الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزراة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة 8 ماي 1945

كلية العلوم الإنسانية و الإجتماعية

قسم علم النفس

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر في علم النفس المدرسي.

مقارنة بين تعليمية الرياضيات و تعليمية التاريخ من خلال شبكة فلاندرز للتفاعل اللفظي

دراسة ميدانية بمتوسطة زغدودي الطاهر و متقن شعلال مسعود_ قالمة_

إعداد:

آية لحمر. **إشراف: د. حسين مشطر.**

لجنة المناقشة

الأستاذ(ة)	الدرجة العلمية	الصفة
د.كريمة بن صغير	أستاذ محاضر – أ -	رئيسا
د. حسين مشطر	أستاذ محاضر – أ -	مشرفا
د. أميرة هامل	أستاذ محاضر – ب -	ممتحنا

السنة الجامعية

2020-2019

" الإنسان محفز داخليا و طبيعيا لحب الإستطلاع و اِكتساب المعرفة"

ماريا منتسوري

"أفضل تعليم هو الذي يستخدم أقل قدر من الكلمات اللازمة للمهمة"

ماريا منتسوري

"التعليم من بداية الحياة يمكن أن يغير حقا مستقبل المجتمع و مستقبله"

ماريا منتسوري

" من لا يستمر في التعلم لا يحق له أن يعلم"

باشلار

شكر و عرفان

"قم للمعلم وفه التبجيلا كاد المعلم أن يكون رسولا"

يسرني أن أتقدم بجزيل الشكر و التقدير لأستاذي الفاضل "حسين مشطر" الذي كان له الفضل في إتمام هذا العمل و على عطائه، نصائحه و عباراته التحفيزية المشجعة القيمة و الذي لم يبخل علي بالنصائح و التوجيهات الرشيدة و المعلومات المفيدة فضلا عن إفادته لي بمراجع قيمة تدور حول موضوع الدراسة و على صبره عليا طيلة فترة مشوار إعداد المذكرة، لك مني خالص الإحترام ،التقدير ، الإمتنان، أستاذي أنت فيض من المعرفة فجزاك الله خيرا.

كما أتقدم بالشكر لزميلتي من المدرسة الإبتدائية إيمان باهي و أستاذة وارث على مساعدتهما لي في إتمام الجانب الميداني للمذكرة.

كما أتوجه بالشكر لأساتذة قسم علم النفس الذين درست عندهم طيلة المشوار الجامعي

8 ماي 1945 _جامعة قالمة_

الإهداء

أهدي هذا العمل لمن كان خير مرشد و موجه لي أستاذي" حسين مشطر"

أهدي أحرف هذه المذكرة و ثمرة جهدي إلى من غرس فيا حب العلم منذ نعومة أظافري إلى من علمني تحمل الصعاب و الإبتسام في وجه الحياة إلى من كان سندي في هذا المشوار الدراسي إلى منبع العطاء أبي الذي غمرني بالدعم المعنوي و المادي و إلى منبع الحنان أمي أطال الله في عمرهما، إلى أشقائي الأعزاء الذين كانوا مصدر الدعم المعنوي خولة، سلسبيل، أحمد حفظهم الرحمن. لي أسرة الصغيرة أهدي هذا العمل المتواضع.

أهدي هذا العمل إلى من كانت لي معهم ذكريات جيدة في الحياة الجامعية زميلاتي وردة كتيتني ، سلوى حمزاوي، نوال بوشارب و زملائي في علم النفس المدرسي و العيادي.

أهدي هذا العمل إلى من دعموني بالدعاء لكل من حملهم قلبي و نسيهم قلمي.

الفهرس

المحتوى	الصفحة
شكر و عرفان	
الإهداء	
فهرس الأشكال	أ
فهرس الجداول	ب
ملخص الدراسة باللغة العربية	ج
مقدمة	1
أولا: الجانب النظري	
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	9-1
1. الإشكالية.	3
2. الفرضيات.	5
3. أسباب اِختيار الموضوع.	5
4. أهمية الدراسة.	6
5. أهداف الدراسة.	6
6. حدود الدراسة.	7
7. مصطلحات الدراسة.	7
8. الدراسات السابقة.	7
9. تعقيب على الدراسات السابقة.	9
الفصل الثاني: التعليمية .	28-10
تمهيد	10
1. تعريف التعليمية	11
1 .1 التعريف اللغوي.	11
1. 2 التعريف الإصطلاحي.	11
2. أنواع التعليمية.	12
3. أركان التعليمية.	13
4. أبعاد التعليمية.	14
5. خصائص التعليمية.	15
6. أهمية التعليمية.	15
7. وظائف التعليمية.	16
8. مصطلحات ذات صلة بالتعليمية.	17
9. نقاط التشابه و الإختلاف بين التعليمية و البيداغوجيا.	19
10. تعليمية الرياضيات.	20

1.10 ماهية الرياضيات.	20
10. 2 ماهية تعليمية الرياضيات.	21
10. 3 القواعد و القانين العامة لتدريس الرياضيات.	21
10. 4 الأهداف العامة لتعليم الرياضيات.	22
10 .5 أهمية الرياضيات.	23
10. 6 الرياضيات في التعليم المتوسط.	23
11. تعليمية التاريخ.	24
1.11. تعريف علم التاريخ.	24
11 . 2 ماهية مادة التاريخ.	24
11 .3 تعريف تعليمية مادة التاريخ.	25
4.11 أهداف تدريس مادة التاريخ	25
5.11 أهمية تدريس مادة التاريخ.	26
6.11. دور الوسائط المتعددة في تدريس التاريخ في المرحلة الثانوية.	27
خلاصة الفصل	28
الفصل الثالث: التفاعل اللفظي في الصف و شبكة فلاندرز	29
تمهيد	29
1. تعريف الصف.	30
2. تعريف التفاعل.	30
2 .1 تعريف تحليل التفاعل.	30
2. 2 تعريف التفاعل الصفي.	30
3.2 تعريف التفاعل الصفي.	31
3. تعريف التفاعل اللفظي في الصف.	32
4. أنواع التفاعل اللفظي في الصف.	33
5. أهمية التفاعل الفظي في الصف.	36
6. قياس التفاعل اللفظي في الصف.	38
6 .1 شبكة فلاندرز (أنموذج فلاندرز).	38
6 .2 معايير أداة فلاندرز للتفاعل اللفظي.	38
6 .3 المحاور التي يقوم عليها نموذج فلاندرز.	39
6 .4 النظام العشري لرصد التفاعل الصفي لنظام فلاندرز.	40
6 .5 فوائد فلاندرز في قياس التدريس.	42
6 .6 كيفية الملاحظة بأداة فلاندرز.	42
6 .7 بعض الأنظمة المشابهة لنظام فلاندرز.	43
6 .8 ميزة شبكة فلاندرز على نظام إكسل	45

9 .6 سلبيات نظام فلاندرز	45
خلاصة الفصل	47
ثانيا: الجانب الميداني	48
الفصل الرابع: منهجية الدراسة.	
تمهيد	48
1. الدراسة الإستطلاعية .	49
1. 1 تعريف الدراسة الإستطلاعية.	49
1. 2 أهدافها.	49
1. 3 نتائجها.	49
1 .4 التعريف بمكان الدراسة الإستطلاعية.	49
الدراسة الأساسية	50
منهج الدراسة الأساسية	50
عينة الدراسة	51
2. أدوات الدراسة	52
خلاصة الفصل	69
الفصل الخامس: عرض و تفسير النتائج على ضوء الفرضيات.	70
تمهيد	70
1. عرض و تفسير نتائج الفرضية الأولى.	71
2. عرض و تفسير نتائج الفرضية الثانية.	77
3. عرض و تفسير نتائج الفرضية الثالثة.	83
خلاصة الفصل	87
خاتمة	88
توصيات و اِقتراحات	89
قائمة المراجع و المصادر	90
الملاحق	93

فهرس الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
1	شكل يوضح نمط الإتصال وحيد الإتجاه	33
2	شكل يوضح نمط الإتصال ثنائي الإتجاه.	34
3	شكل يوضح نمط الإتصال ثلاثي الإتجاه.	35
4	شكل يوضح نمط الإتصال متعددالإتجاه	35

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
1	جدول يوضح خصائص العينة	51
2	جدول يوضح خصائص العينة حسب مدة الخبرة المهنية	52
3	جدول يوضح أوجه الإختلاف و التشابه في المقابلة	68
4	جدول يوضح المشهد التدريسي للرياضيات	72
5	جدول يوضح مصفوفة التفاعل	73
6	جدول يوضح النسب لفئات السلوك التصنيفية	75
7	جدول يوضح المشهد التدريسي لدرس التاريخ	77
8	جدول يوضح مصفوفة التفاعل	78
9	جدول يوضح نسب فئات السلوك التصنيفية	80
10	جدول يوضح نسب الفئات على نظام اكسال	81

ملخص الدراسة

عنون هذا البحث ب مقارنة بين تعليمية الرياضيات و تعليمية التاريخ من خلال شبكة فلاندرز للتفاعل اللفظي، إذ حددت مشكلتها هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تعليميتي الرياضيات و التاريخ من خلال شبكة فلاندرز لتحليل التواصل اللفظي؟ .

ثم طرحت التساؤلات الآتية:

1. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تعليمية الرياضيات تعزى لنمط المعلم القسم؟ .
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تعليمية التاريخ من خلال شبكة فلاندرز لتحليل التفاعل اللفظي تعزى لنمط التفاعل بين المعلم و التلميذ داخل الفصل الدراسي؟.
3. هل لشبكة فلاندرز فاعلية في تحليل التفاعل اللفظي في تعليمية المادتين؟ .

على حين صيغت لها فروض هي:

1) توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تعليمية الرياضيات من خلال شبكة فلاندرز لتحليل التفاعل اللفظي تعزى لنمط العلم السائد في القسم.
2) توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تعليمية التاريخ من خلال شبكة فلاندرز لتحليل التفاعل اللفظي تعزى لنمط التفاعل بين المعلم و التلميذ داخل الفصل الدراسي.
3) نعم لأداة فلاندرز فاعلية في تحليل التفاعل في تعليمية المادتين.

اِستهدف هذا البحث التعريف بنظام فلاندرز و أهميته في قياس التفاعل اللفظي من خلال المقارنةبين تعليمية الرياضيات و تعليمية التاريخ.

فضلا عن أن منهج الدراسة حدد في المنهج الوصفي و عولج في هذا المنهج الإطار النظري في ضوء تعليمية الرياضيات و التاريخ من خلال شبكة فلاندرز للتفاعل اللفظي.

تكونت من المفاهيم الآتية:

مقارنة، تعليمية الرياضيات، تعليمية التاريخ، شبكة فلاندرز، التفاعل اللفظي.

إذ خلصت للمفاهيم الإجرائية الآتية:

- تعليمية الرياضيات.
- تعليمية التاريخ.
- شبكة فلاندرز.
- تحليل التفاعل اللفظي.

و عولجت الدراسة الميدانية بهذه المفاهيم الإجرائية عبر عينة قدر عدد 6 أفراد ذا الخصائص الآتية: أستاذة في الطورين المتوسط الثانوي .

طبقت فيه الأدوات الآتية: الملاحظة، المقابلة، شبكة فلاندرز و عولجت البيانات الإحصائية ب القوانين لفلاندرز و شبكة فلاندرز على نظام إكسيل و خلصت إلى النتائج الآتية:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تعليمية الرياضيات من خلال شبكة فلاندرز لتحليل التفاعل اللفظي تعزى لنمط العلم السائد في القسم.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تعليمية التاريخ من خلال شبكة فلاندرز لتحليل التفاعل اللفظي تعزى لنمط التفاعل بين المعلم و التلميذ داخل الفصل الدراسي.

نعم لأداة فلاندرز فاعلية في تحليل التفاعل في تعليمية المادتين.

الكلمات المفتاحية:

تعليمية الرياضيات. تعليمية التاريخ. شبكة فلاندرز. تحليل التفاعل اللفظي.

مقدمة

مقدمة

تعتبر التعليمية من الموضوع الهامة في علوم التربية حيث تكون مجالا مهما منها،و لقد كونت اِهتمام الباحثين و المختصين في هذا المجال من أجل إرساء قواعدها، دعائمها، هيكلتها، نظمها من أجل الولوج إلى منظومة تربوية تعليمية متكافئة تعنى بتطوير و تصقيل مهارات المتعلم محاولة إكسابه مهارات متنوعة إضافة إلى إكسابه أساليب تفكير جديدة وذلك من أجل تطوير مهارته الفكرية و العقلية فالمتمدرس هو محور التربية والتعليم لذا فلابد أن تكون المناهج مكيفة و ملائمة لميولاته التعليمية مراعية بذلك الجانب المعرفي، السلوكي، الوجداني لهذا التلميذ من أجل بعث فيه روح الإكتشاف و زرع فيه حب التعلم معتمدا على نفسه هكذا تكون المنظومة التربوية السليمة المتكاملة من جميع النواحي التي تساهم في تكوين شخصية المتعلم و جعله يتكيف مع بيئته و العالم الخارجي.

تعرف التعليمية بأنها علم التدريس هو علم قائم بذاته له أسسه نظرياته، قواعده الذي يعنى بطرائق التدريس التي تسمح بتصميم جيد المادة الدراسية و تحسين المعارف التي تقدم للتلميذ، فضلا عن اِتمامها بتنظيم وضعية التعلم من أجل تحقيق أهداف تربوية معرفية ذا كفاءة و كفاية.

تم تقسيم البحث إلى شقين شق نظري و آخر تطبيقي وفق الخطة الآتية:

الفصل الأول الذي عنون ب: الإطار العام للدراسة الذي تم عرض فيه إشكالية الدراسة، فرضيات الدراسة، أسباب اِختيار ، أهمية و أهداف الدراسة، مع التعريف بمصطلحات الدراسة، ذكر الدراسات السابقة، أخيرا التعقيب عن الدراسات السابقة.

الفصل الثاني : فقد تم التطرق فيه إلى التعليمية بصفة عامة ثم تعليمية الرياضيات و التاريخ حيث كان ترتيب العناصر كالآتي:

تعريف التعليمية، أنواعها، أبعادها، أركانها، الإشارة إلى خصائصها و أهميتها كذلك وظائفها ثم التعريف بتعليمية الرياضيات، ثم التطرق إلى أهميتها و أهداف تدريسها و أخيرا تعليمية التاريخ تمت الإشارة إلى تعريفها، أهميتها، أهدافها.

الفصل الثالث: الذي تضمن التفاعل اللفظي في الصف و شبكة فلاندرز تم التطرق فيه إلى العناصر الآتية:

تعريف الصف، التفاعل في الصف، تحليل التفاعل، التفاعل اللفظي في الصف مع توضيع أمهيته ثم الإشارة إلى طرق قياس التفاعل إذ تم التعريف بشبكة فلاندرز بحيث تم ذكر قواعده، فوائدها، مميزاتها، سلبياتها.

الجانب الميداني فقد احتوى على فصلين كالآتي:

الفصل الرابع: الذي يمثل إجراءات منهجية الدراسة و تكون من العناصر الآتية:

الدراسة الإستطلاعية، الدراسة الأساسية.

الفصل الخامس: فقد تضمن عرض و تفسير نتائج الدراسة على ضوء الفرضيات.

و أخيرا خاتمة البحث إذ شملت إستنتاجات حول الفصل الميداني و الدراسة ككل مع تقديم بعض الإقتراحات و التوصيات التي تخدم التفاعل الصفي على وجه الخصوص و على العموم العملية التعليمية التعلمية من أجل تحقيق الأهداف التربوية و تحسين مستوى التعليم.

أولا الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

مقدمة

1. **الإشكالية.**
2. **الفرضيات.**
3. **أسباب اختيار الموضوع.**
4. **أهمية الدراسة.**
5. **أهداف الدراسة.**
6. **حدود الدراسة.**
7. **مصطلحات الدراسة.**
8. **الدراسات السابقة.**
9. **تعقيب على الدراسات السابقة.**

1 . الاشكالية:

مهنة التعليم من أشرف المهن فهي أعظم مهنة يقوم بها الإنسان في حياته لأنها تقدم خدمة إنسانية للفرد على وجه الخصوص و للمجتمع عامة. مهنة التدريس (مهنة التعليم) من أرقى المهن فهي تشكل الجانب الإنساني التربوي بحيث يعد القائم بها المعلم الشخص الذي يقوم بإعطاء المعرفة محتوى المادة المدروسة التي تحتوي على معارف، خبرات جديدة يحاول إيصالها المتعلم بطرق معينة من أجل تحقيق الأهداف التربوية)تغذية راجعة, استيعاب، فهم كلي للمادة

فالمعلم هو المحرك الأساسي لعملية التعليم غيابه يعني غياب التعليم ، فهو يحاول جاهدا لإيصال المعارف و الخبرات الجديدة للمتعلم لأنه يعمل على تغذية عقله معرفيا و تهذيبه أخلاقيا، لأن هذه العملية التعليمية تتطلب تقديم كل ما لدى المعلم من خبرة مهنية، كفاءة، إلا أنه نوعا ما تعتبر هذه الأخيرة متعبة و تتطلب الكثير من الجهد ليظل المعلم محافظا على إمكاناته، مهاراته، كما تتطلب حب المهنة و القابلية للتعليم فلا يمكن لأحد أن يتقنها أصح الإتقان إن لم يملك الرغبة في التعليم، لذا لابد من حب هذه المهنة و اِمتلاك الاستعداد لها لتأديتها بنجاح.

فالمعلم هو المسؤول عن تهيئة المناخ المناسب للتعلم فهو المسير الأساسي لهذه الآلية ، حتى تكون هذه العملية ناجحة لابد من حدوث التفاعل بين المعلم و المتعلم و المادة الدراسية، يشترط أن يكون هذا التواصل فعال لتكون العملية التعليمية حدثت بنجاح و حققت الأهداف التعليمية للمادة الدراسية التي وضعها المعلم.

نجاح العملية التعليمية يتوقف على المعلم الذي ينتهج الممارسات التدريسية اللائقة التي تساهم في إحداث التبادل اللفظي بين المعلم و التلاميذ إذ يشجع هذا الأسلوب على التبادل المعرفي بين التلاميذ أنفسهم كما يتيح مجال من الحرية للتلميذ للإبداء عن رأيه و تفكيره.

بما أن العملية التعليمية التعلمية عملية معقدة تتطلب جهدا كبيرا من المدرس من أجل إحداث دينامية في صفه الدراسي فإن هذا يتطلب التنويع في أساليب و طرق التدريس و إعتماد طرق حديثة تتناسب مع حاجات المتعلم و ميولاته و رغباته.

إلا أن طرق التدريس تختلف من معلم لآخر حيث تعرف بأنها: سلسلة من الفعاليات المنظمة التي يديرها المعلم داخل الشعبة الدراسية لتحقيق أهدافه. **(مرداد سهام،2015، ص 27).**

و في تعريف آخر لطرق التدريس تعتبر مجموعة من الإجراءات المختارة سلفا من قبل المعلم فهي أحد أركان الأربعة الأساسية للعملية التعليمية فهي الركن الرابع في تلك العملية المعلم-المادة العلمية-الطالب-طريقة التدريس. **(نورالدين بوكمارة،2012، ص 16).**

فهناك من المعلمين من يتبع طرق تدريس عادية (تقليدية) و البعض الآخر يعتمد على أساليب تدريس يتخللها عامل التشويق، الإبداع، ذلك من خلال إدخال أساليب تعليم جديدة تهدف لاستثارة ذهن المتعلم و زيادة دافعيته و حبه لتعلم.

فهذا يعود إلى طبيعة المعلم و مدى قابليته للتطوير من عملية التعليم، هذا كله من شأنه أن يعزز العلاقة التعليمية التعلمية بين المعلم و المتعلم مما يجعل هذه العملية قائمة على التبادل و التواصل فيها أخذ ، عطاء. فالمعلم الناجح في التدريس هو الذي ينتهج طرق حديثة في التعليم و يحاول إخراج أفضل ما لدى المتعلم من أجل تحقيق فاعلية التعليم و متعة التعلم و تحقيق الأهداف التربوية.

و هذا ما سيتم معالجته و الإشارة إليه في هذا البحث العلمي و هو التفاعل بين المعلم و المتعلم أثناء الموقف التعليمي داخل حجرة الصف من خلال المقارنة بين تعليميتي مادتي التاريخ و الرياضيات عن طريق أداة فلندرز لتحليل التفاعل اللفظي، أو ما يطلق عليه بالتفاعل اللفظي الصفي بحيث يقصد بهذا المصطلح مجموع الآراء و الأفكار المتبادلة بين المعلم و تلاميذه في أثناء تقديم محتوى المادة من طرف المعلم.

فقد بدأت أول محاولة لقياس التفاعل الصفي في سنة 1939 على يد أندرسون حيث قسم سلوك المعلمين اللفظي إلى نوعين: الأول سلوك متسلط و الثاني غير متسلط و تبين له أن سلوك المعلم في الصف يحدد المناخ الاجتماعي فيه، فإذا كان سلوك المعلم غير متسلط اتصف سلو ك الطلبة بالتلقائية، المبادرة، إذا كان سلوكه تسلطيا اتصف سلوك الطلبة بالسلبية. **(مفضي عايد المساعيد، سعود فهاد الخريشة،2012، ص 69).**

إن التعليمية مجالها واسع فهي تهتم بالجانب التطبيقي للمادة الدراسية و الجانب الخاص للمادة الذي يطلق عليه تعليمية المادة أو المواد التي تهتم بالأهداف التربوية للمادة و بناء طرق ، إستراتيجيات لتدريسها. تشمل جميع المواد الدراسية سواء الأدبية أو العلمية فعلى سبيل المثال نقول تعليمية اللغة الإنجليزية، تعليمية الرياضيات ، تعليمية التاريخ، تعليمية الفيزياء.....

حيث إستهدفت هذه الدراسة تعليمية مادتي الرياضيات و التاريخ، إذ تعتبر مادة الرياضيات ذات طبيعة مجردة لأنها تعتمد على الرموز و لغة الأرقام، المنطق، الاستدلال مع كل هذا يهدف إلى تنمية مهارات التفكير و التركيز لدى المتعلم، أما بخصوص مادة التاريخ فهي ترتكز على الأحداث و الوقائع التاريخية الخاصة بكل بلد كما تهدف لغرس الهوية الوطنية للتلميذ.

فمن خلال كل ما سبق ذكره يطرح التساؤل الرئيسي الآتي :

هل توجد فروق بين تعليميتي الرياضيات و التاريخ حول التواصل اللفظي ؟ .

أما بخصوص التساؤلات الفرعية فهي كالآتي:

- هل توجد فروق في تعليمية الرياضيات تعزى لنمط التفاعل الصفي داخل القسم ؟.
- هل توجد فروق في تعليمية التاريخ تعزى لنمط التفاعل بين المعلم و التلميذ داخل الفصل الدراسي ؟.
- هل لأداة فلاندر فعالية في تحليل التفاعل لتعليمية مادتي الرياضيات و التاريخ.

1. الفرضيات:

❖ **الفرضية العامة:**

توجد فروق بين تعليميتي الرياضيات و التاريخ من خلال شبكة فلندرز لتحليل التواصل اللفظي.

❖ **الفرضيات الجزئية:**

- توجد فروق في تعليمية الرياضيات من خلال شبكة فلندرز لتحليل التفاعل اللفظي تعزى لنمط العلم السائد في القسم.
- توجد في تعليمية التاريخ من خلال شبكة فلندرز لتحليل التفاعل اللفظي تعزى لنمط التفاعل بين المعلم و التلميذ داخل الفصل الدراسي.
- نعم لأداة فلاندرز فاعلية في تحليل التفاعل في تعليمية المادتين.

2. أسباب اختيار الموضوع:

- **أسباب موضوعية:**

الموضوع يتناسب مع تخصص علم النفس المدرسي ,

_ التعرف على شبكة فلاندرز و التمكن منها.

- **أسباب ذاتية:**

_ من وجهة النظر الشخصية تراءى لي أن الموضوع حديث و أن الدراسات عنه قليلة.

- كتابة مذكرة ترقى لمستوى الماستر، كوني طالبة ثانية ماسترو في تخصص علم النفس المدرسي.

4 . أهمية الدراسة:

4. 1 الأهمية النظرية:

إن أساس العملية التعليمية قائم على العلاقة(التفاعل) بين المعلم و التلميذ و المادة الدراسية، على هذا الأساس تكمن أهمية الدراسة في ما يأتي:

- الإحاطة النظرية بمصطلحات البحث.
- لفت انتباه المعلمين إلى أهمية التفاعل اللفظي لدى التلاميذ في تعليمية مادتي الرياضيات و التاريخ و ذلك من خلال شبكة فلندرز لتحليل التفاعل اللفظي للوصول إلى الأهداف التربوية، إضافة إلى تحقيق تعليم أفضل.

- إمكانية الدراسة في لفت أنظار المختصين في علوم التربية إلى ضرورة تطبيق هذا التواصل في جميع المستويات الدراسية، مع العمل على تقديم دورات تكوينية للإتقان الفعال لأداة فلندرز و ذلك من أجل تحسين الأوضاع التعليمية للتلميذ و زيادة دافعيته ورغبته في التعلم.

- **4 . 2 الأهمية العملية:**

التأكد من الجانب النظري من خلال الدراسة الميدانية عن طريق تطبيق شبكة فلندرز لتحليل التفاعل اللفظي و مناقشة الفرضيات من خلال النتائج التي تم التوصل إليها. ذلك لمعرفة درجة التوافق بين شقي الدراسة.

3. 3 أهداف الدراسة:

- معرفة الفروق في التفاعل اللفظي في تعليمية مادتي الرياضيات و التاريخ.
- التعرف أكثر على كيفية رصد التفاعل الصفي بأداة فلندرز.

5. حدود الدراسة:

5. 1 الحدود المكانية:

- أجريت هذه الدراسة في متوسطة رحابي صالح بولاية قالمة.

5. 2 الحدود الزمانية:

تمت هذه الدراسة من 28 أكتوبر إلى غاية 1_ 3 سبتمبر 2020.

5. 3 الحدود البشرية:

أجريت الدراسة على عينة قوامها 6 أساتذة ، إذ 4 من أفراد العينة يدرسون في مرحلة التعليم المتوسط أما 2 من أفراد العينة يدرسون في مرحلة التعليم المتوسط.

6. مصطلحات الدراسة:

- **تعليمية الرياضيات:** هو العلم الذي يهتم بمحتوى مادة الرياضيات الذي يجزأ بين الجبر، ا لهندسة و الأسس التي تقوم عليها إضافة إلى طبيعة هذه المادة المجردة و اعتمادها عل المنطق الرياضي، الاستدلال، الأرقام.
- **تعليمية التاريخ:** تهتم بمقرر مادة التاريخ من حيث الأساليب، الوسائل التي تدرس بها أما فحوى هذه المادة يهدف إلى تنمية مهارة الحفظ لدى التلاميذ و غرس الروح الوطنية و الإنسانية لغنى المادة بأحداث الثورة الجزائرية.

- **شبكة فلاندرز:** هي أداة أعدت لملاحظة التفاعل الصفي للمعلم و التلميذ داخل حجرة الصف خلال الموقف التعليمي من طرف مؤسسها فلاندرز.
- **تحليل التفاعل اللفظي:** نظام (أداة ملاحظة) لمراقبة العلاقة بين المعلم و المتعلم أثناء العملية التعليمية، التفاعل اللفظي يتمثل في الكلام و الألفاظ التي تأتي من كلا طرفي العملية التعليمية (المعلم _ التلميذ) أثناء النشاط الصفي.

7.الدراسات السابقة:

- **دراسة صباح باقر و زملائه في سنة(1974)** بعنوان:" **تحليل التفاعل اللفظي بين المعلم والتلاميذ في مادة العلوم و الحساب."** و هدفت الدراسة إلى تحليل التفاعل اللفظي في البيئة العراقية، تحديد العلاقة بين ما يجري في المدارس المحلية و المدارس الأجنبية، استعملت فيها تقنية فلندرز في ملاحظة السلوك اللفظي داخل الأقسام الدراسية لدى عينة من الصفوف الدراسية في محافظة بغداد و غطت الملاحظة 31 درسا من 17 مدرسة موزعين على مادة العلوم 15 درسا، الحساب 16 درسا في الصفين الرابع و الخامس الابتدائي.

و خلصت إلى النتائج التالية:

1. انخفاض نسب كلام المعلمين عند أغلبية أفراد العينة عن النسب القياسية.
2. أغلبية المعلمين يقتصرون على توجيه الأسئلة.
3. إستغرقت فترات الصمت و الفوضى وقتا طويلا.
4. إرتفاع نسبة كلام التلاميذ عن النسب القياسية فلاندرز مما يدل على اعتماد المعلمين على تحفيظ التلاميذ.
5. ضعف مبادرة التلاميذ في كل الحصص المرصودة. **(العربي فرحاتي،2010، ص 156).**

- **دراسة محمد بدر الدين منصور في سنة (2000)** بعنوان:" **تصميم نظام تحليل التفاعل لتدريس التربية الرياضية بدلالة فلندرز**." و عولجت بياناتها الخام بالمنهج الوصفي لملائمته طبيعة الدراسة.

هدفت إلى تعديل نظام تحليل التفاعل فلندرز للتطبيق في التربية الرياضية،

توصلت إلى النتائج التالية:

1. أنماط التفاعل في التربية الرياضية ثابتة عند المعلمين حديثي التخرج و المعلمين الخبرة.
2. المعلمين ذو الخبرة أفضل من المعلمين حديثي التخرج في فئات الثناء و التشجيع، أما نسبة الأوامر و الشرح فهي ضئيلة.
3. المعلم حديث التخرج أفضل من المعلم ذو الخبرة أفضل في الشرح و التلقين.

_ دراسة الحيالي (2000):

تناولت المتغيرات التالية التفاعل الصفي، مدرسي مدرسات مادة الفيزياء، مهارات عمليات التعلم، تحليل التفاعل الصفي، نظام كومار.

هدفت هذه الدراسة للكشف عن دور التفاعل الصفي لمدرسي و مدرسات مادة الفيزياء في إكساب طلبتهم مهارات عمليات العلم من خلال تحليل التفاعل الصفي لديهم باستخدام نظام كومار في جوانبه الرئيسية و الفرعية، على

عينة قدر عددها ب 10 مدرسين و 15 مدرسة واستعمل فيها الباحث أداة لملاحظة المباشرة في رصد التفاعل الصفي لمدرسي مادة الفيزياء لمدة درس كامل

و قد خلصت النتائج الآتية:

1. _تم إثبات أن التفاعل الصفي لمدرسي مادة الفيزياء يتمركز بجانبه اللفظي و العملي على حساب دور نشاط الطالب.
2. _ للتفاعل الصفي المدرسات قد أخذ وضعه الطبيعي قياسا بالمحك.

دراسة الزيدي (2002):

تناولت المتغيرات الآتية: تحليل التفاعل اللفظي، مدرسي مادة التاريخ

اختبرت فيها الفرضية التالي تحليل التفاعل اللفظي لمدرسي و مدرسات مادة التاريخ و علاقته ببعض المتغيرات على عينة قدر ب 20 مدرس.

و إستخدم فيها الباحث نظام فلندرز لتحليل التفاعل اللفظي.

و خلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

_ وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيات بين التفاعل و متغير الجنس عند مجالات إثارة عزم الطلبة، توجيه الأسئلة، إبداء الرأي، النقد ، كلام الطلبة بوصفه استجابة للمدرس، فترة الصمت أو التوقف.)أبي إبراهيم (حسين، شعيب صدام محمد حميد،2009، ص 327_328).

- **دراسة عبد الرحمن بن سليمان بن فهد الرهيط سنة (2004) بعنوان: "العلاقة بين نتائج تقويم الأداء الوظيفي للمعلم المتميز في مراحل التعليم العام و نسب التفاعل اللفظي في أداة فلاندرز."**

طبقت هذه الدراسة على عينة قدرت ب 47 معلما، كما هدفت الدراسة إلى تحليل التفاعل اللفظي داخل حجرة الدراسة للمعلمين المتميزين وفق أداة فلندرز بالإضافة إلى معرفة الفرق إن وجدت و عولجت بياناتها الخام بالمنهج الوصفي و توصلت إلى النتائج التالية:

- وجود فرق دال إحصائيا بين نسب متوسط المعلمين المتميزين و متوسط فلندرز في جميع فئات التفاعل اللفظي عدا فئة إصدار الأوامر و التوجيهات ، استجابة التلاميذ و مبادرتهم.
- وجود فرق دال إحصائيا بين نسب متوسط المعلمين المتميزين و متوسط فلندرز في جميع مجالات التفاعل اللفظي ما عدا المجال الثاني و هو حديث التلاميذ.
- لا يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسط نسب المعلمين الحاصلين على الدرجة 100 في الأداء الوظيفي و غير الحاصلين على الدرجة 100 و ذلك في كل مجالات التفاعل اللفظي. (عبد الحميد قادري،2018، ص 79).

دراسة الهادي سنة (2009) بعنوان: "أنماط الاتصال الصفي اللفظي بين المعلمين في سنوات الإصلاح بمرحلة التعليم الابتدائي"

طبقت هذه الدراسة على عينة قدرت ب 607 من المعلمين بولاية ورقلة.

هدفت الدراسة إلى معرفة أنماط الاتصال الصفي اللفظي بين المعلمين في سنوات الإصلاح بمرحلة التعليم الابتدائي باختلاف مستوياتهم العلمية، الخبرة المهنية، عدد التلاميذ في الأفواج التربوية، اقتبست أداة التفاعل اللفظي من نظام فلندرز و أداة محمد زياد حمدان.

أسفرت الدراسة عن وجود تنوع في أنماط الاتصال حيث بلغت نسبة الاتصال المباشر 51.81% من كلام المعلم، بينما بلغت نسبة الاتصال غير المباشر 48.16 %. **(محمد حسن أحمد العامري،2003، ص 11).**

8. تعقيب على الدراسات السابقة:

_ من حيث الهدف:

هدفت كل الدراسات السابقة إلى تحليل التفاعل اللفظي في الأطوار الدراسية (الابتدائي ،المتوسط)، و معرفة أنماط الاتصال الصفي بين المعلمين، أو بين المعلمين و التلاميذ، كما هدفت دراسة صباح باقروز ملائه (1974) إلى تحليل التفاعل اللفظي بين المعلم و التلاميذ في مادتي العلوم و الحساب.

_ من حيث العينة المستخدمة:

جل الدراسات تماثلت في العينة التي طبقت عليها الدراسة بحيث تم تطبيق الدراسات على المعلمين و التلاميذ في الطور الابتدائي و المتوسط.

_ من حيث المنهج:

إن الدراسات السابقة كلها اعتمدت على المنهج الوصفي لملائمته طبيعة الدراسة.

_ من حيث الأداة المستخدمة:

جل الدراسات اعتمدت في تطبيقها للدراسة على أداة فلندرز لتحليل التفاعل اللفظي ما عدا دراسة الهادي 2009 فقد اعتمدت على أداة فلندرز إضافة إلى أداة حمدان.

تبين لنا من خلال الدراسات السابقة فاعلية أداة فلندرز في رصد التفاعل الصفي اللفظي، أن معظم التفاعل اللفظي في الصف المعتمد من طرف المعلم هو التفاعل المباشر بحيث إتضح أن معظم المعلمين يعتمدون على طريقتي التلقين و الحفظ للتلاميذ.

كما بينت الدراسات السابقة أن الخبرة المهنية لها دور في تحقيق التفاعل اللفظي الفعال حيث أشارت له دراسة محمد بدر الدين منصور(2000).

نلاحظ أن الدراسات السابقة إحتوت على بعض متغيرات الدراسة و عليه فإنه يمكن الاستفادة من هذه الدراسات في دراسة الموضوع الحالي.

الفصل الثاني: التعليمية

تمهيد

1 . تعريف التعليمية.

1 .1 التعريف اللغوي.

. 2 التعريف الإصطلاحي.

. أنواع التعليمية.

. أركان التعليمية.

. أبعاد التعليمية.

. خصائص التعليمية.

. أهمية التعليمية.

. و ظائف التعليمية.

. مصطلحات ذات الصلة بالتعليمية.

. نقاط التشابه و الإختلاف بين التعليية و البيداغوجيا.

. تعليمية الرياضيات.

تعليمية التاريخ.

خلاصة الفصل

تمهيد:

التعليمية (الديداكتيك، علم التدريس، فن التدريس) كل هذه المصطلحات تشير لنفس المصطلح هو علم مستقل بذاته كما أنه فرع من فروع علم التربية على أساسه تقوم عملية التعلم.

يهتم بعملية التعليم، يمكن القول بأنه إستراتيجية حديثة تدرس بعمق المشكلات التعلمية التي قد يتعرض لها المتعلم فضلا عن إهتمامه بالعلاقة بين المعلم و المتعلم و المعرفة هذا من جهة، و من جهة أخرى فهو يدرس محتوى المادة التعليمية (التدريسية)، الطرائق و الوسائط المناسبة لتدريس المادة و تقديم المعرفة بطريقة ذات جودة وفق معايير تدريسية ذات كفاءة و فعالية بحيث تمكن المتعلم من الفهم و الإستيعاب الجيد بمعنى حصول (تغذية راجعة)من أجل تحقيق الأهداف التربوية المنصوبة من طرف المعلم و الوصول إلى كفاية التدريس(تحقيق فعالية العملية التعلمية_ التعليمية).

فمن خلال هذا الفصل سيتم التفصيل أكثر في ماهية هذا المصطلح التربوي مع الإشارة إلى أنواعها كما سيتم التطرق إلى أركانها، خصائصها، وظائفها، بعض المفاهيم المتعلقة به، إضافة لتعليمية مادتي الرياضيات و التاريخ.

1 تعريف التعليمية:

1. 1 التعريف اللغوي:

كلمة التعليمية في اللغة العربية مشتقة من علَم أي وضع علامة أو سمة من السمات للدلالة على الشيء دون إحضاره.

يرجع الأصل اللغوي للتعليمية إلى الكلمة الأجنبية ديداكتيك المشتقة بدورها من الكلمة اليونانية ديداكتيتوس تعني فلنتعلم و أي يعلم بعضنا بعضا أو أتعلم منك و أعلمك.

أما كلمة ديداسكو تعني أتعلم، كلمة ديداسكن و تعني التعليم و كانت تطلق على ضرب من الشعر الذي يتناول بالشرح مجالات معرفية معينة و هو شبيه بالشعر التعليمي عندنا، و الذي نظمه أصحابه من أجل تيسير العلوم للدارسين، ليكونوا قادرين على استيعابها و استظهارها و الاستشهاد بها عند الضرورة. **(طيب نايت سليمان،2015، ص 96).**

1 .2 التعريف الاصطلاحي:

بالنسبة ل B.JASMIN 1973 هي: بالأساس تفكير في المادة الدراسية بغية تدريسها فهي تواجه نوعين من المشكلات: مشكلات تتعلق بالمادة الدراسية بنيتها منطقها، مشاكل ترتبط بالفرد في وضعية التعلم وهي مشاكل سيكولوجية منطقية.

يعرفها REUCHLIN بأنها مجموع الطرائق و التقنيات و الوسائل التي تساعد على تدريس مادة معينة. **(فريدة شنان،2009، ص 44).**

و فيما يأتي مجموعة من التعريفات للتعليمية عند بعض من العلماء هي :

يعرفها **ميالا ري**: **(1979) :** مجموعة طرق و أساليب، تقنيات التعليم.

أما **سميث** فيعرفها: (1962) بأن: التعليمية فرع من فروع علوم التربية موضوعها التخطيط للوضعية البيداغوجية و كيفية مراقبتها و تعديلها عند الضرورة.

يعرفها **لا لند (1972)**: الديداكتيك هي شق من البيداغوجيا موضوعه التدريس و أنها نهج أو بمعنى أدق أسلوب معين لتحليل الظواهر التعليمية.

أما بروسو (1981) عرفها بأنها: الدراسة العلمية لتنظيم وضعيات التعلم التي يتدرج فيها الطالب لبلوغ أهداف معرفية عقلية، وجدانية أو نفس حركية.

و عاد بروسو (1983): ليعرفها بأن: الموضوع الأساسي للتعليمية هو دراسة الشروط اللازم توفرها في الوضعيات أو المشكلات التي تقترح للتلميذ قصد السماح له بإظهار الكيفية التي يشتغل بها تصوراته المثالية أو يرفضها.

يعود بروسو(1988): إلى تعريف التعليمية بأنها: عملية تنظيم لوضعيات التعلم ليحقق التلميذ من خلالها أهداف معرفية عقلية أو وجدانية أو نفس حركية.

و أخيرا تعريف فلكي حيث يقول: أن الديداكتيك هي شق من البيداغوجيا موضوعه التدريس و أنها نهج، بمعنى أدق أسلوب معين لتحليل الظواهر التعليمية. **(سعيدة سي محمد،2017، ص13).**

يتضح لنا من خلال التعريفات السابقة على أنها تتفق في عدة نقاط لتعريف التعليمية بأنها: مجموعة طرق، تقنيات، أساليب تدريس لمادة ما، ذلك من أجل تحسين الوضعية التعلمية للتلميذ حتى يبلغ من خلالها الأهداف المسطرة التي وضعها المعلم للمادة العلمية التي قدمها للمتعلم و يكون هذا عند الانتهاء من تلقين المادة و ما تلقاه من معارف و معلومات جديدة ليرى من خلالها المعلم مدى تجاوب المتمدرس و استيعابه لما قدم خلال العملية التعليمية، قد تكون هذه الأهداف أهداف تربوية تتمثل في تنمية الجانب المعرفي و المهارات الفكرية لدى التلميذ و صقلها بمهارات أخرى. أو أهداف سيكولوجية تهتم بطبيعة المتعلم و جانبه الانفعالي و المشكلات التي قد تواجهه أثناء الوضع التعليمي، كل هذا من أجل جعل التلميذ يدرس في بيئة تعلمية يشعر من خلالها بالرضا و المتعة في التعلم.

إذن فالتعليمية أو ما يعرف بالديداكتيك (علم التدريس) شاملة لعدة جوانب منها : تهتم بمحتوى المادة الدراسية بصفة خاصة و بالبرنامج الدراسي بصفة عامة، إضافة إلى طرق التدريس المتبعة في تقديم المادة الدراسية للمتعلم، كذلك الوسائل التعليمية و سيكولوجية المتعلم كما تهدف إلى تنظيم، تحسين العملية التعليمية بالنسبة للمتعلم لوضعه في وضعية تعلمية جيدة.

2 . **أنواع التعليمية:**

أ. التعليمية العامة:

يقصد بعلم التدريس العام مجموع المعارف التعليمية القابلة للتطبيق في مختلف المواقف و لفائدة التلاميذ جميع التلاميذ.

هي التي تسعى إلى تطبيق مبادئها و خلاصة نتائجها على مجموع المواد التعليمية و تنقسم إلى قسمين هما:

القسم الأول يهتم بالوضعية التعليمية حيث تقدم المعطيات القاعدية التي تعتبر أساسية لتخطيط كل موضوع و كل وسيلة تعليمية لمجموع التلاميذ.

القسم الثاني يهتم بالتدريسية التي تدرس القوانين العامة للتدريس بغض النظر عن محتوى مختلف مواد التدريس.

ب. التعليمية الخاصة:

تهتم بالتخطيط لعملية التدريس في ارتباطها بمختلف مواد التدريس ، الاهتمام بالنشاط التعليمي داخل القسم في ارتباطه بالمواد الدراسية و الاهتمام بالقضايا التربوية في علاقتها بهذه المادة فنقول علم التدريس الخاص بالرياضيات و علم التدريس الخاص بالتاريخ.

إن دراسة تعليمية المادة التي تعتبر موضوع التعليمية الخاصة تتم اِنطلاقا من بعدين هما :

بعد اِبستيمولوجي يتعلق بالمادة في حد ذاتها من حيث طبيعتها و بنيتها ، منطقها، مناهج دراستها.

بعد تربوي مرتبط بالأساس بتعليم هذه المادة و بمشاكل تعلمها. **(محمد الدريج،2011، ص، ص 18، 19).**

ت. **التعليمية الامبريقية**: هي منهج يعتمد على الممارسة في اِختبار و اِختيار طرق التدريس الأكثر تلائما لحاجيات التدريس، هذه الطرق غالبا ما تظهر بصورة عفوية، شاملة لكل مجالات التدريس و التعلم عامة كانت أم خاصة.

ث. **التعليمية الأساسية:** هنا المنطلق هو مادة التدريس و بنيتها على مستوى المضامين من أجل إيجاد طرق أنجع للتدريس و التعليم ، التحصيل و يتم التركيز على تبسيط المصطلحات أو ما يسمى ب "Transposition" التي تهدف إلى تسهيل المأمورية على كل من المعلم و المتعلم لأن تبسيط المصطلحات و النزول بها من مستوى أعلى إلى مستوى أقل منه تعقيدا سواء فيما يخص الفهم أو ما يخص التطبيق من شأنه أن يسهل عملية التعليم و يضمن نجاحها.

التعليمية العملية: هي تنطلق من وضعيات فعلية من أجل إيجاد طرائق أو مناهج لحل مشكلات هذه الوضعيات. **(حسين مشطر، 2018، ص 6).**

يتبين لنا من خلال ما سبق أن كل نوع من التعليمية يهتم بجانب معين يتعلق بالمادة الدراسية بصفة خاصة و العملية التعليمية بوجه عام كل ذلك فضلا عن تحسي عملية التعليم ورفع مستواها كل ذلك للحصول على جودة تدريس و تحقيق الأهداف التربوية التعليمية.

3. **أركان التعليمية:**

تقوم العملية التعليمية على ثلاث أركان هي:

- **المعلم (المرسل) :** هو المسؤول عن نقل المعارف أي الرسالة التعليمية إلى المتعلم فهو بدوره مستخدما إستراتيجية معينة حتى يتمكن التلميذ من حسن التلقي و الفهم لما قدم له من مادة علمية.
- **المتعلم(المستقبل):** هو الذي يقوم بتفكيك رموز الرسالة التعليمية، ذلك من خلال تفسيرها و تحليلها وفق مكتسباته القبلية و ما يمتلكه من مهارات فكرية لتصبح له واضحة.
- **المادة التعليمية (قناة الإرسال، قناة الاتصال):** و هي عبارة عن مجموع المعلومات التي قام المعلم بتلقينها للمتعلم باستخدام أساليب، طرق تدريسية معينة، فهي أداة التفاعل بين المعلم و المتعلم فمن خلالها يتمكن المعلم من استثارة انتباه المعلم و جذبه للدرس. بدونها تكون العملية التعلمية غير مكتملة ، ليست ذات فاعلية.
- إذن فالعملية التعليمية مبنية على التأثير و التأثر (التبادل، التفاعل، الاتصال) القائم بين هذه الأركان الثلاث فإذا نقص عنصر يكون خلل بهذه العملية و لا يتم بناء العملية التعليمية بطريقة صحيحة مع عدم تحقيق الأهداف التربوية المطلوبة. فشرط أساسي وجود هذه العناصر الثلاثة لتحقيق أهداف التربوية المنصوبة مسبقا من قبل المعلم.

4. **أبعاد التعليمية:**

- **البعد النفسي السيكولوجي:**

يتعلق بالمتعلم و ما يتضمنه من إستعدادات نفسية و خصوصيا فردية و قدرات و تصورات إدراكية تفكيرية، و يتوقف نجاح المعلم على معرفة هذه الخصوصيات لارتباطها بالتحصيل الدراسي.

- **البعد التربوي البيداغوجي:**

يرتبط بالمعلم و رسالته ، السبل التربوية التي ينتهجها في تقديم مادته دوره نقل الخبرة إلى تلاميذه على ضوء تجربته و كفاءته و مدى فعاليته في تحسين مستوى المتعلمين.

- **البعد المعرفي الابستيمولوجي:**

يتعلق بالمعارف و بنائها، صعوبات تفعيلها كما يتعلق بمادة التخصص من حيث مفاهيمها الأساسية و خصائصها البنيوية و قدراتها الوظيفية. (**علي فارس، عبد الرحيم رحابي،2018**،

5. خصائص التعليمية:

تتمثل خصائصها في النقاط الآتية:

أ- تجعل المتعلم محور العملية التربوية.

ب- تعمل على تطوير قدرات المتعلم في التحليل ، التفكير، الإبداع.

ت- تنطلق من المكتسبات القبلية للمتعلم لبناء تعليمات جديدة.

ث- تشخص صعوبات التعلم لأجل تحقيق أكبر نجاح في التعلم ، التحصيل.

ج- تعتبر المعلم شريكا في اتخاذ القرار بينه و بين المتعلمين فلا يستبد بآرائه.

ح- تعطي مكانة بارزة للتقويم و بالأخص التقويم التكويني للتأكد من فعالية النشاط التعليمي . (**طيب نايت سليمان،2015، ص، ص 97،98**).

يتبين من خلال كل هذه الخصائص أن التعليمية تهتم بشكل أدق بالوضعية التعلمية للمتعلم فضلا عن سعيها لرفع مستوى قدراته الفكرية، المعرفية كما تساهم في جعل المعلم يضع تقويم جيد للمتعلم.

6. أهمية التعليمية:

- توجيه الفاعلين في المجال التربوي إلى تحديد فعالية الطرق و الأساليب المستخدمة في القسم و تطوير الممارسات التربوية.
- تحقيق أفضل السبل التي تمكن من تطوير الجانبين الكمي و النوعي للمخرجات التعليمية مما يساعد المدرسين في مختلف المستويات و الأسلاك سواء أثناء تكوينهم أو عند ممارستهم لمهامهم التربوية.
- الكشف عن العوائق التي تعيق المتعلم في تحصيل المعارف، تحديد مكانها و اتجاهها في السيرورات الاستراتيجية المعرفية النفسية التي يستخدمها المتعلم في تعلمه فقط.
- تقديم اقتراحات عملية للمعلمين حول كيفية تحسين ظروف التعلم في كل اتجاهاته و مواقفه.
- الاهتمام بعملية التكوين المستمر للمعلمين وذلك قصد إمدادهم بكل المستجدات العلمية التي تم التوصل إليها في الحقل الديداكتيكي حتى يتمكنوا من تجاز الصعوبات و إزالتها.
- تصميم بطاقات الملاحظة الفردية لمراقبة الأداء القبلي و البعدي للمتعلم التي تساعد في تقييم و تقويم مستوى أداء المتعلم و المعلم على حد سواء. (**سعدية سي محمد،2017، ص 28**).

نستطيع القول بأن أهمية العملية التعليمية تتمثل في أنها أداة توجيه للمعلمين بصفة خاصة و للعاملين في مجال التربية بصفة عامة و ذلك لأنها تحث على الإرتقاء بالعملية التعليمية و ذلك من خلال تحسين محتوى المواد

الدراسية، تغيير طرق التدريس أو بعبارة أدق التنويع في الأساليب التدريسية و الوسائل التعليمية مما يتماشى مع طبيعة المتعلم السيكولوجية و يشجعه على التعلم أكثر كل هذا لتحسين وضعية التعلم وجعلها أكثر جودة و دقة ،ذات متعة في نفس الوقت بالنسبة للمتعلم و المعلم، كل هذا يتوقف على مدى كفاءة المعلم و مدى قرته على العطاء أكثر في مجال التعليم، نفس الشيء بالنسبة للمتعلم مدى رغبته و قابليته في التعلم و التطوير من ذاته.

إذن فلتحقيق التعليمية لابد من تحقيق الفاعلية بين أقطاب المثلث التعليمي (المعلم _ المتعلم _المعرفة المقدمة) لأنهم أساس هذه العملية.

7. وظائف التعليمية:

أ. الوظيفة التشخيصية:

تتم من خلال تقديم المعارف الضرورية عن الحقائق المتعلقة بجميع العناصر المكونة للعملية التعليمية بجمع، تحليل الحقائق و محاولة الوصول إلى الأحكام و القوانين العامة التي تفسر تلك الحقائق و الظواهر و توضح العلاقات. و التأثيرات المتبادلة بينها.

ب. **الوظيفة التخمينية:**

تتم من خلالها فهم العلاقات و التأثيرات المتبادلة بين مختلف الحقائق و الظواهر التعليمية كما تتم أيضا من خلال فهم العوامل و النتائج المترتبة عن النشاطات التعليمية بصياغة الاتجاهات العامة للنشاط و تحديد الصيغ الضرورية التي تؤدي إلى النتائج المتوخاة من العملية التعليمية مستقبلا.

ج. **الوظيفة الفنية:**

تهتم بتزويد العاملين في حقل التعليم بالوسائل و الأدوات و الشروط لتحقيق الأهداف و لرفع فاعلية العملية التعليمية أو المتعلقة أساليب و طرائف التعليم. **(محمد الأزهر بالقاسمي، عبد الحميد معوش،2019،ص 58).**

العوائق:

اقترح كل من أستولفي و دفلاي منهجية بناء وضعية تعلم تعتمد على مفهوم العائق و هي تتمثل في:

1_ رصد العوائق.

2_ تحديد التدرج الذهني.

3_ انتقاء المفهوم المطلوب تجاوزه بالنظر إلى مستوى المتعلمين.

4_ تحديد الهدف انطلاقا من هذا العائق.

5_ ترجمة هذا الهدف في عبارات إجرائية.

6_ تصميم استراتيجية.

7_ تصور إجراءات المعالجة.

و بناء على ما تقدم فإن الأهداف العوائق تمكن الطرفين المعلم و المتعلم من تحقيق عرضين مهمين فهي تسمح المتعلم من خوض القفزة المعرفية التي ننتظرها منه بشكل جيد. **(عبد القادر لورسي،2016، ص159_160).**

8. مصطلحات ذات صلة بالتعليمية:

1.8 العقد التعليمي:

هو عقد ضمني غير مكتوب يتفق بموجبه الطرفان (المعلم و المتعلم) على تحديد دور كل واحد منها في العملية التعلمية، فيتمثل دور المعلم في تحضير الوضعيات التعلمية و كيفية تجسيدها في الميدان ورسم الاستراتيجية المناسبة للمتعلمين، وفق مستوى كل واحد منهم و يقود الأنشطة، و يساعد ذوي الصعوبات في عملية التعلم و يقدم التعليمات بوضوح و دقة، يتمثل دور المتعلم في المشاركة في بناء التعليمات. **(لاصب لخضر،2018، ص 90).**

ينشأ بين المدرس و المتعلم في علاقتهما بالمعرفة بميكانزيم ضمنية أكثر منها صريحة، فيحدد أدوار كل مكون و الأنشطة المنتظرة و من مميزاته ما يأتي:

المظهر الضمني: الجزء الكبير من العقد التعليمي يكون ضمنيا.

المظهر التماثلي: يفرز أدوارا متباينة.

المظهر المتناقض: هناك مقارنة بين ما ينتظره الأستاذ من المتعلم و ما يمتلكه و لا يتم التصريح بكل المواصفات المنتظرة.

البعد الابستمولوجي: يقوم على خصوصية المادة الدراسية و يأخذ بعن الاعتبار تمثلات المتعلمين. **(عائشة،2014، ص 29).**

العقد التعليمي هو عبارة عن اتفاق بين المعلم و المتعلم حول مبادئ و قواعد الوضع التعليمي قد يكون صريح أو ضمني، كما أنه يحدد العلاقة بينهما و يكون المعلم هو المؤسس و واضع المخطط العام لسير العملية التعليمية و المتلقي يكون مشاركا فيها من خلال إبداء رأيه فيما يتوافق مع طبيعته، قدراته، ميولاته، فالمعلم بدوره يراعي هذه الجوانب حتى يحقق الأهداف المرجوة من المحتوى التعليمي للمادة.

2.8 النقل التعليمي:

حسب Arsac.G النقل التعليمي هو: " مجموع التحولات التي تطرأ على معرفة معينة في مجالها العالم من أجل تحويلها إلى معرفة تعليمية قابلة للتدريس".

بينما يعتبر Cheval lard أن النقل التعليمي: "هو العمل الذي نقوم به عندما نحول معرفة عالمة إلى معرفة قابلة للتدريس مع مقاربة ما يحدث للمعرفة العالمة أثناء هذه العملية." **(أحمد الفاسي،2018 ، ص 9).**

هناك أربع ملامح للنقل التعليمي يحددها شوفا لار كالآتي:

نقل ديداكتيكي يمارس تفكيكا للمعرفة و يعيد إنتاجها و بنائها فهو يجزئ الممارسة النظرية إلى حقول للمعرفة محددة تفتح على ممارسات و أنشطة للتعلم متخصصة و مرتبطة بأهداف معدة سلفا.

نقل ديداكتيكي يفضل المعرفة عن الشخص أو لذات التي أنتجتها لتصبح ملكا للمؤسسة التربوية التي تقوم ببرمجتها داخل مقررات و كتب مدرسية، فالمرجع المعرفي الأول بالنسبة للمدرس و التلميذ هو المقرر الدراسي.

نقل ديداتيكي يمارس برمجة للمعرفة التي يستقيها و البرمجة لا تقدم المعرفة دفعة واحدة بل تنظمها داخل مقررات و وحدات مرتبة حسب نظام متنام للتحصيل و التعلم و تخطط لمراقبة تعلمها بشكل يسمح للتلميذ باكتساب الخبرات تدريجيا.

نقل ديداكتيكي يمارس تعميما للمعرفة أي يوسع مجال تلقيها ليفتحها على قطاعات عريضة من التلاميذ. **(محمد الدريج، جمال الحنصالي، علي الموسوي، محمد الشيخ حمود، علي سعود حسن، 2011، ص 108).**

3.8 العوائق:

مصطلح عائق يقودنا إلى الحديث عنه في مجال التعليم المعرفي و خصوصا في معالجة الوضعية المشكلة.

و المهم في الوضعية المشكلة هو العائق كما يقول أستولفيو في هذا المجال الابد التمييز بين بين مفهومي العائق و الصعوبة حيث العائق قناعة تامة خاطئة و مهيكلة بقوة لها صفة الحقيقة في ذهن المتعلم مما يعيق التعلم

للإشارة أن العائق يختلف عن الصعوبة من حيث أن الصعوبة مرتبطة بنقص المعارف أو التقنيات غير المهيكلة بينما العائق نوع من المعرفة المستساغة لدى الفرد و يقتضي اِكتساب المعرفة العلمية تجاوز هذه العوائق

فعبارة العائق في الإصلاح الباشلاردي تتلاق مع فكرة تتلاق اِختلال التوازن الإبستيمولو جي و أن التوقع ورصد العوائق يعد جوهريا في عملية التدريس. **(عبد القادر لورسي، محمد زوقاي،2015، ص 166 ،167).**

و بناء على ما تقدم فإن الأهداف العوائق تمكن الطرفين المتعلم و المعلم من تحقيق غرضين مهمين فهي تسمح المتعلم من خوض القفزة المعرفية التي ننتظرها منه بشكل جيد

اِقترح كل من أستولفي و ديفيلاي منهجية بناء وضعية تعلم تعتمد على مفهوم العائق و هي تتمثل في:

1_ رصد العوائق.

2_ تحديد التدرج الذهني.

3_ انتقاء المفهوم المطلوب تجاوزه بالنظر إلى مستوى المتعلمين.

4_ تحديد الهدف انطلاقا من هذا العائق.

5_ ترجمة هذا الهدف في عبارات إجرائية.

6_ تصميم استراتيجية.

7_ تصور إجراءات المعالجة.

و بناء على ما تقدم فإن الأهداف العوائق تمكن الطرفين المعلم و المتعلم من تحقيق عرضين مهمين فهي تسمح المتعلم من خوض القفزة المعرفية التي ننتظرها منه بشكل جيد. (عبد القادر لورسي،2016، ص159_160).

و بناء على ما تقدم فإن الأهداف العوائق تمكن الطرفين المتعلم و المعلم من تحقيق غرضين مهمين فهي تسمح المتعلم من خوض القفزة المعرفية التي ننتظرها منه بشكل جيد.

تسمح للمعلم بالقيام بصياغة الأهداف انطلاقا من النواة الصلبة للمادة و التي تمثل صعوبة مفهمة قصوى بالنسبة للمتعلمين

و على التطبيق فإن الأهداف العوائق تدخل مرونة عمل كبيرة في تنظيم وضعيات التعلم. (عبد القادر لورسي،2016، ص 161.

9. نقاط التشابه و الاختلاف بين التعليمية و البيداغوجيا:

1. تهتم بالعملية التعليمية من جهة مادة معرفية معينة.
2. فن إدارة المعرفة داخل المعرفة التعليمية.
3. مرتبطة بكل مادة تعليمية في ذاتها تأخذها من خصوصيتها و تتفاعل مع مفاهيمها و مناهجها، خصائصها المعرفية:
4. تهتم بالعملية التعليمية من جهة إدارة الفصل و العلاقات داخله.
5. تهتم بالمفاهيم العابرة للمواد و التخصصات
6. تهتم بإشكاليات التعلم من جهة الفصل. (رياض الجوادي،2020، ص 25).
7. تهتم التعليمية بالجانب المنهجي المتعلق بتوصيل المعرفة ، إكتسابها في علاقته بالمحتوى التعليمي.
8. البيداغوجيا تحدد إنطلاقا من طرائقها أكثر من قيمتها المتصلة بالغايات.
9. تتناول التعليمية منطق التعلم. من منطق المعرفة.
10. البيداغوجيا تتناول منطق التعليم إنطلاقا من منطق القسم.
11. تركز التعليمية على شروط إكتساب المعرفة من طرف المتعلم و تعتبر الوضعيات التعليمية كمساعد على التفاعل الأقصى بين المعرفة و التلميذ و المعلم.
12. البيداغوجيا فيتم التركيز على الممارسة المهنية التي تتضمن التفكير السابق لوضع العلاقة التربوية في مجال محدد، تنفيذ الاختيارات التعليمية التي تسمح بقيادة و تسيير القسم في أبعاده المختلفة, (مريم بسام ، 2019، ص 50).

10. تعليمية الرياضيات:

10 . 1 ماهية الرياضيات:

تعرف المعاجم الرياضيات بأنها دراسة العدد و الشكل، العلاقات و ذلك باستخدام رموز عديدة، كذلك رموز للعمليات المختلفة.

من وجهة نظر RUSSEL فالرياضيات دراسة تحدد باتجاهين أحدهما يأتي بتدرج من السهل إلى الصعب، الآخر تحليلي يتجه نحو التجريد بشكل تدريجي أي يتوصل إلى الأفكار و المبادئ الرياضية الأكثر عمومية من مبادئ و معطيات أقل عمومية.

فالرياضيات تكون ضربا من ضروب التفكير المجرد الذي يعتمد على الرموز بدلا من المحسوسات و هي كذلك تدريب على حل المشكلات لأن المسائل الرياضية مشكلات في حد ذاتها. **(عباس ناجي عبد الأمير، رحيم يونس كرو، ص 15).**

و يمكن النظر إلى الرياضيات على أنها طريقة تفكير تتضمن عمليات عقلية تتميز بالعمق و تأثيرها على النحو الآتي:

- التجريد: ينظم به العقل و المفاهيم، المعاني الكلية العامة من الجزئيات.
- التصور: حضور صورة الشيء في الذهن.
- التحليل و التعميم: دراسة العناصر الجزئية للشيء بقصد إدراكه إدراك صفات المحسوس كالوزن، الحجم.
- الحدس: إدراك بديهي للحقائق.
- الفهم: حالة من الإدراك يكون الفرد فيها على علم بالمعلومة و يمكنه استخدامها في مواقف أخرى.
- التطبيق: استعمال التجريدات في مواقف محددة، أو الأفكار، القواعد، القوانين في المسائل الرياضية **(عباس ناجي عبد الأمير، رحيم يونس كرو،2014، ص 16).**

علم مواضيعه مفاهيم مجردة الاصطلاحات الرياضية تدل على الكم و العديد يدل على كمية تعرف أيضا بأنها: المعدودة و المقدار قابل للزيادة أو النقصان و عندما نستطيع قياس المقدار فيطلق عليه اسم الكم "علم القياس" هي لغة العلوم إذن أن هذه عملية لا تكتمل إلا عندما تحول نتائجها إلى معادلات .

دراسة القياس و الحساب، الهندسة بالإضافة إلى المفاهيم الحديثة نسبيا و منها الفضاء، الفراغ، التغيير، الأبعاد دراسة البنى المجردة باستخدام المنطق و البراهين الرياضية، التدوين الرياضي دراسة الأعداد و أنماطها. **(سونيا هانم علي قزامل،2015، ص 57).**

10. 2 مفهوم تعليمية الرياضيات:

- تعريف بروسو 1991 Broisseau: يعرف تعليمية الرياضيات بأنها العلم الذي يهتم بدراسة انتاج وتبادل المعارف الرياضية، فتعليمية الرياضيات تدرس الطرق التي تنتج بها المعارف الرياضية وتتبادل وتوظف من أجل ارضاء حاجات الأشخاص الذين يعيشون في المؤسسة، أنها الدراسة التعليمية للشروط الخاصة بتبليغ المعارف الرياضية.
- تعريف أوزي، 2006: تعليمية الرياضيات هي دراسة علمية لسيرورات التعليم والتعلم متعلقة بتدريس الرياضيات قصد تطوير سيرورتها وتحسينها وتشتغل هذه التعليمية داخل حقول أربعة هي: البعد الخاص بالمادة، البعد البيداغوجي، البعد السيكولوجي، البعد التطبيقي أو البنائي. **(عبد الرزاق باللموشي،2016 ، ص 5).**
- يقصد بتعليمية الرياضيات العلم الذي يعنى بمحتوى هذه المادة و ما تتضمنه من جانب حسابي و الذي يطلق عليه الجبر و يشمل كل ما هو عددي(الأعداد المركبة، الدوال، الإحتمالات) و الجانب الهندسي الذي يشمل كل ما يتعلق بالهندسة (الهندسة في الفضاء و الهندسة التقليدية)، إضافة إلى أساليب تدريسها و الوسائل التي تساعد على تسهيل إيصال المعلومة للتلميذ حتى يتمكن من الإستيعاب الجيد و تحببه في هذه المادة.

3.10 القواعد و القوانين العامة لتدريس الرياضيات:

أ- **التفاعل مع الواقع:** الطفل يبدي معارفه ويكتسب المفاهيم الرياضية تبعا لمشاكل يواجهها في واقعه المعيش، فهو عادة في حالة توازن فإذا ما صادف وضعية مشكلة ينتقل الى حالة اللاتوازن ولا يعود الى توازنه الا بعد حل المشكلة.

ب- **المعرفة بنائية وليست تراكمية:** إن كل معرفة جديدة تبنى على أساس أو أنقاض معرفة قديمة، وعليه كان لا بد من التأكد أن المعارف السابقة المكتسبة صحيحة ومتينة للبناء عليها.

ت- **العوائق التعليمية:** إن المفاهيم الرياضية لا يمكن بناؤها عند المتعلم إلا إذا اعترضت سبيلها عراقيل وعوائق تدفعه الى بذل الجهد وشحذ كل حواسه وموارده لتجاوزها.

ث- **المعارف الرياضية الضمنية:** إن كل المتعلمين حصلوا على قدر معين من المعارف والمفاهيم الرياضية تبعا لتجاربهم الاجتماعية ووسطهم العائلي، وعليه فمن السذاجة أن نتعامل معهم وكأنهم يسمعون لأول مرة بالأعداد، والنظام العشري والمربع والدائرة.

مكانة الخطأ الجوهرية: ان الخطأ يمثل في سيرورة كل من المعلم والمتعلم المكون الأساسي للمعرفة الحاصلة لدى المتعلم ومنطلقها في بعض الأحيان وهو الذي يعطي معنى ودلالة لهذه المعرفة. **(عبد الرزاق بلموشي، 2016،ص 6).**

10. 4 الأهداف العامة لتعليم الرياضيات:

1. تنمية القدرة لدلى التلاميذ على التفكير المنطقي الرياضي.
2. تنمية مهارة التفكير الاستنتاجي لدى التلاميذ عند التعامل مع الموضوعات المختلفة لمادة الرياضيات.
3. تدريب التلاميذ على إستعمال الآلة الحاسبة لإجراء العديد من العمليات الحسابية و خاصة المعقدة منها.
4. تنمية مهارة حل المسائل الحسابية الجبرية و الهندسية لدى التلاميذ.
5. تقدير التلاميذ لأهمية الاستخدامات الكمية و العددية في حياتهم اليومية.
6. تشجيع التلاميذ على توظيف ما تعلموه عن الرياضيات في المواقف الحياتية اليومية
7. تنمية الميل لدى التلاميذ للمطالعة الحرة في مادة الرياضيات و تاريخها.
8. إدراك التلاميذ للمحيط المادي حولهم و ذلك من خلال دراسة النماذج الرياضية و الأشكال الهندسية و العلاقات و القواعد الرياضية المختلفة.
9. إلمام التلاميذ بأهمية الرياضيات في ميدان العلوم الطبيعية و ميدان العلوم الاجتماعية و الإنسانية.
10. تنمية القدرة لدى التلاميذ على إكتساب إتجاهات علمية في التفكير و في مواجهة المشاكل التي تعترضهم.
11. تنمية القدرة على عملية التجريد و التعميم. **(جودة أحمد سعادة، 2001، ص، ص 66.65).**

كما يمكن ذكر أهداف تعلم الرياضيات في المرحلة الثانوية في النقاط الآتية:

1) مساعدة التلاميذ على تكوين البصيرة الرياضية، وذلك بالاستمرار في دراسة الأنماط والمفاهيم والمبادئ الرياضية التي تتسم بالعمق وتتفق مع مدى ما وصل إليه طلاب هذه المرحلة من نضج عقلي.
2) تزويد التلاميذ بالمادة الرياضية اللازمة لدراسة المقررات الدراسية الأخرى من ناحية، ولمواجهة الحياة العملية من ناحية ثانية، ولمتابعة الدراسة العليا من ناحية ثالثة .
3) مساعدة التلاميذ على إتقان الرياضية، وعلى اكتساب مهارات في استخدام الآلات الحاسبة، وفي بحث الأفكار الرياضية ونقدها وتحليلها، وفي جمع البيانات واستخلاص الحقائق من مصادرها الأولية ثم تصنيفها ودراستها رياضيا.
4) إنماء القدرة على استخدام الأساليب الاستقرائية والقياسية في حلّ المشكلات النظرية وتطبيق ذلك في الحياة العملية.
5) تنمية الاستقلال الذهني للطلاب والثقة بالنفس وتشجيع التجديد والابتكار وذلك عن طريق منح الفرصة لاكتشاف العلاقات والقواعد وتصوير الأنماط والنماذج الرياضية .تنمية الاتجاهات والميول العلمية للطلاب ومساعدتهم على تقوية قدراتهم على الانتباه والتركيز، الدقة، المثابرة، التنظيم. **(مناع نور الدين، عبد المجيد الناصر، محمد جمال شاشة، ص6).**

يتضح لنا من خلال ما تم ذكره حول أهداف مادة الرياضيات أنها تنمي الجانب الفكري للتلميذ بحيث تصقل قدرته على الإبداع و تصقل مهارة الاستكشاف تزيد من به للاستطلاع و البحث أكثر فضلا عن

إستخداماتها في الحياة اليومية فالرياضيات لا تقتصر على المدرسة فقط و إنما تشمل الواقع فلغة الأرقام تساعد التلميذ على توظيفها في عدة مجالات في الحياة.

إذن فالرياضيات تعمل على تنشيط الملكات العقلية للتلميذ و إنماء مهارته في ميادين الحياة المختلفة.

10. 5 أهمية الرياضيات:

تنبع أهمية الرياضيات في مناهج مراحل التعليم المختلفة من خلال نظريتين متكاملتين هما:

الأولى: تنظر للرياضيات على أنها أداة للاستخدام ، التطبيق تعين الفرد على قضاء حاجاته و تسيير أموره فهناك مهارات رياضية يحتاجها الفرد لتنظيم أمور حياته.

الثانية: تنظر للرياضيات على أنها معرفي له بيئته و تنظيمه المستقبلي، الرياضيات كنظام معرفي له بنية هيكلية تساعد الفرد على تنمية التفكير الناقد و تسهم في بناء شخصيته و قدرته على الإبداع من خلال إتاحة الفرصة له لاكتساب الخبرة بالعمل في الرياضيات. **(عبد الكريم موسى فرج الله،2014، ص 15).**

إذن تتجلى أهمية الرياضيات في أنها تساعد على تنمية التفكير المنطقي لدى المتعلم كما تساعده على زيادة مهاراته الحسابية، الذهنية، الفكرية و ذلك من خلال جعل المتعلم يتقن مهارة التركيز و الإنتباه و يتعامل جيدا مع لغة الأرقام و الرموز.

10. 6 الرياضيات في التعليم المتوسط:

منهاج الرياضيات في التعليم المتوسط يرتكز أساسا على مناهج المرحلة الابتدائية و يمثل إمتداد طبيعيا لها، يتمحور المنهاج على الأعداد، الحساب، تنظيم معطيات ، الفضاء و الهندسة.....،يسمح تنفيذ هذه المناهج بتحقيق الكفاء الشاملة لهذه المادة تتمثل في كفاءة عرضية أساسية للنشاط الرياضي(الحساب، التحليل، النمذجة، التبرير، التركيب....).

كما تساهم المادة في إرساء قيم و مواقف في إطار التكوين العام للمتعلم مواطن الغد.

لتحقيق هذا الغرض تمنح مناهج الرياضيات مكانة هامة لنشاط حل المشكلات سواء المتعلقة بالمادة أو بالحياة اليومية كما تدمج إستعمال التكنولوجيات الجديدة (المجدولات في الحساب و برمجيات الهندسة) لتثري تعلمات المادة.

تعد أنشطة حل المشكلات الوسيلة الأنجع لبناء التعلمات و المفاهيم الرياضية، كما أن ممارسة هذا النشاط من قبل التلميذ يمكنه من تنمية كفاءات عرضية أساسية.

كما يرمي منهاج الرياضيات للجيل الثاني إلى إعداد تلميذ مزود بكفاءات و قيم و مواقف تمكنه من التصرف داخل المدرسة و خارجها و هذا يستوجب إعادة النظر في القسم و جعل التلميذ في مركز الاهتمام و تفعيل دور الأستاذ. **(سليمان حمودي، مصطفى بلعباس، بلقاسم شرابطة، إبراهيم فرحان، بزاز البخاري، بوزيد موسعي، ص، ص 6_7).**

كل مرحلة من التعليم المتوسط هي مرحلة مكملة للأخرى و في كل مرحلة لابد من تحقيق الكفاءة الشاملة للمادة و التمكن منها و بناء قاعدة للمرحلة الأخرى فعلى سبيل المثال في مادة الرياضيات في مرحلة الأولى من التعليم المتوسط لابد أن يتمكن التلميذ من تحقيق الكفاءة القاعدية في هذه المادة و يبني معارف و موارد تساعده في دراسة الرياضيات في السنة الثانية متوسط و هكذا. لأنه لابد في نهاية تدريس كل مادة الوصول إلى الكفاءة الختامية للمادة و معرفة ما إكتسبه التلميذ من خبرات، معلومات و مدى تمكنه من ما تم تقديمه له حول محتوى المادة.

11. تعليمية التاريخ:

11. 1 تعريف علم التاريخ:

_ **تعريف قاسم بزنك:"** التاريخ علم يبحث فيه عن حوادث البشر في الزمن الماضي و هو من أهم العلوم التي يفتقر إليها الإنسان لأنه بمعرفته أمور جنسه يعرف نفسه."

_ تعريف حسن منسي: التاريخ هو علم الزمان بل هو السجلات التي قام الإنسان بتسجيلها أو تأريخها بغرض حفظ الذكريات أي أنه يختص بدراسة الحاضر و الماضي القريب و البعيد فهو يبحث في نشأة الإنسان و دراسة علاقاته و مشكلاته فهو يسجل الحاضر بناء على دراسته للماضي و التنبؤ بالمستقبل." **(صليحة لالوش ، 2015،ص 219).**

التاريخ هو العلم الذي يهتم بماض الشعوب ، الدول و يدرس الوقائع و الأحداث الماضية فضلا عن تفسيرها و تحليلها، كما يحتل مكانة كبيرة في العلوم الإنسانية و الاجتماعية إضافة إلى أنه يعبر عن هوية الشعوب.

11. 2 ماهية مادة التاريخ:

تتفق كل المدارس البيداغوجية على أن مادة التاريخ لها علاقة مباشرة مع بناء و انسجام الذاكرة الوطنية التي تعتبر ميراثا وطنيا مشتركا و بالتالي ترتبط ارتباطا أكاديميا بمجال الدراسات التاريخية باختيار من هذه الأخيرة ما يحقق الانسجام في داخل المجتمع الواحد و بهذه الصفة فإن العلاقة بين الذاكرة الوطنية و التاريخ علاقة متداخلة فإذا كانت الأولى تشكل مصدرا أساسيا للثاني فإن هذه الذاكرة هي الأخرى تتشكل من التاريخ المدرسي كذلك. **(زهور عتو، سمية قرآن،2017، ص 45).**

مادة التاريخ هي مادة دراسية محتواها يتعلق بالأحداث التاريخية للجزائر (الثورة الجزائرية) بصفة خاصة و الدولية بصفة عامة، تدرس وفق مقارابات و كفايات و أهداف محددة.

11. 3 تعريف تعليمية مادة التاريخ:

تعريف مونيو سنة 1993: " إن التعلمية تحلل عن قرب تدريس هذه المادة و ظروف تعلمها من طرف التلاميذ. إنها تدرس العمليات التي تجري بذهن المتعلم عندما يتعلم هذا الأخير من ناحية و تساعد المدرس على السيطرة على المشاكل المترتبة عن تدريس التاريخ للتلاميذ من ناحية أخرى. "

تعليمية مادة التاريخ تهتم بالمنهاج، الأسس، القواعد التي تقوم عليها المادة، الأهداف المرجو تحقيقها من تدريس المادة، المعارف، الخبرات التي تقدم للمتعلم في مرحلة دراسية معينة من أجل ترسخ المعلومات في ذهنه كذلك إستثارة حبه لهذه المادة باختصار الإلمام بكل ما يثري الرصيد المعرفي للمتعلم حول تاريخ بلده بصفة خاصة و تاريخ العالم صفة عامة.

11. 4 أهداف تدريس مادة التاريخ:

يشير جارفي إلى عدد من الأهداف يرجى تحقيقها من خلال مناهج التاريخ وهي كالآتي:

- معرفة حقائق تاريخية.
- فهم و تقدير العصور الماضية بأحداثها وشعوبها.
- اكتساب القدرة على تقييم النصوص التاريخية و نقدها.
- تعلم الطرق الفنية لمعالجة النصوص التاريخية و كتابة بحث تاريخي. (حسام عبد الله،2003، ص 24).

وفيما يلي مجموعة من الأهداف المختلفة لمادة التاريخ تتمثل في:

- **أهداف مرتبطة بالمعرفة:**
- فهم منظم للعالم و مشاكله المعاصرة بالرجوع إلى الجذور التاريخية.
- فهم السيرورة التاريخية بهدف التموضع في سجل مستقبلي.
- اكتساب المقاربة التاريخية لمعالجة القضايا البشرية المرتبطة بالماضي بأبعاده المختلفة.
- معرفة أصول الهوية ، ترسيخ مفهومها.
- **أهداف مرتبطة بأدوات اكتساب المعرفة:**

- تنمية مهارات الفكر النقدي.
- الدقة في ملاحظة استغلال الوثائق عن طريق منهجية صارمة.
- القدرة على التحليل و الاختيار، تنظيم المعطيات التاريخية.
- أهداف مرتبطة بالمواقف:
- فهم واحترام الاختلافات.
- اتخاذ مواقف واعية من القضايا التاريخية. **(الهادي العزعوزي، ص 4).**

الهدف الأساسي من تدريس التاريخ هو توعية التلميذ بتاريخ الجزائر و الحقبة التاريخية التي مرت بها بكل تفاصيلها ، من أجل غرس حب الوطن و الهوية في التلميذ فمن لا يملك تاريخ لا هوية له.

كذلك تنمية مهارات الحفظ و الاستظهار لدى التلميذ إضافة إلى تحسين قدراته التحليلية و الفكرية من أجل كتابة نص تاريخي، وضعية إدماجة.

تنمية مهارة الاستكشاف لدى التلميذ من خلال اطلاعه على المعالم التاريخية للبلدان الأخرى كل هذا يساهم في زيادة الرصيد المعرفي للتلميذ.

11 . 5 أهمية تدريس مادة التاريخ:

- التاريخ هو أحد العلوم الاجتماعية و الأصل فيه إدراك الإنسان لحقيقة و أصول وجوده .
- التاريخ يعالج علاقات السببية بين السابق و اللاحق في الأحداث و القضايا،
- التاريخ يجمع البعدان المكاني ، الزماني و هو ما يجعل التاريخ يشكل صعوبة في دراسته .
- إن أحداث التاريخ و قضاياه ليست أحداثا و قضايا محلية فقط و إنما قومية و عالمية أيضا .
- صعوبة التدرج في المادة التاريخية،
- التاريخ من حيث وضعه لأعمال و تفكير الراشدين يشكل صعوبة بالنسبة للمتعلم.
- قيمة التاريخ في تربية الفرد و تنشيط الفكر و شحذ العقل و تعود دراسته على الفضائل الخاصة و العامة قيمة التاريخ الوطنية فالتاريخ إن كان مجيدا يمكن أن يكون باعثا للإحياء القومي و محركا لطاقات الشعوب لأن به و فيه يتمثل الكبرياء الوطني ففي أعمال الأجداد و العظماء دائما نموذج أسمى و مثل يحتذى به الأجيال
- حيث أن دراسته تعين الإنسان على مواجهة المواقف الجديدة لأن الفهم الكامل للسلوك الإنساني في الماضي يتيح الفرصة للعثور على عناصر مشتركة بين الحاضر ، المستقبل، مما يجعل حلها حلا ذكيا أمرا ممكنا،
- حيث يذهب البعض إلى أن دراسة التاريخ ممتعة و مفيدة لأنها توسع الإدراك و تنمي المواهب الفكرية في جوانب كثيرة . **(موسى حسين موسى،2009، ص 119).**

- **قيمة التاريخ الاجتماعية:** حيث أن دراسته تعين الإنسان على مواجهة المواقف الجديدة لأن الفهم الكامل للسلوك الإنساني في الماضي يتيح الفرصة للعثور على عناصر مشتركة بين الحاضر و المستقبل، مما يجعل حلها حلا ذكيا أمرا ممكنا .
- **قيمة التاريخ السياسية:** حيث تتخذ بعض الدول من التاريخ الذي يدرس في المدارس وسيلة لنشر المبادئ التي تؤمن بها سواء كانت تقديسا للملكية أو الجمهورية أو غيرهما .
- قيمة التاريخ في دراسة التراث الإنساني: حيث يذهب البعض إلى أن دراسة التاريخ ممتعة و مفيدة لأنها توسع الإدراك و تنمي المواهب الفكرية في جوانب عدة.
- **قيمة التاريخ كفرع من فروع الدراسات الاجتماعية:** حيث يعتبر التاريخ فرع من عائلة كبيرة هي الدراسات الاجتماعية من هنا كانت صلته بعلوم الاقتصاد، الجغرافيا و الانثروبولوجيا و الآثار و غيرها من العلوم الاجتماعية،
- **قيمة التاريخ الثقافية:** حيث يعد التاريخ أحد الدعائم المهمة في المحافظة على الهوية الثقافية شأنه في ذلك شأن الدين و اللغة.

11 .6 دور الوسائط المتعددة في تدريس التاريخ في المرحلة الثانوية:

_ استخدام قواعد البيانات في الكمبيوتر من الممكن أن تزيل التعقيدات الموجودة في التدريس النظري.

_ يجعل المادة الدراسية عملية ممتعة فمثلا إنشاء قواعد بيانية لتاريخ العالم يدرب الطلاب على السرعة في الحصول على المعلومة و توفير الوقت.

_ تنظيم المعلومات في قواعد البيانات تقدم عدد من الميزات في تدريس الموضوعات التاريخية يفوق مجرد السرد التقليدي.

_ مادة التاريخ في المرجلة الثانوية تعتبر مجال واسع حيث تحتوي على تنوع في المعلومات تتراوح بين دراسة الحضارات، الثقافات، و التغيرات إلى الاتجاهات المتصلة بالناس و المجتمع إضافة إلى الأحداث التاريخية المتعلقة بالعالم. **(موسى حسن حسين،2009، ص 122).**

_ تلعب الوسائط التكنولوجية التعليمية دورا هاما في إحداث تنوع في المواد الدراسية ، بناء التعلمات فهي لا تقتصر على مادة التاريخ فقط بل يمكن الاستعانة بها في جميع المواد الدراسية.

فهي تستثير إنتبته التلميذ و تتيح الفرصة له للاكتشاف و التقصي فضلا عن تنمية مهارة التفكير و الإبداع فهذه الوسائط تساهم في جعل عملية التعليم أكثر يسر بحيث تساهم في تطوير المواد الدراسية (إحداث تغيير في المنهاج أو طريقة التدريس على سبيل المثال) و لا تقتصر فائدتها على المتعلم فقط بل تشمل حتى المعلم فمن خلالها يستطيع المعلم أن يصمم درسه وفق مخطط تربوي متنوع مناسب لاحتياجات التلاميذ (الاستعدادات، الرغبة، الفروق الفردية.....) و على مقاسهم و بهذا يكون المعلم قد حقق تعليم متمايز (تدريس فعال) بمعنى أنه تحقق تفاعل ديناميكي بين (المعلم _ المتعلم _ المعرفة الخبرات، النشاطات المقدمة) و كانت ممارسة لائقة لعملية التعليم.

خلاصة الفصل

يتضح من خلال ما سبق أن التعليمية لها أهمية في التربية بصفة عامة على حين تشكل ركيزة أساسية في عملية التعليم حيث تهتم بالمادة الدراسية من حيث (طبيعتها، الهدف من تدريسها) مستعينة بذلك بطرق و أساليب تتناسب وفق كل مادة.

كما تبين أن التعليمية تنقسم إلى نوعين متكاملين (التعليمية العامة، التعليمية الخاصة) حيث تهتم التعليمية العامة بالجانب العام لتعليمية الذي يشمل القوانين ، الأسس و القواعد أما التعليمية الخاصة فهي تهتم بالجانب التطبيقي للمعارف التي تم توليدها في التعليمية العامة فضلا عن خصوصية كل مادة على حدى.

و تتوافر على أنواع أخرى حيث لكل نوع وظيفة تميزه عن الآخر و مجال يهتم به يساعد على أداء عملية التدريس بنجاح.

و هي كأي علم لديه مبادئه و الأسس و الابعاد اتي يقوم عليه فالتدريسية تسهل من عملية المعلم في العملية التعليمية بحيث تجعله يؤدي النشاطات ، المعارف التعليمية لمساعدة التلميذ في الوصول إلى الكفاءة القاعدية و تحقيق الأهداف التربوية المحددة مسبقا.

إذن فلتحقيق التعليمية لابد من تغيير تربوي يحقق لنا فاعلية التعليمية في المدارس للوصول إلى تعليم متمايز و ذلك من خلال تطوير الوسائل التدريسية و إنتهاج أفضل طرق التدريس التي تتناسب مع كل مادة .

لأنه لكل مادة خصوصيتها، طبيعتها و عن طريق هذا نصل إلى جودة التدريس و بهذا يكون التعليم يحتوي على نوع من التجديد و يحفز على عملية التعلم. لأننا نريد الوصول إلى الاستمتاع بعملية التعلم و التعليم و أن يكون التعليم قائم على الفاعلية بين أقطاب العملية التعلمية.

الفصل الثالث: التفاعل اللفظي في الصف.

تمهيد

1- تعريف الصف.

2- تعريف التفاعل.

1 . 1 تعريف تحليل التفاعل.

2 .2 تعريف التفاعل الصفي.

2 3 أهمية التفاعل الصفي.

3 تعريف التفاعل اللفظي في الصف.

4 أنواع التفاعل اللفظي في الصف.

5 أهمية التفاعل اللفظي في الصف.

6 قياس التفاعل اللفظي في الصف.

خلاصة الفصل

تمهيد:

العملية التعليمية مبنية على التفاعل بين الأستاذ و التلاميذ داخل حجرة الصف، فالأساليب التي يرتكز عليها الأستاذ في شرح المادة الدراسية و تقديم المعلومات و المعارف لتلاميذه من أجل إكسابهم خبرات جديدة مع إيصال المعرفة الصحيحة لهم. فنجاح هذه العملية يعتمد على مدى تجاوب التلاميذ مع ما قدم لهم من معلومات و استيعابهم لها.

وقد يكون هذا التفاعل إما لفظي يعتمد على الكلام المباشر أو غير لفظي يعتمد على الإيماءات ، الإشارات، يتضمن الفصل الحالي نوع التفاعل الأول الذي يعتبر محور سير عملية التعلم، فضلا عن أنماطه و كذلك أهميته مع الإشارة لطرق قياسه بحيث يستم التفصيل في أسلوب القياس مع ذكر فوائده في عملية التدريس.

1. تعريف الصف:

إن الصف عبارة عن نظام اجتماعي مصغر و يمكن تحليله بأشكال متعددة سواء من الداخل أو من الخارج و ذلك بصلته بالمدرسة و بالعلاقات التي يرعاها هذا النظام مع الخارج و كيفية ارتداد هاته العلاقات إلى الداخل و كذلك بنية العلاقات الفردية الموجودة فيه.

كما أن غرفة الصف هي مكان لعمليات متعددة متفاعلة سواء بين المعلم أو بين التلاميذ أنفسهم لإنجاح العملية التعليمية التعلمية.

و يمثل الصف في النظام المدرسي ميدان تعليمي اجتماعي و تكويني بالدرجة الأولى قبل أن تتم فيه العملية التعليمية التعلمية و الدليل على ذلك التخطيط للمرحلة التمهيدية المعتمدة على الإتصال اللفظي الممهد لتكيف التلاميذ على النظام الجديد إضافة إلى عوامل أخرى.

إذن فالصف هو البيئة الفيزيقية و التي هي عبارة عن حجرة ذات مساحة معينة تحتوي على طاولات و كراسي و سبورة ، تتم فيها عملية التدريس فيحدث من خلالها التأثر و التأثير بين المعلم و التلاميذ و ذلك من خلال المادة الدراسية التي يقوم المعلم بشرحها محاولا من خلالها استثارة فكر التلاميذ و معرفة مدى فهمهم للمعلومات التي تم تزويدهم بها.**(فاديا أبو خليل،2011،ص64).**

من خلال ما سبق ذكره في تعريف غرفة الصف يتضح لنا أن الصف (القسم، الفصل) هو الفضاء الداخلي الذي يحدث فيه التواصل التربوي المباشر بين المعلم و المتعلم لأنه هو الذي يهيأ الجو الملائم لهذا التفاعل التعلمي _ التعليمي.

2. تعريف التفاعل:

هو علاقة بين متفاعلين علاقة تأثير و تأثر علاقة تتخذ شكل تبادل و مشاركة و تواصل تقتضي فعلا و تأثيرا متبادلين بين شخصين أولا أكثر. **(مرداد سهام،2015، ص 11).**

2. 1 تعريف تحليل التفاعل:

هو عملية يتم فيها رصد أنواع السلوك اللفظي و غير اللفظي للتعرف على نوعية المناخ الصفي السائد الذي يوفره المعلم لتلاميذه بإعتبار أن ذلك يؤثر في نوعية بيئة التعلم التي يمر بها المتعلم و يستهدف تحليل التفاعل توفير أفضل الظروف يمكن أن يتم فيها التعلم و بالتالي فإن أي قصور في تحليل التفاعل سيحدد الإتجاه أو الإتجاهات التي يجب تدريب فيها المتعلم. **(فريدة شنان،2009، ص 9).**

تحليل التفاعل هو أسلوب ممنهج يهدف لدراسة السلوك المتبادل بين المعلم و التلميذ داخل القسم لجعل هذه العملية ذات فعالية عالية يتم ترميز هذا التفاعل وفق الأرقام التي وضعها فلاندرز في نظامه.

2. 2 تعريف التفاعل الصفي:

هو التفاعل الاجتماعي الذي ينطوي على مظاهر السلوك المعرفي و الإدراكي المتبادل بين المعلم و طلبته في الغرفة الصفية و يتأثر نمو الطلبة العاطفي و المعرفي بهذا التفاعل.**(فوزي سمارة،2017، ص 92).**

يعرف التفاعل الصفي بأنه حالة داخلية في الفرد تدفع للإنتباه للموقف التعليمي و القيام بنشاط الإستمرار فيه بشكل يعكس إقباله على التعلم برغبة و يوفر له الحافز للتغلب على الصعوبات التي قد تواجهه و توفير الظروف المشجعة للمساهمة في النشاطات المختلفة. **(هناء حسين الفلفلي،2012، ص151).**

يعرف بأنه : مجموعة أشكال و سيرورات و مظاهر العلاقات التواصلية بين المدرس و تلاميذه و يتضمن نمط الإرسال اللفظي و غير اللفظي كما يشمل الوسائل التواصلية و المجال و الزمان و هو يهدف إلى تبادل الخبرات و المعارف، التجارب، المواقف أو تبليغها و نقلها مثلما يهدف إلى التأثير في سلوك المتلقي.(**جابر نصر الدين،2004، ص 15).**

يتضح من خلال كل هذه التعريفات أن التفاعل الصفي عبارة عن المشاركة في تبادل الآرا ء و المعلومات بين المعلم و التلاميذ و بين التلاميذ أنفسهم خلال الموقف التعليمي داخل غرفة الصف و يكون هذا إما بإتصال لفظي أو غير لفظي بهدف لتنمية بعض المهارات لدى التلاميذ و تحقيق بيئة تعلم أفضل لديهم كذلك زيادة رغبتهم في التعلم.

2. 3 أهمية التفاعل الصفي:

1- يعول على التفاعل الصفي في التخطيط للتعليم و التعلم في تنفيذ تقويم ما خطط له.
2- للتفاعل الصفي أهمية في عمل المعلم فبعد أن كان ملقنا صاحبة معرفة وحيد تقع على عاتقه مهمة التعليم أصبح موجها منظما و مرشدا أما الطالب فقد أصبح مشاركا بعد أن كان متلقيا فقط.
3- يطور الطلبة في التفاعل الصفي أفكارهم و آرائهم بعناية المعلم الذي يحرص على اِ رتقائها و رفع مستواها.
4- يزيد حيوية الطلبة في الموقف التعليمي إذ يعمل على تحريرهم من حالة الصمت و الإنسحابية إلى الدينامية و التفاعل من خلال المناقشة و تبادل وجهات النظر في القضايا التي تهمهم و تلبي حاجاتهم.
5- يطور الطلبة في التفاعل الصفي أفكارهم و آرائهم بعناية المعلم الذي يحرص على إرتقائها و رفع مستواها.
6- يزيد حيوية الطلبة في الموقف التعليمي إذ يعمل على تحريرهم من حالة الصمت و الإنسحابية إلى حالة المناقشة و تبادل وجهات النظرفي القضايا التي تهمهم و تلبي حاجاتهم.
7- يساعد الطلبة على تطوير اتجاهات إيجابية نحو الآخرين مواقفهم و آرائهم فيستمعون لرأي الآخر و يحترمونه.
8- يتيح التفاعل الصفي فرصا أمام الطلبة للتعبير عن أبنيتهم المعرفية و المفاهيم التي يملكونها من خلال الإدلاء بآرائهم و عرض أفكار حول أي موضوع أو قضية صفية.
9- يهيء التفاعل الصفي جوا تسوده المماؤاسات الديمقراطية.

10- يقدم فرصا مناسبة لقدرات الطلبة و إمكاناتهم الذهنية ليمارسو التفكير التفكير المستقل في ظل ظروف قريبة من الظروف الطبيعية و الحيوية إذ تتاح لهم فرص كما هي في الحياة الواقعية.(**يحى محمد نبهان،2008،ص 33-35**).

من خلال أهمية التفاعل الصفي يتضح لنا أن نجاح العملية التعلمية يرتكز على التفاعل بين المعلم و التلاميذ و بين التلاميذ أنفسهم، حيث تعد غرفة الصف هي البيئة المناسبة المهيئة لتبادل المعلومات و طرح الأفكار و كلما كان التواصل إيجابي و مبني على الحوار و الديمقراطية بين أقطاب العملية التعليمية فإن هذا يؤدي لتحقيق الأهداف التعليمية كما يمكن أن يوضح أن هذه العملية تمت بفاعلية ،كفاءة من خلال جودة التدريس.

لذا لابد أن يأخذ هذا الموضوع بعين الإعتبار سواء كان ذلك في المؤسسات التعليمية أو مؤسسات التوجيه و لما لا تكون هناك دورات تكوينية بحيث تتيح للمعلم التعرف البيئة الصفية الجاذبة المحفزة للتعلم و بهذا يكون هناك إنضباط صفي أي صف خال من المشكلات الصفية و بهذا يكون هناك رفع في مستوى التعليم أي إحداث بعض التغيير عليه من خلال

الإهتمام بعلاقة التواصل بين المعلم و التلميذ و مدى أهميتها في التأثير في تحصيل التلميذ،المناخ العام للقسم. فمن خصائص المعلم الناجح إدارة صفه (فصله) الدراسي بطريقة تسمح له بالحفاظ على نظام القسم و توفير المناخ التعليمي الذي يشجع على عملية التعلم و يستثير إهتمام التلاميذ فضلا عن تطوير إدراكاتهم و مهارتهم العقلية (البنية المعرفية)،لأنه كلما كانت العلاقة بين طرفي عملية التعلم ناجحة و مبنية على أسس تربوية صحيحة يتخللها تنوع في أساليب و طرائق التدريس فهنا يكون التدريس قد حقق أهدافه و كفاءته و ينتج عنه صف منضبط خال من أي عوائق و وجو بيداغوجي محفز على عملية التعلم لأنه كان تحت قيادة صفية تعليمية فعالة.

3. تعريف التفاعل اللفظي في الصف:

يقوم المعلم بإرسال الرسالة التعليمية و توجيه المتعلم و الرد على استفساراته تساؤلاته من خلال الحديث المباشر. و تكون قنوات الإتصال التعليمي في هذا النوع شاملة: الوسط المادي الذي يحمل الرموز اللفظية بين المعلم والمتعلم، الأجهزة، الأدوات المواد التعليمية التي تساعد في تبليغ الرسالة التعليمية اللفظية واستقبالها و كذلك حاسة السمع لدى كل من المعلم و المتعلم و التي تتيح تفاعلهما حول الرسالة التعليمية اللفظية. (**حسن شحاتة، زينب النجار، حامد عمار،2003، ص 21-22**).

هو عملية ديناميكية مستمرة تدفع بالتلاميذ إلى الإقبال على التعلم و تتيح للمتعلم فرصا كثيرة للعطاء و الإبداع.

و يعرفه الدويك بأنه: الكلام الذي يجري داخل غرفة الصف، سواء كان كلام المعلم أم كلام التلميذ. (**تاعوينات علي،2009، ص 101**).

يعد أكثر أدوات الإتصال إنتشارا و أكثرها فاعلية، فمعظم النشاطات الإنسانية تقوم ممن خلال اللغة المحكية و هي تعطي للفرد الفرصة لإجراء التغير السريع في الأفكار كما تحول الفرد من مستقبل إلى مرسل وبالعكس، و قد قامت الدراسات بتحليل السلوك داخل الصف إلى ثلاثة أقسام هي: سلوك المعلم، سلوك التلميذ، السلوك المشترك. (**مفضي عايد المساعيد، سعود فهاد الخريشة،2012، ص 68**).

و يعرف أنه: أنواع الكلام شائعة الإستخدام داخل الصف بدءا بتوجيه الأدوار ، التعليمات أو إستخدام عبارات الإستحسان، التشجيع، نقل الأفكار من قبل المعلم في هذه الحالة يكون التلاميذ أكثر إستعدادا للتفاعل مع المعلم و هو تطبيق عملي لمفهوم التغذية الراجعة و يهدف إلى دراسة أبعاد السلوك اللفظية للمعلم و المتعلم داخل الصف الدراسي.

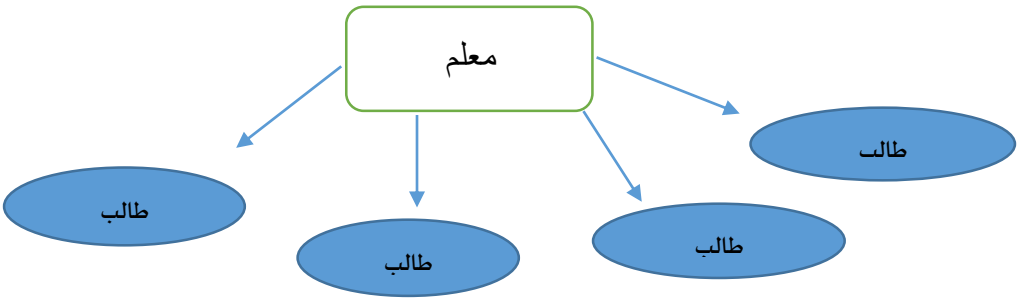
التفاعل اللفظي هو عبارة عن عملية الإتصال التي تحدث بين المعلم و المتعلم خلال العملية التعليمية، يقوم على اللغة و يكون من خلال مشاركة المتعلم فيما يطرحه المعلم من أفكار، معلومات حول المادة الدراسية ليعرف المعلم من خلالها مدى فهم و إستيعاب التلميذ لما تم التطرق له في الوضع التعليمي. (الأمين عياط،2008، ص 49).

يتبين لنا من خلال كل هذه التعاريف أن التفاعل اللفظي في الصف يشكل معظم الأنشطة الصفية داخل حجرة الصف، يتم التعبير عنه بالكلام سواء كان هذا من طرف المعلم أو المتعلم بحيث يهدف هذا التفاعل إلى بناء العلاقة بين المتعلم و المعلم و جعل العملية التعلمية أكثر فاعلية و نجاعة.

4. أنواع التفاعل اللفظي في الصف:

النوع الأول: النمط الأحادي:

و يسمى نمط الإتصال الرأسي (الأول) أو نمط الإتصال وحيد الإتجاه و يشير للأسلوب التقليدي في التدريس و الذي يعتبر المتعلم فرد سلبي يردد ما يريد منه المعلم و الذي يتولى بدوره مهمة الإلقاء انطلاقا من كونه المصدر الوحيد للمعرفة. ينحصر هذا النوع من التفاعل على تعلم الحقائق و المعارف التي يقدمها المعلم لتلاميذه.



شكل(1) نمط الإتصال وحيد الإتجاه

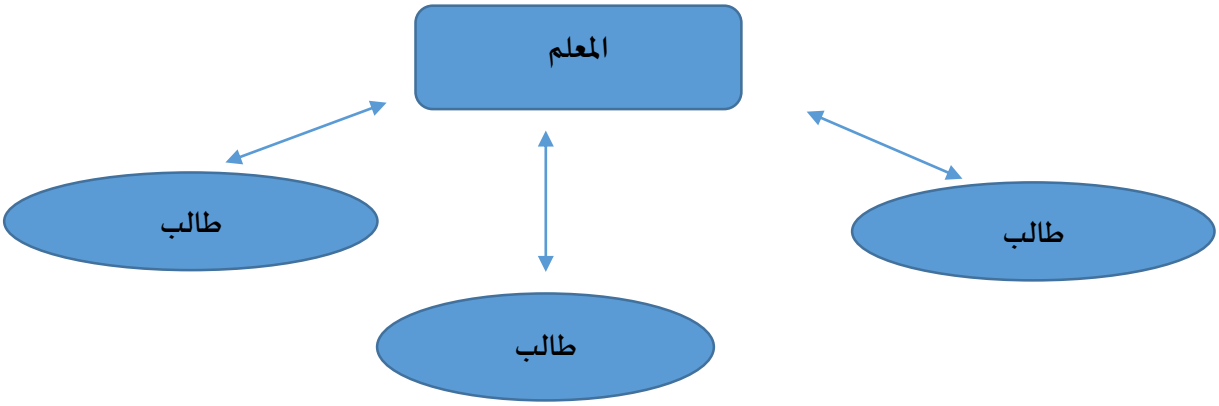
و علينا الإنتباه إلى اتجاه السهم الذي يشير بدوره إلى أن التفاعل فقط موجه من قبل المعلم لطلابه بدون حدوث تفاعل بين الطلبة و المعلم و بين الطالب و الطالب أو الطلبة بعضهم البعض.

يتضح لنا من خلال الشكل(1) أن في هذا النمط من التفاعل المعلم هو الموجه(صاحب المعرفة) أي أنه هو المسيطر على العملية التعليمية و على القسم ككل من خلال تحكمه في كل العملية، لأنه يستند على الممارسة السلطوية داخل القسم حيث يقوم بتقديم المعلومة و شرح محتوى المادة الدراسية دون أن يكون هناك تجاوب من المتعلم فهنا يستقبل

المعلومة و يحاول أن يستوعبها دون أن يناقش أي أنه يكون متلقي للمعرفة فقط. على حين أن الصف تسوده الهيمنة، السيادة التامة من طرف المعلم.

- **النوع الثاني:نمط الإتصال ثنائي الإتجاه:**

حيث يرسل المعلم و يستقبل من طلابه فالتفاعل في هذا النمط بإتجاهين حيث يرسل المعلم و يستقبل من طلابه كل على حدى. الشكل 2 يمثل هذا النمط من التفاعل:



شكل (2) نمط الإتصال ثنائي الإتجاه

اتجاه الأسهم بين المعلم و الطالب اتخذ شكل الأخذ و العطاء بينهما إلا أن التفاعل بين الطلاب مازال مفقودا.

إلا أن هذا النمط أكثر تطورا من النمط الأول لأنه يسمح خلاله المعلم لطلابه برد الإستجابات و يؤدي إلى تزويده بتغذية راجعة حول مدى تحقق الأهداف عند تلاميذه.

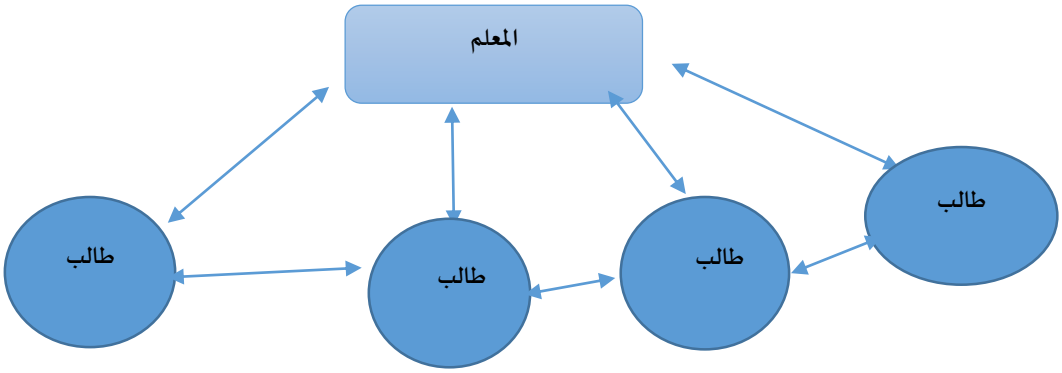
يظهر لنا من خلال الشكل (2) أن هذا النوع من النمط يظهر فيه تبادل و إتصال بين قطبي العملية التعليمية (معلم_متعلم) بعكس النمط الأول هنا المتعلم صار مشاركا جزءا من العملية التعليمية بشكل معتبر.

- **النوع الثالث: نمط الإتصال ثلاثي الإتجاه:**

حيث يرسل المعلم و يستقبل و يسمح بأن يجري اتصال بين عدد محدود من التلاميذ فالمعلم هنا ليس هو المصدر الوحيد للمعرفة بل هناك تبادل خبرات بين الطلبة تسمح لهم بالحصول على المعرفة من مصادر أخرى

غير المعلم،فالتواصل فيه مفتوح لكنه على نطاق ضيق لأنه لا يسمح للطلبة بالتعبير عن أنفسهم بحرية.

الشكل رقم(3) يوضح هذا النمط من التفاعل:

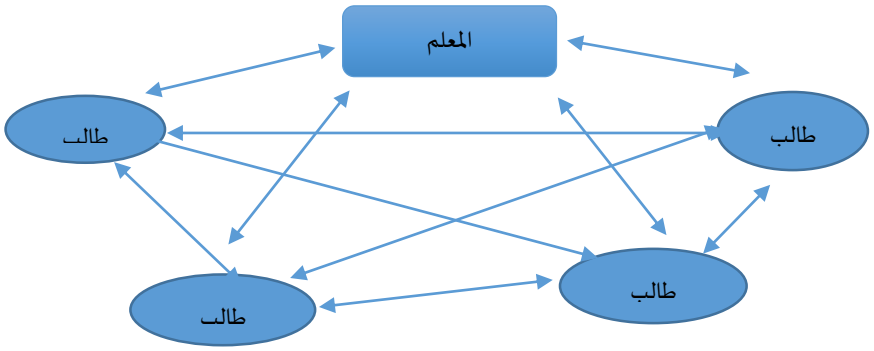


شكل (3) نمط الإتصال ثلاثي الإتجاه

يتبين لنا من خلال الشكل أن هناك تفاعل بين المعلم و الطلاب،التلاميذ أنفسهم لكن في مجال ضيق حيث أنه لا تكون هناك حرية كاملة للمتعلمين في إبداء آرائهم،أفكارهم،إلا أن هذا النمط من الإتصال يعد أفضل مقارنة بالنمطين السابقين ذلك لأنه توجد مشاركة حوارية بين أقطاب العملية التعلمية و أن المعرفة لم تبقى قاصرة على المعلم وحده.

- **النوع الرابع: نمط الإتصال متعدد الإتجاه:**

هذا النمط متعدد الإتجاه حيث الإتصال متعدد الإتجاهات بين المعلم و تلاميذه كما أن هذا النمط نلاحظ توفر فرص للتواصل بين المعلم و الطلاب و بين الطلاب أنفسهم و هو من أكثر الأنماط تطورا و يعتبر الطالب فيه هو محور عملية التعلم. لذلك إن هذا النمط يحتاج لمعلم مؤهل تأهيلا علميا و مسلكيا تؤهله لإتاحة مثل هذا النوع من التفاعل. **(نوال العشي،2008،ص،ص 83-86).**



شكل (4) نمط الإتصال متعدد الإتجاه

يتضح من شكل رقم (4) أن هذا النمط من الإتصال التفاعلي أحسن الأنماط إذ نلاحظ أن هناك تبادل و تشارك و حدوث عملية تأثر و تأثير بين المعلم و الطلاب، أي أن هذا التفاعل شمل جوانب عدة لم يكن محدود. فهنا المعلم جمع بين أسلوب التعليم المباشر و التدريس الفعال، إتبع نمط ممارسة ديمقراطي بحيث انتهج أسلوبي (المشاركة الكلية،التشجيع) اللذان يجعلان الطالب المتمدرس متعلم نشط لأنه يصبح مشاركا في العملية التعليمية.

فالمعلم هنا يعتمد على مبدأ العقد الديداكتيكي،احترام مبدأ الجماعة اللذان يساعدان على سير العملية التعلمية بشكل تفاعلي. فضلا عن أن المعلم يستمع لإجابات التلاميذ بتمعن و تركيز، كذلك تكون لديه دراية بمستوى تلاميذ قسمه و ما يحتاجون له من معرفة تتناسب مع ميولهم و رغبتهم ، بحيث يتميز الصف بدينامية الجماعة مما يجعل الصف يسوده النشاط، الحيوية، الهدوء، انضباط صفي يكاد يكون خال من المشاكل الصفية فاعلية العملية التعلمية، فحين يحدث هذا النمط من التبادل المعرفي في حجرة القسم ينتج عنه تدريس كفء،ناجح.

من خلال الأنماط الأربعة يتبن لنا أن التفاعل اللفظي الفعال يكون في النمط الأخير لأنه يتم التواصل بين جميع أركان العملية التعليمية (معلم،متعلم،مادة دراسية،المتعلمين أنفسهم) و هذا ما يدل على نجاعة العملية التربوية و حدوث التغذية الراجعة هذا من جهة، فضلا عن أن هذا النوع من التفاعل يجعل المتعلم متلقي إيجابي و مشارك في العملية التعلمية بحيث يعزز لدى المتعلم حب المادة و التعلم (متعة التعلم)،هذا مايطلق عليه بالتدريس الكفاية إضافة إلى تنمية بعض المهارات و القدرات فعلى سبيل المثال مهارة الحوار و المناقشة،القدرة على الإبداع و التفكير. كما أن هذا النمط من التفاعل من شأنه أن يوضح أو يكشف للمعلم مستوى المتعلمين و الفروق الفردية الموجودة بينهم.

لذا لابد من الحرص على هذا النمط من الإتصال الفعال في الصف الدراسي و في جميع المواد الدراسية إلا أن لا بد من الكفاءة و المهارة للمعلم لإتقان هذا النمط التفاعلي متعدد الأقطاب لتجديد العملية التعلمية و نجاحها و تحقيق الأهداف التربوية المخطط لها من قبل المعلم.

5- أهمية التفاعل اللفظي في الصف:

1- يسهم في إثارة اهتمام المتعلمين و دفعهم للتعلم و يسود من خلاله الممارسات الديمقراطية و الإتجاهات الإيجابية نحو المعلم .

2- يعزز التفاعل اللفظي دور المعلم كقائد تربوي في الفصل.

3- ينمي لديهم مهارة الإستماع،التعبير،المناقشة و ذلك بما يوفره المعلم للمتعلمين من أمن و ديمقراطية.

4- يرفع من مستوى تحصيل المتعلمين و يقوي تعلمهم من خلال قيام المعلمين ب بشرح بعض النقاط للمتعلمين الأقل قدرة منهم.

5- ينمي مهارة التحدث و الإستماع لدى المعلم و المتعلمين،يقدم خبرة جيدة تسهم في تنظيم أفكارهم.

كما أوضح حسب الله أهميته تكمن في ما يلي:

1- مساعدة المعلم على تطوير طريقته في التدريس،عن طريق إمداده بمعلومات حول كل من سلوكه التدريسي داخل الفصل و معايير السلوك المرغوب فيه.

2- زيادة حيوية التلاميذ في الموقف التعليمي إذ يعمل على تحريرهم من حالة الصمت،السلبية،الإنسحابية،إلى حالة المناقشة و تبادل وجهة النظر حول أي موضوع.

3- تربية التلاميذ على كيفية التخاطب،الإصغاء عدم المقاطعة،تقدير مواقف الآخرين و خبراتهم المختلفة في وجهات النظر.**(محمد حسن أحمد العامري،2016،ص 110-111).**

يمكن القول أن التبادل اللفظي الصفي ذا فائدة على المعلم و التلميذ و يظهر ذلك من خلال النقاط الآتية:

- يساعد التفاعل الصفي في التخطيط لعمليتي التعليم و التعلم و في تحقيق شروط العملية التعليمية و الأهداف التربوية الذي أعدها المعلم.
- للتأثير الصفي أهمية في عمل المعلم فبعد أن كان ملقنا صاحبة معرفة وحيد تقع على عاتقه مهمة التعليم أصبح موجها منظما و مرشدا أما الطالب فقد أصبح مشاركا بعد أن كان متلقيا فقط.
- ينمي التلميذ مهاراته الفكرية،الإدراكية من خلال هذا التبادل المعرفي الصفي، إذ يحرص المعلم بوصفه الموجه على إرتقائها تحسين مستواها.
- يزيد حيوية،نشاط التلاميذفي الموقف التعليمي إذ يعمل على تحريرهم من حالة الصمت إلى حالة المناقشة و تبادل وجهات النظر في محتوى المادة الدراسية، المعارف التي تم تلقينها من طرف المعلم.
- يتيح التفاعل الصفي فرصا أمام المتعلمين للتعبير عن أبنيتهم المعرفية و المفاهيم التي يملكونها من خلال الإدلاء بآرائهم و عرض أفكار حول أي موضوع تم التطرق له خلال الموقف التعليمي داخل حجة القسم.
- إذن فالتفاعل اللفظي له أهمية كبيرة في تحسين المناخ العام للصف و ذلك من خلال جعل الجو تسوده روح المشاركة،الحيوية بين المتعلمين، تبادل الآراء و الخبرات فيما بينهم.
- زيادة متعة التعلم بالنسبة للمتعلمين مما يجعلهم أكثر إقبال للتعلم مما قد يولد لديهم حب المادة الدراسية و يزيد من دافعيتهم للتعلم.
- كما يكشف التواصل اللفظي للمعلم الفروق الفردية بين تلاميذه و مستوى التباين بينهم، و هذا من شأنه أن يساعد المعلم في تقديم الدروس و شرحها وفق قدرات تلاميذه مما يساعد على الإستيعاب و الفهم الجيد للتلاميذ.
- جعل العملية التعليمية أكثر فعالية و ذلك لأن كلا من المعلم و المتعلم هما من يشكلان قطبا هذه العملية و ليس المعلم وحده.
- تنمية مهارة الطلاقة التعبيرية لدى المتعلمين، زيادة الرصيد المعرفي،خلق جو من المنافسة بينهم.

- تبرز كذلك أهمية هذا النوع من الإتصال في تعليم التلاميذ مهارة العمل الجماعي و التعلم التعاوني.

فإذا تم تطبيق هذا النمط من التفاعل فإن هذا يجعل التعلم جد فعال و أكثر فاعلية و هذا ما يسمى بالتعلم النشط مما يساعد على تحقيق الأهداف التربوية التي تم وضعها من طرف المعلم و حصول التغذية الراجعة للتلاميذ،بالإضافة إلى الوصول إلى مردودية جيدة في التعليم و نجاح عملية التدريس.

6 – قياس التفاعل اللفظي في الصف:

ظهرت دراسات في تحليل التفاعل اللفظي بين المعلم و الطلبة للتعرف على مدى نجاح المعلم في توفير المناخ الاجتماعي الإنفعالي الذي يؤدي إلى تعلم أفضل، علما بأنه يتم تسجيل هذا التفاعل عن طريق استمارات تعد لهذه الغاية أو بإستخدام أجهزة تسجيل.

قام فلاندرز و إدموند عام 1969 بدراسة مشهورة حول ذلك حيث أعد مقياسا لدراسة التفاعل اللفظي.**(سهام محمود خصاونة،2016، ص 110).**

1- المعدل العام للمعلم العادي عند إلقاه الحقائق و المعلومات تتراوح بين 35%_45% من وقت الحصة.
2- يجب أن لا تتعدى نسبة هدوء الطلبة أو الفوضى التي يحدثونها عن 15% في الأحوال العادية.
3- نسبة الحديث البناء للطلبة 25% من الوقت الكامل للحصة الصفية.
4- يستخدم المعلم غير المباشر في أسلوبه التدريسي 11% من وقت الحصة في توجيه الأسئلة.
5- إذا كان مجموع سلوك المعلم المباشر أكثر من سلوكه غير المباشر فإن الأسلوب التدريسي للمعلم يكون مباشرا،أما إذا كان العكس فيكون أسلوبه غير مباشر و هذا مفضل حسب رأي فلاندرز.**(سهام محمود خصاونة،2016، ص 114).**

يعد مقياس فلاندرز من أشهر الأدوات في قياس التفاعل اللفظي في الصف حيث يتيح هذا أنموذج معرفة سيرورة الجو العام في القسم من خلال ملاحظة كيفية سيرورة العملية التعليمية ورصد العلاقة بين المعلم و المتعلم و نوع الأسلوب المنتهج من قبل المعلم في التدريس.

خلاصة الفصل:

يمكن القول كحوصلة لما سبق ذكره أن الصف هو البئية الفيزيقية الذي تحدث فيه عملية التعلم،على حين أن أكثر أنماط الإتصال التي تثري العملية التعليمية بشكل فعال هو نمط متعدد الإتجاه بحيث يتيح هذا النمط من التفاعل المشاركة لجميع التلاميذ و تبادل أفكارهم و آرائهم حول ما تم تقديمه من معرفة من طرف المعلم.

لابد من إنتهاج هذا النمط داخل الأقسام لأنه كل ما كانت بيئة التعلم مشجعة فهذا من شأنه أن يزيد دافعية المتعلم نحو التعلم و لما لا إيقاظ العبقرية الفكرية لديه و إكتشاف مواهبه بحيث يكون المعلم هنا موجه و مرشد في هذه العملية التربوية هذا يقودنا لجودة التدريس خاصة إذا تمت الإستفادة التامة من المعرفة التي يقدمها االمعلم بطرق متنوعة للمتعلم فبهذا تكون شروط العملية التعليمية تحققت.

من بين الأدوات التي تساهم في تطوير عملية التدريس و التي تعد أداة مساعدة للمعلم هي شبكة فلاندرز الذي أعدها لملاحظة سلوك المعلم و المتعلم في حجرة الصف، إذ أتقن المعلم هذه الأداة فإن هذا يجعله يغير من طرق تدريسه و يعتمد على تقنيات تدريسية مختلفة تساعده على تقديم المعرفة بطريقة أكثر كفاءة و فعالية.

في الفصل الموالي سيتم التفصيل أكثر حول هذه الأداة من خلال تناولها بنوع من الدقة حيث سيتم ذكر فوائدها و طريقة الملاحظة بها مع التعرف على ميزتها على نظام إكسل.

ثانيا: الجانب الميداني

الفصل الرابع: منهجية الدراسة

تمهيد

1.الدراسة الإستطلاعية.

1. 1 تعريفها.

1. 2 أهدافها.

1. 3 نتائجها.

1. 4 تعريف بمكان الدراسة الإستطلاعية

2. الدراسة الأساسية

2. 1 المنهج.

2. 2 العينة.

2. 3 الأدوات.

خلاصة الفصل

تمهيد:

بعد الإلمام بموضوع الدراسة من الناحية النظرية يليها الآن الشق التطبيقي الميداني للموضوع حيث يعد هذا الجزء من أهم مراحل البحث العلمي فهو شق لا بد منه لأنه يساهم في إتمام البحث مما يجعله أكثر موضوعية و دقة أكبر.

من خلال هذا الفصل ستتم الإشارة إلى الدراسة الإستطلاعية إضافة إلى ذكر المنهج المتبع و الأدوات المساعدة التي تم الإستناد اليها في البحث.

1. الدراسة الإستطلاعية:

1. 1 تعريف الدراسة الإستطلاعية:

يقصد بها الدراسة الأولية أو التمهيدية في ميدان الظاهرة و مجالها،التي يتعين إجرائها قبل الدراسة الأساسية و تكون حيثياتها في ضوء نتائج الدراسة النظرية و مقتضيات وشروط اختبار الفروض و ما تم صياغته من مفاهيم إجرائية فهي بإختصار عملية منهجية تتعلق بالإجراءات الأولية.**(العربي بلقاسم فرحاتي،2012،ص 342).**

هي العملية التي يقام بها من قبل الباحث لفحص مشكلة ما و يتم دراستها بشكل أكثر وضوح من أجل تحديد الأولويات و تحسين تصميم البحث ووضعه في شكله الأخير.

دراسة إستكشافية تمكن الباحث من الإتصال بالميدان حيث يتاح له جمع المعلومات،الحقائق التي تثمن الجانب النظري فمن خلالها يكتشف إلى أي حد يتطابق جانبي الدراسة . تعد أهم مراحل البحث العلمي لأنها تضفي عليه صفة الموضوعية،هذه الأخيرة تساعد الباحث في تحديد الأداة،المنهج الملائمين للدراسة التي تخدم موضوع البحث و تصميمه في شكله النهائي.

1. 2 أهدافها:

جمع معلومات عن حجم مجتمع الدراسة،العينة، من خلال الإتصال المباشر بميدان الدراسة الذي يوجد فيه المجتمع.

معرفة صحة فرضيات البحث و إلى أي مدى يمكن تعميمها.

التعرف على الصعوبات و العراقيل التي قد تصادف الباحثة في الميدان مع العمل على إيجاد حلول بديلة لها إن وجدت.

بناء و صياغة الدراسة الأساسية في شكل منهجي علمي محكم.

1. 3 نتائجها:

_ التعرف على ميدان الدراسة.

_ تحديد عينة الدراسة و التي ثمثلت في قسم سنة ثالثة متوسط مع أخذ موافقة أساتذة القسم في مادتي الرياضيات و التاريخ للحضور أثناء تقديمهما دروس المادتين.

1. 4 التعريف بمكان الدراسة الإستطلاعية:

أجريت الدراسة في متوسطة رحابي صالح بولاية قالمة و قد تم اختيار هذه المؤسسة لقربها من مكان الإقامة حيث تم الذهاب للمؤسسة يوم 28 أكتوبر 2020، بغرض التعرف على الميدان المحيط بمجتمع الدراسة من خلال التواصل المباشر بالميدان .

بعد أن تم أخذ نظرة عامة عن الميدان تم اختيار قسم من أقسام السنة الثالثة متوسط حيث اختير قسم 3م 3 الذي يبلغ عدد تلاميذ هذا القسم 43 تلميذ، ثم تم تسجيل الأوقات التي تدرس فيها مادتي التاريخ و الرياضيات،حيث تدرس مادة التاريخ بمعدل ساعة في الأسبوع وذلك يوم الإثنين على الساعة 13:30_14:30، أما مادة الرياضيات

فتدرس بمعدل خمس ساعات أسبوعيا تتخلها ساعتين في المساء و ذلك يومي الإثنين و الأربعاء على 13:30-14:30 أما باقي الساعات فصباحا.

تم اختيار هذا القسم تحديدا لقبول معلمي هاتين المادتين بإجراء الدراسة خلال حصصهم التدريسية داخل حجرة الصف الدراسي.

2. الدراسة الأساسية:

نظرا للظروف الصحية التي آلت إليها البلاد بسبب وباء كورونا فقد تم غلق جميع المؤسسات التربوية فلم يتم إتمام العمل في متوسطة رحابي صالح مما إنجر عنه تغيير عينة و مكان الدراسة حيث تم إتمام العمل البحثي في متوسطة زغدودي محمد الطاهر يوم 1 سبتمبر2020،ثانوية متقن شعلال يوم 3 سبتمبر 2020.

2. 1 منهج الدراسة الأساسية:

يعتبر اختيار منهج البحث أحد أهم المراحل الأساسية في تصميمه إذ لابد من تحديد منهج يتوافق مع موضوع الدراسة، حيث أن لكل بحث منهج خاص به بإختلاف المواضيع المدروسة.

فالمنهج هو مجموعة من القواعد العامة التي يتم وضعها بقصد الوصول إلى الحقيقة في العلم إنه الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة لإكتشاف الحقيقة. **(عمار بوحوش، ص19)**.

و نظرا لطبيعة الموضوع الذي الباحثة بصدد دراسته فأنسب منهج هو المنهج الوصفي إذ يدرس الظاهرة كما هي في الواقع مع الوصف الدقيق لها إضافة إلى تفسيرها تفسيرا علميا.

3. 2 عينة الدراسة:

يمكن تعريف العينة على أنها مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة يتم اختيارها بطريقة مناسبة، ويتم إجراء الدراسة عليها ومن ثم إستخدام تلك النتائج وتعميمها على كامل مجتمع الدراسة الأصلي. **(نصر الله، 2016، ص 160)**.

العينة مجموعة من الوحدات قد تتحد في الصفات و قد تتباين ، قد تكون أفرادا أو مؤسسات و يختلف عددها و حجمها من بحث لآخر و حسب أغراض البحث و الإمكانيات المتاحة و هي الجزء الذي يؤخذ من الكل كما أن لكل فرد في المجتمع صفات و خصائص، لذلك يتم اختيار العينات بعدة طرق من أجل الحرص على تمثيل المجتمع تمثيلا جيدا.**(عقيل حسين عقيل،1999، ص 251)**.

يعتبر مجتمع الدراسة عدد أفراده قليل لذلك تم الأخذ بالعينة القصدية، بحيث تم اختيار العينة 4 من أفراد لينة عن طريق كرة الثلج ثم تم الذهاب إلى متوسطة الطاهر زغدوي و تم إجراء المقابلة مع أربع أساتذة، إذ ثلاثة منهم يدرسون مادة الرياضيات و أستاذ واحد يدرس مادة التاريخ، أما ا باقي أفراد العينة فقد تم قصد إختيارهم لتدريسهم مادة الرياضيات و التاريخ حيث تم الذهاب إلى مؤسسة متقن شعلال مسعود و الإتصال بهم.

❖ **جدول رقم 01 يوضح خصائص العينة من حيث الجنس**

الجنس	العدد	النسبة
ذكور	1	%17
إناث	5	%84
المجموع	6	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن العينة يغلب عليها الجنس الأنثوي حيث بلغت نسبة الإناث (83%) بينما نسبة الذكور (17%).

❖ **جدول رقم (2) يوضح خصائص العينة من حيث مدة التدريس**

الخبرة المهنية	العدد	النسبة المئوية
أقل من 10 سنوات	**3**	**%50**
من 10 _20 سنة	**1**	**%17**
أكثر من 20 سنة	**2**	**%33**
المجموع	**6**	**%100**

يتضح من خلال الجدول أن أفراد العينة يتوزعون حسب متغير الخبرة المهنية من الأقل أقدمية إلى الأكثر أقدمية كالآتي: حيث بلغ عدد الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أقل من 10 سنوات 3 أفراد بنسبة 50% أما من بلغت مدة تدريسهم أكثر من 10 سنوات فرد واحد بنسبة 17%، الذين لديهم خبرة مهنية في سلك التعليم أكثر من 20سنة فرد واحد بنسبة 33%.

نلاحظ أنه يوجد تباين بين أفراد العينة في مجال الخبرة المهنية في سلك التعليم حيث تشكل الفئة الذين لديهم خبرة مهنية أقل من 10 سنوات العدد الأكبر بنسبة 50% و هم العاملين في مجال التعليم المتوسط، فئة الأفراد الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من عشرين سنة فهي تتوسط الفئات من حيث الترتيب العددي بحيث مثلث نسبتها ب 33% هم الذين يمتهنون في مجال التعليم الثانوي، أما الفئة الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من عشر سنوات فهي تمثل الفئة الأقل عددا بنسبة 17% المدرسين في مرحلة التعليم المتوسط.

3 **أداوات الدراسة:**

يمكن تعريف الأداة بأنها مجموعة الأساليب والإجراءات التي يعتمد عليها الباحث في جمع المعلومات الخاصة في بحثه، وهي متنوعة يحدد إستخدامها بناءا على إحتياجات البحث العلمي وبراعة الباحث وكفاءته في تحسين إستخدام الوسيلة والأداة. **(صلاح الدين شروخ،2003، ص 24).**

تعد أداة الدراسة محور أساسي في منهجية البحث، تختلف بإختلاف موضوع البحث و مجاله حيث تعد مجموعة من الأساليب، التقنيات الممنهجة، المبنية على أسس علمية دقيقة كما تساعد أي باحث في الوصول إلى حقيقة نتائج بحثه.

إعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على عدة أدوات التي تساعد في جمع المعلومات الضرورية تمثلت في الملاحظة حيث يقوم بها الباحث معتمدا على إدراكاته، كل حواسه في جمع معلومات عن الظاهرة التي هو بصدد دراستها.

ثان هذه الأدوات المقابلة حيث قامت الباحثة ببناء دليل مقابلة يتماشى مع موضوع الدراسة بغرض معرفة نمط المدرس في القسم أثناء تقديمه محتوى المادة الدراسية للتلاميذ.

أما ثالث الأدوات هي أداة فلاندرز (نظام، شبكة فلاندرز) التي تعد هي الأداة الأساسية (ركيزة) للدراسة، هي عبارة عن نموذج ملاحظة صفية لرصد سلوك المعلم و المتعلم في الفصل الدراسي أثناء العملية التعلمية حيث توضع الملاحظات التي يقوم الباحث برصدها حول سلوك المعلم و المتعلم في مصفوفة مكونة من مئة خانة(مصفوفة فلاندرز هي مصفوفة تتكون من بعدين بعد أفقي و بعد عمودي لرصد سلوك المعلم و المتعلم داخل القسم أثناء العملية التعليمية).

أما عملية التسجيل فتكون وفق هذه الخطوات:

أولا: يسجل المشهد التعليمي في جدول مكون من ثلاث فئات (المتكلم_ نص الكلام، الترميز وفق نظام فلاندرز).

ثانيا: يرمز هذا المشهد بلغة فلاندرز.

ثالثا: بعد الإنتهاء من عملية الترميز توضع الفئات التي تم رصدها في أزواج لتمكن الراصد من تمثيلها بيانيا من خلال وضعها في مصفوفة التفاعل.

التي يقوم الباحث برصدها حول سلوك المعلم و المتعلم في مصفوفة مكونة من مئة خانة(مصفوفة فلاندرز هي مصفوفة تتكون من بعدين بعد أفقي و بعد عمودي لرصد سلوك المعلم و المتعلم داخل القسم أثناء العملية التعليمية).

فيما يأتي سيتم التفصيل أكثر في هذه الشبكة

- شبكة فلاندرز: (أنموذج فلاندرز):

بني نموذج فلاندرز على فرضية مفادها أن معظم التفاعلات التي تدور في الصف هي تفاعلات لفظية بين المعلم و طلبته و أنها تشكل ما يزيد على 70% من مهمات المعلم في الصف.

و تذهب هذه الفرضية إلى أن التفاعلات الصفية:

1- معظمها تفاعلات لفظية.

2- تدور عادة بين الطلبة و المعلم

3- تشكل نسبة 70% من ممارسات المعلم الصفية.

و اعتمادا على ذلك بنى فلاندرز نموذجه ليضم تصنيفات الممارسات الصفية التي أخذت بعين الاهتمام و التي افترض إمكانية ضبطها و التحكم فيها و تسجيلها و قياسها.(**يوسف قطامي ،نايفة القطامي،نرجس حمدي،2008، ص،ص 578_579).**

6. 2 - معايير أداة فلاندرز للتفاعل اللفظي:

و ضع فلاندرز عام 1969 عدة معايير للحكم على سلوك المعلم في هذه الأداة منها:

1- أن لا يزيد سلوك المعلم بنوعيه(المباشر و غير المباشر) عن 67% من مجموع التفاعلات التي تحدث في الحصة.

2- المعدل العام للمعلم العادي عند إلقاه الحقائق و المعلومات تتراوح بين 35%_45% من وقت الحصة.

3- يجب أن لا تتعدى نسبة هدوء الطلبة أو الفوضى التي يحدثونها عن 15% في الأحوال العادية.

4- نسبة الحديث البناء للطلبة 25% من الوقت الكامل للحصة الصفية.

5- يستخدم المعلم غير المباشر في أسلوبه التدريسي 11% من وقت الحصة في توجيه الأسئلة.

6- إذا كان مجموع سلوك المعلم المباشر أكثر من سلوكه غير المباشر فإن الأسلوب التدريسي للمعلم يكون مباشرا،أما إذا كان العكس فيكون أسلوبه غير مباشر و هذا مفضل حسب رأي فلاندرز.**(سهام محمود خصاونة،2016، ص 114).**

6. 3– المحاور التي يقوم عليها نموذج فلاندرز:

يقوم هذا النموذج على ثلاثة محاور أساسية هي:

كلام المعلم: مباشر غير مباشر.

أ- **كلام المعلم غير المباشر:** يشمل مايلي:

- **قبول المشاعر:** هنا يتقبل المعلم مشاعر التلاميذ و يوضحها لهم دون إحراج سواء كانت مشاعر التلاميذ إيجابية أو سلبية فلا يهزأ المعلم بمشاعر التلاميذ و إنما يتقبلها يوجهها.

- **يمدح أو يشجع:** يشمل هذا البند كلمات تدل على المدح مثل: جيد، ممتاز،أو تدل على التشجيع مثل: أكمل،يعجبني ماتقول،كما يشمل هذا البند الدعايات التي تؤدي إلى إزالة التوتر دون أن يكون ذلك على حساب التلاميذ.
- **يقبل أفكار التلاميذ و يستعملها:** في هذا البند يفسر المعلم فكرة يقدمها التلميذ أو يطورها بالإضافة أو بالتعديل إن لزم الأمر.
- **يطرح أسئلة:** في هذا البعد يطرح المعلم أسئلة تتعلق بالمحتوى انطلاقا من أفكار يحددها سلفا لتحفيز التلاميذ للإجابة عنها.

ب- كلام المعلم المباشر:

يشمل مايلي:

- **يحاضر و يشرح:** و هو الكلا م الذي يتم من خلاله تقديم معلومات أو حقائق أو أفكار التي تتصل بموضوع الدرس،و ذلك بإستخدام طريقة المحاضرة.
- **يعطي معلومات:** يقدم المعلم لتلاميذه توجيهات ،أوامر و يتوقع منهم الإلتزام بها و تنفيذها مثل: افتحوا الكتاب صفحة .....،أخرجوا الأدوات الهندسية، وغيرها من الأمثلة.
- **ممارسة السلطة و تبريرها:** و هنا ينتقد المعلم سلوكيات تلاميذه غير المقبواة بهدف تعديلها و يتضمن هذا البعد أيضا تبرير المعلم لسلوك ما قام به مع التلاميذ.

ج- كلام التلميذ:

- **كلام التلميذ استجابة للمعلم:** يتكلم التلميذ استجابة لسؤال، توجيه،تكليف من المعلم.
- **كلام التلميذ بمبادرة منه:** يتكلم التلميذ دون توجيه،تكليف من المعلم كأن يسال سؤالا أو يستفسر عن قضية معينة لم يتناولها المعلم و تعطى الحرية للتلميذ ليعبر عن أفكاره و آرائه.
- **سلوك مشترك:** فترات الصمت أو التشويش و اهتلاط الكلام حيث ينقطع التواصل و التفاعل و يأخذ هذا المحور الأنماط التالية:
- **الكلام الإداري:** قراءة قراءة إعلان،أخذ الغياب،إعلان نتائج التلاميذ.
- **الصمت:** فترات الصمت و السكوت حيث ينقطع التفاعل.
- **لتشويش:** فترات اختلاط الكلام حيث تدب الفوضى في الصف زيصعب فهم الحديث أو متابعته، أو حتى تميزه.**(مجدي عزيز إبراهيم،محمد عبد الحليم حسب الله، 2002، ص_ص 41- 43).**

4.6 _ النظام العشري لرصد التفاعل الصفي لنظام فلاندرز:

حديث المعلم غير المباشر	▪ **قبول مشاعر التلاميذ:** يقبل ويستوضح المعلم شعور التلميذ بلهجة مقبولة غير ناقدة سواء كان شعور التلميذ سلبيا أو إيجابيا. ▪ **مديح و تشجيع التلاميذ:** يمتدح أو يشجع المعلم أي سلوك أو عمل للتلاميذ و يحث على استمراره. ▪ **قبول و استعمال أفكار التلاميذ:** يوضح ويعيد المعلم بلغته صياغة أو تطوير أفكار التلاميذ، مضيفا عليها أفكارا خاصة به، و ألا يكون سلوك المعلم مباشرا وينتمي على فئة رقم 5. ▪ **توجيه الأسئلة للتلاميذ:** يسأل المعلم أسئلة حول محتوى مادة أو إجراء صفي بقصد إجابة التلاميذ على ذلك.
كلام المدرس المباشر	▪ **إلقاء المعلم محاضرته:** يعطي المعلم خلاله الحقائق والمعلومات بخصوص المادة الدراسية، معبرا عن آرائه ومستفسرا بأسئلة مفتوحة يتولى في الغالب الإجابة بنفسه ▪ **إعطاء الأوامر والتوجيهات:** يوجه المعلم أوامره وتوجيهاته للتلاميذ بحيث يتوقع إطاعتهم لها او استجابتهم لمتطلباتها. ▪ **نقد المعلم لتلاميذه وتبريره لسلطته:** ويحوي عبارات ناقدة تهدف إلى تغيير سلوك التلاميذ السلبي او غير المستحب، أو تفسير المعلم وتبريره لتصرف أو سلوك قام به مع التلاميذ.
حديث التلاميذ البناء	▪ **إجابات التلاميذ:** وتضم أية إجابة من التلاميذ لسؤال أو استفسار من المعلم. ▪ **مبادرة التلاميذ:** تحوي أي مبادرة إجابة أو سؤالا من قبل التلاميذ دون سؤال أو طلب المعلم أو إشارة منه.
حديث التلاميذ غير البناء	▪ **فوضى التلاميذ وهدوئهم:** تمثل هذه حالات السكوت التام أوالهدوء، أو فوضى الفصل بصفة عامة التي لا يسمع أو يفهم بالضبط ما يقوله المتكلم خلالها.

(محمد قزقوز ،2018، ص 55).

يتضح من خلال الجدول أن فلاندرز قد اعتمد في وضعه لهذا أنموذج على ملاحظته لسلوك كلا قطبي العملية التعليمية(معلم_متعلم) مع شرح كل سلوك في فئة تصنيفية مفصلة بحيث قسم سلوك المعلم إلى سلوك مباشر و يحتوي على أربع فئات تتمثل في الأفعال التي يقوم بها المعلم بصفة مباشرة أثناء تقديمه محتوى المادة الدراسية

داخل حجرة الصف التي تبرز في الكلام اللفظي الذي يحتوي على (قبول مشاعر التلاميذ، مديح و تشجيع التلاميذ،قبول و استعمال أفكار التلاميذ، توجيه أسئلة للتلاميذ).

أما كلام المعلم المباشر فيشمل ثلاث فئات تصنيفية كالآتي:

_ إلقاء المحاضرة.

_ إعطاء الأوامر و التوجيهات.

_ نقد المعلم لتلاميذ و تبريره لسلطته.

إذ يطلق على النوع من سلوك المعلم بالطريقة التقليدية في التدريس التي يكون المعلم هو الموجه و المسيطر على كل العملية المعرفية أي أنه صاحب المعرفة فقط.

أما سلوك التلاميذ فقد قسمه فلاندرز إلى فئتين كلام التلاميذ البناء و الذي يشمل إجابة التلاميذ عن الأسئلة التي وجهت من طرف المعلم، التصنيف الثاني فيمثل: مبادرة التلاميذ أي إقبالهم على المشاركة و الرد على إستفسارات و أسئلة التلاميذ دون طلب من المعلم.

أما الفئة الأخيرة التي تمثل حديث التلاميذ غير المباشر فهي تمثل الفوضى التي قد يقوم بها التلاميذ عادة في حجرة القسم مما قد يساهم في ظهور مشكلات صفية تمثل في الإخلال بنظام الفصل و انضباطه.

أما الهدوء فيعبر عن النظام و إنضباط التلاميذ داخل القسم أو قد يشير إلى عدم إستيعاب التلاميذ للمعرفة المقدمة لهم من قبل المعلم. أو إنتهاء الدرس.

إن هذه الأداة تساعد على ملاحظة سلوك المعلم و المتعلم خلال العملية التعلمية و معرفة الجو العام للقسم كما تعتبر وسيلة فعالة في رصد التفاعل الصفي في القسم فضلا عن إتاحتها الفرصة للمعلم لتمكنه من تحسين الطرق التي يعتمد عليها في التدريس من أجل أي يكون تدريس ذا فعالية و كفاءة.

_ **فوائد نظام فلاندرز في التدريس:**

- رفع مستوى التفاعل الإيجابي بين المعلم و التلاميذ.
- تشخيص مدى فعالية التلاميذ من استجاباتهم.
- تنمية العلاقات الإنسانية الصفية بين التلاميذ أنفسهم.**(فاديا أبو خليل،2011،ص 102)**.
- يمكن الإعتماد على تحليل المصفوفة بحيث أن الشخص الذي لم يكن حاضرا عند إجراء الملاحظة يمكن أن يقدم استنتاجات دقيقة حول الإتصال اللفظي و الحصول على صورة ذهنية للتفاعل في الفصل الدراسي.
- يمكن عمل مصفوفات مختلفة واستخدامها لمقارنة سلوك المعلمين في مختلف المستويات الدراسية.

- يمكن للمشرفين التربويين الإعتماد على هذا النظام بسهولة.
- أداة فعالة لقياس المناخ الاجتماعي في الفصل الدراسي.(**veroncia odiri amatari ,2015,p 47**)
- إتاحة الفرصة للمعلم في استخدام أكثر من مهارة في التدريس وفق ما يلائم التلاميذ و ما يتناسب مع المعرفة المقدمة لهم.
- اكساب المتعلم الإعتماد على نفسه مما يتيح له اتقان مهارة التعلم الذاتي.
- جعل المتعلم مشاركا في العملية التعلمية.
- تمكن هذه الأداة من معرفة نمط المعلم السائد داخل الصف.
- تسهل للمعلم معرفة مدى إستيعاب الطلبة للمادة لدراسية.
- تساهم في الإرتقاء بعملية التدريس بحيث يكون المعلم أكثر فاعلية و تحكما في المعرفة مما يثير الرغبة و الدافعية لدى التلميذ نحو التعلم.

_ كيفية الملاحظة بأداة فلاندرز:

مهما يكن من أمر فإنه يتوجب على الملاحظ الجلوس في مكان في الغرفة الدراسية بحيث يستطيع رؤية كافة التلاميذ مع معلمهم في وقت واحد حتى يتسنى له تسجيل أي سلوك يحدث من معلم أو تلميذ أيا كان مكانهما و قد يكون المكان المناسب في إحدى الزاويتين الخلفيتين للقسم،يجب على الملاحظ أن يتمهل فترة خمس إلى عشر دقائق قبل البدء في تسجيل السلوك قصد التعرف على جو الغرفة الدراسية و طبيعة التفاعل بين المعلم و تلاميذه.

حفظ ترتيب نقاط أداة فلاندرز من قبل الملاحظ حتى يسهل عليه تسجيل السلوك الملاحظ في أوراق التفريغ.

و حسب تعليمات فلاندرز يقوم الملاحظ بتسجيل السلوك كل ثلاث ثواني أي أن مجموع السلوك التي يمكن تسجيلها من قبل الملاحظ يبلغ عشرين نموذجا في الدقيقة الواحدة.

فإذا الملاحظ عشرين دقيقة في مشاهدة الغرفة الدراسية فإنه يمكن أن يتوفر لديه أربعمائة نموذج سلوكي للمعلم و تلاميذه متسلسلة تباعا من الهدوء الصفي إلى سؤال المعلم'إجابة التلميذ،مبادرة تلميذ آخر،زجر من المعلم و هكذا حتى نهاية فترة التسجيل.

يتم تسجيل نماذج التفاعل المختلفة بين المعلم و تلاميذه على شبكة مربعة الشكل تحتوي على مئة خانة.

كل فئة في الحقيقة تمثل نوعا من السلوك سواء كان للمعلم أو تلاميذه.(**عبد الحفيظ قادري،يعقوب بن قسمي،محمد مرتات،2017،ص 267-268**).

على الملاحظ أو الراصد القائم بعملية التسجيل قبل القيام بعملية التسجيل أن يأخذ وقت كاف لملاحظة جو القسم ثم يبدا في عملية التسجيل لأنه عادة بداية أي درس يسبقه تمهيد

فالأرقام من (1 _ 10) تشير إلى مختلف فئات التفاعل التصنيفية التي تسير كل واحدة منها لسلوك المعلم و التلميذ عند التسجيل يتم وضع نص الكلام ثم الإشارة له بالرقم المناسب حسب لغة فلاندرز إذ تقدر مدة كل سلوك 3 ثوان وفي حالة حدوث أكثر من سلوك أثناء هذه الثواني يسجل الراصد كل الأرقام المشيرة الى تلك السلوكات ، حيث لكل سلوك 3 ثوان. سيكون إيضاح لهذا في الجانب التطبيقي.

بعد التسجيل يتم وضع المشهد التدريسي في فئات يتم وضعه في أزواج ثم توضع في مصفوفة التفاعل التي يتم تحضيرها مسبقا. ثم حساب نسبة كل فئة على حدى و يفضل ترك عملية الحساب للأخير. و يمكن الإستعانة بأدوات التسجيل للمساعدة على الرصد.

_ بعض الأنظمة المشابهة لنظام فلاندرز:

- **نظام رايتسون:** يهدف إلى دراسة الممارسات المستخدمة في سلوك المعلم.
- **نظام رايتهول:** يهدف إلى دراسة سلوك المعلم في المناخ الإنفعالي الاجتماعي.
- **نظام بالس:** يهدف إلى دراسة سلوك المعلم أثناء تدريسه للمواد الاجتماعية أو علم النفس.
- **نظام جالواي:** يهدف إلى دراسة الجانب غير اللفظي من سلوك التدريس و مدى تقيده للجانب اللفظي أثناء التدريس.
- **نظام هوكس:** يهدف إلى دراسة وظائف المعلم أثناء التدريس التي لها أثر على نمط سلوك الطلبة و تسهل عملية نموهم العلمي.
- **نظام رايت:** يهدف إلى المقارنة بين سلوك المعلم أثناء تدريس الرياضيات الحديثة و التقلدية.
- **نظام رايت و بروكتور:** يهدف إلى المقارنة بين العمليات السيكولوجية و الإتجاهات في سلوكات التدريس أثناء تدريس الرياضيات التقليدية و الحديثة.
- **نظام أميدون و هنتر:** يهدف إلى دراسة المناخ الاجتماعي الإنفعالي مع التركيز على إجراءات المعلم التي تشجع أو تحبط حرية الطلبة.(**مفضي عايد المساعيد،سعود فهاد الخريشة،2012، ص 71).**
- **نموذج جون هو:** يركز على التعليم في المواقف المختلفة بالإضافة إلى و صف تلك المواقف فهو

يبحث عن السلوك الذي يبقى من المتعلم نتيجة مروره بخبرة التدريس و أسماه نظام المشاهدة لتحليل عملية التدريس الصفي.

و يختلف هذا النموذج عن النظام العشري ل فلاندرز في أمرين هما:

الأول: بالنسبة للسكوت قسم إلى نوعين سكوت هادف (من أجل بعض التمرينات أو للتفكير أو للكتابة على السبورة أو للتدريب الصامت) سكوت غير هادف لا وظيفة له يتحول إلى فوضى وارتباك.

الثاني: أوجد تصنيفا منفردا لأسئلة التلاميذ الذي لايوجد في نموذج فلاندر مما يزيد العناية بموافقة التلاميذ و دقة أكثر في تحليل سلوكهم الصفي.و يبدو أن هذا النموذج يعد من النماذج صعبة الإستخدام لكثرة فئاتها حيث بلغت 16 فئة فضلا عن التداخل بين بعض الفئات فعلى سبيل المثال فئة السكوت لحل بعض التمرينات و السكوت للتفكير حيث يصعب التمييز بينها فحل التمرينات يحتاج إلى تفكير توجد صعوبة للفصل بينهما.**(مجدي عزيز إبراهيم،محمدةعبد الحليم حسب الله،2002، ص 70).**

نلاحظ تعدد و تنوع الأنظمة التي تهدف إلى قياس و ملاحظة التفاعل اللفظي في البيئة الصفية فضلا عن ملاحظة سلوكات المعلم و التلاميذ في مختلف المواد الدراسية و الهدف من هذه الأنظمة تحسين طرائق التدريس ، جعل العملية التعلمية أكثر فاعلية وذات كفاءة فكلما كان التأثير المتبادل بين المعلم و تلاميذه أكثر عمق و حيوية يسوده الحوار تبادل الأفكار مع إستيعاب و فهم للمعرفة المقدمة من طرف المعلم فإن هذا

يجعل من عملية التعلم أفضل كما يشير لبناء العملية التعلمية مع تحقق الأهداف التربوية التعليمية المسطرة من قبل المعلم و هذا يقودنا إلى بيئة صفية إيجابية جاذبة مشجعة على عملية التعلم.

_ ميزة شبكة فلاندرز على نظام إكسل:

_ تعريف برنامج إكسل:

إكسل Excel هو برنامج أو تطبيق صفحات نشر من إنتاج شركة ميكروسوفت. صفحات النشر هي عبارة عن تطبيقات ذكية لها إستخدامات مختلفة منها التعامل مع البيانات
النصية،العددية،البيانية،الصوتية،الشبكية،الرياضية،الإحصائية،المالية و يتكون من دفاتر عمل workbooks مخزنة على الحاسب في شكل ملفات له امتداد xls دفتر العمل يحوي واحدة أو أكثر من صحات العمل worksheet حيث تتكون من خلايا مرتبة في أسطر و أعمدة يعطى للأعمدة أسماء تبدأ بالحرفA و الأسطر تعطى أرقام تبدأ بالرقم 1 فمثلا الخلية A1 هي أول خلية في صفحة عمل و يطلق عليها Home. **(عدنان ماجد عبد الرحمن بري، ص 12).**

ميزة شبكة فلاندرز على نظام إكسل:

_ يتم تحديد مجموع تكرار الفئات التصنيفية إضافة إلى النسب المئوية لتكرار كل فئة فضلا عن تمثيلها بيانيا

في مخططات بدوائر نسبية كذلك الكشف عن خطاب المعلم الممارس أثناء العملية التعليمية.

6. 9 سلبيات نظام فلاندرز:

1. لا يصلح لقياس السلوك غير اللفظي.
2. يصعب إستخدامه في بعض المواقف التعليمية كتجربة في مختبر أو مسألة رياضية.
3. لا يظهر موقع السلوك اللفظي ووظيفته قي الموقف التعليمي أي لا يكشف ما إذا كان كلام المعلم هو تمهيد للدرس أو بيان لحقائق و مفاهيم أو تقويم و غيره من عناصر الدرس
4. لا يمكن أن يحدد هذا المقياس أين يمكن أن نضع استجابات التلاميذ لبعضهم.(**نوال العشي،2008، ص 100).**

بالرغم من أهمية هذا النظام في الحقل التعليمي إبراز فائدته و إيجابيته في التدريس خاصة في قياس التفاعل اللفظي الصفي ،إلا أنه وجهت له بعض الإنتقادات و المآخذ التي أرى قد يكون بعضها صائب و الآخر خاطئ بحيث أعتقد السلوك اللفظي للمعلم يفهم من سياق كلام المعلم سواء كان شرح أو تمهيد لموضوع فهذا يتوقف على مدى فهم و إدراك الراصد(الملاحظ) للكلام أي أن الأداة تظهر موقع السلوك اللفظي للكلام اللفظي للمعلم و الذي يبرز في الفئات التصنيفية الآتية: (طرح الأسئلة، الشرح،تقديم تعليمات و توجيهات للطلبة).

كما يمكن إستخدام هذا النظام في مجال الرياضيات فقد تم إعتماد هذا النظام مثلا في رصد تمرين إحصائي و سيتم توضيح هذا في منهجية الدراسة.

فعلا فالتفاعل بين التلاميذ أنفسهم لا يمكن تحديده لكن أعتقد أن فلاندرز قد رأى أن فئة استجابة الطالب لسؤال يطرحه المعلم، مبادرة الطالب لطرح فكرة أو سؤال فهاتين المصنفتين تبرزان ما يصدره الطالب أثناء الموقف التعلمي

فضلا عن أنهما تنميان مهارة التفكير،الإكتشاف لدى التلميذ كذلك تساهمان في زيادة مستوى الفهم و الإستيعاب.

خلاصة الفصل

بعد أن تم في هذا الفصل توضيح المنهج المعتمد في الدراسة فضلا عن ذكر الأدوات المستخدمة و كيفية إجراء الدراسة، مع الإشارة إلى أداة فلاندرز بنوع من التفصيل إذ تبين أهمية هذه الأداة في قياس التفاعل اللفظي داخل القسم.

فإن في هذا الفصل الآتي سيتم عرض النتائج المتحصل عليها بعد تطبيق أداة فلاندرز لرصد التفاعل اللفظي

الفصل الخامس: عرض و تفسير نتائج الدراسة على ضوء الفرضيات

تمهيد

تذكير بالفرضيات

عرض و تفسير نتائج الفرضية الأولى.

عرض و تفسير نتائج الفرضية الثانية.

عرض و تفسير نتائج الفرضية الثالثة.

خلاصة الفصل

تمهيد

بعد تبيان سيرورة الدراسة و توضيح المنهج المستند إليه مع الأدوات المستعملة فإن هذا الفصل يتضمن عرض نتائج الدراسة التي تم التوصل إليها في الجانب الميداني و تفسيرها و مناقشة الفرضيات إذ تعد هذه المرحلة جد أساس في كل بحث فمن خلالها يتمكن الباحث من معرفة مدى تجانس أو تكافؤ شقي الدراسة و إلى أي مدى يمكن تعميم فرضياته.

في هذا الفصل الحالي سيتم عرض نتائج منهجية و تفسير و قد تمت معالجة البيانات بأسلوبين الحساب اليدوي و أداة فلاندرز على نظام إكسيل ، من أجل الحصول على نتائج دقيقة و التحصل على إجابات موضوعية على أسئلة الدراسة كم أن هذا الفصل يعتبر خلاصة لما تم التعرض له في الجانب النظري و الميداني.

❖ **المقابلةالأولى:**

البيانات الأولية:

الجنس: ذكر.

مادة التدريس: اجتماعيات (تاريخ و جغرافيا).

المحاور:

محور1: الخبرة المهنية و السمات الشخصية للمعلم

السؤال الأول: منذ متى و أنت تدرس في سلك التعليم؟ .

الإجابة: منذ 6 سنوات.

السؤال الثاني: هل تشعر بمتعة و أنت تدرس؟ .

الإجابة: نعم بكل تأكيد.

السؤال الثالث: هل تنتابك فترات تحس فيها بضغط العمل؟.

الإجابة: نعم عندما يقترب موعد الفروض و الإمتحانات.

السؤال الرابع: ما الأسباب التي جعلتك تدرس هذه المادة؟.

الإجابة: الرغبة و حب المادة .

السؤال الخامس: هل تهتم لغياب التلميذ؟

الإجابة: نعم و أسأل عن سبب الغياب.

المحور الثاني: نمط الإتصال وحيد الإتجاه

السؤال الأول: هل تعتمد على أسلوب سهل أثناء تقديم مراع الفروق الفردية؟ .

الإجابة: نعم.

السؤال الثاني: ما الطريقة التي تتبعها في تقديم الدرس؟

الإجابة: الطريقة التشاركية.

السؤال الثالث: هل تتيح المجال للتلاميذ بطرح أفكارهم حول ما تم تقديمه عن الدرس؟.

الإجابة: نعم.

السؤال الرابع: هل تمنح التلميذ الوقت الكافي للإجابة؟

الإجابة: نعم.

السؤال الخامس: في رأيك هل المعلم هو مصدر المعرفة فقط؟.

الإجابة: لا.

المحور الثالث: نمط اتصال ثنائي الإتجاه

السؤال الأول: ماهي الطرق التي تنتهجها في تدريس مادتك ؟ .

الإجابة: الطريقة البنائية، التشاركية، الحوارية.

السؤال الثاني: هل تعلم التلاميذ بالدرس المقبل من أجل التحضير المسبق له؟.

الإجابة: نعم.

السؤال الثالث: هل تشجع التلاميذ أثناء تقديمهم الإجابة الصحيحة؟.

الإجابة: نعم.

السؤال الرابع: هل تقوم بالإعتماد على طرح الأسئلة كثيرا أثناء الأنشطة الصفية؟

الإجابة: نعم ذلك لمعرفة مدى استيعاب التلاميذ.

السؤال الخامس: هل توجد مشكلات صفية يقوم بها التلاميذ في حجرة الصف؟ .

الإجابة: نعم.

المحور الرابع: نمط اتصال ثلاثي الإتجاه

السؤال الأول: هل تشجع التلاميذ على تبادل المعارف و المناقشة فيما بينهم حول محتوى المادة المدروسة؟.

الإجابة: نعم بكل تأكيد.

السؤال الثاني: هل تقوم بالإعتماد على أساليب تعليمية متنوعة في تدريس مادتك داخل حجرة الصف؟.

الإجابة: نعم.

السؤال الثالث: هل تسمح للتلميذ بإبداء رأيه حول الدرس؟.

الإجابة: نعم.

السؤال الرابع: هل تعتمد على أسلوب المدح و التشجيع داخل القسم ؟.

الإجابة: نعم.

السؤال الخامس : في رأيك ما الطريقة التي تحقق التدريس الفعال؟.

الإجابة: الطريقة التشاركية الحوارية

❖ **المقابلة الثانية:**

البيانات الأولية:

الجنس: أنثى.

مادة التدريس: رياضيات في المتوسطة.

المحاور:

محور1: الخبرة المهنية و السمات الشخصية للمعلم

السؤال الأول: منذ متى و أنت تدرس في سلك التعليم؟

الإجابة: ثلاث سنوات.

السؤال الثاني: هل تشعر بمتعة و أنت تدرس؟

الإجابة: نعم.

السؤال الثالث: هل تنتابك فترات تحس فيها بضغط العمل ؟.

الإجابة: نعم.

السؤال الرابع: ما الأسباب التي جعلتك تدرس هذه المادة.؟

الإجابة: قدرتي على إيصال المعلومة، حبي لمادة الرياضيات.

السؤال الخامس: هل تهتم لغياب التلميذ؟

الإجابة: نعم.

المحور الثاني: نمط الإتصال وحيد الإتجاه

السؤال الأول: هل تعتمد على أسلوب سهل أثناء تقديم مراع الفروق الفردية؟ .

الإجابة: نعم.

السؤال الثاني: ما الطريقة التي تتبعها في تقديم الدرس؟

الإجابة: الطريقة البيداغوجية (تمهيد حول الدرس_ نشاط_ حوصلة _تطبيقات).

السؤال الثالث: هل تتيح المجال للتلاميذ بطرح أفكارهم حول ما تم تقديمه عن الدرس؟

الإجابة: أكيد.

السؤال الرابع: هل تمنح التلميذ الوقت الكافي للإجابة؟.

الإجابة: نعم.

السؤال الخامس: في رأيك هل المعلم هو مصدر المعرفة فقط؟ .

الإجابة: لا.

المحور الثالث: نمط اتصال ثنائي الإتجاه

السؤال الأول: ماهي الطرق التي تنتهجها في تدريس مادتك؟ .

الإجابة: مناقشة المعلومة مع التلميذ، بناء الحوصلة، حول المعلومة، حل المشكلات.

السؤال الثاني: هل تعلم التلاميذ بالدرس المقبل من أجل التحضير المسبق له؟

الإجابة: ليس دائما.

السؤال الثالث: هل تشجع التلاميذ أثناء تقديمه الإجابة الصحيحة؟ .

الإجابة: أكيد.

السؤال الرابع: هل تقوم بالإعتماد على طرح الأسئلة كثيرا أثناء الأنشطة الصفية؟ .

الإجابة: عندما يكون ذلك ضروريا.

السؤال الخامس: هل توجد مشكلات صفية يقوم بها التلاميذ في حجرة الصف؟ .

الإجابة: نعم عدم إحضار الأدوات، التشويش، عدم كتابة الدروس، عدم إنجاز الواجبات، تعطيل الدرس من قبل بعض التلاميذ، سلوكات عدوانية أحيانا بين التلاميذ أو اتجاه الأستاذ، ضعف قدرات بعض التلاميذ مما يعطل سير الدرس خاصة في الكتابة و بطء في الفهم.

المحور الرابع: نمط اتصال ثلاثي الإتجاه

السؤال الأول: هل تشجع التلاميذ على تبادل المعارف و المناقشة فيما بينهم حول محتوى المادة المدروسة؟ .

الإجابة: نعم في حصة التطبيقات (الأعمال الموجهة).

السؤال الثاني: : هل تقوم بالإعتماد على أساليب تعليمية متنوعة في تدريس مادتك داخل حجرة الصف؟.

الإجابة: نعم.

السؤال الثالث: هل تسمح للتلميذ بإبداء رأيه حول الدرس؟ .

الإجابة: نعم.

السؤال الرابع: هل تعتمد على أسلوب المدح و التشجيع داخل القسم ؟ .

الإجابة: نعم

السؤال الخامس : في رأيك ما الطريقة التي تحقق التدريس الفعال؟.

الإجابة: حل أكبر عدد من التمارين إبتداءا من البسيطة إلى المركبة.

❖ **المقابلة الثالثة:**

البيانات الأولية:

الجنس: أنثى.

مادة التدريس: رياضيات في المتوسطة.

المحاور:

محور1: الخبرة المهنية و السمات الشخصية للمعلم

السؤال الأول: منذ متى و أنت تدرس في سلك التعليم؟ .

الإجابة: منذ 10 سنوات.

السؤال الثاني: هل تشعر بمتعة و أنت تدرس؟.

الإجابة: نعم أكيد.

السؤال الثالث: هل تنتابك فترات تحس بضغط العمل؟.

الإجابة: نعم أحيانا.

السؤال الرابع: ما الأسباب التي جعلتك تدرس المادة؟.

الإجابة: حب المادة.

السؤال الخامس: هل تهتم لغياب التلميذ؟

الإجابة: نعم و أسأل عن سبب الغياب.

المحور الثاني: نمط الإتصال وحيد الإتجاه

السؤال الأول: هل تعتمد على أسلوب سهل أثناء تقديم الدروس مراع الفروق الفردية؟

الإجابة: نعم في كثير من الأحيان.

السؤال الثاني: ما الطريقة التي تتبعها في تقديم الدرس؟ .

الإجابة: الطرقة البيداغوجية المقاربة بالكفاءات.

السؤال الثالث: هل تتيح المجال للتلاميذ بطرح أفكارهم حول ما تم تقديمه عن الدرس؟ .

الإجابة: نعم.

السؤال الرابع: هل تمنح التلميذ الوقت الكافي للإجابة؟.

الإجابة: نعم.

السؤال الخامس: في رأيك هل المعلم هو مصدر المعرفة فقط؟ .

الإجابة: نعم.

المحور الثالث: نمط اتصال ثنائي الإتجاه

السؤال الأول: ماهي الطرق التي تنتهجها في تدريس مادتك؟

الإجابة: تلقين المعلومة مع المناقشة البناءة، حل المشكلات.

السؤال الثاني: هل تعلم التلاميذ بالدرس المقبل من أجل التحضير المسبق له؟.

الإجابة: ليس شرط.

السؤال الثالث: هل تشجع التلميذ أثناء تقديمه الإجابة الصحيحة؟.

الإجابة: نعم.

السؤال الرابع: هل تقوم بالإعتماد على طرح الأسئلة كثيرا أثنا الأنشطة الصفية؟.

الإجابة: نعم.

السؤال الخامس: هل توجد مشكلات صفية يقوم بها التلاميذ في حجرة الصف؟

الإجابة: نعم.

المحور الرابع: نمط اتصال ثلاثي الإتجاه

السؤال الأول: هل تشجع التلاميذ على تبادل المعارف و المناقشة فيما بينهم حول محتوى المادة المدروسة؟.

الإجابة: نعم.

السؤال الثاني: هل تقوم بالإعتماد على أساليب تدريسية متنوعة في تدريس مادتك داخل حجرة الصف ؟.

الإجابة: نعم.

السؤال الثالث: هل تسمح للتلميذ بإبداء رأيه حول الدرس؟.

الإجابة: نعم.

السؤال الرابع: هل تعتمد على أسلوب المدح و التشجيع داخل القسم ؟.

الإجابة: نعم.

السؤال الخامس : في رأيك ما الطريقة التي تحقق التدريس الفعال؟.

الإجابة: حل المشكلات من خلال تمارين بسيطة إلى تمارين مركبة (من السهل إلى الصعب).

❖ **المقابلة الرابعة:**

البيانات الأولية:

الجنس: أنثى.

مادة التدريس: رياضيات في المتوسطة.

المحاور:

محور1: الخبرة المهنية و السمات الشخصية للمعلم

السؤال الأول: منذ متى و أنت تدرس في سلك التعليم؟

الإجابة: منذ 7 سنوات.

السؤال الثاني:

الإجابة: متعة كبيرة لإعتبار مهنة التدريس مهنة نبيلة.

السؤال الثالث:

الإجابة: أكيد خاصة أيام اقتراب فترات الفروض المحروسة و الإختبارات.

السؤال الرابع:

الإجابة: حب المادة.

السؤال الخامس:

الإجابة: بالطبع و خاصة إذا كان من النجباء أو ذوي الأمراض المزمنة فمن واجبي السؤال على أحواله و سبب غيابه.

المحور الثاني: نمط الإتصال وحيد الإتجاه

السؤال الأول: هل تعتمد على أسلوب سهل أثناء تقديم الدرس مراع الفروق الفردية؟

الإجابة: نعم و أهتم بالفئة المتوسطة لإستيعابها المتوسط.

السؤال الثاني: ما الطريقة التي تتبعها في تقديم الدرس ؟.

الإجابة: الطريقة الحديثة في التدريس (فتح المجال أمام التلميذ لتقديم ما يدور في ذهنه و تقييمه بطرح أفكاره ثم توجيهه).

السؤال الثالث: هل تتيح المجال للتلاميذ بطرح أفكارهم حول ما تم تقديمه عن الدرس؟ .

الإجابة: نعم بكل تأكيد حيث يتم مناقشتها جماعيا لتعم الفائدة على الجميع.

السؤال الرابع: هل تمنح التلميذ الوقت الكافي للإجابة؟ .

الإجابة: يجيب بكل أريحية.

السؤال الخامس: في رأيك هل المعلم هو مصدر المعرفة فقط؟ .

الإجابة: في الطريقة الحديثة للتدريس المعلم يوجه فقط.

المحور الثالث: نمط الإتصال ثنائي الإتجاه

السؤال الأول: ماهي الطرق التي تنتهجها في تدريس مادتك؟ .

الإجابة: الحوار المناقشة الجماعية العمل الجماعي.

السؤال الثاني: هل تعلم التلميذ بالدرس المقبل من أجل التحضير المسبق له؟.

الإجابة: يتبعون التوزيع المقدم لهم أول السنة.

السؤال الثالث: هل تشجع التلميذ أثناء تقديمه الإجابة الصحيحة؟.

الإجابة: على حسب موضوع الدرس.

السؤال الرابع: هل تقوم بالإعتماد على طرح الأسئلة كثيرا أثناء الأنشطة الصفية؟ .

الإجابة: أكيد لتحفيزه و تشجيع البقية.

السؤال الخامس: هل توجد مشكلات صفية يقوم بها التلاميذ داخل حجرة الصف؟.

الإجابة: نعم توجد التشويش الكلام في غير الدرس لكن على الأستاذ فرض الإنضباط في القسم لتحقيق الهدف المرغوب فيه.

المحور الرابع: نمط الإتصال ثلاثي الإتجاه

السؤال الأول: هل تشجع التلاميذ على تبادل المعارف و المناقشة فيما بينهم حول محتوى المادة المدرسة؟

الإجابة: نعم.

السؤال الثاني: هل تقوم بالإعتماد على أساليب تعليمية متنوعة في تدريس مادتك داخل حجرة الصف؟.

الإجابة: بالطبع.

السؤال الثالث: هل تسمح للتلميذ بإبداء رأيه حول الدرس؟ .

الإجابة: نعم و هذا هو المرجو من الطريقة التعليمية الجديدة.

السؤال الرابع: هل تعتمد على أسلوب المدح و التشجيع داخل القسم؟.

الإجابة: نعم.

السؤال الخامس : في رأيك ما الطريق التي تحقق التدريس الفعال؟.

الإجابة: فتح مجال الحوار و المناقشة التحفيز المتواصل العمل الجماعي

❖ **المقابلة الخامسة:**

البيانات الأولية:

الجنس: أنثى.

مادة التدريس: إجتماعيات في الثانوية.

المحاور:

محور1: الخبرة المهنية و السمات الشخصية للمعلم

السؤال الأول: منذ متى و أنت تدرس في سلك التعليم؟ .

الإجابة: منذ 27 سنة.

السؤال الثاني: هل تشعر بمتعة و أنت تدرس؟,

الإجابة: نعم فأنا التي اخترتها و حب المادة منذ الدراسة.

السؤال الثالث: هل تنتابك فترات تحس فيها بضغط العمل؟

الإجابة: نعم عندما يكون الإكتظاظ في القسم.

السؤال الرابع: ما الأسباب التي جعلتك تدرس هذه المادة؟

الإجابة: أحب التاريخ منذ كنت أدرس.

السؤال الخامس: هل تهتم لغياب التلميذ؟

الإجابة: نعم ، بمجرد أن أنظر للقسم أعرف من الغائب.

المحور الثاني: نمط الإتصال وحيد الإتجاه

السؤال الأول: هل تعتمد على أسلوب سهل أثناء تقديم الدرس مراع الفروق الفردية؟

الإجابة: نعم التبسيط لأقصى حد حتى يكون هناك فهم و إستيعاب و قدرة على الحفظ عند الجميع.

السؤال الثاني: ما الطريقة التي تتبعها في تقديم الدرس ؟.

الإجابة: طريقة التلقين، أحيانا التلخيص، المناقشة.

السؤال الثالث: هل تتيح المجال للتلاميذ بطرح أفكارهم حول ما تم تقديمه عن الدرس؟

الإجابة: نعم بكل أريحية..

السؤال الرابع: هل تمنح التلميذ الوقت الكافي للإجابة؟

الإجابة: نعم.

السؤال الخامس: في رأيك هل المعلم هو مصدر المعرفة فقط؟

الإجابة: لا، التلاميذ أحيانا يأتون بأفكار تثري الموضوع، كما توجد بعض المصادر كالكتب، الإنترنت التي قد تقدم المعلومات لتلميذ لكن لا تكون بدقة المعلومات التي يملكها الأستاذ.

المحور الثالث: نمط اتصال ثنائي الإتجاه

السؤال الأول: ما هي الطرق التي تنتهجها في تدريس مادتك؟

الإجابة: التلقين، الحوار بين الطرفين (المعلم و التلاميذ)،أسلوب القصة.

السؤال الثاني: هل تعلم التلاميذ بالدرس المقبل من أجل التحضير المسبق له؟

الإجابة:نعم.

السؤال الثالث: هل تشجع التلميذ أثناء تقديمه الإجابة الصحيحة؟

الإجابة: نعم.

السؤال الرابع: هل تقوم بالإعتماد على طرح الأسئلة كثيرا أثناء الأنشطة الصفية؟

الإجابة: نعم حتى أتأكد من فهم الدرس، أحيانا أطرح السؤال الآتي من لم يفهم شيء أو وجد صعوبة في مصطلح؟

السؤال الخامس: هل توجد مشكلات صفية يقوم بها التلاميذ في حجرة الصف؟

الإجابة: لا.

المحور الرابع: نمط الإتصال ثلاثي الإتجاه

السؤال الأول: هل تشجع التلاميذ على تبادل المعارف و المناقشة فيما بينهم حول محتوى المادة المدروسة؟

الإجابة: نعم فالحوار جيد لأنهم يقومون بإثراء المادة.

السؤال الثاني: هل تقوم بالإعتماد على أساليب تعليمية متنوعة في تدريس مادتك داخل حجرة الصف؟

الإجابة: نعم.

السؤال الثالث: هل تسمح للتلميذ بإبداء رأيه حول الدرس؟ .

الإجابة: نعم.

السؤال الرابع: هل تعتمد على أسلوب المدح و التشجيع داخل القسم؟.

الإجابة: نعم.

السؤال الخامس : في رأيك ما الطريقة التي تحقق التدريس الفعال؟.

الإجابة: إدخال الوسائل الإلكترونية في التعليم و خاصة مادة التاريخ تحتاج لمثل هذه الأدوات من أجل تحقيق فاعلية الأهداف التربوية لهذه المادة وزيادة دافعية التلاميذ نحوها.

❖ **المقابلة السادسة:**

البيانات الأولية:

الجنس: أنثى.

مادة التدريس: رياضيات في الثانوية.

المحاور:

محور1: الخبرة المهنية و السمات الشخصية للمعلم

السؤال الأول: منذ متى و أنت تدرس في سلك التعليم؟

الإجابة: منذ 29سنة.

السؤال الثاني: هل تشعر بمتعة و أنت تدرس؟

الإجابة: نعم فأنا التي إختارتها.

السؤال الثالث: هل تنتابك فترات تحس بضغط العمل؟

الإجابة: عندما يكون الإكتظاظ.

السؤال الرابع: ما الأسباب التي جعلتك تدرس هذه المادة؟

الإجابة: أحب الرياضيات منذ كنت أدرس .

السؤال الخامس: هل تهتم لغياب التلميذ؟.

الإجابة: نعم عندما أنظر للقسم أعرف من الغائب.

المحور الثاني: نمط الإتصال وحيد الإتجاه

السؤال الأول: هل تعتمد على أسلوب سهل أثناء تقديم الدرس مراع الفروق الفردية؟

الإجابة: نعم حتى يعم الفهم للجميع.

السؤال الثاني: ما الطريقة التي تتبعها في تقديم الدرس ؟.

الإجابة: التلميذ هو محور الدرس أقوم بعملية التوجيه فقط.

السؤال الثالث: هل تتيح المجال للتلاميذ بطرح أفكارهم حول ما تم تقديمه عن الدرس؟ .

الإجابة: نعم.

السؤال الرابع: هل تمنح التلميذ الوقت الكافي للإجابة؟.

الإجابة: نعم.

السؤال الخامس: في رأيك هل المعلم هو مصدر المعرفة فقط؟ .

الإجابة: لا التلاميذ أحيانا يطرحون أفكار غير متوقعة.

المحور الثالث: نمط الإتصال ثنائي الإتجاه

السؤال الأول: ماهي الطرق التي تنتهجها في تدريس مادتك؟ .

الإجابة: المناقشة بين الطرفين.

السؤال الثاني: هل تعلم التلميذ بالدرس المقبل من أجل التحضير المسبق له؟.

الإجابة: يكون لديهم من أول السنة (المنهاج)،أحيانا أعطيه لهم كل فصل على حدى.

السؤال الثالث: هل تشجع التلميذ أثناء تقديمه الإجابة الصحيحة؟.

الإجابة: نعم

السؤال الرابع: هل تقوم بالإعتماد على طرح الأسئلة كثيرا أثناء الأنشطة الصفية؟ .

الإجابة: نعم حتى أتأكد من فهم الدرس.

السؤال الخامس: هل توجد مشكلات صفية يقوم بها التلاميذ داخل حجرة الصف؟.

الإجابة: نوعا ما .

المحور الرابع: نمط الإتصال ثلاثي الإتجاه

السؤال الأول: هل تشجع التلاميذ على تبادل المعارف و المناقشة فيما بينهم حول محتوى المادة المدرسة؟

الإجابة: نعم فالحوار جيد لأنهم يثرون المادة.

السؤال الثاني: هل تقوم بالإعتماد على أساليب تعليمية متنوعة في تدريس مادتك داخل حجرة الصف؟.

الإجابة: نعم.

السؤال الثالث: هل تسمح للتلميذ بإبداء رأيه حول الدرس؟ .

الإجابة: نعم.

السؤال الرابع: هل تعتمد على أسلوب المدح و التشجيع داخل القسم؟.

الإجابة: نعم و أحيانا حتى الإجابة الخاطئة فالمهم المحاولة.

السؤال الخامس : في رأيك ما الطريق التي تحقق التدريس الفعال؟.

الإجابة: التلميذ محور الدرس فإذا قام هو بالبحث فإن الدرس يكون سهلا لهم من ناحية الفهم و الإستيعاب و يبقى راسخا في ذهنهم.

- **الهدف من المقابلة:**

معرفة مدى إستعداد الأساتذة لتدريس هاتين المادتين و يتبين هذا من خلال المحور الأول للسمات الشخصية و الخبرة المهنية للمعلم فعندما يختار هذه المهنة عن إهتمام و يمتلك القدرة و الإستعداد التام للقيام بفعل التدريس فإنه في هذه الحالة ينتهج أساليب و طرق تدريسية متنوعة، فضلا عن التعرف عن الأنماط الممارسة التي يعتمد عليها المعلم أثناء تقديمه الدرس ، من أجل ذلك تم اختيار ثلاث محاور يحتوي كل محور على نمط تواصل معين لأن النمط الذي ينتهجه المعلم يؤثر في عملية التفاعل اللفظ الصفي فمن خلال معرفة أسلوب المعلم يمكن إستنتاج نوع التفاعل الحادث في القسم. فنمط التواصل وحيد الإتجاه يدل على أن المعلم ينتهج الممارسة السلطوية و هو المسيطر على العملية التعليمية التعلمية و المتعلم متلق فقط، أما النمط الثاني فهو يشير إلى نوع من التفاعل بين كلا قطبي التعليمية إلا أنه تفاعل مقيد، إلا أن النمط الأخير يشير إلى وجود التفاعل بين أقطاب العملية التعليمية و أن المعلم ينتهج أسلوب ممارسة ديمقراطي، مع معرفة إذا كانت تؤثر طبيعة المادة في هذا و أي أكثر الأنماط يعتمد عليها المدرس في تدريس مادتي الرياضيات و التاريخ.

جدول رقم 3 : جدول يوضح أوجه الإختلاف و التشابه في المقابلة

أوجه التشابه	أوجه الإختلاف
• يوجد تفاوت في مدة التدريس فيوجد من لدية خبرة مهنية في مجال التعليم أقل من عشر سنوات و خبرة أكثر من عشر سنوات. • اِختلاف في أسول التدريس فالبعض ينتهج سهل مراع الفروق الفردية و البعض الآخر يهتم بالفئة المتوسطة. • اِعتماد ثلاث أساتذة على طريقة بيداغوجية المقاربة بالكفاءات في التدريس. • اِنتهاج أستاذتين الطريقة الحديثة في التدريس (المعلم هو الموجه فقط أما المتعلم فهو محور العملية التعليمية). • أستاذة كانت وجهة نظرها أن العلم هو مصدر المعرفة فقط بحكم أن المعرفة و المعلومات التي عند المعلم قد لا تكون متوفرة في مصادر أخرى. • _كان رأي أستاذة في الطريقة التي تحقق التدريس الفعال أن يكون التلميذ محور العملية التعليمية(الدرس) بحيث هو الذي يقوم بالبحث من أجل الفهم و الإستيعاب أكثر ليظل راسخا في الذاكرة. • معظم الإجابات كانت مختصرة بنعم فقط.	○ شارك جميع الأساتذة في مختلف سمات الشخصية للمعلم مما يوضح حبهم لمهنة التعليم و مادة التدريس(رياضيات، تاريخ) كما تبين اِهتمامهم بتلامبذهم. ○ اِعتماد جلِ الأساتذة على أسلوب المشاركة للتلامبذ في القسم. ○ اِتفاق معظم الأساتذة على أن المعلم ليس هو مصدر المعرفة فقط. ○ اِنتهاج جل الأساتذة طرق المناقشة، الحوار في تدريس مادتي الرياضيات و التاريخ. ○ اِعتماد الأساتذة ععلى أسلوبي التشجيع و طرح الأسئلة أثنا الأنشطة الصفية. ○ اِجماع جل الأساتذة على وجود مشكلات صفية يقوم بها التلاميذ في القسم. ○ كل الأساتذة يعتمدون على أساليب متنوعة في تدريس مادتهم مع تشجيعهم التلاميذ على تبادل المعرف فيما تم أخذه حول محتوى المادة الدراسية الذي قدم لهم. ○ كان رأي معظم الأساتذة أن الطريقة التي تحقق التدريس الفعال هي: المناقشة، الحوار.

نلاحظ من خلال إجابة الأساتذة أن الأنماط التي يعتمد عليها الاساتذة في التدريس تختلف من أستاذ الى آخر وذلك بسبب الطرق المتبعة في تقديم المادة الدراسية , فمنهم من يؤيد طريقة التدريس الفعال , والبعض الاخر يعتبر أن المعلم هو المصدر الوحيد للمعرفة .

- **تذكير بالفرضيات:**
  - هل توجد فروق في تعليمية الرياضيات تعزى لنمط التفاعل الصفي داخل القسم ؟.
  - هل توجد فروق في تعليمية التاريخ تعزى لنمط التفاعل بين المعلم و التلميذ داخل الفصل الدراسي ؟.

❖ **عرض و تفسير نتائج الفرضية الأولى:**

جدول رقم 04 يوضح المشهد التدريسي للرياضيات

المتكلم	الكلام	الرمز
الأستاذة	من يقوم بحل هذا التمرين الإحصائي؟.	4
التلميذة	أنا أحل التمرين النقط	8
الأستاذة	هل المسافة متساوية بين النقط؟	4
التلميذة	لا ليست المسافة متساوية بين النقط	8
الأستاذة	يجب مراعاة التدريجة كل 5 سم تقابلها إحداثية معينة.	5
الأستاذة	اكتبي العنوان هكذا العلاقة المتوسطة(xx)G	6
التلميذة	أستاذة هل الحل الذي قمت به صحيح؟.	9
الأستاذة	اِنتظري لحظة لقد أخطأتي في الحل فالحل يكون هكذا....	5
التلميذة	حسنا أستاذة فهمت الطريقة	8
الأستاذة	اسمعوا لي الأرقام بعد الفاصلة تأخذون 3 أرقام على حسب النتائج المعطاة.	6
	أكتبي معادلة مستقيم الإنحدار	
الأستاذة	أكملت هل الحل صحيح؟	6
التلميذة	ما رأيكم هل القانون صحيح؟	9
الأستاذة	لا أستاذة أخطأت في القانون	4
التلميذة 2	طريقة القانون أسهل من طريقة الجدول في الحل	8
الأستاذة	أستاذة أنا اِعتدت على طريقة الجدول طريقة القانون يكون الحساب بها طويل.	5
التلميذة 3	اِستعملي الطريقة التي تعودتي عليها إن لم تستطيعي أن تستعملي هذا القانون.	9
	أنا أفضل هذه الطريقة لأنها طريقة سهلة و ليست فيها حسابات كثيرة	
الأستاذة	أكملي الحساب؟.	3
	نعم أستاذة.	
الأستاذة	هل فهمتم؟	5
	نعم أستاذة	
الأستاذة	أحسنتي، لكن حاولي التنظيم أكثر من أجل أن تتعودي عليه أثناء الإجابة في	4
التلميذة	الإمتحان.	8
الأستاذة	نعم أستاذة.	8

بعد الإنتهاء من عملية الرصد فق تم ملاحظة فترة حل التمرين كانت مدته 70ثانية حيث إستغرق تنفيذ كل فئة تصنيفية 3 ثوان. إذ تمت الإستعانة بالهاتف من أجل تثبيت ثلاث ثوان و فضلا عن تحضير الجدول و مصفوفة التعافل في البيت قبل الذهاب للملاحظة الدرس في القسم و ذلك من أجل الرصد بطريقة دقيقة.

نلاحظ نكرر الفئات التصنيفية الآتية: 8 التي تمثل (إستجابة التلميذ)، 5 (شرح المعلم)، 4 (طرح الأسئلة)، 9(مبادرة الطالب).

أما الفئتين الأكثر تكررا هما: 8،5.

من خلال الملاحظة العامة للجدول يلاحظ أن السلوك اللفظي موجود أثناء الموقف التعليمي داخل حجرة الصف حيث يتبين لنا أن المعلم إستخدم عدة أساليب (الحوار، المناقشة، التوجيه).

فضلا عن إستجابة التلميذات للأستاذة حيث يوجد هناك تبادل للأفكار و الآراء حول هذا التمرين، الجو العام للقسم تسود فيه الحيوية، النشاط أثناء حل التمرين.

بعد الإنتهاء من وضع الكلام وفق فرضية نظام فلاندرز فسيتم تمثيلها وفق أزواج:

الأزواج التصنيفية للمشهد التدريسي لمادة الرياضيات:

(4 10) (4 8) (5 8) (4 5)(4 8) (5 8)(6 5) (9 6) (5 9) (5 8)(6 8)(9 6) (4 9)(4 8) (5 8) (5 9)(9 5) (3 5)(3 9) (5 6) (8 6)(4 8) (4 8) (2 8) (2 6)(6 8) (8 10).

- **مصفوفة التفاعل:**

جدول رقم(5) يوضح مصفوفة التفاعل

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	المجموع
1											0
2		//				/					3
3					/						1
4				///				////			7
5				/	/	//		/	/		6
6						/		//	//		5
7											0
8		/		/	///	/		///		/	10
9			/	/	/				///		6
10											0
المجموع	0	3	1	6	6	5	0	10	6	1	38

- **حساب النسب المئوية لمصنفات التفاعل بالطريقة اليدوية:**
- **نسبة كلام الأستاذة** :55,2 %

تحسب وفق المعادلة الآتية: (مجموع تكرارات الأعمدة 1،2،3،4،5،6،7)× 100÷ المجموع الكلي لتكرارات.

%55,2 =38÷100×21

- **نسبة كلام الأستاذة غير المباشر**:85,7 % = %86

تحسب وفق المعادلة الآتية: (مجموع تكرارات الأعمدة 1،2،3،4)×100÷ مجموع تكرارات الأعمدة 1،2،3،4،5،6،7

86% =%85,7=21÷100×18

- **نسبة كلام المعلم المباشر**: %52,38.

تحسب كالآتي: (مج ت الأعمدة5،6،7)×100÷(مج ت الأعمدة 1،2،3،4،5،6،7)

% 52,38=21÷100×11

- **نسبة كلام التلميذ** : 76,19%

تحسب كالآتي: (مج ت الأعمدة 8،9)×100÷ المجموع الكلي للمصفوفات.

%76.19=21÷100×16

- **نسبة أسئلة المعلم** : 50%

تحسب كالآتي: (مج ت العمود 4)×100÷ مج ت العمودين4،5

%50=12÷100×6

- **نسبة استجابة المعلم** :44,44 %.

تحسب كالآتي: (مج ت الأعمدة 1،2،3)×100÷ (مج ت الأعمدة 1،2،3،6،7)

%44,44=9÷100×4

- **نسبة مبادرة التلميذ:** 37.5%

تحسب كالآتي: (مج ت العمود 9)× 100÷(مج ت العمودين 8،9)

%37,5=16 ÷100× 6

- **نسبة استجابة التلميذ:**

تحسب كالآتي: (مج ت العمود 8)×100÷(مج ت العمودين 8،9)

%62.5=16÷100×10

- **نسبة الصمت و الفوضى:**

مج ت العمود 1×100÷ العدد الكلي للمصفوفات

%2,6=38÷100×1

جدول رقم (6) يوضح نسب الفئات التصنيفية في الدراسة الحالية مقارنة بالنسب العامة:

الفئة التصنيفية	النسبة العامة	النسبة في الدراسة الحالية
- **كلام المعلم**	%68	%55,2
- **كلام المعلم غير المباشر**	%16	%86
- **كلام المعلم المباشر**	%84	% 52,38
- **كلام التلميذ**	%25	%76,19
- **أسئلة المعلم**	%26	%50
- **استجابة المعلم**	%42	%44,44
- **استجابة التلميذ**	%66	%62,5
- **مبادرة التلميذ**	%34	%37,5
- **الصمت أو الفوضى**	%12_%11	%2,6

بعد رصد نسب الفئات التصنيفية المتعلقة بسلوك المعلم و التلميذ يتضح لنا من الجدول أن النسب القياسية تتفاوت مع النسب العامة لفلاندرز

بالنسبة لفئة كلام المعلم نجد القيمة مقبولة و تقل عن النسبة العامة 68% تتناسب مع الشرط الذي وضعه فلاندرز أنه لا يجب أن يفوق كلام المعلم هذه النسبة. و مع ذلك نلاحظ أن كلام الأستاذة غير المباشر أكبر من الكلام المباشر و هذا هو المفضل عند فلاندرز و يفسر هذا بإنتهاج الأستاذة أسلوب غير مباشر أي إعتمدت عل طرح الأسئلة و التوجيه فقط و جعل التلميذ محور العملية التعليمية و هذا يدل على فعالية التدريس و كفاءة الأستاذة حيث من خلال إجابتها على الأسئلة في المقابلة و خاصة في محور المتعلق بنمط إتصال ثلاثي الإتجاه أكدت على أن طريقة التدريس الفعالة يجب أن يكون التلميذ محور التعليمية و يجب أن يقوم هو بالدرس و حل التمارين من أجل الإستيعاب لأن طبيعة مادة الرياضيات تتطلب الفهم الجيد و التمكن من المادة.

عموما نلاحظ من خلال الجدول أن الأستاذة إتبعت ممارسة لائقة خلال الحصة الدراسية حيث إستندت إلى التوجيه، إعطاء التعليمات مما جعل عملية التدريس يسودها الحيوية و النشاط و الحرية للتلاميذ.

حيث نجد أن كلام التلميذ76,19% فهذه النسبة تعد مرتفعة مقارنة بالنسبة العامة إلا أنه يمكن تفسيرها على أن التلميذ كانت له فرصة كبيرة في المناقشة و إبداء رأيه و المشاركة و الإجابة على السبورة أي أن التلميذ حظي بتعليم ذاتي و تعليم من الأقران حيث كانت هناك مناقشة بين التلميذات في طريقة الحل خلال هذا النشاط الصفي و هذا

يوضح أسلوب الأستاذة في طريقة التدريس و يدل على فاعلية التفاعل الصفي و العملية التعليمية فبالرغم من طبيعة مادة الرياضيات بوصفها مادة جامدة تتطلب إسهاب في الشرح أن الأستاذة لم تحد من حرية التلاميذ بل عمدت على إشراكه في العملية التعليمية و جعله هو محورها.

إستجابة و مبادرة التلميذ لأسئلة الأستاذة ، و نلاحظ أن النسبة قريبة و مقبولة من النسبة العامة كلا الفئتين و تفسر بأن التلميذات كان لهن دور في العملية التعليمية حيث كان هناك تفاعل بين كلا الطرفين و أن التلميذات كانت لهن مساحة للتعبير عن أفكارهم و إنخراطهم في النشاط الصفي و إستمتاعهن به.

أما بالنسبة لفئة الصمت أو الفوضى فنلاحظ أن القيمة جد منخفضة عن القيمة العامة و يفسر هذا على وجود انضباط صفي و أن الأستاذة تدير الفصل بطريقة جيدة.

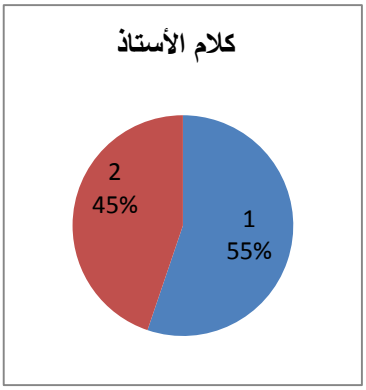
من خلال هذا نصل إلى أن النمط الممارس في هذا النشاط الصفي أسلوب ديمقراطي بحيث يمنح الحرية التامة للتلميذات للمشاركة في العملية التعليمية. و يفسر هذا أيضا إرتفاع نسبة كلام التلميذ عن نسبة كلام الأستاذ و هذا يدل على الممارسة اللائقة للأستاذة و أن الأستاذة إستندت إلى أسلوب حديث و فعال في التدريس بحيث جعلت التلميذ هو محور العملية التعليمية.

كما سبقت الإشارة في الشق النظري إلى ن هذا النوع من الأنماط يعد أفضل أنماط التواصل لأنه يتيح الفرصة للتلميذ المشاركة في الملية التعلمية و تبادل الأفكار و الآراء مع زملائه بحيث تكون هناك علاقة تأثر و تأثير بين كل أطرف العملية التعليمية و هنا التفاعل لا يكون محدود بل ذو نطاق أوسع و شامل.

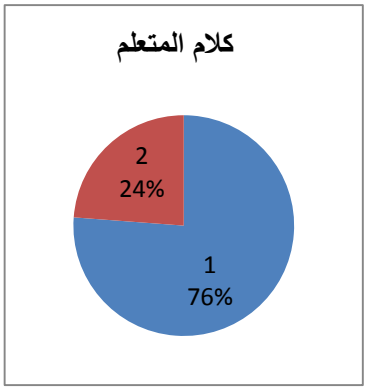
جدول رقم (7) يوضح نسب الفئات على نظام إكسيل:

الفئات التصنيفية	النسب العامة	نسب الدراسة الحالية
كلام الأستاذ	%68	%55,20
كلام الأستاذ المباشر	%84	%52,35
كلام الأستاذ غير المباشر	%16	%86
كلام المتعلم	%25	%76,19
إستجابة التلميذ	%66	%62,5
مبادرة التلميذ	%34	%37,5
الهدوء أو الفوضى	%12_11%	%2,6

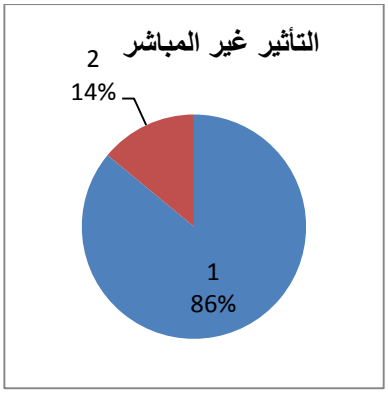
هذا ما أظهرته نتائج الحساب على نظام إكسل و فيما يأتي الأشكال التي توضح نسب القيم التصنيفية:



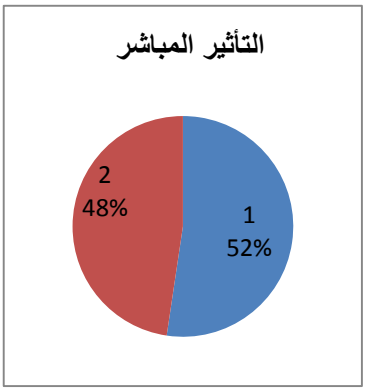
شكل (1) يوضح النسبة المئوية لكلام الأستاذ



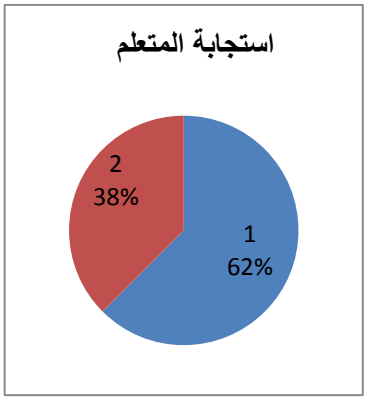
شكل (2) يوضح النسبة المئوية لكلام المتعلم



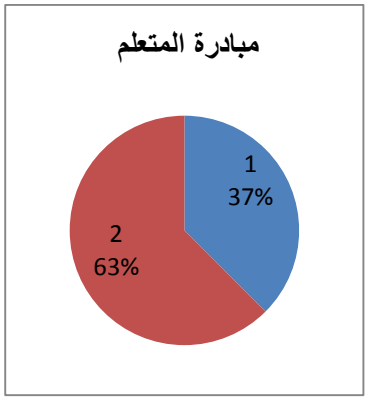
شكل (3) يوضح النسبة المئوية للتأثير غير المباشر



شكل (4) يوضح النسبة المئوية للتأثير المباشر



شكل (5) يوضح النسبة المئوية لاستجابة المتعلم



شكل (6) يوضح النسبة المئوية لمبادرة المتعلم

عرض نتائج و تفسير الفرضية الثانية:

- نصت هذه الفرضية على وجود فروق في تعليمية التاريخ تعزى لنمط التفاعل بين المعلم و التلميذ داخل الفصل الدراسي.

جدول رقم (8) يوضح المشهد التدريسي لدرس التاريخ

المتكلم	الكلام	الرمز
الأستاذة	المراجعة ستكون حول الدرس الأول درس بروز الصراع و تشكل العالم (الثنائية القطبية) لأهميته	5
الاستاذة	التاريخية فعمظم الإمتحانات يكون فيها شيء حول هذا الدرس.	5
التلميذة	ماذا يمثل هذا التاريخ 1945/10/24؟.	4
الأستاذة	صحيح أحسنتي جيد.	2
الأستاذة	ما طبيعة العلاقة بين الكتلتين الشرقية و الغربية؟.	4
الأستاذة	ماذا يعني مصطلح الحرب الباردة؟.	4
التلميذ	تميزت العلاقة بالصراع و النفوذ تضارب مصالح الكتلتين عرفت بالحرب الباردة .	8
التلميذ	صراع إيديولوجي بين المعسكر الشرقي الشيوعي بزعامة و.م.أ.	8
الأستاذة	لم تذكر أنه استخدمت فيه كل الوسائل ما عدا المواجهةالعسكرية المباشرة طبقت فيه سياسة	3
الأستاذة	ملى ء الفراغ و السباق نحو التسلح.	6
التلميذ	نعم أستاذة. ماذا يمثل تاريخ 1949/4/4؟.ما إنعكاسات الصراع على دول العالم الثالث؟. يمثل التاريخ تأسس حلف الشمل الأطلسي(الناتو)	8
الأستاذة	انعكاسات الصراع على دول العالم الثالث هي: التقارب الآفرو آسيوي و ظهور حركة عدم	4
التلميذ	الإنحياز.	8
التلميذ	إنقسام العديد من الشعوب بفعل الحرب الباردة.	8
الأستاذة	إزدياد نشاط الحركات التحررية في العالم الثالث و تلقي الدم من المعسكر الشرقي. أحسنت جيد	3

بعد الإنتهاء من عملية الرصد و تحويل المشهد التدريسي وفق رمزية لغة فلاندرز

نلاحظ من خلال الجدول أنه هناك علاقة تأثر و تأثير بين الأستاذة و التلاميذ حيث نلاحظ أن الأستاذة إعتمدت على الأسلوب غير المباشر و هذا ما يفسر تكرار الفئة التصنيفية التي تتمثل في أسئلة المعلم و الذي يمثلها الرقم 4 فضلا عن إستجابة التلاميذ لكل الأسئلة التي طرحها الأستاذة، كما نلاحظ تشجيع الأستاذة للتلاميذ و مدحهم عند تقديم الإجابة.

الأزواج التصنيفية للمشهد التدريسي في مادة التاريخ:

(10 5) (4 5) (8 4) (2 8) (4 2) (4 4) (8 4) (8 8) (2 8) (6 2)(6 8) (4 8) (4 4) (8 4) (2 10)

- **مصفوفة التفاعل:**

جدول رقم (9)يوضح مصفوفة التفاعل

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	مج
1											0
2		/		/		/		/		/	5
3											0
4				///	/			//			6
5											0
6											0
7											0
8		/		/		/		/			4
9											0
10		/			/						2
مج	0	3	0	5	2	2	0	4	0	1	17

- **حساب النسب المئوية لمصنفات التفاعل بالطريقة اليدوية:**

نسبة كلام المعلم: %70,59

%70,59=17÷100×12

نسبة كلام المعلم غير المباشر: %66,66

%66,66=12÷100× 8

نسبة كلام المعلم المباشر:%44,44

%44,44=9÷100×4

نسبة كلام التلميذ :23,52%

4×100÷17=23,52%

نسبة أسئلة المعلم :71,4%

5×100÷7= 71,4%

نسبة اِستجابة المعلم:

3×100÷5= 60%

نسبة الصمت أو الفوضى:

1×100÷17=6%

جدول رقم (10) يوضح النسب المئوية للفئات التصنيفية مقارنة بالنسب القياسية:

الفئة التصنيفية	النسبة القياسية	النسبة في الدراسة الحالية
كلام المعلم	%68	%70,59
كلام المعلم غير المباشر	%16	%66,66
كلام المعلم المباشر	%84	%44,44
كلام التلميذ	%25	%23,5
اِستجابة التلميذ	%66	%100
مبادرة التلميذ	%34	%0
أسئلة المعلم	%26	%71,4
اِستجابة المعلم	%42	%60
الصمت أو الفوضى	%12_%11	%6

عند تحديد الفئات التصنيفية للمشهد التدريسي و حساب النسب المئوية لكل فئة ، ما نلاحظه من خلال الجدول أن النسب المئوية في الدراسة الحالية منها ما هو ذا قيمية تقريبية للنسبة العامة و ما هو متفاوت.

فئة كلام المعلم ذا قيمة مرتفعة بالنسبة القياسية العامة و مع ذلك فقد كان كلام المعلم غير المباشر أثر من كلام المعلم المباشر و يفسر هذا بإستناد الأستاذة لطرح الأسئلة حيث أن النشاط الصفي هو مراجعة للدرس فهي تريد أن تتأكد من مدى تمكن التلاميذ من الدرس و مدى رسوخه في أذهانهم، فضلا عن طغيان الأسلوب غير المباشر الذي يعتمد على التوجيه و طرح الأسئلة و إتاحة الفرصة للتلاميذ في التعبير عن آرائهم و تفكيرهم. إذ يرمي هذا الأسلوب إلى تشجيع التفاعل الصفي داخل القسم كما يشير إلى فاعلية التدريس و كفاءة المعلم.

اِستجابة المعلم ذا قيمة تجاوزت النسبة القياسية العامة يفسر هذا على إستناد الأستاذة على تشجيع التلاميذ و مدحهم على الإجابات الصحيحة من أجل زيادة الثقة في نفوسهم و أن مراجعتهم و اِستعدادهم للمادة كان جيد إذ سيقبون اِجتياز اِمتحان البكالوريا.

أما اِستجابة التلميذ تعد مرتفعة إذ تجاوزت النسبة القياسية العامة يفسر هذا بإجابة التلاميذ على كل الأسئلة التي تم طرحها من قبل الأستاذة أي تفاعل تام خلال هذا النشاط الصفي.

أما بالنسبة لفئة الصمت أو الفوضى فإنها تعد نسبة منخفضة مقارنة بالنسبة القياسية و يفسر هذا بقلة المشكلات الصفية في القسم و تحكم الأستاذة في الإنضباط الصفي داخل حجرة الصف.

إذن توجد فروق تعزى لنمط التفاعل بين المعلم و التلميذ في الفصل الدراسي في مادة التاريخ إلا أن ليست فروق متفاوتة جد حيث نلاحظ تقارب في نسب الفئات بين كلام الأستاذ و كلام المتعلم و اِستجابة التلميذ و هذا يعود للخطاب الديمقراطي للأستاذة الذ أتاح الحرية للتلاميذ للمشاركة و المناقشة.

إذ يعد هذا النمط من أفضل الأنماط كما سبقت الإشارة إليه في فصول سابقة بحيث المعلم في هذا النمط يتبع أسلوبي التشجيع و المشاركة مما يجعل المتعلم مشارك في العملية التعليمية و يتيح له مجالا لإبداء آرائه و أفكاره.

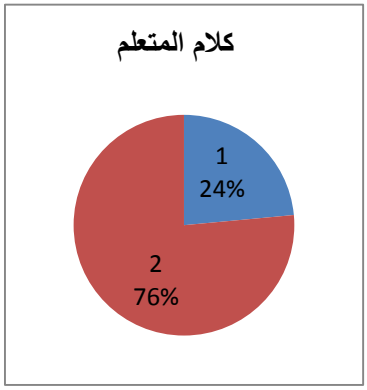
نسب المصنفات اِعتماد على شبكة فلاندرز على نظام إكسيل:

جدول رقم (11)يوضح نسب الفئات على نظام إكسيل:

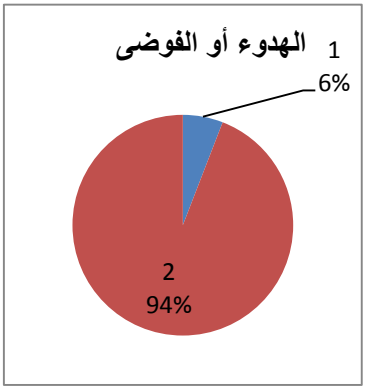
الفئات التصنيفية	النسب العامة	نسب الدراسة الحالية
كلام الأستاذ	%68	%70.59
كلام الأستاذ المباشر	%84	%23,53
كلام الأستاذ غير المباشر	%16	%47,06
كلام المتعلم	%25	%23,53
اِستجابة التلميذ	%66	%23,53
مبادرة التلميذ	%34	%0
الهدوء أو الفوضى	%12_11%	% 5,88

نلاحظ تقارب القيم بين فئات التصنيفات التي تم حسابها بالطريقة اليدوية و المحسوبة على نظام إكسيل حيث تظهر الأشكال الآتية نسب الفئات التصنيفية لسلوك التفاعل:

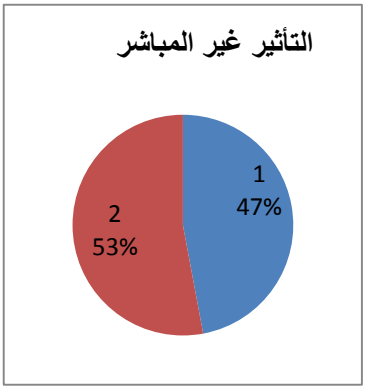
شكل (1) يوضح النسبة المئوية لكلام الأستاذ



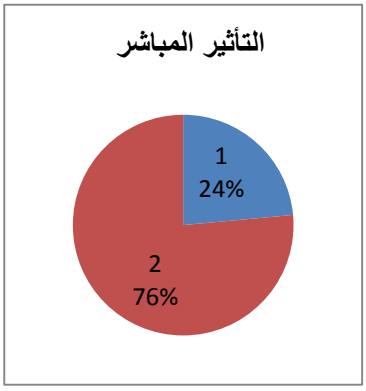
شكل (2) يوضح النسبة المئوية لكلام المتعلم



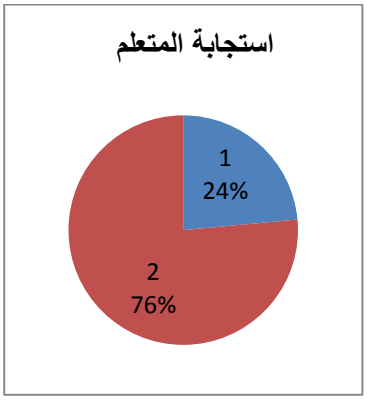
شكل (3) يوضح النسبة المئوية للهدوء أو الفوضى



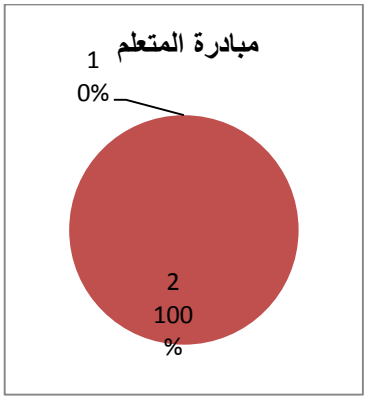
شكل (4) يوضح النسبة المئوية للتأثير غير المباشر



شكل (5) يوضح النسبة المئوية للتأثير المباشر



شكل (6) يوضح النسبة المئوية لاستجابة المتعلم



شكل (6) يوضح النسبة المئوية لمبادرة المتعلم

عرض نتائج و تفسير الفرضية الثالثة:

- **نموذج لدرس الرياضيات و فق نظام فلاندرز:**

تم تسجيل الدرس في قسم سنة ثالثة بكالوريا تخصص تسيير و اِقتصاد، حيث قدرة فترة تسجيل حل التمرين ساعة كانت من : 8:00 _ 9:00 صباحا.

تمت الملاحظة أثناء عملية الرصد التفاعل بين التلميذات و الأستاذة، التلميذات فيما بينهم حيث تم ملاحظة المشاركة الفعالة من طرف التلميذات أثناء حل التمرين الإحصائي و الإصغاء الجيد منهم لتعليمات الأستاذة فضلا عن تبادل الآراء و الأفكار في طريقة الحل فالأستاذة معظم الوقت اِعتمدت على أسلوب التوجيه و التلميذة هي من قامت بالحل عموما الجو العام للقسم اِتسم بالحيوية و النشاط مما يدل على تحقيق الأهداف التربوية و الكفاءة القاعدية.
فالأستاذة اِ نتهجت ممارسة لائقة و النمط السائد هو نمط اِتصال متعدد الإتجاه مما يدل فاعلية التدريس.

المتكلم	الكلام	الرمز
الأستاذة	من يقوم بحل هذا التمرين الإحصائي؟.	4
التلميذة	أنا أحل التمرين النقط	8
الأستاذة	هل المسافة متساوية بين النقط؟	4
التلميذة	لا ليست المسافة متساوية بين النقط	8
الأستاذة	يجب مراعاة التدريجة كل 5 سم تقابلها إحداثية معينة.	5
الأستاذة	اكتبي العنوان هكذا العلاقة المتوسطة(xx)G	6
التلميذة	أستاذة هل الحل الذي قمت به صحيح؟.	9
الأستاذة	اِنتظري لحظة لقد أخطأتي في الحل فالحل يكون هكذا....	5
التلميذة	حسنا أستاذة فهمت الطريقة	8
الأستاذة	اسمعوا لي الأرقام بعد الفاصلة تأخذون 3 أرقام على حسب النتائج المعطاة.	6
	أكتبي معادلة مستقيم الإنحدار	
الأستاذة	أكملت هل الحل صحيح؟	6
التلميذة	ما رأيكم هل القانون صحيح؟	9
الأستاذة	لا أستاذة أخطأت في القانون	4
التلميذة 2	طريقة القانون أسهل من طريقة الجدول في الحل	8
الأستاذة	أستاذة أنا اِعتدت على طريقة الجدول طريقة القانون يكون الحساب بها طويل.	5
التلميذة 3	اِستعملي الطريقة التي تعودتي عليها إن لم تستطيعي أن تستعملي هذا القانون.	9
	أنا أفضل هذه الطريقة لأنها طريقة سهلة و ليست فيها حسابات كثيرة	
الأستاذة	أكملي الحساب؟.	3
التلميذة	نعم أستاذة.	8

يتضح من خلال الجدول أن النشاط الصفي الذي تمثل في حل تمرين حول الإحصاء الذي كانت مدته 70ثانية حيث إستغرق تنفيذ كل فئة تصنيفية 3 ثوان.

نلاحظ كذلك نكرر الفئات التصنيفية الآتية: 8 التي تمثل (إستجابة التلميذ)، 5 (شرح المعلم)، 4 (طرح الأسئلة)، 9(مبادرة الطالب).

أما الفئتين الأكثر تكررا هما: 8،5.

من خلال الملاحظة العامة للجدول يلاحظ أن السلوك اللفظي موجود أثناء الموقف التعليمي داخل حجرة الصف حيث يتبين لنا أن المعلم إستخدم عدة أساليب (الحوار، المناقشة، التوجيه).

فضلا عن إستجابة التلميذات للأستاذة حيث يوجد هناك تبادل للأفكار و الآراء حول هذا التمرين، الجو العام للقسم تسود فيه الحيوية، النشاط أثناء حل التمرين.

بعد الإنتهاء من وضع الكلام وفق فرضية نظام فلاندرز فسيتم تمثيلها وفق أزواج.

حيث تكون بداية هذا الزوج بالفئة التصنيفية (سكوت أو فوضى)10 و تنتهي به لأنه حسب فلاندرز (أي أن بداية الدرس تكون بالصمت و إنتهاؤه إلى الصمت)وفق المخطط الآتي:

(10 4) (4 8) (8 5) (5 4)(4 8) (8 5)(5 6) (9 6) (9 5) (5 8)(6 8)(9 6) (9 4)(4 8) (8 5) (5 9)(9 3) (5 3)(5 6) (8 6)(4 8) (4 8) (2 8) (2 6)(6 8) (10 8).

من خلال الجدول الأول الذي يوضح تسجيل المشهد التدريسي لمادة الرياضيات حيث من النقاط الموجهة لنظام فلاندرز أنه لا يقيس المسائل الرياضية إلا أن هذا غير صحيح فقد تم رصد موقف تعليمي لحل تمرين إحصائي و ثبتت فعالية هذا الرصد من خلال تحديد الفئات التصنيفية الخاصة بكل من سلوك المعلم و المتعلم إذ تم إكتشاف أسلوب الأستاذ المعتمد في عملية التدريس فضلا عن توضيح نوع التفاعل بين قطبي العملية التعليمية (الأستاذ، التلميذ) مع تحديد ففترات الصمت أو الفوضى التي قد تحدث خلال القسم و التي ترمي لمعرفة الجو العام للقسم و الإنضباط الصفي.

تم تسجيل هذا المشهد التعليمي مع قسم سنة ثالثة ثانوي علوم تجريبية في مادة التاريخ حيث إستغرقت مراجعة الدرس 51 ثانية فضلا عن مراعاة 3 ثوان لكل سلوك قام به كلا من الأستاذة و التلاميذ و سجلت المصنفات الآتية:

فئة التصنيفية الخاصة بالشرح المتمثلة في الرقم 5 ، المصنفة التي تمثل التعليمات و التوجيهات التي يقوم بها المعلم تتمثل في الرقم 6، الفئة التصنيفية التي تمثل الأسئلة التي يوجهها المعلم للتلاميذ يمثلها الرقم 4، كذلك الفئة التصنيفية التي تتمثل في مديح الطلبة و تشجيهم يمثلها الرقم 2، أخيرا الفئة التي تمثل إستجابة المتعلمين لأسئلة يطرحها المعلم و التي تحمل الرقم 8.

إذن كانت هذه هي الفئات السلوكي اللفظي التي ظهرت في هذا المشهد التعليمي.

مشهد تدريسي لمادة التاريخ:

المتكلم	الكلام	الرمز
الأستاذة	المراجعة ستكون حول الدرس الأول درس بروز الصراع و تشكل العالم (الثنائية القطبية)	5
الاستاذة	لأهميته التاريخية فعمظم الإمتحانات يكون فيها شيء حول هذا الدرس.	5
التلميذة	ماذا يمثل هذا التاريخ 1945/10/24؟.	4
الأستاذة	صحيح أحسنتي جيد.	2
الأستاذة	ما طبيعة العلاقة بين الكتلتين الشرقية و الغربية؟.	4
الأستاذة	ماذا يعني مصطلح الحرب الباردة؟.	4
التلميذ	تميزت العلاقة بالصراع و النفوذ تضارب مصالح الكتلتين عرفت بالحرب الباردة .	8
التلميذ	صراع اِيديولوجي بين المعسكر الشرقي الشيوعي بزعامة و.م.أ.	8
الأستاذة	صحيح لكن الإجابة غير تامة.	3
الأستاذة	لم تذكر أنه استخدمت فيه كل الوسائل ما عدا المواجهةالعسكرية المباشرة طبقت فيه سياسة ملى ء الفراغ و السباق نحو التسلح.	6
التلميذ	نعم أستاذة.	8
الأستاذة	ماذا يمثل تاريخ 1949/4/4؟.ما اِنعكاسات الصراع على دول العالم الثالث؟.	4
التلميذ	يمثل التاريخ تأسس حلف الشمل الأطلسي(الناتو)	8
التلميذ	انعكاسات الصراع على دول العالم الثالث هي: التقارب الآفرو آسيوي و ظهور حركة عدم الإنحياز.	8
التلميذ	اِنقسام العديد من الشعوب بفعل الحرب الباردة.	8
	اِزدياد نشاط الحركات التحررية في العالم الثالث و تلقي الدم من المعسكر الشرقي.	2
الأستاذة	أحسنت جيد.	

نلاحظ من خلال الجدول أنه هناك علاقة تبادل و تأثر بين الأستاذة و التلاميذ حيث نلاحظ أن الأستاذة اِعتمدت على الأسلوب غير المباشر و هذا ما يفسر تكرار الفئة التصنيفية التي تتمثل في أسئلة المعلم و الذ يمثلها الرقم 4 فضلا عن اِستجابة التلاميذ لكل الأسئلة التي طرحها الأستاذة، كما نلاحظ تشجيع الأستاذة للتلاميذ و مدحهم عند تقديم الإجابة.

تمثيل المصنفات في أزواج ثم و ضعها في مصفوفة التفاعل:

(10 5) (4 5) (4 8) (2 8) (4 2) (4 4) (8 4) (8 8) (8 2) (2 6)(6 8) (4 8) (4 4) (4 8) (8 4) (10 2)

يبين الجدول الثاني الذي يرصد لنا مشهد تدريسي في مادة التاريخ فعالية أداة فلاندرز و نجاعتها في تسجيل التفاعل بين الأستاذ و التلميذ إذ و ضحت هذه الوسيلة خطاب الأستاذ المستند إليه أثناء العملية التعليمية فضلا عن إمكانية تحديد نمط التواصل الذي يسري في القسم

أي أن شبكة فلاندرز لها فاعلية في تعليمية الرياضيات و التاريخ و يمكن تطبيقها على أي مادة سواء كانت هذه المادة علمية أو أدبية هذه الأداة تعتبر أداة فعالة في ملاحظة السلوك التدريسي للمعلم إذ تسمح أيضا بتحديد نوع التفاعل بين قطبي العملية التعليمية الجو العام للقسم. كما أثبتت ذلك الدراستين التي قام بها دراسة صباح باقر و زملائه سنة(1974) بعنوان:" تحليل التفاعل اللفظي بين المعلم والتلاميذ في مادة العلوم و الحساب" و دراسة الحيالي (2000) "دراسة التفاعل الصفي لمدرسي و مدرسات مادة الفيزياء"

خلاصة الفصل:

تم في هذا الفصل عرض النتائج و تفسيرها في ظل ما تم التوصل اليه من نتائج نهائية في الجانب الميداني إذ نخلص إلى أن نوع التفاعل بين المعلم و لتلميذ في الموقف التعليمي جد مهم حيث يؤثر نوع التفاعل على سير الموقف التعليمي و يبن أسلوب التدريس الذ ينتهجه المعلم فكلما كان الأسلوب غير مباشر كانت عملية التدريس أكثر فاعلية و حصول تغذية راجعة و تحقيق الأهداف التربوية لكل مادة دراسية فضلا عن دور أداة فلاندرز في تحقيق فاعلية العملية التعليمية و أنها أداة جد فعالة في قياس التفاعل الصفي.

خاتمة

خاتمة

شكلت هذه الدراسة علاقة إحدى أهم أدوات الملاحظة الصفية التي تمثلت في أداة فلاندرز بقياس التفاعل الصفي و بتعليمية المواد إذ تبين فاعليتها في رصد في تعليمية مادتي التاريخ الرياضيات و التاريخ فضلا عن إيضاحها لنمط التفاعل الحاصل بين المعلم و التلميذ داخل حجرة الصف، كما تساهم في معرفة أسلوب الممارسة الذي يستند إليه المعلم أثناء تقديمه المعرفة العلمية للتلاميذ مع توضيح علاقة طريقة ممارسة المدرس بالتفاعل الصفي داخل حجرة الصف. كل هذا يشير إلى أهمية هذه الأداة في العملية التعليمية.

لا تقتصر فائدة هذه الأداة على المعلم فقط بل تشمل حتى مفتشي التربية و كل العاملين في القطاع البيداغوجي المسؤولين عن وضع المناهج التربوية للمواد الدراسية، لأن تطبيق هذه الأداة في المجال التعليمي التربوي الذ يسمح بتطوير العملية التعليمية و الوصول إلى مدرسة مستقبلية متجددة على مقاس المتعلم .

فالهدف من العملية التعليمية و التربوية الحصول على تعليم فعال و تحقيق الأهداف القاعدية التربوية من أجل ذلك لابد من معرفة نمط العلاقة بين المدرس و المتمدرس في الصف و النظر لهذا الجانب في أبعاده الثلاث (السيكولوجية ،البيداغوجية، الإجتماعية) هذه الجوانب لا تشمل المتعلم بل كلا قطبي العملية التعلمية، فمن المهم معرفة البعد النفسي للمعلم، سماته الشخصية، إستعدادته ،كفاءته، مهارته، لأنه هو المسؤول عن نقل المعرفة فلنجاح العملية التعليمية لا بد ن معلم كفء يملك القدرات و المؤهلات التي تجعله يحقق فاعلية و جودة التدريس.

فإذا أردنا التغيير التربوي لابد من التمكن من تحقيق فعالية التعليم من خلال وضع قواعد و أسس مختلفة متنوعة،تسمح بإحداث تغيير في العمق التربوي فما نعيشه اليوم من تطور معرفي في هذا القرن لابد من تجديد فعالية التعليم و التعلم من خلال الإستناد لأساليب تدريسية متنوعة تشجع على التعليم الذاتي كوسائل التعلم النشط، الوسائط إلكترونية لتحقيق متعة التعلم و التعليم.

توصيات واقتراحات

توصيات و اقتراحات

- تصميم برامج تدريبية لتكوين المفتشين ، المدراء و المختصين في وضع مناهج المواد الدراسية و كل العاملين في القطاع التربوي لتمكن من هذه الأداة و إتقانها من أجل وضع برامج تعليمية دقيقة تحقيق الأهداف التربوية و رفع مستوى التعليم.
- إجراء برامج تدريبية للأساتذة أثناء تكوينهم و تربصاتهم من أجل تعريفهم أكثر بأداة فلاندرز و إتخاذها كمرجع لتحسين التفاعل اللفظي العملية التعليمية فضلا عن إكتساب طرق متنوعة في عملية التدريس من أجل تحسين جودة التدريس.
- ضرورة تعريف الطلبة الجامعين بهذا النظام من أجل أن يقوموا بدراسات أوسع حول هذه الأداة لما لا أن يكون مقياس تدرس فيه الأداة و الأداة المشابهة لها.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

- أبي إبراهيم حسين، شعيب سعيد عبد الفتاح، صدام محمد حميد،2009، أنماط التفاعل اللفظي لمدرسي اللغات في معاهد إعداد المعلمين و المعلمات و علاقته بدافعية طلبتهم لتعلم اللغه المدروسة، مجلة التربية و العلم، المجلد16، العدد 2.
- أحمد الفاسي، البيداغوجيا، جامعة عبد الملك السعدي، المدرسة العليا للأساتذة ، تطوان.
- أحمد الفاسي،2018، كتاب الديداكتيك مفاهيم و مقاربات ، جامعة عبد المالك السعدي، تطوان.
- إياد خالد الطباع،2010، الوجيز في أصول البحث و التأليف، الهيئة العامة السورية للكتاب.
- جابر نصر الدين،2006، واقع التفاعل الصفي داخل المدرسة الجزائرية، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية و علم النفس، المجلد الثاني، العدد الأول.
- جميل أبو نصري، طلعت خشام، رمزية نعمة حسن،2006، المتقن المدرسي الوجيز، دار الراتب الجامعية، بيروت،ط1.
- جودة أحمد سعادة،2011، صياغة الأهداف التربوية و التعليمية في جميع المواد الدراسية،دار الشروق للنشر و التوزيع،عمان،ط 1.
- جورج بروان،2000، التدريس المصغر و التربية الميدانية، ترجمة محمد رضا البغدادي، هيام محمد رضا البغدادي، دار الفكر، الأردن، ط 2.
- حسام عبد الله،2003، طرق تدريس التاريخ لجميع المراحل المدرسية،،دار أسامة للنشر و التوزيع، عمان.
- حسن شحاتة، زينب النجار،2003، مراجعة حامد عمار، معجم المصطلحات التربوية و النفسية، الدار المصرية اللبنانية.
- حسين حسن موسى،2009، إستخدام الوسائط المتعددة في البحث العلمي، التعليم الإلكتروني و دور الوسائط المتعددة في عملية التعليم، دار الكتاب الحديث، القاهرة.
- حسين مشطر،2018،الخلفية التاريخية لنشأة الديداكتيك قراءة في المفهوم و الموضوع، مجلة الشمل للعلوم النفسية و الإجتماعية، جامعة الشهيد حمة لخضر، الوادي، المجلد 1،العدد 2.
- حفصة بعلي الشريف،2010،التعليمية،مجلة الباحث في العلوم الإنسانية و الإجتماعية،الوادي،العدد1
- خولة مصطفى الحرباوي،2011، أنماط التفاعل الصفي لمدرسي لمعلمي و معلمات الرياضيات في المرحلة الإبتدائية و أثرها في إكساب تلاميذهم مهارةالحس العددي،
- رياض الجوادي،2020،مدخل إلى علم تدريس المواد، دار التجديد للطباعة و النشر و التوزيع و الترجمة،تونس،ط 2
- رياض الجوادي،2020مدخل إلى علم تدريس المواد، دار التجديد للطباعة و النشر و التوزيع و التنجمة،تونس،ط2.
- زهور عتو، سمية قرآن،2016، تعليمية مادة التاريخ في المنظومة التربوية الجزائرية، مذكرة لنيل شهادة الماستر في التاريخ، جامعة الجيلاني بونعامة، خميس مليانة.
- سعيدة سي محمد،2017، مطبوعة دروس في مقياس التعليمية الديداكتيك،جامعة أكلي محمد الحاج، كلية العلوم الإجتماعية و الإنسانية، الرباط.
- سلام هدى،2016، محاضرات في مدخل إلى النفس، جامعة محمد لمين دباغين، سطيف.
- سلمى مجيد حميد، خالد جمال حمدي،2009،أثر استخدام نظام فلاندرز في تحصيل طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ،مجلة ديالى، العدد الثالث و الثلاثون .
- سليمان حمودي، بلقاسم شرابطة، مصطفى بلعباس، إبراهيم فرحان، بزاز البخاري، دليل الأستاذ الرياضيات السنة الأولى من التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية الجزائر.
- سهام محمود خصاونة،2010، الإدارة الصفية منحى انساني أخلاقي(حالات ،أسئلة، نشاطات، دار المناهج للنشر و التوزيع، عمان. د.ط.

- سونيا هانم علي قزامل،2013,المعجم العصري في التربية، عالم الكتب،القاهرة،ط1.
- صلاح الدين شروخ، 2003، منهجية البحث العلمي للجامعين، دار العلم للنشر و التوزيع، الجزائر.
- صلاح السيد قادوس،1995، الأسس العلمية لمناهج البحث في عملية التعليم و ا لتربية البدنية، دار المعارف القاهرة.
- صليحة لالوش،2015، تدريس مادة التاريخ في مرحلة التعليم المتوسط، مجلة البحوث التربوية و التعليمية، العدد 7.
- طاب عيسى،2015، في سؤال الديداكتيك، مجلة دراسات، العدد السابع.
- طيب نايت نسليمان،2015، المقاربة بالكفاءات الممارسة البيداغوجية أمثلة عملية في التعليم الإبتدائي و المتوسطالمتوسط،دار الأمل للطباعة و النشر و التوزيع، تيزي وزو.
- عائشة،2014، خلاصات مواضيع تربوية، المغرب . محمد الدريج، جمال الحنصالي، علي الموسوي، سام عمار، علي سعود حسن، محمد الشيخ حمود،2011، معجم مصطلحات المناهج و التدريس ،مكتب تنسيق التعريب في الوطن العربي، المغرب.
- عباس ناجي عبد الأمير ،2015،رحيم يونس كرو،، تعليم الرياضيات_ مفاهيم_ استراتيجيات_تطبيقات)،دار اليازوري للنشر و التوزيع، عمان.
- عبد الحفيظ قادري، يعقوب بن قسمي ، محمد مرتات، 2018، أنماط التواصل الصفي السائدة في حصص التربية البدنية حسب أداة ند فلاندرز لملاحظة التدريس، المجلة العلمية لعلوم التكنولوجيا للنشاطات البدنية و الرياضية، مستغانم.
- عبد الحفيظ قادري،2019، السلوكات التدريسية لأساتذة التربية البدنية للمطورين المتوسط و الثانوي حسب أداة حمدان لملاحظة و تحليل التفاعل الصفي الشامل، مجلة الإبداع الرياضي، المجلد10،العدد1.
- عبد الرزاق باللموشي،2016، التعليمية بين النظرية و التطبيق و أثرها في تطوير المناهج التعليمية، المدرسة العليا للأساتذة، الأغواط.
- عبد العزيز محمد النهاري، حسن عواد السريحي،2002،مقدمة في مناهج البحث العلمي، دار خلود، جدة.
- عبد القادر لورسي، محمد زوقاي،2015، المعجم المفصل في علم النفس و علم التربية المصطلحات الأساسية، دار جور للنشر و التوزيع ،الجزائر،ط1.
- عبد القادر لورسي،2016، المرجع في التعليمية الزاد و النفيس و السند الأنيس في علم التدريس، جسور للنشر و التوزيع، ا لجزائر.
- عبد الكريم فرج الله،2014، أساليب تدريس الرياضيات، دار اليازوري العلمية للنشر و التوزيع، عمان.
- عبود عبد الله العسكري،2004، منهجية البحث في العلوم الإنسانية، دار التميز، دمشق.
- عدنان ماجد عبد الرحمن بري، ، أساسيات إكسل(مع تطبيقات في الإحصاء و بحوث العمليات/علم الإدارة).
- عقيل حسن عقيل، فلسفة مناهج البحث العلمي، مكتبة مدبولي، مصر. د.ن.
- علي تاعوينات ،2009، التواصل و للتفاعل في الوسط المدرسي، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم، الجزائر.
- علي فارس، عبد الرحيم رحابي،2018، التعليمية بين المفهوم و المرتكزات و التأصيل، المؤتمر الوطني الأول حول الديداكتيك، سكيكدة.
- عمار بوحوش ، دليل الباحث في المنهجية و كتابة الرسائل الجامعية، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر.
- فاديا أبو خليل2011، إدارة الصف و تعديل السلوك الصفي، دار النهضة العربية، لبنان.
- فارعة محمد حسن،1996، المعلم و إدارة الصف، مركز الكتاب للنشر، القاهرة.
- فاطمة عوض صابر، ميرفت علي خفاجة،2002، أسس و مبادئ البحث العلمي ، مكتبة و مطبعة الإشعاع الفنية،الإسكندرية.
- فخري رشيد خضرخضر،2006،طرائق تدريس الدراسات الإجتماعية،دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة،عمان.

- فرحاتي العربي ،2010، انماط التفاعل و علاقات التواصل في جماعة القسم الدراسي و طرق قياسها)دراسة ميدانية لدروس اللغة العربية في المرحلة ة الأساسية الجزائرية، ديوان المطبوعات الجزائرية، الجزائر.
- فريدة شنان،2009، المعجم التربوي.
- فوزي أحمد سمارة،2017،التفاعل الصفي السياسة التربوية و أثرها على البيئة الصفية، دار الخليج للنشر و التوزيع
- كوثر حسين كوجوك 2001،اتجاهات حديثة في المناهج و طرق التدريس ،عالم الكتب لنشر و الطباعة و التوزيع،القاهرة،ط2.
- لاصب لخضرلخضر،2018، الجامع البيداغوجي ،دار الأمل، تيزي وزو
- مجدي عزيز إبراهيم، محمد عبد الحليم حسب الله،2002،التفاعل الصفي)مفهومه_تحليله، مهاراته، عالم الكتب،القاهرة،ط1.
- محمد الأزهر بالقاسمي، عبد الحميد معوش،2019، سيكولوجية التعلم و التعليم(مفاهيم، نظريات و تطبيقات، مقاربات)، دار الخلدونية، الجزائر.
- محمد الدريج، جمال الحنصالي، علي الموسوي، محمد الشيخ حمود، علي سعود حسن، 2011، معجم مصطلحات المناهج و طرق التدريس، المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم، الرباط.
- محمد الدريج،2011، عودة إلى تعريف الديداكتيك أو علم التدريس كعلم مستقل، مجلة علوم التربية، العدد السابع و الأربعون، المغرب.
- محمد آيت موسى،1992، ديداكتيكا، مجلة البحث البيداغوجي، العدد3،دار الخطابي للطباعة و النشر، المغرب.
- محمد حسن أحمد العامري،2003،تحليل التفاعل اللفظي لطلبة قسم الدراسات الاجتماعية بمعهد إعداد و تدريب المعلمين أثناء الخدمة بحضرموت في ضوء نظام فلاندرز،مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية و الاجتماعية، العدد 11، المجلد 13.
- محمد قزقوز ،2019، محاضرات أدوات ملاحظة التدريس، المركز الجامعي نور البشير، البيض.
- مراد سهام،2015، معجم مصطلحات التربية و التعليم، الرباط.
- مفضي عايد،2010، الإدارة الصفية، دار حامد للنشر و التوزيع، الأردن،ط1.
- مناع آمنة ،2014، أقطاب المثلث الديداكتيكي في التراث العربي على ضوء اللسانيات الحديثة: تحديد المصطلح و التعريف بالمفهوم مجلة الواحات للبحوث و الدراسات، المجلد 7العدد 2.
- مناع نور الدين، عبد المجيد الناصر، محمد جمال شاشة،2016،تعليمية مادة الرياضيات، مجلة علوم الإنسانية و الإجتماعية، العدد 27.
- منذر عبد الحميد الضامن،2006، أساسيات البحث العلمي، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان.
- نصر الله،2016، أساسيات مناهج البحث العلمي و تطبيقاتها، دار وائل للنشر و التوزيع، الأردن.
- نوال العشي،2008، إدارة التعلم الصفي، دار اليازوري للنشر و التوزيع.عمان.
- نور الدين أحمد قايد، حكيمة سبعي،2010، التعليمية و علاقتها بالأداء البيداغوجي و التربية، مجلة الواحات للبحوث و الدراسات، العدد8.
- نور الدين بوكمارة،2012،ملخص التعليمية، منتدى الجلفة ،الجزائر.
- هناء حسين الفلفلي،2012، علم النفس التربوي، دار كنوز المعرفة للنشر و التوزيع، عمان.
- يحى محمد نبهان،2008، الإدارة الصفية و الإختبارات، دار اليازوري للنشر و التوزيع، عمان.
- يوسف قطامي، نايفة قطامي،2008، تصميم التدريس، القاهرة. د. ط.

76.Veroncica odiri Amatari. (2001) . The Instructional process: A

Review of Flanders Interaction Analysis in a classroom Setting, International journal of secondary Education .vol 3, Nigeria

الملاحق

الملاحق

في إطار إنجاز مذكرة ماستر في علم النفس المدرسي و الموسومة ب" مقارنة بين تعليمية الرياضيات و تعليمية التاريخ من خلال شبكة فلاندرز للتفاعل اللفظي,"

أرجو منكم أساتذتنا الكرام الإجابة على الأسئلة الآتية التي تساهم في إثراء موضوع دراستي

و لكم مني جزيل الشكر على تعاونكم و مساعدتكم

إعداد الطالبة:

آية لحمر.

إشراف : د. حسين مشطر.

السنة الجامعية:

2020_2019

دليل المقابلة

البيانات الأولية:

الجنس:

مادة التدريس:

- **المحاور**

- **محور 1: الخبرة المهنية و السمات الشخصية للمعلم**

السؤال الأول: منذ متى و أنت تدرس في سلك التعليم؟

السؤال الثاني: هل تشعر بمتعة و أنت تدرس؟

السؤال الثالث: هل تنتابك فترات تحس فيها بضغط العمل؟

السؤال الرابع: ما الأسباب التي جعلتك تدرس هذه المادة.؟

السؤال الخامس: هل تهتم لغياب التلميذ؟

- **المحور الثاني: نمط الإتصال وحيد الإتجاه**

السؤال الأول: هل تعتمد على أسلوب سهل أثناء تقديم مراع الفروق الفردية؟.

السؤال الثاني: ما الطريقة التي تتبعها في تقديم الدرس؟

السؤال الثالث: هل تتيح المجال للتلاميذ بطرح أفكارهم حول ما تم تقديمه عن الدرس؟

السؤال الرابع: هل تمنح التلميذ الوقت الكافي للإجابة؟.

السؤال الخامس: في رأيك هل المعلم هو مصدر المعرفة فقط؟.

- **المحور الثالث: نمط الإتصال ثنائي الإتجاه**

السؤال الأول: ماهي الطرق التي تنتهجها في تدريس مادتك؟.

السؤال الثاني: هل تعلم التلاميذ بالدرس المقبل من أجل التحضير المسبق له؟.

السؤال الثالث: هل تشجع التلاميذ أثناء تقديمه الإجابة الصحيحة؟.

السؤال الرابع: هل تقوم بالإعتماد على طرح الأسئلة كثيرا أثناء الأنشطة الصفية؟ .

السؤال الخامس: هل توجد مشكلات صفية يقوم بها التلاميذ في حجرة الصف؟ .

- **المحور الرابع: نمط الإتتصال ثلاثي الإتجاه**

السِؤال الأول: هل تشجع التلاميذ على تبادل المعارف و المناقشة فيما بينهم حول محتوى المادة المدروسة؟.

السؤال الثاني: هل تقوم بالإعتماد على أساليب تعليمية متنوعة في تدريس مادتك داخل حجرة الصف؟.

السؤال الثالث: هل تسمح للتلميذ بإبداء رأيه حول الدرس؟.

السؤال الرابع: هل تعتمد على أسلوب المدح و التشجيع داخل القسم ؟.

السؤال الخامس: في رأيك ما الطريقة التي تحقق التدريس الفعال؟.

ملحق رقم 2

البطاقة الفنية لمتقن شعلال مسعود

تم إنشاء المؤسسة سنة 1984 كمتقن به جميع التخصصات

يتكون المتقن التخصصاتيواليوم الذي حول إلى ثانوية سنة 2003 من هياكل تتمثل في ما يأتي

20 حجرة بيداغوجية.

6 مخابر علمية + مخبر تحضيري)3 مخابر علوم تجريبية،3 مخابر علوم فيزيائيةة(.

3 ورشات للتكنولوجيا مزودة بمخابر مختصة

هندسة مدنية

هندسة كهربائية

هندسة ميكانيكية.

4 مكتبة بها أكثر من 10 آلاف كتاب

5مدرج يتسع ل 120 كرسي

مكتب إداري 116

7 قاعة أساتذة

8 مخبرين للإعلام الآلي

9 مطعم يتسع ل 300 كرسي

10 إقامة تتسع ل 120 سرير

11 قاعة اجتماعات

12 أربع مخازن مختلفة الإستعمار

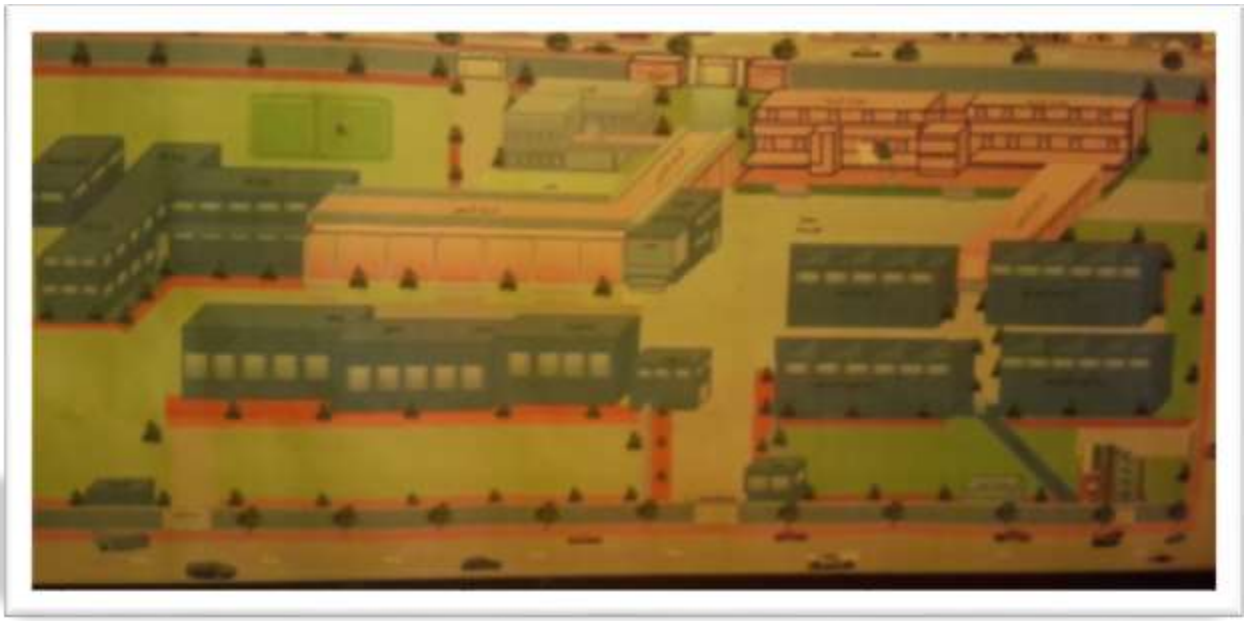
13 مغسلة

14 قاعة أرشيف

15 قاعة رياضية

16 ميدان لعب رياضي _ميدان لكرة اليد، ميدان لكرة السلة)

17. مضمار عدو.



ملحق 3

البطاقة الفنية لمتوسطة الطاهر زغدودي

الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية قالمة **إكمالية : الطاهر زغدودي**

قالمة

طريق بن جراح _ قالمة _

1. **اِسم المؤسسة :**	إكمالية الطاهر زغدودي
2. **العنوان :**	طريق بن جراح قالمة
3. **رقم الهاتف :**	037.20.44.11
4. **تاريخ الإنشاء :**	1989/06/05م
5. **قرار الإنشاء :**	138/م.ت/1989م
6. **المساحة الإجمالية :**	6619,32 م^2
7. **المساحة المبنية :**	3008,76 م^2
8. **المساحة الغير مبنية :**	3610,56 م^2
9. **النمط :**	بناء صلب
10. **القاعدة :**	800/840/07
11. **الرقم التعريفي الوطني :**	05 124 262 46 235
12. **الرقم الميكانو غرافي :**	24 333
13. **رقم الضمان الإجتماعي :**	59/ 528 535
14. **رقم الحساب الجاري البريدي :**	39/ 66 41 33
15. **حساب الخزينة :**	183 _403_001
16. **عدد حجرات الدراسة :**	20
17. **عدد الحجرات المختصة :**	/
18. **عدد المخابر :**	03
19. **عدد الورشات :**	01+02
20. **عدد المكاتب :**	07

21. **قاعة الأساتذة :**	01
22. **المكتبة :**	/
23. **عدد السكنات الوظيفية :**	01+04
24. **عدد الساحات :**	01 + ملعب
25. **عدادات الغاز:**	3 185
26. عدادات الكهرباء :	0538_(4938 _3161)
27. عدادات الماء:	.92/ 525 694 _0433 361
28. المدارس التابعة:	شريط عمار، هواري بومدين، شهيب ابراهيم