وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحي - جيجل

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

عنوان المذكرة

الأساليب التعليمية التي يعتمدها معلمو المرحلة الابتدائية في تنمية مهارات التواصل لدى التلاميذ بولاية جيجل

(دراسة ميدانية ببلديتي سيدي معروف والميلية)

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية

تخصص: إرشاد وتوجيه تربوي

إعداد الطالبة:

* بولهدو نورالهدى

إشراف الأستاذ:

* هاين ياسين

لجنة المناقشة:

1_ هاين ياسين ..... مشرفا ومقررا

2_بشتة حنان ..... رئيسا

3_ بن صالحية كريمة ..... مناقشا

السنة الجامعية:2018/2017

المراجـــــع

شكر وتقدير:

أحمد الله العلي القدير الذي وفقني وأعانني على إتمام هذا العمل، فهو الذي له الفضل أولا وأخيرا.

كما أتوجه بجزيل الشكر إلى الأستاذ الذي تكرم بالإشراف على هذا العمل الأستاذ "هاين ياسين".

وثناء كبير لكل من مد لي يد العون والمساعدة في هذا العمل، ولو بكلمة طيبة بعثت فيَ الأمل.

وشكرا.

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
شكر وتقدير	أ
فهرس المحتويات	ب
فهرس الجداول	ج
فهرس الملاحق	د
ملخص باللغة العربية	هـ
الفصل الأول: مشكلة الدراسة	
مشكلة الدراسة	1
فرضيات الدراسة	5
أهداف الدراسة	5
أهمية الدراسة	6
مصطلحات الدراسة	6
حدود الدراسة	8
الفصل لثاني: الأدب النظري والدراسات السابقة	
أولا: الأدب النظري	
تمهيد	11
أ ـ الأساليب التعليمية التواصلية	12
ب ـ التواصل في المدرسة	43
ثانيا: دراسات ذات صلة	54
التعقيب على الدراسات	58
الخاتمة	60

الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	
منهج الدراسة	62
عينة الدراسة	62
أداة الدراسة	63
تصحيح الأداة	64
الصدق	64
الثبات	65
إجراءات الدراسة	66
متغيرات الدراسة	66
المعالجة الإحصائية	66
الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة	
أولا: عرض نتائج الفرضيات الفرعية	68
1ـ عرض نتائج الفرضية الأولى	68
2ـ عرض نتائج الفرضية الثانية	71
3ـ عرض نتائج الفرضية الثالثة	74
ثانيا: عرض نتائج الفرضية العامة	75
الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات	
I. مناقشة النتائج	
أولا: مناقشة نتائج الفرضيات الفرعية	78
1ـ مناقشة نتائج الفرضية الأولى	78
2ـ مناقشة نتائج الفرضية الثانية	80
3ـ مناقشة نتائج الفرضية الثالثة	81
ثانيا: مناقشة نتائج الفرضية العامة	82
II. التوصيات	83

قائمة المراجع	85
المراجع باللغة العربية	86
قائمة الملاحق	92
الملخص باللغة الأجنبية	97

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
01	توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس والخبرة	62
02	معامل ارتباط بيرسون للتطبيقين الأول والثاني على عينة الثبات	64
03	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة المعيارية للمحور	67
04	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة المعيارية للمحور	70
05	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة المعلمين باختلاف سنوات الخبرة	73
06	الاختبار التائي لدلالة الفروق بين المجموعتين المنفصلتين حسب متغير الخبرة	73
07	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة الكلية للمقياس ككل	74

فهرس الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	رقم الصفحة
01	قائمة الأساتذة المحكمين	92
02	الاستبيان	93
03	الموافقة بدخول الابتدائيات	97

الملخص باللغة العربية:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة درجة استخدام أساتذة المرحلة الابتدائية للأساليب التعليمية التواصلية الموجهة لتطوير مهارات التواصل لدى التلاميذ، ولهذا الغرض اختيرت عينة قوامها(81) معلما ومعلمة يعملون في المدارس الابتدائية بكل من دائرتي سيدي معروف والميلية، وتم اعتماد استبيان تحققت فيه شروط الصدق والثبات، قائم على محورين أساسيين هما محور الأساليب التعليمية التواصلية الموجهة، ومحور الأساليب التعليمية التواصلية غير الموجهة.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين يعتمدون على أساليب تعليمية تواصلية بنوعيها الموجهة وغير الموجهة، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق في درجة استخدام الأساليب التعليمية التواصلية عامة تختلف حسب سنوات خبرتهم.

وخلصت الدراسة إلى توصية بضرورة مزيد تدريب المعلمين على المهارات التواصلية من أجل ضمان تفاعل جيد للتلاميذ داخل المؤسسات لتربوية وعلى مستوى الأقسام الدراسية كشكل من أشكال التأقلم المدرسي المحمود العواقب.

الكلمات المفتاحية:

الأساليب التعليمية التواصلية، تلاميذ المرحلة الابتدائية، المهارة التواصلية، معلمو المرحلة الابتدائية.

الفصل الأول:

مشكلة الدراسة

الإشكالية:

تعد المدرسة باعتبارها مؤسسة تعليمية عمومية من أهم المؤسسات التي تعمل على تحقيق مبدأ تكافئ الفرص بتمكين كل واحد من ممارسة حقه في التعلم، كما تحرص على توفير تربية قاعدية مشتركة ينطلق من خلالها الطفل ليتمكن من اكتساب المعارف العلمية وتقنيات التحليل والاستدلال فضلا عن المهارات الاجتماعية المساعدة على الاندماج في الوطن الكبير فهي قبل شيء مؤسسة مجتمعية تربوية ذات طابع اجتماعي ترسخ مبدأ تنمية روح الجماعة للتلاميذ عن طريق النشاطات التربوية الجماعية.

ولأن للمهارات التواصلية دورا في تشكيل النسيج الاجتماعي كان لابد للطفل من اكتسابها منذ المرحلة الابتدائية وذلك عن طريق التنمية العقلية والحسية والانفعالية والاجتماعية والتي تنبه قدراته وتنمي مهاراته. وأهم هذه المهارات التواصلية التي تنميها المدرسة مهارة التحدث، ومهارة الاستماع، ومهارة القراءة، ومهارة الكتابة. فعندما تتم تنمية مهارات التحدث يكتسب الطفل القدرة على التعبير عن أفكاره ومشاعره واحتياجاته، وكذلك مدى قدرة الطفل على اكتساب مواقف ايجابية عند اتصاله بالآخرين، وعندما تتم تنمية مهارة الاستماع يكتسب الطفل القدرة على التمييز السمعي، حيث يتوقف مستوى التفاهم بين أعضاء الجماعات على الطريقة التي يستمعون ويستجيبون بها أكثر مما يعتمد على الطريقة التي يتحدثون بها.

وكذلك عندما تتم تنمية مهارة القراءة يتعلم الطفل الربط بين الصورة والكلمة الدالة عليها، كما تحقق هذه المهارة التواصل بين أفراد المجتمع الواحد من خلال الوقوف على فكر الآخرين واتجاهاتهم ,ويتعرف من خلالها الأفراد إلى التراث الثقافي للمجتمع، وأخيرا عندما تتم تنمية مهارة الكتابة يتدرب الطفل على رسم الأشكال المختلفة، كما يستطيع الأفراد فيما بينهم من إيصال أفكارهم من خلال استعمال الألفاظ

والرموز التي يستطيع المستقبل فهمها والتجاوب معها، وباختصار فكل ما يتم تعلمه داخل المدرسة له شكل اتصالي يخدم المجتمع بشكل مباشر أو غير مباشر(أبو شنب، العتيبي، 2015، ص ص76-80).

ويمكن القول بأن الطفل يتمكن من اكتساب هذه المهارات التواصلية عندما يتحقق لديه النمو الاتصالي والمعرفي، وذلك ما ذهب إليه "جون بياجيه"حينما حدد النمو العقلي للطفل في مراحل هي المرحلة الحس حركية، والمرحلة قبل العلاجية، ثم المرحلة العلاجية، وتبدأ هذه المراحل من الميلاد إلى سن السادسة عشرة، وما نفهمه هنا هو أن الطفل تصبح لديه قابلية للاتصال مع الآخرين بعد نضجه معرفيا ولغويا.(دوجلاس براون، ترجمة الراجحي وشعبان،1994، ص67-68).

وبعبارة أخرى فإن قدرة الطفل على تعلم اللغة يعد المؤشر الرئيسي على قدرته على اكتساب مهارات التواصل لأن اللغة هي أداة اتصال وتفاهم بين المعلم والتلميذ على وجه الخصوص لما تحمله من تعبير للأفكار والانفعالات كون اللغة ظاهرة إنسانية لأن الإنسان وحده هو الذي يضع نشاطه العقلي في رموز لغوية، كما لا يستطيع الإنسان على المستوى الفردي أن يستغني عن اللغة لأنها وسيلة للاتصال بأفراد الجماعة، وعلى مستوى الجماعة فهو يحتاجها للاتصال بأفرادها وربطهم ببعضهم البعض.(عاشور، مقدادي، ص ص28-30).

وفي هذا السياق يذكر العلماء أن الأساس الذي بنيت عليه نظرية (فيجوتسكي) هو الرصيد الدراسي للنمو الاجتماعي الثقافي للفرد، إذ أن هذه النظرية تعنى بفهم الإنسان كونه فرد ينمو من خلال ممارسته للنشاطات الاجتماعية والثقافية ولا يمكنه الانفصال عنها لأنها هي التي تطبعه وتبلور شخصيته، فنجد (فيجوتسكي) يركز في كتاباته على نمو العمليات العقلية واستخدام التقنيات والأدوات الثقافية في توجيه نمو الأطفال أفضل توجيه.(تأليف هيل وآخرون- ترجمة عبد الجواد وأبو طه، 2009، ص45).

وإذا نظرنا إلى طبيعة التواصل داخل حدود المدرسة سنجده نوعين تواصل خارج القسم وهو الذي يتم بين المدير والمعلمين والعاملين وكافة الفريق التربوي بما فيهم التلاميذ، والذي يهدف إلى جعل الأفراد منتجين متعاونين والحصول على الإشباع عن طريق تنمية علاقاتهم ببعضهم البعض، وتواصل داخل القسم وهو الذي يحدث بين المعلم والتلميذ أو بين التلميذ والتلميذ أو بين هؤلاء جميعا ويطبعه التعاون بينهم لإنجاز المهمات، أيضا يسود العمل الجماعي من تفاعل الآراء بين الأفراد تفاعلا ايجابيا، وتحول الجو الصفي إلى بيئة غنية دافئة سارة فيميل التلاميذ إلى قضاء اكبر وقت فيه.

ومن صور التواصل داخل الصف أيضا التعامل مع المعلم بود وبصفته كبيرا راشدا ينبغي أن يحترم,الأمر الذيا يزيد من حيوية التلاميذ في الموقف التعليمي إذ يعمل على تحريرهم من حالة الصمت والانسحاب إلى البحث والمناقشة وتبادل وجهات النظر في القضايا التي تهمهم، كما يساعد التلاميذ على تطوير اتجاهات ايجابية نحو الآخرين وآرائهم. ولعل هذا يؤكد القول بان التواصل الصفي ذو أهمية كبيرة بدليل أنه يحتل 70%من وقت النشاط الصفي الإجمالي أو أكثر.(علي، 2009، ص100).

ويمكن للمعلم أن يحقق التواصل داخل صفه ويطور مهارات تلاميذه التواصلية من خلال استثماره للدروس التي يقدمها والتي من شأنها أن ترفع من المستوى التواصلي للتلاميذ كان يقوم المعلم بعرض صورة على التلاميذ ويطلب منهم اختيار عنوان مناسب لها ثم يفسح المجال لهم للحديث عما لاحظوه في الصورة، ويتم دلك عن طريق مناقشة العناصر الرئيسية وإتاحة الفرصة لجميع التلاميذ لطرح أفكارهم والتعبير عنها شفهيا.

غير أن الواقع يؤشر لكثير من الحالات التي لا يعير أي فيها الأساتذة أي اهتمام للجانب التواصلي سواء داخل او خارج القسم بحيث يبقى العمل منصبا نحو تبليغ أكبر قدر من المعارف فقط، وهذا يعود من دون شك بالسلب على مردود التلاميذ وتكوينهم، ويمكن أن يرجع سبب هدا التجاهل إلى

عدم إتقان المعلم لمهارات التواصل الأساسية أو بسبب معيقات متعلقة بالتلميذ مثل عدم إتقانه مهارة الاستماع، أو بسبب وجود معوقات تتعلق بوسيلة التواصل مثل عدم ملائمتها، أو قد تنسب إلى معيقات بيئية محيطة وعوامل تشويش داخلية وخارجية، إضافة إلى بعض المواقف الطارئة التي تؤدي في نهاية المطاف إلى نفس النتيجة وهي إهمال الجانب التواصلي.(معروف،2014، ص67).

وفي ظل التجاهل الذي نشهده في تطوير وتفعيل الجانب التواصلي في المدرسة الجزائرية رغم خطورته والذي يؤدي بالضرورة إلى ضعف على مستوى قدرات الاندماج والتوافق لدى التلاميذ يبقى مهما معرفة كيف تعامل المعلمون لتحفيز هذه القدرة الحيوية لدى تلاميذهم،ومعرفة الأساليب التعليمية المستخدمة في هذا الشأن خصوصا مع فئة عمرية لتلاميذ يحتاجون بناء قاعديا متينا في تفعيل هذه الوظيفة، وعليه فإن الدراسة الحالية توجهنا لطرح التساؤل الرئيسي التالي: إلى أي مدى يستخدم معلمو المرحلة الابتدائية في المدرسة الجزائرية الأساليب التعليمية التواصلية داخل صفوفهم؟

ويندرج تحت هذا التساؤل الأسئلة فرعيةالآتية :

- إلى أي مدى يستخدم معلمو المرحلة الابتدائية الأساليب التعليمية التواصلية الموجهة داخل صفوفهم الدراسية؟
- إلى أي مدى يستخدم معلمو المرحلة الابتدائية الأساليب التعليمية التواصلية غير الموجهة داخل صفوفهم الدراسية؟
- هل تختلف الأساليب التعليمية التواصلية (الموجهة وغير الموجهة) عند أساتذة التعليم الابتدائي باختلاف سنوات خبرتهم (من سنة إلى 7سنوات، من 8سنوات فما أكثر)؟

I. فرضيات الدراسة:

الفرضية الرئيسية:

يستخدم معلمو المرحلة الابتدائية بدرجة متوسطة مختلف الأساليب التعليمية التواصلية.

وتتفرع عنها الفرضيات الآتية:

- يستخدم معلمو المرحلة الابتدائية الأساليب التعليمية التواصلية الموجهة بدرجة عالية.
- يستخدم معلمو المرحلة الابتدائية الأساليب التعليمية التواصلية غير الموجهة بدرجة متوسطة.
- يختلف استخدام الأساليب التعليمية التواصلية ككل عند معلمي التعليم الابتدائي باختلاف سنواتخبرتهم (من سنة إلى 7سنوات، من 8سنوات فأكثر).

II. أهداف الدراسة:

تتلخص أهداف الدراسة فيما يلي:

- التعرف على الأساليب التعليمية التي يعتمدها معلمو المرحلة الابتدائية في تطوير المهارات التواصلية لديهم.
- التعرف عن مدى استخدام الأساليب التعليمية التواصلية المباشرة مقارنة بالأساليب التعليمية غير المباشرة.
- توجيه عناية الأساتذة في المرحلة الابتدائية لأهمية هذه المهارة وحساسيتها خصوصا مع السنوات الأولى والثانية.
- إدراك المعلمين للطرق المختلفة المباشرة وغير المباشرة التي تستثمر في التواصل الصفي بين التلاميذ من جهة وبين التلاميذ والأساتذة من جهة أخرى.

III. أهمية الدراسة:

تظهر أهمية الدراسة الحالية في المسائل الآتية:

- أهمية موضوع التواصل الصفي الناجح لما يترتب عليه من آثار تعليمية ناجحة ونوعية ذات أثر تربوي طويل.
- أهمية إدراك استخدام الأساليب التدريسية المناسبة الموجهة لتحسين الأداء التواصلي في المواقف التربوية المختلفة.
- أهمية مهارات التواصل ودورها في مساعدة التلميذ على الاندماج داخل المحيط المدرسي وخارجه.
- أهمية التوظيف الجيد لمختلف الاستراتيجيات التعليمية وتوجيهها نحو إيجاد بيئة تفاعلية تواصلية مثمرة وناجحة.

IV. مصطلحات الدراسة:

1ـ الأساليب التعليمية التواصلية:

هي مجموع العمليات والإجراءات والأساليب التي يقوم بها المعلم أثناء التدريس، وهي تشكل في مجموعها نمطا مميزا لسلوك المعلم في التدريس.(اللقاني والجمل، 2003، ص41).

ويقصد بها في الدراسة الحالية مجموع الإجراءات والمهارات التي يوظفها المعلم أثناء الحصة التعليمية.

والمهارات التواصلية هي تلك العملية الفنية الشاملة التي تتضمن تبادل الأفكار والآراء والمشاعر بين الأفراد بشتى الوسائل والأساليب كالإشارات والإيماءات وتعابير الوجه وحركات اليدين والتعابير

الانفعالية واللغة المنطوقة التي تعد أحد أشكال الاتصال، والتي يمكن من خلالها نقل المعلومات بصورة دقيقة ومنفصلة وخاصة بين أفراد الجنس البشري، وهناك من يرى بأنها عملية لتبادل المعارف والأفكار والآراء والمشاعر من خلال اللغة اللفظية أو غير اللفظية.(النوايسة، 2014، ص47).

أما عن المهارات التعليمية التواصلية فهي كل الفنيات الاتصالية التي تستخدمها المعلم مع تلاميذه داخل الصف في سياق الدرس أو أي سياق تربوي من أجل ضمان التواصل الفاعل مع التلاميذ، وتنقسم إلى:

1_1أساليب تعليمية تواصلية مباشرة: ويقصد بها في الدراسة الحالية كل المهارات اللفظية وغير اللفظية المقصودة لذاتها من اجل تحقيق أو تطوير التواصل داخل الصف بين التلميذ والمعلم من جهة وبين التلاميذ أنفسهم من جهة ثانية، مثل طرح السؤال، وتشجيع الحوار، والتعقيب، والتكرار، والتعبير الشفهي والكتابي، والمناقشة وغيرها، وتقاس في الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها المعلم من المحور الأول في استمارة تقيس مدى توظيفه لتلك المهارات في القسم.

2_1 أساليب تعليمية تواصلية غير مباشرة: ويقصد بها في الدراسة الحالية كل المهارات اللفظية وغير اللفظية غير المقصودة لذاتها من اجل تحقيق أو تطوير التواصل داخل الصف بين التلميذ والمعلم من جهة وبين التلاميذ أنفسهم من جهة ثانية، مثل تكليف التلاميذ بالعمل التشاركي، وتشجيع الزيارات، ولعب الدور، والمنافسات الفكرية وغيرها من النشطة التي لا يقصد منها تطوير القدرات التواصلية مباشرة وإنما الغرض منها توفير الجو الضامن للحوار والمناقشة والتفاعل المفضي بالضرورة إلى التواصل الجيد، وتقاس في الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها المعلم من المحور الثاني في استمارة تقيس مدى توظيفه لتلك المهارات في القسم.

2ـ المرحلة الابتدائية

يعرف فرديناند جويسون المرحلة الابتدائية كما في هريكش (2014، ص16-17) : " بأنها: "مؤسسة اجتماعية ضرورية تهدف إلى ضمان عملية التواصل بين العائلة والدولة من أجل إعداد الأجيال الجديدة ودمجها في إطار الحياة الاجتماعية".

والمدرسة الابتدائية في الدراسة الحالية هي المؤسسة التي يلتحق بها الطفل البالغ 5سنوات من عمره لمزاولة دراسة تقدر ب6سنوات بدءا بالعام التحضيري إلى السنة الخامسة، سنة امتحان شهادة التعليم الابتدائي، والتي يكتسب من خلالها التلميذ مختلف المعارف الأساسية والكفاءات المحورية الضرورية المساعدة في مواصلة الدراسة والاندماج الاجتماعي في ظروف تسمح بنمو الجسماني والعقلي والانفعالي والاجتماعي المناسب.

3ـ المهارة التواصلية:

وتشير إلى مختلف الطرق المستخدمة في تبادل الأفكار والآراء والمعتقدات بين الأفراد من خلال الأساليب الشائعة مثل الكلام الشفهي واللغة المكتوبة والإشارات والإيماءات.(القيسي، 2010، ص368).

وفي الدراسة الحالية تعبر المهارات التواصلية عن كل مظاهر سلوك الأستاذ داخل الصف الدراسي من أجل جعل التلميذ يتفاعل مع وسطه ومع الآخرين.

V. حدود الدراسة:

- اقتصر تطبيق الدراسة في تسعة (09) ابتدائيات في ولاية جيجل، منها أربعة مؤسسات بدائرة الميلية وهي على التالي مدرسة قليل السعيد، هواين محمد، عيمر برهوشة وحجلة علي، وخمسة

ابتدائيات بدائرة سيدي معروف وهي ابتدائيات قرين خديجة، مانع سعد، عمار فنيط، بوبكر محمد، وغلبي علي.

- طبقت هذه الدراسة في الفترة الممتدة من 12 أفريل 2018 إلى 26 أفريل 2018، حيث تم توزيع الاستبيانات على المعلمين في هذه الفترة واسترجاعها في فترات مختلفة.
- اكتفت هذه الدراسة بالأساتذة العاملين بالابتدائيات باختلاف سنوات خبرتهم.
- اكتفت هذه الدراسة بالأساليب التعليمية التي تنمي مهارات التواصل الصفي فقط.

وأخيرا اعتمدت هذه الدراسة على الأساليب التواصلية التعليمية الموجهة والتواصلية التعليمية غير الموجهة.

الفصل الثاني:

الأدب النظري والدراسات السابقة

تمهيد:

ينقسم هذا الفصل من الدراسة إلى جزأين، الأول مخصص للمتغيرين اللذان قامت الطالب الباحثة بتوظيفهما في دراستها، حيث سيتم عرض الأساليب التعليمية التواصلية التي يعتمد عليها المعلم في العملية التعليمية وكذا التواصل. وأيضا ستتطرق الباحثة إلى التواصل ما المقصود به، ما هي أهدافه

وأنماطه، وغيرها من العناصر التي تعرفنا عليه، أما عن الجزء الثاني من هذا الفصل فستخصصه الطالبة الباحثة إلى الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة.

أولا: الأدب النظري

- **الأساليب التعليمية التواصلية:**

هي تلك الاستراتيجيات والطرق التي يوظفها المعلم في العملية التعليمية التعلمية، وقد تكون قبل، أثناء أو بعد انتهاء الدرس والهدف منها ترسيخ مبادئ التواصل لدى التلاميذ وتكوين علاقات تفاعل وتواصل فيما بينهم.

I. الأساليب التواصلية التعليمية الموجهة:

المقصود بها مجموع الإجراءات والأساليب التي يعتمدها المعلم قصدا والتي تعتمد على المهارات اللفظية الحوارية لتشجيع التلاميذ على الكلام وإبداء الرأي والحديث بشكل متفتح وفاعل متواصل وكذا دفعهم نحو المشاركة الكلامية ومنها نحو التواصل مع الآخرين،ويذكر الدارسون منها:

1. أسلوب المناقشة:

1.1تعريفها:"هي طريقة تقوم في جوهرها على تبادل الخبرات، وفيها يعتمد المعلم على معارف التلاميذ وخبراتهم السابقة، فيوجه نشاطهم بغية فهم القضية الجديدة مستخدما الأسئلة المتنوعة وإجابات التلاميذ لتحقي أهداف درسه،ففيها إثارة للمعارف السابقة ،وتثبيت لمعارف جديدة والتأكد من فهم هدا وداك".(شحاتة،2012،ص63).

يعرفه(حسين محمد حسنين،2007، ص18) بأنه:"تواصل بين المعلم والتلاميذ وبين التلاميذ أنفسهم بغرض توليد وجمع معلومات نوعية حول موضوع تعلم هو بغاية التحديد بقيادة معلم فعال جل همه تحفيز التلاميذ للتعبير وبمطلق حريتهم عن أفكارهم ومشاعرهم ومكنونات أنفسهم".

من خلال ما سبق يمكن القول أن أسلوب المناقشة هو طريقة تدريسية يقودها المعلم من خلال إلقاء أسئلة هادفة قصد الوصول إلى حل لمشكلة ما أو قضية من القضايا، وعلى المعلم أن يحفز تلاميذه للتعبير بطلاقة عن أفكارهم ومشاعرهم ومكنوناتهم.

1-2 أنواع المناقشة:تصنف(عفاف عثمان مصطفى، 2014، ص225-226) المناقشة إلى أنواع كالآتي:

1.2.1 المناقشة التلقينية:تؤكد هده الطريقة على السؤال والجواب بشكل يقود المتعلمين إلى التفكير المستقل، وتدريب الذاكرة،فالأسئلة يطرحها المعلم وفق نظام محدد يساعد على استرجاع المعلومات المحفوظة في الذاكرة، ويثبت العارف التي استوعبها المتعلمون ويعززها،ويعمل على إعادة تنظيم العلاقات بين هده المعارف،وهذا النوع من المناقشة يساعد المعلم أن يكتشف النقاط الغامضة في أدهان المتعلمين، فيعمل على توضيحها بإعادة شرحها من جديد أو عن طريق المناقشة،فالمراجعة المستمرة للمادة المدروسة خطوة تتيح أمام المتعلمين لحفظ الحائق المنتظمة وتعطي إمكانية الحكم على المتعلمين في مدى استيعابهم للمادة الدراسية.

2.2.1 المناقشة الاكتشافية الجدلية:يعتبر الفيلسوف سقراط أول من استخدم هذه الطريقة،فهو لم يكن يعطي المتعلمين أجوبة جاهزة،ولم يكن هدفه إعطاء المعارف، وإنما كان إثارة حب المعرفة لديهم، وإكسابهم خبرة في طرق التفكير التي تهديهم إلى الكشف عن الحقائق بأنفسهم والوصول إلى المعرفة الصحيحة، وقد سمي هذا الشكل للمناقشة بالطريقة السقراطية، وفي هذه الطريقة يطرح المعلم مشكلة محددة أمام المتعلمين،تشكل محورا تدور حوله الأسئلة المختلفة الهدف،فتوقظ فيهم معلومات سبق لهم أن اكتسبوها.

3.2.1 المناقشة الجماعية الحرة:في هده الطريقة يجلس مجموعة من المتعلمين على شكل حلقة لمناقشة موضوع يهمهم جميعا، ويحدد قائد الجماعة المعلم أو أحد المتعلمين أبعاد الموضوع وحدوده، ويوجه المناقشة ليتيح أكبر قدر من المشاركة الفعالة والتعبير عن وجهات النظر المختلفة دون الخروج عن موضوع المناقشة، ويحدد في النهاية الأفكار الهامة التي توصلت لها المجموعة.

4.2.1 الندوة:تتكون من مقرر وعدد من المتعلمين لا يزيد عددهم عن ستة يجلسون في نصف دائرة أمام بقية المتعلمين،ويعرض المقرر موضوع المناقشة ويوجهها بحيث يوجد توازنا بين المشتركين في عرض وجهة نظرهم في الموضوع، وبعد انتهاء المناقشة يلخص أهم نقاطها، ويطلب من بقية المتعلمين توجيه الأسئلة التي ثارت في نفوسهم إلى أعضاء الندوة، وقد يوجه المقرر إليهم الأسئلة أيضا ثم يقوم بتلخيص نهائي للقضية ونتائج المناقشة.

5.2.1 المناقشة الثنائية:وفيه يجلس تلميذان ويقوم احدهما بدور السائل والأخر بدور المجيب أو قد يتبادلان الموضوع والتساؤلات المتعلقة به.

من خلال ما سبق يتضح أن جميع هده الأنواع تشترك في هدف واحد هو جعل التلميذ يتفاعل مع المعلم أثناء الدرس ومع زملائه خارج إطار الدرس حيث يتبادل التلاميذ وجهات نظرهم دون قيود ما ينشئ بينهم علاقات ترابط.

1-3 كيفية تفعيل أسلوب المناقشة:يرى(أبو شريخ، دس، ص131-132) أنهلتفعيل أسلوب المناقشة لابد من توفر النقاط الآتية:

1 تكليف المعلم لتلاميذه بالاستعداد المسبق لموضوع المناقشة والرجوع إلى المصادر والمراجع ذات العلاقة بموضوع المناقشة.

2 تشجع التلاميذ على التعبير الحر.

3 كتابة المعلم أسئلة المتعلمين ذات العلاقة بهدف الدرس وعدم إهمالها.

4 عدم إهمال التلاميذ الضعاف أثناء المناقشة والعمل عل مساعدتهم في الوصول إلى الإجابة وتحديد موقفهم.

5 احترام وجهات نظر الطلبة وعدم السخرية منها مهما كانت بسيطة وساذجة

وتشير الباحثة إلى أن المعلم يمكنه الاعتماد على هذه النقاط إذا لم يجد تفاعل معه من طرف التلاميذ أثناء حصص المناقشة وذلك بهدف تحقيق تفاعل صفي أكبر.

1-4 أمور يجب مراعاتها لنجاح المناقشة:حتى تحقق المناقشة نجاحها لابد من مراعاة جملة من النقاط وحسب (عبد الهادي، 2004، ص105) فإن الأمور التي يجب مراعاتها تتلخص في الآتي:

1 عدم سيطرة بعض الأشخاص على معظم وقت المناقشة وعدم التركيز على النقاط التافهة.

2 عدم قدرة المعلم على متابعة الأفكار التي تطرح في النقاش.

1-5 مزايا المناقشة:حسب(شاهر أبو شريخ، ص130-131)فإن طريقة المناقشة تتميز بمجموعة من المزايا من بينها:

1 تفسح المجال لاشتراك أكبر عدد ممكن من التلاميذ.

2 تجعل الحصة الصفية أكثر فاعلية وحيوية.

3 إثراء موضوع الدرس بوجهات نظر مختلفة وأفكار بناءة.

4 اكتساب روح التعاون والتفاعل بين المعلم والتلميذ، والتلاميذ أنفسهم.

وتضيف الباحثة أن أسلوب المناقشة ينمي لدى التلاميذ نسبة التواصل ويظهر ذلك من خلال امتداد النقاش بينهم خارج القسم بل وحتى خارج حدود المدرسة.

1-6 عيوب المناقشة:ويرى(أبو شريخ، دس، ص131) أن للمناقشة عيوب تأخذ عليها من بينها نذكر:

1 قد تتشعب المناقشة بعيدا عن هدف الدرس وقد يسيطر عليها بعض الأفراد بطرح أفكار مثيرة للجدل.

2 تحرج المعلم ذو الثقافة المحدودة أمام تلاميذه ذوي الثقافات المتعددة.

3 امتداد النقاش إلى خارج الحصة ربما يثير النزاعات بين التلاميذ.

وتشير الباحثة إلى أنه يمكن أن تطغى الجوانب السلبية لهذا الأسلوب على جوانبه الايجابية إذا لم يحسن المعلم استخدامها بطريقة تفيده وتحقق له الأهداف التي يطمح للوصول إليها.

2 أسلوب السؤال:

1.2تعريفه: السؤال الشفهي مجموعة من الكلمات التي توجه إلى شخص ما بحيث يفهم المقصود بها ويعمل فكره فيها ويستجيب لها، ويعرفه (شحاتة، 2012،ص293) بأنه:"مثير يستدعي رد فعل أو استجابة، ويتطلب من المتعلم قدرا من التفكير، وفحص المادة التعليمية التي بين يديه،ثم استرجاع المعلومات المخزونة في ذاكرته بطريقة تساعده على الإجابة بشكل صحيح".

إذن هو الطريقة التي يتمكن من خلالها المعلم من جمع المعلومات حول مدى استيعاب التلاميذ للمادة الجديدة، أو لاستدعاء المعلومات السابقة.

2-2 أنواعالسؤال:للسؤال أنواع متعددة من أهمها نذكر:

1.2.2 أسئلة التذكر:تتطلب هذه الأسئلة من التلميذ أن يتعرف على المعلومات، والقدرة على التذكر هي القدرة العقلية الوحيدة المطلوبة للإجابة عن أسئلة هذه الفئة.

2.2.2 أسئلة التفسير: الميزة الأساسية للتفسير هي أن التلميذ يربط الحقائق والمفاهيم والمهارات، ويربط هنا تعني أن يكتشف أو يستخدم العلاقة بين فكرتين أو أكثر. وفي سؤال التفسير قد يعطى التلميذ فكرتين يسأل عن العلاقة بينهما.

3.2.2 أسئلة التطبيق:في أسئلة التطبيق يستخدم التلميذ ما سبق أن تعلمه من مفاهيم وتعميمات ومهارات في حل مشكلات غير مألوفة لديه، والتلميذ في هده الأسئلة لا يزود بالمهارة، أو التعميم الذي سيطبق وإنما عليه أن يختار بنفسه منها ما يمكنه تطبيقه على المواقف الجديدة التي تواجهه.

4.2.2 الأسئلة المفتوحة النهاية:يعد هذا النوع من الأسئلة للتلميذ حرية واستقلالية كبيرة في الإجابة، فهو يسمح بإجابات متنوعة بحيث يصعب على المعلم التنبؤ بالإجابة الحقيقية التي يمكن أن يعطيها الطالب.(مرعي والحيلة، 2007، ص67-68).

وتشير الباحثة إلى أن نمط الأسئلة المفتوحة النهاية يعد من أنسب الأنماط التي تحفز التلاميذ وتدفعهم إلى التجاوب مع المعلم من خلال مشاركة اقتراحاتهم وأجوبتهم بكل حرية وصنع مواقف حوارية تواصلية مع التلاميذ والمعلم.

2-3 أخطاء شائعة في أسلوب طرح السؤال:

يمكن لأسلوب السؤال الخاطئ أن يؤدي إلى نوع من الكف لدى التلاميذ وبالتالي إلى فقدان الميل إلى التعلم، وفيما يلي الأخطاء الشائعة في أسلوب إلقاء الأسئلة التي يستخدمها المعلمون:

1 استخدام الأسئلة الغامضة والمركبة والركيكة الصياغة.

2 تجنب ربط إجابات التلاميذ بواقع حياتهم أو بما سبق وتعلموه في دروس سابقة.

3 عدم السماح للتلاميذ بوقت كافٍ للتفكير في الإجابة.

4 قصر توجيه الأسئلة على عدد معين من التلاميذ دون غيرهم.(مرعي والحيلة، 2007، ص69-70).

وترى الطالبة الباحثة أنه من الأخطاء التي يقع فيها المعلمون كذلك أن يكثروا من الكلام مما لا يترك مجالا للتلاميذ للتعبير عن أرائهم ومعلوماتهم، وعليه يجب عليهم أن يتجنبوا مثل هده التصرفات التي تقلل من حماس التلاميذ.

2-4 إرشادات في طرح الأسئلة: حتى يحقق أسلوب طرح السؤال أهدافه وغاياته لابد من أن يتتبع المعلم مجموعة من الإرشادات منها:

1. ليكن سؤالك مرتبطا بالسياق التعليمي الجاري تناوله.

2.وجه أسئلتك لأكبر عدد من التلاميذ ولا يكن تركيزك على النابهين فقط.

3. إدا أجاب طالب إجابة خاطئة أو مستبعدة فلا تسخر منه أو تتهكم عليه.

4.أكثر من الأسئلة المفتوحة والتي يكون لها أكثر من إجابة واحدة صحيحة.(عبيد،2011،ص191).

أي أنه على المعلم كذلك أن يتيح فرصا لأن يجيب التلاميذ على أسئلة بعضهم بعضا مع الاحتفاظ ببيئة تعلم إيجابية،وهذا ما من شأنه أن يزيد من حماسة التلاميذ ويدفعهم نحو تفاعل أكثر فيما بينهم.

3 أسلوب الحوار الصفي:

1.3تعريفه: يقوم أسلوب الحوار على الطريقة التي تبناها سقراط في تعليم التفكير لتلاميذه، ويفترض بعضهم أنه لا يوجد تعليم، وإنما يمارس التلاميذ عملية التذكر فقط، ويفترضون كذلك أن هذه الطريقة تتضمن أسئلة يطرحها المعلم على تلامذته.(قطامي،2014،ص541).

ويعرفه(أبو زيد،2013،ص30) بأنه:"الطريقة التي يلجأ فيها المعلم إلى محاورة التلاميذ ومناقشتهم عن طريق طرح أسئلة حول موضوع معين أو فكرة معينة ويوجه التلاميذ إليها طالبا منهم الإجابة عليها".

من خلال ما سبق يمكن القول أن الحوار أسلوب تدريسي يعتمده المعلم، ويحدث بينه وبين التلاميذ أو بين التلاميذ أنفسهم، ويساعد على تحقيق أهداف الدرس، كما يحث التلاميذ على مشاركة أفكارهم وأرائهم حول موضوع ما وبالتالي تنمية مهارة التفاعل فيما بينهم داخل القسم وخارجه مع الآخرين.

3-2عناصر الحوار:

يتكون الحوار من عناصر رئيسة يجب تحققها حتى يتحول الحوار إلى عملية إيجابية ذات نتائج مثمرة، هذه العناصر حسب (الرشيدي،2012، ص15-16) هي:

1.2.3 المرسل: وهو المحاور، وهناك شروط يجب أن تتوافر في شخصية المحاور الذي يدير عملية الحوار قبل أن يتصدى لعملية الحوار حتى يكون منهجيا، ومن هذه الصفات الإيمان الجازم بالفكرة التي يطرحها.

2.2.3 المستقبل: وهي شخصية الطرف الأخر للحوار ومن الشروط الواجب توافرها في المحاور أن تكون لديه الرغبة في إجراء الحوار، والرغبة في البحث عن الحقيقة والاعتراف بالحق.

3.2.3 بيئة الحوار: يحتاج الحوار إلى بيئة وظروف هادئة بعيدة عن كل التوترات والمؤثرات الداخلية والخارجية،أو ينبغي مراعاة الظروف قبل البدء بالمحاورة.

4.2.3موضوع الحوار: وهو الهدف والمصلحة التي يدور حولها موضوع الحوار،فإنه لا محرمات في الحوار، لا من حيث الأفكار، ولا من حيث الأسلوب في طرحها بشرط الجدية وعدم الهزل.

5.2.3 أسلوب الحوار: وتدخل ضمن أسلوب الحوار طريقتان هما الأولى تقوم طريقة العنف والشدة التي تعتمد على المواجهة، والثاني الأسلوب السلمي والحسن لإدارة الحوار حيث يراعى فيه قواعد وآداب الحوار.

وتشير الباحثة هنا إلى أن توفر هذه العناصر أمر ضروري كي يتفاعل كل من المحاور والطرف الأخر ويتحقق أكبر قدر من تشارك الأفكار بينهما وبالتالي يصل أسلوب الحوار إلى أهدافه المسطرة.

3-3 شروط الحوار:أشار(الرشيدي،2012، ص19-21)إلى مجموعة الشروط الواجب توافرها في الحوار لنجاحه وسيره بطريقة جيدة وخروجه بنتائج ذات قيمة، وكل هذا يتطلب تحقيق بعض الشروط منها:

1.3.3 تحديد موضوع النقاش: ما لم يتم تحديد موضوع النقاش، فإن الحوار قد لا يأتي بأي نتيجة، ويدور الحوار غالبا حول مشكلة، وليس من العسير توضيح أبعاد المشكلة موضع البحث، حتى يتمكن المتحاورون من بلورة ما يريدون بلورته على نحو جيد.

2.3.3 إعطاء المعلومات للمتحاورين: قبل الشروع في الحوار لابد من إعطاء معلومات للمتحاورين عن القضية التي سيتحاورون فيها، وهذا ضروري جدا لتلاميذ المدارس.

3.3.3 تحديد ما ليس موضعا للحوار: حين نتحاور في أي مسألة من المسائل، فإن ذلك يعني أن لدينا نوعا من الاختلاف ولو حول بعض الفروع والجزئيات، ولا يكون هناك حوار بين المتفقين في كل شيء، لذلك يجب اختيار موضوع الحوار.

4.3.3 البعد عن التجريح: من المهم في كل حوار البعد عن التجريح الشخصي والتعريض بالمحاور الأخر، لأننا بدلك نكون قد ابتعدنا كثيرا عن الأدب الرفيع، وعما يجب أن يسود من اللباقة وتجنب الإحراج.

من خلال ما سبق ترى الطالبة الباحثة أن توفر هذه الجملة من الشروط يؤدي إلى تحقيق أسلوب الحوار لأهدافه ويساهم في زيادة فاعليته في العملية التعليمية وذلك من خلال فتح المجال لأكبر مستوى من التواصل.

3 ـ 4 مبادئ الحوار:

من الضروري مراعاة المبادئ الآتية أثناء عملية تطبيق أسلوب الحوار:

- توخي البساطة في الحوار بعيدا عن التعقيد والإجراءات الصعبة ودلك لتشجيع التلاميذ على العمل على تطبيقه بحماسة واضحة وكبيرة.
- تقصير مدة الحوار مع التلميذ بحيث لا تزيد عن خمس دقائق، ومع عدد من التلاميذ بحيث لا تتعدى عشرين دقيقة لهم جميعا واختيار الوقت المناسب لتطبيقه.
- عدم استهزاء المعلم أو استخفافه بطريقة التلميذ في الحوار أو الحديث إدا كانت غير دقيقة، بل اللجوء

- ضرورة إجراء المعلم الحوار مع أكبر عدد ممكن من التلاميذ خلال الحوار النشط.(الرشيدي،2012،ص23،22).

لذلك توفر هذه المبادئ ضروري حتى يتم تطبيق هدا الأسلوب بكل موضوعية وحتى يحقق أهدافه المسطرة مسبقا، ومن أهمها تدريب التلميذ على مشاركة أفكاره واكتسابه الشجاعة للمواجهة وطرح وجهة نظره للآخرين.

3-5 أهمية الحوار في العملية التعليمية التعلمية :

تتجلى أهمية الحوار في العملية التعليمية التعلمية في توثيق الصلة بين كل من المعلم والتلميذ وتنمية عادة احترام الآخرين وتقدير مشاعرهم وكذا مساعدة المتعلمين على اكتساب الثقة بالنفس بالإضافة إلى شعور المتعلم بالفخر والاعتزاز عندما يجد نفسه قد أضاف جديدا إلى رصيد زملائه المعرفي.(أبو حمره، 2015، ص78).

من خلال ما سبق نجد أن الحوار يضيف على العملية التعليمية التعلمية طابع التشاركية، فيعمل المتعلمون كفريق واحد من خلال مشاركة أفكارهم مع بعض ومنه الاستفادة من أراء الآخرين، وهذا من خلال تواصلهم وتفاعلهم مع بعضهم البعض.

4 أسلوب التعبير الشفوي:

1.4 تعريفه:حسب(زهران وزملائه، 2011،ص487)فإنه:" عملية إدراكية تتضمن دافعا للتكلم، ثم مضمونا للحديث، ثم نظاما لغويا بواسطته يترجم الدافع والمضمون في شكل كلام".

كما يعرفه (عبد الهادي،2016،ص35) بأنه:"قدرة المتحدث على صوغ أفكاره، ومشاعره وأرائه في ألفاظ مناسبة، تنقل المعنى المقصود إلى السامع دون التباس أو تحريف".

من خلال التعريفين يتضح أن التعبير الشفوي قدرة المتعلم على إيصال رسالته الشفوية إلى المستمع نقلا يتسم بالفكر المنظم، واللغة السليمة، والنطق الجيد والأداء المعبر.

4-2 أسس التعبير الشفوي: للتعبير الشفوي أسس يجب توفرها حتى يحقق غاياته وحسب (دحلان، 2014، ص34) فهي كالأتي:

1.2.4 معنوية: وهي الأفكار أي ما يدور في دهن المتحدث من عمليات عقلية ولغوية مثل اختيار الكلام و التفكير، وعملية استرجاع الرموز في ذاكرة نشطة وإدخالها في علاقة رموز مع أخرى.

2.2.4 لفظية: وهي العبارات أو الجمل أو الأساليب التي ينطق بها المتحدث معبرا عن الفكرة أو مجموعة الأفكار التي توجد في ذاكرته و التي يود نقلها إلى الآخرين.

3.2.4 صوتية: وتتمثل في عنصر الأداء اللغوي أو الكلام في الموقف الفعلي وذلك وفق القواعد التي يسير الكلام وفقا لها.

4.2.4 إشارية: وتتمثل في عنصر الأداء المصاحب للتعبير من إشارات أو تلميحات أو إيماءات بأي هيئة من الجسم،مما يساعد على زيادة التوضيح أو العمل على التأثير في السامع.

3.4 أهداف التعبير الشفوي:تتمثل أهداف التعبير الشفوي في تعبير التلميذ عن حاجاته وخبراته وكذا تزويده بما يحتاج من ألفاظ وتراكيب لإضافته إلى حصيلته اللغوية، بالإضافة إلى تعويد التلميذ على ترتيب الأفكار والتسلسل في طرحها، كما يهدف التعبير الشفوي إلى تدريب التلميذ على طلاقة اللسان وكذا تعويده على المحاورة والمحادثة.(بلمامون،2011،ص21).

وتضيف الباحثة إلى أن التعبير الشفوي في العملية التعليمية يهدف أساسا إلى تنمية التفاعل والتواصل بين التلاميذ ناهيك عن تعويد التلاميذ على طرح أفكارهم بحرية دون قيود.

4 ـ4 أهمية التعبير الشفوي:تكمن أهمية التعبير الشفوي في كونه وسيلة الاتصال مع الآخرين وبفضله تتكون الاتجاهات الايجابية عند الأفراد مثل حسن الاستماع والتعاون كما أن التعبير الشفوي وسيلة لتعلم التعبير الكتابي والقراءة السليمة كون التلميذ يتحدث بها قبل أن يكتب، كما أنها تدربهم على الخطابة والإلقاء وتشجعهم على الصراحة في القول.(عبد الهادي،2016،ص35).

وتجدر الإشارة هنا أنه يجب التركيز على أسلوب التعبير الشفوي في التدريس بهدف الارتقاء بمستوى التلاميذ التعبيري ما ينتج عنه الرفع من المهارات التواصلية للتلاميذ.

5 أسلوب التعبير الكتابي:

1.5 تعريفه: يعرف التعبير الكتابي بأنه:"عملية ذهنية، جوهرها معلومات وأفكار وأراء ومشاعر، يقوم الفرد بتحويلها في الدهن إلى حروف مرسومة وعلامات محددة وكلاهما (الجوهر والشكل) منظم ومحكم التنظيم".(خوالدة،2012،ص126).

والتعبير الكتابي هو: " قدرة التلاميذ على الكتابة المعبرة عن الأفكار وبعبارات صحيحة وسليمة".

2.5 أهداف تعليم التعبير الكتابي: يهدف التعبير الكتابي أساسا إلى إكساب التلاميذ القدرة على التعبير عن أفكارهم ومشاهداتهم تعبيرا كتابيا وبلغة سليمة ناهيك عن إكسابهم القدرة على التفكير المنظم من حيث تسلسل العناصر وربط بعضها ببعض.(أبو صبحة،2010،ص31).

كما أنه يهدف إلى تنمية قدرتهم على كتابة الأفكار بشكل واضح وممتع بالإضافة إلى تدريبهم على الكتابة بأشكالها المختلفة وفي موضوعات متعددة.(فضل الله،2003،ص144).

وترى الباحثة أنه على الرغم من أن التواصل له عدة طرق لكي تتحقق أهدافه إلا أن التعبير الكتابي يعتبر من أهم تلك الطرق والأساليب التي يتمكن من خلالها التلميذ من إيصال أفكاره وطرح وجهات نظره للآخرين ممن حوله.

5-3أسس تعليم التعبير: تتمثل أسس التعبير الكتابي في:

1. الاهتمام بالمعنى واللفظ، فالمعلم لابد أن يهتم بالأفكار ويتفنن في انتقاء الألفاظ التي تخدم المعنى والفكرة، وتعبر عنها.

2.استثارة دافع التلاميذ نحو الكتابة.

3.اتصال دروس التعبير بمواقف الحياة والتي تستدعي كتابة الرسائل والبرقيات وبطاقات الدعوة.

4. تدرج دروس التعبير حسب أعمار التلاميذ ونموهم اللغوي.(أبو صبحة،2010،ص34).

ومن الضروري أن يعتمد التلميذ على هذه المجموعة من الأسس حتى يصل إلى الأهداف التي يسطرها هو بنفسه أو يسطرها المعلم،ودلك ما يؤدي في النهاية إلى تعزيز مهارات التواصل مع الآخرين.

5-4أهمية التعبير الكتابي:للتعبير الكتابي أهمية كبيرة في حياة الفرد والمجتمع عموما، وعلى التلميذ بوجه الخصوص، ويستمد أهميته هذه من عدة نواحٍ منها أنه غاية في دراسة اللغات في حين أن فروع اللغة الأخرى كالقراءة والحفظ والإملاء والنصوص والقواعد، كلها وسائل تسهم في تمكين التلميذ من التعبير الواضح السليم كما أنه طريقة اتصال الفرد بغيره وأداة فعالة لتقوية الروابط الاجتماعية والفكرية بين الأفراد والجماعات، ضف إلى ذلك أنه أداة للتعلم والتعليم.(أبو مغلي،2009،ص57).

وتكمن أهميته أيضا في تقريب أراء التلاميذلبعضهم البعض وللآخرين،كما أن بفضل التعبير الكتابي يمكن فتح العديد من النقاشات والمواضع التي ربما لا يستطيع التلاميذ طرحها بشكل مباشر مع المعلم.

6 أسلوب المناظرة:

1.6 تعريفها: المناظرة في جوهرها:"هي حوار بين شخصين أو فريقين، يسعى كل منهما إلى إعلاء وجهة نظره حول موضوع معين، والدفاع عنها بشتى الوسائل العلمية المنطقية واستخدام الأدلة والبراهين على تنوعها والاقتباسات والأسانيد محاولا في الوقت نفسه تفنيد أراء الطرف الأخر وبيان الحجج الداعية للتحفظ عليها، أو عدم القبول بها".(شحاتة،2012،ص164).

والمناظرة هي :"حوار بين طرفين، يسعى كل واحد منهما إلى الدفاع عن وجهة نظره بشتى الوسائل العلمية والبراهين المنطقية، وفي نفس الوقت يفند وجهة نظر الطرف الأخر مستعينا في ذلك بحجج".

6ـ 2عناصر المناظرة:

المناظرة بهذا المعنى رسالة متكاملة الأركان، ويرى(شحاتة،2012، ص165–166) أن العناصر التي يجب توافرها في عملية المناظرة خمسة وهي:

1. شخصية المناظر الذي يدير عملية الحوار(المرسل /الباث).

2. شخصية الطرف الأخر للمناظرة (المستقبل /المتلقي).

3. خلق الجو الهادئ للتفكير المستقل (بيئة الرسالة).

4. معرفة المتحاورين الفكرة، موضوع المناظرة (مضمون الرسالة الاتصالية).

5. أسلوب الحوار مناهج الاتصال وأدواته والقواعد والهدف من المناظرة.

وتضيف الباحثة أن توفر هده العناصر في عملية المناظرة يساعد على تحقيقها لأهدافها التي يسعى طرفا المناظرة إلى تحقيقها.

6. 3أهداف المناظرة: يرى (كنعان،2013، ص83) أن الطريقة المناظرة تهدف إلى:

1 تعويد التلاميذ احترام الرأي والرأي الأخر.

2 غرس القيم والتربية وآداب الحوار.

3معالجة عيوب النطق والكلام لدى التلاميذ.

4 حث التلاميذ على القراءة والبحث والإطلاع.

وتضيف الباحثة إلى أن المناظرة تهدف بالدرجة الأولى إلى تعويد التلاميذ على الجرأة والتمكن من الحديث بموضوعية والقدرة على مناقشة أفكارهم مع الآخرين وتقبل وجهات نظرهم.

6. 4أهمية المناظرة:

المناظرة من هذا المنظور حوار ومهمة الحوار في حياة الناس ليس مجرد إيصال القضايا التي يختلفون عليها أو حولها، بل الأهم من دلك الوصول إلى وضوح الرؤية من أجل إيجاد قناعة مشتركة حولها، والمناظرة تعني استقصاء جوانب الخلاف ما أمكن حول قضايا معينة، كما تسهم في استجلاء قضية ما بين المتحاورين،وكثيرا ما يمتد الحوار إلى المفاهيم المشتركة أو المعاني المتقاربة مما يوفر حالة من الود...ولذلك قيل:"إن اختلاف الرأي لا يفسد للود قضية". المهم في هذا المقام أن يتحول الاختلاف في المناظرة إلى اختلاف تنازع.(شحاتة،2012،ص170).

وتضيف الباحثة هنا أن طريقة المناظرة لها فوائد كثيرة إذ يتعود التلاميذ من خلالها على احترام وجهات النظر المغايرة لأرائهم الشخصية،وكذلك الجرأة في الدفاع عن الرأي الذي يتبناه الواحد منهم.

II. الأساليب التعليمية التواصلية غير الموجهة:

ويقصد بها جميع الوضعيات والإجراءات التي يعتمدها المعلم لدفع تلاميذه نحو الاندماج والتواصل

مع الآخرين معتمدا في ذلك أساليب المقصود منها تطوير مهارات معرفية أساسية تتعلق بالأهداف المسطرة من قبل ويكون ذلك عبر إسناد مهمات مختلفة لهم ومن ثمة دفعهم نحو الحديث والتواصل والشرح والتفسير وفيما يلي سنقوم بعرض بعض الأساليب التعليمية التي تمس الجانب التواصلي بطريقة غير مباشرة:

1 أسلوب العمل الجماعي:

1.1 تعرفه: يعرفه (ربيع محمد وطارق عبد الرءوف عامر،2008، ص32) بأنه:"أسلوب تدريس يتم فيه تقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة (تضم مستويات معرفية مختلفة) يتراوح عدد أفراد كل مجموعة ما بين 4 . 6 أفراد، ويتعاون تلاميذ المجموعة الواحدة في تحقيق هدف أو أهداف مشتركة.

يعرفه (الشايع، 2007، ص4) بأنه:"مجموعة من التفاعلات في الموقف التعليمي التعلمي، تعتمد على استخدام المجموعات الصغيرة من التلاميذ الدين ينغمسون في نشاط يقوم على التواصل فيما بينهم.

وترى الطالبة الباحثة العمل الجماعي بأنه أسلوب في التدريس يقوم على أساس تقسيم التلاميذ إلى

مجموعات صغيرة غير متجانسة تحصيليا يتحمل كل فرد منهم مسؤوليات عمله وعمل الجماعة".

1- 2شروط العمل الجماعي:

العمل الجماعي ليس مجرد وضع التلاميذ في مجموعات صغيرة وإخبارهم بما سيقومون به، ولكن توجد عدة شروط يجب أن تتوافر في الموقف التعليمي وقد ذكرها (عرقاوي، 2008، ص 39) في الآتي:

1.2.1 الاعتماد الإيجابي المتبادل: ويقصد به إدراك التلميذ أن نجاحه مرتبط بنجاح زملائه بشكل مؤداه أنه لن ينجح إلا إذا نجحوا.

2.2.1 المحاسبة الفردية: إن كل عضو مسؤول عن تعلمه للمهمة المكلف بها، وأيضا تعلم زملائه لهده المهمة.

3.2.1 التفاعل المباشر وجها لوجه: أي أن يكون أعضاء المجموعة في وضع يسمح لهم بالحوار والمناقشة بسهولة ويسر.

4.2.1 مهارات العمل الجماعي: أي أن تنفيذ الدرس التعاوني يتطلب تدريب التلاميذ على مهارات العمل بإيجابية وفعالية.

وجملة هذه الشروط يجب أن تتوفر في هذا الأسلوب حتى يحقق هدفه الرئيسي والذي من أهم أجزائه تحقيق الجانب التواصلي للتلاميذ.

1- 3أهداف العمل الجماعي: يهدف أسلوب العمل الجماعي إلى زرع روح التعاون بين التلاميذ وتفجير الطاقات العقلية الكامنة لديهم، وكذا تحمل المسؤولية واتخاذ القرارات السليمة والقدرة على النقاش والحوار الهادف.(العنزي،2007،ص48).

وتشير الباحثة هنا أن العمل الجماعي أسلوب يحث التلاميذ على البحث والاستقصاء ثم التعلم وكل هذا في إطار الجماعة، أي لابد للتلميذ من التحدث مع زملائه وتبادل وجهات النظر المختلفة والدخول في نقاشات جماعية من أجل الخروج بنتيجة نهائية، وهذا ما يحقق أهداف غير مقصودة وهي درجة التفاعل والتواصل الذي يحدث بين التلاميذ والمعلم وكذلك بين التلاميذ أنفسهم.

1- 4 مميزات العمل الجماعي :

يتسم العمل الجماعي بعدد من الخصائص منها ما ذكره كل (عمدة، 2007، ص35) فيما يلي:

1يعمل التلاميذ متعاونين في فرق أو مجموعات صغيرة لإتقان المحتوى وتكون مستوياتهم غير متجانسة

2 ينمي القدرة الإبداعية لدى التلاميذ، كما ينمي القدرة على حل المشكلات.

3يسمح بمساعدة التلاميذ بعضهم بعضا، حيث إن التعلم من الأقران يبقى أثره مدة أطول.

4 يتيح للتلاميذ فرصة للمناقشة والحوار واعتزاز الفرد بذاته وثقته بنفسه.

وترى الباحثة أن أسلوب العمل الجماعي بما فيه من عمل مشترك يحقق نتائج إيجابية ويحث التلاميذ على التفاعل والمشاركة، كما أن فيه تفعيل لدور التلميذ حيث يشارك عملية التعلم مع زملائه.

1- 5أهمية العمل الجماعي:

يعد العمل الجماعي من إستراتيجيات التدريس الحديثة التي أثبتت معظم الدراسات أهميته وفاعليته لكل أطراف العملية التعليمية، فقد أكد (عمدة، 2007، ص33-34) على أهمية العمل الجماعي والتي تتمثل في انه ينمي لدى المتعلم مهارات التفكير العليا، كما يزيد من شعور المتعلم بالرضا عن الخبرة التعليمية التي

حصل، ضف إليها أنه يعتمد على المسؤولية الجماعية للتلاميذ لخلق جو من الإنجاز والتحصيل والمتعة أثناء التعلم.

وتضيف الباحثة أن أهمية العمل الجماعي يجب على المعلم أن يكون على دراية بها حتى يتمكن من استغلال هذا الأسلوب خاصة في الجانب الاتصالي بين التلاميذ.

2 أسلوب المشروع:

1.2 تعريفه: يعرفه (شبر وزملائه،2014،ص188) بأنه:"أي عمل ميداني يقوم به الفرد ويتسم بالناحية العلمية وتحت إشراف المعلم، ويكون هادفا ويخدم المادة العلمية، وأن يتم في البيئة الاجتماعية".

وأسلوب المشروع هو: "أسلوب من الأساليب التي يقوم فيها التلاميذ بتنفيذ بعض المشروعات التي يختارونها بأنفسهم ويشعرون برغبة صادقة في تنفيذها".

2ـ 2أنواع المشروعات:اعتمدت(إيمان عمر،2010، ص309-310) تقسيم **كلباترك** للمشروعات وهو كالآتي:

1.2.2 مشروعات بنائية (إنشائية):هي ذات صفة علمية، تتجه فيها المشروعات نحو العمل والإنتاج أو صنع الأشياء (صناعة الصابون، صناعة الجبن، تربية الدواجن، إنشاء الحدائق).

2.2.2 مشروعات استمتاعية:مثل الرحلات التعليمية والزيارات الميدانية والتي تخدم مجال الدراسة، ويكون التلميذ عضو في تلك الرحلة والزيارة، كما يعود عليه بالشعور بالاستمتاع، ويدفعه ذلك إلى المشاركة الفعلية.

3.2.2 المشروعات في صورة مشكلات:وتهدف لحل المشكلة الفكرية المعقدة، أو لحل مشكلة من المشكلات التي يهتم بها التلاميذ، أو محاولة الكشف عن أسبابها مثل مشروع تربية الأسماك، أو الدواجن وغيرها.

4.2.2 مشروع يقصد منه كسب المهارة:يكون الهدف من هذه المشروعات اكتساب بعض المهارات الاجتماعية مثل مشروع الإسعافات الأولية.

وتضيف الباحثة أن هذه الأنواع على اختلافها يتمكن الفرد من خلالها بالاحتكاك مع الآخرين أكبر قدر ممكن ويتفاعل معهم بمختلف الطرق.

2ـ 3 خطوات عمل المشروع:

1.3.2 اختيار المشروع:اختيار المشروع من أهم خطوات إنجازه لأن الاختبار الجيد يساعد على نجاح المشروع تبدأ هده الخطوة بقيام المعلم بالتعاون مع تلاميذه بتحديد:أغراضهم، ورغباتهم، والأدوات المراد استخدامها في تحقيق المشروعات وتنتهي باختيار المشروع المناسب للطالب. ويراعي عند اختيار المشروع أن يكون من النوع الذي يرغب فيه التلميذ وليس المعلم لأن دلك يدفع التلميذ ويشجعه على القيام بالعمل الجاد وانجاز المشروع، لأنه في الغالب سوف يشعر بنوع من السرور في انجازه والعكس صحيح.

2.3.2 وضع الخطة :لابد لنجاح المشروع من وضع خطة مفصلة تبين سير العمل في المشروع والإجراءات اللازمة لإنجازه، فبعد أن ينجز التلميذ الخطوة الأولى يختار المشروع الذي يناسبه ويتلاءم مع رغباته، ويقوم بالتعاون مع المعلم بوضع خطة منفصلة لتنفيذ المشروع، يجب أن تكون الخطة واضحة الخطوات، ولابد من مشاركة التلاميذ في وضع الخطة وإبداء أرائهم ووجهات نظرهم، ويكون دور المعلم استشاريا، يسمع أراء التلاميذ ووجهات نظرهم ويعلق عليها.

3.3.2تنفيذ المشروع:يتم في هذه المرحلة ترجمة الجانب النظري، والمتمثل في بنود خطة المشروع إلى واقع محسوس، حيث يقوم التلميذ في هذه المرحلة بتنفيذ بنود خطة المشروع تحت مراقبة المعلم وإشرافه وتوجيهاته ويقوم المعلم بإرشاد التلاميذ وحفزهم على العمل وتنمية روح الجماعة والتعاون بين التلاميذ، والتحقق من قيام كل منهم بالعمل المطلوب.

4.3.2تقويم المشروع :تستهدف هذه الخطوة تقويم المشروع والحكم عليه وفيها يقوم المعلم بالاطلاع على كل ما أنجزه التلميذ، مبينا له وجه الضعف والقوة والأخطاء التي وقع فيها وكيفية تلافيها في المرات القادمة بمعنى أخر يقوم المعلم بتقديم تغذية راجعة للتلميذ، وتعد هذه من أهم فوائد تقويم المشروع أو الحكم عليه ومن دونهما لا يعرف التلميذ مدى إتقانه ولا الأخطاء التي وقع فيها وطريقة معالجتها .(شاهين،2011،ص115-116).

وترى الباحثة أن المعلم يمكن له أن يشرك تلاميذه في عملية التقويم و يكون هذا الإشراك حسب نوع المشروع إدا كان فردي أو جماعي.

2ـ 4مزايا أسلوب المشروع: لطريقة المشروع مزايا عديدة منها:

1 يستمد الموقف التعليمي حيويته من ميول و حاجات التلاميذ و توظيف المعلومات و المعارف التي يحصل عليها التلاميذ داخل الصف.

2 يقوم التلاميذ بوضع الخطط لدا يتدربون على التخطيط كما يقومون بنشاطات متعددة تؤدي إلى إكسابهم خبرات جديدة متنوعة .

3 تنمي بعض العادات الجيدة عند التلاميذ مثل تحمل المسؤولية والتعاون والإنتاج، التحسيس للعمل،الاستعانة بالمصادر والمراجع.

2ـ 5عيوب أسلوب المشروع: كما لأسلوب المشروع محاسن فإن له مساوئ منها:

1صعوبة تنفيذه في ظل المناهج المنفصلة و كثرة المواد المقررة .

2 تحتاج إلى إمكانات ضخمة من حيث الموارد المالية وتلبية متطلبات المراجع والأدوات والأجهزة وغيرها.

3 افتقار الطريقة إلى التنظيم و التسلسل فكثيرا ما يتشعب المشروع في عدة اتجاهات مما يجعل الخبرات الممكن الحصول عليها سطحية غير منتظمة.

4المبالغة في إعطاء الحرية للتلاميذ وتركيز العملية التعليمية حول ميول التلاميذ وترك القيم الاجتماعية والاتجاهات الثقافية للصدفة وحدها.(قلي، 2009، ص104).

ويمكن القول أن أسلوب المشروع مثله مثل باقي الأساليب التي لها مزايا ومآخذ وما على المعلم إلا أن يعرف الطريقة التي تنفعه ويحقق من خلالها النقاط المهمة والأهداف الأساسية التي يطمح في الوصول إليها.

3 أسلوب القصة :

1.3 تعريفها: يقول أحد الباحثين بشأن القصة:"و لسنا مبالغين إدا قلنا إن أحداث القصة و خيالاتها و تصوراتها كانت أقوى قوة دفعت الإنسان إلى تحريك لسانه وإلى إيقاظ ملكته وإطلاق جميع القوى الكامنة فيه".(ادم،2014،ص166).

يعرفها(الجلاد، 2010، ص120)بأنها:"حكاية نثرية تصور أحداثا واقعية أو خيالية لمجموعة من الشخصيات، تربطها عناصر مشتركة تعرض بأسلوب فكري وفني مشوق بهدف تنمية الشخصية بجميع جوانبها العقلية والوجدانية والجسمية".

وترى الباحثة القصة بأنها:"نشاط تربوي يهدف إلى تنمية مهارات اللغة لدى الطفل، كما يبني من خلالها شخصيته ويطور مهارة الاستماع وخبرات التحدث لديه".

3ـ 2 شروط القصة: يرى (شريف، 2013، 177-178) أن شروط القصة تتمثل في الآتي:

1 أن تكون القصة ذات أهداف واضحة وايجابية و تحتوي على أفكار مناسبة للطفل .

2أن تكون مكتوبة بلغة سهلة وبسيطة وتتميز بقصر الجمل حتى يستطيع الطفل إدراك أحداثها وتخيلها، كما يجب أيضا أن تكون القصة نفسها قصيرة حتى لا يشعر الطفل بالملل من متابعة أحداثها والاستماع إليها.

3 أن يكون عدد شخصيات القصة قليلا ويجب تحديد زمانها ومكانها قدر الإمكان، وان تكون أحداثها منطقية تسير إلى نهاية طبيعية مقنعة للتلميذ.

4. يجب أن تخاطب القصة عقل وحواس التلميذ، ويراعي في مواقفها المختلفة عدم إثارة الانفعالات الحادة المؤلمة لديه، بل يجب أن تحتوي قصص الأطفال على مواقف انفعالية متنوعة تميل إلى الفكاهة والمرح والأمل وعدم المبالغة في مشاعر الحزن والألم والغضب.

وتضيف الطالبة الباحثة أنه على المعلم أن يستخدم أسلوب تمثيل الموقف قدر الإمكان حتى يحقق أسلوب القصة فعاليته

3ـ 3خطوات سرد القصة :حسب (أبو مغلي وهيلات، 2008، ص338-340) فإن خطوات سرد القصة تتمثل في الآتي:

1.3.3 مكان الرواية: حيث لابد من تهيئة المكان المناسب لرواية القصة ليكون باعثا على الاستثارة، ويكون ذلك بالبعد عن الضوضاء وتوفر التهوية الجيدة فيه، كما يمكن للمعلم أن يختار مكانا مناسبا لحكاية القصة.

2.3.3 جلسة الأطفال أثناء الرواية: يجب إعداد جلسة الأطفال بحيث تسهل للراوي أن يسمع جيدا وأن يرى كل الأطفال، وأفضل طريقة هي ترتيب الأطفال في شكل نصف دائري في مواجهة الراوي.

3.3.3 موقع الراوي عند الأطفال : سواء كان جالسا أم واقفا، يعتمد على حجم المجموعة ووضوح الرؤية، فإذا كان حجم المجموعة قليلا يفضل الجلوس ولكن الوقوف يعطي رؤية أفضل، بحيث يستطيع الراوي رؤية جميع الأطفال ويقترب منهم، مما يعطيهم الشعور بالقرب النفسي والوجداني والذهني.

4.3.3 إعداد الأطفال للقصة : يطلب من الأطفال أن يضعوا كل شيء يحملونه أو يأكلونه، فحمل الأطفال لأي شيء أثناء الرواية سوف يشغلهم، ويؤدي لعدم تركيزهم مما يجعل الراوي يشعر بالتوتر.

5.3.3 التمهيد للقصة: تمهيد الراوي للقصة بمثيرات معبرة يمكن أن تحفز الأطفال على الإصغاء، وتهيئهم نفسيا وذهنيا للاستماع لحكاية القصة.

6.3.3 التقديم للقصة: يجب أن تكون القصة جذابة وبسيطة ومطورة مثل استخدام عبارات"كان يا مكان"، «في يوم من الأيام"، «ذات مرة"، ثم الدخول مباشرة في أحداث القصة.

7.3.3 التعريف بالكلمات الغريبة أو غير المألوفة: إن الطفل الذي يجد صعوبة في فهم بعض الكلمات سوف يسأل عنها، ويستطيع الراوي أن يستبدل الكلمات الصعبة بأخرى أثناء الرواية وأن يفسرها ضمنيا أثناء السرد.

8.3.3 بداية الرواية وأساليب التعبير عنها : يجب مراعاة عدة نقاط أساسية أثناء البدء بالرواية، أهمها إشارات العين ونبرة صوت الراوي وتعابير وجهه إذ يجب أن يوزع الابتسامة على جميع التلاميذ.

وحسب الباحثة يجب التركيز على الجانب التواصلي البصري مثل أن يوظف المعلم النظر ولا يركز على فئة محددة حتى يتعرف على مدى تفاعل التلاميذ مع القصة، كذلك يمكن أن يسرد القصة مستعينا بتعبيرات الوجه ونبرة الصوت اللذان يكونان يتماشيان مع أحداث القصة.

3ـ 4أهداف القصة: هناك أهداف عديدة لرواية القصة على مسامع التلاميذ سواء في جلسة فردية أو جماعية حسب(زقول، 2015، ص28) وهي باختصار كالتالي:

1تنمية مهارة الاستماع ومهارات القراءة والكتابة

2تنمية مهارات الحديث وزيادة القاموس اللغوي.

3 تساعد الأطفال على فهم الحياة ومواقفها.

تؤكد الباحثة على أن القصة من شأنها أن تزيد من المستوى التواصلي لدى التلميذ، وتبعث فيه الميل إلى الانتماء إلى الجماعة وتحقق نوع من الصلة بين التلميذ والمعلم مما يسهم في تعزيز التفاعل بين التلميذ والزملاء.

3ـ 5أهمية القصة : تعتبر القصة من الأساليب التربوية الحديثة وأفضلها في رفع مستوى التواصل لدى التلميذ، ويكون ذلك من خلال تنمية المهارات والمواهب وتعزيز القيم والاتجاهات لدى التلاميذ، وتساعدهم على التشويق كما وتعد وسيلة للتوضيح والفهم وعاملا تربويا مهما في تعديل السلوك بالإضافة إلى اعتبارها عالما خصبا يمكن توظيف جميع عناصرها المعرفية والفنية في التعليم لجميع المراحل العمرية، وخدمة جميع مفردات المنهاج، وبخاصة في مرحلة ما قبل المدرسة والمرحلة الأساسية الدنيا، ومن خلال القصة يمكن تحقيق أغراض تربوية مختلفة إذا تم التعامل معها بنجاح.(زقول،2015،ص26).

وعلينا إدراك أن القصص لا تنمي فقط الجانب اللغوي والمعرفي للتلميذ من خلال تنمية معلوماته ومفرداته وقدراته الكتابية والتأليفية، بل وتنمي الجانب التفاعلي والتواصلي مع الآخرين من خلال غرس مهارات التحدث والاستماع في نفسيته، مما يسهم في بناء شخصية متكاملة، لذلك لا يجب إغفال هذا الأسلوب في التعليم.

4 أسلوب لعب الدور:

1.4 تعريفه: يعرفه (التركي، 2015، ص44)بأنه:" نشاط إرادي يؤدى في زمان ومكان محددين، وفق قواعد وأصول معروفة، ويختار فيها المشاركون الأدوار التي يقومون بتأديتها، ويرافق الممارس شيء من التوتر والتردد والوعي باختلافه عن الواقع".

وترى الطالبة الباحثة أن لعب الدور هو نشاط تربوي وتعليمي يقوم به التلميذ بمحض إرادته في زمان ومكان محددين، ويساعد هذا النشاط التلاميذ على الشعور بالانتماء لجماعة الصف والتفاعل والتواصل فيما بينهم داخل وخارج القسم.

4ـ 2المبادئ التي يقوم عليها أسلوب لعب الدور: يرى(أبو شريخ، دس، ص78) أن أسلوب لعب الدور يقوم على مجموعة من المبادئ التربوية والنفسية لتحقق أهدافها التعليمية التعلمية وذلك كما يأتي:

1 تناسب الأدوار مع أعمار المتعلمين الممثلين الجسدية والعقلية.

2اختيار اللغة المفهومة نطقا واستماعا للمتعلمين الممثلين والمتعلمين المشاهدين أو المستمعين.

3 إتاحة الفرصة لجميع المتعلمين للمساهمة في أداء الأدوار التمثيلية.

وترى الباحثة أن من أهم المبادئ التي تقوم عليها تقنية لعب الدور نذكر إتاحة الفرصة لجميع التلاميذ لتحقيق أكبر قدر من التواصل والتفاعل فيما بينهم سواء كان هذا التواصل لفظي أو غير لفظي وذلك حتى تتحقق الغايات المنشودة والمرجوة من هذا النشاط التعليمي على أكمل وجه.

4ـ 3أهداف أسلوب لعب الدور: يرى (أبو شريخ، دس، ص80-81) أن أسلوب لعب الدور يهدف إلى مساعدة المتعلم على فهم ذاته من حيث قدراته واستعداداته التمثيلية كما يساعد المعلم على اكتشاف ميول المتعلمين وميولاتهم بالإضافة إلى تعزيز الجوانب الإيجابية لدى المتعلمين بأداء أدوار تمثيلية لمواقف مرغوب فيها، كما أنه يكسب المتعلم أخلاق اجتماعية وتربوية حميدة كالتعاون والإخلاص في العمل.

وترى الباحثة أن هذا الأسلوب يلعب دور كبير في تنمية مهارات التواصل لدى التلاميذ، إذ تسهم في تفاعل التلاميذ مع بعضهم البعض وتعودهم على التعامل مع بعضهم ومع الآخرين والتفاعل معهم، كما وتكسبهم عادات أخلاقية كالتعاون فيما بينهم، وسلوكيات تعليمية وتعلمية فاعلة مثل حسن الإصغاء والرد والخطاب مما يرفع من مستوى التواصل لدى التلميذ.

5 أسلوب الألعاب التربوية:

1.5يعرف(محمد السيد علي، 2011، ص91) الألعاب التربوية بأنها:" نشاط يبذل فيه اللاعبون جهد كبير لتحقيق هدف ما في ضوء قواعد معينة تنظم سير العمل، وتعتمد معظم الألعاب التربوية في تحقيقها للأهداف على عنصر المنافسة بين التلاميذ، كما أنها تساعد التلاميذ على ممارسة بعض عمليات العلم مثل:جمع البيانات، وفرض الفروض، والتجريب، وإصدار الأحكام، وبالتالي فهذه الطريقة تزيد من دافعية التلاميذ للتعلم".

وترى الطالبة الباحثة أن الألعاب التربوية هي نشاط هادف يؤدى في حدود مكان وزمان معينين يتضمن تحركات معينة يقوم بها مجموعات التلاميذ في ضوء قواعد محددة لإنجاز مهمة تحقق هدف تعليمي.

2.5 مكونات اللعبة التربوية: تتكون اللعبة التعليمية حسب (الرياشي، 2016، ص21) من سبعة عناصر كالأتي :

1.2.5 الأهداف التعليمية: وترتبط عادة بموضوع الدرس.

2.2.5 مجموعة من اللاعبين: ويتم اختيارهم من تلاميذ الفصل.

3.2.5 أنظمة و قوانين: يحددها المعلم ويحفظها التلاميذ.

4.2.5 عنصر الزمن: وهو الوقت الذي تتم فيه اللعبة.

5.2.5 المكان:ويمثل مجموعة الظروف التي تتم فيها اللعبة.

6.2.5 النشاط التنافسي: وتعبر عن حركة المتنافسين أثناء اللعبة.

7.2.5 النتيجة: وتشكل خاتمة اللعبة والتي يتحدد فيها الغالب والمغلوب.

وتشير الباحثة هنا إلى ضرورة توفر هذه العناصر التي لابد من حضورها حتى تحقق اللعبة أهدافها والتي ينتج عنها في نهاية المطاف مجموع من المهارات يتمكن التلميذ من اكتسابها في نهاية اللعبة، نذكر أهمها مهارة التحدث ومهارة الاستماع.

3.5 أهداف اللعبة التربوية: حسب (سلوت، 2010، ص82) يمكن اعتبار اللعبة التربوية من حيث الأهداف إلى:

1.3.5 أداة استكشاف: فهي تسهم في اكتشاف العالم الذي يحيط به، ويكتسب الكثير من الحقائق عن الأشياء والناس والبيئة، ويتعرف من خلال أنشطة اللعب وما يتعلق بالشخصية.

2.3.5 تنمية الجوانب المعرفية: هذا يتطلب فهم وحفظ قواعد اللعب وقوانينه البسيطة والمعقدة وتطبيقها، بالإضافة إلى القدرة على التحليل والتركيب في نطاق اللعب وقواعده والقدرة على تكوين صورة عقلية للأشياء والحركات وهذا يتطلب تصورا وتوقعا للحركات المطلوبة.

3.3.5 تنمية الجوانب الاجتماعية الوجدانية: ويبرز هذا الجانب في تنشئة المتعلم اجتماعيا واتزانه عاطفيا وانفعاليا وتعلمه من خلال اللعب مع الآخرين ومشاركتهم في أداء الأدوار والالتزام بقواعد الألعاب وقوائمها والتعاون والإثارة والأخذ والعطاء واحترام الآخرين وأدوارهم من خلال الألعاب.

4.3.5 أداة تعويض: تسهم الألعاب التربوية في خفض التوتر الذي يتولد نتيجة القيود والضغوط المختلفة الموجودة بالبيئة، و التي تشكل وسيلة من أحسن الوسائل للتخلص من الكتب و بذلك تساعد المتعلم في استعادة التوازن عن طريق اللعب، وتكون الألعاب في هذه الحالة أداة تعويض يمارسها المتعلم للقيام بما لا يمكن القيام به في العالم.

5.3.5 أداة تعبير: تشكل الألعاب أداة تعبيرية تفوق اللغة والكلام وتجعل المتعلمين أكثر تواصلا، فهي خير وسيلة لفهم عالم المتعلم والتعرف إلى ميوله واهتماماته واحتياجاته بالإضافة إلى تنظيم وترتيب أفكاره.

وترى الطالبة الباحثة أن أهم هدف يمكن أن تترجمه إستراتيجية التعلم باللعب هو إكساب التلاميذ العديد من المعارف والمهارات بطريقة مسلية ومرحة تتم عن طريق تشارك التلاميذ في اللعب ما ينتج عنه تقوية العلاقات التواصلية فيما بينهم.

5- 4الفوائد التربوية من استخدام الألعاب التربوية في التدريس:

يؤكد (سلوت، 2010، ص83) على عدد من الفوائد التي يمكن أن تقدمها الألعاب التعليمية يمكن تلخيصها في الآتي:

1تعزيز ثقة المتعلم في نفسه وذلك أثناء تفاعله مع ما يقوم به من نشاط أثناء اللعبة، فالمعلم لم يصبح هو الحاكم الوحيد على فعالية سلوك المتعلم بل يمكن للمتعلم أن يستقي معلومته من اللعبة ذاتها.

2تزويد المتعلم بخبرات أقرب إلى الواقع من أي وسيلة تعليمية أخرى، حيث يتعرف المتعلم على المشكلات التي سوف تواجهه في المستقبل، ثم يضع حلولا لها ويتخذ قرارات اتجاهها.

3 تعمل الألعاب التعليمية على إيجابية المتعلمين، وذلك بمشاركتهم في عملية التعلم، حيث يستخدمون قدراتهم المختلفة أثناء اللعب.

4 تساعد عل تنمية مهارات العامل الاجتماعي لديه.

وتشير الباحثة هنا إلى المكانة الكبيرة الذي تشغلها اللعبة التعليمية في التدريس إذ بواسطتها يشبع التلميذ ميله إلى النشاط والحركة، كما تساعد هذه الألعاب إذا أحسن تخطيطها وتنفيذها على تحقيق الأهداف التعليمية المختلفة بصورة جديدة تفوق غيرها من طرق التدريس.

- **التواصل في المدرسة :**

1 تعريف التواصل:

يعرف (محمود نديم الطبقجلي، 2012، ص11) التواصل بأنه:"عملية تبادل لفظي وغير لفظي بين شخصين أو أكثر، حيث يتم التبادل اللفظي عن طريق الكلام واللغة، أما التبادل غير اللفظي فيشمل حركات الجسم وتعبيرات الوجه والملابس، وطريقة تصفيف الشعر وما إلى ذلك".

يعرفه (عبد الهاشمي وعطية، 2009، ص47)بأنه:"عملية تبادل الأفكار والآراء والمشاعر بين الأفراد عن طريق نظام مشترك بينهم متعارف عليه من العادات والتقاليد والرموز اللغوية، وهو علاقة اجتماعية بين الأفراد تستخدم فيه اللغة القومية في إطار مجموعة من المعايير والقواعد لإنجاز أهداف وأنشطة مقصودة".

ويرى (هاشم ريان وزميليه، 2010، ص218) بأن كلمة الاتصال والتواصل في المعاجم العربية بمعنى واحد، ففي أساس البلاغة للزمخشري:"وصل الشيء بغيره فاتصل، ووصل بعد الهجر وواصلني، وفي لسان العرب: الوصل ضد الهجران والوصل خلاف الفصل، واتصل الشيء بالشيء، لم ينقطع، والتواصل ضد التصادم".

والاتصال البيداغوجي كما جاء في **معجم علوم التربية:**" كل أشكال وسيرورات ومظاهر العلاقة التواصلية بين المدرس والتلاميذ، ويتضمن نمط الإرسال اللفظي وغير اللفظي بين المدرس أو من يقوم مقامه وبين التلاميذ، أو بين التلاميذ أنفسهم، كما يتضمن الوسائل التواصلية والمجال الزماني، ويهدف إلى تبادل أو

تبليغ ونقل الخبرات والمعارف والتجارب والمواقف، مثلما يهدف إلى التأثير على سلوك المتلقي."(فرحاتي،2010،ص112).

ويمكن القول بأن التواصل العملية التفاعلية التي تقوم على أساس تبادل الأفكار بين المعلم والتلاميذ أو بين التلاميذ أنفسهم لتحقيق أهداف مقصودة وغير مقصودة ".

2 خصائص التواصل: حسب (معروف، 2014، ص 42-43) فإن من خصائص التواصل ما يلي:

1.2 التواصل عملية اجتماعية: التواصل عملية تفاعل اجتماعي، يتم فيها تبادل الأفكار والمعلومات بين الناس، فنحن نتأثر بالرسائل الاتصالية الواصلة إلينا من الناس فنغير اتجاهاتنا وأنماط سلوكنا، وكذلك في المقابل فإننا نؤثر في الناس بالاستجابة لهم وتبادل الرسائل الاتصالية معهم بهدف التأثير على معلوماتهم واتجاهاتهم وأنماط سلوكهم.

2.2 التواصل عملية مستمرة: التواصل حقيقة من حقائق الكون المستمرة إلى الأبد، فليس له بداية أو نهاية، فنحن في تواصل دائم مع أنفسنا ومجتمعنا والكون المحيط بنا إلى أن يرث الله الأرض ومن عليها، التواصل يستمر ما استمرت الحياة.

3.2 التواصل عملية دائرية: لا تسير عملية التواصل في خط واحد من شخص لأخر فقط، بل تسير في شكل دائري،حيث يشترك الناس جميعا في التواصل في نسق دائري، فيه إرسال واستقبال، ويعتمد على استجابات المرسل والمستقبل، فهو عملية دائمة الحركة وليست من طرف واحد بل هناك تفاهم مشترك، ولابد من المشاركة بين طرفين وتغذية راجعة.

4.2 التواصل عملية معقدة: التواصل عملية تفاعل اجتماعي تحدث في أوقات وأماكن ومستويات مختلفة، فهي عملية معقدة لما تحويه من أشكال وعناصر وأنواع وشروط يجب اختيارها بدقة عند التواصل وإلا سيفشل الاتصال والتواصل.

وترى الباحثة أن التواصل هو عملية تفاعلية يقوم بها التلاميذ داخل المدرسة سواء مع المعلم أو مع غيره لتحقيق أهداف متعددة ومختلفة.

3 فوائد عملية التواصل: لعملية التواصل فوائد عديدة وقد ركز (معروف، 2014، ص45) على بعضها:

1 يتم بالتواصل نقل العادات والأفكار والمشاعر والخبرات والتجارب من جيل إلى أخر مما يؤدي إلى وجود المجتمع.

2 نقل التراث الثقافي من مجتمع لأخر.

3 يوفر فرصة التفكير والاطلاع والحوار وتبادل المعلومات والمعارف في شتى مجالات العلوم لما يوفره من احتكاك واختلاط بشري .

4 التعرف على أراء الآخرين وصقل الشخصية المستقلة الناضجة لأن الإنسان يستفيد وتنمو شخصيته من خلال التواصل بالآخرين.

5له دور في التقدم التربوي وتطوير الأنظمة التربوية.

والتواصل عملية لا غنى للإنسان عنها في الإطار العام، فما بالك للتلاميذ في مسارهم التعليمي والتكويني الذي يتطلب أقصى قدر من التفاعل المستمر بين أعضاء المجتمع المدرسي وخاصة داخل حجرة الصف.

4 أهداف عملية التواصل: يرى (تعوينات، 2009، ص147) أن عملية التواصل في العملية التربوية تهدف إلى جملة من النقاط أهمها:

أ . من وجهة نظر المرسل (المعلم):

1 نقل الأفكار.

2 التعليم والإقناع.

3 الإعلام والترفيه.

ب . من وجه نظر المستقبل (التلميذ):

1. فهم ما يحيط به من ظواهر وأحداث.

2. تعلم مهارات جديدة والهروب من مشاكل الحياة.

3.الحصول على معلومات جديدة تساعده على اتخاذ القرارات بشكل مقبول.

وترى الطالبة الباحثة أن عملية التواصل تهدف إلى إحداث تفاعل بين المعلم والتلميذ من حيث الاشتراك بفكرة أو مفهوم، كما تهدف إلى أن يؤثر أحد طرفي التواصل في الطرف الأخر بحيث يؤدي هذا التأثير إلى إحداث تغيير إيجابي في سلوك التلميذ.

5عناصر عملية التواصل: رغم تعدد أشكال عملية التواصل إلا أن عناصرها تكاد تكون ثابتة ويلخصها (معروف، 2014، ص48-51) في الأتي:

1.5 المرسل:هو الشخص أو الجهة التي تصوغ الرسالة في كلمات أو إشارات أو حركات أو صور من أجل نقلها للمستقبل،وقد يكون المرسل معلما يقوم بنقل رسالة تعليمية في غرفة الدرس عادة أو مديرا أو مشرفا تربويا أو أي شخص أخر مسؤول عن مضمون رسالة ويرسلها إلى شخص أخر أو مجموعة من الأشخاص.

2.5 المستقبل:وهو الفئة المستهدفة من عملية التواصل وقد يكون فردا أو جماعة أشخاص، ويقوم المستقبل بدراسة الرسالة من خلال حل رموزها وفهم معناها، من أجل الحصول على الخبرة الجديدة لتوظيفها في مواقف حياتية جديدة.

3.5 الرسالة:هي الحقائق والمعارف العلمية والمهارات والعادات والقيم والاتجاهات التي يقوم المرسل بترميزها رموزا لفظية أو غير لفظية أو مزيجا منهما، من أجل إيصالهما إلى الفئة المستهدفة.

4.5 قناة الاتصال: هي الوسيلة التي تنقل بها الرسالة من المرسل إلى المستقبل، وتعد أقدم وسيلة هي اللغة المجردة.

وترى الطالبة الباحثة أن وسيلة التواصل تعتمد على المرسل في قدرته على اختيار الوسيلة في الوقت المناسب بطريقة مناسبة بحيث يجعل منها قناة سهلة.

6 وظائف التواصل: يرى (الغزالي، 2014، ص18-19) أن عملية التواصل لها وظيفة عديدة منها:

1يستطيع الفرد تحقيق مشاعر الانتماء لجماعة ما أو لمجتمع ما.

2 يحقق الفرد ذاته ويؤكدها في تفاعله مع الآخرين من خلال التعبير عن ذاته واتجاهاته.

3 بفضل التواصل ينخفض التوتر لدى الفرد ويتحقق الانسجام في العلاقات الاجتماعية مع المحيطين به.

4 يتم نقل الأفكار الابتكارية من خلال عملية التواصل المعرفية بين الأفراد والجماعات.

5 ينمي التواصل المهارات اللغوية المسموعة والمقروءة وأيضا المهارات الاجتماعية.

وحسب الباحثة فإن من أهم وظائف التواصل داخل غرفة الصف هي تحقيق التفاعل بين كل من المعلم والتلميذ، وكذلك تحقيق التكامل بين أفكار التلاميذ، كما من أهم وظائفه القضاء على الخجل والتردد لدى التلاميذ حول إبداء أرائهم.

7 أنواع التواصل: حسب (اللالا وزملائه، 2012، ص313-315) فإن أنواع التواصل هي كالآتي:

أ . تواصل غير لفظي:يتألف من ثلاثة أقسام رئيسة هي:

1 تواصل غير لفظي مرتبط باللغة: يشير إلى الأصوات التي يتم إنتاجها عند التحدث والذي يرتبط بجودة الصوت ونغمته وارتفاعه.

2 تواصل حركي غير لفظي: يرتبط بالإشارات البصرية التي ترسل من خلال حركات الجسم والتي تعتمد على حركة وتعبيرات الوجه.

3 تواصل جسدي غير لفظي: ويعتمد على طبيعة الرسالة اللفظية المتداولة بين الأفراد وهي تختلف في خصوصيتها وفي درجة إدراكها وضبطها من شخص لأخر، إلا أن المعدل الوظيفي للسلوك غير اللفظي يكون محدودا.

ب تواصل لفظي: تنتقل الكلمات والأفكار بين الأفراد بطريقة تمكنهم من نقل رسائلهم والتي يمكن أن تكون مكتوبة أو منطوقة والتي تعرف بالتشفير، والتشفير هو عبارة عن ترجمة للمفردات والكلمات إلى معانٍ

والتي تتطلب أصواتا مشابهة ومعاني وكلمات قريبة ومرتبة وفيما بعد تعرف باللغة. ويتكون التواصل اللفظي من العناصر التالية:

- الصوت.
- النطق.
- اللغة.
- الطلاقة الكلامية.
- السمع.

8 مهارات التواصل: من أهم المهارات التي يجب أن تتوفر في المرسل والتي تساعده على تبليغ رسالته حسب(عسعوس، دس، ص98-99)نذكر:

1.8 الإنصات الجيد: ويشمل الإنصات الجيد المهارات الفرعية الآتية:

1.1.8 الانتباه للطرف الأخر: يعتبر من أهم الشروط لإنجاح الرسالة، يضاف إلى ذلك تركيز الانتباه على الطرف الأخر ومعرفة خصائصه وحاجاته ودوافعه، وهذا ما من شأنه أن يعزز التواصل.

2.1.8 الاستماع لما يقوله الطرف الأخر: ليس لفظا و كتابة فحسب، بل الانتباه إلى التعابير الفيزيولوجية من تغييرات في تعابير الوجه أناء تعرضه لمواقف محرجة و أيضا الصدمات النفسية وما يصدر منها من تأوهات.

3.1.8 الفهم الجيد فيما يفكر فيه الأخر: ضرورة التركيز في تعاملنا مع غيرنا على فهم أفكارهم ومشاعرهم لكي لا نحرجهم، فهم في مركز اهتمام المرسل، وهذا ينطبق على المعلم في فهم تلاميذه وعدم جرحهم عضويا ومعنويا.

4.1.8 فهم رسالة الأخر:حاول أن تبلغ الطرف الأخر بأنك تجتهد في فهم رسالته وما تحمله من أهداف ومعاني .

2.8 التبليغ:ويشمل التبليغ مهارات فرعية هي:

1.2.8 الحضور: إن الاهتمام بما يقوله المرسل إليه وما يعبر به عن وجهة نظره وأحاسيسه ومشاعره من أسباب نجاح الرسالة، ومن هنا تظهر أهمية اهتمام المرسل بأفكاره ومشاعر غيره.

2.2.8 الفهم: المقصود بالفهم هو إشعار المرسل إليه وإبلاغه من طرف المرسل بأنه يتفهم مشاعره وأحاسيسه.

3.2.8 الاحترام: يقصد به إشعار الطرف الأخر بأنك تحترمه وتقدر شعوره وشخصيته، ولا يتحقق ذلك إلا باتصالك به وتكوين علاقة متينة معه.

4.2.8 الإدراك الذاتي :تعامل افرد مع غيره يتوقف على مدى إدراكه لأسلوب التعامل معهم، وأيضا تعامل أفراد المجتمع مع بعضهم البعض أفرادا وجماعات، ما يساعده على تغيير سلوكه تدريجيا والابتعاد عما يضر الآخرين.

وترى الطالبة الباحثة أن هذه المهارات ضرورية التوفر في المرسل حتى يتمكن من المعاملة المثالية للآخرين ويفهم أفكارهم وأحاسيسهم وبالتالي الحصول على أكبر نسبة تفاعل.

9 اتجاهات التواصل: يقسم (تعوينات، 2009، ص33) اتجاهات التواصل إلى:

1.9 تواصل رسمي: هو الذي يتم حسب اللوائح والقنوات الرسمية التي يحددها الهيكل التنظيمي للمؤسسات تعليمية كانت أو إنتاجية أو إدارية، ويقسم التواصل الرسمي إلى ثلاثة أنواع أساسية:

1.1.9 تواصل من أعلى إلى أسفل: وهنا تصدر المعلومات والمقترحات والتعليمات من الرئيس إلى المرؤوسين(المدير إلى المعلمين) ويهدف هذا النوع في قطاع التربية إلى توضيح أهداف العملية التربوية للمعلمين وتوجيه سلوكهم وتنفيذ الخطط والبرامج المعدة، وهو أكثر الأنواع انتشارا.

2.1.9 تواصل من أسفل إلى أعلى: ويتضمن هذا النوع من التواصل رد المعلمين على المديرين، وكذلك مقترحاتهم ووجهة نظرهم حول موضوعات مختلفة، وهذا النوع قليل الانتشار لأن هناك مركزية في النظام الإداري المتبع في التربية.

3.1.9 تواصل أفقي أو مستعرض: ومثال على ذلك الاتصالات التي تتم بين معلمي المادة الواحدة أو مديري المدارس في منطقة معينة بهدف تنسيق الجهود فيما بينهم.

2.9 تواصل غير رسمي: يقوم هذا التواصل على أساس العلاقات الشخصية والاجتماعية، ومن أمثلة هذا التواصل ما يدور بين زملاء العمل من أحاديث حول موضوعات تستحوذ على تفكيرهم.

وترى الباحثة أن هذا التشعب ضروري حتى تتماشى عملية التواصل مع كل موقف على حدة.

10 نماذج التواصل: يفصل (معروف، 2014، ص 60-62) في نماذج التواصل وهي كالتالي:

1.10 نموذج لاسويل: حيث يوضح فيه عملية الاتصال من خلال تساؤله الشهير:

. من يقول؟

- ماذا يقول؟

- لمن يقول؟

- باستخدام أي قناة؟

2.10 نموذج شانون وويفر: يعد من أكثر نماذج التواصل شهرة، حيث اعتبر أساسا لتعاريف ونماذج تالية حاولت شرح عناصر التواصل ويضم هذا النموذج خمسة عناصر هي:(المصدر، المرسل، الإشارة، المستقبل، ثم الهدف).

3.10 نموذج بيرلو: يشير هذا النموذج إلى العناصر التقليدية لعملية التواصل وهي: مصدر، رسالة، قناة، مستقبل، ويضع كل عنصر عوامل ضابطة، فالمهارات والمواقف والثقافة والنظم الاجتماعية للمصدر ذكرها على أنها مهمة لفهم عملية التواصل، وأن المحتوى والمعالجة والرموز مهمة للرسالة، وقد اهتم النموذج بالحواس الخمس بصفتها قنوات رئيسة للمعلومات، وأن العوامل نفسها تؤثر في المستقبل كالمصدر.

ومما سبق يمكن القول أن نماذج عملية التواصل هي عبارة عن خرائط تفصل لنا في المتغيرات الرئيسة لعملية التواصل من مرسل إلى مستقبل ووسيلة ورسالة واستجابة والعلاقة بينهما، كما تساعد هذه النماذج في تحليل العمليات الاتصالية المعقدة.

11 نظريات التواصل: لقد تناول علماء كثيرون عملية الاتصال الإنساني بالتنظير لذا ظهرت مجموعة من النظريات العلمية التي تحاول تفسير الاتصال الإنساني وحسب(أبو شنب والعتيبي،2015، ص80-81) فقد جاءت كالتالي:

1.11 النظريات النفسية الاجتماعية: تقوم على أساس تحليل معنى الاتصال وهدفه وعملياته، وينظر إليه على أنه تفاعل إيجابي بين مجموعة من البشر، وكل جماعة من البشر لها وسائلها التي تستخدمها في الاتصال كالإشارات والإيماءات والكلمات وغير ذلك، ويرى أصحاب هذه النظرية أن أي اتصال بين جماعة من البشر له قواعد وأصول يتم من خلالها، فإذا روعيت تلك القواعد حقق الاتصال فوائده، وقد اهتمت هذه النظرية بأنواع الاتصال المختلفة، كما أنها ركزت على الاتصال من أعلى إلى أسفل، حيث ترى أن هذا النوع يساعد على تماسك الجماعة واستقرارها.

2.11 النظرية الرياضية: تقوم هذه النظرية على حسابات دقيقة لعملية الاتصال، أي التحكم الدقيق في الاتصال بعناصره المختلفة، فنحسب ماذا قدم المرسل؟ وماذا استقبل المستقبل؟ وما هي نتيجة عملية الإرسال؟ وكيف يمكن استخدام التغذية الراجعة والتقويم المستمر في تحسين وتطوير عملية الاتصال.

3.11 النظرية اللغوية: اهتمت النظريات اللغوية بالتفسير العلمي للغة لأنها من أهم وأقدم وسائل الاتصال، والكلام المنطوق يعد سلوكا عاما للبشر، عن طريقه يتم الاتصال بين بعضهم بعضا، كما أن الحكم على جودة الحكم المنطوق يتم في ضوء مدى تحقيقه الاتصال الجيد.

وأهم النظريات تلك التي تركز على اللغة لأن هذه الأخيرة تعد سلوكا عاما مشتركا بين البشر كما أنها هي التي تشكل الحوارات البشرية.

12 أهداف التواصل البيداغوجي: تتلخص أهداف التواصل البيداغوجي في:

1 إثارة سلوكات منسجمة مع القيم الاجتماعية والتربوية.

2 تحسين وتربية المتعلمين من أجل تقدير إمكانياتهم العقلية والجسمية.

3 إحداث التفاعلات التي من خلالها يتم التفاهم المتبادل للأطراف المعنية بعملية الاتصال.(سند تكويني،2004،ص77).

وتؤكد الباحثة أنه على هذا الأساس يمكن اعتبار التواصل البيداغوجي أداة أساسية لتحقيق الرسالة المهنية والتربوية للمدرس.

13 أهمية التواصل البيداغوجي: حسب (تعوينات، 2009، ص174-175) فإن للتواصل البيداغوجي أهمية كبيرة نذكرها بعض النقاط فيما يلي:

1للتواصل الصفي أهمية في عمل المعلم فبعد أن كان ملقنا، أصبح موجها ومنظما، أما التلميذ فقد أصبح مشاركا بعد أن كان متلقيا فقط.

2 يطور التلاميذ من خلال عملية التواصل أفكارهم وأرائهم بعناية المعلم الذي يحرص على رفع مستواها وارتقائها.

3 يزيد حيوية التلاميذ في الموقف التعليمي، إذ يعمل على تحريرهم من حالة الصمت والإنسحابية إلى حالة البحث والمناقشة وتبادل وجهات النظر.

4 يساعد التلاميذ على تطوير اتجاهات إيجابية نحو الآخرين ومواقفهم، فيستمعون لرأي الأخر ويحترمونه.

وتضيف الباحثة أن التواصل الصفي يتيح للتلاميذ فرص التعبير عن أبنيتهم المعرفية والمفاهيم التي يمتلكونها من خلال الإدلاء بآرائهم وعرضها للنقاش.

ثانيا: دراسات ذات صلة:

1. دراسة كبة (1998):

جاءت هذه الدراسة بعنوان: " أثر أسلوبين للمناقشة في الأداء التعبيري لدى طلاب الصف الرابع العام" حيث أجريت في كلية التربية ـ جامعة بغداد ـ 1998 وهدفت إلى معرفة أثر أسلوبين للمناقشة في الأداء التعبيري لطلاب الصف الرابع العام وهذان الأسلوبان هما(أسلوب الندوة والأسلوب الحر في المناقشة الجماعية). تكونت عينة الدراسة من99 طالبا من طلاب الصف الرابع العام قسمت على مجموعات ثلاث وبواقع(35) طالب للمجموعة الضابطة التي درست بالأسلوب الاعتيادي و(33) طالب للمجموعة التجريبية الأولى التي درست بالأسلوب الحر و(31) طالب للمجموعة التجريبية الثانية التي درست بأسلوب الندوة، وأعد أداة البحث باستخدام تحليل التباين الأحادي كوسيلة إحصائية لمعرفة دلالة الفروق بين المجاميع التجريبية ظهرت النتائج التالية:

ـ تفوق أسلوبي الندوة والحر على الأسلوب التقليدي.

ـ لا يوجد فروق ذو دلالة إحصائية في الفرضية الأولى بين الأسلوب الحر والندوة.

2. دراسة(2011):

بعنوان "أثر استعمال طريقة المناقشة الجماعية في تحصيل طالبات الصف الرابع إعدادي في مادة التربية الإسلامية " وهدفت الدراسة إلى معرفة أثر طريقة المناقشة في تحصيل الطالبات، ووضعت الباحثة مجموعة من الخطط لطريقة المناقشة للمجموعة التجريبية ومجموعة خطط للمجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية واستعملت الوسائل الإحصائية مربع كاي والاختبار التائي ومعامل ارتباط بيرسون ومعادلة سبيرمان وأهم ما توصلت إليه الباحثة كنتيجة هو تفوق المجموعة التجريبية التي استعملت طريقة المناقشة الجماعية على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية.

3. دراسة رشيد وحسين(2014):

جاءت هذه الدراسة بعنوان " أثر مسرحة المناهج في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية" حيث هدف هذا البحث إلى التعرف على أثر مسرحة المناهج في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية، وقد استخدم الباحثان المنهج التجريبي ذي تصميم المجموعتين(ضابطة وتجريبية) وذات الاختبار البعدي لتحقيق هدف البحث، واستخدم في انجاز هذا البحث أداة بحث واحدة هي الاختبار التحصيلي، واختيرت عينة البحث من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للعام الدراسي 2012 -2013 إذ تم توزيع العين عشوائيا إلى مجموعتين الأولى تجريبية مكونة من(20) تلميذ درست باستخدام طريقة مسرحة المناهج والثانية مكونة من(20) تلميذ درست بالطريقة الاعتيادية، وأعد الباحثان اختبارا معرفيا وقد تحققا من صدقه وخصائصه فضلا عن ثباته، وقد توصلت نتائج البحث إلى التأثير الإيجابي لمسرحة المناهج في تعلم مادة قواعد اللغة العربية أكثر من التأثير الذي تركته الطريقة الاعتيادية المتبعة في تدريس مادة قواعد اللغة العربية للصف الخام الابتدائي.

4. دراسة الجبوري(2014):

قام الباحث بإدراج دراسته تحت عنوان" أثر استخدام طريقة المناقشة في تحصيل طلاب الصف الخامس العلمي في مادة الأدب والنصوص"، حيث يهدف هذا البحث إلى معرفة أثر استخدام طريقة المناقشة في تحصيل طلاب الصف الخامس العلمي في مادة الأدب والنصوص، ومن الأدوات التي اعتمد عليها الباحث نذكر الاختبار التائي ومعال الارتباط لبرسون وكرونباخ ألفا، وقد تكونت عينة البحث من (56) طالبا من طالب الصف الخامس العلمي تم اختيارهم بصورة قصدية وقسمت عشوائيا على مجموعتين إحداها تجريبية ضمت(28) طالب درسوا بطريقة المناقشة، في حين تكونت المجموعة الضابطة من(28) طالب درسوا بالطريقة الاعتيادية، ولغرض تحقيق هدف البحث أعد الباحث اختبارا

تحصيليا تكون من(24) فقرة موضوعية ومقالية وبعد انتهاء التجربة طبق الباحث الاختبار، وبعد جمع البيانات وتصحيحها بموجب مفتاح التصحيح للاختبار التحصيلي وتحليلها إحصائيا باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وقد خلص الباحث إلى نتائج هي:

ـ فاعلية طريقة المناقشة في تحصيل طلاب الصف الخامس العلمي في مادة الأدب والنصوص.

ـ أكدت الدراسة أن استعمال طريقة المناقشة في تدريس مادة الأدب والنصوص تسهم في رفع المستوى العلمي للطلاب.

ـ التدريس باستعمال طريقة المناقشة يساعد على الاحتفاظ بالمفاهيم لمدة طويلة.

ـ تعالج المناقشة بعض المشكلات النفسية التي يعاني منها الطلاب وأهمها الانطواء والعزلة.

5. دراسة حمدي وعزيز(2014):

قام الباحثان بدراسة عنوانها "أثر طريقة المناقشة في تحصيل طلبة قسم التربية الفنية في مادة علم الجمال" ، وقد هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر طريقة المناقشة في تحصيل أفراد العينة في مادة علم الجمال، وقد بلغ مجتمع البحث (39) طالب وطالبة اختار الباحثان وبشكل عشوائي(20) طالبا وطالبة واستعمل الباحثان المنهج التجريبي أما أداة البحث فقد استخدما الاختبار التحصيلي وعولجت بيانات الدراسة بالطريقة الإحصائية، وقد أظهرت نتائج الدراسة أنه توجد فروق فردية بعد الاختبار البعدي على عينة البحث.

6. دراسة نصيف (2015):

جاءت هذه الدراسة بعنوان " تأثير استعمال الأسئلة المتشعبة في اكتساب مهارات الاستماع لدى طلاب المرحلة الإعدادية "، وقد هدفت الدراسة إلى معرفة تأثير الأسئلة المتشعبة في اكتساب مهارات الاستماع لدى طلاب المرحلة الإعدادية، وقد اتبع الباحث المنهج الذي يتسم بالضبط الجزئي، اختار الباحث ثانوية كنعان بصورة قصدية في محافظة **ديالي** واختار شعبتين من الصف الرابع الأدبي تمثل أحدهما المجموعة التجريبية والثانية الضابطة، بلغ حجم العينة (76) طالب بواقع (38) طالب لكل مجموعة، أما أداة البحث فقد كانت الاختبار التحصيلي وعولجت بياناته إحصائيا مستعينا بالاختبار التائي، وأهم ما تم استنتاجه هو تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اكتساب مهارات الاستماع.

التعقيب على الدراسات:

من خلال ما تم عرضه في هذه الدراسات يمكن القول بأنها تنوعت من حيث التاريخ ما بين القديمة والحديثة، كذلك اختلفت من حيث الأهداف فهناك عض الدراسات كان الهدف منها معرفة أثر استعمال طريقة المناقشة الجماعية في تحصيل طالبات الصف الرابع إعدادي (دراسة2011) ومنها ما كان الهدف منها التعرف على أثر طريقة المناقشة في تحصيل طلبة قسم التربية الفنية (حمادي وعزيز 2014)، إضافة لدراسة (كبة 1998) وهدفها كان معرفة أثر أسلوبين للمناقشة في الأداء التعبيري لدى طلاب الصف الرابع العام، ودراسة (نصيف 2015) حيث كان الهدف منها معرفة تأثير الأسئلة المتشعبة في اكتساب مهارات الاستماع لدى طلاب المرحلة الإعدادية، كذلك اختلفت العينات في الدراسات فمنها من ركز على طلبة الصف الرابع مثل (دراسة 2011) ودراسة (كبة 1998)، ومنها من ركزت على الصف الخامس مثل دراسة(رشيد وحسين 2014) ودراسة (الجبوري 2014)، أما دراسة (نصيف 2015) فقد ركزت على طلاب المرحلة الإعدادية عموما، كذلك بالنسبة للأدوات المستعملة تعددت كل حسب دراسته فاتفقت جميع الدراسات حول الأداة المستعملة وهي الاختبارات التحصيلية، في حين اختلفت (دراسة

2011) في الأداة حيث استعملت الاختبار التائي ومعامل بيرسون للارتباط وعادلة سبيرمان، أما من حيث النتائج توصلت الدراسات السابقة إلى العديد من النتائج منها ما توصلت له دراسة (الجبوري 2014) إذ أن غالبية الدراسات كانت النتائج فيها تشير إلى تفوق المجموعة التجريبية والتي تخضع للتجريب حول مدى تحقق فرضيات الدراسة على المجموعة الضابطة التي تكون في الظروف الاعتيادية.

كما كان للدراسات السابقة فائدة كبيرة في مساعدة الطالبة الباحثة في تكوين تصور عام حول الدراسة، ورغم أنها لا تخدم موضوع الدراسة بصفة كلية إلا أنها وضحت للباحثة الخطة المبدئية حول كيفية القيام بدراستها.

خلاصة الفصل:

وفي نافلة هذا الفصل يمكن القول إن الأساليب التعليمية التي يعتمدها معلمو المرحلة الأساسية يمكن أن تساهم وبشكل كبير في تنمية مهارات التواصل لدى التلاميذ، وما الدراسات السابقة التي وظفتها الباحثة في الجزء الثاني في هذا الفصل إلا خير دليل على هذا الحكم.

الفصل الثالث:

الطريقة والاجراءات

تناول هذا الفصل عرضا للإطار المنهجي المتبع في هذه الدراسة، حيث يحدد منهج الدراسة المتبع وعينة الدراسة وكذلك الأداة المستخدمة في جمع البيانات وعرض لإجراءات الدراسة والأساليب الإحصائية المتبعة في معالجة البيانات.

I. 1. منهج الدراسة:

استخدمت الطالبة الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الذي يتناول دراسة المتغيرات كما هي في الواقع دون أن يتدخل فيها الباحث، حيث حاولت من خلاله وصف الظاهرة موضوع الدراسة، وهو المنهج الذي يقوم بوصف الظاهرة أو المشكلة من خلال تحديد ظروفها وأبعادها وتوصيف العلاقات بهدف الوصول إلى وصف علمي دقيق.(اللحلح ومحمود،2002،ص15).

II. عينة الدراسة:

اعتمدت الدراسة طريقة العينة العشوائية في تحديد أفراد الدراسة التي اشتملت على 81 معلم ومعلمة يعملون في المدارس الابتدائية القريبة من محل إقامة الطالبة الباحثة (الميلية وسيدي معروف)، ويتوزعون حسب جنسهم وسنوات الخبرة وهذا ما يوضحه الجدول رقم(01):

الجنس / الخبرة	ذكور	إناث	المجموع
من سنة إلى 7سنوات	1	36	37
من8سنوات فأكثر	14	30	44
المجموع	15	66	81

III. أداة الدراسة:

من أجل اختبار فرضيات الدراسة والوقوف على مدى تحققها وبعد مراجعة الأدب النظري والإطلاع على دراسات ذات علاقة بالأساليب التعليمية ومهارات التواصل تم تصميم استبيان يتكون من محورين هما:

- المحور الأول: الأساليب التعليمية الموجهة ويتضمن ثمانية عشر(18)بندًا.

- المحور الثاني: الأساليب التعليمية غير الموجهة ويتضمن 14بندًا.

ليتكون الاستبيان ككل في صيغته الإجمالية 32 بندًا.

وتم تحديد الإجابة عليها وفق سلم ليكرت الخماسي وقد أعطيت 5 درجات للبديل (موافق بشدة) و4درجات للبديل(موافق) و3 درجات للبديل(محايد) ودرجتين للبديل(غير موافق) ودرجة واحدة للبديل(غير موافق بشدة).

1ـ تصحيح الأداة:

تم توصيف درجة استجابة المعلمين على المقياس في ثلاثة مستويات(عالية، متوسطة، منخفضة)، وذلك حسب متوسطات إجابات أفراد العينة على كل فقرة على النحو الأتي:

طول الفئة =الحد الأعلى للبدائل – الحد الأدنى للبدائل / عدد المستويات.

= 5−3/1=1.33 وبذلك تكون حدود المستويات الثلاثة على النحو الأتي:

. عد المتوسط الحسابي الذي يقع بين(1 و2.33) درجته منخفضة.

. عد المتوسط الحسابي الذي يقع بين(2.34 و3.67) درجته متوسطة.

. عد المتوسط الحسابي الذي يقع بين(3.68 و5) درجته عالية.

2ـ الصدق:

للتحقق من صدق الأداة اعتمد الصدق الظاهري لها وذلك بعرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص، وقد أجمع المحكمون (ملحق رقم1) على صلاحية الأداة لقياس ما وضعت لقياسه وتم اعتماد الفقرات التي أجمع عليها المحكمون، مع التنبيه إلى أنه تم تعديل بعض الفقرات بحيث مست الصياغة اللغوية كما مست حذف بعض العبارات الأخرى ، ويتضمن المقياس اثنتين وثلاثون (32) فقرة وهي موضحة في صورتها النهائية في (الملحق رقم2).

فمن بين التعديلات الفقرات التالية:

في المحور الأول: تم تغيير كلمة "طرح" إلى "التعبير" في البند (1) واختصار عبارة"تشجيعا لهم على إبداء الرأي في كلمة "بحُرية".وأيضا تغيير صياغة البند رقم(5) من"كثيرا ما أغتنم الفرصة حين يجيب التلاميذ على أسئلة زملائهم لإثراء الحوار" إلى "أوجه أسئلة تلاميذي لزملائهم للإجابة عنها جماعيا"

في المحور الثاني: تم تغيير كلمة "أوزع" ب "أقدم" وكلمة "أعمال" بكلمة "مهمات" في البند رقم(19)، كما تم استبدال كلمة "أُفعِل" ب"تثير" في البند الأخير

أما عدد الفقرات التي تم حذفها فبلغ اثنان (2).

3ـ الثبات:

للتأكد من ثبات أداة الدراسة تم استخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار وبحساب معامل "برسون للارتباط البسيط ظهرت النتائج كما هو موضح في الجدول أدناه :

الجدول رقم (02) يبين معامل ارتابط بيرسون للتطبيقين الأول والثاني على عينة الثبات

المتغير	معامل الارتباط	الدلالة
التطبيق الأول التطبيق الثاني	0.87	0.01

من خلال الجدول الموضح نستنتج أن الارتباط بين التطبيق الأول والثاني جاء دالا بقيمة(0.87) وبدلالة قدرت ب0.01 وهذا يؤشر على أن المقياس ثابت.

IV. إجراءات الدراسة:

- بدأت دراستنا الميدانية من خلال طلب التسهيلات الموجهة إلى مديرية التربية لولاية جيجل من طرف إدارة قسم علم النفس والأرطوفونيا.
- زيارة المؤسسات المعنية بعد الحصول على الإذن بالدخول ملحق رقم(3) ثم الالتقاء بالمدراء وشرح أهداف الدراسة وطريقة التطبيق.
- الحديث مع بعض المعلمين من أجل تبليغ فكرة تطبيق هذه الدراسة وكيفية التعامل مع الأداة.
- توزيع الاستبيان على المعلمين يوم 12 أفريل وإعادة استلامها في فترات زمنية مختلفة مع ملاحظة أن17 استمارة لم تسترجع .
- تفريغ البيانات وتحليلها باستخدام المعالج الإحصائي (Spss)

V. متغيرات الدراسة:

اشتملت متغيرات الدراسة على:

المتغير المستقل هو:

الخبرة ولها مستويان: من سنة إلى 7سنوات، من 8سنوات فأكثر.

المتغير التابع هو:

الأساليب التعليمية التي تنمي مهارات التواصل.

VI. المعالجة الإحصائية:

لأغراض جمع وتحليل البيانات حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المعلمين على مقياس استخدام الأساليب التعليمية التواصلية حسب كل بند وحسب كل محور وحسب المقياس ككل.

الفصل الرابع:

عرض نتائج الدراسة

ستحاول الباحثة في هذا الفصل عرض نتائج فرضيات هذه الدراسة معتمدة في ذلك على بيانات ومعلومات تم جمعها وتبويبها خلال الدراسة بهدف معرفة مدى تحقق الفرضيات والإجابة عنها.

ـ عرض نتائج الفرضيات الفرعية:

أولا: عرض نتائج الفرضية الأولى:

ونصها:" يستخدم معلمو المرحلة الابتدائية الأساليب التعليمية التواصلية الموجهة بدرجة عالية ".

جدول(03): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة المعيارية لمحور الأساليب التعليمية التواصلية الموجهة:

رقم البند	الرتبة	المحور:الأساليب التعليمية الموجهة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	3	ـ أشجع التلاميذ عل التعبير عن أفكارهم بحرية.	4.35	0.47	عالية
2	10	ـ أقبل أية إضافة من تلاميذي أثناء شرح الدرس.	4.01	0.68	عالية
3	14	ـ أجلس التلاميذ على شكل حلقة داخل القسم لتسهيل التواصل.	3.51	0.88	متوسطة
4	1	ـ أوجه أسئلتي إلى جميع التلاميذ دون استثناء.	4.53	0.55	عالية
5	15	ـ أوجه أسئلة تلاميذي لزملائهم للإجابة عنها جماعيا.	3.40	1.02	متوسطة
6	18	ـ أكثر من الأسئلة المفتوحة.	2.96	0.95	متوسطة
7	11	ـ أثناء حوار تلميذين أشجعهما للمواصلة أكثر.	3.96	0.71	عالية

8	6	ـ يشعر تلاميذي بالراحة في حوارهم معي.	4.25	0.58	عالية
9	4	ـ أحافظ على المناقشات المثمرة المشجعة على الكلام.	4.26	0.62	عالية
10	8	ـ أطلب من التلاميذ أن يعبروا شفويا عن مغزى الدرس.	4.14	0.60	عالية
11	5	ـ أعطي التلاميذ فرصة التعبير عن مشاعرهم لتدريبهم على الكلام.	4.25	0.60	عالية
12	17	ـ أوجه التلميذ للتعبير عن أفكاره حتى وإن كانت لا ترتبط بموضوع الدرس.	3.28	1.05	متوسطة
13	12	ـ أشجع التلاميذ على مشاركة أفكارهم مع زملائهم من خلال الكتابة.	3.81	0.79	عالية
14	2	ـ أنمي لدى التلاميذ مهارة الكتابة بهدف التواصل مع الآخرين.	4.38	0.56	عالية
15	9	ـ استخدام التعبير الكتابي لإيصال أفكار التلاميذ إلى زملائهم.	4.09	0.65	عالية
16	7	ـ أجري منافسة فكرية داخل القسم ليتفاعل التلاميذ فيما بينهم.	4.14	0.73	عالية
17	13	ـ أغتنم فرصة النقاش بين تلميذين لأوفر لهم فرصة إضافية للحوار.	3.70	0.98	عالية

18	16	أفتح المجال للتلاميذ لمناقشتي جماعيا حول أي موضوع يريدونه.	3.40	0.99	متوسطة
الدرجة الكلية			3.91	0.82	عالية

يوضح الجدول المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استجابة المعلمين على محور" الأساليب التعليمية التواصلية الموجهة " من حيث كل بند مشكل لهذا المحور، حيث يتضح أن البند(4) أخذ الرتبة الأولى بدرجة عالية ومتوسط حسابي مرتفع عن البقية وقدر ب(4.53) وانحراف معياري(0.55) والذي يشير إلى توجيه المعلم لأسئلته إلى جميع التلاميذ دون استثناء، ليليه البنود (1، 2،7،8،9،10،11،13،14،15،16،17) بدرجات عالية أيضا ومتوسطات حسابية عالية هي الأخرى والتي قدرت على الترتيب ب (4.35 ،4.0 1،3.96 ،4.25 ،4.26، 4.14، 4.25 ،3.81 ،4.38 ،3.70،4.14،4.09) وانحرافات معيارية هي (0.60،0.60،0.62،0.58،0.71،0.68،0.47 ،0.79 ،0.56 ،0.65 ،0.73 ،0.98) على الترتيب، وهي بنود تشير في مجملها إلى تشجيع التلاميذ على التعبير عن أفكارهم بحرية وقبول أية إضافة منهم أثناء شرح الدرس، أيضا تشجيع أي تلميذين على مواصلة أي حوار يقوم بينهما، وإشعار التلاميذ بالراحة في حوارهم مع المعلم، كذلك الحفاظ على المناقشات المشجعة على الكلام والطلب من التلاميذ أن يعبروا شفويا عن مغزى الدرس وإعطائهم فرصة التعبير عن مشاعرهم لتدريبهم على الكلام وتشجيعهم على مشاركة أفكارهم مع زملائهم من خلال الكتابة، بالإضافة إلى تنمية مهارة الكتابة لدى التلاميذ بهدف التواصل مع الآخرين واستخدام التعبير الكتابي لإيصال أفكار التلاميذ إلى زملائهم وإجراء منافسة فكرية داخل القسم حتى يتفاعل التلاميذ فيما بينهم وأخيرا اغتنام فرصة النقاش بين تلميذين لتوفير ظروف الحوار.في حين جاءت البنود(3،5،6،12،18) بدرجة متوسطة وبمتوسطات حسابية هي (3.40،3.28،2.96،3.40،3.51) على الترتيب وانحرافات

معيارية على الترتيب كذلك (0.99،1.05،0.95،1.02،0.88) والتي تشير إلى إجلاس التلاميذ على شكل حلقة داخل القسم لتسهيل التواصل وتوجيه أسئلة التلاميذ لزملائهم للإجابة عنها جماعيا والإكثار من الأسئلة المفتوحة، كذلك توجيه التلميذ للتعبير عن أفكاره حتى وإن كانت لا ترتبط بموضوع الدرس.

ثانيا: عرض نتائج الفرضية الثانية:

ونصها: " يستخدم معلمو المرحلة الابتدائية الأساليب التعليمية التواصلية غير الموجهة بدرجة متوسطة ".

جدول(04): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة المعيارية لمحور الأساليب التعليمية التواصلية غير الموجهة.

رقم البند	الرتبة	المحور2: الأساليب التعليمية غير الموجهة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
19	2	ـ أقدم للتلاميذ مهمات جماعية لتفعيل التواصل بينهم.	4.27	0.65	عالية
20	8	ـ أكلف التلاميذ بأعمال تصنع مواقف تفاعلية بينهم.	4.11	0.63	عالية
21	12	ـ أطلب من التلاميذ عملا جماعيا ينجز خارج القسم.	3.95	0.72	عالية
22	7	ـ أستغل المشاريع المدرسية لأدفع بالتلاميذ إلى تحقيق أكبر قدر من الاحتكاك مع بعضهم.	4.17	0.62	عالية
23	14	ـ أوزع أعمالا صغيرة تنجز من خلال زيارتهم بعضهم بعضا.	3.44	0.80	متوسطة
24	9	ـ أكلف التلاميذ بنشاطات تسمح لهم بتبادل الأفكار	4.09	0.52	عالية

		فيما بينهم.			
25	3	ـ أحث التلاميذ على إكمال قصص نهايتها مفتوحة.	4.26	0.62	عالية
26	4	ـ أطلب من التلاميذ تخيل أحداث قصص بسيطة لأحثهم على التعبير الصادق.	4.25	0.64	عالية
27	5	ـ أستغل النصوص الحوارية لتوجيه أنظار التلاميذ لقيمة الحوار.	4.22	0.65	عالية
28	1	ـ أكلف التلاميذ بلعب الأدوار لتشجيعهم على اكتساب المهارات اللغوية.	4.36	0.67	عالية
29	13	ـ أطلب من التلميذ تقليد شخصية معينة أمام زملائه.	3.86	0.75	عالية
30	11	ـ أبرمج نشاطات تمثيلية جماعية للتلاميذ قصد استثمار المواقف الحوارية.	3.96	0.69	عالية
31	10	ـ أثير اهتمام التلاميذ بلعبة تستدعي جوا من التفاعل الحواري بينهم.	4.06	0.57	عالية
32	6	ـ أبرمج تمارين فكرية للتلاميذ تثير المنافسة فيما بينهم.	4.21	0.66	عالية
الدرجة الكلية			4.08	0.76	عالية

يوضح الجدول المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استجابة المعلمين على محور "الأساليب التعليمية التواصلية غير الموجهة " حسب كل بند مشكل لهذا المحور، حيث يتضح أن البند (28)احتل المرتبة الأولى بمتوسط حسابي درجته عالية وهو(4.36) وانحراف معياري قدر ب(0.67)

والذي يشير معناه إلى أن المعلم يكلف التلاميذ بلعب الأدوار لتشجيعهم على اكتساب المهارات اللغوية كما جاءت البنود(19،20،21،22 ،24 ،25 ،26 ،27 ،29 ،30 ،31 ،32) بمتوسطات حسابية درجتها هي الأخرى عالية وتقدر ب(3.86،4.22،4.25،4.26،4.09،4.17،3.95،4.11،4.27 3.96 ،4.06 ،4.21) على التوالي وانحرافات معيارية كذلك على التوالي قدرها (0.72،0.63،0.65 0.62 ،0.52 ،0.62 ،0.64 ،0.65 ،0.75 ،0.69 ،0.57 ،0.66) والتي تشير إلى تقديم مهمات جماعية لتفعيل التواصل بينهم وتكليف التلاميذ بأعمال تصنع مواقف تفاعلية بينهم وكذا طلب أعمال جماعية تنجز خارج القسم واستغلال المشاريع المدرسية للدفع بالتلاميذ إلى تحقيق أكبر قدر من الاحتكاك مع بعضهم وتكليفهم بنشاطات تسمح لهم بتبادل الأفكار،حث التلاميذ على إكمال قصص نهايتها مفتوحة،أن يطلب المعلم من التلاميذ تخيل أحداث قصص بسيطة واستغلال النصوص الحوارية لتوجيه أنظار التلاميذ لقيمة الحوار، بالإضافة إلى تكليف التلاميذ بتقليد شخصية معينة أمام زملائه وبرمجة نشاطات تمثيلية جماعي للتلاميذ لاستثمار المواقف الحوارية وإثارة اهتمام التلاميذ بلعبة تستدعي التفاعل بينهم وأخيرا برمجة تمارين فكرية للتلاميذ لإثارة المنافسة بينهم.

وقد جاء البند (23) بمتوسط حسابي درجته المعيارية متوسطة وهو(3.44) وانحراف معياري (0.80)، حيث يشير هذا البند إلى توزيع أعمال صغيرة على التلاميذ تنجز من خلال زياراتهم بعضهم بعضا.

ثالثا: عرض نتائج الفرضية الثالثة:

والتي نصها: "يختلف استخدام الأساليب التعليمية التواصلية ككل عند معلمي التعليم الابتدائي باختلاف سنوات خبرتهم (من سنة إلى7سنوات، من8سنوات فأكثر) ".

- جدول رقم(05) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد عينة الدراسة على مقياس الأساليب التعليمية التواصلية ككل عند معلمي التعليم الابتدائي حسب متغير الخبرة.

المجموعة	(ن)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
- من 1 إلى 7سنوات	37	126.16	9.99
- من 8 سنوات فأكثر	44	129.14	7.64

والملاحظ من خلال هذا الجدول الوصفي أن متوسطي حسابي المجموعتين جاءت متقاربة (126.16 مقابل 129.14) مما يؤشر مبدئيا إلى عدم وجود فروق بين هذين المتوسطين، وللتأكد من هذين الفرقين نستخدم الاختبار التائي للمجموعات المنفصلة كما يوضحه الجدول رقم(6).

- جدول رقم(06) يبين الاختبار التائي لدلالة الفروق بين المجموعتين المنفصلتين(الخبرة من سنة إلى 7سنوات، من 8سنوات فأكثر).

الخبرة	القيمة الفائية	مستوى الدلالة	القيمةالتائية
من 1سنة إلى 7سنوات ومن 8سنوات فأكثر.	2.30	0.13	1.51

*دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة0.05 *

من خلال الجدول رقم(6) يتضح أن متغير الخبرة لم يؤثر في إيجاد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة(a=0.05)، حيث جاءت القيمة الفائية مساوية ل(2.30) وكانت القيمة التائية مساوية ل(1.51) بدلالة قدرها وهذا يؤكد(0.13)عدم وجود فروق بين المجموعتين.

ـ عرض نتائج الفرضية العامة

ونصها:" يستخدم معلمو المرحلة الابتدائية بدرجة متوسطة مختلف الأساليب التعليمية التواصلية ".

ـ للإجابة عن فرضية الدراسة حسبنا المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وأرفقناها بالدرجات المعيارية لاستجابة أفراد العينة على مقياس الأساليب التعليمية التي تنمي مهارات التواصل وذلك حسب كل محور وحسب المقياس ككل كما يوضحه الجدول رقم(7).

جدول(07): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة الكلية للمقياس ككل:

رقم البند	الرتبة	محاور المقياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	2	المحور1: الأساليب التعليمية الموجهة.	3.91	0.82	عالية
2	1	المحور2: الأساليب التعليمية غير الموجهة.	4.08	0.76	عالية
الدرجة الكلية			3.99	0.78	عالية

يوضح الجدول المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة كل محور، والدرجة الكلية للمقياس ككل، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمقياس الكلي(3.99) وانحراف معياري(0.78) ودرجة عالية، حيث جاء المحور(1) و(2) الذي يعبر عن الأساليب التعليمية التواصلية الموجهة والأساليب التعليمية التواصلية غير الموجهة على الترتيب بمتوسطي حسابين قدرا ب(3.91) و(4.08) وانحراف معياري قدر

ب(0.82) و(0.76) بدرجةعالية.ومن خلال هذه المتوسطات يتضح جليا أنها تتوافق مبدئيا مع الفرضية الأولى بخلاف الفرضية الثانية التي تشير إلى أن الأساليب غير الموجهة تنمي مهارات التواصل لدى التلاميذ، حيث أظهرت نتائج الجدول رقم(4) الوصفي أن المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة على المحور (2) جاءت على العموم عالية بمتوسط حسابي قدره(4.08) وانحراف معياري(0.76)

الفصل الخامس:

مناقشة النتائج وعرضها

مناقشة النتائج والتوصيات:

يهدف هذا الفصل إلى مناقشة نتائج الدراسة التي بحثت في الأساليب التعليمية التي يعتمدها معلمو المرحلة الابتدائية ومعرفة درجة استخدام هذه الأساليب باعتبار كونها أساليب موجهة وغير موجهة، كما تهدف هذه الدراسة إلى معرفة الفروق في درجة استخدام الأساليب التواصلية ككل حسب متغير سنوات الخبرة(من 1سنة إلى 7سنوات، من 8سنوات فأكثر).

مناقشة النتائج:

أولا: مناقشة نتائج الفرضيات الفرعية:

1: مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

التي نصها: " يستخدم معلمو المرحلة الابتدائية الأساليب التعليمية التواصلية الموجهة بدرجة عالية ".

من خلال النتائج المتوصل إليها يتضح أن درجة اعتماد معلم الابتدائي على الأساليب التعليمية الموجهة جاءت بدرجة عالية، وهذه الأساليب مقصودة في إثارة الحوار والنقاش والسؤال، لذلك كانت مباشرة وموجهة ومقصودة. وهذه النتيجة قد تفسر أن الأساليب التعليمية التواصلية الموجهة مطبقة من طرف معلمي المرحلة الابتدائية وأن أغلبهم صاروا يعتمدونها كاستراتيجيات تدريس لتحسين وتطوير الجانب التواصلي للمتعلم.

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين قد تجاوزوا المفاهيم التقليدية التي كانت تقول أن مهمة المعلم مجرد التلقين وعلى المتعلم أن يتلقى المعلومة دون إبداء أي ردة فعل مما يغنيه عن إبداء أي تفاعل مع أستاذه، لتبقى هذه العملية التواصلية جامدة ومحدودة جدا يسودها الخوف من الأستاذ، والمشاركة في حدود ضيقة عند الاستجابة لسؤال موجه فقط وبعد إذن هذا الأستاذ. وهذا طبعا من أهم

الأسباب التي من شأنها أن تعيق العملية الاتصالية بينهم. وقد تفسر هذه النتيجة بمعرفة المعلمين واطلاعهم على مختلف طرائق التدريس الحديثة التي تركز في معظمها على البعد التفاعلي الصفي وضرورة إشراك المتعلمين في العملية التعليمية التعلمية، فمعظم الأساتذة الذين حاورتهم الباحثة كانوا على اطلاع حسن باستراتيجيات التعلم التعاوني وحل المشكلات، ومعظمهم مدرك بأن تطبيق تلك الاستراتيجيات مرهون بحسن بناء النمط التواصلي المباشر الجيد.

كما يمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى كون الاستراتيجيات التعليمية الموجهة مناسبة لجميع التلاميذ على اختلاف مستويات ذكائهم وقدراتهم العقلية، فلا يجد المعلمون إشكالا في توظيفها مثل أسلوب الحوار فهو ملائم لجميع التلاميذ، فلا يجد المعلم صعوبة في تطبيقه.

وقد تعود هذه النتيجة إلى تكوين المعلمين المتواصل والالتحاق بمختلف التربصات التي تجاري كل ما هو حديث في مجال التربية والتعليم، كما وأنه مع التقدم التكنولوجي الذي يشهده العالم هذه الأيام صار من اليسير التواصل مع جميع الأطراف على سطح المعمورة والاستفادة من الكفاءات الخارجية. وقد تأكد هذا من خلال بعض الحوارات التي اعتمدتها الباحثة أيضا مع بعض الأستاذات، وجدير بالذكر أن كثير من الأساتذة استفادوا من بعض التوجيهات والإرشادات التي شاهدوها حول مواضيع التنمية البشرية عموما وتطوير مهارات الاتصال على وجه التحديد.

وبالنظر إلى سن تمدرس المتعلمين وصغرهم يمكن تفسير اعتماد الأساتذة عينة الدراسة على المهارات التواصلية المباشرة كخطوة أساسية في عملية دمج المتعلمين اجتماعيا في محيط المدرسة باعتبارها المكان الاجتماعي الأول الذي يرسم معالم الشخصية الاجتماعية والوطنية للتلميذ، ولهذه الأهمية يحرص الأساتذة على تطوير تلك المهارات التواصلية عبر استخدم الاتصال المباشر.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة كبة (1998) حيث توصل إلى تفوق أسلوبين للمناقشة (الندوة والحوار) في الأداء التعبيري على الأسلوب التقليدي.

ومن خلال ما سبق وبالرجوع للدرجة الكلية للمحور المرتبط بالأساليب التعليمية الموجهة نجد الفرضية قد تحققت.

2ـ مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

التي نصها: "يستخدم معلمو المرحلة الابتدائية الأساليب التعليمية التواصلية غير الموجهة بدرجة متوسطة".

من خلال النتائج المتوصل إليها يظهر أن درجة اعتماد المعلمين في المدارس الابتدائية على الأساليب التعليمية غير الموجهة المعتمدة على مواقف تفاعلية حقيقة تعطي الفرصة للمتعلمين على الاحتكاك ببعضهم بعضا، وقد جاءت أيضا بدرجة عالية وهذا ما قد يوضح استخدام المعلمين لهذه الأساليب واعتمادهم عليها كاستراتيجيات تدريس تحسن العملية التعليمية التعلمية من الجانب التواصلي.

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى انفتاح المعلمين على أهداف المنظومة التربوية وعلى رأسها تحقيق الفرد لذاته ولا يتم ذلك إلا بالتفاعل مع الآخرين، كما أن المعلمين في المرحلة الأساسية يلجؤون إلى النشاطات الجماعية التي تحث الفرد على الاحتكاك بالآخرين أكبر قدر ممكن واستغلال المشاريع المدرسية لصنع مواقف تفاعلية بينهم.

ومن خلال احتكاك الباحثة ببعض المعلمين ومن خلال استخلاصها لبعض الآراء اتضح أنهم يعتقدون بأن هذه الأساليب غير الموجهة تساعد التلميذ بالدرجة الأولى على النمو السليم من عدة أصعدة مثل

تنمية روح الجماعة ومن الفوائد التي ترجع على التلميذ زيادة القدرة على التواصل مع الآخرين وبناء علاقات تفاعل مع المحيط الذي يعيش فيه الطفل.

وجدير بالذكر أن كثيرا من الأساتذة يراعون خصوصية التلميذ في هذه المرحلة خاصة الأساتذة الذين يدرسون المراحل الابتدائية الأولى والثانية، إذ نجدهم في العادة حريصين على تدريب الأطفال على الكلام وتشجيعهم على التواصل لأن معظم الأساتذة – مدركون حسب ما رأت الباحثة أثناء دراستها ـ من مراعاة جيدة لخصوصيات التلاميذ النفسية والسلوكية، ويمكن إرجاع هذه النتائج إلى التخصصات التكوينية التي مارسها الأساتذة في المراحل الأكاديمية إذ كثير منها يميل نحو تخصصات تربوية وعلمية نفسية أو اتصالية أو اجتماعية أو فلسفية، وربما تكون هذه التخصصات قد وجهت عناية الأساتذة إلى استثمار مثل هذه المهارات التواصلية غير الموجهة.

ومن خلال ما سبق وبالرجوع إلى الدرجة الكلية للمحور المرتبط بالأساليب التعليمية غير الموجهة نجد الفرضية لم تتحقق.

3ـ مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة:

التي نصها: " يختلف استخدام الأساليب التعليمية التواصلية ككل عند معلمي التعليم الابتدائي باختلاف سنوات خبرتهم (من سنة إلى 7سنوات، من 8سنوات فأكثر) ".

توضح النتائج المتوصل إليها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة$\alpha=0.05$

مما يعني أن اعتماد المعلمين على الأساليب التعليمية التواصلية لا تختلف باختلاف سنوات خبرتهم (من 1إلى 7سنوات، ومن 8سنوات فأكثر)، مما يعني أن اعتمادها لا يعترف بالخبرة لأنها متجددة ومتغيرة

باستمرار، فالخبرة تكتسب عن طريق الممارسة وبالتالي لا علاقة بين خبرة الفرد وبين الإستراتيجيات التعليمية التواصلية التي يعتمدها.

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى دافعية كل أستاذ نحو مهنته وقناعته بها ومناسبتها لميولاته إذ تؤثر في مردوده بدل الخبرة، حيث كلما كان المعلم يحب مهنته كلما أبدع فيها وأتقن متطلباتها.

ويمكن أن تعزى كذلك هذه النتيجة إلى قدرات كل أستاذ، فهناك أساتذة يمتلكون الكفاءة والمؤهلات الشخصية التي تساعدهم على مزاولة مهنتهم رغم حداثتهم في قطاع التعليم، في مقابل آخرين يزاولون مهنة التعليم منذ عقود إلا أن الجمود يطغى على عملهم.

كما يمكن إرجاع عدم وجود فروق دالة بين المجموعتين إلى طبيعة التكوين الذي أهل ذوي الخبرة القصيرة (من 1سنة إلى 7سنوات) إلى تبصر وإدراك بعض المهارات التي لم تدرك بالنسبة للمجموعة الثانية إلا من خلال الخبرة المتواصلة.

كما يمكن تفسير هذه النتائج بالتأثير المتبادل بين المجموعتين، حيث الأساتذة قليلو الخبرة من الأساتذة ذوي الخبرة الكبيرة، وعلى العموم يمكن التأكيد على أن الإستراتيجية التعليمية العامة والمنهجية التربوية والسياسة التعليمية المنفتحة التي تراعي أبعاد التفاعل بين التلميذ والأستاذ من جهة، وبين التلاميذ أنفسهم من جهة ثانية تساعد على إيجاد مثل هذه الأجواء الإيجابية.

ثانيا:مناقشة نتائج الفرضية العامة:

من خلال نتائج الفرضية العامة التي جاءت كما يلي: " يستخدم معلمو المرحلة الابتدائية بدرجة متوسطة مختلفالأساليب التعليمية التواصلية ". والتي جاءت بدرجة عالية يعني أن المعلمين يعتمدون على أساليب تعليمية متنوعة يهدف من خلالها إلى إنجاح العملية التواصلية مع التلاميذ، ودفع التلاميذ إلى

التفاعل والتواصل فيما بينهم ومع المعلم داخل غرفة الدرس وخارجها أخذة بعين الاعتبار الجانب التواصلي للتلميذ وواضعة في الحسبان تلك التفاعلات التي تحدث مع التلاميذ والتي يتطور بفضلها المستوى التواصلي لديهم.

وفيما يتعلق بالمحاور المشكلة للمقياس والتي سبق أن حددتها الباحثة بمحاور هي: الأساليب التعليمية الموجهة والأساليب التعليمية غير الموجهة، فقد جاءت متشابهة في درجاتها، وربما يرجع ذلك إلى توجيه المعلم لأسئلته إلى جميع التلاميذ دون استثناء وعمله على تنمية مهارة الكتابة بهدف التواصل مع الآخرين وتشجيع التلاميذ للتعبير عن أفكارهم بحرية، وهذه المعاني ذكرت في المحور الأول، وتكليف المعلم للتلاميذ بلعب الأدوار لتشجيعهم على اكتساب المهارات اللغوية وتقديمه لمهمات جماعية تفعل التواصل بينهم وحثه للتلاميذ على إكمال قصص نهايتها تكون مفتوحة، وهذه المعاني ذكرت في البنود (1، 2، 3) من المحور الثاني.

كما ويساعد عدد التلاميذ المعقول داخل الأقسام على إيجاد هذه المهارات التواصلية، إذ كلما كان عدد التلاميذ قليل كلما تحكم المعلم جيدا في قسمه وأتقن مهمته من ناحية تلقينه لمهارات التواصل.

ومن خلال ما سبق وبالرجوع إلى الدرجة الكلية نجد أن الفرضية لم تتحقق.

II. التوصيات:

من خلال نتائج الدراسة المتوصل لها توصي الطالبة الباحثة بما يلي:

1. أن تعمل وزارة التربية والتعليم على تكوين معلمي التعليم الأساسي بالمهارات التواصلية التفاعلية التي تساعدهم على القيام بالعملية التعليمية على أكمل وجه.

2.تنظيم دورات تكوينية وتدريبية للمعلمين حول طرق التدريس الحديثة التي تأخذ بعين الاعتبار أشكال مطورة للتواصل الصفي.

3. ضرورة توفير التسهيلات المادية والمعنوية في البيئة التربوية التي تساعد على التواصل.

4. تدريب المعلم على المهارات التواصلية الخاصة بالأقسام كبيرة العدد.

5. إجراء دراسات أخرى تتناول بعض المهارات الفرعية التواصلية كمهارة استخدام الجسد في تحقيق تواصل ناجح ومهارات استخدام إيماءات الوجه في تحقيق التواصل الناجع.

6. الاهتمام أكثر بموضوع المهارات التواصلية بين الأستاذ والتلميذ والعمل على تقريب التلميذ من أستاذه احتراما للمرحلة العمرية التي تتطلب عناية عاطفية علائقية كبيرة.

المراجـــــع

قائمة المراجع:

1) أبو شنب ميساء أحمد، والعتيبي فرات كاظم: 2015، مشكلات التواصل اللغوي، عمان، مركز الكتاب الأكاديمي.

2) أبو حمره مهى فهد: 2015، فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارتي الحوار في اللغة العربية لدى غير الناطقين بها، كلية التربية بجامعة دمشق.، رسالة دكتوراه.

3) أبو زيد سالم نادر عطية: 2013، الوجيز في أساليب التدريس، عمان، دار جرير للنشر والتوزيع.

4) أبو شريخ شاهر: دس، استراتيجيات التدريس، عمان، المعتز للنشر والتوزيع.

5) أبو صبحة نضال حسين: 2010، أثر قراءة القصة في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي، غزة، الجامعة الإسلامية، رسالة دكتوراه.

6) أبو مغلي سميح: 2009، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، عمان، دار البداية ناشرون وموزعون.

7) أبو مغلي لينا نبيل، وهيلات مصطفى قسيم، 2008، الدراما والمسرح في التعليم، عمان، دار الراية للنشر والتوزيع.

8) ادم طلعت محمد محمد: 2014، دليل الأسرة في أصول التربية، القاهرة، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

9) براون دوغلاس: 1994، تعلم اللغة وتعليمها، (ترجمة الراجحي عبده، وشعبان علي علي أحمد)، عمان، دار النهضة العربية.

10) بلمامون الزوبير: الاثنين 24 يناير 2011، الجزائر، منتدى المربي المتميز.

11) التركي خالد بن إبراهيم: 2015، مهارات المعلم الجديد، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

12) تعوينات علي: 2009، البطئ التعليمي وعلاجه من خلال أساسيات التعليم والتعلم، الجزائر، كنوز الحكمة للنشر والتوزيع.

13) تعوينات علي: 2009، التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي، الجزائر.

14) الجبوري خالد ناجي أحمد: 2014، أثر استخدام طريقة المناقشة في تحصيل طلاب الصف الخامس العلمي في مادة الأدب والنصوص، رسالة دكتوراه.

15) الجلاد ماجد زكي: 2010، تعلم القيم وتعليمها، ط3، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

16) حسنين حسين محمد: 2007، طريقة المناقشة، عمان، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع.

17) حمادي عاد محمود، وعزيز سرى رشيد: 2014، أثر طريقة المناقشة في تحصيل طلبة قسم التربية الفنية في مادة علم الجمال، كلية الفنون الجميلة، رسالة دكتوراه.

18) خوالدة أكرم صالح: 2012، التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأملي، عمان، دار الحامد للنشر والتوزيع.

19) دحلان بيان عمر: 2014، فاعلية برنامج قائم على الحكايات الشعبية في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي، غزة، الجامعة الإسلامية، رسالة دكتوراه.

20) رشيد عبد الحسين أحمد، وحسين حسين محمد علي، 2014، أثر مسرحة المناهج في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية، رسالة دكتوراه.

21) الرشيدي أحمد عنيزان: 2012، فاعلية تدريس اللغة العربية بأسلوب الحوار في تحصيل طلبة الصف التاسع وتفكيرهم الاستقرائي بدولة الكويت، جامعة الشرق الأوسط، رسالة دكتوراه.

22) الرياشي منال صالح مصطفى: 2016، أثر توظيف الألعاب التعليمية في تنمية التفكير الاستقرائي والتفاعل الاجتماعي في النحو العربي لدى طالبات الصف السادس الأساسي، غزة، الجامعة الإسلامية، رسالة دكتوراه.

23) ريان محمد هاشم وآخرون: 2010، الإشراف التربوي في مجال التربية الإسلامية، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

24) زقول سهاد حسين عبد الهادي: 2015، واقع استخدام إستراتيجيتي لعب الأدوار والسرد القصصي في تنمية مفاهيم حقوق الإنسان لدى طلبة المرحلة الأساسية، غزة، جامعة الأزهر، رسالة ماجستير.

25) زهران حامد عبد السلام وآخرون: 2011، المفاهيم اللغوية عند الأطفال، ط3، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

26) سلوت فاتن إبراهيم: 2010، أثر توظيف الألعاب التعليمية في التمييز بين الحروف المتشابهة شكلا المختلفة نطقا لدى تلامذة الصف الثاني الأساسي، غزة، الجامعة الإسلامية، رسالة دكتوراه.

27) شاهين عبد الحميد: 2011، موقع ومنتدى دراسات وبحوث المعوقين، جامعة الإسكندرية.
28) شبر خليل إبراهيم وآخرون: 2014، أساسيات التدريس، عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع.
29) شحاتة حسن: 20012، استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة وصناعة العقل العربي، ط3، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
30) شريف السيد عبد القادر: 2013، التربية الاجتماعية والدينية في رياض الأطفال، ط4، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
31) الطبقجلي محمد نديم: 2012، التواصل الثقافي في الأعمال الدولية، عمان، دار غيداء للنشر والتوزيع.
32) عبد الفتاح كنعان علي: 2013، الصحافة المدرسية، عمان، دار الأيام للنشر والتوزيع.
33) عبد الهادي حسن أحمد سلمان: 2016، أثر توظيف القصة المصورة في تنمية مهارات التعبير الشفوي في اللغة العربية لدى طلاب الصف الرابع الأساسي، غزة، الجامعة الإسلامية، رسالة دكتوراه.
34) عبد الهادي نبيل أحمد: 2004، نماذج تربوية تعليمية معاصرة، ط2، عمان، وائل للنشر.
35) عبد الهاشمي عبد الرحمن، وعطية محسن علي: 2009، مقارنة المناهج التربوية في الوطن العربي والعالم، أبو ظبي، دار الكتاب الجامعي.
36) عبيد وليم: 2011، استراتيجيات التعليم والتعلم في سياق ثقافة الجودة، ط2، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
37) عرقاوي إيناس إبراهيم محمد: 2008، أثر أسلوبي التعلم التعاوني والتنافسي في التحصيل الدراسي والاحتفاظ بمهارات الفهم القرائي للشعر العربي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، غزة، جامعة النجاح الوطنية، رسالة دكتوراه.
38) عسعوس محمد، مقاربة التعليم والتعلم بالكفاءات، الجزائر، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع.
39) علي محمد السيد: 2011، موسوعة المصطلحات التربوية، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
40) عمدة أمل بنت عبد الله محمد: 2007، فاعلية استخدام التعلم التعاوني في تدريس الاقتصاد المنزلي على تنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي، جامعة أم القرى، رسالة دكتوراه.
41) عمر إيمان محمد: 2010، طرق التدريس، عمان.

42) العنزي خلف بن قليل: 2007، أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية بعض المهارات النحوية لدى الطلبة المعوقين سمعيا في الصف الأول الثانوي بمدينة الرياض، جامعة أم القرى، رسالة دكتوراه.

43) فرحاتي العربي: 2010، أنماط التفاعل وعلاقات التواصل في جماعة القسم الدراسي وطرق قياسها، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية.

44) فضل الله محمد رجب: 2003، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، ط2، القاهرة، عالم الكتب.

45) قطامي يوسف: 2014، المرجع في تعليم لتفكير، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

46) قلي عبد الله، وحناش فضيلة: 2009، سند للتكون المتخصص، الجزائر.

47) القيسي نايف: 2010، المعجم التربوي وعلم النفس، عمان، دار أسامة للنشر والتوزيع.

48) اللالا زياد كامل وآخرون: 2012، أساسيات التربية الخاصة، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

49) اللحلح أحمد عبد الله، وأبو بكر مصطفى محمود: 2002، البحث العلمي، القاهرة، الدار الجامعية.

50) اللقاني أحمد حسين، والجمل علي أحمد: 2003، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، ط3، عمان، عالم الكتب نشر وتوزيع وطباعة.

51) محمد ربيع، وعامر طارق عبد الرؤوف: 2008، الانضباط التعاوني، عمان، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

52) مرعي توفيق أحمد، والحيلة محمد محمود: 2007، طرائق التدريس العامة، ط3، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

53) مصطفى عفاف عثمان عثمان: 2014، استراتيجيات التدريس الفعال، القاهرة، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

54) معروف ياسر: 2014، واقع أساليب التواصل بين الأسرة ومؤسسات رياض الأطفال في ضوء الاتجاهات الحديثة وسبل تطويرها، دمشق.

55) نصيف عادل عبد الرحمن: 2015، تأثير استعمال الأسئلة المتشعبة في اكتساب مهارات الاستماع لدى طلاب المرحلة الإعدادية، كلية التربية الأساسية، رسالة دكتوراه.

56) النوايسة أديب عبد الله: 2014، معجم مفاهيم اضطرابات النطق والكلام واللغة، عمان، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع.

57) هريكش هدى: 2014، أسباب صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين _ دراسة ميدانية بالمدارس الابتدائية ببلدية جيملة، رسالة دكتوراه.

58) هيل ليم وآخرون(ترجمة عبد الجواد محمد أمين، وأبو طه موسى): 2009: التدريس من منظر البحث والاستقصاء، ، غزة، دار الكتاب الجامعي.

الملاحـــق

ملحق رقم(1): قائمة الأساتذة المحكمين

الرقم	الأستاذ المحكم	التخصص
1	محمد قرفي	علوم التربية
2	إيمان بوكراع	علم النفس المدرسي
3	سهيلة علوطي	علم النفس التربوي
4	كريمة بن صالحية	علم النفس المدرسي
5	لويزة مسعودي	علوم التربية

ملحق رقم(2)

جامعة محمد الصديق بن يحي ـ تاسوست ـ

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

استمارة حول:

الأساليب التعليمية التي يعتمدها معلمو المرحلة الابتدائية في تنمية مهارات التواصل لدى التلاميذ

في إطار إنجاز مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر ضمن تخصص توجيه وإرشاد تربوي، حول الموضوع المشار إليه أعلاه، أتوجه إليكم بهذه الأسئلة من منطلق خبرتكم وممارستكم لمهنة التعليم راجية منكم التكرم بالإجابة عن عباراتها بوضع علامة(×)أمام الخانة التي ترونها مناسبة.و تقبلوا مني أسمى عبارات الشكر و التقدير.

من إعداد الطالبة: تحت إشراف الأستاذ

*** بولهدو نور الهدى.** *** هاين ياسين**

ملاحظة: إن بيانات هذه الاستمارة لا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي

أولا: البيانات الشخصية

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

الخبرة: 1-5 ☐ 5-10 ☐

ثانيا: بنود الاستمارة

الرقم	البنـــد	غير موافق بشدة	غير *موافق*	محايد	موافق	موافق بشدة
01	أشجع التلاميذ على التعبير عن أفكارهم بحرية.					
02	أقبل أية إضافة من تلاميذي أثناء شرح الدرس.					
03	أجلس التلاميذ على شكل حلقة داخل القسم لتسهيل التواصل.					
04	أوجه أسئلتي إلى جميع التلاميذ دون استثناء.					
05	أوجه أسئلة تلاميذي لزملائهم للإجابة عنها جماعيا.					
06	أكثر من الأسئلة المفتوحة.					
07	أثناء حوار تلميذين أشجعهما للمواصلة أكثر.					
08	يشعر تلاميذي بالراحة في حوارهم معي.					
09	أحافظ على المناقشات المثمرة المشجعة على الكلام.					

10	أطلب من التلاميذ أن يعبروا شفويا عن مغزى الدرس.					
11	أعطي التلاميذ فرصة التعبير عن مشاعرهم لتدريبهم على الكلام.					
12	أوجه التلميذ للتعبير عن أفكاره حتى و إن كانت لا ترتبط بموضوع الدرس.					
13	أشجع التلاميذ على مشاركة أفكارهم مع زملائهم من خلال الكتابة.					
14	أنمي لدى التلاميذ مهارة الكتابة بهدف التواصل مع الآخرين.					
15	استخدم التعبير الكتابي لإيصال أفكار التلاميذ إلى زملائهم.					
16	أجري منافسة فكرية داخل القسم ليتفاعل التلاميذ فيما بينهم.					
17	أغتنم فرصة النقاش بين تلميذين لأوفر لهم فرصة إضافية للحوار.					
18	أفتح المجال للتلاميذ لمناقشتي جماعيا حول أي موضوع يريدونه.					
19	أقدم للتلاميذ مهمات جماعية لتفعيل التواصل بينهم.					
20	أكلف التلاميذ بأعمال تصنع مواقف تفاعلية بينهم.					
21	أطلب من التلاميذ عملا جماعيا ينجز خارج القسم.					
22	أستغل المشاريع المدرسية لأدفع بالتلاميذ إلى تحقيق أكبر قدر من الاحتكاك مع بعضهم.					
23	أوزع أعمال صغيرة تنجز من خلال زيارتهم بعضهم بعضا.					

24	أكلف التلاميذ بنشاطات تسمح لهم بتبادل الأفكار فيما بينهم.					
25	أحث التلاميذ على إكمال قصص نهايتها مفتوحة.					
26	أطلب من التلاميذ تخيل أحداث قصص بسيطة لأحثهم على التعبير الصادق.					
27	أستغل النصوص الحوارية لتوجيه أنظار التلاميذ لقيمة الحوار.					
28	أكلف التلاميذ بلعب الأدوار لتشجيعهم على اكتساب المهارات اللغوية.					
29	أطلب من التلميذ تقليد شخصية معينة أمام زملائه.					
30	أبرمج نشاطات تمثيلية جماعية للتلاميذ قصد استثمار المواقف الحوارية.					
31	أثير اهتمام التلاميذ بلعبة تستدعي جوا من التفاعل الحواري بينهم.					
32	أبرمج تمارين فكرية للتلاميذ تثير المنافسة فيما بينهم.					

Abstract:

This study aimsat investigating communication styles used by primary grad teachers in approving the student's communication skills, to achiève that aim a sample of (81) teacher who are working in primary schools in SidiMaàrouf and El-Milia in jijel department have been selected , and a questionnaire was constructed and devised into two main sections ; directed communicational styles section, and undirected communicational styles section.

The results have shows that teachers practice all the two communicational styles, and shows no statistical differences between the mean scores in the teacher's response degree according there experience.

The study recommended that teachers must be more trained to use communicational skills in order to facilitate learning and create a good harmonization between teachers and students on the one hand and between pupils themselves on the other.

key words :

Communication styles, primary grade , communicational skill.