الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص:لسانيات عربية

رمز المذكرة:.....

المـوضـوع:

تقنيات العملية التواصلية بين المعلم والمتعلّم الطور الابتدائي -أنموذجًا-

إعداد الطالبة:
يماني زهرة

إشـــراف:
أ.د-منال سعيدي

لجنة المناقشة		
الدكتور	عبد الحكيم والي دادة	رئيسا
الدكتورة	آمال بناصر	ممتحنة
الدكتورة	منال سعيدي	مشرفة مقررة

العام الجامعي: 1441هـ-1442هـ / 2019م-2020م

الإهداء:

إلى من أحمل اسمه بكلّ فخر، إلى من علمني أنّ الحياة كفاح إلى الذي سعى لأجل راحتي ونجاحي، إلى من حصد الأشواك عن دربي إلى من وعدته يوما بالنجاح، إلى مثلي الأعلى.

إلى من أرجو رضاه، إلى من تكلّل بتاج الوقار

إلى أعزّ رجل: أبي.

إلى من وضع المولى عزّ وجل الجنة تحت قدميها، إلى من حملتني تسعة أشهر إلى التي سهرت وتعبت وربّت، إلى التي جعلتني امرأة إلى من كان دعائها سرّ نجاحي، إلى رمز العطاء والتضحيات

إلى نبع الحنان: أمي.

إلى من نشأت بينهم: زهرة حياتي، رفيقة دربي وتوأم روحي: أختي.

مصباح دربي، وأمير قلبي، إلى المؤنس الغالي

إلى الهبة الكبيرة من الله: أخي.

إلى كلّ من أمدّني بيد العون

أهدي هذا العمل.

زهرة.

الشكر والتقدير:

الحمد لله العلي على فضله ونعمه، وبعد...

يطيب لي أن أتقدّم بوافر الشكر وجزيل التقدير لأستاذتي ومشرفتي الدكتورة "سعيدي منال" على تفانيها وتوجيهاتها ونصائحها وملاحظاتها السديدة التي لولاها لما كانت هذه الرسالة على هذه الصورة، فجزاها الله وأثابها خيرًا.

ولا يفوتني أن أواصل شكري وامتناني للأستاذين الفاضلين الدكتور "عبد الحكيم والي دادة" والدكتورة "بناصر آمال"، فقد تشرفت بوضع هذا العمل بين أيديهم، وتكليفهم عناء قراءته وتصويب أخطائه كما لا أنسى مدير ومعلمي مدرسة "العربي التبسي" على تعاونهم معي لإتمام الجانب الميداني، فشكرًا جزيلًا.

إلى كلّ من قدّم لي يد العون أبلغ عبارات الشكر والتقدير.

مقدمة

مقدمة:

الحمد لله الذي بيده كلّ الخير، وبه تتم كلّ الصالحات، نحمده كثيرًا ونشكر فضله في كلّ وقت وحين، وصلّي اللّهم وسلّم وبارك على سيدنا محمد صلّى الله عليه وسلّم، وعلى آله وصحبه وسلم. لقد وفقني الله لتقديم هذا البحث الموسوم بـ"تقنيات العملية التواصلية بين المعلّم والمتعلّم الطور الابتدائي –نموذجا–" الّذي أتمنى أن يكون نافعا لكلّ من يربطنا بهم رباط العلم، أما بعد...

كرّم الله الإنسان عن غيره من الكائنات الحيّة أحسن وأعظم تكريم، فميّزه عنهم بنعمة العقل ليفكر ويتدبّر أمورهُ كلُّ هذا يتم من خلال إقباله على العلم والسّعي لاكتسابه.

فالمعروف أنّ الإنسان كائن اجتماعي بطبعه، لا يستطيع أن يعيش منعزلًا عن الغير، ويمكن القول أنّهُ خلق ليعيش مع وبين الآخرين وحاجته لغيره ضرورة إنسانية لابدّ منها، ولا يتم هذا التعايش إلّا إذا كان هناك تفاهم بينهم، فابتكر الإنسان اللّغة حتى يستطيع التواصل مع غيره من البشر.

فاللّغة تحتل أهمية كبيرة في عملية التواصل بين الأفراد كما أنّها من أهم الظواهر الاجتماعية، التي انفرد بها الإنسان عن سائر الكائنات الحيّة الأخرى، ينقل بها المعارف والخبرات، ويعبّر بها عن مشاعره وأحاسيسه، كما تعتبر وسيلة يستخدمها في تلبية رغباته وحاجياته. وبالتالي تؤدي دورًا هاما في عملية التواصل، وفي مختلف مجالاته سواء كانت دينية، أو اجتماعية، أو تعليمية، أو تربوية. فالتواصل يكسب الفرد خبرة حياتية، ومعرفة لمعادن الناس، ما يمكنه من التعامل مع مستجدات الحياة، وتوسيع آفاق إدراكاته، ويزيد من إبداعاته...

والملاحظ أنّ التّواصل قد نال حظاوافرا من الاهتمام ،خاصّة في المجال التعليمي ذلك أنّ العملية التعليمية أساسا مبنية على التواصل أي أنّه في مجمله عبارة عن حوار ومناقشَة وإبداء لمختلف الآراء من طرف كلّ من المعلّم والمتعلّم إذ يمثلان أهم ركائز العملية التعليمية، وحتى يتحقق تواصل تربوي ناجح وفعال، ونصل إلى الأهداف التي يصبو المتعلّم الوصول إليها، على كلّ منهما القيام بأدواره وواجباته والإلمام بجميع تقنيات ومهارات العملية التواصلية التعليمية.

ومن هذا المنطلق كان موضوع بحثنا حول تقنيات العملية التواصلية بين المعلّم والمتعلّم "الطور الابتدائي –أنموذجا–".

بهدف البحث ومحاولة التعرف على التقنيات الفعّالة التي يستعملها كلّ من المعلّم والمتعلّم حتى يحققا تواصل تعليمي ناجح، وكذلك التعرف على العلاقة التي تجمع بينهما وطبيعتها، بالإضافة إلى الخروج بنتائج وحلول مقترحة لتخطي العوائق التي تحول دون تحقيق تواصل تعليمي فعّال.

هذا الموضوع قادنا إلى مجموعة من التساؤلات الفرعية لتحديد الإشكالية العامّة للبحث، وأهم هذه التساؤلات هي كالتالي: كيف يمكن تعريف التواصل؟ ما هي مجالاته وفروعه؟ ما هي أهم أهداف التواصل التعليمي؟ وما هي شروط نجاحه؟ ما هي العوائق التي تعترض سبيله؟ وهل من حلول مقترحة؟.

هذه المجموعة من التساؤلات تفضي بنا إلى الإشكالية العامّة والتي هي: ما هي أهم التقنيات التي يمكن اعتمادها في العملية التواصلية من طرف المعلّم والمتعلّم حتى يتحقق تواصل تعليمي ناجح؟

وللإجابة على هذه الإشكالية والإلمام بمختلف جوانب الموضوع اعتمدت على مجموعة من المصادر والمراجع أهمها: الخصائص لابن جني، سرّ الفصاحة للخفاجي، الصناعتين للعسكري، كذلك المرجع في تدريس مهارات اللّغة العربية وعلومها لعلي سامي الحلّاق، التواصل البيداغوجي ومعيقاته لمختار بروال، التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي لتاعوينات علي، والعديد من المراجع الأخرى.

وقد اعتمدت في دراسة هذا الموضوع على المنهج الوصفي، من خلال تتبع وعرض مختلف الآراء وجمع البيانات، وقمت بتحليل البيانات التي تمّ جمعها والتعليق عليها، كما اعتمدت الإحصاء الذي تمثل في الدراسة الكمية من دوائر نسبية، ونسب مئوية، ومختلف المخططات والأعمدة البيانية، وبالتالي استطعنا أن نحصل على نتائج.

وقد تمّ تقسيم موضوع البحث الموسوم ب "تقنيات العملية التواصلية بين المعلّم والمتعلّم-الطور الابتدائي أنموذجا-" إلى فصلين أحدهما نظري والآخر تطبيقي سبقناهما بمدخل تحدثت فيه عن اكتساب اللّغة عند الطفل بعد تحديد مجموعة من المفاهيم متعلقة بموضوع الدراسة. ذلك أنّ اللّغة هي أداة التواصل. حمل الفصل الأوّل عنوان: "ماهية العملية التّواصلية وأهدافها" انقسم إلى ثلاث مباحث، كما انقسم كلّ مبحث بدوره إلى مجموعة من العناصر.

تحدثت في المبحث الأوّل عن ماهية التواصل وأنواعه، أمّا الثاني عن أهداف التواصل التعليمي وأساليبه، والثالث كان حول شروط نجاح العملية التواصلية التعليمية. وفيما يخص الفصل الثاني تعلق بالجانب التطبيقي فقد كان عبارة عن دراسة ميدانية بإحدى المؤسسات التربوية التعليمية، حمل عنوان: إجراءات ومنهجية الدراسة الميدانية، انقسم هذا الأخير إلى أربعة مباحث، هذه المباحث كذلك انقسمت إلى مجموعة من العناصر، تطرّقت في المبحث الأوّل إلى إجراءات البحث من حيث المنهج والأدوات والعينة بالإضافة إلى الإشكالية وأهم الملاحظات والبيانات، وفي المبحث الثاني: نتائج الاستبيان والتعليق عليها، أمّا الثالث كان عبارة عن تطبيقات على بعض الأنشطة. أمّا المبحث الأخير فتعلّق بعوائق التواصل التربوي وأهم الحلول المقترحة.

تقدّمت هذه الفصول مقدّمة وتلتهم خاتمة كانت عبارة عن خلاصة ونتائج لجميع ما تمّ التطرّق إليه.

أمّا الدوافع التي دفعت بي لاختيار هذا الموضوع كان أوّلها الفضول المعرفي. كما أنّهُ موضوع يحتاج لدراسة وله أهمية كبيرة، كذلك بدافع خوض غمار تجربة مهنة التدريس، والتعرّف على أهم مبادئها وتقنياتها لتكوين فكرة عن مجال التعليم كوني أطمح إلى الانضمام إلى هذا السلك التربوي التعليمي.

وفيما يخصُّ العقبات والعراقيل فكأيّ بحث علمي لا يخلو من الصعوبات، فإن هذا البحث كذلك لم ينجز في ظروف كلّها يسر فأوّل عقبة كانت في صعوبة جمع المادّة بسبب الظرف الخاص

الذي تعرّضت إليه البلاد ممّا أدّى إلى إغلاق المكتبات الجامعية وبالتالي عدم توفر المصادر والمراجع، كذلك تعدّد العناصر التي تدخل ضمن تقنيات العملية التواصلية وبالتالي تفرّع الموضوع، ما يصعّب الإلمام بجميع عناصره. لكن وبالرّغم من هذه العراقيل التي لابدّ منها في أي بحث، حاولت الوصول إلى نتائج ولو بسيطة تساهم في إثراء البحث العلمي. وفي هذا الصّدد لا يفوتني أن أتقدّم بالشّكر الجزيل للأستاذة الدكتورة "سعيدي منال" التي تفضّلت بالإشراف على هذا البحث، ووضع بصماتها عليه وتقديم ملاحظاتها الدقيقة. كما نرجو من الله أن أكون قد وفقت في تقديم المعلومات الكافية الخاصّة بدراسة ومناقشة هذا الموضوع، في انتظار تقييمكم وملاحظاتكم، أمّا إذا بقي نقص أو تقصير في هذا الموضوع، ما هو إلّا ما لم أستطع الإجابة عنه، ومنه قد يكون بداية لموضوع بحث آخر.

والله وليّ التوفيق.

يماني زهرة.

تلمسان: 17 محرّم 1442هـ الموافق ل: 2020/09/05

مدخل:

اكتساب اللّغة عند الطّفل

تمهيد:

يعتبر الإنسان كائن حي اجتماعي بطبعه، فُطِرَ على العيش داخل جماعات، فهو دائمًا في حاجة إلى غَيره وغيره في حاجة إليه، وبالتالي فهو يحتاج إلى التواصل مع الغير حتى يستطيعوا التفاهم والتعامل مع بعضهم بعض. وحتى يتم هذا التواصل "أوجد الإنسان لنفسه وسائل متنوعة، وكانت "اللّغة" الوسيلة المثلى والأكثر فاعلية في التواصل والإبلاغ"[1] فاللّغة ذات أهمية كبيرة في المجتمعات، كما أنّها جزء لا يتجزأ منّا فهي جوهر العلاقات الإنسانية، ووسيلة للتعبير عن حاجياتنا ومشاعرنا ورغباتنا والتخاطب مع الآخرين، وبما أنّ للّغة أهمية بالغة في حياة الأفراد وجب علينا الاهتمام بلغة الطفل حتّى قبل دخوله المدرسة أو رياض الأطفال، ذلك أنّ الطفل في مراحل نموه الأولى يكون أكثر جاهزية لاستيعاب كلّ ما هو جديد. ولهذا قبل الخوض في الحديث عن اكتساب اللّغة عند الطفل، وجب علينا التعريف ببعض المصطلحات وتوضيح مفاهيمها.

1-تعريف الطفل:

أ-لغة:

ورد في لسان العرب تعريف الطفل كتالي: "الطفل والطفلة: الصغيران. والطفل: الصغير من كلّ شيء، والجمع أطفالٌ، وقال أبو الهيثم: الصبيّ يدعى طفلًا حتى يسقط من بطن أمّه إلى أن يحتلم. وقوله عزّ وجلَّ:﴿ثمَّ نُخرجكم طفلا﴾"[2] وقد قيل الطفل هو: "المولود، وولد كلّ وحشية، والمولود مادام ناعما رضيعاً، وقد يكون الطفل واحداً أو جمعا لأنّه اسم جنس، وقيل لأن أصله المصدر، وتقال جارية طفل وطفلة"[3] وقد قال عزّ وجل في كتابه الكريم:﴿والطِّفْلِ الذين لم يظهروا

1-فاطمة الزهراء صادق، التواصل اللّغوي ووظائف عملية الاتصال في ضوء اللسانيات الحديثة، مجلة الأثر، العدد: 28، جامعة سيدي بلعباس، سنة: جوان 2017، ص: 51.

2-أبو الفضل جمال ابن منظور، لسان العرب، دار المعارف، مجلد: 4، ج: 32، ص: 6285-6286، مادّة (ط.ف.ل).

3-حسن أنور حسن الخطيب، الحماية القانونية للأطفال أثناء النزاعات المسلحة، مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماجستير، محمد فهاد الشلالدة، عمادة الدراسات العليا، جامعة القدس، فلسطين، سنة: 1342هـ-2011م، ص: 02.

على عورات النساء ﴾ (سورة النور الآية: 31) كذلك قوله تعالى: ﴿هو الذي خلقكم من تراب ثم من نطفة ثم من علقة ثم يخرجكم طفلًا ثم لتبلُغُوا أشدّكم ثم لتكونوا شيوخًا ومنكم من يتوفى من قبلُ ولتبلغوا أجلًا مسمّى ولعلكم تعقلون ﴾ (سورة غافر الآية: 67). وفي تعريف آخر هو: "كلّ جزء من كلّ شيء، عينا كان أو حدثا، والطفل يدعى كذلك طفلاً منذ أن يسقط من بطن أمّه إلى أن يحتلم، والطفل جمعه أطفال ويستوي في ذلك الذكر والأنثى"[1] ومنه فإنّ الطفل في اللّغة يعني الصغير وهو جمع لكمة أطفال يطلق على المولود منذ خروجه من بطن أمّه إلى مرحلة الاحتلام، ويجمع بين كلا الجنسين ذكر وأنثى.

ب–اصطلاحا:

–مفهوم الطفل وفق اتفاقية الأمم المتحدة بشأن حقوق الطفل للعام 1989: قد ورد في هذه الاتفاقية أنّ الطفل هو: "كلّ إنسان لم يتجاوز الثامنة عشرة، ما لم يبلغ سن الرشد قبل ذلك بموجب القانون المنطبق عليه."[2] من خلال هذا التعريف الوارد في الاتفاقية نلاحظ أنّ مصطلح الطفل يطلق على الإنسان في مرحلة معينة من مراحل نموّه وقد حدّدت المرحلة من الولادة إلى أن يبلغ سنّ الرشد. فكلّ من لم يتجاوز هذه المرحلة يعتبر طفلاً.

1–عيسى الجراجرة، زيادة الإسلام في تفهم خصوصية عالم الأطفال وفي تقرير وتطبيق حقوقهم الخاصة في الرعاية والتربية، دار ابن رشد، دار الكرمل، للنشر، عمّان، سنة: 1988، ص: 42.

2–عبد العزيز مندوة وعبد العزيز أبو خزيمة، الحماية الدولية للأطفال أثناء النزاعات المسلحة (دراسة مقارنة)، رسالة ماجستير، كلية الحقوق، جامعة الإسكندرية، دار الفكر الجامعي، سنة: 2010، ص: 49.

2-تعريف اللّغة:

أ-لغة:

ورد تعريف اللّغة في لسان العرب على أنّها: "اللّغة: اللّسن وأصلها لغوة، فحذفوا واوها وجمعوها على لغات كما جمعت على لغوات واللّغوة النطق، يقال هذه لغتهم التي يلغون بها أي ينطقون بها."[1]

وفي تاج العروس مصدرها: "اللّغو، وهو الطرح فالكلام لكثرة الحاجة إليه يرمى به."[2]

أمّا في تفسير الطّبري (224هـ-310م) قوله عزّ وجلّ: "﴿وقال الذين كفروا لا تسمعوا لهذا القرآن والغوا فيه لعلكم تغلبون ﴾ (سورة فصلت الآية: 26)، قال حدثنا ابن حميد، قال: ثنا حكام، عن عبسة، عن مجاهد في قول الله:﴿لا تسمعوا لهذا القرآن والغوا فيه﴾ قال: المكاء والتصفير، وتخليط من القول على رسول الله صلى الله عليه وسلم إذا قرأ."[3]

ويقال أيضا: "لغا في القول لغواً أي أخطأ وقال باطلاً. ويقال لغا فلان لغواً أي أخطأ وقال باطلاً... ويقال سمعت لغاتهم: اختلاف كلامهم. واللّغو مالا يعتد به من كلام وغيره ولا يصل منه على فائدة ولا نفع والكلام يبر من اللسان ولا يراد معناه."[4]

إذن من خلال التّعاريف الواردة في المعاجم اللّغوية فإنّ اللّغة لغة معناها الكلام الخطأ أو ما يقال باطلاً.

1-أبو الفضل جمال الدين ابن منظور، لسان العرب، دار صادر بيروت، ط: 1، سنة: 1992، ص: 251، مادّة (ل.غ. و).

2-محمد ابن محمد ابن عبد الرزاق الزبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، تحقيق عبد المجيد قطاش، دار الكويت، ط: 2، سنة: 1422هـ، ص: 462.

3-أبي جعفر محمد بن جرير الطبري، تفسير الطبري، تحقيق: محمد محمود شاكر، مكتبة ابن تيمية، ج: 21، ص: 345.

4-إبراهيم مصطفى. حامد عبد القادر. محمد علي النجار. أحمد حسن الزياد، المعجم الوسيط، اسطنبول، المكتبة الإسلامية للطباعة والنشر، ص: 138.

ب-اصطلاحا:

قد اختلفت وتعدّدت التعاريف الاصطلاحية للّغة، ومن بين أهم هذه التعاريف نذكر:

قام "دي سوسير" بتعريف اللّغة على أنّها : "نتاج اجتماعي لملكة اللسان ومجموعة من التقاليد الضرورية التي تبناها مجتمع ما ليساعد أفراده على ممارسة هذه الملكة"[1] حيث اعتبرها ظاهرة اجتماعية خاصّة باللسان، أمّا "تشومسكي" عرفها بقوله: "أداة للتعبير والتفكير الإنساني الحرّ، بل لا تخضع اللّغة في استعمالاتها الطبيعية إلى حافز خارجي، ولا إلى أي حالة داخلية يمكن تحديدها بصورة مستقلة، وكما أنّها ليست عادات كلامية أو عملاً لا إراديا"[2] نلاحظ أنّهُ قد ربط اللّغة بالعقل.

أمّا "ابن جنيّ" (ت392هـ) فعرّفها بقوله: "أمّا حدّها فإنّها أصوات يعبرّ بها كل قوم عن أغراضهم"[3] من خلال هذا التعريف فإن ابن جني اعتبر اللغة وسيلة للتعبير وخصّها بالصَّوْت فقط.

وفي مقدّمة "ابن خلدون" (ت808هـ) عرّفها بقوله: "اعلم أنّ اللّغة في المتعارف عليه، هي عبارة المتكلّم عن مقصده. ثم يعلل ذلك بقولِه وتلك العبارة فعل لساني ناشئ عن القصد بإفادة الكلام فلابدّ أن تصير ملكة مستقرّة في العضو الفاعل لها وهو اللسان، وهو في كلّ أمّة بحسب اصطلاحاتهم."[4] جعل لها هو أيضا علاقة باللّسان أي أنّها ظاهرة إنسانية ووسيلة للتعبير عن مقاصدنا وتختلف من أمّة إلى أخرى.

1-فردينان دي سوسير، علم اللّغة العام، ترجمة يوئيل يوسف عزيز، دار الأفاق العربية للصحافة والنشر، بغداد، ط: 3، ص: 26.

2-ميشال زكريا، الألسنية (علم اللّغة الحديث) المبادئ والأعلام، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط: 1، سنة: 1980، ص: 266.

3-أبو الفتح عثمان ابن جني، الخصائص، ط: 2، دار الكتب المصرية، ج: 2، ص: 33.

4-ابن خلدون، المقدّمة، تحقيق: عبد الواحد وافي، دار النهضة، مصر، ط: 7، سنة: 2014م، ص: 1052.

عرّفها كذلك "ابن حزم" فقال: "هي ألفاظ يعبّر بها عن المسميات وعن المعاني المراد إفهامها، ولكلّ أمّة لغتهم"[1] وهذا نفسه ما قاله غيره من المختصين أي أنها وسيلة للتعبير ولكلّ لغته الخاصة بمجتمعه.

وفي تعريف آخر نجد أن اللّغة هي: "نظام رمزي مفتوح، وبها يحقق الاتصال وتبادل المشاعر والأفكار بين الأشخاص، ولها قواعدها التي تحكم استخدام الإنسان لمفرداتها وللصيغ والأساليب الكلامية التي تخضع بدورها لطبيعة المحيط الاجتماعي والثقافي لمستخدمها."[2]

ومن خلال التعاريف السابقة الذكر يمكننا القول أنّ اللّغة وسيلة يستخدمها الإنسان في التعبير عن آرائه وأفكاره ومتطلباته داخل المجتمع الذي يعيش فيه، ذلك أنها تختلف من مجتمع إلى آخر أو من دولة إلى أخرى.

3-تعريف الاكتساب:

أ-لغة:

ورد في القاموس المحيط أنّ: "الكسب: كسبه يكسبه كسبا وتكسب واكتسب، طلب الرزق... وفلان طيب المكسب والمكتسب، أي طيب الكسب، والمكسبة كالمغفرة."[3]

وفي تعريف آخر: "الكسب، طلب الرزق، ورجل كسوب يكسب: يطلب الرزق، وكسّاب: اسم للذئب وربّما يجيء في الشعر: كسب وكسيب... كسّاب، فعّال، من كسب المال."[4]

1-أبو محمد علي بن أحمد بن سعيد بن حزم، الأحكام في الأصول الأحكام، تحقيق: محمد شاكر، دار الآفاق الجديدة، ط: 2، سنة: 1989.

2-علم الاجتماع اللّغوي، علي السيد، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، سنة: 1996، ص: 44-45.

3-الفيروز آبادي، القاموس المحيط، الهيئة العربية للكتاب، الطبعة الأميرية، ج: 1، باب الباء، ص: 123.

4-الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، مادّة كسب، تحقيق: مهدي المخزومي، وإبراهيم السامرائي، ج: 5، ص: 315.

كذلك "الرازي" تحدّث في الاكتساب وقال: "هو كسب (ك.س.ب) طلب الرزق وأصله الجمع وبابه ضرب واكتساب، بمعنى طيّب الكسب والمكسب، وبكسر الكاف بمعنى وكسبة أهلي، والكواسب الجوارح، تكتسب: تكلف الكسب والكسب بالضّم عصارة الذهن".[1]

إذ أن الاكتساب من الكسب وهو طلب شيء أو جمعه أو تحصيلُهُ ويتغيّر معناه بتغير السّياق.

ب-اصطلاحا:

اتفق العلماء على تعريفه بأنّهُ: "زيادة أفكار الفرد أو معلوماته، أو تعلمه أنماط جديدة للاستجابة، أو تغير أنماط استجاباته القديمة."[2]

من خلال هذا التعريف فإن الاكتساب هو تعلّم أفكار ومعلومات جديدة، وفي تعريف آخر هو: "عملية فطرية عفوية يقوم بها الطفل دون قصد أو اختيار، وتكون في سياق غير رسمي باكتساب اللّغة وبممارستها."[3] أي أنّهُ جزء من عملية التعلّم، وقد يكون لا إرادي، فيحصل الفرد فيه على معلومات ممّا يؤدي إلى حصول استجابة.

4-الطفل واكتساب اللغة:

أ-تعريف الاكتساب اللّغوي:

اكتساب اللّغة عملية لا إرادية تقوم بها دون معرفة مسبقة لمختلف قواعدها وقوانينها، فنقصد بها: "تلك العملية غير الشعورية وغير المقصودة التي يتم بها تعلّم اللّغة الأم، ذلك أنّ الطفل يكتسب لغته الأم في مواقف طبيعية وهو غير واعٍ بذلك، ودون أن يكون هناك تعليم مخطط له، وهذا ما يحدث للأطفال وهم يكتسبون لغتهم الأولى، فهم لا يتلقون دروسا منظمة في قواعد اللّغة وطرق

1-أبي بكر الرازي، مختار الصحاح، تخريج: ديب الباغا، دار الهدى، ط: 4، الجزائر، سنة: 1990، ص: 315.
2-مرهف كمال الجاني، معجم علم النفس والتربية، الهيئة العامّة لشؤون المطابع الأميرية، ج: 1، ص: 6.
3-علي القاسمي، لغة الطفل العربي دراسات في السياسة اللّغوية وعلم اللّغة النفسي، مكتبة لبنان، ط: 1، ص: 55.

استعمالها، وإنّما يعتمدون على أنفسهم في عملية التعلّم، مستعينين بتلك القدرة التي زودهم بها الله تعالى، والتي تمكنهم من اكتساب اللّغة في فترة قصيرة وبمستوى رفيع"[1] أي أنّ اكتساب اللّغة الأولى أمر فطر الإنسان عليه حيث يتم بطريقة لا إرادية دون اللجوء إلى دراسة القواعد والقوانين الخاصّة باللّغة التي تمّ اكتسابها، إنّما يتم من تلقاء أنفسنا. وهذا يبدأ انطلاقا من مرحلة الطفولة حيث أنّ الطفل "وإن كان يملك القدرة الكامنة التي تلازمه بلا وعي، وتسمح له بأن يفهم وينتج عدداً غير محدود من الجمل الجديدة"[2]وأوّل ما يقوم الطفل بنطقه كلمات لها علاقة بالمحيط الذي يعيش فيه والكلمات الأكثر تداولا أمامه أي التي تتعلّق بالأم والأب والبيت وما إلى ذلك.

ومنه فإن اكتساب اللّغة أمر طبيعي فطر الإنسان عليه، ويكون لا إراديا ودون وعي، فهي موهبة منحنا الله تعالى إيّاها. فنقصد "باكتساب اللّغة" نمو القدرة اللّغوية عند الإنسان، أمّا "اكتساب اللّغة الأولى" فالمقصود منها نمو اللّغة عند الطفل، في حين أن "اكتساب اللّغة الثانية" فهو مرتبط بتطوّر ونمو اللّغة عن البالغين.

ب-الاكتساب اللّغوي لدى الطفل:

تعتبر مرحلة الطفولة أهم مرحلة في إعداد الأفراد إذ تمثل القاعدة الأولى في بناء شخص متكامل، ذلك أنّ الطفل يولد وفي عقله قدرة هائلة على الاستيعاب وهذا أمر فطرنا عليه فتكون لغة الطفل في أوّل وهلة بسيطة غير مفهومة لتصل في آخر الأمر إلى قمتها ونضجها، ولكن وإن لم يتم العمل على تطوير هاته القدرة وتنميتها سرعان ما تبدأ بالضمور بعد سنّ معيّن ومن هنا يتبادر إلى أذهاننا مجموعة من الأسئلة أهمها:

ما هي أهم المراحل التي يكتسب الطفل فيها اللّغة؟

وهل يكتسبها دفعة واحدة أم بصفة متدرجة؟

1-سيّد أحمد منصور، عبد المجيد، علم اللّغة النفسي، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، سنة: 1982، ص: 184.
2-حسام البهنساوي، علم اللّغة النفسي واكتساب اللّغة، مكتبة الغزالي، الفيوم، ص: 32.

وما هي أهم العوامل المؤثرة في عملية الاكتساب اللّغوي؟.

جـ-مراحل اكتساب اللّغة لدى الطفل:

كما هو معلوم تمر لغة الطفل بمراحل نمو متعدّدة، تتناسب مع نموه العقلي وفيما يلي سنعرض أهم هذه المراحل:

I-مرحلة الأصوات غير اللّغوية (Pre-linguistics Stage):

في هذه المرحلة يقوم الطفل بإصدار أصوات غير لغوية لا إراديا "تعتبر منبّه غير إرادي يدفع المحيطين بالطفل إلى الاهتمام به، ويمرّ الطفل بهذه المرحلة منذ ولادته إلى أن يبلغ الشهر السادس تقريبا"[1] هذه المرحلة بدورها تنقسم إلى ثلاث فترات أخرى، وهي:

1.I-فترة الصراخ والبكاء: (Crying Stage):

في هذه الفترة يتم سماع صوت الطفل لأوّل مرّة (صرخة الولادة) إذ أنَّهَا تمثل أوّل استعمال للجهاز التنفسي "فالطفل يستخدم الصراخ خلال هذه المرحلة للتعبير عن حالاته الوجدانية ودوافعه المختلفة، وعلى ذلك فالوظيفة التي يؤديها الصراخ خلال هذه الفترة من حياة الطفل هي وظيفة اللّغة في أبسط صورها، أي الاتصال بالآخرين لطلب العون منهم لإشباع الحاجات، وهو يستخدم هذه الأداة اللّغوية البسيطة أو شبه اللّغوية لتحقيق حاجاته الأوّلية"[2] أي أنّ الطفل يستخدم الصراخ أو البكاء لكي يعبر بأنه في حاجة لأمر ما كالشعور بألم ما أو الجوع" هناك عدّة أسباب لصراخ الطفل، منها الألم المتعلق بالتغذية والإخراج إضافة إلى المنبهات القوية، الأوضاع غير المريحة، الاضطرابات القوية أثناء النوم، التعب والخوف."[3]

1-علي القاسمي، مجلة الممارسات اللّغوية، جامعة مولود معمري، تيزي وزّو، العدد: 4، سنة: 2011م، ص: 232.
2-المرجع السابق، علي القاسمي، مجلة الممارسات اللّغوية، ص: 233.
3-أحمد قاسم، أنسي محمد، مقدمة في سيكولوجية اللّغة، مركز الإسكندرية للكتاب، القاهرة، سنة: 2000، ص: 110.

ومنه البكاء والصراخ يكون لإشباع حاجيات الطفل فقط أي أنه يتخذه وسيلة للتعبير عن حاجياته ،كما هو عبارة عن ردّة فعل.

I.2-فترة المناغاة (Babbling Stage):

تبدأ هذه الفترة تقريبا بعد شهر أو شهرين من الولادة، يقوم فيها الطفل بإصدار أصوات إراديا رغبة في نطق بعض المقاطع الصوتية ويقوم بتكريرها عدّة مرات وكأنه مستمتع بها إلى أن يتمكن من إتقانها، علما" أنّ أصوات المناغاة في بعض الأحيان تشير إلى أنواع من الخبرات عاشها الطفل، وبالتالي فهو بتكراره لهذه المقاطع يؤكد في نفسه مضمون هذه الخبرات"[1] وتمتد هذه الفترة إلى الشهر الثامن لتبدأ بعد ذلك في الاختفاء والانعدام. ونلاحظ في هذه الفترة أنّ الأصوات التي تصدر من الطفل في هذه المرحلة سرعان ما تبدأ في التغير والتمايز.

I.3-فترة التقليد والمحاكاة (Limitation Stage):

في هذه الفترة يقوم الطفل بتقليد من يحيطون به في نطقهم للأصوات والكلمات والحركات التي يقومون بها وتعتبر مرحلة حساسة جدًّا، وتبدأ بعد انقضاء السنة الأولى من عمر الطفل وتمتدُّ إلى خمس أو ستّ سنوات. ويكون هذا التقليد غير صحيح في الكلمات التي ينطقها كأن يغيّر مثلا مواقع الحروف في الكلمة. فلا يكون هذا التقليد مفهوما من طرف الغير ما عدَا الوالدين، وهنا يدخل دور الأم والأب في تصحيح وتصويب الأخطاء التي يرتكبها الطفل.

II-المرحلة اللّغوية أو بداية الأصوات اللّغوية: (Linguistics Stage):

بعد المرحلة قبل اللّغوية، ينتقل الطفل إلى المرحلة اللّغوية، فيستطيع تمييز وفهم لغة من يحيطون به، أمّا الفترة التي تبدأ فيها فتختلف من طفل لآخر أي أنّها من سنّ التسعة أشهر إلى السّنة وهي أيضا تتفرّع إلى المراحل التالية:

1-صالح الشماع، اللّغة عند الطفل من الميلاد إلى السادسة، دار المعارف، مصر، سنة: 1955م، ص: 59.

II.1-مرحلة الكلمة الواحدة:

أوّل ما يستعمله الطفل عادة هي الأسماء وخاصّة أسماء من يحيطون به كالأب والأم والإخوة "حيث أن همّ الطفل الوحيد في هذه المرحلة هو معرفة أسماء الأشياء ثم بعد ذلك يبدأ الطفل باستعمال الضمائر لأوّل مرة وهذا عند أواخر السّنة الثانية، ويأخذ في استعمال الأفعال في السّنة نفسها كذلك... حتى إذا بلغ الطفل الثلاثين شهراً تناقصت الأسماء وتزايدت الأفعال والضمائر وبعض الظروف وأحرف الجر..."[1] أي أنّ الطفل ينطلق من الأسماء والأصوات ذات مقطع واحد ليصل بعد ذلك إلى مختلف الضمائر والأفعال والظروف. "من خصائص هذه المرحلة –التعميم الزائد– حيث يستخدم الطفل كلمة واحدة ليغطي عدداً من المثيرات والمفاهيم، وفي هذه المرحلة يفهم الطفل بعض الأوامر البسيطة ويعرف أجزاء جسمه ويشير لها"[2] أي أنّ الطفل استطاع التمييز بين الكلمات والأشياء وفهم معانيها.

II.2-مرحلة الكلام الحقيقي:

تتطوّر لغة الطفل في هذه المرحلة وتبدأ ابتداءً من ثلاث سنوات، حيث يستطيع فهم واستيعاب ما هو أمامه والتعبير عنه كما يستطيع إدراك مختلف الأنشطة، يبدأ بالكلمة الواحدة ثم يقوم بجمعها لتكوين الجمل، كما باستطاعته الإجابة على مختلف التساؤلات، ويحسن اختيار الكلام حسب المواقف التي يكون فيها. كما بإمكانه إعادة ما ينطق أمامه والقيام بعمليات حسابية بسيطة. ومنه فإن هذه المرحلة يعرف الطفل فيها تطوراً ملحوظاً في رصيده اللّغوي ويزداد هذا التطوّر كلّما تقدّم في العمر.

بعد هذا نستنتج أنّ اكتساب اللّغوية عند الطفل يمرّ بمرحلتين كلّ مرحلة تنقسم وتتفرّع إلى فترات وكلّ فترة تميزها خصائص، ومنه فإن اكتساب اللّغة لدى الطفل تكون بصفة تدريجية انطلاقا

1-حنفي بن عيسى، محاضرات في علم النفس اللّغوي، ديوان المطبوعات الجامعية، ط: 5، سنة: 2003، ص: 143.
2-علي القاسمي، الممارسة اللّغوية، مرجع سابق، ص: 234.

من الصراخ والبكاء إلى المناغاة ليصل إلى تكوين الكلمات والجمل فيستطيع التحدث والتعبير والتواصل.

د–العوامل المؤثرة في اكتساب اللّغة لدى الطفل:

تتعدّد وتختلف العوامل التي تؤثر على الطفل أثناء اكتسابه للّغة ومن هذه العوامل نذكر:

1–الذكاء: يمكن تعريف الذكاء على أنّه "القدرة على حل المشكلات، ويلاحظ أن الأطفال الذين يجيدون التعامل مع حل المشكلات وتناول المجردات هم الأطفال الذين لديهم قدرات لغوية وعقلية عالية"[1] أي أنّه يمكن تمييز الطفل الذكي عن غيره من خلال قدرته على حل المشاكل وبالتالي تكون له قدرة لغوية جيّدة، وهو أمر مرتبط بالعقل ويساهم في سرعة التعلّم ممّا يؤثر على النمو اللّغوي لديه فكلما كان الطفل ذكيا كانت له سرعة في التعلّم وبالتالي اكتساب اللّغة بشكل جيّد وسريع حيث "يعتبر أنّ المتخلف العقلي والاجتماعي يستعمل رموزاً لفظية محدودة، تكون سهلة التمفصل، بينما يتعامل مرتفع الذكاء بكودات لغوية أكثر تعقيداً، أشدُّ تركيبا من حيث التمفصل والتحديد والاتساع."[2] فالمقصود من هذا أنّهُ يمكن تمييز الطفل الذكي عن دونه من الأطفال من خلال ما يستعمله من تراكيب ومفردات...

2–المستوى الاقتصادي والاجتماعي:للمستوى الاقتصادي والاجتماعي تأثير كبير على اكتساب اللّغة إذ يرى "برينستين Brinstin" أنّ "أبناء الطبقة الفقيرة يتواصلون بمعرفة رمزية محدّدة تنقلها الإشارات غير اللّغوية، وذلك خلاف لأبناء الطبقتين المتوسطة والعليا الذين يستخدمون رمزية متقدمة تمكن من نقل كل مضامين الحوار لغويا، ويضيف أنّ الفروق اللّغوية تؤدي إلى توجهات متباينة تشمل بقية جوانب الحياة، مثل: التربية، والعلاقات التبادلية واللّغة برأيه تشكل العامل الاجتماعي وتؤطرُهُ"[3]

1-http : pulpit alwatanvoice.com content print 240882.html

2– ألفت حقي، المدخل إلى علم النفس العام، دار المعرفة الجامعية، سنة 2000م، ص: 127.

3–ميخائيل إبراهيم أسعد ومالك سليمان مخول، مشكلات الطفولة والمراهقة، دار الجيل للطبع والنشر والتوزيع، ط: 2، سنة: 1982، ص: 166-167.

أي أنّهُ يوجد فرق بين لغة أبناء الطبقة الفقيرة وأبناء الطبقة العليا، ذلك أنّ أبناء الطبقة الأولى لغتهم محدودة في حين أنّ أبناء الطبقة الثانية عكس ذلك تماما ممّا يؤثر كذلك على مجالات أخرى كتربية الأفراد وعلاقاتهم.

3-ترتيب الطفل بين إخوته: إذا كان الطفل يحتل مرتبة الأصغر بين إخوته فإن ذلك يؤثر على نموه اللّغوي، نظراً للاهتمام الكبير الذي يحظى به" يتأثر النمو اللّغوي للطفل بتفاعله مع إخوته، فهم يتيحون له فرص أكثر للكلام خلال القيام بنشاطات مشتركة، فالطفل الأصغر يقلد أخاه الأكبر منه في طريقة الحوار والتعامل مع الآخرين، وهكذا يؤدي هذا التقليد إلى اكتساب المهارات المختلفة، وإثراء الرصيد اللّغوي والمعرفي"[1]؛ أي أنّه حتى في طريقة الكلام يقلّد إخوته الأكبر منه وبالتالي يختلف رصيده اللّغوي عن غيره فتزيد قدرته على الكلام في وقت مبكّر لأنه يتعامل ويتفاعل معهم وهذا التفاعل يتيح له فرصة إثراء رصيده اللغوي على عكس الطفل الذي يعيش بمفرده مع والديه.

4-الجنس: في أغلب الدراسات نرى أنّ الإناث في مرحلة ما قبل المدرسة أكثر قدرة على التكلم من الذكور "فمن المتوقع أن يتكلم الذكور أقل من الإناث وأن يختلف محتوى الحديث والطريقة التي يتحدثون بها"[2]، فالمقصود من هذا أن الإناث يكون نموّهم اللّغوي أسرع من النمو اللّغوي عند الذكور،و بالتالي نلاحظ أنّ الجنس يؤثر على اكتساب اللغة عند الطفل.

5-الالتحاق بالرّوضة: لدور الحضانة ورياض الأطفال أهمية كبيرة على النمو اللّغوي للأطفال ذلك أنهم يقوم المختصون بتعليمهم وتنمية قدراتهم وخبراتهم في وقت مبكر ممّا يعودُ عليهم بالإيجاب حيث تساهم في رفع مستوى تحصيلهم الدراسي.

1-أديب عبد الله محمد النوايسه، إيمان طه طايع القطاونة، النمو اللّغوي والمعرفي للطفل، مكتبة المجتمع المعرفي، ط: 1، سنة: 1436هـ-2015م، ص: 53.

2-المرجع نفسه، ص: 53.

6–حجم العائلة ودور الأسرة: كلّما كانت العائلة صغيرة كان للطفل فرصة أكبر في توفير جو ملائم للتعلم، وفرصة أكبر لبذل جهد معه، كما يكون أغلب الوقت مسخّرا لتعليمه "لذلك يلعب الأبوان دوراً هما في زيادة عدد الأصوات التي ينطقها الطفل... وكلّما اتصل الطفل بوالديه وبالكبار عامّة كلّما كان أكثر قدرة على الكلام مبكراً، ونجد أنّ تواصله مع الآخرين يساعدهُ على تطوير قدرته على الكلام، لأنه يصبح في حالة محاكاة لغوية دائمة، لذلك يجب أن يقوم الآباء بتكريس وقت كافٍ للحديث مع أطفالهم، كما يقومون بتشجيعهم على التحدث في حضورهم"[1] أي أنّهُ إذا كان عدد الأطفال قليل يحظى كلّ واحد فيهم بوقت كافٍ من طرف الوالدين وبالتالي يحصل على تعليم، تحدث، لعب... أكثر من الذي يحصل عليه إن كان له إخوة أو عائلة كبيرة.

إذ أن نرى أن العوامل التي تؤثر على اكتساب اللّغة عند الطفل تختلف من حيث طبيعتها وعددها، لذا اكتفينا بذكر الأهم منها.

هـ–آليات اكتساب اللّغة:

لابدّ من توفر مجموعة من الآليات والأسس، حتى يستطيع الطفل اكتساب اللّغة ويمكن حصرها في ما يلي:

1–القدرة على الكلام: ونقصد بها سلامة كلّ من الدماغ والجهاز العصبي والحواس المسؤولة على الكلام، حتى يتمكن الطفل من نطق الكلمة.

2–معرفة الكلام: المقصود منها هو استطاعة الطفل إدراك المعاني، وهذا يتعلمُهُ من خلال محيطه، فيكتسب معرفة عن نفسه ثم عن الأشخاص وما يحيط به، فإذا أدرك المفاهيم اكتملت المعرفة الكلامية.

1–أنيس محمد أحمد قاسم، اللّغة والتواصل لدى الطفل، مركز الإسكندرية للكتاب، ص: 186–187.

3-الرّغبة في الكلام: إذا امتلك الطفل إرادة وعزم يستطيع القيام بكلّ شيء نفس الأمر بالنسبة لاكتساب اللّغة، وفي هذا يقول "ديكارت": "إنّ الحريّة أساس الإرادة وحرّية الإرادة تأتي من تجربتنا الشخصية لها"[1] أي أنّهُ على الطفل أن يسعى إلى التواصل مع غيره بعد أن تكون له إرادة في الكلام وبالتالي يكون التعليم جيّد ويساعده كذلك على اكتساب اللّغة.

إذن حتى يكتسب الطفل اللّغة لابدّ من أن يمرّ بمرحلتين :مرحلة الأصوات غير اللغوية، والمرحلة اللغوية أو بداية الأصوات، وأن تتوفر مجموعة من الآليات والأسس المتمثلة في القدرة على الكلام، ومعرفة الكلام، والرغبة في الكلام، بالإضافة إلى توفر عوامل مساعدة ومناسبة.

1-عبد الرحمان الشيخ، عبد الحليم بوبات، اكتساب اللّغة لدى الطفل بين تشومسكي وجان بياجيه، (دراسة مقارنة)، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر، إشراف: جورية بكوش، الجامعة الإفريقية أحمد دراية، جامعة أدرار، سنة: 2019م، ص: 23.

الفصل الأوّل:

ماهية العملية التواصلية وأهدافها

المبحث الأوّل: ماهية التواصل وأنواعهُ:

يعدّ التواصل بين الأفراد فنٌّ لا يتقنه جميع الناس، إذ لا يستطيعون التعايش والاحتكاك مع الغير، ذلك أنّهُ طريقة من طرق التعبير عن مختلف الآراء والأفكار والمشاعر، كما أنّهُ يسهل عملية التفاهم بينهم.

ويقوم أساسًا على اللّغة ذلك أنّها قاسم مشترك بين أفراد المجتمع، أمّا من بين أهم فروعه، نجد التواصل التربوي، والذي يكون جوهر العملية التعليمية خاصّة بين المعلّم والمتعلّم. ومن أجل الإحاطة بجميع جوانب موضوع بحثنا: "تقنيات العملية التواصلية بين المعلّم والمتعلّم –الطور الابتدائي أنموذجا– وجب علينا التطرّق إلى المدلولات اللّغوية والاصطلاحية الخاصة بالعملية التواصلية التعليمية، وكذلك أنواعها، شروطها وما إلى ذلك...

1–ماهية التواصل:

أ–لغة:

مشتق من كلمة إيصال، وهو في اللّغة من الوصول الذي يعني الصلة وبلوغ الغاية، وقد ورد في قاموس المحيط أن التواصل في اللّغة: "ضد الانفصال، ويطلق على أمرين أحدهما اتحاد النهايات وثانيهما كون الشيء يتحرك بحركة شيء آخر."[1]

كما ورد في المعجم الوسيط: "أن تواصل من اتصال واتصل فلان: دعا دعوى الجاهلية و هو أن يقول: يا لفلانٍ و إلى بني فلان: انتمى وانتسب و –الشيء بالشيء–: مطاوع وصله به.

(تواصلا): خلاف تصارما.

(توصّل إليه): انتهى إليه وبلغه".[2]

1–بطرس البستاني، محيط المحيط، دط، مكتبة لبنان، بيروت، سنة: 1987، ص:913.

2–إبراهيم أنيس ومجموعة من المؤلفين، المعجم الوسيط، مجمع اللّغة العربية، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، سنة: 2004.

أمّا في كتاب العين للخليل بن أحمد الفراهيدي: "فالاتصال": كلّ شيء اتصل بشيء فما بينهما وصلة، من الفعل: وصل، واتصل الرجل أي انتسب.[1]

كما نجد في اللّغة العربية الإشارة إلى هذا المفهوم بمصطلحين، هما المصدران: التواصل على وزن تفاعلٌ، من الفعل تواصل على صيغة تفاعَلَ، والاتصال على وزن افتعال، من الفعل اتصل على صيغة افتعل.[2]

اختلفت وتعدّدت المفاهيم اللّغوية لمصطلح التواصل إلاّ أنّ جميعها صبّ في معنى واحد، فنقصد به الاقتران، والترابط والإبلاغ والانتهاء والإعلام، كما يعني التَتَابع عكس الانقطاع.

ب–اصطلاحا:

لفظ التواصل"communication" انبثقت من اللاّتيني"communisme" الذي يعني المشاركة.[3]

ج–مفهوم التواصل عند القدامى:

لقد أشار العرب القدامى في تعريفهم للّغة العربية والبلاغة إلى خاصية التواصل حيث نجد ابن جني ت (892هـ) يعرّف اللّغة بقوله: "حدّ اللّغة أصوات يعبّر بها كلّ قوم عن أغراضهم".[4]و هو بذلك خصّ اللّغة بالمجتمع والاحتكاك بين أفراده الذي يعتبر سمة من سمات التواصل. حيث أنّ التعبير عن الأغراض يجب أن يكون بين مرسل ومتلقي.

1–الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، ج4، ص:376.

2–فاطمة الزهراء صادق، التواصل اللّغوي ووظائف عملية الاتصال في ضوء اللسانيات الحديثة، مجلّة الأثر، العدد: 28،: جوان 2017، ص: 51.

3–علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللّغة العربية وعلومها، دط، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس(لبنان)، سنة: 2010، ص:64.

4–أبو الفتح ابن جني، الخصائص، تحقيق محمد علي فحار، دار الهدى للطباعة والنشر، القاهرة، ط: 1، سنة: 1972، ص: 33.

كما نجد أيضا "ابن سنان الخفاجي" في حديثه عن البلاغة يقول: "يكفي من حظّ البلاغة أَلاَّ يؤْتَى السّامع من سوء إفهام الناطق، ولا الناطق من سوء فهم السّامع".[1] ومن هنا نلاحظ أنّ الخفاجي يركز على وجود متكلم وسامع (مرسل ومتلقي)، حيث يتحقق الفهم والإفهام بينهما.

أمّا العسكري ت (395هـ) يرى أنّ البلاغة "كلّ ما يبلغ به المعنى إلى قلب السّامع فتمكنه من نفسه وتمكنه في نفسك مع صورة مقبولة ومعرض حسن".[2]

ومنه نرى أنّ العسكري يركز في تعريفه على تواصل المتكلم مع نفسه أوّلا وبعد أن يتمكن من ذلك يوصله إلى المتلقي أو السامع.

نجد كذلك "الجاحظ" يقول: "واللسان اسم جامع لكلّ شيء كشف لإقناع المعنى، حتى يقضي السامع إلى تحقيق حقيقته، ويهجم على محصوله كائنا ما كان ذلك البيان، ومن أي جنس كان الدليل، لأن مدار الأمر والغاية تجري القائل والسّامع إنّما هو الفهم والإفهام"[3]

ومنه نرى أنّ الجاحظ قد قصد باللسان الإبانة والتوضيح بأي طريقة كانت، كما أنّهُ وضّح خمسة عناصر للعملية التواصلية وهي: (المتكلم، السامع، الرسالة، القناة، الشفرة).

ومن خلال التعريفات التي أوردناها عن التواصل عند بعض العلماء العرب تبينت لنا نظرتهم للتواصل من خلال اللّغة باعتبارها قناة للتواصل.

هـ-مفهوم التواصل عند التعليميين:

أثناء عملية البحث اتضح أنّ التواصل شهد اختلافا في التسميات بين البيداغوجي والتربوي.

1-ابن سنان الخفاجي، سرّ الفصاحة، دار الكتب العلمية، لبنان، ط:1، سنة: 2010، ص: 73.
2-أبو الهلال العسكري، الصناعتين، تحقيق مفيد القميحة، دار الكتب العلمية، ط:1، سنة: 1981، ص: 22.
3-الجاحظ، البيان والتبيين، تحقيق وشرح عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، ط:2، ص: 76.

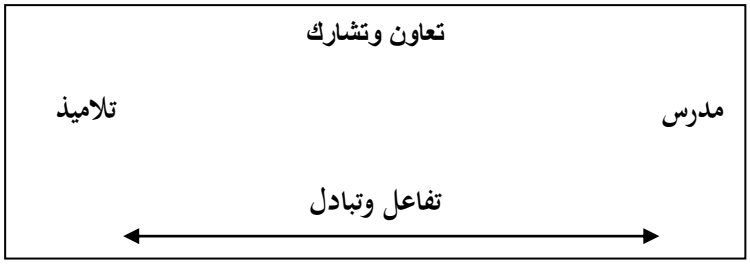
فإذا أردنا تعريف التواصل التربوي فإن التعريف يرتكز على المتعلّم أو التلميذ أوّلا والمعلّم ثانيا، وهذا ما أورده الفرابي في معجم علوم التربية قائلًا: "التواصل التربوي هو كلّ أشكال وسيرورات ومظاهر العلاقة التواصلية بين مدرس وتلاميذ أو بينهم أنفسهم، إنّهُ يتضمن نمط الإرسال اللّفظي وغير اللّفظي، كما يتضمن الوسائل التواصلية والمجال والزمان، وهو يهدف إلى تبادل أو تبليغ ونقل الخبرات والتجارب والمواقف مثلما يهدف إلى التأثير على سلوك المتلقي".[1]

من خلال هذا التعريف يتضح لنا أنّ التواصل التربوي ينقسم إلى:

1-الأستاذ أو المعلّم يمثل دور المرسل وأوّل عنصر أساسي في العملية التعليمية التواصلية.

2-التلاميذ أو المتعلمين ويمثلون دور المستقبل.

3-الرسالة التعليمية أو المادّة وهي عبارة عن المعارف والمعلومات القائمة بين المعلّم والمتعلّم ويمكن الإشارة إلى هذه العلاقة التواصلية في ضوء هذا النموذج بهذه الترسيمة المبينة في الشكل أدناه:[2]



الشكل رقم "01" نموذج يمثل العلاقة بين المدرس والتلاميذ

1-الفرابي عبد اللّطيف وآخرون، معجم علوم التربية: مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، ط: 1، ج: 1، سلسلة علوم التربية، دار الخطابي للطباعة، الرباط، المغرب، سنة: 1994، ص:44.

2-مختار بروال، التواصل البيداغوجي ومعيقاته: مقاربة تحليلية من منظور العقد البيداغوجي الحديث، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، العدد الخامس، سنة: فيفري 2014، ص: 91.

وفي تعريف آخر التواصل التربوي هو: "عملية مشتركة تسعى نحو نقل وتبادل الآراء والمعلومات والخبرات والتوجيهات في المدرسة بين الأطراف المختلفة للعملية التعليمية والإدارية، بغرض المساعدة في تحقيق الأهداف التربوية".[1]

نستنتج من خلال هذا التعريف أن التواصل التربوي عبارة عن تفاعل بين المعلّم والمتعلّم والإدارة المدرسية أثناء العملية التعليمية حيث يلعب المعلّم دور الموجّه بغية الوصول إلى أهداف تتحدّد من قبل.

هذا نفسه ما نجدُهُ عند آخر إذ يعرّف التواصل التربوي بأنَهُ: "عملية تفاعل بين مرسل ومستقبل مع رسالة معينة في سياق اجتماعي معيّن، وعبر وسيط معيّن بهدف تحقيق غاية أو هدف معيّن".[2]

و في موضع آخر فإنّ عملية الاتصال التربوي هي: "عملية إيصال تلك المعلومة أو المفهوم إلى الطرف الثاني وعند حصول التغذية المرتدة تتكوّن عملية يمكن أن نطلق عليها عبارة التواصل حيث أنّها فعالية ثنائية حتى ولو سكت المستقبل وهزّ رأسه بإشارة وعندها يقول المسْتَلِمُ للمرسل أنّهُ يصغي عند ذلك يمكن تسميتها عملية اتصال وتواصل."[3]

من خلال هذا التعريف يتضح لنا أنّ الاتصال التربوي هو عبارة عن نقل للمعلومة من "أ" إلى "ب" وردّة فعل "ب" تختلف ويمكن أن تكون مجرّد إشارة توحي بتلقي الرسالة.

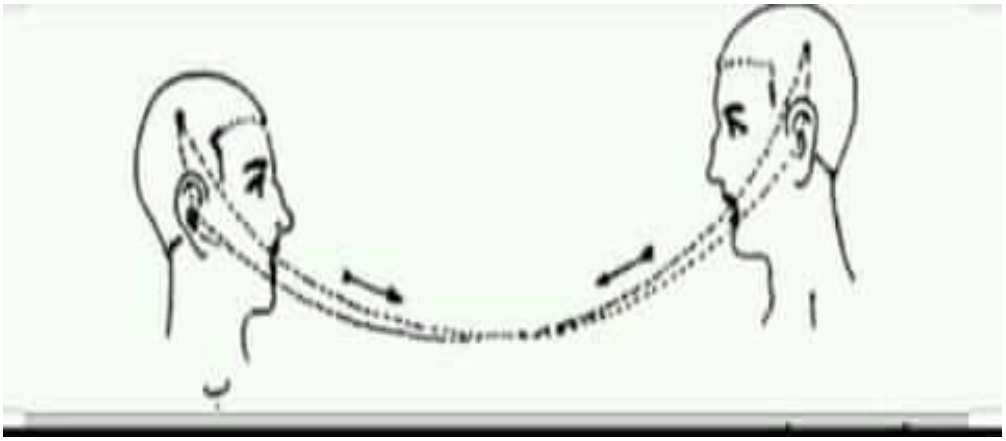
بناءً على المفاهيم والتعريفات السابقة الذكر يتبيّن لنا أنّ الاتصال التربويّ قد تعدّدت وتنوّعت واختلف تعاريفه فكلٌّ واحد عرّفه على حسب منطلقاته ومشاربه ومجال تخصصه، فهناك من

1-محمد حسين العجمي، الإدارة المدرسية، ط: 1، الدار الفكري العربي للطبع والنشر، القاهرة، سنة: 2000، ص:115.
2-أحمد بلقيس، تقنيات حديثة في الإشراف التربوي والقيادة التربوية، معهد التربية اليونسكو، عمان، ط: 1989م، ص: 12.
3-محمد هاشم الهاشمي، الاتصال التربوي وتكنولوجيات التعليم، دار المناهج للنشر، عمان، سنة: 2001، ص: 74.

ربطه بالاتصال بين كلّ أفراد الطاقم المدرسي من مُعَلِّمِين ومتعلمين وإداريين في حين أنّ هناك من حصره بين المعلّم والمتعلّم.

و-تعريف التواصل عند اللّسانين:

لم يتناول "دي سوسير" موضوع التواصل بصفة خاصّة وإنّما ربطه بالكلام، وقال في ذلك: "إذا أردنا أن نبحث في مجموع الكلام عن المجال الذي يناسب اللّغة فينبغي لنا أن نفحص العملية الفردية التي تمكن من تشخيص دورة الخطاب"[1] يبيّن لنا هذا القول وجود عملية تواصلية أثناء الكلام، ويتبع قوله ب: "ويفترض في تلك العملية وجود شخصين على أقل تقدير، فهو أدنى ما يطلب حتى تكون الدورة تامّة، فلنفترض إذن أنّ شخصين أحدهما "أ" والثاني "ب" الشكل الموضّح أدناه":[2]



الشكل رقم 02: دور العملية التواصليّة

1-فرديناند دي سوسير، دروس في الألسنية العامّة، ترجمة: صالح القرمادي، الدار العربية للكتاب، سنة: 1985، ص: 31.
2-المرجع نفسه.

نستنتج ممّا سبق أنَّهُ حتى يكون هناك تواصل لابدّ من شخصين على الأقل أحدهما مرسل والثاني مستقبل (كما هو موضّح في الشكل أعلاه).

أمّا نعوم تشومسكي قد أشار أيضا إلى التواصل من خلال تعريفه للكفاية اللّغوية، وفي ذلك قال: «الكفاية اللّغوية هي قدرة المتكلم –المستمع المثالي– على أن يجمع بين الأصوات اللّغوية وبين المعاني في تناسق وثيق مع قواعد لغته».[1]

بناءً على هذا التعريف نرى أنّ "تشومسكي" تحدّث عن وجود متكلم ومستمع بالإضافة إلى الجمع بين اللّغة والقواعد حتى يتحقق الفهم والإفهام وبالتالي تتم العملية التواصلية.

أمّا "رومان جاكبسون" في حديثه عن اللّغة رأى أنّها: "تقوم على وظائف أساسية في العملية التواصلية حدّدها في ستّة عناصر: المرسل ووظيفته التعبيرية، المرسل إليه ووظيفته الإفهامية، والمرسلة ووظيفتها الشعرية، والقناة ووظيفتها الإنتباهية، والسياق ووظيفته المرجعية، والقانون ووظيفته ما وراء اللّغة."[2]

إنّ "جاكبسون" ومن خلال حديثه عن العملية التواصلية توصلنا إلى أنّه رأى لكلّ حدث لغوي ستّة عناصر أساسية تعمل متآلفة متماسكة فيما بينهما.

من خلال تعاريف العلماء اللسانيين المتطرّف إليها سابقا نصل إلى القول أنّهم لم يتناولوا موضوع التواصل بشكل مباشر، إلاّ أنّهم قد أشاروا إليه في حديثهم عن اللّغة، الكلام، واللّسان، كما رأو أنّهُ لا تواصل بدون لغة واتفقوا جميعهم على وجود متكلّم ومستمع.

1–نور الهدى لوشن، مباحث في علم اللّغة ومناهج البحث اللّغوي، المكتبة الجامعية الأزرطية، الإسكندرية، سنة: 2000، ص: 337-338.

2–ليلى زيان، عملية التواصل عند رومان جاكبسون، المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث المركز الجامعي، غليزان، العدد الأوّل، سنة: 17 ماي 2016، ص: 01.

ز–مفهوم التواصل عند العرب المحدثين:

طه عبد الرحمان: لا يختلف هذا الباحث عن غيره من العلماء ففي حديثه عن التواصل قد ميز بين ثلاثة معان وفي ذلك يقولُ: "لفظ التواصل قد يدُلُ على معان ثلاثة متمايزة فيما بينها:

–أحدهما، نقل الخبر، ولنصطلح على تسمية هذا النقل ب(الوصل).

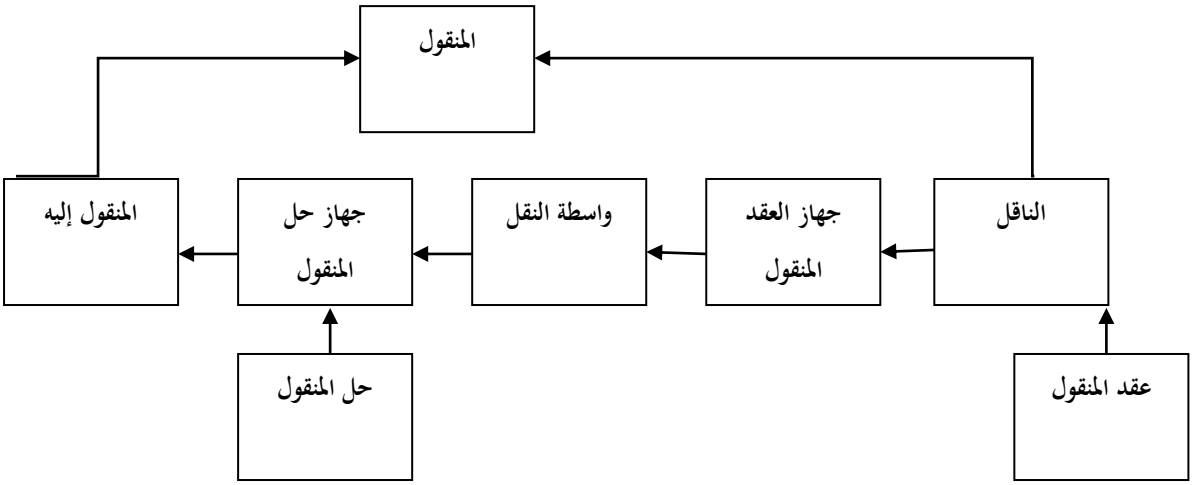
–الثاني، نقل الخبر مع اعتبار مصدر الخبر الذي هو المتكلم، ولنطلق على هذا الضرب من النقل اسم (الإيصال).

–الثالث، نقل الخبر مع اعتبار مصدر الخبر الذي هو المتكلم ومقصدُهُ الذي هو المستمع معا، ولندع هذا النوع من النقل باسم (الاتصال)."[1]

بعد هذا نلاحظ أن طه عبد الرحمان قد اقتصر على ثلاثة عناصر في العملية التواصلية: المرسل، المرسل إليه، الرسالة.

1–طه عبد الرحمان، التواصل والحجاج، مطبعة المعارف الجديدة، زنقة الرخاء، الحي الصناعي، الرباط، سنة: 1994، ص: 05.

وقد تطرّق كذلك إلى "شانون-ويفر"[1] لتبسيط عملية التواصل وهو كالتالي:



الشكل رقم "03" نموذج (شانون ويفر) مبسط لعملية التواصل

نلاحظ من خلال هذا المخطط أنّ عملية التواصل قائمة على ثلاث عناصر أساسية: الناقل، المنقول إليه، المنقول، أمّا ما يخصُّ العقد فهو الإشارات المصاحبة للرسالة، والحلّ من وظائف المنقول إليه.

عبد الرحمان حاج صالح: ينصح "عبد الرحمان حاج صالح" باختيار مصطلح "التبليغ" بدل مصطلح "التواصل" لما يتميّز به "المصطلح الأوّل من فصاحة ودقة ودلالته، وكذا بخصوصية تنفرد بها المفردة العربية وهي الاشتقاق فبإمكان اشتقاق أغلب مكونات عملية التبليغ وأبعادها."[2]

نرى أنّ "عبد الرحمان حاج صالح" فضّل مصطلح "التبليغ" بدل "التواصل" كونه أكثر دقّة ودلالة.

1-المرجع نفسه، ص: 08.

2-عيسى بربار، البعد التداولي في العملية التواصلية شعر عبد القادر الجزائري –أنموذجا–، رسالة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم، تخصص: اللسانيات، تحت إشراف محمد ملياني، كلية الآداب والفنون، قسم اللّغة والأدب العربي، جامعة أحمد بن بلّة، وهران1، سنة: 2015-2016، ص:81.

عبد المالك مرتاض: قد أقام هذا الباحث رابطة قرابة بين مصطلح (communication) ومصطلح "التبليغ" أو "الإبلاغ" ولا ينصح بمقابلته بمصطلح التواصل[1] وفي هذا المجال يقول: "اصطنع السيميائيون العرب مصطلح (التبليغ أو الإبلاغ) مقابلا للمصطلح الأوروبي "communication" وهو في تمثلنا أدق وأدل على هذا المعنى من مصطلح التواصل الذي يشيع كتابات بعض النقاد العرب المعاصرين، ذلك بأن المصطلح الأوروبي إنّما ورد في أصوله على صيغة التعدّدية المعنوية، على حين أنّ معادله العربي (التواصل) لم يرد في العربية بهذا المعنى، بل هو محايد لا يتعدَّى إلي أيّ في غيره وإنّما يقتصر على ما فيه من معنى في نفسه".[2]

يتضح لنا من خلال هذا القول أنّ "عبد المالك مرتاض" يرى أنّ مصطلح التواصل ما هو إلاّ لسدّ ثغرات وجدت في كتابات النقاد العرب المعاصرين فلا يعني communication وإنّما يقابل هذا المصطلح الأجنبي مصطلح التبليغ أو الإبلاغ.

وبما أنّ العملية التواصلية مرتبطة بمجموعة من العناصر قد تطرّق إليها العلماء العرب فإنّ لكلّ عنصر خصوصيات سنتطرّق إليها بالتفصيل فيما يلي:

2-عناصر العملية التواصلية:

أ-المرسِل:

وهو أوّل عنصر في العملية التواصلية ونقصد به المتكلّم، ويعرّف بأنّهُ:"مصدر الرسالة أو النقطة التي تبدأ عندها عملية الاتصال أي أنّهُ أساس العملية التواصلية، يمكن أن يكون فرداً أو فردين فما فوق أو جهازاً من الأجهزة الإلكترونية المعروفة في عالمنا اليوم كالمذياع."[3]

1- حبيش سعدية، الممارسات النقدية عند عبد المالك مرتاض، مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في النقد الأدبي عند العرب، تحت إشراف حاكمي لخضر، كلية الأدب واللّغات، جامعة الدكتور الطاهر مولاي، سعيدة، سنة: 2014-2015، ص: 35.

2-عبد المالك مرتاض، بين السمة والسيميائية، مجلة تجليات الحداثة، جامعة وهران، العدد الثاني، سنة: يونيو 1993، ص: 13.

3-بلال خلف السكارنه، مهارات الاتصال، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط: 1، سنة: 2015م-1436هـ، ص: 26.

ومنه نستنتج أنّ المرسل هو الشخص الذي يرسل المعلومة إلى شخص واحد أو مجموعة من الأشخاص.

ب–المرسل إليه:

وهو المخاطب الذي نوجّهُ إليه الرسالة ويعرّف على أنّهُ: "الجهة أو الشخص الذي توجه إليه الرسالة ويستقبلها من خلال أحدٍ أو كلّ حواسه المختلفة (السمع البصر والشم والذوق واللّمس) ثم يقوم بتفسير رموزها ويحاول إدراك معانيها"[1] ونقصد به المستقبل شأنه في ذلك شأن المرسل فلا يمكن الحديث عن عملية تواصلية بدونهما.

ج–الرسالة:

تعتبر الهدف الرئيسي من عملية الاتصال وتعرّف بأنّها "عبارة عن معلومات ومعارف وخبرات، التي تحتوي على مجموعة من الرموز اللّغوية أو الإشارات التي يمكن للمستقبل أو المتلقي فهمها بوضوح".[2]

ومنه نستنتج أنّ الرسالة هو ما ينقله المرسل إلى المرسل إليه وتكون إمّا منطوقة أو مكتوبة.

د–الوسيلة:

وتسمى أيضا القناة وقد ورد تعريفها كما يلي: "هي الطريقة أو القناة التي تنتقل بها الرسالة من المرسل إلى المستقبل"[3] أي أنّها الأداة التي يتم عن طريقها نقل الرسالة وإيصالها من المرسل إلى المستقبل.

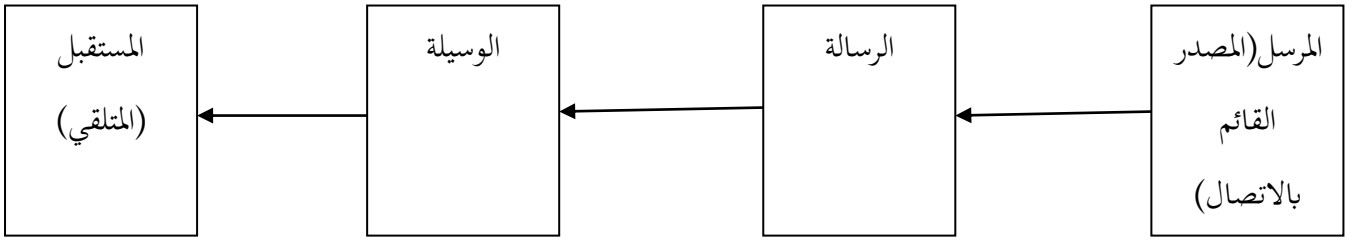
1–المرجع نفسه.

2–الاتصال: أهميته، أنواعه، وسائله، مجموعة من المؤلفين: قسم العلوم الإدارية والاجتماعية، ط: 3، الرياض، سنة: 1429هـ–2008م، ص: 13.

3–بلال لخلف السكارنة، مهارات الاتصال، ص: 26.

هـ-التغذية العكسية أو الاستجابة:

وتسمى أيضا المرتدّة تأخذ اتجاها عكسيا في العملية الاتصالية أي أنّ المستقبل هو من يكون نقطة الانطلاق والمرسل هو المستلم وقد ورد تعريفها على أنّها: "ردُّ فعل الرسالة، يجب أن ترتد مرّة أخرى إلى المرسل في شكل من أشكال التعبير أو صورة سواء كان ردُّ الفعل ايجابيا يتفق مع هدف المرسل أو سلبيا يتعارض أو لا يتفق مع هذه الأهداف وهذا ما يطلق عليه الصَّدَى."[1]



الشكل رقم "04" عناصر عملية الاتصال[2]

ومنه نستنتج أنّ المرسل يقوم بإرسال الرسالة بعد أن تتبلور في ذهنه فيختار الوسيلة المناسبة (إشارات، جمل، عبارات) التي تعبّر عنها، فتصل إلى المستقبل، يدرك معاينتها ويفهمها، وبعد أن تثير اهتمامه يظهر استجابته، فيصبح المرسل مستقبلًا والمستقبل مرسلًا.

3-أنواع التواصل:

إنّ التواصل العمود الأساسي الذي تقوم عليه العملية التعليمية التربوية فهو جوهر العلاقات الإنسانية إذ أضحى التعليم اليوم لا يمكنه الاستغناء عن خدماته فبه تتحقق أهداف العملية التعليمية

1-الاتصال: أهميته، أنواعه، وسائله، مجموعة من المؤلفين، ص: 14-15.
2-المرجع نفسه، ص: 15.

ونصل إلى المبتغى المنشود، ولكن حتى لهذه العملية (العملية التواصلية) طرائق وأساليب وتقنيات، وشروط، وأشكال محدّدة لها، كما ينقسم إلى أنواع:

أ-التواصل اللّفظي:

المقصود به الاتصال الذي يتم عبر الكلمات والألفاظ، أي أنّه كلَّ ما هو منطوق ويدور بين المرسل والمستقبل.

"يستعمل الاتصال والتواصل اللّفظي الكلمات في نقل الرسالة في شكليها اللّفظي أو الكتابي"[1]هنا نلاحظ أنّهُ تمّ جمع كلّ ما هو منطوق ومكتوب في التواصل اللّفظي.

وفي موضع آخر نجد أحدهم يقول: "يتواصل متكلموا لغة إنسانية معينة فيما بينهم بسهولة ويسرد ذلك مرده إلى أنّ كلاّ منهم يمتلك ويستخدم في البيئة اللّغوية عينها نسق القواعد، نفسه الأمر الذي يَمْنَحُ له سهولة استقبال وإرسال وتحليل المرسلات اللّغوية كافة هذا ما يحدث مبدئيا عبر ما نسميه شكل التواصل الكلامي" communication verbale" وهو الشكل الأكثر انتشاراً واستعمالاً."[2]مفاد هذا القول أن أفراد مجتمع أو منطقة ما تجمعهم لغة وقواعد واحدة فيتواصلون باستخدامها، ممّا يسهل عليهم عملية الاستقبال والإرسال ويتم هذا الأمر بالكلام ممّا ينتج عنه شكل التواصل الكلامي، أي أنه يعتمد الكلام.

1-زيادة أحمد خليل الدّعس، معوقات الاتصال والتواصل التربوي بين المديرين والمعلمين بمدارس محافظة غزة وسبل مواجهتها في ضوء الاتجاهات المعاصرة، مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماجستير، إشراف عليان عبد الله الحولي، الجامعة الإسلامية الدراسات العليا، كلية التربية، أصول التربية- الإدارة التربوية، غزة: فلسطين، سنة: 1430هـ-2009م، ص: 39.

2-محمد ناد سراج، التواصل غير الكلامي بين الخطاب العربي القديم والنظر الراهن، دط، الفكر العربي المعاصر، لبنان، سنة: 1990، ص: 84.

ب-التواصل غير اللّفظي:

المقصود به أنّ التواصل لا يكون بالأصوات والألفاظ فقط، وإنّما "هناك وسائل كثيرة غير لفظية يستخدمها الإنسان أو تصدر عنه بهدف نقل المعلومات أو الأفكار أو المشاعر أو بهدف المساعدة على نقلها أو الثقة في التعبير عنها."[1] أي أنّ الألفاظ ليست الأداة الوحيدة للتواصل. وقد تطرّق الجاحظ أيضا إلى ضرورة استخدام الإشارة لإيصال المعنى، فقسّم أصناف الدلالات على المعاني إلى خمسة أشياء: "اللّفظ، ثم الإشارة، ثم العقد، ثم الخط، ثم الحال، وتسمى والنصبة، ويعني باللّفظ: الكلام المنطوق والإشارة: فاليد وبالرأس وبالعين والحاجب والمنكب، الحركة باليد أو بالعين، ونحوهما مما يدل على المعنى وبالعقد، ضربا من الحساب يكون بأصابع اليد وبالخط: الكلام المكتوب، وبالنصبة: العلامة من الدالة على شيء، قال وأمّا النَّصبة فهي الحال الناطقة بغير لفظ، والمشيرة بغير اليد، وذلك ظاهر فيخلق السماوات والأرض وفي كلّ صامت وناطق، وجامد ونام، ومقيم وظاغن وزائد وناقص، فالدلالة التي في الموات الجامد كالدلالة التي في الحيوان الناطق فالصامت ناطق من جهة الدلالة والعجماء معربة من جهة البرهان."[2] أضاف الجاحظ على اللّفظ للتواصل ونقل المعلومات ما يعرف بلغة الجسم أي أنّ كلّ عضو في الجسم يؤدي حركة له دورُهُ في عملية التواصل.

هذا نفس ما أشار إليه دوغلاس براون حيث قال: "يستخدم الإنسان طرقاً غير لغوية لنقل المعلومات، حتى أنّه قد يهمل الطرق اللّغوية، وذلك في الوظائف التفاعلية على وجه الخصوص حيث يكون للاتصالات الاجتماعية أهمية كبيرة حيث لا يعول الإنسان فيها على (ما يقال) بل على (كيف يقال) وعلى ما تؤديه لغة الجسم، والإيماءات، والتقاء العيون، والمسافة وغيرها من طرق

1-أحمد مختار عمر، أنا واللّغة والمجتمع، عالم الكتب، ط1، سنة: 2000، ص: 129.

2-الجاحظ، البيان والتبيين، تح: عبد السلام محمد هارون، القاهرة، ط1، سنة: 1948-1950، ص: 81.

الاتصال غير اللّغوي."[1] فقد أعطى أولوية وأهمية كبرى للوسائل غير اللّغوية وكيفية أداء ما يقال وليس ما يقال فقط.

ج–العلاقة بين الاتصال والتواصل اللّفظي والاتصال والتواصل غير اللّفظي:

يمكن تلخيص العلاقة بينهما فيما يلي: [2]

1–أوجه التشابه بينهما:

	الاتصال والتواصل اللّفظي	الاتصال والتواصل غير اللّفظي
1	–يستخدم رموزاً على شكل كلمات منطوقة ومكتوبة.	–يستخدم رموزاً على شكل إشارات وحركات.
2	–يستخدم رموزاً لها معانٍ.	–يستخدم رموزاً لها معانٍ.

الجدول رقم "1"مقارنة بين التواصل اللّفظي وغير اللّفظي (أوجه التشابه)

1–دوغلاس براون، أسس تعلّم اللّغة وتعليمها، تر: عبده الراجحي، علي علي أحمد شعبان، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، ص: 257.

2–زياد أحمد خليل الدّعس، معوقات الاتصال والتواصل التربوي بين المديرين والمعلمين بمدارس محافظة غزة، وسبل مواجهتها في ضوء الاتجاهات المعاصرة، ص: 43.

2-أوجه الاختلاف بينهما:

	الاتصال والتوصل اللّفظي	الاتصال والتواصل غير اللّفظي
1	-تتحكم قواعد اللّغة فيه.	-تتحكم عوامل أو ضرورات بيولوجية فيه.
2	-مقصور على ثقافة واحدة ويحمل معاني محددة للجماعة الداخلية.	-لغته عالمية: فالابتسامة مثلاً تعني نفس الشيء لكل الناس في العالم ولكن هنالك بعض الرموز يختلف معناها من ثقافة لأخرى.
3	-تتعلمه في مرحلة متقدمة من الحياة عن طريق التنشئة الاجتماعية، فالطفل يتعلم الكلام والكتابة بعد أن يكون قد تعلم لغة الإشارات أوّلاً، أي أنّهُ يأتي بعد الاتصال غير اللّفظي.	-تتعلمه في مرحلة متقدمة أو مبكرة من الحياة بعد الولادة مباشرة عن طريق التنشئة الاجتماعية، فالطفل يتعلم الإشارات مثل: الابتسامة والعبوس قبل أن يتكلم أو يكتب أي أنه يسبق الاتصال اللّفظي في عملية التنشئة الاجتماعية.
4	-يعتقد عدد كبير من العلماء أنه يمكن أن يناشد العواطف.	-يعتقد عدد كبير من العلماء أنه مفعم بالعواطف، وأنّهُ يمكن أن يناشد العواطف بقوة، فهو أصدق تعبيراً عن المشاعر والأفكار من الاتصال اللّفظي.

الجدول رقم "2" مقارنة بين التواصل اللّفظي وغير اللّفظي (أوجه الاختلاف)

من خلال ما تقدّم يتبيّن لنا أنّ هناك نقاط يلتقي فيها الاتصال والتواصل اللّفظي مع الاتصال والتواصل غير اللّفظي، كما هناك نقاط يختلفان فيها.

نموذج المقارنة بين الاتصال والتواصل اللّفظي وغير اللّفظي:

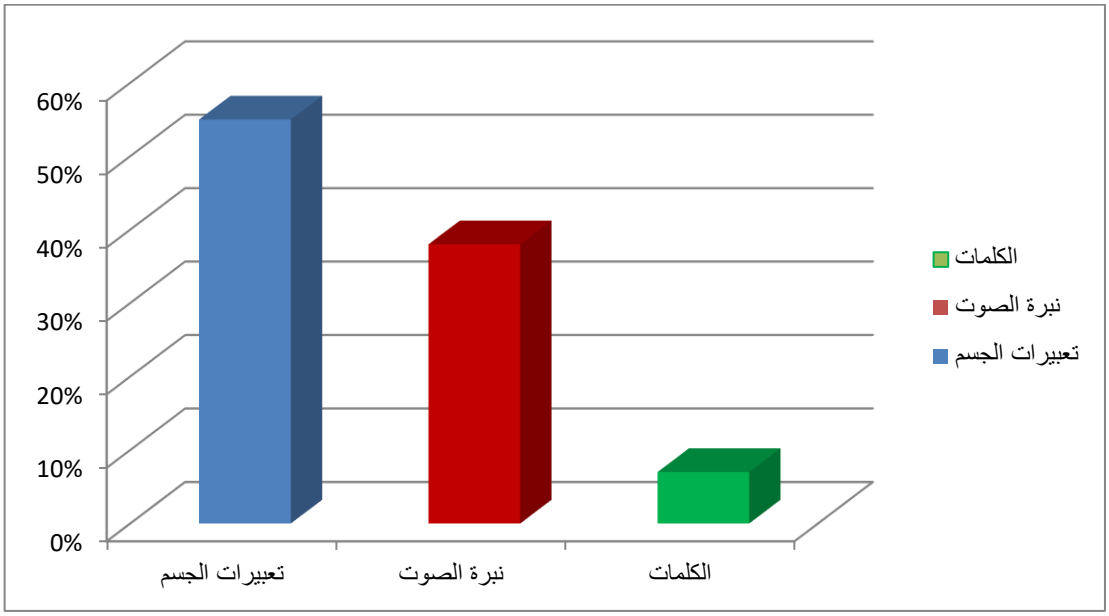
"وقد اكتشف العالم الفرنسي "ألبرت مهارابيان Albert Meharabian" من جامعة هارفرد أنّ: 93٪ من عملية الاتصالات تكون غير ملفوظة:

-تعبيرات الجسم٪55.

-نبرة الصوت٪38.

-الكلمات٪7."[1]

والمخطط البياني التالي يوضح الفرق بين الاتصال اللّفظي وغير اللّفظي: [2]



الشكل رقم"05" أعمدة بيانية تمثل نسب الاتصال اللّفظي وغير اللّفظي

1-ستي بن عائشة، إسقاط النظرية التواصلية لرومان جاكبسون على العملية التعليمية، إشراف بن يشو الجيلالي، مجلة الموروث، العدد الخامس، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم، ص: 329.

2-المرجع نفسه، ص: 330.

بما أنّ تعبيرات الجسم ونبرة الصوت ينطويان تحت الاتصال غير اللّفظي فإنّهُ ومن خلال المخطط الموضح أعلاه نستنتج أنّ نسبة الاتصال والتواصل غير اللّفظي تمثل نسبة أكبر من نسبة الاتصال والتواصل اللّفظي المتمثلة في الكلمات والتي قدرت بنسبة (7٪) على غرار تعبيرات الجسم التي مثلت (55٪) ونبرة الصوت (38٪).

المبحث الثاني: التواصل التعليمي وأساليبهُ:

1-الأهداف العامّة لعملية التواصل التعليمي:

يمكن تحديد بعض أهداف العملية التواصلية التعليمية فيما يلي:

إضافة إلى نقل المعلومات وتبادل الأفكار وكذا التعليم والإقناع نجد أنّ الاتصال التربوي "يساعد على تنمية روح العمل الجماعي وتنمية جوانب المشاركة الجماعية داخل الفصل الدراسي، ويعتمد نجاح هذه العملية على مدى توافر أسس المشاركة والتواصل التي تقوم على تضافر جميع الجهود من أجل تحقيق الأهداف."[1] ونجد كذلك من بين أهم الأهداف إحداث تفاعل بين المرسل والمستقبل حتى يؤثر أحدهم على الآخر أيضا، "تعديل سلوك المتعلّم...، فهم ما يحيط به من ظواهر وأحداث، تعلم مهارات جديدة، الحصول على معلومات جديدة تساعد على اتخاذ القرارات بشكل مفيد ومقبول"[2]

ومن خلال هذا يمكن حصر أهداف العملية التواصلية في:

-نقل الأفكار والمعلومات.

-التعليم.

-الإقناع.

-تنمية روح العمل الجماعي.

1-إسماعيل محمد دياب، الإدارة المدرسية، دار الجامعة الجديدة للنشر، الإسكندرية، سنة: 2001م، ص: 254.

2-تاعوينات علي، التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي، ص: 18- 19.

-العمل على زيادة المجهودات والتعاون بين أفراد العملية التواصلية.

-تعديل سلوكات المتعلّم.

-اكتساب مهارات ومعارف جديدة.

2-أساليب تعليمية مهارات التواصل اللّغوي:

يمكننا القول أنّ العملية التواصلية ومحاولة التعبير عن آرائنا وانطباعاتنا وأفكارنا ليس بالأمر اليسير كما يبدو لنا، إنّما هي عملية معقدة تحتاج لإتقان أهم مهاراتها حتى يكون التواصل اللّغوي خاصّة التربوي بين كلّ من المعلّم والمتعلّم فعّالاً أي أنّهُ على كلّ منهما إتقان هاته المهارات ومن بينها نذكر:

أ-مهاراتي الإرسال: وتتمثل في:

-**الكتابة:** وهي رموز وعلامات مدّونة خاصّة بلغة ما تدل على ما هو مسموع وتحفظُهُ: فهي "وسيلة من وسائل الاتصال التي عن طريقها يستطيع الطالب التعبير عن أفكاره وأن يظهر ما عنده من مفاهيم ومشاعر وتسجيل ما يودُّ تسجيله من الواقع والأحداث."[1] أي أنّها من وسائل التواصل بين البشر من خلالهما يدوّن الفرد ما يرغب به.

وقد قال "ابن خلدون" : "الخط والكتابة رسم أشكال حرفية تدل على الكلمات المسموعة الدّالة على ما في النفس، ويقول فهي ثاني رتبة من الدّلالة اللّغوية وهي صناعة شريفة، إذ الكتابة من خواص الإنسان التي تميّز بها عن الحيوان، وأيضا فهي تطلع على الضمائر وتتأدى بها الأغراض إلى البلد البعيد فتقضي الحاجات."[2]

1-فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللّغة العربية بين المهارة والصعوبة، اليازوري العملية للنشر والتوزيع، الأردن، ص: 97.
2-مصطفى أرسلان، تعليم اللّغة العربية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، دط، سنة: 2005، ص: 175.

من خلال هذا القول نستنتج أنّ الكتابة أو الخط هي تعبير عن ما في النفس حرفيا، كما أنّها عملية ينفرد بها الإنسان عن سائر الكائنات الحيّة الأخرى بالإضافة إلى أنّهُ بإمكاننا إرسالها لقضاء حاجاتنا.

ومن جهة أخرى يمكننا القول أنّ "الكتابة كالقراءة نشاط اتصالي ينتمي للمهارات المكتوبة، وهي مع الكلام نشاط اتصالي ينتمي إلى المهارات الإنتاجية، وإذا كانت القراءة عملية يقوم الفردُ فيها بفك الرموز وتحويل الرسالة من نص مطبوع إلى خطاب شفوي، فإن الكتابة عملية يقوم الفرد فيها بتحويل الرموز من خطاب شفوي إلى نص مطبوع."[1]

من خلال هذا التعريف يظهر لنا أنّ الكتابة عكس القراءة أي أنّها عبارة عن تحويل الرموز المسموعة إلى مكتوبة.

وهي كذلك "عملية ذهنية قائمة على نقل الأفكار والآراء والانطباعات والأحاسيس من الحيّز المجرّد إلى ميدان التعبير المادّي المتجسّد في المفردات والتعابير والجمل المترابطة مع بعضها بعض والمدوّنة كتابيا حسب نظام لغة معيّنة فيما يسمّي نصّاً."[2] وبالتالي فهي عبارة عن ألفاظ وجمل مدوّنة تنتمي للّغة محدّدة انتقلت من تعبير معنوي غير ملموس إلى تعبير مادّي ملموس مشكلة نصّا دون معنى. ومنه "فالكتابة عملية إبداعية ينبغي على المعلّم تعريف الدّارس بأبعادها."[3]

إذن الكتابة من أهم إحدى مهارات الاتصال اللّغوي الخاصّة بالإرسال ممّا يفرض على كلّ من المعلّم والمتعلّم إدراك وفهم كلّ أبعادها حتى يتمكنا منها ويتقنانها اتقانا تامًّا.

1-رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللّغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، دار الفكر العربي، ط1، سنة: 2009، ص: 189.
2-أنطوان الصياح، تعليمية اللّغة العربية، دار النهضة، بيروت، لبنان، دط، سنة: 2008، ج:2، ص: 165.
3-رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللّغوية، مستوياتها، صعوباتها، ص:191.

-**القراءة:** ورد تعريفها في المعاجم اللّغوية :"قرأ يقرأ، قراءة وقرأنا، وقرأ الكتاب أي تتبع كلماته بالتعاريف والنطق بها."[1] عبارة عن عملية عقلية، حيث يتم فيها نطق ما هو مكتوب إمّا بصمت أو بصوت عالٍ ما يعرف بالقراءة الصامتة والقراءة الجهرية.

وينبغي على القارئ أن يكون متمكنا، يستطيع نطق وفهم الكلمات والحروف والإشارات الموجودة في النّص، وأوّل ما نتوجّهُ إليه هو القرآن الكريم، إذ أنّ أوّل كلمة نزلت على رسولنا الكريم صلى الله عليه وسلم هي كلمة "اقرأ" في قوله عزّ وجلّ ﴿اقرأ باسم ربّك الذي خلق﴾[2] فأوّل ما حثّ عليه ديننا الحنيف القراءة.

ومن بين التعاريف الجامعة لمفهوم القراءة نجد: "أنّ القراءة ليست مهارة آلية بسيطة، كما أنّها ليست أداة مدرسية ضعيفة، إنّها أساسا عملية ذهنية تأملية، وينبغي أن تبنى كتنظيم مركب يتكوّن من أنماط ذات عمليات عليا، إنّها نشاط ينبغي أن يحتوي على كلّ أنماط التفكير والتقويم والحكم والتحليل والتعليل وحل المشكلات."[3]

ومنه فالقراءة عملية معقدة تستدعي استخدام العقل لتحليل وفهم وفك رموز ما تمت قراءتُهُ، وفي نفس الوقت يقوم المتعلّم بعدّة نشاطات مصاحبة لعملية القراءة فيتعلم من خلالها دقّة التركيز والاستماع "إذ يعمل التلميذ أثنائها على تحليل الكلمات والرموز الموجودة أمامه ليحصل على فكرة أو معنى"[4] أي أنّه يستعمل ذهنه ويستحضر أفكاره ومخزوناته اللّغوية السابقة أثناء هذه العملية، لكن ينبغي على المتعلمين تخصيص وقت كاف للقراءة حتى يستطيع المتعلم فهم وإدراك أفكار النص وفك رموزه ولا تكون هذه الحصّة عبارة عن قراءة للكلمات والجمل المشكلِة للنصّ"، فبعض المعلمين

1-صباح الغيزات، نظرية الذكاءات وصعوبات التعلّم، دار الفكر، الأردن، سنة: 2009، ص: 13.

2-القرآن الكريم، سورة العلق، الآية: 01.

3-رشدي أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللّغة العربية لغير الناطقين بها، مناهجه وأساليبه، إيسيسكو، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، سنة: 1989، ص: 518.

4-محمد علي، تعليم القراءة بين المدرسة والبيت، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، سنة: 1998، ص: 61.

يركزون على ميكانيزيم القراءة، متمثلاً في التعرّف على الحروف والكلمات والنطق بها صحيحة، والسرعة في القراءة ويهملون المهارات العقلية من حيث الفهم والتفسير والتحليل والرّبط والنقد والتفاعل والحكم"[1]

أي أنهم ملزمون بمنح الوقت حتى يستطيع المعلمين تفسير وتحليل وربط أفكار الموضوع أو النص.

ب–مهارتي الاستقبال: وتتمثل في:

1–**الاستماع**: يمكننا تعريف الاستماع على أنّهُ: "مهارة لغوية تمارس في أغلب الجوانب التعليمية تهدف إلى توجيه انتباه طلاب المرحلة الدراسية إلى موضوع مسموع وفهمه والتفاعل معه لتنمية الجوانب المعرفية والوجدانية والمهاراتية لديهم."[2]

فهي عبارة عن عملية يقوم فيها المستمع بإعطاء اهتمام وانتباه للطرف المتحدث ولهذه العملية دور أساسي ومهم في عملية التعلّم، وبالعودة إلى القرآن الكريم نلاحظ أنّهُ قد تم ذكر حاسّة السمع في العديد من السوّر والآيات القرآنية وذلك نظراً للدّور الكبير الذي تحظى به ، يقول عزّ وجلّ في كتابه: ﴿إنّ السَّمْعَ والبصَرَ والفُؤَادَ كلُّ أولئك كان عنه مسؤولا﴾[3] ونجد كذلك: ﴿قالُوا لو كنّا نسمع أو نعقل ما كنَّا في أصحاب السَّعير﴾[4] وقال كذلك: ﴿واللهُ أخرجكم من بطون أمّهاتكم

1–محمد أحمد السيد، طرائق تعليم اللّغة للأطفال، دار العبث، الهيئة العامّة السورية للكتاب، ص: 32.

2–الهاشمي عبد الرحمان والعزاوي فائزة، تدريس مهارة الاستماع من منظور واقعي، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، سنة: 2005، ص: 22.

3–القرآن الكريم، سورة الإسراء، الآية: 36.

4 –الملك، آية: 10.

لا تعلمون شيئا وجعل لكم السَّمع والأبصار والأفئدة لعلّكم تشكرون﴾[1] وقال كذلك: ﴿وهو الذي أنشأ لكم السمع والأبصار والأفئدة قليلًا ما تشكرون﴾[2]

أمّا في التواصل اللّغوي فتعتبر هذه المهارة أوّل مهارات الاستقبال فهي "عمليّة التعرّف على الرموز الصوتية بالأذن والدّماغ، وفهم المسموع بعد تحليله وتفسير رموزه ، وهو أوّل فنون اللّغة"[3] إذًا لهذه المهارة علاقة وطيدة بالدّماغ ذلك أنّهُ يقوم بفك عملية معقدة مشكلة من رموز وكلمات وجمل وكلّ ما هو مسموع.

نجد أيضا "ابن خلدون" تطرّق إلى هذه المهارة في مقدّمته وجمع كلُّ ما قيل حول هذه المهارة في "السمع أبو الملكات".[4]

ومنه فإن للاستماع أهمية كبيرة في عملية التواصل إذ يعتبر أول مراحله.

2- **التحدث (الكلام)**: تعتبر ثاني أهم مهارة بعد مهارة الاستماع، كما تعدُّ مهارة إنتاجية أي أنّنا نقوم بها وتتمثل في القدرة على استخدام الألفاظ والأصوات بدقة وصياغتها في جمل ذات معنى حتى نتمكن من التعبير عمّا نريدُهُ فالتحدث "وسيط التواصل اللّغوي بين البشر قبل القراءة والكتابة حيث يمثل الجانب الايجابي، فمهارة الكلام تحمل في طياتها مرسل ومستقبل ويكون الكلام من خلال حوار التلاميذ ومناقشتهم داخل الفصل فيتعرف على اهتماماتهم وميولهم"[5]، ومنه فالكلام أوّل أداة للتواصل

1-النحل، الآية: 78.

2-المؤمنون، الآية: 78.

3-فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، سنة: 2006م، ص: 219.

4-عبد الرحمان ابن خلدون ابن خلدون، المقدمة، الدار التونسية للنشر والتوزيع، المؤسسة الوطنية للكتاب، ط: 2، سنة: 1984م، ص: 722.

5-قريسي ظريفة، اللّغة العربية-تكوين المعلمين، مستوى الثانية، ج: 2، ط تحت إشراف الديون الوطني للتعليم عن بعد، سنة: 2008، ص: 04.

قبل مهارتي الإرسال (القراءة والكتابة) وهو ما يجمع بين البشر أنفسهم أي به يتواصلون فيما بينهم، كما أنّنا نعرف ما يشعر ويحسُّ به الآخرين وبماذا يرغبون.

وأمّا في العملية التعليمية فالكلام والتحدث أوّل ما تهدف إليه فيقوم المعلّم بتحفيز متعلميه على المناقَشة والكلام "فأن يتكلم التلميذ على الوجه الأفضل، فيعمل المعلّم بعد إجراء المحادثة بين التلاميذ على تذليل صعوبات النطق وتقويم الأخطاء الشائعة"[1] أي أن المعلّم يقوم بتقييم كلام متعلميه بعد أن يسمعهم فيبيّن لهم الأخطاء التي قاموا بارتكابها أثناء تحدثهم. كما على المعلّم "أن يلزم نفسه التحدث باللّغة العربية السليمة، ويحثُّ طلابه على ذلك ويأخذ بأيديهم في هذا السبيل، حتى تصفو اللّغة في درسها، وتروق في أسماع التلاميذ فتمرن عليها أذواقهم وتألفها ألسنتهم وأقلامهم"[2] ذلك أنّهُ يعتبر قدوة لمتعلميه، فيسعون للاجتهاد والعمل بجدّ حتى يتمكنوا من التحدث بطلاقة وسلاسة دون أخطاء زيادة على ذلك "تعويدهم على النطق الصحيح وارتفاع الصوت وانخفاضه، حسب المواقف التواصلية الاجتماعية التي تواجههم (المقام)، وتدريبهم على انتقاء الأفكار، واختيار المفردات المناسبة والدفاع عن آرائهم بهدوء ورصانة وموضوعية والابتعاد عن كلّ ما يسبب انقطاع سبل التواصل"[3]. كلّ هذا يؤدي إلى اكتساب الجرأة في التعبير عن أغراضهم وآرائهم، كما ينبغي أيضا على المعلّم "خلق وضعيات تواصلية تشعر المتعلمين بالحاجة إلى اكتساب أشكال لغوية جديدة يعبرون بواسطتها عن أفكارهم من أجل تنمية ثروتهم اللّغوية في مفرداتها وتراكيبها وأساليب التعبير فيها ممّا يدفعهم إلى الابتكار والإبداع"[4].

أي أنّهُ على المعلّم اعتماد تقنية التشجيع والتحفيز وخلق جو تواصلي حتى يستطيع المتعلمين تنمية قدراتهم ورصيدهم اللّغوي.

1-محمود أحمد السيّد، طرائق تعليم اللّغة للأطفال، ص: 22.

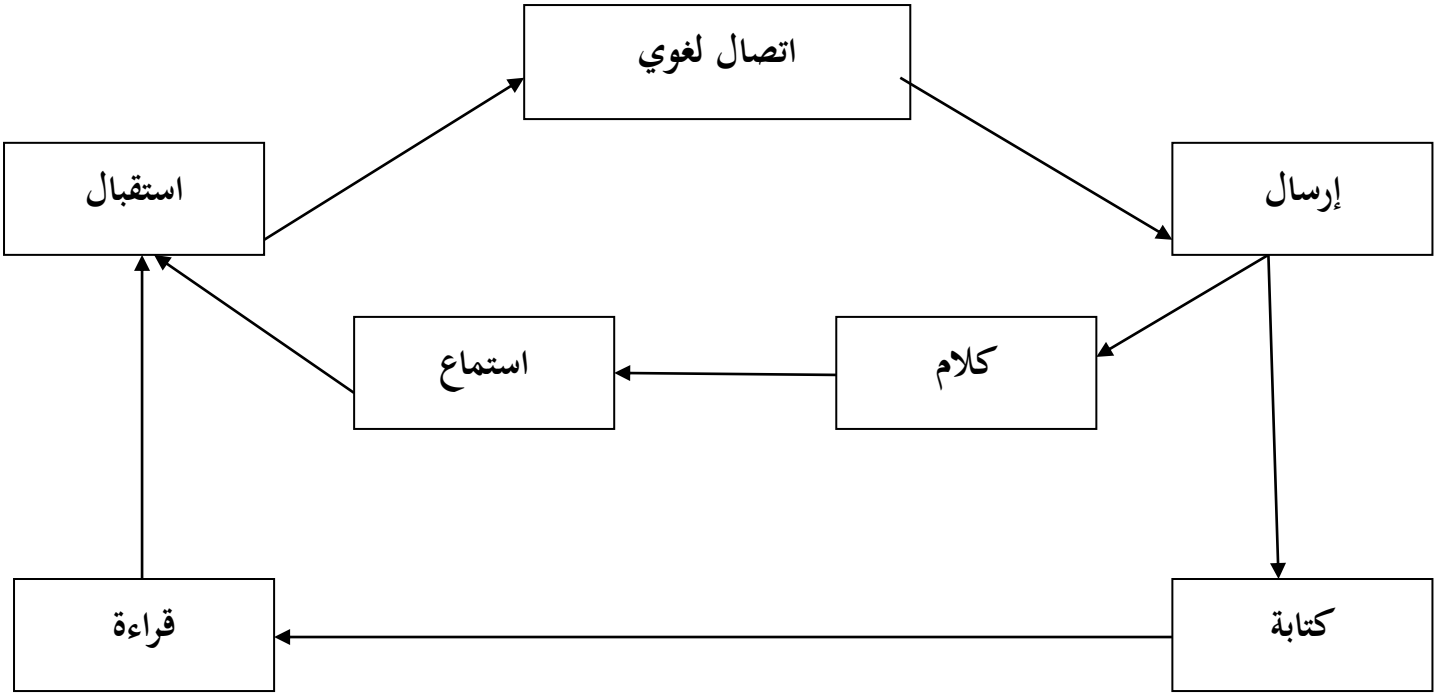
2-فخر الدين عامر، طرق التدريس الخاصّة باللّغة العربية والتربية الإسلامية، عالم الكتب، ط:2، سنة: 1420هـ-2000م، ص: 46.

3-أنطوان صياح، تعليمية اللّغة العربية، ص: 48-49.

4-المرجع نفسه، ص: 53-54.

ومنه نصل إلى القول أنّ التحدث نشاط أساسي من أنشطة التواصل تربط بينهُ وبين مهارة الاستماع علاقة وطيدة إذ يكمل أحدهم الآخر.

ويمكن تلخيص مهارات التواصل اللّغوي في المخطط التالي:[1]



الشكل رقم "06" مخطط مهارات التواصل اللّغوي

من خلال المخطط نستنتج أنّ الاتصال اللّغوي يكون بين مرسل ومستقبل وحتى يكون فعّالاً وناجحاً لابدّ من إتقان المهارات الأربع (كلام، استماع، كتابة، قراءة). ومنه فإنّ هذه المهارات أساسية تربط بينهم علاقة تكامل فلا يمكن الاستغناء عن إحداها فالواحدة منها تكمل الأخرى.

المبحث الثالث: شروط نجاح العملية التواصلية التعليمية:

إنّ العملية التواصلية التعليمية تقوم بين كلّ من المعلّم والمتعلّم، يقوم فيها المعلّم بنقل رسالة علمية إلى المتعلمين يتم هذا النقل بواسطة وسائل تعليمية، ومنه حتى يتشكل لنا تواصل تعليمي ناجح وفعّال لابدّ من توفّر مجموعة من الشروط في عناصر العملية (المعلّم، المتعلّم، الرسالة، الوسيلة)

1-محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللّغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، ط:1، سنة: 2006، ص: 166.

ذلك أنّهُ أي نقص في عنصر من عناصرها يؤدي إلى خلل عام. وبناءً على هذه الشروط قد يفشل أو ينجح هذا الاتصال. وقبل عرض الشروط لابدّ علينا من التعرّف على بعض المفاهيم:

1-مفهوم التعليم: اختلفت وتعدّدت التعاريف لهذا المصطلح لكن جميعها تصبُّ في معنى واحد ومن بين هذه التعاريف:

-تعريف "محمد الدريج": "نشاط تواصلي يهدف إلى إثارة التعلّم وتحفيز وتسهيل حصوله، إنّهُ مجموعة الأفعال التواصلية والقرارات التي يتم اللّجوء إليها بشكل قصدي ومنظم، أي يتم استغلالها وتوظيفها،... من طرف الشخص (أو مجموعة من الأشخاص) الذي يتدخل كوسيط في إطار موقف تربوي تعليمي."[1]

يتضح لنا من خلال هذا التعريف أن التعليم نشاط قائم بين شخصين أو أكثر يعتمد بالدّرجة الأولى على المعلّم الذي يسعى توجيه المتعلمين وتثقيفهم وتطوير قدراتهم المعرفية الفكرية.

-تعريف "رشدي أحمد طعيمة": هو "عملية بناء الخبرة Restructring التي يكتسب المتعلّم بواسطتها المعرفة والمهارات والاتجاهات والقيم، إنّهُ بعبارة أخرى مجموعة الأساليب التي يتم بواسطتها تنظيم عناصر البيئة المحيطة بالمتعلّم بكلّ ما تتسع له كلمة البيئة من معانٍ من أجل إكسابه خبرات تربوية معينة"[2]

فالتعليم إذن هو عبارة عن عملية نقل للمعلومات والمعارف والأفكار من معلّم إلى متعلّم وفق شروط معينة.

1-الدريج محمد، مدخل إلى علم التدريس، تحليل العملية التعليمية، قصر الكتاب، البليدة، الجزائر، سنة: 2000م، ص: 13.
2-طعيمة رشدي أحمد ، الأسس العامة لمناهج تعليم اللّغة العربية، إعدادها، تطويرها، تقويمها، دار الفكر العربي، القاهرة، سنة: 2000م، ص: 27.

2-مفهوم التعليمية أو الديداكتيكا:

ورد تعريف التعليمية على أنّها: "ترجمة للكلمة Didactique التي اشتقت من الكلمة اليونانية Didaktilos والتي كانت تطلق على نوع من الشعر يتناول شرح معارف علمية أو تقنية (الشّعر التعليمي)"[1] أي أنها عبارة عن كلمة مترجمة تخصُّ عملية التعليم والتعلم.

أمّا "سميت" فقد عرّفها على أنّها "فرع من فروع التربية، موضوعها خلاصة المكونات والعلاقات بين الوضعيات التربوية وموضوعاتها ووسائطها ووسائلها، وكلّ ذلك في إطار وضعية بيداغوجية، وبعبارة أخرى يتعلق موضوعها بالتخطيط للوضعية البيداغوجية، وكيفية مراقبتها وتعديلها عند الضرورة."[2] من خلال هذا التعريف نصل إلى القول أن التعليمية عند "سميث" مرتبطة بعلوم التربية هدفها التخطيط لمختلف طرق التدريس وحسن تنظيم مواقف التعلّم.

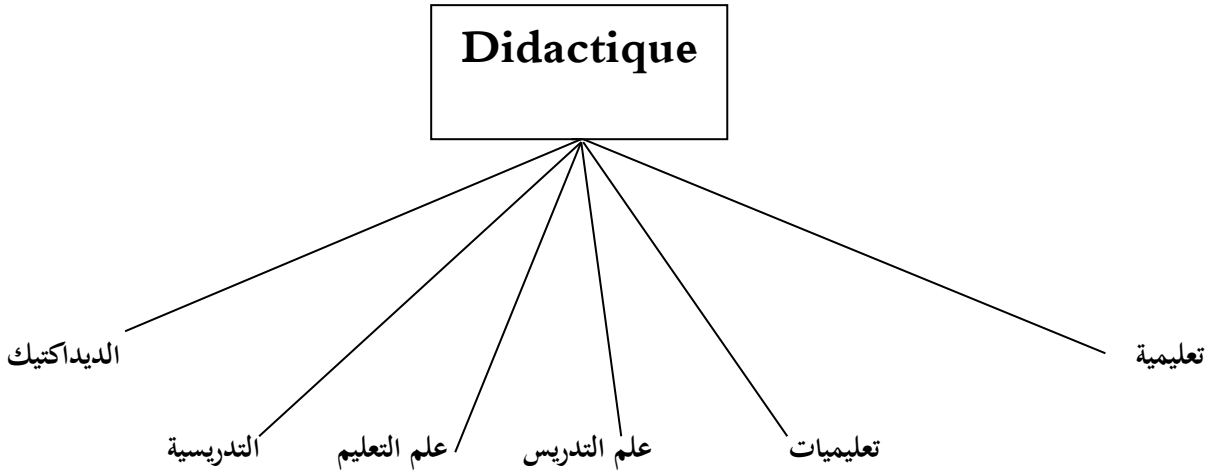
أمّا "محمد الدريج" فيذهب إلى تعريف التعليمية على أنّها: "الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته ولأشكال تنظيم مواقف التعلم، التي يخضع لها التلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة، سواء على المستوى العقلي أو الوجداني أو الحسي حركي"[3] منه نستنتج أنّ التعليمية مرتبطة بالمواد الدراسية بالإضافة إلى طرق تدريسها والأساليب والوسائل المستعملة فيها، للوصول إلى الأهداف المرجوة من العملية التعليمية.

1-خالد البصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير، الجزائر، سنة: 2004م، ص: 131.

2-وزارة التربية الوطنية، التعليمية العامّة وعلم النفس، الجزائر، سنة: 1999م، ص: 02.

3-المرجع نفسه، ص: 03.

أمّا في اللّغة العربية فنجدُ عدّة مصطلحات أو مرادفات تقابل المصطلح الأجنبي "Didactique" وهذا ما يوضحُهُ المخطط التالي:[1]



الشكل رقم"07" مخطط يمثل التسميات المتفرعة عن مصطلح Didactique

ويعودُ تعدّد التسميات في اللّغة العربية إلى اختلاف مناهل الترجمة بالإضافة إلى ظاهرة الترادف وغنى القاموس العربي فالتعليمية إذاً خطّة أو طريقة علمية تسعى إلى تحقيق الأهداف التعليمية كما تسعى إلى إيجاد حلول للمشكلات والمصاعب التي تعترض سبيل المتعلمين.

3-شروط نجاح العملية التواصلية التعليمية :

بعد التعريف بأهم المصطلحات الكثيرة التداول في العملية التواصلية التعليمية، يأتي الدّور على عرض أهم الشروط الواجب توفرها في عناصر العملية التواصلية التعليمية ومن بين هذه الشروط ما يلي:

أ-شروط تتعلق بالمعلّم:

بما أنّهُ قد تمّ اعتبار المعلّم كحجر الزاوية وأوّل حلقة في العملية التواصلية، وهمزة الوصل بين كلّ من المتعلّم والمعرفة والمجتمع، ومصدر المعارف والمعلومات بالنسبة لتلامذته وقدوتهم، فإنّهُ ملزم بأن

1-بشير أبرير، تعليمية النصوص، عالم الكتب الحديث، ط: 1، الجزائر، سنة: 2008، ص: 08.

يكون متميزّا في كيفية إيصال المعلومة للمتعلّم، كما أنّهُ ملزم بمجموعة من الشروط، ومنه يمكن تقسيم هذه الشروط بين صفات وخصائص يتحلى بها المعلّم، وأدوار يقوم بها.

مفهوم المعلّم: يعتبر المعلّم عمود من بين الأعمدة الأساسية التي تقوم عليها العملية التعليمية نظرا للدور الأساسي الذي يلعبه "فالمعلّم هو حلقة الوصل بين المتعلّم والمجتمع لذلك من المهم أن يعمل جاهداً بكلّ قدراته الذهنية والجسدية معا لتحقيق الموازنة بين متطلباتهما فيعملان سويا وفق تناسق رائع"[1] أي أنّه أداة ربط بين المتعلمين ومحيطهم الخارجي وذلك يتم وفق ما هو مقرّر في المنهاج بالإضافة إلى ما يملكهُ من معلومات ومعارف.

فهو الشخص الذي يقوم بتعليم وتدريس جميع المواد التعليمية لمستوى ما. كما أنّه لا يعتبر ملقنا فقط إنّما تتعدّد أدوارُهُ بين موجه، ومرشد ومربي وما إلى ذلك. بالإضافة إلى كونه المسؤول الأوّل عن المتعلّم، فينقل الخبرات والمعارف، ويقوم بتهذيب سلوك المتعلمين ويبسط الرسالة العلمية لهم ويحفزهم على الاجتهاد وبذل الجهد ذلك أنّ "تعليم اللّغة ليس معناه أن نحشو ذاكرة المتعلّم بقواعد ومعايير ثابتة للغة معينة، وإنّما يجب أن يكون هدفنا أن نجعله يشارك ويتفاعل إيجابيا مع برنامج المادّة التعليمية وإكسابه المهارات المناسبة ليساهم في ترقية العملية التعليمية وتحسينها، فالمعرفة كما يقال هي تكوين طرائق وأساليب وليست اختزان للمعلومات، فالمتعلّم يزداد تعلما بفنّ التعلم، والمعلّم هو صانع تقدمه."[2] وفي موضع آخر ورد تعريف المعلّم على أنّهُ: "الكائن الوسيط بين المتعلّم والمعرفة وهو ناقل للمعرفة وما اكتسبه من نظريات وقوانين علمية ومنهجية وموضوعية"[3].

1-مجدي العزيز إبراهيم، تنمية تفكير المعلمين والمتعلمين (ضرورة تربوية في عصر المعلومات)، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، سنة: 2006م، ص: 223.

2-نورمان ماكنزي وآخرون، فن التعليم وفن التعلّم، تر: أحمد القادري، مطبعة جامعة دمشق، سوريا، سنة: 1973، ص: 67.

3-عسعوس محمد، مقاربة التعليم والتعلّم بالكفاءات، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع المدينة الجديدة، تيزي وزو، الجزائر، ط: 1، ص: 83.

ومنه نستنتج أنّ المعلّم يعتبر من بين الوسائط العلمية ذلك أنّه يربط بين المتعلّم والمعرفة بطريقة علمية.

أمّا أمير الشعراء "أحمد شوقي" هو أيضا أشاد بالمعلّم وقال في ذلك:

"قم للمعلّم وفّه التبجيلا *** كاد المعلّم أن يكون رسولًا"[1]

ومنه نرى أنّ للمعلّم مكانة عظيمة نظراً للفضل الكبير له على المتعلّمين خاصّة والمجتمع عامّة.

كما ورد تعريف على أنّهُ "جزء من الأجهزة المنفذة لرسالة التعليم في المجتمع، وهو العامل الأوّل والأساسي والقائم على نقل المعلومات والمعارف العلمية، والخلقية في بناء المجتمع ويتم ذلك ضمن المدرسة"[2] أي أنّه عنصر من عناصر العملية التعليمية، والمسؤول الأوّل عن المتعلمين ويعتبر ناقل للمعرفة ومربّي وذلك في المدرسة.

وورد في تعريف آخر بأنّهُ: "المربي الذي يقوم بتدريس كلّ أو معظم المواد الدراسية للأطوار الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية، ويرتكز دورُهُ في تهيئة الظروف التعليمية، بهدف متابعة نمو التلميذ عقليا وبدنيا وجماليا وحسيا ودينيا واجتماعيا وخلقيا."[3]

ومن خلال هذه التعريفات نستنتج أنّ المعلّم شخص يقوم بمجموعة من النشاطات والأدوار والوظائف، على دراية ومعرفة بالرسالة العلمية التي يقوم بنقلها للمتعلّمين، يعتبر المسؤول الأول عنهم، كما يعتبر ملقن، موجه، مربي، مرشد، مساعد... ويقوم بجميع هذه الأعمال داخل وسط معيّن كالمدرسة.

1-يوسف عطا الطريفي، أمير الشعراء أحمد شوقي، مكتبة بيروت، لبنان، ط: 1، سنة: 2009، ص: 182.
2-إبراهيم مدكور، معجم العلوم الاجتماعية، الهيئة المصرية للكتاب، مصر، سنة: 1973، ص: 583.
3-حسن شحاتة، زينب، نجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، مصر، سنة: 2003.

صفات المعلّم:

1-"أن يكون ذا شخصية قوية كي يستطيع أن يملك قلوب تلامذته ويستحوذ على أفئدتهم."[1] فالشخصية القوية المتعاونة المتسامحة والحازمة في نفس الوقت لها فائدة للمتعلّم والمعلّم.

2-يجب أن يكون المعلّم مثقفا واسع الإطلاع على التطورات والمستجدات في طرق ووسائل التدريس وغزير المادّة، منظّم التفكير، يحاول تطبيق معارفه أثناء الدّرس ويوجّه متعلميه توجيها علميا سليما.

3- "أن يتيح لمتعلميه فرص العمل والتجارب بأنفسهم حتى تتكوّن لديهم طبيعة الاعتماد على أنفسهم، وعادة التفكير الحرّ المستقل."[2] أيّ أنّه لا يتخذُ من التلميذ ورقة بيضاء يملؤها كيفما يشاء وإنّما يفسح له المجال كي يعتمد على نفسه.

4- "المعلّم الناجح لديه أهداف واضحة، وموقف إيجابي من كلّ الوضعيات، السعي نحو التجديد، منسجم مع نفسه بالإضافة إلى حسن التصرف في مواجهة المشكلات والصعوبات."[3] فالعمل بخطة واضحة أمر ضروري، والروح الإيجابية الممزوجة بالحيوية والإبداع تنعكس على التلاميذ وتترك انطباعا جيداً في نفسية المتعلمين هذا أيضا يتحقق بالتنويع في استخدام الطرق المتاحة لإزالة جو الملل الذي قد يسود أحيانا.

5- أن يعامل تلامذته على قاعدة المساواة، فلا يفاضل بينهم ولا يميّز.

6- "أن يكون قويّ العزيمة محافظا على مبدئه، وأن يكون ذا كرامة يربأ بنفسه عن الدنايا حتى يكون موضع تبجيل تلامذته واحترامهم وكذلك احترام الوسط الذي توجد فيه المدرسة."[4] أي أنّ المعلّم الناجح لا يأمر بشيء اليوم يعدل عنه غداً، ولا يكون متهاونا متكاسلا في تنفيذ ما يأمر متعلميه به.

1-تركي رابح، أصول التربية والتعليم، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، سنة: 1982م، ص: 397.
2-أبو الفتوح رضوان، التعليم الابتدائي، دار القلم للطباعة والنشر، ج: 4، ص: 11.
3-محمد عقوني، المدرس المتميز المبدع الناجح، دار التربية الرقمية، سنة: 2017م، ص: 05.
4-تركي رابح، أصول التربية والتعليم، ص: 398.

هذه أهم الصفات التي ينبغي للمعلّم أن يتصف ويتحلّى بها.

أمّا بالنسبة للخصائص فهناك أيضا مجموعة من الخصائص عليه أن يتميّز بها حتى يكون ناجحاً ويستطيع أن يقوم بدوره على أكمل وجه.

فلا يمكن لأي شخص وقف أمام مجموعة من المتعلّمين بأن يكون معلما ناجحا، ومن بين أهم هذه الخصائص نذكر:

1-**الخصائص الجسمية**: ويمكن تلخيصها في:

-**الصوت**: المجهور الواضح القوي أو ما يعرف بالصوت الجهوري الذي هو ذلك: "الصوت الواضح القوي والمعبر والمؤثر في السامعين، فصوت المعلّم هو رأس ماله وأساس عمله، فالذي يمتلك صوتا ضعيفا أو به عيوب مثل عيوب النطق، كالتأتأة، التلعثم، أو أي عيوب أخرى في النطق لا يصلح لهذه المهنة."[1] أي أنّ الصوت الضعيف لا يؤثر في المتعلمين وبالتالي لا تصل الرسالة كما ينبغي.

-**الحيوية**: على المعلّم أن يتمتع بنشاط وحيوية كبيرة حتى يكسب ثقة متعلميه وحتى يجعل من التعلم متعة "فالحيوية والنشاط يؤهلانه للقيام بوظائف مختلفة طوال اليوم الدراسي، وهو بذلك يبث فيهم الحماس والإقبال على العمل ويبعد عنهم روح الكسل."[2]

-**قوة البدن وصحته**: تعرف مهنة التعليم على أنّها مهنة متعبة وشاقة ممّا يتطلب على المعلّم أن يكون ذو صحة ممتازة خال من الأمراض كضعف السمع أو البصر أو الأمراض المزمنة وذلك حتى يتسنى له القيام بوظيفته على أحسن وجه وبذلك تنجح العملية التعليمية، ويمكن تلخيص هذا في: سلامة الحواس، وضوح الصوت وسلامة النطق، بالإضافة إلى توفر الصحة الجسمية والحيوية الكافية.

1-ناظر عبد القادر، ضغوط العمل عند المعلمين وعلاقتهما ببعض المتغيرات الشخصية، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي وتطبيقاته، إشراف مكي أحمد، جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم، سنة: 2012م، ص: 108.
2-المرجع نفسه، ص: 108.

2- الخصائص العقلية والمعرفية:

على المعلّم أن يتمتع بالمادّة العلمية الغزيرة، وأن يستوعب ما يقوم بتعليمه أو تدريسه وبأساليب مختلفة، وكذلك أن يكون قادراً على الإبداع والتطوير ومتقنا للتبسيط حتى يتمكن من شرح ما تعسَّرَ على المتعلمين فهمه بطريقة مختلفة وفي نفس الوقت يكون دقيقا حتى يبلغ الأهداف التربوية ويصل إلى الحقائق العلمية، ويمكن تلخيص هذا في: الإلمام بالمادّة المعرفية والعناية بإعداد الدروس واستخدام طرق تربوية تساعد على الفهم.

3- الخصائص النفسية والاجتماعية:

يجب أن يتمتع أو يتصف المعلّم بالود الاجتماعي وذلك لتكوين علاقة حسنة جيّدة بينه وبين المتعلمين، "فالمعلم يتميّز بأنّهُ ودود اجتماعي، ينشر روح الودّ والعطف والحنان والتسامح بين تلامذته،"[1] فلا يترك مجالا للسخرية أو التعالي والاستهزاء، وأن يتميّز بالرحمة ويعمل على نشرها بين تلامذته ويحاول أن يزيل الخلافات القائمة بينهم بالإضافة إلى التمتع بالاتزان، الثقة بالنفس، والتحلي بالصبر، ونلخص هذا في التالي:

-القدرة على ضبط النفس.

-القدرة على التكيف.

-توفر الصحة النفسية، والابتعاد عن القلق، وتوفر الاتزان الانفعالي.

4- الخصائص المهنية:

أوّل ما يتم التطرق إليه في هاته الخصائص هو أن يتحلى المعلّم بالسلوك الجاد المنضبط لأنه المؤثر الأوّل على متعلميه فهو "القدوة الصالحة والنموذج المثالي في كلّ سلوكاته وهو المثل الأعلى في

1-علي راشد، خصائص المعلّم العصري وأدوارُهُ: الإشراف عليه- تدريبه، دار الفكر العربي، سنة: 2003، ص: 109.

نظر التلميذ والأسوة الحسنة"[1]، بالإضافة إلى تقديم الإرشادات والتوجيهات ومساعدة متعلميه في اكتساب المعرفة كما عليه أيضا التحلي بالانضباط في مواعيده وتوقيتاته، ومجمل القول هو: على المعلّم أن:

-يكون عضوا فعالا.

-يحترم تقاليد مهنته.

-يفهم مسؤولياته كعضو.

ب-شروط تتعلق بالمتعلّم:

يعتبر المتعلّم ثاني أهم حلقة في العملية التواصلية التعليمية ومحورها ذلك أنّه الهدف الأوّل من هذه العملية فلأجله قامت بالإضافة إلى أنّهُ يسعى إلى تحقيق تعليم متميز لاستيعاب المعلومات بشكل فعّال واكتساب المعرفة والقيم وتنمية مختلف مهاراته، وحتى يصل إلى كلّ هذا لابد عليه من الالتزام بشروط والتحلي بصفات والقيام بدوره .

مفهوم المتعلّم: إنّ ثاني ركيزة تقوم عليها العملية التعليمية هي المتعلّم إذ "يعتبر المحور الأوّل والهدف الأساسي في العملية التعليمية التربوية فلأجله نشأت المدرسة أو جهزت بمختلف الإمكانيات"[2] أي أنّ العملية التعليمية قامت لأجله حتى يصل إلى أهدافه "فالتعليمية تبدي عناية كبرى له فتنظر إليه من خلال خصائصه المعرفية والوجدانية والفردية في تحديد العملية التعليمية وتنظيمها، وتحديد أهداف التعليم المراد تحقيقها فضلاً عن مراعاة هذه الخصائص في بناء المحتويات التعليمية وتأليف الكتب

1-المرجع السابق نفسه، ص: 108.

2-سلوى عثمان الصديق وآخرون، منهاج الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي ورعاية الشباب، المكتب الجامعي الحديث، مصر، سنة: 2002م، ص: 52.

واختيار الوسائل التعليمية وطرائق التعليم."[1] نستنتج أن التعليمية تسعى وراء تحقيق أهداف المتعلّم وفق خطّة منظمة ومراعاته من جميع الجوانب.

وقد ورد تعريف المتعلّم على أنّهُ: "كائن حي نامي، متفاعل مع محيطه، له موقفه من النشاطات التعليمية، كما له موقفه من العلم، من الوجود ومن العالم، وله تاريخه العلمي بنجاحاته وإخفاقاته، وله تصوراته لما يتعلمه وله ما يحفزه وما يمنعه عن الإقبال عن التعلم، إن له مشروعًا تعليميًّا يحصل له بخلاصة خبرته في العائلة والمدرسة، وفي من عاش معهم ومن رافقهم ومن تعلم على أيديهم، ومن تعلم منهم وما تعلمه من كل هذا، والمتعلّم هو الذي يبني معرفته معتمدًا في ذلك على نشاطه الذاتي هذا هو الركن الأوّل من التعليمية وهو ركن تقام التعليمية لأجله وتوضع في خدمته."[2]

ومن خلال هذا التعريف نستخلص أنّ المتعلّم له دور في العملية التعليمية أي أنّه لا يعتبر ورقة بيضاء يدوّن عليها المعلّم ما يرغب وإنّما عليه التفاعل والمشاركة وإبداء رأيه ويكون التعلم من المدرسة، والعائلة والمجتمع، فقد تمّ تسَخير جميع الوسائل لذلك.

أهم الشروط:

-**النضج:** "حدث لا إرادي يوصل فعله بالقوة خارج إرادة الفرد ويمسُ هذا النضج الجوانب التالية: النمو العقلي، النمو الانفعالي، النمو المعرفي، والنمو الاجتماعي"[3] أي أنّهُ عبارة عن نمو داخلي للفرد يحدث بطريقة لا شعورية، ويمسُّ العقل، النفس، المستوى المعرفي، والاجتماعي، وبالتالي إذا لم يصل المتعلّم إلى هذه المرحلة لا يمكنه أن يحقق تواصل فعّال وناجح.

1-سيد إبراهيم الجيار، دراسات في تاريخ الفكر التربوي، دار الهناء للنشر، لبنان، سنة: 2000م: ص: 288.

2-أنطوان الصياح، تعلمية اللّغة العربية، ج: 2، دار النهضة العربية، بيروت، ط: 2، سنة: 2006، ص: 20.

3-خير الدين هني، تقنيات التدريس، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، مطبعة أحمد زبانة، الجزائر، ط: 1، سنة: 1999، ص: 60.

-**الاستعداد:** فعلى المتعلّم أن "يثمن تجربته ويعمل على تعميمها وتوسيع آفاقها"[1] والمقصود من هذا أنّه على المتعلّم السّعي إلى اكتساب مهارات وعادات لغوية جديدة، كما لابدّ عليه أن يكون دوما متأهباً لاكتساب وتلقي كلّ ما هو جديد.

وأيضا قد ورد تعريف "الاستعداد" بأنّهُ "مدى قابلية الفرد للتعلم، أو مدى قدرته على اكتساب سلوك أو مهارة معينة إذا ما تهيأت له الظروف المناسبة"[2] أي أنّهُ عبارة عن نسبة جاهزية المتعلّم لاكتساب أمور جديدة، ويرجع ذلك إلى أنّ المتعلّم "يمتلك قدرات وعادات واهتمامات فهو مهيأ سلفا للانتباه والاستيعاب"[3].

-**الإدراك:** على المتعلّم أن يكون قادرا على إدراك ما يقدّم له كالكلمات وتركيب الجمل وبناء النص وكذلك "إتقان القراءة والإملاء وإجراء المحادثات، وامتلاك آلية الحوار والخطاب الشفوي"[4]وبذلك يكون المتعلّم قد استطاع فهم ما يقصدُهُ المرسل (المعلّم) ويستطيع كذلك أن يصغي إليه إذ "تتوقف أساسا عملية الإرسال ذاتها من خلال الإصغاء والاهتمام بالمتحدث أو الانصراف عنهُ".[5]

-**الدافع (الهدف):** على المتعلّم ألاّ يبقى داخل حلقة مفرغة إنّما عليه وضع هدف نصب عينيه ويسعى إليه ، وبذلك يستطيع تحديد مساره التعليمي ومستقبله، وقد ورد تعريف الدّافع على أنّهُ: "حالة داخلية مرتبطة بمشاعر الفرد وتوجهه نحو التخطيط للعمل بهدف تحقيق مستوى من التفوق يؤمن به الفرد ويعتقِدُهُ."[6]

1-وزارة التربية الوطنية، منهاج السّنة الأولى من التعليم الابتدائي، الجزائر، سنة: 2003م، ص: 05.
2-خير الدين هني، تقنيات التدريس، ص: 61.
3-أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، سنة: 1982م، ص: 142.
4-المرجع نفسه، ص: 147.
5-محمد منير حجاب، مهارات الاتصال عند الإعلاميين والتربويين والدعاة، دار الفجر للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، سنة: 1999م، ص: 38.
6-رجاء محمود أو علام، علم النفس التربوي، دار القلم للنشر والتوزيع، الكويت، ط: 1، سنة: 1978، ص: 168.

هذه أهم الخصائص التي على المتعلّم أن يمتلكها، لكنّها ليست بالكافية فلا يزال على عاتقه شروط ومقومات حتى يستطيع فهم الرسالة التي يقدّمها المعلّم ومنها:

"-القدرة على فهم اللّغة الشفهية وتمييز الأفكار.

-أن يمتلك الكفاءة التي تجعلهُ قادرًا على تحديد التفاصيل الفرعية وتمييز العلاقات الواضحة بين الأفكار.

-أن تتوافر فيه مجموعة مهارات يتحدد على ضوئها نجاح العملية التواصلية."[1]

المقصود من هذه المقومات أن يكون المتعلّم قادرًا على فهم اللّغة التي يستعملها المعلّم، كذلك القدرة على فك الرموز والتحليل والتركيب بين الأشياء بالإضافة إلى إتقان مهارات الاتصال المتمثلة في القراءة، الكتابة، الاستماع، والتحدث.

-الرغبة في الإقبال على التعلّم والاستفادة منه: فإذا لم يمتلك المتعلّم هذه الرغبة لن تنجح العملية التواصلية التعليمية أبداً.

-رؤية المتلقي للمرسل: "رؤية المرسل عند المتلقي أهمية كبيرة في تحقيق التواصل والتفاعل، لأنها تبرز حال المرسل وهو يحدّث خطاباته ويمارس العملية التعليمية، وما في ذلك من حيوية ونشاط أو علامات دالة أخرى"[2]، فالمعلّم قدوة لمتعلميه لذلك يقومون بتقليده في كلّ شيء يقوم به ،بالإضافة إلى أنّه عليه أن يتمكّن من جذب انتباههم.

أما بالنسبة لدوره فيمكن تلخيصه في النقاط التالية:

-"على المتعلّم أن يعتمد على نفسه بصورة أساسية في عملية التعلّم، وأن يكون أقل اعتمادًا على المعلّم، وأن يتحمل مسؤولية تعلمه.

1-محمد منير حجاب، مهارات الاتصال عند الإعلاميين والتربويين والدعاة، ص: 38.

2-لبوخ بوجملين، شيباني الطيّب، العناصر التداولية التواصلية في العملية التعليمية، مجلة الأثر، العدد 10، ص: 70.

– على المتعلّم أن يكون مشاركا فعالاً في عملية تعلمه سواء أكان من خلال النقاش أم حل المشكلات أي استكشاف المعرفة أو تعميم المشاريع وتقييدها.

– على الطالب أن لا يخاف من ارتكاب الأخطاء أثناء تعلمه"[1]

ومنه فالدّور الأساسي للمتعلّم يكمُنُ في الاعتماد على النفس أثناء التعلّم، أن يشارك في الدروس ويقدم آراءه وانتقاداته بالإضافة إلى امتلاك الثقة بالنفس وعدم الخوف.

ج–شروط تتعلّق بالرسالة العلمية:

مفهوم المنهاج: ورد تعريف المنهاج على أنّهُ "وثيقة بيداغوجية رسمية تصدر عن وزارة التربية الوطنية لتحديد الإطار الإجباري لتعلم مادّة دراسية ما، إنّهُ الخبرات التربوية والمعرفية التي تمنحها المدرسة للتلاميذ داخل محيطها أو خارجه بغية مساعدتهم على نمو شخصيتهم في جوانبها المتعددة نموا روحيا وعقليا وجسميا ونفسيا واجتماعيا في تكامل واتزان"[2] أي أنّهُ عبارة عن نشاطات وممارسات مقترحة من طرف الوزارة للتلاميذ داخل أو خارج المدرسة وفق نظام معيّن وذلك لتنمية قدراتهم ومعارفهم.

وفي تعريف آخر نجد أنّهُ عبارة عن: "خطّة العمل في الميدان المدرسي يشمل أنواع الخبرات والدراسات التي توصلها المدرسة أو مدرسي التربية إلى التلاميذ."[3]

نستنتج من هذا التعريف أنّ المنهاج هو كلّ ما تقدّمه الوزارة وتقترحه لتنمية مهارات وقدرات ومعارف التلاميذ داخل سياق ونظام معيّن.

1–سلوى عثمان الصديق وآخرون، منهاج الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي ورعاية الشباب، المكتب الجامعي الحديث، مصر، سنة: 2002م، ص: 52.

2–مرعي توفيق، الحيلة محمود محمد، المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها، دار المسيلة للنشر والتوزيع والطباعة، ط: 1، سنة: 1420هـ–2000م، ص: 21.

3–اليافعي علي، رؤى مستقبلية في مناهجنا التربوية، دار الثقافة الدوحة، سنة: 1995م، ص: 165.

أهم الشروط:

تعتبر الرسالة العلمية أيضا من المؤثرات التي تؤثر على نجاح العملية التواصلية التعليمية، ذلك أنّها تؤثر على المتعلّم بالدّرجة الأولى ليَليه المعلّم ولذلك وجب على الرسالة العلمية أن تكون مقيدة بشروط حتى تستطيع أن تحقق تواصل ناجح.

"فلابدّ أن ينبع محتوى الرسالة من تحديد دقيق للهدف من عملية التواصل، وأن تعبر رموز الرسالة عن المحتوى بشكل صادق وأمين.

-أن تكون هذه الرموز مناسبة لقدرات ومستوى التعلّم.

-التدقيق في اختيار الأسلوب المناسب لإيصال الرسالة إلى المتعلّم، فيساعد على نجاح العملية التواصلية، فقد يكون الأسلوب أسلوبًا علميًّا يخاطب عقل المتعلّم، أو أدبيا يخاطب العاطفة"[1] أي أنّهُ يجبُ أن تكون واضحة ، بسيطة، دقيقة، ، بعيدة عن الغموض تحمل بين طياتها معنى، كما يجب أن تكون موجزة حتى لا يشعر المتعلّم بالملل، يقول "فرنسيس ج.ب" "وحتى تكون جديرة بالاهتمام لابدّ أن تكون موجزة بقدر الاستطاعة ولكن لا يمكن تحقيق الإيجاز لقاء التضحية بالوضوح أو الدقة أو الملائمة."[2] أي أنّ هذا الإيجاز يكون بشرط أن لا يمسّ بالمعنى أو الوضوح. وفي هذا نجد "محمد الوالي" يقول: "أمّا وضوح الصياغة اللّغوية فتتحقق حينما يتطابق ما يقصد إليه الخطيب مع ما يفهمه المتلقي سواء كان ذلك على مستوى الجمل أم على مستوى الخطاب ككلّ"[3] أي أنّ الوضوح لا يقتصر على ما هو منطوق فقط وإنّما حتى على ما هو مكتوب حتى يستوعبها عقل المتلقي وتتضح الأفكار له.

1-أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، ص: 139.

2-فرنسيسج برجين، تر: إبراهيم سلامة، الإعلام التطبيقي واستخداماته في تطوير الإرادة، الهيئة المصرية العامّة للكتاب، سنة: 1955م، ص: 18.

3-محمد الوالي، المدخل إلى بلاغة المحسنات، مجلة فكر ونقد، العدد 14، سنة: مارس 1999، ص: 62.

بالإضافة إلى كلّ هذا على الرسالة أن تكون مقنعة لها دلالة وتأثير "فإن تطغى الوظيفة المقصودة على الرسالة دون غيرها من الوظائف، لأن ذلك يزيدُ من وضوحها وتأثيرها، كأن نجد في النص الخطابي هيمنة الوظيفة الاقناعية."[1]

د–شروط تتعلّق بالوسائل التعليمية:

للوسائل التعليمية أيضا أثر على العملية التواصلية التعليمية إذ أنّ "اختيار الوسيلة يؤثر على فهم الرسالة وإدراك مضمونها وبالتالي على نجاح التواصل، والوسيلة الجيّدة هي التي تنقل محتوى الرسالة بدقّة ووضوح وأمانة وتتناسب مع الهدف من عملية التواصل وخصائص المستقبل وعددهم، والإمكانيات المادّية المتاحة في المدرسة والبيئة"[2] أي أنّهُ على الوسيلة أن تكون مناسبة حتى نستطيع نقل الرسالة بالشكل الصحيح وبوضوح، كما يجب أن تكون مناسبة لكلّ من المتعلّم ومكان التعلّم. "كما أنّ استخدام الوسيلة في الوقت والمكان المناسبين، وبالأسلوب الذي يشجع المستقبل على المشاركة والتفاعل مع المرسل، ممّا يساعد على نجاح عملية التواصل التربوي"[3]. ومنه فإن للوقت والمكان والأسلوب أهمية أثناء استخدام الوسيلة.

"الوسيط الذي تنتقل به الرسالة، وقد تكون أي قوّة محسوسة يمكن أن يؤثر على المركز الحسّي لمكونات مستقبل الرسالة، أو أي شيء يمكن أن يؤثر على حاسّة النظر أو السمع أو اللّمس، أو الشم، يمكن أن يستعمل كوسيط للاتصال أو التوصيل"[4]، أي كلّ ما يؤثر على المراكز الحسّية للمتلقي يمكن أن نعتبرهُ وسيط للاتصال والتواصل.

1–الهوارية شيخ أعمر، شروط نجاح عملية التواصل اللّغوي، مجلّة التعليمية، المجلد 4، العدد 11، المركز الجامعي عين تيموشنت، سنة: جوان 2017، ص: 217.

2–تاعوينات علي، التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي، ص: 53.

3–المرجع نفسه.

4–عبد العزيز شرف، المدخل إلى وسائل الإعلام، دار الكتاب اللبناني للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، سنة: 1989م، ص: 131.

الفصل الثاني:

إجراءات ومنهجية الدراسة الميدانية

المبحث الأول: إجراءات البحث الميداني:

1-تمهيد:

حتّى نقوم ببحث ميداني يجب علينا التقييد بمجموعة من الخطوات والإجراءات، وهذا ما سنتم توضيحه في هذا الفصل، وذلك للوصول إلى نتائج عملية وإيجاد حلول للموضوع الذي أقمنا عليه دراستنا.

2-منهج البحث:

بعد ما تناولناه في الجانب النظري لموضوع بحثنا "تقنيات العملية التواصلية بين المعلّم والمتعلّم-الطّور الابتدائي-نموذجا-" سنتطرق في هذا الفصل إلى عرض وتقديم منهجية الدراسة الميدانية ولأهم النتائج المتوصّل إليها. وبالنظر إلى طبيعية موضوع البحث اعتمدنا على المنهج الوصفي و إجراء التحليل و الإحصاء؛ حيث أنّنا استخدمنا المنهج الوصفي في تقييم ودراسة ما يدور داخل قاعات الدرس من ملاحظات وطريقة تقديم الدروس والعلاقات القائمة بين المعلّم والمتعلّم وكذلك بين المتعلمين أنفسهم، و التحليل كانفي إجابات الاستبيان والتعليق عليها، أمّا الإحصاء فتمثل في تمثيل نتائج الاستبيان بجداول إحصائية ودوائر نسبية.

3-أدوات البحث وجمع المعلومات:

لجمع المعلومات الخاصّة بموضوع دراستي ابتعت طرقتين، الأولى تمثلت في تصميم استبيان الذي هو:"أداة لجمع البيانات من أفراد أو جماعات كبيرة الحجم... تضمّ مجموعة من الأسئلة أو العبارات بغية الوصول إلى معلومات كيفية أو كمية"[1]، أي أنّه من أهم أدوات جمع المعلومات والبيانات في البحث العلمي، ووسيلة اتصال بين الباحث والمبحوث يحتوي على عدة أسئلة تدور حول الموضوع المراد البحث فيه.

1- زياد بن علي بن محمود الجرجاوي، القواعد المنهجية التربوية لبناء الاستبيان، مطبعة أبناء الجراح بفلسطين، مدينة غزة، ط: 2، سنة: 2010، ص: 13.

أمّا الطريقة الثانية فتمثلت في عملية الإحصاء للإجابات التي تحصلنا عليها من خلال الاستبيان وذلك بهدف التوصل إلى إجابات كمية لتسهيل التحليل والحكم على صحة الفرضيات.

4-عينة البحث:

أثناء دراستي اشتملت عينة البحث على مجموعة متكونة من عشرة معلمين (06 إناث و04 ذكور) و342 متعلّم (146 إناث و196 ذكور).

5-تنفيذ البحث:

للقيام بهذا الدراسة قمت بزيارة المدرسة الابتدائية المعروفة باسم مدرسة "العربي التبسي" الواقعة ببلدية تلمسان نهج 24 متر القلعة السفلى تأسست أثناء سنوات الاستعمار.

تضمُّ أكثر من 342 متعلّم (ذكورا وإناثا) بالإضافة إلى قسمي تحضيري، دامت زيارتي لهذه المؤسسة حوالي خمس عشرة يوماً حيث أنّي حضرت مع جميع معلمي المدرسة بعض الدروس الخاصّة بالفصل الأوّل وجمعت مجموعة من الملاحظات حول تقنيات العملية التواصلية بين كل من المعلّم والمتعلّم، كما قمت بتقديم استبيان لهم، واسترجعتُهُ بعد مدّة زمنية معينة.

6-إشكالية الدراسة:

-التعرّف على تقنيات العملية التواصلية بين المعلّم والمتعلّم.

7-عرض الملاحظات والبيانات:

_الحصة الأولى: السّنة الأولى

- **الأستاذ(ة)**: الجنس: أنثى

الخبرة: ثلاث سنوات مبدأ التدرج(-)

السّن: متوسطة العمر

- **القسم**: يتكوّن من: 40 متعلم (22 ذكور، 18 إناث)
- **نسبة التواصل**: 70٪.

سيرورة الحصّة:

1-مرحلة الانطلاق: التذكير ببعض الحروف المتطرّق إليها سابقًا في مدّة عشر دقائق.

2-مرحلة الاستكشاف: القيام بإملاء للحروف وبعض الكلمات.

التصحيح على السبّورة بعد النظر إلى إجابات التلاميذ

3-مرحلة استثمار المكتسبات: كتابة التمرين على السبّورة

اشتراك جميع التلاميذ في الحلّ وتكرار المعلومات عدّة مرات.

-الوسائل: السبّورة، الألواح، الكتاب المدرسي.

بالإضافة إلى وجود صور معلّقة داخل القسم خاصّة بالمفاهيم العامّة كالأرقام والحيوانات، أفراد العائلة، أيام الأسبوع والأشهر...

أهم الملاحظات:

المعلّم	المتعلّم
-الاعتماد على الإجابات الفردية والتأكيد على الهدوء داخل القاعة مع رفض طريقة الصراخ أثناء المشاركة. -التنقل بين الصفوف طوال الحصّة. -تصحيح الإجابات الخاطئة للتلاميذ الضعفاء وإعادة تذكيرهم أكثر من مرّة. -استخدام الحلوى للتحفيز والتشجيع.	-تقيد تام للمتعلمين بأوامرها. -نسبة تجاوب الإناث أكثر من الذكور. -وجود مجموعة من التلاميذ لم يدركوا الحروف بعد.

الجدول رقم "03" أهم الملاحظات المتعلقة بالمعلّم والمتعلّم لقسم السنة الأولى

أهم شيء لفت انتباهي؛ وجود تلميذة من ذوي الاحتياجات الخاصّة صرّحت المعلّمة أنّها متميّزة في الحفظ فقط، أمّا الباقي كالكتابة والقراءة والإملاء وكذلك التواصل مع المعلّمة وبقية زملائها يكاد يكون منعدمًا.

كذلك وجود متعلّمة أخرى غير مدركة للحروف نهائيا ولا تتجاوب مع المعلّمة أو زملائها قد قالت المعلّمة أنّ هذا راجع لحجم المشاكل العائلية التي تعاني منها.

_الحصة الثانية: السنة الأولى

- **الأستاذ(ة):** الجنس: أنثى

الخبرة: سبع سنوات مبدأ التدرج: (+)

السّن: متقدّمة في العمر

- **القسم:** يتكون من: 39 متعلّم (14 ذكور و25 إناث)
- **نسبة التواصل:** متوسطة
- **سيرورة الحصّة:** (فهم المنطوق)

1-مرحلة الانطلاق: التذكير بالنص السابق وإعادة تمثيل النص على شكل حوار بين مجموعة من التلاميذ على السبّورة.

2-مرحلة الاستكشاف: محاولة اكتشاف موضوع النص من خلال طرح بعض الأسئلة وفتح المجال للمتعلمين بالمشاركة للوصول إلى لبّ الموضوع.

3-مرحلة استثمار المكتسبات: التعمّق في طرح الأسئلة حول موضوع النص لرؤية مدى استيعاب المتعلّمين للنّص ومحاولة إشراك جميع التلاميذ في الإجابة.

الوسائل: السبّورة، الكتاب المدرسي.

أهم الملاحظات:

المعلّم	المتعلّم
-استخدام المعلّمة للعصا والضرب بالإضافة إلى أنّها كثيرة الصّراخ (الإجابات الخاطئة). -الاعتماد على الإشارات في شرح حركات الحروف. -اعتماد التصفيق للتشجيع.	-عدم التزام المتعلّمين بأوامر المعلّمة. -خوف بعض المتعلّمين من الإجابة. -فوضى داخل القاعة طوال الحصّة خاصّة المقاعد الأخيرة.

الجدول رقم"04" أهم الملاحظات المتعلقة بالمعلّم والمتعلّم لقسم السنة الأولى

-وجود تلميذ يعاني التوحد تواصل منعدم تماما بينه وبين المعلّمة.

-صرّحت المعلّمة أنّها تعاني من ضغط الدم ولهذا لا تستطيع التحكم في غضبها.

_الحصة الثالثة: السنة الثانية

- **الأستاذ(ة):** الجنس: ذكر

الخبرة: 06سنوات مبدأ التدرج (-)

السّن: متوسط العمر

- **القسم:** يتكوّن من: 32 متعلّم (18 ذكور و14 إناث)
- **نسبة التواصل:** حوالي 85٪ (تواصل فعّال)

سيرورة الحصّة وأهم الملاحظات: (فهم المنطوق + تعبير شفهي)

1-مرحلة الانطلاق: طرح مجموعة من الأسئلة تدور حول المفاهيم العامّة للنّص.

2-مرحلة الاكتشاف: يقرأ الأستاذ النص بطريقة متأنية لمرتين ويستعين بالحركات والإشارات لتقريب المفهوم.

شرح الكلمات الصعبة باستعمال المرادفات وتدوينها على السبّورة.

3-مرحلة استثمار المكتسبات: طرح أسئلة حول النص المقروء

طلب تكوين جمل بالمفردات التي تم شرحها سابقاً.

أهم الملاحظات:

المعلّم	المتعلّم
-التجوّل بين الصفوف وممازحة المتعلّمين. -إشراك جميع المتعلّمين في الإجابة ذكوراً وإناثاً، والتركيز على تكوين جمل كاملة ومفيدة أثناء الإجابة.	هدوء تام داخل القاعة والتقيد بتعليمات المعلّم. -عدم الخوف من الإجابة الخاطئة. -احترام بعضهم بعض أثناء المشاركة.

جدول رقم "05" أهم الملاحظات المتعلقة بالمعلّم والمتعلّم لقسم السنة الثانية

الوسائل: السبّورة، الكتاب المدرسي، الصور المعلقة.

وجود تلميذة لا تتحدث مع المعلّم أو الزملاء ولا تتواصل نهائيا لكن صرّح المعلّم أنّها ذكية جدًّا وجميع إجاباتها تكون مكتوبة وفسّر بأنّها تعاني من مشاكل عائلية كثيرة.

-الاستعانة بالدارجة في بعض الأحيان لشرح ما تعسَّر فهمه.

-استخدام الصور المطبوعة أثناء عملية التعبير الشفهي.

_الحصّة الرابعة: السّنة الثالثة

- **الأستاذ(ة):** الجنس: أنثى

الخبرة: 04 سنوات مبدأ التدرّج:(-)

السّن: متوسطة العمر

- **القسم:** يتكون القسم من 35 متعلّم (22 ذكور و13 إناث)

سيرورة الحصّة: حصة الرياضيات

1-مرحلة الانطلاق: مراجعة جدول الضّرب على الألواح والتصحيح على السبّورة

2-مرحلة الاستكشاف: كتابة نص المشكلة على السبّورة والإجابة سؤال بسؤال على الألواح والتصحيح في السبّورة

-التنويع في المشكلات.

3-مرحلة استثمار المكتسبات: انجاز تطبيقات على الكتاب المدرسي ثم تصحيحها على السبّورة.

أهم الملاحظات:

المعلّم	المتعلّم
-التنقل بين الصفوف والتصحيح. -استعمال العصا، الضرب والصراخ للسيطرة على التلاميذ. -تكرار المعلومات والشرح عدّة مرات.	-قسم فوضوي وكثير الحركة (تصريح المعلّمة). -عدم التزام التلاميذ بأوامر وتعليمات المعلّمة والشجار فيما بينهم داخل القاعة خاصّة في الصفوف الأخيرة. -لا وجود لإجابات فردية وعدم التزام الصمت طول الحصّة.

جدول رقم "06" أهم الملاحظات المتعلقة بالمعلّم والمتعلّم لقسم السنة الثالثة

-معظم الوقت يمرُّ في إسكات المتعلّمين.

-غياب بعض المتعلّمين عن الدرس تمامًا.

الوسائل: الكتاب المدرسي، السبّورة، الألواح.

-الحصّة الخامسة: السّنة الثالثة

- **الأستاذ(ة):** الجنس: ذكر مبدأ التدرّج (-)

الخبرة: 04سنوات

السّن: متوسط العمر

- **نسبة التواصل:** تواصل فعّال، حوالي 85٪
- **القسم:** يتكوّن من: 34 متعلّم (24 ذكور، 10 إناث)

سيرورة الحصّة: حصّة القراءة (نص كم أحب الموسيقى)

1-مرحلة الانطلاق: التذكير بالنص السابق وشخصيات القصّة في خمس دقائق.

2-مرحلة الاستكشاف: قراءة النص من طرف التلاميذ عدّة مرات.

-شرح المفردات الصعبة وتكوين الجمل.

-الانتقال إلى درس القواعد انطلاقا من النص (شرحه ثم استنتاج القاعدة وكتابتها على السبّورة).

3-مرحلة استثمار المكتسبات: انجاز تطبيقات حول درس القواعد بعد طرح عدّة أسئلة حول النص المقروء.

حل تطبيقات الكتاب المدرسي و تصحيحها على السبّورة.

أهم الملاحظات:

المعلّم	المتعلّم
-يتميّز بالجدّية والصّرامة لا مزاح طوال الحصّة. -التجوّل بين الصفوف طوال الحصّة. -الشرح بتأني والتكرار عدّة مرات.	-هدوء تام داخل القاعة والالتزام بأوامر المعلّم. -إشراك الجميع في المشاركة. -مشاركة قويّة.

جدول رقم"07" أهم الملاحظات المتعلقة بالمعلّم والمتعلّم لقسم السنة الثالثة

الوسائل: الكتاب المدرسي، السبّورة.

-الحصّة السادسة: السنّة الرابعة

- **الأستاذ(ة):** الجنس: ذكر

الخبرة: 05 سنوات مبدأ التدرج: (-)

السّن: متوسط العمر

- **القسم:** يتكوّن من: 39 متعلّم (25ذكور و 14 إناث)
- عدد المكرّرين: 03
- نسبة التواصل: 93٪ (ما صرّح به المعلّم)

سيرورة الحصّة: حصّة الرياضيات

1-مرحلة الانطلاق: التذكير بالدّرس السابق الخاص بالكسور في خمس دقائق عن طريق طرح أسئلة والإجابة على الألواح.

2-مرحلة الاستكشاف: بداية الدّرس الجديد (خاص بالرباعيات والمساحة) بشرح مبسط ورسم الأشكال على السبّورة ثم استنتاج القاعدة والتطبيق عليها.

3-مرحلة استثمار المكتسبات: القيام بمجموعة من التطبيقات الحلّ على الألواح والتصحيح على السبّورة.

الوسائل: الكتاب المدرسي، الألواح، السبّورة.

أهم الملاحظات:

المعلّم	المتعلّم
-التنقل بين الصفوف. -طرح الأسئلة باستمرار لشد الانتباه. -إشراك متساوي بين الذكور والإناث أثناء الإجابات.	-هدوء داخل القاعة وتقيد المتعلّمين بأوامر وتعليمات المعلّم. -قسم نشيط ومشاركة كبيرة وبهدوء.

جدول رقم "08" أهم الملاحظات المتعلقة بالمعلّم والمتعلّم لقسم السنة الرابعة

أهم ما لاحظته على هذا المعلّم أنّهُ من لحظة إلى لحظة يختبر التلاميذ من خلال طرح أسئلة متنوّعة ومختلفة.

-الحصّة السابعة: السّنة الرابعة

- **الأستاذ(ة):** الجنس: أنثى

الخبرة: 09سنوات مبدأ التدرج(+)

السّن: متقدّمة في العمر

- **القسم:** يتكوّن من 30متعلّم (14ذكور و 16 إناث)

سيرورة الحصّة: حصّة التربية الإسلامية

1-مرحلة الانطلاق: مراجعة الدرس السابق لمجموعة من التلاميذ.

2-مرحلة الاكتشاف: موضوع الدرس: سورة العلق.

قراءة السورة عدّة مرات، فهم وتحليل السورة، تدوين السورة على السبّورة ثم الكرّاس.

3-مرحلة استثمار المكتسبات: طرح مجموعة من الأسئلة حول السورة

أهم الملاحظات:

المعلّم	المتعلّم
-بشوشة، كثيرة المزاح مع جميع التلاميذ، هادئة. -تعتمد التشجيع بتقديم هدايا لكل متعلّم يجيب إجابة صحيحة.	-قسم هادئ، منظم، كثير المشاركة. -جميع المتعلّمين يتقيدون بتعليمات وأوامر المعلّمة. -كثيري طرح الأسئلة حول الدّرس المقدّم.

جدول رقم "09" أهم الملاحظات المتعلقة بالمعلّم والمتعلّم لقسم السنة الرابعة

أهم شيء شدّ انتباهي في هذا القسم وجود تلميذ متأخر ذهنيا عمْرُهُ أربعة عشر سنة وقد لاحظت أنّ المعلّمة تعامله معاملة خاصّة وكلّما شرحت شيئا تعيدُه مرّة أخرى وكثيرًا ما تسأله إذا فهم أم لا، أمّا مع بقية زملائه فرغم كبر سنّه إلاّ أنه يتواصل معهم بشكل عادي.

الوسائل: الكتاب المدرسي، السبّورة، كرّاس الدروس.

-الحصّة الثامنة: السّنة الخامسة "أ"

- **الأستاذ(ة):** الجنس: ذكر

الخبرة: 05 سنوات مبدأ التدرج: (+)

السّن: متوسط العمر

- **القسم:** يتكوّن من: 31 متعلّم (21 ذكور و 10 إناث) 01 مكرر

سيرورة الحصّة: قراءة و استثمار.

1-مرحلة الانطلاق: التذكير بالنص السابق وطرح أسئلة حوله.

2-مرحلة الاكتشاف: قراءة النص الجديد بتأني للمرة الأولى من طرف المعلّم الذي كان عنوانه " مهنة الغد."

تقسيم النص إلى فقرات وقراءة كل متعلّم لفقرات مختلفة مع تكرارها عدّة مرات.

3-مرحلة استثمار المكتسبات: إعراب بعض الكلمات من النص على الألواح ثم التصحيح على السبّورة، ثم دراسة مجموعة من الأمثلة حول الأفعال الخمسة والفعل المجرّد ثم استنباط القاعدة وتدوينها.

أهم الملاحظات:

المعلّم	المتعلّم
-المدح والثناء المتكرّر للمتعلمين قصد التشجيع. -مساعدة المتعلّمين في إيجاد الحلول إذا ما استصعب عليهم الأمر. -إعادة الشرح والتفسير عدّة مرّات.	-طلب تكرار الشرح أكثر من مرّتين. -التقيد بأوامر المعلّم والاستماع له. -هدوء تام وانضباط داخل القاعة.

جدول رقم "10" أهم الملاحظات المتعلقة بالمعلّم والمتعلّم لقسم السنة الخامسة

الوسائل: السبّورة، الكتاب المدرسي.

-الحصة التاسعة: السّنة الخامسة "ب"

- **الأستاذ(ة):** الجنس: أنثى

الخبرة: 04سنوات مبدأ التدرج: (-)

السن: متوسطة العمر

- **القسم:** يتكوّن من 30 متعلّم (14 ذكور و16 إناث).

سيرورة الحصّة: حصّة القواعد.

1-مرحلة الانطلاق: مراجعة درس القواعد السابق وحل التطبيقات المعطاة في الحصّة الماضية طبعا بعد المراقبة.

2-مرحلة الاكتشاف: بداية درس جديد عنوانه: "تصريف الفعل المعتل" استنتاج القاعدة وتدوينها على السبّورة ثم الكراس.

3-مرحلة استثمار المكتسبات: حل تطبيقات الكتاب المدرسي على الألواح ثم تصحيحها على السبّورة.

الوسائل: الكتاب المدرسي، السبّورة، الألواح.

أهم الملاحظات:

المعلّم	المتعلّم
-تتميّز بالهدوء والنشاط في نفس الوقت. -كثيرة التشجيع. -تعطي فرصة الإجابة لجميع المتعلّمين. -تمزح بين لحظة وأخرى (قالت تفعل ذلك عمداً حتى لا يمل المتعلّمون من الدّرس).	-الهدوء التام داخل القاعة ماعدّا مجموعة من المتعلّمين كثيري الحركة والكلام وقد قالت المعلّمة أنها تفعل ما بوسعها لكن دون جدوى. -المشاركة بهدوء. -احترام الزملاء بعضهم بعض. -الإقبال على الإجابة دون تردّد أو خوف.

جدول رقم"11" أهم الملاحظات المتعلقة بالمعلّم والمتعلّم لقسم السنة الخامسة

-الحصة العاشرة: السّنة الثانية "ب"

- **الأستاذ(ة):** الجنس: أنثى

الخبرة: 10 سنوات مبدأ التدرج: (+)

السن: متقدمة في العمر.

- **القسم:** يتكوّن من 32 متعلّم (20 ذكور و12 إناث).

سيرورة الحصّة: حصّة التربية العلمية والتكنولوجية.

1-مرحلة الانطلاق: التذكير بالدّرس السابق في خمس دقائق.

2-مرحلة الاكتشاف: طرح وضعية انطلاقية حول "النبات الأخضر يمتص الماء" وتناول وضعيات تعليمية تتعلّق "بالحاجات الغذائية للنبات الأخضر" ثم تدوين القاعدة على السبّورة ثم الكراس.

3-مرحلة استثمار المكتسبات: طلب القيام بمشروع متمثل في زرع النبات وتوزيعه على مجموعة من المتعلّمين.

أهم الملاحظات:

-تحضير المعلّمة للدّرس مسبقا فقد أحضرت نبتتين الأولى كانت تسقيها والثانية تركتها دون ماء وذلك لتبين حاجة النبات للماء لمتعلّميها.

-يتميّز جميع المتعلّمين بالهدوء والنظام والانضباط.

-المشاركة بهدوء والاستماع للمعلّمة الزملاء.

-القيام بتجربة حيّة.

-إعادة شرح الدرس والتجربة لعدّة مرات.

-لا تعطي الإجابة الصحيحة إذا أخطأ المتعلّمين بل تحاول تقريبها إليهم وتعتمد الإجابة الفردية.

المبحث الثاني: عرض نتائج الاستبيان والتعليق عليها:

إن الهدف من القيام بهذه الدّراسة هو التعرّف على العلاقة القائمة بين كلّ من المعلّم والمتعلّم داخل قاعة الدّرس والتعرّف كذلك على أهم تقنيات العملية التواصلية في الطور الابتدائي، وقد تمَّ هذا من خلال إجابة مجموعة من المعلّمين على الاستبيان المقدّم لهم المكوّن من أسئلة مفتوحة تحتاج إلى شرح و توضيح ،وأسئلة مغلقة.

ومنه: ما هي أهم تقنيات العملية التواصلية بين كلّ من المعلّم والمتعلّم؟ وما مدى تطبيقها؟

عرض النتائج:

1-النتائج المتعلقة بالسؤال الأوّل:

نص السؤال الأوّل: ما المقصود من العملية التعليمية من وجهة نظرك؟

كانت الإجابة كما يلي:

أجمع كلّ المعلّمين على أنّها عبارة عن نشاط علمي يؤدي إلى اكتساب المتعلّمين جملة من المعارف عبر عدّة مراحل وغالبا ما تكون تحت إشراف معلّم، أي أنّها عملية يقوم بها المعلّم والمتعلّم تتمثّل هذه العملية في نقل المعلومات وشرحها وتبسيطها ،الهدف منها اكتساب المعرفة.

ومن هذا نستخلص أنّ العملية التعليمية عبارة عن تفاعل كلّ من المعلّم والمتعلّم إذ ينقل هذا المعلّم المادّة التعليمية إلى المتعلّم بهدف تعليمه وإكسابه المعرفة.

2-النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

نص السؤال الثاني:ما هي عناصر العملية التعليمية التي تراها الأهم من وجهة نظرك؟.

اختلفت إجابات المعلّمين في الإجابة على هذا السؤال وانقسموا إلى شقين:

هناك من حصرها في ثلاثة عناصر فقط، أوّلها المعلّم كونه العنصر الفعال والأساسي والمسؤول عن نقل المادّة التعليمية فيشرحها ويبسطها بهدف إفهامها للمتعلّم.

العنصر الثاني هو المتعلّم الذي يعتبر الحلقة الجوهرية المستقبل للمادّة التعليمية حيث أنّ هذه العملية قائمة من أجله، مطالبٌ بفهمِ دلالَتها والتفاعل مع المعلّم.

أمّا العنصر الثالث الأخير تمثل في المادّة التعليمية وهي ما ينقله المعلّم إلى المتعلّم فلا يكون هناك تعلم دون هذه المادّة أو المحتوى.

أمّا الشق الثاني من المعلّمين فزادوا على العناصر الثلاثة السابقة ثلاثة عناصر أخرى تمثلت في:

-الطريقة (طريقة التدريس): وهي ما يتبعه المعلّمون من إجراءات وخطوات لتدريس وشرح المادّة التعليمية وتحقيق الأهداف التي يسعى إليها المتعلّمون.

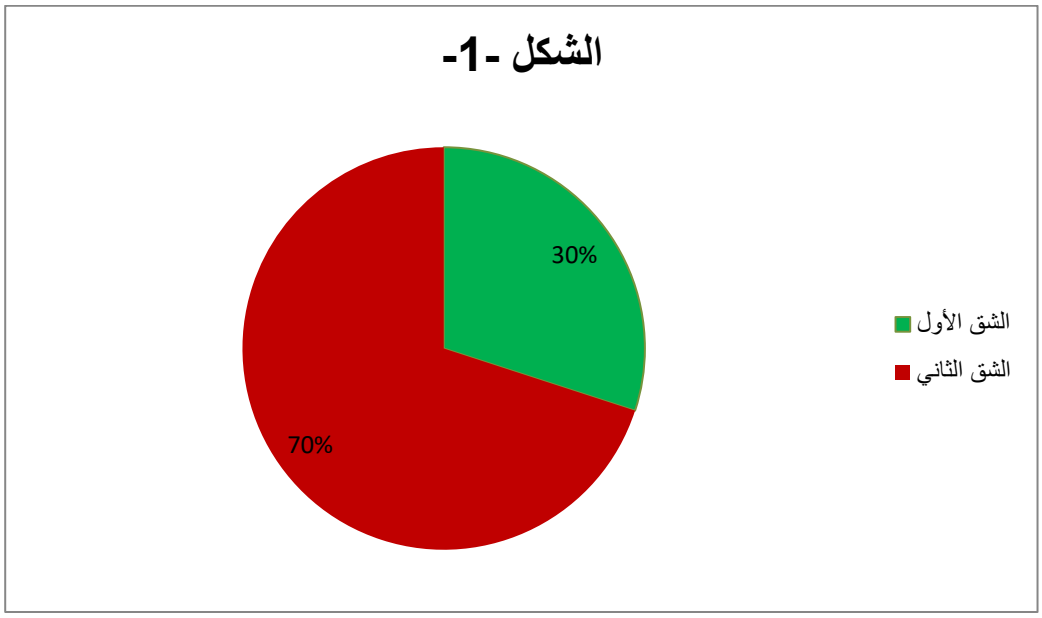
-البيئة التعليمية: ونقصد بها المكان الّذي يتم فيه التعلُّم حيث أنّ المحيط الذي يحيط بالمتعلم يلعب دوراً فعالاً فلا بدَّ أن يكون المكان مناسبا.

-الوسائل التعليمية: حتى ينقل المعلّم المادّة التعليمية إلى المتعلّم بطريقة سليمة وبسيطة ومفهومة لابدّ من توفر الوسائل التعليمية المساعدة كالكتب المدرسية والمطبوعات مثلا، ممّا يؤدي إلى تحفيز المتعلّمين وشدّ انتباههم وجعلهم أكثر تفاعلاً مع المعلّم.

وفي الأخير أكّد جميع المعلّمين على أنّ نجاح العملية التعليمية وتحقيق الأهداف التي يسعى إليها المتعلّمون مرتبط بتفاعل العناصر السابقة الذكر مع بعضها بعض.

بعد هذا نستخلص أنّ العملية التعليمية تقوم على ثلاث عناصر أساسية لابدّ منها متمثلة في: المعلّم والمتعلّم والمادّة التعليمية وثلاث عناصر أخرى فرعية متمثلة في طريقة التدريس، البيئة

التعليمية والوسائل التعليمية، ولا يمكن لهذه العملية أن تنجح إلاّ إذا ترابطت هذه العناصر مع بعضها بعض.



3-النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

نص السؤال الثالث: ما هي الطريقة المناسبة للتدريس من وجهة نظرك؟

	التواصلية	الحوارية	القياسية	الإلقائية
العدد	5	3	2	0
النسبة المئوية	50٪	30٪	20٪	0٪

جدول رقم"12" النسب المئوية لطرق التدريس

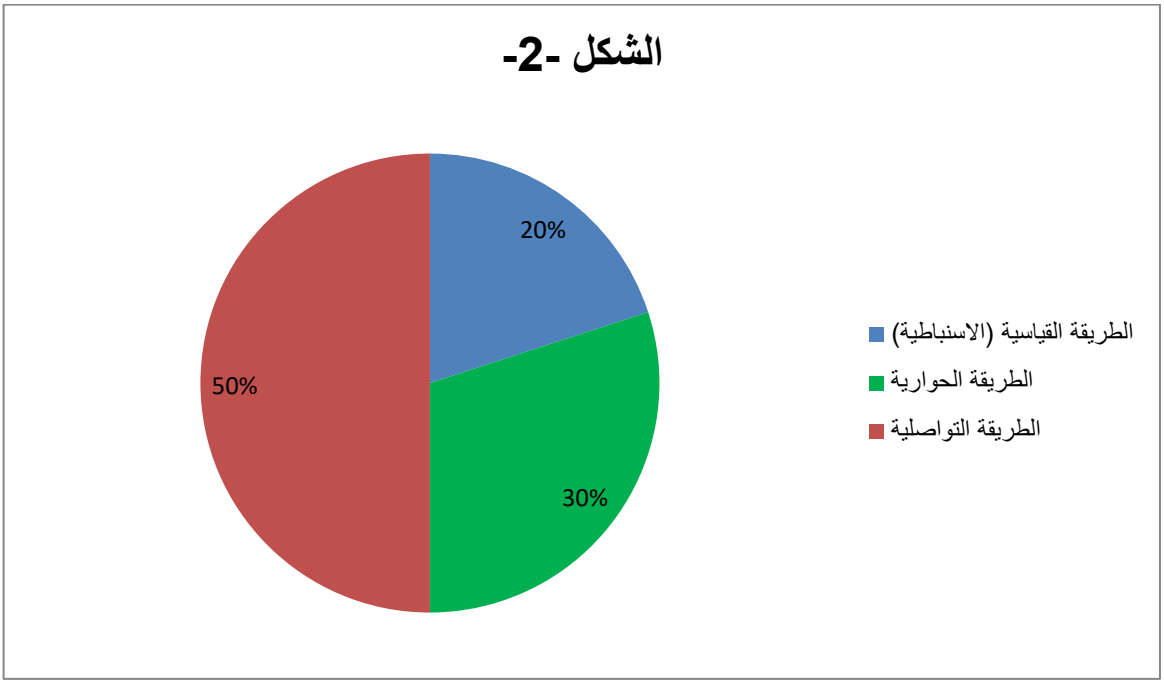
بعد الإجابة على هذا السؤال وبالنظر إلى النتائج المدوّنة في الجدول أعلاه اتّضح أنّ 50٪ من المعلمّين أكّدُوا أنّ الطريقة الأنجع في التدريس هي التواصلية ذلك أنّها تركز على المتعلّم بصفة كبيرة ونشاطه داخل قاعة الدّرس كما أنّ المطلوب منه في هذه الطريقة القيام بكل شيء مع زملائه المتعلّمين في حين أنّ المعلّم يأخذ دور المرشد والموجّه.

أمّا بقية المعلّمين فانقسموا بين طريقتين حيث أنّ نسبة 30٪ منهم رأوا أنّ الطريقة الحوارية هي الأفضل ذلك أنها تعطي فرصة للمتعلّم في التفاعل مع المعلّم والزملاء وتعزّز عملية التعلّم كما أنّها تشدُّ من انتباههم لأنّها تقوم على السؤال والجواب والمناقشة فيما بينهم.

وفيما يخص نسبة20٪ المتبقية فقالوا أنّ الطريقة القياسية (الاستنباطية) هي الطريقة المناسبة لأنّها تنقل المتعلّم من الجزء إلى الكلّ وهذا ما يسهل عليه عملية التعلّم، أي أنّها تمهيد ثم استنباط ثم تطبيق.

من خلال هذا ومن خلال النتائج المدّونة في الجدول نستخلص أنّ كلّ معلّم ووجهة نظره كما أنّ لكل طريقة ايجابيات وسليبات فنلاحظ أنّهم انقسموا بين ثلاث طرائق وابتعدوا عن الطريقة الإلقائية ذلك أنهم لاحظوا أنّها لا تعطي أي فرصة للمتعلّم في التفاعل ممّا يدفع به إلى عدم الانتباه، وهذا ما سنوضحه في الدائرة النسبية التالية:

الشكل -2-



4-النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

نصّ السؤال الرابع: ما تعريفك للتواصل التربوي؟

كانت جميع إجابات المعلّمين على هذا السؤال تصبّ في معنى واحد متمثل في أنّ التواصل التربوي هو تلك العلاقة القائمة بين المعلّم والمتعلّم أو هو التفاعل القائم بينهما(معلّم، متعلّم) في نقل الرسالة العلمية فيمثل المعلّم دور المرسل في حين أن المتعلّم يأخذ دور المستقبل للرسالة العلمية.

ومنه نستخلص أنّ التواصل التربوي هو عملية إيصال للمعلومات والمعارف من المعلّم إلى المتعلّم.

5-النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

نصّ السؤال الخامس: كيف ترى التواصل القائم بين المعلّم والمتعلّم؟

أجاب المعلّمون على هذا السؤال بشكل متقارب حيث رأوا أنّهُ لا وجود لتواصل ناجح بينهما (معلّم، متعلّم).

دون تكوين علاقة جيّدة بين الطرفين فذلك مرتبط بسلوك كلّ من المعلّم والمتعلّم مع بعضهما بعض فإذا ما كانت العلاقة بينهما ناجحة وجيّدة يتحقق التواصل الفعّال والمحقق لأهداف العملية التعليمية وبذلك يكون فعّالاً أمّا إذا لم تنجح العلاقة فقد يكون ضئيلا أو ضعيف.

من خلال هذا نستنتج أن التواصل التربوي الناجح مرتبط بالعلاقة الجيّدة بين كلّ من المعلّم والمتعلّم.

6-النتائج المتعلقة بالسؤال السادس:

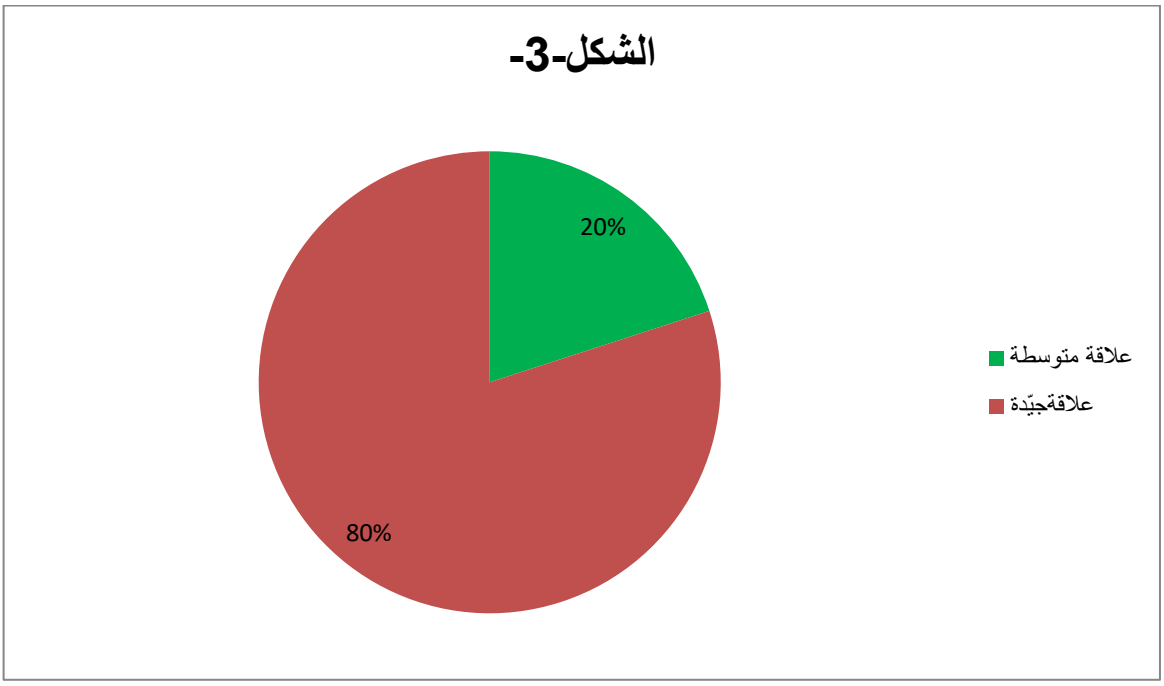
نصّ السؤال السادس: كيف تقيّم علاقتك مع المتعلّمين؟

	جيّدة	متوسطة	سيئة
العدد	08	02	00
النسبة المئوية	80٪	20٪	00٪

جدول رقم"13"النسب المئوية لنوع العلاقة بين المعلّم والمتعلّم

أجمع جلُّ المعلّمين على أنّ علاقتهم مع متعلّميهم جيّدة وهذا ما يعزز التواصل الناجح معهم في حين صرّح نسبة٪20 من المتعلّمين على أنّ علاقتهم متوسطة وسبب ذلك راجع إلى فقدان التحكم في بعض المتعلّمين، وهذا ما سنوضّحه في الدائرة النسبية التالية:

الشكل-3-



7-النتائج المتعلقة بالسؤال السابع:

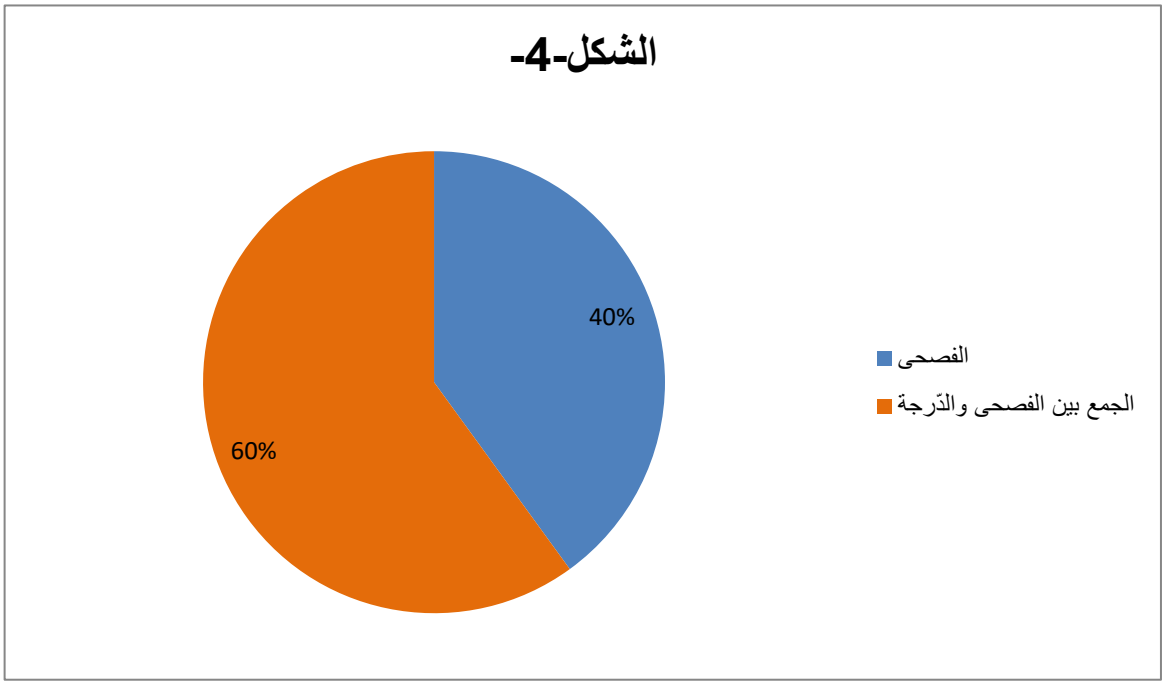
نصّ السؤال السابع: ما هي اللّغة التي تتواصل بها؟

	الفصحى	الدّارجة	الجمع بينهما
العدد	04	00	06
النسبة المئوية	40٪	00٪	60٪

الجدول رقم"14" النسب المئوية للغة التي يتم التواصل بها داخل القاعة

بعد الإجابة على هذا السؤال اتضح لنا أن الأغلبية يجمعون بين اللغة العربية الفصحى والدّارجة حيث مثّلُوا نسبة 60٪ وقد لاحظت أنّ هذه الفئة خصّت معلميّ الأقسام الأولى في حين أن نسبة 40٪ من المعلّمين يستعملون الفصحى فقط. وقد أرجعت الفئة الأولى سبب الجمع بين اللغة العربية الفصحى و الدارجة إلى أنّ المتعلمين لم يتقنوا اللغة العربية الفصحى بعد وسنوضح هذا من خلال الدائرة النسبية التالية:

الشكل-4-



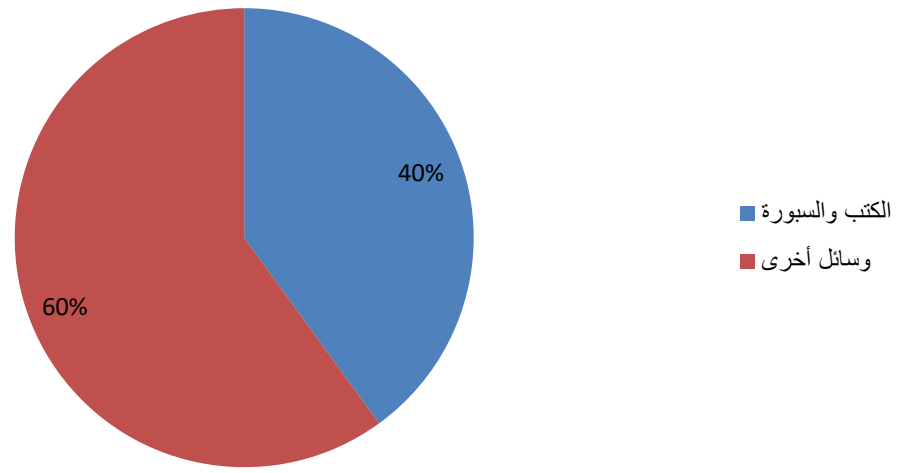
8-النتائج المتعلقة بالسؤال الثامن:

نص السؤال الثامن: ما هي الوسائل التي تسعين بها للتواصل مع المتعلّمين؟

	الكتب والسبورة	وسائل أخرى
العدد	04	06
النسبة المئوية	40٪	60٪

الجدول رقم"15"النسب المئوية للوسائل المستعملة في التواصل مع المتعلمين

الشكل رقم -5-



أثناء الإجابة على هذا السؤال تباينت الإجابات بين المعلّمين فلاحظت أنّ معلميّ السنوات الأولى ينوعون في استخدام الوسائل التعليمية فبالإضافة إلى السبّورة والكتب المدرسية والألواح يعتمدون أيضا على الملصقات على سبيل المثال ملصقات تعرّف بأفراد العائلة أو الأشهر الشمسية والقمرية كذلك الأعداد والحروف وغيرها كذلك يعتمدون على جهاز الراديو والخرائط في بعض الأحيان ومن خلال الجدول أعلاه والدائرة النسبية نرى أنّهم يمثلون أكبر نسبة (60٪).

أمّا معلميّ السنوات الأخير كالسّنة الرابعة والخامسة فقد اقتصروا على الكتب المدرسية والسبّورة فقط أرجعوا سبب ذلك إلى طول البرنامج أو المقرّر الدراسي الموكل إليهم ولاحظنا أنّهم يمثلون نسبة (40٪).

9-النتائج المتعلقة بالسؤال التاسع:

نص السؤال التاسع: كيف تقيّم إجابات متعلّميك؟

أثناء الإجابة على هذا السؤال أجمع جميع المعلمين على أنّ التشجيع له تأثير كبير على المتعلّمين وأثر إيجابي ولذلك يعتمدونه بصفة دائمة، كونه يسهم في زيادة الجهد والحماس وقوّة التفاعل لدى المتعلّمين من أجل تلقي هذا التشجيع، أمّا إذا ما كانت الإجابات خاطئة فإنّهم يطلبون التركيز وإعادة التفكير والمحاولة مرّة أخرى، وفيما يخصُّ التأنيب ومعاقبة المتعلّمين فإنّهم يبتعدون عنه كل البعد.

ومنه نستنتج أنّ تقييم إجابات المتعلّمين يكون بالتشجيع أو طلب إعادة المحاولة إذا ما كانت الإجابة خاطئة.

10-النتائج المتعلقة بالسؤال العاشر:

نص السؤال العاشر: من خلال تجربتك الشخصية من الأكثر تواصلا معك؟

كانت جميع إجابات المعلّمين متشابهة، فقالوا: أنّ الإناث أكثر تواصلا مع المعلّم من الذكور، أمّا أسباب ذلك فقد اختلفوا فيها فبعضهم أرجع سبب ذلك إلى أنّ الإناث دائما ما تسعين إلى بذل جهد أكبر من أجل إبراز نجاحهنّ، وكسب مكانتهنّ باستحقاق أي أنّهُ أمر فطرن عليه.

في حين أنّ بقيّة المعلّمين رأوا أنّ الإناث أكثر انضباطا من الذكور، كما أنّهم يتقيّدن بالتعليمات وأضافوا كذلك أنّ للأسرة دور في هذا الأمر حيث أنّهم يركزون في التشجيع على الإناث أكثر من الذكور.

ومنه نستنتج أنّ الإناث أكثر تواصلا من الذكور مع المعلّم مهما اختلفت وتعدّدت الأسباب

11-النتائج المتعلقة بالسؤال الحادي عشر:

نص السؤال الحادي عشر: هل تؤثر العائلة والمحيط على العملية التواصلية بين المعلّم و المتعلّم؟

	نعم	لا
العدد	10	00
النسبة المئوية	100٪	0٪

جدول"16" النسب المئوية لتأثير العائلة والمحيط على العملية التواصلية

يتضح من خلال الجدول أعلاه أمن جميع المعلمين يرون أن للأسرة والمحيط تأثير على العملية التواصلية بين كلّ من المعلّم والمتعلّم، وأكّدُوا على أنّ الأسرة هي المؤثر الأوّل، إذ أنها المشرف الرئيسي على المتعلّم في العملية التعليمية، كما أنّ الوالدين هما اللّذين يحددان مدى تقدّم أو تأخر الابن في المدرسة. وقد ذكر أحد المعلّمين مثالا حول تأثير الأسرة على المتعلّم في العملية التواصلية حيث رأى أن بعض الأسر ترهب المتعلّم من المعلّم وبذلك يصبح يخافه ولا يتواصل معه خوفا أن يُوَبِّخَهُ. أمّا المحيط فكذلك رأوا أن له تأثير من خلال الاختلاط مع الغير وتبادل المعارف.

ومنه نستنتج أنّ لكل من الأسرة والمحيط تأثير على العملية التواصلية بينَ المعلّم والمتعلّم.

12-النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني عشر:

نص السؤال الثاني عشر: ما سبب نفور بعض المتعلّمين من التواصل باللغة العربية الفصحى من وجهة نظرك؟

	تدني مستوى التلاميذ	مشاكل أخرى
العدد	04	06
النسبة المئوية	40٪	60٪

جدول رقم"17" النسب المئوية لأسباب نفور المتعلمين من التواصل باللّغة العربية

بعد الإجابة على هذا السؤال يتبيّن لنا أنّ فئة معتبر من المعلّمين ترى أنّ نفور بعض المتعلّمين من التواصل باللّغة العربية الفصحى راجع إلى نقص المطالعة أمّا السبب الرئيسي يعودُ إلى أنّ المتعلّمين تعوّدوا على الدّارجة ولا يستعملون اللّغة العربية الفصحى إلاّ داخل حجرة الدّرس هذا ما يسبب لهم صعوبة في التأقلم على استعمال الفصحى أثناء التواصل، أمّا بقية المعلّمين فيرجعون السبب إلى تدني مستوى التلاميذ.

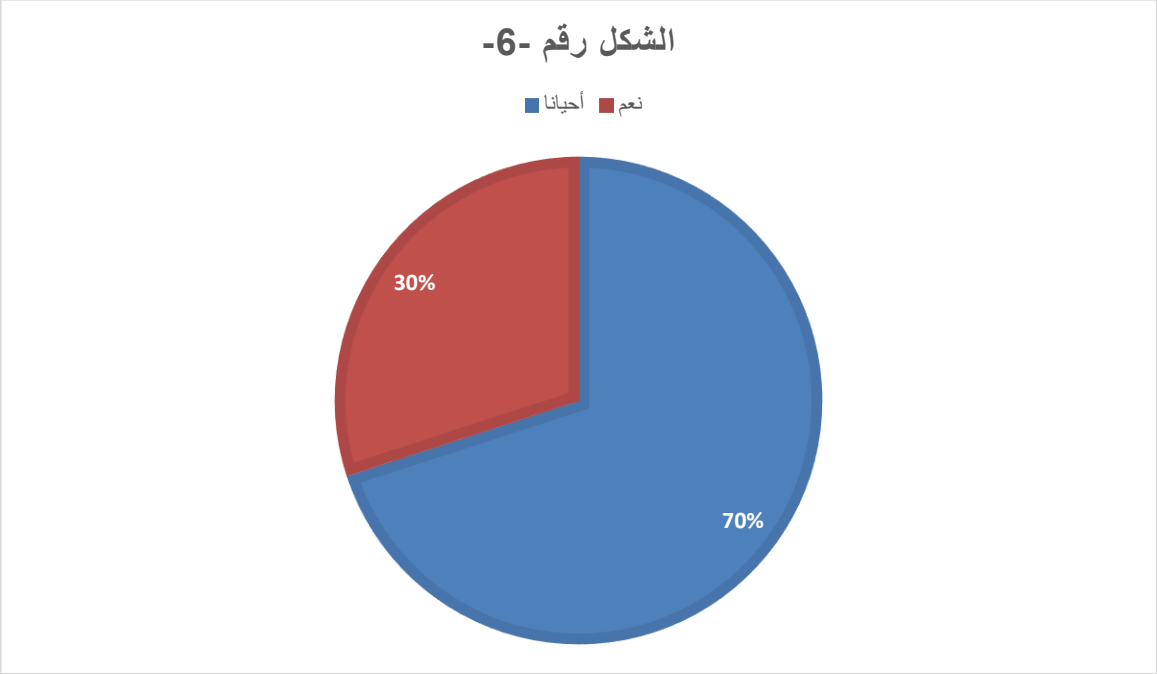
ومنه نستنتج أنّ نفور بعض المتعلّمين من التواصل بالفصحى يرجع إلى سببين أوّلهما نقص المطالعة والاستعمال الواسع للدّارجة أمّا السبب الثاني فيرجع إلى تدني المستوى اللّغوي للتلاميذ.

13-النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث عشر:

نص السؤال الثالث عشر: هل تستعمل طريقة العمل بالأفواج في حلّ التطبيقات؟ لماذا؟

	نعم	لا	أحيانا
العدد	03	00	07
النسبة المئوية	30٪	0٪	70٪

الجدول رقم"18" النسب المئوي لطريقة العمل بالأفواج في حل التطبيقات



من خلال الجدول يتضح لنا أنّ فئة معتبرة من المعلّمين يستعملون العمل بطريقة الأفواج في بعض الأحيان وليس دائما وقد أرجعوا سبب ذلك إلى أن العمل الجماعي يصعب عليهم الحكم على مستوى المتعلّم فلا تظهر قدرات المتعلّم إذا ما عمل في الجماعة، ولا يستطيعون تمييز المتعلّم المتوسط والضعيف من الجيّد والممتاز، وقد لاحظت أنّ هذه الفئة من المعلّمين خاصّة بالأقسام الأخيرة (الثالثة، الرابعة، الخامسة). أمّا الفئة المتبقية وهي نسبة ضعيفة يفضلون العمل الجماعي ذلك أنّه يقوي من قدرات المتعلمين ويحفزهم، كما يقوي علاقة بعضهم ببعض.

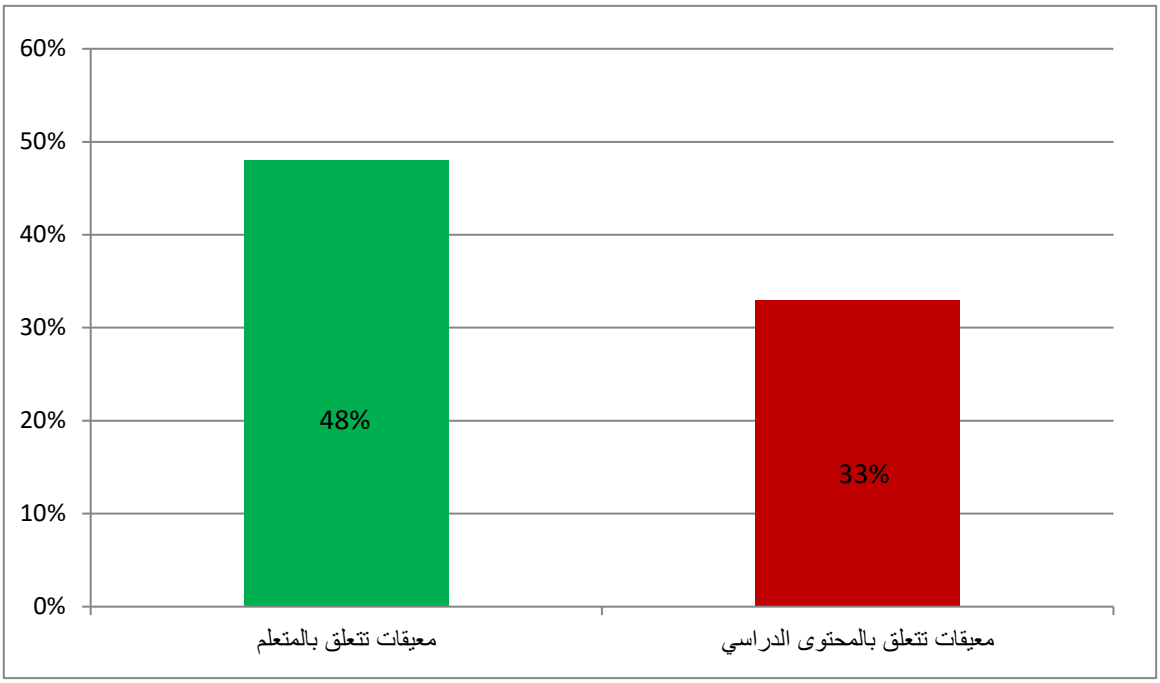
ومنه نستنتج أن العمل الجماعي بين المتعلّمين مفيد في بعض الأحيان، كما أنه لا يجب العمل بهذا النظام دائما ذلك أنه كما له ايجابيات له سلبيات.

14-نتائج السؤال الربع عشر:

نص السؤال الرابع عشر: ما هي أهم معيقات التواصل القائم بين المعلّم والمتعلّم من وجهة نظرك؟

الاحتمالات	التكرار	التكرار النسبي	النسبة المئوية
عوائق تتعلق بالمتعلّم	10	0.48	48٪
عوائق تتعلق بالمحتوى التعليمي	07	0.33	33٪

الجدول رقم"19" النسب المئوية لأهم معيقات التواصل بين المعلّم والمتعلّم



الشكل رقم -7-

يتضح لنا من خلال الجدول السابق والمخطط البياني أعلاه أنّ أهم المعيقات التي تعيق العملية التواصلية بين المعلّم والمتعلّم تتعلّق بالمتعلّم غذ تحتل أكبر (62%) غالبا ما تتمثل في عدم الانتباه

والشرود إضافة إلى الخوف، القلق، الخجل والاضطرابات النفسية التي يعاني منها المتعلّم، تليها معيقات تتعلق بالمحتوى الدراسي (38٪) أهمها البرنامج المكثف، التعقيد والغموض وصعوبة الدروس والمصطلحات .

ومنه نستنتج أن معيقات التواصل لا تتعلّق بالمتعلّم فقط وإنما كذلك بالمحتوى التعليمي أو الرسالة العلمية.

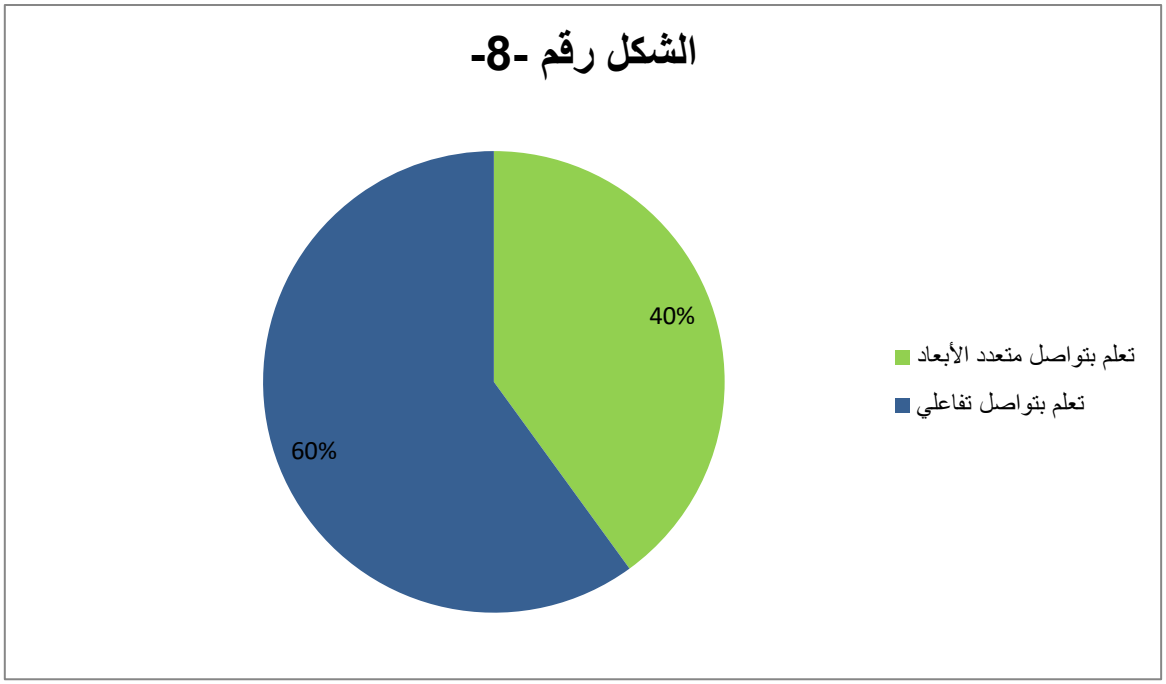
15-النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس عشر:

نص السؤال الخامس عشر: ما هو البعد التواصلي الأنجع لنجاح العملية التعليمية من وجهة نظرك؟

	تعلم بتواصل موجه	تعلم بتواصل تفاعلي	تعلم بتواصل متعدد الأبعاد
العدد	00	04	06
النسبة المئوية	00٪	40٪	60٪

الجدول رقم"20" النسب المئوية لأبعاد التواصل في العملية التعليمية

الشكل رقم -8-



من خلال الجدول والرسم البياني أعلاه يتضح لنا أنّ أغلبية المعلّمين يرون أنّ أهم بعد تواصلي في العملية التعليمية هو التعلّم بتواصل متعدد الأبعاد حيث مثل نسبة (60٪) من مجموع المعلّمين، ويكون التعلّم في هذا البعد التواصلي من الأستاذ إلى المتعلّم، من المتعلّم إلى الأستاذ، وفيما بين المتعلمين أنفسهم حيث أنّ هذا البعد يقوم بتفعيل دور المتعلّم في بناء العملية التعليمية. أمّا الفئة المتبقية التي مثلت نسبة (40٪) ترى أنّ أهم بعد هو التعلّم بتواصل تفاعلي إذ يعتمد هذا البعد على تدعيم العمل الفردي للمتعلّم، ويكون من الأستاذ إلى المتعلّم ومن المتعلّم إلى الأستاذ.

وقد ابتعد الجميع عن التعلم بتواصل موجه والذي يكون من الأستاذ إلى المتعلّم فقط فيجعل من المتعلّم مستمعا فقط ومخزنا للمعلومات لا يبذل أي جهد.

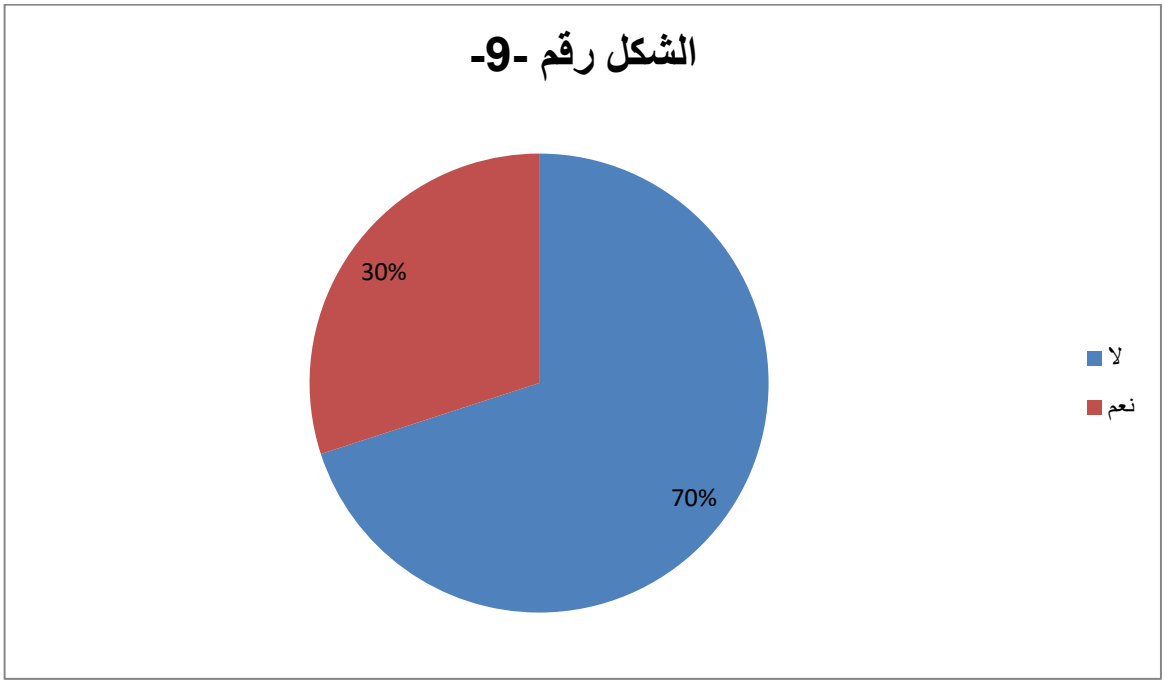
ومنه نستنتج أنّ أهم بعد تواصلي هو التعلّم بتواصل متعدد الأبعاد ليليه البعد الثاني وهو التعلّم بتواصل تفاعلي.

16-النتائج المتعلقة بالسؤال السادس عشر:

نص السؤال السادس عشر: هل يهتم المتعلمون بالأنشطة الشفهية؟

	نعم	لا
العدد	03	07
النسبة المئوية	30٪	70٪

الجدول رقم"21" النسب المئوية لاهتمام المعلمين بالأنشطة الشفهية



من خلال الشكلين أعلاه يتبيّن لنا أنّ نسبة المعلّمين الذين قالوا أنّ المتعلّمين لا يهتمون بالتعبير الشفهي تقدّر ب (70٪) أمّا الذين أجابوا ب نعم فقدرت نسبتهم ب (30٪) ممّا يدل على أن فئة معتبرة من المتعلمين لا يحبذون التعبير الشفهي أو أنهم يجدون صعوبة فيه ويعود سبب ذلك إلى: الخجل، تدني المستوى، فقدان الثقة بالنفس، كذلك بعض العيوب الكلامية التي يعاني منها بعض المتعلّمين هذه هي الأسباب الرئيسية لنفورهم من هذا النشاط.

المبحث الثالث: تطبيقات على النص التواصلي من الكتاب المدرسي (السّنة الثانية):

بعد الدراسة السابقة وتحليل مختلف الإجابات لاحظت أنّ جميع ما يحتويه الكتاب المدرسي الخاص باللّغة العربية للسّنة الثانية من التعليم الابتدائي عبارة عن نصوص تواصلية مختلفة ومتعدّدة

ومصنّفة ضمن مجموعة من المقاطع يندرج تحت كلّ مقطع عدّة نصوص تتناول نفس الموضوع نذكر على سبيل المثال: أوّل مقطع معنون "بالحياة المدرسية" من بين النصوص التي يتضمنها نذكر: انتهت العطلة، اليوم نعود للمدرسة، مدرستي، في ساحة المدرسة...الخ"[1] مقسمين على عدّة ميادين: فهم المنطوق، فهم المسموع، التعبير الشفهي والتعبير الكتابي.

ونجد في كلّ نص: العنوان، النص، شرح بعض المفردات الصعبة، أسئلة خاصّة بفهم النص، ثم أسئلة خاصّة بالقيم المستنتجة وأخيراً تقويم تحصيلي ليليه درس خاص بالرّسم الإملائي، فتكتب القاعدة على السبّورة ثم القيام بتطبيق فوري لرؤية مدى استيعاب المتعلّم للخلاصة.

ومن خلال حضوري لمجموعة من الحصص لاحظت التطبيق على النصوص التواصلية كالتالي:

- **ميدان: فهم المنطوق**: (أستمع وأفهم)
- **الموضوع**: رحلة السنونوة

1-مرحلة الانطلاق:

-يطرح المعلّم أسئلة تمهيدية للنص المنطوق:

في عطلة الصيف أين تذهبون؟ صف المكان الذي ذهبت إليه.

2-مرحلة بناء التعليمات:

-يقرأ المعلّم على مسمع المتعلّمين بصوت معبّر، مرفق بالإشارات والإيحاءات المساعدة على شدّ الانتباه.

1-مثال مأخوذ من كتاب اللّغة العربية، السّنة الثانية ابتدائي.

-يختبر مدى فهم المتعلّمين للنص المنطوق[1] من خلال طرح مجموعة من الأسئلة تدور حول النص المقروء.

1-أين تسكن سهام؟

2-أين ذهبت سهام وخالد؟ عند من؟

3-ماذا قالت سلمى عن الريف؟

4-ماذا قال خالد عن المدينة؟

-من منكم يصف لنا المدينة؟

5-ماذا رأت سهام؟

-لماذا تهاجر طيور السنونوة من المدينة إلى الريف؟

-يكتب المعلّم على السبّورة:

المكان: الريف

الزمان: الصيف

الشخصيات: سهام، سلمى، خالد، أمين.

الأحداث: زيارة الأولاد إلى الريف

1-**النص المنطوق**: زارت سهام ابنة عمتها سلمى وقالت لها ما أجمل الريف، الطبيعة خلابة والحقول خضراء واسعة الهواء نقي ولا يوجد ضجيج للسيارات، قال أمين حدثني يا خالد عن المدينة قال خالد لابن عمه أمين بالأمس كنا في الجزائر العاصمة، شوارعها واسعة بناياتها عالية، شواطئها جميلة وأحياؤها رائعة، ردّ عليه أمين واليوم أنت في الريف حيث الهواء النقي والهدوء، قال خالد ماذا سنفعل اليوم يا أمين؟ قال أمين: غداً سنذهب مع جدّي إلى المزرعة وفي الصباح رأت سهام طيور السنونوة قرب النافذة ، فقالت سلمى: إنها طيور مهاجرة حين يحل الشتاء تعود إلى المناطق الدافئة.

النهاية: إعجاب الأولاد بجمال الريف.

القيم: أين تحب العيش في المدينة أم الريف؟ ما هو واجبك نحو المكان الذي تسكن فيه؟

3-مرحلة استثمار المكتسبات:

يعيد المتعلّم سرد النص المنطوق بمساعدة المعلّم

بعد هذه الحصّة نستنتج أنّ فهم المنطوق يعتمد بدرجة كبيرة على الاستماع والتركيز. كما يقوى العلاقة التواصلية بين المعلّم والمتعلّم ذلك أنه يعتمد بكثرة على التعبير الشفهي (سؤال وجواب).

- **ميدان: فهم المكتوب:** قراءة إجمالية (أداء+فهم)
- **الموضوع:** بين المدينة والريف

إنّ الهدف الأساسي من هذا النشاط (فهم المكتوب) هو تنمية حسّ القراءة لدى المتعلّم، فيتعلّم أن يقرأ ويكتسب قدرات تعبيرية ويفهم ما يقرأ ليعيد بعد ذلك بناء المعلومات التي تعرّض لها في النص، كما أنّهُ يتعرّف على علامات الوقف وأماكن استخدامها من خلال النصوص. بالإضافة إلى أنّهُ يكتسب معطيات ويوظفها في التعبير الشفوي والكتابي. أمّا بعد فيجيب عن الأسئلة الخاصّة بالنص والتي يقوم المعلم بطرحها، ويحدّد أفكار النص كلّ هذا يتجسّدُ على شكل حوار ومنه ينتج ما نسميه بالعملية التواصلية التعليمية.

1-مرحلة الانطلاق: التذكير بنشاط فهم المنطوق السابق.

-أين ذهبت سهام؟

-ما الذي أعجبها في الريف؟

-ماذا يفصل خالد المدينة أم الريف؟

يمنح المعلّم بعض الوقت للمتعلّم للتفكير فيتذكر ويجيب، ويمنح المعلم فرصة لجميع المتعلمين.

2-مرحلة بناء التعليمات:

-يقوم المعلم بعرض الصورة المرفقة بالنص ويسأل مجموعة أسئلة:

-ماذا تلاحظون في هذه الصورة؟

-يدوّن بعد ذلك أحسن الإجابات على السبّورة.

-يبدأ المعلّم بقراءة النص قراءة أولى نموذجية بتأني وتمعن.

-يبدأ المتعلّمين بالقراءة بعد تقسيم النص إلى فقرات فيركز المعلّم على النطق السليم للحروف وأداء المعنى ومراعاة علامات الوقف.

-ينتقل بعد ذلك المعلّم إلى شرح المفردات الصعبة والجديدة وتدوينها على السبّورة:

شرح: -تلو - موكب.

-طلب توظيفهما في جمل.

-الانتقال إلى أسئلة فهم النص، فيطرح المعلّم السؤال ويفتح مجال الإجابة للمتعلّمين حتى ينهي جميع الأسئلة.

-إلى أين ذهبت سهام وثريا؟

-من الذي كان يحلم بالعيش في الريف؟

-ما هي الحيوانات التي تحبها الإسهام؟

-كيف يسمى صوت الخرفان؟

-ماذا قال الأب عن المدينة والريف؟

-يقوم المتعلّم بالتفكير ثم الإجابة، يستمع المعلّم لمختلف الإجابات ويركز على تكوين جمل مفيدة وكاملة.

-يطلب استخراج القيم الواردة في النص بعد إعادة قراءته مرّة أخرى وتدوين المغزى على السبّورة:

جمال بلادي، المحافظة على الطبيعة.

3-مرحلة استثمار المكتسبات: في هذه المرحلة يختبر المعلّم المتعلّم فيقدم أفكاراً أخرى استناداً إلى تصوراته.

-استخراج الأفكار الفرعية للنص من خلال أسئلة يطرحها المعلّم، وبعد الاستماع إلى جميع المحاولات يطلب من صاحب أحسن فكرة تسجيلها على السبّورة.

-انجاز تمرين في دفتر الأنشطة: أفهم وأجيب ليرى مدى تركيزهم على النص.

اشطب الكلمات التي لم أقرأها في النص:

المدينة، القرية، البساتين، الحديقة، المرعى، الريف، المدارس، المحلات، المصانع، المزدحمة، أهوى، أسكن.

ألون الجملة المناسبة:

أهوى المنازل: أزور المنازل- أحب المنازل- أبني المنازل.

ليصلوا في الأخير إلى إتمام النص بعد استيعاب جميع أفكاره.

- **ميدان: التعبير الشفهي** (أتأمل، وأتحدث).
- **موضوع:** جني الزيتون

يحتل التعبير الشفهي لدى المتعلّم جزءً كبيرًا في تنمية المهارات اللّغوية عند المتعلّم في تسهيل التواصل بينه وبين بقية المتعلّمين، إذ يزوِدُهُ برصيد لغوي هائل من مفردات وتراكيب وأفكار، ويُمَكِنَهُ من مهارة تكوين الجمل، كما أنّهُ يقويّ حسّ ملاحظة الأشياء ووصفها بدقة، وتنمية روح القراءة والاطلاع ،وبَعْدَ هذا سنقوم بعرض ما جاء في حصّة التعبير الشفهي:

1-مرحلة الانطلاق: يقوم المعلّم بطرح أسئلة تمهيدية حول الموضوع يسأل: لو خيروكم بين قضاء العطلة في الريف أم المدينة. أين ستذهبون؟ لماذا؟.

يجيب المتعلّمون: بعد أن منحهم المعلّم مهلة للتفكير يستمع إليهم الواحد تلو الآخر ويصحّح لهم إجاباتهم إذا ما كانت ناقصة.

2-مرحلة بناء التعليمات: يفتح المعلّم الكتاب ويطلب من المتعلّمين وصف ما هو موجود يمنحهم وقتا للملاحظة والتفكير، بعد ذلك يسمح لهم بالإجابة واحداً تلو الآخر وذلك بمساعدة المعلّم من خلال طرحه لمجموعة من الأسئلة:

-ما اسم هذه الأشجار؟

-أين يمارس هذا النشاط؟

-من يقوم به؟

-ماذا تفعل هذه الخرفان؟

-أين تربى؟ المدينة أم الريف؟ لماذا؟

-بعد الاستماع لمختلف الإجابات يقوم المعلّم بطرح سؤال عام يجمع فيه بين الصورتين، من خلال الصورة يقوم الفلاّح بعدّة أعمال، ما هي هذه الأعمال؟

-يستمع المعلم الإجابات المتعلمين ويحاول التنسيق بينها فيكتب ملخصًا على السبّورة يقرأه المعلّم ثم المتعلّم عدّة مرات.

3-مرحلة استثمار المكتسبات:

في هذه المرحلة يقوم المتعلّمين بإعادة تمثيل ما وقع في النص المنطوق، بعد أن يوزّع المعلّم عليهم الأدوار ويقسمهم إلى أفواج.

كي يرى مدى استيعابهم لما تمت مناقشته سابقاً وهنا يصلوا إلى إتمام حصّة التعبير الشفهي: ويستطيع المعلّم تقييم متعلميه في هذا الميدان.

الخلاصة:

بعد المشاركة في هذه التطبيقات التواصلية نلاحظ أنّها تقوم على الاتصال المباشر بين المعلّم والمتعلّم وبين المتعلّمين أنفسهم ذلك أنّها تعتمد أسلوب السؤال والجواب في أغلب الأحيان أي أنّها عبارة عن حوار قائم بين كلّ من المعلّم والمتعلّمين، وهذا ما تطرّقنا إليه سابقاً، ومنه يمكن استنتاج مايلي:

-يتعلم المتعلّم النطق الصحيح والتعبير السليم.

-تحفيز المتعلمين وإثارة المنافسة بينهم.

-تساهم التطبيقات الشفهية في مساعدة المعلّم على تقييم متعلميه وتمييز الضعيف من الجيد.

-تمكين المتعلّم من مهارة فهم المسموع فيتعود على التركيز، الانتباه والإنصات.

-يتعلم التلاميذ دقة الملاحظة من خلال التعبير عن الصور والمشاهد وبهذا يكون المعلّم قد وضع متعلميه في مواقف تواصلية حقيقية وفي نفس الوقت يتدربون على التعبير الشفهي.

-اكتساب مهارات لغوية.

بالإضافة إلى: "اكتساب المتعلّم قدرة التصرف في البنى اللّغوية الشفوية والكتابية، حسب مقتضى أحوال الخطاب."[1] أي أنّ المتعلّم يتعلم كيفية اختيار الأساليب وما يناسبها من مقام.

المبحث الرابع: عوائق التواصل التربوي:

بما أنّ العملية التعليمية التربوية عملية تهدف إلى إعداد المتعلّم من كافة الجوانب وتساهم في اكتسابه المعلومات والمعارف ومختلف المهارات، ولهذا لابدّ من تواصل سليم بين كلّ من المعلّم والمتعلم وباقي أعضاء المنظومة التربوية، ذلك أنّ التواصل يحتل أكبر جزء في هذه العملية أي أنّه أمر ضروري لا استغناء عنه فهو الأساس الذي تقوم عليه العملية التعليمية، ولكن حتى نصل إلى الأهداف المرجوة من التواصل التربوي السليم لابد لنا من تخطي جميع المعضلات والمعيقات التي تحول دون تحقيق تواصل تربوي ناجح. ولهذا سنتطرّق لعرض أهم هذه المعيقات والحلول المقترحة لتخطيها.

1-المعيقات:

قبل التطرّق لعرض معيقات التواصل التربوي لابدّ من تعريف مصطلح "العائق" وقد ورد تعريفهُ كالتالي: "جميع المؤثرات التي تؤثر سلبا أو تمنع عملية تبادل المعلومات أو المشاعر ما بين المرسِل أو المستقبل أو تعطلها أو تؤخر وصولها أو تشوه معانيها."[2] ومنه نستنتج أن مصطلح "العائق" يعني المعضلة أو ما يساهم في تشكيلها فلا نصل إلى الهدف أو المعنى المرْجُوْ.

وبالعودة إلى معيقات التواصل التربوي نرى أنّهُ قد تعدّدت واختلفت المعيقات لدرجة أنّهُ أصبح من الصعب حصرها كما وجد اختلافا كبيراً في تصنيفها فهنالك من رأى أن تنقسم إلى معيقات تتعلق بالمعلم وأخرى بالمتعلم وبالمادّة التعليمية، كما هناك من رأى أنها تنقسم إلى: معرفية، اجتماعية، اقتصادية..الخ.

1-صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر، الجزائر، سنة:2003م، ص:40.

2-ربحي مصطفى عليان وعدنان محمود الطوباسي، الإتصال والعلاقات العامّة، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمّان، سنة:2005، ص:158.

ولذلك سنحاول الإلمام بجميعها أو أهمها ونعتمد على تصنيفها إلى معيقات من حيث المصدر، ومعيقات داخلية وأخرى خارجية:

أ-معيقات من حيث المصدر:

انقسمت إلى ثلاث:[1]

-عوائق من أصل سيكو-جينائي(psycologique):

مرتبطة بالسّن ونمو الطفل.

-عوائق من أصل ديداكتيكي (obstacles didactique)

مرتبطة بمنهجية التدريس والرموز.

-عوائق من أصل ابيستيمولوجي(obstacles épistémologiques)

مرتبطة بصعوبة المادّة وتطوّرها عبر التاريخ.

بعد هذا نلاحظ أن هذه العوائق: الأولى مرتبطة بالمتعلّم، الثانية بالمعلّم، والوسائل المستعملة أمّا الثالثة فمتعلقة بالرسالة.

ب-معيقات داخلية:

ونقصد بها العوائق المتعلّقة بالنفس والذهن والوجدان "قد تكون ذات صبغة نفسية وجدانية نابعة من ذات المدرس أو كامنة في نفس المتعلّم، كالخجل والاضطراب النفسي والشعور بالحرج، أو

1-وزارة التربية، مصوغة ديديكتيك مادة الرياضيات، سنة:2010، http://www.men.gov.ma

الخوف، والإحساس بالإكراه والضغط بدل الشعور بالحرية والتلقائية... أو أنّها ذات صبغة ذهنية مثل قصور المتعلّم عن فك الترميز وفهم مضمون المحتوى التعليمي".[1]

نستنتج أنّها عوائق مرتبطة بالمعلّم والمتعلّم على حدّ سواء وانقسمت بين معيقات نفسية وأخرى ذهنية.

كما يمكن أن تكون هذه العوائق الداخلية " ذات صبغة وجدانية وتتمثل في جملة المشاعر والأحاسيس الجاذبة أو المنفرة وفي مقدمتها تأثير الأستاذ في نفوس المتعلّمين بشخصيته وهيئته ودرجة حيويته ممّا يشدهم إليه ويرغبهم في التواصل معه أو ينفرهم منه ويصرف نفوسهم عنه"[2]

أي أنّه أمر متعلق بالمعلّم، فهو السبب في هذا العائق بالدّرجة الأولى، ذلك أنّه المؤثر الأوّل في المتعلّم. ممّا قد يؤدي إلى فقدان المتعلّم الثقة في النفس لدى البعض والتفاخر والمباهاة لدى بعض الآخر، وبالتالي فقدان المتعلّمين الاحترام فيما بينهم.

نجد أيضا:"مشكلة التعصب الأعمى والأنانية والرغبة في الاحتفاظ بالمعلومات، ومشكلة الشعور بمركب العظمة عند المرسِل أو المستقبل وتباين الإدراك بينهما وشعور أحدهما بأنّهُ يعرف كلّ شي."[3]

نلاحظ أنّ هذا العائق مرتبط بالمتعلّم وكثيرًا ما نلاحظهُ في المرحلة الابتدائية خاصّة، ويعود سببهُ إلى التنافس الزائد بين المتعلمين والأنانية ممّا يؤثر سلبا عليهم.

1- مختار بروال، التواصل البيداغوجي ومعيقاته، ص:92.

2-تاعوينات علي، التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي، د.ط، شارع أولاد سيدي الشيخ، الحراش- الجزائر، سنة:2009، ص:192.

3-زيادة أحمد خليل الدعس، معوقات الاتصال والتواصل التربوي بين المديرين والمعلمين بمدارس محافظة غزة وسبل مواجهتها في ضوء الاتجاهات المعاصرة، رسالة مقدمة للحصول على شهادة الماجستير، إشراف د: عليان عبد الله الحولي، فلسطين، غزة، سنة:1430هـ-2009م، ص:58.

من بين العوائق أيضا عدم الاهتمام والرّغبة بالإضافة إلى شرود المتعلّم أثناء تقديم الدرس، أيضا المبالغة في الثقة بالنفس.

ومن بين العوائق المتعلقة بالمعلّم: "عجزه عن صياغة رسالة واضحة تأخذ بالاعتبار ذات المعلّم وحاجته واهتماماته، وقصور التخطيط للعملية التدريسية وتهيئة بيئة التعلم للمتعلّم بما يساهم في نشاطه الذاتي نحو التعلم."[1] المقصود من هذا تدني المستوى المعرفي لدى المعلّم ونقص الخبرة والكفاءة في تقديمه وطريقة شرحه للدّرس وكذلك طريقة التعامل مع المتعلمين.

بالإضافة إلى هذا "قد يعيق التباين في المستوى المعرفي وفي مجالات التخصص المعرفي عملية التواصل بين المرسِل والمستقبلين، فمضمون الرسالة التي يبثها مرسِل يحمل شهادة الليسانس قد لا يتلقاها مستقبل مستواه التعليمي لا يتعدى الإعدادي."[2]

أي أنّه هناك فرق واضح بين كلّ من المعلّم والمتعلّم في المستوى المعرفي وهذا ما يحول دون تحقيق تواصل تعليمي سليم إذ ينبغي للمعلّم مراعاة المستوى المعرفي للمتعلّم.

بعد هذا نصل إلى استنتاج أن العوائق الدّاخلية للتواصل التربوي تنقسم إلى ثلاث ويمكن تلخيصها في:

عوائق ذات صبغة نفسية: وتتعلّق بكلّ من المعلّم والمتعلّم وتتمثل في الخوف، الخجل، القلق، الشرود الذهني، فقدان الثقة بالنفس...الخ.

عوائق ذات صبغة ذهنية: وفي أغلب الأحيان تكون مرتبطة بالمتعلّم وتتمثل في: نقص الاستيعاب، تدني المستوى المعرفي، تأخر ذهني..الخ.

1-مختار بروال، التواصل البيداغوجي ومعيقاته، ص:93.

2-تاعوينات علي، التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي، ص:193.

عوائق ذات صبغة وجدانية: في معظم الأوقات تكون مرتبطة بالمعلّم، إذ أنّهُ المؤثر الأوّل على التلميذ.

ج–معيقات خارجية:

ونقصد بها كلّ ما يحول دون تحقيق تواصل تربوي ناجح من أمور مادّية كالعوامل الفيزيائية والاجتماعية والاقتصادية وغيرها من العوامل. "هي في الأغلب ذات طبيعة مادية من قبيل قصور في وسائل التبليغ لدى الأستاذ أو ضعف وسائل الاستقبال لدى المتعلّم، أو كذلك الصعوبات التي تتعلق بمضمون الرسالة البيداغوجية أو بشكلها أو بنيتها.."[1]

من خلال هذا نرى أنّ المعيقات الخارجية تتعلّق بكلّ ما هو ظاهر، شكلي، ومادّي ليس لها أي علاقة بفكر أو نفسية أو وجدان كلّ من المعلّم والمتعلّم نجد أيضا العوامل الفيزيائية التي تؤثر على أقطاب العملية التعليمية وبالتالي تؤثر على التواصل بينهما، وتتمثل في كلّ من الأصوات المزعجة، الحرارة أو البرودة، ضيق حجرات الدرس، عدم توفر الوسائل المناسبة لنقل الرسالة كما ينبغي...الخ.

أمّا العوائق المتعلقة بالرسالة البيداغوجية فهي أيضا لها حظٌّ في الإعاقة،"صعوبة المادّة التعليمية وبعدها عن احتياجات المتعلمين وعدم ارتباطها بحياتهم اليومية"[2]. أي أنّ المتعلّم لا يستوعب ما يقدّم له بالإضافة إلى أنّهُ لا يتناسب وعمرهُ وهو بذلك غير مستعد لتقبل هذه الرسالة فيصبح الدرس مملاً لا يعطيه اهتمام.

1–مختار بروال، التواصل البيداغوجي ومعتقداته، ص:9.

2–أحمد صالح الزين صالح، معوقات الاتصال التعلمي الفعال داخل الصف الدراسي بالمدارس الثانوية الحكومية من وجهة نظر المعلّمين، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، إشراف سيد إبراهيم رستم، جامعة السودان، الخرطوم، سنة:1436هـ.2014م، ص:36.

والعائق الأكبر هو: "عدم كفاءة المعلّم المهنية: إنّ عدم إلمام المعلّم بتخصصه إلمامًا جيّدًا يؤدي إلى صعوبة توصيل الرسالة إلى تلاميذه وفقدان الثقة به."[1]

هذا العائق مرتبط بالمعلّم فقط، وهو راجع إلى تدني المستوى التعليمي المعرفي للمعلّم، حيث لا يستطيع تقديم ما هو مطلوب منه كما ينبغي.

أيضا من بين العوائق الخارجية:

الفقر المعرفي أو اللّغوي: "يعتبر التحكم في اللّغة والمعرفة المراد إرسالها عاملاً حاسماً في نجاح التواصل وإلا انقلب الهدف منه إلى ضدّه. فالموقف الذي يحدث فيه فعل التواصل، إذا كان هذا الموقف مشجعًا وجذابًا ومتماشيًا مع حاجات المستقبل كان التواصل مفيدًا وإلا أصبح سلبيا لا يستفاد منه"[2]، أي أنّ اللّغة عامل أساسي يقوم عليه التواصل التعليمي، إذا لم يمتلك المرسِل والمستقبل اللّغة فلا تواصل بينهما نفس الأمر بالنسبة للمعارف والمعلومات المراد نقلها.

كما يوجد هنالك عوائق خارجية متعلقة بالمرسِل (المعلّم) وهي كثيرة أبرزها: غير منظم، سريع التصرف، مهمل، مرتبك، عدم وضوح الصوت، وعدم مراعاة مخارج الحروف والنطق غير السليم، وكثرة استعمال الإيجاز حتى يختل المعنى.

كلّ هذا يسبب تواصل تعليمي غير ناجح، وتحصيل معرفي غير كامل، وترك مقاعد الدراسة وبالتالي تزايد الأمية وتأخر المجتمع من جميع الجوانب.

1-المرجع السابق نفسه، ص:37.

2- تاعوينات علي، التفاعل في الوسط المدرسي، ص: 195.

2- الحلول المقترحة:

لابدّ من وجود حلول لكل مشكلة، ومنه بالنظر إلى المعيقات التي تحول دون القيام بتواصل تربوي سليم ناجح، ارتأينا أنّه بإمكاننا تجاوزها وتخطيها وذلك بالاعتماد على الحلول المقترحة لتفادي هاته المعيقات، ونذكر من بينها:

أ-حلول تخص المعلّم والمتعلّم:

من بين المعيقات التي تعترض سبيل التواصل التربوي السليم معيقات مرتبطة بالمرسِل والمستقبل وأهم الحلول الموجّهة إليهم نذكر:[1]

-على المرسِل أن يتعرّف على الموقف والأهداف من وراء عملية التواصل.

-أن يتحكم في الموضوع المراد توصيله إلى المستقبل وأن لا يشتت الانتباه بتعرجه إلى مواضيع متنوعة في نفس الوقت، وإنّما يقدم أمثلة دقيقة واضحة.

-التدريب على التواصل وذلك بالتخلص من الخوف والقلق عن طريق التمرن والتحضير الجيّد للموضوع المراد التواصل من خلاله.

-التعود على اللّقاءات لأنّها تساعد على جعل المواقف سهلة، وقد تعمل على توضيح أشياء كثيرة ومواقف معروفة سابقًا.

من خلال هذا نلاحظ أنه باستطاعة المرسِل (المعلّم) أن يصل إلى الهدف المنشود من التواصل التربوي ويتحكم في تركيز المستقبل (المتعلّم) ويستطيع أن يشدّه له، وفي نفس الوقت يتخلص من المشاكل التي يعاني منها (خوف، قلق...).

1-تاعوينات علي، التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي، ص:202-203.

كذلك من بين الحلول نجد:[1]

-أن يتخلص من التوتر ويتوعد على الاسترخاء، وضبط الأحاسيس.

-استعمال لغة مناسبة لمضمون الرسالة المراد إرسالها مع الأخذ بعين الاعتبار نبرة الصوت التي يعبّر بها عن ذلك.

-تحسين اللّغة، ولنجمل مظهرنا.

-اعتماد لغة تواصلية تناسب المستقبل، والإحاطة بكل جوانب الموضوع وأبعاده في شكل نسقي تفاعلي.

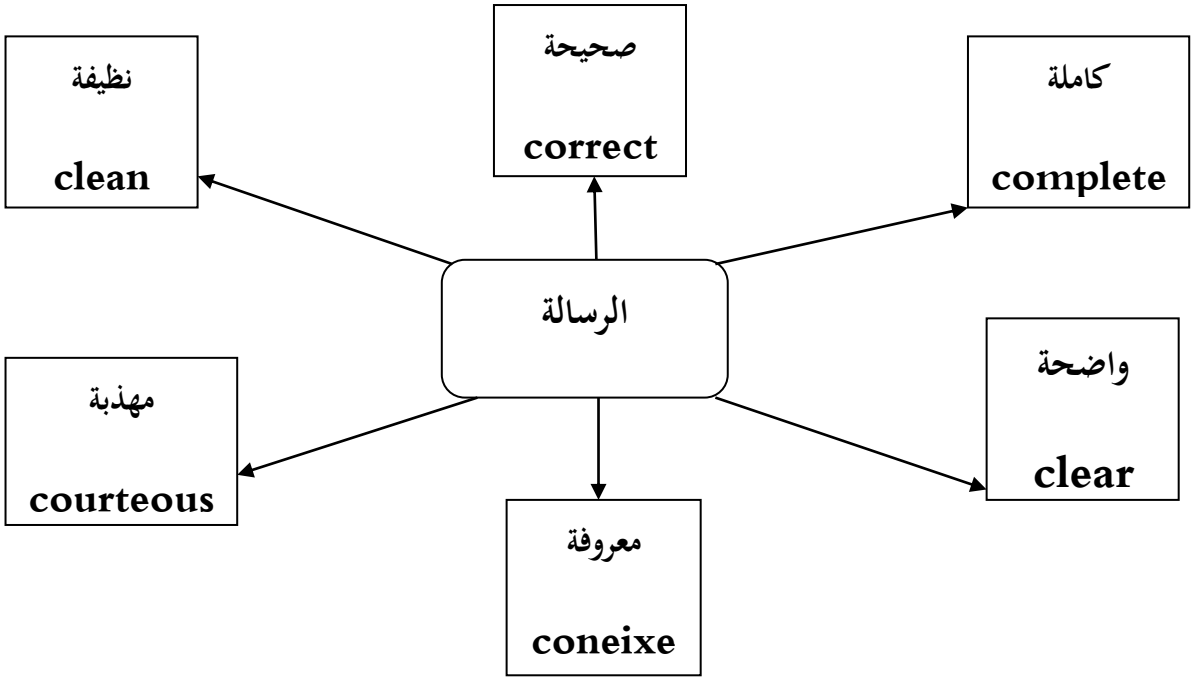
هذه مجموعة من الحلول جمعت بين كل من المعلّم والمتعلّم وتعلقت بالتخلص من المعيقات النفسية والفيزيائية وكذلك اللّغوية من خلال العمل على تحسين المستوى اللّغوي والمعرفي وكذلك تحسين المظهر ذلك أنّه عامل أساسي لشدّ الانتباه.

ب- حلول تخص الرسالة العلمية:

حتى تتخلص من المعيقات التي تتعلق بالرسالة العلمية لابدّ من إتباع الحلول المقترحة لتخطيها.

1- المرجع نفسه، ص: 199.

ويمكن تلخيصها في المخطط التالي:[1]



شكل رقم – 10– صفات الرسالة الجيّدة

من خلال المخطط نلاحظ أن الرسالة العلمية حتى لا تشكل عائق أمام التواصل التربوي بما أنّها ركن أساسي فيه لابدّ أنّ تكون كاملة، واضحة بعيدة عن الغموض، معروفة، مهذّبة، نظيفة وصحيحة وبذلك يستطيع المرسِل أن ينقلها دون مواجهة أيّة مشكلة، وفي نفس هذا نجد من يقول: "يجب ألاّ تكون الرسالة طويلة ومملة فكثيرًا ما يمل المستقبل من الحشو الكلامي والإطناب الإنشائي والمقدمات الطويلة قبل الدخول في الموضوع المراد إيصاله له"[2]. ومفاد هذا أنّ الرسالة حتى لا تشكل عائق لابدّ أن تكون قصيرة، بسيطة، وواضحة بعيدة عن الغموض والتعقيدات حتى يتسنى للمتعلم استيعابها دون أيّة مشكلة.

وبناءً على ما تمّ التعرض إليه يمكننا القول أنّه :لا نصل إلى تواصل تربوي سليم وناجح نتيجة للمعيقات التي تعترضه، باختلافها سواء من حيث المصدر أو من حيث الطبيعة (مادّية، اجتماعية،

1- ربحي مصطفى عليان، عبد الدبس محمد، وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعليم، ط:1، دار الصفاء، عمان، سنة: 1999، ص: 49.

2- عيساني رحيمة، مدخل إلى الإعلام والاتصال، ط1، مطبوعات الكتاب والحكمة، باتنة، الجزائر، سنة: 2007م، ص:85.

اقتصادية، معرفية،...) لكن لا يتوقف الأمر هنا فلا بدّ من تخطّي كلّ هاته المعيقات، وذلك بإتباع الحلول المقترحة المتعلقة بكلّ من المعلّم، والمتعلّم، والرسالة المراد إرسالها.

خاتمة:

خاتمة:

الحمد لله تعالى الذي وفقني في تقديم هذا البحث، وها هي القطرات الأخيرة من مشواره، وأرجو أن أكون قد تطرّقت لأهم عناصر الموضوع، ومن خلال ما تمّ عرضه سابقا يمكننا أن نستنتج ما يلي:

-مصطلح الطفل في اللّغة هو كل شيء صغير، أمّا في الاصطلاح يطلق على كلّ إنسان لم يبلغ سنّ الثامنة عشر.

-اللّغة عند اللّغويين معناها الكلام الخطأ أو ما يقال باطلًا، أمّا في الاصطلاح فهي وسيلة تعبير.

-مصطلح اكتساب اللّغة عند الطفل فهي عملية فطرية (اللّغة الأولى).

-هناك العديد من العوامل إلى لها تأثير على اكتساب اللّغة كالجنس ومستوى الذكاء بالإضافة إلى المستوى الثقافي والاقتصادي.

-أمّا الآليات التي تتحكم في اكتساب اللّغة فهي ثلاثة:

-القدرة على الكلام، معرفة الكلام، والرّغبة في الكلام.

وفيما يخص المراحل فهناك مرحلتين: المرحلة السابقة للّغة والمرحلة اللّغوية.

-وبالعودة إلى التواصل فقد اختلفت وتعدّدت التعاريف إلاّ أنّ جميعها كان في ذات المعنى فقصد به الاقتران، الترابط، الإبلاغ، الانتهاء، الإعلام بالإضافة إلى التتابع.

-عرف التواصل عند العرب منذ القدم حتى وإن لم يتحدّثوا عنه باللّفظ الصريح إلّا أنّهم قد أشاروا إليه من خلال تحدثهم عن اللّغة فاعتبروها أداة التواصل.

-أمّا التواصل عند التعليميين قد عرف باسم التواصل التربوي أو البيداغوجي واختلفت تعاريفه إلّا أنّه مرتبط أساسا بالمعلّم والمتعلّم.

-ورد التواصل عند اللسانيين أيضا، ولكن ليس بشكل مباشر إنّما أشاروا إليه في حديثهم عن اللّغة، الكلام، واللسان واتفقوا على وجود متكلم ومستمع.

-العرب المحدثين قد رجّحوا مصطلح "التبليغ" على "التواصل" كونه أكثر دقّة ودلالة.

-العملية التواصلية تكوّنت من عناصر هي: المرسل، المرسل إليه، الرسالة، الوسيلة، والاستجابة.

-نجد للتواصل نوعان أحدهما: لفظي يعتمد على الكلام والآخر غير اللّفظي ويتمثل في الإشارات والإيماءات، وكلّ ما هو غير لغوي. لكن هذا لا يمنع وجود علاقة بينهما فأحدهما يكمل الآخر.

-أما أهداف التواصل التعليمي فهي كثيرة ولا يمكن حصرها وأهمها نقل الأفكار والمعارف، التعليم واكتساب مهارات جديدة.

-حتى يكون الاتصال ناجحًا لابد من إتقان المهارات الأربع: كلام، استماع، كتابة، قراءة.

-وإذا أردنا الحديث عن شروط كنجاح العملية التواصلية فلا يمكن ربطها بأحد العناصر العملية التواصلية إنما لكل عنصر شروط، تحدده. فهناك شروط تتعلق بالمعلّم والمتعلّم، وسائل، رسالة.

-بالإضافة إلى هذا ومن خلال التجربة الميدانية التي قمت بها توصلت إلى: أن المعلّم والمتعلّم عنصران فعالان في العملية التواصلية حتى يتحقق الهدف من التواصل التعليمي وهي اختيار معلمين ذوي كفاءة كما على المعلّم أن يسعى ويجتهد.

-كما على كليهما احترام الآخر وأن تكون معاملة جيّدة، بينهما ومنح فرص أكثر للمتعلمين ومساعدتهم في التأقلم والتخلص من المشاكل التي تؤثر على تواصلهم مع غيرهم.

-ولا ننسى الوسائل فلابد من التنويع في استعمالها حتى يسهل عملية التعلم على المتعلّم أما المادة أو الرسالة فينبغي أن تكون مناسبة واهتمامات المتعلمين.

-أمّا المعيقات التي تحول دون تحقيق تواصل تعليمي ناجح وهي كثيرة فهناك معيقات من حيث المصدر كما هناك معيقات مرتبطة بالمعلّم والمتعلّم ويدخل فيها العامل النفسي، الذهني، والوجداني.

-والخارجية تتضمن العامل الفيزيائي، الاجتماعي، الاقتصادي...مرتبطة أيضا بالمعلّم والمتعلّم.

-و مهما تعدّدت واختلف المعيقات فلابدَّ من حلول مقترحة حتى نصل إلى تواصل تربوي سليم.

هذه أهم النتائج التي توصلت إليها فإنّ أصبت، فما توفيقي إلّا بالله، وإنّ أخطأت فحسبي أنّني اجتهدت والحمد لله رب العالمين.

قائمة المصادر والمراجع:

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم برواية ورش

المعاجم:

1. إبراهيم أنيس ومجموعة من المؤلفين، المعجم الوسيط، مجمع اللّغة العربية، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، سنة: 2004.
2. إبراهيم مدكور، معجم العلوم الاجتماعية، الهيئة المصرية للكتاب، مصر، سنة: 1973.
3. إبراهيم مصطفى. حامد عبد القادر. محمد علي النجار. أحمد حسن الزياد، المعجم الوسيط، اسطنبول، المكتبة الإسلامية للطباعة والنشر.
4. أبو الفضل جمال الدين ابن منظور، لسان العرب، دار المعارف، مجلد: 4، ج: 32، مادّة (ط.ف.ل).
5. حسن شحاتة، زينب، نجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، مصر، سنة: 2003.
6. بطرس البستاني، محيط المحيط، دط، مكتبة لبنان، بيروت، سنة: 1987.
7. الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، مادّة كسب، تحقيق: مهدي المخزومي، وإبراهيم السامرائي، ج: 5
8. الفرابي عبد اللّطيف وآخرون، معجم علوم التربية: مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، ط: 1، ج: 1، سلسلة علوم التربية، دار الخطابي للطباعة، الرباط، المغرب، سنة: 1994.
9. الفيروز آبادي، القاموس المحيط، الهيئة العربية للكتاب، الطبعة الأميرية، ج: 1، باب الباء.

المصادر والمراجع:

1. ابن خلدون، المقدّمة، تحقيق: عبد الواحد وافي، دار النهضة، مصر، ط: 7، سنة: 2014م.
2. أبو الفتح عثمان ابن جني، الخصائص، ط: 2، دار الكتب المصرية، ج:2.
3. أبو الفتوح رضوان، التعليم الابتدائي، دار القلم للطباعة والنشر، ج: 4.

4. ابن سنان الخفاجي، سرّ الفصاحة، دار الكتب العلمية، لبنان، ط:1، سنة: 2010.
5. أبو الهلال العسكري، الصناعتين، تحقيق مفيد القميحة، دار الكتب العلمية، ط:1، سنة: 1981.
6. أبو محمد علي بن أحمد بن سعيد بن حزم، الأحكام في الأصول الأحكام، تحقيق: محمد شاكر، دار الآفاق الجديدة، ط: 2، سنة: 1989.
7. أبي بكر الرازي، مختار الصحاح، تخريج: ديب الباغا، دار الهدى، ط:4، الجزائر، سنة: 1990.
8. أبي جعفر محمد بن جرير الطبري، تفسير الطبري، تحقيق: محمد محمود شاكر، مكتبة ابن تيمية، ج: أحمد بلقيس، تقنيات حديثة في الإشراف التربوي والقيادة التربوية، معهد التربية اليونسكو، عمان، ط: 1989م.
9. أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، سنة: 1982م.
10. أحمد قاسم، أنسي محمد، مقدمة في سيكولوجية اللّغة، مركز الإسكندرية للكتاب، القاهرة، سنة: 2000.
11. أحمد مختار عمر، أنا واللّغة والمجتمع، عالم الكتب، ط1، سنة: 2000.
12. أديب عبد الله محمد النوايسه، إيمان طه طايع القطاونة، النمو اللّغوي والمعرفي للطفل، مكتبة المجتمع المعرفي، ط: 1، سنة: 1436هـ-2015م.
13. إسماعيل محمد دياب، الإدارة المدرسية، دار الجامعة الجديدة للنشر، الإسكندرية، سنة: 2001م.
14. أنطوان الصياح، تعلمية اللّغة العربية، ج: 2، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط: 2، سنة: 2006.
15. أنيس محمد أحمد قاسم، اللّغة والتواصل لدى الطفل، مركز الإسكندرية للكتاب.

16. ألفت حق، المدخل إلى علم النفس العام، دار المعرفة الجامعية، سنة: 2000.
17. الاتصال: أهميته، أنواعه، وسائله، مجموعة من المؤلفين: قسم العلوم الإدارية والاجتماعية، ط: 3، الرياض، سنة: 1429هـ-2008م.
18. بشير أبرير، تعليمية النصوص، عالم الكتب الحديث، ط: 1، الجزائر، سنة: 2008.
19. بلال خلف السكارنه، مهارات الاتصال، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط: 1، سنة: 2015م-1436هـ.
20. تاعوينات علي، التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي، د.ط، شارع أولاد سيدي الشيخ، الحراش- الجزائر، سنة:2009.
21. تركي رابح، أصول التربية والتعليم، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، سنة: 1982م.
22. الجاحظ، البيان والتبيين، تحقيق وشرح عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، ط:2.
23. حسام البهنساوي، علم اللّغة النفسي واكتساب اللّغة، مكتبة الغزالي، الفيوم.
24. حنفي بن عيسى، محاضرات في علم النفس اللّغوي، ديوان المطبوعات الجامعية، ط: 5، سنة: 2003.
25. خالد البصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير، الجزائر، سنة: 2004م
26. خير الدين هني، تقنيات التدريس، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، مطبعة أحمد زبانة، الجزائر، ط: 1، سنة: 1999.
27. الدريح محمد، مدخل إلى علم التدريس، تحليل العملية التعليمية، قصر الكتاب، البليدة، الجزائر، سنة: 2000م.
28. دوغلاس براون، أسس تعلّم اللّغة وتعليمها، تر: عبده الراجحي، علي علي أحمد شعبان، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت.

29. ربحي مصطفى عليان، عبد الدبس محمد، وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعليم، ط:1، دار الصفاء، عمان، سنة: 1999.

30. رجاء محمود أو علام، علم النفس التربوي، دار القلم للنشر والتوزيع، الكويت، ط: 1، سنة: 1978.

31. رشدي أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللّغة العربية لغير الناطقين بها، مناهجه وأساليبه، إيسيسكو، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، سنة: 1989.

32. رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللّغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، دار الفكر العربي، ط1، سنة: 2009.

33. ربحي مصطفى عليان وعدنان محمود الطوباسي، الاتصال والعلاقات العامّة، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمّان، سنة:2000.

34. زياد بن علي بن محمود الجرجاوي، القواعد المنهجية التربوية لبناء الاستبيان، مطبعة أبناء الجراح بفلسطين، مدينة غزة، ط: 2، سنة: 2010.

35. سيد إبراهيم الجيار، دراسات في تاريخ الفكر التربوي، دار الهناء للنشر، لبنان، سنة: 2000م.

36. سيّد أحمد منصور، عبد المجيد، علم اللّغة النفسي، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، سنة: 1982.

37. سلوى عثمان الصديق وآخرون، منهاج الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي ورعاية الشباب، المكتب الجامعي الحديث، مصر، سنة: 2002م.

38. صالح الشماع، اللّغة عند الطفل من الميلاد إلى السادسة، دار المعارف، مصر، سنة: 1955م.

39. صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر، الجزائر، سنة:2003م.

40. صباح الغيزات، نظرية الذكاءات وصعوبات التعلّم، دار الفكر، الأردن، سنة: 2009.

41. طعيمة رشدي أحمد، الأسس العامة لمناهج تعليم اللّغة العربية، إعدادها، تطويرها، تقويمها، دار الفكر العربي، القاهرة، سنة: 2000م.

42. طه عبد الرحمان، التواصل والحجاج، مطبعة المعارف الجديدة، زنقة الرخاء، الحي الصناعي، الرباط، سنة: 1994.

43. علي السيد، علم الاجتماع اللّغوي، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، سنة: 1996.

44. عيساني رحيمة، مدخل إلى الإعلام والاتصال، ط1، مطبوعات الكتاب والحكمة، باتنة، الجزائر، سنة: 2007م.

45. عبد الرحمان ابن خلدون، المقدمة، الدار التونسية للنشر والتوزيع، المؤسسة الوطنية للكتاب، ط: 2، سنة: 1984.

46. عبد العزيز شرف، المدخل إلى وسائل الإعلام، دار الكتاب اللبناني للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، سنة: 1989م.

47. عسعوس محمد، مقاربة التعليم والتعلّم بالكفاءات، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع المدينة الجديدة، تيزي وزو، الجزائر، ط: 1.

48. علي القاسمي، لغة الطفل العربي دراسات في السياسة اللّغوية وعلم اللّغة النفسي، مكتبة لبنان، ط:1.

49. علي راشد، خصائص المعلّم العصري وأدوارُهُ: الإشراف عليه- تدريبه، دار الفكر العربي، سنة: 2003.

50. عيسى الجراجرة، زيادة الإسلام في تفهم خصوصية عالم الأطفال وفي تقرير وتطبيق حقوقهم الخاصة في الرعاية والتربية، دار ابن رشد، دار الكرمل، للنشر، عمّان، سنة: 1988.

51. فخر الدين عامر، طرق التدريس الخاصّة باللّغة العربية والتربية الإسلامية، عالم الكتب، ط:2، سنة: 1420هـ-2000م.

52. فردينان دي سوسير، علم اللّغة العام، ترجمة يوئيل يوسف عزيز، دار الأفاق العربية للصحافة والنشر، بغداد، ط: 3.

53. فرنسيسج برجين، تر: إبراهيم سلامة، الإعلام التطبيقي واستخداماته في تطوير الإرادة، الهيئة المصرية العامّة للكتاب، سنة: 1955م.

54. فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللّغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري العملية للنشر والتوزيع، الأردن.

55. فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، سنة: 2006م.

56. قريسي ظريفة، اللّغة العربية-تكوين المعلمين، مستوى الثانية، ج: 2، ط تحت إشراف الديون الوطني للتعليم عن بعد، سنة: 2008.

57. محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللّغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، ط:1، سنة: 2006.

58. مختار بروال، التواصل البيداغوجي ومعيقاته.

59. مجدي العزيز إبراهيم، تنمية تفكير المعلمين والمتعلمين (ضرورة تربوية في عصر المعلومات)، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، سنة: 2006م.

60. محمد منير حجاب، مهارات الاتصال عند الإعلاميين والتربويين والدعاة، دار الفجر للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، سنة: 1999م.

61. محمد حسين العجمي، الإدارة المدرسية، ط: 1، الدار الفكري العربي للطبع والنشر، القاهرة، سنة: 2000.

62. محمد عقوني، المدرس المتميز المبدع الناجح، دار التربية الرقمية، سنة: 2017م.

63. محمد علي، تعليم القراءة بين المدرسة والبيت، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، سنة: 1998.

64. محمد ابن محمد ابن عبد الرزاق الزبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، تحقيق عبد المجيد قطاش، دار الكويت، ط: 2، سنة: 1422هـ.

65. محمد ناد سراج، التواصل غير الكلامي بين الخطاب العربي القديم والنظر الراهن، دط، الفكر العربي المعاصر، لبنان، سنة: 1990.

66. محمد هاشم الهاشمي، الاتصال التربوي وتكنولوجيات التعليم، دار المناهج للنشر، عمان، سنة: 2001.

67. محمود أحمد السيّد، طرائق تعليم اللّغة للأطفال.

68. مرعي توفيق، الحيلة محمود محمد، المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها، دار المسيلة للنشر والتوزيع والطباعة، ط: 1، سنة: 1420هـ-2000م.

69. مرهف كمال الجاني، معجم علم النفس والتربية، الهيئة العامّة لشؤون المطابع الأميرية، ج: 1.

70. مصطفى أرسلان، تعليم اللّغة العربية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، دط، سنة: 2005.

71. ميخائيل إبراهيم أسعد ومالك سليمان مخول، مشكلات الطفولة والمراهقة، دار الجيل للطبع والنشر والتوزيع، ط: 2، سنة: 1982.

72. ميشال زكريا، الألسنية (علم اللّغة الحديث) المبادئ والأعلام، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط: 1، سنة: 1980.

73. نور الهدى لوشن، مباحث في علم اللّغة ومناهج البحث اللّغوي، المكتبة الجامعية الأزرطية، الإسكندرية، سنة: 2000.

74. نورمان ماكنزي وآخرون، فن التعليم وفن التعلّم، تر: أحمد القادري، مطبعة جامعة دمشق، سوريا، سنة: 1973.

75. الهاشمي عبد الرحمان والعزاوي فائزة، تدريس مهارة الاستماع من منظور واقعي، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، سنة: 2005.

76. وزارة التربية الوطنية، منهاج السّنة الأولى من التعليم الابتدائي، الجزائر، سنة: 2003م.

77. وزارة التربية الوطنية، التعليمية العامّة وعلم النفس، الجزائر، سنة: 1999م.

78. اليافعي علي، رؤى مستقبلية في مناهجنا التربوية، دار الثقافة الدوحة، سنة: 1995م.

79. يوسف عطا الطريفي، أمير الشعراء أحمد شوقي، مكتبة بيروت، لبنان، ط: 1، سنة: 2009.

مذكرات التخرج:

1. أحمد صالح الزين صالح، معوقات الاتصال التعليمي الفعال داخل الصف الدراسي بالمدارس الثانوية الحكومية من وجهة نظر المعلّمين، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، إشراف سيد إبراهيم رستم، جامعة السودان، الخرطوم، سنة:1436هـ.2014م.

2. حسن أنور حسن الخطيب، الحماية القانونية للأطفال أثناء النزاعات المسلحة، مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماجستير، محمد فهاد الشلالدة، عمادة الدراسات العليا، جامعة القدس، فلسطين، سنة: 1342هـ-2011م.

3. حبيش سعدية، الممارسات النقدية عند عبد المالك مرتاض، مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في النقد الأدبي عند العرب، تحت إشراف حاكمي لخضر، كلية الأدب واللّغات، جامعة الدكتور الطاهر مولاي، سعيدة، سنة: 2014-2015.
4. زيادة أحمد خليل الدّعس، معوقات الاتصال والتواصل التربوي بين المديرين والمعلمين بمدارس محافظة غزة وسبل مواجهتها في ضوء الاتجاهات المعاصرة، مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماجستير، إشراف عليان عبد الله الحولي، الجامعة الإسلامية الدراسات العليا، كلية التربية، أصول التربية- الإدارة التربوية، غزة: فلسطين، سنة: 1430هـ-2009م.
5. عيسى بربار، البعد التداولي في العملية التواصلية شعر عبد القادر الجزائري –أنموذجا-، رسالة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم، تخصص: اللسانيات، تحت إشراف محمد ملياني، كلية الآداب والفنون، قسم اللّغة والأدب العربي، جامعة أحمد بن بلّة، وهران1، سنة: 2015-2016.
6. عبد العزيز مندوة وعبد العزيز أبو خزيمة، الحماية الدولية للأطفال أثناء النزاعات المسلحة (دراسة مقارنة)، رسالة ماجستير، كلية الحقوق، جامعة الإسكندرية، دار الفكر الجامعي، سنة: 2010.
7. عبد الرحمان الشيخ، عبد الحليم بوبات، اكتساب اللّغة لدى الطفل بين تشومسكي وجان بياجيه، (دراسة مقارنة)، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر، إشراف: جورية بكوش، الجامعة الإفريقية أحمد دراية، جامعة أدرار، سنة: 2019م.
8. ناظر عبد القادر، ضغوط العمل عند المعلمين وعلاقتهما ببعض المتغيرات الشخصية، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي وتطبيقاته، إشراف مكي أحمد، جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم، سنة: 2012م.

المجلات:

1. ستي بن عائشة، إسقاط النظرية التواصلية لرومان جاكبسون على العملية التعليمية، إشراف بن يشو الجيلالي، مجلة الموروث، العدد الخامس، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم.
2. علي القاسمي، مجلة الممارسات اللّغوية، جامعة مولود معمري، تيزي وزّو، العدد: 4، سنة: 2011م.
3. عبد المالك مرتاض، بين السمة والسيميائية، مجلة تجليات الحداثة، جامعة وهران، العدد الثاني، سنة: يونيو 1993.
4. فاطمة الزهراء صادق، التواصل اللّغوي ووظائف عملية الاتصال في ضوء اللسانيات الحديثة، مجلة الأثر، العدد: 28، جامعة سيدي بلعباس، سنة: جوان 2017.
5. ليلى زيان، عملية التواصل عند رومان جاكبسون، المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث المركز الجامعي، غليزان، العدد الأوّل، سنة: 17 ماي 2016.
6. لبوخ بوجملين، شيباني الطيّب، العناصر التداولية التواصلية في العملية التعليمية، مجلة الأثر، العدد 10.
7. مختار بروال، التواصل البيداغوجي ومعيقاته: مقاربة تحليلية من منظور العقد البيداغوجي الحديث، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، العدد الخامس، سنة: فيفري 2014.
8. محمد الوالي، المدخل إلى بلاغة المحسنات، مجلة فكر ونقد، العدد 14، سنة: مارس 1999.
9. الهوارية شيخ أعمر، شروط نجاح عملية التواصل اللّغوي، مجلّة التعليمية، المجلد 4، العدد 11، المركز الجامعي عين تيموشنت، سنة: جوان 2017.

المواقع إلكترونية:

1. http : pulpit alwatanvoice.com content print 240882.html

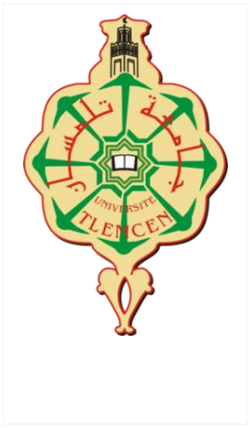
2. وزارة التربية، مصوغ ديديكتيك مادة الرياضيات، سنة:2010،
http://www.men.gov.ma

الملاحق:

الملاحق

الملحق رقم: "01":

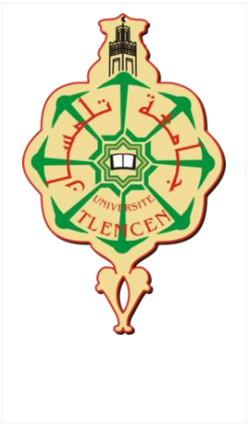
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية وزارة التعليم العالي والبحث العلمي



جامعة أو بكر بلقايد تلمسان

كلية الآداب واللّغات

قسم اللّغة والأدب العربي



استبيان موجّه لمعلمي المدرسة الابتدائية "العربي التبسي"

-تلمسان-

أساتذتي الأفاضل:

في إطّار أنجاز مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر، أضع بين أيديكم مجموعة من الأسئلة، تدور حول موضوع: "تقنيات العملية التواصلية بين المعلّم والمتعلّم" –الطوّر الابتدائي أنموذجًا- ذلك أنّ إجابتكم ستكون ضرورية لدراسة الموضوع.

ولكم جزيل الشكر

الأسئلة:

1- ما المقصود بالعملية التعليمية من وجهة نظرك؟

2- ما هي عناصر العملية التعليمية التي تراها الأهم من وجهة نظرك؟

3- ما هي الطريقة المناسبة للتدريس من وجهة نظرك؟

التواصلية ☐ الحوارية ☐ القياسية ☐ الإلقائية ☐

لماذا؟...

4- ما تعريفك للتواصل التربوي؟

5- كيف ترى التواصل القائم بين المعلّم والمتعلّم؟

6- كيف تقيِّم علاقتك مع المتعلّمين؟

جيّدة ☐ متوسطة ☐ سيئة ☐

7- ما هي اللّغة التي تتواصل بها؟

الفصحى ☐ الدّرجة ☐ الجمع بينهما ☐

لماذا؟...

8- ما هي الوسائل التي تستعين بها؟

الكتب والسبّورة ☐ وسائل أخرى ☐

لماذا؟...

9- كيف تقيّم إجابات متعلميك؟

10- من الأكثر تواصلا معك من خلال تجربتك الشخصية؟

11- هل تؤثر العائلة والمحيط على العملية التواصلية بين المعلّم والمتعلّم؟

نعم ☐ لا ☐

لماذا؟...

12- ما سبب نفور بعض المتعلّمين من التواصل باللّغة العربية الفصحى من وجهة نظرك؟

تدني مستوى التلاميذ ☐ مشاكل أخرى ☐

لماذا؟...

13- هل تستعمل طريقة العمل بالأفواج في حلّ التطبيقات؟

نعم ☐ لا ☐

لماذا؟...

14- ما هي أهم معيقات التواصل القائم بين المعلّم والمتعلّم من وجهة نظرك؟

عوائق تتعلق بالمتعلّم ☐ عوائق تتعلق بالمحتوى التعليمي ☐

15- ما هو البعد التواصلي الأنجع في العملية التعليمية من وجهة نظرك؟

تعلّم بتواصل موجه ☐ تعلّم بتواصل تفاعلي ☐ تعلّم بتواصل متعدّد الأبعاد ☐

لماذا؟...

16- هل يهتم المتعلمون بالأنشطة الشفهية؟

نعم ☐ لا ☐

الملحق: رقم "02":

أقـرأ

بَيْـنَ الْمَدِينَـةِ وَالـرِّيـفِ

غَادَرَتْ سِهامُ الْمَدِينَةَ بِاتِّجاهِ الرِّيفِ، وَلَمَّا ظَهَرَتْ لَهَا الْقَرْيَةُ قَالَتْ : إِنَّهُ الرِّيفُ الَّذِي طَالَمَا حَلُمْتُ بِالْعَيْشِ فِيهِ يَا أَبِي .

أَهْوَى مَنَازِلَهُ الْجَمِيلَةَ وَالْمُتَبَاعِدَةَ عَنْ بَعْضِهَا، لِتَفَسَّحَ الْمَكَانَ لِلْحَدَائِقِ الْخَضْرَاءِ . أُحِبُّ مَنْظَرَ الْخِرْفَانِ وَهِيَ فِي الْمَرْعَى، أَسْمَعُ ثُغَاءَهَا وَكَأَنَّهَا تُرَحِّبُ بِكُلِّ زَائِرٍ .

قَاطَعَتْهَا نُرِيَا قَائِلَةً : أَمَّا أَنَا فَأُحِبُّ حَيَاتِي فِي الْمَدِينَةِ، لِأَنَّ الْمَرَافِقَ مُتَوَفِّرَةٌ، كَالْمَسْرَحِ وَالْحَدَائِقِ الْعُمُومِيَّةِ وَالْمَحَلَّاتِ التِّجَارِيَّةِ .

قَالَ الْأَبُ : الرِّيفُ وَالْمَدِينَةُ، كِلَاهُمَا جُزْءٌ مِنْ وَطَنِنَا الْغَالِي .

أَفْهَـمُ النَّـصَّ

- إِلَى أَيْنَ ذَهَبَتْ سِهامُ وَنُرِيَا ؟
- كَيْفَ وَصَفَتْ سِهامُ الرِّيفَ ؟
- مَا هِيَ الْمَرَافِقُ الْمَوْجُودَةُ فِي الْمَدِينَةِ ؟
- كَيْفَ تُحَافِظُ عَلَى الْمَكَانِ الَّذِي تَعِيشُ فِيهِ ؟

مَعَانِي الْمُفْرَدَاتِ

- أَهْوَى : أُحِبُّ مُشَاهَدَةَ الرُّسُومِ الْمُتَحَرِّكَةِ .
- لِتَفَسَّحَ : لِتَتْرُكَ . يَفْسَحُ السَّائِقُونَ الطَّرِيقَ لِسَيَّارَةِ الْإِسْعَافِ .

53

الفهارس العامّة

فهرس الأشكال:

الشكل	عنوانه	الصفحة
رقم"01"	نموذج يمثل العلاقة بين المدرس والتلاميذ	20
رقم"02"	شكل يمثل دور العملية التواصلية	22
رقم"03"	نموذج (شانون ويفر) مبسط لعملية التواصل	25
رقم"04"	شكل يمثل عناصر عملية الاتصال	28
رقم"05"	مخطط بياني يمثل نسب الاتصال اللفظي وغير اللفظي	33
رقم"06"	مخطط يمثل مهارات التواصل اللغوي	41
رقم"07"	مخطط يمثل التسميات المتفرعة عن المصطلح Dedactique	44
رقم "08"	شكل يمثل صفات الرسالة الجيدة	110

فهرس الجداول:

الجدول	عنوانه	الصفحة
رقم "01"	جدول يمثل المقارنة بين التواصل اللفظي وغبر اللفظي (أوجه التشابه)	32
رقم "02"	جدول يمثل المقارنة بين التواصل اللفظي وغير اللفظي (أوجه الاختلاف)	32
رقم "03"	جدول يمثل أهم الملاحظات المتعلقة بالمعلم والمتعلم لقسم السنة الأولى	61
رقم "04"	جدول يمثل أهم الملاحظات المتعلقة بالمعلم والمتعلم لقسم السنة الأولى	63
رقم "05"	جدول يمثل أهم الملاحظات المتعلقة بالمعلم والمتعلم لقسم السنة الثانية	65
رقم "06"	جدول يمثل أهم الملاحظات المتعلقة بالمعلم والمتعلم لقسم السنة الثالثة	67
رقم "07"	جدول يمثل أهم الملاحظات المتعلقة بالمعلم والمتعلم لقسم السنة الثالثة	69
رقم "08"	جدول يمثل أهم الملاحظات المتعلقة بالمعلم والمتعلم لقسم السنة الرابعة	71
رقم "09"	جدول يمثل أهم الملاحظات المتعلقة بالمعلم والمتعلم لقسم السنة الرابعة	72
رقم "10"	جدول يمثل أهم الملاحظات المتعلقة بالمعلم والمتعلم لقسم السنة	75

	الخامسة	
رقم "11"	جدول يمثل أهم الملاحظات المتعلقة بالمعلم والمتعلم لقسم السنة الخامسة	**77**
رقم ""12	جدول يمثل النسب المئوية لطرق التدريس	**81**
رقم "13"	جدول يمثل النسب المئوية لنوع العلاقة بين المعلم والمتعلم	**84**
رقم "14"	جدول يمثل النسب المئوية للغة التي يتم التواصل بها داخل القاعة	**85**
رقم "15"	جدول يمثل النسب المئوية للوسائل المستعملة في التواصل مع المتعلمين	**86**
رقم "16"	جدول يمثل النسب المئوية لتأثير العائلة والمحيط على العملية التواصلية	**88**
رقم "17"	جدول يمثل النسب المئوية لأسباب نفور المتعلمين من التواصل باللغة العربية	**89**
رقم "18"	جدول يمثل النسب المئوية لطرق العمل بالأفواج في حل التطبيقات	**90**
رقم "19"	جدول يمثل النسب المئوية لأهم معيقات التواصل بين المعلم والمتعلم	**91**
رقم "20"	جدول يمثل النسب المئوية لأبعاد التواصل في العملية التعليمية	**92**
رقم "21"	جدول يمثل النسب المئوية لاهتمام المعلمين بالأنشطة الشفهية	**94**

فهرس الموضوعات:

الإهداء

الشكر والتقدير

مقدمة:.....أ

مدخل: اكتساب اللغة عند الطفل

1-تعريف الطفل: **2**

أ-لغة: **2**

ب-اصطلاحا: **3**

2-تعريف اللّغة:.....**4**

أ-لغة: **4**

ب-اصطلاحا: **5**

3-تعريف الاكتساب: **6**

أ-لغة: **6**

ب-اصطلاحا: **7**

4-الطفل واكتساب اللغة: **7**

أ-تعريف الاكتساب اللّغوي: **7**

ب-الاكتساب اللّغوي لدى الطفل:.....**8**

ج-مراحل اكتساب اللّغة لدى الطفل: **9**

I–مرحلة الأصوات غير اللّغوية (Pre-linguistics Stage): 9
I.1–فترة الصراخ والبكاء: (Crying Stage):..... 9
I.2–فترة المناغاة (Babbling Stage): 10
I.3–فترة التقليد والمحاكاة (Limitation Stage):..... 10
II–المرحلة اللّغوية أو بداية الأصوات اللّغوية: (Linguistics Stage): 10
II.1–مرحلة الكلمة الواحدة: 11
II.2–مرحلة الكلام الحقيقي:..... 11
د–العوامل المؤثرة في اكتساب اللّغة لدى الطفل:..... 12
1–الذكاء: 12
2–المستوى الاقتصادي والاجتماعي: 12
3–ترتيب الطفل بين إخوته: 13
4–الجنس: 13
5–الالتحاق بالرّوضة: 13
6–حجم العائلة ودور الأسرة:..... 14
هـ–آليات اكتساب اللّغة: 14
1–القدرة على الكلام: 14
2–معرفة الكلام:..... 14
3–الرّغبة في الكلام:..... 15

الفصل الأول: ماهية العملية التواصلية وأهدافها

المبحث الأوّل: ماهية التواصل وأنواعهُ: 17

1–ماهية التواصل: 17

أ–لغة: 17

ب–اصطلاحا: 18

ج–مفهوم التواصل عند القدامى: 18

هـ–مفهوم التواصل عند التعليميين: 19

و–تعريف التواصل عند اللّسانين: 22

ز–مفهوم التواصل عند العرب المحدثين: 24

2–عناصر العملية التواصلية: 26

أ–المرسِل: 26

ب–المرسل إليه: 27

ج–الرسالة: 27

د–الوسيلة: 27

هـ–التغذية العكسية أو الاستجابة: 28

3–أنواع التواصل: 28

أ–التواصل اللّفظي: 29

ب–التواصل غير اللّفظي: 30

ج–العلاقة بين الاتصال والتواصل اللّفظي والاتصال والتواصل غير اللّفظي: 31

المبحث الثاني: التواصل التعليمي وأساليبهُ:..... 34
1–الأهداف العامّة لعملية التواصل التعليمي: 34
2–أساليب تعليمية مهارات التواصل اللّغوي:..... 35
أ–مهاراتي الإرسال: 35
ب–مهارتي الاستقبال: 38
المبحث الثالث: شروط نجاح العملية التواصلية التعليمية:..... 41
1–مفهوم التعليم: 42
2–مفهوم التعليمية أو الديداكتيكا: 43
3–شروط نجاح العملية التواصلية التعليمية :..... 44
أ–شروط تتعلق بالمعلّم: 44
ب–شروط تتعلق بالمتعلّم:..... 50
ج–شروط تتعلّق بالرسالة العلمية: 54
د–شروط تتعلّق بالوسائل التعليمية:..... 56

الفصل الثاني: إجراءات ومنهجية الدراسة الميدانية

المبحث الأول: إجراءات البحث الميداني:..... 58
1–تمهيد: 58
2–منهج البحث: 58
3–أدوات البحث وجمع المعلومات:..... 58
4–عينة البحث: 59

5–تنفيذ البحث:..... 59
6–إشكالية الدراسة:..... 59
7–عرض الملاحظات والبيانات: 60
المبحث الثاني: عرض نتائج الاستبيان والتعليق عليها:..... 79
المبحث الثالث: تطبيقات على النص التواصلي من الكتاب المدرسي (السّنة الثانية):..... 94
فهم المنطوق: 95
فهم المكتوب:..... 97
التعبير الشفهي..... 99
المبحث الرابع: عوائق التواصل التربوي: 102
1–المعيقات: 102
أ–معيقات من حيث المصدر:..... 103
ب–معيقات داخلية:..... 103
ج–معيقات خارجية:..... 106
2– الحلول المقترحة: 108
أ–حلول تخص المعلّم والمتعلّم: 108
ب– حلول تخص الرسالة العلمية: 109
خاتمة:..... 113
قائمة المصادر والمراجع 117
الملاحق..... 129

الفهارس العامة

فهرس الأشكال: **134**

فهرس الجداول: **134**

فهرس الموضوعات: **136**

ملخص الدراسة:

تهدف هذه الدّراسة إلى التّعريف بأهم تقنيات العملية التّواصلية بين المعلّم والمتعلّم في الطّور الابتدائي، وقد اعتمدنا في هذا البحث المنهج الوصفي وذلك من خلال دراستين نظرية وتطبيقية. وقد تضمن الجانب التطبيقي استبيانا موجّها لمعلميّ المدرسة الابتدائية "العربي التبسي"سعيًا منّا للإجابة على التساؤل المرتبط بتأثير العملية التعليمية على نجاح العملية التواصلية، وذلك بغية الوصول إلى أهم التقنيات الخاصة بالعملية التواصلية وكيفية تنميتها وتطويرها لدى الطفل المتمدرس لضمان نجاح العملية التعليمية.

الكلمات المفتاحية:

تقنيات، تواصل تعليمي، معلم، متعلم.

Résumé de l'étude

Cette étude vise à présenter les techniques les plus importantes du processus de communication entre l'enseignant et l'élève au primaire. Nous avons adopté dans cette recherche l'approche descriptive à travers deux études théoriques et pratiques. Le côté pratique comprenait un questionnaire destiné aux enseignants du primaire, "Al-Arabi Al-Tebsi", nous demandant de répondre à la question. La question concernait l'effet du processus éducatif sur la réussite du processus de communication, afin d'atteindre les technologies les plus importantes du processus de communication et comment les développer et les développer chez l'enfant scolarisé pour assurer la réussite du processus d'apprentissage.

les mots clés :

Techniques, communication pédagogique, enseignant, apprenant

Study summary

This studyaims to introduce the most important techniques of the communicative process between the teacher and the learner in the elementary stage. We have adopted in thisresearch the descriptive approachthroughtwotheoretical and practicalstudies. The practicalsideincluded a questionnaire directed at the primaryschoolteachers, "Al-Arabi Al-Tebsi", seeking us to answer the question. The question related to the effect of the educational process on the success of the communicative process, in order to reach the most important techniques of the communication process and how to develop and developthemamong the schoolingchild to ensure the success of the learning process.

Key words

Techniques, educational communication, teacher, learner