جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر أكاديمي

الميدان:علوم اجتماعية

التخصص:إرشاد وتوجيه

من إعداد الطالبتين:

جوهر حجاج

حياة باديجة

كفايات التدريس وعلاقتها بالتفاعل الصفي لدى عينة من أساتذة اللغة الفرنسية ببعض متوسطات مدينة ورقلة

أعضاء اللجنة المناقشة:

د قدور نويبات..... رئيس اللجنة

د/فوزية محمدي..... مشرفا ومقررا

د/مريامة بريشي.....أستاذا مناقشا

الموسم الجامعي:2019-2020

شكر و عرفان

بداية الحمد والشكر لله سبحانه وتعالى الذي أعاننا على إتمام

هذا البحث،ثم الصلاة والسلام على نبيه محمد وآله وأصحابه الطيبين الطاهرين.

نتقدم بفائق الاحترام والتقدير والشكر الجزيل للأستاذة المحترمة "محمدي

فوزية" التي بفضل الله ثم بفضل جهدها وقبولها على الإشراف والتوجيه

وإفادتنا بالكثير من خبرتها في مجال الدراسة التي من خلالها ثم بعون الله

إنجاز هذا العمل.

كما نتوجه بالشكر على كل أساتذة قسم علم النفس وعلوم التربية،وكل

التقدير والعرفان إلى كل من أسهم في تقديم أي رأي أو مساعدة

ولو بنصيحة في إنجاز هذا العمل المتواضع.

ملخص الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على مستوى كفايات التدريس لدى أساتذة اللغة الفرنسية وعلاقتها بالتفاعل الصفي في مرحلة التعليم المتوسط وهذا في بعض متوسطات مدينة ورقلة ومنه تم طرح التساؤلات التالية:

- ما مستوى كفايات التدريس لدى أساتذة اللغة الفرنسية؟
- هل توجد علاقة بين كفايات التدريس والتفاعل الصفي لدى أساتذة اللغة الفرنسية؟
- هل يختلف التفاعل الصفي لدى أساتذة اللغة الفرنسية وتلاميذهم حسب المستوى التعليمي للأساتذة (ليسانس، ماستر)؟
- هل يختلف التفاعل الصفي لدى أساتذة اللغة الفرنسية وتلاميذهم حسب نوع التكوين(جامعي،المدرسة العليا للأساتذة)؟
- هل يختلف التفاعل الصفي لدى أساتذة اللغة الفرنسية وتلاميذهم حسب الخبرة المهنية؟

* وتوقعت الدراسة الحالية من خلال الدراسات السابقة وتصورات الطالبتين أن فرضيات الدراسة تكون كما يلي:

- مستوى كفايات التدريس لدى أساتذة اللغة الفرنسية منخفض.
- توجد علاقة بين كفايات التدريس والتفاعل الصفي لدى أساتذة اللغة الفرنسية .
- يختلف التفاعل الصفي لدى أساتذة اللغة الفرنسية وتلاميذهم حسب المستوى التعليمي للأساتذة (ليسانس، ماستر).
- يختلف التفاعل الصفي لدى أساتذة اللغة الفرنسية وتلاميذهم حسب نوع التكوين(جامعي،المدرسة العليا للأساتذة.
- يختلف التفاعل الصفي لدى أساتذة اللغة الفرنسية وتلاميذهم حسب الخبرة المهنية.

وللإجابة عن التساؤلات اتبعنا المنهج الوصفي الارتباطي المناسب لطبيعة موضوع دراستنا، واختيرت العينة بطريقة قصدية تمثلت في أساتذة اللغة الفرنسية بمرحلة التعليم المتوسط،وقد اعتمدنا في جمع البيانات على استبيانين، استبيان لقياس كفايات التدريس والآخر لقياس التفاعل الصفي تم بنائهما من طرف الطالبتين والتأكد من خصائصه السيكومترية.

ومنه نتوقع بعض النتائج التالية:

- مستوى كفايات التدريس لدى أساتذة اللغة الفرنسية منخفض.

- توجد علاقة بين كفايات التدريس والتفاعل الصفي لدى أساتذة اللغة الفرنسية .

- يختلف التفاعل الصفي لدى أساتذة اللغة الفرنسية وتلاميذهم حسب المستوى التعليمي للأساتذة (ليسانس، ماستر).

- يختلف التفاعل الصفي لدى أساتذة اللغة الفرنسية وتلاميذهم حسب نوع التكوين(جامعي،المدرسة العليا للأساتذة).

- يختلف التفاعل الصفي لدى أساتذة اللغة الفرنسية وتلاميذهم حسب الخبرة المهنية.

Summary of thestudy:

The current study aims to identify the level of teaching competencies of French language professors and their relationship to classroom interaction in the intermediate education stage, and this is in some averages of the city of ouargla,from which the following questions were asked:

-What is the level of teaching competencies among French language professors?

- teaching and classroom interaction among French language professors?

- Does the classroom interaction of French professors and their students differ according to the teachers, educational level(bachelors, masters)?

- Does classroom interaction differ among French language teachers and their students according to the type of training(university,highschool for teachers)?

- Does the classroom interaction of French professors and their pupils differ according to professional experience?

The current study suggested through previous studies and the students perceptions that the study hypotheses are as follows:

-The level of teaching competencies among French language professors is low.

-There is a Relationship between competencies classroom teaching and interaction among French language teachers.

-Classroom interaction varies among french professors and their students according to the teachers educational level(BA.MA).

Classroom interaction varies among french language professors .-

-The classroom interaction of french professors and their students varies according to professional experience.

To answer the questions ,we followed th descriptive correlational approach appropriate to the nature of our study subject,and the sample random way represented by French language professors at a stage Intermediate education,and we relied on collecting data on two questionnaires,one questionnaire to measure teaching competencies and the other to measure classroom interaction,which were built by the two students and verify its psychometric property.

From this we suggested some of the following results: The current study suggested through previous studies and the students perceptions that the study hypotheses are as follows:

-The level of teaching competencies among French language professors is low.

-There is a Relationship between competencies classroom teaching and interaction among French language teachers.

-Classroom interaction varies among french professors and their students according to the teachers educational level(BA.MA).

Classroom interaction varies among french language professors .-

-The classroom interaction of french professors and their students varies according to professional experience.

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
شكر وعرفان	أ
ملخص الدراسة بالعربية	ب
ملخص الدراسة بالانجليزية	د
فهرس المحتويات	و
قائمة الجداول	ح
قائمة الأشكال والملاحق	ح
مقدمة	**01**
الجانـــــــــــــــب النظـــــــــــــــــري	
الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة	
تحديد مشكلة الدراسة	**06**
تساؤلات الدراسة	**10**
فرضيات الدراسة	**10**
أهداف الدراسة	**11**
أهمية الدراسة	**11**
التعاريف الاجرائية	**12**
حدود الدراسة	**12**
الفصل الثاني: كفـــايـــات التدريـــــــس	
تعريف الكفاية	**14**
تعريف التدريس	**14**
تعريف كفايات التدريس	**15**
مكونات كفايات التدريس	**15**
تصنيف كفايات التدريس	**17**
مصادر اشتقاق كفايات التدريس	**17**
خصائص كفايات التدريس	**20**
وسائل قياس كفايات التدريس	**23**
خلاصة الفصل	**23**

الفصل الثالث: التفاعـــل الصفـــي	**26**
تعريف التفاعل الصفي	**28**
أهمية التفاعل الصفي	**28**
أنماط التفاعل الصفي	**29**
مهارات التفاعل الصفي	**30**
نماذج التفاعل الصفي	**34**
وظائف التفاعل الصفي	**38**
العوامل المؤثرة في التفاعل الصفي	**42**
أساليب تحسين التفاعل الصفي	**43**
خلاصة الفصل	**44**
الجانـــــــب الميداني	**46**
الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية	
المنهج المتبع في الدراسة	**49**
عينة الدراسة الأساسية	**49**
وصف أدوات الدراسة	**49**
بعض الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة	**49**
الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة	**50**
خلاصة الفصل	**51**
الفصل الخامس: عرض وتحليل نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها	**52**
عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى	**54**
عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية	**54**
عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة	**55**
عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرابعة	**55**
عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الخامسة	**56**
خلاصة واقتراحات الدراسة	**57**
قائمة المراجع	**59**
الملاحق	**61**

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	يمثل مستوى كفايات التدريس	**54**
2	يمثل العلاقة بين كفايات التدريس والتفاعل الصفي	**55**
3	يمثل الاختلاف في التفاعل الصفي حسب المستوى التعليمي للأساتذة	**56**
4	يمثل الاختلاف في التفاعل الصفي للأساتذة حسب نوع التكوين	**57**
5	يمثل الاختلاف في التفاعل الصفي للأساتذة حسب الخبرة المهنية	**57**

قائمة الأشكال

الرقم	اسم الشكل	الصفحة
01	يمثل الاتصال الأحادي بين المعلم والتلميذ	**31**
02	يمثل نمط الاتصال ثنائي الاتجاه	**32**
03	يمثل نمط الاتصال ثلاثي الاتجاه	**32**
04	يمثل نمط الاتصال متعدد الاتجاه	**33**

مقـــدمـــــة

إن التعليم قبل كل شيء هو عملية تواصل وتفاعل دائم ومتبادل بين أطراف العملية التعليمية، لذا كان التفاعل الصفي هو المحرك الرئيسي لعملية التعليم حيث تكمن أهميته في كونه يساعد على تحسين مستوى التعليم وإعطاء الفرص للتلاميذ من إبداء رأيهم والتعبير عن أفكارهم وإثرائها، وهذا ما يؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليمية التي تحدث في مجموعة من التغييرات المرغوبة فيها في سلوك المتعلمين،تتمثل في إكسابهم الخبرات وتطوير قدراتهم العقلية وتنمية الجوانب الانفعالية والاجتماعية لديهم، فالتدريس يتطلب أشياء كثيرة حيث يجب أن يعتمد الأستاذ في تدريباته وتطبيقاته على المعرفة الدقيقة لطبيعة المتعلم من جهة ولطبيعة العملية التعليمية من جهة ثانية،فالأستاذ بحاجة إلى الخبرة والدراية الفنية والتربوية من حيث المعرفة بأساليب وطرق التدريس وطرق اختيار الوسائل التعليمية وكيفية توظيفها بالإضافة إلى المعرفة النفسية على خصائص المتعلمين ودوافعهم وكيفية تشجيعها والتعامل معها فضلا على المعرفة بأساليب القياس والتقويم ونوعية الأدوات المناسبة لتقييم أداء المتعلمين والحكم على مستوى تعلمهم الأكاديمي وهذا مبني على مدى توفر عدد الإجراءات من بينها كفاءة الأستاذ التدريسية، التي تمثل أحد أهم المدخلات التربوية على مستوى أدائه لمهامه التربوية تخطيطا وتنفيذا يتوقف على مدى نجاح العملية التعليمية، فالكفاية التدريسية هي مختلف أشكال الأداء والمعارف والأهداف السلوكية التي يؤديها الأستاذ بدرجة عالية من الإتقان والمهارة في المجالات التربوية والتعليمية المختلفة لتحقيق أكبر قدر من التفاعل و المشاركة الإيجابية بين التلاميذ، وقد سعت هذه الدراسة في البحث عن العلاقة الموجودة بين كفايات التدريس والتفاعل الصفي لدى أساتذة اللغة الفرنسية بمدينة ورقلة، وقد قسمت الدراسة إلى بابين:باب نظري وباب ميداني:

الباب الأول:الجانب النظري:

<u>الفصل الأول:</u> فقد خصص لتقديم موضوع الدراسة، وتم التطرق فيه لمشكلة الدراسة وتساؤلاتها وفرضياتها وأهدافها وأهميتها و التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة.

الفصل الثاني: خصص هذا الفصل لكفايات التدريس وتم التطرق إلى تعريف الكفاية، تعريف التدريس، تعريف كفايات التدريس، مكونات كفايات التدريس، تصنيف كفايات التدريس، مصادر اشتقاق كفايات التدريس، خصائص كفايات التدريس، وسائل قياس كفايات التدريس.

الفصل الثالث: تم التطرق فيه إلى التفاعل الصفي من حيث تعريفه وأهميته وأنماطه ونماذجه ووظائفه و العوامل المؤثرة فيه وأساليب تحسين التفاعل الصفي.

الباب الثاني:الجانب الميداني:

الفصل الرابع: والذي يشمل إجراءات الدراسة الميدانية وفيه تمهيد، منهج الدراسة ،عينة الدراسة الأساسية، ووصف أداة القياس المستخدمة في الدراسة والأساليب الإحصائية المستخدمة.

الفصل الخامس: يحتوي على عرض وتفسير النتائج والذي يتضمن عرض وتحليل وتفسير فرضيات الدراسة ثم الاستنتاج العام والاقتراحات.

الجانب النظري

الفصل الأول :تقديم موضوع الدراسة

تحديد مشكلة الدراسة

تساؤلات الدراسة

فرضيات الدراسة

أهداف الدراسة

أهمية الدراسة

التعاريف الإجرائية

حدود الدراسة

إشكالية الدراسة:

تعتبر العملية التعليمية عملية تفاعلية دائمة ومتبادلة بين الأستاذ والمتعلم وبين المتعلمين فيما بينهم، كما يعد الفصل الدراسي البيئة الاجتماعية المصغرة التي تتفرع منه أنماط التفاعلات والعلاقات وتتشابك فيما بينهما وتتبادل فيه الأهداف التربوية والاهتمامات والاتجاهات، بحيث تؤثر على شخصية المتعلم في شتى النواحي العقلية والجسمية والانفعالية، وعلى هذا فإن نوعية التفاعل مابين الأستاذ والمتعلم تحدد فاعلية الموقف التعليمي لأنه يؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليمية الخاصة بالدرس وكذلك يساهم في إكساب المتعلم الأنماط الثقافية والاجتماعية المختلفة سواء من الأستاذ أو من زملائه، حيث يتأثر نمط التفاعل السائد في القسم بالجو الاجتماعي والنفسي الذي يحدث مابين التلاميذ وعلى قدرتهم على تحقيق الأهداف التربوية وأن المناخ الجيد الذي يسود العملية التعليمية يؤدي إلى زيادة المردود التعليمي الأفضل حيث يعتبر عاملا مهما وحاسما في التعلم.

فالتفاعل الصفي مظهر من مظاهر التفاعل الاجتماعي الذي يهدف إلى تبادل الخبرات والمعارف مثلما يهدف إلى التأثير في سلوك المتلقي وإيجابية التفاعل داخل الصف وتؤثر بشكل كبير في استقامة النمو الاجتماعي والنفسي للتلميذ مما يساعده على الارتقاء بشخصيته وإكسابه المعارف والقيم والاتجاهات التي تمكنه من مسايرة عصره حيث أن الأفراد الذين يجتمعون على هدف أو مهمة مشتركة يميلون إلى التواصل والتفاعل وتبادل الأفكار لتحقيق حالة من التكيف وهذا ما يحدث في غرفة الصف، والتفاعل الصفي مهمة تكرس كل الفعاليات التربوية والمدرسية والصفية وينعكس أثر هذه الفعاليات على تعلم التلاميذ ونموهم الانفعالي والنفسي والاجتماعي،وقد اهتم التربويون بالظروف الصفية المناسبة التي تهيئ التلاميذ الفرص الملائمة لهذا النمو والتكيف، فالأستاذ يعتبر عنصرا أساسيا ومهما في العملية التعليمية وتلعب الخصائص المعرفية والانفعالية التي يتميز بها دورا فعالا بارزا في فعالية هذه العملية باعتبارها تشكل أحد المدخلات التربوية المهمة التي تؤثر بشكل أو بأخر في الناتج التحصيلي على المستويات المختلفة. **(عبد المجيد نشواتي،1983،ص229)**

لقد غذى التعليم مهنة تتطلب بالإضافة إلى بعض الخصائص المعرفية والانفعالية، مهارات وكفايات معينة يجب توافرها لدى الأستاذ ليكون تعليمه فعالا في جميع مجالات العملية التعليمية خاصة في المواد التي تعاني من ضعف كالمواد الأجنبية التي تمثل مظهرا من مظاهر الضعف الذي أصاب قطاع التربية والتعليم، حيث أن واقع تدريس اللغة الفرنسية كلغة أجنبية من حيث كفايتها الإنتاجية تواجه العديد من

المشكلات والصعوبات التي لا تقتصر على تعليمها سواء في نظام التعليم العام أو الجامعي، ولعلى من أهم هذه المشكلات ضعف كفايات معلم اللغة الفرنسية بالإضافة إلى ضعف عملية تقويم أداء أساتذة اللغة الفرنسية أثناء الخدمة وعدم تحقيقها لأهدافها مما يؤثر على تفاعل التلاميذ بينهم وبين الأستاذ نتيجة لهذه الأسباب، (**انتصار علي باصرة،2015،ص114**). وقد تكون الجهود المستمرة والمكرسة لتطوير برامج إعداد المعلمين خير ذلك على تزايد الخبرات والمعارف من الوجهتين الكمية والنوعية والناجمة عن التغيرات العلمية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية التي يواجهها مجتمعنا الحالي، يجعل أمر هذا التطوير ضروريا لأنه يتيح فرص تزويد الأساتذة بالمعلومات والوسائل والطرق والتحديثات التي أسفرت عنها بحوث التعلم والتعليم والتي تم إنجازها في ضوء تلك المتغيرات، وقد أكد "**بوهام**"(**1961**)على ضرورة توافر أنماط تعليمية سلوكية محددة يجب على الأستاذ القيام بها لإنجاز العمل التعليمي على النحو الأفضل، وطور بعض الاختبارات التي تقيس الكفايات التعليمة وذلك بتحديد الطرق التي تمكن الطلاب من اكتساب المعلومات وتحقيق الأهداف التعليمية وإحداث تفاعل إيجابي بينهم، الأمر الذي أدى إلى ما يسمى ببرامج تدريب المعلمين القائمة على الأداء أو الكفاية حيث يجب على المعلم في ضوء مثل هذه البرامج التمكن من إبداء أنماط تعليمية سلوكية ظاهرة ترتبط بالفعالية التعليمية قبل ممارسة عملية التعليم على نحو فعلي،وأيد" **كيج(Gage،1968)**" هذا المنحى وأشار إلى انه قد أمكن تحديد طرق التدريس المختلفة، كالمحاضرة والمناقشة وتعليمها كمهارة مهنية متخصصة بحيث تمكن الأساتذة من استخدامها في مهامهم التعليمية على نحو فعال ويرى "**كيج**" أن السلوك التعليمي مجموعة من المهارات التقنية كإجادة استخدام الأسئلة والتعرف على الاستجابات السلوكية الموجهة وجذب الانتباه والتزويد بالتغذية الراجعة واستخدام أساليب الثواب والعقاب أو التعزيز والقيام بالشرح والتفسير. **(عبد المجيد نشواتي،مرجع سابق،ص230)**

وقد أجريت العديد من الدراسات التي اهتمت بدراسة كفايات التدريس والتفاعل الصفي من بينها:

دراسة **فولمر(1996)**: والتي هدفت إلى معرفة الاحتياجات التدريبية المناسبة لمعلمي اللغة الإنجليزية الجدد في مجالات أساليب التدريس ونظريات وأصول التدريس، وتوصلت خلالها النتائج إلى قصور في مجالات أساليب التدريس والتطبيقات العملية وإدارة الصف والتقويم.

دراسة **راشد أبو صواوين(2010)**: والتي هدفت إلى التعرف على الكفايات التعليمية اللازمة للطلبة المعلمين بالمستوى الرابع تخصص معلم صف في كلية التربية بجامعة الأزهر بغزة بفلسطين من وجهة نظرهم في ضوء احتياجاتهم التدريبية،وأظهرت النتائج أن في أعلى سلم الاحتياجات:كفاية عرض الدرس ثم

التقويم تليها الوسائل التعليمية ثم استثارة انتباه التلاميذ وتهيئتهم للدرس ثم التخطيط ثم إدارة الصف وأخيرا الكفايات المتعلقة بالأهداف التدريسية.

دراسة **قاسم خزعلي وعبد اللطيف مومني(2010):** التي هدفت إلى معرفة مدى امتلاك معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة في الأردن للكفايات التدريسية من وجهة نظرهن في ضوء متغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والتخصص، وقد أظهرت الدراسة أن أبرز الكفايات التدريسية التي يمتلكها المعلمات هي: استغلال وقت الحصة بفاعلية، واستخدام الأسلوب التدريسي الملائم للموقف التعليمي وصياغة الأسئلة التقويمية بطريقة واضحة ومحددة وجذب انتباه الطلبة، كما بينت أيضا عدم وجود فروق في درجة امتلاك المعلمات للكفايات التدريسية تعزى لمتغير المؤهل العلمي والتخصص، في حين وجدت الدراسة أن هناك فروق في درجة امتلاك المعلمات للكفاية التدريسية تعزى لسنوات الخبرة التدريسية لصالح المعلمات ذوات الخبرة التي تزيد عن (6 سنوات).

دراسة **أحمد علوي وآخرون(2002):** هدفت الدراسة إلى تقويم كفايات المعلم الأدائية على عينة عشوائية من معلمي التعليم الأساسي في بعض المحافظات بالجمهورية اليمنية، وقد أظهرت النتائج ضعفا في معظم الكفايات التدريسية التالية: الأهداف التعليمية،خطة الدرس، الأسئلة الصفية،طرائق التدريس، إدارة الصف، توجيه سلوك المتعلمين، التقويم.

دراسة **الجعنيني(2000):** التي هدفت إلى معرفة الكفايات الأساسية للمعلمين في مرحلة التعليم الثانوي في الأردن من وجهة نظرهم، وأظهرت نتائج الدراسة الأهمية النسبية للمجالات وكانت على التوالي: الالتزام بأخلاقيات المهنة، ومهارات التدريس وإدارة الصف،ومهارات التخطيط للحصة، والكفايات المعرفية، ومهارات التقويم ومهارات الاتصال وأشارت الدراسة إلى عدم وجود أثر لمتغير مسار التعليم الثانوي لصالح معلمي الفرع الأدبي في الكفايات المعرفية ومهارات الاتصال ودلت على وجود فروق دالة إحصائيا لمتغير الخبرة التربوية على جميع مستويات الكفايات ولمتغير الخبرة أيضا لصالح المعلمين والمعلمات ذوي الخبرة الأعلى على مجال الكفايات ولمتغير الخبرة أيضا لصالح المعلمين والمعلمات ذوي الخبرة الأعلى على مجال الكفايات المعرفية والتخطيط للدرس(**فاتح الدين شنين،2016،ص16**).

دراسة **فواز عقل(2008):** هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة توفر عناصر التفاعل الصفي لمادة اللغة الإنجليزية لدى طلبة الثانوية في مدينة نابلسي، كما هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى توفر التفاعل

الصفي لدى معلمين مادة اللغة الإنجليزية الذي يعزى إلى متغيرات منها معدل الفصل الأول في اللغة الإنجليزية والجنس وعدد الطلاب في الصف،وأظهرت النتائج على توفر عناصر التفاعل الصفي لمادة اللغة الإنجليزية بشكل كبير، كما أظهرت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمادة اللغة الإنجليزية تعزى لمتغير معدل الفصل الأول بين الطلبة أصحاب المعدلات أكثر من 90%، كما أظهرت النتائج كذلك أنه توجد فروق في درجة توفر عناصر التفاعل الصفي تعزى لمتغير عدد الطلبة في الصف لصالح الصف الذي عدد طلبته 50% فأكثر .(**فواز عقل،2008**)

دراسة **حليمة قادري(2010):** هدفت الدراسة إلى معرفة عناصر التفاعل الصفي للتلاميذ في المرحلة الثانوية ومعرفة إمكانية وجود ارتباط بين سلوك التلميذ ومعاملة الأستاذ له وبين الجو العام للقسم وإدارة الأستاذ له، وتوصلت النتائج إلى وجود ارتباط دال إحصائيا بين سلوك التلاميذ ومعاملة الأستاذ لهم، كما يوجد ارتباط دال إحصائيا بين الجو العام في القسم وإدارة الأستاذ للقسم.

دراسة **بوقصارة منصورومداحي العربي(2018):** حيث هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين التفاعل الصفي والدافعية للتعلم، كما هدفت إلى دراسة الفروق في التفاعل الصفي بين الجنسين، وأظهرت النتائج أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التفاعل الصفي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي، كما أبرزت النتائج على عدم وجود فروق في التفاعل الصفي بين الجنسين. (**مداحي العربي،بوقصارة منصور،2018**)

دراسة **سني إبراهيم(2015):** والتي هدفت إلى الكشف عن العلاقة المفترضة كما هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين المعاملة الأسرية والتفاعل الصفي اللفظي وأظهرت النتائج إلى أن التلاميذ الذين صرحوا بأن معاملة والديهم لهم جيدة يمتازون بالتفاعل الصفي اللفظي أكثر من التلاميذ الذين تكون معاملة والديهم عادية ومنه خلصت الدراسة بوجود علاقة بين المعاملة الوالدية والتفاعل الصفي اللفظي في حصص اللغة العربية. (**سني إبراهيم،2015**)

أظهرت الدراسات المتعلقة بكفايات التدريس إلى وجود ضعف في كفايات التخطيط والتقويم وإدارة الصف الدراسي وهذا في دراسة كل من **أحمد علوي ودراسة راشد أبوصواوين**،كما أبرزت وجود فروق في كفايات التدريس حسب الخبرة المهنية والمؤهل العلمي والتخصص وهذا ماأكدت عليه دراسة **قاسم خزعلي** و**عبد اللطيف مومني** ودراسة **الجعنيني**، كما أظهرت الدراسات المتعلقة بالتفاعل الصفي إلى وجود تفاعل صفي بين الأستاذ والتلاميذ بنسبة كبيرة وهذا ماأشارة إليه دراسة فواز عقل،كما بينت الدراسات على عدم

وجود فروق في التفاعل الصفي حسب متغير الجنس وهذا ما أشارت إليه دراسات كل من **فواز عقل** ودراسة **بوقصارة منصور ودمداحي العربي(2018)**، ومن هذا المنطلق جاءت الدراسة الحالية لمعرفة مدى امتلاك أساتذة اللغة الفرنسية لكفايات التدريس وعلاقتها بالتفاعل الصفي في مرحلة التعليم المتوسط في ضوء مجموعة من المتغيرات ومنه نطرح التساؤلات التالية:

1) تساؤلات الدراسة:

1/ما مستوى كفايات التدريس لدى أساتذة اللغة الفرنسية؟

2/هل توجد علاقة بين كفايات التدريس والتفاعل الصفي لدى أساتذة اللغة الفرنسية؟

3/هل يختلف التفاعل الصفي لدى أساتذة اللغة الفرنسية وتلاميذهم حسب المستوى التعليمي للأساتذة (ليسانس، ماستر)؟

4/هل يختلف التفاعل الصفي لدى أساتذة اللغة الفرنسية وتلاميذهم حسب نوع التكوين(جامعي،المدرسة العليا للأساتذة)؟

5/هل يختلف التفاعل الصفي لدى أساتذة اللغة الفرنسية وتلاميذهم حسب الخبرة المهنية؟

2) فرضيات الدراسة:

1) مستوى كفايات التدريس لدى أساتذة اللغة الفرنسية منخفض .

2) توجد علاقة بين كفايات التدريس والتفاعل الصفي لدى أساتذة اللغة الفرنسية .

3) يختلف التفاعل الصفي لدى أساتذة اللغة الفرنسية وتلاميذهم حسب المستوى التعليمي للأساتذة (ليسانس، ماستر).

4) يختلف التفاعل الصفي لدى أساتذة اللغة الفرنسية وتلاميذهم حسب نوع التكوين(جامعي، المدرسة العليا للأساتذة).

5) يختلف التفاعل الصفي لدى أساتذة اللغة الفرنسية وتلاميذهم حسب الخبرة المهنية.

3)**أهداف الدراسة:**

تهدف الدراسة الحالية إلى مايلي:

1/ معرفة مستوى كفايات التدريس لدى أساتذة اللغة الفرنسية في مرحلة التعليم المتوسط.

2/ التعرف على العلاقة الموجودة بين كفايات التدريس والتفاعل الصفي لدى أساتذة اللغة الفرنسية.

4/ معرفة الاختلاف في التفاعل الصفي لدى أساتذة اللغة الفرنسية وتلاميذهم حسب المستوى التعليمي للأساتذة (ليسانس، ماستر).

5/ معرفة الاختلاف في التفاعل الصفي لدى أساتذة اللغة الفرنسية وتلاميذهم حسب نوع التكوين(جامعي،المدرسة العليا للأساتذة).

6/ التعرف على الفروق الفردية في التفاعل الصفي حسب الخبرة المهنية للأساتذة.

7/ بناء استبيان لقياس كفايات التدريس والتفاعل الصفي.

4)أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية الدراسة من الدور الذي تلعبه كفايات التدريس والتفاعل الصفي في سير العملية التعليمية باعتبار أن الأستاذ هو المحرك الرئيسي في هذا المجال وما يمتلكه من كفايات تدريسية في مادة اللغة الفرنسية على اعتبار أن هذه المادة يعاني منها الكثير من التلاميذ نظرا لعدة أسباب منها عدم كفاية الأستاذ في هذه المادة، وكفايات التدريس وما تتضمنه من تخطيط للدرس وعرضه بأساليب تثير التلميذ وتجعله يكتسب المعلومة بطريقة سهلة وبذالك يؤدي إلى حدوث تفاعل صفي إيجابي بين الأستاذ والتلميذ وبين التلاميذ فيما بينهم.

كما تكمن أهمية هذه الدراسة في معرفة العوامل التي تؤدي إلى اكتساب الأستاذ الكفايات التدريسية،من بينها الخبرة المهنية التي يمتلكها الأستاذ لأنها تعد واحدة أهم عوامل نجاحه في المهنة منها عدد سنوات العمل تجعله يكتسب الخبرات المختلفة ومن هنا نضمن نجاح العملية التعليمية.

5) التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة

1/كفايات التدريس: هي مجموعة القدرات والمهارات التي يجب توافرها لدى أساتذة اللغة الفرنسية في مرحلة التعليم المتوسط داخل الصف الدراسي والمتمثلة في تخطيط الدرس وتنفيذه وتقويمه واستخدام الوسائل التعليمية وإدارة الصف وهذا بمدينة ورقلة، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الأستاذ عينة الدراسة خلال إجابته على فقرات الاستبيان المعد لذلك.

2/التفاعل الصفي: هو مجموعة السلوكات والألفاظ التي تعبر عن الاتصال اللفظي وغير اللفظي داخل القسم بين أستاذ اللغة الفرنسية وتلاميذه، والتلاميذ فيما بينهم من مستوى مرحلة التعليم المتوسط، وهذا بمدينة ورقلة، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الأستاذ خلال إجابته على فقرات الاستبيان المعد لذلك.

6) حدود الدراسة :

- **الحدود المكانية:** شملت هذه الدراسة بعض متوسطات مدينة ورقلة.
- **الحدود الزمانية:** أجريت الدراسة في الموسم الجامعي:2020-2021.
- **الحدود البشرية:** استهدفت الدراسة أساتذة اللغة الفرنسية في مرحلة التعليم المتوسط.

الفصل الثاني: كفايات التدريس

تعريف الكفاية

تعريف التدريس

تعريف كفايات التدريس

مكونات كفايات التدريس

تصنيف كفايات التدريس

مصادر اشتقاق كفايات التدريس

خصائص كفايات التدريس

وسائل قياس كفايات التدريس

خلاصة الفصل

يعتبر مفهوم الكفايات من المفاهيم الجديدة في المجال التربوي والبيداغوجي سواء في المجال التربوي أو في المجال التكويني، وقد أصبح نجاح المعلم أو الأستاذ في أدائه التدريسي مقرون بمدى امتلاكه الكفايات اللازمة لفعل التدريس،إذ يمكن لهذه الكفايات أن تنمى وتتطور لدى الأستاذ من خلال المؤهل الأكاديمي لديه ومن خلال خبرته ودرايته بمجال وشؤون التدريس وكيفية إدارته،ومن هذا المنطلق سوف نتطرق إلى مفهوم الكفايات في الجانب التدريسي:

1) <u>تعريف الكفايات:</u>

1/ تعريف غازي مفلح (1998): يعرفها على أنها أداء الفرد للمهمة التي ينطوي عليها عمله بشكل سهل ومستوى محدد من الإتقان والناتج عن معارف وخبرات سابقة والاتجاه الإيجابي نحو تلك المهمة **(مفلح غازي،1988،ص59)**.

2/ تعريف سهيلة محسن كاظم الفتلاوي(2004): بأنها قدرات يعبر عنها بعبارات سلوكية تشمل في مجملها جوانب (معرفية،مهارية، ووجدانية) تكون الأداء النهائي المتوقع من المعلم إنجازه بمستوى معين،مرضي من ناحية الفاعلية التي يمكن ملاحظتها وتقويمها بوسائل الملاحظة المختلفة **(سهيلة محسن كاظم الفتلاوي،2004،ص21)**.

3/ تعريف مصطفى فوزي زيدان(1982): أن الكفاية بمفهومها العام بأنها القدرة على القيام بعمل ما بمستوى عال من الدقة في زمن أقل من الزمن المحدد للأداء العادي،ويستند إلى المعرفة التي يتم توظيفها لخدمة الأداء وبمعنى آخر فهي صورة للأداء تقترب من حد المثالية حيث يؤدي الفرد العمل في أقل وقت وجهد وقد تحتوي الكفايات الرئيسية والفرعية. **(زيدان مصطفى،34،1982)**

4/ تعرفها كهيلابوز(2005): بأنها القدرة على أداء كل مهمة من مهمات التدريس بمستوى حددته المعايير الموضوعية لتلك المهمة. **(كهيلابوز،2005،ص 21)**

5/ تعريف التومي(2005): الكفاية عبارة عن مجموعة من الموارد الذاتية (معارف، مهارات، قدرات، سلوكات، استراتيجيات، تقويمات) والتي تنتظم في شكل بناء مركب(نسق) يتيح القدرة على تعبئتها ودمجها وتحويلها في وضعيات محددة وفي وقت مناسب إلى إنجاز ملائم. **(محمد الشايب الساسي،2007،ص111)**

6/ تعريـف الدريـــج(2003): قدرات مكتسبة تسمح بالسلوك والعمل في سياق معين، ويتكون محتواها من معارف ومهارات وقدرات واتجاهات مندمجة بشكل مركب، كما يقوم الفرد الذي اكتسبها بتوظيفها قصد مواجهة مشكلة ما وحلها في وضعية محددة. **(محمد الشايب الساسي،2007،ص111)**

2) تعريف التدريس:

1/ **التدريس:** هو عملية تواصل بين المدرس والمتعلم ويعني الانتقال من حالة عقلية إلى حالة عقلية أخرى،حيث يتم نمو المتعلم بين لحظة وأخرى نتيجة تفاعله مع مجموعة من الحوادث التعليمية التي تؤثر فيه**(صفا أحمد الغزالي،2010،ص81)**.

2/التدريس: _هو مجموعة الإجراءات والنشاطات التعليمية التعلمية المقصودة والمتوافرة من قبل المعلم والتي يتم من خلالها التفاعل بينه وبين التلاميذ بغي تسهيل عملية التعليم وتحقيق النمو الشامل والمتكامل للمتعلم**(محمد السيد علي الكسباني،2010،ص116)**.

3/ **ويعرف التدريس:** أيضا بأنه نشاط تواصلي يهدف إلى إثارة التعلم وتسهيل مهمة تحقيقه ويتضمن سلوك التدريس مجموعة من الأفعال التواصلية والقرارات التي يتم استغلالها وتوظيفها بكيفية مقصودة من المدرس الذي يعمل باعتباره وسيط في أداء موقف تربوي تعليمي. **(توفيق أحمد مرعي،2002،ص23)**.

4/ كما يعرف التدريس بأنه نشاط إنساني هادف مخطط منظم لغرض إحاطة المتعلم بالمعارف وتمكينه من اكتشافها فهو لا يكتفي بإلقاء المعارف واكتسابها إنما يتجاوزها إلى تنمية القدرات على اكتشاف المعارف والتأثير في شخصية المتعلم من خلال عملية التفاعل التي تجرى بين كل من المدرس والمتعلم والبيئة والوصول بالمتعلم في المجال المعرفي والانفعالي والمهاري وإخضاعه إلى عملية تقويم مستمر. **(محسن علي عطية،2008،ص25)**

3) تعريف كفايات التدريس:

1/ تعريف عايش زيتون(1996): الكفاية التدريسية بأنها القدرة على الأداء والممارسة أو أنها مهارات مركبة أو أنماط سلوكية أو معارف تظهر في سلوك المعلم وتشتق من تصور واضح ومحدد لنواتج التعليم المرغوب .

2/ يعرفها المسلم: بأنها مجموعة من القدرات وما يرتبط بها من مهارات يفترض أن المعلم يمتلكها, تمكنه من أداء مهامه وأدواره ومسؤولياته حير أداء, مما ينعكس على العملية التعليمية ككل, وخصوصا من ناحية نجاح وقدرة المعلم على نقل المعلومات إلى تلاميذه, وقد يقوم المعلم بذلك عن طريق التخطيط والإعداد للدرس وغيره من الأنشطة التدريسية اليومية والتطبيقية, مما يتضح في السلوك والإعداد التعليمي للمعلم داخل الصف وخارجه.

3/ وعرفها النشوان والشعوان: بأنها القدرة على تنفيذ النشاط التعليمي, التي تستند إلى المجموعة الحقائق والمفاهيم والتعليمات والمبادئ, وتتضح من خلال السلوك التعليمي الذي يصل إلى درجة المهارة.

4/ **يعرفها حمدان:** بأنها عبارة أو جملة تصف نوع القدرة أو المهارة التي سيحصل عليها المعلم ولها تأثير مباشر على تعلم التلاميذ , أو هي قدرة المعلم على استعمال مهارة خاصة أو عدة مهارات استجابة لمتطلبات موقف تربوي محدد. **(خديجة بلهامل،2015،ص20)**

5- كما يمكن تعريف الكفاية التدريسية للمدرس بكونها مجموعة من المعارف وخطاطات الفعل والاستعدادات المعبأة في الممارسة المهنية أي أنها تنتظم وفق نظام معرفي, حس حركي وعملي كما أن اكتساب مهنية التدريس يستدعي إعدادا معرفيا بل وعقلنة المعارف المستخدمة في الممارسة سواء أكانت نظرية كالمعارف الخاصة بالمادة الدراسية أو البيداغوجية و الديداكتيكية و الثقافية والمهنية كما ترى أن التمكن و اكتساب هذه المعارف العقلانية لا يتم إلا من خلال التكامل والتزامن بين الممارسة والتكوين والبحث. **(فاطمة الزهراء الكتاني،ص158)**

6- الكفايات التدريسية: هي مجموعة من القدرات وما يرتبط بها من مهارات, والتي يفترض أن المعلم يمتلكها بما يمكنه من أداء مهامه وأدواره ومسؤولياته خير أداء مما ينعكس على العملية التعليمية ككل وخصوصا من ناحية نجاح المعلم وقدرته على نقل المعلومات إلى تلاميذه وقد يقوم المعلم بذلك عن طريق التخطيط والإعداد للدروس وغيره من الأنشطة اليومية والتطبيقية, مما يتضح في السلوك والإعداد الفعلي للمعلم داخل الصف وخارجه. **(عبد الباقي مضر،2011،ص41)**.

4) مكونات كفاية التدريس:

تتكون كفاية التدريس من المكونات التالية:

1/ المكون المعرفي: يتضمن المكون المعرفي لكفاية التدريس الخلفية النظرية التي يجب أن يلم بها المدرس عن تلك الكفاية وهذه الخلفية قد تشمل مواصفات الكفايات التدريسية وكيفية أدائها أو خطوات أدائها وأسسها النفسية والتربوية وكيفية تطبيقها بشكل يناسب الطلاب وأهداف وطبيعة المادة التعليمية والأساليب المناسبة لاستخدامها في الموقف التعليمي وأهم المشكلات التي يمكن أن تواجه المدرس وطلبته في أثناء تطبيقه لها وأساليب التغلب على هذه المشكلات.

2/ المكون الأدائي: يتضمن المكون الأدائي لكفاية التدريس الطرائق أو الأساليب التي يجب أن يستخدمها المدرس في تطبيق وأداء هذه الكفاية أو الأعمال والمهارات التي يجب أن يؤديها المعلم أثناء تطبيقه لهده المهارة وقد تشمل هذه الأعمال على الأعمال اليدوية والحركات اللفظية وغير اللفظية وذلك كما في القراءة والكتابة والكلام والإيحاءات والمناقشات والرسم والتخطيط وتركيب الأجهزة وتشغيلها.

3/ المكون الوجداني: يتمثل المكون الوجداني لمهارة التدريس برغبة المدرس في تعلم هذه المهارة وإتقانها وإحساسه بأهميتها ودورها في العملية التعليمية ويمكن النظر إلى المكون الوجداني لكفايات التدريس بشكل عام على أنه يتمثل برغبة المدرس في العمل بمهنة التدريس وإقناعه بها، وبما يتصل به من قيم ومبادئ وأخلاق يؤدي تنبيه لها إلى التزامه بمهنة التعليم وبالتالي إلى أداء عمله بأمانة وإخلاص. **(بوعموشة نعيم، 2019،ص 114)**

5) تصنيف كفايات التدريس:

نتيجة للرغبة الملحة في عقلنة الفعل التربوي الذي اعتمد كثيرا على التخمين والتلقائية،خاصة بظهور مفاهيم التدريس وتكوين المعلمين،فقد ظهرت عدة محاولات لتصنيف الكفايات التدريسية وتقوم الفكرة الأساسية لمختلف التصنيفات على الفرضية القائلة بأن تعدد الكفايات يمكن حصرها نسبيا في عدد محدود من الأصناف وبناء على ذلك يمكن تصنيف كفايات التدريس إلى:

1) كفاية التخطيط: تعرف الفتلاوي(2003) التخطيط هو تصور المعلم للموقف والإجراءات التدريسية التي يضطلع بها المتعلمين لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المنشودة وهذه العملية تتطلب من المعلم القيام

بإجراءات عديدة منها تحليل محتوى الدرس أولا تم صياغة أهداف التدريس وتحديد طرائق وإستراتيجيات التدريس.

ويعرفه الهويدي(2005): هو تصور مسبقا لما سيقوم به المدرس من أساليب وأنشطة وإجراءات واستخدام أدوات أو أجهزة أو وسائل تعليمية من اجل تحقيق الأهداف التربوية المرغوبة**(لفقي جليلة،الشايب محمد الساسي،2018،ص).**

*وتحدث عملية التخطيط عندما يكون المدرس وحده يفكر ويتدبر فيما سيدرسه وكيف يدرسه؟ ويتطلب التخطيط السليم أن تكون لدى المدرس القدرة على تحديد خصائص المتعلمين ومعرفة إحتياجتهم وقدراتهم حتى يمكنه أن يكيف تعليمه مع هذه المدخلات كذلك ينبغي أن يكون قادرا على صياغة أهداف التعلم وتحليل محتوى المادة الدراسية وتحديد أفضل تتابع لتقديمها ومن هذا كله يخرج المدرس بخطة الدرس ليسترشد بها أثناء التنفيذ ويشمل التخطيط العناصر الآتية:

أ- **الأهداف التعليمية أو التربوية:** وتعني أي تغير يراد إحداثه في سلوك المتعلمين كنتيجة لعملية التعليم مثلا إضافة معلومات جديدة إلى ماديهم من معلومات أو إكسابهم مهارات معينة في مجال من المجالات أو تنمية مفاهيم جديدة أو إضافتها على مالديهم من معلومات.

ب-تحليل المحتوى: ويعني أن نوعية المعارف و المعلومات التي يقع عليها الاختبار يتم تنظيمها على نحو معين سواء كانت هذه المعارف مفاهيم أم حقائق أم أفكار أساسية.

ج- تحليل خصائص المتعلم: يجب على المدرس مراعاة الفروق الفردية للطلاب ومراعاة مستواهم الثقافي والفكري والمرحلة العمرية والبيئية**(محمد داود سلمان الربيعي،2006،ص19).**

2) كفاية التنفيذ: يعرفها زيتون(2004) بأنه قيام المعلم بمحاولة تطبيق خطة التدريس واقعيا في الصف الدراسي مع طلابه وتهيئة التعلم المادية والاجتماعية لتحقيق الأهداف المرجوة من التدريس ومن خلال قيامه بإجراءات تدريسية معينة.

*كما يسعى المدرس إلى اتخاذ ما خطط له أثناء تفاعله مع الطلاب ويتوقف نجاحه في ذلك على إجادة مجموعة كبيرة من المهارات الفنية المتخصصة مثل مهارات عرض الدرس ومهارات الأسئلة وإثارة دافعية الطلاب وتعزيز استجاباتهم كما انه في حاجة لأن يجيد إدارة الفصل ويعرف كيف يكون علاقات إنسانية طيبة مع الطلاب .

2)**كفاية تقويم الدرس:** يعرف بلوم التقويم بأنه إصدار على الأشكال والحلول وطرائق التدريس والمواد الدراسية وذلك باستخدام أدوات القياس والمحكات والمعايير وتكون الأحكام الصادرة إما كميا أو نوعيا.

تعرفه الفتلاوي(2006): بأنه العملية التي بها الحكم القيمي على مدى نجاح العملية التعليمية بكافة عناصرها على تحقيق الأهداف المرجوة.

*وهو عملية تشتمل على عمليات فرعية تؤدي إليها مثل تقويم الأهداف وتقويم المحتوى وتقويم الأنشطة وتقويم التقويم نفسه.

*والتقويم في تصورنا عملية مستمرة تبدأ قبل أن يبدأ التدريس وتسير معه خطوة خطوة،وما اصطلح على تسميته بالتقويم التشخيصي ويعرفه قاموس ويبستر بأنه الفحص الدقيق المتعمق للحقائق في محاولة لفهم شيء وتفسيره ولاتخاذ قرار أو التوصل إلى رأي يستند على هذا الفحص ثم هناك تقويم شامل يأتي بعد أن تتم عملية التعليم والتعلم بقصد معرفة تحقيق الهداف التعليمية التي سبق تحديدها.

*ويوصلنا هذا على جوهر المشكلة، فالمدرسون في حاجة على جمع المعلومات عن قدرات الطلاب ومعلوماتهم وإتجاهتهم ويحتاجون إلى قدرات تستند إلى هذه المعلومات **(محمد داود سلمان الربيعي،2006،ص20)**.

3) **كفاية إدارة الصف والتنظيم:**تعرف كفايات إدارة الفصل الدراسي هي مجمل السلوك التدريسي الفعال الذي ينعكس آثاره على كافة مهام إدارة وتنظيم الفصل الدراسي وذلك من اجل تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة في الحدود الزمنية المحددة لها.

ونلاحظ تركيز **كانتر(1990)** في نموذجه على التعليمات والقواعد السلوكية،كما نلاحظ تركيزه على استخدام المعلمين للتعزيز والعقاب،أما **كورين ومندلر(1988)** فيركزان على أهمية تحقيق الانضباط الصفي وتعاون الطلبة مع المعلم عبر تعزيز شعور الطلبة بالكفاءة والقيمة، وعبر رفع دافعيتهم وتوفير فرص النجاح لهم،وهما في ذلك متأثران بالمدرسة الإنسانية في علم النفس وهناك نموذج **كونين** في الإدارة الصفية والذي يركز على تحليل أداء المعلم وعلى المهارات التي يوظفها في التعليم وعلاقتها بمستويات انهماك الطلبة في أنشطة التعلم. **(خديجة بلهامل،2015،ص40)**

6) مصادر اشتقاق الكفايات التدريسية:

*يعرف الاشتقاق بأنه تلك العملية التي يتم بها الانتقال من مستوى عام إلى مستوى أقل عمومية،ومنه فإنه يقصد بمصادر اشتقاق الكفاية التدريسية الخلفيات النظرية التي تعتمد كأساس ينطلق منها في تحديد كفايات التدريس.

- يرى قاري بورش بأنه تم استخدام أربع طرق لاشتقاق الكفايات وهي:
- طريقة التخمين.
- طريقة ملاحظة المعلم في الصف.
- الطريقة النظرية في اشتقاق الكفايات.
- الدراسات التحليلية.

ويشير اوكي وبراون إلى أربعة مصادر لاشتقاق الكفايات التدريسية وهي:

- استطلاع آراء الأطراف المعنية بالعملية التعليمية.
- الاقتباس من قوائم أخرى.
- ملاحظة المعلمين ذوي الخبرة في التدريس.
- تحليل عملية التدريس.

ويقترح كل من كوبر وجونز و ويبر أربع مصادر أساسية يمكن أن تشتق منها الكفايات التدريسية وهي:

- النظرية الفلسفية للمنهاج التعليمية.
- الطريقة الأمبريقية.
- آراء التلاميذ.
- خبرة المعلم **(الأزرق،2000،ص19)**.

أما مصادر اشتقاق الكفايات التدريسية كما تراها باتريسيا فتتلخص في أربع مناخ أو توجهات وهي:

أ) **منحى الإطار المرجعي النظري في اشتقاق الكفايات التدريسية:**ينطلق أصحاب هذا التوجه من نظرية تربوية كأساس نظري في اشتقاق الكفايات التدريسية وهدا يعني أن تكون الكفايات التي يتم اعتمادها منسجمة ومتوافقة مع مرتكزات النظرية التربوية المعتمدة وقد أكد أهمية هذا المصدر في اشتقاق الكفايات التدريسية كل من باتريسيا ولورانس.

ب) **منحى الإطار المرجعي التحليلي في اشتقاق الكفايات التدريسية:**ويعتمد هذا المنحى على تحليل المهام التدريسية والوظائف الواجب توفرها لدى المعلم ليتمكن من القيام بالأدوار والأدوات المنوطة به،وليتحقق النتاجات التعليمية المرغوبة.

ويمكن أن يأخذ هذا المنحى احد الشكلين الآتيين:

- **تحليل مهام المعلم ووظيفته:** يقوم هذا الشكل على مراقبة عمل المعلم في الموقف التدريسي وتحديد الكفايات التدريسية التي يظهرها المعلم في ذلك الموقف واعتماد تلك الكفايات كمحك في الحكم على كفايات المعلمين أو إدراجها ضمن البرامج التدريبية للمعلمين، ويتم ذلك من خلال تحليل المهام التدريسية للمعلم ووضع معايير مرغوبة لأداء كل مهمة،ثم ترجمة هذه المعايير إلى أهداف تفصيلية يهتدى بها في تقرير المحتويات والخبرات التدريسية وأساليب التقويم الملائمة لكل هدف أي أن وصف المهام ما هو إلا تحويل الأهداف النهائية إلى أهداف ممكنة.
- **تحليل مهارات التعليم:**ينطلق هذا الشكل من فكرة أساسية وهي أن التعليم يتضمن أنواعا من النشاط كالشرح وطرح الأسئلة والعروض التوضيحية والتجارب العملية وغيرها من الأنشطة التي تهدف إلى تحقيق وظائف معينة في العملية التعليمية،كالكشف عن الاستعداد للتعلم،وتنظيم الخبرات التعليمية الملائمة وحفز التلاميذ للتعلم.

ج) **منحى تغيير البرنامج القائم:** يعتمد هذا المنحى على فكرة إعادة صياغة المساقات الدراسية المعتمدة في البرنامج التدريبي القائم وفق فلسفة تكوين المعلمين المبني على أساس الكفايات التدريسية.

د) **إطار البحوث كإحدى مصادر اشتقاق الكفايات:** رغم اتفاق الباحثين المهتمين بمراجعة ودراسة البحوث المتعلقة بتكوين المعلمين على وجود نقص في المعلومات الصادقة المتعلقة بسلوك المعلم الصفي،والذي يمكن انب حدد للقائمين على تدريب المعلمين مهارت التعليم،إلا أن هناك مجموعة بحوث تمت في مجال حركة تربية المعلمين القائمة على الكفايات،وهي مصنفة على النحو الآتي:

- **بحوث تحليل التفاعل:** حيث أظهرت البحوث المنغلقة بالتفاعل اللفظي في غرفة الصف وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين تدريب المعلمين وتحسين تفاعلهم اللفظي.
- **بحوث التعليم المصغر:** لقد وجد كل من " **توكروبيك**" أثناء مراجعتهما للبحوث المتعلقة بالتعليم المصغر أن التدريب بهذا الأسلوب من التعليم يؤدي إلى تحسين فاعلية المعلمين، ويحدث تغييرا إيجابيا في اتجاهات المعلمين وفي مهاراتهم وتحسين علاقاتهم مع التلاميذ كما أنه يحسن التفاعل اللفظي.

- **بحوث تعديل السلوك:** تعديل السلوك هو أسلوب تعليمي يؤكد على تحديد الأهداف السلوكية، وتغذية راجعة فورية، ولقد طبق هدا النمط من خلال التعليم المبرمج الذي هو تطبيق لنظرية الإشراط الإجرائي، والذي يعرف بأنه عملية تشكيل أو صياغة السلوك الإنساني بأنماط معينة بقوى خارجية.

- **بحوث معايير أداء المعلم:** تربط هذه البحوث بين سلوك المعلم والناتج التعلمي ويعتقد البعض أن هذا النوع من البحوث هو أفضلها ذلك المعيار تقويمه وصريح. **(مرعي،1983،ص51،56)**

- ويحدد **هوستون** مصادر اشتقاق الكفايات في ستة مصادر وهي:

1) ترجمة المقررات إلى كفايات تدريسية وفرعية.
2) تحليل المهمة التي يقوم بها المعلم.
3) دراسة حاجات التلاميذ.
4) تقدير احتياجات المجتمع ومتطلبات الوظائف وترجمتها إلى كفايات ينبغي توافرها لدى المعلمين.
5) التصورات النظرية لأدوار المعلم ومهامه.
6) تصنيف المجالات الدراسية إلى عناقيد ذات مواضيع متشابهة ثم ترجمتها إلى كفايات تدريسية **(الأزرق،2000،ص20)**.

ومن خلال استعراض مجموعة من مصادر اشتقاق الكفايات التدريسية، فقد اقترح الأزرق(2009) حصرها في سبعة مصادر أساسية وهي:

أ) الخبرة الشخصية: يقصد بالخبرة الشخصية رجوع الباحث التربوي إلى خبرته السابقة لاستقصاء المهام والأدوار التي ينبغي أن يقوم بها المعلم داخل الفصل الدراسي والتي يتوقع أن تكون لها أثر فعال في ناتج العملية التعليمية وبما أن اشتقاق الأهداف وتحديد مجالاتها وصياغتها يتم وفق رؤية منهجية تستند على تقييم الواقع،وعلى فهم إدراك العلاقات بين الوسائل والأهداف،فإنه كلما كانت خبرة الباحث معمقة ومتنوعة في مجالات التدريس والإشراف التربوي كلما كانت أحكامه اقرب إلى الدقة والموضوعية.

ب) الملاحظة الموضوعية: وتعني الأسلوب العلمي المنظم الذي يلجئ إليه الباحث في تسجيل مشاهداته لأنماط السلوك و الأداءات التي يقوم بها المعلم أثناء عملية التدريس داخل الفصل الدراسي بهدف استنتاج الأداءات ذات الأثر الفعال في نمو التلاميذ.

ج) التحقق التجريبي: ويتأتى ذلك بالرجوع إلى المتغيرات التي أثبتت التجربة أهميتها في الأداء التدريسي للمعلم، حيث أن النتائج التجريبية تتميز بالدقة والموضوعية في التنبؤ بأهمية متغيرات محددة في حالة تشابه ظروف التجربة،وتم التحكم في المتغيرات.

د) مراجعة قوائم الكفايات السابقة: تعتبر بطاقات وقوائم الملاحظة التي أعدت من قبل باحثين سابقين في المجال التربوي مصدرا من المصادر التي لا يمكن الاستغناء عنها في اشتقاق الكفايات التدريسية فهي تمثل خبرات الآخرين التي يجب الاستفادة منها،على أن يؤخذ في الاعتبار الأطر التي استندت عليها تلك القوائم.

هـ) فلسفة وأهداف التعليم: تتضمن كل مرحلة من مراحل النظام التعليمي في المجتمع مجموعة من الأهداف التي يرجى الوصول إليها وتحقيقها،وتعتبر هذه الأهداف على اختلاف مستوياتها مصدر لاشتقاق الكفايات التدريسية الأساسية والفرعية. **(محمد الساسي الشايب،115،2007-119)**

7) خصائص الكفايات التدريسية:

للكفايات التدريسية العديد من الخصائص من أهمها:

1) **العمومية:** يرجع ذلك إلى وظائف المعلم التي تكاد تكون واحدة من كل المراحل التعليمية وفي كل المواد الدراسية وطبيعة عملية التدريس فيها متشابهة إلا أن سلوك التدريس(كأسلوب)لدى كل معلم من المعلمين يختلف باختلاف المراحل التعليمية المتعددة والمواد الدراسية المختلفة أي في ضوء اختلاف المحتوى التعليمي الذي يدرسه كما تعود العمومية لوجود كفايات عامة لكل تخصص معين دون الآخر.
2) **التغيير:** إذا كانت أهداف المناهج الدراسية متغيرة،فإن جميع خبرات المنهج التي تعكس هذه الأهداف وتحققها في ضوء كثير من المصادر التي يتم الرجوع إليها عند بناء او تطوير المناهج الدراسية والمتمثلة في أوضاع المجتمع وفلسفته،وطبيعة التلاميذ والتغيرات التي يمكن أن تحدث لهم وكذلك التطور في بنية المادة الدراسية مما يجعلنا نبحث عن المزيد من كفايات التدريس التي يمكن أن تحقق هذه الأهداف.
3) **التفاعل:** السلوك التدريسي بطبيعته معقد ومركب،بمعنى أنه لا يمكن عزل نمط محدد له من أنماط السلوك التدريسي دون غيره،ولذلك يكون من الصعب فصل كفاية تدريس معينة عن غيرها من الكفايات التدريسية الأخرى. **(خليل وآخرون،2010،ص17).**

8) وسائل قياس كفايات التدريس:

إن تحسين المواقف التعليمية وتطوير مخرجاتها يتوقف بدرجة كبيرة على فعالية المعلمين وعلى مدى كفايتهم التدريسية، ويتوقف كل ذلك على الوسائل المعتمدة في القياس والتقويم ولقد تعددت وتنوعت هذه الوسائل وصنفت تصنيفات متباينة لتتباين المعايير المعتمدة في ذلك،فقد اعتمد "**حمدان**"(1985) في تصنيف وسائل قياس كفايات التدريس عددا من المعايير المتباينة نذكرها فيما يلي:

1) **حسب مصدر تنفيذها:** ويتضمن هذا التصنيف ثلاثة أنواع هي:

1-1) وسائل قياس ذاتية: حيث يعتمد في قياس كفاية التدريس على المعلم نفسه فيقوم نفسه بنفسه.

1-2) وسائل قياس خارجية رسمية: ويتم قياس كفاية التدريس من قبل مدير المدرسة او المشرف التربوي.

1-3) وسائل قياس خارجية غير رسمية: حيث يتم الاعتماد في قياس كفاية التدريس على وجهات نظر التلاميذ في معلمهم أو وجهة نظر المعلمين في زميلهم أو زملائهم.

2) **حسب درجة مباشرتها:** وتكون بأحد الشكلين الآتيين:

2-1) وسائل قياس مباشرة: وتشمل أنظمة ملاحظة التدريس والتفاعل الصفي،والاختبارات الإنجازية والتحصيلية التي تدار عادة من الجهات الرسمية.

2-2) وسائل قياس غير مباشرة: كالاستطلاعات التي يجيب عنها المعلم بنفسه وكذا استطلاع آراء التلاميذ والتعرف على تحصيلهم وعلى ذكاء المعلم وخصائصه وهواياته وأنشطته داخل المدرسة وخارجها.

3) **حسب الغرض من إجرائها:** وتتكون من تصنيفين:

3-1) وسائل قياس تربوية تطويرية: ويستهدف هذا الصنف تحسين سلوك المعلم التدريسي ورفع كفايته.

3-2) وسائل قياس إدارية تنظيمية: وتستهدف هذه الوسائل إلى ترقية المعلم أو تثبته أو مكافأته(**حمدان زياد حمدان،1985،ص50**).

4) **حسب متطلبات مرات الحدوث:** وتكون هذه الوسائل في شكلين هما:

4-1) وسائل قياس ذات الحدوث المنفرد: وتتألف هذه الوسائل من قائمة أو مجموعة من السلوك التدريسي للمعلم بهدف التحقق من وجود هذا السلوك أو عدم وجوده في فترة زمنية مجددة.

وما يميز هذه الوسائل هو تسجيل السلوك مرة واحدة مهما تعدد حدوثه خلال عملية الملاحظة،ويتم ذلك بوضع إشارة أو رمز بجانب السلوك الذي وقع حدوثه.

4-2) وسائل قياس ذات الحدوث المتكرر: حين استخدام هذا النوع من الوسائل يتم تسجيل السلوك التدريسي كلما تمت ملاحظته.

إن أدوات ملاحظة التفاعل الصفي هي مثال مباشر لوسائل الحدوث المتكرر.

أما الأزرق(2000) فقد ارتأى أن يصنفها إلى ثلاثة أصناف رئيسية وهي:

1) **وسائل قياس ذاتية:** ويقصد بها تلك الوسائل التي تعتمد على الخبرة الذاتية والانطباعات الشخصية مثل تقديرات المعلمين الذاتية واستطلاعات آراء الزملاء وتقديرات المشرفين الفنيين والتربويين.

2) **وسائل قياس موضوعية:** ويقصد بها تلك الوسائل التي تعتمد على رصد الواقع وتسجيله في حينه كما يحدث داخل حجرة الدراسة،مثل أسلوب الملاحظة وأساليب التحليل اللفظي.

3) **وسائل قياس تنبؤية(غير مباشرة)** ويقصد بها تلك الوسائل التي تهدف إلى قياس الاستعدادات والقدرات والخصائص الشخصية للمعلم والتي يمكن أن تساعد في التنبؤ بكفاية المعلم أو فاعلية التدريس الحالية والمستقبلية.

*وهناك عدة وسائل يمكن استخدامها في تقدير كفاية المعلم منها السجلات المدرسية والتقارير والاختبارات التي تقيس الاستعدادات والقدرات العقلية واختبارات الشخصية(**عبد الرحمان صالح الأزرق،2000،ص39**).

خلاصة الفصل:

في هذا الفصل تطرقنا إلى عدة عناصر أهمها:تعريف الكفاية،تعريف التدريس، تعريف كفايات التدريس،مكونات كفايات التدريس، تصنيف كفايات التدريس،مصادر اشتقاق كفايات التدريس، خصائص كفايات التدريس، وسائل قياس كفايات التدريس،واتضح من خلال ماتم عرضه أن لكفايات التدريس أهمية كبرى في العملية التعليمية وتأثيره القوي فيها،كما تعكس كفايات التدريس لدى المعلم قدرته على إدارة الصف الدراسي وتنظيمه وعلى خلق الاتصال والتفاعل بين أطراف العملية التعليمية مما يخلق نجاحه طيلة العام الدراسي، كما تمكنه أيضا من مواجهة كل الصعوبات والمستجدات التي تقف في طريقه وتعرقل عملية التدريس لديه وتسهل له التعامل معها.

الفصل الثالث:التفاعل الصفي

تعريف التفاعل الصفي

أهمية التفاعل الصفي

أنماط التفاعل الصفي

مهارات التفاعل الصفي

نماذج التفاعل الصفي

وظائف التفاعل الصفي

العوامل المؤثرة في التفاعل الصفي

أساليب تحسين التفاعل الصفي

خلاصة الفصل

يتوقف نجاح العملية التربوية داخل الصف على مدى ما يجري من اتصال بين المعلم وطلابه في المواقف التعليمية ولإحداث هذا الاتصال بين المعلم وطلابه وبين الطلاب أنفسهم لابد من توفر البيئة المناسبة والمشجعة على التفاعل سواء ما يتعلق منها بتنظيم الأمور المادية أو بالجو الاجتماعي والانفعالي الذي يسود غرفة الصف ويطلق على جميع الأنشطة المتبعة من قبل المعلم والطلاب بالتفاعل الصف، وسوف نتطرق في هذا الفصل إلى مفهوم التفاعل الصفي.

1 تعريف التفاعل الصفي:

1) **يعرفه نشواتي(1985):** هو جميع الأفعال السلوكية اللفظية وغير اللفظية التي تجرى داخل غرفة الصف بهدف تهيئة المتعلم ذهنيا ونفسيا لتحقيق تعلم أفضل فهو عبارة عن مجموعة من الآراء والأنشطة والحوارات التي تدور في الغرفة الصفية منظمة وهادفة لزيادة دافعية المتعلمين وتطوير رغبتهم في التعلم. **(الزغلول،2010،ص302)**

2) **يعرف مجدي(2002):** التفاعل الصفي على أنه ما يصدر عن المعلم والتلاميذ داخل حجرة الدراسة من كلام وأفعال وحركات وإشارات وغيرها بهدف التواصل لتبادل الأفكار والمشاعر.**(مجدي،2002،ص39)**

3) **يعرفه عبد الهادي(2000):** بأنه العملية التي يتم من خلالها إتقان مهارة التعليم من قبل المعلم، والوصول بالتلاميذ إلى مستوى الفهم والإستعاب من خلال عملية النقاش والحوار والاستنتاج التي تؤدي إلى الضبط الصفي والاحترام المتبادل بين الطرفين والانتباه بشكل دقيق وهو يقوم على ثلاث ركائز تتمثل في المعلم والتلميذ الأسلوب التعليمي. **(عبد الهادي،2000،ص173)**

4) **يعرفه عدنان وآخرون:** على انه حالة داخلية في الفرد تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي والقيام بنشاط مع الاستقرار فيه حتى يتحقق التفاعل ويتم ذلك بأن تلبى المادة الدراسية احتياجات المتعلم واهتماماته الفعلية. **(الكسواني،وآخرون،2005،ص69)**

5) **عرفه حمدان(1982):** بأنه هو كل الأفعال السلوكية التي تجري داخل الصف اللفظية أو غير اللفظية (الإيماءات) بهدف تهيئة المتعلم ذهنيا ونفسيا لتحقيق تعلم أفضل .

6) **كما يعرفه ناجي ديسقورس:** بأنه الكلام أو الحديث المتبادل بين المعلم والتلاميذ داخل حجرة الدراسة، وتعكس هده الأنماط طبيعة الاتصال بين المعلم وتلاميذه، وأثره في المناخ الاجتماعي والانفعالي داخل حجرة الدراسة، ودلك على افتراض أن المناخ يؤثر على النتائج النهائية للنظام التعليمي، وعلى

اتجاهات المعلم نحو تلاميذه،واتجاهات التلاميذ نحو التعلم. **(مجدي عزيز إبراهيم أخرون،2002،ص38)**

7) **وعرفاه القلا وناصر(1995):** بأنه إيصال الأفكار أو المشاعر أو الانفعالات من شخص لأخر ومن مجموعة لأخرى،ويتضح من خلال التعاريف أعلاه بأن عملية التفاعل الصفي هي عملية إنسانية متفاعلة بين الطلاب ومعلمهم أو بين الطلاب أنفسهم بهدف تبادل الآراء ومناقشتها لإيجاد نوع من التكيف الصفي وحالة الانسجام التي تسمح بممارسة عملية التعليم بفاعلية. **(ماجدة الخطايبة،وآخرون، 2002، ص150)**

8) يمكن تعريف التفاعل الصفي حسب ما ورد في كتاب مدخل لعلم النفس التربوي بأنه العملية التي من خلالها يتم إتقان مهارة التعليم من قبل المعلم والوصول بالطلبة إلى مستوى الفهم والاستيعاب من خلال عملية النقاش والحوار والاستنتاج التي تؤدي إلى الضبط الصفي والاحترام المتبادل بين الطرفين والانتباه بشكل دقيق. **(فراس السليتي،2008،ص80)**

2) أهمية التفاعل الصفي في العملية التعليمية:

يعد التفاعل الصفي أهم المواضيع التي نالت اهتمام العديد من الدارسين التربويين بسبب أهميته الكبيرة التي يستفيد منها عناصر التعليم(الأستاذ\ الطالب) وتتمثل هذه الأهمية فيما يلي:

1) بالنسبة إلى الأستاذ:

للتفاعل الصفي أهمية في عمل المعلم فبعد أن كان ملقنا صاحب معرفة وحيد على عاتقه تقع مهمة التعليم أصبح موجها ومنظما ومرشدا،أما الطالب فقد أصبح مشاركا بعد أن كان متلقيا فقط ومنه فإن التفاعل الصفي خفف من عبء وجهد الأستاذ التدريسي ولم يعد الأستاذ المصدر الوحيد للمعلومات وبفضل التفاعل الصفي أصبح للطالب دوره هو أيضا في البحث والاكتشاف وأصبح الأستاذ مستشارا تربويا منظما للصف ومن أهمية التفاعل الصفي أيضا على الأستاذ أنه يزيد من وعي المعلم بأهمية هذا النوع من العلاقة وأهميتها في زيادة نتاجات التعلم لدى المتعلم ويساعد المعلم على تصنيف ممارسته بطريقة موضوعية ومساعدة نفسية من اجل تحسين الممارسات التدريسية الصفية ويزيد من مقدرة المعلم على الإبداع واختيار المستحدثات التربوية،وكل هذه الأهمية تعود بالمنفعة على الأستاذ وعلى نشاطه التدريسي من خلال تبادل الأدوار بين المعلم والمتعلم بحيث يصبح المعلم متعلما والمتعلم معلما بمعنى أن الأستاذ يأخذ مكان الطالب المكلف بالبحث واستحضار المعلومات وتبليغها للصف كما يخفف تبادل الأدوار من جهد وعبء الأستاذ في التدريس لاشتغاله مكان الطالب.

2) **بالنسبة إلى الطالب:**

إن التفاعل الصفي يتيح فرصا أمام التلاميذ للتعبير عن أبنيتهم المعرفية والمفاهيم التي يمتلكونها من خلال الإذلال بآرائهم وعرض أفكارهم حول أي موضوع أو قضية صفية، يساعد التلاميذ على تطوير اتجاهات إيجابية نحو الآخرين ومواقفهم وآرائهم فيستمعون لرأي الأخر ويحترمونه ويزيد من حيوية التلاميذ في الموقف التعليمي،إذ يعمل على تحريرهم من حالة الصمت السلبية والإنسحابية على حالة البحث والمناقشة وتبادل وجهات النظر في القضايا التي تهمهم وتلبي حاجاتهم،ويطور التلاميذ في عملية التفاعل الصفي أفكارهم وآرائهم بعناية المعلم الذي يحرص على رفع مستواهم وارتقائها،ومنه فإن التفاعل الصفي يفتح مجالا للمتعلمين للتعبير عن مكتسباتهم العلمية القبلية وما يتمتعون به من معلومات حول أمور صفية وكذا تحسين وجهة نظر التلاميذ للآخرين والاندماج وزيادة نشاطهم الصفي ويخرجهم من حالة الجمود الفكري والحركي إلى حالة المشاركة والحوار حول الأمور التي تعميهم وتلبي رغباتهم،والتفاعل الصفي ينمي مكتسبات الطلبة بفضل عناية الأستاذ.

*كما يطور التفاعل الصفي إيجابية الدارس وتفرده وأهمية دوره في العملية التعليمية وإتاحة الفرصة للدارس كي يعبر عن نفسه ويتحدث في أمور تهمه فتتحسن لغة الاتصال لديه، ويزداد نشاطه وفاعليته بمعنى أن الطالب يدرك قيمته ووظيفته في المحيط التدريسي وفتح له المجال للإدلاء بأفكاره ورغباته الشخصية مما يطور ويكثف من حماس ومشاركة الطلاب (**ليدية خالدي،2016،ص20**).

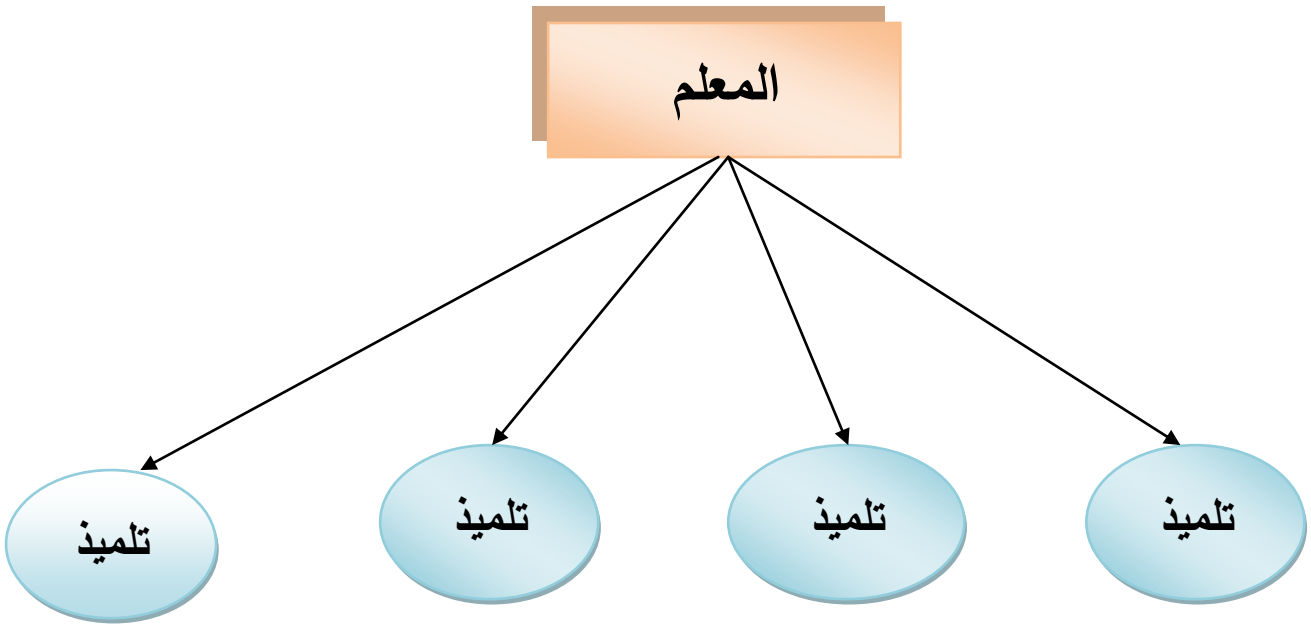
3) أنماط التفاعل الصفي:

يقوم التفاعل الصفي على نوعين هما التفاعل اللفظي والتفاعل غير اللفظي:

3-1) التفاعل الصفي اللفظي: هو عبارة عن عملية لغوية التي يتبادل فيها المعلم مع التلاميذ الألفاظ داخل حجرة الدراسة،حيث يعرفه(فلاندرز)على أن التفاعل اللفظي يشير إلى العلاقات اللفظية المتبادلة بين طرفي التفاعل وهما المعلم والمتعلم وتتم هذه العلاقة في صورة اتصال متبادل بينهما يمكن ملاحظته وتصنيفه،ويمثل هذا كل ما يحدث من سلوك لفظي بين المعلم وتلاميذه وبين التلاميذ فيما بينهم، ويشمل التفاعل اللفظي أربعة أنماط وهي:

أ -**نمط الاتصال وحيد الاتجاه:** وهو نمط يرسم المعلم ما يقوله أو نقله إلى التلاميذ ولا يستقبل منهم، وهذا النمط من الاتصال هو أقل الأنماط من حيث الفعالية ففيه يأخذ التلاميذ موقف سلبيا مطلقا، بينما يتخذ

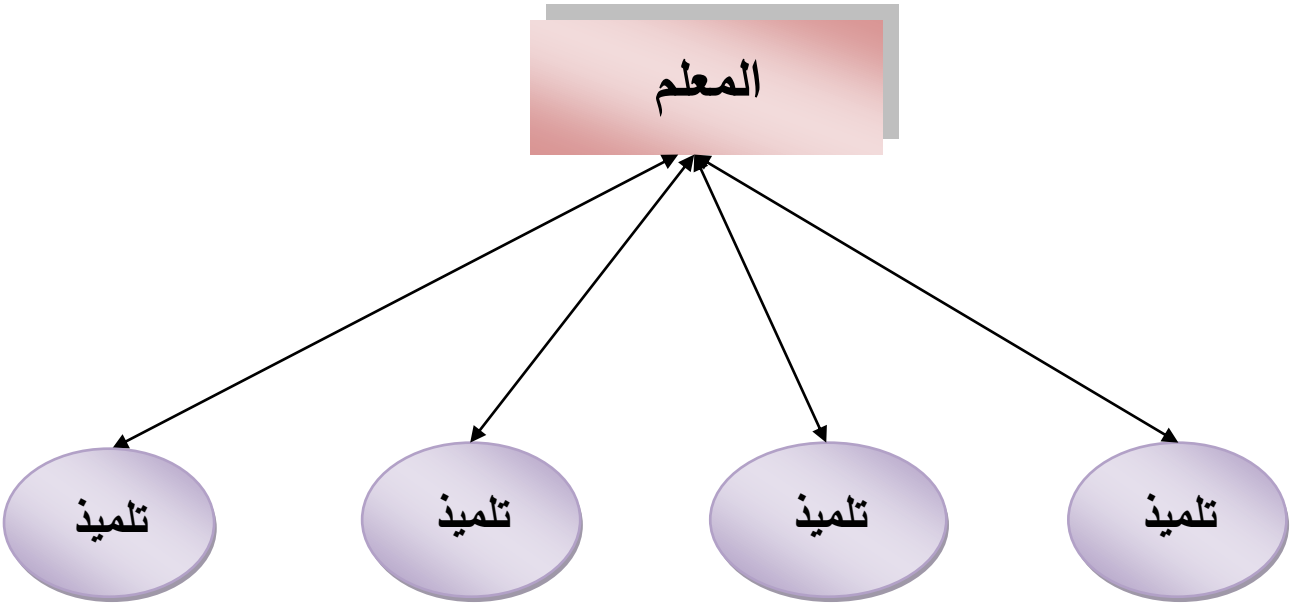
المعلم موقف إيجابيا ويشير هذا النمط إلى الأسلوب التقليدي في عملية التدريس والذي يعتبر المتعلم فيه مجرد ذاكرة يجب أن تردد مايقوله المعلم والذي يجيد فن الإلقاء ويجعل من نفسه مصدرا وحيدا للمعرفة دون أن يكون للمتعلم أي دور سوى الاستقبال التلقائي كما يشير هذا النمط إلى حصيلة التعلم التي تتم فيه مجرد حقائق ومعارف يستوعبها التلاميذ.



شكل رقم(1) يمثل نمط الاتصال الأحادي بين المعلم والتلميذ

(سوفي نعيمة،2011،ص59)

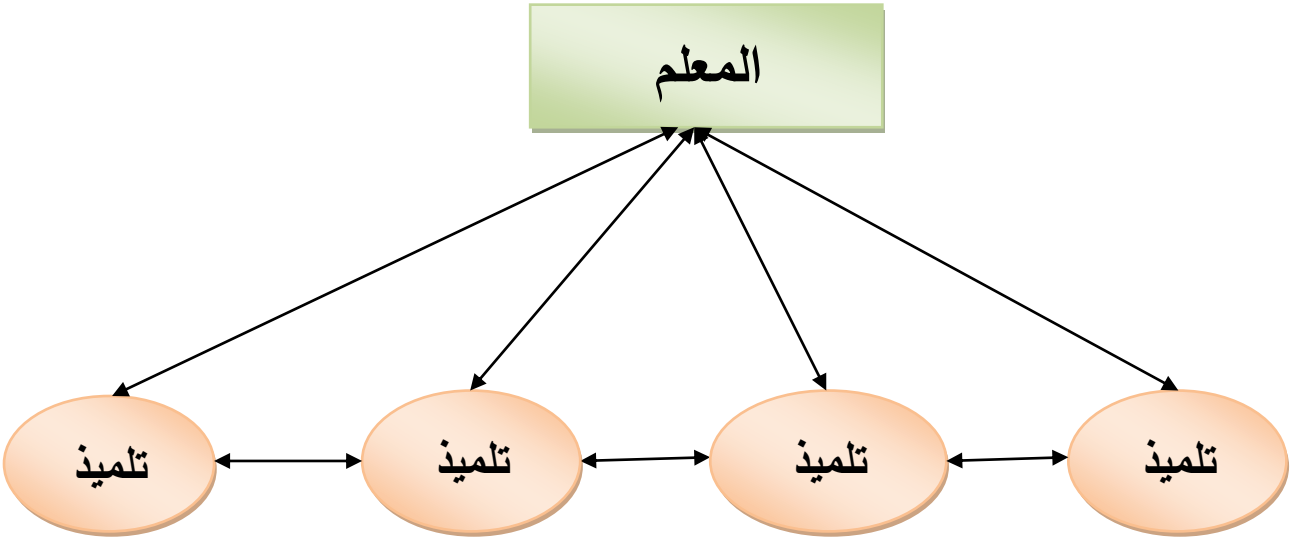
ب -**نمط الاتصال ثنائي الاتجاه:** هذا النمط أكثر فعالية من النمط الأول،فيه يسمح المعلم بأن ترد إليه استجابات من التلاميذ ويسعى إلى معرفة صدى ماقاله أو محاول نقله إلى عقول التلاميذ ويشعر في الكثير من الأحيان بأن ما يقوله ربما لا يكون قد وصل إلى عقول تلاميذه على النحو المطلوب،ولذلك يسأل التلاميذ أسئلة تساعده على اكتشاف ما الفائدة التي حققوها ومع ذلك يظل المعلم في الخط الذي حدده منذ البداية وهو نقل الحقائق والمعارف إلى عقول تلاميذه وأن ما يسمح به من وقت لتلقي استجابات التلاميذ ليس مراده رغبته في زيادة التفاعل معهم وإنما للتأكد من أن ما قاله كان له الصدى المرغوب فيه لديهم،ويؤخذ على هذا النمط أنه لا يسمح بالاتصال بين تلميذ وتلميذ آخر وأن المعلم فيه محور الاتصال وإن استجابات التلاميذ هي وسائل لتدعيم المعلم في الأداء التدريسي التقليدي.



شكل رقم(2) يمثل نمط الاتصال ثنائي الاتجاه

(سوفي نعيمة،مرجع سابق، ص59)

ت -**نمط الاتصال ثلاثي الاتجاه:** هذا النمط أكثر تطورا من سابقتها، ففيه يسمح المعلم بأن يجري اتصال بين تلاميذ الصف وأن يتم تبادل الخبرات والآراء ووجهات النظر بينهم، وبالتالي فإن المعلم فيه لا يكون المصدر الوحيد للتعلم، كما أن هذا النمط يتيح للجميع فرص التعبير عن النفس والتدريب على كيفية عرض وجهات النظر باختصار وسهولة، وهي كلها مهارات يحتاج غليها الأبناء في مجرى حياتهم اليومية.

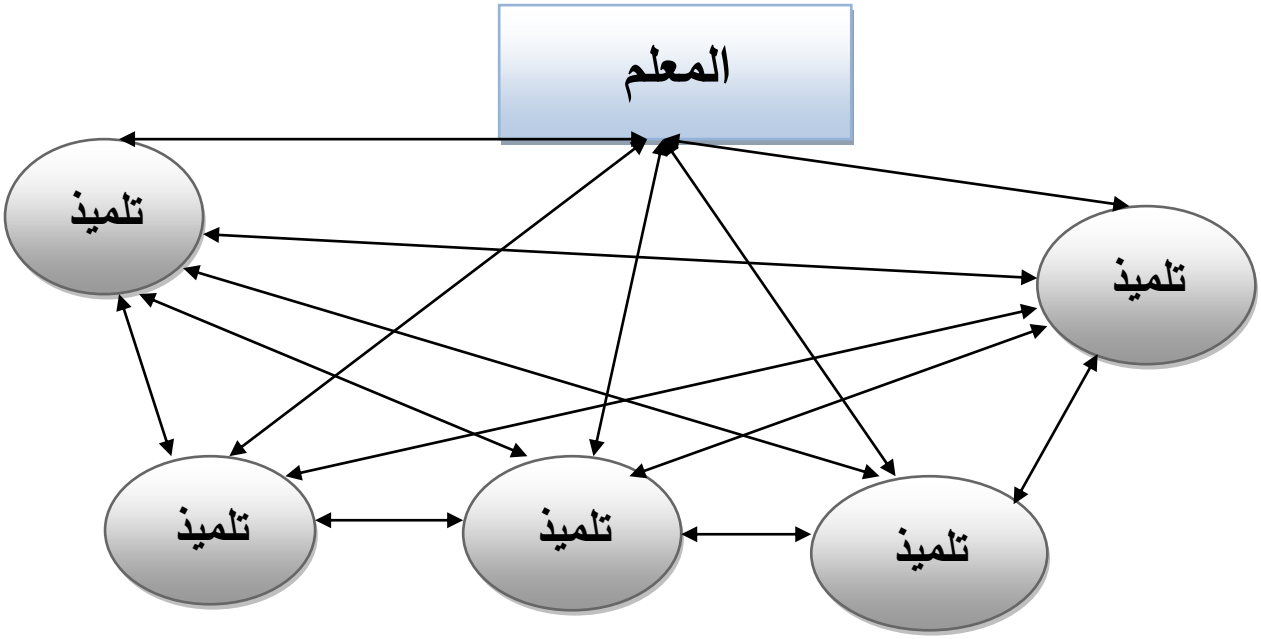


شكل رقم(3) يمثل نمط الاتصال ثلاثي الاتجاه

(سوفي نعيمة ،مرجع سابق،ص60)

ث -**نمط الاتصال متعدد الاتجاهات:** وهذا النمط يمتاز عن غيره من الأنماط السابقة، وبخاصة النمط الثالث الذي كان يجري فيه الاتصال بين المعلم وبين عدد محدد من التلاميذ، ولكن في هذا النمط تتسع فرص الاتصال وتعدد بين المعلم والتلاميذ أو بين التلاميذ بعضهم ببعض،كما تتوافر فيه أفضل الفرص للتفاعل وتبادل الخبرات مما يساعد كل تلميذ على نقل فكرة وخبراته إلى الآخرين.

*ومن جهة أخرى فإن تفاعل التلاميذ معا يؤثر على ما يرسلونه من رسائل إلى المعلم وما يستقبلون من رسائل منه،مما يساعد على زيادة إيجابياتهم في الموقف التعليمي إزاء هذا الموقف ذاته وإذا كان هذا النمط هو أكثر الأنماط تلاؤما مع الاتجاهات الحديثة في إدارة الفصل. **(نعيمة سوفي، 2011،ص60)**



شكل رقم(4) يمثل نمط الاتصال متعدد الاتجاه.

(نعيمة سوفي،مرجع سابق،ص60)

2-3) ***التفاعل الصفي غير اللفظي:***

إن الأستاذ في أي طور تعليمي كان أثناء تفاعله مع طلابه لا يستخدم التواصل اللفظي فقط، وإنما يستعين بنمط تواصلي آخر قائم على أساس الحركات وإلا شارات الذي نسميه بالتفاعل غير اللفظي ونعرفه أنه مجموع الوسائل الاتصالية الموجودة لدى الأشخاص والتي لا تستعمل اللغة الإنسانية أو مشتقاتها غير السمعية (الكتابة، لغة الصم والبكم) كما تستعمل لفظة التفاعل (التواصل) غير اللفظي للدلالة على الحركات وهيئات وتوجهات الجسم وعلى خصوصيات جسدية طبيعية واصطناعية بل على كيفية تنظيم الأشياء والتي

بفضلها تبلغ معلومات ويقول "**فرويد**" من له عينان يرى بهما يعلم أن البشر لا يمكن أن يخفوا أي سر، فالذي تصمت شفتاه يتكلم بأطراف أصابعه، إن كل هذه السموم تفضحه.

*والمقصود هنا أن عملية التعليم هي مجموع المواد التواصلية التي يتمتع بها الأفراد ولا تستخدم اللغة البشرية المنطوقة أو المكتوبة، كما تستعين عملية التدريس أيضا على الظواهر غير اللغوية كالإشارات والحركات وإيماءات الوجه التي يقوم بها جسم الإنسان بهدف الوصول إلى المعلومات، ويقصد "**فرويد**" من قوله أنه رغم سكوت الشخص وصمته إلا أن له أعضاء يحركها ويعبر بها عن أغراضه، كما له عينان لا تخفى عنهما شيء. **(ليدية خالدي،2016،ص42)**

4) مهارات التفاعل الصفي:

4-1) مهارات صياغة وتوجيه الأسئلة:

أ -**صياغة الأسئلة الصفية:** تعد الصياغة اللفظية للسؤل من الأمور المهمة التي يجب أن يضعها المعلم نصب عينيه، فالصياغة اللفظية غير المناسبة يمكن أن تفسد أي سؤال مهما كانت جدة فكرته أو أهمية مضمونه بالنسبة لما يستفسر عنه وتشير صياغة السؤال إلى الطريقة التي نعبر بها عن مضمونه باستخدام الكلمات، فالصياغة ترتبط بالمصطلحات المستخدمة في السؤال وبعدد الكلمات ،قد يكون الهدف من السؤال الاستفسار عن موضوع بعينه ولكن عدم صياغته بشكل منطقي وبكلمات ليس لها معنى وبعدد غير مناسب تجعله لا يحقق ذلك الهدف وهناك جملة من المبادئ التي تساعد المعلم عند صياغة الأسئلة الصفية من بينها:

- أن ترتبط الأسئلة بأهداف الدرس الخاصة،بشرط أن تشمل كافة المستويات المعرفية المناسبة لموضوع الدرس.
- أن يصاغ السؤال بوضوح بحيث تقل عدد كلماته ويخلو من المصطلحات والكلمات الصعبة.
- الابتعاد عن الأسئلة الغامضة التي تتعدى تفسيرات التلاميذ لها.
- أن تتنوع المتطلبات الإنجازية للأسئلة، كأن تكون كتابية وشفوية وعملية.
- أن تتنوع مستوى متطلبات الأسئلة بحيث تتدرج من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المعقد.
- أن تركز الأسئلة على المعارف والمفاهيم والخبرات المهمة في الدرس.

ب- **توجيه الأسئلة:** لا تتوقف كفاءة توجيه الأسئلة على حسن صياغتها فحسب، وإنما تعتمد أيضا على كيفية توجيهها والمقياس الحقيقي لفاعلية السؤال هو ما يثيره من استجابات ابتكارية، قد يكون السؤال جيدا في صياغته ويثير التفكير الابتكاري عند التلاميذ وعلى الرغم من ذلك فإن إجابتهم لا تحقق المستوى المطلوب وربما يعود ذلك إلى عدم ألفة التلاميذ بالأسئلة التي تقيس التفكير الابتكاري لديهم أو يعود إلى الطريقة غير الدقيقة التي يوجه بها المعلم السؤال.

ويمكن للمعلم استخدام المبادئ التالية حتى يتقن مهارة توجيه الأسئلة:

-توجيه السؤال لجميع التلاميذ ثم اختيار المجيب.

- إلقاء السؤال بصوت واضح النبرات، صحيح من حيث اللغة والمعنى.

-النظر إلى جميع التلاميذ أثناء تقديم السؤال، حيث يشعر كل تلميذ أن المعلم يخاطبه شخصيا، وذلك يسهم في قلة عدد التلاميذ غير المنتبهين.

- التدرج في مستوى الأسئلة بحيث يراعى مستوى جميع التلاميذ.

- تعرف على التلاميذ الانطوائيين في الفصل وتشجيعهم على المشاركة في الموقف التدريسي بفاعلية، عن طريق توجيه الأسئلة المناسبة وتقبل آرائهم بالنسبة للقضايا المختلفة.

- عدم تكرار السؤال لضمان عدم إضاعة الوقت، ولضمان انتباه التلاميذ لما يقوله المعلم بالكامل، أحيانا يكون من المناسب إعادة السؤال بصياغة مختلفة عندما لا يفهم التلاميذ السؤال.

- التوزيع العادل للأسئلة على مجموع تلاميذ الفصل، حتى لا يستحوذ عدد قليل من التلاميذ على إجابة أسئلة المعلم، إذ من الخطأ أن يختار المعلم الذين لا يرغبون في الإجابة والمشاركة في المناقشة فقط،وعليه يجب أن يختار المعلم كلا الفريقين الراغبين وغير الراغبين في الإجابة من يجيب عن أسئلته بطريقة عشوائية ليتيح مشاركة أكبر قدر ممكن من التلاميذ في المناقشة، حتى يجد كل تلميذ بقدر الإمكان فرصة ليختبر تفكيره من خلال التعبير اللفظي عن أفكاره(**مجدي عزيز إبراهيم وآخرون،2002،ص89**).

4-2) ***مهارة استثارة الدافعية:***

يقصد باستثارة الدافعية للتعلم عند التلاميذ إيجاد الرغبة في التعلم وحفزهم عليه، حيث يحتاج تنفيذ الدرس الذي حددت له أهدافا نوعية إلى توافر قدر كبير من المثيرات لدى التلاميذ، قد تكون في صورة سؤال يوجهه المعلم للتلاميذ أو خبر ما يقرأه المعلم من جريدة ما أو عرض عملي يقوم به المعلم أو قص قصة.....إلخ.

إن استخدام المعلم لهذه المداخل يثير حب استطلاع التلاميذ لما سوف يتعلمونه فيهتمون به مما يحقق:

– أن يكون التلاميذ أكثر تركيزا واهتماما بالموضوع مجال الدرس.

– أن يكون التلاميذ قادرين على توجيه تساؤلات كثيرة عن موضوع الدرس.

– أن يكون التلاميذ أكثر قابلية للمشاركة في الموقف وجعله أكثر حيوية وثراء.

ويتطلب ذلك أن يحافظ المعلم على نظام الفصل ليستطيع استخدام مهارة التخاطب مع التلاميذ بأساليب تجعلهم يستمتعون بالتعلم المستقل ويزيد دافعيتهم له، كما يجب على المعلمين أن يعملوا على استثارة الدافعية للتعلم، بالإضافة إلى استخدام أساليب الحفز الخارجي (تنويع المثيرات) للتلاميذ ممن يفتقرون للدافعية الداخلية للتعلم ومن بين هده الدوافع مايلي:

أ –**الإنجاز باعتباره دافعا:**

إن إنجاز الفرد وإتقانه لعمل ما يشكل دافعا داخليا يدفعه للاستمرار في النشاط التعليمي، فعلى سبيل المثال عندما يتفوق التلميذ أو ينجح في أداء مهمة فذلك يدفعه إلى محاولة تحقيق المزيد من التفوق والنجاح في مهمات أخرى وهنا ينبغي على المعلم العمل على جعل العملية التعليمية ثوابا أكثر منها عقابا ولدى يحمي التلميذ من الشعور بالخوف من الفشل.

ب **القدرة باعتبارها دافعا:**

من الحوافز الداخلية المهمة سعي الفرد إلى زيادة قدرته ليستطيع القيام بأعمال في مجتمعه وبيئته، تكسبه فرص النمو والتقدم والازدهار، ويتطلب تحقيق هذا الدافع تفاعلا مستمرا بين التلميذ وبيئته لتحقيق ما يصبو إليه التلميذ من أهداف، فعندما يحقق التلميذ نجاحا نتيجة ممارسته لسلوك متفاعلا مع بيئته فذلك يؤدي إلى شعوره بالفخر والاعتزاز وتزداد ثقته بقدراته وذاتيته فيدفعه ذلك ويحفزه لممارسة نشاطات جديدة.

*وبصف عامة فإن الرضا الذاتي الناتج عن النجاح في الأداء والإنجاز يدعم الثقة بالقدرة الذاتية للتلميذ، ويدفعه إلى بذل جهود جديدة لتحقيق تعلم جديد، وهكذا...، ويتطلب هذا من المعلم العمل على تحديد مواطن القوة والضعف لدى تلاميذه،ومساعدتهم على اختيار أهدافهم الذاتية في ضوء قدراتهم الحقيقية،وتحديد النشاطات والأعمال الفعلية التي ينبغي عليهم ممارستها لتحقيق أهدافهم ومساعدتهم على اكتساب مهارات التقويم الذاتي. **(مجدي عزيز وآخرون مرجع سابق،ص91).**

ج- الحاجة إلى تحقيق الذات كدافع للتعلم:

لقد وضع ماسلو الحاجة إلى تحقيق الذات في قمة سلم الحاجات الإنسانية، فهو يرى أن الإنسان يولد ولديه ميل إلى تحقيق ذاته، ويعدها قوة دافعة إيجابية داخلية توجه سلوك الفرد لتحقيق ما يؤدي إلى شعوره بتحقيق ذاته وتأكيدها.

ويستطيع المعلم استثمار هذه الحاجة في إثارة دافعية التلميذ للتعلم عن طريق إتاحة الفرصة أمامه لتحقيق ذاته من خلال النشاطات التي تبعث في نفسه الشعور بالثقة والاحترام والتقدير.

4-3) مهارة تنويع المثيرات:

يقصد بتنويع المثيرات عدم الثبات على شيء واحد من شأنه أن يساعد على التفكير والتغير وإثارة الحماس في العمل وعلى الابتكار، فكلما كانت البيئة مليئة بالمثيرات كانت أكثر إثارة للدافعية، وهناك عدة أساليب لتنويع المثيرات يمكن للمعلم استخدامها ليستحوذ على انتباه التلاميذ وليغير من إيقاع عرض الدرس وهذه الأساليب هي:

أ -**التنويع الحركي:** يعني التنويع الحركي أن يغير المعلم من موقعه في حجرة الدراسة، فلا يقف في مكان واحد طوال الوقت، بل عليه أن ينتقل داخل الفصل مقتربا من التلاميذ.

ب -متحركا بين الصفوف فهذه الحركات البسيطة من جانب المعلم تغير من الرتابة التي قد تسود حال الفصل ولكن ينبغي ألا يبالغ المعلم في حركاته حتى لا يشتت انتباه التلاميذ أو يثير أعصابهم. **(بروان جون،1975،ص118).**

ت -**التركيز:** ونقصد به الأساليب التي يستخدمها المعلم بهدف التحكم في توجيه انتباه التلاميذ، وقد تكون هذه الأساليب لفظية، أو غير لفظية أو مزيجا منها.

*ومن أمثلة التعبيرات اللفظية:

- انظر إلى هدا الشكل.
- لاحظ ما يحدث عندما أصل بين هاتين النقطتين.

*ومن أمثلة التعبيرات غير اللفظية:

- استخدام مؤشر لتوجيه انتباه التلاميذ إلى شيء ما.
- الالتفات إلى الشيء المعين.
- هز الرأس.

كما يمكن للمعلم أن يستخدم مزيجا من التعبيرات اللفظية وغير اللفظية في آن واحد.

ج- التنوع في استخدام الحواس: هناك مقولة تربوية مشهورة: أنا اسمع وأنسى، أنا أرى وأتذكر، أنا أعمل وأفهم، وتؤكد البحوث النفسية أن قدرة التلاميذ على الاستيعاب تزداد بشكل جوهري، إذا اعتمدوا في تحصيلهم على استخدام حواس متعددة، مثل السمع والبصر واللمس....إلخ، كما تفيد الأبحاث أن تلاميذ المرحلة الابتدائية يقعون في المرحلة الحس حركية، لذلك يجب على المدرس استخدام طرق التدريس التي تعتمد على وسائل الإيضاح المحسوسة والوسائل التعليمية.

4-4) مهارات الاتصال والتعامل الإنساني: إن تنمية العلاقات مع الآخرين من الأمور التي نحرص عليها جميعا ولكي تكون هذه العلاقات وطيدة وطيبة فإنها ينبغي أن تبنى على مشاعر صادقة وأحاسيس حقيقية، وعليه فمن الضرورة أن يتصف التعلم بالهدوء والاتزان حتى في أشد المواقف التعليمية حرجا، وأن يكتب مشاعره ويكظم غيضه، وان يحب التلاميذ بقدر نفسه.

وتعد تنمية الاحترام المتبادل من الأبعاد المهمة في العلاقات بين الأشخاص حيث يهتم المعلم بكسب احترام التلاميذ له انطلاقا من إحساسه بمشاعرهم وخبراتهم وإنما تستحق الاحترام والاهتمام والصدق في التعبير فتشجيع المعلم واهتمامه الكبير بهم يجعلهم يثقون في قدراتهم على معالجة الموقف بكفاءة كاملة، فمثل هذه العلاقات تجعل التعلم يزدهر داخل الأقسام الدراسية مما يساعد على تحقيق أفضل النتائج عند التلاميذ **(مجدي،2002،ص94)**.

5) نماذج التفاعل الصفي:

إن طرائق التدريس الحديثة تدعوا إلى تهيئة فرص الحرية للمتعلمين في التعبير عن آرائهم وإتحاد المبادرة والمشاركة في التخطيط لأنشطتهم التعليمية وتعديل خططهم خلال التغيير الذي يقومون به، تحقيقا لأهدافهم المرتبطة بتلك النشطة وقد دعا ذلك بعض المربين إلى التفكير في تقديم بعض النماذج من التفاعل الصفي.

5-1) نموذج فلاندرز للتفاعل اللفظي:

يسمى نظام فلاندرز بالنظام العشري لرصد التفاعل الصفي، ولقد وضع فلاندرز نظاما للملاحظة الصفية يتمحور اهتمامها حول تحليل نمط التفاعل اللفظي بين المعلم والمتعلم داخل الغرفة الصفية، ويمتاز هذا النظام بالشمولية من حيث انه يركز على معظم جوانب التفاعل اللفظي بين المعلم والمتعلمين.

وهذا النظام يقوم المشرف بتسجيل جميع أنماط التفاعل الصفي الذي يجري داخل غرفة الصف أثناء عملية التعلم بين المعلم والمتعلمين وفق فاصل زمني محدد ونوعية السلوكيات التي تظهر أثناء هذا التفاعل، وفق هذا النظام يصنف فلاندرز أنماط التفاعل اللفظي إلى ثلاث أقسام وكل قسم ينقسم بدوره إلى فروع وهي:

أولا: سلوك المعلم: ويتمثل في نوعين كلام مباشر وكلام غير مباشر.

1) **سلوك المعلم المباشر:** ويشمل مايلي:

أ **الشرح والتلقين:** فالمدرس يستخدم الشرح والتلقين لتقديم المعلومات ونقل المعارف إلى أذهان الطلاب وقد أثبتت الدراسات التي أجريت في العالم العربي عن التفاعل اللفظي أن نسبة كبيرة من الدروس ما زالت تتم عن طريق التلقين والحفظ والاستظهار بحيث ماتزال غير قادرة على دفع التلاميذ للاستجابة.

ب –إعطاء التوجيهات: حيث يقوم المعلم بتوجيه التعليمات التي تتعلق بموضوع الدرس.

ج–النقد واستخدام السلطة: يستخدم المعلم النقد والسلطة من أجل تعديل سلوك المتعلمين.

2) **سلوك المعلم غير المباشر:** ويشمل مايلي:

أ **تقبل المشاعر:** هنا يظهر المعلم تقبلا لمشاعر طلابه إيجابية كانت أم سلبية ويقوم بتوجيهها سلميا.

ب– الثناء والتشجيع: ويستخدم المعلم عبارات المدح والتشجيع قصد إزالة التوتر لدى طلبته وتساعدهم على عرض تصوراتهم بحرية.

ج) **تقبل الأفكار:** في هذا البند يتقبل المعلم أفكار طلابه وقد يفسرها ويطورها أو يعيد صياغتها ويلخصها وهذا يحدث كثيرا في حجرة الدراسة،حيث يقوم المعلم في كثير من الأحيان بتوضيح أو تطوير الآراء التي يطرحها التلاميذ ويضيف إليها بحيث تأخذ طابعها علميا يتفق مع موضوع الدرس.

د) **توجيه الأسئلة:** إن توجيه الأسئلة يمكن الإجابة عنها يساعد الطلبة على الاندماج في الدرس ويحفزهم للإجابة عنها.

ثانيا: سلوك التلميذ: ويشمل مايلي:

1)الاستجابة للمعلم: ويتم ذلك عندما يتكلم المتعلم استجابة لسؤال المعلم أو تكليف منه.

2)المبادأة: ويتم ذلك عندما يبدأ المتعلم بتوجيه سؤال أو يعرض وجهة نظهر حول موضوع معين دون أن يطلب منه.

ثالثا:السلوك المشترك: ويشمل:

-**الصمت والفوضى:** حيث يحدث الصمت عندما لا يتحدث كل من المعلم وجماعة المتعلمين، أما الفوضى فتحدث حين يتحدث أكثر من متعلم في آن واحد فيصعب فهم الحديث أو متابعته أو تمييزه. **(محمود عبد الرزاق شفشق وآخرون،1995،ص73)**

5-2) نموذج منف للتفاعل اللفظي وغير اللفظي:

تعود تسمية منف من العبارة نموذج فلاندرز المعدل حيث يتم إضافة السلوك غير اللفظي الذي غاب في نموذج فلاندرز، أما السلوك اللفظي فبقي كما هو بدون تعديل يذكر،وفي مايلي عرض للسلوك غير اللفظي المضاف لنموذج فلاندرز.

أولا: سلوك المعلم

1) **السلوك غير المباشر:**

أ) **الرضا والارتياح:** يتضمن هذا السلوك كل الأفعال والإيماءات التي يعبر بها المعلم عن مدى وارتياحه لمشاعر تلاميذه كهز الرأس أو حركة اليدين.

ب)الحماس: يتضمن هذا السلوك مختلف الأفعال والإشارات التي تعبر عن حماس المعلم لما يقوله تلاميذه كحركة اليدين بمعنى واصل الإجابة أو وضح أكثر.

ج)الاهتمام: يتضمن هذا السلوك كل الأفعال والإشارات التي تعبر عن اهتمام المعلم بالأفكار المطروحة من طرف تلاميذه كملامح الإصغاء والانتباه.

د) التوجيه: يتضمن هذا السلوك كل الأفعال والحركات التي تعبر عن الاستفسار عن طريق المواجهة البصرية للتلاميذ،وتتجسد في تعبيرات الوجه أو كتابة سؤال التلميذ على السبورة.

3) **السلوك المباشر:**

أ) **العمل والحركة أو الكتابة:** يتجسد هذا السلوك في الإيماءات الظاهرة على المعلم وحركة يديه أو تنقله عبر الصفوف ليتابع نشاط التلاميذ أو الكتابة على السبورة لتوضيح فكرة أو حل معين.

ج)المساعدة: يتجسد هذا السلوك في مختلف الحركات الصادرة عن المعلم والتي تساعد المتعلم على فهم التعليمات الموجهة إليه.

د) الاستياء والنفور: يتجسد هذا السلوك في مختلف التلميحات التي تعبر عن استياء المعلم من بعض أعمال التلاميذ.

ثانيا: سلوك التلميذ

1) الاستقبال: يتضمن هذا السلوك مختلف الأفعال والتغيرات التي فتدل على استقبال المتعلم لتعليمات المعلم وتنفيذه لها،كالصعود إلى السبورة لإنجاز النشاط المطلوب منه،أو نقل الدرس من السبورة حال انتهاء المعلم من الشرح.

3) **الوعي والإدراك:** يتضمن هذا السلوك مختلف الحركات التي تدل على وعي المتعلم وإدراكه لما يدور حول موضوع الدرس كرفع اليد للاستفسار عن أمر لم يتطرق له المعلم.

رابعا:السلوك المشترك

-**الصمت المنتج:** وهي فترات السكوت التي تخيم على الفصل لكن هناك أعمالا تنجز من طرف المتعلمين كالكتابة والرسم أو القراءة الصامتة أو ماشاه ذلك. **(محمد عبد الرزاق شفشق وآخرون،مرجع سابق،ص75).**

5-3) نموذج نشوان:

يتكون نموذج نشوان للتفاعل الصفي من بعدين بعد التفاعل اللفظي لفلاندرز وبعد الأنشطة التعليمية التي يقوم بها المعلم والمتعلم والموضحة كما سيأتي:

أولا:الأنشطة التعليمية التي يقوم بها المعلم:

1 -**مقدمة الدرس:** ويقصد بها ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة لدى المتعلمين.

2 -تناول المحتوى الدراسي: يقوم المعلم في هذا النشاط بتقديم مختلف المعارف والمعلومات التي يتضمنها موضوع الدرس.

3 -توظيف الكتاب المدرسي ومختلف المصادر المساعدة:

كالمطبوعات المدرسية والمقالات والبحوث.....الخ.

4 -**توظيف الوسائل والمواد التعلمية:** يستخدم المعلم الوسائل التعليمية لتوضيح الأفكار لدى التلاميذ.

5 -العمل الكتابي الصفي: يستخدم المعلم السبورة لتوضيح الأفكار والاستنتاجات التي يتوصل إليها مع تلاميذه بالإضافة إلى ما يقوم به التلاميذ من أعمال كتابية.

6 -العمل الكتابي اللاصفي: وهنا يقوم المعلم بمتابعة واجبات التلاميذ والتعليق عليها وتزويدهم بتغذية راجعة عنها.

7 -التقويم التكويني:في هدا النشاط يطرح المعلم أسئلة صفية بهدف التأكد من أن التلاميذ قد حققوا الهدف قبل الانتقال إلى الهدف الذي يليه.

8 -التقويم الختامي: يتم في نهاية الدرس بهدف التأكد من أن التلاميذ قد حققوا الأهداف المتوخاة من الدرس أولا.

ثانيا: نشاطات التلميذ التعليمية:

1 -**نشاطات تعليمية استجابة لطلب المعلم:** تتضمن مختلف السلوكات (الأقوال والأفعال) التي يؤديها التلاميذ بهدف التعلم المرغوب استجابة لطلب المعلم.

2 -**نشاطات تعليمية كمبادرة من التلاميذ:** تتضمن مختلف السلوكات التي يؤديها التلميذ كمبادرة منه وعرضها في الفصل على المعلم وزملائه من التلاميذ. **(الزهرة الأسود،2009،ص69)**

6) وظائف التفاعل الصفي وأدواره:

إن استخدام استخداما فاعلا في الفصل الدراسي يمكن أن يؤدي إلى الوظائف التعليمية والتربوية الفاعلة،وتتمثل هذه الوظائف والأدوار فيما يلي:

أ -**الإعلام:** يتمثل في إعطاء المعلومات والأفكار والحقائق من خلال الإلقاء والمحاضرة.

ب -**التوجيه والإرشاد:**يتم من خلال إصدار التعليمات والتوجيهات واستخدام النقد البناء ومن خلال توفير المناخ الإيجابي المشجع على التعلم بالثناء وتقبل المشاعر والتزويد بالتغذية الراجعة الهادفة والبناءة.

ت -**التهذيب:** وذلك من خلال التعليمات والنقد واستخدام المعايير العامة في رفض السلوك أو تقبله وفي رفض المشاعر وتقبلها.

ث -**التحفيز واستثارة دافعية التلاميذ للتعلم:** وذلك من خلال توضيح الأهداف والتعزيز وامتداح سلوك التلميذ فيه،وتقبل أقوالهم وأفعالهم ومشاعرهم بتفهم وموضوعية.

ج -**تنظيم التعلم واستثارة التفكير:** وذلك من خلال حسن توظيف الأسئلة بأنواعها المختلفة التجميعية والمتمايزة أو التفريقية.

ح -**التقويم:**أي إصدار الأحكام على سلوك التلاميذ(أقوالهم وأفعالهم)التعليمي من خلال الأداء الصفي ويشمل التقويم طرح الأسئلة على التلاميذ يتطلب منهم إصدار أحكام تقويمية على أعمالهم وأعمال الآخرين.

خ -**التخطيط:** ويتم ذلك عن طريق إطلاع التلاميذ على الحصة الدراسية وطلب رأيهم في عناصرها في بداية الدرس،كما يتم مناقشة أرائهم وأفكارهم التي تتصل بالموضوع والطلب إليهم تقديم اقتراحاتهم حول مايريدون أن يتعلموا وذلك باستخدام أفضل الوسائل لتعلم. **(الترتوري،القضاة،2006،ص131)**

7) العوامل المؤثرة في التفاعل الصفي

من العوامل التي تؤثر في عملية تفاعل المعلم والمتعلم أهمها:

1)أحكام المعلمين وتقديرهم لطلابهم: لقد شاعت أربع اتجاهات بين المعلمين تحكم عمل تفاعلهم مع طلابهم وهي:

- **اتجاه التعلق:** ويحدث عندما يفضل المعلم الاحتفاظ بأحد طلابه.
- **اتجاه الاهتمام:** عندما يركز المعلم اهتمامه وانتباهه إلى أحد طلابه الذي يهمه أمره.
- **اتجاه اللامبالاة:** وهو تحدث المعلم عن تلميذ ما بأدنى درجة من استعداد أمام أصدقائه أو ولي أمره.
- **اتجاه النبذ:** عندما يفضل المعلم أن لا يكون تلميذ في صفة ويتمنى نقله إلى صف آخر.

2) جاذبية الطلاب ومظهرهم الخارجي: لقد تبين أن الكثير من المعلمين تقدير التلميذ ذو المظهر الخارجي الجذاب على نحو أفضل من تقدير التلميذ القل جاذبية.

3) المستوى الاقتصادي والاجتماعي للتلميذ: أشارت العديد من البحوث إلى أن الكثير من المعلمين يميلون إلى التفاعل مع تلاميذهم من ذوي المستويات الاقتصادية العليا على نحو أفضل من تفاعلهم مع تلاميذ من ذوي المستويات الأقل.

4) أثر جنس المعلم والتلاميذ: يرى بعض العلماء أن هناك تحيز لجنس المعلم أي أن يميل إلى تلاميذه الذكور،وأن المعلمة تميل إلى تلميذاتها،وأن للجنس دورا اجتماعيا محددا تفرضه الثقافة على أفراد الجنسين بغض النظر عن الفروق البيولوجية والفسيولوجية لكن كون التعلم مهنة لها مهاراتها وأصولها وأسسها فمن المفروض أن يقوم كل من المعلم والمعلمة بأداء دورهما المهني على نحو متشابه تقريبا.

5) اثر توقعات المعلم: أكدت بعض الدراسات أن المعلم الذي يكون فكرة تفيد مثلا:أن أحد تلاميذه ذكي مثلا يتفاعل معه على أنه كذلك ويتوقع منه سلوكا ذكيا وقد يستجيب هذا التلميذ بطريقة توحي أنه ذكي فعلا مما يؤدي إلى تحقيق توقعات المعلم وهذا مايسمى النبوءة التي تحقق ذاتيا.

6) **أثر سلوك الطلاب الصفي:** تؤكد الكثير من الدراسات إلى قدرة التلاميذ على تغير سلوك المعلم الصفي من خلال أنماط استجاباتهم لهذا السلوك بحيث يؤثرون في طريقة عرض المادة الدراسية وسرعة تقدمها وتوقيت الانتقال من وحدة دراسية إلى أخرى ويبدو أن الكثير من المعلمين لهذا التأثير دون وعي كامل منهم، مما قد يؤدي إلى تجاوز بعض الأهداف التعليمية أو التخلي عن بعض الأسس الجوهرية لعملية التفاعل لذلك ينبغي مدركا لجميع استجابات تلاميذه وأنماط سلوكهم داخل الصف ودورها تكييف أو تغيير إستراتيجياته،ليتمكن من تحقيق النمط التفاعلي المرغوب فيه. **(خالد بيدي،2017،ص85).**

8)أساليب تحسين التفاعل الصفي:

ينطوي التدريس الفعال على اتصال ومن هنا لا يمكن التفريق بين الغرض من تحسين التدريس وبين الغرض من تحسين الاتصال أو التفاعل وهذه بعض المقترحات التي تفيد المعلمين في جهودهم الرامية لتحقيق الاتصال الناجح من طلابهم:

أولا: على المعلم أن يبذل جهده في تحسين التدريس وبين الغرض من تحسين قدرته ومهارته الكلامية وأن يتكلم بشكل مباشر ويتقنه وبنمط مألوف بحيث يجعل من كلماته تناسقا حيا ويستخدم معها الجهات والإرشادات المعبرة المناسبة مع التنويع في الصوت ومعدل الكلمات للحصول على النتائج المطلوبة.

ثانيا: على المعلم أن يخطط وينظم درسه بطريقة منطقية وسهلة الفهم والتقديم من خلال تقسيم الموضوع إلى أجزاء واضحة متكاملة وربط أجزاء البحث بعضها بعضا دون تشتيت انتباه المتعلمين.

ثالثا:على المعلم أن يحدد الحاجات والقدرات والاهتمامات للمتعلمين ويختار المفاهيم والأمثلة والخبرات ما يتلاءم معها ليحقق هدفه من التفاعل الصفي.

رابعا:على المعلم أن يصغي بشكل جيد وباهتمام لأسئلة طلابه وإجاباتهم وتعليقاتهم لأنهم يصبحون أكثر اهتماما واقتناعا إدا ابدي المعلم اهتماما لآرائهم وأفكارهم.

خامسا:على المعلم أن يعمل على تنمية أساليب الضبط الذاتي لدى الطلبة النابع من داخلهم وليس مفروضا عليهم والممارسات الآتية يمكنها أن تشجيع الطلبة على الانضباط الذاتي:

- تعزيز السلوك الإيجابي للطلبة
- اعتماد الأسلوب الديمقراطي
- تنويع الأنشطة في الموقف التعليمي
- تقبل مشاعر الطلبة واحترامها
- الإعداد الجيد لدرس. **(خالد بيدي،2017،ص85)**.

خلاصة الفصل:

في هذا الفصل تطرقنا إلى مفهوم التفاعل الصفي وأهميته، ومهاراته ونماذجه وأنماطه والأساليب التي يمكن بواسطتها تحسين التفاعل الصفي و،واتضح مما سبق ذكره أن تفاعل الأستاذ مع تلاميذه ذا أهمية في عملية التعلم والتعليم لذلك فإن نمط ونوعية هذا التفاعل تحدد بفاعلية هذا الموقف التعليمي والاتجاهات و الاهتمامات وبعض سمات والخصائص التعليمية،لذلك فإن الناتج التعليمي ونوعيته مرهونة بما يسود من علاقة بين الأستاذ والمتعلم وما يسود من علاقة الجو الصفي من تساهل مقنن لإنجاح التفاعلات المخططة، ويلاحظ أن الأقسام التي يسودها التفاعل يعتمد على التخطيط التعاوني المشترك في اختيار النشاطات وفيها يتغير دور الأستاذ إلى دور منظم يساعد تلاميذه في إتخاد قرارات بشأن مايدور في القسم.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية

المنهج المتبع في الدراسة

عينة الدراسة الأساسية

وصف أدوات الدراسة

بعض الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

خلاصة الفصل

يتبنى الباحث الحالي علاقة كفايات التدريس بالتفاعل الصفي لدى أساتذة اللغة الفرنسية وبعد تطرقنا إلى الجانب النظري الموضح في الفصول السابقة والذي تم من خلاله طرح عدة تساؤلات وللإجابة عليها قمنا بعدة إجراءات منهجية،سنتم عرضها في الفصل الحالي الذي يضم المنهج المستخدم ووصف أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية والأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

1 المنهج:

استخدمنا في هذه الدراسة على المنهج الوصفي الإرتباطي لكونه المنهج الأنسب لدراسة العلاقة الإرتباطية بين متغيرين.

ويعرف المنهج الوصفي الإرتباطي هو المنهج الذي يقوم بدراسة الأوضاع الراهنة للظواهر من حيث خصائصها وأشكالها وعلاقتها والعوامل المؤثرة في ذلك،كمايقوم على رصد ومتابعة دقيقة لظاهرة أو حدث معين بطريقة كمية أونوعية في فترة زمنية أو عدة فترات من أجل التعرف على الظاهرة أو الحدث والوصول إلى نتائج وتعميمات تساعد في فهم الواقع وتطويره(**ربحي مصطفى عليان وآخرون،ص43**).

كما يعرفه **محمد عبيدات**:أنه عبارة عن طريقة لوصف الموضوع المراد دراسته من خلال منهجية علمية صحيحة وتصوير النتائج التي يتم التوصل إليها على أشكال رقمية معبرة يمكن تفسيرها. (**محمد عبيدات وآخرون،ص46**).

2 عينة الدراسة الأساسية:

العينة هي جزء من مجتمع البحث الأصلي يختارها الباحث بأساليب مختلفة تمثل المجتمع الأصلي،وتمثلت عينة الدراسة الحالية أساتذة اللغة الفرنسية في مرحلة التعليم المتوسط تم اختيارها بطريقة قصدية باختلاف المستوى التعليمي ومدة التكوين والخبرة المهنية.

(ملاحظة):تعذر القيام بتطبيق الدراسة الاستطلاعية والدراسة الأساسية بسبب أزمة وباء كرونا.

3 -وصف أدوات القياس المستخدمة في الدراسة:

لقد تم في هذه الدراسة استخدام استبيانين، استبيان لقياس كفايات التدريس واستبيان لقياس التفاعل الصفي والذي تم بنائه من طرف الطالبتين فكانت الأبعاد موزعة كالتالي:

1 -**مقياس كفايات التدريس:** يتكون من(32) فقرة موزعة على الأبعاد التالية:

- **البعد الأول:** تخطيط التدريس ويتكون من(08) بنود.

- **االبعد الثاني:**تنفيذ التدريس ويتكون من(08) بنود.

- **البعد الثالث:**التقويم ويتكون من(08) بنود

-**البعد الرابع:** الوسائل التعليمية ويتكون من(08) بنود

وبعد عرض الاستبيان على مجموعة من الأساتذة في الاختصاص لتحكيمه وتعديله فقد تم حذف بند واحد ليصبح عدد البنود 31 بندا وكانت بدائل الإجابة (دائما- أحيانا- أبدا).

2 -**مقياس التفاعل الصفي:** يتكون من(30) فقرة موزعة على الأبعاد التالية:

- **البعد الأول:** التفاعل بين الأستاذ والتلاميذ يحتوي على(15) بند.

-**البعد الثاني:** التفاعل بين التلاميذ فيما بينهم يحتوي على(15) بند.

وبعد عرض الاستبيان على مجموعة من الأساتذة في الاختصاص لتحكيمه وتعديله فقد تم حذف 03بنود ليصبح عدد البنود 27 بندا وكانت بدائل الإجابة (دائما- أحيانا- أبدا).

الخصائص السيكومترية لأداة القياس:

1 - الصدق:

يعد الصدق من الخصائص المهمة التي يجب الاهتمام بها عند إجراء بحث ما،أما أن أداة البحث تعتبر صادقة عندما تقيس ما افترض أن تقيسه. **(مروان عبد المجيد إبراهيم،2000 ،43)**

- **صدق المقارنة الطرفية:**

وتقوم في جوهرها على مقارنة متوسط درجة الأقوياء (العليا) بمتوسطات درجات الضعفاء ،ثم حساب دلالة الفروق بين هذه المتوسطات فبوجود دلالة إحصائية لتلك الفروق نستطيع أن نتأكد من صدق الاختبار. **(عبد الحفيظ مقدم،403،2000)**

2- الثبات:

يؤكد التعريف الشائع للثبات أنه يشير إلى إمكانية الاعتماد على أداة القياس أو على استخدام الاختبار وهذا يعني أن ثبات الاختبار هو أن يعطي نفس النتائج باستمرار إدا ما استخدم الاختبار أكثر من مرة تحت ظروف مماثلة. **(مروان عبد المجيد إبراهيم،167،2000)**

1- **معامل ألفا كرونباخ:** يعتبر معامل ألفا كرونباخ **(1984)**من أهم مقاييس الاتساق الداخلي للاختبار المكون درجة مركبة،ومعامل الفا يربط ثبات الاختبار بتباين بنوده. **(مقدم،2003،ص160)**

2- **التجزئة النصفية:** تعتمد هذه الطريقة على حساب معامل ثبات التجزئة النصفية الناتج عن ارتباط النصف الزوجي في النصف الفردي،لكل بعد على حدا ثم للمقياس ككل. **(بشير،2002،ص202)**

الأساليب الإحصائية المستخدمة

يتم عادة عند معالجة البيانات على الأساليب الإحصائية التي تناسب الدراسة وهي كالتالي:

- النسبة المؤية
- معامل الارتباط بيرسون
- اختبار(ت) لدلالة الفروق
- اختبار تحليل التباين

وذلك باستخدام النظام الإحصائي للعلوم الاجتماعية spss.

خلاصة الفصل:

يعتبر المنهج الذي يتخذه الباحث في الدراسة والأدوات المعتمدة في جمع البيانات حول موضوع دراسته والتأكد من صلاحيتها إلى جانب تحديد الأساليب الإحصائية التي تساعد على تبويب وتحليل وتفسير تلك البيانات تعتبر خطوة هامة وأساسية في البحث العلمي للكشف على الظاهرة موضوع الدراسة وهذا ما تناولناه في هذا الفصل حيث اعتمدنا على المنهج الوصفي الإرتباطي المناسب للدراسة الحالية، وتم الاعتماد على الاستبيان كأداة لجمع المعلومات .

الفصل الخامس: عرض وتحليل وتفسير النتائج

عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الأولى

عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الثانية

عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الثالثة

عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الرابعة

عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الخامسة

عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية السادسة

خلاصة الفصل

تعد مرحلة مناقشة وتفسير النتائج من أهم مراحل البحث العلمي باعتباره المرحلة التي يقوم بها الباحث باستخراج الأدلة والمؤشرات العلمية والكيفية التي تبرهن على إجابة الأسئلة. (**العساف1995، ص 111**).

وعليه فإنه في هذا الفصل سيتم عرض أهم النتائج المتحصل عليها ومن ثم تفسيرها ومناقشتها استنادا على الجانب النظري المتعلق بموضوع الدراسة.

1-عرض ومناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على أن مستوى كفايات التدريس لدى أساتذة اللغة الفرنسية منخفض ولتأكد من صحة الفرضية وجب علينا حساب النسبة المؤية.

الجدول(1) يمثل مستوى كفايات التدريس لدى أساتذة اللغة الفرنسية.

المؤشرات الإحصائية	أفراد العينة	المستوى الأعلى	المستوى الأدنى	المتوسط الحسابي	مستوى الدلالة
كفايات التدريس					

ونظرا لظروف الراهنة وعدم إمكانية تطبيق الدراسة لدلك اقترحنا على يكون مستوى كفايات التدريس لدى أساتذة اللغة الفرنسية منخفض،ويمكن تفسير ذلك أنه قد يرجع إلى ضعف التمكن من المادة باعتبارها لغة أجنبية،بالإضافة إلى نقص تكوين الأساتذة بعد التخرج نظرا لقلة المعاهد التكوينية التي تعمل على زيادة الخبرات المعارف لدى الأستاذ،ويرجع كذلك إلى ضعف برامج إعداد المعلمين القائمة على الأداء والكفاية التي تمكن الأستاذ من إبداء أنماط سلوكية ترتبط بالنشاط التعليمي قبل ممارسة العملية التعليمية،وهذا مايتفق مع بعض الدراسات كدراسة **فولمر(1996)** التي توصلت نتائجها إلى وجود قصور وضعف في بعض كفايات التدريس مثل أساليب التدريس والتقويم،وكدالك دراسة **أحمد علوي وآخرون(2002)** والتي أظهرت

نتائجها على ضعف في معظم الكفايات التدريسية مثل تخطيط الدرس وإدارة الصف والتقويم وطرائق التدريس.

2-عرض ومناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على وجود علاقة بين كفايات التدريس والتفاعل الصفي لدى أساتذة اللغة الفرنسية ولتحقق من صحة الفرضية يجب حساب معامل الارتباط بين درجة كفايات التدريس والتفاعل الصفي.

الجدول (2) يمثل العلاقة الموجودة بين كفايات التدريس والتفاعل الصفي.

المتغيرات	العينة	معامل الارتباط	ر المحسوبة	sig	مستوى الدلالة
كفايات التدريس					
التفاعل الصفي					

ونظرا لعدم إمكانية تطبيق الدراسة اقترحنا نحن الطلبة على أن تكون هناك علاقة بين كفايات التدريس والتفاعل الصفي،باعتبار أن كفايات التدريس تعتمد على مجموعة من العناصر منها تخطيط الدرس وتنفيذه وتقويمه بالإضافة إلى استخدام الوسائل التعليمية فهذه العناصر مهمة في العملية التعليمية والسبيل إلى نجاحها، فعلى الأستاذ أن يكون ملما وذو دراية كافية بهذه العناصر،فالأستاذ الناجح هو من يعتمد على تخطيط الدرس قبل بدايته بطريقة سليمة ومنظمة يراعى فيها قدرات التلاميذ وفروقاتهم الفردية وكذالك تنفيذ الدرس بطريقة تثير انتباه التلاميذ عن طريق حسن استخدام الوسائل التعليمية من سبورة وفي بعض الأحيان يستخدم الوسائل الإلكترونية كالحاسوب ووسائل الإيضاح وهذه الأمور كلها تجعل التلاميذ يتحمسون للدراسة وبذالك يكون التفاعل الجيد بينهم وبين الأستاذ والتفاعل فيما بينهم، فالتفاعل الصفي يعتمد على مدى قدرة الأستاذ على تقديم الدرس وإحداث هذا التفاعل بينه وبين تلاميذه وكذالك بين التلاميذ فيما بينهم ومن هنا يكون نجاح العملية التعليمية.

3- عرض ومناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة على وجود اختلاف في التفاعل الصفي لدى أساتذة اللغة الفرنسية وتلاميذهم حسب المستوى التعليمي للأساتذة(ليسانس، ماستر) وللتحقق من صحة الفرضية نقوم بحساب معامل تحليل التباين.

الجدول(3) يمثل الاختلاف في التفاعل الصفي حسب المستوى التعليمي.

البيانات الاحصائية	أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	T	Sig	مستوى الدلالة
ليسانس							
ماستر							

ونظرا لعدم إمكانية تطبيق الدراسة اقترحنا نحن الطلبة على وجود اختلاف في التفاعل الصفي لدى الأساتذة حسب مستواهم التعليمي(ليسانس، ماستر) وعليه يمكننا القول أن الفروق في التفاعل الصفي لدى أفراد العينة يختلف باختلاف المستوى التعليمي، ومما يفسر ذلك على أن مرحلة الليسانس أقل درجة من مرحلة الماستر ومن هنا نستنتج أن التعليم في الماستر يكون للطالب زاد إضافي مقارنة بطلبة الليسانس،بالإضافة إلى زيادة البحث والتطلع يجعله يكتسب معلومات جديدة وكذالك التربصات الميدانية في هذه المرحلة يزيد من الاحتكاك بالتلاميذ وزيادة الخبرة في مجال التعليم.

4-عرض ومناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية الرابعة على وجود اختلاف في التفاعل الصفي لدى أساتذة اللغة الفرنسية وتلاميذهم حسب نوع التكوين (جامعي،المدرسة العليا للأساتذة) وللتحقق من صحة الفرضية يجب حساب معامل تحليل التباين.

الجدول(4) يمثل الاختلاف في التفاعل الصفي حسب نوع التكوين.

البيانات الإحصائية	أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	T	Sig	مستوى الدلالة
جامعي							
المدرسة العليا							

ونظرا لعدم إمكانية تطبيق الدراسة الميدانية اقترحنا نحن الطلبة على وجود اختلاف في التفاعل الصفي لدى أساتذة اللغة الفرنسية حسب نوع التكوين (جامعي،المدرسة العليا للأساتذة)، ويمكن تفسير ذلك على أن خرجي المدرسة العليا للأساتذة لهم فرصة ممارسة التعليم أكثر من الطلبة الجامعيين وخاصة أن لديهم عملية التوظيف المباشر وهذا ما يساعدهم على تطبيق الجانب النظري بطريقة مباشرة، بالإضافة إلى التربصات الميدانية المكثفة خلال مسارهم التعليمي تكون لديهم معرفة أكثر ودراية في طريقة إلقاء الدرس وجعل التلاميذ يتفاعلون داخل القسم وهذا بتنويع طرق التفاعل والإثارة داخل القسم.

5- عرض ومناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الخامسة:

تنص الفرضية الخامسة على وجود اختلاف في التفاعل الصفي لدى أساتذة اللغة الفرنسية وتلاميذهم حسب الخبرة المهنية ولتحقق من صحة الفرضية يجب حساب معامل تحليل التباين.

الجدول(5) يمثل الاختلاف في التفاعل الصفي حسب الخبرة المهنية.

البيانات الإحصائية	أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	ت المحسوبة	sig	مستوى الدلالة
أقل من10 سنوات							
أكثر من 10 سنوات							

ونظرا لعدم إمكانية تطبيق الدراسة الميدانية اقترحنا نحن الطلبة على تبني الفرضية والقول أنه يوجد اختلاف في التفاعل الصفي لدى أساتذة اللغة الفرنسية وتلاميذهم حسب الخبرة المهنية،ومما نفسر ذلك أن الأساتذة الذين لديهم خبرة مهنية وسنوات طويلة في العمل تكون لهم قوة التفاعل خاصة الذين يكون مدة تعليمهم أكثر من 10 سنوات فهم يمتازون على غيرهم من الأساتذة على قوة التأثير على التلاميذ ولديهم مجموعة من الأساليب يستخدمونها لتحسين مستوى التعليم وإحداث تفاعل بين الأستاذ والتلاميذ وبين التلاميذ فيما بينهم،كما أن للخبرة المهنية دور كبير في عملية التفاعل الصفي على اعتبار أن الأستاذ ذوي الخبرة المهنية يستطيع تفعيل عملية التعليم بطرق عديدة من خلال مسيرته التعليمية الطويلة وبذالك يستطيع معرفة احتياجات تلاميذه وقدراتهم والنقائص التي تجعلهم غير متفاعلين داخل الدرس ومن هنا يستطيع تغيرهم للأحسن بفضل احتكاكه الطويل مع التلاميذ.

خلاصة الدراسة:

إن الغاية من هذه الدراسة هو معرفة العلاقة بين كفايات التدريس والتفاعل الصفي والفروق في التفاعل الصفي في ظل بعض المتغيرات كالمستوى التعليمي ونوع التكوين والخبرة المهنية،وقد أسفرت الدراسة على مايلي:

1) مستوى كفايات التدريس لدى أساتذة اللغة الفرنسية منخفض.
2) توجد علاقة بين كفايات التدريس والتفاعل الصفي لدى أساتذة اللغة الفرنسية
3) يختلف التفاعل الصفي لدى أساتذة اللغة الفرنسية وتلاميذهم حسب المستوى التعليمي للأساتذة(ليسانس، ماستر) وكانت لصالح خريجي الماستر.
4) يوجد اختلاف في التفاعل الصفي لدى أساتذة اللغة الفرنسية وتلاميذهم حسب نوع التكوين(جامعي،المدرسة العليا للأساتذة) وكانت لصالح خرجي المدرسة العليا للأساتذة.
5) يوجد اختلاف في التفاعل الصفي لدى أساتذة اللغة الفرنسية وتلاميذهم حسب الخبرة المهنية وكانت لصالح الأساتذة الذين كانت مدة تعليمهم أكثر من 10 سنوات.

اقترحات وتوصيات:

تهدف البحوث التربوية والاجتماعية إلى الاستفادة من نتائجها في عدة مجالات منها مجال التربية والتعليم، وانطلاقا من النتائج المتوصل إليها في دراستنا هذه يمكن اقتراح بعض التوصيات منها:

– بما أن مستوى كفايات التدريس لدى أساتذة اللغة الفرنسية منخفض يجب التطلع ومعرفة الأسباب المؤدية إلى ضعف الكفاءة خاصة في اللغات الأجنبية.

– يجب الاهتمام بزيادة تكوين الأساتذة وتكثيف الدورات التكوينية لرفع من جودة التعليم.

– أظهرت النتائج على وجود علاقة بين كفايات التدريس والتفاعل الصفي لدى يجب على الأستاذ أن يكون له دراية وإتقان لكل مجالات كفايات التدريس وبذلك يعمل على إحداث تفاعل إيجابي بين الأستاذ والتلميذ والتلاميذ فيما بينهم.

– يجب مراعات الفروق الفردية بين التلاميذ وعلى الأستاذ تكثيف جهوده بالنظر إلى هذه الفئة الضعيفة وتحسين مستواهم.

– على القائمين في مجال التربية والتعليم تكريس جهودهم لتطوير برامج إعداد المعلمين والأساتذة من أجل زيادة الخبرات والمعارف.

– يجب تطوير بعض الاختبارات التي تقيس الكفايات التعليمية والعمل على تحسينها.

– يجب الاهتمام باللغات الأجنبية وتكثيف الجهود من اجل الاعتناء بها وتحسينها.

– زيادة البحث وإجراء الدراسات المتعلقة بكفايات التدريس وربطها ببعض المتغيرات الأخرى لتعمق في مجال البحث.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

1) إبراهيم سني،(2015)،العوامل الأسرية وعلاقتها بالتفاعل الصفي اللفظي بين المعلم والتلميذ في مادة اللغة العربية،مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع،جامعة محمد خيضر ،بسكرة.
2) إبراهيم شبر خليل وآخرون، (2010)، أساليب التدريس، ط 1، دار المناهج، عمان، الأردن.
3) أحمد إبراهيم،إدارة الفصل الفعال،ط1،دار الوفاء،الإسكندرية.
4) بروان جون،ترجمة محمد رضا البغدادي،(1975)،التدريس المصغر،ط1،دار الفكر العربي،القاهرة.
5) بيدي خالد،(2017)،اللعب وعلاقته بالتفاعل الصفي لد الطفل الأصم عن طريق المعلم المختص،م مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس التربوي،جامعة زيان عاشور بالجلفة.
6) توفيق أحمد مرعي،محمد محمود الحيلة،(2002)،طرائق التدريس العامة،ط1،دار المسيرة،عمان
7) توفيق مرعي (1983)،الكفايات التعليمية في ضوء النظم،ط1،دار الفرقان للنشر والتوزيع،عمان الأردن.
8) جليلة لفقيه،محمد الساسي الشايب،تقويم الكفايات التدريسية لأستاذ التعليم الإبتدائي،مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والإجتماعية،العدد 33، 2018.
9) حسام الدين رفعت حسين حرزالله،(2016)،دور مديري المدارس الإعدادية في وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في تحسين كفايات معلمي العلوم وفق معايير الجودة الشاملة وسبل تطويره،مذكرة ماجستير الإدارة التربوية،كلية التربية الجامعة الإسلامية غزة.
10) خديجة بلهامل،(2015)، تقدير مستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي المرحلة الإبتدائية،مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية،جامعة محمد خيضر بسكرة.
11) ربحي مصطفي عليان،عثمان محمد غنيم،(2000)،مناهج وأساليب البحث العلمي،ط1،دار صفاء للنشر والتوزيع،عمان.
12) سهيلة محسن كاظم الفتلاوي(2004)،تفريد التعليم إعداد تأهيل النموذج في القياس والتقويم التربوي،دار النشر عمان.
13) سوفي نعيمة،(2001)،الإستراتيجيات المعتمدة من طرف الأستاذ داخل الصف ودورها في تنمية القدرة على التحكم في حل المشكلات الرياضية لدى تلاميذ الطور المتوسط،مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي،جامعة منتوري،قسنطينة.
14) صفا أحمد الغزالي،توفيق احمد مرعي،(2010)، الحداثة في العملية التربوية،ط1،دار الثقافة،عمان.

15) عبد الرحمان صالح الأزرق،(2000)،علم النفس التربوي للمعلمين،ط1،دار الفكر العربي لبنان،مكتبة طرابلس العالمية،ليبيا

16) عبد المجيد نشواتي،(1983)،ط4،علم النفس التربوي، دار الفرقان للنشر والتوزيع،عمان

17) عبد الهادي نبيل أحمد(2000)نماذج تربوية تعليمية معاصرة،ط1،دار وائل،عمان.

18) عماد عبد الرحمان الزغول،شاكر عقلة المحاميد،(2010)،التدريس الصفي،ط2،دار المسيرة ،

19) غازي مفلح،(1988)،الكفايات التعليمية التي يحتاجها معلم المرحلة الابتدائية إلى إعادة التدريب عليها في دورات اللغة العربية التعزيزية،دراسة مقدمة لنيل درجة الماجستير في التربية،دمشق.

20) فاتح الدين شنين،(2016)،دور التعلم الذاتي في تنمية المهارات التدريسية لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية،أطروحة لنيل شهادة دكتوراه في علم التدريس،جامعة قاصدي مرباح ورقلة.

21) فاطمة الزهراء الكتاني،علال بن العزمية،كفايات التدريس ودورها في تنمية إستراتيجيات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية التأهيلية،العدد (09- 10)،كلية علوم التربية،جامعة محمد الخامس.

22) فراس السليتي،(2008)،إستراتيجيات التعلم والتعليم،ط1،عالم الكتب الحديث،الأردن.

23) فواز عقل،(2008)،عناصر التفاعل الصفي في حصة اللغة الإنجليزية كما يراها طلبة الثانوية العامة في مدينة نابلس،فلسطين،مجلة جامعة النجاح للأبحاث(العلوم الإنسانية)،مجلد 22.

24) كهيلابوز(2005)،طرائق تدريس التربية، دمشق ،منشورات جامعة دمشق.

25) ماجدة الخطايبة وآخرون،(2002)،التفاعل الصفي،ط1،دار الشروق،عمان

26) محسن علي عطية،(2008)،الإستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال،ط1،دار صفاء ،عمان

27) محمد الساسي الشايب،2007،علاقة أساليب الإشراف التربوي بكفايات المعلمين التدريسية وبإتجاهاتهم نحو مهنة التدريس،رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس التربوي،جامعة وهران.

28) محمد السيد علي الكسباني،(2010)،مصطلحات في المناهج وطرق التدريس،ط1،مؤسسة حورس الدولية،الإسكندرية.

29) محمد خليل الكسواني وآخرون،(2005)،إدارة التعلم الصفي،ط1،دار صفاء للنشر التوزيع،عمان.

30) محمد زياد حمدان،(1985)،قياس كفاية التدريس وطرقه ووسائله الحديثة،ط1،ديوان المطبوعات الجامعية،الجزائر.

31) محمد عبد الرزاق وآخرون،(1995)،إدارة الصف المدرسي،ط3، دار الفكر العربي،القاهرة.

32) محمد عبيدات وآخرون(1999)،منهجية البحث العلمي،شارع الجمعية الملكية،الأردن،دار وائل للطباعة والنشر.

33) محمد عزيز إبراهيم،محمد عبد الحليم حبيب الله(2002)،التفاعل الصفي مفهومه تحليله مهاراته،ط1،عالم الكتب،جامعة المنصورة، القاهرة.

34) محمد مصطفى زيدان،(1982)،الكفايات الإنتاجية للمدرس،ط1، دار الشروق،عمان.

35) محمود داود سلمان الربيعي،(2006)،طرائق وأساليب التدريس المعاصرة،ط1،عالم الكتب الحديث،عمان

36) محمود،عبد الحليم منسي،(2003)،الإبداع والموهبة في التعليم العام،ط1،القاهرة،دار المعرفة.

37) مداحي العربي،منصور بوقصارة،(2018)،علاقة التفاعل الصفي بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي،مجلة التنمية البشرية،العدد (10).

38) مضر عبد الباقي وآخرون،الكفايات التعليمية لمدرسي ومدرسات التربية الرياضية في محافظات الفرات الأوسط،مجلة علوم التربية الرياضية،العدد الثالث،المجلد الرابع،2011.

39) مقدم عبد الحفيظ،(2003)،الإحصاء والقياس النفسي والتربوي،ط2،بن عكنون،الجزائر،ديوان المطبوعات الجامعية لنشر والتوزيع.

الملاحق

الملحق رقم(01)

قائمة الأساتدة المحكمين.

اسم ولقب المحكم	الدرجة العلمية	التخصص
سلام بوجمعة	أستاذ محاضر (ا)	علوم التربية
الحاج كادي	دكتوراه	علم النفس المدرسي
بلخير طبشي	أستاذ محاضر	علم النفس التربوي
إسماعيل الأعور	دكتوراه	علم النفس المدرسي
بوعيشة نورة	أستاذ محاضر (أ)	علم النفس المدرسي

الملحق(2) استمارة كفايات التدريس قبل التحكيم

جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

تخصص إرشاد وتوجيه

ثانية ماستر

استمارة تحكيم كفايات التدريس

اسم المحكم.....

الدرجة العلمية.....

التخصص.....

أستاذي الكريم..... أستاذتي الكريمة:

في إطار التحضير لإنجاز مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر في الإرشاد والتوجيه بعنوان علاقة كفايات التدريس بالتفاعل الصفي لدى أساتذة اللغة الفرنسية. نضع بين أيديكم هذا الاستبيان المتمثل في كفايات التدريس والمتكون من 4 أبعاد ، وبهذا الخصوص نرجو منكم تحكيمه وتعديله.

التعريف الإجرائي لكفايات التدريس: هي مجموعة القدرات والمهارات التي يجب توافرها لدى أساتذة اللغة الفرنسية في مرحلة التعليم المتوسط داخل الصف الدراسي والمتمثلة في تخطيط الدرس وتنفيذه وتقويمه واستخدام الوسائل التعليمية وإدارة الصف وهذا بمدينة ورقلة ، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الأستاذ عينة الدراسة خلال إجابته على فقرات الاستبيان المعد لذلك.

الرقم	الأبعاد – الفقرات	تقيس	لا تقيس	ملاحظة
أولا: تخطيط الدرس.				
01	هل تراعي مستوى تلاميذك في القسم عند تحضير الدرس؟			
02	هل تأخذ بعين الاعتبار الحاجات الدراسية للتلاميذ أثناء التخطيط للدرس؟			
03	هل تعتمد في تخطيط الدرس على نشاطات تحفز الطلبة على التعلم وتحدث تفاعل بينك وبينهم؟			
04	هل تراعى الخطة التدريسية الإمكانات (المادية والفنية) المتوفرة في المدرسة؟			
05	هل تعد خطة لتعلم محتوى المادة الدراسية وتعليمها؟			
06	هل تختار الأهداف والأنشطة المناسبة التي تلاءم قدرات التلاميذ؟			
07	هل تعتمد على خطة تدريسية تتصف بالمرونة حسب الموقف التعليمي؟			
08	هل تقوم بتحديد الأسلوب التدريسي المناسب لسير العملية التعليمية؟			
ثانيا: تنفيذ الدرس				
09	هل تراعى التدرج والتسلسل في تقديم الدرس من السهل إلى الصعب؟			
10	هل توجه أسئلة تستثير التفكير وترتبط بالأهداف التعليمية؟			
11	هل تقوم بتكليف التلاميذ بالبحث في الموضوع الدرس خارج القسم؟			
12	هل تنطلق من خبرات المتعلمين ومهاراتهم لإنجاز كل نشاط تعليمي؟			

13	هل تستخدم معلومات التلاميذ السابقة كمدخل للدرس؟			
14	هل تراعي التنوع في طرق التدريس حسب طبيعة الدرس؟			
15	هل تقوم بشرح وتبسيط المهمات أو التعليمات لإنجاز كل نشاط بعد القراءة المتأنية؟			
16	هل تقدم الدرس في صورة وضعية مشكلات؟			
ثالثا:التقويم:				
17	هل تقوم بتشخيص الصعوبات الملاحظة عند كل متعلم أثناء انجاز الأنشطة التعليمية؟			
18	هل تقوم بمراقبة أداء كل متعلم أثناء إنجاز النشاط؟			
19	هل تعتمد على إنجاز المشاريع كأداة لقياس مدى تحقيق الكفاءات المستهدفة؟			
20	هل تتحقق من استعاب التلاميذ للمادة التعليمية؟			
21	هل تضع بعض المعايير التقويمية للواجبات التي تكلف التلاميذ بها؟			
22	هل تستخدم أساليب تقويم متنوعة تتناسب مع مستوى التلاميذ؟			
23	هل تُقوم نشاطات التلاميذ ومشاركتهم داخل الفصل؟			
24	هل تطرح أسئلة عند بداية الدرس خاصة ب عناصر الدرس السابق؟			
خامسا:الوسائل التعليمية:				
25	هل تستخدم البطاقات والصور في التعبير الشفوي؟			
26	هل تستخدم أشرطة الفيديو أثناء سير الحصة؟			

27	هل تستخدم الحاسب الآلي كوسيلة تعليمية؟			
28	هل تشجع التلاميذ على استخدام المكتبة الورقية كمصدر من مصادر التعليم؟			
29	هل تعتمد على الإلقاء فقط أثناء سير الحصة؟			
30	هل تشترك التلاميذ في استخدام الوسائل التعليمية بعض الأحيان؟			
31	هل تشجع التلاميذ على استخدام المكتبة الالكترونية كمصدر للوصول إلى المعلومة؟			
32	هل تستخدم برنامج power point لتقديم الدرس؟			

البدائل:

دائما	أحيانا	أبدا

الملحق(3)استمارة تحكيم التفاعل الصفي قبل التحكيم.

جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

تخصص إرشاد وتوجيه

ثانية ماستر

استمارة تحكيم التفاعل الصفي

اسم المحكم.....

الدرجة العلمية.....

التخصص.....

أستاذي الكريم..... أستاذتي الكريمة:

في إطار التحضير لإنجاز مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر في الإرشاد والتوجيه بعنوان علاقة كفايات التدريس بالتفاعل الصفي لدى أساتذة اللغة الفرنسية. نضع بين أيديكم هذا الاستبيان المتمثل في التفاعل الصفي والمتكون من بعدين، وبهذا الخصوص نرجو منكم تحكيمه وتعديله فيما يخص:

- قياس الأبعاد للسمة.
- انتماء الفقرات للأبعاد.
- مناسبة البدائل للفقرات.
- السلامة اللغوية للفقرات.
- مناسبة البدائل للفقرات.

قـائمة الملاحق

التعريف الإجرائي للتفاعل الصفي: هو مجموعة السلوكيات والألفاظ التي تعبر عن الاتصال اللفظي وغير اللفظي داخل القسم بين أستاذ اللغة الفرنسية وتلاميذه ، والتلاميذ فيما بينهم من مستوى مرحلة التعليم المتوسط ، وهذا بمدينة ورقلة، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الأستاذ خلال إجابته على فقرات الاستبيان المعد لذلك.

الرقم	الأبعاد– الفقرات	تقيس	لا تقيس	ملاحظة
التفاعل بين الأستاذ والتلاميذ				
1	هل تضع مجموعة من القواعد المناسبة يلتزم بها التلاميذ منذ بداية الحصة؟			
2	هل يسود الجو الديمقراطي في علاقتك مع التلاميذ؟			
3	هل تشجع على استخدام اللغة الفرنسية لإحداث تفاعل بينك وبين التلاميذ؟			
4	هل تستخدم التغدية الراجعة لتأكد من فهم التلاميذ؟			
5	هل تعتمد على تكرار السؤال وبنبرة واضحة؟			
6	هل تستخدم العقاب أثناء سير الحصة؟			
7	هل تقوم باستثارة دافعية التلاميذ وتعزز إجاباتهم الصحيحة؟			
8	هل تقوم بصياغة الأسئلة بصيغة مختلفة لتفاعل التلاميذ مع الدرس؟			
9	هل تحفز التلاميذ عل توجيه الأسئلة وتسمح لهم بالمناقشة؟			
10	هل تقوم بتعديل السلوكات غير المرغوبة لدى التلاميذ؟			
11	هل تستخدم طرائق التدريس الحديثة في تدريس التلاميذ؟			

12	هل تراعى استخدام الصوت بانفعالات متنوعة؟			
13	هل تشجع التلاميذ للتعبير عن أفكارهم بحرية؟			
14	هل تستعمل التعبيرات والألفاظ الودية أثناء تفاعلك مع التلاميذ؟			
15	هل تحرص على إقامة علاقات إيجابية مع التلاميذ؟			
تفاعل التلاميذ فيما بينهم				
16	هل تستخدم التقويم الذاتي للتلاميذ من خلال تقويم أداء زملائهم؟			
17	هل تشجع على تصحيح نطق الكلمات بين التلاميذ فيما بينهم؟			
18	هل تشجع التلاميذ على تحمل المسؤولية وتدريبهم على القيام بأدوار قيادية؟			
19	هل تستخدم مجموعات صغيرة في أداء الواجب التعليمي؟			
20	هل تشجع التلاميذ بطرق تساعد على حدوث التفاعل فيما بينهم؟			
21	هل تراعي التنوع في طرق التدريس حسب طبيعة الدرس لإحداث جو من التفاعل بين التلاميذ؟			
22	هل تحرص على الضبط الذاتي لدى المتعلمين داخل حجرة الدرس؟			
23	هل تعمد على العمل الجماعي من خلال تفاعل التلاميذ أثناء العمل الجماعي؟			
24	هل تسود العلاقات الودية بين التلاميذ أثناء المشاركة؟			
25	هل يلتزم التلاميذ باحترام آراء زملائهم أثناء المشاركة؟			

26	هل يستخدم التلاميذ التغدية الراجعة فيما بينهم أثناء الحصة؟			
28	هل يمتلك التلاميذ روح المنافسة داخل الصف؟			
28	هل يتقبل التلميذ خطأه ويعطي الفرصة لزميله من أجل تصحيحه؟			
29	هل يستخدم التلاميذ لعب الأدوار في بعض المواقف التعليمية؟			
30	هل يشجع التلاميذ فيما بينهم أثناء الوصول إلى الإجابة الصحيحة؟			

البدائل:

دائما	أحيانا	أبدا

الملحق(4) استمارة كفايات التدريس بعد التحكيم:

جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

تخصص إرشاد وتوجيه

ثانية ماستر

أستاذي الكريم..... أستاذتي الكريمة:

في إطار التحضير لإنجاز مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر في الإرشاد والتوجيه، أضع بين أيديكم هذا الاستبيان والرجاء منكم إفادتنا بإجاباتكم عن الأسئلة الواردة في الصفحة الموالية وهذا بوضع علامة(X) في الخانة المناسبة، ونحيطكم علما بأنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، وأن إجابتكم لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي وستحظى بالسرية التامة.

البيانات الشخصية:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

التكوين : جامعي ☐ المدرسة العليا للأساتذة ☐

المستوى الدراسي: ليسانس ☐ ماستر ☐ ماجستير ☐

الأقدمية ☐

الرقم	الفقرة	دائما	أحيانا	أبدا
01	هل تراعي مستوى تلاميذك في القسم عند تحضير الدرس؟			
02	هل تأخذ بعين الاعتبار الحاجات الدراسية للتلاميذ أثناء التخطيط للدرس؟			
03	هل تعتمد في تخطيط الدرس على نشاطات تحفز الطلبة على التعلم وتحدث تفاعل بينك وبينهم؟			
04	هل تراعى الخطة التدريسية الإمكانات (المادية والفنية) المتوفرة في المدرسة؟			
05	هل تعد خطة لتعلم محتوى المادة الدراسية وتعليمها؟			
06	هل تختار الأهداف والأنشطة المناسبة التي تلاءم قدرات التلاميذ؟			
07	هل تعتمد على خطة تدريسية تتصف بالمرونة حسب الموقف التعليمي؟			
08	هل تقوم بتحديد الأسلوب التدريسي المناسب لسير العملية التعليمية؟			
09	هل تراعى التدرج والتسلسل في تقديم الدرس من السهل إلى الصعب؟			
10	هل توجه أسئلة تستثير التفكير وترتبط بالأهداف التعليمية؟			
11	هل تنطلق من خبرات المتعلمين ومهاراتهم لإنجاز كل نشاط تعليمي؟			
12	هل تستخدم معلومات التلاميذ السابقة كمدخل للدرس؟			
13	هل تراعي التنوع في طرق التدريس حسب طبيعة الدرس؟			
14	هل تقوم بشرح وتبسيط المهمات أو التعليمات لإنجاز كل نشاط بعد القراءة المتأنية؟			
15	هل تقدم الدرس في صورة وضعية مشكلات؟			
16	هل تقوم بتشخيص الصعوبات الملاحظة عند كل متعلم أثناء انجاز الأنشطة التعليمية؟			
17	هل تقوم بمراقبة أداء كل متعلم أثناء إنجاز النشاط؟			
18	هل تعتمد على إنجاز المشاريع كأداة لقياس مدى تحقيق			

	الكفاءات المستهدفة؟			
19	هل تتحقق من استيعاب التلاميذ للمادة التعليمية؟			
20	هل تضع بعض المعايير التقويمية للواجبات التي تكلف التلاميذ بها؟			
21	هل تستخدم أساليب تقويم متنوعة تتناسب مع مستوى التلاميذ؟			
22	هل تُقوم نشاطات التلاميذ ومشاركتهم داخل الفصل؟			
23	هل تستخدم البطاقات والصور في التعبير الشفوي؟			
24	هل تستخدم أشرطة الفيديو أثناء سير الحصة؟			
25	هل تستخدم الحاسب الآلي كوسيلة تعليمية؟			
26	هل تشجع التلاميذ على استخدام المكتبة الورقية كمصدر من مصادر التعليم؟			
27	هل تعتمد على الإلقاء فقط أثناء سير الحصة؟			
28	هل تشترك التلاميذ في استخدام الوسائل التعليمية بعض الأحيان؟			
29	هل تشجع التلاميذ على استخدام المكتبة الالكترونية كمصدر للوصول إلى المعلومة؟			
30	هل تستخدم برنامج power point لتقديم الدرس؟			

الملحق(5) استمارة التفاعل الصفي بعد التحكيم:

جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

تخصص إرشاد وتوجيه

ثانية ماستر

أستاذي الكريم..... أستاذتي الكريمة:

في إطار التحضير لإنجاز مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر في الإرشاد والتوجيه،أضع بين أيديكم هذا الاستبيان والرجاء منكم إفادتنا بإجاباتكم عن الأسئلة الواردة في الصفحة الموالية وهدا بوضع علامة(x)في الخانة المناسبة ، ونحيطكم علما بأنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة ، وأن إجابتكم لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي وستحظى بالسرية التامة.

<u>البيانات الشخصية:</u>

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

التكوين : جامعي ☐ المدرسة العليا للأساتذة ☐

المستوى الدراسي: ليسانس ☐ ماستر ☐ ماجستير ☐

الأقدمية: ☐

شاكرين لكم على حسن تعاونكم

قـائمة الملاحق

الرقم	الفقرة	دائما	أحيانا	أبدا
01	هل تضع مجموعة من القواعد المناسبة يلتزم بها التلاميذ منذ بداية الحصة؟			
02	هل يسود الجو الديمقراطي في علاقتك مع التلاميذ؟			
03	هل تستخدم التغذية الراجعة لتأكد من فهم التلاميذ؟			
04	هل تقوم باستثارة دافعية التلاميذ وتعزز إجاباتهم الصحيحة؟			
05	هل تعتمد على تكرار السؤال وبنبرة واضحة؟			
06	هل تستخدم العقاب والثواب أثناء سير الحصة؟			
07	هل تقوم بصياغة الأسئلة بصيغ مختلفة ؟			
08	هل تحفز التلاميذ عل توجيه الأسئلة وتسمح لهم بالمناقشة؟			
09	هل تقوم بتعديل السلوكات غير المرغوبة لدى التلاميذ؟			
10	هل تستخدم طرائق التدريس الحديثة في تدريس التلاميذ؟			
11	هل تراعى استخدام الصوت بنبرات (طبقات) متنوعة؟			
12	هل تشجع التلاميذ للتعبير عن أفكارهم بحرية؟			
13	هل تستعمل التعبيرات والألفاظ الودية أثناء تدريسك مع التلاميذ؟			
14	هل تحرص على إقامة علاقات إيجابية مع التلاميذ؟			
15	هل تستخدم التقويم الذاتي للتلاميذ من خلال تقويم أداء زملائهم؟			
16	هل تشجع على تصحيح نطق الكلمات بين التلاميذ فيما بينهم؟			
17	هل تستخدم مجموعات صغيرة في أداء الواجب التعليمي؟			
18	هل تشجع التلاميذ بطرق تساعد على حدوث التفاعل فيما بينهم؟			
19	هل تحرص على الضبط الذاتي لدى المتعلمين داخل حجرة الدرس؟			
20	هل تعمد على العمل الجماعي من خلال تفاعل التلاميذ أثناء العمل الجماعي؟			
21	هل تسود العلاقات الودية بين التلاميذ أثناء المشاركة؟			
22	هل يلتزم التلاميذ باحترام آراء زملائهم أثناء المشاركة؟			
23	هل يستخدم التلاميذ التغذية الراجعة فيما بينهم أثناء الحصة؟			
24	هل يمتلك التلاميذ روح المنافسة داخل الصف؟			
25	هل يتقبل التلميذ خطأه ويعطي الفرصة لزميله من أجل تصحيحه؟			
26	هل يستخدم التلاميذ لعب الأدوار في بعض المواقف التعليمية؟			
27	هل يشجع التلاميذ فيما بينهم أثناء الوصول إلى الإجابة الصحيحة؟			