الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أحمد دراية أدرار

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

أثر التفاعل الصفي بين المعلم والمتعلم في العملية التعليمية للطور المتوسط (متوسطة 13 فبراير 1960 رقان) السنة الرابعة انموذجاً

مذكرة تخرج مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللّغة والأدب العربي
تخصص :. تعليميّة اللّغات.

إعداد الطّالبتين:

- خديجة أعبلله.
- كلثوم رابحي

إشراف الأستاذ:

- د. صديق مقدم

قيمت بتاريخ: 2021/06/10

أعضاء لجنة المناقشة

الإسم واللقب	الرتبة	الصفة
د. محمد بن عبو	أستاذ محاضر «أ»	رئيساً
د. صديق مقدم	أستاذ محاضر«ب»	مشرفاً ومقرراً
د. عبد العزيز أبليلة	أستاذ محاضر «ب»	مناقشاً

الموسم الجامعي1442/1441هـ- 2021/2020م

بسم الله الرحمن الرحيم

إهداء:

بعد بسم الله والصلاة والسلام على سيدنا محمد عليه الصلاة والسلام:

أهدي ثمرة جهدي المتواضع إلى من حملتني وتحمّلت المشقة عني طول صغري والتي جعل الله الجنة تحت قدميها " أمي زهرة" أطال الله في عمرها وحفظها لنا، وإلى الذي تعب وتحمّل العناء في سبيل أن نصل إلى ما نحن عليه ونحقق ما نصبوا إليه " أبي عبد الله"حفظه الله لنا ورعاه وأطال في عمره

إلى من تقاسمت معهم الليالي والأيام ومن سعوا إلى إسعادي دوما، إخوتي وأخواتي " خادم- عائشة- مباركة- زينب- سالم- محمد الصالح- عبد الكريم. كما لا أنسى تلك التي دخلت إلى بيتنا وتقاسمت معنا كل الظروف من قدمت ما لديها لمساعدتي زوجة أخي " فاطمة"

كما لا أنسى من تشاركت معهم الدراسة والأيام الشاقة فيها، صديقاتي "خيرة- آسيا- آمنة" وأخصهم صديقتي "كلثوم" التي كانت سنداً لي في اتمام هذا العمل كما أخص صديقتي "صفية" والتي كانت خير عون لي ولم تبخل بتوجيهاتها رغم بعد المسافة بيننا.

وأخيرا إلى كل من عرفته ومن لم اعرفه والذي سيصله عملي ويطّلع عليه.

خديجة

إهداء

اهدي ثمرة جهدي المتواضع إلى كل من وهبوني الحياة والأمل والنشأة على شغف الاطلاع والمعرفة ومن علموني أن أرتقي سُلم الحياة بحكمة وصبر براً وإحساناً ووفاءً لهما: "والدي العزيز ووالدتي العزيزة"

إلى أروع من جسّد الحب بكل معانيه فكان السند والعطاء قدّم لي الكثير في صور من أمل ومحبة لن أقول شكراً بل سأعيش الشكر معك "زوجي مراد"

إلى كل أفراد عائلتي ومن وهبني الله نعمة وجودهم في حياتي إلى العقد المتين من كانوا عونا لي في رحلة بحثي " أخواتي إخواني"

إلى من كاتفتني ونحن نشق الطريق معاً نحو النجاح في مسيرتنا العلمية إلى رفيقة دربي " خديجة"

إلى رفيقات المشوار اللاتي قاسمن معي أجمل اللحظات رعاهم الله ووفقهم "فورمة مريم- تارقي فاطمة"

وفي نهاية مشواري أريد أن أهدي هذا العمل إلى جميع زملائي وزميلاتي في الجامعة وإلى كل طالبة تعليمية اللغات لهذه السنة.

كلثوم

شكر وعرفان:

قال تعالى: وَمَن يَشْكُرْ فَإِنَّمَا يَشْكُرُ لِنَفْسِهِ لقمان، الآية 12

وقال رسوله الكريم ﷺ: من لم يشكر الناس لم يشكر الله عزّو جل

نحمد الله تعالى حمداً كثيراً طيبا مباركاً ملئ السموات والأرض على ما اكرمنا به من إتمام هذه الدراسة التي نرجوا أن تنال رضاه.

نتوجه بجزيل الشكر والامتنان إلى كل من ساعدنا من قريب أو بعيد على إنجاز هذا العمل وفي تذليل ما وجهتنا من صعوبات ونخصّ بالذكر الأستاذ المشرف " صديق مقدم" الذي لم يبخل علينا بتوجيهاته ونصائحه القيّمة التي كانت عوناً لنا في إتمام هذا البحث.

إلى كل أساتذة كلية الآداب واللغات الذين عملوا معنا طيلة هذه المدة من العطاء دون كلل أو ملل نخصّهم بالذكر الأستاذ القدير " المغيلي خدير"

إلى من ساهم في غرس بذرة العلم فينا لكم منا فائق التقدير والاحترام

مقدمة

مقدمة:

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف خلق الله، المبعوث بلغة القرآن المستبين، وعلى سابقيه من الأنبياء والمرسلين، وعلى آله وصحبه أجمعين.

أما بعد:

شهدت العملية التعليمية مع الألفية الثالثة ثورة كبيرة في الإستراتيجيات والطرق والأساليب المستخدمة في التعليم؛ الأمر الذي أحدث تغييراً ملحوظاً على مستوى المنظومة التربوية، ما أدى إلى التخلي عن الأداء التربوي التقليدي، ولأجل الارتقاء بالأداء التدريسي للمعلم لابد من تحقيق فاعلية سلوك التدريس وهذا يستلزم عملية قياس السلوك داخل حجرة الدراسة في أثناء التفاعل الحادث بين المعلم والمتعلم، بغية الوصول إلى أكثر فاعلية، فنوع العلاقة القائمة بين الأساتذة وتلاميذهم في الطور المتوسط مثلا تختلف عن الطور الابتدائي؛ ففي المرحلة المتوسطة من التعليم يكون التلميذ قد اجتاز شوطا لا بأس به من الدراسة وتغلّب على حاجز الخوف الذي كان ينتابه في المرحلة السابقة، وهنا يكون تفاعله مع أستاذه مقبولا بعض الشيء إذا وُفرت له الشروط الملائمة، ويبقى للمعلم دور في تحسين التفاعل مع تلميذه خاصة في حصة مثل حصة اللغة العربية التي نستخدمها في حياتنا اليومية وتلبي مطالبنا واحتياجاتنا، فنجاح هذه العملية متوقف على مدى ما يجري من اتصال بين المعلم والمتعلم في المواقف التعليمية، ولإحداث هذا الاتصال بين الطرفين (المعلم والمتعلم) والاتصال بين التلاميذ أنفسهم لابد من توفير البيئة المناسبة والمشجعة على التفاعل سواءً ما يتعلق بتنظيم الأمور المادية أو الجو الاجتماعي والانفعالي الذي يسود غرفة الصف، فالتفاعل عماد العملية التربوية تتم من خلاله شبكة من الاتصالات والتبادل الرمزي بما فيه من إلقاء وتلق وحوار داخل القسم؛ وعلى هذا الأساس ارتأينا أن يكون **موضوع مذكرتنا** حول **"أثر التفاعل الصفي بين المعلم والمتعلم في العملية التعليمية للطور المتوسط (متوسطة 13 فبراير 1960) السنة الرابعة متوسط أنموذجا"**. وكان **دافعنا** من اختيار السنة الرابعة من التعليم المتوسط لأنها تمثل آخر سنة في هذا الطور لذا نستطيع معرفة مدى فاعلية الأستاذ مع التلاميذ، حيث يكون التلميذ قد اجتاز ثلاث مراحل وفي هذه المرحلة الأخيرة من تعليمه يكون قد اكتسب مهارة تواصله مع أستاذه بشكل إيجابي، كما أن الأستاذ المدرس في هذه السنة يكون أكثر تحكماً بتلاميذه وبجذب انتباههم وتفاعلهم معه بشكل جيد، أما عن اختيارنا لمنطقة رقان فلمعرفتنا بها وبطبيعتها اللغوية، وهدفنا من إجراء هذا البحث معرفة مدى تحقّقه في الوسط المدرسي خاصة في السنة الرابعة من الطور المتوسط ومحاولة تقديم اقتراحات للتحسين منه ولأن له أهمية في التعليمية بشكل عام وتعليمية اللغة العربية بشكل خاص. وبهذا آثرنا البحث في هذا الموضوع للإجابة عن **التساؤلات** التالية:

ما هو التفاعل الصفي؟ وما هي أهم عناصره؟ وما أبرز جوانبه النظرية؟ ما مدى تحقّقه في الوسط التعليمي خاصة في السنة الرابعة من التعليم المتوسط؟ وهل سُبل تحقيقه متوفرة؟ ماهي أبرز التوصيات لحل أي مشاكل تقف عائقاً عن تجسيده وتحسينه؟ ، وبهذا تكون الدراسة قد انطلقت من فرضيات تمثلت في:

-وجود دور للمعلم في إنجاح التفاعل الصفي الذي يُسهم في تحسين العملية التعليمية.

- مساهمة المتعلم في تحسين التفاعل الصفي والذي بدوره يُسهم في إنجاح العملية التعليمية.

- أهمية التفاعل الصفي في التعليمية عامة وفي تعليمية اللغة العربية خاصة.

- علاقة طرائق تدريس اللغة العربية بالتفاعل الصفي فالتحسين من الأولى يودي لنجاح الثانية.

واقتضت **طبيعة البحث** المنهج الوصفي القائم على التحليل والاستقراء والإحصاء لملاءمته طبيعة البحث وأهدافه، وخاصة الجانب الميداني التطبيقي منه، وذلك لوصف أثر التفاعل الصفي بين المعلم والمتعلم، وأثر طرائق ووسائل تعليم اللغة العربية على نجاح التفاعل بين طرفي العملية التعليمية، من خلال جمع معلومات وبيانات توّضح دور المعلم في تقويم لغة المتعلم للغة العربية، والكشف عن أسباب نقص التواصل بين المعلم والمتعلم وضعف لغة المتعلم، وهذا لا يتأتّى إلا باستخدام أدوات البحث المتمثلة في الاستبانة إضافة إلى استعانتنا بالملاحظة، وذلك بحضورنا كملاحظتين لعدّة أنشطة في مادة اللغة العربية، محاولتان من خلال استقراء نتائج الاستبانات الإجابة عن الأسئلة وتحليل معطياتها، جرداً وإحصاءً للنتائج المتوصَّل إليها.

وقد **تمظهر** بحثنا هذا بعد مقدمة للموضوع في مدخل تناولنا فيه مفهوم التعليمية وبعض المصطلحات المتعلقة بها وإجراءاتها في اللسانيات التطبيقية ولأن التفاعل الصفي من أهم موضوعات التعليمية، يليه الفصل الأول الذي عنْوَناه بالتفاعل الصفي والعملية التعليمية، وقسمناه إلى مبحثين، المبحث الأول: التفاعل الصفي أنواعه عوامله وأطراف العملية التعليمية، والمبحث الثاني: التفاعل الصفي، أساليب تحسينه وظائفه أنماطه و أهم نظرياته.

أما الفصل الثاني فقد كان عبارة عن دراسة ميدانية وُسمت ب: التفاعل الصفي وأثره في عملية التعليم للطور المتوسط (متوسطة 13 فبراير 1960برقان) السنة الرابعة انموذجا؛ اشتملت على مبحثين، الأول: وصف العينة والتعريف بالمؤسسة المعنيَة بالدراسة، وهو عبارة عن دراسة وصفية، من خلال تحديد العينة ووصفها والتي شملت كلّا من أساتذة وتلاميذ السنة الرابعة المذكورين آنفا وكذلك التعريف بمتوسطة 13 فبراير 1960 من مساحة وتاريخ افتتاح وعدد التلاميذ وعدد الحجرات وكذلك إجمالي تلاميذ السنة الرابعة متوسط. يليه المبحث الثاني: عرض الاستبانة مع بعض التوصيات والاقتراحات، كان عبارة عن دراسة ميدانية تطبيقية من خلال تحليلنا للاستبانات ومناقشتها، باستعراض نتائجها عن طريق استخدام أساليب البحث النهجية المتمثّلة في التّكرارات والنسب المئوية، ثم بعدها عرض الاستبانات الخاصة بالأساتذة والتلاميذ واستخلاص النتائج وعرض التوصيات والاقتراحات.

وأخيرا تم إنهاء البحث بخاتمة استنتجنا النتائج النظرية والتطبيقية المتوصّل إليها، والتي كانت عبارة عن إجابات للأسئلة التي عرضت في المقدمة ونتائج أُخرى.

وقد تعددت **مشارب البحث** التي استقينا منها مادتنا العلمية، فنعرض منها على سبيل الذكر لا الحصر ما يلي:

-كتاب: سيكولوجية التدريس الصفي لعماد عبد الرحيم الزغلول وشاكر عقله المحامية.

-كتاب: مهارات التدريس الصفي لمحمد محمود الحيلة

-كتاب: علم النفس التربوي لعبد المجيد نشواني.

-كتاب: التفاعل الصفي، ماجد الخطابية، أحمد الطويسي، عبد الحسين السلطاني.

ومن **الدراسات السابقة** في هذا الموضوع نذكر:

طرق التدريس وعلاقتها بالتفاعل الصفي، مذكرة ماستر، إعداد: شيماء دعميش، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، قسم علم الاجتماع، تخصص: علم الاجتماع التربوي، السنة الجامعية، 2016-2017.

ولما كان لكلّ بحث **صعوبات** تعترض الباحث، فقد واجهنا بدورنا غياب لبعض المصادر والمراجع المعتمَدة في مجال التفاعل الصفي، إضافة إلى ندرة الدراسات العلمية حول هذا الموضوع؛ وأيضا ضيق الوقت بالنسبة للدراسة الميدانية، إذ تتطلب دراسة استطلاعية واسعة، وتوزيع الاستبانات وجمعها، وشرح مضمونها، والتحقق منها، كل هذا يتطلب متسعاً لا بأس به من الوقت، لكننا بالاستعانة بالله وبالفريق الإداري العامل في المؤسسة استطعنا التغلب على عدّة صعوبات والحمد لله آخراً.

ولا يفوتنا أن نتقدم بالشكر الجزيل لكل من أسهم في إنجاز هذا العمل، فكل الثناء والعرفان الجميل لأستاذنا "الصديق مقدم" على مد يد العون لنا ومرافقتنا طوال فترة انجاز البحث، ومساعدته لنا بالكتب والنصائح، فله منا جزيل الشكر، وجزاه الله عنّا كل خير.

وفي الأخير نسأل الله التوفيق وأن يسدّد خطانا ويوفقنا لما فيه صلاح حالنا.

أدرار في: 2021/05/2.

خديجة أعبلله.

كلثوم رابحي.

مدخل

مدخل:

لقد عرفت العقود الأخيرة من القرن العشرين اهتماماً بارزا بمنهجية تعليم المواد، حيث انصرف عدد من الباحثين على اختلاف تخصصاتهم إلى البحث في المسائل المتصلة بترقية طرائق التدريس ومع استمرارية هذه البحوث المسلطة على مسائل التعليم والتعلم ظهرت التعليمية بعدة مسميات في اللغة العربية، فهناك من يطلق عليها تعليميات أو علم التدريس، أو علم التعليم، أو التدريسية، أو الديداكتيك، إلا أن المصطلح الشهير لها هو التعليمية الذي ظهر في مراكز البحث العلمي عند الغربين كتخصص جديد يعمل على نقد تدريس المواد التعليمية من صيغته الفنية التي تعتمد على مواهب المدرسين واتجاهاتهم وتجاربهم الفردية ليكسبه طابعا علميا تحليليا .

-إذن فما هو مفهوم التعلم والتعليم وما الفرق بينهما؟ وما مفهوم التعليمية؟

-فيما تكمن أهم إجراءات التعليمية في اللسانيات التطبيقية الحديثة؟

مفهوم التعلم:لغة:

من علم وهي من صفات الله عزّ وجل العليم العالم والعلاّم؛ قال تعالى: (**إِنَّ رَبَّكَ هُوَ الْخَلَّاقُ الْعَلِيمُ**)[1] ، وقال أيضا: (عَالِمُ **الْغَيْبِ وَالشَّهَادَةِ**)[2]، فهو الله العالم بما كان وما يكون قبل كونه، والعلم نقيض الجهل، علم علماً، وعَلُمَ هو نفسه، وعلّمه العلم وأعلمه إياه فتعلَّمه، وفرّق سيبويه بينهما فقال: علمت كأذنت، وأعلمت كآذنت، وعلّمته الشيء فتعلّم، وليس التشديد هنا للتكثير. وفي حديث ابن مسعود: إنك غلَّيم معلم، أي ملهم للصواب والخير، كقوله تعالى: (**مُعَلَّمٌ مَّجْنُونٌ**)[3]، أي له من يعلمه. ويقال: تعلّم في موضع أعلم. وفي حديث الدّجال: «تعلّموا أن ربكم ليس بأعور، بمعنى اعلموا».[4]

علمه، كسمعه، علماً، بالكسر: عرفه، وعلم هو في نفسه، ورجل عالم وعليم جمع: علماء وعُلام، كجُهال، وعلّمه العلم تعليما وعلاما، ككذاب، وأعلمه إياه فتعلمه.[5]

يتضح أن مفهوم التعلم لغة مشتق من المصدر عَلم علما وتعلّم.

---

[1] سورة يس: الآية 81

[2] سورة الأنعام: الآية 73.

[3] سورة الدخان: الآية 14.

[4] يُنظر: لسان العرب، ابن منظور، دار المعارف، القاهرة، (د ط، د ت)، ص 3083/3082.

[5] – القاموس المحيط، الفيروزآبادي، تحقيق: محمد نعيم العرقسوسي، مؤسسة الرسالة، ط1 1998، لبنان، ص 1140.

مفهوم التعلم اصطلاحا:

التعلم من المفاهيم الاساسية في مجال علم النفس، وبالرغم من ذلك فانه من السهل وضع تعريف محدد لمفهوم التعلم، لأنه أصبح ينظر إليه على أنه من العمليات الافتراضية التي يستدل عليها من ملاحظة السلوك حيث اقترح الباحثون في علم النفس العديد من التعريفات ونذكر منهم:

تعريف جابر عبد الحميد جابر ((التعلم بأنه تغير في الأداء أو تعديل في السلوك عن طريق الخبرة والمران وأن هذا التعديل يحدث أثناء إشباع الفرد لدوافعه وبلوغ أهدافه)).[1]

ويعرفه كرونباخ ((على أنه تغيير ثابت في السلوك نتيجة الخبرة، أما كلوزماير فينظر ((على أنه تغيير في السلوك نتيجة لشكل أو أشكال الخبرة أو النشاط أو التدريب أو الملاحظة)).[2]

في حين يعرفه بعضهم بأن التعلم ((هو العملية التي نستدل عليها من التغيرات التي تطرأ على سلوك الفرد أو العضوية والناجمة عن التفاعل مع البيئة أو التدريب أو الخبرة))[3]

-وهكذا نستخلص بعد استعراض هذه التعريفات تعريفا شاملا له فهو عبارة عن تغير في الأداء أو السلوك، ثابت نسبيا، ناجم عن الخبرة، يستدل عليه في الأداء.

مفهوم التعليم:

إن عملية التعليم هي عملية هادفة مخطط لها تتم بين طرفين معلمين ومتعلمين، وتهدف إلى تنظيم المادة التعليمية وطرحها على المتعلم بالطريقة والوسيلة لغرض إحداث التعلم. ولقد عرفه مجموعة من الباحثين نذكر منهم:[4]

تعريف محمد حمدان ((التعليم في معجم المصطلحات التربية والتعليم هو العملية التي يمد المعلم بالتوجيهات وتحمله مسؤولياته انجازات الطالب لتحقيق الأهداف التعليمية))

---

[1] التخلف العقلي في ضوء نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، عبد الصبور منصور محمد، دار الكتاب الحديث، القاهرة، ط1، 2010_1433ص33.

[2] نظريات التعلم، عماد الزغلول، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2003م، ص30

[3] علم النفس التربوي، عبد المجيد نشواني، دار الفرقان، عمان، ط4، 2003م/1423هـ، ص274

[4] مذكرة تخرج بعنوان التعليم وتغير سلوك المنحرف داخل مؤسسة اعادة التربية بورقلة، اعداد خولة زروقي، اشراف بلقاسم سلاطنيية، جامعة حمد خيضر بسكرة، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية السنة الجامعية 2014_2015، ص18_19

-وهذا التعريف يركز على المعلم باعتباره أساس العملية التعليمية فهو الذي يصدر مجمل الارشادات والتوجيهات.

بينما يعرف "كارل مانهايم " التعليم ((بأنه مجموعة من الاساليب الفنية الاجتماعية، التي تشمل على طرق التأثير في السلوك الانساني الذي يتلائم مع أنماط التفاعل الاجتماعي السائد.

-ومن هذا المنطلق نخلص إلى نتيجة مفادها بأن التعليم عملية حفز واستثارة لقوى المتعلم العقلية ونشاطه الذاتي وتهيئة الظروف المناسبة التي تمكن المتعلم من التعليم.

الفرق بين التعلم والتعليم:

هناك من يخلط بين عمليتي التعلم والتعليم بحيث يستخدمون هذين المفهومين كمرادفين للإشارة الى عملية واحدة. والواقع أن هناك فرق بين عملية التعلم (Learning) والتعليم (teaching)، رغم الارتباط الوثيق بين هاتين العمليتين، إلا أن هناك بعض الفروق بينهما، ويمكن تلخيصها على النحو الآتي:[1]

1- أن عملية التعليم محددة في زمن معين في حين عملية التعلم تبدأ منذ الولادة وربما تستمر حتى الموت

2- أن عملية التعليم تتم في مؤسسات أعدت خصيصا لهذا الغرض، في حين أن عملية التعلم لا تتطلب بالضرورة وجود مؤسسات خاصة، قد يحدث التعلم في الشارع أو البيت أو المدرسة أو أي مكان أخر

3- تهدف عملية التعليم إلى تحقيق أهداف معينة أو نواتج تعليمية مرغوب فيها في حين فد يتعلم الفرد من خلال عملية التعلم الخبرات المرغوب وغير المرغوب فيها

4- إن عملية التعلم تتطلب جهات رسمية للإشراف عليها وتنفيذها لدى الأفراد، في حين فد لا تتطلب عملية ذلك، ربما تعتمد على ذاتية الفرد ومجهوده.

5- في بعض الأحيان ربما لا تؤدي عملية التعليم إلى إحداث التغيير المطلوب في سلوك الافراد وذلك بسبب غياب الدافعية والاهتمام من قبل الفرد، في حين يظهر التغيير في سلوك الأفراد بسبب عملية التعلم لوجود دافع التعلم.

[1] مبادئ علم النفس التربوي، عماد عبد الرحيم الزغلول دار الكتاب الجامعي، الامارات العربية المتحدة، ط6، 2007م/1428هـ، ص81

نستخلص في بنود المقارنة بين التعلم والتعليم فرق مميز يفصل بينهما وهو أن التعلم يتصل بالتلميذ والتعليم يتصل بالمتعلم والعلاقة بينهما متكاملة.

التعليمية اصطلاحا:

هي ترجمة لكلمة (didactique) اليونانية وتطلق على نوع أنواع الشعر يتناول شرح معارف أو تقنية (الشعر التعليمي) وفد تطور مدلول هذه الكلمة ليصبح التعليم أو فن التعليم وهكذا لم تكن التعليمية في البداية تختلف كثيرا عن العلم الذي يهتم بمشاكل التعليم أي البيداغوجيا وبالرغم من أن هذه الأخيرة التي تهتم بالمتعلم فأن التعليمية ترتكز هي على المعارف [1]

ومن هنا نلاحظ أن ميدان التعليمية وموضوعها يهتم بدراسة آليات اكتساب المعارف، وكيفية ترسيخها بمختلف الوسائل والطرق البيداغوجية في ذهن التلميذ فتكون في شكل أهداف.

إجراءات التعليمية في اللسانيات التطبيقية الحديثة:

إن العملية التعليمية تقوم على إجراءات تعتمد عليها ولا تستطيع الاستغناء عنها، فهي تهتم بالمعلم لكونه الهدف الأساسي لها، وسنحاول عرض هذه الخطوات المتمثلة في: عرض المادة اللغوية- الوسائل التعليمية- التدرج في عرض المادة التعليمية- التكرار في التعليم- التمرين اللغوي.

1-عرض المادة اللغوية:

العرض: هو نشاط تعليمي يتطلب إعداد معلومات حول موضوع ما عن طريق استعمال الوسائل اللازمة لذلك مثل جميع المعطيات المفيدة أو وضع الاستبانات وتعريفها، أو عن طرق الملاحظات، وكل ما يتعلق بالعرض الذي يقوم بالمناقشة.[2]

والمراد بتقنية عرض المادة التعليمية: الأسلوب الذي يتبعه المعلم في نقل المعرفة وإيصالها إلى تلاميذه[3] أما المقصود بتقديم المادة بصورة هادفة وواضحة فهذا يعني تبسيط المعلومات أمام المتعلمين[1] وهذا هو العرض الفعال. وذلك عن طريق التكوين العلمي والبيداغوجي الأولي.

---

[1] ينظر التدريس العلمي والفني الشفاف بالمقارنة بالكفاءات والأهداف، خالد لبصيص، دار التنوير، الجزائر، دط، 2004، ص131

[2] دروس في اللسانيات التطبيقية، صالح بلعيد، دار هومة، دط، 2003، ص96

[3] اتجاهات حديثة في تعليم وتعلم العلوم، حسام محمد مازن، دار الفجر، القاهرة- مصر، ط1، 2007م، ص86.

1-الوسائل التعليمية:

الوسائل التعليمية هي أدوات معينة ذات فعالية في العملية التعليمية تساعد المعلم في أداء مهتمة فهي عبارة عن أدوات يتقرب بها المعلم أكثر إلى أذهان المتعلمين في نفس الوقت هي عبارة عن إجراء تعليمي وهذه الوسائل تختلف باختلاف المواقف التعليمية واختلاف الحاجة الداعية إليها، وكذلك المادة التي تضع منها.[2]

ومن هذا المنطلق فالوسائل التعليمية عبارة عن اختيارات تحددها الحاجة والموقف.

2-التدرج في عرض المادة اللغوية:

يعد التدرج في تعليم اللغة أمرا طبيعيا يتماشى مع طبيعة الاكتساب اللغوي نفسه ولو دور مركزي في إنجاح العملية التعليمية وهناك بعض الأسئلة والتي من خلال إجابتنا عنها نتبع التدرج أثناء عرض المادة وهي:

-ما هي الوسيلة الناجحة لعرض المادة؟

-ما هي العناصر اللسانية التي يجب التركيز عليها في عرض المادة؟

-كيف بمكن لنا تبسيط إدراك العلاقة بين الدال والمدلول لدى المتعلم؟

-هل تختلف توعية المتعلم من درس لآخر؟ [3]

2-التكرار في التعليم:

إن التكرار محطة تحقيق الأهداف السامية للعملية التعليمية وبخاصة مع الأطفال، لأن الطفل عادة لا يؤدي إلا ما قيل أمامه فهو يشتغل بالعناصر التي يمده بها من حوله ومنها يركب كلماته وجمله[4] وقد أشار ابن خلدون إلى هذه الطريقة في التعليم في كتابه " المقدمة" حينما قال: والملكات لا تحصل إلا بتكرار الأفعال

---

[1] دراسات في اللسانيات التطبيقية، أحمد حساني، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، دط، دت، ص146

[2] ينظر أهمية الوسائل التعليمية التعلمية في عملية التعلم والتعليم عامة، محمد وطاس، المؤسسة الوطنية للكتاب،الجزائر، 1988م،ص55.

[3] مهارات التدريس، إمام مختار حميدة وآخرون، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، 2000، دط، دت، ص154

[4] ينظر دراسات في اللسانيات التطبيقية، لأحمد حساني، مرجع سابق، ص146

لأن الفعل يقع أولا ويعود منه للذات صفة ثم يتكرر فتكون حالا، ومعنى الحال أنها صفة غير راسخة ثم يزيد التكرار فيكون ملكة أي صفة راسخة.[1]

من هذا القول يتبين لنا مدى أهمية التكرار في حصول الملكات.

4-التمرين اللغوي:

يعد التمرين اللغوي في تعليمية اللغات مرتكزا بيداغوجيا من حيث أنه يسمح للمتعلم بامتلاك القدرة الكافية للممارسة الفعلية للحدق اللغوي وذلك بإدراك النماذج الأساسية، التي تكون الآلية التركيبية للنظام اللساني المراد تعليمه.[2] وهو عبارة عن خطاب ينتجه المعلم ويرمي به للمتعلم قصد قياس رد فعله اللغوي.

[1] اللغة جوزيف فوندريس، ترجمة عبد الحميد الدواخلي، محمد القصاص، مكتبة الأنجلومصرية، دط، دت، ص30

[2] المقدمة، ابن خلدون دار الكتب العلمية،بيروت،- لبنان، ط1، 1421هـ/ 2000م،ص476-477

الفصل الأول: التفاعل الصفي والعملية التعليمية.

المبحث الأول: التفاعل الصفي أنواعه عوامله وأطراف العملية التعليمية.

المبحث الثاني: التفاعل الصفي، أساليب تحسينه وظائفه أنماطه وأهم نظرياته.

المبحث الأول: التفاعل الصفي أنواعه عوامله وأطراف العملية التعليمية

أولا: التفاعل الصفي:

يعتبر التواصل ركيزة أساسية في العملية التعليمية، بفضلها يتحقق الانسجام والتفاعل بين المعلم والمتعلم في الحجرة الصفية ولذا يستوجب حصول التواصل أثناء الحصص التعليمية لكونه شرطا أساسيا للتفاعل الصفي؛ وسنحاول في هذا الجزء التعريف بالتفاعل الصفي والإلمام ببعض جوانبه:

تعريف التفاعل الصفي:

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

وعرفه نشواني (1985): بأنه عبارة عن الآراء والأنشطة والحوارات التي تدور في الصف بصورة منتظمة وهادفة لزيادة دافعية المتعلم وتطوير رغبته الحقيقية للتعلم.

وعرفاه القلاوناصر (1995): بأنه إيصال الأفكار أو المشاعر أو الانفعالات من شخص لآخر ومن مجموعة لأخرى، ويتضح من خلال التعاريف أعلاه بأن عملية التفاعل الصفي هي عملية إنسانية متفاعلة بين الطلاب ومعلمهم أو بين الطلاب أنفسهم بهدف تبادل الآراء ومناقشتها لإيجاد نوع من التكيف الصفي وحالة الانسجام التي تسمح بممارسة عملية التعلم بفاعلية.[1]

– يمثل التفاعل الصفي جميع الأفعال السلوكية اللفظية وغير اللفظية التي تجري داخل غرفة الصف، يهدف تهيئة المتعلم ذهنيا ونفسيا لتحقيق تعلم أفضل، فهو عبارة عن مجموعة من الآراء والأنشطة والحوارات التي تدور في الغرفة الصفية بصورة منظمة وهادئة لزيادة دافعية المتعلمين وتطوير رغبتهم في التعلم، ويتضمن كذلك عملية إيصال الأفكار والمشاعر والانفعالات لهؤلاء المتعلمين [2]

من هذا التعريف يمكن القول بأن فاعلية التعلم الصفي تتوقف على مهارة المعلم في توظيف أنماط التفاعل المختلفة، وهذا ما يحفز الطلبة على التعلم وزيادة اشتراكهما في النشاطات التعلمية.

---

[1] دراسات في اللسانيات التطبيقية، لاحمد حساني، مرجع سابق، ص147

[2] التفاعل الصفي،ماجد الخطابية ،أحمد الطويسي، عبد الحسين السلطاني،دار الشروق،عمان – الأردن، ط1، 2002، ص150

*لابد أن نعرّج على تعريف التواصل لأنه الركيزة الأساسية لتحقّق التفاعل داخل الصف

تعريف التواصل:

لغة: وصل الشيء بالشيء (يصله) وصلا. وصُلة: ضمّه إليه وجمعه ولأَمَه. وفلانا وصلا. وصلة: اتّصل به ولم يهجره. أوصله الشيء، وإليه انهاه وأبلغه إياه (واصله) مواصلة ووصالاً: اتّصل به ولم يهجره. وصّل الشيء بالشيء: ربطه به. اتّصل الشيء بالشيء: التأم وصار موصولاً به. ويقال اتّصلت الأشياء: تتابعت. (الاتصال) وسائل الاتصال الجماهيري: الطرق التي يمكن بها إيصال فكرة أو رأي إلى عدد كبير من الأفراد المنتشرين في أماكن بعيدة متفرقة كالصحافة والإذاعة. [1]

وصل من باب وعد، وصلت الشيء وصه أيضا. وصل إليه يصل وصولا أي بلغ. ووصل بمعنى اتّصل أي دعا دعوى الجاهلية وهو أن يقول بالفلان، قال الله تعالى: « **إِلَّا الَّذِينَ يَصِلُونَ إِلَىٰ قَوْمٍ** »[2]. أي يتّصلون. والوصل ضد الهجران. والوصل أيضا وصل الثوب والخف. وبينهما وصلة أي اتصال وذريعة. وكل شيء اتّصل بشيء فما بينهما وصلة والجمع وُصَلٌ. [3]

مفهوم التواصل في اللغة كما هو واضح من خلال التعاريف السابقة مشتق من المصدر وَصَلَ

اصطلاحا:

تعددت مفاهيم التواصل فمنها ما كان من الناحية الاجتماعية ومنها ما كان من الناحية التربوية وغيرها من النواحي؛ فالتواصل من الناحية الاجتماعية هو علاقة متبادلة بين طرفين أو انفتاح الذات على الآخرين. ومن الناحية التربوية هو عملية تحدث في الموقف التعليمي التعلمي بين جميع الأطراف لتنظيم التعلم.

والتواصل يقتضي وجود طرفين يتحرك أحدهما باتجاه الآخر، وهو لا يصل من غير تأثر وتأثير وإحداث وضعية ما لم تكن من قبل؛ وهو ما يعَبر عنه عادة بالمشاركة والتفاعل.[4]

[1] – يُنظر المعجم الوجيز، مجمع اللغة العربية، مصر، د ط، 1989، ص671.

[2] – سورة النساء، الآية 90.

[3] – يُنظر، مختار الصحاح، أبي بكر الرازي، مكتبة لبنان، ط1 1986، بيروت، ص 302.

[4] – يُنظر، التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي، تاعوينات علي، هيئة التأطير بالمعهد، الجزائر 2009، ص 11.

ثانيا: أنواع التفاعل الصفي

تعد التفاعلات اللفظية وغير اللفظية من الأمور التي ترتبط بالفكر التربوي السائد فهي وسيلة تساعد المعلم في كشف اتجاهاته نحو مهنته، كما أنها تساعده في معرفة الرؤى والمبادئ التربوية التي يستند عليها في ممارسته لمهنته .ومن هنا تم تصنيف عملية التفاعل داخل الصف الى نوعين هما:[1]

1 التفاعل غير اللفظي : هو كل ما يصدر عن المعلم وتلميذه من إشارات ونظريات وتعبيرات ترتسم على الوجه وايماءات وابتسامات ومختلف الحركات للدلالة على الرضا والقبول .

ومن أهم مزاياه أنه يساعد في نقل المعلومات بشكل أفضل، لأن المدرس باستخدام وسائل التفاعل غير اللفظي يلقى على المعلومة عباءة إنسانية يجعلها أكثر ملائمة لشعور الطلبة .

2 التفاعل اللفظي:هو ذلك الأسلوب الذي يطبق عمليا لمفهوم التغذية الراجحة، يتم عن طريق الكلام ويقصد به أنواع الكلام شائعة الاستعمال في الصف ويشمل توجيهات المعلم وتعليماته وعبارات الإشادة ونقل الأفكار، ويستهدف التقدير الكمي والكيفي لأبعاد سلوك المعلم والمتعلم الوثيق الصلة بالمناخ الاجتماعي والانفعالي للمواقف التعليمية باعتبار أن هذا المناخ يؤثر سلبا أو إيجابا على المردود التعليمي من حيث اتجاهات المعلم نحو تلاميذه، واتجاهات التلاميذ نحو معلمهم، ويتم بين المعلم وتلاميذه وبين التلاميذ أنفسهم نوعا من التفاعل اللفظي وغير اللفظي. ويعتمد نمط التفاعل السائد داخل حجرة الدراسة على القدر الذي يسمح به المعلم من الحرية والانطلاق في التفكير والتعبير عن النفس.

ومن خلال هذا التعريف نستنتج ما يلي :

_ يتم هذا التفاعل بين المعلم والتلميذ .

_ يهدف أيضا التفاعل اللفظي الى احداث تغييرات مرغوب فيها في سلوك المتعلمين .

ثالثا: عوامل التفاعل الصفي:

لقد قام المؤلفون من خلال اطلاعهم إلى تلخيص أهم العوامل المؤثرة في التفاعل وفق التسلسل الآتي:[2]

1 ينظر مهارات الإدارة الصفية، رافدة الحريري،دار الفكر، المملكة الأردنية الهاشمية،عمان،ط1، 2010م/1430هـ، ص53_54

[2] التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي، تاعوينات علي، مرجع سابق، ص95

أ- أحكام المعلمين وتقديرهم لطلابهم

وهناك أربع اتجاهات في هذا الجانب:

-اتجاه التعلق بتلميذ ما

-اتجاه الاهتمام بتلميذ ما

-اتجاه اللامبالاة بتلميذ ما

-اتجاه النبذ

-ويؤثر مستوى تحصيل التلاميذ وقدرته على تعزيز سلوك معلمه في أثناء التفاعل الصفي ومدى توافقه وإطاعته النظم المدرسية على الاتجاهات الأربعة السابقة.

ب- جاذبية التلاميذ ومظهرهم الخارجي:

ينحاز المعلمون إلى تقدير التلاميذ ذوو المظهر الخارجي الجذاب، ومن الضروري هنا أن يدرك المعلم أن عليه دوما أن يتعمق في ذوات تلاميذه من الداخل ليس الشكل الخارجي.

ج- المستوى الاقتصادي والاجتماعي للطلاب:

يميل المعلمون إلى التفاعل مع التلاميذ ذوي المستوى الاقتصادي والاجتماعي الأعلى أكثر من تفاعلهم مع تلاميذ المستويات الأدنى.

د: أثر توقعات المعلم:

المعلم الذي يكون فكرة عن تلميذ بأنه ذكي ويتفاعل معه على أنه كذلك. فعلا ويتوقع منه سلوكا ذكيا وقد يستجيب التلميذ بطريقة توحي أنه كذلك.

هـ- أثر جنس المعلم والتلاميذ:

لا يرتبط نجاح المعلم بجنسه فقد ينجح المعلم وتفشل المعلمة والعكس صحيح.

و- أثر سلوك التلاميذ الصفي:

تشير الدراسات إلى قدرة التلاميذ على تعديل سلوك المعلم الصفي من خلال أنماط استجاباتهم. ويبدوا أن بعض المعلمين يخضعون لهذا التأثير دون وعي كامل لذا وجب على المعلم أن يكون مدركا لجميع استجابات طلابه وأنماط سلوكهم داخل غرفة الصف ودورها في تكييف أو تغيير استراتيجياته التعليمية.

***تفاعل التلاميذ مع بعضهم البعض:**

فقد أشارت الدراسات إلى أربع وظائف لها:

أ- ممارسة علاقات على قدم المساواة مع أقرانه.

ب- تفاعل التلاميذ يوفر للتلميذ اكتساب مكانة خاصة به من خلال نشاطاته المختلفة.

ج- يشكل التفاعل مصدر غزير للمعلومات غير الرسمية التي لا تتناولها الموضوعات المدرسية.

د- تزويد التلميذ بفرصة اكتساب الشجاعة والثقة بالنفس مما يساعد على تسريع معدل نضجه النفسي والاجتماعي.[1]

رابعا: عناصر التفاعل الصفي (أطراف العملية التعليمية)

يعتبر الفصل بيئة صفية يتفاعل فيها أطراف العملية التعليمية والمكونة من المعلم والتلميذ والمادة التعليمية ويمكن توضيحها كما يلي: [2]

1 المرسل: وهو المعلم الذي لديه مجموعة من الأفكار والمعلومات ويود نقلها إلى طريق آخر وهو التلميذ.

المرسل إليه (المستقبل): وهو التلميذ الذي توجه إليه الرسالة.

الرسالة: وهي النتائج الحقيقية التي يمكن ترجمتها من أفكار ومعارف ومعلومات

قناة الاتصال: وهي الوسيلة الطبيعية أو الاصطناعية المستعملة من طرف المعلم لتوصيل الرسالة إلى التلميذ.

التغذية الراجحة: وهي رد فعل التلميذ لرسالة المعلم.

---

[1] ينظر واقع التفاعل الصفي في إطار المقاربة بالكفاءات مذكرة تخرج لنيل شهادة الليسانس في علوم التربية، إعداد دريس مريم –جلولي صابرينة، إشراف بوحفص طارق، كلية الأداب واللغات،تخصص تكنولوجيا التربية، ص34

[2] طرق التدرس وعلاقتها بالتفاعل الصفي لدى التلاميذ، مذكرة ماستر، إعدادشيماء دعميش،كلية العلوم الاجتماعيةوالانسانية، قسم علم الاجتماع التربوي،السنة الجامعية 2016-2017م،ص57

ومن هنا يمكن إدراج عناصر التفاعل الصفي والتي يقوم عليها ولا يمكن الاستغناء عنها وتعتبر الركيزة الأساسية والمتمثلة في المعلم والتلميذ والرسالة والقناة.

دور المعلم في إدارة التفاعل الصفي:

عندما يواجه المعلم طلبته في غرفة الصف، يجري نوعا من التفاعل اللفظي وغير اللفظي بينهم، وهذا التفاعل يكون من خلال الأحاديث والمناقشات والتساؤلات واستخدام الوسائل التعليمية، وما إلى ذلك، غير أن نمط التفاعل السائد داخل غرفة الصف يعتمد بالدرجة الأولى على القدر الذي يسمح به المعلم من الحرية والانطلاق في التفكير والتعبير عن النفس. وينبغي على الأستاذ استعمال طرق منها:[1]

1-مخاطبة الطلبة بأسمائهم مع مراعاة الدقة في ذلك.

2- استخدام العبارات اللطيفة في مخاطبة التلاميذ.

3-تقبل مشاعر التلاميذ وإيضاحها دون إحراج لهم، سواء كانت هذه المشاعر إيجابية أم سلبية.

4- استخدام النقد البناء في توجيه سلوك التلاميذ وآراءهم.

5-التصرف بمرح وارتياح وإعطاء التلاميذ الوقت الكافي للإصغاء والاستجابة.

6- إعطاء التعليمات والتوجيهات بالقدر الكافي، والذي يسهم في توضيح الأهداف ويعزز مشاركة التلاميذ.

يمكن اعتبار الدور الأساسي للمعلم هو الاستماع الواعي لاستجابات الطلبة وأسئلتهم وآرائهم ومدى تنوعها ومن ثمة التوصل إلى أهداف الدرس ومحتواه.

[1] مهارات التدريس الصفي،محمد محمود الحيلة، دار المسيرة،عمان، ط3، 2009م/1429هـ،ص273-274

المبحث الثاني: التفاعل الصفي، أساليب تحسينه وظائفه أنماطه وأهم نظرياته.

أولا: أساليب تحسين التفاعل الصفي:

تعتمد فاعلية التعلم الصفي اعتماد كثيرا على نمط التفاعل الصفي السائد والذي يرتبط بدوره بخصائص المعلم المعرفية والتي تساعده في النجاح بعمله بشكل فعال وتتمثل في الخصائص المعرفية للمعلم؛ المودة والحماس والمعاملة الجيدة وتقبل الآخر وغيرها، هذا بالإضافة إلى وجود مجموعة من الكفايات التي قد يمتلكها المعلم وتعمل على تحسين التفاعل الصفي وهي:

أ-يتميز بشخصية جذابة؛ عادل وحازم، هادئ واسع الصدر، منفتح الذهن خلوق، متفائل، بسيط، محافظ على مواعيده، يتميز بنكران الذات.

ب- مهارته في توظيف مهارات الاستماع وقبول الأفكار وتشخيص المشكلات.

ج- تطوير مهارات طرح الأسئلة وتلقي استجابات الطلبة والاهتمام بأسئلة التلاميذ.

د- تقبل أفكار ومشاعر الآخرين.

هـ- قدرته على تنظيم الموضوع الذي يدرسه.

و- قدرته على توظيف الأنماط التي تدعم التفاعل الصفي اللفظي كأن يعمد على مناداة التلاميذ بأسمائهم وأن يستخدم ألفاظا يشعر الطالب بالتقبل والاحترام وأن يستخدم عبارات الثناء وتجنب تعميم عبارات النقد

تتوقف أساليب التفاعل الصفي بدرجة كبيرة على المعلم فيجب عليه أن يخطط وينظم درسه بطريقة منطقية وسهلة الفهم والتقديم من خلال تقسيم الموضوع إلى أجزاء واضحة متكاملة وربط أجزاء البحث بعضها ببعض دون تشتيت انتباه المتعلمين.

ثانيا: وظائف التفاعل الصفي:

يؤدي التفاعل الصفي إذا ما أحسن تنظيمه الوظائف التالية:[1]

1-إستثارة اهتمام المتعلمين بما يجري في الموقف من حيث الشكل والمضمون.

[1] علم النفس التربوي، صالح محمد علي أبو جادو، دارالمسيرة، عمان،ط4، 2005م/1418هـ، ص375

2-إيضاح مضامين وأهداف الموقف التعليمي للمتعلمين مما يعينهم على تحديد مواقفهم منها، وعلى تنظيم خطواتهم وتوجيهها نحوها.

3- الكشف عن مدى حاجة التلاميذ لأهداف الموقف ومضامينه، وتحديد مدى استعدادهم لتعلمه دون إعاقات وإحباطات.

4-تحقيق المشاركة الفعالة في ألوان النشاط المدرسي وتوجيه خطى المتعلمين نحو الأهداف المرصودة.

5-تعزيز التعلم وأنماط السلوك المرغوب فيها، ومساعدة التلاميذ على الاحتفاظ به ونقله وتوظيفه في مواقف أخرى بثقة وحرية.

6-إشاعة جو تواصلي سليم من الناحيتين المادية والنفسية.

إن أهم وظيفة جوهرية يمكن استنتاجها من مجمل ما تقدم عرضه وهي تقويم التعلم وتوجيه خطاه نحو تلبية احتياجات المتعلم وإشباعها وحفظ النظام والانضباط الصفي، وتعديل السلوك الصفي في الاتجاه المرغوب فيه.

ثالثاً: أنماط التفاعل الصفي:

تمثل أنماط التفاعل الصفي دوراً أساسيا في التحسين من العملية التعليمية وتحقيق أهدافها وتتعدد هذه الأنماط.

في ظل النماذج المتمركزة حول الأستاذ أو المادة الدراسية يكون نمط التفاعل فيه سلطويا على حد تعبير باولو فرابري وديوي، وبياجيه، أو توجيهيا على حد تعبير روجرز، أو مباشر على حّد تعبير فلاندرز

أما عن النموذج المتمركز حول التلميذ يكون نمط التفاعل فيه تحرريا أو ما يسمى بالتوجيهي عن مساحة عدم تدخل الأستاذ في تسيير الدرس من عزل الأستاذ غلاسر أو غير مباشر عند فلاندرز، وتمت نهائيا وحجب الطفل عنه كما في نموذج التربية عند روسو، مرورا باشتراط الأستاذ في صيغ التعاون

البيداغوجي كما هي عند ديوي وبياجيه وكثيرين غيرهم، إلى النموذج الفوضوي كما هي عند إيليتش.[1]

ويتم بين الأستاذ والتلاميذ نوع من التفاعل الصفي بشقيه اللفظي وغير اللفظي، ويعتمد نمط التفاعل السائد داخل حجرة الدراسة على القدر الذي يسمح به الأستاذ من الحرية والانطلاق في التفكير

[1]- التفاعل الاجتماعي الصفي المثير للتفوق والنجاح، محمد براهيمي و ميلود بكاي ، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، العدد 06، 2017، ص73.

والتعبير عن النفس لتلاميذه.[1] وارتباط التفاعل بعملية الاتصال والذي هو أسلوب يتم بواسطته نقل المعرفة من المعلّم إلى المتعلّم يجعل هذا الأخير مرتبطاً بأنماط التفاعل، والتي نميّز منها:

1-نمط الاتصال وحيد الاتجاه:

وهذا النمط يرسل فيه الأستاذ ما يود قوله للتلاميذ ويستقبل منهم أقوالهم، وهو أقل الأنماط من حيث الفعالية، ففيه يأخذ التلاميذ موقفا سلبيا مطلقا. وليس للمستقبل سوى التلقي، وغالبا ما يكون حصيلة التلاميذ هي الحقائق والمعارف.[2]

2-نمط الاتصال الثنائي:

وهذا النمط أكثر فاعلية من النمط الأول، ففيه يسمح الأستاذ بأن ترد إليه استجابات من التلاميذ ويسعى إلى التعرف على صدى ما قاله أو ما حاول نقله إلى عقولهم، ويشعر في كثير من الأحيان بأن ما يقوله ربما لا يكون قد وصل إلى عقول تلاميذه على النحو المطلوب، ولذلك يضطر إلى طرح أسئلة تساعده على اكتشاف مدى الفائدة التي حققوها، ويؤخذ على هذا النمط أنه لا يسمح بالاتصال بين التلاميذ، وأن الأستاذ هو محور الاتصال فالتلميذ هنا مُهمل دوره والمحور الأساسي في هذا النمط هو الأستاذ.[3]

3-النمط الثلاثي:

ونلاحظ من خلاله أن الاتصال لا يكون بين الأستاذ وتلاميذه فقط وإنما يتعداه إلى التلاميذ أنفسهم، ولكن بعدد محدود، ويتصف هذا النمط بأن الأستاذ يسمح فيه لتلاميذه بالمنافسة فيما بينهم، وتبادل الآراء، فالأستاذ لا يكون مصدر التعلّم الوحيد.[4]

---

[1]- دور التفاعل الصفي في تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية داخل المؤسسة الجزائرية، علي هنود ونصر الدين جابر ، مجلة العلوم الإنسانية، العدد 48، 2017، ص 292.

[2]- يُنظر، العلاقة بين نتائج تقويم الأداء الوظيفي للمعلّم المتميّز في مراحل التعليم العام، ونسَب التفاعل اللفظي في أداة فلاندرز، عبد الرحمان بن سلمان بن فهد الرهيط، مذكرة ماجستير، جامعة الملك سعود، السعودية، 2005/2004، ص 34.

[3]- الإدارة الصفيّة والاختبارات، محمد نبهان يحيى ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان (د، ط) 2008، ص 58.

[4] التفاعل الصفي، ماجد خطابية وعبد الحسين السلطاني وأحمد الطوسي، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، (د، ط) 2002، ص 152.

4-نمط الاتصال متعدد الاتجاهات:

وهذا النمط يتميّز عن غيره من الأنماط السابقة وبخاصة النمط الثالث الذي كان فيه الاتصال بين الأستاذ وعدد محدود من المتعلمين، ولكن في هذا النمط تتسع وتتعدد فرص الاتصال بين الأستاذ والمتعلمين وبين المتعلمين أنفسهم، كما تتوفر فيه أفضل الفرص للتفاعل ومن ناحية أخرى فإن التفاعل اللفظي الصفي يتميز باستعمال الألفاظ من طرف الأستاذ والتلاميذ، وبأنماط مباشرة وغير مباشرة، ومن أهمها ما يلي:[1]

1-أن ينادي الأستاذ تلاميذه بأسمائهم.

2-أن يستخدم الأستاذ الألفاظ التي تُشعر بالاحترام والتقدير مثل: من فضلك، تفضل، شكراً، أحسنت.

3- أن يتقبل الأستاذ آراء وأفكار التلاميذ ومشاعرهم بغض النظر عن كونها سلبية أو إيجابية.

4-أن يكثر الأستاذ من استخدام أساليب التعزيز الإيجابي الذي يشجع المشاركة الإيجابية للتلاميذ.

5-أن يستخدم الأستاذ أسئلة واسعة وعريضة وأن يقلل من الأسئلة الضيقة التي لا تحتمل إلا الإجابة المحددة مثل لا أو نعم أو كلمة واحدة محدودة، وإنما عليه أن يكثر من الأسئلة التي تتطلب تفكيراً واسعاً واستثارة للعمليات العقلية العليا.

6- أن يستخدم النقد البناء في توجيه الطلاب، وينبغي أن يوجه الأستاذ نقداً محدّداً لتلميذه، وعليه ألا يعمّم.

7-أن يعطي للتلاميذ الوقت الكافي للفهم وأن يتحدث بسرعة وبكلمات تتناسب مع مستويات تلاميذه.

8- أن يشّجع التلاميذ على طرح الأسئلة والاستفسار.

كما يستحب استعمال أنماط أخرى من الكلمات تحسن مستوى التفاعل اللفظي من قَبيل:

-استخدام الألفاظ التي تُشعر التلاميذ بالإقدام.

- الابتعاد عن الإشارات والحركات التي تُشعر التلاميذ بالسخرية أو الاستهزاء.

- طرح أسئلة صفيّة متنوعة وشاملة.[2]

[1]- إعداد وتأهيل المعلم، مصطفى نمر دعمس، دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن، (د، ط) 2009، ص 38-39.

[2] - التفاعل الصفي والاختبارات، محمد علي نبهان، مرجع سابق، ص 61.

يتضح لنا من أن أنماط التفاعل وإن تعددت يبقى النمط الثلاثي هو أهمها لكونه يتم فيه الاتصال بين الأستاذ وتلاميذه وبين التلاميذ أنفسَهم.

رابعا: النظريات المفسرة للتفاعل الصفي:

ثمة نظريات عدة مفسرة للتفاعل كموضوع عام من مواضيع علم النفس الاجتماعي فسوف نقتصر على النظريات التي تناولت التفاعل داخل القسم. [1]

1 نظرية التحليل النفسي: تفسر نظرية التحليل السلوك داخل القسم أو العلاقات الوجدانية في ضوء مفهوم التوحد هو مفهوم يتجلى في اكتشاف الشخص السمات المنتشرة بينه وبين الشخص الاخر، فالتلميذ يتوحد مع الصف كلما أحس بسمات مشتركة بينه وبين المعلم وكلما تمكن المعلم بذلك من تعزيز طموح التلميذ ورفع مستواه وبذلك يحدث تماثل بين الجهاز النفسي للفرد والجهاز النفسي لدى الجماعة.

ومن هذا المنطلق استطاع(ريدال) أن يرصد سعة العلاقة الوجدانية داخل القسم بين المدرس والتلاميذ على فكرة الشخص المركزي الذي يستقطب وجدانية أفراد الجماعة سواء تمثل ذلك في شخص المدرس أو التلميذ أو جماعة من التلاميذ وحدد الشخص المركزي في سمات أوردها محمد آيت موح كالاتي:

1 العامل الابوي2 القائد 3التسيد4 موضوع الحب5موضوع العدوانية 6الفاتن 7البطل

2 النظرية السلوكية: اتفق كل من (بافلوف وواطسون وثورندايك وسكينر وهال وتولما) وغيرهم على أن الانفعال والسلوكيات من حيث هي قابلة للملاحظة المباشرة هي الإطار الأمثل لفهم الظاهرة النفسية فشرود التلميذ وانشغاله وعدم انتباهه سلوكات تفسر عدم اهتمام التلميذ بالدرس إلا بدلالة هذه الأفعال:

في ضوء هذا المفهوم العام للسلوك حاول السلوكيون تفسير جميع ما يجري في القسم من سلوكيات وتفاعلات بين المعلم والتلاميذ بناء على مبادئ (التعزيز، التعميم، الاستجابة، الانطفاء) ومن ثم فتنظيم المثيرات في اتجاه تحفيز التلميذ نحو تعلم موضوع ما يودي الى استجابة وحصول التعلم وتعزيز الاستجابة الصحيحة يؤدي الى

[1] ينظر اللعب وعلاقته بالتفاعل الصفي لدى الطفل الاصم عن طريق المعلم المختص دراسة ميدانية بمدرسة المعوقين بصريا بالجلفة، مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر في علم النفس التربوي، إعداد بيدي خالد ، إشراف عروى مختار، جامعة زيان عاشور بالجلفة، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية ، قسم العلوم الاجتماعية، السنة الجامعية 2016_2017،ص87_88_89.

إمكانية تكرارها وتعميمها في حين أن التخلص من الاستجابات الخاطئة يتم عن طريق إزالة المثيرات المسببة لها وأكد (سكينر)على أن أساليب التخويف والانذار لا يؤدي الى استجابات مرغوب فيها.

وعليه فالتفاعل بين التلاميذ والمعلم في ضوء مثيرات الوسط التعليمي للحصول على نمط إيجابي من التفاعلات داخل القسم فاعتماد لأساليب الحوار والتبادل الرأي وتعزيز السلوك بنتائجه كالنجاح وما يترك ذلك من شعور لدى التلاميذ والمعلم بالرضا يفسر اتجاهات التلاميذ الإيجابية نحو الدراسة ومشاركتهم الواسعة في الدرس وأن تجاهل المعلم لتلاميذه وتهميشهم واعتماد أساليب الاكراه والتخويف والتهديد يفسر مظاهر الاتجاهات السلبية نحو المدرسة كالنفر والهروب وقلة المشاركة مما يودي الى الرسوب

3 النظرية الجشطالتية: حسب (لوين)فأن السلوك داخل القسم _من المعلم أو التلميذ لا يمكن تفسيره أو فهمه كسلوك منفصل أو منعزل وإنما هو مجموعة العوامل المتداخلة كالمكان والزمان وحالة الطفل السيكولوجية والفيزيولوجية واتجاهاته نحو المعلم والمادة الدراسية...الخ، فهذه العوامل مجتمعة في انتظام وظيفي يطلق عليه الجشطالتيون المجال الكلي.

يؤكد بياجيه أن استيعاب القواعد والاحكام وبروز العواطف وملامح الشخصية تناسب مرحلة العمليات الصورية في سن الحادية عشر ولا يتم ذلك الا في حالة حدوث التوازن عبر آليتي الاستيعاب والتلاؤم خلال مراحل النمو المختلفة

الفصل الثاني: التفاعل الصفي وأثره في عملية التعليم للطور المتوسط

المبحث الأول: وصف العينة والتعريف بالمؤسسة المعنية بالدراسة.

المبحث الثاني: عرض الاستبانة مع بعض التوصيات والاقتراحات.

المبحث الأول: وصف العينة والتعريف بالمؤسسة المعنية بالدراسة

يتضمن هذا الفصل وصفا لمجموعة من الإجراءات المتعلقة بالجانب الميداني التطبيقي للبحث والمنهجية المتبعة في بناء الدراسة، انطلاقا من وصف عينة الدراسة وعرض الاستبانات وتحليلها، إلى النقد والنتائج المتوصل إليها.

أولا: وصف العينة:

قبل التوغل في أعماق هذا الفصل ارتأينا المرور على مفهوم المرحلة المتوسطة؛ حيث أنها تمثل المرحلة التعليمية التي تأتي بعد المرحلة الابتدائية في السلم التعليمي، وتتكون من أربعة مستويات: الأول، والثاني، والثالث، والرابع، ويعنى الأساتذة في هذه المرحلة باكتشاف قابلية التلاميذ وميولاتهم وتوجيهها لمواصلة الاهتمام بالمعرفة والمهارات والعمل على تحقيق تكاملها، تمهيدا للمرحلة التالية للحياة التعليمية.

ثانيا: التعريف بمتوسطة 13 فبراير 1960 برقان:

تقع هذه المتوسطة بالحي الرياضي برقان، افتتحت في 2011/08/18، وتم افتتاحها رسميا في سبتمبر 2011، تبلغ مساحتها الاجمالية 12769، تحوي اثنا عشر قاعة تدريس لكل المستويات منها خمس قاعات لمستوى الرابعة متوسط وخمسة للسنة الثانية ومخبرين وقاعة للإعلام الآلي مقسمة بالتقسيم ذاته على المستويين الأولى والثالثة يتدارسون فيها بالأيام نظرا للظروف التي تعيشها البلاد في هذا العام وهو الوباء المتفشي (covid19).

أما عن عدد التلاميذ للموسم الحالي 2021/2020 فيبلغ (511) تلميذا منهم (103) تلميذ في السنة الرابعة، وبالنسبة للأساتذة المؤطرين فيبلغ عددهم (28) منهم ثلاثة يدرسون اللغة العربية للسنة الرابعة.

تجدر الإشارة إلى أن الزيارة الميدانية التي قمنا بها للمتوسطة امتدت أسبوع مقسم على أيام نظرا للتقسيم المعتمد في المؤسسة على حسب المستويات بالتناوب فيوم يدرس فيه المستويين الرابع والثاني واليوم الموالي المستويين الثالث والأول هذا نظرا للظروف التي اجتاحت في بداية السنة الدراسية والمتمثلة في تفشي وباء كورونا (covid19) فمن يوم 09 فبراير 2021 ابتدئنا الدراسة إلى غاية يوم 21 فبراير 2021، وقمنا في هذه الزيارة بإجراء عدة لقاءات ونقاشات مع الأساتذة والتلاميذ، وكذا حضور الحصص التطبيقية، حيث بلغ ذلك خمسة عشر حصة مقسمة على عدد أيام دراستهم

وقد اقتصر توزيع الاستبانات على تلاميذ السنة الرابعة متوسط الذين يعنون بتدريسهم مادة اللغة العربية، حيث وزعنا (101) استبانة عليهم من مجموع (104) تلميذ نظرا لغياب البعض منهم، واسترجعناها تامة كذلك، إضافة إلى توزيع استبانات على الأساتذة المعنيين بتدريس اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط فقد وزعنا ثلاث استبانات على كل واحد منهم واسترجعناها تامة هي الأخرى.

المبحث الثاني: عرض الاستبانة مع بعض التوصيات والاقتراحات

أولا: عرض الاستبانة:

تعتبر الاستبانة الأداة الأساسية لجمع المعلومات الخاصة ببحثنا، وكذا الحضور الشخصي للحصص المبرمجة للدراسة؛ وتتضمن هذه الأخيرة الموجهة للتلاميذ وللأساتذة أسئلة تكشف عن أثر التفاعل الصفي بين المعلم والمتعلم في العملية التعليمية داخل المؤسسة المعنية بالدراسة.

-تعريف الاستبيان:

الاستبيان أداة مفيدة من أدوات البحث العلمي للحصول على الحقائق، والتوصل إلى الوقائع والتعرف على الظروف والأحوال ودراسة المواقف والاتجاهات والآراء، يساعد الملاحظة ويكمّلها، وهو في بعض الأحيان الوسيلة العملية الوحيدة للقيام بالدراسة العلمية.[1]

وهو وسيلة من وسائل جمع البيانات، وتعتمد أساسا على استمارة تتكون من مجموعة من الأسئلة ترسل بواسطة البريد، أو تسلم إلى الأشخاص الذين تم اختيارهم لموضوع الدراسة ليقوموا بتسجيل إجاباتهم عن الأسئلة الواردة فيه وإعادته ثانية.[2]

وقد قسمنا الاستبانة إلى ثلاثة محاور رئيسية:

1-محور البيانات الشخصية: قدمنا في هذا المحور أسئلة لتلاميذ مستوى السنة الرابعة وكذلك لأساتذتهم وذلك للتعرف على الجنس المستَجوَب ومستواه بالنسبة للتلاميذ، والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة الدراسية والتخصص بالنسبة للأساتذة.

[1] - البحث العلمي، اساسياته النظرية وممارسته العملية، رجاء وحيد دويدري، دار الفكر المعاصر، دار الفكر، ط1 2000/1421، بيروت، دمشق، ص 329.

[2] - مناهج البحث العلمي دليل الطالب في كتابة الأبحاث والرسائل العلمية، عبد الله محمد الشريف، مكتبة الشعاع للطباعة والنشر، مصر، ط1، 1996، ص 123.

2-محور التفاعل الصفي:

-أسئلة للتلاميذ: قدمنا عشرة أسئلة للتلاميذ عن التفاعل الصفي، كان الهدف منها معرفة أثر هذا الأخير، وكيف يتحقق الانسجام بين الطرفين من خلاله.

-أسئلة للأساتذة: طرحنا على الأساتذة عشرة أسئلة تصب في هذا المحور، هدفنا منها معرفة دور الأستاذ في تحقيق التفاعل بينه وبين تلميذه.

3-محور تعليمية اللغة العربية:

-أسئلة للتلاميذ: تم طرح ثمانية أسئلة تصب في المحور، نهدف من خلالها التعرف على مستوى التلميذ اللغوي وطريقة الأستاذ.

-أسئلة للأساتذة: قمنا بطرح عشرة أسئلة على الأساتذة مع اختلافها عن أسئلة التلاميذ، كان هدفنا معرفة طريقة تعليم اللغة العربية وما إذا كانت تحقق فاعلية بين الطرفين بوسائلها وطرائقها ومدى تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.

*** جدولة البيانات وتحليلها:**

سنعرض في هذا الجزء جداول تحتوي على تكرارات الأجوبة والنسب المئوية الخاصة بها، وستكون موزعة كما يلي:

- تحليل استبانات تلامذة السنة الرابعة متوسط.

-تحليل استبانات أساتذة السنة الرابعة متوسط.

أولا– تحليل استبانات عينة التلاميذ: تسعة وتسعون تلميذاً من أصل تلميذ ومائة تلميذ، تلميذين لم يجيبوا على الأسئلة:

أ/ محور البيانات الشخصية:

الجدول رقم (1) يوضح الجنس المستجوب:

الجنس		
	التكرار	النسبة
ذكر	38	% 38.4
انثى	61	% 61.6
المجموع	99	% 100

تتباين نسبة الإناث والذكور لتلاميذ السنة الرابعة متوسط بفارق 2% تقريبا. كما هو مبين في الجدول والواضح أن عدد الإناث عرف ارتفاع عن عدد الذكور في مستوى السنة الرابعة متوسط بنسبة 61،6% للإناث و38،4% للذكور.

ب/ محور التفاعل الصفي:

الجدول رقم (2) يوضح طرائق إلقاء الأستاذ للدرس:

يشرح لكم الأمثلة أولا ثم تكتبون		
	التكرار	النسبة
نعم	48	% 48.5
لا	51	% 51.5
المجموع	99	% 100
تكتبون الأمثلة أولا ثم يشرح لكم		
	التكرار	النسبة
نعم	56	% 56.6
لا	43	% 43.4

المجموع	99	% 100
يشرح ويكتب في آن واحد		
	التكرار	النسبة
نعم	22	% 22.2
لا	77	% 77.8
المجموع	99	% 100

يوضح لنا هذا الجدول الطرائق التي يتبعها الأستاذ أثناء تقديمه لدرس القواعد ويتبين لنا أن أكثر طريقة يتبعها أساتذة اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط هي الطريقة الأولى؛ أي شرح الأمثلة أولا ثم كتابة التلاميذ للقاعدة، فقد بلغت نسبة التباين بين من أثبتوا استعمال أساتذتهم لهذه الطريقة وممن فندوها حوالي 0.3 %، وقد يكون السبب من وراء استعمال الأساتذة لهذه الطريقة في أغلب الحصص التطبيقية لأنها تساعد التلاميذ بشكل جيد على فهم القاعدة. والطريقة الثانية أي كتابة التلاميذ الأمثلة أولا ثم شرح الأستاذ لها نسبة التباين فيها حوالي 1.32% والطريقة الثالثة الشرح والكتابة في آن بلغت نسبة التباين بين التلاميذ المثبتين لها والنافين حوالي 5.5 % وهدفنا من الاستفسار عن طريقة إلقاء الأستاذ لدرسه حتى نعرف مدى تمكن الأستاذ من إيصال المعلومة لتلاميذه وكذا مدى تجاوب وتقبل التلاميذ لهذه الطريقة فلو كانت الطريقة التي يتبعها الأستاذ غير متناسبة مع قدرة استيعاب التلميذ يكون تفاعله متدن. كما نلاحظ تقارباً بين من أثبتوا استعمال الأستاذ للطريقة الأولى واستعماله للطريقة الثانية وقد يكون هذا راجعا لأحد الأسباب إما أنه يستعمل إحدى الطرق لجذب الفهم لدى التلاميذ أو أنه في حالة ملاحظته لعدم تجاوب التلاميذ مع الطريقة يغيرها إلى الطريقة الأخرى، فمعرفة الأستاذ لما يتلاءم مع قدرة استيعابهم يمكّنه من جذب انتباههم له وتفاعلهم معه كذلك بالنسبة للتلاميذ إذا كانت الطريقة تساعدهم على الفهم فإنهم يكونون أكثر انتباه وتفاعل مع أستاذهم.

الجدول رقم (3) يوضح الإجابات التي يأخذ بها الأستاذ أثناء مشاركة تلاميذه:

إجابات متعددة		
	التكرار	النسبة
نعم	42	% 42.4
لا	57	% 57.6
المجموع	99	% 100
إجابة واحدة من بين الإجابات		

	التكرار	النسبة
نعم	35	% 35.4
لا	64	% 64.6
المجموع	99	% 100
لا يأخذ بأي من الإجابات		
	التكرار	النسبة
نعم	35	% 35.4
لا	64	% 64.6
المجموع	99	% 100

هذا الجدول المنقسم إلى ثلاثة أجزاء يوضح لنا نوع الإجابات التي يأخذها الأستاذ من التلاميذ. أي أنه يأخذ بإجابات متعددة من الطرفين ذكور وإناث والموضح في الجزء الأول من الجدول أو يأخذ بإجابة واحدة من بين تلك الإجابات والموضح في الجزء الثاني أو أنه لا يأخذ بأي من الإجابات كما هو موضح في الجزء الثالث. والواضح من خلال نسبة التباين بين الإجابات أن الأساتذة يأخذون بإجابات متعددة من الطرفين ، ذكور وإناث لأن نسبة التباين بين من أثبتوا كلا الخَيارين ومن نفوه بلغت حوالي1.5 % مقارنة بنسبة تباين حوالي2.9 % للخَيارين الآخرين وتفسير هذا أن أخذ الأستاذ لإجابات متعددة يدل على أنه يراعي الفروق الفردية للتلاميذ أو أن التلاميذ يشاركون بشكل مقبول في الحصة و يتفاعلون مع استاذهم أثناء مناقشته لهم وهذا يدل بشكل واضح على تحكم الأستاذ وإحكامه مع تلاميذه ومعرفته الجيدة لما يساعد التلاميذ وما لا يساعدهم ولأجل معرفتنا لهذا وضعنا هذا السؤال وحتى نعرف أيضا مدى تمكن الأستاذ من تجنب المقارنات وكذا معرفة قدرة التلاميذ على استيعابهم للأسئلة الموجهة لهم سواء كانوا ذكوراً أو إناثاً.

الجدول رقم (4) يوضح مساعدة الأستاذ للتلميذ على حل مشاكله مع القواعد النحوية:

يساعد على حل المشكلة		
	التكرار	النسبة
نعم	63	% 63.6
لا	35	% 35.4
المجموع	99	% 100
يلمح لك للوصل إلى الإجابة		
	التكرار	النسبة
نعم	52	% 52.5
لا	46	% 46.5
المجموع	99	% 100
لا يقدم أي مساعدة للتّذكر		
	التكرار	النسبة
نعم	36	% 36.4
لا	62	% 62.6
المجموع	99	% 100

يوضح لنا الجدول مساعدة الأستاذ لتلاميذه على حل مشاكلهم مع القواعد في حال استصعب عليهم تذكر القاعدة النحوية فإما يساعدهم بشكل مباشر أو يلمح لهم فقط للوصول إلى الإجابة أو لا يقدم لهم أي مساعدة للتذكر كما هو موضح في الجدول. ويتبين لنا أن أساتذة اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط يقدمون المساعدة بتلميح لهم للوصول للإجابة وهذا لأن الفارق بين من أثبتوا ذلك ومن فندوه نسبة 0.6 % فقط مقارنة بالفارق بين الخَيارين الآخرين فالفارق في الخَيار الأول بنسبة 2.8 % وفي الخَيار الثالث بنسبة2.6 % ويعود تفسير سبب اختيار الأستاذ لمساعدة التلاميذ بشكل مباشر على الإجابة دون انتظارهم للتفكير لضيق الوقت والحجم الكبير للمقرر الدراسي أو غياب التفاعل من التلاميذ لعدم امتلاكهم لناصية الحفظ وضعف فهمهم للقواعد. أما هدفنا من وضع هذا السؤال فهو معرفة مدى تحكم الأستاذ في المشاكل التي تحدث للتلاميذ مع فهمهم للقواعد وكذا مدى تجاوب التلاميذ وتمكنهم من القواعد وزيادة التفاعل في الحصة.

الجدول رقم (5) يوضح نوع الإجابات التي يطلبها الأستاذ من تلاميذه:

إجابة دقيقة للسؤال		
	التكرار	النسبة
نعم	27	%27.3
لا	72	%72.7
المجموع	99	% 100
إجابة عادية وبسيطة		
	التكرار	النسبة
نعم	58	%58.6
لا	41	%41.4
المجموع	99	%100

يوضح لنا هذا الجدول نوع الإجابة التي يطلبها الأستاذ من تلاميذه فإما أنه يطلب إجابة دقيقة أو إجابة عادية وبسيطة مثل ما هو موضح في الجدول فأساتذة اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط يطلبون إجابات عادية وبسيطة لأن الفارق بين من أثبتوا ذلك ومن نفوه بنسبة 1.7% مقارنة بالفارق بين من أثبتوا ونفوا الإجابات الدقيقة الذي كان بنسبة4.5% ويعود السبب لمطالبة الأساتذة تلاميذهم بالإجابات العادية والبسيطة إما إلى أن التلاميذ لا يمتلكون ناصية الفهم بشكل جيد لتغير المقرر الدراسي بشكل ما أو أن الأساتذة يتعمدون ذلك لإدراكهم أن التلاميذ لن يتمكنوا من تقديم إجابة دقيقة ويختارون الإجابة العادية التي تتناسب مع أفكارهم. والهدف من وضعنا لهذا السؤال لأجل معرفة مدى تمكن الأستاذ من معرفة ما يساعد التلاميذ على إيجاد الإجابة المناسبة وكذا حتى نعرف تفهم التلاميذ للأستاذ ومعرفة ما يطلبه لكي ينفذوه وبهذا يكون التلاميذ أكثر تفاعلاً مع أستاذهم ومع بعضهم البعض ما يولد جواً حوارياً إيجابياً.

الجدول رقم (6) يوضح مدى مناقشة الأستاذ لأمور من اهتمامات التلاميذ:

مناقشة أمور من اهتمامك		
	التكرار	النسبة
دائما	26	%26.3
أحيانا	32	%32.3
لا يناقش أبدا	39	%39.4
المجموع	99	% 100

هذا الجدول يوضح مدى مناقشة الأستاذ لأمور من اهتمامات التلاميذ أي إذا كان يناقشهم على الدوام أو أحيانا أو لا يناقش أبدا كما هو موضح في الجدول أعلاه فأساتذة اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط لا يناقشون تلاميذهم ابدا في أمور من اهتماماتهم سواء كانت هذه الأمور اجتماعية أو متعلقة بالجانب النفسي وكما هو موضحٌ نسبة من أثبتوا ذلك مرتفعة مقارنة بالإجابتين المتبقيتين فبلغت النسبة لهذه الإجابة أي الإجابة الثالثة حوالي 39.4 % ونسبة 26.3 % للإجابة الأولى و 32.3 % للإجابة الثانية ويعود سبب ذلك إما لعدم حاجة التلاميذ لمناقشة هذه الأمور مع أستاذهم لأنهم متفاعلين معه في الحصة وليسوا بحاجة للنقاش معه، أيضا لأن الأستاذ متمكّن من درسه ومن إيصال الأفكار إلى تلاميذه بشكل جيد من حيث لا يستطيع التلاميذ الانطواء على أنفسهم والتفكير في أمور قد تشغل تفكيرهم خارج الحصة . وهدفنا من وضع هذا السؤال هو التعرف على مدى تفاعل التلاميذ وعدم وصولهم لحالة الشرود الذهني وتمكن الأستاذ من عدم إيصالهم لهذه الحالة.

الجدول رقم (7) يوضح منح الأستاذ الفرصة للتلميذ في حالة الخطأ في إجابته:

منح فرصة للخطأ		
	التكرار	النسبة
دائما	40	%40.4
أحيانا	54	%54.5
أبدا	5	% 5.1
المجموع	99	% 100

يوضح لنا هذا الجدول مدى منح الأستاذة الفرصة في حالة أخطأ تلاميذهم في الإجابة فإما يمنحونها لهم دائما أو أحيانا أو لا يمنحونها لهم أبدا وعلى حسب النسب الموّضحة في الجدول يتبين لنا أن أساتذة السنة الرابعة متوسط يمنحون الفرصة لتلاميذهم أحيانا حيث بلغت النسبة 54.5 % وفي الإجابة الأولى بلغت 40.4 % والإجابة الثالثة 5.1 % والواضح أن منح الأساتذة لتلاميذهم الفرصة أحيانا في حالة أخطأوا في الإجابة لأجل أن يتعلموا من أخطائهم وحتى يحرص التلاميذ على أن لا يخطأوا دائما في إجاباتهم فلو كان الأستاذ يمنح الفرص لتلاميذه دائما فلن يتعلموا من أخطائهم ويظلوا يتكلون على أستاذهم وينتظرون منه أية فرصة وهنا لا يستطيع الأستاذ أن يمسك بزمام الأمور ويصل إلى اذهان التلاميذ بشكل أو بآخر ويصبح التلاميذ في هذه الحالة يعتمدون أكثر على أستاذهم وهنا يكون تفاعلهم ضعيفاً معه ولا يشاركون في الحصة بشكل دائم.

الجدول رقم (8) يوضح كيفية تعبير التلميذ عن أفكاره في حصة اللغة العربية:

التعبير عن الأفكار		
	التكرار	النسبة
بطلاقة	21	%21.2
بسهولة	23	%23.2
بسهولة نوعا ما	52	%52.5
المجموع	99	% 100

يوضح لنا هذا الجدول كيفية تعبير التلاميذ عن أفكارهم في حصة اللغة العربية، فإما يعبرون بطلاقة أو بسهولة أو بسهولة نوعا ما، والواضح من خلال النسب المعروضة في الجدول أن تلاميذ السنة الرابعة متوسط يعبرون بسهولة نوعا ما حيث بلغت النسبة 52.5% وللخيار الثاني نسبة 23.2% والخيار الأول نسبة 21.2% ، ويعود السبب لتعبير التلاميذ بسهولة نوعا ما وعلى حسب تعليلاتهم أنهم يعبرون بهذه الكيفية لأنهم يرون اللغة العربية سهلة نوعا ما ولأنهم لا يفهموها جيدا والتوتر ينتابهم أحيانا أو لانهم لا يفهمونها جيدا ولا يستطيعون التعبير بسهولة أو بطلاقة، وكذلك في حال كانوا متأكدين من الإجابة وكان الدرس سهلا ويعللون ذلك أيضا إذا كانت الفكرة مضبوطة في أذهانهم ومدروسة وكذا إذا كان لديهم ضعف في التعبير الشفوي أو تتشتت أفكارهم في لحظة ما ويرون أن اللغة العربية لم تعد سهلة نوعا ما، كما يعلل البعض الآخر بقولهم أن تعبيرهم بسهولة نوعا ما لأنهم يفضلون المادة ويرتاحون للتعامل المبَسط من أستاذهم معهم، وكذلك لأن المادة بعض الأحيان تحتاج نوعا من التركيز والانتباه، أو لاختلاط الكلام عليهم أحيانا في التعبير بسبب القلق، كذلك يرون استعمال الفصحى فيه صعوبة أثناء تعبيرهم عن فكرتهم ولأن المادة أساسية وتحتاج التركيز قبل التعبير لكي تصل الفكرة إلى أذهان باقي الزملاء. وهدفنا الاستفسار عن الكيفية في التعبير حتى نتأكد من تمكن التلاميذ من التعبير الشفهي وعدم الخوف من الأستاذ لتعودهم على التحاور معه والتفاعل ولنعرف أيضا أن أسلوب الأستاذ أثناء حصة التعبير مساعد للتلاميذ.

الجدول رقم (9) يوضح نوع النصوص المحببة للقراءة عند التلاميذ:

النصوص المحببة للقراءة		
	التكرار	النسبة
النثر	23	%23.2
الشعر	45	% 45.5
كلاهما	31	% 31.3
المجموع	99	%100

يوضح لنا الجدول نوع النصوص المحببة للقراءة لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط؛ النصوص النثرية والشعرية أو كلاهما والواضح من خلال النسب المئوية المعروضة في الجدول أن التلاميذ يفضلون النصوص الشعرية لارتفاع النسبة إلى حوالي 45.5% مقارنة بنسبة 23.2% للخَيار الأول ونسبة 31.5% للخَيار الثالث، ويعود السبب لتفضيل التلاميذ للنصوص الشعرية على حد قولهم أن الشعر يحتاج إلى شرح كثير ولأنهم يفضلونه ويفهمونه أكثر من النثر كذلك لأن فيه كلمات جميلة متناغمة ولأنه في نظرهم أسهل من النثر. والهدف من وراء طرحنا لهذا السؤال لأجل معرفة أي النصوص المحببة لدى التلاميذ والتي تمَكن الأستاذ من تحبيبهم لها وجعلهم يتفاعلون أثناء تدريسهم لها.

الجدول رقم (10) يوضح لنا اكتساب التلاميذ لمهارة ما:

اكتساب مهارة		
	التكرار	النسبة
.00	7	% 7.1
نعم	61	%61.6
لا	31	%31.3
المجموع	99	% 100

يوضح الجدول أعلاه اكتساب التلاميذ لمهارة ما أيا كانت كتابية أو شفهية والواضح أن التلاميذ يكتسبون مهارة في آخر كل حصة حيث بلغت نسبة من أكدوا ذلك حوالي 61.6% للذين أكدوا اكتسابهم للمهارة و حوالي 31.3% لمن فندوا ذلك ويعود هذا لتمكن الأستاذ من التحكم في الحصة ولفهم التلاميذ وتفاعلهم معه وتفاعلهم مع بعضهم البعض وهذا هو الهدف الذي جعلنا نضع هذا السؤال، فلو كان التلاميذ

لا يكتسبون مهارة ما خلال الحصة فلن يكون مفهوم المهارة راسخاً بأذهانهم أبدا ولن يكون الأستاذ مهتماً لذلك وتكون النتيجة حصيلة معرفية ضئيلة في حصة اللغة العربية.

ج/ محور التعليمية:

الجدول رقم (11) يوضح اللغة التي يستعملها الأستاذ أثناء تقديمه للدرس:

اللغة المستعملة في الدرس		
	التكرار	النسبة
الفصحى	36	%36.4
العامية	5	% 5.1
كلاهما	56	%56.6
المجموع	99	%100

هذا الجدول يبَين اللغة المستعملة من طرف الأستاذ أثناء شرحه للدرس سواء أكانت فصحى أو عامية أو كليهما، والواضح من خلال النسب الموجودة في الجدول أن الأستاذ يستعمل كلاً من الفصحى والعامية حيث بلغت نسبة من أجابوا بذلك حوالي 56.5% ونسبة 36.4% لمن أجابوا باللغة الفصحى و 5.1% فقط للإجابة الثانية ويعود السبب لاستعمال هذا التنوع في اللغة حتى لا يشعر التلاميذ بالملل من استعمال لغة واحدة طوال الحصة ولأن الأستاذ يرى ذلك مناسباً لدرجة استيعابهم وفهمهم لكلامه أثناء الشرح ولأنهم قد تعودوا في المراحل التي تسبق هذه المرحلة على المزج بين الفصحى والعامية من طرف أساتذتهم. وهدفنا من طرح هذا السؤال حتى نعرف مدى أهمية اللغة المستعملة من طرف الأستاذ لدى التلاميذ أي أهمية اللغة العربية الفصحى إذا كان الأستاذ يهتم بها أو للعامية أكثر ولنعرف ما يساعد التلاميذ على التفاعل أكثر أثناء الحصة.

الجدول رقم (11) يوضح مدى فهم التلاميذ للغة الأستاذ:

فهم لغة الأستاذ		
	التكرار	النسبة
نعم	38	% 38.4
لا	20	%20.2
أحيانا	39	%39.4
المجموع	99	% 100
لغته صعبة وغير مفهومة		
	التكرار	النسبة
نعم	29	%29.3
لا	67	%67.7
المجموع	99	% 100
سريع الكلام		
	التكرار	النسبة
نعم	21	%21.2
لا	77	%77.8
المجموع	99	% 100

يوضح هذا الجدول مدى فهم واستيعاب التلاميذ للغة أستاذهم أثناء إلقائه للدرس، أي يفهمونها أو لا أو أحيانا فقط وربما لأن لغته صعبة في أصلها وغير مفهومة أو لأنه سريع الكلام، والواضح أن التلاميذ يفهمون لغة أستاذهم في بعض الأحيان فقط على حَسب النسب المؤَضحة في الجدول حيث بلغت نسبة من أجابوا بأحيانا حوالي 39.4% ومن فندو تلك الإجابة 20.2% ومن أجابوا بنعم 38.4% أما من أثبتوا ان لغة أستاذهم صعبة وغير مفهومه حوالي 29.3% مقارنة ب 67.7%ممن فندوا ذلك اما من أثبتوا أنه سريع الكلام حوالي 21.2% ومن نفوه 77.8% . والسبب في عدم فهم التلاميذ للغة أستاذهم بعض الأحيان لأن لغته صعبة بعض الشيء أو لأنه يسرع في كلامه مرات ولا يفَصل في الشرح كثيرا وربما لصعوبة المادة في حد ذاتها وإيجاد بعض الكلام غير مفهوم من طرف الأستاذ. وهدفنا من وضع هذا السؤال لأجل معرفة ما اللغة المساعدة للتلاميذ عند الشرح والتي تجعلهم يحبون المادة ويتقربون من أستاذها ويتفاعلون في حصته مع بعضهم البعض ومع أستاذهم بشكل جيد، فلو كانت لغة الأستاذ غير مفهومة وصعبة عليهم لما

تفاعلوا ولا تواصلوا بشكل جيد مع أستاذهم أو إذا كان سريع الكلام لكانت حصته مملة بالنسبة لهم حتى يصبحوا عند علمهم أن حصة اللغة العربية عندهم يشمئزوا من ذلك ولا يدخلون حصته إلا وهم مكرهين، وإذا كانوا في حصته منسجمين معه ويفهمون جيدا منه تكون حصة اللغة العربية محببة عندهم وينتظرون حضورها بشوق كل مرة.

الجدول رقم (12) يوضح تقييم التلاميذ لطريقة إلقاء الدرس:

طريقة إلقاء الدرس		
	التكرار	النسبة
جيدة	27	%27.3
مقبولة	43	%43.4
سيئة	25	%25.3
المجموع	99	% 100

يوضح لنا الجدول أعلاه تقييم التلاميذ لطريقة إلقاء أستاذهم لدرسه أي إذا كانت جيدة أم مقبولة أم سيئة ويتبن لنا أن أساتذة اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط طريقتهم في الإلقاء مقبولة إلى حد ما بحسب النسب المئوية الموضحة في الجدول والتي بلغت 43.4% مقابل 27.3% للإجابة الأولى و 25.3% للإجابة الثالثة، والسبب في تقييم التلاميذ لطريقة أستاذهم أنها مقبولة لأنهم ينسجمون معه بعض الشيء أثناء إلقائه للدرس وفي حال كان الوقت ضيقا ولا يكفي لإنهاء الحصة يضطر الأستاذ حينها للإسراع في إنهاء درسه ما يشتت انتباه التلاميذ، والواضح أن الأساتذة يسرعون بالفعل في إلقاء درسهم في بعض الحصص خصوصا وأن مدة الحصة 45 دقيقة فقط، فلو استطاع أن ينهي درسه في فترة وجيزة كهذه فلن يستوعب التلاميذ سوى القليل من الدرس ما يجعل تفاعلهم محدود. والهدف من وضعنا لهذا السؤال حتى نعرف مدى تحَكُم الأستاذ في حصصه ومدى انتباه التلاميذ لطريقة أستاذهم ومعرفتهم لتقييمه فهذا إن دل على شيء فإما يدل على تفاعلهم وتركيزهم الجيد مع أستاذهم.

الجدول رقم (13) يوضح لنا انضباط ومواظبة الأستاذ في إتمام درسه:

انضباط الاستاذ في الحصة		
	التكرار	النسبة
نعم	55	% 55.6
لا	31	% 31.3
أحيانا	12	%12.1
المجموع	99	% 100
برنامج المادة كبير		
	التكرار	النسبة
نعم	23	% 23.2
لا	48	% 48.5
3.00	26	%26.3
المجموع	99	% 100
الوقت غير كاف		
	التكرار	النسبة
نعم	34	% 34.3
لا	64	% 64.6
المجموع	99	% 100

يوضح لنا الجدول مدى انضباط ومواظبة الأستاذ في إتمام درسه أي إذا كان منضبط أو غير منضبطاً أو أحيانا فقط وأيضا السبب في ذلك والواضح أن أساتذة اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط منضبطون ومواظبون على إتمام درسه بحسب النسب المعروضة في الجدول والتي بلغت حوالي 55.6% لمن أثبتوا ذلك ونسبة 31.3% لمن فندوه و 12.1% لمن أجابوا ب أحيانا، أما انضباطه ومواظبته فالبعض علل أن شرح الأستاذ جيد ومفهوم وأيضا لأن أستاذهم خلوق ويعاملهم باحترام، وبلغت نسبة من عللوا أن حجم البرنامج كبير حوالي 23.2% ونسبة 34.3% لمن عللوا أن الوقت غير كاف والواضح أن الأستاذ يحاول بكل جهد إتمام درسه رغم حجم البرنامج ورغم الوقت غير الكافي فالبعض علل بهذا رغم تأكيده أن أستاذه منضبط

ومواظب. وهدفنا من معرفة مدى انضباط الأستاذ ومواظبته إذا كان متمكناً من المادة رغم الوقت الضيق وأنه ممسك بزمام الأمور خلال فترةٌ وجيزةٌ فقط.

الجدول رقم (14) يوضح لنا ما إذا كان الأستاذ يتيح لتلاميذه فرصة للمناقشة أم لا:

إتاحة فرصة للمناقشة		
	التكرار	النسبة
نعم	43	% 43.4
لا	37	% 37.4
أحيانا	18	% 18.2
المجموع	99	% 100
الدرس يكون مفهوم		
	التكرار	النسبة
.00	4	% 4
نعم	12	% 12.1
لا	60	% 60.6
3.00	23	% 23.2
المجموع	99	% 100
الوقت ينتهي مع الحصة		
	التكرار	النسبة
نعم	39	% 39.4
لا	25	% 25.3
3.00	32	%32.3
المجموع	99	% 100

يشير لنا الجدول إذا كان الأستاذ يتيح فرصة المناقشة لتلاميذه أم لا والسبب في ذلك كما هو في أجزاء الجدول أعلاه، والظاهر أن أساتذة اللغة العربية يتيحون الفرص لتلاميذهم حيث بلغت النسبة لذلك حوالي 43.4 % لمن أثبتوا ذلك ونسبة 37.4 % لمن فندوه ونسبة 18.2% لمن أجابوا أحيانا، أما عن الأسباب الموضحة في الجدول ففي أغلب الأحيان بكون السبب في عدم إتاحتهم للفرص هو ضيق الوقت وانتهائه مباشرة مع انتهاء الدرس فلا يترك الأستاذ الفرصة لتلاميذه لمناقشة شيء ما حول الموضوع وهذا موضح في

الجزء الأخير في الجدول فنسبة من عللوا بضيق الوقت حوالي 39.4 % مقارنة ب 12.1 % فقط لمن عللوا أن الدرس يكون مفهوما من أصله ويتبين لنا أن أساتذة اللغة يحاولون إتاحة الفرصة لكن الوقت فقط يقف حاجزا أمام إعطائهم فرصة للتلاميذ، وقد يكون السبب في عدم إتاحة الفرصة للتلاميذ في المناقشة لأنه أحيانا يكون الدرس قصيراً ولا يتطلب وقتاً كثيراً أو يكون مفهوما ولا يحتاج للمناقشة وإذا كان كذلك فهنا نستطيع القول أن الأستاذ متمكن جدا من درسه وهذا هو الهدف الذي جعلنا نستفسر عن هذا.

الجدول رقم (15) يوضح لنا اللغة التي يتحدث بها التلاميذ أثناء الحصة:

اللغة المتحدَث بها		
	التكرار	النسبة
الفصحى	23	% 23.2
العامية	45	% 45.5
كليهما	30	%30.3
المجموع	99	% 100

يظهر لنا من خلال الجدول نوع اللغة المستعملة من طرف التلاميذ أثناء الحصة أي إذا كانت الفصحى أو العامية أو كليهما ويتبين لنا أن تلاميذ السنة الرابعة متوسط يستخدمون العامية على حسب ما هو موضح في الجدول أعلاه بنسبة 45.5% مقارنة بحوالي 23.2 % للغة الفصحى ونسبة30.3% لكليهما فتحدث التلاميذ في حصة اللغة العربية بالعامية إن دل على شيء يدل على أن العامية تساعد التلاميذ كثيرا على التعبير عكس اللغة العربية أو ربما لأن الأستاذ يستخدم العامية كثيرا في شرحه فيعتاد التلاميذ عليها .وهدفنا من وضع هذا السؤال لنعرف ما مدى مستوى التعبير عند التلاميذ أي إذا كانوا متمكنين من الفصحى أم أنهم تعودوا على استعمال العامية من أستاذهم واستعماله لها بكثرة.

الجدول رقم (16) يوضح مقدار الوقت المخصص للحصة إذا كان كاف أم لا:

الوقت المخصص للحصة		
	التكرار	النسبة
كاف للفهم	29	% 29.3
كاف بعض الشيء	42	% 42.4
ضيق جدا	27	% 27.3
المجموع	99	% 100

يبين لنا الجدول مقدار الوقت المخصص للحصة أي إذا كان كاف للفهم أم كاف بعض الشيء أم ضيق جدا، والواضح أن الوقت المخصص للحصة كاف بعض الشيء على حسب ما هو موضح في الجدول أعلاه فقد بلغت نسبة من أجابوا بذلك حوالي 42.4 % وحوالي29.3 % لمن أجابوا أنه كاف للفهم ونسبة 27.3 % لمن أجابوا أنه ضيق جدا، ويعود السبب في أنه كاف بعض الشيء لأن المدة المخصصة له ضيقة بعض الشيء، أي حوالي 45 دقيقة للحصة الواحدة ما يجعل الأساتذة يمرون بضغط كبير ويحاولون تقديم ما

باستطاعتهم مع الوقت ليستطيع التلاميذ الخروج من الحصة وقد أخذوا حصيلة معرفية مقبولة وإذا تمكن الأستاذ من هذا نستطيع القول بأنه متحكم بالحصة بشكل جيد وممسك بزمام الأمور. والهدف من استفسارنا عن الوقت ما إذا كان كاف أم لا حتى نعرف مدى تلائمه مع ما يقدمه الأستاذ أو إذا كان يساعد التلاميذ أيضا ولا يشكل لهم ضغطاً في التركيز.

الجدول رقم (17) يوضح المشاكل التي يواجهها التلاميذ في فهم اللغة:

مشاكل في فهم اللغة		
	التكرار	النسبة
نعم	23	% 23.2
لا	72	% 72.7
المجموع	99	% 100

يوضح لنا الجدول ما إذا كان التلاميذ يعانون من مشاكل في فهمهم للغة العربية أم لا، ويتبين لنا أن تلاميذ السنة الرابعة متوسط لا يواجهون مشاكل في فهمهم للغة العربية فقد بلغت النسبة لذلك حوالي 72.7 % لمن أثبتوا عدم مواجهتهم لأي مشاكل في اللغة مقارنة بنسبة 23.2 % لمن أثبتوا مواجهتهم لمشاكل في فهم اللغة العربية، ويعود السبب لدى من أثبتوا عدم مواجهتهم لمشاكل في فهم اللغة ربما لأنهم يرون أن حصة اللغة العربية سهلة مقارنة بباقي المواد، أو لأنهم يحبذون الحصة وأستاذها أو أن الأستاذ بأسلوبه متحكم في المادة وفي التلاميذ بشكل جيد ما يخلق تفاعلاً وانسجاماً في حصته، وهذا هو هدفنا من وضع هذا السؤال حتى نعرف ما إذا كانت حصة اللغة العربية يتحقق فيها التفاعل أم لا ولأن البعض ممن ذكروا مواجهتهم لمشاكل في حصة اللغة بسبب عدم فهمهم للقواعد بشكل جيد وعدم فهمهم للنصوص والحديث يطول عن تلك المشاكل فالبعض يواجه مشكلة في المادة بحد ذاتها فيراها معمقة ودروسها متراكمة، أيضا هناك من يواجه مشكلة مع ضيق الوقت فلا يستطيع البعض منهم التركيز بشكل جيد ويصعب عليهم الفهم في هذه الحالة، وكذا طريقة تدريس الأستاذ إضافة إلى التغيير في الأساتذة أيضا فمثلا يدرسون هذا الفصل مع أستاذ وفي الفصل الآخر يأتيهم أستاذ آخر وهنا تكون الطرق مختلفة لدى كل منهم كما لا ننسى مشكلة التعبير وعدم إيصال الفكرة بشكل جيد من طرف الأستاذ وفي بعض الأحيان غياب الأستاذ عن الحصص يؤثر على فهمهم وكثرة الدروس في المقرر الدراسي.

ثانيا: تحليل استبانات عينة الأساتذة: السنة الرابعة متوسط تحوي (3) أساتذة لتدريس المادة:

أ–محور البيانات الشخصية:

الجدول رقم (1) يوضح الجنس المستجوب:

الجنس		
	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	2	%66.7
انثى	1	%33.3
المجموع	3	%100

يوضح الجدول عدد أساتذة اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط حيث إنه يدرس التلاميذ استاذان وأستاذة كما هو موضح في الجدول أعلاه.

الجدول رقم (2) يبين الدرجة العلمية للأساتذة:

المؤهل العلمي		
	التكرار	النسبة المئوية
ليسانس	2	%66.7
ماستر أو ماجستير	1	%33.3
المجموع	3	%100

يتبين لنا من خلال الجدول المؤهل العلمي المتحصل عليه أساتذة اللغة العربية؛ حيث بلغت نسبة المتحصلين على شهادة ليسانس 66.7%، بينما مثلت شهادة الماستر نسبة 33.3%.

الجدول رقم (2) يوضح سنوات الخبرة لأساتذة اللغة العربية:

سنوات الخبرة الأقدمية		
	التكرار	النسبة المئوية
من عشر سنوات إلى خمسة عشر سنة	3	%100

يتضح لنا من خلال الجدول أن أساتذة اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط يمتلكون الخبرة نفسها أي من عشر سنوات إلى خمسة عشر سنة.

ب–محور التفاعل الصفي:

الجدول رقم (3) يوضح إعطاء الأستاذ المكافأة لتلاميذه:

تقديم مكافئة للتلاميذ		
	التكرار	النسبة المئوية
نعم	3	%100

يتضح من خلال الجدول أن أساتذة اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط يقدمون المكافأة أثناء تقديمهم للدرس ويعود السبب في ذلك إلى تحفيز بعضهم البعض وتشجيعهم من زملائهم ولأن المكافأة التي يقدمها الأستاذ عامل تحفيز وجذب للتلاميذ إذا كانوا لا يشاركون في الحصة كثيرا، كما لا ننسى المكافأة المعنوية هي أيضا لها دور في التحفيز وجلب انتباه التلميذ لأستاذه وتقرّبه منه وزيادة التفاعل بين كلا الطرفين.

الجدول رقم (4) يوضح سماح الأستاذ بمرور فاصل بين درس ودرس آخر جديد:

السماح بمرور فاصل		
	التكرار	النسبة المئوية
نعم	3	%100

يتضح لنا من خلال الجدول أن أساتذة اللغة العربية يسمحون بمرور فاصل ما بين درس ودرس آخر جديد ويكون هذا الفاصل قصيراً لأن الوقت المخصص للحصة الواحدة ضيق بعض الشيء، والواضح أن الأساتذة يسمحون بهذا الفاصل ربما لأجل أن لا يمل التلاميذ من الحصة بسرعة وحتى لا تتشتت أفكارهم ما بين درس ودرس آخر. وهدفنا من وضع هذا السؤال هو معرفة مدى تحكم الأستاذ في الوقت المخصص للحصة رغم ضيقه.

الجدول رقم (5) يوضح مناقشة الأستاذ لمواضيع من اهتمامات التلاميذ:

مناقشة مواضيع مهمة		
	التكرار	النسبة المئوية
نعم	2	%66.7
لا	1	%33.3
المجموع	3	%100

الواضح من خلال الجدول أن معظم أساتذة اللغة العربية يتناقشون مع تلاميذهم مواضيع من اهتمامهم أي خارجة عن الحصة حيث بلغت النسبة لذلك 66.7% لأنهم يرون في ذلك عامل جذب يخلق بيئة تشاركية بينهم وبين التلاميذ، في حين نرى أن الأساتذة الذين لا يتناقشون مع تلاميذهم في هذه المواضيع يعللون بضيق الوقت وعدم بقاء الوقت للمناقشة. وهدفنا من خلال وضع هذا السؤال حتى نعرف إذا كان الأساتذة على إطلاع بما يهتم به التلميذ في حياته اليومية ومدى تقربه منه وهذا أحد العوامل التي تساعد على التفاعل بين المعلم والمتعلم فكلما كان التلميذ قريبا من أستاذه كلما زاد التفاعل بينهما.

الجدول رقم (6) يوضح معالجة الأستاذ للمشكلات الشخصية للتلاميذ:

معالجة مشكلات شخصية		
	التكرار	النسبة المئوية
لا	2	%66.7
نعم	1	%33.3
المجموع	3	%100

يتضح لنا من خلال الجدول أن أساتذة اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط معظمهم لا يعالجون المشكلات الشخصية لتلاميذهم حيث بلغت نسبة ذلك 66.7% ونسبة 33.3% لمن يهتمون لمشكلات تلاميذهم والسبب في عدم اهتمام الأساتذة لمعالجة مشاكل تلاميذهم هو أنها تعطل من سيرورة الدرس فيضطرون لتأجيلها لوقت لاحق أو يعالجونها خارج الحصة لكونها شخصية وخاصة والسبب في معالجة الأساتذة لمشاكل تلاميذهم لأنهم يرونها من ضمن مهماتهم الأساسية خاصة إذا كانت تخدم مصلحة التلميذ. والهدف من الاستفسار عن معالجة الأساتذة لمشكلات تلاميذهم حتى نتبين نوع العلاقة بين الأستاذ وتلميذه أي إذا كانت تحاورية أم أنها تنافرية وهنا تتضح درجة تفاعل الأستاذ مع تلميذه.

الجدول رقم (7) يوضح تشجيع الأستاذ للتعبير الشخصي للتلميذ:

تشجيع التعبير الشخصي		
	التكرار	النسبة المئوية
نعم	3	%100

يوضح لنا الجدول أن أساتذة اللغة العربية يشجعون التعبير الشخصي للتلميذ وذلك لأجل أن يتدرب التلاميذ أكثر على التعبير الشفهي داخل القسم وخارجه، ولأجل أن يكتسبوا مهارة الخطاب، كذلك حتى يعرف الأستاذ مدى تمكن التلميذ من اللغة،

الجدول رقم (8) يوضح منح الفرصة للتلميذ في حالة الخطأ أو العجز عن الإجابة:

منح فرصة للخطأ		
	التكرار	النسبة المئوية
نعم	3	%100

يمنح أساتذة اللغة العربية الفرصة لتلاميذهم في حالة الخطأ أو العجز وذلك ليتعودوا على المحاولة أكثر من مرة ولأن بعض التلاميذ لديهم استحضار بطيء للمعلومات لذلك تُمنح له فرصة ولو كانت قصيرة ليستحضر المعلومة وحتى لو أخطأ عدة مرات فهذا شيء إيجابي لأن الخطأ بداية التصحيح ومن ثمَ النجاح. وهدفنا من طرح هذا السؤال حتى نعرف مدى تحمل الأستاذ لأخطاء تلاميذه أي أنه يمنحهم فرصاً كثيرة للإجابة وليس فقط محاولة واحدة حتى تكون لديهم حرية التعبير وبذلك يزيد تفاعلهم مع أستاذهم.

الجدول رقم (9) يوضح اكتساب مهارة من إنجاز عمل موحد عند ختام الدرس:

اكتساب مهارة		
	التكرار	النسبة المئوية
نعم	3	%100

يُلزم الأساتذة تلاميذهم عند ختام الدرس بإنجاز عمل موحد لاكتساب مهارة لأجل معرفة مدى تمكن التلاميذ من الدرس ولأن العمل الموحد فيه موازنة بين عمل التلاميذ مع بعضهم فيخلق فيهم روح العمل التعاوني. وهدفنا من الاستفسار عن اكتساب مهارة في آخر كل حصة لنعرف مدى اهتمام الأستاذ بالمهارات والتي من خلالها يكتسب التلميذ رصيداً لغوياً يساعده في تحسين التعبير وزيادة التفاعل مع زملائه ومع أستاذه أيضا.

ج- محور تعليمية اللغة العربية:

الجدول رقم (10) يوضح اللغة المستعملة من طرف الأستاذ أثناء الشرح:

اللغة المستعملة للشرح		
	التكرار	النسبة المئوية
الفصحى	3	%100

اللغة المستعملة من طرف أساتذة اللغة العربية أثناء شرحهم للدرس هي اللغة العربية الفصحى والتي يرونها تصل إلى أذهان التلاميذ بسهولة، فالتزام الأساتذة في استعمال الفصحى في الشرح حتى يتعود التلاميذ على استعمالها هم أيضا عند مشاركتهم في الحصة. وهدفنا من وضع هذا السؤال حتى نعرف مدى اهتمام الأساتذة بالفصحى

الجدول رقم (11) يوضح كيف تتم المشاركة والمناقشة في الدرس:

المشاركة في الحصة		
	التكرار	النسبة المئوية
الفصحى	2	% 66.7
كليهما	1	%33.3
المجموع	3	%100

يستعمل أغلب أساتذة اللغة العربية الفصحى أثناء المناقشة في الدرس كما هو موضح في الجدول بنسبة 66.7 % ويستعمل الباقي كلا من الفصحى والعامية بنسبة 33.3%، فاستعمال الأساتذة للفصحى بغرض جعل التلاميذ يتعودون عليها ويقلدوا أستاذهم في نفس الوقت، ولكي يدركوا أهميتها ويدربوا ألسنتهم عليها، وفي حالة استعمل الأستاذ كلا من الفصحى والعامية ليتدرب التلميذ على الشجاعة الأدبية وعليه يتخطى حاجز الخوف من التقيد بالفصحى فقط. والهدف من وضعنا لهذا السؤال هو مدى التزام الأستاذ بلغته ومحافظته عليها أثناء المناقشة مع تلاميذه.

الجدول رقم (12) يوضح كفاية الوسائل المستعملة للتوضيح أثناء الحصة:

الوسائل المستعملة للتوضيح		
	التكرار	النسبة المئوية
لا	3	%100

يوضح لنا الجدول أن الوسائل المستعملة لتدريس اللغة العربية غير كافية لأن أساتذة المادة يقترحون استعمال السبورات الإلكترونية وأدوات العرض وكذا إتاحة الفرصة لمدرس العربية بإدماج وسائل التكنولوجيا الحديثة ويكون توفير كل هذا من مسؤولية الجهات الوصية المتكفلة بالتعليم. وكان استفسارنا عن الوسائل حتى نعرف مدى ارتياح الأستاذ في تقديم درسه بتوفر الجو المناسب والوسائل المناسبة.

الجدول رقم (13) يوضح تناسب حجم البرنامج مع الوقت المخصص له:

حجم البرنامج		
	التكرار	النسبة المئوية
لا	3	%100

يوضح لنا الجدول مدى تناسب حجم البرنامج مع الوقت المخصص له، فيتبين أنهما لا يتناسبان لوجود العديد من الدروس التي تحتاج إلى تجزئة وفي كثير من الأحيان تكون عناصر الدرس أكبر من الوقت

الجدول رقم (14) يوضح تقييم الأساتذة للمكتسبات القبلية للتلميذ:

تقييم المكتسبات		
	التكرار	النسبة المئوية
مقبولة	2	%66.7
ضعيفة	1	%33.3
المجموع	3	%100

يتضح من خلال الجدول أن تقييم الأساتذة لمكتسبات التلميذ القبلية بأنها مقبولة على حسب ما هو موضح حيث بلغت نسبة ذلك حوالي 66.7% ونسبة 33.3% لمن ذكروا أنها ضعيفة، ويعود السبب في ذلك إلى إهمال التلاميذ أو محدودية الهدف أي المراجعة لأجل الاختبار فقط ونظرا لبعض العراقيل التي تواجه العملية التعليمية وسبب ضعف المكتسبات لدى التلميذ لعدم تحضيره في البيت. والهدف من وضعنا لهذا السؤال لنعرف مدى اهتمام الأستاذ بالمكتسبات القبلية للتلميذ.

الجدول رقم (15) يوضح نوع الطريقة المتبعة من طرف الأساتذة في تدريسهم للغة العربية:

طريقة التدريس		
	التكرار	النسبة المئوية
الاستقراء	1	%33.3
المناقشة	2	%66.7
المجموع	3	%100

من خلال النسب المعروضة في الجدول أعلاه يتضح أن أساتذة اللغة العربية يتبعون طريقة المناقشة أكثر من طريقة الاستقراء حيث بلغت نسبة اختبار طريقة المناقشة 66.7% ونسبة 33.3% للاستقراء ويعود سبب اختيارهم للمناقشة حتى يعرفوا المكتسبات القبلية للتلميذ ولأنهم يرون هذه الطريقة هي الأنسب لمستوى التلميذ فبالحوار الإيجابي يتوصل إلى أذهان التلاميذ ومعرفة طريقة تفكيرهم . وهدفنا من الاستفسار عن طريقة تدريس الأستاذ حتى نعرف مدى تفهم الأستاذ لما يناسب التلميذ وما يقربه له أكثر بهذا يكون حواره مع أكثر ويزيد من تفاعله أيضا.

الجدول رقم (16) يوضح كيف هو مستوى التلميذ في فهمه للمنطوق وإنتاجه:

مستوى التلاميذ في فهم المنطوق وإنتاجه		
	التكرار	النسبة المئوية
متوسط	2	%66.7
ضعيف	1	%33.3
المجموع	3	%100

من خلال ما هو معروض في الجدول يتبين لنا أن مستوى التلاميذ في فهم المنطوق وإنتاجه متوسط حيث بلغت النسبة المئوية لذلك حوالي66.7% ونسبة 33.3% للمستوى الضعيف ويعود السبب في ذلك لأن الوقت غير كاف ليفهم التلميذ بشكل جيد وأيضا لأنه يحتاج إلى عمل مضاعف من التطبيقات ليُحَّسن من مستواه فضعف مستواه في إنتاج المنطوق يرجع سببه لعدم ممارستهم على التعبير وأيضا لضعف المكتسب القبلي وقلة المعلومات لديهم. وهدفنا من الاستفسار عن مستوى فهم التلميذ للمنطوق حتى نعرف ما إذا كان الأستاذ مهتماً لمستوى تلميذه في هذا الجانب أم أنه لا يهتم لذلك فيخرج التلميذ من الحصة وليس في رصيده شيء فيتسبب ذلك في ضعف مستواه في مجال فهم المنطوق وإنتاجه.

الجدول رقم (17) يوضح مدى إدراك التلميذ في مجال إنتاج المكتوب:

إدراك المكتوب		
	التكرار	النسبة المئوية
متوسط	2	%66.7
ضعيف	1	%33.3
المجموع	3	%100

يوضح لنا الجدول أن مستوى التلميذ في إدراك المكتوب متوسط بنسبة 66.7% ونسبة 33.3% لإدراكه الضعيف، فإدراكه المتوسط يدل على أنه يحتاج منه جهد شخصي أكثر و لأن بعض التلاميذ لا يسترجعون مكتسباتهم القبلية في البيت أو خارج القسم لذا يكون إنتاج المكتوب لديهم متوسط المستوى، وفي حال كان إدراك التلميذ ضعيفاً يعود السبب في ذلك لعدم اهتمامه بهذا المجال كما أن للأستاذ دوراً في جعل التلميذ يهتم لذلك. وهدفنا من الاستفسار عن هذا المستوى حتى نتمكن من معرفة دور الأستاذ في اهتمامه

بهذا الجانب فالتلميذ في هذه المرحلة والمراحل التي تأتي بعدها يظل دائما بحاجة لمساعدة أستاذه حتى يُكوّن نفسه.

الجدول رقم (18) يوضح أنواع التمارين التي تسهم في اكتساب التلميذ للتعبير الصحيح:

اكتساب التعبير		
	التكرار	النسبة المئوية
التمارين النحوية	2	% 66.7
التمارين التبليغية	1	%33.3
المجموع	3	%100

يوضح الجدول أن أساتذة اللغة العربية يرون التمارين النحوية هي التي تسهم في اكتساب التلميذ للتعبير الصحيح بنسبة 66.7% مقابل 33.3% للتمارين التبليغية، لأن التمارين النحوية تنمي مكتسبات التلميذ خاصة كونها تتعلق بالقواعد لأن أغلب التلاميذ يواجهون مشاكل في فهم القواعد ويبقى الأستاذ هو مرشدهم للفهم وللوصول إلى الغاية المنشودة ألا وهي امتلاكم لأكبر عدد من القواعد لكون النحو مهم للتلميذ في تمكنه من اللغة العربية. وهدفنا من طرح هذا السؤال حتى نعرف مدى إدراك الأستاذ لما يناسب تلميذه في مجال التعبير.

الجدول رقم (19) يوضح سبب ضعف استعمال اللغة العربية:

ضعف استعمال اللغة		
	التكرار	النسبة المئوية
عدم تداولها في الحياة اليومية	3	%100

أجمع أساتذة اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط أن سبب ضعف استعمال اللغة العربية لعدم تداولها في الحياة اليومية ولأنها تتطلب الممارسة حتى يتعود اللسان ويتروض عليها وإن لم يكن خارج المؤسسة على الأقل داخلها فالسبب في عدم تداولها في الحياة اليومية اعتماد الناس على العامية بشكل كبير.

ثانيا: توصيات واقتراحات:

من خلال النسب المتحصَل عليها في هذه الدراسة، توصلنا لجملة من التوصيات والاقتراحات والتي من شأنها أن تسهم في زيادة وتحسين التفاعل الصفي في الوسط التعليمي، مع أملنا في التطبيق الفعلي له مع توفير السُبل والإمكانيات لذلك، ومن أهم التوصيات والاقتراحات نذكر:

1-ضرورة توفير الجو المناسب للتلميذ في حجرة الدرس حتى لا يمل بسرعة ويظل في تواصل وتفاعل مع استاذه.

2-المحافظة على استعمال اللغة العربية الفصحى حتى يتدرب التلميذ على استعمالها على الدوام ويتحدث بها بتفاعل أكثر.

3-إلزام التلميذ بالتحدث بالفصحى مشافهة وكتابة حتى يتحسن مستواه تعبيراً وتفكيراً.

4-تكثيف التمارين التطبيقية والتي من شأنها تقويم لغة التلميذ وتجعله أكثر تفاعل وتواصل مع أستاذه.

5-توفير الوسائل التعليمية التي تريح نفسية التلميذ أثناء دخوله حجرة الدرس، فيرتاح بتواجده في القسم ويتحمس من حضوره للدرس ويكون بهذا تفاعله أكثر.

6- التنويع من الطرق والوسائل في تدريس الأنشطة التي من شأنها خلق جواً حوارياً يزيد من تواصل التلميذ بأستاذه ويتخطى حاجز الخوف والقلق.

7- الإبقاء على الحجم المناسب من عدد التلاميذ في القسم لأجل تعميم الفهم وبلوغ الغاية.

8- الاهتمام بالجانب النفسي والاجتماعي للتلاميذ حتى يظل التلميذ على تواصل مع أستاذه ولا يتشتت انتباهه بالتفكير عن أمور خارجة عن الدرس.

9- انتقاء المعلمين الأكفّاء لمادة اللغة العربية وتخصيص دورات تدريبية لهم قصد مواكبة المناهج الحديثة وتطبيقها على أكمل وجه، وتقويم لغة المتعلم والارتقاء بها للفصاحة، وكذلك تطوير العملية التعليمية المساعدة على إنجاح التفاعل الصفي.

10- تطوير المناهج المتعلقة بتعليمية اللغة العربية وتقويم أساليبها بمساعدة مختصين جامعيين في علوم اللغة والتدريس والتربية.

11- الحرص على التقرّب الدائم من التلميذ ومصاحبته لزيادة التواصل معه وبهذا إنجاح التفاعل في الصف.

12- تقديم الأنشطة التي من شأنها تقويم الملَكة لدى المتعلمين خاصة في مستوى السنة الرابعة من التعليم المتوسط، كالأنشطة التي يعانون فيها من ضعف، نحو أنشطة الإملاء والتعبير والأنشطة النحوية.

13- ضرورة مراعاة الوقت المخصص للحصة من الجهات الوصية حتى يأخذ التلاميذ القدر الكافي من المعلومات ولا يعيق له ضيق الوقت من استيعابهم، وكذلك حتى يساعد الأساتذة على تقديم الدرس بأريحية دون تحسس للوقت الضيق.

خاتمة

خاتمة:

نستنتج في خاتمة هذا البحث والذي انطلقنا فيه من الدراسة النظرية التي حوت التفاعل الصفي وتعليمية اللغة العربية، والدراسة الميدانية التي قمنا من خلالها بدراسة أثر التفاعل الصفي بين المعلم والمتعلم؛ عدة نتائج أهمها:

-التفاعل الصفي هو العملية التي يتم من خلالها إتقان مهارة التعليم من قبل المعلم والوصول بالتلميذ إلى مستوى العلم والاستيعاب.

-من أهم أساليب تحسين التفاعل الصفي تقبل أفكار ومشاعر الآخرين.

-تكمن أهم وظائف التفاعل الصفي في تعزيز عنصر التعلم ومساعدة التلاميذ على الاحتفاظ به.

-دور المعلم هو القائد التربوي الذي يتصدر لعملية توصيل الخبرات والمعلومات التربوية وتوجيه السلوك لدى المتعلمين الذي يقوم بتعليمهم.

-إن العوامل التي تتوقف عليها طبيعة التفاعل داخل الصف كثيرة منها: أحكام المعلمين وتقديرهم لطلابهم، أثر جاذبية الطلاب ومظهرهم الخارجي، المستوى الاقتصادي والاجتماعي للطلاب.

-تعتبر أنماط التفاعل بين المعلم والمتعلم عنصرا مهما في العملية التعليمية ورغم تعددها وتنوعها يبقى أهمها النمط الذي يجمع بين الأستاذ وتلميذه.

- التنويع من طرائق التدريس من طرف الأستاذ ضروري لتأقلم التلميذ أثناء وجوده في الحصة.

-تجنب الأستاذ للتمييز والتفريق بين التلاميذ أثناء الأخذ بإجابات متعددة منهم.

- ارتياح التلاميذ أثناء تعبيرهم عن أفكارهم في الحصة وارتياحهم لأستاذهم وللمادة.

-تقويم لغة التلميذ بتدريبه على اكتساب مهارة ما سواءً كانت كتابية أو شفهية.

-تقديم الأستاذ للمعلومات بلغة بسيطة ومفهومة لتسهيل الفهم لدى التلاميذ.

-يتيح الأساتذة الفرصة لتلاميذهم إن كان الوقت يسمح لهم بذلك.

- تجنب معالجة المشاكل الشخصية للتلاميذ لعدم وجود فرصة لذلك.

- يُجمع أساتذة اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط بعدم وجود الوسائل الكافية لتدريس المادة بشكل لائق.

- يعاني الأساتذة من حجم المنهاج غير المناسب والحجم الساعي للحصة خاصة بالنسبة لأنشطة التلاميذ اللغوية والمعرفية.

- يُجمع أغلب تلاميذ السنة الرابعة متوسط على عدم مواجهتهم لمشاكل في فهم اللغة وقد يكون هذا راجعاً لسهولة المادة في نظرهم.

- يُجمع أساتذة السنة الرابعة على ضعف استعمال اللغة العربية لدى التلاميذ ويقترحون حلولاً أولها المداومة على استعمال الفصحى داخل المؤسسة إن لم يكن خارجها.

ملاحق

استمارة موجهة لتلامذة السنة الرابعة متوسط

ملحوظة: ضع علامة x أمام الإجابة المناسبة وأجب باختصار عن باقي الأسئلة

محور البيانات الشخصية:

الجنس: ذكر أنثى

المستوى الدراسي: ابتدائي متوسط ثانوي

محور التفاعل الصفي:

1/ عند تقديم أستاذك للدرس يلتزم بتقديمه بطريقة معينة:

يشرح لكم الأمثلة أولا ثم تكتبون بعد ذلك

تكتبون الأمثلة أولا ثم يشرح لكم

يشرح ويكتب الأمثلة في آن واحد

2/ عند طرح أستاذك للأسئلة يكتفي ب:

إجابات متعددة من أطراف مختلفة (ذكور وإناث)

إجابة واحدة من بين إجابات متعددة

لا يأخذ بأي من الإجابات

3/ عند عدم قدرتك على تذكّر القواعد النحوية يقوم أستاذك ب:

مساعدتك على حل المشكلة التي استصعبت عليك

التلميح لك للوصول إلى الإجابة الصحيحة

لا يقدم أي مساعدة تذكر

4/ عند إجابتك عن السؤال الذي يطرحه أستاذك يطلب منك:

إجابة دقيقة

إجابة عادية وبسيطة

5/ يناقش معك أستاذك أموراً خارجة عن الحصة تثير اهتمامك:

دائما أحيانا لا يناقش أبدا

6/ تعرض على أستاذك أموراً شخصية كي يناقشها معك:

أعرضها أحيانا لا أعرضها

7/ يمنحك أستاذك فرصة إذا كانت إجابتك خاطئة: دائما أحيانا أبدا

8/ عند التعبير عن أفكارك في حصة اللغة العربية تعبّر ب: طلاقة سهولة سهولة نوعا ما

علل باختصار.....

.....

9/ ما نوع النصوص التي تميل إلى دراستها في حصة اللغة العربية؟ النثر الشعر كلاهما

علل باختصار.....

.....

10/ عند نهاية الدرس يطلب أستاذك القيام بعمل موحد تكتسب فيه مهارة ما؟ نعم لا

إذا كانت الإجابة ب- (لا) علل باختصار

.....

محور تعليمية اللغة العربية:

1/ ما هي اللغة التي يستعملها أستاذك في الدرس؟ الفصحى العامية كلاهما

2/ هل تفهم اللغة التي يستعملها أستاذك أثناء شرح الدرس؟ نعم لا أحيانا

إذا كانت الإجابة ب- (لا) أو (أحيانا) علل لماذا؟

لأن لغته صعبة وغير مفهومة لأنه سريع الكلام

سبب آخر (اذكره).....

.....

3/ ما رأيك في طريقة الأستاذ أثناء إلقاء الدرس: جيدة مقبولة سيئة

4/ هل ترى الأستاذ مواظبا ومنضبطا في إتمام درسه خلال حصة واحدة؟ نعم لا أحيانا

إذا كانت الإجابة ب- (لا) أو (أحيانا) علل لماذا؟

لأن برنامج المادة كبير لأن الوقت غير كاف

سبب آخر (اذكره).....

.....

5/ يتيح لك الأستاذ فرصة للمناقشة بعد انتهاء الدرس؟ نعم لا أحيانا

إذا كانت الإجابة ب- (لا) أو (أحيانا) علل لماذا؟

-لأن الدرس يكون مفهوما جيدا -لأن الوقت ينتهي بعد انتهاء الدرس مباشرة

سبب آخر (اذكره).....

.....

6/ ماهي اللغة التي تتحدث بها أثناء مشاركتك ومحادثتك في الدرس؟

الفصحى العامية كلاهما

علل باختصار.....

.....

7/ ما رأيك في الوقت المخصص للحصة؟ كاف للفهم كاف بعض الشيء ضيق جدا

8/ هل تواجهك مشاكل في فهم اللغة العربية؟ نعم لا

إذا كانت الإجابة ب- (نعم) اذكر تلك المشاكل:

.....

.....

..... **"شكراً"**

الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية

جامعة أحمد دراية أدرار

كلية: الآداب واللغات **قسم:** اللغة والأدب العربي

موضوع استمارة استبانة موجهة لأساتذة السنة الرابعة متوسط

التفاعل الصفي بين المعلم والمتعلم وأثره في العملية التعليمية

دراسة مكملة لنيل شهادة الماستر (ل م د) في تعليمية اللغة العربية

من إعداد الطالبتين: **تحت إشراف الدكتور:**

- خديجة أعبلله *الصديق مقدم
- كلثوم رابحي

الموسم الجامعي: 1441-1442هـ/ 2020- 2021م

ملحوظة: أساتذتي الأفاضل، إننا بصدد إعداد مذكرة تخرّج موسومة ب (التفاعل الصفي بين المعلم والمتعلم وأثره على العملية التعليمية للطور المتوسط السنة الرابعة أنموذجا) ونرجوا منكم أن تتفضلوا بالإجابة عن الأسئلة بكل دقة وموضوعية، على أن الإجابة تكون وفق طبيعة السؤال المطروح؛ علما أن المعلومات التي ستدلون بها ستبقى سرية ولا تستعمل إلا لأغراض البحث العلمي.

محور البيانات الشخصية:

الجنس: ذكر أنثى

المؤهل العلمي: ليسانس ماستر/ ماجستير دكتوراه

سنوات الخبرة/ الأقدمية: - من سنة إلى خمس سنوات

-من خمس سنوات إلى عشر سنوات

-من عشر سنوات إلى خمسة عشر سنة

التخصص: لغة عربية علوم إسلامية

محور التفاعل الصفي:

ضع علامة x أمام الإجابة المناسبة، وأجب باختصار عن باقي الأسئلة:

1/ عند تقديمك للدرس تقوم عادة بمكافأة التلاميذ على المعلومات التي يطرحونها إثراءً للدرس: نعم لا

لماذا؟.....

.....

.....

2/ كيف تساعد التلاميذ على استرجاع القواعد النحوية عند عجزهم عن حل المشكلات المقترحة؟

.....

.....

.....

3/ كيف تلزم التلاميذ بإجابات دقيقة عن الأسئلة التي تطرحها؟

.....

.....

.....

4/ كيف تستغل كل الوقت المخصص للحصة لإعطاء أكبر قدر ممكن من المعلومات للتلاميذ؟

.....

.....

.....

5/ في نفس الوقت المخصص للحصة هل تسمح بوقت فاصل قبل المرور للدرس الموالي؟ نعم لا

6/ أثناء الوقت المخصص للحصة هل تشجّع تلاميذك على مناقشة مواضيع تثير اهتمامهم (خارجة عن موضوع الدرس)؟ نعم لا

لماذا؟.....

.....

.....

7/ أثناء الوقت المخصص للحصة هل تقوم بمعالجة بعض المشكلات الشخصية للتلاميذ؟ نعم لا

لماذا؟.....

.....

.....

8/ هل تشجّع التعبير الشخصي للتلميذ؟ نعم لا

لماذا؟.....

.....

.....

9/ هل تمنح التلميذ فرصة في حالة الخطأ أو العجز عن الإجابة؟ نعم لا

لماذا؟.....

.....

.....

10/ عند ختامك للدرس هل تُلزم التلاميذ بإنجاز عمل موحد من أجل اكتساب مهارة؟ نعم لا

لماذا؟.....

.....

.....

محور تعليمية اللغة العربية:

1/ ما هي اللغة التي تستعملونها في الشرح وترونها تصل إلى أذهان التلاميذ بسهولة؟

الفصحى العامية المزج بينهما

2/ كيف تتم مشاركة ومناقشة التلاميذ أثناء الحوار في الدرس؟ بالفصحى بالعامية بكليهما

لماذا؟.....

.....

.....

3/ هل الوسائل المستعملة لتوضيح المفاهيم والأنشطة التي يقومون بها في القسم تساعد عل الاستيعاب أم أنها غير كافية؟ نعم لا إذا كانت الإجابة ب- (لا) فماذا تقترحون؟

.....

.....

.....

4/ هل يتناسب حجم البرنامج أو المنهاج مع الزمن المخصص له؟ نعم لا

علل.....

.....

.....

5/ ما هو تقييمكم للمكتسبات القبلية للتلاميذ؟ جيدة مقبولة ضعيفة

لماذا؟.....

.....

.....

6/ ما هي الطريقة المتّبعة في تدريسكم للغة العربية؟ المحاضرة المناقشة الاستقراء

لماذا؟.....

.....

.....

7/ كيف ترى مستوى التلاميذ في ميدان فهم المنطوق وإنتاجه؟ جيد متوسط ضعيف

لماذا؟.....

.....

.....

8/ ما رأيك في مدى إدراك التلاميذ في مجال إنتاج المكتوب؟ جيد متوسط ضعيف

لماذا؟.....

.....

.....

9/ أي نوع من أنواع التمارين ترونه يُسهم في اكتساب التلميذ القدرة على التعبير اللغوي الصحيح؟

التمارين البنيوية التمارين النحوية التمارين التبليغية التمارين التحليلية

لماذا؟.....

.....

.....

10/ ضعف اللغة العربية في نظركم يرجع سببه إلى:

عدم تداولها في الحياة اليومية معيارية قواعدها

"جزاكم الله خيرا"

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

أولا: الكتب

❖ **القرآن الكريم برواية ورش عن نافع**

1. اتجاهات حديثة في تعليم وتعلّم العلوم، حسام محمد مازن، دار الفجر، القاهرة، مصر، ط١، 2007
2. الادارة الصفية والاختبارات، محمد نبهان يحي، دار اليازوري العلمية للنشر، دط، 2007.
3. اعداد وتأهيل المعلم، مصطفى نمر دعمس، دار عالم الثقافة، الاردن، دط، 2009
4. أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم عامة، محمد وطاس، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، دط، 1988.
5. البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العلمية، رجاء وحيد دويدري، دار الفكر العام، بيروت دمشق دط، 1421_2000.
6. التخلف العقلي في ضوء نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، عبد الصبور منصور محمد، دار الكتاب الحديث، القاهرة، دط،2010.
7. التدريس العلمي والفني الشفاف بالمقارنة بالكفاءات والأهداف، خالد لبصيص، دار التنوير، الجزائر، دط، 2004.
8. التفاعل الصفي، ماجد الخطابية، أحمد الطوسي، عبد الحسين السلطاني، دار الشروق، الأردن، ط1، 2002.
9. التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي، تاعوينات علي، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر، دط، 2009
10. دراسات في اللسانيات التطبيقية، أحمد حساني، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، دط، دت.
11. دروس في اللسانيات التطبيقية، صالح بلعيد، دار هومه، دط، 2003.
12. دليل المعلم في الإدارة الصفية الفاعلة، محمد عوض النزتري ومحمد فرحان القضاة، دار المكتبة عمان، دط، 2006.
13. سيكولوجية التدريس الصفي، عماد عبد الرحيم الزغلول و شاكر عقله المحاميد، دار الميسرة، عمان، الطبعة الأولى، 1427هـ-2007م.

14. علم النفس التربوي، عبد المجيد نشواني، دار الفرقان، عمان، ط4، 1423-2003.
15. علم النفس التربوي، صالح محمد علي أبو جادو، دار الميسرة، عمان ط4، 1425- 2005.
16. اللغة، جوزيف فوندريس، ترجمة: عبد الحميد الدواخلي، محمد القصاص، مكتبة الأنجلو مصرية، مصر، دط، دت.
17. مبادئ علم النفس التربوي، عماد عبد الرحيم الزغلول، دار الكتاب الجامعي، الامارات العربية المتحدة، ط6، 2007-1428.
18. المقدمة، ابن خلدون، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط1، 1421- 2000.
19. مناهج البحث العلمي دليل الطالب في كتابة الأبحاث والرسائل العلمية ، لعبد الله محمد الشريف، مكتبة الشعاع، مصر، ط1، 1996.
20. مهارات الإدارة الصفية، رافدة الحريري، دار الفكر، الأردن، ط1، 1430هـ-2010م.
21. مهارات التدريس، إمام مختار وآخرون، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، دط، 2000.
22. مهارات التدريس الصفي، محمد محمود الحيلة، دار الميسرة، عمان، ط03، 1429هـ-2009م.
23. نظريات التعلم، عماد الزغلول، دار الشروق، عمان الأردن، ط1، 2003.

ثانيا: المعاجم

1. القاموس المحيط، الفيروزآبادي، تحقيق: محمد نعيم العرقسوسي، مؤسسة الرسالة، ط1 1998، لبنان
2. لسان العرب، ابن منظور، دار المعارف، القاهرة، دط، دت.
3. مختار الصحاح، أبي بكر الرازي، مكتبة لبنان، ط1 1986، بيروت.
4. المعجم الوجيز، مجمع اللغة العربية، مصر، د ط، 1989.

ثالثا: المذكرات الجامعية:

1. التعليم وتغير سلوك المنحرف داخل مؤسسة اعادة التربية بورقلة، اعداد خولة زروقي، اشراف بلقاسم سلاطنيية، جامعة حمد خيضر بسكرة، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية السنة الجامعية 2014_2015.
2. طرق التدريس وعلاقتها بالتفاعل الصفي لدى التلاميذ، مذكرة ماستر، إعداد: شيماء دعميش، كلية العلوم الاجتماعية والانسانية، قسم علم الاجتماع التربوي، السنة الجامعية 2016-2017م.

3. العلاقة بين نتائج تقويم الأداء الوظيفي للمعلّم المتميّز في مراحل التعليم العام، ونسَب التفاعل اللفظي في أداة فلاندرز، عبد الرحمان بن سلمان بن فهد الرهيط، مذكرة ماجستير، جامعة الملك سعود، السعودية، 2005/2004.
4. اللعب وعلاقته بالتفاعل الصفي لدى الطفل الاصم عن طريق المعلم المختص دراسة ميدانية بمدرسة المعوقين بصريا بالجلفة، مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر في علم النفس التربوي، إعداد بيدي خالد ، إشراف عروى مختار، جامعة زيان عاشور بالجلفة، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية ، قسم العلوم الاجتماعية، السنة الجامعية 2016_2017.
5. واقع التفاعل الصفي في إطار المقاربة بالكفاءات مذكرة تخرج لنيل شهادة الليسانس في علوم التربية، إعداد دريس مريم –جلولي صابرينة، إشراف بوحفص طارق، كلية الآداب واللغات، تخصص تكنولوجيا التربية، 2010-2011.

رابعا: المجلات

1. التفاعل الاجتماعي الصفي المثير للتفوق والنجاح، محمد براهيمي و ميلود بكاي ، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، العدد 06، 2017.
2. دور التفاعل الصفي في تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية داخل المؤسسة الجزائرية، علي هنود ونصر الدين جابر ، مجلة العلوم الإنسانية، العدد 48، 2017.

فهرس الموضوعات

فهرس الموضوعات

الإهداء

شكر وعرفان

مقدمة .....أ

مدخل 4

الفصل الأول: التفاعل الصفي والعملية التعليمية. 11

المبحث الأول: التفاعل الصفي أنواعه عوامله وأطراف العملية التعليمية 12

أولا: التفاعل الصفي: 12

ثانيا: أنواع التفاعل الصفي 14

ثالثا: عوامل التفاعل الصفي: 14

رابعا: عناصر التفاعل الصفي (أطراف العملية التعليمية) 16

المبحث الثاني: التفاعل الصفي، أساليب تحسينه وظائفه أنماطه وأهم نظرياته. 18

أولا: أساليب تحسين التفاعل الصفي: 18

ثانيا: وظائف التفاعل الصفي: 18

ثالثاً: أنماط التفاعل الصفي: 19

رابعا: النظريات المفسرة للتفاعل الصفي: 22

الفصل الثاني: التفاعل الصفي وأثره في عملية التعليم للطور المتوسط 24

المبحث الأول: وصف العينة والتعريف بالمؤسسة المعنية بالدراسة 25

أولا: وصف العينة: 25

ثانيا: التعريف بمتوسطة 13 فبراير 1960 برقان: 25

المبحث الثاني: عرض الاستبانة مع بعض التوصيات والاقتراحات. 26

أولا: عرض الاستبانة: 26

ثانيا: توصيات واقتراحات: 54
خاتمة 55
ملاحق 55
قائمة المصادر والمراجع 55
فهرس الموضوعات 55

الملخص:

يندرج هذا البحث تحت نطاق التعليمية، حيث وجب علينا أن نتكلم عن مفاهيم لمصطلحات عنوانه المتمثلة في التعلم والتعليم والتعليمية والتفاعل المدني إضافة إلى المرحلة المتوسطة، فقد بيننا أهمية التفاعل ودوره في العملية التعليمية ودور كل من طرفيها في الرقي بالتعليم وتحسبنه في الطور المتوسط للسنة الرابعة تحديداً والواضح من الدراسة وجود التفاعل بشكل جيد بين كل من المعلم والمتعلم على حد سواء، وهذا ما أدى إلى نجاح العملية التعليمية.

الكلمات المفتاحية: تعلم؛ تعليم؛ تعليمية، التفاعل الصفي؛ الطور المتوسط.

Summary:
This research falls under the educational domain, where we have to talk about concepts for its title terms represented in learning, teaching, educational and civil interaction in addition to the intermediate stage. We have shown the importance of interaction and its role in the educational process and the role of each of its two sides in promoting education and considering it in the intermediate phase of the fourth year in particular. It is clear from the study that there is a good interaction between the teacher and the learner alike, and this is what led to the success of the educational process
Keywords: learning; education; educational, classroom interaction; Intermediate phase.