وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة باجي مختار – عنابة
BADJI MOKHTAR UNIVERSITE – ANNABA
UNIVERSITE BADJI MOKHTAR – ANNABA

كليـــة الآداب و العلـــوم الاجتماعيـــة و الانـــسانية
FACULTE DES LETTRES, DES SCIENCES HUMAINES ET SOCIALES

قسم علم النفس
DEPARTEMENT DE PSYCHOLOGIE

مذكرة التخرج لنيل شهادة الماجيستير

الاتصال البيداغوجي استاذ-طالب

محاولة لدراسة بعض العوامل البيداغوجية و النفسواجتماعية

الشعبة :
علم النفس التربوي

اعداد الطالبة :
لكحل وهيبـــة

الأستاذ المشرف :
د. بوفولـــة بوخميس

أعضاء لجنة المناقشة :

أ.د. بوخدير عمار	- استاذة التعليم العالي	: رئيسا	- جامعة عنابة
أ.د. بوفولة بوخميس	- استاذ محاضر –أ-	: مشرفا و مقررا	- جامعة عنابة
د. معمر داود	- استاذ تعليم عالي	: عضوا مناقشا	- جامعة عنابة

السنة الجامعية : 2011 / 2012

الشكر و التقديـــــــر

أحمد الله سبحانه و تعالى الذي أعانني علـــى انجـــاز هـــذا العمـــل المتواضع .

و أتقدم بالشكر الجزيل الى الاستاذ المشرف بوفولة بوخميس , لمـــا أسداه الي من معلومات و توجيهات و ارشادات قيمة , و التي زادت من رصيدي المعرفي .

كم اعبر عن شكري و امتنناني الى الزوج المصون الـــذي دعمنـــي ماديا ومعنويا طيلة فترة انجاز البحث .

الاهـــــداء

أهدي حصيلة جهدي هذا الى أغلى ما أملك في الوجود , الى أطيــب نعمــة اهداها الخالق المعبود , الى من منحتني الحنان و الحب و العطاء , ادامهــا الله لي , أمي الغالية .

الى أعظم انسان تربيت في حضنه , و الذي طالما شجعني للوصــول الــى اعلى المراتب , أبي العزيز .

الى اقرب و احب انسان الى قلبي , منحني الحب و الوفاء و الــصداقة , و كل المعاني الجميلة في الحياة ... زوجي .

الى فلذة كبدي , ابني الغالي .

الى اقرب ما لدي في الحياة , أخواتي

الى اقربائي , و عائلة زوجي .

الى كل صديقاتي في الجامعة .

مقدمـــــــة:

تعتبر ظاهرة الاتصال أساسية لوجود أية جماعة باعتبارها وسيلة أفرادها لتبادل المعاني و الأفكار، علما بأن الاتصال لا يقيم فقط على نقل المعاني و لكن أيضا على فهمها، و هو أيضا مظهر هام في حياة الإنسان، إنه أداة أساسية توفر لأفراد المجتمعات البشرية فرص التفاعل مع بيئاتهم و التكيف معها.

فقد دخل الاتصال في جميع مؤسسات المجتمع، بما في ذلك الجامعة، و في هذا الصدد، إرتئينا تسليط الضوء على جماعة في هذا المجتمع المصغر.

ألا و هما، الأستاذ و الطالب اللذان يعتبران طرفا لعملية اتصالية اصطلح عليها اسم الاتصال البيداغوجي، و هذا بغرض بلوغ أهداف بيداغوجية أو نجاح العملية التعليمية – التعلمية.

إن الاتصال البيداغوجي أستاذ-طالب تتدخل في نجاعة عدة عوامل تتمثل في كفاءة الأستاذ و الوسائل التعليمية، و طرائق التدريس و البرنامج المسطر من جهة و إلى شخصية كل من الأستاذ و الطالب، و الظروف الاجتماعية و كذا أساليب التفاعل بينهما (الطالب و الأستاذ) من احترام و تبادل الثقة، و دافعية الطالب و اهتماماته و اتجاهاته... و لذلك فهناك عوامل بيداغوجية و أخرى نفسو اجتماعية تساعد على فعالية الاتصال البيداغوجي أستاذ- طالب.

و هذا ما حاولنا بحثه في هذه الدراسة، و لكن سلطنا الضوء على بعض من العوامل البيداغوجية و هي كفاءة الأستاذ و الوسائل التعليمية.

و بعض من العوامل النفسو اجتماعية تتمثل في دافعية الطالب و الاحترام المتبادل بين الأستاذ و الطالب.

و كان ذلك على شكل فرضيتين عامتين، عالجت الأولى العوامل البيداغوجية التي تساعد على فعالية الاتصال البيداغوجي و عالجت الثانية العوامل النفسو بيداغوجية التي تساعد على فعالية الاتصال البيداغوجية و انبثقت من كل منهما فرضيتين جزئيتين.

و من أجل الإلمام بجوانب البحث، قسمنا البحث إلى عدة فصول فالفصل الأول عالج إشكالية البحث و منطلقاته من فرضيات، كما ذكرنا سابقا، و من الأهمية التي يكسبها الموضوع سواء في أوساط الباحثين أو الأساتذة أو الطلبة، و من تحديد المفاهيم لكي يساعدنا على الفهم

الأفضل للبحث، و من الدراسات السابقة التي تمس الدراسة في العديد من جوانبها و التي تعد حجر الأساس لكل بحث.

لا توجد دراسة دون أن تكون منتمية على اتجاه علمي معين و لهذا وضحنا الخلفية النظرية للموضوع صدد البحث.

أما الفصل الأول و الثاني و الثالث فتمثل الجانب النظري للدراسة، فقد خصصنا الفصل الأول للتطرق إلى الاتصال تطوره عبر التاريخ، أهميته و أهدافه، مختلف الوظائف من إستعلام و أخبار و تأثير. و طبيعته كونه ظاهرة معقدة فهي ظاهرة اجتماعية، و عملية نفسية و بيولوجية و إلى عناصره من مرسل و مستقبل و الرسالة، التغذية الراجعة، و قناة الاتصال، و مختلف العوامل التي تساعد على نجاحه، و أنواع و مختلف أشكاله و نماذجه و أخيرا معيقاته من معيقات نفسية و تنظيمية و ثقافية اجتماعية .

أما الفصل النظري الثاني فهو يتعلق بالاتصال البيداغوجي فقد وضحنا في هذا الفصل أهداف و أهمية الاتصال البيداغوجي مختلف تصنيفاته و مبادئه و كذلك إلى العناصر التي يتألف منها. كذلك إلى الخطوات التي يمر بها، و التطرق على العوامل المؤثرة فيه و عوامل نجاحه و النظريات التي فسرت هذه الظاهرة، و إلى مختلف العوائق التي تحد من فعالية الاتصال البيداغوجي أستاذ – طالب.

أما الفصل النظري الثالث فكان حول فقد تطرقنا إلى الطرق الأول من العملية الإتصالية البيداغوجية ألا و هو الأستاذ، إلى أدواره و مختلف مسؤولياته و مهامه، خصائصه المعرفية منها و الشخصية و من ثم إلى أنواع الأساتذة ثم الطرف الثاني من العملية الاتصالية البيداغوجية إنه الطالب.

فقد تطرقنا إلى مختلف أنواع الطلبة، وصفات الطالب الجيد منهم، ثم البنية الفكرية للطالب الجامعي ثم إلى احتياجاته الاجتماعية كفرد من أفراد المجتمع من احتياجات نفسية و تعليمية و اجتماعية .... ثم المشكلات الشائعة عند الطلبة، ثم تطرقنا إلى العلاقة التي تربط هذين الطرفين.

أما الفصل الأخير فكان يتحدث عن منهج البحث و الدراسة الاستطلاعية و حدود الدراسة الزمانية و المكانية و البشرية، ثم تقديم النتائج و اختيار الفرضيات و من ثم التحليل العام للنتائج.

على الرغم من أن هذه الدراسة لم تتعرض إلى جميع العوامل البيداغوجية و النفسو اجتماعية، لكنها مست جوانب حساسة في الموضوع.

الفصل الأول:

إشكاليـــة البحث و منطلقاتـــه

1- الإشكالية:

يعيش الإنسان في جماعات، و الجماعات تتحرك و تسير و تتطور، و تنمو تحركاتها لعوامل متعددة متداخلة، و تربطها ببعض شبكة دقيقة مترابطة من العلاقات هذه العلاقات و الصلات تأخذ صورتها في شكل أفعال و إتصالات.

فعملية الإتصال بين البشر عملية أساسية نحس بها و نفهم من خلالها بيئتنا و التي يمكن الإستفادة من عناصرها في الأمور التي تساعد الإنسان في عملية التفاعل و التكيف. بما فيها أناس و تضفي عليها و عليهم معان معينة، و يأتي تبعا لذلك أن نكون قادرين على التعامل معها أي تؤثر فيهم أو تتأثر بهم، و ليس ثمة سبيل إلى هذا التأثير أو ذاك إلا عن طريق هذه العملية المستمرة و الممتدة من الماضي إلى الحاضر، و يمنحها هذا الاستمرار التغذية الراجعة أي على تبادل ردود الأفعال و نتائجها. و في هذا المقام يشير "دون فابون" Don Fabun إلى أنه ليس هناك خبرة تبدأ في لحظة معينة و بالذات و لكن هناك دائما شيئا ما يسبقها، و أن ما يبدو حقيقة هو معرفتنا أو وعينا بأن شيئا يحدث (عبد الرزاق جبلي، 1998، ص 44) فالفرد منذ ولادته مرورا بجميع مراحل حياته يعيش مواقف إتصالية و تفاعلية مع بيئته من البيت إلى الشارع و المدرسة، حتى الوصول إلى الجامعة، التي تعتبر مؤسسة من مؤسسات المجتمع، يتعلم فيها الطالب مقدارا من العلم و التفكير العلمي، يتم هذا التعليم عن طريق التفاعل مع محتويات الأنشطة الجامعية المخططة لتحقيق هذا الهدف، و التفاعل و الاتصال مع الأستاذ.

و يصطلح على الاتصال بين الأستاذ و طلبته اسم الاتصال البيداغوجي الذي يعتبر نوع من أنواع الاتصال، و التي قد تكون هذه العمليات الاتصالية مباشرة أو غير مباشرة بين الأستاذ و الطلبة.

و تحدد فعلية عملية الاتصال البيداغوجي المدى الذي تستحقق فيها عمليات التعليم و التعلم لأهدافها، و يفشل كثير من الأساتذة و الطلبة في الوصول إلى أهدافهم نتيجة أخطاء يرتكبونها أثناء عملية الاتصا ل البيداغوجي أو نتيجة ظهور عوائق تعطل هذه العملية، و من المفيد أن نذكر هنا أن الاتصال البيداغوجي ليس عملية عشوائية، و لا يحدث في إطار غير رسمي، و تتسبب عدم تخطيط الأستاذ لعمليات الاتصال البيداغوجي في معاناة الطلبة من مشكلات في الاستيعاب و الفهم، فالأستاذ عندما يقوم بالاتصال مع طلبته فإنه يهدف إلى

مشاركتهم في فكرة أو موقف أو انفعال أو اتجاه، فعملية التعليم تتضمن مشاركة مباشرة في الأفكار و المواقف و الاتجاهات و الإنفعالات، و ليس الأستاذ وحده هو الذي يبادر ليشارك الطلبة في الأفكار و الاتجاهات و الموافق و الانفعالات، حيث يلعب الطالب من جهته دور المرسل الذي يبادر ليشارك زملاءه أو الأستاذ في شيء ما (رمزي فتحي هارون، 2003، ص 342). و يقول في هذا الصدد ألتون مايو " بما أن لكل مجموعة عمل وجهة نظر عن محيطها، تسمح لأعضاءها بفهم و تحليل ما يحصل من حولها، و بما أن هذه النظرة تحمل معتقدات و معايير و أفكار عامة حول السير الأفضل للمحيط، فإن كل عملية إتصالية داخل الجماعة تخضع لتلك المعتقدات و المعايير" (Lendre 1989, P260) و تتطلب مهارات الاتصال البيداغوجي مهارات أخرى مثل القدرة على الإصغاء إلى الأخرين، و الإصغاء المطلوب هو الإصغاء الأنشط الذي يعبر من خلاله على فهم واضح للأقوال و الأفعال، و ليستغرق الإصغاء معظم الوقت في الأنشطة الاتصالية، فقد أظهرت الدراسات هذه النسبة 45-53% قياسا بالتحدث 16-30% و القراءة 16-17% و الكتابة 9-14%.

(www.education-house.net/vb/showthread.php? T =1173)

بالإضافة إلى مهارة الإصغاء، نذكر استيعاب المعلومات، و تفهم أفكار الآخرين، و مشاعرهم و تحليلها. لهذا يذكر بعض العلماء أن البعد الشخصي للأستاذ دور مهم في نجاح عملية الإتصال البيداغوجي، و تتمثل في اتجاهاته و تصوراته العامة، و سمات الشخصية، و خلفيته الثقافية و قد أجريت عدة بحوث و دراسات في هذا الصدد حول سمات الشخصية للأستاذ الكفء، مثل أبحاث و ليامسون Williamson، و هاماتشيك Hamacheck و فلاندرز Flanders 5 روبرت رتشي، ت محمد أمين المفق، زينب النجار، 1982، ص 48).

و قد نادى الإتجاه النفسي للتربية بأهمية العوامل النفسية في التربية، و من ثم في الاتصال البيداغوجي، و يؤكد على أن التربية عملية نمو للشخصية، و قد عبر عن هذا المبدأ سيبالوتزي Johan Hei,rich Pastalozzi و الذي عرف التربية على أنها عملية النمو المتزن المنسجم لجميع قوى الفرد و أكدوا على دور ميل المتعلم و نشاطه الجسمي و الخبرة و الدافعية في عملية التعليم (مربوحة بو لحبال نوار، 2009) - كما أكدت الدراسات إلى أن القصور

الخاطيء للإتصال عند الأستاذ الجامعي قد يعيق عملية الاتصال البيداغوجي حيث أسفرت دراسة منماني نادية حول واقع الاتصال الداخلي بين الأساتذة الجامعيين، على أن الأستاذ الجامعي يتصور الاتصال على أنه الإعلام، و أنه مجموع اللقاءات الرسمية التي تبرمجها الجامعة و الاجتماعات التنسيقية، المجالس العلمية، نظرا لعجز الاتصال اللارسمي على إتاحة الفرصة للأستاذ للتعبير عن اهتماماته و انشغلاته.

كذلك تنشأ الجماعات اللارسمية إنطلاقا من جملة الدوافع النفسية من الإنسجام في العلاقات، و السن، و الأقدمية، الجهوية، الجنس (منماني نادية، 2000، ص 272)، كذلك تلعب كفاءة الأستاذ دور كبير في فعالية إتصاله مع طلبته حيث يرى Le plat: " أن الكفاءة تسمح باستحضار نسق المعلومات المهنية و توظيفها في الموافق و الاحتمالات التي نتحدث في العمل (J Le plat, 1991, P9).

كما يركز أصحاب الإتجاه الاجتماعي في التربية على عامل المجتمع في التربية و ضرورة التخطيط لها، و وضع مناهج و برامج تعليمية تتفق و حاجات المجتمع الحاضر و المستقبلية، و بإعتبار الجامعة مؤسسة من مؤسسات المجتمع وظيفتها الأساسية التربية و إعداد الفرد لحياة إجتماعية، و قد اعطوا أهمية للنمو الاجتماعي للفرد، و تهذيب أخلاقه، و بناء إتجاهاته (مربوحة بولحبال نوار، 2009)

و قد ركز الكثير من الطلبة على أهمية الاحترام المتبادل في نجاح عملية الاتصال البيداغوجي كون ذلك يساعد على تحقيق الأهداف الإجتماعية المشتركة و مساعدته على التكيف مع المجتمع الذي يعيش فيه من خلال ما تقدم ذكره يتضح لنا أن عملية الاتصال البيداغوجي هي ظاهرة معقدة و متعددة العوامل و هذا ما يدفعنا إلى طرح التساؤل الرئيسي التالي:

ما هي العوامل البيداغوجية و النفسو-إجتماعية التي تساعد على فعالية عملية الاتصال البيداغوجي أستاذ- طالب من وجهة نظر الطالب الجامعي؟

التساؤلات الفرعية:

- ما هي العوامل البيداغوجية التي تساعد على فعالية عملية الاتصال البيداغوجي أستاذ-طالب من وجهة نظر الطالب الجامعي؟
- هل تساعد كفاءة الأستاذ على فعالية عملية الاتصال البيداغوجي أستاذ- طالب؟
- هل تساعد الوسائل التعليمية على فعالية عملية الاتصال البيداغوجي أستاذ- طالب؟
- ما هي العوامل النفس إجتماعية التي تساعد على فعالية الاتصال البيداغوجي أستاذ-طالب من وجهة نظر الطالب الجامعي؟
- هل تساعد دافعية الطالب على فعالية عملية الاتصال البيداغوجي أستاذ-طالب؟
- هل يساعد الاحترام المتبادل بين الأستاذ و الطالب على فعالية الاتصال البيداغوجي أستاذ-طالب.

2- **الفرضيات:**

الفرضية العامة 1:

- تساعد العوامل البيداغوجية على فعالية عملية الاتصال البيداغوجي أستاذ-طالب.

من الفرضية العامة الأولى إشتققنا الفرضيتين الإجرائيتين التاليتين:

فرضة إجرائية 1:

- تساعد كفاءة الأستاذ على فعالية عملية الاتصال البيداغوجي أستاذ- طالب.

فرضية إجرائية 2:

- تساعد الوسائل التعليمية على فعالية عملية الاتصال البيداغوجي أستاذ- طالب

الفرضية العامة 2:

- تساعد العوامل النفس اجتماعية على فعالية عملية الاتصال البيداغوجي أستاذ- طالب

و من الفرضية العامة الثانية اشتققنا الفرضيتين الإجرائيتين التاليتين:

فرضة إجرائية 3:

- تساعد دافعية الطالب على فعالية عملية الاتصال البيداغوجي أستاذ- طالب

فرضية إجرائية 4:

- يساعد الاحترام المتبادل بين الأستاذ و الطالب على فعالية الاتصال البيداغوجي أستاذ- طالب.

3- **أهداف البحث:**

إن الهدف الرئيسي لهذا البحث هو محاولة الكشف بعض العوامل البيداغوجية و النوتفسواجتماعية التي تؤثر على الاتصال البيداغوجي أستاذ- طالب.

4- **أهمية البحث:**

تكمن أهمية البحث في أهمية عملية الاتصال البيداغوجي في حد ذاتها بحيث أنه يستفيد من هذا البحث كل الباحثين المهتمين بالاتصال البيداغوجي باحثين التربية و البيداغوجيا و الاتصال، كذلك نتائج هذا البحث يمكن أن يستفيد منها طرفا هذه العملية (الاتصال البيداغوجي)، كل من الأستاذ و ذلك في مساعدته على اختيار الوسيلة التعليمية المناسبة للمادة التعليمية الحساسة و كذلك مساعدته على الطريقة المثلى للاتصال بطلبته داخل حجرة الدراسة. أما الطالب الطرف الثاني للعملية الاتصالية للبيداغوجية إذ تلعب دافعيته أهمية كبيرة في نجاحها أما الاحترام المتبادل بين الطرفين يساعد على إقامة علاقة أستاذ- طالب جيدة فالاطلاع على هذا البحث و نتائجه ستساعد هذان الطرفان على أنجاح عملية الاتصال البيداغوجي و منه العملية التعليمية – التعلمية.

5- **تحديد المفاهيم:**

5-1 مفهوم الإتصال:

5-1-1 المعنى اللغوي للاتصال

يعود أصل كلمة اتصال في اللغة العربية من الفعل الماضي الثلاثي "وصل" و المضارع منه "يصل" و يقال "وصل الشيء" أو وصل الشيء وصولا أو بلغه إنتهى إليه (حسن شحاتة، 2003، ص 17)

أما في اللغة اللاتينية إلى Communis و معناها Common بمعنى عام أو مشترك من هذا تبين أن الاتصال كعملية يتضمن المشاركة أو التفاهم حول شيء أو فكرة أو إتجاه أو سلوك (أميرة علي محمد، 2006، ص 21)

أما تعريف Le petit Larousse هو فعل الاتصال، هو تنشأة علاقة مع الآخر، و هو أن تتصل مع الآخر، و فعل الاتصال هو تحويل شيء معين، دون مقابل (Le petit Larousse, 1996-P 249)

2-1-6 **المعنى الاصطلاحي للاتصال:**

لقد تعددت تعاريف الإتصال و ليس هناك تعريف شامل متفق عليه و من تعاريف الاتصال:

يعرفه محمد عبد الباقي أحمد على أنه العملية أو الطريقة التي يتم عن طريقها انتقال المعرفة من شخص إلى آخر، أو من مجموعة من الأشخاص إلى مجموعة أخرى حيث تصبح هذه المعرفة مشاعة و تؤدي إلى التفاهم و التوافق بينهم (محمد عبد الباقي أحمد، 2005، ص 25).

كما ينظر علاء الدين أحمد كفافي على أن الاتصال في علم النفس يدل على أنه نسق جماعي يؤثر بطريقة أو بأخرى في العلاقات المتبادلة بين أعضاء الجماعة و أراءهم و اتجاهاتهم و عليه فإن أي تغير يحدث داخل الكائن الحي نتيجة لمؤثر ما سواء داخليا أو خارجيا فإن ثمة إتصال قد حدث.

أما في علم الاجتماع ينظر إلى الاتصال على أنه ظاهرة اجتماعية و قوة رابطة لها دورها في تماسك المجتمع و بناء العلاقات الاجتماعية أي أن المجتمع الإنسان يقوم على مجموعة من العلاقات قوامها الاتصال و أن ما يجمع أفراد المجتمع هي علاقات إتصال بصرف النظر عن حجم المجتمع و طبيعة تكوينه (علاء الدين أحمد كفافي، 2005، ص 25)

و يعرفه حسن شحاتة الاتصال بأنه عملية تفاعل مشتةركة بين طرفين أو أتكثر بتبادل فكرة أو خبرة عن ط ريق وسيلة.

و يعرفه أيضا بأنه ذلك النشاط أو سلسلة النشاطات المتجانسة التةي تتفاعل فيما بينها أو بالبيئة المحيطة بها و بصفة مؤثرة لتولد ناتجا.

إنه تفاعل الرموز اللفظية و غير اللفظية بين طرفين أحدهما مرسل يبدأ الحوار و الثاني مستقبل يكمل الحوار فإن الاتصال لا يتحقق، و يكون الأمر مجرد توجيه معلومات أو أفكار أو أراء من جانب واحد فقط، دون معرفة نوع الاستجابة أو التأثير الذي حدث عن المستةقبل (حسن شحاتة، زينب النجار 2003، ص 18)

كما يعرفه سمير سعيد حجازي بأنه العملية التي يمكن بواسطتها نقل آثار التغيير الذي يحدث في إحدى مناطق المجال السلوكي إلى منطقة أخرى و يقال عن أي منطقتين في المجال أنهما متواصلتان إذا كان تغير احداهما يترتةب عليه حدوث تغير في الدرجة التي يتم بها على أساسين: 1- نوع العمليات القائمة على تحقيق التواصل. 2- خصائص المناطق المتوصلة (سمير سعيد حجازي، 2005، ص 181).

- و ينظر محمد فريد عزت إلى الاتصال على أنه إنتقال المعلومات أو الأفكار أو الاتجاهات أو العواطف من شخص أو جماعة إلى شخص أو جماعة أخرى من خلال الرموز و يوصف الاتصال بأنه فعال حينما يكون المعنى الذي يقصده المرسل هو الذي يصل بالفعل إلى المستقبل و الاتصال هو أساس كل تفاعل اجتماعي، فهو يمكننا من نقل معارفنا، وييسر التفاهم بين الأفراد (محمد فريد عزت، 2002، ص 135)
- و الاتصال بمصطلح أساسي يقصد به العملية الرئيسية التي يمكن أن تنطوي عنها كافة أوجه النشاط الإعلامي و الدعائي و التوعوي بالإضافة إلى أنشطة العلاقات العامة و المعلومات و التي تتفق جميعها فيما بينها في أنها عمليات اتصال بالجماهير، و إن كانت تختلف من حيث أهدافها و وظائفها و وسائلها و جماهيرها و جوانب التأثير الناتجة عنها (محمد منير حجاب، 2004، ص 109)

و يذهب كارل هوفلاند (C.Hauf land) إلى القول بأن الاتصال هو العملية التي يقوم بها الفرد الذي يقوم بنقل المثير و غالب ما تكون رموز شفهية لتعديل سلوك الأفراد الأخرين، و يمكن القول كذلك بأن الاتصال هو عملية يتم خلالها نقل و تبادل المعلومات أو الأفكار أو الأراء أو الانطباعات بين طرفين أو أكثر سواء بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، باستخدام وسيلة أو عدة وسائل.

و ذلك بهدف الإعلام أو الدعاية أو الإعلان أو الاقناع أو التأثير العقلي أو العاطفي أو الإيحاء بالأفكار و اتجاهات معنية. (عزيزي عبد السلام، 2003، ص 41)

<u>نقد و تقييم تعريف الاتصال:</u>

تختلف تعاريف الاتصال باختلاف الإطار المرجعي المستخدم و التأكيد على جوانب معينة من العملية الكلية، إلا أن كل التعاريف تجمع على أن الاتصال يتكون من خمسة عناصر: 1- المرسل 2- المستقبل 3- قناة 4- الرسالة 5- التغذية الراجعة.

<u>التعريف الإجرائي:</u>

إن عملية الاتصال بالضرورة ما يفيد معنى الارتباط بين شيئين أو موضوعين أو مؤسستين أو شخصين أو جماعتين يكون أحدهما في وضعية المرسل و الآخر المتلقي و في إطار الفعل ورد الفعل أو المثير و الاستجابة، و ما يحدث بينهما من تفاعلات و تأويلات و يتم التواصل و إرسال الرسالة بين أطراف العلاقة عن طريق وسيلة عادة ما تكون في المجال التربوي صوتية سمعية و مقولاتها لغوية أو مرئية بصرية و مقولاتها تموضعية و حركية فالاتصال لا يحدث إلا في جماعة أو بين شخصين فأكثر و هو عملية أو بنية لها عناصرها.

2-6 **<u>مفهوم التربية:</u>**

1-2-6 **<u>المعنى اللغوي للتربية:</u>**

تعود كلمة التربية في اللغة العربية إلى ثلاثة أصول لغوية:

الأصل الأول: ربا، يربو، بمعنى نما

الأصل الثاني: ربي، يربي، بمعنى نشأ و ترعرع

الأصل الثالث: رب، يرب، بمعنى أصلحه و تولى أمره، و ساسه و قام عليه و رعاه (إبراهيم ناصر، 2004، ص 59)

أما في اللغة الفرنسية حسب قاموس Larousse فمعنى التربية هي فعل، عملية تنمية القدرات الجسمية، العقلية و المعنوية لشخص ما، تكوين، ترقية أو تطوير، تكوين من أجل الإستغلال الأمثل (Larousse, 2008 ; P 137).

أما في اللغة اللاتينية استخدمت التربية Education للدلالة على تربية النبات أو الحيوانات، للدلالة على الطعام، و تهذيب البشر دونما تفريق بين هذه الأحوال جميعها (أحمد علي الحاج محمد، 2003، ص 14)

2-2-6 **<u>المعنى الإصطلاحي للتربية:</u>**

يعريف عبد الله زاهي الراشدان بأنها هي العملية التي يتم بها إعداد الأفراد للحياة و المشاركة في مجتمع معين، أو هي تشكيل للإنسان في إطار نطاق ثقافي و اجتماعي معين، تشكيلا يتيح للإنسان أقصى للنمو الذاتي، كما يتيح أقصى للمشاركة في حياة الجماعة، و تمثل نمط الثقافة السائدة (عبد الله زاهي الرشدان، 2005، ص 48).

أما أحمد علي الحاج محمد فيعرف التربية على أنها العملية الواعية المقصودة و غير المقصودة، لإحداث النمو و التغيير، و تكييف مستمر للفرد من جميع جوانبه الجسمية و العقلية و الوجدانية، و من زوايا و من مكونات المجتمع، و إطار ثقافته و أنشطته المختلفة الاجتماعية و الاقتصادية و السياسية و الثقافية و العلمية، على أساس كل من خبرات الماضي و خصائص الحاضر، و احتمالات المستقبل.

و ينظر إبراهيم عبد الله ناصر إلى التربية على أنها عملية التكيف أو التفاعل بين المتعلم (الفرد) و بيئته المحيطة بكافة محتوياتها (إبراهيم، عبد الله ناصر، 2004، ص 60).

<u>نقد و تقييم:</u>

و مما تقدم من التعاريف يتضح لنا أن:

- تقتصر على الجنس البشري
- تعتبر التربية فعلا يمارسه كائن حي في كائن حي آخر، و غالبا ما يكون إنسان راشد في صغير، أو جيل بالغ النضج في جيل ناشيء.
- تقوم بوجود هدف ينبغي بلوغه.

<u>التعريف الإجرائي:</u>

هي عملية تنمية قدرات الفرد العقلية و الجسمية و الوجدانية قصد إحداث تغيير أو نمو، و ذلك لمساعدته على التكيف و التفاعل مع بيئته التي يعيش فيها.

6-3- **<u>مفهوم البيداغوجيا:</u>**

6-3-1- **<u>المعنى اللغوي:</u>**

يعرف قاموس La rousse البيداغوجيا: " آتية من الكلمة الإغريقية Paidagogia و تعني:

- نظرية علم تربية الأطفال.
- صفة البيداغوجي الجيد.
- طريقة تدريس، إستعمال بيداغوجيا جديدة كليا.

(Le petit La rousse, 1996, P 759)

6-3-2 **<u>المعنى الإصطلاحي:</u>**

في موسوعة علم النفس لرولان دورون، فرنسوازبارو مصطلح البيداغوجيا Pédagogie هو مرادف لمصطلح تربية Education.

و يعرف رولان البيداغوجيا بأنها "الممارسات المعتادة و المواقف القابلة للتوقع و الأقوال القابلة للتكرار التي تعين عبرها طريقة المعلم سواء كانت هذه الطريقة معتبرة أم لا أهلة للإطراء"

و البيداغوجيا هي أيضا: " القدرة موضع الإطراء التي يظهرها مربي معين مدرسي أم لا للوصول إلى فكرة التفاعل مع المتربين و لتكييف رسالته و ممارسته نتيجة لذلك (السيد فلان هو مربي حقيقي) أو غياب هذه القدرة (فلان لا يستطيع التربية) و تقال إمتداد المهارة الملاحظة عند كل حامل رسالة تجاه مستمعيه أو أتجاه جمهور معين أو مجموعة معينة " برهن أنه مربي".

- مجموعة الطرائق و التقنيات و الخطوات التي تميز تعليم مادة معينة (فن التعليم) أو نشاطا أساسيا يجب تحفيزه عند المتعلم، تربية الإكتشاف أو دخولا محددا في الممارسة التربية: تربية السيطرة، التربية بالأهداف.

- بالتعارض مع التعليم، هي إعداد و نشر مجموعة معارف بحيث يصبح التعليم موضوع بناء نظري أو عقائدي منتظم، و إلصاق هذا البناء بكاتب معين، تربية بستالوتسي Pastaltzzi و هاربرت Harbart و فرينيه Freinet، و وصف مثل هذا البناء بالفكر المفترض أو تكون مسيطرة فيه، تربية غير توجيهية، تربية مؤسساتية.

- بالتعارض مع علم أو علوم التربية، هي النظرية العلمية للأوضاع التربوية خاصة المدرسة التي تدعوا من خلال فهو الواقع، إلى الإعداد الفكري للقراءات و المشاريع و الأعمال التي تتطلبها التربية للدلالة على هذه "المعرفة الممارسة" يقترح جيليه P.Gillet إحياء مفهوم تربوي على النسق السياسي البلانمي أو الإعلامي (رولان دورون، فراسنوازبارو، ت فؤاد شاهين، 1997، ص 798).

و هناك عدة أنواع من البيداغوجيا : البيداغوجيا الإكتشاف و بيداغوجية الأهداف و بيداغوجية المؤسسات و البيداغوجيا التفاعلية (Pédagogie interactionnelle) التي تركز على مبدأ مبدأ التفاعل بين المعلم و المتعلمين أو بين المتعلمين أنفسهم كونها اعتبارا بالمجموعة في إطار تفاعلها، فهي لا تعترف بالنمط التقليدي الذي يعتمد التلقين و الإلقاء حيث يكون المعلم أساس العملية التعليمية – التعلمية.

<u>نقد و تقييم:</u>

يعتبر مفهوم البيداغوجيا متداخل مع مفهوم التربية إلا أن مفهوم البيداغوجيا يطلق أيضا على الطرائف و التقنيات التي تميز تعليم مادة معينة بحيث يصبح تعليم موضوع معين له بناء عقائدي و نظري معين و اسم معين.

التعريف الإجرائي:

هي القدرة على ممارسة الطرائق و التقنيات و المواقف و الأقوال التي يظهرها معلم أو أستاذ للوصول إلى فكر التفاعل مع الطلبة و تحفيزهم و ذلك لإعدادهم فكريا إلى إتجاه معين.

4-6 **تعريف الاتصال البيداغوجي:**

عبارة اتصال بيداغوجي تجمع مصطلحين هما " اتصال" و " بيداغوجيا" و يعني أن يصدر نوع من الاتصال الذي يتم في الوسط المدرسي و يمكن تقديم بعض التعاريف الآتية:

تعريف نايف سليمان:

يعرف نايف سليمان الاتصال البيداغوجي بأنه عملية يتم عن طريقها توصيل فكرة، أو مهارة، أو مفهوم من المعلم إلى التلميذ (نايف سليمان، 2003، ص 63)

يعريف حسن شحاتة و زينب النجار بأنه عملية يتم عن طريقها انتقال المعرفة من شخص لآخر، حتى تصبح تلك المعرفة مشاعا بينهما و تؤدي إلى التفاهم فيما بينهما و يعرف أيضا بأنه عملية يقوم المعلم فيها بتبسيط المهارات و الخبرات لطلابه، مستخدما كل الوسائل المتاحة إلى تعينه على ذلك، و تجعل المتعلمين مشاركين للمعلم في غرفة الدراسة، و يمكن تعريفه أيضا بأنه تفاعل لفظي أو غير لفظي بين معلم و متعلم أو بين متعلم و متعلم أو بين معلم و متعلمين. (حسن شحاتة، زينب النجار، 2003، ص 18)

و يعرف ليوندركودراي Léandre coudry أن الاتصال البيداغوجي يعين حاصل تفاعلات أربعة عوامل: نسق القيم الثقافية الدراسية للمجتمع وسائل العلاقات بين الأستاذ و التلاميذ، النماذج و المثل العليا الخاصة بعالم الأساتذة و القدرات الإستقبالية للتلاميذ.

و تعرف سمية بن غضبان الاتصال البيداغوجي ذلك الاتصال الشخصي الذي يحدث بين الأستاذ و الطالب، بهدف تحقيق الأهداف البيداغوجية، عن طريق نقل المعلومات للطالب، 555و يمثل البعد المعرفي للعلاقة البيداغوجية و كذا من خلال التفاعلات الشفوية (تبادل الرسائل الكلامية) و الغير شفوية (حركات الرأس، لإيماءات، إشارات) بين الطرفين و تعبر عن البعد العلائقي للعلاقة البيداغوجية(سمية بن غضبان، 2000، ص 24).

و تندرج العلاقة البيداغوجية في إطار مزدوج، الإطار الواعي، إطار الاتصال الأشخاص، و اللاواعي، في إطار العواطف و الهوامات. فالنظرية السيكولوجية للعلاقة البيداغوجية تراها في طبيعتها علاقة نقلية، ففي العلاقة يعيد الطفل العيش اللاواعي لإختيارات طفولته الأولى المترابطة بالصور المثالية للأهل، وكذلك أيضا يعيش المآزم الراهنة، و سوف ينقل إلى شخص المعلم الإنفعالات و المشاعر التي يحس بها الصور المتالية للأهل، ويسقط أناه الأعلى الذي هو جزء من مثاله الأعلى للأنا. (عزيزي عبد السلام، 2003، ص 33)

نقد و تقييم:

إن الاتصال البيداغوجي هو تلك العلاقة الإنسانية التي يتصف بها الفعل التربوي يجعل العملية التربوية عملية تواصلية بالدرجة الأولى فالعلاقات الاجتماعية الإنسانية على المستوى البيداغوجي (طالب- أستاذ)، أو على مستوى الأنساق و البنيات التربوية، أي العلاقات الداخلة في النسق الإداري – و النسق الفني- و النسق المعياري، لا تقوم إلا بعملية الاتصال كميكانيزم أولى و أساس لاستحداث التفاعل بين أطراف العملية التعليمية في جميع مستوياتها.

التعريف الإجرائي:

فالاتصال البيداغوجي هو كل أشكال و سيرورات و مظاهر العلاقة التواصلية بين الأستاذ و الطلبة، ويتضمن نمط الإرسال اللفظي و غير اللفظي بين الأستاذ أو من يقوم مقامه، و بين الطلبة، كما يتضمن الوسائل التواصلية، و المجال الزماني، و هو يهدف إلى تبادل أو تبليغ و نقل الخبرات و المعارف و التجارب و المواقف، مثلما يهدف إلى التأثير على سلوك المتلقي.

7- **الدراسات السابقة:**

7-1 الدراسات الجزائرية

الدراسة الأولى: قامت بهذه الدراسة الطالبة سمية بن غضبان بجامعة عنابة و كانت بعنوان الاتصال البيداغوجي. بعض العوامل المؤثرة في تسيير العلاقة البيداغوجية أستاذ- طالب بالجامعة.

انطلقت الباحثة سمية بن غضبان في هذه الدراسة نم التساؤل الرئيسي التالي:

- ما هي أهم العوامل المؤثرة في تسيير العلاقة البيداغوجية أستاذ- طالب بمعاهد جامعة عنابة؟

و قد اشتقت من هذا التساؤل ثلاثة فرعية و هي:

- هل يسهل التكوين البيداغوجي للأستاذ تسيير العلاقة؟
- هل تسهل أقدمية الأستاذ تسيير العلاقة البيداغوجية مع الطالب؟
- هل يؤدي الاختلاف في الفروع العامية إلى التباين في تسيير العلاقة البيداغوجية أستاذ- طالب؟

انطلاقا من هذه التساؤلات وضعت الباحثة الفرضيات التالية: الفرضية الأولى: " التكوين البيداغوجي للأستاذ يسهل تسيير العلاقة البيداغوجية مع الطالب"

و تهدف هذه الفرضية إلى اختبار العلاقة بين التكوين البيداغوجي للأستاذ و سهولة تسيير العلاقة البيداغوجية مع الطالب.

الفرضية 2: " أقدمية الأستاذ تسهل تسيير العلاقة البيداغوجية مع الطالب"

الفرضية3: " اختلاف الفروع العلمية يؤدي على تباين تسيير العلاقة البيداغوجية أستاذ- طالب"

استخدمت الطالبة المنهج ما بين الفرعي في هذه الدراسة معتمدين على طريق المسح بالعينة من نوع المسح العرضي الذي يتم في مدة واحدة.

إلى جانب هذا المنهج، فقد تم الإستناد إلى مدرسة بالو ألطو Palo Alto لأنها تدرس الاتصال الشخصي، و ترى أن له مستويين هما المضمون و العلاقة.

كما تهتم بدراسة العوامل التي تؤثر فيه، و من الممكن أن تحدث عليه تذبذبات بالإضافة إلى ذلك فقد اعتمدت إلى النظرية العامة للأنساق.

و كذلك الاستعانة ببعض المبادئ الأولية للإحصاء المتمثلة في المتوسط الحسابي و النسب المئوية و مقياس الدلالة الإحصائيةكا^2 (X^2).

أما عن أدوات جمع البيانات فقد قامت بإعداد إستمارتين، واحدة خاصة بالأستاذة و الأخرى بالطبة، لأن تسيير الأستاذ للعلاقة البيداغوجية يرتبط بالطالب بالأستاذ على حد سواء، كما تم الإستناد على المقابلة للوصول إلى تفسيرات و شروحات أخرى من المبحوثين، إستعانة بدليل مقابلة خاص بالأستاذ و أخرى بالطالب.

و قد تمت هذه الدراسة في معاهد جامعة عنابة و قد اعتمدت الباحثة على العينة الطبقية المتناسبة، فقامت بتوزيع 160 إستمارة على الأساتذة و 235 استمارة على الطلبة.

استنادا على المعطيات السابقة و على تحليل و تفسير النتائج، توصلت الباحثة إلى صدق الفرضية التي مفادها أن التكوين البيداغوجي للأستاذ يسهل تسيير العلاقة البيداغوجية مع الطالب، أما الفرضية الثانية التي مفادها أن أقدمية الأستاذ تسهل تسيير العلاقة البيداغوجية مع الطالب، قد تحققت جزئيا لأن الأقدمية تسهل تسيير العلاقة البيداغوجية لكنها لا تكون فعالة إذا لم تتدعم خاصة بالمشاركة و الأنشطة البيداغوجية، التي تمنح المجال لتبادل الأفكار و الإستفادة من تجارب الآخرين، كذلك توصلت الباحثة إلى أن هناك علاقة بين التباين في الفروع العلمية يؤدي إلى اختلاف تسيير العلاقة البيداغوجية.

بالإضافة إلى هذه النتائج توصلت الباحثة إلى عوامل أخرى تؤثر في تسيير العلاقة البيداغوجية أستاذ - طالب يمكن تلخيصها في ما يلي:

عوامل خاصة بالأستاذ:

1- عمل الأستاذ بالإدارة لا يسهل عليه تسيير العلاقة البيداغوجية إلا في بداية توليه هذا المنصب.

2- تأثير اضطرابات الأساتذة في تسيير البعد المعرفي للعلاقة البيداغوجية على وجه الخصوص، حيث ينجر عنه عدم إتمام البرنامج أو سرعة في الإلقاء و الشرح.

3- إشراف الأساتذة على الطلبة في إنجاز مذكرات التخرج فالبرغم من أن هذا الموقف يعد من أحد المواقف التي تسير فيها العلاقة البيداغوجية، إلا أنه يؤثر في تسييرها في موقفي المحاضرة و حصة التطبيق.

4- المستوى العلمي للأستاذ (درجتهم العلمية) و مناصبهم (مثلا: منصب مدير معهد) و ذلك من خلال آراء بعض الطلبة و الأساتذة في الفروع العلمية الثلاثة، أن المستوى العلمي و/أو منصب الأستاذ يؤثران في تسيير العلاقة البيداغوجية ببعدها المعرفي و كذا العلائقي، حيث يعرض الطلبة على حضور محاضرتهم، الإهتمام بالمقاييس التي يدرسونها إنجاز البحوث و الأعمال التطبيقية المتعلقة بهذه المقاييس بجدية أكبر

5- الظروف المعيشية و المادية للأستاذ و عدم رضاه عن الأوضاع في الجامعة فهذه العوامل تجعل الأستاذ يفكر أحيانا في عدة أمور أثناء التدريس، و هذا يؤثر في تسيير العلاقة البيداغوجية ببعدها المعرفي و كذا العلائقي.

6- حب مهنة التدريس و التكوين الذاتي لبعض الأساتذة في المجال البيداغوجي و الأكاديمي.

<u>عوامل خاصة بالطالب:</u>

1- نقص الدافعية الطالب للدراسة، و قد يرجع ذلك إلى ندرة مناصب الشغل أو اهتمامه بمجالات أخرى غير الدراسة، أو لعدم رغبته في الشعبة.

2- إضرابات الطلبة تؤثر تأثيرا سلبيا في تسيير البعد المعرفي للعلاقة البيداغوجية على وجه الخصوص، فإذا قرر الأستاذ مثلا إتمام فصل معين في وقت فإن الإضراب يؤدي إلى إعادة برمجة وقته، أو إلى سرعة إلقاء المحاضرة من البرنامج أو عدم إتمام البرنامج، و استنساخ محاضرات خاصة إذا كان برنامج المقياس مكثفا.

3- الظروف المعيشية و المادية لبعض الطلبة، و هي تؤثر سلبا في تسيير العلاقة البيداغوجية، حيث لا يسهل على الأستاذ أحيانا نقل المعلومات إلى الطلبة لأن بعضهم غير منتبه للمدرس.

عوامل خاصة بسياق الجامعة:

و يقصد بها كل المتغيرات، الظروف، و العوامل الموجودة داخل الجامعة بما فيها الفروع العالمية.

و يمكن تلخيصها فيما يلي:

1- التقويم و سياق الإعلان على نتائج الإمتحانات، فقد لوحظ غياب الطلبة عن المحاضرات بمجرد الإعلان عن نتائج الامتحانات، و ذلك سبب النقاط.

2- الحجم الكبير لدفعات الجذع المشترك الذي يخلق تذبذبات في تسيير البعد المعرفي للعلاقة البيداغوجية.

3- عدم ملاءمة بعض المواد و الأجهزة المتاحة لما تتطلبه التجارب و/أو الأعمال الأخرى التي تجري في قاعة العرض، إلى جانب نقص المراجع و الكتب المتخصصة خاصة في فرع العلوم الإنسانية.

4- عدم تلاؤم بعض قاعات الدراسة خاصة المدرجات لتدريس الطلبة في فرع العلوم التكنولجية، إلى درجة أن هناك البعض منهم لا يستطيع رؤية ما هو مكتوب على السبورة و لا سماع ما يقوله الأستاذ لعدم توفر مكبر الصوت. هذا بالإضافة إلى عوامل الوسط من بطالته و أزمة السكن ..... (سمية بن غضبان، 1999-2000، ص 2-8-10-47-48-49-58-59-238-239-247)

الدراسة الثانية: قامت بهذه الدراسة الطالبة بوشلاغم هند سنة 2005-2006 بجامعة عنابة و كانت بعنوان الكفاءة المهنية للمعلم و أسليب السيير في المؤسسة التعليمية – دراسة ميدانية بمدينة عنابة-

انطلقت الباحثة بوشلاغم هند في هذه الدراسة من التساؤل الرئيسي التالي: كيف أن تسيير العمل يؤثر على كفاءة المهنيين؟

و فتحت لدراسة الواقع التربوي في الجزائر عدة تساؤلات على النحو التالي:

- ما هي إنعكاسات تسيير العمل على كفاءة العاملين بقطاع التعليم الابتدائي؟
- ما هي ملمح التكوين على مستوى التعليم الابتدائي؟ و ما هي انعكاساته على مؤهلات و معارف المعلمين المهنية؟
- ما هي توجيهات التدريب أثناء الخدمة في قطاع التعليم، و تطلعاته في مجال التجديد و التحديث، و رسكلة معارف المهنيين البيداغوجية؟
- كيف يتدخل عامل الإشراف و الرقابة في تحديد المردود التربوي للعاملين بالتعليم الابتدائي، هل يتضمن فعاليات توجيه و إشراف؟
- ما هو شكل الاتصال في المؤسسة التعليمية؟ هل يفتح مجالات التفاعل بين مختلف الأطراف التربوية؟
- هل تشجع حوافز العمل (مكافآت و أجور و ترقيات) على استحسان العمل بالمهنة؟
- ما هو واقع الممارسة التعليمية؟

و انطلاق من التحسس بالواقع المهني الذي يعيشه المهنيون بقطاع التعليم تحددت أهداف البحث فيما يلي:

1- تكوين أهداف دقيقة و موضوعية لنوعية الخدمة المقدمة في مهنة التعليم إنطلاقا من استدراج مفهوم الكفاءة الذي يعني بصورة عامة تسيير العمل مما يجعل منه مفهوما ذا دلالة اجتماعية، يمكن اعتباره التي تتار على النحو السسيولوجي.
2- التعرف على العقبات التي تحد من فعالية الممارسة التعليمية الذي تندرج ضمن تصور السياسة التربوية لأسس العمل التربوي.
3- تقديم نموذج لتصور الكفاءة المهنية إنطلاقا من استراتيجية تنظيمية تربوية متعددة الأبعاد نذكر منها:

- رد الاعتبار للموظفين بهذا القطاع عن طريق استهدافهم بالتنمية التدريب التوجيه، و إمدادهم بمختلف المعلومات يعني ذلك إعتبار المعلم فاعلا الوسط المهني.
- ربط المؤسسة بالمجتمع، و هذا الجانب هام في استقطاب أهم المتغيرات.

إن النتائج المستخلصة في هذه الدراسة هي أن العامل بمهنة التعليم يكتسب مهاراته عن طريق الخبرة الذاتية فبالنسبة لنا تلخص هذه النظرة غياب مهاراته عن طريق الخبرة الذاتية فبالنسبة لنا تلخص هذه النظرة غياب مجالات مهنية تتبلور فيها كفاءات العاملين بقطاع التعليم الإبتدائي نذكر منها:

1- مرجعية معرفية: بإجراء تكوين مهني متخصص، فهذا المجال لم يعط أدواره بالنظر إلى النقص المسجل في تنظيمه، مضمونه، و مدة معالجة إجراءات التكوين خاصة في السنوات الأولى من تأسيس المنظومة التربوية.

2- معارف إضافية: متعلقة بتطوير المعلومات البيداغوجية، رأينا أن جهاز التدريب أثناء الخدمة في الجزائر إتجاه و تكفل بتغطية النقص في مؤهلات المعلمين المهنية.

3- بالنسبة للمرجعيات المعرفية المتمثلة في مصادر لتوجيه المعلمين أثناء اجتيازهم و تعرفهم لصعوبات أثناء العمل، فإن أساليب المتابعة و التفتيش اقتصرت على رماقبة و متابعة الأعمال، و إعداد تقارير تقيمية (علامات التفتيش) لا تناقش الأخطاء، وهذا احتمال للتمادي فيها، إضافة إلى ذلك الأثر على وضوح الرؤية بالنسبة للمعلمين في استنباط الممارسات الأنسب للعمل.

4- انتشار المعلومات في الوسط المدرسي، هذا الجانب تواجهه صعوبات تتعلق في الشكل الذس ستم به، فالنتائج المتعلقة بالاتصالات،بينت أنها تتم بصورة عمودية نازلة، و إن الاتصالات الأفقية التي تجمع مختلف الأطراف نقصد هنا الفريق التربوي تقتصر على عرض دروس نموذجية.

5- بالنسبة للترقيات و الأجور، أي حوافز العمل، فإن المعلم له تصورات و معلومات واضحة عن الأجر و الترقيات إنعكس ذلك على مواقف الطموح.

- فالمعلم لا يتصور الترقية من منظور المسؤوليات، و الصلاحيات، و لكنها تعني له مبلغ مالي إضافي زهيد يتحصل عليه بالأقدمية.
- الترقية إلى مناصب إدارية تعني له فرصا أقل، و بالتالي فهو لا يرغب في التفكير فيها كثيرا.

6- إنطلاقا من القاعدة النظرية التي ترى بأن الموقع يحدد نوع وقيمة و حجم الدور المبذول، فإنه يمكن القول أن الوضع المهني و الظروف المتعلقة بمهنة التعليم تحدد إلى درجة عالية:

- محتوى العمل الذي يقدمه و هو مرتبط بمضمون البرنامج.
- الطرق المعتمدة المرتبطة هي الأخرى، بالإعداد اليومي الذي يتحكم في أسلوب المعلم العام.
- مجال الحرية المقيد بالبرنامج الدراسي و طريقة الإعداد اليومي حيث تنخفض مجالات تدخلات المعلم البيداغوجية و التربوية منها:
  - مراعاة الفروق الفردية.
  - توظيف طرق بيداغوجية جديدة.
  - المبادرة باقتراح نشاطات تربوية

و غيرها من المجالات المتفاعلة في تحديد الكفاءة المهينين بقطاع التعليم الابتدائي و انطلاقا من مختلف المعطيات إلى تؤشر إلى وجود قيود عند الحديث عن مجالات الكفاءة، يمكن القول إن تصور الإشكال لا يبدو بالبساطة التي كشفتها مختلف البيانات الميدانية، فالإشكال في الصميم مستوى أعلى يتعلق بتصور إيديولوجي عام للمشروع التربوي في الجزائر، فهذا المستوى يتحكم في منطلقات العمل، و في أسس التسيير و المنهجيات المعتمدة... و هو وضح يحتاج إلى إعادة نظر. (بوشلاغم هند، 2006، ص17-22-280-281)

<u>الدراسة الثالثة</u>: قامت بإجراء هذه الدراسة الطالبة منماني نادية بجامعة باجي مختار عنابة و كانت بعنوان واقع الاتصال الداخلي (الاتصال الرسمي- الاتصال اللارسمي)
بين جمهور الأساتذة الجامعيين – دراسة ميدانية بجامعة باجي مختار عنابة.
انطلقت الباحثة من التساؤل الرئيسي التالي:
ما هو واقع الاتصال الداخلي (الاتصال الرسمي- الاتصال اللارسمي) بين جمهور الأساتذة الجامعيين بجامعة عنابة؟
كما اهتمت الباحثة بالبحث عن الأسباب الحقيقية التي أدت إلى عدم رضى الأستاذ الجامعي عن عمله في الجامعة، فقامت بطرح السؤالين التاليين:

1- هل يمكن اعتبار كل من طبيعة الاتصال بين الأساتذة الجامعيين و غياب العمل المتحدد من الأسباب الرئيسية في خلق حالة عدم الرضى التي يعاني منها الأستاذ الجامعي؟
2- هل أن نفس الأسباب هي التي دفعت بعض الأساتذة إلى الابتعاد عن الجامعة هذه الأخيرة التي بدأت في الإنغلاق حول نفسها؟

بعد طرح هذين التساؤلين سعت الباحثة من خلال هذه الدراسة تحقيق هذين الهدفين:
الهدف الأول: يدور حول مفهوم الاتصال بين الأساتذة الجامعيين لدى الأستاذ الجامعي.
الهدف الثاني: معرفة طبيعة الاتصال الداخلي بين أساتذة الجامعة.
إن دراسة الاتصال الداخلي الرسمي و اللارسمي بين أساتذة الجامعة في هذه الدراسة يهدف إلى تحديد العوائق الحقيقية التي تنقص من فعاليته، و كذا الكشف عن الأسباب التي تخلق تلك العوائق، و غالبا ما تجد من فعالية أو نجاح العملية الاتصالية.
أما عن عينة الدراسة فقد شملت جمهور الأساتذة الجامعيين الدائمين لجامعة عنابة، حيث يتشكل المجتمع الكلي للدراسة من 1157 أستاذ جامعي و تم اختيار عينة ممثلة لهذا المجتمع تقدر بـــ : 250 أستاذ جامعي دائم أي بنسبة 22% من المجتمع الكلي، و قد تم إختيار العينة عن طريق العينة الطبقية، أما عن الحيز المكاني للدراسة هو جامعة عنابة، و قد دامت الدراسة ستة أشهر ممتدة من أكتوبر 1999 إلى مارس 2000.
بعد القيام بالمرحلة الاستكشافية و مرحلة التحقيق أسفرت الدراسة على أن الإتصال بين الأساتذة الجامعيين يتميز بما يلي:

- محدودية مفهوم الاتصال بالنسبة للأستاذ الجامعي، مما أثر على التفاعلات التي تحدث فيما بين الأساتذة الجامعيين أثناء العمل، بكل جوانبها السلوكية و الاجتماعية سواء كان ذلك في الإطار الرسمي أو الإطار اللارسمي.

و يحدد الأستاذ الجامعي تصوره لمفهوم الاتصال، إنطلاقا من جملة من الأسس النفسية و الاجتماعية إلي يحتويها بداخله. فبحثه المستمر عن المعلومة التي تلبي حاجاته نتيجة صعوبة مرورها من طرف الزملاء، أو من طرف إدارة القسم كون لديه تصورا بأن الاتصال هو الإعلام.

إضافة إلى بحث الأستاذ الجامعي عن المعلومة، فإنه ينظر للاتصال على أنه مجموع اللقاءات الرسمية التي تبرمجها الجامعة خاصة منها : الاجتماعات التنسيقية المجالس العلمية... و ذلك نظرا لعجز الاتصال اللارسمي على اتاحة الفرصة للأستاذ الجامعي للتعبير عن اهتماماته و انشغالاته، مما يؤدي إلى خلق جو يسوده التوتر و الإضطرابات في العلاقات، مما يجعل الأستاذ الجامعي يفكر في الأساليب اللارسمية كحل.

- أجمع معظم أفراد العينة المستجوبة من خلال المقابلة، و كذا معظم أفراد العينة المستجوبة من خلال الاستمارة، على أن إحساسهم بالرضى عن عملهم في الجامعة يتوقف على شرطين أساسين هما: - العلاقات بين الزملاء تكون حسنة

  - العمل المتجدد.

فيما يخص العامل الأول فإن أفراد العينة يؤكدون على أنه من الأسباب الرئيسية التي كونت لديهم الإحساس بعدم الرضى، طبيعة العلاقات الاتصالية بين الأساتذة الجامعيين، و التي تتميز بوجود إضطرابات متكررة نتيجة المنافسة السلبية التي أدت إلى:

- انعدام المعلومة الكافية المتداولة بين الأساتذة الجامعيين.
- احتمال تسوية المعلومة
- القضاء على الاستقرار الداخلي للجامعة
- بطيء إن لم تقل انعدام الاتصال الحقيقي بين الأساتذة الجامعيين.

أما فيما يخص العمل المتجدد فإنه تقريبا منعدم في الجامعة.

واقع الاتصال الرسمي بين الأساتذة الجامعيين:

يلتقي الأستاذ الجامعي بزملائه الأساتذة في القسم من خلال اللقاءات الرسمية التي تعتبر من الدعائم الاتصالية التي تعتمدها الجامعة لتطوير اتصالها بين جمهورها الداخلي، و تتمثل هذه اللقاءات في الاجتماعات التنسيقية، المجالس العلمية، الملتقيات العلمية، المناقشات المتعلقة بمذكرات التخرج و اللقاءات التنسيقية بين الأساتذة المحاضرين، و الأساتذة المطبقين. و قد اتضح أن أفراد العينة يرون في كل اللقاءات سالفة الذكر أنها تتميز بجملة من الخصائص الإيجابية المتمثلة فيما يلي: - المناقشة بحرية – سهولة تبادل المعلومات باعتبارها عامل من عوامل نجاح العملية الاتصالية – تحسين العلاقات بين الأساتذة الجامعيين كما أنها تعمل على مراعاة جملة من المعايير نذكر منها: توفير المعلومات التي يبحث عنها الأستاذ الجامعي، مع مراعاة مستوى الفهم لديه، و السماح له بربط علاقات اجتماعية تمتد إلى خارج الجامعة التي ينتمي إليها.

- عدم خروج المجالس العلمية و الملتقيات عن نطاق برنامج مسطر و ذلك بسبب غياب تقريبا العوائق النفسية للعملية الاتصالية.

واقع الاتصال اللارسمي بين الأستاذة الجامعيين:

تنشأ أو تتكون الجماعات اللارسمية بين الأساتذة الجامعيين، انطلاقا من جملة من الدوافع النفسية التي اختار لها أفراد العينة ترتيبا يتماشى و حاجاتهم و اهتماماتهم النفسية، و تتمثل تلك الدوافع فيما يلي:

- الانسجام في العلاقات
- السن و الأقدمية
- ممارسة مهام علمية
- الجهوية
- الجنس

كما أن إنتماء الأستاذ الجامعي لجماعة معينة يعتبر ضرورة لا بد منها، حيث يكتسب مكانته الحقيقية من خلال تلك الجماعة التي تمنحه جملة من الخدمات النفسية منها الإنتماء المعنوي للأستاذ الجامعي، و السماح له بإثبات ذاته، كذلك تلبية حاجات الإحترام و الأمان التي يبحث عنها.

كما أوضح معظم أفراد عينة الدراسة أنه هناك تبادل فعلي للمعلومات بين افراد الجماعة الواحدة، علما أن هناك بعض أفراد العينة المستجوبة يرون بأن هناك إحتكار المعلومة بين أعضاء الجماعة الواحدة. كما أكد أفراد العينة بأنه ليس هناك تبادل فعلي للمعلومات بين أعضاء الجماعة الواحدة. و الجماعة الأخرى بسبب العوائق التي تقف حاجز أمام مرور المعلومة، منها تمرير المعلومة بعد فوات الأوان، إمتصاص حجم المعلومة، كذلك وجود العلاقات غير الحسنة بين الأساتذة الجامعيين، لا يسجع مطلقا على تبادل المعلومات بصفة مستمرة و غالبا ما تؤدي تلك العوائق إلى انتشار و ما يعرف بالإتساعة.

أما بالنسبة للعوائق الاتصالية بين الأساتذة الجامعيين وصفها الباحث بما يلي:

1- المعوقات الاجتماعية و الثقافية: فالأساتذة الجامعيين ينتمون إلى بيئات اجتماعية مختلفة، مما أثر على طبيعة التفاعلات بينهم.

2- التباعد الاجتماعي: أي انتماء طرفي الاتصال إلى منطقتين مختلفتين و هي من أكثر الحواجز شيوعا بين الأساتذة الجامعيين، خاصة فيما يتعلق بالانتماءات الفئوية و التكونية للأساتذة الذي أدى إلى تعالي فئة على حساب فئة.

3- التحيزات الاجتماعية: تعتبر مكملة لمسألة التباعد الاجتماعية بحيث تكون الجماعات المتميزة أو الغريبة في موضع سلبي بالنسبة للجماعات الأخرى فقد أشار بعض الأساتذة إلى الجهوية التي تعتبر من أهم العوائق الاتصالية شيوعا و انتشارا بين الأساتذة في الجامعة الذي أدى إلى التمييز، الحواجز، الأنانية، و هذه الحواجز تقدم على أساس انتماء عرقي، إيديولوجي.

4- المعوقات النفسية: يمكن تصنيف هذه المعوقات كما يلي:

- معوقات خاصة بالمرسل و تتمثل في صعوبة تفاعله مع الأخرين و إصدار الأحكام المسبقة.

- معوقات خاصة بالمستقبل و تتمثل في سوء التقاط الرسالة، كالشوع في التأويل المقصود بالحديث و إصدار الأحكام المسبقة تجاه المرسل و اتخاذ المواقف السلبية تجاه الرسائل الواردة إليه.

5- المعوقات التنظيمية: هذا النوع يتعلق بالجامعة نفسها نظرا لغياب نظام اتصالي واضحـــ يؤدي إلى وظيفة الإعلام لتوفير المعلومات التي يبحث عنها الأستاذ الجامعي، الامتصاص حجم الإتساعات التي تؤول المعنى الحقيقي للمعلومات. (منماني نادية، 2000، ص 16-34-255-272)

2-7 **الدراسات العربية:**

الدراسة الأولى: قام بإحدى هذه الدراسة الباحث عبد الله محمد عبد الرحمن سنة 2001 بمصر مشكلة إعداد المعلم و علاقته بالتلميذ.

نظرا لأهمية هذه القضية و انعكاساتها على العملية التعليمية و التربوية لدى تلاميذ التعليم الأساسي، طرحت الدراسة سؤالا عن طبيعة العلاقة بين التلاميذ و أساتذته من المدرسين و العاملين بالمدرسة، فكشفت استجابات العينة من التلاميذ على عدد من المظاهر لهذه العلاقة و هي:

عبرت أغلبية استجابات التلاميذ أن علاقاتهم بمدرسيهم علاقة إيجابية 95.67%، في حين أشارت نسبة 4.43% بأن هذه العلاقة سلبية بصرف النظر عن مضمون هذه النسب السابقة، طرحت الدراسة سؤالا للكشف عن أسباب العلاقة السيئة بين التلميذ و أساتذته، فجاءت إستجابة التلاميذ الذين أجابوا بالسلب كما يلي، 26.5% لاستخدام المدرسين وسيلة الضرب، 17.5% التهديد بدرجات أعمال السنة 27.4% استخدام ألفاظ جارحة، 15.16% فرض المدرسين الدروس الخصوصية 13.2% لا يفهم من المدرسين شرح الدروس.

من ناحية أخرى، حاولت الدراسة، أن تتعرف على طبيعة العلاقة الإيجابية بين التلاميذ و المدرسة، و ظاهرة هذه العلاقة فكانت 39.2% لمعاملة التلاميذ معاملة حسنة، 30.8% لتفهم التلاميذ الشرح من المدرسين، 21.9% لمعاملة المدرسين التلاميذ كأبنائهم، 8% لمساعدة المدرسين التلاميذ في حل مشكلاتهم نلاحظ من هذه النسب أن هناك تطابقا ملموسا بين العلاقة السلبية و مظاهرها المختلفة، و إن كانت تقل هذه النسب بصورة طبيعية بين أنماط التعليم السابقة لصالح التعليم الخاص و التجريبي مقارنة باستجابات التلاميذ في التعليم الحكومي و هذا ما يؤكده أيضا مضمون العلاقة السلبية كما ظهر ذلك فيما تقدم ذكره.

في الواقع، إن مشكلة العلاقة بين التلاميذ و المدرسين تتداخل فيها عوامل متعددة و يصعب تفسيرها طبقا لنظرية العامل الواحد، خاصة إن المشكلات التعليمية متعددة المظاهر و العوامل و تسهم في تكوينها.

و كما كشفت مقابلات الباحث المقترحة مع التلاميذ أو أولياء الأمور و مع المدرسين و أعضاء هيئة التدريس بالمدارس التي طبقت عليها الدراسة الميدانية.

إن فحوى هذه العلاقة (التلاميذ بالمدرسين) ترجع بالدرجة الأولى إلى عملية إعداد المعلم و تدريبه و تأهيله من الناحية التربوية و السيكولوجية و الاجتماعية على معاملته للتلاميذ خاصة، و أن هناك قطاعا كبيرا من المدرسين (غير التربويين) أي الذين لم يؤهلوا تربويا أو يعدوا إعدادا جيدا لكيفية إدارة الفصول الدراسية، و اكتسابهم مواد سيكولوجية للتعرف على أنماط الشخصية المتغيرة للتلاميذ و بيئاتهم الاجتماعية و الثقافية و الاقتصادية، هذا بالرغم من أن أعدادا من المدرسين قد أخذوا دورات تدريبية تربوية، و لكنها غير كافية لقصر المدة التدريبية ذاتها.

كما كشفت مقابلة الدراسة مع عدد من المدرسين أن هناك مجموعة أخرى من العوامل التي تضافرت في نوعية العلاقة السلبية بين المدرسين و تلاميذهم، نظرا لعدم الإشباع المهني نتيجة لعملية الإعداد التربوي التي أشرنا إليها سابقا، أو وجود مجموعة من المشاكل الأخرى التي تواجه قطاع كبير من مدرسي المدارس الأساسية، مثل قلة المرتبات و ضعف الحوافز و عدم تعديل كثير من أجورهم مما تتواكب مع غلاء الأسعار، و ضعف الإمكانيات المادية، و الوسائل التعليمية التي تلعب دورا أساسيا في عملية الفهم و شرح الدروس بصورة علمية سليمة، و قلة

المعامل و الوسائل الفنية التي تسهم في ذلك بصورة سلبية، علاوة على ذلك، رأى بعض المدرسين إن الوسائل العقابية في المدرسة أو النظام التعليمي و الأخلاقي غير ملائمة، و لا سيما لفئة من التلاميذ غير السويين و الذين يؤثرون كثيرا في قطاع كبير من زملائهم نتيجة التفاعل اليومي و الحياتي داخل الفصول الدراسية.

بالرغم من ذلك كشفت مقابلات الباحث مع عدد من المدرسين أو المدرسين الأوائل و مدراء المدارس، إن عملية العلاقة السلبية بين المدرسين و التلاميذ أكدت بالفعل وجهة نظر عدد من التلاميذ الذين أكدوا أن هناك مجموعة قليلة من مدرسيهم تستخدم وسائل غير تربوية أو حضارية في تقديم الجزاءات العقابية، التي قد تسيء إلى التلاميذ أنفسهم مما يفقد العلاقة المتبادلة بين التلاميذ و مدرسيهم، و خاصة عندما يستخدم الآخرون بعض الألفاظ البديئة أو ينطقون أسماء غير ملائمة على بعض التلاميذ، مما يعكس نوع من العادات بين التلاميذ تجاه مدرسيهم و العاملين بالمدرسة و هذا ما يؤكد عليه بالفعل علماء منظور التفاعل على أهمية تكوين الاتجاهات و الآراء و المقترحات و القيم بين المدرسين و تلاميذهم، و كيفية إكتساب الآخرين كثير من المظاهر الإيجابية أو السلبية في نفس الوقت.

علاوة على ذلك، كشفت نتائج مقابلات الدراسة مع عدد من أولياء الأمور و المدرسين عن طبيعة مشكلة إعداد المعلم و تأهيله، بأن أحد أسباب هذه المشكلة يكمن في نوعية الإعداد التربوي غير السليم لقطاع كبير من المعلمين.

بالإضافة إلى النقص في إعداد المدرسي و خاصة من يقومون بتدريس المواد التربوية الفنية أو التطبيقية.

و بالرغم من النتائج السلبية للعلاقة بين افراد العينة من المدرسين و التلاميذ، حيث أشارت أغلبتهم بالجانب الإيجابي لهذه العلاقة، و بايجاز أن مضمون العلاقة السلبية يرجع إلى عدم استخدام مفهوم عملية التربية المستمرة لكل من المدرسين و التلاميذ، و كيفية إعداد المعلم بصورة مستمرة أو كيفية التعامل مع أنماط سلوكية و شخصية متباينة، أو كيفية تحقيق درجات الإشباع المهني و الوظيفي للمدرسين و تحملهم مسؤولياتهم الأخلاقية و المهنية بصورة ملائمة. (عبد الله محمد عبد الرحمن، 2001، ص 299-303)

<u>الدراسة الثانية:</u> مدى فعالية المناهج الدراسية الجامعية في تعزيز ثقافة التواصل لدى طلبة الجامعة.

انطلق الباحث من التساؤل الرئيسي الآتي:

هل تعمل المناهج الدراسية الجامعية في جامعة الموصل على تحقيق ثقافة التواصل بين الطلبة؟

و تهدف هذه الدراسة إلى الإجابة على التساؤلات الآتية:

1- ما مدى فعالية المناهج الدراسية في تعزيز ثقافة التواصل لدى طلبة جامعة الموصل من منظورهم؟

2- ما المؤشرات الإيجابية و السلبية التس شخصها أفراد العينة حول فعالية المناهج في تعميم ثقافة التواصل؟

3- ما المقترحات لتفعيل المناهج الدراسية في تعزيز ثقافة التواصل؟

يقتصر هذا البحث على عينة من طلبة جامعة الموصل للعام الدراسي 2008-2009 و لا يتناول البحث متغيرات بعينها، فهو بحث وصفي – مسحي أولي و لقد استخدم الباحث الإستبانة أداة للبحث بوصفها الأمثل للإجابة على أسئلة البحث و تحقق أهدافه، و لعدم وجود إستبانة جاهزة مناسبة لأغراض البحث الحالي قام الباحث بإعداد إستبانة بالرجوع إلى الأدبيات ذات الصلة و استعان الباحث بآراء المحكمين باستبانة مفتوحة، فضلا عن خبرته في التدريس و الإدارة الجامعية.

أما الاستنتاجات:

1- إن المناهج الدراسية الجامعية لجامعة الموصل (في الكليات عينة الدراسة) فاعلة بمستوى متوسط في تحقيق أهداف ثقافة التواصل في الجانبين المعرفي و الوجداني.

2- لم تظهر تلك المناهج الدراسية فعالية في تحقيق ثقافة التواصل في جوانب : المنهجية، و أليات التواصل و المهارات و القدرات، إذ كانت بمستوى (ضعيف) حسب آداء الطلبة.

3- إن للظروف المجتمعية المحيطة بالبيئة الجامعية دور أساس في التحكم بمدى فعالية أو عدم فعالية المناهج الدراسية في تعزيز ثقافة التواصل لدى الطلبة الجامعيين.

كما يقترح الباحث تفعيل دول المناهج الدراسية الجامعية في نشر ثقافة التواصل و تعزيزها و الإرتقاء بها إلى المستوى العالي وفق تحديدات البحث الحالي، و العمل بجدية على تنمية مهارات الطلبة و قدراتهم في الاتصال اللفظي و اللالفظي، و في امتلاك المنهجية العلمية، و في التفكير الناقد، و في التأثير في الأخرين، و في إمتلاك آليات الحوار مع الآخر و إعطاءها الأولوية قياسيا بالجانب المعرفي لتلك الثقافة. بالإضافة إلى إقامة الندوات الحوارية المنظمة بين الطلبة من أجل توفير البيئة الملائمة للاتصال و التواصل مع بعضهم البعض و الإهتمام بالأنشطة اللاصفية في الأقسام و الكليات. و ضرورة تفعيل طرائق التدريس بين الطلبة كطرائق التعليم التعاوني و المشروع و الوحدات، و حل المشاكل و لعب الأدوار.

(www.education-house.net/vb/showthread.php?=1173)

3-7 **<u>الدراسات الأجنبية:</u>**

<u>دراسة DEMAILLY</u>:

جاءت الدراسة تحت عنوان التأهيل أو الكفاءة المهنية للأساتذة Les qualification ou la compétence des enseignants أجريت هذه الدراسة على عينة من أساتذة التعليم الثانوي بإجراء دليل مقابلة يتضمن أسئلة مفتوحة يدور مضمونها حول محورين:

- تحليل طبيعة العمل بمهنة التعليم
- تقدير الأساتذة لشروط النجاح في المهنة.

و قد تحدد الهدف العام للدراسة إنطلاقا من التساؤل التالي: هل متطلبات النجاح في التعليم يقف عند حد التأهيل و التخصص في المواد الدراسية أم هل يشترط كفاءات مهنية خاصة؟ و في سياق معالجتها للموضوع تحدثت الباحثة عن طبيعة المؤسسة التعليمية و تنظيمها البيروقراطي،

و قد شخصت إنتهاء المعلم للمؤسسة وفقا ترتيبات قانونية صارمة، إذ يأخذ الفعل التربوي كل الأشكال المحددة من قبل الجهاز القانوني، و قد لخصت الباحثة مؤشرات البحث فيما يلي:

- المؤهلات التي يمتلكها أساتذة التعليم و نوعية المعارف التي يحملونها عن المهنة.
- تحليل الموقف التعليمي و البحث في مسائل كالخبرة، المشاركة في العمل الجماعي، التجديد التربوي.
- تقدير الأساتذة للعمل بمهنة التعليم و إتجاهاتهم نحوها.
- عرض خصائص النظام أو التنظيم المدرسي انطلاقا من تحليل نوعية الأداء المعبر عنه من قبل الاساتذة و تقديرهم للعمل التعليمي.

بعد عرض النتائج تمكنت الباحثة من تضيف فئتين من الأساتذة لكل فئة و جهة نظر خاصة بالموضوع.

<u>الفئة الأولى:</u>

يرى المنتمون إلى هذه الفئة أن النجاح في مهنة التعليم يتطلب إمتلاك معرفة خاصة و تأهيلا موازيا، فالمعلم المؤهل بالنسبة لها تملك المعرفة النظرية التي تتماشى مع تلك المقررة بالنسبة لمعيار الكفاءة فإن المعلم الكفء هو الذي يتمكن من الإرتقاء في سلم الدرجات القادرة على الحصول على امتيازات مهنية و مركز أعلى و شروط عمل لائقة، لاحظت الباحثة أن نسبة كبيرة من أفراد العينة تتبنى الموقف السابق و تؤكد جانب التأهيل مقابل النجاح في العمل.

<u>الفئة الثانية:</u>

تستعمل الفئة الثانية مؤشرات دالة على الكفاءة La compétence تمثل العملية التربوية بالنسبة لها وفق هذا المبدأ فن للأداء Art de faire، تتضح فيها شخصية المعلم و عمليات الاجتهاد

الذاتي، و محاولاته لتنمية المكتسبات الشخصية، كما أشارت هذه الفئة إلى المعرفة العلمية التي يكون ميدانها التجربة الفعالة و القابلية للدخول في مواقف مهنية إجتماعية.

و قد لاحظت الباحثة أن تحديد هذه الفئة لنشاطها يتميز بالوعي المهني. و تتأسف من أن تكون نسبة الفئة المعبرة عن الموقف السابق ضعيفة.

و يمكن استخلاص النتائج التي توصلت إليها الباحثة في النقاط التالية:

1. هناك نوعين من التقديرات الواقعية المرتبطة بمهنة التدريس، إن التقدير الأكثر شيوعا يرى بأن النجاح في التعليم مرتبط باعتماد المعارف المقررة رسميا، و لضمان ذلك يشترط توفر التخصص و التأهيل المهني.
2. تعني الكفاءة معايير النجاح العملية، كالتجديد عن طريق التنمية الذاتية المتواصلة، و تعني أيضا قيم التضامن، و العمل بتناسق مع مجموعة عمل متماسكة و هي عناصر ليست لها دلالة عن الفئة المبحوثة.
3. تعرض مضامين المقابلات المعبرة عن تحليل موقف العمل بمهنة التعليم، توجهات السياسة التربوية، و نوعية تنظيم و تسيير العمل التربوي، و قد أمكن للباحثة وضع ملاحظات خاصة عن هذا المؤشر.
4. يرفض هذا النوع من الوظائف العمومية حسب رأي الباحثة طريقة أداء خاصة، كما تجرى أسس الاختيار و بالتدقيق في مسألة التخصص، رغم أن النجاح البيداغوجي يتوقف على حسن الأداء.
5. تغيب هذه البنية التنظيمية دوافع العمل التي تدعم النشاط الذاتي للأستاذ و الاهتمام بالجوانب النفسية التي تحرك قيم المبادرة و روح العمل.
6. تذبذب ميزان الخدمات (كالتعويضات و المنح، المكافآت) و في نظر الباحثة يرجع ذلك إلى فقدان تقييم معياري للكفاءة، كما و أن الأسس التي تقوم عليها الترقيات مرتبطة بالشهادات و الألقاب المحصلة.

<u>دراسة التطوير المهني للمعلمين:</u>

تعتبر الدراسة الثانية دراسة أكاديمية أجراها المعهد الرسمي للتكوين المستمر « V.L.E.F » على مجموعة من المؤسسات التعليمية المتواجدة بمقاطعة بال BALE بسويسرا سنتي 1995-1996.

و قد اعتمدت هذه الدراسة الأكاديمية كمشروع عمل تنموي، قام بتأطيره الحكومة السويسرية، و قد أدرج المشروع في إطار استحداث أنماط التسيير على مستوى الوظيف العمومي على مستوى كافة القطاعات دون إستثناء، و بالنسبة للقطاع التربوي سطرت الوزارة محورا تحت عنوان " التطوير المهني للمعلمين" « O.C.D.E » تتكفل المعهد و متابعة نتائجه على مستوى المؤسسات التربوية المتواجدة بالمقاطعة السالفة الذكر، و متابعة قابلية المعلمين للإشتراك في التوجهات المقترحة، و تعميم النتائج المترتبة.

تمحورت أفكار المشروع حول هدف عام هو: إحداث تعديلات على مستوى بنية و وظيفة المؤسسة التعليمية و ذلك في المجالات التالية:

- تمهين فئة المعلمين و إعادة تأطيرهم إلى عمليات متواصلة من الدعم المستمر.
- خلق أنماط التسيير حديثة على مستوى المؤسسات التعليمية، تستوعب سياسة التطوير بالاعتماد على أنماط إدارية فاعلة، كالمشاركة الجماعية، تقوية الممارسات الحيوية التي تحمل نفس المعنى، أو تعكس معنى قيم جماعية كفكرة روح الفريق عند الفئات المهنية دون إستثناء.

<u>مراحل إجراء المشروع:</u>

<u>تطوير المعلمين عن طريق التكوين:</u>

كلف المركز بمتابعة عينة من المعلمين حجمها 300 معلم ينتمون إلى مستويات من التعليم الابتدائي، المتوسط و الثانوي، بإخضاعهم إلى دورات تدريبية الهدف منها تغطية برنامج عمل جماعي و فردي، يرتكز في مضمونه على تحقيق الأهداف التالية:

1- دعم المسلكيات البيداغوجية المناسبة للعمل، مع توفير الأسس العلمية و الموضوعية لهذه المفهمية كالتكوين الذاتي، الهدف منه إجراء إشراك و دمج المعلم بصورة تلقائية

و آنية في قيادة مساراته التربوية، إذ تمكنه من القدرة من التكيف مع الصعوبات البيداغوجية الإجرائية.

2- توجيه و إرشاد المعلمين بصورة مستمرة و متابعتهم عن طريق الدعم المستمر في أثناء الخدمة إذ يسمح كإجراء بالوقوف على المستحدثات في المجال التربوي.

3- تشجيع المعلمين على تبني قيم المبادرة و المشاركة في تقديم الإقتراحات و الحلول التي تخص البحث التربوي.

4- الاستفادة من الخبرات الجماعية، و يكون الهدف من هذه الإجراءات توحيد العمل على مستوى الفئة العاملة و تقوية الإنتماء للمؤسسة التعليمية.

تطوير المعلمين عن طريق هيئة التدريس:

من الإجراءات التي تبدو على أهمية كبيرة بالنسبة لهذه التجربة أنها قامت بدمج مجموعة من المختصين في مجال الإدارة و التسيير، لتدريس العلاقات العامة للمسؤولين الإداريين و التعرف على نماذج تسيير حديثة و تقديم مبادئ عامة في فن تسيير الإدارة، و يمكن تلخيص أهداف التطوير على مستوى هيئة التدريس في:

1- خلق بنية إدارية تستشعر أهمية العمل الجماعي، و تسمح لمختلف الفئات المهنية، مدراء، مفتشين، مشرفين، عمال الإدارة، معلمين، مسؤولين تربويين من إقتسام إستراتيجية موحدة للعمل تخلق في هؤلاء الإحساس بالانتماء إلى المؤسسة التعليمية و تعمل على ترسيخ فكرة فريق العمل.

2- توحيد الأهداف المرتبطة بالعمل التربوي و توضيعها لدى المستويات والفئات المهنية مع الإتفاق على النماذج الأصلح للعمل.

3- فتح المجال أمام المعلمين للمشاركة بمقتراحاتهم، و إيداع مواقفهم الخاصة بالعملية التعليمية.

4- تمكين المعلمين من المشاركة في عملية إتخاذ القرار، بالقدر الذي يؤدي إلى الإحساس و الشعور بالثقة عند هذه الفئة، و يمكنها من إمتلاك المبادرة في إستراتيجية التطوير.

5- دعم المناسبات التي تجمع الفئات المهنية، كالاجتماعات التي تفتح المجال لتبادل الخبرة و إثارة القضايا، و هذا العامل من شأنه تقريب المسافات بين مختلف فئات هيئة التدريب.

نتائـــــج البحث:

يمكن تلخيص أهم النتائج التي توصل إليها المركز بعد إجراء هذا المشروع الذي دام سنتين في النقاط التالية:

1- لاحظ المختصون المكلفون بالمشروع أهمية التكوين المتواصل، فقد أظهرت علاقة تلازمية بين إخضاع المعلم للتكوين، و بين درجة وعيه بقدراته الذاتية على الإصلاح.
2- خفضت هذه السياسة من إحساس المعلمين المتعلق بطريقة معزولة مقارنة بالفئات الأخرى مع الإحساس بالإنتماء للمؤسسة.
3- لاقت فكرة العمل ضمن فريق عمل تأييد على حد السواء عند فئة المعلمين، كما عند المستويات المختلفة للمؤسسة التعليمية. (بوشلاغم هند، 2005، ص 21-27)

التعليق:

بالرغم من معظم هذه الدراسات لم تتطرق إلى موضوع الاتصال البيداغوجي أستاذ - طالب إلا الدراسة الجزائرية المذكورة الأولى، إلا أنها ساهمت في وضع حجر الأساس لهذا المبحث فمنهم من تناول دور الكفاءة المهنية للأستاذ و دورها في التسيير البيداغوجي، و منها ما تطرق إلى الاتصال بين الأساتذة الجامعيين، و الاتصال بين الطلبة، مما مكننا من فهم أفضل لطبيعة الاتصالات الداخلية لطرفي العملية التعليمية تعلمية. أما عن عينة هذه الدراسات فكانت ممتدة من أساتذة و تلاميذ التعليم الابتدائي و الثانوي، إلى أستاذة و طلبة التعليم العالي بالجامعة، أما عن المنهج المستخدم و أدوات جمع البيانات فقد إتبع معظم الباحثين المنهج الوصفي و بعضهم المنهج ما بين الفرعي و استخدموا الإستمارة و المقابلة كأدوات لجمع البيانات.

8- **الإطار النظري للبحث:**

إن كل بحث ميداني لا بد أن يعتمد على خلفية نظرية، و ذلك لتوجيه جهود الباحث، و إعطاء مصداقية للبحث العلمي، فقد يعتمد الباحث على نظرية أو جزء من نظرية أو عدة نظريات، و بالتالي يصل الباحث إلى تحليلات عميقة للبيانات الميدانية التي توصل إليها من جهة كما تدعم هذه الأخيرة الإطار النظري المعتمد عليه، و من هنا يمكننا القول بأن العلاقة بين الإطار النظري و البحث الميداني هي علاقة تكاملية حيث يخدم كل منها الآخر، فيدعمه و يزيد من مصداقيته.

و يستند بحثنا هذا على النظرية العامة للأنساق، و كذا نظرية مدرسة بالو آلطو PALO ATO

8-1 النظرية العامة للأنساق:

كانت هذه النظرية سائدة في علم الاجتماع في العقد الخامس و السادس من القرن العشرين، و قد اقترنت مع مجموعة من المنظرين الاجتماعيين ملتفين حول تالكوت بارسونز في جامعة هارفورد و معظم الطموحات الأولى لنظرية الأنساق جاءت من محاولة تأسيس بين الأنساق النفسية في العلوم الطبية و الأنساق الاجتماعية في العلوم الاجتماعية، و تضم عند بارسونز نظرية الفعل الاجتماعي الأسلوب الاجتماعي الذي يحصل في تفاعلات فردين في عمل بارسونر الأخر قدم نظرية عامة للأنساق الاجتماعية كحل للمشاكل القائمة بين النظرية الاجتماعية و البيولوجية و النفسية و الاقتصادية و السياسية، إذ حاول بارسونز الربط بين هذه الانقسامات و جعلها كلا متكاملا، لكن وجهت عدة إنتقادات في العقد الخامس من القرن العشرين و بداية العقد السادس منه للنظرية الوظيفية و نظرية الأنساق لصالح النظرية الصراعية كرؤية بديلة (معن خليل العمر 2000، ص 407).

و تقوم نظرية الأنساق على مجموعة من الفرضيات، فهي تفترض بأن الأنساق الحية و غير الحيةــ يمكن النظر إليها و التعامل معها على أساس أنها أنساق لها مواصفاتها الخاصة، و التي تستحق الدراسة و التمعن.

إن طبيعة نظرية الأنساق العامة تشير إلى أنها تأخذ إتجاهين رئيسيين الاتجاه التحليلي، و الاتجاه الشامل، و يأخذ الاتجاه التحليلي طبيعة العمل مع نسق ما على مستوى معين و دراسته لإيجاد ما إذا كان له خصائص معينة تحكمه و التعرف على طبيعة العلاقات بين

أجاء ذلك النسق، و من ثم الانتقال إلى نسق آخر على مستوى آخر للتعرف على إذا ما كان نفس الخصائص و السمات لذا فإن حقيقة ما أو ظاهرة ما على مستوى معين قد تقود إلى تكوين فرضية أو مجموعة من الفرضيات لتختبر في مستوى آخر. و باستخدام الاتجاه التحليلي، الاتجاه الشامل فهو يختلف حيث أن هناك محاولة لإيجاد نموذج عام.

فبدلا من التركيز على مستوى واحد فقط، يتم التعامل مع مدة مستويات في أنساق مختلفة في نفس الوقت، و محاولة تقنينها داخل نموذجا نظريا موحدا قادرا على وصفها كل على حده و كذلك على وصفها مجتمعة.

تنظر نظرية الأنساق العامة إلى العالم على أساس ترابطي، فكل كيان قائم بذاته ينظر إليه من ناحية علاقاته بالكيانات الأخرى و التي تؤثر و تتأثر به و لا ينظر إليه من ناحية الخصائص المكونة له.

تفترض نظرية الأنساق العامة بأن الكل أكبر من مجموعة الأجزاء المكونة له، و أن الارتباط القائم بين الأجزاء لأي نسق يؤدي إلى وجود خصائص جديدة في النسق هي بال ضرورة نتيجة لهذا الارتباط و الاعتمادية المتبادلة بين الأجزاء المكونة للنسق، يؤدي إلى وجود خصائص جديدة في النسق هي بالضرورة نتيجة لهذا الارتباط و الإعتمادية المتبادلة بين الأجزاء المكونة للنسق.

تفترض نظرية الأنساق بأن أي تغيير يطرأ على أي من الأجزاء المكونة للنسق فإنه يؤدي بالضرورة إلى حدوث تغيير في النسق بصفة عامة. كما يؤدي إلى حدوث تغيير في الأجزاء المكونة لنفس النسق، و تفترض نظرية الأنساق العامة بأن لكل نسق يوجد هناك إطارا مرجعيا محددا، و يقصد بالإطار المرجعي مجموعة العادات و التقاليد و القيم و كل ما من شأنه أن يحدد سلوك الأفراد داخل النسق، لذا فإن تحديد الإطار المرجعي يكون ضروريا لفهم الأنساق (شويةسيف الإسلام، 2009)

و يعود اعتمادنا على نظرية الأنساق إلى نظرتها الشاملة للظاهرة بدراستها الكل الشامل و الأجزاء التي تكونه، و كذا العلاقات و التفاعلات بينها، و مدى تأثير ذلك على النسق الكلي، و هذا ما جعلنا نحاول فهم إشكالية الإتصال البيداغوجي و ذلك في البحث عن بعض العوامل البيداغوجية و النفسواجتماعية التي يحتمل أن تؤثر في فعاليته.

2-8 **نظرية مدرسة بالالو ألطو Palo Alto**:

ظهرت في أمريكا، و تهتم بدراسة الاتصال الشخصي، حيث تنظر إلى هذا الأخير على أنه عملية لا منتهية، دائمة، متعددة المظاهر و الأشكال، فهو أساس النسيج الاجتماعي و التفاعلات، و من ثم فهو نسق تفاعلي يحدد سلوكات الأفراد، و هو ذا مغزى و دلالة. و على هذا الأساس، فإن هذا النسق دائري، لأن التفاعلات بين الأفراد تتضمن المعلومة، و المعلومة العائدة (التغذية العكسية) و هو بذلك يتعارضون تعارضا كليا مع النموذج الرياضي لكلود شانون و وارين ويفو Waren Weaver، الذي ينظر إلى الاتصال نظرة ميكانيكية، حيث يهتم بكمية المعلومات دون النظر إلى مغزاها أو دلالتها، فالإتصال بالنسبة إليهم خطي، أحادي الاتجاه.

لكن الإنسان في تفاعلاته اليومية مع الآخرين ينقل رسائل و يستقبل أخرى سواء كانت على شكل كلام، إيماءات ، إشارات و غيرها.

كما نقدت مدرسة بالو ألطو Palo Alto بعض النظريات لإهمالها لمفهوم تبادل المعلومات، الذي يؤدي على ردود أفعال متعددة، و منها نظرية التحليل النفسي، التي لم تركز على علاقة الفرد بالسياق الاجتماعي و الثقافي و البيئي، و كذا علم النفس السلوكي الذي يفسر السلوك الإنساني بناءا على مبدأ (مثير - إستجابة)، حيث تكون هذه الأخيرة مباشرة و متوقعة.

مع ذلك فقد استفادت من نظرية التحليل النفسي، حيث استمدت منها مفهوم الوعي و اللاوعي، لأن كثير من الاتصالات تكون لا شعورية لكنها دالة.

بالإضاة إلى ذلك، فقد أخذت عن الليسانيات أهمية اللغة في الاتصال، و استمدت مفهوم الحوار حول الاتصال، بمعنى قيام شخصين بالحوار حول اتصالاتهم من مفهوم الحديث عن الرياضيات.

و لمدرسة بالو ألطو العديد من المسلمات، منها استحالة عدم الاتصال، فنحن لا يمكننا ألا نتصل، فالاتصال ضرورة اجتماعية، فحتى في حالة الصمت أو العزلة فهو شكل آخر من الاتصال.

و كذا نظرتها للاتصال على أنه مضمون و علاقة، حيث لا يتحدد في نقل المعلومات فقط، لكنه يثير كذلك سلوك، مما يتولد عنه تفاعلات بين المرسل و المستقبل.

كما تنظر مدرسة بالو ألطو للاتصال على أنه نوعين، أحدهما شفوي، و الآخر غير شفوي، و السياق هو الذي يحدد أهمية كل منهما، و هي تركز على النوع الثاني لأنها ترى أن الاتصال معقد، و لهذا فإن فهم نوعية العلاقات يستدعي مراعاة حتى طريقة الحديث، و من ثم فهي تهتم بشكل الاتصال (الغير شفوي) أكثر من اهتمامها بمضمونه (الاتصال الشفوي).

إلى جانب ذلك، فهي تصنف التفاعلات أو العلاقات إلى تفاعلات تناظرية و أخرى تكاملية، حيث تقصد بالأولى تبعية الشخص (ب) للشخص (أ)، و تبني هذه العلاقة على الاختلاف (إختلاف "أ" و "ب" في المكانة و الدرجة العلمية) في حين تعني بالثانية تساوي العلاقات (مثلا " أ" و " ب" لهما نفس المكانة و نفس الدرجة العملية)

و هناك نوع ثالث وهو العلاقة الشبه تكاملية و العلاقة الشبه تناظرية، حيث تعني الأولى إجبارية التبعية مثل إجبار (أ) الشخص (ب) على إتباعه، و هذا يدل على أن العلاقة الشبه تكاملية غير طبيعية.

أما الثانية فتقصد بها إخبارية المساواة، بمعنى إجبار (أ) الشخص (ب) أن يكون في علاقة تناظرية (متساوية) معه، و تنظر هذه العلاقة أصلا في التبادلات الإتصالية أي في السلوك.

و نشير في هذا الإطار، بأن مدرسة بالو ألطو ترى بأنه قد يحدث تشويشا (إنحراف أو تذبذبات) في الاتصال، أي على مستوى المضمون أو على مستوى العلاقة، و لا شك أن ظهور التذبذب في أحدهما سيؤثر في الآخر، لأنهما مرتبطان و انطلقت مدرسة بالو ألطو من المسلمات (المبادئ) السابقة الذكر.

بالإضافة إلى ما سبق، فإن مدرسة بالو ألطو تنظر إلى التفاعل الذي يحدث بين شخصين على أنه نسق، حيث ترى أن النسق المتفاعل هو الذي يبحث أطرافه على فهم التفاعلات التي تحدث بينهم، و هذا يعني أنهم يبحثون عن تعريف و تحديد طبيعة العلاقة التي تربطهم، و ذلك بالإعتماد على الحوار حول الاتصالات الجارية بينهم.

و لنفسر التفاعلات التي تحدث بين الأشخاص، فقد استندت مدرسة بالو ألطو على النظرية العامة للأنساق، حيث إستمدت منها مفاهيم عديدة مثل مفهوم النسق، الأنساق الفرعية، الوسط، و تنظر إلى هذا الأخير على أنه مجموعة من الأجزاء المتفاعلة، و إذا ما تغير أحدهم تغير النسق، كما تعتبر أن الأنساق الفرعية هي جزء من النسق و من الوسط.

إلى جانب ذلك، ترى مدرسة بالو ألطو بأن إقامة العلاقة يخضع إلى وجود الهدف (فنحن ل نتصل لأجل الإتصال)، كما تعتقد بأننا لا نستطيع تحديد العلاقة و لو كانت بسيطة، لأنها خاضعة لأوساط و سياقات متعددة و هذا يعني أن هناك عدة عوامل أو أنساق فرعية تؤثر على التفاعلات الجارية بين شخصين (سمية بن غضبان، 2000، ص 40)

على ضوء ما قدمته مدرسة بالو ألطو، نستطيع القول بأن الإتصال يتضمن علاقات و تفاعلات و لهذا فإن الإتصال البيداغوجي يتضمن علاقة حيث أن الطالب هو تابع للأستاذ لأن الأستاذ يختلف عن الطالب من حيث المكانة و الدرجة العلمية، و الخبرة، كما أن الأستاذ هو الذي يقوم بعملية تغيير أو تكوين إتجاهات و معتقدات، كذلك إكتسابه معلومات في علم معين و كيفية البحث فيه و ذلك من خلال العملية التعليمية التعلمية و التي لا تتم إلا عن طريق الاتصال البيداغوجي، و ذلك حسب نظرية مدرسة بالو ألطو التي تؤكد حتمية الاتصال في جميع المواقف. و ذلك لتحقيق هدف أو مجموعة من الأهداف البيداغوجية. بالإضافة أن المدرسة تنظر إلى الظاهرة على أنها نسق و تتأثر بعدة عوامل، و هذا ما يتوافق مع إجراءات هذا البحث التي تهدف إلى معرفة بعض العوامل البيداغوجية و النفسوإجتماعية للإتصال البيداغوجي أستاذ – طالب.

الفصـــل الثاني

الاتصـــــال

تمهـــيد

1- تطور الاتصال عبر التاريخ

2- أهمية الاتصال

3- أهداف الاتصال و وظائفه

4- طبيعة الاتصال

5- عناصر الاتصال

6- العوامل التي تساعد على فعالية عملية الاتصال

7- أنواع الاتصال

8- أشكال و شبكات الاتصال

9- نماذج الاتصال

10- عوائق الاتصال

خلاصـــــة

تمهـــــــيد :

سنتناول في هذا الفصل تطور الاتصال عبر التاريخ، و ذلك لأنـــه وجـــد مـــع وجـــود الإنسان. و لقد تعددت طرق و وسائل الاتصال منذ القدم. و كذلك نتحدث عن طبيعة الاتـــصال كونه ظاهرة اجتماعية و عملية نفسية و دينامية، ثم معرفة عناصر الاتـــصال مـــن مرســـل و رسالة و مستقبل و تغذية راجعة... و كذلك أنواع الاتصال التي اختلفت المراجع و المـــصادر في تصنيفها، ثم نماذج الاتصال حسب كل عالم من العلماء و ذلك حسب الموقف أو الوظيفة أو المرسل أو المستقبل و الرسالة، و أشكال و شبكات الاتصال كذلك إلى أهمية الاتصال، في كل المجالات الحياتية، و الأهداف التي قد ترمي إليها الاتصالات و سنحاول وضع بعض العوامـــل التي تساعد على فعالية عملية الاتصال، كذلك العوائق التي تعرقل مسار العملية و تحـــول دون تحقيق الهدف من الاتصال و بلوغ غاياته.

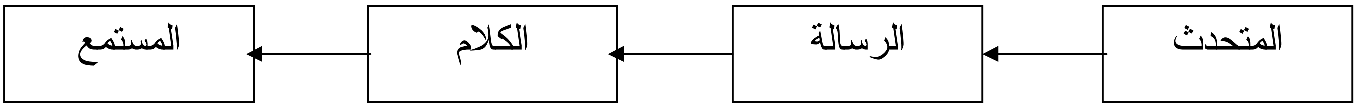
1- تطور الاتصال عبر التاريخ:

منذ العصور الأولى للتاريخ البشري، استخدم الإنسان كل إمكانياته و وسائله لكي يقيم التفاعل و التفاهم مع ما حوله من أفراد. فاستخدم الإشارة الصوتية، و دقات الطبول و غيرها من الوسائل التي يفهمها أفراد جماعته و التي تختلف من جماعة إلى أخرى، لتدل على اشياء معينة مثل الجوع و العطش أو التنبيه إلى خطر و غير ذلك من المشاعر المعبرة و الأحاسيس و الأفكار. (محمد عبد الباقي أحمد، 2005، ص 23) و لكن استخدام وسائل الاتصال الشفوية – في بادئ الأمر - أظهر بأن هذه الطريقة محدودة عادة بالزمان و المكان. و لا تتجاوز الأشخاص الذين يشاركون فيها بشكل مباشر، ثم إنه من الصعب نقل الماضي و تراثه الواسع من خلال الاعتماد على الذاكرة ثم الرواية الشفوية التي تعد أبسط وسائل الاتصال أو نقل المعلومات و أكثرها بدائية (ربحي مصطفى عليان، محمد عبد الدبس، 2003، ص23) و مع تطور الحياة و ظهور الحضارات استخدم الإنسان الر سوم و النقوش للتعبير عن حياته اليومية بكل ما فيها و عن علاقاته. و مع التطور الإنساني استخدم الإنسان الرموز البصرية كوسيلة للاتصال و التسجيل، فاستخدم الرموز في الكتابة، و هو ما نجده في اللغة الهيروغليفية لغة قدماء المصريين، وهذه الرموز البصرية مهدت لنشأة الكتابة الأبجدية. و مع التطور المستمر للبشرية، و تطور حضارتها أدى ذلك إلى تطور عملية الاتصال (محمد عبد الباقي أحمد، 2005، ص 23).

فقد بقي الإنسان يكتب أفكاره و معلوماته و تراثه بخط يده، فقد كانت المخطوطات من أكثر وسائل نقل المعلومات شيوعا، و لكنها كانت مكلفة و عاجزة عن نقل المعرفة على نطاق واسع من الناس و الوصول إلى مسافات واسعة من العالم لتلبية حاجات الناس المتزايدة من المعرفة و العلوم.

و بقيت الكتب وسيلة الاتصال الرئيسية في نشر المعلومات حتى ظهرت وسائل أخرى تنافسها في هذا الدور، إذ لها مميزات في نقل المعلومات و إيصالها إلى أ كبر عدد ممكن من الجمهور و بأسرع وقت ممكن و بأقل جهد و من أمثالها: الصحف و التلفزيون... يقول المؤرخون أن هناك اهتماما واضحا بالاتصال و بدوره في الشؤون الإنسانية، ظهر قبل القرن

الخامس قبل الميلاد في كتابات البابليين و المصريين القدماء. و بعد كل من أرسطو و معلمـــه أفلاطون الذين عاشا قبل الميلاد من المؤسسين لفن الاتصال. و قد توصل كل منهمـــا إلـــى أن الاتصال فن أو صناعة يمكن تعليمها بالتمرين، و الاتصال بالنسبة لأرسطو نشاط شفهي يحاول فيه المتحدث أن يقنع غيره و أن يحقق هدفه مع مستمع عن طريق صياغة قوية ماهرة للحجـــج التي يعرفها.



<u>شكل رقم 01 يوضح عملية الاتصال حسب أرسطو</u>

و قد بين الكاتب و المؤرخ الإنجليزي ويلز (Wells) أن أساس تطـــور التـــاريخ هـــو ظاهرة اجتماعية واحدة تدفع بالإنسان إلى الاتصال مع أخيه الإنسان أو مع مجتمع آخر. و هو بذلك ينظر إلى قصة التطور التاريخي للبشرية كقصة تطور عملية الاتصال نفسها و يربطه بها و قد قسم ويلز مراحل تطور الاتصال الإنساني إلى خمس مراحل هي: مرحلة الكلام، مرحلـــة الكتابة، مرحلة اختراع الطباعة، المرحلة العالمية، و مرحلة الإذاعة. و يقول الطـــوبجي: لـــو نظرنا على تاريخ الإنسانية لعرفنا كيف استعان الإنسان منذ بدء الخليقة بأســـاليب متنوعـــة و وسائل كثيرة للتعامل في الحياة و التفاهم مع الناس، و في التعبير عن أفكاره و أرائـــه و مـــا يجول في نفسه من أحاسيس و مشاعر، و لم تكن الكلمة المنطوقة هي أســـلوبه الوحيـــد فـــي الاتصال، بل يلجأ إلى الرموز و الإشارات ليجعل منها لغة التفاهم، و قد وجـــدت الـــصور و الرسومات التوضيحية و الخرائط مع الإنسان منذ آلاف الـــسنين، و عثـــر عليهـــا فـــي آثـــار الحضارات القديمة.

و يرى علماء اللغة و غيرهم من المهتمين أن عملية الاتصال الإنساني لو تولد مكتملـــة، و إنما مرت في مرا حل من التطور على النحو التالي:

- **مرحلة ما قبل اللغة:** و قد استخدم فيها الإنسان الأصوات المبا شرة و غير المباشرة و الإشارات اليدوية و الجسدية و النار و غيرها من الوسائل.
- **مرحلة نشوء اللغة:** و فيها تطورت إلى رموز صوتية مفهومة، تحمل فكرة من شخص إلى آخر أو إلى جماعة، من خلال المحادثة المباشرة.
- **مرحلة الكتابة**: و التي لا تشترط وجود ا لمرسل و المستقبل معا كما يحصل في المحادثة المباشرة. و بذلك اتسعت دائرة الاتصال و وسائله.
- **مرحلة اختراع الطباعة**: على يد الألماني جو تنبرغ التي أسهمت ف ي ظهور المواد المطبوعة في شكل الكتب و المجلات و الصحف و غيرها، مما أسهم في نشر العلوم و الثقافة بشكل واسع.
- **مرحلة تكنولوجيا الاتصالات:** و فيها اخترع الهاتف و الإذاعة و التلفزيون و الأقمار ا لصناعية و ظهرت شبكات الاتصالات و المعلومات (ربحي مصطفى عليان، محمد عبد الدبس، 2003، ص 23، 24، 25)

2- أهمية الاتصال:

طالما أن الاتصالات هي إيصال معلومات من أي عضو في الهيكل التنظيمي على عضو آخر فإننا لا يمكن تصور تنظيم دون اتصال و كما يقول (سايمون): بدون اتصال لا يكون هناك تنظيم، فالاتصال يمكن أن يكون موجها من مركز اتخاذ قرارات على مراكز أخرى لتنفيذ عمل، أو اتصال من مراكز اتخاذ قرارات إلى مراكز أخرى لمنع تنفيذ عمل أو لاتخاذ قرارات أخرى. (سعيد جاسم الأسدي، مروان عبد المجيد إبراهيم، 2003، ص 235) و الاتصال موضوعا هاما من الموضوعات التي تهتم بها الإدارات سواء في القطاع ا لصنا عي، أو في الحكم المحلي، أو مؤسسات أخرى، و الاتصال يفي بانتقال المعلومات و الآراء و المشاعر و الاتجاهات و تبادلها بين أفراد الجماعة.

إن التأكيد على وسائل الاتصال في غاية الأهمية باعتباره موضوعا يحتاج على خبـــرة حيث أن الناس و المجتمعات لا تتحدد بعلاقات القوة، و الملكية و الانتاج، إن علاقاتها تكمن في الوصف و التعليم و الإقناع، (غريب محمد سيد أحمد، 1996، ص 24، 25).

و تكمن أهمية الاتصال أيضا في أنه:

- يتوقف على هذه المهارة نجاح الأخصائي في ممارسته لدوره المهنـــي ســـواء داخـــل المؤسسة أو خارجها.
- يمكن من خلاله زيادة معدلات المشاركة من جانب أفراد المجتمع في مشروعات التنمية و كذلك زيادة انتمائهم لمجتمعهم و ذلك لأن المعلومات التي سوف يحصلون عليها مـــن خلال عملية الاتصال تتسم بالصدق و الصراحة و الوضوح و الشمول.
- يكتسب أفراد المجتمع من خلال هذه المهارة معلومات جديدة كما تزيد فرص التفاعـــل الاجتماعي فيما بينهم من خلال ما يـــتم نـــشره بالـــصحف و المجـــلات و الإذاعـــة و التلفزيون.
- إنها أداة مهمة لربط كافة المكونات الداخلية للمؤسسة مع بعضها، وفي تدعيم المؤسسة بالبيئة المحيطة بها.
- أنها أداة فعالة لمواجهة أي شائعات أو معوقات تواجه المؤسسة سواء بـــين أفرادهـــا أو كانت تتصل بالمجتمع المحلي المحيط بها.
- إنها وسيلة أساسية في تحسين الأداء و التبادل الفكري بين الرؤساء و المرؤوسين، و بين الإدارات المختلفة بالمؤسسة و المؤسسات الأخرى ذات العلاقة بها.
- تعمل على خلق فرص الاحتكاك و التقارب بين الأفراد و الجماعـــات و المؤســـسات و المجتمع.
- مهارة الاتصال مهارة إنسانية فهي احترام الإنسان و قيمة و تفكيره و مشاعره، و مـــن خلالها يتم مواجهة احتياجاتهم الأساسية (هناء حافظ بدوي، 2003، ص 22، 23)

3- أهداف الاتصال و وظائفه:

حسب سعيد جاسم الأسري، مروان عبد المجيد إبراهيم، فإن الأهداف الأساسية للاتصال ذات أبعاد ثلاثة و هي:

1- الاستعلام

2- الاخبار

3- التأثير.

حيث يجب على المسؤول أن يبحث و يحصل على المعلومات اللازمة و تزويد الآخرين بالمعلومات و تنمية و توسيع دائرة الفهم، و يدعم الاتجاهات، و التصرف و اين كان الفرد الذي يعمل داخل التنظيم هذه هي ا لأهداف ا لأساسية للاتصال، و فيما يتعلق بالاتصال بالمرؤوسين فإن المسؤول الذي ينجز الهدف الثاني و الثالث سيكشف أنه يمكن بنجاح من تكوين فريق عمل أي ا لإخبار و التأثير و بهذا نجد: الإعلام و الإخبار+ العمل الجماعي (فريق عمـل) (سـعيد جاسم الأسدي، مروان عبد المجيد إبراهيم، 2003، ص 238، 239)

و تقييم هناء حافظ بدوي أهداف الاتصال على:

3-1 **هدف توجيهي:** و يمكن أن يحقق ذلك حينما يتجه الاتصال إلى اكتساب المستقبل اتجاهات جديدة أو تعديل اتجاهات قديمة أو تثبيت اتجاهات قديمة مرغوب فيها. و لقد أوضـح من خلال الدراسات العديدة التي أجريت أن الاتصال الشخصي أقدر على تحقيق هذا الهدف من الاتصال الجماهيري.

3-2 **هدف تعليمي:** حينما يتجه الاتصال نحو اكتساب خبرات جديـدة أو مهـارات أو مفاهيم جديدة من طرف المستقبل.

3-3 **هدف ترفيهي أو ترويحي:** و يتحقق هذا الهدف حينما يتجه الاتصال نحو إدخـال البهجة و السرور و الاستمتاع إلى نفس المستقبل.

3-4 **هـــدف إداري:** و يتحقق هذا الهدف حينما يتجه الاتصال نحو تحسين سير العمل و توزيع المسؤوليات و دعم التفاعل بين العاملين في المؤسسة أو الهيئة.

3-5 **هدف اجتماعي:** حيث يتيح الاتصال الفرصة لزيادة احتكاك الجمـــاهير بعـــضهم بالبعض الآخر و بذلك تقوى الصلات الاجتماعية بين الأفراد.

3-6 **هدف تثقيفـــي:** و يتحقق هذا الهدف حينما يتجه الاتصال نحو تبـــصير و توعيـــة المستقبلين بأمور تهمهم بقصد مساعدتهم و زيادة معارفهم و توسيع أفقهم لما يدور حولهم مـــن أحداث (مي عبد الله، 2006، ص 28).

4- طبيعة الاتصال:

ترتبط طبيعة الاتصال كظاهرة اجتماعية بحاجات الأفراد و إشباعها، حيث يلزم ممارسة الاتصال لإشباع الحاجات حسب تعددها و تنوعها، و درجة الأولوية في الإشباع (أميرة علـــي محمد، 2006، ص 29)

و هي كذلك ترتبط بالظروف الاجتماعية المحيطة التي يتحدد فيها قبـــول الرســـالة أ و رفضها (ربحي مصطفى عليان، محمد عبد الدبس، 2003، ص18).

و يأتي منطلق أن الاتصال ظاهرة اجتماعية في الطبيعة، من أنها ترتبط بطبيعة الإنسان من كونه اجتماعي بطبيعته، لا يستطيع الحياة بمعزل عن الآخرين فمن الحاجـــة إلـــى تبـــادل المنافع، إلى الحاجة إلى المشاركة الوجدانية، وقد يكون الاتصال في الحياة الاجتماعية واجب و ضرورة حتمية و هو ما يرتبط بصلة الرحم، و قد يكون الاتصال في صورة سلوك معين و هو ما يرتبط بالعلاقات الاجتماعية مع الغير، فالاتصال وسيلة من خلالها نحاول الوصـــول علـــى أعماق الآخرين، و يحاول الآخرين التفاعل معنا. (أميرة علي محمد، 2006، ص 35).

و هي كذلك عملية نفسية تتطلب قدرا مناسبا من فهم النفسي البشرية و اتجاهات الآخرين (سعيد جاسم الأسدي، مروان عبد المجيد إبراهيم، 2003، ص 235) و تتوقف في هذه الحالة على استخدام مثيرات في تكييف و إحداث تغييرات في سلوك المـــستقبل (ربحـــي مـــصطفى عليان، محمد عبد الدبس، 2003، ص 18).

و ما يميز الجنس البشري أنه متقلب المزاج، و الاستعداد، و الإدراك و النفس البـــشرية بمثابة بناء مليء بالأسرار، و من الصعب التنبؤ بسلوك معين بصورة منتظمة، نظرا لاختلاف الدوافع و الأسباب التي تدفع الإنسان نحو هدف ما أو قول سديد في كافة الأوقات، و بالتـــالي يتأثر الاتصال بالتفاعلات الإنسانية، و الظروف المحيطة بطرفي الاتصال (أميرة علي محمـــد، 2006، ص34).

و الاتصال كذلك عملية بيولوجية في كون العملية تتطلب استخدام وظـــائف الـــدماغ و الأجهزة العصبية المختلفة لدى المرسل و المستقبل كي تتم عملية الاتصال (ربحـــي مـــصطفى عليان، محمد عبد الدبس، 2003، ص18).

و تعبر طبيعة الاتصال عن النشاط الحركي من منطلق كونه عملية ديناميكيـــة و يـــشير البعض إلى أهمية التغيير و عنصر الحركة في الاتصال بقوله "من المستحيل عدم الاتـــصال" و تملي علينا هذه السمة من سمات الاتصال الأخذ في الاعتبار كافة العوامل الداخلية و الخارجية المحيطة بموضوع الرسالة (أميرة علي محمد، 2006، ص 33).

5- <u>عناصر عملية الاتصال:</u>

تتطلب عملية الاتصال، لكي تكتمل عددا من العناصر أو المكونات الأساسية المترابطة و المكملة لبعضها البعض، و بدون هذه العناصر لا يمكن لعملية الاتصال أن تتم بشكل فعـــال و مؤثر، و يتفق جميع الباحثين و المختصين في مجال الاتصال على أربعة عناصر أساسية هي : المرسل، الرسالة، الوسيلة أو القناة و المستقبل (ربحي مصطفى عليان، محمـــد عبـــد الـــدبس، 2003، ص 33).

أما من وجهة نظر عبد الفتاح محمد ديودار فإن عناصر الاتصال متكونة من المرسل و الرسالة و المستقبل، الكود و القناة (عبد الفتاح محمد ديودار، 2005، ص 18) أما من وجهـــة نظر ربحي مصطفى عليان و محمد عبد الدبس فعناصر الاتصال هي: المرسل أو المـــصدر- الرسالة قناة الاتصال أو الوسيلة، المستقبل، التغذية الراجحة أوردة الفعل التشويش و المؤثرات الأخرى (ربحي مصطفى عليان، محمد عبد الدبس 2003، ص 33)

و سوف يتم مناقشة كل عنصر من هذه العناصر بشكل من التفصيل و ذلــك لتوضـيح أهميته و دوره في عملية الإتصال و علاقته بالعناصر الأخرى، و كيفية استثماره أو استخدامه بشكل فعال ليسهم في نجاح العملية.

5-1 **<u>المرسل:</u>** يعد المرسل العنصر الأول و الأساسي في عملية الاتــصال و الحركــة الأولى في دورتها و مسيرتها، و يسمى أحيانا المصدر أو مصدر المعلومات، و يسمى أيــضا المتصل. (ربحي مصطفى عليان، محمد عبد الدبس، 2003، ص 35) أو القائم بالاتصال هــو الهيئة أو الفرد الذي يود التأثير في ا لآخرين ليشاركوا في أ فكار و إحــساسات و اتجاهــات معينة، كالمفكرين و الفلاسفة و المعلمين، و المرشدين الاجتمــاعيين، و المــذيعين، و رجــال الإعلام.... و هذه الأفكار قد تكون من ابتكار المصدر نفسه كما يفعل المفكــرون و الفلاســفة عندما ينشرون بأنفسهم أفكارهم على الناس بالخطابة أو بالكتابة، أو من ابتكار الغيــر كــالمعلم الذي يدرس لتلاميذه الحقائق العلمية التي توصل غليها مختلــف العلمــاء. و يتــاوقف نجــاح الاتصال على توافر أربعة شروط عن المصدر.

5-1-1 **<u>مهارة الاتصال عند المصدر:</u>** مهارات الاتصال الأساسية التي ينبغي توافرهــا في المصدر هي على النحو التالي:

- مهرتا الكتابة و التحدث: و هما مهارتان متصلتان بوضع الفكرة فــي كودهــا أو الرمز الذي يعبر عنها.
- مهارتي القراءة و الاستماع: و هما مهارتان متصلتان بفك الشفرة أو الكود.
- المقدرة على وزن الأمور أو التفكير: فنحن نتفق جميعا على أن مهاراتنــا فــي الاتصال و مقدرتنا على استخدام الكود تؤثر على مقدرتنا على وضع فكرنا فــي رمز و قدرتنا على استخدام اللغة، و تؤثر قدرتنا على الاتصال علــى أفكارنــا ذاتها.

5-1-2 **<u>اتجاهات المرســل:</u>** يجب منذ البداية تحديد اتجاهات المرسل نحو ثلاثة أشــياء هي نفسه الرسالة، المستقبل فاتجاهات المرسل تؤثر على اتصاله بشكل فعال على النحو التالي:

- ❖ اتجاه المرسل نحو نفسه: فالثقة بالنفس عند المرسل تولد عن المتعــاملين معه ثقة فيما يقوله أو يفعله، و الاتجاه السلبي من المرسل نحو ذاته يحتمل أن يؤثر على ذات الرسالة التي يصنعها و على تأثيرها، بينمــا إذا كــان اتجاهه إيجابيا نحو نفسه فقد يعطيه هذا ا لاتجاه شعورا بالثقة.

- ❖ اتجاه المرسل نحو الموضوع: فلا بد من أن يكون اتجاه المرســل نحــو الموضوع اتجاها إيجابيا، فإذا لم يؤمن بصدق ما يقوله فإنه من الــصعب عليه أن ينقل رسالته.

- ❖ اتجاه المرسل نحو المستقبل: فحينما يدرك المستقبل أن المصدر يحبــه و يهتم به فإنه يصبح أقل انتقادا لرسائله و يزداد احتمال قبوله لما سينقله له، و يعبر عن ذلك أحيا نا بأن هناك شيئا ما في المرسل يجعل المرسل يتقبل رسالته بغض النظر عن منطقية المضمون. (علاء الدين أحمد كفــافي و آخرون، 2005، ص 66)

5-1-3 **<u>مستوى معرفة المرسل:</u>** فالمرسل لا تتحقق له الفاعلية دون قاعدة من المعرفة الملائمة. (ربحي مصطفى عليان، محمد عبد الدبس، 2003، ص 37) لأننــا لا نــستطيع أن نرسل ما لا نعرفه و ما لانفهمه، كما أن المرسل الذي يعرف كثيرا من المعلومات قد لا يــنجح في نقل رسالته، فا لقاعدة تقول: "لا يكفي أن تعرف موضوع رسالتك بل المهم أن تكون قادرا على نقلها في شكل مفهوم و مبسط".

5-1-4 **<u>النظام الاجتماعي و الثقافي:</u>** يتأثر المرسل بمركزه في ا لنظام الاجتمــاعي و الثقافي، فلكي نحدد تأثير الاتصال يجب أن ندرك أن المكانة الا جتماعية و الثقافيــة للمرســل ستؤثر على سلوكه الشخصي بوجه عام، و لما يقوم به المرسل من أدوار كثيرة فسوف نجد أن مدركاته و الصورة الذهنية عن موقف مستقبله الاجتمــاعي و الثقــافي تــؤثر علــى ســلوكه الاتصالي. (علاء الدين أحمد كفافي و آخرون، 2005، ص 66).

و تتعزز فاعلية و كفاية المرسل عند اكتسابه الخبرة و التجارب العملية إما من خـــلال مشاهدة ا لآخرين و مراقبتهم، أو المشاركة معهم في العلاقات و التجارب المـــشتركة. كـــذلك الرغبة و الدافع الذاتي الداخلي لدى المرسل في تعزيز فعاليته لها أهميتها و قـــد تـــصبح أهـــم العوامل جميعها.

أما مصداقية المرسل أو المصدر فتعتبر ركنا أساسيا في مصداقية الإتصال و فعاليته، و يشير بعض الباحثين إلى أن هذه المصداقية تتوقف على العديد من العوامل أهمها: - القوة التي يمتلكها المصدر، و الكفاءة التي تميز المرسل و استحقاق الثقة عن جدارة و حـــسن النوايـــا و المقاصد، المثالية، التشابه أو التماثل بين المرسل و جمهور اللمستقبلاين و الديناميـــة باعتبـــار المتحدث يتميز بالحركة و النشاط و القدرة على التقميص (ربحي مصطفى عليان، محمد عبـــد الدبس، 2003، ص38).

5-2 **<u>الرسالة:</u>** و تعد الرسالة ا لركن الثاني في العملية الاتصالية و تتمثل بالمعـــاني و الكلمات و المشاعر و المنبهات التي يرسلها المصدر إلى المستقبل. و الرسالة هي النتاج المادي و الفعلي للمصدر الذي يصنع فكره في رموز أي Code معينة. (ربحي مصطفى عليان، محمد عبد الدبس 2003، ص 40) و هي الأفكار و المفاهيم و ا لإ حـــساسات و الاتجاهـــات التـــي يرغب المرسل في اشتراك ا لآخرين فيها (علاء الـــدين أحمـــد كفـــافي و آخـــرون، 2005، ص 67)

و عند الحديث عن الرسالة يجب الأخذ بعين الاعتبار ما يلي:

- التميز: و هي مجموعة الرموز التي إذا وضعت في ترتيب معين يكون لها معنى عند المستقبل، و يخضع اختيار الرموز التي تشكل الرسالة لقواعد فنية و دلاليـــة و نفسية لكي يتحقق لهذه الرسالة أقصى قدر من ا لفاعلية و التأثير إذا ما صادفت ظروف ملائمة عند المستقبل و في الموقف الاتصالي بصفة عامة. و لا بـــد أن تكون الشفرة أو مفردات اللغة المستخدمة في الرسالة ذات معنـــى واحـــد عنـــد المرسل و المستقبل، و هو ما يعرف بالخبرة المشتركة للرمـــز بـــين الرســـل و

المستقبل، لأنه كلما زادت نسبة الإتفاق على المعنى المتضمن في الرمز الواحـد كلما زاد الفهم المشترك بين المرسل و المستقبل.

- مضمون الرسالة: هي المادة التي اختارها المرسل لتعبر عن أهدافه.
- معالجة الرسالة: و هي القرارات التي يتخذها المرسل في اختيار ترتيبه لكل من الشفرة و المضمون، فالمرسل قد يختار معلومة ما و يهمل أخرى، و قد يكـرر دليلا ما يلثبت به رأيا، و قد يقدم ملخصا في بداية الرسالة أو في نهايتها.

و هناك بعض الأسس التي يتدارك المرسل على أساسها قراراتـه المتـصلة بمعالجـة الرسالة من أهمها:

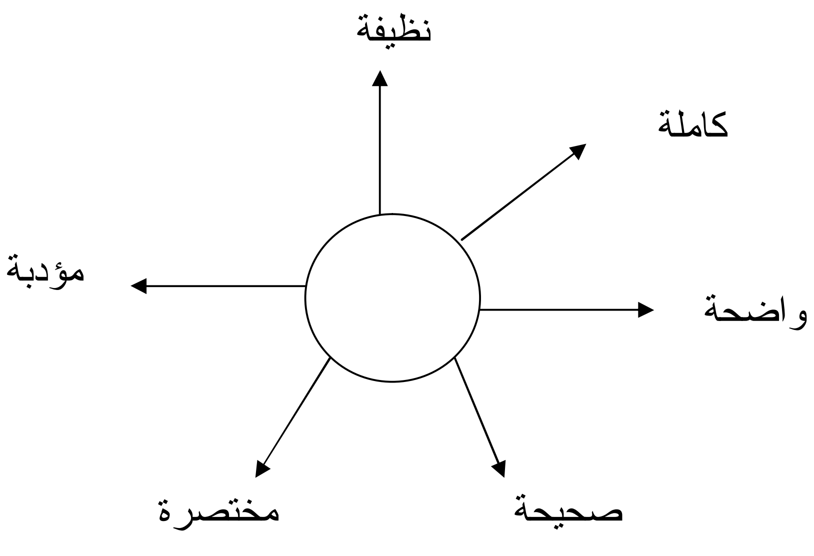
- شخصية المستقبل و خصائصه الفردية و الاجتماعية
- مهارات المستقبل الاتصالية و اتجاهاته و مستوى معرفته و ثقافته.(عـلاء الـدين أحمد كفافي و آخرون، 2005، ص 68-69) و يتأثر مضمون الرسالة بعدد مـن العوامل يمكن إيجازها بالآتي:

- دقة بناء و إخراج الرسالة، سواء كان ذلك في ا ختيار الألفـا ظ و المصطلحات المؤثرة نفسيا في المستقبل، أو في استخدام العبارات الفعالة التي تجد طريقها إ لى عقول و قلوب ا لجمهـور المعنـي بالفكرة و بالمضمون التي تحمله الرسالة.
- عدم وجود بدائل متوفرة و جاهزة للرسالة.
- خلو الرسالة من الأخطاء المطبعية في حالة الاتصال المكتـوب أو المطبوع أو النحوية التعبيرية في الاتصال الشفوي و المـسموع و حتى المكتوب.
- الابتعاد عن التكرار غير المبرر في المعلومات.

- يجب أن لا تكون الرسالة طويلة و مملة
- توفير الوسيلة المناسبة لنقل الرسالة
- اختيار الوقت المناسب لتقديم الرسالة
- اختيار الجمهور المناسب لاستقبال الرسالة

كما أن هناك مجموعة من العوامل و الاعتبارات و المتغيرات التي تـؤثر فـي فعاليـة الرسالة بدرجة كبيرة، هي:

- أهمية دراسة الجمهور باعتباره أساس تحليل عملية الاتصال.
- كمية المعلومات و البينات التي تتضمنها الرسالة
- التأكد من مدى قيام الرسالة باستثارة مخاوف الجمهور.
- الحرص على مسألة التناغم في الرسالة بدلا من التنافر.
- أهمية تضمين الرسالة الحجج المنطقية و العقليـة و العاطفيـة و يمكـن تلخيص صفات الرسالة الجيدة في ستة صفات و هي كالتالي:



<u>شكل رقم 02: يوضح صفات الرسالة الجيدة</u>

و تعتبر مرحلة صياغة الرسالة و تركيبها الخطوة الأساسية في تحقيق الاتصال الفعال، حيث أن هناك أربعة عوامل مؤثرة في هذا الصدد:

1- المرسل و كيفية صياغته للرسالة

2-المرسل إليه و امكانية ادراكه للرسالة ذاتها

3- درجة الثقة المتبادلة بينهما

4- الخلفية الفكرية المشتركة بين كل من المرسل و المرسل إليه.

و تتضمن الرسالة نتائج الصياغة المحققة في الخطوة السابقة (ربحي مصطفى عليـــان، محمد عبد الدبس، 2005، ص 44)

3-5 **قناة الاتصال:** و يطلق عليها أيضا وسيط، و هي الوسيط الذي تنتقل به الرسالة من المرسل إلى المستقبل، فاللغة اللفظية و الإشارا ت و الحركات و الصور، و التماثيل، و السينما كلها وسائل لنقل الرسالة، و تتعدد أنواع هذه الوسيلة فمنها وسيلة اتصال فردية و منها وســيلة اتصال جماعية، و أخرى جماهرية. و يتوقف اختيار الوسيلة على قدرات المرسل و المــستقبل من الناحية الاتصالية، كما يفضل استخدام أكثر من وسيلة في الموقف الاتــصالي بــدلا مــن الوسيلة الواحدة التي تخاطب حاسة واحدة مما يزيد من قدرة المستقبل على فك ا لرموز بدقة إذا ما شاهد المضمون و استمع إليه في نفس ا لوقت (علاء الدين أحمد كفا في و آخرون، 2005، ص 69).

و يجب الإشارة إلى ظاهرة مهمة تتعلق بوسائل الاتصال و هي أن الوسيلة تؤثر تــأثيرا كبيرا على الرسالة، بل أن الكثيرين يعتقدون أن الوسيلة تعمل على تشكيل الرســالة و هــدفها، حتى أنه لا يمكن الفصل بينهما فيشيرون إلى أن الوسيلة هي الرسالة (ربحي مصطفى عليـــان، محمد عبد الدبس، 2003، ص 45) و يتوقف استخدام الوسيلة على المتغيرات التالية:

- طبيعة الوسيلة و الهدف الذي تسعى إلى تحقيقه.
- خصائص المستقبل الاتصالية قابليته للتأثر من خلال أسلوب معين يتحقق بـــشكل فعال عن طريق وسيلة معينة.
- مدى أهمية عنصر الوقت و الزمن اللازمين بالنسبة لعملية الاتصال.
- مزايا كل وسيلة و ما تحققه من تأثير على المستقبل. (علاء الدين أحمد كفـــافي و آخرون، 2005، ص 69)

و من أهم وسائل الاتصال المستخدمة:

5-3-1 **الوسائل المكتوبة:** كالكتب و المجلات و النـــشرات و الكتيبـــات و الوثـــائق الإدارية و التاريخية و غير ذلك من الوسائل.

5-3-2 **الوسائل الشفوية المباشرة:** أي الكلام و الحديث المباشـــر بـــين المرســـل و المستقبل.

5-3-3 **الوسائل المسموعة و المرئية:** و تتمثل هذه بـــصورة رئيـــسية بالمـــذياع و التلفزيون.

5-3-4 **الوسائل الإلكترونية الحديثة:** تشتمل هذه الوسائل علـــى المحطـــات الطرفيـــة للحواسيب، و البريد الإلكتروني، و القنوات الإلكترونية الحديثة كالأنترنت.

و هناك ثلاثة مكونات رئيسية لمصداقية وسيلة أو قناة الاتصال و هي:

- الكفاءة و الثقة.
- عدم التحيز و عدم الإثارة.
- الشخصية و الحيوية.

و تتضمن هذه المكونات الرئيسية عدة عناصر فرعية داخلية متداخلة هي:

- الكفاءة – العناية بالمجتامع - عدم الإثارة – الدقة – العناية بما يفكر فيه النـــاس – الشجاعة – إمكانية الثقة فيها – عدم التحيز – الحيوية – تقديم أحدث الأخبار – القيـــام بـــدور رقابي – تمتعها بشخصية متميزة (ربحي مصطفى عليان، محمد عبد الدبس، 2003، ص 48).

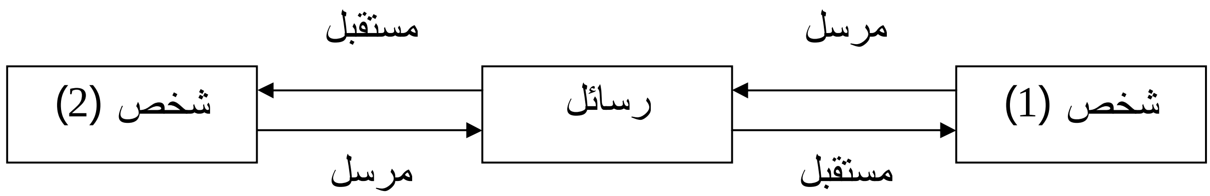
5-4 **المستقبل:** المستقبل هو الشخص أو الجهة التي توجه إليها الرسالة و يجب علـــى المستقبل أن يقوم بحل أو فك الرموز (رموز الرسالة) بغية التوصل إلى تفسير لمحتوياتها و فهم معناها، و ينعكس ذلك عادة في أنماط السلوك المختلفة التي يقـــوم بهـــا المـــستقبل. (ربحـــي مصطفى عليان، محمد عبد الدبس، 2003، ص 48) و الذي يطلق عليه أيضا المتلقـــي و قـــد يكون فرد أو جماهير (علاء الدين أحمد كفافي و آخرون، 2005، ص 67) و يجب أن لا يقاس نجاح عملية الاتصال بما يقدمه المرسل، و لكن ما يقوم به المستقبل من سلوكات تـــدل علـــى نجاح الاتصال و تحقيق الهدف، و يمكن للمستقبل أن يأخذ صورا و اشكالا مختلفة منها القارئ و المستمع و المشاهد...و المستقبل إنسان له سماته و كيانه و مشكلاته و لهذا:

- قد يفهم الرسالة بسهولة و يسر.
- يفهم الرسالة بعد أن يبذل جهدا معينا.
- لا يفهم الرسالة على الإطلاق.

و هناك عدد من العوامل التي تؤثر في فهم الرسالة أو عدم فهمهـــا و مـــن بـــين هـــذه العوامل:

- اللغة مشتركة و مفهومة بين كل من المرسل و المستقبل.
- درجة الانسجام و التجانس بين المرسل و المستقبل، و شعور الاحترام و الود و الثقة الموجودة بينهما.
- ثقافة المستقبل و خبرته و معرفته بالموضوع الذي يقوم باستقبال معلوماته.
- مؤثرات اجتماعية إيجابية أو سلبية تربط المرسل بالمستقبل، يكون لها أثر كبيـــر في فهم و استيعاب الرسالة.

إن الاتصال مشاركة بين المرسل و المستقبل و يتم التفاعل بيـــنهم مـــن خـــلال تبـــادل الرسائل في نفس الموقف الاتصالي، بمعنى أن المرسل يصبح مـــستقبلا و المـــستقبل يـــصبح مرسلا، و هكذا يتم تبادل الأدوار بشكل متتابع و بخاصة عندما يتم الحوار بينهما، و بالتالي فإن عملية الاتصال لا تسير باتجاه واحد بل باتجاهين.



<u>شكل رقم 03: يوضح إتجاه الرسالة</u>

و يعتمد نجاح عملية الاتصال على الإطار المرجعي للمجهود الذي يـــستقبل الرســـالة و يمثل الإطار المرجعي خلاصة خبرات الإنسان عبر الأيام و السنين التي تم جمعهـــا بموجـــب الاستعدادات و القدرات الشخصية الموروثة و المكتسبة ضمن المؤشرات الخارجية المختلفة.

و يمكن القول أ ن هناك خصائص معينة يتصف بها الجمهور المستقبل للرسالة و تؤثر على مدى استجابته للرسالة القادمة من المرسل. و تنقسم هذه الخصائص:

1- خصائص ديمغرافية تتصل بالعمر و التعليم و المهنة و الحالة الاجتماعية و مكـــان الإقامة.

2- خصائص سيكولوجية نفسية و اجتماعية.

أما التأثيرات و هي التغييرات التي تحدث لدى المستقبل نتيجة تعرضه للرسالة، و تعتبر مقياسا لمدى نجاح المرسل في تحقيق أهدافه من القيام بالاتصال ويشار إلى أن هناك تـــأثيرات ثلاثة رئيسية للاتصال هي:

1- تغييرات في معلومات المستقبل.

2- تغييرات في اتجاهات المستقبل...أي ا لاتجاه الذي يمكن أي ينبئنا بالأعمـــال التـــي سيقوم بها الفرد في المستقبل، و لكن ذلك لا يحدث دائما.

3- تغييرات في السلوك العلني للمستقبل، مثل إعطاء صوته في الإنتخابات.

و هذه التغييرات غالبا ما تحدث متتالية، بمعنى أن تغييرا في المعلومات غالبا ما يسبق تغييـــرا في الاتجاهات، و الذي يسبق بدوره تغييرا في السلوك (ربحي مصطفى عليـــان، محمـــد عبـــد الدبس، 2003، ص 52)

5-5 **التغذية الراجعة:** و يطلق عليها أيضا رجع الصدي و هي رد المتلقي على رسالة المرسل الذي قد يستخدمه الأخير في تعديل رسالته التالية، تعتبر التغذية الراجعة تكملـــة مـــن المستقبل للحوار الذي يبدأه المرسل لتكتمل دائرة الاتصال، و تزداد درجة الكفـــاءة و الفعاليـــة للنظام الاتصال بارتفاع درجة التجاوب بين طرفي عملية الاتصال (علاء الدين أحمد كفـــافي و آخرون، 2005، ص 70).

و يطلق عليها كذلك ردة الفعل، التغذية المرتدة، و هي عملية قيـــاس و تقـــويم مـــستمر لفعالية العناصر الآخرى. كما أن لها دور كبير في إنجاح عملية الاتصال، كما أنهـــا الوســـيلة التي يتعرف من خلالها المرسل على مدى التأثير الذي أحدثته رسالته في المستقبل، و يمكن أن تعرف التغذية الراجعة بأنها عبارة عن ردود الفعل التي تنعكس على المستقبل في فهمه أو عدم فهمه للرسالة، و مدى تفاعله معها و تأثره بها. أما الأشكال التي تتخذها التغذية ا لراجعة فيمكن تحديدها بصورة أو أكثر من الصور الآتية:

- فهم الرسالة و مضامينها و الاكتفاء بذلك (عدم وجود تغذية راجعة).
- فهم الرسالة، و التأثر بها و العمل بمضمونها (تشجيع المرســـل بإعـــادة إرسال ا لرسالة إلى مستقبلين آخرين و كسب تأييدهم أو أغنائهم بالأفكار و الخبرات و المعلومات التي تحتوي عليها الرسالة).

- عدم فهم الرسالة (إعادة صياغة أفكارها و معلوماتها بشكل أكثر فهما).
- فهم الرسالة و العمل ضدها، أي عدم الاقتناع بها (وفق إرسال الرسالة أو إعادة إلى مستقبلين آخرين أكثر استعدادا بتقبل الرسالة)

و يقيمون رجع الصدى (التغذية الرجعية) من حيث تأثيراته إلى نوعين هما:

- رجع الصدى إيجابي: الذي يؤكد للمصدر أن التأثير المقصود من الرسالة قد تحقق.
- رجع الصدى سلبي: الذي يحبط المصدر علما بأن التأثير المقصود للرسالة السابقة لم يحقق.

كما ينقسم من حيث أسلوب توقيته إلى عدة أنواع من:

- **رجع الصدى الفوري**: و هو الذي يتم كإستجابة فورية للاتصال.
- **رجع الصدى الآجل**: و هو رجع الصدى الذي يتأخر وصوله إلى المتصل، و هو من مميزات الاتصال الجماهيري لأنه بطيء في وصوله إلى المتصل.
- **رجع الصدى المتقدم**: الخاص بالاتصال بالجماهير، و الذي يسعى فيه المتصل لمعرفة ردود أفعال الجمهور، و ذلك من خلال اختبار مسبق للبرنامج يجري على جماعة مختارة من الجمهور، يسألون فيه التعبير عن استجاباتهم للبرنامج الذي يكون موضع الاختبار، بحيث يشيرون إلى ما أعجبهم و ما لم يعجبهم في البرنامج.

أما من حيث أسلوب أدائه فينقسم إلى نوعين:

- **رجع الصدى اللفظي:** و ذلك من خلال الكتابات النقدية و المقترحات التي يقيمها النقاد و القراء إلى الصحف و المجلات و برامج الإذاعة.
- **رجع الصدى غير اللفظي**: الذي يتم التعرف عليه من خلال أرقام المبيعات في حالة الصحف و المجلات، و حجم المستمعين و المشاهدين بالنسبة لبرامج الإذاعة و التلفزيون.

و تعني ردود الفعل من قبل المستقبل تفاعله مع المرسل و تعبر عن حسن استماعه، كذلك تساعد ردود الفعل المتحدث على تصحيح بعض الأخطاء أو توضيحها بشكل مفهوم و مقبول (ربحي مصطفى عليان، محمد عبد الدبس، 2003، ص 53-54).

5-6 **التشويش:** التشويش أو الإزعاج، مفهوم يشمل كل ما يؤثر في كفاءة و فعالية وصول الرسالة بشكل جيد إلى المستقبل و إدراكها، و قد تأتي هذه المؤثرات من المرسل و قد تأتي من قناة أو وسيلة الاتصال، و قد تأتي من المحيط أو البيئة الخارجية، و هذه المثيرات أو العوامل منفردة أ و متجمعةــ تلعب دورا حاسما و مهما في التأثير سلبا على عملية الاتصال، و لذلك فإنه من الضروري استعاب و إدراك أسبابها و أثارها، و محاولة التغلب عليها.

و قد ظهرت عدة نماذج للاتصال تبين رحلة الرسالة من المصدر أو المرسل إلى المستقبل، عبر وسيلة الاتصال، و قد أشار شانون و ويفر في نموذجهما إلى إمكانية تعرض الرسالة في طريقها إلى التشويش الناشيء عن تداخلات ميكانيكية أو نفسية أو في المعاني و المدلولات (ربحي مصطفى عليان، محمد عبد الدبس، 2003، ص 54-55)

شكل رقم 04: يوضح كيفية تشويش الرسالة

و هناك نوعان من التشويش هما:

5-6-1 **التشويش الميكانيكي أو الآلي:** و يشمل أي تداخل فني يطرأ على إرسال الرسالة من المرسل إلى المستقبل، كأن تمر سيارة أو طائرة بصوتها المرتفع أو يحدث خلل كهربائي....

5-6-2 **التشويش الدلالي و اللفظي:** و يحدث داخل الفرد حينما لا يفهم المرسل و المستقبل بعضهما البعض لأي سبب من الأسباب باستثناء الأسباب الميكانيكية، و هذان النوعان من التشويش يمثلان ضجيج الآلة و ضجيج الكلام، و هما يصاحبان كل أنواع و أشكال و عمليات الاتصال في كل الظروف و المواقف (ربحي مصطفى عليان، محمد عبد الدبس، 2003، ص 55).

6- **العوامل التي تساعد على فعالية عملية الاتصال:**

تحدث عبد الفتاح محمد ديودار على فعالية الاتصال و حصرها في أربعة عوامل رئيسية هي:

6-1 **العمل التقني:** و يتلخص بنوعية القناة الموصلة للرسالة، فكلما كانت هذه النوعية أفضل كلما كان الاتصال أوضح و أفضل.

6-2 **العامل النفسي الاجتماعي**: و يتلخص بتقريب الفوارق الذاتية و التفاعلية و العلائقية ما بين المرسل و المستقبل.

6-3 **العامل التنظيمي**: و يتخذ هذا العامل أهمية عندما تتعقد عملية الاتصال لتتجاوز مستوى الحوار الثنائي إلى اتصال يشترك فيه أكثر من شخصين، و فيه يلجأ المرسل لاختيار أفضل الطرق لإيصال رسالته إلى المستقبلين و أفضل الطرق لتلقي تأثرهم برسالته.

6-4 **العامل الثقافي:** و يلخص هذا العامل كافة العوامل السابقة و يصهرها محددا أنماط الاتصال من خلال تحديده لأنماط ا لسلوك في المجتمع (عبد الفتاح محمد ديويدار، 2005، ص18-19).

أما هناء حافظ بدوي فقد تناولت هذه العوامل في ضوء عناصر الاتصال.

6-5 **عوامل تتصل بالمصدر أو المرسل:**

* أن يكون المصدر أو المرسل موضع ثقة لأن هذه الثقة هي الذي يبنى عليه المستقبل تصديقه للرسالة، و المعيار هنا ليس الثقة المطلقة و لكن المعيار الحقيقي هو ما يتصوره المستقبل نفسه بصرف النظر عن الدافع .

* ينبغي أ ن يتوفر في المستقبل مجموعة من الشروط منها:

- وجود مهارات اتصالية خاصة في استخدام اللغة اللفظية.
- توافر مستويات معرفية مناسبة.

6-6 **عوامل متصلة بالرسالة:** هناك مجموعة من الشروط الواجب توافرها في إعـداد الرسالة لضمان استجابة المستقبل لها:

* أن تصمم الرسالة بحيث تجذب انتباه المستقبل و حتى يتحقق ذلك ينبغي مراعاة:

- أن يتناسب موضوع الرسالة مع حاجة المستقبل
- صياغة الرسالة حيث تحتوي على مثيرات تضمن استمرار انتبـاه المـستقبل و تشوقه لمتابعة الرسالة.
- اختيار الوقت المناسب لاستقبال الرسالة

* يجب أن يصوغ المرسل رسالة صياغة تناسب المستقبل فلا يـستعمل إلا الرموز أو اللغة التي يفهمها هذا المستقبل.

* ينبغي أن تصاغ الرسالة بما يتناسب مع وسائل الاتصال المتاحة للمرسل.

7-6 **عوامل متصلة بالمستقبل:**

- ❖ يؤثر الإطار الدلالي للمستقبل على استجابته للرسالة، تصبح مجرد حروف معينة و لا قيمة لها حينما ينعدم الفهم و تكون الرموز غير مفهومة للمستقبل.
- ❖ قصور الإدراك الحسي للمستقبل.
- ❖ دافعية المستقبل إلى المعرفة: من خطأ الاعتقاد أن إدراك المستقبل للرسالة أمـر مضمون بمجرد أن يرسلها المرسل عبر وسيلة اتصال، إذ لـوحظ أن الإنـسان يدرك ما يريد أن يدركه و يعرف عما لا يهتم به و يتوقف ذلك على مـا لـدى الإنسان من دوافع و حاجات يريد إشباعها، سواء كانت أولية أو ثانوية.
- ❖ الظروف المحيطة بالشخص المستقبل للرسالة تؤثر تأثيرا كبيرا على مدى تقبلـه الرسالة أو رفضها.

8-6 **عوامل متصلة بوسائل الاتصال:** يجب أن تكون الوسـيلة مناسـبة مـع الهـدف المقصود و تتناسب مع صيغة الرسالة، و مع طبيعة مستقبل و خصائصه، إذ لـوحظ أن هـذه الرسائل تتباين أيضا في مدى قدرتها على نقل رسالة معينة، و مع طبيعة المستقبل و خصائصه (هناء حافظ بدوي، 2003، ص 42-49).

7- أنواع الاتصال:

لقد كتب الكثير عن أنواع الاتصال، و لكن المصادر في هذا المجال لـم تتفـق علـى تصنيف واحد للأنواع المختلفة للاتصال، و بشكل عام سوف نتحدث عن:

1-7 **الاتصال الرسمي:** و هو اتصال مباشر بين مرسل الرسالة و المستقبل لها، و يتخذ هذا النوع من الاتصال أشكالا عدة و التي أهمها الاتصال اللغوي و غير الشفوي. (سعيد جاسم الأسدي، مروان عبد المجيد إبر اهيم، 2003، ص 239) و يتم عادة في إطالر التنظيم و يسير وفق أساليب و إجراءات و قواعد رسمية محددة و معروفة. كما أنه غالبا مـا يكـون موثقـا بصورة مكتوبة و رسمية، و عادة ما تتدفق المعلومات في الاتصال الرسـمي بمـا يتمـشى و التنظيم الرسمي للسلطات و الاختصاصات و الوظائف، و يمكن أن يسير الاتصال الرسمي من أعلى إلى أسفل، أو من أسفل إلى أعلى أو بشكل أفقي.

و تتصف الاتصالات الرسمية عادة بما يلي:

- قانونية.
- مكتوبة.
- تتعلق بالعمل مباشرة.
- تتم داخل التنظيم و تتعلق به.
- ملزمة للأطراف ذات العلاقة (ربحي مصطفى عليان، محمد عبد الدبس، 2003، ص 92).

2-7 **الاتصال غير الرسمي:** وهو اتصال غير مباشر و يأخذ الشكل العنقودي و يتلاءم وجوده مع الاتصال الرسمي فهو تعبير عن الطبيعة البشرية في الاتصال. (سعيد جاسم الأسدي، مروان عبد المجيد إبراهيم، 2003، ص 139).

وهو لا يخضع لقواعد و إجراءات و قوانين إدارية مثبتة و مكتوبة و رسمية و متفق عليها كما هو الحال في الاتصال الرسمي، و يتم غالبا عبر قنوات خارجة عن القنوات الرسمية داخل التنظيم، كما يتم بين مستويات إدارية مختلفة متخطيا خطوط السلطة الرسمية.

و لا يتم الاتصال غير الرسمي داخل التنظيم فقط، بل قد يتعداه إلى خارج التنظيم من خلال الاتصالات الشخصية و اللقاءات و الحفلات و الرحلات و الاجتماعات غير الرسمية. و يجب على الإدارة استغلال الاتصال غير الرسمي إيجابيا، و عدم السماح له بالتأثير سلبا على التنظيم من خلال التشويش بأشكاله المختلفة كالإشاعات الكاذبة و غيرها.

و هناك نوعان من الاتصال يسمى الاتصال الخارجي و يشمل الاتصالات الجارية بين المدراء و الأطراف الأخرى خارج المنظمة مثل المنظمات و المؤسسات و الدوائر ذات العلاقة، و الوزارات و الأجهزة الحكومية و غيرها، و تسهم الاتصالات الخارجية في زيادة فعالية و كفاءة الأداء الإداري و الاستثمار الأفضل للموارد.

كما تلعب دورا مهما في الإعلام و التسويق و التعاون و تبادل الخبرات (ربحي مصطفى عليان، محمد عبد الدبس، 2003، ص 92-93).

و حسب عبد الفتاح محمد ديودار فقد صنف أنواع الاتصال استنادا على محاور ثلاثة هي:

- **هدف الاتصال و شكله:** من حيث الهدف يمكننا تقسيم الاتصالات إلى نوعين:
  - الاتصال الهادف إلى تبادل المعلومات.
  - الاتصال المرتكز إلى عناصر إنفعالية.

- **<u>نوعية الاتصال:</u>** من حيث نوعية الاتصال يمكننا تقسيم الاتصالات إلى:
  - ❖ الاتصال الثنائي أو الحوار و بدوره يقسم إلى:
    - الحوار الاختصاصي (علاج نفسي، مقابلة هادفة...)
    - الحوار غير الاختصاصي (يحاول غير الاختصاصي أن يقوم بمهام الاختاصاصي)
    - الحوار العلائقي (الذي يحدد العلاقات بين البشر)
  - ❖ الاتصال الجماعي: و تختلف أنواع هذا الاتصال باختلاف الأطر التي يجري فيها (العائلة، الصف، الإدارة، المؤسسة، المجتمع،...الخ)
  - ❖ التقنية المستعملة للاتصال (علاج نفسي، بحث اجتماعي، التعليم، علاقات الصداقة...)

- **<u>دوافع الاتصال و ظروفه:</u>** إن تقسيم الاتصالات وفق دوافعها و ظروفها و هو تقسيم يعطينا أنواعا كثير منها:
  - الاتصال الموجه من قبل مؤسسة.
  - الاتصال المطلوب من قبل مؤسسات غير اختصاصية.
  - الاتصال الهادف للانتقاء (عبد الفتاح محمد ديودار، 2005، ص 24-25).

8- <u>أشكال و شبكات الاتصال:</u>

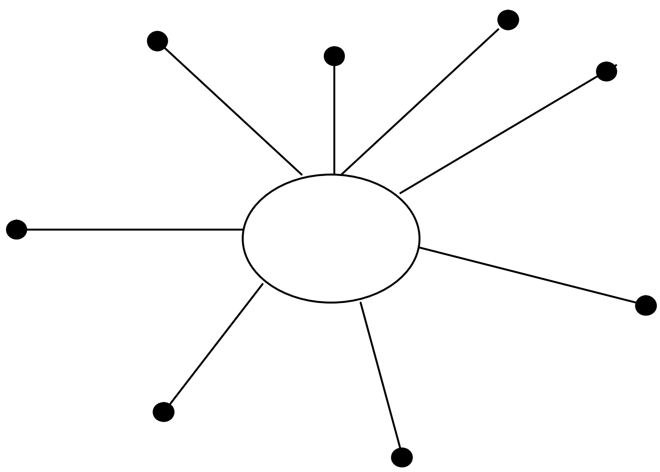
يمكن القول أن معظم الدراسات و البحوث ركزت على شبكات الاتصال التي وضعها العلماء السلوكيون في منتصف القرن العشرين. و كان الهدف من هذه الدراسات التعرف

على مدى تأثير الهيكل التنظيمي على السرعة و الدقة في التعامل مع عمليات الاتـــصال داخل التنظيم، و تسعى شبكات الاتصال إلى تحقيق أهداف و التي تشمل:

- تسهيل الوصول إلى مصادر المعلومات و الإفادة منها بأقل وقت وجهد ممكنين.
- تقديم خدمات اتصال أفضل بالمقاييس الكمية و النوعية و ذلك من خلال خدمـــة أكبر عدد من المستفيدين، و تقديم خدمات اتصال متعددة.
- الإفادة القصوى من تكنولوجيا الاتصالات المتاحة حاليا.
- زيادة انتاجية وسائل و قنوات الاتصالات و القوى العاملة فيها.

و من أنواع الشبكات:

8-1 **<u>الشبكة المركزية و اللامركزية:</u>** و تتألف من مركز ريئسي و نقاط اتصال فرعية تمثل الجهات المختلفة المشتركة في الشبكة، و يتم التحكم في عمليات الاتصال في هذا النـــوع من الشبكات عن طرق المركز. (ربحي مصطفى عليان، محمد عبد الدبس، 2003، ص70) و تتميز هذه الشبكة بوجود شخص محوري يتبادل الرسائل مع أفراد الشبكة (عبد الفتـــاح محمـــد دويدار، 2005، ص 27).



<u>شكل رقم 05 يمثل شبكة مركزية</u>

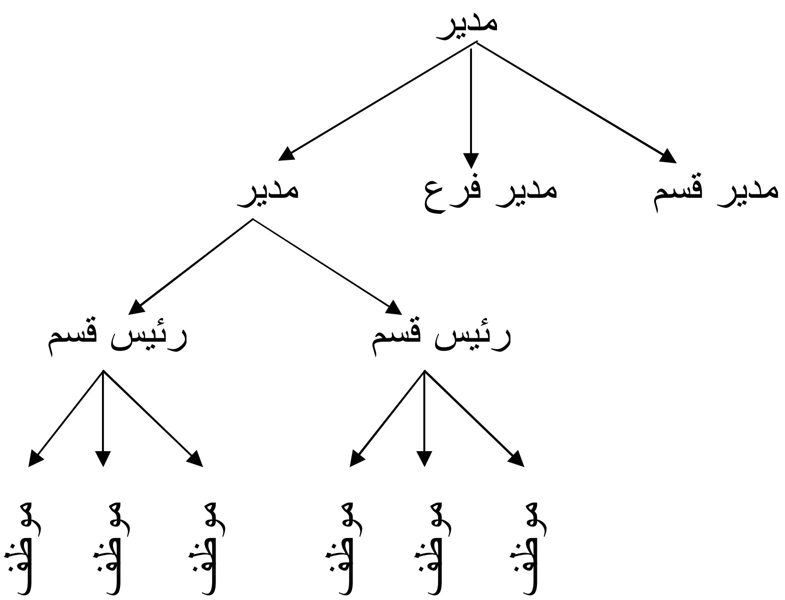
<u>الشبكة المركزية الثنائية:</u> و تنشأ هذه الشبكة عن وجود شخصين محورين يتفاعلان مع بعضهما بشكل متكافئ و متعادل بينما يبقى أفراد الشبكة خارج هذا التفاعل، و بحيــث تتــوزع مواقف هؤلاء بين المحورين (عبد الفتاح محمد دويدار، 2005، ص 67).

أما الشبكات اللامركزية فمسؤولياتها تضامنية، و تسمح للأطراف المشتركة في الاتصال مع بعضهم البعض دون المرور بالمركز.

و يقسم بعضهم شبكات الاتصال إلى شبكات مفتوحة العضوية و شبكات القطــاع العــام تلك التي تعود ملكيتها إلى الحكومة، وشبكات القطاع الخاص و الشبكات المحلية و الوطنيــة و الإقليمية و الدولية (ربحي مصطفى عليان، محمد عبد الدبس، 2003، ص 71).

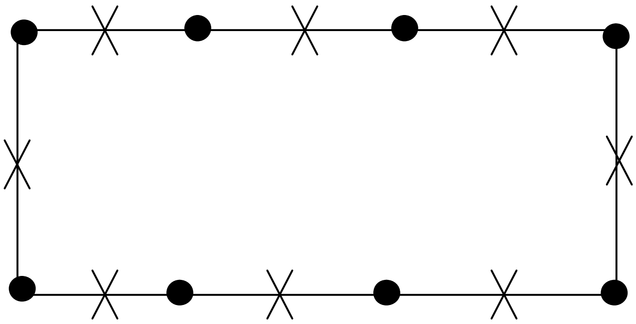
8-2 **<u>الشبكة الوسيطة:</u>** و هي شبكة لا يمكن لأفرادها أن يحققوا اتصالا مباشــرا فيمــا بينهم إلا عن وسطاء، و هذا ما يحدث في الإدارات و المؤسسات العامة.

8-3 **<u>الشبكة الهرميـــة:</u>** و هي شبكة وسيطة معقدة تعتمدها غالبية الإدارات و بخاصـــة البيروقراطية منها و يمكن ترميز هذه الشبكة على النحو التالي: (محمد عبد الفتــاح دويــدار، 2005، ص 27).



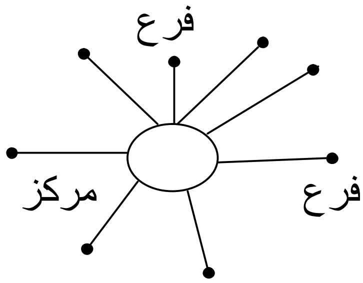
<u>شكل رقم 06 يوضح شبكة هرمية</u>

4-8 **الشبكة الدائرية:** و تتميز بعدم وجود نظام واضح و محـــدد للاتـــصال و لـــسيل المعلومات فيها، إذ أنه من الممكن أن يلعب أحد الأفراد دور الوسيط بين عضوين آخرين فـــي حين يحتاج هو نفسه إلى وسيط ليتمكن من الاتصال بالآخرين، ويمكن ترميز هذه الشبكة علـــى النحو التالي: (عبد الفتاح محمد دويدار، 2005، ص 28)

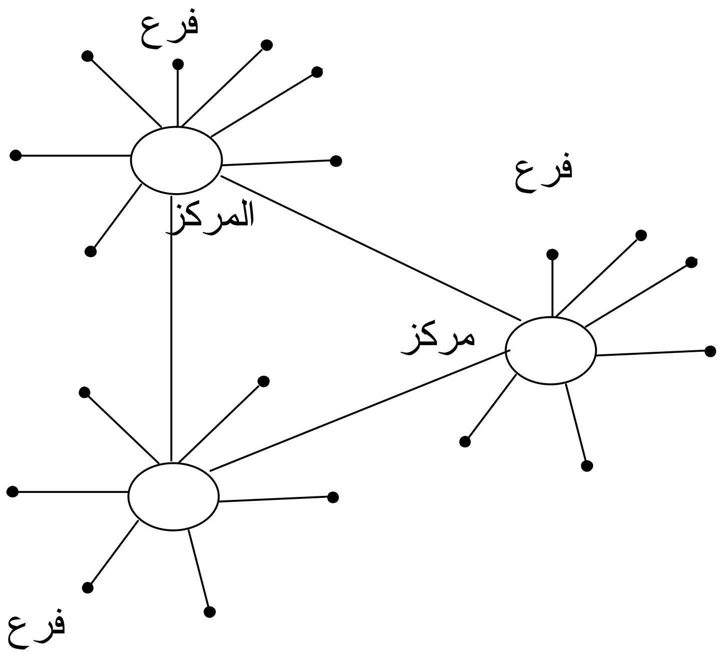


شكل رقم 07 يمثل شبكة دائرية

و يمكن أن يكون هناك إرتباط بين أكثر من مركز للشبكات في منا طق جغرافية مختلفة و لكل مركز من هذه المراكز فروعه الخاصة به، و عندئذ تصبح الشبكة متعددة النجمـــات أو متشعبة مركزية.



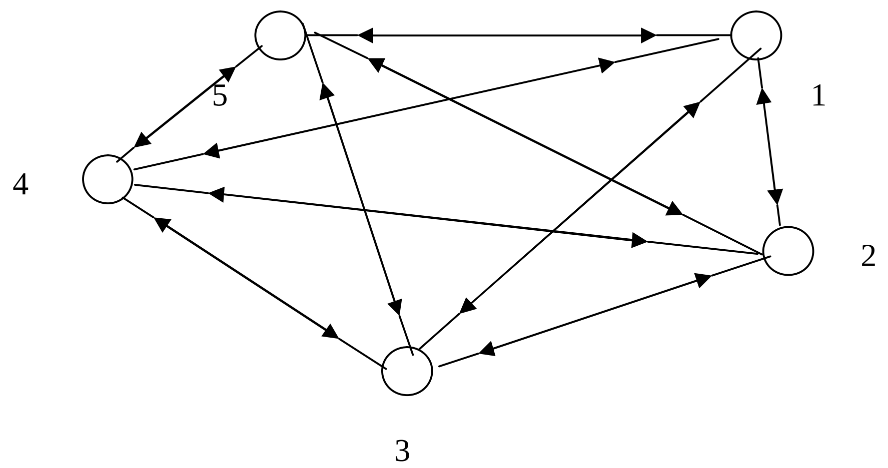
شكل رقم 08 يمثل شبكة متفرعة مركزية



شكل رقم 09 يمثل الشكل الهرمي

و هناك الشكل الهرمي الذي يسمح للأطراف بالاتصال مع مستوى معين و لا يسمح لها الاتصال بمستويات أخرى أو تخطي مستوى معين إلى المستوى الذي يليه.

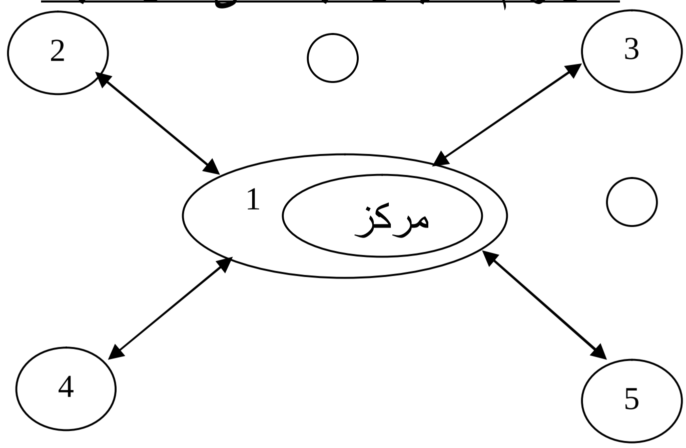
أما الشكل المنتوري أو الموزع للشبكات فهو يتألف من عدد متــساوي فـــي الفــرص للاتصال مع بعضها البعض دون عوائق و دون الاتصال بجهة مركزية معينة. و يعد هذا النوع من الشبكات أفضلها لأنه يتيح الفرصة للاتصال بكافة الاتجاهات.



شكل رقم 10 يمثل شبكة منتورية الشكل.

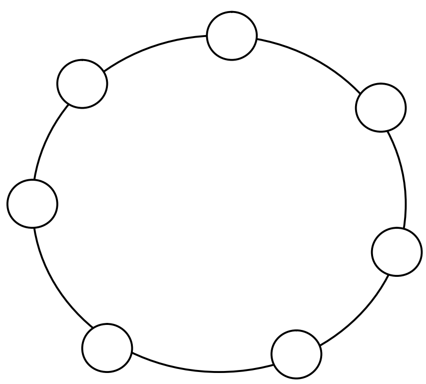
ومن أشكال شبكات الاتصالات أيضا (ربحي مصطفى عليان، محمد عبد الدبس، 2003، ص 72-73-74)

شكل رقم 11 يمثل شبكة على شكل العجلة

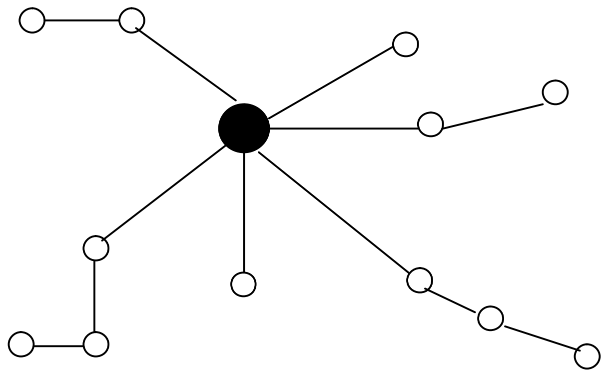


في هذا النوع يكون أحد الأفراد هو المركز و المنسق لعملية الاتصال

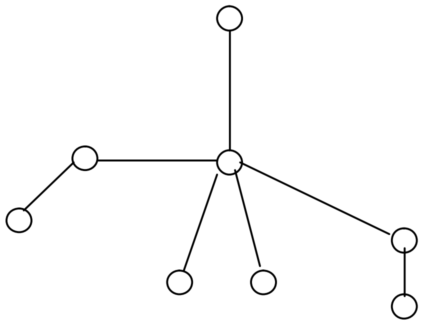
شكل رقم 12 يمثل شبكة على شكل الحلقة أو الدائرة



شكل رقم 13 يمثل شبكة على شكل العنكبوت

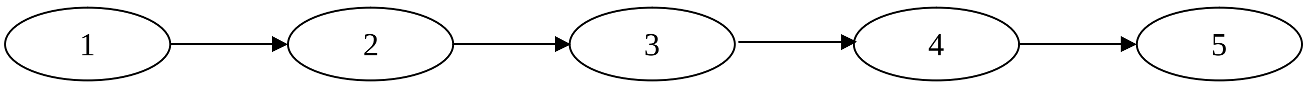


شكل رقم 14 يمثل شبكة على شكل مخلب

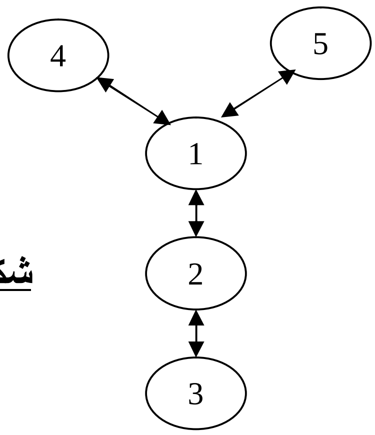


و هناك عدة أشكال أيضا للاتصال: (علاء الدين أحمد كفــافي و آخــرون، 2005، ص 78-77) و هما الاتصال على شكل سلسلة.

شكل رقم 15 يمثل الاتصال في شكل سلسلة



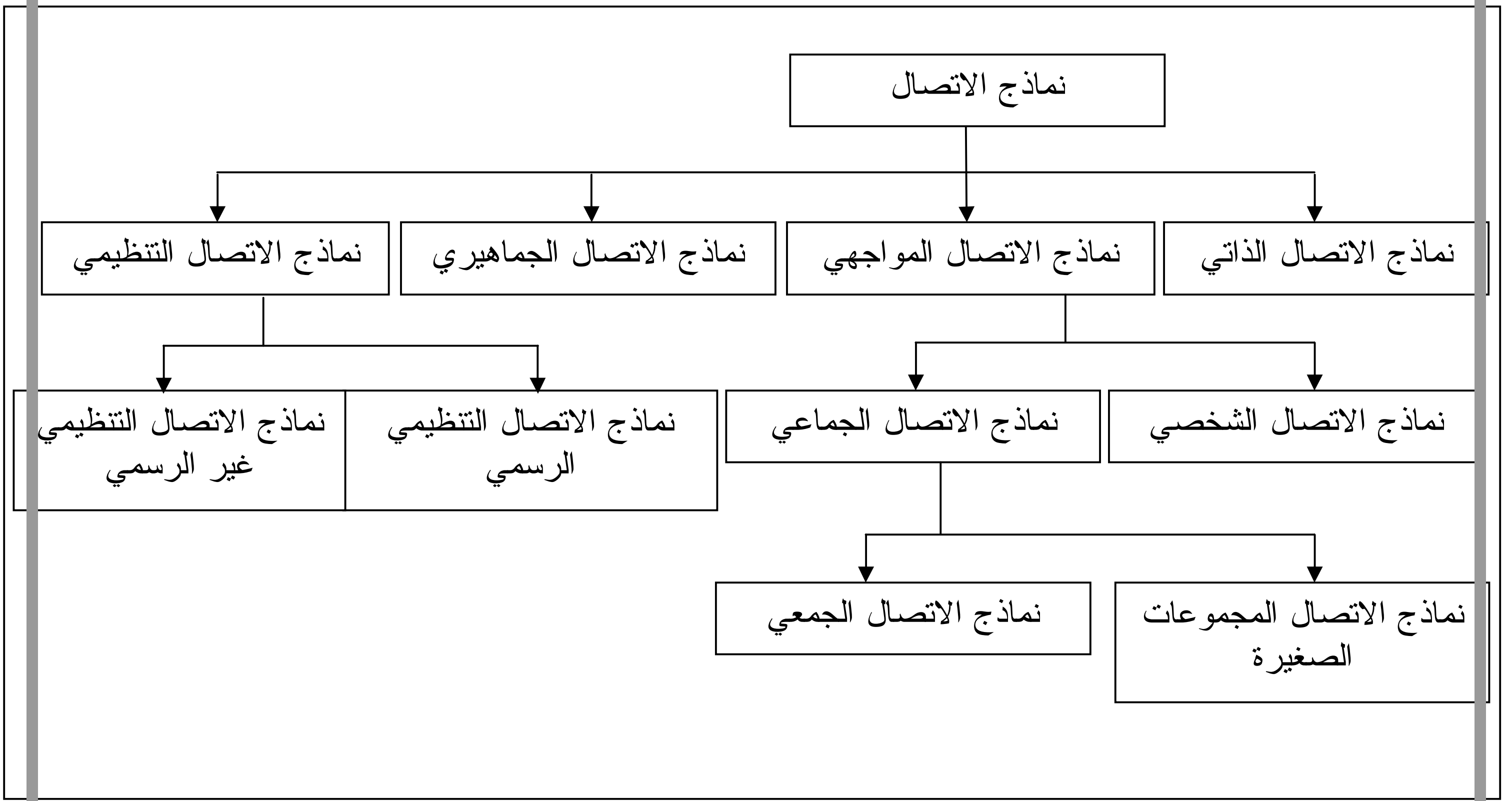
و يقوم هذا النوع على نقل الرسالة من المرسل إلى المستقبل فيقوم بدوره بنقلهــا إلــى التالي. و لكن يعاب على هذا النوع من الاتصال بأنه إذا فقدت حلقة من هذه السلــسلة توقفــت عملية الاتصال، و إمكانية تحرف الرسالة، و التفاعل بين مكونات النظام محدود الاتصال على شكل حرف Y و في هذا النوع هناك مركز لعملية الاتصال بنظمها مثل نموذج العجلة، و لكنه أقل في عدد الفروع التي يتحكم فيها. (علاء الدين أحمد كفافي و آخرون، 2005، ص 79).



شكل رقم 16 يمثل الاتصال على شكل حرف(Y)

9- نماذج الاتصال:

توجد العديد من التوجهات التي تصف نماذج الاتصال وفـــق الموقـــف أو الوظيفـــة أو خصائص كل من المرسل و المستقبل و الرسالة.



شكل رقم 17 يوضح نماذج الاتصال

9-1 **نموذج الاتصال الذاتي**: بمعنى أن المرسل و المتلقي شخص واحد، و يتم الاتصال داخل الفرد ذاته، فحين يتحدث الفرد مع نفسه فيكون المرسل و المستقبل في ذات الوقت (علاء الدين أحمد و آخرون، 2005) و هو اتصال داخل عقل الفرد و يتضمن أفكـــاره و تجاربـــه و مدركاته. و يبحث الاتصال الذاتي في الانسان و كيف يشعر و يفكر، و كيف سيتقبل المعلومات و الرموز عبر ا لحواس الخمس، و يحللها و يفسرها، و كيف يترجم الخبرات إلـــى معـــان، و كيف يستجيب لكل ذلك. فهو أساس كل اتصال. و قد قدم العلماء عددا من النماذج التـــي تبـــين عملية الاتصال الذاتي لعل أهمها النموذج الذي يشير للانسان "كمركز لتنـــسيق المعلومـــات" و الذي ينظر للفرد باعتباره مستودعا للمعاني، ثم بناء ذلك المـــستودع مـــن الاســـتجابات علـــى التجارب السابقة.

و هذا التنسيق هو ظاهرة فردية و هو يتضمن عمليات نفسية من إدراك و تخيل و شـــعور و تفكير و تكوين معان... (ربحي مصطفى عليان، محمد عبد الدبس، 2003، ص 78).

2-9 **الاتصال الشخصي:** و يتم هذا النوع بين فردين بصورة مباشرة دون وسيط، و هذا النموذج هو أكثرها قربا بالصلات الشخصية، و العلاقة بين اثنين من المشار كين (أو بين قليل من المشاركين) يكونان مباشرة في وضع الاتصال متقارب، تعد واحدة من التـــي لهـــا درجـــة ساخنة من الحوار و التعاطف، إذ يظهر الصدى المباشر أو التفاعل كجزء طبيعي و تلقائي من الوضع الاتصالي (علاء الدين أحمد و آخرون، 2005، ص 72) و يمتاز الاتصال الشخـــصي بما يلي:

- توافر فرصة حدوث الاتصال في اتجاهين من المرســـل إلـــى المـــستقبل (و مـــن المستقبل إلى المرسل) و بالعكس.
- حدوث رد فعل أو تغذية مباشرة في الموقف.
- إمكانية سيطرة و تحكم المرسل على عملية الاتصال.
- إتاحة فرصة التأكد من فهم الرسالة.
- التعرف على عوائق و مشكلات الاتصال.
- له فعالية أكبر في مواجهة المعارضة من قبل المستقبل أو جمهور المستقبلين و قـــد بينت الدراسات العلمية في هذا الميدان ضرورة توافر بعض العوامل التي تلعـــب دورا في زيادة فعالية الاتصال الشخصي و من بينها:

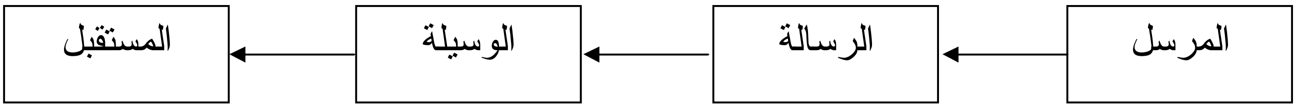
❖ يفضل الناس الاتصالات الشخصية مع نظـــرائهم مـــن حيـــث العمـــر و المستوى الثقافي و الأكاديمي و الاجتماعي.

❖ يلعب الشعور بصدق المرسل و خبراته دورا مهما فـــي مجـــال إيـــصال المعلومات و الإقناع و التأثير في الجمهور.

❖ يؤدي التقارب دورا هاما في ا لاتصال الشخصي سواء كان التقارب ماديا أو جغرافيا (المسافة بين المرسل و المستقبل) أو كان التقارب إجتماعيا.

❖ تلعب الأسرة دورا رئيسيا و هاما في عملية الاتــصال الشخــصي عنــد الأفراد و خاصة في مراحل الطفولة (ربحي مصطفى عليان، محمد عبد الدبس، 2003، ص 79).

و هناك العديد من النماذج التي توضح عملية الاتصال الشخصي، و من بينهــا نمــوذج (برلو Berlo) الذي يتكون من أربعة عناصر هي: المرسل، و الرسالة و الوسيلة و المستقبل.



<u>شكل رقم 18 يوضح نموذج برلو Berlo</u>

ويقول (برلو Berlo) أننا نتصل لكي نؤثر في الآخرين، و لا يوجد إتصال بدون هدف، فلا بد للاتصال الشخصي لكي يكون مؤثرا أن يكون له هدفا واضحا و محددا مسبقا، و إلا فشل الاتصال، و يتوقف نجاح الاتصال الشخصي على مهارات المرسل و إتجاهاته نحو نفسه و نحو رسالته و نحو الجمهور، و يجب على المرسل أن يفهم وسيلته و أن يتقن اللغة و الاقناع.

و من المهارات الأساسية في عملية الاتصالات الشخصية، عملية الاستماع، فمن أجــل فهم واضح و فعال يجب على الشخص المستقبل الاستماع الجيد و الذي يتضمن الانتباه لكافــة الإشارات و الكلمات الصادرة من الطرف المقابل، و ذلك ليتمكن المستقبل من فهــم الرســالة بشكل سليم و يقوم بالتغذية أو الرد السليم. (ربحي مصطفى عليان، محمد عبد الدبس، 2003، ص 80-81).

3-9 **<u>الاتصال الجمعي أو المجتمعي:</u>** و هو الذي يتم بين فرد و آخرين، أو بين مجموعة من الأفراد يعرفون بعضهم أو يجمع بينهم خصائص و سمات مشتركة، و يلتقون مباشرة مــع المرسل، و ينقسم إلى نمطين فرعيين هما:

9-3-1 **نموذج إتصال المجموعة الصغيرة**: و يكثر هذا النمط من الاتصال في المواقف التعليمية، فيمكن أن يتمثل في فصول الدراسة بالمدارس و رياض الأطفال و اجتماعات مجالس الأقسام و الكليات و الجامعات.

9-3-2 **نموذج الاتصال الجمعي أو الجماعي:** و المشاركون في هذا النوع من الاتصال يتفاعلون مع بعضهم البعض و مع الآخرين من خلال شحنات كبيرة من العواطف و المـــشاعر المشتركة، و يكفي أن يقوم فرد واحد أو مجموعة قليلة من الأفراد بالخطوات الأولية لارســـال الرسالة (علاء الدين أحمد و آخرون، 2005، ص 74).

* **العوامل التي تسهم في أنجاح أساليب الاتصال الجمعي:**

- **هيبـــــة المصـــــدر:** تبين مجموعة من التجارب أن الرسالة الواحدة يكون لها تأثيرا أكبر على اتجاهات المستمع و سلوكه، إذا كانت آتية من مصدر له هيبة، و تزداد التأثيرات إذا كان المتحدث خبيرا، وليس من الضروري دائما أن يكون المتكلم خبيرا بل يكفي أن يتـــصور المستمع هذا، و مما يساعد على تشكيل صورة طيبة للمتكلم ماضيه الصادق غير الزائف، و قد يساعد المظهر و الأسلوب الجذاب للمصدر على هذا.

- شخصية المـــتكلم: يلعب هذا العامل دورا خطيرا في حالة وجـــود إتـــصال مباشـــر بالمستمع، كما في حالة الاتصالات الشعبية، و لعل من أهم جوانب الشخصية تـــأثيرا: مهـــارة المتكلم الاجتماعية في الحكم على استجابة المستمع، و قدرته على ضـــبط الحالـــة المزاجيـــة للمستمعين، و قدرته بشكل خاص على استثارة درجة من الإثارة الانفعالية. و لا يستطيع القيام بهذا الدور شخص هادئ، خجول، إنطوائي، قلق.

- **استثارة الدافعية:** و يؤدي هذا العامل إلى تأثير أكبر، و تبين الدراسات أن التغير في السلوك أو الاتجاهات يحدث إذا أثير قبل إعطاء الرسالة المقنعة لا بعدها. و إذا زادت استثارة القلق كثيرا قل التأثير و يختفي التأثير تماما إذا كان الأشخاص أنفسهم من المرتفعين في القلق.

- **تنظيم الرسالة**: تبين أن تأثير الرسائل يختفي تماما إذا أثيرت الحجج معارضة بنفس المقدار، أو أعطي لها نفس الوزن، أما إذا كانت الحجة الرئيسية واضحة فــإ ن الرســـائل ذات الجانبين تكون أبلغ أثرا.

- **تغيير صورة المصدر في ذهن الجمهور:** تحاول أجهزة الإعلام التأثير في الـــسلوك فيما يخص التسويق أو ا لانتخابات باستخدام طريقتين أساسيتين. فهي تحاول أولا أن تبـــين أن الفعل المطلوب يوصل إلى أهداف معينة. و تركز طرق الاتصال على العلاقات القائمة بـــين الأفعال و الأهداف (عبد الفتاح محمد ديـــودار، 2005، ص 28-29-30) و يجمـــع هـــذان النموذجان من الاتصال الشخصي و الاتصال الجمعي في نمـــوذج يـــسمى نمـــوذج الاتـــصال المواجهي و يتميز هذا النموذج بعدة خصائص:

1- يزيد تاثير المرسل في الاتصال المواجهي حيث تزداد ثقة الأفراد فيمن يعـــرفهم، و يواجهونهم وجها لوجه.

2- زيادة الاثر العام المؤيد للرسالة نتيجة للمعرفة الشخصية بين المرسل و المستقبل.

3- زيادة أثر التغذية الرجعية لإمكانية التفاعل بين المرسل و المستقبل بصورة فورية.

4- توفر درجة عالية من المرونة في العملية الاتصالية حيث يمكن للمرسل أن يعدل من رموز الرسالة بالشكل الذي يحقق أهداف الاتصال و ذلك نتيجة المراقبة المباشرة و السريعة لاستجابة المستقبل التي تظهر في التغذية المباشرة. (علاء الدين أحمـــد و آخرون، 2005، ص74)

4-9 نموذج الاتصال الجماهيري:

و هو فعل ثقافي جماعي يتحقق في مجتمع ما بواسطة وسائل الإعلام المرئيـــة، فـــضلا عن الكمبيوتر، و الأنترنيت، و الفن الدرامي، و هذه الوسائل خاصة الفن الدرامي، تقوم بإزالة الحدود الفاصلة بين ما هو واقعي و ما هو خيالي. (سمير سعيد حجازي، 2005، ص 139) و هو تلك العملية التي يقوم بها المرسل بيث رسائل مستمرة و متعددة من خلال وسائل عديدة آلية إلى عدد كبير و منتشر من المستقبلين في محاولة للتأثير علـــيهم بطـــرق متعـــددة. و يتميـــز الجمهور في الاتصال الجماهيري بضخامة العدد و الانتشار و عدم التجانس بالإضافة إلى عدم

إتصاله مباشرة بالمرسل، و في هذا النمط من الاتصال يختفي فيه عنصر المواجهة أو التلاقـــي المباشر بين طرفي الاتصال، و يمكن تحديد بعض الخصائص المميزة لهذا النمط مـــن نمـــاذج الاتصال كالتالي:

- العناصر المشتركة في عملية الاتصال هنا أكثر كثافة و تعقيدا فالمستقبل هنـــا جمهـــور حاشد بحيث لا يتسنى للمرسل أن يبلغهم رسالته عن طريق الاتصال المواجهي.
- نتيجة لانتشار الجمهور المستقبل فإن ذلك يفرض استخدام وسائل آلية أو الكترونية فـــي بث الرسائل.
- وجود وسيط تكنلوجي معقد في عملية الاتصال و هو –الوسيط- مصمم لتسهيل في إتجاه واحد، لا يتيح التغذية أو سريان المعلومات في اتجاهين بين طرفـــي الاتـــصال، مثـــل الصحيفة أو الراديو أو السينما.
- يصعب على المرسل تعرف استجابة المستقبل لانعدام التغذية الرجعية مما يجعل المرسل غير قادر على تقويم رد فعل الرسالة أو موضوع الاتصال أثناء عملية الاتصال، و يتم ذلك في فترات لاحقة من خلال البحوث و الدراسات الميدانية (عـــلاء الـــدين أحمـــد و آخرون، 2005، ص 74-75)

5-9 **<u>نموذج الاتصال التنظيمي:</u>** هو ذلك النمط من نماذج الاتصال الـــذي يـــتم داخـــل المؤسسات و المنظمات و يهدف على ضمان انسياب المعلومات و الأفكار بأقصى درجة ممكنة من المستويات ا لإدارية المختلفة إلى المرؤوسين و انتقال التغذية الراجعة من المرؤوسين إلى المستويات الإدارية المختلفة الأدنى أو الأعلى في المنظمة. (علاء الـــدين أحمـــد و آخـــرون، 2005، ص 75) و يغلب على الاتصالية التنظيمية أسلوب الاتصال الشخصي أو المـــواجهي، سواء كان الاتصال الشخصي ثنائيا كالحوار و المحادثة بين الزملاء في العمل، أو مع المـــدير، أو كان جماعيا من خلال اللقاءات و اجتماعات الأقسام. أما الوسائل التي تستخدمها المؤسسات و المنظمات فهي : الاتصال المواجهي، الهواتف، البرقيات و الـــتلكس و الفـــاكس، الرســـائل الإنترنيت و البريد الإلكتروني و الاشاعة (ربحي مصطفى عليان، مـــصطفى عبـــد الـــدبس، 2003، ص 82) و ينقسم إلى قسمين:

9-5-1 **نموذج الاتصال التنظيمي الرسمي:** و المشاركون في هذا النوع من الاتـــصال يتفاعلون مع بعضهم وفق للتسلسل الإداري.

9-5-2 **نموذج الاتصال التنظيمي غير الرسمي:** إن عملية الاتـــصال تـــتم بـــين كـــل المستويات الإدارية المختلفة دون قيود أو شروط تحد من عملية الاتصال، و يظهر هذا النموذج من الاتصال كذلك في العلاقات الإنسانية و الشخصية بين العمالين في المؤسسة. (علاء الـــدين أحمد كفافي و آخرون، 2005، ص 76-77). و قد قدم ربحي مصطفى عليان و محمد عبـــد الدبس نماذج الاتصال بنوعين رئيسيين هما:

9-6 **النموذج اللفظي:** الذي يوضح لنا عناصر العملية من خلال الكلمات.

9-7 **النموذج التصويري:** و الذي يوضح بالرسم عناصر و مكونات النمـــوذج و يعـــد نموذج أرسطو أقدم نموذج للاتصال، و الاتصال عنده نشاط شفوي و يتكون مـــن المتحـــدث، القضية، الكلام، المستمع، و يحاول فيه المتحدث أن يقنع غيره و أن يحقق هدفه مع مستمع عن طريق صياغة قوية ماهرة للحجج التي تعرفها.

و من أشهر النماذج اللفظية و أقدمه نموذج لازويل (Lasswel) الـــذي وضـــعه عـــام 1948، و يؤخذ على نموذجه إعقاله للتغذية الراجعة و يتلخص نموذج (لازويل) في الأســـئلة التالية:

- من هو؟ Who (المرسل)
- ماذا يقول؟ Says what (الرسالة)
- بأية قناة؟ In which channel (القناة أو الوسيلة)
- لمن؟ To whom (المستقبل)
- و بأي تأثير؟ With what effect (التأثير)

أما (برادوك) فقد أضاف إلى نموذج (لازويل) عنصرين من عناصر عملية الاتصال و هما:

- تحت أي ظرف يتم إرسال الرسالة.
- ما هو هدف المتصل من قوله شيئا (من إرسال الرسالة).

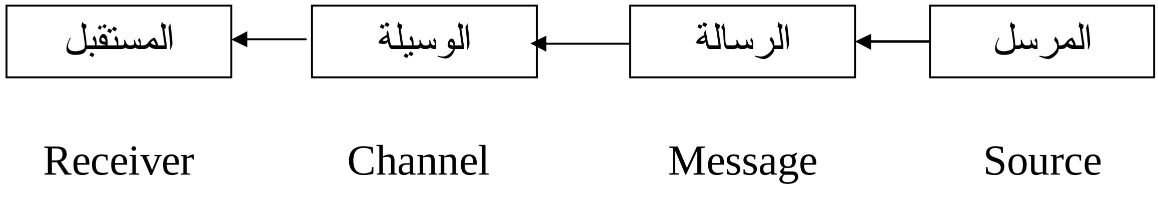
إلا أن (برادوك) أيضا أهمل ردة الفعـل أو التغذيـة الراجعـة. و قـد قـدم جيربنـر (Gerbner) عام 1956 نموذجا لعملية الاتصال أكثـر تفـصيلا مـن نمـوذج (لازويـل) و (برادوك)، أضاف فيه عناصر هامة، و لكنه أغفل عنصر التشويش في نموذجه الذي يـتلخص على النحو التالي:

* شخص ما * يرى حدثا * يستجيب * في موقف ما * ببعض الوسائل * لتوفير مادة متاحـة * بشكل ما * و في سياق ما * ينقل مضمونا * له بعض النتائج.

و في عام 1965 قدم بيرلو Berlo نموذجا مختصر العملية الاتصال تعـرف بنمـوذج (SMCR) و يضم أربعة عناصر أساسية هي:

1) المصدر = S = Source
2) الرسالة = M = Message
3) القناة = C = Channel
4) المستقبل = R = Receiver

و يرى بيرلو أننا نتصل كبشر لكي نؤثر في الآخرين، و لا يوجد اتصال بدون هدف و الذي يجب أن يكون واضحا و محددا قبل عملية الاتصال، و يمكن توضيح نموذج بيرلو على النحو التالي:

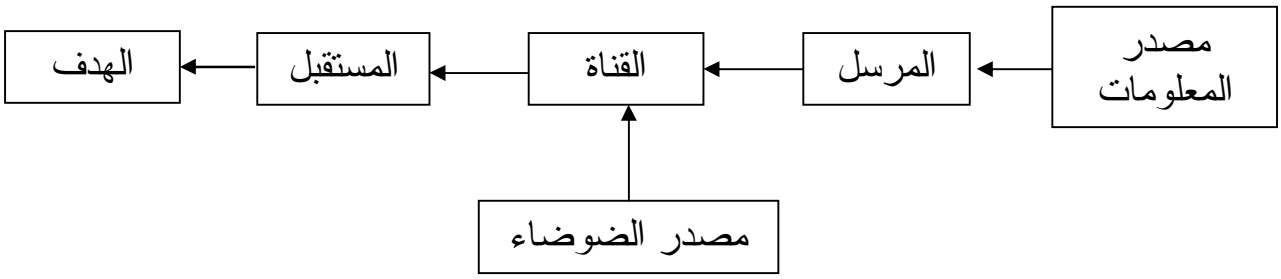


شكل رقم 19 يمثل نموذج بيلو للاتصال

و في عام 1949 نشر (شانون) نتائج البحث اللذي أجراه لشركة (بيل) للهاتف و كانت هذه النتائج هي أساس نموذج (شانون – ويفر) للاتصال. و قد وصف (شانون) و (ويفر) الاتصال من خلال ستة عناصر رئيسية هي:

1) مصدر المعلومات 2) المرسل 3) القناة أو الوسيلة 4) المستقبل

5) الهدف 6) مصدر الضوضاء.

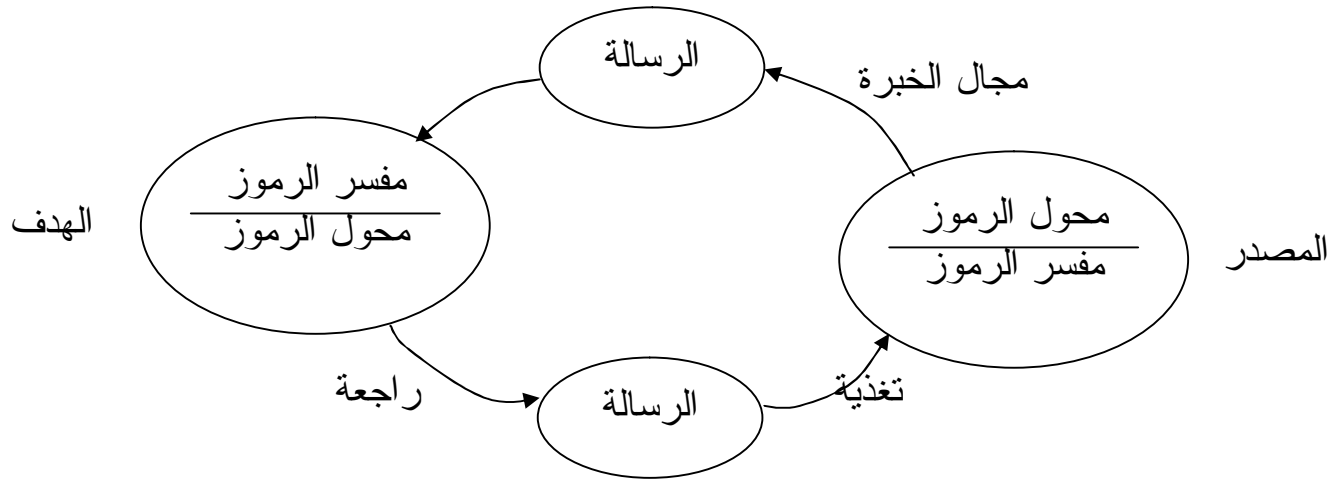


شكل رقم 20 يمثل نموذج شانون – ويفر للاتصال

و قد أدخل شانون و زميله مصطلح (ضوضاء) ليرمز لأي تشويش يتداخل مع إرسال الإشارة من مصدرها إلى هدفها.

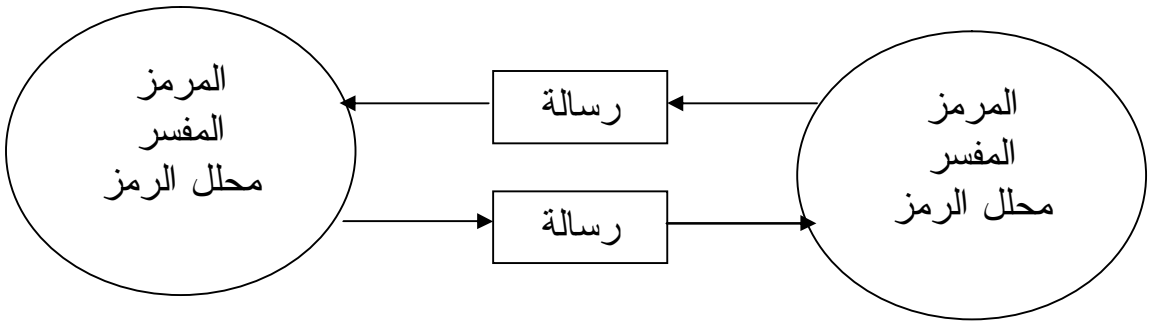
و في عام 1954م نشر (ولبورشرام) Shramm موضوعا بعنوان: كيف يعمل الاتصال؟ و قدم فيه نماذج عن ديناميكية عملية الاتصال. و تتلخص العناصر الرئيسية لنماذج عملية الاتصال عند شرام فيما يلي:

- المصدر Source أو المرمز Encoder
- المستقبل Receiver أو محلل الرمز Decoder
- الإشارة Signal
- الهدف Distination
- مجال الخبرة أو ا لإطار المرجعي Field of ex-perience



شكل رقم 21 يوضح نموذج شرام

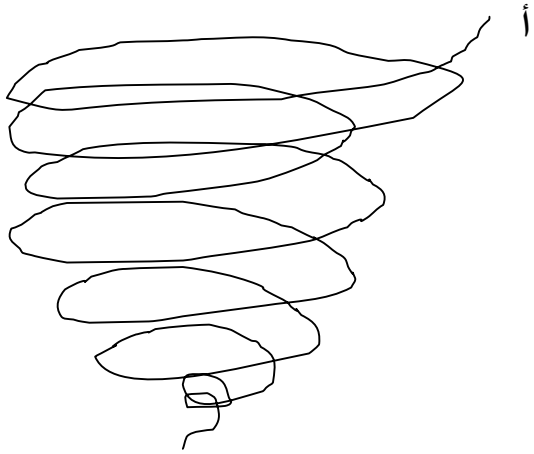
و في نموذج لـــ أوسجود (Osgood) تعتبر عملية الاتصال عملية تفاعلية متكاملة يقوم فيها المرسل بثلاث أدوار (مرمز، مفسر، و محلل للرمز) و كذلك يقوم المستقبل بنفس الأدوار الثلاث السابقة، و العملية عند (أوجود) عملية تفاعلية قائمة على النحو التالي:



شكل رقم 22 يوضح نموذج أوسجود للاتصال

[3]

عام 1957 نشر فرانك دانس (Dance) نموذجه عن عملية الاتصال و قال بأن الاتصال عملية تحويلية معقدة، و قد حاول من خلال نموذجه الحلزوني دمج النماذج التغذية ذات الخط المستقيم مع ملامح النماذج الدائرية، و قد أضاف إلى نماذج التغذية الراجعة الدائرية اهتمامـــا ببعد جديد و هو البعد الزمني موضحا أن أي عملية اتصال تضيف خبرات جديدة لكل الأطراف المعنية بعملية الاتصال. (ربحي مصطفى عليان، محمد عبد الدبس، 2003، ص 61-66).



شكلا رقم 23 يمثل نموذج دانس

10- **معوقات الاتصال:**

يمكن تقسيم معوقات الاتصال إلى ما يلي:

10-1 **معوقات نفسية جسدية و الشخصية:** و هي من أكثـــر المعوقـــات أثـــرا علـــى الاتصال، و منها ما هو ثابت و دائم كمثل معانـــاة الـــشخص مـــن اضـــطرابات الحـــواس أو الاضطرابات الإدراكية المستقرة، و منها ما هو متغير بمعنى مرور الـــشخص بحالـــة نفـــسية عابرة كمثل الاضطرابات المصاحبة للعادة الشهرية، و حالات الانفعال و القلق العابرة بحيـــث تؤثر هذه الحالة على الاتصال بشكل مؤقت (عبد الفتاح محمد ديودار، 2005، ص 20).

كذلك الخوف عند أحد الأطراف من الطرف الآخر، و عدم الرغبة في الاتصال أو غياب الدافعية، و التعصب و الأنانية و الرغبة في الاحتفاظ بالمعلومـــات و ترشـــيحها، و الـــشعور بالعظمة عند المرسل أو المستقبل، و الإكراه على الاتصال، و مشكلة الشك عند أحد الأطراف فيما ينقله الآخر (ربحي مصطفى عليان، محمد عبد الدبس، 2003، ص 144).

10-2 **المعوقات التنظيميـــة:** و تتمثل في عدم وجود خريطة تنظيمية واضحة و قصور أنظمة الاتصال المتوفرة لدى المؤسسة، عدم وجود نظام للمعلومات، عدم اســـتقرار التنظـــيم المتوفرة لدى المؤسسة، عدم وجود نظام للمعلومات، عدم إستقرار التنظيم الإداري، غمـــوض

السلطة التي تصدر الأوامر و عدم وضوح نطاق السلطة و الإشراف (ربحي مصطفى عليان، محمد عبد الدبس، 2003، ص 144).

10-3 **المعوقات الثقافية و الاجتماعية:** و تتمثل في بعض العادات و التقاليد أو طقوس الاتصال الواجب إتباعها، التخلف الثقافي عند أحد الأطراف، التحيز الاجتمـــاعي و الثقـــافي و الصراع بين الطبقات الاجتماعية و الثقافية و مشكلة الرقابة على الاتصال و قنواتـــه. (ربحـــي مصطفى عليان، محمد عبد الدبس، 2003، ص 144) و يذكر عبد الفتاح محمد دويـــدار أهـــم معوقات الاتصال الثقافية الاجتماعية في ما يلي:

10-3-1 **التباعد الاجتماعي:** و يزداد أثر هذا التباعد على عملية الاتصال مع ازديـــاد الفوارق اللغوية و العرقية و الدينية و المذهبية و الفكرية و السياسية و يتعمـــق هـــذا التباعـــد بإهمال أهمية الاتصال بين المجتمعات أو بالعمل على إعاقة هذا الاتصال.

10-3-2 **الانحياز الاجتماعي:** و عنه ينشأ التعصب العرقي و الـــديني و الإقليمـــي و الفئوي،...الخ.

10-3-3 **طقوس الاتصال:** لكل مجتمع طقوسه الخاصة بعملية الاتصال و ذلك بحيـــث تكون معرفة هذه الطقوس واجبة و ضرورة أساسية للاتصال بهذا المجتمع.

10-3-4 **سيمياء الاتصال:** و هو علم بحد ذاته يهتم بدراسة الدلالات اللغوية للمعاني و للكلمات، فلكل مجتمع شفرته الخاصة به، فحتى المجتمعات التي تتكلم ذاك اللغة فإنها لا تستخدم نفس السيمياء. (عبد الفتاح محمد ديودار، 2005، ص 23،24).

10-4 **المعوقات الاقتصادية:** كالفقر سواء عند الأفراد أو الدول و الذي يحول بينهـــا و بين التعامل مع وسائل و تكنولوجيا الاتصالات المتقدمة (ربحي مصطفى عليان محمـــد عبـــد الدبس، 2003، ص 146).

و يورد عبد الفتاح محمد دويدار معوقات الاتصال من قبل المرسل و من قبل المستقبل.

10-5 **<u>معوقات الاتصال من قبل المرسل:</u>** كثيرا ما تتمحور الصعوبات التـــي يواجههــا المرسل في إيصال رسا لته للمستقبل حول الأسباب التالية:

- عجز المرسل عن صياغة رسالة واضحة.
- تركيز تفكير المرسل حول ذاته.
- التشويش الذاتي.
- تكوين المرسل لأفكار و أحكام مسبقة تتعلق بالمستقبل.
- تدخل اللاوعي في عملية الاتصال، بمعنى أنه يقوم المرسل بإسقاط دوافعـــه و حاجاته اللاوعية على المستقبل، أو أن يقوم المستقبل بكبت أجزاء من رسالته أو أن يتماهى المرسل بشخصية أخرى...ـــ و هذه التدخلات اللاوعية من شأنها أن تشوه الرسالة الأصلية و أن تعيق عملية التفاعل الطبيعي مع المرسل.
- قصور التخطيط لعملية الاتصال.
- خلل في قدرة المرسل على تقييم درجة تفاعل المستقبل مع الاتصال.

10-6 **<u>معوقات الاتصال من قبل المستقبل:</u>** بعض هذه المعوقات مشتركة بين المرسل و المستقبل، و يمكننا تلخيص المعوقات الخاصة بالمستقبل فيما يلـي:

- ❖ سوء إلتقاط الرسالة الذي قد ينجم عن التسرع في تفسير الرســالة عــن قصور حسي أو إدراكي في إلتقاطها، كما أن عوامل التـــشويش الـــذاتي تؤثر على حسن إلتقاط الرسالة.
- ❖ الإدراك الإنتقائي المفرط: بحيث يركز المستقبل علـــى بعــض أجـــزاء الرسالة و يعطيها تفسيرا يتعارض مع تفسيرها الحقيقي.
- ❖ سوء إرجاع الأثر: و يتجلى بعدم إعطاء ردود الفعل الدالة على حـــسن إستقباله للرسالة و تفاعله معها مما يؤدي إلى إرباك عمليـــة الإتـــصال برمتها.

- ❖ الأحكام و المواقف المسبقة و هي قد تدفع المستقبل إلـــى التعامـــل مـــع الرسالة و مرسلها بناء على اسقاطاته، و توقعاته المبنية أساس على هذه الأحكام المسبقة .
- ❖ إنحسار الطاقة في جهاز الاستقبال، نعني بها عجز المستقبل عـــن فهـــم الرسالة أو بعض أ جزائها بسبب قصوره الثقافي أو الذهني.
- ❖ تباين الخبرات و الإطار الذهني، يعتبر التجانس العقلي واحدا مـــن أهـــم الشروط للتواصل بين المستقبل و المرسل، فاضطراب هـــذا التجـــانس يؤدي إلى سوء تفسير الرسالة، و بالتالي فإنه يؤدي إلى سوء الاتـــصال. (عبد الفتاح محمد دويدار، 2005، ص 22).

خلاصـــــــــة

ننتهي من خلال هذا الفصل إلى أن الاتصال يهدف إلى انتقال المعلومـــات و الأخبـــار داخل الجماعة أو المجتمع بحيث يأخذ المجري أشكالا، و أنماط مختلفة، بمعنى أنه يكون واحدا أو اثنين أو كليهما كأن يكون مجرى جمعيا أي نمط الاتصال الجمعي، أو مجرى شخـــصيا أي نمط الاتصال الشخصي، أما عناصر الاتصال فنستطيع أن نفيد من النماذج السابقة التي طورت لوصف و تحليل هذه العملية بأن نلتقط العناصر الضرورية لعملية الاتصال بوصـــفها عمليـــة إنسانية و نجملها في العناصر التالية من مرسل و رسالة و مستقبل، و تغذية راجعة و تشويش و تكون هذه العناصر متضمنة في الموقف الذي قد يكون سيكولوجيا أو اجتماعيا أو ثقافيا.

الفصـــــل الثالث

الاتصـــــال البيداغوجــــي

تمهيـــــــــد

1- أهداف الاتصال البيبيداغوجي

2- أهمية الاتصال البيداغوجي

3- تصنيفات الاتصال البيداغوجي

4- مبادئ الاتصال البيداغوجي

5- عناصر عملية الاتصال البيداغوجي

6- خطوات عملية الاتصال البيداغوجي

7- العوامل المؤثرة في الاتصال البيداغوجي

8- عوامل نجاح الاتصال البيداغوجي

9- نظريات الاتصال اللبيداغوجي

10- عوائق الاتصال البيداغوجي

خلاصـــــــــة

تمهيــــد:

بعدما تطرقنا في الفصل الأول إلى الاتصال عموما، سنتطرق في هذا الفــصل إلـــى نوع من أنواع و هو "الاتصال البيداغوجي". حيث سنحاول فهم طبيعتـــه و معرفـــة أهميتـــه و أهدافه، كذلك شرح عناصر هذه العملية و مراحلها، و معرفة مبادئ الاتصال البيداغوجي لكي نتحصل على عملية إتصال فعالة جيدة، و كذلك مختلف نظريات الاتصال، و المـــرور علـــى العوامل المؤثرة في الاتصال البيداغوجي و أخيرا معوقات الاتصال التي تحـــول دون فعاليـــة الاتصال داخل حجرة الدراسة.

1- **أهداف الاتصال البيداغوجي**:

تهدف عملية الاتصال البيداغوجي إلى أن يؤثر المعلم في التلميذ، فينتج عن هذا التأثير في سلوك هذا التلميذ، و بعبارة أخرى إن العملية التعليمية عملية إتصال مقصود بين المعلم و طلابه لإحداث تغيير إيجابي في سلوك الطلاب عن طريق إستخدام اللغة، و غيرها من الوسائل التعليمية (نايف سليمان، 2003، ص 63)

- من أجل القيا م بوظائفهم الأساسية نقل التعليمات و التوجيهات و وجهات نظر.
- من أنشطة المختلفة إطلاع المعلمين على ما يجري في المدرسة.
- لدعم الروابط الإنسانية بين العامليين تزويد المعلمين بالأخبار المختلفة و خاصة الاجتماعية منها.
- إكساب المستقبل خبرات جديدة و مهارات و مفاهيم تساير التغير و التطور في العالم و زيادة التفاعل الاجتماعي بين المعلمين و توطيد البعد الإنساني بينهم.
- خلق درجة من الرضا الوظيفي و الانسجام و التخلص من الضغوط المختلفة.

(www.shatharat.wet/stb.wthread.php)

2- **أهمية الاتصال البيداغوجي**:

- تدريب و تثقيف المتعلمين عن طريق تزويدهم بالمعلومات و المفاهيم و المهارات التي تؤهلهم للقيا م بوظائف معينة.
- إحداث أثر في نفوس المتعلمين عن طريق الإقناع.
- لفت إنتباه المتعلم إلى ما يحيط به من ظواهر و أحداث ليفهمها.
- تزويد المتعلم بخبرات و معلومات جديدة من النوع الذي يستثر تفكيره و يدعوه إلى التأمل و التفكير العميق مما يؤصل عنده القدرة على التبصر في المهمات و المشكلات الحياتية التي تواجهه، فيكون قادرا على التوصل إلى الحلول المناسبة لها.

- إذا كان الاتصال بين المعلم و تلاميذه في جو يسوده الهـــدوء و الطمأنينـــة و العدل، مصحوبا بوسائل تعليمية، كالمذياع أو تلفاز أو فيلم، فـــإن ذلـــك –لا شك- يوفر جوا من الراحة و المتعة في داخل حجرة الدرس، مما يبعد عـــن كلا المعلم و التلاميذ الملل و الجو الرتين.
- توثيق الصلة بين المعاني و الرموز التي لم تكن مفهومة قبل عملية الاتصال و يتضح ذلك في حالة إكتساب الطفل للغة، حيث يتم ربط المعني بالكلمة التي تدل عليه.
- إن عامل التكرار مهم في العملية التعليمية ، و لذلك فـــإن تكـــرار اســـتخدام كلمات معينة، يؤدي إلى تذكر معانيها، مما يقوي الصلة بين اللفظ و الدلالـــة. (نايف سليمان 2003، ص 64).
- إن عملية الاتصال تمثل العملية الهادفة إلى نقل و يتبـــادل المعلومـــات بـــين الأفراد و الجماعات بهدف التأثير على سلوكهم و توجيههم الوجهة المطلوبة.
- عملية حيوية تساعد على اتخاذ القرار السليم الذي يتوقف بدرجة كبيرة علـــى كمية الملعولمات و البيانات و تدفقها و ســـلامتها، فـــإذا مـــا توقـــف تـــدفق المعلومات و البيانات لسبب و أو لآخر، فإن صانع القرار يقف عاجزا أمـــام المواقف التي تتطلب تصرفا من نوع ما يتفق مع ذلك الموقف (أميرة علـــي محمد، 2006، ص 35)

3- تصنيفات الاتصال البيداغوجي

قد يكون الخلط بين أنواع الاتصال البيداغوجي، لذلك لا بد من إســـتيعاب تـــصنيفات الاتصال و معرفة الأنواع المكونة لكل صنف حتى لا ننخدع بمـــا يـــشبه التواصـــل فيعتبـــره تواصل، و يكتفي به، و نكتفي من ذلك بالتصنيفين التاليين:

3-1 **تصنيف أول حسب العلاقة التي يقيمها المرسل و المستقبل إلى ثلاثة أنواع:**

3-1-1 **إتصال عمودي:**

هو قوام التربية التقليدية، و هو نوع من الاتصال لم يعد مستساغا في غير الخطب الجمعة و نشرات الأخبار، و لكنه لا يمكن الاستغناء عنه نهائيا في التربية الحديثة و هو مفتاح لا بد منه للمرور إلى ما بعده، يحتاجه الأساتذة في جميع الاختصاصات اللسانية و الفكرية و الاجتماعية و العلمية على السواء، لإعداد الوضعيات التطبيقية، و لتوفير منطلقات الدخول في الدرس و نحتاج إليه لفتح النوافذ اللازمة لفهم النص أو إستقراء الوثائق و البدائل التشخيصية، و على العموم فإن الاتصال البيداغوجي الناجح هو الذي تتداخل فيه الأنواع الثلاثة بوعي و مهارة، فلا سبيل إلى الدخول في إتصال أفقي سليم و لا إلى الدخول في إتصال مفتوح متنوع الاتجاهات دون المرور لمرحلة الإتصال العمودي الذي لا يجوز أن يأخذ أكثر من لحظات موزعة بإحكام على أجزاء الحصة و خطوا ت الدرس توجه مسار الدرس، و لا تتحكم في بناء مضامينه.

3-1-2 **إتصال أفقي:**

هو قوام الطريقة الاستجوابية يتحقق بين المدرس من ناحية و بين أفراد المتلقين من ناحية أخرى بحيث عمل الأستاذ على توزيع لحظات التواصل بينه و بين أكبر عدد ممكن من تلاميذه، و لكن يبقى دائما هو السائل ليظل الطلبة طوال الحصة هم المجيبون. غير أنه يتحتم التنبيه إلى بعض المحاذير التي تكتنف هذا النوع من الاتصال، فرغم قيمة الاستجواب بيداغوجيا فإنه قد يتحول إلى نوع من الاتصال العمودي، و التلقين المقنع و ذلك حين يكتفي الأستاذ لسؤاله بإجابة واحدة و تصرف فيها يكتب على السبورة عدة جمل أو عدة أسطر.
لذلك و لكي يكون الاستجواب أداة لإتصال أفقي حقيقي لا بد من أن يحرص الأستاذ على توفير الشروط و الضمانات التالية لبعث الحيوية في الدرس:

- تفكيك المعاني و عدم الإكتفاء بالاطلاقات و العموميات و العبارات الفضفاضة و المعاني الرجراجة.

- تجزئة الأ سئلة و ضمان ترابطها وفق تدرج منطقي معقول.
- ا لإصغاء إلى الطلبة و حملهم على تنويع الإجابات و استخراج ما لديهم من أفكـــار و تصورات .
- عدم الإكتفاء بالإجابة الواحدة و لو كانت صائبة.
- الحر ص على تغليب المعلومة الشفوية على المعلومة الكتابية حتى لا يثقل كاهل طلبته بكثرة النقل و الكتابة فيعوقهم عن النشاط الذهني و عن المشاركة الفاعلـــة و ممارســـة الاتصال الحقيقي.

3-1-3 **الاتصال المفتوح الاتجاهات :** هو قوام الطرق النشيطة القائمة على الملاحظة الحية و التجربة المباشرة و الممارسة الشخصية، و يكون فيه المدرس مجرد عنـــصر مـــن عناصـــر المجموعة يساعد و يوجه و لا يفرض شيئا من عنده، و لا يقدم حلولا جاهزة مـــن صـــنعه أو صنع غيره، هذا النوع من الاتصال المفتوح يتمتع بالأولوية المطلقة في الدروس ذات الـــصبغة التجريبية و المرتبطة بملاحظة الظواهر الواقعية طبيعية كانـــت أو اجتماعيـــة أو سياســـية أو اقتصادية، لكنه لا يمكن أن يتمتع بنفس الأولوية في الدروس ذات الصبغة النظرية التجريدية، و لا في الدروس المتعلقة بالمغيبات سواء في ذلك معالجة أحداث الماضـــي أو الخـــوض فـــي الماورئيات أو التعامل مع القيم و الأحكام غير المرئية.

على هذا فإذا أخفق الأستاذ أو أخطأ فوضع أي نوع من أنواع الاتـــصال فـــي غيـــر إطـــاره البيداغوجي، أو حاول القفز على ما لا بد من المرور به، فإنه يخلق لنفسه و لطلبته صـــعوبات إضافية ، و يتسبب في ظهور عوائق تمنع الاتصال بدل أن يوفر الظروف المساعدة عليـــه، و من هذا القبيل محاولة إقامة دروس السيطرة على سير الدرس، ويستحيل التحكم في الوقت، إذ ليس هناك حدود مادية أ و ضوابط واقعية مشاهدة يقيد بها الطلبة في تساؤلاتهم لذلك فإن طبيعة القضايا التي تعالجها المادة تحتم الإكتفاء بالاستجواب و إعتماد الاتصال الأفقي الـــذي يقـــوده المدرس و يوجهه بأسئلته ثم لا مانع بعد ذلك من إتاحة الفرصة للتساؤل و النقد و المناقشة و إثارة بعض الإشكاليات و في ذلك كفاية لتحقيق الإضافة النوعية دون حياد عن المسار الطبيعي للدرس، و دون خروج عن الموضوع.

3-2 تصنيف الاتصال البيداغوجي على أساس طبيعته:

3-2-1 تواصل عرضي طارئ:

يحدث نتيجة بعض الأفكار العابرة أو المعلومات و المواقف العارضة بصورة عفوية مفاجئة لم يقصدها الأستاذ و لم يخطط لإثارتها أثناء إعداد الـــدرس و القيـــام بعمليـــة النقـــل البيداغوجي، و ربما لم يكن ينتظرها، و لم يتوقعها، و من ذلك جر الطلبة الأستاذ للخوض فـــي مسائل وقضايا هامشية ذات صلة ببعض أفكار الدرس تغريهم بالحـــديث فيهـــا و مناقـــشتها و يعتبرونها من المسائل الحيوية.

3-2-2 تواصل إنطباعي:

يعبر فيه المرسل عن إنطباعات ذاتية تتصل بشخصه أو تتعلق ببعض طلبته أو كلهم تكون غايته منها إشارة همهم و لومهم أو تهديدهم، أو يسعى من خلال لتحديد موقفه الشخصي من بعض الأفكار و القيم المتعلقة بالدرس، و هذا النوع من الاتصال ما يزال له حضور مكثف في دروس التربية و التفكير الإسلامي حيث ما يزال الأستاذ يتبنـــى المواقـــف و الأفكـــار أو يناهضها، و لا يقف موقف المحلل المحايد، ليمكن طلبته من تحديد مواقفهم بتلقائيـــة و أختيـــار حر، ويساعدهم على تحقيق التنوع الفكري.

3-2-3 تواصل مقصود مخطط:

له مسبقا محدد الأهداف واضح التصور لتأثير المراد إحداثه في ذهن المتلقي أو ف ي نفسه، أو في خبرته و قدراته المهارية، و هو الاتصال البيداغوجي الفاعل المعنى في هـــذا البحث. (خلية ماجستير w-pi- ednnet-tn/maousoua)

4- مبادئ الاتصال:

يقوم الاتصال اليبيداغوجي بشكل عام يقوم على المبادئ و الأسس التالية:

- أن تكون الاتصالات التي تحدث بلغة مفهومة فهما تاما للمرسل و المستقبل، و هذا للتغلب على الكثير من مشاكل الاتصال، مثل عدم الفهم أو وجود افتراضات غير واضحة.
- وجود انتباه كامل من المرسل عندما يقوم بعملية إرسال الرسالة (المعلم عندما يقف أمام الطلاب و يقوم بتعليم الدرس) و من المستقبل عندما يقوم بعملية استقبال أو تلقي للرسالة المرسلة إليه، لأنه من المعروف و المؤكد أن عدم وجود إصغاء و إنتباه كامل عند تلقي الرسالة فإن الرسالة لن تصل و لن يحدث أي نوع من أنواع الاتصال.
- يجب أن يحقق الاتصال الذي يحدث داخل المؤسسة أهداف الإدارة التعليمية، لأن الاتصال بحد ذاته يعتبر وسيلة و ليس غاية لتحقيق العملية التعليمية التربوية.
- من المهم و الممكن استخدام التنظيم غير الرسمي كوسيلة للإتصال، إذا وجدت ضرورة لذلك، لأن مثل هذا التنظيم يعتبر جزء هاما، لا يمكن إغفاله بالنسبة للتنظيم الرسمي للمؤسسة التعليمية، لتحقيق أهداف المؤسسةلأن التنظيم غير الرسمي أسرع في نقل المعلومات، و من الممكن أن يفيد بالنسبة للمعلومات التي لا يمكن نقلها بالاتصال الرسمي (عمر عبد الرحيم نصر الله، 2001، ص257).

و في ما يلي بعض مبادئ الاتصال البيداغوجي كما يعرضها رمزي فتحي هارون:

4-1 إتجاهات المعلم الشخصية:

لكي ينجح المعلم في تحقيق تواصل ملائم مع طلبته فإنه بحاجة إلى امتلاك إتجاهات شخصية تعزز العلاقة الإيجابية التي تربطه بهم، و فيما يلي المبادئ العامة في هذا المجال:

1- تطوير إتجاهات إيجابية نحو جميع الطلبة و إظهار الثقة بأفعالهم و نواياهم:

إن الاتجاهات الإيجابية المتبادلة بين المعلم و طلبته تمثل متطلبا سابقا لنجاح عملية التواصل بينهم، و على المعلم الفعال أن يظهر الإحترام و الثقة لطلبته و أن يحرص على تطوير علاقة إيجابية معهم، إن رسائل المعلم التي تصاحبها مشاعر الاحترام و الثقة و الإهتمام تصل بشكل أفضل و تترك أثرا أكبر من رسائله الخالية من مثل هذه المشاعر.

2- **إظهار الود و الصبر عند التواصل مع الطلبة:**

لا يمكن للإتصال البيداغوجي الفعال أن يتحقق في جو التسلط و التهديد، و يجب أن يشعر الطالب بالراحة في حضور المعلم و عند التواصل معه، إن هذا لا يعني أن يكون المعلم متهاونا أو أن يفقد ا لسيطرة على انضباط الطلبة، و يمكن للمعلم الفعال أن يجمع بين الحزم و الود، و هذا يحتاج إلى وقت وجهد لتغيير الاتجاهات السلبية التي تعطل عملية الاتصال البيداغوجي بين المعلم و طلبته.

3- **عدم مخاطبة من علو فالطلبة يقدرون المعلمين الذين يعاملونهم كأفراد يستحقون الاحترام:**

يحاول المعلمون "قليلوا الخبرة" أن يكونوا أنفسهم صورة من التميز و التفوق، و يحاولة السيطرة على كل التبادلات الاتصالية لأنهم يفتقرون إلى الثقة بقدرات الطلبة، أو لأنهم يحاولة تغطية إنفعالتهم و عدم ثقتهم بأنفسهم في المقابل، فإن المعلم الخبير يمتلك من الثقة بنفسه و طلبته ما يجعله يتواضع عند التعامل معهم، و بالتالي يتجنب تبني أي دور فوقي في عملية التواصل.

4- **تطوير معرفة بخصائص و خلفيات الطلبة، فالاتصال يكون أكثر فعالية عندما يوفق المعلم بين المعرفة المنقولة و خصائص الطلبة و رغباتهم و اتجاهاتهم:**

من غير ا لممكن لعملية الاتصال البيداغوجي أن تنجح إذا عجز المعلم عن فهم شخصيات طلبتهم و خصائصهم و امكانياتهم و ميولهم، فالرسالة البيداغوجية الفعالة هي التي تتناسب و خصائص الطلب من حيث إمكانياته و حاجاته و ميوله الشخصية. و عادة ما يستجيب الطلبة بشكل أفضل إذا كان المعلم مراعيا لمشاعرهم و أتجاهاتهم و قيمهم، إن بيان التفهم و الاهتمام من قبل المعلم يعزز العلاقة الإيجابية مع الطلاب و بالتالي يزيد فعالية الاتصال البيداغوجي.

5- **ممارسة الاستماع الفعال:**

يستجيب الطلاب بشكل أفضل للمعلمين الذين يستمعون إليهم بعناية و يهتمون بما يقولون، إن المعلمين الفاعلين مستمعون جيدون فهم يسعون للحصول على التغذية الراجعة من طلبتهم حتى يقيموا فاعلية عملية الاتصال و يوظفوا الرسائل لتلبي حاجات الطلاب.

6- **تقديم المعلم لصورة واثقة، و تكوين نمط مريح من الاتصال داخل غرفة الصف:**

يستجيب الطلاب بشكل جيد للمعلم الذي يبتسم و يبدي الاستعداد و القابلية للإتصال الشخصي المتبادل داخل غرفة الصف، إن إظهار الثقة من جانب المرسل يعكس إطمئنانا و بالتالي يثير إنتباه المستقبل، و من الناحية الأخرى فإن الانفعالية و التردد و عدم الثقة تخلق نوعا من عدم الراحة و الشك لدى المتعلم "المسيتقبل".

7- **تطوير اتجاه متفائل في الإدارة الصفية:**

فالطلبة يستجيبون بشكل أفضل للمعلم الذي يظهر إصرارا على بناء نظام صفي فعال، و يمتلك المعلمون الفاعلون التزاما حقيقيا نحو انشاء نظام صفي فعال، كما أنهم يمتلكون الثقة بقدرتهم على بناء مثل هذا النظام، هؤلاء المعلمين يدركون الطلبة على أنهم شركاء يساعدونهم في تحقيق أهدافهم و يساهمون في منع ظهور ما يعطل عمليات التعليم و التعلم.

2-4 **مهارات الاتصال الفعال:**

يوجد أساليب معينة تساعد على تحسين عملية الاتصال البيداغوجي، و المبادئ التالية تعالج الصيغ الملائمة لتركيب الرسالة و نقلها و وسائل الحصول على تغذية راجعة:

1- استخدام موضوع ذي علاقة باهتمامات و خبرات و أنماط حياة الطلبة: و مثال ذلك عند استخدام المعلمون أمثلة من الخبرات المألوفة للطلاب، و عندما يتصل الموضوع بالقدرة العقلية و الخبرات التي يمتلكها الطلبة و بهذا نستطيع القول بأننا حققنا الهدف الأكثر أهمية في صياغة الرسائل و هو جعل الأفكار لذات معنى و قابلة للفهم.

2- حذف المعلومات الزائدة من الرسائل الصفية: إن المعلومات الزائدة أو غير ذات الصلة بالموضوع و تسبب التشتت للطلبة و تؤدي إلى استيعاب مشوش إضافة إلى عدم القدرة على التمييز بين الأفكار الرئيسية و الفرعية أو الأفكار الهامة و الأقل أهمية.

3- تبسيط مشكلات الاستيعاب لدى الطلبة و معالجة النقاط التي يمكن أن تسبب صعوبات في فهم الرسائل المنقولة: يستفيد الطلبة بشكل أكبر من المعلمين الذين يزيلون صعوبات الاتصال و يتعاملون معها قبل أن تصبح مشكلات رئيسة.

4- شرح المفاهيم الرئيسة و المفردات و تزويد الطلبة بتوجيهات واضحة.

5- استخدام قنوات الاتصال المختلفة لتسهيل نقل الرسائل: يسهم استخدام مزيج من أنماط العرض في زيادة فعالية الاتصال و ذلك عبر تحفيز اهتمام الطلبة و جذب انتباههم، و يتعلم الطلبة بشكل أفضل عندما يرون و يسمعون و يعالجون مادة التعلم، و من الضروري أن يعطي للطلبة فرصة للممارسة باستخدام الأساليب المفاهمية المتعلقة بالمحتوى المقدم، و على المعلم أن يعرض أشكالا توضيحية و أشكالا بيانية و جداول و شرائح عرض و أن يستخدم وسائل الإيضاح المتنوعة لتوضيح المفاهيم.

6- استخدام أنماط تعبيرية و حيوية من الاتصال، فالطلبة يقدرون المعلم الذي ينوع من نبرة صوته لتناسب المعاني المختلفة للرسالة.

7- التحدث بوضوح و التنويع في نبرة الصوت و حدثه عند الاتصال في الصف.

8- توجيه الصوت لجميع نواحي الغرفة الصفية.

توضيح الجوانب الرئيسية في الرسالة بتكرار النقاط الهامة: و يساعد هذا الأمر الطلبة في فهم محتوى الرسالة خاصة عندما تتضمن أفكار و معلومات جديدة.

9- تطوير أساليب لتحسين الاتصال غير اللفظي: فالطلاب يتفاعلون بشكل أفضل مع المعلمين الذين يستخدمون الحركات الجسدية و الإيماءات و تعبيرات الوجه خلال الدروس و المرسل الماهر يستخدم بكثافة التغييرات غير اللفظية و حركات الجسد تعزيز و توضيح المعنى المتضمن في رسالته اللفظية الكلامية، و يسهم هذا ا لأمر أيضا في جذب انتباه المستقبلين و توفير عنصر التشويق في عملية التواصل.

10- تأسيس اتصال بصري مع الطلبة: إذ يستجيب الطلبة في كل مراحل الـــتعلم بـــشكل أفضل مع المعلمين الذين ينظرون نحوهم أثناء عملية التواصل، و تشتمل نظرة العـــين على معنى نفسي يبين الرغبة في التواصل و يحدد مستوى عمقه و حميميتـــه. و مـــن الآثار السلبية التي تنجم عن عدم ممارسة التواصل البصري مع الطلبة أثناء التفاعـــل معهم و التي تتمثل في شعور المعلم عد الرغبة في الاتصال و بأنه مجبر عليه، و ربما شعورهم بضعف ثقة المعلم بنفسه أو عدم يقينه و إيمانه بما يقوله.

11- مناداة الطلبة بأسمائهم الأولى أثناء التفاعلات الشخصية: إذ يستجيب الطلبـــة بـــشكل ممتاز للمعلمين الذين يكررون استخدام أسمائهم، و بهذا يظهر المعلم نوعا من الاهتمام و الود و بالتالي يزيد من تقدير الطالب لذاته.

12- إهتمام المعلم بردود أفعال الطلبة تجاه أنماط الاتصال التي يستخدمها: على المعلم أن يسعى و بشكل متواصل إلى تقييم فعاليته كمر سل و ذلك عبر اســـتقبال ردود أفعـــال الطلبة و تقييم التغذية الراجعة التي تصل منهم، و عتمادا على نتائج التقييم هـــذا يقـــوم المعلم بإجراء التعديلات اللازمة، و التي قد تشمل تغيير بنية الرســـالة أو تبـــسيطها أو تغيير أسلوب نقلها و غيرها من التعديلات المحتملة.

13- تجنب المعلم لاحتكار جميع جوانب عملية الاتصال: يجب على المعلم منح الطلبـــة فرصة التعبير عن آرائهم و أفكارهم و قيمهم أثناء عملية الاتصال الصفي و من المهم تشجيع مبادرات الطلبة التي تظهر من وقت لآخر أثناء عملية الاتصال.

14- تجنب التنقل غير المبرر: يصف Jerkiness التنقل غير المبرر فشل المعلم الانتقال من نشا ط إلى آخر أو انتقاله من نشاط إلى آخر دون وجود حاجة للقيام بهذا.

15- تجنب التباطؤ: يشير التباطؤ إلى تأخيرات أو إضاعة في الوقت أثنا ء عملية التدريس أو بين النشاطات و من الأمثلة التقليدية للتباطؤ ما سماه كونين "با لإطالة في الكـــلام" و تظهر الإطالة في الكلام في عدة صور مثلا قضاء المعلم لوقت طويل و هـــو يعطـــي تعليمات أو توجيهات لكيفية تأدية نشا ط تعليمي معين...

3-4 طرق و استراتيجيات تطوير مهارات الاتصال الفعالة لدى الطلبة:

يعتبر الاتصال داخل غرفة الصف الوسيلة الأساسية لتحقيق أهداف التعلم، و من هنا يمكن القول بأن تحقيق أهداف التعلم يعتمد بشكل رئيس على فعالية المعلم في توظيف مهارات الاتصال، و لأن الطلبة جزء من عملية الاتصال البيداغوجي فإنهم مثل المعلم، يحتاجون إلــى امتلاك مهارات معينة في الاتصال، وفيما يلي عرض لدور المعلم في تعليم الطلبـــة مهـــارات الاتصال البيداغوجي.

- توضيح الأساليب التي يستطيع ال طالـــب اســـتخدامها لتحـــسين مهـــارات التواصل و سوف يستجيب الطلبة إيجابيـــا إذا أعطـــوا تعليمـــات، و زودوا بموجهات حول كيفية مناقشة الموضوع المطروح و يفتقر بعض الطلبة للثقة اللازمة للتواصل مع المعلمين أو مع زملائهم أو قد يجهلون أساليب لتعبيـــر المناسبة و يمكن مساعدة هؤلاء الطلبة بإعطائهم توجيهات مباشرة حول طرق الاتصال الفعال، كما يمكن أن يوفر المعلم فرصا للمشاركة في أنشطة تساهم في اكتساب و تطوير مهارات التواصل الفعال مثال الأنـــشطة المـــسرحية أو أنشطة الكتابة الإبداعية.
- توجيه الطلبة للتركيز على مهارات الاستماع الجيد: و يفيد الطلبة من التدريب على مهارات الاستماع، و من المعروف أن الاستماع الجيد يتطلـــب الانتبـــاه المركز على الجوانب المتعلقة بالرسا لة المستقبلة، و عادة ما يفتقد المستمعون الضعفاء على الانتباه الوجه و انتقاء المثيرات ذات الصلة و استبعاد المثيرات عديمة الصلة أو عديمة الأهمية.
- تعليم الطلبة مهارات النقاش الجماعي: ترتفع دافعية الطلبة للإتـــصال بـــشكل أكبر عندما يحصلون على فرص للدخول في حوارات جماعية لها قيمة سواء مع معلميهم أو فيما بينهم، و تعتبر المناقشات الجماعية جزءا هاما في كثيـــر من الأنشطة الصفية و هي توفر تنويعا مفيدا فيه خروج عن الحصة التقليدية المعتمدة بشكل رئيس على أسلوب المحاضرة المتمركزة حول المعلم.

- تشجيع المعلم للطلبة للحصول على توجيه فردي عند مواجهتهم لصعوبات في الاتصال: يفيد الطلبة من التوجيه الفردي و المباشر الهادف إلى مساعدتهم على تجاوز الصعوبات التي تواجههم في عملية الاتصال و من المهم للمعلم أن ينتبه للمشكلات التي يمكن أن تواجه الطلبة أثناء عملية الاتصال، و التي تختلف من طالب لآخر. (رمزي فتحي هارون، 2003، ص 355-365)

5- **<u>عناصر عملية الاتصال البيداغوجي:</u>**

تشمل عناصر عملية الاتصال على ستة عناصر و تتمثل في:

5-1 **<u>المرسل:</u>**

و هو منشئ الرسالة و المسؤول عنها، و الراغب في إحداث تغيير معين بعد نقلها أو التشارك فيها، و في غرفة الصف يلعب المعلم دور المرسل لعدد كبير من المرات و لفترات زمنية قد تطول و تقصر حسب طريقة التدريس المستخدمة و حسب المناخ الصفي السائد، أيضا فإن الطليبة يلعبون دور المرسل من وقت لآخر و تبعا للمتغيرات السابقة. (رمزي فتحي هارون، 2003، ص 343)

و قد يكون مصدر الاتصال هو الكمبيوتر أو العروض الضوئية، أو أجهزة الإستماع فعن طريق استخدام هذا النوع من الوسائل التعليمية في المواقف التعليمية المختلفة أمكن المتعلم أن يشاهد الموقف التعليمي عدة مرات حتى يتمكن المتعلم من استيعاب الفكرة أو الموضوع فالموقف التعليمي في حالة الاتصال الذي يتم بين المعلم و المتعلم مباشرة يتسم بالتفاعل و من أهم نتائجه تعديل السلوك و تحديث العملية التعليمية (محمد عبد الباقي أحمد، 2005، ص 30-31)

و حتى يتمكن المرسل من توصيل رسالته بنجاح، يجب أن تتوافر فيه الشروط التالية:

- أن يكون متمكنا من مادته العلمية، و ذا خبرة و إلمام بجوانب مادته، و موثوقا به.
- أن يكون ملما بخصائص تلاميذه، ليقدم لهم ما يتناسب مع قدراتهم و ما بينهم من فروق.

- أن يكون ملما بالوسائل التعليمية المرتبطة بعلمه، و مصادرها و طرق إعدادها و طرق إستخدامها.
- أن يكون على دراية بالأصول المسلكية، و أساليب التدريس.
- أن يكون على دراية تامة بأهداف المؤسسة التربوية التي يعمل فيها، و كذلك أ هـــدا ف المقرر ا لدراسي لمادته ليعمل على تحقيقها .
- أن يكون قادرا على إبراز الفروق الفردية بين تلاميذه، ليتيح الفرصة لكل منهم أن ينمو بقدر ما تتيحه لهم إمكاناتهم البدينة و قدراتهم العقلية.
- أن يكون مرحا، حسن المزاج، متحليا بالعدل، و يتمتع بالجاذبية البدنيـــة و الاجتماعيـــة (نايف سليمان، 2003، ص 65).

2-5 **المستقبل:**

المستقبل هو هدف عملية الاتصال، أي الشخص الذي يراد مشاركته فـــي فكـــرة أو موقف أو إتجاه أو انفعال، أو هو الشخص الذي يراد إحداث تغيير ما في مواقفه أو إتجاهاته أو انفعالاته أو سلوكاته و ذلك كنتيجة لعملية الاتصال، و قد يكون أحد الطلبة أو عدد مـــنهم هـــم المستهدفون من عملية الاتصال في غرفة الصف، و قد يحدث إتصال معاكس يكون فيه المعلم هو المستهدف (رمزي فتحي هارون، 2002، ص 343) و يقـــوم المـــستقبل بفـــك رموزهـــا للوصول إلى معاناها و محتوها و هدفها، و على ذلك فإن هناك عدة احتامالات نتوقعهـــا مـــن متلقي الرسالة ألا و هي:

- فهمه للرسالة فهما كاملا و واضحا

فهمه للرسالة، و لكن فهم كامل كأن يفهم أجزاء منها دون أخرى (محمد عبـــد البـــاقي أحمـــد 2005، ص 23)، و حتى يتمكن المستقبل من إستقبال الرسالة الموجهة إليه، يجب أن تتوافر له الشروط التالية:

- الراحة الجسمية و النفسية.
- أن يكون إيجابيا نشيطا عند تلقين الرسالة، حتى يسهل عليه إستيعابها و فهمها.

- أن يشعر بأهمية الرسالة الموجهة إليه.
- أن تتحقق بينه و بين المرسل درجة الانسجام و التجانس، و شعور الاحتـــرام و الود و الثقة فالمؤثرات الاجتماعية، لها أثر كبير في فهم الرســـالة و اســـتيعابها (نايف سليمان 2003، ص 66)

3-5 **الرسالة:**

هي الهدف الذي تهدف عملية الاتصال تحقيقه و حتى ت حقق الرسالة هدفها لا بـــد من توافر مجموعة من الشروط فيها و هي:

- ينبغي أن تصمم الرسالة بحيث تجذب انتباه المستقبل
  - مدى حاجة المستقبل لموضوع الرسالة
  - صياغة الرسالة بحيث تحتوي على مثيرات تضمن إستمرار انتبـــاه المـــستقبل و تشوقه لمتابعة الرسالة
  - اختيار المكان المناسب لاستقبال الرسالة.
  - اختيار الوقت المناسب لاستقبال الرسالة.

- ينبغي أن يكون المستقبل في حاجة إلى موضوع الرسالة و أن تقترح طرقا لـــسد هـــذه الحاجة بحيث تناسب هذه الطرق الظروف المحيطة به.
- ينبغي أن يصوغ المرسل رسالته صياغة تناسب المستقبل فلا يـــستعمل إلا الوســـائل و الرموز التي يفهمها و يعرفها المستقبل (محمد عبد الباقي أحمد 2005، ص 28).
- أن تكون نابعة من المنهاج متمشية مع أهداف المجتمع.
- أن تناسب قدرات التلاميذ العقلية.
- أن يراعي في صياغتها مستوى المستقبل العلمي و النفسي و العقلي.
- أن تتوافر في الرسالة الدقة العلمية للمحتوى المعرفي.

و هي في مجال التربية مجموع المعلوما ت و المفاهيم و المهارات و المبادئ و القيم التي يهتم بها المرسل (المعلم) و يوجهها لمن يهمهم (التلاميذ) في موقف معين (نايف سـليمان 2003، ص 66)

و قد تكون فكرة اتجاه، موقف، أو قد تكون تساؤلا يطرحه أحد الطلبـة.. (رمـزي فتحي هارون، 2003، ص 343)

5-4 **الوسيلة:**

هي القناة أو الممر الذي تمر من خلاله الرسالة من المرسل إلى المستقبل (محمد عبد البياقي أحمد 2005، ص 29) و تتنوع أدوات و قنوات الاتصال التي يستخدمها المعلم و الطلبة في الاتصال، فقد يكتب المعلم على اللوح، و قد يعرض صورا على جهاز الـشرائح، أو قـد يستخدم الخرائط أو المسجل أو غيرها (رمزي فتحي هارون، 2003، ص لا343) و يتوقـف اختيارها على عوامل كثيرة منها موضوع الدرس و الهدف الذي يسعى إليه المدرس كذلك فإن الوسيلة المستعملة في الموقف التعليمي و الخبرات التي تهيؤها للمتعلم تختلف كـذلك حـسب الرسالة التي يسعى المعلم إلى تحقيقها عن طريق استخدام الوسيلة التعليمية.

إن التفاوت بين المتعلمين في استعداداتهم النظرية و المكتسبة و في مقدار اسـتفادتهم من لغة الكلام و من وسائل الاتصال الأخرى تدعو المعلمين إلى استخدام أكثـر مـن وسـيلة لتحقيق الأهداف التربوية و التعليمية من أجل ذلك يجب تنويع الوسائل التعليمية حتـى تناسـب الفروق الفردية بين المتعلمين في الفصل الدراسي الواحد و لا يقتصر الأستاذ على اسـتخدام وسيلة واحدة، و من ثم يضمن نجاح العملية التعليمية و تحقيق الهدف المقصود (محمـد عبـد الباقي أحمد 2005، ص 30).

5-5 **التغذية الراجعة أوردة الفعل:**

و هي عملية قياس و تقويم مستمرة لفعالية العناصر الأخرى، كما أ ن لها دورا فـي انجاح عملية الاتصال كما أنها الوسيلة التي من خلالها يستطيع أن يتعرف المرسل أي المعلم أو الأستاذ ما أحدثه من أثر في اللمست قبل أي الطالب من خلال المادة العلمية التي نقلها المعلـم

للتلميذ، و هي عبارة عن ردود فعل تنعكس على المستقبل في فهمه، أو عدم فهمه للرســالة، و ذلك من خلال علامات عدم الإرتياح، المتبدية على وجهه، مما يعني أنه بحاجة إلــى إعــادة صياغة أفكارها و معلوماتها بشكل أكثر إفهاما، و يوجد نوعان من رجع الصدى إيجابي دلالــة على وصل الرسالة سلبيي دلالة على عدم وصول الرسالة، أي عدم فهمها.

6-5 **التشويش:**

و هو الإضطراب أو الخلل الذي يحدث أثناء نقل الرســالة ممــا يعيــق وصــولها للمستقبل، و يعزي هذا الخلل إما إلى عوامل فيزيائية كدرجة الحرارة داخل غرفة الصف، من حيث شدة إرتفاعها، أو إنخفاضها أو الإضاءة المتذبذبة، أو التهوية السيئة، أو الجلــوس غيــر المريح سبب عدم صلاحية الأدراج، أو قد يكون المعوق دلاليا يحدث داخل المستقبل نفــسه، و ذلك ينتج عن عدم فهمه لمعنى كلمة أو عبارة.. (نايف ســليمان، 2003، ص 67) و يــضيف رمزي فتحي هارون إلى عناصر الاتصال البيداغوجي.

7-5 **التأثير:**

و هو المحصلة النهائية للإتصال، و يتم بتغييــر معلومــات المــستقبل، أو بإضــافة معلومات جديدة له، أو بتغيير اتجاهاته، أو سلوكياته أو إنفعالته و ذلك بما يتفــق مــع أهــداف المرسل، فالمعلم الذي قد يحقق التأثير المرجو من عملية الاتصال الصفي عندما يتمكن الطالب من توظيف قاعدة لغوية علمه إياها أو عندما يلفظ كلمة باللغة الإنجليزيــة لفظــا صــحيحا، و التأثير المرجو في الاتصال البيداغوجي بالنسبة للطالب عندما يلعب دور المرسل قــد يكــون إشعار المعلم بعدم فهمه، أو لفت نظره إلى شعوره بعدم الراحة بسبب كرسيه المكسور أو بسبب أشعة الشمس المسلطة على وجهه مباشرة و هكذا... (رمــزي فتحــي هــارون ، 2003، ص 344)

أما أميرة علي أحمد فقد أوردت أهم عناصر الاتصال البيداغوجي بالتحدث عن عملية التفكير من جانب المرسل و يشير إلى توليد و تشكيل الأفكار و النوايا التي يرغب فــي نقلهــا المرسل ثم التحويل أي تحويل هذه الأفكار و النوايا التي يراد الاتصال بشأ نهــا إلــى بعــض

أشكال الاتصال عبر المعلومة، و لذلك فإن عملية التحويل ترتبط إرتباطا وثيقا بعملية التفكيـــر، ثم يأتي عنصر الرسا لة و عنصر نقل الرسالة حيث أن الرسالة ترتبط إرتباطـــا كبيـــرا مـــع الوسيلة المستخدمة في نقلها، و عنصر إدراك و تفهم الرســـالة و أخيـــرا عنـــصر إســـترجاع المعلومات (أميرة علي محمد 2006، ص 49-50-51)

6- **خطوات عملية الاتصال البيداغوجي:**

و تتشكل عملية الاتصال من ستة خطوات رئيسية هي:

6-1 **إدراك أهمية الرسالة:**

يتخذ المرسل أو المصدر في هذه المرحلة قراره بالحاجة إلى إجراء عملية إتـــصا ل مع طرف آخر، و لا يمكن لعملية الاتصال أن تتم دون شعور الفرد بحاجته للاتصال و ينـــشأ الشعور بأهمية إجر اء عملية اتصال نتيجة وجود حاجة غير مشبعة لدى الفرد أو نتيجة وجود هدف يرغب في تحقيقه، فالطالب الذي تتواصل مع المعلم و يطرح عليه تساؤلا ما إنما يريـــد إشباع حاجته للمعرفة و التخلص من الضيق الناتج عن عدم الفهم و هكذا و الحقيقة أنه لا يمكن التفكير في عملية الاتصال مهما تبسطت أو تعقدت إلا و يهدف المرسل فيها إلى تحقيق هدف ما أو إشباع حاجة معينة على أية حال، لا بد من لفت النظر هنا إلى أن عملية الاتصال و الحاجة إليها، إن القناعة المرسل وحدها لا تكفي حيث أ ن انتباه المستقبل للرسالة و تعامله معها هـــو ضروري لاكتمال عملية الاتصال و تحقيقها لأهدافها.

6-2 **مرحلة صياغة الرسالة و ترميزها:**

بعد الشعور بأهمية إجراء اتصال تبدأ عملية الاتصال الفعلية بنـــشوء رســـالة يريـــد المرسل نقلها لطرف آخر، و قد تكون مثل هذه الرسالة مجردة أحيانا أو غير منظمة و تحتـــاج إلى التوضيح و التنظيم قبل نقلها ، و بالتالي يجب أن توضع في ترتيب مناسب كي تنتقل على شكل رسالة واضحة لا غموض فيها، و هذا ما يسمى بصياغة الرسالة و بالنـــسبة للاتـــصال البيداغوجي فإنه يبدأ بتحديد أفكار يأخذها الأستاذ من المنهاج مثلا أي على أساس معرفـــي، و على الأستاذ أن يحلل محتوى المادة التعليمية و أن يقرر الترتيب المناسب لطـــرح المواضـــيع

التعليمية على الطلبة و تعتبر نوعية الرسائل التي ينقلها الأستاذ داخل غرفة الصف ضـــرورية لتحقيق أداء تعليمي فعال فالأستاذ الذي ينقل الرسائل بشكل واضح و منظم يزود الطلبة بدافعية و إثارة كبيرة للتعلم من المهم الإشارة إلى أ ن جميع الرسائل التي تنقل داخل الغرفة الـــصفية تحمل محتوى مفاهيميا معلومات من نوع ما و محتوى انفعاليا "تعبيرات عاطفيـــة" و كلاهمـــا يشتمل على أهمية خاصة في عملية التفاعل و الاتصال.

بعد الصياغة التركيبية المناسبة للأفكار يجب أن يقرر الأستاذ طريقة نقلها للمستقبل، و هذا يتطلب تحويل الأفكار إلى شكل وصيغة يمكن نقلها للمستقبل، إن خطوة ترميز الرســـالة تتضمن تمثيل الأفكار بنمط لغوي مناسب (رمزي فتحي هارون 2003، ص 346) و لا تقتصر عملية الترميز على اختيار مفردات اللغة المناسبة: ألفاظ و أرقام أو غير ذلك من الإشارات و الرموز و إنما تمتد إلى اختيار الرموز التي تناسب الموقف و تناسب المستقبل و تكشف عـــن الكيفية التي أدرك بها المضمون (أميرة علي محمد، 2006، ص 93)

3-6 <u>اختيار وسيلة أو قناة الاتصال و نقل الرسالة:</u>

بعد أن ينتهي المرسل من صياغة الرسالة و ترميزها يحتاج إلى انتقاء وسيلة أو قناة الاتصال التي سيستخدمها لنقل الرسالة. و قد ترمز الرسالة على شكل كلمات مكتوبة، لكنهـــا يمكن أن ترسل عبر وسائل وقنوات مختلفة، و لتفعيل عملية الاتصال و زيادة احتمالية تحقيقها لأهدافها يحتاج المرسل إلى انتقاء قناة الاتصال الملائمة و تتحكم عوامل ترتبط بطبيعة الرسالة من جهة، و بخصائص المستقبل من جهة أخرى، في تحديد أي قنوات الاتصال أنسب في هـــذا الموقف أو ذاك (رمزي ف تحي هارون، 2003، ص 346) و تحكمه كذلك طبيعة العلاقـــات بين المرسل و المستقبل و ظروف الموقف (أميرة علي محمد، 2006، ص 94)

4-6 <u>تحليل الرسالة و تفسيرها:</u>

تبدأ مهمة المستقبل في عملية الاتصال في الخطوة الرابعة و التي يحتاج فيها إلـــى استنباط الرسائل و تحليلها و البحث عن المعاني المتضمنة فيها، و تتضمن مهمة ا لمستقبل في تحليل الرسالة المنقولة إليه ربط تلك الرسائل و ما تحويه من أفكار بما يمتلكـــه أصـــلا مـــن

معارف، و عندما تكون الرسائل واضحة بما يكفي يحصل المتعلم على خلفية معرفية كافيـــة و بالتالي فإنه يستوعب الرسالة و يفهمها، و تتأثر عملية الاستنباط و التحليل بالحواس و المفاهيم و الاتجاهات و القيم لدى المتعلم.

5-6 **الاستجابة أو رد الفعل أو التغذية الراجعة:**

و تشمل إعطاء استجابة للمرسل، و يستخدم المستقبل عادة أساليب لفظيـــة و غيـــر لفظية لتزويد المرسل ردود أفعاله و بأثر الرسائل عليه، و تحتوي التغذية الراجعة نمطـــا مـــن التقييم يشير إلى ملاءمة و وضوح الرسالة و يشجع معظم المعلمين الفاعلين الطلبـــة بإعطـــاء التغذية الراجعة الدقيقة كي يستطيعوا بدورهم تقييم رسائلهم بشكل دقيق و توظيـــف هـــذا فـــي تحسين و تطوير عملية الاتصال القادمة، و قد تكون التغذية الراجعة مباشرة أو غير مباشرة، حيث يظهر الطلاب أحيانا إيماءات أو حركات خفيفة بالرأس أو نظرة حـــائرة... و قـــد يقـــدم الطلبة التغذية الراجعة بشكل مباشر كطرح سؤال ما أو اجابتهم عن سؤال يطرحه المعلم.

6-6 **فك الرموز:**

و هي عملية تحويل رموز الرسالة الاتصالية الجديدة (الاستجابة) أو التغذية الراجعة إلى معان، ويقوم المستقبل الجديد (المرسل ا لأصلي) في هذه المرحلة باستقبال رسالة المرسل الجديد (المستقبل الأصلي) التي هي على شكل رسالة اتصالية فيفك رموزها و يفهم معانيها، و إذا تبين له أن رسالته قد فهمت من قبل المستقبل اطمأن إلى نجاح اتصاله و حدوث التأثير الذي يريد تحقيقه في المقابل، إذ تبين له أن رسالته لم تفهم أو أن التأثير المرجو منها لم يتحقق عـــاد و أرسل رسالة اتصالية جديدة و معدلة و واضحة يزيد من احتمالات استيعاب المستقبل لهـــا و احداثها للتأثير المرجو.

و في هذه المرحلة يعود المستقبل الجديد ليلعب دوره الأصلي كمرســـل، و يرجـــع المرسل الجديد ليلعب دوره الأول كمستقبل، و هكذا دواليك تستمر عمليـــة الاتـــصال بـــشكل تفاعلي تبادلي حتى يتحقق الهدف الكلي منها (رمزي فتحي هارون، 2003، ص 245-250).

7- **العوامل المؤثرة في الاتصال البيداغوجي:**

تعتمد فاعلية عملية الاتصال البيداغوجي على عوامل ثلاثة يمكن ادراجها تحت:

7-1 **العوامل التنظيمية:**

و تشير إلى التحديد الدقيق لمجموعة الوظائف و المسؤليات و الواجبات، و تتـــدخل عدد من قنوات الاتصال في تحديدكم و نوع المعلومات، حيث يرتبط زيادة قنـــوات الاتـــصال بانخفاض درجة التشوه التي تشوب عملية تدفق الاتصال داخل حجرة الدراسة، كما تؤثر نوعية المناخ التعليمي على كفاءة و فعالية الاتصال، إذ ترتبط دقة تدفق المعلومـــات بمـــستوى الثقـــة السائدة في العلاقة البيداغوجية و نوعية القيادة، و قد أكدت الدراسات الحديثة على وجود ارتباط إيجابي بين درجة تشويه تدفق المعلومات في عملية الاتصال المـــساعدة و المنـــاخ التعليمـــي التسلطي، على حين يكون الارتباط سالبا في ظل المناخ المستقل.

7-2 **العوامل الإجرائية:**

و تحددها مجموعة من التغيرات تتضمن الأساليب و الوســـائل و مـــدى حـــداثتها و قابليتها للإستخدام، و حمل المعلومات و تعدد قنوات الاتصال، و المهارة الفرديـــة و الجانـــب الفني الوظيفي المرتبط بحجم البيانات المطلوبة و مستوى كفايتها، و عامل الزمن و مـــصداقية البيانات داخل حجرة الدراسة.

7-3 **العوامل النفسية:**

و تعني مجموعة المكونات النفسية ذات الأثر في تحديد فعالية و كفاية عملية الاتصال الناجمة عن أنماط التفاعل بين الأفراد و مدى الفهم المتبادل، و انخفاض معـــدلات الإحبـــاط الناتج عن سوء الاتصال أو الإدراك الخاطئ للتعامل الإنساني و القدرة على خلاف مناخ صحي بجانب القدرة على الحل و التغلب على عوائق الاتصال و تتوقف عملية التفاعل على قدرة الفرد على الاتصالات بما تحويه من استعداد نفس و جسدي لاستقبال تدفق المعلومـــات و اســـتدعاء تكوين علاقات معينة، بجانب تكوين استجابة معينة من خلال التخاطب اللفظي بهدف إثراء قدرة الفرد على التخطيط و صنع القرار و قد ميز Charles Kelly بين نوعين من الاتصال أحدهما عاطفي و الآخر متزن متروي و قد أرجع الفارق بينهما إلى عامل الدافعية حيث تتأثر كيفيـــة

اتجاه المنصت المتزن أنماط مسبقة من الإنصات الانتقائي في تقويم المتحــدث (أميــرة علــى محمد، 2006، ص 45-46-47)

8- **عوامل نجاح الاتصال البيداغوجي**

و من العوامل التي تساعد على نجاح عملية الاتصال أيضا نجد يتوقف نجاح عملية الاتصال على نجاح كل عناصر في أداء الدور المطلوب منهم.

1-8 **عوامل تتصل بالمرسل:**

من أجل أن يتحقق الإتصال الناجح على المرسل أن يكون محل ثقة المستقبل حتــى يتفاعل معه و أن تكون لديه مهارات الاتصال عالية لفظية، غير لفظية و القدرة على صــياغة الرسالة المعبرة عن هدفه بوضوح، و أن يحسن اختيار الوقت و الزمان و الوســيلة الملائمــة لطبيعة المستقبل، و للرسالة و هدفها.

2-8 **عوامل متصلة بالمستقبل:** للمستقبل مستوى الإدراك الحسي

- الإطار الدلالي (تصورات، اتجاهات) المستقبل في الاستجابة للرسالة
- دافعية المستقبل للمعرفة
- الظروف المحيطة بالمستقبل
- سلوك المستقبل نتيجة لفهمه مضمون الرسالة.

3-8 **عوامل متصلة بالرسالة:**

عند إعداد الرسالة يجب مراعاة ما يلي:

- أن يتناسب موضوع الرسالة مع المستقبل من حيث اهتماماتــه و درجــة اســتيعابه و مستوى إدراكه و تلبية احتياجاته.

- حسن صياغتها و مضمونها من حيث التشويق و الإثارة التي يخاطب إدراك المست قبل و يؤدي إلى تفاعله مع الرسالة(www.shatharat.net/sho.whthread.php?/)

9- نظريات الاتصال البيداغوجي:

9-1 مواقف الاتصال البيداغوجي:

قبل الحديث عن نظريات الاتصال المختلفة أسسها و مكوناتها نذكر وجود أربع أنواع أساسية من المواقف الاتصالية التي تحصل عليها من وضع المفاهيم البديلة للنشاط و الأفعال و التفاعلات الاتصالية و العلاقة الاتصالية التي في الغالب تكون منفصلة أو مرتبطة مع بعـــضها البعض و استخدامها يكون من منظور المرسل و المستقبل .

9-1 الموقف الأول: (المرسل ايجابي و المستقبل سلبي)

هذا الموقف في العادة يكون مألوفا و مستعملا مثل النموذج الخاص بالقيام في النقل المقصود للمعلومات التي تكون واردة في الرسالة، كما يقوم بتحديدها المرسل دون أن يكـــون هناك أي نوع من الالتزام الإيجابي من قبل المستقبل، أي أن المستقبل في هذه الحالة لا يقـــوم بعمل أي شيء، و يحدث الاتصال في مثل هذا الموقف في الجوانـــب و المواضـــيع التعليميـــة المحددة بصورة دقيقة، حيث يكون الطالب غير مهتم أو يفتقر إلى وجود الحافز و الدافع للتعليم، لذا يكون في مثل هذا الموقف سلبي أي مجرد مستمع دون أن يقوم بأي تفاعل أو حتى محاولة للفهم.

هذه الموافق التي ذكرت تعتبر عملية الاتصال ذات اتجاه واحد، وفي الواقع و العادة تكون خالية من أي نوع من أنواع الإتزان، لأن كل ثقل يوضع على عاتق القائم بالاتـــصال و الذي بدوره يقوم في استخدام القوة و الموارد و الجوانب الاجتماعية التي تؤثر تأثيرا واضـــحا في عملية تحديد طبيعة العلاقة و العمل تبعا لهذا التحديد أي أنه في مثل هذا الموقـــف يكـــون المرسل فعالا إيجابيا نشطا و المستقبل يكون سلبيا و غير فعال و مجرد متلقي لما يرسل إليـــه بواسطة وسيلة أو وسائل محددة و مميزة.

2-9 الموقف الثاني(المرسل إيجابي و المستقبل إيجابي)

هذا الموقف يبدأ بشكل واضح في عملية التبادل و التفاعل بين المرسل و المـــستقبل، أي أن جميع المشاركين في العملية الاتصالية يقومون بتبادل مواقعهم (بين المرسل و المستقبل) حيث يصبح المرسل مستقبل و المستقبل مرسل، أي أن عملية الإرسال و الإستقبال تكون فـــي كل الحالات الاتصالية في هذا الموقف فعالة من قبل جميع الأطراف.

و مثال ذلك في المواقف التعليمية نرى حدوث الاتصال خصوصا عندما تتوفر لدى المـــستقبل الدوافع و الرغبة و الاستعداد للإستجابة للرسائل التي ترسل من قبل المرسل أو المصدر حيث يتحدد مقياس النجاح و الفعالية و تحقيق الأهداف على أساس الرضا و القبول المتبـــادل بـــين المشتركين.

2-2-9 الموقف الثالث: (المرسل سلبي و المستقبل إيجابي)

هذا الموقف يرتبط حدوثه في عمليات البحث الهادف و النشط الذي نقوم بـــه لكـــي نحصل على المعلومات الضرورية لحل مشاكل اجتماعية مختلفة و مثال على ذلـــك الأبحـــاث التي تجرى على البيئة و المحيط الذي نعيش فيه، و هذه الأبحاث نقوم بها من أجل التوصل إلى المعلومات التي تستخدم في حل تلك المشكلات المذكورة.

و الأمر الذي لا شك فيه أن توصلنا إلى حلول معينة و إلى معاني معينة يتوقف علـــى مقـــدار الرسائل التي نحصل عليها من البيئة التي تشترك في البحث و مثل هذه المواقف تسمح بقـــدر كبير من الحرية للفرد في اختيار الرسائل و المعاني التي تعطي للفرد الفرصة في تبنـــي رأي شخصيا، و كما ذكر من قبل في هذا الموقف يكون دور القائم بالاتصال محدودا يظهر في القيام بتوجيه أسئلة بهدف الحصول على الإجابة من المستقبل.

3-2-9 الموقف الرابع (المرسل سلبي و المستقبل سلبي)

هذا الموقف و ما يحدث فيه من تفاعل يعتبر عينة خاصة بالمناســـبات و الأحـــداث العابرة لأن معظم ا لاتصالات العرضية و الكامنة أو المستترة تحدث على أساس غير موجه و دون وجود هدف محدد، سواء من جانب المرسل أو المستقبل من هنا تكون العلاقات الاتصالية

التي تنشأ على هذا الأساس وقتية وزمنية و غير منظمة و تفتقر إلى المعنى المحدد و الواضح، و طبيعي أن الاتصال لا يؤدي إلى تغييرات كثيرة بالنسبة للمشاركين و بالرغم من ذلك مثل هذه الحالات من الممكن أن تكون لها أهمية في تأثيرها الكلي و النهائي، و ذلك لأنها تحدث كثيرا و بصورة المتكررة، بالإضافة إلى أن نتيجتها و محصلتها سوف تؤدي إلى تقوية و تعزيز إطار المعنى أو الدلالة و إطار العلاقات و نطاقها (عمر عبد الرحيم نصر الله، 2001، ص 91-92-64)

2-9 **نظريات الاتصال البيداغوجي**

1-2-9 **نظرية التعلم:**

إن التعلم يسفر عنه تغير في السلوك و كذلك نتيجة للممارسة و الخبرة و هو تغير ثابت نسبيا و لا يمكن ملاحظة هذا التغيير بشكل مباشر (سارنوف أ مدنيك و آخرون، 1973، ص 35)

و نظرية التعلم في الأساس نظرية من نظريات علم النفس التي تناولها العديد من علماء النفس من نواحي عديدة و متنوعة، و بالرغم من كونها تبحث في عملية التعلم و كيفية حدوثها و الشروط التي يتوجب أن تتوفر لكي يحدث التعلم، إلا أن لهذه النظرية علاقة وصلة قوية بنظريات الاتصال الإنساني، الذي يحدث فيه تعلم و تعليم في نفس الوقت الذي يحدث بأنواع متعددة، و من خلاله يمكن أن يتوفر لدينا شكل أساسي من نظريات الاتصال، و يجب أن نؤكد هنا أن كل نظرية في علم النفس التربوي تعطي أهمية كبيرة لعملية الترابط لأنها تعتبر المبدأ الأساسي الذي يقوم عليه الاتصال الفعال و عليه فإن العلاقة التي تربط بين المثير و الاستجابة تعمل على توفير الوضع الأساسي و المناسب لكل من عملية التعلم و عملية الاتصال. و مما يجدر ذكره هنا أن عملية التعلم التي تقوم في أساسها على حدوث المثير و الاستجابة، أو ما يدعى بالمذهب الارتباطي الذي اشتهر بين الناس على أنه ارتباط شرطي تقليدي من النوع الذي قام بعرضه عالم النفس بافلوف.

لقد أصبح وا ضحا من أعمال علماء النفس التجريبيين أن المعرفة التي لها علاقة بالارتباط الشرطي الكلاسيكي و التي تهتم بالمعالجة عن طريق استخدام الثواب و العقاب من

الممكن أن تؤدي إلى نتيجة أو نتائج تعليمية واضحة بالنسبة للأنواع المعقدة أو الصعبة، وفـــي هذا المجال أكد معظم الباحثين و أصحاب النظريات في علم النفس على أهمية وجود العناصر المختلفة في عملية التعلم، حيث ركز "هل Hull" في نظريتين على أهمية الحوافز كعنصر مـــن العناصر التي تؤدي إلى المعرفة أما "سكنر Skiner" فقد اهتم بصورة واضحة فـــي عنـــصر التدعيم أو التعزيز التي تعمل على مضاعفة قوة الإستجابة التي تنتج مباشرة من حدوث مثيـــر معين، و على هذا الأساس نستطيع أن نقول أن العقاب و المكافأة يعتبران وسيلتين من وســـائل التدعيم.

و من الواضح أنهما يشتركان في إطار عام للمفاهيم التي يمكن اعتبارها إطارا خاصا لفهم كيفية حدوث الإتصال و عمله، و يجب أن نذكر هنا أن الإطار العام يتضمن الإفتـــراض الذي يقول بأن الكائن الحي يعتبر في علاقة منظمة مع بيئته و حدوث أي تغيـــر فـــي وضـــع أحدهما يترتب عليه نتائج متبادلة و تؤدي إلى حدوث إستجابة متبادلة، و عليه فـــإن الاتـــصال الإنساني الذي يحدث بين الأفراد في المواقف المتعددة، و من هذا المنظور بالذات يعتبر العملية التي تربط الأفراد مع بعضهم البعض و مع البيئة التي يعيشون فيها و يتفاعلون و يتأثرون بمـــا يحدث فيها من أحداث عابرة أو مستقرة مقصودة و غير مقصودة.

و لقد قام نيوكمب "New comb" بوصف الأفعال الإتـــصالية بقولـــه: إن الأفعـــال الاتصالية باستطاعتنا أن نحددها على أنها نتائج لتغيرات في العلاقات التي تحدث بين الكـــائن الحي و بين البيئة التي يتواجد فيها سواء كانت هذه العلاقات فعلية أو متوقـــع حـــدوثها بـــين أطراف عملية الاتصال أو الإثنين معا، و تعتبر هذه الأفعال مميزة حيـــث أن الأحـــداث التـــي ذكرت من الممكن أن تحدث بسبب التغيرات التي توجد في إطار العلاقات التي تحدث بين اثنين أو أكثر من القائمين بالاتصال، أو الأهداف و الموضوعات الاتصالية، و التي من الممكن أن لم يكن المؤكد أن تؤدي هذه الأفعال الاتصالية إلى تغييرات في إطـــار العلاقـــات أو أهـــداف و موضوعات إتصالهم على اختلافها و تعددها.

نستطيع أن نقول أن الاتصال له أسبابه التي يحدث نتيجة لوجودها ينقل فمثلا المعلم يقوم بالاتصال مع طلابه لأنه يجب عليه أن يفعل ذلك، حتى ينقل إليهم المعرفة و العلم و يؤثر على قدراتهم و تطويرها و في نفس الوقت يعمل على تطوير شخصياتهم، و الطلاب يقومـــون

بالاستقبال لنفس الأسباب، كما أن للاتصال أثاره و تأثيراته ذلك حسب النموذج السلوكي الــذي قدمه سكنر و الذي عبر عنه مثير و استجابة و على هذا الأساس تعتبــر الأفعــال الاتــصالية التلقائية العشوائية أمثلة للاستجابات التعبيرية أو الفعالة بــالرغم مــن كــون المثيــر صــعب الملاحظة، أو لا يمكن ملاحظته، و الاتصال من هذا المنطلق أما أن يكون عبارة عن اســتجابة لمثير سابق أو عبارة عن عدد من المعطيات التي تكون بداية لمجموعة من الروابط من المثير و الاستجابة.

و على هذا الأساس تعتبر عملية الاتصال عملية رد فعل Reaction و تظهر الأفعال الاتصالية بصورة واضحة أنها تعبيرية لذا ينظر إليها على أنها ردود أفعال.

و هذا معاني أخرى للإتصال وضعها علماء النفس الذين يرون نظرية الارتباط التي تربط بين المثير و الاستجابة، فقد قام ماسلو Maslow عالم النفس الاجتماعي بــالتمييز بــين السلوك التوافقي و السلوك التعبيري فالأول تمثيل عملية التفاعل التي تحدث بين الشخــصية و العالم و مدى تكيف كل واحد مع الأخر بينما الثاني ظاهرة متابعة لعملية بناء الشخصية (و التي تعتبر ظاهرة ثانوية التي تصاحب ظاهرة أخرى) و عندما نتحدث عن الاتصال الــذي يعتبــر موضوعا للتوافق. فإن نموذج المثير و الاستجابة يعتبر من النماذج المناسبة لهذا النــوع مــن أنواع الاتصال الذي نتحدث عنه.

2-2-9 **نظرية المعلومات:**

تقوم و تعتمد هذه النظرية على الاساس الذي يعتبر الاتصال عملية تعمل على معالجة المعلومات التي يقوم بها الإنسان و التي تعتمد على ما يفعله من أفعــال أثنــاء قيامــه بعمليــة الاتصال، وفي مثل هذا الوضع فإن الاهتمام الأول الذي يبديه الإنسان يكــون فــي تحــري و معرفة كمية المعلومات، التي تلعب دورا هاما أو تساعد على إضعاف ما هو مجهول و التقليل من عملية التشجيع، لكي نصل في نهاية الأمر إلى خفض درجة الغموض أو عدم الثقــة التــي تكون لدى أطراف عملية الاتصال، وبالاعتماد على ما جاء به "فرك Frick" فإن عملية نقــل المعلومات هي في أساسها عملية إنتقائية أو عملية اختيار.

أما بالنسبة للنظرية الرياضية للمعلومات فإنها تقوم بتقديم مدخلا موضوعيا لتحليـــل النشاط الاتصالي الذي يحدث عن طريق الأجهزة على اختلاف أنواعها و أهدافها، أو يحـــدث بين أبناء البشر أو الأطر الأخرى، و فيما يخص القيا س الكمي الموضوعي فإنه يتمثـــل فـــي نظام الترميز الثقافي مثل القرار الذي يقوم على كلمة واحدة تعني الموافقة أو الرفض.

أيضا تستند هذه النظرية على الأساس الذي يقول أنه بالإمكان خفض درجة الغموض في جميع المواضيع أو المسائل غير الواضحة أو المتبعة، و مثل هذا الخفض يحدث عن طريق تحويلها إلى مجموعة من الأسئلة المطلوبة لحل المشكلة هذه الأسئلة تـــشكل القيـــا س الكمـــي الضروري الذي يساعد على استخدام هذه النظرية في تحليل عملية الاتصال، و ما يحدث فيهـــا من مواقف و أبعاد، و بنفس الأسلوب نستطيع القيام بالقياس مضمون الرسالة الاتصالية التـــي يقوم المرسل بإرسالها إلى المستقبلين ثم قياس سعة و طاقة القنوات الاتصالية بالإضـــافة إلـــى فعالية الترميز و عملية الاستقبال التي يقوم بها المستقبل ثم قيامه بفك الرموز التـــي اســـتعملها المرسل في الرسالة التي قام بإرسالها إلى المستقبلين.

من إتجاهات هذه النظرية القول و التأكيد على أن الاتصال يعتبر عمليـــة هادفـــة و مقصودة في معظم الموافق الاتصالية و الحالات التعليمية، و هي تهتم بالعمل علـــى تقليـــل أو خفض درجة الغموض التي من الممكن أ ن يكون في الرسالة أو الوسيلة المستعملة للإتصال، و هذه الصيغة المحددة تعمل على توجيه الملاحظ أو المراقب و تقـــوده إلـــى تحديـــد الموقـــف الاتصالي تحديدا دقيقا بالإضافة إلى كونه يتجه إلى إعطاء هذا التفسير و انتسابه إلى المشاركين في العملية الاتصالية، و الصعوبة التي تنشأ هنا كون بعض المواقـــف الاتـــصالية كالاتـــصال المعارض أو الخاص بين الأفراد إتصالا ليس هادفا أو بلا هدف، أو من الممكن أن يؤدي إالى خلق معاني جديدة أو غموض جديد من عملية الاتصال نفسها.

و تقوم هذه النظرية على الأساس الذي يقول بأن العلاقة التي تحدث بين المرســـل و المستقبل تكون أساسا علاقة درائعية أو وسائلية.

9-2-3 <u>النظرية التوافقية:</u>

إن مقومات نظرية التوازن و التوافق الأساسية تعتبر بسيطة و تأتي متغيراتهـا فـي الأصل من نظرية الجسطالت، و يعد أقدم شكل من أشكال النظريات التي تتصل بالاتـصال و ترتبط به، هو الشكل الذي جاء به "هيدر Heider" و الذي يظهر و كأن اثنين من الأشـخاص في وضع الذي يحمل كل واحد منهما للآخر اتجاهات متناقضة مثل الحب و الكراهية في نفس الوقت، أو أنهما يحملان هذه الاتجاهات نحو أشكال العلاقة متوازنة عندما يحب كل واحد منهما الآخر أو يحب الموضوع الخارجي، من ناحية أخرى فإن أ نماط العلاقة هذه لا تكون متوازنة خصوصا عندما يكره واحد منهم الأشياء التي يحبها الآخر، أيضا تفترض هذه النظرية أن يقاوم المشاركين التغير عندما يكون بينهم توافق أو توازن. لأنه بدونه لا يمكن حدوث أي نوع مـن أنواع الاتصال بصورة متكاملة و مجدية لأن الاتصال يعتبر إجراء أساسيا من أجل الموافقة و الانسجام و التناغم و إن التوتر الذي يحدث نتيجة لعدم التناسق و التناغم هو الذي يؤدي إلـى إضعاف الأعمال الاتصالية بالفعالية المستمرة.

بالإضافة لما ذكر فإن "نيوكمب New comb" يرى أن الاتصال عبارة عن إستجابة أو رد فعل مكتسب الذي يمكن الفرد من مواجهة التوتر و العمل على إزاحته أو التغلب عليه، و ذلك من خلال ما يحدث أثناء القيا م بعملية الاتصال بين أطرافه المختلفة، و بالاعتماد علـى هذا الرأي فإن الاتصال يأتي بصورة مباشرة بعد حدوث الخلل في التوازن النسقي الذي يؤدي إلى اتجاه الاتصال للعمل على إعادة حالة التوازن المطلوبة، و تستمر هذه العملية حتى تـصل المعلومات الجديدة التي تؤدي إلى تعكير صفوة مما يؤدي إلى اختزال التوازن مرة أخرى لذلك يحدث الاتصال من جديد حتى تعود التوازن المطلوب و هكذا و عليه فإن الاتصال الذي يقـوم به الأفراد من أجل الوصول إلى التناسق الداخلي يعتبر بمثابة العامل الأساسي الذي يشكل نمط و طريقة الاستقبال و تفسير مضمون الاتصال الذي يحدث في المواقـف المختلفـة و تحمـل الرسالة المرسلة فيه معاني و محتويات ذات دلالة خاصة تفهم لدى كل فـرد يـستقبلها الفهـم المميز و المعبر.

و تعتبر نظرية Festinger التي تتحدث عن إنعدام التناغم أو الانسجام المعرفي بين أطراف عملية الاتصال من أهم و أكثر أنواع الصياغات تطورا بالنسبة لنظرية التوازن و لقـد

قام الباحث Zazonic بتلخيص العناصر الأساسية التي قامت عليهـــا النظريـــة Festinger و هي:

- كل عنصرين من عناصر المعرفة يصبحا في علاقة متنافرة أو غير منسجمة إذا كـــان خطأ إحداهما مؤكد و يؤدي إلى صحة العنصر الأخر.
- إن عدم الإنسجام (و الذي يؤدي إلى عدم الراحة النفسية) يعمل على دفـــع الإنـــسان و تحفيزه على بذل المجهود و المحاولة من أجل خفض حالة التنافر و عدم التناغم إلى أن يصل في نهاية الأمر إلى الانسجام و التوافق.
- زيادة على المحاولات التي يقوم بها الفرد لخفض حالة التناغم الخاص الذي يحدث لـــه، فإنه سوف يعمل بشكل جدي إيجابي و فعال على تجنب المواقف و المعلومات التي مـــن الممكن أن يؤدي إلى زيادة هذا التنافر و التباعد و عدم التناغم.

إن هذه النظرية ترى أن الأفراد أثناء قيامهم بالاتصال مؤكد أنهم سوف يبتعدون عن المعلومات التي من أن تزيد من حالة التنافر و عدم التناغم أو الإنسجام بينهم، لأن الأفراد على اختلاف شخصياتهم مؤكد أنهم سوف يقومون بتفسير المعلومات التي تصل إليهم بطريقة انتقائية أو اختيارية و ذلك لما يتفق مع البيئة القائمة لآرائهم و على هذا الأساس فإن ا لأفـــراد الـــذين يقومون بالاتصال يمكنهم القيام بتنظيم المعلومات الجديدة التي تصل إليهم.

و الاتصال الذي نتحدث عنه يعتبر العملية التي تساعد على تطوير نمط معـــين مـــن الاعتماد المتبادل الذي يمكن اعتباره نتيجة مباشرة لعملية التعـــرض للـــضغوط الخارجيـــة أو الموجودة مسبقا، من ناحية أخرى ترى هذه النظرية أن هذه العلاقة الاتصالية هو دور ثـــانوي، و أن هذه العلاقة غير مستقلة بل تشكلها و تؤثر عليها ظروف أخرى، و بالرغم من ذلك فـــإن شكل هذه العلاقات و مضمونها و التوجهات التي تربط بين أفراد المجتمع تعتبر نتائج للـــسلوك الاتصالي كما يظهر في الجوانب المختلفة (عمر عبد الـــرحيم نـــصر الله 2001، ص 111-119).

10- عوائق الاتصال البيداغوجي:

تتأثر عملية الاتصال بالعامل الفيزيائي: كالحرارة و الرطوبة و الصوت و الإضـاءة القوية أ و الضعيفة...الخ، و هذه يمكن التغلب عليها، و بالعوامل النفسية التي تسببها ظـروف خارج غرفة الصف أو داخلها (ربحي مصطفى عليان، محمد عبد الدبس، 2003، ص 146) و تتوقف معالجة عوائق الاتصال البيداغوجي، و الاحتياط لها على مدى فهم المربي طبيعتهـا و معرفة أنواعها و قدرته على تصنيفها و تبنيه حدود كل منها و وظيفته، و في هذا السياق يمكن ملاحظة تصنيفات ثلاثة رئيسية تنظم أنواع العوائق:

10-1 عوائق الاتصال البيداغوجي حسب طبيعتها:

أ- **عوائق داخلية:** و هي في جملتها ثلاث مظاهر و تجليات :

- عوائق داخلية ذات صبغة نفسية نابعة من ذات الباث أو كامنة في نفس المتلقي و تتمثل في جملة العوامل النفسية كالخجل و الإضطراب و الشعور بالحرج و الخوف و عدم الإحـساس بالحرية و التلقائية.

منها ما هو طبيعي في نفس المتلقي و منها ما يتسبب فيه الباث و المدرس بتـصرفاته غيـر المدروسة، و عدم مراعاة قواعد بيداغوجيا الفوارق، ذلك أن مدرس المجموعة يجـد أمامـه خليطا من التلاميذ المختلفي الشخصيات و التكوين النفسي و إن قمعه للمغـرور المتعـالي أو تتفيهه لإجابة الثرثار لسوف تكون له أثاره على الخجول و ضعيف الشخصية فتنقل فيهم روح الرغبة في المشاركة، فيكون ذلك أقوى موانع الاتصال بينهم و بين الأستاذ.

- عوائق داخلية ذات صبغة ذهنية و تتمثل في جملة العوامل الذهنية مثل قصور المتلقي عن فك الترميز، و مثل إختلاف المرجعية و تباين المفاهيم بين الباث و المتلقي.
- عوائق داخلية ذات صبغة وجدانية و تتمثل في جملة المشاعر و الأحاسـيس الجاذبـة أو المنفرة، و في مقدمتها تأثير الأستاذ في نفوس تلاميذه بشخصيته و هيئته و درجة حيوية ممـا يشدهم غليه و يرغبهم في التواصل معه أو ينفرهم منه و يصرف نفوسهم عنه.

ب- **عوائق خارجية:** و هي جملة من الموانع المادية التي تعيق الاتصال أو تمنـــع فاعليتـــه و منها:

- قصور في وسائل التبليغ لدى الباث.
- ضعف وسائل الاستقبال لدى المتلقي.
- صعوبات تتعلق بمضمون الرسالة البيداغوجية أو شكلها و بنيتها.
- عوامل معيقة يشتمل عليها المحيط الذي يكتنف العملية التواصلية.
- عوامل متولدة عن الوسط الثقافي و المستوى الحضاري.

10-2 تصنيف عوائق الاتصال حسب مصدرها:

أ- صعوبات منبعها مضمون الرسالة أو من مبناها و شكلها.

ب- عوائق تتصل بذات الباث أو سلوكه و يندرج ضمنها كل ما يترتب على النظام المستخدم و تقنيات الاتصال.

جـــ- عوائق تتصل بذات المتلقي.

د- عوائق و صعوبات مصدرها المحيط المدرسي أو المحيط العام الذي سكتنف المدرسية.

هـــ- عوائق و صعوبات تترتب عن نوعية التنظيم و التسيير و نوعية التراتيب ال مدرسية و النظام الداخلي أو النظام العام للمؤسسة المدرسية.

و يمكن تصنيف العوائق المشار إليها في الصنافتين السابقتين إلى نوعين:

- عوائق مشتركة بين مختلف الاختصاصات و المواد التعليمية.
- عوائق خاصة تقتضيها طبيعة حادة معينة أو يقتضيه إستعمال نظام علمي معـــين لا يمثل عائق في غيره.

10-3 عوائق مصدرها الرسالة:

الصعوبات المتعلقة بمضمون الرسالة البيداغوجية أو بشكلها و مبناها هي أعقـــد الصعوبات و أكثرها تشعبا، و يمكن تصنيفها إلى نوعين رئيسيين:

أ- عوائق تتصل أو تتعلق بنية الرسالة.

ب- عوائق تتعلق بتقديمها المادي.

و نذكر منها ما يلي:

- استخدام نظام علمي غير معين، و منه استعمال مصطلحات غير دقيقة الدلالة، الذي يجعل استخدامها و التعبير لها في لغة الدرس مصدرا لعوائق تمنع الاتصال و تحد من فهم الرسالة البيداغوجية الموجهة من الأستاذ إلى تلاميذه، و لا حل لهذه المــشاكل إلا بتعــويض هــذه المصطلحات بما يؤدي معناها مما هو متداول في حياتنا اليومية.
- استخدام عبارات فضفاضة ليست لها دلالات محددة، و يمكن أن يفهم بمفهوم مختلف تكون سببا في اختلاف المرجعية بين المرسل و المستقبل.
- التعقيد و الغموض، و هما يأتيان إما نتيجة للإكتفاء بالتلميح عن التصر يح و إمــا نتيجــة التطويل حيث يشتمل الرسالة البيداغوجية على فائض من الكلام أو من الرموز، لا تقــضيه مضامين الرسالة، و إما أن يعالج مثل هذه العوائق بتحديد الكفايات الأساســية للــدرس، و ضبط حدود المعارف الواجب الاكتفاء بها فيه حتى لا يكون هناك إختزال مخل و لا تطويل ممل.
- الاكتفاء بالمعا رف الجاهزة و الحقائق الثابتة على حساب الأ بعــاد المنهجيــة و النتــائج الحضارية مما يفضي إلى الغفلة عن تنمية الملكات الذهنية، و إهمــال الأهــداف الحقيقيــة للدرس، و هي المتمثلة في ترقية المفاهيم و التصورات و تنمية النزوع إلى المرونة العقلية، و منع المعارف الجاهزة و المسلمات من أن تتحول إلى سلطة معرفية تفرض نفسها علــى الباث و المتلقي جميعا، تكرس التبعية العمودية و تمنع الاتصال القائم على النشاط الذهني و الحيوية.

4-10 **عوائق منهجية:** يمكن تصنيف جملة العوائق المنهجية إلى ثلاثة أنواع رئيسية:

أ- **صعوبات مصدرها الوسائل المنهجية المعتمدة في تحقيق الاتصال البيداغوجي:**

- عدم وضوح الأ هداف و التصورات لتأثير المواد على المتلقي

- ضعف النقل البيداغوجي و اخفاق الأستاذ في تحديد النوافذ الواجب فتحها فـــي الـــنص للوصول من خلالها إلى الأهداف الحيوية في الدرس.
- اخفاق الأستاذ في تحديد الكفايات الأ ساسية للدرس وضـــبط المعـــارف أو المهـــارات الواجب الاكتفاء بها في كل درس.

ب- **<u>صعوبات و عوائق مصدرها الإجراءات المنهجية و يأتي في مقدمتها</u>**:

- عدم فهم الأستاذ طبيعة التواصل البيداغوجي، و عدم وعيه بأن الاتصال لا يمكن أن يتم في إطار وحدة متماسكة تستمر عبر وحدة زمنية تستغرق كامل الحصة أو تستغرق وقتا طويلا منها و إنما يتحتم تجزئة الاتصال إلى وحدات صغيرة متنوعـــة فـــي وســـائلها، مختلفة في مضامينها تتخللها لحظات فراغ هي بمثابة محطـــات إســـتراحة، و أن هـــذه اللوحدات التواصليةتتوقف على مدى توقف المدرس في تفكيك المعـــاني و الأفكـــار و تجزئة الأ سئلة لضم ان التقدم في سير درسه وفق خطوات منهجية واضـــحة، يفـــضي بعضها إالى بعض و تفضي في جملتها إلى تحقيق الهدف العام المراد من الدرس.
- القصور أو التقصير في ا ستخلاص المعلومات.
- الاخفاق في تحليل النتائج و تعرف العوامل المساعدة و اكتشاف الصعوبات و العوامـــل المعيقة.
- الاكتفاء بالأدوات المعطاة مسبقا.

لتعرف خصوصيات هذا النوع من العوائق المنهجية نحتاج إلى تقسيم الأدوات و الوسائل التـــي يحتاجها المدرس لتحليل مضامين درسه إلى ثلاثة أنواع متكاملة لا يمكن الاكتفاء ببعضها عـــن البعض الآخر:

- الأدوات المعطاة مسبقا و هي وسائل متوفرة للتلميذ و الأستاذ على السواء قبل الدرس و قبل الإعداد و الاستعداد له.
- أدوات يوفرها الأستاذ خلال إعداده الدرس و قيامه بعملية النقل البيداغوجي و تتمثـــل بالدرجة الأولى في ما يعده من أسئلة و ما يـــصوغه مـــن وضـــعيات تطبيقيـــة و مـــا يستحضره من معينات و بدائل تشخيصية.

- أدوات يتيحها سير الدرس باعتبار أن السؤال قد تتولد عنه أسئلة و أن الجواب قد يفتح نوافذ جديدة على جوانب من الدرس لم تكن في الحسبان، و يكشف عن أفكار و خواطر و تصورات لم تكن واردة، فينتج أدوات جديدة لمواصلة التحليل و لتحقيق المزيد من الإثراء و التعميق، و بذلك يوفر وسائل جديدة للاتصال البيداغوجي و لدعم مشاركة التلاميذ في الدرس . فإذا قصر المدرس في استخدام هذه و الاستفادة من تلك، مكتفيا بالاعتماد على الأدوات المعطاة مسبقا ضيق على طلبته قنوات الاتصال و حرمهم من التفاعل مع الدرس و الشعور بدورهم في تحقيق الإضافة النوعية.

5-10 **<u>العوائق المتعلقة بالمرسل:</u>**

هناك جملة من العوائق (الاتصال البيداغوجي) يكون مصدرها المرسل نفسه و إن كانت تختلف في نسبة حضورها و درجة تأثيرها من أستاذ إلى آخر تبعا لاختلاف السن و الجنس و المزاج الشحصي و الخبرة الشخصية لدى كل أستاذ أو أستاذة، و تبعا لنوعية التصورات التي يحملها كل منهم عن نفسه أو عن طلبته، و يمكن تقسيم هذه العوائق إلى ثلاثة فئات:

- **<u>فئة متعلقة بأدوات التبليغ:</u>** نكتفي منها بذكر الثلاثة التالية:

- وجود خلل في النطق مثل الفأفأة، و التأتأة و سرعة نسق الكلام، نوع من الضجيج يحد من قدرة أذهان المتلقين عن الاستيعاب و يمنعهم من الاتصال مع بعضهم و مع أساتذتهم.
- عجز الباث أو تقصيره في استعمال العلامات غير اللغوية كالإشارات و المشخصات، و الملامح المعبرة و الحركات و أوضاع الجسم، و الحركة في المجال البيداغوجي.

- **<u>فئة العوامل النفسية</u>**: و تأتي في مقدمتها:

- الصورة الخاطئة التي يحملها المدرس عن نفسه، و ما يترتب عنها من خجل و اضطراب و ضعف شخصيته، أو من غرور و مبالغة في الثقة بالنفس يفضيان إلى سوء التقدير و سوء التصرف في العلاقات، أو في الانتظارات.

- **<u>الصورة التي يحملها المدرس عن تلاميذه:</u>** كلهم أو بعضهم مما يقضي به إلى البعض و الإقبال عليهم، و النفور من البعض و اهمالهم، أو يحمله على التبسيط المفـرط أو على الصعوبة المفرطة التي تجعله يطلب من تلاميذه ما يتجاوز امكانياتهم الذهنيـة و هو ما يكون عادة نتيجة حداثة عهد الأستاذ بمهنة التدريس.
- **<u>المزاج الشخصي للمدرس:</u>** فقد يكون حاد الطبع سريع الثورة و الغضب متسرعا في ردود فعله، مما يحمله التلاميذ على الانكماش إذ يفقدون الشعور بـالأمن و يحرمـون الإحساس بالحرية و التلقائية.

- **<u>فئة العوامل السلوكية:</u>** و هي جملة من العوامل و المؤثرات يمكن إرجاعها إلى عامل رئيسي واحد هو الارتجال الذي تتولد عنه كل الأخلال و العوائـق البيداغوجيـة مـن غياب التشويق و التحفيز إلى عدم تنظيم العمل بكيفية تضمن له التدرج و الوضـوح، إلى التقصير في النقل البيداغوجي إلى الاحقاق في تخير المعينات و البدائل التشخيصية أو عدم استعمالها أصلا، يضاف إلى ذلك عامل آخر قوى التأثير هو ركود الأسـتاذ و تجافيه عن الحيوية و النشاط و الحركة في الفصل.

10-6 **<u>العوائق المتعلقة بالمستقبل:</u>**

من عوائق الاتصال ما يكون سببه المتلقي نفسه و يمكن تصنيف مجموعها في ما يلي:

- أخلال التلقي: خلل سمعي، خلل بصري.
- أخلال التعبير عن الاستجابة: خلل في نطق و القدرة على الكلام، قـصور عـضوي أو عجز مهاري يحد من قدرة المتلقي على التعبير عن استجابته بانجاز العمل المطلوب أو القيام بالحركة المعبرة.
- عوائق نفسية تمنع المتلقي من الإندماج في النشاط التواصلي و تحد مـن رغبتـه فـي المشاركة و يأتي في مقدمتها: شعور بالخجل أو بالخوف من العقاب أ و من السخرية و التتفيه، عدم الإحساس بالحرية و التلقائية.
- عوائق ذهنية و هي من الصعوبات ذات الخطورة ال بالغة على تأمين مسار التواصل و ضمان استمراره و أدائه وظائفه و منها ضعف الحافز على الـتعلم أو فقدانـه و عـدم

تناسب الموضوع و القضايا المطروحة على الطلبة مع مستواهم الذهني سواء كانت فوق مستواهم بما تمثله من صعوبة بالغة، أو كانت دون مستواهم بما فيها من سهولة بالغة، و المكتسبات ما قبل مدرسية و ما يملكه التلاميذ من معلومات و مواقف و أحكـــام وقـــيم تتعلق بمسائل الدرس، و كانوا قد استقروا من محيطهم العـــائلي و الاجتمـــاعي، هـــذا بالإضافة إلى عوائق المحيط و هو ما يكون مصدره نظام التسيير أو المحـــيط القريـــب الذي يكتنف المؤسسة التربوية، أو المحيط الحضاري و الثقافي العام (خليـــة ماجـــستير .(w-pi-adnnet-tn/Maousoua

خلاصـــــة:

من خلال ما تقدم يتضح أن تصنيفات عديدة لفهم أكثر علاقة المرسل مع المستقبل و لفهم طبيعة الاتصال، و أي عملية اتصال هادفة فالاتصال البيداغوجي يهدف إلى التأثير و التغييـــر في سلوك هذا التلميذ و من أجل إكساب المتعلم خبرات جديدة. و أن عملية الاتصال تمر بخمس مراحل و هي إدراك أهمية الرسالة، و مرحلة صياغة الرسالة و ترميزها ثم اختيار وســـيلة أو قناة الاتصال ثم فك الرموز و تحليل الرسالة و تفسيرها ثم تأتي الاستجابة أو رد الفعل.

و أن الاتصال البيداغوجي يقوم على مبادئ و أسس، و مهارات للاتصال لكي يكون فعال و جيد و هناك طرق و استراتيجيات تطوير مهارات الاتصال الفعالة لدى الطلبة، و هناك عدة نظريات حاولت تفسير الاتصال، و لكن رغم الجهود المبذولة لنجاح الاتصال البيداغوجي توجد عوائق تعرقل سير العملية التعليمية بنجاح تام.

الفصل الرابع:
العلاقــــــة أستـــــاذ – طالب

تمهيد

1- الأستاذ

1-1 أنواع الأساتذة

1-2 خصائص الأساتذة

1-3 أدوار الأستاذ و مسؤولياته و مهامه

2- الطالب

2-1 أنواع الطلبة

2-2 صفات الطالب الجيد

2-3 البنية الفكرية للطالب الجامعي

2-4 الاحتياجات الفكرية للطالب كفرد

2-5 أكثر المشكلات الفردية للطالب شيوعا في المدرسة

3- العلاقة أستاذ- طالب

3-1 أهمية بناء علاقة إيجابية بين الأستاذ و طلبته

3-2 خلق فرص للتفاعل الشفهي بين الأستاذ و الطالب

خلاصة

تمهيـــــد:

سنحاول في هذا الفصل التطرق إلى أدوات الأستاذ و مختلف مسؤولياته و المهام المكلف بها لأداء العملية التعليمية، و إلى خصائص الأستاذ من خصائص معرفية و شخـــصية و كلمـــا اختلفت الخصائص اختلف أنواع الأساتذة. ثم سننتقل إلى الطرف الثاني من العملية التعليمية ألا و هو الطالب، فسنحاول معرفة البنية الفكرية لهذا الأخير و إحتياجاته ثم إلى أنـــواع الطلبـــة و منها نستخرج صفات الطالب الجيد بعد ذلك نحاول التعرف على طبيعة العلاقة بـــين طرفـــي العملية التعليمية التعلمية.

1- الأستاذ:

1-1 أنواع الأساتذة:

1-1-1 **الأستاذ عصبي المزاج**: هو الذي يحقد لأتفه الأسباب و تثيره كل المواقف الصغيرة و الكبيرة، فهو يصرخ دائما و يكثر من التهديد و الوعيد.
فالطلاب في هذه الحالة سيقعون على الحياد التام، و تقل فاعليتهم و يحجمون عن المشاركة، و بذلك يضعف درهم خوفا من ردود أفعال أستاذهم.
و نجد هذا الأستاذ علاقاته الاجتماعية محدودة، و تصبح مهنة التعليم غير فاعلة لأن أساس التعليم هو التواصل الجيد مع الأخرين.

2-1-1 **الأستاذ ضعيف الشخصية**: هو الذي لا يملك القدرة أو الجرأة على اتخاذ القرار، و لا يستطيع إدارة حوار أو مناقشة، و لا يملك القدرة على ضبط النظام داخل حجرة الصف، و من ثم يفقد قدرته في التأثير على الآخرين، و ينظر إليه الطلاب نظرة إستخفاف.
و قد يكون هذا الأستاذ متمكنا من مادته و مؤهلا تربويا، و لكن هذه الأمور يجد فيها الطلاب مجالا خصبا للعب و ممارسة هواياتهم في المشاغبة.

3-1-1 **الأستاذ المتشدد:** و هو الذي ينظر إلى الأمور بمنظار الشدة و العنف، يدخل عابسا و يخرج عابسا كثير الإنتقاد، فهو الذي يتحدث و على الآخرين الاستماع، متشدد في طرح الأسئلة، و لا يسمح بها إلا في إطار ضيق، في نفس الوقت يمتاز بالإنضباط في معظم الأشياء و من صفا ته الإخلاص في العمل و حب المهنة، و يعمل على بذل كل طاقته من أجل إنجاح مهنته، و التشدد يعمل على خلق جو غير مريح للعملية التعليمية، و تنعدم روح الود و المحبة بين الأستاذ و طلابه، و تقل فاعليتهم، و تضعف مناقشتهم، و تصبح مهنة التعليم أحادية الجانب دون أثر للطلاب.

4-1-1 **الأستاذ النشط:** هو الذي يقدم على عمله بكل حيوية و نشا ط، فهو يميل إلى السرعة في إنجاز أعماله، كثير الحركة، تربطه علاقات جيدة مع زملائه يتقيد بالأنظمة و القوانين يأخذ

كل أموره بجدية و ينعكس هذا على طريقته في التدريس، و يمتاز هذا الأستاذ بكثرة الحركة داخل حجرة الصف مما يقلل من قدرة الطلاب على الانتباه، لكنه تربط بين هذا الأستاذ و طلبته علاقات جيدة.

1-1-5 **الأستاذ المرح:** يمتاز بالبشاشة تظهر عليه دائما علامات السرور واسع الصدر، يتقبل الآخرين و يعفو عن أخطائهم، يختار دائما أيسر الأمور بعيدا عن التعنت و التشدد، يخلق جوا من المرح و السرور حينما كان تربطه علاقات جيدة مع الجميع.

هذا الأستاذ إذا كان يملك شخصية قوية إضافة إلى صفة المرح تكون صفة جيدة لأن المرح يعني المتعة و التشويق داخل حجرة الدراسة.

أما إذا كان ضعيف الشخصية، فالمرح سلبية، لأن هذا يعني عدم النظام و الفوضى، و تصبح عملية مهددة، لأن التعليم دون نظام لا يتم أبدا.

1-1-6 **الأستاذ المتزن:** و هو الذي يضع الأمور في نصابها، يحرص على تطوير نفسه مهنيا، يملك الطموح، يحرص على العلاقات الجيدة مع الجميع.

يحسن إدارة الصف، يمتلك الاتجاهات و القيم المطلوبة، يخطط لعمله جيدا يحرص على التنظيم، يتخذ الإجراءات المناسبة لكل المواقف، يخلق جوا ممتعا داخل حجرة الدراسة (خالد زكي عقل، 2004، ص 75-81).

1-2 خصائص المعلم:

إن للمعلم دورا مهما في تحديد فعالية التعليم و نجاحه الأمر الذي دفع العديد من الباحثين إلى دراسة الخصائص التي يتميز بها المعلم الفعال من وجهة نظر المعلمين أنفسهم و المتعلمين و المديرين و المشرفين التربويين... و ذلك بهدف الوقوف على أهم الخصائص ذات العلاقة بنجاح العملية التعليمية – التعلمية، و نشير إلى نوعين من الخصائص هما:

1-2-1 الخصائص المعرفية:

فحصيلة المعلم المعرفية و قدراته العقلية و أساليب التعليم التي يتبعها في أثناء قيامه بعملية التلعيم تمثل عوامل مهمة في إستشارة الطلبة و تواصلهم و توجههم نحو عملية التعلم، و يمكن تصنيف الخصائص المعرفية للمعلم الفعال على النحو التالي:

1-1-2-1 الإعداد الأكاديمي و المهني:

فالإعداد الأكاديمي للمعلم مرتبطا إيجابيا بفعالية التعليم، و تشير الدراسات و البحوث في هذا المجال إلى أن المعلمين الذين يتفقون في ميدان العمل هم المعلمون المؤهلون مهنيا و أكاديميا.

2-1-2-1 إتساع المعرفة و الاهتمامات:

التعلم الناجح و الفعال ليس قصرا على المعلم المتفوق في ميدان تخصصه فقط، و إنما يرتبط أيضا بمدى إهتماماته و تنوعها و أن سعة إطلاع المعلم و تنوعها تجعله أكثر فعالية من المعلم الأقل اهتماما و معرفة و إطلاعا.

3-1-2-1 المعلومات المتوافرة للمعلم عن طلابه:

تشكل كمية المعلومات التي تتوافر لدى المعلم عن الخصائص المختلفة لطلبته عنصرا مهما في التعلم الفعال و قد تبين من الدراسات و البحوث التي أجريب في هذا الصدد إلى أن هذا النوع من المعلومات يرتبط على نحو وثيق بفعالية التعليم و إتجاهات الطلبة نحو الدراسة و المعلمين، و المعلم الناجح هو الذي يعرف الكثير عن طلبته: أسماؤهم، و قدراتهم العقلية، و مستويات نموهم، و تحصيلهم، و خلفياتهم الاقتصادية و الاجتماعية و الثقافية، إضافة إلى سعة إطلاعه بموضوع تخصصه.

4-1-2-1 **استخدام المنظمات التقدمية:**

يلجأ المعلم الأكثر فعالية إلى استخدام استراتيجيات تجعل تعلم طلبته ذا معنى، و ذلك من خلال إعداد طلبته معرفيا لدى تقديم مواد أو معلومات جديدة لهم، و تمثل المنظمات المتقدمة مراجعات أو معلومات أو قراءات قصيرة عامة يكون الطلبة على ألفة بها أكثر من ألفتهم بالمادة التعليمية الأكثر تعقدا و تحديدا.

2-2-1 **الخصائص الشخصية:**

تشير الدراسات التي أجريت على الخصائص الشخصية للمعلمين إلى أن عددا منهم ينزع إلى إثارة مناخات صفية مختلفة لدى تفاعلهم و تواصلهم مع طلبتهم، و هذا التباين يعود إلى اختلاف في سمات الشخصية التي يتميز بها المعلمون بعضهم عن بعض خاصة من الاتجاهات و القيم و سمات الشخصية التي يتميز بها كل واحد منهم مما تسبب تباينا واضحا في القدرات العامة لكل معلم منهم و المتغيرات المعرفية الأخرى و هذا ينعكس بالضرورة على النتاجات التعليمية للمعلم لدى طلبته و قد تناولت هذه الدراسات أهم الخصائص الشخصية للمعلم و علاقتها بالتعلم الناجح على النحو التالي.

1-2-2-1 **الإتزان و الدفء و المودة:**

تشير الدراسات التي أجريت حول أثر الخصائص الشخصية للمعلمين على مستويات التحصيل الدراسي للطلبة، أن الأطفال و المراهقين الذين يواجهون بعض الصعوبات المدرسية و المنزلية قادرون على التحسن السريع عندما يرعاهم معلمون قادرون على تزويدهم بالمسؤولية و أن هناك إرتباطا قويا بين فعالية التعليم و خصائص المعلمين الانفعالية يفوق الارتباط بين تلك الخصائص و الخصائص المعرفية للمعلمين. و أن المعلمين الذين يتميزون بالتسامح تجاه سلوك طلبتهم و دوافعهم و يعبرون عن مشاعر ودية حيالهم و تتقبلون أفكارهم و يشجعونهم عن المساهمة في النشاطات الصفية المختلفة هؤلاء المعلمون هم أكثر فعالية من غيرهم.

1-2-2-2 **الحماس:**

إن مستوى حماس المعلم في أداء مهمته التعليمية يؤثر في فعالية التعليم على نحو كبير ، فقد أوضحت الدراسات في هذا المجال وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين حماس المعلم و مستوى تحصيل طلبته.

1-2-2-3 **الإنسانية:**

المعلم الفعال هو المعلم "الإنسان" الذي يتصف بما تنطوي عليه هذه الكلمة من معنى و هو القادر على التواصل مع الأخرين و المتعاطف و الودود و الصادق و المتحمس و المرح و الديمقراطي و المتفتح و المبادر و القابل للنقد و المتقبل للآخرين (سامي محمد ملحم، 2001، ص 380-382)

أما السيد سلامة الخميسي فيرى بأن المعلم المهيأ للتعليم في التربية المعاصرة يمتلك عددا من الخصائص أهمها:

1-2-2-4 **الرغبة الطبيعة في التعليم:**

فالمعلم الذي تتوافر لديه هذه الرغبة سوف يقبل على الطلبة و موضوعه بحب و دافعية، كما سوف ينهمك في التعليم فكرا و سلوكا و شعورا. سوف يتعامل المعلم الذي يتميز بهذه الرغبة مع التعليم ليس كمهنة فحسب، و إنما كمهنة إنسانية تتطلب منه كل محاولة جادة أمينة، و كل فكر مخلص و أصيل لتطوير العمل التعليمي فالرغبة الصادقة، توفر الإستعداد، و الإستعداد الأصيل يضمن تطوير القدرات و الحماس العملي.

1-2-2-5 **الالتزام الفطري و الطبيعي بمتطلبات مهنة التعليم:**

يؤدي هذا الالتزام في المعلم إلى انتاج تعليم منتظم و هادف و مؤثر، كما يشجعه على تكريس جل هذه للتعليم كمهنة اختارها عن رغبة ذاتية يشبع من خلالها حاجات إنسانية و اجتماعية لديه، و يحقق من خلاله ذاته الاجتماعية و المهنية فيسعى للتعاون و الابتكار و التجديد لصالح المهنة.

1-2-2-6 **الذكاء المناسب:**

فالعمل التعليمي يتطلب ذكاء مناسب، حيث تتطلب التربية المعاصرة معلما يمتلك ذكاء فوق المتوسط على الأقل، حيث يساعده هذا في تشكيل رؤيته التربوية و إتخاذ قراراته التعليمية المتعلقة بالجوانب المختلفة للعمل التعليمي داخل الفصل و خارجه، كما يساعده الذكاء المناسب على اتخاذ الإجراءات الملائمة لمعالجة المشاكل الصفية و إدارة المواقف التعليمية داخل حجرة الدراسة، و توجيه تلاميذه دائما نحو الأفضل.

1-2-2-7 **المعرفة الكافية:**

يحتاج المعلم إلى خمسة أنواع من المعرفة:

- معرفة عامة تتمثل في أساليب العلوم و مبادئها.
- معرفة خاصة بموضوع تعليمه فبضاعة المعلم هي معرفته المعمقة لموضوع تعليمه، و كلما كان متمكنا من موضوع تعليمه كلما أقبل عليه الطلبة.
- معرفة طرق و أساليب التعليم: و تشمل هذه المعرفة، المعلومات النظرية الخاصة بتخطيط التعليم و تحفيز التلاميذ و تشويقهم للتعليم، و كيفية توصيل المحتوى الدراسي باستعمال طرق فعالة و وسائل معينة تيسر تعلم التلاميذ و كذلك إلمامه بالمعرفة الخاصة بإدارة الصف و تقويم تعلم تلاميذه و توجيههم لمزيد من التعلم فالمعلم في حاجة إلى امتلاك المعرفة التربوية المهنية في مختلف أشكال الإعداد النظري و العلمي التربوي و النفسي الذي يؤهله للقيام بالتعليم الفعال.
- معرفة التلاميذ الذين يعلمهم: هذا النوع من المعرفة يمكن للمعلم من تحديد الخصائص الفكرية و النفسية و الاجتماعية لتلاميذه و من ثم يكون أقدر على اختيار أساليب تعليمهم، و توجيههم و إرشادهم و مراعى الفروق الفردية بينهم و حل مشكلاتهم السلوكية و التعليمية.

- معرفة ذاته: فا لمعلم الفعال هو الذي تكون لديه دراية بمواطن ضعفه و مواضع قوته، و قدراته العامة في التعليم مما يعينه على الاختيار السليم للطرق و الوسائل التعليمية التي تتفق مع قدراته و إمكاناته الشخصية.

1-2-2-8 **الصحة الجسمية و العقلية:**

فمهنة التعليم مهنة شاقة تقتضي بذل جهد كبير و لا سيما حين يكون المعلم معينا بتعليم الصغار، فا لصحة المناسبة و الحيوية الجسمية تمثل شرطا هاما لتحقيق تعليم ناجح و مفيد كما تحتاج مهنة التعليم إلى أن يتمتع المعلم بالسلامة النفسية و الاتزان الإنفعالي، و التحكم العام في عواطفه و مشاعره و ضبط إنفعالاته قدر الإمكان.

1-2-2-9 **المظهر العام المناسب:**

فالمعلم يقضي منه الحرص و الالتزام في مظهره العام و الشخصي، فالمعلم نموذج لتلاميذه وقدوة لهم، و عليه فإن أهمية كبيرة تعقد على مظهر المعلم بحيث يكون المعلم مقبولا في مظهره وة لباسه ورائحته دون إسراف أو مغالاة بحيث يكون محل انتقاد لتلاميذه أو ملفتا لاهتمامهم في غير موضوع التعليم أو مثيرا لتعليقاتهم و تهكمهم على مظهر أو سلوكه.

1-2-2-10 **المهارات في العلاقات الاجتماعية:**

فالتعليم مهنة إنسانية و اجتماعية، فالمجتمع المدرسي مجتمع إنساني يقوم على التفاعل الاجتماعي بين أعضائه و تلاميذ و معلمين و إداريين و عاملين و عمال، و يتفاعل بدوره مع المترددين على المدرسة من خارجها كأولياء الأمور و الموجهين و ممثلي المجتمع المحلي على اختلاقهم و يفرض هذا الواقع على المعلم بالضرورة الاتصاف بالتعاون مع زملائه في المدرسة و يشاركهم معرفته و المحافظة على علاقات إيجابية فعالة، و احترام متبادل مع كافة أفراد المجتمع المدرسي مع تلاميذ و زملاء و إداريين فاتصاف المعلم بالمهارات الاجتماعية يمكنه من تذليل كثير من الصعاب و يساعده في الإسهام في صنع مناخ مدرسي اجتماعي و متفتح و مرن.

1-2-2-11 الصوت الجلي المسموع المرن المناسب لمتطلبات الموقف التعليمي:

فالعملية التعليمية داخل الحجرة (حجرة الدراسة) تقوم على التفاعل اللفظي الإيجابي، و التفاعل اللفظي لا يأخذ مساراته الطبيعية بين المعلم و تلاميذه إلا إذا كان الصوت واضحا مسموعا، فحينما يكون صوت المعلم غير واضح أو خافت فإن رسالة التعلم تصل للتلاميذ منقطعة مشوهة خاصة و أن غالبية الفصول الآن تزدحم بالتلاميذ و تعاني من إرتفاع الكثافة و هذا يتطلب من المعلم بشكل خاص أن يكون واضح الصوت و أن يغير في نبراته و درجة صوته حتى يوفر الانتباه الدائم من المتعلمين و حتى يتجنب الرتابة التي تؤدي إلى الملل و تشتيت الانتباه.

1-2-2-12 الموضعية و العدل في الحكم و معاملة التلاميذ:

فالمعلم يتعامل مع التلاميذ من مختلف المستويات الاجتماعية و الثقافية و الاقتصادية و كما يختلف التلاميذ في مستوياتهم و خلفياتهم الاجتماعية، فهم يختلفون أيضا في قدراتهم الفردية في التعلم و التفاعل مع المواقف التعليمية. و المعلم إذا حكمته الأهواء و النزعات الشخصية في تعامله مع تلاميذه اجتماعيا أو تعليميا أدى ذلك على شيوع الكراهية و التباغض بين التلاميذ، و لذا ينبغي أن يتميز المعلم بالموضوعية و البعد عن الانحياز و النظرة الشخصية، سواء في تعامله اليومي مع التلاميذ أو في حكمه على نتائج تعلمهم و على انجازاتهم أو إخفاقاتهم حتي يشعر التلميذ أنه في يد أمينة لا تحكمها الأهواء.

1-2-2-13 الصبر:

إن تعرض المعلم لمواقف تعليمية متنوعة يتطلب منه جهدا و معرفة و مهارة تلقائية، كذلك فإن تعرضه لمستويات عقلية مختلفة من التلاميذ و مستويات أخلاقية و اجتماعية متنوعة من الإداريين و المعلمين و أولياء الأمور تستدعي منه أن يتحلى بالصبر و التسامح و طول البال حتى يتحمل القيام بدوره و مهامه من منظور الرسالة التربوية الجديرة بالتحمل و الصبر على صعوباتها و تحدياتها.

1-2-2-14 **الإطلاع و الرغبة في التعلم المستمر:**

إن التعليم علم أدائي تطبيقي يقوم على معطيات و نتائج التقدم الحادث في علوم عديدة و هو دائم التغير و التطور، و لذلك فإن المعلم الناجح في التعليم المعاصر هو المعلم الدائم الإطلاع و الإلمام بكل جديد في مهنته و في غيرها من الميادين.

فهناك تطور متسارع في مجالات علم النفس، و الإدارة و أساليب التعليم و التقويم، فهل يمكن للمعلم الناجح الإنعزال عن هذه التطورات؟!

هناك ثورة في مجال التكنولوجيا، و انعكست هذه الثورة على التعليم، إدارة أساليب تعليم و تقويم، و أنشطة فهل يمكن للمعلم أن يغض الطرف عن ذلك، هذه التغيرات تتطلب من المعلم الناجح أن يكون دائم الإطلاع، قارئ مقبل على أشكال التدريب لتجديد فكره و إثراء معلوماته و تطوير أساليبه.

1-2-2-15 **الإخلاص و الحماس:**

فإخلاص المعلم لمهنته و حبه لتلاميذه يدفعه إلى الحماس في تعليمهم و تحمل كل الصعاب من أجلهم، و هذا الحماس يدفعه إلى التجويد في الأداء التعليمي، فكثيرا ما يكون الفرق بين أداء المعلم و آخر أن أحدهما يكون أكثر إخلاصا و حماسا من الآخر حتى و لو كانا متساويين في الكفاءة و القدرة و الإعداد و المعلم المخلص و المتحمس يبدو أكثر مرحا و أكثر ودا للتلاميذ، متواضع النفس يعترف بخطئه، مرن بعيدا عن الجمود و التعصب (السيد سلامة الخميسي، 2000، ص 265-270)

1-3 **أدوار الأستاذ و مسؤولياته و مهامه:**

تختلف الأدوار و المهام التي يقوم بها الأستاذ باختلاف المدرسة الفكرية التي تحكم عمله و الأسس الفلسفية التي يستند إليها و نظرته و مفهومه لعملية التعلم و التعليم.

1-3-1 المعلم و التنمية الشاملة للمتعلم:

"دع تلاميذك يقودونك، فلن تضل الطريق كثيرا، أدرسها و لتكن أعمالهم دليلك" مقولة قالها بتمان BUTMAN فقد تطور مفهوم التعليم بحيث أصبحت الأعمال التي يقوم بها المعلم من أجل مساعدة تلاميذه على تحقيق أقصى قدر من النمو الشامل و المتكامل في مقدمة المهام التي تشغل بال المربين، و لا بد للمعلم أن يتعرف أولا على بعض الحقائق الأساسية عن طبيعة نمو تلاميذه، و عن حاجاتهم و مطالب نموهم و المشكلات التي يواجهنها تجزء من عملية النمو و طبيعة الفروق الفردية بينهم و التي نعرضها في ما يأتي:

- الخصائص النهائية للتلاميذ: في عملية النمو تتكامل التغيرات الفيزيولوجية و الجسدية مع التغيرات السيكولوجية لتحسين قدرة الفرد في السيطرة على بيئته التي يعيش فيها. فالتغيرات الجسدية تتمثل في : الطول و الوزن و اللون و اللمس... أما التغيرات السيكولويجية تتمثل في: التفكير و الإنفعال و العاطفة و العلاقات الاجتماعية.

2-3-1 دور المعلم في تنظيم عملية التعلم:

لقد أصبح معروفا لدى جميع العاملين في حقل التربية و التعليم أن محور التركيز في العملية التربوية قد إنتقل من التعليم إلى التعلم، و بالتالي إلى التشيد على دور المعلم باعتباره منظما و مسيرا و معزز التعلم للتلاميذ. و المعلم بوصفه منظما لتعلم تلاميذه و معززا و مسيرا لهذا التعلم يضطلع بمسؤوليات جسام ترتبط بهذا الدور. و لكي يكون المعلم قادرا على أداء هذا الدور العظيم الأهمية، فإنه ينبغي أن يقوم بالمهمات التعليمية الرئيسية التالية التي يتطلبها تنظيم التعلم.

- تحديد الأهداف السلوكية للتعليم الصفي على هيئة نتاجات تعليمية موصوغة من وجهة نظر التلاميذ و منتظرة منهم و مرتبطة إرتباطا تسلسليا بأهداف تربوية عامة.
- تحديد المتطلبات الأساسية لتعلم الأهداف السلوكية الخاصة و اختبار مدى اتقان التلاميذ للتأكد منة توافر استعداد التلاميذ لتعلمها.

- تخطيط خبرات و أنشطة تعليمية/تعلمية ترتبط بالأهداف المخططة و تناسب مستوى التلاميذ و طرق تفكيرهم و تساهم إسهاما فعالا في مساعدة التلاميذ على بلوغ الأهداف التعلمية دون إحباط.
- توفير الدافعية للتعلم عند جميع التلاميذ و تهيئة المناخ المناسب النفسي و المادي الذي يساعد على تعلم فعال.
- اختيار الأساليب و تخطيط الأدوات و الوسائل المناسبة لتقويم تعلم التلاميذ و قياس مدى تحقيق الأهداف للتأكد من بلوغ التلاميذ النتاجات المنتظرة (سامي محمد ملحم، 2001، ص 400-407)

1-3-3 **دور المعلم في التخطيط لتحديد الأهداف في ضوء محتوى المادة التعليمية:**

يرسم واضعوا المنهج الدراسي الأهداف العامة لكل مادة أو محتوى دراسي يحدد في المنهج، و هو ما يسمى بالأهداف العامة، و قد يذكر في بعض المناهج إلى جانب هذه الأهداف ما يسميه واضعوا المنهج بالأهداف الخاصة.

إن المنهج لا يقدم لكل درس من الدروس التي يتعلمها الطلبة في المدرسة أهداف خاصة بل يترك المجال أمام المعلمين كي يبنوهم بأنفسهم الأهداف على ضوء المحتوى التعليمي المخصص في كل كتاب لكل مادة، و أن يكون لهم دور في بناء الأهداف وفق قدرات تلاميذهم و حاجاتهم و ما يتوافر لديهم من أدوات و وسائل تسهل عملهم من جهة و تعمق فهم طلبتهم للمواد التي يدرسونها، شريطة أن يراعوا شمول الأهداف للمجالات الثلاثة و شروط صياغة الأهداف التربوية، إن أهم المواصفات التي يجب أن تتوافر في المحتوى التعليمي هي:

1- أن يخلو من الأخطاء العلمية.

2- أن لا يعتبر المعلم أن الكتاب المدرسي هو المصدر الأول و الأخير للمحتوى التعليمي.

3- أن يثري موضوعات الكتاب بما يرى أنه يعمق فهم الطلبة للمادة أو بما يراه من أنشطة يحددها للطلاب، أو من تدريبات إضافية يحقق تطبيقها في درس معين، إكساب المتعلم مهارات عملية و نظرية ذات قيمة في تعزيز ما يتعلمه.

4- أن يجزئ المادة التعليمية، إلى مستويات يبنى بعضها على بعض بناءا منطقيا.

5- إن المحتوى التعليمي كلما ارتبط بميول و حاجات و قدرات التلاميذ يكون أكثر فعالية في حدوث التعلم و ثباته.

6- بعد تدريس المحتوى و تقسيمه إلى أهداف ، و يحدد لكل هدف المضمون الذي يغطيه و تبين دورها و أدوار التلاميذ في تناول المحتوى و تهيئ الأنشطة و الوسائل و الإجراءات التي تحقق كل هدف من أهدافها، لا بد أن يخطط المعلم الأسلوب أو الأساليب التي تمكنه من تقديم التغذية الراجعة لكل تلميذ و تلميذة تزويده بما يشعره بتقدمه باستمرار نحو الأهداف و ما يعوق سبيله إلى تحقيقها و تقويم أعمال التلاميذ و إنجازاتهم بالنسبة لكل غرض منة الأغراض التربوية التي رسمها.

4-3-1 دور المعلم في التخطيط لتنفيذ الدرس في غرفة الصف:

معلوم أن للجو المادي لغرفة الصف أثرا كبيرا في انجاح عمليتي التعليم و التعلم، فالغرفة الواسعة المجهزة بمقاعد مريحة و المضاءة إضاءة حسنة و جيدة التهوئة و المجهزة بوسائل التدفئة و التبريد تساعد على تهيئة جو مادي ملائم للتعلم.

كما هو معروف أيضا أن الجو النفسي السائد في غرفة الصف له أثره في تهيئة أذهان التلاميذ للتعلم، إن إشاعة جو من الحرية و الطمأنينة يجعلهم بعيدين عن التوتر الذي لا يهيء فرص تعلم حقيقي و أن مخاطبة التلاميذ بأسمائهم، و بعبارات دالة على أكبار نفوسهم، و تعزيز أعمالهم، كل ذلك يدفعهم إلى المشاركة و في التفاعل إيجابيا مع المعلم و يحقق بالتالي أهداف التعليم.

إن توافر البيئة المادية الملائمة للتعلم، و توفير الجو و البيئة النفسية المريحة، و إتاحة المجال أمام التلاميذ للمشاركة، و تنظيم ضبط المشاركة في الأنشطة و الإجراءات و في استخدام الوسائل التعليمية، تساعد على تظافر هذه الأمور في إنجاح العمل الجماعي المنظم للطلبة و للمعلمين.

أهم الشروط التي تساعد على تنفيذ الدرس تنفيذا صحيحا.

1- الشرط الأول هو دراسة المعلم المادة أو الموضوع الذي سيتناوله في الموقف دراسة وافية تحيط إحاطة تامة بكل جزئياته.

2- تفريغ تلك الدراسة مكتوبة في مذكرة التحضير بحيث يتضمن ما يلي:

- الهدف أو مجموعة الأهداف السلوكية المشتقة من المادة.
- تحديد الإجراء: و المقصود بالإجراء هو العمل الذي سيقوم به المعلم أو يكلف أحد التلاميذ القيام لتنفيذ هدف معين.
- يحدد النشا ط الذي سيقوم به التلاميذ في الموقف.

3- يحدد الوسيلة أو مجموعة الوسائل التي تتلاءم مع الهدف المشتق من المادة التعليمية و الوسيلة إما أن تكون صورة، أو جهازا... ثم يحدد ما يلزمه من أدوات تساعده في عرض الوسيلة.

4- يكتب على مذكرة التحضير الطريقة أو الطرائق التي سيقوم بواسطتها مدى تحقيق الهدف، كأن تكون الطريقة: ملاحظة دقة تنفيذ الهدف و إجراءاته و أنشطته و الوسيلة المستعملة.

ثم يضع طريقة أو طرائق التقويم إلى جانب الهدف و المحتوى و الإجراءات و الأنشطة.

1-3-5 <u>دور المعلم في إدارة التدريس:</u>

تختلف الطرائق و الأساليب التي تقدم بها الدروس باختلاف أشكال الدروس و التي تشمل الدرس العادي الذي نراه في صف منة الصفوف، أو الدرس المصور تلفزيونيا أو الدرس النموذجي،' أو الدرس العملي في المخبر، و غيرها و تتضمن عملية التدريس ثلاثة أطراف تشترك بشكل مباشر فيها: المتعلم، المعلم، و المادة التعليمية لكن إدارة عملية التدريس تقع مباشرة على المعلم و إليه تعزى مسؤولية إنجاح هذه العملية أو فشلها، و من أهم المهمات التي يحكم بها على نجاح العملية التدريسية هي.

1-5-3-1 التخطيط لعملية التدريس:

و يقصد بها دراسة المحتوى الذي يريد المعلم تدريسه و اشتقاق الأهداف التربوية في المجالات الثلاثة من خلاله و تهيئة المواد و الوسائل اللازمة لدرسه، و تحديد الأنشطة و الإجراءات التي تراعي مستويات الطلبة العقلية و النمائية، و تدفعهم للمشاركة في عملية التدريس بحماسة و بفعالية، و إعداد أساليب التقويم لكل هدف من الأهداف التي خططها المعلم و تهيئة التغذية الراجعة للطلاب.

1-5-3-2 تنظيم الخبرات و الأنشطة التعليمية و بيئة التدريس المادية:

و في هذا المجال ينظم المعلم المادة المراد تدريسها و يرتبها ترتيبا منطقيا و نفسيا ، بحيث يبني جديدها على قديمها، و تقدم بحيث تكون شائقة لهم فيقبلون على المشاركة فيها و التفاعل معها، و يقع ضمن مرحلة التخطيط هذه تحديد الأنشطة التي يقوم بها المعلم و الطلاب، و كذلك تحدد الوسائل اللازمة لتنفيذ كل نشاط و التي أدت وجليت في غرفة الصف، سواء أكانت أجهزة أم صورا أو غير ذلك.

1-5-3-3 قيادة العملية التدريسية:

لعل أهم شروط القيادة في أي مجال أن يتمتع القائد بسمات شخصية و عقلية و أدائية تميزه عن غيره، و تساعده على أن يمثل النمط النموذج أو المثل الذي يمكن أن يؤثر في غيره، فيتمنوا أن يكونوا مثله، مما يدفعهم أن يدفع بعضا منهم على الإقتداء به إن أهم سمات المعلم القائد تتمثل في أمرين:

الأول الحب للمهنة، ثم تعلم ما تفرضه المهنة عليه من مسؤوليات، إذا توفر هذان الشرطان يسهيء لهم الظروف التعليمية التي تثير حماسهم للتعلم، و يعمل على تحمل المسؤولية، و المشاركة في إعداد ما ينوون تعلمه، و بذا يعودهم البعد عن الإتكال على غيرهم في إتخاذ قراراتهم المناسبة.

1-5-3-4 **ضبط الإجراءات التدريسية:**

يدخل في حيز ضبط الإجراءات التدريسية تقويم الأهداف و الوسائل و النشاطات و الإجراءات و الطرق التعليمية، و بخاصة عندما يشعر المعلم أن هذه الأدوات لم تلب متطلبات تحقيق الأهداف التعليمية، و أن بعضها لم يقد إلى عملية تعلم و تعليم مفيدة. و يعمل على ملاحظة ما يمكن تغييره منها، من أجل تحقيق العوائد التربوية المرجوة.

1-5-3-5 **التعلم الدائم و النمو:**

يتعامل المعلم مع عدة متغيرات المنهج و الطلبة و أولياء الأمور و المدير و المشرفين و مع طرائق التدريس، و وسائل التعليم و أساليب تقويم الأهداف التربوية، و غيرها من الأمور المتغيرة. (وليد أحمد جابر، 2003، ص 88-90)

و يعرض ربحي مصطفى عليان و محمد عبد الدبس دور المعلم في عصر تكنولوجيا التعلم كما يلي:

* **المعلم كموصل تربوي و مطور تعليمي:**

و لكي يقوم المعلم بهذا الدور بفعالية لا بد أن يدرك بأن هناك أنواع مختلفة من مهارات الاتصال و تكنولوجيا التعلم يمكن أن تساعده في تحقيق أهدافه و أعماله من بينها:

- يجب أن يعرف المعلم الأنواع المختلفة لوسائل الاتصال و تكنولوجيا التعليم الأساسية و خصائصها و قدراتها.
- يجب أن يعرف المعلم مهارات كيفية تشغيل الأجهزة الضرورية مثل جهاز عرض الشفافيات OHP، و الأفلام و الشرائح، التسجيلات الصوتية و الكاميرات...
- يجب أن يعرف المعلم المصادر و الأدوات المتنوعة للوسائل التعليمية و تكنولوجيا التعليم و التي يستطيع إحضارها إلى غرفة الصف الدراسي.
- يجب أن يكون المعلم قادرا على تصميم و إنتاج أنواع مختلفة من الوسائل البسيطة و لديه القدرة على استخدام الأجهزة المناسبة التي تكون لديه مهارة.
- يجب أن تكون لديه مهارة في كيفية اختيار و تقويم الوسيلة التعليمية وفق أسس علمية.

▪ يجب أن تكون لدى المعلم المهارة في استخدام الوسائل التعليمية المناسبة للمواقف التعليمية المختلفة.

* **<u>المعلم كقائد و محرك للمناقشات الصفية:</u>**

بحيث يساعد على نقل الأفكار المختلفة بين جمهور المتعلمين و يقوم بنقل المعلومات و وجهات النظر المختلفة و يتولى قيادة المناقشة و توجيهها نحو مستوى أفضل باستخدام الوسائل التعليمية و تكنولوجيا التعليم المناسبة.

* **<u>المعلم كموجه تربوي:</u>**

عندما يشعر المعلم بأن هناك حاجة لتعلم مهارات معينة، فإن دوره يصبح كموجه و مشرف على الأعمال التي لها المتعلم، و في هذا الدور يقوم المعلم بتوثيق ملاحظات عن مدى تقدم المتعلمين، و يقوم بدراستها و تحليلها و مقارنتها ليخرج بنتائج و توصيات تفيد لعملية التعليمية و يشخص الصعوبات و معوقات المتعلم، و في هذا الدور يعمل المعلم مع زميل آخر، وبالإشتراك مع فريق الخدمات المساعدة المتوافرة في المؤسسة بهدف مساعدة المتعلم في تحقيق أهدافه بسهولة و إتقان.

و من خلال إستعراض مقالة جوستا نشفيليد نذكر الأنماط الرئيسية التالية لدور المعلم في ظل استخدام تكنولوجيا التعليم.

- عندما يقوم المعلم باستخدام الوسائل التعليمية و تكنولوجيا التعليم بطرائق مكملة لعمله التعليمي، و داخل غرفة الصف، فإن دوره سينحصر في التخطيط، و عمل خطة زمنية لاستخدام المواد التعليمية و تشغيل الأجهزة المرافقة، و هنا يصبح دور المعلم كمدير للتعليم و كمستشار و كموجه.

  و عندما يقوم المعلم باستخدام الآلات التعليمية فإن دوره ينحصر كموجه و مرشد تربوي.

- إذا كانت المدرسة التي يعمل المعلم بها محظوظة و تحتوي على مركز مصادر تعلم فإن المعلم يصبح المسؤول عن المركز و يكون دوره الإشراف على مجموعات المتعلمين

الذين يستخدمون المركز خلال فترات زمنية محددة مسبقا و بحيث يساعدهم في تحقيق أهدافهم التعليمية، و لذا يصبح دوره هنا منسق و مرشد.

- في حالة استخدام الحاسبات الالكترونية في العملية التعليمية، و التي تتطلب الاستخدام الفردي للمتعلمين، و بحسب قدراتهم و مستوياتهم و سرعاتهم، فإن دور المعلم ينحصر في تقديم احتياجات التعليمية و تزويدهم بالمساعدات الفردية و إرشادهم.

و من خلال إستعراض الأدوار السابقة للمعلم نستنتج أن الإنجازات التي قدمتها تكنولوجيا التعليم و التي تشهدها التربية اليوم قد عملت على تغيير وظائف المعلم لمواكبة ذلك يتوجب على مؤسساتنا التعليمية إجراء التعديلات المناسبة في برامجها و خطتها و أنظمتها التعليمية، و الأهم من هذا إعادة النظر في دوره و في وظائفه، في ظل التطورات التكنولوجية الحديثة التي أبرزت أدوار متباينة و متعددة كما أشرنا إلى ذلك.

(ربحي مصطفى عليان، محمد عبد الدبس، 2003، ص 230-231)

2- **<u>الطالب</u>**

2-1 **<u>أنواع الطلبة:</u>**

إن الطلاب لهم صفات و طبائع تختلف من طالب إلى آخر، و هذا الاختلاف يحدد إتجاه و موقف كل منهم في العملية التعليمية.

2-1-1 **<u>الطالب الخجول:</u>** هو الطالب الذي يقف إحساسه بالخجل عائقا أمام مشاركته و تفاعله داخل حجرة الصف، مع العلم أن هذا الطالب قد يكون ذكيا و متفوقا و لكنه يحجم عن المشاركة داخل حجرة الصف و يأبى الإجابة عن الأسئلة المطروحة، إن الخجل صفة حميدة إذا كانت ضمن الحدود الطبيعية أما إذا زادت عن حدها الطبيعي لدرجة تجعل الطالب يحجم عن المشاركة مع زملائه في المناقشة و النشاطات الأخرى فإنها في هذه الحالة تكون صفة سلبية.

إذا كان الخجل مقتصرا داخل حجرة ا لدرس، فإذا خرج منها تخلص منه سريعا في هذه الحالة يكون خجله مرتبطا بالأمور ما داخل حجرة الدرس، و على المعلم معرفة ذلك لمساعدة هذا الطالب.

و غالبا الخجل يكون بسبب عدم قدرة الطالب على مواجهة الآخرين أو الخوف من الفشل أو تجنبا لاستهزاء الآخرين إذا ما أجاب إجابة خاطئة أو هروبا من انتقادات المعلم في حالة الفشل هذه العوامل تساعد على الخجل. و من الملاحظ أن صفة الخجل تبدأ بالتلاشي تدريجيا كلما تقدم الطالب في العمر و كلما انتقل من مرحلة دراسية إلى مرحلة أخرى.

2-1-2 **الطالب الإنطوائي:** هو الطالب الذي يتخذ موقفا سلبيا من كل ما يدور حوله يرفض المشاركة، و يحجم عن العلاقات مع الآخرين و يعيش في عزلة تامة داخل نفسه مع صمت مستمر. و الفرق بينه و بين الطالب الخجول هو أن هذا الأخير من الممكن التغلب على صفة الخجل عنده بل إن هذه الصفة تتلاشى تماما مع تقدم العمر. أما صفة الإنطوائية فهي صفة متأصلة في نفس الطالب، و لا يمكن التغلب عليها بسهولة، فهي بحاجة إلى جهود متواصلة مع تضافر الجميع للتخلص من الإنطوائية.

الإنطوائية صفة ترافق صاحبها طويلا مع المراحل العمرية المتقدمة و تنعكس هذه الصفة سلبا على تفا عل الطالب داخل حجرة الصف و يجد المعلم معاناة كبيرة في إشراكه في التفاعل الصفي.

إن الطالب الإنطوائي لا يستطيع إقامة علاقات مع الآخرين لذلك تجد علاقاته الاجتماعية تكاد تكون معدومة.

3-1-2 **الطالب المشاغب:** هو الطالب الذي تصدر عنه حركات و تصرفات مختلفة من شأنها إعاقة الدرس، و من أهم أسباب المشاغبة.

1-3-1-2 **المشاغبة للفت الانتباه:** هناك طلاب يدفعهم حب الظهور إلى القيام بتصرفات من شأنها كما يظن الطالب لفت إنتباه الطلاب و المعلم إليه فكلما نجح الطالب في ذلك كلما تمادى في مشاغبته مما يعني إعاقة الدرس بشكل دائم و مستمر.

و أفضل وسيلة لمعالجة هذا الطالب هو إهمال تصرفاته في باديء الأمر، فإذا تمادى نواجهه مباشرة و أمام الطلاب حتى يفهم أن مشاغبته لا تعطي إنطباعا جيدا بل تعطي إنطباعا

سيئا. فهذه الطريقة تنجح في معالجة هذا النوع من المشاغبة إذا استطعنا التأكد من أنها للفت الإنتباه.

2-1-3-2 **الشعور بالملل**: بعض الطلاب قد ينتابهم الملل أثناء الحصة الدراسية و لأجل التخلص من هذا الشعور يقدم بعضهم على تصرفات من شأنها التقليل من هذا الشعور، مما لا يروق للمعلم لأنها تعمل على تعطيل سير الحصة الدراسية، و على إخلال بالنظام الصفي الأمر الذي قد يؤدي إلى انفلات الأمور، و فقدان المعلم القدرة على ضبط الصف لذلك يلجأ المعلم إلى و أد هذه التصرفات من البداية دون أن يسأل عن أسبابها و دوافعها.

إن المعلم إذا استطاع معرفة أسباب مشاغبة الطلاب يسهل عليه إيقاف المشاغبة، و في هذه الحالة يستطيع المعلم أن يلجأ إلى أساليب كثيرة من شأنها دفع الملل و إشاعة جو من التشويق و المتعة و إعطاء فرصة للطالب للترويح عن أنفسهم فالحصة الدراسية عادة تميل إلى الملل و الرتابة.

2-1-3-3 **عدم الفهم**: الطالب الذي يحاول أن يفهم ما يقوله المعلم، و يتابع ذلك باهتمام، و مع ذلك يشعر بأنه لم يستطع فهم الدرس، و لم يستطع التفاعل مع إجراءات المعلم فإنه في هذه الحالة يكف عن محاولة الفهم، و لا ينتبه إلى معلمه و يبقى جالسا إلى أن يتملكه الملل فعندئذ يبدأ بأسلوب المشاغبة كنوع من أنواع الاحتجاج و الذي من شأنه تعطيل سير الحصة الدراسية.

لهذا فإن تبسيط المادة الدراسية، و تقديمها بشكل بسيط أو قريب إلى الأذهان يقلل كثيرا من فرص المشاغبة، و استخدام المعلم التغذية الراجعة يفيد كثيرا في معرفة مدى نجاح الإجراءات التي يقوم بها.

2-1-3-4 **رفض القيود**: العمل التعليمي قائم على الضبط و النظام و هذا الأمر طبيعي لأن التعليم دون الضبط و النظام لا يستطيع أن يحقق أهدافه، و من هنا فالتعليم فيه قيود تحد من حرية الطلاب.

و لكن بعض الطلاب يحاولون كسر هذه القيود و التمرد على النظام فيلجأ إلى المشاغبة كطريقة للتعبير عن عملية الرفض لهذه القيود، مع علم الطالب أن تمرده سيؤدي إلى تعرضه إلى عقوبة.

و فهم المعلم لهؤلاء الطلاب و إفساح المجال لهم للتعبير عن حريتهم بشكل منظم و مدروس يقلل من فرص المشاغبة لديهم، إن المعلم هو سيد الموقف الصفي، فقد يستطيع المعلم أن يوقف عن إعطاء الدرس و إستبداله بنشاط ما يعبر به الطلبة عن حريتهم و يبدد الرتابة و الملل فمنهم من خلق جو من المتعة و التشويق هو أجدى من مواصلة الدرس في جو يشعر الطلبة أنهم مقيدون.

2-1-3-5 **التقليد**: بعض الطلاب المشاغبون يملكون صفات و قدرات شخصية لها تأثير قوي لبعض الطلاب، و خاصة الطلاب ضعاف الشخصية، فيلجأ هؤلاء إالى تقليد الآخرين في تصرفاتهم لتعويض النقص الذي يشعرونه داخل نفوسهم، و هي محاولة لإثبات الذات أمام أنفسهم و أمام الآخرين.

و هؤلاء ليس عندهم سبب ما يدفعهم إلى المشاغبة سوى تقليد الآخرين و لكن إذا ما تم التعامل مع من يقلدونه و إيقاف مشاغبتهم فإن هؤلاء سيعودون بسرعة إلى طبيعتهم.

2-1-3-6 **رفض التعليم**: هناك طلاب لا يرغبون في مواصلة التعليم لأسباب خاصة بهم و بغض النظر عن هذه الأسباب، و لكن تحت الضغوط المختلفة يضطرون للذهاب إلى المدرسة و هؤلاء الطلاب هم الذين يحصلون على درجات متدنية دائما فهم يعبرون عن رفضهم عن طريق المشاغبة و التسبب في إزعاج الآخرين و العمل على تعطيل الحصة الدراسية لأنه يشعر أن الأمر أو ما يجري حوله لا يعنيه و المعلم لا يستطيع معالجة هؤلاء الطلاب و كل ما يستطيع فعله هو التعامل معهم بحزم و تهديد و الذي لا يفيد في معظم الأحيان لأننا نعالج آثار المشكلة و ليس جذور المشكلة و الحل في يد الأهل و إرشاد الطلبة بعد التعرف عن الأسباب التي تقف وراء عدم رغبتهم في التعليم.

2-1-3-7 **إختيار المعلم**: يلجأ بعض الطلاب إلى استخدام الشغب كوسيلة إختبار لشخصية المعلم و قدراته إن المعلم الجيد هو الذي يستطيع تمييز هذا النوع من الشغب و يستطيع من اللحظة الأولى معالجة هذا الشغب إذا أظهر لهم قدراته و قوة شخصيته أما إذا أخفق من المرة الأولى فإن عليه أن يبذل محاولات كثيرة لازالة آثار الإنطباع الأولي لديهم، و في حالة ما إذا أكتشف الطلاب ضعف شخصية معلمهم فإن على المعلم أن يتوقع المزيد من الشغب و الفوضى الذي يسبب إنفلات الأمور و صعوبة نجاح العملية التعليمية.

2-1-4 **الطالب النشط**: هذا الطالب يتدفق حيوية و نشاط يتفاعل مع المناقشة يحسن الإصغاء ، يتسابق مع زملائه الآخرين للإجابة عن الأسئلة المطروحة من طرف المعلم.

يمتاز هذا الطالب بالتنظيم، و حسن الترتيب فسجلاته المدرسية منظمة و مرتبة و يحظى هذا الطالب باحترام كل المعلمين.

وجود مثل هذا الطالب داخل حجرة الصف يعمل على إثارة الدافعية عند الطلاب الأخرين و يحفزهم للإقبال على الدرس، و يكون بمثابة القدوة الحية لهم.

2-1-5 **الطالب الملول**: الحصة الدراسية بطبيعتها إذا لم يتخللها شيء ما يدفع الرتابة و الملل فإن الملل يتسرب إلى الطلاب سريعا و الملل يعني عدم القدرة على الاستيعاب و الشعور بالإرهاق و التعب مما يعني تشتت الذهن و فقدان التركيز.

و نجد بعض الطلاب يتسرب إليهم الملل منذ بداية الحصة الدراسية حيث يشاهد المعلم عليهم علامات كالضجر و التثاؤب و السرحان الذهن مما يستدعي من المعلم إثارة إنتباههم كطرح الأسئلة عليهم، و محاولة إشراكهم في الحصة الدراسية، أو تكليفهم بمهام... فهؤلاء الطلبة بحاجة إلى رعاية خاصة من المعلم و إلا فإنهم لن يستفيدوا كثيرا من الحصة الدراسية.

2-1-6 **الطالب سريع التعلم**: هناك طلاب لهم قدرات تجعلهم من السهل عليهم إستيعاب ما يقوله المعلم و تجعل إمكانياتهم في فهم دروسهم أسرع من غيرهم من الطلاب.

هؤلاء الطلاب مصدر سعادة المعلم، فهم لا يضطرونه إلى إعادة الشرح، و يشعر المعلم بارتياح عندما يجد أن هناك من يتواصل معه، و هذا يعطي المعلم حافزا للتوسع في المادة الدراسية ليجد هؤلاء الطلاب عنده مصدر ثقافة و علم.

2-1-**7 الطالب بطيء التعلم**: هذا الطالب لا يملك القدرات العقلية التي تؤهله لفهم الحصة الدراسية بسرعة و لذلك نجده بحاجة إلى مزيد من الشرح و التفسير و الإعادة و الوقت الكافي حتى يستطيع إدراك ما تم طرحه خلال الحصة الدراسية و من هنا كان لزاما على المعلم مراعاة الفروق بين الطلاب. (خالد زكي عقل، 2004، ص 83-90)

2-2 **صفات الطالب الجيد:**

من أهم الصفات التي يجب أن يتحلى بها الطالب حتى يكون إيجابيا في العملية التعليمية:

2-2-1 **حسن الاستماع**: إن الطالب الذي يحسن الاستماع إلى معلمه سيجني فائدة كبيرة لأن الأذن هي بوابة المعرفة و عن طريقها يتلقى المعلومات و هي صفة تحمل معاني الأدب و الاحترام للآخرين.

2-2-2 **التحضير المسبق للدرس**: تحضير الدروس لا يقتصر على المعلم بل على الطالب أن يطلع على الموضوع المراد دراسته، و هذا يفيده في التعرف على الصعوبات الموجودة في الدرس و محاولة التغلب عليها و إعمال الذهن فيها و عرضها على المعلم في موعد الحصة، و هذا يفيد في تثبيت المعلومات و سهولة إسترجاعها عند الحاجة. كذلك سيجعل الطالب فاعلا أكثر في المشاركة الصفية، هذا كله يجعل المعلم ينظر نظرة إحترام و تقدير إلى هذا الطالب و يدفعه إلى بذل الجهد في زيادة معلوماته.

2-2-3 **تقييد المعلومات**: أي معلومة لا يتم تقييدها في سجل خاص تكون معرضة للنسيان و الضياع. إن من صفات الطالب الجيد تقييد المعلومات التي يسمعها من المعلم أو يسمعها من

زملائه الطلاب أثناء النقاش، و المشاركة الصفية كما يفيد الطالب أيضا في استرجاع المعلومات بسهولة و العودة إليها عند الحاجة، كما تساعد الطالب في فهم المادة الدراسية و الإستذكار، و هذا له أكبر أثر في تثبيت المعلومات و فهمها.

2-2-4 **إحترام المعلم**: إحترام الآخرين من أهم صفات طالب العلم، و خاصة إحترام المعلم، و الإحترام كلمة واسعة تحمل معان كثيرة.

2-2-5 **الإنضباط:** و تعني الإلتزام بالقوانين و الأنظمة عليها، و الطالب الذي يمارس الإنضباط داخل المدرسة و يعتاد عليه فإن ذلك سوف ينعكس إيجابا على حياته خارج المدرسة بل أن الإنضباط يمتد أثره طوال حياته و يساعد نفسه و الآخرين على تسهيل العملية التعليمية و تحقيق أهدافها.

2-2-6 **المطالعة الخارجية**: إن الطالب الجيد هو الذي يحرص على توسيع مدركاته و معلوماته عن طريق المطالبة و القراءة المستمرة، و هذا يدفع المعلم إلى مزيد من البحث و المطالعة لمواكبة ثقافة الطالب و سعة معلوماته، إذ أن المعلومة الواحدة من مصادر مختلفة يساعده في فهم المعلومات، و يعمل على تثبيتها في الذهن.

2-2-7 **الدراسة المنظمة:** الطالب الجيد هو الذي يحدد يوميا أوقاتا للدراسة يذاكر الدروس السابقة و يحضر الدروس القادمة، و يعمل على تنظيم وقته بحيث يذاكر جميع الدروس الدراسية بشكل دائم و مستمر و لا تقتصر على موعد الإختبارات المدرسية.

2-2-8 **المناقشة و طرح الأسئلة:** لا ينبغي للطالب أن يكون سلبيا داخل حجرة الدراسة، بل يجب أن يكون له دور في التفاعل الصفي، حيث يشارك في المناقشة و يبدي رأيه و يجيب على الأسئلة المطروحة و كذلك أن يطرح الأسئلة و خاصة في الأمور التي يجد صعوبة في فهمها أو عن نقطة غامضة أو معلومة غير واضحة.

9-2-2 **<u>مهارة المذاكرة</u>**: الطالب الجيد هو الذي يحسن و يتقن المذاكرة، يعني توفير الوقت و الجهد، و تحصيل أعلى الدرجات و تثبيت المعلومات و دوام فائدتها إن مهارة المذاكرة تقتضي الأمور التالية:

- تحديد زمان و مكان للمذاكرة، بحيث يكون الذهن صافيا، و قد يكون الاعتياد على مكان معين للمذاكرة يهيء النفس تلقائيا للمذاكرة و إستقبال المعلومات.
- قراءة المادة قراءة أولية سريعة، لأخذ فكرة لمن لم يقرأ المادة الدراسية.
- القراءة الثانية قراءة متأنية، مع متابعة التفاصيل، و يضع الطالب الهوامش على الصفحات، مثل كتابة أهم النقاط و ملخص الصفحة، و الملاحظات على النقاط الغامضة لكي يستعين بالمعلم لتوضيحها (خالد زكي عقل، 2004، ص91)

3-2 **<u>البنية الفكرية للطالب الجامعي</u>**:

يرى الكاتب خير الله عصار إلى شخصية الطالب باعتبارها مجموعتين من المكونات التي تقرر سلوكه، إحداهما مركزية و الأخرى محيطية.

فالمكونات المركزية هي التي تقرر الجزء الأكبر من سلوك الفرد، أما المحيطية فلا تقرر إلا جزء محدودا إننا نفترض أن الطالب الجامعي الذي يدخل الجامعة لأول مرة يملك مكونات علمية بشكل ما، لكنها لا تلعب إلا دورا محدودا في حياته لأنها في محيط الشخصية و عليه تكون مهمة التعليم الجامعي عامة أن يجعل هذه المكونات مركزية في شخصية الطالب، لذلك يمكن تصور ما يجري في الشخصية على أن تعزيز لما هو محيطي كي يصبح مركزيا و إضعاف ما هو مركزيا كي يصبح في أغلب الأحيان شخصيات الأفراد في مرحلة مختلفة تجمع بين جانبي التغير هذا.

فالبنية بناء و ترتيب الأجزاء الداخلية في الشيء و تنظيمها في كل معقد. إذن فالبنية تتضمن أجزاء منظمة تترابط مع بعضها لتشكيل الكل.

أما الفكر فهو ليس ملموسا بل نشاطا يتمظهر على شكل تغليب النظر في مظاهر الخبرة الماضية داخليا و التي تتكون في الغالب من رموز لغوية و مشاعر و إحساسات و انطباعات...

و عليه يكون معنى البنية الفكرية هو أنها ترتيبات للخبرة ذات أنماط معينة تكونت في سياق التفاعل مع عناصر البيئة الاجتماعية و الثقافية و المادية التي يعيش الإنسان فيها.

و يصعب رسم خط فاصل بين الفكر و العقل أو البنية العقلية فهما متداخلان لكن مفهوم العقل هو أكثر تجريدا، إنه القوة الكامنة التي تتطور بتأثير الثقافة و المجتمع، لتنتج الفكر، لا يشكل الفكر إلا جزءا صغيرا من مجمل الشخصية التي هي ككل، هي تكامل الصفات الجسدية و الخلقية الم ميز لفرد ما بما في ذلك بناؤه الجسدي و سلوكه و اهتماماته و مواقفه و قدراته و كفاءاته كلية الشخص كما يراها الآخرون، لكن الذات هي الشخصية كما يراها صاحبها، أي الذات هي الشخصية التي تلونت بأفكار صاحبها و اتجاهاته و تقييمه لها.

2-3-1 **<u>عناصر البنية الفكرية</u>**: لا يمكن أن تغطي كل عناصر البنية الفكرية التي تتألف منها، مما يهمنا هو التركيز على تلك التي تتصل مباشرة بعمل الفكر في الكتابة و التعبير و معالجة البحوث المطلوبة في ميدان العلوم الإنسانية، لذا سنتناول ثلاث نقاط:

الإجترارية، الآلية، الضحالة الفكرية.

2-3-1-1 **<u>الإجترارية</u>**: لا يقصد بالإجترارية أو التفكير الإجتراري ذلك المعنى المرضي الذي يسيطر فيه التخيل عن الواقع، بل تقصد إضطراب منهجية التفكير الذي يتم عن سوء التنظيم الذهني في التصدي للواقع على المستوى الجامعي يلاحظ المرء مدى الصعوبات التي تعترض الطلاب من الناحية المنهجية. هناك عجز شبه تام عن اتباع المنهج المنطقي في عرض الأمور، ذلك هو السبب المباشر لفشل نسبة هامة من الطلبة في الامتحانات رغم حفظهم المادة عن ظهر قلب.

حيث تظهر الإجترارية في فكر الطالب الجامعي، في ورد المعلومات ما يلزم و ما لا يلزم، و قد يكرر الأفكار عدة مرات سوا ء كانت هناك ضرورة لذلك أم لا، و أحيانا نراه ينسى الموضوع الأصلي الذي هو بصدده، و الحجاة الماسة لمعالجته بما يتطلب الأمر من معلومات.

2-1-3-2 **الآلية:** يقصد بالآلية التذكر الآلي و ما يتطلبه من حفظ صم، و رغم أنها متداخلة مع الإجترار، فهي تتميز عنه بأنها تتضمن الحفظ اللفظي الذي يبتعد عن الفهم، و الفهم هو العملية التي يتم بها إدراك الموقف أو الموضوع الخارجي، و ربطه في إطار علاقة محددة، أما الإدارك فهو تحصيل موضوع خارجي و تكوين معنى عنه و أما التذكر فهو إدراك جزء من الماضي، و أما إدراك العلاقة فهو تحديد علاقة بين موضوعين منفصلين جديدين، فمجرد المعرفة المتعلقة بموضوع ما، لا تدل دلالة صحيحة على الفهم هكذا يلاحظ بوضوح الفرق بين التذكر و الفهم، فالفهم عن طلابنا، كما يلاحظ عند أغلبهم، هو إدراك جزء من الماضي في الحقيقة ليس إدراكه بل استرجاع معلومات حوله، و هذه العملية لا تدل دلالة صحيحة على الفهم.

كذلك توجد عوامل تعزز الآلية في الإجابة عن الأسئلة، و في معالجة المواضيع التي تطلب منه، أي أن الطالب الذي إعتاد على الآلية في المرحلة الابتدائية و الثانوية في دراسته يجد نفسه مضطرا للسير على هذا المنوال لأن طرائق التدريس التي يستعملها أغلب الأساتذة تعززها و الإختلافات القائمة بين الطرائق التي يعتبرها الطلاب مصدر جبرة لأنها تعني تكيفات مختلفة، حسب طريقة و مزاج كل أستاذ.

3-1-3-2 **الضحالة الفكرية:** و تعني السطحية الفكرية، أي تتضمن عدم التعمق و عدم التدقيق الفكري و اللغوي في مضمون الفكرة لتحديد مدى علاقتها بالواقع، و ينتج عن هذا ما يطلق عليه بالغموض الفكري في المعالجة، ففي أحيان كثيرة تبدو المعالجة لصاحبها واضحة لأن فكرة لم يتعود و لم يتدرب على التدقيق في مضمونها، وفي العلاقة القائمة بين كلماتها و عباراتها و الأفكار المراد التعبير عنها.

إن العقل البشري مجهز بقدرة على تكوين أفكار يعطيها قالبا أو قوالب لفظية، من وقائع العالم الخارجي، أو وقائع العالم الداخلي التي تحدث في داخل نفس صاحبها و التي يكتشفها بالملاحظة الذاتية (الاستبطان).

الفكرة نقيض الإحساس أو الإنطباع و الفكرة مجردة و عامة و ترمز لصور العمليات الفكرية و الإدراكية، لكن هذه الرموز لصور العمليات الفكرية و الإدراكية، سواء كانت بسيطة أو كلم ة

أو اصطلاح، أو جملة، يلاحظ غالبا أنها غير واضحة، و يبدو الطالب الجامعي غير متمكن من الوضوح، في الغالب يكتفي بشرح عام، بعبارات عام ة لموضوع ما، و يشعر أنه أدى المطلوب منه، لينتقل إلى موضوع فكرة أخرى، و هكذا، دون أن يعطي كلا منها حقه من الشرح و التوضيح، فيأتي معالجته مسطحة، غير أن المعالجة العملية ليست تجميع أفكا ر عامة ذات رابطة واهية. و تعود هذه الظاهرة إلى عاملين إثنين :

أولا: الإستعداد للإستجابة اللفظية و الإنفعالية، أي سرعة التأثر بالشحنة الإنفعالية الموجبة أو السالبة.

ثانيا: غلبة نمط التفكير الذري أي العضوي، و الذي يقصد به كل عبارة تشكل وحدة قائمة بذاتها (خير الله عصار، ص 25-33)

4-2 **الاحتياجات الاجتماعية للطالب كفرد:**

إن الطالب ليس مجرد فرد بل يشكل وحدة لها فدرتها الذاتية و فاعليتها المستمرة في المجتمع، و لا يمكن التعرف على الفرد دون التعرف على ظروف المجتمع الذي يعيش فيه، فلكل طالب مجموعة من الخصائص الاجتماعية و البدنية، و العقلية التي ينميها بتفاعله مع البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها، و من خلال التجارب و الظروف التي يمر بها في هذه البيئة و تعطيه طابعه الفردي المتميز.

ذلك أن ما يكتسبه الطالب من خصائص اجتماعية قابل للتغير، فهذه الخصائص ليست موروثة و إنما ينميها الفرد خلال التجارب التي يمر بها في حياته، و أثناء إتصاله بغيره و تفاعله مع المواقف التي يواجهها، و الطالب ككائن اجتماعي يكتسب خصائصه الاجتماعية بتفاعله مع الجماعات التي يعيش فيها.

فالجماعة هي البيئة الاجتماعية و معمل التفاعلات التي تلازم الفرد طوال حياته و المشاكل الاجتماعية للطالب هي في الحقيقة إحتياجات لم تقابل بعد من البيئة أو المجتمع الذي يعيش فيه أو ينتمي إليه.

و للطالب كفرد إحتياجات أساسية يمكن تحديدها فيما يلي:

2-4-1 **احتياجات نفسية:** تتمثل في ضرورة شعوره بالأمن و الطمأنينية و التقدير و الاستطلاع و الحرية و الرغبة في الإنتماء.

2-4-2 **احتياجات تعليمية:** و يقصد بها الاحتياج إلى المعرفة و إكتساب المهارات و الخبرات.

2-4-3 **احتياجات صحية و غذائية**: بحيث تتوفر له الصحة البدنية و سلامة الجسم لتمكينه من استخدام طاقته الذاتية إلى أقصى حد ممكن.

2-4-4 **احتياجات اقتصادية**: تساعده على السكن و الغذاء الصحي الملائم و الانتقال من و إلى المدرسة دون إجهاد، و الملبس و التنظيف المناسب، و توفير الإمكانيات المادية التي يتطلبها التحصيل الدراسي.

2-4-5 **احتياجات ترويحية:** حيث يستطيع ممارسة أنشطة و هوايات يرغب فيها و يميل إليها.

2-4-6 **احتياجات اجتماعية**: تتمثل في حاجاته إلى الشعور بذاتيته الاجتماعية و انتمائه إلى جماعات، و توافقه مع المجتمع الذي يعيش فيه و مواجهة مشكلاته.

و تتخذ هذه الاحتياجات أشكالا و صورا اجتماعية من مرحلة تعليمية إلى أخرى نتيجة لتفاعله مع طبيعة نمو الدارسين و كذلك مع الأوضاع المدرسية لكل مرحلة:

- فالطفل الذي يدخل لأول مرة روضة الأطفال أو التلميذ الذي يلتحق بداية تعليمه بالمدرسة الابتدائية يجد نفسه مطالب بأن تتواءم مع المجتمع المدرسي الجديد نتيجة انفصاله عن الأسرة و انتقاله إلى المدرسة و ما بها من ضوابط، و سلوك اجتماعي غالبا يغاير الذي تعود عليه.

كذلك يجد نفسه مطالب أن يتوافق مع جماعات مدرسية جديدة تختلف عن جماعات الجيرة التي عاش فيها سنين حياته الأولى، كما يواجه مسؤوليات جديدة ترتبط بالتحصيل الدراسي و الواجبات المدرسية باعتبار أن العملية التعليمية المنظمة بالنسبة له مسؤولية جديدة.

و الدارس الذي يتابع دراسته في المرحلة الإعدادية ثم الثانوية يرغب في الإنتماء إلى جماعات مدرسية تمنحه الأمن و التقدير و الحماية و الحرية مما يؤدي به إلى انفصاله عن قياداته

الطبيعية كالمعلم أو الأب أو الأم أو الكبار بصفة عامة ما لم تقابل إحتياجاته في هاتين المرحلتين.

كما يوجه الدارس مشاكل صحية تتعلق بقدرته على الإنتاج و ذلك لما يتميز به المراهق من خصائص جسيمة تتسم بالنمو السريع الذي قد يؤدي به إالى خلل صحي.

هذا بالإضافة إلى مشاكل المراهقة الأخرى الناجمة عن مواجهة النمو خاصة في المرحلة الثانوية.

و طالب الجامعة تتنوع إحتياجاته فهو يفكر في مستقبل حياته المهنية و في تكوين أسرة المستقبل بمعنى آخر تراوده خطط مستقبلية يحاول أن يشكلها في إطار متكامل، و هو لذلك في حاجة إلى التبصير الواقعي لحاجاته و إمكانياته، كما يواجه بعض مسائل اجتماعية ذات طابع خاص كانتقاله من الريف إلى مواقع الجامعات و المعاهد في المدن، فا لاغتراب يعتبر موقف جديد بالنسبة له يتطلب توافق مع المجتمع المدرسي الجديد الذي إلتحق به، و قياسا على ذلك يتعرض لعلاقات جديدة بين الجنسين و كذلك لتطلعات منها ما يقذف به إلى أحلام اليقظة.

و الدارس الفرد خلال مقابلته لاحتياجاته الاجتماعية في المدرسة إما أن يتمكن من تحقيقها بقدراته الذاتية أو إذا ما عجز عن ذلك فإنه يكون عرضة لمواجهة مشكلات لا شك تؤثر عليه و على حياته الدراسية و التحصيلية (عصام توفيق قمر 2004، ص 52-53-54)

2-5 <u>أكثر المشكلات الفردية شيوعا في المدرسة:</u>

2-5-1 <u>مشكلة العنف:</u>

تزايدت ظاهرة العنف بين الطلاب في الآونة الأخيرة، إذ لم تعد ظاهرة محلية فقط بل هناك شواهد و أمثلة كثيرة تؤكد عالمية الظاهرة، فقد أوضحت إحدى الدراسات التي أجريت في المجتمع الأمريكي أن مظاهر العنف الطلابي و الجريمة داخل المدارس الثانوية تمثلت في:

- الإعتداء و الهجوم على المعلمين، و الذي تزايد عن الحد في الـــ 25 سنة الأخيرة، حيث تم رصد العديد من أحداث العنف التي قام بها الطلاب اتجاه معلميهم.
- التخريب المتعدد للمتلكات الخاصة، و الذي تزايد منذ أ,ائل عام 1980.

- التعدي على القوانين و اللوائح المدرسية و عدم إحترام الطلاب للقانون نظرا لإفتقارهم للعقاب القانوني الرادع.

و في المكسيك أوضحت إحدى الدراسات أن مظاهر العنف بين الطلاب كما أشار إليها المدرسون و المستشارون و الإداريون تتمثل في:

- الهجوم على المدرسين و المجيء إليها و عدم حضور الدرس بالرغم من التواجد على أرض المدرسة.

- رفض الإلتزام بالقواعد و اتباعها، حيث ينعكس ذلك في طريقة الكلام و الملبس و اللغة البذيئة.

- حمل الأسلحة البيضاء.

و من أسباب ظاهرة العنف الطلابي ما يلي:

الأسرة: فالأسرة هي المسؤولة عن تربية و تنشئة الطلاب قبل أن يذهب إلى المدرسة، و هي المسؤولة أيضا عن استخدام العنف اللفظي و العنف الجسدي كوسيلة لحل المشكلات التي قد تنشأ بينه و بين من يخالفونه في الرأي.

ذلك أن نسبة كبيرة من المشكلات السلوكية التي يعاني منها المجتمع المدرسي ترجع إلى ضعف التربية الأسرية نظرا لما طرأ في السنوات الأخيرة من هذا القرن من تغييرات شديدة منها:

- إنشغال بعض الأولياء و الأمهات عن رعاية أبنائهم و متتابعة سلوكاتهم بسبب العمل خارج البيت، و حرص الآباء و الأمهات في كثير من الأحيان على توفير الموارد المالية المطلوبة، أو انشغالهم بممارسة اجتماعية مما أضعف من رقابة الأسرة على سلوكيات أبنائها.
- تفكك بعض العلاقات الأسرية و اضطرابها سواء بين الزوج و الزوجة أو بين الأباء و الأبناء.
- اختلاط الأدوار داخل بعض الأسر لعوامل اقتصادية و اجتماعية متعددة.
- ضعف تأثير القيم الدينية و الإنسانية داخل بعض الأسر و الإعلاء من القيم المادية مثل الإنفاق على حساب القيم الروحية و الأخلاقية.

- مبالغة بعض الأسر في الإنفاق على ابنائهم من الطلاب تعويضا لهم عن غياب الأب أو الأم أو كليهما أو عدم تفرغهما لرعايتهم.

المدرسة: هي المؤسسة التربوية التي تلي الأسرة مباشرة في عملية التربية و قد كانت المدرسة معنية بالدرجة الأولى بعملية التربية و تحقيق النمو المتكامل للمتعلم اجتماعيا و دينيا و ثقافيا و روحيا و بدنيا، إلا أنها أصبحت تركز اهتمامها على عمليات التحصيل و تمكين التلاميذ من النجاح في الامتحانات، و ظهر أثر ذلك في سلوكيات التلاميذ المنحرفة، و ترصد دراسة المجالس القومية المتخصصة أهم الأسباب التي حالت دون قيام المدرسة بدورها التربوي، و أدت إلى ظهور بعض الإنحرافات السلوكية لدى الطلاب منها:

- إزدحام الفصول و المدرسة و الطلاب: حيث أن الزيادة السكانية المتسارعة نتج عنها زيادة كثافة المدارس و الفصول، و ازدادتن المدارس و الفصول، و ازدادت المدارس ذات الفترات المتعددة مما قلل من المدة التي يقضيها الطلاب في المدرسة، مما عرض التلاميذ لمؤثرات غير مرغوب فيها.
- ضعف المرافق و الخدمات المدرسية نظرا لزيادة أعداد التلاميذ في المدرسة الواحدة و قصور موارد الإنفاق على التعليم بدت المدرسة بيئة غير صالحة لتنمية السلوكيات المناسبة لدى التلاميذ فقلة وجود الملاعب الأفنية دفعت التلاميذ لتلمس هذه النشاطات خارج المدرسة.
- استخدام أساليب تدريس عشوائية و تسلطية، ذلك أن العنف و سؤ السلوك الطلابي ما هي إلا استجابات صادرة نتيجة للظروف التي يقدم فيها التعليم في المدارس، و الذي يستعمل أساليب تدريس مختلفة.
- ضعف الإدارة المدرسية و تراضيها أو شدتها المبالغ فيها.
- العنف من قبل بعض المعلمين و قلة كفائتهم و ضعف معنوياتهم.

الإعلام: فالتلفزيون على سبيل المثال أحد الوسائل الإعلامية التي لها تأثير كبير على سلوكات الطلاب، بالإضافة إلى ما قد يريد من خارج البلاد من بث إعلامي عن طريق القنوات القضائية، و شبكات الإنترنيت و ما تحمله برامج هذا البث من مثيرات لها أثرها الكبير في نفوس الطلاب و سلوكاتهم و يتضح ذلك فيما يلي:

- التركيز على جوانب الإستهلاك مما أدى إلى زيادة التطلعات المادية و الإستهلاكية في ظل ضعف واضح في الإمكانيات.
- إستثارة نوازع الطلاب و الطالبات من خلال ما تقدمه البرامج من مادة إعلامية حافلة بالإثارة و العنف.
- ضعف كفاءة البرامج الدينية و التثقيفية مما حد من قدرتها على جذب إهتمام الطلاب، محاكاة الطلاب للبرامج التليفزيونية القائمة على العنف.

المجتمع: إن التطورات المتسارعة التي حدثت في المجتمع سواء من الناحية الاقتصادية أو الاجتماعية كما أن لها أثرها في ظهور كثير من المشكلات لدى الطلاب و التي من بينها العنف.

2-5-2 مشكلة ضعف التحصيل الدراسي أو التخلف الدراسي:

التخلف الدراسي من أهم المشكلات التي تقلق بال الآباء و المدرسين و كل المتهمين بالعملية التعليمية، حيث تعتبر هذه المشكلة من أهم عوامل التخلف التربوي و الثقافي أيضا، فهي مشكلة تعوق عملية التنمية و تهدد سلامة المجتمع و تعوق تقدمه.

و تعتبر هذه المشكلة من أكثر المشكلات الدراسية شيوعا بين الطلاب، بغض النظر عن الظروف الاجتماعية أو الاقتصادية للطالب، و ترجع خطورة هذه المشكلة إلى أنها تمثل فاقدا مرتفعا، كما أنها بداية مشكلة التسرب من المدرسة، و الإتجاه نحو التيارات الأخلاقية المنحرفة (عصام توفيق قمر، 2004، ص 55-61)

3- العلاقة أستاذ – طالب:

3-1 أهمية بناء علاقة: إيجابية بين الأستاذ و طلبته

تعتبر العلاقة الإيجابية بين المعلم أو الأستاذ و طلبته من المكونات الرئيسية في أي نظام فعال للإدارة الصفية. و يدرك الأساتذة الفعالون أن الخطوة الأولى نحو تحقيق فعالية العملية التعليمية تتمثل في بناء مناخ إيجابي داعم، و يعتبر حاييم جينوت Haim Ginnott 1971 من الأوائل الذين تحدثوا عن أهمية الإتصال بين الأستاذ و طلبته، و دور هذا الإتصال هو الإنضباط الصفي، و قد أشار أيضا إلى أن مهام المعلم بناء بيئة صفية ملائمة لعملية التعلم و تدعم

أهدافها، و لأنه لا يوجد شيء ضمن هذه البيئة أكثر أهمية من المناخ الذي يسود داخل غرفة الصف و قد وجد ت وجهة النظر هذه الكثير من الدعم في العديد من الدراسات التي أشار المعلمون إلى أهمية بناء نظام من الإتصال مع الطلبة قائم على الثقة و الاحترام المتبادل.

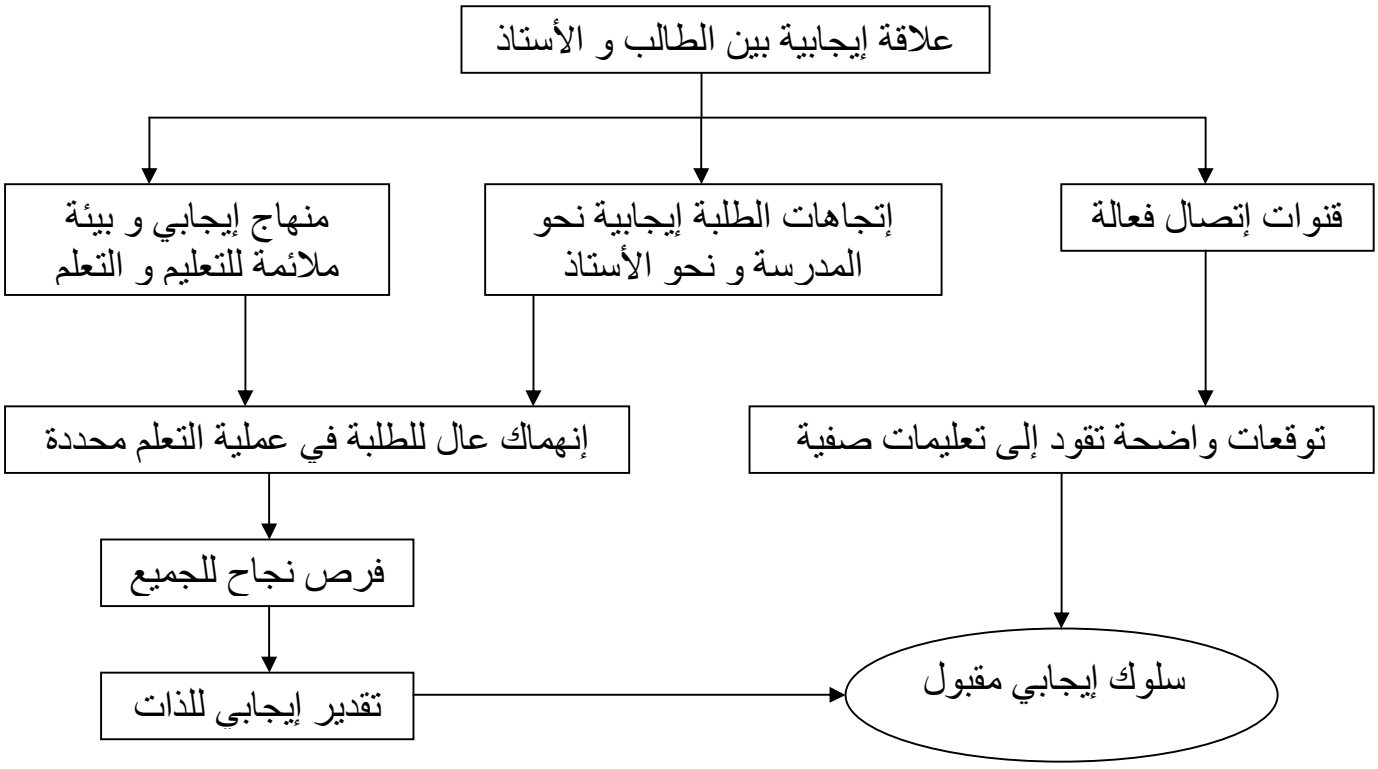
إضافة إلى ما سبق، تعتبر طبيعة العلاقة التي تربط المعلم بطلبته من العوامل الهامة التي تحدد مدى إشباع الطلبة لحاجاتهم الشخصية داخل غرفة الصف، و كلنا يعرف أن الطلبة يقضون ثلث ساعات إستيقاظهم اليومي منذ سن السادسة حتى الثامنة عشرة مع المعلمين، و لأن المعلمين هم المسؤولون عن تقييم أداء الطلبة، و تحديد شكل الحياة في الغرفة الصفية فإنهم يمثلون شخصيات مهمة ذات تأثير مباشر على حياة الطلبة و نموهم. و من الضروري للمعلم حتى يكون ناجحا أن يفهم الآثار التي يمكن له أن يتركها على طلبته، و أن يوظف هذا ليترك أثار إيجابية مرضية (رمزي فتحي هارون، 2003، ص 270)

و يرى بتسالوزي الذي كان نموذجا للمعلم العاطفي أن الحب هو الأ ساس الأبدي للتربية، في كل برهة من النهار، يجب أن يقرأ تلاميذ على جبهتي و على شفتاي أن قلبي لهم، و أ، سعادتهم سعادتي، و أن فرحهم فرحتي.

فحسن معاملة المعلم لتلاميذه، و اهتمامه بهم، و من تحضيره المدروس و حسن طريقته و تصحيحه للفروض، هذه الطريقة تضمن للمعلم حب تلاميذه له. و قد يكون ذلك سببا يدفع التلميذ أو الطالب إلى تفضيل مادة دراسية عن مادة أخرى، فكل هذا لا يتجلى إلا من خلال تكوين جيد للمعلمين، إن العلاقة بين المدرس أو الأستاذ و طلبته تلعب دورا هاما و أساسيا في بناء شخصياتهم لدرجة أنه يمكن اعتبارها المفتاح الموصل إلى نجاح الموقف التعليمي أو فشله (رابح تركي، 1990، ص 422).

و تؤثر علاقة المعلم الإيجابية مع طلبته على سلوك الطلبة بطريقة غير مباشرة من خلال تأثيرها على اتجاهاتهم نحو المعلم و نحو المدرسة بشكل عام. فالعلاقة الإيجابية مع المعلم تساهم في تشكيل اتجاهات الطلبة الإيجابية نحو المدرسة و تزيد من احتمالات تعاونهم مع المعلم و اتباعهم للتعليمات المدرسية. و في دراسة أجراها (ريد Reed 1983) وجد أن المعلمين الذي امتلكوا علاقات إيجابية مع الطلبة كانوا أكثر قدرة على إدارة الصف و الوقاية من حدوث مشكلات الانضباط. إن العلاقة الإيجابية التي تربط الطلبة بمعلمهم تجعلهم يترددون

في التورط في مشكلات تغضبه أو تؤثر سلبا على علاقتهم الطيبة معه. و الفكرة الرئيسية هنا هي أن الحب هو أحد أهم مفاتيح الطاعة. و يعتقد بعض المعلمين أن تطوير علاقة إيجابية مع الطلبة سيضيف من موقفهم أمام الطلبة، و سيجعلهم غير قادرين على ضبطهم. و الحقيقة أو وجود علاقة إيجابية بين الأستاذ و طلبته يزيد من تعاونهم معه، كما أن وجود علاقة إيجابية لا يعني غياب التعليمات التي ستنظم سلوكهم، و لا يعني غياب حزم المعلم و إصراره على تنفيذ هذه التعليمات، في المقابل، تشير الملاحظات إلى أن المشكلات السلوكية، و مشكلات الإنضباط تسود في المناخ السلبي لغرفة الصف. أو تلك التي لا تستند فيها العلاقات بين الأستاذ و طلبته على الثقة و الإحترام المتبادل من جهة أخرى. و قد اعتبر كل من "شورت وشورت بلانتون Short Short and Blanton 1994، و شازان و لينغ و ديفز Chazan, laing and davies, 1994 إن نظاما فعالا من التواصل بين الأ ساتذة و الطلبة يمثل متطلبا سابقا لحدوث عمليتي التعليم و التعلم، فهذا النظام هاما جدا للمعلمين و الأساتذة حتى يتمكنوا من التدريس و هو مهم للطلبة حتى يتمكنوا من تحقيق أهداف التعلم المنشود، و يوضح الشكل التالي الطر يقة التي يؤثر فيها إنشاء المعلم لعلاقة إيجابية مع الطلبة على سلوك هؤلاء الطلبة. (رمزي فتحي هارون، 2003، ص 271).



شكل رقم (24) الطريقة التي تؤثر فيها علاقة المعلم الإيجابية مع الطلبة على سلوكهم

فالعلاقة بين الأستاذ و طلبته ليست أمرا بسيطا كما يتصور البعض، إذ يحددها و يتدخل فيها مجموعة من العوامل المعقدة، فقد يتأثر في علاقته بالمدرسة بعلاقته منع والديه، بمعنى أن العلاقة التي تربطه بأبيه إذا كانت علاقة إحترام فإنه يحترم الأستاذ، و إذا كانت علاقته سيئة فإنه يسيء إلى المعلم، كذلك نظرة الطالب لأستاذه قد تتأثر بنظرة والده أو نظرة المجتمع الذي يعيش فيه إلى الأستاذة و المعلمين عامة (مصطفى غالب، 1982، ص 102)

إن تطبيق الفعلي للعلاقات التربوية يتطلب من المعلم فهم حقيقي لذات الطالب أو التلميذ و ذلك بفهم دوافعه، و ميولاته، بتفاعله مع الآخر ين (لطفي بركات، ص 229) فمن المفيد للمعلم أو الأستاذ أن يقيم أسلوبه في التعامل مع الطلبة و أن يحصل على معلومات على تحسين علاقته مع طلبته، و فهم كيفية تأثير هذه الإتجاهات على الطريقة التي يعامل فيها الطلبة، و الاعتقاد أن الطلبة يمثلون مصدرا ممتازا و هاما يجب على الأستاذ اللجوء إليه لجمع المعلومات عن طبيعة العلاقة التي يقيمها معهم، و مدى رضاهم من هذه العلاقة (رمزي فتحي هارون، 2003، ص 273-274).

2-3 **<u>خلق فرص للتفاعل الشخصي بين الأستاذ و طلبته:</u>**

كما هو الحال في أي علاقة تربط بين طرفين، فإنه من المفيد أن يتوفر الوقت لكلا الطرفين كي يتعرف كل واحد منهما على الآخر بهدوء.

و سنتناول في الجزء القادم عددا من الإقتراحات التي يمكن للمعلم تجريبها بهدف خلق فرص للتفاعل الشخصي مع الطلبة و ذلك لبناء علاقة أفضل و أكثر إيجابية و يعتمد اختيار المعلم من بين هذه الإقتراحات على أعمار طلبته و الوقت المتاح له أو الذي يرغب بتخصيصه لتطوير علاقته بطلبته:

1-2-3 **<u>إظهار الإهتمام بنشاطات الطلبة</u>:** تسهم مشاركة المعلم في بعض أنشطة الطلبة في استمتاعه بالعلاقة التي تربطه معهم، و في إشعارهم بأنهم مهمون له و يستحقون تخصيص

وقت لمشاركتهم فيما يهمهم، فقد وجد أن مشاركة المعلمين في نشاطات الطلبة ساهمت في تطور أداء الطلبة الذين شاركهم المعلمون في نشاطاتهم.

3-2-2 السماح للطلبة بإجراء مقابلة مع معلمهم:

إن التعرف على الجوانب الشخصية من حياة الأفراد الذين نقيم علاقة معهم يسهم عادة في تطوير هذه العلاقة لكن هذه الحقيقة تغيب عن بال الكثير من المعلمين، أو هم ربما يتجاهلونها لأنهم يعتقدون أن هذا الأمر يؤثر على مكانتهم و هيبتهم بين الطلبة. فيمكن للمعلم أن يسمح للراغبين من الطلبة بمقابلته و توجيه ما يرغبون من أسئلة له. إن مشاركة المعلم لطلبته بجانب من حياته الشخصية يعتبر بمثابة دليل يقدمه للطلبة على أنه يحبهم، و يثق بهم، و راغب في تطوير علاقة إيجابية معهم، و يتوقع لرسالة بهذا المضمون أن تدفع الطلبة نحو مبادلة المعلم نفس النوع من النوايا و المشاعر، و من جهة أخرى إن كشف المعلم لذاته سيشجع كثيرا منة الطلبة أن يكشفوا ذواتهم له.

و هذا في غاية الأهمية حيث يؤدي إلى تعرف المعلم على كثيرا من التفصيلات المرتبطة بحياة الطلبة و التي تساعده في فهم سلوكياتهم و تزيد بالتالي من قدرته على التعامل معها.

3-3-3 بعث رسائل و ملاحظات للطلبة:

يمكن للمعلم أن يبدأ السنة الدراسية ببعث رسالة أو كتابة ملاحظة ترحيب شخصية لكل من الطلبة، و هذا الأمر يسهم في التمهيد لتطوير علاقة إيجابية بينه و بينهم، كما تسهم رسالة الترحيب الشخصية الإيجابية التي يضعها المعلم على مقعد كل من الطلبة في شعورهم بأن المعلم يتقبلهم و سعيد بوجودهم معه في الصف الذي سيدرسه و من المفيد استخدام هذه الإستراتيجية طوال العام الدراسي، و ذلك بأن يكتب المعلم ملاحظات إيجابية للطالب في كل مرة يشعر فيها بأن هناك ما يبرر كتابة هذه الملاحظة.

4-3-3 **وضع صندوق للإقتراحات:**

يعتقد الطلبة عموما بأن معلميهم غير مهتمين برأيهم في غرفة الصف أو بأسلوب العمل المتبع فيها، و من الإستراتيجيات التي تنجح في تغيير مثل هذه الاعتنقادات وضع المعلم صندوقا للإقتراحات داخل غرفة الصف بحيث يتيح للطلبة فرصة التعبير عن رأيهم بما حدث، و يخدم هذا الأمر في تعزيز شعور الطلبة بالأهمية، و بأن المعلم حريص على الاستماع لآرائهم و الإستجابة لرغباتهم من جهة أخرى ـ يخدم وضع صندوق الإقتراحات في تزويد المعلم تغذية راجعة مفيدة جدا تساعده في تطوير أدائه و أداء طلبته في غرفة الصف، و يمكن توسيع هذه الفكرة بتخصيص وقت لمناقشة آراء الطلبة بشكل جماعي الأمر الذي يؤكد للطلبة أن المعلم قد قرأ ملاحظاتهم و اقتراحاتهم و أنه جاء في مناقشتها و محاولة الإستجابة لها. (رمزي فتحي هارون، 2003، ص 277-279) .

خلاصـــــــــة:

من خلال ما تقدم في الفصل يتضح أن للأستاذ أدوار مختلفة، فهو يساهم في تنمية قدرات المتعلم و في تنظيم عملية التعلم من إختيار طريقة التعليم و الوسيلة التعليمية المناسبة لكل موضوع. كذلك كل من الطالب و الأستاذ لديهما خصائص معينة مما تجعل العلاقة بينهما علاقة معقدة تدخل فيها عدة عوامل شخصية و معرفية... فمن خلال هذه العلاقة يتحدد نجاح أو فشل الإتصال البيداغوجي بينهما و بالتالي نجاح أو فشل العملية التعليمية و التعلمية.

الفصل الخامس:
الإجراءات المنهجية للدراسة

1- المنهج و الدراسة الإستطلاعية

1-1 المنهج

2-1 الدراسة الإستطلاعية

2- حدود الدراسة

1-2 زمانية

2-2 مكانية

3-2 بشرية

3- أدوات الدراسة

1-3 الإستبيانات

2-3 الوسائل الاحصائية

4- النتائـــــج

1-4 تقديم النتائج

2-4 اختبار الفرضيات

3-4 التحليل العام للنتائج

1- منهج الدراسة:

إن اختيار المنهج من أهم خطوات البحث، فهو يخضع إلى طبيعة الموضوع و نوعيته، فمشكلة البحث هي التي تفرض المنهج المناسب.

و بما أن موضوع بحثنا يهتم بدراسة الوضع الراهن للاتصال البيداغوجي أستاذ – طالب فإننا نحتاج إلى المنهج الوصفي لكي نصف العوامل التي تؤثر فيه، و يحدد العلاقات الارتباطية بين المتغيرات التي تؤثر على هذه الظاهرة، فهي دراسة مسحية وصفية.

فالمنهج الوصفي هو نوع من مناهج البحث يدرس الظواهر الطبيعية و الاجتماعية و الاقتصادية و السياسية الراهنة، دراسة كيفية توضح خصائص الظاهرة و دراسة كمية توضح حجمها و تغيراتها و درجات ارتباطها مع الظواهر الأخرى كما أنه يستهدف إلى تقرير خصائص الموقف معين أي وصف العوامل الظاهرة (عبد الفتاح محمد ديودار، 2005، ص 76)، كما يهتم في تصوير ما هو كائن، و انطلاقا من هذا التصوير الشامل يمكن التنبؤ و الاستنتاج بالأوضاع المستقبلية التي ستؤول إليه هذه الظاهرة، فالبحث الوصفي لا يعتمد على الملاحظة السطحية.

1-2 **الدراسة الإستطلاعية:**

تعتبر الدراسة الإستطلاعية كحجر أساس للدراسة أو البحث الدراسة أو البحث إضافة إلى الدراسات السابقة و الإطار النظري للظاهرة، فهي تسمح لنا بأخذ نظرة علمية أولية عن الظاهرة في الواقع، و قد توجهنا إلى الخطوات اللاحقة في البحث.

1-2-1 **حدود الدراسة:**

الزمانية: تمت الدراسة الإستطلاعية لهذا البحث خلال العام الدراسي 2010-2011 من ديسمبر 2010 حتى فيفري 2011.

المكانية : تمت الدراسة الإستطلاعية في كلية الآداب و العلوم الإنسانية و الاجتماعية _مجمع البوني) جامعة باجي مختار عنابة.

بشرية: تتكون عينة الدراسة الإستطلاعية من 25 طالب 10 منهم طلبة ماستير و 15 منهم سنة ثالثة LMD.

1-2-2 أدوات الدراسة:

استخدمنا في الدراسة الإستطلاعية على المقابلة كأداة لجمع البيانات فقد قمنا بمحادثات مع عينة الدراسة.

فكانت المقابلات حرة يطرح سؤال واحد عام و هو:

ما هي العوامل التي تساعد على الاتصال الناجح بين الأستاذ و الطالب حسب رأيك؟

فهي الصالحة في المقابلات الاستطلاعية، و ذلك لعدم إلمامنا بالمشكلة أو الظاهرة و ليس لدينا الخلفية الكاملة حولها.

و كانت المقابلات جماعية مع طلبة سنة ثالثة LMD، و ذلك لوجود أفراد العينة في مجموعات و مقابلات فردية مع طلبة الماستر، و كانت الإجابات كتابية لأننا أعطينا حرية التعبير للطلبة للتعبير عن أفكارهم و آراءهم.

1-2-3 أهداف الدراسة:

- وضع فرضيات أو اقتراح البحث أو الدراسة.
- ضبط عينة الدراسة من اختيار المستوى الدراسي الملائم
- معرفة أهم العوامل البيداغوجية و النفسواجتماعية التي تساعد على فعالية عملية الاتصال البيداغوجي أستاذ-طالب.
- معرفة وجهة نظر الطالب نحو الاستاذ.

1-2-4 نتائج الدراسة:

1- قد مكنتنا نتائج الدراسة من وضع الفرضية الإجرائية الرابعة.

2- تمكنا من اختيار عينة الدراسة و ضبطها من طلبة السنة الثالثة LMD و السنة الرابعة من النظام الكلاسيكي و طلبة الماستر و ذلك لاحتكاكهم الكافي بالأساتذة، و الذي يسمح لهم بأخذ نظرة عن العلاقة البيداغوجية أستاذ – طالب.

3- ينظر بعض الطلبة إلى الأساتذة من خلال النقطة التي يصنعها له في أخر العام الدراسي بغض النظر إلى المعلومات التي تحصل عليها من خلال الدراسة عند ذلك الأستاذ.

4- أما العوامل التي استنتجها من خلال تلك المقابلات فهي موضحة فيما يلي:

- تفهم و تقبل الأستاذ للطالب و كذا إعطاء فرص للحوار بينهما.
- اعطاء الأستاذ معلومات بسيطة و قيمة للطلبة.
- استخدام الوسائل التعليمية و ذلك لتفادي شعور الطالب بالملل.
- تقبل الطالب النقد و القيام بواجباته.
- أن يكون الأستاذ متمكن من المقياس أو المادة العلمية التي يدرسها.
- جدية ودافعية الطالب.
- الاحترام المتبادل بين الأستاذ و الطالب.

2- حدود الدراسة:

2-1 الزمانية:

امتدت حدود الدراسة الميدانية الزمانية من ديسمبر 2011 إلى ماي 2012.

2-2 **المكانية:** تمت الدراسة الميدانية في جميع أقسام كلية الآداب و العلوم الإنسانية و الاجتماعية "مجمع البوني" جامعة باجي مختار عنابة حيث فتح أبوابه هذا المجمع في العام الدراسي 2007-2008، ما عدا قسم التربية البدينة و الرياضية فهو فمقره في الجامعة المركزية ببلدية سيدي عمار دائرة الحجار ولاية عنابة و تأسست هذه الأخيرة سنة 1975 طبقا للأمر رقم 75-28 المؤرخ في 29 أفريل 1975.

3-2 **بشرية**:

تعرف العينة بأنها ذلك الجزء من المجتمع الذي يجري اختيارها وفق قواعد و طرق علمية بحيث يمثل المجتمع تمثيلا صحيحا (كامل محمد المغربي، 2002، ص 139). و تعرف أيضا أنها جزء من مجتمع البحث الأصلي يختارها الباحث بأساليب مختلفة و بطريقة تمثل المجتمع الأصلي و تحقق أغراض البحث و تغني الباحث من مشتقات دراسة المجتمع الأصلي (جودت عزت عطوي، ص 85)

و يشير جودت عزت عطوي كذلك إلى أنه في الدراسات المسحية الوصفية من المناسب اختيار 20% من أفراد المجتمع الكلي إذ ا كان عدد أفراد هذا المجتمع ما بين (500-1000 فردا) و تقل هذه النسبة كلما كبر حجم المجتمع الأصلي لتصل إلى 5% و لذلك فنحن اخترنا 5% من حجم المجتمع الأصلي المقدر بـــ 3440 طالب مكونة طلبة السنة النهائية أي الرابعة في نظام التدرج الكلاسيكي و الثالثة لنظام LMD و طلبة الماستر و ذلك هؤلاء الطلبة كان لديهم احتكاك أكثر من طلبتهم و ذلك لمرور سنوات الدراسة أكثر.

1-2 **حجم العينة:**

لقد تم اختيار العينة عشوائب طبقي كتالي:

$$\text{حجم الطلبة من كل طبقة} = \text{حجم العينة الكلي} \times \frac{\text{حجم الطبقة}}{\text{عدد أفراد المجتمع}}$$

لدينا حجم المجتمع = 3440 طالب

حجم الطبقة = 5%

$$\text{حجم العينة الاجمالية للطلبة} = \frac{3440 \times 5}{100} = 172 \text{ طالب}$$

و منه فأين حجم عينة الطلبة الإجمالي يساوي 172 طالب

جدول رقم 1 : يمثل اخيار العينة إنطلاقا من المجتمع الأصلي

طلبة النظام الكلاسيكي لكلية الآداب و العلوم الإنسانية و الاجتماعية

الشعبة	المجتمع الأصلي	حجم عينة الدراسة
أدب عربي	11	1
أدب إنجليزي	311	15
أدب فرنسي	220	11
ترجمة	211	11
أدب إيطالي	112	6
تربية بدينة و رياضية	0	0
علوم إنسانية	0	0
علوم إجتماعية	0	0
علوم الاتصال و الإعلام	5	0
علوم إجتماع	43	2
فلسفة	0	0
تاريخ	0	0
علوم المكتبات	0	0
علم النفس	36	2
المجوع	959	48

جدول رقم 2 : يمثل اختبار العينة انطلاقا من المجتمع الأصلي

الطلبة نظام LMD لكلية الأداب و العلوم الإنسانية و الاجتماعية

الشعبة	المجتمع الأصلي	حجم عينة الدراسة
أدب عربي	212	11
أدب إنجليزي	57	3
أدب فرنسي	97	5
ترجمة	0	0
أدب إيطالي	35	2
تربية بدينة و رياضية	108	5
علوم إنسانية	0	0
علوم إجتماعية	0	0
علوم الاتصال و الإعلام	289	14
علوم إجتماع	40	2
فلسفة	15	1
تاريخ	103	5
علوم المكتبات	57	3
علم النفس	143	7
المجوع	1156	58

جدول رقم 3 : يمثل اختيار العينة إنطلاقا من المجتمع الأصلي لطلبة الماستر

الشعبة	المجتمع الأصلي	حجم عينة الدراسة
أدب عربي	477	24
أدب إنجليزي	0	0
أدب فرنسي	0	0
ترجمة	0	0
أدب إيطالي	0	0
تربية بدينة و رياضية	61	3
علوم إنسانية	0	0
علوم إجتماعية	0	0
علوم الاتصال و الإعلام	265	13
علوم إجتماع	168	8
فلسفة	41	2
تاريخ	77	4
علوم المكتبات	64	3
علم النفس	251	13
المجوع	1404	70

3- أدوات الدراسة:

قد يعتمد الناحث عدة أدوات أو وسائل لجمع البيانات فيجمع بين طريقتين أو أكثر من طرف جمع البيانات حتى يدرس الظاهرة من جميع نواحيها، و ليكشف عن طبيعتها بدقة و نجاح.

3-1 **الاستبيان**

و قد اعتمدنا على الاستبيان كأداة مركزية لجمع البيانات في هذا البحث و يعد الاستبيان من الوسائل المستعملة على نطاق واسع في البحث العلمي و قد استغلنا هذه الأدواة كأداة من أجل الحصول على بيانات و معلومات تتعلق بالعوامل البيداغوجية و كذا النفسو اجتماعية التي تساعد على فعالية الاتصال البيداغوجية أستاذ- طالب بالجامعة.

فالاستبيان المعتمد عليه في بحثنا يتضمن 32 بند يطلب من عينة الطلبة الإجابة عنها باختيار العوامل التي تساعد على الاتصال الناجح بين الأستاذ و الطالب.

3-1-1 **مصادره:**

بعد تحديد هدف الإستمارة في ضوء أهداف البحث المذكورة سابقا و في ضوء صياغة مشكلة البحث و هو العوامل البيداغوجية و النفسو اجتماعية التي تساعد على الاتصال البيداغوجي أستاذ- طالب.

ثم البحث عن مؤشرات كل متغير من متغيرات الدراسة الموضحة في الفرضيات التي تم توضيحها في فصل إشكالية البحث و منطلقاته و ذلك بالرجوع إلى نتائج الدراسات السابقة خاصة مؤشرات المحور الأول الخاص بكفاءة الأستاذ أما المحور الثاني الخاص بالوسائل التعليمية بالرجوع إلى التراث النظري للظاهرة استطعنا وضع مؤشراته و بنوده و كذلك الحال إلى المحور الثالث الخاص بالدافعية. أما المحور الرابع الخاص بالاحترام المتبادل فقد اعتمدنا على نتائج الدراسة الاستطلاعية و كذا الرجوع التراث النظري المتوفر لدينا عن الظاهرة موضوع البحث.

3-1-2 خصائص الاستبيان:

3-1-2-1 الخصائص الشكلية:

تم الاعتماد في هذا البحث على الاستمارة المغلقة، حيث يطلب من الطالب (ة) اختيار الإجابة من على مقياس ليكون (موافق، لا إداري، غير موافق) و ذلك لتميز بارتفاع نسبة إعادة الاستمارات المعبئة و بسرعة الإجابة عنها.

أما عن طريقة تتقديمها فقد كان عن طريق الاتصال المباشر أي بتقديم الاستمارة شخصيا للطلبة.

و تتكون الاستمارة من اثنان و ثلاثون بند موزعة على أربعة محاور يجيب عنها الطلبة حسب مقياس ليكارت و قد وزعت الاستمارة كالآتي:

البيانات الأولية:

تدور أسئلة هذا المحور حول البيانات العامة: السن، الجنس، التخصص، المستوى التعليمي.

المحور الأول:

تتعلق أسئلة أو بنود هذا المحور بالفرنسية الإجرائية الأولى، حيث تعطى كفاءة الأستاذ و مدى مساعدتها على الاتصال البيداغوجي الفعال، و تتكون من 6 بنود من البند رقم (01) إلى البند رقم (06)

المحور الثاني:

تتعلق أسئلة أو بنود هذا المحور بالفرضية الإجرائية الرابعة و التي تغطي الاحترام المتبادل بين الأستاذ و الطالب و مساعدته على الاتصال البيداغوجي الفعال، و تتكون من 10 بنود ابتداءا من البند رقم (07) إلى البند رقم (16)

المحور الثالث:

تتعلق أسئلة أو بنود هذا المحور بالفرضية الإجرائية الثالثة و التي تغطي دافعية الطالب و مساعدتها على الاتصال البيداغوجي الفعال أستاذ-طالب، و تتكون من 10 بنود ابتداءا من البند رقم (17) إلى البند رقم (26).

المحور الرابع:

تتعلق أسئلة أو بنود هذا المحور بالفرضية الإجرائية الثانية و المتعلقة بالوسائل التعليمية و مساعدتها على الاتصال البيداغوجي الفعال أستاذ-طالب و تتكون من 6 بنود من البند رقم (27) إلى البند رقم (32)

3-1-2-2 **الخصائص السيكومترية:**

ثبات الاستمارة: تم قياس ثبات الاستمارة عن طريق حساب معامل الارتباط بارسون و قد تم ذلك باتباع طريقة التطبيق و إعادة التطبيق على عينة خارج عينة الدراسة، و لتفادي التداخل بين العينتين تم اختيار فوج من طلبة سنة الثالثة LMD، تخصص أدب انجليزي يتكون من 19 طالب من جامعة 8 ماي 1945، ولاية قالمة تم تطبيق الأول ثم التطبيق الثاني بعد 20 يوم و كانت النتيجة هي 0.64 و هو متوسط إلى مرتفع.

صدق الاستمارة: تم التحقق من صدق الاستمارة عن طريق ما يسمى بصدق المحكمين، حيث تم توزيع الاستمارة على 5 محكمين ثم استرجاع 3 منها فقط (لدكتور لعريط بشير "جامعة باجي مختار عنابة"، الدكتوور لوشاحي فريدة "جامعة 20 أوت سكيكدة"، الدكتور فنطازي العمري "جامعة 20 أوت سكيكدة") حيث كانت ملاحظات الأساتذة صياغة الأسئلة أو حذف بعضها و استبدالها بأخرى كالآتي:

رقم العبارة	العبارة قبل التحكيم	العبارة بعد التحكيم
11	عدم تشويش الطالب على الأستاذ	عدم انشغال الطالب بأشياء أخرى أثناء حديث الأستاذ
18	عدم كسل الطالب في تحصيل المعرفة	اجتهاد الطالب في تحصيل المعرفة
23	انتباه الطالب إلى بعض العناصر المهمة في الموقف التعليمي	انتباه الطالب إلى العناصر المهمة في الموقف التعليمي
27	يعتمد الأستاذ على الإلقاء فقط في إعطاء محاضراته	عدم اعتماد الاستاذ على الإلقاء فقط في إعطاء محاضراته

3-2 **الأدوات الإحصائية:**

لقد تم الاستعانة ببعض الأدوات الإحصائية و ذلك لتعبير عن البيانات و النتائج المتوصل إليها كميا.

و قد استعنا بمعامل الارتباط بارسون في التحقق من ثبات الاستمارة حسب القانون التالي:

$$R=\frac{N\sum XY-(\sum X)(\sum Y)}{\sqrt{(N\sum X^2-(\sum X)^2 N\sum Y^2-(\sum Y)^2)}}$$

أما التعليق عليه فهو كالآتي:

منعدم إلى ضعيف: $0 \leq R< 0,2$

متوسط إلى ضعيف: $0,2\leq R <0,4$

متوسط إلى مرتفع : $0,4 \leq R< 0,7$

مرتفع إلى مرتفع جدا: $0,7 \leq R < 0,9$

مرتفع جدا إلى المتالية: $0,9 \leq R \leq 1$

كما اعتمد على النسب المئوية في تحليل النتائج و اختبار الفرضيات على كأي^2 و تحسب النسبة المئوية كالآتي:

$$N \longleftarrow \%100$$

$$y \longleftarrow U\ X$$

$$X = \frac{Y \times 100}{N}$$

أما كأي^2 يحسب كالآتي: $$X^2 = \frac{\sum (f_0 - f_e)^2}{f_e}$$

4-1- تقديم النتائج :

4-1-1خصائص العينة :

تعبر خصائص العينة عن المميزات العامة و الأساسية لأفرادها و هي كثيرة و متنوعة , مثل : السن , الجنس , المستوى التعليمي و حيث يقوم الباحث باختيار بعض منها بناءا على ما يتطلبه بحثه , و بما يسمح له بأخذ نظرة عامة عن خصائص المجتمع الاصلي .

و فيما يلي نستخدم خصائص العينة :

4-1-1-1- الجنس

*** حسب التخصص :**

جدول رقم 4 : يبين توزيع عينة الطلبة حسب متغير الجنس من خلال التخصص

الجنس / التخصص	ذكور		اناث	
أدب عربي	02	1.16%	31	18.02%
أدب انجليزي	05	2.91%	12	6.98%
أدب فرنسي	03	1.74%	14	8.14%
ترجمة	02	1.16%	08	4.65%
أدب ايطالي	03	1.74%	04	2.33%

تربية بدنية و رياضية	09	5.23%	0	/
علوم الاعلام و الاتصال	07	4.07%	20	11.63%
علم الاجتماع	04	2.33%	09	5.23%
فلسفة	00	00%	03	1.74%
تاريخ	01	0.58%	07	4.07%
علم المكتبات	01	0.58%	05	2.91%
علم النفس	04	2.33%	18	10.46%
المجموع	**41**	**23.84%**	**131**	**76.16%**

التعليق :

من خلال الجدول , يتضح لنا في عينة الأدب العربي , ارتفاع نسبة الاناث بنسبة 18.02% مقارنة بنسبة الذكور , و التي تقدر بـ: 1.16%.

اما في عينة الادب الانجليزي , فيتضح لنا ارتفاع نسبة الاناث و التي تقدر بـ:6.98% مقارنة بنسبة الذكور و التي تقدر بـ: 2.91% .

اما في عينة الادب الفرنسي فنلاحظ ارتفاع نسبة الاناث و التي تقدر بـ: 18.14% اذا ما قورنت بنسبة الذكور و التي تقدر بـ : 1.16%

اما في عينة الادب الايطالي , فنلاحظ تقارب نسب الذكور و الاناث , حيث ان نسبة الاناث تقدر بـ: 2.33% , اما نسبة الذكور تقدر بـ: 1.17%.

اما في عينة التربية البدنيةو الرياضية , فيتضح لنا انعدام نسبة الاناث اذا ما قورنت بنسبة الذكور التي تقدر بـ:5.23% .

اما في عينة تخصص علوم اعلام و اتصال فنلاحظ ارتفاع نسبة عينة الاناث و التي تقدر بـ: 11.63% , اما نسبة الذكور فتقدر بـ:4.07% .

و فيما يخص تخصص علم الاجتماع فنلاحظ ارتفاع نسبة عينة الاناث و التي تقدر بـ: 5.23% اذا ما قورنت بنسبة الذكور و التي تقدر بـ: 2.33% .

اما في عينة تخصص فلسفة فنلاحظ انعدام نسبة الذكور , اما نسبة الاناث فتقدر بـ: 1.74% .

اما في عينة تخصص تاريخ , فنلاحظ ارتفاع نسبة الاناث و التي تقدر بـــ: 4.07% اذا مـــا قورنت بنسبة الذكور و التي تقدر بـــ: 0.58% .

اما في عينة تخصص علم المكتبات , فنلاحظ ارتفاع نسبة الاناث و التي تقدر بـــ:2.91% اما نسبة الذكور فتقدر بـــ: 0.58 % .

اما في عينة تخصص علم النفس , فنلاحظ ارتفاع نسبة الاناث و التي تقدر بـــ: 10.46% اذا ما قورنت بنسبة الذكور التي تقدر بـــ: 2.33% .

* حسب المستوى الدراسي :

جدول رقم 5 : يبين توزيع عينة الطلبة حسب متغير الجنس حسب المستوى الدراسي

الجنس **المستوى لدراسي**	**ذكر**		**انثى**	
السنة الرابعة كلاسيك	12	6.98%	33	19.19%
السنة الثالثة LMD	18	10.46%	39	22.67%
ماستير	11	6.39%	59	34.30%
المجموع	**41**	**23.84%**	**131**	**76.16%**

التعليق :

من خلال الجدول يتبين لنا في السنة الرابعة نظام كلاسيكي نلاحظ ارتفاع نسبة الاناث و التـــي تقدر بـــ: 19.19% مقارنة مع نسبة الذكور و التي تقدر بـــ:6.98%

اما في السنة الثالثة نظام LMD نلاحظ ارتفاع نسبة الاناث ايـــضا و تقـــدر بـــــ:22.67% , مقارنة مع نسبة الذكور و التي تقدر بـــ: 10.46% .

اما في مستوى الماستير , فنلاحظ ارتفاع نسبة الاناث و التي تقـــدر بـــــ: 34.30% اذا مـــا قورنت بنسبة الذكور و التي تقدر بـــ: 6.39% .

من خلال ما تقدم نلاحظ ارتفاع العينة عند نسبة الاناث و التي تقدر بـــ: 76.16% مقارنة مع نسبة الذكور و التي تقدر بـــ: 23.84% .

4-1-1-2- السن :

جدول رقم 6 : يبين توزيع عينة الطلبة حسب متغير السن .

السن	التكرار	%
20-19	43	25%
22-21	73	42.44%
24-23	34	19.77%
25 فما فوق	22	12.79%
المجموع	**172**	**100%**

التعليق :

من خلال الجدول , يتضح لنا ارتفاع نسبة الطلبة المتراوحة أعمارهم ما بين [21-22] سنة و المقدرة بـــ: 42.44% مقارنة مع النسب الأخرى حيث تأتي بعدها نسبة الطلبة التي تتـــراوح أعمارهم ما بين [19-20] سنة و التي تقدر بـــ:25% اما نسبة الطلبة التي تتراوح اعمارهم ما بين [23-24] سنة تقدر بـــ : 19.77% اما النسبة الاصغر من عينة الطلبة فهي نسبة الطلبـــة التي تتراوح اعمارهم بين 25 سنة فما أكثر و تقدر هذه النسبة بـــ: 12.79% .

4-1-1-3- التخصص :

جدول رقم 7 : يبين توزيع عينة الطلبة حسب التخصص

التخصص	التكرار	%
أدب عربي	33	19.19%
أدب انجليزي	17	9.88%
أدب فرنسي	17	9.88%
ترجمة	10	5.81%
أدب ايطالي	07	4.07%
تربية بدنية و رياضية	09	5.23%
علوم الاعلام و الاتصال	27	15.70%
علم الاجتماع	13	7.56%
فلسفة	03	1.74%
تاريخ	08	4.65%
علم المكتبات	06	3.49%
علم النفس	22	12.79%

التعليق :

نلاحظ من خلال الجدول ارتفاع نسبة عينة الطلبة في تخصص أدب عربي و ذلك بنسبة 19.19% , ثم تأتي بعدها نسبة عينة الطلبة في تخص اعلام اتصال و ذلك بنسبة 15.70% , و نجد بعد ذلك نسبة عينة الطلب في تخصص علم النفس , ثم نلاحظ تساوي نسبتي عينة الطلبة في تخصصي أدب انجليزي و ادب فرنسي , و ذلك بنسبة 9.88% ثم تأتي نسبة طلبة علم الاجتماع بنسبة 7.56% , بعد ذلك نسبة عينة طلبة تخصص أدب ايطالي و تاريخ , حيث نسبة الأولى 4.07% , اما الثانية 4.65% , و نلاحظ نسبة 3.49% تخصص علم المكتبات ثم اصغر نسبة تخصص فلسفة 1.74% .

4-1-1-4-المستوى الدراسي :

جدول رقم 8: يبين توزيع العينة حسب المستوى الدراسي :

المستوى الدراسي	التكرار	النسبة
سنة رابعة كلاسيك	45	26.16%
سنة ثالثة LMD	57	33.17%
ماستير	70	40.70%

التعليق :

نلاحظ من خلال الجدول ارتفاع نسبة عينة طلبة الماستير و التي تقدر بـــ: 40.70% ثم تـــأتي بعدها نسبة عينة طلبة السنة الثالثة LMD و ذلك بنسبة 33.14% أما النسبة الاصغر هي نسبة السنة الرابعة نظام كلاسيكي بنسبة 26.16% .

4-1-2 **تقديم نتائج الدراسة الميدانية:**

4-2-1 **الفرضية العامة الأولى:**

تساعد العوامل البيداغوجية على فعالية عملية الاتصال البيداغوجي أستاذ-طالب و من الفرضية العامة الأولى تتفرع الفرضيتين الإجرائتين التاليتيت:

الفرضية الإجرائية الأولى:

تساعد كفاءة الأستاذ على فعالية عملية الاتصال البيداغوجي أستاذ-طالب.

جدول رقم9: يمثل مدى مساعدة كفاءة الأستاذ على الأتصال الناجح أستاذ-طالب

رقم العبارة	العبارات	موافق	لا أدري	غير موافق
01	قدرة الأستاذ على استحضار نسق من المعلومات و توظيفه في سياق العمل	393	46	18
		%76،16	%13،46	%10،46
02	قيام الأستاذ تدريبات في المشوار المهني من تربصات و ملتقيات أو ندوات و أيام	348	68	22
		%67،44	%19،77	%12،79

	دراسية			
03	أقدمية الأستاذ في التدريس	312	68	34
		%60،46	%19،77	%19،77
04	تخصص الأستاذ في المقياس الذي يدرسه	402	32	22
		%77،91	%9،30	%12،79
05	أنجازات الأستاذ في ميدان تخصصه	324	60	34
		%62،79	%17،44	%19،77
06	التكوين الجيد للأستاذ	435	36	09
		%84،30	%10،46	%5،23
المجمـــــــــوع		**2214**	**310**	**139**

التعليق:

من خلال الجدول الموضع أعلاه يتضح لنا أن 76،16 % من مجموع الطلبة أجابوا بأن قدرة الأستاذ على استحضار نسق من المعلومات و توظيفها في سياق العمل تساعد على الاتصاف الناجح بين الأستاذ و الطالب بينما 10،46%.

فهم يرون بأنها لا تساعد على الاتصال الناجح بينهم و بين أساتذتهم أما نسبة 13،77% فهم أجابوا إجابة حيادية.

أما بالنسبة إلى قيام الأستاذ بتدريبات في المشوار المهني من تربصات و ملتقيات أو ندوات و أيام دراسية فإن نسبة 67،44% يرون بأنها تساعد على الاتصال الجيد بينهم و بين أساتذتهم، أما نسبة 12،79% من الطلبة فهم غير موافقين على ذلك، أما نسبة 19،77%فهم أجابوا بالا أدري.

و بالنسبة لأقدمية الأستاذ في التدريس فإن نسبة 60،46% من مجموع الطلبة مجمعين على أهميتها في الاتصال الناجح بين الأستاذ و الطالب أما 19،77% فهم أجمعوا على عدم مساعدتها على الاتصال الناجح بينهم و بين أساتذتهم و نفس النسبة من الطلبة لا يعملون إذا كانت الأقدمية تساعد أو لا تساعد على الاتصال الناجح بينهم و بين أساتذتهم.

أما تخصص الأستاذ في المقياس الذي يدرسه فإن 77،91% من مجموع الطلبة أتفقوا على أنه يساعد على الاتصال الفعال بين الطالب و الأستاذ و نسبة 12،79% لم يوافقوا على ذلك أما نسبة 17،44% فقد أجابوا بالا أدري.

أما التكوين الجيد للأستاذ فنسبة 84،30% من الطلبة موافقين على أهميتها في الاتصال الناجح بين الطالب و الأستاذ أما نسبة 5،23% فهم غير موافقين على ذلك و نسبة 10،46% من مجموع الطلبة فلا يدرون هل يساعد التكوين الجيد للأستاذ على الاتصال أم لا.

<u>الفرضية الإجرائية 02</u>:

تساعد الوسائل التعليمية على فعالية عملية الاتصال البيداغوجي أستاذ-طالب

جدول رقم 10 : يمثل ما مدى مساعدة الوسائل التعليمية على الاتصال الناجح أستاذ–طالب.

رقم العبارة	العبارات	موافق	لا أدري	غير موافق
27	عدم اعتماد الأستاذ على الإلقاء فقط في اعطاء المحاضرة	402	44	16
		%77،91	%12،79	%9،30
28	يستعين الأستاذ برسومات لشرح الدرس	360	36	34
		%69،77	%10،46	%19،77
29	يستعمل الأستاذ DATASCHOW لعرض محاضراته	384	36	26
		%74،42	%10،46	%15،12
30	يستعين الأستاذ بالانترنيت في عرض محاضراته	255	110	32
		%49،42	%31،98	%18،60
31	يؤلف الأستاذ كتب للمقاييس التي يدرسها	267	80	43
		%51،74	%23،26	%25
32	يستعمل الأستاذ طريقة الشفافات في عرض الدرس أو المحاضرة	213	106	48
		%41،28	%30،81	%27،91
	المجمـــــــــــوع	**1881**	**412**	**199**

التعليق:

من خلال ما تقدم من الجدول الموضح أعلاه أن 77،91% من مجموع عينة الطلبة وافقوا على عدم اعتماد الأستاذ على الإلقاء فقط في إعطاء المحاضرة يساعد على الاتصال البيداغوجي الناجح أستاذ-طالب و هي نسبة مرتفعة مقارنة مع نسبة عدد الطلبة الذين أجابوا بلا أدري و التي تقدر بـــ 12،79%، و نسبة العينة الذين أجابوا بغير موافق. مما يدفعنا بالقول الإجابة بالموافقة فهي 69،77% و هي نسبة مرتفعة مقارنة بإجابة غير الموافقة و لا أدري حيث تقدر نسبة عدم الموافقة بـــ 19،77% و 10،46% أجابوا بلا أدري مما يجعلنا نقول أن الطلبة أجمعوا أن أستعانة الأستاذ برسومات لشرح الدرس يساعد على فعالية عملية الاتصال البيداغوجي.

أما استعمال الأستاذ الـــ DATASCHOW لعرض محاضراته فإن نسبة الموافقة من قبل عينة الطلبة هي الأكبر و تقدر بـــ 74،42 % و نسبة الطلبة الذين لم يوافقوا على ذلك فتقدر بـــ 15،12% أما الذين أجابوا بلا أدري فتقدر بـــ 10،46% و هي نسبة ضعيفة مقارنة مع النسبتين السابقتين و هذا ما يجعلنا نقول أن استعمال الأستاذ لـــ DATASCHOW يساعد الاتصال البيداغوجي الفعال.

أما باستعانته بالانترنيت في عرض محاضراته فإن تقريب نصف أفراد العينة أجابوا بالموافقة و هي نسبة 49،42% أما نسبة 18،60% فقد أجابوا بالعكس أي أن الأنترنيت لا تساعد على فعالية عملية الاتصال البيداغوجي أما نسبة 31،98% من عينة الطلبة أجابوا بلا أدري و نظرا لارتفاع نسبة الموافقة نقول أن استعانة الأستاذ بالأنترنيت في عرض محاضراته يساعد على الاتصال البيداغوجي الناجح بين الطالب و الأستاذ.

و في ما يخص تأليف الأستاذ لكتب للمقاييس التي يدرسها فإن نصف عينة الطلبة أجابوا بالموافقة بنسبة 51،44% على مساعدتها على فعالية الاتصال البيداغوجي أما نسبة 25% من عينة الطلبة لم يوافقوا على ذلك أما 23،26% فقد أجابوا لا أدري مما يدفعنا القول بأن تأليف الأستاذ كتب للمقاييس التي يدرسها تساعد على فعالية الاتصال البيداغوجي.

و استعمال الأستاذ طريقة الشفافات في عرض الدرس أو المحاضرة فإن نسبة الموافقة على هذا المؤشر تقدر بـــ 41،28% أما 27،91% أجابوا بعدمها أما نسبة 30،81% من مجموع عينة الطلبة أجابوا بلا أدري مما يجعلنا نقول بأن استعمال طريقة الشفافات من طرف الأستاذ في عرض الدرس أو المحاضرة تساعد على الاتصال البيداغوجي الجيد أو الفعال.

إن اعتماد الأستاذ على الإلقاء فقط في إعطاء المحاضرة لا يساعد على الاتصال البيداغوجي الفعال أستاذ-طالب.

أما فيما يخص إستعانة الأستاذ برسومات لشرح الدرس فنسبة.

4-1-2-2 الفرضية العامة الثانية:

تساعد العوامل النفسو إجتماعية على فعالية عملية الاتصال البيداغوجي أستاذ-طالب

الفرضية الإجرائية الثانية:

تساعد دافعية الطالب على فعالية عملية الاتصال البيداغوجي أستاذ-طالب.

جدول رقم 11 : يمثل ما مدى مساعدة دافعية الطالب على فعالية عملية الاتصال البيداغوجي أستاذ-طالب.

رقم العبارة	العبارات	موافق	لا أدري	غير موافق
17	اختبار الطالب لشعبة الدراسة	435	26	14
		%84،30	%7،56	%8،14
18	اجتهاد الطالب في تحصيل المعرفة	438	22	15
		%84،88	%6،40	%8،72
19	اهتمام الطالب بجمع المادة العلمية في شعبته	399	38	20
		%77،32	%11،05	%11،63
20	قيام الطالب ببحوثه و واجباته على أحسن وجه	459	12	13
		%88،95	%3،49	%7،56
21	امتلاك الطالب لفضولية اتجاه الشعبة التي يدرسها.	381	46	22
		%73،84	%13،37	%12،79
22	يتعلم الطالب لتحقيق ذاته	321	64	33

		%62،21	%18،60	%19،19
23	انتباه الطالب إلى العناصر المهمة و المحافظة عليه فترة كافية من الزمن	372	56	20
		%72،09	%16،28	%11،63
24	استمرار الطالب في هذا الانتباه و المحافظة عليه فترة كافية من الزمن	345	64	25
		%66،68	%18،60	%14،54
25	حضور الطالب إلى المحاضرة	381	28	31
		%73،84	%8،14	%18،02
26	اهتمام معظم الطلبة بجل المقاييس التعليمية	294	66	41
		%56،97	%19،19	%23،84
المجمـــــــــوع		**3825**	**234**	**422**

التعليق:

من خلال الجدول الموضح أعلاه يتبين لنا أن نسبة 84،30% من أفراد العينة أجابوا بالموافقة على أن اختيار الطالب لشعبة الدراسة يساعد على الاتصال الناجح بينهم و بين أساتذتهم و هي نسبة مرتفعة جدا عن نسبة عدم الموافقة و نسبة الطلبة الذين أجابوا بلا أدري التي تقدر هذه الأخيرة 7،56%.

أما بالنسبة لاجتهاد الطالب في تحصيل المعرفة فنسبة الموافقة مرتفعة هي الأخرى و تقدر 84،88 أما بالنسبة عدم الموافقة فتقدر بـ 8،72 % من مجموع أفراد العينة أما نسبة الذين أجابوا بلا أدري فهي 6،40% مما يدعنا نقول بأن اجتهاد الطالب في تحصيل المعرفة تساعد على الاتصال البيداغوجي الناجح أستاذ-طالب.

و بالنسبة لمؤشر اهتمام الطالب بجمع المادة العلمية في شعبته فإن نسبة أفراد عينة الطلبة الذين يرون بأنها تساعد على الاتصال البيداغوجي الناجح فتقدر بـــ 77،32% أما نسبة الطلبة الذين يرون العكس فتقدر بـــ 11،63% أما الذين أجابوا بلا أدري فتقدر بـــ 11،05% نلاحظ أرتفاع نسبة الموافقة بالمقارنة مع النسبتين الأخرتين و هذا ما يجعلنا نقول بأن اهتمام الطالب بجمع المادة العلمية في شعبته يساعد على الاتصال البيداغوجي الناجح أستاذ-طالب.

أما مؤشر قيام الطالب ببحوثه و واجباته على أحسن وجه فإن نسبة الطلبة الذين أجابوا بموافق من طرف أفراد عينة الطلبة تقدر بـــ 7،56% و نسبة أفراد العينة الذين أجابوا بلا

أدري فتقدر بـــ 3،49% مما يدفعنا بالقول أن قيام الطالب ببحوثه و واجباته على أحسن وجه يساعد على فعالية عملية الاتصال البيداغوجي أستاذ-طالب.

أما مؤشر إمتلاك الطالب لفضولية اتجاه الشعبة التي يدرسها فإن نسبة الطلبة الذين أجابوا بموافق فتقدر بـــ 73،84% أما نسبة الطلبة الذين أجابوا بغير موافق فتقدر بـــ 12،79% أما الذين أجابوا بلا أدري فتقدر بـــ 13،37% فإننا نلاحظ إرتفاع نسبة الموافقة بالمقارنة مع النسبتين الآخرتين (غير موافق، لا أدري) يجعلنا نقول أن امتلاك الطالب لفضولية اتجاه الشعبة التي يدرسها تساعد على فعالية عملية الاتصال البيداغوجي الجيد.

أما بالنسبة لمؤشر تعلم الطالب لتحقيق ذاته فإن نسبة الطلبة الموافقين على هذا المؤشر فتقدر بـــ 62،21% و نسبة الطلبة غير الموافقين على ذلك فتقدر بـــ 19،19%، أما 18،60% أجابوا بلا أدري مما يدفعنا القول عندما يريد الطلبة تحقيق ذاتهم من خلال تعلمهم يساعد ذلك على الاتصال البيداغوجي الفعال.

أما مؤشر انتباه الطالب إلى العناصر اللمهمة في الموقف التعليمي فنسبة الطلبة الذين وافقوا عليه تقدر بـــ 72،09% أما الذين لم يوافقوا عليه فتقدر بـــ 11،63 و الذين أجابوا بلا أدري فهي تقدر بـــ 16،28% مما يجعلنا نقول بأن إنتباه الطالب يساعد على فعالية عملية الاتصال البيداغوجي لأن نسبة الطلبة الذين وافقوا على ذلك مرتفعة مقارنة مع النسبتين الآخرتين.

أما مؤشر استمراره في هذا الانتباه و المحافظة عليه فترة كافية من الزمن حتى يحقق هدفه من التعليم فنسبة عينة الطلبة الذين أجابوا بموافق تقدر بـــ 66،86% أما الذين أجابوا غير موافق فتقدر بـــ 14،54% و الذين أجابوا بلا أدري تقدر بـــ 18،60% و بمقارنة النسب مع بعضها البعض يتضح لنا أن نسبة الموافقة هي الأكبر مما يجعلنا نقول أن استمرار الطالب في الانتباه و الحفاظ عليه فترة كافية من الزمن يساعد على الاتصال الناجح أستاذ-طالب.

و بالنسبة لمؤشر حضور الطالب إلى المحاضرة فكانت الإجابة بموافق تقدر بـــ 73،84% أما الذين لم يوافقوا فتقدر بـــ 18،02% أما نسبة 8،14% من مجموع عينات الطلبة فأجابوا بلا أدري فمقارنة هذه النسب مع بعضها البعض أفسح لنا المجال بالقول أن حضور الطالب إلى

المحاضرة يساعد على فعالية عملية الاتصال البيداغوجي أستاذ-طالب لأن نسبة الموافقة هي الأكبر.

أما اهتمام الطلبة بحل المقاييس التعليمية فإن نسبة 56،97% من أفراد العينة أجابوا بالموافقة على أنها تساعد على فعالية الاتصال البيداغوجي أستاذ-طالب أما نسبة 23،84% فأجابوا بعدمها و 19،19% منهم أجابوا بلا أدري.

الفرضية الإجرائية الرابعة:

يساعد الاحترام المتبادل بين الطالب و الأستاذ على فعالية عملية الاتصال البيداغوجي.

جدول رقم 12 : يمثل ما مدى مساعدة الاحترام المتبادل بين الأستاذ و الطالب على الاتصال الناجح

رقم العبارة	العبارات	موافق	لا أدري	غير موافق
7	أصغاء الأستاذ إلى الطالب	444	06	21
		%86،05	%1،74	%12،21
8	مساواة الأستاذ بين الطلبة	381	22	34
		%73،84	%6،39	%19،77
9	عدم إهانة الأستاذ للطالب	459	16	11
		%88،95	%4،65	%6،40
10	فرض الأستاذ للنظام و قوانين صارمة داخل القسم	342	34	41
		%66،28	%9،88	%23،84
11	عدم تشويش الطالب على الأستاذ	444	24	12
		%86،05	%6،98	%6،98
12	تأدب الطالب مع الأستاذ سلوكا و كلاما	480	10	07
		%93،02	%2،91	%4،07
13	لحترام الأستاذ لرأي الطالب	489	06	06
		%94،77	%1،74	%3،49
14	عدم غذب الأستاذ على الطالب	402	32	22
		%77،91	%9،30	%13،79
15	عدم تشدد الأستاذ مع الطالب	390	34	25
		%75،58	%9،88	%14،53

16	عدم تغيب الأستاذ عن الدرس	279	46	56
		%54،07	%13،37	%32،56
المجمـــــــــــوع		**4110**	**230**	**235**

التعليق:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن المؤشر الأول للاحترام المتبادل ألا و هو إصغاء الأستاذ إلى الطالب أجاب عنه عينة الطلبة بالموافقة بنسبة 86،05 % و هي نسبة كبيرة مقارنة بالنسبة لنسبة الإجابة بتغير الموافقة المقدرة بـــ 12،21% من عينة الطلبة و 1،74% أجابوا بلا أدري.

و مؤشر مساواة الأستاذ بين الطلبة كذلك نسبة الموافقة من طرف الطلبة هي الأكبر و تقدر بـ 73،84% أما غير الموافقين على هذا المؤشر فتقدر نسبة عدم الموافقة بـــ 19،77% أما الذين أجابوا بلا أدري فتقدر بـــ 6،39%.

أما عدم إهانة الأستاذ للطالب فنسبة الطلبة الذين وافقوا بأنها تساعد على الاتصال الناجح أستاذ طالب تقدر بـــ 88،95% أما الذين لم يوافقوا على ذلك فنسبة عينة الطلبة تقدر بـــ 6،40% أما نسبة عينة الطلبة فتقدر بـــ 4،65%

و بالنسبة لمؤشر فرض الأستاذ للنظام و قوانين صارمة داخل القسم فنسبة الطلبة الذين وافقوا بأن هذا البند يساعد الاتصال الناجح بين الأستاذ و الطالب فتقدر بـــ 66،28% من مجموع العينة أما نسبة 23،86% من مجموع العينة لم يوافقوا على فرض الأستاذ للنظام و قوانين صارمة داخل القسم تساعد على الاتصال الناجح بين الأستاذ و الطالب أما نسبة 9،88% من مجموع عينة الطلبة أجابوا بلا أدري.

أما عدم تشويش الطالب على الأستاذ نسبة 86،06% من مجموع عينة الطلبة أجابوا بالموافقة على أن هذا البند يساعد على الاتصال البيداغوجي الجيد بين الطالب و الاستاذ أما نسبة 9،98% من مجموع العينة أجابوا بعدم الموافقة على ذلك و النسبة نفسها أجابوا بلا أدري.

و بالنسبة لمؤشر تأدب الطالب مع الأستاذ سلوكا و كلاما فنسبة كبيرة من العينة أجابوا بالموافقة على ذلك في المساعدة على الاتصال البيداغوجي الجيد بين الأستاذ و طلبته و تقدر هذه النسبة بـــ 93،02% من مجموع العينة أما نسبة 4،07% أجابوا بعدم الموافقة و 2،91% أجابوا بلا أدري.

أما مؤشر إحترام الأستاذ لرأي الطالب فنسبة 94،77% من مجموع عينة الطلبة أجابوا بالمنوافقة بأن هذه البند يساعد الاتصال البيداغوجي الفعال أستاذ – طالب أما نسبة 3،49% أجابوا بغير موافق و نسبة 1،74% أجابوا بلا أدري.

و بالنسبة لمؤشر عدم غضب الأستاذ على الطالب و فعالية لعملية الاتصال البيداغوجي أستاذ-طالب، فإن نسبة الطلبة الموافقين تقدر بـــ 77،91% و نسبة الطلبة غير الموافقين 12،79% و نسبة الطلبة الذين أجابوا بلا أدري تقدر بـــ 9،30%

أما بالنسبة لبند عدم تشدد الأستاذ مع الطالب فإن نسبة الطلبة الذين أجابوا بالموافقة على أن هذا البند يساعد على فعالية الاتصال البيداغوجي تقدر بـــ 75،58% و أما نسبة 14،53% أجابوا بغير موافق أما نسبة 9،88% أجابوا بلا أدري.

أما بند عدم تغيب الأستاذ عن الدرس فنسبة 54،07% أجابوا بموافق على أن هذا المؤشر يساعد على فعالية عملية الاتصال البيداغوجي أستاذ-طالب أما نسبة 32،56% من مجموع العينة أجابوا بعدم الموافقة أما نسبة 13،37% أجابوا بلا أدري.

4-2 **اختبار الفرضيات:**

لقد وجدنا من خلال ما سبق ذكره من تعليق على محاور الإستبان أن نسبة أفراد العينة الذين أجابوا بالموافقة أكثر من غيرهم الذين أجابوا بعدمها و بلا أدري في جميع بنود الاستبيان مما يدفعنا بالقول أن هذه الفروق بين النسب تؤكد لنا كل من العوامل البيداغوجية (كفاءة الأستاذ، الوسائل التعليمية) و كل من العوامل النفسو اجتماعية (دافعية الطالب و الاحترام المتبادل بين الأستاذ و الطالب) على فعالية عملية الاتصال البيداغوجي.

فهل هذه الفروق التي توصلنا عليها ذات دلالة إحصائية، أم لا؟

و هذا ما سنحاول الإجابة عليه باستعمال مقياس الدلالة كاي^2 (X^2) فيما يلي:

2-1 التحليل الإحصائي باستعمال مقياس الدلالة (X^2):

2-1-1 الفرضية العامة الأولى:

تساعد العوامل البيداغوجية على فعالية عملية الاتصال البيداغوجي أستاذ- طالب

2-1-1-1 الفرضية الإجرائية الأولى:

تساعد كفاءة الأستاذ على فعالية عملية الاتصال البيداغوجي أستاذ-طالب

جدول رقم 13 : يتعلق باستعمال كاي^2 (X^2) حول مساعدة كفاءة الأستاذ على فعالية عملية الاتصال البيداغوجي.

رقم العبارة	موافق	لا أدري	غير موافق	المجموع
01	393	46	18	457
02	348	68	22	438
03	312	68	34	414
04	402	32	22	456
05	324	60	34	418
06	435	36	09	480
المجموع	**2214**	**310**	**139**	**2663**

و يحسب X^2 بالقانون التالي:

$$X^2 = \frac{\sum (f_0 - f_e)^2}{f_e}$$

و لهذا يتوجب علينا حساب f_e في كل تكرار ثم X^2 للوصول إلى X^2 المحسوبة و هو كاللآتي:

عند $f_0 = 393$

$$f_e = \frac{457x2214}{2663} = 379,95$$

$$\Rightarrow \frac{(393-379,95)^2}{379,95} = 0,45$$

عند $f_0 = 46$

$$f_e = \frac{457x310}{2663} = 53,20$$

$$\Rightarrow \frac{(46-53,20)^2}{53,20} = 0,97$$

عند $f_0 = 18$

$$f_e = \frac{457x139}{2663} = 23,85$$

$$\Rightarrow \frac{(18-23,85)^2}{23,85} = 7,28$$

عند $f_0 = 348$

$$f_e = \frac{438x2214}{2663} = 364,15$$

$$\Rightarrow \frac{(348-364,15)^2}{364,15} = 0,72$$

عند $f_0 = 68$

$$f_e = \frac{438x310}{2663} = 50,99$$

$$\Rightarrow \frac{(50,99-68)^2}{2663} = 5,67$$

عند $f_0 = 34$

$$f_e = \frac{414x139}{2663} = 21,61$$

$$\Rightarrow \frac{(34-21,61)^2}{21,61} = 7,10$$

عند $f_0 = 402$

$$f_e = \frac{456x2214}{2663} = 379,11$$

$$\Rightarrow \frac{(379,11 - 402)^2}{379,11} = 1,38$$

عند $f_0 = 32$

$$f_e = \frac{456x310}{2663} = 53,08$$

$$\Rightarrow \frac{(53,08 - 32)^2}{53,08} = 8,37$$

عند $f_0 = 22$

$$f_e = \frac{456x139}{2663} = 23,80$$

$$\Rightarrow \frac{(23,80 - 22)^2}{23,80} = 0,14$$

عند $f_0 = 324$

$$f_e = \frac{418x2214}{2663} = 347,52$$

$$\Rightarrow \frac{(347,52 - 324)^2}{347,52} = 1,59$$

عند $f_0 = 60$

$$f_e = \frac{418x310}{2663} = 48,65$$

$$\Rightarrow \frac{(48,65 - 60)^2}{48,65} = 2,64$$

عند $f_0 = 34$

$$f_e = \frac{418\ x139}{2663} = 21,82$$

$$\Rightarrow \frac{(21,82 - 34)^2}{21,82} = 6,80$$

عند $f_0 = 435$

$$f_e = \frac{480x2214}{2663} = 399,07$$

$$\Rightarrow \frac{(399,07 - 435)^2}{399,07} = 3,23$$

عند $f_0 = 36$

$$f_e = \frac{480\ x310}{2663} = 55,88$$

$$\Rightarrow \frac{(55,88 - 36)^2}{55,88} = 7,07$$

عند $f_0 = 09$

$$f_e = \frac{480\ x139}{2663} = 25,05$$

$$\Rightarrow \frac{(25,05 - 09)^2}{25,05} = 10,28$$

و منه

$X^2 = 0,45+0,97+7,28+0,72+5,67+7,10+1,38+8,37+0,14+1,59+2,64+$
$6,80+3,23+7,07+10,28=63,69$

درجة الحرية

بما أن درجة الحرية تساوي : (عدد الصفوف -1) × (عدد الأعمدة-1)

$df = (6-1)\times(3-1) = 5\times2 = 10$

درجة الحرية 10 و مستوى الدلالة 0،001، فإن X^2 الجدولي = 29،59 و بمقارنة X^2 المحسوبة مع المجدولة في مستوى الدلالة 0،001 نجد أن X^2 المحسوبة أكبر من المجدولة لأن 63،69 >29،59 و بالتالي نثبت الفرضية الإجرائية الأولى التي مفادها:

تساعد كفاءة الأستاذ على فعالية عملية الاتصال البيداغوجي أستاذ- طالب

2-1-1-2 **الفرضية الإجرائية الثانية:**

تساعد الوسائل التعليمية على فعالية عملية الاتصال البيداغوجي أستاذ-طالب

جدول رقم 14: يتعلق باستعمال X^2 حول مساعدة الوسائل التعليمية على فعالية عملية الاتصال البيداغوجي أستاذ-طالب

رقم العبارة	موافق	لا أدري	غير موافق	المجموع
01	402	44	16	462
02	360	36	34	430
03	384	36	26	446
04	255	110	32	397
05	267	80	43	390
06	213	106	48	367
المجموع	**1881**	**412**	**199**	**2492**

حساب X^2: $$X^2 = \frac{\sum (f_e - f_0)^2}{f_e}$$

و باستخدام هذا القانون يستلزم علينا حساب f_e (التكرار المتوقع) لكل مؤشر و X^2 للوصول إلى كاي^2 المحسوبة:

عند f_0 = 402

$$f_z = \frac{462x1881}{2492} = 348,72$$
$$\Rightarrow \frac{(348,72 - 402)^2}{348,72} = 8,14$$

عند f_0 = 44

$$f_e = \frac{462x412}{2492} = 76,38$$
$$\Rightarrow \frac{(76,38 - 44)^2}{76,38} = 13,73$$

عند f_0 = 16

$$f_e = \frac{462x199}{2492} = 36,89$$
$$\Rightarrow \frac{(36,89 - 16)^2}{36,89} = 11,84$$

عند f_0 = 360

$$f_e = \frac{430x1881}{2492} = 324,57$$
$$\Rightarrow \frac{(324,57 - 360)^2}{324,57} = 3,87$$

عند f_0 = 36

$$f_e = \frac{430x412}{2492} = 71,09$$
$$\Rightarrow \frac{(71,09 - 36)^2}{71,09} = 17,32$$

عند f_0 = 34

$$f_e = \frac{430x199}{2492} = 34{,}34$$
$$\Rightarrow \frac{(34{,}34 - 34)^2}{34{,}34} = 0{,}003$$

عند f_0 = 384

$$f_e = \frac{446x1881}{2492} = 336{,}65$$
$$\Rightarrow \frac{(336{,}65 - 384)^2}{336{,}65} = 6{,}66$$

عند f_0 = 36

$$f_e = \frac{446x412}{2492} = 73{,}74$$
$$\Rightarrow \frac{(73{,}74 - 36)^2}{73{,}74} = 19{,}31$$

عند f_0 = 26

$$f_e = \frac{446x199}{2492} = 35{,}61$$
$$\Rightarrow \frac{(35{,}61 - 26)^2}{35{,}61} = 2{,}59$$

عند f_0 = 255

$$f_e = \frac{397x1881}{2492} = 299{,}66$$
$$\Rightarrow \frac{(299{,}66 - 255)^2}{299{,}661} = 6{,}66$$

عند f_0 =110

$$f_e = \frac{397x412}{2492} = 65{,}64$$
$$\Rightarrow \frac{(65{,}64 - 110)^2}{65{,}64} = 29{,}98$$

عند f_0 =32

$$f_e = \frac{397x199}{2492} = 31{,}70$$
$$\Rightarrow \frac{(31{,}70-32)^2}{31{,}70} = 0{,}003$$

عند f_0 =267

$$f_e = \frac{397x1881}{2492} = 294{,}38$$
$$\Rightarrow \frac{(294{,}38-267)^2}{294{,}38} = 2{,}55$$

عند f_0 = 80

$$f_e = \frac{397x412}{2492} = 64{,}48$$
$$\Rightarrow \frac{(64{,}48-80)^2}{64{,}48} = 3{,}74$$

عند f_0 = 43

$$f_e = \frac{390x199}{2492} = 31{,}14$$
$$\Rightarrow \frac{(31{,}14-43)^2}{31{,}14} = 4{,}52$$

عند f_0 =213

$$f_e = \frac{367x1881}{2492} = 277{,}02$$
$$\Rightarrow \frac{(277{,}02-213)^2}{277{,}02} = 14{,}79$$

عند f_0 =106

$$f_e = \frac{367x412}{2492} = 60{,}67$$
$$\Rightarrow \frac{(60{,}67-106)^2}{60{,}67} = 33{,}87$$

عند f_0 =48

$$f_e = \frac{367x199}{2492} = 29,31$$

$$\Rightarrow \frac{(48-29,31)^2}{29,31} = 11,92$$

و منه فإن X^2 المحسوبة = 6,66 + 29,98 + 8,14 + 13,73 + 11,84 3,87 + 2,55 +3,74 + 4,52 + 14,79 +33,87 +11,92 + 17,32 +0,003 +6,66 +19,31 +2,59 -0,003 = 191,76

df = (6-1)O(3-1) = 10

حساب درجة الحرية:

عند درجة الحرية 10 و مستوى الدلالة 0،001، فإن X^2 الجدولي = 29،59.

و بمقارنة X^2 المحسوبة مع المجدولة في مستوى الدلالة 0،001 نجحد أن X^2 المحسوبة أكبر من المجدولة لأن 191،196>29،59 و منه نثبت الفرضية الإجرائية الثانية و التي مفادها: تساعد الوسائل التعليمية على فعالية عملية الإتصال البيداغوجي أستاذ-طالب.

2-1-2 **الفرضية العامة الثانية:**

يساعد العوامل النفسو إجتماعية على فعالية عملية الاتصال البيداغوجي أستاذ-طالب

1-2-1-2 **الفرضية الإجرائية الثالثة:**

تساعد دافعية الطالب على فعالية عملية الاتصال البيداغوجي أستاذ- طالب

جدول رقم 15 : يتعلق باستعمال X^2 حول مساعدة دافعية الطالب على فعالية عملية الاتصال البيداغوجي أستاذ-طالب.

	موافق	لا أدري	غير موافق	المجموع
01	435	26	14	475
02	438	22	15	475
03	399	38	20	457
04	459	12	13	484
05	381	46	22	449
06	321	64	33	418
07	372	56	20	448
08	345	64	25	434
09	381	28	31	440
10	294	66	41	401
المجموع	**3825**	**422**	**234**	**1181**

لحساب X^2 يتوجب علينا حساب ما يلي:

عند f_0 =435

$$f_e = \frac{475x3825}{4481} = 405,46$$

$$\Rightarrow \frac{(435-405,46)^2}{405,46} = 2,15$$

عند f_0 =26

$$f_e = \frac{475x422}{4481} = 44,73$$

$$\Rightarrow \frac{(26-44,73)^2}{44,73} = 7,84$$

عند f_0 =14

$$f_e = \frac{475x234}{4481} = 24,80$$
$$\Rightarrow \frac{(14-24,80)^2}{24,80} = 4,70$$

عند f_0 =438

$$f_e = \frac{475x3825}{4481} = 405,46$$
$$\Rightarrow \frac{(48-405,46)^2}{405,46} = 2,61$$

عند f_0 =22

$$f_e = \frac{475x422}{4481} = 44,73$$
$$\Rightarrow \frac{(22-44,73)^2}{44,73} = 11,55$$

عند f_0 =15

$$f_e = \frac{475x234}{4481} = 24,80$$
$$\Rightarrow \frac{(15-24,80)^2}{24,80} = 3,87$$

عند f_0 =399

$$f_e = \frac{457x3825}{4481} = 390,1$$
$$\Rightarrow \frac{(399-390,10)^2}{390,1} = 0,20$$

عند f_0 =38

$$f_e = \frac{457x422}{4481} = 43,04$$
$$\Rightarrow \frac{(38-43,04)^2}{43,04} = 0,59$$

عند f_0 =20

$$f_e = \frac{457x234}{4481} = 23{,}86$$
$$\Rightarrow \frac{(20-23{,}86)^2}{23{,}86} = 0{,}62$$

عند f_0 =459

$$f_e = \frac{484x3825}{4481} = 413{,}14$$
$$\Rightarrow \frac{(459-413{,}14)^2}{413{,}14} = 5{,}09$$

عند f_0 =12

$$f_e = \frac{484x422}{4481} = 45{,}58$$
$$\Rightarrow \frac{(12-45{,}58)^2}{45{,}58} = 24{,}74$$

عند f_0 =13

$$f_e = \frac{484x234}{4481} = 25{,}27$$
$$\Rightarrow \frac{(13-25{,}27)^2}{25{,}27} = 5{,}96$$

عند f_0 =381

$$f_e = \frac{44x3825}{4481} = 383{,}27$$
$$\Rightarrow \frac{(381-383{,}27)^2}{383{,}27} = 0{,}013$$

عند f_0 =46

$$f_e = \frac{449x422}{4481} = 42{,}28$$
$$\Rightarrow \frac{(46-42{,}28)^2}{42{,}28} = 0{,}33$$

عند f_0 =22

$$f_e = \frac{449x234}{4481} = 23,45$$
$$\Rightarrow \frac{(22-23,45)^2}{23,45} = 0,09$$

عند f_0 =321

$$f_e = \frac{418x3825}{4481} = 356,81$$
$$\Rightarrow \frac{(321-356,81)^2}{356,81} = 3,59$$

عند f_0 =64

$$f_e = \frac{418x422}{4481} = 39,36$$
$$\Rightarrow \frac{(64-39,36)^2}{39,36} = 15,42$$

عند f_0 =33

$$f_e = \frac{418x234}{4481} = 21,83$$
$$\Rightarrow \frac{(33-21,83)^2}{21,83} = 5,71$$

عند f_0 =372

$$f_e = \frac{418x3825}{4481} = 382,41$$
$$\Rightarrow \frac{(372-382,41)^2}{382,41} = 0,28$$

عند f_0 =56

$$f_e = \frac{448x422}{4481} = 42,19$$
$$\Rightarrow \frac{(56-42,19)^2}{42,19} = 4,52$$

عند f_0 =20

$$f_e = \frac{448x234}{4481} = 23,39$$
$$\Rightarrow \frac{(20 - 23,39)^2}{23,39} = 0,49$$

عند f_0 =345

$$f_e = \frac{434x3825}{4481} = 375,74$$
$$\Rightarrow \frac{(345 - 375,74)^2}{375,74} = 2,51$$

عند f_0 =64

$$f_e = \frac{434x422}{4481} = 40,87$$
$$\Rightarrow \frac{(64 - 40,87)^2}{40,87} = 13,09$$

عند f_0 =25

$$f_e = \frac{434x234}{4481} = 22,66$$
$$\Rightarrow \frac{(25 - 22,66)^2}{22,66} = 0,49$$

عند f_0 =381

$$f_e = \frac{440x3825}{4481} = 375,58$$
$$\Rightarrow \frac{(381 - 375,58)^2}{375,58} = 0,49$$

عند f_0 =28

$$f_e = \frac{440x422}{4481} = 41,44$$
$$\Rightarrow \frac{(28 - 41,44)^2}{41,44} = 4,35$$

عند f_0 =31

$$f_e = \frac{440x234}{4481} = 22,98$$
$$\Rightarrow \frac{(31-22,98)^2}{22,98} = 2,80$$

عند f_0 =294

$$f_e = \frac{401x3825}{4481} = 342,29$$
$$\Rightarrow \frac{(294-342,29)^2}{342,29} = 6,81$$

عند f_0 =66

$$f_e = \frac{401x422}{4481} = 37,76$$
$$\Rightarrow \frac{(66-37,76)^2}{37,76} = 21,12$$

عند f_0 =41

$$f_e = \frac{401x234}{4481} = 20,94$$
$$\Rightarrow \frac{(41-20,94)^2}{20,94} = 19,21$$

و منه فإن X^2 المحسوب = 0,20+ 3,87+ 0,49+ 11,55 +2,61 +4,70 + 7,84 +2,15 +0,59 +0,62 +5,09 +24,74 + 5,96 +0,013 +0,33 +0,09 +3,59 +15,42 +5,71 +0,28 +4,52 +0,49 +2,51 +13,09 +0,08 +4,35 +2,80 +6,81 +21,12 +19,21 =170,823

حساب درجة الحرية:

بما أن درجة الحرية = (عدد الصفوف -1) ×(عدد الأعمدة -1)

= (10-1)×(3-1) = 9×2 = 18

عند درجة الحرية 18 مستوى الدلالة 0،001 القيمة X^2 المجدولة تساوي 42،31

و بمقارنة X^2 المحسوبة بـــ X^2 المجدولة في مستوى الدلالة 0،001 نجد أن X^2 الحقيقي المحسوبة أكبر من X^2 المجدولي لأن 170،82 > 42،31

و بالتالي نثبت الفرضية التي مفادها:

تساعد دافعية الطالب على فعالية عملية الاتصال البيداغوجي أستاذ-طالب.

2-1-2-2 **الفرضية الإجرائية الرابعة:**

يساعد الاحترام المتبادل على فعالية عملية الاتصال البيداغوجي أستاذ-طالب.

جدول رقم 16 : يمثل إستعمال كأي^2 X^2 حول مساعدة الاحترام المتبادل فعالية الاتصال البيداغوجي.

رقم العبارة	موافق	لا أدري	غير موافق	المجموع
01	444	06	21	471
02	381	22	34	437
03	459	16	11	486
04	342	34	41	417
05	444	24	12	480
06	480	10	07	497
07	489	06	06	501
08	402	32	22	456
09	390	34	25	449
10	279	46	56	381
المجموع	**4110**	**230**	**235**	**4575**

لحساب X^2 نحسب ما يلي:

$$f_e = \frac{\sum (f_0 - f_e)^2}{f_e}$$

عند f_0 =444

$$f_e = \frac{471x4110}{4575} = 423,13$$

$$\Rightarrow \frac{(444-423,13)^2}{423,13} = 1,03$$

عند f_0 =06

$$f_e = \frac{471x230}{4575} = 23,63$$

$$\Rightarrow \frac{(06-23,68)^2}{23,68} = 13,20$$

عند f_0 =21

$$f_e = \frac{471x235}{4575} = 24,19$$

$$\Rightarrow \frac{(21-24,19)^2}{24,19} = 0,42$$

عند f_0 =381

$$f_e = \frac{437x4110}{4575} = 392,58$$

$$\Rightarrow \frac{(381-392,58)^2}{392,58} = 0,08$$

عند f_0 =22

$$f_e = \frac{437x230}{4575} = 21,97$$

$$\Rightarrow \frac{(22-21,97)^2}{21,97} = 0,00004$$

عند f_0 =34

$$f_e = \frac{437x235}{4575} = 22,45$$
$$\Rightarrow \frac{(34-22,45)^2}{22,45} = 5,94$$

عند f_0 =459

$$f_e = \frac{486x4110}{4575} = 436,60$$
$$\Rightarrow \frac{(459-436,60)^2}{436,60} = 1,15$$

عند f_0 =16

$$f_e = \frac{486x230}{4575} = 24,43$$
$$\Rightarrow \frac{(16-24,43)^2}{24,43} = 2,90$$

عند f_0 =11

$$f_e = \frac{486x235}{4575} = 24,96$$
$$\Rightarrow \frac{(11-24,96)^2}{24,96} = 7,80$$

عند f_0 =342

$$f_e = \frac{417x4110}{4575} = 374,62$$
$$\Rightarrow \frac{(342-374,62)^2}{374,62} = 2,84$$

عند f_0 =34

$$f_e = \frac{417x230}{4575} = 20,96$$
$$\Rightarrow \frac{(34-20,96)^2}{20,96} = 8,11$$

عند f_0 =41

$$f_e = \frac{417x230}{4575} = 21,42$$
$$\Rightarrow \frac{(41-21,42)^2}{21,42} = 17,90$$

عند f_0 =444

$$f_e = \frac{480x4110}{4575} = 431,21$$
$$\Rightarrow \frac{(444-431,21)^2}{431,21} = 0,036$$

عند f_0 =24

$$f_e = \frac{480x230}{4575} = 24,13$$
$$\Rightarrow \frac{(24-24,13)^2}{24,13} = 0,0007$$

عند f_0 =12

$$f_e = \frac{480x235}{4575} = 24,65$$
$$\Rightarrow \frac{(12-24,65)^2}{24,65} = 6,49$$

عند f_0 =480

$$f_e = \frac{497x4110}{4575} = 446,48$$
$$\Rightarrow \frac{(480-446,48)^2}{446,48} = 2,52$$

عند f_0 =10

$$f_e = \frac{497x230}{4575} = 24,98$$
$$\Rightarrow \frac{(10-24,98)^2}{24,98} = 8,99$$

عند f_0 =07

$$f_e = \frac{497x235}{4575} = 25,53$$
$$\Rightarrow \frac{(7-25,53)^2}{25,53} = 13,45$$

عند f_0 =489

$$f_e = \frac{501x4110}{4575} = 450,08$$
$$\Rightarrow \frac{(489-450,08)^2}{450,08} = 3,36$$

عند f_0 =06

$$f_e = \frac{501x230}{4575} = 25,19$$
$$\Rightarrow \frac{(06-25,19)^2}{25,19} = 14,61$$

عند f_0 =06

$$f_e = \frac{501x235}{4575} = 25,73$$
$$\Rightarrow \frac{(06-25,73)^2}{25,73} = 15,13$$

عند f_0 =402

$$f_e = \frac{456x4110}{4575} = 409,65$$
$$\Rightarrow \frac{(-409,65)^2}{409,65} = 0,14$$

عند f_0 =32

$$f_e = \frac{456x230}{4575} = 22,92$$
$$\Rightarrow \frac{(32-22,92)^2}{22,92} = 3,60$$

عند f_0 =22

$$f_e = \frac{456x235}{4575} = 23,42$$

$$\Rightarrow \frac{(22-23,42)^2}{23,42} = 0,086$$

عند f_0 =390

$$f_e = \frac{449x4110}{4575} = 403,36$$

$$\Rightarrow \frac{(390-403,36)^2}{403,36} = 0,44$$

عند f_0 =34

$$f_e = \frac{449x230}{4575} = 22,57$$

$$\Rightarrow \frac{(34-22,57)^2}{22,57} = 5,79$$

عند f_0 =25

$$f_e = \frac{449x235}{4575} = 23,06$$

$$\Rightarrow \frac{(25-23,06)^2}{23,06} = 0,16$$

عند f_0 =279

$$f_e = \frac{381x4110}{4575} = 342,27$$

$$\Rightarrow \frac{(279-342,27)^2}{342,27} = 11,69$$

عند f_0 =46

$$f_e = \frac{381x230}{4575} = 19,15$$

$$\Rightarrow \frac{(46-19,15)^2}{19,15} = 37,64$$

عند f_0 =56

$$f_e = \frac{381x235}{4575} = 19,57$$

$$\Rightarrow \frac{(56-19,57)^2}{19,57} = 67,81$$

إذن X^2 = 2,84+7,80+2,90+1,15 +5,95 +0,00004+0,34 +0,42 +13,20+1,03 +8,11 + 17,90+ 0,036+ 0,0007+ 6,49+2,52+0,44 +5,79 + 0,16 +11,69 + 37,64 +67,81 ≈194,21

<u>حساب درجة الحرية</u>: (مجموع الصفوف -1) × (مجموع الأعمدة -1) = df

2 × 9 = 18

في مستوى الدلالة 0،001 و درجة الحرية df = 18 القيمة المجدولة لـــ X^2 هي 42،31

و منه فإن القيمة المحسوبة أكبر من القيمة المجدولة لأن 194،21 > 42،31

و منه نقبل الفرضية الإجرائية الرابعة و التي مفادها:

يساعد الإحترام المتبادل بين الطالب و الأستاذ على فعالية عملية الإتصال البيداغوجي أستاذ- طالب.

4-3- <u>التحليل العام للنتائج</u> :

أثبتت لنا النتائج المتحصل عليها من خلال الفرضية الاجرائية الأولى و المتعلقة بكفاءة الأستاذ و مساعدتها على فعالية عملية الاتصال البيداغوجي , فقد كانت نسبة عينة الطلبة الذين اجـــابوا بالموافقة على جميع المؤشرات التي وضعت لقياس هذا العامل هي الأكبر اذا ما قورنـــت مـــع نسب عدم الموافقة و نسبة لا أدري.

و كما تأكدنا من خلال استعمال مقياس الدلالة كاي^2 (x^2) , بأن هذه الفروق , هي فروق دالـــة احصائيا , و هذا يعني انها حقيقية و ليست راجعة للصدفة , مما يجعلنـــا نؤكـــد صـــدق هـــذه الفرضية الاجرائية فبالنسبة لمؤشر قدرة الاستاذ على استحضار نسق من المعلومات و توظيفه في سياق العمل , اظهرت نتائج الدراسة الميدانية ارتفاع نسبة الطلبة الموافقين علـــى ان هـــذا المؤشر و العامل سيساعد على فعالية الاتصال البيداغوجي أستاذ – طالب- , مما يؤكـــد لنـــا

فعاليته و هذا ما يتوافق مع نتائج الدراسة الاجنبية Demailly و التي كانت بعنوان التاهيل او الكفاءة المهنية للأساتذة , حيث نستطيع القول بأن لاساتذة الذين لديهم القدرة على استحضار نسق من المعلومات و يوظفونه في سياق عملهم بنتمون الى الفئة الاولى التي صنفتها هذه الدراسة , و التي ترى ان الاستاذ المؤهل هو الذي يمتلك المعرفة النظرية التي تتماشى مع تلك المقررة و يؤكدون على ان جانب الكفاءة مقابل النجاح في العمل , كذلك من خصائص الاستاذ الناجح و الفعال هو الاستاذ الذي لديه سعة اطلاع و تنوع اهتمامات , فعندما يكون الاستاذ لدية المعرفة الكافية من المعلومات يستطيع استحضارها و توظيفها في سياق عمله .

فالمرسل الناجح في عملية الاتصال البيداغوجي (الاستاذ) هو الذي يكون متمكنا من مادته العلمية , و ملما بجوانب مادته و موثوقا بها . (نايف سليمان , 2003 , ص 65).

اما فيما يخص مؤشر قيام الأستاذ بتدريبات في المشوار المهني , مثل التربصات و الملتقيات و ايام الدراسية و البيداغوجية و الندوات , فنلاحظ ارتفاع نسبة الموافقة على هذا العامل على مساعدته على فعالية عملية الاتصال البيداغوجي و استاذ , طالب , يثبت لنا اهميته كعامل يساعد على نجاح الاتصال استاذ-طالب , و هذا من نتائج دراسة الكفاءة المهنية للاستاذ و اساليب التسيير في المؤسسة التعليمية للطالبة بوشلاغم هند , حيث قامت الدولة بتطوير المعلومات البيداغوجية للاستاذ عن طريق تدريبات اثناء الخدمة , و تتكفل ايضا بتغطية النقص في مؤهلات الاساتذة المهنية.

اما فيما يخص مؤشر اقدمية الاستاذ , فارتفاع نسبة الموافقة عليه من طرف عينة الطلبة . يؤكد لنا اهميته و مساعدته الفعالة في الاتصال الجيد بين الطلاب و الاستاذ و هذا ما يتوافق مع نتائج دراسة سمية بن غضبان حول الاتصال البيداغوجي , بعض العوامل المؤثرة في تسيير العلاقة البياغوجية استاذ-طالب , حيث اثبتت نتائج هذه الدراسة ان الاساتذة الذين يجدون سهولة في تسيير العلاقة البيداغوجية هم الاساتذة ذوي الاقدمية 5 سنوات فما فوق .

اما فيما يخص التكوين الجيد للاستاذ فنجد ارتفاع نسبة الموافقة من طرف الطلبة على ان هذا المؤشر او العامل يساعد الاتصال الناجح و الفعال بين الطالب و الاستاذ , و هذا ما يتوافق مع نتائج دراسة سمية بن غضبان التي ذكرت سابقا في فصل اشكالية البحث و منطلقاته , و قد تكلمت عن قيام الاساتذة بتكوين أولي و الآخر ثانوي, و ان هذا التكوين البيداغوجي للاستاذ

يسهل تسيير العلاقة البيداغوجية مع الطالب لأن الاساتذة المتلقين لتكوين بيداغوجي سمح لهم بالتأكد من بعض المسائل البيداغوجية مثل : طرائق التدريس , و تقويم أعمال الطلبة و مجهوداتهم .

و من خلال ما وضح سابقا يتبين لنا ايضا ان مؤشر تخصص الاستاذ في المقياس الذي يدرسه فنسبة الموافقة على ان هذا المؤشر تؤكد لنا مساعدة هذا المؤشر على الاتصال البيداغوجي الناجح, لانه اذا كان متخصصا في المقياس الذي يدرسه , ستكون الاحاطة بالمادة العلمية و متسع فيها أكثر , و متمكن منه اكثر من الاستاذ , الذي يدرس مقياس غير متخصص فيه , و هذا تحدث عنه السيد : سلامة الخميسي في المعرفة الكافية للاستاذ بموضوع تعليمه , فبضاعة الاستاذ هي معرفته المتعمقة لموضوع تعليمه , و لكما كان متمكنا من موضوع تعليمه كلما اقبل عليه الطلبة (السيد سلامة الخميسي , 2000 , ص 265) .

فحصيلة الأستاذ المعرفية , و قدراته العقلية تمثل عوامل مهمة في استشارة الطلبة و تواصلهم و توجههم نحو عملية التعلم .

اما مؤشر انجازات لاستاذ في ميدان التخصص , نجد نسبة الموافقة من طرف عينة الطلبة هي الأكبر مما يؤكد لنا اهمية هذا المؤشر في نجاح الاتصال البيداغوجي , لان الاستاذ الذي تكون لديه انجازات في ميدان التخصص يكون قد اشبع من معرفة واسعة و قراءات و يكون قد تمكن من المادة العلمية المتخص فيها , و قام بتدريبات مثل حضور الملتقيات , و الندوات و الأيام الدراسية , مما يسمح للطلبة من خلال هذه الانجازات الى مطالعة ما توصل اليه أساتذتهم من دراسات و بحوث و معرفة جديدة .

من خلال ما تقدم يتضح لنا ان كفاءة الاستاذ مهمة و فعالة في نجاح الاتصال البيداغوجي استاذ-طالب , لان الاستاذ الكفء يستطيع القيام بمختلف ادواره , و ذلك للوصول إلى الاهداف التربوية المنشودة و بالتالي نجاح العملية التعليمية التعلمية .

و على الرغم من ذلك ليس كل الاساتذة يتوفر لديهم شرط الاقدمية في التدريس , فالاقدمية تمكن الاساتذة من تجديد معلوماتهم و كذا معرفة طرق التعامل مع الطلبة , و مختلف مستوياتهم الدراسية , كما تتيح لهم فرص تدريس اكبر عدد ممكن من المقاييس.

كذلك في بعض التخصصات لا تهتم الادارة بوضع الاساتذة لتدريس المقياس المتخصص فيه , مما يدفعه للبحث في ميادين جديدة .

و كما اثبتت لنا النتائج المتحصل عليها من خلال الفرضية الإجرائية الثانية و المتعلقة بالوسائل التعليمية و مساعدتها على فعالية عملية الاتصال البيداغوجي , حيث كانت نسبة عينة الطلبة الذين اجابوا بالموافقة على جميع المؤشرات التي وضعت لقياس هذا العامل هي الاكبر , اذا ما قورنت مع نسب عدم الموافقة و نسبة لا أدري .

و كما تأكدنامن خلال استعمال مقياس الدلالة كاي^2 (X^2) بأن هذه الفروق هي فرو دالة احصائيا , و هذا يعني انها حقيقية و ليست راجعة للصدفة , مما يجعلنا نؤكد صدق هذه الفرضية الاجرائية .

فن خلال المؤشر الاول الذي يدور حول اعتماد الاستاذ على الالقاء فقط في اعطاء المحاضرة يتضح ان الطلبة لا يحبذون اعتماد الاستاذ على الالقاء فقط لان ذلك يؤدي الى الملل و محدودية تركيزهم مما يدفعهم اثناء المحاضرة في التفكير في اشياء اخرى خارج موضوع المحاضرة و كذلك انتباههم الى منبهات خارج مجال المحاضرة التي تلقى من طرف الاستاذ , مما يستدعى بالقول ان ذلك كله لا يساعد على الاتصال الناجح بل يعيق الاتصال , اما استعانته برسومات لشرح الدرس فذلك يساعد على الاتصال الناجح بينه و بين طلبته و ذلك نتيجة سؤال الطلبة عن ذلك لان ذلك يساعد الفهم الافضل للدرس , ووضوح الرسالة (الدرس) جزء مهم لفهمها و ذلك للوصول الى الهدف المنشود من الاتصال .

اما استعمال الاستاذ DATASHOW لعرض محاضراته ارتفاع نسبة الموافقة على ذلك يؤدي بنا الى القول بان استعمال التكنولوجيا الحديثة يسهل مهمة الاستاذ من جهة و يساعد الطلب على الفهم الافضل و الانتباه الشديد مع الاستاذ , و عند الاختيار الافضل لموضوع الدرس مع جهاز العرض تكون الاستفادة كبيرة مع المستقبل و هنا تدخل كفاءة الاستاذ (المرسل) , اما الاستعانة بالانترنيت في عرض محاضراته فان نسبة الموافقة هي الاكبر بالمقارنة مع نسبة غير الموافقة و لا ادري مما يستدعي منا الاشارة الى هذع الوسيلة البيداغوجية المهمة التي اصبحت من اهم وسائل الاعلام على الاطلاق و عندما يستغلها الاستاذ استغلالا جيدا كوسيلة اتصال بيداغوجية تكون الاستفادة منها كبيرة , اذ ان هذه الوسيلة هي الاسرع في عرض

المعلومات و كذلك في توسيع المعلومات و في جميع المجالات و يمكن التعليق على نسبة لا أدري من طرف الطلبة على انهم اجابوا بهذه الاجابة لعدم توفر هذه الوسيلة في الجامعة كوسيلة تعليمية , و عدم استخدامها من طرف اساتذتهم داخل حجرة الدراسة , بل تم اعتمادها في انجاز البحوث فقط.

و فيما يخص تاليف الاستاذ كتب للمقاييس التي يدرسها فكانت نسبة الموافقة كبيرة مقارنة مع النسبتين الآخرتين غير موافق , لا أدري) مما يؤكد لنا دورها في المساعدة عى الاتصال الناجح بين الاستاذ و الطالب و ذلك لترسيخ المعلومات لدى الطالب بالرجوع الى ذلك الموضوع في كتاب مطبوع متوفرة فيه شروط الطباعة العلمية , أي توفر المراجع في المادة العلمية او المقياس العلمي .

اما طريقة الشفافات و استعمالها من طرف الاستاذ في عرض الدرس او المحاضرات فكانت نسبة الموافقة مرتفعة مقارنة مع نسبة اللاموافقة و اللاادري مما يجعلنا نوافق على اهميتها كوسيلة تعليمية مساعدة على عرض الدرس او المحاضرة , اما عن افراد العينة الذين اجابوا اجابة لا ادري و معظم الطلبة الذين اجابوا بموافق كانوا يسالون عن هذه الطريقة كيف يتم استخدامها لعدم اعتمادها من طرف الاساتذة , فهي غير شائعة الاستخدام رغم اهميتها في تلخيص الدروس او المحاضرات و اعطاء كل ما هو مهم للطالب باقل جهد ووقت , مم يساعد على المناقشة الاكثر بين الاستاذ و الطالب و هذا ما يفسح المجال الى الاحتكاك الاكبر بين طرفي العملية الاتصالية مما يجعل الاتصال ناجحا بينهما و مما يؤدي الى نجاح العملية التعليمية التعلمية .

من خلال ما تقدم , يتضح لنا اهمية الوسائل التعليمية كعامل يساعد على الاتصال البيداغوجي الفعال , و لكن اثبتت لن نتائج الدراسة الميدانية ان القليل فقط من الاساتذة من يستعمل هذه الوسائل اثناء قيامه بالتدريس , فقد نفا مجموع الطلبة عدم استخدام الانترنت بتاتا كوسيلة تعليمية رغم اهميتها .

اما استعمال الـ DATASHOW ففي بعض الاحيان فقط , او اجتهادات من بعض الطلبة اثناء قيامهم بعرض البحوث المطلوبة منهم .

اما طريقة الشفافات فمعظم افراد العينة لا يعرفون هذه الوسيلة التعليمية لعدم استخدامها من طرف الاساتذة , و قد يرجع ذلك الى عدم توفر هذه المعدات او الوسائل لدى الادارة.

و في هذا الصدد توصلت د. مربوحة بولحبال نوار في دراستها حول موضوع تدريس علم الاجتماع بالجامعة الجزئرية , دراسة المشكلات و الطرائق و الحلول الى ان اساتذة علم الاجتماع يواجهون عدة صعوبات اثناء القاء الدرس, و منها : نقص وسائل الايضاح و قلة المراجع العلمية المتخصصة , نقص في وسائل الطباعة .

و في هذا الصدد ايضا يرى غاستون ميلاري Gaston Mialaret بأن نوع العلاقات التربوية يعتمد على الوسيلة البيداغوجية (متوفرة – غير متوفرة) ذات نوعية جيدة / رديئة , و كذلك الدعائم البيداغوجية : الوسائل السمعية البصرية , مسجل الصوت , الآلة الكاتبة , آلة الطبع ... , و عندما تنظم الوسيلة نشاط التلميذ , علاقات التلميذ , وسائل تغيير العلاقات بين المربي و التلميذ , كما , كما ان وجود قاعدة اعمال تطبيقية للفيزياء و الكيمياء على سبيل المثال تحول العملية التربوية , و من ثم تحول العلاقات أستاذ تلاميذ (Gaston Mailaret p 33) .

و اثبتت لنا النتائج المتحصل عليها من خلال الفرضية الاجرائية الثالثة و المتعلقة بدافعية الطالب و مساعدتها على فعالية عملية الاتصال البيداغوجي , فقد كانت نسبة عينة الطلبة الذين اجابوا بالموافقة على جميع المؤشرات التي وضعت لقياس هذا العامل هي الاكبر, اذا ما قورنت مع نسب الموافقة و لا أدري .

و كما تأكدنا من خلال استعمال مقياس الدلالة X^2 بان هذه الفروق هي فروق دالة احصائيا , و هذا يعني انها حقيقية , مما يجعلنا نؤكد صدق هذه الفرضية الاجرائية.

فاختيار الطالب لشعبة دراسته تعطيه دافعا اكبر لتحصيل جيد لان هذا الاختيار تتوقف عليه المهنة المستقبلية , و قد يكون هذا الاختيار محتوى في صورة الاب لديه , او لكي يلتحق باصدقاء و اقارب يدرسون في نفس الشعبة , كل ذلك يدفع به الى تقديم الافضل لان الدافع قوي و بالتالي يسهل العملية التعليمية و يكون المتلقي ايجابي في عملية الاتصال البيداغوجي أستاذ- طالب مما يساعد على فعالية اكبر .

اما اجتهاده في تحصيل المعرفة فيحفز الاستاذ اكثر على العطاء اكثر لان هناك تغذية راجعة في العملية الاتصالية , و يكون هناك ثراء في المعلومات مما يساهم في ابراز اكبر عدد ممكن

من الوسائل الاتصالية التعليمية كل هذا يؤدي الى بناء علاقة ناجحة بين الطالب و اســتاذه لان هناك تجديد في المعلومات راجع بالضرورة الى اجتهاد الطالب .

اما اهتمامه بجم المادة العلمية في شعبته فتظهر في المطالعات الدائمة في الكتب و الانترنت في مختلف المقابييس التي تضمها الشعبة التي يدرس فيها مما يسهل قيامه ببحوثه وواجباته علـــى اكمل و احسن وجه , و هذا ما يسهل على الاستاذ استخدام الاتـــصال متعـــدد الاتجاهـــات او المفتوح الاتجاهات , فقيام الطالب بالبحث على احسن وجه فهو موقف يكون فيه الاستاذ مجرد عنصر من عناصر الفوج يوجه و يساعد , لا يفرض شيئا و هي مـــن الطـــرق البيداغوجيـــة النشيطة .

هذه الاخيرة تزرع في الطالب فضولية اكبر اتجاه الشعبة التي يدرسها و ذلك للـــتمكن افـــضل منها , و لانه عنصر فعال في العملية الاتصالية و هنا يكون كلا طرفاها نشطان تربط بينهمـــا علاقة بيداغوجية جيدة , و اجتهاد الطالب و اهتمامه بجمع المادة العلمية فـــي الـــشعب التـــي يدرسها و قيامه ببحوثه كلها تجمع على انها دوافع معرفية .

اما تعلم الطالب لتحقيق ذاته فانه دافع اعلاء الأنا يدفع الفرد لتحقيق الشعور بالمكانة الاجتماعية , حيث نجد معظم الطلبة يدرسون لتحقيق ذلك سواء كان ذلك في الاسرة او في مجتمع الرفاق او في المجتمع الكبير , مما يجعلهم يعملون بجهد اكبر , مما يسهل التواصـــل بيـــنهم و بـــين اساتطتهم , و تظهر لنا اهمية النقطة او التقويم الذي يضعه الاستاذ للطالب , اذ ان معظم الطلبة اثناء الحوار معهم كام محور تركيزهم هو النقطة في الامتحان ,و كان الحكـــم علـــى ان هـــذا الاستاذ جيد ام لا , من خلال طريقة تقييمه لهم .

و تظهر الدافعية لدى الطالب ايضا حسب عينة الطالب المبحوثة في انتباه الطالب الى العناصر المهمة في الموقف التعليمي و استمرار الطلب في الانتباه فترة كافية من الزمن حتى يحقق هدفه التعليمي الا و هو النجاح , فعدم طمأنينة الطالب و خوفه من عدم جلب نقاط جيدة تدفعه الـــى وضع اهداف عالية يمكن ان تكون حتى اكثر من مستوى قدراته , مما يجعلـــه يحـــضر الـــى المحاضرات و ينقص من فترات الغياب و ذلك لتحصيل المعرفة مما سيساعد علـــى احتكـــاك اكثر مع الاستاذ مما يولد اتصال بيداغوجي فعال.

و هذا ما يتفق مع تاكيد الجانب النظري على ذلك في كل مرة.

و لكن على الرغم من اهمية اختيار الطالب لشعبة دراسته , فقد تم توجيه بعض الطلبة الى الشعب التي يدرسونها حسب المعدل المتحصل عليه في شهادة البكالوريا , مما ينقص دافعيتهم في تحصيل المعرفة و التي تعتبر هذه الاخيرة في نظام LMD و الاصلاحات الجديدة في التعليم العالي , جعلت الطلبة يدرسون و يجمعون النقاط من اجل المرور فقط الى ماستير 1 و ماستير 2 , و لكن على الرغم من ذلك فلا يحالف الحظ بعض الطلبة مما يجعل مدة تكوينهم في الجامعة (3 سنوات) , لا تؤهلهم للخروج الى الحياة المهنية.

و قد لاحنا تدني دافعية معظم الطلبة نحو تحقيق ذاتهم او حتى الى دوافعهم المعرفية , لأنهم و حسب سلم ماسلو , لم يحققوا حاجاتهم من أمن و استقرار , فمعظم الطلبة المقيمون في الاحياء الجامعية يقولون انهم يعانون من ظروف مادية و اقتصادية رديئة بسبب بعدهم عن أسرهم , مما يجعلهم يعملون اثناء دراستهم و ذلك للتكفل بمصاريف الدراسة , لان المنح لا تكفيهم , و كما اثبتت لنا النتائج المتحصل عليها من خلال الفرضية الاجرائية الرابعة و المتعلقة بالاحترام المتبادل بين الطالب و الاستاذ و مساعدته على فعالية عملية الاتصال البيداغوجي , فقد كانت نسبة عينة الطلبة الذين اجابوا بالموافقة على جميع المؤشرات التي وضعت لقياس هذا العامل هي الاكبر اذا ما قورنت مع نسب عدم الموافقة و نسب لا أدري .

و كما تأكدنا من خلال استعمال مقياس الدلالة كاي x^2 بأن هذه الفروق , هي فروق دالة احصائيا , و هذا يعني انها حقيقية مما يجعلنا نؤكد صدق هذه الفرضية الاجرائية.

حيث ان اصغاء الاستاذ الى الطالب مهم جدا في العملية الاتصالية و البيداغوجية , فالاصغاء يسمح بفهم الافكار و الاهتمامات و المشاعر , مما يساهم في تغذية عكسية جيدة الاستاذ يعطي لطلبته ما يحتاجون حسب قدراتهم و امكاناتهم , مما يساعد اتصال بيداغوجي ناجع يساعد على نجاح العملية التعليمية التعلمية .

اما مساواة الاستاذ بين الطلبة يسهم في اعطاء فرص متكافئة للطلبة في المشاركة البيداغوجية و يحفزهم و يشجعهم على تحسين سلوكاتهم داخل حجرة الدراسة , و الى عدم شعورهم بالنقص او الخجل الذان يعيقان العملية الاتصالية البيداغوجية , و المساواة كذلك تساعد على تقييم صادق للطلبة باعطاء كل واحد حقه , و عدم ظلم الطلبة مما يزيد من حب الطالب لاستاذه و تقديره له , فالطلبة اثناء الدراسة الميدانية يشتكون من الاساتذة الذين لا يساوون بينهم و بين

بقية الطلبة سواء في النقطة او المعاملة فهم لا يشتكون فقط بل يحقدون عليهم و يقولون انهــم سبب عدم نجاحهم في دراستهم .

و عدم اهانة الاستاذ للطالب تساعد على تقدير ذات مرتفع لدى الطالب , ما يزيد الثقة في النفس التي تؤدي الى مردودية جيدة اثناء التقييم او الامتحان , او حتى اثناء السير اليــومي للحــصة الدراسية او اثناء عرض البحوث , مما يكون طرفا العملية الاتصالية فعــالين اثنــاء العمليــة التعليمية مما يؤدي الى نجاحها , اما عنصر تشويش الطالب على الاستاذ سيساعد عــل عــدم تشويش افكاره و بالتالي يساعده على استرسال معلوماته التي يريد اعطاءهــا الــى طلبتــه , فتشويش الطالب على الاستاذ يؤدي الى قلق هذا الاخير مما يدفعه الى شتم الطالب او اهانته او طرده من حجرة الدراسة , و كلها عوامل تعيق السير الجيد للدرس و تعيق الاتصال الجيد بين الطالب و استاذه , و تفاديا لذلك يجعل بعض الاساتذة الى فرض النظام و قوانين صارمة داخل القسم و ذلك للمحافظة على الهدوء الذي يزيد من المشاركة الفعالة و الهادفة فــي الــدرس , و يسمح بالاصغاء الجيد بين طرفي العملية الاتصالية .

و ما هو ملاحظ في الآوة الاخيرة عند بعض الطلبة عدم تأدبهم مع الاساتذة سواء في الــسلوك او الكلام , و هذا بسبب تدهور الجانب العلائقي بين طرفي العملية التعليمية , اذ نجــد بعــض الباثولوجيات عند بعض الطلبة مثل العنف و سرعة الغضب , لا يقبلون النقد , و هــذا بــسبب الفهم الخطأ للافكار او بسبب اهتمام الاستاذ بالجانب المعرفي للطالب علــى حــساب الجانــب النفسي و يرجع جل اهتمام الطلبة و سبب غضبهم الى معاملة الاستاذ لهم و عدم احترامه لهم و سوء تقييمه , و قد يصل هذا الغضب احيانا الى التهديد .

و قد ترجع هذه السلوكات الى المراهقة او الى عدم نضجهم عاطفيا .

و قد اكد الطلبة من خلال اجاباتهم على ضرورة احترام الاستاذ لرأي الطالب , و ذلــك عنــد الادلاء بأفكاره , او اهتماماته , و تقبلها , او حتى العمل بها احيانا , قد يكون ذلك في اختيــار الطالب لموضوع بحثه , او انتقاء طريقة تدريس الاستاذ و غير ذلك . او حتى اثناء المناقــشة العلمية للمواضيع , و يتطلب ذلك الكثير من الصبر من طرف الاستاذ و عدم الغــضب علــى طلبته و التحكم في عواطفه في المواقف التي تتطلب ذلك لأنه في مكان يعتبر قدوة للطالب.

اما عدم تشدد الاستاذ مع الطالب سواء اكان ذلك في المعاملة او في النقطة , ففي بعض المواقف يستطيع الاستاذ ان يسامح الطالب في بعض الهفوات او الاخطاء , فقد صرح بعض الطلبة اثناء الدراسة الميدانية ان بعض اساتذتهم تسببوا في اقصائهم عامين من الدراسة بسبب المشاركة في محاولة غش في الامتحانات , و قد قالوا بانه كان بامكان الاستاذ استبدال الورقة المغشوش فيها بورقة اخرى .

اما عدم تغيب الاستاذ عن الدرس فيعطي فرص للاحتكاك اكثر بينه و بين طلبته , و يساعد على سير الدروس في وقتها , مما يزيد فعالية العملية التعليمية التعلمية , و بالتالي فعالية الاتصال البيداغوجي .

و لكن رغم ذلك نلاحظ غياب بعض مؤشرات الاحترام المتبادل عن الحياة لدراسية الحقيقية للطالب و الاستاذ على حد سواء .

فقد ادلى بعض الطلبة ان بعض الأساتذة يقومون بإلقاء المحاضرات دون السماح للطالب بإدلاء ملاحظات او آراء , أي غياب مؤشر الاصغاء , كما أن البعض يقوم بتوبيخ بعض الطلبة مما يؤدي الى سلوكات غير حضارية من قبل الطالب مثل : السب و الشتم و حتى التهديد في بعض الاحيان , و في هذا الصدد أثبتت دراسة د. عبد الله محمد بن عبد الرحمن حول مشكلة اعداد المعلم و علاقته بالتلاميذ ان اسباب العلاقة السيئة بين التلميذ و اساتذته , فجاءت استجابة التلاميذ الذين اجابوا بالسلب كما يلي : لاستخدام المدرسين وسيلة الضرب , الالفاظ الجارحة لا يفهم من المدرسين شرح الدرس .

اما عن طبيعة العلاقة الايجابية فكانت الاستجابات : معاملة التلاميذ معاملة حسنة , لمعاملة المدرسين التلاميذ كأبنائهم , لمساعدة المدرسين التلاميذ في حل مشكلاتهم (عبد الله محمد عبد الرحمن 2001 , ص 299 – 303)

خاتمـــــــة :

ان عملية الاتصال البيداغوجي هي عملية معقدة , و متضمنة العملية التعليمية , و مشتركة معها في طرفاها ألا و هما الاستاذ و الطالب , و تتدخل في نجاح هذه العملية عد عوامـــل , يكمـــل احدها الآخر.

فلقد حاولنا تسليط الضوء على بعض العوامل البيداغوجية للعملية الاتصالية البيداغوجيـــة مـــن كفاءة الاستاذ و الوسائل التعليمية , و بعض العوامل النفسواجتماعية مـــن دافعيـــة الطالـــب و الاحترام المتبادل بين الاستاذ و الطالب .

و لقد تبين لنا من خلال هذه الدراسة ان كفاءة الاستاذ تساعد على فعاليـــة عمليـــة الاتـــصال البيداغوجي أستاذ-طالب , فتكوين الاستاذ و تخصه في المقاييس التي يدرسها , و مشاركته في الملتقيات و الندوات و الايام الدراسية تمكنه من توسيع معرفته و امعلوماته و بالتالي اســـتفادة الطالب منها .

و في هذا الاطار اوضحت لنا نتائج الدراسة ان الفرضية التي تختبر هذا العامل قد تحققت.

و كما كشفت لنا الدراسة ان عامل الوسائل التعليمية يساعد علـــى فعاليـــة عمليـــة الاتـــصال البيداغوجي استاذ – طالب , فاستعمال الاستاذ للوسائل التعليمية يساعده على اســـتثارة انتبـــاه الطلبة و كسر الملل الذي يخيم عليهم عند استعمال الالقاء فقط اثناء اعطاء المحاضرة .

كما اوضحت الدراسة ان عامل دافعية الطالب يساعد على فعالية عملية الاتصال البيـــداغوجي استاذ-طالب , لأن الطالب الذي تتوفر لديه الدافعية تجعله يجتهد الى تحصيل المعرفة و بالتالي يكون طرف نشط و فعال في العملية الاتصالية البيداغوجية , الا ان الظـــروف الاقتـــصادية و المعيشية التي يعيشها الطلبة و البطالة التي تعتبر شبح الشباب تنقص من دافعية الطلبة .

كما استنتجنا من خلال الدراسة الميدانية ان عامل الاحترام المتبادل بـــين الطالـــب و الاســـتاذ يساعد على فعالية عملية الاتصال البيداغوجي استاذذ-طالب , فاصغاء الاستاذ للطالب و عدم توبيخه , و عدم التشدد مه كلها عوامل تساعد على بناء علاقة بيداغوجية ناجحة و ايجابية , و لا نحمل الاستاذ وحده المسؤولية في هذا الصدد , فالطالب أيضا يجب عليه احترام رأي الاستاذ و لا يتحدث اثناء حديث الاستاذ ... لكي يحافظ على هذه العلاقة الايجابية .

هذا لا يعني عدم وجود عوائق تعوق العملية الاتصالية منها ما يتعلق بالجانب الشخصي للاستاذ و الطالب (انماط الشخصية) و منها ما هو متعلق بالجانب المهني من اعداد الاستاذ , و المكتسبات السابقة للطلبة .

و في الاخير , يمكننا القول بان العوامل التي تؤثر في عملية الاتصال البيداغوجي كثيرة و متعددة منها ما سلطنا الضوء عليها , و منها ما لم نسلط الضوء عليها.

كما نؤكد اهمية النتائج المتوصل اليها , و ضرورة التركيز عليها من طرف الاستاذة , او الباحثين , او الطلبة في المستقبل , لتحسين أداء الاستاذ و تقليص العوائق التي تقف امام نجاح العملية الاتصالية البيداغوجية .

و نتمنى ان تساهم هذه الدراسة في وضع حجر اساس لدراسات اخرى , تسلط الضوء على عوامل أخرى للاتصال البيداغوجي استاذ-طالب.

الاقتراحات :

1- ان يستخدم الاساتذة طرقا لتقييم درجة رضا الطلبة عن علاقاتهم به .

2- ان يحاول الاستاذ التعرف على المشكلات التي تواجه طلبته و يحاول مساعدتهم في تجاوزها .

3- ان يتجنب الاستاذ استخدام عبارات او صفات مهينة للطلبة او شيء الى علاقته بهم .

4- ان يحاول الاستاذ التعرف على الجوانب الشخصية لطلبته لكي يسهل التعامل معهم.

5- ان يستعمل الاستاذ وسائل الاتصال ليفرض على الطلبة الحاجة لتبديل المستقبلات الحسية اللازمة للتعلم .

6- ان يتأكد الاستاذ من خلو البيئة المادية لحجرة الدراسة من مثيرات يمكن ان تشتت انتباه الطلبة .

7- ان يستعمل الاستاذ الاتصال البصري كوسيلة للحفاظ على انتباه الطلبة , و لكي يزيد من قدرته على استقبال تغذية راجعة من الطلبة .

8- ضرورة فهم الاساتذة لحقيقة الاتصال و اهميته و عناصره المختلفة , يمكن ذلك عن طريق الدورات التدريبية للاساتذة .

9- مشاركة الاساتذة في الملتقيات و الندوات و الايام الدراسية يساعدهم في تحديد معلوماتهم.

10- تقويم نتائج الاتصال البيداغوجي للتأكد من تحقيق اهدافه من توصيل المعلومات و الخبرات و الاتجاهات , الامر الذي يؤدي الى زيادة المهارات الفردية و الجماعية للاساتذة و الطلبة , و تحسين طرق ادائهم للاعمال بما يتفق مع اهداف العملية التعليمية التعلمية .

11- ضرورة تدريس مقياس علم النفس التربوي و طرائق التدريس و تكييف البرامج حسب الفرع العلمي , من اجل تحفيز الاساتذة على دراسته بجدية , و ذلك قبل البدء في التدريس بالجامعة .

12- توفير المراجع و الكتب في المكتبات , و قاعات مخصة للاعلام الآلي عن طريق استغلال الانترنت من قبل الاساتذة للاطلاع على آخر نتائج الدراسات في مجال التخصص.

13- توفير الادارة لوسائل التعليمية المختلفة , و ذلك حسب احتياجات الاساتذة لاستغلالها اثناء عملية التدريس.

14- نظرا الى ان الاستاذ في الجامعة الجزائرية لا يتحصل على أي تكوين بيداغوجي رسمي , فالتكوين الوحيد يتم بصورة غير رسمية , و ذلك عن طريق اكتساب نوعا من التجربة البيداغوجية , من خلال الممارسات الفعلية للتدريس , و يمكن ان نقترح نموذج تكوين للاساتذة كالآتي :

- بناء برامج رسمية للتكوين البيداغوجي , حيث يتطلب من جميع الاساتذة متابعة هذه البرامج لمساندة و دعم الاساتذة الجدد و توسيع و تمديد النمو المهني للأساتذة القدامى .

- استخدام تقويم الاساتذة من طرف الطلبة لغرض تكويني , حيث تقدم تغذية راجعة للاساتذة تمكنهم من العمل على تحسين دروسهم مع الطلبة و جعلها اكثر اثارة و اكثر فاعلية .

- تشجيع كل استاذ على ان يقوم بمبادرات كانتاج فلم , برنامج تدريب , قرص CD , فيما يخص المادة التي يشرف عليها , ثم عرض عمله على زملائه من اجل الاثراء.

- تنظيم أيام بيداغوجية بشكل دوري (مثلا يوم واحد في كل شهر او في كل شهرين) يلتقي فيه أساتذة كل القسم لمناقشة المشاكل البيداغوجية المختلفة و طرق تجاوزها , او الاستماع الى عرض تقدمه شخصية علمية تتناول فيه المعرفة الحالية فيما يخص موضوع من مواضع البيداغوجيا , او تكوين ورشات عمل حول مختلف المواضيع البيداغوجية .

15- يجب ان يدرج التكوين البيداغوجي ضمن سياسة التكوين الدائم للاستاذ .

16- تحفيز الطلبة بتحسين الظروف المعيشية كزيادة المنح , و حل مشكل البطالة .

المـــــــلخص :

1- باللغــة العربيـــة :

لقد حاولنا في هذه الدراسة تسليط الضوء على عملية الاتصال البيداغوجي , و التي تعتبر عملية معقدة و تتدخل في نجاحها عدة عوامل , منها عوامل بيداغوجية (كفـــاءة الاســـتاذ , الوســـائل التعليمية) , و منها عوامل نفسو اجتماعية (دافعية الطلاب و الاحترام المتبادل).

و لفهم هذه العملية تطرقنا الى التراث النظري للاتصال من جهة , (اهدافه , طبيعته و عناصره و انواعه و شبكاته ...) و الى الاتصال البيداغوجي من جهـــة أخـــرى (اهميتـــه , اهدافـــه , تصنيفاته , و مبادئه و عناصره و خطوته...)

و الفهم الجيد للعملية الاتصالية , البيداغوجية , و نظرا لتعقدها و تداخل عدة علوم فيها, فيدخل فيها علم الاتصال من جهة و علم التربية من جهة اخرى , و لان طرفاها هما الاستاذ و الطالب و تربط بينهما علاقة , فيتدخل فيها علم النفس , و لفهم هذه العلاقة جيدا , تطرقنا الى الاستاذ , ادواره , انواع الاساتذة , و خصائص الاستاذ ..)

و الطالب (انواع الطلبة , صفات الطالب الجيد , و البنية الفكرية لديه , و احتياجاتـــه) و قـــد اثبتت الدراسة الميدانية فعالية العوامل البيداغوجية من كفاءة الاستاذ , و الوسائل التعليمية .

كذلك فعالية العوامل النفسو اجتماعية من دافعية الطالب و الاحترام المتبادل بين هذا الاخيـــر و الاستاذ .

و لكن رغم اهمية هذه العوامل في المساعدة على الاتصال البيداغوجي الفعـــال , الا ان هـــذه العوامل غير متوفرة كلها في الجامعة الجزائرية , فهناك عوامل اخرى تعيق هـــذه العوامـــل , كالجوانب الشخصية للاستاذ و الطالب و عدم توفر الوسائل التعليمية , الظـــروف المعيـــشية و الاقتصادية للطالب و مشاكل اعداد الاستاذ .

2- باللغــة الفرنسيــة :

Dans cette étude , on a essayé de mettre la lumière sur le processus de la communication pédagogique, qui est considéré comme complexe et dont la réussite repose sur plusieurs facteurs, pédagogiques (compétence de l'enseignant, outils pédagogiques) et socio-psychologiques (motivation des étudiants et le respect mutuel).

Pour une meilleure compréhension de ce processus, on a d'un coté, traiter l'aspect théorique de la communication (buts, nature, éléments, types et réseaux) et la communication pédagogique d'un autre coté (son importance, ses buts, ses classifications, sons principe, ses éléments et ses étapes …).

La communication pédagogique est un processus complexe dans lequel plusieurs sciences interfèrent. On trouve ,d'un coté, la communication, et d'un autre coté, la pédagogie. On y trouve aussi de la psychologie, puisque il y a une relation établit entre enseignant et étudiant, et pour mieux comprendre cette dernière (relation), on a traité (les rôles, les types et les spécificités) , de l'enseignant, et celles de l'étudiant (types, qualités des bons étudiants, état d'âme et besoins).

Les études sur le terrain on montré l'efficacité des facteurs pédagogiques, tel que la compétence de l'enseignant, les outils d'enseignements, aussi que les facteurs socio pédagogiques tel que la motivation de l'étudiant, le respect mutuel.

Et malgré l'importance, ces facteurs pour une bonne communication pédagogique, on les trouvent pas tous a l'université algérienne, puisque il y'a d'autre éléments qui désavantagent ce processus tel que la personnalité de l'enseignant et de l'étudiant, le manque des outils pédagogique, le niveau de vie et la préparation de l'enseignant .

قائمة المراجع :

أولا : الكتب

1- ابو طالب سعيد , رشراش انيس عبد الخالق , عوامـــل التربيـــة الجـــسمية و النفـــسية و الاجتماعية , دار النهضة العربية للطباعة و النشر , بيروت لبنان , ط1, 2001.

2- اميرة علي محمد , الاتصال التربوي , الدار العلمية للنشر و التوزيع , ط1 , 2006

3- السيد سلامة الخميسي , التربية و المدرسة و المعلم , قراءة اجتماعية و ثقافية , دار الوفاء لدينا الطباعة و النشر , الاسكندرية , 2000 .

4- بشير معمرية , محاضرات في علم النفس التربوي , قسم علم النفس و علـــوم التربيـــة و الأرطوفونيا , جامعة باتنة, ط3 , 2002.

5- توفيق محمد مرعي , محمد محمود الحلبة , طرق التدريس العامـــة , الميـــسرة للنـــشر و التوزيع و الطباعة , عمان , ط2 , 2005.

6- جودت عزت عطوي , اساليب البحث العلمي , مفاهيمه , ادواته , الطريقـــة الاحـــصائية , الدار العلمية الدولية , دار الثقافة , عمان الاردن .

7- خالد زكي عقل , المعلم بين النظرية و التطبيق , مكتبة دار الثقافة للنشر و التوزيع , ط1 , 2004 .

8- خير الله عصار , مدخل الى قضايا التعليم في العلوم الاجتماعية , ج1, ديوان المطبوعـــات الجامعية , الساحة المركزية , بن عكنون الجزائر .

9- رابح تركي , اصول التربية و التعليم , ديوان المطبوعات الجامعية , 1990.

10- ربحي مصطفى عليان محمد الدبس , وسائل الاتصال و تكنولوجيا التعليم , دار الـــصفاء للنشر و التوزيع , عمان , ط3 , 2003 .

11- رشيد أورسلان , التسيير البيداغوجي في مؤسسات التعليم , قصر الكتاب , البليدة , ط 3 .

12- رمزي فتحي هارون , الادارة الصفية , دار وائل للطباعة و النشر , عمـــان , الاردن , 2003.

13- زينب عبد الكريم , علم النفس التربوي , دار اسامة للنشر و التوزيع , عمـــان الاردن , ط1, 2003 .

14- سامي محمد ملحم , دار الميسرة للنشر و التوزيع و الطباعـــة , عمـــان ,الاردن , ط1, 2001 .

15- سعيد جاسم الأسدي , مروان عبد المجيد ابراهيم , الاشراف التربوي , الـــدار العلميـــة الدولية , و مكتبة دار الثقافة للنشر و التوزيع , عمان الاردن, ط1 , 2003 .

16- عايش زيتون , اساليب تدريس العلوم , دار الشروق للنشر و التوزيـــع , عمـــان , ط1 , 2004 .

17- عبد الله محمد عبد الرحمن , علم اجتماع التربية الحديث , دار المعرفة الجامعية 1998 .

18- عبد الله محمد عبد الرحمن , علم اجتماع المدرسة , دار المعرفة الجامعية , الاســكندرية 2001 .

19-عبد الفتاح محمد دويدار , المرجع في مناهج البحث في علم النفس و فن كتابـــة البحـــث العلمي , دار المعرفة الجامعية , ط1 , 2004 .

20- عبد الفتاح محمد دويدار, سيكولوجية الاتصال و الاعلام , دار المعرفة الجامعية .

21- عرفات عبد العزيز سليمان , المعلم و التربية , دراسة تحليليـــة مقارنـــة مكتبـــة انجلـــو المصرية , 1991 .

22- عصان توفيق عمر , سحر فتحي مبروك , الخدمة الاجتماعية في اطار العملية التربوية , المكتب الجامعي الحديث , ط1 , 2004 .

23- علاء الدين احمد الخطيب , اساسيات طرق التدريس , منشورات الجامعة المفتوحة , ط2, 1997 .

24- علاء الدين احمد كفافي و آخوون , مهارات الاتصال و التفاعل في عمليتـــي التعلـــيم و التعلم , دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع , عمان ط1 , 2003 .

25- علي عبد الرزاق الجبلي , علم الاجتماع , دار المعرفة الجامعية , 1998 .

26- عمر عبد الرحيم نصر الله , مبادئ الاتصال التربوي , و الانساني , دار وائل للنـــشر , عمان , الاردن, ط1, 2001 .

27- غريب سيد احمد , علم الاجتماع الاتصال و الاعلام , دار المعرفة الجامعية , الاسكندرية , 1996.

28- مجدي عبد العزيز ابراهيم , التفاعل الصفي , عالم الكتب , ط1 , 2002 .

29- محمد عبد الرحيم , علاس , مع المعلم في صفه , دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع , عمان , ط1, 1999 .

30- كامل محمد المغربي, اساليب البحث العلمي , الدار العلمية الدولية للنـــشر و التوزيـــع , عمان الاردن , ط1 , 2002 .

31- محمد عبد الباقي احمد , المعلم و الوســـائل التعليميـــة , المكتـــب الجـــامعي الحـــديث , الاسكندرية , دون طبعة , 2005 .

32- محي الدين ... و آخرون , أسس علم النفس التربوي , دار الفكر للطباعـــة و النـــشر و التوزيع , ط3 , 2003 .

33- منى عبد الله , نظريات الاتصال , دار النهضة العربية , بيروت , لبنان , ط1, 2006 .

34- نايف سليمان , الوسائل التعليمية , دار الصفاء للنشر و التوزيع , عمان ط2, 2003

35- هناء حافظ بدوي , الاتصال بين النظرية و التطبيق , المكتب الجامعي الجديد و الأزاريطة , الاسكندرية , 2003 .

36- وليد احمد جابر , طرق التدريس العامة , تخطيطها و تطبيقاتها التربوية , دار الفكر الجامعية , دون طبعة .

ثانيا : المذكرات و الرسائل

37- سمية بن غضبان , الاتصال البيداغوجي , بعض الوامل المؤثرة في تسيير العلاقة البيداغوجية (استاذ رسالة ماجيستير- طالب بالجامعة) , قسم علوم الاتصال, جامعة عنابة , 1999 – 2000 .

38- بوشلاغم هند .

39- مربوحة بولحبال نوار , العالمون في التدريس الجامعي , اوضاعهم و اتجاهاتهم , دراسة ميدانية بمدنية عنابة , قسم علم الاجتماع , رسالة ماجيستير.

40- منماني نادية , واقع الاتصال الداخلي , الرسمي , اللارسمي بين جمهور الاساتذة الجامعيين , رسالة ماجيستير , قسم الاتصال , جامعة عنابة.

41- نعمان نجلاء , الجامعة و ثقافة التسامح , دراسة ميدانية لمعارف و تفاعلات طلبة السنوات المهائية حول ثقافة التسامح , رسالة ماجيستير , جامعة عنابة , 2002 – 2003

ثالثا : الموسوعات و المعاجم

42- المنجد الابجدي , دار المشرق , بيروت , لبنان , ط9 , 1993 .

43- جواهر محمد الدبوس , القاموس التربوي , مجلس النشر العلمي , جامعة الكويت , ط1 , 2003 .

44- حسن شحاتة و زينب النجار , معم المصطلحات التربوية و النفسية , الدارالمصرية اللبنانية , مصر ط1 , 2003 .

45- عزيزي عبد السلام , مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي جديد , دار ريحانة للنشر و التوزيع بالجزائر , ط1 , 2003 .

46- مجدي عزيز ابراهيم , موسوعة التدريس , ج1 ... , دار الميسرة .

47- محمد فريد عزت , القاموس الموسوعي للمصطلحات الاعلامية , انجليزي , فرنسي , العربي للنشر و التوزيع , ط1 , 2002 .

48- محمد منير حجاب , معجم الاعلام , دار الفجر للنشر و التوزيع , ط1 , 2004 .

49- معن خليل العمر , معجم علم الاجتماع المعاصر , دار الشروق للنشر و التوزيع , عمان الاردن , ط1 , 2000.

رابعا: المجلات :

47- جمال العيفة , الجامعة الجزائرية في ظل التشريعات الجديدة , مجلة التواصل , اصدار جامعة عنابة , الجزائر , عدد 22 سبتمبر 2008 .

قائمة المراجع باللغة الفرنسية :

أولا : القواميس :

48- André Akoun et pierre Ansart , dictionnaire de sociologie , edition seuil, 1990

49- Encyclopedia Universalis corpus 18, edition à paris S.A 1993.

50- le petit Larousse grand format , 7 rue 1996.

51- Larousse de la langue française, librairie laousse , paris 1977 .

ثانيـــا : الكتب

52- J.le plat: compétences et ergonomie , edition mardage, Bruxelles, 1991.

53- Gaston Mialaret, la formation des enseignants, PUF , paris , 1967.

54- Muccuhielli, communication et réseaux de communication, edition S.F paris 1976 .

ثالثا : الانترنت :

55- www.education.house.net/showthread.php=1173

56- www.shatharat.net/showthread.php=145

57- www.puedmet – in – maousoua.com

58- www.univ-annaba.org/

فهرس الأشكال :

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يمثل عملية الاتصال حسب ارسطو	47
02	يوضح صفات الرسالة الجيدة	57
03	يوضح اتجاه الرسالة	61
04	يوضح كيفية تشويش الرسالة	64
05	يمثل شبكة مركزية	70
06	يوضح شبكة هرمية	71
07	يمثل شبكة دائرية	72
08	يمثل شبكة متفرعة مركزية	72
09	يمثل الشكل الهرمي	72
10	يمثل شبكة منتورية الشكل	73
11	يمثل شبكة على شكل العجلة	73
12	يمثل شبكة على شكل الحلقة او الدائرة	73
13	يمثل شبكة على شكل العنكبوت	74
14	يمثل شبكة على شكل مخلب	74
15	يمثل الاتصال على شكل سلسلة	74
16	يمثل الاتصال على شكل حرف (y)	74
17	يمثل نماذج الاتصال	75
18	يمثل نموذج برلو للاتصال	77
19	يمثل نموذج بيلو للاتصال	82
20	يمثل نموذج شانون ويفر للاتصال	83
21	يمثل نموذج شرام للاتصال	84
22	يمثل نموذج أوسجود للاتصال	85
23	يمثل نموذج دانس	86

فهرس الجداول :

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
01	يمثل اختيار العينة انطلاقا من المجتمع الاصـــلي لطلبـــة النظـــام الكلاسيكي لكلية الآداب و العلوم الانسانية.	174
02	يمثل اختيار العينة انطلاقا من المجتمع الاصـــلي لطلبـــة نظـــام LMD لكلية الآداب و العلوم الانسانية و الاجتماعية	175
03	يمثل اختيار عينة انطلاقا من المجتمع الاصلي لطلبة الماستير	176
04	يبين توزيع عينة الطلبة حسب متغير الجنس من خلال التخصص	182
05	يبين توزيع عينة الطلبة حسب متغير الجـــنس حـــسب المـــستوى الدراسي	183
06	يبين توزيع عينة الطلبة حسب متغير السن	184
07	يبين توزيع عينة الطلبة حسب التخصص	185
08	يبين توزيع عينة الطلبة حسب المستوى الدراسي	186
09	يمثل مدى مساعدة كفاءة الاستاذ على الاتصال النـــاجح أســـتاذ-طالب	186
10	يمثل ما مدى مساعدة دافعية الطالـــب علـــى فعاليـــة الاتـــصال البيداغوجي أستاذ-طالب	188
11	يمثل مدى مساعدة دافعية الطالب على فاعلية الاتصال البيداغوجي , أستاذ-طالب	190
12	يمثل ما مدى مساعدة الاحترام التبادل بين الاستاذ و الطالب على الاتصال الناجح	193
13	يتعلق باستعمال كاي2 (x2) حول مساعدة كفاءة الاســـتاذ علـــى فعالية عملية الاتصال البيداغوجي	196
14	يتعلق باستعمال x2 حول مساعدة الوسائل التعليمية على فعاليـــة	200

	عملية الاتصال البيداغوجي استاذ-طالب	
15	يتعلق باستعمال x2 حول مساعدة دافعية الطالب على فعالية عملية الاتصال البيداغوجي استاذ-طالب	205
16	يتعلق باستعمال كاي2 حول مساعدة الاحترام المتبادل بين الاستاذ و الطالب على فعالية عملية الاتصال البيداغوجي استاذ-طالب	211

الفهرس

فهرس المواضيع

الاهداء

شكر و تقدير

مقدمة

الفصل الاول : اشكالية البحث و منطلقاته..... 03

1- الاشكالية..... 04

2- الفرضيات..... 08

3- اهداف البحث..... 09

4- اهمية البحث..... 09

5- تحديد المفاهيم..... 09

6-1- مفهوم الاتصال..... 09

6-1-1 المعنى اللغوي للاتصال..... 09

6-1-2 المعنى الاصطلاحي للاتصال..... 10

6-2 مفهوم التربية..... 12

6-2-1 المعنى اللغوي للتربية..... 12

6-2-2 المعنى الاصطلاحي للتربية..... 13

6-3- مفهوم البيداغوجيا..... 14

6-3-1 المعنى اللغوي للبيداغوجيا..... 14

6-3-2 المعنى الاصطلاحي للبيداغوجيا..... 14

6-4- مفهوم الاتصال البيداغوجي..... 16

7- الدراسات السابقة..... 17

7-1- الدراسات الجزائرية..... 17

7-2- الدراسات العربية..... 29
7-3- الدراسات الاجنبية..... 33
8- الاطار النظري للبحث..... 38
8-1- النظرية العامة للأنساق..... 38
8-2- نظرية مدرسة بالو ألطو Palo Alto..... 40
الفصل الثاني : الاتصال..... 44
تمهيد..... 45
1-تطور الاتصال عبر التاريخ..... 46
2- اهمية الاتصال..... 48
3- اهداف الاتصال وظائفه..... 50
4- طبيعة الاتصال..... 51
5- عناصر الاتصال..... 52
6- العوامل التي تساعد على فعالية عملية الاتصال..... 65
7- انواع الاتصال..... 67
8- اشكال و شبكات الاتصال..... 69
9- نماذج الاتصال 75
10- عوائق الاتصال..... 85
الفصل الثالث : الاتصال البيداغوجي 90
تمهيد 91
1-اهداف الاتصال البيداغوجي..... 92
2- اهمية الاتصال البيداغوجي..... 92
3- تصنيفات الاتصال البيداغوجي..... 93
3-1- تصنيف اول حسب العلاقة التي يقيمها المرسل و المستقبل..... 94
3-2- تصنيف الاتصال البيداغوجي على اساس طبيعته..... ...96

4- مبادئ الاتصال..... 96
5- عناصر عملية الاتصال..... 103
6- خطوات عملية الاتصال البيداغوجي..... 108
7- العوامل المؤثرة في الاتصال البيداغوجي..... 111
8- عوامل نجاح الاتصال البيداغوجي..... ..112
9- نظريات الاتصال البيداغوجي..... ..113
9-1- مواقف الاتصال البيداغوجي..... 113
9-2- نظريات الاتصال البيداغوجي..... 115
10- عوائق الاتصال البيداغوجي.....121
10-1- عوائق الاتصال البيداغوجي حسب طبيعتها..... 121
10-2- عوائق الاتصال البيداغوجي حسب المصدر..... 122
10-3- عوائق مصدرها الرسالة..... 122
10-4- عوائق منهجية 123
10-5- عوائق المرسل 125
10-6- عوائق متعلقة بالمستقبل..... 126
خلاصة..... 128

الفصل الرابع : العلاقة أستاذ-طالب

تمهيد..... 130
1- الاستاذ..... 131
1-1- انواع الاساتذة..... 131
1-2- خصائص الاساتذة..... 132
1-3- ادوار الاستاذ و مسؤولياته و مهامه..... 139
2- الطالب..... 147

2-1- انواع الطلبة..... 147
2-2- صفات الطالب الجيد..... 152
2-3- البنية الفكرية للطالب الجامعي..... 154
2-4- الاحتياجات الفكرية للطالب شيوعا في المدرسة..... 157
3- العلاقة : أستاذ – طالب..... 162
3-1- أهمية بناء علاقة ايجابية بين الاستاذ و طلبته..... 162
3-2- خلق فرص للتفاعل الشفهي بين الاستاذ و الطالب..... 165
خلاصة..... 168

الفصل الخامس : الإجراءات المنهجية للدراسة..... 169
1- المنهج و الدراسة الاستطلاعية..... 170
1-1- المنهج..... 170
1-2- الدراسة الاستطلاعية..... 170
2- حدود الدراسة..... 172
2-1- زمانية..... 172
2-2- مكانية..... 172
2-3- بشرية..... 173
3- ادوات الدراسة..... 177
3-1- الاستبيان..... 177
3-2- الوسائل الاحصائية..... 180
4- النتائج 181
4-1- تقديم النتائج..... 181
4-2- اختبار الفرضيات..... 195
4-3- التحليل العام للنتائج.....217

خاتمة 227
الاقتراحات 229
ملخص 231
قائمة المراجع 232
الملاحق

الملاحق

جامعـــــة باجـــــي مختـــــار – عنابة-

كلية الآداب و العلوم و الإنسانية و الاجتماعيـــــة

قسم علم النفس و علوم التربيـــــة و الأرطفونيـــــا.

الموضـــــوع:

الاتصال البيداغوجي، أستاذ – طالب،

محاولة لدراسة بعض العوامل البيداغوجية و النفسوإجتماعية

إعداد الطالبـــة:

- لكحـــل وهيبة

إشراف الأستاذ:

- بوفوله بوخميس

ملاحظة:

إن المعلومات الواردة في هذه الاستمارة سرية و لا تستعمل إلا لغرض البحث العلمي.

السنة الجامعية: 2011-2012

المستوى الدراسي: **التخصص:**

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

السن:

التعليمـــــة: أمامك مجموعة من العبارات أختر منها تلك التي يساعد مضمونها على الإتصال الناجح بين الأستاذ و الطالب.

العبـــــارات	موافق	لا أدري	غير موافق
1- قدرة الأستاذ على استحضار نسق من المعلومات و توظيفه في سياق العمل.			
2- قام الأستاذ بتدريبات في المشوار المهني من تربصات وملتقيات أوندوات وأيام دراسية			
3- أقدمية الأستاذ في التدريس			
4- تخصص الأستاذ في المقياس الذي يدرسه.			
5- إنجازات الأستاذ في ميدان تخصصه.			
6- التكوين الجيد للأستاذ.			
7- إصغاء الأستاذ إلى الطالب.			
8- مساواة الأستاذ بين الطلبة.			
9- عدم إهانة الأستاذ للطالب.			
10-فرض الأستاذ للنظام وقوانين صارمة داخل القسم.			
11-عدم أنشغال الطالب بأشياء أخرى أثناء حديث الأستاذ.			

12-تأدب الطالب مع الأستاذ سلوكا و كلاما.			
13-احترام الأستاذ رأي الطالب.			
14-عدم غضب الأستاذ على الطالب.			
15- عدم تشدد الأستاذ مع الطالب			
16-عدم تغيب الأستاذ عن الدرس.			
17-اختيار الطالب لشعبة الدراسة.			
18-اجتهاد الطالب في تحصيل المعرفة			
19- اهتمام الطالب بجمع المادة العلمية في شعبته			
20-قيام الطالب ببحوثه و واجباته على أحسن وجه.			
21-إمتلاك الطالب لفضولية تجاه الشعبية التي يدرسها.			
22-يتعلم الطالب لتحقيق ذاته.			
23-انتباه الطالب إلى العناصر المهمة في الموقف التعليمي.			
24-استمرار الطالب في هذا الانتباه و المحافظة عليه فترة كافية من الزمن حتى يتحقق هدفه من التعليم.			
25-حضور الطالب إلى المحاضرة.			
26- اهتمام معظم الطلبة بجل المقاييس التعليمية			
27-عدم اعتماد الأستاذ على الالقاء فقط في إعطاء المحاضرات.			

28-يستعين الأستاذ بالرسومات لشرح الدرس.			
29-يستعمل الأستاذ DATASHOW لعرض محاضراته			
30- يستغل الأستاذ الانترنيت لعرض المحاضرات			
31-يؤلف الأستاذ كتب للمقاييس التي يدرسها.			
32-يستعمل الأستاذ طريقة الشفافات في عرض الدرس أو المحاضرة.			

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

UNIVERSITE BADJI MOKHTAR – ANNABA
BADJI MOKHTAR UNIVERSITY

Faculté des lettres, Sciences Humaines et Sociale
Département de Psychologie

Mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de Magister
Option : Psycho pédagogie

La Communication Pédagogique Enseignant / Etudiant

Essai d'étude de quelque Facteurs Pédagogiques et Psycho-sociales.

Présentée par :
Lekhal Wahiba

Encadrée par :
Dr.Boufoula Boukhmis

Membres de Jury:

Dr.Boukhdir Amar	**Professeur**	**:Président de Jury**	**-Université Annaba**
Dr.Boufoula boukhmis	**M.C.A**	**:Directeur de Mémoire**	**-Université Annaba**
Dr.Maamar Daoud	**Professeur**	**:Examinateur**	**-Université Annaba**

Année Universitaire : 2011 / 2012