

استراتيجيات التدريس لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الجزائرية بين
الواقع والمأمول

*Teaching strategies of faculty members at the Algerian
university between reality of hopeful*

عبد الله جوزة *

جامعة عمارثليجي بالأغواط

a.abdallahdj@gmail.com

تاريخ النشر: 2021/09/15

تاريخ القبول: 2021/07/06

تاريخ الإرسال: 2021/05/05

Abstract:

The aim of the study: is the extrapolation of teachers' and students' opinions about teaching strategies' nature in which the faculty members using it in the Algerian university and about their degree of mastery.

In order to fulfil that scientific aim the study used the descriptive analytical method through the theoretical analytical literature about the teaching strategies as well as, standing on the results of a number of field studies conducted by a number of researchers in some of Algerian universities about that subject.

Study' results, the study found that the faculty members in the Algerian university still faithful to the lecture in teaching operation and that he is not interested in the other strategies for many subjective and objective reasons.

Keywords: teaching, teaching strategies, faulty members, the Algerian university.

ملخص:

هدف هذه الدراسة هو استقصاء آراء الأساتذة والطلبة الجامعيين في الجامعة الجزائرية حول طبيعة الاستراتيجيات التدريسية التي يستعين بها عضو هيئة التدريس في الجامعة الجزائرية ودرجة تمكنه منها.

تحقيقا لهذا المقصد العلمي استعانت الدراسة بالمنهج الوصفي التحليلي من خلال تحليل الأدب النظري السابق حول استراتيجيات التدريس، فضلا على الوقوف على نتائج جملة من الدراسات الميدانية التي أجراها عدد من الباحثين الجزائريين في عدد من الجامعات الجزائرية حول الموضوع.

توصلت الدراسة إلى أن عضو هيئة التدريس في الجامعة الجزائرية لا يزال وفيا لإستراتيجية المحاضرة في العملية التدريسية وغير مهتم بالاستراتيجيات الأخرى لعدد من الأسباب الذاتية والموضوعية.

الكلمات المفتاحية: التدريس، استراتيجيات التدريس، عضو هيئة التدريس، الجامعة الجزائرية.

مقدمة:

إن تطوير مهارات التدريس لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة بالخصوص تعد ركيزة أساسية في تطوير العملية التعليمية بها، إذ تعمل هذه العملية على إيجاد عضو هيئة تدريس خبير ملتزم قادر على تنظيم التعليم بكفاية وفاعلية تؤدي في النهاية إلى خلق جيل متعلم واع يعرف كيف يتعلم، وكيف يواصل التعلم بعد تخرجه.

تحقيق هذا الهدف يمر حتما من خلال تدريب عضو هيئة التدريس على طرائق واستراتيجيات التدريس وأساليب التقويم المختلفة، وكذا استراتيجيات إدارة العملية التعليمية والمهارات التطويرية التي يحتاجها في العملية التدريسية، كذلك يعد تطوير الذات من قبل عضو هيئة التدريس عاملا أساسيا في تطوير كل من الأداء الذاتي له وللأداء الأكاديمي للجامعة.

جدير بالذكر أن المهارات التي يحتاجها عضو هيئة التدريس بصورة عامة وعضو التدريس الجامعي في مهمته التدريسية من الموضوعات المهمة التي تناولتها جميع المؤلفات التربوية والأبحاث والدراسات، كما أن اكتسابها تعد من الأهداف الرئيسية لعضو هيئة التدريس في الجامعة من جهة أخرى لأنها تعد من العوامل الرئيسية في نجاح العملية التعليمية التعلمية.

جدير بالذكر كذلك أن أي عمل يراد له النجاح ينبغي أن يقوم بموجب خطة مسبقة، ولما كان التدريس عملية منظمة هادفة لا بد له من خطة وتصميم تنفذ بموجبه عملية التدريس لكي تحقق أهدافها والتي تتحدد في الخطوات التالية:

- تحديد الأهداف التعليمية التي يراد تحقيقها، لأن عملية التخطيط لا يمكن أن تكون بمعزل عن أهداف التدريس والاهتمام بها في اختيار الطريقة والأنشطة والوسائل التعليمية وأساليب التقويم.
- تحليل خصائص المتعلمين وتحديد مستوى الاستعداد التعليمي لهم لكي يكون بإمكان المخطط مراعاة قدرات المتعلمين، ومعرفة الأنشطة التي يبدأ منها ويؤسس عليها عملية التدريس وهذا يعني أن يكون المدرس على بينة من خصائص المتعلمين، وحاجاتهم وميولاتهم وقدراتهم لكي يأخذها بعين الاعتبار في عملية التخطيط للتدريس.
- تحليل محتوى المنهج الذي يراد التخطيط لتدريسه، لأن عملية التدريس معنية بتنفيذ المنهج المقرر، ولا بد للمخطط أن يتعرف على محتوى المنهج وخصائصه وأنشطته وصلته بالأهداف التعليمية لكي يحسن اختيار الأساليب الملائمة للتدريس.

- اختيار طرائق التدريس والأساليب الملائمة للتدريس في ضوء الأهداف التعليمية وتحديد خصائص المتعلمين وتحليل محتوى المنهج يجعل المخطط يختار الطرائق والأساليب التي سيعتمد عليها في التدريس وينفذ بموجبها المنهج التدريسي.
- وضع خطة التدريس وكتابتها في ضوء المعطيات السابقة، علما أن هناك أكثر من مستوى للتخطيط، فهناك التخطيط بعيد المدى الذي يكون على مستوى عام دراسي أو فصل دراسي والذي يسمى بالخطة السنوية أو الفصلية، وهناك التخطيط القصير المدى والذي يسمى بالخطة اليومية، ولكل هذه المستويات من التخطيط شروط ومواصفات ينبغي أن يحيط بها المدرس ويراعها في عملية التدريس.
- الجدير بالذكر أن النقاط السابقة تؤسس لمسمى استراتيجية التدريس والتي تعني مجموعة القواعد العامة والخطوات العريضة التي يتبعها عضو هيئة التدريس داخل الجامعة للوصول إلى أهداف التعلم والتي تتحدد في العرض، التنسيق، التدريب، النقاش بهدف تحقيق أهداف تدريسية محددة، وبالتالي فهي تشمل على مكونين هما: الطريقة والإجراء الذين يشكلان معا خطة كلية لتدريس درس أو مقرر أو غيره. والتي تشمل على العناصر التالية: الأهداف التدريسية، التحركات التي يقوم بها عضو هيئة التدريس والتي ينظمها ليسير وفقا لها في كل من تدريسه، تنظيم البيئة الصفية وإدارة الصف، استجابات المتعلمون الناتجة عن المثيرات التي يقدمها ويخططها وينظمها عضو هيئة التدريس.

تأسيسا على ذلك ينطلق البحث من التساؤل الآتي:

إن الاهتمام بعضو هيئة التدريس بالجامعة وتطويره تعد من أولويات التعليم في أي بلد، إذ أن جودة التعليم العالي يعتمد في الأساس على جودة وكفاءة عضو هيئة التدريس، وبالتالي فإن دراسة استراتيجيات التدريس المتبعة في القاعات الدراسية، والتعرف على أفضل الأساليب من وجهة نظر عضو هيئة التدريس تعتبر من الأمور الهامة التي تبنى عليها وفي ضوءها برامج التنمية للعضو أثناء الخدمة. فما هي درجة استخدام عضو هيئة التدريس داخل الجامعة الجزائرية لاستراتيجيات التدريس وما طبيعتها، وما هو تأثيرها في إعداد الطلبة لمواجهة مختلف التحديات الحاضرة والمستقبلية بكل ما تحمله من تطورات علمية وتقنية وغير ذلك؟.

بناء على ذلك يطرح البحث التساؤلات الجزئية التالية:

- ما طبيعة الاستراتيجيات التدريسية التي يتبعها عضو هيئة التدريس داخل الجامعة الجزائرية؟.
- ما واقع استخدام عضو هيئة التدريس لاستراتيجيات التدريس الحديثة بالخصوص؟.

- ما هي أهم الاستراتيجيات الحديثة المستخدمة من قبل أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الجزائرية؟.
 - ماهي طبيعة المعوقات التي تواجههم في خلال استخدامهم لإحدى الاستراتيجيات الحديثة؟.
 - ماهي طبيعة الآثار التي تتركها تلك الاستراتيجيات التدريسية المستخدمة من قبلهم على مستوى العملية التعليمية التعلمية لدى الطلبة؟.
- تبعاً لهذه الأسئلة تم وضع الفرضيات التالية للدراسة:
- الفرضية العامة:**
- يستخدم أعضاء هيئة التدريس داخل الجامعة الجزائرية جملة من الاستراتيجيات التدريسية ويتحكمون فيها بفاعلية بالخصوص الحديثة منها ، ويترك استخدامها من قبلهم بالمجمل آثار ايجابية في إعداد الطلبة لمواجهة مختلف التحديات الحاضرة والمستقبلية بكل ما تحمله من تطورات علمية وتقنية وغير ذلك.
- الفرضيات الجزئية للدراسة:**
- يستخدم أعضاء هيئة التدريس داخل الجامعة الجزائرية عدد من الاستراتيجيات التدريسية بالخصوص الحديثة منها خلال العملية التعليمية التعلمية.
 - يواجه عدد كبير من أعضاء هيئة التدريس جملة من المعوقات التنظيمية والفنية وغيرها خلال استخدامهم لطرق التدريسية الحديثة منها بالخصوص.
 - تترك مختلف الاستراتيجيات التدريسية المتبعة من قبل أعضاء هيئة التدريس داخل الجامعة الجزائرية جملة من الآثار على مستوى العملية التعليمية التعلمية لدى الطلبة.
- هدف الدراسة:**
- تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الجزائرية لاستراتيجيات التدريس الحديثة بالخصوص، وتحديد مهارات التدريس الحقيقية والفعالة التي يجب أن تتوفر في عضو هيئة التدريس لممارسة معايير التدريس الحقيقي، فضلاً على تحديد أفضل أساليب التدريس الحديثة الخاصة بالمرحلة الجامعية من وجهة نظر خبراء المناهج وطرق التدريس، مع اقتراح تصور لبرنامج لتدريب أعضاء هيئة التدريس داخل الجامعة الجزائرية على أساليب التدريس الحديثة بالخصوص.
- أهمية الدراسة:** تهدف الدراسة الحالية إلى:
- تناول جزء مهم من العملية التعليمية وهي المهارات التدريسية التي ينبغي أن تتوفر في عضو هيئة التدريس من وجهة نظر الخبراء والعارفين بخبايا الموضوع.

- العمل على إعداد قائمة بمهارات التدريس التي قد تعمل على تطوير العمل في مجال التدريس الجامعي.
- العمل على تقييم الممارسات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة الجزائرية بما يخدم تحسين الأساليب والطرائق التي يستخدمونها، من خلال التعرف على مواطن القوة والضعف بما يحقق أهداف العملية التعليمية والتعلمية وبما يخدم أهداف المنظومة الجامعية.
- العمل على توفير قاعدة بيانات يمكن الاستفادة منها عند تقويم وتطوير أعضاء هيئة التدريس عمليا في الجامعة الجزائرية.
- العمل على المساهمة على تحديد متطلبات تقويم الأداء لأعضاء هيئة التدريس للوصول إلى منظومة الجودة والاعتماد الأكاديمي داخل الجامعة الجزائرية.
- العمل على المساهمة في إعداد مخرجات مؤهلة وفعالة ذات كفاءة تعمل على تلبية حاجات المجتمع ومتطلباته المختلفة.

المعالجة المنهجية للموضوع: اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، الذي من خلاله تم مراجعة وتحليل محتوى الأدب النظري والدراسات السابقة بموضوع استراتيجيات التدريس، خاصة ما تعلق منها بالتدريس الجامعي، بغية صياغة نموذج حول استراتيجية تدريس فعالة في مجال التدريس الجامعي يمكن أن تكون بمثابة مقترح استرشادي يهتدي به أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الجزائرية بالخصوص خلال قيامهم بمهامهم التدريسية لتحقيق التعلم النشط والتأكيد على دور وفعالية المتعلم وإثارة اهتمامه ودافعيته للمشاركة الايجابية نحو التحصيل الدراسي والتأكيد كذلك على أن دور عضو هيئة التدريس هو بمثابة المسير لعملية التعلم والمتعلم هو محور هذه العملية، والتي تساهم في النهاية إلى اكساب المتعلم المعارف والمهارات المطلوبة لخدمة ذاته والمحيطين به وتحسين نوعية العملية التعليمية التعلمية والارتقاء بها إلى مصاف معايير الجودة.

2.1. الأدب النظري حول الموضوع:

1. مفهوم استراتيجية التدريس:

تعرف على أنها "عبارة على اجراءات التدريس التي يخططها القائم بالتدريس مسبقا، بحيث تعينه على تنفيذ التدريس على ضوء الامكانيات المتاحة لتحقيق الأهداف التدريسية لمنظومة التدريس التي يبنها وبأقصى فاعلية ممكنة". كما تعرف على أنها "المنحى أو الخطة والإجراءات والمناورات أو الطريقة والأساليب التي يتبعها الأستاذ للوصول إلى مخرجات أو نواتج تعلم محددة منها ما هو عقلي أو ذاتي أو نفسي أو اجتماعي أو نفسي حركي أو مجرد الحصول على معلومات". (عبد الحميد حسن، 2011، ص.22).

كما يشير هذا المصطلح عند البعض الآخر من الدراسين إلى "مجموعة من الإجراءات والوسائل التي يستخدمها المدرس والتي تمكن المتعلم من الخبرات التعليمية المخطط لها وتحقيق الأهداف التعليمية والتربوية" كما يشير المصطلح كذلك إلى "أنها مجموعة من الأمور والإجراءات والتحركات التي يستخدمها المدرس لتمكين المتعلم من المادة المتعلمة وبالتالي فهي فن إدارة البيئة الدراسية". (توفيق هنداي صفوت، ب، ت، ص 8).

1.1.2. التعريف الإجرائي:

ينظر لاستراتيجية التدريس على أنها مجموعة من أساليب وطرق التدريس يستخدمها عضو هيئة التدريس لتحقيق هدف المقرر الدراسي ونواتج التعلم المستهدفة والتي تم تحديدها في توصيف المقرر، ويمكن أن تشمل استراتيجية التدريس أيضا على الوسائل والأدوات والإجراءات التي يستخدمها عضو هيئة التدريس لتحقيق أهداف المقرر بما تتضمنه من تهيئة جو عام داخل قاعة الدرس بما يساعد على استخدام هذه الوسائل والإجراءات.

يستفاد من التعريفات السابقة حول مفهوم استراتيجية التدريس أنها تعني الآتي:

- خط سبيل الموصل إلى الهدف، ويشمل الخطوات الأساسية التي خط لها المدرس أو عضو هيئة التدريس لغرض تحقيق أهداف المقرر الدراسي، فضلا على تضمنها على كل فعل أو إجراء له غاية أو غرض يقوم به عضو هيئة التدريس.
- خطة عمل تشمل جملة من الإجراءات المنظمة التي يقوم المدرس أو عضو هيئة التدريس على إعدادها إما بالمفرد أو بالتنسيق مع طلابه داخل الفصل الدراسي لتحقيق مجموعة من الأهداف التعليمية اللازمة لتنفيذ الموقف التعليمي، وذلك من خلال مجموعة من طرق التدريس التي ترتكز فلسفتها إما على دور المدرس بالمفرد أو على دور المدرس بالتعاون مع طلابه، فضلا على تضمنها على ترتيب وإعادة ترتيب بيئة الصف الدراسي بما يحقق أهداف الاستراتيجية المتنوعة.
- مجموعة الخطط التي يضعها المدرس أو عضو هيئة التدريس والتي تتم بشكل منظم ومتسلسل، إضافة لكل سلوك يقوم به المدرس أو عضو هيئة التدريس داخل الصف الدراسي ومجمل الأفعال التي يقوم بها، فضلا على طبيعة الوسائل التي يستخدمها لتحقيق الأهداف التعليمية أو التربوية.
- خطة عمل تشمل جملة من الطرائق والتقنيات التي يضعها المدرس أو عضو هيئة التدريس من أجل تحقيق أهداف تعليمية أو تربوية.

• خطة التعلم والتعليم المخطط التي يتبعها المدرس أو عضو هيئة التدريس داخل القاعة أو الصف الدراسي لتدريس محتوى دراسي محدد بغية تحقيق أهداف تعليمية أو تربوية محددة سلفا من قبله.

جدير بالذكر أنه لا يجب الخلط بين كل من المصطلحات التالية ومصطلح استراتيجية التدريس والتي تتعلق بكل من طريقة التدريس وأسلوب التدريس الذين يستخدمها بعض الباحثين على أنهما مفهوم واحد لمفهوم استراتيجية التدريس رغم الفوارق الكبيرة بينها وبين مفهوم استراتيجية التدريس والتي يمكن إبرازها في تحديد مفهوم كل منها قياسا لما تم توضيحه عند استعراض مفهوم استراتيجية التدريس.

ينظر لطريقة التدريس على أنها "جميع الوسائل والإجراءات والنشاطات ووسائل التقويم التي يهيئها المدرس أو عضو التدريس من أجل تحقيق الأهداف التربوية أو التعليمية لدى المتعلم في غرفة الصف الدراسي بالخصوص". (الشيباني عمر، 1975، ص، 405). أو تلك "أوجه النشاط الموجة التي يقوم بها المدرس أو عضو هيئة التدريس بغية مساعدة المتعلم على تحقيق التغيير المنشود إما في سلوكه، أو العمل على مساعدته على اكتساب المعلومات والمعارف والميول اللازمة". (اللقاني، 1999، ص، 157)

تبعا لذلك يمكن القول أن طريقة التدريس هي:

- مجموعة الممارسات التي يقوم بها المدرس أو عضو هيئة التدريس بما يساعد على تحقيق الأهداف التعليمية وهي بذلك تضم العديد من الأنشطة والأساليب المختلفة.
- مجموعة الخطوات والإجراءات التنفيذية والتخطيطية التي يقوم بها المدرس أو عضو هيئة التدريس داخل الصف الدراسي بغية تحقيق أهداف محددة، ومعرفة تلك النواتج التعليمية من خلال عملية التقويم وهي غالبا تتمركز على المنظومة المنهجية للدرس أو الوحدة موضوع الدرس.

- مجموعة من الخطوات والإجراءات التي تضمن التخطيط والتنفيذ والتقويم المهيأة من قبل المدرس أو عضو هيئة التدريس سلفا من أجل نقل المعارف والمعلومات للمتعلم أو إحداث تغيير سلوكي فيه بما يحقق الأهداف التعليمية والتربوية من إنجاز الدرس.

في حين أسلوب التدريس: ينظر إليه على أنه "التمط التدريسي الذي يفضلها المدرس أو عضو هيئة التدريس عن غيره من زملائه في إنجاز الدرس وتقويمه" أو "الأسلوب المعرفي الذي ينقل به المدرس أو عضو هيئة التدريس المعلومات والمهارات للمتعلم ويعمل على مساعدته على استيعابها ودمجها مع

المخزون السابق من المعرفة، ثم مساعدته على إعادة تشكيلها حتى تصير خبرات خاصة به". (محمود اسليم، 2019، ص. 116)

بذلك يمكن القول أن أسلوب التدريس يعني:

- الكيفية التي يتناول بها المدرس أو عضو هيئة التدريس طريقة التدريس أثناء قيامه بعملية التدريس دون غيره من المدرسين الذين يستخدمون نفس الطريقة التدريسية.
 - الكيفية التي ينفذ بها المدرس أو عضو هيئة التدريس طريقة التدريس من أجل تحقيق أهداف الدرس.
 - الأنماط والضوابط التدريسية المفضلة لدى المدرس أو عضو هيئة التدريس أثناء استخدامه لطريقة تدريسية معينة دون غيره من المدرسين الآخرين.
 - الخصوصية التي يتميز بها المدرس أو عضو هيئة التدريس عن أقرانه، فلكل مدرس أو عضو هيئة التدريس أسلوبه الخاص الذي يرتبط بخصائصه وسماته الشخصية والذي يتعدد بين أسلوب التدريس المباشر وغير المباشر، أسلوب التدريس القائم على المدح أو النقد، أسلوب التدريس القائم على التغذية الراجعة، أسلوب التدريس القائم على استعمال أفكار المتعلم والانطلاق منها في بناء وتنفيذ الدرس، أسلوب التدريس القائم على تنوع وتكرار الأسئلة، أسلوب التدريس القائم على العرض والتقويم، أسلوب التدريس القائم على بث التنافس الفردي بين المتعلمين، أسلوب التدريس القائم على إثارة الحماس بين المتعلمين....
- يستفاد من كل هذه التوضيحات حول محتوى كل مفهوم الآتي:

أن استراتيجية التدريس أشمل وأعم من كل من طريقة التدريس وأسلوب التدريس، فهي التي يتم على أساسها اختيار كل من طريقة وأسلوب التدريس الملائمة للتدريس مع مختلف الظروف والمتغيرات في الموقف الدراسي، في حين طريقة التدريس ما هي إلا وسيلة اتصال يستخدمها المدرس أو عضو هيئة التدريس من أجل تحقيق هدف الدرس مع المتعلم، أما أسلوب الدرس هو الكيفية التي يتناول بها المدرس أو عضو هيئة التدريس طريقة التدريس، فضلا على أن طريقة التدريس هي أشمل وأعم من أسلوب التدريس واللذين يشكلان مع بعض استراتيجيات التدريس والتي تعني مجموعة طرائق وأساليب التدريس.

2.2. مواصفات الاستراتيجية الجيدة في التدريس:

يرى عدد كبير من المهتمين في هذا المجال أن نجاح عملية التدريس من قبل المدرس أو عضو هيئة التدريس يتوقف على درجة حسن اختيار وإلمام المدرس أو عضو هيئة التدريس لطبيعة

الاستراتيجية المتبعة من قبله في تنفيذ العملية التدريسية وتقويمها لأن ذلك في تقديرهم تساعد المدرس أو عضو هيئة التدريس على تحقيق نواتج التدريس المتوخاة من قبله.

على العموم يوجد شبه اتفاق بين المهتمين في هذا المجال على عدد من الموصفات التي تجعل من استراتيجية التدريس جيدة ومميزة يمكن الإشارة إلى عدد منها في النقاط التالية:

- أن تكون شاملة بمعنى أن تتضمن كل المواقف والاحتمالات المتوقعة.
- أن تكون طويلة المدى بحيث تتوقع النتائج وتبعات كل نتيجة.
- أن تتسم بالمرونة والقابلية للتطوير.
- أن تكون عالية الكفاءة من حيث مقارنة ما تحتاجه من امكانيات عند التنفيذ مع ما تنتجه من مخرجات تعليمية.
- أن تكون جذابة وتحقق المتعة للمتعلم في أثناء عملية التدريس.
- أن توفر مشاركة ايجابية للمتعلم ومشاركة فعالة بين المتعلمين. (مصلح، ب، ت، ص، 6)
- أن تعالج الفروق الفردية بين المتعلمين.
- أن تراعي نمط التدريس (فردي أو جماعي).
- أن تراعي الامكانيات المادية التي تتوفر عليها المؤسسة التعليمية. (عبد الحميد حسن، 2011، ص، 26).

في حين نضيف لها نحن بعض المزايا والتي تتحدد في:

- أن تعمل على تنمية مهارات التفكير والعمليات العقلية العليا لدى المتعلم.
- أن تحفز المتعلم على التعلم الذاتي.
- أن تتناسب مع عدد الطلاب في الفصل الدراسي.
- أن تعمل على أن تجعل المتعلم فاعلا ومحورا لعملية التدريس.
- أن تعمل على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.
- أن تعمل على خلق التعلم النشط لدى المتعلم، بمعنى أن تجعل المتعلم ايجابي ومشارك نشط في العملية التدريسية وليس مجرد متلقي.
- أن تعمل على تحفيز المتعلم على التعلم الذاتي.
- أن تعمل على تنمية قدرة المتعلم على الابتكار والإبداع.
- أن تعمل على تنمية قدرة المتعلم على التفكير العلمي عن طريق استخدام أسلوب حل المشكلات.

3.2. تصنيفات استراتيجيات التدريس:

المسجل أنه توجد عدة تصنيفات لاستراتيجيات للتدريس، لكن وجب التنبيه أنها تختلف من برنامج تعليمي لآخر ومن مقرر دراسي لآخر لاختلاف طبيعة البرامج والمقررات ونواتج تعلمها. وأن لكل استراتيجية تدريسية إجراءاتها الخاصة في التدريس التي تميزها عن غيرها من الاستراتيجيات. فضلا على أن هناك استراتيجيات تدريسية يلعب فيها المتعلم الدور الرئيسي في عملية التعليم والتعلم بينما يقتصر دور المدرس أو عضو هيئة التدريس على التوجيه والإشراف والإرشاد، وهي بذلك تعمل على تحقيق الصلة والتفاعل بين المدرس والمتعلم فضلا على أنها تعمل على إعطاء المرونة الكافية للمدرس أو عضو هيئة التدريس في تنوع طرائق التدريس واختيار المناسب منها لطبيعة الطلاب أخذا بنظر الاعتبار الفردية بينهم، كما تسمح للطلاب على تعلم أسلوب العمل الجماعي والتعاون فيما بينهم، الأمر الذي يسمح لهم بتكوين شخصيتهم وصقل مواهبهم وإبرازها، كما تعمل على تفعيل دور الطلاب إذ لا تجعل دورهم يقتصر على تلقي المعلومات وحفظها واستيعابها وإنما يتعدى ذلك إلى التعامل معها داخل وخارج المؤسسة التعليمية. في حين استراتيجيات تدريس أخرى تجعل المدرس أو عضو هيئة التدريس محور العملية التعليمية ويقتصر دور المتعلم في تلقي وحفظ المعلومات وتقديمها أثناء الاختبارات كما هي، فضلا أنها لا تشجع الطلبة على جمع المعلومات من خارج إطار ما يقدمه المدرس أو عضو هيئة التدريس، ولا تعمل على مراعاة الفروق الفردية الموجودة بين الطلاب.

أما عن تصنيفات استراتيجيات التدريس فيمكن عرضها على المنوال الآتي:

- استراتيجيات التدريس المباشرة والتي تضم استراتيجيات الإلقاء المتمثلة في المحاضرة.
- استراتيجيات التدريس غير مباشرة والتي تضم كل من استراتيجية المناقشة، استراتيجيات حل المشكلات، استراتيجيات التعلم التعاوني، استراتيجية العصف الذهني، استراتيجية التدريس الإلكتروني.

- استراتيجيات التعلم الموجه والتي تضم استراتيجية التعلم بالاكشاف.

ينظر لاستراتيجية التدريس المباشرة على أنها ذلك النوع من أساليب التدريس الذي يتكون من أفكار المعلم المعرفية وتجارب وخبراته، وهو من خلال ذلك يقوم بتوجيه الطلاب ونقد سلوكهم، ويعد هذا الأسلوب من الأساليب التي تبرز استخدام المدرس لسلطته المطلقة في الصف الدراسي والذي يسعى من خلالها إلى تزويد الطلاب بالخبرات والمهارات التعليمية التي يرى هو أنها مناسبة، كما يقوم بتقويم مستويات تحصيلهم وفقا لاختبارات محددة يضعها هو بنفسه يستهدف منها التعرف على درجة

فهم الطلبة للمعلومات التي قدمها لهم. (خلف عليان، 2016، ص، 17)

بذلك يسجل حول هذا الاستراتيجية الآتي:

- يتمثل دور المدرس أو عضو هيئة التدريس في استراتيجيات التدريس المباشرة في السيطرة التامة على الموقف التعليمي التعليمي من حيث التخطيط، التنفيذ، والمتابعة، بينما يكون دور المتعلم التلقي السلبي.
 - أن المدرس أو عضو هيئة التدريس هو من يعطي المعلومة دون أي تعديل علمي دونه.
 - أن المدرس أو عضو هيئة التدريس ليس بحاجة لرأي المتعلم حول المعلومة التي قدمها له.
 - المطلوب من المتعلم الاصفاء الفعال للمدرس خلال تنفيذ الدرس دون طرح الأسئلة عليه.
 - المطلوب من المتعلم فهمها بالطريقة التي يبينها المدرس أو عضو هيئة التدريس له.
- في حين ينظر لاستراتيجية التدريس غير المباشرة على أنها ذلك النوع من أساليب التدريس التي يلعب فيها المتعلم دورا رئيسيا في عملية التعليم والتعلم بينما يقتصر دور المدرس أو عضو التدريس على التوجيه والإشراف والإرشاد، وهي بذلك تهتم بطبيعة المتعلم وحاجاته واهتماماته.(موسى الحجوج، 2019، ص.10)
- وهي بذلك تعني:
- دور المدرس أو عضو هيئة التدريس في استراتيجيات التدريس غير مباشرة يتمثل في أنه يلعب دور الوسيط في عملية التعليم والتعلم.
 - أنه يعطي الفرصة لكل طالب في الاستقلال والتفكير في حل ما يعترضه من مشكلات خلال تلقيه الدرس والعمل على تدوين اقتراحاته في المرحلة الأولى ومناقشة جميع اقتراحات بقية زملائه مع مناقشة زملائه لاقتراحاته بغية التوصل إلى حل أو حلول لتلك المشكلات في المرحلة الثانية.
 - يمكن الطالب من الاطلاع على جميع اقتراحات الآخرين من زملائه.
 - يشجع الطلاب على العمل الجماعي فيما بينهم.
 - يسمح للطلاب من تقويم نفسه بنفسه أو من قبل زملائه أو من قبل المدرس أو عضو هيئة التدريس.
 - يعمل على تعزيز الطالب على تحمل مسؤولية تعلمه.
 - يعمل على تنمية مهارات التحليل والتقويم لدى الطالب.
- أما بخصوص استراتيجيات التعلم الموجه والتي تضم استراتيجيات التعلم بالاكشاف فينظر لها على أنها "ذلك النوع من أساليب التدريس التي يلعب فيها المتعلم دورا نشطا في العملية التعليمية مع المدرس أو عضو هيئة التدريس، وتعتمد هذه الطريقة على جهد كل من المدرس أو عضو هيئة التدريس الذي يتمثل دوره في تصميم المواقف التعليمية التعليمية واختيار المواد التعليمية المناسبة مع

توجيه المتعلم وإرشاده وتيسير تعلمه من خلال تلك المواقف والمواد التعليمية هذا من جهة، ومن جهة أخرى تعتمد هذه الاستراتيجية على جهد المتعلم الذي يتمثل في دراسة المعلومات المتاحة وإلى استخدام المواد التعليمية وتوظيفها وتكوين العلاقات بينها للوصول إلى اكتشاف أو الذهاب إلى ما وراء المعلومات المتاحة أو حل المشكلة. (المهدي عبد الحليم، 2009، ص. 195)

بذلك تعمل هذه الاستراتيجية على :

- طلب من المتعلم إعادة تنظيم المعلومات المخزنة لديه وتكييفها بشكل يمكنه من رؤية علاقات جديدة لم تكن معروفة لديه من قبل.
- تعمل على مساعدة الطالب على تتبع الدلائل وتسجيل النتائج.
- تعمل على تمكين الطالب من التعامل مع المشكلات الجديدة.
- توفر للمتعمّل فرصا عديدة للتوصل إلى استدلالات جديدة باستخدام التفكير المنطقي سواء الاستقرائي أو الاستنباطي.
- تعود المتعلم على التخلص من التبعية المطلقة لغيره (زملائه، المدرس أو عضو هيئة التدريس).
- تعطي الفرصة للمتعمّل في اكتشاف المعلومات الجديدة.
- تساعد على تطوير سبل تعلم المتعلم.
- تزيد من دافعية المتعلم نحو التعلم.
- تعمل على إشراك المتعلم في العملية التعليمية التعليمية.
- تعطي الفرصة للمتعمّل في إنتاج تفسيرات خاصة به للمشكلات التي تعترضه.
- تمنح الفرصة للمتعمّل على مراجعة ما تعلمه وكيف تعلمه مع المدرس أو عضو هيئة التدريس.
- تمنح له الفرصة في تقييم فرص تعلمه وتصويبها مع المدرس أو عضو هيئة التدريس بما يخدم تقدمه التعليمي التعليمي.

4.2. نماذج من استراتيجيات التدريس:

4.2.1. استراتيجية المحاضرة (استراتيجيات التدريس المباشرة):

ينظر لطريقة المحاضرة على "أنها الطريقة التي تعتمد على قيام المدرس أو عضو هيئة التدريس على إلقاء المعلومات على المتعلمين الذين يستمعون ويتلقون ما يقوله بطريقة شفوية، وفي بعض الأحيان باستخدام السبورة لتنظيم الأفكار وتبسيطها، وتعتمد هذه الطريقة على الإمام الواسع للمادة العلمية من قبل المدرس أو عضو هيئة التدريس، ويتمثل الهدف الأساسي من استخدام هذه الطريقة في نقل عدد كبير من المعارف والاتجاهات والمهارات المرغوب فيها للمتعمّل من قبل المدرس أو عضو هيئة التدريس، وتعتبر هذه الطريقة من الطرق الشائعة في العملية التعليمية التعليمية

بالخصوص في الجامعات من قبل عدد كبير من أعضاء هيئة التدريس لأنها تعتمد على قيام المدرس على إدارة الحوار الشفهي خلال الموقف التدريسي بهدف الوصول إلى بيانات ومعلومات جديدة، في حين يتمثل دور المتعلم في غالب الأحيان في الاستماع والإنصات لا غير لما يقوله المدرس أو عضو هيئة التدريس مع تسجيله لبعض الملاحظات البسيطة، وعادة ما تنتهي بعبارة من المدرس أو عضو هيئة التدريس هل من أسئلة؟". (جامعة أسيوط، 2020/2019، ص7).

يستفاد من التعريف السابق حول مفهوم المحاضرة أنها:

- تعمل على تقديم عدد كبير من المعلومات للمتعلم في وقت قصير.
- تتيح للمدرس أو عضو هيئة التدريس إمكانية تغطية جزء كبير من المقرر الدراسي.
- اقتصادية إذ أنها لا تتطلب إنشاء معامل علمية وشراء مواد ومعدات تعجز المؤسسة التربوية بالخصوص الجامعية منها عن توفيرها.
- توفر لجميع الطلبة الحد الأدنى من المعلومات وبترتيب معين.
- توفر جو من الهدوء والنظام في المدرج حيث تتطلب الإنصات الجيد.
- فضلا على ذلك في المقابل تجعل من المتعلم:
- سلبيا حيث أن المدرس أو عضو هيئة التدريس هو المرسل والملقن ومحور العملية التعليمية التعليمية.
- تركز على التعليم المعرفي وبخاصة في أدنى مستوياته والتي تتعلق بالتذكر.
- تركز على العرض اللفظي مع إهمال أهمية استخدام الوسائل التعليمية في التعلم.
- تؤدي إلى شروذ الطلاب ذهنيا إذا ما أطال المدرس أو عضو هيئة التدريس في الحديث لأوقات طويلة دون فواصل زمنية مستقطعة من حين لآخر للطرح الأسئلة.
- لا تساعد على مواجهة الفروق الفردية بين الطلاب.
- لا تحقق بعض أهداف التدريس المهمة المتمثلة في تنمية التفكير العلمي لدى المتعلم.
- لا توفر الجانب العلمي التطبيقي.
- رغم ذلك يرى عدد من المهتمين الأكاديميين أنها يمكن أن تكون أداة فعالة في عملية التدريس إذا ما أحسن المدرس أو عضو هيئة التدريس استخدامها من خلال:
- أن يعمل على إعداد الدرس أو المادة العلمية خلالها إعدادا جيدا.
- أن يعمل على التركيز خلالها على توضيح المحتوى العلمي بعيدا عن نقله.
- أن يعمل خلالها على تقسيم الدرس إلى أجزاء أو فقرات.

- أن يعمل خلالها على استخدام العديد من الأدوات ومصادر التعلم.
- أن يعمل خلالها على استخدام ما يلزم من وسائل التوضيح.
- أن يعمل خلالها على الابتعاد عن الإلقاء بنفس الطريقة لمدة طويلة.
- أن يعمل خلالها على قراءة استجابات المتعلمين وردود أفعالهم والاستجابة لها بفاعلية وبالصورة المطلوبة. (عبد الحميد حسن، 2011، ص، 11)

4.2.2. استراتيجية المناقشة (استراتيجيات التدريس غير مباشرة):

ينظر لاستراتيجية المناقشة "على أنها حوار منظم يعتمد على تبادل الآراء والأفكار وتفاعل الخبرات بين المدرس أو عضو هيئة التدريس والمتعلم أو بين المتعلمين فيما بينهم تحت توجيه وإرشاد المدرس أو عضو هيئة التدريس داخل قاعة الدرس، إذ تهدف إلى تنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين من خلال الأدلة التي يقدمها المدرس للمتعلم لدعم الاستراتيجيات التدريسية الاستجابات أثناء المناقشة، وقد تستخدم المناقشة كاستراتيجية مستقلة أو كطريقة تمثل جزءا من معظم الأخرى" (وزارة التربية والتعليم السعودية، ب، ت، ص، 107)

يستفاد من التعريف السابق حول استراتيجية المناقشة أنها:

- تعمل على نقل المادة العلمية للمتعلم خلال الحصص الدراسية عن طريق الإلقاء الشفهي من قبل المدرس أو عضو هيئة التدريس.
- تعمل على نقل المادة العلمية للمتعلم من خلال عمليتي الشرح والتقديم.
- تعمل على إثارة مجموعة من الأسئلة لدى المتعلمين من خلال تحفيز التفكير لديهم ذاتيا أو بإيعاز من قبل المدرس أو عضو هيئة التدريس.
- تعمل على حفز المدرس أو عضو هيئة التدريس على الاستجابة لهذه الأسئلة والرد عليها لتقديم الفهم لدى المتعلمين مما يزيد من فرص الفهم الجيد لديهم.
- تعمل على الدفع بالمتعلمين إلى المشاركة مما يزيد من فرص تقوية التمتع بالشجاعة الأدبية لديهم وتزيل عنهم أي اضطرابات سلوكية كالخوف والخجل.
- تعمل على تنمية حب العمل والتعاون الجماعي بين المتعلمين.
- تعمل على تنمية عادة الاستماع إلى آراء الآخرين واحترامها وتقدير مشاعر غيرهم حتى وإن اختلفت عن آرائهم.
- فضلا عن ذلك في المقابل:

- تؤدي ببعض المتعلمين إلى الدخول في قضايا جانبية بعيدة عن الهدف المرسوم من قبل المدرس أو عضو هيئة التدريس مما يفقد الموضوع ترابطه وتماسكه وبالتالي الإنصراف عن الهدف

المرسوم بالخصوص إن كان المدرس أو عضو هيئة التدريس غير ممرن على كيفية إدارتها بالشكل الصحيح والجيد.

- تتطلب وقت أطول إذا كانت تجري بأسلوب غير فعال من قبل المدرس أو عضو هيئة التدريس مما يؤدي إلى هدر الوقت والجهد في آن واحد.
- تعتمد على اللفظ في التعليم والتعلم مما يجعل عدد من المتعلمين ذوي المستويات المتوسطة والمحدودة يجدون صعوبة في المتابعة لأنها أسلوب يعتمد على التجريد بعيدا عن أي أمور محسوسة يمكن الاستناد عليها في عمليتي التعليم والتعلم لديهم.
- إلا أنه رغم ذلك ينصح عدد من المهتمين الأكاديميين على أن يتخذها المدرس أو عضو هيئة التدريس وسيلة مكملية في عملية التدريس والعمل على استخدامها بالشكل الفعال والصحيح من خلال:

- العمل على التخطيط لها بعناية.
- العمل على إظهار الدور الإيجابي للمتعلم بهدف تحقيق غايات وأهداف الدرس.
- العمل على تنمية آراء المتعلم وتقديم التغذية الراجعة له من خلال تصويب آرائه وترسيخ الأكثر صوابا منها في ذهنه.
- العمل على تشجيع المتعلم المتردد على المشاركة إذا صدرت منه مبادرات حسية أو حركية تفيد برغبته في المشاركة من خلال تهيئة الظروف النفسية المساعدة على إتاحة الفرصة له في تقديم أفكاره وآرائه مع العمل على تثمينها أول مرة مهما كان حجمها أو طبيعتها لأجل خلق الثقة لديه وتحفيزه على تكرار المحاولة كل مرة. (المهدي عبد الحليم، 2009، ص، 45)

4.2.3. استراتيجيات حل المشكلات (استراتيجيات التدريس غير مباشرة):

ينظر للاستراتيجية حل المشكلات على أنها "طريقة يكون خلالها المتعلم هو محور العملية التعليمية التعليمية، إذ تستخدم هذه الطريقة من قبل المدرس أو عضو هيئة التدريس من خلال طرح قضية أو مشكلة على المتعلمين والطلب منهم البحث عن حل لها، ويكون دوره خلالها التوجيه والإرشاد، من خلال حثهم على جمع المعلومات حولها من مصادر مختلفة مما يعني لديهم القدرة على التفكير ومهارات تنظيم المعلومات وتبويبها والقدرة على الاستنتاج، ثم الحصول على حل لها" (محمود اسليم، 2019، ص، 117)

يستفاد من التعريف السابق حول استراتيجية حل المشكلات أنها:

- تعمل على إثارة اهتمام المتعلم واستهواء انتباهه ودفعه إلى التفكير والتأمل لإيجاد حل للمشكلة التي تعترضه داخل الصف الدراسي.

- تعمل على حمل المتعلم على الشعور بالمشكلة وتحديدها والعمل على حلها.
- تعمل على دفع المتعلم إلى جمع المعلومات حولها بما يسمح له في فهمها بالشكل الصحيح والمطلوب.
- تعمل على دفعه إلى وضع فرضيات حولها والعمل على اختبارها إما في ذهنه أو في الواقع الميداني.
- تعمل على دفعه إلى استعراض مختلف الاستنتاجات التي توصل إليها حولها ومحاولة مناقشتها مع نفسه أو غيره على اختلافهم مدرسه أو زملائه.
- تعمل على دفعه إلى ترجيح إحدى تلك الاستنتاجات لحل المشكلة بصورة نهائية.
- تعمل على إتاحة الفرصة للمدرس أو لعضو هيئة التدريس على إثارة انتباه المتعلم حول المشكلة والدفع به إلى التفكير العلمي الهادف للوصول به إلى إيجاد الحل بذاته.
- تعمل على إتاحة الفرصة للمدرس أو لعضو هيئة التدريس للوقوف على درجة جاهزية المتعلم في التعامل الصحيح مع المشكلة التي تعترضه.
- تعمل على إتاحة الفرصة أمام المدرس أو عضو هيئة التدريس على توفير كافة الأجواء المناسبة للمتعلم المساعدة له على التفكير الجيد وإتاحة الوقت الكافي له في الاستكشاف وتبادل الآراء مع ذاته ومع غيره من زملائه أو حتى معه.
- تعمل على إتاحة الفرصة للمدرس أو عضو هيئة التدريس للإجابة على أسئلة المتعلم من غير إعطائه الجواب الصحيح.
- تعمل على إتاحة الفرصة للمتعلم في طرح العديد من الأسئلة على مدرسه حول المشكلة بما يؤمن له أفضل السبل للوصول إلى الحل بذاته.
- فضلا عن ذلك في المقابل:
- قد تعيق المتعلم على من الاستفادة الصحيحة منها في عملية التعلم الجيد بسبب عدم إلمام المدرس أو عضو هيئة التدريس لمبادئها وأسسها الصحيحة.
- أو لعدم قدرة المدرس أو عضو هيئة التدريس على تحديد الأهداف المرجوة من استخداما.
- أو أن يفشل المدرس أو عضو هيئة التدريس في اختيار المشكلة التي تنير اهتمام المتعلم وتتحدى قدراته.
- أو أن يفشل المدرس أو عضو هيئة التدريس في تحفيز متعلميه على الاستجابة لها أو في حثهم على العمل الجماعي خلالها.
- لتجاوز كل ذلك ينصح الخبراء في هذا المجال المدرس أو عضو هيئة التدريس بالقيام بالآتي:

- العمل على التخطيط لها بعناية بحيث يجب أن تتمركز على جهد المتعلم بالدرجة الأولى.
- العمل على مساعدة المتعلم على تنظيم الخبرات المكتسبة خلال عملية البحث والتحري عن المعلومات لإيجاد العلاقات بينها بما يسمح بالوصول إلى حل لتلك المشكلة.
- العمل على التدخل كل مرة لتصحيح أو لتدعيم عملية البحث والتحري التي يقوم بها المتعلم من خلال طرح عدد من الأسئلة على المتعلم.
- العمل على جذب انتباه المتعلم إلى المشاركة الإيجابية خلال عملية البحث والتقصي عن

المعلومات المتعلقة بالمشكلة. (أحمد محمد، 2016، ص، 14)

4.4.4. استراتيجيات التعلم التعاوني (استراتيجيات التدريس غير مباشرة):

ينظر لها على أنها "طريقة تدريس مكونة من عدد معين من الطلاب مختلفين في قدراتهم واستعداداتهم يعملون معا بهدف رفع مستوى الخبرات التعليمية لكل واحد منهم إلى أقصى حد ممكن ويجب أن تتضمن عدد من العناصر منها المشاركة والتفاعل المعزز للمسؤوليات والمهارات الاجتماعية وتفاعل المجموعة". (موسى الحجوج، 2019، ص، 10)

هي بذلك تقوم على:

- ضرورة تشكيل مجموعات محدودة من المتعلمين يراعى فيها شرط عدم التجانس بالخصوص في مستوى التحصيل الدراسي لغرض تحقيق الفائدة من مبدأ التعاون.
- ضرورة تحديد الأدوار والمسؤوليات بين المتعلمين داخل كل مجموعة.
- ضرورة تحديد قائد لكل مجموعة يتولى قيادة الحوار بين أفراد المجموعة ويعمل على شرح المهمة لبقية عناصر المجموعة.
- ضرورة قيام المدرس أو عضو هيئة التدريس بتحديد الأهداف التعليمية الموجودة في الدرس لكل مجموعة.
- ضرورة قيام المدرس أو عضو هيئة التدريس بالاستماع بوضوح لمجمل الحوارات والنقاشات التي تدور بين كافة عناصر كل مجموعة لمعرفة درجة إدراكهم لما هو مطلوب منهم ودرجة تقدمهم في استيعاب وإنجاز ما هو مطلوب منهم إنجازه كأفراد ومجموعة.
- ضرورة قيام المدرس أو عضو هيئة التدريس بإمداد المتعلمين بالتغذية الراجعة على مجمل ردود أفعالهم كأفراد أو كمجموعة من أجل تصويب الأفكار إلى الوجهة الصحيحة أو من أجل تعزيز الجيد منها من أجل ضمان التحصيل الصحيح منهم.
- ضرورة قيام المدرس أو عضو هيئة التدريس بتذليل مجمل العقبات التي تواجه الأفراد أو المجموعة ككل دون تقديم الحلول الجاهزة لهم .

بهذا المعنى يهدف هذا النوع من استراتيجيات التدريس إلى تأكيد:

- أن المتعلم هو محور العملية التعليمية وأنه الطرف الأقوى فيها.
- أن المتعلم عليه أن يبدي المشاركة الفعلية داخل المجموعة من أجل التعلم الذاتي والمساهمة في تعلم غيره ممن هم شركاء معه في المجموعة.
- فضلا على ذلك تهدف هذه الاستراتيجية إلى العمل على:
- زيادة ثقة المتعلم في ذاته واعتباره مشاركا فعليا في العملية التعليمية.
- زيادة حماسه في العمل الجماعي وتعويده عليه.
- تنمية عدد من المهارات على اختلافها فيه مثل طريقة التفكير، طريقة إدارة الحوار، طريقة الحديث مع النفس ومع الآخرين، طريقة استخدام الحواس أثناء عملية التعلم، طريقة تقبل آراء الآخرين بالخصوص عندما تكون مخالفة لآرائه، طريقة التخلص من بعض المشكلات الشخصية مثل الخجل الزائد والخوف غير المبرر والتردد.
- تنمية قدرته في بناء مساره المعرفي بنفسه وعدم انتظار الآخر على اختلافه في تقديمها له بصورة سلبية.
- لكن قد تفشل هذه الاستراتيجية عن تحقيق مثل هكذا أهداف بالنظر إلى امكانية تعرضها إلى عدد من العقبات والتي من أبرزها:
- إمكانية استحواذ المتعلم الذكي على مساحة أكبر داخل المجموعة لما يتمتع به من مهارات عالية قياسا لغيره من ذوي الامكانيات المتوسطة أو المحدودة.
- إمكانية خروج المناقشة بين أفراد المجموعة عن الهدف المسطر من قبل المدرس أو عضو هيئة التدريس الأمر الذي يساهم في هدر الجهد والوقت معا.
- إمكانية سيادة الفوضى داخل المجموعة لقلة انتباه المدرس أو عضو هيئة التدريس أو لوجود أفراد داخل المجموعة يصعب ضبطهم بدرجة كبيرة.
- لتجاوز ذلك يوصي الخبراء المدرس بالقيام بالخطوات التالية لتفعيل هذا النوع من الاستراتيجيات التدريسية والتي تتحدد في:
- ضرورة تعرف المدرس أو عضو هيئة التدريس على مبادئ العمل الجماعي وكيفية تفعيله داخل الجماعة والالتزام به كأسلوب في العمل من قبله.
- تعويد المتعلمين على هذا الأسلوب والحرص على التأكيد أمامهم على أهمية العمل التعاوني فيما بينهم ودرجة حاجتهم إلى بعضهم البعض من أجل أنفسهم ومن أجل المجموعة ككل.
- الحرص على ضرورة وضع أهداف مشتركة بين كل أفراد المجموعة.

- الحرص على تحفيز الأفراد على المشاركة وتبادل المعلومات فيما بينهم بما يخدمهم كأفراد ومجموعة.
- ضرورة تقديم الدعم لهم لفهم ما يحدث داخل الجماعة.
- ضرورة حمل الأفراد داخل المجموعة على تحمل المسؤوليات الفردية الخاصة بهم والمسؤولية الجماعية الخاصة بالمجموعة ككل.
- ضرورة رصد الأفراد النجباء داخل كل مجموعة وتكليفها بأدوار أكبر في المستقبل لتنمية الثقة بالذات لديها بصورة أكبر وأسرع.
- ضرورة رصد الأفراد متوسطي المستوى أو الذين يبدون محدودية في التجاوب مع العمل الجماعي من أجل العمل على إعادة إدماجهم بالصورة السليمة فيما يأتي من أعمال جماعية في المستقبل.
- العمل على توفير الوقت الكافي لكل أفراد المجموعة تبعاً لطبيعة ردودهم التي يبدونها خلال العمل الجماعي.
- الحرص على تنمية الشعور بالاعتماد الذاتي والالتزام به داخل المجموعة تماماً كالالتزام بالعمل الجماعي. (الديب، 2006، ص، 58)

5.4.2. استراتيجية العصف الذهني (استراتيجيات التدريس غير مباشرة):

ينظر إليها على أنها "استراتيجية تعليمية يمكن استخدامها مع المتعلمين حيث تقوم بإطلاق العنان في التفكير لهم بحرية تامة في مسألة ما، بحثاً على أكبر عدد ممكن من الحلول الممكنة، مما يساهم في تدفق الأفكار من المتعلمين بغزارة دون كبح، ثم البحث من بين مجموعة الأفكار التي تم توليدها على أفضل فكرة دون الحاجة إلى النقد أو تخطئة بقية الأفكار، وتقوم هذه الاستراتيجية على أساس التفكير بحرية من أجل تقييم الأفكار فيما بعد". (الكساب، 2013، ص، 4)

هي بذلك تقوم على:

- تشجيع المتعلمين من قبل المدرس أو عضو هيئة التدريس على طرح أكبر عدد ممكن من الأفكار لمعالجة موضوع أو مشكلة ما في الصف الدراسي.
- تشجيع المتعلمين من قبل المدرس أو عضو هيئة التدريس على تنمية الحلول الابتكارية لديهم لمختلف المشكلات التي تعترضهم خلال الصف الدراسي مما يساعد على تنمية روح الإبداع والابتكار لديهم.
- تعمل على إثارة اهتمام وتفكير المتعلمين في الموقف التعليمي وتنمية وتأكيد أهمية الذات لديهم.

- تعمل على تشجيع عدد أكبر منهم في المساهمة في توليد الأفكار حول الموضوع أو المشكلة التي هم بصلة بها في الموقف التعليمي خلال الصف الدراسي.
- تعمل على تدريب المتعلمين على تحدي ذواتهم والآخرين لتوليد أفكار لم يسبقهم في ذلك أحد من قبل للموضوع أو المشكلة الذين هم بصدد إيجاد حلول لها.
- تعمل على إثارة الجاهزية الدائمة لدى المتعلمين لمواجهة التحديات المستقبلية في العملية التعليمية بمجرد وجودها بإيجابيه مطلقة.
- تعمل على تنمية قدرة المتعلم الجماعية في توليد أفكار جديدة بالتعاون مع غيره بشكل عفوي وتلقائي حر في مجال مفتوح من غير أية قيود قد تمارس عليه من أي طرف واختيار الملائم منها.
- لكن قد يصدم تحقيق مثل هكذا أهداف بجملة من العقبات والتي تتحد في:
- خوف المتعلم من الفشل، وعدم ثقته في نفسه وقدراته على ابتكار أفكار جديدة وإقناع الآخرين بها.
- خوف المتعلم من عدم توافق أفكاره مع أفكار الآخرين.
- فرض المتعلم لجملة من القيود النفسية على ذاته تبعا لخوفه من الفشل وخوفه من عدم توافق أفكاره مع أفكار الآخرين، أمر قد يحول من إثارة الدافعية لديه في الاندماج في الموقف التعليمي وبالتالي تجعل منه تلك القيود الذاتية متلقي سلبي للآخرين لا غير.
- التقيد بأنماط تفكير محددة من قبله دون محاوله تجاوزها لغيرها.
- التسرع في تقييم أفكاره والحكم عليها بالضعف أو الفشل حتى قبل طرحها أمام الآخرين وانتظار أحكامهم بشأنها.
- أمر يستوجب من المدرس أو عضو هيئة التدريس التعامل معه بجدية وإيجابية وبحنكة من خلال العمل على:
- نقل تركيز المتعلم خلال عملية التدريس من مستوى التلقين إلى مستوى التركيز على تنمية مستويات التفكير العليا لديه.
- تدريب المتعلم على مهارة إنتاج أكبر قدر ممكن من الأفكار غير مسبقة.
- استثارة تفكير المتعلم على تحدي قدراته العقلية والعمل على مساعدتهم على إيجاد أكبر عدد ممكن من البدائل والحلول المختلفة للمشكلة أو الموضوع.
- العمل على تهيئة جو التفكير بين المتعلمين مما يساهم في مشاركتهم جميع في عملية التفكير.

• العمل على تدريب المتعلمين على اتباع الصراحة والوضوح مع الذات خلال عملية التفكير وكذا خلال عملية طرح الأفكار أمام غيرهم بدون خوف أو حرج.

• العمل على منح المتعلمين الحرية المطلقة خلال عملية التفكير دون ممارسة أية قيود عليهم من قبله مهما كانت أشكالها ومظاهرها. (نيمان مصطفى، 2012، ص. 14)

6.4.2. استراتيجية التدريس الإلكتروني (استراتيجيات التدريس غير مباشرة):

ينظر لاستراتيجية التدريس الإلكتروني على أنها عملية تفاعل الكتروني تسمح لمجموعة كبيرة من المتعلمين من المناقشة مع المدرس أو عضو هيئة التدريس من خلال شبكة المعلومات العالمية، وهي بذلك تختلف على استراتيجيات التدريس التقليدية التي تشتمل على الوسائل التعليمية التي يستطيع المدرس أو عضو هيئة التدريس من خلالها التواصل مع المتعلمين داخل الصف الدراسي". (مصطفى محمد أحمد، 2012، ص. 5)

هي بذلك تهدف إلى:

• جعل المتعلم هو المتحكم في العملية التعليمية التعلمية، في حين تجعل من المدرس أو عضو هيئة التدريس مجرد موجه ومرشد للعملية التعليمية التعلمية.

• تجعل من المتعلم من خلال هذا التحكم مشاركا فاعلا وإيجابيا ومساهما في البحث والتقصي عن المعلومات من خلال استخدامه لمختلف المصادر والوسائط التكنولوجية المحلية والعالمية المتاحة أمامه تحت توجيه وإرشاد مدرسه.

• تعمل على إيجاد تفاعل بين المتعلم والمدرس أو عضو هيئة التدريس من غير أية قيود زمنية أو مكانية مما يسهل على الطرفين عملية التعليم والتعلم.

• تعمل على إتاحة فرصة التعلم لأكبر شريحة ممكنة من المتعلمين حسب مختلف ظروفهم بتعددتها.

• تسمح للمدرس أو عضو هيئة التدريس على استخدام أساليب متعددة ومتنوعة خلال عملية التدريس بالنظر لمجمل الفروقات الفردية التي تميز البعض عن الآخر مما يسمح بزيادة درجة الفهم والاستيعاب.

• تعمل على زيادة الحصيلة المعرفية للمتعلم لأنه يطلع بذاته عن كل جديد من خلال استعانتة بمختلف المصادر الإلكترونية المتاحة أمامه من غير أية قيود تفرض عليه قياسا من تلك التي تتيحها الطرق التدريسية التقليدية.

• تعمل على تنمية آفاق التفكير وروح المبادرة لدى المتعلم.

• تعمل على نقل التعليم من الطرق التقليدية والاستقبال السلبي للمعلومة إلى التوجيه والتعلم الذاتي.

فضلا على ذلك قد تؤثر سلبا على مستوى عملية التعليم والتعلم بالخصوص لدى البيئات الاجتماعية غير مهيئة لاستخدامها كما هو حاصل في الدول التي قطعت أشواط كبيرة في مسارها وهذا ما أفرزته جائحة كورونا خلال مطلع هذا العام إذ:

• أثرت على مستوى المتعلمين الأكثر ضعفا والذين يواجهون محدودية بالأساس في التعليم التقليدي، الأمر الذي زاد من مفاقمة التفاوت القائم بالفعل بينهم وبين غيرهم مما انعكس على مسارتقدمهم العلمي.

• أوجدت صعوبات بالجملة للمتعلمين في التكيف مع أنماط التعليم الجديد الذي يفرضه هذا النوع من التدريس، من خلال امتلاك عدد كبير منهم لمهارات رقمية محدودة أو منعدمة، أو لقلّة امتلاكهم أو وصولهم للمعدات التكنولوجية التي يقرها هذا النوع من التدريس الجديد.

• صعبت على المدرس من الاستجابة الفورية لحاجات المتعلمين بسرعة قياسا لما كان عليه الأمر خلال استراتيجيات التدريس الكلاسيكية في الصف الدراسي، الأمر الذي صعب عليه مسألة المتابعة الدورية لمستوى متعلميه لأن ذلك يحتاج إلى وقت ومجهود أكثر.

• صعبت على عدد كبير من المدرسين الجاهزية لدعم استمرارية التدريس عن بعد والتكيف معه نتيجة افتقارهم لأبسط مهارات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، الأمر الذي جعلهم يواجهون جملة من الصعوبات في الميدان وكذا في تطوير مساهمهم المبني المستمر.

• صعب على المدرس أو عضو هيئة التدريس من تقديم الدعم المباشر للمتعلمين داخل بيوتهم، الأمر الذي يحتم على المتعلم إدارة عملية تعلمه وإيجاد الحلول لمشكلاته التعليمية من تلقاء ذاته أو من المحيطين به وهو أمر غير متوفر بذات المستوى والكم لدى الكل، فضلا إلى حاجتهم لوقت وجهد أكبر للقيام بذلك، الأمر الذي قد يؤثر على درجة استعدادهم واهتمامهم للتعليم والاستمرار فيه لوقت أطول.

أمور في تقديرنا الخاص وجب على الكل التصدي لها وليس تركها للمدرس أو المتعلم لمواجهتها بمفردهما إذ وجب على:

هيئات التعليم الوصية بالخصوص وزارة التعليم العالي القيام بجملة من الخطوات الفعلية والهامة إن أرادت أن ينجح هذا الأسلوب الذي اضطرت إلى قبوله رغما عنها بسبب جائحة كورونا والتي تتحدد في:

- ضرورة تخصيص دورات تدريبية فعالة لا كما تمارس اليوم تحت الضغط لكل من أعضاء هيئة التدريس والمتعلمين لأجل إيجاد حلول للمشكلات التقنية التي يطرحها هذا الأسلوب الجديد في التدريس أمام كل من المدرس والمتعلم بما يعمل على اكسابهما الأساليب الحديثة للتعليم والتعلم وفي استخدام مختلف التقنيات التعليمية بسلاسة واحترافية.
- العمل على تنمية قدرات المدرسين والمتعلمين على الاتصال والوصول إلى مختلف مصادر المعلومات المحلية والعالمية من خلال تزويدهم بمختلف تكنولوجيا الاتصال بالخصوص الحاسب الآلي وتدريبهم عليه بما يحقق أهداف العملية التعليمية التعليمية.
- كما أن على عضوية هيئة التدريس التكيف مع هذا الأسلوب الجديد من خلال:
- العمل على صياغة الأهداف التعليمية للمقرر الذي يعمل على تدريسه للطلبة بشكل يجذب انتباه المتعلم إلى أفكاره المهمة في مقرره الدراسي.
- أن يعمل على تزويد المتعلم بالمعلومات الكافية حول المقرر الدراسي الذي يقوم بتدريسه له، فضلا على متابعة ما يؤديه من استجابات وكيفية أدائها بالشكل الصحيح.
- أن يعمل على اختيار الوسائط التعليمية المناسبة والمؤثرة بما يدعم جهده التدريسي والتي تعمل على تقوية العملية التعليمية التي يقوم بها.
- أن يعمل على السهر على تقويم أداء المتعلم من خلال جملة من الآليات التعليمية والتي ينصح أن تكون واضحة وممكنة (واجبات منزلية، اختبارات شفوية أو كتابية، تقويمات مستمرة).
- في حين دور المتعلم في انجاح هذا الأسلوب الجديد في التدريس يتوقف على:
- ضرورة إدراكه على أنه هو محور العملية التعليمية، الأمر الذي يحتم عليه أن يكون فعالا وإيجابيا طوال الوقت.
- أن يعمل على تنمية مهارته في البحث والتقصي والتعلم الذاتي.
- أن يعمل على تنمية مهارات تفكيره من خلال حرصه على إتقان جمع المعلومات التي هو بحاجة إليها وتصنيفها وتقييمها في وقت لاحق.
- أن يعمل على تنمية مهارات الاستفادة من المعرفة واختبارها وتوظيفها.
- أن يعمل على تنمية الاستقلالية لديه وتحمل مسؤولية تعلمه.

7.4.2. استراتيجيات التعلم بالاكتشاف (استراتيجيات التعلم الموجه):

ينظر لها على أنها "مدخل تدريسي يقوم فيها المدرس أو عضو هيئة التدريس بصياغة المشكلة وتحديدها ويقدم للمتعلم التوجيهات والإرشادات اللازمة التي تتعلق بطرق تنظيم المعلومات المتعلقة بالمشكلة وتسجيلها واستدعائها وقت الحاجة لإيجاد الحلول. (حسن خليفة، 2011، ص، 11)

هي بذلك تعمل على:

- تمكين المتعلم على تنظيم معلوماته الحالية والمخزنة حول المشكلة المطروحة أمامه وتكييفها بشكل تمكنه من رؤية علاقات جديدة لم تكن معروفة لديه من قبل، الأمر الذي يتيح له امكانية وضع تخمينات أو فرضيات باستخدام عمليات الاستقراء أو الاستنباط لإيجاد حل أو حلول لها.

- مساعدة المتعلم على تحليل وتركيب وتقويم المعلومات التي لديه بطريقة عقلانية.
- تنمية اتجاهات المتعلم نحو البحث والتقصي لحل المشكلة التي تعترضه.
- خلق الثقة لدى المتعلم في ذاته وقدراته في التعلم الذاتي.
- تمكين المتعلم من صياغة وطرح الأسئلة على نفسه واستخدامها للحصول على معلومات جديدة ومفيدة حول المشكلة.
- فضلا أنها تعمل على:

- جعل دور المدرس أو عضو هيئة التدريس محدد في إطار الإرشاد والتوجيه.
- حصر دور المدرس أو عضو هيئة التدريس في اختيار وصياغة أفكار الموضوع.
- حصر دور المدرس أو عضو هيئة التدريس في طرح الأسئلة على المتعلم حول أهداف الدرس الرئيسية.
- حصر دور المدرس أو عضو هيئة التدريس في مناقشة المتعلم والوقوف على طبيعة ردود أفعاله خلال عملية التعلم.
- حصر دور المدرس أو عضو هيئة التدريس في تقويم الموضوع مع المتعلم واستنتاج الأفكار التي يمكن نقلها له.

نسجل أن هذه الاستراتيجية كغيرها تواجه صعوبات في تطبيقها على المدرس أو عضو هيئة التدريس التعرف عليها والتعامل الجيد معها لتعطي المرجو منها في عملية التعلم.

تتحدد مجمل صعوبات هذه الاستراتيجية في:

- أنها تحتاج إلى وقت أطول لتطبيقها مما يؤثر على عملية إتمام المقرر الدراسي المحدد من قبل الجهة الوصية.
- تحتاج لنوع خاص من المدرسين في تطبيقها ممن يمتلكون القدرة على الفهم الفعال لأنشطتها.
- تحتاج إلى وفرة الامكانيات والمواد والأجهزة إذا تعلق الأمر بالمقررات التدريسية التجريبية.

إلا أنه يمكن للمدرس أو عضو هيئة التدريس أن يستعين بها كإستراتيجية مدعمة من حين لآخر للإستراتيجية التدريسية التي هو متعود على تطبيقها في الصف الدراسي مع مراعاة جملة من الشروط عند تطبيقها لعل أهمها:

- تخصيص وقت أطول عند تطبيقها.
- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين خلال زمن تطبيقها، لأن ليس كل المتعلمين قادرين على عملية البحث والتقصي بنفس الدرجة.
- العمل على تهيئة المشكلة والأسئلة الفكرية حولها لاستثارة تفكير الطلبة حولها وتوجيههم التوجيه الصحيح والسليم نحو البحث والتقصي الجاد والمثمر. (محمد موسى، 2009، ص.18)

بعد هذا التوضيح لعدد من استراتيجيات التدريس أن لنا الأوان أن نسأل عن طبيعة الاستراتيجيات التدريسية التي يعتمد عليها أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الجزائرية من بين تلك الاستراتيجيات التدريسية التي أوردناها أو من غيرها.

للإجابة عن هذا التساؤل وجب استعراض عدد من الدراسات في المجال التي أجريت من قبل الباحثين الجزائريين التي بإمكانها أن تضعنا في الصورة الواقعية.

5.2. الدراسات السابقة حول الموضوع:

الدراسة الأولى: موفق أسماء، جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة، دراسة ميدانية بجامعة باتنة 1، (ماجستير منشورة في علوم التربية)، تخصص جودة التربية والتكوين، جامعة باتنة، (الجزائر)، 2015/2016،

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في كل من المحاضرة والحصّة التطبيقية من وجهة نظر الطلبة، والكشف عن وجود فروق ذات دلالة احصائية حول مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي تعزى لمتغيري الجنس، والتخصص العلمي، والكشف عن طبيعة التفاعلات بين متغيرات الجنس والتخصص العلمي وتأثيرهما على مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة.

لتحقيق تلك الغاية العلمية اختارت عينة من 1114 طالب وطالبة من جامعة باتنة 1.

نتائج الدراسة: توصلت إلى الآتي:

- مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في المحاضرة منخفض من وجهة نظر الطلبة.
- مستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في الحصّة التطبيقية منخفض من وجهة نظر الطلبة.

- أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الطلبة في تقييمهم لمستوى جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي تعزى لمتغير الجنس والتخصص العلمي.
- لا يوجد تفاعل (أي تأثير) للجنس على التخصص العلمي في مستوى جودة أداء الأستاذ الجامعي والعكس صحيح.
- بخصوص جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي خلال المحاضرة والذي قلنا أنها وجدته منخفض من وجهة نظر الطلبة، وجدت أنه يؤثر بشكل كبير على كل من:
 - قدرة الأستاذ في عرض المحاضرة في محاور بمنهجية متسلسلة الخطوات.
 - قدرة الأستاذ في التعامل بسلاسة مع الطلبة وتقبل جميع الآراء الصادرة منهم.
 - قدرة الأستاذ في الحرص على إشراك الطلبة في إثراء المحاضرة.
 - قدرة الأستاذ في الربط بين الأفكار النظرية والواقعية والحياتية للطلبة.
 - قدرة الأستاذ في تحضيره لتقنيات تعليمية تساعد في تنظيم المحاضرة.
 - قدرة الأستاذ في إنجاز المحاضرة كما خطط لها مع الاهتمام بتفهم انشغالات الطلبة.
 - قدرة الأستاذ في مراجعة أفكاره بعد المناقشة مع الطلبة.
 - قدرة الأستاذ في مراعاة درجة استثارة اهتمام الطلبة لما يقول.
 - قدرة الأستاذ في مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة أثناء الشرح.
 - قدرة الأستاذ في تنمية الإتجاهات الإيجابية للطلبة نحو التعلم من خلال مواقف تعليمية مختلفة.
 - قدرة الأستاذ في الكشف على القدرات الابداعية لدى الطلبة بعد نهاية الدرس.
 - قدرة الأستاذ في احترام آراء الطلبة وإن اختلفوا معه في الرأي.
 - قدرة الأستاذ في معالجة المواقف الصعبة بأسلوب تربوي مناسب.
- بخصوص جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي خلال الحصة التطبيقية والذي قلنا أنها وجدته منخفض من وجهة نظر الطلبة، وجدت أنه يؤثر بشكل كبير على كل من:
 - قدرة الأستاذ في عرض مواضيع البحث على الطلبة كمشكلات.
 - قدرة الأستاذ في تخصيص فريق بحث جماعي لكل حصة.
 - قدرة الأستاذ في إعطاء الحرية للطلبة في اختيار موضوع البحث وتحديد مشكلاته.
 - قدرة الأستاذ في تسيير الحصة بطريقة الفحص الشفوي الجماعي للبحوث المنجزة.
 - قدرة الأستاذ في ترك الحرية للطلاب في اختيار طريقة لعرض أفكاره والتعبير عنها.

- قدرة الأستاذ في تشجيع الطلبة على الحوار وإثراء البحث بالنقاش.
- قدرة الأستاذ في توجيه الحوار والنقاش وضبط تدخل الطلبة.
- قدرة الأستاذ في إثراء أفكار الطلبة.
- قدرة الأستاذ في تشجيع الطلبة على التقويم الذاتي.
- قدرة الأستاذ في طرح الأسئلة لخلق جو من التفاعل.
- قدرة الأستاذ في إبداء تفاعل وحيوية في الحصة التطبيقية.
- قدرة الأستاذ في تشجيع الطلبة على التواصل الإيجابي فيما بينهم.
- قدرة الأستاذ في الاهتمام بالحاجات النفسية بالخصوص للطلبة خلال الحصة.

الدراسة الثانية: معارشة دليلة، تحديد الاحتياجات التدريبية للأستاذ الجامعي في ضوء متطلبات نظام LMD، (دكتوراه منشورة)، قسم علم النفس وعلوم التربية والارطوفونيا، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة سطيف 2 (الجزائر)، 2018/2017.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية للأستاذ الجامعي في ضوء متطلبات نظام LMD في مجالات التخطيط، التنفيذ، التقويم، الإدارة الصفية، والبحث العلمي حسب استجابات كل من الأساتذة الذي قدر عددهم ب 121 أستاذ والطلبة الذين قدر عددهم ب 87 طالب في كلية الآداب والعلوم الاجتماعية بجامعة سطيف 1.

نتائج الدراسة: توصلت إلى الآتي:

- الاحتياجات التدريبية التي الأساتذة هم بحاجة إليها في ضوء متطلبات نظام LMD من خلال استجابات الأساتذة أنفسهم لأسئلة الاستبيان تتحدد في ستة محاور هي كالآتي: مهارات التخطيط للدرس واستخدام الوسائل التعليمية بنسبة 66.53%، مهارات تنفيذ الدرس والطرق التدريسية بنسبة 67.79%، مهارات تقويم أداء الطلبة بنسبة 69.21%، مهارات البحث العمي والأنشطة التعليمية بنسبة 69.64%، مهارات إدارة الصف بنسبة 76.71%، المهارات بالإجمال بنسبة 68.97%.

- في حين الاحتياجات التدريبية التي الأساتذة هم بحاجة إليها في نظام LMD من خلال استجابات الطلبة لأسئلة الاستبيان تتحدد في ستة محاور هي كالآتي:

- مهارات التخطيط واستخدام الوسائل التعليمية بنسبة 61.82% في كل من: كيفية تقديم المحاضرة وتحديد أهدافها، كيفية اشراك الطلبة في التخطيط لطريقة التدريس المناسبة مع محتويات الوحدة التعليمية، كيفية استخدام الوسائل التعليمية الحديثة لتعزيز فهم الطلاب.

• مهارات تنفيذ الدرس والإلمام بالمادة والطرق التدريسية بنسبة 57.00% في كل من: كيفية استخدام الاستراتيجيات التدريسية الحديثة (كأسلوب حل المشكلات، التعلم الذاتي....)، كيفية مساعدة الطلبة على إدراك الترابط بين عناصر الدرس، كيفية مساعدة الطلبة في تنمية قدراتهم على حل المشكلات التي تواجههم في اختصاصاتهم.

• مهارات التقويم بنسبة 59.23% في كل من: كيفية مساعدة الطلاب في تنمية مهارات التحليل الذكي لديهم، كيفية تشجيع العمل الفردي للطلاب وتنميته خاصة في الأعمال التطبيقية، كيفية تقويم استيعاب الطلاب للمحور الدراسي عند الانتهاء منه قبل الانتقال إلى المحور الدراسي الثاني، كيفية إبداء الاستعداد للتقويم والإرشاد والتوجيه للطلاب، كيفية تقديم نقد ايجابي لإجابات الطلاب، كيفية تقديم أمثلة توضيحية ترتبط بالحياة العلمية للطلبة لزيادة تحفيزهم أكثر، كيفية التركيز على نقاط القوة لدى الطلبة والعمل على تدعيمها.

• مهارات الإدارة الصفية بنسبة 71.32% في كل من: كيفية دعم العلاقة بين الطلاب والأساتذة، كيفية استخدام لغة المناقشة لمستوى الطلاب، كيفية استخدام الأمثلة التوضيحية الواقعية التي ترتبط بالحياة العلمية والعملية للطلبة لزيادة تحفيزهم أكثر، كيفية الاستجابة لمختلف تساؤلات الطلبة الكثيرة والغريبة في عدد من الأحيان، كيفية رفع معنويات الطلبة وزيادة اهتمامهم وتقديرهم لتخصصهم كلما اقتضى الأمر ذلك.

• مهارات البحث العلمي والأنشطة التعليمية الأخرى بنسبة 72.29% في كل من: كيفية مساعدة الأستاذ المشرف للطلبة لإثراء مذكراتهم بالجانب النظري، كيفية متابعة الطلبة خلال مختلف مراحل انجازهم لمذكراتهم بالدقة والاتقان المطلوبين، كيفية معالجة البيانات الاحصائية.

الدراسة الثالثة: فلوح احمد، مواصفات أساتذة الجامعة من وجهة نظر الطلبة، دراسة ميدانية مقارنة بين الجنس، والمستوى التعليمي والتخصص الجامعي والكلية، (دكتوراه منشورة في علم النفس وعلوم التربية) كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران (الجزائر)، 2011/2012.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى توافر أساتذة الجامعة (جامعة مستغانم) على المواصفات المطلوبة (المعرفية، المهنية، الشخصية، الاجتماعية، التقويمية) من وجهة نظر الطلبة، والتعرف على تأثير عوامل الجنس والتخصص الدراسي والمستوى التعليمي والكلية على نظرهم.

لتحقيق تلك الغاية العلمية اختارت الدراسة عينة من 1137 طالب وطالبة من جامعة مستغانم.

نتائج الدراسة: توصلت إلى الآتي:

• توصلت بالإجمال إلى أنه يوجد نقص عن حد المتوسط في جميع المواصفات التي يجب أن تتوفر في شخصية الأستاذ (المعرفية، المهنية، الشخصية، الاجتماعية، التقويمية) من وجهة نظر الطلبة.

• أنه لا يوجد أي تأثير لكل من التخصص الدراسي، المستوى التعليمي، الكلية في نظرتهم لمواصفات أساتذة الجامعة.

• فيما يخص المواصفات المعرفية بالخصوص أساليب التدريس المستعملة من قبل الأساتذة توصلت الدراسة إلى أن أغلب أساتذة الجامعة من وجهة نظر الطلبة يعتمدون على أسلوب الإلقاء في عرض دروسهم خلال المحاضرة، الأمر الذي دفعها (الدراسة) إلى التأكيد أن هذا الأسلوب في الأداء التدريسي يترك آثار سلبية على العملية التعليمية التعلمية فضلا عن تلك الآثار السلبية على مردود الأستاذ التدريسي في حد ذاته من حيث:

- فشله في استخدام منهجية واضحة في تقديم الدرس.
- فشله في عرض أفكاره بشكل منطقي.
- فشله في إيصال معلوماته للطلبة بشكل سلس وبسيط.
- فشله في ربط المادة العلمية التي يقوم بتدريسها للطلبة بالواقع وخبرات الحياة الخاصة بهم.
- فشله في ربط معلومات الطالب الجديدة التي يعمل على نقله إليه بتلك التي هي بحوزته سابقا حول موضوع الدرس.
- فشله في استخدام أسلوب المناقشة خلال عرض الدرس.
- فشله في مراعاة الفروق الفردية الموجودة بين الطلاب خلال عملية إلقائه للدرس.
- فشله في فسح المجال أمام الطلبة للكشف عن قدراتهم العلمية والذاتية.
- فشله في التنوع في الأمثلة والتطبيقات.
- فشله في الاستماع لأسئلة الطلبة ومناقشتها.
- فشله في تشجيع الطلبة وحملهم على المشاركة الإيجابية خلال إلقائه للدرس.
- فشله في التعامل مع مختلف العقليات والذهنيات الخاصة بكل طالب.

الدراسة الرابعة: بن صالح بسمه ، مدى تكيف الأستاذ الجامعي مع أهداف نظام LMD من خلال عمليتي التدريس والتقييم، (دكتوراه منشورة في العلوم الاجتماعية)، قسم العلوم

الاجتماعية، كلية العلوم الاجتماعية والانسانية، جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي، (الجزائر)، 2016/2017.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى الوقوف على مدى تكيف الأستاذ الجامعي محل الدراسة في (كلية لعلوم الاجتماعية والإنسانية، ومعهد التقنيات الحضرية) البالغ عددهم 88 أستاذ مع أهداف نظام LMD من خلال عمليتي التدريس والتقييم بعد مرور 11 سنة من تطبيق النظام في الجامعة محل الدراسة.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى الآتي:

- أن الأستاذ الجامعي محل الدراسة لا يزال غير متكيف مع أهداف نظام LMD في كل من عمليتي التدريس والتقييم إذ يلاحظ خلال:
- عملية التدريس أن الأستاذ الجامعي محل الدراسة لا يزال:
- يعتمد أسلوب الإلقاء كاستراتيجية للتدريس خلال المحاضرة بنسبة 88.09%.
- أنه لا يعتمد أنشطة التعليم التعاوني مطلقا.
- أنه لا يثير جو النقاش بين الطلبة بما يحقق نواتج التعلم إلا بنسبة 17.85%.
- أنه لا ينمي لدى الطلبة القدرة على تقبل آراء الآخرين إلا بنسبة 16.66%.
- أنه لا يشجع على العمل الجماعي بين الطلبة إلا بنسبة 28.75%.
- أنه لا يبحث عن القضايا التي يغير بها اتجاهات الطلبة ومواقفهم مطلقا.
- أنه لا يطرح على الطلبة الأسئلة التي تنمي قدراتهم التفكيرية مطلقا.
- أما خلال عملية التقييم يلاحظ أن الأستاذ محل الدراسة لا يزال:
- يقيم الطلبة عن طريق العرض الشفوي لمحتوى المقرر بنسبة 76.19%.
- يقيم الطلبة من خلال الاختبارات المقالية.
- يستبعد التقييم عن طريق الإبداعات التي يبديها الطلبة خلال الدرس من حيث استحداث أفكار فريدة ومبدعة بالمرّة.
- لا يعتمد إلى استفسار الطلبة عن درجة الفهم لما تم انجازه خلال الحصص السابقة بالمرّة.
- يتجاهل توجيه الأسئلة الشفوية للطلبة خلال الحصّة أو بعدها للوقوف على معارفهم الخاصة قبل وبعد الدرس بالمرّة.
- لتخلص الدراسة إلى جملة من المبررات الحائلة دون تمكن الأستاذ على مواكبة متطلبات نظام LMD في عمليتي التدريس والتقييم والتي أوجزتها في النقاط التالية:

- نظام LMD صاحبه ضجة كبيرة من قبل المهللين له دون تمكين الأستاذ من معرفة محتواه الحقيقي.
- نظام فرض على الأستاذ رغما عنه ولم يتم تحضيره لمتطلباته.
- عدم توفير الظروف المناسبة على اختلافها للأستاذ لتطبيق هذا النظام بالخصوص في عمليتي التدريس والتقييم.
- عدم تهيئة الأستاذ للانسجام مع متطلباته التدريسية والتقييمية.
- قلة الإمكانيات على اختلافها المادية والبشرية التي تحوز عليها الجامعة لتطبيق متطلبات هذا النظام ككل وبالخصوص فيما يتعلق بعمليتي التدريس والتقييم.
- انعدام صورة واضحة أمام الأستاذ حول طرق واستراتيجيات التدريس التي يتضمنها نظام LMD.

- الفترة الزمنية الضيقة المخصصة لكم هائل من البرنامج المطلوب من الأستاذ الوفاء بها.
 - انعدام القاعات والحجرات التدريسية المجهزة لاستخدام تكنولوجيا التدريس الحديثة.
- الدراسة الخامسة: غزالي رشيد، تقويم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في أقسام ومعاهد التربية البدنية والرياضية وعلاقتها بالرضا الوظيفي، دراسة وصفية بأسلوب علانقي أجريت على أساتذة وطلبة أقسام ومعاهد التربية البدنية والرياضية بالجزائر، (دكتوراه منشورة في مناهج وطرق التدريس في التربية البدنية والرياضية)، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم (الجزائر)، 2015/2014.
- هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى الوقوف على مستوى الأداء التدريسي في كل من (التخطيط للتدريس، تهيئة الطلاب لدراسة المقرر، تنفيذ الدرس، التعامل مع الطلبة وتقييم الطلبة)، من وجهة نظر الطلبة البالغ تعدادهم 724 الموزعين على عشرة جامعات جزائرية، كذلك هدفت إلى الوقوف على درجة مستوى الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في أقسام ومعاهد التربية البدنية والرياضية من وجهة نظرهم والبالغ عددهم 228 أستاذ موزعين كذلك على عشرة جامعات جزائرية، فضلا على الوقوف على تأثير كل من متغيري المؤهل العلمي والخبرة المهنية لأعضاء هيئة التدريس على مستوى ممارسة الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في أقسام ومعاهد التربية البدنية والرياضية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، مع الوقوف على العلاقة الموجودة بين الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس ومستوى الرضا الوظيفي من وجهة نظرهم في أقسام ومعاهد التربية البدنية والرياضية.
- نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن:
- مستوى التدريسي لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر الأساتذة أنفسهم جاءت كالآتي:

- بخصوص مهارات التخطيط للتدريس جاءت فوق المتوسط بنسبة 55%.
- بخصوص مهارات التخطيط للدرس جاءت دون المتوسط بنسبة 32%.
- بخصوص مهارات تهيئة الطلبة للدرس جاءت دون المتوسط بنسبة 32%.
- بخصوص مهارات تنفيذ الدرس جاءت دون المتوسط بنسبة 37.28%.
- بخصوص مهارات تقويم الطلبة جاءت فوق المتوسط بنسبة 52%.
- مستوى التدريس لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر الطلبة جاءت كالاتي:
- بخصوص مهارات التخطيط للتدريس جاءت دون المتوسط بنسبة 34.80%.
- بخصوص مهارات التخطيط للدرس جاءت دون المتوسط بنسبة 33.7%.
- بخصوص مهارات تهيئة الطلبة للدرس جاءت دون المتوسط بنسبة 33.01%.
- بخصوص مهارات تنفيذ الدرس جاءت دون المتوسط بنسبة 29.70%.
- بخصوص مهارات تقويم الطلبة جاءت فوق المتوسط بنسبة 33.42%.
- كما توصلت الدراسة إلى:

- أن مستوى رضا الأساتذة على طبيعة تدريسهم جاء دون المتوسط بنسبة 31.58%.
- أنه يوجد اختلاف في درجة الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير المؤهل العلمي والخبرة المهنية لصالح حملة الدكتوراه وأكثر من 10 سنوات من الخبرة.
- توجد علاقة ارتباطية بين الأداء التدريسي ومستوى الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس في أقسام ومعاهد التربية البدنية والرياضية.
- لتخلص الدراسة إلى استعراض جملة من المبررات المفسرة لهذا المستوى المتوسط للأداء التدريسي الذي يقدمه أعضاء هيئة التدريس في مختلف الجامعات الجزائرية والتي حددتها في كل من: طبيعة إعداد وتكوين أستاذة الجامعة في مرحلة ما قبل التدريس، إذ تتمركز في الجانب البحثي دون أن تتخطى إلى الجانب التدريسي بالإعداد اللازم، فضلا على ضعف الدافعية لدى عضوية هيئة التدريس في تحسن مستواه في الجانب التدريسي لأنه في تقديره لا ينظر له بصورة جديّة في مختلف عمليات الترقية العلمية داخل الجامعة.

6.2. نتائج الدراسة:

المسجل من خلال نتائج الدراسات السابقة أن عضو هيئة التدريس في الجامعة الجزائرية يفضل إتباع المحاضرة كاستراتيجية أساسية في عملية التدريس دون غيرها من الاستراتيجيات الأخرى التي يعج بها مجال التدريس، الأمر الذي يجعل منه:

• مركز العملية التعليمية التعلمية، والمصدر الوحيد للمعلومة داخل الصف الدراسي والمنظم والمتحكم في عملية التعلم، فضلا على امتلاكه لسلطة تحديد الصواب والخطأ في كل النواحي العلمية والتربوية والسلوكية المتعلقة بالمتعلم.

• وتجعل من المتعلم متلقي سلمي حافظ لكل ما يقوله المدرس ومطالب باستدعاء ذلك عندما يطلب منه خلال الحصة أو أثناء مختلف الاختبارات على تعددها الشفوية أو الكتابية منها التي يعدها المدرس، وغير مطالب بالاطلاع على معلومات أخرى خارج المصدر والتي تعطى له من قبله بالطريقة والخطوات التي يحددها هو بنفسه.

• الأمر الذي يجعل عملية التعليم والتعلم تتم بطريقة مملّة، فضلا على أنها لا تعمل على التكفل الحقيقي والصحيح بالاحتياجات التعليمية الواقعية والحياتية للمتعلم، ولا تعمل على إيجاد لديه الحوافز نحو تطوير ذاته في إيجاد حلول لمشكلاته التعليمية دون الرجوع دوماً إلى المدرس، والأكثر من ذلك أن هذه الاستراتيجية التعليمية لا تهتم بنواتج التعلم بالقدر الذي تهتم بأساليب التعلم.

الآن حان وقت طرح السؤال:

هل تفضيل عضو هيئة التدريس في الجامعة الجزائرية للمحاضرة كاستراتيجية للتدريس يعكس عجزه في إدراك الاستراتيجيات التدريسية الأخرى والتحكم فيها، أم يعود لجملة من المعطيات الخارجة عن نطاقه والمتعلقة بالجامعة وما يسودها من عجز في الإمكانيات بالخصوص المادية منها ، أم تتعلق بطبيعة المتعلم، أم هي كل هذه المعطيات؟.

الإجابة في تقديرنا المتواضع يتحملها الكل بذات النسب إذ:

الجامعة لم تعمل بل لم تكلف نفسها عناء إعداد الأستاذ في هذا الجانب (التدريس) من خلال عدم تخصيصها لدورات تكوينية تدريبية لغرض تنمية مهارات التدريس لديه وتمكينه من الاطلاع على مختلف الاستراتيجيات التدريسية والعمل على مساعدته في اختيار إحداها وتنمية قدراته فيها قبل وأثناء عملية التدريس. الأمر الذي ولد جملة من الصعوبات أمام عضو هيئة التدريس في هذا المجال والتي يمكن الإشارة إلى عدد منها على سبيل المثال لا الحصر:

- افتقاده لمهارات تخطيط الدرس.
- افتقاده لمهارات تنفيذ الدرس.
- افتقاده لمهارات إدارة الصف الدراسي بفاعلية.
- افتقاده لمهارات اعتماد أساليب التعزيز المناسبة للمتعلم.
- افتقاده لمهارات إثارة الأسئلة الحماسية من خلال السلوك اللفظي وغير اللفظي.

- افتقاده لمهارة تحضير المتعلم للمشاركة في العملية التعليمية.
- افتقاده لمهارة تشجيع التعلم الجماعي والتعلم التعاوني والتعلم الفردي.
- افتقاده لمهارة التصدي لمشكلات النظام والتأكيد على التدريس الواضح.
- افتقاده لمهارة الاستثمار في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في عملية التعليم والتعلم.
- الأستاذ : عدد منهم لا يزال يبيدي:
- معارضة شديدة في تبني الاستراتيجيات التدريسية الحديثة خارج التي اعتادوا عليها والمتمثلة في استراتيجية التدريس بالمحاضرة للأسباب التالية:
- اعتقادهم أنها تفقدهم دور التحكم في الصف الدراسي وهو الذي اعتادوا عليه وتعطي الدور الأكبر للطالب في العملية التعليمية التعلمية وهو من شأنه أن يقلل من أهميتهم في نظر طلابهم.
- اعتقادهم أنها تخلق لهم جملة من المشكلات في الصف الدراسي بالخصوص مسألة تنظيم وضبط الصف.
- كثرة عدد الطلبة في الصف الدراسي.
- ضعف الروح المعنوية لديهم تجعلهم يعزفون عن القيام بأنشطة متعبة وإضافية تفرضها هذه الاستراتيجيات الجديدة.
- تعود عدد منهم على أسلوب التحضير التقليدي الذي لا يتطلب إلا أنشطة محدودة.
- طبيعة المادة التعليمية لا تتطلب في نظر عدد كبير منهم أنشطة تعليمية كبيرة والتي تفرضها هذه الاستراتيجيات الحديثة.
- صعوبة تقويم الطلبة في مثل هذه الاستراتيجيات.
- مقاومة الطلبة للمشاركة الفعالة في أنشطة التعلم الذاتي أو التعاوني أو المشترك أو غيرها.
- حجم محتوى المناهج التي يعيق استخدام هذه الاستراتيجيات.
- الطالب عدد منهم :
- لا يسعى إلى القيام بالأعمال الصعبة.
- لا يعمل على تناول الأفكار بسرعة وبطريقة استقلالية.
- لا يعبئ بمناقشة الآخرين بما فهمه المدرس.
- لا يفضل العمل على مهام تتحدى قدراته.
- لا يمتلك روح البحث والتقصي على المعلومة.

• لا يولي اهتمام بالأساس بالتعلم، بالإضافة إلى عدم وضوح ميوله وخطته المستقبلية، الأمر الذي يؤثر على قناعاته من أهمية الاستمرار في التعلم.
فضلا على ذلك نسجل:

• ضعف في الإمكانيات المادية اللازمة داخل الجامعة لتطبيق متطلبات الاستراتيجيات الحديثة بالخصوص:

- قلة وانعدام التجهيزات والوسائل التعليمية داخل المدرجات وقاعات التدريس.
- التصميم الهندسي للمدرجات والقاعات التدريسية الذي لا يساعد بالمرّة في تطبيق متطلبات الاستراتيجيات الحديثة بسبب الضيق أو الاتساع الشديد.
- عدد الطلبة داخل المدرج والقاعة التدريسية كبير لدرجة الاكتظاظ بالخصوص في الحصص التطبيقية أمر لا يساعد على التعلم الجيد باستراتيجية التعلم النشط.

7.2. المقترحات:

أمام هذه الصعوبات الواقعية التي يقرها الواقع ما العمل لتذليلها لتمهيد الطريق أمام تبني الجامعة ومن ورائها المدرس والطالب لاستراتيجيات تدريسية بديلة للمحاضرة أو مرافقة لها تضمن الجودة في العملية التعليمية التعلمية بما يضمن تطوير وتحسين أداء الجامعة الجزائرية؟
بخصوص الجامعة من الضروري بل من الواجب أن تعمل على:

- تشكيل لجان بيداغوجية لصياغة ومتابعة درجة التزام أعضاء هيئة التدريس بالتطبيق الصحيح لمتطلبات كل استراتيجية تدريسية، طبعا بعد تكوينهم فيها واخضاعهم لجملة من الدورات التدريبية الخاصة بذلك من قبل خبراء لهم السمعة الطيبة في المجال.
- العمل على إعداد تقارير دورية على أداء كل عضو تدريسي بما يكفل الوقوف على نقاط القوة في أدائه بما يعمل على تعزيزها، والوقوف كذلك على نقاط الضعف فيه بما يكفل تفاديها في المستقبل.
- العمل على مراجعة الاستراتيجيات التدريسية دوريا مع أعضاء هيئة التدريس لتزويدهم بمجمل التطورات الحاصلة فيها.
- العمل على استقصاء آراء الطلبة وأعضاء هيئة التدريس حول طبيعة الصعوبات التي تعترض أدائهم التدريسي خلال تبنيهم لإحدى تلك الاستراتيجيات.
- العمل على تقديم الدعم الذاتي والمعنوي وإن أمكن المادي لأعضاء هيئة التدريس لأجل حملهم على تطبيق الاستراتيجيات الحديثة المحفزة على التعلم النشط للمتعلم.

- العمل على ملائمة أدوات التعلم والتعليم داخل الجامعة مع متطلبات هذه الاستراتيجيات الحديثة.

بخصوص المدرس عليه أن:

يتمرن على الاستراتيجيات الحديثة والتأقلم مع متطلباتها لأنها تعطيه عدد من المزايا التدريسية التي لا يمكن أن يحصل عليها من خلال إستراتيجية المحاضرة التي حبس نفسه فيها لفترة طويلة والتي تتحدد في أنها:

- تعطيه القدرة على تكوين اتجاهات إيجابية لدى الطلبة نحو التعلم.
- تعطيه الإمكانية في اكتشاف الخصائص الشخصية للطلبة لذوي الدافعية العالية أو المتدنية.
- تعطيه الإمكانية في تحديد أنواع التعزيزات التي يستجيب لها الطلبة حتى يتسنى له تفعيل قدراتهم على التعلم.

بخصوص الطالب عليه أن:

يتحمل قدر أكبر من المسؤولية اتجاه تعلمه لأن ذلك :

- ينمي فيه قدراته الفكرية والمعرفية والذاتية.
- ينمي فيه حب التقصي والاستطلاع الذاتي عن المعلومة.
- ينمي فيه القيادة الذاتية وتحمل المسؤولية الشخصية.
- ينمي الشجاعة في نفسه ومواجهة الآخرين بثقة.
- ينمي القدرة الحوار والمناقشة والجرأة فيه.

8.2. الخاتمة:

أن تحديد الأهداف التعليمية في صورة تنمية معارف وقدرات المتعلم وتحسين كفاءته بما يسمح بتوظيفها بصورة جيدة مستقبلا يتوقف بصورة كبيرة على تمكن الأستاذ الجامعي من جملة من الاستراتيجيات التدريسية، لأن ذلك يساهم بشكل أو بآخر من إثارة الدافعية لدى المتعلم نحو التعلم وخلق جو تفاعلي داخل الصف الدراسي، فضلا على تطوير قدرات المتعلم على التفكير والنقد والبحث وحل المشكلات.

بذلك كلما تمكن الأستاذ الجامعي من الاستراتيجيات التدريسية التي يستعين بها على اختلافها تبعاً للموقف التعليمي الذي يتواجد به في إعطاء المعلومات للمتعلم خلال عملية التدريس كلما ساهم بالضرورة في ربط المتعلم بالمحتوى التعليمي واكسابه معارف ومهارات أكاديمية وسلوكية تساهم في تكوينه مستقبلا، وأي خلل في ذلك حتما يساهم في إعاقة نجاح العملية التعليمية برمتها وعلى مخرجاتها بصفة خاصة.

تأسيسا على ذلك نؤكد أن تمكن الأستاذ الجامعي من أية استراتيجية تدريسية إنما تعكس:

- قدرته وتمكنه على تحضير الدرس.
- قدرته وتمكنه على تنفيذ الدرس.
- قدرته وتمكنه في اختيار أساليب الدعم والتحفيز المناسبة لمتعلميه.
- قدرته وتمكنه في اختيار أساليب التقييم وقياس التحصيل الدراسي لمتعلميه.
- أخيرا وليس آخرا تعكس درجة تفاعله خلال عملية الدرس وإثارة حماسة متعلميه نحو التعلم.

قائمة المراجع:

- 1- الديق مصطفى، (2006)، استراتيجيات معاصرة في التعليم التعاوني، القاهرة، عالم الكتب.
- 2- المهدي عبد الحليم أحمد، (2009)، المنهج المدرسي المعاصر، أسسه، بنائه، متطلبات تطويره، ط2، عمان، دار المسيرة.
- 3- الشيباني عمر محمد التومي، (1975)، فلسفة التربية الإسلامية، طرابلس، ليبيا، المنشأة العامة للنشر.
- 4- اللقاني أحمد حسن وآخرون، (1999)، المصطلحات التربوية، ط2، القاهرة، عالم الكتاب،
- 5- توفيق هنداي صفوت، (ب،ت)، استراتيجيات التدريس، جمهورية مصر العربية، جامعة دمنهور، جامعة الاسكندرية.
- 6- عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، (2011)، استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وانماط التعلم، جمهورية مصر العربية، كلية التربية بدمهور، جامعة الاسكندرية.
- 7- مصلح صالح كريم وآخرون، (ب،ت)، استراتيجيات التعلم والتعليم بكلية الآداب، جمهورية مصر العربية، جامعة سوهاج.
- 8- خلف عليان أيمن، (2016)، أثر استخدام استراتيجيات التعليم المباشر والتعليم المستقل في تحصيل طلبة المرحلة الأساسية في الرياضيات في الاردن، (ماجستير منشورة في التربية)، الأردن، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط .
- 9- أحمد محمد نعمان رياض، (2016)، استخدام استراتيجية حل المشكلات إبداعيا في تدريس العلوم لطلاب الصف الدراسي السادس وأثرها في اتجاهاتهم وتفكيرهم الاستقرائي،

(ماجستير منشورة في المناهج وطرق التدريس)،الأردن، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط.

10- بن صالح بسمه (2016-2017) ، مدى تكيف الأستاذ الجامعي مع أهداف نظام LMD من خلال عمليتي التدريس والتقييم، (دكتوراه منشورة في العلوم الاجتماعية)، جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي، قسم العلوم الاجتماعية، كلية العلوم الاجتماعية والانسانية، (الجزائر).

11- غزالي رشيد، (2014-2017)تقويم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في أقسام ومعاهد التربية البدنية والرياضية وعلاقتها بالرضا الوظيفي، دراسة وصفية بأسلوب علائقي أجريت على أساتذة وطلبة أقسام ومعاهد التربية البدنية والرياضية بالجزائر، (دكتوراه منشورة في مناهج وطرق التدريس في التربية البدنية والرياضية)، جامعة عبد الحميد بن باديس، معهد التربية البدنية والرياضية، مستغانم (الجزائر).

12- فلوح أحمد، (2011-2012)، مواصفات أساتذة الجامعة من وجهة نظر الطلبة، دراسة ميدانية مقارنة بين الجنس، والمستوى التعليمي والتخصص الجامعي والكلية، (دكتوراه منشورة في علم النفس وعلوم التربية)، جامعة وهران ،كلية العلوم الاجتماعية، (الجزائر).

13- محمد موسى أبولبدة رامي، (2009)،فعالية النمط الاستكشافي في اكتساب مهارات عمليات التعلم لدى طلبة الصف الثامن اساسي بغزة، الجامعة الاسلامية، (ماجستير منشورة في مناهج وطرق تدريس العلوم)، الجامعة الاسلامية ،قسم مناهج وطرق تكنولوجيا التعليم، كلية التربية، غزة، فلسطين.

14- معارشة دليلة، (2017-2018)،تحديد الاحتياجات التدريبية للأستاذ الجامعي في ضوء متطلبات نظام LMD، (دكتوراه منشورة)، جامعة سطيف 2، قسم علم النفس وعلوم التربية والارطوفونيا، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، (الجزائر).

15- موفق أسماء، (2015-2016)، جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة، دراسة ميدانية بجامعة باتنة 1، (ماجستير منشورة في علوم التربية)، تخصص جودة التربية والتكوين، جامعة باتنة، (الجزائر).

16- نيهان مصطفى عمر شموع، (2012)،أثر استخدام مدخل العصف الذهني في تنمية التفكير الإبداعي والتحصيل في مادة الجغرافيا لدى طالبات السابع في محافظة شمال قطاع غزة، (ماجستير في المناهج وطرق التدريس)، جامعة الأزهر، كلية التربية، فلسطين،

- 17- حسن خليفة أحمد، (2011)، أثر تدريس العلوم بطريقة الاكتشاف الموجه في المختبر على التحصيل الدراسي، دراسة تجريبية على عينة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مدارس مدينة تبوك، مجلة جامعة دمشق، المجلد 27، العدد 4 و3.
- 18- موسى الحجوج أسماء، (2019)، طرق التدريس المفضلة لتعلم الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية العام الدراسي 2018/2019 في محافظة الخفجي، المملكة العربية السعودية، المجلة التربوية، كلية التربية، العدد 68.
- 19- الكساب علي، (2013)، استخدام استراتيجيات العصف الذهني في تحصيل طلبة كليات التربية في الجامعات الاردنية في مساق التربية الوطنية واتجاهاتهم نحوها، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية) المجلد 27، العدد 10.
- 20- مصطفى محمد أحمد ربهام، (2012)، توظيف التعليم الالكتروني لتحقيق معايير الجودة في العملية التعليمية، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد 5، العدد 9.
- 21- محمود اسليمناصر، (2019)، طرق التدريس وأساليبه لدى أعضاء هيئة التدريس بقسم الدراسات الإسلامية بجامعة الملك سعود ومبررات استخدامهم لها، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد 8، العدد 5.
- 22- جامعة اسيوط، (2019-2020)، استراتيجيات التدريس والتعلم، كلية التمريض.
- 23- وزارة التربية والتعليم السعودية، (ب، ت) دليل المعلم الجديد للتدريس الفعال، مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام.