

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي



جامعة محمد خيضر - بسكرة

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية - قطب شتمة -

قسم العلوم الانسانية

شعبة علوم الاعلام والاتصال

عنوان المذكرة

مهارات الاتصال بين المعلم والتلميذ وعلاقتها بالأداء
التربوي

دراسة ميدانية على عينة من المدارس الابتدائية بمدينة بسكرة

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر تخصص اتصال وعلاقات عامة

اشراف الدكتورة:

- سامية جفال.

اعداد الطالبة

- جهاد جباري

السنة الجامعية

2014/2013

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ





شكر وعرفان

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين وبعده

بهم مَنْ لَمْ يَشْكُرِ النَّاسَ لَمْ يَشْكُرِ اللَّهَ

بكل فخر وامتنان أتقدم بجزيل الشكر إلى الدكتورة الفاضلة سامية جفاليم على لطف معاملتها، وحسن توجيهها، وصبرها أ

والشكر موصول أيضاً إلى جميع أساتذتي الكرام على دعمهم الدائم

كما أتوجه بعظيم الشكر إلى جميع من أعانني وساعدني على إتمام هذا العمل أ

جهاد جباري
جهاد جباري

مقدمة



يعد الاتصال من بين المواضيع التي لقيت اهتماما كبيرا من قبل المختصين والباحثين في مجال السلوك الإنساني عموما، فهو ضرورة إنسانية واجتماعية وحضارية؛ أصبح يمس جميع مؤسسات المجتمع وتنظيماتها المختلفة، من بينها المؤسسات التعليمية التربوية التي تعد أداة حيوية في المجتمعات، حيث يلعب الاتصال فيها دورا هاما، فلا يمكن دراسة سلوك الأفراد دون التعرض لمفهوم الاتصال لما له من دور فعال.

فالعلمية التربوية السليمة أصلا هي عملية اتصال، والنظام التربوي يعد مناخا حيا لتفاعل المجتمع، فالقائد التربوي لا يمكن أن يكون فاعلا ومؤثرا إلا إذا كان لديه تصور واضح ودقيق لمهارات الاتصال التربوي التي سيتبعها في توجيه العاملين معه، وتتصل كفاءة المؤسسات بفعالية نظام الاتصالات؛ وكفاءة العاملين بها؛ وذلك من خلال مقدرتهم على تفعيل العملية الاتصالية. يعد المعلم من أهم المدخلات التي تسهم في نجاح العملية التعليمية، ويتوقف نجاحه على مدى كفايته وتكيفه مع عمله؛ إضافة إلى القدر الذي تتحقق به الكفاية الإنتاجية للعملية التربوية ككل. ويعزى هذا كله إلى أهمية القوى البشرية ذات الكفاءة العالية في المجالات المعرفية التي تسهم في بناء المجتمع، وخاصة مجال التعليم لما له من آثار على بنية المجتمع وتقدمه.

وعلى هذا الأساس تم تقسيم البحث إلى أربعة فصول وكل فصل تتفرع عنه مجموعة من العناصر كالآتي:

يحتوي **الفصل الأول** على موضوع الدراسة ومنهجيتها، فيتكون موضوعها من إشكالية الدراسة وتساؤلاتها، وأسباب اختيار الموضوع، كذلك أهمية الدراسة وأهدافها، تحديد المفاهيم، النظرية المؤطرة للدراسة، والدراسات السابقة. ويليهما الإطار المنهجي للدراسة الذي يتكون من منهج الدراسة، وأدوات جمع البيانات، حدود الدراسة، ومجتمع الدراسة، وعينة الدراسة.

أما **الفصل الثاني** قد تناولنا فيه الاتصال بين علوم التربية وعلوم الاتصال؛ فيما يخص الاتصال كمدخل فقد تطرقنا إلى المفهوم والأهمية، وأنواع وعناصر العملية الاتصالية، وتليها المعوقات، وعوامل نجاح العملية الاتصالية. كما تناولنا الاتصال في بحوث التربية؛ تطرقنا إلى مفهوم الاتصال التربوي، وأهداف الاتصال التربوي، والعناصر الأساسية لعملية الاتصال التربوي، كما أدرجنا أنواع الاتصال التربوي ووسائله، ومعوقاته.

أما **الفصل الثالث** فخصص للأداء التربوي ومهارات الاتصال في المؤسسة التعليمية، تناولنا في الأداء التربوي: مفهوم الأداء التربوي، والعوامل المؤثرة فيه، ومعايير الأداء التربوي، والمهارات اللازمة له. كما أدرجنا مهارات الاتصال التربوي وفعاليتها: وتتضمن شروط الاتصال الفعال، ومهارة الحديث وطرح الأسئلة، ومهارة الإصغاء والاستماع، ومهارة القراءة. كما ورد في هذا الفصل دور مهارات الاتصال في تطوير الأداء التربوي أدرجنا تحت هذا العنوان العناصر التالية: مهارات التفاعل بين المعلم والتلاميذ، مهارات لتحسين الاتصال في القسم، طرق التدريس الملائمة للتعلم النشط.

و**الفصل الرابع** خصصناه لنتائج الدراسة الميدانية وتتضمن: تفرغ البيانات وتفسيرها، والنتائج العامة للدراسة.

وبالنسبة للصعوبات التي واجهتنا، صعوبة التحكم في المادة النظرية؛ كما واجهنا صعوبة في توزيع استمارة الاستبيان؛ نظرا لضيق الوقت، لان العينة تشمل أربع مدارس موزعة حسب التوزيع الجغرافي، فلم يتسنى لنا الحضور مع المعلمين أثناء الإجابة على الاستمارة في كل من المدارس الأربعة.

أولاً: موضوع الدراسة

1. إشكالية الدراسة:

تعد مشكلة الاتصال من المشكلات التي جذبت اهتمام الدارسين في شتى فروع المعرفة، ومنها التربية والتعليم لدرجة أصبحت فاعلية المعلم محورا رئيسيا في المؤسسة التربوية تعتمد بدرجة كبيرة على فاعلية الاتصال بينه وبين مديره وبينه وبين تلاميذه. وهذا يتطلب تطوير العملية التعليمية بتحسين مدخلاتها الأساسية التي يعد المعلم العنصر الأساس فيها لجعل الاتصال فعالا واكسابه الكفاءة والمهارة اللازمة لمزاولة كمنشأ إنساني.

فالآصال الفاعل بين المعلم وتلاميذه يتخذ دورا مهما في أداء المتعلمين التحصيلي وفي أنماط سلوكهم. فهو واسطة التعليم والتعلم وسبيل تطور روح الفريق بين جماعة الصف، والفاعل على توليد الشعور بالانتماء إلى المدرسة ونظامها، ووسيلة المعلم للتعرف على حاجات المتعلمين واتجاهاتهم وبالتالي فهو الطريق إلى إنشاء علاقات يسودها التفاهم والتفاعل بين المعلم وتلاميذه. فالآصال الفعال في حقيقته جوهر الأنشطة الصفية وأداة إذا امتكها المعلم ساعدته على تسهيل مهامه وكذا تحسين مستوى تحصيل تلاميذه وبناء شخصيتهم. لذا فإن المعلم الذي لا يتقن مهارات الآصال والتفاعل بينه وبين تلاميذه يصعب عليه النجاح في مهمته التعليمية التربوية وهذا ما أكدته نتائج كثير من الدراسات. إن الآصال الفعال بين المعلم والتلميذ يشكل الركيزة الأساسية للموقف التعليمي. ولهذه الأهمية الكبيرة بين طرفي المعلم والمتعلم جاء إشكال هذا البحث كالتالي:

ما مدى مساهمة مهارات اتصال المعلمين بتلاميذهم في تطوير الأداء التربوي؟

2. تساؤلات الدراسة:

- ما طبيعة العلاقة الاتصالية بين المعلم والتلميذ في الطور الابتدائي؟
- ما أهم المهارات الاتصالية التي يستخدمها المعلم مع تلاميذه داخل القسم؟
- ما المعوقات التي تحول والأداء التربوي الجيد في الطور الابتدائي؟

3. أسباب اختيار الموضوع:

أ. أسباب ذاتية:

- توظيف المعارف وتعميق التخصص.
- الميل الشخصي للموضوع، وحب الاطلاع في مواضيع الاتصال وخاصة الاتصال التربوي.

ب. أسباب موضوعية:

- ندرة الدراسات التي تجمع بين متغيري (مهارات الاتصال، الأداء التربوي).
- أهمية الدراسة من حيث ضرورة تنمية مهارات الاتصال بين المعلم والتلميذ في المرحلة الابتدائية داخل المدرسة الجزائرية وذلك لحساسية هذا الطور في تنشئة التلميذ تربويا وعلميا.

4. أهمية الدراسة وأهدافها:

أ. أهمية الدراسة:

- تنمية المعرفة النظرية ودعمها بحقائق الممارسة الميدانية تماشيا مع متطلبات التخصص.
- إبراز مدى حساسية الطور الابتدائي في تكوين التلاميذ علميا وتربويا.
- إبراز ضرورة الاتصال الفعال في المؤسسات التعليمية، خاصة داخل حجرة الدراسة.

- يعد موضوع مهارات الاتصال بين المعلم والتلميذ من بين الموضوعات المهمة التي تحتاج للدراسة.

ب. أهداف الدراسة:

- الوقوف على ضرورة توافر مهارات الاتصال بين المعلم والتلميذ، خاصة في الطور الابتدائي.

- تسليط الضوء على دور مهارات الاتصال في تطوير وتحسين الأداء التعليمي.

- إبراز أهمية الاتصال الفعال بين المعلم وتلاميذه داخل القسم ودوره في نجاح العملية التعليمية.

5. تحديد المفاهيم:

أ. مهارة الاتصال:

- الاتصال: التعريف اللغوي:

إن كلمة اتصال "communication" مشتقة من الأصل اللاتيني "commnis" بمعنى "commun" أي عام، ذلك لأن الإنسان عندما يتصل بالآخر فإنه يهدف إلى الوصول إلى وحدة فكر بصدد موضوع الاتصال.¹

التعريف الاصطلاحي:

يذهب كارل هوفلاند إلى القول: "الاتصال هو العملية التي يقوم بها الفرد الذي يقوم بنقل المثير لتعديل سلوك الأفراد الآخرين".² كما تذهب بعض الدراسات إلى تعريف الاتصال على أنه:

¹ - عزيزي عبد السلام، مفاهيم تربوية بمفهوم سيكولوجي حديث. الجزائر : دار ربحانة للنشر، (2003)، ص40.

² - المرجع نفسه، ص41.

" عملية اجتماعية يتم بمقتضاها تبادل المعلومات والآراء والأفكار في رموز دالة بين الأفراد أو الجماعات داخل المجتمع وبين مختلف الثقافات لتحقيق أهداف معينة ".¹

يعرفه بعضهم أيضا: " أنه عملية الربط بين كائنين أو شخصين بهدف اشتراك الآخرين في الفكرة أو المعلومة أو الاتجاه ".²

- المهارة: تعرفها سهيلة القتلاوي بأنها: " ضرب من الأداء تعلم الفرد أن يقوم به بسهولة وكفاءة ودقة مع اقتصاد في الوقت والجهد سواء كان هذا الأداء عقليا أو اجتماعيا أو حركيا ".³

ومن هنا يمكن تعريف " مهارات الاتصال " إجرائيا على أنها الفن والإبداع الذي يستخدمه الشخص لإرسال وتلقي المعلومات والأوامر والاقتراحات بشكل واضح ومفهوم لتحقيق أهداف معينة.

ب. الأداء التربوي:

- الأداء: عرفه الشديقات : " الأداء هو النشاط الذي يملكه الفرد لانجاز مهامه، أو الأهداف المحددة له بنجاح ".⁴

كما تشير برکس : " الأداء هو نتاج لثلاثة عوامل هي : القدرة ، الدافعية، البيئة أو المناخ ". وأن كل من العوامل الثلاثة لا يؤثر في الأداء بشكل مستقل، بل من خلال تفاعله مع العاملين الآخرين، كما أن أي خلل في هذه العوامل يؤدي إلى ضعف الأداء.⁵

¹ - رافدة الحريري، فاعلية الاتصالات التربوية في المؤسسات التعليمية. عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع، (2010)، ص14.

² - المرجع نفسه، ص16.

³ - سهيلة القتلاوي، الكفايات التدريسية(المفهوم، التدريب، الأداء). عمان: دار الشروق للنشر، (2003)، ص25.

⁴ - الصليبي محمود عبد المسلم، الجودة الشاملة وأنماط القيادة التربوية. عمان : دار الحامد للنشر والتوزيع، (2007)، ص124.

⁵ - المرجع نفسه، ص126.

- التربية: التعريف اللغوي:

تشتق كلمة التربية لغويا من الفعل الثلاثي "ربا" ومضارعه "يربو" بمعنى ينمو ويزيد ويقال ربوت في البادية أي نشأت في البادية، ويمكن أن تكون كلمة التربية مشتقة من الفعل الماضي "ربى" ومضارعه "يربى" بمعنى يتغذى ويترعرع.

ويمكن أن تكون الكلمة مشتقة من الفعل "ربب" أي ربى ومضارعه يربى وتعني هنا "يصلح الشيء" ويقومه.¹

التعريف الاصطلاحي: "التربية هي تلك المساعي والجهود الاجتماعية المقصودة وغير المقصودة، المباشرة وغير المباشرة، المخططة وغير المخططة، التي تحدث في مجتمع ما، وفي زمن ما ومن خلال كل مكونات المجتمع و مؤسساته، والتي يكون من نتائجها نمو الفرد نموا شاملا متكاملا بما يفي بحاجاته ويجعله أكثر توافقا مع نفسه ومع متطلبات المجتمع وأهدافه".²

التعريف الإجرائي "للأداء التربوي": هو النشاط الذي يملكه الفرد المسئول عن انجاز مهامه التعليمية والتربوية، وذلك بغية تحقيق الأهداف المنشودة بنجاح وفعالية.

ج. المعلم: هو الشخص المؤهل القادر على أداء عمله التدريسي بإتقان من الناحية العلمية والعملية.³ يوضح هذا التعريف الدور المهم الذي يلعبه المعلم في العملية التربوية التعليمية، لأنه رغم التطور التكنولوجي الهائل إلا أن المعلم بقي هو المسئول على تربية وتعليم الطلاب والتلاميذ خاصة في طور الابتدائي.

د. التلميذ: وهو الفرد المتعلم وذلك بالاجتهاد والملازمة والمواظبة على متابعة الدروس وشرح المعلم بالتأمل والإصغاء والتفكير والتركيز لكل ما يلقيه عليه من معلومات ومعارف.

¹ - الخميسي السيد سلامة، التربية والمدرسة والمعلم . مصر: دار الوفاء لنديا الطباعة، (2000)، ص(34،35).

² - المرجع نفسه، ص 41.

³ - سوسن شاكر مجيد، محمد عواد الزيادات، الجودة في التعليم . عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، (2008)، ص 49.

6. النظرية المؤطرة للدراسة:

انطلاقاً من أهمية النظرية في البحوث الاجتماعية والبحوث الأخرى فإن الأمر يتطلب سلامة التصور النظري. فإذا اعتبرنا النظرية إطاراً مرجعياً وحاولنا تحليل الظاهرة الاتصالية والعلاقات الإنسانية في عمقها نجد أنها لا بد أن تعالج في سياقها الاجتماعي بصفاتها وليدة المجتمع ونتاج التفاعل الذي شكلها.

تعتبر التفاعلية الرمزية من المحاور الأساسية التي تعتمد عليها النظرية الاجتماعية في تحليل الأنساق الاجتماعية، وهي تبدأ بمستوى الوحدات الصغرى منطلقاً منها لفهم الوحدات الكبرى، أي أنها تبدأ بالأفراد وسلوكياتهم كمدخل لفهم النسق الاجتماعي.

وتقوم هذه النظرية على فكرة التفاعل الذي يعتبر سلسلة متبادلة ومستمرة من الاتصالات بين الأفراد وبين فرد وفرد، أو فرد وجماعة، أو جماعة مع جماعة.

كما تقوم على المرونة، والتي يقصد بها استطاعة الإنسان أن يتصرف في مجموعة ظروف بطريقة واحدة. كذلك المرونة الرموز المتمثلة في مجموعة من الإشارات المصطنعة، يستخدمها الناس فيما بينهم لتسهيل عملية التواصل. وهي سمة خاصة في الإنسان. وتقوم النظرية التفاعلية الرمزية على عدة فرضيات منها:

1. يعتبر المجتمع نظاماً للمعاني، ونعتبر مشاركة الأفراد في معاني الرموز اللغوية نوع من النشاط الإنساني بينهم في بناء توقعات ثابتة ومفهومة للجميع.

2. من خلال التفاعل الرمزي بين الناس فردياً أو جماعياً يتم البناء العضوي والاجتماعي للحقائق والاتفاق عليه وقبوله في المجتمع.

وموضوع الدراسة يعالج من منظور "التفاعلية الرمزية" باعتبارها مصاحبة للعملية الاتصالية التفاعلية التي تحدث بين المعلم والتلاميذ داخل حجرة الدراسة، وبما أن المدرسة عبارة عن منظمة جوهرها الاتصال، والمهارة قائمة أساساً على الاتصال، فإن المعلم داخل حجرة الدراسة عندما يتقن مهارة الاتصال يصبح بإمكانه إحداث التفاعل الذي يعتبر سلسلة

متبادلة ومستمرة من الاتصالات بينه وبين تلاميذه، وكذا بناء رموز يستعملها داخل القسم لتسهيل تواصله بتلاميذه وتساعدهم على فهم بعضهم البعض.

7. الدراسات السابقة :

الدراسة الأولى: علي نحيلي

دراسة بعنوان "مهارات اتصال المدير بمعلميه من وجهة نظر المعلم وعلاقتها بكفاءة المعلم الذاتية"، دراسة ميدانية في مدارس مدينة دمشق الحلقة الأولى تعليم أساسي. والهدف من هذه الدراسة هو:

- التعرف على واقع الاتصال بين المدير والمعلمين من وجهة نظر المعلمين.

- التعرف على أثر اتصال المدير بالمعلم في كفاءة المعلم الذاتية. ومعرفة أثر خبرة المعلم في اتصال المدير به وفي كفاءته الذاتية.

- أثر مستوى تأهيل المعلم في اتصال المدير به وفي كفاءته الذاتية.

وتكونت عينة البحث من (115) معلم ومعلمة، وكانت نسبة تمثيلهم 20%

من المجتمع الأصلي.

أما النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة فهي:

- ضرورة العمل على تهيئة الظروف المناسبة لجعل اتصال المديرين بالمعلمين اتصالاً

فعالاً، وكذلك الظروف التي ترفع من كفاءة المعلم الذاتية.

- إقامة دورات تدريبية لتحسين مهارات الاتصال للمديرين وللمعلمين أثناء الخدمة.

- تقويم عملية الاتصال داخل المؤسسة التعليمية من حين لآخر، وإجراء المزيد من البحوث

والدراسات عن الكفاءة الذاتية للمعلم لأثرها الكبير في مدى عطائه.

- ضرورة القيام بدراسات مستمرة تتناول متغيرات عدة ذات علاقة بالاتصال بين المدير والمعلم، للوصول بالعملية التعليمية إلى أعلى مستوى ممكن.
- إيلاء المعلمين الحاصلين على الثانوية اهتمام وعناية، كإخضاعهم لدورات مكثفة مستمرة ترفع من قدراتهم ومستوى تواصلهم مع مدرائهم.

الدراسة الثانية: شامي صليحة

دراسة بعنوان "المناخ التنظيمي وتأثيره على الأداء الوظيفي للعاملين" دراسة حالة جامعة أحمد بوقرة بومرداس". رسالة ماجستير في العلوم الاقتصادية، جامعة أحمد بوقرة بومرداس، الجزائر، (2010). والهدف من هذه الدراسة:

- التعرف على المناخ التنظيمي بعناصره وأبعاده المختلفة.
- التعرف على الأداء الوظيفي.
- التعرف على مدى تأثير عناصر المناخ التنظيمي على الأداء الوظيفي للعاملين.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي:

- ضرورة اهتمام المسؤولين بعناصر المناخ التنظيمي بالجامعات دون التمييز بينها. من أجل تحقيق أفضل نوع من أنواع المناخ التنظيمي لهذا القطاع مما يحقق مبادئ العلاقات الإنسانية لدى كافة الموظفين في هذا القطاع.
- محاولة الوقوف على العناصر التي من شأنها أن تعمل على خلق توجهات سلبية نحو المناخ التنظيمي السائد لدى الموظفين ومحاولة مواجهتها.
- العمل على توظيف وتوجيه التقنيات الحديثة نحو إنشاء شبكة اتصالات ومعلومات تربط بين مختلف الإدارات والأقسام، مع دعم سبل الاتصال والتنسيق بينها من أجل رفع مستوى أداء العمل.

ثانيا: منهجية الدراسة

8. منهج الدراسة:

لقد اعتمدنا في دراستنا هذه على المنهج الوصفي بأدواته التحليلية كونه المنهج المناسب لمثل هذا النوع من الدراسات، حيث أنه يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفا دقيقا يعبر عنها تعبيراً كفيها وكميا.

ويعرف المنهج الوصفي بأنه طريقة من طرق التحليل والتفسير بشكل علمي منظم من أجل الوصول إلى أغراض محددة لوضعية اجتماعية أو مشكلة اجتماعية. كما انه يعتبر طريقة لوصف الظاهرة المدروسة وتصويرها كميا عن طريق جمع معلومات مقننة عن الظاهرة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة.¹

9. أدوات الدراسة:

تعتمد الدراسة على أداة الملاحظة، و أداة استمارة الاستبيان²، وقد تضمنت قسمين من الأسئلة تضمن القسم الأول معلومات شخصية حول المبحوث، أما القسم الثاني تضمن ثلاثة محاور كل محور يتفرع منه مجموعة من الأسئلة تحتوي عدة خيارات. وتعد كل من الأداةين أساسية لجمع البيانات والمعلومات حول موضوع الدراسة الرامية لمعرفة العلاقة بين مهارات الاتصال بين المعلم والتلميذ والأداء في المؤسسة التعليمية.

10. حدود الدراسة:

المجال المكاني: تم إجراء الدراسة على المدارس الابتدائية الموزعة بمدينة بسكرة، حيث تم توزيع استمارة الاستبيان على معلمي ومعلمات هذه المدارس.

¹ - عمار بوحوش، محمد محمود الذنبيات، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 2011، ص 139.

² - وقد تم تحكيم الاستمارة من طرف الأساتذة:
- بشير محمودي أستاذ بقسم علوم الإعلام والاتصال.
- زرفة بولقواس أستاذة بقسم علم الاجتماع.

المجال الزمني: زمن هذه الدراسة السنة الجامعية 2014/2013. نهاية الثلاثي الثاني وبداية الثلاثي الثالث.

11. عينة الدراسة:

تتكون عينة الدراسة من (48) معلم ومعلمة من مدارس التعليم الابتدائي، تم اختيار عينة البحث بالاعتماد على العينة العشوائية، مع الأخذ بالحسبان التوزيع الجغرافي حيث اختيرت من كل جهة مدرسة (الجهة الشمالية، الجهة الجنوبية، الجهة الشرقية، الجهة الغربية).

جدول 01: يوضح توزع أفراد العينة على المدارس المختارة لمدينة بسكرة

الجهة	المنطقة	المدرسة	عدد المعلمين
الجهة الشمالية	حي الازدهار	صولي لحسناوي	12
الجهة الجنوبية	بسكرة القديمة	إبراهيم سعادة بن عبد الله	10
الجهة الشرقية	العالية	الهادي يكن حي الملعب	12
الجهة الغربية	الكورس	ديار السعادة	14
العدد الكلي	-	-	48

أولاً: الاتصال: أهميته، أنواعه، معوقاته

إذا كان الاتصال "كعلم" حديث نسبياً، فإنه كمنشأ يعد من أقدم أنشطة الإنسان ولقد حاول الكثيرون صياغة تعريف للاتصال، بعضهم ينظر إليه كمفهوم ضيق يقوم على نقل رسالة من مصدر إلى متلقي، والبعض الآخر حاول أن يحدد المجالات المختلفة للاتصال وما يحدث داخلها من تفاعل وذلك في نظره أوسع إلى مفهوم الاتصال.

1. مفهوم الاتصال:

تعددت التعاريف حول مفهوم الاتصال واختلقت طبقاً لتعدد وجهات النظر وطبقاً لتخصص صاحب التعريف. " تحمل كلمة الاتصال في القديم البلوغ والوصل، أما معناها العصري فهو مأخوذ من الإنجليزية أو الفرنسية وهما لغتان تستعملان لفظاً واحداً للدلالة عليه وهي كلمة "communication" وتحمل هذه الكلمة الأجنبية معاني كثيرة نعبر عنها باللغة العربية بكلمات منها المواصلات، البلاغ، الاتصال".¹

لقد تعددت الآراء واختلقت حول مفهوم الاصطلاح للاتصال، حيث يرى كوماتا أن الاتصال هو محاولة خلق جو من الألفة والاتفاق مع الناس، وذلك بالاشتراك مع الآخرين في المعلومات والأفكار.²

وينحو أندروي سيزلاقي، ومارك جي والاس إلى تعريفه بأنه: " العملية التي يتم بموجبها نقل وتبادل المعلومات".³

ركز التعريفان السابقان على جانب الاتفاق على رموز مشتركة ومعروفة من طرف الشخصان المعنيان بالاتصال، وتبادل المعاني وخلق جو من الألفة والاتفاق.

¹ - زهير ايجدان، مدخل لعلوم الإعلام والاتصال. ط4، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، (2007)، ص9.

² - انظر: محمود حسن إسماعيل، مبادئ علم الاتصال ونظريات التأثير. ب: بلا، الدار العالمية للنشر والتوزيع، (2003)، ص52.

³ - سيزلاقي ووالاس، السلوك التنظيمي والأداء. ترجمة: جعفر أبو القاسم أحمد. السعودية: معهد الإدارة العامة، 1991، ص632.

ويرى "ولبرشرام" أن المشاركة جوهر الاتصال الإنساني، وتزداد المشاركة إذا كان هناك تقارب في الخبرات بين المرسل والمستقبل، والخبرات المشتركة تخلق اهتماما مشتركا نحو الموضوع الذي هو محور الاتصال.¹

كما تعرفه الجمعية القومية لدراسة الاتصال بأنه: "تبادل مشترك للحقائق أو الأفكار أو الآراء أو الأحاسيس، مما يتطلب عرضا واستقبالا يؤدي إلى التفاهم المشترك بين كافة الأطراف، بصرف النظر عن وجود انسجام ضمني".²

ويعرف بأنه عملية إرسال واستقبال للمعلومات والأفكار بين طرفين، وهذا يشير إلى التفاعل والمشاركة بينهما حول معلومة أو فكرة أو خبرة معينة... وذلك باستخدام وسيلة أو أكثر من وسائل الاتصال مثل (المناقشة والمحاضرة والاجتماع والاتصال الهاتفي).³

نلاحظ من خلال التعريفين السابقين أن كلاهما ركز على عنصر تبادل الأفكار والمشاركة والتفاعل بين طرفي العملية الاتصالية.

كما يعرف الاتصال: "هو تبادل الأفكار والمعلومات من أجل إيجاد فهم مشترك وثقة بين العناصر الإنسانية في المنظمة".⁴

فمن خلال التعاريف العديدة السابقة للاتصال يمكننا الآن تحديد "تعريف إجرائي" شامل يضم كل الجوانب المذكورة سابقا:

أن الاتصال عملية ديناميكية دائرية، يتفاعل خلالها فرد أو أكثر أو مجموعة أو أكثر، أو نظم اجتماعية مع بعضها البعض، بغرض تبادل المعلومات والأفكار والآراء المختلفة، وتتم في

¹ - انظر: محمود حسن إسماعيل، مرجع سبق ذكره، ص 63.

² - أميرة علي محمد، الاتصال التربوي. ب:بلا: الدار العالمية للنشر والتوزيع، (2006)، ص 23.

³ - مدحت محمد أبو النصر، مهارات الاتصال الفعال مع الآخرين. مصر: المجموعة العربية للتدريب والنشر، (2009)، ص 19.

⁴ - حسين جلوب، مهارات الاتصال (الاتصال مع الآخرين). عمان: دار كنوز المعرفة للنشر، (2009)، ص 18.

وسط اجتماعي يساعد على المشاركة في المعلومات والانفعالات والصور الذهنية وهذه العملية لها أهداف معينة وردود فعل حالية أو مستقبلية.

2. أهمية الاتصال:

يمثل الاتصال لب العلاقات الاجتماعية، ويقدر نجاح الفرد في الاتصال مع الآخرين بقدر نجاحه في الحياة، حيث ينعكس ذلك على صحته النفسية والاجتماعية، لذا تعد عملية الاتصال أساسية لان المجتمع يقوم على مقدرة الإنسان على نقل نواياه ومشاعره ومعلوماته وخبراته من فرد إلى فردن كما أنه يزيد من فرص الفرد في البقاء.¹

كما لا يمكن تصور أي مؤسسة خالية من أي شكل من أشكال الاتصال، فهو جوهر نشاط المؤسسة وهو الروح التي تحركها، بحيث أي نقص أو غياب أو أي تشويه للمعلومات يعني اضطراب وظائف المؤسسة، وهو محور كل العمليات في المؤسسة رسمية كانت أم غير رسمية حيث يترتب عليه فعالية الأداء من حيث اتخاذ القرارات وبناء الهيكل التنظيمي وفعالية القيادة وحركية الجماعات والدافعية والبيئة التنظيمية والعلاقات العامة التي تقوم بها المؤسسة. وعن طريق الاتصال يتم إصدار التعليمات الخاصة بانجاز المهام وتلقي التوجيهات والإرشادات، والرد على تساؤلات المرؤوسين وتقديم الاقتراحات لحل مشاكلهم وإمدادهم بالمعلومات الضرورية لوضع الاستراتيجيات وتنفيذها وإمدادهم بالآليات الضرورية للتصحيح الذاتي للأخطاء واكتشافها. وتسعى عملية الاتصال لتحقيق هدف عام، وهو التأثير في المستقبل حتى تتحقق المشاركة في المعنى مع المرسل، بغية تحقيق الهدف من العملية الاتصالية، سواء كان الهدف توجيهي أو تعليمي أو ترفيهي. وينصب هذا التأثير عادة على الأفكار أو الاتجاهات لتكوينها وتعميقها وتعديلها أو تغييرها وتطويرها، الأمر الذي ينعكس في سلوكيات الأفراد واستجاباتهم تجاه المواقف المختلفة المتضمنة في الموقف الاتصالي على اختلاف أبعاده ومستوياته.²

¹ - محمود حسن إسماعيل، مرجع سبق ذكره، ص 18.

² - ناصر قاسمي، الاتصال في المؤسسة (دراسة نظرية وتطبيقية). الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، (2011)، ص 15.

3. أنواع الاتصال:

أ. الاتصال الرسمي:

ينقسم الاتصال الرسمي إلى اتصال صاعد وآخر نازل وآخر أفقي كالآتي:¹

- **اتصال صاعد:** هو عملية إرسال المعلومات من الجهات الدنيا أي المرؤوسين نحو الجهات العليا متعلقة بأداء المهام ومشكلات التنفيذ وصعوبات تطبيق الإجراءات، وذلك بغرض تحسين فعالية الأداء.

- **اتصال نازل:** هو عملية إرسال المعلومات من الجهات الإدارية العليا إلى الجهات الدنيا متضمنة تعليمات محدودة ونظم وقوانين وأساليب تطوير الأداء وقواعد الجزاء والعقاب ومختلف الأوامر والتعليمات الخاصة بتنفيذ القرارات اليومية.

- **اتصال أفقي:** هو تلك العملية التي تتم بين العاملين في نفس المستوى بغرض التشاور وتبادل الخبرات والمعلومات دون الرجوع إلى المستويات العليا. أي هو الاتصالات التي تزيد من انسجام وتماسك الجماعات المهنية المختلفة التي تبني قواعد وأساليب للتعاون خاصة بها ومناسبة لمستويات إدراكها ومستوياتها المهنية. وكثيرا ما يلجأ إلى الاتصالات الأفقية نظرا للارتياح النفسي الذي يتحقق من خلال تبادل أطراف الحديث عكس ما قد يحدث في الاتصالات الصاعدة خاصة في حالة عدم ديمقراطية القائد والإدارة وفي حالة تعقد الإجراءات التي يفرضها التنظيم الرسمي.

- **اتصال لفظي:** هو العملية التي تهدف إلى التعبير المباشر واللفظي عن صعوبات التسيير سواء كانت شخصية أو جماعية أو تتعلق بالرضا أو عدم الرضا أو عن أخطاء معينة في التسيير أو عن احد جوانب الصراع التنظيمي.

- **اتصال غير لفظي:** هو تلك الرسالة الرمزية الموجهة إلى الجهات العليا متضمنة عدم الرضا عن العمل في احد جوانبه، أو متضمنة رد فعل لوضع غير مرض يكون في شكل سلوكيات تنظيمية سلبية مثل التغيب والتأخر والجمود ومقاومة التغيير.

¹- ناصر قاسمي، مرجع سبق ذكره، ص10، 11.

- اتصال غير موجه: الحالة التي تكون فيها الرسالة بين الرئيس والمرؤوسين ليست ذات اتجاه واحد فقط بحيث يتساوى الجميع مهما كانت درجاتهم العلمية، ويستمعون إلى بعضهم البعض ويحاولون فهم بعضهم البعض وتبادل المعلومات قدر الإمكان.

ب. الاتصال غير رسمي:

هذا النوع من الاتصال وليد الاتصال الرسمي بحيث يتم بوسائل غير رسمية لا يقرها التنظيم الرسمي بل ينشأ نتيجة العلاقات الاجتماعية والشخصية بين العاملين في المؤسسة، كما ينشأ بسبب المصالح المشتركة بين الفئات المهنية المختلفة.

وقد يعتبر الاتصال الرسمي التزاما ثقيلًا على العاملين نظرا لأنه يقوم على المتابعة والرقابة والمحاسبة وشتى أنواع الضغوط، لذا يبحث العاملون عن آليات اتصال أخرى للتحرر من ضغوط الاتصال الرسمي نظرا للخصائص التي يتميز بها، منها عدم الخوف من العقاب والتحرر من مراقبة الإدارة والعفوية والسرعة والفعالية وتحقيق الإشباع النفسية والاجتماعية التي لا يجدها العاملون في الاتصال الرسمي.

كما يعتبر احد الدعامات الأساسية للاتصال الرسمي، بحيث يزوده بمعلومات أوفر وأكثر نوعية من تلك التي يوفرها الاتصال الرسمي نظرا للمرونة التي يتمتع بها والسرعة في نقل الخبر وعدم الخوف من قول كل شيء، وهذه احد أهم ايجابياته التي يمكن أن تكون في صالح المؤسسة، غير أنه قد ينقلب على المؤسسة سلبا في حالة تجاهله أو محاربه أو انحرافه عن أهداف المؤسسة بحيث يصبح أداة لصناعة الشائعات ونقل الأخبار الكاذبة وتشويه الحقائق بطريقة تترك الاتصال الرسمي وتعيقه. والملاحظ أن أشكال الاتصال في المؤسسة عديدة وتتعدد بتعدد الثقافة الاجتماعية لأعضاء المؤسسة فكل العناصر الثقافية للمجتمع توظف في العمليات الاتصالية بين جماعات العمل، كما أن كل الجوانب المادية وأنماط السلوك وخصائص الأفراد والجماعات تتدخل لتحديد أي شكل من أشكال الاتصال وإنتاج مختلف الأشكال الاتصالية، فالتغيب والتأخر عن العمل وطلب العطل المرضية هي احد أشكال الاتصال غير المعبر عنه،

ففي بعض الأحيان لا يجد المرؤوس طريقة للتعبير عن غضبه أو احتجاجه إلا من خلال التغيب والتأخر عن العمل الذي هو رسالة موجهة إلى الرئيس تدل على عدم الرضا.¹

وهذا ما يؤدي إلى إعاقة مصالح العمل، وتأخير الوصول إلى الأهداف المرجوة، فمن هنا كان الاهتمام من قبل الإدارة الحديثة بنمط الاتصال غير الرسمي، في محاولة لتوظيفه والاستفادة منه في خدمة أهداف المؤسسة من خلال القدرة على التأثير في سلوك العاملين، وكذا عن طريق رفع الروح المعنوية لديهم ومحاولة تحقيق قدر من التوافق والتناغم داخل منظومة العمل بشكل عام.²

4. عناصر عملية الاتصال:

الاتصال عملية ذات خمسة عناصر أساسية، توجد في إطار اتصالي يحيط بعناصرها من خلال مجال خبرة مشتركة تحددتها أرضية ثقافية.

فاستجابات الأفراد تجاه المنبهات المثارة في المواقف الاتصالية ليست استجابة آلية أو أوتوماتيكية ولكنها استجابات شرطية تعتمد على مجموعة من العوامل تلعب فيها البنية الثقافية والاجتماعية دورا هاما ومحوريا لإتمام التفاعل داخل هذا الموقف. وقد وضع "هارولد لاسويل" منذ حوالي خمسون عاما صيغة سؤال محوري، يضم عناصر عملية الاتصال ويلخصها من وجهة نظر تحليلية:³

"من" يقول "ماذا" "لمن" و "كيف" و "لماذا" ؟

يوضح هذا السؤال المحوري عناصر الاتصال، فمهما تنوعت عمليات الاتصال وتعددت أساليبها فإنها لا تتم إلا إذا توافرت لها جميع هذه العناصر:

¹ - ناصر قاسمي، مرجع سبق ذكره، ص12،11.

² - هالة منصور، الاتصال الفعال (مفاهيمه وأساليبه ومهاراته). الإسكندرية: المكتبة الجامعية، (2000)، ص55.

³ - المرجع نفسه، ص 22،21.

أ. المرسل: والذي يجيب على جزئية "من" من خلال السؤال الذي أثاره لاسويل. والمرسل هنا هو مصدر الرسالة، أو النقطة التي تبدأ عندها عملية الاتصال ويطلق عليه مفهوم "المتصل"، الذي يقوم بإرسال الرسالة وقد يكون فردا يتحدث أو يكتب أو يصدر أمرا معينان وقد يكون جماعة أو مؤسسة...، فمن خلاله يتم صياغة الهدف الذي تتضمنه الرسالة الاتصالية، كما يقوم بانتقاء المادة الإرشادية الرمزية اللازمة لها. كما لابد أن يضع المرسل في اعتباره إعداد رسالته بطريقة تمكن من تحقيق التناغم والتوافق مع المستقبل وذلك لتحقيق الفهم والمشاركة.

هذا ما يوضح أن المرسل يلعب دورا محوريا وهاما في عملية الاتصال، من خلال أهدافه واتجاهاته، لذا فيجب أن يتوفر في المرسل عددا من الخصائص التي تزيد من فعاليته، وقدرته على الاتصال الفعال ومن أهم هذه الخصائص:

-المصداقية: هي الدرجة التي يكون عندها المصدر قابلا للتصديق والمتصل مرتفع المصداقية هو الذي يتمتع بكل من الخبرة والكفاءة والأهلية للثقة، وتتحقق من خلال مستوى التعليم، الذكاء، المكانة الاجتماعية، الخبرة بموضوع الرسالة.

-الجاذبية: تلعب جاذبية المتصل، ومهاراته التعبيرية غير اللفظية دورا مؤثرا في تحديد استجابات الأشخاص له، وتزيد من قدرته على استمالة المتلقي. وغالبا ما يتأثر المتلقي بالرسالة المقدمة من مصدر يتشابه معه في الأهداف والحاجات كما أن تشابه المتلقي والمصدر في الخصائص المختلفة يلعب دورا في زيادة جاذبية المصدر وقدرته على التأثير.

-التأثير: تستمد قوة المتصل أو قدرته على التأثير على الآخرين من خلال سلطة معينة، أو قدرة على التأثير في المصدر من خلال الخبرة والكفاءة.

ب. الرسالة: وهي العنصر الثاني من العملية الاتصالية، والتي تجيب عن الجزء "ماذا" في سؤال لاسويل. حيث تشير إلى محتوى الرسالة ومضمونها والأفكار التي تطرحها من خلال الوسيلة الاتصالية. والتي تترجم غالبا أهداف المتصل أو القائم بعملية الاتصال.¹

¹ - هالة منصور، مرجع سبق ذكره، ص23.

وتتوقف فعالية الاتصال على فهم مادة الاتصال هذه (الرسالة) وذلك من حيث أنها ذات محتوى يعبر عن أهداف محددة، عند من يقوم بصياغتها وإرسالها. وقد تكون هذه الرسالة لفظية، أو غير لفظية في صورة كلمات منطوقة أو مكتوبة أو موجات صوتية أو إرشادات تعبيرية وحركات جسدية تعكس ما يريد إيصاله المتصل من معاني مختلفة. ومن هنا نجد أن الرسالة تعتمد على نسق من الرموز المتنوعة التي تترجم في النهاية هدف معين تتم من أجله عملية الاتصال. ولذلك تعد الرسالة أهم مكونات العملية الاتصالية، لأنها تمثل مضمونه الذي ينتظم من خلال متصل يترجمه في مجموعة رموز يرسلها إلى المستقبل، من خلال قناة أو عدة قنوات، يحاول تلقي التغذية المرتدة الخاصة بها، للتأكد من أن رموزها قد ترجمت لدى المستقبل بنفس المعنى الذي صيغت به من قبل المرسل.

وهناك عدة خصائص عامة تزيد من تأثير الرسالة وتحقق الفعالية المرجوة منها ومن أهم

هذه الخصائص:¹

- **الإعداد الجيد للرسالة:** وذلك من خلال العرض الجيد للمعلومة، والذي يصاغ في

إطار هدف محدد يتم تدعيمه وتوضيحه من خلال تلك المعلومات، حتى تكون

الرسالة ذات فعالية ومحقة للهدف.

ويتم ذلك من خلال التسلسل المنطقي لمضمون الرسالة، وتدعيمها من خلال تكامل

النسق الرمزي لها، ومن خلال تدعيم عناصرها لبعضها البعض، وتأكيدا على الأفكار

المطروحة، بالإضافة إلى الاهتمام بالأسلوب ومراعاة مستوى المتلقي لها كي تكون مفهومة

لديه وواضحة ومستندة إلى ضرورة معاملة الناس على قدر عقولهم، ومستوى إدراكهم.

- **أسلوب تقديم وعرض الرسالة:** وتتوقف هذه العملية على اختيار الوقت الملائم

لإرسال الرسالة، من حيث استعداد المرسل والمستقبل وتوفير الوقت الكافي لذلك.

¹ - هالة منصور، مرجع سبق ذكره، ص 23، 24.

ج. **الوسيلة:** وهي التي تجيب على جزئية "كيف" من سؤال لاسويل. ويقصد بها الطريقة أو القناة أو الوسيلة التي يتم عن طريقها نقل الرسالة من المتصل أو المرسل إلى المستقبل وتختلف هذه الوسيلة وفقا لهدف الرسالة، وطبيعة المتلقي المعني بتلك الرسالة، وتتنوع الوسيلة أو قناة الاتصال التي تمر من خلالها الرسالة من المرسل إلى المستقبل. ولا بد أن تسلك أحد هذه القنوات ولا توقفت عملية الاتصال.¹

وتشير متغيرات الوسيلة إلى المسارات التي من خلالها ينقل المتصل رسالته إلى المتلقي. ويتوقف اختيار وسيلة الاتصال على عدة عوامل أهمها: موضوع الرسالة، الهدف منها، طبيعة المستقبل، مستوى فهم المستقبل وإدراكه، قدرته على استيعاب الرسالة والتفاعل معها.

يؤكد الكثيرون على أن النجاح في اختيار وسيلة الاتصال المناسبة يؤدي إلى نجاح العملية الاتصالية، حيث يذهب البعض إلى أن الوسيلة هي التي تعمل على إبراز الرسالة وتدعيم الهدف منها وتوضيحه.

د. **المستقبل:** وهو الذي يجيب على جزئية "لمن" من خلال السؤال الذي أثاره لاسويل، ونعني به الطرف المعني بالرسالة، أو الموجهة إليه الرسالة الاتصالية، سواء كان شخص أو مجموعة من الأشخاص، أو فئة معينة.

ويشير مصطلح "لمن" إلى هيكل الجمهور المعني بالرسالة وبنائه، وخصائصه المختلفة والمستقبل هنا ليس متلقي فحسب ولكن طبيعته ومدى تفاعله مع المادة يعود فيؤثر في المادة ذاتها، فيحدث فيها تغيرات جزئية وكلية.

والمستقبل هنا يقع عليه دورا هاما في عملية الاتصال حيث يستقبل الرسالة المرتدة ويقوم بفك رموزها وفقا لإطاره المرجعي، محاولا فهم الفكرة التي أراد المرسل إرسالها، والتي تتوافق مع

¹ - بشير العلق، نظريات الاتصال (مدخل متكامل). الأردن: دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع، (2010)، ص25.

الهدف منها، وإذا كان هناك تطابق بين فكر المرسل والمستقبل بالنسبة لرموز الرسالة أصبحا مشتركين في الفكرة، وتكون عملية الاتصال في هذا الوقت ناجحة وفعالة.¹

هـ. التغذية المرتدة: وتتمثل في تحليل الآثار والنتائج والتأكد من تحقيق الهدف، وإتمام عملية الاتصال وهذا العنصر هو الذي يجب على جزئية " لماذا " من سؤال لاسويل. ويلعب هذا العنصر دورا في غاية الأهمية لأنه يحيط المرسل علما بأن رسالته قد لاقت تفسيرا، وتعني التغذية المرتدة نوعية التأثير الذي أحدثته وسائل الاتصال من خلال قياس الأثر الذي مارسه على المستقبل، فضلا عن كيفية استجابته للمؤثرات الاتصالية المختلفة، ومدى نجاح العملية الاتصالية في تحقيق الهدف منها.

وعلى رجل الاتصال الخبير أن يكون حساسا بالنسبة لهذا العنصر من عناصر العملية الاتصالية حتى يتحقق هدفه من الاتصال، والذي قد يتطلب منه إرسال رسالة لاحقة موضحة لمعنى معين، أو معدلة لبعض الأفكار وفقا لما يلاحظه من استجابة لدى المستقبل. فالالاتصال الناجح هو الذي يستطيع أن يجعل المثيرات قادرة على إحداث الاستجابات المرغوب فيها.

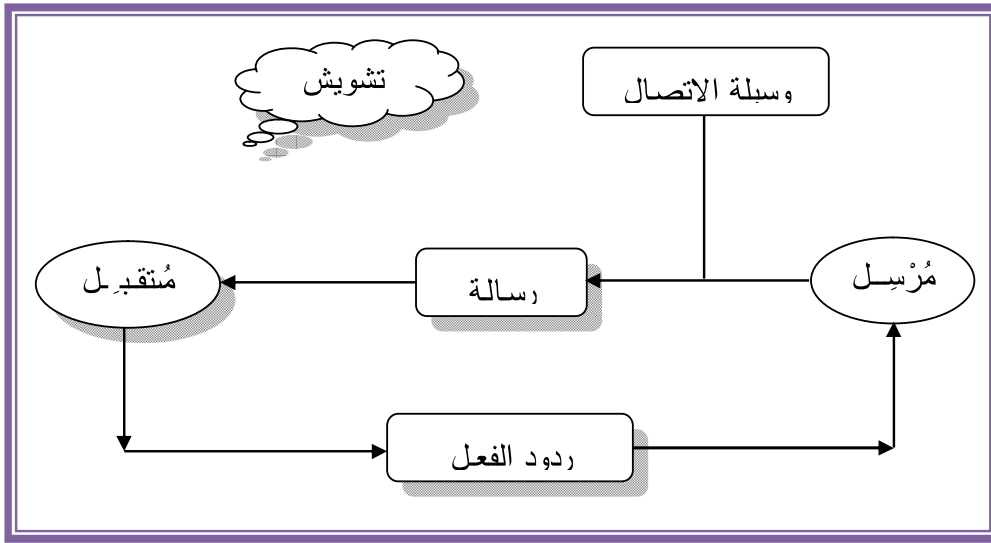
و. التشويش أو الإزعاج:

إن التشويش هو خلل طارئ في قناة الاتصال وهذا الخلل يحدث تحريفا في مضمون الرسالة الاتصالية، وعلى سبيل المثال، نجد أن رنين الهاتف يربك الحوار بين الأشخاص كذلك صوت أزيز الطائرة أو حركة السيارات مما يحدث خللا في الاستقبال السليم للرسالة، هذا إضافة إلى زلات اللسان أو وجود خلل نطقي لدى المرسل أو عجز سمعي أو بصري لدى المستقبل، وهذا يشوه مضمون الرسالة ويخرجه عن المقصود أصلا.²

¹ - بشير العلق، مرجع سبق ذكره، ص 26.

² - المرجع نفسه، ص 28.

شكل رقم -01- يمثل عناصر العملية الاتصالية



5. معوقات الاتصال:

ونعني بمعوقات الاتصال المشاكل التي تصادف أحد عناصر العملية الاتصالية، وتؤثر على تأديتها للدور المنوط بها، الأمر الذي قد ينعكس على إتمام عملية الاتصال على الصورة المطلوبة، أو المرغوب فيها والمحقة للهدف المرجو منها.

النمط الأول: خلل فني والذي قد يعيق الرسالة في رحلتها من المرسل إلى المستقبل.

النمط الثاني: خلل دلالي ويحدث داخل الفرد، حينما يسيء صياغة الرسالة أو فهم مضمونها لأي سبب من الأسباب الأمر الذي يؤدي إلى حدوث اختلاف في المعنى بين الرسالة كما أرادها المرسل وكما تلقاها المستقبل. ويكون الاتصال فعالا عندما يقوم المستقبل بنفسه بتفسير الرسالة بنفس الطريقة التي أرادها المرسل في إطار الخبرة المشتركة بينهما.

- مشاكل تتعلق بالمرسل منها:

- سوء اختيار الرموز والكلمات المعبرة عن مضمون الرسالة أو الهدف، وعدم التطابق في تفسير مضمون الرسالة عند كل من المرسل والمستقبل لاختلاف الخبرة والإدراك عند كليهما.¹

¹ - بشير العلق، مرجع سبق ذكره، ص29.

- سوء العلاقة بين المرسل والمستقبل، أو أن الفروق الشخصية بينهما كبيرة، أو أن الثقة بينهما مفقودة ومن ثم الاختلاف في تفسير مضمون الرسالة، كذلك هناك إشكال في عدم اختيار الوقت والمكان المناسب لإرسال الرسالة.¹

- مشاكل متعلقة بالمستقبل:

- تعامله مع كم هائل من الرسائل، مما يؤدي إلى تعامله مع البعض وإهمال البعض الآخر.
- التفسير الخاطئ للرسالة، نتيجة لقراءة ما بين السطور، أو لرفض مضمونها أو التفسير على ضوء ما ينتظر المستقبل وليس ما تعنيه المعلومات بالفعل.

- مشاكل متعلقة بقناة الاتصال:

- اضطرار المرسل إلى استخدام قناة بعينها دونما ملائمتها لطبيعة الرسالة، أو الهدف منها، أو لطبيعة المستقبل ذاته وبالتالي استخدام قناة غير مناسبة أو غير متوافقة مع الرسالة.
- الافتقار إلى وسائل اتصال مناسبة ومتعددة.

- مشاكل متعلقة بالموقف الاتصالي:

- وجود بعض المعوقات الاجتماعية المرتبطة بالبيئة الثقافية أو الاجتماعية من عادات وتقاليد وقيم ومعايير وظروف اجتماعية واقتصادية وسياسية قد تكون مقاومة ومعوقة لهدف الاتصال وبالتالي تحد من التأثير الايجابي لعملية الاتصال.

- ما يصاحب التقدم التكنولوجي من سرعة هائلة في تدفق العديد من السائل، ومن ثم التعامل مع كم كبير وهائل منها في وقت واحد، وما يصاحب ذلك من الاختلاف في التفسير والفهم لتشويشها على بعضها البعض نتيجة لهذا التراكم.²

¹ - محمد سلمان فياض الخزاعلة وآخرون، إدارة الصف والمخرجات التربوية. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، (2012)، ص270.

² - علاء محمد القاضي، بكر محمد حمدان، مهارات الاتصال. عمان: دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع، (2010)، ص 62، 63.

6. عوامل نجاح العملية الاتصالية:

الاتصال ليس عملية ثابتة جامدة، بحيث يمكننا الاهتمام بأحد عناصرها دون الاهتمام بالعناصر الأخرى. وإنما هو عملية ديناميكية متصلة، يؤثر كل عنصر فيها في العناصر الأخرى ويتأثر بها. وتعد العملية الاتصالية جزء من حياة الإنسان، لذلك فهي ليست ثابتة أو مستقرة وإنما هي متطورة ومتغيرة باستمرار، فعندما يسلك الإنسان سلوكا اتصاليا فإنه يستحضر فيه اتجاهاته وقيمه وخبراته وافتراضاته ومعتقداته، أي انه يستجمع محصلة نتائج سلوكه في الماضي. ويتوقف نجاح عملية الاتصال على نجاح كل عناصره في أداء الدور المطلوب منها. ومن أهم هذه العوامل:¹

أ. عوامل تتصل بالمرسل: يعد المرسل من أهم العوامل المؤثرة في نجاح أي عملية اتصالية، ومن ثم الوصول إلى تحقيق الأهداف التي يسعى الاتصال إلى تحقيقها، فعلى ضوء ما يتمتع به المرسل من قدرات وكفاءات في الأداء يتحدد مصير عملية الاتصال برمتها. ومن أهم العوامل الواجب توافرها في المرسل حتى يتحقق الاتصال الناجح ما يلي:

- أن يكون المرسل موضع ثقة من المستقبل، باعتبار أن هذه الثقة تعد الأساس الذي يبني عليه المستقبل تفاعله، كما يجب أن تتوفر لديه مهارات اتصالية عالية من خلال مهاراته في عملية الترميز بأبعادها المختلفة، وذلك عن طريق استخدام عنصرها اللفظي وغير اللفظي، الأمر الذي ينعكس على مدى قدرته في صياغة الرسالة المعبرة عن هدفه بوضوح والمراعية في ذات الوقت لطبيعة المستقبل، من الناحية الفكرية والاجتماعية والنفسية. حتى تكون جاذبة ومفهومة بالنسبة له وبالتالي توقع درجة تأثير عالية لها على المستقبل.

- كما يجب أن تتوفر لدى المرسل مهارة متابعة رد الفعل لدى المستقبل، حتى يتأكد من تحقيق هدفه من الاتصال على النحو المأمول، وكذا حسن اختيار الوقت والوسيلة الملائمة

¹ - هالة منصور، مرجع سبق ذكره، ص 57، 58.

لطبيعة المستقبل والملائمة لطبيعة الرسالة وهدفها، حيث يشكل ذلك في النهاية منظومة متكاملة لنجاح المرسل في صياغة رسالته وإرسالها مع ضمان تأثيرها على المستقبل.¹

ب. عوامل متصلة بالرسالة: عند إعداد الرسالة الاتصالية يجب مراعاة بعض الشروط لضمان استجابة المستقبل لها. ومن هذه الشروط:

- أن يتناسب موضوع الرسالة مع المستقبل من حيث اهتمامه، ودرجة استيعابه ومستوى إدراكه، وتلبية احتياجاته. حيث أن تأثير الرسالة هنا يتوقف على الفائدة المرجوة منها، والجهد المبذول في استقبالها ومن ثم فهمها والاستفادة منها.

- حسن صياغتها وتضمينها عنصر التشويق والإثارة الذي يخاطب إدراك المستقبل، ويضمن قوة تفاعله معها بالإضافة إلى حسن استخدام النسق الرمزي بما يتلائم وهدف الرسالة وطبيعة المستقبل لها.

ج. عوامل متصلة بالمستقبل: المستقبل هو شخص أو مجموعة أشخاص تستقبل الرسالة وتقوم بترجمة رموزها وتفهمها في ضوء خبراتها السابقة وحاجاتها وكلما تشابهت خبرات المستقبل مع موضوع الرسالة ازداد فهمه لها ومن ثم ازدادت احتمالات نجاح عملية الاتصال. وسنرى العوامل المتصلة بالمستقبل:

- يؤثر الإطار الدلالي للمستقبل على استجابته للرسالة، حيث يقوم بتفسير رموزها طبقاً لهذا الإطار باعتبار أن لكل فرد أو جماعة مجموعة من التصورات والاتجاهات تتحكم في سلوكه وفي نظرتة للأشياء هذه التصورات مشتقة من بيئته وثقافته وشخصيته بشكل عام.

- مستوى الإدراك الحسي للمستقبل والمتمثل في حواسه، باعتبار أنها الطريق إلى التعرف على الرسالة، فإذا كانت هذه الحواس معطلة لسبب أو لآخر فإن ذلك يمثل عائقاً لا يمكن التغلب عليه، مهما بذل المرسل من جهد في إعداد الرسالة.

¹ - هالة منصور، مرجع سبق ذكره، ص 59.

- دافعية المستقبل إلى المعرفة حيث أنه من الخطأ القول بأن المستقبل يدرك الرسالة بمجرد إرسالها، حيث لوحظ أن الإنسان يدرك ما يريد أن يدركه ويترك ما لا يريد إدراكه، وذلك طبقاً لدوافعه أو حاجاته التي يريد إشباعها، كل ذلك في ظل حريته في اختيار ما يشاء من الرسالة المتاحة له. وعليه فكلما كانت الرسالة محققة لحاجات معينة لدى المستقبل، كلما سعى إليها هو بنفسه دون غيرها من الرسائل فالإنسان هنا في مجال الإدراك لا يدرك ما هو موجود وإنما يدرك ما يريد أن يستوعبه، ويحدث ذلك بشكل يتوافق مع حاجاته وقيمه ومعتقداته خبراته السابقة. وبالتالي هو عند إدراكه للرسائل الاتصالية يكون انتقائياً متوافقاً مع البناء السيكولوجي له.¹

¹ - محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها. عمان: دار المناهج للنشر، (2008)، ص76.

ثانياً: الاتصال في بحوث التربية

أكد الأدب التربوي على أن أهم كفايات القائد التربوي في كل المستويات والمواقع القيادية هي المهارة والقدرة على الاتصال، وذلك لأثره الايجابي على درجة فاعلية الممارسات القيادية في المدارس والمؤسسات التربوية. لذا أثبت الاتصال التربوي بأنه عملية أساسية من غيرها لا يمكن للعملية التربوية أن تكتمل، وذلك لمساعدته على إحداث تغيرات ايجابية وإسهامه في تحقيق الأهداف على الوجه المرغوب فيه، وفي إعادة تعديل المفاهيم والتصورات السابقة لكل طرف من الأطراف المشتركة في هذه العملية.

فالعملية التربوية السليمة أصلاً هي عملية اتصال، والنظام التربوي يعد مثالا حيا لتفاعل المجتمع، فالقائد التربوي لا يمكن أن يكون فاعلا ومؤثرا إلا إذا كان لديه تصور واضح ودقيق لمهارات الاتصال التربوي.

1. مفهوم الاتصال التربوي وأهدافه:

يعتبر الاتصال مهمة أساسية للعاملين في المجال التربوي يتوجب على التربويين القيام بهدف الوصول إلى الأهداف المنشودة للمؤسسة. كما يعتبر عملية اجتماعية تفاعلية تقوم وتعتمد في حدوثها على المشاركة في المعاني بين المرسل والمستقبل.

تتعدد التعاريف حول الاتصال التربوي وتتنوع حسب الدارسون، فيرى البعض أن الاتصال التربوي: "هو عملية نقل الأفكار والمعلومات التربوية من مدير المدرسة إلى المعلمين، أو من

المعلمين إلى التلاميذ عن طريق الأسلوب الكتابي أو الشفهي مما يؤدي إلى وحدة الجهود لتحقيق الأهداف التربوية التعليمية".¹

وينحو "الدويك" إلى تعريفه بأنه: " هو الاحتكاك المباشر بين المدرسة والمجتمع المحلي وإقامة علاقة ايجابية معه".²

كما يعرف بأنه: " عملية مشاركة في الخبرة بين شخصين أو أكثر حتى تعم هذه الخبرة وتصبح مشاعا بينهم مما يترتب عليه إعادة تشكيل أو تعديل المفاهيم والتصورات السابقة لكل طرف من أطراف المشاركة في هذه العملية".³

ويقصد من هذا التعريف أن عملية التعليم ليست عملية إلقاء أو تلقين للمعلومات، لكنها لقاء خبرتين حول موضوع الدرس وهما خبرة المعلم وخبرة التلميذ التي تكون في الغالب خبرة معدومة أو جزئية، المهم أنها لا تعادل خبرة المعلم. ومن الضروري على المعلم أن يهيئ الفرصة للتلاميذ لتنمية مجال خبراتهم بالتفاعل حتى يتحقق الاتصال.

ويعرف الاتصال التربوي أيضا بأنه: " عملية مشاركة وتبادل الخبرات بين أطراف المؤسسة التربوية لتحقيق الأهداف المسطرة وتحقيق فعالية الأداء، من خلاله يتم ربط أجزاء المؤسسة التعليمية، وتعميق مبدأ التماسق في الأداء وهذا يمكن من تحقيق الكفاءة والفعالية".⁴

إن الاتصال التربوي يمتد مفهومه باتجاهات متعددة ومتنوعة، ويشمل نشاط قطاعات واسعة من مؤسسات الدولة والمجتمع، والتي تتصل بصورة أو بأخرى بالبناء التربوي للإنسان، والرغبة في تطوير قدراته العقلية والوجدانية والمهارية.⁵

¹ - حصة محمد آل مساعد، أحلام العقابوي، مهارات الاتصال والتفاعل. القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع، (2011)، ص197.

² - رافدة الحريري، فاعلية الاتصالات التربوية في المؤسسات التعليمية، مرجع سبق ذكره، ص16.

³ - علاء الدين الكفافي وآخرون، مهارات الاتصال والتفاعل في عمليتي التعليم والتعلم. ط2، الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع، (2008)، ص61.

⁴ - رافدة الحريري، مهارات القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية. الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع، (2008)، ص100.

⁵ - ينظر: حارث محمود عبود، الاتصال التربوي. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع، (2009)، ص67.

أما بالنسبة لأهمية الاتصالات التربوية أو الاتصالات في المؤسسة المدرسية فتتعدد مستويات الاتصال داخل هذه المنظومة المدرسية، ولعل أهم هذه المستويات وأبرزها اتصال الإدارة المدرسية بالإدارات العليا وبالمعلمين والعاملين، وبالإدارات المدرسية الأخرى، وبأولياء أمور التلاميذ والجهات الخدمية للمجتمع، وبالعكس وذلك بغرض تبادل المعلومات والخدمات واتخاذ القرارات والتنسيق وتبادل وجهات النظر، وحل المشكلات وتلقي المبادرات والمقترحات والشكاوى وما إلى ذلك من أمور، حيث أن عملية الاتصال هي العملية الأساسية التي تحدث التفاعل والتكامل بين كل وظائف وعناصر العملية الإدارية، فان للاتصال في المجال المدرسي أهمية كبرى ولعل أبرز مبررات أهمية الاتصال في المجال المدرسي هو:¹

أ. يؤثر تأثيرا بالغا في الصلات النفسية والروحية، وهذه تؤثر في مناخ المدرسة لارتباطها مباشرة بالروح المعنوية والحوافز والعلاقات الإنسانية، ثم هي تتأثر بهذا المناخ لتعود مرة أخرى فتؤثر فيه.

ب. الاتصالات إلى جانب كونها عملية إدارية هي أيضا عملية اجتماعية، فعن طريقها تتفاعل الجماعة التي تكون في مجموعها المدرسة، ويستطيع مدير المدرسة ومعلميها تحقيق التأثير المطلوب في تحريك الجماعة نحو الهدف.

كما أنها عملية نفسية تتطلب قدرا مناسباً من فهم النفس البشرية واتجاهات الأفراد وبتوفرها يقف المديرون والمعلمون والعاملون في المدرسة على الصورة المتكاملة لسير العمل التربوي والتعليمي في المدرسة وهذا ما يعزز شعور أسرة المدرسة بالرضا والاستقرار النفسي.

ج. إنشاء علاقات ودية وإنسانية بين أفراد أسرة المدرسة، كما بإمكانه تناول المشكلات التي تنشأ في المدرسة ودراستها ووضع الحلول والمقترحات المناسبة لها، وكذا تعمل على تنظيم الموارد البشرية والمادية بطريقة فعالة تحقق أعلى كفاءة.

¹ - رافدة الحريري، مهارات القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية، مرجع سبق ذكره، ص98.

د. توثيق وتطوير العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي، وتوجيه الأفراد داخل المدرسة وحفزهم نحو تحقيق الأهداف واتخاذ القرارات السليمة، فالاتصال وسيلة فعالة في إحداث التأثير المطلوب على أفراد الأجهزة التنفيذية من أجل انجاز الأهداف المطلوبة.

هـ. الاتصال وسيلة هامة لإبلاغ القيادات العليا بما تم انجازه من أهداف، وما هي المشكلات التي ظهرت أثناء الخطط الإدارية والتعليمية والاقتراحات اللازمة لعلاج تلك المشكلات. كما انه يساعد على الحد من ظهور الإشاعات السلبية التي تؤثر على فاعلية العمل المدرسي.

و. كما يلعب دورا هاما في نقل التراث الثقافي للأجيال وبت القيم وفي التنشئة الثقافية والاجتماعية والتربوية للأجيال المتعاقبة، ويوفر المعلومات والبيانات لعمل الإحصائيات والبحوث والدراسات التطويرية.

ز. الاتصال يعبر إحدى الوسائل الضرورية لتوحيد الجهود المختلفة في التنظيم وإحداث التغيير في سلوك الأفراد وتطوير فلسفة المدرسة.

وللاتصال أهمية كبرى في تحقيق الأهداف وفعالية الأداء وتخفيض تكلفة العمالة، فمن خلاله يمكن خلق نوع من الاستجابة تجاه أهداف التنظيم وربط أجزاء المؤسسة المدرسية وتعميق مبدأ التماسق في الأداء وهذا يمكن المدرسة من تحقيق الكفاءة والفعالية.¹

2. أهداف الاتصال التربوي:

وتتلخص فيما يلي:

- نقل التعليمات والتوجيهات ووجهات نظر المديرين إلى المعلمين من أجل القيام بوظائفهم الأساسية.

¹ - رافدة الحريزي، مهارات القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية، مرجع سبق ذكره، ص99.

- اطلاع المعلمين على ما يجري في المدرسة من أنشطة مختلفة، وتزويدهم بالأخبار المختلفة وخاصة الاجتماعية منها لدعم الروابط الإنسانية بين العاملين.
- إكساب المستقبل خبرات جديدة ومهارات ومفاهيم جديدة تساهم في التغيير والتطور في العالم وزيادة التفاعل الاجتماعي بين المعلمين والتلاميذ وتوطيد البعد الإنساني بينهم.
- خلق درجة من الرضا والانسجام والتخلص من الضغوط المختلفة، وتحسين سير العمل الإداري من أجل التفاعل بين العاملين وتوجيه الجهود تجاه الهدف المنشود.
- إمداد المدير والمشرف بالبيانات والمعلومات الصحيحة مما يساعد في اتخاذ القرارات السليمة.
- الاتصال الفعال يمكن المدير من التأثير في المرؤوسين والقيام بعمله من حيث التوجيه والإشراف على أفضل وجه.¹
- كما تهدف أيضا إلى إكساب المتعلمين العلوم والمهارات والخبرات في شتى علوم الحياة، وتساعد المتعلمين في التعامل مع المشكلات اليومية وطرق حلها.
- كما تكسب المتعلمين مهارات اتخاذ القرارات وتحمل المسؤولية وإثارة الدافعية لديهم للتعلم واكتساب مهارة الحوار الهادف والمناقشة الجماعية.
- كما يهدف الاتصال التربوي إلى جعل المتعلمين يتقنون مهارة التحليل والاستنتاج والربط والتعليل.
- كما يمكن المتعلمين من التعبير عن ذواتهم وحاجاتهم شفويا وكتابيا، وتدريبهم على مهارة الإصغاء الجيد.

¹ - حصة محمد آل مساعد، أحلام العقابوي، مرجع سبق ذكره، ص 198.

- رفع الروح المعنوية بين العاملين نتيجة لتوضيح الأهداف والغايات التي تسعى الإدارة إلى تحقيقها، كذا إحكام الإشراف على المرؤوسين ومتابعة أوجه نشاطاتهم المختلفة والتأكد من أن كل عمل يتم انجازه في الوقت المحدد له.¹

أما الأنشطة التربوية التعليمية فهي تستند إلى الأهداف التعليمية الخاصة بالوحدات التعليمية، كما تثير دافعية المتعلم للتعلم الذاتي وتجعله متعلما نشطا.

- تتناسب مستوى نضج المتعلم وخبراته، كذا تقبل التطبيق والتنفيذ في إطار الإمكانيات المتوافرة في بيئة المتعلم. كما توظف الوسائط والتقنيات التعليمية منطقيا ونفسيا، وتشتمل على تعليمات دقيقة تحدد متطلبات تنفيذ النشاط، وتظهر نتائج تلك الأنشطة في مكان ما من الوحدة التعليمية.

- تحتوي على التعزيزات المناسبة للمتعلم وبأشكال مختلفة. كما توفر للمتعلم التغذية الراجعة الفورية والمتكررة، وتساعد المتعلم على تنمية أسلوب حل المشكلات واسترجاع معارف سابقة.

- تساعد التدريبات المتعلم على تطبيق ما تعلمه في مواقف جديدة، وتعزز استبقاء واستيعاب نقاط جرى طرحها سابقا في الوحدة التعليمية.²

3. العناصر الأساسية لعملية الاتصال التربوي:

يعد المعلم العنصر الفعال في تنظيم المواقف التعليمية والتربوية التي تساعد التلميذ أو الطالب على المشاركة بايجابية وتحقيق الأهداف المنشودة من وراء ذلك، وهذه الفعالية التي يتميز بها المعلم لا تأتي من فراغ وإنما لابد من برامج خاصة تمكنه من القيام بمهامه وأدواره المتعددة. وتشكل التربية العملية في برامج التربية إعداد وتأهيل المعلمين متطلبا أساسيا في

¹ - رافدة الحريري، مهارات القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية، مرجع سبق ذكره. ص102، 101.

² - محمد حسن حمادات، المناهج التربوية. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع، (2009)، ص235.

تكوين شخصية المعلم وصقل مهاراته التدريسية، وترجمة قدراته وكفاءاته، وتهيؤه للتفاعل مع عدد من المواقف لتزويده بمجموعة من المعارف والمهارات والكفايات التي تساعد على أداء عمله التدريسي.¹

هناك ثلاثة عناصر أساسية من عناصر الاتصال في العملية التربوية، وهذه العناصر هي: المعلم، والمتعلم، والمادة العلمية والنشاطات المصاحبة.

أ. المعلم: يؤدي المعلم دوراً أساسياً في عملية الاتصال، فهو الذي ينقل إلى تلاميذه الرسائل التربوية المختلفة، والمعلم هو المسئول الأول عما يجري داخل حجرة الدراسة فهو المخطط والمنفذ والمقوم والموجه والمتابع، وهو المنظم لبيئة التعلم، إذاً هو القائد لصفه والخبير الذي وظفه المجتمع لتحقيق أهدافه التربوية، وهو الوصي الأمين على نقل تراثه الثقافي والعمل على تطويره والمحافظة عليه، والمعلم هو العامل المهم في العملية التربوية وله أهمية كبيرة في العملية الاتصالية في مجال التربية والتعليم نوجزها فيما يلي:

- إدراكه للتعلم الصفي، ودوره في نقل المعلومات والمعارف، كذا دوره التوجيهي الإرشادي والضبط في المواقف التعليمية ودوره في التفاعل اللفظي مع تلاميذه.

- دوره في تعزيز التعلم، وإدراكه لأهمية استثارة دافعية التلاميذ، وإدراكه لأهمية تنمية ميول واهتمامات التلاميذ. ودوره في تنمية الجانب الإبداعي للتلاميذ وتدريبهم على المبادرات وطرح الأسئلة.

والمعلم الناجح هو الذي يجب أن يتميز بشخصية قوية محبوبة ومرنة متعاونة، كما يجب أن يتميز بالذكاء والموضوعية والعدالة والحزم والنشاط والمرح، والتفاعل مع الآخرين كما يجب أن يكون واسع الاطلاع والثقافة ولديه اهتمام بالعلوم والآداب والفنون، وأن يتمتع بخصائص جسمانية ونفسية سليمة وان يكون القدوة لتلاميذه مظهراً وخلقاً وعلماً.

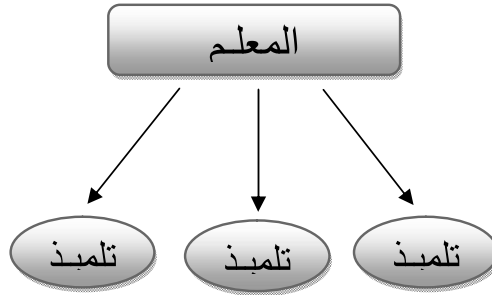
¹ - أحمد الريامي، المعلم ودوره التربوي. الأردن: عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، (2013)، ص275.

أما بالنسبة للأنماط الاتصالية للمعلم داخل حجرة الدراسة، فهناك عدة أنماط اتصالية وكل نمط يتعلق بالنمط القيادي للمعلم في قيادته لصفه، وهذه الأنماط هي:

- نمط المعلم المرسل:

هذا النمط من المعلمين اقل أنماط الاتصال فاعلية، فهو دائما سيد الموقف وهو المرسل بشكل مستمر، أما التلميذ فهو ليس إلا متلق سلبي مما يجعله سلبيًا في موقفه، ومن الممكن أن يتبع المعلم هذا النمط عندما يريد طرح معلومة مفيدة للتلاميذ مما يستوجب منهم الإصغاء التام، ولكن استخدام هذا النمط بشكل مستمر وهيمنة المعلم على الحديث معظم الوقت يجعل التلاميذ ينفرون من عملية التعلم، ولا يتيح لهم فرصة السؤال والمناقشة، كما أنه قد لا يتيح للتلاميذ فرصة الاتصال بعضهم ببعض في الموقف التعليمي.¹

شكل رقم -02- يمثل نمط المعلم المرسل



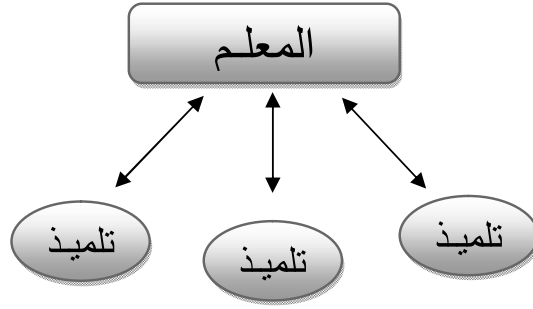
- نمط المعلم والتلميذ مرسلًا ومستقبلًا:

يتم الاتصال في هذا النمط من المعلم إلى التلميذ، إذا يكون المعلم مرسلًا والتلميذ مستقبلًا، ومن التلميذ إلى المعلم ويبين هذا النمط اهتمام المعلم بتلاميذه واستخدام النمط الديمقراطي في قيادته وذلك بالسماح لتلاميذه للتعبير عن وجهات نظرهم.²

¹ - رافدة الحريري، فاعلية الاتصالات التربوية في المؤسسات التعليمية، مرجع سبق ذكره، ص 49، 50.

² - المرجع نفسه، ص 51، 52.

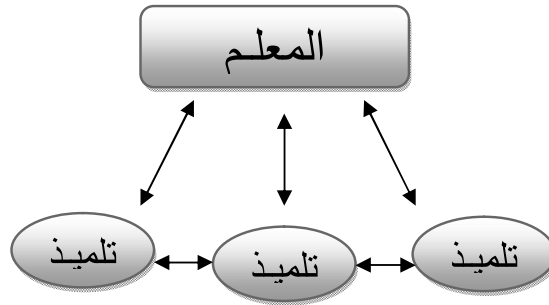
شكل رقم -03- يمثل نمط المعلم والتلميذ مرسلا ومستقبلا



- نمط الاتصال الرأسي والأفقي:

يكون الاتصال هنا رأسيًا من المعلم إلى التلميذ، كأن يقوم المعلم بطرح بعض الأسئلة على التلميذ، وقد يكون الاتصال أفقيًا صاعدًا من التلميذ إلى المعلم على هيئة نقاش أو مبادرات وقد يكون الاتصال ذا اتجاهين بين تلميذ وآخر، كأن يناقش تلميذ زميله حول موضوع معين داخل حجرة الدراسة.¹

شكل رقم -04- يمثل نمط الاتصال الرأسي والأفقي



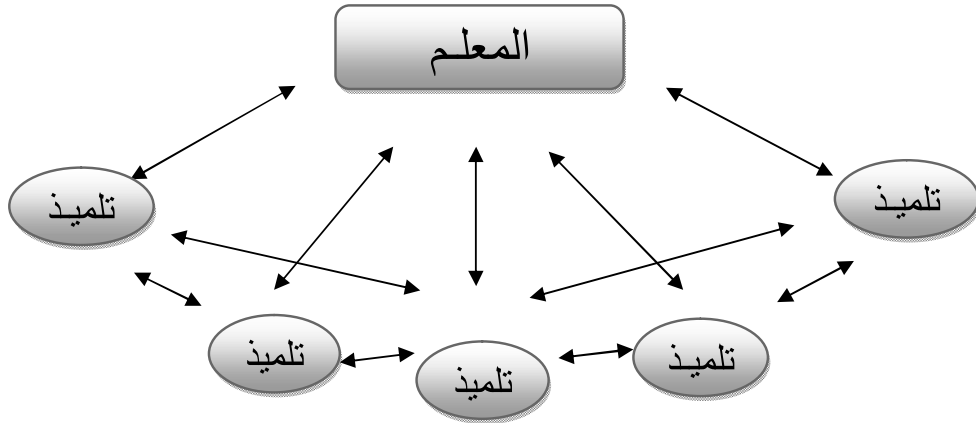
- نمط الاتصال متعدد القنوات:

يعكس هذا النمط طبيعة الاتصالات التي تتم بين المعلم والتلميذ، وبين التلميذ والمعلم، وبين التلميذ بعضهم البعض، كالمناقشات وتبادل وجهات النظر داخل حجرة الدراسة، ويعتبر هذا النمط من أكثر الأنماط التي تتناسب مع الاتجاهات المعاصرة في التربية والإدارة المدرسية، وهناك بعض الأمور التي تعرقل استخدام هذا النمط وهي ارتفاع كثافة الصف

¹ - محمد سلمان فياض الخزاعة وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص 250.

المدرسي، كثرة المواد الدراسية وتراكم العلوم مما لا يتيح الوقت الكافي لاستخدام هذا النمط الاتصالي الفعال، وانخفاض مستوى إعداد المعلم وخاصة في المرحلة الابتدائية وقلة الوسائل التعليمية المتاحة، والمركزية الشديدة التي تحد من مرونة المعلم.¹

شكل رقم -05- يمثل نمط الاتصال متعدد القنوات



والمعلم هنا هو القطب الذي لم تعد فعاليته تتوقف عند مقررات المنهاج، والتعرف على نسب النجاح أو الفشل في تطبيقها فحسب، بل أصبحت تتعدى إلى توظيف علاقة ثلاثية ترمي إلى تكثيف الجهد في البحث عن النجاعة وتحقيق الجدوى.

فهذا القطب شكل ولا يزال يشكل عنصرا محوريا متعدد الاختصاص (مدبر، قيادي، مرافق، مؤطر....) بالنسبة للعملية التعليمية، يتحسب دوما لوضع الخطط والاستراتيجيات، تفادي العوائق والاختلالات، استثمار البدائل لتحقيق الجدوى، واتخاذ القرارات الملائمة التي تسمح بتجاوز الصعوبات عن طريق:

- التخطيط المبوب، الذي يستند إلى معطيات منطقية وبدائل ذكية، وينفذ بتدرج زمني منظم يراعي نتائج التشخيص وتوزيع الأدوار حسب الأولويات.

¹ - محمد سلمان فياض الخزاولة وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص 251.

- صياغة الأهداف من منظور يراعي الموارد البشرية، المادية والتكنولوجية المتاحة في بيئة المدرسة. وتحديد مؤشرات كمية ونوعية توظف في معايير تشخيص الواقع البيداغوجي، الحياة المدرسية والعلاقات بالمحيط.

- الحرس على استمرار فعالية انجاز الخطط المراد تنفيذها، وتفعيل التواصل الايجابي والتفكير الجماعي للفريق وإزالة الصعوبات التي تعترض مسار التنفيذ. وكذا ضبط مسار التعلم بمؤشرات كفاءة، تراعي الفوارق، والتكامل بين الأنشطة واليات تعديل الاختلال في أوانها إن أمكن الأمر.¹

ب. التلميذ (المتعلم): يستلم المتعلم الرسائل والمعلومات والتعليمات والتوجيهات من المعلمين، وهناك أنماط عديدة من المتعلمين الذين يتعامل معهم المعلم، وتصنف هذه الأنماط كمايلي:

- تلاميذ ملتزمون ومتابعون: فهم ينصتون جيدا لما يقوله المعلم ويتجاوبون معه في حل الواجبات وعمل ما يطلب منهم وينقلون ما يمليه عليهم أو يكتبه على السبورة.

- تلاميذ متسائلون: فهم يناقشون الموضوعات التي يطرحها المعلم ويعلقون، ويبادرون، ويعارضون ويحللون ويطلبون التوضيح والتعليل.

- تلاميذ ودودون: هؤلاء يتكلمون بحب ومودة مع المعلم، ويتسمون بالسلوك الايجابي معه ومع زملائهم.

- تلاميذ اتكاليون: هؤلاء لا يعملون، إلا إذا طلب منهم المعلم ذلك ووضح لهم إجراءات العمل، هؤلاء مقتنعون بالدرجات التي يحصلون عليها ولا يعترضون، وكثيرا ما يسألون المعلم للاستفهام والتوضيح.

¹ - مغزي محمد بخوش، التعليمية مسار واستراتيجيات (ثمار الندوات التربوية). بسكرة: دار علي بن زيد للطباعة والنشر، (2014)، ص39.

- **تلاميذ قلقون:** هذه الفئة من التلاميذ تتعلم ما يريده المعلم، وتخشى الفشل، كما تخاف نسيان بعض المعلومات، ولذلك فإنهم يحفظون بدون فهم ويظنون أن الأسئلة هدفها التعجيز، هؤلاء التلاميذ لا يتقون بالدرجات التي يمنحها لهم المعلم ولديهم الإحساس بالدونية فهم لا يدخلون قاعة الامتحان إلا في اللحظات الأخيرة ويخرجون في نهاية الوقت، إجاباتهم تخلو من الإبداع وتمتاز بالتفصيل والزيادة.

- **تلاميذ ايجابيون:** هؤلاء قادرون على عقد صداقات علمية مع المعلم فهم يستوعبون كل ما يقوله ويفضلون المناقشة والتحليل، مستقلون في أفكارهم ويتسمون بالنضج مما يجعل المعلم يعتمد عليهم في تقديم النماذج الصحيحة للإجابات، وتتميز إجاباتهم بالتنوع والتعدد ولهم شخصيات قيادية، يساعدون زملائهم وينقلون وجهات نظرهم وشكاواهم، ويساعدونهم في إيجاد الحلول لمشكلاتهم وتساؤلاتهم.¹

- **تلاميذ سلبيون:** هؤلاء لا يجدون متعة في التعلم ولا يوجد لديهم أي حماس للمشاركة في الدرس، ويبدو عليهم الانشغال بأمور لا علاقة لها بالدرس فهم يطلقون التعليقات السلبية حول المعلم وحول زملائهم، ويحاولون تثبيط همم المتفوقين، ويتسم تحصيلهم المعرفي بالضعف

- **تلاميذ متسلقون:** فهم لا يملكون من العلوم والمعارف إلا القليل، يندمجون مع المعلم ويستميلونه بأساليبهم المتملقة وبالخدمات والهدايا، وهم لا يتسمون بالأمانة والشرف، بل يوهمون الآخرين بإعطائهم انطباعات غير صحيحة عن أنفسهم، وهم لديهم مهارات اجتماعية، وأساليب خداعة في الوعود والوفاء، ويرون أنهم متميزون وهم خلاف ذلك، ويتسمون بإيجاد الأعداء الفورية لكل موقف وهذه الفئة مخيبة لأمال المعلمين.

¹ - مغزي محمد بخوش، مرجع سبق ذكره، ص 40.

- **تلاميذ أرسقراطيون:** هذه الفئة من التلاميذ تميل إلى العزلة وتحتل المراكز الأولى في التحصيل والتفوق، ولا يشتركون في الدرس إلا إذا طلب منهم المعلم، فهم يشكلون فئة قليلة ولا يختلطون بأحد وينزعجون إذا تدنت درجاتهم وتتميز إجاباتهم بالوضوح والتنظيم والدقة.¹

- **تلاميذ متمردون:** يظهرون عداً للمعلمين، ولديهم صورة ايجابية غير حقيقية، وطموحاتهم عالية وهم عادة يتخذون أماكنهم في مؤخرة الصف بعيداً عن المعلم، ملاحظاتهم سلبية وآرائهم متضاربة، لذلك فإن المعلم يتحاشى التركيز عليهم ويعدل بعض آرائهم بهدوء، وهذه الفئة تعجز المشاعر الايجابية أن تخفف من عدوانيتهم، وهم عادة ما يخلطون أحاديثهم بضحكات تهكم وسخرية لأنهم أحاديرو التفكير.

- **تلاميذ اجتماعيون:** يتميز هؤلاء التلاميذ بالعمل الجيد وإقامة العلاقات الاجتماعية الودية مع الآخرين يميلون للنشاطات الاجتماعية المتنوعة كالرحلات والمسابقات والعروض المسرحية، يميلون للمشاركة والمناقشة ويحظون بتقدير المعلم واهتمامه.

- **تلاميذ منعزلون:** يخيم عليهم الصمت دائماً، منتبهون لتصرفات المعلم، ويخافون أن لا يحسن الظن فيهم، قليلاً ما يشاركون في الدرس والتساؤل يتسمون بالهدوء والأدب يتحاشون المشكلات بل ولا يثيرونها، وهم بحاجة إلى تشجيع المعلم وقبوله.

- **تلاميذ مبدعون:** هؤلاء التلاميذ يمتلكون الطلاقة والمرونة والأصالة في أسنتهم وإجاباتهم ومبادراتهم ولا يعترفون بالتفكير الأحادي يتسمون بالديمقراطية في الأفكار والمناقشة يبحثون ولا يحبون أسلوب الإلقاء بل يفضلون أسلوب المناقشة ويميلون إلى الحلول غير التقليدية والمتنوعة.

ومن الممكن التأثير في التلاميذ كمستقبلين للرسالة التعليمية والتربوية الصادرة من المصدر وهو المعلم والتي تحدها العلاقة المتوازنة بين طرفي العملية الاتصالية التربوية، وهذا

¹ - محمد سلمان فياض الخزاعة وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص 152.

يحتاج بالدرجة الأولى إلى توفير بيئة صحية آمنة للتعلم، وخلق الجو الاجتماعي بين المعلم وتلاميذه لإحداث التفاعل الإيجابي.¹

ج. الرسالة (المادة التعليمية): وهي مجموعة من المفاهيم والمعلومات المبرمجة والموصوفة في منهجية وحسب خطة مدروسة، وهذه المعلومات والمفاهيم تعرف بالرسالة التعليمية المراد إيصالها إلى المتعلم وتعتمد سلامة وصولها إلى المتعلم على نوع الوسيلة التي يلجأ المعلم إلى استخدامها وعلى المعلم استخدام الوسائل المتنوعة في التدريس لجعله أكثر تشويقاً للتلاميذ كما يجب عليه انتقاء الكلمات المفهومة لدى التلاميذ ومراعاة المرحلة العمرية ومستوى النمو لديهم.

والمعلم الذي يقضي معظم نهاره في حجرة الدراسة إنما يقوم مباشرة على رعاية تلاميذه، لذا فانه من المفيد جدا تمرين التلاميذ على مهارة الإنصات قبل الحديث وتوحيدهم على الإصغاء الجيد، فبدلاً من أن يكرر المعلم طلبه من تلاميذه في التزام الهدوء داخل حجرة الدراسة، عليه أن يعودهم على الإصغاء لأنه عملية صعبة وشاقة، فمتى ما تعلم التلميذ وأتقن مهارة الإصغاء عندها لن يكلف المعلم أي جهد لطلب الهدوء من التلميذ، هناك بعض النقاط الواجب مراعاتها من قبل المعلم، وذلك للحفاظ على أن تكون العملية الاتصالية بين المعلم والتلميذ وهذه النقاط هي:

- وجوب الاهتمام بجميع لغات التلميذ لا على اللفظية فقط، فالاهتمام بنبرة الصوت ونظرات العيون ولغة الدموع والتذمر ورمي الكتاب على الطاولة بعنف، كل هذه المؤشرات تقود المعلم إلى معرفة التلميذ أكثر وأعمق وبالتالي مساعدته أن احتاج الأمر.

- وجوب الخروج أحيانا عن الطابع الروتيني، فالمعلم لا يكون المعلم دائماً لان الدرس سيكون مملاً، عليه أن يتحدث أحيانا مع تلاميذه كصديق وان يبرهن له دائماً ردود فعله عن كل عمل يقوم به، عليه أن يعرف سواء كان على خطأ أو على صواب.

¹ - محمد سلمان فياض الخزاولة وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص 154.

- يجب تعليم التلميذ أهمية الإصغاء، وذلك عن طريق إثبات المعلم للتلميذ بأنه مهتم بما يقول. إن وجوه الكبار إنما هي مرآة للصغار وهم يتحدثون لذا فانه من الضروري أن يبين المعلم الانعكاسات التي تطرأ على وجهه وهو يصغي لأقوال تلميذه فذلك يخبره بأنه محترم وهناك من يعترف بوجوده فيسمعه بتركيز.

- على المعلم أن يكون حذرا من اللوم التقريع، ونظرات الغضب أثناء حديث التلميذ إليه، كما يجب عليه أن يجتنب إعداد ما سيقوله لتلميذه بينما لم يزل التلميذ لم ينه حديثه بعدن وذلك لكي يتمكن المعلم من فهم فحوى الموضوع الذي يتحدث عنه التلميذ.¹

- على المعلم أن يتذكر دائما اجتناب تصحيح الأخطاء اللغوية للتلميذ أثناء حديثه، ذلك لان الوقت الذي يصغي فيه إلى التلميذ غير مناسب لتصحيح عثراته اللغوية حيث أن تصحيح الأخطاء اللغوية أو العفوية قد يمنع التلميذ من الحديث مرة أخرى إضافة إلى ذلك اجتناب الاستهزاء بأقواله أو السخرية من حديثه لأن ذلك يبدد الثقة الممنوحة للمعلم من قبل تلاميذه.

- يستحسن في بعض الأحيان مخالفة التلميذ في الرأي إذا كان هناك مخالفة تذكر، وذلك لتعويده على النقاش والتفكير والبحث، ذلك لأن موافقته الرأي دائما قد يدفعه إلى تحاشي المناقشة أو السؤال، كما أن على المعلم الحذر من التأجيل والتسويف في الإجابة عن أسئلة التلاميذ، بل إجابتها على الفور لان ذلك سيساعده في زيادة حصيلته من المعلومات ويدفعه إلى التعبير عن نفسه.

- إن التوجيهات التي يقدمها المعلم لتلميذه مصاغة بشكل أوامر ربما تنذر التلميذ بأن شعوره ليس ذا أهمية كقول المعلم لتلميذه "لايهمني إن كنت مرهقا أم لا...لكني أريدك أن تشارك المجموعة في هذه اللحظة نشاطها وبدون أي نقاش" هذا الأسلوب قد يدفع التلميذ عن الامتناع عن الامتثال لهذا الأمر لإثبات وجوده.

¹- ياسر فتحي الهنداوي، إدارة المدرسة وإدارة الفصل. مصر: المجموعة العربية للتدريب والنشر، (2009)، ص101.

- قد يلجأ المعلم إلى استخدام عبارات التهديد والإنذار مما يجعل التلاميذ يشعرون بالخوف والقلق، كقول المعلم لتلاميذه "من لا يحل المسألة خلال خمس دقائق سيحس بالندم من شدة العقاب الذي سيتلقاه" هذه العبارة ستولد الرعب في قلوب التلاميذ الذين سيتباطأ البعض منهم في حل تلك المسألة أو يرفض حلها ليختبر مدى صحة كلام معلمه ومدى جديته.¹

إن المعلم الذي ينتقي الألفاظ الإيجابية الخالية من التجريح والاهانة، الباعثة على الشعور بالغبطة والانتماء والاحترام، لا تخص التلميذ بنتائجها الطيبة وبتعزيز عملية التعلم ودفع التلميذ للعمل والتجربة والمشاركة فحسب، بل أنها سترسم للمعلم صورة أبوية طيبة ودودة في ذهن كل من تلاميذه الذين سيحاولون توظيف كل طاقاتهم لتحقيق أهداف التعلم المرجوة بغية إسعاد المعلم والحصول على رضاه، إضافة إلى الرغبة الصادقة في التعلم بجو امن دافئ تسوده المحبة ويميزه الاتصال الفعال.²

هذا ما يوضح أن طريقة التعليم التي يستخدمها المعلمون هي العامل الرئيسي والمهم في خلق جو من الانتباه والإصغاء في غرفة الصف، فإذا كانت هذه الطريقة تستثير نشاط التلاميذ وتوجههم توجيهاً منتجاً؛ فإن التلميذ يشعر بالسرور لنجاحه ويكسب ثقته بنفسه، فيصبح أكثر ضبطاً لسلوكه.

4. أنواع الاتصال التربوي:

تقسم الاتصالات من حيث أنواعها وأشكالها إلى عدة أقسام:

أ- الاتصالات من حيث اللغة المستخدمة: يرى المهتمين بعلم الاتصال الإنساني أنه لا ينبغي أن تقتصر على اللغة اللفظية وحدها فهم يعتبرون كل فهم منظم ثابت يعبر به الإنسان عن فكرة تجول في خاطره أو إحساس يشعر به إنما هو لغة قائمة بذاتها ولذلك فإن للألوان لغة

¹- ياسر فتحي الهنداوي، مرجع سبق ذكره، ص102.

²- حصة محمد آل مساعد، أحلام العقابوي، مرجع سبق ذكره، ص201.

وللأزياء لغة وللحركات والصور لغة ويمكن تقسيم الاتصال الإنساني التربوي حسب اللغة المستخدمة:

- **الاتصالات اللفظية:** يتم هذا الاتصال عن طريق الحديث المنطوق فيستقبله السامع عن طريق حاسة السمع، ولا يقتصر الاتصال اللفظي على الحديث الشفوي فحسب وإنما ترتبط به نبرة الصوت للمتحدث، وتتم الاتصالات اللفظية وجها لوجه أو عبر الهاتف أو عبر وسائل الإعلام المسموعة والمرئية.

وما دام الاتصال يعتمد على ألفاظ اللغة ورموزها التي تشير بالقطع إلى أشياء محددة، فإنه من الضروري للقائم بالاتصال أو المعلم أن يقدم رسالته في رموز يفهمها تلاميذه، وأن تصاغ تعليماته ومعلوماته باستخدام الكلمات الشائعة والمألوفة ليصل المعنى المراد إيصاله لهم مع إدراك النقاط التالية:

- يجب أن تعني الكلمات والعبارات نفس الشيء للمرسل والمتلقي، بمعنى أن يكون كل منهما داخل إطار دلالي واحد، فعند شرح المعلم الدرس يستعمل كلمات مألوفة لدى التلاميذ لإيصال المعنى المتفق عليه.

- أن تكون الرسالة مرتكزة على الخبرة المشتركة.¹

- **الاتصالات الغير لفظية:** يهتم العديد من الباحثين بالمعلومات التي ترسل الاتصال والتي تكون مستقلة ومختلفة عن الاتصال اللفظي، والذي يعني أن الاتصال غير اللفظي منظم بلغة غير لفظية.

لقد عرف كل من " تورنفيلو" و "بولت وديوين" الاتصال غير اللفظي بأنه تبادل المعلومات مبدئياً من خلال الرسائل غير اللفظية التي تتضمن لغة الجسد وتعابير الوجه والاتصال العيني والاتصال باللمس.

¹ - رافدة الحريري، مهارات القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية، مرجع سبق ذكره، ص103.

وتتمثل أشكال الاتصال غير اللفظي في لغة الجسد وتشمل تعابير الوجه ونغمة الصوت إلى غير ذلك.

لغة الأفعال وتتكون من جميع الحركات والأفعال التي يقوم بها الفرد ليعبر لغيره ما يريد من مشاعر وأحاسيس ومعان.

- **السكوت والإنصات:** يعد من أنواع الاتصالات الفعالة حيث أن السكوت يعني أن الرسالة تم استيعابها وفهمت معانيها. فالمعلم الذي يستلم خطاباً من مدير المدرسة يكلفه من خلاله بالقيام بعمل ما، قد يتلقى ذلك التكليف بالصمت فيما إذا استوعب ما يحتويه الخطاب ووافق على مضمونه.¹

أن معرفة الاتصال غير اللفظي مهم للمعلم والمدير على الأقل لسببين هما:

- أن العمل الفعال سواء كمعلم أو مدير يتطلب التفاعل مع الآخرين بنجاح، إن الإشارات غير اللفظية عندما تترجم بشكل صحيح تزود التلاميذ بقصد واحد يجب عليهم فعله.

- أن أعضاء فريق العمل في المدرسة أو التلاميذ يركزون على المشاعر من خلال الاتصال غير اللفظي.²

5. وسائل الاتصال التربوي:

نلاحظ في المؤسسة المدرسية شأنها شأن المؤسسات الأخرى، أن ما يحدث في عملية الاتصال هو تبادل للأدوار فالذي كان مرسلًا في موقف ما يصبح مستقبلًا وبالعكس. ومن الواضح أن الشخص الذي يقوم بعملية الاتصال كمرسل للرسالة سيقوم بلا شك بدور المستقبل أيضاً، وذلك لإتمام عملية الاتصال وتبادل المواقف.

¹ - فاطمة عبد الرحيم النوايسة، الاتصال الإنساني بين المعلم والطالب. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع، (2012)، ص 88، 89.

² - المرجع نفسه، ص 90.

إن الاتصال التربوي لا يمكن أن يتم باستخدام وسيلة واحدة أو نمط واحد، إذ أن لكل نشاط أداة أو أكثر من أدوات الاتصال فهناك أدوات شفوية، كما أن هناك أدوات كتابية وهناك أدوات مصورة وأدوات ملاحظة ومن هذه الأدوات مايلي:

أ. الأوامر الشفهية والمكتوبة:

يقوم المدير بإعطاء العاملين بعض الأوامر الشفهية في الأمور ذات الأهمية المحدودة أما في الأمور والمسائل المهمة فإن التعليمات تكون مكتوبة حتى لا يتعلل بعض العاملين بعدم الإخطار وهنا يطلب من العاملين التوقيع بالعلم.

ب.النشرات:

وهي أكثر أدوات الاتصال شيوعا في مدارسنا ويجب أن تكون صياغتها دقيقة وواضحة ومفهومة حتى يصبح المعلمون ملتزمين بما جاء فيها ويطلب منهم التوقيع عليها.

ج. المذكرات والتقارير:

المذكرة هي عرض لموضوع أو مشكلة معينة يقدمها المعلمون إلى المدير من أجل إبداء الرأي في موقف معين.

أما التقارير فهي تتضمن حقائق عن موضوع معين معروضا عرضا تحليليا، وهي تكون إما شهرية أو سنوية ويجب أن تكون منظمة وتلتزم بالثقة والموضوعية في ألفاظها وتقتصر على المعلومات والبيانات الضرورية، وتتنم بالوضوح والبساطة والتعبير مع مراعاة الأمانة وعرض الحقائق السلبية والايجابية منها وعدم التحيز.ومثال على ذلك المذكرات التي يقدمها الموجهون إلى المعلمين وتقارير المعلمين عن أحوال التلاميذ وتقارير المدير الدورية عن الحالة التعليمية في المدرسة.¹

¹ - محمد سلمان فياض الخزاعة وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص525.

د. الاجتماعات المدرسية:

وهي وسائل الاتصال الضرورية التي لا يستغني عنها مديرو المدارس حيث تكون الفرصة متاحة لتبادل وجهات النظر بين المدير والمعلمين وهنا يشعر المعلمون بقرب الإدارة منهم وهذا يشجعهم على العمل الجاد ويعمل على نجاح العملية التعليمية وحتى تكون الاجتماعات كذلك يجب :

- أن يحدد جدول الأعمال مسبقا ويشارك في الإعداد كل الأعضاء المشاركين في الاجتماع.

- يتناول الاجتماع مواضيع تهتم الأعضاء المشاركين.

- إتاحة الفرصة لتناول وجهات النظر بين قائد الاجتماع والأعضاء.

- أن يسود الاجتماع جو من الألفة والاحترام المتبادل وحسن الاستماع أثناء المناقشة.¹

هـ. الباب المفتوح للمدير:

إن سياسة الباب المفتوح تساعد المدير على أن يتعرف على ما يجري في المدرسة بصورة واقعية وكذلك التعرف على القضايا والمشاكل التي يعاني منها المعلمون من أجل العمل على حلها.

و. الإذاعة المدرسية: تعتبر الإذاعة المدرسية من أدوات الاتصال التربوي السهل والسريع في توصيل الأخبار والمعلومات والآراء والتوجيهات للعاملين في المدرسة، وهي وسيلة اتصال يمكن لمدير المدرسة أن يوظفها للاتصال بالعاملين لتبليغهم الأمور الهامة في وقت واحد.

¹ - حصة محمد آل مساعد، أحلام العقابوي، مرجع سبق ذكره، ص 199، 198.

ز. لوحة الإعلانات:

إن العديد من المدارس تستخدم لوحة إعلانات لتوصيل المعلومات والبيانات إلى العاملين بها. ويجب أن توضع لوحة الإعلانات في مكان بارز للجميع وتكون أخبارها متجددة ويجب أخذ موافقة المدير قبل نشر أي إعلان على هذه اللوحة.

ح. مجلة المدرسة:

وهي مجلة تصدرها بعض المدارس في نهاية كل عام وتحتوي على أخبار المدرسة والمعلمين ونشاط الطلاب، ويشارك فيها المعلمون وبعض الطلاب مما يرفع من روحهم المعنوية ويجعلهم يشعرون بأنهم أسرة واحدة تنمي لديهم شعور الانتماء والاعتزاز نحو المدرسة والفخر بها، ومن بين من يوزع عليهم هذه المجلة أعضاء المجتمع المحلي.¹

ط. الندوات التربوية:

تقام الندوات التربوية عادة في المؤسسات التربوية على اختلاف أشكالها وفي الجمعيات والنوادي أحيانا، والندوات وسيلة شفوية من وسائل التنقيف وتبادل الآراء ووجهات النظر ويقوم بها عادة أكثر من شخص وتطرح من خلالها مواضيع مختلفة كمناقشة الأنشطة الطلابية ومدى فعاليتها، أو الامتحانات كوسيلة من وسائل التقويم أو دور المدرسة في التواصل مع أولياء الأمور، أو تأخذ طابعا سياسيا أو وطنيا أو دينيا في المناسبات الخاصة وتكون الندوات مجدية ومفيدة فيما إذا اختيرت موضوعاتها بدقة وأوكلت مهمة إشراك الأفراد في إعدادها وتقديمها لأشخاص من ذوي الخبرة والكفاءة والإلمام بالموضوع المطروح.

ويجب اختيار موعد تقديم الندوة في توقيت مناسب يساعد المدعوين للحضور، كما يجب مراعاة المكان المناسب لتقديم الندوة بحيث يسهل على المدعوين الحضور في الوقت المحدد دون مشقة أو بعد مكاني مبالغ فيه. أو وجود اكتظاظ مروري في الطريق المؤدية إليه،

¹ - حصة محمد آل مساعد، أحلام العقابوي، مرجع سبق ذكره، ص200.

والندوات من وسائل الاتصال الشخصي التي تستخدمها عادة الجهات المختلفة للتداول حول الموضوعات التي تطرح للبحث والدراسة كمحاولة الوصول لقرارات بشأنها.¹

ي. الاحتفالات المدرسية:

تقوم المدارس عادة بعمل احتفالات في مناسبات معينة، كالمناسبات الدينية والوطنية، وبدء العام الدراسي أو نهايته، ويحضر للاستماع بهذه الحفلات إضافة إلى أسرة المدرسة أولياء الأمور أو فريق من التربويين أو وجوه المجتمع إضافة إلى التلاميذ. وقد تلقى بعض الكلمات الهامة في الاحتفالات المدرسية التي توكل مسؤولية تنفيذها إلى بعض الكلمات الهامة في الاحتفالات المدرسية التي توكل مسؤولية تنفيذها إلى بعض التلاميذ فيقومون بتقديم الأناشيد والمسرحيات والنشاطات المختلفة، ويقوم بتدريبهم المعلمون المختصون ويشرف على تلك الاحتفالات المشرف الاجتماعي بالمدرسة ودائرة العلاقات العامة إن وجدت، والحفلات المدرسية وسيلة هامة جدا من وسائل الاتصال الشفوي فهي تقرب الصلة ما بين المدرسة والمجتمع الخارجي من جهة، وما بين التلاميذ بعضهم البعض من جهة أخرى إضافة إلى أنها وسيلة للترفيه والتوجيه والتنقيف والإبداع.

ك. الاتصالات الهاتفية:

تعتبر الاتصالات الهاتفية من أكثر الوسائل استخداما وأكثرها ضرورة، ذلك أنها توفر الكثير من الوقت والجهد في عملية المتابعة والاستفسار عن بعض المعلومات الضرورية، وكذلك فإنها تفيد في حالة الطوارئ لطلب المساعدة والعون، كما تساعد على فهم الرسالة وتقديم الشرح اللازم في حالة اللبس، إلا أنها تفتقر للجانب غير اللفظي في الاتصال كدعم القول بالإيماءات وتعبيرات الوجه والإشارات، فالقائد التربوي الفعال هو الذي يجيد استخدام الهاتف في داخل المدرسة باختصار أقواله، وتوضيح أهدافه من الاتصال ومراعاة عدم الإسهاب

¹ - رافدة الحريري، فاعلية الاتصالات التربوية في المؤسسات التعليمية، مرجع سبق ذكره، ص 151.

والإطالة وتجنب الدخول في أحاديث جانبية تتسبب في ضياع وقته ووقت الآخر حرصا على سلامة إدارة الوقت.

ل. الزيارات الصفية:

من وسائل الاتصال الشفوي زيارة المشرف التربوي للمعلم في حجرة الدراسة أو زيارة مدير المدرسة أو المدرس الأول للمعلم في حجرة الدراسة، وذلك للاطمئنان على أن العمل يسير بالشكل السليم، وتتم عادة بعد الزيارة المداولة بين المشرف التربوي وبين المعلم لتبادل الآراء ولتقديم الملاحظات ولتشجيع المعلم الرفع من معنوياته، أو تقديم النصح والمشورة له في حالة كونه حديث في المهنة كتشجيعه على حضور بعض الدروس النموذجية.¹

م. الرحلات التعليمية:

إن المدرسة كمؤسسة تعليمية تحرص على إتاحة الفرصة لتلاميذها للتعلم، واكتشاف البيئة لا في داخل القسم فحسب، بل في خارجها أيضا وهذا يدعو المعلمين إلى تنسيق الجهود فيما بينهم واقتراح رحلة خارج أسوار المدرسة للترفيه عن التلاميذ وإمدادهم بالخبرات المتنوعة، فإذا ما تم الاتفاق على مكان وتاريخ الزيارة وأبدت إدارة المدرسة موافقتها على ذلك، يبلغ أولياء الأمور ويؤخذ رأي كل واحد منهم ومن ثم توزع المسؤوليات على مجموعة من المعلمين للإشراف على التلاميذ ومتابعتهم وملاحظتهم أثناء الرحلة، ويتعلم التلاميذ الكثير في تلك الرحلات التي تحدد أهدافها إضافة إلى اكتسابهم خبرات ومهارات عديدة حول احترام الدور، والانضباط والطرق السليمة في تناول الطعام والمشاركة والتعاون وعقد الصداقات مع تلاميذ الفصول المختلفة.²

¹ - رافدة الحريري، فاعلية الاتصالات التربوية في المؤسسات التعليمية، مرجع سبق ذكره، ص 153.

² - حصة محمد آل مساعد، أحلام العقابوي، مرجع سبق ذكره، ص 201.

ن. الشكاوى:

تزود المدارس عادة بصندوق للشكاوى يتقدم إليه من يجد أن حقه قد غبن، أو أنه يعاني من مشكلة لا يمكن الإفصاح عنها، أو أنه يشعر بالظلم أو الاضطهاد ومن حق أعضاء المدرسة من المعلمين العاملين والطلبة تقديم شكاوهم عن طريق الصندوق ويشترط في الشكاوى أن تكون واضحة ودقيقة وصحيحة وأن يذكر فيها اسم المشتكي بعيدا عن الغموض ويذكر فيها المشتكي عليه. وعلى من تحال إليه الشكاوى من مشرفين أو إداريين دراستها بإمعان والتأكد من صحتها وجمع المعلومات الكافية والأدلة المقنعة حولها قبل البت فيهان والتروي وعدم التسرع في إصدار الأحكام أو إلحاق العقاب أو الضرر بأي شخص إلا بعد التأكد والتحقق من صدقها.

س. المناقشات:

وهي من أساليب الاتصال المباشر، وتساعد على الفهم والوضوح وتهدف إلى إثارة الاهتمامات والتقبل للأفكار المطروحة، وتعد المناقشات أكثر تأثيرا في الإقناع وعن طريق المناقشات يستطيع المحاورون تقدير حجم التعرض للرسالة، ومعرفة الأثر الذي أحدثته، وتعديل أسلوب النقاش ليتلاءم مع الظروف العلمية والبحثية والثقافية المحيطة. وقد تتم المناقشة بحضور أحد المختصين في المجال أو حضور أعضاء مجلس الإدارة أو أعضاء عاملين بالمؤسسة. والمناقشات لا تأخذ الشكل العام الذي تتمتع به المحاضرات، حيث لا يسمح فيها بحضور الجمهور غير المعني بموضوع المناقشة.¹

¹ - عدس محمد عبد الرحيم، المعلم الفاعل والتدريس الفعال. الأردن: دار الفكر للطباعة، (1996)، ص76.

6. معوقات الاتصال التربوي:

هناك الكثير من العوامل التي تتسبب في فشل الاتصالات وعرقلة فهم الرسالة المراد إيصالها، وقد تكون هذه العوامل سلوكية أو إدراكية أو تنظيمية أو اجتماعية أو لغوية أو بيئية. ولعل أهم المعوقات التي تتسبب في فشل الاتصالات في المؤسسة المدرسية هي:¹

أ. المعوقات التنظيمية: تكون الاتصالات عادة أسهل في التنظيمات صغيرة الحجم، لكنها تصعب كلما كبر حجم التنظيم وانتشرت أقسامه وتعددت مستوياته الإدارية وامتدت فروعها في المناطق البعيدة عن المركز الرئيسي. فتتعدد المستويات يؤدي إلى طول خطوط الاتصال بين المستويات العليا والمستويات الدنيا وبالعكس. كما أن بعد القيادة عن العاملين يجعل الاتصال أمرا متعذرا، إضافة إلى ذلك أن المبالغة في التركيز على التنظيم الرسمي يعوق الاتصال الرسمي حيث أن ذلك يساعد على ظهور تنظيمات غير رسمية تستخدم قنوات اتصال غير رسمية وهذه تعمل على تعطيل خطوط الاتصال التي يستخدمها القائد.

ب. المعوقات النفسية: يرجع ظهور المعوقات النفسية التي تتسبب فيها عمليات الاتصال إلى ما يلي:

- عدم اهتمام القائد بأحاسيس المرؤوس حول الموضوع الذي يعرضه مما يجعل المرؤوس أقل تقبلا للمعلومات والتوجيهات التي يقدمها له القائد، وعليه فإن للموظف الحق في تقدير مشاعره واحترام أحاسيسه مما يتحتم على القائد البعد عن الاتصالات الفظة والمبنية على التهريب والعنف، بل احترام وجهات نظر المرؤوسين ومداهم بالمعلومات القيمة.

- وجود فروق في المكانة الاجتماعية بين القائد ومرؤوسيهن فبعض القادة يتحاشون الاتصال بمرؤوسيهم بشكل طبيعي خوفا من أن يفقدوا هيبتهم، وفي الوقت ذاته قد يخشى المرؤوس الاتصال برئيسه خشية من عدم الحصول على موافقته أو خشية من أن يغضبه

¹ - رافدة الحريري، مهارات القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية، مرجع سبق ذكره، ص 117، 118.

تجاوز المرؤوس لرئيسه المباشر. هذا إضافة إلى المشاحنات والصراعات التي قد تكون موجودة بين القائد ومرؤوسيه.

- ميل بعض القيادات إلى استقبال الأخبار الايجابية والمفرحة دون السلبية وغير السارة، وهذا ما يؤثر على عملية الاتصال حيث ترفع للقائد التقارير التي تحتوي على الأخبار المفرحة حول الإنتاج والتقدم الذي تحرزه المؤسسة المدرسية، بينما تحجب الأخبار المزعجة كالمشاكل والنواقص والخلافات وما إلى ذلك.

- وجود بعض الاتجاهات السلبية لدى القائد، قد تكون شخصية القائد الإداري انطوائية أو انعزالية، وهذا يعود إلى تنشئة القائد أو خبراته أو ضعف مهارات الاتصال لديه، فقد يحجب بعض المعلومات الهامة عن مرؤوسيه مما يجعلهم في حيرة وتساؤل، إضافة إلى أن اتجاهاته السلبية لا تشجع المرؤوسين للاتصال به.

ج. الفروق الفردية والتخصص: تتباين درجات استيعاب وفهم العاملين للرسائل الاتصالية التي تردهم من القيادة وقد تكون المعاني غير واضحة بسبب التفاوت في الثقافة أو في الفهم، وقد يختار مدير المدرسة كقائد كلمات أو عبارات غامضة أو غير مرتبة وربما غير واضحة الفهم للجميع وبنفس المعنى الذي يقصده مما يسبب عائقا اتصاليا. إن المشكلات الاتصالية التي تحدث في المؤسسة المدرسية إنما هي نتيجة للفروق الفردية والتفاوت بالخبرات وبالتخصصات أيضا، إضافة إلى الفروق في القدرات والمستوى الوظيفي والاجتماعي والتعليمي.

د. افتقار القائد إلى مهارة الإنصات: يعد الإنصات من المهارات الأساسية لنجاح القائد في عملية الاتصال سواء كان المدير أو المعلم، والإنصات يعني القدرة على سماع واستيعاب وإدراك كل ما يقوله الآخرون سواء لفظيا أم بأسلوب غير لفظي، ولكن بعض القادة

تأخذه مشاغله بعيدا عن الإنصات والإصغاء للمرؤوسين وهم يعبرون عن مشاعرهم أو احتياجاتهم أو مشاكلهم وهذا يسبب عقبة كبيرة لاكتمال العملية الاتصالية.¹

مما يتوجب على مدير المدرسة كقائد مراجعة تعليمات الإنصات الجيد والالتزام بها للحد من ذلك العائق الكبير وهو غياب مهارة الإنصات وهذه التعليمات هي:

- **كف عن الكلام:** فانه لا يمكن أن يكون هناك إنصات أثناء قيام الشخص المستمع بالكلام أو التحدث. وهياً الوقت المناسب للمتحدث وذلك بمساعدة المتحدث على الشعور بالرغبة في الكلام في حدود العادات والتقاليد التي تعتقها المدرسة.

- **بين رغبتك في الإنصات:** أي ينبغي على المنصت أن يظهر الرغبة في الإنصات، فلا يشرد ذهنه أثناء الحديث بل ينبغي أن ينصت بتركيز لما يقوله المتكلم. كما يجب إبعاد المشتتات أي أن لا يشغل المنصت نفسه بشيء بحيث يحول انتباهه عن الحديث.

- مشاركة المشاعر، أي التعاطف مع المتكلم والإنصات له بشيء من العاطفة ومحاولة التعرف على وجهة نظره. والتذرع بالصبر ويتم بالسماح للمتكلم بوقت كاف للكلام وعدم الإيحاء للمتكلم بإنهاء حديثه إلا إذا دعت الضرورة لذلك.

- ضبط الأعصاب يعني يجب التحلي بالصبر ورباطة الجأش عند الإصغاء، كما يجب أن يكون المصغي ليّنا في الجدل والانتقاد وعدم إعطاء الجدل اهتماما كبيرا. واستفهم بالأسئلة في حالة اللبس أو عدم الفهم مع تلخيص ما قاله للتأكد من أنك فهمت ما يريد إيصاله.

هـ. **التوقيت:** قد يكون توقيت إرسال الرسالة غير مناسب، فإرسال خطاب تكليف لأعضاء أسرة المدرسة بتطوير المنهج خلال أسبوع من تاريخه في وقت يستعدون فيه لإجراء

¹- بشير العلق، مرجع سبق ذكره، ص134.

الامتحانات النهائية سيكون وقعه غير مقبول نهائياً، وعليه يجب إن يكون توقيت إرسال الرسائل مناسباً للجميع.

و. الأساليب الملتوية: يلجأ بعض القادة إلى استخدام الأساليب الملتوية، فرسانهم تتسم بالتناقض أو الغموض أو استخدام الكلمات البليغة صعبة الفهم، أو ربما استخدام الكلمات التي تقبل أكثر من تفسير، وهذا يضع المستقبل في حيرة وتساؤل ولبس مما يجعل الرسالة غير مفهومة لديه.¹

ز. عدم توافر الشخصية الاتصالية: يتم اختيار بعض المديرين والمعلمين دون توشي الدقة في قدرتهم الاتصالية ومهاراتهم في تبادل الرسائل الشفوية منها وغير الشفوية، وهذا يسبب عائقاً اتصالياً كبيراً ويؤثر سلباً في عمل المؤسسة المدرسية.

ح. عدم ثقة القائد بمروؤوسيه: إن انعدام الثقة بين القائد ومروؤوسيه سواء بين المدير والمعلمين أو بين المعلم وتلاميذه يحد من فاعلية الاتصالات ويجعل اتصال المرؤوسين بالقائد أمراً غير مستحب وغير مرغوب فيه، وهذا بالطبع يؤثر سلباً على تطورهم المهني ويقلل من دافعيتهم للعمل المثمر.

ط. المركزية الشديدة وعدم التفويض: تشكل المركزية الشديدة عقبة كبيرة في سبيل عملية الاتصال حيث أن ذلك يعيق سرعة انتشار الاتصال، كما انه يجعل الرسالة تمر من خلال قنوات اتصالية طويلة مما يؤخر وصولها كثيراً.²

¹ - بشير العلق، مرجع سبق ذكره، ص 120.

² - نصر الله، عمر عبد الرحيم، مبادئ الاتصال التربوي الإنساني. الأردن: دار وائل للنشر، (2001)، ص 83.

- معوقات الاتصال في حجرة الدراسة:

من المعوقات التي تسبب تعثر الاتصال داخل حجرة الدراسة ما يلي:¹

أ. **عدم الرغبة:** يشعر بعض التلاميذ بعدم الرغبة في الدراسة لأسباب اجتماعية أو نفسية أو تنظيمية أو سرية، مما يجعل المعلم يجد صعوبة شديدة في إيصال المواد التعليمية لهم.

ب. **الخبرة السابقة:** تشكل الخبرات السابقة للعملية التعليمية عائقا يحول دون وصول المعلومات الجديدة فيما إذا كانت الخبرات السابقة تتناقض معها، فالخبرة لا تقتصر على الخبرة التعليمية فحسب بل قد تكون خبرات نفسية تعيق وصول الرسالة إلى المتعلم.

ج. **أحلام اليقظة:** قد يغرق المتعلم في أحلام اليقظة بسبب صعوبة الدرس أو عدم قدرته على الاستيعاب، مما يعرقل عملية الاتصال، ويتوجب على المعلم هنا اليقظة والحذر، وإشراك المتعلم الذي يندرج تحت هذه الفئة، وتقديم النشاطات المثيرة لاهتمامه والمناسبة لقدراته.

د. **المشكلات السلوكية والتربوية المتنوعة** والتي يتميز بها بعض التلاميذ تعيق فاعلية الاتصال وتترك التلاميذ بشكل عام.

هـ. **عدم لجوء المعلم إلى التخطيط الجيد للدرس أو وضع خطة بديلة** يسبب إرباك العملية الاتصالية وإضاعة الوقت.

و. **عدم قدرة المعلم على الإعداد الجيد للدرس واختيار الوسيلة المناسبة، وعدم قدرته على قيادة الصف، من المعوقات** للعملية الاتصالية داخل حجرة الدراسة.

ز. **الثروة وإضاعة الوقت:** قد يشغل بعض التلاميذ معلمهم بالثرثرة وكثرة السؤال والمداخلة غير المجدية لإضاعة الوقت مما يشكل عائقا كبيرا في إيصال المعلومات.

¹ - رافدة الحريري، فاعلية الاتصالات التربوية في المؤسسات التعليمية، مرجع سبق ذكره، ص 99.

ح. عدم الراحة: عندما يشعر المعلم بعدم الراحة لأسباب تنظيمية أو سرية أو صحية فهو لا يستطيع التفاعل مع المتعلمين بشكل سليم.

ط. عدم الإعجاب الشخصي، وقد تكون شخصية المعلم مهزوزة أو مظهره الخارجي غير لطيف أو تعامله مع تلاميذه غير منصف مما يجعلهم ينصرفون عن التركيز فيما يقول.

ي. عدم الراحة : لبيئة التعلم الجيدة الأثر الكبير في توفير الراحة للتلاميذ، فحجرة الدراسة غير المنظمة والمكتظة بالأجهزة والأثاث، والتي تحتوي على عدد من التلاميذ يفوق مستوى استيعابها، مع سوء التهوية والإنارة تسبب قصورا في عملية الاتصال.¹

¹- رافدة الحريري، فاعلية الاتصالات التربوية في المؤسسات التعليمية، مرجع سبق ذكره، ص100.

أولاً: الأداء التربوي

لقي الأداء اهتماماً كبيراً من قبل العديد من الباحثين والمفكرين في مجالات متعددة، منها مجال التربية والتعليم وقد أجمعوا أن الاهتمام بأداء الفرد وإعطائه العناية اللازمة يصل بالمؤسسة إلى أسمى أهدافها. وبطبيعة الحال تسعى كل المؤسسات إلى إنجاز أعمالها بكفاءة وفعالية عالية، وهذا ما يعني أن الفرد هو المحور الرئيس في عملية تحسين الأداء، لذا يجب العناية به وتوفير المناخ الصحي لزيادة فاعلية أدائه وتطوير مهاراته ولإخراج قدراته الكامنة لتفعيل العملية التربوية خاصة لما لها من دور مهم في النهوض وتطوير المجتمع.

1. مفهوم الأداء التربوي:

أ. **المعنى اللغوي:** الأداء هو مصدر الفعل "أدى"، ويقال أدى الشيء أوصله، والاسم الأداء: أدى الأمانة وأدى الشيء أي قام به.¹ ويعرف الأداء أنه: " القيام بالشيء وأدى الشيء تأدية تنفيذ الشيء المطلوب".²

ب. **المعنى الاصطلاحي:** تعددت الآراء حول مفهوم الأداء إلا أن معظمها يصب في قالب واحد، حيث يرى الشديقات أن الأداء هو النشاط الذي يملكه الفرد لإنجاز مهامه أو الأهداف المحددة له بنجاح وكفاية وفاعلية.³

أصل مصطلح الأداء لاتيني ويعني performance ويعني to perform أي تأدية العمل، أو القيام بمهمة أو إنجاز نشاط ومن ثم فالأداء من الناحية الإدارية هو القيام بأعباء

¹ - ابن منظور، لسان العرب. بيروت: دار الصادر للنشر والتوزيع، المجلد 14، ص 26.

² - كمال عبد الحميد زيتون، التدريس (نماذج ومهاراته). ط 2، القاهرة: عالم الكتب للنشر، (2005)، ص 56.

³ - انظر: محمود عبد المسلم الصليبي، الجودة الشاملة وأنماط القيادة التربوية. الأردن: دار الحامد للنشر، (2008)، ص 124.

وظيفية من المسؤوليات والواجبات من قبل الموظف الكفاء المدرب.¹ وتتحو "بركس" إلى أن الأداء هو: "نتاج لثلاثة عوامل هي: القدرة والدافعية والبيئة".

كذلك الأداء يشير إلى درجة تحقيق وإتمام المهام المكونة لوظيفة الفرد، وهو يعكس الكيفية التي يحقق أو يشبع بها الفرد متطلبات الوظيفة. وغالبا ما يحدث لبس وتداخل بين الأداء والجهد فالجهد يشير إلى الطاقة المبذولة، أما الأداء فيقاس على أساس النتائج التي حققها الفرد.²

ويرى عاشور أن الأداء هو قيام الفرد بالأنشطة المختلفة التي يتكون منها عمله، ويمكننا أن نميز بين ثلاثة أبعاد جزئية يمكن أن يقاس أداء الفرد عليها وهذه الأبعاد هي كمية الجهد المبذول ونوعية الجهد ونمط الأداء.³

نلاحظ من خلال هذا التعريف أن الأداء يرتبط بطبيعة العمل الذي يقوم به الفرد، وهو محصلة تفاعل بين كل من الجهد المبذول ونوعية الجهد، ونمط الأداء.

كما يعرف الأداء "هو جهد منسق للقيام بمهام تتضمن تحويل المدخلات إلى مخرجات ذات جودة تتفق مع مهارات وقدرات وخبرات العاملين بمساعدة العوامل الدافعة وبيئة العمل الملائمة للقيام بهذا الجهد بدقة في أقصر وقت وبأقل تكلفة".⁴

إن يمكننا القول أن الأداء هو سلوك هادف يقوم به الفرد لإنجاز العمل المكلف به، فبناء على هذا المستوى يتحدد أداء الفرد إذا كان جيدا أو متوسط أو رديئا. وهذا يتوقف على عدة عوامل خارجية وداخلية، فالعوامل الخارجية تتضمن مناخ العمل، والعلاقة بالزملاء،

¹ - قوي بوحنية، سلمى الإمام، علاقة المناخ التنظيمي بالأداء الوظيفي داخل المنظمة الإدارية. الرياض: المجلة العلمية للإدارة، (2006)، ص94.

² - انظر: حسن راوية محمد، إدارة الموارد البشرية. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث، 1999، ص126.

³ - انظر: عاشور أحمد صقر، السلوك الإنساني في المنظمات. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، (2005)، ص25.

⁴ - شامي صليحة، المناخ التنظيمي وتأثيره على الأداء الوظيفي للعاملين. (رسالة ماجستير في العلوم الاقتصادية، كلية العلوم الاقتصادية، جامعة

محمد بوقرة بومرداس)، (2009)، ص61.

والتجهيزات وملائمة مكان العمل، أما العوامل الداخلية فتتمثل في قدرات ومهارات الفرد، واستعداداته نحو العمل ورضاه.

أما بالنسبة للتربية، فأكد أفلاطون على الدور الذي الهام الذي تلعبه في بناء الفرد والمجتمع، ويوصي بالاهتمام بالمعلم في أخذ دوره في القيام بهذه المهمة ويحدد معناها بالقول: "التربية هي أن تضفي على الجسم والنفس كل جمال وكمال ممكنين لهما".¹ وينحو أرسطو أن الغرض من التربية إعداد العقل لكسب العلم، كما تعد الأرض للبذار".²

أما جون ديوي فإنه يعطي مفهوماً أوسع للتربية بقوله: "إن التربية تعني مجموعة من العمليات التي يستطيع بها المجتمع أن ينقل سلطانه أو هدفه المكتسب، بغية تأمين وجوده الخاص ونموه المستمر. إن التربية هي الحياة".³

التعريف الإجرائي:

مما سبق نستنتج أن الأداء التربوي هو النشاط الذي يملكه الأفراد المسؤولون عن انجاز مهامهم التعليمية والتربوية، وذلك بغية تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة بنجاح وفعالية.

2. العوامل المؤثرة في الأداء:

يتحدد مستوى الأداء الفردي بتفاعل جميع العوامل المؤثرة فيه، وهي متعددة فمنها ما يتعلق بالفرد، ومنها ما يتعلق ببيئة العمل الداخلية ومنها ما يتعلق ببيئة العمل الخارجية. ومن أهم هذه العوامل:⁴

أ. دافعية الأفراد من معلمين ومتعلمين.

ب. مناخ العمل ويعني المناخ السائد في مكان العمل من مؤسسات تربوية وتعليمية.

¹ - حارث عبود، الاتصال التربوي، ص54.

² - المرجع نفسه، ص56.

³ - الخميسي السيد سلامة، التربية والمدرسة والمعلم. مصر: دار الوفاء لدنيا للطباعة والنشر، (2000)، ص34.

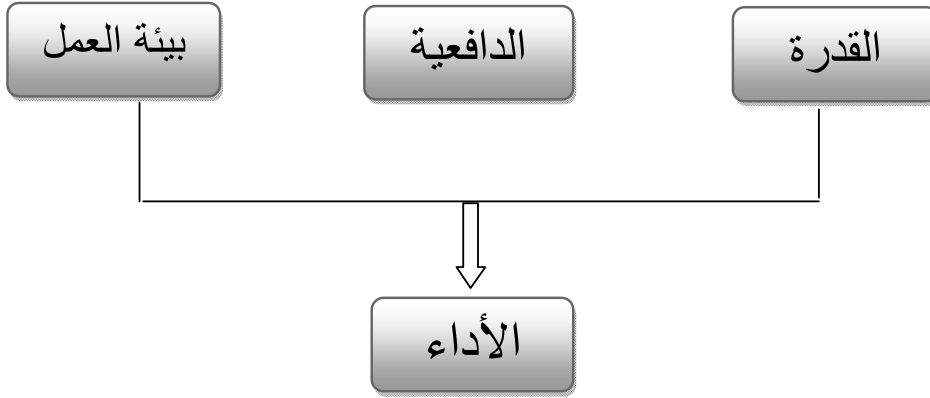
⁴ - محمود عبد المسلم الصليبي، مرجع سبق ذكره، ص125.

ج. القدرة على أداء العمل وتعني قدرة العامل على أداء واجباته على أكمل وجه.

د. إدراك الدور: كل فرد عليه أن يدرك جيدا الدور الذي يقوم به أم المكلف بالقيام به.

إن كل عامل من هذه العوامل لا يؤثر في الأداء بشكل مستقل وإنما من خلال تفاعله مع المتغيرات الأخرى، وأن مستوى الأداء سيكون نتيجة تفاعل تلك العوامل معا، فإذا كانت هذه العوامل ايجابية أي كانت للأفراد دافعية مرتفعة وقدرة على العمل في بيئة مناسبة ذات مناخ منفتح، فإن محصلة الأداء ستكون مرتفعة.

شكل رقم 6- يمثل العوامل المؤثرة في الأداء



3. معايير الأداء:

تعرف معايير الأداء بأنها وصف مختصر للنتيجة النهائية التي يتوقع أن يصل إليها الموظف الذي يؤدي عمل معين، فهي الدستور أو القانون الداخلي المنفق عليه بين الرؤساء والمرؤوسين لتحديد كيفية التوصل إلى أفضل مستوى أداء، وفي الوقت نفسه تحديد أوجه القصور التي تشوب الأداء.¹

إن قياس الأداء يجب أن يتم وفق معايير دقيقة لتحديد الفارق بين الأداء المطلوب والأداء الفعلي يهدف تحديد أوجه النقص والقصور في أداء العاملين وكذلك تحديد المعوقات

¹ - هلال محمد عبد الغني حسن، مهارات إدارة الأداء. ط2، القاهرة: مركز تطوير الأداء والتنمية، (1999)، ص95.

التي تتسبب في ذلك تمهيدا لمواجهتها بمنح العاملين برامج تدريبية تساعد على معالجة أوجه القصور في أدائهم. وتتحصر أهم معايير الأداء فيما يلي:

أ. **الجودة:** ترتبط الجودة بأنشطة المنظمة، حيث تعبر عن مستوى أداء العمل فالجودة: "إستراتيجية عمل أساسية تسهم في تقديم سلع وخدمات ذات مستويات قياسية ترضي بشكل كبير العملاء في الداخل والخارج، وذلك من خلال تلبية توقعاتهم الضمنية والصريحة.

وتحمل الجودة معاني كثيرة ومتعددة، فهي ذات معنى واقعي ومعنى حسي فالمعنى الواقعي يعني التزام المنظمات باستخدام مؤشرات حقيقية كمعدل الإنتاج، ونسبة الفاقد والهدر ومن ثم استخدام معايير والتزام المنظمات بالمواصفات والمقاييس المتعارف عليها، أما المعنى الحسي للجودة فإنه يركز على مشاعر وأحاسيس متلقي الخدمة والمستفيد منها، بمعنى مدى اقتناعهم ورضاهم عن الخدمات التي تقدمها لهم المؤسسة، وهل نجح العاملون في تقديم هذه الخدمات بمستوى جودة يناسب توقعاتهم ويلبي احتياجاتهم.

ب. **الكمية:** تعبر الكمية عن حجم العمل المنجز الذي يتحقق مع إمكانيات العاملين، وفي الوقت ذاته لا يقل عن قدراتهم، لأن ذلك يعني بطء الأداء، مما يصيب العاملين بالتراخي، وقد يؤدي إلى وقوع مشكلة عدم القدرة على تطوير الأداء، لذلك يفضل الاتفاق على حجم وكمية العمل المنجز كدافع لتحقيق معدل مقبول من النمو في معدل الأداء بما يتناسب مع ما يكتسبه الفرد من خبرات وتدريب وتسهيلات.¹

ج. **الوقت:** السيطرة على الوقت مؤشر على النجاح، فهو معيار كل شيء في الكون والدولة والمجتمع والفرد، ويتأثر الوقت بالمهنة حيث ترتفع أجور بعض أصحاب المهن المتميزة كالمحامين والأطباء وأساتذة الجامعة.

¹ - هلال محمد عبد الغني حسن، مرجع سبق ذكره، ص100.

لأن معلوماتهم ومعارفهم نادرة وليست شائعة بينما المهن الإستخدامية أو الخدمية أو التشغيلية تكون ذات أجور متدنية لأنها لا تحتاج إلى أن يتمتع من يقوم بأعبائها بالمعرفة العلمية الكبيرة أو الخبرة الأصيلة. في مجال التربية وفي المدارس الابتدائية تحديدا يسعى المعلم إلى السيطرة على الوقت المحدد للحصة ويقسمه حيث يكمل جميع المواد والأنشطة المقرر تدريسها في زمن الحصة.¹

وتعزى أهمية الوقت إلى كونه مورد غير قابل للتجديد أو التعويض، فهو رأس مال وليس دخلا، مما يحتم أهمية استغلاله الاستغلال الصحيح في كل لحظة من حياتنا لأنه يتضاءل على الدوام، ويمضي إلى غير رجعة. كما أن الوقت من أهم المؤشرات التي يستند عليها في أداء العمل، فهو بيان توقيعي يحدد متى يتم تنفيذ مسؤوليات العمل، ويمكن أن يكون ذلك محددا لمدة وفترة التنفيذ في نفس الوقت أو إحداهما، لذلك يراعى الاتفاق على الوقت المناسب لإنجاز العمل على أيراعي:

- حجم العمل المطلوب انجازه، وعدد العاملين القائمين بانجاز نفس العمل.

د. رضا المستفيدين: يعد رضا المستفيدين من لخدمة من أهم معايير قياس الأداء، حيث يسهم هذا الرضا في زيادة الإنتاج على السلعة أو الخدمة وزيادة الفائدة أو معدل الربح المتوقع منها، والرضا يتوقف على نوعية الخدمة المقدمة ومميزاتها ومدى إشباعها لاحتياجات المستفيدين.

هـ. التعاون مع الزملاء: التعاون مع الزملاء من المعايير المهمة لقياس الأداء، حيث يسهم هذا التعاون في التغلب على الصعوبات وتلافي الأخطاء والمشكلات وتقديم أكبر كمية بأفضل مواصفات من السلعة أو الخدمة. ففي الجانب التربوي التعليمي يساهم التعاون بين الزملاء من إنشاء لحة واحدة من المعلمين والمعلمات تسعى للتغلب على الصعوبات وتحاول تحسين مستوى جميع التلاميذ وتربيتهم .

¹ - أحمد ماهر، السلوك التنظيمي: مدخل بناء المهارات. ط7، الإسكندرية: الدار الجامعية للنشر والتوزيع، (2000)، ص44، 45.

و. أداء الواجبات: يعد أداء كل عامل لواجبه من إنتاج السلع وتقديم الخدمات من أهم معايير قياس الأداء، لأي تقصير في دور كل فرد مشاركة في تقديم الخدمة أو إنتاج سلعة يترتب عليه التأخير في خروجها على نحو غير مرض.¹

أما في الجانب التربوي فإن أداء المعلم لواجبه من تعليم التلاميذ وتربيتهم ومحاولة تحسين مستواهم من أهم معايير قياس الأداء.

4. المهارات اللازمة لأداء التربوي:

أجمع العلماء والباحثين على مجموعة من المهارات الضرورية والهامة التي يجب مراعاتها أو يجب أن يمتلكها المعلم لتحقيق الأهداف الدراسية بنجاح منها:

أ. المهارات الإدراكية: وتتمثل في قدرة المعلم على الرؤية الشاملة والاستيعاب لمجمل نشاطات العمل كمنظومة موحدة مكونة من جزئيات داخلية متصلة اتصالاً عضوياً، بالقدر الذي يجعل ما يتم في كل جزء يؤثر تأثيراً فعالاً في مجمل التنظيم بالإضافة لكفاية ابتكار الأفكار والتعرف على المشكلات والإحساس بها، ومحاولات البحث في إيجاد الحلول والتوصل إلى آراء، وتحليل المواقف واستنباط النتائج المحتملة لها، وربط الأسباب بالمسببات.

ب. المهارات الإنسانية: وتشير إلى قدرة المعلم على العمل بفعالية كعضو في جماعة تمكنه من إقامة علاقات ودية وتعاونية مع الزملاء، إضافة إلى قدرته على قبول الآخرين وتقديرهم والتعاطف معهم. وهذا يعتمد على قدرة المعلم على معرفة العوامل المؤثرة في السلوك الإنساني وهي تتصل بعناصر ثلاثة وهي الخصائص النفسية للأفراد وتأثير الحالة التي ينتمي إليها كفرد وما تحمله من عادات وتقاليد مؤثراً تأثيراً مباشراً في سلوكه، والعنصر الثالث يتكون

¹ - أحمد ماهر، مرجع سبق ذكره، ص 45.

من المقومات الروحية والثقافية والحضارية والدينية، إذن تفهم المعلم العميق لتلك العناصر يساعده في التعرف على الدوافع الذاتية لسلوك الأفراد والتلاميذ في المدرسة.¹

ج. المهارات الفنية: وتتعلق بالأساليب والطرق التي يستخدمها المعلم في ممارسة عمله التدريسي ومعالجته للمواقف التي يصادفها، هذا ما يطلق عليه المهارات الفنية التي يجب على المعلمين امتلاكها؛ فسنوات الخبرة في مجال التدريس تلعب دورا كبيرا في اكتساب مثل هذه المهارات، وتجعل المعلم مرنا يتماشى مع المواقف والظروف ويسير القسم حسب ما يتوافق مع طريقته التي يتبعها في التدريس.

فكل من هذه المهارات ضرورية يجب على المعلم امتلاكها بغية تحقيق الأهداف الدراسية بوضوح؛ وكل منها مكمل للآخر ولا ينقص أهمية على غيره من المهارات.

- الأمور الواجب مراعاتها لتحقيق فاعلية الأداء:

لكي تحقق المنظمة فاعلية أداء مرتفعة، لابد من مراعاة ما يلي:

أ. تحديد أهداف المؤسسة: يجب تحديد أهداف المؤسسة أولاً، زمن ثم العمل على تحقيقها إذ أن تحقيقها يعد مؤشراً على فاعلية الأداء.

ب. معرفة ثقافة المؤسسة: معرفة القيم لدى مكونات المنظمة وأخذها بالحسبان حين التخطيط والتنفيذ والتصميم، يساعد في تحقيق فاعلية الأداء.

ج. تعزيز ايجابي لزيادة دافعيتهم للعمل، وإعداد برامج عمل واضحة وبعيدة عن الغموض، تعدد مكونات المنظمة: والتي تشمل المكونات الداخلية المتمثلة في إدارة المنظمة، وأفرادها في مستوياتهم المختلفة والمكونات الخارجية والتي تشمل أعضاء المجتمع المحلي، والمؤسسات والبيئة التي تحيط بها، وتؤثر فيها وتتأثر فيها كما تستطيع المؤسسة تحسين أداء

¹ - محمود عيد مسلم الصليبي، مرجع سبق ذكره، ص 127.

موظفيها من خلال تطبيق نظام فير برامج مساعدة تشمل حوافز مادية ومعنوية، وعقد دورات تدريبية تكوينية لهم محلية وخارجية.¹

كذلك في المؤسسات التعليمية تسعى لتحقيق فاعلية أداء مرتفعة وذلك بتوفير جو صحي ومراعاة جميع الجوانب التي تساعد على تحقيق الفاعلية وذلك بغية الرفع من مستوى التعليم بالاهتمام خاصة بالعنصر البشري الذي يعتبر المحور في جميع المؤسسات خاصة منها التعليمية؛ وذلك من خلال تقديم حوافز بنوعها المادية والمعنوية كونها تنعكس بالإيجاب على نفسية المعلمين وتدفعهم للعطاء والإبداع، وكذلك عقد دورات تدريبية تكوينية للمعلمين سواء كانت دورات محلية أو خارجية.

¹ - هلال محمد عبد الغني حسن، مرجع سبق ذكره، ص 113.

ثانيا: مهارات الاتصال التربوي وفعاليتها

1. شروط الاتصال الفعال

بما أن الاتصال هو عملية التفاعل بين المرسل والمستقبل. لذا فهناك عدة شروط يجب توافرها لتحقيق الاتصال الفعال، وهذه الشروط يجب توافرها لتحقيق الاتصال الفعال، وهذه الشروط هي:¹

أ. الوضوح في خطوط الاتصال وأن يكون الاتصال عند مستوى فهم المستقبل فالغموض وعدم الوضوح من أكبر أسباب فشل الاتصال.

ب. قصر خطوط الاتصال، والإنقاص من كمية المعلومات وجعلها بالقدر الذي يمكن فهمه واستيعابه.

ج. الدقة في المضمون الاتصالي، حيث أن البيانات والمعلومات التي تشتمل عليها الرسالة الاتصالية يجب أن تكون دقيقة وموضوعية وذلك للحصول على استجابات دقيقة ومعبرة.

د. الوضوح في اللغة الاتصالية، إذ أن الصياغة الواضحة للرسالة تؤدي إلى وضوحها وذلك يتوجب على المرسل صياغة رسالته بأسلوب لا يدع مجالاً للتأويل، وبخط واضح مقروء إذا كانت الرسالة مكتوبة.

هـ. دقة التحديد، من الضروري توخي الدقة في تحديد البيانات والأرقام والتواريخ الإحصائية، وذلك كي لا يلتبس الأمر على المستقبل ولكي يكون رده مبنيًا على تحديد دقيق للأمور المبينة في الرسالة.

¹ - رافدة الحريري، فاعلية الاتصالات التربوية في المؤسسات التعليمية، مرجع سبق ذكره، ص79.

و. توفير الوقت والجهد، فالوقت هو أحد عناصر الإدارة الحديثة واستثماره بشكل فاعل مسألة مهمة جداً. ولذلك يجب على المرسل الاختصار في عرض الرسالة والبعد عن الإطالة والحشو والاسترسال، فهذا كله يؤدي إلى ضياع الوقت والجهد.

ز. التفاعل الجيد، الاتصال الفعال هو الاتصال القائم على العلاقة التبادلية والتواصل والحصول على التغذية الراجعة، وملاحظة رد الفعل.

ح. تنوع أساليب الاتصال، فعملية الاتصال لها أهداف قريبة المدى أو بعيدة المدى مباشرة وغير مباشرة، لذلك فانه من الضروري التنوع في أساليب الاتصال وفقاً لأهدافه، ووفقاً لتنوع موضوع الاتصال وحجمه.

ط. توفير جو من الحرية والاطمئنان للمتلقى، شرط أن لا يتعارض ذلك مع سياسة المنظمة وقوانينها، كما يجب أن يكون موضوع الاتصال في حدود اختصاصات المتلقي وفي حدود السلطات الممنوحة له، وأن يتم التركيز على الحقائق والمعلومات الهامة.

ي. من الضروري أن تحتوي الرسالة على معلومات جديدة تهم المستقبل وتفيده، كما ينبغي على المرسل شرح المعلومات الفنية وتعريف المصطلحات غير المألوفة وكذا البدء بالأمر الأكثر أهمية، ثم الأمور المهمة.

ك. تهيئة المحيط الاتصالي المناسب، كتوفير المكان المناسب، والمجهز بأثاث مريح وملاحظة مناسبة التهوية والإنارة.¹

إن الاتصال الفعال هو الذي يؤثر في الاتجاهات والأفكار والمشاعر والسلوك، وهناك عوامل عديدة تؤثر على نجاح المكونات أو العناصر الأساسية للاتصال وهذه العوامل هي:

¹ - حميد الطائي، بشير العلق، أساسيات الاتصال: نماذج ومهارات. الأردن: دار اليازوري للنشر، (2009)، ص 68.

أ- عوامل فاعلية المصدر:¹

المصداقية: وتعني المدى الذي يتم فيه رؤية المرسل كخبير يعرف الإجابات الصحيحة، ونقل الرسائل بأمانة دون تحيز، ولا بد للمرسل الذي يتوخى المصداقية أن يكون خبيراً ومدرباً قادراً على استخدام مهارات الاتصال بفاعلية كالحديث والإنصات والتعبير وانتقاء العبارات المؤثرة والكتابة إضافة إلى الوضع الاجتماعي.

الجاذبية: تتحقق عندما يكون المرسل قريباً من المتلقي في النواحي النفسية والاجتماعية والإيديولوجية، وذلك لتحريرهم من القلق والتوتر والخوف وعدم الأمان، ويحقق لهم اكتساب القبول الاجتماعي للحصول على حوافز ايجابية شخصية.

السلطة: يستطيع الشخص الذي هو في مركز السلطة أن يقدم حوافز بنوعها الايجابي والسلبى، ويهتم بالحصول على الموافقة حول مضامين الرسائل التي يقوم بإرسالها. وأن يتم التدقيق فيها من جانب المستقبل، وهكذا نجد أن مصداقية المصدر تؤدي بالمستقبلين إلى التفاعل الداخلي مع الأفكار الجديدة.

ب- عوامل فاعلية الرسالة:

هناك خمس متغيرات أسلوبية ترتبط بمسألة سهولة استيعاب الرسالة وهي، القابلية للاستماع والقابلية للقراءة، وهذه القابلية تساعد على فهم الرسالة التي ينبغي أن تحتوي على كلمات سهلة الفهم وجمل قصيرة وواضحة. كما يجب أن تتضمن الرسالة منفعة للمستقبل، وتجنب تكرار الكلمات وكذا التعبير عن الواقع وتحاشي استخدام التجريد. كما يجب أن تشتمل الرسالة على جمل وعبارات عملية يمكن اختبارها والتأكد منها في الواقع.

¹ - علاء محمد القاضي، بكر محمد حمدان، مرجع سبق ذكره، ص142.

ج- عوامل فاعلية المتلقي:

يرتبط نجاح عملية الاتصال بالدرجة الأولى بمدى معرفة المصدر لنوعية المتلقي للرسالة، ولذلك بات من الضروري للمصدر أن يعرف خصائص المتلقي من حيث العمر والنوع والوضع الاجتماعي والانتماء الديني، ودرجات الذكاء والسلوك والميول والناحية النفسية والثقافية.

ولقد أشارت الدراسات التي تناولت جمهور المتلقي إلى بعض المبادئ التي تبرر دور المتلقين المؤثر في فاعلية الرسالة وهذه المبادئ هي:¹

- ليس بالضرورة أن يتجنب الأفراد المعلومات التي تناقض آرائهم ، فهناك خصائص عديدة للرسائل ذات التأثير في المستقبلين كان تحمل الرسالة لهم منفعة خاصة أو حوافز ايجابية.

- الإدراك غالبا ما يكون ذاتيا، فكل فرد له اتجاه لتنظيم ظروفه حتى عندما تكون المعلومات الملائمة غير متوفرة، فهو يتصور الأشياء على اعتبارها تحقق له هدفا فوريا أو حاجة ما، أو تدعيم موقف ما.

- يمكن تقديم تصورات الرسائل المرغوبة والدقيقة باستخدام الأشياء المألوفة لدى المتلقين، وإقامة روابط ايجابية معهم منذ البدء بالاتصال واستخدام الرموز التي يمكن فهمها واستيعابها.

- هناك براهين ودلائل تؤكد أن المتلقي يعير اهتماما للرسائل التوعيمية، أكثر من ميله للرسائل المعارضة لاراءه. من الممكن أن يقوم المصدر بتعديل الرسالة عند نشوب خلاف بالرأي حولها، وذلك للتقليل من حدة الخلافات والصراعات التي تحدث بين المتلقين.

أما بالنسبة لخصائص الاتصال الفعال فهو يتوقف على الاعتراف بالتباين في أسلوب التفكير بين المستويات الإدارية العليا وبين أولئك الذين يشغلون أدنى مستوى التسلسل الرئاسي،

¹ - علاء محمد القاضي، بكر محمد حمدان، مرجع سبق ذكره، ص144.

فهو عملية ضرورية لسير العمل داخل المنظمة، وتعتبر من أهم عمليات الإدارة فهي عملية تتضمن نواحي كثيرة ومعقدة منها توصيل التعليمات واستقبالها وقبولها ورفضها وهكذا يتضح أن التفاعل في التنظيم يعتمد على الاتصال ما دام نقل المعلومات والوقائع والأفكار والمشاعر من شخص لآخر ومن مستوى إلى مستوى آخر وهذا يجعل من الممكن تحقيق الأهداف المرجوة.¹

2. مهارة الحديث وطرح الأسئلة:

تعد هذه المهارة إحدى أوجه الاتصال اللفظي، وهي عبارة عن رموز لغوية منطوقة تقوم بنقل أفكارنا ومشاعرنا للآخرين وذلك عن طريق الاتصال المباشر كالمناقشات وعبر وسائل مختلفة، وللحديث عناصر أساسية هي:²

- المعرفة: وتعني ضرورة معرفة الموضوع قبل التحدث فيه.
- الإخلاص: حيث ينبغي أن يكون المتحدث مؤمناً بموضوعه مما يولد لدى المستمع الاستجابة الإيجابية.
- الحماس: يجب أن يكون المتحدث تواقاً للحديث عن الموضوع ويعطي هذا الحماس انطبعا لدى المستمع بأهمية الرسالة.
- الممارسة: فالحديث المؤثر لا يختلف عن أية مهارة أخرى يجب أن تصقل من خلال الممارسة التي تزيل حاجز الرهبة والخوف وتكسب المتحدث مزيداً من الثقة تنعكس في درجة تأثيره في الآخرين.
- لكي نكون متحدثين جيدين فان هناك مجموعة من السمات ينبغي أن تتوفر فينا منها الشخصية وصوتية وإقناعية وهي:³

¹ - منال طلعت محمود، مدخل إلى علم الاتصال. ب:بلا: المكتب الجامعي الحديث، (2002)، ص22.

² - فاطمة عبد الرحيم النوايسة، مرجع سيق ذكره، ص32.

³ - محمد سلمان فياض الخزايلة وآخرون، مرجع سيق ذكره، ص226.

أ- السمات الشخصية:

الموضوعية: وتعني قدرة المتحدث على السلوك والتصرف وإصدار أحكام غير متحيزة لعنصر أو رأي أو سياسة أو العدالة في الحكم على الأشياء والتحدث بلسان مصالح المستحقين وليس المصالح الخاصة.

الصدق: ويعني أن يعكس الحديث حقيقة مشاعر المتحدث، أفكاره وآراءه كما يعني أن تتطابق أحوال المتحدث مع أفعاله وتصرفاته.

الوضوح: ويعني القدرة على التعبير عن الأفكار بوضوح من خلال اللغة البسيطة والمادة المنظمة والمتسلسلة منطقيًا.

الدقة: وتعني التأكد من أن الكلمات التي يستخدمها المتحدث تؤدي المعنى الذي يقصده بعناية.

الاتزان الانفعالي: ويقصد به أن يظهر المتحدث انفعاله بالقدر الذي يتناسب مع الموقف وأن يكون متحكماً في انفعالاته.

المظهر: يعكس مظهر المتحدث مدى رؤيته لنفسه. كما يحدد الطريقة التي ينظر بها الآخرون إليه. ويظم المظهر العام، النظافة والأناقة الشخصية والصحة النفسية والبدنية.

ب- السمات الصوتية:

تؤثر العوامل الخاصة بالنطق على مدى نجاح المتحدث، فيجب النطق بطريقة صحيحة. ووضوح الصوت وسرعة الحديث، واستخدام الوقفات.

ج- السمات الإقناعية:

وتتمثل في القدرة على التحليل والابتكار والعرض والتعبير، والقدرة على الضبط الانفعالي، وتقبل النقد.

وهناك عدة إرشادات لتحسين مهارة الاتصال منها:

- استخدام نغمة سهلة مناسبة لموضوع الحديث وبإيقاع سهل وغير رسمي. مع استخدام اسم الشخص المقابل حسب نوعية العلاقة.

- استخدام الدعاية والمرح مع مراعاة عدم الدخول في حدود السخرية. واستخدام النماذج والأمثلة، والقدرة على الإجابة على الأسئلة.

- التحكم في حركات الشفتين والحواسب، مع مراعاة السرعة في الحديث، وعدم التشنج في حالة التحدث بارتجال.

- التحدث بحدود المعلومات التي لدينا حول موضوع الحديث. والانتباه إلى ردود أفعال الشخص المقابل.¹

بالرغم من أن القدرة على الحديث متوافرة لدى الغالبية العظمى من الناس بغض النظر عن السن أو المستوى الثقافي أو الاجتماعي، إلا أن هناك فروق بين القدرة على الحديث ومضمونه واستخدام مهارات كالصوت المناسب ومراعاة الفروق الفردية بين الأفراد، واختيار الوقت المناسب للحديث ومعرفة الأثر الذي يتركه الحديث في الآخرين.

ومن الأسباب التي تؤدي إلى حدوث فجوة في الاتصالات الشفهية مايلي:²

- اختلاف العادات والتقاليد لكل من المرسل والمستقبل، واختلاف المستوى الثقافي والمؤهلات والخبرة والقيم والمبادئ.

- كذلك عائق الإدراك الفردي وحالة الفرد النفسية وقد لا يحسن المرسل اختيار الوقت المناسب للاتصال بالآخرين.

¹ - فاطمة عبد الرحيم النوايسة، مرجع سبق ذكره، ص34.

² - شريف الحموي، مهارات الاتصال. عمان: دار بافا العلمية للنشر والتوزيع، (2006)، ص40-43.

- درجة ثقة المستقبل بالمرسل وخبرات المستقبل السابقة مع المرسل، واستخدام المرسل ألفاظ تحمل أكثر من معنى، أو استخدام لغة خاصة ومصطلحات فنية لا يفهمها المستقبل.
 - عدم قدرة المرسل على التعبير عن المعنى الذي يرغب بإيصاله بوضوح. ولاجتتاب حدوث مثل هذه الفجوة في عملية الاتصال علينا أن ننمي مهارتنا في الحديث وذلك من خلال ما يلي:
 - التوقف عن الكلام بين لحظة وأخرى أثناء الحوار حتى تعطي المستمع فرصة للتعقيب على الرسالة.
 - مراقبة حركات وسكنات وجه المستمع حتى يتبين مدى فهمه للرسالة ودرجة اهتمامه بها.
 - الإنصات الجيد لتعليقات المستمع وعدم إعطاء انطباع بالاستعجال أو عدم الاهتمام بتعليقاته.
 - محاولة النظر إلى وجه المستمع وتجنب الانشغال بأي شيء يؤثر على انسياب عملية الاتصال، وكذا تحديد نبرة الصوت التي تناسب المسافة بينك وبين المستمع.
 - تفهم الحالة النفسية والمزاجية للمستمع، وتجنب استخدام الألفاظ التي تحمل أكثر من معنى، أو مصطلحات فنية قد يجهلها المستمع.
 - التأكد من توفر مناخ مناسب لضمان عملية الاتصال (طريقة جلوسك أثناء الحديث).¹
- وهناك بعض النصائح الخاصة بمهارات الحديث التي تجعل من المرسل متحدًا ناجحًا منها:

¹ - شريف الحموي، مرجع سبق ذكره، ص 43.

- الثقة بالنفس، ومن الموضوع الذي تم تحديده للعرض.
- جعل المستمعين يشعرون أنهم أمام متحدث ذو شخصية قوية، لأنهم لو شعروا أن شخصيته مهزوزة فلن يعيروه انتباها ولن يهتموا بالأفكار التي يقدمها.
- إذا كان المستمعين من النوع الذي يصعب إقناعه، ولهم تجارب سابقة في موضوع العرض، وليس لديهم ثقة في أن أحد سوف يحل لهم مشاكلهم فقبل أن يبدأ العرض يوزع عليهم ما يشبه النشرة الصغيرة التي تحتوي على بيانات عن مؤهلاتك وخبراتك السابقة في موضوع العرض واجعلهم يشعرون أنك الشخص الذي يمكنه مساعدتهم.
- اجعل عرضك يأخذ شكل الحوار المتبادل حتى لا يتسرب الملل إلى المستمعين.¹

3. مهارة الإصغاء والاستماع:

إن الإصغاء الفعال هو الاستماع المركز لمجموعة من المعلومات حول موضوع ما يحاول المرسل إيصاله إلى المرسل إليه، وذلك لتحقيق التفهم الكامل لذلك الموضوع دون أية مقاطعة من المرسل إليه، ولا شك في أن من يملك مهارة الإصغاء فإنه يملك أحد مقومات الاتصال البشري الفعال من لا يملكها فهو إنسان فقد الطريق إلى هذه الغاية.

فإذا كان الحديث إلى الآخرين في الطريق وتمر أحد المركبات لا شك أن كل ما قيل أثناء مرور المركبة فقد تماما لأن الضجيج أحدث تشويشا أعاق الاستماع. وهذا ما يشير إلى أن هناك فرقا كبيرا بين الاستماع والإصغاء، فالاستماع هو عدم التفرغ التام لآلية الإصغاء مثل الاستماع للراديو أثناء أداء العمل، أما الإصغاء هو الاستماع المركز. وتتمثل مستويات الإصغاء فيما يلي:²

¹- أحمد ماهر، مهارات التقديم الشفوي وعرض المعلومات. الإسكندرية: الدار الجامعية، (2005)، ص103.

²- شريف الحموي، مرجع سبق ذكره، ص44،45.

أ.الإصغاء السطحي: عندما نستمع إلى حديث يدور حولك وأنت تعمل أو تقرأ كتاباً بتركيز حيث لا تعطي لما يدور حولك من حديث أذنا صاغية ولكنك في نفس الوقت تعلم أن هناك حديثاً يدور حولك، وبإمكانك الانتباه إلى جزء معين فيه والتركيز عليه.

ب.الإصغاء اليقظ: نلاحظ ذلك في المناسبات الاجتماعية أو في اللقاءات الجماعية حيث يبدو لنا المستمع مصغياً باهتمام وأنت تتكلم ولكنه في الحقيقة يفكر في أشياء أخرى ويخطط لمقاطعة الحديث وإنهائه.

ج.الإصغاء المركز: يعني التفاعل والتركيز مع المتحدث ومحاولة معرفة أفكاره ومتابعته واهتمام، وهذا هو الإصغاء الفعال المطلوب لتحقيق الاتصال مع الآخرين عند حديثهم معنا.

وليتحقق الإصغاء الفعال يجب تتبع القواعد الأساسية:

- التفرغ التام وعدم الانشغال بأشياء أو موضوعات أخرى، وتركيز الانتباه على كل ما يقوله المتحدث من أفكار.
- إعطاء الفرصة للمتحدث ليقول ويعبر عن كل ما يريد، وكذا يجب الإصغاء لغرض الفهم لا لغرض المناقصة والمعارضة.
- الانتباه للتعبير اللفظية وغير اللفظية للمتحدث مثل (الإيماءات، حركة الأيدي، العيون).
- محاولة قراءة ما لم يقله المتحدث بصراحة، وتجنب التسرع في اتخاذ القرار أو الرد.¹
- أهمية الإصغاء:

الإصغاء مهارة أساسية من مهارات الاتصال، ويكون له في المراحل الأولى من الدراسة أثر كبير في تقدم المتعلم ونجاحه، وهو عملية إنصات إلى الرموز المنطوقة ثم تفسيرها، وبالتالي فهو مهارة لغوية تمارس في أغلب الجوانب التعليمية وتهدف إلى انتباه التلاميذ إلى شيء مسموع وفهمه والتفاعل معه لتنمية الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية

¹¹ - شريف الحموي، مرجع سبق ذكره، ص46.

لديهم، فالإصغاء هو الاتجاه نحو الآخرين ونحو ما يحاولون التعبير عنه، فهو يبدأ بتفهم الإطار العام لما يدلى به المتحدث وما يتضمنه هذا الإطار داخليا.¹

الإصغاء في الحياة الإنسانية أكثر استعمالا من مهارات الاتصال الأخرى، وله الدور الأكبر في عملية التعلم لأن أكثر الوسائل التي يستخدمها المعلمون والمدرسون في مجال التعليم لفظية، والتلاميذ في المرحلة الأساسية يمضون نصف الوقت المخصص للدراسة في الاستماع.

كما يتضمن الإنصات أيضا الاستجابات البناءة التي تساعد المتحدث على التعبير عن أفكاره ومشاعره، فالمستمع الجيد هو الذي يحاول أن يسمع كل شيء ولا يقتصر في إصغائه على ما يريد هو فقط. وللإصغاء الفعال عدة فوائد أهمها:²

أ. يوفر الكثير من الوقت والجهد في إدارة المشكلات والصراعات وتحقيق الأهداف والتفاوض مع المحيطين، كما يزيد من فاعلية الأداء فهو سر نجاح الكثير من أنواع الاتصالات مثل المحادثات والمقابلات والاجتماعات والمناقشات والندوات والمحاضرات.

ب. يساعد على فهم الرسالة وإدراكها، كما يزودنا بمعلومات هامة ويساعد على تنمية الأفكار الجديدة، ويهيئ جوا ملائما يحقق فاعلية الاتصالات. ويؤثر في صحة ودقة القرارات الإدارية.

ج. يقوي العلاقات بين الأفراد، ويولد القدرة على الإبداع والتفكير الإبداعي. ويساعد الفرد على مواجهة المشكلات والأزمات، كما أنه يجعل معايير تقييم الآخرين أكثر عدلا.

د. يعطي القدرة على التمييز بين المبادئ والأساليب، فالأساليب يمكن التفاوض حولها.

الإنصات هو إضافة دائمة لقدرة الإنسان على الحديث الفعال، ويقلل الخطأ ويمثل مفتاح الأمان لنمو الفرد فكريا. كما يشعر الفرد (المتحدث) باحترام إنسانيته.

¹ - عبد الرحمان الهاشمي، فائزة العزاوي، تدريس مهارة الاستماع من منظور واقعي. عمان: دار المناهج للنشر، (2005)، ص22.

² - هلال محمد عبد الغني، مهارات الاتصال. القاهرة: مركز تطوير الأداء والتنمية، (1996)، ص108.

وهناك العديد من المعوقات التي تعوق الإنسان عن اكتساب مهارة الإنصات الفعال. وقد يحدث ذلك بقصد أو بدون قصد.

- معوقات الاستماع الفعال: ومن أهم هذه المعوقات مايلي:¹

أ. **معوقات جسمانية:** وتتمثل في ضعف القدرات السمعية أو اللفظية، أو وجود بعض الحركات اللا إرادية أو الإصابة ببعض الأمراض التي تعوق القدرة على التركيز والإنصات.

ب. **الانشغال وعدم التركيز:** جميعنا نعيش في وسط اجتماعي معين، وكل منا لديه حواس (السمع، البصر، اللمس، التذوق، الشم) ولكل حاسة من هذه الحواس عضو مسؤول عن القيام بوظيفتها في جسم الإنسان، ينقل الإحساس الخاص بها إلى مراكز معينة في مخ الإنسان، كل مركز منها مخصص لحاسة معينة من هذه الحواس. هذا بالإضافة إلى فكر الإنسان الخاص والذي يرسل رسائل أيضا إلى المخ. ثم يقوم المخ بادراك كل هذه الرسائل، وترجمتها في شكل استجابات تتعكس في سلوك الإنسان.

ج. **الشعور بالملل:** الشعور بالملل من أهم معوقات الإنصات والاستماع الفعال، وينشأ الملل عادة عندما يكون الإنسان في وضع مفروض عليه ولا يرغب فيه أو أن يكون مجبرا على سماع حديث طويل لا يرغب فيه. وللتخلص من الملل يجب كسر حدته، وذلك بالانتباه ولاهتمام بما يقال، ولمشاركة في الحديث بحيث يكون متحدثا ومنصتا في نفس الوقت بتبادل المواقع.

د. **خفوت الصوت وضعفه:** قد يكون المتحدث ذو صوت خافت خلقيا، مما يصعب عليه الاستماع الجيد إلى ما يقوله ومن ثم يجب الانتباه الشديد لما يقال والتركيز فيه، وقد يؤثر ذلك على القدرة على الإنصات، كما يؤدي إلى الإرهاق الذهني والتوتر، ومن ثم يصعب الاستمرار في عملية الإصغاء و الإنصات.

¹ - هالة منصور، مرجع سبق ذكره، ص 208، 209.

هـ. الحالة الانفعالية: والتي تتمثل في عوامل الخوف ، القلق، والغضب أو التوتر حيث تؤثر هذه العوامل على قدرة الفرد على الإنصات، وبالتالي فإنها تحد من قدرته على الفهم أو الإدراك السليم.

و. سيطرة الذاتية والبعد عن الموضوعية: غالبا ما يميل الفرد إلى تلقي المعلومات التي تتفق مع ميوله ورغباته واتجاهاته، ويتجاهل ما يتعارض معها، وإذا ما استقبلها فانه يفهمها بصورة مختلفة ومشوهة، ويفسرها بما يتفق مع آرائه واتجاهاته أو يتجاهل منها ما لا يتفق مع ما يريد.

ز. محتوى الحديث أو الكلام: هناك أشياء في محتوى الحديث قد لا تشجع على الاستماع أو الإنصات إليه ومن هذه الأشياء: عدم أهمية الموضوع، أسلوب المتحدث ذاته، واستخدامه لصيغة الأمر باستمرار، النقد اللاذع واستخدام كلمات وتعبيرات منفردة وغير لائقة، استعمال أسلوب التهيب وليس الترغيب...والذي يؤدي في النهاية إلى عدم اهتمام المستمع أو انصرافه نهائيا عن الاستماع.

يمكننا القول أن المنصت الجيد هو الذي يستطيع الاستمرار في هذه العملية أثناء الحديث وبعده، ففي أثناء الحديث لابد وأن يعطي استجابات تفيد اهتمامه بالحديث وتدفع المرسل إلى الاسترسال في حديثه، ليستفيد بدخول أكبر قدر ممكن من المدخلات التي تساعد على إدراك المعاني، وتحقيق الاستجابة المطلوبة. وبالتالي الوصول إلى الاتصال الفعال.¹

ويعتبر الحوار من وسائل الاتصال الفعالة، وتزداد أهميته في الجانب التربوي في البيت والمدرسة، ولأن الخلاف صفة بشرية فان الحوار من شأنه تقريب النفوس وترويضها، ويتطلب الحوار مهارات معينة وله قواعد إجرائية وآداب تحكم مسيرته وترسم له الأطر التربوية التي من شأنها تحقيق الأهداف المرجوة، إن في ثنايا الحوار فوائد جمة نفسية وتربوية ودينية واجتماعية وتحصيلية تعود على المحاور بالنفع كونها تسعى إلى نمو شامل وتنهج نهجا دينيا حضاريا نشده

¹ - هالة منصور، مرجع سبق ذكره، ص211،210.

كثير من الناس. لذا يعد الحوار من أحسن الوسائل الموصلة إلى الإقناع وتغيير الاتجاه الذي قد يدفع إلى تعديل السلوك إلى الحسن لأن الحوار ترويض النفوس على قبول النقد واحترام آراء الآخرين.¹

كما أن للحوار مزايا فهو يعطي فرصة للمتعلمين للمشاركة في المادة العلمية، ويساعد على عدم شرود ذهن المتعلم، وتنمي فيه روح التعاون والقدرة على إبداء الرأي، ويؤدي إلى إعمال عقل المتعلم ويجعله محور العملية التعليمية، كما يساعد المتعلمين على اكتشاف الحقائق بأنفسهم، وتوثق بين المتعلمين الألفة والتعاون. يساعد الحوار أيضا المعلم على معرفة مقدار المعلومات الموجودة لدى المتعلمين.

بما أن الحوار من وسائل الاتصال الفعالة، خاصة في الجانب التربوي التعليمي فيجب التعرف على ما يلي:

- شروط الحوار الجيد:

الحوار هو عملية تبادل الأدوار بين المرسل والمستقبل، أو المتحدث والمستمع فهو طريق ذو اتجاهين تتبادل فيه الآراء، ويتم مناقشتها وتحليلها من خلاله، بهدف الوصول إلى نتيجة ينفق عليها الطرفان. وللحوار شروط يجب مراعاتها والحرص عليها حتى يتحقق الهدف منه، وحتى يتم في صورته المثلى وأول هذه الشروط هي اختيار الوقت المناسب لبدء الحوار، حيث اختيار الوقت المناسب يكون مؤشرا مبدئيا على نجاحه، فليس من المعقول أن تطلب حوار شخص ما وأنت تعلم أن هذا الموقف مخصص لراحته، أو أن تحدد موعدا في وقت متأخر من الليل ومن ثم لا تتمكن من تبادل الحوار بالتركيز المطلوب. فإذا ما بدا الحوار لابد أن تسمع أكثر مما تتحدث ولا تستأثر بالحديث كله، حيث يجب إعطاء الفرصة للطرف الآخر في أن يبدي رأيه وان يعرض أفكاره وان تسمح له بمناقشة آرائك وأفكارك.

¹ - جمال أبو شنب، العلاقات الإنسانية (دراسة في مهارات الاتصال والتعامل). مصر: دار المعرفة الجامعية للنشر، (2009)، ص166.

وفي الحوار يجب أن تشجع الطرف الآخر تستحثة وأن تتصت جيدا ولا تقاطعه. كما يجب أن تراعي بعض النقاط الهامة حتى تستطيع أن تستخلص منه هدفك ومن هذه النقاط:¹

- استخدام المثال لإيضاح المعنى، فليس هناك أفضل من ضرب الأمثلة المناسبة للتدليل على الحالة أو الموقف، مع الحذر من أن تطغى الأمثلة على أصل الموضوع، فيجب الحفاظ على الاتزان المطلوب وان تظل الأمثلة للإيضاح فقط ولا تتحول لتكون هي صلب الموضوع.

- استخدام الطرفة لإذابة الجليد، وإزالة التجهم إن وجد، لكن بحي لا يطغى هزل الحديث والحوار عن جده، استخدام الأسماء والألقاب أثناء الحديث حيث يؤدي ذلك إلى التقرب، وبث روح الألفة والمحبة، ويقابل ذلك البعد عن استخدام لفظي "أنا" و"أنت" أثناء الحوار ففي الأولى كبر وتعاضم يؤدي إلى تباعد الأنفس، وفي الثانية تقليل شأن الطرف الآخر وان لم يقصد ذلك، وفي الكلمتين إفساد لروح الود وإفشال للحوار.

- وان كان استخدام المثال يؤكد المعنى، فان ذلك لا يغني عن الاستناد إلى صحة الدليل، بشرط أن يتوافق ذلك الدليل والمستوى الفكري لمن تتحاور معه، وأن تراعي خلال ذلك أن تكون أمينا في نقل الحقائق، والإشارة إلى مصادرها، وان تكون حريصا على ألا تنسب قول الغير إليك، فالأمانة مصدر ثقة وأرضية صالحة للتغيير الإدراكي المطلوب.²

- ومن ثوابت الحوار أيضا عدم الخجل من قول "لا أعلم" فمن قال ادري فقد جهل، ومن قال لا أعلم فقد أفتى، فالتظاهر بالمعرفة على الغير أساس جهل يضر بصاحبه أكثر مما يفيد، ويجعله موضعا للسخرية والتندر ويفقده ثقة الغير عند التعمق في الحوار وكشف عدم معرفته.

- ومن شروط الحوار الجيد أن تكون جذابا مع محدثك كأن تبدأ معه بذكر قوله مأثورة أو مثل قديم، وأن تحاوره باستفهامات متتالية لاستدراج عقله إلى دائرة النقاش بموضوعية وتدرج.

¹ - هالة منصور، مرجع سبق ذكره، ص 223.

² - محمد محمود الحيلة، تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية التعليمية. عمان: دار المسيرة، (2000)، ص 201.

وان يكون الحلم سيدك مع محاورك فلا تغضب فالغضب هو الشرك القاتل لمنع المعلومات وغلق دائرة الحوار.

والمحاور الجيد هو من يعترف بالخطأ عند وقوعه فيه قبل أن يتهمه الآخرون به، فالاعتراف هنا يكسبه الثقة والاحترام. والحرص على نجاح الحوار يجب أن يجعلك حريصا على الإعداد له مسبقا فناقش نفسك قبل أن يناقشك الآخرون، وافحص أدلتك قبل أن تطلب من المحاور الآخر إثبات أدلته. والتزم مع محاورك بالمنهج العلمي السليم في الاستدلال والنقد وذلك للتأكد من موقفك وسلامته، ولا يزعجك البحث والتحقيق من قبل المحاور، وبكل هذا تكون قد امتلكت مهارة الحوار المؤثر والفعال.¹

4. مهارة القراءة:

للقراءة الجيدة أهمية كبيرة في حياة كل فرد، ذلك لأن الفرد الذي يجد صعوبة في القراءة ويفهم القليل مما يقرأ، سيلاقي صعوبة في نواحي حياته الدراسية والعملية كلها، ولقد أظهرت الدراسات التي أجريت حول تقدم التلاميذ في أثناء دراستهم، إن النمو في قابلية القراءة يستمر خلال كل مراحل الدراسة، لذا فمن واجب المعلم معرفة قدرات تلاميذه على القراءة، ومساعدتهم في تنميتها، فالقراءة ينبغي أن تكون جهدا تعاونيا يشمل المعلم والتلاميذ دون استثناء.²

وهذا يعني أنه يجب توافر القدرات اللازمة للقراءة أي الاستعداد وتوافر القدرات العقلية والبصرية، والسمعية، وزيادة على ذلك يجب توافر الاستعداد العضوي والاستعداد النفسي، والمعلم له دور كبير في إثارة دافعية المتعلم وتنميتها وضمان استمرارها.

¹ - هالة منصور، مرجع سبق ذكره، ص 226، 227.

² - شرف عبد العزيز، نماذج الاتصال. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية للطباعة والنشر، (2003)، ص 124.

لماذا نقرأ؟

يقرأ الإنسان عادة للحصول على معلومات أو التأكد من صحة شيء ما، وهناك من يقرأ من أجل الدراسة والتحصيل، كما أن هناك من يقرأ لغرض النقد، والبعض الآخر يقرأ لأجل الحصول على المتعة والتسلية والفائدة، ويقرأ الناس بشكل عام لأجل العبادة كقراءة النصوص والشعائر الدينية، ويقرأ الناس لأجل اكتساب مهارات عملية مختلفة، كما أن أسباب القراءة تختلف باختلاف الأشخاص وهوياتهم واحتياجاتهم وميولهم، والقراءة عادة محببة لدى كل المجتمعات على اختلاف أنواعها.¹

أنواع القراءة: هناك أنواع عديدة للقراءة أهمها:²

- **القراءة الصامتة:** إن القراءة الصامتة تعتبر نوع من أنواع الاستماع بالعين، ويمكن تشبيهها بعلامات المرور الموجودة في الشوارع والتي توحى لنا بمعلومات معينة دون أن نقرأها. والقراءة الصامتة تعني التعرف على الكلمة وإدراك معناها دون نطقها، فالكلمات تعتبر في حالة هذا النوع من أنواع القراءة بمثابة رموز تفهمها العين.

- **القراءة السريعة:** لا ترتبط القراءة السريعة بمستوى ذكاء الفرد لكنها ترتبط بالأسلوب المتبع في القراءة، والفرق بين القارئ السريع والقارئ البطيء هو عدد مرات تركيز النظر عند كل كلمة أو عبارة، فعدد مرات تركيز النظر على الكلمات لدى القارئ البطيء أكثر من القارئ السريع، وهناك بعض الإرشادات التي تساعد على القراءة بسرعة وهي:

- الابتعاد عن القراءة بصوت عال، والامتناع عن تحريك الشفتين أثناء القراءة. واستخدام مؤشر لنتبع الكلمات كالقلم أو السبابة.

¹ - ختام العناتي، علي العياصرة، الاتصال المؤسسي في الفكر التربوي بين النظرية والتطبيق. عمان: دار حامد للنشر، (2007)، ص 120.

² - أحمد ماهر، كيف ترفع من مهاراتك الإدارية في الاتصال. الإسكندرية: جامعة الإسكندرية، (1998)، ص 84.

-
- الإقلال من عدد مرات تثبيت النظر على الكلمات، وتحديد الوقت المخصص للقراءة مع محاولة اختصاره في كل مرة دون اختصار القطعة المراد قراءتها.
- تركيز النظر على منتصف الصفحة، وعدم التوقف كثيرا عند بعض الكلمات أو الحروف مثل (و) (عندما) لأنها كلمات عامة. تقليل التجول البصري والتركيز على تسلسل الكلمات.
- القراءة البطيئة: قد تكون مادة القراءة صعبة الفهم أو أن القارئ يقرأ لأجل الاستنكار والدراسة، فهو هنا يقرأ ببطيء ليستوعب ما يقرأه، ويستخلص الأفكار الرئيسية التي قرأها.¹

¹- أحمد ماهر، كيف ترفع من مهاراتك الإدارية في الاتصال، مرجع سبق ذكره، ص 85.

ثالثاً: دور مهارات الاتصال في تطوير الأداء التربوي

1. مهارات التفاعل بين المعلم والتلاميذ:¹

أ.مهارة التهيئة الذهنية: هي تهيئة أذهان التلاميذ لتقبل الدرس بالإثارة والتشويق، حيث يقوم المعلم بجذب انتباه الطلاب نحو الدرس عن طريق عرض الوسائل التعليمية المشوقة، أو طرح أمثلة من البيئة المحيطة بالتلاميذ.

ب.مهارة تنويع المثيرات: وتشير إلى عدم الثبات على شيء واحد من شأنه أن يساعد على التفكير وإثارة الحماس والتنويع بالمثيرات مهارة هامة في إيصال المعلومات، فاستخدام المعلم في كل لحظة من لحظات الدرس مهارة هو بمثابة زيادة في التحصيل الدراسي لدى الطلاب مع الحفاظ على اهتمام الطلاب في موضوع التعلم ويتحقق ذلك عن طريق تنويع المثيرات التالية:

- الإيماءات ويقصد بها إيماءات الرأس وحركة اليدين وتعبيرات الجسم بالموافقة أو العكس.
- حركة المعلم في غرفة الدراسة أو القسم واستخدام تعبيرات لفظية، كذا الصمت الذي يتخلل عرض المعلم لموضوع الدرس. تنويع الحواس ممارسات تبعث الملل: الصوت الرتيب. والوقوف الثابت.

ج. إثارة الدافعية للتعلم: يقصد بها إثارة رغبة التلاميذ في التعلم ومن فوائدها أنها تجعل التلاميذ يقبلون على التعلم، وتقلل من مشاعر الملل وإحباطهم. وتزيد من مشاعر حماسهم واندماجهم في مواقف التعلم وهناك بعض الاستراتيجيات المناسبة لإثارة دافعية الطلاب للتعلم منها:

¹ - فاطمة عبد الرحيم النوايسة، مرجع سبق ذكره، ص 309.

- التنوع في استراتيجيات التدريس، وربط المواضيع بواقع حياة التلاميذ. وإثارة الأسئلة التي تتطلب التفكير مع تعزيز إجابات الطلاب والتلاميذ.

- ربط أهداف الدرس بالحاجات الذهنية والنفسية والاجتماعية للمتعلم. وكذا مشاركة التلاميذ في التخطيط لعلمهم التعليمي ومعرفة الحاجات الأساسية عند المتعلم ومساعدته على تحقيق ذاته. وتزويد التلاميذ بنتائج أعمالهم فور الانتهاء منها، ومساعدة التلاميذ في حل مشاكلهم.

د. مهارة وضوح الشرح والتفسير: هي امتلاك المدرس قدرات لغوية وعقلية يتمكن بها من توصيل شرحه للتلاميذ ببسر وسهولة، ويتضمن ذلك استخدام عبارات متنوعة ومناسبة لقدرات التلاميذ العقلية.

و. مهارة التعزيز: هو مكافأة تعطى لفرد استجابة متوافقة مع متطلبات معينة، وهو كل ما يقوي الاستجابة ويزيد تكرارها. كما أنه يقوي التعلم المصحوب بنتائج مرضية وإضعاف التعلم المصحوب بشعور غير سار. ويختلف التعزيز باختلاف الأشخاص والمعلم يعتمد على الله ثم على خبرته في معرفة طلابه وصلاحيه طرائق التعزيز التي استخدمها معهم.

- التعزيز الايجابي لفظي (أحسنت، نعم أكمل، جيد) للإجابة الصحيحة.

- التعزيز الايجابي غير لفظي (الابتسامة، الإيماءات....).

- التعزيز الايجابي الجزئي تعزيز الأجزاء المقبولة من إجابة التلميذ.

- التعزيز المتأخر المؤجل كأن يقول المعلم لتلميذ (هل تذكر قبل قليل قلت لنا كذا....).

- التعزيز السلبي: إيقاف العقاب إذا أدى السلوك المرغوب فيه بشكل ملائم.

ز. مهارة الأسئلة واستقبال المعلم لأسئلة التلاميذ: يكون بين التلاميذ أنفسهم والمعلم.

إن التلاميذ وما يقدم لهم من خبرات ومواد تعليمية ومشاركتهم وتفاعلهم في القسم يتوقف ذلك على نوعية الأسئلة وحسن صياغتها كما أن التفاعل بين المعلم وتلاميذه مهم للغاية من خلال استقبال المعلم لأسئلة تلاميذه بطريقة مهذبة ومشجعة باستخدام عبارات التعزيز مثل "أحسنت"

وبارك الله فيك، لأن التشجيع يزيد من دافعية التعلم، وعند ما يجيب التلاميذ إجابة خاطئة لا يحرجه المعلم أمام زملائه.¹

2. مهارات لتحسين الاتصال داخل القسم:

الملاحظة: إن ملاحظة ومشاهدة عمليات التدريس سواء عمليات التخطيط كخطط التحضير اليومي واختبار مواد ووسائل التدريس أو عمليات تنفيذ التدريس أو التوجيه أو تحفيز وتعزيز التعلم ومن ثم تحليل العمليات قد باتت ضرورية من أجل الوصول إلى قرارات صالحة لتحسين مهارات المعلم في التدريس وتطويره بمختلف نواحيه وعملياته وعوامله البشرية والمادية والتربوية.

أهداف الملاحظة: تهدف الملاحظة إلى اغناء التدريس ورفع إنتاجيته بوجه عام. وتعريف المعلمين بأنواع السلوك المرغوبة في التدريس والتي لها ردود فعل ايجابية لدى الطلاب، كذلك تهدف إلى تعريف المعلمين بأنواع السلوك غير المرغوب في التدريس والتي يحفز حدوثها لدى الطلاب الشعور بالاستياء والتذمر وإثارة المشاكل الصفية.²

وتهدف كذلك إلى تكوين رغبة فطرية لدى المعلمين بممارسة السلوك المرغوب والتخلي عن نقيضه غير المرغوب. وتهدف إلى تزويد المعلمين بتغذية راجعة بخصوص كفاية تدريسهم وما يتخلله من استراتيجيات ومواد ووسائل.

أدوات الملاحظة: لكي تسير عملية الملاحظة بصورة دقيقة ومنظمة تم إعداد أدوات خاصة بملاحظة مهارات التدريس المختلفة وهي وسائل تحتوي على عدد من السلوك والمواصفات التي تهتم التدريس وتستخدم هذه الأدوات لمشاهدة عمليات التدريس ورصدها ثم تحليلها وتفسيرها للوصول إلى قرارات مناسبة لتحسين التدريس وتطويره.

¹ - فاطمة عبد الرحيم النوايسة، مرجع سبق ذكره، ص 310.

² - محمد سلمان فياض الخزايلة وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص 82.

فوائد أدوات الملاحظة:

- تزويد كل من المشرف التربوي ومدير المدرسة والمعلم بوسيلة دقيقة للتعرف على ما يجري فعلا في غرف الدراسة ثم وصفه وتحليله وتحديد مظاهر القوة والضعف فيه ووضع الخطط العلاجية المناسبة. ومساعدة المعلمين عند معرفتهم لأنواع السلوك التي تحتويها أدوات الملاحظة المختلفة على تحسين أساليبهم وسلوكهم التدريسي وضبط سلبياتهم ما أمكن خلال تعليمهم وتفاعلهم مع الطلاب.

- تزويد المعلمين بتصوير مسبق عن تسلسل السلوك والتفاعل الصفي وذلك بمعرفتهم بأنواع السلوك التي تجسدها الأداة التي سيتبعونها مما يؤدي بهم لثقة عالية لقدراتهم ولتوجيه بناء أكثر لمجريات الحصة سواء إعدادهم للدروس أو أثناء التنفيذ. وكذا تزويد المعلمين بوسائل يحققونها من كفاية تدريسهم ثم اتخاذ القرارات الموجهة لذلك على أساسها، فأداة الملاحظة هنا تعتبر وسيلة لتقويم التدريس أيضا.

- تحفيز المعلم على تنويع سلوكه وأساليبه التدريسية خلال الحصة الواحدة، وتحسين مستوى ونوعية العلاقات الإنسانية بين المعلم وتلاميذه وبين المشرف والمعلم. وتحسين سلوك المعلم العام وتحفيزه ليكون سلوكا فعلا متفوقا، وكذا المساهمة في زيادة تحصيل الطلاب.¹

- إدارة الصف بأسلوب الاتصال الفعال:

يعد الأفراد العاملون في المؤسسة التعليمية هم المخرج الأساسي لهذه المؤسسة، وبناء على ذلك فإن إتقان الاتصال الفعال للهيئة الإدارية وعلى رأسهم المعلم ومدير المدرسة بشكل حبر الزاوية لتحقيق أجود مخرج إلى المجتمع لأن النجاح في الوصول إلى الأفراد في المؤسسة كموظفين أو الأطراف المستفيدين من الخدمات التعليمية والتربوية للمؤسسة المدرسية.

¹ - ياسر فتحي الهنداوي، مرجع سبق ذكره، ص 95.

وكذا التعامل مع الأطراف الأخرى ذات العلاقة المباشرة وغير مباشرة والتي تؤثر في نجاح وصول المدرسة لتحقيق أهدافها المنشودة وبأعلى مستويات جودة المنتج، وقد اتخذ الاتصال الفعال النهج الأبرز والناجح لتحقيق نجاح المؤسسات للوصول إلى أهدافها. لذا كان لزاماً على الهيئتين التعليمية والإدارية في أي مؤسسة تعليمية أن تعي أهمية الاتصال الفعال بكل الأطراف المؤثرة والمتأثرة بخدمات المؤسسة المدرسية ومن ثم الإلمام بأنواع الاتصال الناجح لاستخدامه حسب متطلبات الموقف والجهة المتعامل معها وكذلك تلمس المعوقات في سبيل التغلب عليها وإيجاد بيئة ناجحة لاتصالها مع الطرف الآخر.¹

- الخصائص التي يجب توفرها في المعلم كمدير القسم:

1. أن يكون مظهره الخارجي لائقاً يتناسب مع مكانته كمعلم ومربي للناشئة، كما يجب أن يكون متزناً في تصرفاته ونذكره بالنصيحة النبوية: لا تغضب، لا تغضب لا تغضب.
 2. يجب أن يعد درسه إعداداً جيداً قبل أن يلقيه على تلاميذه داخل القسم وذلك للتحكم في الوقت وتفادياً للوقوع في الخطأ.
 3. يجب أن ينوع الأنشطة الصفية. ونذكره بما يقول بعض التربويين: إذا لم تشغل تلاميذك فإنهم سيشغلونك، كما يجب أن يهتم بغرفة الصف من ترتيب مقاعد، نظافة، تهوية، وإضاءة.
 4. أن يضبط النظام في الصف وذلك بوضع قواعد ونظام للصف وتوضيح الإجراءات التي ستتخذ في حال تم خرق القواعد الصفية.
- ويجب أن يمتلك سمة اليقظة والتصميم، المقصود به إصرار المعلم على مواصلة ما يريد دون أن يتسرب إلى عزيمته اليأس والاستسلام.²

¹ - بلقيس أحمد، إدارة الصف وحفظ النظام فيه. عمان: معهد التربية، (1987)، ص300.

² - ياسر فتحي الهداوي، مرجع سبق ذكره، ص92.

3. طرق التدريس الملائمة للتعلم النشط: هناك عدة طرق مناسبة للتعلم النشط، منها:¹

أ. **طريقة المحاضرة المعدلة:** تعتبر طريقة المحاضرة المعدلة أحد أنماط التعلم النشط (وهي أضعفها وذلك لأن المحاضرة لا تشجع المتعلمين على أكثر من التذكر). وبالرغم من أن المحاضرة طريقة ملائمة لتوصيل أكبر قدر ممكن من المعلومات للمتعلمين وفقا لوجهة نظر المعلمين فإنه من الممكن أن يعدلوا منها بما يسمح للمتعلمين فهم واستيعاب الأفكار الرئيسية للعرض بتطعيمها ببعض الأسئلة والمناقشات.

ب. **طريقة المناقشة:** تعتبر طريقة المناقشة أحد الطرق الشائعة التي تعزز التعلم النشط. وهي أفضل من طريقة المحاضرة المعدلة إذا كان الدرس يهدف إلى: تذكر المعلومات لفترة أطول، حث المتعلمين على مواصلة التعلم، تطبيق المعارف المتعلمة في مواقف جديدة، وتنمية مهارات التفكير. وبالرغم من أن طريقة المناقشة ناجحة في المجموعات التي تتراوح ما بين 20-30 تلميذ، وهنا يطرح المعلم أسئلة محورية تدور حول الأفكار الرئيسية للمادة المتعلمة.

وتتطلب طريقة المناقشة أن يكون لدى المعلمين معارف ومهارات كافية بالطرق المناسبة لطرح الأسئلة وإدارة المناقشات، فضلا عن معرفة ومهارة تساعد على خلق بيئة مناقشة تشجع التلاميذ المتعلمين على طرح أفكارهم وتساؤلاتهم بطلاقة وبشجاعة.

ج. **التعلم التعاوني:** وفيه يقسم المتعلمين أو التلاميذ إلى مجموعات غير متجانسة، وتشجع هذه المجموعات على أن تستخدم كافة أساليب التواصل بينها. وتكلف المجموعة في التواصل داخل قاعة الدرس وخارجها في عمل مهمة معينة مثل وضع أسئلة لمناقشتها، تقديم مفاهيم هامة.

¹ - محمد الحيلة، طرائق التدريس واستراتيجياته. عمان: دار الكتاب الجامعي للنشر، (2001)، ص63.

أما معوقات التعلم النشط تتمحور حول عدة أمور، منها فهم المعلم لطبيعة عمله وأدواره المكلف بها، أو عدم الارتياح والقلق الناتج عن التغيير المطلوب، وقلة الحوافز لمطلوبة للتغيير.

ونلخص تلك المعوقات في ما يلي:¹

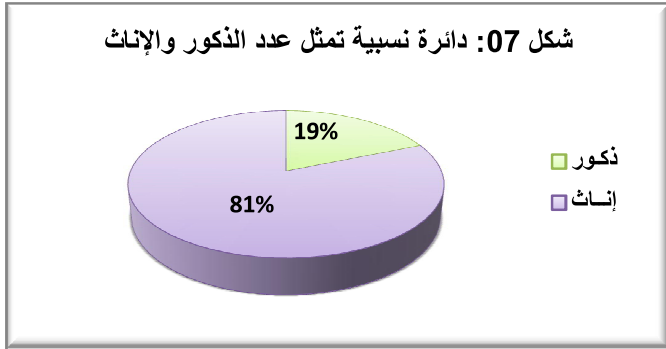
- الخوف من تجريب أي جديد، وكذا قصر زمن الحصة يعد من أكبر المعوقات التي تحول والأداء التعليمي الجيد، خاصة في الطور الابتدائي يشكو الكثير من المعلمين ضيق الوقت وكثرة التلاميذ في القسم و.. كل هذه المعوقات تحول والأداء الجيد للمعلم.
- زيادة أعداد المتعلمين في بعض الأقسام، ونقص بعض الأدوات والأجهزة التي يحتاجها المعلم في شرح الدرس من صور وملصقات و.... كل هذه الأدوات تساعد المعلم في تثبيت أفكار الدرس.

¹ - فاطمة عبد الرحيم النوايسة، مرجع سبق ذكره، ص195.

أولاً: تفريغ البيانات وتفسيرها

1. الجداول البسيطة: بيانات عامة حول المبحوث:

الجدول 02: يبين جنس المعلمين

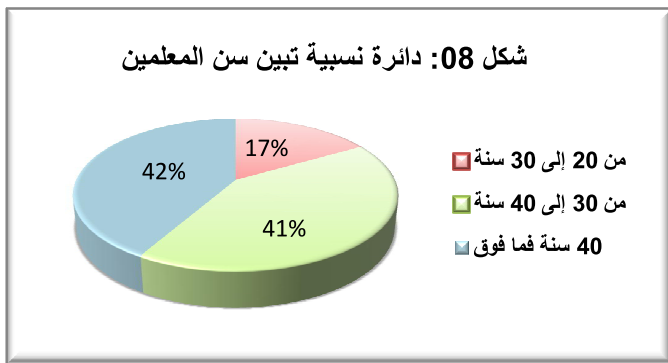


النسبة	التكرار	العينة المتغير
18.75%	09	ذكور
81.25%	39	إناث
100%	48	المجموع

من خلال هذا الجدول تبين لنا أن نسبة 81.25% من المعلمين إناث، ونسبة 18.75% ذكور. وعليه نستنتج أن المعلمين في المدارس الابتدائية أغلبهم إناث.

وهذا راجع إلى أن الإناث لديهن القدرة على التعامل مع التلاميذ في هذا الطور (الابتدائي)، كما لهن قدرة على الصبر وتحمل التلاميذ لأن الله سبحانه وتعالى خلق الأنثى للتربية، لهذا نجد معظم المعلمين خاصة في الطور الابتدائي من جنس الإناث، إلا أن الذكور لا يميلون إلى ميدان التربية والتعليم فمعظمهم يميل إلى التجارة والأعمال الحرة إلى غير ذلك.

الجدول 03: يبين سن المعلمين

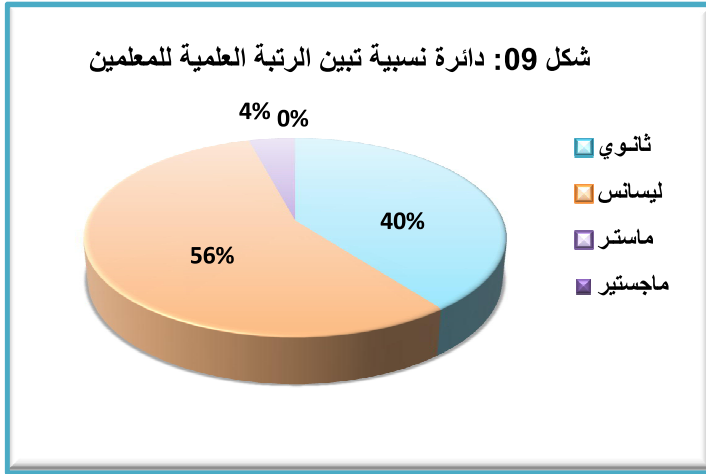


النسبة	التكرار	العينة المتغير
16.66%	08	من 20 إلى 30 سنة
41.66%	20	من 31 إلى 40 سنة
41.66%	20	41 سنة فما فوق
100%	48	المجموع

من خلال هذا الجدول تبين لنا أن نسبة 41.66% من المعلمين في المرحلة الابتدائية تتراوح أعمارهم بين 31 إلى 40 سنة، ونسبة 41.66% أعمارهم من 41 سنة فما فوق، ونسبة 16.66% تتراوح أعمارهم بين 20 إلى 30 سنة.

وعليه نستنتج أن الطاقم التعليمي في طور الابتدائي أغلبهم يفوق 41 سنة، وهذا ما يثبت تمكنهم من التدريس، وقدرتهم على تربية التلاميذ وتعليمهم، والتعامل معهم بحكم السنوات الطويلة التي قضاها في مجال التعليم.

الجدول 04: يبين الرتبة العلمية للمعلمين

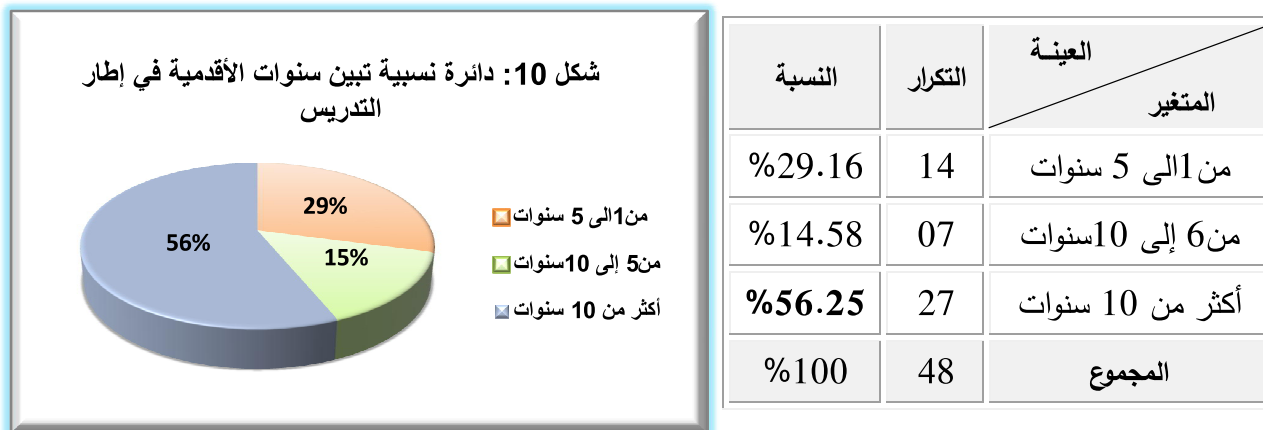


النسبة	التكرار	العينة المتغير
39.58%	19	ثانوي
56.25%	27	ليسانس
04.14%	02	ماستر
00.00%	00	ماجستير
100%	48	المجموع

تبين لنا من خلال الجدول الموضح أعلاه أن أغلبية المعلمين متحصلين على شهادة ليسانس بنسبة 56.25%، ونسبة 39.58% يحملون مستوى ثانوي، ونسبة 04.14% متحصلين على شهادة الماستر، في حين ليس لدينا أي موظف يحمل شهادة ماجستير.

وعليه نستنتج أن معظم المعلمين متحصلين على شهادات عليا مثل الليسانس، وهذا المستوى التعليمي للمعلمين في تحسن ملحوظ، وهذا مؤشر جيد يسمح بتحسين أساليب التعامل مع التلاميذ وفق مناهج علمية سليمة ومفيدة؛ في حين أنه في سنوات قليلة ماضية كان الطاقم التعليمي لا يتعدى مستوى الثانوي.

الجدول 05: يبين سنوات الأقدمية في إطار التدريس

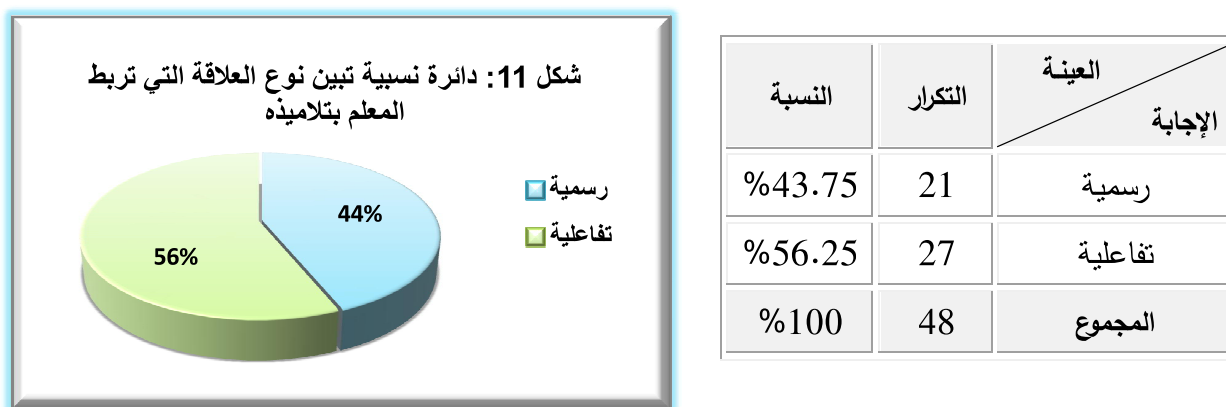


من خلال الجدول الموضح أعلاه نلاحظ أن المعلمين الذين يمتلكون خبرة لمدة 6 سنوات إلى 10 سنوات تقدر نسبتهم 14.58%، والذين يمتلكون خبرة لمدة سنة إلى 5 سنوات تقدر نسبتهم 29.16%، في حين نسبة 56.25% يمتلكون خبرة أكثر من 10 سنوات.

ومن هذا نستنتج أن معظم المعلمين لديهم خبرة أكثر من 10 سنوات، وهذا مؤشر جيد، كون الخبرة ضرورية جدا للتعامل مع التلاميذ وإيصال المعلومة لهم، فأحيانا يكون المستوى التعليمي فقط غير كافي فسنوات الخبرة تمنح المعلم قدرة أكثر على التحكم في المادة التعليمية وسهولة إيصالها للتلاميذ، وقدرتهم على التوفيق بين تربية، وتعليم التلاميذ.

المحور الأول: طبيعة العلاقة الاتصالية بين المعلم والتلميذ

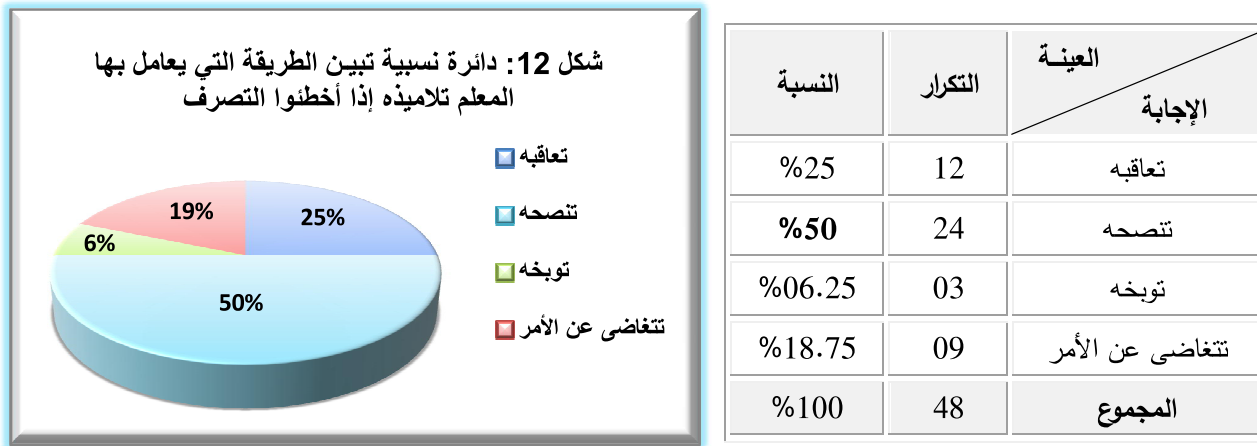
الجدول 06: يبين نوع العلاقة التي تربط المعلم بتلاميذه



يوضح الجدول الذي أمامنا نوع العلاقة التي تربط المعلم بتلاميذه، فقد تبين أن الأغلبية من المعلمين تربطهم بتلاميذهم علاقة تفاعلية وتقدر نسبتهم 56.25%، في حين تقدر نسبة المعلمين الذين تربطهم بتلاميذهم علاقة رسمية 43.75%.

وهذا ما يشير إلى أن طبيعة علاقة المعلم بتلاميذه من الأفضل أن تكون علاقة تفاعل ومشاركة ليتسنى للتلاميذ إخراج طاقاتهم الكامنة وإبداعاتهم وذلك من خلال مشاركتهم في إدارة الدرس، على عكس العلاقة الرسمية التي قد تبني حواجز نفسية بين التلاميذ ومعلميهم، كما قد تؤدي بالتلميذ إلى الانطواء على نفسه وكبت كل ما يدور في ذهنه.

الجدول 07: يبين الطريقة التي يعامل بها المعلم تلاميذه إذا أخطئوا التصرف

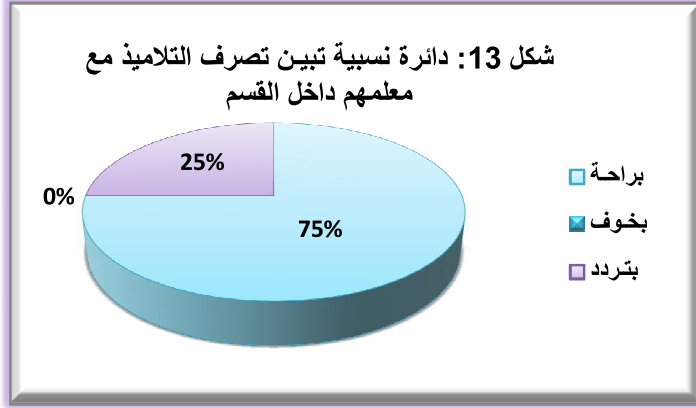


تبين لنا من خلال الجدول الموضح أعلاه أن المعلمين الذين يفضلون طريقة النصح جراء أي خطأ في تصرف التلميذ نسبتهم 50%، أما المعلمين الذين يفضلون العقاب نسبتهم 25%، أما الذين يفضلون تجاهل التلميذ عندما يخطأ التصرف نسبتهم 18.75%، ونسبة 6.25% من المعلمين يلجئون لتوبيخ التلاميذ عندما يخطئون التصرف.

وعليه نستنتج أن أغلبية المعلمين يفضلون طريقة نصح التلاميذ عند الخطأ، إلا أن هناك نسبة من المعلمين يلجئون إلى طريقة العقاب. والعقاب له مزايا غير أن عيوبه كثيرة، قد يؤدي إلى انسحاب التلميذ المعاقب كلياً وانطوائه على نفسه، أو يصبح التلميذ عدوانياً، لذا

حذرت البحوث النفسية والتربوية من استخدام المعلم للعقاب لما له من آثار جسيمة خاصة على نفسية التلميذ، وعليه استبدال العقاب بطرق أخرى ليس لها آثار سلبية.

الجدول 08: يبين تصرف التلاميذ مع معلمهم داخل القسم

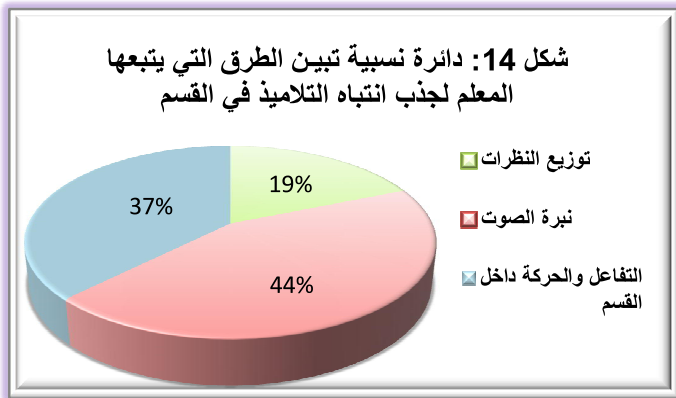


النسبة	التكرار	العينة الإيجابية
75%	36	براحة
00%	00	بخوف
25%	12	بتردد
100%	48	المجموع

تبين لنا من خلال الجدول الموضح أعلاه أن نسبة 75% من التلاميذ يتصرفون مع معلمهم براحة داخل القسم، ونسبة 25% منهم يتصرفون بتردد، فيحين انه لا يوجد تلاميذ يتصرفون بخوف داخل القسم.

وهذا راجع لطبيعة العلاقة التي تربط المعلم بتلاميذه، فقد تبين لنا أن نسبة كبيرة من المعلمين تربطهم بتلاميذهم علاقة تفاعل ومشاركة، هذا ما ساعد على جعل التلاميذ يتصرفون براحة مع معلمهم، وخلق جو تسوده الألفة والمحبة يساعد المعلم على العطاء وإتقان العمل.

الجدول 09: يبين الطرق التي يتبعها المعلم لجذب انتباه التلاميذ في القسم

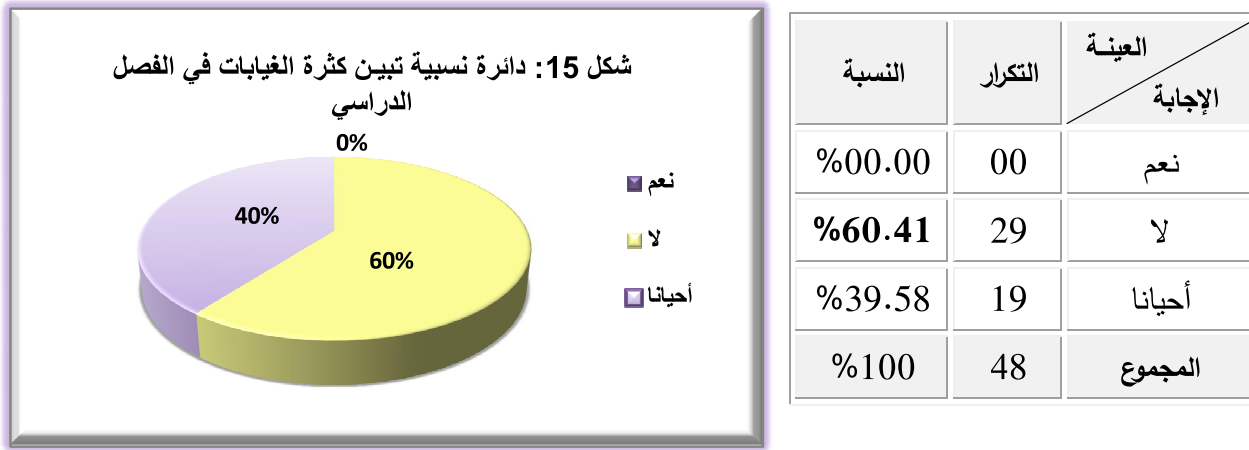


النسبة	التكرار	العينة الإيجابية
18.75%	09	توزيع النظرات
43.75%	21	نبرة الصوت
37.05%	18	التفاعل والحركة داخل القسم
100%	48	المجموع

من خلال هذا الجدول تبين لنا أن أغلبية المعلمين يعتمدون على نبرة الصوت في جذب انتباه تلاميذهم وتقدر نسبتهم 43.75%، وتعتمد مجموعة أخرى على التفاعل والحركة داخل القسم لجذب انتباه التلاميذ نسبتهم 37.05%، في حين نسبة 18.75% منهم يعتمدون على توزيع النظرات لجذب انتباه تلاميذهم.

ومن هذا نستنتج أن أغلبية المعلمين يعتمدون على نبرة الصوت لجذب انتباه التلاميذ، غير أنه من الأفضل اعتماد أسلوب التفاعل والحركة داخل القسم؛ لأنه الأكثر تأثيراً ولا يترك آثار سلبية على نفسية الطفل.

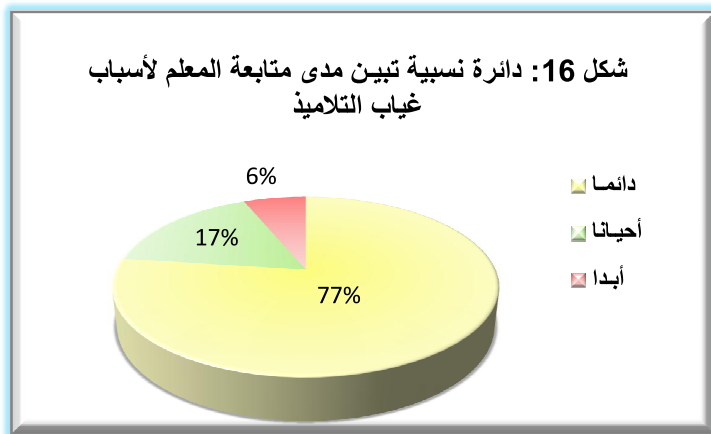
الجدول 10: يبين كثرة الغيابات في الفصل الدراسي



يوضح الجدول الذي أمامنا أن نسبة الغيابات في القسم، فالمعلمون الذين ليس لديهم غيابات كثيرة في القسم تقدر نسبتهم 60.41%، في حين نسبة 39.58% من المعلمين في بعض الأحيان تكثر نسبة الغيابات في قسمه.

ومنه نستنتج أنه على العموم ليس هناك نسبة غيابات في الفصل الدراسي، إلا في حالات خاصة منها: قرب العطل الدراسية، وكذلك الظروف المناخية في فصل الشتاء؛ وهذا حسب ما أكده المعلمين أثناء بحثنا الميداني.

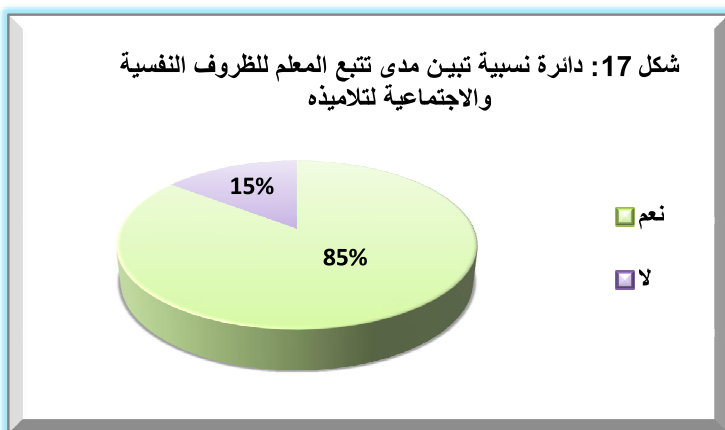
الجدول 11: يبين مدى متابعة المعلم لأسباب غياب التلاميذ



النسبة	التكرار	العينة الإجابة
77.08%	37	دائماً
16.66%	08	أحياناً
06.25%	03	أبداً
100%	48	المجموع

يبين الجدول الذي أمامنا أن نسبة 77.08% من المعلمين يتابعون أسباب غياب تلاميذهم، ونسبة 16.66% من المعلمين يتابعون أسباب غياب تلاميذهم في بعض الأحيان فقط وليس دائماً، في حين نسبة 6.25% من المعلمين لا يتابعون أسباب غياب تلاميذهم أبداً. وعليه نلاحظ أن أغلبية المعلمين متتبعين لأسباب غياب تلاميذهم دائماً، ذلك لأن كثرة الغيابات تؤثر على مستوى التلميذ، وتجعله غير قادر على مواكبة الدروس مع زملائه داخل القسم.

الجدول 12: يبين مدى تتبع المعلم للظروف النفسية والاجتماعية لتلاميذه

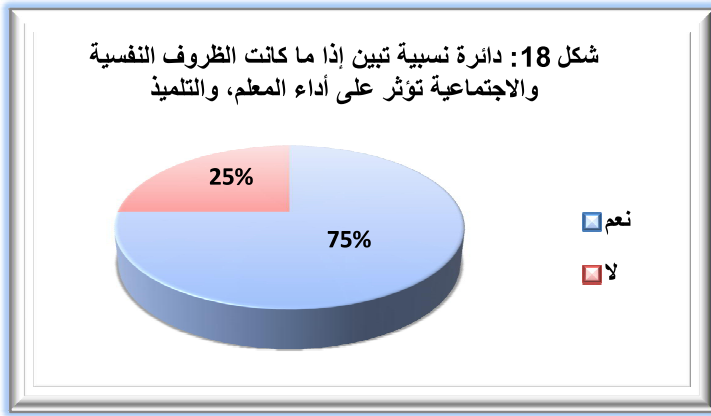


النسبة	التكرار	العينة الإجابة
85.41%	41	نعم
14.58%	07	لا
100%	48	المجموع

تبين لنا من خلال الجدول الموضح أعلاه أن نسبة 85.41% من المعلمين متتبعين الظروف النفسية والاجتماعية للتلاميذ، ونسبة 14.58% من المعلمين غير متتبعين للظروف النفسية والاجتماعية لتلاميذهم.

وهذا يوضح ضرورة معرفة المعلم لظروف تلاميذه النفسية والاجتماعية، لأنها تؤثر على تركيزهم أثناء الدرس، كما تؤثر على مردودهم العلمي تحصيلهم المعرفي، وتصبح على المعلم مهمة التعامل معهم والتحكم فيهم وضبط سلوكياتهم في القسم.

الجدول 13: يبين إذا ما كانت الظروف النفسية والاجتماعية تؤثر على أداء المعلم، والتلميذ



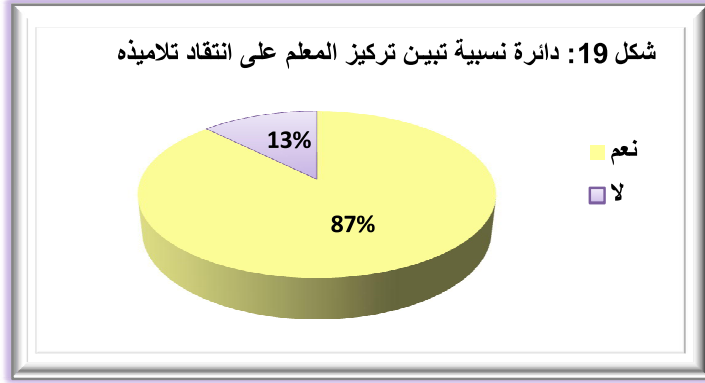
النسبة	التكرار	العينة الإيجابية
75%	36	نعم
25%	12	لا
100%	48	المجموع

تبين لنا من خلال الجدول الموضح أعلاه أن نسبة 75% من المعلمين يرون أن الظروف الاجتماعية والنفسية لها تأثير على أدائهم وعلى أداء التلميذ، ونسبة 25% منهم يرون أن هذه الظروف لا تؤثر على أداءه وأداء التلميذ.

وعليه نستنتج أنه في كثير من الحالات التلاميذ يفكرون في المواضيع التي تقلقهم من أسرته أو من داخل المدرسة، وقد يكون قلق التلاميذ مرتبطاً بخوفه من الفشل بتوقعاته

المنخفضة من ذاته، ولهذا كلما زاد القلق زادت مستويات التشنت عند التلاميذ وابتعدوا عن الانتباه للمعلم وفقدوا تركيزهم أثناء الدرس.¹

الجدول 14: يبين تركيز المعلم على انتقاد تلاميذه

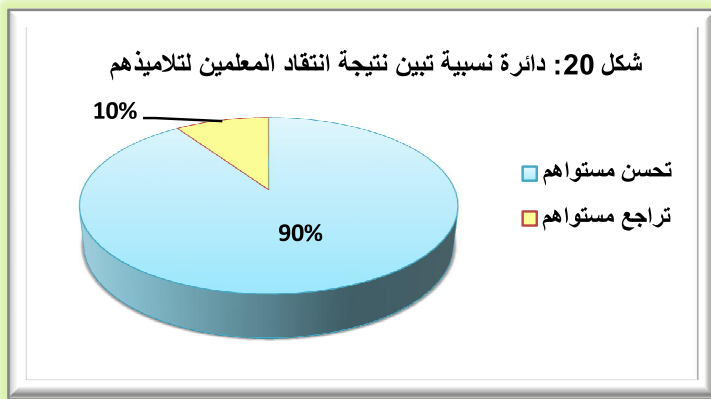


النسبة	التكرار	العينة الإيجابية
87.5%	42	نعم
12.5%	06	لا
100%	48	المجموع

يبين الجدول الموضح أعلاه تركيز المعلم على انتقاد تلاميذه، تقدر نسبة المعلمين الذين يركزون على انتقاد تلاميذهم 87.5%، أما المعلمين الذين لا ينتقدون تلاميذهم نسبتهم 12.5%.

ومنه نستنتج أن أغلبية المعلمين يركزون على انتقاد تلاميذهم، وذلك يساعد على معرفة التلميذ للأخطاء التي يقع فيها ويحاول التحسين من مستواه، وذلك بالتركيز داخل القسم وانجاز كل ما يطلبه المعلم في البيت.

الجدول 15: يبين نتيجة انتقاد المعلمين لتلاميذهم



النسبة	التكرار	العينة الإيجابية
90.48%	38	تحسن مستواهم
9.52%	04	تراجع مستواهم
100%	42	المجموع

¹- انظر: إدارة الصف والمخرجات التربوية، مرجع سبق ذكره، ص137.

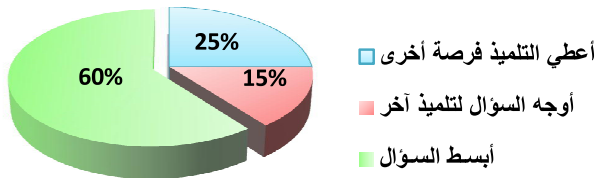
تبين لنا من خلال الجدول لموضح أعلاه أن نسبة التلاميذ الذين يتحسن مستواهم نتيجة انتقاد المعلم لهم 79.16%، أما التلاميذ الذين يتراجع مستواهم عند توجيه الانتقاد لهم نسبتهم 8.33%.

وعليه نستنتج أن أغلبية التلاميذ يستجيبون لانتقاد معلمهم وتوجيهاتهم، ويحاولون العمل بنصائحهم؛ ونتيجة لذلك يتحسن مستواهم، لأن الانتقاد الموجه من طرف المعلم يجعل التلميذ يراجع نفسه باستمرار ويدرك أخطاءه التي ارتكبها، ويبذل جهده لينال رضا معلمه. ولهذا أثر إيجابي على سلوك الطفل داخل القسم حيث يتحسن تدريجياً، ولا يقع بقية التلاميذ في نفس الخطأ.

الجدول 16: يبين طريقة معالجة المعلم لأي خطأ يقع فيه التلميذ أثناء المشاركة

النسبة	التكرار	العينة الإجابة
25%	12	أعطي التلميذ فرصة أخرى
14.58%	07	أوجه السؤال لتلميذ آخر
60.41%	29	أبسط السؤال
100%	48	المجموع

شكل 21: دائرة نسبية تبين طريقة معالجة المعلم لأي خطأ يقع فيه التلميذ أثناء المشاركة

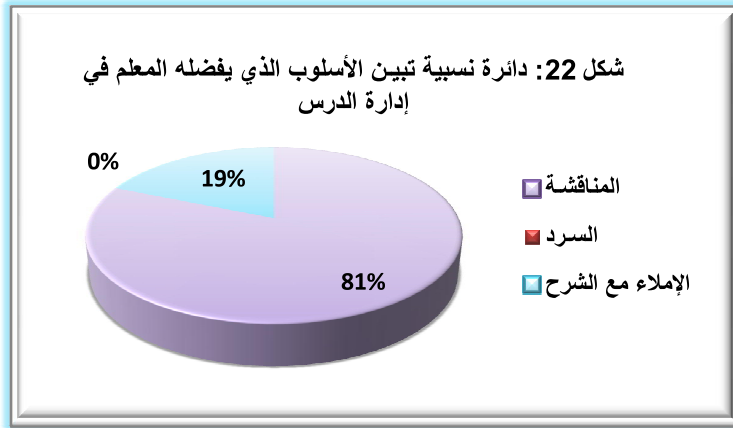


يبين الجدول الموضح أعلاه أن نسبة 60.41% من المعلمين يلجئون إلى تبسيط السؤال في حالة خطأ التلميذ أثناء المشاركة أو عدم قدرته على الإجابة، ونسبة 25% من المعلمين يفضلون إعطاء التلميذ فرصة أخرى للتفكير في الإجابة، في حين بعض المعلمين يفضلون توجيه السؤال لتلميذ آخر للإجابة عليه وتقدر نسبتهم 14.58%.

يتضح أن أغلبية المعلمين يفضلون تبسيط السؤال للتلميذ في حالة خطئه، وهذا عمل جيد، وتصرف حكيم من قبل المعلمين؛ يعطي للتلميذ القدرة على فهم السؤال أكثر والإجابة عليه، كما يزوده بالثقة بالنفس، ويحميه من الشعور بالإحراج أمام زملائه، ويقوي علاقة التلميذ بمعلمه ويجعله أكثر إقبالا على المشاركة.

المحور الثاني: مقاييس مهارة الاتصال التي يستخدمها المعلم مع تلاميذه

الجدول 17: يبين الأسلوب الذي يفضله المعلم في إدارة الدرس



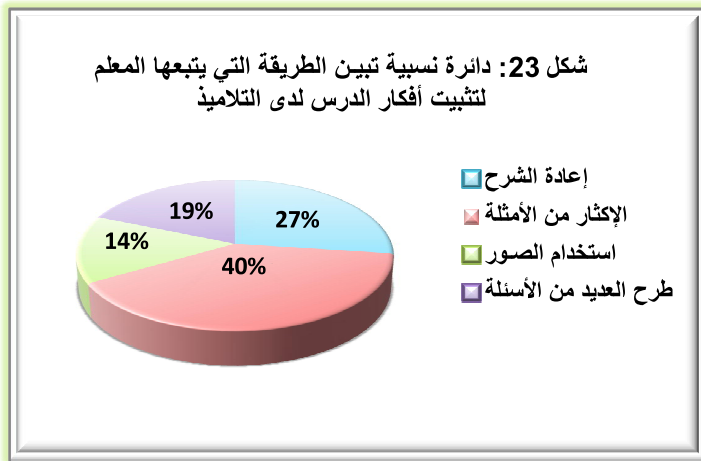
النسبة	التكرار	العينة الإيجابية
81.25%	39	المناقشة
00.00%	00	السرد
18.75%	09	الإملاء مع الشرح
100%	48	المجموع

يتبين لنا من خلال الجدول الموضح أعلاه أن نسبة 81.25% من المعلمين يفضلون أسلوب المناقشة في إدارة الدرس، ونسبة 18.75% يفضلون أسلوب الإملاء مع الشرح، فيحين لا يوجد أي معلم يفضل أسلوب السرد في إدارة درسه.

وعليه نستنتج أن أغلبية المعلمين يعتمدون على أسلوب المناقشة في إدارة الدرس، ذلك أنه الأسلوب الأنسب والأكثر تطوراً؛ فمن خلاله يتعرف المعلم على مدى قوله وفعله لدى تلاميذه وتساعد استجابات تلاميذه وأسئلتهم على اكتشاف ما تحقق لهم. وإعطاء فرصة من المعلم للتلاميذ لمناقشة والمشاركة في إدارة الدرس يساعد في بناء شخصية التلاميذ وزيادة معارفهم وتنمية مهارات التفكير لديهم، وهذا ما أكدته العديد من الدراسات النظرية.¹

¹- انظر: فاعلية الاتصالات التربوية في المؤسسات التعليمية، مرجع سبق ذكره، ص16.

الجدول 18: يبين الطريقة التي يتبعها المعلم لتثبيت أفكار الدرس لدى التلاميذ

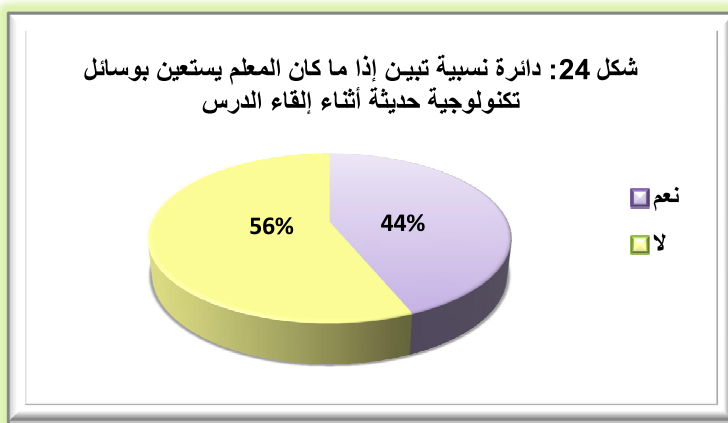


النسبة	التكرار	العينة الإيجابية
27.08%	13	إعادة الشرح
39.75%	19	الإكثار من الأمثلة
14.58%	07	استخدام الصور
18.75%	09	طرح العديد من الأسئلة
100%	48	المجموع

يتبين لنا من خلال الجدول الموضح أعلاه أن نسبة 39.75% من المعلمين يفضلون الإكثار من الأمثلة لتثبيت أفكار الدرس لدى التلاميذ، ونسبة 27.08% منهم يفضلون إعادة الشرح لتثبيت أفكار الدرس، ونسبة 18.75% يفضلون طرح العديد من الأسئلة، فيحين نسبة 14.58% يفضلون استخدام الصور كطريقة لتثبيت أفكار الدرس.

وعليه نستنتج أن الطرق كلها صائبة وتساعد على تثبيت أفكار الدرس، إلا أن المعلمين يختلفون في تفضيلهم للطريقة التي يرونها مناسبة، إلا أن أغلبية الأساتذة يفضلون الإكثار من الأمثلة أثناء شرح الدرس لأنها الطريقة الأكثر نجاحاً، كونها تقرب للتلميذ المعنى بربطه بأمثلة من الواقع الذي يعيش فيه فتبقى المعلومة ثابتة في ذهنه.

الجدول 19: يبين إذا ما كان المعلم يستعين بوسائل تكنولوجية حديثة أثناء إلقاء الدرس

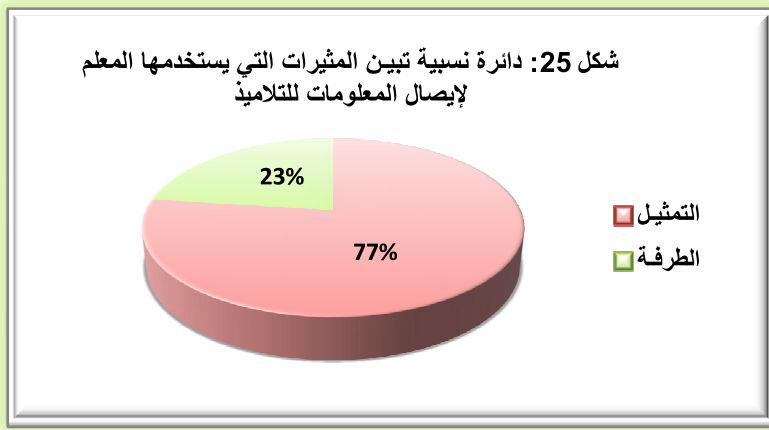


النسبة	التكرار	العينة الإيجابية
43.75%	21	نعم
56.25%	27	لا
100%	48	المجموع

من خلال الجدول تبين لنا أن نسبة 56.25% من المعلمين يستعينون بوسائل
تكنولوجية حديثة أثناء إلقاء الدرس، ونسبة 43.75% لا يستخدمون هذه الوسائل أثناء إلقاء
الدرس.

وهذا راجع لكون بعض المدارس لا تملك أصلاً وسائل تكنولوجيا حديثة مثل: عارض
البيانات، فلا يستطيع المعلمون استعمالها. وأيضاً هناك مجموعة من المعلمين لا يحبذون
الاستعانة بمثل هذه الوسائل.

الجدول 20: يبين المثيرات التي يستخدمها المعلم لإيصال المعلومات للتلاميذ

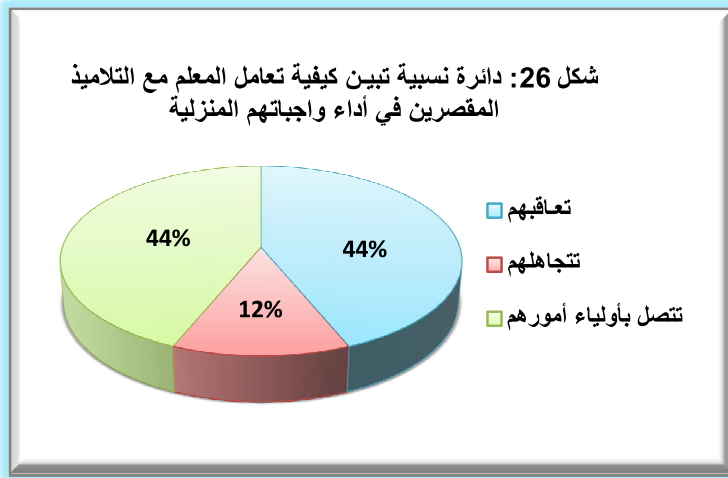


النسبة	التكرار	العينة الإجابة
77.08%	37	التمثيل
22.91%	11	الطرفة
100%	48	المجموع

من خلال الجدول تبين لنا أن نسبة 77.08% من المعلمين يستخدمون التمثيل كمثير
لإيصال المعلومات للتلاميذ وتقريب المعنى لديهم، ونسبة 22.91% من المعلمين يستخدمون
الطرفة كمثير لإيصال المعلومة للتلاميذ.

وعليه نستنتج أن أغلبية المعلمين يستخدمون التمثيل، وهذا راجع لإدراك المعلم بأن
التمثيل هو أنسب طريقة لإيصال المعلومة للتلاميذ في هذا السن (الطور الابتدائي).

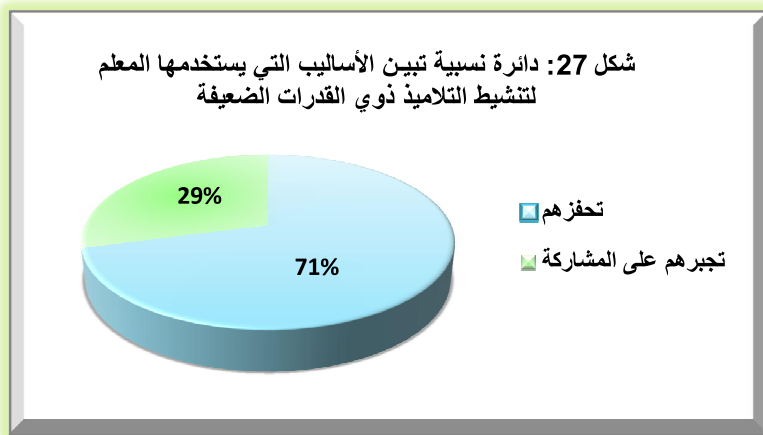
الجدول 21: يبين كيفية تعامل المعلم مع التلاميذ المقصرين في أداء واجباتهم المنزلية



النسبة	التكرار	العينة الإيجابية
43.75%	21	تعاقبهم
12.05%	06	تتجاهلهم
43.75%	21	تتصل بأولياء أمورهم
100%	48	المجموع

يبين الجدول الموضح أعلاه أن نسبة 43.75% من المعلمين يفضلون طريقة العقاب، ونفس النسبة من المعلمين يفضلون الاتصال بأولياء أمور التلاميذ المقصرين في أداء واجباتهم المنزلية، فيحين نسبة 12.05% منهم يتجاهلون التلاميذ المقصرين في أداء واجباتهم المنزلية. وعليه نستنتج أن معظم المعلمين يلجئون لمعاقبة التلاميذ المقصرين في أداء واجباتهم كحل أولي، وإذا لم يستقم حال التلميذ يلجئون إلى الاتصال بأولياء أمورهم.

الجدول 22: يبين الأساليب التي يستخدمها المعلم لتنشيط التلاميذ ذوي القدرات الضعيفة

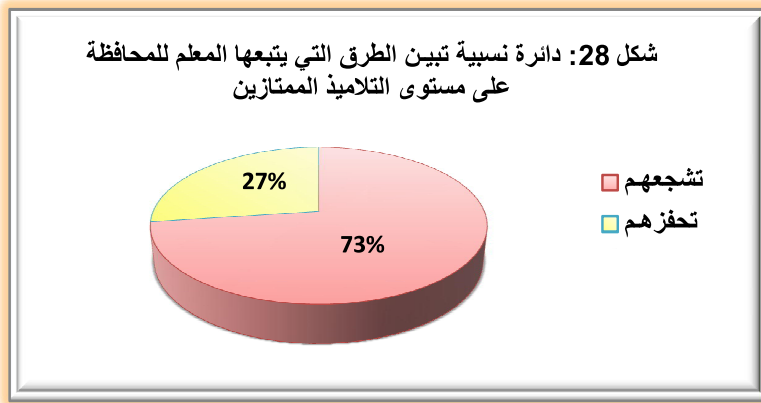


النسبة	التكرار	العينة الإيجابية
70.83%	34	تحفزهم
29.16%	14	تجبرهم على المشاركة
100%	48	المجموع

يبين الجدول الذي أمامنا أن نسبة 70.83% من المعلمين يفضلون أسلوب التحفيز لتنشيط التلاميذ ذوي القدرات الضعيفة، ونسبة 29.16% منهم يفضلون إجبار هؤلاء التلاميذ على المشاركة.

وعليه نستنتج أن أغلبية المعلمين يفضلون أسلوب التحفيز كونه الأنسب للتعامل مع التلاميذ في هذه المرحلة (الابتدائية) خاصة؛ وأسلوب الإجبار لا يأتي بنتيجة على الإطلاق، وهذا بدليل المعلومات التي وجدتها في المراجع، وما أكده جل المعلمين (مكان التربص) بالإجماع.

الجدول 23: يبين الطرق التي يتبعها المعلم للمحافظة على مستوى التلاميذ الممتازين



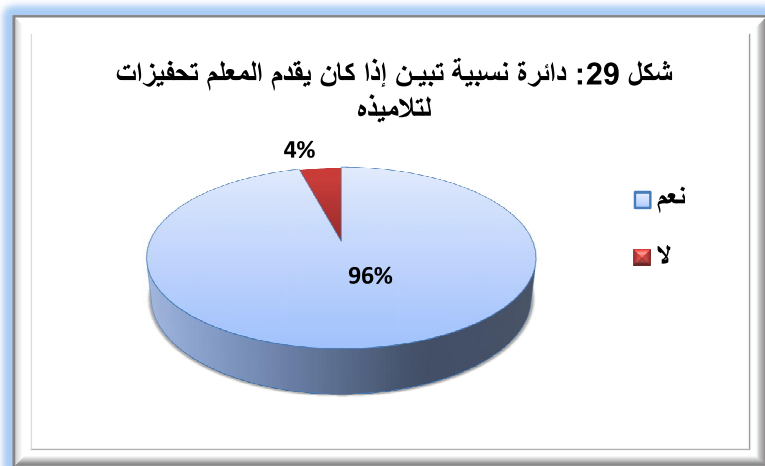
النسبة	التكرار	العينة الإجابة
72.91%	35	تشجعهم
27.08%	13	تحفزهم
100%	48	المجموع

يبين الجدول الذي أمامنا أن نسبة 72.91% من المعلمين يفضلون تشجيع التلاميذ الممتازين للمحافظة على مستواهم، ونسبة 27.08% يفضلون تحفيز التلاميذ الممتازين.

وعليه نستنتج أن أغلبية المعلمين يعتمدون على تشجيع التلاميذ الممتازين وهذا عمل ايجابي، ولكن من الأفضل أن يعتمدوا فكرة التحفيز، كونه عملية دفع التلميذ نحو تحسين أدائه، ورفع مستواه باستمرار، على خلاف التشجيع كونه يقتصر على المدح فقط. وقد يؤدي بالتلميذ إلى الغرور، فعلى المعلم إكساب التلميذ الممتاز سلوك يتسم بالتواضع، دون المساس بقدراته وإبداعاته ومواهبه.¹

¹- انظر: إدارة الصف والمخرجات التربوية، مرجع بيق ذكره، ص176.

الجدول 24: يبين إذا كان يقدم المعلم تحفيزات لتلاميذه

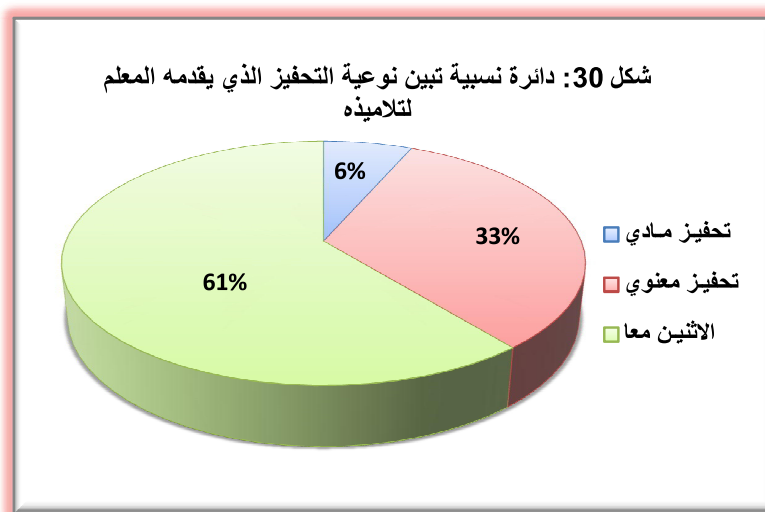


النسبة	التكرار	العينة الإجابة
95.83%	46	نعم
4.16%	02	لا
100%	48	المجموع

يبين الجدول الموضح أعلاه أن نسبة 95.83% من المعلمين يقدمون تحفيزات لتلاميذهم، ونسبة 4.16% لا يقدمون تحفيزات لتلاميذهم.

وعليه نستنتج أن الأغلبية الساحقة من المعلمين يدركون أهمية تقديم التحفيز للتلاميذ، لما لها من أثر إيجابي على مردودهم المعرفي وكذا على نفسيتهم، ويوطد العلاقة بين التلميذ والمعلم.

الجدول 25: يبين نوعية التحفيز الذي يقدمه المعلم لتلاميذه

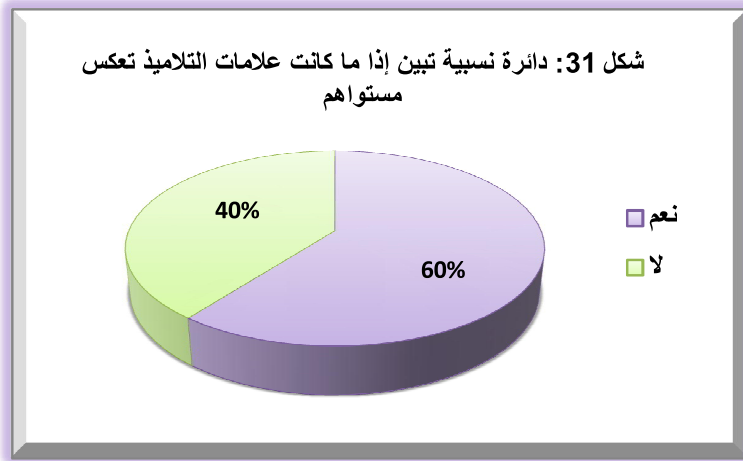


النسبة	التكرار	العينة الإجابة
6.52%	03	تحفيز مادي
32.61%	15	تحفيز معنوي
60.87%	28	الاثنتين معا
100%	46	المجموع

يبين الجدول الموضح أعلاه أن نسبة 58.33% من المعلمين يقدمون لتلاميذهم التحفيز المادي والمعنوي معاً، ونسبة 35.41% يقدمون تحفيزاً معنوية فقط، في حين نسبة 6.25% يقدمون لتلاميذهم تحفيزاً مادية.

وعليه نستنتج أن فكرة التحفيز سارية لدى المعلمين بنوعها المادية والمعنوية، وهذا دليل على وعي نسبة كبيرة من المعلمين بحاجة التلاميذ إلى الدفع المعنوي إضافة إلى الدفع المادي، وذلك حسب الموقف.

الجدول 26: يبين إذا ما كانت علامات التلاميذ تعكس مستواهم



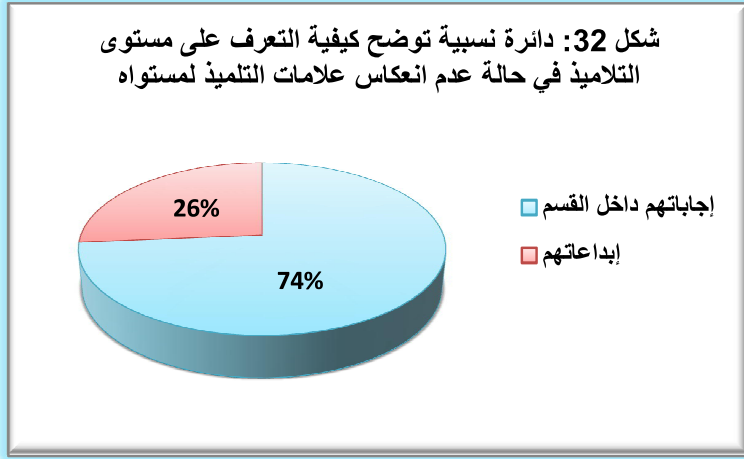
النسبة	التكرار	العينة الإجابة
60.41%	29	نعم
39.58%	19	لا
100%	48	المجموع

يبين الجدول الموضح أعلاه أن نسبة 60.41% من المعلمين يرون أن علامات التلاميذ تعكس مستواهم، ونسبة 39.58% منهم يرون أن علامات التلاميذ لا تعكس مستواهم الحقيقي.

وعليه نستنتج أن أغلبية المعلمين يرون أنه يمكن معرفة مستوى التلاميذ من خلال نقاطهم، لأن إجابات التلاميذ تبين مدى استجاباتهم للمعلمين ومدى استيعابهم للمعلومات التي

كان يلقبها المعلم أثناء الدرس. على عكس معلمين آخرين يرون أن هناك عوامل أخرى تعكس المستوى الحقيقي للتلميذ.

الجدول 27: يبين كيفية التعرف على مستوى التلاميذ في حالة عدم انعكاس علامات التلميذ لمستواه

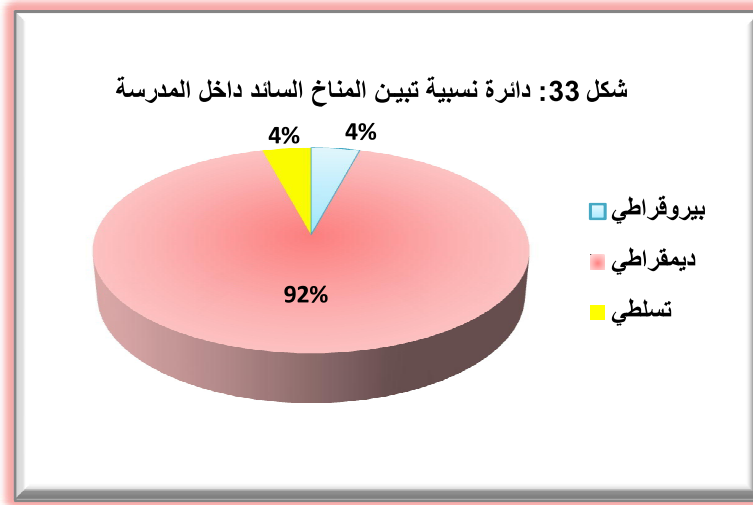


النسبة	التكرار	الإجابة
73.69%	14	إجاباتهم داخل القسم
26.31%	05	إبداعاتهم
100%	19	المجموع

يبين الجدول الموضح أعلاه أن نسبة 73.69% من المعلمين يرون أن إجابات التلميذ داخل القسم هي التي تعكس مستواه الحقيقي، وليس علاماته المتحصل عليها فقط؛ فالمعلم بمتابعته الدائمة للتلميذ ومشاركاته وتدخلاته يستطيع الحكم عليه. ومجموعة أخرى من المعلمين تقدر بـ 26.31% يتعرفون على مستوى تلاميذهم من خلال الإبداع الذي يقدمونه، في الأفكار وسرعة البديهة لديهم، وإنجازاتهم المميزة.

المحور الثالث: المعوقات التي تحول والأداء التربوي الجيد

الجدول 28: يبين المناخ السائد داخل المدرسة

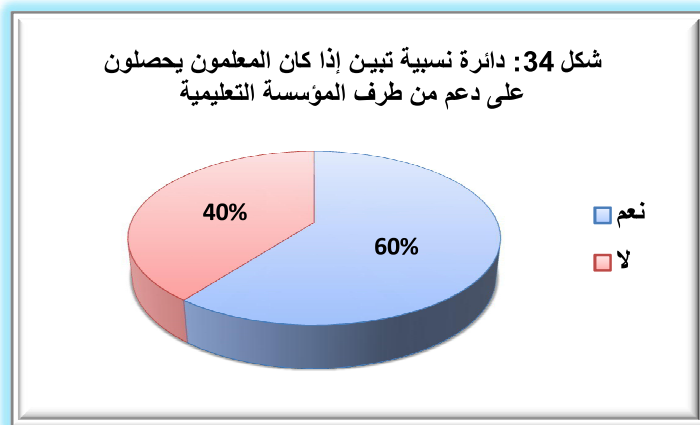


النسبة	التكرار	العينة الإجابة
4,17%	02	بيروقراطي
91,67%	44	ديمقراطي
4,17%	02	تسلطي
100%	48	المجموع

يبين هذا الجدول أن نسبة 91.67% من المعلمين يرون أن المناخ السائد داخل المدرسة ديمقراطي، ونفس النسبة التي تقدر 4.17% لكل من المعلمين الذين يرون أنه تسلطي وبيروقراطي.

وعليه نستنتج أن أغلبية المعلمين يرون أن المناخ السائد داخل المدرسة ديمقراطي، وهذا ما يوفر للمعلمين جو مناسب للعمل والعطاء والإبداع.

الجدول 29: يبين إذا كان المعلمون يحصلون على دعم من طرف المؤسسة التعليمية

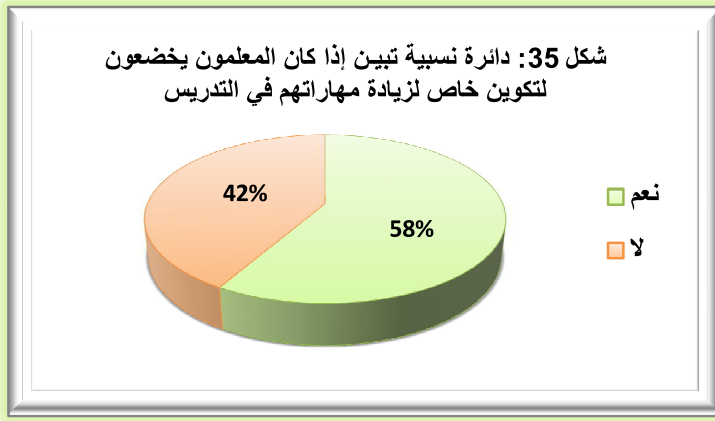


النسبة	التكرار	العينة الإجابة
60.41%	29	نعم
39.58%	19	لا
100%	48	المجموع

يبين الجدول الموضح أعلاه أن نسبة 60.41% من المعلمين يحصلون على دعم من طرف المؤسسة التعليمية، ونسبة 39.58% منهم لا يحصلون على دعم.

وعليه نستنتج أن المؤسسة تحرص على تقديم الدعم للمعلمين لضمان أداء جيد من طرفهم، لأن الدعم عنصر أساسي في العلاقات الإنسانية، خاصة الجانب التعليمي.

الجدول 30: يبين إذا كان المعلمون يخضعون لتكوين خاص لزيادة مهاراتهم في التدريس

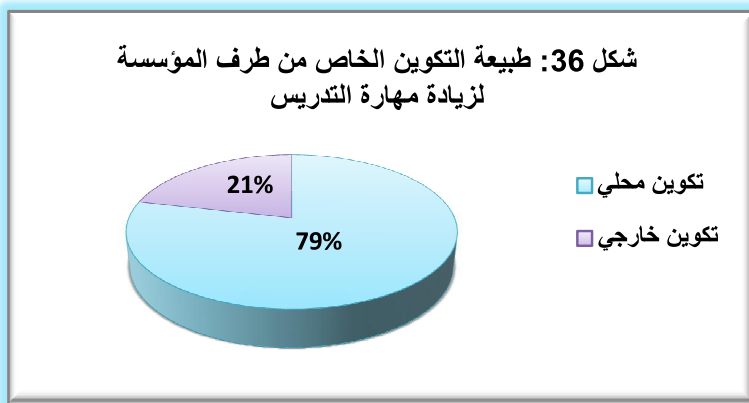


النسبة	التكرار	العينة الإيجابية
58.33%	28	نعم
41.66%	20	لا
100%	48	المجموع

يتبين لنا من خلال الجدول الموضح أعلاه أن نسبة 58.33% من المعلمين يخضعون لتكوين خاص لزيادة مهاراتهم في التدريس، ونسبة 41.66% لا يخضعون لتكوين.

وعليه نستنتج أن بعض المدارس الابتدائية تهتم بتكوين معلميهما تكوين خاص بغية زيادة مهاراتهم في التدريس، فيحين بعض المدارس الأخرى لا تعير التكوين أهمية حيث لا تخضع معلميهما لدورات خاصة تساعدهم في زيادة مهاراتهم.

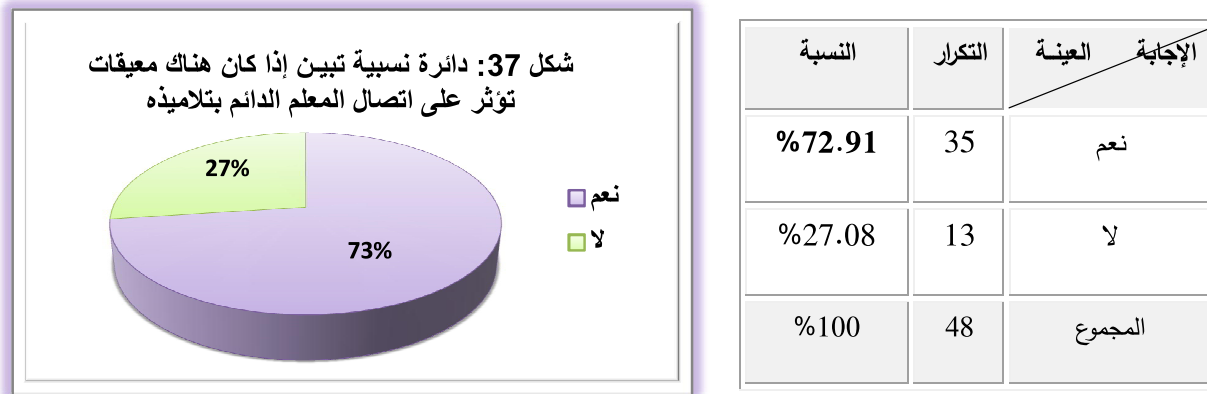
الجدول 31: يبين طبيعة التكوين الخاص من طرف المؤسسة لزيادة مهارة التدريس



النسبة	التكرار	العينة الإيجابية
78.57%	22	تكوين محلي
21.43%	06	تكوين خارجي
100%	28	المجموع

يتبين لنا من خلال الجدول الموضح أعلاه أن أغلبية المعلمين بنسبة 78.57% يخضعون لتكوين محلي؛ داخل البلد من أجل الرفع من مستواهم وخبراتهم، ونسبة 21.43% يخضعون لتكوين خارجي، وهذا راجع لكون أغلبية المؤسسات التعليمية غير قادرة مادياً على توفير دورات تكوينية للمعلمين خارج الوطن.

الجدول 32: يبين إذا كان هناك معيقات تؤثر على اتصال المعلم الدائم بتلاميذه

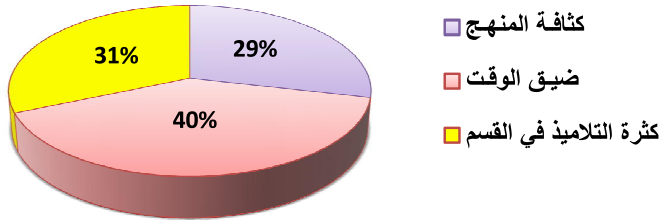


يتبين من الجدول الموضح أعلاه أن نسبة 72.91% من المعلمين لديهم معيقات تؤثر على اتصالهم الدائم بتلاميذهم، ونسبة 27.08% منهم لا توجد لديهم معيقات تؤثر على اتصالهم الدائم بتلاميذهم.

وعليه نستنتج أن أغلبية المعلمين لديهم معيقات تؤثر على اتصالهم الدائم بالتلاميذ، فهناك معيقات كثيرة منها كثافة المنهج، وكثرة التلاميذ في القسم كذلك، وضيق الوقت كذلك يعتبر من المعوقات لأن وقت الحصة لا يكفي المعلم أن يتصل بجميع تلاميذه خاصة إذا كان القسم يحوي عدد كبير من التلاميذ.

الجدول 33: يبين المعوقات التي تؤثر على اتصال المعلم الدائم بتلاميذه

شكل 38: دائرة نسبية تبين المعوقات التي تؤثر على اتصال المعلم الدائم بتلاميذه



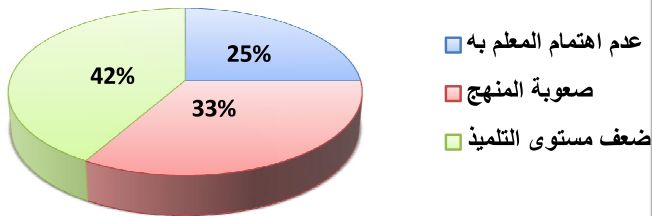
النسبة	التكرار	العينة الإيجابية
28.57%	10	كثافة المنهج
40.00%	14	ضيق الوقت
31.43%	11	كثرة التلاميذ في القسم
100%	35	المجموع

يبين هذا الجدول أن نسبة 40.00% من المعلمين يرون أن ضيق الوقت هو العائق الذي يؤثر على اتصال المعلم الدائم بتلاميذه، ونسبة 31.43% منهم يرون أن كثرة التلاميذ في القسم هو العائق الذي يؤثر على اتصالهم بتلاميذهم، ونسبة 28.57% يرون أن كثافة المنهج هي العائق.

وعليه نستنتج أن كل من كثافة المنهج، وضيق الوقت، وكثرة التلاميذ في القسم، كلها معوقات تؤثر على اتصال المعلم الدائم بتلاميذه داخل القسم بدرجة متقاربة.

الجدول 34: يبين الأسباب التي تدفع للتلميذ للنفور من الدرس

شكل 39: دائرة نسبية تبين الأسباب التي تدفع للتلميذ للنفور من الدرس

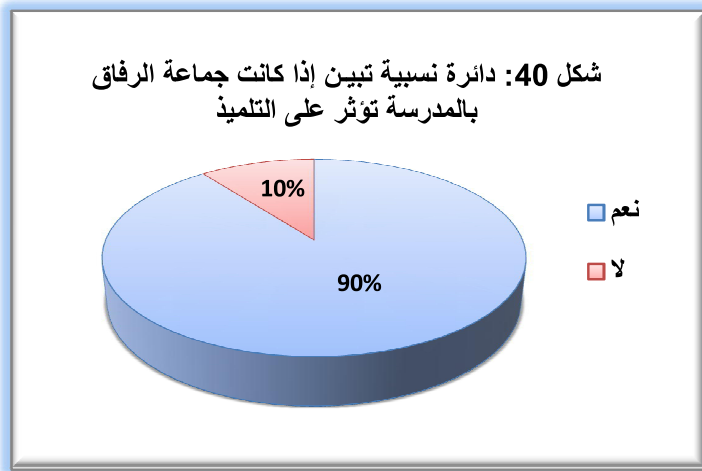


النسبة	التكرار	العينة الإيجابية
25%	12	عدم اهتمام المعلم به
33.33%	16	صعوبة المنهج
41.66%	20	ضعف مستوى التلميذ
100%	48	المجموع

من خلال الجدول تبين لنا أن نسبة 41.66% من المعلمين يرون أن ضعف مستوى التلميذ هو سبب نفوره من الدرس، ونسبة 33.33% من المعلمين يرون أن صعوبة المنهج هو سبب نفور التلاميذ من الدرس، فيحين نسبة 25% من المعلمين يرون أن عدم اهتمام المعلم بالتلميذ هو سبب نفوره من الدرس.

وعليه نستنتج أن أغلبية المعلمين يعززون نفور التلاميذ من الدرس إلى ضعف مستواهم، وهذا ما يؤدي إلى تشتت أذهانهم. كون التلاميذ لا يستطيعون استيعاب المعلومات التي يلقيها المعلم، ويجدون صعوبة في التركيز والمتابعة.

الجدول 35: يبين إذا كانت جماعة الرفاق بالمدرسة تؤثر على التلميذ

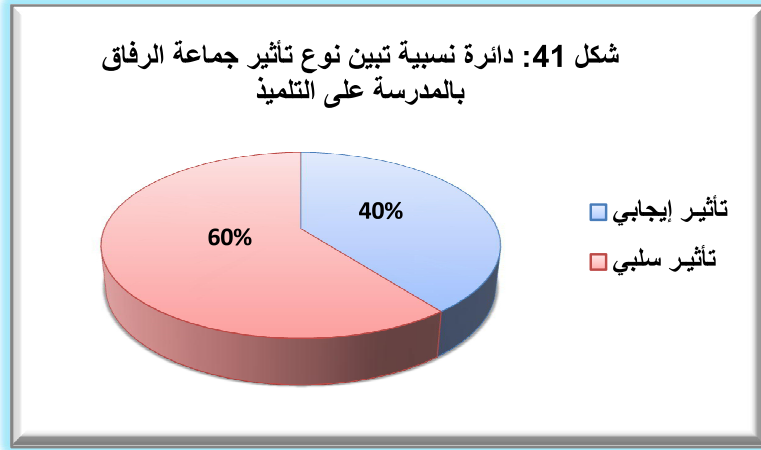


النسبة	التكرار	العينة الإجابة
89.58%	43	نعم
10.41%	05	لا
100%	48	المجموع

من خلال الجدول تبين لنا أن نسبة 89.58% من المعلمين يرون أن جماعة الرفاق بالمدرسة تؤثر على التلميذ، ونسبة 10.41% منهم يرون أن جماعة الرفاق لا تؤثر على التلميذ.

وعليه نستنتج أن أغلبية المعلمين يرون أن جماعة الرفاق بالمدرسة تؤثر على التلميذ، وقد تؤثر تأثيرا إيجابيا، أو تأثيرا سلبيا على حسب طبيعة الرفاق ومستواهم الخلفي والتعليمي.

الجدول 36: يبين نوع تأثير جماعة الرفاق بالمدرسة على التلميذ



النسبة	التكرار	العينة الإجابة
39.53%	17	تأثير إيجابي
60.47%	26	تأثير سلبي
100%	43	المجموع

من خلال الجدول الموضح أعلاه تبين لنا أن نسبة 60.47% من المعلمين يرون أن جماعة الرفاق في المدرسة تؤثر على التلميذ تأثير سلبي، ونسبة 39.53% منهم يرون أن جماعة الرفاق تؤثر على التلميذ تأثير إيجابي.

وعليه نستنتج أن نوع تأثير جماعة الرفاق يعود إلى طبعهم وتصرفاتهم؛ فإذا كانت الجماعة إيجابية: مجتهدين ومتخلفين، يؤثرون تأثيراً جيداً على سلوك ومردود التلميذ العلمي. أما إذا كانت سلبية: كسولين وغير متخلفين، فتؤثر تأثيراً سيئاً على التلميذ.

2. الجداول المركبة:

الجدول 37: يبين علاقة متغير الجنس، والرتبة العلمية، الأقدمية بنوع العلاقة التي تربط المعلم بتلاميذه

المجموع		تفاعلية		رسمية		الإجابية	
النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	المتغير	
18,75%	09	10,42%	05	8,33%	04	ذكر	الجنس
81,25%	39	47,92%	23	33,33%	16	أنثى	
100%	48	58,33%	28	41,67%	20	المجموع	
39,58%	19	20,83%	10	18,75%	09	ثانوي	الرتبة العلمية
56,25%	27	35,42%	17	20,83%	10	ليسانس	
0,00%	00	0,00%	00	0,00%	00	ماجستير	
4,17%	02	2,08%	01	2,08%	01	ماستر	
100%	48	58,33%	28	41,67%	20	المجموع	
29,17%	14	18,75%	09	10,42%	05	من 1 - 5 سنة	الأقدمية
14,58%	07	6,25%	03	8,33%	04	من 6 - 10 سنة	
56,25%	27	33,33%	16	22,92%	11	أكثر من 10 سنة	
100%	48	58,33%	28	41,67%	20	المجموع	

نلاحظ من الجدول الموضح أعلاه أن النسبة الغالبة للذكور تربطهم بتلاميذهم علاقة **تفاعلية**، وتقدر نسبتهم **10.42%** من مجموع الذكور؛ ونسبة من الإناث تقدر **47.92%** تربطهم كذلك علاقة تفاعلية، وهذا راجع لإدراك المعلمين والمعلمات أن التفاعل هو الطريقة الأنجع للوصول إلى التلميذ؛ واكتشاف قدراته ومهاراته.

وبالنسبة للمعلمين المتحصلين على شهادة ليسانس يعتمدون على التفاعل بدرجة عالية تقدر **35.42%**، وهذا دليل على وعيهم بأهمية التفاعل في اتصالهم بتلاميذهم، أما المعلمين الذين تفوق خبرتهم 10 سنوات أيضا يعتمدون أسلوب التفاعل حيث تقدر نسبتهم **33.33%**. ذلك ما يوحي أن سنوات الخبرة تلعب دور كبير في مقدرة المعلم على اختيار أنسب الطرق للتعامل والتواصل مع التلاميذ في هذا السن، وتجعله أكثر مرونة في التحكم فيهم داخل القسم، وفي الوقت والمادة التعليمية. إذن قد تبين أن **العلاقة التفاعلية** بين المعلم وتلاميذه هي العلاقة الأكثر شيوعا بين المعلمين؛ وتبقى العلاقة الرسمية حاضرة عند بعضهم لكن بدرجة أقل.

الجدول 38: يبين علاقة المتغيرات بطريقة المعلم في التعامل مع التلميذ إذا أخطأ التصرف

الإجابة		تعاقيه		تنصحه		توبخه		تتغاضى عن الأمر		المجموع	
المتغير		النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار
الجنس	ذكر	4,17%	02	10,42%	05	0,00%	00	4,17%	02	18,75%	09
	أنثى	20,83%	10	39,58%	19	6,25%	03	14,58%	07	81,25%	39
المجموع		25%	12	50%	24	6,25%	03	18,75%	09	100%	48
الرتبة العلمية	ثانوي	10,42%	05	14,58%	07	2,08%	01	12,50%	06	39,58%	19
	ليسانس	14,58%	07	33,33%	16	4,17%	02	4,17%	02	56,25%	27
	ماجستير	0,00%	00	0,00%	00	0,00%	00	0,00%	00	0,00%	00
	ماستر	0,00%	00	2,08%	01	0,00%	00	2,08%	01	4,17%	02
المجموع		25%	12	50%	24	6,25%	03	18,75%	09	100%	48
الأقدمية	من 1 - 5 سنة	6,25%	03	18,75%	09	2,08%	01	2,08%	01	29,17%	14
	من 6 - 10 سنة	6,25%	03	2,08%	01	0,00%	00	6,25%	03	14,58%	07
	أكثر من 10 سنة	12,50%	06	29,17%	14	4,17%	02	10,42%	05	56,25%	27
المجموع		25%	12	50%	24	6,25%	03	18,75%	09	100%	48

نلاحظ من الجدول الموضح أعلاه أن النسبة الغالبة للذكور يفضلون تقديم النصح للتلميذ إذا أخطأ التصرف وتقدر 10.42% من مجموع الذكور، ونسبة 39.58% من مجموع الإناث يعتمدون على نصح التلميذ إذا أخطأ التصرف؛ فنسبة الإناث تفوق نسبة الذكور بالنسبة للذين يفضلون النصيحة كطريقة للتعامل مع التلميذ، ذلك أن عدد المعلمات يفوق عدد المعلمين؛ وطبيعة الأنثى تحسن اختيار الطريقة المناسبة للتعامل مع التلاميذ في حالة سوء التصرف داخل القسم.

للمعلمين المتحصلين على شهادة ليسانس يمثلون النسبة الأغلب 33.33% يفضلون تقديم النصح للتلاميذ، وهذا ما يوضح أن المعلمين المتحصلين على شهادة ليسانس يدركون أن التلميذ في هذه المرحلة يستجيب بالأسلوب اللين والمرن ولا يستجيب لأسلوب العقاب أو التوبيخ. وبالنسبة للمعلمين الذين تتراوح سنوات خبرتهم من 1 إلى 5 سنوات أغلبهم يعتمدون على نصح التلميذ عندما يخطأ التصرف بدلا من معاقبته أو توبيخه وتقدر نسبتهم 29.17% جلهم يميل إلى تقديم النصح للتلميذ، وذلك راجع لوعيهم بأنجع الطرق والوسائل التي تؤدي إلى

نتيجة ايجابية، وتجعل التلميذ يستجيب لنصيحة معلمه، وهذا ما يوضح أن عامل الخبرة مهم جدا في التعليم خاصة الطور الابتدائي، لان التعامل مع التلاميذ في هذا السن يحتاج إلى تجربة وصبر، كما يحتاج إلى مهارات متعددة تنظم وتعدل العلاقة بين المعلم والتلميذ.

الجدول 39: يبين علاقة المتغيرات بتعامل التلاميذ مع معلمهم داخل القسم

المجموع		بتردد		بخوف		براحة		الإجابة	
النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	المتغير	
18,75%	09	10,42%	05	0%	00	8,33%	04	ذكر	الجنس
81,25%	39	14,58%	07	0%	00	66,67%	32	أنثى	
100%	48	25%	12	0%	00	75%	36	المجموع	
39,58%	19	12,50%	06	0%	00	27,08%	13	ثانوي	الرتبة العلمية
56,25%	27	10,42%	05	0%	00	45,83%	22	ليسانس	
0,00%	00	0,00%	00	0%	00	0,00%	00	ماجستير	
4,17%	02	2,08%	01	0%	00	2,08%	01	ماستر	
100%	48	25%	12	0%	00	75%	36	المجموع	
29,17%	14	2,08%	01	0%	00	27,08%	13	من 1 - 5 سنة	الأقدمية
14,58%	07	6,25%	03	0%	00	8,33%	04	من 6 - 10 سنة	
56,25%	27	16,67%	08	0%	00	39,58%	19	أكثر من 10 سنة	
100%	48	25%	12	0%	00	75%	36	المجموع	

نلاحظ من الجدول الموضح أعلاه أن النسبة الغالبة للإناث (المعلمات) تقدر **66.67%** الإناث، يتصرف معهم التلاميذ براحة داخل القسم، وهذا راجع لطبيعة العلاقة التي تربط المعلمات بتلاميذهم؛ فقد تبين أن أغلبهم تربطهم علاقة تفاعل ومشاركة، هذا ما يجعل التلاميذ يتصرفون براحة مع معلماتهم؛ لأن الأنثى بطبيعتها تبعث جوا داخل القسم تسوده المحبة والألفة، وتحاول دائما أن تقرب منها التلاميذ ليشعروا بالراحة في الفصل. ونسبة **10.42%** من مجموع الذكور يتصرف التلاميذ معهم داخل القسم بتردد، وهذا راجع لطبيعة وشخصية الذكر التي تتسم بالقوة عادة، هذا ما يؤدي بالتلاميذ إلى التردد عند التعامل معهم داخل القسم.

وبالنسبة للمعلمين المتحصلين على شهادة ثانوي أغلبهم يتعامل التلاميذ معهم براحة نسبتهم 27.08%، والمتحصلين على ليسانس كذلك قادرين على خلق جو يؤدي إلى تصرف التلاميذ معهم براحة نسبتهم 45.83%، كما تلعب سنوات الخبرة دور كبير في قدرة المعلم على خلق جو مريح للتعامل داخل القسم، فالمعلمين الذين تفوق خبرتهم 10 سنوات يمثلون الأغلبية 39.58% ويتصرف التلاميذ معهم براحة تامة؛ ذلك أن الخبرة تمكن المعلم من خلق جو تسوده الألفة والمحبة في القسم.

الجدول 40: يبين علاقة المتغيرات بالطريقة التي يتبعها المعلمون لجذب انتباه التلاميذ

المجموع		التفاعل والحركة داخل القسم		نبرة الصوت		توزيع النظرات		المتغير الإجابة	
النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار		
18,75%	09	8,33%	04	10,42%	05	0,00%	00	ذكر	الجنس
81,25%	39	29,17%	14	33,33%	16	18,75%	09	أنثى	
100%	48	37,50%	18	43,75%	21	18,75%	09	المجموع	
39,58%	19	12,50%	06	12,50%	06	14,58%	07	ثانوي	الرتبة العلمية
56,25%	27	22,92%	11	29,17%	14	4,17%	02	ليسانس	
0,00%	00	0,00%	00	0,00%	00	0,00%	00	ماجستير	
4,17%	02	2,08%	01	2,08%	01	0,00%	00	ماستر	
100%	48	37,50%	18	43,75%	21	18,75%	09	المجموع	
29,17%	14	12,50%	06	16,67%	08	0,00%	00	من 1 - 5 سنة	الأقدمية
14,58%	07	4,17%	02	10,42%	05	0,00%	00	من 6 - 10 سنة	
56,25%	27	20,83%	10	16,67%	08	18,75%	09	أكثر من 10 سنة	
100%	48	37,50%	18	43,75%	21	18,75%	09	المجموع	

نلاحظ من الجدول الموضح أعلاه أن أغلبية الذكور وتقدر نسبتهم 10.42% يعتمدون على نبرة الصوت لجذب انتباه تلاميذهم داخل القسم، وهذا راجع لطبيعة الذكر ففي أغلب الأحيان يستخدم نبرة صوته لضمان تركيز التلاميذ أثناء الدرس، ونسبة 33.33% من مجموع الإناث يستخدمون نبرة الصوت لجذب انتباه التلاميذ، كون التلاميذ في هذه المرحلة (الابتدائية)

يعتمدون على حاسة السمع أكثر من الحواس الأخرى وهذا ما أثبتته العديد من الدراسات النفسية التربوية، و أكدته الدراسة الميدانية (خلال فترة التريص).

وفيما يخص الرتبة العلمية فجميع المعلمين باختلاف رتبهم يستخدمون نبرة الصوت والتفاعل والحركة داخل القسم لجذب انتباه التلاميذ، وخاصة المتحصليين على شهادة الليسانس بنسبة %29,17 لنبرة الصوت ونسبة %22,92 للتفاعل والحركة داخل القسم.

وبالنسبة للأقدمية في إطار التدريس فالنسبة الغالبة تقدر %20.83 تمثل نسبة المعلمين اللذين تفوق خبرتهم 10 سنوات؛ يعتمدون على التفاعل والحركة داخل القسم لجذب انتباه التلاميذ ومنع شروده أو تشتت تفكيره. وعليه يتضح أن نبرة الصوت، والتفاعل والحركة داخل القسم هما الطريقتان الأكثر فعالية لجذب انتباه التلاميذ خاصة في الطور الابتدائي؛ كون التلاميذ يستجيبون للمعلم عندما يقف لشرح الدرس ويمشي بين الصفوف فيستحوذ على كل تركيزهم من خلال استخدام نبرة الصوت كذلك ليضل التلميذ منتبها لما يقوله المعلم.

الجدول 41: يبين علاقة المتغيرات بمدى تتبع المعلم للظروف النفسية والاجتماعية لتلاميذه

المجموع	لا		نعم		الإجابة		
	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	المتغير		
18,75%	09	4,17%	02	14,58%	07	ذكر	الجنس
81,25%	39	10,42%	05	70,83%	34	أنثى	
100%	48	14,58%	07	85,42%	41	المجموع	
39,58%	19	2,08%	01	37,50%	18	ثانوي	الرتبة العلمية
56,25%	27	10,42%	05	45,83%	22	ليسانس	
0,00%	00	0,00%	00	0,00%	00	ماجستير	
4,17%	02	2,08%	01	2,08%	01	ماستر	
100%	48	14,58%	07	85,42%	41	المجموع	
29,17%	14	6,25%	03	22,92%	11	من 1 - 5 سنة	الأقدمية
14,58%	07	2,08%	01	12,50%	06	من 6 - 10 سنة	
56,25%	27	6,25%	03	50,00%	24	أكثر من 10 سنة	
100%	48	14,58%	07	85,42%	41	المجموع	

نلاحظ من الجدول الموضح أعلاه أن أغلبية المعلمين من جنس الذكور منتبحين للظروف النفسية والاجتماعية لتلاميذهم نسبتهم %14.58 من مجموع الذكور، وأغلبية الإناث

بنسبة 70.83% كذلك يتابعن ظروف التلاميذ، لأنها تؤثر على مردودهم العلمي وتحصيلهم الدراسي، كما تؤثر هذه الظروف على أداء المعلم لأن المعلم الذي لا يتتبع ظروف تلاميذه لا يمكنه الوصول إليهم والتحسين من مستواهم؛ فالجانب النفسي والاجتماعي يؤثران على الجوانب الأخرى مثل الجانب العلمي المعرفي. أما بالنسبة للرتبة العلمية للمعلمين رغم اختلافها إلا أن معظمهم مهتم بظروف التلاميذ، فالنسبة الغالبة تقدر 45.83% تمثل المعلمين المتحصليين على شهادة ليسانس.

أما بالنسبة للأقدمية فأكثر نسبة 50% تمثل المعلمين الذين لديهم سنوات خبرة تفوق 10 سنوات فأغلبهم متتبع للظروف النفسية والاجتماعية للتلاميذ، وهذا ما يؤكد أن تتابع المعلم لظروف التلاميذ مهم جداً، وإذا لم يتتبع ظروف التلاميذ فذلك يؤثر على تحصيل التلميذ، كما أنها تعيق المعلم في التدريس.

الجدول 42: يبين علاقة المتغيرات بطريقة معالجة المعلم لأي خطأ يقع فيه التلميذ أثناء المشاركة

المجموع	أُبَسِّطُ السؤال		توجيه السؤال لتلميذ آخر		فرصة أخرى		الإجابة المتغير		
	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	
18,75%	09	10,42%	05	4,17%	02	4,17%	02	ذكر	الجنس
81,25%	39	50,00%	24	10,42%	05	20,83%	10	أنثى	
100%	48	60,42%	29	14,58%	07	25%	12	المجموع	
39,58%	19	25,00%	12	8,33%	04	6,25%	03	ثانوي	الرتبة العلمية
56,25%	27	33,33%	16	6,25%	03	16,67%	08	ليسانس	
0,00%	00	0,00%	00	0,00%	00	0,00%	00	ماجستير	
4,17%	02	2,08%	01	0,00%	00	2,08%	01	ماستر	
100%	48	60,42%	29	14,58%	07	25%	12	المجموع	
29,17%	14	18,75%	09	4,17%	02	6,25%	03	من 1 - 5 سنة	الأقدمية
14,58%	07	8,33%	04	6,25%	03	0,00%	00	من 6 - 10 سنة	
56,25%	27	33,33%	16	4,17%	02	18,75%	09	أكثر من 10 سنة	
100%	48	60,42%	29	14,58%	07	25%	12	المجموع	

نلاحظ من الجدول الموضح أعلاه أن النسبة كبيرة من الذكور المعلمين يفضلون تبسيط السؤال للتلميذ في حالة خطأه 10.42%، ونسبة 50% تمثل الإناث الذين يعتمدون كذلك على تبسيط السؤال للتلاميذ، وهذا ما يبين أن أغلبية المعلمين يفضلون تبسيط السؤال للتلميذ في

حالة خطأ، وهذه الطريقة تعطي للتلميذ القدرة على فهم السؤال والإجابة عليه، كما تزيد ثقته في نفسه ولا يشعر بالإحراج أمام زملائه.

أما بالنسبة للرتبة العلمية فنسبة 25% تمثل المعلمين المتحصلين على ثانوي؛ يعتمدون على تبسيط السؤال، ونسبة 33.33% تمثل المتحصلين على ليسانس، هذا ما يوضح أن الخبرة تساعد المعلمين على التعامل مع التلميذ في مختلف المواقف؛ وتساعدهم على التصرف المناسب مع أي سلوك يصدر من التلاميذ. فاعتماد المعلم على المهارات اللازمة عند اتصاله بتلاميذه؛ تمكنه من تحسين مستوى تلاميذه، ورفع مستوى أداءه.

الجدول 43: يبين علاقة المتغيرات بالأسلوب الذي يفضله المعلم في إدارة الدرس

المجموع		الإملاء مع الشرح		السرد		المناقشة		الإجابة المتغير	
النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار		
18,75%	09	6,25%	03	0%	00	12,50%	06	ذكر	الجنس
81,25%	39	12,50%	06	0%	00	68,75%	33	أنثى	
100%	48	18,75%	09	0%	00	81,25%	39	المجموع	
39,58%	19	10,42%	05	0%	00	29,17%	14	ثانوي	الرتبة العلمية
56,25%	27	6,25%	03	0%	00	50,00%	24	ليسانس	
0,00%	00	0,00%	00	0%	00	0,00%	00	ماجستير	
4,17%	02	2,08%	01	0%	00	2,08%	01	ماستر	
100%	48	18,75%	09	0%	00	81,25%	39	المجموع	
29,17%	14	2,08%	01	0%	00	27,08%	13	من 1 - 5 سنة	الأقدمية
14,58%	07	8,33%	04	0%	00	6,25%	03	من 6 - 10 سنة	
56,25%	27	8,33%	04	0%	00	47,92%	23	أكثر من 10 سنة	
100%	48	18,75%	09	0%	00	81,25%	39	المجموع	

نلاحظ من الجدول الموضح أعلاه أن أغلبية الذكور المعلمين يفضلون طريقة المناقشة في إدارة الدرس وتقدر نسبتهم 12.50% من مجموع الذكور، كما أن معظم الإناث من المعلمات يفضلن طريقة المناقشة في إدارة الدرس نسبتهم 68.75%، يتضح أن كل من الذكور والإناث يعتمدون على مناقشة أفكار الدرس مع التلاميذ.

وبالنسبة للمعلمين المتحصلين على شهادة ليسانس يمثلون النسبة الأغلب 50% إذ يعتمدون على المناقشة أيضا في إدارة الدرس، وكذلك نسبة 47,92% من المعلمين الذين تفوق سنوات خبرتهم 10 سنوات يستخدمون أسلوب النقاش مع تلاميذهم؛ كونهم يدركون أنها الطريقة الأمثل لإيصال المعلومات وتثبيتها لدى التلميذ. ذلك أنه الأسلوب الأنسب والأكثر تطورا؛ فمن خلاله يتعرف المعلم على صدى قوله وفعله لدى تلاميذه وتساعد استجابات تلاميذه وأسئلتهم على اكتشاف ما تحقق لهم. وإعطاء فرصة من المعلم للتلاميذ لمناقشة والمشاركة في إدارة الدرس يساعد في بناء شخصية التلاميذ وزيادة معارفهم وتنمية مهارات التفكير لديهم، وهذا ما أكدته العديد من الدراسات النظرية.¹

الجدول 44: يبين علاقة المتغيرات بالطريقة التي يتبعها المعلم لتثبيت أفكار الدرس لدى التلاميذ

المتغير الإجابة		إعادة الشرح		الإكثار من الأمثلة		طرح العديد من الأسئلة		استخدام الصور		المجموع	
		النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار
الجنس	ذكر	6,25%	03	8,33%	04	2,08%	01	2,08%	01	18,75%	09
	أنثى	20,83%	10	31,25%	15	16,67%	08	12,50%	06	81,25%	39
المجموع		27,08%	13	39,58%	19	18,75%	09	14,58%	07	100%	48
الرتبة العلمية	ثانوي	8,33%	04	14,58%	07	10,42%	05	6,25%	03	39,58%	19
	ليسانس	18,75%	09	25,00%	12	8,33%	04	4,17%	02	56,25%	27
	ماجستير	0,00%	00	0,00%	00	0,00%	00	0,00%	00	0,00%	00
	ماستر	0,00%	00	0,00%	00	0,00%	00	4,17%	02	4,17%	02
المجموع		27,08%	13	39,58%	19	18,75%	09	14,58%	07	100%	48
الأقدمية	من 1 - 5 سنة	12,50%	06	8,33%	04	6,25%	03	2,08%	01	29,17%	14
	من 6 - 10 سنة	6,25%	03	6,25%	03	2,08%	01	0,00%	00	14,58%	07
	أكثر من 10 سنة	8,33%	04	25,00%	12	10,42%	05	12,50%	06	56,25%	27
المجموع		27,08%	13	39,58%	19	18,75%	09	14,58%	07	100%	48

من خلال الجدول الموضح أعلاه تبين أن نسبة من الذكور (المعلمين) يعتمدون على الإكثار من الأمثلة لتثبيت أفكار الدرس في ذهن التلميذ، نسبتهم 8.33%، ونسبة 6.25% من

¹ - انظر: فاعلية الاتصالات التربوية في المؤسسات التعليمية، مرجع سبق ذكره، ص16.

الذكور تعتمد على إعادة الشرح لتثبيت أفكار الدرس، من مجموع الذكور، ونسبة من الإناث تقدر 31.25% تعتمد على الإكثار من الأمثلة لتثبيت أفكار الدرس.

أما بالنسبة للرتب العلمية فأغلبية المعلمين المتحصلين على شهادة ليسانس يفضلون الإكثار من الأمثلة لتثبيت أفكار الدرس لدى تلاميذهم، وتقدر نسبتهم 25% ، أما المعلمين المتحصلين على شهادة الماستر يعتمدون على استخدام الصور أثناء شرح الدرس تقدر نسبتهم 4.17%.

وعليه نستنتج أن الطرق كلها صائبة وتساعد على تثبيت أفكار الدرس، إلا أن المعلمين يختلفون في تفضيلهم للطريقة التي يرونها مناسبة، إلا أن أغلبية الأساتذة يفضلون الإكثار من الأمثلة أثناء شرح الدرس لأنها الطريقة الأكثر نجاحاً، كونها تقرب للتلميذ المعنى بربطه بأمثلة من الواقع الذي يعيش فيه فتبقى المعلومة ثابتة في ذهنه.

الجدول 45: يبين علاقة المتغيرات بطريقة تعامل المعلم مع التلاميذ المقصرين في أداء واجباتهم المنزلية

المجموع		الاتصال بولي الأمر		التجاهل		العقاب		الإجابة	
النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	المتغير	
18,75%	09	8,33%	04	0%	00	10,42%	05	ذكر	الجنس
81,25%	39	35,42%	17	12,50%	06	33,33%	16	أنثى	
100%	48	43,75%	21	12,50%	06	43,75%	21	المجموع	
39,58%	19	18,75%	09	4,17%	02	16,67%	08	ثانوي	الرتبة العلمية
56,25%	27	25,00%	12	8,33%	04	22,92%	11	ليسانس	
0,00%	00	0,00%	00	0,00%	00	0,00%	00	ماجستير	
4,17%	02	0,00%	00	0,00%	00	4,17%	02	ماستر	
100%	48	43,75%	21	12,50%	06	43,75%	21	المجموع	
29,17%	14	10,42%	05	6,25%	03	12,50%	06	من 1 - 5 سنة	الأقدمية
14,58%	07	8,33%	04	0,00%	00	6,25%	03	من 6 - 10 سنة	
56,25%	27	25,00%	12	6,25%	03	25,00%	12	أكثر من 10 سنة	
100%	48	43,75%	21	12,50%	06	43,75%	21	المجموع	

من خلال الجدول الموضح أعلاه تبين أن نسبة الذكور (المعلمين) الذين يعتمدون على طريقة العقاب مع التلاميذ المقصرين في واجباتهم تقدر بـ 10.42%، ونسبة 8.33% من الذكور يفضلون إبلاغ أولياء أمر التلاميذ عندما يقصرون في إنجاز واجباتهم المنزلية، وفيما يخص الإناث أيضاً نسب متقاربة ما بين الاتصال بولي الأمر تقدر بـ 35.42%، وبين العقاب بنسبة 33.33% وبهذا يكون الأسلوبين هما المفضلين لدى كل من المعلمين والمعلمات، على حد سواء؛ فبالعقاب يدرك التلميذ خطأه ولا يعيده مرة أخرى، وإبلاغ أولياء أمر التلاميذ محاولة لوضعهم في الصورة حول تقصير أبنائهم.

أما بالنسبة للرتبة العلمية فكل من المعلمين المتحصليين على شهادة ثانوية وشهادة الليسانس على حد سواء يفضلون أسلوب العقاب وإبلاغ الأولياء بنسب متقاربة؛ حيث المعلمين الحاصلين على المستوى الثانوي بنسبة 16.67% يستخدمون مع التلاميذ أسلوب العقاب من أجل تهذيب سلوكيات تلاميذهم، ونسبة أخرى قريبة منها تقدر بـ 18.75% يتصلون بأولي أمر التلاميذ ليتتبعوا تصرفات أبنائهم، ويراقبوا مدى التزام الأبناء بما يطلبه معلمهم من واجبات في المنزل.

وفيما يتعلق بالمعلمين ذوي الأقدمية فيستعملون جميعا العقاب واستدعاء الأولياء، فمثلا المعلمين ذوي الخبرة التي تفوق العشر سنوات فيستخدمون الأسلوبين بالتساوي بنسبة واحدة تقدر بـ 25%.

وعليه نستنتج أن الأسلوبين الأكثر انتشاراً واستخداماً من طرف المعلمين على اختلاف جنسهم ومؤهلاتهم العلمية، وخبرتهم في مجال التعليم؛ هما أسلوب العقاب، كطريقة لتنبيه التلميذ بأنه قصّر في إنجاز ما طُلب منه، وتحذيره من تكرار هذا التصرف مرة أخرى، وهذا الأسلوب يأتي بنتيجة مرضية إذا قام المعلم بمعاينة التلميذ بطريقة غير ضارة له ولا قاسية. وإبلاغ أولياء أمور التلاميذ أسلوب ناجح ونتائجه جيدة فهو يجعل الولي على اطلاع دائم حول

مسيرة ابنه الدراسية، ويجعل التلميذ أكثر جدية في الدراسة وإنجاز واجباته المنزلية. وهذا ما أكده جميع المعلمين في مكان التريص.

الجدول 46: يبين علاقة المتغيرات بالأساليب التي يستخدمها المعلم لتنشيط التلاميذ ذوي القدرات الضعيفة

المجموع		الإجبار		التحفيز		الإجابة المتغير	
النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار		
18,75%	09	8,33%	04	10,42%	05	ذكر	الجنس
81,25%	39	20,83%	10	60,42%	29	أنثى	
100%	48	29,17%	14	70,83%	34	المجموع	
39,58%	19	10,42%	05	29,17%	14	ثانوي	الرتبة العلمية
56,25%	27	16,67%	08	39,58%	19	ليسانس	
0,00%	00	0,00%	00	0,00%	00	ماجستير	
4,17%	02	2,08%	01	2,08%	01	ماستر	
100%	48	29,17%	14	70,83%	34	المجموع	
29,17%	14	10,42%	05	18,75%	09	من 1 - 5 سنة	الأقدمية
14,58%	07	4,17%	02	10,42%	05	من 6 - 10 سنة	
56,25%	27	14,58%	07	41,67%	20	أكثر من 10 سنة	
100%	48	29,17%	14	70,83%	34	المجموع	

يتضح من خلال الجدول الموضح أعلاه أن أعلى نسبة في متغير الجنس نسبة الإناث اللاتي يعتمدن على تحفيز التلاميذ ذوي القدرات الضعيفة تقدر نسبتهم **60.42%** ، وهذا راجع لطبيعة الأنثى فهي تميل إلى جانب التحفيز في معاملتها، لأنها تعي أنه الأسلوب الأنسب للتعامل مع التلميذ في هذه المرحلة وأسلوب الإجبار لا يأتي بنتيجة على الإطلاق، وهذا بدليل المعلومات التي وجدتها في المراجع، وما أكده جل المعلمين (مكان التريص).

أما الرتبة العلمية فالمعلمين المتحصلين على شهادة ليسانس أغلبهم يفضلون تقديم التحفيز للتلاميذ ذوي القدرات الضعيفة تقدر نسبتهم **39.58%**، وهذا راجع لوعيهم بأن التحفيز هو الأسلوب الأنسب؛ والذي يأتي بنتيجة ايجابية مع التلميذ خاصة في هذه المرحلة من العمر.

وبالنسبة للمعلمين الذين تتعدى سنوات خبرتهم في مجال التدريس 10 سنوات تقدر نسبتهم 41.67%، وأغلبهم يتبعون أسلوب التحفيز بدلا من الإجبار على المشاركة وذلك بحكم خبرتهم الكبيرة في التعامل مع التلاميذ.

الجدول 47: يبين علاقة المتغيرات بتقديم المعلمين تحفيزات لتلاميذهم

المجموع		لا		نعم		الإجابة	
النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	المتغير	
19,57%	09	2,08%	01	16,67%	08	ذكر	الجنس
84,78%	39	2,08%	01	79,17%	38	أنثى	
100%	48	4,17%	02	95,83%	46	المجموع	
39,58%	19	4,17%	02	35,42%	17	ثانوي	الرتبة العلمية
56,25%	27	0,00%	00	56,25%	27	ليسانس	
0,00%	00	0,00%	00	0,00%	00	ماجستير	
4,17%	02	0,00%	00	4,17%	02	ماستر	
100%	48	4,17%	02	95,83%	46	المجموع	
29,17%	14	2,08%	01	27,08%	13	من 1 - 5 سنة	الأقدمية
14,58%	07	0,00%	00	14,58%	07	من 6 - 10 سنة	
56,25%	27	2,08%	01	54,17%	26	أكثر من 10 سنة	
100%	48	4,17%	02	95,83%	46	المجموع	

نلاحظ من الجدول أعلاه أن الأغلبية الساحقة للذكور والتي تقدر بـ 16.67% من مجموع الذكور يقدمون تحفيز لتلاميذهم، وكذلك الإناث بنسبة 79.17%، وهذا يدل على الوعي المرتفع للمعلمين بضرورة تقديم تحفيز للتلاميذ، ودفعهم للمشاركة والتفاعل داخل القسم.

وأما عن المعلمين المتحصلين على شهادة الثانوي بنسبة 35.42% و شهادة الليسانس بالإجماع الكلي 56.25%؛ فيقومون أيضا بإعطاء تحفيز للتلميذ على الدوام لما لذلك من أثر جيد على مستواه الدراسي والنفسي أيضا.

وبالنسبة للمعلمين ذوي الأقدمية في سلك التعليم فيجمعون وبالأغلبية الساحقة أيضا على تقديمهم لتحفيزات للتلاميذ، وذلك لأن التحفيز أساسي ومن الجيد استخدامه؛ حيث أكد ذلك المعلمون ذوي الخبرة من 01 سنة إلى 05 سنوات بنسبة 27.08%، ومن 06 إلى 10 سنوات وبالإجماع بنسبة تقدر 14.28%، وأيضا ذوي الخبرة التي تفوق 10 سنوات أجمعوا على تقديم تحفيزات للتلاميذ.

وهذا دليل واضح على وعي المعلمين بضرورة والزامية استخدام أسلوب التحفيز مع التلاميذ؛ فكلما أعطي التلميذ دفعا من معلمه يزيد ذلك من ثقته بنفسه وبقدراته، فتتشكل روابط قوية وعلاقة طيبة بين المعلم وتلاميذه؛ تؤثر إيجاباً على مستواهم الدراسي وتحصيلهم العلمي، وكذا على حالتهم النفسية.

الجدول 48: يبين علاقة المتغيرات بنوع التحفيز الذي يقدمه المعلم لتلاميذه

المجموع		مادي ومعنوي معاً		تحفيز معنوي		تحفيز مادي		الإجابة	
النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	المتغير	
19,57%	09	10,87%	05	6,52%	03	2,17%	01	ذكر	الجنس
80,43%	37	50,00%	23	26,09%	12	4,35%	02	أنثى	
100%	46	60,87%	28	32,61%	15	6,52%	03	المجموع	
39,13%	18	23,91%	11	10,87%	05	4,35%	02	ثانوي	الرتبة العلمية
56,52%	26	34,78%	16	21,74%	10	0,00%	00	ليسانس	
0,00%	00	0,00%	00	0,00%	00	0,00%	00	ماجستير	
4,35%	02	2,17%	01	0,00%	00	2,17%	01	ماستر	
100%	46	60,87%	28	32,61%	15	6,52%	03	المجموع	
28,26%	13	13,04%	06	13,04%	06	2,17%	01	من 1 - 5 سنة	الأقدمية
15,22%	07	6,52%	03	8,70%	04	0,00%	00	من 6 - 10 سنة	
56,52%	26	41,30%	19	10,87%	05	4,35%	02	أكثر من 10 سنة	
100%	46	60,87%	28	32,61%	15	6,52%	03	المجموع	

يتضح من خلال الجدول الموضح أعلاه أن معظم الذكور (المعلمين) والتي تقدر بنسبتهم بـ 10.87% من مجموع الذكور الذين يقدمون تحفيزاً لتلاميذهم؛ بنوعيه التحفيز المادي والمعنوي معاً، ونسبة تقدر بـ 50.00% من المعلمات الإناث يقدمون تحفيزاً مادي ومعنوي أيضاً لتلاميذهم، وهذا لوعيهم بضرورة الاهتمام بالجانبين، خاصة بالنسبة للتلميذ في الطور الابتدائي. وبالنسبة للمعلمين ذوي التأهيل العلمي الثانوي فمعظمهم يقدمون لتلاميذهم تحفيزاً مادي وتحفيزاً معنوي معاً وذلك بنسبة تقدر بـ 23.91% من أصل المجيبين بنعم يمنحون تحفيزاً، بينما نسبة أقل 10.87% يقدمون تحفيزاً معنوي؛ كذلك الأمر بالنسبة للحاصلين على مستوى الليسانس فنسبة 34.78% يمنحون كل من التحفيز المادي والمعنوي للتلميذ، وهذا دليل على فهمهم لضرورة المزج بين النوعين حسب ما يستدعي الأمر.

وفيما يخص المعلمين ذوي الأقدمية فيقدمون التحفيزين معاً بالأغلبية، ثم يأتي الذين يمنحون تحفيزاً معنوي فقط. فمثلاً المعلمون الذين يملكون سنوات خبرة أكثر من عشر سنوات بنسبة 41.30% فيقدمون تحفيزاً معنوياً ومادياً معاً، وذلك حسب الموقف الذي يكونون فيه؛ من عبارات تشجيعية، واهتمام، شهادات تكريم، حلويات، هدايا. والمزج بينهما أمر جيد وله نتائج إيجابية على تحسين مستوى التلميذ، والرفع من معنوياته بصورة مستمرة ودائمة.

الجدول 49: يبين علاقة المتغيرات بحصول المعلمين على دعم (مادي/معنوي) من المؤسسة

المجموع		لا		نعم		الإجابة	
النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	المتغير	
18,75%	09	12,50%	06	6,25%	03	ذكر	الجنس
81,25%	39	27,08%	13	54,17%	26	أنثى	
100%	48	39,58%	19	60,42%	29	المجموع	
39,58%	19	20,83%	10	18,75%	09	ثانوي	الرتبة العلمية
56,25%	27	14,58%	07	41,67%	20	ليسانس	
0,00%	00	0,00%	00	0,00%	00	ماجستير	
4,17%	02	4,17%	02	0,00%	00	ماستر	
100%	48	39,58%	19	60,42%	29	المجموع	
29,17%	14	10,42%	05	18,75%	09	من 1 - 5 سنة	الأقدمية
14,58%	07	4,17%	02	10,42%	05	من 6 - 10 سنة	
56,25%	27	25,00%	12	31,25%	15	أكثر من 10 سنة	
100%	48	39,58%	19	60,42%	29	المجموع	

نلاحظ من الجدول أعلاه أن هناك نسبة من الذكور والتي تقدر بـ 12.50% من مجموع الذكور يصرحون بكونهم لا يحصلون على دعم من طرف مؤسساتهم التعليمية، وأما الإناث فنسبة 54.17% يحصلون على دعم، وهذا الاختلاف راجع ربما لكون متطلبات المعلمين (ذكور) أكثر من المعلمات (الإناث)، فقد تكفي الإناث بما يحصلن عليه من رواتب، أما الذكور فلكثرة مسؤولياتهم فمتطلباتهم أكثر، كما قد تعود النسبة المرتفعة للمعلمات كون الأنثى قنوعة من الناحية المعنوية.

وبالنسبة للرتبة العلمية؛ فنجد معظم المعلمين يحصلون على دعم من طرف المؤسسات التعليمية، فنسبة 41.67% من الحاصلين على مستوى الليسانس أجابوا بحصولهم على الدعم.

وما يتعلق بالمعلمين الذين يملكون سنوات خبرة أكثر من عشر سنوات يحصلون على دعم من مؤسساتهم التعليمية أجابوا بذلك وقدرت النسبة بـ 31.25%.

وعليه يمكننا القول أن أغلبية المؤسسات التعليمية تحرص على تقديم الدعم للمعلمين؛ وذلك لضمان أداء جيد من طرفهم، وتجعلهم يحسون باهتمام المؤسسة بهم وبقيمتهم العالية، لأن الدعم عنصر أساسي في العلاقات الإنسانية، خاصة الجانب التعليمي.

الجدول 50: يبين علاقة المتغيرات بخضوع المعلمين لتكوين خاص من طرف المدرسة

المجموع		لا		نعم		الإجابة المتغير	
النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار		
19,57%	09	6,25%	03	12,50%	06	ذكر	الجنس
84,78%	39	35,42%	17	45,83%	22	أنثى	
100%	48	41,67%	20	58,33%	28	المجموع	
41,30%	19	16,67%	08	22,92%	11	ثانوي	الرتبة العلمية
58,70%	27	25,00%	12	31,25%	15	ليسانس	
0,00%	00	0,00%	00	0,00%	00	ماجستير	
4,35%	02	0,00%	00	4,17%	02	ماستر	
100%	48	41,67%	20	58,33%	28	المجموع	
30,43%	14	16,67%	08	12,50%	06	من 1 - 5 سنة	الأقدمية
15,22%	07	6,25%	03	8,33%	04	من 6 - 10 سنة	
58,70%	27	18,75%	09	37,50%	18	أكثر من 10 سنة	
100%	48	41,67%	20	58,33%	28	المجموع	

يتضح من خلال الجدول الموضح أعلاه أن أعلى نسبة للإناث اللاتي يخضعن لتكوين خاص من طرف المؤسسة التعليمية، وتقدر بـ **45.83%**، ونسبة **12.50%** من الذكور الذين يخضعون للتكوين. وهذا راجع لاهتمام مؤسساتهم التعليمية برفع مستوى معلميهما.

وبالنسبة للرتبة العلمية؛ المعلمين المتحصلين على مستوى ثانوي وليسانس أجابوا بخضوعهم للتدريب؛ حيث الحاصلين على الليسانس ونسبتهم **31.25%** أجابوا بأنهم يحصلون على تدريب، وكذلك المعلمين الثانويين بنسبة **22.92%**. وأغلبية المعلمين ذوي الأقدمية يخضعون للتكوين، خاصة الذين تفوق خبرتهم عشر سنوات الذين أجابوا بنسبة **37.50%**،

اهتمت مؤسساتهم بتوفير تكوين لمعلميها، ودفعتهم للرفع من مستواهم، ولهذا الفعل آثار إيجابية بعيدة المدى.

وعليه ندرك أن بعض المدارس الابتدائية تهتم بتكوين معلميها تكوين خاص بغية زيادة مهاراتهم في التدريس، ورفع مستوى أدائهم، في حين بعض المدارس الأخرى لا تعير التكوين أهمية حيث لا تخضع معلميها لدورات خاصة تساعدهم في رفع مستواهم.

الجدول 51: يبين علاقة المتغيرات بنوع التكوين

المجموع		تكوين خارجي		تكوين محلي		الإجابة	
النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	المتغير	
13,04%	06	3,57%	01	17,86%	05	ذكر	الجنس
47,83%	22	17,86%	05	60,71%	17	أنثى	
100%	28	21,43%	06	78,57%	22	المجموع	
23,91%	11	14,29%	04	25,00%	07	ثانوي	الرتبة العلمية
32,61%	15	7,14%	02	46,43%	13	ليسانس	
0,00%	00	0,00%	00	0,00%	00	ماجستير	
4,35%	02	0,00%	00	7,14%	02	ماستر	
100%	28	21,43%	06	78,57%	22	المجموع	
13,04%	06	3,57%	01	17,86%	05	من 1 - 5 سنة	الأقدمية
8,70%	04	0,00%	00	14,29%	04	من 6 - 10 سنة	
39,13%	18	17,86%	05	46,43%	13	أكثر من 10 سنة	
100%	28	21,43%	06	78,57%	22	المجموع	

نلاحظ من الجدول أعلاه أن هناك نسبة من الذكور والتي تقدر بـ **17.86%** من مجموع الذكور يصرحون بكونهم يخضعون لتكوين محلي من طرف مؤسساتهم التعليمية، ونسبة **60.71%** كذلك من الإناث، أي أن التكوين المحلي هو الأكثر انتشارا.

أما عن ذوي الرتبة العلمية؛ فالمعلمين كافة يرون أنهم يخضعون لتكوين محلي، فمثلا الحاصلين على الليسانس أجابوا على ذلك بنسبة **46.43%**. المعلمين ذوي الخبرة كذلك أجابوا

بحصولهم على تكوين محلي بالإجماع، فمثلا نسبة 46.43% للذين يملكون سنوات خبرة تفوق عشر سنوات.

وهذا دليل على اهتمام معظم المؤسسات التعليمية بتكوين المعلمين ورفع مستواهم باستمرار، وهذا التكوين يتم محلياً فقط، ربما عائد للإمكانيات المادية المتواضعة للمؤسسات التعليمية، والتي لا تسمح بالقيام بتكوينات بالخارج.

ثانياً: النتائج العامة للدراسة

_ النتائج المتعلقة بالمحور الأول: طبيعة العلاقة الاتصالية بين المعلم والتلاميذ.

_ أن طبيعة العلاقة التي تربط أغلبية المعلمين بتلاميذهم علاقة تفاعلية تسودها المشاركة وذلك بنسبة 56.25% (كما هو موضح في الجدول 06)، إلا أن هناك بعض المعلمين تربطهم علاقة رسمية جافة مع تلاميذهم وهذه العلاقة تؤدي إلى الانطواء وكبت ما يدور في ذهنهم. أما بالنسبة لطريقة تصرف التلاميذ فإن النسبة الغالبة لهم يتصرفون براحة مع معلمهم نسبتهم 75.00%، (جدول رقم 08) مما يخلق جواً تسوده الألفة والمحبة ما يساعد المعلم على العطاء وإتقان العمل، كما يتيح للتلميذ الاندماج مع معلمه وزملائه ومشاركتهم. كما أن نسبة 85.41% من المعلمين متتبعين للظروف النفسية والاجتماعية للتلاميذ كونها تؤثر على مردود التلميذ العلمي وتحصيله المعرفي، وتصبح على المعلم مهمة التعامل معه والتحكم فيه وضبط سلوكياته في القسم.

_ النتائج المتعلقة بالمحور الثاني: مقاييس مهارات الاتصال التي يستخدمها المعلم مع تلاميذه.

_ أن أغلبية المعلمين يمتلكون مهارة الاتصال تسهل عليهم الوصول إلى تلاميذهم وتحقيق ما يرغبون الوصول إليه، فأغلبهم يفضلون أسلوب المناقشة مع التلاميذ لإدارة الدرس نسبتهم 81.25% (كما هو موضح في الجدول 17)، ذلك أنه الأسلوب الأنسب والأكثر تطوراً؛

فمن خلاله يتعرف المعلم على مدى قوله وفعله لدى تلاميذه وتساعده استجابات تلاميذه وأسئلتهم على اكتشاف ما تحقق لهم. وكذلك أغلب المعلمين يفضلون طريقة العقاب، ونفس النسبة من المعلمين يفضلون الاتصال بأولياء أمور التلاميذ المقصرين في أداء واجباتهم المنزلية، بنسبة متساوية تقدر **43.75%**، هذا ما يؤكد أن أغلب المعلمين يمتلكون مهارات للاتصال بتلاميذهم.

_ النتائج المتعلقة بالمحور الثالث: المعوقات التي تحول والأداء التربوي الجيد

_ توصلت الدراسة إلى أن هناك معوقات تحول والاتصال الجيد بين بعض المعلمين بتلاميذهم، كضيق الوقت، وكثافة المنهج، وكثرة التلاميذ داخل القسم وكلها تؤثر على اتصال بعض المعلمين بتلاميذهم بنسب متقاربة. كما أن معظم المعلمين **41.66%** يعززون نفور بعض التلاميذ من الدرس إلى ضعف مستواهم، وهناك عوامل أخرى تتمثل في عدم اهتمام المعلم بالتلميذ وصعوبة المنهج. و أغلب المعلمين (**54.16%**) يرون أن جماعة الرفاق بالمدرسة تؤثر على التلميذ تأثير سلبي، وهذا ما يؤثر على مردودهم العلمي وتحصيلهم المعرفي.



إن هذا الموضوع الموسوم بـ "مهارات الاتصال بين المعلم والتلميذ وعلاقتها بالأداء التربوي". خلصت فيه إلى النتائج التالية:

_ يعد الاتصال لب العلاقات الاجتماعية، ويقدر نجاح الفرد في الاتصال مع الآخرين بقدر نجاحه في مختلف مجالات الحياة، كما أنه لا يمكن تصور أي مؤسسة خالية من أي شكل من أشكال الاتصال؛ منها المؤسسة التعليمية فهو جوهر النشاط فيها، والروح المحركة لها. ويعد الاتصال التربوي التعليمي شكلاً من أشكاله، فهو مهمة أساسية للعاملين في هذا المجال (التربوي) يتوجب عليهم القيام به للوصول إلى الأهداف المنشودة للمؤسسة المدرسية، ذلك من خلال الاهتمام بالمعلم؛ كونه العنصر الفعال في تنظيم المواقف التعليمية والتربوية، لذا يجب الاهتمام بتدريبهم على مهارات الاتصال والإدارة الصفية لنجاحهم في مهمتهم التربوية؛ من خلال تحقيق أداء تربوي متميز بجهد منسق ومهارة عالية.

_ يتطلب الاتصال الفعال والناجح في المؤسسة التعليمية توافر العديد من المهارات؛ كالقدرة على الاستماع، والكتابة والحديث وطرح الأسئلة، والقدرة على القراءة، وتحقيق فعالية اتصال المعلم بتلاميذه في المؤسسة التعليمية من خلال تطوير الأداء الفردي للمعلمين، وبالتالي الارتقاء بالعملية التربوية بمختلف عناصرها.

_ أن أغلبية المعلمين تربطهم بتلاميذهم علاقة تفاعل ومشاركة داخل القسم؛ ليتسنى للتلاميذ إخراج طاقاتهم الكامنة وإبداعاتهم، كما يفضلون طريقة النصح في حالة وقوع تلاميذهم في الخطأ ويتجنبون العقاب كونه يترك آثار سلبية خاصة على نفسية التلميذ. ويعتمد أغلب المعلمين على انتقاد تلاميذهم أثناء الخطأ، وتكون النتيجة تحسن مستواهم، لأن الانتقاد الموجه من طرف المعلم يجعل التلميذ يراجع نفسه ويدرك أخطائه التي ارتكبها، ويبذل جهده لينال رضا معلمه.



_ إن تبسيط الأسئلة والمادة العلمية عموماً من طرف المعلم يعطي للتلميذ القدرة على فهم السؤال والإجابة عليه، كما يزوده بالثقة بالنفس، ويحميه من الشعور بالإحراج أمام زملائه. واعتماد أسلوب المناقشة في إدارة الدرس، من شأنه أن يساعد المعلم على التعرف على مدى قوله وفعله لدى تلاميذه وتساعد استجابات تلاميذه وأسئلتهم على اكتشاف ما تحقق لهم.

_ أن إعطاء فرصة للتلاميذ للمناقشة والمشاركة في إدارة الدرس يساعد في بناء شخصية التلاميذ وزيادة معارفهم وتنمية مهارات التفكير لديهم. ويفضل جل المعلمين طريقة الإكثار من الأمثلة أثناء شرح الدرس لأنها الطريقة الأكثر نجاحاً، كونها تقرب للتلميذ المعنى بربطه بأمثلة من الواقع الذي يعيش فيه فتبقى المعلومة ثابتة في ذهنه.

إن كثافة المنهج، وضيق الوقت، وكثرة التلاميذ في القسم؛ كلها عوامل تؤثر على أداء المعلم. وأغلبية المعلمين يعززون نفور التلاميذ من الدرس إلى ضعف مستواهم، وهذا ما يؤدي إلى تشتت أذهانهم، كون التلاميذ لا يستطيعون استيعاب المعلومات التي يلقيها المعلم، ويجدون صعوبة في التركيز والمتابعة.

ويلعب المحيط الخارجي دوراً مكماً لجهد المعلم والتلميذ سواء بالسلب أو الإيجاب، فقد يعزز من جهودهم وينميها أو قد يؤثر سلباً.

قائمة المراجع





قائمة المراجع

1. أحمد الريامي، المعلم ودوره التربوي. الأردن: عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، 2013.
2. أحمد ماهر، السلوك التنظيمي: مدخل بناء المهارات. ط7، الإسكندرية: الدار الجامعية للنشر والتوزيع، 2000.
3. أحمد ماهر، كيف ترفع من مهاراتك الإدارية في الاتصال. الإسكندرية: جامعة الإسكندرية، 1998.
4. أحمد ماهر، مهارات التقديم الشفوي وعرض المعلومات. الإسكندرية: الدار الجامعية، 2005.
5. أميرة علي محمد، الاتصال التربوي. الدار العالمية للنشر والتوزيع، 2006.
6. بشير العلق، نظريات الاتصال (مدخل متكامل). الأردن: دار اليازوري للنشر والتوزيع، 2003.
7. بلقيس أحمد، إدارة الصف وحفظ النظام فيه. عمان: معهد التربية، 1987.
8. جمال أبوشنب، العلاقات الإنسانية (دراسة في مهارات الاتصال والتعامل). مصر: دار المعرفة الجامعية للنشر والتوزيع، 2009.
9. حارث عبود، نرجس حمدي، الاتصال التربوي. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع، 2009.
10. حسن راوية محمد، إدارة الموارد البشرية. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث، 1999.
11. حسين جلوب، مهارات الاتصال (الاتصال مع الآخرين). عمان: دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، 2009.



12. حصة محمد آل مساعد، أحلام العقباوي، مهارات الاتصال والتفاعل. القاهرة: عالم الكتب للنشر، 2011.
13. حميد الطائي، بشير العلق، أساسيات الاتصال: نماذج ومهارات. الأردن: دار اليازوري، 2009.
14. ختام العناتي، علي العياصرة، الاتصال المؤسسي في الفكر التربوي بين النظرية والتطبيق. عمان: دار حامد للنشر والتوزيع، 2007.
15. رافدة الحريري، فاعلية الاتصالات التربوية في المؤسسات التعليمية. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع، 2010.
16. رافدة الحريري، مهارات القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية. ط:بلا، الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع، 2008.
17. زهير ايجادان، مدخل لعلم الإعلام والاتصال. ط4، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 2007.
18. سلامة الخميسي، التربية والمدرسة والمعلم. مصر: دار الوفاء لنديا للطباعة والنشر، 2000.
19. سهيلة القتلاوي، الكفايات التدريسية (المفهوم، التدريب، الأداء). عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع، 2003.
20. سوسن شاكر مجيد، محمد عواد الزيادات، الجودة في التعليم. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، 2008.
21. سيزلاقي ووالاس، السلوك التنظيمي والأداء. ترجمة: جعفر أبو القاسم أحمد، السعودية: معهد الإدارة العامة، 1991.
22. شامي صليحة، المناخ التنظيمي وتأثيره على الأداء الوظيفي للعاملين. (رسالة ماجستير في العلوم الاقتصادية، كلية العلوم الاقتصادية، جامعة محمد بوقرة بومرداس)، 2009.



23. شرف عبد العزيز، نماذج الاتصال. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية للطباعة والنشر، 2003.
24. شريف الحموي، مهارات الاتصال. عمان: دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، 2007.
25. عاشور أحمد صقر، السلوك الإنساني في المنظمات. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، 2005.
26. عبد الرحمان الهاشمي، فائزة العزاوي، تدريس مهارات الاستماع من منظور واقعي. عمان: دار المناهج للنشر، 2005.
27. عدس محمد عبد الرحيم، المعلم الفاعل والتدريس الفعال. الأردن: دار الفكر للطباعة، 1996.
28. عزيزي عبد السلام، مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث. الجزائر: دار ربحانة للنشر والتوزيع، 2003.
29. علاء الدين كفاي وآخرون، مهارات الاتصال والتفاعل في عمليتي التعليم والتعلم. ط2، الأردن: دار الفكر للنشر، 2008.
30. عمار بوحوش، محمد محمود الذنبيات، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 2011.
31. فاطمة عبد الرحيم النوايسة، الاتصال الإنساني بين المعلم والطالب. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع، 2012.
32. قوي بوحنية، سلمى الإمام، علاقة المناخ التنظيمي بالأداء الوظيفي داخل المنظمة الإدارية. الرياض: المجلة العلمية للإدارة، 2006.
33. كمال عبد الحميد زيتون، التدريس (نماذجه ومهاراته). ط2، القاهرة: عالم الكتب للنشر، 2005.
34. محمد حسن حمادات، المناهج التربوية. عمان: دار الحامد للنشر، 2008.



35. محمد الحيلة، طرائق التدريس واستراتيجياته. عمان: دار الكتاب الجامعي للنشر والتوزيع، 2001.
36. محمد سلمان فياض الخزاعة وآخرون، إدارة الصف والمخرجات التربوية. عمان: دار صفاء للنشر، 2012.
37. محمد محمود الحيلة، تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية التعليمية. عمان: دار المسيرة، 2000.
38. محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها. الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع، 2008.
39. محمود حسن إسماعيل، مبادئ علم الاتصال ونظريات التأثير. بلايب، الدار العالمية للنشر والتوزيع، 2003.
40. محمود عيد المسلم الصليبي، الجودة الشاملة وأنماط القيادة التربوية. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع، 2007.
41. مدحت محمد أبو النصر، مهارات الاتصال الفعال مع الآخرين. مصر: المجموعة العربية للتدريب والنشر، 2009.
42. مغزي محمد بخوش، التعليمية مسار واستراتيجيات. بسكرة: دار علي بن زيد للطباعة والنشر، 2014.
43. منال طلعت، مدخل إلى علم الاتصال. ب:بلا، المكتب الجامعي الحديث للنشر، 2002.
44. ابن منظور، لسان العرب. بيروت: دار الصادر للنشر والتوزيع، المجلد 14.
45. ناصر قاسيمي، الاتصال في المؤسسة (دراسة نظرية وتطبيقية). الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، 2011.

46. نصر الله، عمر عبد الرحيم، مبادئ الاتصال التربوي والإنساني. الأردن: دار وائل للنشر، 2001.
47. هالة منصور، الاتصال الفعال مفاهيمه وأساليبه ومهاراته. الإسكندرية: المكتبة الجامعية، 2000.
48. هلال محمد عبد الغني، مهارات الاتصال. القاهرة: مركز تطوير الأداء والتنمية، 1996.
49. هلال محمد عبد الغني حسن، مهارات إدارة الأداء. ط2، القاهرة: مركز تطوير الأداء والتنمية، 1999.
50. ياسر فتحي الهنداوي، إدارة المدرسة وإدارة الفصل. مصر: المجموعة العربية للتدريب، 2009.

الملاحق



بيانات عامة حول المبحوث

1. الجنس: ذكر أنثى

2. السن: 30-20 40-31

40 فما فوق

3. الرتبة العلمية: ثانوي ليسانس

ماجستير ماستر

4. الأقدمية في إطار التدريس: من سنة إلى 5 سنوات

من 6 إلى 10 سنوات

أكثر من 10 سنوات

أولاً: طبيعة العلاقة الاتصالية بين المعلم والتلاميذ

1. ما نوع العلاقة التي تربطك بتلاميذك؟ رسمية تفاعلية
2. إذا اخطأ أي تلميذ في التصرف داخل القسم هل:
تعاقبه تنصحه تتغاضى عن الأمر
توبخه
3. هل يتصرف التلاميذ في الفصل معك :
براحة بخوف بتردد
4. ما الطرق التي تتبعها لجذب انتباه التلاميذ في القسم؟
توزيع النظرات نبرة الصوت التفاعل والحركة داخل القسم
5. هل الغيابات كثيرة في فصلك؟
نعم لا أحيانا
6. هل أنت دائم المتابعة لأسباب غياب التلاميذ؟
دائماً أحيانا أبداً
7. هل أنت متتبع للظروف النفسية والاجتماعية للتلاميذ؟
نعم لا
- إذا كانت الإجابة نعم: هل ترى أن هذه الظروف تؤثر على أدائك وأداء التلاميذ؟
نعم لا
8. هل تركز على أخطاء التلاميذ، وتقوم بانتقادهم؟
نعم لا
- إذا كانت الإجابة نعم: بعد انتقادهم ماذا تلاحظ؟
تحسن مستواهم تراجع مستواهم
9. كيف يمكنك معالجة قصور أو خطأ يقع فيه التلميذ أثناء المشاركة؟
أعطي التلميذ فرصة أخرى أوجه السؤال لتلميذ آخر
أبسط السؤال

ثانياً: مقاييس مهارات الاتصال التي يستخدمها المعلم مع تلاميذه

1. ما الأسلوب الذي تفضله في إدارة الدرس؟

المناقشة السرد الإلقاء مع الشرح

2. كيف يمكنك تثبيت أفكار الدرس لدى التلاميذ؟

إعادة الشرح الإكثار من الأمثلة

طرح العديد من الأسئلة استخدام الصور

3. هل تستعين بوسائل تكنولوجية حديثة أثناء إلقاء الدرس؟

نعم لا

4. ما المثيرات التي تستخدمها عند إيصال المعلومات للتلاميذ؟

التمثيل الطرفة

5. كيف تتعامل مع التلاميذ المقصرين في أداء واجباتهم المنزلية؟

تعاقبهم تتجاهلهم تتصل بأولياء أمورهم

6. ما الأساليب التي تستخدمها لتنشيط التلاميذ ذوي القدرات الضعيفة؟

تحفزهم تجبرهم على المشاركة

7. ما الطرق التي تتبعها للمحافظة على مستوى التلاميذ الممتازين؟

تشجعهم تحفزهم

8. هل تقدم تحفيزات لتلاميذك؟

نعم لا

- إذا كانت الإجابة نعم: فيما تتمثل أساليب التحفيز التي تقدمها؟

تحفيز مادي تحفيز معنوي الاثنين معا

9. هل تعكس علامات التلميذ مستواه؟ نعم لا

- إذا كانت الإجابة لا: كيف يمكنك التعرف على مستوى تلاميذك؟

إجاباتهم داخل القسم إبداعاتهم

ثالثاً: المعوقات التي تحول والأداء التربوي الجيد

1. هل المناخ السائد داخل المدرسة:

- بيروقراطي ديمقراطي
 تسلطي

2. هل تحصلون على دعم (مادي/معنوي) من طرف المؤسسة؟

- نعم لا

3. هل تخضعون لتكوين خاص من طرف المؤسسة التعليمية لزيادة مهاراتكم في التدريس؟

- نعم لا

- إذا كانت الإجابة نعم؛ فهل التكوين:

- تكوين محلي تكوين خارجي

4. هل ثمة معوقات تؤثر على اتصالكم الدائم بتلاميذكم؟

- نعم لا

- إذا كانت الإجابة نعم: فيما تتمثل هذه المعوقات؟

- كثافة المنهج ضيق الوقت
 كثرة التلاميذ في القسم

5. ما هي الأسباب التي تدفع التلميذ للنفور من الدرس؟

- عدم اهتمام المعلم به صعوبة المنهاج
 ضعف مستوى التلميذ

6. هل جماعة الرفاق بالمدرسة تؤثر على التلميذ؟

- نعم لا

- إذا كانت الإجابة نعم: كيف تؤثر على التلميذ؟

- تأثير إيجابي تأثير سلبي

فهرس الجداول

الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
14	يوضح توزع أفراد العينة على المدارس المختارة لمدينة بسكرة	الجدول رقم 01:
97	يبين جنس المعلمين	الجدول رقم 02:
97	يبين سن المعلمين	الجدول رقم 03:
98	يبين الرتبة العلمية للمعلمين	الجدول رقم 04:
99	يبين سنوات الأقدمية في إطار التدريس	الجدول رقم 05:
99	يبين نوع العلاقة التي تربط المعلم بتلاميذه	الجدول رقم 06:
100	يبين الطريقة التي يعامل بها المعلم تلاميذه إذا أخطئوا التصرف	الجدول رقم 07:
101	يبين تصرف التلاميذ مع معلمهم داخل القسم	الجدول رقم 08:
101	يبين الطرق التي يتبعها المعلم لجذب انتباه التلاميذ في القسم	الجدول رقم 09:
102	يبين كثرة الغيابات في الفصل الدراسي	الجدول رقم 10:
103	يبين مدى متابعة المعلم لأسباب غياب التلاميذ	الجدول رقم 11:
103	يبين مدى تتبع المعلم للظروف النفسية والاجتماعية لتلاميذه	الجدول رقم 12:
104	يبين إذا ما كانت الظروف النفسية والاجتماعية تؤثر على أداء المعلم، والتلميذ	الجدول رقم 13:
105	يبين تركيز المعلم على انتقاد تلاميذه	الجدول رقم 14:
105	يبين نتيجة انتقاد المعلمين لتلاميذهم	الجدول رقم 15:
106	يبين طريقة معالجة المعلم لأي خطأ يقع فيه التلميذ أثناء المشاركة	الجدول رقم 16:
107	يبين الأسلوب الذي يفضله المعلم في إدارة الدرس	الجدول رقم 17:
108	يبين الطريقة التي يتبعها المعلم لتثبيت أفكار الدرس لدى التلاميذ	الجدول رقم 18:
108	يبين إذا ما كان المعلم يستعين بوسائل تكنولوجية حديثة أثناء إلقاء الدرس	الجدول رقم 19:



109	الجدول رقم 20 :	يبين المثريات التي يستخدمها المعلم لإيصال المعلومات للتلاميذ
110	الجدول رقم 21:	يبين كيفية تعامل المعلم مع التلاميذ المقصرين في أداء واجباتهم المنزلية
110	الجدول رقم 22 :	يبين الأساليب التي يستخدمها المعلم لتنشيط التلاميذ ذوي القدرات الضعيفة
111	الجدول رقم 23 :	يبين الطرق التي يتبعها المعلم للمحافظة على مستوى التلاميذ الممتازين
112	الجدول رقم 24 :	يبين إذا كان يقدم المعلم تحفيزات لتلاميذه
112	الجدول رقم 25 :	يبين نوعية التحفيز الذي يقدمه المعلم لتلاميذه
113	الجدول رقم 26 :	يبين إذا ما كانت علامات التلاميذ تعكس مستواهم
114	الجدول رقم 27 :	يبين كيفية التعرف على مستوى التلاميذ في حالة عدم انعكاس علامات التلميذ لمستواه
115	الجدول رقم 28 :	يبين المناخ السائد داخل المدرسة
115	الجدول رقم 29 :	يبين إذا كان المعلمون يحصلون على دعم من طرف المؤسسة التعليمية
116	الجدول رقم 30 :	يبين إذا كان المعلمون يخضعون لتكوين خاص لزيادة مهاراتهم في التدريس
116	الجدول رقم 31 :	يبين طبيعة التكوين الخاص من طرف المؤسسة لزيادة مهارة التدريس
117	الجدول رقم 32 :	يبين إذا كان هناك معيقات تؤثر على اتصال المعلم الدائم بتلاميذه
118	الجدول رقم 33 :	يبين المعوقات التي تؤثر على اتصال المعلم الدائم بتلاميذه
118	الجدول رقم 34 :	يبين الأسباب التي تدفع التلميذ للنفور من الدرس
119	الجدول رقم 35 :	يبين إذا كانت جماعة الرفاق بالمدرسة تؤثر على التلميذ
120	الجدول رقم 36 :	يبين نوع تأثير جماعة الرفاق بالمدرسة على التلميذ
121	الجدول رقم 37 :	يبين علاقة متغير الجنس، والرتبة العلمية، الأقدمية بنوع العلاقة التي تربط المعلم بتلاميذه
122	الجدول رقم 38 :	يبين علاقة المتغيرات بطريقة المعلم في التعامل مع التلميذ إذا اخطأ التصرف
123	الجدول رقم 39 :	يبين علاقة المتغيرات بتعامل التلاميذ مع معلمهم داخل القسم
124	الجدول رقم 40 :	يبين علاقة المتغيرات بالطريقة التي يتبعها المعلمون لجذب انتباه التلاميذ
125	الجدول رقم 41 :	يبين علاقة المتغيرات بمدى تتبع المعلم للظروف النفسية والاجتماعية لتلاميذه
126	الجدول رقم 42 :	يبين علاقة المتغيرات بطريقة معالجة المعلم لأي خطأ يقع فيه التلميذ أثناء المشاركة

127	الجدول رقم 43 : يبين علاقة المتغيرات بالأسلوب الذي يفضله المعلم في إدارة الدرس
128	الجدول رقم 44 : يبين علاقة المتغيرات بالطريقة التي يتبعها المعلم لتثبيت أفكار الدرس لدى التلاميذ
129	الجدول رقم 45 : يبين علاقة المتغيرات بطريقة تعامل المعلم مع التلاميذ المقصرين في أداء واجباتهم المنزلية
131	الجدول رقم 46 : يبين علاقة المتغيرات بالأساليب التي يستخدمها المعلم لتنشيط التلاميذ ذوي القدرات الضعيفة
132	الجدول رقم 47 : يبين علاقة المتغيرات بتقديم المعلمين تحفيزات لتلاميذهم
133	الجدول رقم 48 : يبين علاقة المتغيرات بنوع التحفيز الذي يقدمه المعلم لتلاميذه
135	الجدول رقم 49 : يبين علاقة المتغيرات بحصول المعلمين على دعم (مادي/معنوي) من المؤسسة
136	الجدول رقم 50 : يبين علاقة المتغيرات بخضوع المعلمين لتكوين خاص من طرف المدرسة

فهرس الأشكال

الصفحة	عنوان الشكل	رقم الشكل
26	يمثل عناصر العملية الاتصالية	الشكل رقم 01:
38	يمثل نمط المعلم المرسل	الشكل رقم 02:
39	يمثل نمط المعلم والتلميذ مرسلًا ومستقبلًا	الشكل رقم 03:
39	يمثل نمط الاتصال الرأسي والأفقي	الشكل رقم 04:
40	يمثل نمط الاتصال متعدد القنوات	الشكل رقم 05:
65	يمثل العوامل المؤثرة في الأداء	الشكل رقم 06:
97	دائرة نسبية تمثل عدد الذكور والإناث	الشكل رقم 07:
97	دائرة نسبية تبين سن المعلمين	الشكل رقم 08:
98	دائرة نسبية تبين الرتبة العلمية للمعلمين	الشكل رقم 09:
99	دائرة نسبية تبين سنوات الأقدمية في إطار التدريس	الشكل رقم 10:
99	دائرة نسبية تبين نوع العلاقة التي تربط المعلم بتلاميذه	الشكل رقم 11:
100	دائرة نسبية تبين الطريقة التي يعامل بها المعلم تلاميذه إذا أخطأوا التصرف	الشكل رقم 12:
101	دائرة نسبية تبين تصرف التلاميذ مع معلمهم داخل القسم	الشكل رقم 13:
101	دائرة نسبية تبين الطرق التي يتبعها المعلم لجذب انتباه التلاميذ في القسم	الشكل رقم 14:
102	دائرة نسبية تبين كثرة الغيابات في الفصل الدراسي	الشكل رقم 15:
103	دائرة نسبية تبين مدى متابعة المعلم لأسباب غياب التلاميذ	الشكل رقم 16:
103	دائرة نسبية تبين مدى تتبع المعلم للظروف النفسية والاجتماعية لتلاميذه	الشكل رقم 17:
104	دائرة نسبية تبين إذا ما كانت الظروف النفسية والاجتماعية تؤثر على أداء المعلم، والتلميذ	الشكل رقم 18:
105	دائرة نسبية تبين تركيز المعلم على انتقاد تلاميذه	الشكل رقم 19:

- الشكل رقم 20: دائرة نسبية تبين نتيجة انتقاد المعلمين لتلاميذهم 105
- الشكل رقم 21: دائرة نسبية تبين طريقة معالجة المعلم لأي خطأ يقع فيه التلميذ أثناء المشاركة 106
- الشكل رقم 22: دائرة نسبية تبين الأسلوب الذي يفضله المعلم في إدارة الدرس 107
- الشكل رقم 23: دائرة نسبية تبين الطريقة التي يتبعها المعلم لتثبيت أفكار الدرس لدى التلاميذ 108
- الشكل رقم 24: دائرة نسبية تبين إذا ما كان المعلم يستعين بوسائل تكنولوجية حديثة أثناء إلقاء الدرس 108
- الشكل رقم 25: دائرة نسبية تبين المثيرات التي يستخدمها المعلم لإيصال المعلومات للتلاميذ 109
- الشكل رقم 26: دائرة نسبية تبين كيفية تعامل المعلم مع التلاميذ المقصرين في أداء واجباتهم المنزلية 110
- الشكل رقم 27: دائرة نسبية تبين الأساليب التي يستخدمها المعلم لتنشيط التلاميذ ذوي القدرات الضعيفة 110
- الشكل رقم 28: دائرة نسبية تبين الطرق التي يتبعها المعلم للمحافظة على مستوى التلاميذ الممتازين 111
- الشكل رقم 29: دائرة نسبية تبين إذا كان يقدم المعلم تحفيزات لتلاميذه 112
- الشكل رقم 30: دائرة نسبية تبين نوعية التحفيز الذي يقدمه المعلم لتلاميذه 112
- الشكل رقم 31: دائرة نسبية تبين إذا ما كانت علامات التلاميذ تعكس مستواهم 113
- الشكل رقم 32: دائرة نسبية توضح كيفية التعرف على مستوى التلاميذ في حالة عدم انعكاس علامات التلميذ لمستواه 114
- الشكل رقم 33: دائرة نسبية تبين المناخ السائد داخل المدرسة 115
- الشكل رقم 34: دائرة نسبية تبين إذا كان المعلمون يحصلون على دعم من طرف المؤسسة التعليمية 115
- الشكل رقم 35: دائرة نسبية تبين إذا كان المعلمون يخضعون لتكوين خاص لزيادة مهاراتهم في التدريس 116
- الشكل رقم 36: طبيعة التكوين الخاص من طرف المؤسسة لزيادة مهارة التدريس 116
- الشكل رقم 37: دائرة نسبية تبين إذا كان هناك معيقات تؤثر على اتصال المعلم الدائم بتلاميذه 117
- الشكل رقم 38: دائرة نسبية تبين المعوقات التي تؤثر على اتصال المعلم الدائم بتلاميذه 118
- الشكل رقم 39: دائرة نسبية تبين الأسباب التي تدفع التلميذ للنفور من الدرس 118
- الشكل رقم 40: دائرة نسبية تبين إذا كانت جماعة الرفاق بالمدرسة تؤثر على التلميذ 119
- الشكل رقم 41: دائرة نسبية تبين نوع تأثير جماعة الرفاق بالمدرسة على التلميذ 120

الفهرس التحليلي

الصفحة	العنوان
ب	مقدمة
04	الفصل الأول: موضوع الدراسة ومنهجيتها
05	أولاً: موضوع الدراسة
05	1. إشكالية الدراسة
06	2. تساؤلات الدراسة
06	3. أسباب اختيار الموضوع
06	4. أهمية الدراسة وأهدافها
07	5. تحديد المفاهيم
10	6. النظرية المؤطرة للدراسة
11	7. الدراسات السابقة
13	ثانياً: منهجية الدراسة
13	8. المنهج المستخدم
13	9. أدوات جمع البيانات
13	10. حدود الدراسة
14	11. عينة الدراسة
15	الفصل الثاني: الاتصال بين علوم التربية وعلوم الاتصال
16	أولاً: الاتصال: الأهمية، الأنواع، المعوقات
16	1. مفهوم الاتصال
18	2. أهمية الاتصال
19	3. أنواع الاتصال

21	4. عناصر العملية الاتصالية
26	5. معوقات الاتصال
28	6. عوامل نجاح العملية الاتصالية
31	ثانيا: الاتصال في بحوث التربية
31	1. مفهوم الاتصال التربوي
34	2. أهداف الاتصال التربوي
36	3. العناصر الأساسية لعملية الاتصال التربوي
46	4. أنواع الاتصال التربوي
48	5. وسائل الاتصال التربوي
55	6. معوقات الاتصال التربوي
61	الفصل الثالث: الأداء التربوي ومهارات الاتصال في المؤسسة التعليمية
62	أولاً: الأداء التربوي
62	1. مفهوم الأداء التربوي
64	2. العوامل المؤثرة في الأداء التربوي
65	3. معايير الأداء التربوي
68	4. المهارات اللازمة للأداء التربوي
71	ثانيا: مهارات الاتصال التربوي وفعاليتها
71	1. شروط الاتصال الفعال
75	2. مهارة الحديث وطرح الأسئلة
79	3. مهارة الإصغاء والاستماع
86	4. مهارة القراءة
89	ثالثاً: دور مهارات الاتصال في تطوير الأداء التربوي
89	1. مهارات التفاعل بين المعلم والتلاميذ
91	2. مهارات لتحسين الاتصال في القسم
94	3. طرق التدريس الملائمة للتعلم النشط



96	الفصل الرابع: نتائج الدراسة الميدانية
97	أولاً: تفرغ البيانات وتفسيرها
139	ثانياً: النتائج العامة للدراسة
142	خاتمة
145	قائمة المراجع
152	الملاحق
157	فهرس الجداول
160	فهرس الأشكال
162	الفهرس التحليلي