الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر بسكرة

كلية الآداب واللغات

قسم الآداب واللغة العربية

دور الكفاية الاتصالية في إنجاح الممارسة التدريسية لمعلم اللغة

مذكرة مقدَمة لنيل شهادة الماستر في الآداب واللغة العربية

تخصص: لسانيات تعليمية

إعداد الطالب: سالم صلاح

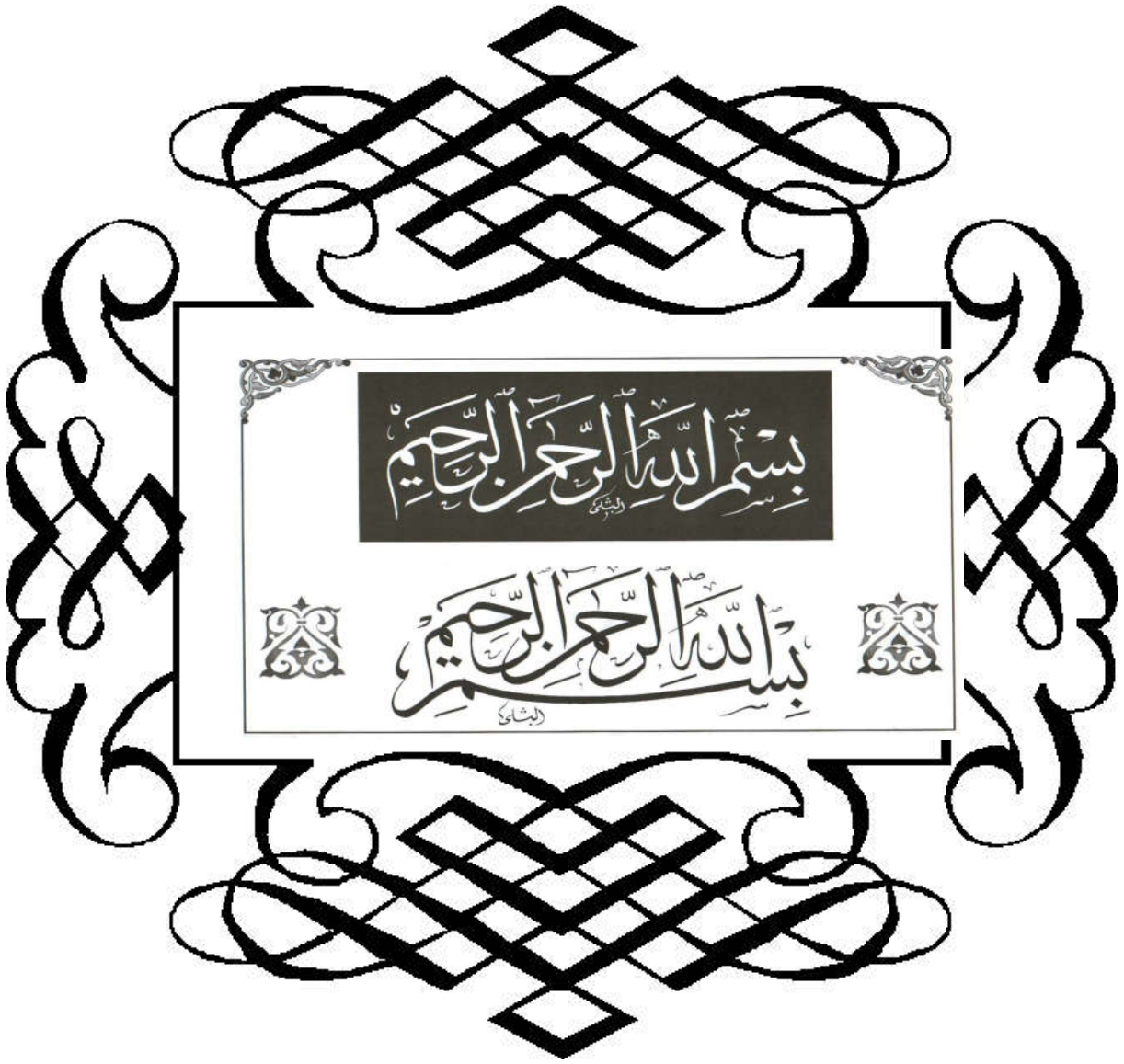
إشراف الأستاذة: طبني صفية

لجنة المناقشة

أعضاء اللّجنة	الرّتبة العلمية	الصّفة
أحمد مداس	دكتورًا	رئيسا
طبني صفية	دكتورة	مشرفاومقرّرا
جوادي هنية	دكتورة	عضوا مناقشا

السنة الجامعية: 1437هـ/1438هـ

2016م/2017م


بسم الله الرحمن الرحيم
بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفـان

نحمد ربنا خالقنا، وولي نعمتنا على فضله وجوده وكرمه، يا من وهبتنا الدين واليقين والكتاب المستبين وعسى أن نكون قد سخرنا عطاياك إلى ما فيه خير للبلاد وصلاح للعباد.

الشكر الجزيل إلى الأستاذة المؤطرة **طبني صفية** التي وقفت إلى جانبنا طوال مشوار هذا العمل والتي سخرت لنا جزءا من وقتها ولم تبخل علينا بالنصائح والتوجيهات على مدار السنة الجامعية كاملة.

كما نتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى كل من ساهم في إتمام هذا البحث ونخص بالذكر كل من الأساتذة: **يخلف حسينة، سهل ليلى، دوباخ علاء الدين، سعادة لعلى** وإلى كل أساتذة الأدب **بجامعة محمد خيضر بسكرة.**

ونشكر كل من ساهم من قريب أو من بعيد في انجاز هذا العمل.

مقـــــدمة

تسعى التربية في المرحلة الثانوية إلى محاولة تنمية المتعلم في المجال الوجداني والمجال الحسي الحركي، والمعرفي، ودمجه وسط زملائه ومجتمعه، مما يعني أن المدرسة وظيفتها تنشئة المتعلم، كما أصبحت اليوم تؤدي دورًا فعالاً ومهما في عملية التفاعل بين المعلم والمتعلم، وذلك بالتحكم في الكفايات ذات الطابع الاتصالي ولهذا جاء موضوع البحث موسومًا بـ: دور الكفاية الاتصالية في انجاح الممارسة التدريسية لمعلم اللغة.

ولنحاول الوقوف على مدى أهمية الكفاية الاتصالية، سعينا للكشف عنها من خلال مجموعة من التساؤلات تمثلت في الآتي: ما المقصود بالكفاية الاتصالية؟ وما هو دورها في العملية التعليمية التعلّمية؟ ومتى يصبح المتعلم معلما كفؤًا؟

لذا حاولنا في هذه البحث الإجابة عن هذه التساؤلات سعيا منا لمعرفة الكفاية الاتصالية وتوضيح دورها للمعلم والمتعلم باعتبارها من أهم الكفايات التي تساعد في انجاح العملية التعليمية التعلّمية.

وعليه، فقد كان سبب اختيار هذا الموضوع عدة دوافع نذكر منها:

- الرغبة في توسيع معرفتنا الذاتية ومواكبة أهم الاصلاحات التي طرأت على مجال التعليم.

- محاولة معالجة القصور الذي يعاني منه معلمي الأقسام النهائية وفق التدريس بالكفايات.

ولقد اقتضت طبيعة بحثنا أن نجعل له مقدمة لموضوع بحثنا وفصلين؛ فصل نظري وفصل تطبيقي، وخاتمة تضم أهم النتائج المتوصل إليها، أما الفصل النظري يمثل مفاهيم نظرية وقد قسم الى مبحثين تناولنا في الأول مفهوم الكفاية الاتصالية، ومكوناتها، وخصائصها، وفي المبحث الثاني تناولنا فيه مفهوم الممارسة التدريسية، وعناصرها، والعوامل المؤثرة فيها، وأهدافها، أما الفصل الثاني تم فيه وصف وتحليل استمارتي الاستبيان وتفسير نتائجهما بحيث أن الاستمارة موجهة لكل من اساتذة الأقسام النهائية للمرحلة الثانوية وكذا استمارة موجهة لتلاميذ الطور الاخير من المرحلة الثانوية أيضا، وجاءت خلاصة هذا الفصل ترصد أهم النتائج المتوصل إليها، ومن خلال ذلك اتبعنا المنهج الوصفي الذي يعتمد على آلية التحليل باعتباره المنهج المناسب للدراسة، وتم الاعتماد على مجموعة من المراجع أهمها:

كفايات تكوين المعلمين لعبد الوهاب أحمد الجماعي، نهاد الموسى وتعليم اللغة العربية لوليد أحمد العناتي، مقاربة التدريس بالكفاءات لخير الدين هني.

وككل بحث فقد واجهتنا جملة من الصعوبات في انجازه ويمكن حصرها في الآتي:

– صعوبة انتقاء المادة العلمية وتداخلها خاصة في الجانب النظري، ففرضت علينا انتقاء أكثرها عمقا وأجدرها خدمة للموضوع، وكل هذا يتنافى مع الوقت.

كما واجهتنا بعض الصعوبات في الجانب الميداني عند توزيع وجمع الاستمارات وأهمها:

- غياب تعاون بعض الأساتذة ورؤساء المؤسسات التعليمية.

- عدم إرجاع الاستمارات في وقتها من طرف الأساتذة والتلاميذ أو عدم ردها نهائيا.

رغم هذا، كان لنا من العزيمة والإرادة والثقة بالنفس وحب البحث، ما ذلل هذه الصعوبات.

وفي الأخير نشكر الأستاذة الفاضلة "طبني صفية"، التي كانت المشرفة لهذا البحث وعلى ما أسدته إلينا من جهد، فقد تبنت الموضوع وتابعته إلى أن استوى على هذه الشاكلة.

الفصل الأول:

مفـــاهيم نظريـــــة

أولا: الكفاية الاتصالية مكوناتها وخصائصها.

1-الكفاية.

2-الاتصال.

3-الكفاية الاتصالية.

ثانيا:العملية التدريسية.

1-مفهومها.

2-عناصرها.

3-العوامل المؤثرة فيها.

توطئة:

إن اعتبار التعلم الصفي عملية يومية يستدعي وضعها على شكل خطوات منظمة ومتتابعة ، منطقية و متسلسلة ، الأمر الذي يتطلب إعداد وتدريب المعلمين حتى يكونــوا قادرين على السير فيها بخطى ثابتة، لذا لم يعد غريبا أن يكون من" خصائص المعلم الكفء القدرة على تحقيق أهدافه النبيلة وأن يؤدي رسالته التربوية الشريفة في إعداد الأجيال وتنشئتهم وتأهليهم معرفيا وتربويا ويدربهم على التحدث بلغة عربية سليمة، من خلال الاعتماد على الاتصال كوسيلة أساسية في التفاعل والتعامل، ولاسيما أن العملية التعليمية التربوية في جوهرها اتصال، كما أن جميع الجهود والأنشطة تتم من خلال كفاية المعلم التي تساعده في الاتصال بمتعلميه اتصالا فعالاً داخل حجرة الدراسة، وهذا دليل على مدى أهمية الكفاية الاتصالية ودورها في انجاح المعلم أو الاستاذ في عملية التدريس لأنها عملية ليست سهلة، وإدراك تلك الإصلاحات التي مست قطاع التربية والتعليم؛ فبعد أن كان التدريس بالأهداف أصبح التدريس بالكفايات.

أولا-الكفاية الاتصالية مكوناتها وخصائصها.

1-الكفاية:

أ-مفهومها: قبل أن نتطرق إلى مفهوم الكفاية لابد من القول: إن هناك تداخلا بين الكفاية والكفاءة في الاستعمال فالبعض يستخدمهما الدلالة نفسها، ولإزالة هذا اللبس نعرض دلالة كل مصطلح بإيجاز:

الكفاية لغة: ورد في لسان العرب لابن منظور: كَفَيَ: كفى يكفي كفايةً إذا قام بالأمر ويقال كَفاكَ هذا الأمر: أي حسبُك وكفاكَ هذا الشيءُ، ويقال استكفيتُهَ أمرًا فكفانيه.[1]

ومن هنا تجدر الاشارة بأن الكفاية تصب في قالب واحد وهو مصدر الفعل كفي أي قام بالأمر.

أما الكفاءة لغة: ورد في لسان العرب لابن منظور: كافأه على الشيْ مكافأةَ، وكفاء: جازاه، نقول مالي به قبل ولأكفاءَ أي مالي به طاقة على أن أكافِئَه.

والكَفيءُ النظير، وكذلك الكُفْءُ، والمصدر الكَفَاءَة، والكَفَاءَة النظير المساوي.

يقول الله تعالى في سورة الإخلاص: ﴿ لَمْ يَلِدْ وَلَمْ يُولَدْ ۝٣ وَلَمْ يَكُن لَّهُۥ كُفُوًا أَحَدٌۢ ۝٤ ﴾ أي لم يكن له مساويا ولا نظيرا[2].

وجاء في **معجم المختار الصحاح** في مادة (ك–ف– أ) الكفيءُ بالمد النظير، وكذا (الكُفْء) و(الكُفُؤ) بسكون الفاء وضمها بوزن فُعْل وفُعُل،قلت:وفي أكثر نسخ الصحاح وفُعُولٌ وهو من تحريف الناسخ والمصدر(الكفاءة) بالفتح والمد، و(كافأة– مكافأة) وكفاء بالكسر والمد جازاه و(التكافؤ) الاستواء[3].

---

[1]– أبو الفضل جمال الدين ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، ط 1 ، 1997م، مج 1، مادة (ك– ف– ي) ص278.

[2] – المرجع نفسه، مادة (ك– ف– أ)، ص 139.

[3] – محمد بن أبي بكر الرازي، مختار الصحاح، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، ط4، 1990م، مادة (ك– ف – أ)، ص364.

مما سبق ذكره يمكن القول عن الكفاءة في اللغة: إنها تعني النظير والمساوي والاستواء والجدارة والأهلية.

ففي ضوء الأصل اللغوي لكل من الكفاية والكفاءة هناك تشابه في حرف الفاء والعين والاختلاف في حرف اللام فالأولى جذرها اللغوي كفي أما الثانية فجذرها كفا ومن الضروري اخلاف في الجذر يتبعه اختلاف في الدلالة فالأولى القيام بالأمر في حين الثانية تعني المكافأة والمناظرة.

والآن ننتقل إلى الدلالة الاصطلاحية لكل من الكفاية والكفاءة:

الكفاية اصطلاحا: "compétence" عرفت تعريفات عديدة منها:

يعرفها "**Renauld**" بأنها:« قدرة مكتسبة بفضل ما تمثله من معرفة، وخبرة تستخدم للإحاطة وحل المشاكل الخاصة» .[1]

ويعرفها"**محمد عبد الرحيم عدس**" بأنها تعني:« القدرة على عمل شيء أو إحداث نتائج متوقعة ».[2]

ومما سبق يتضح في كلا التعريفين اعتبرت الكفاية بأنها القدرة على تحقيق الأهداف وحل المشاكل وإحداث نتائج ، وبالتالي فالكفاية تقيس الجانب الكيفي والكمي

[1]– عبد الوهاب أحمد الجماعي، كفايات تكوين المعلمين اللغة العربية للمرحلة الثانوية، أنموذجا، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2010م، ط1، ص158، نقلا عن Renauld : Dictionnaire actuel de l'éducation legedre,ibid, p 109.

[2]– محمد عبد الرحيم عدس، المعلم الفاعل والتدريس الفعال، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1996م، ص50.

معا في المجال التعليمي.

ويرى "**عبد الكريم غريب**" أن الكفاية:« نظام من المعارف الإجرائية التي تكون منظمة بكيفية تجعل الفرد قادرا على الفعل عندما يكون في وضعية معينة أو إنجاز مهمة من المهام أو حل مشكلة من المشكلات...وتتضمن الكفاية مجموعة من المعارف والمهارات والإجراءات...، وهي قدرة فرد أو مؤسسة على الإنتاج وكلما كانت الكفاية الانتاجية عالية دل ذلك على أن الإنتاج يتصف بالوفرة والنوعية الجيدة، فالطالب ذو الكفاية العالية مثلا يحصل على مقدار أكبر في وقت قصير وجهد قليل ».[1]

ويعني من خلال هذا التعريف أن "**عبد الكريم غريب**" ركز على المعارف الإجرائية، كما يرى أنه لا فرق بين الفرد المتعلم والمؤسسة التي تنتج سلعة مادامت الغاية واحدة وهي اختصار الوقت والجهد والحصول على الجودة.

ويعرفها "**كود**"Good" هي:« القدرة على تطبيق المبادئ والتقنيات الجوهرية لمادة حقل معين في المواقف العلمية» .[2]

أما" **أنيس طائع** " فيركز بأن الكفاية هي: « كل متكـامل من المعـارف والقدرات

[1]– عبد الكريم غريب، استراتيجيات الكفايات وأساليب تقويم جودة تكوينها، منشورات عالم التربية، المغرب، ط 3، 2003م، ص59.

[2]– محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2005م، ص51.

والمهارات والاتجاهات التي تمكن المعلم من إنجاز المهام المتصلة بالتدريس» .[1]

فإذا كان التعريف الأول للكفاية حسب "**كود**" بأنها تجسيد المبادئ وتطبيق الأسس في مجال معين من المواقف، فإن تعريف "أنس الطائع" للكفاية ليست قدرة فقط، بل أيضا مهارات واتجاهات ومعارف بفضلها يستطيع المعلم انجاز مهامه التدريسية.

ويذكر "**حسن شحاته**" و"**زينب النجار**" بأن الكفاية السعة... القابلية .... القدرة وهي:« أفضل مستوى يحتمل أن يصل إليه الفرد إذا حصل على أنسب تدريب أو تعليم وقد تسمى الاقتدار» .[2]

فتعريف "**حسن شحاته**" و"**زينب النجار**" لا يختلف كثيرا على تعريف "**بوريش Porich**" للكفاية على أنها:« المهارة أو السلوك أو الأداء الذي يتوقع أن يظهره الفرد عند إكماله لعملية التدريب» .[3]

بمعنى أنه كل ما كان التعليم أو التدريب جيد كلما كان مستوى التمكن أفضل للفرد؛ أي النتائج أو الأداء الذي توصل إليها المتعلم عند إكماله التدريب.

ويعرفها "**محمد محمود الخوالدة**" بأنها تعني:« القدرة على القيام بعمل ما بكل

---

[1]– عبد الوهاب أحمد الجماعي، كفايات تكوين المعلمين اللغة العربية للمرحلة الثانوية، أنموذجا، ص159، نقلا عن بناء مقياس لتقويم كفايات المعلم الادائية، سلسلة دراسات وأبحاث تربوية: مجموعة من الباحثين، مركز البحوث والتطوير التربوي، عدن، اليمن، 2001 م، ص 09.

[2]– حسن شحاته وزينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر، ط1، 2003م، ص246.

[3]– المرجع السابق ، ص159.

سرعة وسهولة وإتقان» .[1]

والمقصود من هذا التعريف أن الكفاية هي القدرة على إحداث نتائج إيجابية متقنة مع اختصار الجهد والوقت وكذلك ما يمكن الفرد أن يحققه والقدرة على أداء عمل ما.

إذا فالكفاية هي قدرة الفرد سواء أكان تلميذا أم أستاذا، أم شخصا أخر، على توظيف المعرفة المكتسبة توظيفا ملائما وتمكنه منها.

أما الكفاءة اصطلاحا تعددت تعريفاتها وتتجاوز مئة(100) تعريف نذكر منها:

يعرفها "**لويس دينو**":« الكفاءة هي مجموعة التصرفات الاجتماعية، الوجدانية والمهارات المعرفية أو المهارات الحس حركية التي تمكن من ممارسة دورة وظيفية، نشاط مهمة أو عمل معقد على أكمل وجه» .[2]

أما "**محمد الدريج**" فيعرفها على إنها:« إجابات عن وضعيات ومشاكل تتألف منها المواد الدراسية» ، أو هي:« مجموعة من القدرات والمهارات والمعارف يتسلح بها التلميذ لمواجهة مجموعة من الوضعيات والعوائق والمشاكل التي تستوجب إيجاد الحلول الناجعة لها بشكل ملائم وفعال».[3]

---

[1]– محمد محمود الخوالدة، أسس بناء المناهج التربوية، وتصميم الكتاب التعليمي، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2004م، ص333.

[2]– خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، مطبعة ع/بن، (د.ب) ط1، 2005م، ص55.

[3]– معوش عبد الحميد، درجة معرفة معلمي السنة الخامسة ابتدائي للوضعية الادماجية وفق منظور التدريس بالكفاءات وعلاقتها باتجاهاتهم نحوها، مذكرة ماجستير في علم النفس المدرسي، قسم علم النفس، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر،2012م، ص49، نقلا عن: محمد الدريج "الكفايات في التعليم من أجل تأسيس علمي للمنهاج المندمج" من منشورات رمسيس سلسلة "المعرفة للجميع" العدد 16، 2000 م، ص58.

ويرى "**ديكاتل وزميليه:ج.م،أل**" أن الكفاية :« مجموعة من المعارف، ومن القدرات الدائمة من المهارات المكتسبة عن طريق استيعاب معارف وجيهة وخبرات التي مرتبطة في مجال معين ».[1]

ويعرفها "**خير الدين هني**":« الكفاءة مفهوم يتضمن تنظيم العمل وتخطيطه، وكذا الابتكار والقدرة على التكييف مع النشاطات غير العادية» .[2]

ويعرفها "**عبد الباسط هويدي**" في المجال التربوي هي:« تجنيد مجموعة من المعارف والقدرات والمهارات والخبرات وتوظيفها لحل إشكال بسيط أو معقد يتعلق بالجانب الدراسي، أو المهني، أو الحياتي الخاص والعام» .[3]

فالكفاءة هي نظام من المعارف والإجرائية منظمة وهي مكسب شامل، تجعل المتعلم قادر على مواجهة المواقف الصعبة في حياته وإيجاد الحلول لها.

ب–أنواعها: للكفاية ثلاثة أنواع تتمثل في:[4]

* الكفاية اللغوية: وهي القدرة على اكتشاف الأخطاء وتصويبها ثم استخدام اللغة

---

[1]– صالح بولعروق، الكراس اليومي (ابتدائي وملخص للعمل بالكفاءات)، دار اليمامة للمطبوعات والمنشورات، جيجل، الجزائر، ط 14، 2015م، ص1.

[2]– خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، ص55.

[3] – عبد الباسط هويدي، المفاهيم والمبادئ الأساسية لإستراتيجية التدريس عن طريق مقاربة الكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية، مجلة علوم الانسان والمجتمع، المركز الجامعي بالوادي، الجزائر، العدد04، ديسمبر2012م، ص158.

[4] – خالد بسندي، مصطلح الكفاية وتداخل المفهوم في اللسانيات التطبيقية، المجلة الأردنية في اللغة العربية وأدابها، العدد1، مج5، كانون الثاني 2009م، ص62.61.

استخدامًا وصفيا سليما.

* الكفاية الاتصالية: وهي تحسين القدرات اللغوية المكتسبة وتعميق المعارف اللغوية لتسهيل التواصل قصد التمكن من اكتشاف الأحاسيس والانفعالات والأفكار الجديدة والإعراب عنها بسهولة ووضوح.

* الكفاية الثقافية: وهي حصيلة المعارف والمعلومات التي يكتسبها التلميذ خلال دراسته أي المتعلم خلال تعلمه، كما أنها مجموعة القيم والمبادئ التي يصل بها المتعلم إلى إدراك بُعد ثقافته وأصالته وما تربطها بعلاقة مع الثقافات الأخرى.

2_ الاتصال "Contact":

أ_ مفهومه:

* **لغة:** جاء في لسان العرب لفظ: « اتَّصَل الشيءُ بالشيءِ، لم ينقطع».[1]

وذكر في موضع أخر:« الاتصال دُعاء الرجل رَهْطه دِنْيًا، والاعْتزاءُ عند شيء يعجبهُ فيقول أَنَا ابن فلان ».[2]

وجاء في قاموس تاج العروس: « من اتَّصَل فأعِضُّوه، أي مَنِ أدَّعَى دَعْوى الجاهلية فقولوا له أعْضض أَيْرَ أبيكَ، واتصل أيضا: انْتسَبَ ».[3]

---

[1]– أبو الفضل جمال الدين ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، ط1، 1997م، مج11، مادة (و– ص– ل)، ص726.

[2]– المرجع نفسه، ص727.

[3]– محب الدين أبي فيض السيد محمد مرتضى الحسيني الواسطي الزبيدي الحنفي، تاج العروس من جواهر القاموس، دار الفكر، بيروت، لبنان، (د.ط)، 1994م، مج15، باب اللام، ص780.

ـ ورد مصطلح الاتصال في المعاجم اللغوية من الفعل "اتصل" وهو ضد الانقطاع.

***اصطلاحا:** تعددت تعريفات مصطلح الاتصال ونبينها فيمايلي:

يعرفه "**مدحت أبو النصر**" أنه: « عملية رئيسية لتفاعل الأفراد والجماعات والحضارات مع بعضها ».[1]

ويعرفه " **Floyde Brooker**" (فلويد بروكر):« إن الاتصال هو عملية نقل معنى أو فكرة أو مهارة أو حكمة من شخص لأخر ».[2]

ويعرفه "**محمد الحولة**" بقوله:« الاتصال هو عبارة عن عملية لتبادل المعلومات بين أفراد عن طريق وسائل لغوية المتمثلة في اللغة الشفهية والمكتوبة، وأخرى غير لغوية بطرق عديدة تتمثل في مختلف حركات، تعبيرات وملامح الوجه الابتسامة، الإيماءات...الخ ».[3]

مما سبق يتضح أن الاتصال هو عملية نقل معلومات أو خبرات معينة أو اتجاهات قد تكون شفهية أو مكتوبة ويتم فيه التركيز على طرف واحد.

ويتداخل مصطلح الاتصال مع مصطلح أخر وهو التواصل، فهناك من الباحثين من استخدم المصطلحين على مدلول واحد والبعض الأخر يرى العكس ويقول إن

---

[1]– مدحت محمد أبو النصر، مهارات الاتصال الفعال مع الآخرين، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، مصر، ط1، 2009م، ص18.

[2]– أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر ص76.

[3]– محمد حولة، الأرطفونيا علم اللغة والكلام والصوت، دار هومة، (د.ب)، ط2، 2008م، ص20.

المصطلحين مختلفين، حيث يقول "**العربي اسليماني**": يَنبغي التمييز بين الاتصال والتواصل، فالاتصال من فعل اتصل يتصل، أما التواصل من فعل تواصل يتواصل ومعنى ذلك أن الاتصال يكون من طرف واحد مثل: اتصل الأستاذ بالتلميذ، أما التواصل يعني المشاركة بين الطرفين أثناء الحديث، بحيث يكون أحد الطرفين مرسلا والثاني متلقيا، ولما يتحدث الثاني يصبح الأول متلقيا.[1]

ويُعْرَفُ التواصل على أنه: « علاقة تفاعل وتبادل وتأثير وتأثر، بين فردين فأكثر وقد يكون ذلك في مجال الثقافة والفكر، والتربية، والتعليم... إن التواصل ليس مجرد تبليغ للمعلومات بطريقة خطية أحاديه، ولكنه تبادل للأفكار والأحاسيس والرسائل التي قد تفهم وقد لا تفهم بنفس الطريقة ».[2]

من خلال التعريف السابق يتبين أن التواصل يستلزم وجود الطرفين حتى تتم عملية التواصل ويكون ذلك عن طريق التفاعل والمشاركة في الحديث بين الطرفين.

*** تعريف الاتصال اللغوي :**

يعرفه "**حامد عبد السلام زهران**" بقوله: «الاتصال اللغوي مصطلح يطلق حين يحدد مستعمل اللغة موقفا يتطلب منه نقل معلومات معينة لتحقيق التقارب المعرفي بين الأفـراد، وهذا الإجراء أو هذه العملية تتطلب التفـاوض أو تبـادل وجهات النظر حـول

[1]– ينظر، العربي السليماني، التواصل التربوي، مدخل لجودة التربية والتعليم، ماهي للنشر والتوزيع، الدار البيضاء، المغرب، (د.ط)، (د.ت)، ص18.

[2]– المرجع نفسه، ص19.

المعاني خلال التفاعل بين الافراد ».[1]

وإن المقصود بالاتصال اللغوي هو استعمال اللغة سواء مكتوبة أو منطوقة في عملية الاتصال.

ب_ **أنواعه:** للاتصال نوعان هما[2]:

* الاتصال المباشر : هو ما يقع بين المرسل والمستقبل مباشرة وقد تكون الرسالة فيه منطوقة فيستقبلها المستقبل سماعا، وقد تكون مكتوبة فيستقبلها المستقبل قراءة.

* الاتصال غير المباشر: وهو ما يقع بين المرسل والمستقبل من دون أن يجمعهما مكان واحد وقد تكون الرسالة فيه منطوقة أو مكتوبة يستقبلها المستقبل سماعا أو قراءة من دون تفاعل مباشر بين المرسل والمستقبل.

ج_ **عناصره:** يتكون الاتصال من عناصر تتكامل فيما بينها لتحقيق أهداف الاتصال، وهذه العاصر هي[3]:

* المرسل Destinateur : وهو مصدر الرسالة.

* المرسل إليه (المستقبل) Destinataire : وهو الطرف الأخر المقصود بعملية الاتصال الذي يستقبل الرسالة.

---

[1]– حامد عبد السلام زهران وزملائه، المفاهيم اللغوية عند الأطفال، أسسها، مهاراتها، تدريسها، تقويمها، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط3، 2011م، ص321.

[2]– محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، دار المناهج، عمان، الأردن، ط1، 2008م، ص69.

[3]– ينظر، المرجع نفسه، ص70،71.

* الرسالة Message: وهي محتوى الإرسال أو المحتوى الذي يريد المرسل توصيله إلى المستقبل.

* المرجع Réfèneut : بيئة الاتصال، وما تحتويه من متغيرات مؤثرة في عملية الاتصال.

* السنن Code.

* القناة أو الصلة Canal : وهي القوانين والقواعد التي يشترك فيها طرفا الإرسال.

د_ شروط الاتصال: حتى يتحقق الاتصال في مجال التعليم بخاصة لابد من توفر مجموعة من الشروط نجملها في[1]:

* معرفة المرسل لمحيطه الطبيعي والاجتماعي معرفة حقيقية.

* يجب أن يكون المرسل على وعي عميق بمضمون الرسالة ومدى تعبيرها عن الواقع كما هو موجود.

* العمل على ربط خبرة المرسل وأثرها في الوسط الخارجي بخبرة المستقبل للرسالة.

* يجب إعداد الوسيلة الناقلة أو الصلة إعداد دقيقا لتكون مهيأة لعمل الخبرات والمعلومات المراد نقلها من المرسل إلى المستقبل.

و_ العوامل المؤثرة في عملية الاتصال: تعددت مجموعة العوامل التي تؤثر على عملية

[1]– أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ص77.

الاتصال، ونذكر منها ما يلي[1]:

* قدرة المرسل متحدثا كان أو كاتبا على تحديد أهداف الاتصال.

* قدرة المرسل صوغ الرسالة بشكل يستجيب لأهداف الاتصال.

* قدرة المستقبل على الإصغاء وتدوين الملاحظات.

* قدرة المستقبل على ترجمة الرسالة وتحليلها وتقويمها.

* مدى توافر عناصر الجذب في الرسالة وقناتها، وحسن إخراجها.

* المستوى الثقافي والمعرفي لكل من المرسل والمستقبل.

3_ الكفاية الاتصالية:

أ- مفهومها:

سنحاول في هذا الجزء الوقوف عند نوع من أنواع الكفايات وهي الكفاية الاتصالية: «إن أول من استعمل مصطلح الكفاية الاتصالية العالم اللساني الأمريكي"**ديل هايمز**" Dell haymes" عندما رأى أن فكرة "**تشومسكي** "Chomsky" عن القدرة محدودة غير شاملة».[2]

ويقر "**أحمد عزوز**" « أن مفهوم الكفاية الاتصالية أو التواصلية يعد من أهم المفاهيم التي طورها العالم " **ديل هايمز** " وادخلها إلى حقل التعليم لأن فكرة " **تشومسكي**" عن الإبداع المقنن لا تفسر القواعد الوظيفية والاجتماعية التي تقتضيها اللغة في جانبها

[1]- محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، ص80.79.

[2]- خالد بسندي، مصطلح الكفاية وتداخل المفهوم في اللسانيات التطبيقية، ص62.

الاتصالي، فأقترح ما سماه بالقدرة الاتصالية» .[1]

من خلال ما سبق يتضح لنا جليا إن الفضل هنا يعود الى العالم اللغوي "**ديل هايمز**" لأنه صاغ وابتكر هذا المصطلح الذي يعد من أهم المفاهيم لديه ولما له من أهمية في نجاح العملية التعليمية.

ويعرف "**خالد بسندي**" الكفاية الاتصالية أو التواصلية:« هي مجموعة القدرات التي تمكن من اكتساب اللغة واستعمالها وتوظيفها نطقا وكتابة في مختلف مجالات التواصل».[2]

ويرى "**هايمز**" إن هذا المصطلح بشير« إلى القدرة على نقل رسالة أو توصيل معنى معين، والجمع بكفاءة بين معرفة القواعد اللغوية، وبين القواعد الاجتماعية في عملية التفاعل بين الأفراد» .[3]

ومن هذا المنطلق يتبين إن استعمال اللغة لا يقف عند قواعد اللغة بل يرتكز أيضا على معطيات العملية الاتصالية.

ويعرفها "**بنتج**" Buentin" على إنها «القدرة الانسانية الشاملة على فهم المواقف

[1]– أحمد عزوز، مجلة اللغة والاتصال، دورية علمية يصدرها مختبر اللغة العربية والاتصال، كلية الآداب، اللغات والفنون، جامعة وهران، الجزائر، العدد1، أكتوبر2005م، ص31.

[2]– خالد بسندي، مصطلح الكفاية وتداخل المفهوم في اللسانيات التطبيقية، ص62.

[3]– رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية (مستوياتها، تدريسها، صعوباتها)، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط1، (د.ت) ص 1425.

الاتصالية بين أطراف الاتصال في إطار عوامل أخرى كالزمان والمكان والعلاقات الاجتماعية والعلاقات الخاصة بين أطراف الاتصال» .[1]

بمعنى إن الكفاية عند "**بنتج**" قدرة إنسانية أي يتميز بها الإنسان عن باقي الكائنات الحية وكذا فهم الغاية من الاتصال بين المرسل والمرسل إليه كما ويضيف هنا ايضا إن هناك عوامل تأثر في العملية الاتصالية كالزمان والمكان والسلوك الصادر من الانسان.

في حين يعرفها: "**داوسن**" كونها «مفهوم عام يشمل كل الطاقات اللغوية ولا تمثل القدرة النحوية إلا مكونا من مكوناتها».[2]

ولم يختلف تعريف "داوسن" على تعريف "**مايكل كانال**" و"**ميريل سوين**" كثيرا فقد ركز على مكونات الكفاية الاتصالية واعتبر إن القدرة النحوية لا تمثل إلا مكون من مكوناتها فهناك القدرة الخطابية وغيرها.

وينقل "**شتيرن**" عن "**هايمز**" في تصوره للكفاية الاتصالية قائلا: « إن الكفاية الاتصالية تعني تملك المواطن (أو الناطق باللغة) للحدس، أو البديهة التي تمكنه عن الكلام من استخدام اللغة، وتفسيرها بشكل منـاسب في أثناء عملية التفــاعل، وفي ضوء

[1]– محمد العبد، النص والخطاب والاتصال الاكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي، القاهرة، مصر، ط1، 2005م، ص50.

[2]– مصطفى العمراني وآخرون، اللغة والتواصل التربوي والثقافي، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2008م، ص13.

السياق الاجتماعي، بأن الكفاية تعني إن الفرد يعرف بدقة متى يتكلم، ومتى لا ينبغي أن يتكلم، وماذا يتكلم حوله، ومع من ، وأين، وبأي طريقة كان أسلوب الحديث» .[1]

ويستنتج من هذا التعريف إنه أشار إلى الوظائف للغة بحيث أن الوظيفة الاتصالية تقع في المرتبة الأولى أو في المقدمة وعلى الفرد أن تكون له دراية ومعرفة بأساسيات الكلام للنجاح في العملية الاتصالية.

ويعرفها أيضا العالم "**هيربيروك**"« كحصيلة لمجموع القدرات التي تسمح لفرد معين، بإنشاء علاقات مع الآخرين، والنجاح في هذه العلاقة» .[2]

ويعني إن الكفاية حصيلة للقدرات وأنها تخص شيء معين وتعني شخص معين أيضا؛ أي أنها محصورة فالإنسان يحتاج للأخر فهي تساعده على بناء علاقات إما اجتماعية أو ثقافية.... الخ والنجاح فيها.

ويعرفها "**هادي نهر**"« نظام من القواعد اللغوية، صوتية، وصرفية، ونحوية ودلالية... ولا يمكن تصور كفاية تواصلية اتصالية ناجحة من غير وعي بالكفاية اللغوية، وفـي الوقت نفسه لا يمكن للكفاية اللغوية أن تـفعل فعلـها في الاتصـال إلا بمراعـات كفايته» .[3]

---

[1]– رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية (مستوياتها، تدريسها، صعوباتها)، ص173.172.

[2]– مختار بروال، الكفاءة والتواصل في الادارة المدرسية في ضوء أراء أساتذة التعليم الثانوي مقاربة تحليلية في نظرية الاتصال، مجلة العلوم النفسة التربوية، جامعة أم البواقي، الجزائر، العدد1، 2015م، ص113.

[3]– هادي نهر، الكفايات التواصلية الاتصالية، دراسات في اللغة والإعلام، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2003م، ص38.

وفي موضع أخر يعرفها الدكتور"**أحمد العناتي**"« مجموع القدرات التي تسمح لفرد معين بإنشاء علاقات تواصلية مع الآخرين والنجاح في هذه العلاقة...ولذلك نجد الكفاية التواصلية موقعها في إطار نظرية عامل للتواصل، نظرية ترتكز على قواعد نفسية واجتماعية ولغوية...» .[1]

من خلال تعريف "**هادي نهر**" يتضح إن الكفايتين غير منفصلتين (اللغوية والاتصالية) ولا يمكن أن يكون اتصال ناجح بدون وعي بالكفاية اللغوية، غير أن "**أحمد العناتي**" يرى أن الكفاية اللغوية هي الركيزة الأساسية للكفاية الاتصالية ويدفعنا هنا القول إن الكفاية الاتصالية تعد أكثر عمومية من الكفاية اللغوية.

ب**_مكوناتها:**

ترى "**صوفي موارن**" Sophie Moirand" أن الكفاية الاتصالية تتكون من أربعة مكونات:[2]

***المكون اللغوي:** معرفة القواعد التركيبية والدلالية والتداولية للغة بسنن التواصل عند "ونداوسن" Winddowsan.

***المكون الخطابي:** وهو مدى معرفة وامتلاك مختلف اشكال الخطاب وتنظيمها وفق متطلبات الوضعية التواصلية التي تنتج فيها وتؤول.

---

[1]– وليد أحمد العناتي، نهاد الموسى وتعليم اللغة العربية، رؤى منهجية، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2010م، ص125.

[2]– العربي السليماني، التواصل التربوي، مدخل لجودة التربية والتعليم، ص77.

***المكون المرجعي:** معرفة ميادين التجربة ومواضيع العالم والعلاقات القائمة بينها.

***المكون السوسيوثقافي:** معرفة امتلاك القواعد الاجتماعية ومعايير التفاعل بين الأفراد والمؤسسات ومعرفة التاريخ الثقافي والحضاري والعلاقات بين أفراد المواضيع الاجتماعية.

إن المكونات التي سبق ذكرها تشمل تعريف الكفاية الاتصالية عند "**صوفي مواران**" كما تتداخل فيما بينها من أجل تحقيق قدرة المتعلم التواصلية.

أما كل من "**مايكل كانال**" و"**ميريل سوين**" "M.canal et M.Swain" فالكفاية الاتصالية حسب رأيهم تتكون من:[1]

- الكفاية النحوية: وتتمثل في الألفاظ والمصطلحات والنطق والبيانات النحوية.
- السوسيولسانية: وتتمثل في معرفة قواعد الاستعمال الملائمة للغة.
- الكفاية الخطابية: وتتمثل في انسجام واتساق النصوص والملفوظات.
- الكفاية الاستراتيجية: وتتمثل في استراتيجيات التواصل اللفظية وغير اللفظية التي يمكن أن تستعمل كسد ثغرة ونقص في المخزون اللغوي.

ج_ خصائصها:

تلخصها "**ساندرا سافجنون**" في بعض النقاط:[2]

[1]– فاطمة زايدي، تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجية المقاربة بالكفايات الشعبة الادبية من التعليم الثانوي، أنموذجا، مذكرة ماجستير في علوم اللسان العربي، قسم الأدب واللغات، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر،2009م، ص72.

[2]– رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية (مستوياتها، تدريسها، صعوباتها)، ص174.173.

* إن الكفاية الاتصالية مفهوم متحرك Dynamic وليس ساكنا Static أنه يعتمد على مدى قدرة الفرد على تبادل المعنى مع فرد أخر وأكثر، إنما إذن علاقة شخصية بين طرفين Interpersonnel أكثر من أن يكون اتصالات ذاتيا أي حوار بين الفرد ونفسه.

* إن الكفاية الاتصالية تنطبق على كل من اللغة المنطوقة والمكتوبة، وكذلك تضم الرموز المختلفة.

* إن الكفاية الاتصالية محددة بالسياق، إن الاتصال يأخذ مكانه أو يمكن أن يحدث في مواقف لا حد لها.

* ان هناك فرق بين الكفاية والأداء فالكفاية تعني القدرة المفترض وجودها وراء الأداء بينما الأداء التوضيح الظاهر أو المكشوف لهذه القدرة، والكفاية هي ما تعرف أما الأداء هو ما تفعل.

* الكفاية الاتصالية نسبية وليست مطلقة.

ثانيا-العملية التدريسية وعناصرها:

1-مفهوم العملية التدريسية:

أ- تعريف التدريس"enseignement ":

تعددت تعريفات مصطلح التدريس بتعدد الباحثين في هذا المجال، نوضحها كالأتي:

ترى "**سهيلة محسن كاظم الفتلاوي**" أن التدريس:« عملية تقدم الحقائق والمعلومات، والمفاهيم للمتعلم داخل الفصل الدراسي»[1] . وتقول في موضع أخر:« التدريس هو الإجراءات التي يقوم بها المعلم مع المتعلمين لإنجاز مهام معينة، لتحقيق أهداف سبق تحديدها ترتبط بقواعد أو مبادئ، وأسس، وأهداف، ونظام واع مصاحب لتلك الإجراءات والأعمال التي تظهر في سلوكيات ومهارات المعلم القائمة على متطلبات المهنة» .[2]

أما "**يحي محمد نبهان**" يرى أن التدريس: «عملية الأخذ والعطاء، أو الحوار والتفاعل بين المدرس والتلميذ، فكلمة التدريس تنطوي على المشاركة في الوصول إلى الحقيقة كهدف أساسي للتدريس» .[3]

ويرى "**محمد محمود الحيلة**" أن التدريس من الناحية الإجرائية هو:« نظام من الأعمال، مخطط له يقصد به أن يؤدي إلى تعلم ونمو الطلبة في جوانبهم المختلفة، وهذا النظام يشمل على مجموعة من الأنشطة الهادفة يقوم بها كل من المعلم والمتعلم، ويتضمن هذا النظام عناصر ثلاثة: معلما ومتعلما، ومحتوى دراسيا، وهذه العناصر ذات

[1]– سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، كفايات التدريس، المفهوم، والتدريب والأداء، دار الشروق، عمان، الأردن، (د.ط)، (د.ت)، ص16.

[2]– سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المدخل إلى التدريس، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2010م، ص17.

[3]– يحي محمد نبهان، الأساليب الحديثة في التعليم والتعلم، دار اليازوري العلمية، عمان، الأردن، (د.ط)،2008م، ص125.

خاصية دينامية ... والغاية من هذا النظام إكساب الطلبة المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات والميولات المناسبة» .[1]

مما تقدم يتضح أن التدريس عملية مخطط لها، تحدث داخل الفصل الدراسي، تتضمن مجموعة عناصر تتفاعل فيما بينها لإحداث عملية التعليم والتعلم، تنتهي بالوصول إلى الأهداف التي تم تحديدها من قبلُ.

ب-تعريف التعليم enseignement.

تعددت تعريفات مصطلح التعليم بتعدد رؤى المختصين في هذا المجال، ونجملها فما يلي:

يرى "**وليم تاردس عبيد**" أن التعليم:« ظاهرة مركبة من عوامل، وتفاعلات تبادلية الأثر والتأثير في مسيرة العملية التربوية».[2]

أما "**محمد الدريج**" فيرى أن التعليم:« نشاط تواصلي يهدف إلى إثارة المتعلم وتحفيزه وتسهيل حصوله، إنه مجموعة من الأفعال التواصلية؛ التي يتم اللجوء إليها بشكل قصدي ومنظم، أي يتم استغلالها، وتوظيفها بكيفية مقصودة من طرف شخص يتدخل كوسيط في إطار موقف تربوي- تعليمي».[3]

---

[1]- محمد محمود الحيلة، طرائق التدريس واستراتيجياته، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية، ط2، 2002م، ص47.

[2]- وليم تاردس عبيد، استراتيجيات التعليم والتعلم في سياق ثقافة الجودة، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2009م، ص15.

[3]- محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية، مدخل إلى علم التدريس، قصر الكتاب، الرباط، (د.ط)، 2000م، ص13.

ويرى "**محسن علي عطية**": أن التعليم هو« جعل الأخر يتعلم، ويقع على العلم والصنعة وهو نقل المعلومات منسقة إلى المتعلم، أو أنه معلومات تلقى، ومعارف تكتسب، فهي نقل معارف أو خبرات، أو مهارات، وإيصالها إلى الفرد أو أفراد بطريقة معينة» .[1]

ويتضح مما سبق أن التعليم عملية ونشاط يستعمل في المؤسسات التعليمية، بأهداف وخطط وعناصر معينة، يهدف إلى إكساب التلاميذ المعارف، والخبرات، والمهارات خلال مسيرة العملية التربوية.

ج-الفرق **بين التدريس والتعليم:** يتداخل مصطلح التدريس مع مصطلح التعليم عند الكثيرين، فيرى البعض أنهما يدلان على نفس المعنى، أما البعض الأخر يرى أنهما مصطلحين مختلفين ولا يؤديان نفس المعنى، وحجتهم في ذلك:« أن عملية التعلم يقوم بها المعلم لنقل المعلومات والمعارف بشكل مباشر إلى المتعلم ويكون المتعلم فيها سلبيا لا يشارك، وتعني كلمة تدريس عملية الحوار والتفاعل والأخذ والعطاء ما بين المعلم والمتعلم على المعرفة، وبمعنى أدق فإن العملية التدريسية تنظر إلى المعلم والمتعلم كحدين متكاملين» .[2]

[1]- محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2006م، ص55.

[2]- نعيم جعنيني، عبد الله الراشدان، المدخل إلى التربية والتعليم، دار الشروق، عمان، الأردن، ط2، 2002م، ص268.

ويرى "**خليل ابراهيم شبر**" وزملائه أن الفرق بين التدريس والتعليم بقوله:« التعليم هو تعبير شامل وعام نستعمله في لغتنا اليومية في مواضع كثيرة، كمثل أن يقول الإنسان لقد تعلمت الكثير من قراءتي لهذا الكتاب او مشاهدتي لهذا الفيلم، اما مفهوم التدريس يشير الى نوع خاص من طرق التعليم؛ اي انه تعليم مخطط ومقصود، ويمكن ان نحدد الفرق بين المفهومين في إن التدريس يحدد بدقة السلوك الذي يرغب في تعليمه للمتعلم، ويحدد شروط البيئة العلمية التي يتحقق فيها الأهداف، اما عملية التعليم فإنها قد تحدث بقصد او بدون قصد، او هدف محدد».[1]

إن الفرق بين التدريس والتعليم واضح وجلي ويمكن القول ان التدريس مرتبط بتوفي عناصره المعلم والمتعلم والمحتوي (المادة الدراسية) ويكون داخل الفصل الدراسي مثل نقول: درسته النحو او درسته القواعد.

أما التعليم يكون في المؤسسات التعليمية كما يمكن أن يكون خارجها مثل ما نقول: علمته القراءة، تحملت من موضوع القصة، علمته الصنعة (الحرفة).

د-العملية **التدريسية:(الممارسة التدريسية):**

يعرفها "**هادي طوالبة**" بقوله: «ان العملية التدريسية علم له اصوله وقواعده التي تساعد في فهمه وتفسيرها يحدث في بيئة التعلم، والتنبؤ بها يحدث فيها، تمهيدا للسيطرة على مجريات هذه العملية وتوجيهها نحو الافضل ،...، كما أن عملية التدريس تعتبر

[1]- خليل ابراهيم شبر وآخرون، اساسيات التدريس، دار المناهج، عمان، الأردن، ط1، 2014م، ص26.

نظاما تربويا له مدخلاته وعملياته ومخرجاته وعملية تعتمد في تطويرها على بحث أثار متغيرات موقف التدريس – التعلم على مخرجاتها، وطبيعة التفاعلات بين الاثار والنتائج».[1]

ويعرفها "**محمد محمود عبد الله**":« عملية التدريس هي عملية التفاعل بين المعلم وطلابه، وأن عملية التدريس تستند إلى مجموعة من الخبرات الحيوية، تستند هي الاخرى في نموها ونضجها إلى أصول معينة، وأسس محددة ، ومقومات واضحة».[2]

ويرى "**محمد محمود الحيلة**":« إن عملية التدريس تهدف في بعض معانيها إلى إحداث تغيرات مرغوبة في سلوك المتعلم، وإكسابه المعلومات والمعارف والمهارات والاتجاهات والقيم المرغوبة من أجل تحقيق هذه الأهداف التعليمية التي تسعى إحداث تلك التغيرات السلوكية المرغوبة» .[3]

من خلال ما تقدم نستنتج أن عملية التدريس هي عملية التعليم والتعلم تستند إلى قواعد وأصول تهدف إلى إكساب المتعلم المعلومات والمعارف والمهارات، ترتكز على ثلاثة عناصر هي: المعلم والمتعلم والمادة التعليمة.

2-عناصر العملية التدريسية: للتدريس ثلاثة عناصر بوجودها يضمن نجاح العملية التدريسية وهي المعلم، المتعلم، المحتوى، ونوضحها كالأتي:

---

[1]- هادي طوالبة وآخرون، طرائق التدريس، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2010م، ص20.

[2]- محمد محمود عبد الله، أساسيات التدريس، طرائق، استراتيجيات، مفاهيم تربوية، دار غيداء، ط1، 2013م، ص11.

[3]- محمد محمود الحيلة، طرائق التدريس واستراتيجياته، ص48.

أ_ المعلم(المدرس):"enseignant "

يعرفه "**ناصر الدين زبدي**" بقوله: «المعلم هو صانع التدريس وأداته التنفيذية التقليدية الرئيسية أو أنه ذلك الشخص الذي ينوب عن الجماعة في تربية أبنائها وتعليمهم وهو موظف من قبل الدولة التي تمثل مصالح الجماعة ويتلقى أجرا نظير قيامه بهذه المهمة» .[1]

ويعرفه "**محمد الطيب العلوي**":« بأنه ذلك الشخص الذي يعلق عليه الآباء والأمهات والمجتمع الآمال في تربية الأطفال وإعدادهم لحياة شريف كريمة» .[2]

ومما سبق يتبين أن المعلم هو شخص مكلف بتدريس الأبناء وتربيتهم وتعليمهم وإعدادهم للحياة وذلك بتنمية الجوانب العقلية والأخلاقية والنفسية لديهم.

* **صفات المعلم:** للمعلم صفات وخصائص تميزه عن غيره يحملها "**عثماني مسعود**" في قوله « هو مثقف العقول ومهذب الطباع وينمي الأجيال وحامل رسالة يتحلى بالأخلاق الفاضلة كالصدق في القول والنزاهة في العمل والإخلاص في النية والانضباط والجدية والوفاء بالوعود... ».[3]

[1]– ناصر الدين زبدي، سيكولوجية المدرس، دراسة وصفية تحليلية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2007م، ص45، نقلا عن (محمد زياد حمدان،52/1962) و(محمد السرغيني،179/1971).

[2]– محمد الطيب العلوي، التربية والإدارة بالمدارس الجزائرية، دار البعث، قسنطينة، الجزائر، (د.ط)، مج1، 1982م، ص17.

[3]– عثماني مسعود، الرافد في التربية والتعليم، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، (د.ط)،2013م، ص11.

كما يقول ايضا من صفات المعلم:« قوة الشخصية، واللياقة البدنية، والصوت المناسب، والقدرة على التبسيط والشرح والتوضيح، وفصاحة اللسان، وضبط النفس وسعة الخاطر...» .[1]

فالمعلم الناجح هو المتمكن في مجال تخصصه، وهو الملم بجملة من المعارف والآداب والقيم، ويتمتع بالأمانة والشجاعة والصدق والمسؤولية.

* **دور المعلم:** فقد تغير دوره في المناهج الحديثة« من ملقن للمعلومات، ليصبح موجها ومرشدا، وميسرا للعملية التعليمية، ومشجعا للطلاب على التعلم، والمناقشة والاستفسار بحرية عما يريدون» .[2]

أما "**صالح نصيرات**" يرى أن الأدوار الجديدة للمعلم تتخلص في:[3]

– وعيه بالعملية التعليمية وهذا يعني أن يكون المعلم مدركا لتفاصيل العملية التعليمية من حيث النظريات والأسس التربوية والنفسية التي تشكل الأساس النظري لتلك العملية.

– معرفة الخصائص النفسية والعقلية للمتعلمين.

– معرفة طرق تصميم المنهاج.

– تنويع أساليب وطرق التعليم المناسبة لأساليب التعليم المختلفة.

– القدرة على التعامل مع الطلاب الموهوبين وذوي الاحتياجات الخاصة.

---

[1]– عثماني مسعود، الرافد في التربية والتعليم، ص71.

[2]– محمد نجيب مصطفى عطيو، المناهج الدراسية، النظرية والتطبيق، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط1، 2013م، ص31.

[3]– ينظر، صالح نصيرات، طرق تدريس العربية، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2006م، ص48.49.

– القدرة على التقييم الذاتي من خلال التفكير في الأداء وكتابة مذكراته اليومية.

– كفاءة في استخدام تقنيات التعليم.

– إدارة فعالة للصف وموارده.

– الوصول إلى مرحلة الاستقلالية والتعليم الذاتي.

ويمكن القول إن دور المعلم واسع ومتشعب فمنه ما يتصل بالمادة التي يعلمها ومنها ما يتصل بطبيعة المتعلمين، ومنها ما يتصل بالوسائل التعليمية.

ب–المتعلم: apprenant .

يرى "**محمد برغوثي**":« أن المتعلم هو المزاول للتعليم الابتدائي أو الاعدادي، أو الثانوي» .[1]

أما "**محمد محمود الحيلة**" يرى أن المتعلم:« هو فرد طالب للمعرفة أو دارس في مؤسسة تعليمية ».[2]

ويرى "**أحمد حساني**": «أن المتعلم يمتلك قدرات وعادات واهتمامات، فهو مهيأ سلف للانتباه والاستيعاب، ودور الأستاذ بالدرجة الأولى هو أن يحرص كل الحرص على التدعيم المستمر لاهتماماته وتعزيزها ليتم تقديمه وارتقاؤه الطبيعي الذي يقتضيه استعداده

[1]– محمد برغوثي، دراسة الوضع المدرسي لطلاب الثانوية، دراسات معمقة في علم الاجتماع، جامعة قسنطينة، الجزائر (د.ط)، 1985م، مج1، ص7.

[2]– محمد محمود الحيلة، التصميم التعليمي، نظرية وممارسة، دار المسيرة، عمان، الأردن، (د.ط)، 1999م، ص90.

للتعليم» .[1]

* **دور المتعلم:** من الضروري أن يكون المتعلم « مدركا للنقلة الجديدة في الدور الذي سيقوم به، فعليه أن يدرك أن مساهماته في التعليم أساسية بل وضرورية لنجاح التعلم وتحقيق المخرجات التعليمية المطلوبة،...، فالمتعلم يجب أن يكون ايجابيا، فالمتعلم الايجابي يدرك أن دوره لم يعد يقتصر على التلقي والمذاكرة وتقديم الاختبار، بل لابد أن يدرب على استخدام الاستراتيجيات التي تساعده على التعلم وتحقيق أهدافه».[2]

مما تقدم يتضح أن المتعلم هو الفرد الدارس داخل المؤسسات التربوية، تغير دوره من متلقي سلبي، إلى مساهم في تحصيل المعرفة عن طريق التفاعل مع معلمه وتنمية روح المناقشة والاستفسار.

ج-المحتوى (المادة التعليمية):

يعرفه "صلاح عبد الحميد مصطفى" بقوله: «هو المادة التعليمية وما تشمل عليه من خبرات تعليمية تستهدف إكساب المتعلمين الأنماط السلوكية المرغوبة من معلومات ومعـارف ومهـارات وطرق تفكير واتجـاهات وقيم اجتماعية بقصد تحقيق النمو الشـامل للمتعلمين وتعديل سلوكهم» .[3]

---

[1]- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ص142.

[2]- صالح نصيرات، طرق تدريس العربية، ص56.

[3]- صلاح عبد الحميد مصطفى، المناهج الدراسية، عناصرها وأسسها وتطبيقاتها، دار المريخ، الرياض، المملكة العربية السعودية، (د.ط)، 2000م، ص38.

ويعرفه "**ناصر أحمد الخوالدة**" بقوله: «هو كل ما يقدمه المنهاج للمتعلمين من معارف وخبرات تعليمية، بمجالات نتاجاتها المتعددة، سواء أكانت هذه المعارف والخبرات التعليمية مشاهدة، أم مقروءة أم مسموعة، وفق ضوابط محدودة، من حيث الزمن والنوع والمقدار، وتحت إشراف المؤسسات التربوية المتخصصة» .[1]

ويعرفه "**صالح هندي**" بقوله: «هو الموضوعات التي يتضمنها مقرر دراسي معين، ويلازم اختيار المحتوى اختيار الخبرات التعليمية، التي تستهدف إكساب المتعلمين الأنماط السلوكية المرغوبة من معلومات ومهارات وطريقة وتفكير واتجاهات وقيم اجتماعية».[2]

مما سبق يمكن القول إن المحتوى التعليمي يقصد به البرنامج أو المقرر أو المادة الدراسية التي تحمل مجموعة من المعلومات والمعارف التي تهدف إلى اكساب المتعلمين مجموعة من الخبرات والمهارات والاتجاهات بغرض التأثير عليهم وتكو داخل مؤسسات تربوية متخصصة.

***معايير اختيار المحتوى:** وقصد بها شروط اختيار المحتوى، وهي وسيلة تساعد على تحقيق الأهداف المرغوبة، ومن أبرز هذه المعايير نذكر:[3]

[1]– ناصر أحمد الخوالدة، ويحي اسماعيل عبيد، تحليل المحتوى في مناهج التربية الاسلامية وكتبها، دار وائل، عمان، الأردن، (د.ط)، 2007م، ص84.

[2]– صلاح هندي وآخرون، تخطيط المنهج وتطويره، دار الفكر، عمان، الأردن، ط3، 1999م، ص188.

[3]– ناصر أحمد الخوالدة، ويحي اسماعيل عبيد، تحليل المحتوى في مناهج التربية الاسلامية وكتبها، ص190.191.

– أن يكون المحتوى صحيحا وذا أهمية: ويقصد بصحة المحتوى أن يكون صحيحا سليما معرفيا؛ وذلك إذا كانت المعارف التي يحتويها حديثة وصحيحة من الناحية العلمية، وأساسية بالنسبة لمادة نفسها، وقابلة للتطبيق على مجالات واسعة ومواقف متنوعة.

– أن يكون المحتوى ملائما للواقع الاجتماعي والثقافي الذي يعيش فيه المتعلمين.

– أن يكون المحتوى متوازنا في شموله وعمقه.

ومن هنا يمكن استخلاص أهم معايير ضرورية في اختيار محتوى المادة ونجملها فيمايلي:

• مراعاة المحتوى لملمح الدخول وملمح الخروج.

• مراعاة حاجيات التلاميذ وميولاتهم.

• الانسجام بين الكم والكيف.

ويذكر "**أحمد حساني**" إن اختيار المادة التعليمية:« يهدف بالأساس إلى إكساب المتعلم المهارات الضرورية التي لها علاقة بالبنى الأساسية، ويجب أن تراعي في ذلك الغايات البيداغوجية للعملية التعليمية ومستوى المتعلم واهتماماته ودرايته الذاتية والوقت المخصص للمادة» .[1]

[1]– أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ص143.

* **أما معايير تنظيم المحتوى:** من أبرز المعايير التي يجب أن تراعي في تنظيم محتوى:[1]

- الاستمرار.

- التدرج.

- التتابع.

3_العوامل المؤثرة في العملية التدريسية.

إن عملية التدريس يقصد بها تلك العملية التي يتفاعل فيها المعلم والمتعلم مع بعض المواد التعليمية بقصد أهداف مرغوبة، حيث أن عملية التدريس تتأثر بما يلي:

أ_ المصادر البشرية :

فالمصادر البشرية هي« التي تتفاعل مع بعضها لتشكيل محتوى عملية التدريس والتعلم وهذه المصادر تتكون من: المعلم والمتعلم، ويحدد الموقف التعليمي طبيعة العلاقة بين كلا من المعلم والمتعلم حيث أن هذه العلاقة تتنوع طبقا لأوضاع المتعلمين وطبيعة

[1]– صلاح عبد الحميد مصطفى، المناهج الدراسية، عناصرها وأسسها وتطبيقاتها، ص42.

* الاستمرار: ويقصد به استمرارية الخبرات، ومن أمثلة عن ذلك وجود علاقة بين خبرات الصف الثاني وخبرات الصف الثالث.

* التدرج: في تنظيم المادة من المحسوس إلى المجرد، ومن المعلوم إلى المجهول، ومن البسيط إلى الأكثر تركيبا أو تعقيدا.

* التتابع: أن تمهد الخبرة السابقة للخبرة اللاحقة، ويعني هذا أهمية إيجاد الروابط والصلات القوية بين الخبرات التي يشتمل عليها المحتوى.

عملهم سواء كانت في جماعات أم أفراد، وكذلك طبقا لمقدار التوجيه والعناية التي يعطيها المعلم باعتباره مصدر المعرفة الوحيدة لديهم ».[1]

ب_ طرق التدريس المستخدمة:

***تعريف الطريقة:** هي« الأسلوب الذي يستخدمه الفرد لبلوغ غايته وهو عبارة عن عدد من الخطوات ينفذها بعد تخطيط مسبق وبتسلسل منظم، أملا في توفير جهده ووقته ».[2]

ويعرفها "**أحمد حساني**":« هي الوسيلة التواصلية والتبليغية في العملية التعليمية لذلك فهي الإجراء العملي الذي يساعد على تحقيق الأهداف البيداغوجية لعملية التعلم، ولذلك يجب أن تكون الطرائق التعليمية قابلة في ذاتها للتطور والارتقاء» .[3]

من التعريف السابق يمكن القول إن الطريقة هي مجموعة خطوات يتبعها المدرس بهدف إيصال المعارف والمعلومات إلى المتعلم.

أما طريقة التدريس: هي « الأداة أو الوسيلة الناقلة للعلم والمعرفة والمهارة، وكانت الأهداف التعليمية المتحققة عبرها أوسع عمقا وأكثر فائدة ».[4]

* **بعض طرق التدريس:** للتدريس طرق متعددة نجملها فيما يلي:[5]

---

[1]– عادل أبو العز سلامة، تخطيط المناهج المعاصرة، دار الثقافة، عمان، الأردن، ط1، 2008م، ص155.

[2]– رشراش عبد الخالق، أمل أبو ذياب عبد الخالق، طرائق النشاط في التعليم والتقويم التربوي، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2007م، ص40.

[3]– أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ص142.

[4]– طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2005م، ص88.

[5]– محمد محمود عبد الله، أساسيات التدريس، طرائق استراتيجيات مفاهيم تربوية، ص48.49.

– الإلقاء أو التلقين: وهذه الطريقة تعتمد اعتمادا كليا على المعلم؛ لأنه يقوم بتحضير المادة الدراسية وتلقينها إلى المتعلمين.

– المناقشة: وهذه الطريقة تتسم بالإيجابية لأنها تقوم على المشاركة بين المعلم والمتعلم في الوصول إلى تحصيل المادة الدراسية، وهي تتناسب مع جميع المراحل السن وتصلح في المواد التي تعتمد على الفهم والتفكير دون الحفظ.

– الملاحظة والتوجيه: وتعتمد على الاستفادة من الطبيعة التي خلقها الله من أشجار وبحار وأنهار وعلى ملاحظة المواقف السلوكية المختلفة ثم تقديم التوجيه المناسب لكل منها، وهذه تلائم بعض المواد التدريسية مثل: العقيدة، والأدب، والعلوم.

– الانشطة الفنية: وتتم عن طريق صياغة المواد الدراسية في شكل أعمال فنية مثل المسرحية، اللقاء المتعدد الفقرات، الأناشيد المهرجانات.... وهذه الطريقة مشوقة للسن الصغير.

والمعلم الناجح يستطيع أن يميز بين الطرائق المختلفة ويختار الأنسب والأفضل لإيصال أكبر قدر ممكن من المعلومات، ويتأكد من نجاح الطريقة من خلال مجموعة من المؤشرات الظاهرة، مثل: نجاح الطريقة في تحقيق الأهداف التعليمية، مساعدة الطلبة على الحفظ والتذكر، تسهيل عمل المعلم.[1]

[1]– ينظر، محمد محمود الحيلة، طرائق التدريس واستراتيجياته، ص67.

ج-أسس نجاح طريقة التدريس: لقد وضع العلماء عدة أسس تضمن إنجاح طريقة التدريس، ونجملها فيما يلي:[1]

* استناد الطريقة إلى علم النفس لدراسة الميول ومراحل النمو والقابليات وطرائق التفكير.

* استناد الطريقة إلى طرائق التعلم وقوانينه مثل التعلم بالعمل، والتعلم بالملاحظة والمشاهدة والتبصير.

* مراعاة صحة الطالب العقلية والبدنية مثل التخويف، وتنمية الانضباط الذاتي.

* مراعاة الأهداف التربوية المطلوب تحقيقها في التعلم.

* مراعاة طبيعة مادة الدرس وطبيعة الموضوعات الدراسية.

* استخدام وسائل الإيضاح.

* القدرة على التكيف.

* شخصية المدرس وإبداعه وابتكاره، فشخصية المدرس تتجلى في طريقته وفي أعماله الأخرى.

د _ أدوات التعلم:

إن عملية التعلم تصنف تربويا على أنها عملية اتصال إيجابي بين عنصرين متكافئين وظيفيا، ومعرفيا، وهما المعلم والمتعلم، الامر الذي يجعل من وسيلة التواصل، والاستيعاب المعرفي، ويطلق عليها عدة تسميات منها: وسائل اتصال، الوسائل

[1]- طه حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ص89.

الإيضاحية، الوسائل التعليمية، وهذه الاخيرة هي الأكثر شيوعا واستعمالا، والمقصود بها: « مجموعة أجهزة وأدوات، ومواد يستخدمها المعلم لتحسين عملية التعليم والتعلم ، بهدف توضيح المعاني، وشرح الأفكار في نفوس التلاميذ ».[1]

ويعرفها "**محمد زياد حمدان**" بقوله: «هي كافة الوسائل التي يمكن الاستفادة منها في لمساعدة على تحقيق الاهداف التربوية المنشودة من عملية التعلم» .[2]

ومن التعريفات السابقة يتضح أن الوسائل التعليمية هي وسائل مساعدة يستخدمها المعلم بهدف توضيح الفكرة لدى المتعلمين.

*** تصنيف الأدوات التعليمية في التدريس:**

صنف عدد من الباحثين وعلماء التربية الوسائل التعليمية حسب معايير مختلفة إلى:[3]

- التصنيف على أساس الحواس (سمعية – بصرية...).
- التصنيف على أساس المستفيدين (فردية–جماعية – أفواج).
- التصنيف على أساس المواد والأنشطة التربوية (قراءة – كتابة...).
- التصنيف على أساس الخبرات التي تهيئها (مباشرة – غير مباشرة).

[1]– عبد الحافظ سلامة، الوسائل التعليمية والمنهج، دار الفكر، عمان، الأردن، ط1، 2000، ص73.

[2]– محمد زياد حمدان، الوسائل التعليمية، مبادئها وتطبيقاتها، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، (د.ط)، 1981م، ص37.

[3]– محمد صالح حثروبي، المدخل الى التدريس بالكفاءات، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، (د.ط)، 2002م، ص110.

كما يمكن أن تصنف الوسائل التعليمية إلى:

• **وسائل توليدية:** الكتاب المدرسي، السبورة، الصور، الملصقات، الألواح الخاصة.

• **وسائل حديثة:** الوسائل التكنولوجية: الأنترنيت، الكومبيوتر، الماسح الضوئي...

***ويضع المعلم في اختيار الوسيلة المناسبة إلى معايير عدة نجملها فما يلي:**[1]

– الملائمة: هل تتلاءم مع الوضعيات والمهام المراد إنجازها؟

– درجة الصعوبة: هل يمكن للتلميذ استعمال هذه الوسائل بسهولة؟

– التكلفة: هل ثمن الوسائل والأدوات يعادل النتائج المحصل عليها؟

– الوفرة: هل هذه الوسائل حين نحتاج إليها متوفرة ومتاحة؟

– القيمة التقنية: هل هذه الوسائل والأدوات أو الأجهزة صالحة تقيا من حيث وضوح الرؤية أو السماع.

* ولقد ذكر "**عبد الحافظ سلامة**" عدة خصائص تحكم جودة الوسيلة ومناسبتها للموقف التعليمي، نبينها كالأتي:[2]

– التشويق: إن توفر عنصر التشويق في الوسيلة، عامل هام من عوامل نجاحها يشد انتباه المتعلم، ويطلق العنان لخياله، وتفكيره، ويطرد الملل عن نفسه.

[1]– محمد زياد حمدان، الوسائل التعليمية، مبادئها وتطبيقاتها، ص113.

[2]– ينظر، عبد الحافظ سلامة، الوسائل التعليمية والمنهج، ص76.74.

– التنظيم: فلا يجوز أن تعرض الوسيلة المحتوى بشكل فوضوي، فالتنظيم في عرض المحتوى من السهل إلى الصعب ومن الكل إلى الجزء ومن المعلوم إلى المجهول ضروري لنجاح الوسيلة.

– الصدق والدقة والتناسق والأمانة: فالصدق في المعلومات الواردة في الوسيلة دافع للمتعلم إلى الثقة بها، وذلك بتوخي الدقة في المعلومات، والدقة في الإنتاج.

– الواقعية: أن تمثل الوسيلة ما هو موجود في الواقع.

و_مصادر التعلم:

تصنف مصادر التعلم إلى ثلاثة تصنيفات هي: الدوريات العلمية، المراجع العلمية شبكات الاتصال العلمية، ونوضحها كالأتي:

* **الدوريات العلمية:** « وتشمل الندوات العلمية وهي تحقيق الترابط والتكامل بين الأقسام العلمية المختلفة، وكذلك الأهداف الأكثر شمولية من العملية التعليمية، ويتحقق أيضا التعليم الذاتي كهدف في حد ذاته، وتختلف الندوات العلمية باختلاف أهدافها» .[1]

* **المراجع العلمية** : وتشتمل على :[2]

– المواد المطبوعة: تشمل الكتب والمراجع والمذكرات العلمية واللوحات والملصقات والموسوعات والدوريات والنشرات.

[1]– عادل أبو العز سلامة، تخطيط المناهج المعاصرة، ص158.

[2]– المرجع نفسه، ص160.

- المواد غير المطبوعة: هي المواد التي تحتاج أجهزة لعرضها مثل الشرائح والشفافيات والأفلام الثابتة، والأفلام المتحركة وبرامج فيديو والتسجيلات الصوتية.

- شبكات الاتصال العلمية:« ويرتبط استخدامها بالكومبيوتر؛ أي استخدام التكنولوجيا والمعرفة المتطورة في العملية التعليمية» .[1]

خلاصة:

من خلال ما تطرقنا إليه نستخلص بأن المعلم أشبه بالمهندس الذي يخطط وينظم من أجل تحقيق مشروع تربوي لكون العملية التعليمية تعني المفاعلة والمشاركة، وأن المتعلم يمثل محور أساسيا فيها، وأن الاتصال الناجح هو الاتصال الفعال الذي يحدُث بين المعلم ومتعلميه، بالمشاركة والتحاور وأن يؤدي المعلم أهدافه التدريسية بكل وضوح لنجاح العملية التعليمية التعلّمية.

[1]- عادل أبو العز سلامة، تخطيط المناهج المعاصرة، ص161.

الفصل الثاني:

تحليل استمارة الاستبيان وتفسير نتائجها

أولا: منهج الدراسة.

ثانيا: حدود الدراسة.

ثالثا: عينة الدراسة.

رابعا: أدوات الدراسة.

خامسا: كيفية تطبيق آليات البحث.

سادسا: عرض وتحليل نتائج استمارة الاستبيان.

1-استمارة استبيان المعلمين.

2-استمارة استبيان المتعلمين.

تمهيد:

تعد هذه الدراسة بمثابة وسيلة مساعدة حيث اشتملت على استمارة استبيان موجهة لكل من أساتذة وتلاميذ الأقسام النهائية من المرحلة الثانوية، واعتمدنا على طريقة التوزيع العشوائية للاستمارات، محاولين تحليلها وتفسيرها حتى نستخلص دور الكفاية الاتصالية في انجاح الممارسة التدريسية لمعلم اللغة والوصول إلى أهم النتائج وإعطاء بعض التوصيات والتوجيهات.

أولا: منهج الدراسة:

المنهج المعتمد في بحثنا هو المنهج " الوصفي الذي يعتمد على آلية التحليل":« الذي يقوم على أساس دراسة وتحليل وتفسير الظاهرة من خلال تحديد خصائصها، وتوظيف العلاقات القائمة بينها، بهدف الوصول إلى وصف علمي متكامل لها».[1]

كما تم الاستعانة "بالمنهج الإحصائي":« فالإحصاء بمفهومه العلمي هو العمليات الرياضية التي يتم من خلالها جمع البيانات الإحصائية وتبويبها في جداول إحصائية، ومن ثم تعميم هذه النتائج على خصائص المجتمع من خلال عينة الدراسة»،[2] وقد اعتمدناه في جمع البيانات.

[1]- خالد خان، منهجية البحث في العلوم الاجتماعية والإنسانية، جسور، الجزائر، ط1، 2008م، ص44.

[2]- باسل محمد سعيد العيدا، مهارات تصميم وتنفيذ البحوث والدراسات العلمية وتحليلها إحصائيا باستخدام برنامج spss، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت، ط1، 2005م، ص73.

ثانيا: حدود الدراسة:

* **الإطار الزمني:** تم توزيع استمارة الاستبيان في العام الجامعي 2017/2016 في الفترة الممتدة من تاريخ: 12 مارس2017 إلى غاية 20 مارس 2017.

* **الإطار المكاني:** لقد شملت عينة البحث بعض الأساتذة العاملين بالتعليم الثانوي للمستوى النهائي ببعض المؤسسات ببلدية الفيض، ودائرة زريبة الوادي ومؤسسة بدائرة سيدي عقبة، أما عينة التلاميذ فقد أخذت من أقسام المستوى النهائي بثانوية الإخوة بن ناجي (الفيض).

ثالثا: عينة الدراسة:

* **تعريف العينة:**« هي المجموعة التي تؤخذ المعلومات منها لإجراء دراسة ما" ويمكن أن تعرف أيضا: "على أنها مجموعة مصغرة وجزئية من المجتمع، ومنها يقوم الباحث بتجميع البيانات».[1]

تجدر الإشارة إلى أن عينة الدراسة مقصودة وقد اقتصرت على تلاميذ وأساتذة الأقسام النهائية.

[1] -عادل مرابطي وعائشة نحوي، العينة، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، قسم علم النفس، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، العدد 4، 2009م، ص 96.

مكان المؤسسة	اسم المؤسسة	الإناث	**الذكور**	**المجموع**
بلدية الفيض	الإخوة بن ناجي	**02**	**00**	**02**
دائرة زريبة الوادي	بادي مكي	**02**	**01**	**03**
دائرة زريبة الوادي	الإخوة خضراوي	**02**	**01**	**03**
دائرة سيدي عقبة	بشير البسكري	**02**	**01**	**03**
الـمـجـمـــوع		**08**	**03**	**11**

ملاحظة: تم توزيع استمارة الاستبيان على عدد أفراد العينة الموضحة في الجدول غير أنه تم استرجاع عشرة منها.

أما فيما يخص استمارة استبيان التلاميذ فقد تم توزيعها على تلاميذ الاقسام النهائية بثانوية الاخوة بن ناجي (الفيض)، وقد بلغ عددهم سبعٌ وتسعون تلميذًا(97)، بحيث تتضمن المؤسسة شعبتين، بالنسبة لشعبة الآداب والفلسفة خمسٌ وأربعون(45) تلميذًا موزعين على قسمين، وشعبة العلوم التجريبية اثنان وخمسون (52) تلميذًا بنفس التوزيع، وعدد التلاميذ المعيدين في كلا الشعبتين وصل خمسٌ وثلاثون(35) تلميذًا، غير أنه تم استرجاع منها ثمانين (80) استمارة.

رابعا: أدوات الدراسة:

أ/ **الاستمارة:** « هي مجموعة من المؤشرات التي يمكن عن طريقها اكتشاف أبعاد الموضوع المدروس عن طريق الاستقصاء التجريبي؛ أي إجراء بحث ميداني على مجموعة محددة من الناس، وهي وسيلة الاتصال الرئيسية بين الباحث والمبحوث، وتحتوي على مجموعة من الأسئلة تخص قضايا نريد معلومات عنها من البحوث».[1]

ب/ الاستبيان:« قائمة تتضمن مجموعة من الأسئلة معدة بدقة ترسل إلى عدد كبير من أفراد المجتمع الذي يكونون العينة الخاصة بالبحث ».[2]

في بحثي هذا اعتمدت على استمارتين للاستبيان، الأولى موجهة إلى أستاذ اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي تتضمن 34 سؤالاً، مقسمة على خمسة محاور، وكل محور يحتوي على بعض الأسئلة مفتوحة وأخرى مغلقة، فالمحور الأول تتعلق أسئلته بوصف العينة وظروف عملها، والمحور الثاني عن الكفاية الاتصالية والعلاقة بين المعلم والمتعلم، أما المحور الثالث ضم أسئلة تخص العملية التعليمية من معلم، ومتعلم، ومحتوى، في حين أن المحور الرابع جميع اسئلته تخص طريقة التدريس من الأساليب والأشكال والطرائق التي يستعملها المعلم داخل الفصل الدراسي، أما المحور الخامس والأخير فيحتوي على مجموعة أسئلة حول التقويم.

[1]– بلقاسم سلاطنية ، حسان الجيلاني، أسس البحث العلمي، الكتاب الأول، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، (د.ط)، 2007م، ص77.

[1]– مروان عبد المجيد ابراهيم، أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية، مؤسسة الوراق، عمان الأردن، ط1، 2000م، ص165.

أما استمارة الاستبيان الثانية موجهة إلى تلاميذ المستوى النهائي للسنة الثالثة ثانوي وضمت مجموعة أسئلة متسلسلة تتكون من ثمانية عشر(18) سؤالاً على الترتيب.

خامسا: كيفية تطبيق آليات البحث:

كانت الوجهة ثانوية الأخوة بن ناجي المتواجدة ببلدية الفيض، وإجراء تربص ميداني، ابتداء من السادس مارس 2017 إلى غاية الخامس عشر من نفس الشهر مع إطلاعهم على التصريح الذي يسمح لي بالدخول الى حرم المؤسسة ، وأثناء هذه الزيارة الميدانية قمت بتوزيع الاستمارات الخاصة بالأساتذة والتلاميذ، ثم إلى دائرة زريبة الوادي كل من ثانوية بادي مكي وثانوية الأخوة خضراوي، ثم إلى ثانوية بشير البسكري المتواجدة بدائرة سيدي عقبة وتوزيع استمارات الأساتذة بهذه المؤسسات أيضا، وبعد النهاية من جمع الاستمارات قمنا بعملية التحليل، ويمكن حساب النسبة المئوية كما يأتي:

- **النسبة المئوية** = العدد المراد حساب نسبته المئويّة (التكرار) مضروباً في 100 والنتيجة على العدد الكلي (العينة).

- النّسبة المئويّة = $\frac{\text{التكرارات} \times 100}{\text{العينة}}$

سادسا: عرض وتحليل نتائج استمارة الاستبيان:

1-استمارة استبيان المعلمين:

أ/ المحور الأول: المعلومات الشخصيّة:

- **الجدول (1): يوضح جنس العيّنة:**

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
ذكر	03	%30
أنثى	07	%70
المجموع	10	%100

يلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 30% تمثل الأساتذة من جنس ذكور وهي أقل بكثير من نسبة 70% التي تمثل جنس الإناث، إذ تم توزيع الاستمارات على الأساتذة الذين يُدرسون أقسام النهائي لشعبتي الآداب والفلسفة وشعبة العلوم التجريب بثانوية الأخوة بن ناجي الفيض، وبعض المؤسسات الثانوية بدائرة زريبة الوادي، ودائرة سيدي عقبة، وهذا التفاوت والاختلاف في النسب لا يمثل عائقا أمام الدراسة.

الجدول(02): يبين الصفة في العمل:

الصفة في العمل	التكرار	النّسبة المئويّة
مرسم(ة)	08	%80
متربص(ة)	00	%00
مستخلف(ة)	02	%20

من خلال ملاحظتنا للجدول نجد نسبة 80% من الأساتذة المترسمين، وهم الأكثر خبرة في التعليم ومعرفة بالإصلاحات والتغيرات وعلى دراية بطرق التدريس، وهذه الفئة هي التي تفيدنا في بحثنا هذا، كما تظهر لنا نسبة 20% مستخلفين وهي نسبة ضعيفة جدا، ونسبة 0% تمثل نسبة المتربصين وهي منعدمة لعدم توافر مناصب عمل.

الجدول (03): يوضح الشهادة المتحصل عليها:

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
ليسانس	04	%40
ماستر	06	%60
معاهد متخصصة	00	%00

يبين هذا الجدول أنّ جميع الأساتذة من خرّيجي الجامعة، أين تمثل نسبة 60% التحقوا بسلك التعليم بشهادة ماستر، و 40% التحقوا بشهادة ليسانس، هذا ما يؤكد كفاءة الأساتذة التي تأهلهم للالتحاق بهذا القطاع بعد مرورهم بالمرحلة الجامعية.

الجدول (04): يوضح الأقدمية في العمل:

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
أقل من 05 سنوات	05	%50
من 05 إلى 10 سنوات	03	%30
من 10 سنوات فما فوق	02	%20

يتضح من خلال الجدول أن 50% من أساتذة العينة يتوفرون على أقدمية في العمل تقل عن 05 سنوات، في حين نجد نسبة 30% من الأساتذة تتراوح أقدميتهم بين 05 و10 سنوات، ونسبة 20% لهم أقدمية تفوق 10 سنوات؛ ويمكن تفسير هذا أن النسبة الأولى توحي بأنهم في بداية العطاء بالإضافة أن العينة أخذت من منطقة نائية ونعلم أن العمل بالمؤسسات المتواجدة في المناطق الحضرية تتطلب خبرة وأكبر عدد ممكن من سنوات العمل، وكلما اقتربنا من المناطق شبه الحضرية إلى المناطق الحضرية نلاحظ ارتفاع نسبة الأساتذة ذات الأقدمية.

ب/ المحور الثاني: حول الكفاية الاتصالية:

- الجدول (01): يوضح الفرق بين التدريس بالأهداف والتدريس بالمقاربة بالكفايات؟

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
نعم	10	%100
لا	00	%00

من خلال قراءتنا للجدول وتحليل نتائجه وجدنا نسبة 100% مؤيدين الفرق بين التدريس بالأهداف والتدريس بالمقاربة بالكفايات، وحجتهم في ذلك أنّ في التدريس بالأهداف فإن المعلم يمثل محور العملية التعليمية على عكس التدريس بالكفايات اين يكون المتعلم محوراً رئيسياً في العملية التعليمة، كما أن المقاربة بالكفايات تهتم بالفروق الفردية بين التلاميذ وكذا رغباتهم وميولهم، وأن الأهداف تأتي بإثبات الكفايات، أما المعارضين لهذه الفكرة فقدرت نسبتهم 0% وهي نّسبة معدومة، وهذا يدّل على تأقلم الأساتذة واستيعابهم للمقاربة المعمول بها.

- الجدول (02): هل أثرت المقاربة بالكفايات في تعليم اللغة العربية من حيث؟

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
الأهداف	04	%40
الموضوعات	02	%20
الطريقة	04	%40

ما يمكن ملاحظته في الجدول بأن نسبة 40% من الأساتذة يرون المقاربة بالكفايات أثرت في تعليم اللغة العربية من حيث الأهداف، والنسبة نفسها يُمثل تأثير المقاربة بالكفايات في طريقة تعليم اللغة العربية، غير أننا نجد 20% هي نسبة تأثير المقاربة بالكفايات على موضوعات اللغة العربية، وهذا أمر مقبول لأن المقاربة بالكفايات مست الجوانب الثلاثة.

- الجدول (03): يوضح هل المقاربة بالكفايات تتيح للمتعلم اكتساب وتنمية المهارات اللغوية؟

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
نعم	10	%100
لا	00	%00

في هذا السؤال ومن خلال نتائج الجدول، نلاحظ أن نّسبة الأساتذة المستجوبين التي تمثل 100% يرون أن المقاربة بالكفايات تتيح للمتعلم اكتساب وتنمية المهارات اللغوية دون وجود صعوبة في ذلك، لأن المتعلم كما ذكرنا سابقا هو المحور الرئيسي في العملية التعليمية فهو الباحث الذي يسأل، يقدم، يناقش، يفكر، يبدع، وبذلك فالمتعلم ينمي مهاراته وأفكاره وعلى الأستاذ هنا توجيهه وإرشاده، في حين تغيب نّسبة الأساتذة الذين يرون عكس ذلك والتي مثلت نّسبة 0%.

- الجدول (04): يوضح أين تتجسد الكفاية الاتصالية؟

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
في المناقشة	09	%90
في المطالعة الموجهة	01	%10

من خلال الجدول يتضح لنا نسبة 90% من عينة الأساتذة يرون أن الكفاية الاتصالية تتجسد في المناقشة كون المناقشة ترتكز على المعلم والمتعلم (المرسل والمرسل إليه) ويتم تبادل الأدوار هنا، ونجد نسبة 10% من الاساتذة يرون أن الكفاية الاتصالية تتجسد في المطالعة لا المناقشة، لأن التلميذ يقصد المطالعة إعجابا بالرسالة والعمل على فهمها والاستعانة بها في نشاطات التعبير وصولا للمناقشة كما أنها تعمل على إشاعة جو نفسي مطمئن للمتعلم مما يجعله يشارك دون خجل أو خوف. ونستنتج أن الاساتذة يدركون جيدا أساسيات الكفاية الاتصالية ومدى أهمية المناقشة.

- الجدول: (05) يوضح هل الكفاية الاتصالية تركز على التفاعلات بين المعلم والمتعلم؟

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
نعم	10	%10
لا	00	%00

يتضح من الجدول أن جميع أساتذة العينة اختاروا ارتكاز الكفاية على التفاعلات التي تحدث بين المعلم والمتعلم وحجتهم في ذلك أن طريقة إشراك المتعلم في تدبير التعلم عنصرا أساسيا وأن التعلم الناجح يجب بنايته على علاقة التفاعل فلا يمكن تصور عملية تعليمية ناجحة بدون تواصل وتفاعل، وهذا يمنح الفرصة للتلميذ بالمشاركة في بناء الدرس وكسر حاجز الملل، وبالتالي فإن جميع الأساتذة المستجوبين يركزون على مبدأ التفاعل لإنجاح عملية التواصل.

- الجدول:(06) يوضح الكفاية الأهم التي يستلزم على المعلم امتلاكها:

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
الكفاية في التخطيط للدرس	05	%50
الكفاية في تنفيذ الدرس وتطبيقه	04	%40
تقويمه لطلبته	01	%10

من خلال الجدول نلاحظ أن النسب المئوية لعينة الاساتذة الخاصة بالكفاية الأهم التي يستلزم على المعلم امتلاكها، فالكفاية في التخطيط للدرس بلغت نسبتها 50 %، اما الكفاية في تنفيذ الدرس وتطبيقه فقد وصلت نسبتها 40%، في حين الاحتمال الأخير

وهو تقويمه لطلبته بلغت نسبته 10% ، فالكفاية في التخطيط للدرس بلغت أعلى النسب بحيث يطرح المعلم خلالها مجموعة من الأسئلة نوضحها في ما يأتي:[1]

* ما الذي أريد أن أصل إليه؟(الهدف).

* من أين ينبغي أن أبدأ؟ (وضعية الانطلاق).

* كيف أقدم هذا التعلم؟ (وضعية الفعل التعليمي).

* كيف أنتقي وأنظم المادة؟ (المحتوى).

* أي شكل سأستعمل؟ (الطرائق).

* أي نشاط سأطبق؟ (الأنشطة).

* أي الوسائل أوظف؟ (الوسائل التعليمية).

* ما هي نتيجة تعليمي؟ (تقويم المنتوج).

وهذه الطريقة يعتمدها المعلم في جميع الحصص التعليمية.

الجدول (07): هل يعتقد معلم اللغة أن كفايته تصل بالمتعلمين إلى مردود دراسي جيد؟

[1]– ميموني النوري، يوم تكويني لفائدة معلمي الطورين الأول والثاني، حول التدريس بالمقاربة بالكفاءات + المعالجة التربوية، متوسطة محمد شعباني(طولقة)،2013/03/12م، من 08:00 إلى 15:00.

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
نعم	09	%90
لا	01	%10

يبين الجدول أن نسبة عالية جدا من أساتذة العينة الخاصة بالأقسام النهائية يعتقدون أن كفاية معلم اللغة تصل بالمتعلمين إلى مردود دراسي جيد والتي قدرت بـ 90% لأن المعلم « يقوم بتدريب الطلاب على ما لديهم من خبرات وتجارب كما يناقشهم على المفاهيم الموجودة لديهم والتأكد من صحتها » ،[1] أما الفئة المتبقية فترى عكس ذلك والتي وصلت نسبتهم 10%، لأن هناك من المتعلمين ليست لهم القدرة الكافية على الفهم والاستيعاب بسبب كفاية المعلم العالية.

الجدول (08):- يوضح سبب اتصال المعلم مع التلميذ من أجل:

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
إرسال المعلومات والأفكار والحقائق	01	%10
نقل واستقبال المعلومات بطريقة مفهومة واضحة	04	%40
تلبية حاجياتهم ومتطلباتهم اللغوية	05	%50

[1]- رشدي أحمد طعيمة، محمد السيد مناع، تدريس العربية في التعليم العام، نظريات وتجارب، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط2، 2001، ص25.

نلاحظ من خلال الجدول أن نصف العينة يعتبرون هدف اتصال المعلم بالمتعلمين هو تلبية حاجياتهم ومتطلباتهم اللغوية، في حين إن الفئة التي ترى هدف اتصال المعلم بمتعلميه هو نقل واستقبال المعلومات بطريقة مفهومة واضحة قدرت نسبتهم بـ 40%، أما الفئة المتبقية من أفراد العينة ترى أن هدف اتصال المعلم بالمتعلمين إرسال المعلومات والأفكار والحقائق وقدرت نسبتها بـ 10% وهي نسبة ضئيلة مقارنة بسابقاتها، ولعل سبب ذلك الانخفاض هو تغير دور المعلم من ناقل للمعلومات إلى موجه ومرشد للتلميذ.

ج/ المحور الثالث: حول عناصر العملية التعليمية (المعلم، المتعلم، المحتوى):

الجدول (01): يوضح هل تلقى أفراد عينة البحث تكوينا في ضوء التدريس بالكفايات؟

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
نعم	08	%80
لا	02	%20

من خلال استقراء وملاحظة نتائج الجدول نلاحظ أنّ نّسبة الأساتذة الذين مروا بمرحلة التكوين في ضوء التدريس بالكفايات وصلت إلى 80% وهذا دليل على محاولة تحسين أداء الأساتذة في ضوء التدريس بالكفايات في المجال التعليمي، وذلك لإدراك كل أستاذ جوانب التغيير وكذا وضيفته الجديدة في ضوء التدريس بالكفايات، وعليه أن يكون

حاضرا بكل سلطته الفكرية والمعنوية ووضعها في خدمة تلاميذه، ويجب عليه أيضا أن يلعب دور المنشط لحل إحدى المشكلات حينما يحتاج إليه المتعلمين، ومستشار حينما يّطلب منهم إجراء تنظيم، وبالتالي فالتكوين ضروري ومهم في عملية التدريس بالكفايات.

بالرغم من وجود هذه النسبة المرتفعة التي تحصلت على تكوين، غير أننا نجد نسبة 20% من الأساتذة لم يلقوا تكوينا في ضوء التدريس بالكفايات، وهذا مؤشر على عدم تعميم العمل بمبدأ التدريس بالكفايات إلى حد الآن وعدم إعطائه الأهمية اللازمة.

– إلا أن العمل بهذا التكوين غير كاف لهذه الفئات وهو ما يوضحه الجدول الأتي:

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
نعم	02	%25
لا	06	%75
المجموع	08	%100

يبدو من خلال النّسب المئويّة التي على الجدول أنّ نسبة 25% أجابوا بـ " نعم" أي أن مدة التكوين كافية، في حين نلاحظ نسبة 75% من أجاب بـ " لا " وهذا يعني حسب رأي هذه الفئة أن مدة التكوين غير كافية لأنها اقتصرت على لقاءات دورية وندوات مرة أو مرتين سنويًا مع السادة مفتشي المادة، وهذا مؤشر على عدم تلقي هذا المبدأ الاهتمام الكافي، وما يفهم من هذه النسب أن المستوى التعليمي لا يزال متدني في منظومتنا التربوية.

الجدول (02): يوضح الصفات التي يجب أن تتوفر في المعلم لضمان تواصل فعال مع المتعلمين:

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
التفاهم	06	%60
اللامبالاة	00	%00
الإشراك	04	%40

من بين الصفات ذات الأهمية والتي ينبغي توفرها عند الأستاذ من أجل ضمان تواصل فعال بين المعلم والمتعلم فإن غالبية المستجوبين يفضلون صفة التفاهم ثم يليها صفة الإشراك في حين يتحاشى اغلبيتهم صفة اللامبالاة لأنها تخالف اخلاقيات المعلم.

- الجدول (03): يبين دور المعلم في المرحلة الثانوية؟

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
ملقن	00	%00
مدرب	02	%20
موجه أو مرشد	08	%80

يتضح من الجدول أن نسبة 80% من أساتذة البحث يرون أن دور المعلم في المرحلة الثانوية موجه أو مرشد، فيوجهه على طرق حصول المعرفة وإتباع طريقة سهلة

في الدراسة أو يوجهه مثلا في اختيار أحد الشُعب عند نجاحه في الشهادة، أو أثناء تقديم الدرس يستعمل المتعلم مختلف الوسائل غير اللفظية المساعدة على الفهم مثل التنغيمات الدالة على السؤال والتعجب وبالتالي هنا المعلم يوجه المتعلم بالتدريج، وبناءا على ذلك فإن المعلم هنا مرشد وموجه لنشاط المتعلمين خلال سعيهم للتعلم وليس ملقنا للمعلومات في حين نجد بعض من أساتذة العينة يرون أن المعلم في المرحلة الثانوية مدربا وهم نسبة ضعيفة لا يمثلون سوى 20% . أما بخصوص الاحتمال الأول فنسبته معدومة.

لما سبق ذكره نستطيع أن نقول أن معلم اليوم اختلف دوره عن معلم الأمس، « من حيث إن معلم الامس يعد الإنسان الذي يقتصر دوره على تلقين الطالب المعلومات التي يقررها المنهاج ثم تقويم ذلك العمل باستخدام الاختبارات المختلفة، فكثرة البحوث وتزايدها فرضت نظرة مختلفة لدور المعلم بين الأمس واليوم ».[1]

- الجدول (04): يوضح هل يحث المعلم متعلميه على طرق حصول المعرفة بالاعتماد على جهدهم الذاتي؟

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
نعم	09	%90
لا	01	%10

[1]- صالح نصيرات، طرق تدريس العربية، ص57.

من خلال نتائج الجدول يتبين أن نسبة 70% من أساتذة العينة يحثون متعلميهم على طرق حصول المعرفة بالاعتماد عل جهدهم الذاتي عن طريق البحث والاستكشاف باللجوء إلى المكتبات والاستعانة بالمواقع الالكترونية، وبالمقابل نجد 10% لا يحثون متعلميهم على طرق حصول المعرفة بالاعتماد على جهدهم الذاتي بل يكتفون بما يقدمونه لهم.

الجدول (05): يوضح ما مدى تواصل المعلم مع التلاميذ الذين يعانون من الخجل داخل القسم ؟

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
دائما	06	%60
أحيانا	04	%40

يتبين من الجدول أعلاه أن نسبة 60% من الأساتذة المستجوبين يتواصلون مع التلاميذ الذين يعانون من الخجل داخل القسم دوما، وهذا مؤشر على محاولة هذه الفئة من المعلمين تخليص التلميذ من الخوف أو الخجل وجعله يبني علاقات بين زملائه وبينه وبين معلمه أيضا وأن يتفاعل داخل قسمه ويتجنب الارتباك، فالخجل قد يعود سببه إلى الظروف التي يعيشها أو إصابته بأمراض الكلام، أو عيوب النطق خوفا من السخرية أمام زملائهم، إذ لابد من العناية الكافية بهذه الفئة ومحاولة إدماجها شيئا فشيئا حتى يزول

وينتهي ذلك، كما أن التواصل الفعال يجب أن يشمل جميع التلاميذ دون استثناء وبالتالي هذه الفئة من الأساتذة المستوجبين يحاولون التعامل مع جميع تلاميذ القسم، أما النسبة المتبقية التي تقدر بـ 40% فتمثل فئة من عينة الأساتذة الذين أجابوا بأنهم أحيانا يتعاملون مع التلاميذ الذين يعانون من الخجل، وهذا يدل على تفاعلهم أكثر مع الفئة النشطة من التلاميذ، أو خوفهم من وضع التلميذ الخجول في حرج لكن هنا تصبح هذه الفئة مهمشة من المعلم.

الجدول (06): يوضح المعلم المتميز والطريقة التي يتعامل بـــها:

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
الطريقة نفسها مع جميع التلاميذ	02	%20
بطرق مختلفة حسب وضعية كل تلميذ	07	%70
بطريقة الادارة التي وصيت عليها	01	%01

يتضح من نتائج الجدول أن أغلبية أساتذة العينة يرون أن المعلم المتميز هو الذي يتعامل بطرق مختلفة حسب كل تلميذ لوجود فروق فردية بين التلاميذ ولأن المستوى ليس نفسه أيضا، وظف إلى ذلك فمن حق كل تلميذ نيل خطة من التواصل والتعلم والتي قدرت نسبتهم بـ 70%، وهناك نسبة 20% من أساتذة العينة يقرون أن المعلم المتميز هو

الذي يتعامل بالطريقة نفسها مع جميع التلاميذ؛ لأن المُعلم حين يقوم بتغيير الطريقة من تلميذ لأخر سوف يلقى مشكلات من المتعلمين لاعتقادهم غياب مبدأ المساواة بينهم.

الجدول (07): يوضح العلاقة التي يفضلها المعلم أثناء التعامل مع التلاميذ:

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
احترام	06	%60
تقارب	03	%30
تباعد	01	%10

فيما يخص طبيعة العلاقة التي يفضلها معظم الأساتذة في تعاملهم مع التلاميذ، فإننا نلحظ أكثر من نصف العينة المستجوبة يفضلون علاقة احترام، تليها علاقة تقارب بنسبة ثلث المستجوبين، فيما يتجنب الأساتذة علاقة تباعد والتي وصلت نسبتها 10%.

- **الجدول (08): يبين هل اتجاهات المعلم تؤثر في سلوك المتعلمين؟**

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
نعم	08	%80
لا	02	%20

نلحظ أن أغلبية الفئة المستجوبة من الأساتذة يرون إن اتجاهات المعلم تؤثر في سلوك المتعلمين والتي بلغت نسبتها 80%، أما الفئة المتبقية والتي نسبتها 20% تلاحظ عكس ذلك، ومن خلال النسب نستنتج أنه فعلا تؤثر اتجاهات المعلم على سلوك المتعلمين لأنه إذا كانت اتجاهاته سليمة، فسيساهم في غرس القيم ويعتبر قدوة حسنة لهم ومن السلوكات نذكر: الأمانة في العلم، العدل بين التلاميذ، التعاون معهم، الاحترام المتبادل، النصح والإرشاد والتشجيع...

- الجدول (09): يبين سبب اقبال المتعلمين على التفاعل مع المعلم يعود إلى:

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
قوة الشخصية	03	%30
الاسلوب	04	%40
المادة التعليمية	03	%30

فيما يخص إقبال المتعلمين على التفاعل مع المعلم يتبين أن نسبة 40% يرون السبب في ذلك يعود إلى الأسلوب، فقدرة المعلم على حل المشاكل وكيفية تعامله واختياره الاسلوب الأنسب مع كافة التلاميذ واتقان مهارة الاتصال والحوار مع المتعلمين، يجعل المتعلمين تتولد لديهم رغبة وحب اتجاه المادة، في حين نجد من يرجع سبب إقبال المتعلمين على التفاعل مع المعلم إلى قوة شخصيته وقدرت نسبتهم 30%، وكمثال على

ذلك في كيفية استخدام صوته فصوت المعلم في التعليم وسيلة لإبراز شخصيته، وكذا الانضباط حتى في مواعيده، والنسبة نفسها المتبقية من عينة الأساتذة يرون أن إقبال المتعلمين على التفاعل مع المعلم يعود للمادة التعليمية التي يدرسها فالمتعلم الذي له ميل اتجاه مادة معينة تجده متفاعل داخل الصف، والأستاذ الذي يتعامل مع تلاميذه بصورة لائقة هو في طريق حب مادته والواقع خير دليل فحب المادة من حب الأستاذ.

- **الجدول(10) يوضح هل يعتقد المعلم أن ما تعلمه المتعلم في المدرسة يستفيد منه في حياته خارج المدرسة؟**

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
نعم	08	%80
لا	02	%20

يلاحظ من خلال هذا الجدول أن نسبة 80% من أساتذة عينة البحث يرون أنّ ما يتعلمه المتعلم في المدرسة يستفيد منه خارج المدرسة خاصة أن التعليم يهدف إلى جعل كل تلميذ لديه كفاية وقدرة على مواجهة كل الصعوبات وتمكنه من الاندماج في الحياة العملية وهذا من خلال كفايته التي تحتوي على طابع اتصالي اجتماعي، ومن أهم تلك الكفايات التي يستفيد منها في حياته العملية هي الكفاية الاتصالية التي تمكنه من إبراز شخصيته وأنّ يتواصل ويتفاعل مع عائلته وأفراد مجتمعه، في حين نجد بعض أساتذة

العينة لم يفهموا بعد معنى التدريس بالكفايات والتي وصلت نسبتهم 20% والسبب في هذا يعود إلى قلة التكوين أو انعدامه أساسا في هذا الميدان.

- الجدول (11): يبين هل النصوص المقررة على تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
مناسبة لمستاهم العقلي	04	%40
تتماشى مع واقعهم	03	%30
مثير لانتباههم	02	%20
لا تعبر عن أي مردود فكري	01	%10

توضح النتائج في الجدول أعلاه أنّ 40% من أفراد عينة البحث تمت إجابتهم على أن النصوص المقررة على تلاميذ السنة الثالثة ثانوي مناسبة لمستواهم العقلي، وهذا يعني أن تلك النصوص تناسب عقولهم؛ لأن هاته المرحلة من التعليم ترتكز على توسيع ذهن المتعلم وانفتاحه عن الحياة ، ونجد أيضا نسبة أقل من الأولى بقليل والتي مثلت 30% كانت إجابتهم على أن النصوص المقررة على تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تتماشى مع واقعهم لأنها في الأصل مستوحاة من واقعهم، وهناك من أفراد هذه العينة يرون بأنّ هذه النصوص مثيرة لانتباه التلاميذ والتي قدرت نسبتهم بـ 20% كونها تسعى إلى إثارة أذهانهم وانتباههم على الدراسة لما فيها من أهمية، وفي المرتبة الأخيرة من النسب نجد

10% من أجابوا على أن تلك النصوص لا تعبر عن أي مردود فكري لتلميذ، وهذا مؤشر على أن أفراد هذه النسبة لم يلقوا تكوينا في مجال الكفاية وكذا قلة الخبرة .

- الجدول (12): يوضح هل هناك مواضيع تقترح حذفها من المحتوى التعليمي لسنة الثالثة ثانوي؟

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
نعم	90	%90
لا	01	%10

من خلال الجدول السابق فإن نسبة 90% من الأساتذة المستجوبين، يرون أنه ليس هناك مواضيع يقترح حذفها من المحتوى التعليمي السنة الثالثة ثانوي، في حين نجد 10% تمثل النسبة المتبقية من الفئة المستجوبة التي ترى أن هناك مواضيع يقترح حذفها من المحتوى التعليمي السنة الثالثة ثانوي، لأنها لا تنفع التلميذ في حياته الاجتماعية وكذا الشخصية الحياتية.

المحور الرابع: حول طريقة التدريس:

- الجدول (01): يوضح هل يتواصل المعلم مع كافة التلاميذ؟

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
نعم	07	%70
لا	03	%30

من خلال نتائج الجدول السابق نلاحظ أن أغلبية أساتذة العينة يقرون إنهم يتواصلون مع كافة التلاميذ وقدرت نسبتهم 70%، أما النسبة المتبقية التي تقدر بـ 30% فهي تمثل بعض الأساتذة من عينة الدراسة الذين صرحوا بأنهم يتواصلون مع بعض الفئات فقط، ويكون ذلك التواصل من خلال الحوار أثناء الدرس الذي يكون بين المعلم والمتعلمين عن طريق طرح المعلم لمجموعة من الأسئلة تهدف إلى بناء الدرس يوجهها للمتعلمين بهدف اشراكهم في بناء تعلُماتهم عن طريق التفاعل معه وغالبا ما تكون الفئة الفئة النشطة هي صاحبة الحظ الأوفر في عملية التواصل.

- الجدول (02): يبين هل يبتكر المعلم أساليب وأشكال أو طرائق جديدة تجعل التلميذ أكثر فعالية؟

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
نعم	08	%80
لا	02	%20

يبين الجدول أعلاه أن نسبة عالية جدا من عينة الأساتذة التي بلغت 80% يبتكرون أساليب وأشكال أو طرائق تجعل التلميذ أكثر فعالية،« فالمعلم غالبا ما يلجأ إلى بناء إستراتيجيات جديدة لعملية التعليم والتعلم عن طريق خلق وضعيات جديدة تثير من فاعلية المتعلم، بحيث يستهدف هذا التغيير أساليب وطرق التدريس، غايتها نقل المتعلم إلى مستوى أفضل من النمو(المعرفي، المهاري)[1]» ، وهذا دليل على بذل مجهود جبار من قبل الأساتذة وتحليهم بروح المسؤولية في أداء أمانة التعليم، غير أننا نلاحظ نسبة 20% من عينة الأساتذة لا يبتكرون أساليب و أشكال أو طرائق جديدة تجعل التلميذ أكثر فعالية، وهذا مؤشر على عدم اهتمامهم بالمتعلم، وعدم بذل مجهود لنقل المعرفة بطريقة واضحة مفهومة.

- الجدول (03): يوضح هل يعتمد المعلم على الاتصال غير اللفظي في الشرح؟

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
نعم	03	%30
لا	02	%20
أحيانا	50	%50

[1]- ينظر، مغزي بخوش محمد، التعليمية (الديداكتيك) مسار واستراتيجيات، طبع لدى دار علي زيد، بسكرة، الجزائر، (د ط)، 2014م، ص93.

من خلال الجدول السابق يتبين أن نسبة أفراد العينة الذين يعتمدون على الاتصال غير اللفضي في الشرح بلغت 30% أما النسبة التي لا تعتمده في عملية الشرح قدرت بـ 20%، في حين أن الفئة المستجوبة التي تعتمده أحياننا في عملية الشرح والتقديم بلغت نسبتها 50%.

ومجمل القول أن الاتصال غير لفظي من الوسائل التي يلجأ إليها المعلم أثناء الشرح وتتمثل في الإيماءات والحركات، والنبرات الصوتية وكذلك علامات الترقيم(النقطة، الفاصلة، علامات الاستفهام والتعجب...) تساهم في حمل المعاني والدلالات التي أراد المعلم إيصالها للمتعلمين بنجاح.

- الجدول(04): يبين اللغة التي يعتمد عليها المعلم أثناء تقديم الدرس:

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
اللغة الفصحى	03	%30
اللغة العامية	02	%20
مزيج لغوي	05	%50

تؤكد نتائج الجدول أعلاه أن نصف عينة الأساتذة أجابوا بأنهم يعتمدون على مزيج لغوي في تقديم الدرس، كما يقال لكل مقام مقال ولأن التعامل بمزيج لغوي يجعل التلاميذ يتفاعلون مع الأستاذ دون الشعور بالإحراج في إجابتهم، وهذه الطريقة الغالبة والشائعة للتواصل بين المعلم والمتعلم، في حين نلاحظ نسبة 30% يفضلون الاعتماد

على اللغة العربية الفصحى، إذ يرونها الطريقة الأنسب التي تجعل التلميذ يتعود على استخدامها دون تلقيه صعوبة في ذلك، والحرص على أن تكون إجابة التلميذ بالفصاحة من شأنه أن يثري زاده اللغوي، ويجعل منه أكثر فصاحة وطلاقة في التعبير، وهذا مؤشر على احترامهم للغة والوعي بقيمتها، أما الاساتذة الذين يعتمدون على اللغة العامية وصلت نسبتهم 20% فيمكن المعلم أن يستعين باللغة العامية أثناء تقديم الدرس وفي توضيح بعض المفاهيم والمصطلحات الصعبة التي يصعب على المتعلم وفهمها.

- الجدول (05: يوضح أهمية وسائل الاتصال في؟

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
تقليل الجهد	02	%20
اختصار الوقت	03	%30
توضيح الجوانب المهمة وتثبيت عملية الإدراك	05	%50

تظهر نتائج الجدول أنّ المستجوبين من الأساتذة اعتبروا أن أهمية وسائل الاتصال تكمن في توضيح الجوانب المهمة وتثبيت عملية الإدراك وقدرت نسبتهم 50%، وتليهم الفئة التي اعتبرت أن أهمية وسائل الاتصال تكمن في اختصار الوقت بنسبة 30% ، أما الفئة المتبقية فيرون أن أهمية وسائل الاتصال تكمن في تقليل الجهد بنسبة 20% ، فالإنسان بإمكانه أن يقوم بنقل معلومة معينة إلى الجهة الأخرى من الكرة الأرضية في

غضون ثوان أو دقائق، مثل موقع الفيسبوك (الموقع الاجتماعي)، وإمكانية المناقشة لتأكيد المعلومات والحصول على التغذية الراجعة بكل سهولة ويسر.

- الجدول (06): يوضح هل بإمكان المعلمين تقديم المادة التعليمية نفسها بعدة طرائق لتناسب أذواق المتعلمين وأنماط التعلم الممكنة؟

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
نعم	80	%80
لا	20	%20

من خلال الجدول يتبين أن نسبة 80% من عينة الأساتذة يقرون باستطاعتهم تقديم المادة التعليمية نفسها بعدة طرائق لتناسب أذواق المتعلمين وأنماط التعلم الممكنة، أما الفئة المتبقية من الأساتذة يرون عكس ذلك، بعدم إمكانهم تقديم المادة التعليمية نفسها بعدة طرائق لتناسب أذواق المتعلمين وأنماط التعلم الممكنة وهي نسبة ضعيفة جدا مقارنة بالنسبة السابقة، لأن المعلم المتميز هو الذي يختار الطريقة لتلاميذه ولا يمكن اتباع الطريقة نفسها مع الجميع وذلك اعتبارا للفروق الموجودة بينهم، بحيث يختار المعلم الطريقة المناسبة في عملية التقديم وقد يمزج بين طريقتين أو عدة طرائق تبعا للموضوع المراد تدريسه.

الجدول (07): يوضح هل يكلف المعلم التلميذ بالتحضير المسبق للدرس؟

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
نعم	09	%90
لا	01	%10

من خلال نتائج الجدول يتبين لنا أنّ نسبة 90% من أساتذة العينة يكلفون التلميذ بالتحضير المسبق للدرس، التي تعتبر خطوة يستفيد منها المعلم في ربح الوقت للدخول في درس أخر من جهة، ومن جهة أخرى تعود بالفائدة الإيجابية على التلميذ وهي:

* تعود المتعلم على البحث.

* تشجيعه على التعلم الذاتي.

* تتيح له الفرصة على التفاعل مع المعلم.

* أن تكون لدى المتعلم خلفية بسيطة على الدرس التي تساعده في فهمه.

وفي مقابل ذلك هناك نسبة ضعيفة جدا بلغت 10% وفي نظر هؤلاء أن المتعلم هو من يوجه الأسئلة التي تثير ذهن المعلم وانتباهه وتتركه يصنع المعرفة، وأن عملية تكليف التلميذ بالتحضير المسبق للدرس نسبة الاستجابة قليلة جدا.

المحور الخامس: حول التقويم.

- الجدول (01): يوضح هل تقوم عملك كل يوم؟

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
نعم	02	%20
لا	03	%30
أحيانا	05	%50

من خلال الجدول السابق نجد نسبة 50% من عينة الأساتذة أحياننا يقومون بتقويم عملهم كل يوم، وهناك نسبة بلغت 30% من عينة الأساتذة المستجوبة تقر بأنها لا تقوم عملها كل يوم، على عكس الفئة المتبقية من عينة الأساتذة التي تقر بأنها تقوم عملها كل يوم، بحيث يطرح سؤالا: هل وصلتُ إلى الأهداف المسطرة والنتائج المطلوبة؟ وهذه العملية تأتي بعد عملية التدريس أين تساعد المعلم على تدارك الأخطاء وسد الثغرات، والوقوف على أهم النقائص.

- الجدول (02): يوضح المدة الكافية لتقويم مردود التلاميذ؟

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
حصتان	03	%30
أكثر من حصتين	07	%70

إنّ الإجابة عن السؤال الأخير في المحور الخامس والذي يخص المدة الكافية لتقويم مردود التلاميذ والموضحة نتائجه في الجدول يتبين أن أغلبية الأساتذة المستجوبين

يرون أن تقويم مردود التلاميذ يستلزم المدة أكثر من حصتين، أما المتبقيين من الأساتذة المستجوبين فبلغت نسبتهم 30% يرون بأن المدة الكافية لتقويم التلاميذ حصتين فقط، مبررين ومعللين هذا بأنّ التقويم هو وسيلة تمكننا من الحكم على تعلّمات التلميذ من خلال تحليل المعطيات المتوفرة وتفسيرها، ولا يمكن للتعلم ان ينجح إلا بوضع إستراتيجية للتقويم بأنواعه تشخيصي، تكويني، وأشهادي أو نهائي، فلإجراء تقويم في القسم، يستخدم المدرس شبكات تقويمية مثل: شبكات بمعايير التصحيح، شبكات الملاحظة والمتابعة، ولكل تقويم معايير ولتقويم هذه المعايير يتم ذلك في ثلاث مرات على الأقل، كما أنّ التقويم يكون على مسار أيام العام الدراسي، كما أن عملية التقويم« تسهل على المتعلم تصحيح استراتيجيات تعلُمه، وعلى مستوى المدرس فيساعده على تكييف تعليمه (المساعدة على تعديل المسار التعليمي والتعلم)» [1].

- الجدول (03): يوضح أي تقويم يصلح لاتخاذ قرار نجاح التلميذ أو رسوبه؟

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
تشخيصي	01	%10
تكويني	00	%00
تحصيلي	09	%90

[1]- محمد صالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، دار الهدى، عين مليلة الجزائر،(د.ط)، 2012، ص293.

نفهم من خلال الجدول أن أغلبية الأساتذة يقرون التقويم التحصيلي بنسبة **90%** لاتخاذ قرار نجاح التلميذ أو رسوبه وهي نسبة مرتفعة جدا مقارنة بنسبة الاساتذة الذين اختاروا التقويم التشخيصي والتي بلغت نسبتهم بـ 10% ، ويمكن تفسير هذا أن التقويم التحصيلي يهدف إلى تقديم حصيلة تطور الكفاءات لدى المتعلم ، كما يهتم بتقويم المسار والإستراتيجية المستعملة لبلوغ الهدف المنشود، ويجرى في نهاية التعلم ويهدف إلى تحضير قرار إداري (رسمي) تتخذه المنظومة المدرسية اتجاه المتعلم بالنجاح أو الرسوب، ويأتي بعد التقويم التكويني والذي نجد نسبته معدومة 0%، لأنه يكون خلال مراحل التدريس لعلاج الصعوبات، لكن بالرغم من ذلك فمرحلة التقويم التكويني خطوة لابد من إنجازها للحكم عن تحقق مؤشر الكفاية أو لم يتحقق، أما التقويم التشخيصي الذي نسبته ضعيفة جدا والأول في ترتيب أنماط التقويم كونه يعمل على تشخيص الصعوبات وبالتالي التقويم التشخيصي يأتي قبل أو بداية الدرس.

2- استمارة استبيان المتعلمين:

أ/ المحور الأول: بيانات عامة:

- الجدول (01): يوضح جنس العيّنة:

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
ذكر	23	%28.75
أنثى	57	%71.25
المجموع	80	%100

توضّح النتائج في الجدول أعلاه أنّ نسبة الإناث بلغت 71.25% وهي مرتفعة على نسبة الذكور بكثير التي بلغت 28.75% ويرجع سبب هذا التفاوت في النسب إلى أنّ الإناث لديهم رغبة في التعليم الذي تبرز فيه المرأة تفوقها والنجاح في هذا المجال، على عكس الذكور التي تميل رغبتهم إلى الحياة العملية، باعتبارهم العمل روح المسؤولية والبحث عن الاستقرار.

- الجدول (02): يوضح سن تلاميذ العينة:

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
من 17 سنة إلى 20 سنة	56	%70
من 20 سنة إلى 23 سنة	24	%30
المجموع	80	%100

المتمعن في الجدول يرى بأن نسبة 70% من تلاميذ العينة تتراوح أعمارهم ما بين 17 و20 سنة، وهناك نسبة 30%، تتراوح أعمارهم مابين 20 و23 سنة، وهذا مؤشر على أن أفراد النسبة الأولى في سن يسمح لهم بتكثيف الجهد والتحصل على نتائج إيجابية في شهادة البكالوريا ولهم طموحات يسعون للوصل إليها، في حين أن النسبة الثانية وهي الفئة الأكثر معيدين سيجدون صعوبة في التأقلم مع الفئة الأولى في التعلم، ولكن سوف تكون لهم رغبة في النجاح كونهم على حافة توجيههم للحياة العملية.

- الجدول (03): يوضح شعبة التلاميذ في المستوى النهائي:

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
آداب وفلسفة	38	%47.5
علوم تجريبية	42	%52.5
المجموع	80	%100

يتضح لنا من خلال هذا الجدول أنّ عدد التلاميذ في الشعبة العلمية أكثر من عدد التلاميذ في الشعبة الأدبية بنسبة 5%، وهذا دليل على ميل التلاميذ للتخصصات أو الفروع العلمية أكثر من غيرها مثل الهندسة أو طب باعتبارها المجال الأوفر حضّا في مناصب شغل.

- الجدول (04): يوضح إذا كان التلميذ أعاد السنة أم لا؟

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
نعم	20	%25
لا	60	%75
المجموع	80	%100

المتمعن في هذا الجدول يلاحظ بأن نسبة 75% مقبلون على اجتياز شهادة البكالوريا لأول مرة مما يولّد لهم الطموح والنجاح، وهذا أكيد ينعكس إيجابا على مستوى تحصيلهم العلمي مقارنة بالتلاميذ المعيدين والتي قدرت نسبتهم بـ 25%، وهذا قد ينعكس على نفسية كل تلميذ معيد وعلى تحصيله العلمي وخاصة الضغط الذي يتلقاه من قبل زملائه وعائلته.

- الجدول (05): يوضح المستوى الدراسي للأب:

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
لم يدرس	16	%20
ابتدائي	18	%22.5
متوسط	19	%23.75
ثانوي	17	%21.25
جامعي	10	%12.5

توضح النتائج المقدمة في الجدول أن أغلب الأولياء لهم مستوى المتوسط بنسبة 23.75%، وتليها نسبة 22.5% من الأولياء لهم مستوى الابتدائي ث يعقبها في الترتيب مستوى الثانوي للأولياء بنسبة 21.25%، وأخيرا نسبة 12.5% من الأولياء لهم مستوى الجامعي، وبالتالي فإن النسبة الإجمالية للأولياء الذين التحقوا بالمدارس بنسبة 80% وهذا يعود بالإيجاب على التلميذ والأولياء هم الأقرب للتلميذ وباستطاعتهم التأثير فيه، غير أنه تبقى نسبة 20% من أولياء التلاميذ لم يلتحقوا بالمدارس وهذا سببه إدراكهم سابقا بأهمية العليم، كما أن مستوى الاب مفيد للأبناء لأنه مثلهم الأعلى.

- الجدول (06): يوضح المستوى الدراسي للأم:

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
لم تدرس	23	%28.75
ابتدائي	29	%36.25
متوسط	13	%16.25
ثانوي	09	%11.25
جامعي	06	%7.5

يكشف لنا الجدول نسبة 36.25% من الأمهات لهم مستوى الابتدائي ويليها في الترتيب الأمهات الذين لم يلتحقن بالمدارس بنسبة 28.25% والسبب في ذلك عدم توفر

فرص التعليم سابقا والظروف المعيشية التي كانت تعيشها الأسرة أو المرأة بصفة خاصة، وكذا عدم إعطاءها سابقا الحق في التعليم على عكس الآن، وتأتي نسبة الأمهات ذات مستوى المتوسط بـ 16.25% وتليها أيضا نسبة 11.25% من الأمهات لهم مستوى الثانوي، وأخيرا نجد نسبة 7.5% من الأمهات لهم مستوى الجامعي ، ومن هذا المنطلق يتبين لنا أن مستوى الأم ووعيها الفكري يلعب دور مهم في تحصيل الأبناء العلمي ودفعهم للنجاح.

- الجدول (07): يوضح المعوقات التي تحول دون الاتصال التلميذ مع معلمه أو زميله:

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
التعالي عند الحديث	09	%11.25
استخدام مصطلحات غير مناسبة	29	%36.25
المقاطعة المستمرة عند الحديث	42	%52.5

من خلال نتائج الجدول السابق يتضح أن نسبة مرتفعة جدا قدرت بـ 52.5% من الأساتذة المستجوبين يعتبرون أن المقاطعة المستمرة عند الحديث هي من أكثر المعوقات في عملية الاتصال بين المعلم والمتعلم، أما نسبة 36.25% من عدد أفراد العينة ترجع أن استخدام مصطلحات غير مناسبة في عملية الاتصال تعتبر أحد معوقات

في نجاحه، في حين أن الفئة المتبقية والتي بلغت نسبتها 11.25% ترى أنّ التعالي عند الحديث أحد معوقات الاتصال الفعال بين المعلم والمتعلم.

مما سبق يتبين أن الاتصال يؤدي دورا مهما في العلاقات الانسانية بين البشر، كما يؤدي الدور الأهم في علاقة المتعلم بالمعلم، باعتبار أنهما شريكين في عملية التعليم والتعلم.

- الجدول (08): يوضح هل اتصال التلميذ مع زميله يعود إلى:

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
تنسيق الأعمال والمجهودات معهم	37	%46.25
تقديم المساعدة والعون في حل مشكلة معينة	32	%40
لتزويدهم بمعلومات تساعدهم في أداء أعمالهم وتحسينها	11	%13.75

من خلال الجدول السابق يتضح جليا أن نسبة 46.25% من عدد التلاميذ يحددون الهدف من الاتصال بالآخرين هو تنسيق الأعمال والمجهودات معهم، في حين تمثل نسبة 40% الفئة التي تقر بأن الهدف من الاتصال هو تقديم المساعدة والعون في حل مشكلة معينة، أما النسبة المتبقية والتي بلغت 13.75% ترى بأن الهدف من الاتصال يعود إلى تزويدهم بمعلومات تساعدهم في أداء أعمالهم وتحسينها.

وما يمكن استنتاجه أن من أهداف عملية الاتصال نقل الأفكار والمعلومات، تلبية الحاجيات والمتطلبات، الاندماج والاتصال مع المجتمع.

- الجدول (09): يوضح أي نوع يفضل التلاميذ من أنواع الاتصال:

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
المباشر	59	%73.75
غير المباشر	21	%26.25

يتضح من الجدول أعلاه أن نسبة أفراد العينة الذين يفضلون الاتصال المباشر بلغت نسبتهم 73.75%، أما فيما يخص الفئة المتبقية فقد بلغت نسبتها 26.25% والتي تفضل الاتصال الغير المباشر، وما يمكن تفسيره أن الاتصال المباشر من فوائده اختصار الوقت في حين تتمثل عيوب الاتصال الغير المباشر في:

* التأخير في إيصال المعلومات المطلوبة.

* احتمال الخطأ في استراتيجية البحث نتيجة تفسيرات الاحتياج.

* انعدام التفاعلية في هذا الاتصال.

- الجدول (10): يبين الطريقة المفضلة لدى التلميذ التي تراها ناجحة في عملية الاتصال:

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
طريقة الحوار والمناقشة	64	%80
طريقة الاستكشاف	13	%16.25
طريقة المحاضرة	03	%3.75

من خلال استقرائنا لنتائج الجدول يتضح جليا، بأن نسبة 80% من أفراد العينة يفضلون طريقة الحوار والمناقشة ويرونها ناجحة في عملية الاتصال لأنها تتطلب من المعلم إشراك كافة الطلبة في فعاليات المناقشة وتحفيز التلميذ الصامت في المشاركة، إضافة إلى ذلك يجب على المعلم أنّ يعد مجموعة من الأسئلة المثيرة للتفكير والمرتبطة بموضوع الحوار، فهي تعزز مهارات الاتصال والتواصل لدى التلاميذ، أما الطريقة الثانية التي يفضلونها أفراد العينة هي طريقة الاستكشاف والتي بلغت نسبتها 16.25% والفائدة التي تعود على التلاميذ من وراء استخدامهم للطريقة الاستكشافية هو أنّ البحث يثير لديهم النشاط العقلي مما يساعدهم على تثبيت المعلومات في أذهانهم، في حين وصلت نسبة 3.75% فقط من يفضلون طريقة المحاضرة أو الإلقاء لأن عيوبها أكثر من فوائدها « فهي تشتت انتباه التلاميذ في حالة عدم حرص المعلم على أثار اهتمامهم، كما

أن أسلوب المعلم قد يكون مملاّ (صوته، اسلوبه)، ومن عيبوها أيضا لا تفعل دور المتعلم ولا تستثمر طاقته[1]».

- الجدول (11): يبين هل تؤثر المسائل الأسرية على المتعلم في عملية التعلم؟

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
نعم	65	%81.25
لا	15	%18.75

من نتائج الجدول المبين أعلاه أن أغلبية الفئة المستجوبة من التلاميذ ترى أن المسائل الأسرية تؤثر على المتعلم في عملية التعلم والتي قدرت نسبتهم 81.25% ، في حين أن نسبة الفئة المتبقية بلغت 18.75% والتي ترى أن المسائل الأسرية ليس لها تأثير على المتعلم في عملية التعلم، فالأسرة لها تأثير على التفوق أو القصور في التعلم فتوفير المناخ الأسري المهيأ للتحصيل والقائم على التفاعلات الايجابية بين التلميذ وأسرته يساعده في التحصيل الدراسي فالرعاية والتوجيه الايجابي الاسري للتلاميذ كلها وجودها يؤدي إلى تحقيق التفوق والعكس صحيح.

- الجدول (12): يوضح هل يتفاعل التلميذ بحيوية ونشاط مع المعلم والزملاء داخل الصف الدراسي؟

[1]- هادي طوالبة، باسم الصرايرة، طرائق التدريس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط1، 2010م، ص181.

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
نعم	60	%75
لا	20	%25

من خلال الجدول نلاحظ نسبة مرتفعة جدا من عدد التلاميذ المستجوبين والتي بلغت 75% صرحوا بأنهم يتفاعلون بحيوية ونشاط مع المعلم والزملاء داخل الصف الدراسي، أما الفئة المتبقية من عدد تلاميذ العينة التي قدرت نسبتهم بـ 25% صرحوا بأنهم لا يتفاعلون بحيوية ونشاط مع المعلم والزملاء داخل الصف الدراسي، ويعني هذا أن المتعلم يتفاعل بكل حرية داخل الصف الدراسي بالمشاركة في الدرس سواء عن الأسئلة أو عن طريق إبداء الرأي أو استفسار أو إضافة معلومات...، كما أن التفاعل والمشاركة بين التلاميذ والمعلم دليل على تحضير التلاميذ للدرس ويضطر المعلم أيضا الى تحضير درسه كونه لا يريد أن يكون عاجز أمام تلاميذه، وبالتالي السير الحسن للعملية التعليمية، أما عن الفئة التي لا تتفاعل داخل الصف الدراسي فهذا نتيجة عدم التحضير المسبق للدرس أو الخوف والخجل أو العور أحيانا بالتشاؤم وما على المعلم الناجح أن يقدم النصائح والإرشادات والتوجيهات ، وأن يعمل جاهدا بإتباع طريقة تجعل جميع فئات الصف الدراسي في نشاط وحيوية، ومحاولة كسب صداقة التلاميذ.

- الجدول (13): يبين ما هما أهم نشاطين يستمع بهما التلميذ عند دراستهما؟

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
نشاطي القراءة والمطالعة الموجهة	50	%62.5
نشاطي النحو والصرف	17	%21.25
نشاطي البلاغة والعروض	13	%16.25

فيما يخص أهم نشاطين يستمتع بهم التلميذ عند دراستهما، فإن أغلب التلاميذ يفضلون نشاطي القراءة والمطالعة الموجهة بنسبة تقدر بـ 62.5% ، في حين نلاحظ نسبة 21.25% للتلاميذ الذين لديهم رغبة في دراسة نشاطي النحو والصرف، أما نشاطي البلاغة والعوض فقد قدرت نسبة التلاميذ الذين يستمتعون في دراستهما بـ 16.25%، ويمكن أن نستنتج أن التلاميذ لديهم ميل شديد لنشاطي القراءة والمطالعة الموجهة لما تحتويه من طرح أسئلة مثيرة وربطها بالواقع، كما يستطيع التلاميذ ابراز مستواهم من خلال تحليل النصوص النثرية والشعرية، وينفرون من نشاطي النحو والصرف وكذا البلاغة والعروض لجفافهم وافتقارهم من عنصر أساسي وهو التشويق.

- الجدول (14): يوضح هل ينظر التلميذ للغة العربية على أنها؟

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
مادة من بين المواد التي يجب الحصول عليها	36	%45
فن من الفنون	12	%15
الية للتواصل والتفاهم	32	%40

من خلال نتائج الجدول يتضح بأن نسبة 45% من عدد تلاميذ العينة ينظرون إلى اللغة العربية على أنها مادة من بين المواد التي يجب الحصول عليها، أما نسبة 40% من التلاميذ المستجوبين فيعتبرون أن اللغة العربية الية للتواصل والتفاهم، في حين النسبة المتبقية التي بلغت 15% من عدد تلاميذ العينة ينظرون لها على أنها فن من الفنون.

من هنا يجب القول أن اللغة العربية إذا نظرنا إليها وجدنا على أنها فنون أربعة استماع، وكلام، وقراءة، وكتابة، وعلى هذا إذا قام المدرس بتنمية الثروة اللغوية في أي فن من هذه الفنون الأخرى؛ أي أن هذه الفنون يجب أن تتكامل في عملية التدريس، كما أن اللغة العربية ليست مادة دراسية فحسب لكنها وسيلة لدراسة المواد الدراسية الأخرى التي تدرس في مختلف المراحل التعليمية، وأن اللغة العربية مفتاح المواد التي يقومون بتدريسها، وهي أيضا وسيلة للتفاهم والتواصل بين المعلم والمتعلم.

- الجدول (15): يبين مع من يناقش التلميذ أفكاره:

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
المعلم	27	%33.75
الزملاء	42	%52.5%
الأسرة	11	%13.75

من نتائج الجدول أعلاه يتضح أن نسبة عالية جدا من عدد تلاميذ العينة والتي قدرت نسبتهم بـ 52.5%، يقرون أنهم يناقشون أفكارهم مع الزملاء، أما نسبة 33.75% يقرون على أنهم يقوموا بمناقشة أفكارهم مع المعلم، غير أن الفئة المتبقية من عدد تلاميذ العينة والتي وصلت نسبتها 13.75% يصرحون بأنهم يناقشون أفكارهم مع الأسرة وهي نسبة ضعيفة جدا.

مما سبق نستنتج سبب تحصل الأسرة على أقل نسبة يعود إلى عدم توفير الأولياء وقت مخصص للجلوس والحديث مع أبناءهم ومراقبة سلوكهم، فالأب يقضي وقته بالعمل والبحث عن لقمت العيش، في حين أن الأم معظم أوقاتها تكون منشغلة بعمل المنزل، أما النسبة الأعلى فقد تحصل عليها الزملاء، لما بينهم من تعاون ومحبة وإخلاص، وكذا الثقة وعدم الخوف أو القلق، أما النسبة المتبقية فهي تناقش أفكارها مع

المعلم لأنه « يمنح التلاميذ المحبة، والعطف والتوجيه، ما يجعلهم يأنسون إليه ويبوحون له بكل أسرارهم ومشكلاتهم، وخير المعلمين من يستطيع كسب صداقة التلاميذ » [1].

- الجدول (16): يوضح هل يمكن لتلاميذ استيعاب المعلومات المقدمة من طرف الأستاذ إذا كان له قدر لغوي جيد أو عالي؟

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
نعم	60	%75
لا	20	%25

نلاحظ من خلال نتائج الجدول أن نسبة عالية جدا من التلاميذ المستجوبين والتي بلغت نسبتهم 75% يقرون بأنه يمكنهم استيعاب المعلومات المقدمة من طرف الأستاذ إذا كان له قدر لغوي جيد أو عالي، في حين تبقى نسبة 20% من التلاميذ المستجوبين يصرحون بعدم إمكانهم استيعاب المعلومات المقدمة من طرف الأستاذ إذا كان له قدر لغوي جيد أو عالي، ومن خلال هذا ندرك مدى كفاءة الفهم وقدرة الاستيعاب لدى المتعلم، وعلى المعلم إثارة انتباه المتعلم « وتقديم بعض التمارين وخاصة التي لا يميل لها، لأن المتعلم إذا اعتاد على عمل ما يحب وما يرغب فقط ينشأ عضوا ضعيف

[1]- محمد شطوطي، منور قيروان، دروس في التعليمية، دار المواهب للنشر والتوزيع، رويبة، الجزائر، ط1، 2011م، ص86.

الشخصية غير كفء لتحمل مشاق الحياة»[1] ، واختيار طرق مناسبة للتدريس لهذا فالتقويم ضروري لمعرفة مستوى كل تلميذ ومعالجة النقائص.

- الجدول (17): يوضح الصفة التي تجعل المعلم متميز في نظر تلميذه؟

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
الحيوية والذكاء	31	%38.75
العدل والأمانة	23	%28.75
تمكنه من المادة المعرفية	26	%32.5

من خلال نتائج الجدول السابق يتبين أن نسبة 38.75% من عدد تلاميذ العينة يرون أن المعلم المتميز في نظرهم هو الذي يملك صفة الحيوية والذكاء، في حين ان نسبة 32.5% يرجعون أن الصفة التي تجعل المعلم متميز هو تمكنه من المادة المعرفية، أما الفئة المتبقية من عدد التلاميذ والتي نسبتهم بلغت 28.75% يرون أن المعلم المتميز الذي يملك صفة العدل والأمانة، وما يمكن استنتاجه من الاحتمالات الثلاثة كون النسب جاءت متقاربة فالمعلم المتميز هو الذكي الذي يتمتع بحيوية ونشاط ويكون مخلصا في أداء عمله ورسالته « فالمعلم يجب أن يهتم بتلاميذه الاهتمام الضروري، ويقوم بعمله على أحسن وجه يقوده الواجب في كل درس»[2]، وأن يقوم بعمله

[1]- محمد شطوطي، منور قيروان، دروس في التعليمية، ص19،20.

[2]- محمد شطوطي، منور قيروان، دروس في التعليمية، ص63.

دون رياء على عدل وأمانة، وأن يكون المعلم متمكن في مادته المعرفية ليبعث الاطمئنان للمتعلم، وعليه أن يكون دقيقا في أحكامه وأن يكون متميز في شرحه للدروس.

- الجدول (18): يوضح الخاصية الغير مرغوب فيها من معلم اللغة:

الاحتمالات	التكرار	النّسبة المئويّة
عدم اهتمامه بمظهره المناسب كمدرس	28	%35
السخرية من المتعلمين وعدم احترامهم	36	%45
عدم الاستقرار في اتخاذ القرار	16	%20

من خلال الجدول نجد نسبة 45% من التلاميذ المستجوبين من الأقسام النهائية، حيث يقرون أن الخاصية الغير مرغوب فيها هي السخرية من المتعلمين وعدم إحترامهم، أما الفئة الثانية من عدد التلاميذ والتي وصلت نسبتهم 35% يرون بأن المعلم الذي لا يهتم بمظهره المناسب هي الخاصية الغير مرغوب فيها من معلمهم، وبخصوص الفئة المتبقية فقد بلغت نسبتهم 20% والتي ترى بأن الخاصية غير المرغوب فيها من معلمهم هي عدم الاستقرار في اتخاذ القرار، فالمعلم يجب أن يدرك مكانته وعدم السخرية من متعلميه، بل يجب عليه أن يكسب حبهم؛ فالأستاذ الذي يتعامل مع تلاميذه بصورة لائقة هو في طريق حب مادته والواقع خير دليل، فحب المادة من حب الأستاذ، ويستلزم من المعلم الاهتمام بمظهره وخاصة الهندام، فكلما كان الهندام نظيفا، وجميلا ومناسبا، كلما كان التلميذ في احترام استاذه ووعيه بأن المظهر له دوره في العملية التعليمية مهما

كان سن المعلم أو جنسه، أما عن الاستقرار في اتخاذ القرار، فالمعلم الناجح يكون دقيقاً في اتخاذه وتجنب التردد، لأن التلميذ مقلد للمعلم.

خلاصة:

بعد تحليل نتائج الدراسة الميدانية، والمتمثلة في استمارة استبيان الموجهة لأساتذة اللغة العربية للمرحلة النهائية من التعليم الثانوي، وكذلك استمارة الاستبيان الموجهة لتلاميذ الأقسام النهائية، خلصنا في الأخير إلى مجموعة من النتائج، نجملها فيما يلي:

– أنَّ الفرق الجوهري بين التدريس بالأهداف والتدريس بالكفايات يتمثل في جعل المتعلم في التدريس بالكفايات محور العملية التعليمة التعلّمية على خلاف التدريس بالأهداف الذي يركز على المعلم.

– أنَّ المقاربة بالكفايات أثّرت في تعليم اللغة العربية من حيث الاهداف والطريقة أكثر من الموضوعات.

– أنَّ المقاربة بالكفايات تتيح للمتعلم اكتساب وتنمية المهارات اللغوية.

– أنّ الكفاية الاتصالية تركز على التفاعلات بين المعلم والمتعلم.

– أنّ الكفاية الاتصالية تتجسد في المناقشة.

– أنّ كفاية معلم اللغة تصل بالمتعلمين إلى مردود دراسي جيد.

– أنّ معظم أساتذة الأقسام النهائية تلقو تكوينا في ضوء التدريس بالكفايات غير أنه كان ضعيف، حيث اقتصر على لقاءات دورية مرة أو مرتين في السنة.

– أنّ دور المعلم في المرحلة النهائية تغير من ملقن للمعلومات إلى مرشد وموجها له.

– أنّ تواصل المعلم الناجح مع التلاميذ الذين يعانون من الخجل يكون دائم ومستمر لضمان اشراك الجميع في عملية التعلّم مع مراعاة الفروق الفردية بينهم.

– أنّ اعتماد المعلم أثناء تقديم الدرس يتطلب منه المزج بين الفصحى والعامية لتسهيل عملية الفهم لدى المتعلمين.

– أنّ عملية التقويم في المرحلة النهائية تكون شاملة تسعى إلى معالجة النقائص لدى المتعلمين.

توصيات وتوجيهات:

يمكن أنّ نورد جملة من التوصيات والتي هي ضرورية لتحقيق عملية تعليمية – تعلّمية ناجحة حسب ما توصلنا إليه من خلال العمل الميداني منها:

– التكثيف من الأيام التكوينية لأساتذة الأقسام النهائية لأهمية هذه المرحلة.

– ضرورة تقديم الأساتذة لتقارير حول الصعوبات التي تواجههم وتواجه المتعلمين، ليتم تداركها ومعالجتها.

– يجب تدارك جمود السلم الوظيفي المتمثل في قلة فرص ترقي المعلم، فقد يبقى بدون ترقية بينما يحصل من هو موظف في المهن الأخرى على الترقيات رغم قلة سنوات خدمته، وقد يسبب هذا إلى اقتصار المعلم على معرفته الذاتية دون العمل على تطويره، هذا ما يؤثر سلبا على المتعلمين والتراجع في الأداء.

– إعطاء أهمية أكبر لمعلمي المناطق النائية في حق التكوين المتين وتدعيم هذه المناطق بأساتذة ذوو كفاءة وخبرة مهنية.

– تخصيص حصص إضافية من أجل إرشاد وتوجيه التلاميذ حتى تتولد لديهم الرغبة في مواصلة التعلم من أجل الحصول على نتائج أفضل.

– يجب أن تحظى طرق تعليم وتعلم اللغة العربية بالأهمية التي تستحقها ومراعاة الاختلافات بين المتعلمين من حيث العمر والنضج العقلي والنمو الفكري.

خاتمـــــة

بعد رحلة البحث والتحليل التي حاولنا من خلالها إبراز "**دور الكفاية الاتصالية في إنجاح الممارسة التدريسية لمعلم اللغة**"، وبعد نهاية الدراسة أسفر البحث عن جملة من النتائج يمكن إجمالها كالآتي:

1-أنّ التكوين في ضوء التدريس بالكفايات ضعيف جدا، حيث اقتصر على لقاءات دورية مرة أو مرتين في السنة.

2- أن التدريس بالكفايات يعتمد بالدرجة الأولى على المتعلم باعتباره محور العملية التعليمية، بحيث تضمن الكفاية الاتصالية له تواصلاً فعال مع المعلم والمجتمع.

3-أنّ تطبيق المفاهيم والمبادئ والنظريات والأساليب التربوية من شأنه أنّ يرفع مستوى متعلمي الأقسام النهائية.

4-من خلال الكفاية الاتصالية يستطيع المعلم معرفة قدرات كل تلميذ والفروق الموجودة بينهم.

5-التمكن من انتقاء طريقة التدريس المثلى للتلاميذ والتي أثبتت فاعليتها؛ وهي طريقة الحوار والمناقشة.

6-توجيه الاهتمام نحو التقويم باعتباره جزءاً من العملية التعليمية التعلّمية، فهو مدمج فيها وملازم لها، وخاصة التقويم التكويني، لأنه يتتبع مسار التعليم.

7-العمل على توفير الشروط الضرورية لإنجاح عملية الاتصال الفعال بين المعلم والمتعلم.

8-الاهتمام والاعتراف بقدرات ومهارات معلمي ومعلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية وعقد دورات تكوينية كافية على أساس الكفايات.

9-أنّ دور المعلم في العملية التعليمية بات ضروريا وهو يشكل أساس العملية التربوية والتعليمية باعتباره حجر الزاوية فيها.

10-أنّ التدريس بالكفايات من أكثر الأساليب التي تسعى إلى تمكين المعلم من الارتقاء وتحقيق الأفضل.

11-التعرف على أقطاب العملية التعليمية وخاصة التلميذ باعتباره شريكا ايجابيا وفعالاُ في المجال التعليمي.

قد اكتمل بحثنا، وقد بذلنا فيه وسعنا وأبرزنا فيه طاقتنا، لكن يبقى الكمال لله وحده، هو حسبنا وحسبكم في كل عمل نتوخى منه أن يقربنا من النجاح ويجنبنا وإياكم الخطأ والزلل، وأن يكون هذا البحث حافزا لمن يشتغلون بتعليم العربية، ومنطلقًا لبحوث أخرى.

قائمة المصادر

والمراجـــع

*القرآن الكريم: برواية ورش عن نافع.

أولا: المعاجم والقواميس.

1. الرازي، مختار الصحاح، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، ط4، 1990م.

2. الزبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، دار الفكر، بيروت، لبنان، (د. ط)، 1994م.

3. ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، ط1، 1997.

ثانيا: المصادر والمراجع:

4. أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، ط2، 2014م.

5. باسل محمد سعيد العيدا، مهارات تصميم وتنفيذ البحوث والدراسات العلمية وتحليلها إحصائيا باستخدام برنامج spss، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت، ط1، 2005م.

6. بلقاسم سلاطنية، حسان الجيلاني، أسس البحث العلمي، الكتاب الأول، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، (د. ط)، 2007م.

7. حامد عبد السلام زهران وزملائه، المفاهيم اللغوية عند الأطفال، أسسها، مهاراتها، تدريسها، تقويمها، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط3، 2011م.

8. حسن شحاته وزينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر، ط1، 2003م.

9. خالد خان، منهجية البحث في العلوم الاجتماعية والإنسانية، جسور، الجزائر، ط1، 2008م.

10. خليل ابراهيم شبر، عبد الرحمن جامل، عبد الباقي ابو زيد، اساسيات التدريس، دار المناهج، عمان، الأردن، ط1، 2014م.

11. خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، مطبعة ع/بن، (د.ب)، ط1، 2005م.

12. رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية (مستوياتها، تدريسها، صعوباتها)، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط1، (د.ت).

13. رشدي أحمد طعيمة، محمد السيد مناع، تدريس العربية في التعليم العام، نظريات وتجارب، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط2، 2001م.

14. رشراش عبد الخالق، أمل أبو ذياب عبد الخالق، طرائق النشاط في التعليم والتقويم التربوي، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2007م.

15. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المدخل إلى التدريس، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2010م.

16. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، كفايات التدريس، المفهوم، والتدريب والأداء، دار الشروق، عمان، الأردن، (د. ط)، (د.ت).

17. صالح بولعروق، الكراس اليومي (ابتدائي وملخص للعمل بالكفاءات)، دار اليمامة للمطبوعات والمنشورات، جيجل، الجزائر، ط 14، 2015م.

18. صالح نصيرات، طرق تدريس العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2006م.

19. صلاح عبد الحميد مصطفى، المناهج الدراسية، عناصرها وأسسها وتطبيقاتها، دار المريخ، الرياض، المملكة العربية السعودية، (د. ط)، 2000م.

20. صلاح هندي وآخرون، تخطيط المنهج وتطويره، دار الفكر، عمان، الأردن، ط3، 1999م.

21. طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2005م.

22. عادل أبو العز سلامة، تخطيط المناهج المعاصرة، دار الثقافة، عمان، الأردن، ط1، 2008م.

23. عبد الحافظ سلامة، الوسائل التعليمية والمنهج، دار الفكر، عمان، الأردن، ط1، 2000م.

24. عبد الكريم غريب، استراتيجيات الكفايات وأساليب تقويم جودة تكوينها، منشورات عالم التربية، المغرب، ط 3، 2003م.

25. عبد الوهاب أحمد الجماعي، كفايات تكوين المعلمين اللغة العربية للمرحلة الثانوية، أنموذجا، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2014م.

26. العربي اسليماني، التواصل التربوي، مدخل لجودة التربية والتعليم، ماهي للنشر والتوزيع، الدار البيضاء، المغرب، (د. ط)، 2014م.

27. عثماني مسعود، الرافد في التربية والتعليم، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، (د. ط)،2013م.

28. محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2006م.

29. محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2005م.

30. محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، دار المناهج، عمان، الأردن، ط1، 2008م.

31. محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية، مدخل إلى علم التدريس، قصر الكتاب، الرباط، (د. ط)، 2000م.

32. محمد الطيب العلوي، التربية والإدارة بالمدارس الجزائرية، دار البعث، قسنطينة، الجزائر، (د. ط) ، مج1، 1982م.

33. محمد العبد، النص والخطاب والاتصال الاكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي، القاهرة، مصر، ط1، 2005م.

34. محمد برغوثي، دراسة الوضع المدرسي لطلاب الثانوية، دراسات معمقة في علم الاجتماع، جامعة قسنطينة، الجزائر، (د. ط) ، مج1، 1985م.

35. محمد حولة، الأرطفونيا علم اللغة والكلام والصوت، دار هومة، (د.ب)، ط2، 2008م.

36. محمد زياد حمدان، الوسائل التعليمية، مبادئها وتطبيقاتها، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، (د. ط)، 1981م.

37. محمد شطوطي، منور قيروان، دروس في التعليمية، دار المواهب للنشر والتوزيع، رويبة، الجزائر، ط1، 2011م.

38. محمد صالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، دار الهدى، عين مليلة الجزائر، (د. ط)، 2012م.

39. محمد صالح حثروبي، المدخل الى التدريس بالكفاءات، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، (د. ط)، 2002م.

40. محمد عبد الرحيم عدس، المعلم الفاعل والتدريس الفعال، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1996م.

41. محمد محمود الحيلة، طرائق التدريس واستراتيجياته، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية، ط2، 2002م.

42. محمد محمود الحيلة، التصميم التعليمي، نظرية وممارسة، دار المسيرة، عمان، الأردن، (د.ط)، 1999م.

43. محمد محمود عبد الله، أساسيات التدريس، طرائق، استراتيجيات، مفاهيم تربوية، دار غيداء، ط1، 2013م.

44. محمد نجيب مصطفى عطيو، المناهج الدراسية، النظرية والتطبيق، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط1، 2013م.

45. مدحت محمد أبو النصر، مهارات الاتصال الفعال مع الآخرين، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، مصر، ط1، 2009م.

46. مروان عبد المجيد ابراهيم، أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية، مؤسسة الوراق، عمان الأردن، ط1، 2000م.

47. مصطفى العمراني وآخرون، اللغة والتواصل التربوي والثقافي، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2008م.

48. مغزي بخوش محمد، التعليمية (الديداكتيك) مسار واستراتيجيات، طبع لدى دار علي زيد، بسكرة، الجزائر، (د. ط)،2014م.

49. ناصر أحمد الخوالدة، ويحي اسماعيل عبيد، تحليل المحتوى في مناهج التربية الاسلامية وكتبها، دار وائل، عمان، الأردن، (د. ط)، 2007م.

50. ناصر الدين زبدي، سيكولوجية المدرس، دراسة وصفية تحليلية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، (د.ط)، 2007م.

51. نعيم جعنيني، عبد الله الراشدان، المدخل إلى التربية والتعليم، دار الشروق، عمان، الأردن، ط2، 2002م.

52. هادي طوالبة وآخرون، طرائق التدريس، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2010م

53. هادي نهر، الكفايات التواصلية الاتصالية، دراسات في اللغة والإعلام، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2003م.

54. وليد أحمد العناتي، نهاد الموسى وتعليم اللغة العربية، رؤى منهجية، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2010م.

55. وليم تاردس عبيد، استراتيجيات التعليم والتعلم في سياق ثقافة الجودة، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2009م.

56. يحي محمد نبهان، الأساليب الحديثة في التعليم والتعلم، دار اليازوري العلمية، عمان، الأردن (د.ط)،2008م.

المجلات:

57. مجلة اللغة والاتصال، دورية علمية يصدرها مختبر اللغة العربية والاتصال، كلية الآداب، اللغات والفنون، جامعة وهران، الجزائر، العدد1، أكتوبر 2005م

58. المجلة الأردنية في اللغة العربية وآدابها، العدد1 ، مج5، كانون الثاني 2009م.

59. مجلة الواحات للبحوث والدراسات، قسم علم النفس، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، العدد 4، 2009م.

60. مجلة علوم الانسان والمجتمع، المركز الجامعي بالوادي، الجزائر، العدد04، ديسمبر 2012م.

61. مجلة العلوم النفسية التربوية، جامعة أم البواقي، الجزائر، العدد1 ، 2015م.

الرسائل الجامعية.

64. فاطمة زايدي، تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجية المقاربة بالكفايات الشعبة الادبية من التعليم الثانوي، أنموذجا، مذكرة ماجستير في علوم اللسان العربي، قسم الآداب واللغات، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر،2009م.

63. معوش عبد الحميد، درجة معرفة معلمي السنة الخامسة ابتدائي للوضعية الادماجية وفق منظور التدريس بالكفاءات وعلاقتها باتجاهاتهم نحوها، مذكرة ماجستير في علم النفس المدرسي، قسم علم النفس، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر،2012م.

أيام تكوينية:

64. ميموني النوري، يوم تكويني لفائدة معلمي الطورين الأول والثاني، حول التدريس بالمقاربة بالكفاءات+المعالجة التربوية، متوسطة محمد شعباني(طولقة)،2013/03/12م.

الفـــهرس

الموضوعات	الصفحة
مـقدمـــة	أ – ب –ج
الفصـــل الأول:مفـــــاهيـــم نظـريـــــــة	
تـــوطئـة	6
أولا–الـكـفـاية الاتصـالـية مكوناتها وخصائصها	
1–الكفاية	6
أ–مفهومها	11–6
ب–أنواعها	13–12
2–الاتصال	13
أ–مفهومه	16–13
ب–أنواعه	16
ج–عناصره	17–16
د–شروطه	18–17
و–العوامل المؤثرة في عملية الاتصال	18
3– الكفاية الاتصالية	18
أ–مفهومها	22–18
ب–مكوناتها	23–22
ج–خصائصها	24–23
ثانيا–العمليـــــــة التـــدريســيـــــة	
1–مفهومها	24
أ– تعريف التدريس	26–24
ب– تعريف التعليم	27–26
ج–الفرق بين التعليم والتدريس	28–27

د-العملية التدريسية (الممارسة التدريسية)	29-28
2-عناصر العملية التدريسية	29
أ-المعلم	32-30
ب-المتعلم	33-32
ج-المحتوى	36-33
3-العوامل المؤثرة في العملية التدريسية	36
أ- المصادر البشرية	37-36
ب-طرق التدريس المستخدمة	38-37
ج-أسس نجاح طريقة التدريس	39
د-أدوات التعلم	42-39
و-مصادر التعلم	43-42
خلاصة	43
الفصـــــل الثـــــــاني: تحليل استمارة الاستبيان وتفسير نتائجها	
تمهيد	45
1-منهج الدراسة	45
2-حدود الدراسة	46
3-عينة الدراسة	47-46
4-أدوات الدراسة	48-47
أ- الاستمارة	48
ب-الاستبيان	48
4-كيفية تطبيق اليات البحث	49
5-عرض وتحليل نتائج استمارة الاستبيان	49
1-استمارة استبيان المعلمين	78-49
2-استمارة استبيان المتعلمين	95-78
خـلاصة	96-95

توصيـات وتوجيهات	97-96
خـــــاتمـــة	100-99
قائمة المصادر والمراجع	110-102
الفهرس	114-112
المـــــلاحـــــق	

الملاحـــق

الملحــق رقم 01

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية بسكرة
مصلحة التكوين و التفتيش
/ الأمـــانـــــة/
الرقم: 20/ م.ت.ت/2017

بسكرة فـــي : 2017/02/13
مديـــر التربيـــــــة
إلـــــــى

السيـــــــد: مدير / ثانوية /متوسطة/ ابتدائية
.....
.....

الموضوع: الموافقة على إجراء تربـــص / زيـــارة

يشرفني أن أعلمكم بموافقتي على إجراء تربص / زيارة للطلبة الآتية أسماؤهم :

- .....
- .....
- .....
- .....

من جامعة محمد خيضر بسكرة

كلية:الآداب و اللغات **قسم:** الآداب و اللغة العربية **تخصص:** .....

سنـــة : أولـــى/ماستر – ثانيـــة ماستـــر - ثالثـــة LMD – رابعـــة كلاسيك - الدكتوراه

وهـــذا ابتـــداء مـــن : .....2017/03/06..... **إلـــى غـايـــة** : .....2017/05/15.....

على مستوى المؤسسة، مع تقديم كل المساعدات في حدود الإمكانيات المتوفـرة لديكـم.

ع/ مدير التربية
رئيس مصلحة التكوين والتفتيش
مسلم غربية

الملحق رقم 02

*** استمارة استبيان خاصة بالمعلمين(الأساتذة):**

يسرني أن اتقدم للسادة الكرام باستمارة استبيان موجهة لكم لغرض علمي يتمثل في إعداد مشروع مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في الأدب العربي تخصص لسانيات تعليمية، وهي عبارة عن مجموعة بنود تتطلب منك أستاذنا أو استاذتنا الفاضل(ة) الإجابة عنها بكل دقة وموضوعية وذلك خدمة لمساعي البحث العلمي والاستفادة من خبرتكم المهنية ولنا لكم فائق التقدير والاحترام على تعاونكم معنا وشكرا.

* ملاحظة: يرجى وضع العلامة (x) في الخانة التي تجدها مناسبة.

أولا: محور حول المعلومات الشخصية.

1-الجنس: ذكر ☐ ☐

2- الصفة في العمل: مرسم(ة) ☐ متربص ☐ مستخلف ☐

3- الشهادة المتحصل عليها: ليسانس ☐ ماستر ☐ معاهد متخصصة ☐

4- الاقدمية: .....

ثانيا: محور حول الكفاية الاتصالية.

1-هل هناك فرق بين التدريس بالأهداف والتدريس بالمقاربة بالكفايات؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة بـ"نعم" أين يظهر الفرق:.....

.....

2-هل أثرت المقاربة بالكفايات في تعليم اللغة العربية من حيث؟

الأهداف ☐ المواد ☐ الطرق ☐

3-هل المقاربة بالكفايات تتيح للمتعلم اكتساب وتنمية المهارات اللغوية؟

نعم ☐ لا ☐

4- أين تتجسد الكفاية الاتصالية؟

في المناقشة ☐ في المطالعة الموجهة ☐

5- هل الكفاية الاتصالية تركز على التفاعلات بين المعلم والمتعلم؟

نعم ☐ لا ☐

6- ماهي الكفاية الأهم التي يستلزم على المعلم امتلاكها؟

الكفاية في التخطيط للدرس ☐

الكفاية في تنفيذ الدرس وتطبيقه ☐

تقويمه لطلبته ☐

7-هل تعتقد أن كفاية معلم اللغة تصل بالمتعلمين إلى مردود دراسي جيد؟

نعم ☐ لا ☐

8-هل اتصالك مع التلميذ من أجل؟

ارسال المعلومات والأفكار والحقائق ☐

نقل واستقبال المعلومات بطريقة مفهومة وواضحة ☐

تلبية حاجياتهم ومتطلباتهم اللغوية ☐

ثالثا: محور حول عناصر العملية التعليمية (المعلم، المتعلم، المحتوى).

1-هل تلقيت تكوينا في ضوء التدريس بالكفايات؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة بـ"نعم" هل ترى مدة التكوين كافية؟

.....

.....

2-ماهي الصفات التي يجب أن تتوفر في المعلم لضمان تواصل فعال مع المتعلمين؟

التفاهم ☐ لامبالاة ☐ ك ☐

3-ماهو دور المعلم في المرحلة الثانوية؟

ملقن ☐ مدرب ☐ موجه ☐ ستشار ☐

4-هل تحث متعلميك على طرق حصول المعرفة بالاعتماد على جهدهم الذاتي؟

نعم ☐ لا ☐

5- ما مدى تواصلك مع التلاميذ الذين يعانون من الخجل داخل القسم ؟

دائما ☐ أحيانا ☐

6- المعلم المتميز هو الذي يتعامل بـ:

الطريقة نفسها مع جميع التلاميذ ☐

بطرق مختلفة حسب وضعية كل تلميذ ☐

بطريقة الادارة التي وصيت عليها ☐

السبب:.....

.....

7- نوع العلاقة التي تفضلها أثناء التعامل مع التلاميذ:

احترام ☐ تقارب ☐ تباعد ☐

8- هل اتجاهات المعلم تؤثر في سلوك المتعلمين؟

نعم ☐ لا ☐

وضح ذلك:.....

.....

09- هل اقبال المتعلمين على التفاعل مع المعلم يعود إلى؟

قوة الشخصية ☐

الأسلوب ☐

المادة التعليمية ☐

10- هل تعتقد أن ما تعلمه المتعلم في المدرسة يستفيد منه في حياته خارج المدرسة؟

نعم ☐ لا ☐

11-هل النصوص المقررة على تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟

مناسبة لمستواهم العقلي ☐

تتماشى مع واقعهم ☐

مثير لانتباههم ☐

لا تعبر عن أي مردود فكري ☐

أذكر السبب:.....

12-هل هناك مواضيع تقترح حذفها من المحتوى التعليمي لسنة الثالثة ثانوي؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة بـ"نعم" فما هي أسباب ذلك:.....

.....

رابعا: محور حول طريقة التدريس.

1-أثناء إلقائك للدرس هل تتواصل مع كافة التلاميذ؟

نعم ☐ لا ☐

أذكر الفئة التي تتواصل معها:.....

.....

2-هل تبتكر أساليب وأشكال أو طرائق جديدة تجعل التلميذ أكثر فعالية؟

نعم ☐ لا ☐

3-هل تعتمد على الاتصال غير اللفظي في الشرح؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

أذكر مثال على أحد هذه الأنواع:.....

.....

4-ما هي اللغة التي تعتمد عليها أثناء تقديم الدرس؟

اللغة الفصحى ☐ العامية ☐ يج لغوي ☐

5- هل تكمن أهمية وسائل الاتصال في؟

تقليل الجهد ☐

اختصار الوقت ☐

توضيح الجوانب المهمة وتثبيت عملية الادراك ☐

6- هل يمكنك تقديم المادة التعليمية نفسها بعدة طرائق لتناسب أذواق المتعلمين وأنماط التعلم الممكنة؟

نعم ☐ لا ☐

7- هل تكلف التلميذ بالتحضير المسبق للدرس؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

خامسا: محور حول التقويم.

1-هل تقوم عملك كل يوم؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

2-ما هي المدة الكافية لتقويم مردود التلاميذ؟

حصتان ☐

أكثر من حصتين ☐

3-أي تقويم يصلح لاتخاذ قرار نجاح التلميذ أو رسوبه؟

تشخيصي ☐

تكـويني ☐

التحصيلي ☐

الملحق رقم 03

*** استمارة استبيان خاصة بالمتعلمين(التلاميذ):**

أخي التلميذ أختي التلميذة، هذه الاستمارة موجه لكم لغرض علمي يتمثل في إعداد بحث لنيل شهادة الماستر في الأدب العربي تخصص لسانيات تعليمية، لذا نرجو منكم الاجابة عن اسئلة الاستمارة بدقة وتركيز مع وضع علامة (x) في الخانة المناسبة.

1-الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2-العمر: .....

3-الشعبة: آداب وفلسفة ☐ م تجريبية ☐

4-هل أعدت السنة؟ نعم ☐ لا ☐

5-المستوى الدراسي للأب:.....

6-المستوى الدراسي للأم:.....

7- أختر من بين هذه المعوقات التي تحول دون الاتصال مع معلمك أو زميلك:

التعالي عند الحديث ☐

استخدام مصطلحات غير مناسبة ☐

المقاطعة المستمرة عند الحديث ☐

8- هل اتصالك مع زميلك يعود إلى؟

تنسيق الأعمال والمجهودات معهم ☐

تقديم المساعدة والعون في حل مشكلة معينة ☐

لتزويدهم بمعلومات تساعدهم في أداء أعمالهم وتحسينها ☐

09- أي نوع تفضل من أنواع الاتصال:

المباشر ☐ غير المباشر ☐

10- ما هي الطريقة المفضلة لديك التي تراها ناجحة في عملية الاتصال؟

طريقة الحوار والمناقشة ☐

طريقة الاستكشاف ☐

طريقة المحاضرة (الإلقاء) ☐

11- هل تؤثر المسائل الأسرية على المتعلم في عملية التعلم؟

نعم ☐ لا ☐

12- هل تتفاعل بحيوية ونشاط مع المعلم والزملاء داخل الصف الدراسي؟

نعم ☐ لا ☐

13- ماهما أهم نشاطين تستمع عند دراستهما؟

نشاطي القراءة والمطالعة الموجهة ☐

نشاطي النحو والصرف ☐

نشاطي البلاغة والعروض ☐

14- هل تنظر للغة العربية على أنها؟

مادة من بين المواد التي يجب الحصول عليها ☐

فن من الفنون ☐

الية التواصل والتفاهم ☐

15- مع من تناقش أفكارك؟

المعلم ☐

الزملاء ☐

الأسرة ☐

16- هل يمكنك استيعاب المعلومات المقدمة من طرف الأستاذ إذا كان له قدر لغوي جيد أو عالي؟

نعم ☐ لا ☐

17- ما هي الصفة التي تجعل معلمك متميز في نظرك؟

الحيوية والذكاء ☐

العدل والأمانة ☐

تمكنه من المادة المعرفية ☐

18- ماهي الخصائص الغير مرغوب فيها من معلمك؟

عدم اهتمامه بمظهره المناسب كمدرس ☐

السخرية من المتعلمين وعدم احترامهم ☐

عدم الاستقرار فـي اتخـاذ القـــرار ☐

الملحــق رقم 04

مديرية التربية لولاية بسكرة
ثانوية الإخوة بن ناجي الفيض

السنة الدراسية :2016- 2017

البطاقة الفنية

01- المؤسسة :
- تاريخ الافتتاح : 2006
- رقم التسجيل : .....
- نوع المؤسسة : تعليم الثانوي
- المساحـــة : 15000 م^2
- الهـــاتف : 033.63.41.77

04- الموظفون :
- الإداريـــون : 10
- الأســاتـــذة : 21
- العمـــال : 13
- أعوان الأمن : 01
- المجمـــوع : 45

م مفتوح	م مشغول	م شاغرة
10	10	00
21	21	00
13	13	00
01	01	00
45	45	00

02- الهياكل :
- قاعات الدراســـة : 10
- المخابر + المخزن : 03
- مكتبـــــة : 01
- نـــــادي : 00
- ملـــعب : 00
- ســـاحـــة : 01
- مكاتـــب الإدارة : 06

05- الأساتذة :
- مثبتـــون : 17
- متربصون : 01
- مستخلفون : 03
- المجمـوع : 21

إناث	ذكور	المجموع
10	07	17
00	01	01
01	02	03
10	11	21

03- المكتبة :

عدد الكتب بالعربيـــة	عدد الكتب بالفرنسية	المجمـــوع الكـــلي
4568	889	5627

06 - التلاميذ

التعداد الى غاية : 09 مارس 2017

الذكور	الإناث	المجموع
77	122	199

التنظيم التربوي

المواد / المناصب	رياضيات	فيزياء	علوم ط	لغـــة عربية	تاريخ وجغرافيا	فلسفة	ع. إسلامية	فرنسية	أنجليزية	إعلام آلي	ت بدنية
21	02	02	03	03	02	02	01	02	02	01	01

تهدف هذه الدراسة إلى محاولة الكشف عن دور الكفاية الاتصالية في انجاح الممارسة التدريسية لمعلم اللغة، وعليه جاء عنوان المذكرة مطابقا له، وهي ترمي إلى تحسين وتعديل القدرة اللغوية التي يكتسبها الفرد، وتعمق وتربط المعارف اللغوية لديه، حتى تسهل له عملية التواصل، ويتجلى هذا النوع من الكفايات غالبا في مرحلة التعليم الثانوي، بحيث تطلبت هذه الدراسة تقسم البحث إلى شقين؛ شق نظري وأخر تطبيقي، ففي الأول تناولنا مفهوم الكفاية الاتصالية، مكوناتها، خصائصها، وكذا تطرقنا الى مفهوم الممارسة التدريسية، العوامل المؤثرة فيها، أهدافها، أما الشق الثاني وتم فيه تحليل استمارة استبيان الخاصة بأساتذة وتلاميذ المرحلة النهائية من التعليم الثانوي.

Abstract:

This study attempts to discover the role of the communicative competency in the teaching process of the language instructor. Based on the latter we opted this title for our thesis. This work aims at modifying and ameliorating the acquired lexical ability of the individual. It deepens and links the different lingual knowledge, which facilitates the in-between communication. This very competency manifests itself in secondary school phase, wherein this study was conducted and divided into two parts: theoretical and practical. In the former, we have dealt with the communicative competency concept, its constituents and its characteristics, in addition to the teaching practice; its aims and its affecting factors. Secondly, in the latter, we analyzed the given questionnaire to both teachers and pupils of third year secondary school.