

جامعة الجزائر 3
كلية علوم الإعلام والاتصال
قسم علوم الاتصال

" تأثير الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ على العملية التعليمية
في ظل المقاربة بالكفاءات "

دراسة مسحية على عينة من أساتذة الرياضيات وتلاميذ النهائي الشعب الأدبية بثانويات ولاية الجزائر شرق (دائرة الحراش) في الفترة الممتدة من أكتوبر 2020 الى جوان 2021

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علوم الإعلام والاتصال

إشراف الاستاذة:

أ.د مليكة عطوي

إعداد الطالبة:

صبرينة لعبيدي

أعضاء لجنة المناقشة:

أ.د معتوق فتحية	أستاذة التعليم العالي-رئيسا-	جامعة الجزائر 3
أ.د مليكة عطوي	أستاذة التعليم العالي-مشرفا ومقررا-	جامعة الجزائر 3
أ.د فضيلة تومي	أستاذة التعليم العالي-مناقشا-	جامعة قاصدي مرباح ورقلة
أ.د رشيد بن عميروش	أستاذة التعليم العالي-مناقشا-	المدرسة الوطنية للإحصاء والاقتصاد التطبيقي
د. كريم دواجي	أستاذة محاضر أ -مناقشا-	جامعة الجزائر 3

العام الجامعي : 2023/2022

كلمة شكر وتقدير

أشكر الله عزّ وجلّ الذي وفقني في إتمام هذا العمل وأحمده حمدا كثيرا

مباركا على هذه النعمة الطيبة والنافعة نعمة العلم والبصيرة.

يشرفني أن أتقدم بالشكر الجزيل والثناء الخالص والتقدير إلى من مدّ يد المساعدة

وساهم معي في تذليل ما واجهتني من صعوبات وأتقدم لهم بأجمل عبارات الشكر

ونخص بالذكر:

الأستاذ المشرفة " أ.د. مليكة عطوي " على مساعدتها وحكمة توجيهاتها

وملاحظاتها التي كانت نورا تسيّر على ضوئه خطوات البحث.

كما أشكر الأساتذة أعضاء لجنة المناقشة الذين تحملوا متاعب دراسة هذه الأطروحة

وقبول مناقشتها، وكل الأساتذة الذين قاموا بتدريسي خلال المشوار الدراسي وكان لهم الفضل في

وصولي إلى هذا المستوى العلمي.

إليكم جميعا أقول بارك الله فيكم جزاكم الله خيرا

إهداء

بسم الله الرحمن الرحيم والصلاة والسلام على أشرف المرسلين أما بعد:

يشرفني أن أهدي هذا العمل الذي يمثل حصيلة دراستي وثمره سنين من الجهد والصبر والعمل إلى أحلى ما ينطق به اللسان أمي التي رافقتني بدعائها في كل المشاق والمحن فتيسرت لي المسالك والى من كان سندي دائما وأعز وأطيب مخلوق أبي اللذان قال فيهما الرحمن:

" وقضى ربك أن لا تعبدوا إلا إياه، وبالوالدين إحسانا إما يبلغن عندك الكبر أحدهما أو كلاهما، فلا تقل لهما أف ولا تنهرهما وقل لهما قولا كريما".

كما أهديه بقلب خالص لزوجي المرحوم مداود عبد العليم والذي كان نجاحي ثمرة تشجيعه لي ووقوفه إلى جانبي وجعله الله في ميزان حسناته واسكنه الله الفردوس الأعلى وأصلح ذريته من بعده

إلى أبنائي نورهان، والتوأم احمد عبد العليم ومحمد عبد الحليم

إلى إخوتي وأخواتي وأولادهم، الى كمال وفتحي وكل عائلة لعبيدي ونفاد
وإلى صديقتي، زميلاتي وكل زملائي.
إلى الطيبة ليلي سعدي
وإلى كل من أفنى نفسه من أجل طلب العلم.

خطة الدراسة

مقدمة عامة

الجانب النظري:

الفصل الاول: الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ ودوره في التحصيل الدراسي

المبحث الأول: الاتصال التربوي البيداغوجي

المطلب الأول: مدخل مفاهيمي للاتصال والاتصال التربوي وأهميته

المطلب الثاني: عناصر، أنماط ومهارات الاتصال التربوي

المطلب الثالث: خطوات الاتصال التربوي الفعال ومعوقاته

المبحث الثاني: التحصيل الدراسي

المطلب الأول: ماهية التحصيل الدراسي

المطلب الثاني: مبادئ التحصيل الدراسي وشروطه

المطلب الثالث: دوافع التحصيل الدراسي وموانعه

المبحث الثالث: الاتصال التربوي والتحصيل الدراسي في مادة الرياضيات

المطلب الأول: القيمة المعرفية الرياضية في التعليم الثانوي

المطلب الثاني: البعد الوظيفي لأستاذ الرياضيات

المطلب الثالث: جودة أساليب التدريس الرياضيات

الفصل الثاني: العملية التعليمية من منظور المقاربة بالكفاءات

المبحث الأول: العملية التعليمية

المطلب الأول: مقارنة مفاهيمية للتعليم والتعلم

المطلب الثاني: العناصر الأساسية للعملية التعليمية

المطلب الثالث: العملية التعليمية وعوائقها

المبحث الثاني: بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات

المطلب الأول: مدخل مفاهيمي للمقاربة بالكفاءات

المطلب الثاني: التأسيس النظري للمقاربة بالكفاءات

المطلب الثالث: تطبيق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات

المبحث الثالث: العوامل المساهمة في نجاح العملية التعليمية وفق المقاربة بالكفاءات

المطلب الأول: ثلاثية المقاربة بالكفاءات

المطلب الثاني: فواعل العملية التعليمية

المطلب الثالث: دعائم التدريس الحديث

الجانب التطبيقي:

الفصل الثالث: واقع العملية الاتصالية بين الأستاذ والتلميذ في المؤسسات التعليمية

المبحث الأول: الإجراءات المنهجية للدراسة ومجالاتها

المطلب الأول: مجالات الدراسة

المطلب الثاني: منهج الدراسة، مجتمع البحث والعينة

المطلب الثالث: الأدوات البحثية الدراسة والأساليب الاحصائية

المبحث الثاني: البعد الاتصالي للعملية التعليمية من وجهة نظر الاساتذة

المطلب الأول: الاتصال التربوي في القسم واستراتيجيات التدريس

المطلب الثاني: المسار التكويني للأستاذ

المطلب الثالث: التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لتلاميذ الثالثة ثانوي الشعب الأدبية

المبحث الثالث: البعد الاتصالي للعملية التعليمية من وجهة نظر التلاميذ

المطلب الأول: الاتصال التربوي في القسم واستراتيجيات التدريس

المطلب الثاني: الاتصال التربوي التفاعلي بين التلاميذ

المطلب الثالث: التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لتلاميذ الثالثة ثانوي الشعب الأدبية

الفصل الرابع: عرض النتائج العامة للدراسة والاجابة عن تساؤلاتها

المبحث الأول: عرض النتائج العامة للاستمارة الاستبائية الموجهة لأساتذة

المطلب الأول: الاتصال التربوي في القسم واستراتيجيات التدريس

المطلب الثاني: المسار التكويني للأستاذ

المطلب الثالث: التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لتلاميذ الثالثة ثانوي الشعب الأدبية

المبحث الثاني: عرض النتائج العامة للاستمارة الاستبائية الموجهة للتلاميذ

المطلب الأول: الاتصال التربوي في القسم واستراتيجيات التدريس

المطلب الثاني: الاتصال التربوي التفاعلي بين التلاميذ

المطلب الثالث: التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لتلاميذ الثالثة ثانوي الشعب الأدبية

المبحث الثالث: استخلاص النتائج العامة والاجابة عن تساؤلات الدراسة وفرضياتها
المطلب الأول: طرق التدريس وفق المقاربة بالكفاءات والتحصيل الدراسي لتلاميذ ولاية الجزائر شرق
المطلب الثاني: دور التكوين أثناء الخدمة في الأداء التدريسي لأساتذة مادة الرياضيات
المطلب الثالث: علاقة أسلوب التقويم المتبع في مادة الرياضيات بالتحصيل الدراسي

خاتمة

ملخص الدراسة:

يعد موضوع الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ حجر الأساس الذي تقوم عليه الإصلاحات في قطاع التربية والتعليم من خلال المقاربة بالكفاءات، والتي وضعت التلميذ محور العملية التعليمية، والأستاذ حجز الزاوية في التحصيل الدراسي لتلاميذه حيث أكدت على ضرورة تمكنه من الكفاءات التدريسية اللازمة وتجنيد وقته، قدراته، كفاءاته واستخدام استراتيجيات متعددة ومبتكرة تمكنه من تفعيل الاتصال التربوي بهدف إنجاح العملية التعليمية.

وعلى هذا الأساس تأتي هذه الدراسة لمحاولة فهم مدى تأثير الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ على العملية التعليمية في ظل المقاربة بالكفاءات، وتحديد أهم ما يعين التحصيل الدراسي من عوامل، وما ييسره من سبل في المرحلة الثانوية، من خلال الكشف عن البعد الاتصالي من وجهة نظر أساتذة الرياضيات من جهة، ومن وجهة نظر تلاميذ السنة الثالثة الشعب الأدبية من جهة أخرى، خلال الفترة 2020-2021. وذلك انطلاقاً من التساؤل الرئيسي التالي:

ما مدى تأثير الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ على العملية التعليمية في ظل المقاربة بالكفاءات؟

اقتضت طبيعة الدراسة الاستطلاعية الاعتماد على المنهج المسحي، من خلال استخدام أداة استمارة الاستبيان مع كل من الأساتذة والتلاميذ، وقد خلصت الدراسة الى:

- ✓ يلعب الاتصال التربوي الفعال (اللفظي وغير اللفظي) بين الأستاذ والتلميذ دوراً مهماً في التحصيل الدراسي.
 - ✓ برامج التكوين المستمرة والفعالة تحسن الاداء التدريسي لأساتذة الرياضيات في ظل المقاربة بالكفاءات.
 - ✓ ممارسة أستاذ التعليم الثانوي في الرياضيات لاستراتيجيات التدريس المتماشية مع المقاربة بالكفاءات لها علاقة إيجابية مع نجاح العملية التعليمية التعلمية.
 - ✓ اعتماد طرق التدريس التي تتبنى مبدأ الحوار والمشاركة والعمل الجماعي يحسن التحصيل الدراسي للتلاميذ ويرفع مستواهم المعرفي، ويغرس الاتجاهات الإيجابية لديهم خاصة الشعور بالمسؤولية وحب التعلم...
 - ✓ أسلوب التقويم المتبع من خلال هذه المقاربة ناجح كونه في مصلحة التلميذ ويكون في كل مراحل الدرس.
 - ✓ الاتصال التربوي الفعال بين الأستاذ والتلميذ يؤثر على التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات للتلاميذ.
 - ✓ ضرورة مشاركة الأستاذ والتلميذ في عملية التعلم وان يكون هناك تفاعل وتواصل قائم بين الطرفين.
- كما يتأثر نمط الاتصال بين الأستاذ والتلميذ بالجو الاجتماعي والنفسي السائد في القسم والذي يؤثر على فاعلية التلاميذ وعلى قدرتهم على تحقيق الاهداف التربوية وبالتالي على العملية التعليمية.

الكلمات المفتاحية: الاتصال التربوي، الأستاذ، التلميذ، العملية التعليمية، التقويم، التحصيل الدراسي.

Abstract :

The subject of Educational Communication between the teacher and his learner is considered as a cornerstone in the reformation of education and teaching sector through Competency- Based Approach which puts the learner at the center of the teaching process and the teacher as a guide in the school achievements of his learners. The Competency- Based Approach puts emphasis on the teacher's necessary teaching competencies such as: his time, capacities, competencies, and using new and various strategies which enable him to activate the educational communication to make the teaching process successful. This study attempts to understand the extent to which educational communication between the teacher and the learner can affect the teaching process on the basis of the Competency-Based Approach and to determine the important factors which might help and facilitate school achievement in the secondary level by displaying the communication dimension from the teachers of mathematics' standpoint on the one hand, and from the third year literary branches' point of view on the other hand during 2020-2021 school year. Our research is based on the following main question: to which extent can educational communication between the teacher and the learner affect the teaching process in the light of the Competency-Based Approach?.

The nature of this exploratory study required the use of the survey method by delivering a questionnaire form to both teachers and learners. The study results:

- Effective verbal or non-verbal educational communication between the teacher and the learner plays an important role in the school achievement process.
- Effective and continuous training programs help to develop and improve the teaching performance of mathematics teachers.
- The use of Competency-Based Approach teaching strategies by teachers in the secondary level have a positive impact on the teaching-learning process.
- Reliance on the dialogue, participation and group work teaching methods improves school achievement of the learners and increases their cognitive level and instills positives attitudes among learners such as their feeling responsible and love to learn...etc
- The Competency- Based Approach 's evaluation system is efficient since it benefits the learner at the different lesson levels.
- Effective educational communication between the teacher and the learner affects the learners' mathematics school achievement.
- Teacher-learner participation is necessary in the learning process, based on interaction and communication.
- Teacher-learner Communication form is also affected by the social and psychological classroom atmosphere, the latter affects the learner's efficiency and capacity to achieve their learning goals, consequently the teaching process.

Keywords: educational communication; teacher; learner, teaching process; evaluation; school achievement.

Résumé de l'étude :

La communication éducative entre l'enseignant et l'élève constitue la base sur laquelle reposent les réformes du secteur de l'éducation et de l'enseignement et ce par le rapprochement des compétences qui considère l'élève en tant que noyau du processus pédagogique et l'enseignant en tant que pierre angulaire pour les résultats scolaires de ses élèves, ce qui requière sa maîtrise des compétences d'enseignements nécessaires en temps ,capacités, compétences et son appui sur des stratégies diverses qui puissent mettre en œuvre la communication éducative afin de réussir le processus pédagogique.

Cette recherche tentera de comprendre l'impact de la communication éducative entre l'enseignant et l'élève sur le processus pédagogique dans le cadre de l'approche par compétences et spécifier les facteurs favorables aux résultats scolaires au niveau secondaire (Lycée), en découvrant la dimension communicative du point de vue d'un enseignant de mathématiques d'une part, et d'autre part du point de vue des troisièmes années, filières littéraires 2021 / 2022. Pour ce faire, nous démarrons de la problématique suivante :

Quel est le degré de l'incidence de la communication éducative entre l'enseignant et l'élève sur le processus pédagogique dans le cadre de l'approche par compétences ?

Pour l'étude exploratoire, la méthode d'enquête a été requise en reposant sur l'outil d'un questionnaire remis aux enseignants et aux élèves.L'étude a abouti à :

-La communication éducative efficace (verbale / non verbale) joue un rôle déterminant quant aux résultats scolaires.

-Les programmes de formations continues et efficaces améliorent les performances pédagogiques des enseignants dans l'approche par compétences.

-Le recours aux stratégies d'enseignement convergentes avec l'approche par compétences se révèle positif quant au succès du processus pédagogique.

-Les méthodes qui reposent sur le dialogue et le travail d'équipe améliorent les résultats scolaires des élèves ainsi que leur niveau de connaissances et inculquent les sentiments de responsabilité, du désir d'apprendre ...

-La méthode d'évaluation utilisée s'est avérée efficace car elle va dans l'intérêt de l'élève et se fait à toutes les étapes de la leçon.

-La communication éducative efficace entre l'enseignant et l'élève influe sur les résultats scolaires en mathématiques.

-La nécessité de la participation de l'enseignant et de l'élève dans le processus de l'apprentissage et ce avec interaction et communication des deux parties.

-Le type de communication entre l'enseignant et l'élève est affecté par l'ambiance sociale et la condition individuelle (état psychique et émotionnel des personnes qui interagissent), qui règnent dans la classe et qui influe sur l'efficacité et les capacités des élèves à atteindre les objectifs pédagogiques et par conséquent sur le processus pédagogique.

Mots clés : communication éducative, enseignants, élèves, processus pédagogique, évaluation, résultats scolaires

مقدمة

تعد التربية من المجالات الهامة التي أصبحت تولي لها الدول والمؤسسات أهمية كبرى وتستعين بها في حل قضاياها الاجتماعية، الاقتصادية، وذلك لتحقيق الرفاهية والتقدم، أما التعليم فإنه عملية اجتماعية تفاعلية يتم من خلالها إعداد وتنمية القوى البشرية المدربة داخل المؤسسات التعليمية كونه داعم أساسي لقيام المؤسسات في المجتمع، خصوصا ما تعلق بالجانب التوجيهي والإرشادي والتنظيمي لها، وبالتالي فالعملية التعليمية متغيرة باستمرار بتغير متطلبات افرادها، وآمالهم، كما تتطور فلسفتها، واستراتيجياتها، وآليات عملها تبعا لمتغيرات العصر و متطلبات الحياة و تحدياتها، لهذا فهي مطالبة بالأصالة والمعاصرة أي مواكبة ومسيرة مستجدات العصر، وما يطرحه من سياقات جديدة ومفاهيم حديثة، بغية البقاء والاستمرارية.

وقد جاء تصور جديد للعملية التعليمية يعتمد على المقاربة بالكفاءات، والتي ولدت بغرض اصلاح المنظومة التربوية بعد الاستعانة بدراسات علمية وبحوث رصينة أقامها علماء ومختصون في المجال التربوي، هدفها تفعيل دور الاتصال التربوي وجعله ذو بعد استراتيجي بين الأستاذ والتلميذ يتوقف أساسه على خلق أرضية توافقية بينهما لانجاح العملية التعليمية، وذلك من خلال مراعاة العلاقات الاجتماعية والثقافية من جهة والسياق السائد بين جميع اطراف العملية التعليمية من جهة اخرى، خصوصا إذا علمنا أن الاتصال التربوي يشمل على العلاقات الإنسانية المعقدة والملئحة بالوجدان، والعاطفة، والاحاسيس، والقيم المتعددة، والتي تحتاج في الوقت ذاته الى انسان يتمتع بمهارات علمية وكفاءات عالية ترافق التلميذ إلى مستوى من النمو، والنضج، والارتقاء الى مستويات علمية مقبولة، من خلال تزويده بخبرات، معارف، مؤهلات تمكنه من تحقيق حاجاته والتفاعل مع مجتمعه.

وتعتمد بيداغوجية المقاربة بالكفاءات على منطق التعلم الذي يلعب فيه التلميذ دورا فعالا في العملية التعليمية التعليمية بعدما كان مجرد مستقبل سلبي للمعلومة التي كان الاستاذ المصدر الوحيد لها-سابقا في المقاربة بالأهداف-، وتؤكد أيضا على ضرورة مشاركة الاستاذ والتلميذ في عملية التعلم وان يكون هناك تفاعل وتواصل قائم بين الطرفين لخلق جو تعليمي فعال ومناسب داخل القسم.

كما لا يمكن لاي محاولة اصلاح ان تنجح دون ان يكون على رأسها الاستاذ القادر الكفاء الذي لم يعد دوره مقتصر على نقل المعرفة فقط، بل أصبح اليوم في ظل التطور الذي عرفته المقاربة بالكفاءات، أن يكون بمثابة الأستاذ المشارك والمتفاعل مع تلاميذته، في مساهمهم التعليمي والتكويني المستمر، خصوصا إذا كانت

المرحلة حساسة، تتعلق بالطور الثانوي، أين يستعد التلميذ للانتقال إلى مرحلة الجامعة، وعليه فإن مهنته أصبحت مزيجاً من مهام القائد ومدير المشروع البحثي، الناقد والموجه بل أصبح الأستاذ يلعب أدواراً مختلفة من تحصيل المعرفة إلى تنمية المهارات الأساسية واكتساب التلميذ القدرة على أن يكون عصامياً بمعنى أنه يغرس في التلميذ قيم المثابرة، والإعتماد على الذات والتحصيل المعرفي في المجال الدراسي بمفرده.

ويعد السياق الاجتماعي، و النفسي، السائد في الحياة اليومية عموماً، وفي الأقسام الدراسية داخل الثانويات على وجه التحديد، من العوامل الأساسية التي تعمل على التأثير في فاعلية التلاميذ، و على قدرتهم على تحقيق الأهداف التربوية، وبالتالي على العملية التعليمية، لهذا يجب على الأستاذ والقائمين على إدارة الأقسام بالثانويات توفير المناخ الحسن، المتمثل في إعداد القانون الداخلي المناسب، وتهيئة المتطلبات اللازمة، لكل التلاميذ، قصد تأسيس أرضية مبدئية بين الأستاذ و التلميذ مبنية على التفاهم، التقدير، الحب، الاحترام و التعاون من أجل رفع مستوى التحصيل الدراسي، و الذي يتمثل في ما يكتسبه التلميذ من معارف، مهارات، سلوكيات، اتجاهات، أساليب تفكير و قدرات على حل المشكلات، الأمر الذي يتطلب جهوداً مضمّنة وكبيرة من قبل المسؤولين، يهتمون بإعداد المعلم وتكوينه والعمل على تجديد معارفه و تطوير قدراته وكفاءاته الأكاديمية و المهنية، ترافق التلميذ بطريقة علمية لبلورة معارفه وقدراته..

ونظراً لفاعلية الاتصال التربوي ودوره الأساسي في الدفع بالعملية التعليمية، كان لزاماً اتباع نهج علمي يعتمد على مقارنة اتصالية حديثة، تنظر إلى معيار الكفاءة كأحد المتغيرات الأساسية في إنجاح العملية التعليمية، وكآداء بيداغوجي، معمول به في مختلف المؤسسات والمراكز العلمية والجامعات في الدول المتقدمة، حيث أصبح الاتصال التربوي يدرج في كل التخصصات والمواد، والتي نجدها اليوم تدرس في قاعات تستقطب أعداداً هائلة من التلاميذ، وهو ما يستدعي النظر إلى هذه الظاهرة ودراستها علمياً، مع تحديد مختلف عناصرها ومؤشراتها قصد القياس والتحليل والتفسير.

وتأتي هذه الدراسة على غرار الدراسات السابقة الأخرى، كونها جاءت بمنظور جديد (المقارنة بالكفاءة)، في كونها تتناول قضية تربوية بيداغوجية حساسة تقف على عاتقها قضية الأداء البيداغوجي للأستاذ والتحصيل الدراسي للتلميذ الا وهي قضية الاتصال التربوي في القسم ودوره في التحصيل الدراسي لمادة الرياضيات وكذا استراتيجيات تدريسها، إضافة إلى إبراز الأدوار والمهام الأساسية للأستاذ في تحقيق الموازنة بين الأهداف الأساسية لعملية التدريس بالنسبة للإدارة القائمة على التعليم من جهة ، والأهداف التي يريد تحقيقها التلميذ، وأهم العراقيل التي تواجههم في مسارهم العلمي في الثانوية من جهة أخرى، إضافة إلى مراعاة كل الظروف التي

تحول دون تحقيق نجاح العملية التعليمية (السياق العام)، وهذا كله من خلال تكييف مقارنة الاتصال بالكفاءات، وتكمن أهمية هذه الأخيرة في عملية الاتصال التربوي ودوره في التحصيل الدراسي في تقديم الركائز الأساسية المتمثلة في معرفة حقيقة أسلوب التقويم التربوي، المتبع في تقدير ، ما إذا كان الاساتذة يعملون بمختلف أنواع التقويم (التشخيصي، التكويني، التحصيلي)، وكذلك البحث في ميكانيزمات الاتصال ومدى فاعليتها وعلاقتها بنسبة التحصيل لدى التلميذ وعليه جاءت هذه الدراسة للكشف عن واقع الاتصال التربوي في مادة الرياضيات لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي الشعب الأدبية، وابرز اهمية الاتصال الفعال بين الأستاذ والتلميذ في القسم ودوره في التحصيل الدراسي. باعتبار أن هناك علاقة معقدة بين صعوبة استيعاب تلاميذ الشعب الأدبية لمادة الرياضيات ونفورهم منها، وهذا بعدما أجرينا ملاحظة بالمشاركة مع مختلف تلاميذ الثانويات، تم من خلالها تسجيل نتائج الهزيلة في مادة الرياضيات، خاصة في الامتحانات الرسمية، ومن المعروف ان رفع المستوى والحصول على النوعية، مرتبط بالدرجة الاولى بكفاءة الاستاذ المهنية التي هي محصلة لما تلقاه أثناء فترة الإعداد والتكوين أثناء الخدمة وكذلك النمو المهني او الخبرة، لذا تعد هذه الدراسة تقويمية لأساتذة الرياضيات في التعليم الثانوي، لمعرفة مدى قدرتهم على ممارسة الكفاءات التعليمية الضرورية لتدريس المادة، والتعرف على الصعوبات التي تواجه تلاميذ الشعب الادبية في فهم المادة، والبحث عن الاساليب والاجراءات العملية التي تؤدي الى الرفع من المردود التربوي والتقليل من الفاقد التعليمي، وكذلك معرفة اسباب تدني التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات.

ومن جهة أخرى جاءت هذه الدراسة لمحاولة التعرف على تأثير الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ على العملية التعليمية في ظل المقارنة بالكفاءات في الفترة (2020-2021)، وللإجابة على الإشكالية المطروحة وتحقيق الأهداف المسطرة، تم تقسيم هذه الدراسة الى مقدمة وأربعة فصول، فصلين للشق النظري للدراسة وفصلين خصصا للجانب التطبيقي موزعة كالتالي:

في الجانب المنهجي يشمل مقدمة، اشكالية الدراسة وتساؤلاتها، وضع فروضها، وكذا الاهداف المرجوة منها، ثم تحديد اهم المفاهيم التي ارتكزت عليها، وفي الاخير التطرق للدراسات السابقة.

ثم الجانب النظري والذي يعد من أهم أركان البحث العلمي، حيث تم من خلاله شرح وتفصيل كل ما يخدم الدراسة من مفاهيم، تعريفات ومعلومات أخرى، جاء الفصل الأول والمعنون بالاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ ودوره في التحصيل الدراسي والذي تم تقسيمه إلى ثلاث مباحث، بداية من المبحث الأول والذي عالج كل ما يتعلق بالاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ وموقوفاته في القسم.

بينما تناول المبحث الثاني موضوع التحصيل الدراسي وأسباب التدني في التحصيل وكيفية علاجه، وبالنسبة للمبحث الثالث فقد جاء لتوضيح دور الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ في تحصيل مادة الرياضيات في الطور الثانوي، أما الفصل الثاني فقد جاء بعنوان العملية التعليمية في إطار المقارنة بالكفاءات، والذي تم التطرق فيه إلى ثلاث مباحث، عالج المبحث الأول كل ما يتعلق بالعملية التعليمية ومكوناتها ومعيقاتها وصعوبات نجاحها، ثم في المبحث الثاني تم تناول فيه إلى بيداغوجيا المقارنة بالكفاءات في التدريس ومتطلباتها وعوائق تطبيقها، وبالنسبة للمبحث الثالث تم فيه تحديد العوامل المساهمة في نجاح العملية التعليمية وفق بيداغوجيا المقارنة بالكفاءات.

بعدها تم الانتقال الى الجانب التطبيقي والذي جاء فيه فصلين بداية من الفصل الثالث والذي تمحور حول واقع العملية الاتصالية بين الأستاذ والتلميذ في المؤسسات التعليمية، والذي يشمل ثلاث مباحث تم العرض في المبحث الأول مجالات الدراسة بالاضافة الى المنهج المستخدم وكيفية اختيار مجتمع الدراسة ثم تحديد العينة وطريقة اختيارها وأدوات جمع البيانات، والاساليب الاحصائية التي استخدمت في هذه الدراسة.

أما المبحث الثاني تم من خلاله التطرق الى البعد الاتصالي للعملية التعليمية من وجهة نظر التلاميذ، في حين المبحث الثالث كان للبحث في البعد الاتصالي للعملية التعليمية من وجهة نظر التلاميذ، وفي الختام جاء الفصل الرابع لعرض النتائج العامة للدراسة والاجابة عن تساؤلاتها والذي تضمن ثلاث مباحث أيضا موزعة كالتالي، المبحث الأول والذي تم فيه عرض النتائج العامة لاستمارة الاستبيان الموجهة للأساتذة، ثم المبحث الثاني والذي تم فيه عرض النتائج العامة لاستمارة الاستبيان الموجهة للتلاميذ، وبعدها المبحث الثالث تم فيه استخلاص النتائج العامة والاجابة عن تساؤلات الدراسة وفرضياتها.

وفي الختام ختمت الدراسة بخلاصة ضمت جميع جوانب الدراسة وأثارت نقاط بحثية في ضوء نتائج الدراسة من شأنها ان توفر بعض المؤشرات لإجراء المزيد من الدراسات والبحوث حول الموضوع وتوضيح الرؤيا للباحثين مستقبلا وبناء دراسات نقدية او مكملة لما وصلت اليه الدراسة.

❖ إشكالية الدراسة و تساؤلاتها

يعد التعليم أحد الركائز الأساسية التي تبني عليها المجتمعات نهضتها وأداة حيوية في المجتمعات الإنسانية، فهو الحصن المنيع الذي تلجأ إليه الدولة لتحسين أوضاعها، وأحد المحاور الرئيسية في منظومة التقدم الحضاري، لذلك نجد أن الدول العربية أولت اهتماما كبيرا من حيث الجهود التي تبذلها من أجل تطوير العملية التعليمية وتحسين كفاءتها من خلال الإصلاح وتكوين الأساتذة وكذا رفع مستوى أداء المؤسسات التعليمية عن طريق تهيئة المناخ الاجتماعي، النفسي والتربوي للتلميذ لإنجاح العملية التعليمية.

كما تعتبر الجزائر من بين الدول المهمة بإصلاح المنظومة التربوية حيث عرفت تطورات من المقاربة بالمضامين أو المحتويات (النموذج الموسوعي) إلى المقاربة بالاهداف (النموذج السلوكي)، والان اعتمدت بيداغوجية المقاربة بالكفاءات (النموذج البنائي)، هنا تم الانتقال من منطق التعليم الى منطق التعلم ومن انتاج سلوكيات الى تكوين سلوكيات تضمن للتلميذ التعامل مع المواقف الحياتية المختلفة.

فالتدريس وفق المقاربة بالكفاءات رؤية جديدة للتربية تسعى من خلالها تكوين قطيعة بيداغوجية مع الماضي، رؤية تتحدد عن طريق الكفاءات التي تجعل المتعلم في مركز التعلم وتعطي استقلالية أكثر للمدرس، من هذا المنظور أصبح التعليم والتعلم أداتين لتنمية افراد يتمتعون بالاستقلالية وقادرين على مواجهة التحديات الراهنة، فهذه المقاربة الجديدة تجعل من التلميذ محور العملية التعليمية وتعمل على اشراكه في مسؤولية قيادة وتنفيذ عملية التعلم وتعتبره باحثا مكتشفا للمعرفة والحقيقة ومساهما بفاعلية في بناء معارفه بنفسه.

كما تجعل هذه المقاربة الاستاذ منشطا وموجها لا مالكا للمعرفة ملقنا لها، والتعليم الفعال هو الذي ينتج عنه التعلم الفعال ونجاح عملية التعليم والتعلم تتطلب استاذ ذو كفاءات تعليمية وسمات شخصية متميزة يستطيع بها اكساب المتعلمين خبرات متنوعة ويعمل على تهذيب شخصياتهم وتوسيع مفاهيمهم ومداركهم وينمي اساليب تفكيرهم وقدراتهم العقلية.

وبما أن الاستاذ هو الجسر الذي تعبر منه الاجيال ونجاحه او فشله يعود الى اسلوب تعامله مع التلاميذ، فيجب ان تكون العلاقة وطيدة والاتصال هادف بينه وبين التلاميذ، لان التغيرات العميقة التي حدثت في كافة عناصر العملية التعليمية التعليمية من حيث اشكال التدريس، البرامج، المناهج، انواع الاستراتيجيات والاساليب التدريسية، اشكال الادوات او الوسائل التعليمية وحتى طبيعة المتعلمين وخصائصهم، هذا التغير يفترض طبعا ان يقابله تطوير في كفاءات الاساتذة مما يمكنهم من التكيف مع هذا التراكم المعرفي الذي ميز محيطهم.

يتجلى دور التكوين اثناء الخدمة كوسيلة تفرضها هذه الثنائية ظروف العصر الحديث وطبيعة المدرسة المعاصرة ليشكل عاملا لإنجاح العملية التعليمية التعلمية، فحتى يكون التدريس فعالا يجب ان يكون الاستاذ فعالا ولكي يكون الاستاذ فعالا يجب ان يمتلك القدرات المهنية التي تمكنه من العطاء في مجال التدريس. وتحتل مرحلة التعليم الثانوي موقعا هاما في السلم التعليمي والعمود الفقري في العملية التعليمية، فهي مرحلة مهمة في حياة الفرد و المجتمع، بالنسبة للتلاميذ لأنها تأتي في مرحلة المراهقة، مرحلة يتحدد فيها خياراتهم ويتخذون فيها قرارات مصيرية تتعلق بمستقبلهم، لذا فهم بحاجة إلى النصح، الإرشاد، التوجيه و المتابعة، وقضية التحصيل الدراسي في هذه المرحلة قضية معقدة، لهذا على كل منظومة تربوية تفعيل و تحسين عملية التحصيل، لأن نجاح العملية التعليمية من شأنه تكوين أعضاء مؤهلين وفاعلين، والتحصيل الدراسي في مادة الرياضيات شأنه شأن التحصيل في أي مادة أخرى يستخدمه الاساتذة كوسيلة للقياس يقارن بها نتائج تلاميذه و نتائج تلاميذ زملائه كما يمكن من تقييم نجاح التلميذ و أداء الاستاذ وبالتالي تطوير قدرات الأستاذ من جهة ورفع مستوى ومؤهلات التلميذ في مادة الرياضيات.

لذلك تم اختيار موضوع البحث والذي يركز على الكفاءات التدريسية لدى أساتذة الرياضيات بالتعليم الثانوي، التابعين لولاية الجزائر شرق (دائرة الحراش)، وبالتحديد ثانويات بلديتي باش جراح وبوروبة، من حيث تقييم درجة تأديتهم لها، والتعرف على مختلف الجوانب والعراقيل التي تؤثر على ادائهم التدريسي وتحسيسهم بأهمية تنمية مهارات الاتصال، التي تسمح لهم بتهيئة بيئة مواتية، أكثر حرية، يعبر فيها التلاميذ عن افكارهم ويشرحونها للآخرين ويتبادلونها معهم في حوار يسوده الاستمتاع بفهم الرياضيات، ولغتها مما قد يؤدي الى علاج اخطائهم فيها ورفع مستوى تحصيلهم الدراسي، باعتبار الرياضيات تمتاز بالتجريد والصعوبة، وتتطلب قدرات خاصة سواء بالنسبة للأستاذ الذي يدرسها او التلاميذ الذين يتعلمونها، وكلما كان الاستاذ متمكنا من مادته ويقدمها للتلاميذ بالطريقة المناسبة كلما كان استيعابهم أعمق، ويحث التلاميذ على الاكتشاف وبناء المعرفة بأنفسهم وينمي لديهم روح الاعتماد على النفس وحب حل المشكلات والقدرة على توظيف الرياضيات في الحياة اليومية وفي مواجهة التحديات المعاصرة.

ومن خلال ما عشناه في تجربتنا بميدان تدريس الرياضيات في الطور الثانوي، وما لاحظناه من تدني مستوى التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي الشعب الادبية في مادة الرياضيات خاصة الأمور المتعلقة بالاستدلال و التعبير الرياضي عن اجاباتهم كتابيا او شفويا، وما رصدناه من ملاحظات حول الممارسات التدريسية للأساتذة المستخلفين او الاساتذة الجدد وحتى باقي الاساتذة التي تتنافى مع ما جاءت به

الاصلاحات التربوية في مناهج الجيل الثاني لعام 2017/2016، التي تدعو إلى التنوع في الاستراتيجيات التدريسية وحث التلاميذ وإشراكهم في بناء المعرفة بأنفسهم.

ونظرا لان التحصيل الدراسي مرتبط بعدة عوامل منها الظروف الاجتماعية، النفسية، الصحية، المادية، البيداغوجية والعلمية التي يخضع لها كل من الاستاذ والتلميذ، يتطلب البحث في كل هذه العوامل وقتا وجهدا كبيرين فقد ارتأينا تحديد موضوع دراستنا في البحث عن تأثير الاتصال التربوي بين الاستاذ والتلميذ على العملية التعليمية، من خلال السعي الى تحليل ما يحدث فعلا في القسم من وجهة نظر اساتذة الرياضيات وتلاميذ السنة الثالثة ثانوي الشعب الأدبية (لغات اجنبية وآداب وفلسفة).

وذلك انطلاقا من التساؤل الرئيسي التالي:

ما مدى تأثير الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ بثانويات ولاية الجزائر شرق على العملية التعليمية في ظل المقاربة بالكفاءات؟

للإجابة على هذا التساؤل المحوري تم طرح التساؤلات التالية:

1. ما مدى تطبيق طرق التدريس وفق المقاربة بالكفاءات على التحصيل الدراسي لتلاميذ ثانويات ولاية الجزائر شرق؟
2. كيف يؤثر التكوين المستمر أثناء الخدمة على الاداء التدريسي لأساتذة مادة الرياضيات بثانويات ولاية الجزائر شرق؟
3. هل يؤثر اسلوب التقويم المتبع في ثانويات ولاية الجزائر شرق على التحصيل الدراسي لتلاميذ مادة الرياضيات؟

وتحقيقا لأهداف الدراسة وفي ضوء مشكلتها وادبيات البحث من الدراسات السابقة تم صياغة الفروض:

- 1- كلما كانت طرق التدريس بالمشاركة والحوار معتمدة في ثانويات الجزائر شرق كانت نسبة استيعاب مادة الرياضيات عالية لدى تلاميذ الشعب الأدبية
- 2- كلما كانت برامج التكوين تتضمن الاتصال التربوي بكثافة كان الاداء التدريسي للأساتذة في ظل المقاربة بالكفاءات أفضل.
- 3- كلما كان اسلوب التقويم قائما على القياس الكمي كانت نتائج التحصيل الدراسي تعكس المستوى الحقيقي لتلاميذ ثانويات ولاية الجزائر شرق في مادة الرياضيات

❖ أهداف الدراسة

يتمثل الهدف الرئيسي لهذه الدراسة في محاولة الكشف عن مدى تأثير الاتصال التربوي بين أستاذ الرياضيات وتلاميذ السنة الثالثة الشعب الادبية على التحصيل الدراسي وبالتالي على العملية التعليمية.

أما الاهداف الجزئية فتتمثل فيما يلي:

- معرفة طبيعة الاتصال التربوي السائد في القسم ووصفه وصفا علميا دقيقا.
- الكشف عن مدى تمكن الأستاذ من تقنيات ومقومات الاتصال البيداغوجي أثناء التدريس.
- معرفة مدى فعالية التكوين البيداغوجي وتطوير مهارات الاتصال عند اساتذة الرياضيات.
- التعرف عن قرب على واقع الاتصال التربوي في مؤسساتنا الثانوية من خلال البحث في جودة الاداء التدريسي لأساتذة الرياضيات الطور الثانوي في ضوء المقاربة بالكفاءات.
- تشخيص واقع العملية التقييمية ومعرفة الى اي حد تؤثر في العملية التعليمية.
- تحديد اهم معوقات او العراقيل التي تحول دون تحقيق عملية تعليمية اتصالية فعالة بين الاستاذ والتلميذ في القسم وتقديم بعض الحلول والاقتراحات لتحسين العملية التعليمية.
- لفت انتباه المؤثرين الى اهمية تحكّم الاستاذ في مهارات الاتصال والتعامل مع التلاميذ.

❖ مفاهيم الدراسة : المفاهيم المستخدمة في هذه الدراسة تحتاج للتوضيح حتى تستعمل في سياقها.

1. الاتصال التربوي

ظهر مفهوم الاتصال التربوي في مجال التربية والتعليم والذي يمثل مجالا من مجالات الاتصال بمفهومه العام، وهو يهدف إلى نقل خبرات معرفية -عقلية، نفسية حركية، ووجدانية-مرغوبة إلى المتعلم، وهو أيضا عملية يقوم فيها الأستاذ بتبسيط المهارات والمعارف لتلاميذه مستخدما في ذلك كل الوسائل المتاحة التي تعينه على ذلك، وتجعل المتعلمين مشاركين للمعلم في العملية التعليمية. (مهدي، صفحة 159)

كما يعد عملية تربوية هادفة تأخذ في اعتبارها كافة العوامل المكونة للتعليم ويتعاون من خلالها كل من الاستاذ والتلميذ لتحقيق ما يسمى بالأهداف التربوية.

التعريف الاجرائي:

الاتصال التربوي في القسم نقصد به حسب دراستنا هو عملية تربوية تتطلب وجود طرفين استاذ الرياضيات وتلاميذ السنة الثالثة ثانوي الشعب الادبية، ينشأ بينهما تفاعل ينتج عنه نقل الأفكار أو تبادل المعلومات والخبرات، نقل الاتجاهات والأفكار أو المشاعر أو تبادل التأثير و يكون عن طريق استخدام اللغة و المفاهيم الرياضية، الرسوم، الصور والمجسمات و غيرها، وهو كذلك كل ما يحدث للتلميذ من تغيرات في السلوك والمعاملة مع الآخرين واكتسابه لمهارات جديدة وتنمية مهارات سابقة وإنماء ما لديه من معلومات وقدرات وخبرات جديدة، والهدف من هذا الاتصال هو تحسين التحصيل الدراسي للتلاميذ وبالتالي إنجاح العملية التعليمية.

2. الأستاذ

الاستاذ هو الشخص المدرب والمؤهل والقادر على تنظيم الموقف التعليمي بما يتيح النجاح لعملية التعليم، تتوفر فيه خصائص ومهارات معينة، يمارس مهنة التدريس ويقدم من خلالها المعارف والمعلومات للتلاميذ، وتنمية معارف وقدرات ومهارات المتعلمين لديه بفضل خبراته ومواهبه، (بن زاف، 2014/2013، صفحة 12) وسمى أيضا المعلم والمدرس والمربي، كما يعمل على إيصال المعلومة للتلاميذ وتوجيههم وتنمية خبراتهم وتيسير الدروس وشرحها لهم، كما يعد في المقاربة بالكفاءات مسير للحصة التعليمية ومدير لها من خلال ما يمتلكه من مهارات وكفاءات ومعارف، فهو الناقل للمعرفة من باب أو أكثر إلى عقل التلميذ.

التعريف الاجرائي:

الأستاذ هو من يقود التلاميذ الى ترجمة الأهداف التربوية إلى واقع عملي، سلوكي وإجرائي، واستاذ الرياضيات في التعليم الثانوي يعد اعدادا بيداغوجيا وأكاديميا حتى يتمكن من تقديم المعارف والمعلومات والخبرات للتلاميذ من اجل اعدادهم اعدادا مناسبا لممارسة الحياة، فهو يقوم بتدريس مادة الرياضيات لتلاميذ المرحلة الثانوية وفقا للمنهاج التربوي، ويوظف توظيفا مباشرا من بين خريجي المدرسة العليا للأساتذة الحاصلين على شهادة الليسانس لأستاذ التعليم الثانوي التي تتوج 5 سنوات من التكوين، كما يمكن ان يوظف بصفة استثنائية عن طريق مسابقات على اساس (الاختبار او الشهادة) بالنسبة للحاصلين على شهادة الماستر او شهادة مهندس دولة او شهادة معترف بمعادلتها.

3. التلميذ

هو الشخص الذي تهيأ لمرحلة تعليمية معينة يتحكم فيها المستوى العقلي والزمني، كما يجب أن تتوفر فيه قدرات واهتمامات وعادات بغية اكتساب المهارات والعادات اللغوية الذي يطمح الأستاذ تعليمها له مع مراعاة قدرات واستعدادات المعلم من حيث الهدف الذي يسعى لتحقيقه، (خيرات، 2015، صفحة 5) وهو ذلك الشخص الذي يتابع دراسته في إحدى مراحل التعليم الثلاث، (الغندوري، 2014، صفحة 202) كما يعرف التلميذ بأنه الشخص المتعلم أو المسجل في مؤسسة تعليمية أو مدرسة ويكون تحت الاشراف المباشر من قبل أستاذه.

التعريف الاجرائي:

يعتبر التلميذ محور العملية التعليمية بحيث وجودها مشروط بوجوده، ومن اجله نشأت المدرسة وتجهزت بكافة الامكانيات، فالتلميذ هو المعلم الذي يعدل سلوكه لاكتساب خبرات معرفية تزيد من نموه وفهمه للعالم المحيط به وتحقق له تحصيل في المواد الدراسية تجعله يستطيع حل المشكلات التي تصادفه، وهنا ومن خلال هذه الدراسة نهتم بالتلميذ الذي يدرس في السنة الثالثة ثانوي الشعب الادبية والمتمثلة في شعبي آداب وفلسفة واللغات اجنبية.

4. العملية التعليمية

هي علم تتعلق موضوعاته بالتخطيط للوضعية البيداغوجية وكيفية تنفيذها ومراقبتها وتعديلها عند الضرورة، (حساني، 2009) وهي أيضا "العلم المسؤول على إرساء الأسس النظرية والتطبيقية للتعليم الفاعل". (صياح، 2006، صفحة 12)

التعريف الاجرائي:

العملية التعليمية هي مجموعة منظمة ومنسقة من الأنشطة والإجراءات التي تهدف إلى تلبية الاحتياجات التعليمية ضمن الشروط والأهداف التي يحددها قطاع التربية والتعليم في الدولة، تهدف إلى إكساب التلميذ العديد من المهارات التعليمية التي تجعل من شخصيته أكثر قوة وازدان من خلال أساتذة مؤهلين لذلك وتحقق جودة التعليم والتعلم في الاستراتيجيات الحديثة للتدريس عندما لا يقتصر أسلوب التعليم على التلقين فقط بل يجب استخدام أساليب نشطة الهدف منها تحقيق المشاركة والارتباط بين الأستاذ والتلاميذ ضمن توجهات وإدارة الأستاذ مما يؤدي إلى بيئة تعليمية جديدة يتوفر فيها تفاعل وسعي وبذل جهد من قبل التلاميذ بهدف التعلم.

5. التقييم

التقييم عملية شاملة وهادفة مستمرة تشتمل على القياس والتشخيص وإصدار الأحكام للوصول الى اقتراح العلاج الملائم للتصحيح وتعديل مسار العملية التربوية وتحسين نتائجها، كما يعد عملية منظمة لاستخدام أدوات القياس لتحليل البيانات التي يتم من خلالها تقدير قيمة الأشياء وإصدار الحكم عن مدى تحقق الأهداف التربوية المنشودة، أو أحد مكوناتها على النحو الذي تتحدد فيه تلك الأهداف، ويؤكد البعض أن التقييم التربوي هو الأسلوب العلمي المنظم الذي يتم من خلاله تشخيص دقيق للظاهرة وتفسير المواقف التعليمية، (محمود، 2004، الصفحات 24-25) إذن التقييم عملية منظمة تبنى على القياس والتعرف على مدى تحقيق التلاميذ للأهداف التربوية، واتخاذ القرار بشأن تلك النتائج، يتم من خلالها معرفة مدى نجاح العملية التعليمية، ومعرفة نقاط القوة والضعف لدى المتعلمين والصعوبات التي تعترضهم في تعلمهم.

التعريف الاجرائي:

نقصد بالتقييم في دراستنا استخدام البيانات والمعلومات التي يعتمد عليها أستاذ الرياضيات في القياس بهدف تحديد نقاط الضعف والقوة وإصدار الحكم بدقة وموضوعية ويلعب دوراً حاسماً خلال رحلة التلميذ التعليمية، فمن خلال قياس إنجازات الطالب وإتقان المهارة، يساعد التلميذ على التعلم، كما يساعد الأستاذ على تحسين العملية التعليمية، والمديرين على اتخاذ قرار حول كيفية الاستفادة من المعطيات، وواضعي السياسة لتقييم فعالية البرامج التعليمية.

6. التحصيل الدراسي

هو درجة الاكتساب التي يحققها المتعلم، أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية أو في مجال تعليمي أو تدريسي معين، (محمود ص.، 2000، صفحة 305) أو هو مقدار ما اكتسبه التلميذ من معلومات خلال دراسته للمواد الدراسية يقاس عن طريق الاختبارات التحصيلية أو الدرجات التي حصل عليها في الاختبارات الشفوية أو التحريرية أو العملية. (جعونة، 2015، صفحة 49)

كما يعتبر بلوغ مستوى معين من الكفاءة في الدراسة، يتم تحديد ذلك من خلال العديد من الاختبارات والتقارير الخاصة بالمتعلمين يحدد القدرة على اكتساب المعلومات والمهارات التي يمكن للطالب استخدامها في حياته اليومية، ويتبدى مستوى التحصيل من خلال النتائج الدراسية المحصل عليها.

التعريف الاجرائي:

التحصيل الدراسي من خلال دراستنا هو كل آداء يقوم به التلميذ في الموضوعات المدرسية المختلفة، بغرض الوصول إلى مستوى معين من الكفاءة تؤهله إلى حل مشكلات تعترضه في حياته والتكيف مع بيئته، في ضوء محتوى المناهج وأهدافها ويتم قياس ذلك من خلال الامتحانات المدرسية.

❖ الدراسات السابقة

تعتبر الدراسات السابقة التي لها علاقة بموضوع البحث والدراسة خطوة هامة من خطوات البحث العلمي، إذ يجب على الباحث الاطلاع عليها وتحليلها لمعرفة الجوانب التي سبق البحث فيها، وكذا النتائج التي تم التوصل اليها، إذ توفر للباحث المعلومات النظرية والشواهد الواقعية والتاريخية لتكون انطلاقة يبني على أساسها الباحث أفكاره، وي طرح توجهاته، كما أنها قد تساعد الباحث في صياغة فروضه، وتوضح له المنهج والأدوات التي تمت الاستعانة بها، ابتداءً من طرح الاشكالية والأدوات المستخدمة وصولاً الى النتائج والصعوبات التي تعرض لها الباحث. (دليو، 2008، صفحة 83)، وهي تؤدي وظيفتين أساسيتين هما:

- وظيفة توجيهية:

من خلال المسار الذي اتبعته تلك البحوث في تحريها للحقيقة ومعالجتها للقضايا وكيفية تفسيره لها، وملائمة تلك الوسائل مع القضايا التي نعالجها ونفسرها.

- وظيفة بناءية:

اذ نحاول بقدر الامكان تقريب بحثنا من البناء الذي اتبعته تلك البحوث وربطها بالمجال النظري والميداني.

ومن بين أهم الدراسات التي لها علاقة مباشرة مع هذه الدراسة ما يلي:

1. يوسف خنيش، صعوبات التقويم في التعليم المتوسط واستراتيجيات الاساتذة للتغلب عليها. (خنيش،
2006/2005)

عالجت هذه الدراسة صعوبات التقويم في مرحلة التعليم المتوسط واستراتيجيات الأساتذة في التغلب عليها حيث استهدفت إبراز الصعوبات والاستراتيجيات، وكشف مصدر الاستفادة منها.

انطلق الباحث من التساؤلات التالية:

- هل يعاني أساتذة التعليم المتوسط من صعوبات في التقويم؟
- هل توجد فروق في صعوبات التقويم وفقا لمتغيري الجنس ومصدر التكوين؟
- هل يستعمل أساتذة التعليم المتوسط الاستراتيجيات اللازمة كحلول للصعوبات التي يعانون منها؟
- هل توجد فروق في استعمال الاستراتيجيات وفقا لمتغيري الجنس ومصدر التكوين؟
- ماهي المصادر الأكثر أهمية في تزويد أساتذة التعليم المتوسط بالاستراتيجيات المناسبة كحلول للصعوبات التي يعانون منها.

اعتمد الباحث في هذه الدراسة على المنهج التحليلي الوصفي من خلال وصف صعوبات التقويم لدى أساتذة التعليم المتوسط وتحليل عينات الدراسة ونتائجها، وقد توصلت هذه الدراسة إلى أنه للتقويم أهمية كبرى داخل المنظومة التربوية خاصة عند التمعن فيه أكثر، كما أبانت هذه الدراسة عن الصعوبات التقويمية التي يعاني منها بعض الأساتذة في إحدى المراحل التعليمية الهامة وهي مرحلة التعليم المتوسط، كما أبرز الباحث عوامل وأسباب هذه الصعوبات ومحاولة وضع حلول مناسبة للحد منها وتفاديها.

حدود الاستفادة من الدراسة:

تتوافق هذه الدراسة مع موضوع البحث في كونها تسعى إلى إنجاح العملية التعليمية التعلمية من خلال الاطلاع على واقع التقويم السائد لدى أساتذة التعليم المتوسط، ومدى قدرتهم في التغلب على صعوبات التعلم كذلك تتقاطع معه في العديد من العناصر منها دور الأستاذ في العملية التعليمية التعلمية في ضوء المقاربة بالكفاءات، كما هناك نقاط تباين منها اختلاف أنموذج الدراسة حيث كانت هذه الدراسة حول مرحلة التعليم المتوسط، في حين الموضوع المعالج يدرس مرحلة التعليم الثانوي.

2. نويوة صالح، استجابات اساتذة التعليم الثانوي لفعالية برامج التكوين اثناء الخدمة (نويوة، 2009/2008)

هدف الباحث من خلال هذه الدراسة فحص الاختلافات في آراء أساتذة التعليم الثانوي حول برامج التكوين أثناء الخدمة المقدمة لهم وهل تأخذ بعين الاعتبار آرائهم واحتياجاتهم الشخصية والوظيفية، للوصول الى تحديد الحاجات التي يطلبها هؤلاء الأساتذة من التكوين، حيث انطلق في الدراسة من خلال اشكالية مفادها:

هل هناك اختلاف في آراء أساتذة التعليم الثانوي حول فعالية برامج التكوين أثناء الخدمة التي يتلقونها؟

وقد اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتمثل مجتمع الدراسة في أساتذة التعليم الثانوي، وتكونت عينة الدراسة من 110 استاذ تعليم ثانوي، واستخدم في هذا البحث المقابلة والاستبيان كأدوات لجمع البيانات.

وقد توصلت الدراسة الى:

- اشراك الأساتذة في تحديد مضامين برامج دورات التكوين، وهذا من أجل الحرص خاصة على انتقاء مواضيع ذات علاقة بحاجات هؤلاء الأساتذة من معارف عملية ذات علاقة بممارستهم اليومية للمهنة.
- فيما يخص البرمجة، من المهم التكثيف من دورات التكوين المستمر وذلك من خلال تخصيص حيز من التوقيت او حتى استغلال ايام العطل لبرمجه التربصات.
- قلة دورات التكوين اثناء الخدمة راجع قلة المؤطرين، حيث توكلوا هذه المهمة الى المفتشين الذين لا يمكنهم بأي حال من الاحوال تغطيه او توفير تكوين يهدف الى الرفع من كفاءة وفعالية أداء الأساتذة من جهة، ويشمل كافة أساتذة مقاطعتهم التي تضم في العادة عدة ولايات من جهة اخرى، وعليه يجب الاستعانة بخبراء او أساتذة متخصصين في الميدان لتدارك العجز.
- كما ينبغي تجاوز الاساليب التكوينية المعمول بها حاليا والمتمثلة في مجرد تلقين لمعارف ومعلومات أساتذة التعليم ثانوي بحكم تكوينهم العالي على اطلاع بها، وضرورة العمل والتفكير في انتهاج طرق اخرى تشجع على تنميه التفكير الابتكاري لدى هؤلاء الأساتذة، من خلال التنوع في الأنشطة والاساليب التكوينية مثل تفعيل دور الاجتماعات التنسيقية لأساتذة المواد داخل المؤسسة التربوية ذاتها، او على الاقل اللجوء الى اسلوب ملاحظه الاستاذ في وضعيات تدريس حقيقية.

- التركيز على دور المتابعة الميدانية لعمل الأساتذة وتكثيفها من شأنه ان يمد كل من المؤطرين والأساتذة بتغذية راجعة حول مدى تطبيق التوصيات المنبثقة عن دورات التكوين والوقوف على المشاكل التي قد تعوق تطبيقها والتعرف على الاستراتيجيات الواجب اعتمادها للتغلب عليها.

حدود الاستفادة من الدراسة:

تتفق هذه الدراسة مع دراستنا في عدة جوانب آراء أساتذة، مرحلة التعليم الثانوي، كذلك ركزت اهتمامها على برامج التكوين أثناء الخدمة، وكان سبب الاعتماد عليها مذاكرة سابقة لعلاقتها المباشرة مع الموضوع والذي يتمثل في الكشف عن تأثير الاتصال التربوي على العملية التعليمية والذي بدوره يركز على الأداء التدريسي للأساتذة وامتلاكهم المهارات اللازمة من خلال الدورات التكوينية التي يتلقونها أثناء الخدمة، كما تم الاعتماد على هذه الدراسة في تصميم استمارة البحث انطلاقاً من نتائجها وتوصياتها.

3. دراسة حديد يوسف، تقويم الاداء التدريسي لأساتذة الرياضيات في التعليم الثانوي في ضوء اسلوب

الكفايات الوظيفية. (حديد، 2009/2008)

انطلقت هذه الدراسة من التساؤلات التالية:

- ما هي درجة ممارسة أساتذة الرياضيات في التعليم الثانوي لكفايات: إعداد وتخطيط وتنفيذ للدرس؟
 - الكفايات المرتبطة بالمحتوى العلمي لمادة الرياضيات؟ كفايات تكنولوجيايات الإعلام والاتصال؟
 - كفايات إدارة الفصل الدراسي؟ كفايات التفاعل والعلاقات الاجتماعية؟ كفايات التقويم؟
 - هل هناك علاقة بين مستوى ممارسة الكفايات ومتغير الجنس؟
 - هل هناك علاقة بين مستوى ممارسة الكفايات ومتغير الخبرة المهنية؟
 - هل هناك علاقة بين مستوى ممارسة الكفايات ومتغير المؤهل العلمي؟
 - هل هناك علاقة بين مستوى ممارسة الكفايات والتخصص الأكاديمي؟
 - هل هناك علاقة بين مستوى ممارسة الكفايات ومؤسسة التكوين؟
 - ما نوع الكفايات الأكثر ممارسة لدى أساتذة الرياضيات بالتعليم الثانوي؟
 - ما هي المعوقات التي تؤثر سلباً على ممارسة أستاذ الرياضيات بالتعليم الثانوي للكفايات التدريسية؟
- كان المنهج المعتمد الوصفي المسحي، وتوصلت الدراسة الى ان انعدام الدافعية لدى التلاميذ للدراسة جاءت في المرتبة الاولى، اما كثافة البرنامج الدراسي بالمقارنة مع الوقت المخصص فجاءت في المرتبة الثانية.

حدود الاستفادة من الدراسة:

تتفق كلا من الدّارستين انها تهتم بتكوين أساتذة مادة الرياضيات، ومدى إتقانهم للمهارات والكفايات التدريسية التي تتطلبها مادتهم الدراسية ودرجة ممارستها، كما كانت الدراسات حول مرحلة التعليم الثانوي بالجزائر، أما الاختلاف بينهما هو أنه في هذه الدراسة تم وضع أدوات ووسائل تقويم للأداء التدريسي، بخلاف موضوع البحث الذي عالج تأثير الاتصال التربوي بين أستاذ الرياضيات و تلميذ السنة الثالثة ثانوي على العملية التعليمية وبالتالي تحسين التحصيل الدراسي في المادة الرياضيات من خلال معرفة مدى تمكن الأساتذة من الكفاءات التدريسية اللازمة و كذا محاولة الكشف عن صعوبات تطبيق المقاربة بالكفاءات في التعليم الثانوي .

4. العطوي آسيا، صعوبات تطبيق المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية. (العطوي، 2010/2009)

تهدف هذه الدّراسة إلى الوقوف على الصعوبات والعراقيل التي تعترض تطبيق المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية من وجهة نظر معلمي المدارس الإبتدائية، وقد انطلقت الباحثة في دراستها من الاشكالية الرئيسية التالية:

كيف ننتظر نجاح الاصلاح التربوي في تحقيق غاياته في غياب قدرة المعلم على إدراك مستوى هذا الإصحاح؟

وقد توصلت الدراسة إلى أن معلمي المرحلة الابتدائية يعانون من صعوبات مختلفة في تطبيق استراتيجية المقاربة بالكفاءات منها ما يعود إلى البيئة المدرسة، ومنها ما هو بسبب العوامل الأسرية والإجتماعية، ومنها ما يعود إلى ظروف المعلم (المادية، التكوينية، المفاهيمية، صعوبة الربط بين التعليم النظري والتطبيقي).

حدود الاستفادة من الدراسة:

تتلاقى هذه الدراسة مع موضوع البحث في تطرق الدّارستين إلى المقاربة بالكفاءات في التدريس ومدى تمكن الأساتذة منها والصعوبات التي يعانون منها في تطبيق هذه الاستراتيجية، وتختلفان في أن هذه الدراسة اقتصر على الكشف على صعوبات المقاربة بالكفاءات بصورة عامة وفي المرحلة الابتدائية بخلاف موضوع البحث الذي تم التطرق فيه إلى تطبيق المقاربة بالكفاءات في مادة الرياضيات في التعليم الثانوي.

5. العرابي محمود، دراسة كشفية لممارسة المعلمين للمقاربة بالكفاءات، دراسة ميدانية بالمدارس الابتدائية في مستغانم. (العرابي، 2011/2010)

تبنت هذه الدراسة على تساؤل رئيسي كالآتي: هل السلوك التدريسي لمعلم المدرسة الابتدائية داخل القسم يتوافق مع استراتيجية التدريس وفق المقاربة بالكفاءات؟

تهدف إلى الكشف عن مدى ممارسة معلم المدرسة الابتدائية:

- معرفة واقع التدريس بالمقارنة بالكفاءات في المدرسة الابتدائية.
- الكشف عن قدرة المعلم في تخطيط وتنفيذ وتقييم الدرس وفق استراتيجية المقارنة بالكفاءات.
- الكشف عن الصعوبات التي تعترض معلم المدرسة الابتدائية أثناء التدريس وفق المقارنة بالكفاءات.
- إعطاء نظرة تقييمية لواقع التدريس بالمقارنة بالكفاءات في المدرسة الابتدائية.

توصلت الدراسة إلى أن المؤشرات التي تم رصدها والمتعلقة ببعد تخطيط وتنفيذ الدرس وفق استراتيجية المقارنة بالكفاءات، قد أظهرت نتائجها أن أغلب سلوكيات المعلم كانت تستجيب لهذه الممارسة، كما أن أغلبهم لا يستطيعون تحديد أساليب تقييم الكفاءة ولا القدرات والمهارات التي يوظفها المتعلم خلال الدرس، وأنهم يهتمون بتحضير الوسائل والأدوات الضرورية للعمل، ولا يقدر على تحديد المؤشرات الدالة على اكتساب الكفاءة.

حدود الاستفادة من الدراسة :

تتفق هذه الدراسة مع موضوع هذا البحث في أن كلا منهما يسعى إلى معرفة مدى تمكن الأساتذة من تطبيق استراتيجية المقارنة بالكفاءات، ومدى امتلاك المعلمين لمهارات التخطيط والتنفيذ والتقييم، وتأثير هذه المهارات على العملية التعليمية التعليمية، وتختلف الدراستين في مرحلة التعليم حيث تمت هذه الدراسة على مرحلة التعليم الابتدائي، في حين اهتم موضوع هذا البحث بمرحلة التعليم الثانوي.

6. عبد الرزاق سلطاني، اتجاهات أساتذة التعليم الثانوي نحو الإصلاح التربوي في الجزائر. (سلطاني،

2011/2010)

جاءت هذه الدراسة لمحاولة معرفة اتجاهات وأساليب أساتذة التعليم القانوني نحو عملية الإصلاح في مجال التربية والتعليم في الجزائر وذلك من خلال إجراء دراسة ميدانية لثانويات دائرة الشريعة بولاية تبسة، تمركزت هذه الدراسة حول إشكالية رئيسية هي: ما هي اتجاهات أساتذة التعليم الثانوي نحو الإصلاح التربوي؟

تم الاعتماد في هذه الدراسة هذه على المنهج الوصفي، ولقد توصلت إلى أن التغيير في المنظومة التربوية الجزائرية نحو الأحسن يستدعي جملة من العناصر تتمثل في:

- التقليل من الاكتظاظ الذي تشهده الأقسام الدراسية، فهو يعد من معوقات العملية التربوية داخل المدرسة.

- رفع المستوى المهني للمعلم من خلال تكثيف الدورات التكوينية أو ما يعرف بالرسكلة.

- إعطاء قيمة للمدرس الجزائري من خلال تحسين ظروفه المادية.
- إشراك كل المدرسين الجزائريين بكل القرارات وإعتماد خبرتهم في كل تغيير.
- إعطاء الادارة المدرسية لأفراد يتحلون بروح المسؤولية

حدود الاستفادة من الدراسة:

تتقاطع هذه الدراسة مع موضوع البحث في كثير من النقاط من بينها محاولة رفع المستوى الأدائي للمعلمين وتوفير الظروف المناسبة لهم من أجل سير العملية التعليمية، كذلك في كون الباحثين يسعيان إلى الحصول على تحصيل دراسي جيد من خلال تحسين المنظومة التربوية وتعديل البرامج خدمة للعملية التعليمية.

7. لواعر امنية، الاتصال التربوي بين المعلم والمتعلم وعلاقته بالتحصيل الدراسي. (لواعر، 2011/2010)

انطلقت هذه الدراسة من التساؤل الرئيسي التالي:

كيف تؤثر طبيعة الاتصال التربوي بين المعلم والمتعلم على التحصيل الدراسي؟
كما إقتضى هذا السؤال الأساسي إثارة أسئلة فرعية هي:

- ما هو أسلوب الاتصال التربوي السائد بين معلم ومتعلم الطور الثانوي؟
 - هل هناك علاقة بين النتائج الدراسية التي يتحصل عليها المتعلم وبين طبيعة اتصاله بالمعلم؟
 - ما هي أنسب الطرق البيداغوجية لتفعيل الاتصال التربوي بين المعلم والمتعلم في الطور الثانوي؟
- اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي من خلال وصف علاقة الاتصال بين المعلم والمتعلم ومدى أثر هذا الاتصال على التحصيل الدراسي، محللة عوامل نجاح وفشل عملية الاتصال التربوي بين المعلم والمتعلم وتأثير ذلك على التحصيل الدراسي للمتعلمين.
- وقد توصلت الدراسة إلى أن العملية التربوية التعليمية بجميع جوانبها تعتمد بدرجة كبيرة على فاعليات المواقف التدريسية، والتركيز على نوعية العلاقة بين المعلم والمتعلم وأن الاتصال الجيد بينهما عامل أساسي وضروري في التحصيل الدراسي الجيد للمتعلمين، وأن هذا الأخير مرهون بنجاح عملية التواصل بين طرفي العملية التعليمية التعليمية (المعلم، المتعلم).

حدود الاستفادة من الدراسة:

توجد علاقة مباشرة لهذه الدراسة مع موضوع البحث، لكونها تعالج أثر الاتصال التربوي بين المعلم والمتعلم على التحصيل الدراسي مثل الموضوع المعالج والذي يدور حول تأثير الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ على

العملية التعليمية أي التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي، والتباين بينهما هو أن هذه الدراسة أوسع وأشمل فلم تحدد مادة الدراسة ولا عيّنة خاصة ولا حتى طورا تعليميا بعينه، في حين في تم التأكيد في هذا البحث على تحديد هذه المتغيرات وإجراء دراسة مسحية عليها.

8. دراسة ييقع صليحة، معاملة الأستاذ وعلاقتها بتقدير الذات والدافعية للإنجاز لدى التلاميذ المتأخرين دراسي. (بيقع، 2012/2011)

جاءت الدراسة للتعرف على العلاقة بين معاملة الأستاذ للتلميذ وتقدير الذات والدافعية للإنجاز لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا سنة رابعة متوسط، وكذا محاولة الكشف عن المتغير الأكثر ارتباطا بمعاملة الأستاذ (تقدير الذات أو الدافعية للإنجاز)، إنطلقت إشكالياتها من التساؤل المحوري التالي:

هل هناك علاقة بين معاملة الأستاذ وتقدير الذات والدافعية للإنجاز لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا؟

تم استخدام المنهج الوصفي، وطبقت الدراسة على عينة مكونة من من 104 تلميذ وتلميذة متأخرين دراسيا تم إجراء الدراسة على مجتمع الدراسة ككل لكن تم اختيار المتوسطات لولاية الأغواط بطريقة عشوائية وهذا بسبب نقص أعداد التلاميذ المتأخرين دراسيا في هذه المؤسسات والتي شملت 08 مؤسسات بالولاية.

توصلت هذه الدراسة إلى:

- وجود علاقة ارتباطية قوية بين معاملة الأستاذ وتقدير الذات والدافعية للإنجاز.
- وجود علاقة بين معاملة الأستاذ وتقدير الذات لدى التلاميذ.
- وجود علاقة بين معاملة الأستاذ ودافعية الإنجاز لدى التلاميذ.
- أنها توجد فروق بين الذكور والإناث في تقدير الذات وفي الدافعية للإنجاز.

حدود الاستفادة من الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة بالنسبة لموضوع البحث في كونها تناولت العلاقة بين معاملة الأستاذ وتقدير الذات والدافعية للإنجاز لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا والتي من خلالها توضحت الصورة حول وجود عوامل تؤثر في التحصيل الدراسي لدى التلاميذ.

9. بن بية أحمد، مستوى جودة الاداء التدريسي لأساتذة التعليم الثانوي في ضوء المقاربة بالكفاءات، (بن بية، 2016/2015)

انطلقت هذه الدراسة من التساؤلات التالية:

- ما مستوى جودة الأداء التدريسي لأساتذة التعليم الثانوي في ضوء المقاربة بالكفاءات؟
- هل توجد فروق دالة إحصائية في مستوى جودة الأداء التدريسي لأساتذة التعليم الثانوي في ظل المقاربة بالكفاءات؟
- هل توجد فروق دالة إحصائية في مستوى جودة الأداء التدريسي لأساتذة التعليم الثانوي في ضوء المقاربة بالكفاءات تعزى لمتغير الجنس؟
- هل توجد فروق دالة إحصائية في مستوى جودة الأداء التدريسي لأساتذة التعليم الثانوي في ضوء المقاربة بالكفاءات تعزى لمتغير المؤهل العلمي (ليسانس، ماستر، مهندس دولة، المدرسة العليا للأساتذة، ماجستير؟

وقد توصلت هذه الدراسة إلى أن الجودة في التعليم ضرورية في أي مجتمع ينشد القيم والازدهار في عصر التنافسية العالمية، وأن هذه الجودة لن تتحقق في المدرسة إن لم تكن هناك تظافر جهود الجميع لاسيما الدور المركزي للأستاذ في ذلك، فالتعلم أداة تكوين الموارد البشرية المبدعة التي تقود عملية التغيير في المجتمع.

حدود الاستفادة من الدراسة

ان نقاط التشابه مع موضوع البحث قيد الدراسة يتمثل في الأساتذة، كما تتصل هذه الدراسة مع الموضوع المعالج في أمور كثيرة منها الدراسة المسحية لمستوى جودة الأداء التدريسي لأساتذة التعليم الثانوي، ودور هذه الجودة في نجاح العملية التعليمية التي تؤثر إيجابا في مجتمعنا وتقوده إلى بر الأمان، فكلتا الدراستين اهتمتا بمكانة الأستاذ وأهميته في نجاح عملية التعلم في ضوء المقاربة بالكفاءات، والتباين الموجود بينهما يكمن في عينة الدراسة وفي مادة الدراسة.

10. بن بية أحمد، تصور مقترح لمعايير جودة تدريس الرياضيات في التعليم المتوسط بالمدرسة الجزائرية. (بن بية، تصور مقترح لمعايير جودة تدريس الرياضيات في التعليم المتوسط بالمدرسة الجزائرية، أطروحة دكتوراه علوم في علوم التربية، 2020/2019)

قامت الدراسة على التساؤلات التالية:

- ما مستوى تدريس الرياضيات في التعليم المتوسط حسب تحليل محتوى التقارير التربوية للمفتشين؟
- هل توجد فروق في مستوى تدريس الرياضيات في التعليم المتوسط حسب تحليل محتوى التقارير التربوية للمفتشين تعزى لجنس الأساتذة؟
- هل توجد فروق في مستوى تدريس الرياضيات في التعليم المتوسط حسب تحليل محتوى التقارير التربوية للمفتشين تعزى لمؤسسة تكوين الأساتذة (الجامعات، المعاهد، المدارس العليا للأساتذة...)?
- ما التصور المقترح لمعايير جودة تدريس الرياضيات في التعليم المتوسط بالمدرسة الجزائرية؟

توصّلت هذه الدراسة إلى أن مستوى تدريس الرياضيات في التعليم المتوسط حسب تحليل محتوى التقارير التربوية للمفتشين جاء في المستوى المتوسط، ولا توجد فروق في مستوى تدريس الرياضيات في التعليم المتوسط حسب استمارة تحليل مستوى التقارير التربوية للمفتشين تعزى لكل من جنس وخبرة الأساتذة عند مستوى دلالة 0.05، بينما توجد فروق في مستوى تدريس الرياضيات حسب تحليل محتوى التقارير تعزى لمؤسسة التكوين والتخرج.

حدود الاستفادة من الدراسة:

تتفق هذه الدراسة مع موضوع البحث كونهما تعالجان موضوع مادة الرياضيات ومدى تمكن المعلمين من تدريسها، ورفع مستوى التلاميذ فيها، وتختلفان في عينة الدراسة حيث كان محور هذه الدراسة معلّمي الرياضيات في الطور المتوسط بينما جاء هذا البحث ليكشف دور الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ في التحصيل الدراسي للتلاميذ في مادة الرياضيات، من خلال القيام بدراسة مسحية على عينة من أساتذة الرياضيات وتلاميذ الطور الثانوي.

تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة تم ملاحظة مايلي:

- أكدت مجموعة من الدراسات على التحصيل الدراسي وكيفية تحقيق أهداف العملية التعليمية في ظل بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات في التدريس.
- كما كان محور بعض الدراسات الكشف عن واقع تطبيق مقاربة التدريس بالكفاءات في المدرسة الجزائرية بكل أطوارها والبحث عن متطلبات المقاربة بالكفاءات وعوائق تطبيقها.
- أما أغلب الدراسات كان هدفها وضع مقاييس لقياس الكفاءات المهنية للمعلمين، أو وضع بطاقات تضم السمات والخصائص التي ينبغي ان يتميز بها المعلم الكفاء.
- في حين قام الباحثين في بعض الدراسات بوضع قائمة بكفاءات التدريس الخاصة بمواد دراسية معينة، من خلال مراعاة خصوصيات المادة، ومنها مادة الرياضيات.
- كما كانت هناك دراسات تطرقت للعلاقة بين الاستاذ والتلميذ ودورها في التحصيل الدراسي للتلاميذ.
- جاءت دراسات أخرى حول دور برامج التكوين أثناء الخدمة في تطوير الأداء التدريسي للأستاذ.

الفصل الأول: الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ ودوره

في التحصيل الدراسي

المبحث الأول: الاتصال التربوي البيداغوجي

المبحث الثاني: التحصيل الدراسي

المبحث الثالث: الاتصال التربوي والتحصيل الدراسي لمادة الرياضيات

الفصل الأول: الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ ودوره في التحصيل الدراسي

مقدمة الفصل الأول:

تقوم العملية التعليمية الناجحة على العلاقة بين الأستاذ والتلميذ، ولا يمكن نجاح هذه العلاقة إلا إذا كانت قائمة على اتصال تربوي فعال بينهما تحكمه مهارات الاتصال التربوي السليم، كما يتأثر التحصيل الدراسي للتلاميذ بالمهارات الاتصالية لكل من الأستاذ والتلميذ، فكما أن الأستاذ يجب توفره على المهارات والخبرات الاتصالية كونه مرسلًا كذلك يجب على التلميذ أن يمتلك بعض المهارات الاتصالية لأنه متلق، ويصبح مرسلًا وبأثره بعد فهمه للرسالة وحدث ما يعرف بالتغذية الراجعة وتعد مادة الرياضيات من أهم المواد الدراسية في الطّور الثانوي التي ينبغي على التلميذ تعلّمها ورفع مستوى تحصيله فيها وذلك لما تتضمنه من مهارات وخبرات تساعد في حياته اليومية، لذا جاء هذا الفصل لبيّن دور الاتصال التربوي في التحصيل الدراسي لمادة الرياضيات في التعليم الثانوي، والدّي تم التطرّق فيه إلى ثلاث مباحث:

جاء المبحث الأول حول الاتصال التربوي حيث تم فيه تعريف الاتصال التربوي، مرورًا بأهميته والتطرق إلى عناصر عملية الاتصال التربوي، ثم الانتقال إلى اتجاهات سير الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ، وكذا مهارات الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ، ثم في الخطوات والآليات الأساسية للاتصال التربوي الفعال، وختامًا بمعوقات الاتصال التربوي في القسم.

أما بالنسبة للمبحث الثاني والمعنون بالتحصيل الدراسي جاء فيه مفهوم التحصيل الدراسي، خصائصه، وأهميته وأهدافه، ثم التطرق إلى مستوياته، مبادئه، ثم شروط التحصيل الدراسي الجيد، وفي المطلب الثالث تم توضيح العوامل المؤثرة فيه، الأسباب المؤدية إلى تدني التحصيل الدراسي، وكيفية علاج هذا التدني.

في حين عالج المبحث الثالث الاتصال التربوي والتحصيل الدراسي في مادة الرياضيات، انطلاقًا من تعريف التعليم الثانوي ومبادئه وأهدافه التربوية، ثم تعريف مادة الرياضيات وأهداف تدريسها في التعليم الثانوي، كما تم فيه إبراز أدوار أستاذ الرياضيات وكفاءاته الوظيفية وكذا الاستراتيجيات الواجب عليه اعتمادها في تدريسه للمادة، ثم في الأخير تم عرض عوامل تدني التحصيل في المادة والخطوات المساهمة في رفع هذا التدني.

المبحث الأول: الاتصال التربوي البيداغوجي

تمهيد:

ترتكز العملية التعليمية في جميع أطوارها على أقطاب ثلاثة رئيسية تتمثل في المعلم (الأستاذ) والمتعلم (التلميذ) والمادة التعليمية، حيث تمثل هذه الأقطاب مجتمعة ما يسمى بالاتصال التربوي، إذ يُبنى هذا الأخير على التفاعل القائم بين كلٍّ من الأستاذ والتلميذ من خلال النشاطات والمعارف وهذا ما يؤدي إلى تشكل العلاقة الإنسانية بينهما أثناء تواجدهم داخل القسم، فإذا كان التواصل بينهما فعالاً وناجحاً كانت العملية التعليمية ناجحة أيضاً، وإذا كانت طريقة التواصل بينهما غير جيدة فحتماً يؤثر هذا سلباً في نجاح العملية التعليمية، كما يساهم التواصل الجيد بين الأستاذ والتلميذ في إقامة علاقة ودية بينهما في القسم، وتتبدى هذه العلاقة في طريقة الحوار والمناقشة بينهما التي تمثل مجالاً خصباً يسهل عملية التعليم الجيد.

المطلب الأول: مدخل مفاهيمي للاتصال والاتصال التربوي وأهميته

الفرع الأول: تعريف الاتصال

يمثل الاتصال بمفهومه الواسع عملية يتم بواسطتها نقل مهارات أو معارف أو ميول وقيم من فرد لآخر، أو من فرد إلى جماعة، وأي نوع من أنواع الاتصال تقنياً كان أو عادياً فهو في الأساس امتداد أو انعكاس مباشر للإنسان ولما يتصف به من إدراك وخصائص، وما يشمل من حواس (السمع، البصر، التذوق، الاحساس)، لذلك يعتبر الاتصال عملية أو مهارة إنسانية هادفة تقوم على الاستخدام المناسب لكافة القدرات الإدراكية والنفسية والعاطفية والاجتماعية، فهو بذلك مؤشر لكفاية الفرد عموماً، ودليل محسوس على مدى نجاحه في اكتساب التعلم واستخدام هذه القدرات. (سيد، 2014، صفحة 24)

وقد تعددت مفاهيم الاتصال بتعدد التخصصات، فكل تخصص يركز على جانب معين له أهميته في عملية الاتصال، وتباين مفهومه بتباين الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها، إلا أن جميع التخصصات تُجمع على أن الاتصال عملية حيوية بين البشر لا يمكن التخلي عنها بأي شكل من الأشكال. الاتصال عرف بأنه عملية تبادل وتفاعل الأفكار والآراء والمعلومات عن طريق الحديث، أو الكتابة، أو الإشارة والإيماء، ويعرّف عبد الغفار الاتصال بأنه نقل رسالة بين فردين أو أكثر باستخدام رمز أو مجموعة رموز

الفصل الأول: الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ وعلاقته بالتحصيل الدراسي في التعليم الثانوي

مفهومة باستخدام قنوات اتصالية لتحقيق أهداف متعددة وبشكل يضمن التفاعل والتأثير. (الطنوبي، 2001، صفحة 14)

والاتصال في علم الاجتماع حسب رأي "تشارلز كولي" و "جون ديوي" هو عملية اجتماعية تنتقل بها الأفكار والمعلومات بين الناس، واتفق جل علماء الاجتماع على أن الاتصال هو عملية تفاعلية بين طرفين وانه ضرورة من ضرورات استمرار الحياة الاجتماعية لتحقيق التكامل الاجتماعي، (المركز الوطني لتكوين المكونين في التربية، صفحة 2) فهو من خلال هذا التعريف قائم على التفاعل والتكامل الاجتماعي.

أما الاتصال عند علماء النفس فهو عبارة عن "عملية نقل انطباع او تأثير من منطقة إلى أخرى، أي من فرد إلى آخر، أو من البيئة إلى الفرد، وذلك من خلال عدة أساليب جوهرها الكلام واستخدام الحواس التي تشعر الآخرين بالاهتمام"، (المركز الوطني لتكوين المكونين في التربية، صفحة 3) فقد ركز علم النفس في العملية التواصلية على استثارة الطرف الآخر ولفت انتباهه والعمل على إقناعه بالرسالة الموجهة إليه.

الفرع الثاني: تعريف الاتصال التربوي

تعدد مفهوم التواصل والاتصال التربوي لدى الباحثين التربويين، وقد جمع الباحثون التربويون بين مصطلحي التواصل والاتصال ولم يفرقوا بينهما، بل اعتبروهما مترادفين لبعضهما البعض، واتفقوا على ان المصطلحين يشيران إلى عملية مشتركة بين طرفين أو أكثر، يتم من خلالها نقل وتبادل الآراء والمعلومات والخبرات والتوجيهات بهدف إحداث تأثير في أنماط السلوك بغية الوصول إلى الأهداف التربوية.

فقد عرّفَت الباحثة بن غضبان الاتصال التربوي بأنه ذلك الاتصال الشخصي الذي يحدث بين الأستاذ والتلميذ لتحقيق الأهداف التربوية لنقل المعلومات له، ويمثل البعد المعرفي للعلاقة التربوية، وكذا من خلال التفاعلات الشفهية (تبادل الرسائل اللفظية)، وغير اللفظية (حركات، إيماءات، إشارات) بين الطرفين، وتعبّر عن البعد العلائقي للعلاقة التربوية، (بن غضبان، 2000، صفحة 24)

كما عرفه الباحث زيتون بأنه "عملية يتم فيها تكوّن علاقة حية متبادلة بين طرفين بين الاستاذ والتلميذ، تؤدي إلى التفاعل بينهما، أو عملية تفاعل بينهما حول رسالة معينة (مفهوم أو فكرة، أو رأي، مهارة، اتجاه، قيمة) إلى أن تصير الرسالة مشتركة بينهما". (بركات، 2019، الصفحات 219-220)

الفصل الأول: الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ وعلاقته بالتحصيل الدراسي في التعليم الثانوي

فالتواصل هو العملية المركزية في ظاهرة التفاعل الاجتماعي، فمنها ينشأ التجاذب أو التنافس، فالتواصل بين الناس المعيار من معايير السوية. (سالم، اضطراب التواصل بين النظرية والتطبيق، 2014، صفحة 21)

ويرى جون ديوي أن الاتصال التربوي "هو عملية مشاركة في الخبرة بين شخصين أو أكثر، وحتى تعم الخبرة وتصبح مشاعا بينهم يترتب على ذلك حتما إعادة تشكيل وتعديل المفاهيم والتصورات السابقة لكل طرف من الأطراف المشتركة في هذه العملية". (حسانين، 1998، صفحة 36)

الفرع الثالث: أهمية الاتصال التربوي

للاتصال التربوي في القسم أهمية كبيرة، وذلك لمدى تأثيره في تحقيق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية، فالقدرة على تحقيق الاتصال من أبرز المهارات الواجب إتقانها لكل طرف من أطراف عملية التعلم، لأنه لا يمكن تحقيق شيء دون اتصال جيد بين الأستاذ والتلاميذ، وتتلخص أهمية الاتصال التربوي في النقاط التالية: (الحدادي و براكو، 2020، صفحة 34)

- الاتصال التربوي يفتح مجال الاحتكاك بين الأستاذ والتلميذ، وإفساح الفرصة للتفكير والاطلاع والحوار، وتبادل المعلومات مما يفسح المجال لاكتساب خبرات جديدة.
- يساعد الاتصال على الانفتاح على الثقافات والأعراف والعادات بين المتعلمين، ويساهم في اندماجهم.
- الاتصال التربوي وسيلة لإنجاز الدرس وإفهامه للتلاميذ، ومعرفة مدى تفاعلهم معه وفهمهم له.
- يساعد الاتصال التربوي في القسم على تنمية روح العمل الجماعي، وتنمية روح المشاركة الجماعية بين التلاميذ، وزرع روح التعاون والتكاتف فيما بينهم.
- فك العزلة عن التلميذ ودمجه في الجماعة من خلال مشاركته في إنجاز المشاريع التعليمية مع زملائه.
- الاتصال التربوي العال يخلص التلميذ من بعض الأمراض النفسية كالخجل والانزواء ويكسبه مهارة الحوار والتحدث ويشجعه على إبداء رأيه.

المطلب الثاني: عناصر، اتجاهات ومهارات الاتصال التربوي

الفرع الأول: عناصر عملية الاتصال التربوي

تشكل عملية الاتصال التربوي من العناصر التالية:

أ. المرسل (الأستاذ):

يُعد العنصر الأساسي في عملية التواصل، ويأخذ أدوارا عديدة في العملية التعليمية، ففي حالة اتصال الأستاذ بالتلميذ فإن كلا منهما يأتي مزودا بخبرة سابقة تؤثر على الرسالة والموقف التعليمي وتتأثر به، لهذا يمكن تعديل الرسالة بما يساعد في تعديل السلوك لدى التلاميذ وهذا يسهل عملية التعلم (الطوبجي، 1986، صفحة 29).

يتوجب على الأستاذ (المرسل) إتقان فن التحدث أمام التلاميذ، وأن تكون لغته سليمة وواضحة، وأن يكون عالما بفنون عملية الاتصال الفعال في الموقف التعليمي، كما ينبغي ان يكون متمكنا من مادته العلمية ليكون قادرا على جلب انتباه التلاميذ أثناء الحصة الدراسية. (الزعيبي، صفحة 416، 431) وحتى يتمكن الأستاذ (المرسل) من إيصال رسالته بنجاح إلى التلاميذ يجب أن تتوفر فيه الشروط التالية: (سليمان، صفحة 117)

- أن يكون متمكنا من مادته العلمية، ومُتمتعا بخبرة وإلمام بجوانبها، عالما بكل ملامحها.
- أن يكون ملما بخصائص تلاميذه حتى يقدم ما يتناسب مع قدراتهم، ومعرفة الفروق بينهم.
- ان يكون ملما بالوسائل التعليمية المرتبطة بعلمه، ومصادرها وطرق إعدادها وكيفية استخدامها.
- أن يحسن التعامل مع كل الفئات من أذكاهم إلى أقلهم ذكاء، وإتاحة الفرصة لجميعهم بالتعلم والفهم.
- أن يكون مرحا حسن المزاج متسما بالعدل، وروح المحبة لتلاميذه ومهنته، متمتعا بالجاذبية الاجتماعية.

ب. الرسالة:

الرسالة في عملية الاتصال هي محتوى الموضوع المراد إيصاله إلى المتلقي (التلاميذ)، تتمثل في المعاني والأفكار والكلمات والمهارات التي يقوم بإرسالها المرسل (الأستاذ) إلى المستقبل (التلميذ) فالكلام الملفوظ الموجه إلى التلاميذ رسالة، والمكتوب على السبورة رسالة، وكذلك الأشكال والصور، وفي الرسالة أمور يجب مراعاتها هي:

- تعليمات الرسالة: إن المعلومات التي تحتويها الرسالة هي جملة من الرموز التي إذا أدرجت في ترتيب معين من العناصر المكونة لمفردات اللغة أو مجموعة من الأساليب لجمع تلك العناصر في تكوين معين وواضح للمرسل إليه (التلميذ).
- مضمون الرسالة: هو عبارة عن مادة الرسالة التي يختارها الأستاذ للتعبير عن أهدافه، فهي عبارة عن المعلومات والعبارات التي تقدم، والاستنتاجات التي يخرج بها، والأحكام المقترحة.
- تشير معالجة الرسالة إلى القرارات التي يتخذها الأستاذ كطريقة يقدم بها مضمون الرسالة، فالأستاذ قد يختار معلومة أو فكرة معينة ويتجاهل معلومة أو فكرة أخرى، وقد يلخص ما يقوله إما في البداية أو النهاية، ويستطيع ذكر كل الحقائق للتلميذ في نقله للرسالة، وقد يترك له مهلة تكمل الجوانب التي لم يذكرها في الرسالة، ويتخذ القرار الذي هدف تلك الرسالة. (بركات، 2019، صفحة 222)

ج. المستقبل (التلميذ):

التلميذ هو الجهة التي توجه إليها الرسالة، وينبغي عليها القيام بحلها أو فكها بغية التوصل إلى تفسير محتواها وفهم معناها، (سالم، 2014، صفحة 37) ويعد عنصرا أساسيا في عملية الاتصال كون الرسالة توجه إليه، ونجاح الرسالة في الوصول إلى المستقبل يقاس بما يقوم به هذا الأخير من سلوكات يستطيع من خلالها مواجهة مواقف حياته الجديدة، والمستقبل هو جزء فعال في عملية التواصل وليس متلقيا فقط، وينبغي اشتمال المستقبل على مجموعة من العناصر هي: (بركات، 2019، صفحة 223)

- أن يشعر التلميذ بأهمية الرسالة وقيمة الأستاذ ودوره.
- أن يتمكن من إدراك مضمون الرسالة بوضوح.

الفصل الأول: الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ وعلاقته بالتحصيل الدراسي في التعليم الثانوي

وبناء على ذلك يجب على الأستاذ توفير الظروف النفسية والاجتماعية والفيزيائية التي تساعد المستقبل على أن يكون مهياً لاستقبال المعلومات والخبرات الجديدة في المواقف التعليمية التي تساعده في تعديل سلوكه. (الزعبي، صفحة 270)

د. قناة الاتصال (الوسيلة):

تعني قناة الاتصال الوسيلة التي يتم من خلالها نقل الرسالة من المرسل إلى المستقبل، والتي تعد بمثابة حلقة الوصل بين الأستاذ والتلميذ، يستخدمها الأستاذ لتوصيل أفكاره وآرائه إلى التلاميذ، وهي الطريقة التي يتم بواسطتها التفاعل بين المرسل والمستقبل فقد تكون مرئية أو سمعية أو كتابية، واختيار الوسيلة (القناة) يعتمد على طبيعة الأفراد وعملية الاتصال وموضوعها.

ومن أهم وسائل الاتصال نجد (سيد، الاتصال التربوي - رؤية معاصرة، 2014، صفحة 56):

- وسائل مكتوبة: مثل الكتب بكل أنواعها وتخصصاتها، والمجلات، والصحف... الخ،
- وسائل شفوية مباشرة: تعني الكلام والحديث المباشر بين المرسل والمستقبل، كالمحاضرة التي يلقيها الأستاذ ويضمنها في رسالته التدريسية، أو الحديث المباشر بين شخص وآخر بخصوص فكرة أو وجهة نظر يريد المرسل توجيهها إلى المستقبل.
- وسائل مسموعة أو مرئية: تتمثل في المذياع أو التلفزيون... الخ
- وسائل إلكترونية حديثة: تشمل المحطات الطرفية للحاسب، والبريد الإلكتروني، ومختلف الوسائل الإلكترونية الحديثة.

تكون قناة الاتصال بين الأستاذ والتلميذ الصوت العادي للأستاذ، أو الكتب المدرسية وغير المدرسية، أو المجلات، أو الخرائط، أو الرسومات واللوحات، أو الأرقام التعليمية، أو المسجلات الصوتية، أو الحاسوب، أو التعليم المبرمج، تنقل المعلومات، الأفكار والمفاهيم إلى التلميذ. فالقناة عنصر أساسي وضروري في عملية الاتصال التربوي بين الأساتذة والتلاميذ، (الزعبي، صفحة 272) في بعض الحالات الأستاذ قد يعد رسالة ذات محتوى معرفي جيد لكنه قد يفشل في إيصالها إلى التلاميذ لذلك يجب على الأستاذ أن يمتلك خبرة واسعة في إيصال المعلومات إلى التلاميذ وأن يحسن اختيار الوسيلة التي يمكن أن تحقق له الهدف المنشود من الدرس.

هـ. التغذية الراجعة:

هي استجابة المستقبل (التلميذ) للرسالة التي يتلقاها من المرسل (الأستاذ) وقد يأخذ التلميذ شكلا مختلفا، ويرى بعض العلماء أن العكس يكون بمثابة استجابة مضادة قد يتلقاها المرسل ويستفيد منها لأنه من خلالها يمكنه معرفة ما إذا تلقى المستقبل رسالته ام لا، ويشير بعض علماء الاتصال أن الاتصال دون تغذية راجعة أو ردة فعل هي عملية ناقصة، ويأخذ المرسل التغذية الراجعة بعين الاعتبار عند إرساله للرسالة مرة ثانية ويعمل على تحسين أداء إرساله لما تمده به التغذية الراجعة من قصور ونقص في الرسالة الأولى. (سليمان، صفحة 43)

وتسمى التغذية الراجعة بالتغذية العكسية، وهي تعني جميع أنواع ردود الفعل التي يقوم بها المستقبل والتي تمكن المرسل من التصرف على اساس هذه الردود لأنها الأثر الذي يتركه رد فعل مستقبل الرسالة على المرسل، فمن المسلم به أن عملية الاتصال لا تنتهي بإرسال المرسل للرسالة فقط بل عليه التأكيد من أن رسالته قد وصلت كما ينبغي لها، وقد تم فهمها من طرف المستقبل، وتختلف سرعة التغذية الراجعة باختلاف الموقف، وتعتبر سرعة التغذية الراجعة عن مدى فهم المستقبل للرسالة من عدمه. (سيد، 2014، صفحة 56)

و. بيئة الاتصال:

تتمثل في قاعة الدراسة أو المكتبة، أو المختبر، أو الوسط الذي تأتي الرسالة فيه ويكون إما ماديا أو معنويا متمثلا في العلاقات الانسانية.

الفرع الثاني: انماط الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ في القسم:

حددت الباحثة ليلي عبد الستار علم الدين ثلاثة اتجاهات أو طرق تنتقل بها الأفكار المعلومات عبر الوسط التعليمي في ظل عمليتي الارسال والاستقبال بين الأستاذ والتلميذ هي: (بركات، 2019، صفحة 230)

أ. اتصال هابط، أو الاتصال من الأعلى إلى الأسفل:

هو الاتصال الذي تكون فيه العلاقة البيداغوجية من الأستاذ إلى التلميذ، أي يكون من أعلى إلى أسفل، ويكون في هذا النوع من الاتصال الأستاذ هو المسيطر على العلاقة البيداغوجية بينه وبين تلاميذه، (سيد، 2014، صفحة 113) يتم فيه إرسال الأفكار والمعلومات والسلوكيات والتوجيهات من الأستاذ إلى التلميذ، يكون الأستاذ سيد الموقف والمتعلم سلبي (التعلم الاحادي).

ب. الاتصال من أسفل إلى أعلى أو اتصال صاعد:

تكون العلاقة البيداغوجية فيه من التلاميذ إلى الأستاذ، وهي علاقة تكون في صورتها الإيجابية المثلى، يقوم التلميذ بهذا النوع من الاتصال عند مساءلة الأستاذ والاستفسار منه، أو عند ردهم على رسالته، من أعلى إلى أسفل (من الأستاذ إلى التلميذ) ومن أسفل إلى أعلى (من التلميذ إلى الأستاذ)، هذا النمط يتيح للمتعلمين أن يعبروا عن أفكارهم ويجيبون عن أسئلة الأستاذ (التعلم الفردي).

ج. اتصال أفقي أو مستعرض:

تأخذ العلاقة البيداغوجية في هذا النوع من الاتصال اتجاهات متعددة بين الأستاذ والتلميذ، يكون الاتصال من أعلى إلى أسفل (من الأستاذ إلى التلميذ) ومن أسفل إلى أعلى (من التلميذ إلى الأستاذ) ويكون أفقي (بين تلميذ وآخر) أحدهم يسأل والآخر يجيب (التعلم التعاوني، الطريقة الحوارية).

د. اتصال متعدد القنوات:

يكون بين الأستاذ والتلميذ وبين التلاميذ والأستاذ وبين التلاميذ مع بعضهم البعض (التعلم النشط أو الطريقة الحوارية النشطة)، أحسن طريقة ولكن يصعب تطبيقها بسبب كثافة المقررات، قلة الوسائل، طبيعة تكوين الأستاذ، ارتفاع عدد التلاميذ في القسم).

الفرع الثالث: مهارات الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ

تتنوع مهارات الاتصال بين الأستاذ والتلاميذ داخل الصف الدراسي لتشمل ما يلي:

أ. مهارة الاستماع:

تمثل هذه المهارة أكبر نسبة الاتصال تصل إلى نسبة اثنين وثلاثين بالمائة، ويكون هذا الاستماع أو الإنصات من التلميذ أثناء شرح أستاذه أو زملائه، ويكون الاستماع من الأستاذ إلى تلاميذه عند إجاباتهم أو تدخلاتهم وطرح أفكارهم، ويتبدى الإنصات أيضا في أن يفهم التلميذ ما يتلقاه من الأستاذ، تتضمن هذه المهارة اليقظة التامة لما يقال والقدرة على توجيه الأسئلة المصاحبة، (بن حمود، 2012، الصفحات 144-145) ولتحققها لابد من الشروط: (بركات، 2019، صفحة 233)

■ أن يتوفر التلميذ على قاموس لغوي ثري يوظفه في استدعاء الرموز التي تعينه على فهم ما يسمعه.

■ سلامة جهازي السمع والبصر لدى التلميذ وكذا كافة الحواس الأخرى.

الفصل الأول: الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ وعلاقته بالتحصيل الدراسي في التعليم الثانوي

■ أن تتوفر لديهم الخبرات والمكتسبات اللازمة بخصوص اللغة الإشارية لدى المستمع المصاحبة للكلام كحركات اليدين وملامح الوجه ونبرات الصوت والتي تعينه على فهم ما يرمي إليه الأستاذ.

ب. مهارة التحدث:

يمثل الكلام نسبة واحد وعشرون بالمائة من النسبة الكلية لوقت الاتصال داخل الحصة الدراسية، تعني هذه المهارة القدرة على إخراج الأفكار والمعاني من عالمها اللامنطوق إلى العالم المنطوق، تتطلب هذه المهارة سلامة اللغة والنطق وخلو الصوت من الاضطرابات النطقية والاستجابة السريعة وحسن ترتيب الأفكار واستخدام الحركات المصاحبة للحديث وأن تكون ملائمة لمعاني ما يتحدث به، والعمل على إظهار بعض الانفعالات الايجابية المناسبة للحديث لإظهار نوع من التفاعل والتجاوب مع المستمعين، وبالتالي تحقيق المشاركة الانفعالية، مع ضرورة وضع المتحدث المستمعين نصب عينيه لمعرفة مدى تأثير حديثهم عليه. (بن حمود، 2012، صفحة 145)

ج. مهارة القراءة:

تمثل هذه المهارة نسبة إحدى عشر بالمائة من وقت الاتصال، وقد أشار علماء النفس إلى دور القراءة في تطوير التواصل من خلال ما تتيحه من تواصل مع الآخرين عبر المسافات وعبر الأزمان، ويؤكد الكثيرون على ضرورة إتقان الطفل مهارة القراءة، لذلك وجب على الأستاذ البحث عن أساليب تدفع التلميذ لتعلم مهارة القراءة وتنمية مقدرته فيها، لأنّ جزء كبيراً من مشاكل الدّراسة كالرّسوب والتسرب وغيرهما التي يعاني منها التلاميذ في المؤسسات التعليمية تكون نتيجة سبب في القراءة لاسيما في المراحل التعليمية الأولى، (بركات، 2019، صفحة 234) ومن العوامل المؤثرة في سرعة القراءة: (عليوات، 2017، صفحة 29)

- الحالة النفسية للقارئ: فالقراءة تحتاج إلى هدوء نفسي للتركيز على الموضوع المقروء حيث تُعتبر الاضطرابات النفسية والانفعالية من أكبر معيقات القراءة.
- الدّكاء: يتوقف فهم الشخص لما يقرأ إلى حد كبير على مستوى ذكائه، وتتم زيادة الذكاء من خلال التحفيز المستمر للعقل وزيادة المهارات وصقل التجارب والتدريب المستمر.

- أسلوب القراءة الصحيح والسليم: يؤدي إلى القراءة السريعة المقرونة بالفهم ومن ذلك يكون التركيز على المعنى وليس المبنى، كما تؤدي خبرة التلميذ بالمادة المقروءة إلى سهولة قراءتها واستيعابها.

د. مهارة الكتابة:

هي تمثيل رمزي يكتسب فيها الرمز معنى دلالياً أكثر من كونه معنى حرفياً، وتمارس وظيفة التعبير عن الأفكار المتضمنة في اللغة المنطوقة، والكتابة مهارة حركية يتم اكتسابها عن طريق التدريس والتدريب المنظم الدقيق، حيث تُدرَّب اليد على حركات كتابة جميع الحروف، وتتدخل جميع الحواس في هذه المهارة، ولمهارة الكتابة شروط منها: القدرة على استخدام قواعد اللغة وعلى المهارة في عرض ما كُتِب، ولها قدر كبير من الأهمية في التواصل الصّفي لأنها تظهر الكثير من شخصية الكاتب ووضعه، وهذا ما يفسر اختلاف تعبير تلميذ من مستوى دراسي إلى مستوى دراسي آخر (صالح بالي، 2007، صفحة 57)، إذن مهارة الكتابة هي ترجمة ما في الذهن إلى رموز كتابية تتمثل في الحروف والأعداد والرموز التعبيرية وغيرها.

وللتمكن من هذه المهارة وإتقانها يجب مراعاة ما يلي: (عليوات، 2017، صفحة 28)

- المطالعة المستمرة والقراءة الدائمة مما يؤدي إلى اكتساب مهارات وأساليب كتابية فعالة.
- التعبير عن المعنى المقصود بالقسط المناسب من الكلمات والمصطلحات اللغوية والعلمية من خلال توفير عنصري الشمول والاختصار في الموضوع المكتوب مع الاهتمام بعلامات الترقيم وتجنب الأخطاء الإملائية والنحوية عند الكتابة عن طريق الرجوع إلى كتب اللغة والنحو مع الإكثار من الكتابة والمطالعة، وحضور الملتقيات والندوات في هذا المجال. (دادى عدون،

2004، الصفحات 15-16)

هـ. مهارة التفكير:

تعتبر من المهارات الواجب توفرها لدى كل من الأستاذ والتلميذ، ويختلف موضوع التفكير ومستواه حسب موضوع الاتصال والرسالة المراد توصيلها، وحسب حدود وقدرات وإمكانيات الأستاذ والتلميذ، وتتم تنمية هذه المهارة عن طريق التدريب على مختلف أنماط التفكير العلمي الموضوعي، وإشراك التلاميذ في جلسات التفكير، وتنمية الذكاء لدى التلاميذ من بداية المراحل التعليمية من خلال دورات تدريبية وحصص تعليمية تمكنهم من ذلك، (عليوات، 2017، صفحة 29) هذه المهارة أساسية

الفصل الأول: الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ وعلاقته بالتحصيل الدراسي في التعليم الثانوي

وضرورية في عملية الاتصال بين الأستاذ والتلميذ، لأنه لا يمكن للأستاذ أن يتواصل مع تلاميذه دون إطالة التفكير فيما سيرسله إليهم من معلومات، فلا بد عليه من إجابة خاطره في المعلومات التي يعلّمهم إيّاها.

كما أن التلميذ يجب عليه إتقان مهارة التفكير التي يتمكن بموجبها من إعادة النظر فيما تلقاه من أستاذه، وإعمال عقله فيه حتى يتمكن من التغذية الراجعة أي من التفاعل مع رسالة الأستاذ وفهمها.

و. مهارة الحوار والإقناع:

تسمح هذه المهارة للأستاذ بإقناع تلاميذه بما يمدّهم به أثناء الحصّة الدّراسية باستعمال الحجج والبراهين والحوار الفعال والأدلة وطرق التأثير على التلميذ المختلفة، وتتطلب هذه المهارة التحكم في وقت الحوار وعدم الإطالة في الكلام حتى لا يمل التلاميذ، والعمل على رفع معنويات المخاطب وجلب انتباهه وتبادل الحوار وعدم جعله مستمعا متلقيا فقط بل إفساح المجال له في الحوار وقول رأيه، وغير ذلك من أساليب وآداب الحوار الفعال والهادف، (بن حمود، 2012، صفحة 148) تعتبر هذه المهارة من أكثر المهارات أهمية في عملية الاتصال بين الأستاذ والتلميذ لأن الحوار هو عبارة عن تجسيد أو تفعيل للدائرة التواصلية بين طرفي العملية التعليمية، إذ هو عبارة عن تبادل أطراف الكلام بين الأستاذ والتلميذ أي أن الأستاذ يكون مرسلا عند كلامه وتجاوره مع تلاميذه ويكون التلميذ مستقبلا ثم بعد ذلك تحدث التغذية الراجعة ويصبح التلميذ أثناء محاورته لأستاذه مرسلا والأستاذ مستقبلا، ويكون فحوى الحوار ومحتواه عبارة عن رسائل كلامية متبادلة بينهما، لذا تُعدّ هذه المهارة أكثر أهمية في عملية الاتصال.

المطلب الثالث: خطوات الاتصال التربوي الفعال ومعوقاته

الفرع الأول: الآليات الأساسية للاتصال التربوي الفعال

يتطلب الاتصال الفعال مهارات يجب توفرها في المدرس نجملها فيما يأتي: (سيد، 2014، الصفحات 100-101)

■ آلية حفظ النظام:

وهي مهارة لازمة لتحقيق سهولة الاتصال، يستطيع الأستاذ من خلالها التحكم في سير العملية التعليمية، كما تتبدى هذه المهارة في توعية المستقبل بمدى أهمية النظام في القسم وتعويده عليه، واستغلال العلاقات بصورة إيجابية كأسلوب لضبط غرفة الدراسة، والعمل على معاملة التلاميذ بإنصاف.

■ آلية توفير المناخ الجيد وتحقيق احتياجات المستقبل (التلميذ):

يسهل المناخ الجيد والمناسب داخل القسم عملية التعلم، ويؤدي الى عدم انشغال المستقبل في الأنشطة الدراسية، أي لا يتشتت انتباهه ولا ينصرف عقله خارج موضوع الحصة التعليمية، تتمثل هذه المهارة في توفير الجو الودّي والعاطفي، والتحفيز على الأداء الجيد المتميز داخل حجرة الدراسة، وتقديم أنشطة للتلاميذ وإشراكهم فيها، ومراعاة الفروق الفردية بينهم.

■ آلية التخطيط قبل بدء الدرس وإنشائه:

إتقان هذه المهارة في التدريس يجنب الأستاذ الوقوع في العشوائية أثناء إلقاء الدرس، ويجعله في اتصال وتواصل دائم مع التلاميذ، متمكنا من مادته أمام تلاميذه مما يساعده في جلب انتباههم وانشغالهم في الأنشطة الصفية كالتحضير اليومي المسبق للموقف التعليمي.

■ آلية التعليمية وأساليبها:

يعمل الأستاذ من خلال هذه المهارة على شد انتباه التلاميذ وتشويقهم في المادة الدراسية مما يقلل من الملل والمشتتات الخارجية التي تصرفهم عن الدرس، تتجلى هذه المهارة في تفسير الأمور الغامضة المتعلقة بموضوع الدرس، والتنوع في استخدام الوسائل التعليمية، والتسلسل في شرح المادة العلمية.

■ آلية تنظيم وترتيب قاعة الدرس:

يترتب على هذه المهارة رغبة التلاميذ في الجلوس في أماكنهم والقيام بالمهام التعليمية، فكلما كان القسم مرتبا ومنظما كان سببا لجذب التلاميذ وهيتاً لهم الجو الملائم للتعلم.

الفصل الأول: الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ وعلاقته بالتحصيل الدراسي في التعليم الثانوي

من خلال تزيين جدران القسم بالصور الجميلة وتغليف الطاولات مما يساهم في زيادة الرغبة في التعلم.

■ آلية التفاعل الاجتماعي والانساني أثناء عملية الاتصال:

يؤدي اتقان هذه المهارة كسب قلوب التلاميذ، فكّلما كانت العلاقة بين الأستاذ والتلاميذ قوّة كانت قاعة الدّراسة أكثر انضباطا وانسجاما وتلاحما، تتمظهر هذه المهارة في فتح المناقشات الجماعية بين التلاميذ، وإشعارهم بأنهم ناضجون وأنهم مشروع إطار مستقبلي، والتوسع في الأنشطة المتعلقة بالأستاذ والتلميذ خارج القسم الدراسي، والقدرة على تنمية العلاقات الانسانية بين الأساتذة والتلاميذ فيما بينهم.

■ آلية متابعة التلاميذ وملاحظتهم:

تسمح عملية المتابعة معرفة المتعلمين والوقوف على المشاكل التي تواجههم والعمل على حلّها قبل استفحالها، وتتجلى هذه المهارة من خلال اهتمام الأستاذ بجميع التلاميذ في القسم والقيام بتوزيع نظراته عليهم، وإشراكهم دون استثناء في التدريس، وتقويمهم وتقييمهم باستمرار أثناء العملية التعليمية.

وقد أوصى خبراء التربية الأستاذ لنجاح عملية الاتصال بينه وبين التلاميذ ولتحقيق الهدف من العملية

التعليمية بما يلي: (سيد، 2014، صفحة 61)

- عدم البدء في أي عمل قبل انضباط قاعة الدرس.
- السكون والهدوء ممّا يُساعد على سكون التلاميذ.
- العمل على اشغال التلميذ طيلة الحصّة الدراسية وتعويده على الاستئذان قبل التّكلم.
- إشعار كل تلميذ بأنه معرّض للسؤال أثناء الدّرس.
- توزيع نظرات الأستاذ على كافة تلاميذه حتى يشعرهم باهتمامه بهم.
- ضرورة استخدام الحزم والبشاشة في آن واحد.
- السيطرة على النفس وعدم الغضب مما يساعد في السيطرة على الآخرين.
- تنويع أساليب وطرق التدريس في الشرح مما يعمل على تشويق التلاميذ وزيادة رغبتهم في التعلم.

الفرع الثاني: خطوات الاتصال التربوي البناء

- يتم الاتصال التربوي البناء أو الفعال عبر خطوات هي: (سيد، 2014، الصفحات 59-60)
- تحديد هدف الاتصال: هنا على الأستاذ ان يسأل نفسه ما هو الشيء أو السلوك أو المعلومة او المهارة التي اريد ان أبلغها للتلاميذ؟
 - تحديد محتوى الاتصال من معلومات وقيم أو سلوك ومهارات والتي تتولى ترجمة الغرض إلى حقيقة أو خبرة إنسانية محسوسة.
 - تحديد خصائص وحاجات التلاميذ وقيمهم وميولهم الشخصية، معوقاتهم الجسمية، ودرجة ونوع ذكائهم، وخلفياتهم الاجتماعية والاقتصادية والتحصيلية والسلوكية، ثم اساليبهم السمعية والادراكية، أو البصرية وغيرها.
 - تحديد وسيلة الاتصال المناسبة: كأن تكون كلاما شفويا أو مكتوبا، أو مسموعا أو صورة أو رسما.
 - تحديد الوقت المناسب للاتصال: من خلال التعرف على الظروف النفسية والتربوية العامة للأساتذة والتلاميذ أثناء سير الدرس أو خارجه، ومدى توافق هذه الظروف مع طبيعة الاتصال وموضوعه.
 - تحديد وسائل وأساليب التغذية الراجعة: عن طريق تحديد أساليب تقييم صلاحية وفعالية الاتصال من حيث الهدف والمحتوى والوسيلة والتوقيت، ليعمل الأستاذ على تحسين الاتصال وزيادة مردوده التربوي.
 - تنفيذ الاتصال: وذلك بتقديم الرسالة تبعا للخطوات السالفة الذكر.

الفرع الثالث: معوقات الاتصال التربوي داخل القسم

ورد في كتاب التواصل التربوي "مدخل لجودة التربية والتكوين" أن هناك مجموعة من العوامل التي تعيق وتشل عملية التواصل بين الأستاذ والتلميذ، منها ما يرتبط ببيكولوجية المرسل (الأستاذ)، ومنها ما يرتبط ببيكولوجية المتلقي (التلميذ)، ومنها ما يرجع إلى الظروف المحيطة بالعملية التعليمية، ويمكن تصنيف هذه المعوقات حسب طبيعتها إلى صنفين داخلية وخارجية:

9.أ. عوامل داخلية: يمكن تحديد العوامل الداخلية فيما يلي: (بركات، 2019، صفحة 234)

- عوامل داخلية ذات طبيعة نفسية نابعة من ذات المرسل (الأستاذ) أو كامنة في ذات المتلقي (التلميذ)، وتتجلى في بعض العوامل النفسية كالخجل والاضطراب، والشعور بالحرج والخوف، وعدم الاحساس بالحرية والتلقائية بعضها طبيعي، والبعض الآخر قد يتسبب فيه المدرس بتصرفاته غير المدروسة، وعدم مراعاته قواعد بيذاغوجيا الفوارق، فالتلاميذ مختلفي الشخصيات والتكوين النفسي، وقمعه للتلميذ المغرور المتعالي، أو الانقاص من إجابة التلميذ الثرثار لها آثاره على الخجل والجبان وضعيف الشخصية، ما يؤدي إلى قتل روح الرغبة في المشاركة وهذا ما يمنع ويعيق التواصل بينهم وبين الأستاذ.
- عوامل داخلية ذات صبغة وجدانية تتمثل في جملة المشاعر والأحاسيس الجاذبة أو المنفرة وفي مقدّماتها تأثير الأستاذ في نفوس تلاميذه بشخصيته وهيئته ودرجة حيويته مما يشدهم إليه ويرغبهم في التواصل معه، أو ينفره منه ويصرف نفوسهم عنه.
- عوامل داخلية ذات صبغة عقلية: وتتبدى في جملة العوامل الذهنية كقصور التلميذ الذهني عن فك الترميز والإشارات والإيماءات الصادرة عن الأستاذ.

9. ب. عوامل خارجية: تتمثل في العناصر التالية: (بركات، 2019، الصفحات 235-236)

- قصور في وسائل التبليغ لدى المرسل.
 - ضعف وسائل الاستقبال لدى المتلقي.
 - صعوبات تتعلق بمضمون الرسالة البيذاغوجية.
 - عوامل ناتجة عن الوسط الثقافي والمستوى الحضاري.
- ويمكن تصنيف هذه المعوقات حسب مصدرها على النحو التالي:

● معوقات خاصة بالمرسل:

تنتج عن هفوات يقع فيها الأستاذ كاعتقاده أن أسلوبه في كامل الموضوعية، وسوء فهمه للمعلومات التي يرسلها، وحالته الانفعالية تؤثر في معلوماته، وعدم إلمامه بطبيعة الموضوع الذي يلقيه على تلاميذه، لذا عليه أن يكون ملما بفحوى الرسالة وبموقعيتها في نفوس تلاميذه، مع وجوب تمكنه من المهارات اللفظية والايمائية التي تسهل فهم رسالته أكثر، وأن يكون ملما بعناصر الاتصال (سيد، 2014، صفحة 167).

● معوقات خاصة بالرسالة:

تعرض الرسالة إلى بعض المؤثرات التي تغير مجراها وتسيء فهمها، لذا يجب أن تكون الرسالة واضحة سليمة خالية من الأخطاء، في المستوى المعرفي المطلوب وحسب ما يتناسب مع قدرات التلميذ، كما يجب أن تكون لغتها واضحة سلسلة بسيطة تساير الموقف التعليمي، بعيدة عن الغموض والتميق الذي قد يخرجها عن معناها المراد إيصاله للتلميذ، (سيد، 2014، صفحة 167) وهذا يسهل عملية الاتصال بين الأستاذ والتلميذ.

● معوقات خاصة بالمستقبل (التلميذ):

تتجلى في عدم رغبة التلميذ في تلقي الرسالة، أو عجزه عن فك شفرتها وفهم مضمونها وذلك إما أن لغة الرسالة أكبر من مستواه، أو أن التلميذ لا يملك الذكاء الكافي لفهمها، أو عدم رغبته أصلا في التعلم وتلقي المعلومات، أو لانشغال ذهنه بأمر آخر أثناء الشرح، وكذلك الغياب المستمر، والمشغبة داخل القسم، أو ربما لديه مشاكل وظروف تمنعه من التركيز أثناء الدرس وبالتالي يفوته فهم الرسالة، (بركات، 2019، صفحة 236) كما يمكن للمستقبل الوقوع في الخطأ أثناء استقباله لمعلومات متشابهة وتوفر خبرات سابقة لديه تمكنه من فهمها.

● معوقات خاصة بوسيلة الاتصال:

تتبدى هذه العوائق في اختيار الأستاذ وسيلة اتصال لا تتناسب مع المعلومات المرسله للتلاميذ كاستعمال شاشة العرض مع تلاميذ لا يملكون أبجديات الاعلام الآلي، أو عدم التنوع بين الوسائل المكتوبة والوسائل الشفوية، أو عدم مناسبة الوسيلة لعمر التلميذ، وعدم اطلاعه عليها أو امتلاكه لها. (سيد، 2014، صفحة 168)

المبحث الثاني: التحصيل الدراسي

تمهيد:

يُعدّ التحصيل الدراسي جانبا من جوانب النشاط العقلي الذي يمارسه التلميذ في المدرسة، فالتحصيل الدراسي في نظر الكثيرين من خبراء التربية هو عملية عقلية من الدرجة الأولى، وقد صنّف التحصيل الدراسي باعتباره متغيّرا معرفيا كماً، يتضمن الحقائق والمهارات والميول والفهم، فالتحصيل يضم الجوانب المعرفية، المهارية والوجدانية.

وبالرغم من اتّساع مفهوم التحصيل الدراسي فغالبا ما يُطلق عليه تحصيل التلاميذ، أو اكتسابهم لما تهدف إليه العملية التعليمية، وهو يرتبط ارتباطا وثيقا بالمدرسة ويعتبر الطريق الإجباري لاختيار نوع الدراسة والمهنة وبالتالي تحديد الدور الاجتماعي الذي سيقوم به الفرد والمكانة الاجتماعية التي سيحققها ونظرته لذاته وشعوره بالنجاح ومستوى طموحه.

المطلب الأول: ماهية التحصيل الدراسي

الفرع الأول: تعريف التحصيل الدراسي

أ. التحصيل لغة:

التحصيل من مادّة حصل وهو الشيء الحاصل من كل شيء، وهو ما ثبت وذهب وما سواه، وحصل الشيء يحصل، والتّحصيل يقصد به الجمع والتمييز بين الأشياء كما ورد في لسان العرب في مادّة حصل، وحصل الشيء حُصولا، وحصل كذا أي ثبت ووجب، فالتحصيل في اللغة ما ثبت وتم الحصول عليه. (إسماعيلي، 2011، صفحة 53)

ب. التحصيل الدراسي اصطلاحا:

تعددت تعريف التحصيل الدراسي لتعدد وجهات النظر ولاختلاف الإطار الذي وضع فيه وفيما يلي أهم التعريفات الواردة فيه:

يتسم التحصيل الدراسي بنوع من الاتساع بحيث يشمل كل ما يمكن أن يصل إليه الطالب في تعلمه وقدرته على التعبير. (فتحي، 1999، صفحة 184)

كما عرف التحصيل الدراسي بأنه مستوى محدد من الأداء أو الكفاءة في العمل المدرسي، يقوم من قبل الأستاذ أو عن طريق الاختبارات المقننة أو كليهما. (إسماعيلي، 2011، صفحة 60)

كما يشير "عبد الرحمن العيسوي" إلى أن التحصيل هو مقدار المعرفة أو المهارة التي تم تحصيلها من قبل التلميذ نتيجة التدريب والمرور بخبرات سابقة، وتستخدم كلمة التحصيل في الغالب للإشارة إلى التحصيل الدراسي أو التعليمي، في حين التحصيل الدراسي عند "أحمد المراعي" هو عملية تركيز الانتباه على موضوع ما وتحصيله، ولاسيما إذا كان مكتوباً أو مطبوعاً. (بدوي، 1980، صفحة 35)

أما غلام عرفه بأنه " ما يدل على الوضع الراهن لأداء التلميذ وتعلمه، أو ما اكتسبه بالفعل من معارف ومهارات في برنامج معين، أي أنه يعتمد على خبرات تعليمية محددة في أحد المجالات الدراسية أو التدريسية". (محمود، 2000، صفحة 306)

والتحصيل الدراسي يتمثل في المستوى الذي يحققه التلميذ في تحصيله للمواد الدراسية أثناء العام الدراسي، بحيث يمكننا أن نسجل عليه من النسب المئوية للمجموع الكلي للدرجات التي حصل عليها التلميذ في نهاية أو منتصف العام الدراسي (عوض، 2013/2014، صفحة 30)، فهو يعتبر محكاً أساسياً للحكم على مدى ما يمكن أن يحصله التلميذ في المستقبل، حيث تعطي المدرسة أهمية كبرى لدرجة التلميذ ومجموعه الكلي، كما تُعنى باكتشاف استعدادات الطلاب المختلفة.

من خلال التعاريف السابقة نجد ان التحصيل الدراسي هو جملة المعارف والمهارات والمكتسبات التي يتلقاها التلميذ في المدرسة في فترة تعليمية معينة، وهو مقدار استيعاب التلاميذ لما تعلموه من خبرات معينة في مادة دراسية مقررة وتقاس بالدرجات التي تحصل عليها التلاميذ في الاختبارات التحصيلية.

الفرع الثاني: خصائص وأهمية التحصيل الدراسي

أ. خصائص التحصيل الدراسي:

التحصيل الدراسي يكون غالباً أكاديمي نظري علمي يتمحور حول المعارف والميزات التي تجسدها المواد الدراسية المختلفة خاصة والتدريبية المدرسية عامة كالعلوم والرياضيات والجغرافيا والتاريخ، ويتميز التحصيل الدراسي بمجموعة من المميزات والخصائص منها:

- يمتاز بأنه محتوي منهاج مادة معينة أو مجموعة مواد لكل واحدة منها معارف خاصة بها.
- يتبدى التحصيل الدراسي عادة في إجابات الامتحانات الفصلية الكتابية منها والشفهية الأدائية.
- التحصيل الدراسي يعتني بالتحصيل السائد لدى غالبية التلاميذ العاديين ولا يهتم بالميزات الخاصة.

الفصل الأول: الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ وعلاقته بالتحصيل الدراسي في التعليم الثانوي

- يمتاز التحصيل الدراسي بأنه أسلوب جماعي يقوم على توظيف امتحانات وأساليب ومعايير جماعية موحدة في إصدار الأحكام التقويمية.

ب. أهمية التحصيل الدراسي:

تبرز أهمية التحصيل الدراسي بمقدار ما يحققه من الأهداف السلوكية والوجدانية، فكلما كان هذا التحصيل مؤثرا في المردود التنموي الشامل عند التلاميذ كانت فعاليته إيجابية، وتتجلى أهميته في بعض الأمور أهمها: (مصباح، 1999، صفحة 54):

- يساهم التحصيل الدراسي مساهمة كبيرة في العملية التعليمية وذلك لأهميته الكبرى وتأثيره حيث أنه يشير إلى مستوى التلاميذ وإنجازاتهم.
- يساعد التحصيل في تحديد أهدافهم التي يريدون الوصول إليها، ويوضح التحصيل الدراسي للتلاميذ مدى نجاح المنظومة التعليمية.
- يساهم التحصيل الدراسي في قياس مدى تحقيق التلاميذ للأهداف التعليمية بشكل ناجح، وذلك بناء على تقييم الأداء، ويلعب التحصيل دورا هاما في تعزيز النمو الدراسي للتلميذ.
- يعد التحصيل نشاطا عقليا هاما من بين الأنشطة التي يقوم بها التلميذ، ويظهر من خلاله تفوق التلاميذ ومدى استيعابهم للمعلومات والمعارف واكتسابهم للخبرات والمهارات.
- التحصيل الدراسي أداة يقاس من خلالها مدى تجاوب التلميذ مع الدروس ومع الأستاذ والمنهاج، ويمكن من خلاله معرفة المواد التي يتفوق فيها التلميذ من المواد التي لا يتمكن منها، وبالتالي يمكن معرفة أسباب التأخر الدراسي وال فشل ومعالجتها عن طريق النتائج المحصل عليها.

الفرع الثالث: أهداف التحصيل الدراسي

يهدف التحصيل الدراسي في المقام الأول إلى الحصول على المعارف والمعلومات والاتجاهات والميول والمهارات التي يظهر من خلالها مدى استيعاب التلاميذ لما تعلموه في المواد الدراسية المقررة، وكذلك كل ما حصّله كل واحد من معلومات تلك المواد لأجل الحصول على ترتيب لمستوياتهم، ورسم صور لاستعداداتهم الشخصية من أجل ضبط العملية التربوية، وللتحصيل الدراسي العديد من الأهداف يمكن تحديدها فيما يلي: (العدل، 1996، صفحة 82)

- الوقوف على المكتسبات القبلية من أجل تشخيص ومعرفة مواطن القوة والضعف لدى التلاميذ من أجل تحديد الحالة الراهنة لكل تلميذ والتي تكون منطلقاً للعمل على زيادة فاعليته في المواقف التعليمية التعليمية.
 - الكشف عن مستويات التعليمية المختلفة من أجل تصنيف التلاميذ تبعاً لمستوياتهم، ومساعدة كل واحد منهم على التكيف السليم مع وسطه المدرسي، ومحاولة الارتقاء بمستواه التعليمي.
 - الكشف عن قدرات التلاميذ الخاصة والعمل على رعايتها، وتوظيفها في الحياة اليومية.
 - تحديد وضعية أداء كل تلميذ بالنسبة إلى ما هو مرغوب فيه، أي مدى تقدّمه أو تراجعته عن النتائج المحصل عليها سابقاً.
 - توفير التغذية الراجعة بعد اكتشاف صعوبات ما ممّا يُمكن من اتخاذ التدابير والوسائل العلاجية التي تتناسب مع ما تم الكشف عنه من حقائق.
- قياس ما تعلمه التلاميذ من أجل اتخاذ أكبر قدر ممكن من القرارات المناسبة التي تعود بالفائدة عليهم.

المطلب الثاني: مبادئ التحصيل الدراسي وشروطه

الفرع الأول: مستويات التحصيل الدراسي

تتجلى مظاهر التحصيل الدراسي لدى التلاميذ في ثلاث مستويات، حيث يمكن للتلميذ الحصول على علامات جيدة تترجم تحصيله الجيد، كما يمكنه الحصول على نتائج متوسطة أو ضعيفة وذلك حسب ما حصله في الفصل الدراسي أو السنة الدراسية، وهذا ما يبرز مستوى تحصيله، وهذه المستويات هي: (قاضي، 2016/2017، الصفحات 64-65)

أ. **التحصيل الدراسي الجيد:** هو عبارة عن سلوك يبرز تجاوز مستوى الأداء للتلميذ عن المتوقع منه في ضوء قدراته واستعداداته الخاصة، ويتجلى في حصول التلميذ على علامات جيدة وتفوقه في تعلمه، فكلما كان تحصيله الدراسي جيدا كانت نتائجه جيدة ومرضية.

ب. **التحصيل الدراسي المتوسط:** تمثل الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ في هذا النوع من الاتصال نصف الامكانيات التي يمتلكها، ويكون أدائه متوسطا، ونسبة احتفاظه بالمعلومات الدراسية واستفادته منها متوسطة، (الرفاعي، 1972، صفحة 463) فللتحصيل تأثير مباشر وجلي على علامات التلميذ.

ج. **التحصيل الدراسي الضعيف:** يسمى بالتخلف أو التأخر الدراسي، وقد أثارت هذه الظاهرة اهتمام العديد من الباحثين، واعتبروها ممثلة في الصعوبات التي يتلقاها التلميذ في عملية التحصيل الدراسي، إذ تؤثر هذه الصعوبات في تدني مستوى تحصيله فتكون النتائج المحصل عليها متدنية وضعيفة. (بن يوسف، 2007، صفحة 78)

أسالت هذه الظاهرة حبر الكثير من الخبراء وعلماء التربية والنفس لتلافي أسباب هذا التأخر الدراسي، والذي يعد مشكلة تربوية يقع فيها التلاميذ ويشقى بها الآباء في البيت والاستاذ في المدرسة، والراجع إلى عاملين يتمثلان في الأسباب الخلقية أو التكوينية التي ترجع إلى قصور في نمو الجهاز العقلي أو في الأجهزة العصبية والعمليات الجسمية المتصلة بها، والعامل الثاني المتمثل في الأسباب الوظيفية التي نحددها بالأسباب البيئية والاجتماعية، التي تتمثل في حرمان الطفل من المثيرات العقلية والثقافة الأسرية، أو البيئة الاجتماعية التي ينمو فيها.

الفرع الثاني: مبادئ التحصيل الدراسي

للتحصيل الدراسي في العملية التعليمية العديد من المبادئ والتي تعتبر بمثابة أسس وقواعد عامة يسير عليها منها: (سعد الله ، 1990، الصفحات 123-124)

- الأصاله والتجديد: يجب اخضاع التلميذ إلى مواقف ومسائل جديدة مما يدفعه إلى بذل جهد فكري، وهو ما يساعده على رفع مستوى تحصيله الدراسي.
- التدعيم أو التعزيز: له تأثير قوي على التحصيل الدراسي.
- المشاركة: تنمي الذكاء والتفكير لدى التلميذ من خلال خلق روح المنافسة بين التلاميذ، وتمكنه من اكتشاف أخطائه وتصحيحها وتنمية رصيده العلمي.
- الدوافع: لكل تلميذ دوافع نفسية واجتماعية تدفعه إلى الدراسة والتعلم.
- الاستعدادات والميول: العوامل والاستعدادات النفسية والجسمية والعقلية والوجدانية والاجتماعية هي عوامل مرتبطة ارتباطا وثيقا ببعضها البعض ومتداخلة فيما بينها، حيث تعد مبدأ فعال وعامل ضروري في عملية التحصيل الدراسي.
- البيئة: تمثل البيئة التي يعيش فيها التلميذ عاملا أساسيا في التحصيل الدراسي له، لما لها من تأثير قوي على عملية التحصيل.

الفرع الثالث: شروط التحصيل الدراسي الجيد

من الشروط التي تساهم في عملية التعلم ما يلي: (إسماعيلي، 2011، الصفحات 74-75)

أ. النضج:

يعرف النضج بأنه عملية تطور ونمو داخلي يتتابع بشكل معين منذ بداية الحياة، ومجموعة التغيرات العقلية التي هي ضرورة لازمة لاكتساب أي خبرة وتعلم معين، فالنضج شرط أساسي لكل تعلم، فهو يضع الحدود والإطار التكويني النظري الذي يكون للممارسة أثرها في داخله حتى يحدث التعلم (مصباح، 1999، صفحة 59). وبحسب النضج تكون نسبة التعلم والتحصيل الدراسي للتلاميذ.

ب. الممارسة والتكرار:

التكرار عمل مهم يسهل تعديله وتنظيمه عند الشخص المتعلم، إعادة وتكرار المعلومات والمهارات إما حفظاً أو ممارسة يكسبها نوعاً من الثبوت والنمو والاستقرار لدى التلميذ، وتعمل الممارسة على تيسير نوع من الآلية والليونة مما يؤدي إلى القيام ببعض المهارات بطريقة سهلة وسريعة بشكل صحيح، لذا فالتكرار والممارسة عامل من العوامل المسهّلة لعملية التعلم.

ج. الاهتمام:

تتوافق القدرة على حصر الأشياء، وكذلك النشاط الذاتي الذي يمثله التلميذ على مدى اهتمامه بما يدرس، ويستلزم حصر الانتباه ببذل الجهد الإرادي وتوفر الاهتمام لدى هذا التلميذ حتى يستطيع الاحتفاظ بالمعلومات والمكتسبات التي حصلها، وتستقر عناصرها في تنظيم معين لأن ما نساها هو في غالب الأحيان ما لا نعيه قدر كافياً من الاهتمام.

د. فترات الراحة وتنوع المواد:

ففي حالة دراسة مادتين أو أكثر في اليوم الواحد يجب أخذ فترة راحة ولو كانت قصيرة، فقد أثبتت التجارب أهمية فترة الراحة عقب دراسة كل مادة من أجل تثبيتها والاحتفاظ بها، فالتلميذ يجب عليه مراعاة اختيار مادتين مختلفتين شكلاً ومضموناً. (المليحي، 2004، صفحة 184)

هـ. الطريقة الكلية والجزئية:

أثبتت التجارب أن اعتماد الطريقة الكلية أفضل بكثير من الطريقة الجزئية حتى تكون المادة المراد تعليمها سهلة وقصيرة، فكلما كان الموضوع المراد تعلمه متسلسلاً تسلسلاً منطقياً كلما كان تعلمه سهلاً بالطريقة الكلية، فالموضوع الذي يكون أسهل في تعلمه بالانتقال من الكل إلى الجزء.

الفصل الأول: الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ وعلاقته بالتحصيل الدراسي في التعليم الثانوي

لأن عملية الإدراك تقوم على مبدأ الانتقال من الكليات والعموميات إلى الجزئيات والخصوصيات.

و. النشاط الذاتي:

هو السبيل الأمثل لاكتساب المهارات والمعلومات والخبرات والمعارف المختلفة، فالتعلم الجيد هو الذي يقوم على النشاط الذاتي للتلميذ، لأن المعلومات والمعارف التي يكتسبها التلميذ بجهده الذاتي تكون أكثر رسوخاً وثبوتاً بخلاف ما يتلقاه عن طريق التلقين والإملاء الذي يكون أقل فاعلية وثبوتاً في ذهن التلميذ.

ي. التدريب الموزع:

يُقصد به التدريب الذي يكون على فترات متباعدة تتخللها فترات من الراحة، لأن التدريب المركز يرهق التلميذ ويستنزف قدراته ويشعره بالملل وفقدان الرغبة في التحصيل والاكْتساب، كما أن ما يتعلمه التلميذ عن طريق التدريب المركز يكون عرضة للنسيان لكثافة المعلومات وطول الوقت، لذلك يعمل التدريب الموزع الذي تصحبه فترات الراحة على تثبيت ما يتعلمه. (المليحي، 2004، صفحة 60)

هذه بعض الشروط اللازمة لعملية التحصيل الدراسي الواجب توفرها في التلميذ حتى يسهل عليه التعلم وتنجح العملية التعليمية، ويستبعد الفشل الدراسي.

المطلب الثالث: دوافع التحصيل الدراسي وموانعه

الفرع الأول: العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي

يتأثر مستوى التحصيل الدراسي بجملة من العوامل والمؤثرات الصّحية والعقلية والنفسية والوجدانية منها.

أ. العوامل العقلية:

الفروقات الفردية من الناحية العقلية لها دور كبير في مستوى المردود الدراسي، (المليحي، 2004، صفحة 123) حيث يتوقف نجاح التلميذ على قدراته العقلية خاصة إذا توافقت هذه الميولات مع استعداداته ورغباته في المادة التي يدرسها، (زلوف، 2011، صفحة 67) حيث يساهم متغير الذكاء بصورة فعلية وواضحة في التأثير على مستوى التحصيل الدراسي، فيتزايد أو يتناقص هذا الأخير حسب درجة الذكاء لدى التلميذ، ويمكن تلخيص العامل العقلي في: (إسماعيلي، 2011، صفحة 70)

- **الذكاء:** يتأثر أي نشاط عقلي للتلميذ بدرجة ذكائه، ويختلف باختلاف المراحل الدراسية وينمو بنمو عمر التلميذ والمراس والتدرب.

- **القدرات الخاصّة:** القدرة على فهم معاني الكلمات يؤثر في مستوى التحصيل.

- **الذاكرة:** قدرة التلميذ على استحضار وتذكر ما اكتسبه من معلومات، وما مر به من معارف يساهم في رفع مستوى تحصيله الدراسي، ويعينه على التعلم الجيد.

- **التفكير:** امتلاك التلميذ لمهارة التفكير الجيد وتمكنه منها عامل أساسي في التحصيل الدراسي.

ب. العوامل الشخصية (الذاتية):

تتمثل في شخصية التلميذ وقدراته وميولاته وعواطفه، وغيرها من العوامل التي ترتبط بذات التلميذ منها: (إسماعيلي، 2011، صفحة 72)

- **قوة الدافعية للتعلم:** وتتجلى في الرغبة القوية في المثابرة والدراسة والتحصيل الجيد، وهي قوة كامنة داخل الفرد تحثه على التعلم الجيد.

- **الميل نحو المادة الدراسية:** يرتبط التحصيل ارتباطا وثيقا بميل التلميذ للمادة وحبها لها، فكلما أحب المادة أبدع فيها وقدم كل ما يملكه من جهد في سبيل التمكن منها والحصول على نتائج مرضية فيها.

الفصل الأول: الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ وعلاقته بالتحصيل الدراسي في التعليم الثانوي

- تكوين مفهوم إيجابي نحو الذات: الشعور بالأمن النفسي والقدرة على مواصلة البحث تدفعه إلى المزيد من تحقيق الذات وبالتالي تسهيل عملية التعلم والوصول إلى نتائج جيدة وتحصيل دراسي مشرف.

ج. العوامل المدرسية:

تعتبر المدرسة مجتمعاً تربوياً مشكلاً من الأساتذة والتلاميذ والمدير والطاقم الإداري وغيرهم من القائمين على المؤسسة التربوية يتفاعلون بينهم، وكلما كان محيط المدرسة وجوهاً ملائماً ويسير في ظروف حسنة كلما كانت بيئة المدرسة مساهمة في نجاح العملية التعليمية التعلمية، وتتمثل هذه العوامل في العناصر التالية: (إسماعيلي، 2011، صفحة 68)

- المنهاج الدراسي المناسب لمستوى التلاميذ الملائم لقدراتهم العقلية.
- توفير الأساتذة الأكفاء والإدارة الواعية التي تضمن السير الحسن لنظام التمدرس.
- العمل على توفير الأنشطة المدرسية (الرياضية، الثقافية، الفنية، العلمية، الأدبية) لتحفيز المتعلم.
- استقرار النظام التربوي منذ بداية العام الدراسي (توزيع الأساتذة على الأقسام، توفير الكتب المدرسية، تجهيز قاعات التمدرس، ... الخ).
- استعمال الأستاذ الأسلوب المناسب في التعامل مع التلميذ (الشرح، المناقشة، الحوار، الإقناع)، تمكن التلميذ من الفهم والاستيعاب للمواد الدراسية ومنه تحسين مستوى التحصيل الدراسي

د. العوامل الأسرية:

يمثل عامل الأسرة عاملاً ضرورياً في مستوى التحصيل الدراسي لدى أبنائها، إذ تؤثر فيهم تأثيراً مباشراً، ويمكن حصر العامل الأسري في النقاط التالية:

- المستوى العلمي والثقافي للأبوين: حيث تلعب ثقافة الأسرة دوراً مهماً في التحصيل الدراسي للتلميذ من خلال توفير وسائل التثقيف كالمجلات والجرائد في المنزل، وتأثير ثقافة الأبوين في فكر أبنائهم، فالمناخ الثقافي المرتفع للأسرة يساهم في تكوين شخصية متعلم شغوف بالعلم والمعرفة، وينمي مستوى ذكائه ويرفع من دافعية تعلمه، فإذا كان التلميذ يعيش في جو أسري مثقف ومتعلم، محاط بجو

الفصل الأول: الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ وعلاقته بالتحصيل الدراسي في التعليم الثانوي

غني بالمشيرات الثقافية، ويشاهد مكتبة المنزل والمجلات والصحف اليومية، مع مشاهدته لوالديه وهما يطالعان ويتصفحان الكتب فحتمًا يؤدي هذا إلى صنع وإنشاء أبناء مولعين بحب التعلم وطلب المعرفة.

- **المستوى المعيشي الاقتصادي للأسرة:** يؤثر المستوى الاقتصادي للأسرة ويشجع الابن على الدراسة من خلال توفير وسائل التعلم، كما لا يشغل تفكيره في الجانب المادي.

- **الحالة الاجتماعية للأسرة:** يرى الباحثون أن هناك علاقة وطيدة بين المستوى الاجتماعي والتحصيل الدراسي أي أن ذوي الطبقات العليا يتقدمون على غيرهم في الأداء الدراسي، وكذلك اتجاه الوالدين له تأثير كبير على تفوق ونجاح أبنائهم من خلال فرض اتجاه معين نحو تحصيل ما، لأن المستوى التعليمي لهما يدفعهما إلى الحرص على نتائج أبنائهم الدراسية واهتمامهم بتعلمهم الجيد. (الحامد، 1996، صفحة 77).

هـ. العوامل الجسدية:

تتظافر كل العوامل من أجل ضمان تحصيل دراسي جيّد وتعتبر العوامل الجسمية أو الجسدية من أبرز العوامل المساهمة في ذلك، لأن تمتع التلميذ بالصحة الجيدة وسلامة جميع الحواس يسهّل عليه عملية التعلّم الجيد والتحصيل المرضي، وتمثل العوامل الجسمية في العناصر التالية: (إسماعيلي، 2011، صفحة 71)

- **البنية الجسمية:** التلميذ الذي يتمتع ببنية جسدية سليمة وقوية يكون عقله أيضًا سليماً وهذا يساعده على مزاولة دراسته بشكل جيّد ودون انقطاع، فالعقل السليم في الجسم السليم.

- **الحواس:** تسمع سلامة حواس التلميذ خاصّة حاستي السمع والبصر بمتابعة وإدراك الدروس بشكل صحيح، وهو ما ييسر له التعلّم بشكل جيد ويضمن له تحصيلًا دراسيًا مقبولًا.

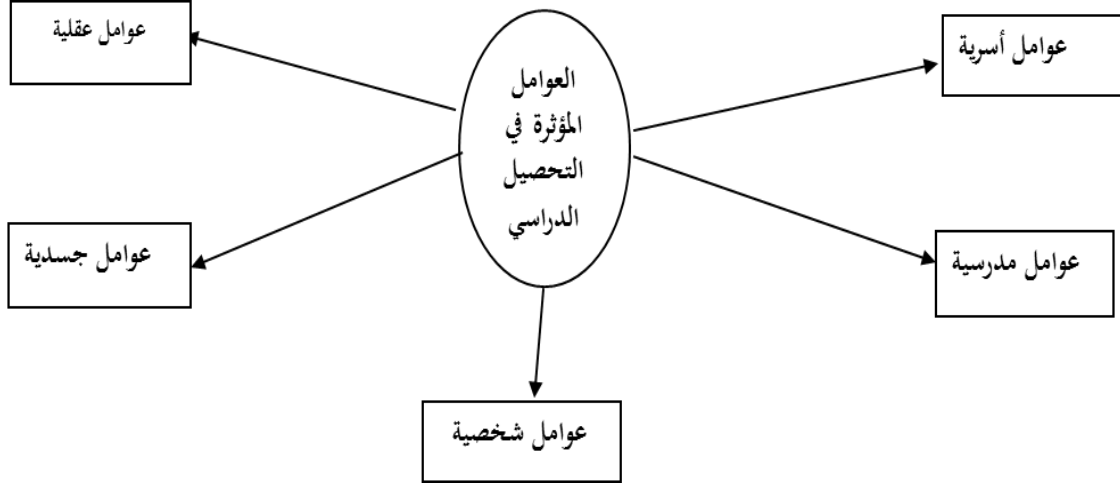
- **السلامة من العاهات والأمراض النطقية:** لأن صعوبة النطق كالتأتأة والحبسة تحول دون قدرة التلميذ على التعبير الصحيح، وتشعره بالنقص والعجز وهذا ما لا يسمح له بالتعلم الجيد ويعيق تحصيله.

اذن العوامل السالفة الذكر لها مفعولها وتأثيرها على مستوى التحصيل الدراسي لدى التلميذ، لذا يجب مراعاتها في العملية التعليمية التعلمية، كما يجب على الأستاذ أن يتنبّه لها وأن يراعيها في تلاميذه ويحسن التصرف معها، مثلاً إجلال التلاميذ ضعيفي البصر أو السمع في الأماكن الأمامية، والسير في الشرح بوتيرة تتناسب مع البطء في الفهم، والاهتمام بأصحاب العاهات والأمراض الكلامية وتشجيعهم،

الفصل الأول: الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ وعلاقته بالتحصيل الدراسي في التعليم الثانوي

وغيرها من المعاملات التي يجب على الأساتذة الحرص عليها حتى يتفادوا الفشل وضعف التحصيل الدراسي.

ويمكن تمثيل العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي في الشكل التالي:



الشكل رقم 01: تمثيل العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي، من إعداد الباحث

الفرع الثاني: الأسباب المؤدية إلى تدني التحصيل الدراسي

اهتم علماء النفس وخبراء التربية بمسألة تدني التحصيل الدراسي لدى التلاميذ، وقد اختلفت الرؤى

في تقسيمها حسب نظرة كل عالم إليها وفيما يأتي إبراز لتقسيم كل عالم لها:

- قسّمها حمدان إلى ثلاث فئات تتمثل فيما يلي: (حمدان، 1996، صفحة 15)
- عوامل مباشرة أساسية أساسها الأستاذ، التلميذ، المنهاج.
- عوامل مباشرة ثانوية أهمها: الأقران، الإرشاد الطلابي، مركز الوسائل والتقنيات التربوية، المكتبة، الساحات المدرسية.
- عوامل غير مباشرة تقع خارج البيئة المدرسية: وسائل الإعلام، المؤسسات الاجتماعية.
- وهناك من قسّمها إلى ثلاثة عوامل هي: (سعادة و محمد، 1991، صفحة 210)
- عوامل ترتبط بالتلميذ نفسه، عوامل ترتبط بالمدرسة وعوامل ترتبط بالأسرة والظروف الاجتماعية.
- ويرى الدكتور السيد في ندوة تربوية بعنوان تنمية الكفاية المهنية للمعلمات في كيفية إعداد الخطط العلاجية لتحسين المستوى التحصيلي للتلميذات الضعيفات أن العوامل تتمثل في: (الأسطل، 2010، الصفحات 19-20)

الفصل الأول: الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ وعلاقته بالتحصيل الدراسي في التعليم الثانوي

- تعرض المتعلم لمشكلات شخصية أو أسرية سواء كانت اجتماعية كتنفك أسرته، أو اقتصادية، أو عاطفية كعدم إشباع حاجاته النفسية كحاجته للانتماء والود والعطف والنجاح.
- عدم وجود الحافزية للتعلم الدراسي.
- اختلاف الأساليب الإدراكية، وأساليب التعلم المفضلة لدى التلاميذ عما يستعمله المعلم من استراتيجيات تدريسية، فقد يميل الأستاذ لطرق المحاضرة والمناقشة في حين يفضل التلميذ الطرائق الفردية المستقلة كالاكتشاف وحلّ المشكلات.
- عدم تمكن الأستاذ من الكفايات التعليمية، وعدم اتسامه بالصفات الشخصية اللازمة لممارسة التعليم.
- انشغال التلميذ بأشغال أسرية مثقلة، في المجتمعات والأسر ذات المستوى المعيشي المنخفض.
- ظروف الفصل الدراسية والعلاقات الانسانية القائمة فيه بين التلاميذ أنفسهم، وبينهم وبين الأساتذة.
- كما تم تصنيف العوامل المؤثرة في تدني التحصيل من قبل الباحثة "عديلة حزام" على النحو التالي: (حزام، 2001، صفحة 112)

● العوامل عالية التأثير: وهي مرتبة ترتيباً تنازلياً كالآتي (الأسطل، 2010، صفحة 20):

- الضعف التراكمي في مستوى بعض التلاميذ المنتقلين من مرحلة إلى أخرى.
- الغياب المتكرر لبعض التلاميذ عن بعض المواد الدراسية.
- القلق والخوف من الامتحانات.
- عدم اهتمام بعض التلاميذ بتنفيذ واجباتهم المدرسية.
- التأخر الصباحي في القدوم إلى المدرسة الذي يؤدي إلى فوات جزء من الدرس.
- العوامل متوسطة التأثير: وتتمثل فيما يلي: (الأسطل، 2010، صفحة 20)
- عدم المشاركة الصفية لبعض التلاميذ أثناء الدرس.
- عدم طلب بعض التلاميذ المساعدة من الأولياء أثناء تأديتهم واجباتهم المنزلية.
- عدم توفير الإدارة لبعض المواد والأدوات الضرورية في المختبرات الدراسية.
- ممارسة بعض التلاميذ لعمل ما، أو مساعدة آبائهم في المهنة بعد الدوام الدراسي.
- الغياب المتكرر لبعض التلاميذ.
- عدم التطبيق الفعلي لبعض المعلمين لدروس المواد العلمية مثلاً.

- الكثافة العددية للتلاميذ داخل القسم.

الفرع الثالث: كيفية علاج تدني التحصيل الدراسي

ترتهن عملية معالجة تدني التحصيل الدراسي لدى التلاميذ إلى التعاون والتواصل بين ركنين أساسيين هما المدرسة والمنزل، لما لهما من دور بارز في رفع مستوى التحصيل والحدّ من تدنيّه، وهناك الكثير من الاجراءات الوقائية التي تعمل على ذلك.

أ. البيت:

المراد بالبيت مهمة الآباء والأمهات ومسؤوليتهم في تنشئة أبنائهم وتربيتهم تربية صالحة، مستخدمين في ذلك الوسائل التربوية الحديثة القائمة على تفهم حاجات التلميذ، فالعائلة هي المدرسة الأولى التي يتعلم فيها أبنائنا كونها الممهدة لتعلمهم واكتسابهم بعض المعلومات والمهارات الأولية للتعلم، ولا يتوقف دور الوالدين في المراحل الأولى للتلميذ بل يستمر معهم إلى جميع أطوار تعلمهم، فترافقهم توجيهات الوالدين في الحياة الاجتماعية والثقافية والتعليمية، وهذا يتطلب ما يلي: (الأسطل، 2010، الصفحات 28-29):

- الاشراف المستمر على دراستهم وتخصيص جزء من وقتهم لأبنائهم ومساعدتهم على تذليل الصعاب التي تعترضهم بروح من العطف والحنان، والعمل على إنماء أفكارهم وشخصياتهم بصورة تؤهلهم للوصول إلى الحقائق بأنفسهم، وتجنّب كلّ ما يحط من قدراتهم العقلية بأي شكل من الأشكال.

- مراقبة أوضاعهم وتصرفاتهم وعلاقاتهم بزملائهم وأصدقائهم، وكيف يقضون أوقات الفراغ في البيت وخارجه، والعمل على إبعادهم عن رفقاء السوء، وغرس الأخلاق الحميدة والسلوكات الطيبة في نفوسهم.

- العمل على كشف مواهبهم وهواياتهم وتهيئة الوسائل التي تساعد على تهيئتها وإشباعها.

- مساعدة الأبناء على تحقيق خياراتهم وميولاتهم وعدم إجبارهم على خيارات لا يرغبون فيها.

- تجنب استخدام الأساليب القاسية في التعامل معهم، ومعاملتهم على أنهم كبار وإشعارهم بالمسؤولية.

- مساعدتهم على تنظيم أوقاتهم، كتخصيص جزء من وقتهم للمراجعة، وجزء آخر للعب والراحة.

ب. المدرسة:

المدرسة هي المؤسسة التي تعمل على إعداد الأجيال وتنشئتهم ليكونوا رجال المستقبل مسلحين بسلاح العلم والمعرفة والقيم الانسانية السليمة التي تضمن تقدم المجتمع الانساني ويتواصل التطور الحضاري جيلا بعد جيل، فلها مهمة عظيمة تتطلب الإعداد والتنظيم الفعال للركائز التي تقوم عليها المدرسة من أجل الحد من تدني مستوى تحصيل تلاميذها، والتي تتمثل فيما يلي: (الأسطل، 2010، صفحة 29)

- إعداد الإدارة المدرسية الفعالة.
 - إعداد الأساتذة الأكفاء.
 - إعداد جهاز الإشراف التربوي.
 - إعداد المناهج والكتب المدرسية المناسبة التي تراعي ميول ورغبات التلاميذ.
 - نظام الامتحانات وأنواعها وأساليبها.
 - تظافر جهود البيت والمدرسة.
- هذه الركائز والأسس التي ذكرناها يتداخل بعضها مع بعض ويكمل بعضها الآخر، فجاح العملية التربوية التعليمية يعتمد عليها مجتمعة ومتلازمة، فكلما توطدت العلاقة بين هذين العنصرين (البيت، المدرسة) وقوي التفاعل والتكاتف وتظافر الجهود بينهما كان التحصيل الدراسي للتلاميذ جيّدا ومشرفا.

المبحث الثالث: دور الاتصال التربوي في التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات

تمهيد:

للإتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ دور فعّال في رفع مستوى التحصيل الدراسي، فكلّما كان الأستاذ متمكناً من مهارات الإتصال ومتحكماً فيها مؤدياً إياها على أتم وجه كان تواصله مع تلاميذه و إيصال المعلومة إليهم سهلاً عليه ويسيراً، فوصول الرسالة إلى التلميذ -الذي يمثل المتلقي- بشكل غير مناسب وغير مفهوم يؤدي إلى صعوبة الاستيعاب الذي ينتج عنه عدم فهم التلميذ لأستاذه وبالتالي لا يكون هناك تجاوب وتفاعل بينهما، ممّا يؤدي إلى عدم حصول التلميذ على المعلومات والمعارف، وبالتالي يكون مستوى تحصيل التلميذ متدنياً.

وتعد الرياضيات من أهم المواد الدراسية التي تُتعلّم في الطّور الثانوي، وهي كذلك من المواد التي تشهد تدنياً في مستوى تحصيلها خاصة بالنسبة للشعب الأدبية، لذا وجب على أساتذة الرياضيات في التعليم الثانوي التمكن من بعض المهارات والكفاءات التي تسهّل لهم تدريسها، ورفع مستوى التلاميذ فيها.

المطلب الأول: القيمة المعرفية الرياضية في التعليم الثانوي

الفرع الأول: تعريف التعليم الثانوي ومبادئه

1. تعريف التعليم الثانوي ومبادئه:

1.أ. تعريف التعليم الثانوي:

التعليم الثانوي هو مرحلة من مراحل التعليم مدّتها ثلاث سنوات، تلي هذه المرحلة مرحلتي التعليم الابتدائي والتعليم المتوسط، لتنتهي بشهادة البكالوريا في السنة الثالثة منها. ويعرّف "بوفلجة غياث" مرحلة التعليم الثانوي بقوله: "هو مرحلة مدّتها ثلاث سنوات من التعليم المتخصص تنتهي بشهادة البكالوريا، هذه الشّهادة التي تخول لصاحبها الالتحاق بالجامعة دون شرط، كما أنها تسمح لصاحبها بالالتحاق بمختلف معاهد التعليم العالي"، (بوفلجة، 2003، صفحة 33). وتعرف المنظمة العربية للتربية والثقافة "التعليم الثانوي هو المرحلة الدراسية التي تغطي السنوات الثلاث أو الأربع الأخيرة من التعليم الذي يسبق التعليم العالي ويلتحق بها التلاميذ من فئات العمر من خمسة عشر إلى تسعة عشر سنة على الأقل". (جلال، 2007، صفحة 30)

أما منظمة اليونيسكو فتري أن التعليم الثانوي يعني البرامج التعليمية الخاصة بالمستويين الثاني والثالث من التصنيف الدولي، تخصص المرحلة الأولى من هذا التعليم (المستوى الثاني من التصنيف) عادة لإكمال البرامج الأساسية من التعليم الابتدائي، لكن تدريس المواد المقررة في هذه المرحلة يستدعي اللجوء إلى معلمين أكثر تخصصا، وغالبا ما تتزامن هذه نهاية هذه المرحلة مع السنة الأخيرة من التعليم الإلزامي، أما في المرحلة الثانية من التعليم الثانوي (تصنيف المستوى الثالث) وهي عادة المرحلة النهائية من التعليم الثانوي في كثير من البلدان، فإن التدريس فيها شديد التخصص، الأمر الذي يتطلب اللجوء إلى معلمين أكثر تأهلا وتخصصا كما هو عليه الأمر في المستوى الثاني من التصنيف الدولي. (جلال، 2007، صفحة 29)

إذن فالتعليم الثانوي في المنظومة التربوية الجزائرية هو المرحلة الثالثة من مراحل التعليم، ينتهي بشهادة البكالوريا التي يدخل عن طريقها التلميذ إلى التعليم الجامعي، وهي تكملة لمرحلتي الابتدائي والمتوسط.

1.ب. مبادئ التعليم الثانوي في الجزائر:

يقوم التعليم الثانوي في الجزائر على ثلاثة مبادئ أساسية هي:

1.ب.1. مبدأ وحدة النظام:

تتمثل هذه الوحدة في استمرارية بعض الأهداف، والرباط المشترك بين أنواع التعليم ككل، أي الرباط بين مداخل التعليم الثانوي ومخرجاته، ذلك بغية الربط بين التعليم الثانوي والتعليم الذي تم اصلاحه لسنة 1971م، والتعليم الأساسي الذي تلاه سنة 1982، بينما التعليم الثانوي على حاله منذ الاستقلال مما جعل النظام التربوي يتطور وهذا معناه أن مبدأ الوحدة بين الفروع للتعليم الثانوي لم يكن مأخوذا بعين الاعتبار، وكان من نتيجة الوضع بروز نظامين منفصلين في التعليم الثانوي، أحدهما تعليم عام وآخر تقني. (صبيح، 1971، صفحة 21)

1.ب.2. مبدأ التنافس:

يتمثل التنظيم الاقتصادي في التنظيم العام للنظام التربوي ككل، والتعليم الثانوي خصوصا، وما يحتوي عليه من أنظمة فرعية، ويتجلى ذلك من خلال التنسيق في تحديد الهدف والمحتويات والمناهج المتبعة لكل نظام فرعي على حدى، كما يتجلى في اتباع خطة للتقويم والتوجيه حسب مراحل التعليم والتي تبدو

في الأساليب المعتمدة التي تضمن لكل فرد ودّيته حتى يكون التعليم وطنيا في أبعاده. (صبيح، 1971، صفحة 21)

1.ب.3. مبدأ التوافق:

إن مبدأ التوافق بين التعليم الثانوي والحاجات الاقتصادية والاجتماعية الناجمة عن تطوير التنمية غير واضح في وزارة التربية، حيث لا يجد الباحث عن أي مكتب مكلف بالتنسيق مع وزارة التربية والمؤسسات الاقتصادية يوجه الطلبة الذين أنهو المرحلة الثانوية إلى ميدان العمل والانتاج في هذه المؤسسات. (صبيح، 1971، صفحة 21)

الفرع الثاني: الأهداف التربوية للتعليم الثانوي

تختلف أهداف التعليم من مكان لآخر ومن نظام لآخر، وتحديد الأهداف هو الذي يساعد على نجاح العملية التعليمية، ومن هذه الأهداف ما يلي:

أ. الأهداف المعرفية : تتمثل الأهداف المعرفية للتعليم الثانوي في:

- التحكم في اللغة العربية كونها أداة اتصال، تعلم وتطور في مختلف المجالات التكنولوجية.

- التعرف على التراث الثقافي بأبعاده العربية الإسلامية.

- معرفة القوانين الكبرى التي تتحكم في عالم الأحياء ومعرفة الظواهر الفيزيائية.

- معرفة لغتين أجنبيتين على الأقل، وحسن استعمالها في اقتناء المعارف والمهارات، والتعرف على الأحداث التاريخية العالمية.

ب. الأهداف السلوكية: يساعد التعليم الثانوي على اكتساب جملة من السلوكيات التي

تساعد التلميذ على اتخاذ إجراءات عقلانية بالنسبة للنشاطات التعليمية ولعملية التعلم.

ومن بين هذه الأهداف:

- تنمية القدرة على الملاحظة برصد كل الظواهر والنقاط التي تمثل مشكلات مختلفة قصد دراستها وإيجاد حلول لها.

- تنمية القدرة على التنظيم بالاعتماد على التفكير المنطقي الواضح.

- تنمية القدرة على الاستدلال ومنه استنباط قواعد واستنتاجات يمكن تعميم نتائجها.
- تنمية روح النقد.
- تنمية القدرة على التقويم الذاتي.
- التدريب على العمل المنتج.
- تشجيع روح المبادرة والابداع في مختلف الجوانب الايجابية.

الفرع الثالث: تعريف الرياضيات وكفاءاتها في نهاية التعليم الثانوي

أ. تعريف الرياضيات:

تعتبر الرياضيات جزءا من المعرفة الإنسانية، أبداعها العقل البشري منذ القدم لتلبية حاجته إلى تنظيم حياته ومعاملاته وأموره الخاصة، فهي علم ما فتئ يتطور ويتجدد مواكبا التغيرات التي تطرأ على المجتمعات، مستجيبا لمتطلبات حاضرها، ومساهما في إعداد مستقبلها، فأصبحت حاضرة في كل العلوم أكثر من أي وقت مضى وحتى في الحياة اليومية، وانتشر استعمال الوسائل الحديثة لتكنولوجيات الاعلام والاتصال التي في مجملها نتاج لتطبيقات الرياضيات. (حديد، 2008/2009، صفحة 178)

والرياضيات طريقة ونمط في التفكير من خلال تنظيم البرهان المنطقي، وهي لغة تستخدم رموزا وتعابير محددة بدقة، تمثل معرفة منظمة في بنية تبدأ بتعابير غير محددة لتصل إلى نظريات ونتائج، تهتم بدراسة أنماط التفكير، فهي فن فيه جمال في التناسق وترتيب الأفكار الواردة فيها، و لها فروع عديدة منها الجبر والهندسة والتحليل والاحتمالات والإحصاء، كما تحتل أهمية كبيرة في العلوم الأخرى وذلك من خلال تطبيقاتها في الفيزياء والكيمياء والميكانيك وعلم الأحياء والطب والصيدلة والتكنولوجيا، والاقتصاد والتجارة والعلوم الاجتماعية.

وقد كان لمادة الرياضيات دور فعال وبارز في التطور التكنولوجي والعلمي الحاصل في العالم، لذا فإن الحاجة إليها في كل المجالات أصبحت من الضروريات وتعلمها من الاهتمامات الكبرى للباحثين و رجال التربية، وذلك لأن الرياضيات تساهم بقدر كبير في تطوير القدرات الذهنية والفكرية والكفاءات المختلفة، وتوفر الأدوات الاجرائية التي تمكن دارسها من التكيف مع محيطه والتعامل معه بسهولة ويسر، فتدريس الرياضيات في التعليم الثانوي يساهم في تحقيق ملامح التخرج في نهاية هذه المرحلة التي تعتبر تنويجا لكل مراحل التعليم السابقة له وقاعدة لانطلاق التعليم الجامعي أو مباشرة الحياة الجامعية، وتتبدى هذه الملامح في القدرة على:

- حل المشكلات.
- مواصلة الدراسة في إحدى التخصصات العلمية في التعليم الجامعي.
- التعلم الذاتي المستمر والبحث المنهجي والابتكار.
- مزاولة تكوين مهني متخصص يؤهله إلى الاندماج في الحياة المهنية.
- النقد الموضوعي والتعبير عن المواقف والآراء واستخدام مختلف أشكال التواصل ووسائله.

ب. كفاءات الرياضيات في نهاية التعليم الثانوي:

تنتهي مرحلة التعليم الثانوي باكتساب التلاميذ للعديد من المهارات في مختلف المواد الدراسية، ومن الكفاءات والمهارات التي يكتسبها التلميذ في نهاية هذه المرحلة في مادة الرياضيات ما يلي:

- في ميدان الأعداد والحساب:
 - معرفة واستعمال خواص الأعداد الطبيعية والصحيحة النسبية.
 - معرفة واستعمال الأعداد الحقيقية والأعداد المركبة.
 - ترييض وضعيات بواسطة معادلات أو متراجحات.
 - التمييز بين المجهول والمتغير والوسيط.
 - توظيف معادلات ومتراجحات في حل مختلف المشكلات.

● في ميدان التحليل:

- إدراك مفهوم الدالة بجوانبه الثلاثة الجبري والبياني والحسابي.
- التمكن من استخدام الدوال وترييض وضعيات من خلالها.
- معرفة التعابير البيانية والتعامل معها بوضوح ودقة.
- دراسة الدوال (أنواعها، خواص تحليلية، الحساب التكاملية، وتطبيقاته).

● في ميدان الهندسة:

- حل مسائل متعلقة بالأشكال الهندسية المألوفة في المستوى وفي الفضاء.
- إنجاز الانشاءات الهندسية الأساسية وإنشاءات مركبة، والبحث عن مجموعات النقاط.
- حل مسائل تتعلق بالهندسة التحليلية وفق الفضاء.
- التعرف على بعض التحويلات النقطية (الازاحات، ضد الازاحات، التآلف، التحاكي) وتوظيفها في حل مسائل هندسية.

● في ميدان الإحصاء والاحتمالات:

- التعرف على سلسلة إحصائية واستخراج مؤشرات الموقع ومؤشرات التشتت.
 - نمذجة وضعيات قصد إجراء دراسة إحصائية.
 - استخدام تعابير بيانية مختلفة للدلالة على مؤشرات أو معطيات أو نتائج.
 - التعرف على نموذج العينات وبناء نموذج إحصائي.
 - الربط بين معطيات تجربة عشوائية ونموذجها الاحتمالي.
 - إدراك مفهوم الاحتمال وممارسة الحساب الاحتمالي.
- إضافة إلى ما سلف ذكره من الكفايات التي يحصلها التلميذ في نهاية هذه المرحلة هناك أخرى تتمثل:

- فهم التركيب الرياضي وطبيعة البرهان فيه.
- التفكير المنطقي وحل المشاكل.
- التوجه السليم في التعلم واكتساب عادات العمل الفعال.
- التبليغ بواسطة التعبير الرياضي.
- تقدير وتذوق جمال الرياضيات والرغبة في توظيفها ومواصلة دراستها.
- استعمال الوسائل الجديدة للإعلام والاتصال.

الفرع الرابع: أهداف تدريس الرياضيات في التعليم الثانوي

استعملت مادة الرياضيات في الطّور الثانوي كأحد المواد الرئيسية التي يُستعان بها لتحقيق الأهداف التي ينشدها المجتمع في المشرفين والقائمين على عملية التعليم، وتحدد أهدافها في: (خليفة، 1999، الصفحات 11-12)

- **الهدف التدريبي النظري:** ونهني به استخدام الرياضيات لتدريب عقل التلميذ على التفكير والتعليل وتقوية ذاكرته إلى جانب الأخذ به إلى أبواب المنطق والحجة والنظام.
 - **الهدف العملي التطبيقي:** ونعني به تدريس الرياضيات لاستخدامها في النواحي التجارية وما يتصل برجال الأعمال والمحاسبين والفلكيين.
- ولقد طرأ على تدريس الرياضيات الكثير من التغيير، فمرات كان الهدف من تدريسها نفعياً صرفاً، ومرة أخرى تدريبياً بحثاً، ويمكن إجمال أهداف تدريسها في العناصر التالية:
- اكتشاف المعلومات الرياضية عبر المشكلات.
 - معرفة المبادئ الرياضية.
 - اكتساب المهارات أي الكفاءة في الأداء كإجراء العمليات الحسابية المباشرة، واستخدام الأدوات الهندسية في القياس والرسم والانشاء الهندسي.
 - فهم العلاقات العددية.
 - الدقة والسرعة في الانجاز مثل السرعة في الانشاء الهندسي.
 - اكتساب أساليب التفكير الرياضي وتنمية القدرات الابتكارية.
 - اكتساب مهارة التفكير الدقيق والسريع، وكذا الاستدلال الاستقرائي والاستنتاجي.
 - توظيف الرياضيات في المجالات المختلفة من الحياة اليومية، وفي بقية العلوم الأخرى.
 - إظهار مساهمة الرياضيات في حل مشكلات التنمية وتطوير التكنولوجيا وباقي العلوم.

هذه بعض الأهداف العامة لتدريس الرياضيات في مختلف دول العالم، أمّا في الجزائر فأهداف تدريس الرياضيات تتمثل حاليا فيما يلي:

- تنمية الفهم لدى التلميذ لطبيعة المادة وأهميتها من خلال تدريبه على التفكير المنطقي والبرهاني الرياضي واستخدام ذلك في حل المشكلات.
- تنمية مهارات التلميذ في إجراء الحسابات باستخدام وسائل متنوعة بدقة وفهم وفعالية.
- تعميق فهم التلميذ للمحيط المادي حوله، من خلال دراسة نماذج رياضية وأشكال هندسية وعلاقات وقواعد.
- تزويد التلميذ بمعارف رياضية ومهارات ضرورية لدراسة العلوم وفروع المعرفة الأخرى.

المطلب الثاني: البعد الوظيفي لأستاذ الرياضيات

الفرع الأول: أدوار أستاذ الرياضيات

ينبغي على أستاذ مادة الرياضيات توفير بيئة صقيّة تعين التلميذ على التحصيل الجيد في هذه المادة وعلى نجاح تعليمها، ومما يستوجبه التحصيل الدراسي الجيد لمادة الرياضيات ما يلي: (عبيد، 1977، الصفحات 286-287)

- إتاحة الفرصة للتلميذ حتى يجيب بنفسه على سؤال يتطلّب معلومات جديدة مبنية على شيء سبق أن تعلّمه، أو يحلّ مسألة أو يبرهن قانونا بنفسه داخل القسم وحتى في المنزل، وكذا فسح المجال أمامه للتعبير عن مشاعره بعد الحل وعن مدى استفادته من العمل بنفسه.
- طرح أسئلة تتطلّب تفكيرا عميقا ومشكلات مفتوحة النهاية وإعطاء وقت لتلقي الاستجابات ومناقشتها.
- إتاحة فرصة للعمل في مجموعات صغيرة يتعاون أعضاؤها في الحل، أو القيام بمهمة تعليمية معينة.
- تشجيع الحوار بين التلاميذ والمناقشات للبحث عن حلول أخرى يقترحها التلاميذ أنفسهم.

- تكليف التلاميذ بواجبات منزلية، والعمل على مناقشة حلولها في القسم بعد عودتهم.
- تشجيع التلاميذ على البحث باستخدام البرمجيات والأقراص المدمجة والأنترنيت.
- العمل على تحسين اتجاهات التلاميذ نحو دراسة الرياضيات وأهميتها وإمكانية التفوق فيها وإعطاء أمثلة عن متفوقين ناجحين وسلوكهم عندما كانوا طلابا.
- عدم اندفاع الأستاذ للإجابة عن كل الأسئلة وحل كل المسائل.
- إشعار التلميذ بأن الامتحانات والتقويمات وسيلة لدفعه للتعلم وليس غاية.
- إتقان مهارات الاتصال واستعمال الأساليب المناسبة لإيصال الرسالة إلى التلاميذ.

الفرع الثاني: الاستراتيجيات الواجب اعتمادها في تدريس المادة

ينبغي على أستاذ الرياضيات إتباع الاستراتيجيات والطرق التالية في تدريسه حتى يضمن تحصيلاً دراسياً جيداً لتلاميذه، وتتبدى هذه الاستراتيجيات فيما يلي:

أ. استخدام أسلوب المدخل التاريخي:

إن إتباع هذا الأسلوب يعني الاهتمام بتاريخ المادة وفلسفتها وطرائقها إلى جانب آفاقها النظرية والعملية، وعلاقتها بالحياة اليومية للإنسان، له فائدة تربوية وعلمية تحقق للتلاميذ فهم طبيعة الرياضيات، وتعرفهم بمنجزاتها الهامة وجذورها الحضارية، وتعريفهم بعلماء الرياضيات، وهذا يبقى في ذهن التلاميذ أسلوب التفكير الرياضي، (كاظم، 1979، صفحة 33) ويسمح بتريخ تاريخ المادة ويحسن التحصيل فيها.

ب. استخدام أسلوب حل المشكلات:

إن التعلم الجيد يقوم على وجود مشكلة تعليمية تهتم التلميذ، وهذه المشكلة تحفزه إلى القيام بنشاط يهدف من خلاله إلى حل هذه المشكلة، والأستاذ الناجح هو الذي يعين تلاميذه على اختيار المشكلات المناسبة لمستواهم ويساعدهم على حلها، ويمكن أن تكون المشكلة عبارة عن موقف تساؤلي يستدعي إجابة، أو مطلوباً يتطلب الوصول إليه، أو هدف يطلب تحقيقه، أو مسألة ما تستوجب التحقق من صحتها، ولكي تدفع المشكلة التلميذ إلى التعلم والتحصيل لا بد أن يهتم التلميذ بها، ويعتبر حلها نجاحاً له. (عبيد، 1977، صفحة 138)

وتكون المشكلة في الرياضيات عن مسألة رياضية أو رسم شكل هندسي، أو إدراك العلاقات الرياضية. (خليفة، 1999، صفحة 78)

ولقد حدد المربون معالم طريقة حل المشكلات في الخطوات التالية: (خليفة، 1999، صفحة 78)

- تقديم المشكلة المطلوب حلّها.
 - التأكيد من استيعاب التلاميذ لعناصر المشكلة.
 - مناقشة التلاميذ في الخطوات والعمليات التي تؤدي إلى الحل.
 - جمع البيانات واسترجاع المعلومات.
 - اختبار صحة الفروض.
 - التفكير في الحل (مسارات التفكير المختلفة).
 - كتابة خطوات الحل (تسجيل الحل).
 - مراجعة الحل.
 - تقييم الحلول المختلفة.
- وعلى معلّم الرياضيات اتباع عدة أمور أثناء استخدامه استراتيجية حل المشكلات منها:

- اختبار المشكلات التي لها أكثر من حل صحيح.
- تشجيع التلاميذ على إيجاد أكثر من حل للمشكلة.
- تعزيز الطرق غير المألوفة في الحل، أو الطرق الجديدة.
- السماح بوقت مناسب للمحاولات الفردية أو الجماعية لحل المشكلة.
- تدريب وتعويد التلاميذ على أهمية تحليل المشكلة.
- تعويد التلاميذ على التحقق من المعلومات والحلول التي يصلون إليها.

ج. أسلوب التعلم بالاكشاف:

هو أسلوب تهيأ به بنية التلاميذ، تمكنهم من معالجة المعلومات المقدّمة لهم، عن طريق تحليلها وإعادة تركيبها وإجراء تحويلات عنها للوصول إلى معلومات جديدة أو اشتقاق علاقات بينها دون أن تكون معروفة له، ودون أن يعطيها له الأستاذ أو الكتاب المدرسي مباشرة، هنا المسؤولية الكبرى للتلميذ، والأستاذ ميسراً للتعلم أو لتوضيح معنى مصطلح، ولا يعطي إجابات جاهزة بل تلميحات، والاكتشاف الحر يترك للتلميذ اكتشاف ما يستطيع من معارف بذاته، أما الاكتشاف الموجه يكون مخططاً له من قبل الأستاذ، فأسلوب الاكتشاف وسيلة للوصول المتعلم معرفة ما عن طريق استخدام مصادره العقلية. (بل، 1996، صفحة 98)

الفصل الأول: الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ وعلاقته بالتحصيل الدراسي في التعليم الثانوي

وقد قدّم برونر Bruner أسلوباً نظرياً للتعلّم بالاكتشاف إذ ركّز على الخبرة الملموسة للمتعلّم بالاكتشاف، (نظلة، ديسمبر 1980، صفحة 197) وقدّم ثلاثة مراحل له هي:

- مرحلة النشاط: يتعامل فيه التلميذ مع الأشياء المحسوسة مباشرة.
- مرحلة الصور الذهنية: يفكر فيها المتعلّم ذهنياً في الأشياء دون التعامل معها مباشرة.
- المرحلة الرمزية: يتعامل التلميذ فيها مع الرموز مباشرة.

ومن أهداف أسلوب التعلّم بالاكتشاف ما يلي: (عبيد، 1977، صفحة 197)

- زيادة قدرات التلاميذ على التحليل والتركيب.
- تنمية مهارات الاستقصاء والبحث لدى التلاميذ.
- زيادة دافعية التعلّم الذاتي.
- زيادة قدرة التلميذ على الاحتفاظ بما تعلمه وإحساسه بالملكية الشخصية لما اكتشفه بنفسه، وبأن له معنى واضحاً في ذهنه لأنه حصيلة تفكيره وإعمال عقله.
- رفع ثقة التلميذ بنفسه وقدرته على الاكتشاف والتحصيل.

الفرع الثالث: الكفاءات الوظيفية لأساتذة الرياضيات

يتوقف نجاح عملية التدريس على الكثير من العوامل والمؤثرات من أهمها الأستاذ فهو بشهادة كل المختصين في التربية الحجر الأساس في العملية التعليمية التعلمية، وهو أحد أقطابها الثلاثة إضافة إلى التلميذ والمنهاج، ولا يمكن لهذا الأخير أن يحقق الأهداف التدريسية ما لم يكن كفيئاً متمكناً من كفاءات وظيفية عالية تؤهله إلى الارتقاء بمهنته، وتؤدي به إلى ترجمة كفاءاته التعليمية إلى سلوك واقع، وتحقيق التغير المنشود في تلاميذه على شكل خبرات تعليمية تعلّمية بالتفاعل معهم وتهذيب شخصياتهم وصقل خبراتهم وتوسيع مفاهيمهم ومدركاتهم، وتنمية أنماط تفكيرهم وقدراتهم العقلية، وأستاذ مادة الرياضيات الجيد والفعال والمبدع يمكنه تعويض أي نقص أو تفسير محتمل في الكتب والمناهج و النشاطات والبرامج المدرسية، خاصة أن مادة الرياضيات تحتل مكانة وأهمية في مناهج التعليم الثانوي في كلّ التخصصات العلمية والتكنولوجية والرياضية وحتى الأدبية. (زيتون، 2008، صفحة 298)

الفصل الأول: الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ وعلاقته بالتحصيل الدراسي في التعليم الثانوي

كما يتوقف نجاح تدريس مادة الرياضيات على أستاذ جيّد الإعداد والتكوين مسلّح علمياً وثقافياً ومهنيًا، وتزداد أهمية الأستاذ مع تفجر المعرفة العلمية والتكنولوجية، وحتى يتمكن من تحقيق دور فاعل ومميز يجب تكوينه وإعداده جيّدًا وتهيئته، ومن الكفاءات الواجب امتلاكها وتوفرها في أساتذة الرياضيات نجد:

أ. كفاءة التخطيط للتدريس:

التخطيط يضمن نجاح العملية التعليمية التعلمية من خلال مجموعة من الإجراءات والعمليات المحددة بالعناصر التخطيطية تتمثل في الأهداف والكفاءات المستهدفة من الدرس، محتوى المادة والطريقة، وأساليب القياس والتقويم لمعرفة مدى تحقق الأهداف، ومدى اكتساب التلاميذ للكفاءات التعليمية المستهدفة. (زيتون، 2008، صفحة 298)

وهناك نوعين من الخطط التدريسية هما الخطة السنوية أو الفصلية والخطة اليومية، فالخطة السنوية أو ما يسمى في نظامنا التعليمي بالتوزيع السنوي فإن مختلف الوثائق الرسمية الصادرة عن وزارة التربية الوطنية المتعلقة بتدريس مادة الرياضيات في التعليم الثانوي توصي بأن يُشكّل المخطط السنوي للبرنامج المخطط الأول لعمل الأستاذ نظراً للدور الهام الذي يلعبه في تعلّم التلاميذ، لذلك يتطلّب إنجازها باعتبار:

- كل محتويات البرنامج والوثيقة المرافقة له.
- برنامج السنة السابقة وبرنامج السنة الموالية.
- التعلّم على المدى البعيد.
- الروابط بين مختلف الدروس.
- الوقت اللازم لنشاط التلميذ داخل القسم.
- الوقت اللازم للتقويم.
- الكتاب المدرسي.

وبما أن تدريس مادة الرياضيات في مرحلة التعليم الثانوي يتم وفق المقاربة بالكفاءات فإن التخطيط السنوي أو الفصلي وفق هذه المقاربة يتوقع حصص وفترات للإدماج وأنشطة التقويم والدعم، ويكون معدًا حسب الكفاءات التي يجب بناؤها أو تنميتها، ويكون التخطيط في هذه الحال قابلاً للتعديل كلما

دعت الحاجة إليه سواء بعدم استجابة المتعلمين أو بسبب نتائج التقييم (حشروبي، 2002، صفحة 72).

وتتضمن مراحل إنجاز خطة التدريس اليومية أي حصة تعليمية تعلمية وفق المقاربة بالكفاءات ما يلي:

● التفكير في كيفية تسيير العمليات التعليمية التعلمية: أي كل ماتطلبه الحصة وهذا يستوجب:

○ تحديد طبيعة الكفاءة المستهدفة وأهداف التعلم.

○ تنظيم وترتيب عناصر عملية التعلم (المعارف والأداءات).

○ إعداد الوسائل الضرورية لإنجاز الحصة.

○ إعداد نماذج التقييم.

● تحديد الوضعية الاشكالية: ينبغي إيجاد وضعية إشكالية تتفق مع طبيعة الكفاءة التي تندرج تحتها

المعارف والمهارات المجنّدة لأداء المهام المطلوبة، والوضعية الإشكالية المقترحة داخل الوحدة

تتسم بمايلي:

○ تقترح مهمة للإنجاز من قبل التلميذ.

○ تعتبر إشكالية لأن المتعلم لم يمتلك بعد ما يلزم لإنجازها.

○ ما ينقص الأستاذ هو نفسه ما يحتمل من تعلّيات تصاغ في شكل أهداف تعلّمية يحقّقها

التلميذ عبر مراحل الحصّة دون معالجة الصّعوبات ومعالجتها عن طريق القيام بأداءات

يمكن أن تكون: موارد شخصية كالمعلومات القبليّة، أو موارد جماعية كالعمل الجماعي

والتفاعل، أو موارد الأستاذ المتمثلة في الوثائق والتعليمات وطرق البحث.

ويمكن معالجة الوضعية الاشكالية عن طريق:

- الصعوبة المعرفية بالنسبة للتلميذ من خلال وضع التلميذ أمام مهمة صعبة تتحدد من خلالها أهداف

التعلّم، فيقوم التلميذ بمحاولات أولية لتجاوز تلك الصعوبات اعتمادا على مكتسباته القبليّة.

- الصعوبات المعرفية للمجموعة تقتضي تقسيم التلاميذ إلى مجموعات وتوجيههم إلى إجراء مقابلة

لنتائج أعمالهم للوصول إلى إجابات متّفق بشأنها (تكامل، مقارنة، شروح متبادلة، ملاحظة التقدّم

الحاصل).

- ربط الفعل الجماعي حيث يقوم الأستاذ بتنشيط المجموعة مسائلة حول: الإجابات، تبرير طريقة

الحصول عليها، معرفة مدى سلامة المسعى، تدعيم التعلّيات بالإضافة والتّعديل، أو التغيير.

الفصل الأول: الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ وعلاقته بالتحصيل الدراسي في التعليم الثانوي

وعموماً فعند التخطيط للحصة التعليمية يتوجب على الأستاذ أن يحدد في الوثيقة المكتوبة الوحدة والمادة الدراسية والمستوى الدراسي، والزمن المخصص للحصة وموضوع الدرس ثم الكفاءة التي ينبغي على التلميذ أن يكتسبها بعد نهاية الحصة ومؤشر الكفاءة والوسائل التعليمية الضرورية لتنفيذ الدرس، والمراجع المعتمدة.

وفي صلب مذكرة الدرس يمر سير الحصة بثلاث مراحل أساسية:

- أ. **وضعية الانطلاق:** وتتضمن أهداف التعلم ووضعيات وأنشطة التعلّم ويرافقها تقويم شخصي.
 - ب. **مرحلة بناء التعليم:** وتتضمن كذلك أهداف التعلم ووضعيات وأنشطة التعلم مع تقويم تكويني له.
 - ت. **مرحلة استثمار المكتسبات:** تتضمن أهداف التعلم وأنشطة التعليم ووضعيات مرفقة في نهايتها بتقويم تحصيلي.
- ب. **كفاءة تنفيذ الدرس:**

يمر تنفيذ درس الرياضيات بمراحل رئيسية اتفق بشأنها معظم المختصين والخبراء في حقل تعليمية الرياضيات، وستعرض فيما يلي للآليات الديدانكتيكية لسير درس الرياضيات وفق الفترات التالية:

ب. 1. فترة تقديم النشاط والتعليمات:

يراعي الأستاذ في هذه الفترة جملة من العوامل منها:

- أن يتأكد من فهم الجميع للتعليمية.
- إثارة الفضول والرغبة في البحث لدى التلاميذ.
- منح الوقت الكافي للتلاميذ للبحث في حل المشكلة.
- الاعتماد على وسائل مناسبة ومتوفرة يضعها تحت تصرف التلاميذ.

ب. 2. فترة البحث:

تحتل هذه الفترة مكانة هامة في نشاط التعلم، ينبغي تخصيص وقت كاف لها يتسنى لكل تلميذ القيام بالمهمة الموكلة إليه وذلك بالقيام بإجراء ذاتي، وليس الهدف وصول التلاميذ من البداية إلى الحل المثالي للمشكلة المطروح بل أن يتمكن كل واحد منهم إنهاء عمله، يمر الأستاذ بين الصفوف ويراقب الإجراءات المستعملة وتسجيلها، كما يسجل الأخطاء المرتكبة وهو ما يسمح له بتنظيم مرحلة العرض والمناقشة.

ب.3. فترة العرض والمناقشة:

يقوم الأستاذ في هذه الفترة بالإجراءات التالية:

- إحصاء الإجراءات المختلفة المستعملة وعرض أهمها على السبورة.
- تشجيع التلاميذ على التصريح بإجراءاتهم، وشرحها والطرائق التي سمحت لهم بالوصول إلى نتائجهم.
- حث التلاميذ على تبادل الإجراءات المختلفة ومقارنتها بإظهار نقائص بعض الإجراءات وكذا الأخطاء المرتكبة فيها والصعوبات المعترضة.
- تخصيص وقت كاف لتحليل الأخطاء ومناقشتها وتصويبها.

ب.4. فترة الحوصلة:

الهدف من هذه الفترة الوصول بالتلاميذ إلى حوصلة الأعمال المنجزة وتحديد موضوع معرفة التعلم والسعي إلى تحقيق تجانس المعارف داخل القسم تمهيدا للتأسيس للمعرفة في المرحلة الموالية، فالتعلم الذاتي مهم للتلميذ غير أنه ولا بد من ضبطه ودعمه بتمارين تدريبية ثم بتمارين يستثمر من خلالها معارفه. وبعد اختيار أستاذ الرياضيات للاستراتيجيات المناسبة لتقديم درسه والتي يكون قد حددها مسبقا عند قيامه بوضع خطة للدرس من بين المهارات الأساسية التي تساعد على نجاح تنفيذ الدرس، ويعتبر أسلوب حل المشكلات أو ما يسمّى في بيداغوجيا الكفاءات بالتدريس عن طريق الوضعية المشكل الاستراتيجية الملائمة لتقديم دروس الرياضيات في التعليم الثانوي بالجزائر، وإجراءات حل المشكلات تبنى وفق استراتيجية تنظم التدخل البيداغوجي خلال الدرس تبعا للمراحل التالية:

- **المرحلة التمهيديّة:** تمثل مرحلة التحضير والأعداد لبناء وضعية مشكلة يتم فيها تحديد الهدف المسطر، وصياغته من خلال وصف السلوك النهائي والاجابة المنتظرة، ووضع المشكلة التي تحقق عدم التكيف وبالتالي حاجة التلاميذ التي تولّد الاهتمام نحو البحث عن الحلول والاجابة المناسبة.
- **مرحلة إجراءات التنفيذ:** وتتضمن استكشاف الوضعية المشكل، والبحث عن الحل من خلال إعادة بناء الوضعية باتجاه بناء الحل، واكتشاف الحل ثم إصداره وتعزيزه، إذ تمثل هذه الخطوات مراحل مقارنة استراتيجية تعليمية كاملة.

ج. الكفاءة المعرفية:

يقصد بالكفاءة المعرفية أو المكون المعرفي مجموع الإدراكات والمفاهيم والمبادئ والنظريات والمعلومات التي يجب توفرها في الأستاذ حتى يتمكن من أداء دوره في العملية التعليمية بفعالية و على أتم وجه، (عيد، 2004، صفحة 98) والكفاءة المعرفية لأستاذ الرياضيات تعبر جليا عن قدرته وتمكنه من تخصصه، وإتقانه للمادة العلمية التي يدرّسها وتحكّمه فيها، وهناك الكثير من الاختبارات التي تقيس مستوى الكفاءات المعرفية لأساتذة الرياضيات، ظهرت وتطوّرت بالولايات المتحدة الأمريكية حيث يخضع لها أساتذة الرياضيات من أجل الحصول على شهادة الترخيص أو تحديدها لمزاولة مهنة التدريس منها اختبار testes الذي طبّق أوّل مرة في تكساس الأمريكية لمنح التراخيص الخاصة بمزاولة مهمة التدريس عام 1986م، يتكون هذا الاختبار الخاص بمادة الرياضيات من خمسة أبعاد يقيس البعد الأول مفهوم الأعداد، أما الثاني فيقيس الأنماط الجبرية، في حين يختص الثالث منها بقياس الهندسة والقياس، والرابع الاحصاء والاحتمالات، أما الخامس فيقيس العمليات الرياضية. (عيد، 2004، صفحة 100)

د. كفاءة تكنولوجيا الاعلام والاتصال:

يتطلّب تحديث طرق التدريس استثمار التّقّم التكنولوجي المتمثل في استخدام الآلات الحاسبة في إجراء العمليات الحسابية المكثّفة والتي كانت وما تزال تمثل عبئا ذهنيا على الأطفال ويستهلك إجراؤها وقتا طويلا بالورقة والقلم، كذلك يمثل استثمار التّقّم التكنولوجي بدرجة أكبر في استخدام الحاسوب، يمدّ هذا الأخير التلميذ بوسائط متعددة من خلال برمجيات متعددة الأغراض ويرمز لهذه الأدوار بثلاثية للحرف t ويقصد بذلك أن المعلّم tutor، والمتعلّم tutee والأداة tool، إذا أردنا فيمكن أن نرّمز إلى هذه الأدوار بالحروف العربية الأولى (م،م،أ) التي تعني: معلّم، متعلّم، أداة، (عبيد، 1977، صفحة 184) وتجمع معايير تعليم وتعلم الرياضيات على أن يتمكن كلّ تلميذ ممّا يلي:

- استخدام تكنولوجيات الحاسبات والحواسيب في إجراء العمليات والخوارزميات وإنشاءات هندسية وتمثيلات بيانية ومعالجة معلومات رياضية بما يعطيه فسحة من الوقت لأن يهتم بالتفكير والابتكار واستعمال العقل وتنمية مهارات حل المشكلات والقدرات الابداعية.
- معرفة أن التكنولوجيات ليست بديلا للحس والفهم، كما أنها عامل مساعد قوي للتعلم الذاتي والتعلم المدرسي الذي يقوده الأستاذ.

الفصل الأول: الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ وعلاقته بالتحصيل الدراسي في التعليم الثانوي

ومن ناحية أخرى ينبغي على الأستاذ أن يدرك أن التكنولوجيا أداة صديقة له وليست بديلا عنه، وأنها مكملة لما بعده من وسائل تعليمية ومصادر تعلم لتوفير بنية تعلم مثمرة وفاعلة، والمهم في الأمر حسن استخدامها، والمواقف المناسبة لاستخدامها لصالح التلميذ وتحقيق أهداف العملية التعليمية وتيسير العمل الابتكاري في الأنشطة الرياضية.

إن إعطاء معنى للمعارف المدروسة وبنائها من خلال مختلف الوضعيات والمشكلات التي يحلها التلميذ يسمح له بجعل هذه المعارف إجرائية مما يسهل امتلاكها، وباعتبار أن الحاسبة والحاسوب يمنحان فرصا عديدة للتجريب سواء كان ذلك في الميدان العددي أو في ميدان الإحصاء والاحتمالات من جهة، ومن جهة أخرى كون الإعلام الآلي حاضرا أكثر فأكثر في محيط التلميذ، وباعتبار أن كل التلاميذ مطالبون باستعمال هذه الوسائل في حياتهم المهنية مستقبلا فإن تعلم الرياضيات يمكن في هذا الإطار أن يستغل ويستفيد من كل التجارب حول الأشياء المدروسة، وبهذا تساهم هذه الأدوات في التكوين العلمي للتلميذ، فالحاسبة البيانية تمنح للتلميذ المساعدة الضرورية لتحقيق تعلمات عديدة في الميادين المختلفة للمادة، للحصول على التمثيلات البيانية للدوال والعمل عليها، أو في إعطاء جداول قيم متتاليات عددية وتمثيلها، فالحاسبة البيانية وسيلة ضرورية في ميدان الإحصاء والاحتمالات يتبدى ذلك عند حساب المؤشرات المختلفة لسلسلة إحصائية، أو إعداد تمثيلات بيانية لها أو عند القيام بمحاكاة تجارب عشوائية.

بالإضافة إلى الحاسبة البيانية تساعد المجدولات ورسمات المنحنيات على القيام بنشاطات رياضية فعلية فعند توكيل إجراء الحسابات للحاسوب يمكن للتلميذ مضاعفة محاولة البحث عن الحل أو تحسين تقريب أو مراقبة النتائج المحصل عليها، وعندما ينظم التلميذ ويهيكل معطيات المشكلة بنفسه ويجد القوانين الرياضية التي يحولها إلى طلبات يحجزها، فإنه بذلك يتعمق رياضيا في ممارسة الحساب الحرفي والأساليب المنهجية الجديدة في البحث عن حل للمشكلات التي تطرح عليه، إن هذا النوع من البرمجيات يسمح بفهم نمذجة المشكلات فهما إجرائيا وتسمح بتطبيق سريع للخوارزميات، كما يمثل مرتكزا لتعميق المكتسبات إقما على مستوى المفاهيم أو الخوارزميات، وإذا كانت المجدولات في ميدان الإحصاء والاحتمالات تسمح بحساب مختلف مؤشرات سلسلة إحصائية كالوسط الحسابي، الوسط التبايني، الانحراف المعياري، الربيعيات، والعشرية بسرعة، وتسمح بتمثيل المعطيات المختارة على ورقة الحساب بكيفية مختلفة تتيح للتلميذ فرصة مشاهدة تعبير التمثيل البياني تبعا لتغير

الفصل الأول: الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ وعلاقته بالتحصيل الدراسي في التعليم الثانوي

قيم السلسلة الموافقة في وقت واحد كما هو الحال في مشاهدة تذبذب العينات فإنها تسمح أيضا بالربط بين مفاهيم في الاحصاء وأخرى في الاحتمالات من خلال اكتشاف مفهوم التلازم مع قانون احتمال بمقاربة تجريبية تستند إلى مفاهيم درست سابقا في الإحصاء وتركز على المحاكاة. مما سبق ذكره يتبين لنا مدى أهمية استعمال التكنولوجيات الحديثة في تدريس مادة الرياضيات، لذا من الضروري اكتساب أساتذة الرياضيات الكفاءات التكنولوجية التي تعتبر من بين كفاءات التدريس الهامة التي يجب توفرها في أستاذ الرياضيات، والكفاءات التكنولوجية هي مجموعة القدرات التي يجب أن يمتلكها الأستاذ من مهارات وخبرات يمارسها في العملية التعليمية في مجال المهارات الحاسوبية واستخدام الحاسب في العملية التعليمية ووسائل الاتصال. (حديد، 2008/2009، الصفحات 226-228)

هـ. كفاءة إدارة الفصل الدراسي

هي مجمل السلوك التدريس الفعال الذي ينعكس أثره على كافة مهام إدارة وتنظيم الفصل الدراسي بغية تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة في الحدود الزمنية المحددة لها. (الفتلاوي، 2005، صفحة 252)

اختلف العلماء في نظرتهم إلى الإدارة الصفية وقدّم كل منهم تعريفه الخاص بها، والتباين في تعريف الإدارة الصفية أمرا طبيعيا ذلك أن كل عالم أو باحث ينطلق من نظرية تربوية ونفسية مختلفة، فقد ركّز "كانتز" في نموذجة على التعليمات والقواعد السلوكية، كما نلاحظ تركيزه على استخدام الأساتذة للتعزيز والعقاب، فكانت من أنصار النظرية السلوكية في علم النفس، أما "كورين و ميندار" فركّزا على أهمية تحقيق الانضباط الصفّي، وتعاون التلاميذ مع الأستاذ عبر تعزيز شعور الطلبة بالكفاءة والقيمة، ورفع دافعيتهم وتوفير فرص النجاح لهم متأثرين بذلك بالمدرسة الإنسانية في علم النفس، كذلك نجد كوتين الذي ركّز على تحليل أداء الأستاذ وعلى المهارات التي يوظفها في التعليم، وعلاقتها بانهماك التلاميذ في أنشطة التّعلم. (هارون، 2003، صفحة 34)

إذن فالإدارة الصفية هي تلك الاجراءات والخطوات التي يعتمد عليها الأستاذ من أجل توفير بنية صفّي قائمة على الانضباط والالتزام بالتعليمات في جوّ من الاحترام والمودة والتعاون والانتباه مما يسهّل جوا تعليميا تعليميا مناسباً يساعد على رفع مستوى التحصيل الدراسي والظفر بنتائج جيدة ونجاح عملية التعليم.

وللإدارة الصفية محاور أشار إليها كل من سميث و لازنيت في كتابيهما الإدارة الصفية الفعالة إلى

أنها تعد مزيجا من المهارات المتضمنة في أربعة محاور هي: (Laslett, 1993)

الفصل الأول: الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ وعلاقته بالتحصيل الدراسي في التعليم الثانوي

1. الإدارة: ويقصد بها المهارة في تنظيم وتقديم الدروس بطريقة تساهم في تحقيق اقبال التلاميذ على عملية التعلم، ولتحقيق هذا يحتاج الأستاذ إلى القدرة على تحليل عناصر ومراحل الحصة المختلفة، وإلى القدرة على الاختبار المناسب للمواد التعليمية والقدرة على تأثير عوامل التشتت للمساهمة في رفع مستوى التحصيل الدراسي.
 2. الوساطة: تشمل المعرفة بكيفية تقديم الإرشاد والتوجيه الذي يحتاجه التلميذ وكيفية تعزيز تقدير التلاميذ لذواتهم، وامتلاك مهارة تجنب المواجهة داخل القسم.
 3. التعديل: ويشتمل على فهم الأستاذ للاستراتيجيات المختلفة في نظرية التعلم واستخدام هذه الاستراتيجيات في تشكيل وتعديل سلوك الطلبة عبر مختلف البرامج.
 4. المراقبة: ويقصد بها فحص فاعلية سياسة المدرسة في الانضباط ومقدار المساعدة التي تقدمها في خفض توتر الأساتذة وتوفير بيئة ومناخ مساعدين على التحصيل الدراسي الجيد.
- ولابد للأستاذ في الإدارة الفعالة للفصل الدراسي أن يتميز بخصائص تعمل في مجملها من رفع كفاءة الأستاذ بإدارة أدواره المتعددة التي تتضمن الدور القيادي للفصل الدراسي، والتي يمكننا تلخيصها فيما يلي: (الفتلاوي، 2005، صفحة 186)
- امتلاك الأستاذ السمات الشخصية والوظيفية التي تعمل على تعديل إدارة الفصل الدراسي.
 - تأهل الأستاذ علمياً وتربوياً.
 - رغبة الأستاذ في ممارسة مهنة التدريس وتكوين اتجاهات إيجابية نحوها.
 - اتباع الأستاذ للأساليب التدريسية التي من شأنها خلق جو ديمقراطي داخل الفصل قائم على الاحترام والثقة والمحبة والطمأنينة.
 - استثمار الأستاذ لكل مصادر التعلم المتاحة.
 - مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.
 - تشجيعه التلاميذ على القيام بالنشاطات الفردية والجماعية التي تنمي التعاون والتعاطف والمشاركة الوجدانية والفعالية.
 - سعيه لفتح قنوات اتصال متعددة داخل الفصل الدراسي بينه وبين تلاميذه، وبين التلاميذ أنفسهم مما يتيح فرص التفاعل بينهم وتبادل الخبرات والمعارف وفرص التحدث والتعبير عن الآراء.

و. كفاءة الاتصال الصّفي الفعال:

يقصد بها العملية التي يتم من خلالها تبادل المعلومات والمعارف والمهارات بين الأستاذ والتلاميذ بحيث تصبح مضامين هذا الاتصال مشاعا بينهما، يتضمن الاتصال تفاعلا يشجع على الأخذ والعطاء بين الأستاذ والتلميذ، (الأزرق، 2000، صفحة 34) ويحتاج الأستاذ للنجاح في مهمته في الفصل الدراسي إلى مهارات خاصة في التواصل مع تلاميذه، تحكم هذه المهارات مجموعة مبادئ تعتبر كموجهات عامة في تطوير الاتصال داخل غرفة الصّف تتمثل في: (هارون، 2003، الصفحات 365-366)

- اتجاهات الأستاذ الايجابية: على الأستاذ أن يطور اتجاهات ايجابية نحو جميع التلاميذ ويظهر الثقة بأفعالهم ونواياهم، كما ينبغي له إظهار الود والصبر عند التواصل معهم وعدم مخاطبتهم من علو لأن التلاميذ يحترمون الأستاذ ذو المعاملة الطيبة، كما ينبغي له أن يفهم مشاعر التلاميذ ويراعيها حتى يكسب قلوبهم ويحببهم في الحصة وبالتالي يدفعهم ذلك إلى الفهم وجودة التحصيل، كما يتفاعل التلاميذ بشكل إيجابي وفعال إذا كان الأستاذ متقنا مهارة الاستماع التي تساهم على نحو إيجابي في التعرف على مشكلاتهم والعمل على حلّها، و لا بد للأستاذ أن يتميز بالتفاؤل والثقة والاستعداد للاتصال المتبادل داخل القسم.

- مهارة الاتصال الفعال: منها استخدام موضوع ذي علاقة بميوله وخبراته وأنماط حياة التلاميذ، وحذف المعلومات الإضافية وغير المفهومة من الرسائل، والتحدث بوضوح والتنوع في نبرة الصوت وحدّته أثناء اتصاله بهم، وتنوع قنوات الاتصال وتوجيه الكلام لكل التلاميذ مع مناداتهم بأسمائهم ومراعاة ردود أفعالهم، وعدم احتكار الأستاذ لكل وسائل الاتصال.

- طرق واستراتيجيات تطوير مهارات الاتصال الفعال لدى التلاميذ: إن تحقق أهداف التعليم يعتمد على فعالية الأستاذ في توظيف مهارات الاتصال، وبما أن التلاميذ جزء من عملية الاتصال فهم أيضا يحتاجون إلى امتلاك مهارات معينة في العملية الاتصالية.

- مبادئ الاتصال الفعال عند التعامل مع المشكلات السلوكية: منها التواصل في أقرب فرصة ممكنة والتواصل مع التلاميذ مباشرة، وضرورة انتباه الأستاذ للاتصال البصري وللرسائل غير اللفظية الأخرى. وتعتبر العلاقة الايجابية بين الأستاذ والتلميذ من المكونات الرئيسية في أي نظام فعال للإدارة الصفية، ويدرك الأساتذة الفعالون أن الخطوة الأولى لتحقيق إدارة صفية فعالة تتمثل في بناء مناخ إيجابي دائم،

الفصل الأول: الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ وعلاقته بالتحصيل الدراسي في التعليم الثانوي

وحتى يكون الأستاذ ناجحاً عليه أن يفهم الآثار التي يمكن له أن يتركها على تلاميذه وتوظيف ذلك لترك آثار إيجابية مرضية، فالعلاقة الإيجابية بين الأستاذ والتلميذ تساهم في التحصيل الدراسي الجيد ونجاح العملية التعليمية العلمية.

ي. كفاءة التقويم:

ي.1. مفهوم التقويم: يستخدم مصطلح التقويم والقياس بصورة متبادلة ومترادفة رغم وجود اختلاف بينهما، فالقياس يشير إلى مقدار ما يمتلكه الفرد من سمة معينة في وقت معين وهذا المقدار يوجد بصورة كمية أما التقويم فإنه لا يعني القياس وإعطاء الدرجات فقط، وعندما يتضمن قيام الأستاذ بإصدار حكم على قيمة الدرجات التي حصل عليها من عملية القياس والاختبار ومحاولة الكشف عن نقاط الضعف وتصحيحها في عمليتي التعليم والتعلم، وبذلك فإن التقويم التربوي هو كالاختبارات التحصيلية التي تتمثل في عدة أنواع من التقويم (التشخيصي، التكويني، الختامي). (الفتلاوي، 2005، صفحة 145)

ويعتمد التقويم في مناهج الرياضيات بالتعليم الثانوي بالجزائر على المقاربة بالكفاءات التي يعتبر التقويم فيها عبارة عن مسعى يرمي إلى إصدار حكم على مدى تحقيق التعلّات المقصودة ضمن النشاط اليومي للتلاميذ بكفاءة واقتدار، وتعبير آخر هو عملية إصدار الحكم على مدى كفاءة التلميذ التي هي بصدد النمو والبناء من خلال أنشطة التعلم المختلفة، من خلال هذا التعريف نستنتج أن: (حشروبي، 2002، صفحة 78)

- تقويم الكفاءات هو تقويم القدرة على إنجاز النشاطات وأداء المهام بدلا من تقويم المعارف.
- تقويم الكفاءات يستلزم أنشطة ووضعيات تسمح للمتعلم باستغلال جميع موارده.
- تقويم الكفاءة في الرياضيات هو معاينة القدرة على إنجاز نشاطات بدلا من استعراض معارف شخصية، ويتم التقويم من خلال إيجاد وضعيات إشكالية حقيقية أو شبه حقيقية تراعي: (حشروبي، 2002، صفحة 78)

- المعارف والقدرات المدمجة في الكفاءة.

- المسعى التحليلي والبنائي للوضعيات المطلوبة.

- تحديد معايير التقويم.

- تبرير قرارات واختيارات التلاميذ.

وعلى العموم يمكن لعملية التقويم أن تغطي عدّة جوانب منها:

- المعارف الرياضية وتشغيل المعارف.
- استعمال التقنيات والخوارزميات.
- الربط بين مختلف ميادين التعلم في مادة الرياضيات لحل المسائل.
- التمييز بين مختلف النصوص.
- استعمال الرياضيات لحل المشاكل اليومية وكذا للتفسير والتحليل والتعليل في عملية الاتصال.
- ترجمة معطيات وضعية إلى معطيات رياضية.

ي.2. أنواع التقويم: ينقسم التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات إلى ثلاثة أقسام هي: (العايب، 2015، صفحة 327)

❖ التقويم الشخصي Evaluation diagnostique

يكون هذا النوع من التقويم في مرحلة انطلاق العملية التعليمية لمعرفة قدرات التلاميذ التحصيلية، ومدى تمكنهم من المكتسبات القبلية وارتباطها بالوضعية الجديدة، والقدرة على توظيفها في بناء معارف جديدة، فهو هنا يقوم بتوجيه التعلّات التي تسمح للمعلم أن يتأكد من امتلاك التلميذ للكفاءات القبلية لبناء تعلّات جديدة من أجل انطلاقة سليمة، في هذا النوع من التقويم بالإضافة إلى الاختبارات المعرفية يمكن إضافة اختبارات القدرات والاختبارات الشخصية لاعتمادها في عملية الاختيار والتوجيه.

❖ التقويم التكويني Evaluation formative

يمارس أثناء بناء التعلّات، يقوم فيه المدرس بتصحيح أي خلل يظهر وبصاحب العملية التعليمية، كما أنه تقويم تنبئي، حيث عرفه "هامدان" على أنه: "يقدم بسرعة للمتعلم معلومات مفيدة عن تطوره أو ضعفه، وهو وسيلة من وسائل معالجة هذا الضعف"، (حشروبي، 2002، صفحة 96) يقوم على تعديل التعلّات انطلاقاً من مبدأ أن الخطأ لا يمثل عجزاً يحول دون استمرار عملية التعلم، وهو وسيلة لتطوير استقلالية المتعلم وتمكينه من تقويم ذاته بموضوعية.

❖ التقويم النهائي Evaluation finale

يتم بعد انتهاء الدرس أو الوحدة التعليمية أو مجال تعليمي، نقيس من خلاله مدى تمكن المتعلم من الكفاءة المستهدفة أو الأهداف المسطرة، (نايت، 2004، صفحة 62) فهو يقوم بوظيفة الاشارة على عملية التعلم أي الحكم على حدوث التعلم أو عدم حدوثه.

المطلب الثالث: جودة أساليب التدريس الرياضيات

الفرع الأول: أنماط التفكير السليمة في تدريس الرياضيات

لتدريس الرياضيات أنماط تفكيرية تساعد على رفع مستوى التحصيل فيها تتمثل فيما يلي: (عزو و سعد، 2004، الصفحات 38-42)

أ. التفكير الاستقرائي:

وهو الانتقال من القضايا الجزئية إلى القضايا الكلية، أي المرور باستخدام الرموز والمصطلحات الرياضية وصولاً إلى القواعد والأسس والنظريات المسماة بالهياكل الرياضية، فالتفكير الاستقرائي هام في تعميم القضايا الرياضية على مواقف جديدة مشابهة، مما يساعد على توسيع دائرة الفهم عند التلاميذ.

ب. التفكير الاستدلالي:

تفكير منطقي قياسي يعتمد على الانتقال من القضايا الكلية إلى القضايا الجزئية، يستخدم في مجال تطبيق القوانين والهياكل الرياضية على الجزئيات للوصول إلى نتائج رياضية معتمدة تستخدم لبرهنة قوانين أخرى.

ج. التفكير الربطي:

هو تفكير علائقي يستعمله التلميذ في معرفة العلاقات الكامنة بين الجزئيات المعطاة لحل مسألة رياضية ما، وهو ضروري لمساعدة التلميذ في الوصول إلى العناصر المشتركة في المشكلة الرياضية، وبالتالي تحديد العقبة التي تمنعه من اختراق حاجز الغموض والالتباس في حل تلك المشكلة.

د. التفكير التخطيطي:

هو تفكير تجريبي للموقف الرياضي، يلجأ التلميذ من خلاله إلى رسم خطط متنوعة للوصول إلى النتائج المرغوبة، فهو يعمل على تحديد المصطلحات والعبارات الرياضية بعناية ودقة، ثم يحاول أن يتعرف على ماهية العبارات والمصطلحات المعطاة والعمل على ترتيب خطوات معينة لإجراء العمليات الرياضية.

هـ. التفكير الناقد:

يعرفه "رسيل" بأنه عملية تقويمية أو تصنيفية تتحدد بمعايير متفق عليها، أو أنه اختيار منطقي للوقائع التي تبعد المناقشات الخاطئة والأحكام القائمة على الأساس الوجداني وحده، وهو استخدام لقواعد الاستدلال المنطقي والابتعاد عن التحيز والأخطاء في إعطاء أحكام معينة، ويتضمن التفكير الناقد في

الفصل الأول: الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ وعلاقته بالتحصيل الدراسي في التعليم الثانوي

الرياضيات الإجراءات السلوكية التالية: معرفة الافتراضات، التفسير، تقويم المناقشات، الاستنباط، الاستنتاج. (فاروق و ممدوح، 1982، صفحة 8)

و. التفكير الحدسي التخميني:

يؤكد هذا النوع من التفكير أن يدركها المتعلم بصورة تكفل له تحسين قدراته وتعزيز ثقته بنفسه، فالتلميذ عندما يواجه مشكلة رياضية ما فإنه يخمن في ابتكار حل لها، يؤكد هذا النوع من التفكير على اعتبار أنه يتطور وينمو من خلال التفاعل المباشر مع الخبرات المحسوسة التي يمكن حل أو تفسير لها، وإثبات صحة ذلك الحل والتفسير اعتمادا على أساليب البرهنة.

الفرع الثاني: خطوات تحسين التحصيل الدراسي لمادة الرياضيات

يمكن رفع مستوى التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات من خلال: (الأسطل، 2010، صفحة 36)

- المتابعة المستمرة للتلميذ ومتابعة مستواه التحصيلي في الرياضيات خلال كل حصّة.
- دراسة نتائج التلاميذ والتعرف على نقاط القوة والضعف في مادة الرياضيات.
- الاجتماع مع أولياء التلاميذ وتوجيههم في كيفية متابعة أبنائهم في مادة الرياضيات.
- تهيئة التلاميذ ذهنيا ونفسيا لتعلم مادة الرياضيات.
- تشجيع التلميذ أثناء الحصة للوصول إلى حل التمارين الرياضية.
- تكثيف استخدام الوسائل التعليمية خاصة في تدريس الهندسة.
- السعي لتعديل منهاج الرياضيات قدر المستطاع بما يناسب قدرات التلاميذ.
- التنويع في استخدام أساليب التدريس أثناء حصة الرياضيات.
- اهتمام الأستاذ بضعيفي التحصيل ومراعاة الفروق الفردية والتقدم حسب المتأخرين في الفهم.
- التنويع في أسئلة الاختبارات حسب ما يتلاءم مع مختلف مستوياتهم.
- ترغيب التلاميذ في المادة وتحفيزهم على تعلمها وكذا تحسين العلاقة بين الأستاذ والتلميذ.
- إجراء دراسات ميدانية لمعرفة الدروس الأكثر صعوبة، والعمل على تذليلها وتبسيطها للتلميذ.
- تبادل الخبرات بين أساتذة الرياضيات وتعزيز التواصل بينهم، والاستعانة بمشرفي الرياضيات.
- الاهتمام ببرامج إعداد أساتذة الرياضيات، وتكثيف دورات تدريبية لهم.
- تعليم التفكير الرياضي وتعلمه من خلال: (حمودة، 2009، صفحة 24)
- زيادة قدرة التلاميذ على فهم المعلومات وتذكرها لفترة طويلة.

- إثارة الدافعية للتعلم لدى التلاميذ مما يجعل الرياضيات أكثر متعة وإثارة.
- يتعلم التلاميذ بصورة أفضل عن طبيعة الرياضيات.
- زيادة الثقة في النفس لدى التلاميذ فالتفكير في حل المسائل الرياضية يحفز التلاميذ على توظيف الخبرات السابقة بالتعلم اللاحق.

الفرع الثالث: عوامل تدني التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات

تراجع مستوى تحصيل التلاميذ في أي مادة لا بد له من أسباب وعوامل، والتحصيل في مادة الرياضيات يتأثر بعوامل عدّة يأتي في مقدّمها مستوى صعوبة المادة العلمية في المقررات الدراسية وطرائق التدريس المتبعة، وكذا مجموعة التدريبات والتمارين التي يقوم بها التلاميذ، وأساليب التقويم المتبعة، والسمات الشخصية لأساتذة المادة، ومن الأسباب المؤدية إلى ضعف التحصيل: (الأسفل، 2010، صفحة 35)

- عدم قدرة التلاميذ على فهم المسائل الرياضية من خلال تحديد معطياتها والمطلوب منها، وترجمة الجمل الكلامية الموجودة إلى رموز وعبارات رياضية يسهل التعامل معها.
- عدم تمكن التلاميذ من المهارات الأساسية لمادة الرياضيات.
- عدم توفير فرص التدريب الكافية للتلميذ على المهارات والكفاءات الرياضية.
- عدم امتلاك أساتذة الرياضيات للكفاءات المطلوبة في تدريس هذه المادة.
- عدم إتقان بعض أساتذة الرياضيات لمهارات الاتصال الواجب استعمالها أثناء التدريس.
- انعدام الاتصال الفعال بين الأستاذ والتلميذ في حصة الرياضيات.
- عدم رغبة بعض التلاميذ في تعلم المادة ما دفعهم لعدم التفاعل بين الأستاذ والتلميذ.

خلاصة:

ممّا سبق التّطرق إليه في هذا الفصل يمكن القول إن العلاقة بين الأستاذ والتّلميذ تحكمها مهارات الاتصال الفعال القائم على الربط بينهما، ونجاح العملية التعليمية متوقف على امتلاك الأستاذ لمهارات الاتصال التربوي داخل القسم الدراسي والتحكم فيها واستغلالها حسب الموقف التعليمي. كما أن مستوى التّحصيل الدّراسي يعتمد على فاعلية العلاقة بين الأستاذ والتلميذ من خلال حسن استعمال مهارات الاتصال التربوي الذي من شأنه أن يقوي العلاقة بينهما (الأستاذ، التلميذ) وكلّما كانت هذه العلاقة بينهما متينة وجيدة كلّما كان مستوى التّحصيل الدراسي جيدا ومرتفعا، والعكس صحيح. تعتبر مادّة الرياضيات من أهم المواد العلمية التي يستفيد منها التلميذ في حياته العلمية والاجتماعية وللاتصال التربوي الفعال بين الأستاذ والتلميذ دور في التّحصيل الجيد في هذه المادة وتعليمها وترغيب التلاميذ فيها، فكلما تفانى أساتذة الرياضيات في تدريسها وإشعار التلاميذ بأهميتها في الحياة العلمية واليومية كلما زاد إقبالهم عليها.

الفصل الثاني: العملية التعليمية في اطار بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات

المبحث الأول: العملية التعليمية

المبحث الثاني: بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات

المبحث الثالث: العوامل المساهمة في نجاح العملية التعليمية وفق

المقاربة بالكفاءات

الفصل الثاني: العملية التعليمية من منظور المقاربة بالكفاءات

مقدمة الفصل:

يعتبر التّعلّم من واجبات الدّين، وهو من الضّروريات في حياة الانسان، فلا يستوي المتعلّم وغير المتعلّم، وقد فضّل الله تعالى الذين يعلمون على اللّذين لا يعلمون، كذلك مهنة التّعليم تعدّ أشرف المهن وأنبها كونها رسالة الأنبياء والرّسل، من هذا المؤدى كانت العملية التعليمية التعلمية عاملا لتطوير معارف الانسان وخبراته و قدراته الفكرية والمعرفية، وقد تطورت هذه العملية وارتقت في ظلّ تغيرات مناهج وطرق التدريس الحديثة خاصّة بعدما جاءت بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات، فكان لهذه الأخيرة تأثير واضح على العملية التعليمية التعلمية، وفي هذا الفصل الذي وسمناه بالعملية التعليمية من منظور بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات تطرّقنا إلى ما تحويه العملية التعليمية التعلمية في ضوء المقاربة بالكفاءات، والعوامل المساهمة في إنجاح هذه العملية، حيث احتوى هذا الفصل على ثلاثة مباحث كالتالي:

المبحث الأول حول: " العملية التعليمية" تم فيه التطرق الى تحديد كل من مفهوم التعليم والتعلّم والفرق بينهما، إضافة إلى وظائف التعليم والعناصر الأساسية للعملية التعليمية التعلمية، وكذا مكونات العملية التعليمية والصعوبات التي تواجهها.

أما المبحث الثاني عنوناه بـ: "بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات" تضمن هذا المبحث مفهوم البيداغوجيا والمقاربة والكفاءة، ثم تعريف المقاربة بالكفاءات، ومكانتها في النماذج البيداغوجية ومقاربات التدريس، وذكر خصائص ومبادئ المقاربة، وأهداف التدريس بالمقاربة بالكفاءات، ثم أنواع الكفاءات التدريسية في المقاربة بالكفاءات ومتطلبات التدريس بالكفاءة، لتليها كيفية إنجاز حصة تطبيقية في ظل المقاربة بالكفاءات، وختمنا هذا المبحث بعوائق تطبيق المقاربة بالكفاءات.

في حين جاء المبحث الثالث بعنوان: "العوامل المساهمة في إنجاح العملية التعليمية وفق المقاربة بالكفاءات" والتي حددناها كالتالي عوامل المدرسية، وعوامل مرتبطة بالأستاذ، والتلميذ، والمنهاج، وطرائق التدريس، وعوامل مرتبطة بتنوع التدريس، والبيئة الدراسية، وعوامل أخرى متنوعة.

المبحث الأول: العملية التعليمية

تمهيد:

تعد العملية التعليمية مجالاً لتطوير المعارف العلمية في كل مراحل التعليم، إذ يقوم المعلم بتدريس كل مادة مقررة وفق أهدافها ومضامينها، مستندا في ذلك إلى مجموعة من الطرق والأساليب والوسائل التي تيسر له عملية التعليم، تركز هذه العملية على مجموعة من العناصر والمكونات كالمعلم والمتعلم والمنهج والطريقة وغيرها، وتسعى إلى تحقيق جملة من الأهداف، ولها شروط وضوابط ينبغي توفرها في كل المكونات، لذا سيتضمن هذا المبحث مجموعة من المفاهيم والتعاريف المتعلقة بالعملية التعليمية وبأطرافها.

المطلب الأول: مقارنة مفاهيمية للتعليم والتعلم

الفرع الأول: مفهوم التعليم والتعلم

■ مفهوم التعليم:

يُعرفه محمد الدريج " بأنه نشاط تواصل يهدف إلى إثارة التعلم وتحفيز وتسهيل حصوله، إنه مجموعة الأفعال التواصلية والقرارات التي يتم اللجوء إليها بشكل قصدي ومنظم، من طرف شخص (أو مجموعة) يتدخل كوسيط في إطار نشاط تربوي/تعليمي" (الدريج، 2000، صفحة 13)، من خلال التعريف يعتبر التعليم عملية تربوية تعتمد أساساً على الأستاذ، يعمل هذا الأخير على توفير جميع الشروط والظروف الضرورية العلمية منها والنفسية في إطار مخطط ومنظم تمهيدا وتعزيزا لحصول عملية التعلم، (التونسي، زرقط، و شوشة، 2018، صفحة 176) ويعرفه بومباس سميث بقوله "أما التعليم فمحدد بالمعرفة التي يقدمها الأستاذ فيحتضنها التلميذ" (الشواتي، 1985، صفحة 61)، أي يقتصر على ما يقدمه المعلم من مناهج وتلقين للمعلومات.

أما عند طعيمة رشدي أحمد فإنه " عملية إعادة بناء الخبرة restructuring التي يكتسب المتعلم بواسطتها المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم، إنه بعبارة أخرى مجموع الأساليب التي يتم بواسطتها تنظيم عناصر البيئة المحيطة بالمتعلم بكل ما تتسع له كلمة البيئة من معانٍ من أجل إكسابه خبرات تربوية معينة". (طعيمة، 2000، صفحة 27)

ويعرف كذلك بأنه " مشروع انساني هدفه مساعدة الافراد على التعلم وهو كذلك مجموعه من الحوادث التي تؤثر في المتعلم بطريقه تؤدي الى تسهيل التعلم، وتكون هذه الحوادث المتتالية مطبوعة، مسجلة او منظوقة وتدعم العمليات الداخلية للمتعلم". (حبار، 2018، صفحة 45)

وبالتالي فالتعليم هو تلك العملية المنظمة المقصودة التي يمارسها المعلم بهدف نقل ما في ذهنه من خبرات ومعلومات إلى المتعلمين الذين هم بحاجة إليها في جميع المراحل التعليمية من خلال استثمار جميع الشروط الضرورية لحصول فعل التعلم ونجاحه، إذ يعتبر فن مساعدة الآخرين على التعلم، وهو يثير نشاط الأستاذ والتلميذ لاكتساب سلوك وبالتالي فعلمية التعلم تنصب على الأستاذ والتلميذ.

كما يعد التعليم مهنة من أفضل المهن الإنتاجية حيث انها تخلق القوى البشرية الناضجة الضرورية واللازمة لبناء المجتمع وتطوره، مهنة تقوم على مجموعة متكاملة من المعارف والأفكار تستدعي تدريساً عقلياً مناسباً، كونها تركز على الأنشطة العقلية أكثر من الحسية إعداداً مهنيًا شاملاً لمدة طويلة ترتفع إلى التجارب والبحث العلمي للمعرفة المتطورة لها، (غيدي، 2020، الصفحات 33-34) ومن الأهداف الهامة للتعليم حسب روسبيلت (Rusbult) مساعدة المتعلمين على تعلم كيفية التفكير الفعال والمثمر، حيث يجمع التفكير الفعال والمثمر بين القدرة على التفكير المبدع، وإنتاج الأفكار، والقدرة على نقد الأفكار المقدمة". (Craig, 2003, p. 29)

■ مفهوم التعلُّم:

- التعلم لغة:

علم من صفات الله تعالى العليم العالم العلام قال تعالى: "هو الخلاق العليم" (الحجرات / 86)، وقال سبحانه وتعالى: "هو الله الذي لا إله إلا هو عالم الغيب والشهادة هو الرحمن الرحيم" (الحشر / 22)، وقوله تعالى: " قل إن ربي يقذف بالحق علام الغيوب" (سبا / 48).

عَلَّمَ: روى الأزهري عن سعيد بن زيد عن أبي عبد الرحمن المقرئ في قوله تعالى: "وإنه لذو علم لما علّمناه" (يوسف / 68) علمت الشيء أعلمه علمته = عرفته، وعلمه العلم وأعلمه إياه فتعلمه، يقال: تعلم في موضع أعلم، وفي حديث الدجال: تعلموا أن ربكم ليس بأعور أي اعلّموا، قال ابن السكيت: تعلمت أن فلانا خارج بمنزلة علم المر وتعلمه = اتقنه. (ابن منظور، الصفحات 484-485)

- التعلم اصطلاحاً:

التعلم هو نشاط يقوم به الفرد من شأنه أن ينمي لديه النشاط المقبل، يقوم على اكتساب عناصر جديدة تقوم مقام القديمة وتظل تتعدل حتى تكتمل وتنضج، (السبيعي، 2012، صفحة 40) ويعرفه مكانديس macandess بأنه: "اكتساب المهارات الجديدة وإدراك الأشياء والتعرف عليها عن طريق الممارسة بما في ذلك تجنب بعض أنماط السلوك التي يتضح للكائن الحي عدم فعاليتها أو ضررها". (القدافي، الصفحات 12-13)

وعرفه أيضاً ودورث woodworth بأنه "النشاط الذي يمارسه الشخص والذي يؤثر على سلوكه مستقبلاً وهذا يعني أن التعلم يقوم أساساً على إيجابيات الفرد وتفاعله مع البيئة التي يعيش فيها، وعن طريق هذا التفاعل يتوصل الإنسان إلى طرق جديدة"، (لكحل، 2013/2014، صفحة 11) ويقول جيلفورد Guildford في معرض حديثه عن التعلم: "التعلم لا يعدو أن يكون تغييراً في السلوك ناتجاً عن استشارة هذا التغير نفسه، وقد يكون نتيجة لأثر منبهات بسيطة، وقد يكون أحياناً نتيجة لمواقف معقدة". كما يعد التعلم "عملية تغيير شبه دائم في سلوك الفرد لا يلاحظ بشكل مباشر ولكن يستدل عليه من السلوك ويتكون نتيجة الممارسة، كما يظهر في تغيير الأداء لدى الكائن الحي". (الشرقاوي، 2013، الصفحات 11-12)

من خلال ما ورد من التعاريف يتبدى أن التعلم عامل أساسي في حياة الأفراد، فهو نوع من التكيف والتأقلم مع موقف ما يكسب المتعلم خبرة ومهارة إضافية.

الفرع الثاني: حدود التداخل بين التعليم والتعلم

التعلم بالفرنسية Apprentissage وبالإنجليزية Learning، أما التعليم بالفرنسية Enseignement وبالإنجليزية Teaching، بالنسبة للغتين نجد أن الكلمتين مشتقتين من جذور مختلفة، أما الخلط فيقع في اللغة العربية باعتبار (التعلم والتعليم) من نفس الجذر لذا وجبت المقارنة بينهما.

فالتعليم والتعلم ليسا وليدا الحاضر بل جذورهما ضاربة في التاريخ، إذ مارسته الأجيال المتلاحقة منذ تدوين التاريخ، وذلك أن أهل الفكر يبحثون دوماً عن أفضل السبل للحياة الإنسانية الجيدة بهدف

تحقيق بقائهم وبقاء نظمهم وقيمهم وقوانينهم وشرائعهم واستمرار أفكارهم ومنتجات عقولهم، والسبيل إلى الحفاظ على هذه المبادئ والقيم هو العملية التعليمية التعليمية.

فالتعلم أساس نهضة الأمم، لما له من أهمية بالغة في حياة الأمم والأفراد، ولا تتأتى المعرفة إلا بالتعليم والتعلم، ذلك أن المتعلم يؤدي مهامه أفضل من غير المتعلم.

من خلال تعريف كل من التعليم والتعلم يتضح أن التباين بين المفهومين وظيفي إذ أن التعليم أساسه التعلم، في حين عملية التعلم محورها الأساسي المتعلم (التلاميذ)، والعامل المشترك بينهما المادة التعليمية التي يرسلها المعلم في شكل مفاهيم ومعارف ليستقبلها التلميذ بالتحليل والتفسير والفهم وفق قدراته ومهاراته. (التونسي، زرقط، و شوشة، 2018، صفحة 177)

فالتعليم يرتبط بفعل او نشاط يحمل صفة التغير والتطور المرتبط بالاكتساب، والتعلم يكون بعد عملية التعليم لأنه أرقى درجة في سلم الاكتساب كون عملية التعليم سابقة ومتقدمة عن عملية التعلم. (عسوس، 2016، الصفحات 66-67)

أما التعلم عملية عقلية معقدة تتدخل فيها مجموعة من العوامل منها النفسية، الذهنية، والاجتماعية، وتتأثر بالظروف المادية المحيطة به وبطرائق التدريس ومحتويات المنهاج، وبالذوافع والحوافز التي تدفع المتعلم إلى عملية التعلم والاستمرار في بذل الجهد، فالتعلم الجيد هو الذي ينمي قدرة الفرد على التعلم واكتساب الخبرات واستخلاص الحقائق، ولا يقتصر على حشو المعلومات في ذهن التلميذ، وجعل ذاكرته منظمة ومنسقة وأكثر جاهزية على اختزان المعلومات واستحضارها عند الحاجة إليها.

كما أنّ هناك فرق بين عمليتي التعليم والتعلم بالرغم من الارتباط الوثيق بينهما، أوضحه كل من فلاح العلوان وعباس نوح الموسوي فيما يلي: (عسوس، 2016، الصفحات 66-67)

- ان عمليه التعليم منظمه وهادفة، في حين عمليه التعلم ليس بالضرورة ان تكون كذلك.
- ان عمليه التعليم تتم وفقه منهاج محدد، في حين ان عمليه التعلم قد لا تتطلب ذلك.
- أما عمليه التعليم محددده في زمن معين (فترة التعليم الرسمي)، في حين عمليه التعلم تبدأ منذ الولادة وربما تستمر حتى الموت.

- ان عملية التعليم تشترط مؤسسات أعدت خصيصا لهذا الغرض، في حين ان عملية التعلم لا تتطلب بالضرورة وجود مؤسسات خاصة، إذ قد يحدث التعلم في الشارع أو البيت أو المدرسة أو في أي مكان آخر.
- تهدف عملية التعليم إلى تحقيق أهداف معينة او نواتج تعليمية مرغوب فيها (التعلم المرغوب)، في حين قد يتعلم الفرد من خلال عملية التعلم الخبرات المرغوب وغير المرغوب فيها.
- ان عملية التعليم تتطلب جهات رسمية للإشراف عليها وتنفيذها لدى الافراد، في حين قد لا تتطلب عملية التعلم ذلك، حيث ربما تعتمد على ذاتية الفرد ومجهوده.
- في بعض الاحيان ربما تؤدي عملية التعليم الى احداث التغيير المطلوب في سلوك الفرد بسبب سوء الاجراءات المتخذة لتنفيذها او بسبب غياب الدافعية والاهتمام من قبل الافراد، في حين يظهر التغيير في سلوك الافراد بسبب عملية التعلم لوجود دوافع لديهم للتعلم.

الفرع الثالث: العملية التعليمية

تعد العملية التعليمية من أكثر الظواهر تعقيدا لكونها تتدخل فيها عوامل ومؤثرات يصعب على الأستاذ التحكم فيها، وهي عبارة عن نشأة اجتماعية وتربية سلوكية تعتمد على عملية الاتصال في تحقيق أهدافها، وأساسا على التفاعل القائم بين الأستاذ (المرسل) والتلميذ (المستقبل)، حيث يحرص كل منهما على توجيه رسالة يفهمها الآخر، نتيجة لهذا الفهم تنشأ استجابة المستقبل على هيئة سلوك يصدر عنه، وحتى يكون التفاعل موفقا لابد من وجود جو تتوفر فيه عوامل مادية ومعنوية. (غيدي، 2020، صفحة 49)

كما تتبدى العملية التعليمية في مختلف النشاطات التي تحدث في القسم والتي تهدف إلى اكتساب المتعلمين معرفة نظرية، او مهارة علمية أو اتجاهات ايجابية، فهي نظام معرفي يتكون من مدخلات، معالجة ومخرجات، يمثل المتعلمون المدخلات، أما المعالجة فتتجلى في العملية التنسيقية لتعليم المعلومات وتفسيرها، إيجاد العلاقة بينها، وربطها بالمعلومات السابقة، في حين تنحصر المخرجات في تخريج تلاميذ أكفاء ومتعلمين، ظهر مصطلح الديدأكتيك في النصف الثاني من القرن العشرين وهي تعني:

■ التعليمية لغة:

يعود الأصل اللغوي للتعليمية إلى الكلمة الأجنبية didactique ذات الاشتقاق اليوناني didaktikos الذي جاء من الأصل didaskien وهو يدل على فعل التعلم enseignement والتكوين، وتعني فن التدريس أو فن التعليم. ومنذ ذلك الوقت أصبح مصطلح الديداكتيك مرتبطا بالتعليم دون تحديد دقيق لوظيفته. (أوزي، 2006، صفحة 140)

كما كانت تُطلق على ضرب من ضروب الشعر وهو أشبه بالمنظومات الشعرية عندنا أو الشعر التعليمي الذي كان يهدف إلى تسهيل التعلم عن طريق حفظ المعلومات المنظومة شعرا، كالمنظومات النحوية والفقهية. (الدريج، 2000، صفحة 3)

وفي قاموس Larousse وردت بمعنى نظرية ومنهج للتعليم.

■ التعليمية اصطلاحا:

عُرِّفت بأنها فن للتعليم، ويعرفها لجوندر Legender.R بأنها: "علم إنساني موضوعه إعداد وتجريب وتقويم وتصحيح الاستراتيجيات البيداغوجية التي تتيح بلوغ الأهداف العامة والنوعية للأنظمة التربوية". (الفارابي، 1994، صفحة 69)

ويعرفها آيير Allaire ومارتينند Martinande بأنها: وجهة نظر لتعليم مرتبط مع النظريات، المعرفة، العلوم التحضيرية (تحضير المحتوى)، ترتبط بإعادة البناء من أجل الحصول على معرفة تحليلية تحويلية، (Allaire & Martinande, 1993, p. 29) هدف التعليمية بالنسبة لهما هو دراسة المعرفة التحليلية التحويلية أي تلك التي يستطيع المعلم أن ينقلها للتلاميذ (تحويلية) والتي يمكن للتلاميذ تحليلها واستيعابها (تحليلية)، أي العملية التعليمية حسبهما تسعى إلى تحليل عملية اكتساب المعرفة وحسن أدائها قصد التعرف على الصعوبات التي قد تعترضها، من خلال دراستها للأهداف والطرائق والمحتويات التدريسية عبر المثلث الديداكتيكي (الأستاذ، التلميذ، المعرفة). (التونسي، زرقط، و شوشة، 2018، صفحة 176)

كما عرّفها أستولفي jean astolfi بقوله: "تعليمية العلوم هي حقل الأبحاث المتطورة التي تناقش سلسلة الأعمال المعمقة الخاصة بأهداف التعليم العلمية، تطوير المناهج، تحسين شروط التعلم من أجل تلاميذ مواكبين لنموهم الفكري" (Aastolfe, 1988, p. 5).

في حين يعرفها محمد الدريج بأنها " الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته ولأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يخضع لها التلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة سواء على المستوى العقلي، او على المستوى الوجداني، أو على المستوى الحسي الحركي". (الدريج، 2000، صفحة 13)

أدى هذا المفهوم الجديد لمصطلح الديدكتيك إلى عدّها نظاما من الأحكام والأساليب المتداخلة والمتفاعلة تُعنى بتحليل الظواهر والمشكلات التي تخص عملية التعليم والتعلم، لتكون بهذا المفهوم أسلوب بحث في التفاعل الحاصل بين الأقطاب الثلاثة (الأستاذ، التلميذ، المعرفة)، (التونسي، زرقط، و شوشة، 2018، صفحة 177)

من هذا المنطلق يكون موضوعها الأساسي دراسة الشروط الواجب توفرها في الوضعيات التعليمية التعلمية دراسة علمية.

أمّا محمد مكسي فيعرفها بأنها: "استراتيجية تعليمية تواجه مشكلات كثيرة، مشكلات المعلم، مشكلات المادة أو المواد وبنيتها المعرفية، مشكلات الطرائق، ومشكلات الوضعيات التعليمية التعلمية". (مكسي، صفحة 35)

إذن الديدكتيك استراتيجية تعليمية ترمي إلى تحقيق أهداف تعليمية، ومواجهة مشكلات التعلم وتسهيلها، وهو ما لا يمكن أن يتجسّد ويتبلور إلا باستحضار حاجيات المتعلمين، والتوصل إلى الطريقة المناسبة لتعلمهم، وتوفير الأدوات اللازمة والمساعدة على ذلك، وهذا يستدعي الاستعانة بمصادر معرفية أخرى كالسيكولوجيا لمعرفة هذا الفعل وحاجاته، والبيداغوجيا والطرق الملائمة، هذا التنظيم المنهجي للعملية التعليمية التعلمية يؤدي إلى تحقيق أهداف تراعي السلوك الإنساني، مفاد هذا أن نتيجة التعلم يجب لمسها في المعارف والمواقف الوجدانية، والمهارات الحسية الحركية للمتعلم. (الفارابي، 1994، صفحة 68)

أما أندري لالاند فيرى أن الديدكتيك فرع من فروع البيداغوجيا مجاله وموضوعه التدريس.

المطلب الثاني: العناصر الأساسية للعملية التعليمية

العملية التعليمية عملية معقدة تتفاعل داخلها عناصر متشعبة وتنصهر فيها متغيرات شديدة التباين على حد تعبير "محمد الدريج" ومكمن تعقيدها في تداخل عناصرها وتشابك متغيراتها، إذ تولي التربية التقليدية أهمية بالغة للمعلم، في حين تُعنى التربية الحديثة بالمتعلم وتجعله قطب الرحى فيها، وتشمل مجموعة من العناصر والمكونات تربطها علاقات تفاعلية تشكل في النهاية نظاما تربويا متكامل اللبنة للوصول إلى تطبيق أهداف المنظومة التربوية، لتهيئة جيل متعلم يتماشى مع ركب التطور العلمي والثقافي قادرا على خدمة مجتمعه، متطلعا إلى مستقبل زاهر مكلل بالنجاحات والإنجازات.

من مكونات العملية التعليمية نجد الأستاذ، التلميذ، المنهاج الدراسي الذي يضم الطرق التربوية والوسائل التعليمية والتقويم، فهذه العناصر هي الدعامة الأساسية للعملية التعليمية، وسنفصل فيها في الآتي:

الفرع الأول: الأستاذ

يُعتبر الركيزة الأساسية في العملية التعليمية وقد أصبح في المقاربة بالكفاءات منشطا ومنظما يحفز على الجهد والابتكار بعدما كان ملقنا للمعلومات والمعارف فنجاح العملية التعليمية مرهون بجملته من المميزات والخصائص الشخصية والمعرفية الواجب توفرها فيه باعتباره أحد أقطاب العملية التعليمية.

يقول عبد العليم إبراهيم: "المقومات الأساسية للتدريس إنما هي تلك المهارة التي تبدو في موقف المدرس وحسن اتصاله بالتلاميذ وحديثه إليهم، واستماعه إليهم، وتصرفه في إجاباتهم وبراعته في استهوائهم والنفاذ إلى قلوبهم... إلى غير ذلك من مظاهر العملية التعليمية الناجحة". (عبد العليم، 1985، صفحة 25)

ويعرف اللقاني الأستاذ بأنه: "الناقل للمعرفة من باب أو أكثر إلى عقل التلاميذ الذين عليهم قضاء الوقت في الدراسة والتحصيل دون بذل جهد أي أن التلميذ هو مستقبل إيجابي نشط لهذه المعلومات والأفكار والمبادئ التي تُقدّم إليه"، (اللقاني، صفحة 56) فينبغي تمتعه بالكفاءات والمؤهلات، وأن يكون ذا رغبة ومحبة للتعليم للمساهمة في تحقيق الأهداف التعليمية بنجاح (غيدي، 2020، صفحة 51) من خلال:

. فهم العملية التعليمية وخصائص المرحلة العمرية التي يقوم بتدريسها والإشراف عليها.

. الإلمام بالمادة وتحديد الأهداف والمستويات التي ينبغي على التلميذ الوصول إليها.

■ مهام الأستاذ (المعلم):

يرى جون لاري مولير أن المعلم عليه النظر إلى المتعلم من نواح متعددة في إطار التفاعلات النفسية والاجتماعية المرجعية، البيئة، الميول والاهتمامات، القدرات، التصورات، العوائق، التطلعات، حتى يتمكن من أداء دوره التعليمي على أتم وجه، ومن أهم أدواره نجد (كنعان، 2007، صفحة 8):

- تنمية المجتمع وخدمته.
- تعديل المنهاج في معناه الواسع، وتحسينه وتطويره.
- تربية شخصية التلميذ من جميع جوانبها.
- استغلال كل مصادر التعلم في بيئة التعلم والتعليم وعدم الاقتصار على الكتاب المدرسي فقط.
- تطوير الادارة التربوية في جميع مستوياتها وجعلها إدارة ديمقراطية إنسانية.
- النمو المهني المستمر من خلال استمرارية المعلم في البحث والتكيف مع التكنولوجيات الحديثة.
- متابعة الأحداث الحاصلة والاستكشافات العلمية في مجال التخصص الأكاديمي.

الفرع الثاني: التلميذ (المتعلم)

■ المتعلم لغة:

المتعلم في اللغة اسم فاعل مُتعلّم من تعلّم يُقال تعلّم يتعلّم تعلّمًا فهو مُتعلّم، والمفعول مُتعلّم، وتعلّم الأمر أي أتقنه وعرفه، استعمل هذا المصطلح بإسهاب في الاتجاهات البيداغوجية الحديثة نظرا لاعترافها وإيمانها بإمكانيات الفرد وقدرته على التعلم الذاتي، والمبادرة الشخصية في التّعلم. (الفارابي، 1994، الصفحات 99-100)

■ المتعلم اصطلاحا:

استبدل مصطلح التلميذ بمصطلح المتعلم وأصبح هذا الأخير أكثر استعمالا وتداولاً في الأدبيات التربوية المعاصرة وأضحّت مهمة التربية والتدريس إعداد متعلم مهني بإكسابه مجموعة من المعارف والقدرات والمهارات، (Le Roux, 1999) الذي يندرج ضمن مقاربة " تعليم التعلم".

جاء النعت الحالي "المتعلم" محاولة لإعلاء قيمة المتعلم باعتباره فاعل ونشط في تعلمه، كما يركز على الجانب المعرفي والعاطفي، التلميذ أو المتعلم كما يسمى في المنظومة الجديدة "هو محور العملية التربوية"، (اللقاني، صفحة 56) الذي توجه إليه عملية التعليم، لذا تعطي التعليمية عناية فائقة من خلال مراعاة خصائصه المعرفية والوجدانية في تحديد العملية التعليمية وتنسيقها، وتحديد أهداف التعليم المراد تحقيقها فيه، ومراعاة هذه الخصائص في بناء المحتويات التعليمية وتأليف الكتب، واختيار الوسائل التعليمية وطرائق التعليم. (الجبار، 2000، صفحة 288).

في ظل المقاربة الجديدة للمناهج التربوية يكون التلميذ شريكا في العملية التعليمية وعنصرا فعالا فيها بخلاف المناهج التقليدية، حيث تصبح له مسؤولية القيادة وتنفيذ عملية التعلم من خلال تحضير جزء من المادة الدراسية وشرحها، وفسح المجال له لبناء معارفه بإدماج المعطيات والحلول الجديدة في المكتسبات السابقة.

■ خصائص المتعلم:

على المعلم معرفة خصائص ومميزات مُتعلّمه حتى يسهل عليه التفاعل معهم ومن خصائص المتعلم ما يلي: (نواصر، 2021/2020، صفحة 14)

- **المعرفة الحسية:** أثبت علماء النفس أن المتعلم لا يستطيع إدراك الشيء إلا إذا اعتمد على حواسه وحول ذلك ينصحون بتقديم المعلومات في أشكال ظاهرة، فتعلم الكلمات لا يكون جيدا ما لم يشفع بصورة واضحة مستمدة من واقع حياة المتعلم.
- **التقليد أو المحاولات:** من طبيعة الطفل تقليده للآخرين لذا يحسن استغلال هذه الخاصية فيما يعود عليه بالنفع بواسطة تطهير الوسط الذي فيه حتى ينشأ حياة سوية تنمو نموا سليما.
- **العدوانية:** يتنافس الأطفال فيما بينهم بغية كسب ما يجعلهم أقوىاء في نظر غيرهم ولذلك يستعملون كل الوسائل التي تؤدي بهم إلى بلوغ أفضل المراتب واستعمال العنف كأسلوب لتحقيق تلك الغاية، ولتحويل هذه الخاصية إلى أسلوب محمود لا بد من فتح أبواب التنافس بينهم من خلال الألعاب الهادفة أو السعي إلى التكامل فيما بينهم وتنظيف محيطهم. (العباسي، 2006، صفحة 81)

- الحركة المستمرة: إن أغلب أوقات الطفل تكون في حركة لا تتوقف إلا نادراً، وإنه ينفر من كل سكون حتى إذا أُجبر على ذلك فإنه يحدث نوعاً من الفوضى بأي طريقة كانت، لذا يستحسن أن تستثمر فيه هذه الحركة بما يعود عليه بالنفع والفائدة وممارسة الرياضة والتنظيف والتنظيم وهكذا.

■ دور المتعلم: للمتعم أدوار عديدة يمكن تحديدها على التالي:

- عمل التلميذ على التدرج في المعرفة وفق مستويات من السهل إلى الأكثر صعوبة، ومن المحسوس إلى المجرد، ومن العام إلى الخاص.
- يتدرب التلميذ على ممارسة استراتيجية تكوين صورة أولية شاملة في المحتوى الذي يعرض له واستخدام المقدمة الشاملة وبذل الجهد في استيعاب محتوى المعرفة الذي يريد استيعابها وإدماجها في بنيته المعرفية.
- يتدرب التلميذ على تحديد المتطلبات التعليمية الأساسية لأي خبرة تعلم يريد تحصيلها إذ إن تحديد هذه المتطلبات والسعي نحو استيعابها يسهم في إنجاح المتعلم وزيادة ثقته بنفسه والتقدم في مستوى تعلمه.
- يتدرب على السير وفق مستويات تفعيل متضمنة في مواقف التدريس وفق سرعته الخاصة التي تحددها البنى المعرفية المتوفرة لديه (موسى، 1998، صفحة 77).

الفرع الثالث: المادة التعليمية (المحتوى)

تتمثل في المحتوى المتنوع الذي يتماشى مع درجة نمو قدرات التلاميذ، وهي عبارة عن مجموعة من الرموز والإشارات والعبارات التي تُصاغ في منهج علمي يقترح على التلاميذ من قبل الأساتذة بعد التخطيط لها وإعدادها مسبقاً، وتتضمن المادة التعليمية المقررات والبرامج التي تُصاغ حسب كل مرحلة عمرية يمر بها المتعلمون، (غيدي، 2020، صفحة 52) كما نجد في المحتوى الحقائق والأفكار التي تشكل الثقافة السائدة في مجتمع معين وفي حقيقة معينة، ومختلف المكتسبات العلمية والأدبية والفلسفية والدينية والتقنية، مما تتألف منه الحضارة الإنسانية التي تصنف في النظام التعليمي إلى مواد كاللغة والتاريخ والجغرافيا والتربية الإسلامية، لبناء الأهداف والغايات المرجوة، ويرتهن تنظيم المحتوى إلى متطلبات العملية التعليمية بأشكال العمل التعليمي.

فالمحتوى التعليمي مجموعة من المكتسبات والأفكار والمصطلحات والقواعد التي تعكس فلسفة مجتمع معين في زمان ومكان محددين، كما يخضع المحتوى لمتطلبات الموقف التعليمي وطبيعة المادة وما تقتضيه من طرائق تعليمية مناسبة.

الفرع الرابع: أسلوب التدريس واستراتيجياته

أسلوب التدريس هو الوسيلة التي تحدد العلاقة بين الأستاذ والتلميذ، حيث من خلاله يسعى الأستاذ إلى تحقيق أهداف ومهام التعليم، (غيدي، 2020، صفحة 67) وهو إجراء عملي هدفه تحقيق الأهداف البيداغوجية لعملية التعلم.

إذن فالأسلوب أو الطريقة هي سلسلة من الأنماط المنظمة يديرها المعلم داخل القسم يعمل من خلالها على توجيه متعلميه وإرشادهم لتحقيق عملية التعليم، فمعلم اليوم يمكن اعتباره مثيرا للتعلم، ومنظما ومعدلا وموجها ومقوما له وعلى ذلك أصبحت عملية التدريس تمثل فن إحداث التعلم، ويتم ذلك من خلال تحديد استراتيجية تدريس مناسبة تساعد على تحقيق الأهداف التي يحددها المعلم.

كذلك فإن استراتيجية التدريس عند الحميد حسن عبد الحميد شاهين هي مجموعة الاجراءات والوسائل التي تستخدم من قبل المعلم، ولا توجد طريقة تدريس مثلى تصلح لكل المتعلمين، وكل المواد الدراسية وكل المواقف التعليمية، ولكن هناك بعض الأسس التي يجب توفرها في طريقة التدريس الناجحة منها: (شاهين، 2011/2010، صفحة 51)

- أن تقوم الطريقة على إيجابية التعلم ونشاطه، وتنمي فيه الاعتماد على النفس والثقة بها.
- أن تراعي الفروق الفردية للمتعلمين إذ من المعروف أن كل متعلم يتفاعل مع الموقف التعليمي من زاوية مختلفة تبعا لاهتماماته وقدراته واستعداداته.
- أن تتناسب مع الأهداف والمحتوى، وبالتالي يمكن من خلالها ترجمة الأهداف إلى سلوك يقوم به المتعلم، وتدريب المحتوى بالطريقة التي تناسبه وتساهم في تحقيق أهدافه.
- أن تربط المتعلم بمصادر المعرفة وتدريبه على الانتفاع بها لكي يزيد من خبراته ويوسع من ثقافته ومعلوماته ويسهل تعلمه.
- أن تساهم في ربط المتعلم والمادة المتعلمة ببيئة المتعلم ومجتمعه الذي يعيش فيه، فيشعر المتعلم أن للمواد التي يتعلمها وظيفة في حياته، تساعد في فهم مجتمعه والاسهام في بنائه وتطوره.

ومن الاستراتيجيات التي ثبتت فاعليتها في العملية التعليمية والتي يمكن للأستاذ أن يستخدمها بما يتناسب مع الموقف التعليمي والمادة الدراسية وطبيعة التلاميذ نذكر على سبيل المثال لا الحصر منها:

1. استراتيجية المحاضرة:

تعد طريقة المحاضرة من أقدم طرق التدريس وأكثرها شيوعاً في مدارسنا، تتمثل في إلقاء المعلم للمعلومات المتعلقة بالدرس على المتعلمين من أجل استيعابها وحفظها، مستخدماً في ذلك أسلوب الكلام طوال وقت الحصة مع الاستعانة بالسبورة للشرح (الطناوي، 2009، صفحة 167)، يمكن المعلم من خلالها تحقيق:

- تغطية جزء كبير من المعلومات في وقت قصير مما يعمل على توفير وقت للمعلم.
- عرض المعلومات بطريقة مرتبة ومنظمة ومتصلة.
- المحافظة على نظام المتعلمين داخل الفصل خاصة في حالة الاكتظاظ.

يكون في هذه الاستراتيجية الأستاذ عنصراً فاعلاً ومسيطرًا على الحصة، أما التلميذ فيكون مستمعاً ومتلقيًا، يشترط هنا أن يكون الأستاذ صوته مسموعاً ونطقه سليماً، مستعينا بالحركات والصور التي تسهل له الشرح، (أبو زيد، 2013، صفحة 28) يعتمدها المعلمون المبتدؤون لتقديم ما حضروه في المذكرة خلال الحصة، ينبغي استعمال طريقة أخرى معها حتى يكون التدريس فعالاً، كاللجوء إلى الحوار والمناقشة في الشرح، تستعمل عادة في سرد القصص والحكايات وفي الوصف والشرح وفي المحاضرات الجامعية.

2. استراتيجية المناقشة والحوار:

تعد من طرق التدريس التي تضمن اشتراك المتعلمين في الموقف التعليمي اشتراكاً إيجابياً، وبذلك ينتقلون من الموقف السلبي إلى الإيجابي، فيسهلون مع المعلم في التفكير في المشكلات التي يعرضها ويشاركون في تحديدها وإبداء الآراء بشأنها واقتراح الحلول لها، وبذلك يظل التواصل الفكري قائماً طوال الوقت بين المعلم والمتعلمين مما يساعد المعلمين على معالجة موضوع الدرس بما يتلائم مع مستويات التلاميذ وخبراتهم السابقة، (الطناوي، 2009، صفحة 169) وفيها يلجأ المدرس إلى محاوره التلاميذ ومناقشتهم عن طريق طرح أسئلة حول موضوع معين أو فكرة معينة ويوجه التلاميذ إليها طالباً منهم الإجابة عليها، (أبو زيد، 2013، صفحة 30) لذلك ينبغي أن يتقن المعلم مهارة صياغة الأسئلة ومهارة إدارة المناقشة في القسم.

تسهم طريقة المناقشة والحوار في تحقيق ما يلي: (الطناوي، 2009، صفحة 170)

- تنمية شخصية المتعلم ومساعدته على اكتساب بعض العادات المناسبة كالتعاون واحترام الآخر وتنمية مهارتي التحدث والاستماع لديه.
- تنمية مهارة التفكير لدى المتعلمين وتشجيعهم على حل المشكلات التي يثيرها المعلم مما يسهم في تنمية الإبداع والقدرات العقلية كالتفسير والتحليل والاستنتاج.
- الوقوف على مدى تتبع المتعلمين للدرس، ومدى فهمهم وتصحيح أخطاء قد تحدث في الفهم.

3. استراتيجية التدريس الاستقرائية:

هي استراتيجية يقوم فيها لمدرس بعرض النماذج على التلاميذ وبقراءها لهم ثم يحاول أن يقارن بينها، وبعد ذلك يستنبط القاعدة، وهذه الطريقة تنقل التلاميذ من الجزء إلى الكل، (أبو زيد، 2013، صفحة 2) تقوم على مبدأ الانتقال من الأمثلة إلى القاعدة من خلال الربط بين جزئيات العناصر أو القاعدة والموازنة بينها، ودفع المتعلمين لاستخراج الأحكام والقاعدة العامة من الأمثلة المقدمة ومن ثم كتابة القاعدة المستخلصة، (أبو شريخ، 2008، صفحة 155) وهو ما يكشف مدى فهم المتعلمين للأمثلة وقدرتهم على التركيب والربط بينها واستخلاص القواعد.

4. استراتيجية التدريس بالاستكشاف:

يستخدمها المعلمون لدفع التلاميذ للتفكير بطريقة مستقلة تمكنهم من تحصيل المعرفة بأنفسهم، وتنمية مهارات الاكتشاف والتفكير والتحليل والتركيب والتقويم (جابر ج.، 1999، صفحة 116)، هذا الأسلوب يختلف عن طرق التعليم الأخرى في: دور المدرس، دور التلميذ، المهارات العقلية التي ينميها. فالتعلم بالاستكشاف يجعل المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية من خلال معالجته للمعلومات والبيانات بالتحليل والتركيب والوصف والتحويل والاستنتاج والتنبؤ بإشراف المعلم وتوجيهه له وتصويبه لأخطائه ودفعه نحو اكتساب الخبرات حسب ميولاته ورغباته. (أبو شريخ، 2008، صفحة 174) فالأستاذ له دور هام في هذه الطريقة أكثر من أي طريقة من طرق التعليم، كذلك دور التلميذ فيها.

5. استراتيجية التدريس القياسية أو الاستنتاجية:

يقوم فيها الأستاذ بعرض القاعدة أو القانون على التلاميذ، ثم الأمثلة فيقيس التلميذ عليها ويطبق عليها القاعدة، (أبو زيد، 2013، صفحة 30) وهي العمليات العقلية التي ينتقل بها العقل أثناء عملية التفكير من العام إلى الخاص، أي من القاعدة إلى النماذج، أو من الكل إلى الجزء، (أبو شريخ، 2008، صفحة 153) وتتميز هذه الاستراتيجية ببعض السمات منها:

- ينتقل فيها التعلم من العام إلى الخاص أو من الكل إلى الجزء.
- سهولة التطبيق لا تحتاج إلى مجهود عقلي كبير ويمكن استخدامها في جميع المباحث الدراسية.
- يتقن استخدامها معظم العاملون في التدريس.
- هي استراتيجية تناسب مع مختلف المستويات العقلية للطلبة.

6. استراتيجية حل المشكلات:

تعرف بأنها مجموع الإجراءات التفصيلية التي يضعها المعلم أو المتعلم لتصور مستقبلي يعتقد أنه حلا ناجحا من بين حلين أو أكثر من الحلول المتاحة في بيئة التعلم والتعليم وفق خطوات علمية ومنطقية، (أبو شريخ، 2008، صفحة 169) فهي عملية تربوية تيسر وفق منهج علمي يبدأ بتشخيص المشكلة أو الموقف التعليمي التعليمي، وتحديد النتائج وينتهي باختيار الحل الأنسب الذي يعالج المشكلة ويحقق النتائج.

ويعد التعلم المبني على المشكلات نموذج تعليمي تعليمي يستند إلى البنائية، حيث يساعد التلاميذ على تعلم التفكير وحل المشكلات، واكتساب مهارات لا تكتسب في المدارس التقليدية، حيث يقدم المدرس مشكلة محيرة، ومفتوحة النهاية تقودهم إلى البحث والتحقق من القضايا ذات العلاقة بالمشكلة. (أبو جادو و نوفل، 2007، صفحة 292)

كما اعتبر علم النفس المعرفي حل المشكلات متضمنا ومشملا على معظم العمليات المعرفية الأخرى كالانتباه، والذاكرة، التحليل، التطبيق، التخيل، التقويم، واتخاذ القرار، وغيرها، وأن ممارسة الفرد لحل المشكلة يتيح إمكانية تنمية هذه العمليات وغيرها. (الزيات، 2001، صفحة 173)

وسنفضل فيها في المبحث الثالث في عوامل نجاح المقاربة بالكفاءات التي تعتمد في التدريس أساسا على بيداغوجيا الإدماج والتي تتحقق من خلال استراتيجية المشروع واستراتيجية حل المشكلات.

7. استراتيجية المشروع:

يمكن تعريف المشروع بأنه: "نشاط هادف، تصاحبه حماسة نابغة من الفرد ويجري في محيط اجتماعي" كما يعتبر تصميم مخطط يجزم الفرد القيام به لتحقيق غرض أو هدف محدد بشكل فردي أو جماعي"، (أبو شريخ، 2008، صفحة 121) واستراتيجية المشروع تقوم على ميول المتعلمين وحاجاتهم وتحقيق أغراضهم بالاعتماد على نشاطاتهم المتضمنة الحقائق والمعلومات والمبنية على خبراتهم. يعتبر تنظيم المناهج الدراسية وبنائها أكثر المجالات مناسبة لتطبيق نشاطات استراتيجيات المشروع، ومن أشهر المدارس التي اعتمدت مناهجها المدرسية على استراتيجية المشروع مدرسة ديوي النموذجية في مدينة شيكاغو الذي أنشأها جون ديوي عام 1896، والتي اتخذها حقلاً لتجاربها لتربوية في مجال التعلم والتعليم، (أبو شريخ، 2008، صفحة 121) وسنفضل فيه في المبحث الثالث عندما نتطرق إلى عوامل نجاح المقاربة بالكفاءات التي تعتمد على بيداغوجيا الإدماج.

8. استراتيجية التعلم الذاتي:

عرف كمال زيتون التعليم الفردي بأنه ذلك النمط من التعليم المخطط والمنظم والموجه فردياً أو ذاتياً، والذي يمارس فيه المتعلم الفرد النشاطات التعليمية فردياً، وينتقل من نشاط إلى آخر متجها نحو الأهداف التعليمية المقررة بحرية وبالمقدار وبالسرعة التي تناسبه، مستعينا في ذلك بالتقويم الذاتي وتوجيهات المعلم وإرشاداته حينما يلزم الأمر. (شاهين، 2011/2010، صفحة 46)

كما يعد النشاط التعليمي الذي يقوم به التلميذ برغبته الذاتية بهدف تنمية استعداداته وإمكاناته وقدراته مستجيباً لميوله واهتماماته بما يحقق تنمية شخصيته وتكاملها، من أنماط التعلم الذي نعلم فيه التلميذ كيف يتعلم ما يريد بنفسه، وأن إتقان مهارات التعلم الذاتي، تمكنه من التعلم في كل الأوقات وطول العمر خارج المدرسة وداخلها وهو ما يعرف بالتربية المستمرة، وخصائصه تجعله منفرداً بالنسبة لأنواع التعليم الأخرى وهي: أهداف التعليم، أنشطة التعلم، الموارد، مستوى الإتقان والزمن أو الوقت، وحين يتاح للمتعلمين قدر كبير من الاستقلال الذاتي إزاء هذه العوامل الخمسة، فإننا نستطيع أن نرى أن التعليم حقيقة قد طوع بما يتلاءم مع التلميذ أو العمل وقد أصبح أكثر ملاءمة لشخصيته. (جابر ج.، 1999، صفحة 256)

- وتمثل أهمية التعلم الذاتي في: (شاهين، 2010/2011، صفحة 46)
- الاعتماد على دافعية التلميذ للتعلم، فهو يحقق تعلمًا يتناسب مع قدراته وسرعته الذاتية في التعلم.
- دور التلميذ ايجابي ونشط في التعلم.
- اكتساب التلميذ من خلاله مهارات لمواصلة تعليم نفسه بنفسه، ويستمر معه مدى الحياة.
- إعداد الأبناء للمستقبل وتويعهم تحمل مسؤولية تعلمهم بأنفسهم، تدريب التلاميذ على حل المشكلات وإيجاد بيئة خصبة للإبداع، وبالتالي استراتيجية التعلم الذاتي تعد الحل الأمثل لمواكبة الانفجار المعرفي الذي يشهده العالم، لكونها تمكن التلميذ من إتقان مهارات التعلم الذاتي، ليستمر التعلم معه خارج المدرسة مدى الحياة.

9. استراتيجية التعلم التعاوني:

يعد التعلم التعاوني تعليمًا متميزًا إذا راعى المعلم تنظيم المهام وتوزيعها وفق اهتمامات الطلبة وتمثيلاتهم المفضلة، (عبيدات و أبو السميد، 2007، صفحة 121) كما يعني ترتيب المتعلمين في مجموعات وتكليفهم بعمل أو نشاط يقومون به باجتماعهم وتعاونهم، ومن فوائده تحدث التلاميذ في مواضيع مختلفة، وكما ان التعلم يحدث في أجواء مريحة وخالية من التوتر والقلق ترفع فيها فاعلية الطلبة بشكل كبير.

حتى يكون التعلم تعاونيًا حقيقياً يجب ان يتضمن خمسة مبادئ أساسية في تعلم المجموعات وهي:

- الاعتماد المتبادل الإيجابي بين التلاميذ، حيث يجب أن يتعلم الجميع المادة.
- التفاعل المباشر المشجع، فالتفاعل وجها لوجه يعززون من خلاله تعلم بعضهم بعضاً ونجاحهم.
- المسؤولية الشخصية وهي تقويم أداء التلاميذ ومعرفة الذي يحتاج الى دعم في الجوانب التعليمية.
- المهارات الخاصة في العلاقات بين الأشخاص.
- المعالجة الجماعية (التقويم) بمناقشة أعضاء المجموعة وإعطائهم الوقت الكافي في التعلم والتأكيد على التغذية الراجعة الإيجابية.

10. استراتيجيات التقويم التشخيصي:

نتعامل في هذه الاستراتيجية مع تلاميذ السنة الواحدة، وفق مستوياتهم التعليمية، وقدراتهم التحصيلية والتفكيرية، ويرتكز التعلم والتعليم في هذه الاستراتيجية على افتراض أن التلاميذ ليس لهم نفس المستوى، إذ لابد من مراعاة الفروق الفردية بينهم من خلال إعداد مجموعة من الأنشطة بمستويات مختلفة، بحيث يناسب كل نشاط مستوى معين من قدرات الطلبة، (أبو شريخ، 2008، صفحة 144) مع التأكيد على ضرورة تلبية الأنشطة لحاجات وقدرات التلاميذ الأكثر ذكاء والضعاف. يسمح التقويم التشخيصي بالإلمام بمستوياتهم، وقدراتهم وإمكاناتهم قبل تخطيط الأستاذ في التدريس.

11. استراتيجيات التدريس الإلكتروني:

أصبحت التربية الحديثة تهتم بتكوين التلميذ وتنميته في الجانب المعرفي والمهاري، وبأساليب تدريسية تحثه على توظيف التكنولوجيا في الحياة اليومية وتمثل الوسائل التعليمية مجموعة من الأجهزة والأدوات التي يستخدمها المعلم لتحسين عملية التعليم والتعلم، وتقوم على إدارة تفاعل بشري منظم مع مصادر التعلم المتنوعة من المواد التعليمية والأجهزة أو الآلات التعليمية، لتحقيق أهداف محددة. (شاهين، 2010/2011، صفحة 49)، فالتعليم الإلكتروني هو التعليم الذي يقدم المحتوى التعليمي فيه بوسائط الكترونية، وهو أيضا طريقة للتعليم باستخدام آليات اتصال حديثة كالحاسوب، الشبكات والوسائط المتعددة لإيصال المعلومة للمتعلمين بأسرع وقت وأقل كلفة بما يتيح إدارة العملية التعليمية وقياس وتقييم أداء المتعلمين. (مازن و العاني، 2014، صفحة 15)

- معايير اختيار الاستاذ للاستراتيجية الأفضل:

تخضع عملية اختيار الاستراتيجية في ضوء تنوع التدريس لمجموعة من الضوابط العلمية التي تعكس فكر وخبرة المعلم، علاوة على مدى معرفته بخصائص تلاميذه وطبيعة الاختلاف المتواجد بينهم، كذلك وضوح الأهداف التعليمية، ورصد الإمكانيات المتاحة، وتحديد الزمن المناسب، بالإضافة لما يتقنه المعلم من مهارات عند تطبيق الاستراتيجيات المختلفة، (كوچك، 2008، صفحة 145) بإمكان الأستاذ اختيار طريقة أو أكثر حسب الظروف.

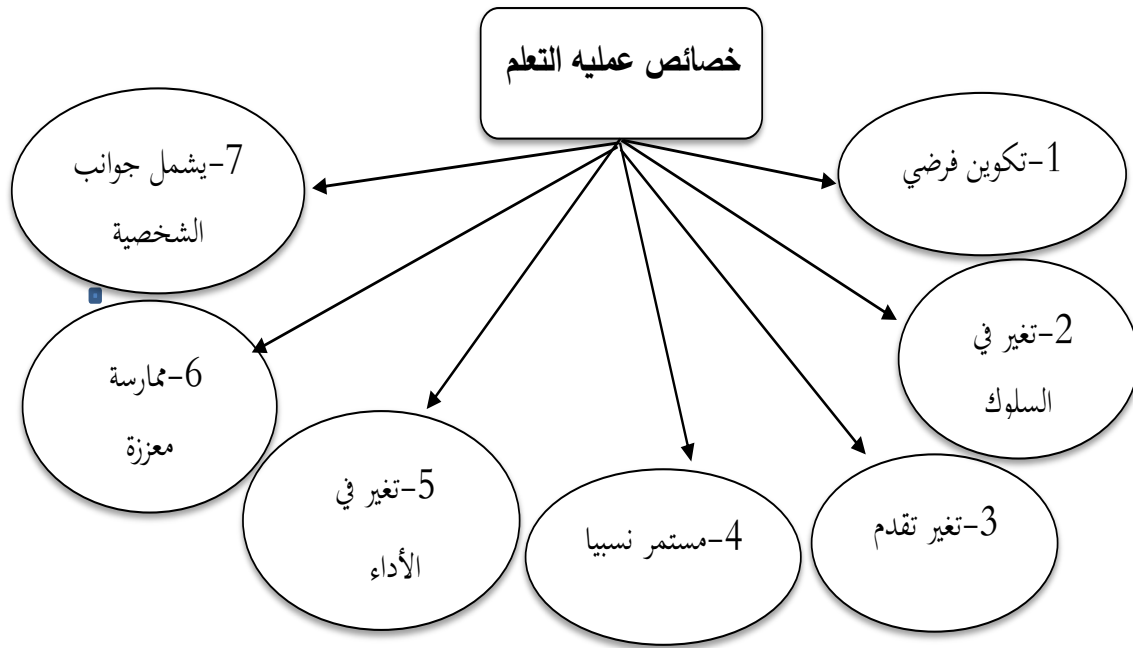
كما يشير "ولسن ولجان" إلى ان العملية التعليمية تتضمن عددا من المكوّنات منها المتعلقة بالتعليم، والمتعلقة بالمعلم والمتعلم، ومكوّنات تتعلق بنشاط التعليم والتعلّم يمكن حصرها في النقاط التالية: (شاهين، 2011/2010، الصفحات 51-52)

- الأهداف والأولويات: توجيه نشاط التعليم.
- التّلاميذ: تعليمهم قصد تحقيق الهدف الأساسي للنّظام التعليمي.
- الإدارة التعليمية: توجيه وتنسيق وتقييم النظام.
- البناء التعليمي والجدول الزمني: توزيع الوقت والتلاميذ على انواع التعليم المختلفة.
- المحتوى: خلاصة ما سيحصل عليه التلميذ.
- الأساتذة: مساعدة التلاميذ في الحصول على المستوى.
- الوسائل التعليمية: تتمثل في الكتب، المنهاج، الخرائط، التي تسهيل العملية التعليمية.
- التكنولوجيا: كل الأساليب المستخدمة في أداء أعمال محددة.
- ضوابط التحكم في نوعية التعليم: قواعد القبول والامتحانات.
- البحوث العلمية لتحسين الأداء الوظيفي للنظام وتطوير المسؤولية.

المطلب الثالث: العملية التعليمية وعوائقها

الفرع الأول: خصائص ومبادئ التعلم الجيد

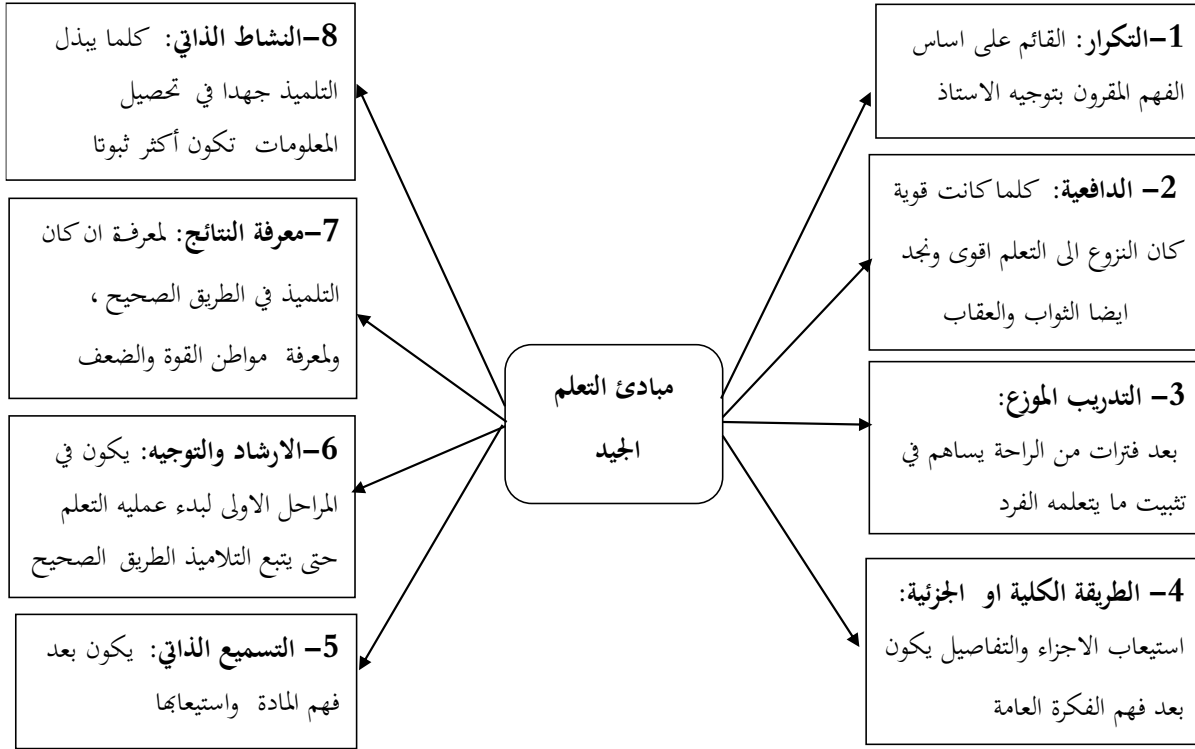
- خصائص التعليم: لعملية التعلم خصائص يمكن توضيحها في الشكل التالي: (بلقاسمي و معوش، 2019، صفحة 30)



الشكل 02: خصائص عملية التعلم، من إعداد الباحث.

التعلم عملية عقلية معقدة تتدخل فيها مجموعة من العوامل منها النفسية، الذهنية، والاجتماعية، وتتأثر بالظروف المادية المحيطة به وبطرائق التدريس ومحتويات المنهاج، وبالذوافع والحوافز التي تدفع المتعلم إلى عملية التعلم والاستمرار في بذل الجهد، فالتعلم الجيد هو الذي ينمي قدرة الفرد على التعلم واكتساب الخبرات واستخلاص الحقائق، ولا يقتصر على حشو المعلومات في ذهن التلميذ، وجعل ذاكرته منظمة ومنسقة وأكثر جاهزية على اختزان المعلومات واستحضارها عند الحاجة إليها.

▪ مبادئ التعلم الجيد: لعملية التعلم مبادئ وأسس عديدة يمكن إجمالها في الشكل التالي:

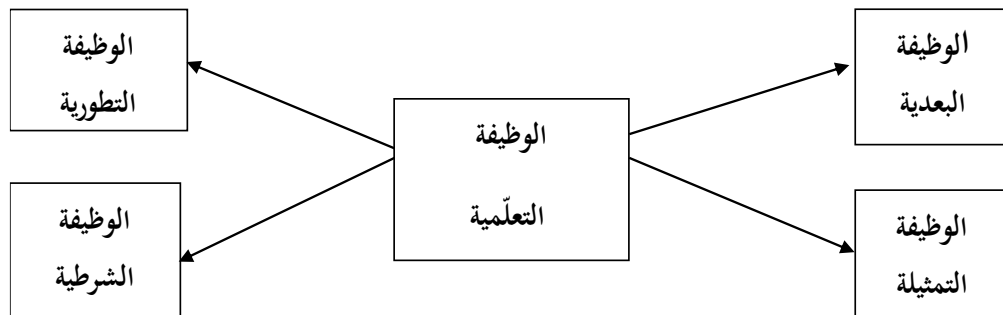


الشكل 03: مبادئ التعلم الجيد، من إعداد الباحث

الفرع الثاني: وظائف التعليم والتعلم

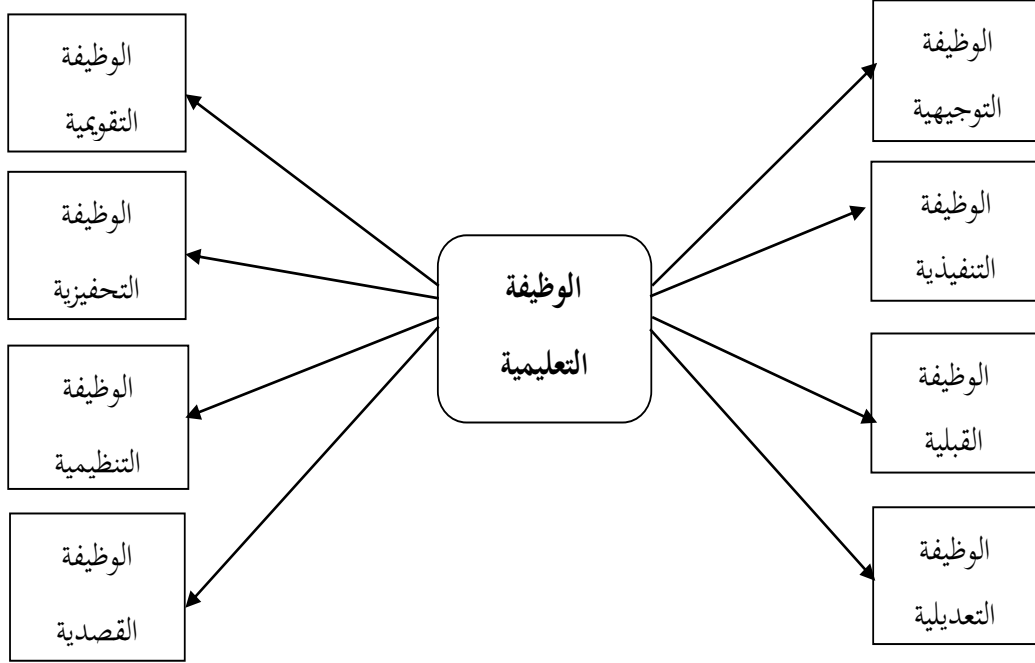
يعد كل من التعليم والتعلم أساس تطور الشعوب والمجتمعات، فالهدف من التعلم اكتساب خبرات ومعارف جديدة يمارسه المتعلم بنفسه، اما التعليم فهو عملية منظمة يمارسها المعلم بهدف نقل المعلومات، الخبرات، الكفاءات والمهارات للمتعلمين، ولكل منهما وظائف تفصل بينهما كالتالي:

▪ وظائف التعلّم: وهي موضحة في الشكل التالي: (عسعوس، 2016، صفحة 71)



الشكل 04: يوضح وظائف التعلّم، من إعداد الباحث.

- وظائف التعليم: للتعليم وظائف كثيرة يؤديها كما في الشكل: (عسوس، 2016، صفحة 70)



الشكل 05: يحدد وظائف التعليم، من إعداد الباحث.

الفرع الثالث: صعوبات العملية التعليمية

تعرض العملية التعليمية عدة صعوبات تكمن في: (شاهين، 2011/2010، الصفحات 53-54)

- الأهداف التي وضعت مجموعة القسم من أجلها، التلاميذ يبحثون عن كيفية إعدادهم ليكونوا مواطنين صالحين في المجتمع وتزويدهم بما يحتاجونه لمواجهة الحياة.
- محتويات التعليم ومواده والتكنولوجيا المتوفرة وأنواع الامتحانات وأساليب التقويم.
- التباين بين المتعلمين، رغم تقارب أعمارهم يوجد اختلاف في وتيرة التعلم لعدم معرفة خصائصهم.
- تطبيق مقاربة التدريس الحديثة: التي وضعت التلميذ محور العملية التعليمية التعليمية وقامت بإشراكه في مسؤولية عملية التعلم وصار الأستاذ بموجبه منشطا، منظما وليس ملقنا للمعلومة محتكرا لها.

المبحث الثاني: بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات

تمهيد:

عرف العالم في مطلع القرن الواحد والعشرين تحولات عديدة في مختلف الميادين، خاصة ميدان التربية والتعليم، مما جعل خبراء التربية يفكرون في إصلاح نظام التربية والتعليم من خلال إيجاد مقاربة تربوية وبيداغوجية ملائمة لتأهيل المنظومة التربوية حتى تستجيب للمتطلبات الحديثة في التنمية التربوية، مقاربة هدفها تأهيل المتعلمين وتحقيق أعلى مستويات التعلّم، ولتحقيق هذه الغاية المنشودة تبنت وزارة التربية الوطنية الجزائرية خطة إصلاح شامل لمختلف أطوار للتعليم معتمدة على إدراج المقاربة بالكفاءة في التدريس كمقاربة تربوية تهدف لضمان مواكبة التطورات العلمية والتكنولوجيات الحديثة، و في هذا المبحث سنحاول تحديد كل من مفاهيم الكفاءة والمقاربة، وإبراز أنواع الكفاءات، ثم ننتقل إلى تعريف المقاربة بالكفاءات وإبراز ما تستوجبه هذه المقاربة من عناصر ومتطلبات لتضمن تحصيلها دراسيا ناجحا وبالتالي نجاح العملية التعليمية.

المطلب الأول: مدخل مفاهيمي للمقاربة بالكفاءات

الفرع الأول: البيداغوجيا والمقاربة

▪ تعريف البيداغوجيا:

أصل لفظ بيداغوجيا لاتيني، وهي تعني في أصل وضعها عند اليونان فن تربية الأطفال، أما معناها الاصطلاحي اليوم فهو التقنية التعليمية التربوية التي توضع لتربية الأطفال وتوجيههم، فهي تهتم من هذه الناحية بأهداف التربية وقيمتها المتعلقة بالجوانب الفردية والاجتماعية للمتعلم، (هني، 2005، صفحة 127).

ويقول عبد السلام عزيزي في تعريفها: "هي مجموعة الطرائق والتقنيات والخطوات التي تميز مادة معينة (فن التعليم) بيداغوجية القراءة، الحساب، العلوم الطبيعية... ، أو نشاط أساسي يجب تحفيزه عند المتعلم"، (عزيزي، صفحة 103) فهي بهذا إعداد ونشر معارف، ويصبح التعليم في هذا المقام في شكل بناء نظري.

▪ تعريف المقاربة (Approche):

هي الطريقة المعتمدة في العملية التدريسية القائمة على تقريب المتعلم إلى كفاءته، ويتم من خلالها أيضا دفع المتعلم إلى استثمار واستغلال ما يمتلكه من قدرات ومهارات. (العايب، 2015، صفحة 322)

كما تعتبر تصور لمشروع عمل قابل للإنجاز على ضوء خطة أو استراتيجية تأخذ بعين الاعتبار كل العوامل المتدخلة لتحقيق الأداء الفعال والمردود المناسب من طريقة، وسائل، مكان، زمان، وخصائص المتعلم، والوسط والنظريات البيداغوجية، (حاجي، 2005، صفحة 11).

وهي أيضا طريقة تُعتمد لتحقيق غرض في المجال التربوي، وقد اعتمد البعض على المعنى اللغوي لها الذي مفاده جعل التلميذ أكثر قربا إلى كفاءته، بمعنى أن هناك جهدا يبذل من طرف المعلم قصد تقريب التلميذ إلى كفاءته أي إلى مميزاته العقلية والجسدية.

تعمل المقاربة على تحقيق كفاءات لدى المتعلمين كالتحليل، التركيب، التطبيق والتقييم، كما أن المقاربة لا تعبر عن طلب تربوي فقط فهي تستجيب إلى " توقعات اجتماعية تدفعها إلى التأكيد على الغايات التربوية التي تسعى إلى تحقيق استقلالية الذات، والتي تستند على رؤية جديدة للتعلم والنجاح". (Benamar, 2009, p. 7).

الفرع الثاني: الكفاءة والمفاهيم القريبة منها

▪ الكفاءة لغة:

ورد في معجم الوسيط أنّ كفاءة الشيء أي يكفي كفاية استغنى عن غيره فهو كاف، (حشروبي، 2002، صفحة 42) والكفاءة المماثلة في القوة والشرف، والكفاءة في العمل معناها القدرة عليه وحسن التصرف فيه، والكفاءة (compétence) لفظ ذو أصل لاتيني (competensia) وتعني العلاقة، ظهرت في اوروبا عام 1864م بمعاني مختلفة، وظهرت مقاربة الكفاءة كمصطلح تعليمي في الولايات المتحدة أول مرة في المجال العسكري، ثم انتقلت إلى ميدان التكوين المهني، ثم إلى مجال التكوين بمفهومه الشامل. (بودريالة، 2008، صفحة 249)

■ الكفاءة اصطلاحاً:

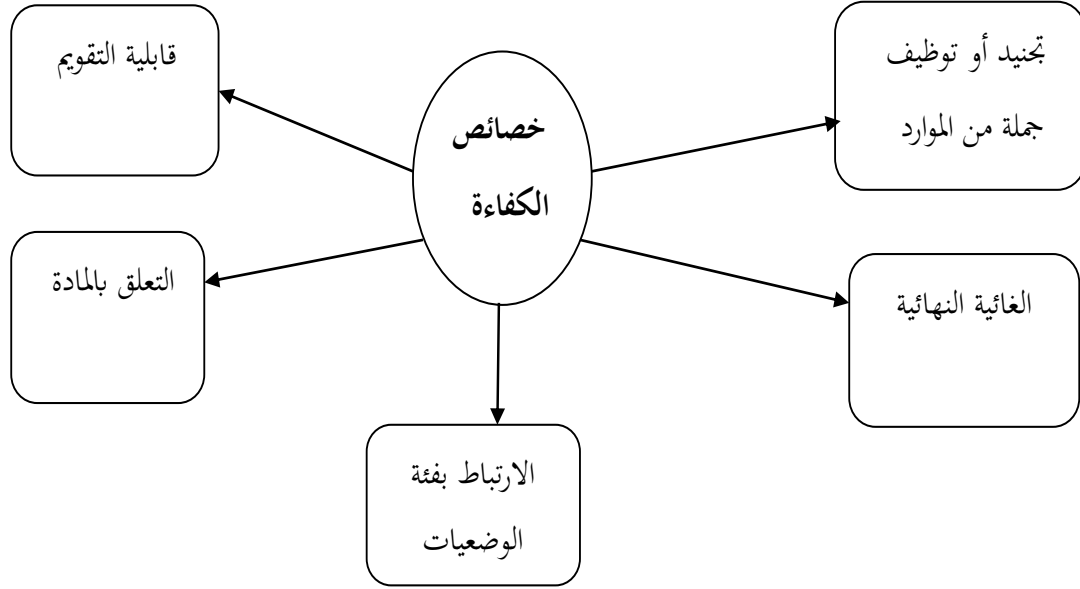
الكفاءة ليست تراثاً معرفياً أو معلوماتياً، ولا أداءً آلياً للمعلومات والحقائق والمعارف والقوانين، بل استيعاب فهم وإتقان للمادة المتعلّمة، وتوظيف المعارف في الحياة اليومية. وظهرت الكفاءة في الممارسات كسلوك يمكن مشاهدته وقياسه، إذن هي أسلوب وطريقة في الحياة. (بودريالة، 2008، صفحة 249)

ويمكن تعريفها أيضاً بأنها مكتسب شامل يشمل ويدمج قدرات فكرية ومهارات حركية ومواقف ثقافية واجتماعية تمكن المتعلم من حل وضعيات إشكالية في الحياة اليومية. (حشروبي، 2002، صفحة 42)

كما يعرفها الأستاذ وعلي قائلاً: "هي نتاج عمليات تعلّم تتشكل من نظام من المهارات والمعارف والاتجاهات والمواقف في تمثلها الفرد، والتوجهات المهنية أو المدرسية"، (وعلي، 1990، صفحة 125) يرى الأستاذ وعلي من خلال تعريفه هذا أن الكفاءة ترتبط بالمعرفة المنظمة والمهارة المكتسبة، والمواقف التي تعترض الفرد ومنهاج البحث الذي يسلكه الفرد، والطريقة والوسائل التي تدخل في إطار التعليم والتعلم، فيمتلكها التلميذ لتصبح جزءاً من تصرفاته في حل مشاكله التي تعترضه في المجالات المختلفة.

مما سبق نصل إلى أن الكفاءة هي حسن الأداء أو الفعل، أي المقدرة على إدماج وتجنيد وتحويل الموارد (معارف، معلومات، مهارات، تفكير) في سياق ما لمواجهة مختلف المشاكل، وتقديم حلول مناسبة لها.

■ خصائص الكفاءة: تتميز الكفاءة في مجال التربية بخصائص نوردتها في الشكل التالي:



الشكل 06: خصائص الكفاءة، من إعداد الباحث.

■ الكفاءة والمفاهيم القريبة منها:

يرتبط مفهوم الكفاءة بمفاهيم أخرى قريبة منها كالإداء، القدرة والاستعداد، نحاول تعريفها حتى نتمكن من معرفة العلاقة بينها.

1. القدرة Capacité:

تعرف القدرة على أنها "مجموعة من الاستعدادات المكتسبة أو المطورة التي تسمح لشخص بالنجاح في القيام بنشاط عقلي أو مهني تترجم القدرة بإمكانية القيام بنشاط أو إنجاز عمل ويمكن أن تكون القدرة فطرية أو مكتسبة"، (مراح، 2004، الصفحات 14-15) يتجلى من خلال هذا التعريف أن القدرة هي القوة على القيام بفعل ما جسديا كان أم عقليا، فطريا أم مكتسبا، كما تعد هيكلة معرفية مثبتة قام بنائها المتعلم مسبقا، قائمة في سجله المعرفي ويمكنه تطويرها إلى مهارة من خلال (المقارنة والتشخيص والتحليل والاستنتاج والملاحظة) (مراح، 2004، الصفحات 16-17)، ومن مميزاتها:

- الاستعراضية: وهي قابلة للتوظيف والتفعيل في كل المواد.

- التطورية: فالقدرة تنمو وتتطور طوال حياة الانسان وبعض القدرات تتناقص مع مرور الوقت.
- التحول: القدرات تتفاعل وتندمج فيما بينها لينتج عنها قدرات أكثر إجرائية.
- عدم القدرة على التقويم: تكون القدرة غير مرتبطة بوضعية معينة، لذا لا يمكن تقويمها.

2. الاستعداد Aptitude:

يعد قابلية فطرية أو مكتسبة تسمح بالقيام بمظاهر تعليمية نوعية خصوصية (خنفري، 2008، صفحة 106)، وهو من ثمة أداء يتوقف إنجازه فيما بعد عند توفر الشروط لدى الفرد، وعلى أساسه يمكن التنبؤ بقدرة الفرد في المستقبل، فالقدرة من هذا المنظور تكون مشروطة بوجود الاستعداد، (بوحوش، 2005، صفحة 5) فالقدرة على مخاطبة المتعلمين من أجل إقناعهم تتطلب استعدادا وتحضيرا من طرف الخطيب.

3. الأداء (الإنجاز) Performance:

ركز تشومسكي في نظريته المعرفية لاكتساب اللغة على مصطلحين رئيسيين هما القدرة والأداء، وقد سبق تعريفنا للقدرة، أما الأداء فهو "التحقق الفعلي للقواعد في ذهن المتكلم"، (آيت آوشان، 1998، صفحة 35) فهو إذن التطبيق الفعلي للقواعد اللغوية، والأداء عند الدكتور محسن علي عطية هو "مجموعة الاستجابات التي يديها الفرد في موقف معين، ويمكن ملاحظتها مباشرة. أما الأداء التعليمي هو ما يظهره المعلم أو المدرس من أداءات يمكن ملاحظتها وقياسها في موقف تعليمي معين"، (عطية، 2007، الصفحات 53-54) إذن يمكن تحقيقه آتيا من عمل أو سلوك محدد.

ويطابق برونر Bruner مفهوم الكفاءة بمفهوم الذكاء، إذ الكفاءة على حد تصوره تفيد الذكاء، وحسب رومان فيل roman ville فإن الكفاءة تفيد الإدماج الوظيفي للمعارف أو الدرايات وحسن التخطيط بحيث أن الفرد عند مواجهته لمجموعة من الوضعيات فإن كفاءته تمكنه من التكيف وحل مشاكله، كما تمكنه من إنجاز المشاريع التي ينوي تحقيقها في المستقبل.

وقد توصل عبد الكريم غريب إلى صياغة مفهومها من أجل تبسيط الممارسات البيداغوجية الديدانكتيكية لبناء الكفاءات عند المتعلمين داخل الفعل التعليمي التعلم وفق النمذجة الصناعية التالية:

- مجموع الاجراءات الخاصة المؤدية إلى تكوين مهارة.

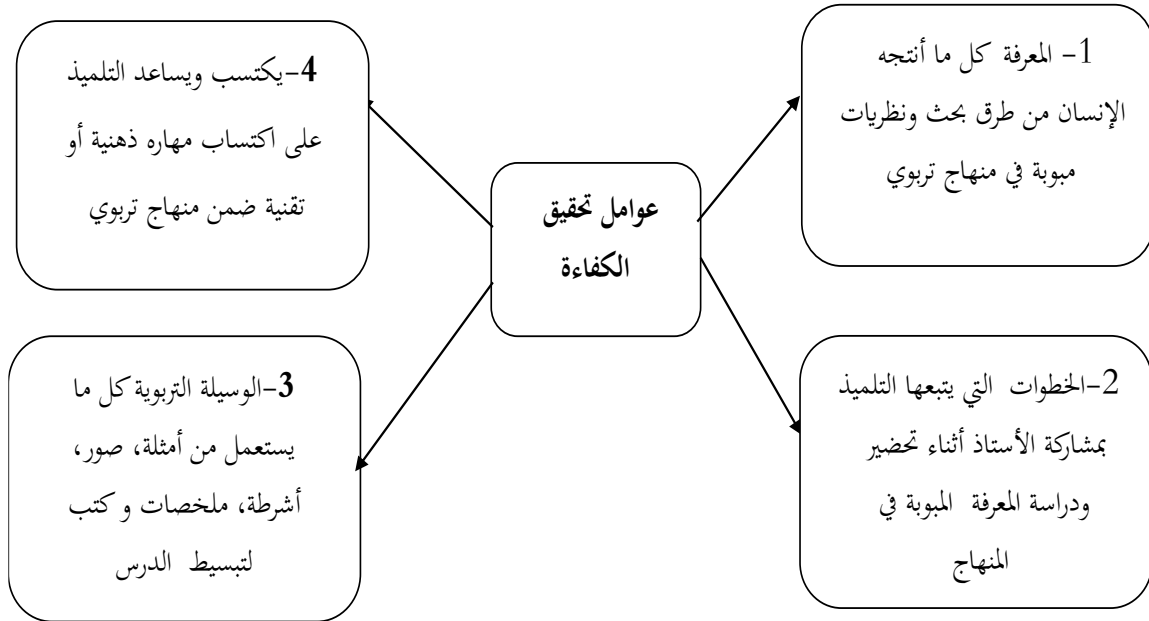
- مجموع المهارات المدمجة المؤدية لتكوين قدرة.
- مجموع المهارات المدمجة المؤدية لتكوين كفاءة.
- مجموع الكفاءات المدمجة المساهمة في تأهيل الشخصية تيسر التكيف السليم للفرد مع الحياة.

والكفاءة في مجال التدريس هي مجموع القدرات وما يرتبط بها من مهارات يجب توفرها في المعلم تمكنه من أداء مهامه ومسؤولياته، خاصة من جانب نجاح وقدرة المعلم على نقل وإيصال المعلومات إلى تلاميذه، وقد يقوم المعلم بذلك عن طريق التخطيط، الإعداد للدرس وغيره من الأنشطة التعليمية التدريسية اليومية (التنفيذ والتقييم) مما يظهر في السلوك والإعداد الفعلي للمعلم داخل القسم وخارجه، (بودربال، 2008، صفحة 251)، فالكفاءة في التدريس تتمثل في جميع الخبرات والمعارف التي تنعكس على سلوك المعلم، وتظهر في تصرفات وأنماط مهنية خلال الدور الذي يمارسه المعلم عند تفاعله مع عناصر الموقف التعليمي.

كما تعددت مفاهيمها بتعدد مجالات توظيفها واستعمالاتها كعلم النفس وعلم الاجتماع وعلوم التربية، واستخدام مصطلح الكفاية في الميدان التربوي استدعى استحداث بعض التكيف نتيجة وجود عديد التناقضات بين ثنائية: "كفاءة/ أداء"، وكذلك الجدال القائم بين كل من: الكفاية، الأداء، و الوضعيات، وأيها الأسبق وكيفية مظهرها، وابتدأ يتم التدخل من قبل القائمين على شؤون التربية ومن يمتلك حق التدخل، كذلك هناك تعقيد ناجم عن الوضعيات التربوية نفسها المرتبطة بكل من المعلم والمتعلم والمحيط التربوي سواء الداخلي (المدرسة، البرامج، الإدارة...)، أو الخارجي (الأسرة، المجتمع)، لذا فالأداء انعكاس لكفاءة محددة قبلها تظهر من خلال ارتباطه بوضعية تربوية داخل الوسط التربوي الداخلي، ولا تتجاوزه إلى وضعيات أخرى خارجية، أي ان الكفاءة تترجم من خلال الأداء في وضعية تربوية معينة. (Jonnaert, 2009, pp. 17-21) فقد ربط فيليب الكفاءة بالأداء وذهب إلى أن هذا الأخير يترجم الكفاءة المخبوءة في ذهن المتعلم.

■ عوامل تحقق الكفاءة:

تتحقق الكفاءة عبر عدة عوامل يتبعها الأستاذ، نلخصها فيما يلي: (عسوس، 2016، صفحة 115)



الشكل 07: عوامل تحقيق الكفاءة، من إعداد الباحث.

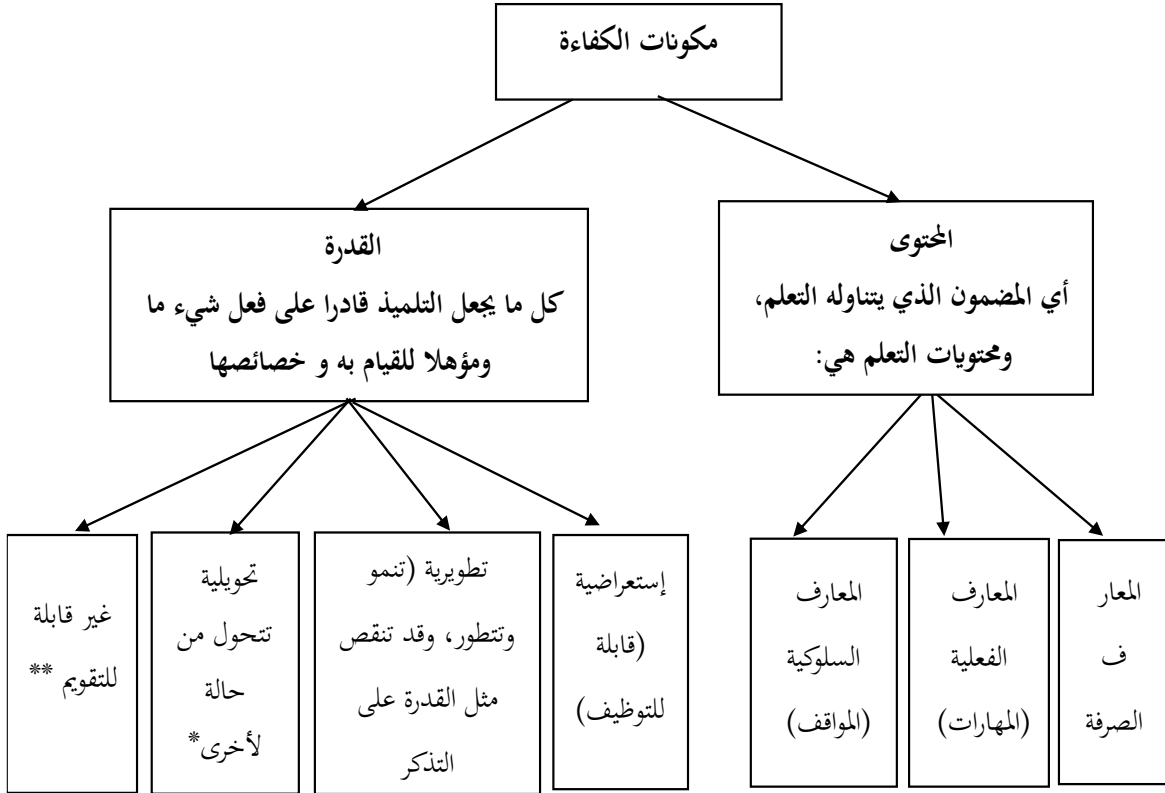
■ مستويات الكفاءة:

الكفاءة التدريسية ثلاثة مستويات تتمثل في: (طلال، 2015، صفحة 46)

1. و. 2. كفاءة قاعدية: تتمثل في وحدة تعليمية او مجموعة من الحصص التعليمية التي تقدّم للمتعلم، فهي كفاءة تتطلب تحكّم التلميذ فيها وتمكنه من الدخول في تعلّم جديد يرتبط بها دون صعوبات.
2. و. 2. كفاءة مرحلية: تبدى في المعلومات والمعارف التي يتلقاها المتعلمون في فصل دراسي، وهي كفاءة عالية وصلت إلى درجة أعلى من التحكم، ولكنها لا تعيق المتعلم في الانتقال إلى التعلم الموالي.
2. و. 3. كفاءة ختامية: تتمثل في المعلومات التي يتلقاها المتعلم في سنة دراسية من سنوات الدراسة.

■ مكونات الكفاءة:

تتكون منهجية الكفاءة من جملة من العناصر والأركان تتمثل في محتوى الكفاءة والقدرة، وكل منهما يتكون من مجموعة من العناصر التي يمكن إجمالها في الشكل التالي: (طلال، 2015، صفحة 45)



* التفاوض = الكلام + الإستماع + البرهنة ** يتعذر الحكم بدقة

الشكل 08: مكونات الكفاءة، من إعداد الباحث.

فالكفاءة إذن هي مجموعه مدمجة من: (طلال، 2015، صفحة 38)

- المعارف والمعلومات savoir.
- العواطف والانفعالات savoir être.
- المهارات الحسية والحركية savoir faire.
- المعارف الصيرورة savoir devenir.

والتي تسمح بالتكيف، حل المشكلات، وانجاز المشاريع في وضعيات، وترتبط الكفاية بمهنة وبحرفة وبوضعية احترافية أو بوضعية اجتماعية ". (Raynal & Rieunier, 1998, p. 76)

الفرع الثالث: المقاربة بالكفاءات

اعتمدت المقاربة الجديدة في التدريس لمواكبة التطورات الحاصلة، وضرورة إعادة صياغة مختلف المفاهيم بما يتواءم مع العصر تماشياً مع ما أتاحتها النظريات المعرفية الحديثة بما في ذلك الاعتماد على الكفاءات، وذلك انطلاقاً من الموسم الدراسي 2003/2004م، حيث تبنت المنظومة التربوية الجزائرية منهج التدريس بالمقاربة بالكفاءات، فخصصت لها مبالغ مالية معتبرة إصلاحاً للمنظومة التربوية، وطرحت إشكالية مدى فاعلية منهج التدريس بالكفاءات الهادفة إلى تكوين مواطن صالح يجيد بكل كفاءة برمجة وجوده الاجتماعي، والتفوق على أزماته بإيجاد حلول وابتكار وضعيات جديدة بتجدد إشكاليات الحياة، وهو ما يطلق عليه تربوياً مصطلح "وضعية مشكلة"، (العايب، 2015، صفحة 323) وقد جاءت منهجية التدريس بالكفاءات لإثراء ودعم وتحسين البيداغوجيا من خلال: (العايب، 2015، صفحة 324)

- تجديد المعارف في الثقافة والنشاط.
 - وضع وتحديد عقد تعليمي جديد.
 - ابتكار أو استعمال وسائل تعليمية هادفة.
 - مناقشة وقيادة المشاريع مع التلاميذ.
 - العمل باستمرار عن طريق المشكلات.
 - استغلال الموارد كمعارف وتسخيرها في العملية التعليمية.
 - ربط العلاقات بين الثقافة المدرسية والممارسات الاجتماعية.
- المقاربة بالكفاءات هي بيداغوجية وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات وتعقيد في الظواهر الاجتماعية، ومن ثم فهي اختبار منهجي يمكن التلميذ من النجاح في هذه الحياة على صورتها هذه، وذلك بالسعي إلى تثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة، (حاجي، 2005، صفحة 10).

كما تعتبر المقاربة بالكفاءات طريقة تربوية وأسلوب عمل تمكن المدرس من إعداد دروسه بشكل فعال، فهي تنص على الوصف والتحليل للوضعيات التي يتواجد فيها وسيتواجد عليها المتعلم، كما أنها تنص على التحليل الدقيقة للوضعيات التي يتواجد فيها المتعلمون، أو التي سوف يتواجدون فيها،

وتحديد الكفاءات المطلوبة لأداء المهام وتحمل المسؤوليات الناتجة عنها، وترجمة هذه الكفاءات إلى أهداف وأنشطة تعليمية. (العايب، 2015، صفحة 323)

مما سبق يمكن القول إن بيداغوجيا التدريس بالكفاءات هي " تعبير عن تصوّر تربوي بيداغوجي ينطلق من الكفاءات المستهدفة في نهاية أي نشاط تعليمي، أو نهاية مرحلة تعليمية تعلمية لضبط استراتيجية التكوين في المدرسة من حيث طرائق التدريس والوسائل التعليمية، وأهداف التعلم وانتقاء المحتويات وأساليب التقويم وأدواته"، (حشروبي، 2002، صفحة 12) تنشئ المقاربة علاقات بين الثقافة المدرسية والممارسات الاجتماعية كون المعارف المدرسية لا معنى لها بالنسبة للتلاميذ ما دامت منفصلة عن مصادرها واستعمالاتها الاجتماعية.

المطلب الثاني: التأسيس النظري للمقاربة بالكفاءات

الفرع الأول: الخلفية النظرية للنماذج البيداغوجية المفسرة لمقاربة التدريس بالكفاءات

بالرغم من ان المقاربة بالكفاءات طريقة تربوية قديمة بالنسبة للتداول المعرفي والنظري، إلا أنها حديثة بالنسبة للمناهج التربوية الجزائرية، اذ رغم قدم وجود هذا الإطار إلا إن الحقل التربوي ظل ولفترة طويلة خاضع لنمط التدريس بالأهداف الذي يركز بشكل أساسي على الكم والتراكم، وجاءت المقاربة بالكفاءات كنتيجة حتمية للتطور الطبيعي لبيداغوجيا الأهداف، أما السبب الرئيسي لظهور هذه المقاربة هو الاستجابة للتغيرات الكبرى الحاصلة في الجانب السياسي والاجتماعي والثقافي... الخ وتوخي الوصول إلى مواطن يتمكن من التكيف مع مختلف المشكلات الحياتية. انبثقت هذه المقاربة عن المدرسة البنائية ذات النزعة العقلانية، ومن أشهر روادها العالم السويسري (جون بياجيه)، المدرسة ترفض نظريه تزويد المتعلم بمجموعه المعارف الجاهزة (لا تهتم بالمعرفة النظرية بقدر اهتمامها بالكفاءات).

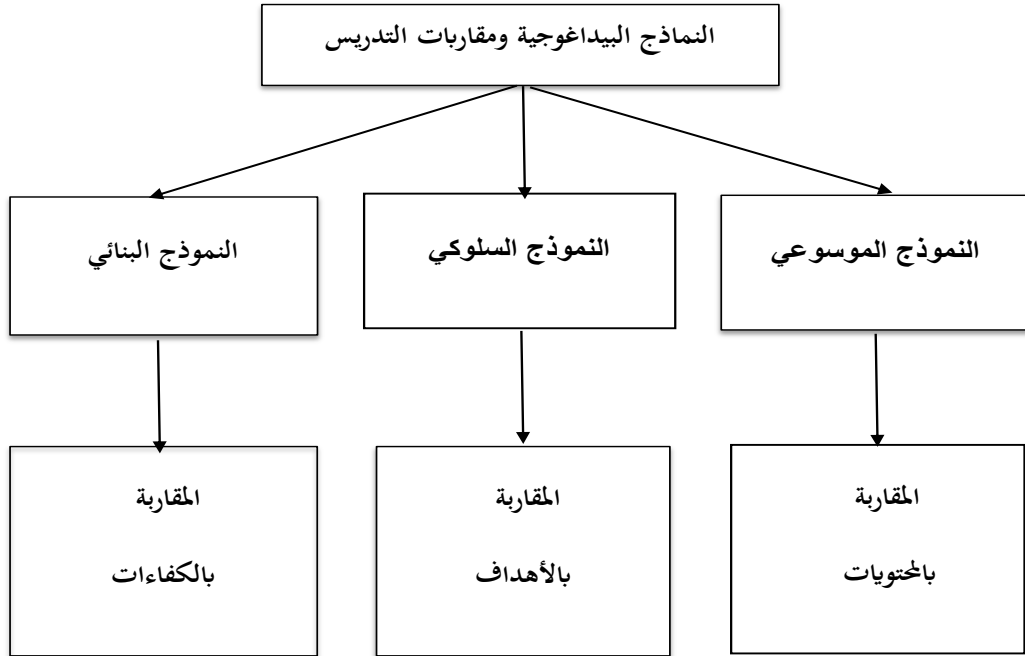
وان التعلم وفق النظرية البنائية يحدث نتيجة وضع المتعلمين أمام مشكلة حقيقية متدرجة الصعوبة، تنمي قدراتهم العقلية، ضمن أنشطة تعالج أهدافا عقلية، مهارية ووجدانية وتجعلهم قادرين على توظيف تلك القدرات والطاقات بشكل فعال ويكيف التعلم حاجات الفرد والمجتمع وسوق العمل.

كما ان المقاربة بالكفاءات "لا ترفض المحتويات والمواد التعليمية لكنها تؤكد على ضرورة استعمالها وتفعيلها وتعبئتها من أجل اتخاذ قرار، أو مواجهة مشكل وحله"، (Bosman, Gérard, &

(Roegiers, 2000, p. 27) أي تكون المعارف المكتسبة لدى التلميذ قابلة لتوظيفها في السياقات غير السياق المدرسي، من أجل تكوين مواطن قادر على التكيف والاندماج في المجتمع وحل مشكلاته بنفسه، كما جاءت المقاربة لتتكفل بمشكل "انخفاض المستوى وضعف القدرات وتدني التفكير العلمي ومشكل الفعالية والنجاعة البيداغوجية". (Harouchi, 2001, p. 100)

■ النماذج البيداغوجية ومقاربات التدريس:

يمكن تقديم النماذج البيداغوجية ومقاربات التدريس كالاتي: (بلقاسمي و معوش، 2019، صفحة 176)



الشكل 09: يبين النماذج البيداغوجية ومقاربات التدريس.

■ الفرق بين المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات

كما أكدنا سابقا انه في ضوء التطور الذي عرفته التربية، واستفاد منه التعليم ظهرت نظريات ومقاربات جعلت من أولوياتها الاهتمام بالتلميذ وهي المقاربة بالكفاءات، حيث ربطت بين المعارف التي يتلقاها وضرورة تمثلها وتوظيفها في مواجهه مسائل الواقع المعيش بإيجابية، والتي جاءت نتيجة تطور المقاربة السابقة (بالأهداف)، لهذا سنحاول توضيح الفرق بينهما في الجدول: (طلال، 2015، الصفحات 46-47).

الجدول 01: يبين الفرق بين المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات.

متغيرات التدريس	التدريس بالأهداف	التدريس بالكفاءات
التعلم	<ul style="list-style-type: none"> ■ يتمركز أساسا على المعارف ■ التحديد الدقيق لأهداف التعلم ■ تجزئ التعلم (أهداف غير مندمجة) ■ تعلم بمرجعية علم النفس السلوكي ■ تعلم عبر تمارين نظرية 	<ul style="list-style-type: none"> ■ يتمركز أساسا على المهارات والقدرات ■ تعلم شمولي بواسطة أهداف نوعية الى عامة ■ تعلم مندمج (معارف، مهارات، مواقف...) ■ تعلم بمرجعية علم النفس المعرفي التكويني ■ تعلم بواسطة أنشطة تطبيقية
المتعلم	<ul style="list-style-type: none"> ■ يلاحظ بسهولة النتائج المنتظرة ■ إثارة بتحفيز خارجي ■ متمركز على أنشطة تؤمن التعلم 	<ul style="list-style-type: none"> ■ يلاحظ بصعوبة النتائج المنتظرة ■ إثارة بتحفيز داخلي ■ متمركز على المبادرة في بداية التعلم
التعليم	<ul style="list-style-type: none"> ■ تعليم إلقائي ثم نشيط ■ مقارنة تحليلية ■ تخطيط الأنشطة حسب المحتويات وحسب الأهداف 	<ul style="list-style-type: none"> ■ تعليم تفاعلي متمركز حول التقويم التكويني ■ مقارنة شمولية ونسقية ■ تخطيط الأنشطة حسب الكفاءات ثم حسب المحتويات
التقويم	<ul style="list-style-type: none"> ■ تقويم سهل نسبيا ■ قياس موضوعي ■ تقاطع بين اهداف التدريس وأهداف التقويم ■ تقويم بواسطة أسئلة أو بالمشاريع ■ تقويم كمي ■ البحث عن صلاحية المحتوى باعتبار مجموع وحداته ■ سهولة قياس صدق النتائج ■ يعطي نتائج حسب الأهداف 	<ul style="list-style-type: none"> ■ تقويم متشدد نسبيا ■ قياس نسبي يتضمن احكام قيمة ■ البحث عن اندماج كل من التعليم والتعلم والتقويم ■ تقويم عبر مهام مندمجة ■ تقويم كيفي ■ اختيار عناصر المحتوى وإندماج الكفاءات ■ صعوبة قياس صدق النتائج ■ نتائج حسب درجة التحكم في الكفاءات واستراتيجيات التعلم

الفرع الثاني: خصائص وأنواع الكفاءات التدريسية في المقاربة بالكفاءات

■ خصائص المقاربة بالكفاءات:

يقدم نموذج التدريس بالكفاءات إسهاما كبيرا في ترقية العملية التربوية من حيث الأداء والمردود عن طريق جعل المعارف النظرية روافد مادية تساعد المتعلم بفاعلية في حياته المدرسية والعائلية، وتجعل منه مواطنا صالحا يوظف مهاراته ومكتسباته في مختلف مواقف الحياة بكفاءة عالية، خصائصها متعددة نورد منها: (العايب، 2015، صفحة 324)

- تفريد التعليم بتشجيع الاستقلالية والمبادرة لدى المتعلم مع مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.
- قياس الأداء بالاهتمام بتقويم السلوكيات والإنجازات بدلا من المعارف النظرية.
- إعطاء حرية أوسع للمعلم في تنظيم أنشطة التعلم وتقويم الأداء.
- دفع المعلومات لتنمية كفاءات أو حل إشكاليات في وضعيات مختلفة.
- توظيف المعلومات وتوجيهها لمواجهة مختلف مواقف الحياة بكفاءة.

■ أنواع الكفاءات التدريسية في المقاربة بالكفاءات:

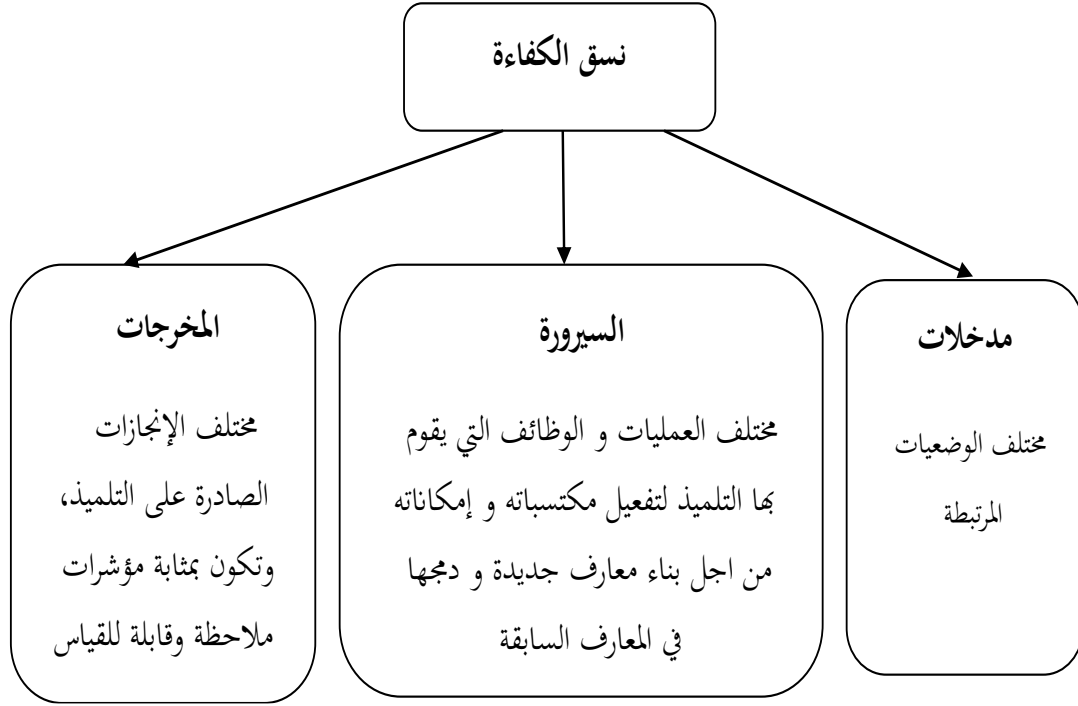
توجد ثلاثة أنواع من الكفاءات في منهجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات هي: (حاجي، 2005، الصفحات 2-22)

أ. كفاءات معرفية: زيادة على المعلومات والمعارف، ضرورة امتلاك كفاءة التعلم المستمر واستخدام أدوات المعرفة.

ب. كفاءات الأداء: هي مقدرة التلميذ على إظهار سلوك لمواجهة وضعيات مشكلة.

ج. كفاءات الإنجاز أو النتائج: هي التمكن من المعلومات والمهارات وحسن الأداء ودرجة القدرة على عمل شيء معين في ضوء معايير متفق عليها وفي منصوص الكفاءة لا يُطلب من المتعلم أن يكون قادرا على إنجاز نشاط، بل يطلب منه إنجاز نشاط أي القيام به.

ولمنهجية المقاربة بالكفاءات نسق موضح في الشكل التالي: (حاجي، 2005، صفحة 20)



الشكل 10: نسق الكفاءة، من إعداد الباحث.

الفرع الثالث: أهداف ومبادئ المقاربة بالكفاءات

■ أهداف المقاربة بالكفاءات:

وتسعى منهجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات إلى تحقيق جملة من الأهداف، يمكن حصرها فيما يلي:

(حاجي، 2005، الصفحات 26-27)

- إفساح المجال أمام ما لدى التلميذ من طاقات وقدرات كامنة لتظهر وتتفتح وتُعبّر عن ذاتها.
- بلورة استعداداتها وتوجيهها في الاتجاه الذي يتناسب وما تيسره له الفطرة.
- تدريبه على كفاءة التفكير المتشعب والربط بين المعارف في المجال الواحد، والاشتقاق من الحقول المعرفية الأخرى عند سعيه إلى حل مشكلة أو مناقشة قضية أو مواجهة وضعية.
- تجسيد الكفاءات المتنوعة التي يكتسبها التلميذ من تعلمه في سياقات واقعية.

- زيادة قدرته على إدراك تكامل المعرفة، والتبصر بالتداخل والاندماج بين الحقول المعرفية المختلفة.
- سبر الحقائق ودقة التحقيق وجودة البحث وحجة الاستنتاج.
- استخدام أدوات منهجية ووسائل تعليمية متعددة مناسبة للمعرفة التي يدرسها وشروط اكتسابها.
- القدرة على تكوين نظرة شاملة للأمور والظواهر المختلفة التي تحيط به.
- التبصر والوعي بدور العلم والتعليم في تغيير الواقع وتحسين نوعية الحياة.

■ مبادئ المقاربة بالكفاءات:

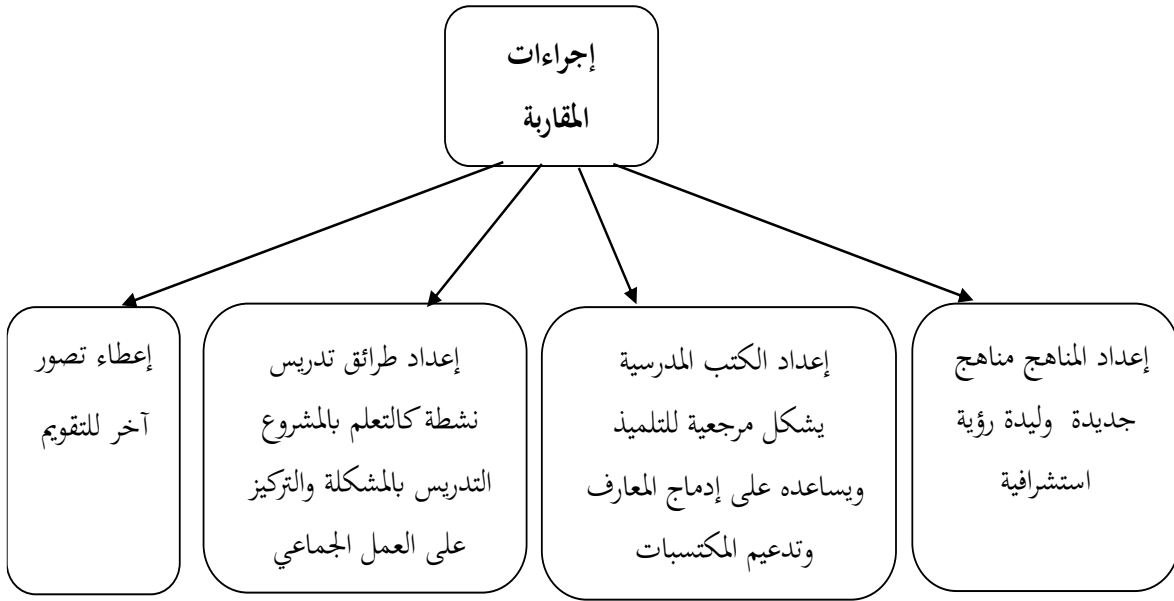
- حدد مبادئ المقاربة بالكفاءات الأستاذ طاهر وعلي كالثالي: (وعلي، 1990، الصفحات 10-11)
- الإجمالية (**Globalité**): يسمح هذا المبدأ بالتحقق من قدرة التلميذ على تجميع مكونات الكفاءة التي تتمثل في السياق والمعرفة السلوكية والمعرفة الفعلية والدلالة.
 - البنائية (**Construction**): يعود هذا المبدأ إلى المدرسة البنائية، بحيث يؤكد على تفعيل المكتسبات القبلية وبناء مكتسبات جديدة وتنظيم المعارف وحفظها في ذاكرة المتعلم طويلاً.
 - التناوب (**Alternance**): يتم في هذا المبدأ الانتقال من الكفاءة إلى مكوناتها ثم العودة إليها.
 - التطبيق (**Application**): بمعنى التعلم بالتصرف، بغرض ممارسة الكفاءة والتحكم فيها.
 - التكرار (**Itération**): يسمح هذا المبدأ بالتدرج في التعلم وذلك بوضع المتعلم عدة مرات امام نفس المهام الادماجية التي تكون في علاقة مع الكفاءة وامام نفس المحتويات.
 - الإدماج (**Intégration**): يقوم على ربط العناصر المدروسة مع بعضها وبالتالي تطبيق الكفاءة عندما تقترن بأخرى.
 - التمييز (**Distinction**): نحته على التمييز بين مكونات الكفاءة والمحتويات لامتلاك الكفاءة.
 - الملائمة (**Pertinence**): أي ربط التعليم بالواقع من خلال ابتكار وضعيات من واقع المتعلم المعيش ذات معنى ومحفزه له حتى يدرك المغزى من تعلم.
 - الترابط (**Cohérence**): يسمح هذا المبدأ بالربط بين أنشطة التعليم وأنشطة التعلم وأنشطة التقويم التي ترمي كلها إلى إنما الكفاءة واكتسابها

- التحويل (Transfert) : وجوب تطبيق المكتسبات في وضعيات مغايرة للتي تم فيها التعلم، اي الانتقال من مهمة أصلية إلى مهمة مستهدفة باستعمال معارف وقدرات مكتسبة في وضعية مغايرة.
 - أما بالنسبة لرمضاني فالتدريس باستراتيجية المقاربة بالكفاءات يقوم على جملة من المبادئ والتي تجعل من المتعلم أكثر تحكما في سيرورة الدرس والتي يلخصها فيما يلي: (رمضاني، 2015، صفحة 65)
 - مبدأ الفهم: يقصد به المعرفة القبليّة للتلميذ لمدى اكتسابه لسرعة الفهم أثناء مزاوله المعلم للدرس، أي هل يمتلك المتعلم القدرة على فهم العبارات التي ينطق بها المعلم دون تكرارها.
 - مبدأ البناء: أي استرجاع التلميذ لمعلوماته السابقة قصد ربطها بمكتسباته الجديدة وحفظها في ذاكرته.
 - مبدأ التطبيق: يعني ممارسة الكفاءة بغرض التحكم فيها.
 - مبدأ التكرار: كليفه التلميذ بمهام ادماجية عدة مرات للوصول به إلى الاكتساب المعمق للكفاءات.
 - مبدأ الإدماج: يسمح الإدماج بممارسة الكفاءة عندما تُقرن بأخرى، كما يتيح للمتعمّل التمييز بين مكونات الكفاءة والمحتويات ليذكر الغرض من تعلمه.
 - مبدأ الترابط: يسمح لكل من المعلم والمتعلم بالربط بين أنشطة التعليم، التعلم والتقويم لتنمية الكفاءة.
- وفق هذه المقاربة يصبح فضاء القسم ورشة عمل نشطة شركاؤها المدرّس والتلميذ، فالأستاذ يقتصر دوره على توجيه المتعلم ومتى يبدأ؟ ومن أين يبدأ؟ وتحفيزهم على استغلال المراجع وكيفية التعامل معها، والاستعداد من خلالها للعب أدوار الفاعلين والمشاركين الحقيقيين.
- كما أضحت المعرفة في ظل هذه المقاربة تُبنى ولا تُلقن، بناؤها ينتج عن نشاط، والتعلم يحدث في سياق، والمعنى في عقل التلميذ وقد اختلفت وجهات النظر في أقطار العالم حول بناء المعرفة في ظل هذه المنهجية. (حاجي، 2005، الصفحات 6-7)

المطلب الثالث: تطبيق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات

الفرع الأول: إجراءات التدريس بالمقاربة الكفاءات

يمكن توضيح المقاربة بالكفاءات في الشكل التالي: (حاجي، 2005، الصفحات 31-45)



الشكل 11: إجراءات المقاربة بالكفاءات، من إعداد الباحث

الفرع الثاني: كيفية إنجاز حصة تعليمية في ظل المقاربة بالكفاءات

يمكن تلخيص خطوات إنجاز حصة تعليمية بإتباع طريقة التدريس بالكفاءة على النحو التالي:

أ. التفكير في كيفية تسيير العمليات التعليمية التعلمية وهذا يقتضي:

- تحديد طبيعة الكفاءة المستهدفة وأهداف التعلم.
- تنظيم وترتيب عناصر العملية العلمية (العناصر والأداءات).
- إعداد الوسائل اللازمة والضرورية لإنجاز الحصة.
- إعداد نماذج للتقويم.

ب. تحديد الوضعية الإشكالية: ينبغي إيجاد وضعية إشكالية تتفق مع طبيعة الكفاءة التي تندرج تحتها

المعارف والمهارات المعجدة لأداء المهام المطلوبة

ج . معالجة الوضعية الإشكالية تتم على النحو التالي:

- يجب وضع المتعلم أمام مهمة صعبة تتحدد من خلالها أهداف التعلم.
- المحاولات الأولى للمتعلم لتجاوز الصعوبات اعتمادا على مكتسباته القبلية.
- تقسيم التلاميذ إلى مجموعات.
- توجيه التلاميذ لإجراء تقييمات لنتائج أعمالهم للوصول إلى إجابات محددة.
- يعمل المعلم على تنشيط الحصة التعليمية بإجراء مساءلات حول طريقة الوصول إلى النتائج المرجوة، ومعرفة مدى سلامة المسعى مع تدعيم طرق التعلم إما بالتعديل أو التغيير.

د . مرحلة التقويم:

1.د. تعريف التقويم: التقويم في مجال التربية يعرف بأنه قياس مدى تحقيق الأهداف التربوية، لإصدار حكم على مدى تحقيق التعلّات المقصودة ضمن النشاط اليومي للمتعلّم، من خلال أنشطة النمو. ويعرفه بلوم bloom بأنه "مجموعة منظمة من الأدلة التي تبين فيما إذا جرت بالفعل تغيرات على مجموعة المتعلمين مع تحديد مقدار ودرجة ذلك التغير على التلميذ بمفرده"، (بودريال، 2008، صفحة 255) وعليه فالتقويم في ظل المقاربة بالكفاءات هو "تقويم القدرة على تنفيذ مهام محددة بنجاح بدلا من اختزان بعض المعارف والمعلومات المتفرقة، ما يجعل التحصيل على انه قدرة على إنجاز شيء ما والكفاءة تتضمن توسيع نطاق الفهم والمعرفة، وتنمية مهارات ومتكاملة". (محمود، 2000، صفحة 325)

2.د. أنواع التقويم: ينقسم التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات إلى: (العايب، 2015، صفحة 327)

1.2.د. التقويم الشخصي Evaluation diagnostique: يكون في مرحلة انطلاق العملية التعليمية لمعرفة قدرات التلاميذ التحصيلية، ومدى تمكنهم من المكتسبات القبلية وارتباطها بالوضعية الجديدة، والقدرة على توظيفها في بناء معارف جديدة، فهو هنا يقوم بتوجيه التعلّات التي تسمح للمعلم أن يتأكد من امتلاك التلميذ للكفاءات القبلية لبناء تعلّات جديدة من أجل انطلاقة سليمة.

2.2.د. التقويم التكويني Evaluation formative: يمارس أثناء بناء التعلّات لتصحيح وحل أي خلل يظهر ويصاحب العملية التعليمية، فهو تقويم تتبعي، حدد "هامدان" تعريف دقيق له بأنه: "يقدم بسرعة للمتعلّم معلومات مفيدة عن تطوره أو ضعفه، وهو وسيلة من وسائل معالجة هذا الضعف"،

(حشروي، 2002، صفحة 96) يقوم على تعديل التعلّمات انطلاقاً من مبدأ أن الخطأ لا يمثل عجزاً يحول دون استمرار عملية التعلّم، بل وسيلة لتطوير استقلالية المتعلّم وتمكينه من تقويم ذاته بموضوعية.

د.2.3. التقويم النهائي Evaluation finale: يتم بعد انتهاء الدرس أو الوحدة التعليمية أو مجال تعليمي، بقياس مدى تمكن المتعلّم من الكفاءة المستهدفة أو الأهداف المسطرة، (نايت، 2004، صفحة 62) أي يقوم بوظيفة الاشهاد على عملية التعلّم أي الحكم على حدوث التعلّم أو عدم حدوثه.

هـ. أهداف التقويم بالكفاءات: يمكن حصرها فيما يلي:

- تنمية مستوى الأداء والكفاءة لدى المتعلّم.
- تشخيص صعوبات التعلّم والكشف عن حاجات المتعلّم ومشكلاته.
- اختبار مدى نجاح الأساليب والطرق المستعملة.
- معرفة مدى تحقق الأهداف التربوية بتحديد ما حصل عليه المتعلّم من نتائج تعليمية.
- الحصول على المعلومات اللازمة في تقويم المتعلّم وتوجيهه حسب قدراته واستعداداته.
- اعتماد استراتيجيات تعليمية تعليمية وفق المعطيات المستجدة.

الفرع الثالث: عوائق تطبيق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات

تعرض بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات بعض العوارض والعوائق منها: (العايب، 2015، صفحة 328)

- عدم ربط المعارف بالكفاءات.
- عدم تغيير الممارسات السلبية من المربين و عدم التخلص من النظرة الذاتية.
- عدم تجديد تعليمية المواد.
- عدم الاهتمام بأساليب الرسوب.
- عدم التوفيق بين المحتوى الكلي للمواد والحجم الساعي.
- عدم إدخال تغيير جذري في أساليب التقويم.
- عدم النظر بجدية في ظروف العاملين في القطاع.
- صعوبة تحقيق الكفاءة في المناهج المقررة، وعجز في تبسيطها.
- قلة وندرة المراجع التي تتناول الكفاءة بأسلوب عملي يمكن المعلم من توظيفها.
- غموض مصطلح الكفاءة وتداخله مع العديد من المصطلحات.

المبحث الثالث: العوامل المساهمة في نجاح العملية التعليمية وفق المقاربة بالكفاءات

تمهيد:

يهدف التدريس وفق بييداغوجيا المقاربة بالكفاءات إلى إنجاح العملية التعليمية والحد من ظاهرة الفشل الدراسي لدى التلميذ، وفرز مساعيه وتثبيتها وفهم التلميذ والوقوف بجانبه لتجاوز الصعوبات والعراقيل، وتعمل أيضا على إكساب المعلم كفاءة تؤهله لإنجاح العملية التعليمية وعدم اكتفائه بتبليغ المعلومات والمعارف فقط فهي تجعل من الأستاذ والتلميذ شريكين في العملية التعليمية التعلمية، فيكون الأستاذ موجها ومشرفا والتلميذ حيويا نشيطا يقوم بدوره ضمن المجموعة تحت إشراف أساتذته. وحسب خبراء التربية فإنه لنجاح العملية التعليمية عوامل عدّة منها ما يرجع إلى الوسط المدرسي أو البيئة أي عوامل داخلية، ومنها ما يرجع إلى عوامل خارجية كالظروف الاقتصادية والاجتماعية والصحية للمتعلم وعائلته، كما تتبدى عوامل نجاح العملية التعليمية في عدة عناصر منها المعلمين والمتعلمين ومدير المؤسسة والمشرف التربوي والوسائل التعليمية والمناهج الدراسية والمواد ويمكن إجمالها في العناصر التالية:

المطلب الأول: ثلاثية المقاربة بالكفاءات

الفرع الأول: الأستاذ

أصبحت الحاجة ملحة لوجود عنصر بشري من النوع الجيد لمزاولة التعليم وتقويه فعاليته وتزويد من يمارسه بالإعداد والتدريب، فالأستاذ صاحب رسالة سامية وعليه ان يكون مخلصا ومدركا للمسؤولية الملقاة على عاتقه، بحيث لا يستطيع ان يقود العملية التعليمية وتطوير مادته وطرائق تدريسها وتنفيذ المهام الموكلة إليه إلا إذا تمكن من مجموعة من الكفاءات التدريسية لمسايرة التغيير والتطور باستمرار، فالأستاذ الكفاء، القادر، القائم بمهامه على أحسن وجه يعد أهم عوامل نجاح العملية التعليمية التعلمية.

▪ الصفات التي يجب ان يتحلى بها المعلم: يجب أن يتحلى المعلم (الأستاذ) بالصفات التالية:

- الإيمان برسالة التعليم:

فعلى كل معلم أن يؤمن برسالته وأن يتفانى في أدائها على أتم وجه، وأن يقوم بها بحب وإخلاص والشعور بالمسؤولية، وأنها تكليف لا تشرية، فمن أحب عمله أتقنه. (الحسين، 2012، صفحة 23)

- إثارة دافعية التلاميذ نحو التعلم:
من خلال بعث روح البحث، المثابرة، المطالعة وإنجاز المشاريع ومواجهة الوضعيات وحلها، إضافة إلى إشراكهم في سيرورة الدرس وتكليفهم بمهام داخل القسم، وغيرها من طرق التحفيز على التعلم.
(الحسين، 2012، صفحة 26)
- الإعداد الإبداعي والفني للدروس:
الأعداد المتقن بعد القراءة المتمعنة وتحديد الأهداف التعليمية، وربط الدرس بالواقع وإعداد الوسيلة التعليمية التي المناسبة التي تحكم أفكار الدرس وتساعد التلاميذ على فهمها وإدراكها بسهولة ويسر،
(الحسين، 2012، الصفحات 26-27) أيضا هذا عامل من عوامل نجاح العملية التعليمية.
- إدارة القسم بنجاح:
يعتمد كثيرا على شخصية الأستاذ وحنكته في تسيير القسم وحسن تعامله مع تلاميذه، واستخدام السبل المناسبة التي تمكنه من الولوج إلى قلوبهم وعقولهم وجلب انتباههم وجعلهم متعلمين بامتياز. (الحسين، 2012، الصفحات 28-29)
- تطبيق مفهوم القيادة الذاتية:
بجعل التلاميذ يشعرون بمسؤولية التعلم، وكذا إتقان الأستاذ التواصل بينه وبين التلاميذ بتكليفهم بمهام تقوي صلتهم بالعلم، وتحثهم على التعلم. (الحسين، 2012، صفحة 31)
- تنمية مهارة التحكم بالذات عند التلاميذ:
يتم هذا عن طريق إشعارهم بالقبول والمدح والثناء عليهم، وأن ما يقومون به عمل نبيل ورسالة سامية، وأنهم مشروع باحث وأستاذ مُستقبلي. (الحسين، 2012، الصفحات 34-35)
- تنمية النزعة الإنسانية لدى التلاميذ:
من خلال غرس روح المحبة والتسامح والتعاون فيما بينهم. (الحسين، 2012، صفحة 36)
- اتباع طرائق تدريس بناءة:
الأستاذ المحترف هو من يقرر الطريق المجدية بناء على الواقع العملي الذي يفرز نفسه داخل القسم.
- المهارات الواجب توفرها في الأستاذ:
كذلك من العوامل المساهمة في نجاح عملية التعليم امتلاك الأستاذ مجموعة من المهارات أهمها:

1. مهارة التخطيط:

تمثل الدقة والسرعة في الأداء وتحقيق الأمان، أما التخطيط فهو عملية عقلية منظمة هادفة تمكن من بلوغ الأهداف المسطرة بفعالية واقتدار، فهو أحد أهم المكونات الضرورية لعملية التدريس، تتمثل في اختيار أنشطة تعليمية تنمي تفكير التلميذ وتثير دوافعه، ويتوقف نجاح الأستاذ عند التنفيذ وتخطيط الدرس على نوعية التخطيط والالتزام به، وهذا يعني ربط الوسائل والأنشطة بالكفاءة المقصودة واحترام الوقت المخصص للدرس، (طلال، 2015، صفحة 60) والذي يتم عادة قبل مواجهة التلميذ، (الشهراني، 2010، صفحة 5) وللتخطيط ثلاث مستويات تتمثل في: (الشهراني، 2010، الصفحات 6-7)

- **التخطيط طويل المدى:** من أهم فوائده أنه يوفر للمعلم رؤية شاملة لسير العملية التعليمية في ضوء الأهداف العامة للمقرر الدراسي.
- **التخطيط متوسط المدى:** يتضمن تحديد الأهداف المراد إنجازها خلال فصل دراسي، أو خلال شهر واحد، توزع هذه الأهداف خلال أربعة أسابيع، وتمثل هذه الطريقة خطة متوسطة المدى.
- **التخطيط قصير المدى (خطة الدرس):** يحتاجها الأستاذ في عمله اليومي، تشمل العناصر التالية:
 - الأهداف السلوكية.
 - محتوى الدرس: المحتوى الدراسي لأي درس يشمل على الحقائق، المفاهيم والتقييمات.
 - طريقة التدريس: يتعين على الأستاذ أن يشير في درسه إلى الطريقة أو الطرق التي يتوقع استخدامها في التدريس.
 - الأنشطة التعليمية والواجبات المنزلية.
 - الوسائل التعليمية.
 - أساليب التقويم.

2. مهارة التنفيذ: إذ يرتبط هذا النوع من المهارات بشخصية الأستاذ، وبقدراته التربوية والعلمية، فكلما كان المعلم يمتلك شخصية قوية ومحبوبة وملما بالأساليب التربوية والعلمية الحديثة كان أجدر بالتألق والإبداع، فمهارة تنفيذ الدرس تبدأ بالتهيئة الذهنية، وتنتهي بالتعامل المؤثر والفعال بين الأستاذ وتلاميذه،

والذي يُمكنه من إدارة الصف بحكمة وفعالية، (الشهراني، 2010، صفحة 6) ثم يلي هذين المرحلتين مرحلة التقويم للنتائج المحصل عليها.

3. مهارة التقويم: وسيلة فعالة يستخدمها الأستاذ للكشف على مدى نجاعة الأساليب والطرق

المستعملة من جهة، وتحقق الأهداف التربوية بتحديد ما حصل عليه المتعلم من نتائج من جهة أخرى.

الفرع الثاني: التلميذ (المتعلم):

يعد التلميذ محور العملية التعليمية التعلمية في بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات التي نجحها يتوقف على اتصافه بمجموعة من الأوصاف وامتلاكه بعض القدرات النفسية والجسدية، والتي نجملها في العناصر التالية:

- **النضج:** وهو عملية نمو داخلية تشمل جميع جوانب الكائن الحي يحدث بكيفية لا شعورية، فهو حدث لا إرادي يوصل فعله بالقوة خارج إرادة الدرس يتضمن هذا النضج الجوانب التالية: النمو العقلي، النمو المعرفي، النمو الانفعالي، النمو الاجتماعي، (هنري، تقنيات التدريس، 1998، صفحة 68) اكتمال النضج لدى التلميذ يعني أن يكون عارفا بما يطمح إليه من وراء عملية التعليم، مسطراً لأهدافه منها.
- **الاستعداد:** يعرف بأنه مدى قابلية الفرد للتعلم، أو مدى قدرته على اكتساب سلوك أو مهارة معينة إذ ما تهيأت له الظروف المناسبة. (أبو علي، 1982، صفحة 168)
- **الدافع:** هو حالة داخلية مرتبطة بمشاعر الفرد توجهه نحو التخطيط للعمل مهما يحقق مستوى محدد من التفوق يؤمن به الفرد ويعتقده.
- تمتعه بالصحة النفسية والجسدية: فالتلميذ يجب أن يتمتع بالقدرة العقلية أي لا يكون يعاني من اضطرابات نفسية أو خلل عقلي يحول بينه وبين التعلم، وألا يكون مصابا بعاهة جسمية (العمى، الصمم، البكم)، فهذه الإصابات تقف حائلا بينه وبين تحقيق هدف التعلم الجيد، لذا فتمتع التلميذ بالصحة النفسية والجسدية عامل من عوامل نجاح عملية التعليم.
- أن يكون لديه مكتسبات قبلية تؤهله للولوج إلى المستوى التعليمي الذي يدرسه.
- أن يمتلك التلميذ الرغبة في التعلم، فلا يمكن لفاقدها أن ينجح في تعلمه.

- المواظبة على المراجعة والتكرار وإنجاز المشاريع داخل القسم وخارجه لرفع مستواه الدراسي.
- التمتع بالأخلاق الحسنة ليكون تلميذا نجيبا يسعى إلى الظفر بما يطمح إليه من وراء تعلمه.
- تسطير هدف مستقبلي يصبو إليه يُحقّقه بنجاحه في تعلمه.
- العمل على تقوية العلاقة بينه وبين أساتذته، والتقرب منهم، واحترامهم، وجعلهم قدوة حسنة له، فمن أحب أستاذه، أحب المادة التي يدرسها وبالتالي يكون هذا سببا في نجاحه.

الفرع الثالث: المنهاج

يعتبر المنهاج من عوامل نجاح العملية التعليمية، وهو كما سلف تعريفه وثيقة بيداغوجية رسمية تصدر عن وزارة التربية الوطنية، يحدد الإطار الإجباري لتعلم مادة دراسية معينة، وهو الأنشطة التعليمية التعليمية التي توصل المحتوى إلى المتعلم، (عبد العليم، 1985، صفحة 35) حيث تخبب مكونات المنهاج على أربعة أسئلة رئيسية:

- لماذا تدرس؟ يشير إلى الأهداف المراد تحقيقها.
 - ماذا تدرس؟ المحتوى الذي يدرسه.
 - كيف تدرس؟ الطرق والأنشطة المستخدمة لتحقيق الأهداف.
 - كيف تحكم على النتائج؟ أدوات التقويم.
- يرى البعض أن المنهج مكون من أربعة عناصر وهي: الأهداف، المحتوى، طرائق التدريس، والتقويم باعتبارها تمثل حلقات مترابطة لما هو مطلوب تعليمه للمتعلمين.
- أما بالنسبة للمحتوى التعليمي فهو يتمثل في مجموعة المعلومات، الحقائق، المكتسبات، الأفكار، المصطلحات والقواعد التي يمتلكها الفرد، يخضع المحتوى لمتطلبات الموقف التعليمي وطبيعة المادة، وما تتطلبه من استراتيجيات تعليمية.

المطلب الثاني: فواعل العملية التعليمية

الفرع الأول: العوامل المدرسية (العايب، 2015، الصفحات 328-329)

- تبني الطرق البيداغوجية النشطة والابتكار:

فأحسن الطرق البيداغوجية الناجحة هي التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية، والمقاربة بالكفاءات ليست معزولة عن ذلك بل تعمل على إقحام المتعلم في أنشطة ذات معنى بالنسبة إليه منها إنجاز المشاريع وحل المشكلات إما بشكل فردي أو جماعي.

- تحفيز المتعلمين على العمل:

يترتب على تبني الطرق البيداغوجية النشطة تولد الدافع للعمل لدى المتعلمين، وهذا يقضي بدوره على حالات التعسف وعدم الانضباط داخل القسم، ذلك أن كل واحد منهم سوف يكلف بمهمة تتناسب مع قدراته ووتيرة عمله وتماشى مع ميولاته واهتماماته.

- تنمية المهارات واكتساب الاتجاهات والميول السلوكيات الجديدة:

فالمقاربة بالكفاءات تسعى جاهدة إلى تنمية قدرات المتعلم العقلية (المعرفية)، العاطفية (الانفعالية)، النفسية والحركية، ويمكن تحقيقها إما منفردة أو مجتمعة.

- عدم إهمال المحتويات (المضامين):

المقاربة بالكفاءات لا تستبعد المضامين، إنما يتم إدراجها فيما ينجزه المتعلم لتنمية كفاءته كما هو الحال في عملية إنجاز المشاريع.

- اعتبارها معيار للنجاح المدرسي:

تعتبر المقاربة بالكفاءات أحسن دليل على أن الجهود المبذولة من أجل التكوين تؤدي ثمارها وذلك لأنها تأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية.

الفرع الثاني: بيئة التعلم

يرى كمال عبد الحميد زيتون أن البيئة الدراسية عامل مؤثر في نجاح عملية التدريس، فهي تسهم في تحقيق المناخ الجيد للتعلم الذي يجري فيه التفاعل بين كل من المعلم، المتعلم، الإدارة والمادة الدراسية، فأداء المعلم لرسائله على أتم وجه يزيد من اعتزاز المتعلم بمدرسته والولاء لمجتمعه، (زيتون، 2003، صفحة 85) والبيئة حسب طلعت منى هي المناخ المحيط بعملية التعلم.

وهي أحد العناصر الهامة في بناء عملية التعلم وتعزيزها وإثرائها ونجاحها في تحقيق تعلم فعال، وتمثل القاعدة الرئيسية التي تنطلق منها عملية إصلاح التعليم وتحسين نتائجه، (طلعت، صفحة 17) وعرف موسى عبد الله بن عبد العزيز بن محمد البيئة المدرسية بأنها جملة من الظروف المادية والتدريسية والتسييرية. (الموسى، صفحة 24)

■ **خصائص البيئة التعليمية الجيدة:** تكون البيئة عاملا من عوامل نجاح العملية التعليمية في ظل

- المقاربة بالكفاءات إذا اتصفت بمجموعة من الخصائص، وهي حسب محمد بن صنت الحربي:
- أن تكون مريحة وجذابة ومجهزة بالأجهزة والمصادر والتقنيات والمواد التعليمية اللازمة.
 - وجود رسالة واضحة للبيئة تُظهر بوضوح ما تركز عليه المدرسة وما تسعى إلى إنجازه.
 - أن تكون بيئة آمنة لا يشعر فيها المتعلم بالخوف أو القلق.
 - رعاية المتعلم والحرص على تعلمه ونمائه، وحثه على التعلم.
 - يتشارك فيها الأساتذة والتلاميذ، ويقوم المعلم فيها بدور المرشد.
 - أن تقوم على الضبط أو التسيير الذاتي بحيث يضبط المتعلمون سلوكهم وتصرفاتهم بأنفسهم.
 - أن يتَّسم صنع القرار بالمشاركة، فلا ينفرد به المدير، أو الأستاذ، أو التلميذ.
 - إيجابية التفاعل بين المتعلمين أنفسهم وبين المعلمين داخل الصف وخارجه.
 - زيادة فاعلية البيئة التعليمية من خلال توفير المتطلبات التقنية من (الحواسيب، السبورات، أجهزة عرض، شبكات اتصال محلية داخل المدرسة، وشبكات خارجية من خلال الانترنت).

كما يجب أن تتسم البيئة التعليمية: (التونسي، زرقت، و شوشة، 2018، الصفحات 182-183)

- أن تكون بيئة نشطة: بمشاركة الطلبة في عمليات عقلية مختلفة، واستخدام التقنية لإيجاد مصادر متعددة للخبرات، واستخدام الحاسب لإجراء العمليات الحسابية والمنطقية.
- أن تكون بيئة بنائية: يقوم المتعلمون في هذه البيئة بإدخال الأفكار الجديدة على المعرفة السابقة، لفهم المعنى، فيبنون معارفهم بأنفسهم معتمدين في ذلك مختلف المصادر.

- أن تكون بيئة تعاونية: يعمل التلاميذ بطريقة تعاونية على شكل مجموعات، حيث يساعد كل منهم على تحقيق التعلم الأفضل باستخدام البرمجيات المختلفة وأدوات التعليم الإلكتروني.
 - أن تكون بيئة مقصودة ومنظمة: يكون فيها لدى المتعلمين مسبقاً أهداف معرفية وغير معرفية يسعون جاهدين لتحقيقها.
 - أن تكون بيئة محادثة واتصال: وذلك عن طريق استخدام أدوات التقنية المختلفة لتخطي البعد المكاني والاتصال مع مجموعات أخرى.
 - أن تكون مرتبطة بالبيئة الحقيقية: يُقدم إلى المتعلم مشكلات من البيئة الحقيقية باستخدام المحاكاة لمساعدة المتعلمين على فهم وحل هذه المشكلات.
 - أن تكون بيئة تفكير: يمكن للمتعلمين التفكير في العمليات التي حصلت في بيئة التعلم، وكذلك في القرارات التي تم اتخاذها للوصول إلى الحل المطلوب.
- وقد أضافت "طلعت منى" إلى ما سبق أن تتصف بالانفتاح على المجتمع المحلي واعتباره شريكاً في تحقيق رسالة المدرسة وأهدافها التربوية. (طلعت، صفحة 19)

الفرع الثالث: استخدام الوسائل التكنولوجية في التدريس

- يكمن دور الوسائل التكنولوجية في العملية التعليمية فيما يلي: (الحسيني، 2008، صفحة 61)
- تنمية مهارات استخدام الوسائل التكنولوجية كالحاسوب والآلة الحاسبة العلمية وشاشة العرض وغيرها من الوسائل التي تسهّل عملية التعلّم.
 - اختصار الوقت والجهد من خلال عرض العديد من البيانات والمخططات على شاشة العرض في ظرف وجيز.
 - المساعدة على تعزيز الإدراك الحسي.
 - زيادة الفهم والإدراك لدى المتعلمين.
 - تنمية وزيادة الرغبة في تعلم المادة الدراسية.
 - تنمية القدرات الفكرية لدى التلاميذ.

وفي هذا السياق أشار حجي إلى عدة عوامل لإنجاح المقاربة الجديدة منها: (حجي، 2010، صفحة 43)

- تكثيف الدورات التكوينية لمعرفة خصوصيات الكفايات من حيث التطبيق والتنفيذ.
- تزويد المؤسسات بمراجع تربوية يستأنس بها المرء أثناء عمله.
- توفير الوسائل التعليمية الضرورية بجميع الوحدات المدرسية.
- تأهيل المدرسة وجعلها فضاء لاستثمار ميولات وذكاء المتعلم.

المطلب الثالث: دعائم التدريس الحديث

الفرع الأول: التكوين أثناء الخدمة

يعتبر التكوين أهم وسائل النمو المعرفي والمهني للأستاذ، وأصبح ضرورة تفرضها التغييرات والتطورات المستمرة في قطاع التربية والتعليم، ومن المقومات الأساسية للتربية الحديثة التي تسعى إلى تحقيق التوعية في التدريس فهو "يهتم بالجانب المهني للمعلم الذي يعتبر أهم جوانب إعداده وتكوينه حيث يتيح الفرصة للمعلم بالعمل على توظيف ما تلقاه من معارف أكاديمية وتربوية". (تيلوين، 2002، صفحة 14)

ويعرفه خالد طه الأحمد قائلا: "هو كل يبدأ بتصنيف الاحتياجات للمعلمين والعاملين التربويين بناء على الأهداف المخططة، ثم ينتقل إلى البرامج التكوينية الملبية لهذه الاحتياجات ليتم بعد ذلك تنفيذ هذه البرامج وينتهي أخيرا إلى تقويم البرامج والمتكويين لتحديد المخرجات الناجمة عن التكوين، والاستفادة من هذا التقويم في البرامج التكوينية اللاحقة وكل هذه الأعمال تتعلق بالمعلم في أثناء الخدمة"، (الأحمد، 2005، صفحة 25).

إذن هو ذلك التكوين الذي يتلقاه المعلمون من بداية عملهم حتى تقاعدهم في حياتهم المهنية من تربصات وندوات وملتقيات وحلقات البحث والدراسة ومختلف الأنشطة العلمية الهادفة.

▪ مبادئ التكوين الأساسية أثناء الخدمة:

حددت الوزارة الوطنية لتنظيم تكوين المعلمين وبرامج ذلك التكوين في فئتين رئيسيتين "استراتيجية ومنهجية" هي: (نويوة، 2009/2008، الصفحات 44-46)

1. مبادئ ذات الطابع الاستراتيجي: تركز على النقاط التالية:

- الاستمرارية: بهدف إبقاء المعلم على وعي دائم بالتطورات في مجال التعليم، وتوسيع معارفه ومهاراته.
- اعتماد الاتجاهات الحديثة في تطوير أساسيات التكوين وبرامجه وتقييمها.

2. مبادئ ذات الطابع المنهجي: يندرج ضمنها:

- التركيز على احتياجات المتكولين واهتماماتهم من خلال تأمين ما يلزمهم من مواد تعينهم على معرفة حاجات المتعلمين النهائية، وتنمية عادات ومفاهيم التجريب، التعليم الذاتي، التقويم الذاتي.
- العمل على تحسين نوعية التربية المدرسية عن طريق ربط برنامج تكوين المعلمين بالمقررات التعليمية.
- التقويم المنتظم والمستمر لعمليات التكوين ونتائجها.

▪ الأهداف العامة للتكوين أثناء الخدمة:

تعدد أهداف التكوين أثناء الخدمة وتتنوع منها الأهداف المعرفية، المهنية والمهارية وغيرها وهي كالآتي:

1. الأهداف المعرفية:

- هي الأهداف التعليمية التي ترتبط بحجم المعلومات والحقائق التي يكتسبها المتكولون منها ما يلي:
- إثراء الثقافة العامة للمتكولين وتجديد معارفهم التربوية.
- تزويدهم بالمعارف المتعلقة بما يستجد في التربية العامة.
- تزويدهم بالأساسيات من المعلومات والمفاهيم والأساليب في مجال المناهج، واكتسابهم القدرة على تنفيذها في العملية التعليمية التعلمية.

2. الأهداف المهارية: تتبدى في:

- تنمية مهارات الاتصال على اختلاف أنواعها.
- تكوينهم عمليا لاكتساب خبرات جديدة.
- تمكينهم من تعلم المهارات الحاسوبية والمعلوماتية وتوظيفها في العملية التربوية.

3. الأهداف المهنية: تتجسد في:

- مساعدة المتكويين على الرقي الوظيفي من خلال تطوير قدراتهم وكفاءاتهم.
- مساعدة المتكويين على الانخراط في النشاطات المهنية المختلفة.

الفرع الثاني: طرائق التدريس وفق المقاربة بالكفاءات:

لا تتوقف مهمه المدرسة على تعليم التلميذ المعارف المختلفة ثم مطالته بعد ذلك بإرجاعها كما هي، بل تساعدهم على توظيف مكتسباتهم في وضعيات مدرسية او غير مدرسية وعلى هذا الأساس برزت أهمية الإدماج، حيث تعتمد المقاربة بالكفاءات في التدريس أساساً على بيداغوجيا الإدماج والذي بدوره يتحقق من خلال طريقة الوضعية المشكلة وبيداغوجيا المشروع.

▪ طريقة الإدماج:

يعد الإدماج مفهوماً بيداغوجياً يعطي قيمه اضافيه لمقاربه التدريس بالكفاءات، اذ ان التعلم وفق هذا المنظور يسعى الى اكتساب التلميذ كفاءات من خلال مكتسباته القبلية ومكتسباته الجديدة. (طلال، 2015، صفحة 76)

" يكون التلميذ هو الفاعل في ادماج الكفاءات وليس الاستاذ"، فإدماج الكفاءات عملية شخصية في أساسها، بحيث لا يمكن ادماج الا ما هو مكتسب بصوره جيدة، يوجد ادماج عمودي وادماج افقي. كما نعني بالإدماج إقامة روابط بين التعلم بغية حل وضعيات مركبة بتوظيف المعلومات والمهارات المكتسبة وترمي الى قيام التلميذ باستجماع مكتسباته وتنظيمها ليوظفها في وضعيات مركبة تسمى الوضعيات الادماجية، أي تحريك مكتسبات التلميذ التي كانت موضوع تعلمات منفصلة من أجل إعطاء دلالة ومعنى لتلك المكتسبات.

ويتحقق إدماج المكتسبات من خلال وضعية حل المشكلات، وضعيات التواصل، وضعيات مهمة معقدة، وضعيات إنتاج حول موضوع معين، وضعية زيارة ميدانية، وضعية أعمال تطبيقية مختبرية، وضعية ابتكار عمل فني، وضعية تدريب عملي، وضعية المشروع البيداغوجي، كل هذه الوضعيات تندرج ضمن الوضعية المشكلة وبيداغوجيا المشروع:

1. طريقة الوضعية المشكّلة:

تعتبر الطريقة الوسيلة التواصلية والتبليغية، أي هي إجراء عملي يعمل على تحقيق الأهداف البيداغوجية للعملية التعليمية، وتكون هذه الطرائق عاملاً أساسياً في نجاح العملية التعليمية عند ارتباطها بمقاييس علمية دقيقة لعملية تقويم المهارات والعادات اللغوية المكتسبة. (شحادة، صفحة 209)

كما تعد الطريقة سلسلة من الأنماط المنظمة يديرها الاستاذ في القسم الدراسي، يوجه من خلالها انتباه تلاميذه من أجل تحقيق هدف معين في عملية التعليم، وتعكس المعرفة في إطار التعليمية علاقة المعلم/المتعلم عن طريق أسلوب وطريقة التدريس المتبعة، وهي من أساليب التعليم الفاعلة في تنمية التفكير عند التلاميذ ومن أكثر العمليات المسببة في إحداث التعلم، لأنها توفر الفرصة المناسبة لتحقيق الذات لدى التلميذ وتنمي قدراته العقلية (صاحب هذه الطريقة هو جون ديوي). (طلال، 2015، صفحة 62)

يمكن تعريف الوضعية المشكّلة على أنها كل نشاط يتضمن معطيات أولية (موارد) وهدفاً ختامياً، وصعوبات (عوائق) يجهل حلها وتوجيهها، (طلال، 2015، صفحة 48) أما وضعية التعلم فهي مجموعة من الظروف تقترح تحدياً معرفياً للتلميذ يوظف فيها قدراته لمواجهة الإشكالات المطروحة، بما يجعله يكتسب كفاءات تمكنه من بناء معرفته.

■ خصائص الوضعية: تتميز الوضعية بمجموعة من الخصائص نذكر منها:

- إدماجية تجند مكتسبات التلميذ من معارف، حركات، وجدان، واستغلالها في مواجهة هذه المشكّلة.
- ذات منتج منتظر.
- تعليمية لا تعليمية تُعطى فيها حرية العمل للتلميذ.

■ مكّونات الوضعية: تتضمن الوضعية المشكّلة ثلاثة عناصر وهي على التوالي: (طلال،

2015، الصفحات 49-50)

- السند: عنصر مادي مقترح على التلميذ يتكون من السياق، معلومات كاملة، تحديد الهدف.
- المهمة: تتمثل في التنبؤ بالمنتج المرتقب.
- التعليمية: هي عبارة عن توصيات العمل مقدّمة من قبل المعلم أو المشرف التربوي، أو الولي.

■ أنواع الوضعية: تنقسم الوضعية في العملية التعليمية التعلمية إلى قسمين هما: (طلال، 2015، صفحة 50)

- وضعية تعلمية: هي وضعية ديداكتيكية استكشافية تهَيء للتلميذ تعلّماً جديدة (معارف، أداءات، مواقف، قيم) بعضها مكتسب من قبل والآخر جديد، تتم إما بشكل فردي أو جماعي.
- وضعية إدماجية: هي وضعية تتعلق بإدماج مكتسبات المتعلم والتأكد من كفاءته، وتستعمل أيضاً في مدى تحكمه في الكفاءة المستهدفة، وتعالج في هذه الحالة بشكل فردي.

■ أهمية الوضعية المشكّلة في العملية التعليمية التعلمية:

للوضعية المشكّلة دور فعال في إنجاح العملية التعليمية وتطوير مكتسبات المتعلمين وتنمية مهاراتهم ومعارفهم ويتبدى دور الوضعية المشكّلة في العملية التعليمية التعلمية فيما يلي: (طلال، 2015، صفحة 51)

- تسمح للتلاميذ بالتعلم الحقيقي من خلال وضعهم في معترك مسار التعلم.
- تنمي لدى التلاميذ القدرة على التحليل، التمييز، التصنيف، المقارنة، الاستنتاج، اتخاذ القرارات، وإصدار الأحكام.
- السعي إلى تجنيد مكتسبات التلميذ المعرفية وتفعيل دوره فيها.
- تعتبر أفضل وسيلة لإدماج المكتسبات.
- تنمية مهارة مواجهة المشكلات وحلها.

2. **بيداغوجيا المشروع:** تعتبر من أهم الطرائق الحديثة في التدريس، والتي تهدف إلى تكوين شخصية التلميذ وتعليمه الاعتماد على نفسه في علاج المشكلات ودراستها والعمل على حلها، وتنقسم المشاريع إلى فردية وجماعية.

▪ **خطوات المشروع البيداغوجي:**

لاستراتيجية المشروع خطوات تتمثل فيما يلي: (طلال، 2015، صفحة 64)

- اختيار المشروع: يتم اقتراح مجموعة من المشاريع ويقوم التلميذ باختيار أحدها حسب رغبته وميوله، ثم يتم تقديم هذا العرض من قبل تلميذ أو مجموعة من التلاميذ ويقوم الأستاذ بتقويمهم في نهاية المشروع.
- وضع خطة المشروع: يقوم التلميذ بوضع خطة إنجاز للمشروع الذي اختاره إما بمساعدة الأستاذ أو بالتعاون مع زملائه، أو بمفرده.
- الحكم على المشروع أو تقويمه: في نهاية عرض المشروع من قبل التلاميذ يقوم الأستاذ بتقويمه من جوانب مختلفة، من حيث مدى تحقيق النتائج المرجوة، طريقة إلقاء المشروع وتجاوب التلاميذ معه، مدى فهم التلميذ لما أنجزه من عمل.

▪ **أهمية المشروع البيداغوجي:**

- للمشروع أهمية بالغة في إنجاح عملية التعليم وفق المقاربة بالكفاءات وذلك من خلال: (طلال، 2015، الصفحات 65-66)
- جعل التلاميذ مسؤولين عن تعلمهم ووضعهم في سيرورة تكوين مستمر.
 - مراعاة الفروق الفردية في منهجية العمل واستعمال الفوج كأداة لبناء المعرفة وتطويرها.
 - إعطاء معنى لما يُقترح على التلاميذ من أنشطة.
 - تنمية القدرات وتبادل الآراء وقبولها، والتوفيق بين الحاجات الفردية والجماعية، وتطوير الفكر النقدي.

الفرع الثالث: الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ

بعد الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ من اهم عوامل نجاح العملية التعليمية التعلمية، فكلما كانت العلاقة حسنة كلما كان التحصيل الدراسي في المادة المدرسة جيدا، لهذا يجب ان تكون مبنية على المحبة، المودة، الاحترام والتقدير، لأن التلميذ إذا أحب الأستاذ أحب مادته، وبالتالي يمكنه التمكن من هذه المادة والظفر فيها بالمراتب الأولى، (طلال، 2015، صفحة 24) ومن خلال الجدول التالي نلاحظ الفرق بين نتائج التحصيل الدراسي للتلاميذ عند الأستاذ المحبوب مقارنة بالأستاذ المكروه: (طلال، 2015، صفحة 34)

الاستاذ المكروه	الاستاذ المحبوب
ينفر تلاميذه من مادته	يقبل تلاميذه على مادته بحب وشغف
يشير تلاميذه فوضى لإزعاجه	ينظم تلاميذه بدافع ذاتي
ينفر تلاميذه من اي نصح او توجيه	يتقبل منه تلاميذه كل النصح والتوجيه والإرشاد
تأتي نتائج تلاميذه سيئة غالبا	تأتي نتائج تلاميذه ساره غالبا
يعمل في جو كئيب بأعصاب متوترة	يعمل في جو مريح وبأعصاب هادئة
وإذا ذكر فلا يذكر بخير	يبقى حيا في ذاكر تلاميذه
لا يستطيع الا القيام بالدور التعليمي	يستطيع القيام
يفرح تلاميذه بغيابه ويكروهون حصته	يشنق اليه تلاميذه يحزنون لفراقه

الجدول 02: يبين الفرق بين الاستاذ المكروه والاستاذ المحبوب

أيضا من العوامل المساهمة العمل على تحقيق أهداف التعلم: (جابر ي.، 2008، صفحة 205)

- إعطاء معنى للتعلم
- جعل التعليم أكثر نجاعة
- بناء التعليم المستقبلي

خلاصة:

من خلال ما تقدّم ذكره في هذا الفصل يمكن القول أن العملية التعليمية التعلمية هي عملية قائمة على ثلاثة أطراف أساسية وهي الأستاذ، التلميذ والمنهاج، وفي ظل استراتيجية المقاربة بالكفاءات تطوّرت العملية التعليمية، وأولت عنايتها بهذه الاطراف، ونجاحها مرهون بامتلاك كل من المعلم والمتعلم للعديد من الكفاءات التي تسهّل عملية التعلم و تساعد في إنجازها.

وقد ركّزت المقاربة بالكفاءات على التلميذ وجعلته محورا لها وعنصرا فعالا فيها، ويكون دور الاستاذ فيها هو الإرشاد والإشراف والتوجيه وتصحيح الأخطاء، وقد جاء في هذا الفصل ما يجب توفره من كفاءات تعليمية ينبغي توفرها في المعلم، كما تضمن الكفاءات التعليمية التي يجب توفرها في التلميذ حتى تنجح هذه العملية. فنجاحها متوقف على العديد من العوامل والمؤثرات التي سبق ذكرها.

الفصل الثالث: واقع العملية الاتصالية بين الأستاذ والتلميذ في

المؤسسات التعليمية

المبحث الأول: الإجراءات المنهجية للدراسة ومجالاتها.

المبحث الثاني: البعد الاتصالي للعملية التعليمية من وجهة نظر الاساتذة

المبحث الثالث: البعد الاتصالي للعملية التعليمية من وجهة نظر التلاميذ

الفصل الثالث: واقع العملية الاتصالية بين الأستاذ والتلميذ في المؤسسات التعليمية

مقدمة الفصل:

يمثل البحث الاجتماعي وحدة متكاملة ومترابطة الحلقات وللتأكد من مصداقية الجانب النظري ومدى صحة الفروض يتطلب عادة الرجوع إلى الميدان للقيام بالدراسة التطبيقية حتى لا يكون البحث عرض للنظريات أو التراث النظري والفكري الجاهز دون مقابلة ذلك بالواقع، كما لا يكون البحث الاجتماعي مجرد عرض للواقع وأحداثه دون الارتباط بسندات نظرية، ولذلك تم التطرق لأهم المفاهيم والمقاربات النظرية حول الاتصال التربوي، المقاربة بالكفاءات، التعليم والتعلم وكل ما يتعلق بالتحصيل الدراسي وبموامل نجاح العمية التعليمية في الفصلين السابقين.

في هذا الفصل من الدراسة تم عرض أهم ما جاء في الجانب الميداني من تحليل البيانات وعرض النتائج المتحصل عليها والتي تعد خطوة أساسية في البحث العلمي، خاصة إذا تعلق ذلك بمعالجة البيانات المتحصل عليها وتفريغها واستخراج النتائج التي تفيدنا في إثبات صحة أو نفي فرضيات الدراسة.

احتوى الفصل على ثلاثة مباحث تم التطرق في المبحث الأول إلى الإجراءات المنهجية للدراسة ومجالاتها، نوعها والمنهج المعتمد عليه وكذا ضبط العينة واختيار الأدوات المناسبة للإجابة على إشكالية الموضوع ثم المبحث الثاني والذي جاء حول معالجة البيانات الميدانية الخاصة بالاستمارة الاستبائية الموجهة للأساتذة، أما في المبحث الثالث تمت معالجة البيانات الميدانية الخاصة بالاستمارة الاستبائية الموجهة للتلاميذ.

المبحث الأول: الإجراءات المنهجية للدراسة ومجالاتها

تم التطرق في هذا المبحث الى الإجراءات المنهجية للدراسة التي تحاول الكشف عن تأثير الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ على العملية التعليمية، بداية من تحديد مجالات الدراسة (المكاني، الزمني والبشري)، بعدها تحديد منهج الدراسة، مجتمع البحث وضبط العينة وتفسير سبب اختيارها، وفي المطلب الثالث والأخير تحديد أدوات البحث والأساليب الإحصائية المعتمد عليها.

المطلب الأول: مجالات الدراسة**الفرع الأول: المجال المكاني**

ويقصد بالمجال المكاني أو الجغرافي، نطاق إجراء البحث الميداني، وقد أجريت هذه الدراسة في ولاية الجزائر شرق، وتحديدًا في كل الثانويات التابعة لبلديتي باش جراح وبوروية والمقدرة بخمسة ثانويات تتمثل في:

❖ ثانويات بلدية باش جراح:**1. ثانوية الشهيد محمد مناوي:**

الواقعة ببلدية باش جراح والتابعة لولاية الجزائر شرق، والتي تبلغ مساحتها 14312.4 متر مربع تمثل فيها المساحة المبنية 1560.84 متر مربع، فتحت أبوابها في 2001م، تتكون من 24 حجرة دراسية و06 مخابر، بها قاعة إعلام آلي وقاعتين للرسم والموسيقى، مكتبة وقاعة للمطالعة ومكاتب إدارية وقاعة أساتذة وملعب، لا يوجد بها مطعم ولا مرقد، تعمل بالنظام الخارجي، تم اختيار الثانوية لإجراء البحث الميداني لأننا كنا ندرس فيها مادة الرياضيات في نفس الفترة ما جعل الفريق التربوي للمؤسسة يتعاون معنا.

2. ثانوية محمد أمزيان بن حداد:

الواقعة ببلدية باش جراح والتابعة لولاية الجزائر شرق، والتي تبلغ مساحتها الكلية 16473 متر مربع تمثل فيها المساحة المبنية 1969 متر مربع، فتحت أبوابها في سبتمبر 1985م، تتكون من 22 حجرة دراسية و06 مخابر، بها مدرج، قاعة إعلام آلي وقاعتين للرسم والموسيقى، كما تتكون من مكتبة وقاعة للمطالعة ومكاتب إدارية وقاعة أساتذة وملعب، لا يوجد بها مطعم ولا مرقد، فالثانوية تعمل بالنظام الخارجي.

❖ ثانويات بلدية بوروية:

1. ثانوية قهوجي بوعلام: الواقعة ببلدية بوروية التابعة لولاية الجزائر شرق والتي تبلغ مساحتها الكلية 19876 متر مربع تمثل فيها المساحة المبنية 1754 متر مربع، يقال أن هذه الثانوية فتحت أبوابها في 1983م. تتكون من 30 حجرة دراسية و08 مخابر، بها قاعة إعلام آلي وقاعتين للرسم والموسيقى، كما تتكون من مكتبة وقاعة للمطالعة ومكاتب إدارية وقاعة أساتذة، لا يوجد بها مدرج ولا مطعم ولا مرقد، فالثانوية تعمل بالنظام الخارجي.

2. ثانوية أحمد طاطا:

الواقعة بحي المستعجل ببلدية بوروية التابعة لولاية الجزائر شرق والتي تبلغ مساحتها 1091,64 متر مربع تمثل فيها المساحة المبنية 780 متر مربع، فتحت أبوابها في 1986م، تتكون من 24 حجرة دراسية و04 مخابر وورشة واحدة، بها قاعة إعلام آلي وقاعتين للرسم والموسيقى، فيها مكتبة وقاعة للمطالعة ومكاتب إدارية وقاعة أساتذة وملعب، لا يوجد بها مطعم ولا مرقد، فالثانوية تعمل بالنظام الخارجي.

3. ثانوية عبد الحفيظ ميراد:

الواقعة ببلدية بوروية التابعة لولاية الجزائر شرق والتي تبلغ مساحتها 10050 متر مربع تمثل فيها المساحة المبنية 960 متر مربع، فتحت هذه الثانوية أبوابها في 1983م، تتكون من 22 حجرة دراسية و03 مخابر و03 ورشات، بها مدرج وقاعة إعلام آلي وقاعتين للرسم والموسيقى، فيها مكتبة وقاعة للمطالعة ومكاتب إدارية وقاعة أساتذة وملعب، لا يوجد بها مطعم ولا مرقد، فالثانوية تعمل بالنظام الخارجي.

الفرع الثاني: المجال الزمني

تعود البدايات الأولى لهذه الدراسة إلى أوائل شهر أكتوبر 2020، أين كان التصور المبدئي للموضوع، خصوصا ما تعلق بالجوانب البحثية والمفاهيمية المرتبطة بصياغة وبناء الإشكالية المناسبة، إضافة إلى تحديد التساؤلات والفروض وأهداف الدراسة، وكذلك مجتمع البحث وعينته، والإجراءات التطبيقية اللازمة في ذلك (المنهج والأدوات)، لتتشكل فيما بعد نظرة عامة حول التوقيت الزمني الذي يستغرقه هذا البحث، والتعرف على مختلف الصعوبات والعراقيل التي قد تواجه الباحث في مساره البحثي، بالإضافة إلى محاولة الموازنة بين الجانب النظري والميداني.

لذلك كانت الانطلاقة الفعلية بعد جمع البيانات من مصادرها المتنوعة (الوثائق، والملاحظات)، قصد الاعتماد عليها في صياغة استمارة بحث أولية وتوزيعها على عينة أفراد الدراسة للتجريب، بداية من تاريخ 08 أبريل 2021 إلى 15 أبريل 2021، وقد تم حذف الأسئلة غير المناسبة وإضافة تعديلات عليها، لتشكّل بعد ذلك الاستمارة النهائية، التي اعتمدت عليها هذه الدراسة في 18 أبريل 2021 إلى غاية شهر جوان 2021.

الفرع الثالث: المجال البشري

❖ إن العدد الكلي لأساتذة الرياضيات بالثانويات الخمسة المذكورة أعلاه هو 30 أستاذ(ة)، تم اختيار 10 اساتذة يقومون بتدريس الأقسام النهائية الشعب الأدبية.

❖ أما العدد الكلي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي الشعب الأدبية يقدر عددهم ب 402 تلميذ، انتقلنا الى ثانوياتهم، ودخلنا اقسامهم.

وسيتّم توضيح طريقة تحديد مجتمع وعينة البحث في المطلب الموالي.

المطلب الثاني: منهج الدراسة، مجتمع البحث والعينة

الفرع الأول: منهج الدراسة

تندرج هذه الدراسة ضمن البحوث الوصفية التحليلية التي تهتم بدراسة الظواهر الآنية في وضعها الحالي والتي تهدف إلى الكشف عن الدور الذي يلعبه الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ في إنجاح العملية التعليمية، وتقوم على تقرير وتحليل الحقائق تحليلًا دقيقًا، ينصب على الوقت الحاضر، أي أنها تتناول أشياء موجودة بالفعل وقت إجراء الدراسة، (عمر، 1988، صفحة 118)، بمعنى أنها تدرس ظاهرة أو مشكلة موجودة فعلا في المجتمع وإبراز مواقف الأفراد إزاءها.

وكذلك تعرف بأنها "تلك الدراسات التي تقوم على دراسة الحقائق الراهنة المتعلقة بطبيعة الظاهرة أو الموقف أو جماعة من الناس أو مجموعة من الأحداث أو مجموعة من الأوضاع"، (زيدان، 1980، صفحة 14) وترتكز على وصف طبيعة وسمات وخصائص مجتمع معين وتكرارات حدوث الظواهر المختلفة، (حسين، 1980، صفحة 14)، كما تهدف الدراسات الوصفية الى تقرير خصائص معينة تغلب عليها صفة التحديد، وتعتمد على جمع الحقائق وتحليلها وتفسيرها لتصل الى اصدار تعميمات بشأن الموقف أو مجموعة من الأوضاع. (عمر ن.، 1986، صفحة 110)

وهذا هو الأساس القائم في هذه الدراسة، كونها تبحث في ظاهرة جديدة وآنية مازلت تفرز الكثير من الإشكالات على المستوى التعليمي في الجزائر، في علاقة الأستاذ بالتلميذ، حيث أصبحت هذه الرابطة في الآونة الأخيرة تثير جدلا واسعا بين مختلف شرائح المجتمع، انطلاقا من الأستاذ كونه له (علاقة مباشرة مع التلميذ) من جهة، والتلميذ باعتباره المعني بالأمر أو المستقبل من جهة ثانية.

وحتى تقوم دراستنا على أسس علمية، لابد من اختيار منهج علمي، والذي يعرف بأنه "فن التنظيم الصحيح للأفكار من أجل الكشف عن الحقيقة أو البرهنة عليها، (السماك، 1986، صفحة 32) وتوفير البيانات والحقائق عن المشكلة موضوع البحث لتفسيرها والوقوف على دلالتها. (حامد، 2003، صفحة 31)

حاولت هذه الدراسة الحصول على بيانات ومعطيات قصد الكشف عن دور الاتصال التربوي القائم بين الأستاذ والتلميذ في التحصيل الدراسي لمادة الرياضيات، ما تطلب اعتماد المنهج الوصفي الذي ساعدنا في تشخيص الظاهرة والإحاطة بها، باعتباره يمثل "الطريقة أو مجموعة الطرق التي يتمكن الباحث من خلالها من وصف الظواهر العلمية والظروف المحيطة بها في بيئتها والمجال العلمي الذي تنتمي إليه وتصور العلاقة بينهما وبين الظواهر الأخرى المؤثرة والمتأثرة بها، كما يصور شكل العلاقة بين متغيراتها باستخدام أساليب وأدوات البحث العلمي التي تلاءم الأهداف التي يسعى الباحث إلى تحقيقها من وراء استخدام هذا المنهج". (الطائي و أبوبكر، 2007، صفحة 95)

ويهتم المنهج الوصفي بدراسة حاضر الظواهر والاحداث، للتعرف على الظاهرة أو الحدث من حيث المحتوى والمضمون، والوصول إلى نتائج وتعميمات تساعد في فهم الواقع وتطويره. (غنيم و عليان، 2000، صفحة 34)

كما يقوم " بتحديد الوضع الحالي للظاهرة المدروسة وإعطاء تقرير وصفي عنها" (Maurice، 1996، صفحة 9)، ويلجأ إليه الباحث حتى يكون على علم بأبعاد أو جوانب الظاهرة التي يريد دراستها نظرا لتوفر المعلومات حولها من خلال بحوث استطلاعية أو وصفية سبق أن تناولت هذه الظاهرة، ولكن يريد التوصل إلى معرفة دقيقة وتفصيلية عن عناصر الظاهرة تفيد في تحقيق فهم أفضل لها أو في وضع سياسات أو إجراءات مستقبلية خاصة بها. (بوحوش و الذنبيات، 2011، صفحة 137)

كما تم الاستعانة بالمنهج المسحي الذي يستخدم في البحوث الوصفية لمعرفة خصائص مجتمع الدراسة وجمع معلومات من الواقع، والذي يعرف بأنه "التعرف على الظاهرة قيد الدراسة في وضعها

الطبيعي ووصف مكوناتها الأساسية"، (دليو، 2014، صفحة 98) إذن فهو جهد عملي منظم للحصول على البيانات، وأوصاف الظاهرة أو مجموعة الظواهر موضوع البحث خلال فترة زمنية كافية للدراسة وهو يستند على الطرق الكمية والإحصائية في عرض النتائج، كما نسعى من خلاله إلى تبيان ووصف العملية الاتصالية البيداغوجية بين الأطراف التربوية (الأستاذ وتلميذ)، ومعرفة أهم مشاكلها من خلال استطلاع مواقفهم وآرائهم المختلفة.

والمسح هو أحد المناهج الأساسية في الدراسات الاجتماعية عموماً وفي بحوث الإعلام والاتصال على وجه الخصوص، فهو عملية تمكن الباحث من التعرف على المعلومات الدقيقة، بموضوع البحث، إذ يؤكد "يوسف تمار" بأن المنهج المسحي لا يعتمد فقط على تجميع البيانات والحقائق، بل يمكن أن يؤدي إلى صياغة مبادئ هامة في المعرفة، كما يمكننا من اكتشاف علاقات معينة بين مختلف الظواهر التي قد لا يستطيع الباحث الوصول إليها بدون مسح. (تمار، 2010، صفحة 65)

الفرع الثاني: مجتمع البحث

يعد مجتمع البحث البنية الأساسية التي ينطلق منها الباحث لتحديد عينة الدراسة، فهو المجتمع الأصل الذي يتضمن جميع مفردات البحث ذات العلاقة بالظاهرة المدروسة، ويقصد به حسب موريس أنجرس بأنه "مجموعة منتهية أو غير منتهية من العناصر المحددة مسبقاً والتي نركز عليها الملاحظات"، كما يعبر عن "جميع مفردات الظاهرة التي يدرسها الباحث". (أنجرس، 2006، صفحة 299)

وعليه فمجتمع البحث الأصلي في دراستنا هم أساتذة التعليم الثانوي في مادة الرياضيات، وتلاميذ السنة الثالثة ثانوي (الشعب الأدبية)، التابعون لدائرة الحراش من بين باقي الدوائر الأربعة المتبقية لولاية الجزائر شرق (دائرة براق، دائرة الكاليتوس، دائرة دار البيضاء، دائرة الروبية)، ونظراً لصعوبة حصر كل المجتمع الأصلي للدراسة، باعتباره كبيراً وواسعاً، ولا يمكن الوصول بسهولة، لجأنا لطريقة المسح بالعينة.

الفرع الثالث: عينة البحث

تشير العينة إلى في تعريفاتها المتنوعة، إلى ذلك العدد القليل من وحدات مجتمع البحث الكلي، حيث ترتبط ارتباطاً وثيقاً بحدود الاستفادة منها حول الظاهرة المدروسة، ولذلك يعرفها الباحث موريس أنجرس بأنها " ذلك الجزء من مجتمع البحث الذي نجمع من خلاله المعطيات، أو مجموعة فرعية من عناصر مجتمع بحث معين". (أنجرس، 2006، صفحة 301).

وبما أن دراستنا تتمحور حول تأثير الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ على العملية التعليمية في الثانويات التابعة لدائرة الحراش، استخدمنا فيها العينة العنقودية (متعددة المراحل)، التي تهدف الى تبسيط المعاينة عن طريق الانتقال من مرحلة إلى أخرى، والتي تستوجب تعامل الباحث مع كل مرحلة كأنها مستقلة، وتصلح عندما يكون مجتمع البحث كبيرا جدا، لا يستطيع الباحث التحكم في حيثياته، إذ يلجأ إلى تقسيم المجتمع إلى وحدات أولية، أي تقسيمه إلى مستويات مما يجعل العملية أكثر سهولة. (تمار، 2010، صفحة 24)، وعليه حسب التقسيم الإداري لولاية الجزائر شرق المكونة من خمس دوائر، تم في المستوى الأول من هذه العينة العنقودية، اختيار دائرة الحراش باعتبارها المنطقة التي سجلت أكبر نسبة في التسرب المدرسي وتدني مستوى التحصيل الدراسي بالنسبة للشعب الأدبية في العشر السنوات الأخيرة مقارنة بالدوائر الأربعة المتبقية لولاية الجزائر شرق (دائرة براق، دائرة الكاليتوس، دائرة دار البيضاء، دائرة الروبية).

وفي المستوى الثاني من العينة، تنفرع دائرة الحراش إلى أربع بلديات على النحو الآتي (بلدية باش جراح، بلدية الحراش، بلدية بوروية، بلدية واد السمار)، حيث تم اختيار بلديتي باش جراح وبوروية عن طريق القرعة متبعين في ذلك السحب العشوائي، أي استخدام قصاصات صغيرة، تحتوي كل قصاصات اسم البلدية، وعليه البلديتين المختارتين (باش جراح، بوروية) تمثلان دائرة الحراش، وهذه الأخيرة تمثل مجتمع البحث (ولاية الجزائر شرق).

أما المستوى الثالث من العينة العنقودية (متعددة المراحل)، تم فيه استخدام المسح الشامل، بمعنى أخذ كل مفردات مجتمع البحث المتعلق بالمستوى الثاني، أي كل الثانويات التابعة لبلديتي باش جراح وبوروية، الموزعين على النحو التالي: ثانوية مناوي، ثانوية أمزيان بن حداد، ثانوية قهواجي بوعلام، ثانوية عبد الحفيظ ميراد، ثانوية أحمد طاطا.

وفي المستوى الرابع من العينة العنقودية (متعددة المراحل) تم تطبيق المسح بنوعيه على مفردات مجتمع البحث.

■ مسح لعينة من المجتمع المدرس (أساتذة الرياضيات)

■ المسح الشامل لكل افراد المجتمع المدرس (تلاميذ الثالثة ثانوي الشعب الأدبية)

العينة القصدية حسب يوسف تمار تعد من ضمن العينات الغير احتمالية، وأنها الاختيار الشخصي للباحث لمفرداتها (تمار، 2010، صفحة 29)، ويؤكد على أنها مقصد الباحثين الذين لا يجدون في

الأنواع الأخرى من العينات ما يخدم بحثهم، والأكثر استعمالاً عندما يكون مجتمع البحث ليس له نفس الخصائص، أما فضيل دليو يؤكد ان فيها تكون المعاينة قصدية وهادفة، (دليو، تقنيات المعاينة في العلوم الإنسانية والاجتماعية، 2015، صفحة 89)، تم استخدامها على اساتذة مادة الرياضيات في الخمس ثانويات من بلديتي باش جراح وبوروية والتفاصيل موضحة كالتالي:

جدول رقم (03): يوضح توزيع عينة الأساتذة المبحوثين للسنة الدراسية 2021/2020:

الأساتذة	أساتذة الرياضيات	أساتذة الرياضيات للثالثة ثانوي الشعب الأدبية
ثانوية الشهيد محمد مناوي	05	02
ثانوية محمد أمزيان بن حداد	05	02
ثانوية قهواجي بوعلام	07	03
ثانوية عبد الحفيظ ميراد	07	02
ثانوية أحمد طاطا	06	01
المجموع	30	10

المصدر: معلومات من مكتب الأمانة العامة لكل ثانوية.

❖ كما تم الاستعانة بالمسح الشامل من خلال اختيار كل مفردات الدراسة والمتمثلين في تلاميذ

السنة الثالثة ثانوي (الشعب الأدبية)، والمقدر عددهم ب 402 تلميذ يتوزعون على خمسة

ثانويات من بلديتي باش جراح وبوروية كالتالي:

جدول رقم (04): يوضح توزيع عينة التلاميذ للسنة الدراسية 2021/2020:

التلاميذ	المجموع الكلي	تلاميذ الثالثة ثانوي	تلاميذ الثالثة ثانوي الشعب الأدبية
ثانوية الشهيد محمد مناوي	774	228	94
ثانوية محمد أمزيان بن حداد	724	160	59
ثانوية قهواجي بوعلام	1014	277	105
ثانوية عبد الحفيظ ميراد	834	282	95
ثانوية أحمد طاطا	739	191	49
المجموع	4085	1138	402

المصدر: معلومات من مكتب الأمانة العامة لكل ثانوية

المطلب الثالث: الأدوات البحثية الدراسة والأساليب الاحصائية

تعتبر الأدوات المنهجية من بين الوسائل الأساسية المستخدمة في جمع البيانات والحقائق العلمية المتعلقة بموضوع البحث، لذا فعملية اختيارها لا تقل أهمية عن العمليات الأخرى، فلا يمكن تحت أي ظرف أن ننجز دراسة علمية دون توفر أدوات مناسبة لطبيعة الموضوع، مرتبطة بصورة أو بأخرى بالمنهج المستخدم، وهذا للتأكد من صحة الفروض، ومحاولة جمع بيانات ومعلومات تعبر بموضوعية وفعالية عن مجتمع البحث.

ففي دراستنا هذه مكنتنا الملاحظة بالمشاركة لأفراد العينة المبحوثين (لكون الباحث درس الرياضيات في ثانوية من بين الثانويات الخمسة في الفترة محل الدراسة)، من تسجيل الملاحظات الواجب التركيز عليها والمواضيع المهمة لمناقشتها مع الأساتذة من جهة، وكذا الأسئلة الواجب طرحها على التلاميذ المبحوثين من جهة أخرى، باعتبار البحث عبارة عن دراسة مسحية على عينة وأساتذة تلاميذ الطور الثانوي تم الاعتماد على الاستمارة الاستبائية، حيث تعد الاستمارة من أكثر الأدوات استخداما في جمع المعلومات والبيانات الخاصة بالعلوم الاجتماعية التي تتطلب الحصول على معلومات أو معتقدات أو تصورات أو آراء الأفراد.

ومن أهم ما تتميز به الاستمارة هو توفيرها للكثير من الوقت والجهد على الباحث، ويقصد بها مجموعة من الأسئلة المصممة لجمع البيانات اللازمة عن مشكلة البحث أو الدراسة، حيث تم الاعتماد على استمارتين، استمارة استبائية موجهة لأساتذة الرياضيات واستمارة استبائية موجهة لتلاميذ السنة الثالثة الثانوي (الشعب الأدبية) والتابعين لثانويات ولاية الجزائر شرق بالتحديد ثانويات دائرة الحراش وبالضبط كل ثانويات بلديتي باش جراح وبوروية، وقد اجتهدنا في الالتزام بالقواعد المنهجية عند صياغة الأسئلة، فقد تمت الصياغة النهائية بعد أن استوفينا المراحل التالية:

- بعد ضبط الإشكالية وتحديد تساؤلاتها ومجال الدراسة، وتغطية الشق النظري بجمعنا للبيانات والبيبيوغرافيا، وعندها تمكنا من صياغة استمارة أولية.
- تجريب الاستمارة الأولية على عدد من أفراد مجتمع الدراسة، كما قمنا بمناقشتها مع مجموعة من الأساتذة الجامعيين ومحكمين وعرضها على الأستاذة المشرفة لإبداء رأيها فيها.
- من خلال ما تم جمعه من استفسارات حول اللبس، الغموض والتوجيهات فقد تم تعديل الاستمارة بحذف بعض الأسئلة واستبدالها، تحويل وتعديل وإضافة أسئلة أخرى بما يتماشى وأهداف البحث.

الفرع الأول: استمارة استبائية خاصة بالأساتذة

في إطار محاولة الكشف عن مدى تأثير الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ على العملية التعليمية، تم توجيه استمارة استبائية لأساتذة الرياضيات الذين يقومون بتدريس الأقسام النهائية الشعب الأدبية، في كل ثانويات بلديتي باش جراح وبوروبة والمقدر عددهم 10، تم الوصول اليهم بمساعدة مدير الثانوية والناظر وتم تسليمهم الاستمارة في قاعة الأساتذة أو مكتبة الثانوية خارج وقت عملهم.

ولقد احتوت الاستمارة الاستبائية الخاصة بالأساتذة على ثلاثة وعشرون سؤالاً موزعة على أربعة محاور: المحور الأول: البيانات الشخصية وتضمن 6 أسئلة.

المحور الثاني: الاتصال التربوي في القسم واستراتيجيات التدريس وتضمن 7 أسئلة.

المحور الثالث: المسار التكويني للأستاذ، وتضمن 4 أسئلة.

المحور الرابع: التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لتلاميذ الثالثة ثانوي الشعب الادبية، وتضمن 6 أسئلة.

بلغ عدد الاستمارات الموزعة 10 استمارة تم استرجاع 10 استمارة، أي أن معدل الاسترجاع بلغ نسبة 100%.

الفرع الثاني: استمارة استبائية خاصة بالتلاميذ

للإجابة على إشكالية البحث والتي تدور حول تأثير الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ على العملية التعليمية، تم توجيه استمارة استبائية لتلاميذ الثالثة ثانوي الشعب الادبية الذي يقدر عددهم 402 تلميذ، بعد الانتقال الى ثانوياتهم، ودخول اقسامهم وتسليمهم الاستمارة في غياب أستاذ الرياضيات.

ولقد احتوت استمارة الاستبيان الخاصة بالتلاميذ على خمسة وثلاثون سؤالاً موزعة كالتالي:

المحور الأول: البيانات الشخصية وتضمن 5 أسئلة.

المحور الثاني: الاتصال التربوي في القسم واستراتيجيات التدريس وتضمن 15 أسئلة.

المحور الثالث: الاتصال التربوي التفاعلي بين التلاميذ، وتضمن 5 أسئلة.

المحور الرابع: التحصيل الدراسي في الرياضيات لتلاميذ الثالثة ثانوي الشعب الادبية، وتضمن 10 أسئلة.

بلغ عدد الاستمارات الموزعة 402 استمارة تم استرجاع 400 استمارة، أي أن معدل الاسترجاع بلغ نسبة 99,5025%، وتم استبعاد الاستمارتين الباقيين لعدم استيفائها للشروط العلمية بنسبة 0,4975%.

بسبب:

- استمارات غير مكتملة الإجابة وعددها: 01

- تناقض واضح في الإجابة على الأسئلة الضابطة وعددها: 01

وبذلك حصل الباحث على 400 استمارة صالحة للتعامل.

الفرع الثالث: الأساليب الإحصائية

تم تحليل نتائج البحث باستخدام الأساليب الإحصائية، حيث استعملنا في عرضنا، تفسيرنا وتحليلنا للنتائج التكرارات والنسب المئوية، الجداول البسيطة والمركبة من خلال اعتماد الدراسة الإحصائية ذات المتغير الواحد وكذا الدراسة المتعددة المتغيرات، واختيار ما يخدم الموضوع وما يساعد على الإجابة على الإشكالية المطروحة.

المبحث الثاني: البعد الاتصالي للعملية التعليمية من وجهة نظر الاساتذة

انتقلنا في هذا البحث من الدراسة الميدانية إلى تحليل ومعالجة البيانات الميدانية الخاصة بالاستمارة الاستبائية الموجهة للأساتذة، أي سنقوم بمعالجة البيانات المتحصل عليها وتفريغها وتفسير وتحليل هذه البيانات حتى تتمكن من الوصول الى نتائج تفيدنا في إثبات صحة أو نفي فرضيات الدراسة.

❖ المعلومات الشخصية

الجدول رقم 05: يمثل توزيع الأساتذة افراد العينة حسب متغير الجنس

النسبة %	التكرار	الجنس / التكرار
40%	4	ذكر
60%	6	انثى
100%	10	المجموع

يوضح الجدول جنس افراد العينة حيث سجلت نسبة الاساتذة النساء 60%، في حين النسبة المئوية للأساتذة الرجال قدرت ب 40%، ونستنتج ان نسبة النساء أكثر من الرجال وهذا راجع لدخول المرأة الى عالم الشغل بكثرة في الآونة الاخيرة وخاصة في مجال التدريس.

الجدول رقم 06: يمثل توزيع الأساتذة المبحوثين حسب متغير السن

النسبة %	التكرار	الأجوبة / التكرار
50%	5	35-23 سنة
30%	3	48-36 سنة
20%	2	49 سنة فأكثر
100%	10	المجموع

من خلال الجدول أعلاه والذي يوضح سن افراد العينة محل الدراسة، نجد ان معظم أساتذة الرياضيات في مرحلة التعليم الثانوي من فئة الشباب، حيث جاءت الفئة العمرية من 23 الى 35 سنة في المرتبة الأولى بنسبة 50% تليها الفئة العمرية من 36 الى 48 سنة بنسبة 30%، في حين نسبة الاساتذة الذين ينتمون للفئة العمرية 49 سنة فأكثر مثلت ب 20%.

الجدول رقم 07: يمثل توزيع افراد العينة حسب متغير المستوى التعليمي

النسبة %	التكرار	التكرار الأجوبة
30%	3	مهندس دولة في البحوث العملية أو الإحصاء
10%	1	ماستر رياضيات
60%	6	أستاذ تعليم ثانوي-ليسانس المدرسة العليا للأساتذة-
100%	10	المجموع

انطلاقا من نتائج الجدول الذي يوضح المستوى التعليمي للأساتذة المبحوثين نجد أن 60% من الاساتذة يحملون شهادة ليسانس من المدرسة العليا للأساتذة، في حين 30% منهم يحملون شهادة مهندس دولة في البحوث العملية أو الإحصاء، اما حامي شهادة الماستر في الرياضيات يمثلون 10%، ومنه نستنتج تنوع في المستويات التعليمية لأساتذة الرياضيات في التعليم الثانوي وعدم اعتماد المسؤولين على قطاع التربية والتعليم على خريجي المدرسة العليا فقط اثناء التوظيف.

الجدول رقم 08: يمثل توزيع الاساتذة المبحوثين حسب الرتبة

النسبة %	التكرار	التكرار الأجوبة
100%	10	دائم
0%	0	مستخلف
100%	10	المجموع

من خلال الجدول 07 والذي يبين توزيع افراد العينة حسب المنصب لاحظنا نسبة 100% للأساتذة الدائمين دليل على الحالة الصحية والنفسية الجيدة للأساتذة المبحوثين، لان الأستاذ المستخلف يعوض أستاذ دائم غائب لمدة معينة غالبا تكون من شهر إلى 3 أشهر (عطلة أمومة، مرض... الخ) إلا في حالة تمديد الطبيب لعطلة المريض ويكون محكوم بعقد في أي وقت يمكن للإدارة أن تفسخه لأبسط الأسباب.

الجدول رقم 09: يمثل توزيع الأساتذة المبحوثين حسب الأقدمية

النسبة %	التكرار	التكرار الأجوبة
60%	6	من 1 إلى 10 سنة
20%	2	من 10 إلى 20 سنة
20%	2	20 سنة فأكثر
100%	10	المجموع

يبين الجدول اقدمية افراد العينة، حيث احتلت الفئة من 1 الى 10 سنة نسبة 60%، تليها الفئة من 10 الى 20 سنة والفئة 20 سنة فأكثر بنفس النسبة والمقدرة ب 20%، نستنتج ان اغلبية الأساتذة المبحوثين لا يتمتعون بخبرة طويلة في التدريس، فيجب إخضاعهم للتكوين اثناء الخدمة بصفة دورية خاصة اذا تعلق الامر بالإلمام المعرفي لمقاربة التدريس بالكفاءات التي تتطلب تطوير كفاءات الأستاذ ومهاراته التدريسية من خلال تكثيف الدوات التكوينية خاصة في المقاربة بالكفاءات التي تتطلب اعتماد الاستراتيجيات الحديثة وكذا ضرورة استخدام التكنولوجيا في التدريس.

الجدول رقم 10: يمثل توزيع الأساتذة أفراد العينة حسب الحالة العائلية

النسبة %	التكرار	التكرار الأجوبة
70%	7	متزوج
30%	3	أعزب
0%	0	مطلق
0%	0	أرمل
100%	10	المجموع

من خلال الجدول أعلاه الذي يوضح الحالة العائلية لأفراد العينة المبحوثين سجلت كل من فئتي متزوج وأعزب نسبة 70% و 30% على التوالي، اما مطلق وأرمل لم تسجل أي نسبة، هنا يظهر دور الصحة النفسية للأستاذ في الحياة المهنية مما يجعلها مريحة الى حد ما للأساتذة.

المطلب الأول: الاتصال التربوي في القسم واستراتيجيات التدريس

الفرع الأول: أنماط الاتصال التربوي (اللفظي وغير اللفظي)

الجدول رقم 11: يوضح تقييم الأساتذة المبحوثين لمستوى اتصالهم بالتلاميذ

النسبة %	التكرار	التكرار الأجوبة
20%	2	حسن
60%	6	متوسط
20%	2	سيئ
100%	10	المجموع

يوضح الجدول تقييم المبحوثين لمستوى اتصالهم بالتلاميذ، حيث سجل اتصال متوسط نسبة 60% تليها اتصال حسن وسيئ بنسبة 20% لكلاهما، تعود هذه النتائج إلى انتماء التلاميذ إلى الشعب الأدبية والذي يجعلهم لا يهتمون كثيرا بالرياضيات ويعتبرونها غير أساسية، هذا ما اتفق عليه الأساتذة المبحوثين، وكذلك أكدوا على أهمية التركيز على العلاقة أستاذ-تلميذ لما لها من تأثير إيجابي على نتائج التلاميذ وبالتالي على تحصيلهم الدراسي، فهي حجر الزاوية في اجتياز السنة الدراسية بأمان؛ فكثيرا ما نسمع عن تصرفات قد تشوب هذه العلاقة؛ سواء كانت من التلاميذ الذين يتصرفون تصرفات غير لائقة كإزعاج المدرس أثناء الدرس، أو من الأستاذ الذي قد يلجأ بنفسه إلى أساليب غير تربوية في التعامل كالضرب، أو على النقيض قد نجد العلاقة بين الطرفين يسودها المرح والمرونة داخل الفصل، والصدقة التي قد تمتد إلى سنوات.

الجدول رقم 12: بين مدى اعتماد الأساتذة المبحوثين على الاتصال غير اللفظي في القسم

النسبة %	التكرار	التكرار الأجوبة
60%	6	نعم
30%	3	أحيانا
10%	1	لا
100%	10	المجموع

تمكننا المعطيات المتحصل عليها من الجدول معرفة مدى اعتماد المبحوثين على الاتصال غير اللفظي في القسم حيث مثلت الإجابة نعم نسبة 60% تلتها الإجابة أحيانا بنسبة 30% أما الإجابة لا مثلت نسبة 10%، وعليه نستنتج ان اغلبية افراد العينة من الأساتذة يعتمدون على الاتصال غير اللفظي في القسم.

أما بالنسبة لتخصيص وقت للتلاميذ للحديث معهم حول انشغالاتهم ومستقبلهم يكون حسب الظروف وإذا تسنى الوقت لذلك، حيث أشار بعض الأساتذة انهم يخصصون وقتا للحديث مع التلاميذ وذلك بمراعات الوقت والحجم الساعي للحصة، التي تعتبر نقطة التقاءهم الوحيدة، كما أشار آخرون انهم يخصصون أوقات اثناء الحصة وبعدها، وأكدوا أن العلاقة الجيدة بين الأساتذة وبين التلاميذ تمنحهم جرعة قوية لمزيد من التفوق ولها نتائج ممتازة على الأداء العام للتلميذ، الأستاذ والمدرسة ككل.

الفرع الثاني: استراتيجيات التعلم التعاوني التشاركي

الجدول رقم 13: بين أفضل طريقة لتدريس الرياضيات حسب رأي الأساتذة المبحوثين

النسبة %	التكرار	التكرار الأجوبة
60%	6	استراتيجية التعليم التعاوني
30%	3	استراتيجية التعليم الفردي
10%	1	استراتيجية التعلم الذاتي
100%	10	المجموع

انطلاقا من الجدول رقم 13 والذي يبين أفضل طريقة لتدريس الرياضيات لتلاميذ الثالثة ثانوي الشعب الأدبية، نجد استراتيجية التعليم التعاوني تحتل المرتبة الاولى في اجابات المبحوثين بنسبة 60% تليها استراتيجية التعليم الفردي بنسبة 30% في حين استراتيجية التعليم الذاتي بنسبة 10%.

مما سبق نستنتج ان معظم افراد العينة من الأساتذة يتفوقون على استراتيجية التعليم التعاوني، وهذا ما يسمح بتبادل الآراء في أفواج مصغرة ويبقى الاستثمار الذاتي واجبا عليهم، كما أشار بعض الأساتذة ان استراتيجية التعليم الذاتي صعبة كون التلميذ ضعيف وليست له القدرات للبحث والفهم الذاتي، ومن جهة أخرى يرى آخرون ان لاستراتيجية التعليم الفردي أهمية من حيث معرفة القدرات الفردية للتلاميذ والتمكن

من تدعيمها أو معالجتها ولكن لا يمكن تطبيقه مع 40 أو 30 تلميذ في القسم ومدة التدريس في الأسبوع ساعتين.

الجدول رقم 14: يوضح رأي الاساتذة المبحوثين حول تمتع التلميذ بمهارات المقاربة بالكفاءات في

الرياضيات

النسبة %	التكرار	التكرار الأجوبة
10%	1	نعم
90%	9	لا
100%	10	المجموع

يمثل الجدول مدى تمتع تلميذ الشعب الأدبية بمهارات في مادة الرياضيات من خلال تطبيق بيداغوجية المقاربة بالكفاءات، سجلت الإجابة لا نسبة 90%، ويجب 10% منهم ب نعم. ومنه نستنتج ان معظم الأساتذة يتفوقون على عدم تمتع تلميذ الشعب الأدبية بمهارات في مادة الرياضيات، وهذا راجع لعدم تقبلهم المسبق لمادة الرياضيات، فهم لا يريدون اكتساب مهارات ومعارف بل يبحثون عن النقطة فقط، لهذا تم تكييف المعارف الرياضية مع الواقع بطريقة ذكية.

الجدول رقم 15: يوضح رأي الاساتذة حول مدى فعالية ومشاركة تلاميذ الشعب الأدبية في القسم

النسبة %	التكرار	التكرار الأجوبة
20%	2	نعم
80%	8	لا
100%	10	المجموع

توصلنا من خلال الجدول الى أن 80% من أساتذة الرياضيات يرون أن تلاميذ السنة الثالثة ثانوي الشعب الأدبية غير فعالين في القسم ولا يشاركون في الدرس في حين 20% منهم يرون انهم فعالين في العملية التعليمية ويجتهدون ويشاركون في القسم وهنا يظهر دور الأستاذ في دفع التلميذ للتعلم والانجاز. كما يتفق أغلبية الاساتذة على وجود صعوبة في تسيير الحصة في إطار المقاربة بالكفاءات، وهذا راجع لعدم استيعاب التلاميذ للدروس، كما ان المدة الزمنية غير كافية، كذلك السبب يعود الى ان

مستوى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي الشعب الادبية ضعيف في مادة الرياضيات وتحصيلهم متقطع وغير متواصل لوجود ضعف قاعدي في المادة لديهم يرجع الى تراكمات السنوات الماضية.

الفرع الثالث: العائق البيداغوجي للعملية لاتصالية التربوية

الجدول رقم 16: يوضح مدى دراية أستاذ الرياضيات بخصائص ومستوى تلاميذه

النسبة %	التكرار	التكرار الأجوبة
100%	10	نعم
00%	0	لا
100%	10	المجموع

القراءة المتأنية لمعطيات الجدول توضح أن أستاذ الرياضيات الذي يدرس الاقسام النهائية الشعب الأدبية على دراية بمستوى التلاميذ الذين يتعامل معهم بشكل يجعله قادر على تحقيق نتائج إيجابية، نلاحظ ان إجابة المبحوثين تتناقض مع الواقع، ففي قسم يتكون من 40 تلميذ فأكثر لا يمكن للأستاذ معرفة خصائص كل تلميذ على حدى إذا أخذنا بعين الاعتبار كثافة البرنامج والمدة الزمنية لتدريس المادة حصتين او ساعتين أسبوعيا فقط، الا اذا كان التلميذ قد درس عند هذا الأستاذ في السنة الأولى او الثانية ثانوي.

الجدول رقم 17: يبين المشاكل والصعوبات التي تعيق الاتصال في القسم

النسبة %	التكرار	التكرار الأجوبة
30%	6	انعدام الدافعية لدى التلميذ
30%	6	مشاكل معرفية قاعدية في الرياضيات
15%	3	الاكتظاظ
10%	2	الفوضى
10%	2	الوقت غير كافي
5%	1	قلة الخبرة
100%	20	المجموع

هذا الجدول يوضح المشاكل والصعوبات البيداغوجية التي تعيق اتصال الاستاذ بالتلميذ داخل القسم، حيث مثلت مشكلتي انعدام الدافعية لدى التلميذ ومشاكل معرفية قاعدية 30%، تليها الاكتظاظ بـ 15%، في حين نجد مشكلتي الفوضى والمدة الزمنية قدرت بنسبة 10%، اما قلة الخبرة مثلت بـ 5%.

ومما سبق نستنتج ان المشاكل والصعوبات البيداغوجية تتعدد وتختلف من أستاذ الى اخر وهذا حسب الظروف، كذلك عادة ما يهتم تلاميذ الشعب الأدبية بتحصيل النقاط الجيدة بالتركيز على المواد الأساسية فقط مما يجعلهم يهملون مادة الرياضيات لهذا أصبح من ضروري إعادة النظر في معامل هذه مادة وهذا ما سيشرح ويحفز ويجبر التلميذ على بناء قاعدة معرفية في المادة والاهتمام بها.

المطلب الثاني: المسار التكويني للأستاذ

الفرع الأول: متطلبات اداء الواجب المهني للأستاذ

الجدول رقم 18: يوضح رأي الاساتذة حول مستوى تكوينهم التربوي والبيداغوجي

النسبة %	التكرار	التكرار الأجوبة
90%	9	كاف
10%	1	غير كاف
100%	10	المجموع

انطلاقا من الجدول رقم 18 نجد أن 90% من الاساتذة يرون ان تكوينهم كاف لآداء واجبه المهني في ظل التطورات الراهنة في حين 10% منهم يرون ان تكوينهم غير كاف ويعززون فكرة التكوين اثناء الخدمة والايام الدراسية والندوات والتي تمكنهم من تطبيق بيداغوجية المقاربة بالكفاءات بالطريقة الصحيحة.

الفرع الثاني: التكوين اثناء الخدمة

الجدول رقم 19: يوضح استفادة أساتذة الرياضيات من التكوين المستمر

النسبة %	التكرار	التكرار الأجوبة
80%	8	نعم
20%	2	لا
100%	10	المجموع

يوضح الجدول مدى استفادة أساتذة الرياضيات من التكوين المستمر، حيث سجلت الإجابة نعم نسبة 80% في حين نسبة عدم الاستفادة تقدر ب 20%، يؤكد الأساتذة على أهمية التكوين المستمر في كل المراحل التعليمية في إكساب الاستاذ المهارات المهنية والأكاديمية وانجاح العملية التعليمية.

سواء عن طريق الانشطة المباشرة في برامج التكوين الرسمية التي تواكب تطورات العصر والتطور العلمي المتزايد أو باستخدام التعلم الذاتي، اعداد الاستاذ وتنميته مهنيًا من اساسيات تحسين التعليم، فالتعليم الفعال يرتبط ارتباطا وثيقا بكفاءة المعلم.

الفرع الثالث: الوسائل التعليمية الحديثة والتدريس بالكفاءات

الجدول رقم 20: يوضح استخدام الأساتذة المبحوثين الوسائل التعليمية الحديثة

النسبة %	التكرار	التكرار الأجوبة
10%	1	نعم
90%	9	لا
100%	10	المجموع

من خلال الجدول أعلاه الذي يوضح استخدام المبحوثين الوسائل التعليمية الحديثة في القسم مع تلاميذ الشعب الأدبية من عدمه، حيث سجلت الإجابة لا نسبة 90%، أما نسبة الإجابة بنعم 10%.

ومنه نستنتج ان اغلبية الأساتذة لا يستخدمون الوسائل التعليمية الحديثة في القسم يعود ذلك الى ضيق الحجم الساعي ولعدم معرفة استخدام بعض الأساتذة للوسائل التعليمية الحديثة، وبعضهم يؤكد انه لا داعي استخدامها مع تلاميذ الشعب الأدبية.

الجدول رقم 21: يوضح مدى مشاركة الأساتذة والمفتشون في نجاعة العملية التعليمية من خلال تامين

استخدام التكنولوجيا الحديثة في التدريس

النسبة %	التكرار	التكرار الأجوبة
50%	5	دائما
30%	3	أحيانا
20%	2	نادرا
100%	10	المجموع

انطلاقا من معطيات الجدول الذي يوضح مدى مشاركة الأساتذة والمفتشون في نجاعة العملية التعليمية باعتبارها عملا تعاونيا، ومكانة موضوع التدريس بالكفاءات من جدول أعمال الدورات التكوينية، الايام الدراسية والزيارات التفتيشية، حيث جاءت الاجابة دائما في المرتبة الأولى بنسبة 50 %، في حين قدرت النسبة المئوية للإجابة أحيانا بـ 30 %، وفي المرتبة الثالثة جاءت الإجابة نادرا بنسبة 20 %.

إذن يتفق معظم افراد العينة المبحوثين على اشتراك كل من الأساتذة والمفتشون في نجاعة العملية التعليمية باعتبارها عملا تعاونيا، فالزيارات المفتش للمؤسسات التربوية عادة ما تكون متعددة بتعدد الغرض منها، فقد تكون الزيارة للتعرف، وقد تكون للاطلاع على إمكانات المؤسسة، وقد تدخل في إطار المهام الخاصة بالتحقيقات التي تكلف بها بعض الجهات الرسمية، كما قد تكون الزيارة لإجراء عملية تفتيش في قسم أو زيارة تثبيت وترسيم أستاذ كعين او لإجراء عملية تكوينية أو جلسة عمل.

اما الذين اجابوا بنادرا فيعود السبب الى عدم حضورهم دورة تكوينية تتحدث عن موضوع التدريس بالكفاءات، وعلى انه مجرد كلام في الايام الدراسية وزيارات المفتش، ولا يوجد اعمال ودورات تكوينية حول كيفية التعامل مع التلاميذ في ميدان التعليم وكيفية استخدام المعلوماتية، كما أكد بعض الأساتذة على ضرورة شرح أكثر لكيفية تطبيق مقارنة التدريس بالكفاءات على ارض الواقع بشكل يجعل الأستاذ يتفادى الوقوع في صعوبات تطبيقها.

المطلب الثالث: التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لتلاميذ الثالثة ثانوي الشعب الأدبية

الفرع الأول: معايير قياس العملية التعليمية

الجدول رقم 22: يوضح رأي الأساتذة المبحوثين حول المدة الزمنية المخصصة للتدريس

النسبة %	التكرار	التكرار الأجوبة
40%	4	كافية
60%	6	غير كافية
100%	10	المجموع

في الجدول رقم 22 يظهر رأي افراد العينة حول المدة الزمنية المخصصة للتدريس بالنسبة للمقرر الدراسي لمادة الرياضيات، حيث سجلت الإجابة كافية نسبة 40% اما الإجابة غير كافية نسبة 60 %.

ومنه نستنتج ان نجد ان المدة الزمنية المخصصة للتدريس بالنسبة للمقرر الدراسي لمادة الرياضيات للأقسام النهائية الشعب الادبية، غير كافية وهذا بإجماع اغلبية الأساتذة، هذا ما يؤثر على التحصيل الدراسي للتلميذ في المادة، إذ يتحتم على الأستاذ السرعة بدون مراعاة فهم التلميذ من عدم. كما أشار بعض الأساتذة الذين تمت مقابلتهم ان هروب التلاميذ وغيابهم المتكررة تعيق بشكل ما سيرورة العملية التعليمية فتكريس مدة زمنية كافية تؤدي الى ابتعاد المعلم التربوي عن العشوائية خلال عملية التدريس، والتي تحيط بمهام المعلم التربوي، حيث يتحول أداء المعلم التربوي إلى مجموعة من الخطوات المنظمة والمنسقة والمترابطة، والمُعَدّة من أجل تحقيق مجموعة من الأهداف ضمن العملية التعليمية والتربوية.

الفرع الثاني: العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي للتلاميذ

التحصيل الدراسي للتلاميذ تتدخل فيه جملة من العوامل منها: الاستاذ، الاسرة، المدرسة، جماعة الاقران، المحيط الثقافي، ما موقفك؟

الجدول رقم 23: يوضح موقف الأساتذة حول تدخل مجموعة من العوامل في التحصيل الدراسي للتلميذ

النسبة %	التكرار	التكرار الأجوبة
100%	10	موافق
00%	0	غير موافق
100%	10	المجموع

يوضح الجدول مدى تدخل عوامل في التحصيل الدراسي للتلميذ، حيث سجلت الإجابة موافق نسبة 100%، وعليه فان التحصيل الدراسي للتلاميذ تتدخل فيه جملة من العوامل منها الاستاذ، فالعلاقة الإيجابية بين "الاستاذ والتلميذ" تُعد لبنة الرصيد الانفعالي للتلميذ، كما ان الاحترام الذي يتولد بين الأستاذ والتلميذ يدفعهما إلى زيادة العائد الإيجابي من الناحية التعليمية والانفعالية المرجوة من هذا العلاقة لتنمو قدرات التلميذ بصوة صحيحة من أجل تحقيق مستقبلاً من النجاح التعليمي والانفعالي والاجتماعي.

كما تعد الاسرة من عوامل التحصيل الجيد في كل المراحل التعليمية، فالتلاميذ الذين يعيشون في بيوت تمارس فيها النشاطات التعليمية بانتظام ميلاً أكثر في تطوير ممارستهم التعليمية مقارنةً بالآخرين ويتلقون تعزيزاً إيجابياً على نشاطاتهم التعليمية، يُظهرون آثاراً إيجابية في تطوير قدراتهم القرائية والكتابية، كما ان المحيط الخارجي له تأثير سلبي او إيجابي لكن التلميذ المحب للدراسة يتخطى كل الظروف.

الفرع الثالث: التقويم في المقاربة بالكفاءات

الجدول رقم 24: يوضح قيام الأساتذة بتطبيق التقويم التشخيصي في بداية السنة في مادة الرياضيات

النسبة %	التكرار	التكرار / الأجابة
10%	2	نعم
80%	8	لا
100%	10	المجموع

معطيات هذا الجدول حول قيام الأساتذة بتطبيق التقويم التشخيصي الموحد في بداية السنة،

سجلت فيها الإجابة لا نسبة 80% في حين الإجابة بنعم فكانت بنسبة 20%.

حيث أشار بعض أساتذة الذين طبقوا التقويم التشخيصي أن نتائج تلاميذ شعبة اللغات الاجنبية أحسن من تلاميذ شعبة آداب وفلسفة، في حين الاغلبية لم يطبقوه ولم يعطوه ادنى أهمية، علما انه تقويم قبلي للتعلمات السابقة للتلاميذ لتحديد مستواهم، مكانم القوة والضعف لديهم لأجل تدعيمها، ما يفسر عدم معرفة خصائص التلاميذ، كما يستفيد الأستاذ من نتائجه في التخطيط لأنشطة الدعم، لأنه يركز على مدى تمكن المتعلمين من الكفايات الأساسية للإقبال على التعلمات الجديدة.

الجدول رقم 25: يوضح تقييم الأساتذة لنتائج السداسي الاول في مادة الرياضيات

النسبة %	التكرار	التكرار / الأجابة
10%	1	لا بأس
20%	2	متوسطة
70%	7	ضعيفة
100%	10	المجموع

انطلاقا من نتائج الجدول الذي يوضح تقييم الأساتذة لنتائج تلاميذ السنة الثالثة ثانوي الشعب الادبية، سجلت الاجابة ضعيفة 70 % تليها الإجابة متوسطة بنسبة 20 % اما نتائج لا بأس بها كانت بنسبة 10 %، يتفق معظم الأساتذة المبحوثين على أن نتائج كانت ضعيفة، وقد يرجع السبب إلى عدم

الاهتمام بالمادة كونها غير أساسية، كما ان حجم الساعي للتدريس غير كاف والاكثاظ التي تعرفه مختلف المدارس وعوامل أخرى.

الجدول رقم 26: يوضح رأي الأساتذة المبحوثين حول إذا ما كان المعدل يعكس مستوى التلميذ

الحقيقي

النسبة %	التكرار	التكرار الأجوبة
40%	4	نعم
60%	6	لا
100%	10	المجموع

نلاحظ في الجدول أعلاه رأي افراد العينة حول إذا ما كان المعدل المتحصل عليه في مادة الرياضيات يمكن أن يحدد بدقة مستوى التلميذ الحقيقي، حيث سجلت الإجابة لا نسبة 60% اما نعم جاءت بنسبة 40%.

ومنه نستنتج ان معظم أساتذة الدراسة يتفقون على ان المعدل المتحصل عليه في مادة الرياضيات لا يمكن أن يحدد بدقة مستوى التلميذ الحقيقي وهذا راجع الى طبيعة التقويم في المقاربة بالكفاءات والذي يعد تقييما كفيافي أكثر منه كمي وقياس نسبي يتضمن احكام قيمة ويصعب فيه قياس صدق النتائج التي بدورها تكون حسب درجة التحكم في الكفاءات واستراتيجيات التعلم، يتم على مراحل (تقويم تشخيصي في البداية، تكويني أثناء الدرس وتحصيلي في نهاية لدرس، الوحدة او الفصل)، النتائج المحصلة غير كافية لتحديد مستوى التلاميذ.

الجدول رقم 27: يوضح رأي الأساتذة في نجاعة نظام التقويم الحالي في عملية التعليم

النسبة %	التكرار	التكرار الأجوبة
40%	4	ليس ناجع و غير فعال
60%	6	ناجع وفعال
100%	10	المجموع

من خلال الجدول أعلاه الذي يوضح رأي الأساتذة في نجاعة نظام التقويم الحالي في عملية التعليم، حيث سجلت الإجابة فعال نسبة 60 % تليها الإجابة غير فعال نسبة 40 %.

نستنتج ان التقويم التربوي الحالي في عملية التعليم ناجح وهذا بإجماع اغلبية الأساتذة، وهو لصالح التلميذ، كما ان علامة المراقبة المستمرة تؤثر ايجابا على وبشكل كبير على النتائج أي معدل التلميذ كما انها ليست دليل على تفوقه في مادة او فشله، ويحتسب في علامة المراقبة المستمرة الواجبات المنزلية، التطبيقات، علامة الكراس، السلوك، الحضور، المشاركة والتفاعل في القسم كما تعد حافز مشجع للتلميذ.

المبحث الثالث: البعد الاتصالي للعملية التعليمية من وجهة نظر التلاميذ

انتقلنا في هذا المبحث من الدراسة الميدانية إلى تحليل ومعالجة البيانات الميدانية الخاصة بالاستمارة الموجهة للتلاميذ والتي جاءت تحت عنوان "تأثير الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ على العملية التعليمية في ظل المقاربة بالكفاءات"، وبعد توزيع الاستمارات ومعالجة البيانات المتحصل عليها وتفريغها في جداول باستعمال الأدوات الإحصائية "Microsoft Office Excel" و"SPSS"، قمنا بتفسير وتحليل هذه البيانات، تحليلًا كميًا وكيفيًا مع الاستعانة بالجانب النظري للدراسة في التحليل في المواضيع ذات الدلالة، كما تم الاعتماد للحصول على النسب المئوية: التكرار $\times 100\%$ ÷ عدد التكرارات.

1. المعلومات الشخصية

الجدول رقم 28: يوضح توزيع التلاميذ حسب متغير جنس

النسبة %	التكرار	التكرار الأجوبة
29%	117	ذكر
71%	283	انثى
100%	400	المجموع

الجدول أعلاه يوضح تقسيم افراد العينة حسب متغير الجنس، حيث سجلت الاناث اعلى نسبة قدرت

ب 71% في حين بلغت نسبة الذكور 29%.



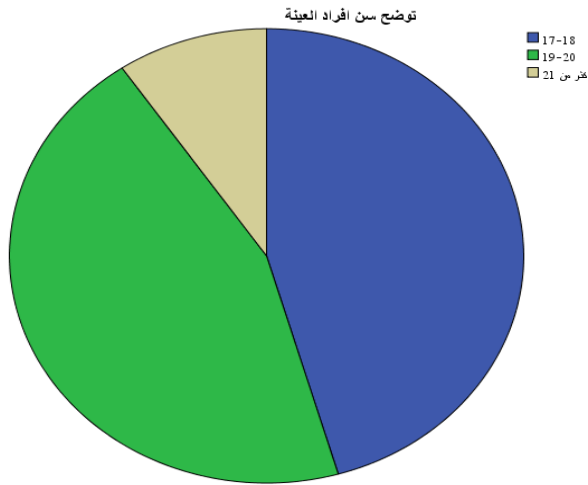
الشكل رقم 12: يوضح توزيع التلاميذ حسب الجنس

ويمكن القول ان سبب وجود أكبر نسبة للإناث في ان عدد الاناث المتمدرسين في تزايد مستمر وهذا بسبب ميولهم للدراسة أكثر من الذكور.

الجدول رقم 29: يوضح توزيع التلاميذ حسب متغير السن

النسبة %	التكرار	التكرار الأجوبة
45.5%	182	18-17
45%	180	20-19
9.5%	38	21 سنة فما فوق
100%	400	لمجموع

من خلال الجدول رقم 29 يتضح ان الفئة العمرية من 17 إلى 18 سنة شكلت اعلى نسبة قدرت ب 46%، تليها الفئة العمرية من 19 الى 20 سنة بنسبة 45%، بينما سجلت الفئة العمرية من 21 سنة فما فوق اقل نسبة وقدرت ب 10%.



الشكل رقم 13: يوضح توزيع التلاميذ حسب السن

نلاحظ أن أغلبية التلاميذ الذين يحضرون لامتحان شهادة البكالوريا سنهم تحت العشرين سنة ويمكن تفسير ذلك كونهم لم يسبق لهم اعادة السنة او معيدين السنة لمرة واحد.

الجدول رقم 30: يوضح توزيع التلاميذ حسب متغير الثانوية

النسبة %	التكرار	التكرار الأجوبة
15%	59	ثانوية محمد أمزيان بن حداد
23%	93	ثانوية محمد مناوي
26%	104	ثانوية قهواجي بوعلام
12%	49	ثانوية احمد طاطا
24%	95	ثانوية عبد الحفيظ ميراد
100%	400	المجموع

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه والذي يوضح توزيع افراد العينة حسب متغير الثانوية حيث كانت أعلى نسبة والتي قدرت بـ 26% للتلاميذ الذين يدرسون بـ ثانوية قهواجي بوعلام، ومثلت نسبة تلاميذ ثانوية عبد الحفيظ ميراد بـ 24%، تليها ثانوية محمد مناوي بنسبة 23%. في حين عدد تلاميذ الثالثة ثانوي الشعب الادبية بـ ثانوية محمد أمزيان بن حداد قدر بـ 15%، أما نسبة تلاميذ ثانوية احمد طاطا تمثل بـ 12% كأقل نسبة.



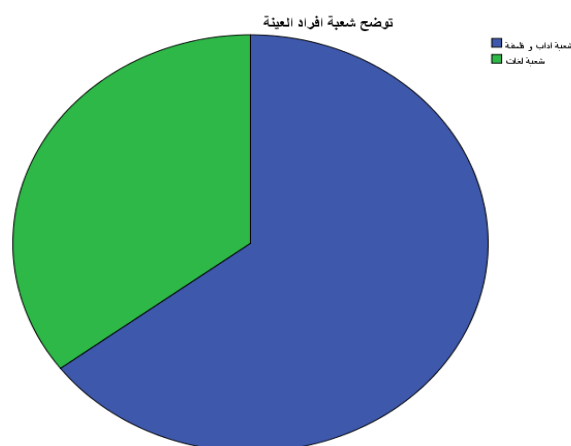
الشكل رقم 14: يوضح توزيع التلاميذ حسب الثانوية

مما سبق نستنتج ان ثانوية قهواجي بوعلام سجلت اعلى نسبة، وهذا راجع حسب رأينا الى توفر الثانوية على كل التخصصات، كما يوجد بها عدد كبير من المقاعد والأقسام.

الجدول رقم 31: يوضح توزيع افراد العينة حسب متغير الشعبة

النسبة %	التكرار	التكرار الأجوبة
64.75%	259	شعبة أداب وفلسفة
35.25%	141	شعبة لغات اجنبية
100%	400	المجموع

حسب نتائج الجدول أعلاه والذي يوضح توزيع افراد العينة حسب متغير الشعبة أعلى نسبة قدرت ب 64.75% بالنسبة لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة أما شعبة لغات اجنبية قدر عدد التلاميذ فيها ب 35.25%.



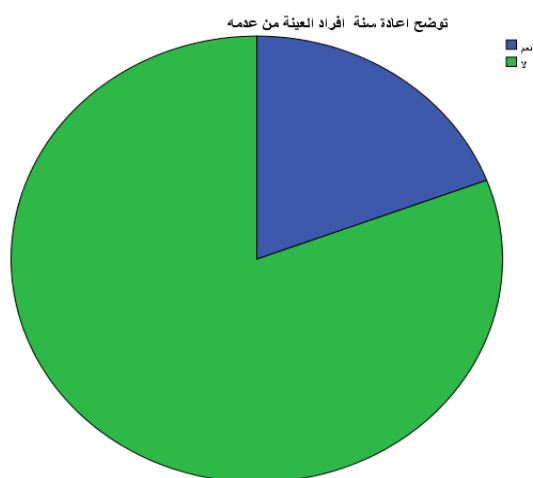
الشكل رقم 15: يوضح توزيع التلاميذ حسب الثانوية

حسب الشكل نستنتج ان تلاميذ السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة يمثلون أعلى نسبة ويمكن ربط ذلك بمعدل القبول في هذه الشعبة الذي عادة ما يكون متاحا للتلاميذ ذات المعدلات المتوسطة.

الجدول رقم 32: يوضح توزيع التلاميذ حسب متغير إعادة السنة

النسبة %	التكرار	التكرار الأجوبة
19%	77	معيدين
81%	323	غير معيدين
100%	400	المجموع

انطلاقاً من معطيات الجدول نجد أن النسبة المئوية للتلاميذ الغير معيدين قدرت ب 81%، في حين نسبة التلاميذ المعيدين قدرت بنسبة 19%، وهذا يؤكد فكرة معظم لتلاميذ سنهم اقل او عشرين سنة.



الشكل رقم 16: يوضح توزيع التلاميذ حسب إعادة السنة

نلاحظ من الشكل انخفاض في عدد التلاميذ المعيدين، ما يفسر تحسن الظروف التعليمية في الثانويات.

المطلب الأول: الاتصال التربوي في القسم واستراتيجيات التدريس

الفرع الأول: خصائص الاتصال التربوي (اللفظي وغير اللفظي) في القسم

الجدول رقم 33: يوضح توزيع التلاميذ حسب إلقاء أستاذ الرياضيات السلام ببشاشة وابتسامه من

عدمه حسب متغير الجنس، السن، الثانوية، الشعبة وإعادة السنة.

إعادة السنة	الشعبة		الثانوية						الجنس		المتغيرات	
	لغات	آداب	احمد طاها	حفيظ ميراد	قهواجي بوعلام	محمد مناوي	أمزيان حداد	أنثى	ذكر	الإجابة		
لا	نعم	20	209	23	0	104	43	59	162	67	التكرار	نعم
		14.2	80.7	46.9	0	100	46.2	100	57.2	57.3	%	
لا	نعم	121	50	26	95	0	50	0	121	50	التكرار	لا
		85.8	19.3	53.1	100	0	53.8	0	42.8	42.7	%	
		141	259	49	95	104	93	59	283	117	المجموع	

■ التحليل الكمي:

من خلال معطيات الجدول رقم 33 نلاحظ ما يلي:

○ حسب متغير الجنس:

تتقارب نسبة الذكور والإناث الذين أجابوا بنعم والتي قدرت بـ 57.3% و 57.2% على الترتيب.

○ حسب متغير الثانوية:

تؤكد البيانات الإحصائية المتحصل عليها أن نسبة الإجابة بنعم هي 100% في كل من ثانويتي أمزيان بن الحداد وقهواجي بوعلام، والعكس بالنسبة لثانوية عبد الحفيظ ميراد، في حين تقارب بين نسب الإجابات بنعم والمقدرة بـ 46.2% و 46.9% لكل من ثانويتي محمد مناوي وأحمد طاطا على الترتيب.

○ حسب متغير الشعبة:

تختلف إجابات تلاميذ شعبة اللغات عن نظرائهم الذين يدرسون شعبة آداب على إلقاء الأستاذ السلام ببشاشة عند دخوله القسم حيث قدرت نسبة الإجابة بنعم بـ 14.2% و 80.7% على الترتيب.

○ حسب متغير إعادة السنة:

من النتائج نجد أنّ 87% من التلاميذ المعيدين اجابوا بنعم لإلقاء أستاذ الرياضيات السلام ببشاشة وابتسامه عند دخوله للقسم، أما نسبة اجابة التلاميذ الغير معيدين بـ نعم قدرت بـ 50.2%.

■ التحليل الكيفي:

إنّ النتائج المتوصل إليها تؤكد عدم وجود فروق بين متغير الجنس، الثانوية وإعادة السنة، بينما العكس لمتغير الشعبة على إلقاء أستاذ الرياضيات السلام ببشاشة وابتسامه، يمكن ربطها بشخصية الأستاذ، طباعه وأخلاقه وسلوكه الذي ينبىء بصورة جد إيجابية، خاصة في المساهمة في تحسين مردود وتحصيل التلاميذ الدراسي والتمكن بسهولة من معالجة الصعوبات التي تواجه التلاميذ في فهم واستيعاب مادّة الرياضيات وعدم تقبلهم وانجذابهم لها ويجعل من هذه المادّة شيقة وممتعة، وكذلك يسهل تقييم أداء التلاميذ بشكل منتظم ومستمر والتخطيط لرفع مستواهم المعرفي والمهاري.

الجدول رقم 34: يبين الانطباع الذي تركه أستاذ الرياضيات عند تلاميذه حسب متغير الجنس، السن،

الثانوية، الشعبة وإعادة السنة.

المجموع	هادئ		متسامح		متسلط		سريع التوتر والغضب		الإجابة	
	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	المتغيرات	
400										
117	43.6	51	17.9	21	4.3	5	34.2	40	ذكر	الجنس
283	26.5	75	33.6	95	8.1	23	31.8	90	أنثى	
182	28	51	11.6	21	2.7	5	57.7	105	18-17	السن
180	20.5	37	52.8	95	12.8	23	13.9	25	20-19	
38	100	38	0	0	0	0	0	0	21 فأكثر	
59	0	0	23.7	14	8.5	5	67.8	40	أمزيان بن حداد	الثانويات
93	54.9	51	7.5	7	0	0	37.6	35	محمد مناوي	
104	0	0	25	26	22.1	23	52.9	55	قهاوجي بوعلام	
49	0	0	100	49	0	0	0	0	أحمد طاطا	
95	78.9	75	21.1	20	0	0	0	0	عبدالحفيظ ميراد	
259	19.7	51	19.3	50	10.8	28	50.2	130	أداب وفلسفة	الشعبية
141	53.2	75	46.8	66	0	0	0	0	لغات	
77	14.3	11	27.3	21	6.5	5	51.9	40	نعم	إعادة
323	35.6	115	29.4	95	7.1	23	27.9	90	لا	السنة

■ التحليل الكمي:

من خلال الجدول اعلاه الذي يوضح توزيع أفراد العينة حسب الانطباع الذي تركه أستاذ الرياضيات نجد:

○ حسب متغير الجنس:

تحصلت الإجابة هادئ عند الذكور على 43.6%، ثم سريع التوتر والغضب بنسبة 34.2%، أما الإناث يروهنه متسامح وسريع التوتر والغضب بنسبة 33.6% و 31.8% على التوالي ثم هادئ بنسبة 26.5%.

○ حسب متغير السن:

نلاحظ ان **57.7%** من تلاميذ 17-18 سنة اجابوا بسرعة التوتر والغضب ثم **28%** منهم يرونه هادئ، أما الفئة العمرية ما بين 19-20 فان **52.8%** يرونه متسامح ثم هادئ بـ **20.5%**، في حين كل تلاميذ الفئة العمرية من 21 سنة فأكثر يرون أن أستاذ الرياضيات هادئ.

○ حسب متغير الثانوية:

جاءت الاجابة هادئ في المرتبة الأولى لكل من ثانويتي محمد مناوي وعبد الحفيظ ميراد بنسب قدرت بـ **54.9%** و **78.9%** على الترتيب، بعدها متسامح و سريع التوتر والغضب، في حين تلاميذ ثانوية احمد طاطا يرون ان أستاذ الرياضيات متسامح، أما تلاميذ ثانويتي أمزيان بن الحداد وفهواجي بوعلام يجيبون بسرعة التوتر والغضب بنسبة **67.8%** و **52.9%** ثم متسامح بنسبة **23.7%** و **25%** على التوالي.

○ حسب متغير الشعبة:

ان تلاميذ شعبة آداب وفلسفة يرون أن أستاذ الرياضيات سريع التوتر والغضب بنسبة **50.2%**، ثم تقاربت الإجابة هادئ ومتسامح بنسب قدرت بـ **19.7%** و **19.3%** على التوالي، أما تلاميذ شعبة اللغات الاجنبية فان **53.2%** منهم يرون ان أستاذ الرياضيات هادئ، ثم متسامح بنسبة **46.8%**.

○ حسب متغير إعادة السنة:

أجاب **51.9%** من التلاميذ المعيدين بـ سريع التوتر والغضب ثم **27.3%** منهم يرونه متسامح، أما الغير معيدين فان **35.6%** منهم يرون ان أستاذ الرياضيات هادئ، ثم متسامح فسرير التوتر والغضب.

■ التحليل الكيفي:

ان أغلبية التلاميذ يتفقون على أن الانطباع الذي تركه أستاذ الرياضيات يكمن في سرعة التوتر والغضب، وهذا قد يؤثر في البعد المعرفي من حيث القدرة على إيصال المعلومات للتلميذ، مما ينعكس سلبا على تحصيل التلاميذ واستيعابهم للدروس، ويؤثر سلبا على نفسياتهم وسلوكهم واتجاهاتهم نحو الأستاذ وخاصة نحو مادة الرياضيات والمدرسة ككل، لهذا يتطلب من الأستاذ معرفة نوعيات السلوك في المرحلة العمرية لتلاميذه مما يجعله يتوقع بعض التصرفات ويحضر لها حلول مسبقة حتى لا تتأزم العلاقة بينهما.

الجدول رقم 35: يوضح توزيع التلاميذ حسب وصف أستاذ الرياضيات بصفات مذمومة او قول كلام جرح من عدمه حسب متغير الجنس، السن، الثانوية، الشعبة وإعادة السنة.

إعادة السنة		الشعبة		الثانوية					الجنس		المتغيرات	
لا	نعم	لغات	آداب	احمد طاطا	حفيظ ميراد	قهواجي بوعلام	محمد مناوي	أمزيان حداد	أنثى	ذكر	التكرار	نعم
24	11	0	35	0	0	0	24	11	24	11		
7.4	14.3	0	13.5	0	0	0	25.8	18.6	8.5	9.4	%	
299	66	141	224	49	95	104	69	48	259	106	التكرار	لا
92.6	85.7	100	86.5	100	100	100	74.2	81.4	91.5	90.6	%	
323	77	141	259	49	95	104	93	59	283	117	المجموع	

■ التحليل الكمي:

انطلاقا من معالجة معطيات الجدول رقم 36 نجد مايلي:

○ حسب متغير الجنس:

لا يوافق كل من الذكور والإناث على ذم الأستاذ بنسبة قدرت بـ 90.6% و 91.5% على الترتيب.

○ حسب متغير السن:

من الجدول نرى أن 80.8% من تلاميذ 17-18 سنة اجابوا بـ لا، وأيضا الفئة العمرية ما بين 19-20 والفئة 21 سنة فأكثر لا يوافقون على وصف الأستاذ لتلاميذه بصفات مذمومة او قول كلام جرح.

○ حسب متغير الثانوية:

تؤكد البيانات الإحصائية عدم موافقة التلاميذ بنسبة 100% في كل من ثانوية أحمد طاطا، عبد الحفيظ ميراد وقهواجي بوعلام، وبنسب 74.2% و 81.4% بثانويتي محمد مناوي وأمزيان بن حداد.

○ حسب متغير الشعبة:

يرفض تلاميذ الاداب واللغات ذم الأستاذ لتلاميذه ونسبة الإجابة بـ لا 86.5% و 100% على الترتيب.

○ حسب متغير إعادة السنة:

معظم التلاميذ المعيدين والغير معيدين يجيبون بـ لا بنسبة 85.7% و 92.6% على الترتيب.

■ التحليل الكيفي:

مما سبق لا نجد فروق بين كل المتغيرات ووصف أستاذ الرياضيات تلاميذه بصفات مدمومة، وهذا يشير ان الاستناد محترم ويحترم التلاميذ ولا يستقوى عليهم، وهذا فيه تقدير لقيمة التلميذ، أما بالنسبة للفئة القليلة التي تقر بالعكس بسبب المخالفات التي يثير غضبه والتي تكون في حالة إلحاق الضرر المتعمد بممتلكات وتجهيزات المدرسة والزملاء والمدرسين والعاملين بالمؤسسة والتحرشات السلوكية الشاذة والمنافية للأخلاق،

الجدول رقم 36: يوضح توزيع التلاميذ حسب تخصيص الأستاذ وقت للحديث مع التلاميذ حول

انشغالاتهم ومشاكلهم من عدمه حسب متغير الجنس، السن، الثانوية، الشعبة وإعادة السنة

إعادة السنة		الشعبة		الثانوية				السن			الجنس		المتغيرات		
لا	نعم	لغات	آداب	احمد	حفيظ	قهواجي	محمد	أمزيان	21	-19	-17	أنثى	ذكر	الإجابة	
				طاها	ميراد	بوعلام	مناوي	حداد	فأكثر	20	18				
72	19	0	91	0	0	37	35	19	0	7	84	72	19	التكرار	نعم
22.2	24.7	0	35.1	0	0	35.6	37.6	32.2	0	3.9	46.2	25.4	16.2	%	
251	58	141	168	49	95	67	58	40	38	173	98	211	98	التكرار	لا
77.8	75.3	100	64.9	100	100	64.4	62.4	67.8	100	96.1	53.8	74.6	83.8	%	
323	77	141	259	49	95	104	93	59	38	180	182	283	117	المجموع	

■ التحليل الكمي:

من خلال نتائج الجدول أعلاه الذي يوضح توزيع افراد العينة حسب تخصيص الأستاذ وقت للحديث مع التلاميذ حول انشغالاتهم ومشاكلهم من عدمه نجد مايلي:

○ حسب متغير الجنس:

يتفق كل من الذكور والإناث أن الإجابة لا تحصلت على أكبر نسبة قدرت بـ 83.8% و74.6% على الترتيب، ثم الاجابة بـ نعم بنسبة 16.2% للذكور، وبنسبة 25.4% للإناث.

○ حسب متغير السن:

من الجدول نرى أن 53.8% من تلاميذ 17-18 سنة اجابوا بـ لا، أما الفئة العمرية بين 19-20 والفئة 21 سنة فأكثر فقد أجاب معظمهم بـ لا على بنسبة قدرت بـ 96.1% و100% على الترتيب.

○ حسب متغير الثانوية:

عدم تخصيص الأستاذ وقت للحديث مع التلاميذ حول انشغالاتهم ومشاكلهم جاءت بنسبة 100% في كل من ثانوية أحمد طاطا وعبد الحفيظ ميراد، أما في ثانويات أمزيان بن حداد، محمد مناوي وقهواجي بوعلام تتقارب نسبة الإجابة بـ لا حيث قدرت بـ 67.8%، 62.4% و 64.4% على الترتيب.

○ حسب متغير الشعبة:

يتفق تلاميذ الشعبتين حيث قدرت نسبة الإجابة بـ لا 64.9% و 100% على الترتيب.

○ حسب متغير إعادة السنة:

معظم التلاميذ المعيدين يجيبون بـ لا بنسبة 75.3% على تخصيص أستاذ الرياضيات وقت للحديث مع التلاميذ حول انشغالاتهم ومشاكلهم، أما نسبة اجابة التلاميذ الغير معيدين بـ لا قدرت بـ 77.8%.

■ التحليل الكيفي:

يتبين لنا انه لا نجد فروق بين المتغيرات وتخصيص الأستاذ وقت للحديث مع التلاميذ حول انشغالاتهم ومشاكلهم، وربما يعود ذلك الى عدد التلاميذ في القسم، وعدم كفاية الوقت لإنهاء البرنامج الدراسي، فهو مقيد بزمن معين لاتمام الدروس، ولا يستطيع ان يخصص وقت لجميع التلاميذ إلا عند الضرورة، وهنا يجب توعية الأستاذ بان دوره لا يقتصر على تزويد التلاميذ بالمعرفة بل عليهم تخصيص وقتا للحديث مع تلاميذهم ومحاولة معرفة مشاكلهم وانشغالاتهم، وكذا خصائص التلاميذ حتى يتمكنوا من التعامل معهم بطريقة تسمح بترسيخ المعلومات وذلك لإنجاح العملية التعليمية العلمية.

الجدول رقم 37: يوضح توزيع التلاميذ حسب رأيهم في مدى استخدام استاد الرياضيات للاتصال الغير

اللفظي في القسم حسب متغير الجنس، السن، الثانوية، الشعبة وإعادة السنة

إعادة السنة	الشعبة		الثانوية						السن			الجنس		المتغيرات	
	لا	نعم	لغات	آداب	احمد طاطا	حفيظ ميراد	قهواجي بوعلام	محمد مناوي	أمزيان حداد	21 فأكثر	-19 20	-17 18	أنثى		ذكر
81	27	0	108	0	0	46	35	27	0	16	92	81	27	التكرار	نعم
25.1	35.1	0	41.7	0	0	44.2	37.6	45.8	0	8.9	50.5	28.6	23.1	%	
242	50	141	151	49	95	58	58	32	38	164	90	202	90	التكرار	لا
74.9	64.9	100	58.3	100	100	55.8	62.4	54.2	100	91.1	49.5	71,4	76.9	%	
323	77	141	259	49	95	104	93	59	38	180	182	283	117	المجموع	

■ التحليل الكمي:

التعمق في نتائج الجدول رقم 38 جعلنا نلاحظ ما يلي:

○ حسب متغير الجنس:

يرى الذكور والاناث غياب الاتصال اللفظي في القسم بنسب قدرت بـ **76.9%** و **71.4%** على التوالي.

○ حسب متغير السن:

نلاحظ ان **50.5%** من تلاميذ 17-18 سنة اجابوا بنعم، أما الفئة العمرية ما بين 19-20 نسبة التلاميذ الذين اجابوا بـ لا **91.1%**، بينما تلاميذ الفئة 21 سنة فأكثر فقد اجابوا كلهم بـ لا.

○ حسب متغير الثانوية:

يؤكد كل تلاميذ ثانويتي عبد الحفيظ ميراد وأحمد طاطا على عدم استخدام الاتصال الغير لفظي في القسم، في حين نرى ان هناك تقارب بين نسب الإجابات بـ لا والمقدرة بـ **54.2%**، **62.4%** و **55.8%** لكل من ثانويات أمزيان بن الحداد، محمد مناوي وقهواجي بوعلام على الترتيب.

○ حسب متغير الشعبة:

يختلف تلاميذ اللغات عن الاداب حيث قدرت نسبة الإجابة بـ لا **58.3%** و **100%** على الترتيب.

○ حسب متغير إعادة السنة:

64.9% من التلاميذ المعيدين اجابوا بـ لا، أما نسبة الغير معيدين الذين اجابوا بـ لا قدرت بـ **74.9%**.

■ التحليل الكيفي:

نلاحظ انه لا توجد فروق بين المتغيرات واستخدام استاذ الرياضيات للاتصال الغير اللفظي، ما يفسر عدم انتباههم لدروس الأستاذ وشروطهم، لان المنتبه الذي يركز ويتفاعل مع الأستاذ لاحظ استخدام الاتصال غير اللفظي ولكن بنسبة قليلة وهذا يعود لنقص في التكوين فيما يتعلق بتوظيف مهارات الاتصال غير اللفظي بشكل الأمثل وعدم وعي الأستاذ بالحركات في تقديم توجيهات لمساعدة التلميذ في تفسير الرسالة.

الفرع الثاني: سياق البيئة الداخلية للتدريس

الجدول رقم 38: يوضح توزيع التلاميذ حسب مدى معاقبتهم من طرف أستاذ الرياضيات حسب متغير

الجنس، السن، الثانوية، الشعبة وإعادة السنة

مجموع	أبدا		نادرا		أحيانا		دائما		الإجابة	
	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	المتغيرات	
400										
117	32.5	38	31.6	37	35.9	42	0	0	ذكر	الجنس
283	20.9	59	27.2	77	47	133	4.9	14	أنثى	
182	20.9	38	20.3	37	51.1	93	7.7	14	18-17	السن
180	11.7	21	42.8	77	45.5	82	0	0	20-19	
38	100	38	0	0	0	0	0	0	21 فأكثر	
259	14.7	38	14.3	37	65.6	170	5.4	14	آداب وفلسفة	الشعبة
141	41.9	59	54.6	77	3.5	5	0	0	لغات	
77	0	0	45.5	35	54.5	42	0	0	نعم	إعادة
323	30	97	24.5	79	41.2	133	4.3	14	لا	السنة

■ التحليل الكمي:

يبين الجدول أعلاه أفراد العينة حسب مدى معاقبة أستاذ الرياضيات التلاميذ في القسم حيث نجد:

○ حسب متغير الجنس:

تحصلت عند الذكور الإجابة أحيانا على أكبر نسبة قدرت بـ 35.9%، ثم أبدا بنسبة 32.5%.

أما بالنسبة للإناث سجلت الإجابة أحيانا بنسبة 47%، تليها الإجابة نادرا بنسبة قدرت بـ 31.6%.

○ حسب متغير السن:

نلاحظ ان 51.1% من تلاميذ 18-17 سنة اجابوا بـ أحيانا ثم 20.9% ثم بـ أبدا وبعدها 20.3%

اجابوا بـ نادرا، أما الفئة ما بين 20-19 فان 45.5% من التلاميذ اجابوا بـ أحيانا ثم 42.8% اجابوا بـ

نادرا، في حين كل تلاميذ من 21 سنة فأكثر يجيبون أبدا أي أن أستاذ الرياضيات لا يعاقبهم.

○ حسب متغير الشعبة:

ان تلاميذ شعبة آداب وفلسفة يرون أن أستاذ الرياضيات أحيانا ما يعاقب تلاميذه وذلك بنسبة 65.6%،

ثم تقاربت الإجابة بين نادرا وأبدا بنسب قدرت بـ 14.3% و 14.7% على الترتيب.

أما تلاميذ شعبة اللغات 54.5% منهم يرون انه نادرا ما يعاقب تلاميذه، ثم الإجابة أبدا بنسبة 41.9%.

○ حسب متغير إعادة السنة:

يرى 54.5% من التلاميذ المعيدين أن أستاذ الرياضيات أحيانا ما يعاقب تلاميذه ثم نادرا بنسبة 45.5%، أما بالنسبة للتلاميذ الغير معيدين فان الإجابة أحيانا احتلت الصدارة بنسبة 41.2%، بعدها الإجابة أبدا بنسبة قدرت ب 30%، تليها الإجابة نادرا بنسبة 24.5%.

■ التحليل الكيفي:

من خلال القراءة السابقة نجد أن التلاميذ من الذكور والاناث يتعرضون للمعاقبة أحيانا عند الضرورة، وبالتالي لا نجد فروق بين المتغيرات ومدى معاقبة أستاذ الرياضيات التلاميذ في القسم، كما لاحظنا ان فئة صغيرة يتعرضن لمعاقبة الأستاذ دائما وهذا يشير انها الفئة الأقل انضباطا في القسم، وقد لا يكون التلميذ على وعي كافٍ لمعرفة الأمر الخاطئ الذي اقترفه، لهذا فيجب أن يكون العقاب للردع، بمعنى لا يكون للتعذيب أو للإهانة إنما للردع ومن أجل إيقاف التلميذ عند حده ومنعه من التمادي والعقاب البدني يفضل عدم اللجوء إليه وذلك تجنبًا للأثر النفسي السيئ الذي يتركه على التلميذ.

الجدول رقم 39: يوضح توزيع التلاميذ حسب أسباب معاقبتهم من طرف أستاذ الرياضيات

النسبة %	التكرار	التكرار الأجوبة
36.8%	136	اثارة الفوضى والشغب
9.7%	36	لعدم انجاز الواجبات
9.5%	35	عصيان اوامر الأستاذ
19.7%	73	السخرية والاستهزاء
24.3%	90	عدم الانتباه واللامبالاة
100,0%	370	المجموع

■ التحليل الكمي:

سجلت الإجابة اثارة الفوضى والشغب نسبة 36.8%، تليها عدم الانتباه واللامبالاة بنسبة 24.3%، والسخرية والاستهزاء بنسبة 19.7% اما أقل نسبة لعدم انجاز الواجبات وعصيان اوامر الأستاذ.

■ التحليل الكيفي:

يتفق اغلبية التلاميذ على ان اثاره الفوضى وعدم الانتباه أهم أسباب المعاقبة، ما يدل على وعي ودراية الاستاذ بأساليب ضبط سلوك التلميذ المشاغب فاللجوء الى تحذيره مباشرة بغض النظر عن الأسباب.

الجدول رقم 40: يوضح توزيع التلاميذ حسب وسائل الردع المستخدمة من طرف أستاذ مادة

الرياضيات للحفاظ على النظام في القسم حسب متغير الجنس.

المجموع	الطرد من القسم		خصم النقاط		الصراخ، السب والشتم		الإجابة	
	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	المتغيرات	
132	62.9	83	23.5	31	13.6	18	ذكر	الجنس
307	58	178	22.8	70	19.2	59	أنثى	
439	/	261	/	101	/	77	المجموع	

■ التحليل الكمي:

حسب متغير الجنس نجد وسيلة الطرد من القسم أهم وسائل الردع المستخدمة لكل من الذكور والاناث بنسبة قدرت بـ **62.9%** و **58%** على التوالي، ثم خصم النقاط بنسبة **23.5%** عند الذكور و **22.8%** عند الإناث، وفي المرتبة الأخيرة الصراخ والسب والشتم بـ نسبة **13.6%** للذكور و **19.2%** للإناث.

■ التحليل الكيفي:

لا توجد فروق بين متغير الجنس ووسائل الردع المستخدمة من طرف أستاذ مادة الرياضيات للحفاظ على النظام في القسم، حيث يتفق أغلبية الذكور والإناث على ان وسائل الردع المستخدمة من طرف أستاذ الرياضيات تكمن في الطرد من القسم، وهذا راجع الى فقدان السيطرة التامة للأستاذ على تلاميذه بسبب تشويش بعض التلاميذ وعرفتهم لسير الدرس، ما يشير الى نقص في الكفايات اللازمة لأداء وظيفة التربية والتعليم، وابتعاد أستاذ الرياضيات عن النموذج المرغوب، الذي يستخدم الرفق واللين، وتكليفهم بمهام القيادة، وتحويل الطاقة التي بداخلهم الى طاقة إيجابية يجعلهم ينخرطون في مهام لمساعدة زملائهم.

الجدول رقم 41: يوضح توزيع التلاميذ حسب معاملة الأستاذ مع التلاميذ بالتساوي من عدمه حسب

متغير الجنس، السن، الثانوية، الشعبة وإعادة السنة

إعادة السنة		الشعبة		الثانوية					الجنس		المتغيرات	
لا	نعم	لغات	آداب	احمد طاها	حفيظ ميراد	قهوجي بوعلام	محمد مناوي	أمزيان حداد	أنثى	ذكر	الإجابة	
160	77	13	224	16	0	104	58	59	155	82	التكرار	نعم
49.5	100	9.2	86.5	32.6	0	100	62.4	100	54.8	70.1	%	النسبة
163	0	128	35	33	95	0	35	0	128	35	التكرار	لا
50.5	0	90.8	13.5	67.4	100	0	37.6	0	45.2	29.9	%	النسبة
323	77	141	259	49	95	104	93	59	283	117	المجموع	

التحليل الكمي:

يبين الجدول رقم 41 توزيع افراد العينة حسب معاملة الأستاذ مع التلاميذ بالتساوي نجد مايلي:

○ حسب متغير الجنس:

تمثل نسبة الذكور الذين أجابوا ب نعم للمعاملة بالتساوي 70.1% أما عند الاناث تقدر ب 54.8%.

○ حسب متغير الثانوية:

من خلال الجدول مثلت نسبة الاجابة نعم ب 100% في ثانويتي أمزيان بن حداد وقهوجي بوعلام، أما ثانوية عبد الحفيظ ميراد مثلت نسبة الاجابة لا ب 100%، في حين مثلت نسبة الإجابة ب لا أي عدم المعاملة بالتساوي في ثانويتي محمد مناوي وأحمد طاها بالنسب 37.6%، 67.4% على الترتيب.

○ حسب متغير الشعبة:

نلاحظ انه يوجد تباين واختلاف شديد بين آراء تلاميذ شعبة آداب وفلسفة مقارنة بتلاميذ شعبة اللغات حيث قدرت نسبة الإجابة ب نعم لمعاملة الأستاذ بالتساوي لتلاميذه 86.5% و 9.2% على الترتيب.

○ حسب متغير إعادة السنة:

يوافق التلاميذ المعيدين على معاملة الأستاذ بالتساوي لتلاميذه، بينما يختار التلاميذ الغير معيدين الإجابة نعم بنسبة قدرت ب 49.5% في حين 50.5% منهم يتفق على الاجابة لا.

■ التحليل الكيفي:

لا توجد فروق حسب الجنس، إعادة السنة مع معاملة الأستاذ بالتساوي، وذلك يعني ان الأستاذ لا يفرق بين تلاميذه، بل يهتم بمصلحتهم ويتمتع بالأمانة في المهنة، بينما توجد فروق حسب الشعبة، الثانوية (عبد الحفيظ ميراد وأحمد طاطا)، يعود السبب حسب رأينا إلى كونها الفئة التي لا تهتم بمادة الرياضيات ولا تنتبه ولا تركز ولا تتفاعل مع الأستاذ، وتعتبر المادة غير أساسية، فعادة ما يقوم الأستاذ بتفضيل التلاميذ المواظبين والأذكياء وأيضا الراسبين الذين يحاولون تطوير قدراتهم وهذا من خلال تشجيعهم ومساعدتهم، واستغلال بعض الحصص الدراسية لمناقشة مكامن الخلل والضعف التي تخلق الإحباط لدى المتعلمين، فالوقوف عندها والبحث عن سبل تجاوزها كفيل بإعطاء الجميع إحساسا بالأمل وإمكانية النجاح.

الجدول رقم 42: يوضح توزيع التلاميذ حسب سبب عدم معاملة أستاذ الرياضيات التلاميذ بالتساوي حسب متغير الجنس وإعادة السنة

مجموع	لأنهم يقومون دائما بإثارة الفوضى والشغب		لكون الرياضيات ليست مادة أساسية		لأنه يعمل مع مجموعة من التلاميذ فقط		الإجابة	
	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	المتغيرات	
163							ذكر	الجنس
117	2.6	3	51.3	60	46.1	54	أنثى	
46	100	46	0	0	0	0	نعم	إعادة السنة
77	0	0	29.9	23	70.1	54	لا	
86	56.9	49	43.1	37	0	0		
163	100	49	100	60	100	54		المجموع

■ التحليل الكمي:

يتبين انطلاقا من نتائج الجدول أعلاه الذي يبين سبب عدم معاملة الأستاذ تلاميذه بالتساوي ما يلي:

○ حسب متغير الجنس:

السبب الرئيسي للذكور تمثل في كون الرياضيات مادة غير أساسية بنسبة 62.9%، تليها 46.1% يعمل مع مجموعة من التلاميذ فقط، أما عند الاناث الإجابة يقومون دائما بإثارة الفوضى والشغب.

○ حسب متغير إعادة السنة:

أجاب 70.1% من التلاميذ المعيدين لأنه يعمل مع مجموعة من التلاميذ فقط ثم 29.9% لأنه يعمل مع مجموعة من التلاميذ، أما بالنسبة للتلاميذ الغير معيدين فان 56.9% منهم يرون أن السبب لأنهم يقومون دائما بإثارة الفوضى والشغب، وبعدها 43.1% لكون الرياضيات مادة غير أساسية.

■ التحليل الكيفي:

مما سبق نستنتج ان اغلبية التلاميذ يتفوقون على ان سبب عدم معاملة أستاذ الرياضيات التلاميذ بالتساوي لكون التلاميذ لا يهتموا بمادة الرياضيات باعتبارها ليست مادة أساسية، وهذا راجع في رأينا الى ميول التلميذ وقدراته العقلية في استيعاب الأفكار والقدرة على تخزينها، وكذا قدرة الأستاذ على مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، حيث تساعد هذه الطريقة على التعامل معهم بشكل أفضل، وتطوير مهنة التدريس، وإدخال الأساليب الجديدة والحديثة فيها، وذلك لضمان عدم التكرار والملل في نفوس التلاميذ.

الفرع الثالث: مهارات واستراتيجيات التدريس التعليمية

الجدول رقم 43: يوضح توزيع التلاميذ حسب اللغة التي يستخدمها أستاذ الرياضيات اثناء الدرس

حسب متغير الجنس، السن، الثانوية، الشعبة وإعادة السنة

مجموع	لغة معقدة وغير مفهومة		لغة بسيطة ومفهومة		الإجابة	
	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	المتغيرات	
400					ذكر	الجنس
117	44.4	52	55.6	65	أنثى	
283	33.9	96	66.1	187	18-17	السن
182	28.6	52	71.4	130	20-19	
180	32.2	58	67.8	122	21 فأكثر	
38	100	38	0	0	أداب وفلسفة	الشعبة
259	20.1	52	79.9	207	لغات	
141	68.1	96	31.9	45	نعم	إعادة السنة
77	15.6	12	84.4	65	لا	
323	42.1	136	57.9	187		

■ التحليل الكمي:

القراءة المتأنية لمعطيات الجدول رقم 43 مكنتنا من توضيح ما يلي:

○ حسب متغير الجنس:

تقارب نسبة الاجابة ب لغة بسيطة ومفهومة عند الذكور والإناث وقدرت ب 55.6% و66.1% على الترتيب.

○ حسب متغير السن:

اختار كل من تلاميذ 17-18 سنة و 19-20 سنة الاجابة لغة بسيطة ومفهومة بنسبة 71.4% و 67.8% على الترتيب، بينما التلاميذ من 21 سنة فأكثر فقد أجابوا كلهم ب لغة معقدة وغير مفهومة.

○ حسب متغير الثانوية:

يجيب تلاميذ ثانويتي أمزيان بن الحداد وقهواجي بوعلام بلغة بسيطة ومفهومة والعكس في عبد الحفيظ ميراد في حين نسبة لغة بسيطة ومفهومة تقدر ب 44.1% و 97.9% في ثانويتي محمد مناوي وأحمد طاطا.

○ حسب متغير الشعبة:

تختلف إجابات تلاميذ شعبة اللغات عن نظرائهم الذين يدرسون شعبة آداب وفلسفة على اللغة المستخدمة اثناء الدرس حيث قدرت نسبة الإجابة ب لغة بسيطة ومفهومة 31.9% و 79.9% على الترتيب.

○ حسب متغير إعادة السنة:

مثلت نسبة الإجابة ب لغة بسيطة ومفهومة 84.4% للمعيدين ، أما الغير معيدين قدرت ب 57.9%.

■ التحليل الكيفي:

لا توجد فروق حسب الجنس، السن، إعادة السنة مع اللغة المستخدمة من طرف أستاذ الرياضيات فالتلاميذ الذين يرون أن أستاذهم يستخدم لغة بسيطة ومفهومة يعود ذلك كون مادة الرياضيات تعتمد على مجموعة من المعارف المجردة الناتجة عن الاستنتاجات من خلال الاعتماد على لغة واضحة وبسيطة خالية من التعقيد خاصة كون المادة معقدة في الأصل حيث تركز على الأرقام عكس المواد الأدبية التي تعتمد على الألفاظ العادية مما يتحتم على التلميذ التركيز وإبراز ذكاءه، ، بينما توجد فروق حسب الشعبة والثانوية (بين محمد مناوي وأحمد طاطا وباقي الثانويات) مع اللغة المستخدمة والذين يرون أن اللغة المستخدمة معقدة وغير مفهومة يعود السبب حسب رأينا الى الصعوبات التي يتعرض لها معظم التلاميذ أثناء دراسة مادة الرياضيات، وهذا يدل على ان الأستاذ لم يستفد من الدورات التكوينية والتوجيهات المقدمة من طرف المفتشين لمراعاة تبسيط استخدام اللغة في العملية التعليمية من اجل أحداث التفاعل الإيجابي المؤثر في تواصله مع التلاميذ ولتعزيز الإيجابيات وتعديل السلوك.

الجدول رقم 44: يوضح توزيع التلاميذ حسب مدى استخدام أستاذ الرياضيات الربط بين مفهوم

رياضي جديد بمفهوم رياضي سابق من عدمه حسب متغير الجنس، السن، الثانوية، الشعبة وإعادة السنة

إعادة السنة		الشعبة		السن			الجنس		المتغيرات	
لا	نعم	لغات	آداب	21 فأكثر	-19 20	-17 18	أنثى	ذكر	الإجابة	
171	71	29	213	0	106	136	171	71	التكرار	نعم
52.9	92.2	20.6	82.2	0	58.9	74.7	60.4	60.7	النسبة %	
152	6	112	46	38	74	46	112	46	التكرار	لا
47.1	7.8	79.4	17.8	100	41.1	25.3	39.6	39.3	النسبة %	
323	77	141	259	38	180	182	283	117	المجموع	

■ التحليل الكمي:

من معطيات الجدول أعلاه الذي يبين مدى استخدام الأستاذ الربط بين المفاهيم الرياضية نجد مايلي:

○ حسب متغير الجنس:

تحصلت الإجابة نعم على أكبر نسبة قدرت بـ **83.8%** و**74.6%** لكل من الذكور والإناث على الترتيب، أما الإجابة لا بنسبة **39.3%** للذكور، وبنسبة **39.6%** للإناث.

○ حسب متغير السن:

من الجدول نرى أن **74.7%** من تلاميذ 17-18 سنة اجابوا بـ نعم للربط بين المفاهيم، أما فئة 19-20 فإن **58.9%** منهم يجيبون بـ نعم، في حين من 21 سنة فأكثر فقد اختاروا كلهم لا للربط.

○ حسب متغير الثانوية:

أجاب تلاميذ ثانويتي أمزيان بن حداد وقهواجي بوعلام بـ نعم، والعكس في عبد الحفيظ ميراد، في حين نسبة الإجابة بنعم تمثل **55.5%** و**65.3%** في ثانويتي محمد مناوي وأحمد طاطا على الترتيب.

○ حسب متغير الشعبة:

تختلف إجابات تلاميذ شعبة اللغات عن نظرائهم الذين يدرسون شعبة آداب وفلسفة حول الربط بين المفاهيم الرياضية حيث قدرت نسبة الإجابة بـ نعم **20.6%** و**82.2%** على الترتيب.

○ حسب متغير إعادة السنة:

مثلت الإجابة الاستاذ يربط بين المفاهيم الرياضية بـ 92.2% عند المعيدين و بـ 52.9% للغير معيدين.

■ التحليل الكيفي:

لا توجد فروق حسب الجنس، السن، إعادة السنة مع مدى استخدام الأستاذ الربط بين المفاهيم الرياضية الجديدة مع السابقة، ما يفسر قدرة التلاميذ على التمييز بين المفاهيم ومدى تحقق الكفاءة المستهدفة من الدرس بمساعدة أستاذ الرياضيات الذي يعتمد على الأساليب التعليمية تسهم في تيسير الفهم، كما يدل ذلك على ان التكوين أثناء الخدمة كان فعالا وايجابيا في تنمية كفايات التخطيط، التنفيذ والتقويم مما ينعكس إيجابا على المستوى الوظيفي للأستاذ، بينما توجد فروق حسب الشعبة والثانوية (بين محمد مناوي، عبد الحفيظ ميراد وباقي الثانويات) مع مدى استخدام الأستاذ الربط بين المفاهيم بسبب الصعوبات ربط المفاهيم والدروس ببعضها ما يتطلب تدخل المفتشين خاصة مع الأساتذة حديثي التوظيف بما ان المناهج الحديثة معدة للربط بين مواضيع المادة الواحدة وكذلك بين المواد وأيضا بين المراحل التعليمية المختلفة.

الجدول رقم 45: يوضح توزيع التلاميذ حسب رأيهم لمدى استخدام أستاذ الرياضيات مصطلحات

المقاربة الكفاءات (الوضعية المشكل، التقويم التشخيصي، والتقويم التكويني، التقويم التحصيلي) من

عدمه حسب متغير الجنس، السن، الثانوية، الشعبة وإعادة السنة

إعادة السنة		الشعبة		الثانوية					الجنس		المتغيرات	
لا	نعم	لغات	آداب	احمد طاطا	حفيظ ميراد	قهواجي بوعلام	محمد مناوي	أمزيان الحداد	أنثى	ذكر	الإجابة	
87	33	0	120	0	0	52	35	33	87	33	التكرار	نعم
26.9	42.9	0	46.3	0	0	50	37.6	55.9	30.7	28.2	%	النسبة
236	44	141	139	49	95	52	58	26	196	84	التكرار	لا
73.1	57.1	100	53.7	100	100	50	62.4	44.1	69.3	71.8	%	النسبة
323	77	141	259	49	95	104	93	59	283	117	المجموع	

■ التحليل الكمي:

يبين الجدول رقم 45 مدى استخدام أستاذ الرياضيات مصطلحات المقارنة الكفاءات حيث نجد مايلي:

○ حسب متغير الجنس:

تمثل نسبة الذكور الذين أجابوا ب نعم **28.2%** أما الاناث فنسبة موافقتهم قدرت ب **30.7%**.

○ حسب متغير الثانوية:

تقاربت نسبة الاجابة نعم في ثانويتي أمزيان بن حداد وقهواجي بوعلام وقدرت ب **55.9%** و **50%** على الترتيب، أما في عبد الحفيظ ميراد وأحمد طاطا نسبة الاجابة لا هي **100%**، في حين **62.4%** من التلاميذ يرون عدم استخدام مصطلحات المقارنة الكفاءات في ثانوية محمد مناوي.

○ حسب متغير الشعبة:

تختلف آراء تلاميذ شعبة آداب وفلسفة مقارنة بتلاميذ شعبة اللغات حيث قدرت نسبة الإجابة ب لا لاستخدام مصطلحات المقارنة الكفاءات **100%** و **53.7%** على الترتيب.

○ حسب متغير إعادة السنة:

لا يوافق المعيدين والغير معيدين استخدام المصطلحات بنسبة **57.1%** و **73.1%** على الترتيب.

■ التحليل الكيفي:

يرى التلاميذ ان أستاذ الرياضيات لا يستخدم مصطلحات المقارنة الكفاءات: الوضعية المشكل، التقويم الشخصي، التقويم التكويني والتقويم التحصيلي، حسب رأينا يمكن ربط هذه النتيجة بعدم معرفة التلاميذ بهذه المصطلحات عدم التفريق بين أنواع التقويم ومتى تتم ولا حتى معرفة مختلف طرائق التدريس، لهذا على الأساتذة التحكم في مجريات التعليم بثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف الحياة.

الجدول رقم 46: يوضح توزيع التلاميذ بحسب مدى فهمهم لدروس الرياضيات

النسبة %	التكرار	التكرار
		الأجوبة
23,8%	95	غالبا
55,5%	222	أحيانا
20,7%	83	ابدا
100%	400	المجموع

■ التحليل الكمي:

تمكننا من خلال الجدول معرفة الآراء حسب مدى فهمهم للدروس، نلاحظ أن الإجابة أحيانا قدرت بـ 55.5%، تليها مباشرة الإجابة غالبا بنسبة 23.8%، بعدها الإجابة أبدا بنسبة 20.7%.

■ التحليل الكيفي:

مما سبق نستنتج ان اغلبية التلاميذ يفهمون دروس الرياضيات أحيانا، وهذا راجع الى الصعوبات التعليمية التي تواجه التلاميذ، وتجعلهم غير قادرين على فهم واستيعاب بعض الأفكار الرياضية، أو كافة الأمور المرتبطة بعلم الرياضيات، مما يؤدي إلى عدم قدرتهم على إدراك طبيعة المعادلات الرياضية، والوسائل المناسبة لدراستها، مما يجعله غير قادر للوصول الى حلول سليمة للمشكلات الرياضية التي تواجهه في القسم، ويمكن ربط هذه الصعوبات بمدى قدرة الأستاذ على التواصل مع التلاميذ والوقت المستغرق في التعليم ومدى متابعة وتركيز التلاميذ مع الأستاذ وهذا من خلال مفهوم التربية الذي يعتمد على إعطاء كل تلميذ فرصة للنجاح حسب خصائصه الشخصية وطموحاته.

الجدول رقم 47: يوضح توزيع افراد العينة حسب ما يلجأ اليه أستاذ الرياضيات عند عدم فهم التلميذ

حسب متغير الجنس وإعادة السنة

المجموع ع	متابعة الدرس		التوقف عن الدرس		إعادة الشرح		الانزعاج		الإجابة	
	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	المتغيرات	
117	0	0	0	0	57.3	67	42.7	50	ذكر	الجنس
92	17.4	16	19.6	18	63	58	0	0	أنثى	س
77	0	0	0	0	35.1	27	64.9	50	نعم	إعادة
132	12.1	16	13.6	18	74.3	98	0	0	لا	السنة
209	/	16	/	18	/	125	/	50	المجموع	

■ التحليل الكمي:

يبين الجدول اعلاه افراد العينة حسب ما يلجأ اليه أستاذ الرياضيات عند عدم فهم التلميذ حيث نجد:

○ حسب متغير الجنس:

بالنسبة للذكور تحصلت إعادة الشرح على نسبة بـ 57.3%، ثم الإجابة الانزعاج بنسبة 42.7%.
اما بالنسبة للإناث سجلت الإجابة إعادة الشرح نسبة 63%، تليها الإجابة التوقف عن الدرس بنسبة قدرت بـ 19.6%، في حين المرتبة الأخيرة للإجابة متابعة الدرس بنسبة 17.4%.

○ حسب متغير إعادة السنة:

يرى 64.9% من التلاميذ المعيدين أن الأستاذ ينزعج عند عدم الفهم، ثم الإجابة إعادة الشرح بنسبة 35.1%، أما عند الغير معيدين سجلت الإجابة إعادة الشرح أكبر نسبة قدرت بـ 74.3%، تليها الإجابة التوقف عن الدرس بنسبة 13.6%، في حين مثلت الإجابة متابعة الدرس بنسبة 12.1%.

■ التحليل الكيفي:

مما سبق نستنتج ان أستاذ الرياضيات يلجأ الى إعادة الشرح عند عدم فهم التلاميذ وهذا بإجماع اغلبية افراد العينة، وهذا يشير على انه يساعد التلاميذ على فهم محتوى المادة الدراسية وذلك لما لها من أهمية في نجاح أو فشل العملية التعليمية، وبالتالي التغلب على مشاكلهم الدراسية، لبلوغ الأهداف المنشودة من وراء عملية التعلم، والذي لا يتأتى إلا بوضع جميع إمكانياتنا في خدمة العملية التعليمية.

الجدول رقم 48: يوضح توزيع التلاميذ حسب استخدام أستاذ الرياضيات أدوات تعليمية حديثة اثناء

عملية التعلم من عدمه حسب متغير الجنس، الثانوية، الشعبة وإعادة السنة

إعادة السنة		الشعبة		الثانوية					الجنس		المتغيرات	
لا	نعم	لغات	آداب	احمد طاطا	حفيظ ميراد	قهواجي بوعلام	محمد مناوي	أمزيان الحداد	أنثى	ذكر	الإجابة	
67	25	0	92	0	0	32	35	25	67	25	التكرار	نعم
20.7	32.5	0	35.5	0	0	30.8	37.6	42.4	23.7	21.4	النسبة%	
256	52	141	167	49	95	72	58	34	216	92	التكرار	لا
79.3	67.5	100	64.5	100	100	69.2	62.4	57.6	76.3	78.6	النسبة%	
323	77	141	259	49	95	104	93	59	283	117	المجموع	

التحليل الكمي:

يبين الجدول أعلاه مدى استخدام أستاذ الرياضيات أدوات تعليمية حيث نجد مايلي:

○ حسب متغير الجنس:

تمثل نسبة الذكور الذين أجابوا ب نعم 21.4%، أما الإناث فنسبة موافقتهم قدرت ب 23.7%.

○ حسب متغير الثانوية:

تقاربت نسبة الاجابة لا في ثانويات أمزيان بن حداد، محمد مناوي وقهواجي بوعلام وقدرت ب 57.6%، 62.4% و 69.2% على الترتيب، أما في ثانويتي عبد الحفيظ ميراد وأحمد طاطا قدرت ب 100%.

○ حسب متغير الشعبة:

يتفق كل من تلاميذ شعبة آداب وفلسفة وتلاميذ شعبة اللغات على عدم استخدام الأستاذ للأدوات التعليمية الحديثة ومثلت الإجابة لا لكل من الشعبتين 64.5% و 100% على الترتيب.

○ حسب متغير إعادة السنة:

لا يتفق المعيدين والغير معيدين مع استخدام الأدوات الحديثة بنسبة 67.5% و 79.3% على الترتيب.

■ التحليل الكيفي:

من خلال التحليل الكمي للمعطيات نلاحظ انه لا توجد فروق بين كل من متغير الجنس، الثانوية، الشعبة وإعادة السنة مع استخدام أستاذ الرياضيات أدوات تعليمية حديثة أثناء عملية التعلم، فإجماع اغلبية المبحوثين لا يتم الاعتماد على هذه الوسائل في التدريس بسبب نقص إمكانيات الثانوية المادية وعدم قدرتها على توفير أحدث الأدوات التعليمية من جهة، وإمكانية تمييز التلاميذ بين الأدوات من جهة أخرى.

الجدول رقم 49: يوضح توزيع الطريقة التي يدرس بها أستاذ الرياضيات حسب متغير الجنس، الشعبة

وإعادة السنة

المجموع	طريقة التعلم التعاوني		طريقة المشروعات		طريقة حل المشكلات		طريقة الحوار		طريقة المناقشة		طريقة القاء المحاضرة-		الإجابة	المتغيرات
	%	تك	%	تك	%	تك	%	تك	%	تك	%	تك		
117	4.3	5	0	0	28.2	33	7.7	9	23.1	27	36.7	43	ذكر	الجنس
283	4.9	14	1.4	4	28.3	80	10.6	30	13.5	38	41.3	117	أنثى	
259	1.9	5	0	0	12.7	33	3.5	9	20.1	52	61.8	160	أداب.ف	الشعبة
141	9.9	14	2.9	4	56.7	80	21.3	30	9.2	13	0	0	لغات	
77	0	0	0	0	0	0	9.1	7	35.1	27	55.8	43	نعم	إعادة السنة
323	5.9	19	1.2	4	35	113	9.9	32	11.8	38	36.2	117	لا	
400	/	19	/	4	/	113	/	39	/	65	/	160		المجموع

■ التحليل الكمي:

من خلال القراءة المتأنية لمعطيات الجدول والذي يوضح الطريقة التي يدرس بها أستاذ الرياضيات نجد:

○ حسب متغير الجنس:

بالنسبة للذكور تحصلت الإجابة طريقة الإلقاء على أكبر نسبة قدرت بـ 36.7%، ثم الإجابة حل المشكلات بنسبة 28.2% تليها الإجابة طريقة المناقشة بنسبة 23.1%، ثم الحوار والتعلم التعاوني وطريقة المشروعات، اما بالنسبة للإناث سجلت الإجابة طريقة الإلقاء نسبة 41.3%، بعدها الاجابة حل المشكلات بنسبة 28.3% ثم طريقة المناقشة بنسبة 13.5%، ثم الحوار والتعلم التعاوني مثلت 10.6% و 4.9% على الترتيب، في حين طريقة المشروعات مثلت بنسبة 1.4%.

○ حسب متغير الشعبة:

ان تلاميذ شعبة آداب وفلسفة يرون أن الأستاذ يعتمد على طريقة الإلقاء بنسبة 61.8%، تليها الإجابة طريقة المناقشة بنسبة 20.1%، ثم حل المشكلات بنسبة 12.7%، وطريقتي الحوار والتعلم التعاوني مثلت 3.5% و 1.9% على الترتيب، أما تلاميذ شعبة اللغات الأجنبية فان 56.7% منهم اختاروا حل المشكلات ثم 21.3% طريقة الحوار، بعدها تقاربت نسب الإجابتين طريقة المناقشة والتعلم التعاوني فمثلت 9.2% و 9.9% على الترتيب، في حين 2.9% مثلت طريقة المشروعات.

○ حسب متغير إعادة السنة:

يرى 54.5% من التلاميذ المعيدين أن الإلقاء والمناقشة يعتمد عليها بنسبة 55.8% و 35.1% على الترتيب، أما تلاميذ شعبة اللغات الأجنبية يرون أن طريقتي الإلقاء وحل المشكلات مطبقة بنسبة 36.2% و 35% على الترتيب، بعدها المناقشة مثلت 11.8%.

▪ التحليل الكيفي:

نلاحظ من خلال نتائج الجدول أعلاه أنه لا توجد فروق بين متغير الجنس، السن، الشعبة والإعادة مع الطريقة التي يدرس بها أستاذ الرياضيات، حيث يتفق أغلبية التلاميذ على أن طريقة الإلقاء هي المعتمد عليها، ولكن الأستاذ المتميز يستخدم المحاضرة بمفهومها المعاصر وليست مجرد إلقاء لفظي على مسامع التلاميذ، يمكنه استثارة انتباه تلاميذه عن طريق توجيه واستعمال الأسئلة بكفاءة حيث يعطي ذلك للمحاضرة لوناً مختلفاً ويحفز المتعلمين على الانتباه، أيضا اعتماد أستاذ الرياضيات على استخدام عدة طرق في التواصل مع تلاميذه من بينها طريقة حل المشكلات التي تعتبر أساسية لتكوين التلميذ ومساعدته على ابراز قدراته الفكرية، أما كل من طريقة المناقشة والحوار يمنح من خلالها الأستاذ لكل تلميذ الفرصة من تقويم نفسه ومكتسباته وإشعاره بالتقدير وإعطائه الفرصة للتعبير عن ذاته والمشاركة في الحصة بفعالية.

الجدول رقم 50: يوضح آراء التلاميذ حسب مدى تأدية الأستاذ لدور المراقب، المرشد، الموجه

والملاحظ

النسبة %	التكرار	التكرار الأجوبة
23.5%	94	غالباً
33%	132	أحياناً
43.5%	174	أبداً
100%	400	المجموع

■ التحليل الكمي:

بعد التمعن في معطيات الجدول رقم 50 والذي يبين لنا توزيع أفراد العينة حسب مدى تأدية الأستاذ دوره كمرقب، مرشد، موجه وملاحظ في القسم، نجد أن الإجابة أبداً جاءت في المرتبة الأولى بنسبة 33% وهي أعلى نسبة، تليها مباشرة الإجابة أحياناً بنسبة 33%، بعدها الإجابة غالباً بنسبة 23.5%.

■ التحليل الكيفي:

يتفق معظم التلاميذ أن أستاذ الرياضيات لا يؤدي دوره كمرقب، مرشد، موجه وملاحظ في القسم، وهذا يتنافى مع مبادئ المقاربة بالكفاءات وأن دل على شيء إنما يدل على أنه يفتقد نوعاً ما للمهارات التكوينية التعليمية، والتي لا تقوم على ارتجال الدروس بل تركز على ضبط وتسوية سيرورة التعلم، كما تتطلب تغيرات جوهرية في هويته المهنية، وأن تقتصر وظيفته الجديدة على التخطيط والتنشيط وتوجيه التلاميذ.

الجدول رقم 51: يوضح توزيع التلاميذ حسب كيفية تأثير توجيهات أستاذ الرياضيات حسب متغير

الجنس وإعادة السنة

المجموع	تبث الثقة في نفسيتك لاجتياز البكالوريا		تساعدك على بدل مجهود أكبر		تحفزك على أداء الواجبات		الإجابة المتغيرات	
	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار		
117	0	0	47.9	56	52.1	61	ذكر	الجنس
131	91.6	120	8.4	11	0	0	أنثى	
77	0	0	20.8	16	79.2	61	نعم	إعادة السنة
171	70.2	120	29.8	51	0	0	لا	
248	/	120	/	67	/	61	248	المجموع

■ التحليل الكمي:

تمكننا القراءة لمعطيات الجدول 51 الذي يبين كيفية تأثير توجيهات أستاذ الرياضيات من معرفة ما يلي:

○ حسب متغير الجنس:

تحفزك على أداء الواجبات عند الذكور بنسبة 52.1%، تليها 47.9% تساعدك على بدل مجهود أكبر، أما الإناث فقد اختاروا الإجابة تبث الثقة في نفسيتك لاجتياز البكالوريا بنسبة قدرت بـ 91.6%.

○ حسب متغير إعادة السنة:

يرى 79.2% من التلاميذ المعيدين أن توجيهات الأستاذ تحفز على أداء الواجبات، ثم 20.8% منهم يرون أنها تساعدك على بدل مجهود أكبر، أما بالنسبة للتلاميذ الغير معيدين فقد اختاروا الإجابة تبث الثقة في نفسيتك لاجتياز البكالوريا بنسبة قدرت بـ 70.2%، تساعدك على بدل مجهود أكبر.

■ التحليل الكيفي:

تساعد توجيهات أستاذ الرياضيات على خلق الثقة في نفسية التلاميذ لاجتيازهم شهادة البكالوريا وتحفزهم على أداء الواجبات، من خلال التشجيع المستمر، البحث عن أسباب الضعف ومعالجتها، التوجيه والإرشاد، المتابعة الدائمة، مضاعفة التدريبات، حيث يحرص الأستاذ على التنوع في النشاطات والتمارين، مع مراعاة اختيار الأسئلة الموضوعية وأسئلة معينة أو نماذج ووسائل تعليمية تقودهم إلى الاكتشاف.

المطلب الثاني: الاتصال التربوي التفاعلي بين التلاميذ

الفرع الأول: الاتصال التربوي بين التلاميذ

الجدول رقم 52: يوضح توزيع التلاميذ حسب علاقتهم مع الزملاء في القسم بحسب متغير الجنس،

الشعبة وإعادة السنة

المجموع	سيئة		عادية		حسنة		جيدة		الإجابة	
	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	المتغيرات	
400										
117	1.7	2	34.2	40	15.4	18	48.7	57	ذكر	الجنس
283	3.2	9	29	82	20.8	59	47	133	أنثى	
259	0.8	2	15.4	40	10.4	27	73.4	190	آداب وفلسفة	الشعبة
141	6.4	9	58.1	82	35.5	50	0	0	لغات	
77	2.6	2	0	0	23.4	18	74	57	نعم	إعادة
323	2.8	9	37.8	122	18.2	59	41.2	133	لا	السنة

■ التحليل الكمي:

يبين الجدول اعلاه توزيع التلاميذ حسب علاقتهم مع الزملاء في القسم، حيث نجد:

○ حسب متغير الجنس:

بالنسبة للذكور يرون ان علاقتهم بزملائهم جيدة بنسبة 48.7%، ثم الاجابة عادية بنسبة 34.2%، اما عند الإناث جيدة بنسبة 47%، تليها عادية بنسبة 29% و 20.8% للإجابة حسنة.

○ حسب متغير الشعبة:

ان تلاميذ شعبة آداب وفلسفة يرون أن العلاقة جيدة بنسبة 73.4%، ثم تقاربت الإجابة بين عادية وحسنة، أما تلاميذ اللغات فان 58.1% منهم يرون العلاقة عادية، تليها حسنة بنسبة 35.5%.

○ حسب متغير إعادة السنة:

احتلت الإجابة علاقة جيدة في الصدارة عند المعيدين بنسبة قدرت بـ 74% ثم حسنة بنسبة 23.4%، أما الغير معيدين فقد تقاربت النسب بين جيدة وعادية قدرت بـ 41.2% و 37.8% على التوالي.

■ التحليل الكيفي:

مكنتنا معطيات الجدول من الوصول الى انه لا توجد فروق حسب الجنس، الشعبة وإعادة السنة مع العلاقة مع زملاء، ويرى الأغلبية من التلاميذ ان العلاقة تتراوح بين جيدة وعادية، وهو مؤشر إيجابي فالعلاقة الجيدة بين التلاميذ مهمة في تحسين المستوى التعليمي، السلوكي والمعرفي، خاصة ان مادة الرياضيات تركز على التفاعل النشط بين الأستاذ، التلميذ والتلاميذ ببعضهم البعض مع الانشطة التعليمية الصفية واللاصفية، كما تتيح لهم الفرصة للمشاركة الفعالة في عملية التعليم والتي تقوم على الأخذ والعطاء والمنافسة المنظمة بين التلاميذ والاستاذ، لتحقيق أهداف العملية التعليمية التعليمية.

الجدول رقم 53: يوضح توزيع التلاميذ حسب كيفية القيام بالواجبات في مادة الرياضيات حسب متغير

الجنس، الشعبة

المجموع	فرديا لوحده		جماعيا مع الزملاء		الإجابة	
	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	المتغيرات	
400					ذكر	الجنس
117	57.3	67	42.7	50	أنثى	
283	59.1	167	40.9	116	آداب وفلسفة	الشعبة
259	35.9	93	64.1	166	لغات أجنبية	
141	100	141	0	0		

■ التحليل الكمي:

القراءة المتأنية لمعطيات الجدول الذي يوضح كيفية القيام بالواجبات مكنتنا من توضيح ما يلي:

○ حسب متغير الجنس:

يوجد تقارب بين نسبة الذكور والاناث الذين أجابوا ب فرديا لوحده قدرت ب 57.3% و 59.1% .

○ حسب متغير الشعبة:

تختلف إجابات تلاميذ شعبة اللغات عن نظرائهم الذين يدرسون شعبة آداب وفلسفة على كيفية القيام بالواجبات حيث قدرت نسبة الإجابة ب فرديا لوحده 100% و 35.9% على الترتيب.

■ التحليل الكيفي:

لا توجد فروق حسب الجنس، مع القيام بالواجبات فمعظم التلاميذ يقومون بالواجبات بشكل فردي، وحسب رأينا هذا راجع الى نوعية تمارين الرياضيات التي عادة ما تتطلب التركيز واجتهاد يدخل في اطار

التعلم الذاتي لتنمية القدرات والمعارف، بينما توجد فروق حسب الشعبة أين يفضل التلاميذ القيام بالواجبات جماعيا مع زملاء، وهذا يسمح بتعزيز الفهم وخلق علاقات التعاون والإخاء والمنافسة بينهم.

الفرع الثاني: المرافقة والتقييم (الأولياء، الأستاذ، مستشار التوجيه)

الجدول رقم 54: يوضح توزيع التلاميذ حسب متابعة الأولياء للنتائج الدراسية حسب متغير الجنس،

السن، الثانوية، الشعبة وإعادة السنة.

إعادة السنة	الشعبة		الثانوية						السن		الجنس		المتغيرات	
	لغات	آداب	احمد	حفيظ	قهاوجي	محمد	أمزيان	21	-19	-17	أنثى	ذكر	الإجابة	
لا	نعم		طاطا	ميراد	بوعلام	مناوي	الحداد	فأكثر	20	18				
257	77	92	242	49	46	104	76	59	0	169	165	233	101	التكرار
79.6	100	65.2	93.4	100	48.4	100	81.7	100	0	93.9	90.7	82.3	86.3	النسبة%
66	0	49	17	0	49	0	17	0	38	11	17	50	16	التكرار
20.4	0	34.8	6.6	0	51.6	0	18.3	0	100	6.1	9.3	17.7	13.7	النسبة%
323	77	141	259	49	95	104	93	59	38	180	182	283	117	المجموع

■ التحليل الكمي:

يوضح الجدول توزيع افراد العينة حسب متابعة الأولياء للنتائج الدراسية حيث نلاحظ مايلي:

○ حسب متغير الجنس:

يتفق الذكور والاناث ان الأولياء يتابعون النتائج الدراسية بنسبة 86.3% و 82.3% على الترتيب.

○ حسب متغير السن:

نلاحظ أن 90.7% من التلاميذ ما بين 17-18 سنة اجابوا بـ نعم، أما عند الفئة 19-20 نسبة الاجابة بـ نعم قدرت بـ 93.9%، في حين 21 سنة فأكثر يرون ان الأولياء لا يتابعون النتائج الدراسية.

○ حسب متغير الثانوية:

نلاحظ من البيانات الإحصائية الاجابة بـ نعم قدرت بـ 100% في كل من ثانوية أمزيان بن حداد، أحمد طاطا، وقهاوجي بوعلام، أما بالنسبة لثانوية محمد مناوي فنسبة الإجابة بنعم قدرت بـ 81.7%، بينما ثانوية عبد الحفيظ ميراد نسبة الإجابة لا للمتابعة قدرت بـ 51.6%.

○ حسب متغير الشعبة:

تتفق تلاميذ شعبة اللغات مع نظرائهم في شعبة آداب ونسبة نعم هي 65.2% و 93.4% على الترتيب.

○ حسب متغير إعادة السنة:

يرى التلاميذ المعيدين والغير معيدين أن الاولياء يتابعون النتائج الدراسية بنسبة 100% و 79.6% على الترتيب.

■ التحليل الكيفي:

مما سبق لا توجد فروق بين المتغيرات السابقة ومتابعة الاولياء للنتائج الدراسية، وهذا ما يشير الى وعي الاولياء بأهمية متابعة الاولياء لنتائج التلاميذ ودورها في تحفيزهم وإعطائهم الثقة بأنفسهم واكتشاف قدراتهم الخفية وعلاج نقاط ضعفهم، فالعديد من الدراسات والبحوث التربوية تؤكد وجود علاقة إيجابية بين مشاركة أولياء الأمور ومستويات تحصيل الطلبة وسلوكياتهم واتجاهاتهم.

الجدول رقم 55: يوضح توزيع التلاميذ حسب سبب عدم متابعة الاولياء للنتائج الدراسية

الاجوبة	التكرار	النسبة %
لا اعلم	37	56.1%
مشاكل عائلية	18	27.3%
لأنني أكبر من ذلك	02	3%
عدم الاهتمام بالأمر	09	13.6%
المجموع	66	100%

■ التحليل الكمي:

من نتائج الجدول نلاحظ توزيع التلاميذ حسب سبب عدم متابعة الاولياء للنتائج، فنجد الإجابة لا أعلم في المرتبة الأولى بنسبة 56.1%، تليها مباشرة الإجابة مشاكل عائلية بنسبة 27.3%، بعدها الإجابة عدم الاهتمام بالأمر بنسبة 13.6%، وفي الأخير الإجابة لأنني أكبر من ذلك بنسبة قدرت بـ 3%.

■ التحليل الكيفي:

يجهل معظم التلاميذ سبب عدم المتابعة، وهذا راجع حسب رأينا الى انشغال الأولياء في العمل أكثر من البيت، ولنجاح العملية التعليمية يجب ان تتشارك الأسرة والمدرسة وجميع أفراد المجتمع ومؤسساته خاصة وأن المدرسة لا تستطيع تطوير عملها وتحقيق أهدافها بدون عمل مخطط وجهد منظم ومشارك مع أولياء الأمور، ولهذا يطلب منهم التدخل بصفة دورية والقيام بالمتابعة المستمرة لعملية التحصيل العلمي لأبنائهم.

الجدول رقم 56: يوضح توزيع التلاميذ حسب تأثير المشاكل الخاصة في البيت او خارجه على

النشاط والسلوك والتحصيل الدراسي للتلاميذ حسب متغير الجنس، السن، الثانوية، الشعبة وإعادة السنة

إعادة السنة		الشعبة		الثانوية					السن			الجنس		المتغيرات	
لا	نعم	لغات	آداب	احمد	حفيظ	قهواجي	محمد	أمزيان	21	-19	-17	أنثى	ذكر	الإجابة	
				احمد	حفيظ	قهواجي	محمد	أمزيان	21	-19	-17	أنثى	ذكر		
				طاطا	ميراد	بوعلام	مناوي	حداد	فأكثر	20	18				
160	62	18	204	21	0	104	38	59	0	95	127	160	62	التكرار	نعم
49.5	80.5	12.8	78.8	42.9	0	100	40.9	100	0	53.8	69.8	56.5	53	%	
163	15	123	55	28	95	0	55	0	38	85	55	123	55	التكرار	لا
50.5	19.5	87.2	21.2	57.1	100	0	59.1	0	100	47.2	30.2	43.5	47	%	
323	77	141	259	49	95	104	93	59	38	180	182	283	117	المجموع	

■ التحليل الكمي:

يبين الجدول رقم 56 مدى تأثير المشاكل الخاصة على النشاط والسلوك والتحصيل الدراسي للتلاميذ:

○ حسب متغير الجنس:

تمثل نسبة الذكور الذين أجابوا ب نعم 53% أما الاناث فنسبة موافقتهم قدرت ب 56.5%.

○ حسب متغير السن:

أجاب تلاميذ 18-17 سنة نعم بنسبة 69.8%، أما الفئة العمرية بين 19-20 اجاب 53.8% منهم نعم، في حين الفئة 21 سنة فأكثر فقد اختاروا الإجابة لا أي عدم تأثير المشاكل على التحصيل.

○ حسب متغير الثانوية:

تساوت نسبة الاجابة نعم في ثانويتي أمزيان بن حداد وقهواجي بوعلام وهي 100%.

وفي عبد الحفيظ ميراد نسبة الاجابة لا هي 100%، في حين تقاربت نسب التلاميذ الذين يرون عدم تأثير المشاكل على التحصيل في ثانويتي محمد مناوي وأحمد طاطا وقدرت بـ 59.1% و 57.1% على الترتيب.

○ حسب متغير الشعبة:

تختلف آراء تلاميذ شعبة آداب وفلسفة مقارنة بتلاميذ شعبة اللغات ونسبة الإجابة بـ نعم لتأثير المشاكل الخاصة في البيت او خارجه على النشاط والسلوك والتحصيل 78.8% و 12.8% على الترتيب.

○ حسب متغير إعادة السنة:

لا يوافق التلاميذ المعيدين والغير معيدين على أن المشاكل الخاصة في البيت او خارجه تؤثر على النشاط والسلوك والتحصيل الدراسي للتلاميذ وذلك بنسب قدرت بـ 80.5% و 49.5% على الترتيب.

■ التحليل الكيفي:

نلاحظ من خلال نتائج الجدول أنه لا توجد فروق بين متغير الجنس والسن على تأثير المشاكل الخاصة في البيت او خارجه على النشاط والسلوك والتحصيل الدراسي للتلاميذ بإجماع اغلبية افراد العينة حيث ان إطار العلاقات الاجتماعية يمتد من داخل المدرسة الى العلاقات بينها وبين المجتمع الخارجي، وهنا يأتي دور الاستاذ في انشاء علاقات طيبة مع المجتمع ودعوة الأولياء لمحاولة فهم التلميذ ومساعدته في تجاوز هذه المشاكل، وهناك فروق بين متغير الشعبة، الإعادة مع تأثير المشاكل فالذين يرونها لا تؤثر اغلبهم ينتمون للفئة 21 سنة فأكثر يعني وصلوا لمستوى من النضج ساعدهم في عدم الخلط بين المشاكل والدراسة، او المجتهدين الذين يركزون على تحصيل نتائج جيدة لنها السبيل الوحيد للخروج من هذه المشاكل والظروف.

الجدول رقم 57: يوضح توزيع التلاميذ حسب محاولتهم للإيجاد حلول بالحديث مع احدى موظفي

الثانوية حسب متغير الجنس

مجموع	لم أحاول		المراقبين		المدير		مستشار التوجيه		الأستاذ		الإجابة	
	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	المتغيرات	
117	95.7	112	0	0	0	0	0	0	4.3	5	ذكر	جنس
61	0	0	23	14	29.5	18	39.3	24	8.2	5	أثى	
178	/	112	/	14	/	18	/	24	/	10	المجموع	

■ التحليل الكمي:

نصل من معطيات الجدول حول توزيع التلاميذ حسب محاولتهم لإيجاد حلول بالحديث مع الموظفين الى:

○ حسب متغير الجنس:

بالنسبة للذكور لجؤوا للأستاذ تقدر نسبتهم 4.3%، ثم لم أحاول بنسبة 95.7%، اما الإناث سجلت نسبة لجؤتهم لمستشار التوجيه نسبة 39.3%، للمدير بنسبة 29.5%، ثم للمراقب بنسبة 23%.

■ التحليل الكيفي:

من خلال معطيات الجدول من الوصول الى انه لا توجد فروق حسب الجنس مع محاولة إيجاد حلول للمشاكل التي تعترض التلميذ، حيث نجد ان اغلبية التلاميذ لا يحاولون ايجادا حلول لمشاكلهم بالتحدث مع موظفي الثانوية الا اذا تحتم الامر، وهذا يشير ان ثانويات الدراسة يهتمون بتكوين التلميذ بيداغوجيا وتعليميا فقط ولا يهتمون بالمشاكل التي تحدث خارج القطاع التعليمي حتى وان اثرت على سلوك التلميذ والتحصيل الدراسي لديه، وهذا راجع في راينا لعدد الهائل للتلاميذ حيث يصعب عليهم التمييز بين التلاميذ ذوي المشاكل الخاصة، مما يتحتم على المؤسسات التربوية تكثيف المستشارين وأطباء نفسيين، كما يتدخل الأستاذ وينوع في أساليب الاتصال لتقديم التقارير للآباء وأولياء الأمور لمساعدة أبناءهم.

الفرع الثالث: العوائق الاتصالية والتنظيمية للمرافقة التعليمية

الجدول رقم 58: يوضح توزيع التلاميذ حسب هروبهم من الثانوية من عدمه حسب متغير الجنس،

الثانوية، الشعبة وإعادة السنة

المجموع	لا		نعم		أحيانا		الإجابة	
	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	المتغيرات	
117	35.1	41	22.2	26	42.7	50	ذكر	الجنس
283	24	68	43.1	122	32.9	93	أنثى	
59	0	0	15.3	9	84.7	50	أمزيان بن حداد	الثانويات
93	44.1	41	18.3	17	37.6	35	محمد مناوي	
104	0	0	44.2	46	55.8	58	فهواجي بوعلام	
49	0	0	100	49	0	0	أحمد طاطا	
95	71.6	68	28.4	27	0	0	عبدالحفيظ ميراد	
259	15.8	41	29	75	55.2	143	أداب وفلسفة	الشعبة
141	48.2	68	51.8	73	0	0	لغات	
77	1.3	1	33.8	26	64.9	50	نعم	إعادة السنة
323	33.4	108	37.8	122	28.8	93	لا	

■ **التحليل الكمي:**

القراءة المتأنية لنتائج جدول توزيع التلاميذ حسب مدى هروبهم من الثانوية مكنتنا من الوصول الى:

○ **حسب متغير الجنس:**

بالنسبة للذكورالذين اجابوا أحيانا42.7%، ثم الاجابة لا بنسبة 35.1% تليها الإجابة نعم للهروب من الثانوية بنسبة 22.2%، اما بالنسبة للإناث سجلت الإجابة نعم بنسبة 43.1%، تليها الإجابة أحيانا بنسبة قدرت بـ 32.9%، في حين المرتبة الأخيرة للإجابة لا للهروب من الثانوية بنسبة 24%.

○ **حسب متغير الثانوية:**

في ثانوية أمزيان بن حداد مثلت الإجابة أحيانا 84.7% تليها الإجابة نعم بنسبة 15.3%، أما ثانوية محمد مناوي لا بنسبة 44.1%، ثم أحيانا بنسبة 37.6%، ثم في ثانوية فهواجي بوعلام لإجابة أحيانا بنسبة 55.8% تليها الإجابة نعم بنسبة 44.2%، في حين أجاب كل تلاميذ ثانوية أحمد طاطا نعم، أما تلاميذ ثانوية عبد الحفيظ ميراد قدرت الإجابة لا بـ 71.6%، ثم الإجابة نعم بنسبة 28.4%.

○ حسب متغير الشعبة:

ان تلاميذ شعبة آداب وفلسفة يرون الهروب أحيانا بنسبة 55.2%، ثم الإجابة بين نعم بنسبة 29 %، أما بالنسبة لتلاميذ شعبة اللغات يرون نعم للهروب بنسبة 51.8% ولا للهروب بنسبة 48.2%.

○ حسب متغير إعادة السنة:

يرى 64.9% من المعيدين أنهم أحيانا ما يهربون من الثانوية ثم الإجابة نعم بنسبة 33.8%، أما بالنسبة للتلاميذ الغير معيدين فان الإجابة نعم نسبتها 37.8%، ولا 33.4%، تليها أما أحيانا 28.8%.

■ التحليل الكيفي:

من خلال معطيات الجدول لا توجد فروق بين المتغيرات ومدى هروب التلاميذ من الثانوية فأغلبهم يهرب أحيانا، ما يشير الى تساهل الثانوية في الإجراءات الأمنية وغياب وانعدام مسؤولية الحراس، وكذلك ربما يعود الى الإهمال من قبل الإدارة أو الأهل، ما يتطلب تفعيل دور مستشار التوجيه أكثر في الثانوية وضرورة تقديم النصح والتوعية والإرشاد للتلاميذ وتحسيسهم بالنتائج السلبية لكثرة الهروب على تحصيلهم الدراسي، بالإضافة على الإدارة البحث عن الأستاذ الماهر السليم نفسياً الذي يستطيع أن يعدل من سلوك التلميذ، كما يجب ضبط تلاميذها وإبلاغ أهاليهم عن حالات الغياب ومعالجتهم فرديا حسب ما تؤكد عليه الأساليب التربوية فلكل تلميذ دوافعه ومشاكله التي قد تكون سبباً في هروبه.

الجدول رقم 59: يوضح سبب هروب التلاميذ من الثانوية حسب متغير الجنس، الشعبة وإعادة السنة.

المجموع	غياب الأساتذة والفوضى في الثانوية		قيام الزملاء بإغرائك بالهروب		بعد الثانوية عن مقر السكن		عدم تطبيق الإدارة لقانون الغياب الفردي		الإجابة	
	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	المتغيرات	
117	0	0	44.4	52	23.1	27	32.5	38	ذكر	الجنس
157	56.1	88	43.9	69	0	0	0	0	أنثى	
259	28.1	73	46.7	121	10.4	27	14.7	38	آداب وفلسفة	الشعبة
15	100	15	0	0	0	0	0	0	لغات	
77	0	0	15.5	12	35.1	27	49.4	38	نعم	الإعادة
197	44.7	88	55.3	109	0	0	0	0	لا	
274	/	88	/	121	/	27	/	38		المجموع

■ التحليل الكمي:

يبين الجدول رقم 59 سبب هروب التلاميذ من الثانوية حيث نجد:

○ حسب متغير الجنس:

يرى 44.4% من الذكور يرون ان السبب لقيام زملاء ياغرائك بالهروب من الثانوية، ثم عدم تطبيق الإدارة لقانون الغياب الفردي بنسبة 32.5%، اما الإناث غياب الأساتذة والفوضى في الثانوية بنسبة 56.1% والمرتبة الأخيرة كانت للإجابة قيام زملاء ياغرائك بالهروب من الثانوية بنسبة 43.9%.

○ حسب متغير الشعبة:

حسب اراء التلاميذ المبحوثين نجد 46.7% من تلاميذ شعبة آداب وفلسفة سبب الهروب يعود الى قيام زملاء ياغرائك بالهروب من الثانوية، ثم 28% لغياب الأساتذة والفوضى في الثانوية أما بالنسبة لتلاميذ شعبة اللغات الاجنبية يرون أن سبب الهروب يعود الى غياب الأساتذة والفوضى في الثانوية.

○ حسب متغير إعادة السنة:

احتلت الإجابة عدم تطبيق الإدارة لقانون الغياب الفردي الصدارة عند التلاميذ المعيدين بنسبة 49.4% ثم بعد الثانوية عن مقر السكن مثلت بنسبة 35.1%، أما الغير معيدين قيام زملاء ياغرائك بالهروب بنسبة 55.3%، ثم غياب الأساتذة والفوضى في الثانوية بنسبة 44.7%.

■ التحليل الكيفي:

اوصلتنا المعطيات الى انه لا توجد فروقات بين متغير الجنس، الشعبة وإعادة السنة مع سبب الهروب، وان السبب الرئيسي هو إغراء زملاء، أي ان سلوك الهروب جماعي يتضمن عدد من التلاميذ أو أكثر، وكذا غياب الأساتذة عن العمل والفوضى في الثانوية وعدم تطبيق الإدارة لقانون الغياب الفردي وهنا نميز الهروب الكامل أي عدم الدخول أصلا للثانوية والتسكع مع زملاء حتى نهاية اليوم ثم العودة للبيت في الوقت المعتاد، أم الهروب الجزئي اي الخروج خلصة في فترة ما وقد يعود ثانيةً أو يكمل رحلة هروبه لنهاية اليوم.

المطلب الثالث: التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لتلاميذ الثالثة ثانوي الشعب الأدبية

الفرع الأول: معايير قياس العملية التعليمية

الجدول رقم 60: توزيع التلاميذ حول مدى كثافة البرنامج حسب متغير الجنس، الشعبة وإعادة السنة

مجموع	ضئيل		عادي		كثيف		الإجابة	
	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	المتغيرات	
117	0	0	48.7	57	51.3	60	ذكر	الجنس
283	3.2	9	53.4	151	43.4	123	أنثى	
182	0	0	31.3	57	68.7	125	18-17	السن
180	0	0	67.8	122	32.2	58	20-19	
38	23.7	9	76.3	29	0	0	21 فأكثر	
59	0	0	0	0	100	59	أمزيان بن حداد	الثانويات
93	0	0	61.3	57	38.7	36	محمد مناوي	
104	0	0	15.4	16	84.6	88	قهواحي بوعلام	
49	0	0	100	49	0	0	أحمد طاطا	
95	9.5	9	90.5	86	0	0	حفيظ ميراد	
259	0	0	29.3	76	70.7	183	آداب وفلسفة	الشعبة
141	6.4	9	93.6	132	0	0	لغات	
77	0	0	22.1	17	77.9	60	نعم	إعادة السنة
323	2.8	9	59.1	191	38.1	123	لا	

■ التحليل الكمي:

الملاحظة الدقيقة لنتائج الجدول السابق تمكننا من التعرف على رأي التلاميذ حول كثافة البرنامج وذلك:

○ حسب متغير الجنس:

تحصلت الإجابة كثيف عند الذكور على 51.3%، ثم برنامج عادي بنسبة 48.7%، أما عند الإناث سجلت الإجابة عادي بنسبة 53.4%، في حين الإجابة برنامج كثيف سجلت النسبة 43.4%.

○ حسب متغير الشعبة:

ان تلاميذ شعبة آداب وفلسفة يرون أن البرنامج كثيف بنسبة 70.7%، ثم عادي بنسبة 29.3%، أما تلاميذ شعبة اللغات فان 93.6% منهم يرون ان البرنامج عادي، والبقية يختارون ضئيل بنسبة 6.4%.

○ حسب متغير إعادة السنة:

أجاب **77.9%** من التلاميذ المعيدين أن البرنامج كثيف ثم عادي بنسبة قدرت **22.1%**، أما الغير معيدين فان **59.1%** منهم اجابوا ب **عادي** ثم **38.1%** منهم يرون انه كثيف.

■ التحليل الكيفي:

يوجد اختلاف بين إجابات المجموعة الأولى من التلاميذ الذكور، الشعب الأدبية المعيدين الذين يجدون ان البرنامج **كثيف**، أما المجموعة الثانية من الاناث، شعبة اللغات والغير معيدين يجدون ان البرنامج **عادي**، وهذا يشير الى اختلاف معاناة المجموعة الأولى والثانية من حيث ضيق الوقت والبرامج الدراسية والدروس التي تثير في نفسهم الخوف والتوتر خلال فترة التهيؤ للامتحانات، ما ينعكس سلبا على أدائهم الدراسي وتناجهم في آخر السنة، ويظل مشكل كثافة البرامج وطول المقررات الدراسية قائما رغم الإصلاحات الرسمية وتطبيق ميثاق التربية والتكوين في الجزائر.

الجدول رقم 61: آراء التلاميذ حول المدة الزمنية المخصصة لدراسة مادة الرياضيات حسب متغير

الجنس، الشعبة وإعادة السنة

المجموع	المدة غير كافية		المدة كافية		الإجابة	
	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	المتغيرات	
400					ذكر	الجنس
117	73.5	86	26.5	31	أنثى	
283	69.3	196	30.7	87	أداب وفلسفة	الشعبة
259	54.4	141	45.6	118	لغات	
141	100	141	0	0		

■ التحليل الكمي:

القراءة المتأنية لمعطيات الجدول الذي يوضح المدة الزمنية المخصصة لدراسة مادة الرياضيات مكنتنا مما يلي:

○ حسب متغير الجنس:

يرى **73.5%** من الذكور أن المدة غير كافية، اما الإناث **69.3%** يرون أن المدة غير كافية.

○ حسب متغير الشعبة:

تتفق إجابات تلاميذ اللغات مع آداب حول المدة غير كافية بنسبة **100%** و **54.4%** على الترتيب.

■ التحليل الكيفي:

من خلال النتائج السابقة لا نجد فروق بين المتغيرات والمدة الزمنية المخصصة لدراسة مادة الرياضيات، وهذا راجع الى قرار وزارة التربية التي تحدد المدة الساعية للمواد المقررة في مختلف الشعب، واعتبارا ان مادة الرياضيات ليست أساسية في الشعب الأدبية مما يجعلها تخصص مدة أطول في المواد التي تكون رئيسية.

أما بالنسبة للتلاميذ المبحوثين فهم يتفقون على أن المدة الزمنية المخصصة لمادة الرياضيات غير كافية، لإتمام كافة الدروس المقررة ضمن البرنامج التعليمي مع ضمان فهمهم واستيعابهم للدروس، فالأستاذ يجد نفسه امام العديد من الدروس التي عليه ان يدرسها ويلقيها ويكملها، وهذا في وقت قصير ومحدد، وكثرة الدروس تسبب الإرهاق والضغط النفسي، كل هذه العوامل تجعله صارما وعصبي خلال تقديمه للدرس وذلك من أجل لفت انتباه التلاميذ وترهييبهم لإكمال الدرس خلال فترة زمنية قصيرة، وفي هذه الحالة عادة ما نجد التلاميذ يلجؤون الى الدروس التدميمية ما يساعد على تقليل الضغط على الأساتذة بالمدارس، كونها جعلت التلميذ يحس انها الحل المناسب لتطوير وتنمية مواهبه وإظهار قدراته أكثر من المدارس.

الجدول رقم 62: يوضح توزيع التلاميذ حسب مدى استخدام الأستاذ لحصص المعالجة البيداغوجية

والتطبيق على كل كفاءة مستهدفة حسب متغير الجنس، الشعبة وإعادة السنة

المجموع	لا		نعم		أحيانا		الإجابة	
	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	المتغيرات	
400							ذكر	الجنس
117	24.8	29	27.3	32	47.9	56	أنثى	
283	23.7	67	24.4	69	51.9	147	أداب وفلسفة	الشعبة
259	11.2	29	12.4	32	76.4	198	لغات	
141	47.5	67	48.9	69	3.5	5	نعم	إعادة السنة
77	0	0	27.3	21	72.7	56	لا	
323	29.7	96	24.8	80	45.5	147		

■ التحليل الكمي:

الملاحظة الدقيقة لنتائج الجدول حول المعالجة البيداغوجية والتطبيق على الكفاءة لمستهدفة نجد:

○ حسب متغير الجنس:

يرى 47.9% من الذكور ان الأستاذ أحيانا ما يستخدم حصص المعالجة البيداغوجية ثم نعم بنسبة 27.3% في حين مثلت الإجابة لا بنسبة 24.8%، أيضا بالنسبة للإناث في المرتبة الأولى الإجابة أحيانا بنسبة 51.9%، ثم الإجابة نعم بنسبة 24.4% وفي الاخير الإجابة لا بنسبة 23.7%.

○ حسب متغير الشعبة:

76.4% من تلاميذ شعبة اداب وفلسفة يجيبون بـ أحيانا، ثم نعم ولا حيث بنسب قدرت بـ 12.4% و 11.2% على التوالي، أما بالنسبة لتلاميذ شعبة اللغات الاجنبية تقاربت نسب الإجابة بين نعم ولا حيث قدرت بـ 48.9% و 47.5% على الترتيب.

○ حسب متغير إعادة السنة:

احتلت الإجابة أحيانا الصدارة عند التلاميذ المعيدين بنسبة 72.7% ثم الإجابة نعم بنسبة 27.3%، أما لغير معيدين كانت أحيانا بنسبة 45.5%، ثم لا ونعم بنسب 29.7% و 24.8% على التوالي.

■ التحليل الكيفي:

مكنتنا معطيات الجدول من الحكم انه لا توجد فروق بين المتغيرات ومدى استخدام الأستاذ لخصص المعالجة البيداغوجية والتطبيق على الكفاءات المستهدفة حيث اتفق معظم التلاميذ على الإجابة أحيانا، وهذا راجع الى عدم توفر الوقت الكافي والبرنامج الكثيف وعدد التلاميذ في القسم كون حصص المعالجة البيداغوجية مخصصة لفئة التلاميذ الذين تحصيلهم الدراسي متدني ويعانون من صعوبات الفهم، والهدف منها تشخيص هذا الضعف وأسبابه وتداركه حسب استراتيجيات اثناء هذه الحصص، حيث نجد ان عدد كبير التلاميذ يستفيدون من المعالجة البيداغوجية عند الضرورة ما يساعد الأستاذ من اكتشاف تلاميذه والتعرف عليهم أكثر، وإعادة النظر في الطرق المتبعة في تقديم حصص الدروس بما يتوافق مع ما تشخيصه.

الجدول رقم 63: يوضح توزيع التلاميذ حسب اعتبار عددهم يشكل عائق للاتصال في القسم من

عدمه حسب متغير الجنس، السن، الثانوية، الشعبة وإعادة السنة

إعادة السنة		الشعبة		الثانوية					السن			الجنس		المتغيرات	
لا	نعم	لغات	آداب	احمد طاها	حفيظ ميراد	قهوجي بوعلام	محمد مناوي	أمزيان حداد	21 فأكثر	-19 20	-17 18	أنثى	ذكر	الإجابة	
123	40	0	163	0	0	88	35	40	0	58	105	123	40	التكرار	نعم
38.1	51.9	0	62.9	0	0	84.6	37.6	67.8	0	32.2	57.7	43.5	34.2	%	
200	37	141	96	49	95	16	58	19	38	122	77	160	77	التكرار	لا
61.9	48.1	100	37.1	100	100	15.4	62.4	32.2	100	67.8	42.3	56.5	65.8	%	
323	77	141	259	49	95	104	93	59	38	180	182	283	117	المجموع	

التحليل الكمي:

نحاول توضيح من خلال نتائج الجدول مدى اعتبار عدد التلاميذ عائق للاتصال في القسم حيث نجد:

○ حسب متغير الجنس:

يرى الذكور والاناث ان عدد التلاميذ لا يعتبر عائق بنسب 65.8% و 56.5% على الترتيب.

○ حسب متغير السن:

اجاب التلاميذ الفئة ما بين 17-18 سنة نعم بنسبة 57.7%، أما نسبة الفئة العمرية بين 19-20 67.8% منهم اجابوا بلا، في حين الفئة 21 سنة فأكثر رفضوا فكرة اعتبار عدد التلاميذ عائق للاتصال.

○ حسب متغير الثانوية:

من خلال نتائج الجدول مثلت نسبة الاجابة نعم ب 67.8% و 84.6% في ثانويتي أمزيان بن حداد وقهوجي بوعلام، أما في كل من عبد الحفيظ ميراد وأحمد طاها مثلت الاجابة لا ب 100%، في حين نسبة الإجابة ب لا أي عدم اعتبار عدد التلاميذ عائق للاتصال في ثانوية محمد مناوي قدرت ب 62.4%.

○ حسب متغير الشعبة:

نلاحظ انه يوجد تباين واختلاف شديد بين آراء تلاميذ الشعبتين حيث قدرت نسبة الإجابة ب لا عند تلاميذ اللغات 100% أما نسبة الإجابة ب نعم عند تلاميذ اداب وفلسفة ب 62.9% على الترتيب.

○ حسب متغير إعادة السنة:

يوافق التلاميذ المعيدون على اعتبار عدد التلاميذ عائق للاتصال بنسبة 51.9%، بينما يرفض التلاميذ الغير معيدون ذلك ويجيبون بـ لا بنسبة قدرت بـ 61.9%.

■ التحليل الكيفي:

لا توجد فروق حسب الجنس مع عدد التلاميذ يشكل عائق للاتصال في القسم ، فأغلبية المبحوثين يتفقون على انه لا يشكل عائق، فرغم الاكتظاظ فهم يتابعون ويكثرون مع الأستاذ، ومن جهة أخرى نجد أن الأساتذة لديهم حب التدريس وخبرة كافية في كيفية التعامل مع إكمال البرنامج الدراسي في الوقت المخصص له من جراء استفادتهم من الدورات التدريبية العملية الخاصة بمهارات الاتصال بالقسم والتي تكمن في عملية إيصال المعلومات لعدد كبير من التلاميذ وكذا تركيز وانتباه التلاميذ اثناء حصة الرياضيات مما يدل على أهمية الاتصال بين الأستاذ والتلميذ وما يحققه من نتائج إيجابية في تحسين التحصيل الدراسي.

الفرع الثاني: القابلية والانجاز التعليمي

الجدول رقم 64: يوضح توزيع التلاميذ حسب سلوكهم اثناء حصة الرياضيات وفقا لمتغير الجنس

المجموع	الكلام مع الزميل المجاور		الشروود		اثارة الفوضى		الانتباه والتركيز		الإجابة المتغيرات
	النسبة%	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	التكرار	
149	26.2	39	36.9	55	12.7	19	24.2	36	ذكر
327	17.4	57	30.3	99	3.1	10	49.2	161	أنثى
476	/	96	/	154	/	29	/	197	مجموع

■ التحليل الكمي:

يتبين لنا انطلاقا من نتائج الجدول الذي يبين سلوك التلاميذ اثناء حصة الرياضيات أن: الانتباه والتركيز سجلت اعلى نسبة للإناث قدرت بـ 49.2%، أما عند الذكور فمثلت بالنسبة 24.2%، في حين احتل الشروود المرتبة الاولى عند الذكور بنسبة 36.9% و30.3% عند الاناث، ثم تليها إجابة الكلام مع الزميل المجاور والتي مثلت بالنسبة 26.2% و17.4% عند الذكور والاناث على التوالي، وفي المرتبة الأخيرة نجد اثارة الفوضى بـ نسبة قدرت بـ 12.7% للذكور و3.1% للإناث.

■ التحليل الكيفي:

توجد فروق بين إجابات الذكور والإناث حسب سلوكهم أثناء حصص الرياضيات، حيث سجلت أعلى نسبة عند الإناث التركيز والانتباه مما يشير إلى انضباطهم، وذلك ربما إلى كونهم يحظون بتتبع دائم من طرف أسرهم بالمقارنة مع الذكور، عكس الذكور الذين عادة ما يميلون إلى الشرود، وقد يعود السبب إلى الإرهاق وقلة النوم والتوتر النفسي والألعاب الإلكترونية وغيرها وقد يكون سبب بسيط هو عدم اهتمام الذكور بمادة الرياضيات وعدم قدرة الأستاذ على لفت انتباههم، ثم تأتي بعدها كل من التكلم مع الزميل المجاور واثارة الفوضى، هنا يجب تدخل أستاذ الرياضيات وتحسيس التلاميذ بأهمية الانتباه والتركيز وتحفيز رغبتهم في التعلم وطرحه للأسئلة التي تثير انتباههم للدرس، والسماح لهم بالمشاركة وإبداء آرائهم وأفكارهم، واستخدام أساليب التعزيز الإيجابي كالممدح، التشجيع وتقبل الأفكار، لخلق روح الجماعة والتعاون في القسم.

الجدول رقم 65: يوضح توزيع التلاميذ حسب قابليتهم لدراسة مادة الرياضيات حسب متغير الجنس،

السن، الثانوية، الشعبة وإعادة السنة

إعادة السنة	الشعبة	الثانوية							السن			الجنس		المتغيرات	
		لغات	آداب	احمد	حفيظ	قهوجي	محمد	أمزيان	21	-19	-17	أنثى	ذكر	الإجابة	
لا	نعم			احمد	حفيظ	قهوجي	محمد	أمزيان	21	-19	-17	أنثى	ذكر		
				طاطا	ميراد	بوعلام	مناوي	حداد	فأكثر	20	18				
136	31	0	167	0	0	101	35	31	0	71	96	136	31	التكرار	نعم
42.1	40.3	0	64.5	0	0	97.1	37.6	52.5	0	39.4	52.7	48.1	26.5	النسبة%	
187	46	141	92	49	95	3	58	28	38	109	86	147	86	التكرار	لا
57.9	59.7	100	35.5	100	100	2.9	62.4	47.5	100	60.6	47.3	51.9	73.5	النسبة%	
323	77	141	259	49	95	104	93	59	38	180	182	283	117	المجموع	

■ التحليل الكمي:

نتائج الجدول تمكننا من معرفة التلاميذ حسب قابليتهم لدراسة مادة الرياضيات حيث نجد مايلي:

○ حسب متغير الجنس:

تمثل نسبة الذكور الذين أجابوا ب لا لدراسة مادة الرياضيات 73.5% أما الإناث فنسبة رفضهم قدرت ب 51.9%، في حين الإجابة نعم مثلت ب 48.1% وللذكور والإناث على الترتيب.

○ حسب متغير السن:

أجاب التلاميذ الفئة ما بين 17-18 سنة نعم لدراسة الرياضيات بنسبة 52.7%، أما الفئة العمرية بين 19-20 قدرت نسبة الموافقة بـ 39.4% للاجابتين، في حين الفئة 21 سنة فأكثر فقد رفضوا ذلك.

○ حسب متغير الثانوية:

مثلت الاجابة لا بـ 100% في ثانويتي عبد الحفيظ ميراد واحمد طاطا، بينما الرفض في محمد مناوي بـ 62.4%، كما جاءت نعم بـ 52.5%، 97.1% في أمزيان حداد وقهواجي بوعلام على الترتيب.

○ حسب متغير الشعبة:

نلاحظ انه لا يتفق تلاميذ شعبة آداب وفلسفة مع تلاميذ شعبة اللغات حيث قدرت نسبة الإجابة بـ لا لدراسة مادة الرياضيات بـ 64.5% بينما تلاميذ شعبة اللغات يرفضون دراسة المادة.

○ حسب متغير إعادة السنة:

يوافق التلاميذ المعيدين والغير معيدين على عدم القابلية بنسبة 59.7% و 57.9% على التوالي.

■ التحليل الكيفي:

لا توجد فروق حسب الجنس، السن، الثانوية وإعادة السنة مع دراسة الرياضيات فمعظم التلاميذ لا يتقبلون دراستها، كونهم متخصصين في الشعب الأدبية التي تعتبر فيها الرياضيات غير أساسية، خاصة وان أغلبية التلاميذ يهتمون بالمعدل اكثر من تنمية قدراتهم الفكرية، كما يعود العزوف عن دراستها الى عوامل كثيرة مشتركة منها الأستاذ، المناهج وطرق التدريس وغياب المثل الأعلى قد يؤثر كثيرا في عدم قبول التلميذ لمادة الرياضيات، بينما توجد فروق حسب الشعبة، فتلاميذ شعبة آداب وفلسفة يحبون دراسة الرياضيات مقارنة بنظرائهم في شعبة اللغات وهذا بسبب حبهم للأستاذ وحسن معاملته لهم، فكلما كان الاستاذ يجيد التحضير لمادته ومتمكن من مهارات الاتصال ويعلم من أين يبدأ وما هي المعلومة التي يريد أن يوصلها للتلاميذ، بأسهل وأيسر الطرق كلما زاد اقبال التلاميذ على المادة، وبالتالي تحسين تحصيلهم الدراسي فيها.

الجدول رقم 66: يوضح توزيع التلاميذ حسب سبب عدم قابلية دراسة مادة الرياضيات حسب متغير

الجنس، الشعبة وإعادة السنة

مجموع	صعوبة الفهم		مادة غير اساسية		محتوى المادة		المعلم غير مرغوب		الإجابة	
	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	المتغيرات	
271	0	0	26.5	31	42.7	50	30.8	36	ذكر	الجنس
117	60.4	93	39.6	61	0	0	0	0	أنثى	س
259	31.3	81	35.5	92	19.3	50	13.9	36	آداب وفلسفة	الشعبة
12	100	12	0	0	0	0	0	0	لغات	
77	0	0	0	0	53.2	41	46.8	36	نعم	إعادة
194	47.9	93	47.4	92	4.7	9	0	0	لا	السنة

■ التحليل الكمي:

يبين الجدول رقم 66 سبب حسب سبب عدم قابلية دراسة مادة الرياضيات حيث نجد:

○ حسب متغير الجنس:

يرى 42.7% من الذكور ان السبب الرئيسي لعدم قابلية دراسة مادة الرياضيات هو محتوى المادة، ثم الإجابة المعلم غير مرغوب بنسبة 30.8% فالإجابة مادة غير أساسية بنسبة 26.5%، اما بالنسبة للإناث الإجابة صعوبة الفهم بنسبة 60.4% ثم الإجابة مادة غير أساسية بنسبة 39.6%.

○ حسب متغير الشعبة:

عند تلاميذ شعبة الآداب وفلسف نلاحظ تقارب نسب الإجابات بين مادة غير أساسية وصعوبة الفهم 35.5% و 31.3% على الترتيب، ثم المعلم غير مرغوب تليها محتوى المادة، أما بالنسبة لتلاميذ شعبة اللغات الاجنبية يرون أن سبب الهروب يعود الى صعوبة الفهم.

○ حسب متغير إعادة السنة:

احتلت الإجابة محتوى المادة الصدارة عند التلاميذ المعيدين بنسبة 53.2% ثم الإجابة المعلم غير مرغوب مثلت بنسبة 46.8%، أما بالنسبة للتلاميذ الغير معيدين أكبر نسبة للإجابتين صعوبة الفهم بنسبة 47.9% ومادة غير أساسية بنسبة 47.4%، ثم محتوى المادة بنسبة 4.7%.

■ التحليل الكيفي:

مكنتنا معطيات الجدول من الحكم انه توجد فروقات بين متغير الجنس، الشعبة وإعادة السنة مع سبب عدم قابلية دراسة مادة الرياضيات حيث اختار الذكور المعيدين محتوى المادة اما الاناث الغير معيدين اختاروا صعوبة الفهم، كما تختلف آراء تلاميذ الشعبتين حيث يرى تلاميذ شعبة آداب وفلسفة أن السبب يعود الى كون المادة غير أساسية بينما تلاميذ شعبة اللغات يرون السبب يرجع الى صعوبة الفهم، فالتلميذ لا يفهم المعادلات الرياضية التي يتم شرحها، وغياب الدافعية لدراسة المادة، كما ترسخت في عقله فكرة ان المادة ليست مادة أساسية، أدى هذا الى انخفاض مستوى تحصيله الدراسي فيها.

الجدول رقم 67: يوضح توزيع التلاميذ حسب تحصيلهم على المعدل في مادة الرياضيات

النسبة %	التكرار	التكرار
		الأجوبة
19,3%	77	تحصلوا على المعدل
80,8%	323	لم يتحصلوا على المعدل
100%	400	المجموع

■ التحليل الكمي:

نلاحظ أن نسبة التلاميذ المبحوثين الذين لم يتحصلوا على المعدل في السداسي الأول (فترة الدراسية كانت في مرحلة كوفيد 19) تمثل 80.8%، في حين 19.3% منهم تحصلوا على المعدل.

■ التحليل الكيفي:

ان اغلبية التلاميذ لم يتحصلوا على المعدل خلال السداسي الاول في الرياضيات، وهذا راجع الى تفاوت القدرات العقلية بينهم قد يكون صاحب الذكاء المنخفض عرضة لقبول آراء غيره دون تمييز كما يتعذر عليه تقدير العواقب الصحيحة لأفعاله، إضافة إلى أن استفادته من خبرات غيره تكون محدودة، ومادة الرياضيات إذا صيغت بصورة سليمة فإنها تكون مليئة بالتمارين التي تنهض بتفكير التلميذ.

الجدول رقم 68: يوضح توزيع التلاميذ حسب أسباب صعوبة دراسة الرياضيات وفقا لمتغير الجنس

مجموع	لا تبذل جهد		قسوة الأستاذ		نقص خبرة الأستاذ		ضعف أداء الأستاذ		الإجابة	
	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	المتغيرات	
138	66.7	92	5.8	8	14.5	20	13	18	ذكر	الجنس
330	53.3	176	7.3	24	17	56	22.4	74	أنثى	
468	/	268	/	32	/	76	/	92	المجموع	

■ التحليل الكمي:

يبين الجدول رقم 68 أسباب صعوبة دراسة مادة الرياضيات ما يلي:

○ حسب متغير الجنس:

السبب الرئيسي كون التلميذ لا يبذل جهد للذكور والاناث بنسب 66.7% و 53.3% على الترتيب، تليها 14.5% لإجابة نقص خبرة الأستاذ عند الذكور، أما بالنسبة للإناث وضعف أداء الأستاذ.

■ التحليل الكيفي:

نلاحظ اغلبية المبحوثين لا يبذلون جهدا، وعليه لا نجد فروق بين متغير الجنس مع أسباب صعوبة دراسة الرياضيات، وهذا راجع الى الكم المعلوماتي الهائل للمادة أو ما يعرف بكثافة البرامج، لذا على الأستاذ أن يتدخل ويقوم بالتخفيف على التلميذ ومساعدته وتحديد ما يجب تدريسه والتطبيق معه، اما الذين اجابوا بـ ضعف أداء الأستاذ ونقص خبرة الأستاذ وقسوة الاستاذ يعود السبب إلى طريقة التدريس المعتمدة من طرف الأستاذ ونقص الوسائل التعليمية لفهم واستيعاب المادة التعليمية في حد ذاتها.

الفرع الثالث: ثنائية العلاقة التعليمية (الأستاذ والتلميذ)

الجدول رقم 69: يوضح توزيع التلاميذ حسب اكتسابهم لمهارات التعامل مع المشكل، التفكير،

عصف الذهن، التعلم الذاتي، اقتراح فرضيات ومحاولة التحقق منها حسب متغير الجنس، الشعبة

مجموع	أبدا		أحيانا		غالبا		دائما		الإجابة	
	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	المتغيرات	
400									ذكر	الجنس
117	50.4	59	47	55	2.6	3	0	0	أنثى	
283	44.5	126	41	116	5.3	15	9.2	26	18-17	السن
182	32.4	59	43.4	79	9.9	18	14.3	26	20-19	
180	48.9	88	51.1	92	0	0	0	0	21 فأكثر	
38	100	38	0	0	0	0	0	0	أمزيان بن حداد	الثانويات
59	1.7	1	93.2	55	5.1	3	0	0	محمد مناوي	
93	62.3	58	0	0	9.7	9	28	26	قهواحي بوعلام	
104	0	0	94.2	98	5.8	6	0	0	أحمد طاطا	
49	63.3	31	36.7	18	0	0	0	0	عبدالحفيظ ميراد	
95	100	95	0	0	0	0	0	0	أداب وفلسفة	الشعبة
259	22.8	59	60.3	156	6.9	18	10	26	لغات	
141	89.4	126	10.6	15	0	0	0	0	نعم	إعادة
77	24.7	19	71.4	55	3.9	3	0	0	لا	السنة
323	51.4	166	35.9	116	4.6	15	8.1	26		

■ **التحليل الكمي:**

القراءة الدقيقة لنتائج الجدول تمكننا من معرفة مدى اكتساب التلاميذ مهارات معينة حيث نلاحظ:

○ **حسب متغير الجنس:**

بالنسبة للذكور تحصلت الإجابة أبدا على أكبر نسبة وهي 50.4%، ثم الإجابة أحيانا نسبة 47%، أما

الإناث سجلت الإجابة أبدا نسبة 44.5%، تليها الإجابة أحيانا بنسبة قدرت بـ 41%.

○ **حسب متغير الشعبة:**

ان تلاميذ شعبة آداب وفلسفة يرون أن أستاذ الرياضيات أحيانا ما يكتسب التلاميذ هذه المهارات وذلك

بنسبة 60.3%، ثم تقاربت الإجابة أبدا بنسبة 22.8%.

أما بالنسبة لتلاميذ شعبة اللغات الأجنبية فان 89.4% منهم يرون ان الإجابة أبدا، ثم جاءت الاجابة أحيانا بنسبة قدرت بـ 10.6%.

■ التحليل الكيفي:

من خلال القراءة السابقة نجد أننا لا نجد فروق بين متغير الجنس واكتساب التلاميذ لهذه المهارات، فأغلبية افراد العينة من الذكور والاناث يتفوقون على انهم لم يكتسبوها، وهذا ربما راجع حسب رايانا الى عدم فهم المبحوثين لمصطلحات المذكورة الا القليل منهم وهذا تبين من خلال الإجابات أحيانا وغالبا عند الاناث، في حين توجد فروق بين متغير الشعبة مع اكتساب هذه المهارات فأراء التلاميذ تدور بين ابدا وأحيانا، فهي تحتاج الى سعة التفكير كما تعتمد على التذكر وسرعة البديهية وذكاء التلاميذ وقوة ملاحظتهم حيث يشجع التلاميذ على الخروج بأفكار جديدة ثم بعدها إعادة صياغة بعض هذه الأفكار على شكل حلول فريدة ومبتكرة لحلّ المشكلات، وهذا ما يساعدهم على اقتراح فرضيات وتحقق منها من خلال تشجيعهم على التفكير بطرق غير اعتيادية، وهذا ما يؤكد ان المدرسة ليست نظاما اجتماعيا معزولا، بل هي جزء من نظام اكبر هو المجتمع، ويعود عدم اكتساب التلاميذ لهذه المهارات الى أن الأستاذ لا يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ عند استخدام الطريقة المناسبة في صياغة الأسئلة وتوجيهها إلى التلاميذ.

الجدول رقم 70: يوضح توزيع التلاميذ وفق علاقتهم بأستاذ الرياضيات حسب متغير الجنس، الثانوية،

الشعبة وإعادة السنة

مجموع	سيئة		عادية		حسنة		جيدة		الإجابة	
	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	المتغيرات	
400									ذكر	الجنس
117	16.2	19	55.6	65	16.2	19	12	14	أنثى	
283	3.5	10	48.1	136	24.4	69	24	68	أدب وفلسفة	الشعبة
259	7.3	19	27	70	34	88	31.7	82	لغات	
141	7.1	10	92.9	131	0	0	0	0	نعم	إعادة السنة
77	0	0	57.1	44	24.7	19	18.2	14	لا	
323	8.9	29	48.6	157	21.4	69	21.1	68		

■ التحليل الكمي: يبين الجدول رقم 70 علاقة التلاميذ بأستاذ الرياضيات حيث نجد:

○ حسب متغير الجنس:

يرى الذكور ان علاقتهم بأستاذ الرياضيات عادية بنسبة 55.6%، ثم حسنة وسيئة بـ 16.2%، اما بالنسبة للإناث مثلت عادية بنسبة 48.1%، ثم حسنة وجيدة بنسبة 24.4% و 24% على الترتيب.

○ حسب متغير الشعبة:

يرى تلاميذ شعبة آداب أن العلاقة بين حسنة وجيدة بنسب قدرت بـ 34% و 31.7% على التوالي، ثم عادية بنسبة قدرت بـ 27%، أما تلاميذ شعبة اللغات الاجنبية فان 92.9% منهم يرونها عادية.

○ حسب متغير إعادة السنة:

عند المعيدين والغير معيدين العلاقة عادية بنسبة 57.1% و 48.6% على التوالي، ثم حسنة.

■ التحليل الكيفي:

لا توجد فروق بين متغير الجنس، السن وإعادة السنة مع العلاقة مع الاستاذ، فالأغلبية يرون ان العلاقة تتراوح بين جيدة وعادية، بينما توجد فروق حسب الشعبة والثانوية وأنها تتراوح بين عادية وحسنة، انه مؤشر إيجابي يدل على الأخذ والعطاء بين التلاميذ والمدرسين، فالعلاقات السليمة بينهما في القسم وخارجه تكون من خلال إعطائه فرصة الحوار والتحدث ومحاولة الاستماع اليه وإيجاد الحلول المناسبة للمشاكل التي يواجهها، والابتعاد قدر الإمكان عن استعمال اسلوب التسلط والاستعلاء والتكبر.

خلاصة

تعد الدراسة الميدانية الوسيلة المباشرة التي تمكن الباحث من الإجابة على تساؤلات الدراسة من خلال ما تسخره له من معلومات، وأدوات جمع المعلومات كلما كانت مناسبة، كلما ساعدت في جمع الحقائق حول موضوع البحث، وكذلك ضبط العينة المراد استجوابها لا يقل أهمية عن اختيار الأدوات المناسبة للإجابة على إشكالية الموضوع.

في هذا الفصل من الدراسة ولمحاولة فهم مدى تأثير الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ على العملية التعليمية في ظل المقاربة بالكفاءات، وتحديد أهم ما يعين التحصيل الدراسي من عوامل، وما ييسره من سبل في المرحلة الثانوية، حيث اقتضت طبيعة الدراسة الاستطلاعية الاعتماد على المنهج المسحي، واستخدام أداة استمارة الاستبيان للكشف عن البعد الاتصالي من وجهة نظر أساتذة الرياضيات من جهة، ومن وجهة نظر تلاميذ السنة الثالثة الشعب الأدبية من جهة أخرى التابعين لثانويات دائرة الحراش وبالتحديد بلديتي باش جراح وبوروبة في الفترة الممتدة من أكتوبر 2020 الى جوان 2021، حيث تم عرض وتحليل البيانات المتحصل عليها وتفرغها في جداول والقيام بالتحليل الكمي والكيفي للجداول حتى تستخرج نتائج الاستمارة الاستبائية الموجهة للأساتذة والتلاميذ.

الفصل الرابع: عرض النتائج العامة للدراسة والاجابة عن تساؤلاتها

المبحث الأول: عرض النتائج العامة للاستمارة الاستبائية الموجهة

للاساتذة

المبحث الثاني: عرض النتائج العامة للاستمارة الاستبائية الموجهة

للتلاميذ

المبحث الثالث: استخلاص النتائج العامة والاجابة عن تساؤلات الدراسة

وفرضياتها

الفصل الرابع: عرض النتائج العامة للدراسة والاجابة عن تساؤلاتها

مقدمة الفصل:

بعد معالجة وتحليل البيانات وتفسيرها، تم من خلال هذا الفصل تحديد أهم الافكار والاستنتاجات التي توصلت إليها الدراسة الميدانية، والتي تمثلت في الآراء والاجابات عن الاستبيان وعن المساءلات المطروحة على عينات من الأساتذة، فهو عصارة وثمره البحث الميداني من أجل التوصل إلى الحقائق النظرية التي عرضت في الشق النظري من الدراسة والتي تفيد في إثبات صحة أو نفي فرضيات الدراسة.

حيث تم تقسيم الفصل الى ثلاث مباحث، جاء المبحث الأول موسوما بعرض النتائج العامة للاستمارة الاستبائية الموجهة لأساتذة الرياضيات، ثم في المبحث الثاني منه تم عرض النتائج العامة للاستمارة الاستبائية الموجهة لتلاميذ السنة الثالثة الشعب الأدبية، أما المبحث الثالث تم فيه استخلاص النتائج العامة للدراسة التي تبحث في مدى تأثير الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ على العملية التعليمية في ظل المقاربة بالكفاءات وكذلك محاولة الإجابة عن تساؤلاتها وإثبات صحة أو نفي فروضها.

المبحث الأول: عرض النتائج العامة للاستمارة الاستبائية الموجهة لاساتذة

جاء في هذا البحث من الدراسة الميدانية مناقشة البيانات الخاصة باستمارة الاستبيان الموجهة لاساتذة الرياضيات المقدر عددهم بعشرة أساتذة، ومن خلال المعالجة السابقة للبيانات المتحصل عليها تمكنا من الوصول الى النتائج التالية:

المعلومات الشخصية:

● حسب متغير الجنس:

يظهر من خلال توزيع الأساتذة حسب متغير الجنس أن نسبة النساء من الأساتذة تفوق نسبة الرجال منهم وهذا يعود لعدة عوامل منها:

- دخول المرأة عالم الشغل في الآونة الأخيرة خاصة في مجال التدريس.
- تفوق الإناث في الدراسة على الذكور.
- عزوف الذكور عن الدراسة وإقبالهم على الانخراط في صفوف الجيش الوطني الشعبي وأسلاك الدرك الوطني والأمن الوطني، وحتى على التجارة وغيرها من الأعمال.
- ارتفاع نسبة مواليد الإناث عن الذكور بشكل محسوس.

● حسب متغير السن:

- أثناء المعالجة لأساتذة الرياضيات في التعليم الثانوي، معظمهم من فئة الشباب، ما يوحي بـ:
- نقص أساتذة الرياضيات في الطور الثانوي مما يتيح الفرصة لكل متخرج فيها شغل منصبه بسهولة.
 - صعوبة مادة الرياضيات في الطور الثانوي.
 - قلة المتخصصين فيها مقارنة بالشعب الأدبية.
 - إحالة أساتذة الرياضيات على التقاعد مبكراً مما يجعل نسبة الشباب في هذه المادة أكبر.

● حسب متغير المستوى التعليمي:

- من خلال معالجتنا لمتغير المستوى التعليمي لأساتذة الرياضيات في التعليم الثانوي يبرز لنا ما يلي:
- أحقية خريجي المدارس العليا في التوظيف المباشر مقارنة بالجامعات الأخرى.
 - تميز خريجي المدارس العليا بالكفاءة عن خريجي باقي الجامعات.

- عدد خريجي المدارس العليا غير كاف لشغل كل المناصب لهذا تضطر وارة التربية الاستعانة بخريجي الجامعات والمدارس العليا في التوظيف حسب التخصص والمادة وفقا لمطابقة يصدرها الوظيف العمومي.

● حسب الرتبة:

من خلال هذا المتغير نستنتج أن معظم أساتذة الرياضيات محل الدراسة هم أساتذة دائمين، ويتميز الأساتذة الدائمون بالصحة النفسية على خلاف المستخلفين منهم وذلك للأسباب التالية:

- منصب الأستاذ الدائم مضمون وضمن راتبه وكامل حقوقه.

- تقيّد الأستاذ المستخلف بعقد محدود المدّة يمكن فسخه في أي وقت من قبل الإدارة.

- عدم تمتع الأستاذ المستخلف بالحقوق التي يمتاز بها الدائم من ترقية و زيادات... الخ.

- اختلاف الأداء في التعليم بين الدائم من الأساتذة والمستخلف منهم وذلك لعدة عوامل منها اكتساب الدائم الخبرة وتمتعه بكامل حقوقه بخلاف المستخلف الذي يعاني من اضطراب نفسي وتوتر لعدم تمتعه بحقوقه وتخوّفه وتقيده عمله بوقت محدد وقلة خبرته في التعليم وهذا ما يؤثر في العملية التعليمية.

● توزيع الأساتذة المبحوثين حسب الأقدمية:

نستنتج من خلال هذا المتغير ان:

- أغلبية الأساتذة المبحوثين لا يمتلكون الخبرة الكافية للتدريس.

- تأثير عامل الخبرة على مستوى التحصيل الدراسي وعلى نجاح العملية التعليمية، فكلما كانت خبرة الأستاذ أكبر كلما كان تحصيل تلاميذه جيد وساهم ذلك في إنجاح العملية التعليمية.

- لهذا يجب إخضاع الأساتذة للتكوين أثناء الخدمة بشكل دوري حتى يتم رفع مستواهم وكفاءتهم في التدريس والاستفادة من أصحاب الخبرة الطويلة في تكوين الأساتذة الجدد، وكذا تكثيف الزيارات التفتيشية للأساتذة الجدد واعتماد الاستراتيجيات الحديثة في التعليم وتدريب الأساتذة الجدد عليها.

● حسب الحالة العائلية:

- نستخلص أن للحالة العائلية تأثير على الأداء التعليمي للأستاذ.

- تمتع الأساتذة المتزوجين بالسلامة النفسية والاستقرار وهو ما يجعل أداءهم في القسم جيدا ومميزا.

- ضعف الأداء التدريسي للأساتذة بسبب المشاكل العائلية والظروف الأسرية السيئة.

- كلما كان الأستاذ مستقرا عائليا متمتعا بالصحة النفسية كان أداءه التعليمي جيدا والعكس.

إذن فالعوامل الشخصية من جنس و سن ورتبة ونوع الشهادة لها أثرها في رفع مستوى التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات ونجاح العملية التعليمية التعلمية في استراتيجية المقاربة بالكفاءات، لذا وجب مراعاة هذه العوامل وإعطاؤها أولوية وعناية في المنظومة التربوية.

المطلب الأول: الاتصال التربوي في القسم واستراتيجيات التدريس

الفرع الأول: أنماط الاتصال التربوي (اللفظي وغير اللفظي)

• مستوى اتصال أساتذة الرياضيات بالتلاميذ في الطور الثانوي:

- العملية التعليمية عملية اتصال بين الأستاذ والتلميذ، ونجاحها مرهون بنجاح العملية الاتصالية بينهما.
- تؤثر العلاقة الاتصالية بين الأستاذ والتلميذ على مستوى التحصيل الدراسي لدى التلاميذ فكّلما كان الاتصال التربوي بينهما جيداً كلّما كان التحصيل الدراسي أفضل.
- نسبة الاتصال التربوي لدى أساتذة الرياضيات في التعليم الثانوي متوسطة وهذا ربما يرجع لطبيعة مادة الرياضيات العلمية والمجردة في كونها تعتمد على الحساب والعمليات الذهنية.
- عدم إقبال التلاميذ على مادة الرياضيات خاصة الشعب الأدبية كونها مادة غير أساسية في تخصصهم.
- التركيز على العلاقة أستاذ-تلميذ لما لها من تأثير إيجابي على نتائج التلاميذ وعلى تحصيلهم الدراسي.

• مكانة الاتصال غير اللفظي في القسم، ومدى تخصيص الاستاذ وقتاً للحديث مع التلاميذ

حول انشغالاتهم ومشاكلهم ومستقبلهم:

- اعتماد الأساتذة المبحوثين نوعاً ما على الاتصال غير اللفظي في القسم.
- يؤكد الأساتذة على الدور الفعال للاتصال غير اللفظي داخل القسم في استيعاب وفهم التلاميذ للدرس كالإشارات والإيماءات والحركات فهي مدعم أساسي لما يتلفظ به الأستاذ أثناء شرحه للدرس.
- لا يمكن تخلي أي أستاذ عن الاتصال غير اللفظي لأهميته البالغة في الرفع من مستوى التحصيل الدراسي وإنجاح العملية التعليمية التعلمية وتحسين العلاقة بين الأستاذ والتلميذ.
- العلاقة الجيدة بين الأساتذة وبين التلاميذ تمنحهم جرعة قوية لمزيد من التفوق ولها نتائج ممتازة على الأداء العام للتلميذ، الأستاذ والمدرسة ككل.
- تخصيص وقت للحديث مع التلاميذ وذلك بمراعاة الوقت والحجم الساعي للحصة.

الفرع الثاني: استراتيجيات التعلم التعاوني التشاركي

- تدريس الرياضيات لتلاميذ الثالثة ثانوي الشعب الأدبية يتم وفق استراتيجيات التعليم

الفردى، التعاونى والتعلم الذاتى:

- يتفق معظم الأساتذة المبحوثين على استراتيجيات التعليم التعاونى، لما يسمح به من تبادل الآراء فى أفواج مصغرة ويبقى الاستثمار الذاتى واجبا عليهم.
- استراتيجيات التعليم الذاتى صعبة كون التلميذ ضعيف وليست له القدرات للبحث والفهم الذاتى.
- تمكن استراتيجيات التعليم الفردى الاستاذ من معرفة القدرات الفردية للتلاميذ وتدعيمها أو معالجتها.

- تمكن بيداغوجية المقاربة بالكفاءات التلميذ من اكتساب مهارات ودعامات و ليس فقط

معارف بحثة:

- يكون تلاميذ الشعب الأدبية أقل اكتسابا لهذه المهارات فى مادة الرياضيات من تلاميذ الشعب العلمية.
- عدم تمتع تلميذ الشعب الأدبية بمهارات ومعارف واسعة فى المادة لعدم تقبلهم المسبق لمادة الرياضيات.
- عدم رغبة تلميذ الشعب الأدبية فى دراسة مادة الرياضيات فهم لا يحبون المادة ويرجع ذلك لصعوبتها ولكونها مادة ثانوية بالنسبة لهم.
- عدم الاتصال الجيد بين أستاذ الرياضيات وتلاميذ الشعب الأدبية بسبب نفورهم من المادة.
- ضعف مستوى التحصيل الدراسى فى مادة الرياضيات لتلاميذ الشعب الأدبية فى الطور الثانوى.
- تدنى التحصيل الدراسى لتلميذ الشعب الأدبية بسبب ضعف تحصيلهم فى مادة الرياضيات.
- انخفاض معدّلات تلميذ الشعب الأدبية فى شهادة البكالوريا بسبب تدنى مستواهم فى مادة الرياضيات.

● مدى فعالية ومشاركة تلاميذ الثالثة ثانوي الشعب الأدبية في مادة الرياضيات، وملاحظات

حول تسيير الحصة في إطار المقاربة بالكفاءات:

- تلاميذ السنة الثالثة ثانوي الشعب الأدبية غير فعالين في القسم ولا يشاركون في الدرس.
- وجود صعوبة في تسيير الحصة في إطار المقاربة بالكفاءات، وهذا راجع لعدم استيعاب التلاميذ للدروس.
- مستوى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي الشعب الأدبية ضعيف في مادة الرياضيات وتحصيلهم متقطع وغير متواصل لوجود ضعف قاعدي في المادة لديهم يرجع إلى تراكمات السنوات الماضية.

الفرع الثالث: العائق البيداغوجي للعملية لاتصالية التربوية

- أستاذ الرياضيات للسنة الثالثة ثانوي الشعب الأدبية على دراية بمستوى التلاميذ الذين

يتعامل معهم بشكل يجعله قادر على تحقيق نتائج إيجابية:

- حتى يتمكن أستاذ الرياضيات من التحكم في القسم ويضمن جو تعليمي جيّد يجب توفر الشّروط التالية:
- التخفيف من البرنامج السنوي وتكيفه حسب الحجم الساعي لمادة الرياضيات.
- تقليل عدد التلاميذ داخل القسم بما يناسب الاستراتيجيات الحديثة المطبقة في التعليم المقاربة بالكفاءات.
- تمكن أستاذ الرياضيات من مهارات الاتصال التي تسمح له بإيصال المعلومة إلى التلاميذ.
- إتاحة المجال للتلاميذ للتعبير عن أفكارهم والتقرب منهم لمعرفة أوضاعهم الاجتماعية وحالاتهم النفسية.
- مراعاة المقاربة الفارقة بين التلاميذ أثناء تقديم وشرح الدّروس وفسح المجال أمامهم للمشاركة وتعليمهم بطريقة المشروع، إشراكهم في النشاطات في القسم والتقرب منهم حتى يتمكن من معرفة مستوى كلّ منهم.

- المشاكل والصعوبات البيداغوجية التي تعيق وتعترض الاتصال الفعال للأستاذ بالتلاميذ:

- المشاكل والصعوبات البيداغوجية تتعدد وتختلف من أستاذ الى اخر وهذا حسب الظروف منها:
- عدم تمكن الأستاذ من المادة التعليمية.
- عدم اتقان بعض أساتذة الرياضيات لمهارات الاتصال التربوي وبالتالي عدم إيصالهم للمعلومة كما ينبغي وهذا ما يضعف التحصيل في مادة الرياضيات لدى التلاميذ.
- انعدام الدّافعية والقابلية لدى بعض التلاميذ في تعلّم مادّة الرياضيات.
- اهتمام تلاميذ الشعب الأدبية بتحصيل النقاط فقط.
- قلة مبالاة تلاميذ الشعب الأدبية بمادة الرياضيات لأنها مادة ثانوية بالنسبة لهم، معاملها منخفض.
- التّكوين غير الكافي لبعض أساتذة الرياضيات وقلة الدورات التكوينية.

المطلب الثاني: المسار التكويني للأستاذ

الفرع الأول: متطلبات اداء الواجب المهني للأستاذ

● تكوين الأستاذ التربوي والبيداغوجي كاف لأداء الواجب المهني في ظل التطورات الراهنة

في مجال التربية والتعليم:

- مدة التكوين غير كافية.
- قلة الدورات التكوينية.
- عدم كفاءة بعض الأساتذة المكونين لأساتذة الرياضيات.
- قلة الزيارات التفتيشية والتوجيهية.

الفرع الثاني: التكوين اثناء الخدمة

- يستفيد أساتذة الرياضيات من التكوين المستمر (الجلسات التنسيقية، الايام الدراسية، الندوات...)، يتم توجيهه لكيفية التعامل مع التلميذ وتقويم ذكاءه:
- يؤكد الأساتذة المبحوثين على أهمية التكوين المستمر في كل المراحل التعليمية لإكسابهم المهارات المهنية والأكاديمية سواء عن طريق الأنشطة المباشرة في برامج التكوين الرسمية أو باستخدام التعلم الذاتي.
- إعداد الأستاذ وتنميته مهنيا من أساسيات تحسين التعليم، وذلك من خلال التكوين الذي يسهل العملية التعليمية حيث يجعل الاستاذ على اطلاع على كل ما هو جديد في المنظومة التربوية.
- مشاركة الأستاذ في النشاطات العلمية من ملتقيات وأيام دراسية لزيادة خبراته ومهاراته.
- استفادة الأساتذة الجدد من الأساتذة المكونين والرئيسيين للمواد واستغلال خبرتهم في تدريس المادة.
- توجيه الأساتذة الجدد إلى كيفية التعامل مع التلاميذ وتقويم ذكاءهم ومعلوماتهم في مادة الرياضيات.

الفرع الثالث: الوسائل التعليمية الحديثة والتدريس بالكفاءات

- تتضمن محتويات الندوات موضوع الوسائل التعليمية الحديثة، دورها وأهميتها وكيفية استخدامها، في القسم مع تلاميذ الشعب الأدبية:
 - عدم تمكن معظم الأساتذة من التعليم الثانوي للشعب الأدبية من الوسائل التعليمية الحديثة.
 - يؤثر عدم تمكن الأساتذة من الوسائل التعليمية الحديثة سلبا على التحصيل الدراسي والعملية التعليمية.
 - يجب على كل أستاذ للتمكن من هذه الوسائل إجراء دورات تكوينية تحسن مستواه فيها لما لها من دور في تحقيق التحصيل الدراسي الجيد وانجاح العملية التعليمية.
 - كما يجب توفير الوسائل التعليمية اللازمة للأساتذة تسهيلا لعملية تعليمهم.
- مكانة موضوع التدريس بالكفاءات من جدول أعمال الدورات التكوينية، الأيام الدراسية والزيارات التفتيشية:
 - من خلال استنتاج بعض الأساتذة المبحوثين وأخذ آرائهم حول مكانة موضوع التدريس بالكفاءات من جدول أعمال الدورات التكوينية، الأيام الدراسية والزيارات التفتيشية استخلصنا ما يلي:
 - مشاركة الأساتذة والمفتشون في نجاعة العملية التعليمية باعتبارها عملا تعاونيا، فزيارة المفتش للمؤسسات التربوية عادة ما تكون متعددة بتعدد الغرض منها، فقد تكون الزيارة للتعرف، وقد تكون للاطلاع على إمكانات المؤسسة، وقد تدخل في إطار المهام الخاصة بالتحقيقات التي تكلف بها بعض الجهات الرسمية، كما قد تكون الزيارة لإجراء عملية تفتيش في قسم أو زيارة تثبيت وترسيم أستاذ معين او لإجراء عملية تكوينية أو جلسة عمل.
 - المفتش أحد حلقات الاتصال التربوي الفعال فهو يساهم أيضا في إنجاح العملية التعليمية ورفع مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ وزيادة كفاءة الأساتذة.
 - تتطلب بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات تضافر جهود كل من المعلم والمتعلم والمدير والمفتش وإشراكهم في نجاح العملية التعليمية التعلمية.
 - ان نجاح العملية التعليمية التعلمية مرهون بمدى تمكن الأستاذ من مهارات الاتصال التربوي الفعال، وتحكمه في الوسائل التعليمية الحديثة، ومن المادة التي يدرّسها وحبه للمادة و إخلاصه في تدريسها وخضوعه لتكوين مكثف فيها، والمشاركة في الدورات التكوينية دوريا و الأيام الدراسية، وكذلك من

عوامل رفع مستوى التحصيل الدراسي تقليص عدد التلاميذ داخل القسم، وتخصيص الحجم الساعي المناسب للمادة حسب التخصص وغيرها من العوامل التي تؤدي إلى التحصيل الدراسي الجيد وضمان تعليم ناجح بامتياز.

المطلب الثالث: التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لتلاميذ الثالثة ثانوي الشعب الأدبية

الفرع الأول: معايير قياس العملية التعليمية

- المدة الزمنية المخصصة للتدريس بالنسبة للمقرر الدراسي لمادة الرياضيات:

نستنتج من خلال آراء بعض الأساتذة المبحوثين ما يلي:

-المدة الزمنية المخصصة للتدريس بالنسبة للمقرر الدراسي لمادة الرياضيات للأقسام النهائية الشعب الأدبية، غير كافية وهذا بإجماع أغلبية الأساتذة هذا ما يؤثر على التحصيل الدراسي للتلميذ في المادة، إذ يتحتم على الأستاذ الإسراع في اكمال البرنامج دون مراعاة فهم التلميذ من عدمه.

— هروب التلاميذ وغياباتهم المتكررة تعيق بشكل ما سيرورة العملية التعليمية فتكريس مدة زمنية كافية تؤدي إلى ابتعاد الاستاذ عن العشوائية خلال عملية التدريس، حيث يتحول أداء المعلم التربوي إلى مجموعة من الخطوات المنظمة والمنسقة والمتراطة، والمُعَدَّة من أجل تحقيق أهداف العملية التعليمية والتربوية.

- مراعاة تخصيص الحجم الساعي الكافي لمادة الرياضيات لاقسام السنة الثالثة الثانوي الشعب الأدبية.

- يؤثر الحجم الساعي والمقرر الدراسي على التحصيل الدراسي للتلاميذ في مادة الرياضيات.

الفرع الثاني: العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي للتلاميذ

• التحصيل الدراسي للتلاميذ تتدخل فيه جملة من العوامل منها: الأستاذ، الأسرة، المدرسة،

جماعة الأقران، المحيط الثقافي:

حسب الأساتذة المبحوثين هناك عوامل تتدخل في التحصيل الدراسي للتلميذ من بينها:

-التحصيل الدراسي للتلاميذ تتدخل فيه جملة من العوامل منها الأستاذ، فالعلاقة الإيجابية بين "الأستاذ والتلميذ" تُعد لبنة الرصيد الانفعالي للتلميذ الذي ينتج عنه القدر الكافي من الاحترام بينهما والذي يدفعهما إلى زيادة العائد الإيجابي من الناحية التعليمية والانفعالية المرجوة من هذه العلاقة الإيجابية لتنمو قدرات التلميذ بصورة صحيحة من أجل تحقيق مستقبلاً من النجاح التعليمي والانفعالي والاجتماعي.

-تعد الأسرة عامل من عوامل التحصيل الجيد للتلميذ وتطوره سواءً في مرحلة الطفولة المبكرة أو في مرحلة الدراسة الثانوية، هذا ويُظهر التلاميذ الذين يعيشون في بيوت تمارس فيها النشاطات التعليمية بانتظام ميلاً أكبر في تطوير ممارستهم التعليمية مقارنةً بالتلاميذ الذين لا يتعرضون بانتظام لمثل هذه النشاطات ويتلقون تعزيزاً إيجابياً على نشاطاتهم التعليمية، يُظهرون آثاراً إيجابية في تطوير قدراتهم القرائية والكتابية، كما ان المحيط الخارجي له تأثير سلبي او إيجابي لكن التلميذ المحب للدراسة يتخطى كل الظروف.

-يتأثر تحصيل التلميذ بالظروف الاجتماعية المحيطة بالتلميذ.

-للأقران أثر بارز على تحصيل التلميذ فإذا كان أقرانه مجتهدين اجتهد مثلهم وكان تحصيله جيداً، والعكس.

الفرع الثالث: التقويم في المقاربة بالكفاءات

- القيام بالتقويم التشخيصي في بداية السنة على تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في مادة الرياضيات موحد لشعبي آداب وفلسفة ولغات أجنبية:
 - ومن خلال رأي الأساتذة المبحوثين حول مدى اعتماد تقويم تشخيصي موحد استخلصنا أنه:
 - كانت نتائج تلاميذ شعبة اللغات الأجنبية أحسن من نتائج تلاميذ شعبة آداب و فلسفة.
 - اغلبية أفراد العينة من الأساتذة لم يطبقوا التقويم التشخيصي في بداية السنة على تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في مادة الرياضيات ولم يعطوه أدنى أهمية، علما أنه تقويم قبلي للتعلمات السابقة للتلاميذ لتحديد مستوى التلاميذ ومكامن القوة والضعف لديهم، وهنا نفسر عدم معرفة خصائص التلاميذ واختلاف مستوياتهم كون الأستاذ لم يقيم بتقويم المكتسبات القبلي حتى يتمكن من تحديد مكامن الضعف لتدعيمها.
 - يستفيد الأستاذ من التقويم التشخيصي في بداية السنة في الاعتماد على نتائجه في التخطيط لأنشطة الدعم والتثبيت، لان التقويم التشخيصي يركز على مدى تمكن المتعلمين من الكفايات الأساسية للإقبال على التعلمات الجديدة، لهذا يرمج التقويم التشخيصي في بداية السنة تكييفا للأهداف التعليمية ومستوى المتعلمين ومدى تمكنهم من المكتسبات القبلي واختيار الطرق والخطط الملائمة لتحقيق تلك الأهداف.
- من خلال نتائج السداسي الأول كانت لنتائج تلاميذ السنة الثالثة ثانوي الشعب الأدبية في الرياضيات متدنية وذلك لعدة عوامل:
 - عدم اهتمام تلاميذ الشعب الأدبية بمادة الرياضيات كونها غير أساسية ومعاملها منخفض جدا.
 - الحجم الساعي لتدريسها غير كاف والاحتفاظ في اقسام خاصة عند شعبة اللغات وعوامل أخرى.
 - انعدام الرغبة في تعلم لرياضيات لانها غير أساسية ولا يوجه اليها التلاميذ في التعليم الجامعي.
 - عدم امتلاكهم لرصيد معرفي كاف وضعف قاعدي لديهم يرجع إلى تراكمات السنوات الماضية.
- المعدل المتحصل عليه في مادة الرياضيات لا يمكن أن يحدد بدقة مستوى التلميذ الحقيقي:
 - يتفق معظم أساتذة على أن المعدل المتحصل عليه لا يحدد مستوى التلميذ الحقيقي لان طبيعة التقويم في المقاربة بالكفاءات والذي يعد تقييما كفي أكثر منه كمي وقياس نسبي يتضمن أحكام قيمة

ويصعب فيه قياس صدق النتائج التي بدورها تكون حسب درجة التحكم في الكفاءات واستراتيجيات التعلم.

- التقييم في المقاربة بالكفاءات يشمل كل مراحل الدرس (تقويم تشخيصي ، تكويني وتحصيلي).
- لا يمكن لمعدل الرياضيات أن يعبر عن مستوى التلميذ الحقيقي فعلا متي المراقبة المستمرة والمشروع ترفع المعدل على الرغم من أن التلميذ تحصل على نتائج ضعيفة في الامتحانات الكتابية والشفهية.

● تؤثر علامة المراقبة المستمرة على النتائج المدرسية:

- يجمع أغلبية الأساتذة على نجاعة نظام التقويم التربوي الحالي في عملية التعليم، وأنه لصالح التلميذ، كما ان علامة المراقبة المستمرة تؤثر ايجابيا وبشكل كبير على النتائج أي معدل التلميذ كما أنها ليست دليل على تفوقه في مادة او فشله، ويحتسب في علامة المراقبة المستمرة الواجبات المنزلية، التطبيقات، علامة الكراس، السلوك، الحضور، المشاركة والتفاعل في القسم كما تعد حافز مشجع للتلميذ.

مما سبق ذكره نخلص إلى أنّ التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي الشعب الأدبية في مادة الرياضيات تؤثر فيه عدّة عوامل منها ما يتعلّق بأستاذ المادة كتكوينه الجيّد فيها وتمكنه منها ورغبته في تدريسها، ومنها ما يتعلّق بالتلميذ كـرغبته في اكتسابها وتعلّمها، و إدراكه لقيمتها في الحياة العلمية والاجتماعية، وهناك عوامل ترتبط بالمقرّر الدراسي والحجم الساعي المناسب لها الذي يتماشى مع الشعب الأدبية، كذلك يتشارك كل من الأستاذ والتلميذ والطاقم الإداري والمفتش في الرفع من التحصيل الدراسي لهذه المادة، فبتظافر الجهود وتوفر الشروط المذكورة يمكن تحسين مستوى التحصيل الدراسي للمادة.

المبحث الثاني: عرض النتائج العامة للاستمارة الاستبائية الموجهة للتلاميذ

بعد المعالجة السابقة للبيانات المتحصل عليها في الدراسة الميدانية، تم الانتقال الى مناقشة بيانات الاستمارة الاستبائية الموجهة لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي الشعب الأدبية، والتي أدت الى الوصول الى النتائج التالية:

المعلومات الشخصية

- عدد الاناث المتمدرسين أكثر من الذكور الذين يعزفون عن الدراسة لعدة عوامل منها أن الشغل لم يعد مضمونا والحصول على منصب بعد التخرج أصبح شبه مستحيلا.

- أغلبية التلاميذ الذين يحضرون لامتحان شهادة البكالوريا سنهم تحت العشرين سنة، دليل على اجتهادهم وعدم اعادتهم للسنة أو دخولهم المبكر للمدرسة.

- يتوزع التلاميذ حسب الثانوية كالتالي 26% يدرسون بثانوية قهواجي بوعلام، وفي ثانوية عبد الحفيظ ميراد تقدر النسبة بـ 24%، تليها ثانوية محمد مناوي بنسبة 23%، في حين عدد تلاميذ الثالثة ثانوي الشعب الأدبية بثانوية محمد أمزيان بن حداد 15 %، أما نسبة التلاميذ بثانوية احمد طاطا تمثل 12%.

ثانوية قهواجي بوعلام سجلت اعلى نسبة، وهذا راجع حسب رأينا الى توفر الثانوية على كل التخصصات، كما يوجد بها عدد كبير من المقاعد والأقسام، إضافة إلى ميل التلاميذ لها ربما بسبب طاقمها الإداري الجيد وشهرة أساتذتها وخبرتهم في التدريس.

- عدد تلاميذ السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة يمثلون أعلى نسبة من شعبة اللغات ويمكن ربط ذلك بمعدل القبول في هذه الشعبة الذي عادة ما يكون متاحا للتلاميذ ذات المعدلات المتوسطة، وإلى سهولتها أكثر من الشعب الأخرى.

- بالنسبة لمتغير إعادة السنة نجد أن معظم التلاميذ غير معيدين، وهذا يؤكد فكرة معظم لتلاميذ سنهم اقل او عشرين سنة ومنه نخلص إلى أن: الظروف التعليمية في الثانويات قد تحسنت، وأن شغف التلاميذ بالتحصيل الجيد قد ازداد، وأن الدافعية للتعلم قد ارتفعت ونمت.

المطلب الأول: الاتصال التربوي في القسم واستراتيجيات التدريس

الفرع الأول: خصائص الاتصال التربوي في القسم

- بالنسبة لإلقاء أستاذ الرياضيات السلام ببشاشة وابتسامة نصل الى :
 - تمتع الأستاذ بشخصية جيّدة وسلوك حسن.
 - مراعاته للعلاقة الحسنة بينه وبين تلاميذه وتربيتهم على روح المحبة، التآلف، التعاون والتآخي.
 - تساعد بشاشة الأستاذ وسماحته في فهم مادة الرياضيات وفي الإقبال عليها.
 - يساعد هدوء الأستاذ وبشاشته وحسن معاملته لتلاميذه على رفع مستوى تحصيلهم في مادّته وبالتالي يساهم في نجاح العملية التعليمية التعلمية.
 - قلة مشاكلهم مع التلاميذ ونجاح اتصالهم بهم.
 - تمكن أستاذ الرياضيات من مهارات الاتصال التربوي.
- الانطباع الذي تركه أستاذ الرياضيات عند تلاميذه:
 - سرعة التوتر والغضب، وهذا قد يؤثر في البعد المعرفي من حيث القدرة على إيصال المعلومات للتلميذ، مما ينعكس سلبا على تحصيل التلاميذ واستيعابهم للدروس، ويؤثر سلبا على نفسياتهم وسلوكهم واتجاهاتهم نحو الأستاذ وخاصة نحو مادة الرياضيات ونحو المدرسة ككل.
 - لهذا يتطلب من الأستاذ معرفة نوعيات السلوك في المرحلة العمرية لتلاميذه مما يجعله يتوقع بعض التصرفات، التي يصبح حدوثها غير مفاجئ بل يكون قد أعد نفسه للتصرف السليم حيالها، فعادة ما يتصور الأستاذ أن كل تصرف غير مرغوب يقوم به التلميذ المقصود به إغاطة المعلم أو إفساد جو الدرس، فهذه النظرة تجلب الغضب فعلا، فعليه ان ينظر إلى تلك السلوكيات على أنها أخطاء فحسب، وأن كثيرا من السلوكيات التي تغضب إنما هي تصرفات طبيعية بالنسبة للتلاميذ خاصة في المرحلة الثانوية.
- وسائل الردع المستخدمة من طرف أستاذ مادة الرياضيات للحفاظ على النظام في القسم:
 - يتفق أغلبية التلاميذ على الطرد من القسم عند فقدان السيطرة التامة للأستاذ على تلاميذه بسبب تشويش بعض التلاميذ وعرقلتهم لسير الدرس نقص في الكفايات اللازمة لأداء وظيفة التربية والتعليم.
- مدى وصف أستاذ الرياضيات تلاميذه بصفات مذمومة:
 - الاستناد محترم ويحترم التلاميذ ولا يستقوى عليهم، وهذا فيه تقدير لقيمة التلميذ.

- يحسن الأستاذ التعامل مع تلاميذه ويحاول فهمهم.
- تخصيص الأستاذ وقت للحديث مع التلاميذ حول انشغالاتهم ومشاكلهم:
- عدم تخصيص وقت راجع الى كثرة عدد التلاميذ في القسم والمدة الزمنية العير كافية لاكمال البرنامج. - ضرورة تخصيص وقت للحديث مع التلاميذ ومحاولة معرفة مشاكلهم وانشغالاتهم، وكذا خصائصهم للتمكن من التعامل معهم بطريقة تسمح بترسيخ المعلومات وذلك لإنجاح العملية التعليمية التعليمية.
- استخدام الاتصال غير لفظي في القسم:
- انعدام استخدام الاتصال غير لفظي في القسم.
- عدم تطبيق أستاذ الرياضيات لمهارات الاتصال التربوي الغير لفظي.
- نقص في التكوين خاصة فيما يتعلق بتوظيف مهارات الاتصال غير اللفظي بشكل الأمثل في العملية التعليمية.
- عدم انتباه التلاميذ لدروس الأستاذ وشرودهم، حيث نجد أن من المنتبه، لاحظ استخدام أستاذ الرياضيات للاتصال غير اللفظي ولكن بنسبة قليلة.
- جهل أستاذ الرياضيات بأهمية الاتصال بالحركات في تقديم توجيهات لمساعدة التلميذ في تفسير الرسالة.

الفرع الثاني: سياق البيئة الداخلية للتدريس

- مدى معاقبة أستاذ الرياضيات التلاميذ في القسم:
- الأستاذ يعاقب التلاميذ سواء الإناث او الذكور عند الضرورة.
- هناك فئة صغيرة من الإناث يتعرضن للمعاقبة دائماً، وهذا يشير أنها الفئة الأقل انضباطاً في القسم.
- أهم أسباب عقاب استاذ الرياضيات للتلاميذ:
- إثارة الفوضى أثناء الدرس وعدم انتباههم.
- عدم رغبتهم في تعلم مادة الرياضيات ولا مبالاتهم بها.
- عدم احترامهم للأستاذ والتشويش على زملائهم.
- عدم تفاعلهم مع اتصال الأستاذ بهم ومساهماتهم في عرقلة التحصيل الجيد لزملائهم.
- تشكيلهم عائقاً أمام نجاح تعليم مادة الرياضيات.
- معاملة الأستاذ بالتساوي مع التلاميذ:
- يحرص أستاذ الرياضيات على مصلحة تلاميذه دون تفریق بينهم.
- مساواة الأستاذ بين تلاميذه في اتصاله بهم وعدم التمييز بينهم.
- سعي الأستاذ على نجاح كل تلاميذه وذلك بالسير وفق ركب المتأخرين عنده في الفهم والتحصيل.
- اللغة المستخدمة من طرف أساتذة الرياضيات:
- تمكن أستاذ الرياضيات من مهارات الاتصال التربوي الفعال.
- حسن استعمال أستاذ الرياضيات للشفرات والسنن التي يفهمها التلاميذ ويستوعبون بها ببساطة.
- لغة مادة الرياضيات لغة موحدة كونها تعتمد على الرموز والاختصارات وهو ما يجعلها لغة سهلة بسيطة.
- كون مادة الرياضيات تعتمد على مجموعة من المعارف المجردة الناتجة عن الاستنتاجات من خلال الاعتماد على لغة واضحة وبسيطة.

الفرع الثالث: مهارات التدريس التعليمية

- حسب مدى ربط أستاذ الرياضيات بين مفهوم رياضي جديد بمفهوم سابق من عدمه
- التلاميذ لهم القدرة على التميز بين مفاهيم الرياضيات السابقة مع الجديدة ومدى تحقق الكفاءة المستهدفة من الدرس.
- اعتماد الاستاذ على أساليب تعليمية تشمل أفكار تدريسية نظرية وتدرجات عملية تسهم في زيادة سبل الفهم والاتصال لدى التلميذ.
- ضرورة الاستفادة من التكوين أثناء الخدمة الذي يعمل على تنمية كفايات التخطيط، التنفيذ والتقييم مما ينعكس إيجاباً على المستوى الوظيفي للأستاذ.
- يستخدم أستاذ الرياضيات مصطلحات المقاربة الكفاءات نوعاً ما أثناء الحصة.
- يرى التلاميذ ان أستاذ الرياضيات لا يستخدم مصطلحات المقاربة الكفاءات: الوضعية المشكل، التقييم الشخصي، التقييم التكويني والتقييم التحصيلي.
- عدم معرفة التلاميذ بهذه المصطلحات ولا يفرقون بين أنواع التقييم ومتى تتم.
- مدى فهم التلاميذ لدروس الرياضيات:
- اغلبية التلاميذ لا يفهمون دروس الرياضيات أحياناً، وهذا راجع إلى ما يلي:
- صعوبة مادة الرياضيات.
- عدم الاهتمام بها كمواد غير أساسية بالنسبة لشعبتهم.
- قلة استيعابهم لحقائق مادة الرياضيات ومفاهيمها.
- عدم امتلاكهم قاعدة في مادة الرياضيات في السنوات التي خلت.
- في حالة عدم فهم الدروس:
- أستاذ الرياضيات يلجأ إلى إعادة الشرح عند عدم فهم التلاميذ.
- يساعد التلاميذ على فهم محتوى المادة الدراسية والتغلب على مشاكلهم الدراسية، لبلوغ الأهداف المنشودة من وراء عملية التعلم، والذي لا يتأتى إلا بوضع جميع إمكانياتنا في خدمة العملية التعليمية.
- استخدام أستاذ الرياضيات أدوات تعليمية حديثة أثناء عملية التعلم:
- لا يعتمد أستاذ الرياضيات على استخدام أدوات تعليمية حديثة أثناء عملية التعلم.
- إمكانيات الثانوية المادية وقدرتها على توفير أحدث الأدوات التعليمية.

- يستطيع التلاميذ من التمييز بين الأدوات التعليمية حديثة والتقليدية من جهة أخرى.
- الطريقة التي يدرس بها أستاذ الرياضيات:
- طريقة الإلقاء هي المعتمد عليها، ولكن الأستاذ المتميز يستخدم المحاضرة بمفهومها المعاصر وليست مجرد إلقاء لفظي على مسامع التلاميذ
- استثارة انتباه تلاميذه عن طريق توجيه واستعمال الأسئلة بكفاءة.
- اعتماد أستاذ الرياضيات على استخدام طريقة حل المشكلات التي تعتبر أساسية لتكوين التلميذ ومساعدته على إبراز قدراته الفكرية.
- طريقة المناقشة والحوار مستخدمة بشكل قليل يمنح من خلالها الأستاذ لكل تلميذ الفرصة من تقويم نفسه ومكتسباته وإشعاره بالتقدير وإعطائه الفرصة للتعبير عن ذاته والمشاركة في الحصة بفعالية.
- غياب التنوع في طرائق واستراتيجيات التدريس في الثانوية دليل على عدم تحكم الاساتذة في مجريات التعليم التي تمكن المتعلم من النجاح في مختلف الحياة من خلال تثمين المعارف المدرسية.
- مدى تأدية الأستاذ لدور المراقب، المرشد، الموجه والملاحظ في القسم:
- يتفق معظم التلاميذ ان أستاذ الرياضيات لا يؤدي هذه الادوار في القسم نستنتج من هذا ما يلي:
- عدم تطبيق أستاذ الرياضيات لمفاهيم المقاربة بالكفاءات في تدريسه.
- اعتماده على الطريقة التقليدية في التدريس التي ترتفع إلى التلقين.
- عدم مواكبة الأستاذ لتطور وسائل التدريس وتقنياته في ظل المقاربة بالكفاءات.
- عدم خضوع الأستاذ للدورات التكوينية والمراقبة المستمرة التي من شأنها أن تزود الأستاذ بطرق التدريس الحديثة وتثري مهاراته وتنميتها.
- عدم قيامه بدوره الكامل داخل حجرة الدرس من توجيه وإرشاد فهو لازال يعتبر نفسه محور العملية التعليمية والمصدر الوحيد للمعلومة كما نصت عليه المقاربات القديمة للتدريس بالأهداف، عكس القاربة بالكفاءات التي تجعل التلميذ محور العملية التعليمية بحثه على التعلم واشراكه في بناء المعلومة.

- كيفية تأثير توجيهات أستاذ الرياضيات:
- تساعد توجيهات أستاذ الرياضيات على خلق الثقة في نفسية التلاميذ لاجتيازهم شهادة البكالوريا.
- التشجيع المستمر للأستاذ يحفزه على أداء الواجبات.
- تساعد في البحث عن أسباب الضعف ومعالجتها.

المطلب الثاني: الاتصال التربوي التفاعلي بين التلاميذ

الفرع الأول: الاتصال التربوي بين التلاميذ

● توزيع التلاميذ حسب علاقتهم مع الزملاء في القسم:

- العلاقة بين التلاميذ بين جيّدة وعادية.
- تساهم العلاقة الجيدة المبنية على روح التعاون والتآخي في رفع مستوى التحصيل الدراسي.
- تسمح العلاقة الجيدة بين التلاميذ على تطبيق مبدأ التعلم التعاوني بينهم ونجاحه.
- تساعد العلاقة الجيدة بين التلاميذ على العملية التعليمية التعلمية وتحقيق أهدافها.

● توزيع التلاميذ بحسب كيفية القيام بالواجبات في مادة الرياضيات:

- معظم التلاميذ يقومون بالواجبات بشكل فردي بسبب نوعية تمارين الرياضيات التي عادة ما تتطلب التركيز واجتهاد يدخل في إطار التعلم الذاتي لتنمية القدرات والمعارف.
- اما القيام بالواجبات جماعيا مع الزملاء يسمح بتعزيز الفهم وخلق علاقات التعاون والإخاء والمنافسة.
- الواجبات تسهم في الارتقاء بمهارات التلاميذ وقدراتهم وترفع من تحصيلهم الدراسي.
- يجب أن تكون الواجبات تناسب قدرات التلاميذ وتراعي الفروق الفردية بينهم.

الفرع الثاني: المرافقة والتقييم (الاولياء، الأستاذ، مستشار التوجيه)

● مدى تطبيق التعلم الذاتي والتعاوني في الرياضيات:

- يشجع حل الواجبات جماعيا على تنمية مبدأ التعلم التعاوني.
- ميل بعض التلاميذ إلى مبدأ التعلم الذاتي.
- التنوع بين التعلم الذاتي والتعلم التعاوني يرفع من التحصيل الدراسي.
- التنوع بين التعلم الذاتي والتعاوني عامل من عوامل نجاح العملية التعليمية التعلمية.

● توزيع التلاميذ حسب متابعة الأولياء للنتائج الدراسية:

- وعي الاولياء بأهمية متابعة الاولياء لنتائج التلاميذ.
- دور المتابعة في تحفيزهم وإعطائهم الثقة بأنفسهم واكتشاف قدراتهم الخفية وعلاج نقاط ضعفهم.
- توجد علاقة إيجابية بين مشاركة أولياء الأمور ومستويات تحصيل الطلبة وسلوكياتهم واتجاهاتهم.

● توزيع التلاميذ حسب سبب عدم متابعة الاولياء للنتائج الدراسية:

- يجهل معظم التلاميذ سبب عدم المتابعة، وهذا راجع حسب رأينا إلى:
- انشغال الأولياء في العمل أكثر من البيت.
- على الأولياء التدخل بصفة دورية والقيام بالمتابعة المستمرة لعملية التحصيل العلمي لأبنائهم.
- نجاح العملية التعليمية يجب أن تتشارك الأسرة والمدرسة وجميع أفراد المجتمع ومؤسساته خاصة وأن المدرسة لا تستطيع تطوير عملها وتحقيق أهدافها بدون عمل مخطط ومشترك مع أولياء الأمور.

الفرع الثالث: العوائق الاتصالية والتنظيمية للمرافقة التعليمية

• تأثير المشاكل الخاصة في البيت او خارجه على النشاط والسلوك والتحصيل الدراسي

للتلاميذ:

- للمشاكل تأثير على سلوك التلميذ في المدرسة.
- تؤثر المشاكل في البيت او خارجه على نشاط التلميذ وكذا على تحصيله الدراسي.
- إطار العلاقات الاجتماعية يمتد من داخل المدرسة إلى العلاقات بينها وبين المجتمع الخارجي، فيجب تشريك الاولياء والأساتذة والمستشار في مساعدة التلميذ على تجاوز هذه المشاكل حتى يتمكن من تحسين تحصيله الدراسي.
- التلاميذ يرون ان المشاكل لا تؤثر اغلبهم ينتمون للفئة العمرية 21 سنة فأكثر يعني وصلوا لمستوى من النضج ساعدهم في عدم الخلط بين المشاكل والدراسة، او المجتهدين الذين يركزون على تحصيل نتائج جيدة لنها السبيل الوحيد للخروج من هذه المشاكل والظروف.

• توزيع التلاميذ حسب محاولتهم للإيجاد حلول بالحديث مع احدى موظفي الثانوية:

- غالبية التلاميذ لا يحاولون إيجادا حلول لمشاكلهم بالتحدث مع موظفي الثانوية إلا اذا تحتم الأمر.
- يهتم الموظفون بالثانويات بتكوين التلميذ بيداغوجيا وتعليميا فقط.
- عدم مراعاة المشاكل التي تحدث خارج القطاع التعليمي حتى وان أثرت على سلوك التلميذ والتحصيل الدراسي لديه، و هذا راجع في راينا لعدد الهائل للتلاميذ.
- يتحتم على المؤسسات التربوية تكثيف الموظفين خاصة المستشارين وأطباء نفسيين.
- يجب تدخل الأستاذ وتنويعه في أساليب الاتصال لتقديم التقارير للآباء وأولياء الأمور عن طريق إرسال الملاحظات واعلامهم بضرورة مساعدة أبنائهم وحتى يكون هذا الامر مطبق في الثانويات.
- ضرورة تكوين الأساتذة في هذا الجانب والتأكيد على اكسابهم مهارات معينة لمساعدة تلاميذهم.

• توزيع التلاميذ حسب هروبهم من الثانوية:

- يهرب اغلب التلاميذ من الثانوية أحيانا.
- تساهل بعض الثانويات في الإجراءات الأمنية وغياب وانعدام مسؤولية الحراس.
- الإهمال في بعض الحالات من قبل الإدارة أو الأهل.
- كثرة الهروب لها عواقب وخيمة على تحصيلهم الدراسي.

- ضرورة ضبط الادارة لتلاميذها وإبلاغ أهاليهم بغيابهم ومعالجتهم كحالة فردية تدرس بشكل منفصل.
- محاولة البحث عن الدوافع، الظروف والمشاكل التي قد تكون سبباً في هروب التلميذ من الثانوية.

● سبب الهروب من الثانوية:

- السبب الرئيسي للهروب هو إغراء الزملاء.
- سلوك الهروب سلوك جماعي يتضمن عدد من التلاميذ أو أكثر.
- ظاهرة غياب الأساتذة عن العمل والفوضى في الثانوية وعدم تطبيق الإدارة لقانون الغياب الفردي.
- هناك نوعان من الهروب الكامل أي عدم الدخول أصلاً للثانوية، أم الهروب الجزئي.

المطلب الثالث: التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لتلاميذ الثالثة ثانوي الشعب الأدبية

الفرع الأول: معايير قياس العملية التعليمية

● كثافة البرنامج:

- من خلال النتائج يتفق التلاميذ المبحوثين على كثافة برنامج مادة الرياضيات بالنسبة لشعبهم.
- تراجع التحصيل الدراسي لهم في مادة الرياضيات بسبب كثافة برنامجها.
- يعرقل البرنامج المكثف للمادة نجاح العملية التعليمية فيها.

● المدة الزمنية المخصصة لدراسة مادة الرياضيات:

- يرجع الى قرار وزارة التربية تحديد المدة الساعية للمواد المقررة في مختلف الشعب.
- بإعتبار ان مادة الرياضيات ليست أساسية في الشعب الأدبية خصص لها ساعتين في الأسبوع فقط.

- يتفق التلاميذ على أن المدة الزمنية المخصصة لمادة الرياضيات غير كافية.
- الإرهاق والضغط النفسي للأستاذ والتلميذ بسبب كثرة الدروس تجعل الأستاذ صارما وعصبي خلال تقديمه للدروس وذلك من أجل لفت انتباه التلاميذ وتهيئهم لإكمال الدرس خلال فترة زمنية قصيرة.
- عادة ما نجد التلاميذ يلجؤون الى الدروس التذميمة، ما يساعد على تقليل الضغط على الأساتذة بالمدارس، كونها جعلت التلميذ يحس انها الحل المناسب لتطوير وتنمية مواهبه وإظهار قدراته.

● مدى استخدام الأستاذ لحصص المعالجة البيداغوجية والتطبيق على كل كفاءة مستهدفة:

- اتفق معظم التلاميذ على أحيانا ما يستخدم الأستاذ لحصص المعالجة البيداغوجية.
- والتطبيق على الكفاءات المستهدفة حيانا،
- عدم توفر الوقت الكافي والبرنامج الكثيف وعدد التلاميذ في القسم.
- حصص المعالجة البيداغوجية مخصصة لذوي التحصيل الدراسي المتدني ويعانون من صعوبات الفهم.

- تهدف المعالجة البيداغوجية الى تشخيص تدني التحصيل وأسبابه وتداركه حسب استراتيجيات.
- عدد كبير التلاميذ يستفيدون من المعالجة البيداغوجية عند الضرورة.
- تمكن المعالجة الأستاذ من اكتشاف تلاميذه والتعرف عليهم أكثر، وإعادة النظر في الطرق المتبعة في تقديم حصص الدروس بما يتوافق مع الحالات التي تم تشخيصها لدى التلميذ.

● عدد التلاميذ في القسم:

- لا يشكل عائق للاتصال في القسم.
- رغم الاكتظاظ نجد انتباه بعض التلاميذ اثناء حصة الرياضيات مما يدل على اهتمامهم بالمادة.
- هناك أساتذة يحبون المادة ولهم خبرة كافية في التعامل مع إكمال البرنامج في الوقت المخصص له.

- تفيد الدورات التكوينية الخاصة في كيفية إيصال المعلومات لعدد كبير من التلاميذ.
- أهمية الاتصال بين الأستاذ والتلميذ وأثره على التحصيل وبالتالي إنجاح العملية التعليمية التعلمية.

● سلوك التلاميذ أثناء حصة الرياضيات:

- التركيز والانتباه عند الاناث مما يشير الى انضباطهم.
- الذكور عادة ما يميلون الى الشرود وقد يعود السبب الى الإرهاق وقلة النوم والتوتر النفسي، او عدم اهتمام الذكور بمادة الرياضيات وعدم قدرة الأستاذ على لفت انتباههم.
- أيضا التكلم مع الزميل المجاور واثارة الفوضى.

الفرع الثاني: القابلية والانجاز التعليمي

● قابلية دراسة مادة الرياضيات عند تلاميذ السنة الثالثة ثانوي الشعب الادبية:

- معظم التلاميذ لا يتقبلون دراسة مادة الرياضيات.
- يرجع عدم إقبالهم على دراستها كونهم متخصصين في الشعب الأدبية.
- تعتبر الرياضيات مادة غير أساسية.
- معامل مادة الرياضيات 2 هذا ما يجعل التلاميذ يركزون على المواد الأساسية للحصول على المعدل.
- كما يعود عزوف التلاميذ عن دراستها الى عوامل كثيرة مشتركة منها الأستاذ، المناهج وطرق التدريس وغياب المثل الأعلى قد يؤثر كثيرا في عدم قبول التلميذ لمادة الرياضيات.
- أما الفئة الذين يحبون دراسة الرياضيات كان ذلك بسبب حبهم للأستاذ وحسن معاملته لهم.
- فكلما كان الاستاذ يجيد التحضير لمادته و متمكن من مهارات الاتصال ويعلم من أين يبدأ وما هي المعلومة التي يريد أن يوصلها للتلاميذ، بأسهل وأيسر الطرق كلما زاد اقبال التلاميذ على المادة.

● سبب عدم قابلية دراسة مادة الرياضيات:

- السبب الرئيسي لعدم قابلية دراسة مادة الرياضيات عند الذكور هو محتوى المادة.
- السبب عند الإناث عامة وبالخصوص اللواتي يدرسن شعبة اللغات هو صعوبة الفهم.
- تلاميذ شعبة آداب وفلسفة يعتبرونها مادة غير أساسية.
- انخفاض مستوى تحصيله الدراسي في الرياضيات.
- فقدان التلميذ القدرة على التفكير، أو تذكر المادة الدراسية.
- غياب الدافعية لدراسة المادة.
- علاج هذا النوع من الصعوبات بالاعتماد على التدريب لكسب المعارف الأساسية حول المادة والتي تمكنه من تحديد استخدام الطريقة المناسبة في الحل للوصول إلى النتائج المطلوبة بشكل صحيح.

● تحصيل التلاميذ على المعدل في مادة الرياضيات:

- اغلبية التلاميذ لم يتحصلوا على المعدل في مادة الرياضيات.
- تفاوت القدرات العقلية بين التلاميذ.

● أسباب صعوبة مادّة الرياضيات:

- لا يوجد فرق بين التلاميذ فهم يجمعون على صعوبة مادّة الرياضيات.
- ترجع صعوبة الرياضيات إلى الكم المعلوماتي الهائل لها.

- ضعف بعض أساتذة الرياضيات وعدم تمكنهم منها بسبب قلة تكوينهم.
- عدم توفر الوسائل التعليمية الحديثة التي تسهّل تعلّم مادّة الرياضيات وترفع تحصيلهم فيها.
- كثافة برنامجها السنوي وعدم تناسبه مع تخصص الشعب الأدبية.

الفرع الثالث: ثنائية العلاقة التعليمية (الأستاذ والتلميذ)

● اكتساب التلاميذ المهارات:

- غالبية التلاميذ يتفوقون على أنهم لم يكتسبوا مهارات التعامل مع المشكل التفكير، عصف الذهن، والتعلم الذاتي، اقتراح فرضيات، ومحاولة التحقق منها.
- عدم اكتساب التلاميذ لهذه المهارات يدل على أن الأستاذ لا يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ عند استخدام الطريقة المناسبة في صياغة الأسئلة وتوجيهها إلى التلاميذ.
- تحتاج الى سعة التفكير كما تعتمد على التذكر وسرعة البديهية وذكاء التلاميذ وقوة ملاحظتهم.
- تشجع هذه المقاربة التلاميذ على الخروج بأفكار جديدة ثم بعدها إعادة صياغة بعض هذه الأفكار على شكل حلول فريدة ومبتكرة لحلّ المشكلات.
- تحثهم المقاربة بالكفاءات على اقتراح فرضيات وتحقق منها من خلال تشجيعهم على التفكير بطرق غير اعتيادية من خلال تعريف المشكلة وتحديدتها والبحث عن حلول بديلة وتقييم واختيار الحلول المناسبة ومحاولة تطبيق الحلّ المناسب على أرض الواقع.

● طبيعة العلاقة بين تلاميذ الثالثة ثانوي الشعب الادبية مع أستاذ الرياضيات:

- ويرى الأغلبية من التلاميذ ان العلاقة تتراوح بين جيدة وعادية.
- العلاقة الطيبة بين الطرفين مؤشر إيجابي يدل على الأخذ والعطاء بينهما.
- تعود العلاقات السليمة بين الأستاذ والتلميذ في القسم وخارجه الى إعطاء التلميذ فرصة الحوار والتحدث ومحاولة الاستماع اليه وإيجاد الحلول المناسبة للمشاكل التي يواجهها.
- العلاقة الطيبة بينهما تنتج عندما يبتعد الأستاذ عن استعمال اسلوب التسلط والاستعلاء والتكبر.

كما ان العلاقة السوية الصحيحة بين الأستاذ و التلميذ من ركائز التدريس الصحيحة بحيث يعرف فيها التلميذ واجباته بشكل جيّد، وتحققّ بها كرامته الإنسانية، وتحفظُ للأستاذ مكانته الرفيعة، وتُبقية على تميّزه، فهناك إذاً معايير للعلاقة بين الأستاذ و التلميذ يجب الحرص الدائم على توفُّرها و التي تبرز في الاحترام المتبادل بينهما وجعل العملية التعليمية القاسم المشترك في هذه العلاقة، مما يترك آثاراً طيّبة في تحسين مستواه التعليمي، السلوكي و المعرفي، خاصة ان مادة الرياضيات تركز على التفاعل النشط بين الأستاذ، التلميذ والتلاميذ ببعضهم البعضم الأنشطة التعليمية الصفية واللاصفية، ممّا يحقّق النفع للتلميذ بالتعلّم، وللمعلّم بأداء رسالته على أفضل وأكمل وجه وهذا ينعكس إيجابياً على الرسالة التعليمية.

المبحث الثالث: استخلاص النتائج العامة والاجابة عن تساؤلات الدراسة وفرضياتها.

ناقش في الفصل الرابع النتائج العامة للدراسة والاجابة عن تساؤلاتها بداية من مناقشة نتائج الاستبيان الموجه للأساتذة، ثم نتائج الاستبيان الموجه للتلاميذ ونختم الفصل بهذا المبحث الموسوم باستخلاص النتائج العامة والاجابة عن تساؤلات وفرضيات الدراسة، والتي حاولت الكشف عن مدى تأثير الاتصال التربوي بين أستاذ الرياضيات وتلاميذ السنة الثالثة ثانوي الشعب الادبية على التحصيل الدراسي وبالتالي على العملية التعليمية، باعتبار الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ قضية تربوية بيداغوجية حساسة ومتشابكة يقف على عاتقها الاداء البيداغوجي للأستاذ والتحصيل الدراسي للتلميذ.

تم الانطلاق في هذه الدراسة من التساؤل الرئيسي التالي:

ما مدى تأثير الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ بثانويات ولاية الجزائر شرق على العملية التعليمية في ظل المقاربة بالكفاءات؟

للإجابة على هذا التساؤل المحوري تم طرح التساؤلات التالية:

1. ما مدى تطبيق طرق التدريس وفق المقاربة بالكفاءات على التحصيل الدراسي لتلاميذ ثانويات ولاية الجزائر شرق؟
2. كيف يؤثر التكوين المستمر أثناء الخدمة على الاداء التدريسي لأساتذة مادة الرياضيات بثانويات ولاية الجزائر شرق؟
3. هل يؤثر اسلوب التقويم المتبع في ثانويات ولاية الجزائر شرق على التحصيل الدراسي لتلاميذ مادة الرياضيات؟

وتحقيقا لأهداف الدراسة تمت صياغة الفروض الآتية:

1. كلما كانت طرق التدريس بالمشاركة والحوار معتمدة في ثانويات الجزائر شرق كانت نسبة استيعاب مادة الرياضيات عالية لدى تلاميذ الشعب الأدبية
2. كلما كانت برامج التكوين تتضمن الاتصال التربوي بكثافة كان الاداء التدريسي للأساتذة في ظل المقاربة بالكفاءات أفضل.
- 3- كلما كان اسلوب التقويم قائما على القياس الكمي كانت نتائج التحصيل الدراسي تعكس المستوى الحقيقي لتلاميذ ولاية الجزائر شرق في مادة الرياضيات

المطلب الأول: طرق التدريس وفق المقاربة بالكفاءات والتحصيل الدراسي لتلاميذ ولاية الجزائر شرق

1. غياب البعد النفسي والاجتماعي في الاتصال التربوي الذي دعت اليه المقاربة بالكفاءات لدى أساتذة الرياضيات في تدريسهم للمادة، والاعتماد فقط على الجوانب الذهنية والحسابية التي تقتضيها المادة.

2. نسبة الاتصال التربوي لدى أساتذة الرياضيات في التعليم الثانوي تعد متوسطة وغير قادرة على إدارة الحصص بفعالية في الأقسام، كون أن مادة الرياضيات غير أساسية أي ذات معامل منخفض ما أدى إلى نفور التلاميذ الشديد منها وعدم الاهتمام بها.

3. رغم الاعتراف بنجاعة الاتصال غير اللفظي المتمثل في الحركات، الايماءات والاشارات من قبل الاساتذة في رفع مستوى التحصيل الدراسي وإنجاح العملية التعليمية التعلمية وتحسين العلاقة بين الأستاذ والتلميذ، إلا أنهم يعتمدون عليه بنسبة ضئيلة جدا، وهذا ما أثبتته الدراسة التي من خلالها تم التوصل الى أن هناك تناقض بين إجابات المبحوثين من الأساتذة والتلاميذ فيما يتعلق بالاتصال غير اللفظي حيث أكد التلاميذ على انعدامه في القسم.

4. فيما يخص الاتصال اللفظي واللغة المستخدمة أثناء الشرح أيضا هناك تناقض من جهة يؤكد كلا الطرفين أن اللغة مفهومة وبسيطة ومن جهة أخرى عدم فهم التلاميذ واستيعابهم البطيء جدا وعدم تفاعلهم ومشاركتهم في الدرس.

5. عدم وجود الوقت الكافي لدى الأستاذ في تقديم القيم المتعلقة بالاتصال التربوي بسبب كثافة البرامج واكتظاظ القاعات بالتلاميذ، مما أدى الى عدم تخصيص الاستاذ وقت للحديث مع التلاميذ حول انشغالهم ومشاكلهم، كما يسبب كل هذا الى الإرهاق والضغط النفسي للأستاذ والتلميذ، وبالتالي تراجع التحصيل الدراسي.

6. بينت نتائج الدراسة أن التحكم في السياق السائد داخل أقسام التدريس بشكل جيد من قبل أساتذة الرياضيات يعتمد على ركيزتين أساسيتين:

- التخفيف من البرنامج السنوي المقرر على تلاميذ الشعب الأدبية أو تكييفه على حسب الحجم الساعي الأسبوعي للمادة.

- إتاحة المجال للتلاميذ للتعبير عن أفكارهم والتقرب منهم لمعرفة أوضاعهم الاجتماعية وحالاتهم النفسية.

7. يعود ضعف مستوى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي الشعب الأدبية في مادة الرياضيات، لوجود ضعف قاعدي راجع إلى خلفيات وتراكمات السنوات الدراسية الماضية، مما يتوجب إعادة النظر في برامج المنظومة التربوية في الرياضيات في الطور المتوسط والثانوي.

8. يؤكد الأساتذة انهم على على دراية بخصائص المتعلمين، نلاحظ ان إجاباتهم تتناقض مع الواقع فعدم مراعاتهم لدرجة التفاوت العلمي الموجودة بين تلاميذ الشعب الأدبية في القسم الواحد، أدى الى بروز اختلال الموازين بين البرامج المقدمة للتلاميذ وقدرتهم على استيعابها، وقد نتج عن ذلك غياب الدافعية والرغبة في دراسة مادة الرياضيات، فالأستاذ لا يعتمد على المقاربة الفارقة التي تعد روح المقاربة بالكفاءات والتي تؤكد على وجوب الدراية بمستوى التلاميذ الذين يتعامل معهم بشكل يجعله قادر على تحقيق نتائج إيجابية.

9. خصائص الاتصال التربوي السائد في القسم، تم التوصل الى أن هناك تناقض بين إجابات التلاميذ فيؤكد مرة على بشاشة الأستاذ وعدم استخدامه لوصف تلاميذه بصفات مذمومة ومعاملته لتلاميذه بالتساوي ومرة أخرى على ان الانطباع الذي تركه عندهم يتمثل في سرعة التوتر والغضب وانه أحيانا ما يعاقبهم، حيث يعتمد طريقة الطرد من القسم للحفاظ على النظام في القسم، وأن اهم أسباب العقاب اثاره الفوضى، وعدم احترامهم للأستاذ والتشويش أثناء الدرس، كما تم التوصل أن سلوك التلاميذ في الرياضيات عادة التكلم مع الزميل المجاور وإثارة الفوضى وكل هذا بالتأكيد يؤثر على التحصيل الدراسي للتلاميذ في مادة الرياضيات.

10. بينت نتائج الدراسة أن استراتيجية التعليم التعاوني جاءت إيجابية، نظرا لما تمنحه من اكتساب لمعلومات إضافية، عكس استراتيجية التعليم الذاتي التي لا تعطي لتلاميذ الشعب الأدبية فرصا في للفهم كونها صعبة لأنها تقتصر على مسؤولية التلميذ وحده، أما استراتيجية التعليم الفردي فقد أثبتت نتائج الدراسة أنها تساعد الأستاذ على معرفة القدرات الفردية للتلاميذ وبالتالي تدعيمها أو معالجتها، هذا حسب الأساتذة المبحوثين ولكن في التلاميذ يؤكدون على الاعتماد على الطريقة التقليدية التي ترتفع الى التلقين واللقاء.

11. انعدام رؤية واضحة، وفعالة تنظر إلى العملية التعليمية من المقاربة بالكفاءة تعتمد على تنمية شخصية التلميذ ودفعه إلى التفكير بطريقة مستقلة ومساعدته على استخراج القواعد انطلاقا من الأمثلة أثناء المناقشة والحوار، والاعتماد على الأساليب التقليدية القائمة على الحفظ والنقل والتلقين.

12. غياب التنوع في طرائق واستراتيجيات التدريس في الثانوية دليل على عدم تحكم الاساتذة في مجريات التعليم التي تمكن المتعلم من النجاح في مختلف الحياة من خلال تثمين المعارف المدرسية.
13. على الرغم من أن التلاميذ المبحوثين يرون أن العلاقة بينهم جيدة، وتسمح بتطبيق مبدأ التعلم التعاوني بينهم ونجاحه الا ان الأستاذ يعتمد على طريقة الالقاء والمحاضرة بشكل كبير مما جعل معظمهم يقومون بالواجبات بمفردهم.

المطلب الثاني: دور التكوين أثناء الخدمة في الأداء التدريسي لأساتذة مادة الرياضيات

1. غياب الاتصال التحفيزي القائم على ترغيب تلاميذ الشعب الأدبية في مادة الرياضيات، وذلك راجع الى نقص الخبرة في ميدان التدريس من جهة، وعدم الاستفادة من الدورات التكوينية أثناء الخدمة من جهة أخرى.

2. بينت الدراسة على أن هناك صعوبات بيداغوجية حسب المقاربة بالكفاءات تعود لعاملين أساسية: - عدم إتقان بعض أساتذة الرياضيات لمهارات الاتصال التربوي التي تساهم في إيصال المعلومة بسهولة. - نسبة تمكن الأساتذة الجدد من مادة الرياضيات غير كافية بحكم عدم تكوينهم في المدارس العليا للأساتذة.

3. أظهرت الدراسة أن أساتذة الرياضيات لا يرغبون في تكوين وتطوير مهارتهم التدريسية، رغم اعتقادهم بضرورة التكوين في هذا المجال، ويرون أن التجربة والممارسة المهنية كفيلة بتعويض ذلك.

4. بينت الدراسة ضرورة إخضاع أساتذة الرياضيات الجدد إلى التكوين بشكل دوري بغية رفع مستواهم وكفاءتهم في التدريس، إضافة إلى الاستفادة من الأساتذة ذوو الخبرة الطويلة في الميدان العلمي، وكذا تكثيف زيارات المسؤولين والمفتشين، وذلك لان بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات تتطلب تظافر جهود كل من المعلم والمتعلم والمدير والمفتش وتشرکہم في نجاح العملية التعليمية التعلمية.

5. ساهم التكوين لبعض أساتذة الرياضيات في تنمية كفاءتهم وقدرتهم على التخطيط، والتنفيذ والتقييم انعكس ذلك إيجابا على مستواهم الوظيفي، ما أدى الى تحقيق سبل الفهم والاتصال لدى التلميذ.

6. فيما يخص الجانب التقني من عملية التدريس من خلال المقاربة بالكفاءات، كان هناك عجز واضح في عملية التحكم في الوسائل التعليمية الحديثة، عدم مواكبة الأستاذ لتطور وسائل التدريس وتقنياته في تعليم مادة الرياضيات مع تلاميذ الأقسام النهائية الشعب الأدبية في ظل المقاربة بالكفاءات وذلك راجع الى ضعف الجانب المادي ونقص التمويل من الجهات المسؤولة.

7. يستخدم أستاذ الرياضيات مصطلحات المقاربة الكفاءات نوعا ما اثناء الحصة، التلاميذ لهم القدرة على التميز بين مفاهيم الرياضيات السابقة مع الجديدة ومدى تحقق الكفاءة المستهدفة من الدرس.

يرى التلاميذ ان أستاذ الرياضيات لا يستخدم مصطلحات المقاربة الكفاءات: الوضعية المشكل، التقييم الشخصي، التقييم التكويني والتقييم التحصيلي، اعتماد أستاذ الرياضيات على استخدام طريقة حل المشكلات التي تعتبر أساسية لتكوين التلميذ ومساعدته على إبراز قدراته الفكرية.

8. عدم تأدية الأستاذ لدور المراقب، المرشد، الموجه والملاحظ في القسم بالمستوى المطلوب منه من خلال المقاربة بالكفاءات مع تلاميذ الشعب الأدبية لثانويات ولاية شرق وبالتحديد بلديات باش جراح وبوروة، كما لا يستخدم تطبيق أستاذ الرياضيات لمفاهيم المقاربة بالكفاءات في تدريسه.
9. تحثهم المقاربة بالكفاءات على اقتراح فرضيات وتحقق منها من خلال تشجيعهم على التفكير بطرق غير اعتيادية من خلال تعريف المشكلة وتحديدها والبحث عن حلول بديلة وتقييم واختيار الحلول المناسبة ومحاولة تطبيق الحل المناسب على أرض الواقع، الا ان غالبية التلاميذ يتفوقون على أنهم لم يكتسبوا مهارات التعامل مع المشكل التفكير، عصف الذهن، والتعلم الذاتي، اقتراح فرضيات، ومحاولة التحقق منها، وهذا يعود الى قلة الدورات، قلة الزيارات التفتيشية، وعدم كفاءة بعض المكونين بما انهم أساتذة قدم تم الاستعانة بهم في تكوين الأساتذة الجدد.
10. التكوين أثناء الخدمة له دور هام في توجيه الأساتذة الجدد لكيفية التعامل مع التلاميذ وتكوين ذكاهم ومعلوماتهم في الرياضيات.
11. تتطلب صعوبة ربط المفاهيم والدروس ببعضها تدخل المفتشين خاصة مع الأساتذة حديثي التوظيف بما ان المناهج الحديثة معدة للربط بين مواضيع المادة الواحدة وكذلك بين المواد وأيضا بين المراحل التعليمية المختلفة.
12. ضرورة التأكيد في تكوين الأساتذة والجلسات التنسيقية على دور حصص المعالجة البيداغوجية والتي تمكن الأستاذ من اكتشاف تلاميذه والتعرف عليهم أكثر.
13. تشجع هذه المقاربة التلاميذ على الخروج بأفكار جديدة ثم بعدها إعادة صياغة بعض هذه الأفكار على شكل حلول فريدة ومبتكرة لحلّ المشكلات، ومن بين العوائق البيداغوجية للعملية الاتصالية التربوية عدم اشراك التلاميذ بطريقة مثلى في العملية لتعليمية وعدم اعتماد طريقة حل المشكلات وطريقة المشروع بشكل يسمح بتطبيق المقاربة بالكفاءات بشكل جيد وهذا يعود لنقص تكوين الأساتذة، وهذا ما يتم تأكيده من خلال اجاباتهم، حيث تم تسجيل تناقض بين الإجابات من جهة أغلبية التلاميذ لا يفهمون دروس الرياضيات ومن جهة أخرى اعتماد الأساليب التعليمية تشمل أفكار تدريسية نظرية وتدريبات عملية تسهم في زيادة سبل الفهم والاتصال لدى التلميذ.

المطلب الثالث: علاقة أسلوب التقويم المتبع في مادة الرياضيات بالتحصيل الدراسي.

1. يستفيد الأستاذ من التقويم التشخيصي في بداية السنة في الاعتماد على نتائجه في التخطيط لأنشطة الدعم والتثبيت، كونه يعد تقويم للمكتسبات القبلية لمعرفة مدى تمكن المتعلمين من الكفايات الأساسية للإقبال على التعلم الجديدة.
2. المعدل المتحصل عليه في مادة الرياضيات لا يمكن أن يحدد بدقة مستوى التلميذ الحقيقي وهذا راجع إلى طبيعة التقويم في المقارنة بالكفاءات والذي يعد تقييما كفيافي أكثر منه كمي وقياس نسبي يتضمن أحكام قيمة ويصعب فيه قياس صدق النتائج.
3. تتدخل علامتي المراقبة المستمرة والمشروع البيداغوجي في رفع المعدل تؤثر ايجابيا وبشكل كبير على النتائج.
4. يجمع أغلبية الأساتذة على نجاعة نظام التقويم التربوي الحالي في عملية التعليم، لانه يشمل كل مراحل الدرس (تقويم تشخيصي في البداية، تكويني أثناء الدرس وتحصيلي في نهاية لدرس، الوحدة او الفصل)، النتائج المحصلة غير كافية لتحديد مستوى التلاميذ، الا انه يتميز بصعوبة القياس.
5. المعدل المتحصل عليه في مادة الرياضيات لا يمكن أن يحدد بدقة مستوى التلميذ الحقيقي وهذا راجع إلى طبيعة التقويم في المقارنة بالكفاءات والذي يعد تقييما كفيافي أكثر منه كمي وقياس نسبي يتضمن أحكام قيمة ويصعب فيه قياس صدق النتائج كما تتدخل علامتي المراقبة المستمرة والمشروع البيداغوجي في رفع المعدل وأنه لصالح التلميذ، كما ان علامة المراقبة المستمرة تؤثر ايجابيا وبشكل كبير على النتائج.
6. تتطلب بيداغوجيا المقارنة بالكفاءات تضافر جهود كل من المعلم والمتعلم والمدير والمفتش وإشراكهم في نجاح العملية التعليمية.
7. ومتابعة العائلة لطفلها دراسيا تزيد من فعالية هذه المقارنة لما لمتابعة الاولياء من دور فعال في تحفيز التلاميذ واعطائهم الثقة بأنفسهم ولها علاقة إيجابية برفع مستوى التحصيل الدراسي، وكذلك لا بد من توفير البيئة الدراسية المناسبة يزيد من فعالية تطبيق هذه المقارنة، كما أن اقتناع الأساتذة بهذه الأخيرة (المقارنة)، يفعل عملية التعليم والتعلم، والتي تخضع كل من الأستاذ والتلميذ للتقويم من أجل معرفة مدى تحقق الأهداف المسطرة من العملية التعليمية الموضوعة في بداية السنة.

8. يؤكد الأساتذة المبحوثين على أهمية التكوين المستمر في كل المراحل التعليمية وأنه المفتاح الأساسي لإكسابهم المهارات المهنية والأكاديمية سواء عن طريق الأنشطة المباشرة في برامج التكوين الرسمية أو باستخدام أساليب التعلم الذات، والذي يمكنهم من تعلم استراتيجيات التدريس المختلفة ومعرفة متى توظف، التعرف على أنواع الوضعيات التعليمية التي يمكن التلميذ بوضعه في لب المشكل ومساعدته لإيجاد حلول لهذه الوضعية المشكلة وكذا تقويم التعلمات الذي يعد جوهر المقاربة بالكفاءات.

9. إعداد الأستاذ وتنميته مهنيًا من أساسيات تحسين التعليم، إذ يمكن التكوين من اكتساب الأستاذ المهارات والكفاءات اللازمة للتدريس بما يسهل العملية التعليمية حيث يبقى على اطلاع على كل ما هو جديد في المنظومة التربوية وبالتالي مواكبة التطور العلمي المتزايد، ومن بين هذه المهارات تطبيق التقويم في كل مراحل التدريس، تقويم تشخيصي في بداية الحصّة، المحور أو السنة، والتقويم التكويني أثناء الدرس لمعرفة مدى تمكن التلميذ من الكفاءات المستهدفة من خلال الدرس، والتقويم التحصيلي الذي يكون في نهاية الدرس، الوحدة أو السنة على شكل اختبار أو تقويم.

تحليل الفرضيات:الفرضية الأولى:

كلما كانت طرق التدريس بالمشاركة والحوار معتمدة في ثانويات الجزائر شرق، كانت نسبة استيعاب مادة الرياضيات عالية لدى تلميذ الشعب الأدبية

لم تتحقق هذه الفرضية، إذ نجد في هذه الدراسة الموسومة بتأثير الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ على العملية التعليمية في ظل المقاربة بالكفاءات، كون أن طرق التدريس بالمشاركة والحوار غير واضحة وغير مطبقة بشكل رسمي في ثانويات بلديتي باش جراح وبوروية، كما نجد أن هناك مؤشرات تجعل التلميذ ليس لديه الرغبة في استيعاب مادة الرياضيات نظرا لتهميش مادة الرياضيات لدى هؤلاء التلاميذ من خلال اعتبارها مادة غير أساسية ومنحها معامل منخفض.

الفرضية الثانية:

كلما كانت برامج التكوين تتضمن الاتصال التربوي بكثافة كان الأداء التدريسي للأساتذة في ظل المقاربة بالكفاءات أفضل

لم تتحقق هذه الفرضية، من خلال عدم استفادة معظم الأساتذة من التكوين في اطار المقاربة بالكفاءات، وهذا يعود في بعض الحالات لبرمجة الدورات التكوينية والأيام التنسيقية في الوقت الغير مناسب، مثلا أيام عطلة الأسبوع، يوم استراحة الأستاذ أو حتى في العطل المدرسية. وبالتالي ضعف التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات عند تلاميذ الثالثة ثانوي الشعب الأدبية في بلديتي باش جراح وبوروية يعود الى ضعف المهارات التدريسية عند الأساتذة، وعدم تفعيل الاتصال التربوي في الأقسام كما ينبغي بين الأستاذ والتلميذ، هنا يمكن القول انه كلما كان الأداء التدريسي في المستوى المطلوب أدى ذلك الى رفع مستوى التحصيل الدراسي ونجاح العملية التعليمية، وهذا يعتمد على خبرة الأستاذ وتمكنه من مهارات تدريسية وتفاعله الجيد مع تلاميذه.

الفرضية الثالثة:

3- كلما كان اسلوب التقويم قائما على القياس الكمي كانت نتائج التحصيل الدراسي تعكس

المستوى الحقيقي لتلاميذ ولاية الجزائر شرق في مادة الرياضيات

لم تتحقق هذه الفرضية، لان التقويم في المقاربة بالكفاءات يعتبر تقويما متشددا نسبيا، فهو قياس نسبي يتضمن احكام قيمة، كما يعد تقويما كيفيا، يصعب قياس صدق نتائجه، لان هذه النتائج تكون حسب درجة التحكم في الكفاءات واستراتيجيات التعلم.

في ثانويات دائرة الحراش وبالتحديد بلديتي باش جراح وبوروية لا زال الأستاذ لا يعرف خصائص متعلميه، وبالتالي عدم اعتماده على التقويم التشخيصي للكشف عن مكامن الضعف من أجل تصحيحها ومعالجتها من خلال حصص المعالجة البيداغوجية التي تكون بعد تقويم التعلمات، والتحصيل الدراسي في مادة الرياضيات ضعيف جدا بالنسبة لتلاميذ أقسام السنة الثالثة ثانوي الشعب الأدبية والتي تنقسم الى شعبة آداب وفلسفة وشعبة اللغات الأجنبية.

خلاصة

تخلص الدراسة الى أن طبيعة العلاقة بين تلاميذ الثالثة ثانوي الشعب الأدبية مع بعضهم البعض ومع أستاذ الرياضيات تتراوح بين جيدة وعادية وهذا مؤشر إيجابي يدل على الأخذ والعطاء بينهما، هذا ما يشجع استخدام استراتيجيات تدريس متنوعة وحديثة من بينها التعلم التعاوني والفردي الذي لاحظنا وجوده بقله بالرغم من أنه يسمح بتعزيز الفهم وخلق علاقات التعاون والاءاء والمنافسة بينهم.

كما أن الاتصال التربوي بين أستاذ الرياضيات وتلاميذ الشعب الأدبية لا يزال تحت المستوى المطلوب لان طرق واستراتيجيات التدريس طريقة الالقاء هي المعتمدة بشكل أساسي، أما طريقة حل المشكلات وطريقة المناقشة والحوار مستخدمة بشكل قليل جدا، وبالتالي الاعتماد على الطريقة التقليدية التي ترتهن الى التلقين، هذه الطرق في التدريس لا تحبب التلميذ في المادة ولا تدفعه لدراستها، لهذا لاحظنا انعدام اهتمام التلاميذ بالمادة وهروبهم من القسم في الحصة، ما يستدعي إعادة النظر في تكوين الأساتذة و كذلك تفعيل دور مستشار التوجيه أكثر في الثانوية وضرورة تقديم النصح والتوعية والإرشاد للتلاميذ وتحسيسهم بالنتائج السلبية لكثرة الهروب على تحصيلهم الدراسي، بالإضافة على الإدارة البحث عن الأستاذ الماهر السليم نفسياً الذي يستطيع أن يعدل من سلوك التلميذ، وبما أن التحصيل الدراسي للتلاميذ تتدخل فيه جملة من العوامل منها: الأستاذ، الاسرة، المدرسة، جماعة الأقران والمحيط الثقافي، وجب تظافر جهود كل الأطراف لان نجاح العملية التعليمية يجب أن تتشارك فيه الاسرة، المدرسة وجميع أفراد المجتمع ومؤسساته، فإطار العلاقات الاجتماعية يمتد من داخل المدرسة الى العلاقات بينها وبين المجتمع الخارجي.

خاتمة

يعد الاتصال عملية اجتماعية و ركنية أساسية في كل المؤسسات والتنظيمات، إذ يتميز بكونه عملية حيوية وديناميكية توطن العلاقات الإنسانية والتنظيمية بين جميع أفرادها، ولهذا تم التأكيد على العملية الاتصالية في المنظومة التربوية بين أطرافها كحجر الأساس الذي تقوم عليه الإصلاحات في قطاع التربية والتعليم من خلال المقاربة بالكفاءات، ولأجل تحقيق الهدف من الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ وجب الوقوف على عدة عوامل تساعد في نجاح العملية التعليمية، من بينها موضوع تحسين مستوى التحصيل الدراسي كأهم التحديات التي تواجه المنظومة التربوية العالمية، وكذا وجوب توفر في أستاذ الرياضيات مهارات الاتصال التربوي الفعال، والتحكم في الوسائل التعليمية الحديثة والتي تعد أساس المقاربة بالكفاءات والتي تؤكد أيضا على دور الاتصال غير اللفظي في القسم في استيعاب وفهم التلاميذ للدرس فهو مدعم لما يتلفظ به الأستاذ أثناء شرحه للدرس.

ومن خلال هذه الدراسة والتي تبحث حول تأثير الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ على العملية التعليمية في ظل المقاربة بالكفاءات، من خلال الكشف عن البعد الاتصالي من وجهة نظر أساتذة الرياضيات من جهة، ومن وجهة نظر تلاميذ السنة الثالثة الشعب الأدبية من جهة أخرى، خلال الفترة 2020-2021، نجد أن نسبة الاتصال التربوي لدى أساتذة الرياضيات في التعليم الثانوي لثانويات دائرة الحراش لا ترقى الى المستوى المطلوب في المقاربة بالكفاءات، وهذا يرجع إلى:

- اكتظاظ أقسام الثالثة ثانوي الشعب الأدبية بالتلاميذ.
- المدة الزمنية التي لا تتكيف مع كثافة البرنامج.
- قلة دورات التكوين والزيارات التفتيشية، فعلى الأساتذة تفعيل تكوينهم الأكاديمي والحرص على تكوينهم المتواصل.
- غياب قابلية التلميذ على اكتساب المعرفة وكل هذا مرتبط بكفاءة المعلم والتي تقاس بامتلاكه لكفاءات مهنية وادائية وصفات تؤهله لهذه المهنة الصعبة.
- تأثير نمط الاتصال بين الاستاذ والتلميذ بالجو الاجتماعي والنفسي السائد في القسم والذي يؤثر على فاعلية التلاميذ وعلى قدرتهم على تحقيق الاهداف التربوية للعملية التعليمية.
- ايضا استراتيجيات التدريس تكون أكثر جدوى إذا كان المدرس من النوع الذي يمنح التلاميذ الحرية ويقدم لهم نشاطات وأساليب من شأنها توسيع تلك الحرية ويسمح لهم

بالمبادرة دون التركيز على الاستجابة له فقط، كما يجب إعطاء الدور الإيجابي للتلميذ في العملية التعليمية التعليمية لكي يساهم في الدرس إسهاما فعالا، واعتبار المدرس كموجه ومرشد، كما على الأستاذ اختيار أي طريقة من طرق التدريس التي تناسب شخصيته وفصله وعمره وتجاربه، و يمكنه أن يستخدم أكثر من استراتيجية لمقابلة طبيعة الاختلافات بين مجموعات التلاميذ وليكن الهدف من استعمالها شد انتباه التلاميذ وتشويقهم للدراسة ومساعدتهم على تطوير قدراتهم وكفاءاتهم.

كما تساعد العملية التعليمية في إطار المقارنة بالكفاءات التلميذ كيف يخرج من طور المعرفة العالمية إلى طور المعرفة التي يحتاجها في حياته اليومية ومحيطه وتعليمه، وكيف يعتمد على نفسه وكيف يفجر طاقاته وبالتالي استثمار معرفة التلميذ في حياته الاجتماعية والمهنية، حيث أضحت المعرفة في ظل هذه المقارنة تُبنى ولا تُلقن، بناؤها ينتج عن نشاط، والتعلم يحدث في سياق، وكل هذا يتوقف على عملية الاتصال بين الأستاذ والتلميذ، فكُلما كان الاتصال التربوي بينهما جيدا كلما كان التحصيل الدراسي أفضل وبالتالي نجاح العملية التعليمية مرهون بنجاح العملية الاتصالية بينهما، كما يجب التأكيد على أن المعارف والمعلومات التي يكتسبها التلميذ يجب ألا تبقى نظرية بل ضرورة توظيفها وتكييفها مع الحياة العملية والاجتماعية حاضرا ومستقبلا.

التوصيات والمقترحات:

بناء على النتائج المتوصل إليها في الدراسة يوصي الباحث بـ:

- ضرورة تحفيز التلاميذ وغرس لديهم الدافعية والقابلية لدراسة مادة الرياضيات، وروح المسؤولية في تحسين تحصيلهم الدراسي فيها، من خلال إعادة النظر في معامل المادة وكذا تكييف البرنامج التدريسي مع المدة الزمنية.
- التأكيد على تكثيف الزيارات التفتيشية وبرامج التكوين أثناء الخدمة بصفة دورية لمواكبة المستجدات الحاصلة في قطاع التربية والتعليم.
- الزامية اللجوء إلى طرائق التدريس الفاعلة والنشيطة التي تتبنى مبدأ المشاركة والعمل الجماعي، وتؤكد على معالجة الإشكاليات وإيجاد الحلول المناسبة لها، والتعلم عن طريق الممارسة.

- التركيز الطرائق البيداغوجية الفاعلة أثناء التدريس وفق المقاربة الجديدة الكفاءات، منها طريقة حل المشكلات وطريقة المشروع التي تسمح بإثارة الدافعية للتعلم وتمكن التلميذ من تعلم المفاهيم الجديدة من خلال الاستمتاع بالعمل.
- ضرورة مشاركة الاستاذ والتلميذ في عملية التعلم وان يكون هناك تفاعل وتواصل قائم بين الطرفين.
- إجراء مزيد من الدراسات والبحوث العلمية حول موضوع الدراسة بحيث يتم تناول عينات أخرى غير تلك التي تم بحثها في الدراسة الحالية.

أ. مراجع باللغة العربية:

أ. الكتب:

1. إبراهيم عبد العليم. (1985). الموجه المدرسي للغة العربية (الإصدار 5). القاهرة: دار المعارف.
2. ابن منظور. (بلا تاريخ). لسان العرب (الإصدار 1، المجلد 12). دار الكتب العلمية.
3. أحمد أوزي. (2006). المعجم الموسوعي لعلوم التربية. مجلة علوم التربية.
4. أحمد بدوي. (1980). مصطلحات التربية وعلم النفس. القاهرة: دار الفكر العربي.
5. أحمد حساني. (2009). دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
6. أحمد حسين اللقاني. (بلا تاريخ). المناهج بين النظرية والتطبيق (الإصدار 3). القاهرة: عالم الكتب.
7. أسامة فاروق مصطفى سالم. (2014). اضطراب التواصل بين النظرية والتطبيق. مصر: دار المسيرة للنشر والطباعة والتوزيع.
8. أسامة محمد سيد. (2014). الاتصال التربوي - رؤية معاصرة. منتدى سور الأزبكية، دار العلم والايمان للنشر والتوزيع.
9. أنطوان صياح. (2006). تعليمية اللغة العربية (الإصدار 1). لبنان: دار النهضة العربية.
10. أنور محمد الشرقاوي. (2013). التعلم نظريات وتطبيقات. القاهرة: المكتبة الانجلو
مصرية.
11. بدر الحسين. (2012). التأثير مفتاح التغيير، كيف تكون معلما مؤثرا (الإصدار 2).
الروبية، الجزائر: دار الوعي للنشر والتوزيع.
12. جابر عبد الحميد جابر. (1999). استراتيجيات التدريس والتعلم (الإصدار 1).
القاهرة: دار الفكر العربي للنشر والطباعة.
13. جودت أحمد سعادة، و براهيم عبد الله محمد. (1991). المنهج المدرسي الفعال
(الإصدار 1). عمان: دار عمار.
14. حبيب تيلوين. (2002). التكوين في التربية. الجزائر: دار الغرب للنشر والتوزيع.

15. حذيفة عبد المجيد مازن، و مزهر شعبان العاني. (2014). التعليم الالكتروني التفاعلي (الإصدار 1). عمان، الاردن: مركز الكتاب الأكاديمي.
16. حسين شحادة. (بلا تاريخ). معجم المصطلحات التربوية والنفسية (الإصدار 1). القاهرة، مصر: الدار المصرية للطباعة.
17. حسين فتحي الطوبجي. (1986). وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم. الكويت: دار القلم.
18. حلمي المليحي. (2004). علم النفس (الإصدار 1). لبنان: دار النهضة للنشر والتوزيع.
19. حمدي شاكر محمود. (2004). التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات (الإصدار 1). دار الأندلس للنشر والتوزيع.
20. خالد حامد. (2003). منهج البحث العلمي (الإصدار 1). الجزائر: دار الريحانة للنشر والتوزيع.
21. خالد طه الأحمد. (2005). تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب. العين: دار الكتاب الجامعي.
22. خليفة عبد السميع خليفة. (1999). تدريس الرياضيات في المدرسة الثانوية. القاهرة، مصر: مكتبة النهضة المصرية.
23. خير الدين هني. (1998). تقنيات التدريس. البليدة، الجزائر: قصر الكتاب.
24. خير الدين هني. (2005). مقارنة التدريس بالكفاءات. دار مدني للنشر والتوزيع.
25. ذوقان عبيدات، و سهيلة أبو السميد. (2007). استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين، دليل المعلم والمشرف التربوي (الإصدار 1). دار الفكر ناشرون وموزعين.
26. رجاء محمود أبو علي. (1982). علم النفس التربوي. دمشق، سوريا: دار العلم.
27. رشدي أحمد طعيمة. (2000). الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، إعدادها، تطويرها، تقويمها. القاهرة: دار الفكر العربي.
28. رمزي فتحي هارون. (2003). الادارة الصفية. الأردن: دار وائل للطباعة والنشر.
29. رمضان القدافي. (بلا تاريخ). نظريات التعلم والتعليم (الإصدار 2). بيروت، لبنان: الدار العربية للكتاب.
30. سالم عطية أبو زيد. (2013). الوجيز في أساليب التدريس (الإصدار 1). عمان، الأردن: دار جرير للنشر والتوزيع.

31. سكيينة بن حمود. (2012). مدخل للتسيير والعمليات الادارية. برج الكيفان، الجزائر: شركة دار الأمانة للنشر والطباعة والتوزيع.
32. سمير محمد حسين. (1980). بحوث الاعلام. القاهرة: المنظمة العربية للتربية والعلوم.
33. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي. (2005). تعديل السلوك في التدريس (الإصدار 1). الأردن: دار الشروق.
34. سيد إبراهيم الجبار. (2000). دراسات في تاريخ الفكر التربوي. بيروت، لبنان: دار هناء للنشر.
35. شاهير ديب أبو شريخ. (2008). استراتيجيات التدريس (الإصدار 1). عمان، الأردن: المعزز للنشر والتوزيع.
36. صالح محمد علي أبو جادو، و محمد بكر نوفل. (2007). تعليم التفكير. عمان، الأردن: دار المسيرة.
37. صلاح الدين محمود. (2000). القياس والتقويم النفسي والتربوي، أسسه وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة (الإصدار 1). القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.
38. الطاهر سعد الله. (1990). علاقة القدرة على التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
39. الطيب نايت. (2004). بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات (الإصدار 1). تيزي وزو: دار الأمل للطباعة والنشر.
40. عايش زيتون. (2008). أساليب تدريس العلوم (الإصدار 1). دار المشرق.
41. عبد الباقي زيدان. (1980). قواعد البحث الاجتماعي (الإصدار 3). القاهرة: مطبعة السعادة.
42. عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين. (2011/2010). استراتيجيات التدريس المتقدمة، واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم الدبلوم الخاصة في التربية. مناهج وطرق التدريس.
43. عبد الرحمن صالح الأزرق. (2000). علم النفس التربوي للمعلمين (الإصدار 1). ليبيا: دار الفكر العربي، مكتبة طرابلس العلمية العالمية.
44. عبد السلام عزيزي. (بلا تاريخ). مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث. القبة، الجزائر: دار ربحانة للنشر والتوزيع.

45. عبد السلام فاروق، و سليمان ممدوح. (1982). اختبار التفكير الناقد. مركز البحوث التربوية والنفسية، جامعة أم القرى.
46. عبد العزيز صالح الشهراني. (2010). التدريس الفعال. المملكة العربية السعودية: قسم المناهج وطرق التدريس، قسم التربية، جامعة الملك خالد.
47. عبد القادر غيدي. (2020). علوم التربية وبيداغوجية التعليم الحديث (للطالب والأستاذ). عمان، الأردن: منشورات ألفا للوثائق.
48. عبد اللطيف الفارابي. (1994). معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك. سلسلة علوم التربية. (9-10)
49. عبد المجيد الشواتي. (1985). علم النفس التربوي (الإصدار 2). عمان: دار الفرقان.
50. عبد الواحد إبراهيم سليمان. (بلا تاريخ). المخ الانساني والذكاء الوجداني، رؤية جديدة في إطار نظرية الذكاءات الجديدة. مصر.
51. عثمان محمد غنيم، و ربحي مصطفى عليان. (2000). مناهج وأساليب البحث العلمي (النظرية والتطبيق) (الإصدار 1). دار صفاء للنشر والتوزيع.
52. عثمان مصباح. (1999). مستوى الأسرة وعلاقته بالسمات الشخصية والتحصيل الدراسي للأبناء (الإصدار 1). مصر: دار المسيرة.
53. عدنان السبيعي. (2012). علم النفس وتطبيقاته (الإصدار 2). الرويبة، الجزائر: دار الوعي للنشر والتوزيع.
54. عفت مصطفى الطناوي. (2009). التدريس الفعال. عمان: دار المسيرة.
55. عكاشة محمود فتحي. (1999). الصحة النفسية. الاسكندرية، مصر: مطبعة الجمهورية.
56. علي آيت أوشان. (1998). اللسانيات والبيداغوجيا، نموذج النحو الوظيفي. المغرب: دار الثقافة.
57. عمار بوحوش، و محمد محمود الذنبيات. (2011). مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
58. عمارة طلال. (2015). تدريس العلوم وفق المقاربة بالكفاءات (دليل عمل وسند تكويني). عين مليلة، الجزائر: دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع.

59. عمر محمد الطنوبي. (2001). تقنيات الاتصال (الإصدار 1). القاهرة: مكتبة الاشعاع الفنية.
60. عيسى العباسي. (2006). التربية الابداعية في ظل المقاربة بالكفاءات. دار العرب للنشر والتوزيع.
61. غلام صلاح الدين محمود. (2000). القياس والتقويم التربوي والنفسي (أساسه وتطبيقاته). مصر: دار الفكر العربية.
62. غياث بوفلجة. (2003). التربية والتعليم بالجزائر (الإصدار 3). الجزائر: دار الغرب.
63. فتحي مصطفى الزيات. (2001). علم النفس المعرفي. مصر: دار النشر للجامعات.
64. فريد حاجي. (2005). المقاربة بالكفاءات، بيداغوجيا إدماجية، سلسلة موعذك التربوي. الجزائر: المركز الوطني للوثائق التربوية.
65. فريديريك بل. (1996). طرق تدريس الرياضيات (المجلد 1). الدار العربية للنشر والتوزيع.
66. فضيل دليو. (2008). دراسات في المنهجية (الإصدار 3). الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
67. فضيل دليو. (2014). مدخل إلى منهجية البحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية. الجزائر: دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع.
68. فضيل دليو. (2015). تقنيات المعاينة في العلوم الإنسانية والاجتماعية. الجزائر: دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع.
69. كمال عبد الحميد زيتون. (2003). التدريس نماذجه ومهارته. القاهرة: عالم الكتب.
70. كوثر حسين كوجك. (2008). تنويع التدريس في الفصل، دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي. بيروت، لبنان: مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية.
71. محسن علي عطية. (2007). تدريس اللغة العربية في ضوء الكفاءات الأدائية (الإصدار 1). عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
72. محمد أزهر سعيد السماك. (1986). أصول البحث العلمي. بغداد: مطبعة جامعة صلاح الدين.

73. محمد الازهر بلقاسمي، و عبد الحميد معوش. (2019). سيكولوجة التعلم والتعليم (مفاهيم، نظريات وتطبيقات، مقاربات). الجزائر: دار الخلدونية.
74. محمد الدريج. (2000). مدخل إلى علم التدريس، تحليل العملية التعليمية. البلدة: قصر الكتاب.
75. محمد الصالح حشروبي. (2002). نموذج من التدريس الهادف أسسه وتطبيقاتهن. عين مليلة، الجزائر: شركة دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع.
76. محمد الطاهر وعلي. (1990). الأهداف البيداغوجية. الجزائر: مطبعة الديوان الوطني لمحو الأمية.
77. محمد بن معجب الحامد. (1996). التحصيل الدراسي (الإصدار 1). الرياض: الصولية للتربية للنشر والتوزيع.
78. محمد زياد حمدان. (1996). التحصيل الدراسي، مفاهيم مشاكل حلول. دمشق، عمان: دار التربية الحديثة.
79. محمد زيان عمر. (1988). البحث العلمي مناهجه وتقنياته (الإصدار 1). الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
80. محمد عسعوس. (2016). مقارنة التعليم والتعلم بالكفاءات (الإصدار 2). تيزي وزو، الجزائر: دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع.
81. محمد مكسي. (بلا تاريخ). الدليل البيداغوجي، مفاهيم مقاربات. منشورات صدى التضامن.
82. محمد منير موسى. (1998). المدرسة والتدريس. مصر: عالم الكتب.
83. مختار مراح. (2004). مقارنة الكفاءات. الجزائر: المركز الوطني للوثائق التربوية.
84. المركز الوطني لتكوين المكونين في التربية. (بلا تاريخ). تقنيات الاتصال، وثيقة تكوينية من إعداد مجموعة من الأساتذة. تونس: وزارة التربية والتكوين.
85. مصطفى حميد الطائي، و خير ميلاد أبوبكر. (2007). مناهج البحث العلمي وتطبيقاتها في الاعلام والعلوم السياسية (الإصدار 1). الإسكندرية: دار الوفاء لنديا للطباعة والنشر.
86. معصومة كاظم. (1979). أساليب التدريس وكيف تتطور. مجلة العلوم الحديثة.

87. منيرة زلوف. (2011). المعاش النفسي لدى المراهقات المصابات بداء السكري على مستوى التحصيل الدراسي. الجزائر: دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع.
88. موريس أنجرس. (2006). منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية (الإصدار 2). (بوزيد صحراوي، المترجمون) الجزائر: دار القصبه للنشر.
89. الناصر دادي عدون. (2004). الاتصال ودوره في كفاءة المؤسسة الاقتصادية، دراسة نظرية وتطبيقية. الجزائر: دار المحمدية.
90. نبيل أحمد عامر صبيح. (1971). التعليم الثانوي في البلاد العربية: مصر، سوريا. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للتأليف والنشر.
91. نعيم الرفاعي. (1972). الصحة النفسية وسيكولوجية التكيف (الإصدار 1). دمشق: مطبعة محمد هاشم.
92. نوال محمد عمر. (1986). مناهج البحث الاجتماعية والإعلامية. القاهرة: المكتبة الانجلو مصرية.
93. يامنة عبد القادر إسماعيلي. (2011). أنماط التفكير ومستويات التحصيل الدراسي. عمان، الأردن: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
94. يسرى حسانين. (1998). الاتصال في الخدمة الاجتماعية. مصر: دار الصفوة للطبع والنشر.
95. يعيد جابر. (2008). دليل التربية العملية. مصر: شعبة الدراسات الاجتماعية، كلية التربية، جامعة المنوفية.
96. يوسف تمار. (2017). مناهج وتقنيات البحث في الدراسات الإعلامية والاتصالية (الإصدار 1). الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

ب. مذكرات وأطروحات:

97. أحمد بن بية. (2016/2015). مستوى جودة الاداء التدريسي لأساتذة التعليم الثانوي في ضوء المقاربة بالكفاءات. مذكرة ماجستير في علوم التربية. باتنة، الجزائر: كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الحاج لخضر.

98. أحمد بن بية. (2020/2019). تصور مقترح لمعايير جودة تدريس الرياضيات في التعليم المتوسط بالمدرسة الجزائرية، أطروحة دكتوراه علوم في علوم التربية. باتنة، الجزائر: كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة الحاج لخضر.
99. آسيا العطوي. (2010/2009). صعوبات تطبيق المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية من وجهة نظر معلّمي التعليم الإبتدائي - دراسة ميدانية بولاية سطيف، مذكرة ماجستير في الآداب والعلوم الإحتماعية. سطيف: قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، كلية الآداب والعلوم الإحتماعية، جامعة فرحات عباس.
100. إلهام خنفري. (2008). مدى فاعلية الاختبارات التقييم في الكشف عن الكفاءات النهائية عند تلاميذ التعليم المتوسط في مادتي الرياضيات واللغة العربية، مذكرة ماجستير. قسنطينة: جامعة منتوري.
101. آمال لكحل. (2013/2014). تعليمية اللغة الفرنسية في الطور الابتدائي، مذكرة ليسانس في الأدب العربي. الجزائر: جامعة تلمسان.
102. أمل بن يوسف. (2007). العلاقة بين استراتيجيات التعليم ودافعية التعلم وأثرها على التحصيل الدراسي، مذكرة ماجستير. جامعة بوزريعة.
103. آمنة لواعر. (2011/2010). الاتصال التربوي بين المعلم والمتعلم وعلاقته بالتحصيل الدراسي، دراسة ميدانية بثانويات ولاية الخروب المدينة الجديدة علي منجلي، مذكرة ماجستير، تخصص علم اجتماع التربية. قسنطينة، الجزائر: كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة منتوري.
104. نائر كرم جعونة. (2015). تأثير منهج مقترح لدرس التربية الرياضية في التحصيل الدراسي لمادة الفيزياء وتطوير بعض القدرات البدنية والحركية والمهارية لطلاب الصف الخامس، أطروحة دكتوراه. كلية التربية الرياضية، جامعة بابل.
105. جميلة بن زاف. (2014/2013). تأهيل المعلم كأحد متطلبات الاصلاح التربوي الجديد في ضوء نظرية الموارد البشرية، دراسة ميدانية لبعض المؤسسات التربوية لبلدية ورقلة، أطروحة دكتوراه. بسكرة، الجزائر: قسم العلوم الاجتماعية، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر.
106. خديجة صالح بالي. (2007). علاقة التعلم التعاوني بالتواصل الصفّي، مذكرة ماجستير. جامعة ورقلة، الجزائر.

107. رشا أديب محمد عوض. (2013/2014). آثار استخدام مواقع التواصل الاجتماعي على التحصيل الدراسي، مذكرة بكالوريوس. كلية التنمية الاجتماعية والأسرية، جامعة القدس المفتوحة.
108. سعيد نواصر. (2021/2020). التواصل بين المعلم والمتعلم وأثره في التحصيل الدراسي، مذكرة ماستر. أدرار: كلية الآداب واللغات، جامعة أحمد دراية.
109. سمية بن غضبان. (2000). الاتصال البيداغوجي، بعض العوامل المؤثرة في تسيير العلاقة البيداغوجية (أستاذ، طالب)، مذكرة ماجستير، قسم علوم الاتصال، جامعة الجزائر.
110. صالح نويوة. (2009/2008). استجابات أساتذة التعليم الثانوي لفعالية برامج التكوين أثناء الخدمة، مذكرة ماجستير، كلية الآداب والعلوم الانسانية. باتنة، الجزائر: جامعة الحاج لخضر.
111. صليحة بيقيع. (2012/2011). معاملة الأستاذ وعلاقتها بتقدير الذات والدافعية للإنجاز لدى التلاميذ المتأخرين دراسي، مذكرة ماجستير في علم النفس المدرسي. قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر 2.
112. عابد جمال حمودة. (2009). أثر تدريب طلبة المرحلة الثانوية على استراتيجيات حل المسألة الرياضية على التحصيل في محافظة نابلس، مذكرة ماجستير. نابلس: جامعة النجاح الوطنية.
113. العالية حبار. (2018). تعليمية اللغة العربية في ضوء النظام التربوي الجديد، القراءة في المرحلة الابتدائية انموذجا، أطروحة دكتوراه علوم في تخصص لسانيات تطبيقية. الجزائر: كلية الادب واللغات، جامعة بوبكر بلقايد بتلمسان.
114. عبد الرحيم جلال. (2007). محددات الرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي بالجزائر، مذكرة ماجستير. جامعة سطيف.
115. عبد الرزاق سلطاني. (2011/2010). اتجاهات اساتذة التعليم الثانوي نحو الاصلاح التربوي في الجزائر، دراسة ميدانية بثانويات دائرة الشريعة ولاية تبسة، مذكرة ماجستير، تخصص علم اجتماع التربية. قسنطينة، الجزائر: كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة منتوري.
116. عديلة حزام. (2001). العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي في المدارس الثانوية في مدينة عدن من وجهة نظر المعلمين والمديرين، مذكرة ماجستير. عدن، اليمن.

117. عديلة حزام، (2001). العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي في المدارس الثانوية في مدينة عدن من وجهة نظر المعلمين والمديرين، مذكرة ماجستير، عدن، اليمن.
118. فاطمة الزهراء الحدادي، و سليمة براكو. (2020). التواصل التربوي بين المعلم والمتعلم وأثره في التحصيل الدراسي، مذكرة ماستر. جامعة أحمد دراية، أدرار.
119. فاطمة عبد العباس مهدي. (بلا تاريخ). الاتصال التربوي في ميدان التربية، رسالة دكتوراه. المستنصرية: كلية الجامعة.
120. محمود العرابي. (2011/2010). دراسة كشفية لممارسة المعلمين للمقاربة بالكفاءات، دراسة ميدانية بالمدارس الابتدائية في مستغانم، مذكرة ماجستير، تخصص بناء وتقويم المناهج. الجزائر: كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران.
121. مصطفى رمضان. (2015). أثر التدريس بالكفاءات على مستوى التحصيل المعرفي في مادة اللغة العربية في مرحلة الطور الثانوي، (دراسة ميدانية بثانوية بشار)، شهادة ماجستير في علم النفس. تلمسان، الجزائر: جامعة أبي بكر بلقايد.
122. منيرة نهار غنيم الحسيني. (2008). واقع تكنولوجيا التعليم في المدارس الكويتية، رسالة ماجستير. قسم تكنولوجيا التعليم، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
123. نعيمة خيرات. (2015). تطور المعجم اللغوي لدى التلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط، رسالة ماجستير. الجزائر: كلية الآداب، جامعة عبد الحميد بن باديس.
124. نعيمة خيرات. (2015). تطور المعجم اللغوي لدى التلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط، رسالة ماجستير. الجزائر: كلية الآداب، جامعة عبد الحميد بن باديس.
125. يسمينة قاضي. (2016/2017). تأثير الهاتف النقال على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي، مذكرة ماستر. قسم العلوم الانسانية، كلية العلوم الاجتماعية والانسانية، جامعة أم البواقي،.
126. يوسف حديد. (2008/2009). تقويم الأداء التدريسي لأساتذة الرياضيات في التعليم الثانوي في ضوء اسلوب الكفايات الوظيفية، دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم الثانوي بجيجل، أطروحة دكتوراه، الجزائر. جامعة منتوري، قسنطينة.
127. يوسف خنيش. (2006/2005). صعوبات التقويم في التعليم المتوسط واستراتيجيات الاساتذة للتغلب عليها، مذكرة ماجستير في علوم التربية. باتنة، الجزائر: كلية الآداب والعلوم الانسانية، جامعة الحاج لخضر.

ج. مؤتمرات وملتقيات:

128. أحمد علي كنعان. (2007). رؤية لإعداد المعلمين وتأهيلهم وفق متطلبات أنظمة الجودة. مؤتمر الإصلاح المدرسي، تحديات وطموحات. دمشق: كلية التربية.
129. عبد الله بن عبد العزيز بن محمد الموسى. (بلا تاريخ). متطلبات التعليم الالكتروني. مؤتمر التعليم الالكتروني، آفاق وتحديات. الكويت: جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية.
130. عفانة عزو، و بهان سعد. (2004). مستوى الجودة في تحصيل الرياضيات باستخدام اختبار تيمس والاتجاه نحو تعلمها لدى طلبة الصف الثامن بقطاع غزة. المؤتمر التربوي الأول، التربية في فلسطين ومتغيرات العصر. غزة: الجامعة الاسلامية.
131. لخضر نظلة. (ديسمبر 1980). نحو بناء أسلوب جديد في تعليم وتدریس الرياضيات، أكاديمية البحث العلمي والتكنولوجيا. أعمال وتوصيات مؤتمر الرياضيات لمرحلة ما قبل الجامعة .
132. مرجانة بوحوش. (2005). تعليمية علوم اللغة العربية في ظل المقاربة بالكفاءات. ملتقى تربوي حول تعليمية اللغات وأثرها في المحيط الاجتماعي. المركز الجامعي الطارف.

د. مقالات علمية:

133. أحمد الزعبي. (بلا تاريخ). العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والسلوك العدواني لدى الطلبة العاديين والمتفوقين. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 7. (4)
134. حمزة بركات. (2019). التواصل التربوي بين الأستاذ والتلميذ داخل القسم الدراسي، المفاهيم والبعاد. مجلة اللسانيات، 25. (2)
135. سناء الغندوري. (2014). مفهوم السلطة لدى المدرس وعلاقته بالقلق النفسي. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، 3. (12)
136. عادة خالد عيد. (سبتمبر 2004). قياس الكفايات التدريسية لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الثانية بدولة الكويت. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 5. (3)
137. عادل محمد محمود العدل. (1996). التنبؤ بالتحصيل الدراسي من بعض المتغيرات غير المعرفية. دراسات نفسية، 6. (1)

138. فائزة التونسي، بولرياح زرقط، و مسعود شوشة. (2018). العملية التعليمية مفاهيمها وأنواعها وعناصرها. مجلة العلوم الاجتماعية، 12. (2)
139. فوزية حجي. (2010). شهادات حول المقاربة البيداغوجية المتداولة في مجال التربية والتكوين بالمغرب. مجلة دفاتر التربية والتكوين، ملف المقاربة البيداغوجية.
140. كمال محمد زارع الأسطل. (2010). العوامل المؤدية إلى تدني التحصيل في الرياضيات لدى تلامذة المرحلة الأساسية العليا بمدارس وكافة الغوث الدولية بقطاع غزة، مذكرة ماجستير. الجامعة الإسلامية، غزة.
141. محمد بودريالة. (2008). المقاربة بالكفاءات، المفهوم، الخصائص، المستويات. مجلة البحوث والدراسات. (6)
142. محمد عليوات. (ديسمبر، 2017). مهارة الاتصال الفعال القائم بالعلاقات العامة في المؤسسة التربوية. دراسات نفسية وتربوية. (19)
143. نورة العايب. (2015). المقاربة بالكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية. مجلة العلوم الإنسانية، 26(1)، 321-333.
144. وليم عبيد. (1977). تعليم الرياضيات لجميع الأطفال في ضوء متطلبات المعايير وثقافة التفكير. مجلة كلية التربية.

هـ. مواقع إلكترونية:

145. منى طلعت. (بلا تاريخ). البيئة التعليمية وأثرها في تحسين مخرجات التعليم. تاريخ الاسترداد 25 02 2023، من موقع أكاديمية المعالي للتميز التربوي: <http://www.alm3ally.com>

II. مراجع باللغة الأجنبية:

146. Abderahim Harouchi. (2001). La pédagogie des compétences : Guide à l'usage des enseignants et des formateurs. Maroc : édition le fenec.
147. Aicha Benamar. (2009). Du programme au curriculum en sciences de la nature et de la vie. Approche par compétences et pratiques pédagogiques. Les Cahier du CRASC (16).
148. Allaire, Martinande. (1993). Guide bibliographique ressources par les enseignements et les formations. Nancy, France : Institut national de recherche pédagogique.

149. Angers Maurice. (1996). Initiation pratiques à la méthodologie des sciences humaines. Québec : les éditions C.E.C inc.
150. Bosman, C., Gérard, F. M., & Roegiers, X. (2000). Quel avenir pour les compétences ? (éd. 1). De Boeck.
151. Craig, R. (2003). Productive thinking. Journal of psychological record, 129.
152. Françoise Raynal, Alain Rieunier. (1998). Pédagogie : dictionnaire des concepts clés. Revue française de pédagogie.
153. Jean Pierre Aastolfe. (1988). Mots clés de la didactique des sciences (repères, définition, bibliographies). Paris: De boeck.
154. Laslett, R. (1993). Effective Classroom Management. London: Routledge.
155. Michel Le Roux. (1999). De l'élève à l' « apprenant ». Commentaire (87).
156. Philippe Jonnaert. (2009). Compétences et socioconstructivisme : un cadre théorique. De Boeck Supérieur.

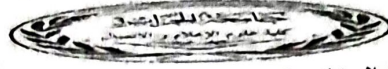
قائمة الملاحق

الملحق رقم 01: وثائق إدارية

الملحق رقم 02: التحكيم والاستمارة

الملحق رقم 03: جداول بسيطة ومركبة

الملحق رقم 01: وثائق إدارية



قسم الاتصال

الجزائر في: 2021/04/05

إلى السيد: مدير مصلحة التكوين و التفتيش

مديرية التربية لشرق ولاية الجزائر

الموضوع: تسهيل مهمة

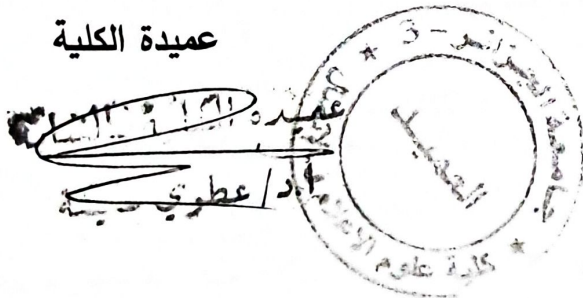
الرجاء من سيادتكم المحترمة تسهيل مهمة الطالبة لعبيدي صبرينة للقيام ببحث ميداني تحضيراً لنيل شهادة الدكتوراه في علوم الإعلام والاتصال تحت عنوان " تأثير الاتصال التربوي بين الاستاذ و التلميذ على العملية التعليمية في ظل المقاربة بالكفاءات".

و للقيام بهذا البحث اختارت الطالبة الثانويات التابعة لبلديتي باش جراح و بوروية كالتالي:

- ثانوية محمد أمزيان بن حداد بباش جراح.
- ثانوية الشهيد محمد مناوي بباش جراح.
- ثانوية الشهيد عبد الحفيظ ميراد ببوروية.
- ثانوية أحمد طاطا ببوروية.
- ثانوية قهواجي بوعلام ببوروية.

تقبلوا منا فائق الاحترام و التقدير و شكرا.

عميدة الكلية



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

الجزائر في : 2021/04/08

مديرية التربية لشرق ولاية الجزائر
مصلحة التكوين و التفتيش
مكتب التوجيه و التقويم
الرقم: 346/م.ت.ش.ج/م.ت.ب/21/4

مدير التربية
إلى:
السيدة (ة) مديرة (ة) ثانوية:
محمد امزيان الحداد - محمد مناوي
عبد الحفيظ ميراد - احمد طاطا - قهواجي بوعلام

الموضوع: ف/ي الترخيص لإجراء بحث ميداني.
المرجع : إرسال كلية علوم الإعلام والاتصال جامعة الجزائر -03- المؤرخ في 2021/04/05

يشرفني أن أعلمكم أنه تم الترخيص للطالبة : لعبيدي صبرينة بجامعة الجزائر 3 ،
لإجراء بحث ميداني بعنوان " تأثير الاتصال التربوي بين الأستاذ و التلميذ على العملية
التعليمية في ظل المقاربة بالكفاءات" بالمؤسسة التي تشرفون عليها خلال الفترة الممتدة من 08
إلى غاية 30 أبريل 2021 من السنة الدراسية 2020/ 2021 وذلك تحضيراً لنيل شهادة الدكتوراه
في التخصص المذكور أعلاه.

والمطلوب منكم تسهيل مهام الطالبة الحاملة للترخيص المذكور أعلاه.
وعليه أذكر بضرورة التزام الطالبة بالنظام الداخلي للمؤسسة التربوية.
وضرورة احترام بروتوكول الإجراءات الوقائية و الصحية .

مدير التربية

عن مدير التربية و تفويض منه
رئيسة مصلحة التكوين و التفتيش

ملاحظة: يمنع منعاً باتاً استعمال آلات التصوير.

احصائيات خاصة بتلاميذ التعليم الثانوي

رقم الهاتف : 023760588

اسم المؤسسة : ثانوية محمد مناوي - باش جراح -

البريد الالكتروني للمؤسسة : l.mennaoui13@gmail.com

عدد المدرجات 00

عدد حجرات الدراسة 20

عدد المخابر 06

عدد الورشات

لا

ملعب الرياضة نعم x

لا

قاعة التمرير نعم

لا

المطعم نعم

المجموع	آداب		علوم وتكنولوجيا				الجدعان المشتركان		السنة الأولى ثانوي		
	المجموع	أداب	علوم	تكنولوجيا	تقني رياضي	رياضيات	عدد الأفواج				
09	05	04						إناث			
170	100	70						عدد التلاميذ			
155	90	65						ذكور			
325	190	135						مج			
المجموع	لغات أجنبية	آداب و فلسفة	تسيير وإقتصاد	علوم تجريبية	تقني رياضي				رياضيات	الشعب	السنة الثانية ثانوي
					طر	مد	ميك	هك			
07	01	02	02	01				01		عدد الأفواج	
126	24	27	39	32	00	00	00	04	00	إناث	
95	12	49	25	03	00	00	00	06	00	عدد التلاميذ	
221	36	76	64	35	00	00	00	10	00	ذكور	
08	01	02	02	02				01	00	مج	
110	24	37	30	15	00	00	00	04	00	عدد الأفواج	
118	14	19	29	48	00	00	00	08	00	إناث	
228	38	56	59	63	00	00	00	12	00	عدد التلاميذ	
										ذكور	
										مج	

المجموع الكلي للتلاميذ : 774

مدير (ة) المؤسسة

(Signature)

السيد: بلقاسم مسعود
م.د. ثانوية محمد مناوي

إحصائيات خاصة بتلاميذ التعليم الثانوي

المؤسسة: ثانوية محمد أمزيان بن الحداد / باش جراح رقم الهاتف: 021262488

البريد الإلكتروني: L.ameziane21@gmail.com

عدد المدرجات 1

عدد المخابر 6

عدد حجرات الدراسة 22

عدد الورشات 0

لا

لا

لا

ملعب الرياضة نعم

قاعة التمرريض نعم

المطعم نعم

المجموع	آداب		علوم وتكنولوجيا						الجدعان المشتركان	
	لغات أجنبية	آداب و فلسفة	تسيير واقتصاد	علوم تجريبية	تقني رياضي			رياضيات	عدد الأفواج	
المجموع	لغات أجنبية	آداب و فلسفة	تسيير واقتصاد	علوم تجريبية	طر	مد	ميك	هك	رياضيات	الشعب
09	03									عدد الأفواج
180	69									إثاث
166	58									عدد التلاميذ
346	127									مج
08	01	02	02	02	00	01	00	00	00	عدد الأفواج
146	22	25	31	58	00	10	00	00	00	إثاث
72	08	24	15	19	00	06	00	00	00	عدد التلاميذ
218	30	49	46	77	00	16	00	00	00	مج
06	01	01	01	02	00	01	00	00	00	عدد الأفواج
99	22	23	11	34	00	09	00	00	00	إثاث
61	06	08	13	24	00	10	00	00	00	عدد التلاميذ
160	28	31	24	58	00	19	00	00	00	مج

مدير المؤسسة

بتاريخ: 20-12-13

المجموع الكلي للتلاميذ: 724

مستشار التوجيه والإرشاد

ترقي

إحصائيات خاصة بتلاميذ التعليم الثانوي

رقم الهاتف 023 43 40 69

اسم المؤسسة : عبد الحفيظ ميراد

E.mail: lycee.hafid@gmail.com

01	عدد المدرجات	22	عدد حجرات الدراسة
03	عدد المخابر	03	عدد الورشات
			ملعب الرياضة نعم
			قاعة التمرير نعم
			المطعم نعم

المجموع	آداب		علوم وتكنولوجيا				الجزع المشترك		السنة الأولى ثانوي	
	لغات أجنبية	آداب و فلسفة	تسيير واقتصاد	علوم تجريبية	تقني رياضي	رياضيات	الشعب			
08	3 أقسام 6 أفواج فرعية		5 أقسام - 10 أفواج -				عدد الأفواج		عدد التلاميذ	
171	60		111				إناث	عدد التلاميذ		
111	44		67				ذكور			
282	104		178				مج			
المجموع	لغات أجنبية	آداب و فلسفة	تسيير واقتصاد	علوم تجريبية	تقني رياضي	رياضيات	الشعب	عدد الأفواج	السنة الثانية ثانوي	
9	1	2	2	3	01					عدد التلاميذ
135	24	31	21	50	09	0	0	0		
135	11	31	40	47	06	0	0	0	ذكور	
270	35	62	61	97	15	0	0	0	مج	
10	1	2	2	4	1	0	0	0	عدد الأفواج	
174	21	45	33	65	10	0	0	0	إناث	
108	06	23	31	42	06	0	0	0	ذكور	
282	27	68	64	107	16	0	0	0	مج	

المدير
مكسري

مستشار التوجيه و الإرشاد
المدرسي و المهني

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية لتربية لشرق ولاية الجزائر

مركز التوجيه المدرسي و المهني - الحراش -

السنة الدراسية: 2020/2021

إحصائيات خاصة بتلاميذ التعليم الثانوي

اسم المؤسسة: رقم الهاتف: 023 725001

البريد الإلكتروني للمؤسسة: l.tata.0517@gmail.com

عدد المدرجات 00

عدد حجرات الدراسة 24

عدد المخابر 04

عدد الورشات 01

لا

نعم ملعب الرياضة

لا

نعم قاعة التمريض

لا

نعم المطعم

المجموع	آداب		علوم وتكنولوجيا				الجدعان المشتركان		السنة الأولى ثانوي		
	لغات أجنبية	آداب و فلسفة	تسيير وإقتصاد	علوم تجريبية	تقني رياضي		رياضيات	عدد الأفواج			
09	04								05		
183	78							إناث	105		
161	69							ذكور	99		
344	147							مج	197		
المجموع	لغات أجنبية	آداب و فلسفة	تسيير وإقتصاد	علوم تجريبية	تقني رياضي			رياضيات	الشعب	عدد الأفواج	السنة الثانية ثانوي
					طر	مد	ميك				
08	01	02	01	03	/	/	01	/	/	/	
128	19	29	18	58	/	/	05	/	/	إناث	عدد التلاميذ
76	08	18	17	31	/	/	02	/	/	ذكور	
204	27	47	35	89	/	/	07	/	/	مج	
07	01	01	02	02	/	/	01	/	/		عدد الأفواج
127	13	20	32	61	/	/	01	/	/	إناث	عدد التلاميذ
66	07	09	22	20	/	/	07	/	/	ذكور	
191	20	29	54	81	/	/	08	/	/	مج	



المجموع الكلي للتلاميذ: 739 (301/438)

إحصائيات خاصة بتلاميذ التعليم الثانوي

اسم المؤسسة :...ثانوية قهواجي بوعلام رقم الهاتف : 023 76 78 10 ..

البريد الالكتروني للمؤسسة : L.Kahuadji15@gmail.com.....

عدد المدرجات 1

عدد حجرات الدراسة 30

عدد المخابر 8

عدد الورشات 1

ملعب الرياضة نعم لا

قاعة التمرير نعم لا

المطعم نعم لا

المجموع	آداب		علوم وتكنولوجيا						الجدعان المشتركان		السنة الأولى ثانوي	
	لغات أجنبية	آداب و فلسفة	تسيير وإقتصاد	علوم تجريبية	تقني رياضي			رياضيات	الشعب	عدد الأفواج		
					طر	مد	ميك	هك				
11	05										06	عدد الأفواج
235	97										138	إثاث
208	92										116	ذكور
443	198										254	مج
												عدد التلاميذ
10	01	03	02	02	/	01	/	/	01			عدد الأفواج
180	26	59	28	58	/	05	/	/	04			إثاث
144	12	25	36	23	/	07	/	/	11			ذكور
294	38	84	64	81	/	12	/	/	15			مج
												عدد التلاميذ
10	01	03	02	02	/	/	/	/	01			عدد الأفواج
174	22	59	40	41	/	06	/	/	06			إثاث
103	06	18	42	15	/	17	/	/	05			ذكور
277	28	77	82	56	/	23	/	/	11			مج
												عدد التلاميذ

الجزائر في:.....

التعريف بالثانوية محل إجراء البحث الميداني

ثانوية:.....

1-الموقع الجغرافي:.....

.....

2-تاريخ إنشائها أو فتحها:.....

3- مساحتها الإجمالية:.....المساحة المبنية:.....

4- عدد الحجرات:.....عدد المخابر.....عدد الورشات.....المكتبة.....

5- الفريق الإداري

عدد مستشاري التربية:.....عدد المساعدين التربويين:.....أعضاء آخرين:.....

6- العدد الاجمالي للأساتذة:.....عدد اساتذة الرياضيات:.....

عدد الاساتذة الذين يدرسون الرياضيات للسنة الثالثة ثانوي الشعب الأدبية.....

7- عدد التلاميذ الثانوية في السنة الدراسية 2021/2020 :..... تلميذ يدرسون

بنظام التفويج تماشيا مع البروتوكول الصحي

أولى ثانوي: نكور.....، إناث:.....، المجموع:.....، عدد الاقسام:.....، عدد الأفواج:.....

ثانية ثانوي: نكور.....، إناث:.....، المجموع:.....، عدد الاقسام:.....، عدد الأفواج:.....

ثالثة ثانوي: نكور.....، إناث:.....، المجموع:.....، عدد الاقسام:.....، عدد الأفواج:.....

ثالثة ثانوي اداب و فلسفة

نكور.....، إناث:.....، المجموع:.....، عدد الاقسام:.....، عدد الأفواج:.....

ثالثة ثانوي لغات أجنبية

نكور.....، إناث:.....، المجموع:.....، عدد الاقسام:.....، عدد الأفواج:.....

الولاية : 16 الجزائر الشرقية

رقم الهاتف 021	الشعب الموجودة									نظام الدراسة			النمط	الدائرة	البلدية	تسمية المؤسسة	ترتيب
	تقني رياضي				ت/اقتصاد	ع/تجريبية	رياضيات	الفلسفة	لغات أجنبية	داخلي	ن/داخلي	خارجي					
	هرم الطرائق	هرم المدنية	هرم كهر	هرم ميك													
021/26.24.88						X		X	X	X			1000	الحراش	باش جراح	ث.م. أمزيان بن الحداد	1
021/26.15.55						X		X	X	X			1300	الحراش	باش جراح	ث. الشهيد محمد مناوي باش جراح	2
021/26.88.38					X	X	X	X	X	X			1300	الحراش	بوروية	متقن قهواجي بوعلام بوروية	3
021/26.69.06					X	X		X	X	X			1000	الحراش	بوروية	ث. عبد الحفيظ ميراد الكاليتوس	4
021/58.27.16					X	X		X	X	X			200/800	الحراش	بوروية	ث. جنان مبروك	5
021/82.48.08					X	X		X	X		X		200/600	الحراش	الحراش	ث. وريدة مداد	6
021/82.48.09						X		X	X	X			1000	الحراش	الحراش	ث. محمد بوسعيد	7
073/80.33.67						X		X	X	X			1000	الحراش	الحراش	ث. جمال الدين الافغاني	8
021/82.46.16	X	X		X	X	X		X	X		X		500/1300	الحراش	وادي السمار	متقن البيروني	9
021/53.44.63			X		X	X		X	X	X			500/1300	براقى	براقى	ث.م. طارق بن زياد	10
021/53.44.81					X	X	X	X	X	X			1000	براقى	براقى	ث. ديار البركة	11
021/53.44.89						X	X	X	X	X			500/1000	براقى	براقى	متقن المرجة	12
021/76.99.84						X		X	X	X			1000	براقى	سيدي موسى	ث. رابح عمراني	13
021/76.96.64		X	X	X	X	X	X	X	X	X			300/1000	براقى	سيدي موسى	متقن سيدي موسى	14
021/50.21.81					X	X		X	X	X			500/1300	براقى	الكاليتوس	ث. مسعود جيدة الشراربة	15
021/50.34.71					X	X		X	X	X			1000	براقى	الكاليتوس	ث.م. حي 1600 مسكن	16
020/48.93.07						X		X	X	X			1300	الكاليتوس	الكاليتوس	ث. الجديدة 621 مسكن	17
021/82.00.03			16			X		X		X			800	الدار البيضاء	المحمدية	ث.م. اتوفيق المدني	18
021/82.00.04				X	X	X	X	X		X	X		200/800	الدار البيضاء	المحمدية	متقن محمد هجرس	19
021/20.31.61						X		X	X	X			1000	الدار البيضاء	المحمدية	ث. طماريس المحمدية	20
021/82.48.43		X			X	X		X	X	X			500/1300	الدار البيضاء	المحمدية	ث.م. ا. عبان رمضان	21
021/50.59.36	X				X	X		X	X	X			800	الدار البيضاء	الدار البيضاء	متقن محمد بوضياف	22

الولاية : 16 الجزائر الشرقية

رقم الهاتف 021	الشعب الموجودة								نظام الدراسة			النمط	الدائرة	البلدية	تسمية المؤسسة	رقم	
	تقني رياضي				ت/اقتصاد	ع/تجريبية	رياضيات	/ فلسفة	لغات أجنبية	فارسي	ن/داخلي						داخلي
	هـ/الطرائق	هـ/مدنية	هـ/كهر	هـ/ميك													
021/50.51.88						X		X	X	X			1000	الدار البيضاء	الدار البيضاء	ث.مولود قاسم نايت بلقاسم	23
021/24.89.12					X	X		X	X	X			500/1300	الدار البيضاء	باب الزوار	متقنة محمد مزاري الجرف	24
021/24.69.43						X	X	X	X	X			1000	الدار البيضاء	باب الزوار	ث.محمد لبجاوي	25
021/20.13.92						X		X	X	X			1000	الدار البيضاء	برج الكيفان	ث.موحوس	26
020/40.18.41						X		X	X	X			200/800	الدار البيضاء	برج الكيفان	ث.الشيخ أحمد حسين	27
021/21.84.84					X	X		X	X	X			1300	الدار البيضاء	برج الكيفان	ثانوية الحي الديبلوماسي	28
021/21.17.87		X	X		X	X		X	X	X			1300	الدار البيضاء	برج الكيفان	متقن فايزي	29
021/86.21.81						X	X	X	X	X			1300	الدار البيضاء	برج الكيفان	ث.برج البحري	30
021/86.60.21						X	X	X	X	X			500/1300	الدار البيضاء	عين طاية	ث.طارق بن زياد عين طاية	31
021/86.65.26						X		X	X	X			1000	الدار البيضاء	عين طاية	ث.سي الحواس	32
021/86.74.00	X			X	X	X		X	X	X			500/1300	الدار البيضاء	عين طاية	متقن عين طاية	33
021/81.23.37					X	X	X	X	X		X		300/1000	روبية	روبية	ث.عبد المؤمن	34
021/86.61.86						X		X	X	X			1000	روبية	روبية	ث.حي الدخافة بن شوبان	35
021/81.06.10				X	X	X		X		X			300/1300	روبية	روبية	متقن السواسي	36
021/85.01.81						X	X	X	X	X			1000	روبية	الرغاية	ث.العقيد عميروش	37
021/85.06.09						X		X	X		X		300/1000	روبية	الرغاية	ث.بن رحال	38
021/84.94.31	X	X	X		X	X		X	X		X		300/1000	روبية	الرغاية	متقن الرائد عبدالرحمان نحاح	39
021/51.92.29						X		X	X		X		300/1000	الدار البيضاء	باب الزوار	ث.مصطفى الأشرف حي 8ماي45	40
020/39.34.12										X			1000	المحمدية	المحمدية	ث.رابح بيطاط (حي الموز)	41
											X		300/1000	الرغاية	الرغاية	ث.الرغاية - عيسات مصطفى -	42
										X			1000	الدار البيضاء	برج الكيفان	ث/أ. عمر المختار حي فايزي	43
										X			800	براقي	براقي	ث/أ. بن طلحة	44

الملحق رقم 02: التحكيم والاستمارة

جامعة الجزائر-3-

كلية علوم الإعلام والاتصال

قسم الاتصال

طلب تحكيم أدوات البحث

الى الاستاذ(ة) الدكتور(ة):

جامعة: كلية

أستاذي الفاضل، أستاذتي الفاضلة...

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته أما بعد:

في إطار إعداد أطروحة لنيل شهادة دكتوراه في علوم الإعلام والاتصال حول:
" تأثير الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ على العملية التعليمية في ظل المقاربة
بالكفاءات "

دراسة مسحية على عينة من أساتذة وتلاميذ ثانويات ولاية الجزائر شرق (دائرة الحراش)

أن أضع بين أيديكم:

- استمارة إستبيان موجهة لأساتذة التعليم الثانوي في مادة الرياضيات
- استمارة إستبيان موجهة لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي الشعب الأدبية

أملا مني الإطلاع على محتواها وتقدير مدى صلاحيتها للكشف على موضوع البحث المنطلق من الإشكالية:

ما مدى تأثير الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ بولاية الجزائر شرق على العملية التعليمية

في ظل المقاربة بالكفاءات؟

للإجابة على هذا التساؤل المحوري تم طرح التساؤلات التالية:

1- ما مدى تطبيق طرق التدريس وفق المقاربة بالكفاءات على التحصيل الدراسي لتلاميذ ولاية الجزائر

شرق؟

2- كيف يؤثر التكوين المستمر أثناء الخدمة على الاداء التدريسي لأساتذة مادة الرياضيات بولاية

الجزائر شرق؟

3- هل يؤثر اسلوب التقويم المتبع في ثانويات الجزائر شرق على التحصيل الدراسي لتلاميذ مادة الرياضيات؟

وتحقيقا لأهداف الدراسة وفي ضوء مشكلتها وادبيات البحث من الدراسات السابقة تمت وضع الفروض الآتية:

1- كلما كانت طرق التدريس بالمشاركة والحوار معتمدة في ثانويات الجزائر شرق كانت نسبة استيعاب مادة الرياضيات عالية لدى تلاميذ الشعب الأدبية

2- كلما كانت برامج التكوين تتضمن الاتصال التربوي بكثافة كان الاداء التدريسي للأساتذة في ظل المقاربة بالكفاءات أفضل.

3- كلما كان اسلوب التقويم قائما على القياس الكمي كانت نتائج التحصيل الدراسي تعكس المستوى الحقيقي لتلاميذ ولاية الجزائر شرق في مادة الرياضيات
كما اعتمدنا على أداة استمارة الاستبيان المفصل فيها كالتالي:

■ استمارة إستبيان موجهة للأساتذة قسمت الى أربعة محاور كالتالي:

المحور الأول: البيانات الشخصية.

المحور الثاني: الاتصال التربوي في القسم واستراتيجيات التدريس.

المحور الثالث: المسار التكويني للأستاذ.

المحور الرابع: واقع التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لتلاميذ الاقسام النهائية الشعب الأدبية.

■ استمارة استبيان موجهة للتلاميذ قسمت الى أربعة محاور كالتالي:

المحور الأول: البيانات الشخصية.

المحور الثاني: الاتصال التربوي في القسم واستراتيجيات التدريس.

المحور الثالث: الاتصال الاجتماعي للتلميذ.

المحور الرابع: واقع التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لتلاميذ الاقسام النهائية الشعب الأدبية.

وفي الاخير، أساتذتي الكرام تقبلوا مني جزيل الشكر والعرفان وجزاكم الله خيرا.

إشراف:

إعداد:

أ.د عطوي مليكة

صبرينة لعبيدي

السنة الجامعية: 2021/2020

قائمة الاساتذة المحكمين

الرقم	الاسم واللقب	الوظيفة	الدرجة العلمية	التخصص
01	مليكة عطوي	أستاذة بجامعة الجزائر 3	أستاذة تعليم عالي	علوم الاعلام والاتصال
03	صفوان	أستاذة بجامعة الجزائر 3	أستاذ تعليم عالي	علوم الاعلام والاتصال
04	بداوي اعمر	أستاذة بجامعة الجزائر 3	أستاذ تعليم عالي	علوم الاعلام والاتصال

جامعة الجزائر 3
كلية علوم الإعلام والاتصال
قسم الاتصال

استمارة استيعابية للأساتذة بعد التحكيم

لنيل شهادة دكتوراه علوم في علوم الإعلام والاتصال تحت عنوان:

" تأثير الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ على العملية التعليمية
في ظل المقاربة بالكفاءات "

دراسة مسحية على عينة من أساتذة وتلاميذ ثانويات ولاية الجزائر شرق (دائرة الحراش)
الفترة الممتدة من أكتوبر 2020 إلى جوان 2021

إشراف:

أ.د عطوي مليكة

إعداد:

صبرينة لعبيدي

أستاذتي الفاضل، أستاذتي الفاضلة....

نسعى من خلال الاستمارة الاستيعابية الحصول على معلومات تفيد موضوع بحثنا لهذا يشرفني أن أتقدم بطلب مساعدتكم متمنية التعاون معي، وأحيطكم علما أساتذتي الكرام أن ما يرد في هذه الاستمارة من معلومات ستبقى سرية ولن تستخدم إلا لغرض البحث العلمي، لذا يرجى التكرم بالإجابة بكل صراحة وموضوعية، كما أوصيكم بالحرص على عدم ترك أي فقرة بدون إجابة.

وفي الأخير تقبلوا مني أساتذتي جزيل الشكر والعرفان وجزاكم الله خيرا.

السنة الجامعية: 2023/2022

المحور الأول: المعلومات الشخصية

<input type="checkbox"/>	ذكر	<input type="checkbox"/>	أنثى
<input type="checkbox"/>	الجنس:	<input type="checkbox"/>	48-36 سنة
<input type="checkbox"/>	35-23 سنة	<input type="checkbox"/>	49 سنة فأكثر
<input type="checkbox"/>	السن:	المؤهل العلمي:	
<input type="checkbox"/>	دائم	<input type="checkbox"/>	مستخلف
<input type="checkbox"/>	المنصب:	<input type="checkbox"/>	20 سنة فأكثر
<input type="checkbox"/>	من 1-10 سنة	<input type="checkbox"/>	20-10 سنة
<input type="checkbox"/>	الأقدمية:	<input type="checkbox"/>	مطلق
<input type="checkbox"/>	متزوج	<input type="checkbox"/>	أعزب
<input type="checkbox"/>	الحالة العائلية:	<input type="checkbox"/>	أرمل

المحور الثاني: الاتصال التربوي في القسم واستراتيجيات التدريس

1.أ. تقيمك لمستوى اتصالك بالتلاميذ.

<input type="checkbox"/>	جيد	<input type="checkbox"/>	حسن	<input type="checkbox"/>	متوسط	<input type="checkbox"/>	سيء
--------------------------	-----	--------------------------	-----	--------------------------	-------	--------------------------	-----

1.ب. هل للعلاقة بين أستاذ-تلميذ أثر على تحصيلهم الدراسي

.....

.....

.....

2.أ. تأخذ بعين الاعتبار الاتصال الغير لفظي في القسم.

<input type="checkbox"/>	نعم	<input type="checkbox"/>	أحيانا	<input type="checkbox"/>	لا
--------------------------	-----	--------------------------	--------	--------------------------	----

2.ب. بالنسبة للاتصال اللفظي، هل تخصص وقتا للحديث مع تلاميذك حول انشغالاتهم ومشاكلهم

ومستقبلهم

.....

.....

.....

3. برأيك ما هي أفضل طريقة لتدريس الرياضيات لتلاميذ الثالثة ثانوي الشعب الأدبية

<input type="checkbox"/>	استراتيجية التعليم الفردي	<input type="checkbox"/>	استراتيجية التعليم التعاوني	<input type="checkbox"/>	استراتيجية التعلم الذاتي
--------------------------	---------------------------	--------------------------	-----------------------------	--------------------------	--------------------------

وضح لم _____ إذا؟

.....

4. تمكن بيداغوجية المقاربة بالكفاءات التلميذ من اكتساب مهارات واداءات وليس فقط معارف بحثة، هل

ترى ان تلميذ الشعب الادبية يتمتع بهذه المهارات في مادة الرياضيات؟

نعم أحيانا لا

وضح.....

.....

5.أ. يشارك تلاميذ السنة الثالثة ثانوي الشعب الأدبية مع الاستاذ

نعم لا

5.ب. يشكل ذلك صعوبة في تسيير الحصة في إطار المقاربة بالكفاءات

.....

.....

6. هل أستاذ الرياضيات للسنة الثالثة ثانوي الشعب الأدبية على دراية بمستوى وخصائص تلاميذه:

نعم لا

حسب رأيك كيف ينعكس ذلك على تحصيلهم الدراسي.....

.....

.....

7. ما هي المشاكل والصعوبات البيداغوجية التي تعيقك داخل القسم وتعرض اتصالك الفعال بالتلاميذ؟

<input type="checkbox"/>	مشاكل معرفية قاعدية للتلميذ في الرياضيات	<input type="checkbox"/>	انعدام الدافعية لدى التلميذ
<input type="checkbox"/>	الاكتظاظ	<input type="checkbox"/>	قلة الخبرة
<input type="checkbox"/>	الوقت غير كافي	<input type="checkbox"/>	الفوضى

المحور الثالث: المسار التكويني للأستاذ

8. تكوينك التربوي والبيداغوجي كاف لآداء واجبك المهني في ظل التطورات الراهنة في مجال التربية والتعليم؟

تكويني كاف تكويني غير كاف نوعا ما

9. هل يستفيد أساتذة الرياضيات من التكوين المستمر (الجلسات التنسيقية، الايام الدراسية، الندوات...).

نعم لا

10. تستخدم الوسائل التعليمية الحديثة في مادة الرياضيات مع تلاميذ الشعب الأدبية؟

نعم لا

11.أ. يشترك الأساتذة والمفتشون في نجاعة العملية التعليمية باعتبارها عملا تعاونيا:

نعم أحيانا لا

11.ب. كيف ذلك.....

.....

المحور الرابع: التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لتلاميذ الثالثة ثانوي الشعب الادبية

12.أ. كيف تجد المدة الزمنية المخصصة للتدريس بالنسبة للمقرر الدراسي لمادة الرياضيات.

مدة كافية مدة غير كافية

12.ب. هل يؤثر هذا على التحصيل الدراسي للتلاميذ؟

.....

13. التحصيل الدراسي للتلاميذ تتدخل فيه جملة من العوامل منها: الاستاذ، الاسرة، المدرسة، جماعة الاقران،

المحيط الثقافي، ما موقفك؟

موافق غير موافق

برر.....

.....

14. هل قمتم بتطبيق التقييم التشخيصي الموحد في بداية السنة على تلاميذ السنة الثالثة ثانوي شعبي آداب وفلسفة ولغات أجنبية؟

نعم لا

15. ما تقييمك لنتائج تلاميذ السنة الثالثة ثانوي الشعب الادبية في الرياضيات في السداسي الأول؟

لا بأس متوسطة ضعيفة

16. هل المعدل المتحصل عليه في مادة الرياضيات يمكن أن يحدد بدقة مستواه الحقيقي؟

نعم لا

لم _____ اذا؟

.....

.....

.....

.....

17. أ. ما رأيك في نجاعة نظام التقييم التربوي الحالي في عملية التعليم.

ناجع وفعال غير ناجع وغير فعال

وكيف تؤثر علامة المراقبة المستمرة على النتائج المدرسية؟

.....

.....

.....

شكرا على تعاونكم معنا

جامعة الجزائر 3
كلية علوم الإعلام والاتصال
قسم الاتصال

استمارة استبائية للتلاميذ بعد التحكيم

لنيل شهادة دكتوراه علوم في علوم الإعلام والاتصال تحت عنوان:

" تأثير الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ على العملية التعليمية
في ظل المقاربة بالكفاءات "

دراسة مسحية على عينة من أساتذة وتلاميذ ثانويات ولاية الجزائر شرق (دائرة الحراش)
الفترة الممتدة من أكتوبر 2020 إلى جوان 2021

إعداد:

صبرينة لعبيدي

إشراف:

أ.د عطوي مليكة

عزيزي التلميذ، عزيزتي التلميذة....

في إطار إعداد هذا البحث، يشرفني أن أتقدم بطلب مساعدتكم متمنية التعاون معي بالإجابة على الأسئلة بدقة و موضوعية، مع العلم أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، فالمهم أن تعبر عن رأيك بصراحة و تكون الإجابة بوضع العلامة (X) في المكان الذي تراه مناسباً، أو تقديم رأيك عندما يطلب منك ذلك. كما أحيطكم علماً أعزائي التلاميذ أن هذه المعلومات ستبقى سرية ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي، لذا يرجى الحرص على عدم ترك أي فقرة بدون إجابة.

وفي الأخير تقبلوا مني تلاميذي الأعزاء جزيل الشكر والعرفان وجزاكم الله خيراً.

السنة الجامعية: 2023/2022

المحور الأول: المعلومات الشخصية

الجنس: ذكر أنثى

السن: 18-17 سنة 20-19 سنة 21 سنة فأكثر

الثانوية التي تدرس بها:

السنة الثالثة ثانوي: شعبة أداب و فلسفة شعبة لغات أجنبية

هل سبق لك الإعادة: نعم لا

المحور الثاني: الاتصال التربوي في القسم و استراتيجيات التدريس

- 1- عندما يدخل أستاذ الرياضيات او يخرج من القسم يلقي السلام ببشاشة وابتسامة:
 نعم لا
- 2- الانطباع الذي تركه استاذ الرياضيات عليك:
سريع التوتر والغضب متسلط متسامح هادئ
- 3- هل سبق وان وصفك استاذ الرياضيات بصفات مذمومة او قال لك كلام جارح: نعم لا
- 4- يخصص وقتا للحديث مع التلاميذ حول انشغالاتهم ومشاكلهم: نعم لا
- 5- هل يأخذ استاذ الرياضيات بعين الاعتبار الاتصال الغير لفظي في القسم كالربت على الظهر أو مسح الراس لممدح التلميذ، أو استعمال الملامح للإجابة كهز الرأس، حركة الحاجب، العينين، تحريك اليدين:
 نعم لا
- 6- هل يعاقب أستاذ الرياضيات التلاميذ في القسم:
دائما أحيانا نادرا أبدا
- في نظرك ما هو سبب العقاب:
إثارة الفوضى والشغب في القسم لعدم إنجاز الواجبات المنزلية
- عصيان أوامر الأستاذ الكتابة على الطاولات والجدران
- السخرية والاستهزاء بالأستاذ عدم الانتباه واللامبالاة في القسم
- 7- وسائل الردع المستخدمة من طرف أستاذ مادة الرياضيات للحفاظ على النظام في القسم:
الصراخ والسب والشتيم خصم النقاط الطرد من القسم

8- هل يتعامل أستاذ الرياضيات بتساو مع كل التلاميذ: نعم لا

في حالة الإجابة ب "لا" في رأيك لماذا؟

- لأنه يعمل مع مجموعة من التلاميذ فقط
- لكون تلاميذ الشعب الأدبية لا يهتمون بمادة الرياضيات باعتبارها ليست مادة أساسية
- لأنهم يقومون دائما بإثارة الفوضى والشغب مما يعيق العملية التعليمية

9- ما رأيك في اللغة التي يستخدمها استاذ الرياضيات اثناء الدرس:

لغة بسيطة ومفهومة لغة معقدة وغير مفهومة

10- هل يربط أستاذ تعلم مفهوم رياضي جديد بمفهوم رياضي سابق: نعم لا

11- أثناء تقديم الدرس هل يستخدم الأستاذ مصطلح الوضعية المشكل، التقويم التشخيصي، التقويم التكويني،

التقويم التحصيلي: نعم لا

12- يشرح الأستاذ الدرس بوضوح بحيث تستطيع الفهم: غالبا أحيانا أبدا

- في حالة عدم الفهم هل يلجأ الأستاذ إلى:

الانزعاج إعادة الشرح متابعة الدرس التوقف عن الدرس

13- يستخدم الاستاذ الأدوات التعليمية الحديثة اثناء عملية التعلم: نعم لا

14- الطريقة التي يدرس بها أستاذ مادة الرياضيات:

طريقة اللقاء (المحاضرة) طريقة المناقشة طريقة الحوار

طريقة حل المشكلات طريقة المشروعات طريقة التعلم التعاوني

15- هل يلعب الاستاذ دور المراقب، المرشد، الموجه، الملاحظ في العملية التعليمية:

غالبا أحيانا أبدا

في حالة الإجابة بالإيجاب، كيف تؤثر توجيهاته: تحفزك على أداء الواجبات

تساعدك على بذل مجهودات أكبر تبت الثقة في نفسك لاجتياز البكالوريا

المحور الثالث: الاتصال الاجتماعي للتلميذ

16- كيف هي علاقتك بزملائك التلاميذ:

جيدة حسنة عادية سيئة

17- هل تفضل القيام بالواجبات المدرسية: مع الزملاء لوحدك

18- هل يتابع الاولياء نتائج دراستك: نعم لا

في حالة الإجابة ب "لا" الى ما يرجع ذلك.....

19- هل لمشاكلك الخاصة في البيت أو خارجه تأثير على نشاطك، سلوكك وتحصيلك الدراسي في القسم:

نعم لا

في حالة الإجابة ب "نعم" هل حاولت إيجاد حلول بالحديث مع:

الاستاذ مستشار التوجيه المدير المراقبين

20- هل تهرب من الثانوية: نعم لا أحيانا

في حالة الإجابة ب "نعم"، يرجع سبب الهروب إلى:

عدم تطبيق الإدارة لقانون الغياب الفردي بعد الثانوية عن مقر السكن

قيام الزملاء بإغراءك بالهروب من الثانوية غياب الأساتذة والفوضى في الثانوية

المحور الرابع: التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لتلاميذ الثالثة ثانوي الشعب الادبية

21- كيف تجد البرنامج الدراسي لهذه السنة في مادة الرياضيات:

كثيف عادي ضئيل

22- المدة الزمنية المخصصة لدراسة مادة الرياضيات: كافية غير كافية

23- يطبق استاذ الرياضيات على كل كفاءة مستهدفة: نعم لا أحيانا

في حالة الإجابة بالسلب، لما يعود ذلك.....

24- يشكل عدد التلاميذ في القسم عائق للاتصال بالأستاذ في القسم: نعم لا

25- كيف يكون سلوكك أثناء حصة الرياضيات

الإنتباه والتركيز إثارة الفوضى الشرود الكلام مع الزميل المجاور

26- هل تحب دراسة مادة الرياضيات نعم لا

في حالة الإجابة ب "لا"، هذا يعود إلى:

المعلم غير مرغوب محتوى المادة صعوبة الفهم مادة غير أساسية

27- تحصلت على المعدل في مادة الرياضيات:

28- ترجع صعوبة دراسة مادة الرياضيات بالنسبة لك الى:

ضعف أداء الأستاذ نقص خبرة الأستاذ قسوة الأستاذ لا تبذل مجهود

29- هل يساعدك أستاذ الرياضيات على تعلم مهارات التعامل مع المشكل، التفكير، عصف الذهن، التعلم

الذاتي، اقتراح فرضيات، محاولة التحقق منها:

دائما غالبا أحيانا أبدا

30- كيف تقيم علاقتك بأستاذ مادة الرياضيات:

جيدة حسنة عادية سيئة

شكرا على تعاونكم

الملحق رقم 03: جداول بسيطة ومركبة

CROSSTABS

/TABLES=75;27 75;28 75;29 75;30 BY 75;2 75;3 75;4 75;5 75;6 75;7 75;8 75;9

/FORMAT=AVALUE TABLES

/CELLS=COUNT TOTAL

/COUNT ROUND CELL.

Tableaux croisés

Tableau croisé توضح سن افراد العينة * توضح توزيع افراد العينة حسب القاء أستاذ الرياضيات السلام ببشاشة و ابتساماة من عدمه حسب متغير الجنس

			توضح توزيع افراد العينة حسب القاء أستاذ الرياضيات السلام ببشاشة و ابتساماة من عدمه حسب متغير الجنس		Total
			نعم	لا	
توضح سن افراد العينة	17-18	Effectif	132	50	182
		% du total	33,0%	12,5%	45,5%
	19-20	Effectif	97	83	180
		% du total	24,3%	20,8%	45,0%
اكتر من	21	Effectif	0	38	38
		% du total	0,0%	9,5%	9,5%
Total		Effectif	229	171	400
		% du total	57,3%	42,8%	100,0%

Tableau croisé توضح سن افراد العينة * توضح توزيع افراد العينة حسب الانطباع الذي تركه أستاذ الرياضيات حسب متغير الجنس

			الرياضيات حسب متغير الجنس				Total
			سريع التوترو و الغضب	متسلط	متسامح	هادئ	
توضح سن افراد العينة	17-18	Effectif	105	5	21	51	182
		% du total	26,3%	1,3%	5,3%	12,8%	45,5%
	19-20	Effectif	25	23	95	37	180
		% du total	6,3%	5,8%	23,8%	9,3%	45,0%
اكتر من	21	Effectif	0	0	0	38	38
		% du total	0,0%	0,0%	0,0%	9,5%	9,5%
Total		Effectif	130	28	116	126	400
		% du total	32,5%	7,0%	29,0%	31,5%	100,0%

Tableau croisé توضح سن افراد العينة * توضح توزيع افراد العينة حسب وصف أستاذ الرياضيات بصفات مذمومة او قول كلام جارح من عدمه

			توضح توزيع افراد العينة حسب وصف أستاذ الرياضيات بصفات مذمومة او قول كلام جارح من عدمه		Total
			نعم	لا	
توضح سن افراد العينة	17-18	Effectif	35	147	182
		% du total	8,8%	36,8%	45,5%

19-20	Effectif	0	180	180
	% du total	0,0%	45,0%	45,0%
اكثر من 21	Effectif	0	38	38
	% du total	0,0%	9,5%	9,5%
Total	Effectif	35	365	400
	% du total	8,8%	91,3%	100,0%

Tableau croisé توضح سن افراد العينة * توضح توزيع افراد العينة حسب تخصيص
الأستاذ وقت للحديث مع التلاميذ حول انشغالهم و مشاكلهم من عدمه

			توضح توزيع افراد العينة حسب تخصيص الأستاذ وقت للحديث مع التلاميذ حول انشغالهم و مشاكلهم من عدمه		Total
			نعم	لا	
توضح سن افراد العينة	17-18	Effectif	84	98	182
		% du total	21,0%	24,5%	45,5%
	19-20	Effectif	7	173	180
		% du total	1,8%	43,3%	45,0%
اكثر من 21	Effectif	0	38	38	
	% du total	0,0%	9,5%	9,5%	
Total	Effectif	91	309	400	
	% du total	22,8%	77,3%	100,0%	

Tableau croisé توضح سن افراد العينة * توضح توزيع افراد العينة حسب استخدام استاد
الرياضيات للاتصال الغير اللفظي في القسم

			توضح توزيع افراد العينة حسب استخدام استاد الرياضيات للاتصال الغير اللفظي في القسم		Total
			نعم	لا	
توضح سن افراد العينة	17-18	Effectif	92	90	182
		% du total	23,0%	22,5%	45,5%
	19-20	Effectif	16	164	180
		% du total	4,0%	41,0%	45,0%
اكثر من 21	Effectif	0	38	38	
	% du total	0,0%	9,5%	9,5%	
Total	Effectif	108	292	400	
	% du total	27,0%	73,0%	100,0%	

Tableau croisé توضح سن افراد العينة * توضح توزيع افراد العينة حسب مدى معاينة أستاذ الرياضيات التلاميذ في القسم

			توضح توزيع افراد العينة حسب مدى معاينة أستاذ الرياضيات التلاميذ في القسم				Total
			دائما	احيانا	نأذرا	ابدا	
توضح سن افراد العينة	17-18	Effectif	14	93	37	38	182

العينة	% du total	توضيح سن افراد العينة		توضيح سن افراد العينة	
		19-20	21	19-20	21
Effectif	3,5%	0	0	77	38
% du total	23,3%	0,0%	0,0%	19,3%	5,3%
اكثر من	Effectif	0	0	0	38
21	% du total	0,0%	0,0%	0,0%	9,5%
Total	Effectif	14	175	114	97
	% du total	3,5%	43,8%	28,5%	24,3%
					45,5%
					180
					45,0%
					38
					9,5%
					400
					100,0%

Tableau croisé توضيح سن افراد العينة * توضيح توزيع افراد العينة حسب معاملة الأستاذ مع التلاميذ بالتساوي من عدمه

توضيح سن افراد العينة	توضيح سن افراد العينة	توضيح توزيع افراد العينة حسب معاملة الأستاذ مع التلاميذ بالتساوي من عدمه	توضيح توزيع افراد العينة حسب معاملة الأستاذ مع التلاميذ بالتساوي من عدمه		Total
			نعم	لا	
17-18	Effectif	147	35	182	
	% du total	36,8%	8,8%	45,5%	
19-20	Effectif	90	90	180	
	% du total	22,5%	22,5%	45,0%	
اكثر من	Effectif	0	38	38	
21	% du total	0,0%	9,5%	9,5%	
Total	Effectif	237	163	400	
	% du total	59,3%	40,8%	100,0%	

Tableau croisé توضيح سن افراد العينة * توضيح توزيع افراد العينة حسب اللغة التي يستخدمها أستاذ الرياضيات اثناء الدرس

توضيح سن افراد العينة	توضيح سن افراد العينة	توضيح توزيع افراد العينة حسب اللغة التي يستخدمها أستاذ الرياضيات اثناء الدرس	توضيح توزيع افراد العينة حسب اللغة التي يستخدمها أستاذ الرياضيات اثناء الدرس		Total
			لغة بسيطة و مفهومة	و غير مفهومة	
17-18	Effectif	130	52	182	
	% du total	32,5%	13,0%	45,5%	
19-20	Effectif	122	58	180	
	% du total	30,5%	14,5%	45,0%	
اكثر من	Effectif	0	38	38	
21	% du total	0,0%	9,5%	9,5%	
Total	Effectif	252	148	400	
	% du total	63,0%	37,0%	100,0%	

Tableau croisé توضيح سن افراد العينة * توضيح توزيع افراد العينة حسب استخدام أستاذ الرياضيات الربط بين مفهوم الرياضي الجديد بمفهوم رياضي السابق من عدمه

			توضيح توزيع افراد العينة حسب استخدام أستاذ الرياضيات الربط بين مفهوم الرياضي الجديد بمفهوم رياضي السابق من عدمه		Total
			نعم	لا	
توضيح سن افراد العينة	17-18	Effectif	136	46	182
		% du total	34,0%	11,5%	45,5%
	19-20	Effectif	106	74	180
		% du total	26,5%	18,5%	45,0%
اكثر من 21		Effectif	0	38	38
		% du total	0,0%	9,5%	9,5%
Total		Effectif	242	158	400
		% du total	60,5%	39,5%	100,0%

Tableau croisé * توضيح توزيع افراد العينة حسب استخدام أستاذ الرياضيات مصطلح الوضعية المشكل، و التقويم الشخصي، و التقويم التكويني، التقويم التحصيلي من عدمه

			توضيح توزيع افراد العينة حسب استخدام أستاذ الرياضيات مصطلح الوضعية المشكل، و التقويم الشخصي، و التقويم التكويني، التقويم التحصيلي من عدمه		Total
			نعم	لا	
توضيح سن افراد العينة	17-18	Effectif	98	84	182
		% du total	24,5%	21,0%	45,5%
	19-20	Effectif	22	158	180
		% du total	5,5%	39,5%	45,0%
اكثر من 21		Effectif	0	38	38
		% du total	0,0%	9,5%	9,5%
Total		Effectif	120	280	400
		% du total	30,0%	70,0%	100,0%

Tableau croisé * توضيح توزيع افراد العينة حسب استخدام أستاذ الرياضيات أدوات تعليمية حديثة اثناء عملية التعلم من عدمه

			توضيح توزيع افراد العينة حسب استخدام أستاذ الرياضيات أدوات تعليمية حديثة اثناء عملية التعلم من عدمه		Total
			نعم	لا	
توضيح سن افراد العينة	17-18	Effectif	90	92	182
		% du total	22,5%	23,0%	45,5%
	19-20	Effectif	2	178	180
		% du total	,5%	44,5%	45,0%
اكثر من 21		Effectif	0	38	38
		% du total	0,0%	9,5%	9,5%

Total	Effectif	92	308	400
	% du total	23,0%	77,0%	100,0%

Tableau croisé توضح سن افراد العينة * توضح توزيع افراد العينة حسب الطريقة التي يدرس بها أستاذ الرياضيات

			توضح توزيع افراد العينة حسب الطريقة التي يدرس بها أستاذ الرياضيات					
			طريقة القاء -المحاضرة-	طريقة المناقشة	طريقة الحوار	طريقة حل المشكلات	طريقة المشروعات	طريقة التعلم التعاوني
توضح سن افراد العينة	17-18	Effectif	108	27	9	33	0	5
		% du total	27,0%	6,8%	2,3%	8,3%	0,0%	1,3%
	19-20	Effectif	52	38	30	60	0	0
		% du total	13,0%	9,5%	7,5%	15,0%	0,0%	0,0%
اكثر من 21		Effectif	0	0	0	20	4	14
		% du total	0,0%	0,0%	0,0%	5,0%	1,0%	3,5%
Total		Effectif	160	65	39	113	4	19
		% du total	40,0%	16,3%	9,8%	28,3%	1,0%	4,8%

Tableau croisé توضح سن افراد العينة * توضح توزيع التلاميذ حسب علاقتهم مع الزملاء في القسم

			توضح توزيع التلاميذ حسب علاقتهم مع الزملاء في القسم				Total
			جيدة	جسنة	عادية	سيئة	
توضح سن افراد العينة	17-18	Effectif	122	18	40	2	182
		% du total	30,5%	4,5%	10,0%	,5%	45,5%
	19-20	Effectif	68	59	53	0	180
		% du total	17,0%	14,8%	13,3%	0,0%	45,0%
اكثر من 21		Effectif	0	0	29	9	38
		% du total	0,0%	0,0%	7,3%	2,3%	9,5%
Total		Effectif	190	77	122	11	400
		% du total	47,5%	19,3%	30,5%	2,8%	100,0%

Tableau croisé توضح سن افراد العينة * توضح توزيع التلاميذ حسب كيفية القيام

			كيفية القيام بالواجبات في مادة الرياضيات		Total
			جماعيا	فرديا	
توضح سن افراد العينة	17-18	Effectif	115	67	182
		% du total	28,8%	16,8%	45,5%
	19-20	Effectif	51	129	180
		% du total	12,8%	32,3%	45,0%
اكثر من 21		Effectif	0	38	38
		% du total	0,0%	9,5%	9,5%
Total		Effectif	166	234	400
		% du total	41,5%	58,5%	100,0%

Tableau croisé توضح سن افراد العينة * توضح توزيع افراد العينة حسب متابعة الاولياء

			حسب متابعة الاولياء للنتائج الدراسية من عدمه

			نعم	لا	Total
توضيح سن افراد العينة	17-18	Effectif	165	17	182
		% du total	41,3%	4,3%	45,5%
	19-20	Effectif	169	11	180
		% du total	42,3%	2,8%	45,0%
اكثر من 21		Effectif	0	38	38
		% du total	0,0%	9,5%	9,5%
Total		Effectif	334	66	400
		% du total	83,5%	16,5%	100,0%

Tableau croisé توضيح سن افراد العينة * توضيح توزيع افراد العينة حسب تأثير المشاكل الخاصة في البيت او خارجه على النشاط و السلوك و التحصيل الدراسي للتلاميذ

			توضيح توزيع افراد العينة حسب تأثير المشاكل الخاصة في البيت او خارجه على النشاط و السلوك و التحصيل		Total
			نعم	لا	
توضيح سن افراد العينة	17-18	Effectif	127	55	182
		% du total	31,8%	13,8%	45,5%
	19-20	Effectif	95	85	180
		% du total	23,8%	21,3%	45,0%
اكثر من 21		Effectif	0	38	38
		% du total	0,0%	9,5%	9,5%
Total		Effectif	222	178	400
		% du total	55,5%	44,5%	100,0%

Tableau croisé توضيح سن افراد العينة * توضيح توزيع التلاميذ حسب هروبهم من الثانوية من عدمه

			الثانوية من عدمه			Total
			احيانا	نعم	لا	
توضيح سن افراد العينة	17-18	Effectif	115	26	41	182
		% du total	28,8%	6,5%	10,3%	45,5%
	19-20	Effectif	28	122	30	180
		% du total	7,0%	30,5%	7,5%	45,0%
اكثر من 21		Effectif	0	0	38	38
		% du total	0,0%	0,0%	9,5%	9,5%
Total		Effectif	143	148	109	400
		% du total	35,8%	37,0%	27,3%	100,0%

Tableau croisé توضيح سن افراد العينة * توضيح توزيع افراد العينة حسب راي التلاميذ حول كثافة البرنامج

			حول كثافة البرنامج			Total
			كثيف	عادي	ضئيل	
توضيح سن افراد العينة	17-18	Effectif	125	57	0	182
		% du total	31,3%	14,3%	0,0%	45,5%
	19-20	Effectif	58	122	0	180
		% du total	14,5%	30,5%	0,0%	45,0%

	اكثر من 21	Effectif	0	29	9	38
		% du total	0,0%	7,3%	2,3%	9,5%
Total		Effectif	183	208	9	400
		% du total	45,8%	52,0%	2,3%	100,0%

Tableau croisé توضح سن افراد العينة * توضح توزيع التلاميذ حسب رايهم حول المدة الزمنية المخصصة لدراسة مادة الرياضيات

			توضح توزيع التلاميذ حسب رايهم حول المدة الزمنية المخصصة لدراسة مادة الرياضيات		Total
			كافية	غير كافية	
توضح سن افراد العينة	17-18	Effectif	96	86	182
		% du total	24,0%	21,5%	45,5%
	19-20	Effectif	22	158	180
		% du total	5,5%	39,5%	45,0%
اكثر من 21		Effectif	0	38	38
		% du total	0,0%	9,5%	9,5%
Total		Effectif	118	282	400
		% du total	29,5%	70,5%	100,0%

Tableau croisé توضح سن افراد العينة * توضح توزيع التلاميذ حسب مدى استخدام الأستاذ لحصص المعالجة البيداغوجية و التطبيق على كل كفاءة مستهدفة

			توضح توزيع التلاميذ حسب مدى استخدام الأستاذ لحصص المعالجة البيداغوجية و التطبيق على كل كفاءة مستهدفة			Total
			احياناً	نعم	لا	
توضح سن افراد العينة	17-18	Effectif	121	32	29	182
		% du total	30,3%	8,0%	7,3%	45,5%
	19-20	Effectif	82	69	29	180
		% du total	20,5%	17,3%	7,3%	45,0%
اكثر من 21		Effectif	0	0	38	38
		% du total	0,0%	0,0%	9,5%	9,5%
Total		Effectif	203	101	96	400
		% du total	50,8%	25,3%	24,0%	100,0%

Tableau croisé توضح سن افراد العينة * توضح توزيع التلاميذ حسب اعتبار عدد التلاميذ يشكل عائق للاتصال في القسم

			توضح توزيع التلاميذ حسب اعتبار عدد التلاميذ يشكل عائق للاتصال في القسم		Total
			نعم	لا	
توضح سن افراد العينة	17-18	Effectif	105	77	182
		% du total	26,3%	19,3%	45,5%
	19-20	Effectif	58	122	180

	% du total	14,5%	30,5%	45,0%
اكتر من 21	Effectif	0	38	38
	% du total	0,0%	9,5%	9,5%
Total	Effectif	163	237	400
	% du total	40,8%	59,3%	100,0%

Tableau croisé توضح سن افراد العينة * توضح توزيع افراد العينة حسب قابلية التلاميذ دراسة مادة الرياضيات

			توضح توزيع افراد العينة حسب قابلية التلاميذ دراسة مادة الرياضيات		Total
			نعم	لا	
توضح سن افراد العينة	17-18	Effectif	96	86	182
		% du total	24,0%	21,5%	45,5%
	19-20	Effectif	71	109	180
		% du total	17,8%	27,3%	45,0%
اكتر من 21		Effectif	0	38	38
		% du total	0,0%	9,5%	9,5%
Total		Effectif	167	233	400
		% du total	41,8%	58,3%	100,0%

Tableau croisé توضح سن افراد العينة * توضح توزيع التلاميذ حسب اكتسابهم لمهارات التعامل مع المشكل، التفكير، عصف الذهن، التعلم الذاتي، اقتراح فرضيات، محاولة التحقق منها ،

			التفكير، عصف الذهن، التعلم الذاتي، اقتراح فرضيات، محاولة التحقق منها				Total
			دائما	غالبا	احيانا	ابدا	
توضح سن افراد العينة	17-18	Effectif	26	18	79	59	182
		% du total	6,5%	4,5%	19,8%	14,8%	45,5%
	19-20	Effectif	0	0	92	88	180
		% du total	0,0%	0,0%	23,0%	22,0%	45,0%
اكتر من 21		Effectif	0	0	0	38	38
		% du total	0,0%	0,0%	0,0%	9,5%	9,5%
Total		Effectif	26	18	171	185	400
		% du total	6,5%	4,5%	42,8%	46,3%	100,0%

Tableau croisé توضح سن افراد العينة * توضح توزيع التلاميذ حسب علاقتهم بأستاذ الرياضيات

			توضح توزيع التلاميذ حسب علاقتهم بأستاذ الرياضيات				Total
			جيدة	جسنة	عادية	سيئة	
توضح سن افراد العينة	17-18	Effectif	79	19	65	19	182
		% du total	19,8%	4,8%	16,3%	4,8%	45,5%
	19-20	Effectif	3	69	108	0	180
		% du total	,8%	17,3%	27,0%	0,0%	45,0%
اكتر من 21		Effectif	0	0	28	10	38
		% du total	0,0%	0,0%	7,0%	2,5%	9,5%

Total	Effectif	82	88	201	29	400
	% du total	20,5%	22,0%	50,3%	7,3%	100,0%

Tableau croisé توضح سن افراد العينة * توضح توزيع افراد العينة حسب سبب عدم معاملة أستاذ الرياضيات التلاميذ بالتساوي

			توضح توزيع افراد العينة حسب سبب عدم معاملة أستاذ الرياضيات التلاميذ بالتساوي			Total
			التلاميذ لأنهم يقومون دائما بإثارة الفوضى و الشغب مما يعيق العملية التعليمية	التلاميذ لأنهم لا يهتموا بمادة الرياضيات	التلاميذ لأنه يعمل مع مجموعة من التلاميذ فقط	
توضح سن افراد العينة	17-18	Effectif	54	60	49	163
		% du total	33,1%	36,8%	30,1%	100,0%
Total		Effectif	54	60	49	163
		% du total	33,1%	36,8%	30,1%	100,0%

Tableau croisé توضح سن افراد العينة * توضح توزيع افراد العينة حسب ما يلجأ اليه أستاذ الرياضيات عند عدم فهم التلميذ

			عدم فهم التلميذ				Total
			الانزعاج	الشرح	الدرس	متابعة الدرس	
توضح سن افراد العينة	17-18	Effectif	50	125	7	0	182
		% du total	23,9%	59,8%	3,3%	0,0%	87,1%
	19-20	Effectif	0	0	11	16	27
		% du total	0,0%	0,0%	5,3%	7,7%	12,9%
Total		Effectif	50	125	18	16	209
		% du total	23,9%	59,8%	8,6%	7,7%	100,0%

Tableau croisé توضح سن افراد العينة * توضح توزيع افراد العينة حسب كيفية تأثير توجيهات أستاذ الرياضيات

			توجيهات أستاذ الرياضيات			Total
			تحفزك على أداء الواجبات	على بدل مجهود أكبر	نفسيتك لاجتياز البكالوريا	
توضح سن افراد العينة	17-18	Effectif	61	67	54	182
		% du total	24,6%	27,0%	21,8%	73,4%
	19-20	Effectif	0	0	66	66
		% du total	0,0%	0,0%	26,6%	26,6%
Total		Effectif	61	67	120	248
		% du total	24,6%	27,0%	48,4%	100,0%

Tableau croisé توضح سن افراد العينة * توضح توزيع افراد العينة حسب سبب عدم متابعة الاولياء للنتائج الدراسية

			الدراسية				Total
			لا اعلم	عائلية	ذلك	عدم الاهتمام بالإمر	
توضح سن افراد العينة	17-18	Effectif	37	18	2	9	66
		% du total	56,1%	27,3%	3,0%	13,6%	100,0%
Total		Effectif	37	18	2	9	66
		% du total	56,1%	27,3%	3,0%	13,6%	100,0%

Tableau croisé توضح سن أفراد العينة * توضح توزيع التلاميذ حسب محاولتهم للإيجاد حلول بالحديث مع احدى موظفي الثانوية

			توضح توزيع التلاميذ حسب محاولتهم للإيجاد حلول بالحديث مع احدى موظفي الثانوية					Total
			الأستاذ	التوجيه	المدير	المراقبين	لم أحاول	
توضح سن أفراد العينة	17-18	Effectif	10	24	18	14	112	178
		% du total	5,6%	13,5%	10,1%	7,9%	62,9%	100,0%
Total		Effectif	10	24	18	14	112	178
		% du total	5,6%	13,5%	10,1%	7,9%	62,9%	100,0%

Tableau croisé توضح سن أفراد العينة * توضح توزيع التلاميذ حسب أسباب هروبهم من الثانوية

			توضح توزيع التلاميذ حسب أسباب هروبهم من الثانوية				Total
			الإدارة لقانون الغياب الفردي	عن مقر السكن	بإغرائك بالهروب من	غياب الأساتذة و الفوضى في الثانوية	
توضح سن أفراد العينة	17-18	Effectif	38	27	117	0	182
		% du total	13,9%	9,9%	42,7%	0,0%	66,4%
	19-20	Effectif	0	0	4	88	92
		% du total	0,0%	0,0%	1,5%	32,1%	33,6%
Total		Effectif	38	27	121	88	274
		% du total	13,9%	9,9%	44,2%	32,1%	100,0%

Tableau croisé توضح سن أفراد العينة * توضح توزيع التلاميذ حسب سبب عدم استخدام الأستاذ لحصص المعالجة البيداغوجية و التطبيق على كل كفاءة مستهدفة

			مستهدفة					لا يسهل
			لأنه غير مواظب	لا اعلم	المدة غير كافية	أستاذ غير مؤهل	نقص خبرة الأستاذ	
توضح سن أفراد العينة	17-18	Effectif	7	30	41	7	1	10
		% du total	7,3%	31,3%	42,7%	7,3%	1,0%	10,4%
Total		Effectif	7	30	41	7	1	10
		% du total	7,3%	31,3%	42,7%	7,3%	1,0%	10,4%

Tableau croisé توضح سن أفراد العينة * توضح توزيع التلاميذ حسب سبب عدم قابلية دراسة مادة الرياضيات

			توضح توزيع التلاميذ حسب سبب عدم قابلية دراسة مادة الرياضيات				Total
			مرغوب	المادة	أساسية	صعوبة الفهم	
توضح سن أفراد العينة	17-18	Effectif	36	50	92	4	182
		% du total	13,3%	18,5%	33,9%	1,5%	67,2%
	19-20	Effectif	0	0	0	89	89
		% du total	0,0%	0,0%	0,0%	32,8%	32,8%
Total		Effectif	36	50	92	93	271
		% du total	13,3%	18,5%	33,9%	34,3%	100,0%

Tableau croisé توضح ثانوية أفراد العينة * توضح توزيع أفراد العينة حسب القاء أستاذ الرياضيات السلام ببشاشة و ابتسامه من عدمه حسب متغير الجنس

	توضح توزيع أفراد العينة حسب القاء أستاذ الرياضيات السلام ببشاشة و ابتسامه من عدمه حسب متغير الجنس		Total
	نعم	لا	

توضيح ثانوية افراد العينة	ثانوية	Effectif	59	0	59
	محمد	% du total	14,8%	0,0%	14,8%
	امانة بن محمد	Effectif	43	50	93
	ثانوية	% du total	10,8%	12,5%	23,3%
	محمد	Effectif	104	0	104
	مناه ع	% du total	26,0%	0,0%	26,0%
	ثانوية	Effectif	23	26	49
	فهوراجي	% du total	5,8%	6,5%	12,3%
	ثانوية احد	Effectif	0	95	95
	طاطا	% du total	0,0%	23,8%	23,8%
Total	Effectif	229	171	400	
	% du total	57,3%	42,8%	100,0%	

Tableau croisé * توضيح توزيع افراد العينة حسب الانطباع الذي تركه استاذ الرياضيات حسب متغير

			الرياضيات حسب متغير الجنس				Total
			سريع التوتر و الغضب	متسلط	متسامح	هادئ	
توضيح ثانوية افراد العينة	ثانوية	Effectif	40	5	14	0	59
	محمد	% du total	10,0%	1,3%	3,5%	0,0%	14,8%
	امانة بن محمد	Effectif	35	0	7	51	93
	ثانوية	% du total	8,8%	0,0%	1,8%	12,8%	23,3%
	محمد	Effectif	55	23	26	0	104
	مناه ع	% du total	13,8%	5,8%	6,5%	0,0%	26,0%
	ثانوية	Effectif	0	0	49	0	49
	فهوراجي	% du total	0,0%	0,0%	12,3%	0,0%	12,3%
	ثانوية احد	Effectif	0	0	20	75	95
	طاطا	% du total	0,0%	0,0%	5,0%	18,8%	23,8%
Total	Effectif	130	28	116	126	400	
	% du total	32,5%	7,0%	29,0%	31,5%	100,0%	

Tableau croisé * توضيح توزيع افراد العينة حسب وصف استاذ الرياضيات بصفات مذمومة او قول كلام جارح من عدمه

			توضيح توزيع افراد العينة حسب وصف استاذ الرياضيات بصفات مذمومة او قول كلام جارح من عدمه		Total
			نعم	لا	
توضيح ثانوية افراد العينة	ثانوية	Effectif	11	48	59
	محمد	% du total	2,8%	12,0%	14,8%
	امانة بن محمد	Effectif	24	69	93
	ثانوية	% du total	6,0%	17,3%	23,3%
	محمد	Effectif	0	104	104
	مناه ع	% du total	0,0%	26,0%	26,0%
	ثانوية	Effectif	0	49	49
	فهوراجي	% du total	0,0%	12,3%	12,3%
	ثانوية احد	Effectif	0	49	49
	طاطا	% du total	0,0%	12,3%	12,3%

	Effectif	0	95	95
	% du total	0,0%	23,8%	23,8%
Total	Effectif	35	365	400
	% du total	8,8%	91,3%	100,0%

توضيح ثانوية افراد العينة * توضيح توزيع افراد العينة حسب تخصيص
الأستاذ وقت للحديث مع التلاميذ حول انشغالهم و مشاكلهم من عدمه

		توضيح توزيع افراد العينة حسب تخصيص الأستاذ وقت للحديث مع التلاميذ حول انشغالهم و مشاكلهم من		Total
		نعم	لا	
توضيح ثانوية افراد العينة	Effectif	19	40	59
	% du total	4,8%	10,0%	14,8%
محمد امانة بن ثانوية	Effectif	35	58	93
	% du total	8,8%	14,5%	23,3%
محمد مناه ثانوية	Effectif	37	67	104
	% du total	9,3%	16,8%	26,0%
قهوراجي بن علاء ثانوية احد	Effectif	0	49	49
	% du total	0,0%	12,3%	12,3%
طاطا ثانوية عبد الحفيظ مداد	Effectif	0	95	95
	% du total	0,0%	23,8%	23,8%
Total	Effectif	91	309	400
	% du total	22,8%	77,3%	100,0%

توضيح ثانوية افراد العينة * توضيح توزيع افراد العينة حسب استخدام
استاد الرياضيات للاتصال الغير اللفظي في القسم

		حسب استخدام استاد الرياضيات للاتصال الغير اللفظي في القسم		Total
		نعم	لا	
توضيح ثانوية افراد العينة	Effectif	27	32	59
	% du total	6,8%	8,0%	14,8%
محمد امانة بن ثانوية	Effectif	35	58	93
	% du total	8,8%	14,5%	23,3%
محمد مناه ثانوية	Effectif	46	58	104
	% du total	11,5%	14,5%	26,0%
قهوراجي بن علاء ثانوية احد	Effectif	0	49	49
	% du total	0,0%	12,3%	12,3%
طاطا ثانوية عبد الحفيظ مداد	Effectif	0	95	95
	% du total	0,0%	23,8%	23,8%
Total	Effectif	108	292	400
	% du total	27,0%	73,0%	100,0%

توضيح ثانوية افراد العينة * توضيح توزيع افراد العينة حسب مدى معاقبة استاد الرياضيات التلاميذ في القسم

	في القسم				Total
	دائما	احيانا	ناذرا	ابدا	

توضيح ثانوية افراد العينة	ثانوية	Effectif	0	42	17	0	59
	محمد	% du total	0,0%	10,5%	4,3%	0,0%	14,8%
ثانوية	امانة بن محمد	Effectif	14	21	20	38	93
	محمد	% du total	3,5%	5,3%	5,0%	9,5%	23,3%
ثانوية	منارة محمد	Effectif	0	104	0	0	104
	فهوراجي	% du total	0,0%	26,0%	0,0%	0,0%	26,0%
ثانوية احد طاطا	ثانوية احد طاطا	Effectif	0	8	41	0	49
	طاطا	% du total	0,0%	2,0%	10,3%	0,0%	12,3%
ثانوية عبد الحفيظ	ثانوية عبد الحفيظ	Effectif	0	0	36	59	95
	الحفيظ	% du total	0,0%	0,0%	9,0%	14,8%	23,8%
Total	Effectif		14	175	114	97	400
	% du total		3,5%	43,8%	28,5%	24,3%	100,0%

Tableau croise توضيح ثانويه افراد العينه * توضيح توزيع افراد العينه حسب معامله

	توزيع التلاميذ بالتساوي مع التلاميذ بالتساوي من عدمه		Total	
	نعم	لا		
توضيح ثانوية افراد العينة	Effectif	59	0	59
محمد	% du total	14,8%	0,0%	14,8%
ثانوية	Effectif	58	35	93
محمد	% du total	14,5%	8,8%	23,3%
ثانوية	Effectif	104	0	104
فهوراجي	% du total	26,0%	0,0%	26,0%
ثانوية احد طاطا	Effectif	16	33	49
طاطا	% du total	4,0%	8,3%	12,3%
ثانوية عبد الحفيظ	Effectif	0	95	95
الحفيظ	% du total	0,0%	23,8%	23,8%
Total	Effectif	237	163	400
	% du total	59,3%	40,8%	100,0%

Tableau croise توضيح ثانويه افراد العينه * توضيح توزيع افراد العينه حسب اللغة التي

	توزيع التلاميذ باستخدام اللغة التي يستخدمها أساتذ الرياضيات اثناء الدرس		Total	
	لغة بسيطة و مفهومة	و غير مفهومة		
توضيح ثانوية افراد العينة	Effectif	59	0	59
محمد	% du total	14,8%	0,0%	14,8%
ثانوية	Effectif	41	52	93
محمد	% du total	10,3%	13,0%	23,3%
ثانوية	Effectif	104	0	104
فهوراجي	% du total	26,0%	0,0%	26,0%
ثانوية احد طاطا	Effectif	48	1	49
طاطا	% du total	12,0%	,3%	12,3%
ثانوية عبد الحفيظ	Effectif	0	95	95
الحفيظ	% du total	0,0%	23,8%	23,8%

Total	Effectif	252	148	400
	% du total	63,0%	37,0%	100,0%

Tableau croisé توضيح ثانوية افراد العينة * توضيح توزيع افراد العينة حسب استخدام
أستاذ الرياضيات الربط بين مفهوم الرياضي الجديد بمفهوم رياضي السابق من عدمه

			توضيح توزيع افراد العينة حسب استخدام أستاذ الرياضيات الربط بين مفهوم الرياضي الجديد بمفهوم		Total
			نعم	لا	
توضيح ثانوية افراد العينة	Effectif	ثانوية	59	0	59
	% du total	محمد	14,8%	0,0%	14,8%
	Effectif	امانة بن ثانوية	47	46	93
	% du total	محمد	11,8%	11,5%	23,3%
	Effectif	منارة ثانوية	104	0	104
	% du total	فهواحي	26,0%	0,0%	26,0%
	Effectif	به علاه ثانوية احد	32	17	49
	% du total	طاطا	8,0%	4,3%	12,3%
	Effectif	ثانوية عبد	0	95	95
	% du total	الحفيظ	0,0%	23,8%	23,8%
Total	Effectif	مداد	242	158	400
	% du total		60,5%	39,5%	100,0%

Tableau croisé توضيح ثانوية افراد العينة * توضيح توزيع افراد العينة حسب استخدام
أستاذ الرياضيات مصطلح الوضعية المشكل، و التقويم الشخصي، و التقويم التكويني، التقويم
التحصيلي من عدمه

			توضيح توزيع افراد العينة حسب استخدام أستاذ الرياضيات مصطلح الوضعية المشكل، و التقويم الشخصي، و التقويم التكويني، التقويم		Total
			نعم	لا	
توضيح ثانوية افراد العينة	Effectif	ثانوية	33	26	59
	% du total	محمد	8,3%	6,5%	14,8%
	Effectif	امانة بن ثانوية	35	58	93
	% du total	محمد	8,8%	14,5%	23,3%
	Effectif	منارة ثانوية	52	52	104
	% du total	فهواحي	13,0%	13,0%	26,0%
	Effectif	به علاه ثانوية احد	0	49	49
	% du total	طاطا	0,0%	12,3%	12,3%
	Effectif	ثانوية عبد	0	95	95
	% du total	الحفيظ	0,0%	23,8%	23,8%
Total	Effectif	مداد	120	280	400
	% du total		30,0%	70,0%	100,0%

Tableau croisé توضيح ثانوية افراد العينة * توضيح توزيع افراد العينة حسب استخدام
أستاذ الرياضيات أدوات تعليمية حديثة أثناء عملية التعلم من عدمه

		توضيح توزيع افراد العينة حسب استخدام أستاذ الرياضيات أدوات تعليمية حديثة أثناء عملية التعلم من		Total	
		نعم	لا		
توضيح ثانوية افراد العينة	ثانوية	Effectif	25	34	59
	محمد	% du total	6,3%	8,5%	14,8%
	امانة بن محمد	Effectif	35	58	93
	محمد	% du total	8,8%	14,5%	23,3%
	منهه ع	Effectif	32	72	104
	فهراجي	% du total	8,0%	18,0%	26,0%
	علاء	Effectif	0	49	49
	ثانوية احد	% du total	0,0%	12,3%	12,3%
	طاطا	Effectif	0	95	95
	ثانوية عبد الحفيظ	% du total	0,0%	23,8%	23,8%
Total	مداد	Effectif	92	308	400
		% du total	23,0%	77,0%	100,0%

Tableau croisé توضيح ثانوية افراد العينة * توضيح توزيع افراد العينة حسب الطريقة التي يدرس بها أستاذ الرياضيات

		توضيح توزيع افراد العينة حسب الطريقة التي يدرس بها أستاذ الرياضيات					
		طريقة اللقاء -المحاضرة-	طريقة المناقشة	طريقة الحوار	طريقة حل المشكلات	طريقة المشروعات	طريقة التعلم التعاوني
توضيح ثانوية افراد العينة	ثانوية	Effectif	43	16	0	0	0
	محمد	% du total	10,8%	4,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	امانة بن محمد	Effectif	35	11	9	33	0
	محمد	% du total	8,8%	2,8%	2,3%	8,3%	0,0%
	منهه ع	Effectif	82	22	0	0	0
	فهراجي	% du total	20,5%	5,5%	0,0%	0,0%	0,0%
	علاء	Effectif	0	16	30	3	0
	ثانوية احد	% du total	0,0%	4,0%	7,5%	,8%	0,0%
	طاطا	Effectif	0	0	0	77	4
	ثانوية عبد الحفيظ	% du total	0,0%	0,0%	0,0%	19,3%	1,0%
Total	مداد	Effectif	160	65	39	113	4
		% du total	40,0%	16,3%	9,8%	28,3%	1,0%

Tableau croisé توضيح ثانوية افراد العينة * توضيح توزيع التلاميذ حسب علاقتهم مع الزملاء في القسم

		توضيح توزيع التلاميذ حسب علاقتهم مع الزملاء في القسم				Total
		جيدة	جسنة	عادية	سيئة	
توضيح ثانوية افراد العينة	ثانوية	Effectif	57	0	0	2
	محمد	% du total	14,3%	0,0%	0,0%	,5%
	امانة بن محمد	Effectif	35	18	40	0
	محمد	% du total	8,8%	4,5%	10,0%	0,0%
	منهه ع	Effectif	98	6	0	0
	فهراجي	% du total	24,5%	1,5%	0,0%	0,0%
	علاء	Effectif	0	49	0	0
	ثانوية احد	% du total	0,0%	12,3%	0,0%	0,0%
	طاطا	Effectif	0	95	0	0
	ثانوية عبد الحفيظ	% du total	0,0%	23,8%	0,0%	0,0%

	طاطا	% du total	0,0%	12,3%	0,0%	0,0%	12,3%
	ثانوية عبد	Effectif	0	4	82	9	95
	الحفيظ	% du total	0,0%	1,0%	20,5%	2,3%	23,8%
Total	مداد	Effectif	190	77	122	11	400
		% du total	47,5%	19,3%	30,5%	2,8%	100,0%

Tableau croise توضيح ثانويه افراد العينه * توضيح توزيع التلاميذ حسب كيفية القيام بالواجبات في مادة الرياضيات

		كيفية القيام بالواجبات في مادة الرياضيات		Total	
		جماعيا	فرديا		
توضيح ثانوية افراد العينة	ثانوية	Effectif	50	9	59
	محمد	% du total	12,5%	2,3%	14,8%
	امانة بن ثانوية	Effectif	35	58	93
	محمد	% du total	8,8%	14,5%	23,3%
	منارة ثانوية	Effectif	81	23	104
	قهاوجي	% du total	20,3%	5,8%	26,0%
	به علاه ثانوية احد	Effectif	0	49	49
	طاطا	% du total	0,0%	12,3%	12,3%
	ثانوية عبد	Effectif	0	95	95
	الحفيظ	% du total	0,0%	23,8%	23,8%
Total	مداد	Effectif	166	234	400
		% du total	41,5%	58,5%	100,0%

Tableau croise توضيح ثانويه افراد العينه * توضيح توزيع افراد العينه حسب متابعه الأولياء للنتائج الدراسية من عدمه

		توزيع حسب متابعة الأولياء للنتائج الدراسية من عدمه		Total	
		نعم	لا		
توضيح ثانوية افراد العينة	ثانوية	Effectif	59	0	59
	محمد	% du total	14,8%	0,0%	14,8%
	امانة بن ثانوية	Effectif	76	17	93
	محمد	% du total	19,0%	4,3%	23,3%
	منارة ثانوية	Effectif	104	0	104
	قهاوجي	% du total	26,0%	0,0%	26,0%
	به علاه ثانوية احد	Effectif	49	0	49
	طاطا	% du total	12,3%	0,0%	12,3%
	ثانوية عبد	Effectif	46	49	95
	الحفيظ	% du total	11,5%	12,3%	23,8%
Total	مداد	Effectif	334	66	400
		% du total	83,5%	16,5%	100,0%

Tableau croisé توضيح ثانوية افراد العينة * توضيح توزيع افراد العينة حسب تأثير المشاكل الخاصة في البيت او خارجه على النشاط و السلوك و التحصيل الدراسي للتلاميذ

		توضيح توزيع افراد العينة حسب تأثير المشاكل الخاصة في البيت او خارجه على النشاط و السلوك و التحصيل		Total	
		نعم	لا		
توضيح ثانوية افراد العينة	ثانوية	Effectif	59	0	59
	محمد	% du total	14,8%	0,0%	14,8%
	امانة	Effectif	38	55	93
	محمد	% du total	9,5%	13,8%	23,3%
	مناه	Effectif	104	0	104
	قهراجي	% du total	26,0%	0,0%	26,0%
	به علاه	Effectif	21	28	49
	ثانوية احد	% du total	5,3%	7,0%	12,3%
	طاطا	Effectif	0	95	95
	ثانوية عبد الحفيظ	% du total	0,0%	23,8%	23,8%
Total	مداد	Effectif	222	178	400
		% du total	55,5%	44,5%	100,0%

Tableau croisé * توضيح توزيع التلاميذ حسب هروبهم من الثانوية من عدمه

		الثانوية من عدمه			Total	
		احيانا	نعم	لا		
توضيح ثانوية افراد العينة	ثانوية	Effectif	50	9	0	59
	محمد	% du total	12,5%	2,3%	0,0%	14,8%
	امانة	Effectif	35	17	41	93
	محمد	% du total	8,8%	4,3%	10,3%	23,3%
	مناه	Effectif	58	46	0	104
	قهراجي	% du total	14,5%	11,5%	0,0%	26,0%
	به علاه	Effectif	0	49	0	49
	ثانوية احد	% du total	0,0%	12,3%	0,0%	12,3%
	طاطا	Effectif	0	27	68	95
	ثانوية عبد الحفيظ	% du total	0,0%	6,8%	17,0%	23,8%
Total	مداد	Effectif	143	148	109	400
		% du total	35,8%	37,0%	27,3%	100,0%

Tableau croisé * توضيح توزيع افراد العينة حسب راي التلاميذ حول كثافة البرنامج

		حول كثافة البرنامج			Total	
		كثيف	عادي	ضئيل		
توضيح ثانوية افراد العينة	ثانوية	Effectif	59	0	0	59
	محمد	% du total	14,8%	0,0%	0,0%	14,8%
	امانة	Effectif	36	57	0	93
	محمد	% du total	9,0%	14,3%	0,0%	23,3%
	مناه	Effectif	88	16	0	104
	قهراجي	% du total	22,0%	4,0%	0,0%	26,0%
	به علاه	Effectif	0	49	0	49
	ثانوية احد	% du total	0,0%	12,3%	0,0%	12,3%
	طاطا					

Total	ثانوية عبد الحفيظ مداد	Effectif	0	86	9	95
		% du total	0,0%	21,5%	2,3%	23,8%
		Effectif	183	208	9	400
		% du total	45,8%	52,0%	2,3%	100,0%

Tableau croisé توضح ثانوية افراد العينة * توضح توزيع التلاميذ حسب رايهم حول المدة الزمنية المخصصة لدراسة مادة الرياضيات

			رايهم حول المدة الزمنية المخصصة لدراسة مادة الرياضيات		Total
			كافية	غير كافية	
توضح ثانوية افراد العينة	ثانوية محمد	Effectif	31	28	59
		% du total	7,8%	7,0%	14,8%
ثانوية محمد	ثانوية محمد	Effectif	35	58	93
		% du total	8,8%	14,5%	23,3%
ثانوية قهواجي	ثانوية قهواجي	Effectif	52	52	104
		% du total	13,0%	13,0%	26,0%
ثانوية طاطا	ثانوية طاطا	Effectif	0	49	49
		% du total	0,0%	12,3%	12,3%
ثانوية عبد الحفيظ مداد	ثانوية عبد الحفيظ مداد	Effectif	0	95	95
		% du total	0,0%	23,8%	23,8%
Total		Effectif	118	282	400
		% du total	29,5%	70,5%	100,0%

Tableau croisé توضح ثانوية افراد العينة * توضح توزيع التلاميذ حسب مدى استخدام الاستاذ لحصص المعالجة البيداغوجية و التطبيق على كل كفاءة مستهدفة

			الأستاذ لحصص المعالجة البيداغوجية و التطبيق على كل كفاءة مستهدفة			Total
			احيانا	نعم	لا	
توضح ثانوية افراد العينة	ثانوية محمد	Effectif	56	3	0	59
		% du total	14,0%	,8%	0,0%	14,8%
ثانوية محمد	ثانوية محمد	Effectif	35	29	29	93
		% du total	8,8%	7,3%	7,3%	23,3%
ثانوية قهواجي	ثانوية قهواجي	Effectif	104	0	0	104
		% du total	26,0%	0,0%	0,0%	26,0%
ثانوية طاطا	ثانوية طاطا	Effectif	8	41	0	49
		% du total	2,0%	10,3%	0,0%	12,3%
ثانوية عبد الحفيظ مداد	ثانوية عبد الحفيظ مداد	Effectif	0	28	67	95
		% du total	0,0%	7,0%	16,8%	23,8%
Total		Effectif	203	101	96	400
		% du total	50,8%	25,3%	24,0%	100,0%

Tableau croisé توضح ثانوية افراد العينة * توضح توزيع التلاميذ حسب اعتبار عدد التلاميذ بشكل عائق للاتصال في القسم

			اعتبار عدد التلاميذ بشكل عائق للاتصال في القسم		Total
			نعم	لا	
توضح ثانوية افراد العينة	ثانوية محمد	Effectif	40	19	59
		% du total	10,0%	4,8%	14,8%

ثانوية	Effectif	35	58	93
محمد	% du total	8,8%	14,5%	23,3%
مناه ع.	ثانوية	88	16	104
قهواجي	% du total	22,0%	4,0%	26,0%
به علاه	ثانوية احد	0	49	49
طاطا	% du total	0,0%	12,3%	12,3%
ثانوية عبد	Effectif	0	95	95
الحفيظ	% du total	0,0%	23,8%	23,8%
مداد	Effectif	163	237	400
Total	% du total	40,8%	59,3%	100,0%

Tableau croisé توضح ثانوية افراد العينة * توضح توزيع افراد العينة حسب قابليه التلاميذ دراسة مادة الرياضيات

		حسب قابلية التلاميذ دراسة مادة الرياضيات		Total
		نعم	لا	
ثانوية	Effectif	31	28	59
توضح ثانوية افراد العينة	% du total	7,8%	7,0%	14,8%
محمد	ثانوية	35	58	93
مناه ع.	% du total	8,8%	14,5%	23,3%
قهواجي	ثانوية	101	3	104
به علاه	% du total	25,3%	,8%	26,0%
طاطا	ثانوية احد	0	49	49
طاطا	% du total	0,0%	12,3%	12,3%
ثانوية عبد	Effectif	0	95	95
الحفيظ	% du total	0,0%	23,8%	23,8%
مداد	Effectif	167	233	400
Total	% du total	41,8%	58,3%	100,0%

Tableau croisé توضح ثانوية افراد العينة * توضح توزيع التلاميذ حسب اكتسابهم لمهارات التعامل مع المشكل، التفكير، عصف الذهن، التعلم الذاتي، اقتراح فرضيات، محاولة التحقق منها

		التفكير، عصف الذهن، التعلم الذاتي، اقتراح فرضيات، محاولة التحقق منها				Total
		دائما	غالبا	احيانا	ابدا	
ثانوية	Effectif	0	3	55	1	59
توضح ثانوية افراد العينة	% du total	0,0%	,8%	13,8%	,3%	14,8%
محمد	ثانوية	26	9	0	58	93
مناه ع.	% du total	6,5%	2,3%	0,0%	14,5%	23,3%
قهواجي	ثانوية	0	6	98	0	104
به علاه	% du total	0,0%	1,5%	24,5%	0,0%	26,0%
طاطا	ثانوية احد	0	0	18	31	49
طاطا	% du total	0,0%	0,0%	4,5%	7,8%	12,3%
ثانوية عبد	Effectif	0	0	0	95	95
الحفيظ	% du total	0,0%	0,0%	0,0%	23,8%	23,8%
مداد	Effectif	26	18	171	185	400
Total	% du total	6,5%	4,5%	42,8%	46,3%	100,0%

Tableau croisé توضح ثانوية افراد العينة * توضح توزيع التلاميذ حسب علاقتهم بأستاذ الرياضيات

	توضح توزيع التلاميذ حسب علاقتهم بأستاذ الرياضيات				Total	
	جيدة	جسنة	عادية	سيئة		
توضح ثانوية افراد العينة	Effectif	14	19	26	0	59
محمد	% du total	3,5%	4,8%	6,5%	0,0%	14,8%
امانة بن ثانوية	Effectif	35	0	39	19	93
محمد	% du total	8,8%	0,0%	9,8%	4,8%	23,3%
منارة ثانوية	Effectif	33	69	2	0	104
قهواجي	% du total	8,3%	17,3%	,5%	0,0%	26,0%
علاء ثانوية احد	Effectif	0	0	49	0	49
طاطا	% du total	0,0%	0,0%	12,3%	0,0%	12,3%
ثانوية عبد الحفيظ	Effectif	0	0	85	10	95
مداد	% du total	0,0%	0,0%	21,3%	2,5%	23,8%
Total	Effectif	82	88	201	29	400
	% du total	20,5%	22,0%	50,3%	7,3%	100,0%

Tableau croisé توضح ثانوية افراد العينة * توضح توزيع افراد العينة حسب سبب عدم معاملته استاذ الرياضيات

	توضح توزيع افراد العينة حسب سبب عدم معاملته استاذ الرياضيات بالتساوي			Total	
	لانهم يقومون دائما بإثارة الفوضى و الشغب مما يعيق العملية التعليمية	التلاميذ لا يهتموا بمادة الرياضيات	لانهم يعمل مع مجموعة من التلاميذ فقط		
توضح ثانوية افراد العينة	Effectif	54	5	0	59
محمد	% du total	33,1%	3,1%	0,0%	36,2%
امانة بن ثانوية	Effectif	0	55	38	93
محمد	% du total	0,0%	33,7%	23,3%	57,1%
منارة ثانوية	Effectif	0	0	11	11
قهواجي	% du total	0,0%	0,0%	6,7%	6,7%
علاء	Effectif	54	60	49	163
Total	% du total	33,1%	36,8%	30,1%	100,0%

Tableau croisé توضح ثانوية افراد العينة * توضح توزيع افراد العينة حسب ما يلجأ اليه استاذ الرياضيات عند عدم فهم التلميذ

	عدم فهم التلميذ				Total	
	الانزعاج	الشرح	الدرس	متابعة الدرس		
توضح ثانوية افراد العينة	Effectif	50	9	0	0	59
محمد	% du total	23,9%	4,3%	0,0%	0,0%	28,2%
امانة بن ثانوية	Effectif	0	93	0	0	93
محمد	% du total	0,0%	44,5%	0,0%	0,0%	44,5%
منارة ثانوية	Effectif	0	23	18	16	57
قهواجي	% du total	0,0%	11,0%	8,6%	7,7%	27,3%
علاء	Effectif	50	125	18	16	209
Total	% du total	23,9%	59,8%	8,6%	7,7%	100,0%

Tableau croisé توضح ثانوية افراد العينة * توضح توزيع افراد العينة حسب كيفية تانيير توجيهات استاد الرياضيات

			توجيهات استاذ الرياضيات			Total
			تحفزك على أداء الواجبات	على بدل مجهود اكبر	نفسيتك لاجتياز البكالوريا	
توضح ثانوية افراد العينة	ثانوية	Effectif	59	0	0	59
	محمد	% du total	23,8%	0,0%	0,0%	23,8%
	امانة بن محمد	Effectif	2	67	24	93
	محمد	% du total	,8%	27,0%	9,7%	37,5%
	مناه م	Effectif	0	0	96	96
Total	قهواحي	% du total	0,0%	0,0%	38,7%	38,7%
	به علاه	Effectif	61	67	120	248
		% du total	24,6%	27,0%	48,4%	100,0%

Tableau croisé توضح ثانوية افراد العينة * توضح توزيع افراد العينة حسب سبب عدم متابعة الاولياء للنتائج الدراسية

			الدراسية			Total
			لا اعلم	عائلية	ذلك	
توضح ثانوية افراد العينة	ثانوية	Effectif	37	18	2	59
	محمد	% du total	56,1%	27,3%	3,0%	89,4%
	امانة بن محمد	Effectif	0	0	0	7
	محمد	% du total	0,0%	0,0%	0,0%	10,6%
	مناه م	Effectif	37	18	2	66
Total	قهواحي	% du total	56,1%	27,3%	3,0%	13,6%
	به علاه					100,0%

Tableau croisé توضح ثانوية افراد العينة * توضح توزيع التلاميذ حسب محاولتهم للإيجاد حلول بالحديث مع احدى موظفي الثانوية

			توضح توزيع التلاميذ حسب محاولتهم للإيجاد حلول بالحديث مع احدى موظفي الثانوية				Total
			لم أحاول	المراقبين	المدير	التوجيه	
توضح ثانوية افراد العينة	ثانوية	Effectif	0	0	0	0	59
	محمد	% du total	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	33,1%
	امانة بن محمد	Effectif	10	24	6	0	53
	محمد	% du total	5,6%	13,5%	3,4%	0,0%	29,8%
	مناه م	Effectif	0	0	12	14	26
Total	قهواحي	% du total	0,0%	0,0%	6,7%	7,9%	14,6%
	به علاه	Effectif	10	24	18	14	112
		% du total	5,6%	13,5%	10,1%	7,9%	62,9%

Tableau croisé توضح ثانوية افراد العينة * توضح توزيع التلاميذ حسب أسباب هروبهم من الثانوية

			توضح توزيع التلاميذ حسب أسباب هروبهم من الثانوية				Total
			غياب الأساتذة و الفوضى في الثانوية	باغرائك بالهروب من	عن مقر السكن	الإدارة لقانون الغياب الفردي	
توضح ثانوية افراد العينة	ثانوية	Effectif	38	21	0	0	59
	محمد	% du total	13,9%	7,7%	0,0%	0,0%	21,5%
	امانة بن محمد	Effectif	0	6	87	0	93
	محمد	% du total	0,0%	2,2%	31,8%	0,0%	33,9%
	مناه م						

ثانوية	Effectif	0	0	34	70	104
فهوراجي	% du total	0,0%	0,0%	12,4%	25,5%	38,0%
به علاء	Effectif	0	0	0	18	18
ثانوية احد	% du total	0,0%	0,0%	0,0%	6,6%	6,6%
طاطا	Effectif	38	27	121	88	274
Total	% du total	13,9%	9,9%	44,2%	32,1%	100,0%

Tableau croisé * توضح توزيع التلاميذ حسب سبب عدم استخدام الأستاذ لحصص المعالجة البيداغوجية و التطبيق على كل كفاءة مستهدفة

		مستهدفة					
		لا يسهل	نقص خبرة الأستاذ	أستاذ غير مؤهل	المدة غير كافية	لا اعلم	لا يسهل مواظب
توضح ثانوية افراد	Effectif	7	30	22	0	0	0
العينة	% du total	7,3%	31,3%	22,9%	0,0%	0,0%	0,0%
محمد	Effectif	0	0	19	7	1	10
امانة	% du total	0,0%	0,0%	19,8%	7,3%	1,0%	10,4%
ثانوية	Effectif	7	30	41	7	1	10
محمد	% du total	7,3%	31,3%	42,7%	7,3%	1,0%	10,4%
مناه	Effectif	7	30	41	7	1	10
Total	% du total	7,3%	31,3%	42,7%	7,3%	1,0%	10,4%

Tableau croisé * توضح ثانوية افراد العينة * توضح توزع التلاميذ حسب سبب عدم قابلية دراسة مادة الرياضيات

		توضح توزع التلاميذ حسب سبب عدم قابلية دراسة مادة الرياضيات				Total
		مرغوب	المادة	أساسية	صعوبة الفهم	
توضح ثانوية افراد	Effectif	36	23	0	0	59
العينة	% du total	13,3%	8,5%	0,0%	0,0%	21,8%
محمد	Effectif	0	27	66	0	93
امانة	% du total	0,0%	10,0%	24,4%	0,0%	34,3%
ثانوية	Effectif	0	0	26	78	104
محمد	% du total	0,0%	0,0%	9,6%	28,8%	38,4%
فهوراجي	Effectif	0	0	0	15	15
به علاء	% du total	0,0%	0,0%	0,0%	5,5%	5,5%
ثانوية احد	Effectif	36	50	92	93	271
طاطا	% du total	13,3%	18,5%	33,9%	34,3%	100,0%
Total	% du total	13,3%	18,5%	33,9%	34,3%	100,0%

Tableau croisé * توضح شعبة افراد العينة * توضح توزع افراد العينة حسب القاء أستاذ الرياضيات السلام ببشاشة و ابتساماة من عدمه حسب متغير الجنس

		توضح توزع افراد العينة حسب القاء أستاذ الرياضيات السلام ببشاشة و ابتساماة من عدمه حسب متغير الجنس		Total
		نعم	لا	
توضح شعبة افراد	Effectif	209	50	259
العينة	% du total	52,3%	12,5%	64,8%
شعبة اداب و	Effectif	20	121	141
فلسفة	% du total	5,0%	30,3%	35,3%
شعبة لغات	Effectif	229	171	400
Total	% du total	57,3%	42,8%	100,0%

Tableau croisé توضح شعبة افراد العينة * توضح توزيع افراد العينة حسب الانطباع الذي تركه أستاذ الرياضيات حسب متغير الجنس

	الرياضيات حسب متغير الجنس				Total	
	سريع التوتر و الغضب	متسلط	متسامح	هادئ		
توضح شعبة افراد العينة	Effectif	130	28	50	51	259
	% du total	32,5%	7,0%	12,5%	12,8%	64,8%
شعبة اداب و فلسفة	Effectif	0	0	66	75	141
	% du total	0,0%	0,0%	16,5%	18,8%	35,3%
Total	Effectif	130	28	116	126	400
	% du total	32,5%	7,0%	29,0%	31,5%	100,0%

Tableau croisé توضح شعبة افراد العينة * توضح توزيع افراد العينة حسب وصف أستاذ الرياضيات بصفات مذمومة او قول كلام جارح من عدمه

	توضح توزيع افراد العينة حسب وصف أستاذ الرياضيات بصفات مذمومة او قول كلام جارح من عدمه		Total	
	نعم	لا		
توضح شعبة افراد العينة	Effectif	35	224	259
	% du total	8,8%	56,0%	64,8%
شعبة اداب و فلسفة	Effectif	0	141	141
	% du total	0,0%	35,3%	35,3%
Total	Effectif	35	365	400
	% du total	8,8%	91,3%	100,0%

Tableau croisé توضح شعبة افراد العينة * توضح توزيع افراد العينة حسب تخصيص وقت للحديث مع التلاميذ حول انشغالهم و مشاكلهم من عدمه

	توضح توزيع افراد العينة حسب تخصيص وقت للحديث مع التلاميذ حول انشغالهم و مشاكلهم من عدمه		Total	
	نعم	لا		
توضح شعبة افراد العينة	Effectif	91	168	259
	% du total	22,8%	42,0%	64,8%
شعبة اداب و فلسفة	Effectif	0	141	141
	% du total	0,0%	35,3%	35,3%
Total	Effectif	91	309	400
	% du total	22,8%	77,3%	100,0%

Tableau croisé توضح شعبة افراد العينة * توضح توزيع افراد العينة حسب استخدام استاد الرياضيات للاتصال الغير اللفظي في القسم

	توضح توزيع افراد العينة حسب استخدام استاد الرياضيات للاتصال الغير اللفظي في القسم		Total	
	نعم	لا		
توضح شعبة افراد العينة	Effectif	108	151	259
	% du total	27,0%	37,8%	64,8%
شعبة اداب و فلسفة	Effectif	0	141	141

	% du total	0,0%	35,3%	35,3%
Total	Effectif	108	292	400
	% du total	27,0%	73,0%	100,0%

توضيح شعبة افراد العينة * توضيح توزيع افراد العينة حسب مدى معاينة أستاذ الرياضيات التلاميذ في القسم

		في القسم				Total
		دائما	أحيانا	نأذرا	أبدا	
توضيح شعبة افراد العينة	شعبة Effectif	14	170	37	38	259
	% du total	3,5%	42,5%	9,3%	9,5%	64,8%
اداب و فلسفة شعبة لغات	Effectif	0	5	77	59	141
	% du total	0,0%	1,3%	19,3%	14,8%	35,3%
Total	Effectif	14	175	114	97	400
	% du total	3,5%	43,8%	28,5%	24,3%	100,0%

توضيح شعبه افراد العينة * توضيح توزيع افراد العينة حسب معاملته الاستاد مع التلاميذ بالتساوي من عدمه

		حسب معاملته الاستاد مع التلاميذ بالتساوي من عدمه		Total
		نعم	لا	
توضيح شعبة افراد العينة	شعبة Effectif	224	35	259
	% du total	56,0%	8,8%	64,8%
اداب و فلسفة شعبة لغات	Effectif	13	128	141
	% du total	3,3%	32,0%	35,3%
Total	Effectif	237	163	400
	% du total	59,3%	40,8%	100,0%

توضيح شعبة افراد العينة * توضيح توزيع افراد العينة حسب اللغة التي يستخدمها أستاذ الرياضيات اثناء الدرس

		حسب اللغة التي يستخدمها أستاذ الرياضيات اثناء الدرس		Total
		لغة بسيطة و مفهومة	و غير مفهومة	
توضيح شعبة افراد العينة	شعبة Effectif	207	52	259
	% du total	51,8%	13,0%	64,8%
اداب و فلسفة شعبة لغات	Effectif	45	96	141
	% du total	11,3%	24,0%	35,3%
Total	Effectif	252	148	400
	% du total	63,0%	37,0%	100,0%

توضيح شعبة افراد العينة * توضيح توزيع افراد العينة حسب استخدام أستاذ الرياضيات الربط بين مفهوم الرياضي الجديد بمفهوم رياضي سابق من عدمه

		توضيح توزيع افراد العينة حسب استخدام أستاذ الرياضيات الربط بين مفهوم الرياضي الجديد بمفهوم رياضي سابق من عدمه		Total
		نعم	لا	
توضيح شعبة افراد العينة	شعبة Effectif	213	46	259

العينة	اداب و فلسفة	% du total	53,3%	11,5%	64,8%
	شعبة لغات	Effectif	29	112	141
Total		% du total	7,3%	28,0%	35,3%
		Effectif	242	158	400
		% du total	60,5%	39,5%	100,0%

Tableau croisé توضح شعبة افراد العينة * توضح توزيع افراد العينة حسب استخدام استاذ الرياضيات مصطلح الوضعية المشكل، و التقويم الشخصي، و التقويم التكويني، التقويم التحصيلي من عدمه

			توضح توزيع افراد العينة حسب استخدام استاذ الرياضيات مصطلح الوضعية المشكل، و التقويم الشخصي، و التقويم التكويني، التقويم من عدمه		Total
			نعم	لا	
العينة	شعبة	Effectif	120	139	259
	اداب و فلسفة	% du total	30,0%	34,8%	64,8%
العينة	شعبة لغات	Effectif	0	141	141
		% du total	0,0%	35,3%	35,3%
Total		Effectif	120	280	400
		% du total	30,0%	70,0%	100,0%

Tableau croisé توضح شعبة افراد العينة * توضح توزيع افراد العينة حسب استخدام استاذ الرياضيات ادوات تعليمية حديثة اثناء عملية التعلم من عدمه

			توضح توزيع افراد العينة حسب استخدام استاذ الرياضيات ادوات تعليمية حديثة اثناء عملية التعلم من عدمه		Total
			نعم	لا	
العينة	شعبة	Effectif	92	167	259
	اداب و فلسفة	% du total	23,0%	41,8%	64,8%
العينة	شعبة لغات	Effectif	0	141	141
		% du total	0,0%	35,3%	35,3%
Total		Effectif	92	308	400
		% du total	23,0%	77,0%	100,0%

Tableau croisé توضح شعبة افراد العينة * توضح توزيع افراد العينة حسب الطريقة التي يدرس بها استاذ الرياضيات

			توضح توزيع افراد العينة حسب الطريقة التي يدرس بها استاذ الرياضيات				
			طريقة الحوار	طريقة حل المشكلات	طريقة المشروعات	طريقة التعلم التعاوني	طريقة اللقاء -المحاضرة-
العينة	شعبة	Effectif	9	33	0	5	
	اداب و فلسفة	% du total	2,3%	8,3%	0,0%	1,3%	
العينة	شعبة لغات	Effectif	30	80	4	14	
		% du total	3,3%	20,0%	1,0%	3,5%	
Total		Effectif	39	113	4	19	
		% du total	9,8%	28,3%	1,0%	4,8%	

Tableau croisé توضح شعبة افراد العينة * توضح توزيع التلاميذ حسب علاقتهم مع الزملاء في القسم

	توضيح توزيع التلاميذ حسب علاقتهم مع زملاء في القسم				Total
	جيدة	جسنة	عادية	سيئة	
توضيح شعبة افراد العينة	190	27	40	2	259
شعبة اداب و فلسفة	47,5%	6,8%	10,0%	,5%	64,8%
شعبة لغات	0	50	82	9	141
% du total	0,0%	12,5%	20,5%	2,3%	35,3%
Total	190	77	122	11	400
% du total	47,5%	19,3%	30,5%	2,8%	100,0%

Tableau croisé توضيح شعبة افراد العينة * توضيح توزيع التلاميذ حسب كيفية القيام بالواجبات في مادة الرياضيات

	كيفية القيام بالواجبات في مادة الرياضيات		Total
	جماعيا	فرديا	
توضيح شعبة افراد العينة	166	93	259
شعبة اداب و فلسفة	41,5%	23,3%	64,8%
شعبة لغات	0	141	141
% du total	0,0%	35,3%	35,3%
Total	166	234	400
% du total	41,5%	58,5%	100,0%

Tableau croisé توضيح شعبة افراد العينة * توضيح توزيع افراد العينة حسب متابعه الاولياء للنتائج الدراسية من عدمه

	توزيع افراد العينة حسب متابعة الاولياء للنتائج الدراسية من عدمه		Total
	نعم	لا	
توضيح شعبة افراد العينة	242	17	259
شعبة اداب و فلسفة	60,5%	4,3%	64,8%
شعبة لغات	92	49	141
% du total	23,0%	12,3%	35,3%
Total	334	66	400
% du total	83,5%	16,5%	100,0%

Tableau croisé توضيح شعبة افراد العينة * توضيح توزيع افراد العينة حسب تأثير المشاكل الخاصة في البيت او خارجه على النشاط و السلوك و التحصيل الدراسي للتلاميذ

	توضيح توزيع افراد العينة حسب تأثير المشاكل الخاصة في البيت او خارجه على النشاط و السلوك و التحصيل		Total
	نعم	لا	
توضيح شعبة افراد العينة	204	55	259
شعبة اداب و فلسفة	51,0%	13,8%	64,8%
شعبة لغات	18	123	141
% du total	4,5%	30,8%	35,3%
Total	222	178	400
% du total	55,5%	44,5%	100,0%

Tableau croisé توضح شعبة افراد العينة * توضح توزيع التلاميذ حسب هروبهم من الثانوية من عدمه

			الثانوية من عدمه			Total
			احيانا	نعم	لا	
توضح شعبة افراد العينة	شعبة	Effectif	143	75	41	259
	اداب و فلسفة	% du total	35,8%	18,8%	10,3%	64,8%
	شعبة لغات	Effectif	0	73	68	141
		% du total	0,0%	18,3%	17,0%	35,3%
Total		Effectif	143	148	109	400
		% du total	35,8%	37,0%	27,3%	100,0%

Tableau croisé توضح شعبة افراد العينة * توضح توزيع افراد العينة حسب راي التلاميذ حول كثافة البرنامج

			حول كثافة البرنامج			Total
			كثيف	عادي	ضئيل	
توضح شعبة افراد العينة	شعبة	Effectif	183	76	0	259
	اداب و فلسفة	% du total	45,8%	19,0%	0,0%	64,8%
	شعبة لغات	Effectif	0	132	9	141
		% du total	0,0%	33,0%	2,3%	35,3%
Total		Effectif	183	208	9	400
		% du total	45,8%	52,0%	2,3%	100,0%

Tableau croisé توضح شعبة افراد العينة * توضح توزيع التلاميذ حسب رايهم حول المدة الزمنية المخصصة لدراسة مادة الرياضيات

			رايهم حول المدة الزمنية المخصصة لدراسة مادة		Total
			كافية	غير كافية	
توضح شعبة افراد العينة	شعبة	Effectif	118	141	259
	اداب و فلسفة	% du total	29,5%	35,3%	64,8%
	شعبة لغات	Effectif	0	141	141
		% du total	0,0%	35,3%	35,3%
Total		Effectif	118	282	400
		% du total	29,5%	70,5%	100,0%

Tableau croisé توضح شعبة افراد العينة * توضح توزيع التلاميذ حسب مدى استخدام الأستاذ لحصص المعالجة البيداغوجية و التطبيق على كل كفاءة مستهدفة

			الأستاذ لحصص المعالجة البيداغوجية و التطبيق على كل كفاءة مستهدفة			Total
			احيانا	نعم	لا	
توضح شعبة افراد العينة	شعبة	Effectif	198	32	29	259
	اداب و فلسفة	% du total	49,5%	8,0%	7,3%	64,8%
	شعبة لغات	Effectif	5	69	67	141
		% du total	1,3%	17,3%	16,8%	35,3%
Total		Effectif	203	101	96	400
		% du total	50,8%	25,3%	24,0%	100,0%

Tableau croisé نوضح شعبه افراد العينة * نوضح توزيع التلاميذ حسب اعتبار عدد

			اعتبار عدد التلاميذ بشكل عائق للاتصال في القسم		Total
			نعم	لا	
توضح شعبه افراد العينة	شعبه	Effectif	163	96	259
	اداب و فلسفة	% du total	40,8%	24,0%	64,8%
توضح شعبه لغات العينة	شعبه لغات	Effectif	0	141	141
		% du total	0,0%	35,3%	35,3%
Total		Effectif	163	237	400
		% du total	40,8%	59,3%	100,0%

Tableau croisé نوضح شعبه افراد العينة * نوضح توزيع افراد العينة حسب قابليه التلاميذ

			حسب قابلية التلاميذ دراسة مادة الرياضيات		Total
			نعم	لا	
توضح شعبه افراد العينة	شعبه	Effectif	167	92	259
	اداب و فلسفة	% du total	41,8%	23,0%	64,8%
توضح شعبه لغات العينة	شعبه لغات	Effectif	0	141	141
		% du total	0,0%	35,3%	35,3%
Total		Effectif	167	233	400
		% du total	41,8%	58,3%	100,0%

Tableau croisé نوضح شعبه افراد العينة * نوضح توزيع التلاميذ حسب اكتسابهم لمهارات التعامل مع المشكل، التفكير، عصف
الذهن، التعلم الذاتي، اقتراح فرضيات، محاولة التحقق منها

			التفكير، عصف الذهن، التعلم الذاتي، اقتراح فرضيات، محاولة التحقق منها				Total
			دائما	غالبا	احيانا	ابدا	
توضح شعبه افراد العينة	شعبه	Effectif	26	18	156	59	259
	اداب و فلسفة	% du total	6,5%	4,5%	39,0%	14,8%	64,8%
توضح شعبه لغات العينة	شعبه لغات	Effectif	0	0	15	126	141
		% du total	0,0%	0,0%	3,8%	31,5%	35,3%
Total		Effectif	26	18	171	185	400
		% du total	6,5%	4,5%	42,8%	46,3%	100,0%

Tableau croisé نوضح شعبه افراد العينة * نوضح توزيع التلاميذ حسب علاقتهم بأستاذ الرياضيات

			نوضح توزيع التلاميذ حسب علاقتهم بأستاذ الرياضيات				Total
			جيدة	جسنة	عادية	سيئة	
توضح شعبه افراد العينة	شعبه	Effectif	82	88	70	19	259
	اداب و فلسفة	% du total	20,5%	22,0%	17,5%	4,8%	64,8%
توضح شعبه لغات العينة	شعبه لغات	Effectif	0	0	131	10	141
		% du total	0,0%	0,0%	32,8%	2,5%	35,3%
Total		Effectif	82	88	201	29	400
		% du total	20,5%	22,0%	50,3%	7,3%	100,0%

Tableau croisé نوضح شعبه افراد العينة * نوضح توزيع افراد العينة حسب سبب عدم معاملة اسناد الرياضيات التلاميذ بالتساوي

			نوضح توزيع افراد العينة حسب سبب عدم معاملة أستاذ الرياضيات التلاميذ بالتساوي			Total
			لأنه يعمل مع مجموعة من التلاميذ فقط	التلاميذ لا يهتموا بمادة الرياضيات	لأنهم يقومون دائما بإثارة الفوضى و الشغب مما يعيق العملية التعليمية	
توضيح شعبه افراد العينة	شعبه اداب و فلسفة	Effectif	54	60	49	163
		% du total	33,1%	36,8%	30,1%	100,0%
Total		Effectif	54	60	49	163
		% du total	33,1%	36,8%	30,1%	100,0%

Tableau croisé نوضح شعبه افراد العينة * نوضح توزيع افراد العينة حسب ما يلجأ اليه أستاذ الرياضيات عند عدم فهم التلميذ

			عدم فهم التلميذ				Total
			الانزعاج	الشرح	الدرس	متابعة الدرس	
توضيح شعبه افراد العينة	شعبه اداب و فلسفة	Effectif	50	125	18	16	209
		% du total	23,9%	59,8%	8,6%	7,7%	100,0%
Total		Effectif	50	125	18	16	209
		% du total	23,9%	59,8%	8,6%	7,7%	100,0%

Tableau croisé نوضح شعبه افراد العينة * نوضح توزيع افراد العينة حسب كيفية تأثير توجيهات أستاذ الرياضيات

			توجيهات أستاذ الرياضيات			Total
			تحفزك على أداء الواجبات	على بذل مجهود اكبر	نفسيتك لاجتياز الكالوريا	
توضيح شعبه افراد العينة	شعبه اداب و فلسفة	Effectif	61	67	120	248
		% du total	24,6%	27,0%	48,4%	100,0%
Total		Effectif	61	67	120	248
		% du total	24,6%	27,0%	48,4%	100,0%

Tableau croisé نوضح شعبه افراد العينة * نوضح توزيع افراد العينة حسب سبب عدم متابعة الاولياء للنتائج الدراسية

			الدراسية				Total
			لا اعلم	عاطلية	ذلك	عدم الاهتمام بالأمر	
توضيح شعبه افراد العينة	شعبه اداب و فلسفة	Effectif	37	18	2	9	66
		% du total	56,1%	27,3%	3,0%	13,6%	100,0%
Total		Effectif	37	18	2	9	66
		% du total	56,1%	27,3%	3,0%	13,6%	100,0%

Tableau croisé نوضح شعبه افراد العينة * نوضح توزيع التلاميذ حسب محاولتهم للإيجاد حلول بالحديث مع احدى موظفي الثانوية

			نوضح توزيع التلاميذ حسب محاولتهم للإيجاد حلول بالحديث مع احدى موظفي الثانوية					Total
			الأستاذ	التوجيه	المدير	المراقبين	لم أحاول	
توضيح شعبه افراد العينة	شعبه اداب و فلسفة	Effectif	10	24	18	14	112	178
		% du total	5,6%	13,5%	10,1%	7,9%	62,9%	100,0%
Total		Effectif	10	24	18	14	112	178

% du total	5,6%	13,5%	10,1%	7,9%	62,9%	100,0%
------------	------	-------	-------	------	-------	--------

Tableau croisé توضح شعبة افراد العينة * توضح توزيع التلاميذ حسب أسباب هروبهم من الثانوية

			توضح توزيع التلاميذ حسب أسباب هروبهم من الثانوية				Total
			الإدارة لقانون الغياب الفردي	عن مقر السكن	بإغرائك بالهروب من	غياب الأساتذة و الفضى في الثانوية	
توضح شعبة افراد العينة	شعبة	Effectif	38	27	121	73	259
	اداب و فلسفة	% du total	13,9%	9,9%	44,2%	26,6%	94,5%
	شعبة لغات	Effectif	0	0	0	15	15
		% du total	0,0%	0,0%	0,0%	5,5%	5,5%
Total		Effectif	38	27	121	88	274
		% du total	13,9%	9,9%	44,2%	32,1%	100,0%

Tableau croisé بة افراد العينة * توضح توزيع التلاميذ حسب سبب عدم استخدام الأستاذ لحصص المعالجة البيداغوجية و التطبيق على كل كفاءة مستهدفة

			مستهدفة					
			لانه يسرع	نقص خبرة الأستاذ	أستاذ غير مؤهل	المدة غير كافية	لا اعلم	لانه غير مواظب
توضح شعبة افراد العينة	شعبة	Effectif	7	30	41	7	1	10
	اداب و فلسفة	% du total	7,3%	31,3%	42,7%	7,3%	1,0%	10,4%
Total		Effectif	7	30	41	7	1	10
		% du total	7,3%	31,3%	42,7%	7,3%	1,0%	10,4%

Tableau croisé توضح شعبة افراد العينة * توضح توزيع التلاميذ حسب سبب عدم قابلية دراسة مادة الرياضيات

			توضح توزيع التلاميذ حسب سبب عدم قابلية دراسة مادة الرياضيات				Total
			مرغوب	المادة	أساسية	صعوبة الفهم	
توضح شعبة افراد العينة	شعبة	Effectif	36	50	92	81	259
	اداب و فلسفة	% du total	13,3%	18,5%	33,9%	29,9%	95,6%
	شعبة لغات	Effectif	0	0	0	12	12
		% du total	0,0%	0,0%	0,0%	4,4%	4,4%
Total		Effectif	36	50	92	93	271
		% du total	13,3%	18,5%	33,9%	34,3%	100,0%

Tableau croisé توضح اعادة سنة افراد العينة من عدمه * توضح توزيع افراد العينة حسب القاء أستاذ الرياضيات السلام ببشاشة و ابتسامه من عدمه حسب متغير الجنس

			توضح توزيع افراد العينة حسب القاء أستاذ الرياضيات السلام ببشاشة و ابتسامه من عدمه حسب متغير الجنس		Total
			نعم	لا	
توضح اعادة سنة افراد العينة من عدمه	نعم	Effectif	67	10	77
		% du total	16,8%	2,5%	19,3%
	لا	Effectif	162	161	323
		% du total	40,5%	40,3%	80,8%
Total		Effectif	229	171	400
		% du total	57,3%	42,8%	100,0%

Tableau croisé توضيح اعادته سنة افراد العينة من عدمه * توضيح توزيع افراد العينة حسب الانطباع الذي تركه اسناد الرياضيات حسب متغير الجنس

		الرياضيات حسب متغير الجنس				Total	
		سريع التوتر و الغضب	متسلط	متسامح	هائئ		
توضيح اعادته سنة	نعم	Effectif	40	5	21	11	77
افراد العينة من عدمه		% du total	10,0%	1,3%	5,3%	2,8%	19,3%
	لا	Effectif	90	23	95	115	323
		% du total	22,5%	5,8%	23,8%	28,8%	80,8%
Total		Effectif	130	28	116	126	400
		% du total	32,5%	7,0%	29,0%	31,5%	100,0%

Tableau croisé توضيح اعادته سنة افراد العينة من عدمه * توضيح توزيع افراد العينة حسب وصف أستاذ الرياضيات بصفات مضمومة او قول كلام جارح من عدمه

		توضيح توزيع افراد العينة حسب وصف أستاذ الرياضيات بصفات مضمومة او قول كلام جارح من عدمه		Total	
		نعم	لا		
توضيح اعادته سنة	نعم	Effectif	11	66	77
افراد العينة من عدمه		% du total	2,8%	16,5%	19,3%
	لا	Effectif	24	299	323
		% du total	6,0%	74,8%	80,8%
Total		Effectif	35	365	400
		% du total	8,8%	91,3%	100,0%

Tableau croisé توضيح اعادته سنة افراد العينة من عدمه * توضيح توزيع افراد العينة حسب تخصيص الأستاذ وقت للحديث مع التلاميذ حول انشغالاتهم و مشاكلهم من عدمه

		توضيح توزيع افراد العينة حسب تخصيص الأستاذ وقت للحديث مع التلاميذ حول انشغالاتهم و مشاكلهم من عدمه		Total	
		نعم	لا		
توضيح اعادته سنة	نعم	Effectif	19	58	77
افراد العينة من عدمه		% du total	4,8%	14,5%	19,3%
	لا	Effectif	72	251	323
		% du total	18,0%	62,8%	80,8%
Total		Effectif	91	309	400
		% du total	22,8%	77,3%	100,0%

Tableau croisé توضيح اعادته سنة افراد العينة من عدمه * توضيح توزيع افراد العينة حسب استخدام اسناد الرياضيات للاتصال الغير اللفظي في القسم

		توضيح توزيع افراد العينة حسب استخدام اسناد الرياضيات للاتصال الغير اللفظي في القسم		Total	
		نعم	لا		
توضيح اعادته سنة	نعم	Effectif	27	50	77
افراد العينة من عدمه		% du total	6,8%	12,5%	19,3%
	لا	Effectif	81	242	323

	% du total	20,3%	60,5%	80,8%
Total	Effectif	108	292	400
	% du total	27,0%	73,0%	100,0%

توضيح اعادة سنة افراد العينة من عدمه * توضيح توزيع افراد العينة حسب مدى معاقبه استاذ الرياضيات للتلاميذ في القسم

		في القسم				Total
		دائما	احيانا	نادرا	ابدا	
توضيح اعادة سنة افراد العينة من عدمه	نعم	0	42	35	0	77
	% du total	0,0%	10,5%	8,8%	0,0%	19,3%
	لا	14	133	79	97	323
	% du total	3,5%	33,3%	19,8%	24,3%	80,8%
Total	Effectif	14	175	114	97	400
	% du total	3,5%	43,8%	28,5%	24,3%	100,0%

توضيح اعادة سنة افراد العينة من عدمه * توضيح توزيع افراد العينة حسب معاملة الأستاذ مع التلاميذ بالتساوي من عدمه

		توزيع افراد العينة من عدمه		Total
		نعم	لا	
توضيح اعادة سنة افراد العينة من عدمه	نعم	77	0	77
	% du total	19,3%	0,0%	19,3%
	لا	160	163	323
	% du total	40,0%	40,8%	80,8%
Total	Effectif	237	163	400
	% du total	59,3%	40,8%	100,0%

توضيح اعادة سنة افراد العينة من عدمه * توضيح توزيع افراد العينة حسب اللغة التي يستخدمها استاذ الرياضيات اثناء الدرس

		توزيع افراد العينة من عدمه		Total
		لغة بسيطة و مفهومة	و غير مفهومة	
توضيح اعادة سنة افراد العينة من عدمه	نعم	65	12	77
	% du total	16,3%	3,0%	19,3%
	لا	187	136	323
	% du total	46,8%	34,0%	80,8%
Total	Effectif	252	148	400
	% du total	63,0%	37,0%	100,0%

توضيح اعادة سنة افراد العينة من عدمه * توضيح توزيع افراد العينة حسب استخدام استاذ الرياضيات الربط بين مفهوم الرياضي الجديد بمفهوم رياضي سابق من عدمه

		توضيح توزيع افراد العينة من عدمه		Total
		نعم	لا	
	توضيح توزيع افراد العينة من عدمه			
	% du total			
	لا			
	% du total			
Total	Effectif			
	% du total			

توضيح اعادة سنة افراد العينة من عدمه	نعم	Effectif	71	6	77
		% du total	17,8%	1,5%	19,3%
لا		Effectif	171	152	323
		% du total	42,8%	38,0%	80,8%
Total		Effectif	242	158	400
		% du total	60,5%	39,5%	100,0%

Tableau croisé توضيح اعادة سنة افراد العينة من عدمه * توزيع افراد العينة حسب استخدام أساتذ الرياضيات مصطلح الوضعية المشكل، و التقويم الشخصي ، و التقويم التكويني، التقويم التحصيلي من عدمه

			توضيح توزيع افراد العينة حسب استخدام أساتذ الرياضيات مصطلح الوضعية المشكل، و التقويم الشخصي ، و التقويم التكويني، التقويم		Total
			نعم	لا	
توضيح اعادة سنة افراد العينة من عدمه	نعم	Effectif	33	44	77
		% du total	8,3%	11,0%	19,3%
لا		Effectif	87	236	323
		% du total	21,8%	59,0%	80,8%
Total		Effectif	120	280	400
		% du total	30,0%	70,0%	100,0%

Tableau croisé توضيح اعادة سنة افراد العينة من عدمه * توزيع افراد العينة حسب استخدام أساتذ الرياضيات أدوات تعليمية حديثة اثناء عملية التعلم من عدمه

			توضيح توزيع افراد العينة حسب استخدام أساتذ الرياضيات أدوات تعليمية حديثة اثناء عملية التعلم من		Total
			نعم	لا	
توضيح اعادة سنة افراد العينة من عدمه	نعم	Effectif	25	52	77
		% du total	6,3%	13,0%	19,3%
لا		Effectif	67	256	323
		% du total	16,8%	64,0%	80,8%
Total		Effectif	92	308	400
		% du total	23,0%	77,0%	100,0%

Tableau croisé توضيح اعادة سنة افراد العينة من عدمه * توزيع افراد العينة حسب الطريقة التي يدرس بها أساتذ الرياضيات

			توضيح توزيع افراد العينة حسب الطريقة التي يدرس بها أساتذ الرياضيات				
			طريقة التعلم التعاوني	طريقة المشروعات	طريقة حل المشكلات	طريقة الحوار	طريقة المناقشة
توضيح اعادة سنة افراد العينة من عدمه	نعم	Effectif	0	0	7	27	43
		% du total	0,0%	0,0%	1,8%	6,8%	10,8%
لا		Effectif	19	4	32	38	117
		% du total	4,8%	1,0%	8,0%	9,5%	29,3%
Total		Effectif	19	4	39	65	160
		% du total	4,8%	1,0%	9,8%	16,3%	40,0%

Tableau croisé توضح اعادة سنة افراد العينة من عدمه * توضح توزيع التلاميذ حسب علاقتهم مع الزملاء في القسم

		توضح توزيع التلاميذ حسب علاقتهم مع الزملاء في القسم				Total	
		جيدة	جسنة	عادية	سيئة		
توضح اعادة سنة	نعم	Effectif	57	18	0	2	77
افراد العينة من عدمه		% du total	14,3%	4,5%	0,0%	,5%	19,3%
	لا	Effectif	133	59	122	9	323
		% du total	33,3%	14,8%	30,5%	2,3%	80,8%
Total		Effectif	190	77	122	11	400
		% du total	47,5%	19,3%	30,5%	2,8%	100,0%

Tableau croisé توضح اعادة سنة افراد العينة من عدمه * توضح توزيع التلاميذ حسب

كيفية القيام بالواجبات في مادة الرياضيات

		كيفية القيام بالواجبات في مادة الرياضيات		Total	
		جماعيا	فرديا		
توضح اعادة سنة	نعم	Effectif	50	27	77
افراد العينة من عدمه		% du total	12,5%	6,8%	19,3%
	لا	Effectif	116	207	323
		% du total	29,0%	51,8%	80,8%
Total		Effectif	166	234	400
		% du total	41,5%	58,5%	100,0%

Tableau croisé توضح اعادة سنة افراد العينة من عدمه * توضح توزيع افراد العينة

حسب متابعة الأولياء للنتائج الدراسية من عدمه

		حسب متابعة الأولياء للنتائج الدراسية من عدمه		Total	
		نعم	لا		
توضح اعادة سنة	نعم	Effectif	77	0	77
افراد العينة من عدمه		% du total	19,3%	0,0%	19,3%
	لا	Effectif	257	66	323
		% du total	64,3%	16,5%	80,8%
Total		Effectif	334	66	400
		% du total	83,5%	16,5%	100,0%

Tableau croisé توضح اعادة سنة افراد العينة من عدمه * توضح توزيع افراد العينة

حسب تأثير المشاكل الخاصة في البيت او خارجه على النشاط و السلوك و التحصيل للتلاميذ

		توضح توزيع افراد العينة حسب تأثير المشاكل الخاصة في البيت او خارجه على النشاط و السلوك و التحصيل للتلاميذ		Total	
		نعم	لا		
توضح اعادة سنة	نعم	Effectif	62	15	77
افراد العينة من عدمه		% du total	15,5%	3,8%	19,3%
	لا	Effectif	160	163	323
		% du total	40,0%	40,8%	80,8%
Total		Effectif	222	178	400

% du total | 55,5% | 44,5% | 100,0%

Tableau croisé توضح اعادة سنة افراد العينة من عدمه * توضح توزيع التلاميذ حسب هروبهم من الثانوية من عدمه

		الثانوية من عدمه			Total
		احيانا	نعم	لا	
توضيح اعادة سنة افراد العينة من عدمه	نعم Effectif	50	26	1	77
	% du total	12,5%	6,5%	,3%	19,3%
لا	Effectif	93	122	108	323
	% du total	23,3%	30,5%	27,0%	80,8%
Total	Effectif	143	148	109	400
	% du total	35,8%	37,0%	27,3%	100,0%

Tableau croisé توضح اعادة سنة افراد العينة من عدمه * توضح توزيع افراد العينة حسب راي التلاميذ حول كثافة البرنامج

		حول كثافة البرنامج			Total
		كثيف	عادي	ضئيل	
توضيح اعادة سنة افراد العينة من عدمه	نعم Effectif	60	17	0	77
	% du total	15,0%	4,3%	0,0%	19,3%
لا	Effectif	123	191	9	323
	% du total	30,8%	47,8%	2,3%	80,8%
Total	Effectif	183	208	9	400
	% du total	45,8%	52,0%	2,3%	100,0%

Tableau croisé توضح اعادة سنة افراد العينة من عدمه * توضح توزيع التلاميذ حسب رايهم حول المدة الزمنية المخصصة لدراسة مادة الرياضيات

		رايهم حول المدة الزمنية المخصصة لدراسة مادة الرياضيات		Total
		كافية	غير كافية	
توضيح اعادة سنة افراد العينة من عدمه	نعم Effectif	31	46	77
	% du total	7,8%	11,5%	19,3%
لا	Effectif	87	236	323
	% du total	21,8%	59,0%	80,8%
Total	Effectif	118	282	400
	% du total	29,5%	70,5%	100,0%

Tableau croisé توضح اعادة سنة افراد العينة من عدمه * توضح توزيع التلاميذ حسب مدى استخدام الأستاذ لحصص المعالجة البيداغوجية و التطبيق على كل كفاءة مستهدفة

		الأستاذ لحصص المعالجة البيداغوجية و التطبيق على كل كفاءة مستهدفة			Total
		احيانا	نعم	لا	
توضيح اعادة سنة افراد العينة من عدمه	نعم Effectif	56	21	0	77
	% du total	14,0%	5,3%	0,0%	19,3%
لا	Effectif	147	80	96	323
	% du total	36,8%	20,0%	24,0%	80,8%
Total	Effectif	203	101	96	400
	% du total	50,8%	25,3%	24,0%	100,0%

Tableau croisé توضح اعادة سنة افراد العينة من عدمه * توضح توزيع التلاميذ حسب توضح اعادة سنة افراد العينة من عدمه
اعتبار عدد التلاميذ بشكل عائق للاتصال في القسم

		اعتبار عدد التلاميذ بشكل عائق للاتصال في القسم		Total	
		نعم	لا		
توضح اعادة سنة افراد العينة من عدمه	نعم	Effectif	40	37	77
	% du total		10,0%	9,3%	19,3%
لا	Effectif	123	200	323	
	% du total		30,8%	50,0%	80,8%
Total	Effectif	163	237	400	
	% du total		40,8%	59,3%	100,0%

Tableau croisé توضح اعادة سنة افراد العينة من عدمه * توضح توزيع افراد العينة حسب قابلية التلاميذ دراسة مادة الرياضيات

		توضح توزيع افراد العينة حسب قابلية التلاميذ دراسة مادة الرياضيات		Total	
		نعم	لا		
توضح اعادة سنة افراد العينة من عدمه	نعم	Effectif	31	46	77
	% du total		7,8%	11,5%	19,3%
لا	Effectif	136	187	323	
	% du total		34,0%	46,8%	80,8%
Total	Effectif	167	233	400	
	% du total		41,8%	58,3%	100,0%

Tableau croisé توضح اعادة سنة افراد العينة من عدمه * توضح توزيع التلاميذ حسب اكتسابهم لمهارات التعامل مع المشكل التفكير، عصف الذهن ، التعلم الذاتي، اقتراح فرضيات، محاولة التحقق منها

		التفكير، عصف الذهن ، التعلم الذاتي، اقتراح فرضيات، محاولة التحقق منها				Total	
		دائما	غالبا	احيانا	ابدا		
توضح اعادة سنة افراد العينة من عدمه	نعم	Effectif	0	3	55	19	77
	% du total		0,0%	,8%	13,8%	4,8%	19,3%
لا	Effectif	26	15	116	166	323	
	% du total		6,5%	3,8%	29,0%	41,5%	80,8%
Total	Effectif	26	18	171	185	400	
	% du total		6,5%	4,5%	42,8%	46,3%	100,0%

Tableau croisé توضح اعادة سنة افراد العينة من عدمه * توضح توزيع التلاميذ حسب علاقتهم بأستاذ الرياضيات

		توضح توزيع التلاميذ حسب علاقتهم بأستاذ الرياضيات				Total	
		جيدة	جسنة	عادية	سيئة		
توضح اعادة سنة افراد العينة من عدمه	نعم	Effectif	14	19	44	0	77
	% du total		3,5%	4,8%	11,0%	0,0%	19,3%
لا	Effectif	68	69	157	29	323	
	% du total		17,0%	17,3%	39,3%	7,3%	80,8%
Total	Effectif	82	88	201	29	400	

% du total	20,5%	22,0%	50,3%	7,3%	100,0%
------------	-------	-------	-------	------	--------

Tableau croise توضيح اعادة سنة افراد العينة من عدمه * توضيح توزيع افراد العينة حسب سبب عدم معاملة أستاذ الرياضيات التلاميذ بالتساوي

		توضيح توزيع افراد العينة حسب سبب عدم معاملة أستاذ الرياضيات التلاميذ بالتساوي			Total	
		لأنهم يقومون دائما بإثارة الفوضى و الشغب مما يعيق العملية التعليمية	التلاميذ الشعب الأدبية لا يهتموا بمادة الرياضيات	لأنه يعمل مع مجموعة من التلاميذ فقط		
توضيح اعادة سنة افراد العينة من عدمه	نعم	Effectif	54	23	0	77
		% du total	33,1%	14,1%	0,0%	47,2%
	لا	Effectif	0	37	49	86
		% du total	0,0%	22,7%	30,1%	52,8%
Total		Effectif	54	60	49	163
		% du total	33,1%	36,8%	30,1%	100,0%

Tableau croisé توضيح اعادة سنة افراد العينة من عدمه * توضيح توزيع افراد العينة حسب ما يلجا اليه استاذ الرياضيات عند عدم فهم التلميذ

			عدم فهم التلميذ			Total	
			الانزعاج	الشرح	الدرس		متابعة الدرس
توضيح اعادة سنة افراد العينة من عدمه	نعم	Effectif	50	27	0	0	77
		% du total	23,9%	12,9%	0,0%	0,0%	36,8%
	لا	Effectif	0	98	18	16	132
		% du total	0,0%	46,9%	8,6%	7,7%	63,2%
Total		Effectif	50	125	18	16	209
		% du total	23,9%	59,8%	8,6%	7,7%	100,0%

Tableau croise توضيح اعادة سنة افراد العينة من عدمه * توضيح توزيع افراد العينة حسب كيفية تأثير توجيهات أستاذ الرياضيات

			توجيهات أستاذ الرياضيات			Total
			تحفزك على أداء الواجبات	على بدل مجهود اكبر	نفسيتك لاجتياز البكالوريا	
توضيح اعادة سنة افراد العينة من عدمه	نعم	Effectif	61	16	0	77
		% du total	24,6%	6,5%	0,0%	31,0%
	لا	Effectif	0	51	120	171
		% du total	0,0%	20,6%	48,4%	69,0%
Total		Effectif	61	67	120	248
		% du total	24,6%	27,0%	48,4%	100,0%

Tableau croisé توضيح اعادة سنة افراد العينة من عدمه * توضيح توزيع افراد العينة حسب سبب عدم متابعة الاولياء للنتائج الدراسية

			الدراسية			Total	
			لا اعلم	عائلية	ذلك		عدم الاهتمام بالأمر
توضيح اعادة سنة افراد العينة من عدمه	نعم	Effectif	37	18	2	9	66
		% du total	56,1%	27,3%	3,0%	13,6%	100,0%
Total		Effectif	37	18	2	9	66
		% du total	56,1%	27,3%	3,0%	13,6%	100,0%

توضيح اعادة سنة افراد العينة من عدمه * توضيح توزيع التلاميذ حسب محاولتهم للإيجاد حلول بالحديث مع احدى موظفي الثانوية

		توضيح توزيع التلاميذ حسب محاولتهم للإيجاد حلول بالحديث مع احدى موظفي الثانوية					Total	
		الأستاذ	التوجيه	المدير	المراقبين	لم أحاول		
توضيح اعادة سنة	نعم	Effectif	0	0	0	0	77	77
افراد العينة من عدمه		% du total	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	43,3%	43,3%
	لا	Effectif	10	24	18	14	35	101
		% du total	5,6%	13,5%	10,1%	7,9%	19,7%	56,7%
Total		Effectif	10	24	18	14	112	178
		% du total	5,6%	13,5%	10,1%	7,9%	62,9%	100,0%

توضيح اعادة سنة افراد العينة من عدمه * توضيح توزيع التلاميذ حسب أسباب هروبهم من الثانوية

		توضيح توزيع التلاميذ حسب أسباب هروبهم من الثانوية				Total	
		الإدارة لقانون الغياب الفردي	عن مقر السكن	بإغرائك بالهروب من	غياب الأساتذة و الفوضى في الثانوية		
توضيح اعادة سنة	نعم	Effectif	38	27	12	0	77
افراد العينة من عدمه		% du total	13,9%	9,9%	4,4%	0,0%	28,1%
	لا	Effectif	0	0	109	88	197
		% du total	0,0%	0,0%	39,8%	32,1%	71,9%
Total		Effectif	38	27	121	88	274
		% du total	13,9%	9,9%	44,2%	32,1%	100,0%

سنة افراد العينة من عدمه * توضيح توزيع التلاميذ حسب سبب عدم استخدام الاستاذ لخصص المعالجة البيداغوجية و التطبيق على كل كفاءه مستهدفة

		مستهدفة						
		لانه غير مواظب	لا اعلم	المدة غير كافية	أستاذ غير مؤهل	نقص خبرة الأستاذ	لانه يسرع	
توضيح اعادة سنة	نعم	Effectif	7	30	40	0	0	0
افراد العينة من عدمه		% du total	7,3%	31,3%	41,7%	0,0%	0,0%	0,0%
	لا	Effectif	0	0	1	7	1	10
		% du total	0,0%	0,0%	1,0%	7,3%	1,0%	10,4%
Total		Effectif	7	30	41	7	1	10
		% du total	7,3%	31,3%	42,7%	7,3%	1,0%	10,4%

توضيح اعادة سنة افراد العينة من عدمه * توضيح توزع التلاميذ حسب سبب عدم قابلية دراسة مادة الرياضيات

		توضيح توزع التلاميذ حسب سبب عدم قابلية دراسة مادة الرياضيات				Total	
		مرغوب	المادة	أساسية	صعوبة الفهم		
توضيح اعادة سنة	نعم	Effectif	36	41	0	0	77
افراد العينة من عدمه		% du total	13,3%	15,1%	0,0%	0,0%	28,4%
	لا	Effectif	0	9	92	93	194
		% du total	0,0%	3,3%	33,9%	34,3%	71,6%
Total		Effectif	36	50	92	93	271
		% du total	13,3%	18,5%	33,9%	34,3%	100,0%

❖ قائمة الأشكال

الصفحة	الشكل	الرقم
51	العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي	01
102	خصائص عملية التعلم	02
103	مبادئ التعلم الجيد	03
103	يوضح وظائف التعلّم	04
104	يحدد وظائف التعليم	05
108	خصائص الكفاءة	06
111	عوامل تحقيق الكفاءة	07
112	مكونات الكفاءة	08
115	يبين النماذج البيداغوجية ومقاربات التدريس	09
118	إجراءات المقاربة بالكفاءات	10
121	نسق الكفاءة	11
164	يوضح توزيع التلاميذ حسب الجنس	12
165	يوضح توزيع التلاميذ حسب السن	13
166	يوضح توزيع التلاميذ حسب الثانوية	14
167	يوضح توزيع التلاميذ حسب الثانوية	15
168	يوضح توزيع التلاميذ حسب إعادة السنة	16

❖ قائمة الجداول:

الرقم	الجدول	الصفحة
01	يبين الفرق بين المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات	116
02	يبين الفرق بين الاستاذ المكروه والاستاذ المحبوب	138
03	يوضح توزيع عينة الأساتذة المبحوثين للسنة الدراسية 2021/2020	145
04	يوضح توزيع عينة التلاميذ للسنة الدراسية 2021/2020	145
05	يمثل توزيع الأساتذة أفراد العينة حسب متغير الجنس	149
06	يمثل توزيع الأساتذة المبحوثين حسب متغير السن	149
07	يمثل توزيع أفراد العينة حسب متغير المستوى التعليمي	150
08	يمثل توزيع الأساتذة المبحوثين حسب الرتبة	150
09	يمثل توزيع الأساتذة المبحوثين حسب الأقدمية	151
10	يمثل توزيع الأساتذة أفراد العينة حسب الحالة العائلية	151
11	يوضح تقييم الأساتذة المبحوثين لمستوى اتصالهم بالتلاميذ	152
12	بين مدى اعتماد الأساتذة المبحوثين على الاتصال غير اللفظي في القسم	152
13	يبين أفضل استراتيجيات لتدريس الرياضيات	153
14	يوضح رأي الأساتذة المبحوثين حول تمتع التلميذ بمهارات في مادة الرياضيات	154
15	رأي الأساتذة المبحوثين حول مدى فعالية ومشاركة تلاميذ الشعب الأدبية في القسم	154
16	يوضح مدى دراية أستاذ الرياضيات بمستوى التلاميذ	155
17	يبين المشاكل والصعوبات التي تعيق الاتصال في القسم	155
18	يوضح رأي الأساتذة حول مستوى تكوينهم التربوي والبيداغوجي	156
19	يوضح استفادة أساتذة الرياضيات من التكوين المستمر	157
20	يوضح استخدام الأساتذة المبحوثين الوسائل التعليمية الحديثة	157
21	يوضح مدى مشاركة الأساتذة والمفتشون في نجاعة العملية التعليمية	158

قائمة الجداول

159	يوضح راي الأساتذة المبحوثين حول المدة الزمنية المخصصة للتدريس	22
160	يوضح موقف الأساتذة المبحوثين حول العوامل في التحصيل الدراسي للتلميذ	23
161	يوضح قيام الأساتذة بتطبيق التقييم التشخيصي في بداية السنة في مادة الرياضيات	24
161	يوضح تقييم الأساتذة لنتائج السداسي الاول في مادة الرياضيات	25
162	يوضح راي الأساتذة المبحوثين حول إذا ما كان المعدل يعكس مستوى التلميذ الحقيقي	26
162	يوضح رأي الأساتذة في نجاعة نظام التقييم الحالي في عملية التعليم	27
164	يوضح توزيع التلاميذ حسب متغير جنس	28
165	يوضح توزيع التلاميذ حسب متغير السن	29
166	يوضح توزيع التلاميذ حسب متغير الثانوية	30
167	يوضح توزيع افراد العينة حسب متغير الشعبة	31
167	يوضح توزيع التلاميذ حسب متغير إعادة السنة	32
168	يوضح توزيع التلاميذ حسب القاء أستاذ الرياضيات السلام ببشاشة وابتسامه من عدمه حسب متغير الجنس، السن، الثانوية، الشعبة وإعادة السنة	33
170	يبين الانطباع الذي تركه أستاذ الرياضيات عند تلاميذه حسب متغير الجنس، السن، الثانوية، الشعبة وإعادة السنة	34
172	يوضح توزيع التلاميذ حسب وصف أستاذ الرياضيات بصفات مذمومة او قول كلام جارح من عدمه حسب متغير الجنس، السن، الثانوية، الشعبة وإعادة السنة	35
173	توزيع التلاميذ حسب تخصيص الأستاذ وقت للحديث مع التلاميذ حول انشغالاتهم ومشاكلهم من عدمه حسب متغير الجنس، السن، الثانوية، الشعبة وإعادة السنة	36
174	يوضح توزيع التلاميذ حسب رأيهم في مدى استخدام استاذ الرياضيات للاتصال الغير اللفظي في القسم حسب متغير الجنس، السن، الثانوية، الشعبة وإعادة السنة	37
176	يوضح توزيع التلاميذ حسب مدى معاقبتهم من طرف أستاذ الرياضيات حسب متغير الجنس، السن، الثانوية، الشعبة وإعادة السنة	38
177	يوضح توزيع التلاميذ حسب أسباب معاقبتهم من طرف أستاذ الرياضيات	39

178	يوضح توزيع التلاميذ حسب وسائل الردع المستخدمة من طرف أستاذ مادة الرياضيات للحفاظ على النظام في القسم حسب متغير الجنس	40
179	يوضح توزيع التلاميذ حسب معاملة الأستاذ مع التلاميذ بالتساوي من عدمه حسب متغير الجنس، السن، الثانوية، الشعبة وإعادة السنة	41
180	يوضح توزيع التلاميذ حسب سبب عدم معاملة أستاذ الرياضيات التلاميذ بالتساوي حسب متغير الجنس وإعادة السنة	42
181	توزيع التلاميذ حسب اللغة التي يستخدمها أستاذ الرياضيات اثناء الدرس حسب متغير الجنس، السن، الثانوية، الشعبة وإعادة السنة	43
183	توزيع التلاميذ حسب مدى استخدام أستاذ الرياضيات الربط بين مفهوم رياضي جديد بمفهوم سابق من عدمه حسب متغير الجنس، السن، الثانوية، الشعبة وإعادة السنة	44
184	يوضح توزيع الطريقة التي يدرس بها أستاذ الرياضيات حسب متغير الجنس، السن، الشعبة وإعادة السنة	45
185	يوضح توزيع التلاميذ حسب مدى تأدية الأستاذ لدور المراقب، المرشد، الموجه والملاحظ في القسم	46
187	يوضح توزيع التلاميذ حسب مدى فهمهم لدروس الرياضيات	47
188	توزيع التلاميذ حسب رأيهم لمدى استخدام أستاذ الرياضيات مصطلحات المقاربة الكفاءات (الوضعية المشكل، التقويم التشخيصي، والتقويم التكويني، التقويم التحصيلي) من عدمه حسب متغير الجنس، السن، الثانوية، الشعبة وإعادة السنة	48
189	يوضح توزيع افراد العينة حسب ما يلجأ اليه أستاذ الرياضيات عند عدم فهم التلميذ حسب متغير الجنس وإعادة السنة	49
191	يوضح توزيع التلاميذ حسب استخدام أستاذ الرياضيات أدوات تعليمية حديثة اثناء عملية التعلم من عدمه حسب متغير الجنس، السن، الثانوية، الشعبة وإعادة السنة	50
192	يوضح توزيع التلاميذ حسب كيفية تأثير توجيهات أستاذ الرياضيات حسب متغير الجنس وإعادة السنة	51
193	يوضح توزيع التلاميذ حسب علاقتهم مع الزملاء في القسم حسب متغير الجنس، السن،	52

قائمة الجداول

	الثانوية، الشعبة وإعادة السنة	
194	يوضح توزيع التلاميذ حسب كيفية القيام بالواجبات في مادة الرياضيات حسب متغير الجنس، السن، الثانوية، الشعبة وإعادة السنة	53
195	يوضح توزيع التلاميذ حسب متابعة الأولياء للنتائج الدراسية حسب متغير الجنس، السن، الثانوية، الشعبة وإعادة السنة	54
196	يوضح توزيع التلاميذ حسب سبب عدم متابعة الاولياء للنتائج الدراسية	55
197	توزيع التلاميذ حسب تأثير المشاكل الخاصة في البيت او خارجه على النشاط والسلوك والتحصيل الدراسي للتلاميذ حسب متغير الجنس، السن، الثانوية، الشعبة وإعادة السنة	56
198	يوضح توزيع التلاميذ حسب محاولتهم للإيجاد حلول بالحديث مع احدى موظفي الثانوية حسب متغير الجنس وإعادة السنة	57
200	يوضح توزيع التلاميذ حسب هروبهم من الثانوية من عدمه حسب متغير الجنس، السن، الثانوية، الشعبة وإعادة السنة	58
201	يوضح توزيع التلاميذ المبحوثين سبب هروب التلاميذ من الثانوية حسب متغير الجنس، الشعبة وإعادة السنة	59
203	يوضح توزيع التلاميذ حسب رأيهم حول كثافة البرنامج حسب متغير الجنس، السن، الثانوية، الشعبة وإعادة السنة	60
204	يوضح توزيع التلاميذ حسب رأيهم حول المدة الزمنية المخصصة لدراسة مادة الرياضيات حسب متغير الجنس، السن، الثانوية، الشعبة وإعادة السنة	61
205	توزيع التلاميذ حسب مدى استخدام الأستاذ لحصص المعالجة البيداغوجية والتطبيق على كل كفاءة مستهدفة حسب متغير الجنس، السن، الثانوية، الشعبة وإعادة السنة	62
207	يوضح توزيع التلاميذ حسب اعتبار عددهم يشكل عائق للاتصال في القسم من عدمه حسب متغير الجنس، السن، الثانوية، الشعبة وإعادة السنة	63
208	يوضح توزيع التلاميذ حسب سلوكهم اثناء حصة الرياضيات وفقا لمتغير الجنس	64
209	توزيع التلاميذ حسب قابليتهم لدراسة مادة الرياضيات حسب متغير الجنس، السن، الثانوية، الشعبة وإعادة السنة	65

قائمة الجداول

211	يوضح توزيع التلاميذ حسب سبب عدم قابلية دراسة مادة الرياضيات حسب متغير الجنس، الشعبة وإعادة السنة	66
212	توزيع التلاميذ حسب تحصيلهم على المعدل في مادة الرياضيات	67
213	توزيع التلاميذ حسب أسباب صعوبة دراسة مادة الرياضيات وفقا لمتغير الجنس	68
214	توزيع التلاميذ حسب اكتسابهم لمهارات التعامل مع المشكل، التفكير، عصف الذهن، التعلم الذاتي، اقتراح فرضيات ومحاولة التحقق منها حسب متغير الجنس، السن، الثانوية، الشعبة وإعادة السنة	69
215	توزيع التلاميذ وفق علاقتهم بأستاذ الرياضيات حسب متغير الجنس، السن، الثانوية، الشعبة وإعادة السنة	70

ملخص

خطة

مقدمة

7-5.....	إشكالية الدراسة وتساؤلاتها.
7.....	فرضيات الدراسة.
8.....	أهداف الدراسة.
12-8.....	مفاهيم الدراسة.
22-12.....	الدراسات السابقة.

الجانب النظري للدراسة

الفصل الاول: الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ ودوره في التحصيل الدراسي

المبحث الأول: الاتصال التربوي البيداغوجي

26-24.....	المطلب الأول: مدخل مفاهيمي للاتصال والاتصال التربوي وأهميته.
25-24.....	<u>الفرع الأول: تعريف الاتصال</u>
26-25.....	<u>الفرع الثاني: تعريف الاتصال التربوي</u>
26.....	<u>الفرع الثالث: أهمية الاتصال التربوي</u>
34-27.....	المطلب الثاني: عناصر، أنماط ومهارات الاتصال التربوي.
30-27.....	<u>الفرع الأول: عناصر عملية الاتصال التربوي</u>
31-30.....	<u>الفرع الثاني: أنماط الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ في القسم</u>
34-31.....	<u>الفرع الثالث: مهارات الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ</u>
39-35.....	المطلب الثالث: خطوات الاتصال التربوي الفعال ومعوقاته.
36-35.....	<u>الفرع الأول: الآليات الأساسية للاتصال التربوي الفعال</u>
37.....	<u>الفرع الثاني: خطوات الاتصال التربوي البناء</u>

الفرع الثالث: معوقات الاتصال التربوي داخل القسم.....38-39

المبحث الثاني: التحصيل الدراسي

المطلب الأول: ماهية التحصيل الدراسي.....40-43

الفرع الأول: تعريف التحصيل الدراسي.....40-41

الفرع الثاني: خصائص وأهمية التحصيل الدراسي.....41-42

الفرع الثالث: أهداف التحصيل الدراسي.....43

المطلب الثاني: مبادئ التحصيل الدراسي وشروطه.....44-47

الفرع الأول: مستويات التحصيل الدراسي.....44

الفرع الثاني: مبادئ التحصيل الدراسي.....45

الفرع الثالث: شروط التحصيل الدراسي الجيد.....46-47

المطلب الثالث: دوافع التحصيل الدراسي وموانعه.....48-54

الفرع الأول: العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي.....48-51

الفرع الثاني: الأسباب المؤدية إلى تدني التحصيل الدراسي.....51-53

الفرع الثالث: كيفية علاج تدني التحصيل الدراسي.....53-54

المبحث الثالث: الاتصال التربوي والتحصيل الدراسي في مادة الرياضيات

المطلب الأول: القيمة المعرفية الرياضية في التعليم الثانوي.....55-62

الفرع الأول: تعريف التعليم الثانوي ومبادئه.....55-57

الفرع الثاني: الأهداف التربوية للتعليم الثانوي.....57-58

الفرع الثالث: تعريف الرياضيات وكفاءاتها في نهاية التعليم الثانوي.....58-60

الفرع الرابع: أهداف تدريس الرياضيات في التعليم الثانوي.....61-62

المطلب الثاني: البعد الوظيفي لأستاذ الرياضيات.....62-80

الفرع الأول: أدوار أستاذ الرياضيات.....62-63

الفرع الثاني: الاستراتيجيات الواجب اعتمادها في تدريس المادة.....63-

76-65.....	الفرع الثالث: الكفاءات الوظيفية لأساتذة الرياضيات
80-77	المطلب الثالث: جودة أساليب التدريس الرياضيات
78-77.....	الفرع الأول: أنماط التفكير السليمة في تدريس الرياضيات
79-78.....	الفرع الثاني: خطوات تحسين التحصيل الدراسي لمادة الرياضيات
79.....	الفرع الثالث: عوامل تدني التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات
80.....	خلاصة

الفصل الثاني: العملية التعليمية من منظور المقارنة بالكفاءات

المبحث الأول: العملية التعليمية

89-83.....	المطلب الأول: مقارنة مفاهيمية للتعليم والتعلم
85-83.....	الفرع الأول: مفهوم التعليم والتعلم
87-85.....	الفرع الثاني: حدود التداخل بين التعليم والتعلم
89-87.....	الفرع الثالث: العملية التعليمية
101-90.....	المطلب الثاني: العناصر الأساسية للعملية التعليمية
91-90.....	الفرع الأول: الأستاذ
93-91.....	الفرع الثاني: التلميذ
94-93.....	الفرع الثالث: المادة التعليمية
101-94.....	الفرع الرابع: أسلوب التدريس واستراتيجياته
104-102.....	المطلب الثالث: العملية التعليمية وعوائقها
103-102.....	الفرع الأول: خصائص ومبادئ التعلم الجيد
104-103.....	الفرع الثاني: وظائف التعليم والتعلم
104.....	الفرع الثالث: صعوبات العملية التعليمية

المبحث الثاني: بيداغوجيا المقارنة بالكفاءات

114-105.....	المطلب الأول: مدخل مفاهيمي للمقارنة بالكفاءات
--------------	---

106-105.....	<u>الفرع الأول: البيداغوجيا والمقاربة.</u>
112-106.....	<u>الفرع الثاني: الكفاءة.</u>
114-113.....	<u>الفرع الثالث: المقاربة بالكفاءات.</u>
120-114.....	<u>المطلب الثاني: التأسيس النظري للمقاربة بالكفاءات.</u>
116-114.....	<u>الفرع الأول: الخلفية النظرية للنماذج البيداغوجية المفسرة.</u>
118-117.....	<u>الفرع الثاني: خصائص وأنواع الكفاءات التدريسية في المقاربة بالكفاءات.</u>
120-118.....	<u>الفرع الثالث: أهداف ومبادئ المقاربة بالكفاءات.</u>
123-121.....	<u>المطلب الثالث: تطبيق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات.</u>
121.....	<u>الفرع الأول: إجراءات التدريس بالمقاربة الكفاءات.</u>
123-121.....	<u>الفرع الثاني: كيفية إنجاز حصة تعليمية في ظل المقاربة بالكفاءات.</u>
123.....	<u>الفرع الثالث: عوائق تطبيق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات.</u>
	<u>المبحث الثالث: العوامل المساهمة في نجاح العملية التعليمية وفق المقاربة بالكفاءات</u>
128-124.....	<u>المطلب الأول: ثلاثية المقاربة بالكفاءات.</u>
127-124.....	<u>الفرع الأول: الأستاذ.</u>
128-127.....	<u>الفرع الثاني: التلميذ.</u>
128.....	<u>الفرع الثالث: المنهاج.</u>
132-129.....	<u>المطلب الثاني: فواعل العملية التعليمية.</u>
129.....	<u>الفرع الأول: الإدارة.</u>
131-129.....	<u>الفرع الثاني: البيئة المدرسية.</u>
132-131.....	<u>الفرع الثالث: استخدام الوسائل التكنولوجية في التدريس.</u>
139-132.....	<u>المطلب الثالث: دعائم التدريس الحديث.</u>
134-132.....	<u>الفرع الأول: التكوين.</u>
137-134.....	<u>الفرع الثاني: طرائق التدريس.</u>
138.....	<u>الفرع الثالث: الاتصال التربوي بين الأستاذ والتلميذ.</u>

139خلاصة

الفصل الثالث: واقع العملية الاتصالية بين الأستاذ والتلميذ في المؤسسات التعليمية

مقدمة الفصل

المبحث الأول: الإجراءات المنهجية للدراسة ومجالاتها

المطلب الأول: مجالات الدراسة.....142-144

الفرع الأول: المجال المكاني.....142-143

الفرع الثاني: المجال الزمني.....143-144

الفرع الثالث: المجال البشري.....144

المطلب الثاني: منهج الدراسة، مجتمع البحث والعينة.....141-145

الفرع الأول: منهج الدراسة.....144-146

الفرع الثاني: مجتمع البحث.....146

الفرع الثالث: عينة البحث.....146-148

المطلب الثالث: الأدوات البحثية للدراسة والأساليب الإحصائية.....149-151

الفرع الأول: استمارة استبيان خاصة بالأساتذة.....150

الفرع الثاني: استمارة استبيان خاصة بالتلاميذ.....150-151

الفرع الثالث: الأساليب الإحصائية.....151

المبحث الثاني: البعد الاتصالي للعملية التعليمية من وجهة نظر الأساتذة.....152-154

المطلب الأول: الاتصال التربوي في القسم واستراتيجيات التدريس.....155-159

الفرع الأول: أنماط الاتصال التربوي (اللفظي وغير اللفظي).....155-156

الفرع الثاني: استراتيجية التعلم التعاوني التشاركي.....156-158

الفرع الثالث: العائق البيداغوجي للعملية الاتصالية التربوية.....158-159

المطلب الثاني: المسار التكويني للأستاذ.....159-161

الفرع الأول: متطلبات أداء الواجب المهني للأستاذ.....159

الفرع الثاني: التكوين اثناء الخدمة.....160

161-160.....	الفرع الثالث: الوسائل التعليمية الحديثة والتدريس بالكفاءات
المطلب الثالث: التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لتلاميذ الثالثة ثانوي الشعب الأدبية.....	166-162.....
162.....	الفرع الأول: معايير قياس العملية التعليمية
163.....	الفرع الثاني: العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي للتلاميذ
166-164.....	الفرع الثالث: التقويم في المقاربة بالكفاءات
171-167.....	المبحث الثالث: البعد الاتصالي للعملية التعليمية من وجهة نظر التلاميذ
195-171.....	المطلب الأول: الاتصال التربوي في القسم واستراتيجيات التدريس
178-171.....	الفرع الأول: خصائص الاتصال التربوي في القسم
184-179.....	الفرع الثاني: سياق البيئة الداخلية للتدريس
195-184.....	الفرع الثالث: مهارات التدريس التعليمية
206-196.....	المطلب الثاني: الاتصال التربوي التفاعلي بين التلاميذ
198-196.....	الفرع الأول: الاتصال التربوي بين التلاميذ
202-198.....	الفرع الثاني: المرافقة والتقييم (الاولياء، الأستاذ، مستشار التوجيه)
205-203.....	الفرع الثالث: العوائق الاتصالية والتنظيمية للمرافقة التعليمية
المطلب الثالث: التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لتلاميذ الثالثة ثانوي الشعب الأدبية.....	220-206.....
211-206.....	الفرع الأول: معايير قياس العملية التعليمية
216-211.....	الفرع الثاني: القابلية والانجاز التعليمي
219-217.....	الفرع الثالث: ثنائية العلاقة التعليمية (الأستاذ والتلميذ)
220.....	خلاصة

الفصل الرابع: عرض النتائج العامة للدراسة والاجابة عن تساؤلاتها

225-223	المبحث الأول: عرض النتائج العامة للاستمارة الموجهة لاساتذة
---------	--

المطلب الأول: الاتصال التربوي في القسم واستراتيجيات التدريس.....226-229

الفرع الأول: أنماط الاتصال التربوي (اللفظي وغير اللفظي).....226

الفرع الثاني: استراتيجية التعلم التعاوني التشاركي.....227-228

الفرع الثالث: العائق البيداغوجي للعملية لاتصالية التربوية.....229

المطلب الثاني: المسار التكويني للأستاذ.....230-233

الفرع الأول: متطلبات اداء الواجب المهني للأستاذ.....230

الفرع الثاني: التكوين اثناء الخدمة.....231

الفرع الثالث: الوسائل التعليمية الحديثة والتدريس بالكفاءات232-233

المطلب الثالث: التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لتلاميذ الثالثة ثانوي الشعب

الأدبية.....234-237

الفرع الأول: معايير قياس العملية التعليمية234

الفرع الثاني: العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي للتلاميذ235

الفرع الثالث: التقويم في المقاربة بالكفاءات236-237

المبحث الثاني: عرض النتائج العامة للاستمارة الموجهة للتلاميذ238

المطلب الأول: الاتصال التربوي في القسم واستراتيجيات التدريس..239-244

الفرع الأول: خصائص الاتصال التربوي في القسم.....239-240

الفرع الثاني: سياق البيئة الداخلية للتدريس241

الفرع الثالث: مهارات التدريس التعليمية.....242-244

المطلب الثاني: الاتصال التربوي التفاعلي بين التلاميذ.....245-248

الفرع الأول: الاتصال التربوي بين التلاميذ.....245

الفرع الثاني: المرافقة والتقييم (الاولياء، الأستاذ، مستشار التوجيه).....246

الفرع الثالث: العوائق الاتصالية والتنظيمية للمرافقة التعليمية247-248

المطلب الثالث: التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لتلاميذ الثالثة ثانوي الشعب

الأدبية.....249-253

الفرع الأول: معايير قياس العملية التعليمية249-250

الفرع الثاني: القابلية والانجاز التعليمي.....251-252

الفرع الثالث: ثنائية العلاقة التعليمية (الأستاذ والتلميذ)253.

المبحث الثالث: استخلاص النتائج العامة والاجابة عن تساؤلات الدراسة وفرضياتها

المطلب الأول: طرق التدريس وفق المقاربة بالكفاءات والتحصيل الدراسي لتلاميذ ولاية

الجزائر شرق.....255-257

المطلب الثاني: دور التكوين أثناء الخدمة في الأداء التدريسي لأساتذة مادة

الرياضيات.....258-259

المطلب الثالث: علاقة أسلوب التقويم المتبع في مادة الرياضيات بالتحصيل

الدراسي.....260-261

تحليل الفرضيات.....262-264

خلاصة.....265

خاتمة والتوصيات.....266-268

قائمة المراجع

قائمة الملاحق

قائمة الجداول والاشكال

قائمة المحتويات