

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة البليدة 2 لوئيسي علي

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علوم التربية

مطبوعة دروس في الاتصال التربوي

موجهة لطلبة السنة الأولى ماستر

تخصص علم النفس التربوي

د. زعموشي رضوان

السنة الجامعية 2021-2022

المحتويات

03	مقدمة
05	المحاضرة الأولى : الاتصال التربوي تاريخه مفهومه وأهميته
12	المحاضرة الثانية : المحاضرة الثانية: خصائص الاتصال التربوي
16	المحاضرة الثالثة: المحاضرة الثالثة: عناصر الاتصال التربوي
27	المحاضرة الرابعة: أشكال الاتصال التربوي ومهاراته
39	المحاضرة الخامسة : أنماط الاتصال التربوي
45	المحاضرة السادسة: تصنيفات التواصل التربوي
50	المحاضرة السابعة : معوقات التواصل في الممارسة البيداغوجية
56	المحاضرة الثامنة : التفاعل الصفّي
55	المحاضرة التاسعة : عناصر التفاعل الصفّي
68	المحاضرة العاشرة : خصائص المعلم الفعال في ضوء الاتجاهات المعاصرة
75	المحاضرة الحادية عشر : تحليل التفاعل الصفّي
85	المحاضرة الثانية عشر: نماذج تحليل التفاعل الصفّي
93	المحاضرة الثالثة عشر : المعلم والتفاعل الصفّي الناجح
98	خاتمة
99	قائمة المراجع

مقدمة

يعتبر الاتصال ظاهرة إنسانية واجتماعية استخدمها الإنسان منذ خلقه لتبادل المعارف والمعلومات والخبرات في مختلف مجالات الحياة، فالاتصال سلوك بشري لا يقف عن حد نقل المعارف والتجارب من شخص لآخر أو من مجموعة لأخرى إنما يهدف أيضا إلى شرح الرسالة التواصلية وتوضيحها لدى المستقبل ليستفيد منها في حياته مما يساعده على تحقيق التكيف مع المواقف الجديدة.

يستخدم الإنسان الاتصال في حياته أيضا للتعبير عن كل صغيرة وكبيرة تخص مشاعره الشخصية أو تجاربه الخاصة أو طموحاته وغيرها من المسائل الذاتية. من جهة أخرى يساهم الاتصال في تعزيز العلاقات الاجتماعية بين الأفراد من خلال تبادل وجهات النظر والتجارب التي السابقة وهو بذلك يلعب دورا كبيرا في تعديل السلوك وتصحيحه أو التعرف على سلوكيات الآخرين أو حتى التأكد من صحتها وصدقها بهدف تفعيلها وتميرها غيرنا دون عناء وتقصير.

ويعد الاتصال الإنساني عملية تفاعلية ودينامية له أهمية كبيرة في إثبات التواجد ضمن الجماعة، حيث أن جل اتصالاتنا مهما كان نوعها وشكلها يحكمها قانون التأثير والتأثر، وهي بذلك عملية أخذ وعطاء في سبيل تحقيق التغيير نحو الأفضل.

ومع تطور البشرية أصبح الاتصال أكثر تعقيدا فازدادت الحاجة إلى وجود وسائل اتصال أكثر تطورا، حتى أصبحنا نعيش الآن عصر وسائل الاتصال، التي زادت من تقارب المجتمعات والشعوب، حيث الاختراعات الحديثة والتطورات التقنية التي تسير بخطى حثيثة في مجال وسائل الاتصال العصرية، كالصحف والراديو والتلفزيون والأقمار الصناعية، وشبكة المعلومات العالمية سهلت التغلب على التباعد الزمني والمكاني مما زود الافراد بالمعارف الانسانية المتنوعة في مختلف ميادين الحياة خدمة للبشرية جمعاء.

ومع هذا التطور المذهل لتكنولوجيا المعلومات دخل الاتصال في جميع مؤسسات المجتمع، بما في ذلك المؤسسات التربوية، وفي هذا الصدد، انصب اهتمام رجال التربية والتعليم حول دور الاتصال في نجاح الفعل التربوي باعتباره الوسيلة الأساسية التي يستخدمها المعلم لنقل محتوى المنهاج التربوي للمتعلمين.

وتدرجيا ظهر مفهوم الاتصال التربوي أما كما يسميه البعض بالاتصال التعليمي أو البيداغوجي والذي يقصد به عموما عملية الاتصال في الوسط المدرسي حيث أصبح التركيز على البحث في جميع أساليب تواصل أفراد الأسرة التعليمية داخل البيئة المدرسية بمختلف أطرافها ووسائلها.

وعلى ضوء المقاربات التربوية المعاصرة وبغرض تحقيق نجاح العملية التعليمية - التعليمية ازداد الاهتمام بظاهرة الاتصال والتواصل بين المعلم وتلاميذه وما يحدث من تفاعل صفى بينهم أثناء الدرس خاصة وأن كفاءة المعلم ومهاراته التواصلية تلعب دورا كبيرا في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة كما أن حسن اختياره لوسائل الاتصال في عملية التعلم وتمكنه من استخدامها وتحكمه فيها عند شرح الدرس يعد من أهم مؤشرات رفع مستوى التحصيل الدراسي للمتعلمين، ليس ذلك فحسب بل يزيد من ثقتهم فيه ومن دافعية للتعلم واهتمامهم بالمادة الدراسية.

ولذلك أصبحت مهارات الاتصال وعناصرها ومجالاتها وأساليبها ووسائلها ضرورة لكل تلميذ في جميع المراحل التعليمية، حيث أن امتلاكه لها يكسبه القدرة على التحاور مع الآخرين والتواصل معهم وإقامة علاقات اجتماعية إيجابية تساعده على الاندماج بسهولة في المدرسي والتكيف معه، في علاقاته اليومية في الحاضر، ومجالات عمله في المستقبل.

إن الاتصال التربوي يساعد التلميذ على إشباع حاجاته النفسية والمعنوية والاجتماعية والذهنية في الحصول على المعرفة والمعلومات التي تجعله على دراية تامة بما يدور حوله من أحداث ووقائع تربوية وتعليمية سواء من طرف المسؤولين عن الإدارة التربوية أو معلمه أو الأقران في الدراسة، بأسلوب مباشر وغير مباشر، خلال مساره الدراسي بهدف تحقيق النمو السليم لشخصيته وفق القيم الاجتماعية والوطنية

ولذلك أصبحت المعارف والمهارات الخاصة بعملية الاتصال وعناصرها ومجالاتها وأساليبها ووسائلها ضرورة لكل طالب في جميع المراحل، حتى يكتسب القدرة على التواصل مع الغير وإقامة علاقات اجتماعية سوية مع الآخرين، في علاقاته اليومية في الحاضر، ومجالات عمله في المستقبل.

المحاضرة الأولى: الاتصال التربوي تاريخه مفهومه وأهميته

1-الخلفية التاريخية لدراسة الاتصال:

يعتبر مفهوم التواصل من المفاهيم القديمة في الحياة البشرية وهو خاصية طبيعية إنسانية ميزنا الله بها عن سائر مخلوقاته، وما يدل على صحة هذا الكلام أن أبانا "آدم" (عليه السلام) تواصل مع المولى عز وجل قبل خروجه من الجنة وقبل أن يصبح خليفته في الأرض، وتبين ذلك في قوله تعالى : {وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى الْمَلَائِكَةِ فَقَالَ أَنْبِئُونِي بِأَسْمَاءِ هَؤُلَاءِ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ}، كما قال تعالى {قَالَ يَا آدَمُ أَنْبِئْهُمْ بِأَسْمَائِهِمْ فَلَمَّا أَنْبَأَهُمْ بِأَسْمَائِهِمْ قَالَ أَلَمْ أَقُلْ لَّكُمْ إِنِّي أَعْلَمُ غَيْبَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَأَعْلَمُ مَا تُبْدُونَ وَمَا كُنْتُمْ تَكْتُمُونَ} (القرآن الكريم : الآيتان 31 و33 من سورة البقرة).

تكشف لنا هاتان الآيتان الكريمتان أن الإنسان لم يخلق أبكم أو جاهل أو جامد، إنما خلق عاقلاً وعالماً وعارفا بالأشياء التي تحيط به، خاصة وأن الله أنعم على الإنسان بجهاز للنطق والصوت وآخر للسمع حتى يتمكن من التواصل مع غيره، ناهيك عن الجهاز العصبي الذي يدير كل نشاطات وعمليات التواصل بين الناس.

أما من الناحية التاريخية، فتبين الدراسات الأنثروبولوجية أن هذا المفهوم مر بعدة مراحل متعاقبة. ظهر التواصل في البداية مع ظهور التجمعات البشرية، فقد كانت بداية عملية التفاهم الإنساني، والتي بدأت بالإشارات، ثم تطورت إلى استخدام اللغة والرسومات على الجدران، ثم كان التطور الأكبر عندما بدأ الإنسان في استخدام الكتابة كوسيلة لنقل الحقائق والأفكار.

فالإنسان عن طريق وسائله الاتصالية البدائية هذه، كان يحذر من الأخطار المحدقة به، أو يروي أحداثاً عاشها، أو خواطر جالت في مخيلته، وبواسطتها كان يفصح عن قوته في مواجهة الأعداء والحيوانات الشرسة، ويعبر عن رضاه أو غضبه أو تطلعاته ويطور قدراته على التفاهم والتفاعل مع من كان يحيط به، أو يعلم بها أبناءه مهارات الصيد والتنقل وطرائق القتال والعيش والبناء .

- وعموما يلخص المختصون أهم مراحل تطور التواصل الإنساني كما يلي:
- **مرحلة ما قبل ظهور اللغة:** وهي تضم الفترة التي كان فيها الإنسان يتواصل مع غيره إما بإصدار أصوات مباشرة أو غير مباشرة كتلك التي كان يحدثها باستخدامه أدوات تصدر أصوات كالعظام وقرون الحيوانات والطبول وكذلك الإشارات اليدوية والجسدية أو عن طريق استعمال النار أو غيرها من الوسائل للتعبير عن حالة الفرحة والسعادة أو الحزن والغضب.
 - **مرحلة نشوء اللغة:** وتشير إلى الفترة التي طور فيها الإنسان وسائل الاتصال فاعتمدت على نقل الأفكار والخبرات من مرسل إلى مستقبل عن طريق الرموز اللفظية المفهومة، وهي مرحلة تشترط وجود المرسل والمستقبل في زمان واحد ومكان واحد لأنها تعتمد على المحادثة المباشرة، وقد يكون المرسل هنا فردا والمستقبل جماعة مثلما كان يحدث في الإعلانات الرسمية عندما كان يبلغها المناادي للناس.
 - **مرحلة نشوء الكتابة:** يقول المختصون في التواصل أن الفضل في نشوء الكتابة عند الإنسان يرجع إلى المخترع الألماني "يوهان غوتنبرغ" الذي لعب دورا كبيرا في تطوير علم الطباعة، حيث تمكن ولأول مرة إرسال رسالة مكتوبة من المرسل إلى المستقبل يستطيع قراءتها في زمن ما وفي وقت محدد. وتدل هذه المرحلة على اتساع دائرة الاتصال بين الناس، الأمر الذي أحدث ثورة في عملية الاتصال وأدى طبعا إلى نهضة فكرية قوية ومتنوعة المجالات.
 - **مرحلة تكنولوجيا الاتصالات الحديثة:** وتعني القفزات المتلاحقة التي حققها الإنسان في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصال، وكان ذلك مع نهاية القرن التاسع عشر إلى وقتنا الحالي، حيث ساهمت الوسائل التقنية في ميدان الاتصالات بتيسير عملية التواصل بين الناس والتقارب بينهم رغم بعد المسافة بين المرسل والمستقبل بآلاف الكيلومترات، ومنها الهاتف اللاسلكي والهاتف الجوال وأجهزة الاتصال كالإذاعة والتلفزيون التي أصبحت تبث برامجها عبر الأقمار الصناعية، مما جعل عملية الاتصال سهلة وفي متناول الجميع بجهد أقل وفي ظرف زمني قصير. وقد انعكس

تطور وسائل الاتصال على تطوير الاتصال التعليمي، فظهر ما يسمى بالتعليم عن بعد والإنترنت، وأجهزة العرض التعليمي الأخرى.

نستنتج مما تقدم أن تطور نشاط الاتصال وما يستخدمه من وسائل وأدوات متقدمة ساهم بفعالية في تطوير جميع مجالات الحياة، فلولاً الاتصال لما استطاع الإنسان أن يفكر ولا استطاع معرفة أفكار غيره ولا استطاع أن يحقق التقدم الفكري والاقتصادي والاجتماعي والثقافي الذي توصلت إليه المجتمعات المعاصرة.

ومن هذا المنطلق فقد أصبح توافق الأمم في إرساء تنمية شاملة ومستدامة مشروطاً بمدى نجاح هذه الأخيرة في تجسيم الاستراتيجيات الملائمة قصد النهوض بميدان تكنولوجيات الاتصال والمعلومات واستثمار الأفاق الربحية التي يوفرها على الوجه الأمثل. وفي المقابل، فإن التقدم الحاصل في هذه الميادين يؤتي ثماره بدوره ليسهم في تطوير أنماط الاتصال ووسائله وكيفياته وتقنياته.

مفهوم الاتصال:

المعنى اللغوي للاتصال:

يعود أصل كلمة اتصال (Communication) إلى اللغة اللاتينية فهي مشتقة من كلمة (Communis) أي أن الفرد حين يتصل بشخص الآخر فهو عادة يحاول الوصول إلى اتفاق بينه وبين الطرف المستقبل حول فكرة في موضوع ما. وتعني كلمة اتصال في اللغة العربية والمشتقة من الجذر "وصل" معنيين: الأول إيجاد علاقة من نوع معين تربط طرفين : كائنين أو شخصين، أما الثاني فهو بمعنى البلوغ والانتهاى إلى غاية معينة. وهكذا تدل كلمة اتصال في اللغة العربية الصلة والعلاقة والبلوغ أي الوصول إلى هدف معين.

كما يحمل الاتصال لغة معنى الاشتراك بمعنى عام ومشترك (Commun)، فلما نتصل أو نتواصل فإننا نحاول أن نؤسس اشتراكاً مع شخص أو مجموعة من الأشخاص، اشتراكاً في المعلومات والأفكار والاتجاهات... أي تبادل أو نقل شيء ما أو رسالة معينة بين أطراف الاتصال من منطلق أنه مجالا لإنشاء علاقة مع الطرف المتصل به.

المعني الاصطلاحي للاتصال

تعددت تعاريف الاتصال بتعدد مجالات استخدام هذا المفهوم في حياتنا، فالاتصال بالمفهوم السياسي لا يعني نفس الشيء في المجال الاقتصادي ومعنى الاتصال في المجال الاجتماعي ليس هو نفسه في المجال التربوي وهكذا نجد عدة مفاهيم لكلمة اتصال، وسنحاول في يلي تقديم بعض تعاريف بعض المختصين لهذا المفهوم:

يعرف الاتصال بأنه "عملية يتم عن طريقها إيصال المعلومات أيا كان نوعها من أي عضو في الوحدة الإدارية إلى عضو أو أكثر يقصد به تغيير كما يعرف بأنه "الميكانيزم الذي من خلاله توجد العلاقة الإنسانية وتنمو وتتطور الرموز العقلية، بواسطة وسائل نشر هذه الرموز عبر المكان واستمرارها عبر الزمان. أما عالم الاجتماع كائز فيقول إن الاتصال هو "تبادل المعلومات ونقل المعاني وبالتالي فهو محور التنظيمات ووجودها، كما يعرف بأنه "نوع من التفاعل يحدث بواسطة الرموز التي قد تكون حركات أو صوراً أو لغة أو شيء آخر يعمل كمنية للسلوك كما يعرف " هو انتقال المعلومات والأفكار والاتجاهات من شخص أو جماعة إلى شخص أو جماعة أخرى من خلال الرموز، والاتصال هو أساس كل تفاعل اجتماعي فهو يمكننا من نقل معارفنا ويسير التفاهم بين الأفراد".

نستنتج من التعاريف السابقة أن مفهوم الاتصال متشعب ومختلف معناه بين المختصين، فمنهم من يرى أنه طريقة لإيصال المعلومات ومنهم من يرى أنه وسيلة لتبادل المعلومات وآخرون يرون أنه نوع من التفاعل يحدث بواسطة الرموز والحركات والايماءات... ومهما اختلفت تعاريف الاتصال فإنها تصب في اتجاه واحد والمتمثل في انتقال المعلومات والمعارف والخبرات بين الأفراد والجماعات بصفة تفاعلية وتشاركية بين مرسل ومستقبل.

الفرق بين الاتصال والتواصل

يكمن الفرق بين الاتصال والتواصل في كون كلمة "اتصال" مأخوذة من الفعل اتصل. بمعنى وصل شيء بشيء، وهذا يشير إلى رغبة أحد الطرفين بإقامة علاقة مع الآخر، وأن الآخر قد يستجيب متفاعلاً مع تلك الرغبة أو قد يرفضها، لذا فإن استعمال تعبير "الاتصال" ليعكس واقع الحال. أما كلمة تواصل فإنها تشير إلى حدوث المشاركة

بين طرفين، وتعني الوصال وهي الرغبة في إقامة علاقة مع إنسان آخر، وغالبًا ما تكون هذه العلاقة ذات طابع عاطفي.

لكن هناك من الباحثين من يميز بين هذين المصطلحين من حيث طبيعة اتجاه العملية التواصلية وعدد المشاركين فيها، فالاتصال هو مبادرة في إقامة الصلة من جهة واحدة بقصد نشر معلومات إرسال مجموعة من الإشارات على نطاق واسع؛ أي نقل الخبر من مرسل إلى متلقي. وهنا تظهر سيطرة الرسالة وهيمنة المبلغ ودونية المتلقي. في حين يدل مفهوم التواصل إلى اشتراك ومبادرة طرفين أو أكثر في العملية التواصلية، حيث يتم تبادل الرموز المنطوقة والإشارات غير المنطوقة في اتجاهين أو أكثر، فالتواصل مع الآخر ليس نشاطاً فردياً بل نشاط متبادل بين الأشخاص، ويجب أن يظهر الوعي بالآخر، ووجهة نظره، في طريقة الحديث. ولذلك نجد على سبيل المثال اختلافا شاسعا بين حديث الأصدقاء وحديث الأسرة أو القسم لأن كل نمط من هذه الأحاديث يخضع لمجموعة من القواعد والمبادئ التي قد لا تصلح في جميع المقامات. لكن وبالنظر إلى المفهوم الثاني (تواصل) نجده أنه أقرب إلى الأصح من الأول لأنه يعكس حقيقة تطور مفهوم الاتصال الإنساني من معناه التقليدي (مرسل/مستقبل) إلى معناه المعاصر (مرسل/مستقبل أو عدة مستقبلين)، والدليل في ذلك تعدد نماذج الاتصال وتنوعها في العصر الحديث وكثرة إهتمام الباحثين بالموضوع. من جهة أخرى إنه يقدم لنا صورة حقيقية للتفاعل اللفظي وغير اللفظي الذي يحدث داخل غرفة الصف بين المدرس وتلاميذه والتلاميذ أنفسهم وهذا ما يتماشى مع هذه الدراسة.

مفهوم الاتصال التربوي

يقصد بالاتصال التربوي داخل حجرة الدراسة عملية نقل الأفكار والمعلومات التربوية (المنهاج الدراسي) من المعلم إلى المتعلم والعكس صحيح أو بين المتعلمين أنفسهم داخل غرفة الصف عن طريق الأسلوب الكتابي أو الشفهي مما يؤدي إلى وحدة الجهود لتحقيق أهداف الرسالة التربوية.

كذلك الاتصال التربوي هو عملية اجتماعية تفاعلية تقوم وتعتمد اعتمادا كبيرا في حدوثها على المشاركة في المعاني بين المرسل والمستقبل.

وهو الوسيلة التي تحقق تغييرا في سلوك المتعلمين بإكسابهم جملة من المعارف والمهارات والمواقف والاتجاهات كما يعمل على إحداث التفاعلات التي من خلالها يتم التفاهم المتبادل بين معلم ومتعلم.

الفرق بين النظرية والنموذج في الاتصال التربوي

أثبتت الدراسات العلمية الحديثة في مجال علم الاتصال أنه يوجد اختلاف بين النظريات والنماذج ويمكن لنا تحديد هذا الاختلاف في النقاط الآتية

- يوجد تداخل بين النظرية والنموذج حيث ان النموذج يفهم في سياق النظرية.
- النموذج يساعد النظرية في عملية البناء والفهم والتحليل
- النظرية بناء كلي لعمل الإعلام بجزئياته أما النموذج فهو بناء جزئي لعمل الاعلام
- النظريات تركز على العلاقات الخارجية والمؤسسية أما النموذج فهو يركز على العمليات الداخلية الإدراكية للإنسان.
- النظريات أكثر توجهها للمجتمع وعناصره المادية والعلاقات الدولية والمحلية النموذج أكثر توجهها للإنسان نفسه من خلال محاكاة أفعاله وتوجهاته
- النظرية هي تصور بنيوي للعلاقات السببية أو نظام للملفات الوظيفية والبنائية للظواهر الاجتماعية
- النموذج هو محاولة علمية شديدة الاهمية لفهم كيف يعمل الاعلام وهو أكثر ثباتا وأكثر قابلية للتعميم على الافراد.
- النظرية أكثر تغيرا وأقل قابلية على التعميم لارتباطها بالمجتمع والذي يتسم بقلة

أهمية الاتصال التربوي

تكمن أهمية عملية الاتصال في قدرة الفرد على المشاركة الفعالة مع الآخرين من خلال تبادل الآراء والمعارف والمعلومات حول موضوع ما، فيحاول في تدخله إبراز ما له من مهارات تواصلية لفظية وغير لفظية للتأثير في الآخرين وجلب انتباههم نحوه. ويلعب المعلم دورا كبيرا في محاولة إقناع المتعلمين بما يقدمه لهم من معارف حول المادة التي يدرسها، ويمكن تحديد أهمية الاتصال والتواصل في الوسط التربوي في النقاط التالية:

- يعتبر الاتصال وسيلة فعالة لاحتكاك المعلم بالمتعلمين والمتعلمين ببعضهم البعض، وهو أيضا فرصة ثمينة لتنمية التفكير السليم والإبداع والأسلوب الناقد البناء لدى المتعلمين.
- يعد الاتصال وسيلة مناسبة للتعرف على آراء المتعلمين وعن طريقة تفكيرهم وفهمهم وتحليلهم لمختلف عناصر الدرس.
- يفسح الاتصال لكل متعلم مجال المشاركة في الدرس والحوار والنقلات مما يساعده على تكوين شخصيته ويشعره بالنضج والاستقلالية بين جماعة الرفاق.
- يساعد الاتصال المتعلمين على اكتساب الثقافات والعادات والتقاليد واللغات التي يحتاجونها لتحقيق التكيف النفسي والاجتماعي.

هناك من الباحثين من يرون إلى أهمية عملية الاتصال والتواصل من وجهة نظر المرسل ومن وجهة نظر المستقل، فمن وجهة نظر المرسل تتمثل أهمية عملية الاتصال والتواصل فيما يلي : الإعلام : أي نقل المعلومات والأفكار إلى المستقبل نحو جمهور المستقبلين وإعلامهم بما يدور حولهم من أحداث. ففي التعليم يقوم الاتصال بتدريب وتطوير أفراد المجتمع عن طريق تزويدهم بالمعلومات والمهارات التي تؤهلهم القيام بوظيفة معينة، وتطوير إمكانياتهم العملية وفق ما تتطلبه ظروفهم الوظيفية. وفي مجال الترفيه، فإنه يساعد على الترويح عن نفوس أفراد المجتمع وتسليتهم. ومن حيث الإقناع فإنه يساعد على إحداث تغيرات وتحولات في وجهات نظر الآخرين.

أما المستقبل فإنه ينظر إلى أهمية عملية الاتصال والتواصل من الجوانب التالية - قيم ما يحيط به من ظواهر وأحداث - تعلم مهارات وخبرات جديدة. - الراحة والمتعة والتسلية. الحصول على المعلومات الجديدة التي تساعده في اتخاذ القرار والتصرف بشكل مقبول اجتماعيا.

من جهة أخرى تكمن أهمية عملية الاتصال والتواصل في العملية التربوية بأنه يساهم في نشر المعرفة الإنسانية الهادفة وتعميمها، ذلك أن نشر المعرفة بثري العقل والشخصية ويساعد في رفع مهارات الإنسان، وزيادة قدرته عبر مراحل مختلفة، مما يمكنه من مواجهة المشاكل والمستجدات والتغلب عليها مهما كانت درجة صعوبتها. فبالإتصال

يكتسب المتعلم المعايير والقيم وأنماط السلوك المقبولة اجتماعيا مما يمكنه من توكيد ذاته أمام الآخرين وتوطيد علاقاته الاجتماعية بهم. فالإنسان بحاجة لأن يؤثر في غيره، وأن يحقق النجاح، وأن يعبر عما في صدره، وألا يبقى مجالا للتأثير بالآخرين فقط، بالاتصال والتواصل يمكنه دفع الآخرين للمشاركة في المسائل التي تشغلنا، فيتأثر بهم كما يتأثرون به وبأفكاره.

المحاضرة الثانية: خصائص الاتصال التربوي

يعتبر الاتصال في ميدان التربية والتعليم الركيزة الأساسية التي يعتمد عليها المعلم في عملية التدريس حيث تمكنه من إيصال الرسالة التعليمية لتلاميذه وفق مقتضيات المنهاج الدراسي واستراتيجيات التعلم والأهداف التربوية المنشودة. ولذلك تتضمن عملية الاتصال مجموعة من الخصائص يمكن تحديدها في النقاط التالية:

الاتصال عملية هادفة

يرمي الاتصال إلى تحقيق هدف محدد وهو إرسال المعلومات والبيانات (أو نقل فكرة أو الترفيه أو التعليم) وفهمها من الطرف الآخر وبذلك يتطلب مجموعة من الإجراءات والخطوات المرتبطة بعضها ببعض مثل تصميم الرسالة، وإرسالها، والإشراف على وصولها، واستقبال الرد.

وهذا يعني أن عملية الاتصال في مجال التعليم لابد وأن يخطط لها مسبقا بشكل دقيق وبسيط ومفهوم وأن تقوم على مجموعة من الأهداف العامة والخاصة التي يضعها المعلم حتى لا يخرج عن الإطار العام لأهداف المنهاج التربوي.

الاتصال عملية اجتماعية

تلعب العلاقات الاجتماعية دورا كبيرا في نجاح العملية التعليمية، فكلما تميزت هذه العلاقات بروح التعاون والتماسك الاجتماعي والمشاركة الفعالة والمودة والاحترام ساعد ذلك المعلم على أداء رسالته في ظروف اجتماعية ومهنية حسنة.

فتبادل الآراء بين المعلم وتلاميذه حول موضوع الدرس نوع من أنواع الاتصال الإيجابي الذي يهدف توحيد الرأي حول الموضوع، ووحدة الرأي تؤدي إلى تماسك

المتعلمين ببعضهم البعض وتنمي فيهم ثقتهم بالمعلم وحبهم للمادة الدراسية ومنه تكوين ميل إيجابية نحو المدرسة، وعلى الجانب الآخر فإن انعزال بعض المتعلمين بعضهم عن بعض يؤدي بهم إلى الإخفاق المدرسي، أو انهيار المناخ الدراسي، وحينها تحدث الفوضى في قاعة الدراسة ويصعب على المعلم إدارة الصف وضبطه، فتنحول العلاقات الاجتماعية الصفية إلى مختلف مظاهر العنف والسخرية والقصف وغيرها من السلوكات الانحرافية والعذوانية، وحتى يتمكن المعلم من بناء علاقات اجتماعية جيدة داخل الصف يستحسن له مناداته التلاميذ بأسمائهم والتعامل معهم بموضوعية دون محاباة أو تحيز ومرافقتهم في مختلف الأنشطة التعليمية مع فسح المجال للمناقشة الجماعية لحل المشكلات الصفية وبث الثقة فيهم عند المشاركة وعدم السخرية من التلاميذ الضعاف وذوي صعوبات التعلم.

الاتصال عملية منظمة

تتصف عملية الاتصال بأنها منظمة فهي باعتبارها عملية تعليم تعتبر بالضرورة عملية مقصودة يتم تخطيطها وتصميمها وتنفيذها وإدارتها بصورة منظمة لإحداث التعلم، ومن جانب آخر يقوم كل عنصر من عناصر عملية الاتصال بأدوار محددة، فالمرسل مثلاً يقوم بعملية ترميز الرسالة، والمستقبل عليه فك رموز الرسالة أي ترجمتها وتفسيرها .

- الاتصال عملية تلقائية

يعد الاتصال بمختلف أنماطه أداة لتبادل الأفكار وإثراء المعارف والخبرات بين الأفراد والجماعات حيث يساهم في توطيد الصلة بين الأفراد ذوي الاهتمامات والاتجاهات المتقاربة، ولذلك يشترط من المعلم أن يتحكم في مجموعة من المهارات التواصلية مثل الخطاب والاستماع والنقد البناء وغيرها من المهارات التي تساعد على أداء وظيفته باحترافية وبأسلوب لغوي واضح وسليم يفهمه جميع التلاميذ مما يحفزهم لمتابعته والتركيز في مختلف الأنشطة التعليمية للمادة التي يدرسها.

- الاتصال عملية ضرورية

يعتبر الاتصال ركنا أساسيا من العملية التربوية والتعليمية لكونه يساعد على انتقال المعلومات والتجارب الإنسانية بين المرسل والمستقبل، فالاتصال وسيلة من وسائل إشباع المتعلم لحاجاته النفسية والاجتماعية كما أنه يساهم، بصفة مباشرة وغير مباشرة، في تكوين شخصية المتعلمين من الناحية العقلية والنفسية والوجدانية والاجتماعية عبر مختلف المراحل التعليمية. ولهذا يشترط من المعلم توفير جميع الظروف الملائمة والوسائل التعليمية المناسبة حتى يكون فعالا في أدائه التربوي وناجحا في تواصله مع المتعلمين وقادرا على إثارة استجاباتهم نحو عملية التعلم.

الاتصال عملية دينامية

إن الاتصال عملية تفاعل اجتماعي، يتم من خلالها تبادل المعلومات والأفكار بين المعلم والمتعلمين أو المتعلمين ببعضهم البعض، حيث أنه حقيقة من حقائق الوجود المستمرة إلى ما لا نهاية، فهي ليس لها بداية أو نهاية، فنحن في اتصال دائم مع أنفسنا ومع تلاميذنا في الوسط المدرسي، وبذلك فالاتصال التربوي يستمر ما دامت العلاقات التربوية قائمة ومستمرة، ولا ينقطع إلا بتوقفها كانتقال التلميذ إلى فصل دراسي آخر أو مرحلة تعليمية أخرى أو تغيير المدرسة لأسباب متعددة.

الاتصال عملية دائرية

لا تسير عملية الاتصال في اتجاه واحد بل تسير في شكل دائري حيث يشترك جميع الأفراد في نسق دائري فيه المرسل والمستقبل، وفيها الأخذ والعطاء، والتأثير الذي يعتمد على استجابات كل من المرسل والمستقبل، حيث أن هناك تبادل للأدوار بين المعلم والمتعلم وفق خطة المعلم في التدريس وطبيعة المادة الدراسية ومحتوى المقرر الدراسي.

الاتصال عملية تتغير بتغير الزمان

تتغير الرسالة بتغير الزمان والوقت والجمهور المستقبل لها، فرسالة الأمس ليست كرسالة اليوم أو الغد، وذلك نتيجة لتغير شكلها ومعانيها ومن منطلق أن الحياة في تغير مستمر مما يفرض علينا تغيير البرامج التربوية والمناهج التعليمية من حين لآخر لمواكبة متطلبات العصر ومستجداته. ولا يمكن إلغاء الاتصال، فليس من السهل إلغاء التأثير الناتج

من الرسالة الاتصالية وإن كان غير مقصود، فإننا أخطاء الشخص في نقل معلومة ما فإنه لا يستطيع أن يسحب رسالته التي قام بإرسالها حتى ولو قام بإرسال رسالة معدلة.

ولذلك يقوم المعلم بوضع خطة مدروسة لدرسه ولكيفية إلقائه أمام المتعلمين قبل دخول حجرة الدراسة حتى لا يقع في حيرة أمامهم، فيظهر ضعفه أو تهانوه في أداء رسالته. من جهة أخرى، يتوجب على المتعلم تحضير درسه والاستعداد له مسبقا والقيام بالأنشطة التعليمية المطلوبة منه ليتمكن من فهم الدرس فهما جيدا والتفاعل معه والمشاركة فيه كلما أتيحت له الفرصة، فيبرز بين المتعلمين مما يزيده ثقة في نفسه وتجديد لطاقته التعليمية.

الاتصال عملية متنوعة

يمتاز الاتصال الإنساني بأنه عملية اجتماعية لا تتوقف عند استخدام اللغة اللفظية: الشفهية أو التحريرية فقط بل يتم أيضا استخدام اللغة غير اللفظية، الإشارات والحركات والإيماءات. وهذا يعني أن عملية الاتصال تعتمد على رموز وأساليب متعددة مما يعطي للمعلم حرية اختيار أسلوب التواصل مع المتعلمين حسب نمط التعلم الذي ينتهجه وطريقة التدريس التي يختارها في محطة التعليمية ما.

الاتصال التربوي عملية معقدة

ترتبط عملية الاتصال التربوي بكفاءات المعلم ومدى تحكمه في المنهاج الدراسي والمناخ الصفّي السائد واستجابة المتعلمين للعملية التعليمية وغيرها من العوامل التربوية حتى تكون عملية التعليم ناجحة. ومن هنا يعد الاتصال عاملا أساسيا من الفعل التربوي بما أنه الوسيلة التي تساعد المعلم على إثارة التفاعل الصفّي بينه وبين المتعلمين، وهي عملية تحدث في جميع المواقف التعليمية وفي مختلف الأنشطة البيداغوجية، لذلك يعتبر الاتصال عملية معقدة وصعبة لشدة تغيره من حالة لأخرى، فكلما تحكم فيه المعلم تمكن من إدارة الصف بشكل جيد مما يشجع المتعلمين على تناول المادة الدراسية. أما في حالة فشل المعلم في إيجاد قنوات تواصلية مناسبة بينه وبين المتعلمين، فقد يؤثر ذلك سلبا على التحصيل الدراسي للمتعلمين، الأمر الذي قد يعرضهم إلى الرسوب المدرسي، فيكروهون المادة الدراسية كما قد يتحول المناخ الصفّي إلى فضاء تسوده المشكلات السلوكية.

المحاضرة الثالثة: عناصر الاتصال التربوي

تتكون عملية الاتصال في العملية التعليمية من العناصر التالية:

المرسل:

وهو المصدر الذي يقوم بصياغة الرسالة على شكل أهداف سلوكية محددة، كمعلومات ومعان، ومفاهيم، أو مهارات أو اتجاهات ليرسلها إلى المستقبل، وقد يكون المصدر إنساناً كما هو الحال في المعلم، أو قد يكون آلة تعليمية كما هو الحال في التعليم السمعي البصري، ويجب أن تتوفر في المرسل (المعلم) مجموعة من الصفات والخصائص ليكون ناجحاً في أدائه التربوي وتتمثل بعض هذه الشروط في النقاط التالية:

- متمكناً من تخصصه العلمي
- قادراً على التعبير الجيد عن رسالته أمام تلاميذه مع وضوح صوته.
- ملماً بأنواع قنوات الاتصال وملماً بخصائص من يتعامل معهم من حيث العمر الزمني والمستوى الاجتماعي والثقافي والاقتصادي.
- قادراً على تحديد الهدف أو الأهداف من رسالته.
- قادراً على تصميم وبناء مواقف تعليمية اتصالية جديدة .
- قادراً على الاستجابة والرد على أسئلة التلاميذ.
- مرناً في التعامل مع تلاميذه.
- قادراً على التعامل بود ولطف مع تلاميذه.
- قادراً على الاستخدام الجيد اللغة اللفظية واللغة غير اللفظية.
- قادراً على إيصال رسالته بطرق وأساليب متنوعة ومدرسية.
- ملماً بمهارات الاتصال المختلفة.
- قادراً على إثارة دافعية التلاميذ للتعلم.
- قادراً على إدارة الموقف التعليمي الاتصالي إدارة فاعلة.
- قادراً على التعديل في رسالته أو في عملية الاتصال بناء على التغذية الراجعة.

المستقبل (المرسل إليه)

وهو الطرف الذي يتلقى الرسالة، ويقوم بفك رموزها، ويفسر لها تبعاً لفهمه لها، فإما أن يفسرها على النحو المقصود منها، فتصل الفكرة أو الخبرة إليه بوضوح، وإما أن يخفق في تفسيرها، واستخلاص المعنى المقصود منها لأسباب قد تعود إلى المرسل أو إلى محتوى الرسالة أو المستقبل ذاته. وقد يكون المتلقي فرداً واحداً أو جماعة محدودة أو غير محدودة، كأن يوجه المعلم حديثه لتلميذ واحد أو لمجموعة من التلاميذ، فكل عناصر عملية الاتصال تعمل من أجل المستقبل (التلميذ) ويجب أن تتوفر لدى المستقبل بعض النقاط أو الشروط الهامة مثل :

- تأهب المستقبل و استعداداه لاستقبال الرسالة .
- امتلاكه الخبرة اللازمة للاستقبال الجيد للرسالة.
- القدرة على الإنصات الجيد للآخرين.
- القدرة على تبادل الأدوار مع مرسل الرسالة .
- القدرة على التفكير الناقد والابتكار وشعوره بأهمية الرسالة وتمكنه من اللغة اللفظية (شفهية وتحريرية وغير اللفظية (إشارات وحركات...) بالقدر الذي يمكنه من استقبال الرسالة.

الرسالة

وتمثل لب عملية الاتصال وهي مجموعة من الخبرات والمعلومات والمهارات والحقائق العلمية المختلفة والقيم الإنسانية التي يريد المرسل إيصالها إلى المتلقي (المرسل إليه) حتى يستفيد منها ويتفاعل معها، ويقوم بدوره بإبلاغها إلى الآخرين لنعم الفائدة. ويشترط أن تكون الرسالة واضحة ودقيقة بين المرسل والمستقبل، ولذلك على المعلم اختيار الكلمات والمفاهيم المناسبة لكل موضوع حتى يتم استيعابه من طرف التلاميذ، أما إذا تحدث المعلم عن موضوع مع تلاميذه في غير تخصصهم في هذا المجال لا يتحقق الهدف المنشود من الرسالة، مما يحدث أيضاً فجوة أو عدم وجود مجال مشترك للفهم بين المرسل والمستقبل.

ومن شروط الرسالة الصحيحة والسليمة يمكن ذكر مايلي:

- أن يكون محتوى الرسالة مناسبة لميول وحاجات وقدرات التلاميذ ومستواهم المعرفي والثقافي.
- أن يكون محتوى الرسالة صحيح علميا وخالي من التكرار والتعقيد.
- أن تكون لغة الرسالة واضحة وبسيطة.
- أن تكون الرسالة جذابة ومثيرة للانتباه وتفكير التلاميذ.
- أن يعرضها المعلم بطريقة شائقة وغير تقليدية.
- أن يلجأ المعلم إلى الإطناب أثناء تنفيذ الرسالة وهو إعادة جزء أو بعض أجزاء الرسالة بطريقة مختلفة وجديدة.
- أن يختار المعلم الوقت والمكان المناسبين للتلاميذ لاستقبال الرسالة.
- أن يسمح للتلاميذ بالمشاركة الفعالة.

القناة أو وسيلة الاتصال

وهي عند البعض الوسيلة وعند البعض الآخر القناة التي يمكن من خلالها توصيل الرسالة بين المرسل والمستقبل سواء كان كل منهما شخصا، أو المرسل شخص والمستقبل جماعة، أو بين جماعتين، أو بين مؤسسة ومؤسسات أخرى، وذلك في إطار سلوك منظم لعملية.

وهناك مجموعة من الاعتبارات يتم مراعاتها عند اختيار قنوات الاتصال، منها مراعاة السهولة والفعالية في استخدامها، ومراعاة المناخ، والبناء الاجتماعي، والاقتصادي، والسياسي، والديني، والثقافي الذي تتم فيه عملية الاتصال، وانعكاس هذا المناخ والبناء على الفئة المستهدفة. ويمكن أن يتم الاتصال عبر أكثر من قناة في نفس الوقت، ويمكن للمستقبل أن يرد على رسالة المرسل عبر قنوات أخرى غير التي تلقى منها الرسالة .

ويجب أن تتوفر في الوسيلة بعض الصفات أو الخصائص التي تحكم جودتها ومناسبتها للموقف التعليمي ومنها:

- أن تكون الوسيلة التعليمية نابعة من المنهج الدراسي وتؤدي إلى تحقيق الهدف منها كتحديث المعلومات أو بعض المهارات.

- أن تشوق المتعلم وترغبه في الاطلاع والبحث والاستقصاء وتساعد على استنباط خبرات جديدة .
- أن تربط الخبرات السابقة بالخبرات الجديدة.
- أن تجمع بين الدقة العلمية والجمال الفني مع المحافظة على وظيفة الوسيلة.
- أن تكون رخيصة التكاليف مدينة الصنع .
- أن تكون الوسيلة مناسبة ليستفيد منها في أكثر من مستوى.
- أن يتناسب حجمها أو مساحتها أو صوتها وعدد الدارسين.
- أن تتماشى الوسيلة والتطوير التكنولوجي والعلمي المجتمع.
- أن تكون الوسيلة واقعية أو قرية من الواقع.

التغذية الراجعة

تشكل التغذية الراجعة مكونا جوهريا في جميع أنواع الاتصال بين الناس، وهي عملية تعبير متعددة الأشكال تبين مدى تأثير المستقبل برسالة المرسل، كما تبين مدى وضوح الرسالة، وصلاحية قنوات الاتصال، "وتتمثل في نوع استجابة المستقبل لرسالة المرسل والكيفية التي تجري فيها هذه الاستجابة" .

وتشير التغذية الراجعة في المجال البيداغوجي إلى مدى تفاعل المستقبل مع رسالة المرسل، فانخراط التلميذ في الدرس بالمشاركة الفعالة في كل ما النشاطات التعليمية التي يقرها المنهاج الدراسي والتي يشرف عليها المعلم يدل على رد الفعل الإيجابي في علمية اكتساب المعرفة، كما أن من أشكال التغذية الراجعة، تحريك الرأس للأمام والخلف تعبيراً عن الموافقة، وظهور علامات الانفعال على المستقبل كالفرح أو الحزن أو الضحك أو البكاء أو الخوف أو الانزعاج، وتقديم إجابات صحيحة أو غير صحيحة عن الأسئلة التي توجه إليه.

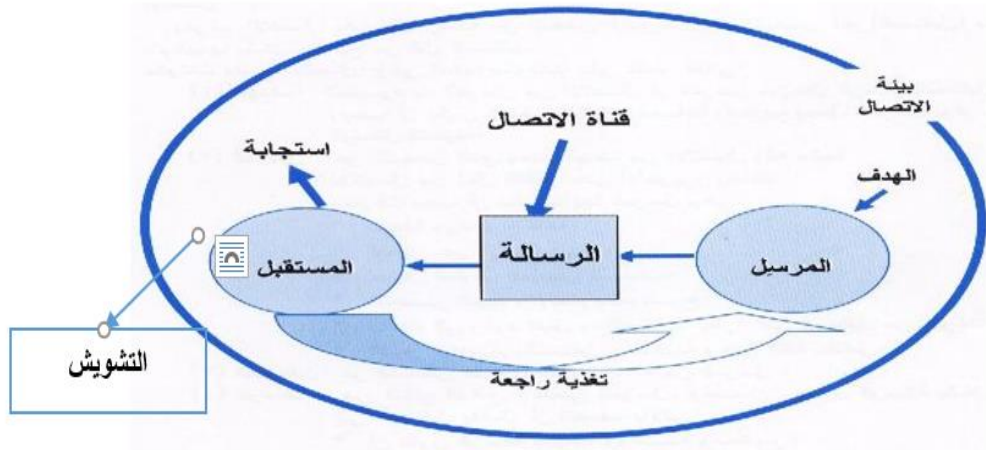
ومن فوائد التغذية الراجعة ما يلي

- تمكن المعلم من معرفة تأثير رسالته على تلاميذه من خلال استجاباتهم المختلفة.
- تؤكد على أن عملية الاتصال في عملية تبادل الأدوار فمن كان مرسلًا يصبح بعد ذلك مستقبلًا ومن هو مستقبلًا يصبح بعد قليل مرسلًا وبالتالي تحقق عملية التفاعل الإيجابي بين المعلم والتلاميذ.

التشويش

ويقصد به تداخل مؤثرات خارجية لا علاقة لها بموضوع الرسالة تقلل من وضوح الرسالة أو تؤدي إلى تشويشها، أو تؤدي إلى اضطراب في نظام الاتصال.

وقد يحدث التشويش في أية مرحلة من مراحل الاتصال، ويكون إما ميكانيكياً في أجهزة وقنوات الاتصال، وإما دلاليًا عندما لا تكون الرسالة واضحة تماماً لدى المستقبل، أو عندما تكون دلالة رموز الرسالة مختلفة لدى المستقبل عنها لدى المرسل (جودة عزت عطوي، 2012، ص102).



الشكل رقم (01) : عناصر الاتصال

الاتصال ونجاح الفعل التربوي

الاتصال التربوي عملية التحصيل الدراسي في مفهومه العام وهي عملية يحاول المدرس عن طريقها اكتساب التلاميذ المهارات والخبرات والمعرفة المطلوبة ويستخدم لذلك وسائل تعينه على ذلك مع جعل التلاميذ مشاركين بما يدور حولهم في الفصل، لذا فالالاتصال هو بذاته عملية تفاعل بين طرفين إكساب الخبرة المدرس هو الطرف الأول -المرسل- والتلميذ الطرف الثاني المستقبل(والمادة العلمية) الرسالة ويستخدم المدرس وسائل تعليمية لتوضيح المادة العلمية وهذه تمثل طرقا رابعا وأخيرا حجرة الصف والمكان الذي تتم فيه عملية الاتصال وهي الطرف الخامس والأخير ويعرف الاتصال التربوي على أنه السيرورة التي من خلالها يعرف ويتمكن الفرد من إيصال ونقل معارفه وتجاربه إلى الآخرين وهذا في أحسن الأحوال والعملية التربوية والفعل التربوي هو أساسا عملية إيصال وتفاعل منحصر في مجال اجتماعي لتسهيل التدريس ونقل المعلومات ووضع الأهداف وطرق النجاح وبالتالي الرفع من مستوى درجة التلاميذ في الفصل وفي تعريف آخر للاتصال التربوي انه عملية تفاعل بين المدرس والتلميذ في زمان ومكان محدد لتحقيق هدف تحصيلي معرفي معين.

-أهمية الاتصال التربوي

يلعب الاتصال التربوي داخل غرفة الصف أهمية بالغة لتحقيق الأهداف المرجوة من عملية التعليم والتعلم، وتعد القدرة على تحقيق الاتصال بفاعلية من أكثر المهارات عند الفرد فلا يمكن تحقيق أي شيء بدون اتصال بالآخرين، وتلخص أهمية الاتصال التربوي في النقاط الآتية

يمكن للاتصال فتح مجال للاحتكاك بين المعلم والمتعلم وفتح الفرصة للتفكير والاطلاع والحوار وتبادل المعلومات، مما يفسح المجال لاكتساب معلومات متنوعة ✓ ..
يتيح الاتصال الفرصة للتعرف على آراء الآخرين وأفكارهم عن طريق الحركة التي يحدثها على شكل حوار ونقاش بين طرفين - معلم / متعلم (أو أكثر) معلم / متعلمين.

كما أن الاتصال يفسح لكل فرد المجال للمشاركة في الحوار والنقاش مما يساعده على تكوين شخصيته المستقلة والناضجة في المجتمع.

يساعد الاتصال التربوي على نقل وتبادل الخبرات والثقافات بين المعلم والمتعلم . أنها الوسيلة الأساسية لإنجاز أهداف الدرس، وبالتالي إنجاز جميع العملية التربوية في الثانوية .تتوقف هذه المهارة على نجاح المعلم في ممارسته لدوره، حيث يمكن من خلاله زيادة معدلات المشاركة داخل القسم، وذلك ألن المعلومات التي يقدمها تنسم بالصدق والصراحة والوضوح والشمول.

يساعد الاتصال التربوي 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.

كما يساعد الاتصال التربوي على التعرف على الأوضاع التعليمية الراهنة والمشكلات المختلفة التي يوجهها المتعلمون على اختلاف مستوياتهم وأوضاعهم النفسية والاجتماعية وجوانب القصور في العملية التعليمية ومناقشتها ومحاولة إيجاد أنسب الحلول لها للارتقاء بالعملية التربوية.

عملية الاتصال التربوي تعد بمثابة أداة مهمة لربط كافة المكونات الداخلية داخل حجرة الدراسة مع بعضها، ويعتبر الاتصال الفعال وسيلة أساسية في تحسين الأداء، والتبادل بين المعلم والمتعلم وبين المتعلم والمتعلم وتعمل أيضا على خلق فرص الاحتكاك والتقارب بينهم .أخيرا إن مهارة الاتصال مهارة إنسانية، فهي احترام للإنسان وقيمه وتفكيره ومشاعره، ومن خلالها يتم مواجهة احتياجاتهم الأساسية.

جوهر الاتصال التربوي ووظائفه

التواصل هو الشكل الرئيسي للوجود البشري. كونه شكلاً من أشكال الكائن الاجتماعي، فإن التواصل موجود في أنواع مختلفة من النشاط البشري، يرافقه. ومع ذلك، فإنه في عدد من المهن يتحول من عامل يرافق النشاط المصاحب له إلى فئة مهنية مهمة تكمن في طبيعة المهنة. إحدى هذه المهن هي مهنة التدريس. في هذه الحالة، لا يظهر الاتصال كشكل عادي من أشكال التفاعل البشري، ولكن كفاءة وظيفية.

فالاتصال التربوي هو التواصل المهني للمعلم مع الطلاب داخل وخارج الفصل، بهدف خلق مناخ نفسي ملائم. في عملية التفاعل بين المعلم والمتعلم، يعد الاتصال أداة للتأثير. يؤدي الاتصال المنظم بشكل غير صحيح إلى إثارة مخاوف الطلاب وعدم اليقين وضعف الانتباه والذاكرة والأداء وديناميكيات الكلام، ويقلل من الرغبة والقدرة على التفكير بشكل مستقل. في النهاية، هناك موقف سلبي تجاه المعلم، ثم تجاه المدرسة ككل. يزيل التفاعل المنظم بشكل صحيح مثل هذه السلبيات، لذلك من المهم جداً تنظيم التواصل التربوي مع الطلاب بشكل صحيح.

تأكيداً على أهمية الوظائف التعليمية والتعليمية للتواصل التربوي، يمكن القول أن الاتصال التربوي الأمثل هو "التواصل بين المعلم والمتعلم في عملية التعلم، مما يخلق أفضل الظروف لتنمية دوافع الطلاب والطبيعة الإبداعية للتعليم. الأنشطة، لتشكيل شخصية الطالب، فإنه يوفر مناخاً عاطفياً مواتاً للتدريس وإدارة العمليات الاجتماعية والنفسية في فريق الأطفال، ويسمح لك بالاستفادة القصوى من الخصائص الشخصية للمعلم في العملية التعليمية. ويجب أن يخفف التواصل بين المعلم والمتعلمين هذه المشاعر، ويثير فرحة الفهم والتعاطف للنشاط، وتعزيز "التحسين الاجتماعي والنفسي للعملية التعليمية.

أنماط الاتصال التربوي

السمة المهنية للتواصل التربوي هي أسلوبه، والذي يُفهم عادةً على أنه سمات نمطية فردية، وخصائص التفاعل بين المعلم والمتعلم، وإظهار القدرات التواصلية للمعلم ومستوى العلاقة التي حققها مع الطلاب، والإبداع. فردية المعلم.

يُميز بين أساليب الاتصال المنتجة وغير المنتجة. تشمل أساليب الاتصال الإيجابية ما يلي:

التواصل القائم على حماس المعلم والمتعلم للأنشطة الإبداعية المشتركة. يتكون هذا النوع على أساس المواقف المهنية والأخلاقية للمعلم، وموقفه من النشاط التربوي بشكل عام.

التواصل بين المعلم والمتعلم على أساس التصرف الودي. الود هو منظم للتواصل، والذي يمكن أن يكون وجانب العمل. ومع ذلك، يجب أن يكون للود مقياس. يحول بعض المعلمين الود إلى ألفة مع الطلاب، مما يؤثر سلبًا على العملية التربوية.

تشمل أساليب الاتصال غير المنتجة أو السلبية ما يلي:

الاتصال عن بعد. جوهرها هو أنه في العلاقة بين المعلم والمتعلم توجد دائمًا مسافة، أعرف، أنت لا تحدث، أنت تستمع. غالبًا ما تؤدي هذه المسافة إلى إضفاء الطابع الرسمي على نظام التفاعل الاجتماعي والنفسي بين المعلم والمتعلم، وهذا لا يساهم في خلق جو إبداعي للتعلم. يجب أن تكون هناك مسافة، لكنها تحدد أولاً وقبل كل شيء بدرجة سلطة المعلم.

يعتبر تخويف التواصل أو جعل التواصل أسلوباً للمزح، يتعارض كلا الأسلوبين من الاتصال مع متطلبات الأخلاق التربوية ولهما تأثير سيء على مسار العملية التعليمية: في الحالة الأولى، يخيف المعلم المتعلمين ويحرمهم من المبادرة، وهو نهج واعي للتعليم؛ في الحالة الثانية، يعمل المعلم من أجل سلطة خاطئة ويحرم العملية التربوية من العلاقات الطبيعية والطبيعية التي تؤثر على أسلوب عمل المعلم وأسلوب العلاقات.

أسلوب الاتصال هو مفهوم تكاملي. يمكن تمثيل هيكلها بالصيغة التالية:

أسلوب الاتصال التربوي = أسلوب العلاقة + أسلوب العمل.

توضح أنماط العلاقات احتياجات المعلم ودوافعه واهتماماته ومشاعره. يتم تمييز أنماط العلاقة التالية:

مستقرة إيجابية (الهدوء وحتى اللهجة في مخاطبة الطلاب، المشاعر الإيجابية في صميم الاتصال، رد فعل عملي على أوجه قصور الطلاب، يتجلى في عملهم وسلوكهم).

سلبي إيجابي (الهدوء وحتى اللهجة في مخاطبة الطلبة، في نفس الوقت، توجه المعلم إلى الاعتماد على نتيجة الدرس ليس على جهودهم الخاصة، ولكن على درجة وعي الطلاب ومسؤوليتهم)

غير مستقر يتعرض المعلم لتقلبات مزاجية متكررة ناجمة عن تجاربه الشخصية وإخفاقاته وعدم قدرته على الحفاظ على التوازن العاطفي في المواقف التي ينتهك فيها الطلاب متطلبات الدراسة والانضباط وما إلى ذلك.

مفتوح سلبي توضيح من قبل المعلم، موقف سلبي، سواء تجاه الطلاب الفرديين أو الفصل بأكمله؛ انتهاك للبراعة التربوية، الوقاحة، السخرية، إذلال شخصية الطالب بشكل غير مقبول بالنسبة للمعلم.

توضح أنماط العمل أفعال المعلم الكلام وغير الكلامي، والأساليب والتقنيات التي يستخدمها في سياق التفاعل. تشمل أساليب العمل الاستبدادية والديمقراطية والليبرالية.

أسلوب ديمقراطي. يُعد الطالب شريكًا متساويًا في الاتصال، زميلًا في البحث المشترك عن المعرفة. يشرك المعلم الطلاب في اتخاذ القرار، مع مراعاة آرائهم، ويشجع على استقلالية الحكم، ويركز ليس فقط على الأداء الأكاديمي، ولكن أيضًا على الصفات الشخصية للطلاب. طرق التأثير هي الدافع للعمل والمشورة والطلب. في المعلمين ذوي أسلوب القيادة الديمقراطي، غالبًا ما يعاني الطلاب من حالة من الرضا الهادئ واحترام الذات العالي؛ إظهار المبادرة والاهتمام بالفئة. يولي المعلمون بهذا الأسلوب مزيدًا من الاهتمام للقدرة على إقامة اتصال عاطفي مع الطلاب. يتميز هؤلاء المعلمون باستقرار مهني أكبر ورضا عن مهنتهم.

أسلوب سلطوي. يعتبر الطالب موضوع تأثير تربوي وليس شريكاً على قدم المساواة. يتخذ المعلم وحده القرارات، ويفرض رقابة صارمة على استيفاء المتطلبات المقدمة له، ويستخدم حقوقه دون مراعاة أوضاع الطلاب وآرائهم، ولا يبرر أفعاله للطلاب. نتيجة لذلك، يفقد الطلاب النشاط أو يظهرونه فقط مع الدور القيادي للمعلم، ويظهرون تدني احترام الذات والعدوانية. مع أسلوب عمل المعلم الاستبدادي، تهدف قوى الطلاب إلى الدفاع النفسي عن النفس، وليس استيعاب المعرفة وتنميتهم. الأساليب الرئيسية لتأثير مثل هذا المعلم هي الأوامر والتدريس.

أسلوب ليبرالي. يبتعد المعلم عن اتخاذ القرار وينقل المبادرة إلى الطلاب والزملاء. يتم تنظيم ومراقبة أنشطة الطلاب بدون نظام؛ يظهر التردد والتردد وعدم الاهتمام وقلة المبادرة في العمل. نتيجة لذلك، يتشكل مناخ محلي غير مستقر وصراعات خفية في الفصل الدراسي. يتميز مثل هذا المعلم بقلة الرضا عن "نزاهته" وعدم استقراره المهني.

كقاعدة عامة، يُعتبر من المناسب أن تسود في عمل المعلم ذي النمط الديمقراطي، على الرغم من أنه في بعض الحالات قد يكون من الضروري تطبيق وحدة القيادة (على سبيل المثال، في حالة تقديم الطلبات ومراقبة تنفيذها) أو على العكس من ذلك، "اذهب إلى الظل" لتقديم حل للمشكلة من قبل المتعلمين أنفسهم. وبالتالي، سيكون المزيج الماهر من الأساليب الديمقراطية والسلطوية هو الأمثل، اعتماداً على الأهداف التعليمية المحددة في الوضع التربوي.

من أجل تنفيذ التواصل التربوي المناسب، فإن أدوار ومواقف المعلم في عملية التفاعل ضرورية. تخصيص الوظائف "المغلقة" و "المفتوحة" للمعلم. بالنسبة "مغلق" يتميز موقف المعلم بطريقة عرض غير شخصية وموضوعية بشكل قاطع، وغياب الأحكام والشكوك والتجارب الشخصية. نتيجة لذلك، تفقد عملية التعلم النغمات العاطفية والقيمية ولا تثير لدى الأطفال الرغبة في الانفتاح.

المحاضرة الرابعة : أشكال الاتصال التربوي

1- أشكال التواصل الصفي

تعد اللغة الأداة الرئيسية في الاتصال بين الناس سواء كانت اللغة منطوقة أو مكتوبة أو صامتة، وينقسم التواصل الصفي إلى شكلين أساسيين الأول لفظي والثاني غير لفظي، وفيما يلي شرح وجيز لكل لهذين الشكلين من التواصل:

1-1- التواصل اللفظي

وهو أكثر أشكال التواصل مما دفع الكثير من لإجراء دراسات حول أنظمتها، فاللغة المحكية لها قدرة كبيرة على إحداث التأثير المرغوب. ومن مميزات التواصل باللغة المنطوقة أنه يتيح الفرد فرصة إجراء تعديلات سريعة في أفكاره وآرائه. وقد يكون التواصل الصفي اللفظي مباشرا وجها لوجه أو باستخدام آليات مختلفة كالتسجيل الصوتي أو الظهور في شاشة التلفزة أو مكبر الصوت أو ما نعرفه يوم برامج إلكترونية مختلف المتوفرة على شبكة الأنترنت مثل "الكسايب" (Skype) والمسنجر (Messenger) والفاسبوب (Facebook) وغيرها من وسائل الاتصال المعاصرة

2-1- التواصل غير اللفظي

يلعب السلوك غير اللفظي دورا كبير في تواصل الأفراد مع بعضهم البعض إذ يمثل العنصر الشفهي في المحادثة التي تتم وجها لوجه أقل من (35 %)، بينما أكثر من (65%) من التواصل يتم بكيفية غير لفظية .

ويشمل هذا الشكل من التواصل جميع السلوكات غير اللفظية الصادرة عن المعلم أو التلميذ مثل الإيماءات والابتسامة وحركات الجسد والعين والرأس والأطراف العليا والسفلى... وهو أيضا من أهم العوامل التي تعمل على تركيز انتباه التلاميذ وإثارة دافعيتهم. والاتصال غير اللفظي لا يحقق فقط تعليم أكثر فعالية ولكنه يحسن صحة الفرد نفسيا واجتماعيا".

وبالرغم من أن هناك اهتمام كبير من طرف الباحثين بالتواصل غير اللفظي، إلا أن تحليل هذا النمط من السلوك هو أمر صعب خاصة وأن الدراسات العربية جد قليلة في هذا المجال.

1-3- مهارات الاتصال التربوي

تعد مهارات الاتصال إحدى المهارات الأساسية التي يكتسبها الإنسان منذ ولادته، فالطفل يتعلم هذه المهارات شيئاً فشيئاً بالاحتكاك المستمر مع الأوساط الاجتماعية بدءاً بالأسرة، فالمدرسة ثم المجتمع الكبير. ثم إن هذه المهارات ضرورية لكل فرد مهما كان عمره أو مستواه المعرفي والثقافي والاجتماعي، حيث تساعد من جهة على التعبير الحسن عن الحاجات والرغبات النفسية والاجتماعية والمادية، كما تتيح الفرصة، ومن جهة أخرى، لمشاركة الآخرين وإبداء الرأي الشخصي أمامهم في مختلف المواضيع والمجالات التي تهمنا.

ويقوم التواصل الصفي الفعال على مجموعة من المهارات لا بد من توفرها لدى المعلم والمتعلم كالتحدث والاستماع والقراءة والكتابة والشرح والمناقشة وغيرها من المهارات الضرورية في العملية التعليمية حتى تحقق الرسالة التواصلية هدفها التربوي، لاسيما أن السلوك التدريسي للمعلم يؤثر إيجاباً أو سلباً في الأنماط السلوكية للمتعلم وفي تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

إن فرص نجاح الفرد في إقامة علاقات اجتماعية مع من يحيطون به مرتبط بقدر معرفته على جانب كبير لأساليب مهارات الاتصال مع الآخرين.

وقبل التطرق إلى مهارات التواصل في العملية التعليمية التعلمية، نقف قليلاً عند مفهوم المهارة لغة واصطلاحاً حتى يسهل علينا فهم هذا العنصر فهما واضحاً، ومنه تحديد أهميته في العملية التعليمية - التعلمية.

1-3-1- مفهوم المهارة (Skill)

تعني كلمة مهارة من الناحية اللغوية "الحذق في الشيء والماهر الحاذق بكل عمل أو فن والجمع مهارات، ويقال مهرت بهذا الشيء، أمهر به مهارة، أي صرت به حاذقا أما من الناحية الاصطلاحية، فتعرفها المعاجم التربوية العربية بأنها: "مقدرة تكتسب بالملاحظة أو الدراسة، أو التجريب في الأداء العقلي والأداء البدني" وهناك من يعرفها على أنها " القدرة المكتسبة التي تمكن المتعلم من إنجاز أعمال تعليمية بكفاءة وإتقان وفي أقصر وقت ممكن وأقل جهد وعائد تعليمي أوفر"

أما في البحوث الأجنبية فتعرف المهارة على أنها كل ما يتعلمه الفرد ويقوم بأدائه بسهولة ودقة سواء كان هذا الأداء جسدياً أو عقلياً كما تعرف على أنها أنماط من السلوك العقلي أو البدني تتسم بالتناسق والنمطية وتشمل عادةً على العمليات الإدراكية وقد تكون المهارة حركية أو يدوية أو عقلية أو اجتماعية".

نفهم مما تقدم أن المهارة تعني في التربية والتعليم كل نشاط معقد يكون قد اكتسبه إما المعلم أو المتعلم بعد فترة من التدريب والممارسة، حيث يصبح هذا النشاط مع الوقت خبرة مضبوطة الأداء وكفاءة ودقة. وهذا ما يوفر لجميع أطراف العملية التعليمية اقتصاد في الوقت والجهد سواء أكان هذا الأداء عقلياً أو اجتماعياً أو حركياً. وبعبارة أخرى فإن المهارة صيغة تركيبية تستخدم المعارف النظرية والإجرائية التي تساعد على حل المشكلات واتخاذ القرارات وإنجاز المشاريع الدراسية وغيرها من الأنشطة التعليمية التعليمية.

1-3-2- أنواع مهارات التواصل الصفي

على الرغم من أن عملية التواصل تبدو سهلة لأول وهلة إلا أنها لا تخلو من التعقيد في محتواها وفي طريقة أدائها، لاسيما وأن عملية تبادل الرسائل بين فردين أو أكثر تحتاج إلى مجموعة من المهارات الدقيقة حتى تحقق الرسالة هدفها بالنسبة لجميع المشاركين فيها. فالمعلم مطالب أثناء عملية التدريس بتوظيف جميع المهارات التواصلية التي تساعد على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة. وبالمقابل على المتعلمين الإنصات لما يقوله المعلم وكتابة أهم الأفكار للدرس والمشاركة بفعالية وبكل

ما يملكوه من مهارات تواصلية حتى يستوعبوا رسالة التعليمية وتحقق أهداف عملية التعلم بالنسبة للجميع بكيفية صحيحة وسليمة.

ولقد قام الكثير من الباحثين في مجال الاتصال التربوي بتحديد المهارات التواصلية الضرورية للمعلم والمتعلم على حد سواء، والتي تلعب دورا كبيرا في تنمية معارف المتعلمين وإكسابهم الخبرات اللازمة لحل المشكلات التعليمية والحياتية بنجاح، وفيما يلي بعض هذه المهارات وخصائصها ودورها في اكتساب المعرفة بالنسبة للمتعلم:

أ-مهارة الاستماع (Listening Skills)

بينت عدة دراسات أن الاستماع يلعب دورا كبيرا في توطيد العلاقات الاجتماعية بين المرسل والمستقبل. ومنها تلك الدراسة التي أثبتت أن الناس يقضون (45%) من وقتهم اليومي في الاستماع للآخرين إما بصفة مباشرة كالإنصات لحديث الآخرين أو غير مباشرة كالاستماع للأخبار عبر وسائل الاتصال السمعية البصرية، والأطفال يزدون عن الكبار بـ (5 %) بينما (30 %) من تلك الساعات نقضيها في التحدث. والبقية (25 %) موزعة بين القراءة والكتابة

ومن هنا يمكن القول إن الاستماع فن ومهارة لها وزن كبير في فهم كلام المرسل وما يتضمنه من رموز لغوية ولفظية. وهذا ما يبين أهمية هذه المهارة في نجاح العملية التواصلية سواء تمت بين شخصين أو أكثر.

ويعرف الاستماع على أنه عملية عقلية تتطلب جهدا يبذله المستمع في متابعة المتكلم وفهم ما يقوله، واختزان أفكاره واسترجاعها إذا لزم الأمر، والقدرة على الربط بين الأفكار المتعددة، وهنا من يعرفه على أنه "عملية معقدة في طبيعتها تشتمل على إدراك الرموز اللغوية المنطوقة عن طريق التمييز السمعي، وفهم مدلول هذه الرموز، وإدراك الوظيفة الاتصالية (الرسالة) المتضمنة في الرموز أو الكلام المنطوق، وتفاعل الخبرات المحمولة في هذه الرسالة مع خبرات المستمع وقيمه ومعايير، ونقد هذه الخبرات وتقويمها والحكم عليها في ضوء المعايير الموضوعية المناسبة لذلك، كما يعرفه البعض على أنه "أول فن ذهني لغوي، تربت عليه البشرية، ويعتمد عليه كثيراً

داخل قاعات الدروس كلها في كل المراحل التعليمية، وهو أساس كل الفنون، وكل أنواع التربية العقلية التي تليه بعد ذلك في التعليم والتعلم معاً، وهو الطريق الطبيعي للاستقبال الخارجي لأن القراءة بالأذن أسبق من العين، وهو عماد كثير من المواقف التي تستدعي الإصغاء والانتباه.

تبين التعاريف السابقة أن مهارة الاستماع عملية معقدة تجمع بين الحس والعقل واللغة، حيث أن الإنسان يسمع الرموز اللغوية ومختلف الأصوات الصادرة عن المرسل قبل إدراك معناها، وبما أن هذه المهارة تقع في مقدمة المهارات التواصلية الأخرى، أي قبل التحدث والقراءة والكتابة... إلخ، ينصح المربون بضرورة تنميتها عند الطفل منذ الولادة ومساعدته على حسن استخدامها في اكتساب اللغة والمعرفة وفي تكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين.

ب- مهارة التحدث (Speaking skills)

ظهرت عدة تعاريف لمهارة التحدث بسبب بتعدد مجالاتها، مما أدى بالباحثين إلى تحديد مفهومها من زوايا مختلفة. فأصحاب اللغة يعرفونها على أنها أسلوب لغوي منطوق يعبر به الإنسان عن مشاعره وأفكاره وآراءه. والنفسانيون يرون أنها وسيلة للتعبير عن الحاجات النفسية والميول والرغبات الشخصية. أما الأخصائيون الاجتماعيون يرون أنها وسيلة لربط علاقات بين أفراد المجتمع وحفظ كيان النظام الاجتماعي. وفيما يلي عينة من تعاريف هذه المهارة:

تعني كلمة تحدث لغة : "حدث : تكلم وأخبر، وتحدث تكلم، ويقال تحدث إليه" أما من الناحية الاصطلاحية، فيعرف التحدث بأنه نقل الاعتقادات والعواطف والاتجاهات والمعاني والأفكار من المتحدث إلى الآخرين، وهناك من يعرفه بأنه " القدرة على استخدام الأصوات اللغوية في نقل الأفكار والمشاعر وتحقيق مختلف الأغراض الاتصالية، ويتضمن القدرة على التفكير واستخدام الإشارات المختلفة في توضيح المعنى كما يعرف أيضاً بأنه مدى قدرة الشخص على اكتساب المواقف الإيجابية عند اتصاله الآخرين، ويتكون موقف الحديث - دائماً - من المتحدث الذي يحاول نقل فكرة معينة، أو طرح رأياً معيناً أو يشرح موضوعاً... إلخ، والمتحدث إليه،

وهو الطرف المعني بالحديث، والمستمع له، ثم الظروف المحيطة بالموقف، سواء كانت مادية أو معنوية، ودائما ما يكون لها تأثير وفاعلية على الحديث ذاته.

نستنتج مما تقدم أن مهارة التحدث خاصية إنسانية تدل على سلامة العقل وجهاز النطق والكلام، وهي مهارة ضرورية في الاتصال اليومي ولا يمكن للمرسل الاستغناء عنها بما أنها تساعد على نقل الأفكار والمشاعر والرغبات والاتجاهات إلى آخرين.

ويلعب الصوت في مهارة التحدث دورا رئيسيا من حيث سرعته ومستواه وحدته في توصيل المعلومات إلى أصحابها، فعلى سبيل المثال إن استخدام نغمة سهلة أثناء الحديث بإيقاع بسيط ومناسب يرفع من درجة اهتمام المنصت لحديث المرسل. كما أن سرعة الحديث مع الآخر أو بطئه والتحكم في حركات جهاز النطق هي كلها عوامل ذات أثر مباشر على مهارة التحدث في مختلف المواقف التواصلية.

ويوصي المختصون في علم الاتصال التربوي بضرورة الاهتمام بتنمية هذه المهارة لدى التلاميذ عند التحاقهم بالمدرسة وفي السنوات الأولى من العمر حتى يتدرب هؤلاء على الكلام الواضح والصحيح، فيصبحون قادرين على توظيفها بفعالية في جميع مجالات الحياة. وقد يشكل فقدان هذه المهارة عائقا في حياة المتلم، مما يعرضه إلى الفشل المدرسي.

وفي الحقيقة، إن مهارة التحدث ليست فقط ما يلفظه المعلم أو المتعلم من رموز وكلمات في مختلف المواقف التعليمية، إنما تشمل أيضا مجموعة التقنيات اللفظية الصادرة عن المتحدث التي لها وظيفة كبيرة في تحقيق أهداف العملية التواصلية. ولهذا على المتحدث أن يختار الكلمات والعبارات الواضحة في الحديث مع الآخرين حتى يكون مفهوما من طرف الجميع، فيتأثرون بما يقول.

وهناك إشارات في سورة الرحمن تدل على أن الله وهب الإنسان ملكة حسن الكلام إذ يقول في كتابه المبين: "الرَّحْمَنُ * عَلَّمَ الْقُرْآنَ * خَلَقَ الْإِنْسَانَ * عَلَّمَهُ الْبَيَانَ" [الرحمن: 1-4]. وتبين هذه الآيات الكريمة بوضوح أن الله منّ على الإنسان بنعمة "البيان" فلم يقل "علمه الكلام" لأن تعلم الإنسان للغة أو الكلام ليس كافياً، إنما منّ عليه بقدرة ربط الكلمات ببعضها واسترجاعها عند الضرورة ولفظها في موضعها حسب

الحاجة بحيث يكون لديها مدلول معين وتكون مفهومة من طرف الآخرين، وهكذا يعتبر التحدث أداة تواصل فعالة وسريعة في نقل المعارف والمعلومات بين الأشخاص، وهو أيضا أحد المهارات التي يحقق بها الفرد الرضا عن نفسه والقدرة على التفاعل مع الآخرين. أما عن أهمية هذه المهارة في المجال التربوي، فهي تلعب دورا كبيرا في تحقيق أهداف عملية التعليم والتعلم، حيث أنها تساهم بفعالية في تفعيل النشاط المدرسي للمتعلمين. فمن كثرة الحديث المتبادل بين المعلم والمتعلم أو المتعلمين أنفسهم يتدرب كل طرف على مهارة ترتيب الأفكار وعرضها وتفسيرها بما يقنع المستمع. وفي نفس الوقت تنمو لدى المتعلم القدرة على مواجهة الغير ومناقشتهم وتقديمهم في مختلف المواضيع التي يتضمنها البرنامج الدراسي أو حتى قضايا أخرى. وهكذا تزداد ثقة المتعلم بنفسه عند مخاطبة الآخرين سواء عن طريق الكلام الشفهي أو عن طريق الكتابة.

ويرى بعض المختصون أن هذه المهارة تعطي صورة حقيقية للشخصية في أذهان الآخرين، وبالمقابل فإن ضعف التحكم فيها، قد يؤدي بالفرد إلى الفشل في حياته وقد يوقعه هذا في كثير من المزالق عند مواجهة الآخرين سواء في الأسرة أو المدرسة أو في مكان عمله.

نستخلص مما تقدم أن مهارة التحدث ذات فوائد نفسية واجتماعية عديدة على حياة المتعلم، وحتى يستطيع التحكم فيها والاستفادة منها عند الحاجة لا بد من تدريبه عليها منذ الصغر من خلال التركيز على تنمية جميع جوانبها الفكري واللغوي والصوتي. وشيئا فشيئا يكتسب المتعلم مجموعة من الكفاءات التواصلية تمكنه من التحاور مع الآخرين في مختلف المواقف التعليمية باستخدام كلمات وعبارات دالة وهادفة ومقنعة خالية من التركيب والغموض، مما يجذب المستمع للاستمرار في التواصل مع المتحدث.

ج- مهارة القراءة (Reading Skills)

تكاد أن تكون مهارة القراءة أهم المهارات الاتصالية التي يحتاجها الإنسان في حياته، ورغم كثرة قنوات الاتصال والتطور التكنولوجي الذي حققه الإنسان في هذا

العصر تظل هذه المهارة أفضل وسيلة لكسب المعرفة، والقراءة في الحقيقة فوق كل التقنيات الأخرى باعتبارها المصدر الرئيسي المهم في كثير من مجالات الاتصال والحصول على المعلومات في شتى مجالات الحياة.

القراءة لغة : من قرأه قرءاً وقراءةً وقرآنًا : إذا تلاه، وقرأت الشيء قرآنًا إذا جمعته وضممت بعضه إلى بعض، قولهم: ما قرأت الناقة جنيناً أي لم يضم رحمها على ولد، وكل شيء جمعته فقد قرأته .

أما اصطلاحاً، فتعرف مهارة القراءة "بأنها عملية عقلية مركبة، ذات شكل هرمي يرتبط التفكير بدرجاته المتداخلة، بحيث أن كل درجة تفكير تعتمد على ما تحتها، ولا تتم بدونها، فأما عملية القراءة تماثل جميع العمليات التي يقوم بها المعلم في التعليم، فهي تستلزم الفهم والربط والاستنتاج.

كما عرفها البعض بأنها عملية عضوية نفسية، يتم فيها ترجمة الرموز المكتوبة (الحركات، الضوابط والحروف) إلى معان مقروءة (مصوته - صامته) مفهومة يتضح إدراكها عند القارئ في التفاعل مع ما يقرأ، وتوظيفه في سلوكه الذي يصدر عنه أثناء القراءة أو بعد الانتهاء منها.

وتعرف أيضاً بأنها عملية تفاعل بين الرموز والقارئ فكرياً وعقلياً وبصرياً، مما يؤدي إلى فهم وتذوق ما يقرأ، ثم تحديد موقف عقلي نفسي عاطفي نحو ما يقرأ، ومن ثم توظيف تلك المواقف في الحياة، حيث تتحول تلك التفاعلات مع المادة المقروءة إلى أنماط سلوكية توجه بشكل مباشر خبرات الفرد.

إن مهارة القراءة بالمفهوم الحديث هي عملية تفاعل المادة المقروءة مع عضوية القارئ ونفسه وعقله ووجدانه، أي أن القارئ هنا لا يكتفي بنطق الحروف والكلمات التي يقرأها كما كان معتقداً في القدم (عملية فسيولوجية محضة)، إنما يقرأ من أجل إدراك وفهم معان الرموز اللغوية التي يقرأها حتى يتخذها مواقف وسلوكات ينتفع بها في كل مجالات حياته.

ولا يستطيع أحد منا أن ينكر مرتبة مهارة القراءة في العملية التعليمية، ليس لكونها أول وسيلة لتعلم النطق اللغوي الصحيح كما هو الحال بالنسبة لمرحلة التعليم

الابتدائي، بل لأنها المهارة التواصلية الأولى التي تغذي الروح والعقل في نفس الوقت، ناهيك عن كونها عملية فسيولوجية معقدة التركيب. وعلى حد تعبير "بولينا ريبيرا" (Paulina Ribera) "لا تعنى عملية فك شفرة إشارات النص القراءة، ولكننا نحتاج فك هذه الرموز لفهم ما نحن بصدد قراءته"

وكما يرى الخبراء تلعب المدرسة دورا كبيرا في تنمية ميول القراءة لدى التلاميذ من خلال ما تقدمه من مناهج وأساليب تدريس وتوفير مواد متنوعة ومشوقة للقراءة، لذا لا بد من توفير الكتب والقصص والمجلات التي تثير انتباه التلاميذ وتدفعهم للقراءة فمهارة القراءة وسيلة للتفاهم والاتصال مع الآخرين، وهي السبيل إلى توسيع آفاق الفرد العقلية ووسيلة من وسائل التذوق والاستماع، فهي عامل من عوامل النمو العقلي والانفعالي للفرد، كما أن لها قيمتها الاجتماعية في تراث الإنسان الثقافي والاجتماعي.

وتتكون مهارة القراءة من جانبين: جانب آلي يتمثل في التعرف إلى أشكال الحروف وأصواتها والقدرة على تشكيل كلمات وجمل منها، وجانب حركي ذهني يؤدي إلى فهم المادة المقروءة، ولا يمكن الفصل بحال من الأحوال بين الجانبين الآلي والإدراكي، إذ تفقد القراءة دلالتها وأهميتها إذا عتري أي جانب منها بالوهن والضعف، فالقراءة تصبح ببغائية إذا لم يكن القارئ قادرا على فهم واستيعاب ما يقرأ .

وللقراءة ثلاثة مهارات أساسية وهي: التعرف والنطق والفهم، ويعتبر الفهم من المهارات العليا التي يجب أن يتعلمها التلميذ في مرحلة التعليم الابتدائي، بهدف تمكينه من معنى الكلمة ومعنى الجملة وربط المعاني ببعضها البعض، وتنظيمها في تتابع منطقي متسلسل والاحتفاظ بالمعاني والأفكار واستخدامها في أنشطة الحياة.

فمهارة القراءة أداة تواصلية تساعد التلاميذ على تذوق صور الأدب المختلفة، وتحقيق الميل إلى القراءة ابتغاء المتعة، كما تساعد في تكوين شخصية المتعلم، ومن ثم توسيع درجة معارفه ومستواه الثقافي، وللمعلم دورا كبيرا في تأطير وتنظيم مدخلات ومخرجات تلاميذه الخاصة بفن القراءة وكيفية ضبطها وإدراك أبعادها

وفوائدها على الوجه الصحيح، بحيث يصبح التلميذ قادراً على ممارستها، ومنه التأثير في الآخرين بما قرأ أو ما يقرؤه عليهم.

وفي الحقيقة إن هذه المهارة لا تتوقف عند حد تحقيق النجاح المدرسي للمتعلمين بقدر ما هي وسيلة للتثقيف وعامل من عوامل إثبات الذات أمام الغير. ويتم ذلك كله من خلال ما تتضمنه المناهج التعليمية الحديثة من تمارين متنوعة تهدف إلى تدريب التلميذ على القراءة الجيدة وتثقيفه في شتى ميادين الحياة.

٤- مهارة الكتابة (Writing Skills)

تعد مهارة الكتابة من أصعب مهارات التواصل الأربع وهي تأتي متأخرة بحسب ترتيبها بعد الاستماع والتحدث والقراءة. كما أن هذه المهارة أداة اتصال لفظي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بنقل الفكرة وعرضها من الكاتب إلى القارئ، وفيما يلي بعض تعاريفها:

الكتابة لغة: هي لفظة مشتقة من الفعل (كتب) أي كتبه كتباً وكتاباً.

الكتابة اصطلاحاً: تعرف الكتابة بأنها إعادة ترميز اللغة المنطوقة في شكل خطي على الورق من خلال أشكال ترتبط بعضها ببعض وفق نظام معروف اصطلاح عليه أصحاب اللغة في وقت ما، وذلك بغرض نقل أفكار الكاتب وأرائه ومشاعره إلى الآخرين كما تعرف بأنها "فن تسجيل أفكار المرء وأصواته المنطوقة في رموز مكتوبة، ويعرفها البعض بأنها " قدرة الطالب على رسم الكلمات رسماً سليماً صحيحاً وترتيب الحروف بصورة صحيحة وكتابتها بحجم مناسب، وكتابة علامات الترقيم، وذلك من خلال القدرة على كتابة عدد من السطور تتضمن فقرات قصيرة .

يتضح من التعاريف السابقة أن الكتابة نظام لغوي يعبر به الفرد عن أفكاره، ومشاعره وأحاسيسه المحسوبة في نفسه. وبالتالي فإن هذه المهارة أداة من أدوات التعبير عن المشاعر والأحاسيس تهدف إلى ترجمة ما هو موجود من أفكار في عقل الإنسان إلى مخطوطات ورسوم وحروف ورموز مكتوبة على الورق، كما أنها وسيلة للاتصال والتواصل مع الآخرين وهي أيضاً نظام لغوي شاهد على ما يصرح به الفرد كتابياً.

وتهدف مهارة الكتابة في العملية التعليمية إلى تنمية قدرة المتعلم على الكتابة الصحيحة، حيث أنها أداة تعبير لغوي تمكنه من تدوين أفكاره حول موضوع بوضوح يجد فيه القارئ متعة لما يقرأ.

تحتاج مهارة الكتابة حسب الباحثين إلى عمليات ذهنية وتناسق حسي حركي، فلا بد للكاتب من ترجمة أفكاره إلى رموز مدونة توفر للقارئ وسيلة اتصال تعينه على فهم ما يعنيه. ولذا تعتبر هذه المهارة إيجابية إنتاجية وتتطلب ممن يزاولها معرفة بعناصر اللغة من قواعد ومفردات وسيطرة تامة على حسن اختيار ما يتناسب منها مع الأفكار التي يريد الكاتب التعبير عنها.

يمكن القول مما تقدم أن الكتابة عملية ذات شقين؛ أحدهما آلي، والآخر عقلي. فالشق الآلي يحتوي على المهارات الآلية (الحركية) الخاصة برسم الحروف والحركات، ومعرفة التهجئة، وعلامات الترقيم اللغوي. أما الجانب العقلي، فيتطلب المعرفة الجيدة بالنحو، والمفردات، واستخدام اللغة في محلها الصحيح.

ومثلما لمختلف اللغات خصائص صوتية وتعبيرية ونحوية وصرفية، فإنها تتميز فيما بينها بخصائص كتابية، وللمعلم دور أساسي في تدريب المتعلمين على فهم خصائص لغتهم الأم وبقية اللغات الحية الأخرى، فيكتسبون خبرة ومهارة في تدوين أفكارهم بأسلوب سليم وبسيط يترك أثرا إيجابيا في المستقبل (القارئ).

مما تقدم يمكن القول أن الكتابة مهارة ضرورية لعملية الاتصال الكتابي يكتسبها المتعلم بالتدرج من السهل إلى الصعب إلى الأصعب عبر مختلف المراحل التعليمية وفقا لقدراته وإمكاناته وميوله. فمن خلالها يتعرف الإنسان على تراث أجداده وبها يحافظ عليه وينقله للأجيال الصاعدة. كما أن الكتابة أداة تواصل وتأثير في الآخرين، مما يجذب الاهتمام بالموضوع المكتوب، ناهيك عن كونها وسيلة حية لتحقيق التقدم الفكري والثقافي.

من جهة أخرى إن مهارة الكتابة - خاصة اليدوية- تكشف عن كثير من جوانب شخصية المرسل (الهدوء- التوتر- الأحاسيس وغيرها). ويبقى على مصممي المناهج التربوية إعطاءها حقه في كل مراحل التعليم حتى يكتسبها المتعلم بقدر وافر، فيتمكن

استخدامها في جميع مجالاتها إلى أن يصبح، بدوره في يوم ما، كاتباً للقصص والمقالات والتقارير والكتب وغيرها من أنشطة الاتصال الكتابي المعروفة في كل مجالات حياتنا.

وخلاصة القول في مهارات التواصل الأربع: الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة أنها تصب في هدف تربوي أساسي واحد رغم اختلاف طبيعتها ونوعها وأساليب أدائها، حيث تساعد المتعلم على امتلاك القدرة والكفاءة التواصلية مع الآخرين في مختلف المواضيع سواء وجد في البيت أو في المدرسة أو في غيرها من المؤسسات الاجتماعية.

ثم إن هذه المهارات هي جزء لا يتجزأ من الشخصية، بل وفي كثير من الأحيان تكشف عن أسرار ما بداخل الفرد وما له من مواهب وقدرات تميزه عن الآخرين. كما أنها وثيقة الصلة بعمليات النمو المختلفة وبكل جانب من جوانب الشخصية، وبالتالي كلما كان الفرد متحكماً فيها تمكن من استغلال بكيفية مضبوطة في إيصال رسالته للآخرين بنجاح.

ورغم الصعوبات التي تواجه بعض التلاميذ في اكتساب هذه المهارات بسهولة، يتوجب على المعلم مساعدة التلاميذ على تجاوز كل الحواجز التي تحرمهم من التحكم في هذه المهارات، مما يزيدهم ثقة بأنفسهم ويجعلهم جديرين بتحمل المسؤولية في جميع المواقف التواصلية في المدرسة أو خارجها.

وتجدر الإشارة هنا إلى أن هناك مهارات تواصلية أخرى لم يتم تناولها في هذه الدراسة والتي لا تقل أهمية عن المهارات الأساسية الأربع ومنها: مهارة الإقناع ومهارة طرح السؤال والجواب ومهارة التفكير وغيرها من المهارات التي يحتاجها التلميذ حتى يكون فعالاً في تواصله مع المعلم والمتعلمين الأقران.

المحاضرة الخامسة: أنماط الاتصال التربوي

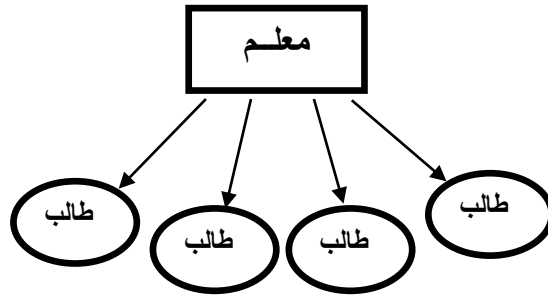
يلعب المناخ الصفّي دوراً كبيراً في نجاح العملية التعليمية، حيث يؤثر إيجاباً أو سلباً على تحصيل المتعلمين وعلى توافقهم النفسي والاجتماعي مع الوسط المدرسي. ولذلك يعد التواصل جوهر النشاطات الصفّية التي يمارسها المعلم أثناء التدريس. كما أنه عملية ديناميّة لإثارة حيوية وفعالية المتعلمين داخل القسم، وبالتالي فإن التواصل الصفّي ليس مجرد مجموعة من السلوكات الفردية، بقدر ما هو مجموعة التفاعلات اللفظية وغير اللفظية الصادرة عن جميع أطراف الصف، ومنه يتوجب على المعلم أن يعتبره غاية تربوية في حد ذاتها تساعد على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة وإدارة الصف وتنظيمه وليس وسيلة لنقل المعارف والمعلومات للتلاميذ.

وقد أظهرت البحوث في مجال الاتصال وأهميته في صنع القرارات أن أفضل طرق الاتصال الصفّي هي تلك التي يوظفها المعلم بهدف منح التلاميذ فرص المشاركة في مختلف النشاطات التعليمية التي يتضمنها المنهاج التربوي، والتي تشعرهم بالحرية في عرض أفكارهم ونقد بعضهم البعض وطرح الأسئلة أو الإجابة عنها بدون تردد أو خوف من حكم الآخرين نحوهم، ويأخذ الاتصال الصفّي بين المعلم والمتعلمين أنماطاً متعددة منها.

1- نمط الاتصال أحادي الاتجاه

يعد الاتصال أحادي الاتجاه تقليدي في طبيعته، كما أنه أقل فعالية من الأنماط التواصلية الحديثة، ففي هذا النمط من الاتصال يكون المعلم فيه المرسل الوحيد للمعلومات، أما التلاميذ فهم عبارة عن جهاز لاستقبال المعارف دون التعليق عليها أو مناقشتها أو نقدها إلا نادراً. ويحدث هذا النمط من الاتصال عندما يقوم المعلم بشرح الدرس دون السماح للتلاميذ بالتدخل في الموضوع أو عندما يأمرهم بنقل ما يكتبه لهم على السبورة، ولا يتلقى المعلم فيه أية تغذية راجعة من التلاميذ. وبالتالي إنه أقل فعالية في التدريس وفي إدارة الصف وفي تنشيط المتعلمين، كما يشعر المتعلمين بالإحباط والقصور ويقلل من روح المبادرة عندهم.

وعادة ما يعتمد المعلم في هذا النمط على عدد من الافتراضات المتمثلة أساساً في تحديد مستوى مهارة المستمع قبل الشروع في التدريس وإبلاغه بالموضوع المدروس مع تحديد بعض الأخطاء التي قد تجعل المادة معقدة وشاقة أو بسيطة وسهلة. كما على المعلم أن يضع افتراضات تتناسب مع مستوى المتعلمين حتى يسهل عليهم فهم الموضوع بما يحقق لهم أهداف العملية التعليمية التعليمية (Bolton and Boyer، 1971، ص 5). وكما يوضحه المخطط التالي فإن التواصل في هذا النمط يسير في اتجاه واحد من المعلم إلى المتعلمين:



الشكل رقم (02): نمط الاتصال أحادي الاتجاه

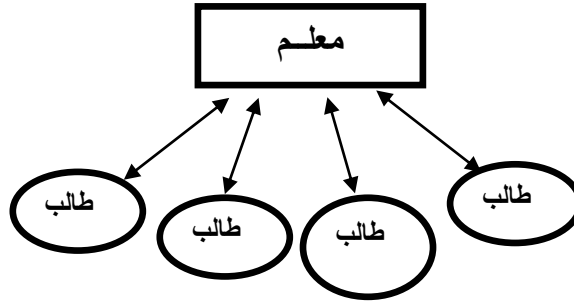
2- نمط التواصل ثنائي الاتجاه :

يقوم هذا النمط على تدفق المعلومات والمعارف والحقائق النظرية بين شخصين أو أكثر، وهو أكثر فاعلية من النمط الأحادي، ومن أمثلته، الحلقات الدراسية التي تنظم مع الطلبة الجامعيين ، خاصة في مستوى الدراسات العليا، ومناقشات المجموعات الصغيرة، والاجتماعات والندوات وورش العمل.

ويعتبر المعلم في هذا النمط التواصل محاور العملية التواصلية، حيث أنه يتيح للطلبة فرص التدخل والمشاركة لتفسير ومناقشة المواضيع التي يدرسونها من حين لآخر. وغالباً ما يلجأ المعلم لتطبيق هذا النمط التواصل عندما يطرح على المتعلمين مجموعة من الأسئلة قصد التأكد من مدى تحققهم للأهداف التعليمية، وبالتالي تعد استجاباتهم بمثابة تعزيز لسلوك المعلم.

وهناك من المربين من يرى أن هذا النمط يتميز عن سابقه بالعمق، لأنه غالباً ما يؤدي بالمرسل إلى محاولة إقناع الآخر بما يملكه من القدرة على التكوين، أو التعديل أو تغيير الاتجاهات أثناء الحديث. "فالإنسان يوجه أسئلة ويتوقع إجابات، ويتحدث إلى أشخاص ويتوقع استجابات، سواء جاءت هذه الإجابات أو الاستجابات في شكل كلمات، أو تعبيرات غير لفظية، بينما يشير إلى إتمام العملية الاتصالية، وبالتالي فعند استقباله لاستجابة معينة فإنه يبني عليها اتصاله التالي وهكذا".

وفيما يلي شكل توضيحي لهذا النمط من التواصل :



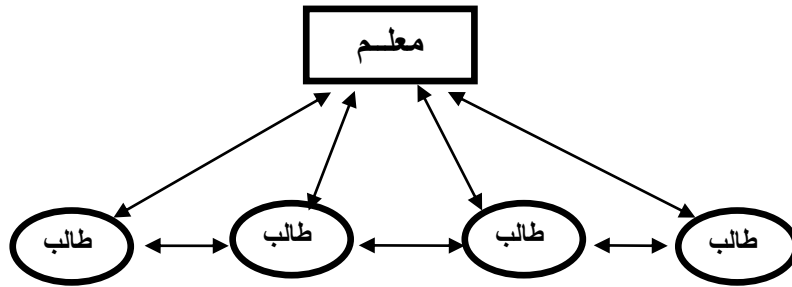
الشكل رقم (03): نمط التواصل ثنائي الاتجاه

3- نمط التواصل ثلاثي الاتجاه:

يعتبر هذا النمط من التواصل أكثر تطوراً وفاعلية من سابقه، فهو لا يهتم فقط بتزويد المتعلمين بمختلف المعارف التي توصل إليها الإنسان في العصر الحديث، إنما يسمح لهم أيضاً بالتعبير عما يجول بخاطرهم من خلال ما لديهم من خبرات شخصية حول الموضوع ما، وبالتالي يعتبر وسيلة لتدريب المتعلمين إبداء الرأي وطرح الأسئلة ومناقشة أفكار جديدة مع المعلم وجماعة الأقران.

من جهة أخرى يساعد هذا النمط من التواصل على تنمية شخصية المتعلمين بصفة متكاملة، مما يكسبهم مجموعة من المهارات التواصلية مثل القدرة على التكيف مع مختلف المواقف التواصلية بشكل طبيعي وتبادل الرأي والتعبير عن النفس وعرض وجهات النظر وغيرها من المهارات التي تحقق لهم الثقة بالنفس والطمأنينة أثناء عملية

التعلم. وهذا ما لم يكن موجودا في الأنظمة التعليمية التقليدية، والتي كان فيها المعلم المتسلط الوحيد لعملية التعليم والتعلم. وفيما يلي شكل توضيحي للتواصل ثلاثي الاتجاه:



الشكل رقم (04): نمط التواصل ثلاثي الاتجاه

4 نمط التواصل متعدد الاتجاهات:

يمتاز هذا النمط من الاتصال بكثرة توسع حلقة التواصل بين المعلم والمتعلم والمتعلمين ببعضهم البعض، كما يوفر فرص أفضل للتفاعل وتبادل المعارف والخبرات بين أطراف الصف، خاصة وأن العملية التواصلية تسير فيه في كل الاتجاهات.

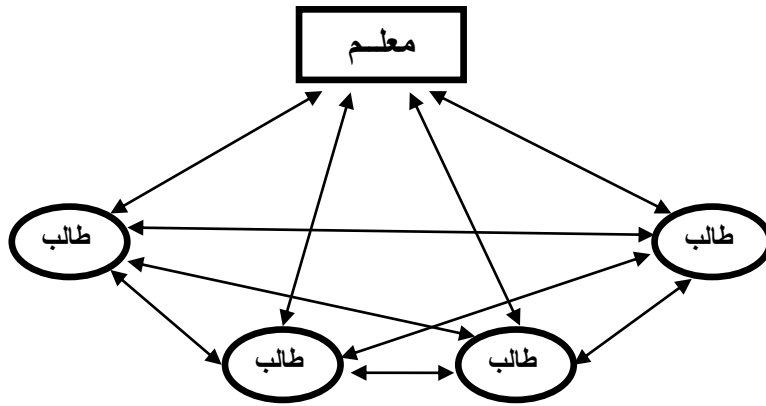
إن الإنسان قديما اعتمد على نمط الاتصال أحادي الاتجاه غافلا في ذلك أهمية التغذية الراجعة (Feedback) في العملية التواصلية. أما النظريات المعاصرة فإنها تنظر إلى الاتصال على أنه أولا وقبل كل شيء عملية تفاعل متزامن بين مرسل ومستقبل سواء كان نوع التواصل لفظي أو غير لفظي.

ورغم ما لهذا النمط التواصل من إيجابيات في إحداث تفاعلات عديدة بين المتعلمين إلا أن تعدد اتجاهات الرسائل فيه وتشابكها وتداخلها أحيانا قد يؤثر سلبا على عملية استقبال المعلومات بسبب تعدد مصادرها. وربما يكون بعضها غير مكتمل بحكم طبيعة الموقف الذي يتم فيه تبادل هذه الرسائل، مما ينتج عنه في النهاية انطباعات ومواقف متباينة لدى الأفراد المشاركين في العملية التواصلية سواء كانوا مرسلين أو متلقين للرسالة. "ويحدث هذا خاصة عندما يكون عدد المستقبلين كبيرا كما هو الحال

في الحفلات والمهرجانات الطلابية، وبعبارة أخرى إن استخدام هذا النمط يؤدي إلى ببطء في عملية توصيل المعلومات لأصحابها، مع احتمال زيادة التحريف فيها، مما يقلل من عملية اتخاذ القرارات سليمة وفعالة.

ثم إن نمط الاتصال متعدد الاتجاهات هو أكثر أنماط الاتصال انفتاحاً، لكونه يعطي لجميع المتعلمين فرصة المشاركة في عملية التعلم، كما يسمح لكل واحد منهم أن ينقل أفكاره إلى المعلم وإلى جميع المتعلمين في الصف.

ورغم ما لهذا النمط التواصلي من إيجابيات بالنسبة للمتعلمين، فإنه يشترط من المعلم أن يكون قادراً ومهماً على توظيفه في عملية التدريس وفي تنظيم وإدارة الصف والإشراف عليه باستمرار حتى لا تفقد الرسالة التواصلية قيمتها التعليمية، وحتى لا تتحول سلوكيات المتعلمين إلى مجموعة من التفاعلات السلبية، فيسود الصف الضوضاء والفوضى، مما قد يؤدي في النهاية إلى فشل العملية التعليمية والتعلمية



الشكل رقم (05): نمط التواصل متعدد الاتجاهات

نستنتج مما تقدم أن لكل نمط اتصالي خصائص تميزه عن بقية الأنماط الأخرى، كما أن لكل من هذه الأنماط إيجابياته وسلبياته، ولذلك على المعلم أن يحسن اختيار النمط التواصلي الأنسب في عملية التدريس بما يتوافق وأهداف الدرس من جهة، وما يكسب المتعلمين من خبرات ومهارات تواصلية جديدة من جهة أخرى.

فالمعلم إذا أراد إلقاء قصيدة شعرية يكون بحاجة إلى تطبيق نمط الاتصال الأحادي. وإذا أراد التأكد مما فهمه المتعلمين من الدرس يطبق معهم نمط الاتصال الثنائي. وإذا كان يريد أن معرفة ما فهمه التلاميذ من الدرس من خلال استفسارهم ومحاولة معرفة وجهة نظرهم يطبق النمط التواصل ثلاثي الاتجاه. أما إذا كان يود تدريبهم على التقنيات الحديثة للتعليم والتفاعل والاتصال وإتاحتهم فرص عديدة للإسهام بنفسهم والتعبير عن أفكارهم الخاصة والاستماع إلى ما يقولونه، فيطبق نمط الاتصال متعدد الاتجاهات.

ولذلك ينبغي على المعلم أن يوفر قدرا من التوازن عند استخدام هذه الأنماط حتى لا يشعر التلاميذ بالملل والروتين أثناء الدرس أو بحالة تدفق المعلومات عليهم دون الاستفادة منها. وهكذا يكون الحوار بينه وبين تلاميذه متنوعا وشيقا وبناء في نفس الوقت.

المحاضرة السادسة: تصنيفات التواصل التربوي

وضع الباحثون للاتصال عدة تصنيفات بناء على مجموعة من المؤشرات ترتبط بصورة مباشرة بالعناصر الخمسة المكونة لعملية الاتصال وهي القائم بالاتصال والرسالة والمستقبل والوسيلة والتأثير. ومن هذه المؤشرات نذكر عدد الأطراف المشاركين في العملية التواصلية وطبيعة الاتصال اللفظي وغير اللفظي والعلاقة بين المرسل والمستقبل كالاتصال المباشر وغير المباشر...إلخ، وفيما يلي بعض التصنيفات للاتصال في العملية التعليمية:

1- الإتصال التعليمي الذاتي (Self-instructional Communication) :

ويتم بين الفرد ونفسه، فيكون هو المصدر والمستقبل في آن واحد، ويتمثل في العمليات العقلية والنفسية التي تحدث داخل الفرد عند ما يتفاعل بمفرده مع مصادر التعلم المتعددة. ويلاحظ أن هذا النوع من الاتصال كثير الاستعمال من طرف المعلم والمتعلم على حد سواء، فالمعلم مثلاً يحدث نفسه في موضوع الدرس قبل إلقائه على التلاميذ، لذلك نجده يقلب الأفكار الرئيسية للموضوع على جوانب مختلفة قصد الإلمام بمضمونها أخذاً بالحسبان بعض التساؤلات التي قد يثيرها التلاميذ. ونفس الشيء بالنسبة للمتعلم، فهو بدوره يحدث نفسه ويقلب الأفكار الجديدة للدرس ويتأملها ويقارنها مع مكتسباته قصد تحديد نقاط الشبه أو الاختلاف قبل أن يشارك بسؤال أو إضافة. وقد يقوم المتعلم بنفس السلوكات عندما يقرأ نصاً جديداً أو عندما يراجع دروسه أو حتى عند القيام بالواجبات المنزلية.

ولقد اهتم الباحثون في مجال علم النفس بهذا الصنف من الاتصال لعلاقة المباشرة بالعمليات العقلية كالإدراك واكتساب المعاني وتفسيرها والعوامل المؤثرة في ذلك

من ناحية أخرى يسهم الاتصال الذاتي في تعريف المتعلم بذاته وبطريقة تفكيره وتصوره لشخصه، مما يمكنه من تحديد كيفية مشاركة الآخرين في مشاعرهم وأفكارهم، فالرموز تمثل الأشياء والأحداث والعلاقات المختلفة كمنبه يحمل رسالة موجهة للإنسان الذي يستقبلها بحواسه، وتدفعه للتفاعل معها والاستجابة لها، وبالتالي

يصبح لها معنى في سلوكه سواء كان مرسلًا أو مستقبلاً لها، وبدون الرموز لا يتحقق الاتصال باعتبارها مادة الاتصال ولحمته.

2- التواصل التعليمي الشخصي: (Interpersonal Instructional Communication)

يعتبر الاتصال الشخصي أبسط تصنيفات الاتصال المعروفة وأكثرها انتشاراً بين الناس، لاسيما في الدول النامية التي تعرف درجة مرتفعة من الأمية ومستوى ثقافي ضعيف بسبب افتقارها لوسائل الاتصال المتطورة التي أصبحت تلعب دوراً كبيراً في اتساع دائرة انتشار الرسالة الإعلامية والتأثيرية بشكل هائل في جميع مجالات الحياة. وعادة ما يتم الاتصال الشخصي بين فردين أو بين مجموعة قليلة من الأفراد، حيث تنتقل الرسالة فيه عن طريق الحواس من مرسل إلى مستقبل وجهاً لوجه قصد تبادل المعارف والخبرات الشخصية، مما يساهم في بناء علاقات إيجابية بين الأطراف المشاركة في الموضوع ومن أمثلة هذا الاتصال في العملية التعليمية مناقشة الأستاذ أحد التلاميذ حول موضوع معين أو ما يجري من حديث ونقاش بين الأستاذ وفوج من أفواج القسم حول موضوع ما.

من جهة أخرى فإن هذا التواصل مجال للبحث ليس فقط في "الحقائق" ولكن أيضاً في "المعاني" و"القيم". وهناك من المختصين من يرون أن هذا الشكل من التواصل يتيح فرصة التفاعل بين شخصين أو أكثر في موضوع مشترك كما أنه يتميز عن بقية أشكال التواصل بما يلي:

- انخفاض تكلفة الاتصال مقارنة بالوسائل الأخرى.
- إمكانية توجيه الرسالة إلى الجمهور المستهدف مباشرة، مما يتيح استخدام لغة مناسبة لمستوى الأفراد الذين يستقبلون الرسالة.
- سهولة تقدير حجم التعرض للرسالة
- تلقائية الاتصال التي تظهر بوضوح في الاتصال غير الرسمي أو اللقاءات العابرة.

وفي الأخير يمكن القول أن الاتصال الشخصي يتيح المعلم فرصة التعرف الفوري والمباشر على تأثير الرسالة، ومدى حدوث فاعلية التعلم، مما يمكنه من تعديل رسالته كلما اقتضى الأمر ذلك حتى يتحقق الهدف التربوي المنشود.

3- التواصل التعليمي الجماعي: (Collective Instructional Communication)

يقع هذا النوع من التواصل وجها لوجه بين المعلم ومجموعة صغيرة من المتعلمين، يتراوح عددها بين 5-15 متعلما كما هو الحال في حلقات المناقشة. كما يحدث أيضا وجها لوجه بين المعلم ومجموعة كبيرة من المتعلمين، ويتحدد عددها بسعة المكان، تبدأ من 30 متعلما كما هو الحال في الفصول المدرسية، وقد تصل إلى الآلاف كما هو الحال في المحاضرات الجامعية.

ويلعب المعلم (المرسل) دورا هاما في التواصل الجماعي من خلال ما يقدمه للمتعلمين (مستقبلين) من معلومات وحقائق محاولا في إقناعهم بآرائه وأفكاره وخبراته، كما هو الحال بالنسبة للمعلم الذي يلقي محاضرة أو خطبة أو كلمة في مناسبة معينة.

وينقسم الاتصال الجماعي إلى نوعين أساسيين وهما:

3-1- التواصل داخل المجموعة الصغيرة

يوجد هذا الصنف من التواصل بكثرة في المواقف التعليمية، فيمكن أن يتمثل في فصول الدراسة بالمدارس ورياض الأطفال واجتماعات مجالس الأقسام والكليات والجامعات، حيث تتوفر فيه فرص واسعة ليتخاطب الناس ويتفاعلوا مع بعضهم البعض، ومن ثم فإن المسألة قد تبدو أكثر رسمية وأفضل تنظيما وتكويننا عما هي عليه في حالة الحوار بين شخص وآخر.

3-2- التواصل داخل المجموعة الكبيرة:

ويقصد به تواصل عدد كبير من المتعلمين فيما بينهم، مما يتيح لهم فرصة المشاركة والتفاعل مع بعضهم البعض من خلال شحنات كبيرة من العواطف والمشاعر المشتركة كما هو الحال بالنسبة للواعظ في دور العبادة أو عندما يعرض فريق موسيقى

ما أمام آلاف من المستمعين المشاهدين، وكذلك المؤتمرات والندوات وغيرها من النشاطات الجماعية.

ومن الخصائص التي يتميز بها هذا التواصل ما يلي:

- يزيد من تأثير المرسل في المستقبلين، حيث تزداد ثقة الأفراد فيما بينهم.
- زيادة الأثر العام المؤيد للرسالة نتيجة للمعرفة الشخصية بين المرسل والمستقبل.
- زيادة أثر التغذية الرجعية "رجع الصدى" لتوافر إمكانية التفاعل بين المرسل والمستقبل وبصورة فورية.
- يحدث درجة عالية من المرونة في العملية التواصلية، حيث يمكن للمرسل أن يعدل من رموز الرسالة بالشكل الذي يحقق أهداف الاتصال، وذلك نتيجة المراقبة المباشرة والسريعة لاستجابة المستقبل التي تظهر في التغذية المباشرة.

3-3- التواصل التعليمي الجماهيري: (Mass Instructional Communication)

وهو العملية التي يقوم المرسل من خلالها ببث الرسالة إلى عدد كبير من المستقبلين عبر وسائل الإعلام والاتصال مثل الصحف والمجلات والراديو والكتب والتلفزيون وشبكة الأنترنت.

ويتميز الاتصال الجماهيري بضخامة عدد المستقبلين وعدم تجانسه، بالإضافة إلى عدم اتصال المرسل مباشرة بالجمهور وعدم معرفته لشخصيتهم في غالب الأحيان؛ أي أن هذا الصنف من الاتصال يخفي فيه عنصر المواجهة أو التلاقي المباشر بين أطراف العملية التواصلية، وعلى ضوء ذلك فإن أي وسيلة يمكنها توصيل رسالة معينة إلى الجمهور على اختلاف مواقعهم وانتماءاتهم تعتبر وسيلة جماهيرية.

ويمكن تحديد بعض الخصائص المميزة للاتصال الجماهيري في النقاط التالية :

- العناصر المشتركة في عملية الاتصال هنا أكثر كثافة وتعقيدا فالمستقبل ليس شخصا أو عدة أشخاص أو حتى آلاف الأشخاص وإنما هو جمهور حاشد بحيث لا يثنى للمرسل أن يبلغهم رسالته عن طريق الاتصال المواجهي.
- نتيجة لانتشار الجمهور المستقبل فإن ذلك يفرض استخدام وسائل آلية أو إلكترونية في بث الرسائل، وتحتاج هذه الوسائل إلى جهود فكرية ومادية تفوق

قدرة الفرد الواحد وعليه تقوم جماعة منظمة تعمل في إطار مؤسسة لها قواعدها وتنظيماتها وسياساتها التي عمل من أجلها.

- وجود وسيط تكنولوجي معقد في عملية الاتصال وهو - الوسيط - مصمم لتسهيل الاتصال في اتجاه واحد، لا يتيح التغذية الرجعية أو سريان المعلومات في اتجاهين بين طرفي الاتصال، مثل الصحيفة أو الراديو أو السينما.
- يصعب على المرسل معرفة استجابة المستقبل لانعدام التغذية الرجعية، مما يجعل المرسل غير قادر على تقييم رد فعل الرسالة أو موضوع الاتصال أثناء عملية الاتصال.

يمكن ملاحظة مما سبق أن هذه التصنيفات تسير في اتجاه تصاعدي حسب عدد المشاركين في الفعل التواصلي بدءا بالتواصل الذاتي الذي يحدث الفرد فيه نفسه إلى الشخصي الذي يتم وجها لوجه بين شخصين إلى الجماعي الذي يشارك فيه مجموعة قليلة من الأفراد لينتهي بالاتصال الجماهيري والذي يتصل فيه المرسل بعدد كبير من المستقبلين غالبا لا يعرفهم خاصة وأن هذا الصنف من الاتصال يتم باستخدام إحدى أو مجموعة من وسائل الاتصال المعروفة والتي تساعد على نشر المعلومات بسرعة في نطاق جد واسع.

المحاضرة السابعة: معوقات التواصل في الممارسة البيداغوجية

بالرغم من أن التواصل أصبح علما قائما بحد ذاته له أسسه وأهدافه وأساليبه كغيره من الظواهر الإنسانية والاجتماعية، فإنه لا يخلو من المعوقات التي قد تمنعه من تحقيق مبتغاه وتفقده فعالية بلوغ الأهداف المنشودة. وقد يحدث هذا في الممارسات البيداغوجية، ولذلك لابد من الوقوف عند بعضها من باب مساعدة المعلم على تجنبها حتى يكون تواصله مع المتعلمين ناجحا.

وعموما تعني معوقات التواصل جميع المؤثرات التي تمنع أو تعطل أو تشوه عملية تبادل المعلومات والمعارف والخبرات السلوكية بين المرسل والمستقبل، ولذلك فإن كل عنصر مشوش على فاعلية العملية التواصلية هو عائق لها. ومن أهم المعوقات السائدة في الوسط المدرسي ما يلي

1- معوقات شخصية

يتوقف تفسير الفرد وفهمه لمضمون رسالة المرسل على مجموعة من العوامل النفسية كالقدرات العقلية والحاجات والميول والاتجاهات من جهة، وعلى مستواه التعليمي والثقافي من جهة أخرى. وهذا يعني أن هناك تباين بين الأفراد في تصور وإدراك ما يقوله الآخر وفي تفسير الرسالة سواء كانت لفظية أو غير لفظية. ومن بين المعوقات التي ترتبط بالشخص أو بخصائصه يمكن ذكر ما يلي:

1-1- القدرة على الفهم

بينت الدراسات النفسية في موضوع الفروقات الفردية أن الأفراد يختلفون فيما بينهم من حيث قدرتهم على الفهم بدقة ما يقوله المرسل، بل وعلى سرعة استيعاب رسالته كذلك. ويقصد هنا بالفروق الفردية تلك الاختلافات التي نلاحظها بين الأفراد في سماتهم العقلية، وهي فروق في الدرجة لا في النوع .

من جهة أخرى فإن الفروق الفردية المعرفية للمتعلمين تتأثر بعدة عوامل مثل طبيعة المناخ المدرسي وشخصية المعلم والمناهج الدراسية وغيرها من العوامل التعليمية التي تساعد التلميذ على اكتساب مهارات الفهم الجيد، وبالتالي يصبح - من

دون شك - قادرا على تكوين استجابات إيجابية وسريعة اتجاه المثيرات التعليمية؛ أي ما يتلقاه من رسائل التواصلية من طرف جميع المشاركين في التواصل التربوي(زياد بركات، 2006). وبناء على ذلك فإن عدم فعالية التواصل وسوء فهم الرسالة يتوقف على قدرات كل من الرسل والمستقبل وفهم كل ما يتم تداوله بينهما.

2-1- تباين الإدراك

على اعتبار أن الإدراك عملية عقلية معقدة فقد يكون هناك اختلاف في إدراك الرسالة وفهمها فهما صحيحا من طرف الآخرين، حيث أن درجة التركيز والانتباه في استقبال الرسالة التواصلية تختلف من فرد لآخر، فقد لا ينتبه المستقبل لكل محتوى الرسالة، وبالتالي يصعب عليه في ظرف زمني قصير فهم محتواها، كما أن الكلمات المتضمنة في الرسالة قد تكون لها دلالات ومعاني مختلفة من شخص لآخر .

3-1-الميول والرغبات الفردية

تلعب الميول والرغبات دورًا كبيرًا في تنظيم وتوجيه سلوك الفرد ودعمه لبلوغ هدفه، فهي من أهم العوامل التي تسهم في تكوين الشخصية، وقد اهتم بهذا الموضوع المربون والمختصون لما له من أهمية في مساعدة الفرد على اختيار هوايته وأوجه النشاطات المختلفة التي تشعر الإنسان بالراحة والسعادة أثناء أداء فعل ما سواء في وقت العمل أو الدراسة أو في أوقات الفراغ.

وفي هذا الصدد يرى المختصون أن الميل نحو شيء معين يدفع الفرد للاهتمام به وحببه والتمثل به ومتابعته وبذل جهد كبير فيه، وبالتالي فإن الميول هي حالات لا شعورية تنشأ من حاجه تدفع الانسان الى الفعل.

وهذا ما يفسر كثرة انجذاب الفرد إلى كسب المعارف والمعلومات التي تتوافق مع ميوله ورغباته. لكن قد يكون الفرد مقصرا - بطريقة شعورية أو لا شعورية - في الاطلاع على ما يدور بحوله من معلومات تتعارض مع اهتماماته الشخصية، الأمر الذي يؤدي به في كثير من الأحيان إلى إظهار عجزه في مشاركة الغير في الموضوع وتبادل الآراء معهم، حيث يصبح هذا العجز بمثابة عائق من عوائق العملية التواصلية، خاصة إذا كان الفرد يفتقر لكثير من المعلومات التي يدور حولها الموضوع.

كما أن موضوعية الفرد المستقبل للرسالة بغض النظر عن ميوله ورغباته، عادة ما تسهل عملية قبول المعلومات المرسله وذلك يؤدي إلى زيادة فعالية التواصل".

4-1- الخوف

اختلف علماء النفس قديما وحديثا في تحديد مفهوم الخوف؛ فالقدامى اعتبروه غريزة إنسانية، بينما فسره المحدثون على أنه ميل فطري لا يبدأ قبل الشهر السادس، له وظيفة حيوية ألا وهي حماية ذات الكائن من عوامل التهديد والمخاطر... ويعرف الخوف بأنه حالة انفعالية طبيعية تشعر بها كل الكائنات الحية في بعض المواقف... فيظهر في أشكال متعددة وبدرجات تتراوح بين مجرد الحذر والهلع والرعب، كما يعرف بأنه انفعال قوي غير سار ينتج عن الإحساس بوجود خطرٍ ما وتوقع حدوثه". أو هو حالة شعورية وجدانية يصاحبها انفعال نفسي وبدني ينتاب الطفل عندما يتسبب مؤثر خارجي في إحساسه بالخطر، وقد ينبعث هذا الإحساس من داخل الطفل وقد يكون من الخارج.

ويعتبر الخوف في الوسط المدرسي من أهم معوقات العملية التعليمية التعلمية، حيث له تأثير سلبي على اتجاهات التلاميذ نحو المدرسة، كما يعتبر حاجزا لنشاطاتهم التعليمية وأدائهم الجيد. وقد ينطبق الأمر حتى على بعض الأطفال الهادئين، فهم حينما يجدون أنفسهم في قسم لا ينمي فيه المعلم التفاعل بينه وبين تلاميذه وبين بعضهم البعض، قد يشعرون بالاضطراب، أو أنهم موضع تهديد، وأي تدخل لإزالة هذا الخط قد يزيد من حدته .

2- معوقات اجتماعية

إن التواصل عملية اشتراك بين الأفراد والجماعات، فهو بذلك ظاهرة اجتماعية لا يمكنها أن تحقق أهدافها بمعزل عن البنية الاجتماعية للمشاركين فيها؛ فهي لا تحدث في ذاتها ولكنها تحدث كافتراض مبدئي لقيم ومعايير ومعتقدات المجتمع. وإذا كانت العوامل الاجتماعية تشكل حاجزا أمام تحقيق الأهداف المرجوة من العملية التواصلية، فإنها تصبح بمثابة عوائق لها تحد من فعاليتها داخل نظام التواصل أو خارجه.

ويعد التباعد الاجتماعي من أهم العوامل الاجتماعية التي تعيق العملية التواصلية؛ ويقصد به مجموعة الفوارق اللغوية والعرقية والدينية والفكرية، فبه يصبح التواصل معقداً وتنتج عنه صعوبات كبيرة وعديدة في التنسيق بين الأطراف المشاركة فيه. كما أنه من أبرز العوامل المساهمة في ظهور الصراع بين الفاعلين داخل التنظيم الواحد. وهذا ما أكدته، بحيث يرى أن أثر التباعد يزداد على عملية التواصل، مع ازدياد الفوارق اللغوية والعرقية والدينية والمذهبية والفكرية والسياسية. ولذلك يجب مراعاة الخصائص الاجتماعية للمستقبلين واحترامها عند التواصل مع الآخرين حتى لا تنحرف الرسالة عن أبعادها، وبالتالي تحقق أهدافها المنشودة.

3- معوقات ثقافية

تعتبر المعوقات الثقافية من أكثر جوانب الاتصال حساسية وغموضاً، لأن البشر لا يختلفون بأشكالهم وألوانهم ومسمياتهم فقط، بل تختلف أساليبهم وطرق تفكيرهم تبعاً للثقافة التي تعيشوا فيها.

وتختلف الثقافة بحسب المنطقة التي ينتمي إليها الفرد، وبحسب القبيلة أو العائلة التي ينتمي إليها، وبحسب المهنة التي يمتثلها، فالعلماء والأطباء والمهندسون لهم معان قد لا تفهم من العامة. وكذلك مجتمع الطلاب، ومجتمع الرجال، ومجتمع النساء لكل مجتمع منها معان خاصة بهم، قد لا يشاركون فيها الآخرون ومن الممكن أن ينتمي الفرد الواحد لأكثر من مجموعة، مما يعني أن عليه أن يغير لغة التواصل التي يستخدمها، تبعاً للمجموعة التي يشاركها الحدث الاتصالي. فحديثنا مع أساتذتنا أكثر رسمية من حديثنا مع والدينا، وحديثنا مع أصدقائنا غير رسمي البتة. هذه المعاني تتغير بسرعة، بتغير المجموعات وبتغير الوقت.

يدل ما سبق أن مثلما هناك تباعد اجتماعي هناك أيضاً تباعد ثقافي قد يؤثر سلباً في العملية التواصلية ويتمثل أساساً في مجموعة الاختلافات الثقافية الموجودة بين أفراد المجتمع الواحد أو بين مجتمع وآخر، فهناك تباعد ثقافي بين أجيال المجتمع الواحد. فقد نجد الابن ينتمي إلى جيل له معتقدات وسلوكات تختلف عما يمتاز به الأب، وبالتالي يكون التواصل الأسري بينهما محدوداً. مما يؤثر سلباً على العلاقات الاجتماعية لهذه

الأسرة. كما أن هناك تباعد ثقافي بين المجتمعات، فقد نتفق مع غيرنا في بعض من العوامل المكونة للثقافة كاللغة والهوية وقد نختلف معهم من حيث القيم والعادات والتقاليد. ولهذا يعد التباعد في الثقافات من أخطر العوامل التي تعيق عملية التواصل بين الأفراد، خاصة عندما يكون هؤلاء من وسائط اجتماعية متباينة أو من مجتمعات مختلفة.

4- معوقات لغوية

رغم أن اللغة في جوهرها قائمة على أساس التواصل، إلا أن مشكلاتها قد تكون عائقا من عوائقه، فصعوبة فهم معاني الكلمات ووضعها في غير محلها واستخدامها بطريقة ذاتية كلها عوامل سلبية تتسبب في عدم وصول الرسالة إلى صاحبها. وقد يفترض الفرد أن الآخرين يفهمون معنى الكلمات التي يستخدمها، طالما هو يفهمها. وهذا افتراض غير صحيح، فالكلمة الواحدة تعني أشياء مختلفة بالنسبة للأفراد... ويرجع ذلك الاختلاف إلى اختلاف المستويات التعليمية للأفراد وإلى المناطق الجغرافية التي يأتي منها الأفراد وتعدد اللغات واللهجات التي تعرفها المجتمعات المعاصرة.

وهكذا تعتبر اللغة غير المفهومة مصدر أساسي من المصادر التي تعيق التواصل وتحد من فعاليته، كما أن استخدام بعض الأفراد لكثير من الكلمات في رسائلهم دون حاجة لذلك يجعل الرسالة تزداد تعقيدا ويصعب فهمها من جانب المستقبل لها. ولهذا يرى أهل الاختصاص أن تداركنا لهذه المشكلات اللغوية يقتضي منا استخدام الألفاظ والكلمات الواضحة والمحددة والمتعارف عليها في صياغة الرسالة، وأن تكون الرسالة مختصرة بحيث لا يخل الاختصار بالمعنى العام لها.

5- معوقات بيئية

تعتبر البيئة الإطار الذي يعيش فيه الإنسان ويحصل منه على مقومات حياته من غذاء وكساء ويمارس فيه علاقاته مع أقرانه من بني البشر، ولذلك لا بد أن تتوفر في البيئة مجموعة من الشروط حتى يستطيع الفرد التكيف معها بسهولة، فيشعر بالراحة النفسية والهناء والطمأنينة.

وكثيرا ما تكون البيئة الاجتماعية غير المناسبة سببا في فشل التواصل بين الأفراد والجماعات. ولقد أكد المختصون في علم الاتصال على ضرورة توفر شروط معينة مثل سلامة المحيط وهدوءه وسلامة قناة التواصل ووسائلها واللغة وغيرها من العوامل حتى تكون العملية التواصلية ناجحة في جميع جوانبها. لا سيما وأن البيئة تؤثر إما أيجابا أم سلبا على سلوك الفرد أساليب تفكيره وتصرفاته مع الآخرين. وعلى اعتبار التواصل جزءا من سلوكياتنا، فلا بد وأن تساهم البيئة الملاءمة بفعالية في تحقيق أهداف الفعل التواصل، ومنه تحقيق النجاح للمتعلم سواء في البيت أو المدرسة أو حتى في مختلف الأوساط الاجتماعية.

يمكن استنتاج مما تقدم أن معوقات التواصل في العملية التعليمية التعليمية متعددة ومتنوعة حسب طبيعة وأهداف الموقف التعليمي الذي تتم من خلاله عملية تبادل المعارف والمعلومات بين المعلم وتلاميذه والتلاميذ مع بعضهم البعض، وبما أن هذه المعوقات مرتبطة ارتباطا وطيدا بالعناصر المكونة للفعل التواصل فقد يحدث على مستوى المرسل أو المستقبل أو القناة حواجز تعيق عملية تنقل مضمون الرسالة بشكل طبيعي بين أطراف الصف.

من جهة أخرى، إن هذه المعوقات وثيقة الصلة بنوعية المناخ الصفّي وطبيعة العلاقات الاجتماعية والتربوية السائدة بين المعلم والتلاميذ. فإذا كان المعلم فعالا في توظيف المهارات التواصلية الضرورية في عملية التدريس وفي إدارة الصف بانتظام بما يحقق له أهداف الفعل التربوي، حتما يصبح ناجحا في إيصال المعارف للمتعلمين والتأثير فيهم المدرسة في أعين التلاميذ بيئة جاذبة ومشوقة ومحبوبة عند التلاميذ بدلا من كونها بيئة طارده تترك آثار نفسية عميقة في نفوس التلاميذ.

المحاضرة الثامنة: التفاعل الصفّي

تؤكد الأدبيات التربوية أن عملية التعلم شديدة الارتباط بطبيعة البيئة الصفية المادية والاجتماعية وكلاهما يؤثر على الآخر، خاصة وأن المتعلم يقضي وقتاً طويلاً في حجرة الدراسة أكثر من أي مكان آخر، فيؤثر ويتأثر باستمرار بالمعلم والأقران من خلال مقاسمتهم المعارف والحقائق والخبرات، مما يساعده على حل مشكلاته التعليمية وتحسين مستوى تحصيله الدراسي. وسنحاول فيما يلي توضيح مفهوم التفاعل الصفّي بالتطرق إلى عناصره وأهميته وبعض النماذج التي حاولت تفسيره وتحليله.

1- مفهوم التفاعل الصفّي

يعتبر مفهوم التفاعل الصفّي من المفاهيم الحديثة في التربية التي ظهرت في النصف الثاني من القرن العشرين، ولقد لقي اهتماماً كبيراً من التربويين المهتمين بالتدريس الفعال والإدارة التربوية والصفية والصحة النفسية المدرسية، وفيما بعض تعاريفه:

ويعرف التفاعل الصفّي بأنه كل الأفعال السلوكية التي تجري داخل الصف اللفظية (الكلام) أو غير اللفظية (الإيماءات) بهدف تهيئة المتعلم ذهنياً نفسياً لتحقيق تعلم أفضل". كما يهرف بأنه نقل الرسالة بين المعلم والمتعلم بنجاح، أو الإجراءات الصفية التي يؤثر فيها المعلم والمتعلم في بعضهما من خلال ما يقولون ويمارسون داخل الصف". ويعرف أيضاً يعرف التفاعل الصفّي بأنه عبارة عن الآراء والأنشطة والحوارات التي تدور في الصف بصورة منظمة وهادفة لزيادة دافعية المتعلم وتطوير رغبته الحقيقية للتعلم. كما يشار إليه بأنه التأثيرات المشتركة أو المتبادلة خاصة الاجتماعية والعاطفية بين المعلم والتلميذ، فتحليل التفاعل الصفّي هو دراسة السلوك التدريسي من خلال ما يصدر عن المعلم والتلاميذ من كلام أو أفعال أو حركات وإشارات داخل الفصل الدراسي، بقصد مساعدته على مراجعة أسلوبه في التدريس وضبطه، والتأثير على أداء التلاميذ لتعديله وتيسير حدوث التعلم.

يتفق أصحاب هذه التعاريف على أن التفاعل الصفّي سلوك لفظي وغير لفظي يصدر عن المعلم والمتعلمين من خلال عملية تأثير طرف في طرف آخر. ويهدف هذا السلوك إلى إيصال الأفكار أو المشاعر أو الانفعالات إما من المعلم إلى التلميذ أو بين التلاميذ أنفسهم أو من مجموعة لأخرى، وهذا يعني أن التفاعل الصفّي خاصيّة إنسانية وهي جزء من عملية التدريس، حيث أن من خلالها يتبادل المعلم وتلاميذه الآراء ويناقشوها بهدف التكيف مع المناخ الصفّي والانسجام مع المنهاج الدراسي، مما يضمن تحقيق فعالية العملية التعليمية المرسومة.

2- علاقة التفاعل الصفّي بالتواصل التربوي

بدأ الاهتمام بمفهوم التفاعل الصفّي (Interaction) والاتصال (Communication) وفي الستينات من القرن التاسع عشر، حيث تبين للمهتمين بالتربية والتعليم أن العلاقة التربوية داخل الصف تقوم على مجموعة من الصلات تربط المعلم بتلاميذه قصد تحقيق أهداف عملية التعليم والتعلم. وتتمثل أساساً هذه العلاقات الحميمة فيما يتبادلها عناصر الصف من معلومات ومعارف تعليمية من جهة، وإحساس بمشاعر الآخرين وحاجاتهم النفسية والاجتماعية من جهة أخرى. ولذلك فإن نجاح هذه العلاقات وفعاليتها في عملية التدريس يتوقف على طبيعة العلاقة بين التواصل والتفاعل الصفّي، وهذا ما سأحاول توضيحه في هذا الجزء من هذه الدراسة.

يشير مفهوم التواصل الصفّي في معناه الشامل إلى العملية التي تحدث بين عناصر الصف المتعددة، تهدف إلى تنظيم عملية التعليم والتعلم في ضوء المنهاج الدراسي، ويجري التواصل الصفّي عبر قنوات متعددة ومتنوعة، سواء كانت لفظية أو غير لفظية أو كتابية، وتشمل اللغة المسموعة والمقروءة وما يرافقها من حركات وإيماءات.

كما أنه ينمي في المتعلمين الميل إلى أن يتواصلوا ببعضهم البعض بإحدى أدواته اللفظية أو غير اللفظية بهدف الوصول إلى حالة تبادل للأفكار أو المشاعر، وهذا ما يحقق للجميع التكيف المناسب مع المناخ العام للصف.

وتتضمن العلاقة بين التفاعل الصفي والتواصل معاني عدة منها ما هو سيكولوجي نفسي يتجلى في العمليات الذاتية التي يتصل من خلالها الفرد مع ذاته ومنها ما هو اجتماعي يشير إلى البيئة الصفية التي يحدث فيها التفاعل بين المعلم والمتعلمين والمتعلمين فيما بينهم والذي ينتج عنه تكوين علاقات اجتماعية، كما يتضمن التفاعل الصفي جانب تربوي يرتكز أساسا على إتقان عمليات التواصل والتفاعل الذي يتم بالاحترام المتبادل بين المعلم وتلاميذه عبر قنوات متعددة وبأشكال مختلفة، أما البعد الأخير فيتمثل في الجانب الثقافي والذي يتجلى في النسبية الثقافية التي تجعل لكل مجتمع ثقافة خاصة به، حيث تلعب المدرسة دورا كبيرا في نقل التراث الثقافي بين الأجيال مع العمل على تنقيته وتطويره بما يتناسب مع فلسفة المجتمع. ويلعب التواصل الصفي بين عناصره المتعددة دروا كبيرا في مساعدة المتعلمين على فهم قيم وعادات وتقاليد المجتمع وتقبلها، وبالتالي التفاعل معها إيجابا بحيث تصبح جزءا من مقومات شخصية المتعلم.

يتبين مما تقدم أن التواصل والتفاعل وجهان لعملة واحدة وأنها مصدر العلاقات الاجتماعية الصفية. ولهذا يجب على المعلم أن يكون ماهرا في تواصله مع المتعلمين وفي عملية إحداث التفاعل الإيجابي بينه وبين تلاميذه والتلاميذ أنفسهم ليحقق التدريس الفعال. كما عليه أن يراعى مجموعة من الاعتبارات الصفية، مثل تنظيم الصف وضبطه وإدارته بشكل حسن، حتى يتمكن من أداء رسالته التعليمية في جو تعليمي لائق يحقق السعادة والطمأنينة لجميع عناصر الصف.

3- مكونات التفاعل الصفي

تتكون العملية التعليمية بوجه عام من مجموعة من العناصر ذات علاقة عضوية متماسكة وتفاعلات مستمرة لا يمكن فصلها عن بعضها البعض، ويمكن القول أن المعلم والمتعلم يمثلان رأس هذه العناصر، كما أن غياب أحدهما يفقد التعلم معناه وجدواه وإنسانيته.

ويمكن القول أن مدرسا قد قام بعملية تدريس ناجحة إذا لم يوجد من تعلم منه شيئا، فنحن لا نستطيع أن نتحدث عن التدريس دون التحدث عن التعلم، ونحن لا نقدر

أن نشهد أن المعلم قد قدم درسا جيدا إذا لم يحدث هذا الدرس أثره المنشود على التلاميذ وهذا يعني أن لكل من المعلم والمتعلم مكانة مهمة في الفعل التربوي، مما ألقت انتباه العديد من الباحثين إلى المحاولة فهم وتحديد صفات وخصائص كل واحد منهما بهدف تحسين العملية التعليمية، ومنه تحقيق أهدافها المنشودة. وهذا ما سأحاول تناوله فيما يأتي:

3-1- المعلم كموجه للعملية التربوية

إن المعلم هو المنفذ الأول للمنهج التعليمي، ولذلك لا بد من الاهتمام به في جميع الجوانب الشخصية والاجتماعية والاقتصادية قصد تمكينه من تحقيق تربية ناجعة لتلاميذه. "فكم من منهج دراسي لا يراعى طبيعة النمو النفسي للتلاميذ انقلب إلى أداة تربوية جيدة في يد معلم كفء وقدير، بينما قد ينقلب منهج تربوي ممتاز في يد معلم غير كفء إلى خبرات مفككة يعوزها التناسق والترابط ولا قيمة لها على الإطلاق.

فنجاح العملية التربوية بنسبة كبيرة يقع على عاتق المعلم، فيما تشكل المكونات الأخرى مجتمعة كالإدارة والمناهج والكتب وإمكانيات المدرسة نسبة أقل في نجاح العملية التربوية، وهذا يعني أن المعلم هو حجر الزاوية في العملية التربوية. فإذا كان المعلم ناجحا في عمله صلح المجتمع برمته.

إضافة لما سبق أصبح المعلم مكلف أيضا بالحرص على تحقيق النمو السليم للمتعلمين وبإكسابهم مهارات التعلم الذاتي والتعاوني وأساليب التفكير والابتكار والنقد وسرعة الاطلاع والاستيعاب، واستثمار أوقات الفراغ في الأنشطة المفيدة، والقدرة على التكيف مع المواقف الجديدة والوسائل التعليمية الحديثة في عملية اكتساب المعرفة والحقائق العلمية الجديدة.

3-2- مكانة المعلم في العملية التربوية

أولت المجتمعات الإنسانية قديما وحديثا اهتماما كبيرا لخصائص المعلم من حيث صفاته الشخصية والأكاديمية لما في ذلك من انعكاسات مباشرة وغير مباشرة على تربية النشء وإعدادهم الإعداد السليم للحياة المستقبلية. إن المعلم هو العمود الفقري لعملية التعليم، كما أنه همزة وصل بين التلميذ والمعرفة.

وبمحاولة إلقاء نظرة تاريخية سريعة على مكانة المعلم في مختلف المجتمعات نجد أن المجتمعات البدائية، وبحكم كونها مجتمعات غير معقدة حيث المتطلبات الحياتية لم تكن كثيرة كانت التربية عندهم عفوية ولم تكن هناك مؤسسة او مدرسة تقوم بنقل التراث. بل كان يقوم بالتربية الوالدين وبعض شيوخ القبيلة. فكان هدف التربية في تلك الفترة هو تدريب الأطفال على مجموعة من المهارات البسيطة التي تعينهم على كسب المأكل والمشرب والملبس والدفاع عن النفس، اذ كان الطفل يقلد الكبار في عادات مجتمعه وطراز حياته تقليدا خالصا، فكان الأب مثلا يدرّب أبنائه على الصيد والسباحة وركوب الخيل ورمي النبال حفاظا على البقاء، وكانت الأم تعلم بناتها رعاية المنزل من تنظيف وطبخ وتنظيم للحياة الأسرية.

ومع الزمن ظهرت حاجة المجتمع إلى من ينوب عن الأسرة ويقوم بواجب تربية وتعليم الأطفال ما وصلت إليه الأمة من تراث يمثل تاريخها وشرائعها. ففي الحضارة الهندية القديمة كان البرهمنيون يقومون بعملية التربية والتعليم، وتمثل دورهم في تدريس الأطفال تعاليم الديانة البوذية والأخلاق والكتابة والحساب لساعات طويلة قصد إكسابهم عادات التفكير والإحساس والتحكم في النزعات النفسية وفي الرغبات الجسمية والسلوك.

أما في الحضارة الصينية القديمة كان المعلم مقيدا في أدائه بتعاليم الفيلسوف الصيني كنفوشيوس، حيث تمثل دوره في المدارس الأولية في تعليم الأطفال القراءة والكتابة والشعر والحساب باستخدام طريقة الحفظ عن ظهر قلب. كما كان يقوم بتلقين المتعلمين عادات وقيم المجتمع وقواعد ضبط السلوك والحفاظ على تراث الأجداد. أما في المدارس العالية تمثل دور المعلم في مساعدة الطلبة على تحليل المعلومات وكتابة المقالات والرسائل في مختلف الموضوعات قصد تهيئتهم لاجتياز الامتحانات الصعبة التي كانت تنظمها الصين قديما ومن كان يفوز في هذه الامتحانات كان يتحصل على منصب شغل في الحكومة.

ومع تراكم التراث الثقافي في المجتمع المصري القديم تولى الكهنة مهنة التدريس، وكان لهم اهتمام كبير بميدان التربية والتعليم باعتبار أن المعرفة هي الوسيلة

الأفضل لبلوغ الثروة والمجد. فكانوا يدرسون الأطفال الأدب والدين والعلوم والرياضيات في مختلف المستويات التعليمية، حتى ضرب هذا المجتمع سهما وافرا في التقدم الحضاري وبالأخص في ميدان الزراعة والصناعة والعمران والحرف والفنون العليا.

وفي الحضارة اليونانية أصبح دور المعلم أكثر وضوحا، خاصة في أثينا لشدة اهتمام فلاسفتها مثل سقراط وأفلاطون وأرسطو بالتربية. وقد أعطت هذه الحضارة المعلم مكانة مميزة في المجتمع، وكان هو المتسلط الوحيد على عملية التعليم والتعلم، كما أصبحت مهنته مضبوطة بمجموعة من القوانين التنظيمية.

وفي القرن الأول الميلادي بدأ الرومان يحملون فكرة سامية عن واجبات المعلم. وفي هذا الشأن يقول كونتليان، إن هم المعلم الأول ينبغي أن يكون التعلق بمعرفة عقل الطفل وطباعه معرفة عميقة فبعدها كان دور المعلم قديما محدودا في تعليم الصغار القراءة والكتابة والحساب وحب الوطن وقيم وعادات وتراث الأجداد، أصبح دوره عند الرومان يتمثل في تربية المتعلمين تربية نفعية خالصة وواقعية هدفها تنمية عقول المتعلمين في النحو والخطابة والمنطق والحساب والهندسة والفلك والموسيقى.

وفي بداية القرون الوسطى أتت المسيحية واستطاعت أن تهب للتربية معنى جديداً في المجتمع الأوروبي القديم، وكان هدفها الأول إعداد الإنسان المؤمن بتعاليم الدين المسيحي والتمرس بالطقوس الدينية. حيث سيطرت الكنيسة على عملية التعليم، وأخذ رجال الدين مكانة المعلم، وتمحور التعليم عندهم في تدريس الدين والآداب ومختلف العلوم في حدود المبادئ الرهبانية وأحكام الدين المسيحي. وبعبارة أخرى كان هناك تفريط في التربية العقلية، ناهيك عن استخدامهم الشديد للقساوة والعقاب البدني مع المتعلمين قصد تهذيب النفس والزهد وإجبار المتعلمين على حفظ الإنجيل والعمل بقواعده في جميع مجالات الحياة.

أما العرب قبل الإسلام فكانوا أميين لا يعرفون القراءة والكتابة ولا يهتمون بها كثيرا. و كان المعلم يلتقي بتلاميذه انفراديا ولم تحظ مهنة التدريس بمزيد من العناية حتى نزل الوحي على سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم. وهو أول معلم في الحضارة

الإسلامية. ومع انتشار الإسلام في كل أنحاء العالم وتطوير المناهج التعليمية عند المسلمين أصبح هناك اهتمام كبير بمختلف المعارف والعلوم، كما أصبح المعلم مسؤولاً عن إعداد شخصية المسلم السوية المتكاملة في جميع جوانبها جسمياً وعقلياً ووجدانياً وخلقياً واجتماعياً بطريقة تنسجم وتعاليم الدين الإسلامي. وكان المعلمون يتوزعون بين مجموعات ثلاث: معلمي الكتاتيب والمؤدبين ومعلمي المساجد والمدارس ولكل مجموعة ظروفها الخاصة. ومن أبرز صفات المعلم المسلم، الإخلاص في العمل والتواضع لله وحسن التصرف مع المتعلمين وحسن المظهر والصبر على معاناة مهنة التعليم ومشاقها.

أما في عصر النهضة شهدت أوروبا حركة فكرية تميزت بالنشاط والتجديد بفعل تحسين ظروفها الاقتصادية في المجال الصناعي والتجاري، وزيادة الوعي الثقافي وانتشار الحريات. كما كان هناك اهتمام كبير بالطبيعة وظواهرها، وبصناعة الإنسان وفق متطلبات الواقع. و من هنا قدمت الحركات الإنسانية مجموعة من التوصيات الجديدة للمعلم بهدف تحسين مستوى أدائه في التدريس وفي أساليب التعامل مع المتعلمين. كما أكدت هذه الحركات على ضرورة تحرير عقل الإنسان من قيود الكنيسة، فأصبح هناك اهتمام بتكوين شخصية الطفل من الناحية الجسمية والعقلية والاجتماعية. وصار المعلم يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين ويلبي حاجاتهم ويهتم بميولهم.

وفي العصر الحديث الذي يمتد من القرن السابع عشر وحتى نهاية النصف الأول من القرن العشرين ظهرت نزعات علمانية متعددة في التربية والتعليم مثل النزعة الروحية التي جاء بها الفيلسوف الفرنسي ديكارت (Descartes) والنزعة الحسية لجون لوك (Locke) والنزعة الطبيعية لروسو (Rousseau). وفي هذه المرحلة التاريخية لم تعد للكنيسة سلطة كبيرة على التعليم، كما أصبح المعلم أكثر استقلالية في أدائه وفي تعامله مع المتعلمين، خاصة وأن المفكرين في التربية أصبحوا يرون أن المعلم مجرد موجه ومرشد للعملية التعليمية.

وبمجيء ديوي (Dewey)، زعيم الفلسفة البرجماتية، أصبح ينظر للمعلم بأن له دور أساسي في تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية كما له دور في تنظيم خبرة المتعلمين وفي تحقيق مبدأ الممارسات الديمقراطية، ولديه القدرة على حل المشكلات باستخدام الأساليب العملية المناسبة. ولذلك يقتصر دوره على الإثارة والتأثير وتسهيل التعلم فضلا عن حشو أذهانهم بالمعارف والحقائق كما كان سائدا في التربية التقليدية.

مما سبق يتبين أن عمل المعلم في عصر التراكم المعرفي والإبداع الفكري والتكنولوجي السريع لا يتوقف عند حد تدريس مختلف المواد الدراسية كاللغة أو الفيزياء أو التاريخ. وغيرها، إنما يتوجب عليه أيضا إكساب التلاميذ الخبرات اللازمة والمهارات بمختلف أنواعها حتى يكون هؤلاء قادرين على تجاوز العقبات التي تعترضهم في الحياة الحاضرة والمستقبلية، وبالتالي يكونوا لبنات قوية في بنية النظام الاجتماعي الذي ينتمون إليه.

3-3- مكانة المتعلم في العملية التربوية

يُنظر إلى العملية التعليمية على أنها عبارة عن عملية تفاعل بين المدرس والطالب في محيط محدد وهذا يقود إلى أن التلميذ أصبح يؤدي دوراً جوهرياً وأساسياً في العملية التعليمية، وقد دفع الدور الذي يقوم به الطالب المسؤولين عن وضع المناهج والمدرسين إلى التركيز والاهتمام بصفات وسمات التلاميذ خلال عملية التدريس. وهذه الخصائص والصفات لا تنحصر فيما يسمى بالاختلافات والفروق الفردية، ولكن تضم وتحتوي على الطرق التي يتبعها الطلاب لفهم واستيعاب المعلومات، وقد أثبت وأكد علماء النفس الإدراكي على أن الطلاب لا يتبعون منهجاً ونمطاً واحداً في التعلم، الشيء الذي أدى بهم إلى تقسيم المتعلمين إلى فئات

إن ما يقوم به التلميذ لاستيعاب المعلومات جعل التربويين يركزون على أهمية الدور الذي يقوم به المتعلم في العملية التربوية الناجحة. وبتعبير آخر يمكن القول بأن الدور الذي يقوم به المتعلم ال يقل أهمية عن دور المدرس، حيث ينظر اليوم إلى العملية التعليمية بأنها عملية تفاعل بين معلم ومتعلم في محيط معين. وانطلاقاً من هذا التعريف يمكن القول بأن

التلميذ أصبح يلعب دورا جوهريا في العملية التعليمية، وقد دفع هذا الدور واضعي المناهج والمدرسين إلى الأخذ بعين الاعتبار خصائص التلاميذ أثناء عملية التدريس. وهذه الخصائص الـ تتحصر فيما يسمى بالفروق الفردية ولكن تشمل الطرق التي يتبعها التلاميذ لاستيعاب المعلومات، وقد أثبت علماء النفس الإدراكي أن التلاميذ الـ يتبعون منهاجا واحدا في التعلم، الشيء الذي دفعهم إلى تقسيم المتعلمين إلى فئات.

يمكن أن نقول إن عملية التعلم هي عبارة على نشاط ذهني وعقلي يقوم به المتعلم لإعطاء معنى للخبرات التي يمر بها. و تجدر الإشارة إلى أن هذا النشاط الـ يقتصر على التلميذ فقط، بل يقوم به كل فرد عندما يجد نفسه أمام موقف جديد يستدعي القيام بنشاط ذهني، فمثال عندما يريد أحدا استعمال جهاز معين مرة يقوم بقراءة طريقة التشغيل، ذلك نفعل في هذه العملية، ذلك ألن هذه العملية نادرا ما تقع بمحض الصدفة، إنها تقع بعد عملية فهم لطريقة التشغيل. بتعبير آخر، يمكننا أن نقول إن عملية تشغيل الجهاز جاءت نتيجة تطبيق طريقة معينة اكتسبناها بعد القيام بنشاط ذهني أدى إلى إعطاء صورة جديدة أو لنقل إلى إثراء مضمون الذاكرة. عندما نريد استعمال الجهاز للمرة الثانية أو الثالثة الـ نقرأ طريقة الاستعمال بل نقوم باستدعاء النموذج الذهني الذي اكتسبناه ونقوم بتطبيقه.

عندما يقوم التلميذ بحفظ المادة الدراسية عن ظهر قلب، أي دون إيجاد أي علاقة بين المعلومات التي تم استيعابها في فترة سابقة والمعلومات التي هو بصدد دراستها، تخزن المعلومات في الوسط اللفظي. إن طبيعة النشاط الذهني الذي يقوم به المتعلم في هذه الحالة يمكن، في أغلب الأحيان، التلميذ من استرجاع المعلومات والاستفادة منها في فترة متقدمة من التعليم. يمكن القول إذن، أن التلميذ الذي يعتمد فقط في دراسته على عملية الحفظ عن ظهر قلب، يجد نفسه غير قادر على استيعاب محتوى الدروس. وهذا يبين لنا أسباب فشل التلاميذ الذين يقضون ساعات طويلة في المذاكرة دون الحصول على نتائج مرضية. والعكس من ذلك، إذا كان النشاط الذهني الذي يقوم به المتعلم يرمي إلى فهم المادة العلمية، يتوصل التلميذ إلى تكوين صور ذهنية يمكن تخزينها في الوسط الداخلي. إن الاعتماد على هذه الطريقة في التعلم، هي التي تعطي أفضل النتائج شريطة أن يقوم التلميذ بمراجعة ما

تعلمه بطريقة علمية. إن عملية المراجعة هذه تجعل المعلومات في حالة يسهل استدعاؤها ووضعها في الذاكرة القريبة الأجل حتى يتم توظيفها لفهم المادة اللاحقة.

فما هي فئات المتعلمين في العملية التعليمية التربوية؟

السمعي: هو التلميذ الذي يعتمد ويركز في عملية تعلمه على الذاكرة السمعية.

البصري: هو الطالب الذي يعتمد ويرتكز في عملية تعلمه على الذاكرة المرئية.

الاعتمادى: هو الطالب الذي يعتمد ويهتم اهتماماً كبيراً بالمعلومات أو المؤثرات،

ويعطي اهتماماً بالغاً بالأحوال الاجتماعية والعاطفية لعملية التعليم.

المستقل: هو الطالب الذي يعطي اهتماماً للإمكانيات الشخصية ولا يدمج بين عملية

التعلم والأحوال الاجتماعية المحيطة بها.

المفكر: هو الطالب الذي لا يعطي الإجابة إلا بعد عملية التحقق من صحتها، وخوفاً من

الوقوع في الخطأ يحجب عدم إصدار القرار عنده بسرعة.

المندفع: هو الطالب الذي يعطي إجابة سريعة حتى لو كانت غير صحيحة.

المتركز: هو الطالب الذي يركز اهتمامه على موضوع محدد ولا ينتقل من نقطة إلى

أخرى حتى ينتهي من الأولى.

الشمولى: هو الطالب الذي يعطي اهتمامه بعدة أمور في آن واحد وتكون دراسته

للمواضيع بمرات عديدة.

المنتقد: هو الطالب الذي يعطي اهتمام دائماً بنوع العلاقة الموجودة بين مختلف

العناصر دون اختلاف.

التشابهى: هو الطالب الذي يهتم بالتشابهات وبالعناصر المعروفة حتى لو كان ذلك

يؤدي إلى إهمال وإغفال العناصر المهمة.

الإنتاجى: هو الطالب الذي يعمل على اكتساب والحصول على المعلومات بطريقة

وأسلوب إيجابي.

المستهلك: هو التلميذ الذي يعمل على الحصول على المعلومات بأساليب حيادية.

المثابر: هو الطالب الذي يميل إلى وضع كل قدراته وإمكانياته الذهنية لأداء أي نشاط.

الواقعي: هو الطالب الذي يقوم بعملية توافق وترابط بين المجهود المبذول وطبيعة النشاط أو العمل الذي يقوم به.

فمن وجهة نظر تقليدية، تُعرف العملية التربوية بأنها عملية تدور بين شخص يدرّس معلومات تدخل في إطار منهج معين وآخر يستقبل تلك المعلومات ويقوم بتخزينها، إنها علاقة بين مرسل ومستقبل أي ذات اتجاه واحد. وانطلاقاً من هذا التعريف يمكن لنا أن نقول بأن العملية التعليمية كانت تعتمد أولاً وأخيراً على المدرس وأن التلميذ يقتصر دوره على التلقي فقط.

إن ما يقوم به التلميذ لاستيعاب المعلومات جعل التربويين يركزون على أهمية الدور الذي يقوم به المتعلم في العملية التربوية الناجحة. وبتعبير آخر، يمكن القول بأن الدور الذي يقوم به المتعلم لا يقل أهمية عن دور المدرس، حيث يُنظر اليوم إلى العملية التعليمية بأنها عملية تفاعل بين معلم ومتعلم في محيط معين. وانطلاقاً من هذا التعريف يمكن القول بأن التلميذ أصبح يلعب دوراً جوهرياً في العملية التعليمية، وقد دفع هذا الدور واضعي المناهج والمدرسين إلى الأخذ بعين الاعتبار خصائص التلاميذ أثناء عملية التدريس. وهذه الخصائص لا تنحصر فيما يسمى بالفروق الفردية ولكن تشمل الطرق التي يتبعها التلميذ لاستيعاب المعلومات، وقد أثبت علماء النفس الإدراكي أن التلميذ لا يتبعون منهاجاً واحداً في التعلم، الشيء الذي دفعهم إلى تقسيم المتعلمين إلى فئات.

إن الاتجاهات الحديثة تؤكد على وجوب إيجابية المتعلم وحيويته ونشاطه في العملية التربوية بوصفه العنصر الأساس والمستهدف ومنها، وتبني استراتيجيات تدريس حديثة تتطلب إعادة النظر في بناء المناهج بوصف طرائق التدريس تمثل مدخلاً من مدخلات نظام المنهج، يتبادل التأثير والتأثر في المدخلات الأخرى في ضوء مفهوم النظم الذي تعتبر العملية التعليمية بموجبه نظاماً متكاملاً له مدخلاته، وعملياته ومخرجاته، وكون جميع عناصره تتفاعل وتتكامل مع بعضها لتؤثر في محصلة العملية التربوية

ان ظاهرة العولمة واستحقاقاتها والانفجار المعرفي وثورة المعلوماتية وظهور التكتلات السياسية والاقتصادية وما يترتب عليها من مستجدات في المجال الثقافي والسياسي والمعرفي والتشديد على الحرية والديمقراطية وحقوق الانسان التي يراد ان تأخذ طريقها الى التربية ، والدعوة الى ربط التعليم بسوق العمل التي تقتضي تغيير ادوار المعلم والمتعلم وربط المؤسسات التعليمية بالمؤسسات الانتاجية والخدمية تجسيدا لربط التعليم بالحياة واكتساب مهارات العمل جميعها عوامل ادت الى تطور مفهوم المنهج ، الذي لا بد ان يشتمل مفهومه من مفهوم التربية التي يتأسس عليها وعلى هذا الاساس فان المفهوم الحديث للمنهج اشتق من المفهوم الحديث للتربية الذي بموجبه تغيرت وظيفة التربية من تزويد المتعلم بالمعلومات الى تعديل سلوكه على وفق متطلبات نموه وحاجات المجتمع ومتطلبات الفلسفة التربوية التي تتبناها الدولة وعلى هذا الاساس ظهر المفهوم الحديث للمنهج الذي اصبح " بانه مخطط تربوي يتضمن عناصر مكونه من اهداف ، ومحتوى ، وخبرات تعليمية وتدریس وتقويم مشتقة من اسس فلسفيه واجتماعية ، ونفسية ، ومعرفية ، مرتبطة بالمتعلم ، ومجتمعه تطبق في مواقف تعليميه داخل المدرسة وخارجها تحت اشراف منها بقصد الاسهام في تحقيق النمو المتكامل لشخصية المتعلم بجوانبها العقلية والوجدانية ، والجسمية وتقويم مدى تحقق ذلك كله لدى المتعلم.

المحاضرة العاشرة

خصائص المعلم الفعال في ضوء الاتجاهات المعاصرة

يعتبر المعلم طرفا أساسيا في العملية التعليمية التعلمية، ولكونه نموذجا وقدوة حسنة لتلاميذه في ضوء قيم وعادات وتقاليد المجتمع، أصبحت مسألة إعدادة ضرورة تربوية قصد تحسين أدائه التربوي والمهني في المدرسة من جهة، ومساعدته على المشاركة الفعلية في التنمية المستدامة للمجتمع من جهة أخرى، لهذا أولت الاتجاهات الحديثة في تكوين المعلمين أهمية لمختلف جوانب شخصيته.

1-الخصائص الشخصية

يلعب المعلم دورا كبيرا في نجاح العملية التعليمية التعلمية، فأى قصور في شخصيته يكون له نتائج سلبية على مخرجات الفعل التربوي. ولذلك يجب أن تتوفر فيه مجموعة من الخصائص الشخصية حتى يستطيع القيام بدوره التربوي على أحسن ما يرام.

أثبتت العديد من الدراسات التربوية أن التلاميذ كثيرا ما يتأثرون بالمظهر الخارجي لمعلمهم حيث يعتبرونه قدوة لهم في العناية بالمظهر ونظافة البدن والملابس ولا يعني الاهتمام بالمظهر، المبالغة في الزينة، وارتداء الثياب الغالية، وإنما المطلوب الاعتدال حتى يبقى المعلم محبوبا لدى جميع التلاميذ.

يشترط من المعلم أيضا أن يكون سليم البدن لأن التدريس عملية صعبة ومتعبة وتحتاج إلى جهد بدني متواصل من التحركات داخل الصف. كما يشترط منه أن يكون سليم البصر والسمع والنطق الجيد وغيرها من الحواس التي تساعد على جذب إنباه المتعلمين إلى مجريات الدرس.

يجب على المعلم أن يكون أيضا سليم العقل ومتوازن وثابت في انفعالاته، وألا ينقل همومه ومشاكله الشخصية والاجتماعية إلى المدرسة لأن ذلك يؤثر سلبا على التحصيل الدراسي للمتعلمين.

ولما كانت علمية التدريس تقتضي التعامل مع أنماط من التلاميذ متفاوتين في المستوى المعرفي والاجتماعي والاقتصادي، فيشترط من المعلم أن يكون ذو قابلية للتفاعل مع جميع الأصناف من المتعلمين مهما كانت نوعيتهم وطبيعتهم. نستنتج مما تقدم أن الباحثين في التربية والتعليم أهتموا بتحديد الصفات الشخصية للمعلم، فمنهم من ركز على مظهر المعلم ومنهم من تناول صفات البدن وسلامته، كما هناك من درس الجانب النفسي من شخصية المعلم. والأهم فيما جاء به العلم في هذا الصدد هو أن تكون شخصية المعلم سليمة ومتزنة في جميع جوانبها بحيث تترك أثرا طيبة في نفوس المتعلمين.

2- الخصائص المعرفية

تتحدد الخصائص المعرفية للمعلم الفعال في القدرة على الإبداع والتفكير السليم ومواجهة مختلف المواقف والتكيف معها بحكمة وعقلانية. وهو أيضا من يستطيع تدريب التلاميذ على مهارات اكتساب المعرفة، فيعلمهم أنماط التفكير السليم من خلال إعادة النظر في طرق التدريس التي يتبعها والاهتمام باستخدام أدوات التفكير الأساسي وتعلم نماذج حل المشكلات ومواجهة التحديات التي يفرزها الواقع والتعامل مع المشكلات الحقيقية.

وينبغي أن يمتاز المعلم الفعال بقوة الإرادة والعزيمة الصلبة حتى يتمكن من الاستمرار في العمل والاندماج فيه والتكيف معه. كما يجب عليه أن يمتاز بالقدرة على التفكير المتعدد بحيث يتمتع ببعد نظري متميز في تقييم الأفكار وفي نقد المعرفة، ومنه مناقشة الآخرين فيما يقدمونه من وجهات نظر في موضوع معين.

يتبين مما سبق أن هناك ارتباط وثيق بين الخصائص المعرفية للمعلم وأدائه التربوي. لذلك فإن نجاحه في إيصال رسالته المعرفية للمتعلمين متوقف على ما يملكه من معارف في المادة التي يدرسها ومدى تمكنه منها.

3-الكفايات المهنية للمعلم

يشمل الإعداد المهني للمعلم جميع العمليات التي تؤدي به إلى ممارسة نشاط مهني تعليمي وهو محصلة ونتيجة لهذه العمليات "ميالاريه" (G. Mialaret، 1996). ولهذا الغرض ظهرت العديد من البرامج تهدف إلى تطوير مهارات المعلم في التدريس ليصبح فعالا في أدائه لاسيما في الدول المتقدمة التي تولي اهتماما كبيرا لفلسفة تكوين المعلمين وتطبيقاتها في الواقع بما تمليه المناهج التعليمية.

هناك عدة تصنيفات لخصائص المعلم المهنية، وتسمى حاليا بالكفايات الأدائية للمعلم، فمنها ما يرتبط بمهاراته في إدارة الصف وعلاقاته بالتلاميذ، ومنها ما يرتبط بمهاراته في تقديم المادة الدراسية وشرحها، ومنها ما يرتبط بقدرته على وصل المدرسة بالمجتمع وفيما يلي نتعرف على بعض هذه الكفايات:

- **كفايات مرتبطة بنشاط الصف:** وتشمل المهمات ذات الصلة بإدارة الصف وضبطه ومدى الحفاظ على المناخ الصفّي الملائم القائم على روح التعاون والتضامن والتفاعل بين المعلم وتلاميذه والتلاميذ مع بعضهم البعض أثناء القيام بمختلف النشاطات التعليمية. كما تدرج هنا كفايات المعلم في التعامل مع التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم وأساليب علاجها وفهم المتعلمين فهما صحيحا وتحفيزهم ومتابعتهم بما يحقق لهم النمو السليم في الوسط المدرسي.
- **كفايات متعلقة بمواد التعلم:** وتعني قدرة المعلم على تملك المعارف العلمية وقدرته على تحويلها بصفة منظمة إلى معارف قابلة للتعلم بالاستناد إلى حاجات التلاميذ ومكتسباتهم القبلية. وهي أيضا قدرته على إتقان عملية ربط المادة التي يدرسها بغيرها من المواد الأخرى لتحقيق التكامل بين المناهج في صيغة اندماجية محكمة.

- **كفايات ربط المدرسة بالمجتمع:** تتمثل في قدرة المعلم على التكيف مع المحيط الداخلي والخارجي للمدرسة، ومنه التفاعل إيجابا مع إدارة المدرسة والمعلمين وأولياء التلاميذ. كما تتمثل في قدرة المعلم على تعريف التلاميذ بأهم المشكلات الاجتماعية وبأبعادها الحقيقية وأسبابها وانعكاساتها السيئة على أفراد المجتمع،

ويتم ذلك في أثناء تدريس المقررات الدراسية ومن خلال قيام المتعلمين بزيارات ميدانية لعين مكان هذه المشكلات الاجتماعية حتى يدركوا أبعادها وآثارها على الطبيعة والمجتمع.

يتبين مما تقدم أن تطوير أداء المعلم ضرورة حتمية لنجاح العملية التعليمية، ولذلك لا بد وأن تتوفر فيه مجموعة من الخصائص حتى يستطيع أداء رسالته على أحسن وجه ممكن. من جهة أخرى يجب أن يتم إعداد المعلم في شكل حلقة متصلة تبدأ برغبته في ممارسة مهنة التدريس، وإعداده في المعاهد المتخصصة، وبضرورة رسالته من حين لآخر حتى يواكب المتغيرات ويجدد مهاراته بما يتناسب ومستجدات الأنظمة التعليمية المعاصرة التي أصبحت تعتقد أن الأداء التربوي السليم للمعلم داخل الفصل وخارجه مرتبط بمدى امتلاكه للكفاءات العامة والخاصة؛ والتي بدونها يكون المعلم عاجزاً عن ممارسة أدواره التربوية المختلفة بالتصور المأمول.

4- المتعلم كمحور لعملية التعليم والتعلم

أولت التربية الحديثة اهتماماً كبيراً للمتعلم، حيث ترى أنه عضو منفرد في المجتمع له خصائصه الشخصية، وذاتيته المنفردة التي تميزه عن بقية الناس. وإن الإلمام المسبق بهذه المواصفات وتحليلها هو في بالغ الأهمية لجميع المتعاملين مع المتعلمين في كل المستويات الدراسية، حيث يساعدهم على وضع خطة مناسبة لرعايتهم من الناحية الجسمية والعقلية والوجدانية والاجتماعية من جهة، كما يمكنهم من تفسير وتحليل بعض الأنماط السلوكية من جهة أخرى. وفيما يلي أهم خصائص تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، علماً بأنهم في هذا المستوى الدراسي يمرون بما يسمى في علم النفس النمو بالمراهقة:

أ- الخصائص الجسمية والفسولوجية

يتميز النمو الجسمي للمتعلم في هذه المرحلة من السن بالنمو السريع من الناحيتين الفسيولوجية والبيولوجية، حيث يلاحظ عليهم زيادة في الطول والوزن، بمعدلات متفاوتة بين الذكور والإناث، نتيجة نمو العظام في الشكل والحجم والعضلات ويزداد طول الجذع والساقين.

تظهر على المتعلمين في هذه المرحلة تغيرات جسمية سببها البلوغ حين تبدأ الغدة النخامية بتنشيط الغدد التناسلية ونضجها. ويبدأ ظهور الشعر في أجزاء مختلفة من الجسم أي حول الأعضاء التناسلية وتحت الإبطين عند الفتى والفتاة. كما ينمو شعر الذقن والشارب عند الفتى ويظهر حب الشباب. وتغير الصوت إلى غير ذلك من أعراض المراهقة الأولى.

إن هذه التغيرات الجسمية والفيزيولوجية السريعة تؤثر بصفة مباشرة على صحته ونشاطه وحيوته المتعلمين في المدرسة، مما يشعرهم بالتعب لأدنى جهد ويميلون للكسل والخمول.

ويتمثل دور المعلم في فهم المتعلمين فهما صحيحا بواقعهم، كما يتوجب عليه حسن معاملتهم ومساعدتهم على تجاوز صعوبات هذه المرحلة من خلال ممارسة الرياضة والإكثار من الحركات الجسمية حفاظا على حيويتهم وانتعاشهم البدني.

ب- الخصائص العقلية

تطراً على المتعلمين في هذه المرحلة تغيرات في قدراتهم العقلية. فتفسير الحياة العقلية من الإدراك الحسي والحركي إلى إدراك العلاقات المعقدة والمعاني المجردة. ويضم النمو العقلي في هذه المرحلة جميع القدرات العقلية ووظائفها؛ كالذكاء والإدراك والانتباه والذاكرة والتفكير والتخيل وغيرها من القدرات العقلية. كما يضم الفروقات الفردية بين المتعلمين وهي فترة ظهور القدرات الخاصة المتمثلة أساساً في القدرة على الإبداع والابتكار الفكري والعملية.

ويستحسن في هذه المرحلة من العمر الرفق بالمتعلمين وإتاحتهم فرص المشاركة في بعض المشكلات الاجتماعية البسيطة بهدف تنمية مهاراتهم الفكرية، كما يحجب إعانتهم على الإحاطة بمصادر المعرفة ومساعدتهم على تقييمها واختيار المفيد منها واستخدامها بصفة بناءة في حل المشكلات التي قد تعترضهم في المدرسة وبخارجها.

ج- الخصائص النفسية

يشعر المتعلمون في هذه المرحلة بأنهم تجاوزوا مرحلة الطفولة، ولذلك نجدهم يرغبون في الاستقلال عن سلطة الوالدين والمعلمين والكبار على وجه العموم. كما

يبادرون بإظهار قدرتهم نحو الاعتماد على النفس من خلال حل مشكلاتهم بأنفسهم، الأمر الذي يجعلهم يرفضون رقابة الكبار والعقاب مهما كان نوعه. إنهم يبالغون أيضا في الاهتمام بالذات وبالمظهر الخارجي، ولذلك نراهم يقضون وقتا طويلا في مساءلة أنفسهم ومخاطبتها ومقارنتها بالآخرين بسبب شعورهم أحيانا بالضيق والتذمر كتعبير عن عدم الرضا.

مما لا شك فيه أن النمو النفسي السليم للمتعلم في هذه المرحلة يلعب دورا كبيرا في تحقيق توازن شخصيته، ولما كان هذا النمو الركيزة الأساسية التي تساعد المتعلم على تحقيق ذاته أمام الآخرين، فيجب الحرص على أن يتم في ظروف حسنة حتى لا يكون سببا في ظهور أزمات نفسية واضطراب سلوكية تعيق المتعلم من التكيف مع الظروف المحيطة به، فيفشل في خطاه على المستوى النفسي والاجتماعي.

٤- الخصائص الانفعالية

على عكس ما يكون عليه الأطفال في طفولتهم هادئين ومطيعين لأوليائهم وللمربين، فإنه تظهر عليهم في هذه السن انفعالات عديدة من النوع الحاد العنيف ويغلب عليها الحماس والتهور والاندفاعية والتمرد والغضب. كما تتطور لديهم مشاعر الحب والكراهية بسبب الحساسية الانفعالية وتتنابح حالات من الاكتئاب، وثنائية المشاعر نحو نفس الشخص، كما يزداد شعورهم بالخجل والانطواء، والتناقض الوجداني والقلق وغيرها من السلوكيات الدالة على إثبات الذات والاعتماد على النفس. وفي هذه المرحلة يجب على المعلم أن يحسن التفاعل مع المتعلمين في المواقف الصعبة و أن يراعى إحساساتهم بمودة وحكمة حتى يكسب ثقتهم، ومنه يزداد تعلقهم به، فيتبعون إرشاداته ونصائحه بصدق ورحب.

٥- الخصائص الاجتماعية

تمتاز هذه المرحلة العمرية عن سابقتها بمنح المتعلم فرصة إثبات ذاته أمام الكبار من خلال تبادله معهم الآراء والمشاعر والاهتمامات بنوع من الاستقلالية عن الأسرة. وتعد المدرسة أفضل بيئة اجتماعية لربط علاقات مع الرفاق. وهي وسيلة للترويج عن النفس.

وفي هذا الصدد يمكن القول بعد أن كانت صحبة الوالدين لدى طفل المراحل السابقة أهم بكثير من صحبة الرفاق، يحدث تحول تدريجي فيما بين الثانية عشرة والثامنة عشرة بحيث تصبح المجموعة أو الرفاق أكثر جاذبية من الوالدين الذين تقل أهميتهم تدريجيا من هذه الناحية".

مما سبق يمكن القول أن المتعلمين في هذه المرحلة يمرون بتغيرات تمس حياتهم النفسية والاجتماعية والتربوية، ولذلك فإنهم في أمس الحاجة إلى من يوجههم ويعتني بهم تفاديا لوقوعهم في مشكلات نفسية واجتماعية يصعب علاجها بعد فوات الأوان. وفي هذا الشأن يلعب المعلم، على غرار باقي عناصر العملية التربوية، دورا هاما في إرشاد وتوجيه المتعلمين نحو ما يفيدهم في هذه المرحلة العمرية المليئة بالتغيرات الجسمية والفيزيولوجية والانفعالية والجنسية الاجتماعية والتي لها أثر مباشر على حياة المتعلمين وعلى مسارهم الدراسي.

المحاضرة الحادية عشر: تحليل التفاعل الصفّي

ينتج التفاعل الصفّي عن عملية التواصل السائدة في القسم وما يدور من تبادل للأراء والخبرات بين المعلم وتلاميذه والتلاميذ مع بعضهم البعض. ولقد أهتم الباحثون مثل "فلاندرز" (Flanders) وغيره بقياس وتحليل التفاعل داخل حجرة الدرس بين المعلم والمتعلمين والذي يدل على النشاط والحيوية الصف، كما قدموا أدوات لملاحظته بهدف تحليله. وهكذا فإن الصف الذي تسوده العلاقات التفاعلية الجيدة بين المعلم والمتعلمين يوفر المناخ الملائم لعملية التعلم، مما يؤثر إيجاباً على أداء المتعلمين وعلى دافعيتهم للإنجاز واتجاهاتهم نحو علمية التعلم.

ويمكن تعريف تحليل التفاعل الصفّي بأنه الأسلوب الذي يتم بواسطته نقل المعرفة لآخر فيشارك في نموها عن طريق التفاهم المشترك بين شخصين فأكثر، لذلك لا بد لهذه العملية من مكونات واتجاه تسيير فيه وهدف تسعى لتحقيقه ومجال تعمل فيه، مما جعلها ميداناً للملاحظة والبحث والتجريب والدراسة العلمية.

فالتفاعل الصفّي يساعد الطلبة على المشاركة في تحقيق الانضباط، والتفكير الناقد، والكلام، والاستماع وتحسين قدرتهم على تطوير كفاءاتهم وتفكيرهم في الصف الذي يوفر فرص للتفاعل بصورة مكثفة ومنظمة بين الطلبة".

1 نماذج تحليل التفاعل الصفّي:

تنقسم نماذج تحليل التفاعل الصفّي إلى ثلاثة أنواع وهي: نماذج تحليل التفاعل الصفّي اللفظي ونماذج تحليل التفاعل الصفّي غير اللفظي ونماذج أخرى جمعت بين تحليل التفاعل اللفظي وغير اللفظي، وفيما يلي بعض هذه النماذج:

1-1- نماذج تحليل التفاعل اللفظي:

من بين نماذج تحليل التفاعل اللفظي سنركز على نموذجين نظراً لأهميتهما بالنسبة لهذه الدراسة، وهما نموذج "فلاندرز" ونموذج "حمدان".

أ- نموذج فلاندرز (Flanders) لتحليل التفاعل اللفظي

ترجع أصول تحليل التفاعل اللفظي إلى القرن العشرين ميلادي، حيث ظهرت مجموعة من الدراسات منها دراسة "أندرسون" (Anderson، 1939) ودراسة "البيت" و"هواميت" (Lappet et Humet، 1943)، حاولت كلها تفسير أثر سلوك المعلم المتسلط وغير المتسلط في نفوس المتعلمين ومدى تفاعلهم معه في البيئة الصفية. وقد دلت هذه الدراسات إلى أن سلوك المعلم غير المتسلط يولد عند التلاميذ فكرة روح العمل الجماعي وحب التعاون والاشتراك في النشاطات الجماعية. وإذا كان سلوك المعلم تسلطياً إتسم سلوك التلاميذ بالسلبية والإحجام. ورغم ما جاءت به هذه الدراسات من تصورات جديدة للتدريس وما لسلوك المعلم من أثر على المتعلمين، إلا أنها لم تقدم نموذجاً واضحاً ودقيقاً لتحليل التفاعل الصفي اللفظي للمعلم والمتعلم.

ومع نهاية الخمسينات صمم "فلاندرز" (Flanders) أول أداة له لملاحظة وتحليل التفاعل اللفظي الصفي انطلاقاً من فرضية مفادها أن معظم التفاعلات الدائرة في الصف تفاعلات لفظية بين المعلم وتلاميذه، وأنها تمثل ما يزيد عن (70%) من مهمات المعلم في الصف، ثم قام بتنقيح أدواته خلال الستينات من القرن الميلادي الماضي. وكما تشكل أداة "فلاندرز" النموذج الذي تطورت على أساسه العديد من أدوات الملاحظة اللاحقة، كما أنها في الوقت نفسه أوسعها انتشاراً واستخداماً في مجالات ملاحظة وقياس التدريس. وفيما يلي تفاصيل النظام العشري لفلاندرز لتحليل التفاعل اللفظي الصفي البناء:

تنقسم هذه الأداة إلى ثلاثة أجزاء رئيسية هي:

- **كلام المعلم:** ويضم هذا القسم كلام المعلم سواء كان مباشراً أو غير مباشر.
- **كلام التلميذ:** وهو مجموع الاستجابات اللفظية لتلميذ ومبادراته.
- **الصمت:** وهو سلوك مشترك يمكن أن يكون صمتاً أو تشويشاً.

الجزء الأول: وينقسم بدوره إلى فرعين أساسيين هما كلام المعلم غير المباشر وكلامه المباشر.

أ- كلام المعلم غير المباشر

وحده فلاندرز في أربعة أنماط سلوكية لفظية تتيح الفرصة أمام التلاميذ للاستجابة والكلام بحرية داخل غرفة الصف، وهي:

- قبول المشاعر

تضم هذه الفئة كافة العبارات اللفظية التي يستخدمها المعلم والدالة على تقبله لمشاعر تلاميذ هو تفهمه لهم، لاسيما تلك التي يعبر فيها التلميذ عن ذاتيته، وتشمل أيضا العبارات التي تدل عن مشاعر لمواقف سابقة والشعور بالفرح والاستياء في الوقت الحاضر أو تتنبأ بأحداث ستقع مستقبلا السارة منها أو المؤلمة. ويتوقف قبول المعلم لمشاعر تلاميذه أو رفضها على نظرته للموقف التعليمي، فإذا اعتبره مجرد فضاء لتحصيل المعرفة فإنه قلما يهتم بتقبل مشاعر تلاميذه، أما إذا اعتبره أسلوباً يعبر من خلاله التلميذ عن ذاته، فإنه يتقبل مشاعره ويعيطه الحق في التعبير عنها ولا يعاقبه عنها. ومن أمثلة هذه العبارات قول المعلم "يبدو إن كثرة الواجبات المنزلية ترهقكم"، "يبدو أنني قسوت عليكم اليوم".

- مدح أو تشجيع

تضم هذه الفئة كافة عبارات الثناء والتشجيع التي يستخدمها المعلم قصد تحفيز المتعلمين على عرض تصوراتهم، كما يشمل هذا البند الدعابات التي تؤدي إلى إزالة التوتر، دون أن يكون ذلك على حساب أحد التلاميذ، والثناء غالبا ما يكون كلمة واحدة مثل "جيد" و"حسن" أو "صحيح"، وأحيانا يكون عبارة كاملة كأن يقول المعلم للتلميذ "أنت مجتهد، بارك الله فيك". أما التشجيع فيختلف قليلا ويتضمن عبارات مثل "أكمل"، "تابع ما تقوله"، "استمر"، "حدثنا أكثر عن فكرتك"، أو همهمة تدعو التلاميذ للاسترسال في عرض فكرة معينة.

- قبول أفكار التلاميذ واستعمالها

تشمل هذه الفئة تقبل المعلم لأفكار التلاميذ، ويظهر هذا النمط السلوكي عندما يقوم المعلم بتوضيح وتطوير أفكار المتعلمين إما بإعادة صياغتها أو بتعديلها إذا لزم الأمر، بحيث تأخذ طابعاً علمياً يتفق مع موضوع الدرس كأن يقول "هذه وجهة نظر مهمة"، "أنا أفهم ما تقصد".

لكن غالباً ما ينتقل المعلم من أفكار التلاميذ إلى أفكاره الخاصة، وفي حالة ما يعيد المعلم فكرة صحيحة لتلميذ ما عليه أن يشير إلى ضرورة الأخذ بها، وقد يجد الملاحظ صعوبة في التمييز بين العبارات التي يعيدها المعلم انطلاقاً من أفكار المتعلمين، لذلك عليه أن يعرف هل هذه الفكرة تنتمي إلى التلميذ أم إلى المعلم، فإذا كانت من الأفكار الشخصية للمعلم، فإنها تبوب في البند رقم 5.

- طرح الأسئلة

تتضمن هذه الفئة الأسئلة التي يطرحها المعلم ذات العلاقة بالمحتوى، وذلك انطلاقاً من أفكار يحددها سالفاً، بهدف تحفيز التلاميذ ليجيبوا عنها. ولا بد للمعلم أن يكون على مقدرة في توجيه الأسئلة المثيرة للتلاميذ، والمناسبة لمستواهم وتفكيرهم، مما يساعد في الإجابة عنها بشكل يوفر التعزيز. وعلى المعلم أن يتيح للمتعلمين نوعاً من الحرية للتعبير عن آراءهم بحرية. كما على المعلم أن يطرح الأسئلة بوضوح ودقة وأن يتفادى الغموض والتعقيد، مما يمكن التلاميذ من الإجابة عليها، ومنه الاندماج في الدرس بنشاط وفاعلية.

ويرى المختصون أن هذا الصنف من كلام المعلم غير المباشر يضم جميع أصناف الكلام ذي التأثير الإيجابي على الطلاب لأنه يتيح فرص الحديث والتعبير عن آرائهم وأفكارهم، ويضعهم أمام مواقف تستدعي منهم الإجابة والتفكير، فكلام المعلم غير المباشر، يجمع أصناف الكلام المرغوب فيه، ويحبذ أن يكثر المعلم من استخدامه وتوظيفه في تنظيم التعلم.

- كلام المعلم المباشر

ويضم مجموعة العبارات التي يقولها المعلم دون أن يتيح الفرصة أمام التلميذ للتعبير عن رأيه فيها، أي أن المعلم هنا يحد من حرية التلميذ، ويكبح جماحه، ويمنعه من الاستجابة، وهكذا فإن المعلم يمارس دورا إيجابيا، ويكون دور التلميذ سلبيا، وقسم "فلاندرز" كلام المعلم المباشر إلى ثلاثة أنماط سلوكية لفظية هي:

- يحاضر ويشرح

يقوم المدرس هنا بتقديم معلومات أو حقائق أو أفكار أو آراء إلى التلاميذ باستخدام طريقة المحاضرة أو بتفسير بعض المفاهيم أو المراجعة، وهذا يضيف على الصف جوأمن الهدوء، خاصة إذا كان المعلم متمكنا من مادته، ويتبادلها بطريقة جيدة ومناسبة لمحتواها ولخصائص المتعلمين، مما يجذبهم، ويؤدي إلى تفاعلهم معه بطريقة إيجابية، فيزيد من مستوى تحصيلهم لموضوع الدرس.

- يصدر التعليمات والتوجيهات

ويشمل عبارات الأمر والتوجيه التي يقولها المعلم لتلاميذه في أحد المواقف التعليمية، ويتوقع منهم الالتزام بها وتنفيذها، مثل (أكتب الملخص على الكراس...)، توقف عن الحديث مع زميلك وأنتبه للدرس، طبق الخطة التالية لحل هذا النوع من التمرين...). وعلى التلاميذ أن يلتزموا وينفذوا التعليمات والتوجيهات الصادرة إليهم بكل تقبل ومودة، لأنها تتعلق بالدرس وللمحافظة على التفاعل الصفّي.

ويجب على من يسجل الملاحظات أن يميز جيدا بين أوامر المعلم وتوجيهاته لتلاميذه، فإذا قال المعلم للتلميذ "انتبه" فإنه قد أعطى توجيها، أما إذا قال له "اذهب إلى السبورة وأرسم الشكل الهندسي المطابق للتمرين الذي قمت بحله" فإنه يكون قد أمره بفعل محدد لا يجوز للتلميذ مخالفته.

- ممارسة السلطة وتبريرها

يقصد بهذه الفئة ما يوجهه المعلم إلى التلاميذ من عبارات النقد التي تستهدف تعديل سلوكهم، كأن يقول لأحدهم "أنظر أمامك وكف عن الحديث حتى تفهم الدرس جيدا" أو أن يقول لهم مثلا "لا يعجبني ما تعملون اعملوا ما أقوله لكم فقط"، وقد يلجأ

المعلم إلى استخدام مثل هذه العبارات في حالة خروج المتعلمين عن إرشاداته وتوجيهاته، أو أساءوا التصرف، وأخلوا بالنظام الصفّي، عندها يحاول المعلم إرجاع الأمور إلى نصابها فيعمد إلى التأنيب أو إصدار الأوامر والنواهي لهم والحد من حريتهم.

الجزء الثاني: ويظم كلام التلميذ واستجاباته ومبادراته في العملية التعليمية

- كلام التلميذ

يتكون السلوك اللفظي للتلميذ حسب "فلاندرز" من نمطين هما:

- الاستجابة للمدرس

وتنظم مجموعة الأنماط الكلامية الصادرة عن التلاميذ في استجاباتهم لأسئلة المعلم الصفية أو التعليق على ما يقوله المعلم أو استيضاح عن أي فاعلية من فعاليات الدرس، وغالبا ما يكون المعلم هو المبادر في الكلام مستحثا التلميذ على الاستجابة، أو بناء موقف يستدعي الاستجابة كأن يسأل المعلم أحد التلاميذ عن ما يميز مجلس الأمن عن الجمعية العمومية، فيرد التلميذ قائلا: مجلس الأمن يتكون من (15) عضوا فقط.

- المبادرة

ويظهر هذا السلوك عندما يعلق التلميذ أو يطرح سؤالاً غير متوقع أو يقول عبارة إبداعية في محتواها أو يستفسر عن شيء لا علاقة له بالنقطة التي يتحدث فيها المعلم، كأن يقول التلميذ: "لم نناقش هذا في الدرس السابق، ولكنني أعرف أن خمسة من أعضاء مجلس الأمن دائمين وأن عشرة يتناوبون.

إن هذا النمط من السلوك اللفظي ينمي في التلميذ القدرة على مناقشة المعارف والمعلومات التي يلقها المعلم أو المتعلمين بحرية وقناعة، كما يشعره أنه فاعل في موضوع الدرس، ويشارك في تسلسل خطواته، مما يزيد مستوى تحصيله الدراسي، ويزيد من دافعيته للتعلم.

إن هذا الصنف من الكلام من الجوانب المهمة في نظام "فلاندرز" وبالإضافة إلى الأصناف الأربعة الأولى وهو الجانب الذي يوصي التربويون المعلمون بزيادة فرص حدوثه وتبادلته في غرفة الصف.

الجزء الثالث: سلوك مشترك:

يظم فئة واحدة وهي فئة الصمت والتشويش.

- **الصمت والفوضى:** وهي فترات الصمت والسكون حيث ينقطع فيها التفاعل بين المعلم والمتعلمين، ويظهر هناك هدوء تام في حجرة الدراسة، إلا أن هذا الهدوء لا يدوم إلا فترة قصيرة (بضعة ثواني). كما تتضمن هذه الفئة فترات الفوضى التي تقع من طرف المتعلمين ككلام أكثر من تلميذ واحد، أو الفترات التي تعقب إثارة السؤال من المعلم، والتي تدفع المتعلمين إلى الرغبة في الإجابة عن السؤال، بحيث ترتفع أيديهم للاستئذان بالجواب بصورة جماعية.
- وقد يجد الملاحظ هنا صعوبات في تسجيل هذا النمط من السلوكات اللفظية لتداخلها واضطراب التواصل فيها بين أطراف الصف (معلم، متعلم، متعلمين) في فترات معينة من الدرس.

- نظرة نقدية لنموذج "فلاندرز" في تحليل التفاعل الصفي اللفظي:

تعتبر أداة "فلاندرز" لتحليل التفاعل الصفي اللفظي من أحدث الأساليب التي حاولت تحليل مدى تفاعل المعلم والتلاميذ في أثناء التدريس، وقد يكون لهذا التفاعل أثر إيجابي أو سلبي لمردود المتعلمين والأجواء النفسية والاجتماعية التي تتم فيها عملية التعلم. وفيما يلي بعض إيجابيات نظام "فلاندرز":

- يلعب نظام "فلاندرز" دورا كبيرا في مساعدة المعلم على تنظيم عملية التعلم من حيث العرض والإلقاء والمناقشة بحيث يكون أقل خضوعا للصدفة أمام المتعلمين، الأمر الذي يعزز العلاقات الإنسانية بينه وبين المتعلمين والمتعلمين بأنفسهم.

- يوضح نظام "فلاندرز" للمعلم مدى تفاعله مع تلاميذه في المواقف التعليمية التي تهدف إلى تنمية قدراتهم الابتكارية والإبداعية، خاصة إذا كان هذا الأخير يكثر

من استخدام الأسلوب غير المباشر في التدريس، وهذا ما تقيسه أداة "فلاندرز" في الفئات من (1) إلى (4).

- إن هذا النموذج هو بمثابة تغذية مرتدة حية (A vital feedback) للمعلم حيث يساعده في تحديد نواياه من التدريس وسلوكاته الفعلية في الفصل الدراسي. كما يمكن للفريق الإداري أو التفتيش اتباع هذا النظام بسهولة (Hafiz Muhammed Inamullah et Al، 2008، ص45).

- يمكن هذا النموذج المعلم من إجراء تقييم شامل لعملية التعلم بصفة عامة وفاعليته في التدريس بصفة خاصة، فيتعرف عن مواطن القوة والضعف لأسلوبه في التدريس ومدى استجابة المتعلمين له في مختلف المواقف التعليمية التي مارسها معهم (ماجد الخطايبه وآخرون، 2004، 168).

أما عن بعض سلبيات نموذج "فلاندرز" يمكن ذكر ما يلي :

- صمم "فلاندرز" هذا النظام بهدف تحليل التفاعل الصفي اللفظي إلا أن الكثير من الباحثين وأشهرهم "غلاوي" (Galloway) من يعتبر أن هذا النموذج غير كاف لوحده لدراسة التفاعل الصفي بين المعلم والمتعلم، لأن عملية التعلم هي عملية تواصل وتفاعل لفظي وغير لفظي في آن واحد، فالإيماءات والحركات والإشارات وغيرها من الأنشطة التعليمية غير المنطوقة كلها تساهم بدورها في تحقيق الهدف من العملية التعليمية (مجدي إبراهيم وحسب الله محمد، 2005، ص54).

- إن هذا النموذج لم يبين بدقة الدلالات السلوكية اللفظية التي يستخدمها المعلم في كلامه المباشر أو غير المباشر، وهكذا قد يصعب للملاحظ معرفة كلام المعلم ما إذا كان كلام يقصد به التمهيد للدرس أو بيان مفاهيم أو حقائق أو بقصد التقويم، أو غيرها من عناصر الدرس. وهذا ما حاول معالجته "نشوان" في نموذجة عندما أجرى تعديلا لأداة "فلاندرز" تتمثل في إضافة بعدا خاصا سماه "الأنشطة التعليمية للتلاميذ" (مجدي إبراهيم وحسب الله محمد، 2005، ص54).

- يقيس هذا النموذج التفاعل اللفظي للمعلم أكثر مما يقيس السلوكيات اللفظية للمتعلمين، وبذلك فقد أغفل جانبا أساسيا من أسس التعلم الحديث الذي أصبح يتمحور حول ما ينتجه المتعلم وليس ما يقدمه المعلم فقط.
- يرى (مجدي إبراهيم وحسب الله محمد، 2005، ص169) أن تطبيق نظام "فلاندرز" لتحليل التفاعل الصفي اللفظي يحتاج إلى ممارسة وتدريب خاص نظرا لصعوبته، وفي هذا الحال قد يتعذر على الكثير من المعلمين الاستفادة منه في تحسين أدائهم، تحقيق الأهداف التربوية.
- كما قدم (زياد حمدان، 2001، ص56) انتقادات لهذه الأداة تتلخص فيما يلي :
- افتقاد أداة فلاندرز لفئة تبين تفاعل المعلم مع نوع التلاميذ (الجنس واللون والطبقة الاجتماعية والدين وغيرها)، خاصة وأن في أمريكا أو في غيرها من الدول كثيرا ما تؤخذ هذه الخصائص والمميزات بعين الاعتبار في بعض الأنظمة التعليمية، على عكس الوطن العربي الذي يتقارب أفراده في الدين واللغة والعادات والتقاليد والثقافة فقد تكون الطبقة الاجتماعية والدين والجنس والشكل والمنشأ عوامل هامة في التمييز بين التلاميذ.
- تفتقر الأداة لفئة سلوكية تبين إجابة المعلم عندما يسأله أحد التلاميذ أو يستفسر عن أمر تربوي أو شخصي.
- تفتقر الاداة إلى فئة تبين السلوك العدائي الذي يصدر عن المعلم في شكل كلمات سلبية أو عقاب جسدي، ومثل هذه السلوكيات موجودة بكثرة في مدارس الوطن العربي.
- لم تحتو أداة فلاندرز على فئة خاصة بأسئلة وأجوبة التلاميذ لبعضهم البعض، رغم أنها تخصص فئة لمبادرة التلاميذ.
- تفتقر أداة فلاندرز إلى فئة السلوكيات العدائية الصادرة عن التلاميذ أحيانا سواء اللفظية أو الجسمية أو فيما يتعلق باستيلاء أو إتلاف أدوات الآخرين.

- تفتقر أداة فلاندرز إلى فئة تزود المشرف بتغذية راجعة بخصوص سلوك التلاميذ المقاوم للمعلم عندما يأمرهم أو يطلب منهم القيام بمهمة دراسية ما، كالواجب، وكتابة شيء على السبورة وإحضار رسم إلى غير ذلك من المواقف التعليمية.
- تفتقر أداة فلاندرز إلى توضيح أنماط السلوكيات الصادرة عن المعلم أو التلاميذ في حالة الهدوء لأن الهدوء أنواع كأن يكتب التلاميذ الدرس على الكراس أو أن يقوم المعلم أو التلاميذ بحل مسألة على السبورة أو أن يشاهدوا أفلام تعليمية وغيرها من الحالات التي تستدعي الهدوء في حجرة الدراسة.
- يرى الطالب الباحث أن أداة "فلاندرز" ركزت في أبعادها على علاقة المعلم بالتلميذ أكثر من تركيزها على العلاقة التواصلية للتلاميذ فيما بينهم في أثناء التدريس. وبالتالي فإن هذا التقصير لا يتماشى مع ما يسمى اليوم بالتعليم التعاوني الذي يتسم بالاجتماعية في أداء أدوار التعلم، حيث يتم التعلم في سياق احتكاك اجتماعي متبادل بين أفراد المجموعات وبين المجموعات ببعضها البعض، فيتبادل الخبرات، والتعود على حل المشكلات التعليمية بأسلوب تعاوني تفاعلي ديناميكي. بينما يتوقف دور المعلم في هذا النمط من التدريس عند حد توجيه المتعلمين وإرشادهم في مختلف المواقف التعليمية.

المحاضرة الثانية عشر: نماذج تحليل التفاعل الصفي

مدخل

يعد التدريس عملية تربوية تستهدف توجيه نمو المتعلمين ليصبحوا قادرين على الوفاء بمتطلبات الحياة، ومواجهة تحدياتها، وهذا بدوره يعتمد على المعلم لدوره الأساسي في العملية التعليمية، فهو المسؤول عن إنجاحها وتحقيق أهدافها، " وهذا مقرون بفهمه لهذه العملية وطبيعة دوره فيها، حيث أن فهمه الخاطئ سيؤدي به إلى إتباع سلوكيات وممارسات خاطئة من شأنها أن تؤثر سلباً على المتعلمين، وينعكس ذلك سلباً على العملية التعليمية" تعرف أنماط التفاعل الصفي بأنها نوعية السلوكيات وطريقة التواصل بن المعلم والمتعلمين، وتنقص إلى اتصال وحيد الاتجاه واتصال ثنائي الاتجاه وثلاثي ومتعدد الاتجاهات. فما هي أهم النماذج التي فسرت التفاعل الصفي.

1- نموذج "حمدان" لتحليل التفاعل الصفي اللفظي الشامل :

قام "زياد حمدان" بدراسة شاملة لعدد كبير من أدوات الملاحظة الصفية التي قام بتصميمها باحثون أمريكيون بغرض تحليل التفاعل الصفي اللفظي، وأستنتج "أن هذه الأدوات صممت ووطورت في الأساس للتعليم والحياة الأمريكية، وإن كان هناك بعض التشابه بين تعليم أمة وأخرى، إلا أن لكل تعليم خصوصيته في الممارسات والأهداف تميزه عن غيره من الأنظمة التعليمية، وعليه فإن ما يصلح لأمة أو لتعليمها، لا يصلح بشكل كامل أو حرفي لأخرى أو لممارساتها التربوية، حيث يستلزم نتيجة ذلك تعديل أو بلورة جديدة للنظرية أو الوسيلة التربوية لتتلاءم مع معطيات وخصائص الأمة وتعليمها" الأمر الذي أدى به إلى تصميم أداة لملاحظة التفاعل الصفي تستجيب لمتطلبات تربيتنا العربية المحلية وتساهم بفعالية في مجالات تقييم المعلمين وتطوير مهاراتهم في التدريس.

ورغم ما وجهه "حمدان" من انتقادات لهذه الأدوات، فإنه هو الآخر، لم يخرج عن الإطار العام لأداة "فلاندرز" والتي في نظره هي أداة ذات شهرة وإستعمال واسع في مختلف البحوث التربوية على المستوى العالمي.

وفيما يلي توضيح لأوجه الاختلاف والتشابه بين الأداتين، فأداة "حمدان" لتحليل التفاعل الصفي اللفظي الشامل تتكون من ستة عشر فئة سلوكية وفئة إضافية (الفئة رقم 10 الخاصة بنوع التلاميذ وانتمائهم الاجتماعي) كلها موزعة على جزئين رئيسيين واحد خاص بحديث المعلم وآخر خاص بحديث التلاميذ وسلوكهم، في حين تتكون أداة "فلاندرز" من عشرة فئات سلوكية موزعة على ثلاثة أجزاء أي بزيادة الجزء الخاص بالسلوك المشترك بين المتعلمين.

فقد قام "حمدان" بإضافة عدة فئات سلوكية هي:

- فئة إجابات المعلم في القسم الخاص بكلام المعلم غير المباشر، حيث اعتقد أن للتلميذ الحق في طرح سؤال لمعلمه حول أمر يجهله أو يرغب في معرفته بنوع من التفصيل، وقد يحدث هذا السلوك في أي وقت من الحصة. كما قد يرتبط السؤال بموضوع الدرس مباشرة وقد يتعلق العلاقات والنشاطات الصفية بين المتعلمين .

- فئة سلوك المعلم العدائي اعتقاداً منه أن عملية التدريس في البلاد العربية تختلف نوعاً ما في طبيعتها عن التدريس في أمريكا بسبب بعض المعاناة التربوية مثل اكتظاظ الأقسام وعدم توفر الوسائل التعليمية والنقص في إعداد المعلم إعداداً كاملاً.

وفي هذا الصدد يقول "حمدان" : "عندما يبلغ انتقاد المعلم ذروته ويتحول عدم رضاه من سلوك التلميذ إلى عمل سلبي يتمثل في الشتم أو العقاب الجسمي والنفسي له، فإن سلوكه هذا عندئذ يتصف بالعدائية ويسجل في هذه الفئة على أساس ذلك، من أمثلة هذا السلوك الذي نشاهده عادة شتم التلميذ وصفه بعبارات غير لائقة.

- فئة نوع التلاميذ انطلاقاً من واقع تصرفات بعض المعلمين في علاقاتهم الصفية مع التلاميذ في بعض المجتمعات حيث يرى أن بعض منهم لا زال يميز بطريقة

مقصودة أو غير مقصودة بين تلميذ وآخر نتيجة جنسه (ولدا أو بنتا في حالة المدارس المختلطة) أو عرقه أو منشأه (أسود أو أبيض أو أصفر) أو دينه أو طبقته الاجتماعية أو غيرها.

ولعلاج هذه المشكلة الصفية التي تعيق التفاعل الصفّي بين المعلم والمتعلم والتي قد تساهم في شل العملية التعليمية، يقترح "حمدان" حلين وهما تدريب المعلمين عمليا على العلاقات الصفية الايجابية واستراتيجيات التفاعل الصفّي البناء بين أطراف الصف. وكذا إقالة المعلمين الذين يصرون على الاستمرار في ممارسة سلوكات التمييز بين التلاميذ مهما كانت طبيعتها أو صفتها أو أسبابها لأنهم يشكلون خطورة على التلاميذ والمجتمع بحد سواء.

- فئة الهدوء البناء والذي يظهر عند التلاميذ في حالات تعليمية عديدة مثل الهدوء من أجل حل الواجبات الصفية أو في حالة القراءة الصامتة أو عند التفكير قبل الإجابة على سؤال المعلم وفي حالة الكتابة من السبورة أو عند عرض الأفلام والصور التعليمية.

- فئة السلوك العدائي وتشمل مجموعة السلوكات الصفية السلبية الصادرة عن التلاميذ مثل الهجوم اللفظي على تلميذ آخر بالسب والشتم أو التشنيع به والتنازب بالألقاب وذكر الأسماء غير المستحبة. كما يضم أيضا تحطيم الممتلكات الخاصة (القلم والمسطرة والممحاة) وخطف ممتلكات الأقران وتدميرها والتهجم الجسدي على الآخرين كالركل والعض والسحب والدفع أو الضرب. وعندما تحدث أنواع هذه السلوك في الفصل تسجل فورا في فئة رقم 15 .

- فئة مقاومة المعلم والأقران وتشمل مجموعة السلوكات اللفظية الدالة عن مخالفة التلميذ لأوامر المعلم ومقاومته في الاستجابة لما يريد، ومن أمثلة هذه العبارات "لا: سوف لا أعمل هذا الواجب " أو "هذا تمرين صعب جدا ولا أرغب في حله" أو "قليل، وسأقوم بهذا العمل".

كما تظهر هذه السلوكيات بين التلاميذ أنفسهم مثل معارضة تلميذ لآخر أو رفض طلبه أو رغبته أو رأيه في نشاط سيقومون به، كل هذه السلوك ومن مثلها يقع أيضا في الفئة الحالية مقاومة المعلم والأقران.

أما فئة الفوضى والسلوك اللامفيد لم يختلف كثيرا "حمدان" عن "فلاندرز" في تحديد مفهوم هذه الفئة ومحتواها. وببساطة فإنه تعني الحديث غير المنتظم للمعلم والتلاميذ بحيث لا يفهم أحد الآخر، مما يتسبب في ظهور ضوضاء في غرفة الدراسة بشكل عام. كما تنتج الفوضى في القسم أيضا بسبب بعض تصرفات الصادرة عن التلاميذ كأن يعطي تلميذ ما زميله ورقة أو رسالة أو يرميها عليه من بعيد، أو يهز الكرسي الذي يجلس عليه بشكل يخرج صوتا يعيق سير الدرس العام، أو يحاول تلميذ إضحاك زميله بوسيلة ما، أو التظاهر بقراءة كتاب معين أو مجلة بدل سماعه للشرح ومشاركته له أو وضع رأسه على المقعد ومحاولة اللوم، فإن مثل هذه السلوكيات داخل القسم تبوب في فئة رقم 17.

2- نموذج "غالوي" لملاحظة وتحليل التفاعل غير اللفظي:

أعد الباحث الأمريكي "غالوي" (Galloway) في سنة 1962، أداة لملاحظة وتحليل التفاعل الصفي غير اللفظي على غرار النظام العشري لفلاندرز حيث اعتبر هذا الباحث أن العلمية التعليمية تجمع بين اللغة الملفوظة ولغة الجسد (إيماءات، تعبيرات الوجه، حركات العينين وغيرها)، ولا يمكن تحاشي هذا النوع من التواصل أو التهرب منه لأن الإنسان عندما يكف عن الكلام فإنه لا يستطيع أن يكف عن الحركة وعن التعبير عن ذاته بوسائل أخرى.

إن أهم ما يميز هذا النموذج هو تقديم صورة متكاملة (لفظية وغير لفظية) لما يتم في الفصل الدراسي، فضلا عن أن الفئات غير اللفظية تتضمن نوعين من السلوك: إيجابي يشجع التلاميذ، ويحفزهم (سلوك مرغوب فيه)، وسلبي يحد من نشاطهم، ويقيد من حريتهم (سلوك غير مرغوب فيه)، وباستعمال هذا النموذج يمكن التعرف على أنواع السلوك المرغوب فيه، وغير المرغوب فيه، للتدريب على الأول، واستخدامه، والتخلي عن الثاني.

ويذكر "حمدان" بعض فوائد أداة "غلاوي" لتحسين عملية التدريس حيث يقول إنها: "تزود المربين بصورة سلوكية متكاملة لفظية وغير لفظية لما يجري في الغرفة الصفية. كما يمكن التعرف من خلال الأداة الحالية على أنواع السلوك الحركي غير لفظي للمعلم التي تشجع التلاميذ وتحفزهم للمشاركة والرضاء النفسي والتعلم، وعلى أصدادها الأخرى التي تثبط هيمهم وتحد من نشاطهم العام، حيث يمكن تدريب المعلمين على استعمال النوع الأول والتخلي عن الثاني في الوقت نفسه".

أما عن مآخذها فإن هذا النموذج لم يحدد فئة سلوكية غير لفظية تقابل فئة قبول المشاعر في نموذج "فلاندرز"، كما أنها أداة يصعب التمييز من خلالها بين السلوك المرغوب، وغير المرغوب عند المعلم والمتعلم أثناء تسجيل ملاحظات التفاعل الصفي اللفظي وغير اللفظي (حمدان، 2001، 133).

3- نماذج تحليل التفاعل الصفي اللفظي وغير اللفظي

3-1- نموذج "منف" للتفاعل اللفظي وغير اللفظي

بناء على نموذج "فلاندرز" لتحليل التفاعل الصفي وضع صاحب هذه الأداة مقابل كل فئة سلوكية لفظية، فئة سلوكية غير لفظية فيما يتعلق بكلام المعلم أو التلميذ سواء المباشرة أو غير المباشرة، وبذلك أصبح هذا النموذج يتكون من بعدين رئيسيين هما السلوك اللفظي، والسلوك غير اللفظي. فالسلوك اللفظي هو نفسه مكونات نموذج "فلاندرز" الأصلي. أما السلوك غير اللفظي فهو مجموعة التلميحات والتعبيرات الدالة عن المشاعر الوجدانية (رضاء، قبول، رفض، ارتياح) الصادرة عن المعلم أو التلميذ أثناء الدرس، ومجموعة الحركات الجسدية البصرية وأطراف البدن العليا والسفلى مثل: إشارات التشجيع والاهتمام والاستفسار والتساؤل والكتابة والمرور وسط الصفوف وغيرها من السلوكات الحركية التي يقوم بها المعلم أو تلاميذه داخل الصف سواء أثناء الدرس أو خارجه.

3-2- نموذج نافع وخليل

قام الباحثان "عمر خليل" و"سعيد نافع" في سنة 1990 بدراسة ميدانية اهتمت بتدريب المعلمين على تحليل التفاعل الصفي اللفظي وغير اللفظي في صورة مكونات

على غرار نموذج "فلاندرز" مع بعض التعديلات. ولقد تمثلت محصلة دراستهما في وضع نموذج يتلاءم مع البيئة العربية وهو ليس بعيد كثيرا عن النماذج التي سبق وصفها.

ولقد اعتمد الباحثان في إعدادهما لهذا النموذج على عدد من الدراسات السابقة وعلى التسجيل السمعي البصري وخبرة الباحثين في التربية العملية وتحكيم الباحثين المهتمين بالملاحظة الصفية.

تكون النموذج في صورته النهائية من ثلاثة أقسام رئيسية (سلوك المعلم - سلوك التلميذ - الصمت والفوضى) كما هو الحال بالنسبة لنموذج "فلاندرز" إلا أن الباحثان أضافا لنموذجهما عدد من فئات السلوكية غير اللفظية تم توزيعها على الأقسام الثلاثة السالفة الذكر والبالغ عددها (12 فئة سلوكية) منها ما هو خاص بالمعلم ومنها ما هو خاص بالتلميذ ومنها ما يجمع بينهما بصفة مباشرة وغير مباشرة.

مما تقدم نستنتج أن نظام "فلاندرز" لتحليل التفاعل الصفي اللفظي المباشر لعب دورا كبيرا في تقدم البحوث والدراسات في مجال الملاحظة الصفية، ونتج عنه ظهور أدوات أخرى جاءت لنفس الغرض مثل أداة "منف" وأداة "نافع وخليل" وأداة "فكس" وأداة "نشوان" وأداة "جون هو" وأداة "أندرسون وستروزر" وأداة "ماتئوس" وغيرها من الأدوات التي حاولت رصد وتحليل التفاعل الصفي بين المعلم والمتعلم.

وعلى الرغم من تعدد هذه الأدوات واختلافها شكلا ومضمونا وتباين أهدافها وأساليب إجراءاتها، فإنها - في الحقيقة - لم تخرج كثيرا عن الإطار العام للنظام العشري لفلاندرز. فهناك فئة من الباحثين من انصبت اهتماماتهم حول ملاحظة سلوك المعلم داخل الصف ولم تركز كثيرا عن رصد السلوكيات الصادرة عن المتعلمين؛ مثلما هو الحال بالنسبة لدراسة "أنمار الكيلاني" التي هدفت إلى معرفة أثر العلاقة في التحصيل بين الأسلوب المباشر وغير المباشر في التدريس.

وعلى عكس هذا نجد أن بعض الباحثين قد اهتموا بحديث المتعلم المباشر وغير المباشر بدون إجراء أي تعديل لأداة "فلاندرز" في القسمين المخصصين لحديث المعلم كما جاء في الدراسة التي قام "أحمد اللقاني" والتي كان مفادها معرفة أنماط التفاعل

اللفظي التي تتم بين طلاب شعبة المواد الاجتماعية بالدبلوم العام في أثناء فترة التربية العملية.

كما أن هناك من الباحثين من وضعوا أدوات لرصد السلوك اللفظي وغير اللفظي في آن واحد مثل دراسة "نافع و خليل" التي وجهت خصيصاً للمعلمين قصد تدريبهم على حسن استخدام التفاعل الصفّي اللفظي وغير اللفظي. وقد قدم "فرحاتي العربي" دراسة لنيل شهادة الدكتوراه حاول من خلالها ملاحظة التفاعل اللفظي وغير اللفظي بين المعلم والتلميذ وعلاقته بالتحصيل الدراسي والاتجاهات نحو علمية التعلم في مرحلة التعليم الابتدائي .

ولا بأس أن نشير في النهاية أن الجديد في هذه الدراسات أنها أضافت لكل من أداتي "فلاندرز" و "حمدان" فئات سلوكية غير لفظية خاصة بالمعلم فقط، وهمشت نوعاً ما حديث المتعلم.

4- معوقات التفاعل اللفظي

تعد عملية التفاعل اللفظي بين المعلم والمتعلمين عملية متشابكة ومعقدة، تتأثر بعوامل عدة، بعضها يعزى للبيئة الطبيعية سواء أكان فصلاً دراسياً أو معملاً، وبعضها يرجع للمعلم، وأخرى ترجع للمتعلمين، ولكل منهم خلفيته الثقافية والاجتماعية والاقتصادية، وقدراته الذهنية، ومهاراته، وحاجاته.

4-1-العوامل الخاصة بالمعلم: كمدة الخبرة التدريسية، والخصائص الاجتماعية للمعلم كالتسامح، والذكاء الاجتماعي، والمرونة، ومعتقدات المعلم حول سلوكياته اللفظية وفعاليتها، وأسلوب الإعداد والتدريب المهني والأكاديمي، ومدى تدريبه على استخدام أساليب تحليل التفاعل الصفّي في تقويم أدائه التعليمي، ومستوى توقعات المعلم عن أداء المتعلمين، وقدراتهم قبل بدء التدريس، واتجاهاته نحو المادة التي يقوم بتدريسها، واتجاهاته نحو المتعلمين، واستراتيجيات التدريس التي يستخدمها في التدريس.

4-2-العوامل الخاصة بالمتعلم: كآراء الطلاب عن سلوك المعلم، ومدى عدالته في التعامل معهم، واختلاف جنس المعلم عن المتعلمين، ومستوى ذكاء المتعلمين وقدراتهم التحصيلية.

4-3- معوقات مختلفة المصدر: كسوء استخدام التعزيز أو التركيز على نوع من أنواع

التعزيز مما قد يصبح ضرراً حقيقياً للتعليم، ومن هذه الحالات:

أ. عندما يعزز المعلم الاستجابات الكاملة فقط، فذلك يعمل على إخماد همم المتعلمين.
ب. تعزيز الاستجابات غير المتميزة للمتعلمين مرتفعي التحصيل، حيث يجب أن تكون استجابة المتميزين مميزة.

ت. تعزيز أفكار المتعلمين قبل الانتهاء من التعبير عنها لتعارض ذلك مع تطوير أفكار المتعلمين.

ث. استخدام عبارات الأمر والنهي والتهديد، مثل: اجلس مكانك، لا تتحرك، اخرج كتابك.
ج. رفض المشاعر والسلوك دون تبرير منطقي، استناداً إلى آراء المعلم الخاصة دون اقتراح سلوك بديل مرغوب فيه.

ح. السخرية من آراء المتعلمين وأفكارهم التي لا تتفق ورأى المعلم والاستهانة بها.
خ. استخدام الأسئلة المباشرة التي لا تثير تفكير المتعلمين، ولا تبرز الفروق الفردية بينهم.
د. تعميم النقد والعقاب لطلاب الفصل لخطأ من أحدهم كقوله " السيئة تعم والحسنة تخص"
ذ. المرح الجارح والفكاهة على حساب المتعلمين، كذكر المعلم ألقاب لا يقبلها المتعلمين يستخدمها المعلم على سبيل الفكاهة.

ر. تقديم الشكر والثناء للمتعلم من غير استحقاق.

ز. استخدام المعلم لأسلوب الإلقاء في التدريس وعدم إتاحة الفرصة للمتعلمين للمشاركة.
س. استعجال المعلم للحصول على استجابة فورية من المتعلم عن الأسئلة التي طرحها.
ش. التعامل مع المتعلمين كأشياء أثناء مخاطبتهم،

المحاضرة الثالثة عشر: المعلم والتفاعل الصفّي الناجح

تعتبر عملية التدريس ركنا أساسيا من أركان العملية التعليمية ولا يتوقف دورها في تزويد المتعلم بالمعارف والحقائق العلمية، فحسب بل يتعدى ذلك إلى تطوير قدراته ومهاراته العقلية والحركية والوجدانية بما يحقق له حاجاته وميوله ورغباته، وباعتبار المعلم العنصر الأساس لعملية التدريس، يتوجب علينا الوقوف عند بعض الكفاءات التي تجعله يتفاعل مع المتعلمين بشكل إيجابي وناجح، خاصة وأن بعض الدراسات الحديثة ترى بأن نجاح المعلم في تحقيق الأهداف التربوية يعتمد بدرجة كبيرة على طبيعة اتصاله مع المتعلمين .

وفيما يلي مجموعة من الكفاءات المرتبطة بمجال التفاعل الصفّي وهي من المؤشرات الأساسية الدالة على نجاح المعلم في عملية التدريس.

1- القدرة على مخاطبة التلاميذ بأسمائهم:

إن مخاطبة المعلم للتلاميذ كل باسمه يساعد على إحداث الألفة والحيوية بين المعلم والتلاميذ. وكلما كان المعلم قادرا على حفظ أسماء التلاميذ وعارفا لشخصية كل واحد منهم، فإن هذا يشعرهم بالاهتمام والاطمئنان، مما ينمي فيهم حب الانتماء له والشعور بأنهم أسرة واحدة. كما يستحسن من المعلم استخدام أسماء بعض التلاميذ في أمثاله وفي نقاشه معهم قصد ترطيب المناخ الصفّي وتوطيد العلاقات الاجتماعية بينه وبين المتعلمين والمتعلمين ببعضهم البعض .

2- القدرة على تقبل مشاعر التلاميذ ونقدّها بصفة بناءة

إن تقدير المعلم لمشاعر التلاميذ وتقبلها والإنصات لوجهات نظرهم في موضوع تعليمي بدون تحيز أو تمييز من العوامل الأساسية التي تساعد على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، لأن آراء التلاميذ صائبة كانت أو خاطئة مرآة لأسلوب تفكيرهم وتحليلهم للمسائل التعليمية ولا يجوز احتقارها أو الإنقاص من شأنها. كما يجب على المعلم أن يتحلى بالهدوء وألا يلجأ إلى التعصب والهجوم الشخصي عندما يخطأ التلاميذ

حتى لا يشعرهم بالخيبة والإحباطات النفسية التي غالبا ما تؤثر سلبا على تحصيلهم الدراسي.

3- القدرة على استخدام أساليب التعزيز المعنوية والمادية

تؤكد التربية الحديثة على ضرورة استخدام التعزيز الإيجابي لتحفيز المتعلمين على الاجتهاد والمثابرة والاستمرارية قدر الإمكان، حيث أن التعزيز يساعد على رفع الروح المعنوية لدى المتعلمين ويشجعهم على الإنجاز أكثر، مما يحقق لهم التفوق في الدراسة. والمعلم الناجح هو من يستطيع توظيف أساليب التعزيز المختلفة في محلها وبشتى الوسائل والسبل المتاحة ليرفع من الإنتاج المعرفي والسلوكي للمتعلمين، خاصة وأن التعزيز الإيجابي يلعب دور كبير في تحسين وتعديل في سلوكيات المتعلمين .

4- القدرة على الإصغاء لما يقوله التلاميذ

من الضروري أن يحسن المعلم الإصغاء لحديث التلاميذ سواء كان في شكل وجهات نظر أو أسئلة أو تعقيبات، فلا يجوز له مقاطعتهم أثناء الحديث، وألا يسخر منهم. كما ينبغي عليه استخدام عبارات تشجعهم على المشاركة الفعالة في الموضوع المدروس مثل إجابتك رائعة، هل لديك محاولة جديدة للإجابة؟ ما هو رأيك الشخصي؟ إن هذا الأسلوب التفاعلي في التدريس يكسب التلاميذ خبرات ومهارات عديدة مثل حسن الاستماع لما يقوله المرسل والمشاركة في الحديث معه، كما يكتسب المتعلمون من هذه المواقف التواصلية التفاعلية مهارة التقاط الأفكار ومتابعة تسلسل الأحداث التعليمية والاستفادة منها في المدرسة والحياة العامة .

5- القدرة على استخدام الصوت والصمت بانفعالات متنوعة

يعتبر صوت المعلم من العوامل الحاسمة في التدريس وفي إدارة الصف، لذلك ينبغي عليه أن ينوع من نبرات صوته ويتجنب الصوت بوتيرة واحدة عند نقل المعلومات إلى التلاميذ. كما أن صوت المعلم المنخفض أو غير الواضح قد يتسبب في صعوبة الإصغاء والفهم عند بعض التلاميذ، فيتسرب إليهم الملل أو النعاس أو حب المشاغبة.

أما الصمت فيقصد به توقف المعلم عن الكلام فترة من الوقت لا تتجاوز بضع ثوانٍ بقصد لفت انتباه التلاميذ وإثارة اهتمامهم. فأحياناً يكون الصمت أمضى وأبلغ من الكلام في التأثير على معظم المتعلمين وجذب انتباههم، مما يساعد على تحسين عملية التعلم بأساليب مختلفة كأن يستخدم المعلم الصمت للتأكد من مدى استيعاب المتعلمين للمعلومات المدرسة أو لتهيئهم لنشاط ما أو للدليل على الغضب وطلب الهدوء.

6- القدرة على النشاط والحركة داخل القسم:

تعتبر حركة المعلم داخل الصف من المثيرات الإيجابية في التدريس، ولذلك ينصح التربويون أن يتجول المعلم بين الصفوف من حين لآخر وألا يظل طوال الوقت جالساً أو واقفاً في مكان واحد. إن مثل هذه الحركات البسيطة تمكن المعلم من مراقبة أعمال التلاميذ ومساعدتهم عند الحاجة، كما أنها تساعد على إحداث نوع من الحيوية والنشاط في المناخ الصفّي، مما يزيد من حب وتقدير تلاميذ له. وينبغي على المعلم ألا يبالغ في حركاته أو تحركاته داخل القسم حتى لا يتسبب في تشتت انتباه المتعلمين وانصرافهم عن الدرس .

7- القدرة على استنثاره انتباه وزيادة قدرة المتعلمين على التركيز

من أصعب القضايا التي يواجهها المعلم أثناء التدريس استحواذ انتباه التلاميذ ومنعه من التشتت الذي ينتج عنه عدم الحزم وضبط التركيز أثناء عملية التعلم. إن هذا العائق كثيراً ما يؤدي بالتلميذ إلى فقدان الثقة بالنفس وربما حتى الشعور بإحباط نحو عملية التعلم. إن هذه الظاهرة متفشية كثيراً في الأقسام التعليمية ويجب على المعلم أن تكون لديه الكفاءة لمواجهتها بما يتوافق وشخصية التلميذ. ويعد التفاعل الصفّي أحد الأساليب الفعالة التي تساعد على جذب انتباه التلميذ نحو العملية التعليمية، خاصة إذا كان المعلم يستخدم تعبيرات لفظية وغير لفظية أو الاثنين معاً لجعل التلميذ حاضراً معه بالجسد والعقل كأن يقول للتلميذ " انظر إلى هذا المخطط " أو "لاحظ معي ما يحدث" أو أن يستخدم تعبيرات الوجه والعيون والإيماءات لجذب انتباه المتعلمين.

8- القدرة على إقامة علاقات عادلة مع جميع التلاميذ :

عادة ما يكون المعلم الكفاء مخلصا في عمله وعادلا مع تلاميذه، فهو كالقاضي العادل لا يؤمن بغير العدل كمقياس للنجاح والتفوق والمعاملة، فلا يؤمن بالواسطة ولا بالمحسوبية ولا بالفساد. ولكي يكون المعلم ناجحا في أداء رسالته التربوية والتعليمية يجب أن يعدل بين المتعلمين وأن يبتعد عن الحيث في الحكم عليهم وأن يعاملهم بصدق وإنصاف وألا يظلم أحدا منهم حتى لا يكون سببا في رسوبهم أو تسربهم من المدرسة. ومن أمثلة عدل المعلم مع تلاميذه كأن يعاملهم بنفس المعاملة مهما تباينت خصائصهم وأن يعتني بهم جميعا وألا يفضل البعض منهم عن البعض وغيرها من السلوكات التي تقربه من تلاميذه وتجعلهم يتفاعلون معه بسهولة .

9- القدرة على إعطاء التعليمات والتوجيهات

لما كان المعلم هو الموجه والمرشد للعملية التعليمية في التدريس الفعال، عليه أن يراقب نشاطات التلاميذ باستمرار وأن يقدم لهم التعليمات والتوجيهات التي لها علاقة بالدرس أو بتنظيم وإدارة الصف أو بسلوكياتهم المختلفة أو بواجباتهم المنزلية. وقد تكون هذه التعليمات والتوجيهات في شكل عبارات لفظية أو إيماءات وحركات جسدية، كما قد تكون كتابية كتلك التي يقدمها للتلاميذ في أسئلة الامتحان. إن مثل هذه التعليمات تبين كفاءة المعلم في ضبط الصف وإدارته وتنظيم عملية التدريس وتقييم التلاميذ وغيرها من القواعد الأساسية التي تساعد على تحقيق أهداف عملية التعلم وتعزيز المشاركة الفعالة لجميع المتعلمين. ومن الضروري تقديم هذه التعليمات في شكل بسيط و واضح وفي الوقت المناسب دون الإكثار منها حتى لا تصبح مملة بالنسبة للمتعلمين.

10- القدرة على تشجيع التواصل الصففي في كل الاتجاهات

يعتبر التواصل بين أطراف الصف من المقومات الأساسية لعملية التدريس الفعال. ويتنتج عن التواصل ما يسمى بالتفاعل الصففي، وعموما هو "استراتيجية تهدف إلى التعرف على الأبعاد الكمية والنوعية للسلوك اللفظي وغير اللفظي بين المدرس والتلميذ، خلال مواقف التدريس والتعليم" وحتى يكون المعلم ناجحا في أدائه التعليمي والتربوي لابد أن تتوفر فيه مهارات التواصل الفعال من جهة؛ مثل حسن الإرسال

والاستقبال والإحساس بمشاعر الآخرين وحاجاتهم وتزويدهم بالتغذية الراجعة. وأن يكون قادرا على توظيفها بشكل بناء في التدريس. ويلعب المعلم دورا كبيرا في تشجيع تلاميذه على التواصل معه ومع بعضهم البعض في مختلف المواقف التعليمية. فكلما فتح لهم المجال في مناقشة ما يدور في الصف وتبادل المشاعر والخبرات التعليمية، نمت معارفهم واكتسبوا اتجاهات إيجابية نحو التعلم.

خلاصة القول إن عملية إدارة الصف وتفاعلات المتعلمين ليست عملية سهلة ولا مجرد ممارسات عشوائية يقوم بها المعلم قصد جذب التلاميذ نحوه، فهي عملية أعقد من ذلك بكثير، وتحتاج لأن يتخذ المعلم قرارات مدروسة وحكيمة وفق كل موقف تعليمي يمارسه أثناء عملية التدريس.

ولهذا لا بد وأن تتوفر في المعلم مجموعة من الكفاءات المعرفية حتى يكون قادرا أولا على مواكبة مستجدات تخصصه ومهنته، وثانيا مجموعة من الكفاءات الأدائية حتى يكون قادرا على توفير المناخ الصفّي الملائم للتعلم ومنه التفاعل الإيجابي بينه وبين التلاميذ والتلاميذ بأنفسهم.

وبإيجاز إن المعلم الناجح أو ما يسمى الآن بالمعلم الفعال والكفء هو المعلم الذي يسمع ما يقوله التلاميذ ويسألهم ويناقشهم وينقدهم ويحلل ويوضح ويشجع ويمدح ويراقب ويأمر وغيرها المفاهيم الدالة عن سلوكيات تربوية تتصف بالدينامية والتي تمارس أثناء التدريس بهدف اكتساب المتعلمين خبرات تعليمية تساعدهم على حل مشكلاتهم الدراسية وحتى الحياتية.

وعليه يمكننا القول بأن التفاعل الصفّي وما يسود الصف من مناقشة وحوار وتبادل للآراء بني المعلم والمتعلمين من أبرز التطورات اليت طرأت على جمال التعليم؛ حيث غير الطرق التقليدية في النظرة للتعليم والتي كانت قائمة على السمع دون تفاعل المتعلم مع المعلم، وبهذا قلت هيمنة المعلم على عملية التعليم وأصبح للمتعلم دورا فعالا في نجاح العملية التعليمية التعليمية من خلال اتباع أسلوب التواصل والتفاعل الذي يجعل من البيئة الصفية وسطا نشطا لتعلم مختلف المعارف والأفكار بين المعلم والمتعلم وبني المتعلمين أنفسهم ومن هنا تناولنا في هذه المحاضرة أهم العناصر

المرتبطة بالتفاعل الصفّي والتي تدور حول: مفهوم التفاعل الصفّي، أهميته، أهداف وخصائص التفاعل الصفّي، بالإضافة إلى أُمَاط التفاعل الصفّي وكذا أهم النظريات المفسرة للتفاعل الصفّي، أساليب تحسين التفاعل الصفّي، دور المعلم في إدارة التفاعل الصفّي ومعوقات التفاعل الصفّي.

خاتمة

تعتبر عملية التدريس عملية ذات أهمية بالغة في التأثير على شخصية التلميذ، كما أنها تساعد في تنمية مهاراته ومواهبه وقدراته، وتزوده بالمعلومات والمعارف التي يحتاجها طيلة حياته حتى يكون مواطناً صالحاً لنفسه ولمجتمعه.

ولما كانت مقارنة التدريس بالكفاءات الإطار النظري الذي بنيت على أساسه الإصلاحات التربوية التي قامت بها الجزائر منذ 2003، فقد خصصنا لها جزءاً من الفصل بينا من خلاله دورها في تنمية كفاءات المتعلمين من الناحية المعرفية والأدائية والتواصلية وغيرها من جوانب شخصيتهم حتى يتمكنوا من توظيفها في حياتهم المدرسية والاجتماعية والمهنية.

وبما أن للمعلم مكانة رئيسية في العملية التعليمية التعليمية، فقد تطرقنا لبعض خصائصه وأدواره التربوية المناطة به في توجيه وإرشاد وتشجيع المتعلمين على استغلال قدراتهم في حل المشكلات بأنفسهم من خلال البحث والتنقيب، والتساؤل والتجريب، وبالتالي تحقيق التوافق مع مقتضيات العملية التعليمية والمحيط المدرسي الذي ينتمون إليه. كما تطرقنا إلى المتعلم باعتباره محور العملية التعليمية التعليمية، حيث ذكرنا بعض الخصائص النمائية التي يتميز بها في مرحلة التعليم المتوسط، وهي مرحلة تعليمية حساسة بالنسبة له حيث تطرأ عليه تغيرات جسمية ونفسية وانفعالية واجتماعية تؤثر على تفاعله الصفّي مع المعلم والأقران وعلى تحصيله الدراسي، توافقه، دافعيته واتجاهه نحو العملية التعليمية التعليمية التي تنجز من طرف معلم يمتاز بمجموعة من كفايات التدريس الفعال.

قائمة المراجع

- 1- البراوي فوزية شحادة أحمد (2009): الإعجاز التربوي للقرآن الكريم في طرق التدريس، الجامعة الإسلامية، غزة.
- 2- غانم محمود محمد (1995): التفكير عند الأطفال تطوره وطرق تطويره، دار الفكر، ط1، عمان،
- 3- حسين كوجك كوثر (1997): اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، ط 2، القاهرة، عالم الكتب.
- 4- اللقاني أحمد (1996): معجم المصطلحات التربوية المعرفة، عالم الكتب، القاهرة.
- 5- جامل عبد الرحمن (1998): طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس، دار المناهج، الأردن.
- 6- حسن حسين زيتون (2004): مهارات التدريس رؤية في تنفيذ التدريس، القاهرة، عالم الكتب.
- 7- معلوف لويس (1970): المنجد في اللغة والآداب والعلوم، المطبعة الكاثوليكية، ط19، بيروت.
- 8- غريب عبد الكريم، الفاربي عبد اللطيف، أيت موحى محمد، الغرضاف عبد العزيز (1994): معجم علوم التربية، سلسلة علوم التربية 9-10، دار الخطابي للطباعة والنشر، ط1، دار البيضاء
- 9- اللحية الحسن (2005): نهاية المدرسة، الشغل والكفايات المعارف النفعية، توب بريس، الدار البيضاء المغرب.
- 10- هني خير الدين، (2005): تقنيات التدريس، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، الطبعة الثانية.
- 11- حاجي فريد (2005): التدريس والتقويم بالكفايات، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر.
- 12- بن هداية وآخرون (1991): القاموس الجديد للطلاب، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر.

- 13- الساسي الشايب محمد، بن منصور زاهي (2011): قراءة في مفهوم الكفايات التدريسية، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، عدد خاص (ملتقى التكوين بالكفايات في التربية)، جامعة ورقلة، جانفي.
- 14- زكريا محمد بن يحيى وعباد مسعود (2006).
- 15- بن يحيى محمد ، وعباد مسعود زكريا (2006): التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، وزارة التربية الموقع الرسمي للمعهد :
- 16- بوسمان كريستيان وماري فرانسواز وجزافي روجرز (2005): أي مستقبل للكفايات؟ ترجمة عبد الكريم غريب، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء.
- 17- مرعي توفيق (1983): الكفايات التعليمية في ضوء النظم، دار الفرقان ط1، للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- 18- الدريج محمد (2000): الكفايات في التعليم من أجل تأسيس علمي للمناهج المندمج، منشورات رمسيس، الدار البيضاء، المغرب.
- 19- جابر عبد الحميد جابر (2002): إتجاهات وتجارب معاصرة في تقويم أداء التلميذ والمدرس، دار الفكر العربي، القاهرة.
- 20- حمدان زياد محمد (2001): أدوات الملاحظة الصفية مفاهيمها وأساليب قياسها للتربية، دار التربية الحديثة، دمشق.
- 21- النشواتي عبد المجيد (2003): علم النفس التربوي، دار الفرقان، ط4، عمان.
- 22- مجدي عزيز إبراهيم، حسب الله محمد عبد الحليم (2005): التفاعل الصفّي " مفهومه، تحليله، مهاراته". ط2. عالم الكتب، القاهرة.
- 23- الكحلوت، أحمد (1996). إدارة الصف وتنظيمه، منشورات جامعة القدس المفتوحة عمان، الأردن.
- 24- خصاونة سهام محمود (2012): الإدارة الصفية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.
- 25- النوايسة عبد الرحيم فاطمة (2012): الإتصال الإنساني بين المعلم والطالب، دار الحامد للنشر والتوزيع، ط1.

- 26- مجدي عزيز إبراهيم ، حسب الله محمد عبد الحليم (2005): مرجع سابق.
- 27- الرشدان عبد الله ، الجعيني نعيم (1999): مدخل إلى التربية والتعليم ، دار الشروق، ط1 عمان.
- 28- حسين كوجك كوثر (2003): مرجع سابق.
- 29- هيكल سالم حسن علي (2006) متطلبات لتطوير إعداد المعلم المربي، اللقاء السنوي الثالث عشر، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.
- 30- الفراء علي محمد خالد (1996): التسبب الإداري أسباب و حلول ، غزة.
- 31- عبد الله الرشدان و نعيم الجعيني، 1999، مرجع سابق.
- 32- بول منرو، المرجع في تاريخ التربية، ترجمة صالح عبد العزيز و حامد عبد القادر، الجزء الأول ، مكتبة النهضة المصرية، 1949.
- 33- مرسى احمد سعد (1998): تطور الفكر التربوي، عالم الكتاب، ط11، القاهرة.
- 34- القضاة خالد (1998): مدخل إلى التربية والتعليم، دار اليازوري العلمية، ط1، عمان.
- 35- منير محمد (2001) الإدارة المدرسية الحديثة، عالم الكتب، القاهرة.
- 36- عبد الدائم عبد الله (1987): التربية عبر التاريخ، دار العلم للملايين ط7.
- 37- الشيباني عمر محمد (1971): تطور النظريات والأفكار التربوية، دار الثقافة، بيروت.
- 38- عاقل فاخر (1985): التربية قديمها وحديثها، بيروت، دار العلم للملايين.
- 39- صمويلسون وليم ، ماركويتز فريد (1998): مقدمة في فلسفة التربية، ترجمة ماجد الكيلاني، دار العلم للملايين.
- 40- سلطان علي عامر، صالح سليمان سماء (2006): تقويم مستوى البرامج التربوية التي تقدمها معاهد إعداد المعلمين والمعلمات في مدينة الموصل من وجهة نظر تدريسيها، مجلة دراسات موصلية ، العدد الرابع عشر.
- 41- مصطفى عبد السلام (2000): أساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلم القاهرة.
- 42- بنت خلف العنزي بشرى، بدون سنة، ص5،
- www.ta-u.net/up//view.php?file=0af242e59e تاريخ زيارة الموقع أبريل 2008.
- 43- الترتوري محمد، القضاة محمد (2006): المعلم الجديد: دليل المعلم في الإدارة الصفية الفعّالة، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان.

- 44- إبراهيم وجيه محمود(1981): المراهقة خصائصها و مشكلاتها، الإسكندرية، دار المعارف.
- 45- الزغبى أحمد محمد (2001): علم النفس النمو، المكتبة الوطنية، عمان، الأردن.
- 46- بلحاج فروجة(2011): التوافق النفسي الاجتماعي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى المراهق المتمدرس في التعليم الثانوي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مولود معمري – تيزي- وزو.
- 47- الشيباني بدر إبراهيم(2003): سيكولوجية النمر، مركز المخطوطات والتراث والوثائق، الكويت، الطبعة الأولى.
- 48- إسماعيل محمد عماد الدين (1989) الطفل من الحمل إلى الرشد، ج 1 "السنوات الست الأولى"، دار القلم، الكويت.
- 49- علي إدريس (1984): مدخل إلى علوم التربية: أصول التربية العامة، مكتبة العبيكان، الرياض.
- 50- حسين الحارثي طلال بن (2010): تحليل التفاعل الصفي في مراحل التعليم العام في ضوء أداة فلاندرز للتفاعل اللفظي، رسالة ماجستير، غير منشورة، جامعة أم القرى.
- 51- الأسطل حامد إبراهيم ، يونس الخالدي فريال (2005): مهنة التعليم وأدوار المعلم في مدرسة المستقبل، العين: دار الكتاب الجامعي.
- 52- المساعيد مفضي عايد ، الخريشة سعود فهاد (2012): الإدارة الصفية، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان.
- 53- الخطايبه ماجد ، الطويسى أحمد ، السلطاني عبد الحسين(2004): التفاعل الصفي، دار الشروق، عمان، الأردن.
- 54- قطامي يوسف، أبو جابر ماجد وقطامي نايفة، أساسيات تصميم التدريس، دار الفكر، عمان، 2003.
- 55- قطامي يوسف وقطامي نايفة(2002): إدارة الصفوف-الأسس السيكلوجية، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.
- 56- الخطايبه ماجد، أحمد الطويسى، عبد الحسين السلطاني (2004): مرجع سابق.
- 57- مجدي عزيز إبراهيم، حسب الله محمد عبد الحليم (2005): مرجع سابق.
- 58- الخطايبه ماجد، أحمد الطويسى، عبد الحسين السلطاني (2004): مرجع سابق.

59- شقيق محمود عبد الرزاق (1974): الأصول الفلسفية للتربية، عالم الكتاب، القاهرة، مصر.

60- فرحاتي العربي (1999): التواصل الصفّي اللفظي وغير اللفظي بين المعلم والتلميذ وأثره على التحصيل الدراسي للمتعلمين، أطروحة دكتوراه، غير منشورة، جامعة الجزائر.

61- الشايب محمد الساسي، بن زاهي منصور (2011): قراءة في مفهوم الكفايات التدريسية، ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص، جامعة ورقلة.

62- الزيود نادر فهمي (1993): التعلم والتعليم الصفّي، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

63- فارعه حسن محمد (2004): المعلم وإدارة الفصل، سلسلة معالم تربوية، ط5، القاهرة.

64- خصاونة سهام محمود (2012): الإدارة الصفّية، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن.

65- السحار خاتم إسماعيل (2008) : دور المعلم بين الواقع والمأمول في مدرسة المستقبل، ورقة مقدمة لليوم الدراسي حول "المدرسة الفاعلة أسس وتطبيقات، الجامعة الإسلامية، غزة.

66- الأزرق عبد الرحمن صالح (2000): علم النفس التربوي للمعلمين، ، دار الفكر ط1 العربي لبنان، مكتبة طرابلس العلمية العالمية، ليبيا.

67- Legendre Renald (2005) : Dictionnaire actuel de l'éducation, 3ème édition Guérin, Montréal.

68- Steve Walsh (2012) : Conceptualising classroom interactional competence, Novitas-Royal, Research on Youth and Language, Vol 6 (1).

69- Nick Dawson (2013) : The teacher's voice, Pearson ELT.

70- Hafiz Muhammed Inamullah (2008) : Ishtiaq Hussain and Naseer Ud Din, Teacher-Student verbal interaction patterns at the tertiary level of education, Comtemporary issues in education reaserch, volume1, number1, first quater.

- 71- Battaglini, D.J.; Schenkat, R.J. (1987) : Fostering Cognitive Development in College Students - The Perry and Toulmin Models', ERIC Digest, ERIC Document Reproduction
- 72- Gaston Mialaret (1996) : Vocabulaire de l'éducation et sciences de l'éducation.
- 73- Bishop, Philip. E(2000) : Classroom Interaction, Valencia Community College.
- 74- Tsai, C (2000) : Relationships between student scientific epistemological beliefs and perceptions of constructivist learning environments. Educational Research, 42(2).
- 75- De Ketele J.M (1982) : le passage de l'enseignement secondaire à l'enseignement supérieur.