الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أكلي محند أولحاج
-البويرة-
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

Ministère de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique
Université Akli Mohand Oulhadj - Bouira -
Tasdawit Akli Muḥend Ulḥag - Tubirett -
Faculté des Sciences Sociales et Humaines

قسم: علم الإجتماع

تخصص: علم الإجتماع التربية

العلاقة التفاعلية بين المعلم و المتعلم و دورها في تفعيل أهداف المقاربة بالكفاءات

دراسة ميدانية ببعض متوسطات ولاية البويرة

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر

من إعداد الطالبة:

✓ مصباح عيدة

إشراف الدكتورة:

- عتروت وردة

السنـــــة الجامـــــعية

2019/2018

كلمة الشكر

فحمد الله عزوجل الذي وفقنا في إتمام هذا العمل المتواضع كما أتقدم بجزيل الكثير واسمى معاني التقدير إلى ل من ساهم من قريب او من بعيد في أنجازه وأخص بالذكر الأستاذة المشرفة"عنتروت وردة" التي أفادتني بمعلوماتها الهامة وتوجيهاتها القيمة التي ساهمت في إثراء موضوع دراستي في جوانبها المختلفة.

وأشكر الأس تاذة " سي محمد الويزة " التي لم تبخل عليا بالنصح والإرشاد والمساعدة.

كما أخص بالشكر والتقدير كل أساتذة كلية العلوم الاجتماعية والانسانية على رأسهم أساتذة علم الإجتماع التربوي ، وإلى جميع أساتذة الطور المتوسط التي أجريت بها الدراسة وإلى من ساعدني في كتابة المذكرة صديقتي ،ياسمين ،ليندة، وإلى كل من ساهم في إتمام هذا العمل من قريب ومن بعيد بالكثير أو بالقليل ، حتى لو بكلمة طيبة وإبتسامة عطرة.

إلى كل هؤلاء أقول لهم.

"شكرا لكم من أعماقي قلبي على عطائهم الدائم"

إهداء

أهدي هذا العمل المتواضع إلى أغلى ما لدي في الوجود اللذان أكن لهما المحبة والاحترام والتقدير إلى والديا العزيزين اللذين شجعاني على مواصلة دروب العلم إلى أمي التي وضع الله سبحانه وتعالى الجنة تحت أقدامها وإلى أبي العزيز الذي لا أنسى فضله علي أبدا

إلى إخوتي سعيدة، باية،عقيلة، حكيمة، روزة وإخواني وبالأخص كمال، وزوجته نصيرة وأولاده وليد ،علاء، إلى كل إسم في عائلتي إلى كل زملائي وأصدقائي في قسم علم الإجتماع خاصة ياسمين، ليندة، صبرينة، نوال، زوليخة، زينب، نورية.

وإلى كل من نساهم قلمي ولم ينسهم قلبي

عايدة

العنوان	الصفحة
الشكر	
الإهداء	
الفهرس	
مقدمة	أ
الفصل الأول: مدخل منهجي للدراسة الميدانية	
أسباب اختيار الموضوع	02
02-أهمية الدراسة	02
03-أهداف الدراسة	02
04-الإشكالية	03
05-الفرضيات	05
06-تحديد المفاهيم	06
07- الدراسات السابقة	11
08-المقاربة النظرية	19
09-صعوبات البحث	21
الفصل الثاني: العلاقة التفاعلية بين المعلم والمتعلم	
تمهيد.	23
1- المعلم ومميزاته.	24
2- المتعلم ومميزاته.	33
3- العلاقة التفاعلية "تعريفها وخصائصها".	34
4- دور كل من المعلم والمتعلم في العلاقة التفاعلية.	40
5- دور التفاعل الصفي في زيادة التعلم الفعال.	42
6- طرق التدريس ودورها في العلاقة التفاعلية.	45

خلاصة.	49
الفصل الثالث: المقاربة بالكفاءات	
تمهيد.	51
1- تعريف المقاربة بالكفاءة وخصائصها.	52
2- نشأة وتطور المقاربة بالكفاءات.	56
3- دواعي تبنيها وأهدافها.	62
4- منظور المقاربة بالكفاءة للعلاقة ما بين المعلم والمتعلم.	62
5- المقاربة بالكفاءة وطرق التدريس الفعالة.	64
6- قراءة حول نتائج تطبيق المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية.	70
خلاصة.	76
الفصل الربع الجانب الميداني	
تمهيد:	78
01- المنهج المستخدم في الدراسة	79
02- مجالات الدراسة	79
03- أدوات جمع المعطيات	81
04- قرءا وتحليل المعطيات الميدانية	81
05- نتائج الدراسة	107
06- إستنتاج عام	109
07- خاتمة	112
08- المراجع	
الملاحق	

رقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	توزيع أفراد العينة حسب الجنس	82
02	توزيع أفراد العينة حسب الحالة المهنية للأستاذ	82
03	توزيع أفراد العينة حسب الدرجة العلمية للأساتذة	83
04	توزيع أفراد العينة حسب الخبرة المهنية للأستاذة	84
05	طريقة التدريس التي تعتمدها الأستاذ في الدرس	84
06	طبيعة طريقة التدريس المعتمدة في الدرس وعلاقتها بمدى تجاوب التلاميذ معها	85
07	طبيعة طريقة التدريس المعتمدة في الدرس على أي أساس تم استخدامها	87
08	التنوع في طرق التدريس المستعملة في الرس	88
09	الإطلاع المستمر للأستاذ بالطرق الجديدة	89
10	الإطلاع المستمر للأستاذ بالطرق الجديدة وعلاقته بالتنوع في طرق التدريس	89
11	تكييف المحتويات التعليمية حسب متطلبات الموقف التعليمي	90
12	استخدام الحوافز المادية والمعنوية مع التلاميذ	91
13	المواقف التي يشارك من خلالها التلميذ أكثر	92
14	الارتباط بين طريقة التدريس وعلاقة المعلم بالمتعلم	93
15	العلاقة بين ارتباط طريقة التدريس وعلاقة المعلم بالمتعلم بطبيعة علاقته بهم	94
16	توزيع افرد العينة حسب طبيعة علاقة المعلم بتلاميذه وعلاقتها بطريقة تحكمه في إدارة صفه	95
17	يبين العلاقة بيم طريقة تحكم المعلم في إدارة صفه بطريقة تصرفه في تجاوز المشكلات الصفية	96
18	استعمال المعلم للعلاقات الانسانية والإجتماعية لاستقطاب اهتمام التلاميذ	98
19	توزيع أفراد العينة حسب علاقة استعمال المعلم للعلاقات الانسانية والإجتماعية في جلب اهتمام التلاميذ بطبيعة علاقته بهم	99
20	توزيع أفراد العينة حسب علاقة الاستفادة من تربصات وأيام دراسية تخص المقاربة بالكفاءات وكفايتها في التحكم في المناهج الدراسية	100
21	امكانية سماح المعلم للتلاميذ بالمشاركة في إعداد الدروس	101
22	توزيع أفراد العينة حسب طبيعة علاقة المعلم بالتلاميذ وعلاقتها بإمكانية سماح المعلم للتلاميذ بالمشاركة فقي إعداد الدروس	102
23	العنصر الأكثر مساعدة للتلميذ على تفجير طاقاته وإبراز كفاءاته	103

24	الترتيب حسب الأولوية العامل الأكثر فعالية في استثارة انتباه وتجاوب التلاميذ أكثر	104
25	التفاعل الجيد بين المعلم والمتعلم يحقق أهداف المقاربة بالكفاءات	105
26	أكثر الصعوبات التي تواجه المعلم أثناء تطبيق المقاربة بالكفاءات	105

مقدمة

تعتبر العلاقات التفاعلية التي تجري داخل القسم بين الأستاذ والمتعلم أساس العملية التعليمية التعليمة، حيث تتم من خلال شبكة من الاتصالات والتفاعلات بما فيه من إلقاء وتلقي وحوار داخل القسم، حيث تعتبر عملية التعلم والتعليم هي محور العملية التربوية القائمة بين الاستاذ والمتعلم داخل المنظومة التربوية التعليمية، وطريقة التدريس هي التي تجمع بين المعلم والمتعلم في الموقف التعليمي من خلال جو النقاش وتبادل الآراء والأفكار ولذلك من المهم للمعلم أن يعرف كل طريقة من طرق التدريس وما تقوم عليه من أسس ومواقف ومدى ملائمتها مع الأهداف المسطرة.

هذه العلاقات التفاعلية أو التفاعل الصفي يجري بين المعلم والمتعلم يعتبر الأساس الذي تقوم عليه أهداف المقاربة بالكفاءات على اعتبار أن المقاربة بالكفاءات تناولت العلاقة التفاعلية بين المعلم والمتعلم من خلال تحديدها للأدوار التي يقوم بها المعلم والمتعلم في العملية التعليمية والتي من شأنها ان تساهم في تحقيق أهداف المقاربة بالكفاءات.

ولذلك أسعى من خلال دراستي هذه للبحث في العلاقة الممكن وجودها بين العلاقة التفاعلية بين المعلم والمتعلم في تحقيق أهداف المقاربة بالكفاءات.

وقد اعتمدت في دراستي على أربعة فصول، حيث تضمن الفصل الأول مدخل منهجي للدراسة تطرقت فيه الى تبين أسباب الدراسة وأهميتها ومن ثم تحديد أهدافها ،ثم تحديد إشكالية الدراسة وصياغة فروعها إضافة إلى التعريفات الإجرائية للمفاهيم الأساسية لها ثم عرض الدراسات السابقة والمقاربة النظرية والتعليق عليها وأخيرا عرض الصعوبات التي واجهتنا أثناء البحث.

أما الفصل الثاني للدراسة فقد خصص للعلاقة التفاعلية وذلك بالتطرق إلى بعض المفاهيم المرتبطة بالعلاقة التفاعلية بين المعلم و المتعلم وأهم خصائصها ومميزاتها،وفي الأخير تطرقنا إلى طرق التدريس ودورها في العلاقة التفاعلية.

أما الفصل الثالث: فقد خصص للمقاربة بالكفاءات وذلك بتطرق إلى مفهومها ونشأنها وخصائصها وأهم دواعي تبينها وأهم أهدافها ومنظور المقاربة بالكفاءات للعلاقة بين المعلم والمتعلم وفي الأخير تطرقنا إلى قراءة حول نتائج تطبيق هذه المقاربة .

أما الفصل الرابع للدراسة فقد خصص للدراسة الميدانية والذي ثم التطرق فيه إلى المنهج المتبع في الدراسة ومجالات الدراسة ،أدوات جمع البيانات وفي الأخير عرض وتحليل الجداول الميدانية وصولا إلى نتائج الدراسة والاستنتاج العام،كما وضعنا خاتمة للدراسة مع الإشارة في النهاية الى المراجع والملاحق.

الفصل الأول

مدخل منـهجي للدراسة الميدانية

أسباب اختيار الموضوع

02-أهمية الدراسة

03-أهداف الدراسة

04-الإشكالية

05-الفرضيات

06-تحديد المفاهيم

07- الدراسات السابقة

08-المقاربة النظرية

09-صعوبات البحث

01- أسباب اختيار الموضوع:

يرجع اختيارنا لهذا الموضوع لعدة أسباب رئيسية منها:

01-الاهتمام الشخصي بهذا المجال"العلاقات التفاعلية وما ينعكس به من أثار على كل من المعلم والمتعلم

02-محاولة فهم وتفسير العلاقة التي تنشأ بين المعلم والمتعلم داخل حجره الصف وما يحدث فيها من تفاعلات .

03-كون أن موضوع التدريس بالكفاءات مطروح في كل المؤسسات التربوية فهو بتطلب إبراز أهمية العمل به والكشف عن دور المعلم والمتعلم في تفعيل أهداف المقاربة بالكفاءات.

04-عدم وجود دراسات كثيرة تناولت الموضوع

02-أهمية الدراسة

بالرغم من الدراسات النسبية التي تناولت هذا الجانب من العملية التربوية "العلاقات التفاعلية" إلا أنه احتل أهمية كبيرة من طرف علماء التربية والآداب التربوي الذين يرون أن العلاقة بين المعلم والمتعلم جوهر الموقف التعليمي، حيث أن التفاعل يساعد على التواصل وتبادل الآراء ونقل الأفكار بين التلاميذ أنفسهم مما يسهم في تطوير مستويات أفكار ويتم ذلك أيضا من خلال ما يحدث من تواصل بين التلاميذ والمعلم تحت سطرته وضبطه، فتتهيأ فرصة منظمة يتاح لهم فيها التدريب على تطوير أفكارهم واستعراضها تحت رعايته وإشرافه ولذلك تعد عملية التفاعل عملية تربوية يطور فيها التلاميذ أفكارهم وأرائهم بعناية المعلم الذي يحرص على رفع مستواها وارتقائها.

3-**أهداف الدراسة:** تهدف دراستنا هذه إلى الكشف عن مجموعة من النقاط المهمة في موضوع العلاقة التفاعلية بين المعلم والمتعلم ودورها في تحقيق أهداف المقاربة بالكفاءة نوجزها فيمايلي:

01-التعرف على العلاقة التفاعلية التي تنشأ بين المعلم والمتعلم والعوامل المؤثرة في هذه العلاقة.

02-محاولة الكشف عن الدور الذي يقوم به المعلم من أجل تحقيق أهداف المقاربة بالكفاءة.

03-التعرف على مدى ملائمة العلاقة التفاعلية مع أهداف المقاربة بالكفاءة

04-محاولة إثراء الرصيد العلمي في ميدان التربية والتعليمي.

04-الإشكالية:

إن مسألة التربية هي مسألة مهمة في مجتمعنا وعلى أساسها يكتسب التعليم أهمية كبرى، وإذا تطلعنا على الخارطة السياسية العالمية نجد أن كل دولة تكيف وتبرمج مواردها التعليمية على هذا الأساس، وباعتبار الجزائر دولة نامية نحاول أن تمنع لنفسها مكانة عالمية، فالأمر بهم مرتبطا بضرورة تكييف التربية والتعليم وفق متطلبات العصر.

كما أن تطور التعليم أعد أهم القطاعات التي تولي لها كل دولة ومن ضمنها الجزائر. أهمية بالغة من جميع النواحي سواء من خلال الميزانية التي ترصدها للتعليم سنويا، أو من خلال الطاقة البشرية الهائلة التي ضمها القطاع.

فالإنسان لا يهتم بالأمور المادية وإنما بالعلم والمعرفة وبالتالي ينبغي بناء فلسفة تربوية تقوم عليها سياسية المجتمع وكذلك إقامة التوازن بين الكم والكيف وبين أهداف التربية وبين إعداد الفرد القيمي والوطني، وذلك من خلال إحداث إصلاحات في المنظمة التربوية.

وهو ما شهدته المنظومة التربوية الجزائرية بعد الاستقلال من خلال إصلاحات عميقة تقوم بإحداث تطوير نوعي في المناهج التعليمية، وبناءها وفق مقاربة تتلائم مع تحديات العصر.

ولهذا اختارت المنظومة التربوية الجزائرية المقاربة بالكفاءات التي شرع في تطبيقها إبتدء من سنة 2003 كحل لمشكلة سواء التوافق بين البرامج ومتطلبات المحيط اعتمادًا على ما حققته هذه المقاربة من نجاعات في مجال التكوين المهني.

ذلك المقاربة بالكفاءات تجعل من المتعلم عنصرًا أساسيا لها وتحمل على إشرافه في مسؤوليته وتنفيذ عملية التعلم كما أنها نحدد أدوارًا جديدة لكل من المعلم والمتعلم انطلاقا من تسخير مجموع المعارف والقدرات والمهارات لمواجهة مختلف الوضعيات وهذا من خلال تصور جديد في العلاقة بين المعلم والمتعلم خلال الفعل التعليمي التعلمي.

لكن أشارت البحوث الدراسية الميدانية التي أجريت حول الموضوع إلى وجود عدة عوامل تؤثر في العلاقة بين المعلم والمتعلم من ضمنها طرق التدريس.

فالتدريس موقف يتميز بالتفاعل بين طرفين لكل منهما أدوار يمارسها من أجل تحقيق أهداف معينة ومعنى هذا أن المتعلم لم يعد سلبيا في موقفه كما كان في التدريس التقليدي، فالمتعلم يحتاج كيف يتعلم؟ وهو في حاجة أيضا إلى تعلم المهارات والنقد وإصدار الأحكام، فالموقف التدريسي ينبغي النظر إليه على نحو كلي باعتباره يضم عوامل عديدة تتمثل في المعلم والمتعلمين والأهداف التي يرجي تحقيقها من الدرس والمادة الدراسية وما يستخدمه المعلم من طرف التدريس إلى جانب العلاقة التي ينبغي أن تكون وثيقة بين المعلم والمتعلم .

فالعلاقات التفاعلية التي تنشأ بين المعلم والمتعلم تعتبر جوهر الموقف التعليمي حيث أصبح ينظر إلى المعلم والمتعلم على أنهما قطبا مجال وجدا لكي يتفاعلا ويتناقلا ما لديهما من خبرات ينظمها المعلم ويعدلها لكي يتفاعل معها الطالب لتحقيق أهداف محددة مرصودة منذ البداية ولذلك تعد عملية التفاعل عملية تربوية لتحقيق أهداف المقاربة بالكفاءات وذلك

من خلال تصور جديد في العلاقة بين المعلم والمتعلم في الموقف التعليمي وهو ما أدى إلى ظهور إشكالية صعوبات إدراك وتكيف المعلمين مع هذه المقاربة باعتبار أن كل تغيير تتبعه مجموعة عوائق ومن جهة أخرى تم تبني التدريس بالكفاءات دون سابق تكوين ولا حتى إعلام على مستوى المعلمين والمتعلمين الذين وجدوا أنفسهم أمام نموذج تدريس غير مهيئين له ليطلب منهم تطبيقه في إطار علاقات تفاعلية جديدة لم يعهدوها من قبل وهذا ما يدفعنا إلى طرح الإشكال الرئيسي التالي:

ما طبيعة ارتباط العلاقة التفاعلية بين المعلم والمتعلم بأهداف المقاربة بالكفاءات؟

ومن هذا الإشكال نطرح التساؤلات الفرعية التالية:

01-كيف تؤثر طريقة التدريس على العلاقة التفاعلية بين المعلم والمتعلم؟

02-كيف تؤثر العلاقة التفاعلية بين المعلم والمتعلم على تحقيق أهداف المقاربة بالكفاءات.

05- الفرضيات:

01-كلما كانت طريقة التدريس مناسبة كانت العلاقة التفاعلية بين المعلم والمتعلم ايجابية.

02-التفاعل الإيجابي بين المعلم والمتعلم يحقق أهداف المقاربة بالكفاءات.

6-تحديد المفاهيم:

تشكل مفاهيم ومصطلحات البحث العلمي أحد أهم الركائز الأساسية التي تدعم وتقوي محتوى البحث العلمي، فكثيرا ما تتعدد المفاهيم والمعاني الخاصة ببعض المصطلحات العلمية المستخدمة في الأبحاث لذلك لابد أن يحدد الباحث المعاني والمفاهيم التي تتناسب أو تتفق مع أهداف بحثه وإجراءاته، وذلك لأن هذه المصطلحات العلمية تساعد

في تحديد الخطوط العريضة للبحث العلمي، ويتضمن هذا البحث عدة مفاهيم وسنركز على تحديد المفاهيم الأساسية التالية

1-6 **العلاقة التفاعلية:** مفهوم مركب يتكون من مقطعين:

العلاقة،وهي صلة أو رابطة بين موضوعين أو أكثر "علاقة مدرس تلميذ/علاقة تلميذ ،تلميذ/علاقة مدرسة،أسرة"

بينما يعرف التفاعل بأنه طريقة جيدة يتفاعل فيها كل من المتعلم والمعلم والمواد التعليمية في إطار الظروف والإمكانيات المتوفرة في حجرة الدراسة.[1]

كما يعرف معجم المصطلحات التربوية والنفسية "التفاعل" على أنه العملية التي يؤثر بها الناس على بعضهم البعض من خلال التبادل المشترك للأفكار والمشاعر وردود الأفعال بين الأفراد والجماعات.

بينما يعرف علماء النفس الإجتماعي التفاعل بأنه التأثير والتأثر المتبادل بين فردين أو جماعات بحيث يؤثر كل منهما على الأخر ويتأثر به.[2]

وعليه فالعلاقة التفاعلية يقصد بها مجموعة الروابط المتبادلة التي تحدث داخل جماعة التعلم والتي تتم في الوقت نفسه بين المعلم والمتعلم وبين المتعلمين أنفسهم.

كما أنها عبارة عن تعامل تفاعلي إنساني يتم بين أفراد"معلم، تلاميذ" يوجدون في وضعية جماعة والقسم الدراسية هو الذي يجمع غالبا بين المعلم والتلاميذ.[3]

---

[1] أحمد حسين اللقابي، على أحمد الجمل، معجم المصطلحات التربوية، وزارة التربية ،الجزائر، بدون سنة ، ص79.

[2] حسن شحاته، زينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، دار المهربة اللبنانية، بدون سنة، ها، 123-124.

[3] marcel postic, : le relation éducative , universitaire du France, paric, 1979n p 17.

أما إجرائيا فهي مجموعة من الروابط الاجتماعية التي تنشأ بين المعلم والمتعلم بغرض تحقيق أهداف تربوية داخل بيئة مؤسساتية معينة.

2-6 المعلم والمتعلم:

المعلم لغة: من علم له علامة جعل له أمارة يعرفها، وعلم الرجل حصلت له حقيقة العلم، وعلم الشيء عرفه ويتقينه ومنه المعلم في اللغة هو ذلك الشخص الذي يعرف صناعة من ويتقنها. [1]

أما اصطلاحا/ فالمعلم هو الأداة الفاعلة في إنماء قدرات المتعلمين العقلية والجسمية الحميمة وتطوير شخصياتهم بصورة عامة.[2]

هو ذلك الشخص الذي يمثل همزة وهل بين المتعلم والمجتمع من خلال نقله لعادات وتقاليد وثقافة المجتمع. [3]

وحسب المعجم الموسوعي لمصطلحات التربية: فالمعلم هو ذلك الشخص الذي يستخدم بصفة رسمية لتوجيه تعلم الأولاد والتلاميذ والإشراف على أعمالهم وخبراتهم التربوية. [4]

أما إجرائيا فهو ذلك الشخص الذي يمارس مهنة التدريس ومن خلالها يقدم المعارف والمعلومات للتلاميذ والموجه والمقرر لعمليات التعلم والتعليم والمسيطر على أجواء الصف الصف الدراسي والمسؤول عما يحدث في داخله.

---

[1] لويس معلوف، المنجد في اللغة والإعلام، دار الشرق، بيروت، لبنان، طبعة 4، بس .

[2] العالية جبار، دور المعلم في اختيار الطرائق التعليمية الناجحة في التدريس، جامعة أبو بكر بلقايد، تلمسان ، الجزائر، بس ن ص162.

[3] نبيل مجمد زايد، المعلم والمتعلم في مدرسة المستقبل، جامعة السلك عبد العزيز، السعودية، ب س، ص 04.

[4] عمومن رمضان، ومعمري حمزة، رؤية مستقبلية للإعداد المعلم في ظل التدريس بالكفاءات، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، بس، ص271.

المتعلم: يعد المتعلم محور العملية التعليمية التي تتوجه إليه عملية التعليم يمتلك خصائص عقلية، اجتماعية، نفسية وبناء على هذه الخصائص يمكن تطوير الأهداف، الأنشطة التربوية واختيار المادة الدراسية.[1]

كما يعرف على أنه كائن قادر على امتلاك معرفة الأشياء أي تعلم الربط بين الأشياء وها يعني قدرته على إقامة علاقات بين مختلف عناصر المعرفة[2]

أما إجرائيا فالمتعلم هو من يتلقى التعليم، فهو من أهم العناصر الأساسية التي تقوم عليها عملية التعليم وهو من يتلقى الخبرات والمعلومات بطريقة ما من المعلم، وبذلك يتم تغيير في السلوك واكتساب لمهارات تمنحه القدرة على الدخول في المجتمع.

3-6 **المقاربة بالكفاءات:** مفهوم مركب يتكون من كلمتين المقاربة: كلمة يقابلها المصطلح اللاتيني approche ومعناه الاقتراب من الحقيقة المطلقة وليس الوصول إليها لأن المطلق والنهائي يكون غير محدد في المكان والزمان،كما أنها من جهة أخرى خطة عمل أو إستراتيجية لتحقيق هدف ما أما الكفاءة: فيقابلها في اللغة الأجنبية[3] la compétence

ويقصد بها مجموعة المعارف والقدرات والمهارات المدمجة ذات وضعية دالة والتي تسمح بإنجاز مهمة أو مجموعة منه[4] .

التحديد اللغوي: جاء في قاموس "لسان العرب المحيط" الكفئ هو النظير والمساوي ،أم الكفاءة فهي مصدر مشتق من فعل كفى يكفي، إذ قام بالأمر وكفى الرجل كفاءة، فهو

---

(1) سيد إبراهيم الجبار :دراسات في تاريخ الفكر التربوي، دار هناء للنشر بيروت، لينان، 2000، ص 288.

(2) محمد بوبكري:المدرسة وإشكالية المعنى، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 1986، ص 79.

(3) خالد لبصيص:التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف ،دار التنوير، الجزائر، 2004، ص18.

(4) خالد لبصيص:"التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، مرجع سبق ذكره، ص18.

كاف ومعناه اضطلع [1] أما في مجال العلوم التربية فالكفاءة حسب ميريو marieu معرفة مشخصة تطبق فيها عدة قدرات أو قدرة في مجال مفاهيم أو مجال مادة تعلم معينة. [2]

أما لكفاءة حسب لوي دينو فهي مجموعة من التصرفات الاجتماعية الوجدانية التي تمكن من ممارسة دور أو نشاط على أكمل وجه.

أما مفهوم المقاربة بالكفاءة في الحقل التربوي:هي تلك المقاربة التي تجعل المتعلمين قادرين على الاستخدام الناجح لمجموعة مندمجة من القدرات والمهارات والخبرات والسلوكات لمواجهة وضعية جديدة غير مألوفة والتكيف معها.[3]

كما تعرف على أنها سياسة تربوية ظهرت في الو،م،أ تقوم على تلقين المعارف النظرية وترسيخها في ذهن المتعلم.

وهي أيضا منهج بيداغوجي يرمي إلى جعل المتعلم قادراً على مجابهة مشاكل الحياة الإجتماعية ،عن طريق تثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للإستعمال والممارسة في مختلف مواقف اليومية.[4]

أما إجرائيا فهي تلك المقاربة التي قررتها وزارة التربية الوطنية في إعداد مناهجها وبناء برامجها،والانتقال من مفهوم البرنامج إلى المنهاج وهي إستراتيجية تسعى إلى اكتساب الكفاءات وليس تراكم المعارف وفي هذه المقاربة يتم استخدام مصطلح الكفاءة بدل الهدف الخاص ومصطلح القدرة بدل من الهدف العام.

---

[1] محمد بوعلاق: مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات، قصر الكتاب للنشر والتوزيع البليدة، الجزائر، 2008، ص19.

[2] Merieu pheilippe : apprendre au mois courment ,paris 1987 , p 130.

[3] توتغري هجرة وعلي ليلى: مدى تحكم معلمي التعليم الابتدائي والمتوسط والثانوي في المعارف النظرية لمقاربة الكفاءات ،مذكرة لنيل شهادة الليسانس في علم النفس المدرسي، ص13.

[4] العلوي شفيقة، المقاربة بالكفاءات وبيداغوجي تعلم القواعد،مركز البحث العلمي والتقني لترقية اللغة العربية، أعمال الملتقى حول الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية الجزائرية، الجزائر، 2007، ص 64،70.

6- 4 طرق التدريس:

يعرف "**مرعي والحيلة**" طريقة التدريس: بأنها عملية اجتماعية يتم من خلالها نقل مادة التعلم سواء معلومة كانت أو قيمة أو حركة من مرسل تطلق عليه اسم المعلم إلى مستقبل نطلق عليه اسم المتعلم.[1]

وهي الكيفية التي يختار بها المعلم الأسلوب الذي يساعد المتعلمين على تحقيق الأهداف التعليمية. [2]

كما تعرف على أنها كل من يتبعه المعلم مع المتعلمين من إجراءات وخطوات وتحركات متسلسلة، متتالية، مترابطة لتنظيم المعلومات والمواقف والخبرات التربوية لتحقيق هدف أو مجموعة أهداف تعليمية محددة.[3]

أما إجرائيا فهي الكيفية أو الأسلوب الذي يعتمد عليه المعلم في عملية التربية والتعليم وأيضا يمكن تعريفها بأنها الوسائل والنظم والأساليب التي يتبعها المعلم لإكساب التلاميذ معارف ومعلومات بأقل جهد وأسرع وقت ممكن.

7-الدراسات السابقة:

-1 دراسة قبلة سمية وغزال نادية: الاتصال التربوي بين الأستاذ والمتعلم وعلاقته بالتحصيل الدراسية(2007) [1]

---

[1] زيتون كمال عبد الحميد، التدريس نماذجه ومهاراته، عالم الكتب، القاهر ة، مصر ، 2003، ص 95.

[2] زينون كمال عبد الحميد، التدريس نمذجه ومهاراته، مرجع سبق ذكره ص35.

[3] طعيمة رشدي أحمد، المعلم كفاياته، اعداده، تدريبة ، دار الفكر العربي، القاهر ،مصر ، 1999، ص75.

أنجزت هذه الدراسة في إيطار نيل شهادة الماستر في علم الاجتماع التربوي بمدينة سعد ولاية الجلفة.

إنطلقت الباحثة من التساؤل الرئيسي ما علاقة الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ بالتحصيل الدراسي؟

وقد اشتقت من هنا التساؤل 3 تساؤلات فرعية هي:

1- ماهي عوامل تحقيق فاعلية الاتصال التربوي؟

2- على أي أساس تقوم عملية الاتصال؟

3- إلى أي مدى يؤثر الاتصال التربوي في التحصيل الدراسي؟

وقد هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ وعلاقته بالتحصيل الدراسية وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي وقد ضم إعداد أداة الدراسة على شكل إستبيان احتوى على 23 سؤال موزعة على 3 محاور وقد اعتمدت الباحثة على العينة العشوائية البسطة تكونت من 41 أستاذ للتعليم الابتدائي وقد توصلت الدراسة في البحث الميداني إلى عدة نتائج:

- عدم وجود صعوبات في تواصل الأساتذة مع التلاميذ.
- أن التعليم عملية اتصال بين طرفي العملية التربوية.
- الاتصال بقوي العلاقات بين الأستاذ والتلميذ ويحقق علاقة ايجابية
- الاتصال يلعب دور كبير في رفع مستوى المشاركة داخل الصف.

[1] قبلة سمية، غزال نادية، الاتصال التربوي بين الأستاذ والمتعلم و علاقته بالتحصيل الدراسي، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع التربوي، الجلفة، 2007.

7-2: دراسة الطالبة يدو تسعديت: العلاقة التربوية بين الأستاذ والتلميذ داخل الصف الدراسي(2014) [1]

أنجزت هذه الدراسة في انظار نيل شهادة الماستر في علم الإجتماع التربوي بولاية البويرة.

إنطلقت الباحثة في هذه الدراسة بين التساؤلات التالية:

- هل الخبرة المهنية للأستاذ تؤثر العلاقة التربوية بين الأستاذ والتلميذ؟
- هل طبيعة العلاقة بين الأستاذ والتلميذ تحدد من خلال المرجعية الثقافية للأستاذ؟

وقد هدفت هذه الدراسة إلى محاولة فهم العلاقة الثنائية التي تنشأ ما بين الأستاذ والتلميذ في الموقف التربوي والبحث عن الآليات التي تجعل الجو الصفي مريحا للأستاذ والتلاميذ حتى تتم العملية التربوية في أحسن الظروف.

وقد اعتمت الباحثة على المنهج الوصفي الذي ساعد في وجود علاقة تربوية بين الأستاذ والتلميذ داخل الصف الدراسي كما سمح بوصف الظاهرة محل الدراسة وتحليلها عن طريق جمع البيانات ،أما عن أداة الدراسة فقد اعتمدت الباحثة على الاستبيان احتوى على 30 سؤال موزعة على أربعة محاور.

وقد توصلت الدراسة في البحث لميداني إلى عدة نتائج:

- أن الأقدمية أو الخبرة المهنية للأستاذ تؤدي إلى الملل والعمل الروتيني

[1] يدو تسعديت:العلاقة التربوية بين الأستاذ والتلميذ داخل الهف الدراسي أطروحة مقدمة لنيل شهادة الماستر في علم الإجتماع التربوي، البويرة، 2014.

- أن العوامل البيداغواجية والعوامل المتعلقة بالمعاملة الاجتماعية الثنائية الاتجاه بين الأستاذ والتلميذ وكذا المرجعية الثقافية للأستاذ هي العوامل المحددة لهذه العلاقة التربوية.

كما بينت نتائج الدراسة مدى تعقد العلاقة التربوية بين الأستاذ والتلميذ وتبيان أهم العوامل المؤثرة في العلاقة التربوية.

3-7 دراسة الباحثة حليمة قادري: التفاعل الصفي بين الأستاذ والتلميذ في المرحلة الثانوية(2012). [1]

أنجزت هذه الدراسة في إطار نيل شهادة الماستر في علم الاجتماع التربوي بولاية وهران.

انطلقت الباحثة من التساؤلات التالية:

01-هل هناك علاقة بين سلوك التلميذ في القسم ومعاملة الأستاذ لهم؟

02- هل هناك علاقة بين الجو العام في القسم وإدارة الأستاذ للقسم؟

وقد هدفت هذه الدراسة إلى معرفة عناصر التفاعل الصفي للتلميذ في المرحلة الثانوية وكذلك معرفة إذا كان هناك ارتباط إحصائيا بين سلوك التلميذ ومعاملة الأستاذ للتلميذ وبين الجو العام للقسم وإدارة الأستاذ للقسم.

[1] حليمة قادري: التفاعل الصفي بين الأستاذ والتلميذ في المرحلة الثانوية أطروحة مقدمة لنيل شهادة الماستر في علم الإجتماع التربوي، وهران، 2012.

وقد اعتمدت الباحثة على العينة القصدية تتكون من 56 تلميذ أما بالنسبة للأدوات جمع البينات فقد اعتمدت على لاستبيان من أجل جمع المعطيات وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

أ- التفاعل الأستاذ مع تلميذه ذا أهمية في أهمية التعلم والمتعلم.

ب- أن نمط التفاعل يتعدد بفعالية الموقف التعليمي والاتجاهات والاهتمامات وبعض السمات والخصائص التعليمية".

ت- إن النتاج التعليمي ونوعيته مرهونة بما يسوده من علاقة بين الأستاذ والمتعلم.

1-7 دراسة الباحثة رشيدة بن قاوقاو: دور المعلم والمتعلم واقف المقاربة بالكفاءات (2016). [1]

أنجزت هذه الدراسة في اطار نيل شهادة الماستر تخصص تعليمية اللغة العربية بمدينة ورقلة.

انطلقت الباحثة من التساؤل الرئيسي:

فيما يتمثل دور كل من المعلم والمتعلم في العملية التعليمية وفق المقاربة بالكفاءات؟

ومن خلال هذا التساؤل وضعت الباحثة عدة تساؤلات فرعية:

01- هل المعلم ملتزم بالتدريس وفق المقاربة بالكفاءات؟

02- هل المتعلم يتلقى تعليمه وفق المقاربة بالكفاءات؟

03- هل يكون تعلمه وفق هذه المقربة بنجاح وفعالية أم لا؟

وقد هدفت هذه الدراسة إلى التعريف بطريقة المقاربة بالكفاءات باعتبارها بين أسس الإصلاح التربوي الجديد.

- معرفة دور كل من المعلم والمتعلم في العملية التعليمية وفق هذه المقاربة

[1] رشيدة بن قوقارو: دور المعلم والمتعلم وفق المقاربة بالكفاءات، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الماستر تعليمية اللغة العربية، ورقلة، 2016.

- التعرف على مدى تفاعل المتعلمين وفق هذه المقاربة.
- التعرف على مدى التزام المعلمين بالتدريس وفق المقاربة بالكفاءات.

وقد اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي متخدة التحليل كأداة لما وقد اقتصرت الدراسة على عينة من المعلمين ببلدية حاسي مسعود وعلى وجه التحديد السنة الرابعة من التعليم الابتدائية حيث تم اعتماد توزيع الاستبيان على مستوى المؤسسات التربوية المتعلقة بهذا الحوار.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- أن هناك صعوبات تواجه المعلمين أثناء تدرس اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات
- يواجه التلاميذ صعوبات في استيعاب دروس اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات.
- ان للمعلم دور كبير في العملية التربوية من خلال المراقبة والنوعية والإرشاد وتنشيط العملية التعليمية.
- أن طريقة التدريس بالمقاربة بالكفاءات نجدها مطبقة في الواقع رغم بعض الصعوبات التي تواجه المعلمين في تطبيقها
- يظهر دورا المتعلم من خلال المساهمة في سير العملية التربوية فهو أكثر عملا ونشاطا وهو من يقوم بالبحث عن المعرفة وتحليل الصعوبات.

5-7 دراسة حليمة زروقي: المقاربة بالكفاءات وعلاقتها بالتحصيل الدراسي للتلميذ (2014)[1]

أنجزت هذه الدراسة في إطار نيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع التربوي بولاية ورقلة وقد انطلقت الدراسة بين التساؤلات التالية:

[1] حليمة زروقي ،المقاربة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي للتلميذ ،أطروحة مقدمة لنيل شهادة الماجيستير علم الاجتماع التربوي ورقلة،2014

01- ماهي طبيعة العلاقة بين المقاربة بالكفاءات والتحصيل الدراسي للتلميذ؟

02- هل للمقاربة بالكفاءات تأثير سلبي على التحصيل الدراسي

03- هل للأستاذ دور في تفعيل طريقة المقاربة بالكفاءات في التدريس

وقد هدفت هذه الدراسة غلى هدف رئيسي يتمثل في معرفة طبيعة العلاقة التي تربط بين المقاربة بالكفاءة في التدريس والتحصيل الدراسي اعتمدت الباحثة على المنهج الوصني يهدف معرفة العلاقة بين المقاربة بالكفاءات كمتغير يستقل والتحصيل الدراسي للتلميذ كمتغير تابع.

أما بالنسبة لأدوات جمع البيانات فقد اعتمدت الباحثة على المقابلة للتعرف على الظاهرة وتم فيما طرح أسئلة تهدف جمع إجابات تتضمن معلومات وبيانات لتفسير المشكلة واختبار الفروق وقد توصلت الدراسة غلى عدة نتائج:طريقة التدريس بالمقاربة بالكفاءات لها تأثير سلبي على التحصيل الدراسي وهذا راجع إلى مجموعة من العراقيل من بينها قلة المكتسبات والمعارف القبلية لدى التلاميذ؟

- محتوى المواد الدراسة لا يتلائم مع مستوى التلميذ.
- عدم توفر شروط وخصائص المقاربة بالكفاءات في التدريس يجعلها غير مساهمة في تحسين مستوى التلاميذ.

7- 6 **دراسة حرقاس وسيلة** :تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إيطار إصلاحات التربوية(2010) أنجزت هذه الدراسة في إطار نيل شهادة الدكتوراه في علم النفس التربوي بولاية قالمة

إنطلقت الباحثة من التساؤل الرئيسي: هل استطاعت المقاربة بالكفاءات إكساب التلاميذ الكفاءات المستهدفة والتي حددت في المناهج؟

وللإجابة على هذا السؤال اقترحت الباحثة عدة تساؤلات فرعية هي:

01 الى أي مدى استطاعت المقاربة بالكفاءات إكساب التلاميذ السنة الخامسة كفاءات ذات طابع اتصالي لأنها لي الخاصة باللغة العربية والفرنسية؟

02-إلى أي مدى استطاعت المقاربة بالكفاءات إكساب التلاميذ كفاءات ذات الطابع المنهجي ؟[1]

03-إلى أي مدى استطاعت المقاربة بالكفاءات إكساب التلاميذ الكفاءات ذات الطابع الفكري؟

04-إلى أي مدة استطاعت المقاربة بالكفاءات اكتساب التلاميذ الكفاءات ذات الطابع الشخصي والإجتماعي؟

وقد هدفت هذه الدراسة إلى متابعة الإصلاحات التربوية الجديدة والوقوف على مدى تحقيق أهدافها لإثبات أو نفي النتيجة العامة للبحث الذي قدمته الباحثة لنيل شهادة الماجستير والتي مفادها أن المعلمين لم يتلقوا التكوين والتأهيل الكافين للتمكن من إنجاح الإصلاحات والذي يفرضها انه مؤشر عن عدم تأهيل المعلمين وبتالي الإصلاحات لاكتساب التلاميذ الكفاءات المستهدفة.

وقد اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي الذي يقوم على رصد ومتابعة دقيقة للظاهرة أو حدث معين بطريقة كمية أو نوعية في فكرة معينة من أجل التعرف على الظاهرة أو الحدث أما بالنسبة لأدوات جمع البيانات فقد اعتمدت الباحثة على الملاحظة والمقابلة والاستبيان الذي تضمن خمسة محاور موزعة حسب أنواع الكفاءات المحددة في المناهج الجديدة.

أما بالنسبة للعينة فقد تم الاعتماد على العينة العشوائية البسيطة وقد توصلت الدراسة في البحث الميداني إلى النتائج التالية:

---

[1] حرقاس وسيلة، تقييم مدى تحقيق المقاربة الكفاءات الأهداف المناهج الجديدة في إيطار الإصلاحات التربوية أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه ،علم النفس التربوي ،قالمة 2010.

- إن أغلبية الكفاءات المحددة في المناهج الجديدة مكتسبة جزئيا بمعنى أن اقل من 50% من التلاميذ فقط اكتسبوا هذه الكفاءات وعليه يكون من البحث بداية لعدد كبير من البحوث العلمية التي تقوم بدراسة كل هذه الأسباب التي أدت إلى القهور في تحقيق أهداف الإصلاحات ومنه وضع الحلول واتخاذ الإجراءات المناسبة لتعين مردود التعليم وعلاج صعوبات التعليم والتعلم.

-التعقيب على الدراسات السابقة:

بالنسبة للدراسات السابقة رغم الاختلاف الذي بينها وبين موضوعنا إلا أنها أفادتنا جدا في بناء الجانب النظري للدراسة حين كانت منبعا علميا ثريا،ولذلك قد تطرقنا إلى العديد من الدراسات التي اهتمت بدراسة موضوعنا "العلاقة التفاعلية بين المعلم والمتعلم ودورها في تحقيق أهداف المقاربة بالكفاءات حيث ركزت الدراسات الثلاثة الأولى على العلاقات السائدة في الصف الدراسي بين المعلم والمتعلم فتناولت الدراسة الاولى لاتصال التربوي بين الأستاذ والمتعلم وعلاقته بالتحصيل الدراسي والدراسة الثانية تناولت العلاقة التربوية بين الأستاذ والتلميذ في الصف الدراسي والدراسة الثالثة تناولت التفاعل الصفي ين الأستاذ والتلميذ حين كانت جميعها تهدف إلى محاولة فهم العلاقة الثنائية التي نجمع بين الأستاذ والتلميذ و التعرف على أهم العوامل المؤثرة في هذه العلاقة في حين أن الدراسات الثلاثة الأخرى ركزت على المقاربة بالكفاءة من وجهات نظر مختلفة فكانت الدراسة الرابعة بعنوان دور المعلم والمتعلم وفت المقاربة بالكفاءات أما الدراسة الخامسة فتناولت المقاربة بالكفاءات وعلاقتها بالتحصيل الدراسي وكانت الدراسة السادسة بعنوان مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إيطار الإصلاحات التربوية لكن ينضج أن اغلب الدراسات حاولت معرفة سيرورة العلاقة بين المعلم والمتعلم في الصف الدراسي ،في حين تسعى من خلال دراستنا هذه إلى محاولة الربط بين العلاقة التفاعلية بين المعلم والمتعلم و دورها في

تفعيل أهداف المقاربة بالكفاءات والتعرف على العوامل المؤثرة في هذه العلاقة وماهي انعكاساتها على دور كل من المعلم والمتعلم.

8-المقاربة النظرية:

كل بحث يعتمد على نظرية وتختلف جل نظريات علم الإجماع عن بعضها البعض باختلاف طبيعة الموضوع والنظرية المتبعة في بحثنا هذا هي النظرية التفاعلية الرمزية التي ترى ان الحياة الاجتماعية التي نعيشها حصيلة تفاعلات بين البشر بعضهم بعض أو بينهم وبين المؤسسات الاجتماعية في المجتمع حيث أنها تنظر لأدوار البشر بعضهم اتجاه بعض من خلال المعاني والرموز التي قد تكون إيجابية أو سلبية وطبيعة هذا الرمز هو الذي يحدد علاقتنا بهم حيث قد تكون ايجابية أو سلبية اعتماد على هذا الرمز أو الصورة الذهنية التي كونها عن هذا الرمز أو عن من تتفاعل معهم، ويبدأ أصحاب النظرية التفاعلية في دراستهم للنظام التعليمي من الفصل الدراسي مكان حدوث الفعل الإجتماعي فالعلاقة في الفصل الدراسي والمتعلمين والمعلم هي علاقة حاسمة لانه يمكن التفاوض حول الحقيقة داخل الفصل، إذ يدرك التلاميذ حقيقة كونهم ماهرين او أغبياء او كسالى وفي ضوء هذه المقولات يتفاعل المتعلمين والمعلمين بعضهم مع بعض ،حين يحققون في النهاية نجاحا او فشلا تعلميا

ومن أهم مبادئ التفاعلية الرمزية:

التعلم يحدث من خلال الاتصال بالأخرين والتفاعل معهم ومشاهدة التفاعل.

هذا الاتصال والتفاعل مهم للمتعلم يقدر أهمية النمو

العلوم والمعارف التي تكونت ويقوم المتعلم بتعلمها هي منتجات اجتماعية.

الاتصال يتم من خلال اللغة التي هي أيضا منتج اجتماعي، التعلم عملية تفاعل بين ماهو معلوم وما براد تعلمه.[1]

فالتعلم يحدث عندما يقوم المتعلم ببناء آليات المتعلم الخاصة بالإضافة إلى نسخته الخاصة من العارف متأثرا في ذلك بخبراته ومهاراته وخلفيته الاجتماعية، حيث أن المتعلم يعيش داخل مجموعة من البشر قريبين منه ويتفاعل ويتواصل معهم، وكل ما يتعلمه بتأثر يشكل آو بأخر بهم، واغلب صور التعلم والاتصال بين البشر ما كانت لتتم لولا وجود اللغة ،فاللغة وسيلة اجتماعية فالتعلم إذن عملية اجتماعية والعلوم والمعارف التي تكونت على مر العصور أنما هي منتجات اجتماعية ،بمعنى أن العلماء أنجوها وساهموا فيها من خلال صورة متعددة من التفاعلات الإجتماعية مثل الحوارات والمناقشات والنقد والأنشطة الجماعية فما يقدمه المربون والمعلمون في كل مجتمع إنما هو مقرر اجتماعيا[2] وموضوع العلاقة التفاعلية بين المعلم والمتعلم مكنتنا من تبني النظرية التفاعلية الرمزية باعتبار تحرص على دراسة التفاعل حيث تعتبر المدرسة نمط اجتماعي متكامل بتفاعل أفراده مع بعضهم البعض من خلال الرموز والامتيازات حيث يربط بين المعلم والتلاميذ والعلاقة الموجودة بينهما.

وتعتبر اللغة من أهم الرموز التي يتم استخدامها في عملية التفاعل ويعتبر الفصل الدراسي مكان حدوث الفعل الاجتماعي يتفاعل فيه كل من المعلم والمتعلم والمدرسون في سلسلة من الأدوار المتداخلة مع وجود حل معين من التعاون المتبادل وعلى هذا الأساس يتحدد التفاعل الذي يكون ناجما عن الرموز التي كونها الأفراد مع الآخرين بعد التفاعل معهم.

9-صعوبات الدراسة:

---

(1) حمدي علي أحمد": مقدمة في علم الإجتماع التربية،دار المعرفة الجامعية الإسكندرية 1995، ص180.

(2) علي عبد الرزاق جلبي:الاتجاهات الأساسية في نظرية علم الإجتماع،دار المعرفة الجامعية،الاسكندرية، 1993، ص237.

لقد واجهتنا عدة صعوبات عن قيامنا بهذه الدراسة ومن بين هذه الصعوبات:

- تردد بعض الأساتذة في قبول الاستنارة خوفا من عدم قدرتهم على تقديم أو التعديد الإجابة المناسبة بالرغم من وضوح معظم أسئلة الاستمارة المقدمة.
- المعاطلة في إرجاع الاستمارات من قبل بعض الأساتذة تحت حجج مختلفة من عدم توفر الوقت الكافي للإجابة على الأسئلة والانشغال بإجراء الامتحانات
- عدم الاهتمام بالاستمارات كنسيانها أو ضياعها مما دفعنا إلى إعادة تطبيقها مرة أخرى.
- تعتبر بعض الأستاذة للإجابة عن أسئلة الاستمارة
- رفض بعض الأستاذة والطالبة في إجراء مقابلات معهم لأسباب يمكن اعتبارها شخصية

الفصل الثاني

العلاقة التفاعلية بين المعلم والمتعلم

تمهيد.

1- المعلم ومميزاته.

2- المتعلم ومميزاته.

3- العلاقة التفاعلية "تعريفها وخصائصها".

4- دور كل من المعلم والمتعلم في العلاقة التفاعلية.

5- دور التفاعل الصفي في زيادة التعلم الفعال.

6- طرق التدريس ودورها في العلاقة التفاعلية.

خلاصة.

تمهيد:

تعد العلاقة التفاعلية وما يسود الصف من تفاعل ومناقشة وحوار وتبادل الآراء عماد العملية التعليمية، فالتعلم الفعال هو التعلم القائم على أساس التفاعل بين أطراف العملية التعليمية "المعلم، المتعلم" فالمعلم له تأثير على أداء المتعلم، ولذلك يجب عليه أن يبين مهارات التفاعل الصفي من أجل تحسين عملية التعلم والتعليم.

وفي هذا الفصل سنتعرض لدراسة هذه العلاقات التفاعلية بأكبر قدر من التوسع والتحديد.

1- المعلم ومميزاته:

يكاد يتفق جميع المهتمين بالعملية التربوية على أن المعلم من العناصر الأساسية التي لا غنى عنها في هذه العملية، فالمعلم الجيد حتى مع مناجه رديئة، يمكنه أن يحدث أثرا طيبا في سلوك التلاميذ، فعن طريق تفاعله مع تلاميذه داخل وخارج حجرة الدراسة، يتعلمون كيف يفكرون، وكيف يتزودون بالمعرفة والمهارات والقيم ثم كيف يستفيدون مما تعلموه في تعديل سلوكهم وخدمة مجتمعهم في الحاضر والمستقبل.

وعلى الرغم من التطورات التي حدثت في مجالات طرق التدريس والمناهج فلن يأتي اليوم الذي نستغني فيه العملية التربوية عن المعلم، حيث المرونة في سر عملية التعلم وتهيئة فرص المناقشة بين التلاميذ ومراعاة الفروق الفردية في قدراتهم العقلية وميولهم لا يمكن أن تتيسر إلا في حضور المعلم وإدارته لحجرة الدراسة[1].

فللمعلم دور أساسي وفعال في العملية التعليمية إذ يستطيع بخبراته وكفائته أن يحدد نوعية المادة الدراسية واتجاهاتها وتبسيطها على فكر المتعلم ودور المعلم ليس مقتصرا على شكل عقل المتعلم بالمعلومات ولكن العبرة هي إعداده للمستقبل إعدادا سليما ولذلك لابد أن توفر في المعلم شروط هي:[2]

- أن يكون متخصصا ملما بكل مفاهيم ونظريات التعلم مستخدما طرائق إستراتيجية تتلائم مع طبيعة المادة الدراسية.
- أن يتقمص المعلم دورا قياديا، بحيث يوفر جو التعلم، وإدارته لنشاطات الحجرة الدراسية.

[1]- عادل السيد محمد الجندي: مهنة التعليم وأدوار المعلم، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2008، ص219.

[2]- سهيلة محمد كاظم الفتاوي: المدخل إلى التدريس، دار الشروق للطباعة والنشر، رام الله، الطبعة الثانية، 2003، ص40.

- توفير الجو المناسب في الصف من خلال تكوين علاقات اجتماعية وكذا كشف ميول واتجاهات المتعلم ومساعدته على تنمية قدراته.
- القدرة على التعبير والتوضيح والاستمتاع.
- القدرة على التعرف على الكلمات التي تدل على فهم التلميذ أو عدم فهمه.
- القدرة على إدراك الفروق بين التلاميذ وتقدير سلوكهم[1].

ولما كان المعلم هو صانع المتعلم، والقطب الفعال في العملية التعليمية فقد قام الباحثون خلال النصف الأول من القرن 20 بدراسات كثيرة حاولت تحديد ملامحه من تجميع صفاته العقلية والنفسية والاجتماعية، وعلى هذا الأساس فقد تم تصنيف مميزاته حسب عدد من الصفات وهي:

1-1-الصفات العقائدية والخلقية: الإيمان بالله تعالى ورسوله صلى الله عليه وسلم فالعقيدة الإسلامية توجه أفكار المعلم وتصرفاته وهذا سينعكس على سلوكياته وأدائه وتجعله يقوم بمسؤولياته في ضوء تلك العقيدة.

1-2-الصفات الجسمية والصحية: ينبغي أن يتمتع المعلم بصحة جيدة وأن يكون سليم البنية والحواس خاليا من العيوب والعاهات والأمراض المزمنة أو الخطيرة التي تعوق أدائه لمهمته، وأن يكون قادرا على تحمل مشاق التدريس، فالتدريس مهنة شاقة تتطلب جهدا فكريا وجسميا، وهو ما يجعلنا نؤكد على أهمية الرعاية الصحية الدائمة للمعلمين[2].

1-3-الصفات العقلية والنفسية: ينبغي أن يتمتع بقدر مناسب من الذكاء الذي يمكنه من التصرف بسرعة ولباقة في المواقف الصعبة.

---

[1]- أحمد الحسن اللقاني: المناهج بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب، القاهرة، الطبعة الرابعة، 1995، ص233.

[2]- عبد السلام مصطفى عبد السلام: أساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلم، دار الفكر العربي، جامعة المنصورة، الإسكندرية، 2000، ص396.

- الإلمام بالثقافة العامة لمجتمعه والثقافة العامة في مختلف مجالات الحياة، ومعرفة مصادر المعرفة المختلفة وكيفية الحصول على المعلومات والمعارف.
- أن يتصف بالاتزان الانفعالي محبا لمهنته وللتلاميذ ولمجتمعه.
- أن يتصف بالقدرة على فهم ذاته وفهم الآخرين وظروف الحياة.

1-4-الصفات الاجتماعية:

- أن يكون متواضعا لله عز وجل.
- أن يكون المعلم صابرا على معاناة مهنة التدريس ومشاقها قادرا على مواجهة مشاكل الطلاب ومعالجتها بحكمة.
- أن يكون محبا لطلابه مشفقا عليهم، مشاركا لهم في مختلف أحوالهم ومشاكلهم.
- أن يكون عادلا في معاملة تلاميذه ويحرص على تحقيق المساواة بينهم.

1-5-الصفات المهنية:

- أن يتمتع المعلم بمعرفة واسعة وعميقة في مجال تخصصه والمادة التي يقوم بتدريسها.
- أن يكون ذا شخصية قوية تتصف بطلاقة التعبير ووضوح الأفكار.
- الإلمام بأسس ومبادئ التعلم ونظرياته مثل: التحفيز، التشجيع، الدافعية والفروق الفردية.
- الإلمام بأساليب ومداخل وطرق التدريس وتوظيفها في مواقف التعلم المختلفة[1].

[1]- عبد السلام مصطفى عبد السلام: أساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلم، مرجع سبق ذكره، ص397-399.

1-2-أدوار المعلم:

- **المعلم كناقل المعرفة:** حيث أن المعرفة تمثل دور ومحور أساسي من محاور اهتمام المعلم، وذلك باعتبارها أساس خبرته والتي منها يستمد مقاومات أدواره الأخرى[1]، ولذلك من المتوقع أن يكون المعلم على دراية تامة بموضوع تخصصه أو بالأحرى المواد الدراسية التي يقوم بتعليمها وأن يكون تفوقه في ذلك ملموسا وواضحا إلى أولئك الذين يقوم بتعليمهم، وأن يكون ملما بطرق والوسائل لنجاح عملية التعليم والتعلم، فمن المتوقع أن المعلم على دراية بأنماط مختلفة من طرق التعليم "التدريس" مما يؤهله للقيام بنقل المعرفة.
- **المعلم كمربي للشخصية:** يعتبر هذا الجانب من عمل المعلم هو الأساس في مهنته، ولذلك يجب على المعلم أن يولي الاهتمام الأكبر إلى النمو الروحي والعاطفي والاجتماعي، من خلال غرس الاتجاهات الملائمة وتنسيقها لدى الأطفال، ولذلك يتعين على المعلمين إكساب المتعلمين أنماط السلوك ملائمة للحياة وطبيعتها، وفي قيام المعلم بذلك فإن عليه أن يأخذ في الحسبان التفاوت في القدرات والميل بين تلاميذه وخصائص كل منهم، أي مراعاة الفروق الفردية بينهم.
- **المعلم كقائد اجتماعي:** إن المعلمين منوطيهم مسؤولية إعداد أفراد المجتمع للتكيف مع بيئاتهم سواء البيئة المادية أو الاجتماعية وتزويدهم بالمهارات اللازمة للمشاركة في حل المشكلات المعقدة والمتغيرة التي تواجه مجتمعهم.
- **المعلم كعضو في المهنة:** في قيام المعلم بدوره كعضو في المهنة فإنه مطالب بالنمو الدائم في مجاله وذلك بإحاطته بكل ما هو جديد في مجال تخصصه والمجالات

[1]- رشوان حسين عبد الحميدي: العلم والتعليم والمعلم من منظور علم الاجتماع، مؤسسة الشباب الجامعية، 2006، ص176.

المستهلة به، والسعي لأن ينمي في نفسه الشعور بالمسؤولية والقدرة على اتخاذ القرارات[1].

لكن هناك عدة عوامل تؤثر على قيام المعلم بأدواره نذكر منها:

- **التغيرات في المناهج الدراسية:** حيث تتعرض محتويات المناهج للتغيير والتبديل، ومرت المناهج المختلفة بتغيرات سريعة سواءا[2] ما تعلق منها بتطور في النظرية التربوية، أو في الفلسفة الاجتماعية أو طبيعة المعرفة والتقدم العلمي أو طبيعة عملية التعليم وشروطها.

فالمعلم في ظل المناهج الجديد وقبل البدء في تعميم استخدامه في المدارس يحتاج إلى دراسة شاملة له بكل أبعاده، فقد يحتاج المناهج الجديد أسلوبا جديدا في التدريس، وقد يتطلب استخدام أجهزة ليست مألوفة بالنسبة للمعلم، وقد تتطلب نوعا جديدا من الوسائل التعليمية، أو أسلوبا جديدا للتقويم وبذلك يمكن القول: "أن المعلم لا يستطيع أن ينفذ المنهاج الجديد بكفاءة، إذ أنه لا يملك كفايات خاصة يتطلبها المنهاج الجديد".

- **توقعات المجتمع ومتطلبات المؤسسات الاجتماعية:** حيث يتوقع المجتمع من المعلم والمنهج المدرسي أن يحقق آماله وتطلعاته في أبنائه، فالمجتمع يحتاج إلى شخصيات مفكرة قادرة على التجديد والابتكار وتنقية الثقافة مما علق بها من شوائب نتيجة للاحتكاك الثقافي.

وبذلك يتحمل المعلم مسؤولية إعداد الأفراد أي تربيتهم من عدة جوانب، فهناك الجانب الاجتماعي والجانب الثقافي والجوانب المهنية والصحية والنفسية، وبذلك فإن المعلم مطالب بإحداث نوع من التوازن بين جميع الجوانب.

---

[1]- عادل السيد محمد الجندي: مهنة التعليم وأدوار المعلم، مرجع سبق ذكره، ص57-81.

[2]- عبد السلام مصطفى عبد السلام: أساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلم، مرجع سبق ذكره، ص402.

– **تطور المعرفة والتقدم التكنولوجي:** يتميز العصر الذي نعيش فيه بسرعة التغير وأهم مظاهر هذا التغير هو ما يعرف بالانفجار المعرفي، أو ثورة المعرفة، فلم تعد المعرفة ثابتة ولكنها أصبحت متطورة ومتغيرة، وبذلك تغيرت طبيعة عملية التعلم وشروطها، وعوامل تسييرها، وكذلك نتائج التجارب والبحوث العلمية والتربوية التي تنعكس أثارها على العملية التعليمية.

ولذلك هذا الأمر يقتضي أن يكون المعلم واعيا وملما بكل ما يستجد في مجال تخصصه حتى يستطيع تطوير ذاته علميا ومهنيا، مما تنعكس آثاره بصورة مباشرة على أدائه التربوي[1].

– **طبيعة خصائص نمو التلميذ:** حيث يعد المتعلم بعدا من ضمن الأبعاد الكثيرة التي تؤثر في مستوى أداء المعلم في المهنة، حيث أن المعلم في أدائه للمهنة يتأثر بطبيعة المتعلم وخصائصه، لأن المتعلم من بيئة لها ثقافة معينة، واكتسب الكثير من المعارف، وتكونت لديه مفاهيم معينة، كما توجد فروق بين المتعلمين في المعارف والمهارات والاتجاهات، وهذا يجعل الموقف على درجة كبيرة من التعقيد بالنسبة للمعلم، فهو مطالب بتوظيف مضمون المنهج المدرسي.

وهذا يتطلب من برامج إعداد المعلمين بكليات التربية تزويد المعلمين بالكفايات التي تساعدهم على فهم طبيعة خصائص نمو المتعلم، واعتبار الخبرات التعليمية التي تتناسب مع مستوى نهج التلاميذ، وتفيدهم في حياتهم في التعامل مع البيئة التي يعيشون فيها.

– **المستوى الفني للمعلم:** يعتبر المعلم من المدخلات الهامة في التعليم ويتوقف نجاح العملية التعليمية وتحقيق أهدافها بالسرعة الأولى على المعلمين واقتناعهم بمهنتهم.

[1]- عبد السلام مصطفى عبد السلام: أساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلم، مرجع سبق ذكره، ص ص402-404.

ولذلك يتوقف نجاح أي منهج على مدى فهم المعلم له وإلمامه بالكفايات التي تساعده على تنفيذ المنهج وقدرته واستعداده لتنفيذه.

- **التجهيزات والإمكانيات المتاحة:** يتأثر مستوى أداء المعلم عند تنفيذ المنهج بمدى توافر التجهيزات والإمكانات ومصادر التعلم المختلفة والأنشطة المتنوعة التي لابد أن تتوافر لأن ذلك يؤدي إلى تنفيذ المنهج بصورة أفضل وتحقيق الأهداف المنشودة له.
- **أساليب التقويم:** إن مفهوم التقويم وأساليبه تؤثر على مسار جهود المعلم عند تنفيذ المنهج وتشكل أدوارا لكل من المعلم والمتعلم.

فإذا كانت أهداف المنهج تركز على المادة العلمية ومدى التمكن منها، يصبح الكتاب هو المصدر الوحيد للمعرفة، ويصبح الإلقاء والتلقين هو أسلوب التدريس المستخدم، ويصبح دور المتعلم استيعاب تلك المعارف وحفظها وتذكرها في الامتحان

وإذا كان المنهج يستهدف التركيز على المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات فسيختلف المحتوى وأسلوب التقويم، كما أن المعلم يسعى إلى استخدام أساليب تدريسية أخرى، ويصبح دور المتعلم البحث، التجريب والاكتشاف الملاحظة والمناقشة والتفسير والاستنتاج.

ومن هنا إذا أدرك المعلم أن هناك امتحانات غير تقليدية تركز على العمليات العقلية العليا، وأساليب أخرى للتقويم مدى تعلم تلاميذه، فسيسعى إلى تطوير أداته في التدريس، ويستخدم أساليب تدريسه وأنشطة تعليمية تخدم مفهوم التقويم وأساليبه المتنوعة.

1-3-تأثير شخصية المعلم على العلاقات داخل الصف:

المعلم هو الموجه والمنظم في الفصل الدراسي فهو بذلك المسؤول الأول على تحسين التربية والتعليم، ولذلك وجب عليه متابعة فصله بصفة مستمرة، ومنتظمة لتحقيق التحصيل الدراسي الجيد عند التلاميذ.

وهنا تتكون مجموعة من العلاقات بين المعلم والمتعلم والتي تكون قائمة على الحب المتبادل والاحترام، وهذا يتطلب اندماج المعلم في الجو النفسي للتلاميذ فيحترم شعورهم ويشاركهم عواطفهم.

ولتحقيق هذا لا يكفي أن يكون المعلم مكونا تكوينا علميا، أي التحكم في المادة العلمية فقط، لأن الواقع يبين أن العديد من المعلمين الذين يحملون أعلى الشهادات يفشلون في التحكم في سلوك المتعلمين داخل الفصل الدراسي، لهذا وجب توفر أمور ذاتية في المعلم تجعله مؤهلا لعملية التدريس وحفظ النظام داخل الفصل الدراسي، تكمن في شخصيته التي يجب أن تتوفر على خصائص وشروط أساسية أهمها: [1].

- **محبة المعلم لتلاميذه:** هي من الشروط التي يجب توافرها في المعلم لكي يمارس مهنته وإذا لم تتوفر، فلا داعي لممارسة هذا العمل، لأنه[2] سيؤثر في العلاقة بينه وبين تلاميذه، وبالتالي سيضعف التحصيل الدراسي لديهم، فإذا كان الشعور المتبادل بين المعلم والمتعلم هو شعور المحبة فهو يؤدي إلى نوع من التفاعل والتواصل الفكري والعاطفي بين الطرفين، والمعلم لا يحقق هذا إلا إذا كانت معاملته حسنة مع التلاميذ.
- **جزم المعلم وشدته:** يجب أن يمتاز المعلم بالشدة والحزم حتى يتمكن من حفظ النظام داخل القسم ويحافظ على مكانته في نظر التلاميذ، لأنه إذا تساهل معهم ينظرون إليه على أنه ضعيف، والتلاميذ في حقيقة الأمر يفضلون أن يكون معلمهم صارما في

[1]- عبد السلام مصطفى عبد السلام: أساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلم، مرجع سبق ذكره، ص ص405-408.

[2]- علي الشيكي: المدرسة والتربية وإدارة الصفوف، منشورات دار مكتبة الحياة، بيروت، 1965، ص37.

تعاملاته داخل القسم، ولكن ذلك في حدود حفظ النظام، لا لتقييد حريتهم وممارسته المتشددة عليهم في القسم.

- **محافظة المعلم على الهدوء وسيطرته على أعصابه:** إذا عرف المعلم أنه مزاجي وعصبي فإنه سيواجه صعوبات كثيرة مع التلاميذ وفي هذه الحالة يجب عليه أن يتحكم في أعصابه وأن يكون منطقيا في سلوكياته وأن يحترم قراراته مما يسمح بحفظ النظام والهدوء داخل القسم، لأن التلاميذ يحتاجون إلى معاملة خاصة وإلى جو تعليمية خاص وبالتالي على المعلم أن يعمل جاهدا لتحقيق كل ما يساعده على كسب ثقتهم من خلال احترام آرائهم وتشجيعهم على المبادرة، لا الضغط عليهم[1].

1-4-أخلاق مهنة المعلم في العلاقة مع المتعلم:

إن جزءا رئيسيا من عمل المعلم يتعلق بعلاقاته بطلابه، وبعض أهدافه التربوية يحققها من خلال علاقاته مع المتعلم، وتخضع العلاقات لعدد من الأخلاقيات المهنية الواجبة وهي كالتالي:

- **المساواة بين التلاميذ:** فلا يجوز للمعلم أن يميز تلميذ على آخر إلا لأسباب تربوية ولا يفضل تلميذا لأن أباه له مكانة في المجتمع أو المدرسة.
- **العدل في التعامل مع الطلاب:** التعامل العادل مع الطلاب مسؤولية مهنية رئيسية، فلا يقع ظلم على طالب ولا يضيع حق على الطالب[2].
- **فرض الاحترام مع الطلاب:** يجب أن يتعامل المعلم مع طلابه باحترام متبادل ولا يسمح مطلقا بأن تسقط الحواجز تماما ما بينه وبين طلابه، وإنما عليه الحفاظ على مسافة يقدرها هو بينه وبين طلابه فاحترام المعلم بين احترام المدرسة ومن احترام النظام في

[1]- علي الشيكي: المدرسة والتربية وإدارة الصفوف، مرجع سبق ذكره، ص37.

[2]- صديق محمد عفيفي: دليل المعلم في أخلاق المهنة، منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، 2006، ص ص71-72.

المجتمع، والمعلم الذي يفرط في الاحترام يفرط في احترام مهنته ويؤثر ذلك سلبا على أدائه.

- **الحزم والحب في التعامل:** نجد أن هذه معادلة دقيقة يفترض أن يسعى المعلم ليكون مهنيا محترفا، أن يتقن الحفاظ عليها، فيحب طلابه دون إسراف، وعليه رغم أنه يحبهم فلا مانع من أن يعاقبهم إذا لزم الأمر، لأن تربيتهم مسؤولية مهنية.
- **المحافظة على أسرار الطلاب:** قد يتمكن المعلم من كسب ثقة الطالب فيحي له الطالب أسراره الشخصية أحيانا لطلب المشورة وأحيانا لمجرد الدردشة، وقد يحكي له الطالب أمورا مهمة تخص طالب آخر ويطلب عدم ذكر اسمه في الموضوع.

ولكن يجوز للمعلم (مصلحة الطالب) ألا يحافظ للسر وقد يخبر ولي الأمر إذا كان الأمر له تأثير مباشر على نمو الطالب وسلامته[1].

2- المتعلم ومميزاته:

يعد المتعلم محور العملية التعليمية التي تتوجه إليه عملية التعليم، لذلك فإن العملية التعليمية تبدي عناية كبرى له، فتنظر إليه من خلال خصائصه المعرفية والوجدانية والفردية في تحديد العملية التعليمية وتنظيمها، وتحديدها أهداف التعليم والمراد تحقيقها فيه فضلا عن مراعاة هذه الخصائص في بناء المحتويات التعليمية، وتأليف الكتب واختبار الوسائل التعليمية وطرائق التعليم[2].

وقد تم تصنيف مميزاته وفق مجموعة من الخصائص التي يجب توفيرها في المتعلم حتى يكون قادرا على عملية التعلم ومن بينها:

[1]- نفس المرجع السابق، ص72.

[2]- سيد إبراهيم الجبار: دراسات في تاريخ الفكر التربوي: دار هناء للنشر، بيروت، لبنان، 2000، ص288.

2-1-**النضج:** هو عملية نمو داخلية تشمل جميع جوانب الكائن الحي ويحدث بكيفية غير شعورية، فهو حدث لا إرادي يوصل فعله بالقوة خارج إرادة الفرد ويمس هذا النضج الجوانب التالية: النمو العقلي، النمو الانفعالي، النمو المعرفي، النمو الاجتماعي.

2-2-**الاستعداد:** يعرف بأنه مدى قابلية الفرد للتعلم أو مدى قدرته على اكتساب سلوك أو مهارة معينة، إذ ما تهيأت له الظروف المناسبة ويعد الاستعداد أهم عامل نفسي في عملية مجرد جهود مبذولة هدرا.

2-3-**الدافع:** الدافع في أبسط تعريفاته هو حالة داخلية مرتبطة بشاعر الفرد توجه نحو التخطيط للعمل مما يحقق مستوى محدد من التفوق يؤمن به الفرد ويعتقده[1].

وهناك مجموعة من القواعد التي يجب على المتعلم الالتزام بها في الفصل وهي:

– الإنصات للمعلم والاستمرار في الجلوس أثناء شرح المادة.
– الجلوس في المقعد استعدادا للتعلم.
– احترام المتعلم للآخرين والتأدب معهم[2].
– المحافظة على حجرة الدراسة.
– احترام النظم المدرسية[3].

3- العلاقة التفاعلية "تعريفها وخصائها":

يرى الكثير من التربويين أن عملية التعليم تستلزم ترتيب وتنظيم وتهيئة جميع الشروط المواتية لحدوث عملية التعلم، سواء المتعلقة منها بالمعلم أو المتعلم أو البيئة التي حدثت فيها العملية التعليمية، ويتصل بهذه الظروف مجموعة واسعة من العناصر الضرورية

[1]- رجاء محمود أبو علي: علم النفس التربوي، دار القلم، دمشق، سوريا، 1986، ص168.
[2]- رسنوان حسين عبد الحميد، العلم والتعليم والمعلم من منظور علم الاجتماع، مرجع سبق ذكره، ص207.
[3]- نفس المرجع السابق، ص207.

والمتكاملة ومن الأهمية أن تتفاعل هذه الشروط وعناصرها بشكل إيجابي بحيث يتم هذا التفاعل من خلال نشاطات منظمة ومحددة على شكل تواصل إيجابي دائم ومستمر ومتبادل بين المعلم والمتعلم، ليؤكد أن هذه العلاقة ليست أحادية الجانب ومصدرها المعلم فقط بل للمتعلم دور هام في إيجابية هذه العلاقة.

ونعرف العلاقة التفاعلية في الأوساط التربوية بالتفاعل المضي لأنه لابد أن يكون لهذه العلاقة بعدها المكاني، ويعتبر المكان الصفي ومنها غرفة الصف-المختبر، أو قاعة العلوم...الخ أشكال البعد المكاني الذي يمكن أن نحدث فيه هذه العلاقة ولهذا تدعى هذه العلاقة بالتفاعل الصفي الذي يعد ذو أهمية خاصة في العملية التعليمية التعلمية يسعى إلى توفير الأجواء المناسبة لحدوث عملية التعليم والتعلم[1].

وهناك العديد من التعاريف لمفهوم التفاعل الصفي ومن أهمها:

التفاعل الصفي: هو حدوث اقتناع وتجاوب نفسي بين طرفي العملية التعليمية التعلمية لاستجابة الطرف الثاني المعرفية والسلوكية للطرف الأول والتأثر به.

ويمثل التفاعل الصفي عنصرا مهما في العملية التعليمية التعلمية حين يعكس العمق والحيوية التي تكتسبها المعلومات والخبرات المنقولة للمتعلم[2].

وهو التفاعل الذي يشير إلى مجمل الكلام الأقوال المتتابعة التي يتناولها المعلم والطلاب فيما بينهم في غرفة الصف وكل ما رافق هذا الكلام من أفعال وإيماءات وتلميحات واستجابات ترتبط بالعملية التعليمية.

---

[1]- ماجد الخطايبة عبد الحسين السلطاني، أحمد الطويبي: التفاعل الصفي، مكتبة نور الإلكترونية، عالم الكتب، دار الشروق، 2002، ص11-12.

[2]- مجدي عزيز إبراهيم: التفاعل الصفي: مفهومه، تحليله، مهاراته، جامعة المنصورة، عالم الكتب، الطبعة الثانية، 2005، ص38.

كما يعرف على أنه كل ما يصدر عن المعلم والتلاميذ داخل حجرة الدراسة من كلام وأفعال وحركات وإشارات وغيرها.

وهو العملية التي يتم من خلالها اتقان التعليم من قبل المعلم والوصول بالطلبة إلى مستوى الفهم والاستيعاب من خلال عملية النقاش والاحترام المتبادل بين الطرفين والانتباه بشكل دقيق[1].

وعرفه الكتواني: بأنه كل ما يسود الصف من مناقشة وحوار وتبادل الآراء بطريقة هادفة لمساعدة الطلبة على الاستمرار والتعلم بدافعية حقيقية[2].

كما يقصد به مجموعة أشكال ومظاهر العلاقات التواصلية بين المعلم وتلاميذه، ويتضمن نمط الإرسال اللفظي والغير اللفظي، كما يشمل الوسائل التواصلية في المكان والزمان وهو يهدف إلى تبادل الخبرات والمعارف والتجارب والمواقف وتبليغها ونقلها ما يهدف التأثير في سلوك المتلقي.

وهو مجموعة السلوكيات والتصرفات الصادرة عن التواصل اللفظي والغير اللفظي بين طرفي العملية التدريسية "المعلم والمتعلم" في موقف معين لتحقيق الأهداف التعليمية المرغوبة[3].

وعليه نستنتج من التعاريف السابقة أن التفاعل الصفي يعتبر المقدمة الأولى لإنجاح عملية التعليم لاسيما إذا كانت منظمة ضمن الإيطار العام للصف، فهي علاقة إيجابية قائمة على الفهم والاستيعاب بين كل من المعلم والمتعلم.

---

[1]- نبيل أحمد عبد الهادي: نماذج تربوية معاصرة، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، 2000، ص171.

[2]- نوال العتي: الإدارة الصفية والاختبارات، دار اليازوري، عمان، 2008، ص79.

[3]- الغرابي عبد اللطيف وآخرون: معجم علم التربية ومصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، سلسلة علوم التربية 9-10، دار الخطابي للطباعة والنشر، بيروت، 1994، ص14.

فهو ممارسة تربوية يستند فرضية عامة مقدرها التربويون مفادها "أن الأفراد إذا ما اجتمعوا في مكان تربطهم صفة ما، فإنهم يميلون إلى أن يتواصلوا بإحدى أدوات التواصل اللفظي والجسدي بهدف الوصول إلى حالة تبادل[1]للأفكار والشاعر لتحقيق حالة تكيف وهذه الفرضية تتضمن أن يكون التفاعل الصفي لفظيا بالكلمات وغير لفظي للإشارات والإيماءات الجسدية[2].

وهناك بعض المفاهيم المرتبطة بالمفهوم العلاقات التفاعلية نذكر منها:

3-1 العلاقة التربوية:

لقد عرف "أسعد وطفة" العلاقة التربوية بأنها نمط معياري للسلوك الذي يحقق التواصل التربوي بين التلاميذ والمعلمين والمقررات والإدارة والمعايير والقيم لوصفها عوامل مكونة للنظام المدرسي[3].

ويعرفها مارسيل يوستيك بأنها مجموع التفاعلات التي تحدث داخل جماعة التعلم والتي تتم في الوقت نفسه بين المدرس والمتعلمين، وبين المتعلمين أنفسهم، وبين المدرس والمتعلمين ومواضيع التعلم والإيطار العام الذي تحدث في سياقه هذه التفاعلات هي الوضعيات التعليمية التعلمية.

ننطلق من هذا التعريف من مبدأ عام مفاده أن جماعة التعلم، أي جماعة القسم هنا تشكل في ذاتها مجموعة تفاعل مباشر، لأن أعضائها يؤثر كل منهم في الآخر ويتأثر به

[1]- نصر الدين جابر، واقع التفاعل الصفي داخل المدرسة الجزائرية، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، مجلد 2، العدد 1، 2004، ص16.

[2]- نفس المرجع السابق، ص16.

[3]- علي أسعد وطفة- علي جاسم: علم الاجتماع المدرسي: بنيوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية، دار الشباب الجامعية للنشر والتوزيع، 2004، ص93.

وأن هذا الصف "القسم الدراسي" كمجموع يؤثر في هؤلاء الأعضاء بواسطة المعايير السائدة فيه[1].

أما جان "كلود فيلو" فيرى بأن العلاقة التربوية تعامل وتفاعل إنساني يتم بين أفراد يوجدون في وضعية جماعة وحجرة الدرس "الفصل الدراسي" هو المكان الذي تحدث فيه عمليات التعليم والتعلم، تؤسس داخل هذا الفضاء "الفصل الدراسي" علاقات دينامية بين المدرس والمتعلمين[2].

3-2 التفاعل الاجتماعي:

يعد التفاعل الاجتماعي من أكثر المفاهيم انتشارا في علم الاجتماع على السواء وهو الأساس في دراسة علم النفس الاجتماعي الذي يتناول كيفية تفاعل الفرد في البيئة وما ينتج عن هذا التفاعل من قيم وعادات واتجاهات.

ويعرف التفاعل الاجتماعي بأنه العملية التي يرتبط بها أعضاء الجماعة بعضهم مع بعض عقليا ودافعيا في الحاجات والرغبات والوسائل والأهداف والمعارف.

فالتفاعل الاجتماعي يحدث عندما يتواصل فردان أو أكثر بحيث يؤثر كل منهما في الآخر ويتأثر به ويحدث نتيجة لذلك تعديل السلوك[3].

ويعرفه أوتاواي بأنه أي علاقة تحدث بين الأشخاص في المجموعات أو بين المجموعات بعضها ببعض باعتبارها وحدة اجتماعية[4].

---

[1]- مارسيل بوستيك: العلاقة التربوية، ترجمة محمد بشير النعاس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، 1986، ص94.

[2]- أحمد الشناوي: التنشئة الاجتماعية للطفل، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2001، ص65.

[3]- عبد الله الرشدان: علم الاجتماع التربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، 1999، ص170.

[4]- أوتاواي: التربية والمجتمع، ترجمة وهيب سمعان، مكتبة أنجلو المصرية، القاهرة، مصر، 1976، ص69.

كما يعرفه "كلوب وولسن" في معنيين:

1-أنه ما يحدث عندما يوضح شخصان أو جماعتان على اتصال فيما بينها، ويحدث تفسير في سلوكهما[1].

2-هو التأثير المتبادل بين الأفراد أو القوى الاجتماعية، ففي الوسط الاجتماعي يحدث التأثير المتبادل، وهذا يعد تفاعلا اجتماعيا.

ويعرفه النجيحي بأنه عبارة عن العلاقات الاجتماعية بجميع أنواعها التي تكون قائمة بوظيفتها، أو العلاقات الاجتماعية الديناميكية بجميع أنواعها سواء كانت علاقات بين فرد وآخر، وجماعة وأخرى أو بين فرد وجماعة.

من خلال هذه التعاريف يظهر أن التفاعل الاجتماعي هو العلاقات الاجتماعية التي تتشكل نتيجة وجود أفراد متجانسين، والهدف مشترك رغم اختلافاتهم الطبقية والاجتماعية[2].

ومنه نقصد بالتفاعل الاجتماعي طبيعة العلاقات النفس اجتماعية الموجودة بين المتعلم "محور العملية التعليمية" وباقي عناصر البيئة المدرسية "المعلم، الإدارة، مستشار التوجيه والزملاء" وتظهر من خلال السلوك "المنبر والاستجابة" فإن كانت هذه العلاقات مبنية على الاحترام والتقدير والتعاون ترفع من دافعية المتعلم نحو التعلم وبالتالي تحقق مستوى تحصيل أفضل، وإن ساد هذه العلاقات التوتر والصراع أدت إلى نفور المتعلم وبالتالي تؤثر سلبا على تحصيله الدراسي.

4- دور كل من المعلم والمتعلم في العلاقة التفاعلية:

[1]- مينرونوف جان: ديناميكية الجماعات، ترجمة فريد أنطونيوس، منشورات عويدان، بيروت، لبنان، 1974، ص69.

[2]- النيجيحي محمد لبيب: الأسس الاجتماعية التربية، مكتبة الأنجلوا المصرية، القاهرة، مصر، 1976، ص246.

تمثل عملية التعلم عملية تواصل وتفاعل دائم ومتبادل ومتميز بين المعلم وتلاميذه، ونظرا لأهمية التفاعل الصفي في عملية التعلم فقد احتل هذا الموضوع مركزا هاما في مجال الدراسة والبحث التربوي.

وقد أكدت نتائج الدراسات على ضرورة اتقان المعلم مهارات التواصل والتفاعل الصفي، والمعلم الذي لا يتقن هذه المهارات يصعب عليه النجاح في مهماته التعليمية، وأن نشاطات المعلم في غرفة الصف هي نشاطات لفظية، وصنفت إلى أتماط كلامية يستخدمها المعلم لإثارة اهتمام التلاميذ للتعلم وتوجيه سلوك الطلاب وتوصيل المعلومات لهم.

ويشكل التفاعل بين المعلم والتلميذ الركيزة الأساسية في الموقف التعليمي لأنه لا يؤدي فقط إلى تحقيق الأهداف التعليمية الخاصة بالدرس، بل يؤدي أيضا إلى اكتساب التلاميذ لأنماط ثقافية واجتماعية مختلفة سواء من المعلم أو من التلاميذ وذلك لكون التربية عملية اجتماعية.

فشبكة العلاقات المتداخلة الناجمة عن تفاعل الطلاب كأفراد أو كمجموعة مع معلميهم تلتئم فيه النشاطات الصفية المتنوعة، ويدرك فيه كل فرد من أفراده الدور الذي يترتب عليه القيام به، لأنه يعرف تقريبا ما المتوقع منه سواء كان معلما أو متعلما[1].

فمشاركة التلاميذ في الدروس له دور مهم في التحصيل الدراسي كما لشرح المعلم في جميع العلوم دور في زيادة التفاعل الصفي، وفيما يلي دور لكل من المعلم والمتعلم في التفاعل الصفي.

4-1-دور المعلم:

[1]- الترتوري محمد، والقضاه محمد: المعلم الجديد: دليل المعلم في الإدارة الصفية الفعالة، دار حامد للنشر والتوزيع، عمان، 2006، ص65.

– التخطيط: هو الاستعداد لنشاطات حجرة الفصل.

– الإدارة: يقصد بها السيطرة على سلوك التلميذ.

– التعليمات: وهي التوجيهات التي تساعد على تعلم التلاميذ[1].

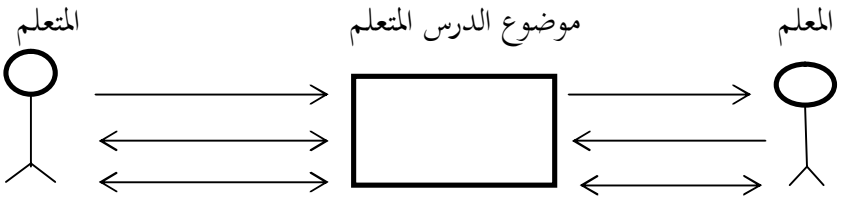
4-2-دور التلميذ:

– المشاركة: يقصد بها عدد المرات التي يساهم بها التلميذ في الشرح والإجابة على أسئلة المدرس بصورة جيدة وموجهة.

– التغطية: يمكن قياسها بما تعلمه التلميذ سابقا، واحتفظ به وتبين ما اجتازه من اختبارات تجرى له خلال العام الدراسي.

– النجاح: هو اجتياز ما سبق تعلمه والانتقال إلى المرحلة التي تليها من التعلم[2].

وتؤكد نتائج العديد من الدراسات التي أجريت على أهمية دراسة التفاعل وأثره في العملية التعليمية-التعلمية، لأن التدريس نشاط إنساني يتمثل في التفاعل بين جميع مجالاته وهذا ما يوضحه الشكل:



الشكل رقم 1: يبين بنية التعلم

[1]- بوهزاع فتيحة: أنماط التفاعل اللفظي في مدروس مادة الأحياء، ببعض مدارس التعليم الثانوي العام، رسالة ماجستير، جامعة القديس يوسف، بيروت، 2001، ص15.

[2]- نفس المرجع السابق، ص15.

نلاحظ من خلال الشكل: عملية اتصال وتفاعل يحاول المعلم فيها اكساب المتعلم "المستقبل" موضوع الدرس "الرسالة" مع مراعاة أنه خلال هذه العملية يمكن أن يحدث تبادل للأدوار بين المعلم والمتعلم أو يحدث بينهما علاقة تأثير وتأثر "الفعل ورد الفعل".

وعليه نستنتج أن التفاعل الصفي يعتبر المقدمة الأولى لإنجاح عملية التعليم لاسيما إذا كانت منظمة ضمن الإيطار العام للصف، فهي علاقة إيجابية قائمة على الفهم والاستيعاب بين كل من المعلم والمتعلم[1].

5- دور التفاعل الصفي في زيادة التعلم الفعال:

يعد تفاعل المعلم مع المتعلمين ذو أهمية في عملية التعلم أو التعليم، لذلك فإن نمط ونوعية هذا التفاعل، تحدد بفعالية الموقف التعليمي والاتجاهات والاهتمامات وبعض السمات والخصائص التعليمية، كما أن للتفاعل الصفي المتمثل في أنماط التواصل بين أطراف العملية التعليمية دورا مهما ومؤثرا في أداء المتعلمين التحصيلي، وفي أنماط سلوكهم، فهو واسطة التعليم والتعلم، وسبيل تطور روح الفريق بين جماعة الصف، والعامل على توليد الشعور بالانتماء إلى المدرسة ونظامها، ووسيلة المعلم للتعرف على حاجات المتعلمين واتجاهاتهم.

وهو بالتالي الطريق إلى إنشاء علاقات يسودها التفاهم بين المعلم والمتعلمين، وبين المتعلمين أنفسهم، والمسير لفهم الأهداف التعليمية وإدراك إستراتيجيات بلوغها، والتواصل في حقيقته جوهر الأنشطة الصفية وأداة إذا امتلكها المتعلم ساعدته على تسهيل مهامه وكذلك تحسين مستوى تحصيل طلبته وبناء شخصيتهم، والتفاعل الصفي الإيجابي يشكل الركيزة الأساسية في العملية التعليمية التعلمية.

[1]- مجدي عزيز إبراهيم: التفاعل الصفي: مفهومه، تحليله، مهاراته، مرجع سبق ذكره، ص9-10.

والمعلم الذي لا يتقن مهارات التواصل والتفاعل[1]الصفي يصعب عليه النجاح في مهماته التعليمية ولقد أكدت نتائج الكثير من الدراسات على ضرورة اتقان المعلم لهذه المهارات، كما أكدت نتائج دراسات أخرى، أن السلوك التدريبي للمعلم يؤثر في الأنماط السلوكية للمتعلم بصفة عامة الأمر الذي يتطلب الاهتمام بعملية تحليل أنماط التفاعل اللفظي ورصد سلوك المتعلم في أثناء تدريسه والتعرف إلى كمه ونوعه على موضوعي.

ويشكل التفاعل بين المعلم والتلميذ الركيزة الأساسية للموقف التعليمي، لأنه لا يؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليمية الخاصة بالدرس فحسب بل يؤدي إلى اكتساب التلميذ لأنماط ثقافية واجتماعية مختلفة، سواء من المعلم أو من التلاميذ وذلك لكون التربية عملية اجتماعية.

ويتأثر نمط التفاعل بين المعلم والتلميذ بالجو الاجتماعي والنفسي السائد في حجرة الدراسة والذي يؤثر بدوره على فاعلية التلميذ وبالتالي تزيد تحصيله الدراسي وعلى قدرتهم على تحقيق الأهداف التربوية.

ولقد أكدت العديد من الدراسات عن أهمية التفاعل الصفي ودوره في تكوين بيئة تعليمية فعالة، ويمكن إدراج هذه الأهمية من خلال:[2]

1. تهيئة المناخ الاجتماعي والانفعالي الفعال.
2. يساعد على التواصل وتبادل الأفكار بين الطلبة مما يساعد على نمو تفكيرهم.
3. يساعد على الضبط الذاتي.

[1]- إبراهيم مجدي عزيز – حسب الله محمد عبد الحليم: التفاعل الصفي، مفهومه، تحليله، مهاراته، مرجع سبق ذكره 2002، ص37.

[2]- أبو جاد وصالح محمد علي: توفير الدافعية للتعلم: مبادئ وتطبيقات، معهد التربية- الأونروا اليونسكو، عمان، 2002، ص374.

4. يساعد المعلم على تطوير طريقته في التدريس، عن طريق امداده بالمعلومات حول كل من الاستلزمات التدريسية ومعايير السلوك المرغوب فيه.
5. تتيح فرص أمام الطلبة للتعبير عن أبنيتهم المعرفية وعرض أفكارهم.
6. يزيد من حيوية التلاميذ في الموقف التعليمي إذ يعمل على تحريريهم من حالة الصمت والسلبية والانسحابية إلى حالة المناقشة وتبادل وجهات النظر حول أي موضوع أو قضية صفية.
7. يساعد على اكتساب التلاميذ اتجاهات إيجابية نحو المعلم ونحو المادة الدراسية بل ونحو زملائهم، حيث ينمي لديهم مهارات الاستماع والتعبير والمناقشة وذلك بما يوفره المعلم لتلاميذه من أمن وعدالة وديمقراطية.
8. يرفع من مستوى تحصيل التلاميذ ويقوي تعلمهم من خلال قيامهم لشرح يعني النقاط للتلاميذ الأقل قدرة منهم[1].

6- طرق التدريس ودورها في العلاقة التفاعلية:

لقد تعددت تعاريف العلماء لطريقة التدريس فمنهم من يعرفها بأنها الأسلوب للإحساس وهي تعتمد على الأنظمة أو المجالات المعرفية، وإذا نجحت طريقة التدريس فهي تخلق الوسائل للتفكير والشعور والتفاعل.

[1]- أبو جادو صالح محمد علي: توفير الدافعية للتعلم: مبادئ وتطبيقات، مرجع سبق ذكره، ص374-375.

ونستخدم لفظة طريقة التدريس في التربية عادة للتعبير عن مجموعة من الأنشطة والإجراءات التي يقوم بها المدرس والتي تبدوا آثارها على ما يتعلمه التلاميذ، أي الكيفية التي يختار بها المعلم الأسلوب الذي يساعد المتعلمين، على تحقيق الأهداف التعليمية، كما تدل على مجموعة الإجراءات والأنشطة التي يقوم بها المعلم داخل الفصل لتدريس نشاط معين بهدف اكتساب معارف وبناء كفاءات لدى المتعلمين[1].

وبصفة عامة يمكن تعريف طريقة التدريس بأنها مجموعة الإجراءات من أهداف وطرائق ووسائل وأساليب تدريسية وتقويمية وخطوات وأنشطة يخطط لها القائم بالتدريس لتحقيق الأهداف المرجوة بأقصى فاعلية.

أو هي النهج الذي يسلكه المعلم في توصيل ما جاء في المنهاج الدراسي من معرفة ومعلومات ومهارات، ونشاطات للمتعلم بسهولة ويسر.

ومما سبق يلاحظ أن فعالية التدريس لها علاقة وثيقة بطريقة التدريس التي تعبر عن طبيعة الموقف المتبادل بين المعلم والمتعلم ويقدر ما يكون هذا الموقف إيجابيا بعيدا عن السلبية يكون نجاح الطريقة، لذلك تتدخل 6 عوامل في اختبار طريقة التدريس هي:[2]

1. الهدف التعليمي التعلمي.
2. كفاية المعلم.
3. ملائمة الطريقة للمحتوى التعليمي.
4. ملائمة الطريقة لمستوى المتعلمين.
5. مراعاة الوقت والميزانية.
6. توفر وسائل وتكنولوجيا التعليم والتعلم.

[1] - زيتون كمال عبد الحميد، حسن حسين، التعلم والتدريس من منظور البنائية، مرجع سبق ذكره، ص308.

[2] - الفتلاوي سهيلة محسن كاظم: المدخل إلى التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ب.س، ص333.

ولابد أن توفر أسباب لنجاح طريقة التدريس ومن بنيها:

- أن تكون الطريقة مناسبة لسن الطلاب ومستواهم الذهني والمعرفي.
- أن تأخذ الطريقة بمبدأ التدرج في عرض المعلومة من الصعب إلى السهل ومن المعلوم إلى المجهول ومن المباشر إلى الغير مباشر.
- أن تراعي الطريقة الفروق الفردية بين الطلاب.
- أن يكون دور الطالب فيها إيجابيا فاعلا نشطا.
- أن تعمل الطريقة على تنشئة مهارات التفكير والإبداع لدى الطالب وأن تراعي الجوانب النفسية والصحية والجسمية للطلاب[1].

وتتنوع طرائق التدريس لتناسب تعليم الأفراد والجماعات ولتتماشى مع ظروف وإمكانيات العملية التعليمية، كما تتماشى مع قدرات المتعلمين الجسمية والعقلية وعليه يمكننا إدراج عملية تصنيف الطرائق في اتجاهات أربعة وهي:

1.وفق لمدى استخدام المعلم وحاجته إليها وهي على قسمين:

أ-طرق تدريس عامة: وهي الطرق التي يحتاج معلمو جميع التخصصات إلى استخدامها.

ب-طرق تدريس خاصة: وهي الطرق التي يسمح استخدامها بين معلمي تخصص معين وينذر استخدامها من قبل معلمي التخصصات الأخرى[2].

2.وفقا لنمط الاحتكاك بين المعلم والمتعلمين وهي:

أ-طرق تدريس مباشرة: يرى فيها المعلم المتعلمين مثل طريقة الإلغاء والمناقشة.

ب-طرق تدريس غير مباشرة: لا يرى فيها المعلم المتعلمين.

3.وفقا لنوع التعلم أو عدد المتعلمين:

[1]- الفتلاوي سهيلة محسن كاظم: المدخل إلى التدريس، مرجع سبق ذكره، ص334.

[2]- محمد الصالح الحتروبي: نموذج التدريس الهادف: أسسه وتطبيقاته، دار الهدى، عين مليلة-الجزائر، ب.س، ص14.

أ-طرق التدريس الفردي: مثل التعليم المبرمج أو التعليم بالحاسبات الآلية.

ب-طرق التدريس الجمعي: مثل طريقة الإلغاء وحل المشكلات والمناقشة والحوار.

4.على أساس الدور الذي يقوم به كل من المعلم والمتعلم:

أ-طرائق قائمة على جهد المعلم وحده: مثل الطريقة الإلقائية.

ب-طرائق قائمة على جهد المعلم والمتعلم: بمعنى أن يشترك كلاهما في عملية التعليم كما في طريقة الحوار، والمناقشة وحل المشكلات.

ج-طرائق قائمة على جهود المتعلم: ويطلق عليها طرائق التعلم الذاتي بحيث يقوم المتعلم بتعلم نفسه بنفسه كالتعليم المبرمج مثل طريقة الاكتشاف الحر - حل المشكلات.

والمهم هو أن يختار المعلم طرق التدريس المناسبة التي تؤدي إلى إطلاق طاقات المتعلمين، وتنير دافعيتهم للتعلم وتتناسب مع مستوياتهم ومع متطلبات العصر الحديث الذي يعيشون فيه، وعالم تسوده ثورة المعلومات وتكنولوجيا التعليم والتقنيات التربوية[1].

من خلال العرض السابق لتعيف طرق التدريس وخصائصها ومعرفة أنواعها يمكننا ذكر دور طرق التدريس في العلاقة التفاعلية في النقاط التالية:

- تساعد المعلم والمتعلم على اكتساب مبادئ تربوية حديثة مثل مبدأ التنوع الذي يمكن استخدامه في اختبار طرائق التدريس والأنشطة التعليمية المناسبة للموقف التعليمي.
- تساعد على التفاعل بين المعلم والمتعلم وتفاعل كل منهما في الموقف التعليمي.
- تساهم في تنمية شخصية متكاملة للمتعلم.
- تنمية روح المشاركة والتفاعل الإيجابي والمرونة في الموقف التعليمي.
- تنمية روح التجديد والتحديث في طرائق التدريس والوسائل والأنشطة في الموقف التعليمي.

[1]- محمد الصالح الحتروبي: نماذج التدريس الهادف: أسسه وتطبيقاته، مرجع سبق ذكره، ص15.

– تحدد دور كل من المعلم والمتعلم في العملية التربوية وهي التي تحدد الأساليب الواجب اتباعها واستخدامها والقيام بها[1].

– تساعد المعلم على استخدام الوسائل التعليمية المختلفة.

– اكساب الحقائق والمعارف للمتعلمين عن طريق المعلم.

– مراعاة قدرات المتعلمين ومهاراتهم واستعداداتهم.

– تنظيم خطة العمل داخل حجرة الصف، فمن خلالها يبسط المحتوى وتحدد الوسائل وتختار أنشطة الدرس وتحقق الأهداف المرسومة.

– تعتبر من الأدوات الفاعلة والفعالة ومن المهمات الأساسية في العملية التربوية.

– تحقيق الأهداف التربوية العامة والخاصة أي أنها تلعب الدور الأهم في تنظيم الحصة المقررة وفي تناول المادة العلمية.

– حمل المتعلم على العمل الفردي واستغلال جهوده الخاصة في ترتيب دروسه وأوقاته.

– مجارات المعلم لأهم الدراسات العلمية في مجال تخصصه[(2)*].

[1] زرياف مقداد: التكامل بين طرائق التدريس، شبكة الألوكة مجتمع وإصلاح التربية والتعليم، 2006، ص16

[2] - ردينة عثمان الأحمد: طرائق التدريس، أسلوب وسيلة، دار المنهاج، عمان، طبعة 2، 2003، ص54.

* للحصول على معلومات أكثر يرجى الرجوع الى الملحق رقم (3)

خلاصة:

يعتبر تفاعل الأستاذ مع تلاميذه ذات أهمية في عملية التعلم والتعليم خلال الموقف التعليمي، لذلك فإن النتاج التعليمي وتوعيته مرهونة بما يسود من علاقة بين المعلم والمتعلم وما يسود الجو الصفي من تساهل مقنن لإنجاح التفاعلات المخططة.

الفصل الثالث

المقاربة بالكفاءات

تمهيد.

1- تعريف المقاربة بالكفاءة وخصائصها.

2- نشأة وتطور المقاربة بالكفاءات.

3- دواعي تبنيها وأهدافها.

4- منظور المقاربة بالكفاءة للعلاقة ما بين المعلم والمتعلم.

5- المقاربة بالكفاءة وطرق التدريس الفعالة.

6- قراءة حول نتائج تطبيق المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية.

خلاصة.

تمهيد:

لقد تبنت المنظومة التربوية عدة مقاربات في التدريس وكان آخرها هو مقاربة التدريس الهادف الذي تم الانتقال منه إلى التدريس بالكفاءات الذي يعد أسلوب تربوي تعليمي له فلسفته وإستراتيجيته التعليمية التكوينية تبنته المنظومة التربوية حوالي عقدين من الزمن استجابة للتطور الذي عرفته علوم التربية شهده علم النفس بصفة عامة وعرفته علوم التعليمية بصفة خاصة، وفي هذا الفصل سنتعرض لدراسة هذه المقاربة بأكبر قدر من التوسع والتحديد.

1- تعريف المقاربة بالكفاءة وخصائصها:

هناك عدة تعاريف مختلفة للمقاربة بالكفاءات ومن أهمها:

المقاربة بالكفاءات: هي مجموع الاتجاهات وأشكال الفهم والمهارات التي من شأنها أن تيسر للعملية التعليمية التعلمية تحقيق أهدافها[1].

ويعرفها كزافي روجيرس: بأنها إيطار عمل تمكن التلميذ من حل المشكلات ومعالجة كل أنواع الوضعيات[2].

يستخلص الباحث من هذا التعريف على أن التعلم حسب المقاربة بالكفاءات يبني على التعلم الذاتي، فالتلميذ يقوم بعملية أنشطة فيها تحدد الأفكار وتنظم، وهو في ذلك يستعين بخبراته السابقة المرتبطة بموضوع التعلم.

كما تعرف المقاربة بالكفاءات على أنها مقاربة أساسها أهداف معلن عنها في صيغة كفاءات يتم اكتسابها بالاعتماد على محتويات منطلقها الأنشطة، وبمنهج يركز على التلميذ للاستعداد لمواجهة تعليمات جديدة ضمن سياق يخدم ما هو منتظر منه في نهايته مرحلة تعلم معينة فمسعى هذه المقاربة هو توحيد رؤية التعليم على التعلم[3].

ويعرفها "الربيع بوقامة" المقاربة بالكفاءات تعرف على أنها أحد تطور بيداغوجيا الأهداف، يطلق عليها الجيل الثالث لإستراتيجية الأهداف تنطلق من القدرات التي تكون فطرية في المتعلم[4].

---

[1]- عباد مسعود بن يحي- محمد زكريا: التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، المعهد الوطني للتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الحراش، الجزائر، 2006، ص25.

[2]- عبد المنعم سيد عبد الحال، طرق التدريس اللغة العربية، دار غريب للمطالعة، الرياض، ب.س، ص122.

[3]- طيب ثابت سليمان وآخرون، بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات، دار الأمم، الجزائر، 2004، ص27.

[4]- الربيع بوفامة: تدريس القراءة في الطور الثاني من التعليم الأساسي، ط2، الجزائر، 2000، ص50.

من خلال ما سبق فإن المقاربة بالكفاءات تركز على أنشطة التعلم، بحيث يتجلى دور المعلم في الإرشاد وتوجيه التلاميذ وخلق مواقف بيداغوجية تظهر حب الاطلاع والاكتشاف والتفكير.

أما "حناش فضيلة" فتعرفها على أنها إستراتيجية تربوية للتعلم والتعليم، تهدف إلى اكساب المتعلم معارف ومهارات وقدرات، باعتباره محور العملية التعليمية والفاعل الأول الذي ينشئ معرفته للوصول إلى الكفاءات[1].

ويمكن تعريف المقاربة بالكفاءات بأنها مجموعة القدرات والطاقات معرفية كانت أم وجدانية مندمجة مع بعضها البعض[2].

وانطلاقا مما سبق فإن التدريس بالكفاءات هي تصور بيداغوجي يبني إستراتيجية في التعلم والتعليم، مرتكزة حول المتعلم وجاعلة منه هدف العملية التربوية ومحورها، وتسعى إلى تنمية قدراته وإكسابه مهارات وكفاءات.

وللمقاربة بالكفاءات مزايا وخصائص تساعد على تحقيق الأغراض التالية:

- **تبني الطرق البيداغوجية النشطة والابتكار:** حيث تعمل المقاربة بالكفاءات على إقحام التلاميذ في أنشطة ذات معنى بالنسبة إليه ومنها على سبيل المثال: إنجاز المشاريع، حل المشكلات ويتم ذلك إما بشكل فردي أو جماعي.
- **تحفيز المتعلمين على العمل:** حيث يترتب عن تبني الطرق البيداغوجية النشطة تولد الدافع للعمل لدى المتعلم، فتخفف أو تزول كثير من حالات عدم انضباط التلاميذ في

[1]- عطية محسن علي: الإستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008، ص75.

[2]- علي السيد سليمان: مبادئ ومهارات التدريس الفعال في التربية الحديثة، دار قباء للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2001، ص122.

القسم ذلك لأن كل واحد منهم سوف يكلف بمهمة تناسب وتيرة عمله وتتماشى مع ميوله واهتماماته.

- **تنمية المهارات وإكساب الاتجاهات "الميول والسلوكات"**: حيث تعمل المقاربة بالكفاءات على تنشئة قدرات المتعلم "العقلية، المعرفية، العاطفية، الانفعالية، السلوكية".
- **عدم إهمال المحتويات "المضامين"**: إن المقاربة بالكفاءات لا تعني استبعاد المضامين وإنما يكون إدراجها في إطار ما ينجزه المتعلم لتنمية كفاءاته كما هو الحال في إنجاز الشروع.
- **اعتبارها معيار للنجاح المدرسي:** تعتبر المقاربة بالكفاءات أحسن دليل على أن الجهود المبذولة من أجل التكوين تؤتي ثمارها وذلك لأخذها بالفروق الفردية بعين الاعتبار[1].
- فالتدريس بالمقاربة بالكفاءات يعتبر منهاجا للتعلم وليس برنامجا للتعلم، التعلم يهدف إلى اكتساب المتعلم كفاءات "معارف وقدرات ومهارات" وليس تعليم كتدريس المحفوظات والمعلومات، التعلم يرتبط بالحياة، حياة المتعلم الحاضرة والمستقبلية، وتتميز بيداغوجيا[2]التدريس بالكفاءات بأنها تفسح المجال واسعا للممارسة التعليمية حيث تعطي المدرس مجالا واسعا للتصرف والإبداع، كفاعل مشترك ومنشط للتعليمات وفي المقابل تجعل المتعلم عنصرا فاعلا وتساهم في تكوين القدرات والمهارات ولا تقتصر على مجال ضيق أو إطار محدود.

فالتدريس بالكفاءات مميزات عديدة منها:

– تفريد التعليم وذلك بتشجيع الاستقلالية والمبادرة لدى المتعلم مع إبداء غاية خاصة بالفروق الفردية.

[1]- خالد ليصيص: التدريس العلمي والفني اتفاق بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير، الجزائر، ب ط، 2004، ص88-89-90.

[2]- محمد الدريج: التدريس الهادف، قهر الكتاب، البليدة، 2000، ص91.

– إعطاء حرية أوسع للمعلم في تنظيم أنشطة التعلم وتقويم الأداء.
– دمج المعلومات لتنمية الكفاءات أو حل إشكاليات في وضعيات مختلفة.
– استغلال الموارد المكتسبة.
– تحرير المعلم من قيود الروتين يشرط أن يكون عاملا لكفاءة عالية من المعارف العلمية والبيداغوجية ويمارس التدريس بوعي وتجهيز.
– تحويل المعارف من إطارها النظري إلى إطار علمي نفعي[1].

ولذلك تقوم بيداغوجيا المقاربة بالكفاءة على جملة من المبادئ نذكر منها:

– **مبدأ البناء:** أي استرجاع التلميذ لمعلوماته السابقة قصد ربطها بمكتسباته الجديدة وحفظها في ذاكرته الطويلة.
– **مبدأ التطبيق:** يعني ممارسة الكفاءة بغرض التحكم فيها، بما أن الكفاءات تعرف عند البعض على أنها القدرة على التصرف في وضعية ما، حيث يكون التلميذ نسخا في تعلمه.
– **مبدأ التكرار:** أي تكليف المتعلم بنفس المهام الإدماجية عدة مرات قصد الوصول إلى الاكتساب المعمق للكفاءات والمحتويات[2].
– **مبدأ الإدماج:** يسمح الإدماج بممارسة الكفاءة عندما تقترن بأخرى كما يتيح للمتعلم التمييز بين مكونات الكفاءة والمحتويات.
– **مبدأ الترابط:** يسمح هذا المبدأ لكل من المعلم والمتعلم بربط أنشطة التعليم وأنشطة التعلم وأنشطة التقويم التي ترمي كلها إلى تنمية الكفاءة[3].

2- نشأة وتطور المقاربة بالكفاءات:

[1]- محمد الصالح حتروبي: الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى، الجزائر، ب س، ص19.
[2]- وزارة التربية الوطنية: الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الرابعة بين التعليم الابتدائي، الجزائر، 2005، ص15.
[3]- نفس المرجع السابق، ص15.

ينبغي التذكير بأن بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات جاءت كنتيجة حتمية لتطور طبيعي لبيداغوجيا الأهداف، حيث كان الصراع معتدما بين أنصار المدرسية السلوكية التي يتأسس على مبادئها التعليم بالأهداف، ومن أشهر روادها نور ندايك، وواطسن وسكينر وبين أنصار المدرسية البنائية ذات النزعة العقلانية من أشهر روادها جون بياجه وهي تقوم على أساس مبادئ عقلانية وضع جذورها الأولى ديكارت في القرن السابع عشر[1].

والفرق بين النظريتين هو أن المدرسة السلوكية تنظر إلى التعلم على أنه آلية يكيفها نظام مثير والاستجابة على حين تعتبر البنائية التعلم نشاط عقليا بحثا يحدث عن طريق السيرورة العقلية وليس نتيجة المثير والاستجابة.

أي أن التعلم يحدث نتيجة لتفاعلات تتح بين الإشكاليات والذات الإنسانية، فللإنسان كائن ذكي ميزه الله سبحانه بقدرات عقلية خارقة بها يتم التعلم، لذلك كانت هذه المدرسة ترفض تزويد الطفل بمجموعة من المعارف الجاهزة، التي يكيفها مبدأ مثير والاستجابة، فالتعلم وفق البنائية يحدث نتيجة وضع المتعلمين أمام مشكلات حقيقية متدرجة في المعرفة تنمي قدراتهم العقلية، ضمن أنشطة تعالج أهداف عقلية ووجدانية ومهارية تجعلهم في نهاية المطاف قادرين على توظيف تلك القدرات والطاقات بشكل فعال، لذلك وجهت انتقادات إلى التعليم الهادف، بسبب قصوره على تجزئة الأهداف وتقنينها، حيث جعل المتعلم عبارة عن آلة مبرمجة لا تعي إلا صياغة الأهداف وتنفيذها ضمن سياقات متقطعة وغير متوافقة مع حاجات الإنسان وتطلعاته وطموحاته، ولا تنمي لديه أية كفاءة تتماشى مع سوق العمل لأنها تهتم بالمعارف بشكل أكثر، لذلك طرحت بيداغوجيا الكفاءات كبديل لبيداغوجيا الأهداف[2].

ومنذ ما يزيد على ثلاثة عقود من الزمن على مستوى الدول المصنعة وحوالي العقدين على مستوى الدول النامية ومن ضمنها الجزائر، أَبح الاهتمام بالمتعلم من الهواجس التي

[1]- خير الدين هني: مقاربة التدريس بالكفاءات، مطبعة عين البنيان، الجزائر، 2005، ص47-48.

[2]- نفس المرجع السابق، ص48.

تشغل بال العاملين في الحقل التربوي من باحثين وممارسين، مما كان سبيلا في ظهور اتجاهات تربوية مختلفة استثمرت نتائج البحوث في المجالات الفلسفية والابسموتولوجية والنفسية في ظهور مقاربات جديدة كان أكثرها إثارة للجدل، ومنها بيداغوجيا الأهداف الذي بدأ العمل وفقها في الميدان التربوي منذ خمسينات القرن الماضي في الو.م.أ وتبنتها وزارة التربية في الجزائر منذ التسعينات، غير أن الحماس الذي حظيت به من طرف بعض المربين والتحفظ الذي قبلت به من طرف البعض الآخر، وعدم اتخاذ الاحتياطات اللازمة لتطبيقها حال دون إخضاعها لنقد موضوعي، فضلت منار مجال بين المناصرين والمعارضين انتهى بإعلان كثير من الدول عن تراجعها عن هذه المقاربة بدعوى نظرتها التجزيئية للمعرفة والمتعلم الذي حولته إلى مجرد شيء يشبه الآلة، فتراجعت بعض الدول في أوساط الثمانينات وبداية التسعينات كفرنسا وبلجيكا وكندا التي تبنت مقاربة جديدة تعرف اليوم ببيداغوجيا المقاربة بالكفاءات.

ففي سنة 1989 بذل الفرنسيون مجهود كبير في تضمين برامج التعليم الابتدائي والثانوي الكفاءات التربوية المراد إكسابها في نهاية الطور حيث نجد كفاءات مستعرضة ترتبط بمواقف التعلم وتتضمن عبارات أن يكون التلميذ قادرا على أن يحلل أو أن يقيم...الخ[1].

أما في كيبيك "كندا" فقد أشارت وزارة التربية في تصريحها الخاص بالسياسة التربوية لسنة 1997 إلى مفهوم الكفاءات المستعرضة وفي سنة 1999 أصدرت الحكومة البلجيكية مرسوما حددت فيه أسس الكفاءات التعليمية التي يقوم عليها النظام التعليمي في بلجيكا.

وفي الجزائر ومنذ بضع سنوات تم تأسيس لجان تحت إشراف وزارة التربية الوطنية لبناء برامج تتضمن الكفاءات المراد إكسابها للتلاميذ ودخلت هذه البرامج حيز التطبيق

[1] - Abderralim EL-harauchi, réussir une formation , le fennec, casa, 1992, p12-13.

2003-2004 ونجد في مختلف المناهج الصادرة لحد الآن تقريبا نفس المدخل، بحيث تضمن هذا المدخل شرح هذه المقارنة ومبررات اعتمادها، والكفاءات الرئيسية المنتظر تحقيقها، وقد تم تصنيفها إلى أربعة كفاءات أساسية وهي كفاءات ذات طابع إكمالي، كفاءات ذات طابع منهجي، كفاءات ذات طابع فكري، كفاءات ذات طابع اجتماعي وشخصي، وكذلك تم التطرق إلى الطرق المصاحبة للتدريس بالكفاءات وأهدافها، وكيف يتم التقويم في ظلها، انتهاء ببعض الصعوبات التي تعترض تطبيقها.

ومن هنا أصبح الكل مقتنعا بعدم جدوى تخزين المعرفة في الذاكرة مهما بلغت هذه الأخيرة من سعة وقوة، خاصة في زمن يشهد ثورة لم يسبق لها مثيل في إنتاج المعرفة، وهو ما عدى بالكثير من الأنظمة التعليمية إلى التركيز على تقييم ما اكتسبه التلاميذ من كفاءات وليس على أساس ما يحمله من معارف بل على أساس ما يستطيع القيام به أي قدرته على توظيف ملت.... وعليه فإن غاية كل نظام تعليمي ينشد الجودة والفعالية يتمثل في ما يكسبه للمستفيدين منه من كفاءات تؤهلهم لمواصلة الدراسة وللاندماج في الحياة الاجتماعية[1].

3- دواعي تبني المقاربة بالكفاءات وأهدافها:

من بين الدواعي لتبني المجتمع الجزائري للمقاربة بالكفاءات داخل النظام التربوي نجد:

الدواعي الفلسفية-السياسية: والتي يقصد بها الإصلاح الجديد الذي تم في ضوئه مراجعة برامج التعليم في بلادنا وذلك قصد بناء مناهج جديدة وشاملة تستجيب لشروط والمتطلبات العلمية الراهنة التي يقتضيها بناء المناهج التربوية، كذلك العمل على نجاح المتعلم في الحياة وتأهيله للتوافق مع محيطه، لإكسابه كفاءات ضرورية للنجاح والتوافق[2].

[1]- وزارة التربية الوطنية: لماذا المقاربة بالكفاءات، مديرية التعليم الأساسي، الجزائر، 2000، ص13-14.

[2]- فاطمة الزهراء بوكرمة: الكفاءات مفاهيم ونظريات، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2008، ص61.

الدواعي العلمية البيداغوجية: والتي تركز على الارتقاء بالمتعلم وذلك يجعله يستند إلى نظام متكامل في المعارف والانجازات والمهارات المنظمة ضمن وضعيات تعليمية تجعل المتعلم في صلب التعلم ولن يحدث ذلك إلا في إطار بيداغوجيا فعالة تعتبر "المقاربة بالكفاءات" أوضح معبرا عنها، لأنها تحلل الوضعية التعليمية التعلمية إلى مجموعة من الوضعيات الفرعية وتبنيها وفق منظور إيجابية المتعلم، بهدف إدماج المتعلم كفاعل أساسي في بناء التعليمات، ثم ترجيح مجموعة من المبادئ البيداغوجية منها اعتبار محورية المتعلم بحيث يكون فاعلا أساسيا في بناء المعرفة والتعليمات مما يدعو إلى استحضار التعلم الذاتي في كل الأنشطة، لذلك كان لابد من بناء كل المناشط البيداغوجية على فاعلية المتعلم من خلال التركيز على سمات شخصيته من قدرات عقلية وكذلك توفير فضاء للتعلم الذاتي بفتح المجال أمام المتعلم لكي يوظف إمكانياته وقدراته للتعلم[1].

التغيرات الحاصلة على المستوى العالمي "انتشار استعمال المقاربة بالكفاءات في الأنظمة التربوية عبر العالم":

حيث شهدت فترة التسعينات ومطلع القرن الحالي انتشار كبير لاعتماد المقاربة بالكفاءات في الأنظمة التربوية عبر العالم واشتركت في ذلك الدول المتطورة والدول المتخلفة ومن أبرز الدول المتطورة التي اعتمدت هذه المقاربة نجد فرنسا حيث تم تحديد كفاءات خاصة بكل مادة دراسية واعتماد المقاربة بالكفاءات في التقويم وأيضا بلجيكا التي استند فيها التعليم الأساسي وأيضا كندا التي اعتمدت على هذه المقاربة في إعادة صياغة برامج إعداديات التعليم العام والمهني، وكذلك الو.م.أ التي تبنت هذه المقاربة[2] في مفهومها السلوكي، وفي العالم العربي نجد اعتماد هذه المقاربة في البلدان المغربية الثلاثة تونس

[1]- عبد السلام مصطفى: الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم، دار الفكر العربي، مصر، 2001، ص111.

[2]- جوناييز فيليب: نحو فهم عميق للكفايات: الكفايات والسوسيوبنائية، ترجمة عبد الكريم غريب وعز الدين الخطابي، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء "المغرب"، ب.س، ص102.

والمغرب والجزائر، فتم اعتمادها في النظام التونسي نظرا للخصائص التي تميزها عن المقاربات التقليدية وفي المغرب تم اعتماد هذه المقاربة بصدور الكتاب الأبيض أما في الجزائر تم اعتماد المقاربة بالكفاءات وشرع في تطبيقها في السنة الدراسية 2003-2004[1].

دواعي خاصة بالنظام التربوية: يمكننا جمع أبرز الدواعي الخاصة بالإصلاح التربوي الجديد في العناصر التالية:

- مواكبة التغيرات الحاصلة في الجانب البيداغوجي خاصة ما يتعلق منها بمقاربات بناء المناهج.
- الحاجة إلى تصميم مناهج جديدة تحقق الحاجات الجديدة للمجتمع.
- التطور المذهل للعلوم والتكنولوجيا بما في ذلك علوم التربية.
- التدهور المستمر لمستوى التلاميذ ونتائجهم.
- التحديات الجديدة التي من المنتظر أن تواجهها المدرسية[2].

لكن لا يمكننا حصر الأسباب في هذه الدواعي فقط لأن هناك أسباب عديدة أدت إلى تبني هذا النوع من النظام خاصة في مجال التعليم ومنها:

- الإحساس بعدم جدوى الشكل التقليدي النظري لبرامج الإعداد لأنها تهمل الأداء والدوافع مما يؤدي إلى الانفصال بين ما يتم تعلمه وبين الأداء والممارسة في الواقع وميدان العمل.
- ترجمة المعلومات والنظريات إلى قدرات وكفاءات يجب الاهتمام بها في البرنامج التعليمي[3].
- ضرورة إيجاد فعالية داخلية من أجل تعليم ناجح وتكافؤ الفرص للجميع.

---

[1]- وزارة التربية الوطنية: مناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، مديرية التعليم الأساسي، الجزائر، 2003، ص8.

[2]- عادل فريد: لماذا إصلاح المناهج وكيف، مداخلات حول الكفاءات والمعارف، وزارة التربية الوطنية، 2001، ص20.

[3]- عبد السلام مهدافي: الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم، مرجع سبق ذكره، ص112.

– اعتماد بيداغوجيا يكون شغلها الشاغل تزويد المتعلم بوسائل وما يسمح له بأن يتعلم كيف يفعل وكيف يكون[1].

ومن بين الأهداف تبني المقاربة بالكفاءات: إن مقاربة الكفاءات كتطور ومنهج لتنظيم العملية التعليمية تعمل على تحقيق جملة من الأهداف نذكر منها:

– إفساح المجال أمام ما لدى المتعلم من طاقات كامنة وقدرات لتظهر وتنفتح وتعبر عن ذاتها.

– بلورة استعدادات المتعلم وتوجيهها في الاتجاهات المناسبة[2].

– تدفع المتعلم للاستقلال الذاتي والتكوين الشامل المنسجم والتكيف والاندماج الاجتماعي.

– إعطاء حيز أكبر للمتعلمين في بناء معارفهم وتنمية جملة من الكفاءات لديهم[3].

– تقدم للمتعلم مقترحات عن كيفية التخطيط والمنهجية المقترحة لتسيير الدرس.

– هذه المقاربة تحدد إستراتيجية العمل داخل المدرسة وتحديد علاقة المعمل بالمتعلم وبالمعرفة وتجعل المعلم هو المسؤول على تنفيذ وإجراء المناهج في الميدان "وثيقة المناهج" منهاج نظري والمعلم هو المناهج التنفيذي الفعلي، فالمعلم موجه ومحفزو وسط والمتعلم فاعل[4].

4- منظور المقاربة بالكفاءات للعلاقة بين المعلم والمتعلم:

إن العملية التعليمية في حقيقة الأمر، عملية تكاملية تشترك في تكونيها عدة أطراف حيث تتفاعل فيما بينها بغية الوصول إلى التعليم الإيجابي المفيد، فالعملية التربوية عملية

---

[1]- طيب ثابت سليمان وآخرون: "بيداغوجيا التدريس بالكفاءات: مفاهيم بيداغوجية في التعليم"، دار الأمل للطباعة والنشر، 2004، ص32.

[2]- حاجي فريد: بيداغوجية التدريس بالكفاءات: للأبعاد والمتطلبات، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، 2005، ص22.

[3]- بلقاسم شريطة، إبراهيم قاسمي وآخرون: دليل المعلم في الرياضيات، 2004، ص15.

[4]- أحمد بن محمد بونرة: المقاربة بالكفاءة بين النظري والتطبيقي، شبكة الألوكة، 2004، ص14.

تكاملية تتفاعل فيها أطراف متعددة والمطلوب أن تتفاعل هذه الأطراف مجتمعة، بشكل إيجابي كي تتحقق أهداف التعليم وأي خلل في هذه الأركان سيؤدي حتما إلى خلل على مستوى النتائج في العملية التعليمية التعلمية ومن بين هذه الأطراف المعلم والمتعلم اللذان يشكلان عنصران أساسيان من أطراف العملية التعليمية التعلمية.

ولذلك فالمقاربة الجديدة للمناهج "المقاربة بالكفاءات" تجعل من المتعلم محور أساسيا لها وتعمل على إشرافه في مسؤولية قيادة وتنفيذ عملية التعلم، وهي تقوم على اختيار وضعيات تعلمية، مشتقات من الحياة في صفة مشكلات ترمي عملية التعلم إلى حلها باستعمال الأدوات الفكرية، وبسخير المهارات والمعارف الضرورية لذلك، فحل المشكلات هو الأسلوب المعتمد للتعلم الفعال إذ أنه يتيح الفرصة للمتعلم في بناء معارفه بإدماج المعطيات والحلول الجديدة في مكتسباته السابقة.

تحدد المقاربة بالكفاءات أدوارا متكاملة جديدة لكل من المعلم والمتعلم:[1]

- **المتعلم:** محور العملية التعليمية وعنصر نشط فيها فهو:
  - مسؤول عن التقدم الذي يحرزه.
  - يبادر ويساهم في تحديد المسار التعليمي.
  - يمارس ويقوم بمحاولات يقنع بها الآخرين ويدافع عنها في جو تعاوني.
  - يثمن تجربته السابقة ويعمل على توسيع آفاقها.
  - فاعل يبني تعلماته بالبحث والحوار والتجريب.
  - محور يدور عليه المنهاج.
- **المعلم:** منشطة ومنظم وليس ملقنا وهو لذلك:
  - يسهل عملية التعلم ويحفز المتعلم على الجهد والابتكار.

[1] - وزارة التربية الوطنية: الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، ديسمبر، 2003، ص3-4.

- يعد الوضعيات وبحث المتعلم على التعامل معها.
- يتابع باستمرار مسيرة المتعلم من خلال تقويم مجهوداته.
- موجه وسهل عملية البحث.
- يبني التقويم التكويني البنائي المصحح للمسار التعليمي وليس التقويم التحصيلي المعياري.
- يحفز التلاميذ على حل المشكلات وحل المشاريع بدل حفظها وتخزينها تراكميا.
- يقدم آليات اكتساب المعرفة وليس المعرفة نفسها[1].

إن هذه البيداغوجيا أعادت النظر في دور المعلم وتحديد وظائفه من خلال علاقته بالمتعلم، بحيث يصبحان شريكين تربطهما علاقة تفاعل ونجاعة، لذلك أصبح المتعلم هو الفاعل الأساسي في التفاعل مع وضعيات التعلم وأصبح مطالبا بإعادة تنظيم مكتسباته القبلة ضمن وضعيات وأنشطة ذات طابع إدماجي.

إن المعلم يضع خبرته أمام التلاميذ لاستثمارها في معالجة المشكلات المطروحة وهو مطالب بتعديل أساليبه وتدخلاته بما يخدم أهداف التعلم وكذلك باستخدام بيداغوجيا متنوعة تتناسب مع كل وضعية جديدة[2].

ومن خلال ما سبق يتضح دور المعلم والمتعلم وفق المقاربة بالكفاءات في مجموعة من الأدوار المتكاملة فيما بعضها حيث تبنى على المشاركة الفعالة والإيجابية فيما بينهم والجدول التالي دور المعلم والمتعلم وفق المقاربة بالكفاءات.

[1]- نفس المرجع السابق، ص4-5.

[2]- خير الدين هني: "مقاربة التدريس بالكفاءات"، مرجع سابق، ص154-156.

المعلم	المتعلم
الأخذ بعين الاعتبار السلوك المدخلي للتلميذ. اقتراح وضعيات معقدة بشكل مهمات ينجزها التلميذ. مراقبة ودعم التلميذ أثناء تنفيذ المهمة. يوفر جو التفاعل بين الطلبة. مراقبة طريقة التعلم وسياق استعمال الموارد المكتسبة. يوفر الفرصة لإعادة استعمال الكفاءات في مواقف أخرى.	إنجاز مهمات معقدة لهدف محدد. توفير الموارد الممكنة لإنجاز العمل واستغلالها. التواصل وتقاسم المهارات والخبرات. التفكير فيما يقوم به. المشاركة في تقويم الكفاءات المكتسبة "التقويم الذاتي".

جدول رقم (1): يبين دور المعلم والمتعلم وفق المقاربة بالكفاءات[1].

5- المقاربة بالكفاءات وطرق التدريس الفعالة:

إن التدريس في المناهج الحديثة "التدريس بالكفاءات" يقتضي أن يكون المتعلم هو محور كل عمليات التعلم، فهو الذي يطرح التساؤلات ويبحث عن الحلول وما على المعلم إلا التصديق والتوجيه والإثراء لكل مكتسبات المتعلم التي يبني من خلالها تعلماته من خلال مدركاته، ومعارفه اللغوية والفكرية، وهذه الطرائق التي ساهمت في تغيير أساليب التدريس من الطرائق النمطية إلى الطرائق المعاصرة التي تتماشى مع روح المقاربة العصرية للتعليم واتجاهاته من خلال عملية التفاعل والمشاركة بين المعلم والمتعلم من خلال تنظيم واستعمال مواد التعلم والتعليم لأجل بلوغ الأهداف التربوية يمكن حصرها فيما يلي:[2]

5-1-طريقة التعلم بواسطة المشاريع:

[1]- نورة بوعيشة: "الممارسات التدريسية للمعلمين في ضوء التدريس بالكفاءات"، مرجع سابق، ص96.

[2]- بن دانية أحمد: طرق التدريس والإثارة العقلية للتلاميذ في المدرسة الأساسية، مجلة الروابي، العدد1، ب س، باتنة، الجزائر، 1991، ص30.

تشكل بيداغوجيا المشروع أحد المكونات الأساسية للتربية الحديثة وضع أسسها "وليام كلباتريك" تلميذ جون ديوي، ولقد عرف الشروع بأنه عبارة عن موقف تعليمي تعلمي تتوافر فيه مجموعة من الاعتبارات كوجود المشكلات النابعة من ميولات المتعلمين بعد إثارتها وإشعارهم بها شريطة تحديد الغرض بوضوح في أذهانهم لدفعهم وإثارة رغبتهم في البحث عن حلول لتلك المشكلات، بالإضافة إلى ضرورة القيام بنشاطات عقلية، جسمية، اجتماعية وسط جو اجتماعي ديمقراطي طبيعي قصد الوصول بالمتعلم إلى النمو الفردي والاجتماعي[1].

فالتعلم بالمشروع يحتم كل تلميذ بناء مشروعه بنفسه، ويختلف عن غيره يعني أن التلميذ أصبح يمتلك كفاءة، أو مجموعة من الكفاءات نابعة من ذاته، ومعبرة عن شخصيته، وليست مفروضة عليه من الخارج والعمل بالشروع أو كما يطلق عليه "بيداغوجيا المشروع" إجراء وممارسة يقوم بها المتعلم تحت توجيه وإشراف المدرس بهدف إكسابه كفاءات معينة[2].

ومن بين المشروعات التي تساعد المتعلم على بناء واكتساب الكفاءات ما يلي: تنظيم حفل، كتابة قصة أو دليل سياحي، المشاركة في عمل إنساني، تحرير فيلم...الخ وتعتبر هذه الإستراتيجية مهمة وأساسية في التعليم والتعلم، لأنها تعلب دورا فعالا في تحفيز المتعلمين والدفع بهم إلى التعلم واكتساب كفاءات معينة التي تساعدهم على فهم الواقع الاجتماعي[3].

[1]- بن جعفر كمال: تطبيق بيداغوجيا الشروع وحل المشكلات في تعليمية اللغة العربية، المجلة العربية، ج1، مخبر تعليم العربية، المدرسة العليا للأساتذة، 2011، ص204.

[2]- خير الدين هني: مقاربة التدريس بالكفاءات، مرجع سابق، ص158.

[3]- أجبارة حمد الله: مؤشرات كفايات المدرس من صياغة الكفايات إلى وضعية المطابقة، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، 2009، ص87.

كما أن طريقة الشروع تعتمد على العمل الجماعي، وتقاسم المهمات والأدوار بين المتعلمين والمدرس من أجل اقتراح حلول للمشاكل التي تعترضهم أثناء العملية التعليمية التعلمية مع تحديد أهداف واضحة، ترمم معالم مشروعهم وتيسر لهم عملية تقييمه[1].

وبالرغم من أن العمل بالمشروع مهم ونافع ويستخدم من أجل بناء الكفاءات لدى المتعلمين، فإن مع ذلك يحتوي على صعوبات تحتم عدم الاعتماد عليه لوحده في ذلك البناء ومن العوامل التي تؤدي إلى تلك الصعوبات نذكر منها:

- يشتغل المتعلمين جماعة في إنجاز المشروع لكن التنفيذ الشامل والإنجاز الحقيقي لمهمة معطاة يحول لواحد من بينهم الذي يتوفر على الكفاءة اللازمة مثلا إذا طلب منهم في إطار المشروع كتابة رسالة فإن مهمة التحرير توكل إلى من يحسن التحرير أو إلى الذي يتقن الحفظ والإملاء...الخ.
- قد نجد المتعلمين يركزون على وسائل إنجاح المشروع دون أن يهتموا بإعطاء تبريرات توضح ضرورة استخدامهم لهذه الوسائل، فتقديم هذه التبريرات ليست مهمة لهم، هذا المنحى الذي يسلكه هؤلاء المتعلمين هو عمل خطير ولا يصب في مبادئ العمل بالشروع، لأن ما يهم المتعلمين هنا هو الحصول بأقل جهد وكلفة وبأقصر الطرق على النتائج النهائية[2].

5-2-طريقة حل المشكلات:

لقد أثبتت طريقة حل المشكلات فوائدها ونجاعتها في العملية التعليمية التعلمية بالنسبة للمعلمين والمتعلمين وترجع هذه الطريقة إلى أعمال "جون ديوي" الذي نادى بأن التعلم الجيد يقتضي المشاركة الفاعلة والناشطة للمتعلم، حيث اقترح مقارنة بيداغوجية تكون فيها

[1]- الجابري عبد اللطيف: إدماج وتقييم الكفايات الأساسية، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء، المغرب، 2009، ص44.

[2]- نفس المرجع السابق، ص44.

المشكلات التي تواجه المتعلم في واقعه المعيشي، كنقطة انطلاق لتحقيق التعلمات مع تركيزه على التعلم الذاتي، ولقد أثبتت الدراسات التجريبية على أن أسلوب حل المشكلات ساعد كثيرا المتعلمين على بلوغ نتائج أحسن على مستوى الكفاءات المهنية، فالمبدأ الأساسي الذي تقوم عليه هذه الطريقة هو أن التلاميذ هم الذين يساهمون بفعالية في تطوير بناء معارفهم عن طريق وضعهم أمام مشكل معين، ويقتصر دور المعلم في هذه الطريقة على تقديم المساعدة المنهجية لهم في اختيار الوضعيات الأساسية المناسبة[1].

ويمكن أن نميز بين نوعين من حل المشكلات:

- **أسلوب حل المشكلات للاستكشاف:** والتي يكون التلاميذ في وضعية اكتشاف وإنجاز للتجارب في مجال المادة المعنية، كما يعتمد هذا الأسلوب على مبدأ مفاده أن التلاميذ يستوعبون بشكل أمثل إذا قاموا هم بالتجارب.
- **أسلوب حل المشكلات بالمحاكات:** نضع فيها المتعلم في وضعية شبيهة بما سيواجهه مستقبلا "أو تحاكي وضعية واقعية" وعلى المدرس أن ينتقي[2] بعناية فائقة الوسائل والوثائق التي سيقدمها للتلاميذ.

ولاستخدام هذه الطريقة نتبع الخطوات التالية:

1. يوجه المعلم التلاميذ إلى تحديد أبعاد المشكلة ومعرفة المعلومات المتاحة لهم.
2. يوجه المعلم التلاميذ لتكوين علاقات بين هذه المعلومات وخبراتهم السابقة.
3. يشجع المعلم تلاميذه لجمع المعلومات اللازمة لحل المشكلة وتنفيذها إلى أن يتوصلوا إلى الحل وبدائله.

[1]- حنروبي محمد الصالح: مدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى للنشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر، 2002، ص83.

[2]- كزافي روجيرس وآخرون: بيداغوجيا الإدماج: الإطار النظري، الوضعيات، الأنشطة، منشورات عالم التربية، الطبعة الثانية، الدار البيضاء، المغرب، 2009، ص85.

4. يقيم التلاميذ الحل وبدائله بمساعدة المعلم[1].

غير أن غالبية المعلمين يعرفون عن استخدام هذه الطريقة لوجود عدة صعوبات تواجههم وللتغلب على هذه الصعوبات لابد من تكوين الخلفية النظرية لدى المعلمين على هذه الطريقة وتدريبهم على إعداد الدروس وتطبيقها بواسطتها[2].

3-5-**طريقة التعلم التعاوني**: التعلم التعاوني هو طريقة بيداغوجية تفاعلية تتسم بالقسم عن طريق العمل الجماعي، يتعلم من خلالها المتعلمين من بعضهم ضمن مجموعات صغيرة، بحيث يعملوا على تعلم المفاهيم والمهارات من خلال التفاعل والتعاون المتبادل[3].

فالتعلم التعاوني أحد الاستراتيجيات التعلم والتعليم الفعالة المعاصرة نعتبر المعلم محور العملية التعليمية التعلمية، بينما يقتصر دور المعلم على التوجيه والإرشاد والمراقبة والتعزيز، ويتضمن هذا النمط من التعلم على أساليب الحوار والمناقشة والعرض ويقوم على أساس التفاعل الايجابي بين عناصر أفراد المجموعة.

فالتعلم التعاوني يسعى إلى جعل المتعلم نشطا في تكوين المفاهيم والمدركات ويكسب تعلمه معنى مقبولا يتمثل في شعوره بأن التعاون في التعلم هو طريقة للنجاح ومنه يبني

[1]- المهدي أحمد عبد الحليم وآخرون: المنهج المدرسي المعاصر، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008، ص202.

[2]- عباد السعود، بن يحي محمد زكريا: التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الحراش، الجزائر، 2006، ص100.

[3]- جودة أحمد سعادة وآخرون: التعلم التعاوني: نظريات، تطبيقات، دراسات، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008، ص37.

معرفته لوعده ويوظفها في حياته[1] وهذه هي فكرة النظرية البنائية الوظيفية التي تنظر إلى التعلم على أن نشاط المتعلم[2].

ومنه نستنتج أن المقاربة بالكفاءات تفرض العمل بطرائق التدريس الفاعلة والنشيطة التي تتبنى مبدأ المشاركة والعمل الجماعي وتؤكد على معالجة الإشكاليات وإيجاد الحلول المناسبة لها، وتركز على خبرة التلاميذ ومساهمتهم في دراسة الوضعيات المناسبة وتجعل من المعلم والمتعلم شريكين في العملية التعليمية التعلمية، بحيث يكون المعلم منشطا ومحفزا ومقوما، أما المتعلم فيكون حيويا نشطا يقوم بدوره ضمن المجموعة تحت إشراف معلمه.

6- نتائج تطبيق المقاربة بالكفاءات في المدرسية الجزائرية:

تمثل بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات الأسلوب التربوي والتعليمي الناتج عن التطور الحاصل في مجال التربية والتعليم في عصرنا له أصول ومصادر فكرية وفلسفية واجتماعية، ويتحدد بمجموعة من المبادئ والقيم والمناهج، كما يتطلب وسائل وأدوات متطورة، ويفرز آثار ونتائج على الفرد والمجتمع كل هذا في إطار الأسس التي تقوم عليها التربية المعاصرة وفلسفتها.

فالمقاربة بالكفاءات التي تبنتها وزارة التربية الوطنية والمصاحبة للإصلاحات التي مستها من الموسم الدراسي 2003-2004 قد طرح تطبيقها الكثير من المشاكل والصعوبات سواء ما تعلق منها بتكوين المعلمين، أو تصميم المناهج أو التقويم بكل أنواعه.

---

[1]- زيتون كمال عبد الحميد، حسن حسين: التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية: عالم الكتب، القاهرة، مصر، 2003، ص225.

[2]- نفس المرجع السابق، ص225.

ومن بين الصعوبات التي تعترض تطبيق المقاربة بالكفاءات نجد عدم التحضير الكافي للمشروع في تطبيق هذه المقاربة، وصعوبة فهم هذه المقاربة نفسها، وسنتناول من بين هذه الصعوبات صعوبتين كبيرتين نجد أن تجاوزهما يساعد كثيرا في إنجاح تطبيق هذه المقاربة وتتجلى هاتين الصعوبتين في مستويين بارزين هما:

6-1-**على مستوى تكوين المعلمين**: إذا أردنا أن نقوم المعلم على مستوى أدائه المهني فإن هذا التقويم يأخذ في الاعتبار ثلاث كفاءات أساسية:

- **الكفاءة المعرفية:** وهي تتعلق بكل ما له صلة بالتكوين من الشخصي أي التكوين في المادة العلمية التي يدرسها وفي هذا المحور لا مجال لوجود أعذار تحول بين المعلم وتقديم المادة العلمية بالشرح الكافي والإحاطة الشاملة حسب متطلبات المنهاج، ويوجد ارتباط وثيق بين كفاءة المعلم المعرفية ونتائج التلاميذ الدراسية، ويزداد هذا الارتباط قوة[1] كلما تقدم التلميذ في المراحل الدراسية، حيث يصبح المعلم عاجزا عن التدريس بالمستوى اللازم إذا لم يكن تكوينه الشخصي متينا، وهذا على خلاف المرحلة الابتدائية التي يستطيع المعلم تغطية ضعف تكوينه بجهد بسيط يمكنه من التحكم في الجانب المعرفي للمنهاج.
- **الكفاءات البيداغوجية:** ويقصد بها كل ما يتعلق بايصال المعارف على أحسن صورة ممكنة، وتستند هذه الكفاءة على دعامتين أساسيتين هما فهم المتعلم والتحكم البيداغوجي، أي أن برامج التكوين لابد أن تكون متضمنة لشتى المعارف التي يزودنا بها علم النفس حول خصائص المتعلم الذهني والعضوية والانفعالية...الخ في المرحلة التي يدرس فيها، كما يجب أن تتضمن كل الدعائم البيداغوجية التي تمكن المتعلم من المتابعة السليمة وما تستلزمه من عناصر التسويق وحسن توظيف الوسائل التعليمية وتطبيق الطرق

[1]- لخضر لكحل: المقاربة بالكفاءات الجذور والتطبيق، ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 4، جامعة الجزائر، الجزائر، ب س، ص18-19.

والإستراتيجيات المناسبة في التدريس وتحقيق التفاعل الصفي والتحكم في الأساليب التفويضية.

- **القدرة على البحث:** إن المعلم في المدرسة المعاصرة لم يعد بإمكانه الاكتفاء بتكوينه القاعدي أو التكوين أثناء الخدمة لإنجاز مهمته على أحسن وجه، بل لابد له قدرة ذاتية تمكنه من المواكبة المستمرة للمستجدات في ميدان التربية خاصة على المستوى البيداغوجي، وتعكس هذه الكفاءة جملة من العوامل المحيطة بمهنته كمدرس، سواء على المستوى النفسي أو المهني أو العلائقي، فعلى المستوى النفسي تبرز الدافعية ومستواها فكلما ارتفع هذا المستوى تحرر المعلم من النمطية وأصبح باحثا عن الجديد سواء في مجال التخصص أو المجال البيداغوجي وعلى المستوى المهني يظهر الرضا المهني وما يجلبه من استعداد لبذل جهد أكبر في مهنة يحبها ويجتهد من أجل النجاح في مهمته، وعلى المستوى العلائقي تظهر شبكة[1]العلاقات التي يبنيها مع زملائه والطاقم الإداري ومراكز البحث، فتوفر هذا المستوى من الجاهزية يجعل المعلم أكثر بذلا للجهد ومواكبة للمعرفة، وبالتالي تحقيقا لنتائج إيجابية على مستوى تحصيل التلاميذ.

ومن بين هذه الكفاءات الثلاثة نجد الكفاءة البيداغوجية الأكثر تأثيرا على أداء المعلم، باعتبار أن الجانب المعرفي يمثل مطلبا تظهر نتائجه بمجرد الاحتكاك بالتلاميذ، ويسهل الحكم على مستوى المعلم فيه، وباعتبار أن القدرة على البحث مازالت مطلبا بعيد المنال عند المعلم الجزائري، ومن خلال تجربة الباحث وبحكم مشاركته في تأطير تكوين المعلمين والمفتشين للتدريس وفق المقاربة بالكفاءات، فإنه وقف على الصعوبات الميدانية التي تواجه المعلمين في تطبيق المقاربة[2] بالكفاءات ونشطت هذه الصعوبات بصفة أساسية في العناصر التالية:

[1]- لخضر لكحل: المقاربة بالكفاءات: الجذور والتطبيق، مرجع سبق ذكره، ص19-20.

[2]- لخضر لكحل: المقاربة بالكفاءات: الجذور والتطبيق، مرجع سبق ذكره، ص21-22.

- عدم فهم الخلفية النظرية للمقاربة الجديدة.
- عدم تمييز هذه المقاربة عن المقاربة بالأهداف وهو ما جعل الكثيرين يقدمون الدروس، دون أي تغيير في كيفية التقديم، أو التكيف مع متطلبات المقاربة الجديدة.
- الصعوبات الكبيرة في تطبيق الأساليب التقويمية المناسبة خاصة ما تعلق منها بالوضعية المشكلة والوضعية الإدماجية.
- عدم التحكم في تطبيق توجيهات الوثائق المرافقة للمنهاج.
- عدم التحكم في تطبيق مراحل الجهة التعليمية بدءا من وضعية الانطلاق إلى مرحلة بناء المعرفة.
- عدم القدرة على التخلص من الأنماط التقليدية القائمة على المذكرات والمواضيع الجاهزة إلى أساليب أكثر مرونة قائمة على مراعاة متطلبات الموقف التعليمي[1].
- عدم التحكم في الوسائل التعليمية وتنويعها حسب متطلبات المقاربة الجديدة.

6-2-**على مستوى التقويم**: إن الحكم على مستوى التعلم وجودة التعليم لا يتحقق دون تقويم سليم قائم على مراعاة متطلبات المقاربة التي صممت على أساسها المناهج الدراسية.

ويعتبر التقويم مربط الفهرس في المقاربة الجديدة، فأغلب الصعوبات التي يواجهها المعلمون ترتبط بهذا العنصر، وذلك نظرا للتعقيدات الموجودة في التقويم وفق هذه المقاربة، وهذه الصعوبات ناتجة أساسا عن ضعف التكوين الذي يتلقاه المعلمون في هذا المجال، فضلا عن صعوبة وجود مفتشين يتحكمون في هذا الموضوع، خاصة إذا علمنا أن جل المعلمين شرعوا في تطبيق المقاربة الجديدة بعد تخرجهم من مؤسسات التكوين وممارسة بالمقاربة القديمة لردح طويل من الزمن، ومن أبرز الصعوبات التي يواجهها المعلمون في تطبيق التقويم وفق المقاربة بالكفاءات نجد:

[1] -Gherib Abdel krim : compétences est pédagogie d'intégration, Ed Uon de l'éducation, Casablanca, uaroc, 2010, p82.

– عدم فهم المصطلحات الأساسية في التقويم وفق المقاربة بالكفاءات ونخص بالذكر "الوضعية مشكلة، الإدماج، مستوى الكفاءة، تجنيد الموارد".
– تطبيق التقويم على خلفية المقاربة بالأهداف، فأصبح التغيير في اسم المقاربة فقط بينما التطبيق دون تغيير.
– صعوبة بناء الامتحان وتقنينه وفق متطلبات المقاربة.
– صعوبة بناء سلم التصحيح.

– صعوبة استخراج المعايير والمؤشرات والتفريق بينها[1].

ولذلك فاعتماد المقاربة بالكفاءات كمقاربة في صياغة المناهج يتطلب إعدادا دقيقات وتحضيرا مكثفا، فذا فإنه لتطبيق هذه المقاربة لابد من توفر مجموعة من الشروط كفيلة بإنجاح العملية ومن بين أهم هذه الشروط يمكننا ذكر ما يلي:[2]

– مراعاة الخصائص والإمكانات والموارد المالية والبشرية التي يتوفر عليها النظام التربوي.
– الاهتمام بتكوين العنصر البشري على كافة المستويات، وبصفة خاصة المعلمين الذين تقع على عاتقهم مهمة تنفيذ المناهج الجديدة.
– تحرير المعلم من القيود النمطية وجعله أكثر حركية وفتح مجال المبادرة أمامه.
– إعداد المعلمين على كافة الأنماط التقويمية وذلك من خلال تكوين نوعي يتم التأكد من خلاله على استيعاب هذه الأنماط وتطبيقها بما يتناسب مع المقاربة الجديدة.
– توسيع الوسائل التقويمية بصفة واضحة وبيداغوجية إلى الوسائل الأقل استعمالا في التقويم التقليدي، وبصفة عامة تلك الوسائل المرتبطة بتقويم أداءات التلميذ الصفية واللاصفية مثل الملاحظة وسجل الكفاءات المحققة.

[1] - Gherib Abdel krim : compétences est pédagogie d'intégration, Ibid, p83.

[2] - وزارة التربية الوطنية: مناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، مرجع سبق ذكره، ص10.

– التفتح أكثر على الحياة الغير مدرسية للتلميذ حتى نفهم ما يحتاج إليه من كفاءات يوظفها في حياته اليومية.

– المتابعة المستمرة لأداءات المعلمين ومراقبة المشاكل التي تعترضهم في تطبيق المقاربة الجديدة وبالتالي إدخال التعديلات اللازمة كلما تطلب الأمر ذلك.

– العمل على تحقيق إشراف تربوي كفيء، يكون دعما للمعلم في تحقيق المستوى المطلوب.

وبدون توفر هذه الشروط فإننا لا نتوقع نجاحا لتطبيق هذه المقاربة، فتلقى حينئذ قرارا ارتجاليا ستكون نتائجه وخيمة على مستقبل النظام التربوي الجزائري[1].

[1] - وزارة التربية الوطنية: مناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، مرجع سبق ذكره، ص11.

خلاصة:

وفي الأخير يمكننا القول أن المقاربة بالكفاءات المتبناة في المناهج التعليمية الجديدة، تعكس التطور المميز للنشاط التربوي بشكل عام وللعملية التعليمية بشكل خاص سواء في مجال اختيار الطرائق الفعالة والوسائل ونوع التقويم وأدواته.

الفصل الرابع

الجانب التطبيقي

تمهيد:

01- المنهج المستخدم في الدراسة
02- مجالات الدراسة
03- أدوات جمع المعطيات
04- قرءا وتحليل المعطيات الميدانية
05- نتائج الدراسة
06- إستنتاج عام
07- خاتمة
08- المراجع
09- الملاحق

تمهيد:

تعد الدراسة الميدانية وسيلة عامة من وسائل جمع البيانات عن الواقع الإجتماعي المراد دراسته، ولهذا الغرض إرتأينا أن نحدد من قبل هذه المرحلة التي تضم تعميما منهجيا دقيقا يأخذ بعين الاعتبار أهمية الظاهرة وخصائصها،وقد كان اعتمادنا في هذه المرحلة على تقنيات وطرق منهجية، وهذا لما تتطلبه الإجابة عن التصور النظري الذي انطلقنا منه، وهذه المرحلة تسمح للباحث أن يكشف عن أهمية المشكلة المطروحة،ومدى صحة الفرضيات التي انطلقنا منها،وقد تم تحددي العديد من الإجراءات من أجل التوصل إلى دراسة ميدانية وموضوعية.

01- المنهج المستخدم في الدراسة:

يراد بالمنهج مجموعة القواعد والأساليب والأدوات العامة التي تشكل خارطة الطريق الواجب على الباحث الالتزام بها، والسير عليها في دراسته للموضوع ومعالجته للمشكلة البحثية، من أجل التوصل إلى النتائج والأجوبة المطلوبة وإيجاد الحلول المناسبة لها.[*]

والمنهج المتبع في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي وهي طريقة التحليل والتفسير بشكل علمي منظم من أجل الوصول إلى أعز لها محددة لوضعية اجتماعية، كما يعرف بأنه طريقة لوصف الظاهرة المدروسة، كميا عن طريق جمع المعلومات المقننة عن المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة المقيتة.[†]

كما يعرف على أنه طريقة من طرق التحليل والتفسير بشكل علمي منظم من أجل الوصول إلى أغراض محددة لوضعية اجتماعية أو مشكلة إجتماعية.[‡]

ويعطي"أمين الساعاتي"تعريفا شاملا للمنهج الوصفي فيقول"يعتمد المنهج الوصفي على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها كيفيا أو

---

[*] بدوي عبد الرحمن، مناهج البحث العلمي، وكالة المطبوعات، ط3، الكويت 1977، ص04.

[†] عمار بوحرش، محمد محمودج، الدنيبات، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ط2، 1999، ص139.

[‡] وأدل عبد الرحمن التل،البحث العلمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية، دار حامد للنشر، عمان، 2007، ص 48.

كميا،فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها أما التعبير الكمي فيعطيها رقما يوضح مقدار منه الظاهرة أوحجمها أودرجة ارتباطها مع الظواهر الأخرى.

كما أن المنهج الوصفي يعتمد في الغالب على الملاحظة ،دراسة الحالات المقابلات،الاستبيانات وغيرها.(*)

وإن اختيارنا للمنهج الوصفي، يتفق مع طبيعة موضوع هذه الدراسة التي تهدف إلى التعرف على العلاقة التفاعلية بين المعلم والمتعلم داخل الصف الدراسي ودورها في تحقيق أهداف المقاربة بالكفاءات حيث ساعدنا هذا المنهج على وصف الظاهرة محل الدراسة وتحليلها عن طريق جمع البيانات وتدوينها ومحاولة تفسيرها من أجل معرفة العوامل المؤثرة وفيها من أجل الوصول إلى نتائج علمية دقيقة، كما استعملنا المنهج الكمي وذلك لاختبار صحة الفرضيات التي انطلقنا منها في الدراسة.

2- مجالات الدراسة:

يعد تحديد مجالات الدراسة من الخطوات المنهجية التي لا يمكن إغفالها في أي دراسة،فمن خلالها يتم التعرف على المنطقة التي أجريت فيها الدراسة، والأفراد المبحوثين، عينة الدراسة،الذين تضمنهم البحث بالإضافة إلى الفترة الزمنية التي أجريت فيها الدراسة وقد اتفق كثير من الباحثين المشتغلين في مناهج البحث على أن لكل دراسة مجالات رئيسية ثلاثة وهي المجال المكاني والمجال البشري والزمني وهي كالتالي:

01- **المجال المكاني:** تم إجراء الدراسة ببعض المتوسطات الواقعة بولاية البويرة حيث يقمنا بتوزيع 60 استمارة على مجموعة من الأساتذة واسترجعنا 50 استمارة والمتوسطات التي وزعنا بها الاستمارة هي كالأتي:

(*) وائل عبد الرحمن التل:البحث العلمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية، مرجع سبق ذكرهن ص49.

1-1 متوسطة غزالي يمينة:

تقع في حي أولاد بوشية ببلدية البويرة ولاية البويرة تحتوي على 15 حجرة بها 30 أستاذ ويدرس بها 477 تلميذ وتلميذة، بالإضافة إلى مدير المتوسطة، المستشار،عدد العمال 14 والإداريين 11.

1-2 متوسطةعقو محند أنزيان:

تقع في موقف حافلات 140مسكن بلدية البويرة ولاية البويرة تحتوي على 17 حجرة دراسة بها 30أستاذ، ويدرس بها 501 تلميذ و تلميذة بالإضافة إلى مدير المتوسطة ،مقتصد، نائب مقتصد، عدد المراقبين 6وعوني إدارة و8عمال.

2-**المجال البشري:** ونقصد به عدد الأفراد أو الجماعات التي ستجرى عليهم الدراسة ويسبب حجم المجتمع البحث خاصة إذا كان هذا المجتمع قليل العدد ويتواجد في مكان محدود الساحة[*] ولذلك نقول بأن هناك ضرورة تستلزم استخدام المسح الشامل خاصة إذا كان مجتمع المبحوث قليل العدد ويتواجد في مكان محدود الساحة كعمال مهن أو تلاميذ مدرسة،أو أساتذة مدرسة .....إلخ.

ولقد قمنا بإجراء مسح شامل من مجموع أساتذة بعض متوسطات ولاية البويرة والبالغ عددهم 30أستاذ في كل من متوسطة غزالي يمينة و30 أستاذ من متوسطة عقومحند انزيان ولكن بعد استعادة الاستبيانات وجدنا 10 من أساتذة امتنعوا عن ملأ الاستمارة فالمجال البشري أقتصر على 50 أستاذ.

3-**المجال الزماني:** ويتعلق الأمر بالفترة الزمنية التي استغرقتها الدراسة وقد تم تقسيم المجال الزمني إلى عدة مراحل جاءت كالتالي:

-**المرحلة الأولى:** شهر فيفري إلى شهر مارس

قمنا فيها بدراسة استطلاعية للميدان والتي كانت غايتها التعرف على الواقع الميداني للبحث وجمع كل المعلومات والمعطيات عن الميدان "المؤسسة المتوسطة،عدد التلاميذ،عدد الأساتذة، المدير، مكان المؤسسة،التعرف على مختلف مصالحها، كما قمنا بإجراء ملاحظات عامة قصد

---

[*] محمد شفيق:البحث العلمي،الخطوات المنهجية لإعداد البحوث الاجتماعية، المطبعة العصرية،الإسكندرية، 1985،ص176.

جمع مختلف المعلومات عن الموضوع وتبيان جوانب الظاهرة المدروسة والتي ساعدتنا على معرفة وفهم الموضوع اكثر ولذلك فقد لعبت الدراسة الاستطلاعية أهمية كبيرة لبناء موضوع البحث كله، حيث مكنتنا من التعرف على عينة البحث والأداة المستخدمة في البحث والتحقق من صحتها ومدى صلاحيتها الجمع المعلومات.

المرحلة الثانية: شهر أفريل

قمنا فيها بإجراء مقابلات مبدئية أولية مع بعض الأساتذة والتلاميذ من خلال طرح مجموعة من التساؤلات خاصة بموضوع البحث والتي هدفت إلى توضيح مسار البحث وبلورة،مؤشرات الاستمارة وبناء نموذج المقابلة.

المرحلة الثالثة شهر ماي: تطبيق الاستمارة توزيعها على مجموعة من الأساتذة وإجراء وتنفيذ المقابلة مع بعض التلاميذ كأداة مدعمة للإستمارة

المرحلة الرابعة: شهر جوان

استكمال استرجاع كل من الاستمارات وبداية تفريغ البيانات وتحليلها.

3-أدوات جمع البيانات:

اعتمدنا في دراستنا هذه على الاستمارة كأداة رئيسية باعتبارها أحد وسائل جمع المعلومات التي تستخدم في البحوث التربوية والاجتماعية ويعرف الاستبيان بأنه مجموعة من الأسئلة والاستفسارات المتنوعة والمرتبطة بعضها بالبعض الأخر بشكل يحقق الهدف أو الأهداف التي يسعى إلهيا الباحث بضوء موضوعه والمشكلة التي اخترها لبحثه.[*]

أو هي تقنية اختبار يطرح من خلالها الباحث مجموعة من الأسئلة على أفراد من أجل الحصول منهم على معلومات يتم معالجتها كماي فيها بعد وتقارن بها ماتم اقتراحه في الفرضيات[†]

[*] محمد محمود الجراح، أصول البحث العلمي، دار الريانة للنشر والتوزيع، عمان ، 2008، 149.

[†] سعيد سيعون،حفصة الجراد، الدليل المنهجي في إعداد المذكرات و الرسائل الجامعية في علم الإجتماع، دار لقصبة للنشر والتوزيع، ب ط، الجزائر، 2012، ص 155.

وقد وجهه هذا الاستبيان "الاستمارة لمعلمي التعليم المتوسط باعتبارها أداة علمية تعتمدها مختلف البحوث الميدانية و تهدف فقراتها إلى الإجابة عن جملة من التساؤلات تتعلق بإشكالية البحث وقد احتوى هذا الاستبيان على 29 سؤال موزعة على 3 محاور وهي كالأتي:

-**المحور الأول**:اشتمل على البيانات العامة "الشخصية"

المحور الثاني: اشتمل على بيانات خاصة بالعلاقة التفاعلية وطرق التدريس

المحور الثالث: اشتمل على بيانات خاصة بالعلاقة التفاعلية والمقاربة بالكفاءات

وقد تضمنت الاستمارة أسئلة مفتوحة بلغت 14 سؤال وأخرى مغقلة بلغت 15سؤال وقد كان الهدف من هذه.

4-قراءة وتحليل المعطيات الميدانية:

4-1 عرض وتحللي جداول البيانات العامة

جدول رقم (01) يبين توزيع أفراد العينة حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسبة%
الذكور	14	28.0
الإناث	36	72.0
المجموع	50	%100

نلاحظ من خلال الجدول رقم (01) أن توزيع العينة حسب الجنس والتي بلغ مجموعها 50 أستاذ وأستاذة أن نسبة الإناث التي تقدر بـ % 72.0 أكبر من نسبة الذكور التي تشير إلى 28.0% ويمكن تفسير ذلك يكون أن الإناث أكثر ميلا من المهنة التعليم والتربية مقارنة بالذكور.

جدول رقم (02) يمثل توزيع أفراد العينة حسب الحالة المهنية للأساتذة

المهنة	التكرار	النسبة
مرسم	46	92.0
متربص	1	2.0
مستخلف	3	6.0
المجموع	50	%100.0

من خلال الجدول رقم (02) نلاحظ أن غالبية أفراد العينة مرسمين بنسبة 92.0% ونجد كذلك بعض الأساتذة المستخلفين بنسبة 6.0% ويساعدنا هذا التوزيع في الحصول على معطيات ميدانية تخدم موضوع دراستنا من خلال أن لأراء التي تتحصل عليها في

غالبها من أساتذة مرسمين في التعليم ولهم تجارب مباشرة في أداء مهامهم في خلال المقاربة بالكفاءات.

جدول رقم(03) يبين توزيع أفراد العينة حسب الدرجة العلمية للأساتذة

المستوى	التكرار	النسبة
ليسانس	32	64.0
ماستر	12	24.0
دكتوراه	6	12.0
المجموع	50	100.0

من خلال الجدول تبين لنا أن الدرجة العلمية لحاملي، شهادة الليسانس قد تصدرت الترتيب بنسبة قدرت 64.0% تليها الدرجة العلمية لحاملي شهادة "الماستر" بنسبة تقدر 24.0% وبعدها جاءت الدرجة العلمية لحاملي شهادة الدكتوراه بنسبة تقدر 12.0%

ومنه يتبين أن أغلبية الأساتذة الذين يدرسون في المتوسطات لديهم درجة شهادة الليسانس بينما تبقى نسبة الأساتذة حاملي شهادة الماستر والدكتوراه قليلة نوعا ما بالنسبة لحمالي شهادة الليسانس حسب معطيات الجدول أعلاه .

جدول رقم (04) يبين توزيع أفراد العينة حسب الخبرة المهنية للأساتذة

الخبرة المهينة	التكرار	النسبة
أقل من سنة	01	2.0
سنوات 3-2	20	40.0
سنوات 5-3	9	18.0
أكثر من 5سنوات	20	40.0
المجموع	50	100.0

من خلال الجدول رقم(04) والرسم البياني رقم(04)أن نسبة الأساتذة تتراوح سنوات تدريسهم "أكثر من 5 سنوات و3-5 سوات أكبر نسبة تقدر بـ 40.0% مقارنة بالأساتذة الذين تتراوح سنوات تدريسهم "3-2 سنوات "حيث قدرت 18.0% بينما الأساتذة الذين تتراوح سنوات تدريسهم أقل من سنة فهي قليلة جدًا حيث قدرت بنسبة 2.0% وهذا يبين أن نسبة الأساتذة الممثلين لهذه العينة معظم ذوي خبرة وكفاءة مهنية.

مما يعطينا أجوبة أكثر مصداقية عن الموضوع قيد الدراسة.

2-4 عرض وتحليل جداول الفرضية الأولى

جدول رقم (5) يوضح لنا طريقة التدريس التي يعتمدها الأستاذ في الدرس

طريقة التدريس المعتمدة في الدرس	التكرار	النسبة
طريقة المناقشة	30	%44.1
طريقة حل الشكلات	32	%47.1
طريقة المشاريع	4	%5.9
طريقة النشطة	2	%2.9
المجموع	86*	%100.0

* المجموع يفوف عدد أفراد العينة نظرا لتعدد الاجبات

يتبين لنا من خلال الجدول أن أغلبية الأساتذة يعتمدون على طريقة حل المشكلات أثناء تدريس بنسبة تقدر 47.1% تم تليها نسبة 44.1% من الأستاذة الذين يعتمدون على طريقة المناقشة، بينما نسبة 5.9% من الأستاذة يعتمدون على طريقة المشاريع وهناك من الأساتذة من يعتمدون على طرق أخرى، أثناء تدريسهم يمكن تفسير ذلك يكون أسلوب حل المشكلات ساعد كثيرا المتعلمين على بلوغ نتائج أحسن على مستوى الكفاءات المهنية من خلال تنمية عدد من المهارات الفكرية والأدائية لدى المتعلم، عن طريق وضعهم أمام مشكل معين مع تقديم المعلم المساعدة المنهجية لهم لذلك فهي من الطرق الأكثر في مجال العملية التعليمية، التعليمية.

فحل المشكلات هو الأسلوب المعتمد للتعلم الفعال إذ أنه يتيح الفرحة للمتعلم في بناء معارفة بإدماج المعطيات والحلول الجديدة في مكتسابته السابقة وإعطائه خبر أكبر في بناء معارفه ونفسية الكفاءات والقدرات لديه في إيجاد الحلول المناسبة لوضعيات تعليمية مختلفة تجعله أكثر فعالية وهو هدف المقاربة بالكفاءات التي تهدف إلى إعطاء حيز أكبر للمتعلمين في بناء معارفهم وتنمية جملة من الكفاءات لديهم.

جدول رقم (06) يبين طبيعة العلاقة بين طريقة التدريس المعتمد في الدرس وعلاقتها بمدى تجاوب التلاميذ معها.

مدى تجاوب التلاميذ / طريقة التدريس المعتمدة في الدرس	كبير		كبيرا جدا		مقبول		متوسط		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
طريقة المناقشة	6	20 %	1	3.3 %3	19	63.3 %3	4	13.33 %	30	%100
طريقة المشكلات	4	12.5%	0	0.0 %	25	78.1 %2	3	%9.37	32	%100
طريقة المشاريع	0	0.0	0	0.0	3	%75	1	%25	4	%100

		%		%					
الطريقة النشطة	1	50 %	0	0.0 %	0	0.0 %	1	%50	2	%100
الجموع	11	16.17 %	1	1.4 %7	47	69.1 %1	9	13.23 %	68 ***	%100

نلاحظ من خلال الجدول رقم (06) الذي بين طبيعة طريقة التدريس المعتمدة في الدرس وعلاقتها بمدى تجاوب التلاميذ معها أن غالبية الأساتذة يفضلون استخدام طريقة التدريس التي يتجاوب معها التلاميذ أكثر فهي المناقشة التي سجلت أعلى الدرجات بنسبة 63.33% مقبول ثم تليها 20% كبير ثم نسبة 13.33% متوسط ثم 3.33% كبير جدا ثم طريقة حل المشكلات التي سجلت أعلى الدرجات في مقبول بنسبة 78.12% وكبير 12.5% ثم متوسط بنسبة 9.37% أما طريقة المشاريع فقد سجلت اعلى الدرجات في مقبول بنسبة 75% ومتوسط 25% في حين أن طريقة النشطة سجل أعلى درجة في كبير ومتوسط بنسبة 50%.

ويفسر ذلك يكون طريقة المناقشة تعتمد على الالقاء والمناقشة بين المتعلم والمتعلم حيث أنها تفسح المجال للمناقشة بين المعلم و المتعلمين مما يؤدي إلى جمع أكبر قدر من المعلومات،كما أنها تنمي القدرة على الحوار المناقشة وروح المشاركة ويكون المتعلم فيها مركز النشاط والفعالية.

وذلك على الرغم من أن طريقة على المشكلات هي الطريقة الأكثر استعمالا في الدرس بنسبة 47% كما بين الجدول رقم (5) السابق إلا أن الأساتذة يفضلون طريقة المناقشة التي يتفاعل ويتجاوب معها التلاميذ أكثر خلال الدرس.

ومنه نستنتج أن طريقة التدريس المعتمدة في الدرس لها علاقة بمدى تجاوب وتفاعل التلاميذ معها وذلك حسب طريقة المناقشة التي سجلت أعلى الدرجات في تجاوب التلاميذ معها.

*** المجموع يفوق عدد أفراد العينة نظرا لتعدد الإجابات

جدول رقم (07) بين العلاقة بين طريقة التدريس وعلى أي اساس يتم استخدامها

الأساس الذي تستخدم عليه طريقة التدريس / طريقة التدريس المعتمدة في الدرس	حسن تجاوب التلاميذ		حسب طبيعة المادة أو الدرس		حسب سهولة الطريقة		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
طريقة المناقشة	15	40.5 %4	21	56.75 %	1	2.70 %	37	100 %
طريقة المشكلات	14	%35	26	%65	0	%0.0	40	100 %
طريقة المشاريع	4	66.6 %6	2	33.33 %	0	%0.0	6	100 %
الطريقة النشطة	1	33.3 %3	1	33.33 %	1	33.33 %	3	100 %
المجموع	88	44.1 %8	50	58.13	2	2.32 %	86 †††	100 %

††† المجموع يفوق عدد أفراد العينة نظرا لتعدد الاجابات

نلاحظ من خلال الجدول رقم (07) الذي بين العلاقة بين طريقة التدريس وعلى أي أساس يتم استخدامها. بأن غالبيته الأساتذة يفضلون استخدام طريقة التدريس حسب طبيعة المادة والدرس حين سجلت أعلى نسبة 65% في طريقة حل المشكلات ثم طريقته المناقشة بنسبة 56.75% كما في طريقة المشاريع نجد أعلى نسبة 66.66 على اساس حسين تجاوب التلاميذ وأخيرًا الطريقة النشطة نجد أعلى نسبة 33.33% على أساس سهولة الطريقة وحسن تجاوب التلاميذ وسهولة الطريقة ويفسر ذلك بأن أغلبية الأستاذة يستخدمون طريقة التدريس على أساس طبيعة المادة أو الدرس وحسن تجاوب التلاميذ ،فكل درس له طريقته محددة لانجاحه والتي تختلف من درس لأخر ومن مادة لأخرى لأن لكل درس أو مادة أهداف مسطرة لانجاحها وذلك مع مراعاة تجاوب وتفاعل التلاميذ مع هذه الطريقة ومنه نستنتج ان طريقة التدريس المعتمدة في الدرس تستخدم على اساس طبيعة المادة أو الدرس وحسن تجاوب التلاميذ.

جدول رقم (08) يبين التنوع في طريقة التدريس المستعملة أثناء الدرس

تنوع في طرق التدريس أثناء الدرس	التكرار	النسبة
يوجد تنوع	40	80.8%
لا يوجد تنوع	10	20.0%
المجموع	50	100.0%

نلاحظ من الجدول رقم (8) أن 80.8% من أفراد العينة يعتمدون على طرف التدريس المتنوعة أثناء الدرس ،مقابل 20% من الأساتذة الذين لا يراعون تنوع طرق التدريس أثناء الدرس ويرجع أن تنوع طرق التدريس عامل مهم لجذب انتباه وإهتمام المتعلم للدرس وخلف الحيوية والنشاط وتجنب الملل في القسم ولكي يتجاوب أكبر عدد من التلاميذ لأن تلميذ لا يستوعب وكل شيء بنفس الطريقة،فكل درس له طريقة لإنجاحه وكل عملية تعليمية تعلمية مواقف وكفاءات خاصة، فالتنوع و الايتان بالجديد يلفت انتباه المتعلم.

وهذا ما صرح به التلاميذ أثناء إجراءا المقابلة معهم والذين اكدوا على أن غالبية الأساتذة بنوعون من طرق التدريس حسب طبيعة كل درس وتماشيا مع مستويات التلاميذ فكل درس له أهداف مسطرة لإنجاحه.

جدول رقم (9) يبين الإطلاع المستمر للأستاذ بالطرق الجديدة

الاطلاع المستمر للأساتذة بالطرق الجديدة	التكرار	النسبة
يوجد اطلاع	36	72.0%
لا يوجد اطلاع	14	28%
المجموع	50	100.0%

من خلال الجدول رقم (09) الذي يوضح الإطلاع المستمر للمعلم بالطرق الجديدة يظهر أن غالبية أفراد العينة بنسبة تقدر 72.0% صرحوا بأن الإطلاع المستمر للمعلم بالطرق الجديدة يؤثر على طريقة تدريسه بالمقابل 28.0% من الأساتذة الذين صرحوا بأن الإطلاع المستمر للطرق الجديدة لا يؤثر على طريقة تدريسه ويفسر ذلك أن الإطلاع المستمر للطرق الجديدة من طرق المعلم يجعله يحسن من نفسه ومن طرق تدريسه واكتشاف طرق أكثر فعالية في توصيل المعلومات للتلميذ واكتساب خبرات جديدة ويثير انتباه المتعلم إلى الحصة التعليمية وهذا ما يبين أن الإطلاع المستمر للمعلم للطرف الجديدة يؤثر على طريقة تدريسه ويحسنها .

جدول رقم (10) يبين العلاقة بين الإطلاع المستمر للمعلم بالطرق الجديدة بعلاقته بالتنوع في طرق التدريس

التنوع في طرق التدريس / الاطلاع المستمر للمعلم بطرق الجديدة	ينوع		لا ينوع		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
يطلع	32	% 88.00	4	11.11 %	36	%100
لا يطلع	8	57.1 %4	%6	42.85 %	%14	%100

المجموع	40	%80	10	%20	50	%100

نلاحظ من خلال الجدول رقم (10) الذي يبين الإطلاع المستمر للطرق الجديدة وعلاقته بالتنوع في طرق التدريس أن غالبية الأساتذة صرحوا بأن الإطلاع المعلم للطرق الجديدة يجعله ينوع من طرق التدريس حين سجلت أعلى نسبة تقدر بـ880.88% بالمقابل أن الأستاذ الذي لا يطلع على الطرق الجديدة لا بنوع من طرف التدريس حين سجلت أعلى نسبة 42.85%.

ويفسر ذلك بأن الإطلاع المستمر للمعلم للطرف الجديدة بجعله يكتشف طرق أكثر فعالية وبتالي ينوع من طرق تدرسه حسب ما يستدعيه كل درس وكل مادة وتماشيا مع مستوى التلاميذ من قسم الأخر.

ومنه نستنتج أن الإطلاع المستمر للمعلم بالطرق الجديدة لما علاقة بالتنوع في طرق التدريس حيث يجعله بنوع من طرق التدريس واكتشاف أفضلها وأنسبها حسب كل درس.

جدول رقم (11) يبين تكيف المحتويات التعيلمية حسب متطلبات الموقف التعليمي للتلميذ

تكيف المحتويات التعليمية حسب متطلبات الموقف التعليمي للتلميذ	التكرار	النسبة
متكيفة	30	60.0%
غير متكيفة	8	16.0%
أحيانا	12	24.12%
المجموع	50	100.0%

نلاحظ خلال الجدول رقم (11) أن غالبية أفراد العيفة صرحوا بالتكيف المحتويات التعليمية حسب متطلبات الموقف التعليمي بنسبة قدرت بـ60% بالمقابل 24.12% من أفراد العينة صرحوا بتكيف المحتويات التعليمية في بعض الأحيان فقط بينما 16.0% من الأساتذة صرحوا بعضهم تكيف المحتويات التعليمية حسب متطلبا الموقف التعليمي

ويشير هذا أن أغلبية الأساتذة يكيفون المحتويات التعليمية حسب متطلبات الموقف التعليمي للتلميذ لكون البرنامج الدراسي كثيف وهناك محتويات صعبة ولا تتماشى مع مستويات وقدرات التلاميذ لذلك يكيف أغلبية الأساتذة المحتويات التعليمية بشكل مبسط لتبليغها لكل

التلاميذ ولاكسابهم كفاءات المهمة حسب متطلباتهم وهذا ما يبين أن أغلبية الأساتذة يرعون متطلبات الموقف التعليمي للتلاميذ حسب مستوياتهم وقدراتهم واستعدادتهم.

جدول رقم (12) يبين استخدام التحفيزات المادية والمعنوية مع التلاميذ

استخدام التحفيزات المادية والمعنوية مع التلاميذ	التكرار	النسبة
استخدام دائم	40	80.0%
تستخدم أحيانا	10	20.0%
المجموع	50	100%

يتبين لنا من خلال الجدول اعلاه ان 80.0% بين أفراد العينة من الأساتذة يقدمون الحوافز المادية والمعنوية للتلاميذ في حين قدر عدد الأساتذة الذين احيانا ما يقومون بتقديم الحوافز المادية و والمعنوية بنسبة 20.0%

ويفسر ذلك بأن التحفيز المادي والمعنوي بين الأمور التي تساهم على تحسين وتطوير الأفكار الإبداعية لتلاميذ ويساعد كذلك على خلق جو من الإنارة والتنافس بين المتعلمين.

فمن خلال إجابات أفراد العينة وجدنا ان معظم الأستاذة يعتمد على الحوافز المعنوية والمادية واليت تتمثل فهي التشجيع تقديم جوائز تحفيزية الهدايا نقاط إضافية،منح شهادات عرفانية، المدح الثناء على التلميذ وإظهار المحبة والعطف وذلك لدمجهم ومساعدتهم على المشاركة في الدرس، فالحوافز بنوعيها تولد الثقة في نفسية المتعلم وتحفزه وتجذبه للمعلم وتفجر طاقاته وتدفعه لبذل المزيد من المجهودات، مما يشجع على التفكير الايجابي وروح المبادرة والمشاركة وبتالي تؤثر على أداته بشكل إيجابي وهو ما أكد وصرح به أيضا التلاميذ أثناء إجراء مقابلة معهم الذي أكدوا على بذل مجهودات وتحفيز مهاراتهم وتطوير أفكارهم وخلق جو التنافس فيما بين التلاميذ والذي أثر إيجابيا على رفع معنوياتهم وتحسين أدائهم .

جدول رقم (13)بين المواقف التي يشارك من خلالها التلميذ أكثر

المواقف التي يشارك فيها التلميذ	التكرار	النسبة%
تمارين فردية	14	26.4%
أفواج عمل	39	73.6%
المجموع	53‡‡‡	100.0%

يتبين لنا من خلال الجدول أعلاه أن غالبية أفراد العينة صرحوا بأن المواقف التي يشارك فيما التلاميذ أكثر من أفواج عمل حين قدرت بـ73.6% بمقابل 26.4% من التلاميذ من يفضلون المشاركة في التمارين الفردية.

ويفسر ذلك بأن العمل الجماعي أو الأفواج عمل عامل مهم فهو ينمي إبداع التلميذ ويحفز مهاراته كما أنه يخلق جو من التنافس مع بقية الأفواج وينتج الفرصة لكل عناصر الفوج بالمشاركة والمناقشة وهو الأمر الذي لا يتوفر في العمل الفردي وهذا ما يتطلبه منهج المقاربة بالكفاءات الذي تعتمد على التنويع والعمل الجماعي .

ومن خلال إجابات التلاميذ أثناء إجراء مقابلة معهم وجدنا أن معظم المواقف التي يشارك فيها التلاميذ تتمثل في العمل الجماعي لكونها يخلق جو من التعاون وتبادل الأفكار وينتج سبل المناقشة والمشاركة بين التلاميذ وتساعد على احتكاك التلاميذ مع بعضهم البعض،فالتلميذ عنصر فعال في العملية التعليمية لكنه يحب العمل داخل المجموعات مع زملائه فهو يؤثر بتأثر بأفكار زملائه.

جدول رقم (14) يبين الارتباط بين طريقة التدريس وعلاقة المعل بالمتعلم

‡‡‡ المجموع يفوق عدد أفراد العينة نظرا لتعدد الاجابات

ارتباط بين طريقة التدريس وعلاقة المعلم بالمتعلم	التكرار	النسبة
يوجد علاقة	42	84.0%
لا توجد علاقة	1	2.0%
توجد علاقة نوعا ما	7	14.0%
المجموع	50	100.0%

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه بأن غالبية أفراد العينة صرحوا بوجود ارتباط بين طريقة التدريس وعلاقة المعلم بالمتعلم بنسبة قدرت 84.0% بمقابل 14.0% من الأساتذة صرحوا نوعا ما بوجود ارتباط بين طريقة التدريس وعلاقة المعلم بالمتعلم 9%2.0 صرحوا بعضهم وجود ارتباط بين طريقة التدريس وعلاقة المعلم بالمتعلم.

وهذا ما يفسر وجود ارتباط بين طريقة التدريس وعلاقة المعلم بالمتعلم حيث أن طريقة التدريس نخلق جو من المودة والمرح والصداقة بين المعلم والمتعلم فهي الموقف الذي يتفاعل فيه المعلم والمتعلم فكلما كان هذا الموقف إيجابي كانت العلاقة جيدة، وانجذب المتعلم إلى الدرس وبتالي تحقيق الكفاءة المطلوبة.

فمن خلال إجابات أفراد العينة وجدنا أن معظم الاساتذة صرحوا بوجود ارتباط بين طريقة التدريس وعلاقة بالمتعلم، فطريقة تدريس المتعلم للمادة هي التي تجذب إهتمام المتعلم واهتمام ونعمل على تحفيزه ونجعل درجة الاستيعاب أكثر.

وهو ما يتوقف ويتكامل مع إجابات التلاميذ أثناء مقابلة معهم الذين صرحوا بأن علاقة المعلم بالمتعلم تقرب أو تبعه المتعلم عن المادة العلمية فكلما كانت طريقة تدريس الأستاذ جهة كلما إنجذب وتحفز التلميذ للدرس وبالتالي تكون العلاقة إيجابية والعكس.

فعندما نكون طريقة التدريس جاذبة لانتباه التلميذ يصبح هذا الأخير يهتم بالمادة أكثر ويظهر تعلقه بالأستاذ تجربة شخصية.

جدول رقم (15) يبين العلقة بين ارتباط طريقة التدريس وعلاقة المعلم بالمتعلم بطبيعة علاقته مع التلاميذ

طبيعة العلاقة / الارتباط بين طريقة التدريس وعلاقة المعلم بالمتعلم	علاقة صداقة		علاقة أبوة		علاقة رسمية		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
يوجد ارتباط	24	48.97%	9	%19.14	16	%34.04	49	%100
لا يوجد ارتباط	0	0.0 %	1	%50	1	%50	2	%100
يوجد ارتباط نوعا ما	3	30 %	3	%30	4	%40	10	%100
المجموع	27	44.26%	13	%21.31	21	%34.42	61 §§§	%100

نلاحظ من خلال الجدول (15) الذي يبين العلاقة بين ارتباط طريقة التدريس وعلاقة المعلم بالمتعلم بطبيعة علاقته بهم أن غالبية الأستاذة الذين بدون أن هناك ارتباط بين طريقة التدريس وعلاقة المعلم بالمتعلم وصفوا علاقتهم مع تلاميذه بالصداقة هي أعلى نسبة بـ 48.97% في حين أن الذين وصفوها بالأبوة فقد كانت نسبهم في ذلك 19.19% أما الذين وصفوها بالرسمية فكانت نسبهم 34.04%.

أما الأساتذة الذين صرحوا بعدم وجود علاقة ارتباط بين طريقة التدريس وعلاقة المعلم بالمتعلم فقد وصفوا علاقتهم مع التلاميذ بعلاقة أبوة ورسمية وهي أعلى نسبة بـ50% في حين أن الأساتذة الذين صرحوا بوجود ارتباط نوعا ما فقد وصفوا علاقتهم مع التلاميذ بالعلاقة

§§§ المجموع يفوق عدد أفراد العينة نظرا لتعدد الإجابات

الرسمية بنسبة 40% وعلاقة صداقة والأبوة بنسبة 30%. ويفسر ذلك أن وجود ارتباط بين طريقة التدريس وعلاقة المتعلم بالمعلم هي التي تحدد طبيعة علاقة المعلم بتلاميذه ،حيث أن طريقة التدريس هي التي تجذب اهتمام المتعلم إلى المعلم والى الدرس وبتالي تحسن طبيعة علاقته به، فكلما كانت طريقة التدريس مناسبة وجذابة لا متعلم كلما تحسنت طبيعة العلاقة بين المعلم والمتعلم لا ومنه نستنتج أن الارتباط بين طريقة التدريس وعلاقة المعلم بالمتعلم هي التي تحدد طبيعة العلاقة مع التلاميذ.

جدول رقم (16) يبين توزيع أفراد العينة حسب طبيعة علاقة المعلم بتلاميذه وعلاقتها بطريقة تحكمه في إدارة صفه.

طبيعة علاقة المعلم بالتلاميذ / طريقة التحكم في إدارة الصف	علاقة صداقة		علاقة أبوة		علاقة رسمية		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
حسن التعامل مع التلاميذ	25	46.29 %	12	%22.22	17	%31.48	54	%100
فرض النظام	16	42.10 %	7	%18.42	15	%39.47	38	%100
جعل الحدود بينه وبين التلاميذ	3	%25	3	%25	6	%50	12	%100
استخدام العقاب	0	%0.0	0	%0.0	2	%100	2	%100
المجموع	44	41.50 %	22	%20.75	40	%37.33	106 ****	%100

نلاحظ من خلال الجدول رقم 16 الذي بين توزيع أفراد العينة حسب طبيعة علاقة المعلم بالتلاميذ،وعلاقتها بطريقة نحكمه في إدارة صفه ان غالبية الأساتذة مرحوا بحسن التعامل مع

**** المجموع يفوق عدد أفراد العينة نظرا لتعدد الاجابات

التلاميذ في التحكم في الفصل وصفوا علاقتهم مع التلاميذ بالصداقة بنسبة 46.29% في حين أن الأساتذة الذين صرحوا بفرها النظام في التحكم في الفصل وهفوا علاقتهم مع التلاميذ أيضا بالصداقة بنسبة 42.10% أما الأساتذة الذين يسكنون في الفصل من خلال جعل حدود فاصلة بينهم وبين التلاميذ وهفوا علاقتهم مع التلاميذ أيضا بالعلاقة الرسمية 50% في حين أن الأساتذة الذين يستخدمون العتاب فقد وهفوت علاقتهم بالرسمية 100% ويفسر ذلك طبيعة علاقة المعلم بتلاميذ لها علاقة بطريقة تحكمه في الفصل، فطبيعة العلاقة بين المعلم والمتعلم هي التي تحمد لنا.

كيف يتحكم المعلم في إدارة صفه، فإذا كانت العلاقة صداقة فإن المعلم يتحكم في الفصل من خلال حسن التعامل مع التلاميذ وإذا كانت العلاقة رسمية فإن المعلم يتحكم في الفصل من خلال فضر النظام.

ومنه نستنتج أن طبيعة العلاقة المعلم بتلاميذه هي التي تبين لنا طريقة تحكم المعلم بالفصل ومنه طبيعة علاقة المعلم بتطبيقه لها علاقة بطريقة تحكمه في إدارة فصله.

جدول رقم (17) يبين العلاقة بين طريقة تحكم المعلم في إدارة صفه بطريقة تصرفه في تجاوز المشكلات الصفية.

طريقة تصف الأستاذ في تجاوز المشكلات الصفية / طريقة التحكم في إدارة الصف	استعمال العقاب		البحث عن أصل المشكلة		اللامبالاة		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
حسن التعامل مع التلاميذ	7	%14.89	39	%82.97	1	%2.12	47	%100
فرص النظام	3	%9.09	27	%81.81	3	%9.09	33	%100

جعل حدود ومن التلاميذ	2	%15.38	10	%76.92	1	%7.69	13	%100
استخدام العقاب	1	%50	0	%0.0	1	%50	2	%100
المجموع	13	%13.68	76	%80	6	%6.31	95	%100

نلاحظ من خلال الجدول (17) الذي يبين العلاقة بين طريقة التحكم المعلم في الفصل بطريقة تصرفه في تجاوز المشكلات الصفية أن غالبي الأساتذة صرحوا بأن طريقة تحكم المعلم في إدارة صفه تتمثل في البحث عن أصل المشكلة التي سجلت أعلى الدرجات بـ 82.97 في حسن التعامل مع التلاميذ و لـ 81.81% في فرض النظام و 76.92% في جعل حدود فاصلة بين المعلم والتلاميذ أما في حالة استخدام العقاب فقد سجلت أعلى نسبة 50% في استخدام العقاب و واللامبالاة في تجاوز المشكلات الصفية.

ويعتبر ذلك بأن طريقة التحكم في إدارة الصف لها علاقة بطريقة تهدف الأستاذ في تجاوز المشكلات الهفة فالأستاذ الذي يتحكم في إدارة صفه من خلال حسن التعامل مع التلاميذ وفرص الذي يتحكم في إدارة صفه من خلال حسن التعامل مع التلاميذ وفرص النظام وجعل حدود فاصلة بينه وبين التلاميذ يعرف كيف يتجاوز ويتصرف في المشكلات الصفية التي تنشأ في ما بين التلاميذ من خلال بحثه عن أهل المشكلة وحلها مما يجعل بطريقته في التحكم في الفصل جيد ويحسن علاقته مع التلاميذ على عكس الأستاذ الذي يلجا إلى استخدام العقاب في إدارة الصف للتجاوز المشكلات الصفية من خلال اللامبالاة واستخدام العقاب مع التلاميذ فهذا الأسلوب له تأثير سلبي على التلاميذ وعلى إدارته للفصل الدراسي والذي يؤدي إلى نفور الطالب وخوفه من الأستاذ والذي يجعل طبيعة العلاقة بيئته.

ومنه نستنتج أن طريقة التحكم في إدارة الصف لها علاقة بطريقة تصرف الأستاذ في تجاوز المشكلات الصفية.

†††† المجموع يفوق عدد أفراد العينة لتعدد الإجابات

جدول رقم (18) يبين إستعمال المعلم العلاقات الإنسانية و الإجتماعية لاستقطاب اهتمام التلاميذ:

استعمال المعلم العلاقات الإنسانية والاجتماعية	التكرار	النسبة
يستعمل	36	72.0%
لا يستعمل	14	28.0%
المجموع	50	100%

نلاحظ من خلال الجدل أعلاه وال=ي يبين استعمال المعلم العلاقات الإنسانية والاجتماعية لاستقطاب اهتمام التلاميذ أن غالبية الأساتذة صرحوا باستعمال العلاقات الاجتماعية والإنسانية بنسبة قدرت بـ72.8% في حين أن 28.0% من الأستاذة صرحوا بعدم استعمال العلاقات الاجتماعية الإنسانية ومع التلاميذ وتفسير ذلك أن العلاقات الاجتماعية والإنسانية مع التلاميذ عامل مهم كونها تحسن من نفسية التلاميذ وتساعد المعلم في التعامل معهم وتجذب اهتمام المتعلم للمعلم وتحفزه كما يساعد ذلك المعلم على التعرف على التلميذ وفهمه.

ويمكن تفسير ذلك أن استعمال المعلم للعلاقات الاجتماعية والإنسانية لاستقطاب اهتمام التلاميذ يشكل الجسر تواصل بين المعلم والتلميذ وبتالي تجعله يرغب في المدرسة أكثر ويجعلها محيطا جذب له وتجعله أكثر قربا للمعلم وتحسن علاقته به فالمناهج الدراسية تحتوي على قيم إنسانية واجتماعية لتعزز في التلميذ فهو رجل الغد، لأن التلميذ فقي بعض الأحيان بحاجة إلى النهج والإرشاد والمتابعة فمعرفة الجانب الاجتماعي و الإنساني يساعد على معرفة وفهم التلميذ أكثر وبتالي يؤثر على إيجابا في العلاقة بين المعلم والمتعلم.

جدول رقم (19) يبين توزيع أفراد العينة حسب علاقة استعمال المعلم للعلاقات الإنسانية والاجتماعية في جلب إهتمام التلاميذ بطبيعة علاقته يهم:

استعمال العلاقات الإنسانية والاجتماعية / طبيعة العلاقة	يستعملها		لا يستعملها		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
علاقة صداقة	25	%85.08	4	%14.81	27	%100
علاقة أبوة	11	%78.57	2	%14.28	14	%100
علاقة رسمية	12	%57.14	9	%42.85	22	%100
المجموع	46	%74.19	15	%24.19	‡‡‡‡62	%100

نلاحظ من خلال الجدول رقم (19) الذي يبين توزيع أفراد العينة حسب علاقة استعمال المعلم استعمال المعلم للعلاقات الإنسانية والاجتماعية في جلب اهتمام التلاميذ بطبيعة علاقته يهم أن غالبية الأساتذة الذين صرحوا باستعمال العلاقات الإنسانية والاجتماعية في جلب اهتمام التلاميذ وصفوا طبيعة علاقتهم بالصداقة حين سجلت أعلى نسبة 85% طبيعة العلاقة الأبوة 78.57% ثم طبيعة العلاقة الرسمية بنسبة 57.4% في حين أن الأساتذة الذين لا يستعملون العلاقات الإنسانية مع التلاميذ فقد وهفوا علاقتهم مع التلاميذ بالرسمية بنسبة 42.85% وهي أعلى نسبة ثم طبيعة العلاقة الهداف بـ 14.81% تم طبيعة العلاقة الأبوة بـ14.28% .

ويفسر ذلك أن استعمال العلاقات الانسانية والإجتماعية من طرف المعلم لجلب اهتمام التلاميذ عامل في تحديد طبيعة علاقته بالتلاميذ وتحسنها ومحاولة فهمها والتعرف عليها كونها تحسن من نفسية التلاميذ وتجذب المتعلم إلى المعلم وتحسن علاقته به ومنه نستنتج أن

‡‡‡‡ المجموع يفوق عدد أفراد العينة لتعدد الإجابات

استعمال المعلم للعلاقات الانسانية والإجتماعية في جلب اهتمام التلاميذ يحدد طبيعة علاقته يهم وبحسنها ويساعده على فهمها والتعرف عليها.

3-4 عرض وتحليل جداول الفرضية الثانية

جدول رقم (20) يبين توزيع أفراد العينة حسب علاقة الإستفادة من تربصات وأيام دراسية نخص بالمقاربة بالكفاءات وكفايتها في التحكم في المناهج الدراسية

الكفاية في التحكم في المناهج الدراسية / الاستفادة من تربصات وأيام دراسة تخص المقاربة بالكفاءات	كافية		غير كافية		كافية نوعا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
نعم استفدت	18	40%	9	% 20	18	% 40	45	% 100
لم أستفد	0	0.0%	4	% 80	1	% 10	5	% 100
المجموع	18	36%	13	% 26	19	% 38	50	% 100

نلاحظ من خلال الجدول رقم (20) الذي يبين لنا توزيع أفراد العينة حسب علاقة الاستفادة من تربصات وأيام دراسة نخص المقاربة بالكفاءات وكفايتها في التحكم في المناهج الدراسية أن معظم الأستاذة الذين استفادة تربصات وأيام دراسة نخص المقاربة بالكفاءات صرحوا بكفايتها في التحكم في المناهج الدراسة بنسبة قدرت 40% وأيضا الذين صرحوا بكفايتها ترى في التحكم في المناهج الدراسة والتي قدرت بنسبة 40% في التحكم المناهج الدراسية.

أما بالنسبة للأستاذة الذين لم يستفيدوا من تربصت وأيام دراسة تخص المقاربة بالكفاءات فإن أكبر نسبة 80% من الأساتذة صرحوا بعد كفايتها في التحكم في المناهج الدراسية ،ثم تلتها نسبة 10% الذين صرحوا بكفايتها نوعا ما في التحكم في المناهج الدراسة.

ويفسر ذلك بأن غالبية المستفيدين من تربصات وأيام دراسة تخص المقاربة بالكفاءات كانت كافية لهم نوعا ما في التحكم في المناهج الدراسة وبتالي يكونوا قد استوعبوا الإصلاحات التربوية الجديدة والبرامج الدراسية الخاصة بالمقاربة بالكفاءات مما يمكنهم منن تطبيق هذه المقاربة على أرض الواقع ومعرفة الصعوبات التي تواجهها في حين الأساتذة الذين لا يستفيدون بين تربصات تخص المقاربة بالكفاءات فإنهم لم يستطيعوا التحكم في المناهج الدراسة وبتالي واجهتهم صعوبات أثناء تطبيقها ومنه نستنتج أن الاستفادة من تربصات دراسية نخص المقاربة بالكفاءات تساهم في التحكم في البيدغوجيات الجديدة وبناء المناهج الدراسية والأسس التقيمية التي تساهم بدورها في إنجاح العملية التعليمية.

جدول رقم (21) يبين إمكانية سماح المعلم للتلاميذ بالمشاركة في إعداد الدروس

إمكانية سماع المعلم للتلاميذ للمشاركة في إعداد الدروس	التكرار	النسبة
يسمع	27	54.0%
لا يسمع	7	14.0%
أحيانا يسمح	16	32.0%
المجموع	50	100.0%

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه والذي يبين إمكانية سماع المعلم للتلاميذ بالمشاركة في إعداد الدروس أن غالبية أفراد العينة صرحوا بسماح المعلم للتلاميذ بالمشاركة في إعداد الدروس بنسبة 54.0% بمقابل 32.0% صرحوا أحيانا بالسماح للتلاميذ بالمشاركة في إعداد الدروس ،بينما 14.0% من الأساتذة صرحوا بهم السماح للتلاميذ في المشاركة في إعداد الدروس.

ويمكن تفسير ذلك يكون أغلبية الأستاذة يطبقون المقاربة بالكفاءة التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية فيشارك لترسيخ المعلومات في ذهنه وإبراز قدراته،فهذه الطريقة تحفز المتعلم على تحضير المادة التعلمية وتقديمها، فالمتعلم لم يعد يستقبل المعلومة فقط بل يساهم في إعدادها و يستخلصها، فالمعلم موجه ومحفز ومرشد بينما المتعلم هو أساس منه

العملية من خلال التحضير والإعداد للدرس وحل المشكلات وهذا ما يتطابق مع أهداف المقاربة بالكفاءات فالمعلم موه ومحفز و المتعلم فاعل والمحور الأساسي لكل التعليمات.

جدول رقم (22) يبين توزيع أفراد العينة حسب طبيعة علاقة المتعلم بالتلاميذ وعلاقتها بإمكانية سماح المعلم للتلاميذ بالمشاركة في إعداد الدروس

إمكانية سماح المعلم للتلاميذ بالمشاركة في إعداد الدروس / طبيعة العلاقة	يسمح		لا يسمح		أحيانا يسمح		المجموع	
طبيعة علاقة المعلم بالتلاميذ	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
علاقة صداقة	14	51.85%	3	11.11%	10	37.3%	27	100%
علاقة أبوة	5	38.46%	3	27.07%	5	38.46%	13	100%
علاقة رسمية	5	23.88%	9	42.80%	7	33.33%	21	100%
المجموع	24	39.34%	15	24.59%	22	36.06%	61	100%

نلاحظ من خلال الجدول رقم (22) الذي يبين توزيع أفراد حسب طبيعة علاقة المعلم بالتلاميذ وعلاقتها بإمكانية سماح المعلم للتلاميذ بالمشاركة في إعداد الدروس أن أعلى نسبة 51.58 % يسمح المعلم للتلاميذ في المشاركة في إعداد الدروس نجدها في طبيعة العلاقة المعلم هدافة ثم تليها أحيانا يسمح بنسبة 37.03% ثم لا يسمح نسبة 11.11% ثم نجد طبيعة العلاقة البوة أعلى نسبة في يسمح بنسبة 38.46 % وأحيانا يسمح بنسبة 38.16% ثم لا يسمح بنسبة

23.17 وأخيرا نجد طبيعة عطفة الزامية لا يسمح أعلى نسبة بـ 42.80 % ثم أحيانا يسمح بنسبة 33.33% ثم يسمح بنسبة 23.80%

ويفسر ذلك بأن غالبية الأساتذة يفضلون طبيعة العلاقة الهدافة كونها تسمح بإعطاء فرهنة للتلاميذ للمشاركة والمساهمة في إعداد الدروس وكذلك لما تخلقه من جو المناقشة والمرح والحوار والتفاعل بين المعلم والمتعلم حيث يجد المتعلم الفرصة لإعداد أراءه وأفكاره وبحرية والمساهمة ف إعداد الدرس .

باعتباره محور العملية التعليمية التعليمة حين أن التلميذ لا يستقبل المعلومات فقط بل يساهم في إعدادها واستخلاصها والمشاركة فيها ليتمكن من إبراز قدراته وكفاءاته وتفجير طاقاته ،وهو هدف المقاربة بالكفاءات التي تجعل بين المتعلم أساس العملية التعليمية من خلال مشاركته النشطة والفعالة في إعداد الدرس والتي تمكنه من المثابرة والاستيعاب أكثر.

وهذا ما يتكامل مع إجابة التلاميذ أثناء إجراء مقابلة لهم الذين صرحوا بأن غالبية الأساتذة يسمحون للتلاميذ بالمشاركة في إعداد الدروس من خلال تكليفهم بالواجبات المنزلية والتجهيز السبت لدرس والذي يساعد على زيادة الفهم والاستيعاب أكثر والتي يمكن وجودها ف طبيعة العلاقة الهدافة أكثر من العلاقة الرسمية وعلاقة الأبوة ومنه نستنتج أن طبيعة علاقة المعلم بالتلاميذ لها علاقة بإمكانية سماعهم لهم بالمشاركة في إعداد الدروس.

جدول رقم (23) يبين العنصر الأكثر مساعدة للتلميذ على تفجير طاقاته وكفاءاته

لعنصر الأكثر مساعدة للتلميذ على تفجير طاقاته وإبراز كفاءاته	التكرار	النسبة
تكثيف المواد التعليمة وتنوعها	2	2.9%
قدرة المعلم على بناء علاقات تفاعلية إيجابية مع التلاميذ	42	60.0%
استخدام المعلم الأكثر طريقة في التدريس	26	37.1%
المجموع	70	100.0%

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن غالبية أفراد العينة صرحوا بأن العنصر الأكثر مساعدة للتطبيق على تفجيرها طاقاته، وإبراز كفاءاته هو قدرة المعلم على بناء علاقات تفاعلية إيجابية

مع التلاميذ بنسبة قدرات بـ 60 ثم تلتها استخدام المعلم الأكثر من طريقة في التدريس بنسبة 37.1%وفي الأخير تكثيف المواد التعليمية وتنوعها بنسبة 2.9%ويفسر ذلك بأن قدرة المعلم على بناء علاقات تفاعلية إيجابية تسعى إلى توفير الأجواء منم لحدون عملية التعلم والتعليم مع التلاميذ ذو أهمية خاصة في العملية التعليمية التعليمة فمن خلالها يتفاعل المتعلم مع المتعلم من خلال نشاطات منظمة ومحددة على شكل تواصل وتفاعل إيجابي دائم ومستمر ومتبادل بينها مما يساعد ذلك المتعلم على الفهم والاستيعاب من خلال عملية النقاش والاحترام المتبادل بين الطرفين وكل هذا يمكن التلميذ من إبراز قدراته وكفاءاته وتحقيق الأهداف التعليمية المرغوبة.

وهذا ما تدعوا إليه المقاربة بالكفاءات التي ترى أن العملية التعليمية التربوية عملية تكاملية تتفاعل فيها أطرف محددة مجتمعة بشكل إيجابي كي تتحقق أهداف التعليم.

جدول رقم (24) يبين الترتيب حسب الأولوية العامل الأكثر فعالية في استشارة وانتباه وتجاوب التلاميذ أكثر

ترتيب حسب الأولوية العامل الأكثر فعالية في استشارة انتباه وتجاوب التلاميذ	التكرار	النسبة	الرتبة
طبيعة الدرس	5	10.0%	4
طريقة التدريس	8	16.0%	3
علاقة التلاميذ بالمعلم	28	56.0%	1
استعداد التلاميذ للتعلم	9	18.0%	2
المجموع	50	100.0%	/

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه الذي يبين الترتيب حسب الأولية العامل العامل الأكثر فعالية في استشارة وانتباه وتجاوب التلاميذ أن علاقة التلاميذ بالمعلم هي المرتبة الأولى بنبسة 56.0% وهي أكبر نسبة ثم تليها في المرتبة الثانية استعداد التلاميذ للتعلم بنسبة18.0% ثم تليها المرتبة الثالثة وبنسبة 16.0% الخاصة بطريقة التدريس ثم في المرتبة الرابعة طبيعة الدرس بنسبة 10.0% ويفسر ذلك أن علاقة التلاميذ بالمعلم العامل الأكثر فعالية في استنارة

وجذب انتباه التلاميذ وخلق روح التفاعل الجماعي بينهم فهي من الطرق التي تستخدم في خلق جو المناسب للدراسة والفهم وتجنب الملل وتحفيز مهارات التلاميذ.

فعلاقة التلاميذ بالمعلم تؤدي إلى حدوث اقتناع وتجاوب بين المعلم والمتعلم من خلال ما يسود الصف من مناقشة وحوار وتبادل الآراء مما يهدف إلى تبادل الخبرات والمعارف المواقف وبتالي يستجيب التلاميذ للمعلم ودافعيتهم وانتباههم وتجاوبهم مع المعلم ومع الدرس .

ومنه نستنتج أن علاقة التلاميذ مهم لتجنب انتباه وتجاوب التلاميذ مع المعلم ومع الدرس لذلك لابد أن تكون هذه العلاقة إيجابية بموجها الاحترام والتقدير وقيام كل واحد بدوره واتجاه الأخر لتحقيق الأهداف المنشودة ومنه نستنتج أن طريقة التدريس التي يعتمدها الأستاذ في الدرس لها علاقة بمى تجاوب وتفاعل التلاميذ معها وذلك حسب طريقة المناقشة التي سجلت أعلى الدرجات في تجاوب التلاميذ مع هذه الطريقة.

جدول رقم (25) يبين التفاعل الجيد بين المعلم والتلاميذ يحقق أهداف المقارنة بالكفاءات

التفاعل الجيد بين المعلم والتلاميذ يحقق أهداف المقاربة بالكفاءات	التكرار	النسبة
نعم يحقق	44	88.0
أحيانا يحقق	6	12.0%
المجموع	50	100.0%

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه الذي يبين التفاعل الجيد بين المعلم والتلاميذ يحقق أهداف المقاربة بالكفاءات بان أغلبية الأساتذة صرحوا بأن التفاعل الجيد بين المعلم والمتعلم يحقق أهداف المقاربة بالكفاءات بنسبة 88.0% بمقابل 12.0% من الأساتذة الذين صرحوا أحيانا بأن التفاعل بين المعلم والمتعلم يحقق أهداف المقاربة بالكفاءات.

ويفسر ذلك أن التفاعل الجيد الذي يجري بين المعلم والمتعلم يحقق أهداف المقاربة وحين أن المقاربة بالكفاءات تناولت العلاقة بين المعلم والمتعلم من خلال تحديدها لدور كل من المعلم والمتعلم في العملية التعليمية

جدول رقم (26) يبين أكثر الصعوبات التي تواجه المعلم أثناء تطبيق المقاربة بالكفاءات

الصعوبات التي تواجه المعلم أثناء تطبيق المقاربة بالكفاءات	التكرار	النسبة
صعوبات مادية نقص الوسائل التعليمية	29	37.7%
صعوبات بشرية كثافة الأقسام قلة المتعلمين	34	44.2%
صعوبات تتعلق بعدم استجابة تكوين المعلم لمتطلبات المقاربة الكفاءات	14	18.2%
المجموع	77	100.0%

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه الذي يبين أكثر الصعوبات التي تواجه المعلم أثناء تطبيق المقاربة بالكفاءات أن أغلبية الأستاذة بنسبة 44.2% صرحوا بأن الصعوبات البشرية المتمثلة في كثافة الأقسام وقلة المعلمين هي من الأكثر الصعوبات التي تواجههم أثناء تطبيق المقاربة بالكفاءات بمقابل 32.7% من الأساتذة الذين صرحوا بالصعوبات المادية المتمثلة في نقص الوسائل التعليمة، بينما 18.2% من الأساتذة بوجود صعوبات تتعلق بعدم استجابة تكوين المعلم لمتطلبات المقاربة بالكفاءات.

ويفسر ذلك أن أكثر الصعوبات التي تواجه المعلم أثناء تطبيق المقاربة بالكفاءات هي الصعوبات البشرية المتمثلة في كثافة الأقسام وقلة المعلمين وهذا ما يتطابق ويتكامل مع الملاحظات والمقابلات التي أجريناها حول الموضوع إذ وجدنا أن الصعوبات البشرية هي بين أكثر الصعوبات إلى تواجه المعلمين أثناء تطبيق المقربة بالكفاءات حين وجدنا مشكلة قلة المعلمين بالإضافة إلى اكتظاظ الأقسام حين يحتوي كل قسم على 35-40 تلميذ وحسب القراءات التي قمنا بها حول الموضوع فإن المختصون يقترحون في هذا الشأن ضرورة الاهتمام بالعنصر البشري على كافة المستويات وبصفة خاصة المعلمين الذين تقع على عاتقهم مهمة تنفيذ المناهج الدراسية الجدية .

5- نتائج الدراسة

5-1 نتائج الفرضية الأولى:

على ضوء ما قمناه من عرض للجداول السابقة وتحليلها نستنتج جملة من النقاط التالية:

- أن أغلبية الأساتذة يعتمدون على طريقة حل المشكلات أثناء الدرس بنسبة 47%.
- طريقة التدريس المعتمدة في الدرس لها علاقة بمدى تجاوب التلاميذ معها.
- أغلبية الأساتذة يعتمدون على طريقة التدريس على أساس طبيعة المادة أو الدرس وحسن تجاوب التلاميذ .
- أغلبية الأساتذة صرحوا بوجود تنوع في طرق التدريس المعتمدة في الدرس بنسبة 80.8%
- الإطلاع المتسمر للأستاذ للطرق الجديدة يؤثر على طريقة تدريسه وبحسنها.
- الإطلاع المستمر للأستاذ بالطرق الجديدة له علاقة بالتنوع في طرق التدريس.
- أغلبية الأساتذة يكيفون المحتويات التعليمية حسب متطلبات الموقف التعليمي للتلميذ بنسبة 60.0%
- معظم الأساتذة يستخدمون الحوافز المادية والمعنوية مع التلاميذ بنسبة 80.0%.

- المواقف التي يشارك من خلالها التلميذ أكثر هي أفواج عمل بنسبة 73.6% بمقابل 26.4% من التلاميذ الذين يفضلون التمارين الفردية.
- أغلبية الأساتذة صرحوا بوجود ارتباط بين طريقة التدريس و علاقة المعلم بالمتعلم بنسبة 84.0%.
- طريقة التدريس هي التي تحدد طبيعة العلاقة بين المعلم والمتعلم.
- بطبيعة علاقة المعلم بتلاميذ لها علاقة بطريقة تحكمه في الفصل الدراسي.
- طريقة تحكم الأستاذ في إدارة الهف لها علاقة بطريقة تهرفه في تجاوز المشكلات الهفية.
- أغلبية الأساتذة يستعملون للعلاقات الانسانية والإجتماعية الاستقطاب إهتمام التلاميذ.
- استعمال المعلم للعلاقات الانسانية والإجتماعية لها علاقة بطبيعة علاقته بهم.
- وفي الأخير فإن الفرضية الأولى محققة ،كلما كانت طريقة التدريس مناسبة كانت العلاقة بين المعلم والمتعلم إيجابية.

5-2 نتائج الفرضية الثانية:

- نستنتج أن الاستفادة من تربصات وأيام دراسية نخص المقاربة بالكفاءات كانت نوعا ما كافية في التحكم في البيداغوجيات الجديدة و بناء المناهج الدراسية.
- نستنتج أن أغلبية الأساتذة يسمحون للتلاميذ بالمشاركة في إعداد الدروس باعتباره مخور العملية التعليمية التعلمية وهو الأساس الذي تقوم عليه المقاربة بالكفاءات.
- طبيعة علاقة المعلم بالمتعلم لها علاقة بإمكانية سماح المعلم للتلاميذ بالمشاركة في إعداد الدروس.نستنتج أن العنصر الأكثر مساعدة للتلميذ على تفجير طاقاته وإبراز كفاءاته هو قدرة المعلم على بناء علاقات تفاعلية إيجابية مع التلاميذ بنسبة تقدر بـ 60.0%.
- نستنتج أن العامل الأكثر فعالية في استثارة وانتباه وتجاوب التلاميذ أكثر هو علاقة التلاميذ بالمعلم حيث احتلت المرتبة الأولى بنسبة 56.0%.
- نستنتج أن التفاعل الجيد بين المعلم والمتعلم يحقق أهداف المقاربة بالكفاءات بنسبة قدرت بـ 88.0% نجد أن غالبية الأساتذة أكدوا على أن تكون العلاقة التفاعلية بين

المعلم والمتعلم إيجابية مبنية على الاحترام من خلال إدراك كل طرف دوره وواجبة في العملية التعليمية.

- نستنتج أن أكثر الصعوبات التي تواجه المعلم أثناء تطبيق المقاربة بالكفاءات هي صعوبات البشرية المتمثلة في كثافة الأقسام وقلة المعلمين.

وفي الأخير فالفرضية الثانية محققة فالتفاعل الإيجابي بين المعلم والمتعلم يحقق أهداف المقاربة بالكفاءات.

6- الاستنتاج عام:

لقد تمحورت دراستنا هذه على دور العلاقة التفاعلية بين المعلم والمتعلم في تفعيل أهداف المقاربة بالكفاءات ،بحين نجد أن بلادنا اليوم تعيش عدة تغيرات المواكبة التطور والتقدم التكنولوجي حماية دفع إلى التغير في النظام التربوي وطرق التدريس من أجل تجاوز العقابات وقد أدى ذلك إلى إنشاء نظام جديد وهو مقاربة التدريس بالكفاءات.

إن ادخال هذه المقاربة في التدريس دفعنا إلى إجراء هذه الدراسة وذلك لمحالة البحث عن دور العلاقة التفاعلية بين المعلم والمتعلم في تفعيل أهداف المقاربة بالكفاءات، فمن خلال المعطيات الميدانية الواردة في الجداول الاحصائية والمقابلات التي تم إجرائها تم التوصل إلى النتائج التالية:

فيما يتعلق بالفرضية الأولى والتي مفادها أن فلما كانت طريقة التدريس مناسبة كانت العلاقة بين المعلم والمتعلم ايجابية فقد توصلنا في نهاية الفصل الخاص بعرض النتائج وتفسيرها إلى أنها فرضية محققة وبتالي هناك علاقة بين طريقة التدريس وعلاقة المعلم بالمتعلم ،حين أن طرائق التدريس تهدف إلى إكساب المتعلم مجموعة من الأهداف والقيم والخبرات والقدرات وتخلت جو من التفاعل والنقاش والحوار وتبادل الآراء

والمودة والهدافة بين المعلم والمتعلم خلال الموقف التعليمي فيتجاوب و يتجذب المتعلم ويتفاعل مع المعلم ومع الدرس مما يؤثر في طبيعة العلاقة القائمة من المعلم والمتعلم.

ولذلك لابد أن يكون هناك تنوع في الطرف التدريس المستعملة حسب طبيعة كل درس ومدى تجاوب التلاميذ وتماشيا مع مستويات التلاميذ وكذا الإطلاع المتسمر للمعلم بطرق الجديدة والذي بحسن من طريقة تدريسه ويجعله يكشف طرق أكثر فعالية كل ذلك لجذب إهتمام المتعلم وتحفيزه على المشاركة والتنافس وتجنب الملل، فطريقة التدريس هي التي تبني العلاقة بين المعلم والمتعلم بحيث تجعل درجة الاستيعاب أكثر.

أما فيما يخص الفرضية الثانية والتي مفادها أن التفاعل الإيجاب بين المعلم والمتعلم أهداف يحقق المقاربة بالكفاءات فقد توصلنا في الفصل الخاص يعرض النتائج وتفسيرها إلى أنها فرضية محققة فالتفاعل الذي يجري بين المعلم والمتعلم يعتبر عماد العملية التعيلمية، التعلمية وهو العنصر الأكثر فعالية لتفجير قدرات التلميذ وإبراز كفاءاته واستشارة انتباه وتجاوب التلاميذ وخلق روح التفاعل الجماعي وهو هدف المقاربة بالكفاءات فحتى تتحقق أهداف المقاربة بالكفاءات حسب ما صرح به غالبية الأساتذة لأية أن أن تكون العلاقة التفاعلية بين المعلم والمتعلم ايجابية من خلال إدراك كل طرف دوره وواجبه في العملية التعليمية التعليمية.

كما كشفت نتائج الفرضية الثانية بأن الصعوبات البشرية المتمثلة في كثافة الأقسام وقلة المعلمين هي من أكثر الصعوبات التي تواجه الأساتذة أثناء تطبيق المقاربة بالكفاءات.

وهذا ما كشفت عنه نتائج المقابلات والقراءات مع بعض الأساتذة وبعض التلاميذ الذين صرحوا بأن التفاعل الإيجابي بين المعلم والمتعلم يحقق أهداف المقاربة بالكفاءات كما صرحوا بوجود صعوبات بشرية أثناء تطبيق المقاربة بالكفاءات ،هنا لابد بضرورة الاعتناء بالعنصر البشري على كافة المستويات لتحقيق الأهداف المنشودة.

وعلى ضوء هذا التحليل نستخلص أن العلاقة التفاعلية وطرق التدريس عامل من منهم لتطبيق المقاربة بالكفاءات.

خاتمة

خاتمة

في الأخير نستنتج بأن العملية التعليمية عبارة عن مجموعة من الأنشطة والخدمات التي يقوم بها المعلم يهدف مساعدة التلاميذ على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، وما يستوجب على المعلم هو امتلاك القدرة على بناء علاقات تفاعلية ايجابية أثناء الموقف التعليمي واعتبار الطرق التدريس المناسبة والمتنوعة لجذب اهتمام المتعلم إليه وإلى المادة الدراسية، بالإضافة إلى استهلاكه لمهارات خاصة تجعله في تواصل وتفاعل مستمر مع تلاميذه وذلك من خلال التفاعل الإيجابي معهم، الذي من أهم العوامل التي تثير دافعيتهم إلى التعلم وإبراز قدراتهم وكفاءاته مما يعزز روح المشاركة والانتماء إلى الجماعة وبتالي تحقيق أهداف المشاركة بالكفاءات التي تهدف إلى جعل المعلم محور العلمية التعليمية ومنشط وفاعل لكل التعلمات فحين يكون المعلم موجه ومحفز للتلميذ .

قائمة المراجع:

المراجع باللغة العربية:

1. أبوحامد وصالح محمد علي، توفير الدافعية للتعلم مبادئ وتطبيقات معهد التربية، الونروا اليونسكو، عمان، 2002.
2. أحمد حسين اللقاني، المناهج بين النظرية والتطبيق ،عالم الكتب القاهرة، ط4، 1995.
3. أحمد الشناوي، التنشئة الإجتماعية للطفل، دار الصفاء للنشر والتوزيع عمان الأردن،2001.
4. احبارة حمد الله، مؤشرات كفايات المدرس بين صياغة الكفايات إلى وضعية المطابقة مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء ،المغرب،2009.
5. أوتاواي: التربية والمجتمع، ترجمة وهيب سمعان، مكتبة أنجلو المعربة، القاهرة مهر1976.
6. إبراهيم مجدي عزيز ،حسب الله محمد عبد الحليم، التفاعل الصفي، مفهومه، تحليله مهاراته، عالم الكتب ،القاهرة ، 2002.
7. بلقاسم شريقة ،دليل المعلم في الرياضيات، 2004.
8. بدوي عبد الرحمن، مناهج البحث العلمي، وكالة المطبوعات ،ط3،الكويت، 1977.
9. التروتوي محمد، والقضاة محمد، المعلم الجديد، دليل المعلم في الإدارة الصفية الفعاليةدار حامد للنشر والتوزيع، عمان ، 2006.
10. حاجي فريد، بيداغوجيا التدريس، بالكفاءات للأبعاد والمتطلبات، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، 2005.
11. جودة أحمد سعادة وأخرون، التعلم التعاوني، نظريات، تطبيقات دراسات، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان ،2008.
12. خالد لصيف ،التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات، دار التنوير الجزائر2004.
13. غير الدين هني،مقاربة التدريس بالكفاءات،مطبعة عين البنيان،الجزائر، 2005.
14. الربيع بوقامة، تدريس القراءة في العلوم الثاني من التعليم الأساسي، ط2 الجزائر2000.
15. رجاء محمود أبو علي، علم النفس التربوي ، دار القلم، دمشق،سوريا، 1986.
16. ردينة عثمان الأحمد، طرائق التدريس أسلوب وسيلة ، دار المناهج ،عمان ، ط2 2003.

17. رشوان حسين عبد الحميد، العلم والتعليم والمعلم من منظور علم الإجتماع،دار شباب الجامعة، 2006.

18. زيتون كمال عبد الحميد حسن حسين، التعلم والتدريس من منظور البنائية، عالم الكتب ،القاهرة ،مصر ، بس .

19. زرياف مقداد التكامل بين طرائق لتدريس، شبكة الألوكة، مجتمع واصلاح التربية والتعليم

20. سيد إبراهيم الجبار، دراسات في تاريخ الفكر التربوي، دار مناء للنشر والتوزيعبيروت، لبنان ، 2000.

21. سهيلة محمد كاظم القتلاوي، مدخل إلى التدريس،دار الشروق للطباعة والنشر، رام اله، ط2، 2003.

22. طيب نابت وأخرون، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات ،مفاهيم بيداغوجية في التعليم، دار الامل للنشر، 2004.

23. طعيمة رشدي أحمد، المعلم كفاياته ،إعداده ،تدريبه، دار الفكر العربية، القاهرة، مهر 1999.

24. الغالية جنازة، دور المعلم في اختيار الطرائق التعليمية الناجحة في التدريس، جامعة أبو بكر بلقايد، تلمسان، الجزائر، ب س .

25. عمومن رمضان معمري، حمزة، رؤية، مستقبلية لإعداد المعلم في ظل التدريس بالكفاءات، جامعة قاصدي مرباح ،الجزائر ، بس

26. عادل السيد محمد الجندي، مهنة التعليم وأدوار المعلم ، دار المعلم، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، مصر، 2008.

27. عبد السلام مصطفى عبد السلام، أساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلم، دار الفكر العربي، جامعة السنهورة، الاسكندرية، 2000.

28. علي أسعد وطفة، علي جاسم ،علم الاجتماع المدرسي ، بنوية الظاهرة، المدرسة ووظيفتها الإجتماعية، دار شباب الجامعة للنشر والتوزيع، 2004

29. عمار بوحوش، محمد مجموهد الذنيبات، مناهج البحث العلمي في العلوم الانسانية والإجتماعية، دار حامد للنشر، عمان، 2007.

30. عباد مسعود بن يحي، محمد زكريا، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم ، الحراش، الجزائر، 2006.

31. عبد المنعم سيد عبد العالي، طرق تدريس اللغة العربية، دار غريب للمطالعة، الرياض، ب س.

32. عطية محسن علي، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، دار الصفاء للشر والتوزيع، عمان ،الأردن، 2008.

33. علي السيد سليمان ،مبادئ ومهارات التدريس الفعال في التربية الحديثة،دار قباء للنشر والتوزيع، القاهرة، مهر، 2001.

34. فاطمة بوكرمة، الكفاءات مفاهيم ونظريات، دار هومة للنشر، الجزائر، 2008

35. محمد بوبكري، المدرسة والإشكالية المعنى، مطبعة النجاح الجديدة، دار التنوير ، الجزائر،2004.

36. ماجد الخطابة ،عبد الحسين السلطاني وآخرون، التفاعل الصفي مكتبة نور الكترونية، عالم الكتب ،دار الشروق ، 2002.

37. مجدي عزيز ابراهيم، التفاعل الصفي، مفهومه ،تحليله، مهاراته جامعة المنصوري، عالم الكتب، ط2، 2005.

38. مارسيل بوستيك، ترجمة محمد بشير النحاس، العلاقة التربوية المنظمة العربية، للتربية والثقافة والعلوم، تونس، 1986.

39. محمد الصالح الحثروبي، نموذج التدريس الهادف، أسسه وتطبيقاته ،دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، ب س.

40. محمد الدريج ،التدريس الهادف، قصر الكتب، البليدة، 2000.

41. محمد الصالح الحثروبي، الدليل البيداغواجي لمرحلة التعليم الابتدائي ،الجزائر، ب س.

42. المهدي أحمد عبد الحليم، وأخرون، المنهج المدرسي المعاصر، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان الأردن، 2008.

43. محمد منطبق، البحث العلمي، الخطوات المنهجية لإعداد البحوث الإجتماعية المطبعة العصرية، الاسكندرية، مصر ، 1985.

44. نبيل محمد زايد، المعلم المتعلم في مدرسة المستقبل، جامعة المل عبد العمزيد السعودية، ب س.

45. نبيل أحمد عبد الهادي ،نماذج تربوية معاصرة، داروائل للطباعة والنشر، عمان 2000.

46. نوال العشي ،الإدارة الصفية والاختبارات ،دار البازوري، عمان، 2008.

47. النيجيحي محمد لبيب ،الأسس الإجتماعية للتربية ،مبطعة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1976.

48. وائل عبد الرحمن التل: البحث العلمي في العلوم الانسانية و الإجتماعية ،دار حامد للنشر، عمان، 2007.

قائمة المجلات والملتقيات والمداخلات:

1. بن دانئية أحمد، طرق التدريس والإنارة العقلية للتلاميذ في المدرسة الأساسية ،مجلة الروائي ، العدد 1، باتنة الجزائر.

2. بن جعفر كمال، تطبيق بداغوجيا المشروع وحل المشكلات في تعليمية اللغة العربية المجلة العربية، ج1، 2011.

3. عيونا ييبرفليب، ترجمة عبد الكريم غريب وعز الدين الخطابي، نحوفهم عميق للكفايات والسوسيو بنائية ،منشورات عالم التربية، الدار البيضاء المغرب، ب س.

4. صديق محمد عفيفي، دليل المعلم في أخلاق المهنة، مشنورات المنظمة العربية، للتنمية الإدارية ،القاهرة، 2006.

6. علي الشبكي ، المدرسة، التربية وإدارة الهفوف، منشورات، دار مكتبة الحياة، ب س.

7. حامي فريد، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات للابعاد والمتطلبات، مداخلات حول الكفاءت والمعارف ،وزارة تربية وطنية

8. العلوي شفيقة ،المقاربة بالكفاءات وبيداخوجيا تعلم التواعد،مركز البحث العلميوالتقني لترقية اللغة العربية، أعمال الملتقى حول الكتاب المدرسي، في المنظومة التربوية.

9. كزافي روجيرس، وأخرون، بيداعوجحيا الإدماج، الإيطار النظري، الوضعيات والأنشطة، منشورات عالم التربية ، ط ر البيضاء ، ط2، المغرب ، 2009.

10. لخضر لكحل ،المقاربة بالكفاءات الجذور والتطبيق، ملتقى التكوين، بالكفايات في التربية، مجلة العلوم الانسانية، والإجتماعية ،العدد ،الجزائر بس.

11. نورة بوعيشة، الممارسات التدريسة للمعلمين في ضوء مقاربة التدريس بالكفاءات ،مجلة العلوم الانسانية والإجتماعية ، العدد4

12. نهر الدين جابر،واقع التفاعل الصفي، دال المدرسة، الجزائر، مجلة أبعاد الجامعات العربية للتربية وعلم النشر ،مجلة2، العدد 1،2004.

القواميس والمعاجم:

1. أحمد حسين اللقاني، علي أحمد الجمل، معجم المصطلحات والنفسية وزارة التربية الوظفية ،الجزائر ب س.

2. حسن شحاته، زينب التجار، معجم المصطلحات التربوية، والنفسية ،دار المصرية، اللبنانية، ب س.

3. الفرابي عبد اللطيف وأخرون ن معجم علم التربية ومصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك ، سلسلة علوم التربية، العدد 9-10 ،دار الخطابية للطباعة والنشر ، بيروت، 1994.

4. لويس معلوف، المنجد في اللغة والإعلام ،دار الشرف، ط 4 ، بيروت ، ب س.

قائمة الوثائق:

1. الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة ابتدائي وزارة التربية الوطنية يوليو، 2004.

2. وزارة التربية الوطنية، لماذا المقاربة بالكفاءات، مديرية التعليم الابتدائي، الجزائر، 2000.

3. وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي ،مديرية التعليم الأساسي، 2003.

4. وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرفقة لمنهاج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي،الجزائر، 2005.

قائمة الوسائل والمذكرات:

1. بوهزاع فتيحة ،أنماط التفاعل الصفي في مدروس مادة الأعياد ببعض مدارس التعليم الثانوي العام، رسالة ماجسيتير ، جامعة القدس يوسف، بيروت، 2001.
2. توغرفي هجيرة، أيت وعلي ليلى، مدى تحكم معلمي التعليم الابتدائي والمتوسط والثانوي في المعارف النظرية لمقاربة الكفاءات ، مذكرة لنيل شهادة الليسانس في علم النفس المدرسي.
3. حليمة قادري، التفاعل الصفي بين الأستاذ والتلميذ في المرحلة الثانوية ،دراسة ميدانية بثانويتين من مدرسة وهران، مذكرة لنيل شهادة الماجسيستر، وهران، 2012.
4. رشيدة بن قوقاو، دور المعلم والمتعلم وفق المقاربة بالكفاءات مذكرة لنيل شهادة الماستر، تعيلميةى اللغة العربية، ورقلة، 2016.
5. المناهج الجدية ،في إطار الاصلاحات التربوية، مذكرة لنيل شهادة الدكتوراه ،علم النفس التربوي، فالسنة 2009.
6. قبلة سمية الاتصال التربوي بين الأستاذ والمتعلم وعلاقته بالتحصيل الدراسي ،مذكرة لنيل شهادة الماستر ،علم الإجتماع التربوي، الجلفة 2012.
7. العطوي أسيا صعوبات تطبيق المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية من وجهة نظر معلمي التعليم الابتدائي، مذكرة لنيل شهادة الماجسيتر ، إدارة الموارد البشرية، سطيف، 2010.
8. يدو تسعديت،العلاقة التربوية بين الأستاذ والتلميذ في الصف الدراسي مذكرة لنيل شهادة الماستر، علم الإجتماع التربوي، 2013،البويرة.

قائمة المراجع باللغة الأجنبية:

1. Abderlui L, haroucli , reussir une formation Le fennce , casa , 1992
2. Marcel posic , le relation éducative, uni vestiaire de France , paric , 1979.
3. Gherib abde l krina compétences pédagogie d’intégration , ed mon de l’edu cation , cablance maroc , 2010.

الملاحق

جامعة اكلي محند اولحاج-البويرة-

كلية العلوم الاجتماعية و الانسانية

قسم علم الاجتماع

الأستاذ الفاضل, الاستاذة الفاضلة

نظرا لخبرتك المهنية و اهميتها في مجال التربية و التعليم نقدم لك هذه الاستمارة المكونة من عدة اسئلة قصد التعرف على دور العلاقة التفاعلية بين المعلم و المتعلم في تحقيق اهداف المقاربة بالكافاءات .

و المطلوب منك قراءة الاسئلة الوجودة في هذة الاستمارة جيدا ثم الاجابة عنها بدقة و وضوح.

و تفضلوا بقبول شكرنا على هذه المشاركة.

اولا: البيانات العامة:

1-الجنس: ذكر ☐ انثى ☐

2-الحالة المهنية: مرسم ☐ متربص ☐ مستخلف ☐

3-الدرجة العلمية: ليسانس ☐ ماجستير ☐ دكتوراه ☐

4-الخبرة العلمية: اقل من سنة ☐ 2-3سنوات ☐ 3-5سنوات ☐
اكثر من 5سنوات ☐

ثانيا:طريقة التدريس و العلاقة التفاعلية

5-ما هي طريقة التدريس التي تعتمدها في تدريسك:

-طريقة المناقشة ☐

-طريقة المشكلات ☐

-طريقة المشاريع ☐

طريقة اخرى ☐
اذكرها.....

6-ما مدى تجاوب التلاميذ معها:

كبير ☐ كبير جدا ☐ مقبول ☐ متوسط ☐ قليل ☐

قليل جدا ☐

7-على اي اساس تستخدم هذه الطريقة :

-حسن تجاوب التلاميذ ☐

-حسب طبيعة المادة او الدرس ☐

-حسب سهولة الطريقة ☐

آخر حدده.....

8-هل تنوع في طرق التدريس المستعملة اثناء الدرس:

نعم ☐ لا ☐ احيانا ☐

9- في كل الحالات.....

.....

10-هل الاطلاع المستمر للمعلم بالطرق الجديدة يؤثر على طريقة تدريسه؟

نعم ☐ لا ☐ ☐

11-كيف ذلك.....

.....

12-هل تكيف المحتويات التعليمية حسب متطلبات الموقف التعليمي لدى التلاميذ؟

نعم ☐ لا ☐ احيانا ☐

13- لماذا في كل الحالات.....

.....

14-هل تستخدم التحفيزات المادية و المعنوية مع التلاميذ؟

نعم ☐ لا ☐ احيانا ☐

15-وضح ذلك.....

.....

16-كيف تجذب انتباه التلاميذ للدرس؟.....

.....

17-ما هي الطرق التي تستخدمها في خلق الجو المناسب للدراسة و الفهم؟.....

.....

18-ما هي المواقف التي يشارك من خلالها التلميذ اكثر؟

-تمارين فردية ☐

-افواج عمل ☐

19-كيف تفسر ذلك في كلا الحالتين.....

.....

20-عل على اي اساس تستخدم طريقة تدريسك للتلاميذ:

☐

-حسب طريقة المادة الدراسية

-حسب البرنامج الخاص بالمادة ☐

-حسب درجة استيعاب التلاميذ ☐

-حسب درجة تمكن المعلم من الطريقة المستعلمة ☐

آخرى حددها.....

.....

21-هل ترى ان هناك ارتباط بين طريقة التدريس و علاقة المعلم بالمتعلم؟

نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

22كيف.....

.....

23-ماهي حدود علاقتك مع التلاميذ؟

علاقة صداقة ☐ علاقة ابوة ☐ علاقة رسمية ☐

اخرى حددها.....

.....

24-كيف يتحكم المعلم في ادارة الصف بحكمة و تدبر؟

-حسن التعامل مع التلاميذ ☐

-فرض النظام ☐

-جعل حدود بينه و بين التلاميذ ☐

-اخرى ☐

حدده.....

.....

25-كيف تتجاوز حالات التألم و الاضطرابات التي تنشأ بين التلاميذ؟

-استعمال العقاب ☐

-البحث عن اصل المشكلة ☐

-اللامبالاة ☐

اخرى ☐

حددها.....

.....

26-هل يستعمل المعلم العلاقات الانسانية و الاجتماعية لإستقطاب اهتمام التلاميذ؟

نعم ☐ لا ☐ احيانا ☐

27برر ذلك في كل الحالات.....

ثالثا:العلاقة التفاعلية و المقاربة بالكفاءات

28-هل إستفدت من تربصات ,ندوات,ايام دراسية تخص المقاربة بالكفاءات؟

نعم ☐ لا ☐

29إذا كانت الاجابة ب لا لماذا.....

.....

30-هل كانت كافية لتحكمكم في المناهج؟

نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

31اذا كانت الاجابة لا وضح لماذا؟.....

.....

32-هل تسمح للتلاميذ بالمشاركة في اعداد الدروس؟

نعم ☐ لا ☐ احيانا ☐

33-لماذا.....

.....

34-حسب رايك ما هو العنصر الاكثر مساعدة للتلميذ على تفجير طاقاته و ابراز كفاءاته؟

-تكثيف المواد التعليمية و تنوعها ☐

-قدرة المعلم على بناء علاقات تفاعلية ايجابية مع التلاميذ ☐

-استخدام المعلم لاكثر من طريقة في التدريس ☐

اخرى اذكرها.....

35-رتب حسب الاولوية العامل الذي اكثر فعالية في استثارة و انتباه و تجاوب التلاميذ اكثر؟

-طبيعة الدرس ☐

-طريقة التدريس ☐

-علاقة التلاميذ بالمعلم ☐

-استعداد التلاميذ للتعلم ☐

36-هل ترى بان التفاعل الجيد بينك و بين التلاميذ يحقق اهداف المقاربة بالكفاءات؟

نعم ☐ لا ☐ احيانا ☐

37-هل هناك عوامل اخرى تحقق ذلك ؟اذكرها.....

38-ما هي اكثر الصعوبات التي تواجهك اثناء تطبيق المقاربة بالكفاءات ؟

-صعوبات مادية "نقص الوسائل التعليمية" ☐

-صعوبات بشرية "كثافة الاقسام, قلة المعلمين" ☐

-صعوبات تتعلق بعدم استجابة تكوين المعلم لمتطلبات المقاربة بالكفاءات ☐

اخرى ☐
حددها.....

39-في رايك كيف يجب ان تكون العلاقة بين المعلم و المتعلم حتى تتحقق اهداف المقاربة بالكفاءات؟.....
.....

دليل المقابلة الخاص بالتلاميذ

اولا: البيانات العامة:

1-الجنس:.....

2-السن:.....

3-المستوى التعليمي:.....

4-المعدل الدراسي:.....

ثانيا: طريقة التدريس و العلاقة التفاعلية:

1-ما هي المواصفات التي تفضلون ان تكون في المعلم؟.....

.....

2-هل يمارس الاستاذ العقاب في القسم؟.....

.....

3-هل يوفر الاستاذ فرص المشاركة لجميع التلاميذ؟.....

.....

4-هل يحفز الاستاذ التلاميذ على المشاركة و العمل؟.....

.....

5-كيف يقوم المعلم بالتحكم في الصف الدراسي؟.....

.....

6-ماهي المواد التي تفضلون دراستها؟.....

لماذا؟.....

-هل لها ارتباط بالمعلم او بالمتعلم نفسه؟.....

.....

7-ماهي المواقف التي تفضلون المشاكة فيها اكثر؟:

-تمارين فردية ☐

-ايطار جماعي ☐

8-هل يوفر لكم الاستاذ الجو المناسب للدراسة و الفهم؟.....

.....

9-كيغ يتعامل الاستاذ مع حالات الاضطراب التي تنشأ ما بين التلاميذ؟.....

.....

10-ماذا يستخدم الاستاذ في القاء الدرس؟.....

.....

ثالثا: العلاقة التفاعلية و المقاربة بالكفاءات:

1-هل يقدم لكم الاستاذ حصص ارشادية تحفزكم على الدراسة؟.....

.....

2-ما هي الفرص التي يمنحها لكم الاستاذ للتفاعل داخل القسم؟.....

.....

3-ما هي نوعية الاعمال التي تقومون بها داخل القسم؟.....

.....

4-ما هي الواجبات التي يطالبكم الاستاذ بانجازها؟.....

.....

5-هل يراقب المعلم التلميذ و يدعمه اثناء تنفيذ المهمة؟.....

.....

6-في رايك هل طبيعة علاقتك بالمعلم قادرة على تحفيز التلميذ للتفاعل مع المادة الدراسية؟.....

.....

7-هل يسمح لك المعلم بالمشاركة في اعداد الدروس؟.....

.....

8-في رايك هل التفاعل بينك و بين المعلم يساعد في اكساب التلميذ كفاءات؟.....

.....