التفاعل الصفي في ظل بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات
دراسة ميدانية بمتوسطة الخنساء -الجلفة-

أسماء خويلد و نايلي سهام
جامعة الجلفة

الملخص :

أصبح تقدم الأمم مرهون بما تمتلكه من ثروة بشرية متعلمة, فالأمم القوية ترى أن القطاع التربوي هو أحد الأعمدة الأساسية في تطوير المجتمع، ومن هنا جاءت فكرة تطبيق المقاربة بالكفاءات لتحسين وتطوير هذا القطاع. ولأن التفاعل الصفي يرتبط ارتباطا وثيقا بالعملية التعليمية أرادت الباحثتان من خلال هذه الدراسة تسليط الضوء على أهمية التفاعل الصفي في تجسيد المقاربة بالكفاءات على أرض الواقع. وطبقت هذه الدراسةالوصفية في متوسطة الخنساء على عينة من أساتذة السنتين الأولى والثالثة ، بحيث تمت ملاحظة التفاعل الصفي بين الأساتذة و التلاميذ من خلال تطبيق شبكة ملاحظة فلاندرز و شبكة الملاحظة غالاوي و ذلك في مدة 15 يوما.

الكلمات المفتاحية: التفاعل الصفي، المقاربة بالكفاءات

Summary:

The progress of nations and societies depends on their knowledge and developed human resources. The strong nations that see the educational sector as one of the important conditions in the development of society, for this reason came the idea of teaching competencies to improve and develop this sector.

Because class interaction is related to the educational process, the researchers wanted to identify the importance of classroom interaction in teaching competency approach.

The descriptive study was carried out at Al-Khansaa School, where classroom interaction was observed between teachers and students through the application of the Flanders observation network and the Galway observation network within 15 days. In the first and third years

Keywords: classroom interaction, competency approach

ISSN : 2253 | EISSN : 2600 | Dépôt Légal : 2460 – 2012

1 . الخلفية النظرية للدراسة :

المحور الأول: التفاعل الصفي

أ . مدخل مفاهيمي:

يعرفه نشواتي (1985) بأنه: " ما يسود الصف من مناقشة وحوار وتبادل للآراء بطريقة منظمة وهادفة لمساعدة الطلبة على تطوير رغبة حقيقية في التعلم ودافعية أصيلة نحوها." **وبعرفه حمدان بأنه:** " هو كل الأفعال السلوكية التي تجري داخل الصف اللفظية (الكلام) وغير اللفظية (الإيماءات) بهدف تهيئة المتعلم ذهنيا ونفسيا لتحقيق تعلم أفضل. (الخطابية ماجد، الطويسي أحمد، السلطاني عبد الحسين : 2002، ص15).

ب . أنواع التفاعل الصفي :

ينقسم التفاعل إلى نوعين تفاعل صفي غير لفظي و تفاعل صفي لفظي .

التفاعل الصفي اللفظي: هو اتصال لفظي يكون عن طريق الكلام المتبادل وتوجيه الأدوار والتعليمات، واستخدام عبارات الاستحسان والتشجيع: ونقل الأفكار من قبل المعلم، وفي هذه الحالة يكون التلميذ أكثر استعدادا للتفاعل.

التفاعل الصفي غير اللفظي: هو اتصال يكون عن طريق الإشارات، الإيحاءات:، الإيماءات، كيفية تنظيم وترتيب الغرفة الصفية، تنظيم وجدولة عنصري الوقت والفراغ، أو حتى طريقة تنقل المعلم داخل القسم حسب غالاوي. (فكري حسن ريان: 1999، ص 170).

المحور الثاني: بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات

أ . تعريف بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات

1 . تعريف المقاربة:

هي أسلوب تصور ودراسة موضوع، أو تناول مشروع، أو حل مشكل، أو تحقيق غاية. وتعتبر من الناحية التعليمية قاعدة نظرية، تتضمن مجموعة من المبادئ، يستند إليها تصور وبناء منهاج تعليمي. وهي منطلق لتحديد الاستراتيجيات والطرق والتقنيات والأساليب الضرورية. (طيب نايت سليمان، زعتوت عبدالحمان، قوال فاطمة، ص 20).

ISSN : 2253 | EISSN : 2600 | Dépôt Légal : 2460 – 2012

2 ـ تعريف الكفاءة:

يعرفها كل من محمد فوزي كنازة و سارة خميري بأنها " مجموعة من القدرات و المهارات و المعارف التي تتكون لدى المتعلم لمواجهة مجموعة من الوضعيات و المشاكل التي تتطلب إيجاد حلول مناسبة تتماشى معها ن كما أنها تتكون من عناصر أساسية يمكن حصرها في : القدرات و المهارات ، الإنجاز أو الأداء ، الوضعية "(محمد فوزي كنازة و سارة خميري، 2018، ص 198)

تعريف وزارة التربية الوطنية: مجموعة معارف ومهارات وسلوكات ناتجة عن تعلمات متعددة يدمجها الفرد وتتوجه نحو وضعيات مهنية مرئية، أو ميادين محددة المهام تسمح بممارسة دور ما أو وظيفة أو نشاط بشكل فعال.

3 ـ تعريف بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات:

هي عملية إعداد وتخطيط البرامج والدروس وفقا للوضعيات التي يحتك معها المتعلم والتي سوف يتعامل معها في حياته اليومية، وذلك عن طريق ترجمة الكفاءات المكتسبة إلى أداء وإنجازات لأنشطة التعلم إلى سلوكات إجرائية تطبيقية قابلة للملاحظة والقياس. (تيعشادين محمد، 2009، ص، ص 87، 88).

ب ـ أهداف التدريس بالكفاءات:

* إفساح المجال لطاقات المتعلم الكامنة لتظهر وتعبر عن ذاتها.

* توجيه استعدادات المتعلم في الاتجاهات المناسبة له.

* تدريبه على التفكير المتشعب والربط بين المعارف في المجال الواحد عند سعيه إلى حل مشكل ما.

* زيادة قدرته على إدراك تكامل المعرفة والتبصر بالتداخل والاندماج بين الحقول المعرفية المختلفة. (مقدم أمال، 2009، ص 87).

و يعتبر الأستاذ في ظل بيداغوجيا التدريس بالكفاءات هو الوسيط بين المتعلم و المنهاج و دوره لم يعد ملقنا و إنما صار موجها و مرافقا تربويا (إسماعيل بوزيدي ، 2015 ، ص 168).

ISSN : 2253 | EISSN : 2600 | Dépôt Légal : 2460 – 2012

2 ـ مشكلة الدراسة :

تعتبر التربية عامل أساسي في نمو شخصية الفرد وتكاملها من كافة جوانبها، فهي تهدف إلى كشف قدراته واستعداداته وميولاته وإمكانياته ليتمكن من تحقيق أهدافه وأهداف مجتمعه . والتحدي الذي يواجهه مجتمعنا أصبح ملحا ومستعجلا ويتمثل في النوعية وحسن الأداء، فنحن نطمح للتدريس الفعال الذي يواكب هذا التطور ويقوم على أساس المشاركة الإيجابية بين جميع أطراف العملية التعليمية، لهذا اختارت منظومتنا التربوية مسعا بيداغوجيا يضع المتعلم في جوهر العملية التعليمية التعلمية تمثل في بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات عوض المقاربة بالأهداف (محمد فوزي كنازة و سارة خميري، 2018 ، ص 197).

وتعتبر بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات كأحد أهم عناصر المنهاج الجديد الذييهتم بقدرات وميولات التلاميذ والفروق الفردية الموجودة بينهم، فنجدها تفرض على المعلم التخطيط الجيد للدروس الذي يتناسب مع كل تلميذ وكل ما هو مرتبط بالواقع الذي يعيشه بحيث تضع التلميذ في وضعية مشكلة يحاول من خلالها التوصل للحل من خلال توفير كل الوسائل المساعدة للفهم (روجيرز ، 2004، 91ص).

وهنا يكون دور الأستاذ موجه فقط. كما نجد أن التفاعل الصفي يبين لنا كيفية إظهار هذه القدرات والاستعدادات، وكيف يمكن أن تكون محورا أو أساسا لهذه العملية، وكما يعرفه نشواتي 1985: "على أنه جميع الأفعال السلوكية اللفظية وغير اللفظية التي تجرى داخل غرفة الصف بهدف تهيئة المتعلم ذهنيا ونفسيا لتحقيق تعلم أفضل"(الخطابية ماجد، الطويسي أحمد، السلطاني عبد الحسين : 2002، ص 15).

ولهذا فهو يهتم بتوضيح ما يجب للمعلم أن يكون داخل الصف، وكيف تؤثر أداءاته رغم بساطتها على سلوك التلميذ. ويجعله يدرك دوره المهم في صنع خطوات الدرس خطوة بخطوة، تحت إرشاده وتوجيهه.

تساؤلات الدراسة : بناءا على ما سبق نتساءل :

ـ هل تدعم بيداغوجيا مقاربة التدريس بالكفاءات مؤشرات التفاعل الصفي للتلاميذ حسب شبكة ملاحظة فلاندرز و غالاوي ؟

ISSN : 2253 | EISSN : 2600 | Dépôt Légal : 2460 – 2012

و التساؤلات الفرعية تمثلت في :

- هل توجد فروق بين الأساتذة (حسب متغيرات : الجنس و الخبرة و التخصص) في التفاعل الصفي من حيث طريقة سير الدرس ؟

- هل توجد فروق بين الأساتذة(حسب متغيرات : الجنس و الخبرة و التخصص) في التفاعل الصفي من من حيث سلوك الأستاذ داخل الصف ؟

- هل توجد فروق بين الأساتذة (حسب متغيرات : الجنس و الخبرة و التخصص) في التفاعل الصفي من حيث سلوكات التلاميذ داخل الصف ؟

3. أهداف الدراسة :

. معرفة أهمية التفاعل الصفي وتأثيراته على الساحة التربوية وخاصة عند تلاميذ المرحلة المتوسطة.

. معرفة التفاعلات التي تتم داخل المحيط المدرسي، وإن كانت فعلا تساعد على تطبيق المنهاج الجديد.

. معرفة مدى مساهمة الغرفة الدراسية في زيادة التفاعل الصفي الإيجابي للتلاميذ.

4. أهمية الدراسة :

. التفاعل الصفي يساعد التلاميذ على اكتساب اتجاهات إيجابية نحو المعلم والمادة الدراسية، بل ونحو وزملائهم، حيث ينمي لديهم مهارات الاستماع والتعبير والمناقشة.

. التفاعل الصفي يزيد من حيوية التلاميذ، إذ يعمل على تحريرهم من حالة الصمت والسلبية و الانسحابية إلى حالة المناقشة، وتبادل وجهات النظر حول أي موضوع. كما يرفع من مستوى تحصيلهم.

. كما يساعد التفاعل الصفي المعلم على تطوير طريقته في التدريس.

5. فرضيات الدراسة :

- توجد فروق بين الأساتذة (حسب متغيرات : الجنس و الخبرة و التخصص) في التفاعل الصفي من حيث طريقة سير الدرس

ISSN : 2253 | EISSN : 2600 | Dépôt Légal : 2460 – 2012

ـ توجد فروق بين الأساتذة(حسب متغيرات : الجنس و الخبرة و التخصص) في التفاعل الصفي من حيث سلوك الأستاذ داخل الصف

ـ توجد فروق بين الأساتذة (حسب متغيرات : الجنس و الخبرة و التخصص) في التفاعل الصفي من حيث سلوكات التلاميذ داخل الصف

أما الفرضية العامة فهي :

ـ تدعم بيداغوجيا مقاربة التدريس بالكفاءات مؤشرات التفاعل الصفي للتلاميذ حسب شبكة ملاحظة فلاندرز و غالاوي .

6 . مصطلحات الدراسة:

6 ـ1. التعريف الإجرائي للتفاعل الصفي:هو سلوك إنساني متفاعل بين المعلم والتلاميذ، أو بين التلاميذ أنفسهم، بهدف التواصل، ونقل الأفكار وتبادلها بينهم وممارستها، لإيجاد نوعا من التكيف الصفي وحالة الانسجام التي تسمع بممارسة عملية التعلم بفاعلية.

6 ـ 2 ـ التعريف الاجرائي لبيداغوجيا المقاربة بالكفاءات: في الدراسة الحالية تبنت الباحثتان التعريف الذي أقرته وزارة التربية الوطنية الجزائرية: هي عملية إعداد وتخطيط البرامج والدروس وفقا للوضعيات التي يحتك معها المتعلم والتي سوف يتعامل معها في حياته اليومية، وذلك عن طريق ترجمة الكفاءات المكتسبة إلى أداء وإنجازات لأنشطة التعلم إلى سلوكات إجرائية تطبيقية قابلة للملاحظة والقياس

6 ـ3 ـ أساتذة التعليم المتوسط: هم أساتذة متوسطة الخنساء الذين يقدر عددهم بـ:11 أستاذا و أستاذة يدرسون بالمرحلة المتوسطة و هي المرحلة التي تلي المرحلة الابتدائية ومدتها أربع سنوات .

7 ـ إجراءات الدراسة الميدانية :

أ ـ المنهج المتبع: هو المنهج الوصفي وهذا لتناسبه مع الموضوع فهو يصف الظاهرة ويفسر بياناتها ويساعد على التنبؤ بحدوثها مستقبلا.

ISSN : 2253 | EISSN : 2600 | Dépôt Légal : 2460 – 2012

ب ـ مجتمع الدراسة و العينة:

تم إجراء الدراسة الحالية في متوسطة الخنساء بمدينة الجلفة (5 أقسام من مستوى السنة الأولى لأنهم اجتازوا شهادة التعليم الابتدائي في السنة الخامسة ابتدائي،و4 أقسام من مستوى السنة الثالثة اجتازوا شهادة التعليم الأساسي في السنة السادسة ابتدائي)، كما اختيرت 4 مواد مادتين علميتين(رياضيات و فيزياء) ومادتين أدبيتين(لغة عربية و لغة فرنسية) على عينة من الأساتذة قدر عددهم بـ 11 أستاذا و أستاذة توزعوا حسب متغيرات : الجنس و مدة التدريس و المستوى الدراسي كما هو موضح في الجدول الموالي

جدول رقم (01)يمثل توزيع أفراد العينة حسب متغيرات : الجنس و مدة التدريس و المستوى الدراسي

المواد	جنس الأستاذ	مدة التدريس	المستوى الدراسي
رياضيات	أنثى	24	السنة الأولى
	أنثى	24	السنة الأولى
	ذكر	22	السنة الثالثة
فيزياء	ذكر	09	السنة الأولى
	ذكر	25	السنة الأولى
	أنثى	25	السنة الثالثة
لغة عربية	ذكر	25	السنة الأولى
	أنثى	10	السنة الثالثة
فرنسية	ذكر	23	السنة الأولى
	أنثى	16	السنة الأولى
	ذكر	22	السنة الثالثة

ملاحظـة: اختير متغير (الخبرة) لمعرفة مدى سهولة أو صعوبة تغيير الأستاذ لطريقته وأسلوبه في التدريس - بعد مدة ليست بالسهلة (20 سنة)- للمنهاج الجديد والمقاربة الحديثة كانت تلغي الطريقة التقليدية تماما، وخاصة في عنصرين أساسيين وهما (المعلم من ملقن إلى موجه، والتلميذ من متلقي إلى فاعل ومنشط للدرس).

ISSN : 2253 | EISSN : 2600 | Dépôt Légal : 2460 – 2012

ج . أدوات الدراسة :

أولا – أداة فلاندرز وغالاوي لتحليل التفاعل الصفي:

أ ـ نموذج فلاندرز : أداة تعتمد على جدول النظام العشري كعنصر أساسي لقياس سلوك التلاميذ وسلوك الاستاذ، ومتى يكون الانقطاع بينهما، بحيث يتم تحويل هذا التفاعل إلى أرقام بلغة فلاندرز ويتم تدوينها في مصفوفة تسمى مصفوفة فلاندرز ، وهي عبارة عن سلسلة أنماط السلوك المتكررة التي يقوم بها المعلم خلال فترة التدريس (قطامي وقطامي: 2005، ص 327).

ب ـ نموذج غالاوي: يتألف من 8 فئات سلوكية تصف سلوك الاتصال غير اللفظي الذي يقوم به المعلم، كل فئة تشمل بديلين من السلوك (سلوك مشجع / سلوك محبط)، (سلوك بناء/ سلوك غير بناء). (الخطابية: 2004، ص 175). والنتائج تكون لدرجة استجابة الأساتذة لبطاقة الملاحظة.

و الجدول التالي يوضح فئات فلاندرز اللفظية و فئات غالاوي غير اللفظية

جدول رقم 03 يمثل فئات فلاندرز اللفظية و فئات غالاوي غير اللفظية

فئات فلاندرز اللفظية	فئات غالاوي غير اللفظية
1- قبول مشاعر التلميذ	1-
2- مديح وتشجيع التلاميذ	2- توافق – عدم توافق
3- قبول واستعمال أفكار التلاميذ	3- تنفيذ – اعتراف
4- توجيه الأسئلة للتلاميذ	4- اهتمام – تباعد
5- الإلقاء، المحاضرة، أو الشرح	5- استجابة – إمال
6- إعطاء الأوامر أو التوجيهات	6- اندماج – نبذ
7- نقد المعلم للتلاميذ ةتريراته لسلطته	7- حزم – شدة
8- إجابات التلاميذ	8- انتباه – تجاهل
9- مبادرات التلاميذ	9- انتباه – تجاهل
10- فوضى وهدوء التلاميذ	10- ارتياح – تضايق

ISSN : 2253 | EISSN : 2600 | Dépôt Légal : 2460 – 2012

ثانيا ـ المقابلة :

حيث قامت الباحثتين بصياغة جملة من الأسئلة حيث قامت بمقابلة جميع أفراد العينة من أساتذة و إجراء مقابلات معهم و تم استثمار نتائج المقابلات في خلال تحليل النتائج

د ـ المعالجة الإحصائية:

الإحصاء الوصفي : و تمثل في استخراج مجموعة التكرارات و النسب المئوية من خلال المعادلات الرياضية الخاصة بكل مجال من المجالات الخاصة بنموذج فلاندرز و غالاوي (محمد السيد أبو نيل، 1987، ص 228).

هـ ـ نتائج الدراسة :

أولا ـ عرض و مناقشة نتيجة الفرضية الأولى و نصها : توجد فروق بين الأساتذة (حسب متغيرات : الجنس و الخبرة و التخصص) في التفاعل الصفي من حيث طريقة سير الدرس

جدول 3 يوضح طريقة سير الدرس داخل الصف

طرية سير الدرس داخل الصف	نموذج لتسيير الوضعيات في بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات (مقتبس من الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثالثة من التعليم المتوسط، ص 41.42)		
1- كانت بكتابة المعلومات الأولية على السبورة (التاريخ، الوحدة، النشاط .....). 2- استذكار الدرس السابق عن طريق طرح أسئلة واضحة الألفاظ ودقيقة المعاني. 3- إلقاء السؤال ثم اختيار المجيب من بين المشاركين.	وضعية الانطلاق	وضعية مشكلة	1- تكون باستغلال حدث ما، يثير المعلم أسئلة حوله مع التلاميذ. 2- يستخرج التلاميذ بمساعدة الأستاذ أسباب حدوثه، ويبدأ من ذلك في تقديم الموضوع. 3- كتابة المعلومات على السبورة. (الوحدة، المجال، الوضعية الإدماجية).
4- الاعتماد على الأسئلة والأمثلة في تقديم الدرس. 5- شرح الدرس.	وضعية بناء التعلمات	1- الملاحظة	باستعمال صور، أمثة، تجربة...
		2- استثارة الفهم	تكون بطرح الأسئلة، الوصول إلى الحقائق.
		3- الربط	بتوجيه من الأستاذ يربط المتعلم بين مكتسباته القبلية ومعارفه الجديدة.
6- الكتابة على الكراس بعد الشرح. 7- إعطاء تطبيقات داخل الصف وواجبات منزلية.	الوضعية الختامية (استثمار المكتسبات)	1- عمل روابط ذهنية	- تصنيف الأفكار. - التداعي والتفصيل وذلك بتقويم أفكاره حول الدرس وربطها بالواقع.

ISSN : 2253 | EISSN : 2600 | Dépôt Légal : 2460 – 2012

تتمثل أهمية عرض طريقة سير الدرس في مدى تطبيق التدريس بالمقاربة بالكفاءات والذي يعتبر أحد أهم محاور هذا البحث، فوجد أن هناك اختلاف كبير بين ماهو كائن وبين ما يجب أن يكون، وهذا راجع لعدم استعداد وقابلية المعلمين ذوي الخبرة لتغيير أساليبهم في التدريس بعد ما يقارب 20 سنة من التدريس، ولكن لا ننكر دراية وإدراك الأساتذة لها وبطريقة تسيير الوضعيات بها، ويرجع سبب عدم تطبيق التدريس بالكفاءات إلى:

- الجمود وعدم المرونة: وهو عدم القدرة على تغيير ما تعود عليه،
- عدم الثقة بقدرات وخبرات التلميذ، وعدم تقبل أفكارهم كأسس لبناء الدرس فكان التفاعل باتجاه واحد فقط (معلم تلميذ) نمط أحادي القطب غالبا.

ثانيا ـ عرض و مناقشة نتيجة الفرضية الثانية و نصها : توجد فروق بين الأساتذة (حسب متغيرات : الجنس و الخبرة و التخصص) في التفاعل الصفي من حيث سلوك الأستاذ داخل الصف

استعملت الباحثتين بطاقة ملاحظة لمهارات التفاعل الصفي لحسب الله " لتوضيح الأداءات السلوكية التي يقوم بها الأستاذ داخل الصف". من خلال حساب المتوسطات والتكرارات عند الأساتذة بالتركيز على متغير الخبرة.

جدول 4 بطاقة ملاحظة للأداءات السلوكية الخاصة بالأستاذ داخل الصف

م	الأداءات السلوكية لمهارة صياغة وتوجيه الأسئلة الصفية	مستوى الأداء				لم يتم
		ممتاز	جيد	متوسط	ضعيف	
01	يربط الأسئلة التي يصوغها بالأهداف التعليمية للدرس.			X		
02	يصوغ أسئلة واضحة الألفاظ دقيقة المعاني.			X		
03	ينوع الأسئلة التي يلقيها على التلاميذ مابين			X		

ISSN : 2253 | EISSN : 2600 | Dépôt Légal : 2460 – 2012

	شفوية وكتابة وعملية .					
04	يصوغ أسئلة متدرجة من السهل الى الصعب.		X			
05	يركز في أسئلته على المعارف والمفاهيم والخبرات المهمة في الدرس.			X		
06	يلقي السؤال أولا ثم يختار المجيب.				X	
07	يعطي فرصا للتلاميذ للتفكير في كل سؤال.				X	
08	يعطي فرصا متكافئة للتلاميذ للإجابة عن السؤال.				X	
09	يراعي مستوى التلميذ الذي يوجه إليه السؤال.				X	
10	يساعد التلميذ للوصول للإجابة الصحيحة عن طريق بعض التعليمات.				X	
11	يشجع التلميذ على طرح أسئلة موجهة له.					X
12	يتيح الفرصة أمام التلاميذ للإجابة عن أسئلة زملائهم.				X	
13	يشجع التلميذ على طرح أسئلة موجهة لزملائه.				X	
14	يشجع التلاميذ على إيجاد أكثر من حل					X

ISSN : 2253 | EISSN : 2600 | Dépôt Légal : 2460 – 2012

	للمسألة.					
15	يعود التلاميذ على إعطاء إجابة كاملة عن السؤال.			X		
16	يجمع إجابات التلاميذ عن الأسئلة ويلخصها لمجموع الفصل.				X	
م	الأداءات السلوكية لمهارة استثارة الدافعية	مستوى الأداء				لم يتم
		ممتاز	جيد	متوسط	ضعيف	
01	يربط المواقف التدريسية لبعض الجوانب ذات الاهتمام الشخصي للتلاميذ.					X
02	يقدم المادة العلمية التي تساعد التلاميذ على تصور الأنشطة التعليمية المتضمنة في الدرس.					X
03	يناقش التلاميذ في أهداف الدرس (يصف لهم الأداء السلوكي المطلوب في الواجبات المستقبلية كنتيجة للدرس).					X
04	يستخدم المعززات اللفظية (جيد، صحيح، أحسنت، ممتاز...).		X			

ISSN : 2253 | EISSN : 2600 | Dépôt Légal : 2460 – 2012

05	يستخدم المعززات غير اللفظية (إشارات الوقف/ الإستمرار، الابتسام، التهجم..).			X		
06	يستخدم إسهامات بعض التلاميذ أثناء الدرس كمعززات.				X	
07	يعرف التلاميذ بنتائجهم أولا بأول فيشعرهم بما حققوه من نجاح وتقدم					X
08	يستخدم طرقا وأساليب متنوعة لإثارة الدافعية للتعلم عند التلاميذ.					X
م	الأداءات السلوكية لمهارة تنويع المثيرات	مستوى الأداء				لم يتم
		ممتاز	جيد	متوسط	ضعيف	
01	يتحرك داخل القسم خلال الوقت المخصص للدرس		X			
02	يستخدم الأساليب اللفظية لتوجيه انتباه التلاميذ إلى شيء ما.		X			
03	يستخدم الأساليب غير اللفظية لتوجيه انتباه التلاميذ إلى شيء ما.					X
04	يستخدم طرق تدريس					X

ISSN : 2253 | EISSN : 2600 | Dépôt Légal : 2460 – 2012

	تعتمد على وسائل إيضاح محسوسة.					
05	ينوع من درجة صوته.			X		
06	ينوع من حركاته التعبيرية.			X		
07	يينظم العرض الموضعي على السبورة لجذب الانتباه.			X		
08	يعطي واجبات متنوعة داخل الفصل وخارجه.			X		
م	الأداءات السلوكية لمهارة الاتصال والتعامل الإنساني	مستوى الأداء				لم يتم
		ممتاز	جيد	متوسط	ضعيف	
01	يهتم بمشاعر التلاميذ ويستجيب لها بطرق مختلفة.					X
02	يهتم بمشاكل التلاميذ الشخصية ويعمل على حلها.					X
03	يحافظ على بشاشة وجهه أثناء الموقف التعليمية داخل الصف.				X	
04	يخاطب التلاميذ بأسمائهم أثناء عملية التعليم والتعلم.		X			

ISSN : 2253 | EISSN : 2600 | Dépôt Légal : 2460 – 2012

05	يحترم التلاميذ بالقول والسلوك.			X		
06	يضبط نفسه، لا ينفعل إذا ما تعمد أي تلميذ استفزازه.				X	
07	يتفاهم مع التلاميذ بطرق وديةتحول دون وقوع خلافات بينه وبينهم.					X
08	يتصف بالعدالة في علاقته بتلاميذه.					X

ومن خلال الملاحظة للجدول التالي كنموذج شامل لكل الجداول التي أنجزت في القسم أثناء تقديم الأستاذ للدرس ومتابعته خطوة بخطوة (أي التكرارات) نقدم التفسيرات التالية:

1- مهارة صياغة وتوجيه الأسئلة الصفية:

أولا: مهارة صياغة الأسئلة: تعد الصياغة اللفظية للسؤال من الأمور المهمة التي يجب أن يضعها المعلم نصب عينيه، فالصياغة اللفظية غير المناسبة يمكن أن تفسد معنى أي سؤال مهما كانت أهميته، وكانت هذه المهارة بشكل متوسط عند كل الأساتذة، ماعدا في صياغة الأسئلة من السهل إل الصعب فكان ذلك بشكل جيد وخاصة عند ذوو الخرة، ويرجع السبب في ذلك إلى:

- قلة اعتماد الأساتذة على الأسئلة في بناء الدرس، حيث انحصرت أسئلته في الاستذكار للدرس السابق.

ثانيا: مهارة توجيه الأسئلة: لا تتوقف كفاءة توجيه الأسئلة على حسن صياغتها فحسب، وإنما تعتمد أيضا على كيفية توجيهها، والمقياس الحقيقي لفاعلية السؤال

ISSN : 2253 | EISSN : 2600 | Dépôt Légal : 2460 – 2012

هو ما يتحصل عليه من استجابات من التلاميذ. وأثناء متابعة الباحثة للحصص والمواد المختلفة **وعلى اختلاف الأساتذة أيضا**، تبين لنا أن الأساتذة لا يهتمون ب:

- الفروق الفردية.
- التلاميذ غير المشاركين.
- إعطاء الفرصة الكاملة للتفكير في إجابة السؤال.
- إهمال ما تنص عليه المقاربة بالكفاءات سواء من الأساتذة الجدد أو القدامى.
- جعل الإجابات تنحصر على بعض التلاميذ فقط، ويؤثر على فعالية الدرس.

ثالثا: مهارة تلقي المعلم إجابات التلاميذ: تعد عملية تلقي المعلم لإجابات التلاميذ من الأركان المهمة للموقف التدريسي، ولا نغالي إذ نقول أن التحدي الحقيقي للمعلم يكمن في تلقي استجابات التلاميذ، على أساس أنها تعادل في أهميتها الأسئلة الجيدة ذاتها. حيث وجدت الباحثة ضعفا في ذلك، وكان ذلك راجع إلى:

- الإجابات الجماعية الفوضوية.
- عدم محاولة الأساتذة اختبار مدى تأكد التلميذ من صحة إجابته.وذلك بعدم طلب تفسير من المجيب.
- عدم ترك المجال للتلميذ في طرح أسئلة موجهة للمعلم أو لزملائه.

2- **مهارة استثارة الدافعية:**

يكمن دور المعلم في العمل على استثارة الدافعية الداخلية للتعلم، بالإضافة إلى استخدام أساليب التحفيز الخارجي للتلاميذ ممن يفتقرون للدافعية الداخلية للتعلم.

وهنا وجدت الباحثتان أن دور المعلم توجه نحو المعززات فقط، وخاصة المعززات اللفظية فنجد انهم يستعملونها بشكل جيد مثل : **جيد، تفضل، شكرا لك**، ... وخاصة عند الأساتذة الجدد أما المعززات غير اللفظية والأكثر استعمالا هي **نظرات العين، حركة الرأس مثل الإيماءة أو هز الرأس لإيقافه، وإشارة الاستمرار مع الابتسامة أحيانا .... وأخيرا استخدام إسهام التلاميذ كمعززات انحصرفقط في مادة الفرنسية** ولكن مع فئة قليلة من التلاميذ.

3- **مهارة تنويع المثيرات:**

ISSN : 2253 | EISSN : 2600 | Dépôt Légal : 2460 – 2012

يقصد بها عدم الثبات على شيء واحد من شأنه أن يساعد على التفكير والتغيير وإثارة الحماس في العمل وعلى الابتكار، فكلما كانت البيئة مليئة بالمثيرات كانت أكثر إثارة للدافعية.

بداية نذكر **حركة الأساتذة داخل الصف** فهي تندرج ضمن أسلوب التنويع الحركي، وجد هذا بشكل جيد، إضافة لاستعمال **الأساليب اللفظية لتوجيه انتباه التلاميذ** الذي يعتبر أسلوب من أساليب تنويع المثيرات، وأيضا نمط التفاعل المستعمل داخل الصف يتمثل في **تفاعل بين المعلم والتلميذ (خمسة تلاميذ على الأكثر)**، وهنا يعملون على دمج التلاميذ لكي يتناقشون معهم ويجيبونهم على الأسئلة المطروحة، وأخر أساليب التنويع للمثيرات عو التنوع في استخدام الحواس وهنا يعتمد على استخدام حواس السمع والبصر واللمس.... لكن لعدم توفر الوقت وعدم استغلال الوسائل نجد أنهم يستعملون **الرسم فقط على السبورة والباقي يعتمد على إلقاء الأساتذة**.

4- **مهارة الاتصال والتعامل الإنساني:**

من الناحية النظرية تكون غرفة الصف بمثابة حلبة للعروض الفكرية والمنطقية، ولكنها من الناحية الواقعية فهي حلبة عاطفة تموج بالعلاقات البينية حيث يحدث فيها العديد من الظواهر النفسية، وما تمكنت الباحثة من ملاحظته أنهم **يخاطبون التلاميذ بأسمائهم أثناء المواقف التعليمية** وكان هذا بشكل جيد سواء كان التلاميذ من المجتهدين أو غير ذلك، وكان هناك نوع من الاحترام لكن بشكل متوسط، وهذا راجع إلى عدم الاتصال الإيجابي والفعال بين كل التلاميذ والأساتذة، كما لوحظ أنهم يستعملون لفظة **تفضل** مع التلاميذ كثيرا

ثالثا ـ عرض و مناقشة نتيجة الفرضية الثالثة و نصها :توجد فروق بين الأساتذة (حسب متغيرات الجنس و الخبرة و التخصص) في التفاعل الصفي من حيث سلوكات التلاميذ داخل الصف

استعملت الباحثتين نموذج فلاندرز لتحليل التفاعل اللفظي لاهتمامه بالسلوكات اللفظية (فوضى، هدوء، مشاركة،...) حيث قسمتا سلوك التلميذ إلى نمطين هما:

أولا: سلوك غير بناء: وفيه فترات الصمت والتشويش وهنا ينقطع التواصل ويمكن أن تكون هنا الإجابات الجماعية غير المفهومة مثلا.

ISSN : 2253 | EISSN : 2600 | Dépôt Légal : 2460 – 2012

ثانيا: سلوك بناء: ويتمثل في استجابة التلميذ كإجابته على الأسئلة مثلا. والمبادأة (مبادرة التلاميذ) وتعني استفسار التلميذ مع إعطاء الحرية له ليعبر عن أفكاره وآرائه، والجدول التالي يبين ما لاحظناه من سلوكات صادرة عن التلميذ داخل الصف

جدول 5 يوضح سلوكات التلاميذ داخل الصف

المادة	أبعاد الملاحظة		المستوى الأول	المستوى الثالث
رياضيات	السلوك الغير بناء		- الهدوء - الخوف والانصياع للأوامر.	- الفوضى. - اللامبالاة. - مشاركة عشوائية وفوضوية.
	السلوك البناء	استجابة التلميذ	- مشاركة منظمة (جماعية وفردية). - عنصر متلقي فقط.	- حل الواجبات من بعض التلاميذ فقط.
		مبادرة التلميذ	- لا توجد مبادرة من طرف التلاميذ. - لا يوجد تفاعل بين التلاميذ.	- لا يناقش ولا يحاور. - لا يوجد تفاعل بين التلاميذ.
فيزياء	السلوك الغير بناء		- هدوء.	- فوضى. - مشاركة وإجابة فوضوية. - اللامبالاة.
	السلوك البناء	استجابة التلميذ	- يقدم إجابة كاملة ومنظمة على	- لا يهتم بحل الواجب المعطى

ISSN : 2253 | EISSN : 2600 | Dépôt Légal : 2460 – 2012

			الأسئلة المطروحة.	له.
		مبادرة التلميذ	- لا يحاول الاستفسار عن المعلومة المقدمة له.	- لا يوجد تفاعل بين التلاميذ. - لا يناقش ولا يحاور.
لغة عربية	السلوك الغير بناء		- هدوء.	- هدوء. - مشاركة ضعيفة. - حالة يغلب عليها الملل والخمول والكسل.
	السلوك البناء	استجابة التلميذ	- مشاركة لا بأس بها. - كتابة المطلوب من الواجبات في دفتر خاص.	- لا يوجد تحاور. - عدم الاهتمام بالشرح. - استقبال المعلومة دون أي استفسار.
		مبادرة التلميذ	- تحضير الدرس خوفا من العقاب، مع الاعتماد الكلي على الكتاب في ذلك.	- لا يبادر ولا يشارك في بناء الدرس.
لغة فرنسية	السلوك الغير بناء		- الهدوء.	- فوضى. - لا توجد مشاركة هادفة.

ISSN : 2253 | EISSN : 2600 | Dépôt Légal : 2460 – 2012

	السلوك البناء	استجابة التلميذ	- مشاركة من بعض التلاميذ. - انتباه وإصغاء كل التلاميذ.	- عدم الاهتمام بالمادة.
		مبادرة التلميذ	- محاولة تقديم إجابات حتى ولو كانت خاطئة. - محاولة تقديم أمثلة متعلقة بالدرس. - حل الواجبات.	- لا توجد أي مبادرة.

من خلال الجدول يتبين لنا أنه بالرغم من تعدد المواد وانفراد كل أستاذ بطريقة تدريس خاصة به فإن الاختلاف كان بين المستويين الأول والثالث وليس بين أقسام المستوى الواحد وذلك كالأتي:

- **<u>سلوكات تلاميذ المستوى الأول:</u>** تمثلت في الهدوء والخوف، واستجاباتهم كانت بمشاركتهم ومتابعتهم للدرس، مع محاولة إعطاء إجابة عن الأسئلة المطروحة بشكل كامل ومنظم، أما عن لمبادرة فلا توجد وهذا راجع إلى:
  - التلاميذ يعتبرون كعنصر متلقي فقط.
  - صغر سنهم وعدم نضجهم العقلي الكافي، وهنا يجد الأساتذة صعوبة في توصيل بعض المعلومات التي تعتبر أولية.
  - ضعف المستوى التحصيلي للتلاميذ (هناك من الأساتذة من ذكر أن بعض التلاميذ كانت معدلاتهم في السنة الخامسة ابتدائي أقل من المفروض).

إلا أن الباحثتين لمستا نوع من المبادرة والاهتمام في قسم 1م6 (قسم رياضة ودراسة) حيث اهتم التلاميذ ببناء الدرس بتقديم أمثلة ذاتية وخاصة في مادة الفرنسية، وذكر

ISSN : 2253 | EISSN : 2600 | Dépôt Légal : 2460 – 2012

أساتذتهم أنهم من خلال متابعتهم للرياضة حولوا شحناتهم الزائدة إلى شحنات إيجابية وفعالة.

- **سلوكات تلاميذ المستوى الثالث:** تمثل سلوكهم في كثرة الفوضى، اللامبالاة، الملل، والمشاركة العشوائية الفوضوية، وهذا لنقص التوجيه، وهدم اهتمامهم بالدروس لأنها فترة نهاية السنة، والرغبة في إنهاء الدروس وأخذ العطلة.

أما عن استجاباتهم للمعلم فنستطيع القول بأنها شبه منعدمة تمثلت في حل بعض التلاميذ للواجبات المعطاة سواء داخل الفصل أو خارجه، وهذا ل:

- عدم اهتمام بعض الأساتذة وافتقادهم قدرة السيطرة على الفوضى في القسم.
- رغبة الأساتذة في تقديم الدرس بأي طريقة كانت ،وإنهاء البرنامج بسرعة.

3/ البيئة التعليمية:

اعتمدت الباحثتين على نموذج غالاوي الذي يهتم بالسلوكات غير اللفظية وعنصري الوقت والفراغ وحتى كيفية ترتيب وتنظيم الغرفة الصفية..

إن للبيئة الدراسية أهمية كبيرة في عملية التعلم عامة والتفاعل الصفي خاصة، **فالمستوى هنا كان متوسطا حسب قول الأساتذة**، فالظروف الفيزيقية كانت متوفره بشكل جيد إضافة إلى توفر الوسائل العلمية والمخابر المساعدة في التدريس، لكن ضيق الوقت وكثرة عدد التلاميذ (فوق 40 تلميذا) منع من استغلالها، كما تمت ملاحظة كثرة الفوضى أثناء الدرس الصادرة من الشارع لعدم توفر سور يحيط بالمؤسسة والتي أفقدت الأستاذ والتلاميذ التركيز، والشيء الذي لفت انتباهي هو انعدام النظافة في الأرضيات وحتى في الجدران، وكذلك بالنسبة للون الرمادي المستعمل في طلاء الجدران والذي يؤثر في نفسية لتلميذ والمعلم.... كانت هذه هي الظروف الخارجية للبيئة المدرسية.

أما الظروف الداخلية لها، فتمثلت في الفوضى من التلاميذ، وكثافة التوقيت من الثامنة صباحا إلى غاية الخامسة مساءا، وهذا ما ساهم في ضعف التركيز وقلة الانتباه، وبذل جهد مضاعف، وهذا ما أثر سلبا على تفاعل التلاميذ. كما لاحظت أن أغلب التلاميذ يشعرون بحالة من الكسل في المساء لعدم تنسيق توزيع المواد العلمية والأدبية بين فترتي الصباح والمساء.

ISSN : 2253 | EISSN : 2600 | Dépôt Légal : 2460 – 2012

رابعا ـ مناقشة نتيجة الفرضية العامة و نصها : تدعم بيداغوجيا مقاربة التدريس بالكفاءات مؤشرات التفاعل الصفي للتلاميذ حسب شبكة ملاحظة فلاندرز و غالاوي

اتفقت هذه الدراسة مع دراسة الحراحشة والخوالدة (2009) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة أنماط الضبط الصفي تعزى لمتغير الخبرة.

واتفقت أيضا مع دراسة الطعاني (2007): في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لسنوات الخبرة. واختلفت مع دراسة الهادي (2004): الذي وجدت فروقا ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة.

بعد مناقشة وتحليل كل عنصر على حدا، وحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة الأساتذة لنموذج فلاندرز و غالاوي، واختبار t .test للكشف عن الفروق الإحصائية لمتغيري الجنس والخبرة توصلنا إلى عدم وجود فروق في التفاعل الصفي لدى الأساتذة تعزى لمتغير الجنس والخبرة فالأساتذة التي كانت مدة عملهم أكثر من 20 سنة اعتادوا على طريقة معينة في التدريس ولهذا صعب عليهم التغيير للمنهاج الجديد أما الأساتذة الجدد فلم يتحصلوا على تكوين كاف، أما عن متغير التخصص فلم تكن هناك فروق إلا في مادة الفرنسية وخاصة في قسم السنة الأولى فلاحظنا تفاعلا خاصا في المادة، أما عن التعابير غير اللفظية فلم تكن تدخل في أي من المتغيرات السابقة بل كانت تدخل في شخصية المعلم كما الحال عند أستاذة الفرنسية.

خلاصة :

توصلت الدراسة الحالية إلى النتائج التالية :

ـ لا توجد فروق بين الأساتذة (حسب متغيرات : الجنس و الخبرة و التخصص) في التفاعل الصفي من حيث طريقة سير الدرس

ـ لا توجد فروق بين الأساتذة(حسب متغيرات : الجنس و الخبرة و التخصص) في التفاعل الصفي من حيث سلوك الأستاذ داخل الصف

ـ لا توجد فروق بين الأساتذة (حسب متغيرات : الجنس و الخبرة و التخصص) في التفاعل الصفي من حيث سلوكات التلاميذ داخل الصف

ISSN : 2253 | EISSN : 2600 | Dépôt Légal : 2460 – 2012

ـ تدعم بيداغوجيا مقاربة التدريس بالكفاءات مؤشرات التفاعل الصفي للتلاميذ حسب شبكة ملاحظة فلاندرز و غالاوي .

بناءا على ما سبق يمكن القول بأنه لتكون العملية التعليمية ضمن المقاربة بالكفاءات عملية تطبيقية لا نظرية، وتحقق أهدافها لابد من توفير الجو المناسب لها، ويكون ذلك بتوفير بيئة تعليمية كما هو مخطط لها من ناحية: عدد التلاميذ، توفير الوسائل التعليمية، والتكوين المستمر للأساتذة والذي يتوافق مع كل ما هو جديد، وتوفير جو دراسي يحافظ على الصحة النفسية للتلميذ والأستاذ معا، ويقوي من دافعيتهم ويزيد من تفاعلهم. لأنهم من خلال ذلك التفاعل يتعرفون على أخطاء التلاميذ ويصوبونها، ويزيدون ثقة التلاميذ بأنفسهم: كما يتعلمون الفصاحة وأسلوب الحوار الجيد.

في الأخير نقول بأن النتيجة التي توصلنا إليها هي أن العلاقة بين التفاعل الصفي والمقاربة بالكفاءات علاقة تكامل، لأن التفاعل هو عملية تهيئة المتعلم ومساعدته على مواجهة المشاكل والصعاب التي يواجهها في الواقع المعاش، والمقاربة بالكفاءات هي عملية التخطيط للوصول إلى حل المشكل. أي أن كلاهما يخدم الآخر.

10 ـ قائمة المراجع:

إبراهيم مجدي عزيز، حسب الله محمد عبد الحليم، (2002): التفاعل الصفي (مفهومه – تحليله – مهاراته)، الطبعة الأولى، عالم الكتب مطبعة أبناء وهبة حسان، مصر –القاهرة-

الحراحشة، محمد الخوالدة سالم ، (2009): أنماط الضبط الصفي التي يمارسها المعلمون في المدارس مجلة جامعة دمشق، العدد 1 + 2.

الخطاية ماجد، الطويسي أحمد، السلطاني عبد الحسين(2002): التفاعل الصفي، الطبعة الأولى، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان-الأردن-

سمارة ، فوزي أحمد، (2007): التفاعل الصفي، دون طبعة ، عمان، الأردن.

طيب نايت سليمان، زعتوت عبد الرحمان، قوال فاطمة(بدون سنة): المقاربة بالكفاءات (مفاهيم بيداغوجية في التعليم)، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، المدينة الجديدة تيزي وزو-الجزائر-

ISSN : 2253 | EISSN : 2600 | Dépôt Légal : 2460 – 2012

عبد الحسين السلطاني وماجد خطايبة و أحمد الطويس(2007):التفاعل الصفي،الطبعة الأولى دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان .

عطا الله أحمد، زيتوني عبد القادر، بن قناب الحاج(بدون سنة): تدريس لتربية البدنية والرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية والمقاربة بالكفاءات، بدون ط، ديوان المطبوعات الجامعية، الساحة المركزية، بن عكنون-الجزائر-

فكري حسن ريان،(1999): التدريس، الطبعة الرابعة، عالم الكتب -القاهرة-

مجدي عزيز إبراهيم ومحمد عبد الحليم حسب الله(2002):التفاعل الصفي مفهومه ،تحليله مهاراته الطبعة الأولى ، عالم الكتب القاهرة .

محمد السيد أبو النيل(1987): الإحصاء النفسي والاجتماعي والتربوي ،دار النهضة العربية و النشر، بيروت .

محمد الطاهر واعلي،(2007): الوضعية-مشكلة في المقاربة بالكفاءات- الجزائر-

الهادي، (2004): نماذج تربوية تعليمية معاصرة، دون طبعة ، عمان ، الأردن.

محمد فوزي كنازة و سارة خميري (2018): بيداغوجية المقاربة بالكفاءات في العملية التعلمية ، مقال في مجلة العلوم الإنسانية لجامعة أم بواقي ، العدد الثامن ، الجزء الثاني .

روجيرز (2004): بيداغوجيا الكفاءات ، مطبعة النجاح الجديدة ، الدار البيضاء.

الرسائل الأكاديمية:

إسماعيل بوزيدي (2016): تعليمية اللغة العربية بالمدرسة الجزائرية التصورات النظرية و الإجراءات التعليمية ، رسالة دكتوراه غير منشورة مودعة بمكتبة المدرسة العليا للأساتذة ، بوزريعة ، الجزائر

تيعشادين محمد، (2009): اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو أساليب التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجيستير في علوم التربية-جامعة الجزائر-

ISSN : 2253 | EISSN : 2600 | Dépôt Légal : 2460 – 2012

مقدم أمال(2009): أثر التقويم وفق المقاربة بالكفاءات على الغش المدرسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، مذكرة تخرج لنيل شهادة الماجيستير في علم النفس المدرسي- جامعة الجزائر

ISSN : 2253 | EISSN : 2600 | Dépôt Légal : 2460 – 2012