



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة تيسمسيلت أحمد بن يحيى الونشريسي

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

أطروحة مُقدّمة لنيل شهادة الدكتوراه في الطّور الثالث (ل. م. د) في اللسانيات
التطبيقية مَوْسومة ب:

المنهج التّواصلِي وأهمّيته في تنمية مهارات الإنتاج اللّغوي

_ السّنة الأولى متوسّط أنموذجًا _

إشراف: أ. د. رزايقية محمود

إعداد الطالب: نيشد بوعلام

أعضاء لجنة المناقشة:

الرقم	الأستاذ	الرتبة	الجامعة	الصفة
01	أ. د. يونس محمد	أ. ت. العالي	جامعة تيسمسيلت	رئيساً
02	أ. د. رزايقية محمود	أ. ت. العالي	جامعة تيسمسيلت	مشرفاً ومقرراً
03	أ. د. مصابيح محمد	أ. ت. العالي	جامعة تيسمسيلت	ممتحناً
04	أ. د. بوغاري فاطمة	أ. ت. العالي	جامعة تيسمسيلت	ممتحناً
05	أ. د. حاجي زوليخة	أ. ت. العالي	جامعة تيارت	ممتحناً
06	د. كجعوط فاطمة الزهراء	أستاذ محاضر أ	المركز الجامعي تيبازة	ممتحناً

السنة الجامعية: 1446-1447هـ / 2025-2026م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

شكر و تقدير

أَتَقَدِّمُ بالشكر الجزيل إلى الذين مَهَّدُوا لنا طريق العلم والمعرفة

إلى جميع أساتذتي الأفاضل

وأخصّ بالشكر أستاذي الدكتور رزايقية محمود

الذي تفضّل بالإشراف على هذه الأطروحة، فجزاه الله عنّا كلّ خير.

كما أتفضل بالشكر إلى كلّ من قدّموا لي يد العون والمساعدة ولم يبخلوا علي بما يملكون
من المعلومات اللازمة لإتمام هذا البحث،

فجزى الله الجميع كلّ خير.

الباحث: نيشد بوعلام

إِهْدَاء

أهدي هذا الجهد المتواضع إلى من ربّاني صغيراً وأوليّاني الرّعاية
والحماية: والديّ الكريمين أبي (رحمه الله تعالى)، وأمي حفظها (الله تعالى).
إلى كلّ أفراد أسرتي كبيراً وصغيراً.
إلى كلّ باحث يسعى لنيل العلم والمعرفة.
إلى كلّ الأساتذة والمعلّمين الذين يبذلون قُصارى جُهدهم لتعليم وتنقيف الأجيال الصّاعدة.

مقدمة

اللغة هي الوسيلة الأساسية للتواصل والتفاهم بين الناس، فهي أداة فعّالة لتحقيق الفهم المشترك والتعبير عن المشاعر والأفكار. وغالبًا ما يُنظر إلى عملية التواصل على أنها مجرد نقل للمعلومات من المرسل إلى المستقبل، ممّا يوحي بأن المرسل يقدم شيئًا لا يمتلكه المستقبل، غير أنّ التواصل في حقيقته عملية أكثر تعقيدًا من ذلك؛ تقوم على تفاعل ثلاثي يشمل المرسل، والرسالة، والمستقبل.

فالمرسل: هو الذي يمتلك فكرة أو معلومة يريد نقلها إلى المرسل إليه.

والرسالة: هي التي تحمل هذه الفكرة أو المعلومة عبر رموز لغوية مُعيّنة.

والمستقبل: هو الذي يستقبل الرسالة ويُفسرها بناءً على خلفيته الثقافية والمعرفية.

اللغة هي القناة المحورية لتجسيد الممارسات التواصلية، حيث تقع الوظيفة الاتصالية في مقدمة وظائفها البنيوية والأساسية. وبوصفها نسقاً رمزياً يُميز الجنس البشري عن سائر الكائنات الحية، فإنها تُشكل الأداة الرئيسة للتفاعل الاجتماعي، وبناء التفاهم المشترك، فضلاً عن كونها الركيزة المعرفية التي تقوم عليها عمليات التعلم والبحث العلمي.

وعلى الرغم من اعتماد اللغة العربية لغةً رسمية للتدريس والتعامل في المؤسسات التربوية داخل المنظومة التعليمية العربية، إلا أن نتائج الدراسات المسحية والميدانية في حقل علوم التربية تكشف عن مؤشرات دالة على تدني مستوى الكفاية اللغوية لدى شريحة واسعة من المتعلمين. ويتبدى هذا القصور بوضوح في عدم اكتمال نمو المهارات اللغوية الأربع بنوعيتها:

- المهارات الاستقبالية: الاستماع والقراءة.
- المهارات الإنتاجية: التحدث والكتابة.

هذا الضعف اللغوي يعكس عجز التلاميذ عن إتقان الحروف والكلمات العربية وفهم معانيها، مما يُعرقل قُدرتهم على التَّحصيل الدراسي بشكل عام. وتُعدّ هذه الظاهرة من أبرز التحدّيات التي تُواجه المؤسسات التعليمية، إذ أصبحت مشكلة متفشية فيها بجميع أطوارها، لا سيما مرحلة التعليم المتوسط التي هي همزة الوصل بينها وبين المرحلة الابتدائية، وبينها وبين المرحلة الثانوية التي ينتقل الطالب بعدها إلى مرحلة التعليم العالي بالجامعة. ومن هنا نجد أنفسنا أمام مشكلة لا بُدّ لها من حلّ.

أولاً) إشكالية البحث:

انطلاقاً من هذه الملاحظات، سعينا في هذا البحث إلى دراسة أسباب هذه الظاهرة، وتحليل مظاهرها المختلفة. وقد تم تحديد إشكالية البحث كما يلي:

ما أثر التواصل التعليمي بأشكاله وأساليبه في تنمية مهارات الإنتاج اللغوي لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم المتوسط، وما هي الأسباب الكامنة وراء ضعف هذا الإنتاج؟

وينبثق عن هذه الاشكالية الرئيسية مجموعة من الاشكاليات الفرعية الآتية:

1. ما واقع الممارسات التواصلية والتعليمية داخل فصول السنة الأولى من التعليم المتوسط في المؤسسات التربوية محل الدراسة؟
2. ما هي أبرز المعوقات (التربوية، النفسية، أو الاجتماعية) التي تحول دون تحقيق تواصل تعليمي فعال داخل الحجرة الدراسية؟
3. ما هي الأسباب الحقيقية لضعف الإنتاج اللغوي لدى تلاميذ هذه المرحلة من وجهة نظر الأساتذة، ومن خلال الملاحظة المباشرة؟
4. كيف يمكن للمدخل التواصلية الاستلهام من نماذج ناجحة كالمدرسة البريطانية مثلاً، أن يساهم في بناء استراتيجية علاجية لتطوير الكفايات اللغوية لهؤلاء التلاميذ؟

وفي سبيل الإحاطة بأبعاد هذه المشكلة البحثية، صيغت فرضيات أولية تؤسس لإطار تفسيري للظاهرة، وتفتح آفاقاً لاقتراح بدائل إجرائية ناجعة

"ثانياً: فرضيات البحث:

تمثل الفرضيات إجابات عن الأسئلة البحثية المطروحة، والتي تسعى الدراسة الميدانية المتمثلة في (الملاحظة والاستبيان) إلى التحقق من صحتها:

الفرضية الأولى: يعود ضعف الإنتاج اللغوي لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط إلى الاعتماد المستمر على أساليب تواصلية تقليدية (عمودية/ إلقاءية) تجعل التلميذ مستقبلاً سلبياً ولا تتيح له فرصة الممارسة اللغوية الحرة.

1. **الفرضية الثانية:** تشكل المعوقات النفسية (مثل الخجل والخوف من الخطأ) والمعوقات المادية (مثل الاكتظاظ وضيق وقت الحصة) حجر عثرة أمام فاعلية التواصل التربوي داخل القسم.
2. **الفرضية الثالثة:** يؤدي غياب التنسيق بين المناهج التربوية في مرحلتي التعليم الابتدائي والمتوسط إلى حدوث فجوة تواصلية تؤثر سلباً على المهارات التعبيرية للمتعلم في سنته الأولى من الطور المتوسط.
3. **الفرضية الرابعة:** إن تبني استراتيجيات تدريسية حديثة قائمة على "المدخل التواصلية" وتوظيف الوسائل التعليمية المساعدة، من شأنه أن يقلل من حدة الضعف اللغوي ويكسب التلاميذ كفايات إنتاجية جيدة.

ثالثاً) المنهج والأدوات المستعملة:

لتحقيق نتائج علمية ذات قيمة، اعتمدنا في بحثنا على المنهج الوصفي التحليلي، والمنهج التجريبي، والتاريخي الذي يركّز على دراسة الظاهرة محل الاهتمام، ويهدف إلى الوصول إلى نتائج مفيدة يمكن أن تسهم في إثراء المعرفة لدى الباحثين والمهتمين، من خلال جَمْع وتحليل البيانات ذات الصلة بالموضوع.

مقدمة

رابعاً) أهمية الموضوع وأهدافه:

تبرز أهمية الموضوع من خلال العلاقة الوطيدة التي تربط الإنتاج اللغوي بالتواصل التعليمي، باعتبار التواصل كوسيلة لتنمية المهارات اللغوية التي تزيد بالحوار والنقاش بين الأستاذ والتلاميذ وبين التلاميذ أنفسهم، والذي نهدف من ورائه إلى إفادة الأستاذ بالدرجة الأولى، ثم تلميذ السنة الأولى من التعليم المتوسط بالدرجة الثانية، وإلى الباحث المتطلع إلى المزيد من المعرفة الخاصة بهذا الموضوع، وإلى كل طالب علم في الوطن أو خارجه يريد أن يضيف إلى رصيده المعرفي الجديد من المعرفة.

خامساً) حدود الدراسة:

1- الحدود المكانية:

اقتصرت المجال المكاني لهذه الدراسة على زيارة بعض متوسطات ولاية تيسمسيلت، إلى جانب عدد من متوسطات إحدى البلديات، وقد باشرنا العمل الميداني بتنظيم لقاءات مع أساتذة اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط، بعرض موضوع البحث عليهم وشرح أهدافه ومنهجيته.

ثم حضور حصص تعليمية في فهم المنطوق، ثم حصص أخرى في إنتاج المكتوب، أعقبها توزيع استبانات على الأساتذة، وأخرى على تلاميذهم، تهدف إلى قياس جودة التواصل اللغوي فيما بينهم، وذلك من أجل الوقوف على سبل تطوير العملية التعليمية وتعزيز التفاعل داخل القسم. كما تضمنت هذه الاستبانات أسئلة حول مدى تفاعل التلاميذ مع الدرس، وأبرز الصعوبات والنقائص التي تواجههم، إضافة إلى آرائهم وتوصياتهم المقترحة لمعالجة تلك الإشكالات.

مقدمة

اعتمادًا على المعطيات المُجمَّعة، أعدنا تقريرًا مفصلاً حول حصة فهم المنطوق، وأخرى حول إنتاج المكتوب.

2-الحدود الزمانية:

تمت في الفترة الممتدة بين شهر جانفي 2025م، والنصف الأول من شهر ماي 2025 م.

سادساً)خطة البحث:

حرصًا على تحقيق أهداف هذه الأطروحة، وضعنا خطة منهجية تراعي طبيعة الموضوع ومحاوره الأساسية، حيث تضمّنت الدراسة: مقدمة عامة، تلتها معالجة الجانب النظري في الفصلين الأول والثاني، بينما خُصص الفصل الثالث للجانب التطبيقي، واختُتمت الدراسة بخاتمة شاملة، ثم قائمة بالمصادر والمراجع، وفهرس للموضوعات.

وقبل الشروع في الفصل الأول، قدّمنا للموضوع بمقدمة، تلاها مدخلٌ تمهيديّ عرّفنا من خلاله بالمنهج العلميّ ومكوناته وأهميته بصفة عامة، مع التركيز على المنهج التواصلّي التعليمي بصفة خاصة، بالإضافة إلى التعريف بالمناهج التربوية وسبل بنائها.

خُصص أولها للتأصيل الفكري لـ "التواصل اللغوي وأهميته" من خلال رصد أطره المفاهيمية، ومراجعة أدبياته النظرية في الفكر العربي القديم ومقابلتها بمقاربات الغرب المعاصر، مع تفكيك نماذج الاتصال وعوامل نجاحه، وإسقاط تلك الآليات على البيئة التعليمية لبحث تقنيات التواصل التربوي وعقباته، وصولاً إلى رصد فاعلية المدخل التواصلّي للمبتدئين بالمدرسة البريطانية، لينتهي الفصل بملخص تركيبي.

وجاء الفصل الثاني بعنوان "الإنتاج اللغوي ومهاراته" ليتمحور حول استراتيجيات تنمية الكفايات اللغوية بالبحث والدراسة مفهومًا، وخصائص، وأهدافًا، متبوعًا بتشخيص

موضوعي للأسباب الكامنة وراء ضعف الإنتاج اللغوي لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم المتوسط، واقتراح بدائل بيداغوجية وحلول إجرائية كفيلة بمعالجة هذا القصور الذي بات ظاهرة تؤرق الطاقم التربوي وأولياء الأمور.

أما الجزء التطبيقي للأطروحة فقد تجسد في الفصل الثالث، والذي حمل عنوان "التواصل التعليمي وعلاقته بالإنتاج اللغوي لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم المتوسط"؛ حيث تُرجمت فيه الدراسة ميدانياً عبر زيارات استكشافية لمؤسسات تربوية بالولاية، جرى خلالها تحديد المفاهيم الإجرائية لمجتمع البحث وعينته، مع الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي المدعوم بأداتي الملاحظة العلمية المباشرة والاستبيان المقنن لجمع البيانات وتحليلها، لتُختتم الأطروحة بأكملها بخاتمة تركيبية تشمل أهم النتائج والتوصيات، متبوعة بقائمة المصادر والمراجع وفهرس الموضوعات.

سابعاً) الاستبيان:

1) الاستبيان الموجّه للتلاميذ:

هدفنا من هذا الاستبيان هو استقصاء مدى جودة وفعالية التواصل اللغوي بين الأساتذة والتلاميذ، ومدى تأثيره في سير العملية التعليمية. وقد تمّ تصميم الاستبيان ليشمل ثلاثة محاور رئيسية:

✓ أسلوب تواصل الأستاذ مع التلاميذ.

✓ مدى فعالية مشاركة التلاميذ خلال الحصة الدراسية.

✓ انعكاسات التواصل اللغويّ على المتعلم.

2) الاستبيان الموجّه لأساتذة اللغة العربية:

أما هذا الاستبيان، فكان يهدف إلى تقييم طبيعة التواصل مع التلاميذ، إضافة إلى معرفة الصعوبات التي تعترضه واقتراح سبل تطويره. وقد تضمن ثلاثة محاور كذلك:

- ✓ طرائق التواصل المعتمدة مع التلاميذ.
 - ✓ التحديات والصعوبات التي يواجهها الأستاذ في عملية التواصل.
 - ✓ الآليات والاقتراحات الممكنة لتحسين هذا التواصل.
- كما احتوى الفصل على عرض لميدان الدراسة، بعد جمعنا لهذه الاستبانات وتحليلها واستخلاص نتائجها في جداول ودوائر نسبية.
- إلى جانب الصعوبات التي واجهناها أثناء تنفيذ البحث الميداني.

ثامناً)الدراسات السابقة:

من بين الدراسات السابقة، ما يلي:

الدراسة الأولى: بعنوان: "تعليم اللغة اتصاليا بين المناهج والاستراتيجيات" التي تهدف إلى تحديث أساليب البحث التربوي في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتطوير مهارات الاتصال اللغوي، وتحسين وسائل الاستفادة من نتائج الدراسات اللغوية الحديثة، وتخصص حيزاً لتحليل أنواع الاستراتيجيات المتبعة في تعليم اللغة بالوسيلة الاتصالية، راصدة لأهم المشكلات والصعوبات التي تواجه المنخرطين في تعليم اللغة العربية باستخدام هذا المنهج التربوي المتطور في تعليم اللغات.

الدراسة الثانية: ركزت هذه الدراسة على تقصي "أثر المقاربة التواصلية في تنمية الكفاءة اللغوية من خلال أنشطة فهم المنطوق"، مستهدفةً متعلمي السنة الثانية من التعليم المتوسط كعينة للبحث.

وقد استهلّت الدراسة بإطار نظري، استعرضت فيه المناهج اللسانية والتربوية المعتمدة في تعليمية اللغات، مرسخةً المقارنة بين المنهج المعياري التقليدي القائم على شحن الذاكرة بالقواعد الصورية وتطبيقاتها الآلية والمقاربة التواصلية.

وفي هذا السياق، رصد البحث الفعالية الإجرائية للمنهج التواصلي في تفعيل مهارة الاستماع (فهم المنطوق)؛ باعتبارها نشاطاً تفاعلياً محورياً يعمل على الانتقال بالمتعلم من مرحلة الاستقبال السمعي والتحليل الذهني، إلى مرحلة الإنتاج والتعبير الشفهي الأداء. وخلصت الدراسة إلى إبراز دور الممارسات الاتصالية داخل البيئة الصفية في تسريع وتيرة الاكتساب اللغوي الوظيفي لدى المتعلمين.

الدراسة الثالثة: تقصّت هذه الدراسة موضوع "التداخل اللغوي، وإشكالية التواصل في الوسط التربوي"، حيث عمد صاحبها إلى تفكيك ظاهرة التداخل اللغوي، وتحليل مسبباتها ومظاهرها عبر مستوياتها اللسانية المختلفة.

وانصبّت جهود البحث على تشخيص التحديات السوسiolسانية التي تواجه الواقع التعليمي في المؤسسات التربوية الجزائرية؛ حيث أثبتت النتائج أن ظاهرة الازدواجية اللغوية (Diglossia) ملمح بنيوي في المجتمع الجزائري، تضمن الفاعلية التواصلية في السياقات اليومية، لكنها تفرز معضلة وظيفية داخل المحيط المدرسي.

وبيّنت الدراسة المفارقة القائمة بين البُعد المعياري للغة الفصحى باعتبارها الأداة الرسمية والأنسب للتحصيل المعرفي، وبين واقع الممارسة الصفية التي تطغى عليها "العامية" من قبل المعلمين والمتعلمين على حد سواء، تلبيةً لنزعة العفوية التواصلية، وتقادياً للتكلفة الإدراكية والجهد الذهني المقترن بالإنتاج اللغوي الفصيح.

أمّا الدراسة الحالية فتتمثل في تطبيق المنهج التواصلي التعليمي على تلاميذ السنة الأولى من التعليم المتوسط، وذلك بإدماج مجموعة من الوسائل التعليمية الداعمة لتنمية المهارات اللغوية لديهم، بما يعزّز من قدراتهم على الإنتاج اللغوي السليم، (كالقرآن الكريم، والأشعار والمتون العلمية، والقصص، وغيرها).

وقد أثبتت هذه الوسائلُ فعاليتها من خلال التجربة، حيث ساعدت في تنمية القدرات اللغوية للمتعلمين بشكل جيّد.

مقدمة

كما تستند دراستنا إلى فعالية المنهج التواصلية في تطوير المهارات اللغوية الإنتاجية، مستلهمة التجربة الغربية، وخاصة المدرسة البريطانية، التي تُعدّ من أبرز النماذج الرائدة في تطبيق هذا المنهج بنجاح في مدارسها ومؤسساتها التعليمية.

الصعوبات والتحديات:

واجهتنا أثناء إعداد هذا البحث عدّة من التحديات العملية، كان لها أثرٌ مباشر على سير العمل، ويمكن تلخيص أبرزها فيما يلي:

تنوّعت المادة العلمية لهذا البحث بين مظهرين؛ **الأول**: وفرة المراجع وغزارة معرفية في موضوع 'التواصل'، مما تطلب جهداً استثنائياً في نخل المادة العلمية وغربلتها لانتخاب الأنسب منها. **والثاني**: شُحّ ملحوظ في الدراسات والمراجع التي تقارب موضوع 'الإنتاج اللغوي'، وهو ما شكل تحدياً حقيقياً، يمنح في الوقت ذاته مشروعية وأهمية للدراسة الحالية في محاولتها لسد هذا النقص.

خاتمة البحث:

وفي الأخير أتوجّه بخالص الشكر وعظيم الامتنان إلى كلّ من قدّم لي يد العون والمساعدة، من قريب أو بعيد، وكان له أثر في إخراج هذا العمل إلى النور. وفي مقدمتهم أستاذي الفاضل، الأستاذ الدكتور رزايقية محمود، الذي قام بالإشراف على هذه الأطروحة، والذي لم يبخل عليّ بدعمه المتواصل، وتوجيهاته العلمية الرصينة، وملاحظاته الدقيقة، التي كان لها بالغ الأثر في مسار إعداد هذه الأطروحة.

تيسمسيلت في: 2026/04/28م

نيسد بوعلام

مدخل

أسس بناء مناهج تعليم اللغة العربية

أولاً: مفهوم المنهج وبناءؤه

ثانياً: أسس بناء المناهج ودورها في تطوير عملية التعلم

أولاً: مفهوم المنهج وبناءه

1- المنهج في اللغة:

جاء في معجم لسان العرب في مادة " (ن ه ج) أي؛ الطريق الواضح، واستتهج الطريق: صار نهجاً، كالمنهج والمنهاج، ونهج الطريق: سلكه. ويحتوي الأصل الثلاثي (نهج) معنى التتابع، لذا يقال عن تتابع النفس: النَّهَج بالتحريك¹. ووعدت كلمة منهج في قوله تعالى: ﴿لِكُلِّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا﴾². "روى العوفي عن ابن عباس في تفسير هذه الآية؛ قال ﴿شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا﴾ أي سبيلاً وسنة. فالمنهاج هو الطريق الواضح السهل، والسُنن والطرائق"³.

والمنهج أيضاً: "هو استعمال المعلومات استعمالاً صحيحاً في أسلوب علمي سليم يتمثل في أسلوب العرض، والمناقشة الهادئة، والالتزام بالموضوعية التامة، وتأييد القضايا المعروضة بالأمثلة والشواهد المقنعة من دون إجحاف أو تحيز، أو هو لغة التفاهم بين الباحث وموضوع بحثه، أو بين العالم والظاهرة"⁴.

يؤكد النص على أن امتلاك المعلومات لا يكفي، بل العبرة في كيفية توظيفها. كما يُبين أنّ الباحث الحقيقي هو الشخص المحايد، الذي يبتعد عن الانحياز الشخصي ويترك الشواهد والأدلة هي التي تتحدث نيابة عنه. وقد وصف البحث بأنه المنهج: لغة التفاهم، يستطيع أن

¹-ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، لسان العرب، دار المعارف، القاهرة، مصر، عام 6، 125/1987.

²- المائدة 148.

³-إسماعيل بن كثيرالقرشي، تفسير بن كثير، دار الإمام مالك للنشر والتوزيع، بغداد، العراق، ط2، عام2، 256/1986.

⁴-محمد عبد الكريم الرديني وشلتاغ عبود، منهج البحث الأدبي واللغوي، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، 2010م، ص150.

ينقل العلم من مجرد أرقام جامدة إلى حوار عقلائي يهدف إلى فهم أسرار الظواهر المحيطة بنا.

وخلاصة هذا القول: هو أنّ المعرفة بدون موضوعية هي مجرد رأي شخصي، والمناقشة بدون هدوء وشواهد هي مجرد كلام فارغ جاف لا يمتّ بصلة إلى الحقيقة.

2- المنهج في الاصطلاح:

إنّ المعنى الاصطلاحي لكلمة منهج هو: "طريق يسلكه العقل وفق قواعد عامة ترشده وتقوده إلى الحقيقة، وأنّ المنهج العلمي السليم هو حصيلة التأمل الدقيق الذي يحدّد القواعد ويميز الصحيح من الفاسد، ويخلص إلى قوانين"¹.

يشير هذا القول إلى أنّ العقل البشري في سعيه نحو المعرفة لا يعمل بشكل عشوائي، بل يتّبع منهجاً منظماً وفق مبادئ أو خطوات يستند إليها التفكير العقلي مثل: الملاحظة، والتحليل، والمقارنة، والاستنتاج. هذه القواعد ترشده وتقوده في النهاية إلى الحقيقة، وهي ليست غاية في حد ذاتها بل هي وسيلة فقط، نميز بها الصحيح من الفاسد من الأفكار.

خلاصة هذا القول أنّ العقل لا ينجح في الوصول إلى الحقيقة إلا إذا سلك منهجاً علمياً منظماً، قائماً على التأمل، والدقة، والتمييز بين الصواب والخطأ، مما يؤدي في النهاية إلى بناء معرفة حقيقية تستند إلى قوانين عامة.

و هناك تعريف آخر للمنهج بأنه: "الطريقة أو الأسلوب الذي ينتهجه العالم في بحثه أو دراسة مشكلته، والوصول إلى حلول لها أو إلى بعض النتائج"¹. ونظراً لأهميته، فقد ظهر علمٌ مستقلٌ لدراسة المناهج والمنهجية، وهو علم المناهج (Mythodology) :

¹ - محمد عبد الكريم الرديني وشلتاغ عبود، منهج البحث الأدبي واللغوي، (م س)، ص 150.

والتي يعود أصلها إلى كلمة *méthode* الفرنسية إلى الكلمة اللاتينية *methodus* التي يعود أصلها هي بدورها إلى الكلمة اليونانية *methdos*، المكونة من كلمتين هما (*meta*) بتعني: ما بعد، ما وراء، ما يلي، ما يواكب) و(*hodos* الطريق)، ويعني المنهج حسب هذه الاشتقاقات اللغوية الطريق المرسوم سلفاً، والذي يقود إلى النتيجة.

فالمناهج العلمية هي الأساس الذي تُبنى عليه العلوم، تُشكّل الوسيلة والمعارف الأكثر فعالية لتنظيم الأفكار والكشف عن الحقائق، ومن دون منهجية واضحة ومحددة، تبقى الحقيقة مجهولة، والمعرفة عشوائية، وغير منتجة.

وهناك فرق بين المنهج والبرنامج؛ فالمنهج ما ذكرناه سابقاً من تعاريف، أما البرنامج فهو: "مجموعة إجراءات، وخطوات، وتعليمات وقواعد يتم اتباعها لنقل خبرات محددة مقروءة، أو مسموعة أو مرئية، مباشرة، أو غير مباشرة: تعليمية، أو ترفيهية أو تثقيفية، وذلك لفرد أو مجموعة أفراد، أو جمهور كبير، في مكان واحد، أو في أماكن متفرقة، لتحقيق أهداف محددة"².

هذا يعني أن البرنامج أكثر حركية وتنفيذاً من المنهج؛ فإذا كان المنهج هو بمثابة الدستور التربوي إن صحّ القول الذي يحدّد الفلسفة والغايات، فإنّ البرنامج هو الخطّة التنفيذية التي تحدّد من أين نبدأ وكيف ننتهي. وأنّ البرنامج يمكن أن يستهدف جمهوراً كبيراً في أماكن متفرقة. وبصفة عامة فإنّ القول يوضح أنّ البرنامج هو الوعاء التنفيذي للمنهج. فلا يمكن للمنهج أن يحقق أهدافه دون برامج واضحة المعالم، ولا يمكن للبرنامج أن ينجح دون الارتكاز على منهج يحدّد فلسفته العميقة.

¹ - عبد الفتاح العيسوي و عبد الرحمن العيسوي، مناهج البحث العلمي، دار الراتب الجامعية، بيروت، لبنان، عام 1997م، ص13.

² - ماهر إسماعيل صبري محمد يوسف، المدخل للمناهج وطرق التدريس، (م س)، ص13.

وخلاصة هذه التعاريف نوجزها في التعريف التالي: أن المنهج هو مجموعة من الأساليب والخطوات المنظمة التي يتبعها الباحث، وتكون مبنية على قواعد معينة، يهدف من ورائها إلى توفير عمل منطقي سليم، للحصول على نتائج دقيقة وصحيحة.

3- تعريف المناهج التربوية:

جاء في معجم المصطلحات ومناهج التدريس أن المنهاج المدرسي: "هو عبارة عن مجموعة من العناصر المركبة التي تحدّد البناء البيداغوجي للنظام التربوي والتكويني. وهو أيضا مجموع تجارب الحياة الضرورية لنمو التلميذ، وجملة ما تقدمه المدرسة من معارف ومهارات، واتجاهات لمساعدة المتعلّم على النمو المتوازن والسليم في جميع جوانب شخصيته"¹.

وقد تغيرت دلالة المنهج وتغيّر مفهومها بتغيّر الأهداف التربوية التي سطّرت لها على مرّ العصور، لذا يمكننا أن نميّزها بمفهومين، مفهوم تقليدي ومفهوم حديث.

أ) المفهوم التقليدي للمنهج:

شهد مفهوم المنهج التربوي تحولاً جوهرياً نقلته من حيز الضيق إلى سعة الشمول؛ فبعد أن كان يُختزل قديماً في المقرر الدراسي وما يحويه من معارف ومعلومات يتولى المعلم تلقينها والطلاب استذكارها، انطلق في مفهومه الحديث ليكون منظومة متكاملة ومتعددة، تشمل: الاستراتيجيات التربوية، والأنشطة التعليمية، وأساليب التقييم التي تهدف إلى تعزيز مهارات التفكير النقدي والإبداعي لدى التلاميذ.

¹ -محمد الدريج وآخرون، معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مكتب تنسيق التعريب في الوطن العربي، الرباط، المغرب، 2011م، ص83.

في هذا السياق، أصبح المنهج أداة شاملة لا تقتصر على نقل المعرفة فقط، بل تهدف أيضاً إلى تنمية القيم الاجتماعية والمهارات الحياتية التي تسهم في تشكيل شخصية الطالب، وتعزيز قدراته في مواجهة التحديات المستقبلية¹.

ومع أن هذا النموذج شكّل ركيزة أساسية في النظام التعليمي السابق، إلا أن الملاحظات الكثيرة الموجهة إليه أظهرت أنه لا يعمل على مواكبة مهارات العصر إذ يرون:" أن مفهوم منهج تعليم اللغة العربية قد اقتصر على حفظ النصوص، وترجمتها، وتحصيل كمّ كبير من المفردات، دون النظر إلى وظائف اللغة الحياتية والاتصالية والأدبية، ولقد ترتب على هذا المفهوم الضيق للمنهج أنه لم يُمكن المتعلمين من فهم اللغة استماعاً، ومن التحدُّ بها، أو التعبير بها كتابة"². فهو لم يُعدّ يواكب تطورات الفكر التربوي الحديث، الذي يُطالب بمنهج شامل يراعي الأهداف التربوية، واحتياجات المتعلمين.

ب) المفهوم الحديث للمنهج:

مع التطور التكنولوجي الكبير الذي حتم على المختصين مواكبته، اختلفت نظرتهم إلى المناهج التربوية، فأصبحوا يرون بأنها أشمل مما كانت عليه . فهي:" تمتاز بخصائص تحدث طفرة نوعية في نواتج التعلم للتلاميذ، وتمتاز بخصائص ومميزات ترقى به إلى مستوى الكفاية في بنائه ليصبح إنساناً بنمط علمي جديد، يراعي خصائص المتعلم النفسية،

¹ -ينظر: ضياء عويد حربي العرنوسي، المناهج البناء والتطوير، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1436هـ-2015م، ص20.

² -رشدي أحمد طعيمة، محمود كامل الناقة، تعليم اللغة اتصالياً بين المناهج والاستراتيجيات، مطبعة بني إزناسن سلا، المملكة المغربية، 1427هـ-2006م، ص88.

والجسمية، والخلقية، والبيئية؛ فهو يعمل على ربط المدرسة بغيرها من المؤسسات الاجتماعية الأخرى¹.

يتبين لنا من خلال هذا القول: أنَّ المنهاج الدراسي عبارة عن وثيقة رسمية تُحدّد ما يجب أن يتعلّمه التلميذ في مادة معينة، وهو لا يقتصر فقط على المعلومات والمعارف، بل يشمل أيضًا كلّ ما يُساعد على تطوير شخصية التلميذ بشكل متكامل في شتى الجوانب: (الروحية، والعقلية، والجسدية، والنفسية، والاجتماعية). فالمنهاج: لا يهتم فقط بما يُدرّس داخل القسم، بل بكلّ التجارب التعليمية التي تُساهم في تنمية التلميذ داخل وخارج المدرسة.

يتبين لنا من خلال هذا القول عن العملية التربوية الحديثة بأنها لم تُعد تقتصر على تلقين المعلومات للمتعلم داخل حجرة الدرس فقط، بل أصبحت تعتمد على تنويع الخبرات التعليمية التي يمرّ بها المتعلم في حياته الدراسية والاجتماعية، فالتعلم الحقيقي في نظرهما لا يقتصر على ما يحدث داخل حجرة الدرس، بل يتطلب توفير خبرات متنوعة ومتكاملة تساهم في بناء شخصية المتعلم بشكل متكامل، ويجب أن تكون هذه الخبرات هادفة، وعملية، ومؤثرة.

فالمناهج التربوية إذاً هي: مجموعة من الخطط، تُستخدم لتنظيم التعليم داخل المدارس أو المؤسسات التعليمية. هذه الخطط لا تقتصر فقط على المواد الدراسية مثل الرياضيات أو اللغة، بل تشمل أيضًا الأنشطة التي يقوم بها التلاميذ، مثل الأعمال الجماعية أو الأنشطة الفنية والرياضية. وتهدف هذه المناهج إلى تحقيق أهداف تربوية محددة، مثل تنمية تفكير التلاميذ (الجانب المعرفي)، ومساعدتهم على فهم مشاعرهم والتعامل معها (الجانب

¹ - شوقي حساني محمود، تطوير المناهج رؤية معاصرة، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، مصر، ط1430هـ، 1-2009م، ص30/28.

العاطفي)، وتعزيز قدرتهم على التواصل مع الآخرين والتعاون معهم (الجانب الاجتماعي)، وأيضًا تنمية مهاراتهم البدنية، مثل التناسق الحركي (الجانب الحسي الحركي).

بمعنى آخر، المنهاج التربوي لا يهتم فقط بما يتعلمه التلميذ من معلومات خلال وجوده في المدرسة، بل يهتم أيضًا بكيفية تطوره كشخص متكامل من جميع النواحي: المعرفية، والجسمية، والنفسية، والحسية الحركية؛ ما يقوم به من الأنشطة، والرحلات، والسلوك، والتفاعل مع الزملاء والمعلمين، وغيرها.

4) عناصر المنهج:

تتسم عناصرُ المنهج الدراسي بالثبات النسبي عبر مختلف المراحل التعليمية ولجميع فئات المتعلمين، وتشمل هذه العناصر: الأهداف، والمحتوى، وطرائق التدريس، والوسائل التعليمية، والأنشطة، وأساليب التقويم. وفيما يلي عرضٌ موجز لهذه العناصر:

1. الأهداف:

الهدفُ: هو النتيجة النهائية أو الحالة المطلوبة التي يسعى الفرد أو المنظمة إلى تحقيقها خلال فترة زمنية محددة. وهو بمثابة اتجاه واضح يوجّه الجهود ويحدّد ما يجب القيام به للوصول إلى نتيجة محددة.

كما أنّ الأهداف هي " نقطة البدء والانطلاق عند تخطيط المنهج، ويتمّ تحديد وصياغة أهداف المنهج في ضوء عدة مصادر أساسية تتمثل في طبيعة المجتمع وأهدافه، وطبيعة المتعلم، وطبيعة المعرفة. ومن خلال تلك المصادر يتمّ تبني نظرية تربوية محددة

المعالم يتم في ضوءها تنظير ونمذجة المنهج، ويعقّب ذلك تحديد أهداف المراحل في الصفوف¹.

يتضح من خلال النص أنّ تخطيط المناهج يعتمد على المجتمع، والطالب، والمعرفة، ويتم وفق نظرية تربوية محددة، مما يؤدي إلى تنظيم المحتوى والأهداف لكل مستوى دراسي بشكل ممنهج ومدرّس.

وهناك تعريف آخر للهدف يركز فيه صاحبه على البعد السلوكي والتربوي للهدف، حيث يُنظر إليه على "أنه تغيير متوقع في سلوك الطلاب نتيجة تفاعلهم مع الخبرات التعليمية. فالمنهج عندهم يُمثّل " التغيّر المتوقع حدوثه في سلوك الطلبة نتيجة لمرورهم وتفاعلهم مع الخبرات التعليمية، التي تحقق النمو في شخصياتهم، وتعديل سلوكهم في الاتجاه المرغوب"².

وتصنّف الأهداف إلى ثلاثة مستويات هي الغايات: وهي الأهداف العامة، والتي يستغرق تحقيقها مدّة زمنية طويلة.

والأغراض: هي أهداف أقل عمومية من من الغايات، وتتحقق في مدة زمنية أقل.

الأهداف السلوكية: هي الأهداف الخاصة بكل مادة دراسية، ولكلّ درس محدّد، وهي أهداف إجرائية منها أقصر من مدى الأغراض.

¹ -زينب أحمد عبد الغني، مقدمة في المناهج وطرق التدريس للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، دار الكتب المصرية، القاهرة مصر، عام 2000، 1/2، 111.

² -محمود داود الربيعي، المناهج التربوية المعاصرة، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1437هـ-2016م، ص51.

ولها أهمية كبرى تتمثل فيما يلي:

-أنها تساعد في رسم الخطط التعليمية.

-تسهّل اختيار محتوى المنهج.

-تساعد في اختيار طرائق التدريس ووسائل التقويم المناسبة¹.

إن الأهداف في التعليم ليست درجة واحدة، بل هي متسلسلة تبدأ بالتصورات الكبيرة للمنظومة التربوية (الغايات)، وتنتهي بالخطوات الصغيرة الملموسة التي يفعلها المعلم والتلميذ داخل القسم كل يوم (الأهداف السلوكية). وتكمن أهمية هذا التقسيم في أنه يحمي التعليم من العشوائية؛ فهو الذي يحدد للأستاذ ماذا يدرّس، وكيف يدرّس، وكيف يختبر تلاميذته في نهاية الحصة. ومربط الفرس هنا هو ألا تبقى هذه الأهداف مجرد حبر على ورق أو مجرد قواعد جافة، بل يجب تحويلها إلى ممارسة حقيقية.

تكمن الأهمية العلمية والتربوية لتحديد الأهداف التعليمية في كونها الركيزة الأساسية لتوجيه العملية التدريسية بأكملها؛ فهي تساهم بفعالية في انتقاء المحتوى المعرفي والأنشطة والخبرات التعليمية الأنسب من بين المجالات الواسعة، كما تُرشد المعلم إلى اختيار أفضل الطرق والوسائل التعليمية الكفيلة بتحقيقها. علاوة على ذلك، تلعب الأهداف دوراً محورياً في توحيد وتكثيف جهود كل من المعلم والمتعلم نحو نواتج تعلم محددة تمنع تشتت الأداء، فضلاً عن كونها تؤسس لقاعدة تقويم موضوعية ودقيقة تُقاس من خلالها مستويات نمو

¹ - ينظر: فؤاد محمد موسى، علم مناهج التربية الأسس-العناصر-التطبيقات، دار الكلمة للنشر والتوزيع، المنصورة محافظة الدقهلية، مصر، ط1، 1428هـ-2007م، ص266.

المتعلم، وتمنحه محكاً مرجعياً يُمكنه من ممارسة التقويم الذاتي لمدى تقدمه وإنجازه. خلاصة القول، أنه لا يمكننا بناء مناهج دون وضع أهداف معينة وواضحة لهذه المناهج¹.

2-المحتوى:

يعتبر المحتوى حجر الزاوية في أي منهج دراسي؛ حيث يُحدّد وفق معايير تتناسب مع طبيعة المتعلمين وسنّهم وما يجب أن يتعلموه، والكيفية التي تقدّم بها هذه المعارف بما يتناسب مع قدراتهم ومستواهم واحتياجاتهم.

ويعرف المحتوى بأنه: مجموع المعارف التي تقدم للتلاميذ، وتكون صحيحة ودقيقة من الناحية العلمية، نابعة من مصادر موثوق بها، وقابلة للتطبيق في مجالات واسعة ومتنوعة. ويجب على المحتوى أن يواكب التطورات الحديثة علمياً وتكنولوجياً ليساير هذه التغيرات السريعة. وأن يرتبط بالواقع الثقافي للتلميذ، ويراعى فيه ميوله وحاجاته، و يراعى الفروق الفردية بين التلاميذ، كما يجب أن يتسم بالتوازن والشمول والعمق.²

ويعدّ المحتوى العنصر الأساس في المناهج الدراسية، فهو الذي تُبنى عليه باقي العناصر؛ مثل: الأهداف، وطرائق التدريس، ووسائل التقويم، فعدم وجود محتوى واضح، يصعب تحقيق الأهداف المرجوة .

ويتم اختيار موضوعات المحتوى وفق معايير معينة:

¹ -ينظر: المرجع نفسه، ص 274.

² - ينظر : : فؤاد محمد موسى، علم مناهج التربية الأسس-العناصر-التطبيقات،(م س)، ص294-297.

- (1) أن يكون المحتوى مرتبطاً بالأهداف.
- (2) أن يكون المحتوى صادقاً وله دلالة.
- (3) أن يكون هناك توازن بين الشمول وعمق المحتوى.
- (4) أن يراعي المحتوى ميول وحاجات الدارسين.
- (5) أن يعطي المحتوى مخرجات متعددة يمكن الاستفادة منها ميدانياً.

فالمحتوى التعليمي يعتبر الجوهر المادي للمنهج، وهو الترجمة الفعلية للأهداف المسطرة، حيث يمثل مجموعة الخبرات، والمعارف، والمهارات، والقيم التي يتم اختيارها وتنظيمها لتقديمها للمتعلمين. لا يقتصر المحتوى على مجرد سرد المعلومات الواردة في الكتب المدرسية، بل يمتد ليشمل المفاهيم العميقة والتعميمات التي تساعد الطالب على فهم العالم من حوله. ويخضع اختيار المحتوى لمعايير دقيقة، أهمها الصدق والأهمية، ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، ومدى ارتباطه بواقع المجتمع واحتياجاته.

أما من حيث التنظيم، فيعتمد المحتوى على مبدئين أساسيين: التنظيم المنطقي الذي يراعي طبيعة المادة وتسلسلها من البسيط إلى المعقد، والتنظيم النفسي الذي يراعي ميول الطالب وقدراته العقلية. وباعتباره حلقة الوصل بين الأهداف والتقويم، فإن جودة المحتوى تُقاس بمدى قدرته على زيادة تفكير المتعلم وتنمية مهارات البحث لديه، وليس فقط في كمية المعلومات التي يتم حشو الأذهان بها¹.

¹ - ينظر: رشدي أحمد طعيمة ومحمود كامل الناقة، تعليم اللغة اتصالاً بين المناهج والاستراتيجيات، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة-إيسيسكو، الرباط، المملكة المغربية، 1427هـ-2006م، ص126.

وفي نهاية هذا العنصر يمكننا القول بأن من أكبر ما يلاقيه الخبراء، هو صعوبة اختيار المحتوى وتصنيفه، لما له من علاقة وطيدة بمستويات المتعلمين، واحتياجاتهم، وقدراتهم ودوافعهم.. ولأنه الحجر الأساس في المنهاج.

3-الطرائق والوسائل:

يقصد بالطرائق والوسائل هنا: الأساليب والأدوات المستخدمة في التدريس (Methods Of teaching)، وهي لا تقل أهمية عن المحتوى والأهداف؛ لأنها تمثل التقنيات والفنيات التي يُقدَّم بها الدرس إلى المتعلم، فلا بد إذًا من اختيار الطرق المناسبة التي تحقق الفهم. وتعرّف بأنها: "مجموع الأداءات التي يستخدمها المعلم لتحقيق سلوك متوقع لدى المتعلمين، وهي أحد عناصر المنهج الأساسية..كما يمكن القول عنها بأنها سلسلة فعاليات منظّمة يُديرها في الصفّ مُعلِّم يوجّه انتباه طلابه إليه، ويشاركهم في هذه الفعاليات لتؤدي بهم إلى التعلّم".¹

نلاحظ نوعاً من التأكيد في هذه الفقرة على أهمية تنظيم البيئة التعليمية (المجال الخارجي) لتحقيق الأهداف التربوية، ممّا يعكس فهماً عميقاً لدور المعلم في تهيئة الظروف المناسبة للتعلّم. فيقول عن الطرائق والوسائل أنها: "عملية تتطلب خطوات يؤدي الانتقال فيها من وحدة إلى أخرى لتحقيق التعلّم. وأنها مجموعة الأساليب التي يتمّ بواسطتها تنظيم المجال الخارجي للمتعلم من أجل تحقيق أهداف تربوية معينة"².

يؤكد هذا القول أن التعليم ليس عشوائياً، بل هو عملية مرتبة ومنظمة، حيث ينتقل الطالب من خطوة إلى خطوة بشكل منظم لتحقيق هدف محدد. ويركز التعريف بشكل كبير

¹-حسن شحاتة وزينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر، ط1، 1424هـ-2003م، ص209.

²-المرجع نفسه، ص209.

على دور البيئة المحيطة بالطالب (كالوسائل، والأساليب، وتنظيم الفصل) كعامل أساسي لتحقيق التعلم.

رغم أن هذا التنظيم يعد ركيزة أساسية وضمانة لنجاح الموقف التعليمي، إلا أن مأخذه يكمن في تركيزه الآلي على المثبرات الخارجية، مقصياً بذلك دور المتعلم من الداخل؛ والمتمثل في دافعيته الذاتية، ونمطه المعرفي، وآلية استيعابه للمعلومات بناءً على خبراته القبلية.

من هذا المنطلق، تبرز طرائق التدريس والوسائل التعليمية باعتبارها المحرك الديناميكي والمنفذ الإجرائي للمنهج؛ إذ تمثل الجسر الرابط بين المحتوى المعرفي وعقل المتعلم، والأداة الكفيلة بتحويل الأهداف النظرية إلى واقع ملموس. وهي تتنوع في سياقها بين أساليب تقليدية تجعل من المعلم محوراً للعملية التعليمية كالتلقين، وإستراتيجيات حديثة تنظر إلى المتعلم كفاعل أساسي ومشارك نشط في بناء المعرفة، لا مجرد وعاء لاستقبالها.

ويتكامل هذا الدور المنهجي مع الوسائل التعليمية بمختلف تصنيفاتها (البصرية، والسمعية، والتقنية التفاعلية) التي تُسخر لتوضيح المفاهيم وتجريدها. وتتجلى قيمة هذا التكامل في قدرته العالية على استثارة دافعية المتعلمين، وتثبيت المكتسبات، واختصار الجهد والزمن في بيئة التعلم.

علاوة على ذلك، تساهم هذه التوليفة من الطرائق والوسائل في مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، من خلال مخاطبة الأنماط الحسية المختلفة (البصرية، والسمعية، والحركية)؛ الأمر الذي ينقل الممارسة التعليمية من نمط التلقين السلبي إلى فضاء التجربة التفاعلية الثرية التي تنمي مهارات التفكير العليا. وبناءً على ذلك، يتضح أن طرائق التدريس ليست قوالب جامدة، بل هي ممارسات مرنة قابلة للتكيف مع احتياجات التلاميذ، وقادرة على مواكبة الطفرات العلمية والتكنولوجية المعاصرة.

4-التقويم:

يُعدُّ التقويمُ التربويُّ ركيزةً أساسيةً في تطوير العملية التعليمية، حيث يسهم في تحقيق الأهداف التربوية بشكل فعّال، ويُمكن المؤسسات التعليمية من مواكبة التطورات الحديثة في مجال التعليم.

من خلال التقويم نتمكن من قياس وتقييم الأهداف التربوية والتعليمية، سواء على مستوى التلاميذ أو المؤسسات التعليمية أو المناهج الدراسية. فالتقويم التربوي يعتبر أداة لقياس العملية التعليمية، حيث يساعد على تحديد نقاط القوة والضعف في الأداء التعليمي، وكيف يمكننا تدارك هذا الضعف، كما يُسهم في تحسين جودة التعليم والتعلم.

لقد اختلف المختصون في المجال التربوي حول مفهوم التقويم بين الوقت الحاضر وعن ذي قبل، حيث: "كان سابقاً موجَّهاً للكشف عن جوانب القوة والضعف والقصور في مجالات التحصيل، بالاعتماد على أساليب المعرفة، أمّا في الوقت الحاضر فأصبح عملية تشخيصية علاجية تهدف إلى معرفة التقدّم الذي أحرزه الفرد والجماعة، بحيث يمكن من خلاله تحديد الخطوات الضرورية لتحسين العملية التربوية"¹.

يتّضح من العرض السابق، أنّ مفهوم التقويم التربوي قد شهد تحولاً جوهرياً بين الماضي والحاضر. فقد كان التقويم في بداياته يركّز أساساً على قياس مخرجات تعلّم التلاميذ، من خلال الوقوف عند مستوى فهم المتعلم للدرس، وتحديد درجته المرتفعة أو المنخفضة، بهدف الكشف عن جوانب الضعف والقوة لديه، اعتماداً على أدوات تقليدية كاختبارات التحصيل. حيث كان التقويم يُنظر إليه كعملية ختامية بحتة تهدف إلى إصدار الأحكام، وتصنيف المتعلمين إلى ناجح وراسب.

¹ - سعد علي زاير وآخرون، طرائق التدريس العامة، دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1435هـ، ص194م، 2014م.

أمّا في الوقت الراهن، فقد توسّع دور التقويم ليصبح عملية أكثر شمولاً وعمقاً؛ إذ لم يعد مقتصرًا على تحديد النتائج، بل أصبح يهدف إلى الكشف عن الأسباب الحقيقية وراء ضعف أداء التلميذ. ويقدم مقترحات وإجراءات لتحسين أداء المتعلمين ودعمهم. كما يهتم برصد تقدّم التلميذ عبر مراحل زمنية مختلفة.

وبناءً على نتائج التقويم بمفهومه الحديث، أصبح بالإمكان اتخاذ قرارات علمية مدروسة تسهم في تحسين جودة العملية التعليمية وتطوير ممارساتها.

ثانياً: أسس بناء المناهج التربوية ودورها في تطوير عملية التعلم

تتبنى المناهج على ثلاثة اتجاهات رئيسة تمثل الأسس التي تقوم عليها هذه المناهج، وهذه الاتجاهات من يرى أن المتعلم - بميوله وقدراته وخبراته - هو المحور الرئيس في بناء المنهج، وهذا الاتجاه يمثل الأساس النفسي، والاتجاه الثاني يجعل المعرفة أساساً لبناء المنهج، وهناك اتجاه ثالث يجعل من المجتمع أساساً لبناء المنهج، ويمثل الأساس الفلسفي والاجتماعي للمنهج. وهذه الأسس ليست ثابتة، وإنما هي متغيرة بتغير الأفكار والبحوث الجديدة. وسنقوم الآن بعرض هذه الأسس بالتفصيل.

أ- الأسس الفلسفية:

تستمد التربية اتجاهاتها من الإطار الفلسفي الذي يؤمن به المجتمع، فهي عن قيمه ومعتقداته وتقاليده. وتعمل المدرسة على تجسيد هذه النظرة عبر وضع المناهج واختيار أساليب التعليم التي تُحوّل تلك المبادئ إلى واقع ملموس في ممارساتها اليومية. و" تُعدّ التربية وسيلة لنشر فلسفة المجتمع وتعزيزها، ممّا يجعل العلاقة بين الفلسفة والتربية علاقة

تكامُل وتلازُم، حتى قيل إنهما وجهان لعملة واحدة، وإنَّ المُرَبِّي الحقَّ لا بُدَّ أن يَكُونَ فيلسوفًا يُسهم في بناء الإنسان وفق فلسفة مُجتمعهِ¹.

فليست التربية مجرد تلقين للمعارف، بل هي عملية تشكيل للإنسان وفق ما يحمله المجتمع من قيم ورؤى. ويأتي المُرَبِّي في قلب هذه العملية بوصفه الجسر الذي تنتقل عبره الأفكار، مما يفرض عليه فهمًا عميقًا للفلسفة التي يقوم عليها مجتمعه ليتمكّن من أداء رسالته بكفاءة.

تهتمّ الفلسفة التربوية بدراسة الأسس التي تُبنى عليها المناهج التعليمية، كما تبحث في الأسباب التي تدعو إلى استخدام أدوات التربية مثل المدارس، والكتب، والمؤسسات التعليمية. وتعكس هذه المناهج طبيعة المجتمع وثقافته، من حيث العقيدة، والنظام الاجتماعي، وحقوق الأفراد وواجباتهم. وعند دراسة الفلسفات التربوية التي ظهرت وتطورت عبر العصور، نجد أنها تنقسم إلى ثلاثة اتجاهات رئيسية²:

أولاً: الاتجاه التسلطي، الذي يقوم على فرض المعرفة والانضباط.

ثانياً: الاتجاه الديمقراطي، الذي يشجّع المشاركة والحوار.

ثالثاً: الاتجاه التحرري المطلق، الذي يُركّز على حرية الفرد الكاملة في التعلم دون قيود.

تمثل الفلسفة التربوية القوة التي تُشكل وعي المجتمع وتوجه سلوك أفرادهِ عبر مؤسساتهِ التعليمية. فالمنهج هو نتاج صراع بين مجموعة من القيم والمعتقدات السائدة في

¹ -ضياء عويد حربي العرنوسي، المناهج البناء والتطوير، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1436هـ - 2015م، ص64.

² -ينظر: محمود داود الربيعي، المناهج التربوية المعاصرة، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ط1، 1437هـ - 2016م، ص82.

المجتمع، بحيث يتم من خلاله انتقاء المعارف التي تُورث للأجيال القادمة. فعملية التطوير في عناصر المنهج من (أهداف ومحتوى ووسائل وتقويم) لا يمكن أن يؤتي ثماره ما لم ينبع من رؤية فلسفية واضحة، ومنسجمة مع طموحات المجتمع، وتحدياته الثقافية.

تُظهر النظرة الفلسفية في قضايا التربية أن المناهج التعليمية تتشكل دائماً في إطار القيم والمعتقدات السائدة داخل المجتمع.

ب) الأسس النفسية:

لا بدّ على واضع المنهاج أن يراعي خصائص المتعلم النفسية، وطبيعته، واهتماماته وحاجاته وميوله ورغباته، قبل وضع هذه المناهج. فذلك أمر ضروري وأساسي.

والأسس النفسية هي: " المبادئ النفسية التي توصلت إليها دراسات وبحوث علم النفس حول طبيعة المتعلم وخصائص نموه، وحاجاته، وميوله، وقدراته، واستعداداته، وحول طبيعة التعلم التي يجب مراعاتها عند وضع المنهج وتنفيذه"¹.

تُبرز هذه الفقرة الدور الذي تلعبه الأسس النفسية في بناء المناهج التعليمية، إذ تؤكد أن أي منهج فعّال يجب أن ينطلق من فهم دقيق لخصائص المتعلم وحاجاته واستعداداته. كما تلفت النظر إلى أنّ التعلم ليس مجرد نقل معلومات، بل هو عملية نفسية معقدة تتطلب مراعاة مراحل النمو، والدوافع، وطرق اكتساب المعرفة. ومن ثمّ، فإن ربط المنهج بخصائص المتعلمين وطبيعة تعلمهم يضمن تحقيق أكبر قدر من التكيف بين المحتوى والمتعلم، ويؤدي إلى تعليم أكثر فائدة.

¹- ضياء عويد حربي العرنوسي، المناهج البناء والتطوير، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1436هـ - 2015م، ص69.

إن مراعاة الخصائص النفسية للمتعلم تعتبر حجر الزاوية في بناء المناهج التربوية الحديثة، فالانتقال من الاهتمام بالجانب المعرفي للتلميذ إلى الاهتمام بنمو الشخصية المتكاملة والمتوازنة، يُعتبر خطوة عملاقة في بناء المنهج، لأن المنهج الذي لا يُراعي الجوانب النفسية للمتعلم يتحول إلى عبء عليه يؤدي به إلى النفور؛ لذا تعمل المناهج المعاصرة على ملاءمة المحتوى والأنشطة مع مراحل النمو العقلية والوجدانية للتلميذ، بما يضمن تقديم مفاهيم تناسب مستوى التلميذ وقدرته الإدراكية.

ج) الأسس المعرفية:

تتضمن المبادئ التي تحدد طبيعة المعرفة، وطرق تدريس المتعلمين، وكيف نكسب هذه المعرفة؟ وكيف نتحقق من صحتها؟

وباختصار فإنّ المبدأ المعرفي هو كلّ ما يتعلّق " بالمادة الدراسية من حيث طبيعتها ومصادرها ومستجداتها بحقول المعرفة الأخرى، وتطبيقات التعلم والتعليم فيها"¹. فيجب على واضع المناهج أن يتمتع بالمعرفة العلمية والخبرة التربوية، وأن يتميز بالإبداع والمرونة.

وتتوقف طريقة التعلم والتعليم في الأسس المعرفية فالأسس المعرفية على " ما يفهمه الفرد من ماهية المعرفة... وهذه المعرفة تنقسم إلى قسمين: معرفة مباشرة، مثل قولنا عن إنسان أنه يعرف أنّ المعادن تتمدد بالحرارة، ومعرفة غير مباشرة مثل قولنا عن إنسان آخر يعرف عن المعادن أنها تتمدد بالحرارة؛ فإن معرفته تمت بواسطة وسائل غير مباشرة، مثل الكتاب... فمن واجب المنهج أن يهتمّ بالمعارف المباشرة، دون إهمال للمعارف غير المباشرة"².

¹ -محمود الربيعي، المناهج التربوية المعاصرة، (م س)، ص 83.

² -ينظر: المرجع نفسه، ص 70-71.

تمثل الأسس المعرفية العمود الفقري للمنهج التربوي، وهي الإطار الذي يحدد طبيعة المادة العلمية وكيفية تنظيمها بما يتوافق مع خصائص المعرفة البشرية وتطورها. وتستند هذه الأسس إلى فهم عميق لمصادر المعرفة (روحياً، و عقلياً، وحسباً) وطرق الوصول إليها، مع التركيز على تنظيم المحتوى بشكل يراعي البنية المنطقية للمادة من جهة، والبنية المعرفية للمتعلم من جهة أخرى. إن الأساس المعرفي الجيد، لا يكتفي بتقديم المعلومات كحقائق لا يمكن نقدها، بل يعرضها كعملية مستمرة من البحث والتقصي، مؤكداً على الترابط والتكامل بين العلوم المختلفة، وتجاوز النظرة الجزئية للمواد الدراسية. كما يركز هذا الأساس على تعليم المتعلم كيف يتعلم من خلال تزويده بمهارات التحليل، والنقد، مما يحول المعرفة من مجرد كمّ متراكم من المعلومات إلى أداة فاعلة لتطوير التفكير وحل المشكلات. وفي ظل التقدم العلمي، والانفجار المعرفي المعاصر، أصبحت الأسس المعرفية تولي أهمية قصوى لنوعية المعرفة وقيمتها، مع الحرص على تحديث المحتوى في كل مرة لمواكبته للتطور العلمي والتكنولوجي، مما يجعل المنهج قادراً على تلبية متطلبات العصر.

فالمناهج التي تركز على كمية المعرفة وحشو المعلومات، لانقياد التلميذ كثيراً، بل التي تعلمه على كيفية الوصول إلى المعرفة وتوظيفها في حياته.

(د) الأسس الاجتماعية:

وتعني الأسس المتعلقة بحاجات المجتمع وأفراده، فمن المعروف أن سلامة المجتمع، وقوة بنيانه، وتماسكه مرتبطتان بسلامة أفراده، وإعدادهم... حتى ينشأ المجتمع على التعاون المثمر، والترابط الوثيق، والأدب الرفيع، والمحبة المتبادلة، والنقد الذاتي البناء¹. فالمناهج المعاصرة تتمحور فلسفتها حول مواءمة التطورات المتسارعة في المجالات الاقتصادية والتقنية مع الحفاظ على الهوية المجتمعية بقيمها الدينية والأخلاقية والوطنية؛ لذا تقع على

¹ - شوقي حساني محمود، تطوير المناهج رؤية معاصرة، (م س)، ص 155.

عائق واضعي هذه المناهج مسؤولية صياغة محتوى تعليمي يعزز الوعي الإنساني، وينشر قيم التسامح والتعايش، مع تزويد الأجيال بالثقافة التكنولوجية الضرورية ومبادئ الحرية، وتحويلهم من مجرد متلقين إلى مفكرين قادرين على تحليل الواقع وبناء المستقبل.

فالفلسفة الاجتماعية لذلك المجتمع، تتحدد من خلالها فلسفة التربية، التي تحدد بدورها طبيعة المناهج الدراسية، بما في ذلك محتواها، وتنظيمها، واستراتيجيات التدريس، والوسائل التعليمية والأنشطة المرافقة لها. وتعمل جميع هذه العناصر بشكل متكامل ومتسق بهدف تحقيق الأهداف الاجتماعية المرجوة، أي إعداد الفرد ليكون عضواً فعالاً ومتكاملاً ضمن المجتمع وفق قيمه ومبادئه¹.

فإذا أردنا أن تكون المناهج ذات فائدة، لابد أن تكون مبنية على جميع الأسس السابقة.

ثالثاً) أهمية المناهج في تطوير التعليم:

تلعب المناهج الدراسية دوراً أساسياً في تطوير العملية التعليمية، لتحقيق الأهداف المرجوة حيث تشكل الإطار الذي يوجه العملية التعليمية ويحدد محتواها وأهدافها. حيث تسعى إلى إعداد الأفراد ليكونوا مبدعين في مجتمعاتهم. وللمناهج أهمية كبرى " تكمن في تحقيق الغايات المنشودة، وهو الوسيلة الرئيسية لتحقيق أهداف التربية... وإن المنهج يعمل على تكوين المواطن الصالح الذي ينشده المجتمع، وهو الهدف الرئيس للتربية"².

وتتجلى الأهمية الجوهرية للمناهج التعليمية في كونها المخطط الشامل والهيكل التنظيمي الذي يترجم غايات المجتمع وتطلعاته إلى واقع ملموس، فهي ليست مجرد وعاء لنقل المعرفة

¹-ينظر: ضياء عويد حربي العرنوسي، المناهج البناء والتطوير، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1436هـ - 2015م، ص66-67.

² - ضياء عويد حربي العرنوسي، المناهج البناء والتطوير، (م س)، ص57-58.

الجامعة، بل هي الوسيلة الاستراتيجية الأولى لتحقيق مقاصد التربية الكبرى وصياغة هوية الأجيال القائمة والقادمة.

ومن هذا المنطلق، يعمل المنهج - بمفهومه الواسع - كأداة هندسة اجتماعية تسعى لتشكيل ملامح " المواطن الصالح " الذي يمتلك مزيجاً من المعارف والمهارات والقيم التي تؤهله لخدمة وطنه، والتفاعل بإيجابية مع محيطه، وبذلك يتحوّل المنهج من إطار أكاديمي صرف إلى مشروع وطني يهدف في جوهره إلى بناء الإنسان القادر على تجسيد أهداف التربية في سلوكه اليومي، ممّا يضمن استمرارية قيم المجتمع وتطوره واستقراره عبر الزمن.

وفيما يلي أبرز الأدوار التي تلعبها المناهج في تطوير التعليم:

1- تكوين شخصية الطلبة من جميع الجوانب، وتزويدهم بالخبرات والمعارف والمهارات التي تعينهم على إتمام دراستهم.

2- تعديل سلوكيات المتعلمين نحو الأفضل، و تنمية المهارات الفكرية والعلمية لديهم.

3- مواكبة التطور العلمي والتكنولوجي للتكيف مع احتياجات المجتمع¹.

1) أساليب تطوير المناهج:

يرى بعض علماء التربية أنّ ما يحدث من تطوير في المناهج هو بمثابة تغيير جذري فيها، إلا أنّ هناك فرقاً واضحاً بين التغيير والتطوير؛ فالتغيير قد يكون إيجابياً أو سلبياً، أما التطوير فلا يكون إلا تغييراً إيجابياً يشمل جميع عناصر المنهج. ويمكن أن نقسّم أساليب التطوير إلى قسمين، هما:

¹- ينظر: محمود داود الربيعي، المناهج التربوية المعاصرة، (م س)، ص 135-139.

5/1. أساليب التطوير التقليدية: وتعتمد أساليب التطوير التقليدية للمناهج على التلقين والحفظ، إذ يعتبر المعلم هو المحور الأساس في العملية التعليمية التعلمية، وكذلك الاعتماد على الكتاب المدرسي فقط.

ومن أساليبه أيضاً "الحذف" (Deletion) والاضافة: (Addition) ؛ ويعني هذا الأسلوب حذف موضوع أو جزء منه أو وحدة دراسية أو مادة بأكملها لسبب من الأسباب التي يراها المسؤولون والمشرفون التربويون إضافة إلى موضوع، أو موضوع بكامله، أو وحدة دراسية، أو مادة دراسية كاملة. كذلك التقديم (Offering) والتأخير: (Delaying)، حيث يعدّل تنظيم مادة، وتقدّم بعض الموضوعات، ويؤخر بعضها الآخر لدواع تعليمية أو منطقية¹.

من هنا تتضح لنا الجوانب المهمة في تطوير المناهج الدراسية؛ وهي قابليتها للتعديل في محتواها، وإعادة النظر فيه، مع مراعاة ظروف المتعلم. ومن الأساليب الأخرى أيضاً: التنقيح (emendation)، وإعادة الصوغ: (reform). ومنها كذلك: الاستبدال (Substitution)، والتعديل: (modification). ويعني هذا الأسلوب استبدال معلومات أو موضوعات محدثه أو ملخصة بموضوعات مشابهة في المنهج، وإعادة النظر فيها وتعديلها بما ينسجم مع المعطيات².

فليست المناهج نصوصاً جامدة، بل تحتاج إلى مراجعة دورية لضمان دقتها ووضوحها. وبهذا فهي تسير التطورات العلمية والتربوية.

5/2. أساليب التطوير الحديثة:

¹ - ينظر: ضياء عويد حربي العرنوسي، المناهج البناء والتطوير، (م س)، ص 163.

² - ينظر: ضياء عويد حربي العرنوسي، المناهج البناء والتطوير، (م س)، ص 163.

إنّ التطوّر الحاصل الذي يشهده العالم اليوم أثر على العديد من المجالات، ومنها ميدان التعليم، انطلاقاً من المنهج وفلسفته وأهدافه ومحتواه، وطرائق التدريس، وأساليب التعلم وغيرها من أجل تحسين التعليم وتطويره . وفي هذا الصدد يقول الكاتب الأردني "ضياء العرنوسي" في كتابه (المناهج : البناء والتطوير): " ونرى في التطوير عملية شاملة تتناول المنهج عموماً، بدءاً من فلسفته وأهدافه، وانتهاءً بعملية تقويمه، وعليه فإن خطة التطوير الشامل للمنهج يجب أن تبدأ بتطوير الأهداف؛ تحديداً وصياغةً وتنويعاً، وفي ضوء ذلك يعاد النظر في اختيار المحتوى، وأساليب تنظيمه، بناءً على أحدث ما وصل إليه مجال المادة، وأساليب التربية، ونظريات علم النفس، ثم يتم اختيار طرائق التدريس وأساليب التعلم التي قد تتغير بعض الشيء عن الأساليب القديمة (المحتوى والخبرات التعليمية)¹.

لذلك فإن تطوير المناهج باستمرار يعدّ ضرورة أساسية لضمان تحسين جودة التعليم تحقيق منظومة تعليمية متميزة ويتم ذلك بإدخال تقنيات عصرية، وتكوين المعلمين تكويناً جيّداً، لأن كفاءة المعلم تنعكس بالإيجاب على التلميذ.

5/3. عوامل النجاح في تطوير المناهج:

المنهج الناجح هو الذي يستطيع تحقيق الأهداف المرجوة منه، ويحتوي على المعارف والتقنيات الحديثة، دون إهمال للمعارف القديمة، ويتسم بما يلي²:

1. رؤية واضحة.

2. مواكبة التطورات في طبيعة العمل، والتطور المهني.

¹ - ينظر: المرجع نفسه، ص 164.

² - شوقي حساني محمود، تطوير المناهج رؤية معاصرة، (م س)، ص 64.

3.التوازن بين المواضيع النظرية والتطبيقات العملية

4.الوصول إلى تقنيات التعليم المرتكزة على الحاسوب، واستخدام البريد الإلكتروني".

يتضح لنا من هذا، أن المنهج لا يلغي الماضي (المعارف القديمة)؛ لأنها تمثل الأساس والنظريات الجوهرية، فهو بهذا يجمع بين الأصالة والمعاصرة. وأن تكون الرؤية واضحة لأنها هي التي؛ تحدّد لماذا نتعلم؟ وماذا نريد أن نحقق؟ وبدونها يصبح المنهج دون هدف له.

المنهج الناجح هو الذي يواكب التطور المهني، ويتغير بتغيّر طبيعة المهن، فلا يدرس الطالب تقنيات لا تعود عليه بالفائدة التي يحتاجها في حياته اليومية. فبعض المناهج نجد محتواها بعيداً كلّ البعد عن واقع التلميذ. كما يجب التوازن بين النظرية والتطبيق، فالعلم الذي لا يُطبق يُنسى بسرعة، مع التركيز على استخدام التكنولوجيا الحديثة، مثل البريد الإلكتروني، والحاسوب، وتحويل هذه التقنية إلى لغة تواصل، وصُنْع بيئة للتعليم مواكبة للعصر.

5/4. مميزات المنهج المتكامل:

من المميزات التي يتسم بها المنهج المتكامل:

1. أن تتخلص المناهج الدراسية من تكرار المعرفة، وهو ما يوفر وقتاً وجهداً لكلٍ من المعلم و المتعلّم؛ لأنّ المعرفة الإنسانية متكاملة تكاملاً لا يتجزأ، كما يتميز المنهج المتكامل بالواقعية، ويكون أكثر ارتباطاً بالمشكلات الحياتية التي يواجهها الفرد في حياته، لأن ارتباط المنهج بالحياة والبيئة يحفز الطالب، ويزيد من داعيته إلى الدراسة.
2. أن يراعي خصائص الطلاب، وميولهم، واهتماماتهم، واستعداداتهم، فيما يقدم لهم من معارف، وخبرات، ومعلومات متكاملة، وأنّ الناهج المتكاملة تعمل التنمية المهنية

للمعلمين؛ حيث يجد المعلم نفسه بحاجة دائمة لتطوير نفسه، وتنويع معلوماته وتجديدها¹.

3. تفعيل مبدأ الاقتصاد التعليمي عبر التخلّص من التكرار؛ يمنح هذا المنهج المعلم والمتعلم فرصة ذهبية لاستثمار الوقت في مهارات التفكير العليا بدلاً من استهلاكه في اجترار المعلومات.

يُعَدّ هذا الطرْح انعكاساً للتوجهات التربوية الحديثة التي تسعى إلى ردم الفجوة بين المعرفة النظرية والتطبيق الواقعي؛ فتبنّي المنهج المتكامل يمثل استجابة ذكية لطبيعة العقل البشري الذي يدرك الأشياء ككليات لا كأجزاء مبعثرة، وهذا بتفعيل الاقتصاد التعليمي، والتركيز على الواقعية، والارتباط بالبيئة، حيث يمكن إخراج التعليم من حيز التلقين إلى فضاء (التعلم ذو المعنى)، مما يرفع دافعية الطالب ويجعل من المدرسة بيئة جاذبة تلبي احتياجاته النفسية والنمائية.

وفي الختام، تبرز قيمة هذا المنهج في كونه أداة للتطوير المهني المستمر، حيث يدفع المعلم نحو التجديد المعرفي المستمر، ليتحول من ناقل للمعلومة إلى ميسر يواكب تسارع المعرفة في العصر الحديث. ولكي يكون المنهج متكاملًا يجب إشراك ذوي الخبرة والتجربة في صناعته، من مفتشين، وأساتذة، ومعلمين، كما يحتاج إلى خبراء في مجال: المناهج، وعلم النفس التربوي، والاجتماع، والإدارة.

5/5. حاجة المعلم لدراسة المناهج:

يعتبر المعلم هو المنفذ الأول لما يتضمنه المنهج من معلومات يقدمها للتلميذ، لذا "هو في حاجة ماسة إلى دراسة المناهج؛ حيث يقع على عاتقه العديد من المسؤوليات المتعلقة

¹ -شوقي حساني محمود، تطوير المناهج رؤية معاصرة، (م س)، ص 92-93.

بالمناهج، لأنه الركيزة الأساسية في تنفيذ أي منهج، ومن هنا يجب عليه أن يكون مدركاً لكل عنصر من عناصر المنهج من: (الأهداف، والمحتوى، والطرق، والوسائل، والأنشطة التعليمية، والتقويم)، كما يلزمه معرفة كيفية تفعيل كل عنصر من العناصر وعلاقته بالعناصر الأخرى¹.

هكذا يظهر الدور المحوري والسيادي للمعلم في المنظومة التربوية، باعتباره الجسر الحيوي الذي يربط بين "المنهج كخطة" و"المنهج كممارسة". فالمعلم لا يقتصر دوره على تلقين المعلومات، فهو يعتبر خبيراً استراتيجياً ومخططاً تربوياً، حيث يضع على عاتقه مسؤولية فهم "هندسة المنهج" بعناصرها الخمسة (الأهداف، والمحتوى، والطرق، والوسائل، والتقويم).

فالمعلم " في ممارسته لمهنته ليس مجرد ناقل للمعرفة، وإنما يمثل ما هو أكثر من ذلك بكثير، فهو يحمل اتجاهات، وقيم، ووجهات نظر خاصة حول طبيعة المتعلم، وحول نظريته ومفهومه عن المعرفة... والمعلم في هذا المجال يتولى مسؤولية تربية المتعلم ومراعاة ظروفه ووضعياته الاجتماعية"². ومهنة التعليم تتجاوز الحدود التقليدية لعملية الشحن المعرفي، لتصبح رسالة إنسانية شمولية يتقاطع فيها البعد المعرفي بالبعد القيمي والاجتماعي.

ينقلنا هذا النص من النظرة القديمة التي ترى المعلم مجرد (شاحن للمعلومات)، إلى النظرة الحديثة التي تراه (موجها ومرشداً ومصححاً للمتعلم، والمعلم هو المثل والقوة له؛ لأن التلميذ يتأثر بطريقة تفكير أستاذه ونظريته للحياة بقدر تأثره بالدرس نفسه. أضف إلى ذلك أن مراعاة المعلم لخلفية التلميذ الاجتماعية والنفسية هي شرط علمي أساسي لإنجاح عملية التعلم؛

¹ -فؤاد محمد موسى، علم مناهج التربية الأسس العناصر التطبيقات، دار الكلمة للنشر والتوزيع، المنصورة، مصر، ط1، 1428هـ-2007م، ص21.

² - ينظر: ضياء عويد حربي العرنوسي، المناهج البناء والتطوير، (م س)، ص61.

فالمتعلم لا يعمل بكفاءة وجدّ إذا كان خائفاً أو يشعر بالقهر. لذلك، فإن احتواء المعلم للتلميذ ومراعاته لظروفه يكسر حاجز الخوف، ويجعل جو الحصة مكاناً آمناً يشجع التلميذ على الكلام، والتفاعل، والإنتاج اللغوي الفصيح بعفوية وثقة.

فلم يعد دور المعلم محصوراً في نقل المعرفة، بل أصبح مهندساً للبيئة التعليمية؛ مما يجعل دراسته للمناهج ضرورة حتمية. فهو المسؤول عن تحويل المنهج من إطار نظري إلى خبرات تعليمية ثرية من خلال التوظيف المتناغم لعناصره (الأهداف، المحتوى، الاستراتيجيات، والتقويم)، مع مراعاة خصائص المتعلمين واستثمار التقنيات الحديثة، لضمان تحقيق جودة المخرجات التعليمية.

وخاتمة البحث، إنّ المناهج تمثل - في مفهومها الواسع - المسار المنظم، والنهج الفكري الذي يتبعه الإنسان للوصول إلى غاية محددة، فهي ليست مجرد خطط عابرة بل هي إطار يحكم طريقة التعامل مع المعرفة، وتنظيم الجهد البشري لتحقيق نتائج دقيقة. وفي سياقها العام، تظهر المناهج كأدوات للبحث والتحليل، حيث تضمن للفرد أو المؤسسة الانتقال من العشوائية إلى الانضباط عبر خطوات مدروسة تبدأ بتحديد الأهداف وتنتهي بتقييم الأثر، مما يجعلها العمود الفقري لأي تطور حضاري أو علمي.

أمّا المناهج التعليمية بصفة خاصة، فقد تجاوزت في معناها المعاصر حدود الكتاب المدرسي المطبوع أو قائمة الدروس الجامدة، لتصبح منظومة حيوية متكاملة تشمل كل ما يمرّ به المتعلم من خبرات داخل أسوار المؤسسة التعليمية وخارجها.

إنّ المنهج التعليمي الحديث هو مزيج دقيق بين المحتوى المعرفي الذي يواكب روح العصر، وبين الاستراتيجيات التدريسية التي تضع الطالب في مركز العملية التعليمية؛ ليكون باحثاً ومفكراً لا مجرد مستهلك للمعلومة. وهذه المنظومة لا تكتمل إلا بوجود أهداف واضحة

ترسم صورة المخرج النهائي، وأدوات تقويم مرنة لا تكتفي بقياس الحفظ بل تقيس القدرة على حل المشكلات والابتكار.

وعمق المنهج التعليمي لا يتوقف عند المادة العلمية الصريحة، بل يمتد ليشمل ما يُعرف بـ "المنهج الخفي"؛ وهو تلك القيم، والسلوكيات، والمهارات الاجتماعية التي يمتصها المتعلم من البيئة المدرسية، ومن تفاعله مع المعلمين والأقران، وهي غالباً ما تترك أثراً أعمق من المعلومات الأكاديمية المجردة.

ولذلك، يُبنى المنهجُ الفعّالُ على أسس ثلاثة: أسس نفسية تراعي نضج المتعلم، وأسس اجتماعية تربطه بواقعه وسوق العمل، وأسس فلسفية تعكس هوية المجتمع وتطلعاته المستقبلية.

ومن هذا المنطلق، فإنّ المناهج التعليمية في جوهرها هي "عقد اجتماعي" يهدف إلى بناء الإنسان وتجهيزه لمواجهة عالم دائم التغير؛ وهي عملية مستمرة.

خلاصة:

تُعد المناهج بصفة عامة بمثابة المخطط، أو النظام الفكري الذي يوجه الأفراد نحو تحقيق أهداف محددة، فهي ليست مجرد بث للمعلومات، بل هي نظام متكامل من القيم والخبرات والأساليب التي تُشكل الوعي البشري. أما المناهج الدراسية بصفة خاصة. فقد انقسمت إلى قسمين قديمة وحيثة، يتمثل الفرق الجوهرى بينهما المناهج التربوية القديمة والحديثة في تحول جذري في الفلسفة والأدوار؛ فبينما كانت المناهج القديمة تتمحور حول "المادة الدراسية" باعتبارها غاية في حد ذاتها، حيث يُنظر إلى المعلم كالمصدر الوحيد للمعلومات والملقن لها، وإلى التلميذ كوعاء سلبي يقتصر دوره على الحفظ والاستظهار، جاءت المناهج الحديثة لتعيد الاعتبار .

للمتعلم وتجعله محور العملية التعليمية، منطلقةً من أن الهدف الأسمى هو النمو المتكامل لشخصيته، وليس شحن عقله بالحقائق. وفي حين كانت المناهج التقليدية تكتفي بأسوار المدرسة وبالكتاب المدرسي كمصدر وحيد، وتعتمد على الامتحانات كأداة وحيدة للقياس؛ نجد المناهج الحديثة تتسم بالمرونة والشمول؛ فهي تضم كافة الأنشطة الصفية واللاصفية، وتستثمر الوسائل التكنولوجية والبيئة المحيطة، وتعتمد طرائق تدريس تفاعلية تحفز التفكير الناقد والإبداع.

كما تنظر إلى التقويم كعملية تشخيصية مستمرة تهدف إلى التطوير لا لمجرد إصدار الأحكام؛ مما حوّل المنهاج من قائمة محتويات جامدة إلى منظومة متكاملة تربط التعلم بالحياة الواقعية، وتعد التلميذ لمواجهة متغيرات المستقبل بمهارات عملية وقيم إنسانية صلبة. وتتجلى أهميتها في كونها العنصر الأساس لبناء الإنسان من كامل جوانبه؛ لأنها تعمل كهمزة وصل بين الفلسفة التربوية والواقع العملي؛ فهي التي تُحدد: ما الذي يتعلمه التلميذ؟ وكيف؟ وبأية وسيلة؟ مما يساهم في تنمية مهاراته العقلية، والاجتماعية، والمهنية بشكل متوازن. وتكمن أهمية المنهج في توفير جوٍّ يضمن جودة التعليم، ويسمح بقياس المكتسبات لدى المتعلم من أجل تطويرها؛ مما يجعل المنهج الدراسي الركيزة الأساسية للتطور الحضاري ومواكبة التقدم المعرفي والتكنولوجي.

الفصل الأول المنهج التواصلي وأهميته في العملية التعليمية

الفصل الأول: المنهج التواصلي وأهميته في العملية التعليمية

الفصل الأول: المنهج التواصلي وأهميته في العملية التعليمية

الفصل الأول: المنهج التواصلي وأهميته في العملية التعليمية

الفصل الأول: المنهج التواصلي وأهميته في العملية التعليمية

الفصل الأول: المنهج التواصلي وأهميته في العملية التعليمية

الفصل الأول: المنهج التواصلي وأهميته في العملية التعليمية

الفصل الأول: المنهج التواصلي وأهميته في العملية التعليمية

الفصل الأول: المنهج التواصلي وأهميته في العملية التعليمية

الفصل الأول: المنهج التواصلي وأهميته في العملية التعليمية

الفصل الأول

المنهج التواصلي وأهميته في العملية التعليمية

أولاً: التواصل: النشأة والمصطلح

ثانياً: أشكال التواصل وعناصره

ثالثاً) التواصل التربوي - التعليمي: (Communication éducative)

رابعاً) التواصل التعليمي مع ذوي الاحتياجات الخاصة

توطئة:

يُعَدُّ التواصلُ رُكنًا أساسيًا في الحياة. فقد استطاع الإنسان الاهتداء إليه منذ القدم بفطرته، وذلك لتحقيق التفاهم والتعاون مع المحيطين به، ولتلبية احتياجاته البشرية، لأنَّه العملية التي يتم من خلالها تبادل الرسائل بين الأفراد باستخدام لغة مشتركة أو رموز أو إشارات، سواء كانت لفظية أو غير لفظية. إذ لا يستطيع المرء العيش بمفرده في عزلة عن الناس، ولا يمكن لأيِّ مجتمع أن يعيش في معزل عن المجتمعات الأخرى، ولا أن يستمرَّ أو يتطوّر دون وجود وسائل لنقل الأفكار، والمعلومات، والمشاعر، والأحاسيس بين أفرادِهِ.

لذا سعى الإنسان إلى تطوير طرق التواصل بدءًا بالطرق التقليدية، مرورًا باللغات المنطوقة والمكتوبة، وصولاً إلى وسائل الاتصال الحديثة مثل (الإنترنت، ووسائل التواصل الاجتماعي). فكان الأمر حتميًا على الكائن البشري من تواصله مع الآخرين لإشباع حاجاته المتنوعة. لذلك فعملية التواصل عملية حيوية، انعكست آثارها على أسلوب الحياة في جميع مجالاتها الفكرية، والاجتماعية، والثقافية، والاقتصادية.

ولا يقتصر التواصل على الجانب اللغوي فقط، بل يشمل أيضًا الإيماءات، ونبرة الصوت، وتعبيرات الوجه، ممّا يجعله عملية معقدة ومتعددة الأبعاد.

وتكمن أهمية التواصل في دوره في بناء العلاقات، وحلّ النزاعات، ونقل المعرفة، وتحقيق التعاون بين الأفراد والمجتمعات. كما يلعب دورًا جوهريًا في مجالات الحياة المختلفة مثل: التعليم، العمل، الإعلام، والسياسة. وفي هذا السياق، تأتي دراسة التواصل

عامة لفهم أنواعه، وعناصره، ومعوقاته، بهدف تطوير مهارات التواصل الفعال وتحقيق التفاعل الإيجابي بين الناس في مختلف البيئات.

كما يُعد التواصل أحد العناصر الأساسية في العملية التعليمية والتربوية، إذ يمثل الوسيلة الرئيسة لتحقيق التفاهم والتفاعل بين جميع أفراد المجتمع التربوي، فإذا لاحظنا نتائج سلبية فذلك راجع إلى ضعف أنظمة الاتصال داخل المؤسسات التعليمية، وجودة الاتصال التربوي تسهم في بناء الفرد الصالح لنفسه ولمجتمعه. لذلك يجب على المؤسسات التربوية أن تعمل على تحسين طرق الاتصال التعليمي وتطويرها، من أجل رفع جودة التعليم بشكل عام.

أولاً: التواصل: النشأة والمصطلح

لقد أخذ التواصل أهمية كبيرة في كثير من الدراسات والأبحاث، فقد شمل كل العلوم والفنون، وهذا ما دفع العلماء للقول "إنَّ الخصوصيات التي تتَّسم بها كلُّ منظومة من منظومات العلامات المستعملة (حيّة أم تقنيّة) لها غاية تواصلية"¹، والأداة الرئيسة للتواصل هي اللّغة أنه: "لم يعرف الإنسان حتى الآن وسيلة للاتّصال أهمّ ولا أشمل من اللّغة"²، حيث إنّ الجنس الآدمي "يتفوّق على جميع الكائنات عن طريق التّواصل باللّغة التي بواسطتها يحدث التّفاعل الاجتماعي بين الأشخاص، فيقع التّفاهم اللّامحدود بينهم"³. وقد حرصنا في هذا المبحث أن نقدّم أهمّ ما جاء في الدّراسات من تعاريف ومفاهيم لهذا المصطلح، كما حاولنا أن نفرّق بين مصطلحين يتداخلان في كثير من الأحيان، وهما مصطلحي التواصل والاتّصال.

¹ رضوان القضماني، نظرية التواصل المفهوم والمصطلح، مجلة جامعة تشرين للدراسات والبحوث العلمية، سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية، المجلد 1، ع 29، 2007م، ص 141.

² عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، جامعة الإسكندرية، 1992م، ص 25.

³ شعبان عبد عطية آخرون، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، جمهورية مصر العربية، ط1، 2004م، ص 1037.

1) التواصل (لغة):

جاء في معجم (لسان العرب) لابن منظور أنّ التواصل بمعنى «وصل، وصلّت الشيء وصلّاً وصلّةً، والوصل ضد الهجران، الوصل خلاف الفصل، وصل الشيء يصلّه وصلّاً وصلّة وصلّة¹».

وجاءت كلمة (وصل) في المعجم الوسيط بأنّها "وصل الشيء بالشيء: أكثر وصله، بمعنى ضمّه به ولأمّه، وصل الشيء إليه: أنهاه إليه وأبلغه إيّاه، (وتوصل) إليه: انتهى إليه وأبلغه، وتلطّف حتّى وصل إليه، وتوسّل وتقرّب²".

وعليه فمصطلح التواصل يدلّ على الاقتران، والاتصال، والصلة، والترابط، والالتئام والجمع، والإبلاغ، والانتها، والإعلام، ومعنى هذا أنّ التواصل يراد به الاتصال والاستمرار والترابط، وهو ضدّ الانقطاع.

2) التواصل اصطلاحاً:

لقد نال موضوع التواصل اهتماماً كبيراً من قبل الباحثين في ميدان العلوم الإنسانية بشكل عام، ومن قبل علماء الاتصال بشكل خاص، وظهرت تعاريف كثيرة وذلك لاختلاف وجهات النظر بين الباحثين، وكان من نتاج ذلك ما يلي:

التواصل هو: "العملية التي بها يتفاعل المرسلون والمستقبلون للرسائل في سياقات اجتماعية معينة"³. فالتواصل إذن هو: تبادل المعلومات والرسائل اللغوية، وغير اللغوية سواء أكان هذا التبادل قصدياً، أم غير قصدي بين الأفراد والجماعات.

¹ - أبو الفضل جمال الدين بن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، 2003م، 4850/15.

² - شعبان عطية وأحمد حامد حسين وجمال حلمي، المعجم الوسيط، (م س)، ص 1037.

³ - طلعت منصور، سيكولوجية الاتصال، عالم الفكر، الكويت، 1980م، ص 107 .

وهناك من ينظر إلى التواصل بأنه ليس مجرد تبادل للمعلومات فحسب، وإنما تغيير في سلوك الغير، و يتأكد ذلك من خلال القول التالي: « التواصل عبارة عن نقل أو تبادل المعلومات بين الأطراف المؤثرة، بحيث يترتب عليه تغيير المواقف والسلوكيات، وبهذا يكون التواصل من أهم الظواهر الاجتماعية التي تتدرج تحتها كل الأنشطة التي يمارسها الإنسان في حياته»¹، إذن فالنّواصل هو تبادل للأفكار، والأحاسيس، والمشاعر، إذ تدخل فيه عوامل سواء كانت هذه الحركات مفهومة، أو غير مفهومة بين المتحدثين.

يعرف شارل كولي (Charles Cooley) التواصل قائلاً: "النواصل هو الميكانيزم الذي بواسطته توجد العلاقات الانسانية وتتطور. إنه يتضمن كل رموز الذهن مع رسائل تبليغها عبر المجال، وتعزيزها في الزمان، ويتضمن أيضاً تعابير الوجه وهيئات الجسم والحركات ونبرة الصوت والكلمات والكتابات والمطبوعات والتلغراف والتلفون، وكل ما يشملها آخر الاكتشافات في المكان والزمان"².

3) الفرق بين التّواصل و الاتّصال:

يكمن الفرق بين الاتّصال والتّواصل فيما يلي: هو إن كلمة "اتّصلَ: تعني وصل شيئاً بشيء آخر، بينما يعني (تواصل: هي العلاقة المتبادلة بين طرفين في الاتصال؛ أي أنّ هناك رغبة من أحد الطرفين في التّواصل مع الآخر، وهذا الآخر يستجيب ويتفاعل مع تلك الرّغبة، وعليه فإنّ التّفاعل أو الرّغبة في المشاركة تحدث في كلّ الطرفين)³.

وفي هذا الصّدد يقول "علي عوجة" في كتابه (مقدمة في وسائل الاتصال) عند تعريفه للتّواصل أنّه لا يعني "مُجرّد توجيه رسالة من طرف إلى آخر، وهي العملية التي

¹ - محمد محمود مهدي، مدخل في تكنولوجيا الاتصال الاجتماعي، المكتب الجامعي الحديث الإسكندرية، القاهرة 1997م، ص12.

² - Charles cooley: (Social organisation) citein La communication anonyme.ED.universitaire 1969.p 42.

³ - بشير محمد عربيات، إدارة الصفوف وتنظيم بيئة التعليم، ط1، دار الثقافة، عمان الأردن، 2006 م، ص137.

يمكن أن يطلق عليها البث أو النشر أو الإرسال من جانب واحد، فلكي يتم التواصل لابد أن يتلقى الطرف الأول ردًا فوريًا أو مؤجلًا على رسالته، وأن تستمر الردود مع استمرار توجيه الرسائل، فإذا انقطعت الردود أصبحت الرسائل بثًا أحادي الاتجاه¹.

نستنتج مما سبق أن التواصل يكون بتفاعل كل من الطرفين، وهو يشترط متكلاً ومستمعاً، بينما الاتصال فيمكن أن يكون بين الطرفين مع احتمالية عدم تفاعل الطرف الآخر مع المتكلم، فيكون الاتصال في هذه الحالة أحادي الاتجاه.

ولأن التواصل والاتصال متداخلان مع بعضهما، ويصعب تحديد تعريف لكل منهما؛ فمثلاً صالح خليل أبو أصبع يقول: « يمكننا التفريق بين الاتصال والتواصل من حيث طبيعة عملية الاتصال، وبينما يعني الاتصال إرسال الرسالة إلى المتلقي، إلا أن ذلك لا يعني أن المتلقي سيستجيب لها، فبينما الرسالة الأولى رسالة اتصالية، فإن الأخيرة رسالة تواصلية، ونطلق عليها كلمة تواصل؛ لأن الكلمة تحمل في طياتها معنى المشاركة والتفاعل والاستمرارية، وهما من سمات عملية التواصل الناجحة»².

فقد حدّد خليل أبو أصبع الاختلاف بين الاتصال والتواصل، كونه الاتصال يكون بعدم استجابة الطرف الثاني للرسالة، فإذا تم الرد من قبل الطرف الآخر تكون العملية تواصلية، بمعنى أن التواصل يكون بالمشاركة من كلا الطرفين وتفاعل كل منهما مع الآخر، وقال بأن ذلك من سمات العملية الناجحة في التواصل، كونه الاتصال في هذه الحالة أحادي الاتجاه.

¹ - علي عوجة وآخرون، مقدمة في وسائل الاتصال، ط1، مكتبة مصباح، مكتبة السعودية، جدة السعودية، 1989م، ص18، نقلاً عن: حسن عماد مكاي، ليلي حسن السيد، الاتصال ونظرياته المعاصرة، ط1، دار المصرية اللبنانية، القاهرة، 1998م، ص23.

² - نظريات الإعلام واتجاهات التأثير، محمد عبد الحميد، ط1، عالم الكتب، القاهرة، 1997م، ص21، نقلاً: حسن عماد مكاي، ليلي حسين السيد، ص54.

وورد أيضا في: "معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس" عن الفرق بين الاتصال والتواصل ما يلي:

1. التواصل والاتصال (communication communicating): استعملَ فعل (communicate) في اللغة الفرنسية القديمة سنة 1361م. (oresme) ومعناها ربط الشيء بالشيء. أما المصدر (communication)، فقد استعمل سنة 1564م (D.Thierry) واللفظ مشتق من اللاتينية الشعبية ويدلّ على مجموع الوسائل والتقنيات الموظفة في نقل المعلومات بين الأفراد.¹

2. ومن الجانب الدلالي، ينبغي التمييز بين الاتصال والتواصل، حيث يمكننا القول عن الاتصال: "كاتّصل الأستاذ بالتلميذ، أو اتصل زيدٌ بعمرو؛ أي أقام معه صلة. ويفيد هذا المعنى أنّ المبادرة تأتي من جانب واحد هو الفاعل. أمّا التواصل هو من الفعل (تواصل يتواصل). ويُفيد ذلك المشاركة، ما دام الفاعل أكثر من فرد واحد، وما دامت المبادرة تأتي من الطرفين معا"².

إذاً عملية التواصل يقوم فيها المتحدثون بتبادل الأدوار بشكل مستمر؛ فخصّ يبدأ بالكلام فيعرض فكرته، بينما يصغي إليه الآخر. وبعد ذلك يقدّم المستمع ردّه، فيتحوّل إلى متكلم بدوره، ويصبح الأول مستمعاً. وهكذا تتكرر العملية في سلسلة من الأخذ والردّ.

فمفهوم "الاتصال" و"التواصل" يُعدّان من المصطلحات الحديثة نسبياً في التداول العلمي. لذلك نكتفي بذكر بعض التعاريف:

¹ - محمد الدريج وآخرون، معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس، المنظمة العربية للتربية والثقافة، مكتب تنسيق التعريب في الوطن العربي، الرباط، المغرب، 2011م، ص52.

² - محمد الدريج وآخرون، معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس، (م س)، ص53.

1. التواصل عملية اتصال تسير في اتجاهين، وهي تشمل الأفكار والمشاعر التي يعبر عنها الآخرون. وهو مهارات الإصغاء إلى الآخرين، ومراقبتهم، وفهم الرسالة التي يعبرون عنها، ومهارات في إيصال أفكارهم ومشاعرهم بطريقة مساعدة.

2. أمّا التواصل حسب (كولي cooley) فهو: الميكانيزم الذي بواسطته توجد العلاقات الانسانية وتتطور. إنّه يتضمن كلّ رموز الذّهن مع وسائل تبليغها عبر المجال وتعزيزها في الزمان. ويتضمّن كذلك تعابير الوجه والحركات ونبرة الصوت والكلمات¹.

ووردَ في موسوعة (MSN Encarta) أنّ الاتصال هو: "عملية تبادل المعلومات والرسائل مع الآخرين في مكان وزمان معين. والاتصال يتضمن الكتابة والكلام بالإضافة إلى عدد من وسائل الاتصال غير الكلامي، كاستعمال تعبيرات الوجه، ولغة الجسم (حركاته وأوضاعه)، والايماءات، والاتصال المرئي (استعمال الصور الفوتوغرافية أو الرسم كاللوحات والأشكال، وأفلام الفيديو)، والاتصال الهاتفي، والإلكتروني (الراديو، والتلفاز والبريد الإلكتروني)².

وبالتالي، الاتصال هو عملية تبادل المعلومات بين الناس باستخدام الكلام أو الكتابة أو الإشارات ولغة الجسد، إضافة إلى الوسائل الحديثة؛ مثل: الهاتف، والتلفاز، والبريد الإلكتروني، بهدف فهم بعضهم البعض.

4) المنهج التواصلي (The communicative approach):

يُعَدُّ المنهجُ التواصليُّ أحدَ المناهج الحديثة في تعليم اللّغات، حيث يركّز على تطوير مهارات التواصل الفعلي لدى المتعلّم بدلاً من الاقتصار على القواعد اللغوية المجردة، وقد

¹ - ينظر: محمد الدريج وآخرون، معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس، (م س)، ص 52.

² - سالم سليمان الخماش، محمد ربيع الغامدي، عبد الله سالم الشمالي، المهارات اللغوية المستوى الأول، مطابع جامعة الملك عبد العزيز، جدّة، المملكة العربية السعودية، ط1، 1428هـ، 2007م، ص 7.

ظهر هذا المنهج كرد فعل على المناهج التقليدية التي كانت تركز على الحفظ والتلقين، مما أدى إلى ضعف القدرة على التحدث والتفاعل اللغوي لدى المتعلمين.

أ) تعريف المنهج التواصلي: هو " منهجٌ يعتمد أساسًا على وظيفة اللغة التواصلية والمعاني، ثم ينتقل إلى التراكيب النحوية، كما أنّ المنهج ذاته يُصمّم على أساس التركيز على الوظائف التواصلية ¹ . ويقصد بالمنهج التواصلي في تعليم اللغة، أنه منهج يُركّز أولاً على استخدام اللغة للتواصل والمعنى في مواقف حقيقية، ثم ينتقل إلى تعليم قواعد اللغة بشكل تدريجي. والهدف الرئيس، هو تمكين المتعلم من التفاعل باللغة وفهمها واستخدامها بشكل فعال في الحياة اليومية، وليس فقط حفظ التراكيب النحوية.

وهناك تعريف آخر للمنهج التواصلي يقول صاحبه بأنه:

"مجموعُ الطرائق والاستراتيجيات المرتبطة بحقل ديداكتيك اللّغات، التي تنطلق من المنظور الوظيفي لتعليم اللغات وتعلّمها، والمقصود بالمنظور الوظيفي؛ تمكين المتعلم من التواصل باللغة واستعمالها، في سياق سوسيو ثقافي في وضعيات تواصلية محددة، قصد أداء نوايا تواصلية"².

يُشير الكاتبُ إلى الطرائق التعليمية (أو الأساليب) والاستراتيجيات التي تستخدم في تدريس اللغات، في الديداكتيك؛ أي ذلك العلم الذي يهتم بتدريس المواد أو طرق التعليم. كما يتحدث عن كيفية تعليم اللغة بشكل فعّال؛ من أجل تمكين المتعلم من التواصل بلغة معينة في مواقف حياتية، بغض النظر عن معرفته بالقواعد اللغوية.

¹ - تومي عبد الرحمان، الجامع في ديداكتيك اللغة العربية، مفاهيم، منهجيات، ومقاربات بيداغوجية، مطبعة الأمانة، الرباط، المغرب، ط2، 2018م، ص86.

² - عبد الكريم غريب، المنهل التربوي، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء، المملكة المغربية، ط1، 1/83.

ويعرفه محمد علي الخولي بأنه " منهجٌ لتعليم اللغة الأجنبية، يقوم على مواقف لغوية ذات صلة بالحياة اليومية بدلاً من المنهج الذي يركز على تراكيب اللغة وقواعدها، وهذا يعني أنّ المنهج الاتصالي يركز على الوظائف الاتصالية للغة"¹.

يمكننا القول بأنّ المنهج التواصلي هو منهج تعليمي يركّز على تطوير مهارات التواصل لدى المتعلمين، سواء في اللغة الأم أو في اللغات الأجنبية؛ حيث يقوم هذا المنهج على مبدأ أنّ اللغة ليست مجرد مجموعة من القواعد والمفردات، بل هي أداة للتواصل والتفاعل الاجتماعي. لذلك يعتمد على مواقف تواصلية حقيقية في الحياة اليومية، مما يساعد المتعلمين على استخدام اللغة بطلاقة في مختلف السياقات.

يركز المنهج التواصلي على المعنى أكثر من القواعد النحوية، أي أن الهدف الأساسي من تعلم اللغة هو التواصل الفعّال بدلاً من التركيز على الصحة اللغوية المطلقة. فالخطأ اللغوي يُعتبر جزءاً طبيعياً من عملية التعلم، ولا ينبغي أن يكون عائقاً أمام التواصل.

ب) أهميته المنهج التواصلي:

يعتمد المنهج التواصلي على مبدأ أنّ اللغة وسيلة للتواصل الاجتماعي، ولذلك يُشجّع المتعلمون على ممارسة اللغة في مواقف حقيقية تُحاكي الواقع، من خلال الحوار، والمناقشة، ولعب الأدوار، والأنشطة الجماعية. كما يركز على تنمية المهارات الأربع الأساسية: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، مع إعطاء الأولوية للتفاعل اللفظي والتواصل الفعّال .

ومن أهمّ مزايا هذا المنهج أنه يعزز الاستقلالية في التعلم، ويجعل المتعلم أكثر انخراطاً في العملية التعليمية، ممّا يساهم في تحسين استيعابه وقدرته على استخدام اللغة بشكل طبيعي في الحياة اليومية¹.

¹ - محمد علي الخولي، معجم علم اللغة التطبيقي، مؤسسة الفلاح للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 1998، ص20.

وتكمن أهميته فيما يلي:

- مساعدة المتعلمين على تطوير مهاراتهم في الفهم والإنتاج اللغوي بسرعة.
 - يجعل عملية التعلم أكثر انسيابية وطبيعية.
 - يقلل من القلق والخوف من ارتكاب الأخطاء.
 - التركيز على الفهم والاستيعاب قبل تصحيح الأخطاء اللغوية.
 - تشجيع الطلاب على التعبير عن أفكارهم بحرية دون القلق من الأخطاء القواعدية.
 - استخدام الأنشطة التفاعلية، مثل الألعاب اللغوية والمناقشات المفتوحة².
- بفضل تطبيق هذا المنهج بفعالية، يصبح تعلّم اللغة أكثر تحفيزًا ونجاحًا، مما يُمكن المتعلمين من استخدامها بثقة في حياتهم اليومية.

5) مفهوم التواصل عند العرب القدامى:

لقد بذل علماء العرب قديماً جهوداً كبيرة أثناء دراستهم للغة، وكلّ ما يتعلق بها، وكان ذلك نتيجة "حرصهم الشديد على فهم القرآن الكريم الذي يعدّ رسالة أزلية، وخالدة موجّهة إلى البشر بكامل عناصرها، من مرسل إلى مرسل إليه، وقناة اتصال، أو وسيلة، وأثر، أو هدف، لتكوين مجتمع منسجم، فتتفاعل فيه عناصره بكل محبة، وحوار وائتلاف"³، حتّى

¹ - ينظر: فوزية ضاوي وفريدة بن فضة، دور المنهج التواصلي في تعلم اللغة عن طريق دروس السنة الثانية متوسط، مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، المجلد 4، العدد 2، ديسمبر 2012، ص (670-682).

² - ينظر: حسن جعفر الخليفة، فصول في تدريس اللغة العربية، مكتبة الراشد، الرياض، المملكة العربية السعودية، 2003م، ص 241.

³ - أحمد عزوز، الاتصال ومهاراته مدخل إلى تقنيات فنّ التبليغ والحوار والكتابة، منشورات مختبر اللغة العربية والاتصال، جامعة وهران أحمد بن بلة، 2016م، ص 9.

وإن قلنا أنّ التّواصل عُرِف عندهم في حدود ما يُعرَف بالبلاغة والفصاحة والبيان، فالاتصال يظلّ أحد أهمّ عناصر الفهم والإفهام والبيان والإعراب عمّا في الضمير.

ومن اللّغويين العرب الذين تناولوا في مصادرهم قضايا متعلقة بالتواصل وأركانه، وكنوا يُركّزون على العناصر الأربعة المُتمثلة في (المتكلم، والسامع، والرسالة، والمقام)، والبلاغة بحدّ ذاتها تبحث في هذه العناصر، حيث ارتبطت البلاغة عندهم بعملية التواصل اللّغوي، وهم:

- ابن المقفّع (ت 142هـ) حسب ما ذكر العسكري - فقد عرّف البلاغة على أنّها «اسم لمعان تجري في وجوه كثيرة، منها ما يكون في السّكوت، ومنها ما يكون في الاستماع (...) ومنها ما يكون في الإشارة، ومنها ما يكون في الاحتجاج، ومنها ما يكون شعرا، ومنها ما يكون سجعا وخطابا»¹.

وبهذا، للبلاغة معانٍ كثيرة؛ منها ما يدخل في (آداب المحادثة) مثل: السكوت والاستماع، "والاستماع هو من أهم عناصر التواصل، ومنها ما يدخل في فنون الأدب، مثل الخطب، والشعر، والسبيل للوصول إليها تخيّر سهل الألفاظ، والابتعاد عن وحشي الكلام، دون أن ننسى الأساليب البلاغية المعروفة مثل السجع والإطناب والإيجاز"²، كما ركز على مطابقة الكلام لمقتضى الحال؛ بمعنى تشكيل السياق الخطابي استنادا لجميع الأوضاع، وجعله في مستوى المقام المحيط به مع اختلاف وضعيات المخاطب حسب الموقف الذي فيه، وذلك ليصل إلى الانسجام والتوافق أثناء عملية التواصل.

¹ - أبو هلال العسكري، كتاب الصناعتين، تح: مقيد قميحة، ط2، دار الكتب العلمية، 1989م، ص 19.

² - ينظر: تركي بن الحسن الدهماني، نزهة الأديب والكاظم البليغ، ط1، أمواج للنشر والتوزيع، عمان الأردن، 2013م، ص26.

- وابن جني (ت392) في تعريفه للغة بقوله: "حدّ اللغة: أصواتٌ يُعبّر بها كلّ قوم عن أغراضهم"¹، ويقصد بذلك أنّ الوظيفة الأساسية للغة هي التّواصل، فهي نظامٌ من الأصوات المنطوقة، يستخدمها الإنسان أو المجتمع للتّفاهم والتّعبير عن المشاعر والفكر.

- أمّا ابن سنان الخفاجي (ت466هـ) فتتّحصر اللغة عنده في الوظيفة التبليغيّة "ومن شروط الفصاحة والبلاغة أن يكون معنى الكلام ظاهراً جلياً، لا يحتاج إلى فكر لاستخراجه، وتأمّل لفهمه (...) والدليل على صحّة ما ذهبنا إليه (...) أنّ الكلام غير مقصود في نفسه، وإنما احتيج ليعبّر الناس عن أغراضهم، ويفهموا المعاني التي في نفوسهم"²، فالتواصل عند ابن سنان الخفاجي يستلزم متكلماً وسامعاً ورسالة وقناة .

- وفيما يخص كتاب السكاكي (مفتاح العلوم) الذي يُمثّل محطة انتقالية مهمة في تاريخ اللغة: حيث صُبغت بالطابع القواعدي الدقيق. وقد نال هذا الكتاب مكانة مرموقة في الأوساط العلميّة آنذاك، حتى غدا الشغل الشاغل لعلماء العصر الذين انصرفوا إلى شرح مضامينه، وتلخيص أفكاره، وإعادة تنظيم أبوابه.

وهذا ما جعل (بدوي طبانة)* يقول: « ولسنا نعرف السّحر العجيب الذي سحر العلماء وفتّتهم بكتاب السّكاكي، فجعلهم ينسون أنفسهم وينكرون ملكاتهم ليسيروا في ركاب السكاكي، وفي قيد كتابه حتى جعلوه القطب الذي يدورون حوله، والغاية التي يُمّمونها³. ولأنّه قد سبق غيره بتقسيم مباحث البلاغة إلى ثلاثة مباحث: علم المعاني، وعلم البيان، وعلم البديع، وهذا ما أدّى بالباحثين في اللّغة بأنّ ينجزوا على طريقة السكاكي.

¹ - أبو الفتح ابن الجني، الخصائص، تح: محمود علي النجار، دار الكتاب العربي، مصر، 1/ 33.

² - ابن سنان الخفاجي، سر الفصاحة، ط1، دار الكتب العلميّة، بيروت لبنان، 1982م، ص220-221.

³ - بدوي طبانة، البيان العربي . دراسة في تطور الفكرة البلاغيّة عند العرب . ط7، دار المنارة ودار الرفاعي، الرياض، 1988م، ص336.

ففي تعريفه للبلاغة اشترط فيها متكلاً وسامعاً ورسالةً، لأنّ التركيب الحسن يعمل على تأدية المعنى كاملاً، وهذا ما تقوم عليه العملية التواصلية، إذ يقول: «بلوغ المتكلم في تأدية المعاني حدّاً له اختصاص بتوفية خواص التراكيب حقها»¹.

لقد تضمّن في تعريف السّكاكي أهميّة للمتكلّم؛ لأنّه هو الذي ينتج الخطاب، وعليه تأدية المعنى حتّى يفهمه السّامع أو المتلقّي، بمعنى أنّ البلاغة عنده أن يتمكّن المتكلم من تأدية الرسالة بشكل واضح ومفهوم من أجل الإفهام، ولا يكون ذلك إلّا إذا كانت اللّغة راقيةً قويةً التراكيب، والتّواصل بدوره يشترط هذه العناصر الثلاثة متكلاً وسامعاً ورسالةً.

كذلك يعتبر ابن خلدون (ت808هـ) من بين العلماء الذين اهتموا بالبلاغة والبيان، إذ عرّفها بقوله: "اعلم أنّ اللّغة في المتعارف عليه هي عبارة المتكلم عن مقصوده، وتلك العبارة: فعلٌ لسانيّ ناشئٌ عن القصد بإفادة الكلام، فلا بدّ أن تصير ملكة متقرّرة في العضو الفاعل لها، وهو اللسان، وهو في كلّ أمة بحسب اصطلاحاتها"².

إنّ الملاحظ في تعريف ابن خلدون للغة يرى أنّه اعتبر اللّغة وسيلة من وسائل الاتصال، يحكّمها القصد، واللّسان هو الأداة التي يتمّ بها فعل الإنجاز، بمعنى إيصال الفكرة لغويّاً عن طريق اللّسان، وربط ابن خلدون بين اللّغة والمجتمع، وهو ما يعرف الآن بحقل اللّسانيات الاجتماعية الذي يهتمّ بالاستخدامات اللّغوية داخل المجتمع.

6) مفهوم التّواصل عند علماء الغرب:

لم يعد التّواصل اللّغوي في المنظور الغربي المعاصر مجرد شفرة آلية لنقل المعلومات؛ بل أصبح يُنظر إليه كنشاط معرفي، وسلوك اجتماعي تفاعلي محكوم

¹ - السكاكي أبي يعقوب سراج الدين، مفتاح العلوم، تعليق: نعيم زرزور، ط2، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 1989 م، ص180.

² - عبد الرحمن بن محمد بن خلدون، المقدمة، دار الفكر للنشر، لبنان، 2007م، ص559.

بالسياق والمقاصد. فاللغة اليوم ليست مجرد كلمات تُقال، بل هي أفعال وظيفية، تُغير الواقع وتصنع العلاقات، ولا يُقاس نجاحها بمدى ضبط القواعد النحوية، وإنما بامتلاك الكفاية التواصلية التي تتيح للمتكم صياغة خطابه بما يناسب المقام والثقافة، ليكون التواصل بذلك أداة حية لبناء الهويات وممارسة التأثير الاجتماعي.

أ) التواصل اللغوي عند رومان جاكسون:

من أهم وظائف اللغة التي نادى بها "جاكسون" هي "وظيفة التواصل التي تتيح للإنسان الاتصال بغيره من بني جنسه، إلا أن لهذه الوظيفة طابعاً ثانياً أيضاً يكمن في وجود شكلين من التواصل: التواصل بالكلام، والتواصل بالكتابة، فالتواصل بالكلام أو التواصل اللفظي، بمعناه الأكثر شيوعاً، هو التواصل بالوسائل اللفظية بين فردين، هو من هذا المنطلق يشمل عمليتي بث واستقبال رسالة لها مدلولات معينة تحدد بالتواضع والاصطلاح المسبق بين المرسل والمرسل إليه، وتتم عملية التواصل هذه تبعاً للدوافع النفسية الفيزيولوجية للمتكم كما تحقق عبر القناة السمعية"¹.

يتبين لنا من خلال قول "جاكسون" أن التواصل اللغوي ليس مجرد تبادل آلي للكلمات، بل هو بنية نظامية متكاملة تتداخل فيها الأبعاد النفسية والفيزيولوجية بالمواضع الاجتماعية. فبتقسيمه التواصل إلى شكلين (لفظي وكتابي)، فهو يبرز دور "القناة السمعية" كمعبر ضروري لتجسيد الرسالة الشفهية، لكنه يجعل نجاح هذا التجسيد مرهون بشرط جوهري وهو الاصطلاح والتواضع المسبق؛ فاللغة لا تؤدي وظيفتها التواصلية إلا إذا تحركت داخل سنن (شفرة) مشتركة ومتفق عليها بين المرسل والمستقبل. وبذلك، يخرج جاكسون باللغة من سياقها كأداة تعبير معزولة، ليجعل منها ممارسة

¹ فاطمة الطبال بركة، النظرية الألسنية عند رومان جاكسون، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط1413هـ، 1993م، ص49.

تفاعلية واعية، تنطلق من دافع نفسي داخلي لتتحول، عبر اللفظ، إلى فعل اجتماعي يربط الإنسان بغيره من بني جنسه.

كما يُعرّف التّواصلُ أيضاً على أنه: "عملية تبادل للمعلومات، ولا تقتصر هذه العملية على البشر وحدهم بل هي عملية موجودة لدى جميع الكائنات الحية، إلّا أنّ ما يميّز التواصل البشري عن غيره، أنه أكثر أنواع التواصل تعقيداً وإبداعاً، كما أنّ استخدامه لدى البشر بهدف تحقيق الحاجات الأساسية لبقائه فقط، وإنما يتعدّاه للتعبير عن أحاسيسه ومشاعره المختلفة من ناحية وللتواصل الاجتماعي من ناحية أخرى"¹.

ب) التواصل عند دي سوسير:

يرى دي سوسير أن اللغة ظاهرة اجتماعية لا تتواجد إلا بوجود أفراد في مجتمع تحكمه عادات وتقاليد معينة.

ومن ثم فإن "دي سوسير" يقرر أن اللغة منظومة علامات أودعها مُراس الكلام في الجمهور المتكلم، وأن المنظومة ناتجة عن تبلور اجتماعي، وأن الطبيعة الاجتماعية هي طابع داخلي للمنظومة، وأنه لا توجد حقيقة لسانية خارج الديمومة والجمهور المتكلم، وإن الزمن وحده يأذن للقوى الاجتماعية بممارسة تأثيراتها على اللغة"².

¹ - ينظر: شحدة فارغ وآخرون، في اللغويات المعاصرة، ط3، دار النشر والتوزيع، الأردن، 2006، ص 241-242

² - جوليت غارمادي، تر: خليل أحمد خليل، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ط1، 1993، ص17.

يؤكد أن اللغة ليست مجرد كلمات ، بل هي كائن حي واجتماعي لا يمتلكه فرد بمفرده وأن المجتمع هو من صنعها، فإنها لا تعيش ولا تتنفس إلا بوجود بشر يتحدثون بها. ولا تتغير إلا بمرور الزمن. الذي يقوم بتطوير ألفاظها وتبديل معانيها حسب حاجة الناس.

وجاء في معجم العلوم السلوكية بأنّ التواصل هو: « انتقال أو استقبال للإشارات أو الرسائل بين الأشخاص»¹. فالتواصل هو عملية تفاعلية بين الأشخاص، الهدف منه نقل المعرفة أو تبادلها فيما بينهم، إذ لا يحدث تواصل إلا من خلال وجود طرفين: مرسل، ومرسل إليه، وموضوع الرسالة.

ثانيا: أشكال التواصل وعناصره

يأخذ التواصل أشكالاً متعدّدة، تختلف باختلاف الوسائل والغايات، فهناك التواصل اللغوي والتواصل غير اللغوي.

أ)التواصل اللّغوي:

يُعتبرُ التواصلُ اللّغويّ عملية تبادل للمعلومات والمعاني بين الأفراد باستخدام اللغة كوسيلة رئيسية للتواصل، وقواعد لغوية تنظّم هذه اللّغة، الهدف منه إيصال رسالة إلى المستقبل. ولا يحدث التواصل اللّغويّ إلا بوجود أطراف العملية التواصلية(المرسل، والمرسل إليه، والرسالة، والقناة الناقلة).

¹ - شحدة فارغ وآخرون، في اللغويات المعاصرة،(م س)، ص 102 .

ونقصد بالاتصال اللغوي: "عملية تفاعل بين اثنين أو أكثر من خلال إرسال الأفكار والمعاني واستقبالها باللغة اللفظية سليمة عن طريق مهارات الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة"¹. وهو على نوعين: اتصال لفظي (شفهي)، واتصال كتابي (تحريري).

1- التواصل اللفظي (الشفهي): وهو الجانب المنطوق من اللغة، إذ هو الذي: «تستخدم فيه اللغة الشفهية، والأصوات المعبرة عن الأفكار والمعارف التي يراد نقلها إلى المستقبل، سواء كانت مباشرة من المرسل أو باستخدامه آليات: كالهاتف، ومكبر الصوت، أو التسجيل الصوتي أو الظهور في شاشة التلفزة»²

وهو أيضا: "العملية التي يتمكّن خلالها تفاعل الأفراد سويا من خلال الإشارات الصوتية، وما تكونه من ألفاظ وكلمات أو عبارات، ويعرف الاتصال على أنه تبادل اللغة الكلامية من خلال الحديث بين الطرفين لنقل رسالة لها هدف معين"³.

من خلال التعاريف السابقة، يتبين لنا أنّ التواصل اللفظي هو ما يدرك بالسمع من خلال التعبير باللسان عن المقاصد بالأصوات، ولذا فاللغة تعدّ أحد أهمّ وسائل التواصل بغضّ النظر عن هدفها أو طبيعتها التواصلية، وبالتالي فالتواصل اللفظي يركز على الكلام المنطوق والمكتوب، واللغة هي العنصر الفعّال فيهما.

2- التواصل الكتابي:

ويحتاج هذا النوع إلى مهارتين أساسيتين هما: مهارة الكتابة، ومهارة القراءة التي يتمّ فيها استقبال الرسالة المكتوبة، ويتمّ فهم دلالتها من طرف المتلقي.

¹ - فهد محمد الشعابي الحارثي، الاتصال اللغوي في القرآن الكريم، ط1، مكتبة مؤمن قريش، منتدى المعارف، بيروت، 2014 م، نقلا عن شريف الحمودي، مهارات الاتصال، ط2، عمان، دار يافا، 2006م، ص62.

² - تاعوينات علي، التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي، إعداد: هيئة التأطير بالمعهد، الجزائر، 2009م، ص27.

³ - مهارات الاتصال، الجامعة السعودية الإلكترونية، عمادة السنة التحضيرية، (م س)، ص68.

وتتم فيه " عملية الاتصال من خلال الكلمة المكتوبة، وتعتبر الاتصالات الكتابية عن نقل الأفكار والبيانات والمعلومات باستخدام الكلمة المكتوبة"¹. ويشتمل أيضا "على المهارات التي تتعلق بالقدرة على التعبير الكتابي وتسجيل البيانات بصورة تُسهّل من عملية توصيل الرسالة بالطريقة الصحيحة إلى المستقبل"².

وأيضًا "يُعبّر عن التواصل الكتابي بالتواصل الشخصي، ويعتمد على الكلمات والألفاظ المكتوبة لا المنطوقة في صياغة مضمون الرسالة التي توجه إلى المستقبل: أفرادا أو جماعات"³، بمعنى أنّ التواصل الكتابي يعتمد بالدرجة الأولى على المكتوب من الألفاظ والكلمات، وهو عكس المنطوق.

ب) التواصل غير اللفظي:

وهو ذلك التواصل الذي: " لا يعتمد على إصدار أو استخدام الأصوات في العملية الاتصالية، ولكن يعتمد على حركات الجسد وما يصاحبها من رموز اتصالية، يمكن تعريف الاتصال غير اللفظي على أنه العملية التي يتمّ من خلالها تبادل الأفكار والآراء والانطباعات بين الأفراد بدون استخدام (الكلمات أو الألفاظ)"⁴. ويستخدم الأفراد عند تواصلهم فيما بينهم الإشارات والحركات والإيماءات، سواء كانت بطريقة إرادية أم غير إرادية، ويمكن أن تكون لها تأثيرات سلبية على المتحدث إذا لم ينتبه إلى تصرفاته في استخدامه لها.

¹ - فهد محمد الشعابي الحارثي، الاتصال اللغوي في القرآن الكريم، (م س)، ص 18.

² - مهارات الاتصال، الجامعة السعودية الإلكترونية، (م س)، ص 68.

³ - شيباني الطيب، استراتيجيات التواصل اللغوي، مذكرة ماجستير في اللغة العربية وآدابها، تخصص تعليمية اللغة العربية وتعلمها، إشراف د لبوح بوجملين، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، 2009م / 2010م، ص 26 .

⁴ - مهارات الاتصال، الجامعة السعودية الإلكترونية، (م س)، ص 126.

ويقسّم الاتصال من حيث حجم المشاركين في العملية الاتصالية إلى أنواع ست وهي:

1) الاتصال الذاتي:

وهو حديث الفرد مع نفسه داخليا، ويتضمن تجاربه، ومدرّكاته، ومشاعره، وأحاسيسه، وأفكاره. فهو إذن: "اتصال مرتبط بالإدراك والعمليات النفسية التي تجري بين الفرد وذاته، وفي ضوء هذه العمليات يتخذ الفرد قراراته بشأن الموقف الإدراكي أو المثير (وسيلة الاتصال) ومحتوى الرسالة، فالإتصال الذاتي هو اتصال داخلي يجري مع الذات ويتضمن عمليات عقلية إدراكية كالتخيل والتفكير"¹.

وهو ذلك النوع من الاتصال الذي يحدث داخل الفرد، ويتضمن أفكاره وتجاربه ومدرّكاته، والفرد قد يتناقش مع نفسه إذا كان يقرأ كتاباً أو يشاهد برنامجاً تلفزيونياً، ويعتبر فهم هذه العملية التي تحدث بين الفرد وذاته أساس فهم عملية الاتصال. يقول الله تعالى: (وفي أنفسكم أفلا تبصرون)²، فإنّ من أعظم الأمانات أمانة النفس؛ فهي أعظم من أمانة الأموال والأولاد، إذن يجب أن يعرف المسلم نفسه أولاً، ومن ثمّ يتمكن من أن يرضي الله بمعاملته للناس بالحسنى كما يحبّ لنفسه³.

يتمثل الاتصال الذاتي في الحوار الداخلي المستمر الذي يعالجه الفرد في عقله، متضمناً أفكاره، ومشاعره، وتجاربه الشخصية، وهو المحرك الأساسي الذي يُبنى عليه فهمنا لعملية الاتصال مع العالم الخارجي. وينطلق هذا المفهوم من رؤية إيمانية تعتبر

¹ - محسن علي عطية، تكنولوجيا الاتصال في التعليم الفعال، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1428هـ - 2008م، ص68.

³ - ينظر: مجموعة خبراء المجموعة العربية للتدريب والنشر، إ: عبد الفتاح محمود أحمد، الاتصال (اللفظي وغير اللفظي)، دار الكتب المصرية، القاهرة، مصر، ط2012، 1-2013م، ص17.

النفس أمانة عظيمة تستوجب التأمل والتدبر استجابة لقوله تعالى: ﴿وَجِئْ أَنْفُسِكُمْ أَقْبَلًا تُبْصِرُونَ﴾¹؛ حيث تبدأ حسن معاملة الآخرين وإرضاء الخالق من نقطة فهم الذات وتقديرها، مما يجعل من تزكية هذا الحوار الداخلي وسيلة لتحقيق التوازن بين إصلاح النفس والإحسان إلى الناس.

(2) الاتصال الشخصي:

يعدّ الاتصال الشخصي "من أكثر الاتصال الأكثر شيوعاً في المنظمات، وهو لا ينحصر في مظهر واحد من مظاهر حياتنا، فنحن نقوم بالاتصال في كلّ وقت نتفاعل فيه مع الآخرين. لذلك يعرف الاتصال الشخصي على أنه: تبادل المعلومات والأفكار بين شخصين أو أكثر، ويظهر استخدامه في المقابلات الشخصية، وإدارة الخلاف، وداخل فرق العمل، والاتصال الهاتفي"².

هذا الاتصال هو من أكثر أنماط الاتصال استعمالاً في حياتنا اليومية، لأنه يحدث بتفاعل الأفراد معاً. كما يُظهر أهمية تبادل المعلومات وحلّ الخلافات والتواصل داخل فرق العمل وعبر الهاتف، ممّا يعكس دوره المركزي في نجاح العلاقات بين الأشخاص.

(3) الاتصال الجماعي:

يُعدّ هذا النوع من الاتصال من أبرز صور التفاعل الإنساني، إذ يتمّ بين مجموعة من الأفراد تجمعهم علاقة اجتماعية أو مهنية مشتركة، كأفراد الأسرة، أو زملاء الدراسة والعمل، أو جماعات الأصدقاء والمصلين. ويُسهّم هذا الاتصال في تبادل الآراء والأفكار، وإجراء الحوارات والمناقشات البناءة، واتخاذ القرارات المناسبة التي تهدف إلى معالجة

¹ -الذاريات.14.

² - ينظر: فراس السليتي، استراتيجيات التعلم والتعليم، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ط1429هـ-2008م، ص 196.

المشكلات وحلّ النزاعات داخل الجماعة¹. يعد هذا النوع من الاتصال الركيزة الأساسية لاستقرار أي بناء اجتماعي، بدءاً من الأسرة وصولاً إلى مؤسسات العمل الكبرى. وهو وسيلة لإرساء القيم المشتركة وحل الصراعات بطرق فيها شفافية.

(4) الاتصال العام:

هو ذلك الاتصال القائم على توصيل المعلومات إلى مجموعة من الأفراد، ويظهر ذلك في الندوات والاجتماعات الإدارية وجلسات التدريب في المنظمة الخاصة بإنتاج منتج معين أو تقديم خدمة محدّدة². ويتبيّن لنا من خلال الفقرة أنّ الاتصال العام، وسيلة أساسية لنقل المعلومات إلى مجموعة من الأفراد لتحقيق أهداف مشتركة. كما تُبرز أهمية هذا النوع من الاتصال في الندوات والاجتماعات الإدارية وجلسات التدريب، لما له من أثر في تنظيم العمل، ورفع كفاءة الأداء عند إنتاج معين أو تقديم خدمة محددة.

(5) الاتصال الوسطي:

يتمّ هذا الاتصال بين مجموعة متوسطة الحجم من الأفراد، عددهم أكثر من شخصين ولكن لا يصل إلى جمهور واسع، ويكون التفاعل بينهم نسبي، مثل النقاشات في الصفوف الدراسية أو الاجتماعات داخل المنظمات والهيئات. وسُمّي وسطي لأنه " يحتلّ مكاناً وسطاً بين الاتصال المواجهي والجماهيري، ويشتمل على الاتصال بالهاتف، والتلكس، والراديو، والفيديو، وهو خليطٌ من أنواع مختلفة من الاتصال وخاصة الجماهيري"³.

¹-ينظر: سعد علي زابر وآخرون، الاتصال والتواصل التعليمي، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1441هـ، 2020م، ص29.

²-ينظر: سعد علي زابر وآخرون، الاتصال والتواصل التعليمي، (م س)، ص29.

³- ينظر: سعد علي زابر وآخرون، الاتصال والتواصل التعليمي، (م س)، ص29.

ويمكن الإشارة إلى أنّ الفقرة تدمج بين وسائل تُعدّ جماهيرية (كالإذاعة والتلفزيون) وبين أخرى وسيطة (كالهواتف والفيديو)، هذه الوسائل تخدم الاتصال الوسيط.

6) الاتصال الجماهيري:

يُعدّ الاتصال الجماهيري أحد أشكال الاتصال الإعلامي، حيث يُعتبرُ الإعلام جزءاً من منظومة الاتصال الأشمل والأوسع. "وهي رسائل تبث عبر وسيلة اتصال جماهيرية إلى عدد كبير من الناس، وهو بذلك يختلف عن الاتصال الذاتي والشخصي في أنه يتطلب وسائل إعلام متعددة مثل: (التلفزيون، الإذاعة، الصحف، الإنترنت..)"¹.

يعني أنّ الرسائل تُرسل إلى عدد كبير من الناس عبر وسائل جماهيرية، مثل التلفزيون أو الإذاعة أو الصحف، وبذلك يختلف عن الاتصال الشخصي؛ لأنه لا يكون بين أفراد محددين، بل موجّه إلى جمهور واسع؛ فهو اتصال ينقل المعلومات إلى جمهور كبير باستخدام وسائل إعلام عامة.

ج) عناصر التواصل:

يُعتبر التواصل أحد أهمّ المهارات الأساسية في حياة الإنسان، حيث يلعب دوراً حيوياً في بناء العلاقات الشخصية والمهنية، ويساهم في تحقيق النجاح على مختلف الأصعدة. فالتواصل الجيّد يُسهّم في نقل الأفكار والمعلومات بوضوح، ويعزز التفاهم بين الأفراد، ممّا يُؤدّي إلى تحقيق الأهداف المشتركة بطريقة فعّالة في عالم اليوم الذي يشهد تطوراً مستمراً في وسائل الاتصال، أصبح من الضروري امتلاك مهارات تواصل قوية تتيح للفرد التعبير عن أفكاره بوضوح، وفهم وجهات نظر الآخرين، وحل النزاعات بطريقة بناءة. سواء كان التواصل لفظياً أو غير لفظي، فإنه يساعد في تعزيز الثقة، وتقوية الروابط

¹ - فهد محمد الشعابي الحارثي، الاتصال اللغوي في القرآن الكريم، (م س)، ص 60.

الاجتماعية وتحقيق بيئة عمل إيجابية ومثمرة بالتالي، يُعد التواصل أداة أساسية لا غنى عنها لتحقيق التفاعل الاجتماعي الفعّال، وتعزيز التعاون بين الأفراد في مختلف مجالات الحياة.

وتتمثل عناصر التواصل حسب الخطاطة اللسانية التي جاء بها رومان جاكبسون فيما يلي:

1) المرسل Sender:

هو مصدر الرسالة ومن يقوم بتهيئتها ويصوغها في ألفاظ، أو إشارات، أو رسوم أو صور، ثم يقوم بإرسالها إلى المتلقي، ويجب عليه أن يمتلك مهارات الكلام واللغة، والنطق السليم عند التحدث حتى يستطيع توصيل ما يريد إيصاله¹. وقد يكون متكلمًا عاديًا، أو خطيبًا دينيًا أو سياسيًا، أو معلمًا أو شاعرًا، أو مُحاضرًا. ولكي تكون عملية الاتصال ناجحة "بين أطراف التواصل، من مُرسل، ومُرسل إليه، ورسالة، فإنّ نجاح مثل هذا التواصل، يؤدي إلى نجاح العمل كلّ، ويكون ذلك بأن تتمثل في الطرف الأول وهو المرسل القدرة الفنيّة، والجودة الإبداعية التي تتمثل في الجوانب الجمالية والإنسانية من خلال لغة مؤثّرة، وإحساس فعّال، وذوق"².

فالمرسل إذن هو الطرف الأساس في نجاح العملية التواصلية.

2) المرسل إليه Receiver:

¹ - ينظر: صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومه، الجزائر، ط1، 2011م، ص45.
² - عبد الرزاق حسين، مهارات الاتصال اللغوي، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط1، 1431هـ - 2010م، ص36.

ونعني به " الفرد أو الأفراد المقصودين بالرسالة، أو الذين توجه الرسالة إليهم، ويتولون مهمة حل رموزها وفهمها وتفسيرها، ويتبدى ذلك الفهم والتغير في سلوك المستقبل، وفي ضوء هذا السلوك يقاس مدى نجاح الرسالة"¹.

وهذا المتلقي لا يستقبل الرسالة دائماً من شخص؛ بل قد يتعدّد المرسل لديه، "فقد يكون شخصاً يقف أمامه، أو مستمعاً بجانب مذياع، أو مشاهداً أمام تلفاز، أو قارئاً في جريدة أو كتاب"². كلّ هذه الوسائل تعتبر مصدر إرسال، ويعتبر هو متلقّ رسائل منها.

3) الرسالة (المحتوى) Message:

الرسالة هي المضمون أو المحتوى الذي يريد المرسل نقله إلى المستقبل أو بعبارة أخرى، " هي الفكرة أو المعلومات أو المشاعر التي يُراد إيصالها من طرف إلى آخر. وفيها نعبر عما نريد، بحيث "يجب أن تصاغ الرسالة بصورة يستطيع المستقبل استلامها وفهمها والاستفادة منها"؛ أي أنّ الرسالة يجب أن تُصاغ بلغة تناسب مستوى فهم المستقبل منها"، وأنّ الرسالة يجب أن تُصاغ بلغة تناسب مستوى فهم المستقبل. والرسالة أيضاً قد تكون مؤلفة من معجم لغوي حسب قواعد صرفية ونحوية معينة، هذا وتحدث عن موضوع معين، وهذه تكون ذات شكل جميل، مركبة من عبارات ذات وزن وقافية، ومحسنات بديعية، وقد تكون خالية من كل هذا". فالرسالة بهذا الشكل تكون واضحة أكثر لدى المتلقي، لأن للجانب الجمالي في الرسالة قوة تأثير.

4) القناة (السّنة) Channel:

¹ - محسن علي عطية، تكنولوجيا الاتصال في التعليم الفعال، (م س)، ص 63.
² - سالم سليمان الخماش، محمد ربيع الغامدي، وعبد الله سالم الشمالي، المهارات اللغوية المستوى الأول، مطابع جامعة الملك عبد العزيز، جدة، المملكة العربية السعودية، ط 1428هـ، 1، 2007م، ص 9.

وهي الوسيلة الموظفة في عملية التواصل لنقل الرسالة، فقد تكون: "الهواء الذي ينتقل من خلال الصوت إلى شخص قريب يسمعه، وقد تكون موجات الأثير التي تنتقل عبرها أصوات المذيعين، وقد تكون جريدة أو كتاباً"¹.

يعكس هذا القول تنوع الوسائل التي يستخدمها الإنسان للتواصل والتعبير عن ذاته، ويُبرز أنّ اللغة ليست محصورة في الكلمات فقط، بل تمتدّ إلى رموز غير لفظية تُعد جزءاً لا يتجزأ من منظومة التواصل. فالإشارات والحركات تُكمل الكلام أو تحلّ محله أحياناً، بينما الصور والتماثيل والسينما تُجسد الأفكار والمشاعر في أشكال مرئية تلامس وجدان المتلقي. هذا التعدد في أدوات التعبير يدل على ثراء التجربة الإنسانية، وحاجة الإنسان الدائمة إلى الإبداع في طرق إيصال المعنى والتأثير في الآخرين، باختلاف الثقافات والعصور.

فالقناة متعددة وليست عنصراً بعينه، بل تتنوع حسب طبيعة الرسالة وحسب السياق الذي جاءت فيه.

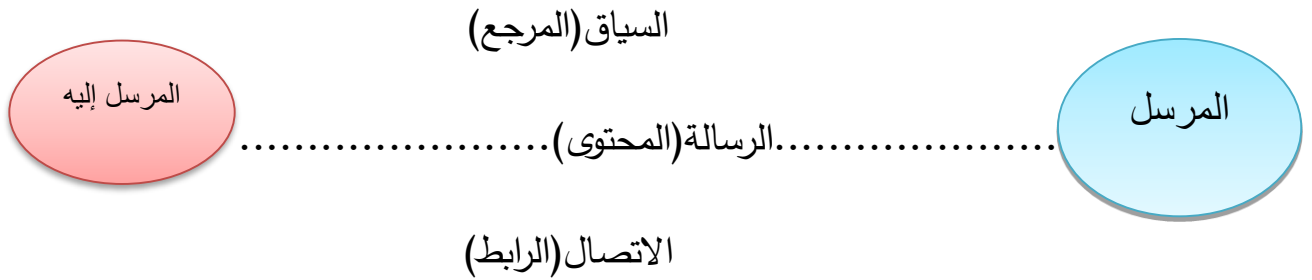
5) المرجع أو (السياق) Context:

وهو الظروف أو المواقف التي تحيط بالفعل التواصلية، كما يعتبر عنصراً أساسياً لفهم المعنى المقصود من التواصل. فبدون معرفة السياق، قد تُفهم الرسالة بمفهوم خاطئ أو غير تام؛ فالسياق يُعبر عن المضمون، ويحدّد نية المتكلم. ويُعدّ ضرورياً في فهم معنى

¹⁻¹ - سالم سليمان الخماش، محمد ربيع الغامدي، وعبد الله سالم الشمالي، المهارات اللغوية المستوى الأول، مطابع جامعة الملك عبد العزيز، جدة، المملكة العربية السعودية، ط1428هـ، 2007م، ص8.

أو دلالة الخطاب، أو هو "المقام الذي قيلت فيه الرسالة، ولا يمكن فهم محتواها إلا بالعودة إليه، ولهذا ألح جاكبسون عليه، باعتباره العامل المُفَعِّل للرسالة بما يمدّها به من ظروف وملابسات توضيحية"¹.

فالمقام (السياق): يعتبر ذلك العنصر الأساس في التواصل، لأنه يفسّر الرسالة ويمنحها معناها الصحيح، ولهذا اعتبره جاكبسون العامل المُفَعِّل للرسالة؛ لأنه يمدّها بالظروف التي توضحها.



القناة أو السنن (الشفرة) شكل رقم: (1)

يُمثل هذا المخطط نموذج جاكوبسون للاتصال، وهو يختصر عملية التواصل البشري في ستة عناصر متكاملة: تبدأ من المرسل الذي يصوغ رسالة (محتوى) ويوجهها إلى المرسل إليه، بشرط أن تمر هذه الرسالة عبر (قناة) اتصال فيزيائي أو نفسي، وأن تُصاغ بـ سَنَن

¹- الطاهر بن حسين بومزبر، التواصل اللساني والشعرية مقارنة تحليلية لنظرية رومان جاكبسون، الدار العربية للعلوم منشورات الاختلاف، الجزائر العاصمة، الجزائر، ط1428هـ-2007م، ص30.

أو (شفرة) لغة مشتركة يفهما الطرفان، وضمن (سياق أو مرجع) موضوع واقعي يمنح الكلام معناه.

(د) نماذج التواصل:

1. أنموذج أرسطو:

الخطيب (المُرسل).....الخطبة (الرسالة).....المُستمع (المُتلقي).

يرى أرسطو أنّ الاتصال: "عملية مادية وليس تفاعلية. وقد بيّن ذلك في كتابه (فنّ البلاغة)، ويعني بها الاتصال؛ هي البحث عن جميع وسائل الإقناع المتاحة، وقد نظم أرسطو دراسته تحت العناوين الرئيسة الآتية:

وهذا الأنموذج يُسمّى بـ (النموذج الخطّي)؛ لأنّ الخطابة كانت الوسيلة الأساسية للاتصال الذي نعرفه الآن، فقد كانت الخطابة وسيلة اتصالية في المدن اليونانية والرُّومانية سابقاً¹.

2- أنموذج هادول لاسويل Lesswell: يقترح لاسويل مجموعة من الأسئلة، ويرى أنّ الإجابة عليها تكون بمثابة عملية الاتصال:

يقول ماذا؟ what he says

بأية وسيلة؟ in which channel

¹ -سعد علي زاير وآخرون، الاتصال والتواصل التعليمي، (م س)، ص32.

لمن؟ to whom

وبأي تأثير؟ Whith what effect¹

هذا النموذج يختصر العملية الاتصالية في:



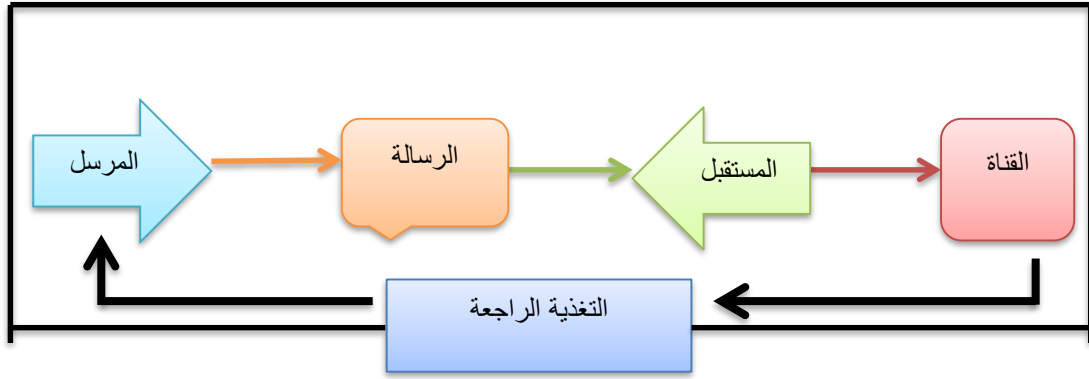
مرسل رسالة وسيط متلقي² (شكل رقم: 01)

يُمثل هذا النموذج صياغة العالم "هاري لاسويل" لعملية الاتصال، حيث تبدأ بالمرسل (مَنْ؟) الذي يصيغ الرسالة (ماذا يقول؟) وينقلها عبر قناة أو وسيلة محددة كالتلفاز أو الإنترنت (بأية وسيلة؟)، لتصل إلى المستقبل أو الجمهور المستهدف (لِمَنْ؟)، وتنتهي العملية بقياس الأثر والنتيجة التي تركتها تلك الرسالة في سلوك أو فكر المتلقي (وبأي تأثير؟).

أيضًا يمكننا اختصار نموذج لاسويل في الخطّاطة التالية:

¹-ينظر: عمر عبد الرحيم نصر الله، مبادئ الاتصال التربوي والانساني، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ط2002، م1، ص145-150.

²-وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي، دليل التواصل البيداغوجي وتقنيات التنشيط التربوي، مديرية المناهج والحياة المدرسية، www.jami3a.net، المملكة المغربية، 2009م، ص7.



3- أنموذج (ريديفيد برلو) David Kenneth Berlo :

يقترح ريديفيد برلو عناصر يعدّها مكونات العملية الاتصالية:



شكل رقم: (02)

هذا الأنموذج يُعدُّ من النماذج الأولى التي أعطت معنى العملية الاتصالية بهذه الطريقة¹.

قوم على فكرة أساسية: "الاتصال الفعّال يحدث عندما تتطابق خلفية المرسل مع خلفية المستقبل."

إليك الشرح الموجز للمخطط وكيفية عمله:

¹ -سعد علي زاير وآخرون، الاتصال والتواصل التعليمي، (م س). ص.33.

- المصدر: (هو نقطة الانطلاق. نجاحه في إرسال الفكرة يعتمد على (مهاراته، اتجاهاته النفسية، معرفته، وثقافته).
- الرسالة: (هي الفكرة بعد تحويلها إلى كلمات أو رموز، وتعتمد على كيفية صياغتها وترتيب أفكارها).
- الوسيلة: (هي القناة التي تنقل الرسالة، ويربطها برلو بالحواس الخمس) (السمع، البصر، اللمس، الشم، التذوق)؛ فكلما خاطبت الرسالة حواساً أكثر، كانت أقوى.
- المستقبل: (هو محطة الوصول الذي يفك شفرة الرسالة. لكي يفهمها تماماً كما أراد المرسل، يجب أن يمتلك (مهارات، معرفة، وثقافة) مشابهة ومقاربة للمرسل.

4-أنموذج (كلود شانون ووارن ويفر) Shannon and Weaver:

كلود شانون ووارن ويفر وضعاً إطاراً خاصاً يصوّر مفاهيم التواصل وعناصره المختلفة، وهذا الأنموذج يعتبر من أكثر نماذج الاتصال الموجودة تأثيراً في معظم الجوانب والمجالات، وعلى جميع المشتركين في العملية الاتصالية التي تعتمد عليه¹.

فهذا الأنموذج تمّ اعتماده على نظرية المعلومات التي قدمت من قبل الباحث "كلود شانون، إذ إنه يقوم على مفاهيم رياضية تجعل الاتصال شبيهاً بعمل الآلات التي تنقل المعلومات.

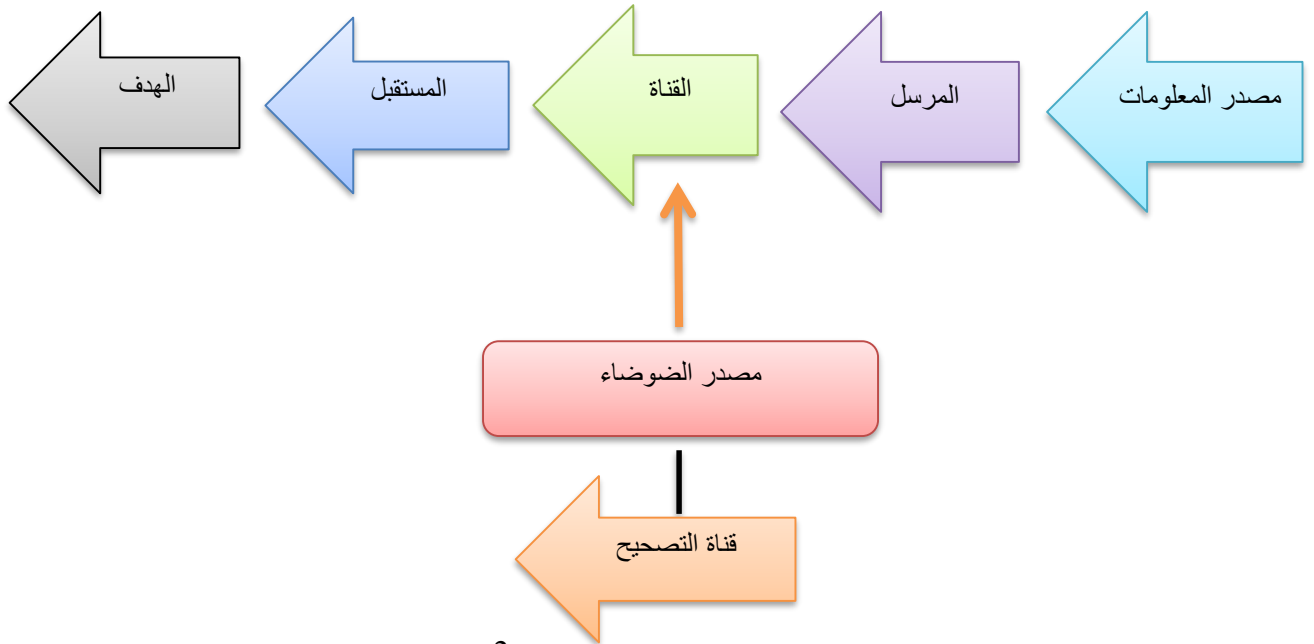
مكوّنات هذا الأنموذج هي كما يلي:

• مصدر المعلومات Source

¹-عمر عبد الرحيم نصر الله، مبادئ الاتصال التربوي والانساني، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ط2، 2002م، ص148.

- ينقل رسالة Message
- عبر جهاز إرسال Transmitter
- يحمل إشارة Encoding signal
- يحدث تشويش Noise
- جهاز استقبال يتلقى إشارة Decoding
- الهدف¹ objective

وخلاصة هذه العناصر يمكننا اختصارها على النحو الآتي:



شكل رقم: (03)².

ملخص هذا النموذج:

¹ - عمر عبد الرحيم نصر الله، مبادئ الاتصال التربوي والانساني، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ط2، 2002م: ص33-34.

² - وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي، دليل التواصل البيداغوجي وتقنيات التنشيط التربوي، مديرية المناهج والحياة المدرسية، المملكة المغربية، 2009م، ص8.

يُمثل هذا المخطط الأنموذج التقني (الرياضي) للاتصال لـ "شانون وويفر"، وهو يشرح كيف تنتقل المعلومات عبر قناة فيزيائية؛ حيث يقوم مصدر المعلومات بصياغة الرسالة، ثم يضعها في كود بواسطة جهاز إرسال، يحول الرسالة إلى إشارات ثم يقوم جهاز الاتصال بفك كود الإشارات ويحولها إلى رسالة يتلقاها المتلقي، وقد يحدث تشويش ويعود ذلك إلى الاختلاف بين العلاقات أو الإشارات التي تدخل إلى الجهاز أو تخرج منه.

و) أدوات الاتصال:

للاتصال أدوات عديدة، منها:

1. أدوات لغوية، وهي إما شفوية، أو كتابية:

الشفوية، مثل: القراءة، والإلقاء، والمحاضرة، والخطبة، والاقتراح، والشكوى، والمداخلات، والأسئلة، والمقابلة الشخصية، والاتصال بالهاتف.

الكتابية، مثل: الرسائل، والمقالات، والكتب، والصحف، و المجلات.

2. أدوات غير لغوية، مثل: التعبير بالحركات والعيون.

3. أدوات الاتصال التصويرية، مثل: المصورة، والتلفاز، والسينما، والصور والنحت¹.

هـ) أهداف التواصل:

¹ -عبد الرزاق حسين، مهارات الاتصال اللغوي، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط1، 1431هـ -2010م. ص37.

إنّ الدخول في أي عملية تواصلية قد يكون الهدف منه التأثير في المتلقي من خلال توصيل معلومات من شخص إلى شخص أو إثارة الانفعالات، وتحريك العواطف أو تغيير وجهة نظره أو سلوكه، وقد تكون لأغراض أخرى مثل: نقل الخبرات، ويمكننا أن نذكر أهمّ أهداف التواصل بصورة عامة في ما يأتي:

1. **الهدف التثقيفي:** الإنسان في تعاملاته اليومية يتبادل المعلومات مع الآخرين، "فيتزود بمعلومات جديدة لم يكن يعرفها من قبل، أو تكون المعلومة التي حصل عليها تأكيداً لمعلومات قديمة لديه، أو تعديلاً لها"¹، لأن المعلومات تعمل على اتساع أفقهم وزيادة خبراتهم فالمعرفة هي المصدر الوحيد للقوة.

2- **الهدف التعليمي:** إنّ الفرد لديه الحاجة إلى التعلم وحبّ الاستطلاع والاكتشاف، وهذه الحاجة المعرفية لا تتمّ إلّا من خلال الاتصال مع الآخرين، ونقاشهم ومحاورتهم، ويتمّ تحقيق هذه الأهداف من خلال التواصل بطريقتين :

* الطريقة النظامية وتسمى التعليم، وهو الذي يتمّ في مؤسسات التعليم النظامية كالمدارس، والجامعات، حيث يقوم المعلمُ بإكساب المتعلّم المهارات والمعارف والعلوم الصحيحة التي تم التخطيط لها مسبقاً.

* الطريقة غير النظامية، وتسمى المعرفة، حيث يكون التواصل بين طرفين: أحدهما من مصدر المعلومات، والآخر مستقبل للمعلومات، وهي غير خاضعة لنظام معين، ولا إشراف وليس لها خطة معينة، وقد تكون المعلومات المتحصل عليها صحيحة، وقد تكون خاطئة².

¹ - فهد محمد الشعابي الحارثي، الاتصال اللغوي في القرآن الكريم، (م س)، ص 55.

² - ينظر: الجامعة السعودية الالكترونية، مهارات الاتصال، عمادة السنة التحضيرية، ط1، 2012م، ص46.

تُعَدُّ الطريقة النظامية أكثر دقة؛ لأنها تقوم على التخطيط، والتنظيم، ممّا يؤكد صحة المعلومات، وتحقيق أهداف تعليمية واضحة. أمّا الطريقة غير النظامية فتمتاز بسهولة الوصول إلى المعرفة، لكنها تفتقر إلى الجانب العلمي، ممّا يجعلها عرضة لتوصيل معلومات غير دقيقة، الأمر الذي يتطلب وعياً من الفرد عند التعامل معها.

3-الهدف التربوي: يعدّ التواصل مُهمّاً في العملية التربوية، وذلك لأنه يوجه السلوك، ويغرس القيم أو يعدل الاتجاهات ويغيرها، "وإكساب المستقبل اتجاهات جديدة أو تعديل وتثبيت اتجاهات قديمة موجودة عنده ومرغوب فيها"¹. فغالبًا ما يكون التواصل بين الأفراد ذا بُعد تربوي، يهدف إلى صقل النفوس، وتكوين الأجيال، وبناء الاتجاهات أو تعديلها وترسيخها.

4 - الهدف الديني: يحقق التواصل أهدافا روحانية وذلك من خلال اتصال العبد مع ربّه، فالإنسان يحتاج إلى الجانب الروحاني من خلال تقوية علاقته بربه بالعبادات، لكي يتخلص من همومه وآلامه وأحزانه ومشاكله، ويوكلها إلى تلك القوة الغيبية التي تستطيع أن تلبي إليه مطالبه، وتحوّل آلامه إلى آمال وأحزانه إلى أفراح، والصلاة هي الصلة التي تربط العبد بربه، إذ تعدّ أحد أهم الأمور التي تلبي الحاجات الروحية، وممّا يؤكد على أهمية الحياة الروحانية في التواصل الإنساني ما نلاحظه من كثرة حالات الاكتئاب والانتحار لدى الأشخاص الذين يشعرون بنقص في تلبية الحاجة الروحانية، أو من لديه قصور في التواصل مع خالقه².

5-الهدف الاجتماعي: يسعى التّواصل إلى تحقيق أهداف اجتماعية إذ إنّ الإنسان بطبعه كائن اجتماعي، والتواصل يهدف إلى تقوية الصلة بأفراد العائلة والأصدقاء وغيرها

¹-عمر عبد الرحيم نصر الله، مبادئ الاتصال التربوي والانساني، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ط1، 2001م، ص122.

²-ينظر: الجامعة السعودية الالكترونية، مهارات الاتصال، (م س)، ص47.

من العلاقات، ويهدف إلى تحقيق التعاون والانضمام إلى المجموعات المختلفة والانتماء إليها واكتساب عضويتها، بالإضافة إلى تكوين وإنشاء المؤسسات الاجتماعية، مثل: الأسرة، والمحافظة على بقائها واستمرارها، الأمر الذي يؤدي إلى بقاء المجتمع متماسكاً، كما يؤدي التواصل أيضاً إلى التعرف على آراء الآخرين وأفكارهم في سياقها الاجتماعي مما يشعر الفرد بالوحدة الاجتماعية والانتماء الاجتماعي.¹

6- الهدف الإقناعي: إن الضرورات التي تتطلبها الظروف والحياة تجعلنا بحاجة إلى الإقناع. "والإقناع هو القدرة على التأثير في الآخرين لتحقيق التجاوب منهم. وهو عملية الهدف منها جعل طرف آخر من أن يقبل رأياً معيناً أو فكرة معينة. ويعد من المهارات اللازمة لأي فرد، يعتمد بالأساس على مهارات الاتصال، ويستخدم في المقابلات الشخصية، والمناقشات الجماعية، وجلسات التفاوض، وبرامج التوعية والإرشاد".² فالإقناع مرتبط بما يملكه الإنسان من مهارات وحجج يقنع بها غيره.

ولأن التواصل يؤدي دوراً مهماً في إقناع الآخرين، «قد يتوهم الواهم أن هذا الهدف الذي يتحقق خصوصاً في المجال التجاري أو الحقوقي، إلا أنه مصاحب للسلوك الإنساني في كل تفاصيل حياته، القائمة على تبادل المصالح عبر قناة التفاوض وتمارس عمليات الإقناع في المجالات التالية: عالم الأفكار، وعالم المعتقدات، وعالم السلوكيات والحالات»³، فمحاولة التأثير في الناس جزء من حياتنا سواء أردت الإقناع بوجهة نظرك، أو كنت تاجراً أردت إقناع الزبون بجودة البضاعة أو كنت محاضراً تقنع مستمعيك، بالإضافة إلى ما نراه بصفة يومية في الإقناع مثل: الإشهارات ووسائل الإعلام وغيرها.

¹ - ينظر: المرجع نفسه، ص 45.

² - مدحت محمد أبو النصر، مهارات الاتصال الفعال مع الآخرين، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، مصر، ط 2، 1430 هـ - 2009 م، ص 168.

³ - ينظر: الجامعة السعودية الإلكترونية، مهارات الاتصال، (م س)، ص 46.

7-الهدف الترفيهي: يتواصل الإنسان مع غيره من أجل المتعة والترفيه، «فمع ظروف الحياة المختلفة تبدو الحاجة إلى الاستمتاع والترفيه من خلال التواصل مع الآخرين، إرسالاً واستقبالاً بأي وسيلة اتصال، فالرسائل الاتصالية تسهم بشكل كبير في الترفيه عنهم والتخفيف من أعباء الحياة»¹ مشاكلها والقضاء على الملل الناجم عن الروتين .

8-الهدف الجمالي: وتتعلق بالنواحي الجمالية للإنسان وتتمثل فيما يلي :

- النواحي الجمالية الشخصية، والمتعلقة بالجمال الشخصي من حيث الملبس وتسريحة الشعر والعطر، وهي التي تعطي الرسائل الاتصالية الرمزية أثناء عملية التواصل.

- النواحي الجمالية البيئية، وتتعلق بالمكان الذي يتم في محيطه من حيث التجهيزات والترتيب والألوان والإضاءة، والتهوية، والحرارة، وغيرها، والتي تبعث السرور في النفس أثناء العملية الاتصالية.

- النواحي الجمالية الإبداعية، وتتعلق بالإبداع الأدبي والفني سواء ما تعلق منها بمهارة استخدام اللغة مثل القصة والرواية والشعر، أم ما يتعلق باستخدام المهارات اليدوية والتشكيلية والرسومات والأشكال الهندسية². هذه أبرز الأهداف التي تتعلق بالعملية التواصلية. والآن نتعرف على العوامل التي تتحقق بواسطتها العملية الاتصالية:

(ن)عوامل تحقيق فاعلية الاتصال:

إنّ عملية الاتصال لا تحدث في فراغ، إنّما تحكمها البيئة الاجتماعية، والثقافية، والسياسية، والاقتصادية، وهذا يؤثر في الأفكار والاتجاهات والسلوك. وعوامل نجاح

¹-ينظر: المرجع نفسه، ص46.

²- ينظر: مهارات الاتصال، الجامعة السعودية الالكترونية،الرياض، المملكة العربية السعودية، 2021م،(م س)، ص46-47.

المكونات الأربعة الرئيسة في عملية الاتصال وهي: المصدر، والرسالة، والوسيلة، والجمهور.

وهناك عوامل دخيلة تؤثر في الموقف الاتصالي وهي نوعان:

أ- العوامل الداخلية: وهي الأشياء التي "تسبب الشرود الذهني لدى المستقبل؛ كالقضايا الطارئة التي قد يتعرض لها هو، أو أحد زملائه، أو ذويه، وقد يتسبب الشرود الذهني عن طريقة الإرسال والعرض، عندما تكون الرسالة في صورة محاضرة إلقاءية تقتصر إلى عنصر التشويق"¹. ولمعالجة مثل هذا المعوق، يجب على المدرس أن يُنَوِّع في وسائل الاتصال التي تُلائم الموقف، وتراعي الفروق الفردية، وتعالج مثل هذه العوامل.

ب- العوامل الخارجية: ويطلق عليها التشويش الميكانيكي، "وهي تلك العوامل التي تؤثر في بيئة الاتصال مثل: الغرفة التي يجري فيها الاتصال وسعتها، وعدد المتعلمين، والموقع، والإضاءة، والتهوية، والحرارة، والبرد، ونظافة المكان، ومستوى الهدوء في البيئة الاتصالية، وعلى المرسل تقع مسؤولية تنظيم بيئة الاتصال وتجاوز تأثيرها السلبي في عملية الاتصال"². ونلاحظ بأن العوامل الخارجية هي من أكبر معوقات العملية التواصلية.

1. عوامل فعالية المصدر: يجب أن تتوفر لدى المرسل مهارات تمكّنه من النجاح في عملياته التواصلية مع غيره منها ما يلي:

المصداقية: "وهي المصداقية التي يكتسبها المصدر من خلال التدريب، والخبرة بالموضوع، والقدرة على الاتصال بما تحتويه من مهارات كلامية وكتابية وتعبيرية

¹ -- محسن علي عطية، تكنولوجيا الاتصال في التعليم الفعال، (م س)، ص 67.

² -- المرجع نفسه، ص 67.

واحترافية، ووضع اجتماعي؛ مما يكسبه القدرة على الإجابات الصحيحة، ونقل الرسائل بلا تحيز¹.

يشير القول إلى أنّ المصداقية ليست صفة فطرية، بل هي مكتسبة تعتمد على التدريب والخبرة والمهارات الاتصالية. وهذا يتوافق مع ما تؤكد نظريات الاتصال، بأن المتلقي يميل إلى قبول الرسالة عندما يثق في معرفة المرسل ونزاهته.

الجاذبية: "تتحقق عندما يكون القائم بالاتصال قريباً من الجمهور من الناحية النفسية والاجتماعية، فنحن نحب المرسل الذي يساعدنا على التخلص من القلق، والتوتر، وإشعارنا بالأمان"². وتكتمل المصداقية في البعد النفسي والاجتماعي لعملية الاتصال. فالجاذبية لا تتعلق بالجانب الشكلي فقط، بل بقدرة المرسل على صنع شعور بالراحة والأمان لدى الجمهور. فكلما كان المرسل قريباً نفسياً واجتماعياً من الجمهور، زاد قبول رسالته وتأثيره فيهم.

2. عوامل فعالية الرسالة: عند إعداد الرسالة يجب مراعاة أن يتناسب موضوعها مع المستقبل من حيث اهتمامه، ودرجة استيعابه، وإدراكه وتلبية احتياجاته، وحسن صياغتها ومضمونها من حيث التشويق، والإثارة التي تخاطب إدراكه، وتؤدي لتفاعله معها. وينبغي لدى المرسل عد وسائل للاتصال مثل الزمن، الشكل، اللغة المنطوقة أو المكتوبة، غير لفظية تناسب هدف الاتصال وصياغة الرسالة حسب طبيعة المستقبل وميوله وخصائصه.

ومن الأمور التي يجب مراعاتها في الرسالة، سهولة استيعابها ويرتبط بها عدة متغيرات تتمثل في ما يلي:

¹ — أسامة محمد سيد وعباس حلمي الجمل، الاتصال التربوي رؤية معاصرة. دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع. دسوق. القاهرة. مصر. 2014. ص104.

² — أسامة محمد سيد وعباس حلمي الجمل، الاتصال التربوي رؤية معاصرة، (م س)، ص104.

-القابلية للاستماع أو القراءة: ترتبط بفهم الرسالة، إذ يجب أن تحتوي الرسالة على كلمات سهلة وجمل قصيرة، وأن تتضمن الرسالة اهتمامات المتلقي ومصالحه، تنوع المفردات، أو تجنب تكرار نفس الكلمات الواقعية؛ أي التعبير عن الواقع وتجنب الميل للتجريد، القابلية للتحقق أي احتواء الرسالة على جمل وعبارات علمية يمكن إثباتها أو التحقق منها، ويوجد أيضا ما يسمى بالاستمالة، حيث ترتبط الرسائل بثلاث استمالات يساعدوا على وضوحها وهم:

-الاستمالة العاطفية: وتشمل وجود مشاعر ملائمة لدى المتلقي من خلال مخاطبة القيم والعواطف أو بوضعه في جو سعيد عند استقبال الرسالة.

-الاستمالة العقلية: وتستخدم المنطق والشواهد التجريبية لتأكيد الرسالة¹.

3.عوامل متصلة بالمستقبل: وتمثل في مستوى الإدراك الحسي للمستقبل، والتصورات والاتجاهات للمستقبل في الاستجابة للرسالة، ودافعة للمعرفة، والظروف المحيطة به، وسلوكه نتيجة لفهمه مضمون الرسالة.

4.عوامل تتعلق بوسائل الاتصال: لكي يكون الاتصال فعالا لابد من أن تتوفر لدى المرسل وسائل تعينه في عملياته التواصلية مع غيره مثل: الرمز، والشكل، واللغة المنطوقة أو المكتوبة، ورسائل غير لفظية تناسب هدف الاتصال وصياغة الرسالة حسب طبيعة المستقبل وميوله وخصائصه².

هذه أبرز العوامل المتعلقة بالاتصال.

(ي) معيقات التواصل:

¹-ينظر: أسامة محمد سيد وعباس حلمي الجمل، الاتصال التربوي رؤية معاصرة، (م س)، ص105.

²-ينظر: المرجع نفسه، ص106.

هناك معوقات تعيق عملية التواصل، وتحول بين القائم بالاتصال وبين توصيل رسالته، ومن هذه المشكلات ما يلي:

أ- التشويش (noise): هو حاجز اتصالي، يضعف أو يشوه توصيل الرسالة بين المرسل والمستقبل؛ أو هو كل ما يعرقل فهم الرسالة بشكل صحيح. مثال: "أن يتلثم المتحدث أو يكبح، أو يخفت صوته، بحيث لا يستطيع السامع أن يفهم رسالته"¹. ويعتريه نوعان من التدخل:

1. التشويش المتعلق بالقناة (الوسيلة):

وهذا النوع من التشويش هو "تدخل يتم داخل القناة ذاتها، أو يكون خارجياً عنها، ومن أمثله: (الأخطاء المطبعية، والأخطاء الإعلامية، والكلمات المحوّة، أو الفقرات المحذوفة في جريدة أو مجلة، والصورة المشوشة في التلفزيون، وتشويش البث الإذاعي"² وللبيئة المحيطة تأثير كبير على عملية الاتصال، "قد يقع أطراف الاتصال في أخطاء عديدة عندما يغفلون تأثير البيئة المحيطة بهم؛ مما يشوش على هذه العملية"³. وهناك تشويش آخر وهو :

2. التشويش الدلالي: وهو الذي يحدث من خلال فشل توصيل المعنى بسبب:

- الاختلاف في خلفية المشاركين في عملية الاتصال.

- توقيت الرسالة.

- الاختلاف في مستويات التعليم.

¹ - صالح أصبع أبو خليل، الاتصال والإعلام في المجتمعات المعاصرة، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط5، 1426هـ - 2005م، ص71.

² - المرجع نفسه، ص71.

³ - - أسامة محمد سيد وعباس حلمي الجمل، الاتصال التربوي رؤية معاصرة. (م س)، ص168.

-الاختلاف في مستوى الذكاء.

-الاختلاف في مستوى اللغة.

-قلة المهارة الاتصالية لدى كل من المتصل أو المتلقي¹.

فالتشويش الدلالي باختصار هو أن يُسيء المتلقي فهم الرسالة بطريقة خاطئة بسبب الاختلاف في التأويل والتفسير بينه وبين المرسل.

. الشُّرود الذّهني وعدم الانتباه من قبل المستقبل:

وهو عدم محاولة التفاعل مع موضوع الرسالة، وقلة التركيز، وذلك نتيجة لضغوطات خارجية أو التفكير بأمور أخرى أو قلة الخبرة بموضوع الرسالة.

. التّبّين في المستوى و الإدراك:

إنّ قلة خبرة المرسل بالموضوع الذي يعالجه "ينجم عنه أن تكون استنتاجات من الرسالة خاطئة إذا كان المرسل والمستقبل مختلفين .

. النزعة الانتقائية:

الميول الشخصية تتحكم في المستقبل من حيث الدين، والعرف، والعقيدة والتّشئة بحيث لا يستقبل عقله كل ما يصادفه وما يتعرض له.

. إغلاق قنوات الاتصال:

¹-ينظر: أسامة محمد سيد وعباس حلمي الجمل، الاتصال التربوي رؤية معاصرة،(م س)، ص72 .

بحيث ينعدم الاتصال "بين الأطراف المشاركة في العملية الاتصالية، فالإتصال يساعد على إزالة الفجوة والغموض بين الفرقاء¹.

وهناك معوقات أخرى للاتصال ذكرها العلماء من بينها: (التعالي عند الحديث، السيطرة على الحديث، إلى غير ذلك.....).

ثالثاً) التواصل التربوي - التعليمي: (Educational educative):

يُعدّ التواصل التربوي أحد الركائز الأساسية في العملية التعليمية والتعلمية، إذ يُسهم بشكل فعال في بناء بيئة تعليمية إيجابية ومحفزة. فهو عملية تبادلية تهدف إلى نقل الأفكار والمعارف والمعلومات بين المعلم والمتعلم بطريقة فعّالة ومؤثرة، مما يعزز الفهم والتفاعل ويُسهم في تحقيق الأهداف التعليمية.

ويتميز بكونه متعدد الأبعاد، حيث يشمل التواصل اللفظي وغير اللفظي، ويعتمد على استخدام استراتيجيات وتقنيات متنوعة تناسب احتياجات المتعلمين المختلفة. كما يلعب التواصل التربوي دوراً محورياً في تنمية القيم والاتجاهات والسلوكيات الإيجابية لدى التلاميذ، ويساهم في بناء علاقات قائمة على الاحترام المتبادل والثقة والتقدير.

ومع تطور تكنولوجيا التعليم، أصبح التواصل التربوي أكثر شمولاً ومرونة، إذا توفرت أدوات رقمية ووسائل تعليمية مبتكرة، ساعدت على تعزيز التفاعل بين أطراف العملية التعليمية، داخل الفصل الدراسي وخارجه.

أ- مفهوم التواصل التربوي - التعليمي:

¹-ينظر: مدحت محمد أبو النصر، مهارات الاتصال الفعال مع الآخرين، (م س)، ص46.

هو: "عملية تفاعل مشتركة بالرموز اللفظية وغير اللفظية بين المعلم والمتعلّم، حيث يقدّم الأول خبرات تعليمية (معرفية مهارية ووجدانية) من القنوات المناسبة بغرض تحقيق نتائج تعليمية مرضية"¹.

ويكون هذا التفاعل مشتركاً بين المعلم والمتعلّم باستخدام الرموز اللفظية (الكلام، الشرح، الأسئلة، الحوار)، وغير اللفظية (لغة الجسد، الإيماءات، تعابير الوجه، نبذة الصوت).

ويسمّى التواصل التربوي أيضاً بالتواصل التعليمي: وهو " ما يهدف إلى تحقيق أهداف تربوية وتعليمية محددة، الغرض منها تربية الانسان وإعداده للحياة في المجالات المعرفية، والقيمية، والمهارية، ليكون عنصراً إيجابياً فاعلاً في المجتمع عن طريق تزويده بالمعارف والمهارات"². ويهدف هذا التواصل إلى نقل الخبرات التعليمية في المجالات المعرفية والوجدانية، مع اختيار القنوات والوسائل المناسبة لضمان تحقيق نتائج تعليمية مرضية وناجحة داخل حجرة الدراسة.

وقد عرف محمدُ الدريج التواصل التعليمي في معجمه (مصطلحات المناهج وطرق التدريس) قائلاً: " هو العملية التي يتمّ من خلالها تجاوبٌ وتقاهمٌ بين المدرّس والمتعلّم، فيستطيع الأول نقل معرفة أو مهارة أو استراتيجية معينة معتمداً على الترميز المناسب للقدرات الاستيعابية لدى المتعلم ومراعياً القناة الملائمة لتبليغ الرسالة"³.

يكشف لنا هذا التعريف جوهر العملية التعليمية، كونها تواصلاً فعّالاً بين طرفين، وليس مجرد نقل آلي للمعلومات. وهو يؤكّد على أنّ نجاح التعليم لا يعتمد فقط على محتوى المعرفة، بل على قدرة المعلم على اختيار الرموز المناسبة؛ أي استخدام لغة،

¹ - سعد علي زاير وآخرون، الاتصال والتواصل التعليمي، (م س)، ص 54.

² - محسن علي عطية، تكنولوجيا الاتصال في التعليم الفعال، (م س)، ص 70.

³ - محمد الدريج وآخرون، معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس، (م س)، ص 52.

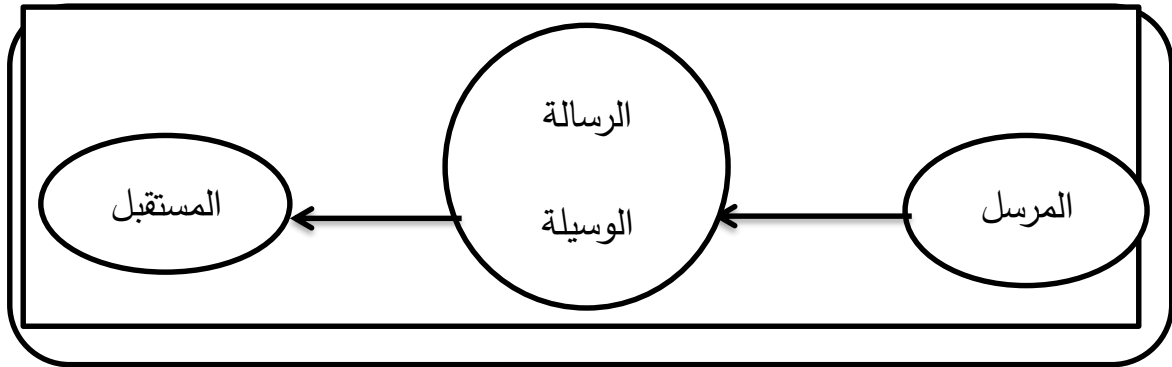
أمثلة، وأساليب تعبير ثلاثم مستوى فهم المتعلم مع مراعاة الفروق الفردية، حيث يُشير إلى "القدرات الاستيعابية"، مما يبرز أهمية التكيف البيداغوجي بحسب احتياجات المتعلمين. اختيار القناة الملائمة؛ أي استخدام الوسيلة المناسبة (شفهية، بصرية، رقمية...) لضمان وصول الرسالة التعليمية بفعالية.

ففهم أسس ومهارات التواصل التربوي يمثل خطوة أولى نحو تحسين جودة التعليم ورفع كفاءة المعلم في إيصال المعلومات، وبالتالي تحقيق تعلم فعال ومفيد.

ب- نماذج التواصل التعليمي:

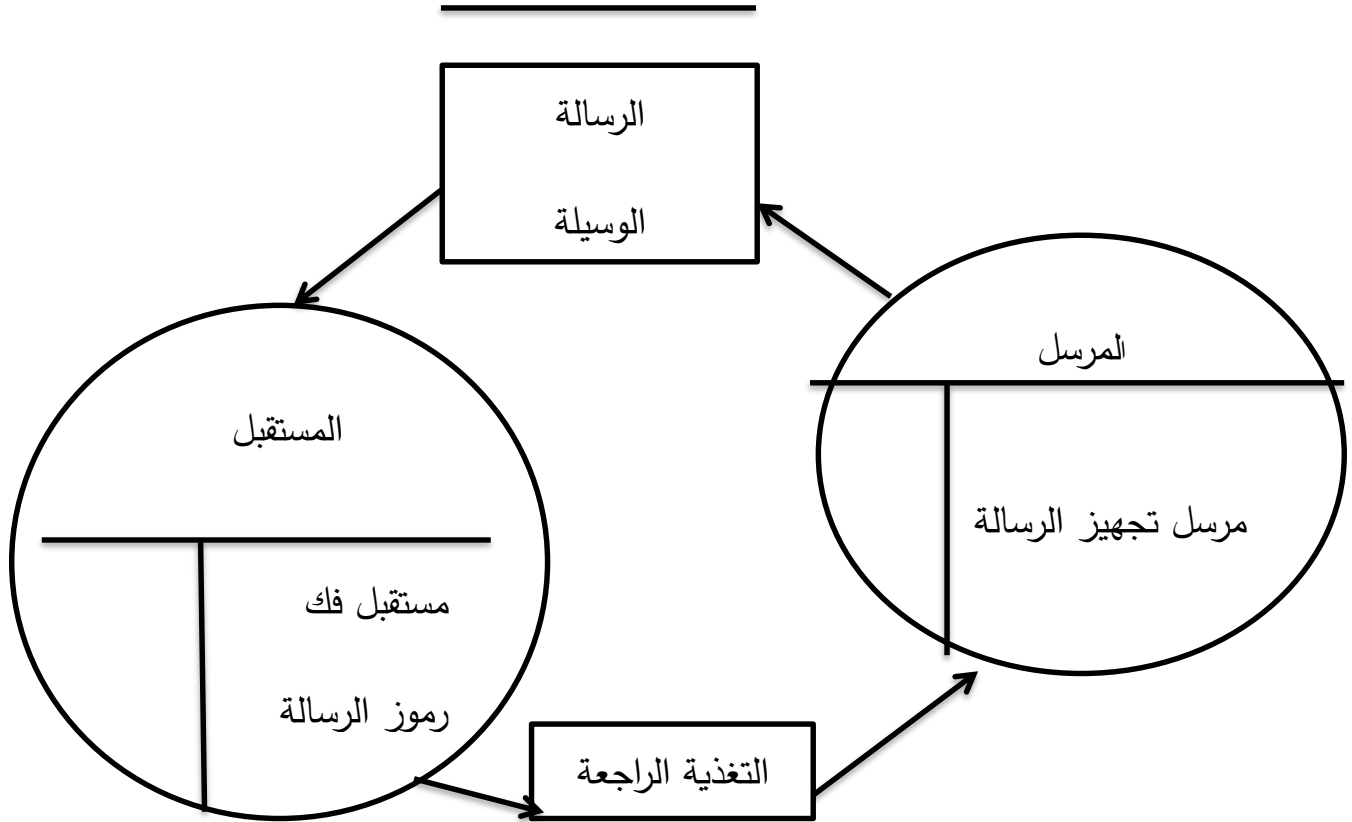
تعددت النماذج التي وضعها الباحثون في مجال الاتصال لتوضيح عناصر العملية الاتصالية، وقد تبيّن من تحليل هذه النماذج أنّ معظمها تتفق في العناصر الأساسية التي تشكل عملية الاتصال. وفي ضوء المواقف التعليمية، يمكن تلخيص هذه العناصر كما تظهر في النموذجين التاليين:

1/ نموذج الاتصال التعليمي التقليدي:



2/أنموذج الاتصال التعليمي الحديث:

وتتكون عناصره ممّا يلي¹:



يرتكز كلا النموذجين على أركان الاتصال الجوهرية (المرسل، المستقبل، الرسالة، والقناة)؛ إلا أن النموذج الحديث يتفرد بإضافة عنصر التغذية الراجعة كعامل تفاعلي أساسي. كما يبرز التطور التقني في النموذج المعاصر من خلال دمج الأجهزة الإلكترونية كقنوات اتصال متطورة، وسنستعرض فيما يلي هذه العناصر بشيء من التفصيل. وقد عُدَّ المرسل أحد العناصر الأساسية في عملية الاتصال التعليمي، ويتمثل غالبًا في المعلم الذي يتولى نقل الرسالة التعليمية إلى المتعلمين. والرسالة فهي المحتوى التعليمي الذي يتضمن المفاهيم والمعلومات والمهارات المراد إيصالها، وتُعدّ الهدف الرئيس من العملية التواصلية داخل البيئة التعليمية.

أما المستقبل، وهو المتعلم الذي يتلقى الرسالة عبر وسائط متعددة تُعرف بقنوات الاتصال، وتشمل الوسائل التقليدية التالية: الكتب الدراسية، المجالات التربوية، والسموعة، بالإضافة إلى الوسائل الحديثة مثل: التلفاز، والإذاعة، والحاسوب، والإنترنت.

ويتميز الاتصال التعليمي الحديث، عن نظيره التقليدي، بإدماجه لوسائط وتقنيات رقمية متقدمة، أسهمت في تحسين فعالية العملية التعليمية. كما يتفوق النموذج الحديث من خلال اعتماده على عنصر بالغ الأهمية، وهو "التغذية الراجعة"، التي تتمثل في استجابة المتعلم للرسالة التعليمية، مما يُعيد تشكيل دوره من مُستقبل فقط إلى عنصر فاعل في العملية الاتصالية، وبالتالي يتحول إلى مرسل أيضاً.

وتُسهم التغذية الراجعة في تعزيز جودة التعليم، من خلال تصحيح الأخطاء، وتحفيز المتعلم، ودعم عملية التعلم النشط. كما تُمكن المعلم من تقييم فعالية رسالته التعليمية، وملاءمتها لحاجات المتعلمين، من خلال استجاباتهم، مما يُعزز من فاعلية الاتصال، ويُرسخ التفاعل الإيجابي بين المعلم والمتعلم.

ج) تقنيات التواصل التربوي و أساليبه:

1- التواصل اللساني: من بين مختلف أنواع التواصل، يحتلّ التواصل اللفظي اللساني مكانة أساسية لما له من قدرة على نقل المعاني والأفكار بدقة. وكما يتمّ التواصل بطريقة ناجعة لابدّ من اعتماد تقنيات التواصل اللفظي اللساني، وسُمّي باللساني نسبة إلى اللسان، فاللسان يعدّ الأداة الراقية التي استخدمها الإنسان للتواصل وتحديد رؤيته لنفسه وللآخرين¹.

¹ -- سعد علي زاير وآخرون، الاتصال والتواصل التعليمي، (م س)، ص 84.

ويؤكد هذا القول أنّ اللسان ليس مجرد أداة للنطق، بل وسيلة راقية مكّنت الإنسان من بناء علاقاته الاجتماعية وتحديد مكانته بين الآخرين. فبفضل اللغة والتي يعتبر اللسان أداة لنقلها يستطيع الإنسان التعبير عن احتياجاته ورغباته، وتبادل المعرفة، وتحقيق كل متطلباته، مما يجعل هذه الأداة لا غنى عنه لنجاعة التواصل..

2- الفرق بين القدرة اللغوية والقدرة التواصلية:

يقول صاحبُ النظرية التوليدية (نعوم تشومسكي) (Chomsky (Avram Noam في تعريف الكفاية اللغوية بقوله: "يشيرُ مصطلحُ الكفاية اللغوية إلى قدرة المتكلم المستمع المثالي على أن يجمع بين الأصوات اللغوية وبين المعاني، في تناسق وثيق مع قواعد لغته... فمن الواضح جداً أنّ للجمل معنى خاصاً تحدده القاعدة اللغوية، وأنّ كلّ من يملك لغة معينة قد اكتسب في ذاته، وبصورة ما، تنظيم قواعد تحدد الشكل الصوتي للجملة ومحتواها الدلالي الخاص، فهذا الإنسان طور في ذاته ما نسميه بالكفاية اللغوية الخاصة"¹.

يتبين من هذا القول أنّ مفهوم الكفاية اللغوية بوصفها معرفةً داخليةً يمتلكها المتكلم-المستمع المثالي، وتمكّنه من الربط بين الأصوات والمعاني وفق قواعد لغته. ويُبين أنّ المعنى لا يحدث تلقائياً، بل تحدده القاعدة اللغوية، وأنّ اكتساب اللغة، يعني اكتساب جملة من القواعد، هي التي تضبط الشكل الصوتي والدلالي معاً. وبذلك يميّز القول الكفاية اللغوية بوصفها قدرة عقلية متعلقة بالأداء اللغوي الذي قد يتأثر بعوامل خارجية.

أمّا الكفاية التواصلية أو ما يعرف بالقدرة التواصلية، فإنّ "مفهومها حسب (هايمز) (Dell Hymes) لا يقتصر على معرفة النسق اللغوي، وإنما يتجاوز ذلك على معرفة كيفية

¹ - المرجع نفسه، ص 84.

استعمال اللغة في السياق الاجتماعي¹، أي أنّ إتقان اللغة لا يعني فقط معرفة قواعدها من نحو وصرف، بل يعني أيضاً القدرة على استعمالها استعمالاً صحيحاً حسب الموقف الاجتماعي.

فقد يملك المتكلم معرفة لغوية واسعة، لكنه يفشل في التواصل إذا لم يعرف:

- متى يتكلم ومتى يصمت؟
- وما هي الألفاظ المناسبة لكل مقام؟
- ثم كيف يخاطب الكبار أو الصغار؟ وكيف يراعي العادات والقيم الاجتماعية أثناء حديثه؟

وحسب (دواسن John Dawson) : مفهوم القدرة التواصلية في رأيه "مفهومٌ يشمل كلّ الطاقات اللغوية، ولا تمثل القدرة النحوية التي تتمثل في معرفة نحو، و معجم، ودلالات لغة ما، إلا مكوناً من مكوناتها"².

نستنتج من القول السابق هو أن القدرة على التواصل اللغوي، لا تعني فقط معرفة قواعد اللغة، بل هي قدرة أوسع وأشمل من ذلك فالقدرة النحوية، التي تتمثل في معرفة قواعد النحو والصرف، والمفردات، ودلالات الألفاظ، وتُعدّ عنصراً أساسياً في استعمال اللغة، لكنها ليست كافية وحدها لتحقيق تواصل ناجح. فقد يمتلك المتكلم معرفة صحيحة بالقواعد النحوية، ومع ذلك يعجز عن استعمال اللغة استعمالاً مناسباً في شتى نواحي الحياة.

مجمل القول: إنّ للقدرة اللغوية ارتباطاً وثيقاً بالقدرة التواصلية.

¹ - سعد علي زاير وآخرون، الاتصال والتواصل التعليمي (م س)، ص 85 .

² - ينظر: سعد علي زاير وآخرون، الاتصال والتواصل التعليمي (م س)، ص 85.

3- نجاح عملية التواصل داخل حجرة الدرس:

يؤثر سلوك المدرّس كثيراً على سلوكيات الطلبة داخل حجرة الدراسة، إمّا إيجاباً وإمّا سلباً، "فحماسه يزيد من حماسهم، كما أنّ سلوك الطلبة يؤثر بشكل كبير على أداء المعلم، فعدم اهتمام الطلبة أو سلبيتهم المتمثلة بعدم الانتباه واللامبالاة تؤثر بشكل كبير في عملية التعليم والتعلم"¹. وكما يتأثر التلميذ بالتواصل اللفظي للمدرس، يتأثر أيضاً بالتواصل غير اللفظي والممثل فيما يلي:

* وقفة المدرس، والتي يفضل أن تكون وسط حجرة الدرس، وهي عامل مهم في توصيل المعلومة، فالوقفة القائمة تدل على الجرأة والاستعداد والتحضير.

* ضرورة التواصل بالنظر مع جميع التلاميذ في الفصل.

* التأكيد على النقاط المهمة بهز الراس دلالة على الموافقة أو الرفض.

* الانتباه والرغبة في الاستماع من خلال تعبيرات الوجه حسب الجمل والعبارات.

* النظر إلى التلاميذ المنشغلون بحديث فيما بينهم.

* الترييت على كتف الطالب المجد للتشجيع، وعلى كتف الطالب غير المنتبه للفت الانتباه.

* المحافظة على مسافة معينة بين المعلم والطالب، يفضل أن تتراوح بين (125-760سم)².

¹-فراس السليتي، استراتيجيات التعلم والتعليم،(م س)، ص209.

²-ينظر: فراس السليتي، استراتيجيات التعلم والتعليم،(م س)، ص210.

نستنتج من النقاط المذكورة سابقاً بوضوح الطبيعة التفاعلية للعملية التعليمية، حيث تؤكد أنّ التعليم لا يقوم على نقل المعرفة فحسب، بل يعتمد بدرجة كبيرة على التفاعل السلوكي والتواصلي بين المعلم والمتعلمين. فمن المنظور التربوي، يُعدّ المعلمُ عنصراً هاماً وحساساً في العملية التعليمية، وسلوكه داخل حجرة الدراسة يمثل قدوة وأنموذجاً سلوكياً يقتدي به التلاميذُ بشكل كبير، سواء من حيث الرغبة والإرادة في التعلّم، أو الانضباط أو نسبة التفاعل والمشاركة.

كما تشير الفقرةُ إلى أنّ حماس المعلمَ ينعكس إيجاباً على حماس التلاميذ، وهو ما يتفق مع نظريات التعلم الحديثة، مثل نظرية التعلم الاجتماعي، التي تؤكد أنّ المتعلمين يكتسبون السلوكيات والاتجاهات من خلال الملاحظة والتقليد. فالمعلمُ المتفاعل، والمتحمس، والواثق من نفسه، يصنع من تلامذته أنموذجاً مشجعاً على التعلم، بينما يؤدي فتورُ المعلم، أو سلوكه السلبي إلى ضعف الرغبة والدافعية، وانخفاض مستوى التركيز لدى التلاميذ، وإلى الكسل والخمول.

وفي المقابل، تؤكد الفقرة أنّ سلوك المتعلمين يؤثر أيضاً تأثيراً سلبياً على أداء المعلم، حيث إن إهمالهم، وعدم اهتمامهم في بعض الأحيان، قد تؤدي إلى إحباط المعلم، وتراجع فاعليته في تقديم الدرس. وهذا يوضح أنّ العملية التعليمية عملية تبادلية، قائمة على التأثير المتبادل بين الطرفين، مما يستدعي من المعلم امتلاك مهارات إدارة تؤدي إلى تحفيز التلاميذ من أجل نجاح الدرس.

كما تتناول الفقرة أهمية التواصل غير اللفظي، والذي يؤثر إما بالسلب أو بالإيجاب على سلوك التلاميذ. فطريقة وقوف المعلم داخل الفصل، خاصة الوقوف القائم وفي موقع مناسب، تعكس الثقة والاستعداد، وتساعد على جذب انتباه الطلبة. كذلك، يُعد التواصل

البصري مع جميع التلاميذ وسيلة فعّالة لتنمية الشعور بالاهتمام والمتابعة، والحد من السلوكيات غير المرغوبة.

وتُبرزُ الفقرةُ أيضاً دور تعابير الوجه وحركات الرأس في تأكيد المعاني، حيث تسهم هذه الإشارات في توضيح المواقف التعليمية، وتعزز فهم الطلبة للمفاهيم المطروحة. كما أنّ توجيه النظر للطلبة المنشغلين بالحديث يُعد أسلوباً غير مباشر لضبط الصف دون اللجوء إلى أساليب لفظية قد تعطل سير الدرس.

أما الحركات البسيطة التي يقوم بها المدرس، كالتربيت على كتف الطالب المجدّ أو غير المنتبه، فيُشير إلى استخدام أساليب تعزيز إيجابية أو تنبيه غير مباشر، شريطة أن يتم ذلك في جوٍّ يسودُه الاحترامُ والضوابطُ التربوية. إضافة إلى ذلك، تؤكد الفقرة على الحفاظ على أهمية المسافة الجسدية المناسبة بين المعلم والمتعلم، والتي تلعب دوراً هاماً في دوام علاقة الاحترام بين الطرفين.

وبصفة عامة، تؤكد الفقرة على أهمية التواصل اللفظي وغير اللفظي في نجاح العملية التعليمية، وأنّ المعلم الناجح هو الذي يجعل من نفسه مثلاً يُقتدى به. وهناك سلوكيات أخرى يقوم بها المعلم داخل القسم، تزيد من تحسين علاقته بالطالب، منها:

1. لغة العيون التي لها دورٌ كبيرٌ؛ لأنها تنقل رسائل ذات مدلولات مختلفة، تشير بعض الدراسات إلى أن النظر إلى المتعلم مباشرة يعزز لديه الانتباه والاهتمام، كما أن تجاهل المعلم التواصل البصري مع المتعلم يشعره بعدم الثقة والاحترام، والانزعاج، وعدم الراحة¹. وهذه القضية ينبه إليها كثيراً علماء النفس ويؤكدون على أهميتها في التواصل، والتي يسمونها (لغة الجسد).

¹ -فراس السليتي، استراتيجيات التعلم والتعليم، (م س)، ص 207.

2. تعبيرات الوجه: لها دور في نقل رسائل متنوعة إلى التلميذ، " فالابتسام والعبوس والذهول والغضب والاشمئزاز، وغيرها، تؤثر على عملية التواصل الصّفي، فتعابير الوجه الدالة على الغضب يستخدمها المعلمون للتحكم في السلوكيات الخاطئة الصادرة عن الطلبة، كما أن الابتسام دليل على الاستحسان وهكذا¹.
3. يضاف إلى السلوك السابق، سلوك آخر وهو استعمال طريقة الصمت في تصحيح بعض السلوكيات غير المرغوب فيها. فحركات الجسم تنقل رسائل مختلفة للمتلقى، لأن كل حركة لها تعبير خاص.

4-عوائق التواصل التعليمي:

بعد تناول العوائق العامة التي قد تعترض عملية التواصل بين المرسل والمستقبل، ويتركز الاهتمام في هذا السياق على تلك العوائق التي تظهر داخل حجرة الدرس بين المعلم والمتعلمين، باعتبار أن التواصل التربوي يمثل ركيزة أساسية لنجاح العملية التعليمية وتحقيق أهدافها. إذ يُعدّ هذا التواصل الجسر الذي تُنقل عبره المعرفة، كما يسهم في تنشيط التفاعل البناء بين أطراف العملية التعليمية. وعلى الرغم من الدور المحوري الذي يضطلع به التواصل داخل حجرة الدرس، إلّا أنّه يتعرّض لجملة من العوائق التي قد تحدّ من فعاليته وتؤثر سلباً في جودة التعلّم. وتتجلى هذه العوائق في أبعاد متعدّدة، منها: العوائق النفسية، واللغوية، والاجتماعية-الثقافية، والتنظيمية-البيئية، إضافة إلى العوائق البيداغوجية. وسيتم في ما يلي تناول هذه المحاور بمزيد من الشرح والتحليل.

أ- المعوقات الحسية:

تعمل الوسائل التعليمية على تنشيط حواس المتعلّم كونها القنوات التي تنتقل عبرها المعرفة إلى العقل، ولكن "عندما يكون هناك معوقات حسية ناجمة عن قصور حواس

¹-المرجع نفسه، ص208.

التعلّم لدى المستقبل كضعف البصر أو ضعف السمع فإن هذه المعوقات تتسبب في عرقلة وصول الرسالة كما ينبغي، وقد يكون هذا القصور عضوياً، وقد يكون ناجماً عن قصور في تدريب الحواس على التلقّي والاستقبال وهذا الأخير يوجب على المدرّس أو المعلم تدريب حواس المتعلم وتنمية مهارات الاستقبال لديه¹. الأمر الذي يحتم على المعلم تكييف أسلوب الإرسال وتوفير الظروف المناسبة لدى المتلقي حتى يستقبل الرسالة واضحة ومفهومة.

ب- المعوقات اللفظية:

من أكثر المعوقات الاتصالية شيوعاً استعمال ألفاظ مبهمّة وغامضة، "بعض المعلومات والخبرات، لا يمكن إيصالها بالألفاظ المجردة، وتحتاج إلى رموز حسية لكي يدركها المستقبل. والإفراط في استخدام الصيغ اللفظية الزائدة التي تؤدي إلى ملل المستقبل وتضجّره، وهذا ما يطلق عليه الحشو اللغوي الزائد (verbalism)، ويتمثل في كثرة الشرح لأمر واضح"². يضاف إليها معوقات أخرى منها: الألفاظ المبهمة والغير دقيقة، سرعة الكلام، الترجمة الخاطئة، إلى غير ذلك من المعوقات اللفظية.

ومن العوائق التي تعيق عملية التواصل التعليمي أيضاً:

- "عدم شعور المستقبل بحاجته إلى محتوى الرسالة، واستجابته لها.

- صعوبة الرسالة وعدم قدرة المستقبل على حل رموزها.

- عدم ملائمة أسلوب تصميم الرسالة وإخراجها قدرات المستقبلين.

¹- محسن علي عطية، تكنولوجيا الاتصال في التعليم الفعال، (م س)، ص 66.

²- المرجع نفسه: ص 67.

- الخلط الناجم عن الاختلاف بين الخبرات السابقة للمستقبل ومضمون الرسالة؛ لأنَّ المستقبل عندما يتلقَّى الرسالة يعود إلى خبراته السابقة، فيفسّر الرسالة في ضوء تلك الخبرات وعند وجود اختلاف بين تلك الخبرات والمفهوم الجديد يحصل فهمٌ لدى المستقبل وقد يؤدّي إلى فهم خاطئ¹.

وللتغلب على هذه العوائق يجب أن يتوفّر وعياً مشتركاً من الطرفين: المعلم والمتعلم، ودعماً من المؤسسة التعليمية، مع التركيز على تحسين مهارات التواصل، وتعزيز التفاعل الإيجابي، وتهيئة بيئة تعليمية مناسبة تشجّع على الحوار وتبادل الأفكار.

ولغرض إثارة الدافعية لدى المستقبل يمكن للمرسل أن يقوم بما يلي:

- بدلاً من الاعتماد على الطريقة التقليدية، يمكن تغيير جو القسم من خلال:
- استخدام مزيج من الوسائل البصرية والسمعية والحركية لضمان وصول المعلومة لكل طالب حسب نمط تعلمه.
- تحويل الحصة من "اتجاه واحد" (معلم إلى طالب) إلى "حوار متبادل" يشعر فيه المتعلم بأنه شريك في صناعة المعرفة.
- الانفتاح على تساؤلات الطلاب وانطباعاتهم والتعامل معها بجدية واهتمام.
- توجيه الطلاب وإعطاء التعليمات بوضوح، مع بناء علاقة قائمة على الاحترام المتبادل لضمان الالتزام الذاتي.
- استعمال محفزات التفاعل اللفظي الإيجابي.

تعتمد جودة الحوار داخل حجرة الدراسة على عدة ركائز:

¹ - محسن علي عطية، تكنولوجيا الاتصال في التعليم الفعال، (م س)، ص 67-68.

- أن تكون ردود المعلم مرتبطة مباشرة بمدخلات الطلاب، مما يعزز شعورهم بأن صوتهم مسموع ومؤثر.

- احتواء مشاعر الطلاب وتقدير مجهودهم بكلمات تشجيعية، والابتعاد تماماً عن النقد الجارح أو التهكم.

- استخدام الفكاهة الهادفة لتلطيف الأجواء وتقليل حدة القلق الدراسي، مما يفتح شهية الطلاب للمشاركة.

- إدارة المحتوى الفكري للطلاب.

لكي يصبح المعلم محفزاً للإبداع، يجب عليه:

- استثمار عقول المتعلمين، و عدم الاكتفاء بعرض الأفكار الجاهزة، بل الانطلاق من أفكار الطلاب وتطويرها والبناء عليها.

- تقليص وقت استحواذ المعلم على الحديث مقابل زيادة الوقت المعطى للتلاميذ للتعبير عن أنفسهم.

فن طرح الأسئلة، وذلك باستبدال الأسئلة "المغلقة" التي تُجاب بكلمة واحدة بأسئلة سبر الآراء التي تفتح آفاق المناقشة والتحليل.

- لعب دور المنسق الذي يجمع إجابات التلاميذ، يلخصها، ويعيد صياغتها في قالب علمي يبرز ذكاءهم¹.

باختصار:

¹ - ينظر: سعد علي زاير وآخرون، الاتصال والتواصل التعليمي، (م س)، ص 104-106.

الهدف هو الانتقال من أسلوب التلقين إلى التعلم بالاحتواء والمشاركة، حيث يكون المعلم هو الموجه الذي يدير حصة الدرس في القاعة.

وينبغي على المعلمين أن يتجنبوا بعض السلبيات أثناء التدريس، والتي تعيق عملية التواصل بينهم وبين طلابهم هي:

1. الابتعاد عن استخدام عبارات الرفض التي تخوف التلاميذ من طرح أفكارهم، ومعلوماتهم، وأن يحرصوا على مناداة الطلاب بأسمائهم.
2. التقليل من أسلوب المحاضرة، والذهاب إلى أسلوب المناقشة، والحرص على أن يكون التلاميذ أنفسهم مصدر المعلومات ما أمكن بالأسئلة التي يطرحها.
3. الاستماع لكلام التلاميذ، وأن يدربوهم هم أنفسهم على الاستماع.
4. عدم الإشارة إلى سلوك التلاميذ السلبي، دون أن يدلّوهم على السلوك الإيجابي البديل، وأن يعللوا لفظ السلوك السلبي¹.

ومن بين الأدوار التي يجب على المعلم القيام بها، ما يلي:

-الحرص على إظهار السلوك الإيجابي، وتقديم الملاحظات التي تحدد سلوك التلاميذ داخل حجرة الدرس، وفي سائر مرافق المدرسة، بتوضيح السلوك المستقيم والسوي فيما بينهم.

-حصر النقد في الشخص المقصود عند الضرورة القصوى، وتجنب النقد الجماعي الذي قد يحبط الملزمين.

¹-ينظر: المرجع نفسه،، ص107.

-منح المتعلمين مهلة كافية لمعالجة المعلومات وصياغة الاستجابة بعيداً عن ضغط الاستعجال.

استعمال التعزيز النفسي و استبدال أسلوب الوعيد والترهيب بلغة تشاركية تحفز على الالتزام الذاتي.

- الاستماع الواعي لأسئلة التلاميذ واعتبار آرائهم ومقترحاتهم جزءاً أساسياً من العملية التعليمية.

-تجنب الممارسات المرفوضة.

-الموضوعية في التقييم و تجنب إطلاق الأحكام العشوائية (مثل: "لا يعجبني")، والابتعاد عن السخرية أو تسفيه الأفكار المخالفة لرأي المعلم.

- الالتزام بالإجابة على تساؤلات الطلاب وعدم تركها معلقة، تقديرًا لفضولهم العلمي.

- تجنب الاستحواذ على وقت الحصة بالكلام المنفرد، وإتاحة المجال لتبادل الأدوار داخل الفصل.

- الابتعاد عن السخرية أو "الدعابة السوداء" التي قد تجرح مشاعر الطلاب أو تتال من كرامتهم.

- رفض أسلوب القمع الفكري أو فرض الآراء بالقوة، وتشجيع الطلاب على التفكير الحر والمنطقي¹.

وباختصار على الأستاذ أن يتجنب ما يلي:

¹ - ينظر: سعد علي زاير وآخرون، الاتصال والتواصل التعليمي، ص107-109.

النقد الفردي بدلاً من التشهير الجماعي.

الصبر في انتظار الإجابة لتعزيز الثقة.

الاحترام المتبادل كبديل للتهديد والسخرية.

الموضوعية العلمية بدلاً من الانحياز الشخصي.

منح الفرصة للجميع في عملية المشاركة، بدلاً من الاستبداد بالرأي.

5-الاتصال الفعّال بين المعلم والمتعلمين:

يُعَدّ الاتصال الفعّال أحد الأسس الجوهرية لنجاح العملية التعليمية؛ فهو لا يقتصر على نقل المعلومات فحسب، بل هو وسيلة لبناء تفاعل بين المعلم والطالب. ويهدف هذا الاتصال إلى نقل الأفكار والرسائل بصورة واضحة، مع مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ واختلاف ثقافتهم الاجتماعية. ويمثّل الاتصال الفعّال أيضاً أداة لبناء مناخ تعليمي إيجابي مبني على الحوار والثقة بين المعلم والمتعلمين. ومن خلاله يتمكن المعلم من معرفة احتياجات طلابه، مما يساعد على تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة.

فهو إذن "يعبر عن كيفية تبادل الأفكار والمعلومات بين المعلم والمتعلمين، كما أنه يحدد نوعية العلاقات الاجتماعية السائدة في البيئة التعليمية"¹.

يتطلب الاتصال الفعّال بين المعلم والمتعلمين استخدام مجموعة متنوعة من الوسائل والأساليب، مثل لغة الجسد، والنبرة الصوتية، واستخدام الوسائل البصرية والتكنولوجية. كما يعتمد على مهارات أساسية مثل الاستماع النشط، وطرح الأسئلة المحفزة، وإظهار

¹ - أسامة سيد وعباس حلمي الجمل، الاتصال التربوي رؤية معاصرة، (م س)، ص 112.

التعاطف. وعندما يتحقق الاتصال الفعّال، فإنه يسهم في تعزيز التفاعل داخل الصف، وتنمية مهارات التفكير النقدي، ورفع دافعية المتعلمين نحو التعلم.

رابعاً) التواصل التعليمي مع ذوي الاحتياجات الخاصة:

يُشكّل التواصل التعليمي مع ذوي الاحتياجات الخاصة الفلسفة الجوهرية التي تمنح العملية التربوية بُعدها الإنساني والحقوقى، فهو ليس مجرد أداة لنقل المعارف الأكاديمية بقدر ما هو تقنية معقدة تهدف إلى ردم الفجوة الإدراكية والحسية بين المتعلم ومحيطه. وتتجلى عبقرية هذا التواصل في قدرته الفائقة على التلون والتكيف مع طبيعة العجز، محوّلًا العقبات الجسدية أو الذهنية إلى نقاط انطلاق جديدة عبر استراتيجيات التواصل البديل والمعزز؛ حيث تصبح الإيماءة، والرمز البصري، واللمس الحسي، والتقنيات الرقمية المساعدة لغاتٍ قائمة بذاتها تمنح الطالب صوتاً في عالمٍ قد لا يسمعه بالطرق التقليدية.

إنّ عمق هذا التواصل يتجاوز الفصول الدراسية ليمسّ جوهر الكرامة الإنسانية، إذ يعمل على تحرير الطاقات الكامنة لدى الفرد ودمجه في النسيج المجتمعي كعنصر فاعل لا كمستقبل سلب للرعاية، مستنداً في ذلك إلى تضافر الجهود بين المعلم المختص والأسرة والتكنولوجيا الحديثة.

وبناءً على ذلك، فإنّ نجاح المنظومة التعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة لا يُقاس بمقدار المحتوى العلمي المُلقى، بل بمدى متانة وقوة الجسر التواصلي الذي يتم تشييده، والذي يضمن تدفق المعلومات والترابط الوجداني، مما يؤدي في نهاية المطاف إلى تحقيق الاستقلالية الذاتية وكسر قيود العزلة، ليكون التواصل هنا هو الأداة الأسمى لتمكين العقل وتجاوز حدود الجسد.

أ) تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة:

الكثير من الناس ينظر إلى فئة ذوي الاحتياجات الخاصة بنظرة سلبية، نتيجة القصور والعاهات التي يعاني منها أفراد هذه الفئة، وتجدهم يطلقون عليهم مسميات مختلفة: كالمعتوه، المخبول، الأبله، الأصم، المعاق... وغيرها من المسميات السلبية، التي تجرح مشاعرهم فيشعرون بالنقص في ذواتهم. وهناك العديد من التعريفات لهذه الفئة، نذكر منها:

جاء في تعريف (دانيال وإلينا) لذوي الاحتياجات الخاصة: "بأنهم أطفال يعانون من قصور أو تعطل عضو أو أكثر من الأعضاء الداخلية للجسم من القيام بوظائفها، نتيجة لأسباب وراثية، أو مكتسبة جراء حوادث معينة"¹.

وعند تحليل القول، نجد أن التعريف يعكس مرحلة زمنية كان يسود فيها "المنظور الطبي" للإعاقة. إليك تعليق تحليلي على هذا التعريف:

. التركيز على "العلة" (الجانب البيولوجي):

2. التعريف يحصر الإعاقة في "قصور أو تعطل العضو"، وهذا يعني أن القول السابق يريان المشكلة داخل جسد الطفل نفسه. في الفكر الحديث، انتقلنا إلى "المنظور الاجتماعي"، الذي يرى أن الإعاقة ليست في العضو المتعطل، بل في "العوائق البيئية" التي تمنع الشخص من المشاركة (مثل عدم وجود ممرات للكراسي المتحركة).

وفي تحديد المسببات يرى الكاتب أن مصدر الإعاقة ينتج عن:

• عوامل وراثية: (الجينات والكروموزومات).

1- علي سعد جاب الله، وحيد السيد حافظ، وماهر شعبان عبد الباري، تعليم اللغة العربية لذوي الاحتياجات الخاصة بين النظرية والتطبيق، أثراك للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ط1، 1430هـ-2009م، ص30.

• عوامل مكتسبة: الحوادث والأمراض). وهذا يساعد المتخصصين في فهم الجانب الوقائي والتشخيصي بشكل جيد.

كما يركز التعريف بشكل أساسي على الإعاقات الجسدية والصحية (الأعضاء الداخلية)، ولكنه يغفل فئات واسعة تدرج اليوم تحت مسمى ذوي الاحتياجات الخاصة، مثل:

• ذوي الاضطرابات النفسية والانفعالية.

• ذوي صعوبات التعلم (الذين قد لا يعانون من أي تعطل عضوي ظاهر).

• الموهوبون والمتفوقون (الذين يحتاجون رعاية خاصة لتنمية قدراتهم).

والألفاظ المستعملة في هذا التعريف مثل "تعطل" و"قصور" تعطي انطباعاً سلبياً يركز على ما لا يستطيع الطفل فعله، بينما التوجهات الحديثة تستخدم لغة أكثر تمكيناً، مثل "اختلاف القدرات" أو "التحديات النمائية"، لتعزيز ثقة الفرد بنفسه.

نخلص في الأخير إلى أن تعريف "دانيال وإلينا" دقيق طبياً وعلمياً في سياق الإعاقات الجسدية، لكنه يعتبر اليوم تعريفاً "كلاسيكياً" يفتقر إلى البعد التربوي والاجتماعي ليكون أكثر شمولاً. ويمكننا إعطاء تعريف لذوي الاحتياجات الخاصة بأنهم: أفراد المجتمع الذين يعانون من عاهات اكتسبوها بالوراثة، أو نتيجة عوامل نفسية وبيئية، تحول بينهم وبين تعلمهم أو أداء أعمال ما.

ويمكن تصنيف ذوي الاحتياجات الخاصة في الفئات التالية:

1- المعاقون بصرياً: "هم الأشخاص الذين لا تزيد حدة بصرهم عن 20/200 قدم في

أحسن العينين، أو حتى في استعمال النظارة الطبية، أو هم الأشخاص المكفوفين الذين لا

يستطيعون أن يقرؤوا، أو يكتبوا إلا بطريقة بريل، وهناك فئة المعاقين جزئياً الذين يستطيعون القراءة بحروف مكبرة، أو باستخدام النظارة الطبية¹.

يُظهر القول جوهر الإعاقة السمعية كعقبة تواصلية تؤثر طردياً على الكفاية اللغوية والتحصيل الدراسي ما لم يتم تداركها بالتدخل المبكر.

أما الصنف الثاني من هذه الفئة فهم:

2-المعاقون سمعياً: من الإعاقات التي يعاني منها فئة ذوي الاحتياجات الخاصة الإعاقة السمعية، وهي التي تشير إلى المشكلات السمعية التي تتراوح من البسيط إلى المتوسط إلى الشديد، وهو ما يسمى بالصمم؛ والذي هو فقدان للسمع يحول دون اعتماده على هذه الحاسة في فهم الكلام، ويعود لأسباب وراثية وأخرى بيئية. كما يتأثر النمو اللغوي لدى المعاقين سمعياً، بتأثر الجانب التحصيلي في مجالات القراءة والكتابة².

وفيما يخص الصنف الثالث من هذه الفئة فهم:

3-المعاقون عقلياً: وهم "الأفراد الذين يعانون من انخفاض مستواهم العقلي عن أقرانهم، وكذلك لديهم انحراف في سلوكهم التكيفي عن ذويهم، بصورة تؤثر على وظائفهم التربوية والحياتية"³.

أما الصنف الأخير من فئة ذوي الاحتياجات الخاصة فهم:

1-ينظر: مصطفى نوري القمش و خليل عبد الرحمن المعايطه، سيكولوجية الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مقدمة في التربية الخاصة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطبع، عمان، الأردن، ط1، 1427هـ-2012م، ص112/113.

2-ينظر: المرجع نفسه، ص92/82.

1-ينظر: أمل عبد الفتاح منال عبد العال، التكنولوجيا الرقمية لذوي الاحتياجات الخاصة، دار الزهراء للنشر والتوزيع، الرياض، العربية السعودية، ط1، 1433هـ-2012م، ص17.

4-المعاقون جسديًا: المعاقون جسديًا هم "الأفراد الذين لديهم عائقا يحرّمهم من القدرة على القيام بوظائفهم الجسمية، والحركية بشكل عادي، وهذه الإعاقة قد تصيب جهازهم العصبي أو الهيكل العظمي أو العضلات"¹.

المعاقون جسديا هم الذين يعانون من قصور وظيفي يحد من قدرة الفرد على التحكم في حركة جسمه أو التنقل بشكل طبيعي، نتيجة خلل عضوي يمس أحد الأنظمة الحيوية الثلاثة: الجهاز العصبي (كإصابات الدماغ والحبل الشوكي التي تقطع إشارات الحركة)، أو الهيكل العظمي (مثل التشوهات أو بتر الأطراف التي تؤثر على دعامة الجسم)، أو الجهاز العضلي (مثل الضمور الذي يضعف قوة المحركات البدنية)؛ مما يجعل المصاب بحاجة إلى تطويع للبيئة المحيطة أو استخدام وسائل مساعدة لتعويض هذا النقص في الأداء الحركي وتحقيق الاستقلالية.

ب) دور الوسائل التكنولوجية في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة:

تلعب وسائل التكنولوجيا دورًا حيويًا في تعليم اللغة لذوي الاحتياجات الخاصة، حيث توفر لهم أدوات ووسائل تعليمية تتناسب مع احتياجاتهم الفردية، وتساعدهم على تحقيق تقدّم في تعلّم اللغة بشكل فعّال. وفيما يلي هذه بعض الطرق والأدوار التي تؤديها التكنولوجيا في هذا المجال:

²⁻مصطفى نوري القمش و خليل عبد الرحمن المعاينة، سيكولوجية الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مقدمة في التربية الخاصة،(م س)، ص 63.

1- طريقة بريل (Braille):

طريقة (بريل): هي نظام للقراءة والكتابة يستخدمه الأشخاص المكفوفون، وضعاف البصر حول العالم، بما في ذلك الدول العربية، ويعتمد هذا النظام على مجموعة من النقاط البارزة التي يتم ترتيبها في خلايا، وكل خلية تتكون من ست نقاط مرتبة في شكل مستطيل (ثلاث نقاط على اليمين وثلاث على اليسار). وفي اللغة العربية يتم تحويل الحروف والأرقام وحتى الرموز إلى هذه النقاط، بطريقة تجعلها سهلة للمس والفهم¹.

ولقد كانت هذه الطريقة ولم تزل وسيلة التواصل الرئيسة للمعاقين بصريا رغم قِدَمِها، وقد أُجريت عليها حالياً بعضُ التحديثات بابتكار جهاز (الأوبتاكون) الذي يعمل على تحويل الطباعة العادية إلى بديل لَمْسِي؛ أي بتحويل المادّة المكتوبة إلى ذبذبات كهربائية. وتتمثل أُسُسُ طريقة بريل فيما يلي:

-**الكتابة:** تتم عملية الكتابة باستخدام هذه الطريقة كما يلي:

يضع الكفيفُ الورقةَ بين فكي مفصلة، لها فرعٌ علويٌّ عبارة عن مسطرة معدنية مقسمة إلى خانات في صفوف مفرغة، وكلّ خانة مقسمة إلى ستة أقسام، تمثل الأرقام من واحد إلى ستة، يُكوّنُ بها الكفيفُ جميع الحروف، والمفصلة فرعٌ سفليٌّ مُقسّمٌ إلى خانات غير مفرغة في المسطرة السفلى مقابل الخانات الستة في المسطرة العليا، ويقفل الكفيفُ المفصلة على الورقة، تتحركُ هذه المسطرةُ على لوحة خشبية عريضة، ثم يضع الكفيفُ القلمَ في وضع رأسي مثبت بالخانة الأولى، ثم يضغط بالقلم على الورقة متحركاً من رقم 1 إلى 6 ويحرك المسطرة إلى أسفل وهكذا..

¹ - ينظر: زينب أحمد عبد الغني خالد، مقدمة في المناهج وطرق التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة، (م.س)، ص 157.

-القراءة:

تتألف خلية البرايل من ست نقاط، ترتبها يكون على شكل عمودين، كل عمود يتكون من ثلاث نقاط، ويمكن للنقاط البارزة داخل الخلية أن تكون مرتبة بطرق مختلفة، لتمثل الحروف الأبجدية، والأرقام، وعلامات الترقيم، حيث يقوم القارئ الكفيف بتمرير أنامله على النقط البارزة على الورقة من اليسار إلى اليمين، وكل رقم من الأرقام الستة يرمز إلى حرف، وهذه العملية تمكّنه من معرفة الكلمات الموجودة بالورقة¹.

2-جهاز الثيرمو فورم: (Termo Form):

جهاز (الثيرمو فورم) هو جهاز كهربائي يعتمد الحرارة العالية في تشكيل الفراغات. من مميزاته: يستطيع إنتاج رسوم توضيحية وصور بارزة مفيدة جدًا في تعليم الأطفال المكفوفين. كذلك يمكنه إنتاج صور ورسوم تتيح لهم التعرف على أشكال الكائنات الحية، و الرسوم المستخدمة في قصص الأطفال، عن طريق اللمس².

يعتبر هذا الجهاز من الأجهزة المهمة في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة.

3- جهاز السوفاج (SUVAG): هو جهاز وظيفته التأهيل والتدريب الكلامي للأطفال

المعاقين سمعياً من خلال تكبير وتنقية الأصوات، وتنمية القدرة على التواصل من خلال الكلام فيما يعرف باسم اللفظ المنغم.

يستخدم هذا الجهاز للأشخاص الذين لديهم سمع ضعيف وصمم شديد. تكمن وظيفته في تنقية وتضخيم الترددات، ليتمكن الأشخاص المصابون بالصمم سماعها جزئياً؛ أي

1-ينظر: زينب أحمد عبد الغني خالد، مقدمة في المناهج وطرق التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة،(م س)، ص158-159.

1-ينظر: تام المغاوري الملاح، تكنولوجيا التعليم وذوي الاحتياجات الخاصة الأجهزة التعليمية وصيانتها، موقع الألوكة، 2016م، ص13.

أنه يعمل على تحويل الصوت عن طريق الأشعة تحت الحمراء، كي يتمكن مستخدمو هذا الجهاز من التخلص من القيود الناتجة عن الأسلاك المتصلة به¹. ففوائد هذا الجهاز هو: تحسين النطق واللغة، التوصيل الاهتزازي، تنمية التمييز السمعي: يساعد المتدرب على التفريق بين الأصوات المتشابهة.

4-جهاز جرافتاك (Graphact):

يعمل هذا الجهاز على إنتاج رسومات بارزة عن طريق التشكيل الأوتوماتيكي على ورق سميك باستخدام تقنيات اللمس. يتصل جهاز (جرافتاك) بحاسوب لتصميم الرسومات، حيث يتم إرسال التصميم إلى الجهاز الذي يُنفذ التشكيل البارز للرسومات على الورق بشكل دقيق. ويُشبه هذا الجهاز جهاز "الثيرموفورم"، الذي يعتمد أيضاً على تسخين وتشكيل المواد، ولكن يستخدم تقنيات اللمس لتشكيل الرسومات بدقة ووضوح².

بالإضافة إلى هذه الأجهزة الإلكترونية هناك أيضاً برامج كمبيوتر تعليمية، وهذه البرامج التعليمية تُعتبر من الأدوات المهمة في تعزيز التعلّم والتّعليم الذاتي. فهي تساعد على توضيح المعلومات وتسهيل المفاهيم للتلاميذ في جميع المستويات. ويمكن استخدامها في مختلف المجالات التعليمية، مثل تعلّم اللغات، والعلوم، والرياضيات، والبرمجة، وتطوير المهارات العملية.

ج) البرامج التعليمية:

ومن أنواع هذه البرامج التعليمية، والتي تساهم في تحسين التعلّم لدى فئة ذوي الاحتياجات الخاصة، وتمكنهم من تطوير مهاراتهم بشكل فعّال ما يلي:

2-ينظر: تام المغاوري الملاح، تكنولوجيا التعليم وذوي الاحتياجات الخاصة الأجهزة التعليمية وصيانتها، (م.س)، ص28.

1-ينظر: المرجع نفسه، ص17.

1. برنامج وسيط: هذا المشروع يعمل على دعم شريحة الصمّ من خلال توفير وسيلة مبتكرة تُعزّز التواصل بينهم، وتساعد في ترجمة النصوص المكتوبة التي قد يصعب فهمها إلى لغة الإشارة التي تُعدّ أكثر ألفة بالنسبة لهم. كما يساهم المشروع في تسهيل التواصل بين الصمّ والأشخاص السامعين عبر تقديم مترجم محمول يتيح الترجمة الفورية بين اللغة العربية ولغة الإشارة الموحدة، مما يعزز فرص التفاهم والتواصل بشكل أفضل.

ومن أهم خصائصه الأساسية ما يلي:

• الترجمة: فهو يترجم من النص العربي إلى لغة الإشارة بحدّ أقصى واحد وعشرون

(21) حرفاً.

• التهجئة: وذلك لكتابة النصوص وتمثيلها حرفاً حرفاً بلغة الإشارة.

يتكون النظام من جزأين رئيسيين: الأول: خاص بتحليل النص وترجمته، والثاني: خاص بتمثيل النص بلغة الإشارة. وفي مرحلة التحليل والترجمة، يتم تقسيم النص إلى كلمات واستخدام قواعد اللغة العربية لمعالجة النصوص وإزالة أي إضافات زائدة على الكلمات. وبعد ذلك، تُربط كل كلمة برمز يحدد حركتها في لغة الإشارة. أمّا في مرحلة التمثيل، فتقوم شخصية ثلاثية الأبعاد بمحاكاة الحركات المرتبطة بكل كلمة، مما يعكس الترجمة إلى لغة الإشارة العربية الموحدة بدقة¹.

2. برنامج تواصل المترجم الإشاري العربي:

¹- ينظر: حسن البائع محمد عبد العاطي، تكنولوجيا التعليم لذوي الاحتياجات الخاصة والوسائل المساعدة، دار الجامعة الجديدة للنشر، الإسكندرية، مصر، 2014م، ص32.

هو برنامج يهدف إلى تقديم أفضل الإمكانيات لدعم الصم وأسرهم، وتعزيز التواصل بينهم. يوفر البرنامج عرضًا تفاعليًا ثلاثي الأبعاد للغة الإشارة، ويمزج بين خدمتي الترجمة والتعليم. من خلال "تواصل"، يمكن ترجمة النصوص إلى لغة الإشارة العربية، تعلّم إشارات الكلمات المختلفة، وكتابة النصوص باستخدام حروف الإشارة.

ومن خصائص هذا البرنامج مايلي¹:

- إمكانية ترجمة النص المكتوب بعد تحليله إلى لغة الإشارة العربية.
- إمكانية استخدام التطبيق على أجهزة الحاسب الآلي والهواتف الذكية.
- عرض إشارات لغة الإشارة بتقنية ثلاثية الأبعاد.
- توفير برامج سهلة الاستخدام للجميع.
- تعلم لغة الإشارة بطريقة تفاعلية وممتعة.
- إمكانية كتابة النصوص وتحويلها إلى إشارات بلغة الإشارة.

3. قاموس لغة الإشارة العربي للآيفون:

القاموس الإشاري العربي لمختلف الكلمات العربية هو: "برنامج مجاني للآيفون يعتبر أداة تعليمية وتواصلية تهدف إلى تسهيل عملية التواصل مع فئة الصم والبكم باستخدام لغة الإشارة. يتضمن القاموس مجموعة شاملة من الإشارات التي تعبر عن كلمات

1- ينظر: المرجع نفسه، ص34.

ومفاهيم مختلفة، معتمدة على اللغة العربية كأساس للتعبير. يستطيع المستخدم البحث من خلال فهرس أقسام الكلمات على أي كلمة يريد¹.

جميع ما ذكرناه من هذه الأجهزة هو مفيد في تعليم اللغة العربية لفئة ذوي الاحتياجات الخاصة، بشهادة المؤطرين المُكلّفين بتعليم وتدريب هذه الفئة بالمراكز الخاصة بهم، وذلك من خلال المناقشة التي أجريناها معهم حول هذا الموضوع.

خامساً)فعالية المدخل التواصلي للمبتدئين في المدرسة البريطانية:

تعمل العديد من المدارس الغربية على تطبيق المنهج التواصلي في مدارسها، ومؤسساتها التعليمية، وقد وقع اختيارنا على المدرسة البريطانية كنموذج تطبيقي رائد ، فهي تمثل مرجعية أساسية في تبني هذا الاتجاه، وقد نجحت بشكل ملموس في تجسيد مبادئه وتكريس آلياته داخل مؤسساتها التربوية.

إن اللغة الوصفية لها دور فعال في تطور اللغة، شريطة الإلمام بالكتابة واللغة المكتوبة، دون إهمال لأسلوب الخطاب على أنه تمييز لنوع اللغة المستخدمة في الكلام من جانبين: اللغة المكتوبة التي تُميز بين النوع المستخدم في الكتابة: نظام WritingIge كنظام تدويني، والتصور والإدراك والتحكم المتنامي في نظام التمثيل المستخدم في النمط الكتابي. وهي المعرفة التي تتميز بتوفر مصادر لغوية متعددة والقدرة على امتلاك المعرفة اللغوية بوعي، والنظر إليها من مصادر مختلفة².

الكفاءة التعليمية لمنهج التواصل : منهج تعليم اللغة التواصلية فعّال في تحسين مهارات التلاميذ في أربعة جوانب أساسية هي: القراءة، والكتابة، والاستماع ، والتحدّث.

1- حسن البائع محمد عبد العاطي، تكنولوجيا التعليم لذوي الاحتياجات الخاصة والوسائل المساعدة،(م س)، ص36.

2 - المجلة البريطانية للدراسات المتعددة التخصصات والمتقدمة، المجلد 5، العدد 2، (2024م)، ص35.

أظهرت الأبحاث أنّ تطبيق منهج التعليم القائم على التواصل يعدّ فعّالاً في تعزيز فرص الممارسة العملية للغة، ممّا يسهم في تطوير قدرات التواصل لدى المتعلمين.

1-تطبيق هذا المنهج في المدارس البريطانية :

يعتبر منهج التعليم القائم على التواصل جزءاً أساسياً من المناهج في المدارس البريطانية؛ حيث يعزّز تعلم اللغة من خلال (Practical Reaction) وتفاعلات عملية (Realia) مواقف حقيقية. ومثال ذلك : ممارسة أشكال من الأسئلة للاستفهام عن معلومات شخصية بين التلاميذ، يعدّ واحداً من أساليب المقاربة التواصلية، لأنه يهتم بالمعنى في التواصل، وعلى النقيض من الأفكار المذكورة أعلاه، ذكر "راوتشوس" أنّ تصورات معظم الطلاب الجامعيين الصينيين بفلوريدا تختلف نظرتهم اتجاه نهج القراءة بسبب بعض الأنشطة.

وشرح اللغة مباشرة بهذه الطريقة أفضل من فرض أي نهج آخر لم يعد مجدياً، وبناءً على استنتاجاتهم في فصولهم الدراسية، وكان الطلاب مهتمين بتدريس اللغة المركّزة على الشكل بدلاً من تدريس اللغة المركّزة على المعنى. أي أنّ المتعلمين يتعلمون اللغة أكثر من خلال التركيز على التراكيب والأشكال وأنماط القواعد. ونادراً ما يُلاحظ هذا (القطع) في فصولهم الدراسية.

أظهرت بعض الدراسات التي أُجريت عام اثني عشر وألفين (2012) أن أسلوب التعلم التعاوني يتطلب وقتاً أطول لتصميم المواد التعليمية وإعدادها للمتعلمين. ومن المشكلات الأخرى افتقار المعلمين للمعرفة الكافية عند تطبيق أسلوب التعلم التعاوني.

تأثير أنشطة (CLT)¹ على الدافعية:

¹ - طريقة تدريس اللغة التواصلية أو المنهج التواصلي (Communicative Language Teaching).

أفاد "أوتشوا" (Ochoa) وآخرون (سنة ستة عشر وألفين 2016) بأن الدافع عامل مهم في عملية تعلم اللغة. ويُنظر إليه كعنصرٍ موجّه نحو الهدف، إذ يتضمن أربعة جوانب أو أبعاد: الهدف، والسلوك الإيجابي، والرغبة في تحقيق الأهداف، والمواقف الإيجابية اتجاه الأنشطة الصفية.

وذكر هارمر (Harmer) سنة (2001) أنه نوعٌ من المبادرة التي تدفع الفرد إلى القيام بأشياء لتحقيق تعلمه. فبدون الدافع، لن يتمكن المتعلمون من بذل الجهود لتعلم لغة معينة في سياقٍ محدد. وتُعدّ مجموعة واسعة من الأنشطة، ولعب الأدوار، والمقابلات، ويتمّ استخدام المناقشات، وفجوة المعلومات، وألعاب اللغة، واختبارات حل المشكلات، والاختبارات القصيرة، لأنها جميعها تخدم التواصل¹.

2-النتائج:

أظهرت تأثيرات أنشطة المنهج التواصلي (CLT) على دافعية الطلاب، وباستخدام أنشطة العمل الجماعي، أنّ غالبية المشاركين (70%) وافقوا على البيانات السبعة التي تشير إلى أنّ تطبيق المنهج التواصلي (CLT) في مجال تعلّم اللغة يعزز دافعتهم. ويعتقدون أنه يمكنهم تعلم اللغة الإنجليزية أثناء مساعدتهم وتفاعلهم وتعاونهم مع الشركاء الآخرين في الفصل.

علاوة على ذلك، فإن المنهج التواصلي (CLT) كمنهج تدريس فعّال، يحسن ثقة الطلاب بأنفسهم، لأن لديهم مجموعة واسعة من الاحتمالات والفرص أثناء تلقيهم التدريب من قبل أساتذتهم. كما أظهرت النتائج أن استخدام أنشطة العمل الجماعي تم التأكيد عليه من طرف (80%) من المشاركين، الذين يرون أن هذه الأنشطة تمنحهم فرصاً للتعلم من خلال أي (عمل جماعي أو عمل ثنائي أو مناقشة ولعب الأدوار).

¹-view. British journal of Multidisciplinary and advanced studies5(2)2024:25-45..

تمّ تحديد أكثر استراتيجيات المنهج التواصلي شيوعاً وفعالية للإنتاج الشفوي باللغة الإنجليزية، على سبيل المثال: المناقشة، والعرض الصفي، وحل المشكلات، والنمذجة، وأسئلة الفهم، والحوارات، والعمل الثنائي والجماعي، ولعب الأدوار، والمشاريع القائمة، والألعاب، والأغاني، والإنتاج الشفوي¹.

تعكس هذه النماذج واقع الممارسة التعليمية التي تتبناها هذه المؤسسات، وتكشف عن الكيفية التي يتم من خلالها تحويل المبادئ النظرية للمنهج التواصلي إلى واقع ملموس داخل الفصول الدراسية، بما يضمن تعزيز الكفاية التواصلية لدى المتعلمين.

خلاصة الفصل:

يُعد المنهج التعليمي أحد الركائز الأساسية للعملية التربوية، إذ يشمل مجموعة منظمة من الأهداف والمحتويات وطرائق التدريس والأنشطة وأساليب التقويم، ويهدف إلى تنمية المتعلم تنمية شاملة معرفياً ومهارياً ووجدانياً.

أما التواصل التربوي بين المعلم والمتعلم، فيمثل عملية تفاعلية هادفة تسهم في نقل المعرفة وبناء الفهم المشترك داخل حجرة الدرس، وذلك من خلال التواصل اللفظي وغير اللفظي واستخدام الوسائط التعليمية الحديثة. وتكمن أهميته في زيادة فهم المتعلم، وتحقيق التفاعل الإيجابي، وتحسين مستوى التحصيل الدراسي.

وتشير الدراسات التربوية إلى أنّ فاعلية المنهج التعليمي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بجودة التواصل التربوي، حيث يلعب المعلم دوراً هاماً في تفعيل المنهج وتحويله إلى خبرات تعليمية ذات معنى. ومن هنا ندرك فائدة المنهج التواصلي في العملية التعليمية التعليمية. وعلاوة على ذلك، لا يقتصر نجاح المنهج التعليمي على المحتوى الأكاديمي الصريح، بل

¹-p.17-32.,2022Published by the European centre of Research Training and development.u.k.England.

يتمد ليشمل المنهج الخفي الذي يتشكل عبر التفاعلات اليومية والقيم التي ينقلها المعلم ضمناً من خلال سلوكه المهني.

ومن هنا، تبرز أهمية الذكاء العاطفي كأداة محورية في التواصل التربوي؛ حيث يساهم فهم المعلم للحالة النفسية للمتعلم في خلق بيئة تعليمية آمنة تكسر حواجز القلق وتحفز دافعية الإبداع.

كما أنّ إدراج البرامج التعليمية والوسائل التكنولوجية في العملية التعليمية لم يعد مجرد خيار تكميلي، بل أصبح ضرورة لمد جسور التواصل خارج حدود الفصل الدراسي التقليدي، مما يتيح مراعاة الفروق الفردية وتقديم تغذية راجعة فورية تضمن تحويل العملية التعليمية من مجرد تلقين للمعلومات إلى رحلة تعلم مستمرة وتشاركية تعزز مهارات القرن الحادي والعشرين.

الفصل الثاني

الإنتاج اللغوي والعملية التعليمية

أولاً: أسباب ضعف الإنتاج اللغوي

ثانياً: وسائل زيادة الإنتاج اللغوي

ثالثاً: وسائل الاتصال ودورها في زيادة الإنتاج اللغوي لدى التلميذ

رابعاً: مهارات الإنتاج اللغوي

توطئة

يعتبر الإنتاج اللغوي من العمليات المعقدة التي تتطلب التنسيق بين المعرفة اللغوية والمعرفة السياقية، ويحتاج إلى مهارات تشير إلى القدرة على التعبير عن الأفكار والمشاعر والمعرفة باستخدام اللغة بشكل واضح وفعال، تُمكن المتعلم من التحدث والكتابة بطريقة منظمة ومفهومة، كما تشمل أيضا القدرة على تكوين الجمل باستخدام المفردات المناسبة، وتطبيق القواعد النحوية بشكل صحيح، وكذلك توظيف الأدوات اللغوية لنقل الرسائل بشكل دقيق، فهي إذن جزء أساسي من عملية التواصل.

وهذه المهارات تحتاج من التلميذ إلى تنمية، إذا هو قصر في تطويرها فسوف تنعكس عليه بالسلب، ويضعف إنتاجه اللغوي، وقد يكون التقصير من المعلم، وقد يكون التقصير من الأسرة. فجميع هذه الأطراف وجب عليها أن تعالج هذا النقص عند التلميذ، بالقيام بعملية التحفيز والتشجيع والإرشاد إلى الطرق المثلى في زيادة الإنتاج اللغوي.

أولاً: أسباب ضعف الإنتاج اللغوي

1-تعريف الإنتاج اللغوي:

هو: " تأليف بين الأفكار القديمة والجديدة، أو هو صياغة عناصر الخبرة السابقة مع الخبرة الحالية صياغة تشهد لها بالجدة والابتكار"¹.

وينقسم الإنتاج اللغوي إلى قسمين:

¹- أسماء عبد المنعم زيتون، تنمية مهارات الإنتاج اللغوي الإبداعي باستخدام استراتيجيات تعديل النص لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، مجلة كلية التربية، جامعة دمياط، العدد 72، ص 159، نقلا عن معاطي نصر، 2013، ص 107 .

إنتاجٌ كلاميٌّ مسموعٌ (منطوق)، وإنتاجٌ كتابي. وتختلف جودة الإنتاج اللغوي من فرد لآخر حسب قدرته في مجال اللغة، وتنميته لدى المتعلمين تسهم بدرجة كبيرة في تنمية تفكيرهم. ومن الوسائل التي تسهم في ذلك: القراءة، والتي تُعدّ جزءاً مهماً من حياة الإنسان التعليمية أو الثقافية أو الترفيهية.

والإنتاج اللغوي أيضاً هو: "القدرة على نقل الفكرة، أو الإحساس الذي يعتمل في الذهن، وقد يتم شفهيًا أو كتابيًا. فالتعبير عن الأفكار والآراء هو الإفصاح عما تلقاه الفرد من معلومات ومعارف بالطرائق اللغوية، ويتأسس المفهوم على فرضيات لسانيات النص التي تسعى جلّ المناهج التعليمية لتطبيقها في الحقل الديداكتيكي"¹.

يؤكد التعريف على نقل الأفكار بالتعبير الشفوي والكتابي، وتوظيف المعارف المكتسبة. كما يؤكد انفتاح مفهوم التعبير على فرضيات لسانيات النص، التي تسعى إلى تطبيقها أغلب المناهج التربوية في الحقل التعليمي.

من أهم أسباب ضعف الإنتاج اللغوي:

1- أسباب متعلقة بالمتعلم:

هناك مجموعة من العوامل تسهم في ضعف المستوى اللغوي لدى التلميذ في مرحلة التعليم المتوسط، ومن أبرزها: قلة الاستيعاب، وضعف الفهم، وتشتت الانتباه أثناء شرح الأستاذ، إضافة إلى عدم المداومة على مراجعة الدروس. وعدم تكوين قواعد علمية في شتى المواد بالمرحلة الابتدائية.

¹ - أسماء عبد المنعم زيتون، تنمية مهارات الإنتاج اللغوي الإبداعي باستخدام استراتيجيات تعديل النص لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، ص108.

"ومنها ما هو متعلّق بالحالة النفسية التي يعيشها الطفل في المراحل الأولى من عمره بين الأسرة والمدرسة، بالإضافة إلى الحالة الصحية غير الجيدة التي تضعف من حيوية الطفل ونشاطه التعليمي كضعف السمع أو البصر، أيضاً قلة الذكاء سبب رئيس من أسباب ضعف التلميذ لغوياً.

كما أنّ الحالة الاجتماعية والاقتصادية المزرية للأسرة كفقد الأبوين أو أحدهما، والسكن غير اللائق، والفقر، ويضاف إلى ذلك قلة الرغبة وضعف العزيمة، وانعدام عنصر التحفيز والتشجيع من طرف الأسرة أو المؤسسة التربوية. جميع هذه العوامل تؤثر سلباً على المستوى الدراسي للتلميذ¹. دون أن ننسى وسائل الإعلام الحديثة: كالهواتف الذكية وغيرها، التي ساهمت بشكل كبير في تراجع مستواهم الدراسي في كل المواد، وليس في الجانب اللغوي فقط، وذلك لأنهم استعملوها بطريقة خاطئة. فبدلاً من استغلال هذه الأجهزة في البحث عن المعلومات المفيدة أو التعلم، سخرها التلاميذ للعب واللهو وتضييع الوقت، مما أدى إلى تراجع تركيزهم واهتمامهم بدروسهم.

2- أسباب متعلقة بالمعلم:

تُعَدّ نقص الخبرة والكفاءة لدى بعض المعلمين والأساتذة، الناتجة عن محدودية التكوين والتدريب المستمر، أحد العوامل الأساسية التي تعيق العملية التعليمية. إذ يؤدي هذا النقص إلى غياب الأساليب البيداغوجية الفعّالة في توصيل المعلومة للتلميذ، مما ينعكس سلباً على مستوى فهمه واستيعابه، ويُعد من أبرز الأسباب المباشرة في ضعف التحصيل الدراسي لدى المتعلمين.

¹- ينظر: أحمد داودي، مظاهر الضعف اللغوي بين المتعلمين الطور النهائي أنموذجاً، مجلة التعليمية، المجلد 14، العدد 2024، ص 82-89.

"فبعض المعلمين يتبع طرقاً للتدريس لا تتسم بالعملية التربوية، ولا تقوم على أسس علم النفس التعليمي ومبادئه، ولا تتفق مع أصوله، كما أنها لا تراعي الفروق الفردية ومستويات الذكاء المختلفة، وهو بهذا يؤدي عمله أداءً روتينياً.. دون تفكير في أمثل الطرق التي يمكن بها تحقيق العملية التعليمية على أحسن وجه"¹. وقد يعود هذا الضعف في أداء المعلمين إلى العديد من الأسباب:

"إن من أهم أسباب ضعف التلاميذ في اللغة العربية، يعود إلى ضعف المعلمين أنفسهم وقصورهم في أداء أدوارهم اللغوية. والضعف في إعدادهم وتكوينهم أصلاً، وأن عملهم الميداني المتقل بالأعباء لا يدع وقتاً للاطلاع في مجال تخصصهم لتحسين مستواهم اللغوي، وتجديد معلوماتهم"². وهذا ما أكدته المؤتمر التربوي الثالث لجامعة السلطان قابوس بعنوان (نحو إعداد أفضل لمعلم المستقبل) بداية هذا القرن عام 2004م.

يرجع ضعف التلاميذ في اللغة العربية بشكل أساسي إلى ضعف مستوى المعلمين أنفسهم؛ فالمعلم هو القدوة، وإذا كان إعداده العلمي ضعيفاً فسيصعب عليه إفادة طلابه. وما يزيد الأمر سوءاً هو كثرة الضغوط والواجبات المطلوبة منه، مما لا يترك له وقتاً كافياً لتطوير نفسه أو القراءة والاطلاع لزيادة معلوماته، وهذا ينعكس سلباً في النهاية على مستوى التلاميذ.

إن تحسين مستوى تحصيل التلاميذ يرتبط بدرجة كبيرة بكفاءة المعلم، وفي حسن إعداده، وتوفير بيئة عمل تُمكنه من تطوير كفاءته وتجديد معارفه اللغوية باستمرار.

¹-ينظر: محمد صالح الشنطي وآخرون، ظاهرة الضعف اللغوي، دار الاندلس للنشر والتوزيع، حائل، المملكة العربية السعودية، ط1، 1414هـ-1994م، ص29.

²-رشدي احمد طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية أعدادها تطويرها تقويمها، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 1425هـ-2004م، ص13.

3-أسباب ذات صلة بالمنهاج الدراسي:

تحدثنا في مدخل هذه الرسالة عن عملية تقويم المنهاج الدراسي، وعن دوره الفعّال في نجاح العملية التعليمية. فعند تقويم المنهاج الدراسي، قد تبرز الحاجة إلى تعديل بعض أهدافه إذا تبين أنها غير مناسبة، أو يصعب تحقيقها، أو لا تتوافق مع مستوى المتعلمين واحتياجاتهم.

كما قد تستدعي نتائج التقويم إجراء تغييرات على محتوى المنهاج أو أنشطته التعليمية، سواء بالحذف أو الإضافة أو التعديل، إذا ثبت عدم فعاليتها في تحقيق الأهداف المرجوة. " فما يؤخذ على مناهج تعليم اللغة العربية عموماً عجزها عن بعث الاعتزاز في نفوس الطلبة بلغتهم العربية والشعور بقوتها ومرونتها وجمالها وحيويتها وقدرتها على استيعاب التطورات العلمية والتقنية الحديثة. كما يؤخذ عليها أنها لا تولي اهتماماً كافياً بتنمية مهارات الطلبة اللغوية وتعوديدهم على ممارسة اللغة واستخدام مفرداتها"¹.

ومن ثم، يُعدّ تقويم المنهاج وتحسينه وتطويره أمراً مهماً، وذلك بما يُحقّقه من النتائج التعليمية. وتشمل عملية التقويم جميع عناصر العملية التربوية، بدءاً من المنهاج والمعلم والمتعلم، وصولاً إلى أولياء الأمور والإدارة التربوية، وجميع من تقع على عاتقهم مسؤولية الارتقاء بالمؤسسة التعليمية.

وفي هذا الصدد أوصى المشاركون في الندوة التي عقدت بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في مدينة الرياض 1418هـ، تحت عنوان "ظاهرة الضعف اللغوي" "بإصلاح مناهج تعليم اللغة العربية في جميع مراحل التعليم وطرائق التدريس فيها. كما

¹ - علي احمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الشواف للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 1411هـ-1991م، ص11.

أوصت بتعليم اللغة العربية بـ(القدوة اللغوية) في التحدث، والتخاطب، والغيرة على سلامة النطق، وإثبات أنّ استعمال الفصحى-لفظاً وإعراباً-أمر مستطاع بل سهل غير متكلف، وغير عسر"¹.

ومن هنا ندرك أنّ تجديد المناهج، وتكييفها وفق مستوى التلاميذ، ومتطلبات العصر، أمر ضروري حتمي لا بد منه إن أردنا تطوير لغتنا العربية، والرقى بالتعليم وتحسينه نحو الأفضل.

4-أسباب متعلقة بالأسرة والبيئة:

عندما يكون أحد الوالدين أو كلاهما من محدودي الثقافة، فإن ذلك قد يؤثر سلباً على المستوى الدراسي للأبناء، نظراً لعدم قدرتهم على مساعدتهم في المذاكرة أو متابعة تحصيلهم العلمي في المنزل، ولهذا نجد فروقا فردية بين الأبناء حسب البيئة التي يعيشون فيها، "فالطفل الذي يشب، ويتربّع، وينمو ويكبر في بيئة هجر أبنائها لغتهم العربية الفصحى، وراحوا يتحدثون خليطاً من العامية، والألفاظ الأعجمية، بسبب عوامل عديدة خضعت لها تلك البيئات العربية"²، كيف يُنتظر منهم أن ينمو نمواً لغوياً سليماً. و في مقدمة هذه العوامل التي خضعت لها البلاد العربية الاحتلال الأجنبي.

وليست هذه العوامل وحدها التي تؤثر سلباً في نمو الطفل اللغوي؛ بل هناك عوامل أخرى مؤثرة منها: "كالغذاء الجيد، والصحة الجيدة، وسلامة الجهاز العصبي، والجهاز الحسي الحركي. ومنها أيضاً: القدرة العقلية العامة"³.

¹ - علي احمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية،(م س)، ص12.

² - محمد صالح الشنطي وآخرون، ظاهرة الضعف اللغوي، دار الأندلس للنشر والتوزيع، حائل، المملكة العربية السعودية، ط1، 1414هـ-1994م، ص26.

³ - ينظر : علي احمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية (م س)، ص175.

تلعب الحالة الصحية، والجسدية دوراً كبيراً في قدرة الطفل على تعلم اللغة؛ فالطفل يحتاج إلى تغذية سليمة وجسم صحيح ليتمكن عقله من التركيز والاستيعاب. كما أن سلامة سمعه ونطقه وجهازه العصبي: هي الأدوات الأساسية التي يستخدمها في نطق الكلام واستقباله، وكلما كانت قدراته العقلية والجسدية بخير، كان نموه اللغوي أسرع وأفضل.

كذلك تلعب الأسرة دوراً هاماً في نمو أبنائها اللغوي "فانشغال العائل والمربي ورجل الأسرة في أمور مادي كثيرة تحول بينه وبين متابعة الأبناء والإشراف عليهم، وتوجيههم توجيهاً سليماً، ومن هنا لا يجد الطفل من يكسبه المهارة اللغوية السليمة صغيراً ولا من يتابعه شاباً، وتحمل المدرسة وحدها المهمة الصعبة"¹.

ومع ذلك، فهذه الحالات ليست شائعة، إذ نجد كثيراً من الآباء الذين لم ينالوا قسطاً من التعليم، لكنهم يدركون أهمية العلم، ويحرصون على تشجيع أبنائهم على الاجتهاد والمثابرة، ويوفّرون لهم ما يحتاجونه، من دعم مادي ومعنوي يساعدهم على النجاح والتفوق الدراسي. وتبين الشواهد التاريخية والمعاصرة أن العديد من العلماء والأدباء البارزين نشأوا في بيئات أسرية واجتماعية فقيرة، إلا أنهم تمكنوا من بلوغ مستويات متقدمة من المعرفة والإنجاز العلمي.

كما تلعب البيئة دوراً أساسياً في تطوّر اللغة لدى التلميذ في واقعنا المعاصر. "فقد أصبحت اللغة العربية الفصحى في بيئتنا العربية غريبة، هجرها أبناؤها، وراحوا يتحدثون خليطاً من الألفاظ العامية والألفاظ الأعجمية، بسبب عوامل عديدة خضعت لها تلك

¹ - محمد صالح الشنطي وآخرون، ظاهرة الضعف اللغوي (م س)، ص 26.

البيئات. ومن هنا لا يجد الطفل من يكسبه المهارة اللغوية السليمة ولا من يتابعه شاباً، وتحمل المدرسة وحدها المهمة الصعبة¹.

ومن الأسباب الأخرى التي تسهم بشكل كبير في ضعف وتدني التلاميذ اللغوي: ضعف المطالعة المنزلية، حيث نرى في الآونة الأخيرة عزوفاً كبيراً للتلاميذ عن مطالعة الكتب والمجلات، وانصرافهم إلى الألعاب الإلكترونية، وهو ما أسهم بشكل كبير في هذه المشكلة.

يضاف إلى هذه العوامل، طغيان وتأثير اللغة العامية واللغات الأجنبية على اللغة العربية، وهو سبب آخر يعود إلى مخلفات الاحتلال الأجنبي الذي استعمل شتى الأساليب لفرض ثقافته ولغته على الجزائريين، بالإضافة إلى غياب البيئة الداعمة، والتي تركز لاستعمال لغات أخرى على حساب اللغة العربية. فعلى الأسرة أن تُرغب الأبناء على المطالعة وتشجعهم على ذلك، وتوفر لهم كل السبل المُسهمة في التعلم.

ثانياً: وسائل زيادة الإنتاج اللغوي

أ- فوائد حفظ القرآن:

يُعَدُّ القرآن الكريم أعظم مصدر للغة العربية في تاريخ العرب والإسلام، فقد جاء في زمنٍ كانت اللغة العربية فيه في أوج ازدهارها، لكنه فاقها بياناً وبلاغةً وإعجازاً. ومنذ نزوله، كان له أثر بالغ في توسيع الثروة اللغوية لدى العرب والمسلمين، في مجالات متعددة: كالخطابة، والشعر، والتفسير، والبلاغة.

فالقرآن الكريم مصدر للثروة اللغوية نظراً لغزارة مفرداته وتنوع أساليبه؛ حيث يحتوي على ثروة ضخمة من المفردات و التراكييب. تجعل القارئ يعيش في بيئة تساعد على

¹ - محمد صالح الشنطي وآخرون، ظاهرة الضعف اللغوي (م س)، ص 26.

توسيع حصيلته اللغوية، ومستوياتها الدلالية وما تتسم به من عمق ، حيث نجد الكلمة الواحدة قد تحمل أكثر من معنى، بل تتعدى في بعض الأحيان إلى عشرات المعاني حسب السياق، وهو ما يُنمّي لدى القارئ القدرة على التعبير اللغوي ويدربه على الإبداع في معانيها وبيانها.

فبفضل القرآن الكريم، حُفظت اللغة العربية من التحريف والاندثار، وأصبح الاهتمام بضبطها نحوًا وصرفًا ضرورة لأبد منها. ومن هنا نشأت علوم اللغة العربية، مثل: علم النحو، والصرف، والخطابة، والبلاغة والمعاجم. وظهر علماء في المجالات السابقة، وانصرفوا إلى التأليف حفاظًا على لغة القرآن من اللحن والتحريف. وهكذا أصبح القرآن حافزًا للإنتاج اللغوي عبر العصور.

ومن الأمثلة التطبيقية على الأثر اللغوي للقرآن: كلمة "الرحمة" وردت في سياقات متعددة تُظهر ثراء المعنى بين "رحمة الله العامة" و"رحمة خاصة بالمؤمنين". والأسلوب القرآني في قوله تعالى: {فَسَيَكْفِيكُمْ اللَّهُ}-البقرة- الآية 137- يجمع بين الإيجاز والقوة، مما يعزز ملكة البيان لدى القارئ.

كما تعدد الأساليب البلاغية: من تشبيه، واستعارة، وجناس، وسجع، يجعل القارئ يعيش تجربة لغوية متكاملة تغذي قدرته على الإبداع اللغوي.

إن الأثر الذي تركه القرآن في اللغة العربية هو: "تهذيب هذه اللغة وتنقيتها من بعض الالفاظ وإضافة ألفاظ جديدة والنهوض بها إلى أرقى مستوى، فقد أكسب بعض الالفاظ معاني جديدة لم تكن معروفة قبل الاسلام، وهي المعاني التي ارتبطت بعبادات شرعها الإسلام.¹

¹-ينظر: فهد محمد الشعابي الحارثي، الاتصال اللغوي في القرآن الكريم، ط1، مكتبة مؤمن قريش، منتدى المعارف، بيروت، 2014 م. ص101.

القرآن الكريم مصدرٌ مهمٌ للغة العربية بمختلف أساليبها. فقد ساعد على إحياء العربية، وكل من يقرأ القرآن ويتأمل أساليبه تزداد معرفته باللغة وقدرته على التعبير. لذلك يبقى القرآن مرجعاً أساسياً في الفصاحة، ومدرسة كبيرة لكل من يحب اللغة العربية ويريد تطوير مهارته فيها.

ب- فوائد المطالعة:

تُعدّ اللغة أداة الإنسان للتعبير والتواصل، ووسيلته لفهم من حوله والتفاعل معه. غير أنّ تنمية هذه اللغة لا تتحقق إلا بالمطالعة، كما أنها الجسر الذي يربط القارئ بعوالم الفكر والإبداع. فالمطالعة ليست مجرد هواية، بل هي وسيلة فعّالة لتوسيع الثروة اللغوية وتحسين الإنتاج اللغوي كتابةً وتحدثاً. "فيجب أن تكون المطالعة أساساً للدراسة اللغوية. وبكثرة القراءة والمطالعة يظهر التلاميذ نجاحاً في اللغة، ويرقى أسلوبهم، وتكثر معلوماتهم اللغوية، فإذا كانوا مولعين بالقراءة في البيت والمدرسة حسنت عباراتهم، وارتقت كتاباتهم، وأصبحوا قادرين على التفكير والتعبير"¹. كما تساعد المطالعة على فهم المعاني الدقيقة للكلمات في سياقاتها، مما يثري الحسّ اللغوي ويعمّق الفهم الدلالي للنصوص.

ولا نبالغ إذا قلنا "إنّ الغرض الجوهري من التربية والتعليم هو ترغيب الطالب في القراءة والاطلاع. ولا يشك أحد في أن الكتاب خير غذاء للعقل"². ولا أحد بالدرجة الأولى يلعب هذا الدور غير المدرس. "وإذا كان المدرس حريصاً على منفعة تلاميذه حبيب إليهم المطالعة، وشجعهم على القراءة في الخارج، حتى تزداد ثروتهم اللغوية والفكرية"³. ومن هنا ندرك الدور الكبير الذي تلعبه المطالعة في تطوير التلاميذ في الجانب اللغوي، وليس

¹-ينظر: محمد عطية الأبراشي، الطرق الخاصة في التربية لتدريس اللغة العربية والدين، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، ط2، 1374هـ، ص69.

²-المرجع نفسه، ص76.

³- ينظر: محمد عطية الأبراشي، الطرق الخاصة في التربية لتدريس اللغة العربية والدين (م س)، ص79.

هناك فضاء مريح ومناسب للمطالعة كالمكتبة. ولهذا يجب أن تتوفر كل مدرسة ومؤسسة تعليمية على مكتبة للمطالعة، يُرغَّب فيها المدرس تلاميذه على القراءة، ويشجعهم على تكوين مكتبات مصغرة في بيوتهم ينتفعون بها وتزداد مواهبهم، وتنمو مهاراتهم اللغوية، وقد قيل إن (المطالعة غذاء للمواهب).

ومن خلال المطالعة، يتعرّف القارئ على عدد كبير من المفردات الجديدة، والتراكيب اللغوية والتعبير، وبواسطتها يكتسب رصيذاً لغوياً دون جهد كبير. كما تسهم المطالعة في تكوين شخصية مثقفة قادرة على التواصل الفعّال مع الآخرين.

ومن النتائج الإيجابية التي تحققها المطالعة للتلميذ ما يلي:

تعتبر المطالعة هي الغذاء الروحي والعقلي الأساس للتلميذ.

تنمية الحصيلّة اللغوية: تزوّد التلميذ بمفردات وتراكيب جديدة، مما يجعله قادراً على التعبير عن أفكاره بطلاقة وكتابة مواضيع إنشائية متميزة.

- تحسين التركيز والذاكرة: فالقراءة تتطلب انتباهاً دقيقاً لربط الأحداث والأفكار، مما يقوي التركيز لدى التلميذ.
- تساعد المطالعة التلميذ على تحليل المعلومات، والمقارنة بين وجهات النظر، وعدم التسليم بكل ما يقرأه دون تفكير.
- تفتح القراءة أبواباً لتلاميذ التعرف على ثقافات، وعلوم مختلفة لا توفرها المناهج الدراسية التقليدية.
- تعتبر القراءة وسيلة صحية للهروب من ضغوط الدراسة والامتحانات، حيث تمنح التلميذ وقتاً من الهدوء والراحة الذهنية.
- تنمية الخيال والإبداع.

- تحسين المستوى الدراسي العام : أثبتت الدراسات أن التلاميذ الذين يطالعون بانتظام يتفوقون على أقرانهم في جميع المواد لقدرتهم العالية على الفهم والاستيعاب السريع.

ج- الأسلوب القصصي وفوائده:

للقصص فوائدٌ جمةٌ في تنمية مهارات التلميذ اللغوية، وفي جذب أذن السامع، دون أن ننسى الهدف الأساس للقصة، خاصة القصص القرآني، ألا وهو أخذ العبرة منها، وهذا ما أكدّه القرآن الكريم في قوله تعالى: ﴿لَقَدْ كَانَ فِي فَصَصِهِمْ عِبْرَةٌ لِّأُولِيْ

الْأَلْبَابِ﴾¹.

"واللغة هي أداة تعبير واتصال وإدراك للكثير من الأشياء، لذا نرى التلميذ يلتقط الكلمات الجديدة ويرددها، ونلاحظ أنّ أغلب المربين والنفسيين يعتقدون أنه من الأفضل للطفل أن يقدّم له في القصة المطبوعة المزيد من الألفاظ الجديدة، تفوق مستواه الفعلي، ليتمكن من أن يثري وينمي حصيلته اللغوية."²

تعتبر اللغة هي الوسيلة الأساسية التي يتواصل بها الطفل مع من حوله ويفهم بها العالم، وهذا ما نلاحظه عندما يحاول الصغير تقليد وترديد أي كلمة جديدة يسمعها. لذلك، ينصح خبراء التربية وعلم النفس بأن تحتوي القصص المقدمة للأطفال على كلمات صعبة أو جديدة تفوق مستواهم الحالي بقليل؛ فالهدف ليس تعسير الأمر عليهم، بل مساعدتهم على تطوير لغتهم وتوسيع قاموسهم اللغوي من خلال فهم هذه الكلمات الجديدة

¹ - يوسف: 111.

² - عبد الكريم بكراري، القصة وأثرها في تنمية المهارات اللغوية للمتعلمين ، مجلة رفوف، مجلد 10 ، العدد 2 ، ص173-195، 2022م.

عن طريق أحداث القصة المشوقة، مما يجعل حصيلتهم اللغوية تنمو وتزداد ثراءً بشكل تدريجي.

أكدت تجربة أجريت في عام 2014م أن القصة ليست مجرد وسيلة للترفيه، بل هي أداة تعليمية فعالة؛ إذ تمنح التلاميذ قدرة فائقة على استحضار المفردات واستخدامها بدقة: "حيث بدا واضحاً تفوق التلاميذ الذين استخدم معهم أسلوب القصة على نظرائهم ممن درسوا بالوسائل التقليدية؛ أي بعدم استخدام القصة"¹.

فالقصة وسيلة للتعبير عن فكرة أو هدف معين من خلال حكاية مكتوبة، وقد تكون هذه الحكاية مستوحاة من الحقيقة أو من وحي الخيال، وهي تهدف دائماً إلى إفادة القارئ وتنمية مداركه وخياله ومن فوائدها ما يلي:

-تسهيل عملية نقل المعلومات، وكذلك المحتوى الدراسي إلى المتلقي ببسر.

-يزيد هذا الأسلوب من مشاركة التلاميذ الإيجابية، ويدفع عنهم الملل الذي يصيبهم في أنماط التدريس الأخرى.

-يساعد هذا الأسلوب على توظيف الحواس لدى التلاميذ على وجه الخصوص (السمع، والبصر، والحركات لعضلات الوجه) خلال عملية السرد.

-تحسين قدرات ومهارات التلاميذ، من ثم زيادة استيعابهم للمعلومات. وهي عملية مشوقة وجذابة تُبقي أثر التعلم.

¹-علي عبد الظاهر علي، فن التدريس بالقصة، دار عالم الثقافة للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، 1438هـ-2017م، ص151.

-يُتيح فرصة كبيرة لإبداع التلاميذ، وزيادة مساحة خياله في التحليل والتفسير لوقائع السرد القصصي"¹.

فهذا يدل أن استخدم القصة ليس مجرد وسيلة للترفيه و للتسلية، بل هي أداة تعليمية فعالة تثري قاموس التلميذ اللغوي ،لذلك يجب إدراج الفن القصصي في تعليم اللغة العربية.

د - دور الأشعار والمتون والمقامات:

تُعَدّ الأشعار والمتون من أبرز الوسائل التعليمية التي اعتمد عليها العلماء والطلاب في مختلف العصور لاكتساب العلم وضبطه، لا سيما في العلوم اللغوية والشرعية.

وتعرف المتون بأنها: "الكتاب الأصلي الذي يكتب فيه أصول المسائل"².وهي عبارة عن نَظْم في شكل أبيات، الغرض منها تعليمي، وقد استعملت لسهولة حفظها، واسترجاعها عند الحاجة إليها. وتسمى أيضا النظم التعليمي، كما عرفها عبد الله كنون بأنها: "المنظومة التي تزخر بها المكتبة العربية، وتكوّن سجلاً حافلاً من الكتب الدراسية التي لبث طلاب العلم في العالم العربي قروناً طويلة يستعملونها في دراستهم المتنوعة، ويستقون منها المعارف والفنون جيلاً بعد جيل"³.

وقد تميّزت المتونُ بقدرتها على تلخيص المعارف الكثيرة في عبارات موجزة مختصرة ومحكمة، تجمع بين الدقة والبيان. ومن بين المتون التي حافظت على سلامة اللغة العربية؛ المتون النحوية، وهي تتفاوت في حجمها، فبعضها لا يتجاوز العشرين صفحة،

¹ -عاطف الصيفي، المعلم واستراتيجيات التعليم الحديث، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان،الأردن، ط2009،م1،ص141.

² -ابن عقيل عبد الله بن العزيز، قصد السبيل في الجمع بين الزاد والدليل، دار العاصمة للنشر والتوزيع، الرياض، العربية السعودية،1432هـ-2011م،ص53.

³ -عبد الله كنون، أدب الفقهاء، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1435هـ-2014م، ص232.

كمتن الأجرومية لابن آجرّوم النحويّ المغربي، ومتن ألفية ابن مالك الغنية عن التعريف، والتي كان يحفظها طلبة العلم قديماً وحديثاً في الكُتّاب والزوايا.

ومن أبيات هذا المتن، نذكر مثلاً:

"مبتدأً زيدٌ، وعاذرٌ خبر إن قلت (زيد عاذرٌ من اعتذر)

والخبر: الجزء المتم الفائدة كالله برّ، والأيادي شاهدة

والمعنى: إن قلت: زيد عاذر من اعتذر، وأردت إعرابه: ف(زيد) مبتدأ، و(عاذر) خبر، وعلى هذا فقس.

والمبتدأ: اسم مرفوع مخبر عنه لم يسبقه عامل يؤثر فيه.

والخبر: هو الذي يتمم المعنى مع المبتدأ¹.

ومن أبرز نتائج حفظ المتون مع فهمها، أنها تنمّي الثراء اللغويّ لدى الطالب، وتُكسبه ملكة لغوية، وتمكّنه من التعبير السليم، والفهم العميق والبيان. فالمتون، بما تحويه من فصاحةٍ وبلاغةٍ، تُنمّي المهارات اللغوية لدى الطالب وتُرسّخ القواعد في ذهنه. وهذا ما يؤكّده "شوقي ضيف" في كتابه (محاولات في تيسير النحو): "...أما الناشئة فحسبهم من النحو ما يرسم لهم قواعده في إيجاز، كي يتيح لهم استيعاب قواعد العربية وأوضاع صياغتها، ومقوماتها، وتتمثلها تمثلاً سليماً دقيقاً"².

يُعَدّ هذا النصُّ بياناً نقدياً لمنهجية تعليم اللغة، حيث يرى أنّ الأزمة الحقيقية في تعليم النحو تكمن في خلطنا بين "النحو العلمي" الذي يبحث في أسرار اللغة وعللها المنطقية،

¹ - عبد العزيز بن علي الحربي، الشرح الميسر على ألفية ابن مالك، دار ابن حزم للنشر والتوزيع، الرياض، العربية السعودية، ط1، 1424هـ - 2003م، ص64.

² - شوقي ضيف، محاولات تيسير النحو قديماً وحديثاً، مجمع اللغة الأردني، عمان، الأردن، 1984م، ص44.

وبين "النحو التعليمي" الموجه للناشئة؛ فهو يطالب بتقديم جرعات نحوية مكثفة وموجزة، مجردة من التعقيدات الفلسفية والتفريعات النادرة التي أثقلت كاهل الكتب التراثية. فالهدف الأسمى عنده ليس حشو أذهان الطلاب بالمصطلحات الإعرابية أو الخلافات بين المدارس النحوية، بل الوصول بهم إلى مرحلة "التمثل"؛ وهي الحالة التي تتحول فيها القاعدة من معلومة خارجية جافة إلى ملكة داخلية وسليقة لسانية تجري على ألسنتهم وفي أقلامهم بشكل تلقائي وصحيح.

إن هذا التيسير الذي ينشده ضيف يهدف إلى كسر الحاجز النفسي بين الطالب ولغته الأم، بحيث تصبح القواعد مجرد "موجه" خفي يضبط الصياغة ويحفظ سلامة النطق، مما يتيح للناشئة استيعاب المقومات الجمالية والبنائية للعربية دون الغرق في دوامة "الإعراب للإعراب"، وبذلك نضمن جيلاً يمتلك ناصية اللغة كأداة حية للتعبير، لا كقوالب جامدة للحفظ.

فالشعر إن كان في المتون فهو يحقق الكثير من الفوائد التربوية والعلمية، وإن كان في أغراض شعرية أخرى فهو يحقق فوائد لغوية وفنية. ويشير العديد من الباحثين إلى أن الكلام المسجوع له تأثير خاص على جذب انتباه القارئ، وإثارة ذوقه السمعي، لما يتضمنه من جرسٍ موسيقيّ.

يُعتبر الشعرُ المستودعُ الحيُّ لجماليات اللغة العربية والمعين الأول الذي لا ينضب لإثرائها؛ فهو ليس مجرد رصفٍ للكلمات، بل هو "ديوان العرب" الذي حفظ مفرداتها من الضياع وصان تراكيبها من الركاقة. ويساهم الشعرُ في تنمية اللغة عبر تزويد القارئ بحصيلة لغوية هائلة من المترادفات والصور البيانية، كما يعمل كأداة تعليمية فطرية ترسخ قواعد النحو والصرف من خلال الجرس الموسيقي والوزن الذي يسهل استظهاره. ومن خلال التكتيف والمجاز، يمنح الشعرُ اللغةَ قدرةً فائقة على التعبير عن أدقّ المشاعر

وأعقد الأفكار بأقل عدد من الألفاظ، ممّا يُنمّي لدى المتلقّي ملكة البلاغة والذوق الأدبي، ويجعل اللسان أكثر طواعية وفصاحة في استخدام التراكيب اللغوية المبتكرة.

ولا تقتصر تنمية المهارات اللغوية على الشعر، أو المتون ذات القافية فحسب؛ بل يتعدى كذلك إلى فنّ المقامات، التي تنتهي كل عباراتها بالسجع، وتجمع في محتواها بين الحكمة والطرفة. ويعمل هذا الفنّ في جذب انتباه قارئه أو مُستمعه، لتَميّز مفرداته التي تجمع بين الصوت والمعنى.

ويُتّضح ذلك في المثال التالي: ما أورده "بديع الزمان الهمذاني" في إحدى مقاماته ، حيث قال: "كنت في بعض مطارح الغربية مجتازاً فإذا أنا برجل يقول لآخر: بم أدركت العلم؟ وهو يُجيبه قال: طلبته فوجدته بعيد المرام، لا يُصطاد بالسهام، ولا يُقسم بالأزلام، ولا يُرى في المنام، ولا يُضبط باللجام، ولا يُورث عن الأعمام، ولا يُستعار من الكرام، فتوسلت إليه بافتراش المدّر، واستناد الحجر، وردّ الضجر، وركوب الخطر، وإدمان السهر، واصطحاب السفر، وإعمال الفكر..."¹.

يُظهر هذا النصّ كيف يوظّف السجعُ توظيفاً فنياً لخدمة المعنى، فيُحدث تآلفاً صوتياً يرسّخ الفكرة في ذهن المتلقّي، ويجعل من المقامة وسيلةً فعّالةً للجمع بين المتعة الأدبية والفائدة المعرفية. فإذا كان الطالب يكثر من مطالعة مثل هذه النصوص، فلا شك أن مهاراته اللغوية تنمو وتزداد. والنص أيضاً يبين لنا كيف يمنح التبحر في اللغة صاحبها قدرة على البيان واستخدام السجع والجناس لتوصيل أعمق المعاني الفنية بأوجز العبارات. كما تُعلم اللغة طالبها الانضباط والمثابرة، حيث يدرك الدارس أن البلاغة لا تُنال بالوراثة أو التمني، بل بالممارسة المستمرة. مما يبيّن شخصية مثقفة تمتلك دقة التعبير وقوة

¹- أبو الفضل أحمد بن الحسين بن يحيى، مقامات بديع الزمان الهمذاني، تق: العلامة الشيخ محمد عبده، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط3، 1426هـ-2005م، ص213، 230.

الحجة، ويفتح أمامها آفاقاً لفهم التراث الأدبي الرفيع الذي يجمع بين جمال اللفظ وعمق الحكمة.

هذا فيما يخص مجال الحكمة، أما عن مجال الطرفة، ما ذكره في (المقامة المجاعية)، حيث قال:

"حَدَّثَنَا عِيسَى بْنُ هِشَامٍ قَالَ: كُنْتُ بِبَغْدَادَ عَامَ مَجَاعَةٍ فَمِلْتُ إِلَى جَمَاعَةٍ، قَدْ ضَمَّهُمْ سِمْتُ الثُّرَيَّا، أَطْلُبُ مِنْهُمْ شَيْئًا، وَفِيهِمْ فَتَى دُو لَشَعَةٍ بِلِسَانِهِ، وَفَلَجٍ بِأَسْنَانِهِ، فَقَالَ: مَا خَطْبُكَ، قُلْتُ: حَالَانِ لَا يُفْلِحُ صَاحِبُهُمَا فَتِيرٌ كَدَّهُ الْجُوعُ وَغَرِيبٌ لَا يُمَكِّنُهُ الرَّجُوعُ فَقَالَ الْغُلَامُ: أَيُّ التُّلْمَنِينَ نُقَدِّمُ سَدَّهَا؟ قُلْتُ: الْجُوعُ فَقَدْ بَلَغَ مِنِّي مَبْلَغًا! قَالَ: فَمَا تَقُولُ فِي رَغِيفٍ، عَلَى خَوَانٍ نَظِيفٍ، وَبَقْلٍ قَطِيفٍ إِلَى حَلٍ ثَقِيفٍ، وَلَوْنٍ لَطِيفٍ، إِلَى خَرْدَلٍ حَرِيفٍ، وَشَوَاءٍ صَفِيفٍ، إِلَى مِلْحٍ خَفِيفٍ، يُقَدِّمُهُ إِلَيْكَ الْآنَ مَنْ لَا يَمْطُكَ بَوْعِدٍ وَلَا يُعَذِّبُكَ بِصَبْرٍ، ثُمَّ يَعْلَاكَ بَعْدَ ذَلِكَ بِأَقْدَاحٍ ذَهَبِيَّةٍ، مِنْ رَاحٍ عَنَبِيَّةٍ؟

أَذَاكَ أَحَبُّ إِلَيْكَ أَمْ أَوْسَاطُ مَحْشُوءَةٍ، وَأَكْوَابُ مَمْلُوءَةٍ، وَأَنْتَقَالَ مُعَدَّدَةٍ، وَفُرُشٌ مُنْصَدَّةٌ، وَأَنْوَارٌ مُجَوَّدَةٌ، وَمُطْرَبٌ مُجِيدٌ، لَهُ مِنَ الْعَزَالِ عَيْنٌ وَجِيدٌ؟ فَإِنْ لَمْ تُرِدْ هَذَا وَلَا ذَاكَ، فَمَا قَوْلُكَ فِي لَحْمٍ طَرِيٍّ، وَسَمَكٍ نَهْرِيٍّ، بِأَذِنِجَانٍ مَقْلِيٍّ، وَرَاحٍ قُطْرُبُلِيٍّ، وَنُقَاحٍ جَنِيٍّ، وَمَصْجَعٍ وَطِيٍّ، عَلَى مَكَانٍ عَلِيٍّ، حِذَاءَ نَهْرٍ جَرَّارٍ، وَحَوْضٍ ثَرْتَارٍ، وَجَنَّةٍ ذَاتِ أَنْهَارٍ؟ قَالَ عِيسَى بْنُ هِشَامٍ: فَقُلْتُ: أَنَا عَبْدُ الثَّلَاثَةِ، فَقَالَ الْغُلَامُ: وَأَنَا خَادِمُهَا لَوْ كَانَتْ، فَقُلْتُ: لَا حَيَّاكَ اللَّهُ، أَحْيَيْتَ شَهَوَاتٍ قَدْ كَانَ الْيَأْسُ أَمَاتَهَا..."¹

يُظهر هذا النص قدرة اللغة على صياغة الواقع أو تزييفه؛ فهو يُبرز ثراء المعجم العربي، مما يُكسب المتعلم دقة في اختيار المفردات المناسبة لكل سياق. كما يوضح النص أهمية الموسيقى اللغوية المتمثلة في السجع والجناس، وكيف يسهم هذا الإيقاع في

¹ - أبو الفضل أحمد بن الحسين مقامات بديع الزمان الهمذاني (م س)، ص 147.

جذب الانتباه والتأثير النفسي على السامع. علاوة على ذلك، يُعلم النص فن استخدام الروابط المنطقية لترتيب الأفكار، مما يُنمي لدى الدارس ملكة التصوير الفني والقدرة على الجمع ببراعة بين الجد والهزل، وهو ما يؤكد قوة التعبير البلاغي.

نستخلص من كل ما سبق، أنّ القرآن الكريم والمطالعة والشعر والمتون، وفن المقامات، هي من أهمّ الوسائل التي تُسهم في تنمية الإنتاج اللغوي وتقوية الملكة اللسانية. فالقرآن الكريم باعتباره أكبر مصدرٍ لغويٍّ، يُكسب قارئه فصاحةً وبلاغةً ودقّةً في التعبير، كما يوسّع معجمه اللغوي ويثري قدرته على الفهم والتحليل. أمّا المطالعة، فهي غذاء العقل واللغة معاً، إذ تُنمّي مهارات القراءة والفهم، وتُكسب المتعلّم أساليب متنوعة في التعبير شفهيًا وكتابيًا. ويأتي دور الشعر ليضيف إلى اللغة جمالها وإيقاعها. أما المتون، فهي العلم الذي يُرسّخ القواعد النحوية والصرفية في الذهن، فتُهدّب لغة المتعلم وتُصحّحها.

أما فنّ المقامات فهو يسهم في تنمية اللغة من خلال الأساليب الفنية، وإثراء المفردات، وقوة البلاغة، والسرد. وهكذا، فإنّ الجمع بين هذه المصادر الخمسة يُنتج لغةً قويةً غنيةً بالمعاني والأساليب. لما تتميز به هذه الفنون جميعاً بجرسها الموسيقي الجذاب الذي تطرب الأذن لسماعه، فتجعل من يُرددها أو يسمعها، يتأثر بها وتقوى ملكته اللغوية.

ثالثاً: وسائل الاتصال ودورها في زيادة الإنتاج اللغوي لدى التلميذ

تُعَدّ وسائل الاتصال والإعلام ذات أهمية كبيرة في حياة المتعلم، حيث أصبحت جزءاً لا يتجزأ من حياتنا اليومية، فهي تلعب دوراً فعالاً ومحورياً في تطوير مختلف المجالات، ولاسيما مجال التعليم، لما لها من تأثير كبير على تفكير الطالب وسلوكه، ومن قدرة على جذب الانتباه لديه.

"كما تُسهم هذه الوسائل في تنمية القدرات العقلية للمتعلم، وتدفعه إلى الربط بين الأحداث وفهم العلاقات بينها، مما يزيد من مهاراته المعرفية. كما ساهمت هذه الوسائل في تعزيز طرق التواصل التعليمي، مما جعل عملية التعليم أكثر تفاعلية وشمولية ومرونة. فهي توفر فرصة التواصل بسهولة، وفي أي وقت، كما أنها تساهم في تحسين جودة التعليم من خلال توفير مصادر تعليمية متنوعة، مثل الفيديوهات التعليمية، والمقالات، والاختبارات التفاعلية"¹.

علاوة على ذلك، تساهم وسائل الاتصال في تبسيط المفاهيم الصعبة وجعلها أقرب إلى فهم المتعلمين، كما تساعد على مواجهة التحديات التعليمية من خلال أنشطة مثل المشاريع التطبيقية والعمل الميداني. ومن جهة أخرى، توفر هذه الوسائل الوقت والجهد في البحث، وتدفع المتعلم نحو الاكتشاف والتحليل. ولا يخفى أنها وسيلة فعّالة للتواصل الاجتماعي، سواء على مستوى الأفراد أو الجماعات، خاصة عبر الإنترنت والشبكات الاجتماعية. إضافةً إلى ذلك، أسهمت التكنولوجيا في تعزيز دور الطالب كمشارك نشط في العملية التعليمية بدلاً من أن يكون مجرد متلقٍ للمعلومات. كما أنها تُمكن المعلم من متابعة أداء طلابه بشكل أدق، وتساعد على تقديم الدعم الشخصي لكل طالب وفقاً لاحتياجاته.

نستنتج أن للوسائل التكنولوجية دوراً فعالاً في تنمية المعرفة لدى التلاميذ، في مختلف العلوم التي يودّون تعلمها، إن هم أحسنوا استخدامها.

¹:- سعد حيدش، وسائل الاتصال ودورها في العملية التربوية-دراسة سوسي واتصالية في الوسط المدرسي، برج بوعرييج، الجزائر، 2022م، ص126.

ورغم هذه الفوائد، فإن استخدام هذه الوسائل يتطلب إشرافاً وتوجيهاً من الكبار، خصوصاً عند استعمالها من قبل الأطفال، حتى تُوظف في خدمة التعلم وتطوير المعارف، دون أن تكون سبباً في الانحراف أو التشتت¹.

ونشير في هذا الباب إلى كيفية القراءة والكتابة، ومهارات الاستماع، والحوار، وكيفية استخدام الوسائل التعليمية الاتصالية الحديثة، والأبعاد الأساسية لكتابة الرسائل التربوية داخل التفاعلية الصفية بالمؤسسة التربوية، ومن جانب آخر تمكين المدرّسين من ممارسة مهامهم التعليمية وفق تصوّر اتصال مبني على نسيج من العلاقات داخل المؤسسة.

وهكذا يقوم الجانب الإعلامي بتقديم خدمة توفّر الجهد والوقت على أصحاب القطاع التربوي. إضافة إلى هذا " تبقى بعض التدابير مهمة؛ مثل تكوين المربّين كيف يؤثرون في مستوى ممارسة المعرفة عند المتعلمين؛ إذ يعتبر الاتصال والإعلام في هذا الاتجاه السبيل الوحيد القادر على تقديم المساعدة للمدرّسين، وخاصة في نقل المعارف والمعلومات، والمعاني اللغوية، والأفكار المختلفة إلى المتعلمين، فضلاً عن أنّ الاتصال يطرح العروض البديلة للمساهمة في التحليل والتوضيح، ونقل المفاهيم من المجرّد إلى المحسوس²، وهذه الأفكار لابدّ وأن تتناسب مع مقدرة واستعدادات المتعلم. ومن بين هذه الوسائل المساهمة في تعليم اللغة، ما يلي:

1-الإذاعة المسموعة:

شهدت وسائل الاتصال تطوراً كبيراً مع ظهور الإذاعة، إذ استطاعت هذه الوسيلة أن تتجاوز الحدود والمسافات لتصل إلى مختلف فئات الناس، بما فيهم غير المتعلمين.

¹ ينظر: سعد حيدش، وسائل الاتصال ودورها في العملية التربوية-دراسة سوسيو اتصالية في الوسط المدرسي،(م س)، ص127.

² - المرجع نفسه، ص65-66.

وتمتاز الإذاعة بامتلاكها أساليب مؤثرة وطرقاً فنية معبرة، إضافة إلى تقديمها مواد مشوقة وجذابة تخدم كل الفئات العمرية من المستمعين. وبفضل هذه المزايا التي تميزها، وأسهمت الإذاعة في إحداث تغييرات ثقافية وعلمية واجتماعية، كما ساعدت في تنمية مهارات الاتصال وتطويرها.

وهذه الوسيلة تعمل من خلال ثلاثة مستويات:

المستوى الأول: الإعداد اللغوي الجيد للمواد المقدمة، حيث تكون اللغات الصحيحة هي الأساس.

المستوى الثاني: ما يقدمه المتعلمون والمتقنون من مواد ارتجالية. وفي هذا المستوى نجد أنّ اللغة الوسطى التي تحرص على استخدام اللغة السليمة قدر الإمكان مع ما يشوب الارتجال من ارتفاع وانخفاض في هذا المستوى اللغوي.

والمستوى الثالث: وهو ما يقدم في البرامج الترفيهية والاجتماعية من برامج ومواد تقدم بلهجات عامية متعددة¹.

ونجد أنّ المستويين الأول والثاني يقدمان لغة سليمة موحدة وسهلة، بينما يخلط المستوى الثالث بين لهجات بعيدة، مما يؤثر سلباً في لغة السامع.

2- الإذاعة المرئية:

يُعتبر التلفزيون من أكثر وسائل الإعلام تأثيراً، إذ يجذب إليه عدد كبير من المشاهدين، مما يجعلهم يقضون أوقاتاً طويلة أمامه، وتُظهر الإحصاءات والدراسات

¹ عبد الرزاق حسين، مهارات الاتصال اللغوي، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط1، 1431هـ-2010م، ص91-92.

الإعلامية أنّ نسب مشاهدة التلفاز ما تزال مرتفعة، وأنّ الساعات التي يمضيها الأفراد في متابعته تتزايد مع تزايد وانتشار القنوات الفضائية وتنوع برامجها.

وقد ذكر العديد من علماء التربية عن الآثار الإيجابية لمشاهدة الأطفال للتلفزيون؛ حيث يقول أحدهم : "ولهذا فإن التلفاز يعد من أكبر مصادر الخبر في حياة الطفل، فهو يشارك في شتى العمليات التربوية، وهذا الأثر البالغ لهذه الوسيلة يجعلها قادرة على أن تنهض بمسؤولية جمة من مثل: التعليم، والتثقيف، والرقى بالسلوك والعادات والتهديب في الألفاظ والعبارات، إذا ما أحسن استخدامها وتوظيفه على الوجه الأمثل"¹. بالإضافة إلى ذلك، أنّ التلفاز يستطيع جمع الأمة على لغة سليمة واضحة.

ومع إيجابيات هذه الوسيلة، فإن لها بعض الآثار السلبية على المشاهدين، فبعض الدراسات ترى أنّ مشاهدته التلفاز تعطل ملكة القراءة عند الأطفال، ومن ثم تعطل ملكة التفكير، وتتسبّب في إهدار الوقت وإضاعته فيما لا طائل وراءه، وخاصة المسلسلات والبرامج التي تدمّر الأذواق والأخلاق. ومع ما يقال عن الإيجابيات والسلبيات فإن الاستخدام الناجح والفعال لهذه الوسيلة إنما يعتمد في الأساس على المسؤولين عن هذه الوسائل، فهم المخططون الذين يضعون الخطط، وهم المعدّون الذين يصنعون البرامج، وهم المقدمون الذين يقدمون أهل الجمهور. فالتخطيط الدقيق، والموضوع المهم، والجد والتقديم الصحيح المشوق إلى جانب التأثير الفني والتعبيرية كل ذلك يؤدي إلى وسيلة جيدة التوصيل نافعة التحصيل². فهذه مجموعة من إيجابيات التلفزيون وسلبياته وانعكاساتها على الأطفال.

3- الأفلام التعليمية:

¹ - عبد الرزاق حسين، مهارات الاتصال اللغوي (م س)، ص 91.

² - ينظر: عبد الرزاق حسين، مهارات الاتصال اللغوي، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط1، 1431هـ - 2010م، ص 90-92.

تعتبر الأفلام المتحركة من بين الوسائل التعليمية المستعملة كثيراً في عملية التعليم، ولها أثر كبير في ذلك. لذا " ينبغي أن يتعرف المدرس على خواص هذه الوسيلة وأهميتها في التعليم، وأن يلمّ ببعض الأساليب التي تتبع في التصوير، وتؤدي إلى نجاح عملية الاتصال التعليمي، وأن يقف على أهم نتائج البحوث العلمية التي أجريت في هذا المجال، حتى يتييسر له اختيار الأفلام المناسبة، واستخدامها بالطرق التي تؤدي إلى تحقيق الهدف".¹

والأفلام من أهم وسائل الاتصال الجماهيرية التي يصل تأثيرها إلى أعداد كبيرة من المشاهدين، كما أنه يمكن أن تشاهدها أعداد قليلة أيضاً، وبالمثل يمكن أن تستعمل للتعليم الفردي عندما يقوم التلميذ بمفرده بمشاهدة الفيلم ودراسته، ولعلّ من أهم مميزات الأفلام قدرتها على عرض عنصر الحركة، مع العلم بأنّ الصور المأخوذة بكل إطار على حدة غير متحركة، ولكن يمكن تحقيق الإحساس بالحركة بتصوير الموقف بعدد كبير من الإطارات الثابتة، وينبغي للمدرّس أن يتعرف على هذه الخصائص، خاصة ما يساعده على تحقيق أهدافه التعليمية.

للأفلام بعض الخصائص والصفات التي تميزها عن غيرها من الوسائل المرئية، كما تشترك جميعها في بعض المميزات أيضاً. وينبغي للمدرس أن يتعرف على هذه الخصائص، وخاصة ما يساعده على تحقيق أهدافه التعليمية، حيث أنها تجمع بين الصوت والصورة والحركة، فتتشترك حاستان في استقبال المعرفة. كما تساعد في التغلب على بعض الصعوبات التي تعترض عملية التعلم، حيث أنّ لغة الصور لغة عالمية لا تعتمد بالضرورة على قدرة المشاهد على القراءة.²

¹- حسين حمدي الطوبجي، وسائل التواصل الاجتماعي، دار القلم للنشر، شارع السور، الكويت، ط8، 1987، ص163.

²- ينظر: حسين حمدي الطوبجي، وسائل التواصل الاجتماعي، (م س)، ص 150 - 152.

وبهذا، تُعد الأفلام أحد الأدوات التعليمية المفيدة التي يجب استثمارها في مجال التدريس.

4- الشبكة العنكبوتية (الإنترنت):

هي من الوسائل التقنية الحديثة التي فرضت نفسها على الإنسان والزمان والمكان حتى أصبحت عنواناً للعلم والحضارة والثقافة الوسيلة الأسهل والأسرع والأغنى بل جمعت كل وسائل السابقة فهي الكتاب والمكتبة والصحيفة والمجلة والإذاعة المسموعة والمرئية وخزانة المعلومات والمركز الاستشاري كل هذه الصفات والخصائص والمزايا تتمتع بها الشبكة الداخلية مما جعلها بمقدمة هذه الوسائل ومن أهم مزاياها¹:

- سهولة الحصول على المعلومات ونسخها وتخزينها.
- القدرة على البحث والتنقيب عن نصوص والقضايا المطلوبة في البحث.
- إمكانية السؤال عن المعلومات والنصوص ومخاطبة المختصين والعلماء والباحثين.
- التمكن من إرسال النصوص والأخبار والمعلومات بكل سهولة ويسر.
- التصحيح والتصويب اللغوي والإملائي.
- وأخيراً الترجمة إلى اللغات المختلفة.

لكن هذه الشبكة ومع كل ما ذكرناه عنها من إيجابيات، فإن لها من السلبيات التي يجب أن ننتبه لها ونحذر الأبناء من خطورتها: كعدم التأكد من صدق بعض المعلومات الواردة، والتناقض أحياناً في نشر الأخبار والمعلومات، إلى جانب بعض المواقع المهمة بالتخريب والتأثير على الآراء والأفكار والعواطف. وهو ما نراه اليوم في مجتمعنا بسبب

¹ - ينظر: عبد الرزاق حسين، مهارات الاتصال اللغوي (م س)، ص 92 - 93.

الانتشار الواسع لهذه الوسائل التي استغلت في الجانب السلبي لها أكثر من الإيجابي؛ حيث أصبحت مصدرا للترويج ونشر الإشاعات والأكاذيب .

أ) إيجابيات التعليم الإلكتروني:

يُشكّل التعليم الإلكتروني محوراً أساسياً في عصر التكنولوجيا، إذ يوظف هذا النوع من التعليم شبكة الانترنت؛ حيث يخصص موقعا اجتماعيا لمحتويات التعليم لكل أنواع المواد العلمية والأدبية، فضلا عن طرح بعض المشكلات المدرسية. ويتحصل التلاميذ من خلال هذا التفاعل على جملة من المعارف والمهارات، وبذلك "يعتبر الجهاز الشبكي طريقة تعليمية ومصدرا هاما للمعلومات، حيث يعدّ التعليم الإلكتروني متعدد الوسائط الإلكترونية، ووسيلة لتقديم الدروس والمعلومات في حبرات الصف، وهي ميزه كبيرة يختصّ هذا النوع من التعليم، إذ يوفر الوقت والجهد والتكاليف على صاحبه".¹

كما يمكن استثمار عامل الزمن، نظرا لاستقرار المواد التعليمية وثباتها في هذه الشبكة، إذ تزداد تشعبا وتطورا لمعلوماتها باستمرار، وهناتبرز وظيفة الكمبيوتر في الاختصار لمجمل للانشغالات المدرسية، حيث يرفع عن المتعلّم الغبن في الانتقال من مكان إلى آخر بحثا عن المعلومة ، ويضاف إلى هذا أنه يستثمر في إطار عالمي، وتوفير مصادر متعددة للمعلومات التي تسهل عملية المقارنة وتحليلها، وتمنح فرصا للمناقشة وتبادل للأفكار، والتعاون في قضايا ذات الاهتمام المشترك.

وفي هذا الاتجاه قد عملت نمطية الإلكترونيات على تغيير مهام المعلم ودوره الرئيسي في العملية التعليمية كشارح، ومفسّر لعملية الدرس المرتبط بالوسائل التعليمية التقليدية، ويصبح دوره في خضم هذا التطور مقتصر على التخطيط والتوجيه والإشراف على العملية التعليمية؛ أي ينتقل من دور التلقين والنقل إلى البرمجة والإرشاد والهندسة

¹ - سعد حيدش، وسائل الاتصال ودورها في العملية التربوية(م س)، ص136.

التعليمية، حيث يكون المعلم قد قام بتطوير آلياته المعرفية والمهارية ضمن تقنيات التكنولوجيا الحديثة، وتوظيفها في العمليات الصفية¹.

أما بالنسبة للمتعلم فإن هذه الوسائل تحفزه على التعليم الذاتي وتطوير قدراته وتهيئه الاستقلال بتفكيره ونشاطاته وجهوده الذاتية لاكتساب مهارات جديدة تعكس اعتماده على نفسه وتخلق فضاءات تعرفه بإرادته الخاصة نتيجة استخدام لهذه التكنولوجيا والشبكات المتطورة .

ب) سلبيات التعليم الإلكتروني:

يشكل استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة، وفي مقدمتها الهواتف النقالة عند التلاميذ من أهم المظاهر التي يشهدها التعليم في وقتنا الحاضر، الأمر الذي دفع الباحثين إلى دراسة تأثير هذه الوسائل على العملية التعليمية. فرغم أن الهواتف الذكية توفر الكثير من التطبيقات والبرامج التعليمية التي تسهم في تطوير المهارات اللغوية، وتطوير التعلم الذاتي، وسهولة الوصول إلى مصادر المعرفة، فإن نتائج الباحثين في الميدان التربوي، تشير إلى أن أضرار هذه الأجهزة قد تفوق فوائدها، خصوصاً في ظل غياب التوجيه والاستخدام الأمثل لها.

"فقد اكتشفت بعض الدراسات الحديثة أن استخدام الإنترنت، وطوابعها أثرت تأثيراً كبيراً على الأداء الأكاديمي للتلاميذ في كافة مراحلهم الدراسية، حتى أصبح الكثير منهم يدمنون الجلوس في هذه المواقع لساعات طويلة"². وكذلك أظهرت تقارير طبية أن التعرض المستمر لشاشات الهواتف قد يؤدي إلى إجهاد بصري واضطرابات في النوم

¹ - ينظر: سعد حيدش، وسائل الاتصال ودورها في العملية التربوية، (م س)، ص 138-140.

² - سعد بن طفلة العجمي، الكتابة العربية بالاحرف اللاتينية، إصدار مركز عبد الملك عبد الله بن عبد العزيز لخدمة اللغة العربية، ط 1436هـ، ص 45.

نتيجة الإضاءة الزرقاء، إلى جانب مشكلات وضعية وآلام الرقبة والظهر الناتجة عن الاستعمال المطول للأجهزة الذكية.

ومن الناحية التربوية، سجّلت دراسات ميدانية تراجعاً في تفاعل التلاميذ مع الدروس في القسم، ولجؤهم إلى طرق التعلم الرقمية بدلاً من الدروس المقدمة من طرف الأستاذ، مما يقلل من جودة التعليم.

إضافةً إلى ذلك، يؤكد المختصون في علم النفس التربوي أنّ الاستخدام المفرط للهواتف الذكية يرفع من مستويات التشتت المعرفي والشرود الذهني، والاكتئاب، والقلق النفسي، والشعور بالكسل والخمول، بسبب كثافة المشتتات الرقمية والإشعارات المستمرة، وهو ما يؤثر سلباً على قدرة التلميذ على التركيز ومعالجة المعلومات بفعالية.

وتبيّن من خلال كثير من الدراسات أن عدداً كبيراً من التلاميذ يميلون إلى استخدام الهواتف كوسيلة للترفيه والألعاب، وتصفّح الشبكات الاجتماعية، أكثر من استخدامها كأداة تعليمية موجّهة، مما يجعل الهاتف عاملاً مُعرقلاً للتعلم بدلاً من أن يكون محفزاً له. وبناءً على ذلك، نقول أن دمج الهاتف النقال في التعليم لا يمكن اعتباره مفيداً، إلا في إطار ضوابط واضحة، ورقابة تربوية جيدة للحد من آثاره السلبية على الصحة، والانتباه، والتحصيل الدراسي.

رابعاً: مهارات الإنتاج اللغوي

1) مفهوم المهارة بين اللغة والاصطلاح:

تعد المهارة من القدرات المكتسبة التي تُمكن الفرد من أداء مهمة معينة بكفاءة ودقّة. وتلعبُ المهارات دوراً أساسياً في تطوير الأفراد وتحقيق النجاح في مختلف مجالات الحياة، سواء كانت مهارات فنية، أو معرفية، أو اجتماعية، أو إبداعية. ويمكن اكتساب

المهارات من خلال التّعلم، والتدريب، والممارسة المستمرة، ممّا يجعلها عنصراً متجدّداً يتطور مع الوقت والتجربة.

وتظهر قيمة المهارة عند تطبيقها في الواقع، وعند توافّقها مع احتياجات الفرد والمجتمع، فهي ليست مُجرّد معرفة نظرية، بل هي أداة فعّالة لتحقيق الأهداف وتجاوز التّحدّيات.

أ) المهارة لغة:

جاء في لسان العرب لابن منظور: " الحَذَقُ في الشَّيْءِ ، والمَاهِرُ الحاذقُ بِكُلِّ عَمَلٍ"¹ ، وجاء في السُّنَّة النبوية في حديث أم المؤمنين عائشة بنت الصديق - رضي الله عنهما - ما رواه مسلم في صحيحه عن عائشة - رضي الله عنهما - أنها قالت: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "الماهرُ بالقرآن مع السَّفَرَةِ الكرام البرّة، والذي يقرأ القرآن ويتتّع فيه وهو عليه شاقّ له أجران"².

فالماهرُ هنا هو البارِعُ الذي يجيد قراءة القرآن الكريم، تلاوةً صحيحة بطلاقة دون تكلف أو لحن، متقناً لأحكام التجويد.

ب) المهارة اصطلاحاً:

ورد في معجم المصطلحات التربوية والنفسية في تعريف المهارة بأنها: "أيُّ شيء تَعَلَّمَهُ الفرد ليؤدّيه بسهولة ودقّة، كالمهارة الرياضية ومهارات التفكير العليا، ومهارات التعبير الفني وغيرها. وهي بوجه عام السهولة والدقّة في إجراء عمل من الأعمال، وهي

¹ - أبو الفضل جمال الدين بن منظور ، لسان العرب ، دار صادر ، بيروت لبنان ، ط4، 2005م، 12/184.

² - أبو الحسين مسلم بن الحجاج النيسابوري، صحيح مسلم ، دار طيبة للنشر والتوزيع، الرياض، المملكة العربية السعودية، باب استحباب قراءة القرآن ، ط1، 1427هـ-2006م، 1/359.

تتمو نتيجة لعملية التعليم، ومن تعريفاتها القيام بعملية معينة بدرجة من السرعة والإتقان مع اقتصاد في الجهد المبذول¹.

والمهارة شيء يمكن " تعلُّمه واكتسابه أو تكوينه لدى المتعلم عن طريق المحاكاة والتدريب، وما يتعلَّمه يختلف باختلاف نوع المادّة، وطبيعتها، وخصائصها، والهدف من تعلُّمها².

نستنتج من خلال القول أنّ المهارة ليست فطرية تولد مع الانسان، بل قدرة يمكن تطويرها بالممارسة والمحاكاة، وأن نوع المهارات المكتسبة يعتمد على طبيعة المحتوى التعليمي وأهداف التعلّم.

ج) المهارة في المجال التعليمي:

أما المهارة في المجال التعليمي فهي: "مجموعة السلوكيات التدريسية التي يظهرها المعلم في نشاطه التعليمي بهدف تحقيق أهداف معينة، وتظهر هذه السلوكيات من خلال الممارسات التدريبية للمعلم في صورة استجابات انفعالية أو حركية أو لفظية تتميز بعناصر الدقة والسرعة في الأداء والتكيف مع ظروف الموقف التدريسي³.

نلاحظ أن هذا التعريف ركز على المهارة لدى المعلم، وأهمها لدى المتعلم الذي هو محور الأساس في العملية التعليمية، بحيث يجب على المعلم أن يكشف عن المهارات التي يملكها التلميذ، ثم يقوم بتنميتها عنده ليصبح عنصراً فعالاً ومُبدعاً في صفّه .

¹ - حسن شحاتة وزينب النجار وحامد عمار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر، ط1، 1424هـ - 2003م، ص302.

² - ابتسام محفوظ أبو محفوظ، المهارات اللغوية، دار التدمرية، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط1، 1439هـ - 2017م، ص15.

³ - عاطف الصيفي، استراتيجيات التعليم الحديث (م س)، ص39.

فالمهارة فنّ يستطيع المرء اكتسابه من خلال التدريبات المتكررة التي يصحبها الصبر والمثابرة.

(2) أنواع المهارات:

تُقسّم المهارات اللغوية إلى أربعة أقسام هي: (مهارة الاستماع، ومهارة التحدث، ومهارة القراءة، ومهارة الكتابة).

أ- مهارة الاستماع:

يُعَدّ الاستماع من المهارات الحيوية في حياة الإنسان، إذ تفرض عليه طبيعة الحياة أن يُمارسه باستمرار في معظم المواقف اليومية. وتتجلى أهمية الاستماع في كونه وسيلة أساسية للحفاظ على سلامة اللغة المنطوقة، وجودة الأداء اللفظي وصحة النطق. ولقد كان الاستماع هو الوسيلة التي من خلالها " حفظ الصحابة الكرام القرآن الكريم، إذ تلقّوه من النبي محمد صلى الله عليه وسلم سماعًا، دون أن يخرجوا عمّا سمعوه، ثم نقلوه إلى من بعدهم كما هو¹.

ومن هنا يتبيّن لنا أن الاستماع مرتبط بالبيئة اللغوية التي يعيش فيها الانسان. ويؤكد ذلك، "ما كان يفعله خلفاء العرب إذ كانوا يرسلون أبناءهم إلى البوادي لتلقّي اللغة العربية الفصحى نقية من اللحن، بعيدًا عمّا شاع في المدن من اختلاط لغوي نتيجة التداخل مع غير العرب فكانت البادية بمثابة مدرسة طبيعية لتعليم اللغة الأصيلة"². لأن المدن اختلط أهلها بالأجانب الذين وفدوا إلى البلاد العربية عن طريق الفتوحات الإسلامية

¹ - إبراهيم محمد عطا، الاستماع اللغوي ومطالبه التربوية ، مركز الكتاب للنشر، مدينة نصر، القاهرة، مصر، ط2009، 1م، ص16.

² - المرجع نفسه، ص16.

والتبادل التجاري، وغيرها...؛ بينما سكان البوادي فقد بقت لغتهم سليمة خالية من اللحن لعدم اختلاطهم بالأجانب.

ب) تعريف السمع في اللغة والاصطلاح:

1-السمع لغة:

جاء في "معجم مقاييس اللغة" في مادة (سمع) "السين والميم والعين أصل واحد، وهو إيناس الشيء بالأذن من الناس وكل ذي أذن".¹

أما في (القاموس المحيط) فيُعرّف السمع على أنه " حسّ الأذن، والأذن وما وقّر فيها من شيء ما تسمعه.

وقد ورد ذكر السمع في القرآن الكريم، في قوله تعالى: ﴿إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أُولَئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْئُولًا﴾². وورد أيضا في قوله تعالى: ﴿خَتَمَ اللَّهُ عَلَىٰ قُلُوبِهِمْ وَعَلَىٰ سَمْعِهِمْ﴾³ ، والأذن آلة الحساسية،... تستطيع أن تسمع الأصوات الضعيفة جدًا التي يحرك موجاتها غشاء الطبلة"⁴.

فالأذن جهاز يستطيع التقاط أضعف الأصوات مهما كانت خفيفة عبر موجات الهواء.

¹ - أبو الحسين أحمد بن فارس، مقاييس اللغة، تح: عبد السلام هارون، دار الفكر للطباعة والنشر و التوزيع، بيروت، لبنان، 1399هـ - 1979م، ص102.

-الإسراء: 36.²

³ -البقرة: 7.

⁴ - إبراهيم محمد عطا، الاستماع اللغوي ومطالبه التربوية، (م س)، ص15.

2-السمع في الاصطلاح:

هو "مجموعة الأداءات الصحيحة التي تتم بعد استقبال الصوت من مصدر مُعَيَّن بانتباه وتركيز، ويكون نماؤها تدريجياً بالتعلم فيمارسها الفرد بحذاقة وسهولة"¹.

والسمع: هو وصول الصوت إلى الأذن، وهو النوع الذي يعتمد عليه الإنسان في التعليم إذا توافر فيه الفهم والإدراك. والإنصات: هو استقبال الصوت، وتركيز الانتباه على المسموع من أجل تحقيق هدف معين ، قال تعالى: ﴿وَإِذَا قُرِئَ الْقُرْآنُ فَاسْتَمِعُوا لَهُ، وَأَنْصِتُوا لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ﴾².

فالاستماع للفهم، والإنصات للتدبر والتأمل.

يُصنّفُ الاستماعُ من قبل التربويين بأنه المهارة الأولى التي يجب أن يتعلّمها التلميذ، وهذا الاستماع لابدّ من أن يصحبه الفهم، لأنّ من (أساء السمع أساء الفهم، ومن أساء الفهم، فقد أساء الإجابة)³.

يؤكد الكاتب أن الاستماع هو أساس التعلم اللغوي، وأنه لا يحقق هدفه إلا إذا اقترن بالفهم، لأن السمع دون إدراك يؤدي إلى الخطأ في التواصل مع الغير وتتعدم الاستجابة. إذ في العصور الماضية، وبخاصة قبل خمسة قرون، كان "الاستماع هو الوسيلة الرئيسة

¹ - الإدارة العامة لتطوير الخطط والمناهج، جامعة الإمام محمد بنى سعود الإسلامية، المهارات اللغوية للسنة لثانية المتوسطة، مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر، المملكة العربية السعودية، 1437هـ-2015م، ص19.

² -- الأعراف: 204.

³ -ينظر: إبراهيم محمد عطا، الاستماع اللغوي ومطالبه التربوية،(م س)، ص17.

لاكتساب العلم والثقافة، نظرًا لقلة المخطوطات وصعوبة تداولها بين عامة الناس. أما اليوم، فقد تطورت وسائل الاتصال تطورًا كبيرًا، لا سيما بعد الحرب العالمية الثانية، وظهرت الإذاعة المسموعة والمرئية، والتسجيلات الصوتية والفيديوهات، مما أتاح للناس فرصة الاستماع للمحتوى العلمي والثقافي بأشكال متعددة، حتى في ظل ضيق الوقت وكثرة الانشغالات¹.

وبات بالإمكان الاستماع إلى تقارير عن كتب، أو مقاطع من روائع الأدب: كالقصة والمسرحية والمقالة، أو الحوارات والمناقشات، فضلًا عن التعليقات السياسية والرياضية، والمحتوى الترفيهي الذي تقدمه وسائل الإعلام المختلفة.

وفي المجال التعليمي، يُعدّ الاستماع مهارة أساسية للمتعلم، إذ يمارسها في الفصل الدراسي، وفي الإذاعة المدرسية، والأنشطة المختلفة، ودور العبادة، والمواقف الاجتماعية، كما يمارسها أيضًا في الجامعة، سواء في المحاضرات أو النقاشات أو الحوارات النظرية والعملية. ومن الجدير بالذكر أن هذه المهارة تفتح للمتعلمين، بل حتى لمن عاد إلى الأمية، آفاق التذوق اللغوي والتفاعل الاجتماعي.

ويمتاز الاستماع بكونه مهارة معقدة تفوق القراءة من حيث الصعوبة؛ فالقارئ يستطيع الرجوع إلى ما استعصى عليه من جمل أو فقرات، كما قد تساعده الصور والرسوم التوضيحية، بينما المستمع بحاجة إلى متابعة المتحدث بشكل لحظي، وتحليل ما يسمعه بسرعة لفهمه وتفسيره ونقده.

¹ - إبراهيم محمد عطا، الاستماع اللغوي ومطالبه التربوية، (م س)، ص 18-19.

وقد بدأ الاهتمام بتدريس مهارات الاستماع بشكل علمي منذ أربعينيات وخمسينيات القرن العشرين، تحت مسميات مثل "الاستماع الانتباهي" أو "التركيزي"، وأصبح عنصراً أساسياً في مناهج تعليم اللغة بالدول المتقدمة¹.

ما نخلص إليه هو أنّ فنّ الاستماع يحتلّ مكانة بارزة في مختلف مجالات الحياة، فهو أداة للفهم، ووسيلة للتعلّم، وجسر للتواصل، ومصدر لا غنى لنا عنه في بناء الثقافة والمعرفة.

تُعتبر مهارة الاستماع مهارة تلقّ أو استقبال، وهي ليست مجرد سماع للأصوات، بل هي عملية عقلية تتطلب الانتباه والتركيز وفهم الرسالة المنطوقة، وهي مهارة يحتاج إليها الإنسان في كل أنشطة حياته.. وهي وسيلة للاتصال يكتسب من خلالها المفردات وأنماط الجمل والأفكار والمفاهيم المختلفة، كما تعد وسيلة لاكتساب اللغة؛ حيث يتعلم من خلالها القراءة والكتابة و المحادثة².

فالكلام المسموع أقوى أثراً من الكلام المقروء فلا بد إذن "فالاتصال الشفهي بين المعلم والمتعلم، يجب أن يركز فيه على ضرورة تقديم ما يجذب انتباه التلاميذ، وأن يجعلهم يدركون أهمية الاستماع، وأن يحسن نطق الحروف بلفظها مراعيّاً مخارجها الصوتية"³.

فلو جعلنا مقارنة بين الفقرتين السابقتين للاحظنا أن الكاتب في الفقرة الأولى، نظر إلى الاستماع على أنه وسيلة للتواصل، يبني الفرد من خلالها أفكاره ومفاهيمه، كما يعتبر وسيلة لاكتساب اللغة. أما في الفقرة الثانية، فقد ركز الكاتب فيها على أهمية الاتصال

¹-ينظر: المرجع نفسه، (م س)، ص16.

²- ابتسام محفوظ، المهارات اللغوية، (م س)، ص18.

³- سالم عطية أبو زيد، الوجيز في أساليب التدريس، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1434هـ- 2013م، ص75.

الشفهي بين المعلم والمتعلم، وكيف يجعل كلامه مسموعاً من طرف تلاميذه، من خلال إعطاء أهمية للنطق السليم للحروف وإخراجها من مخرجها الصحيحة.

لذا يمكننا القول بأن الاستماع يتأثر بعدة عوامل، قد تكون من المرسل، أو من المستقبل، وقد تكون من الرسالة، أو من عوامل خارجية أخرى تؤثر على هذه العملية كالتشويش مثل: ضجيج الآلات والسيارات .

3- الفرق بين الاستماع والإنصات:

هناك فرق بين الاستماع Hearing والإنصات، فالإنصات أعم وأشمل من الاستماع. والاستماع شرط من شروط الإنصات ومرحلة من مراحله، والاستماع يتم بواسطة الأذن، بينما الإنصات يتم من خلال العقل. والسماع: هو وصول الصوت إلى الأذن، وهو النوع الذي يعتمد عليه الإنسان في التعليم إذا توافر فيه الفهم والإدراك. والإنصات: هو استقبال الصوت، وتركيز الانتباه على المسموع من أجل تحقيق هدف معين. فالإنصات استماع مستمر¹، قال تعالى: ﴿وَإِذَا قُرِئَ الْقُرْآنُ فَاسْتَمِعُوا لَهُ، وَأَنْصِتُوا لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ﴾². فالاستماع للفهم، والإنصات للتدبر والخشوع.

ب- مهارة التحدث (الكلام/التعبير):

1. في المفهوم:

تعد مهارة التحدث، إلى جانب مهارة القراءة، الأساس الذي تُبنى عليه سائر المهارات اللغوية، ومنها تنبثق مختلف أوجه التعبير والتواصل. فالخطابة، والحوار،

¹ - إبراهيم محمد عطا، الاستماع اللغوي ومطالبه التربوية، (م س)، ص 15.

² - الأعراف: 204.

والإلقاء، والمحاضرات، والندوات، والمداخلات الإذاعية والتلفزيونية جميعها تندرج تحت ظلّ مهارة التحدث. وإذا كانت اللغة - كما هي عند ابن جني: (وسيلة للتعبير عن الأغراض)، فإن التحدث يُعنى بنقل تلك الأغراض من مشاعر، وأفكار، ومعتقدات، وأحاسيس، إلى الآخرين بأسلوب راقٍ وأداء لغوي سليم.

فمهارة التحدث إذاً هي " شكلٌ من أشكال التواصل مع الآخرين، يعتمد بشكل أساسي على اللغة أو الصوت المنطوق، والمحادثة كوسيلة اتصال هي الأكثر تكراراً وممارسة واستعمالاً في مختلف المواقف الحياتية، ويرى كثير من المربين أن المحادثة تأتي في المرتبة الأولى من حيث الأهمية في أشكال النشاط اللغوي"¹.

وبما أنّ هذه المهارة تمتاز بسهولة استخدامها وفاعليتها في التواصل بين الأفراد والجماعات، وهذا ما جعلها من أبرز أدوات التعبير وأكثرها تأثيراً في نظر المختصين. إذ إنّ " الحديث يختلف من شخص لآخر؛ فمنهم ما يصل إلى الغاية، ومنهم من يصل إلى الدرك الأسفل، وتحسين الحديث وتجميله أمر مطلوب. والله عز وجل وصف لنا في كتابه الكريم بأنه أفصح الكلام وأحسنه وأجمله وأبلغه فقال عزّ من قائل: ﴿إِنَّ اللَّهَ نَزَّلَ أَحْسَنَ الْحَدِيثِ كِتَابًا مُّتَشَبِهًا مَّثَانِيَ تَفْشَعِرُ مِنْهُ جُلُودُ الَّذِينَ يَخْشَوْنَ رَبَّهُمْ ثُمَّ تَلِينُ جُلُودُهُمْ وَفُلُوبُهُمْ إِلَىٰ ذِكْرِ اللَّهِ ذَٰلِكَ هُدَىٰ اللَّهِ يَهْدِي بِهِ ۚ مَنْ يَشَاءُ وَمَنْ يُضْلِلِ اللَّهُ فَمَا لَهُ مِنْ هَادٍ﴾"².

ومن الأبيات السائرة قول أحد الشعراء:

¹-فراس السليتي، استراتيجيات التعلم والتعليم، (م س)، ص202.

² - الزمر: 23.

لسان الفتى نصفٌ ونصفٌ فؤاده فلم يبق إلا صورة اللحم والدم¹.

فهذا الشاعر يرى أن جوهر الإنسان لا يكمن في مظهره الخارجي من لحمٍ ودم، بل في عقله ولسانه، فالعقل يدلّ على فكره، واللسان يكشف عما يُكنّهُ بداخله. أمّا اللحم والدم فيشترك فيه الجميع. ولذا، فقد جعل أصحاب الحكمة اللسان مرآةً تعكس شخصية الإنسان وطباعه، كما جاء في قول الإمام علي بن أبي طالب (رضي الله عنه): "المرء مخبوء تحت لسانه"²؛ أي أن حقيقة الإنسان لا تُعرف إلا حين يتكلم، فبكلامه يظهر عقله وتُعرف أخلاقه وشخصيته.

ومن هنا، فإنّ البيان هو الجمال الحقيقي، لا الصورة الظاهرة، فقد اعتبروا حسن القول وبلاغة التعبير من تمام المروءة وكمال الإنسان.

التعبير هو أحد أرقى المهارات اللغوية التي يمتلكها الإنسان، وهو وسيلة الإرسال التي من خلالها يُترجم الأفكار إلى كلمات، ويحوّل الأحاسيس إلى جُمْل ذات معنى. ومهارة التعبير لا تقتصر فقط على القدرة على الكتابة أو التحدث، بل تشمل أيضًا القدرة على تنظيم الأفكار، وانتقاء المفردات المناسبة، وصياغة الجمل بأسلوب سليم وواضح يعكس المعنى المقصود بصدق ودقة. ومن هنا تبرز أهمية التعبير كأداة للتواصل الإنساني الراقي، يُعبر بها الإنسان عن نفسه، ويُوصل من خلالها أفكاره وآراءه ومشاعره إلى الآخرين.

فالتعبير أو الإنشاء هو: "علم تعرف به كيفية أداء المعاني التي تخطر بالذهن أو تلقى إليه، على وجه تتمكن به من نفوس المُخاطبين، من حيث حسن ربط أجزاء الكلام،

¹—عبد الرزاق حسين، مهارات الاتصال اللغوي، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط1، 1431هـ-2010م، ص135.

²—عبد الرزاق حسين، مهارات الاتصال اللغوي، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط1، 1431هـ-2010م، ص136.

واشتماله على ما يُستجَادُ من الألفاظ ويحسن من الأساليب، مع بلاغته. فقولنا تعرف به كيفية أداء المعاني يدخل فيه علم اللغة كلها¹.

وفي واقع الأمر، فإن التعبير يُعدّ من المهارات المكتسبة التي يمكن تنميتها وتطويرها بالممارسة والتدريب، إذ لا يُولد الإنسان متحدثاً أو كاتباً بارعاً بالفطرة، بل يمر بمراحل من التعلم والتقويم حتى يكتسب هذه الملكة، ويُتقن فن استخدام اللغة في خدمة أفكاره ومواقفه. ومن خلال التعبير، تظهر شخصية الإنسان.

وتتنوع مهارة التعبير بين التعبير الشفوي والتعبير الكتابي، وكلّ نوع له خصائصه وأساليبه وأهميته، غير أن القاسم المشترك بينهما هو القدرة على التأثير والإقناع. والفرق بينهما هو أن "التعبير الشفوي ميدانه غرفة الدراسة ومواقف الخطابة والإذاعة وغرف النشاط اللغوي، فيهما يكسب الدربة والخبرة، أما التحريري (الكتابي)، فميدانه يتسع أكثر من ذلك ليتيح لنا أن نساهم فيه توضيحاً وتدريباً وإرشاداً"². ويسعى هذا الأخير إلى تنمية المهارات الآتية:

قدرة المتعلم على وضع خطة واضحة للكتابة تحدد الهدف وطريقة تحقيقه.

مهارة تنظيم الأفكار واستقصاء جوانبها وترتيبها.

إيصال الأفكار بوضوح ودقة في مختلف المناسبات.

الالتزام بالمنطق والتسلسل وحسن التنظيم في العرض.

استخدام وسائل الإقناع لدعم رأي أو وجهة نظر.

¹ - محمد الطاهر بن عاشور، تح: ياسر بن حامد المطيري، أصول الإنشاء والخطابة، مكتبة دار المنهاج للنشر والتوزيع، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط1، 1433 هـ، ص48.

² - زهدي أبو خليل، نبيل خليل أبو حاتم، المرشد في كتابة الإنشاء، مكتبة رحاب، الجزائر، ط1409، 2هـ-1989م، ص7.

توظيف الأمثلة والشواهد المناسبة في أماكنها الصحيحة.

إتقان مهارة الإيجاز أو الاطناب بما يناسب موضوع الكتابة.

الكتابة بلغة وأسلوب يتلاءمان مع الفئة المستهدفة.

القدرة على تقويم النص واكتشاف ما فيه من ثغرات ومعالجتها.

الكتابة السليمة إملائيًا ونحويًا وأسلوبياً.

الدقة في استخدام علامات الترقيم.

القدرة على الكتابة في موضوعات مختلفة مع الاستعانة بالمراجع.

كتابة رسالة وظيفية واضحة ومبررة.

وصف ظاهرة أو حادثة أو مشهد وصفًا شاملاً.

إعداد تقرير عن زيارة أو رحلة أو مهمة.

الكتابة في المناسبات الاجتماعية والوطنية والإنسانية.

تحليل قضية اجتماعية من خلال عرض أبعادها وأسبابها وآثارها¹.

إنَّ إتقان مهارة التعبير وتنميتها يُعتبر هدفًا تعليميًا وتربويًا يجب السعي إليه بجدية واهتمام، ولا يحصل ذلك إلا بالدروس التدريبية للطلبة على مهارة الإلقاء، لأنها تُعوّدهم على الجرأة والثقة بالنفس، وهذا ما يؤكد عليه أهل الاختصاص في المجال اللغوي والنفسي.

¹ - ينظر: فراس السليتي، استراتيجيات التعلم والتعليم، (م س)، ص 203-205.

ومن العوامل التي تساعد التلميذ على كتابة التعبير، مستمدة من عنصرين هامين (الفكر واللغة)، وهذه العوامل ميسورة، وبمقدور كل متعلم أن يأخذ بها، وأن ينفذها دون إرهاق، وهي:

- الاطلاع والقراءة.

- الثروة اللغوية: وتُتمى بحفظ معاني المفردات الجديدة، ويكون ذلك بكثرة المطالعة.

- معرفة قواعد النحو والصرف.

- إتقان الرسم الإملائي.

- التجاوب مع الموضوع¹.

وكل هذه العوامل المذكورة عبارة عن روافد لغوية، تصب في نهر التعبير بنوعيه الشفوي والكتابي.

2. أسباب ضعف التلاميذ في التعبير:

أثبتت الدراساتُ قصورا شديدا في التعبير لدى المتعلمين في المراحل الدراسية كافة. فقد شَخَّص المهتمون هذه الأخطاء في التفكير والأسلوب وكثرة الأخطاء النحوية والإملائية، فإنَّ الطلبة كثيرا ما يظهر ضعفهم في الإملاء بسبب ابتعادهم عن معالجة الفكرة الرئيسية في الموضوع أو اعتمادهم مقدمة طويلة مما يؤدي إلى تشتت الذهن وتشويه الأفكار.

وعلى الرغم من كثرة العوامل والأسباب التي تؤدي إلى ضعف البين في التعبير، فإنه يمكن أن نأخذ هذه الأسباب على محورين أساسيين هما: محور المعلم، ومحور

¹ - زهدي أبو خليل، نبيل خليل أبو حاتم، المرشد في كتابة الإنشاء (م س)، ص 13.

المتعلم. وإلى جانب هذين المحورين تقف أسباب أخرى كثيرة تعمل على تأخر التلميذ في أداء التعبير؛ منها ما يتعلق بالتربية المنزلية، ومنها ما يتعلق بخطة الدراسة وقصورها، ومنها ما يتعلق بوسائل الإعلام على اختلافها.

بالنسبة للمعلم فإن " أولى سلبياته تكون في فرضه للموضوعات التقليدية التي لا تمثل تفكير الطالب أو اختياره . فقد يفتقر الطالب إلى الخبرة الشخصية في ذلك الموضوع؛ لأن قضية الموضوع من أهم القضايا التي يثار حولها جدل بين المعلمين والمتخصصين في اللغة"¹. لذا وجب اختيار المواضيع التي تعالج قضايا تتوفر لدى التلاميذ معلومات مسبقة عنها وتراعي أيضاً ميولهم.

إن حسن اختيار الموضوع الذي يتماشى وميول التلاميذ ورغباتهم سيؤدي إلى إقبال التلاميذ عليه، ورغبتهم في التعبير عنه، سواء أكان ذلك التعبير شفهيًا أم تحريريًا. وفي هذه الحالة نكون قد حققنا الهدف المنشود من اختيار الموضوع بشكل خاص والتعبير عنه بشكل عام.

أما إذا أسيء اختيار الموضوع، فإن التلاميذ بطبيعتهم لا يقبلون عليه أو ربما يتهربون من أدائه. وإذا أُجبروا على ذلك فإن حديثهم أو كتاباتهم تأتي ركيكة مهلهلة لا روح فيها ولا إجابة. وكثيرًا ما يلجأ التلاميذ في هذه الحالة إلى من يساعدهم أو من يخلصهم من هذا الهم الذي يثقل كواهلهم، وبالتالي فإن الكتابات تأتي لتعبر عن أفكار أو معاناة التلاميذ أنفسهم.

إن صعوبة اختيار الموضوع تكمن فيما بين التلاميذ من فروق في الرغبات والاهتمامات والميول. ولذا قيل إن من أحسن الموضوعات التي يستطيع التلميذ التعبير

¹ - سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن ط1، 2004م، ص84.

فيها وينجح هي الموضوعات التي يختارها بنفسه؛ إذ إنه في هذه الحالة يحسّ بالموضوع ويرغب رغبة حقيقية في التعبير عنه¹.

ومن الأسباب التي تؤدي إلى الضعف في التعبير هو أنّ قسمًا من المعلمين يتحدثون أمام تلامذتهم باللهجة العامية، ولا يخفى ما للعامية من أثر سيء في اكتساب التلميذ للغته، لأنّ التلميذ وبخاصة في المرحلة الابتدائية يقتدي بمعلمه ويحاكيه ويتعلم منه الكثير حينما يتحدث، ويشرح، ويوجه.

ومن هنا كان من الضروري أن تكون لغة المعلمين والمدرسين في الصف سليمة فصيحة. وينبغي أن يكون الحديث باللغة العربية الفصيحة السهلة المناسبة للمرحلة الدراسية، فيختار الكلمات العربية الصحيحة التي يتناولها التلاميذ، وتكون مألوفة لديهم، وشائعة في أحاديثهم. فالمعلم الناجح هو الذي يستفيد من لغة الكلام التي يأتي بها التلميذ إلى المدرسة، ويمكن إحكام الصلة بين لغة التعليم والتخاطب اليومي².

ومن الأسباب التي تنفّر المتعلّم من نشاط التعبير: عدم أهلية المدرّس لتدريس اللغة العربية، وعدم ملائمة الموضوعات التعبيرية لمستويات التلميذ التعليمية، وعدم جاذبية الأساليب المستخدمة في التعليم، بينما البعض الآخر ينتقد أسلوب المتعلّم السلبي نحو تعلّم اللغة العربية، وعدم جدّيته ورغبته في تعلّم المهارات اللغوية الأساسية، وعزوفه عن المطالعات الخارجية، ويُرجع طرف ثالث الأسباب إلى غياب البيئة المناسبة لتعلّم اللغة العربية.

ومن الباحثين من يجعل طبيعة اللغة سببا في حدوث الصعوبة في التعبير باللغة، غير أنّ أهل التربية يتحفظون على هذا الطرح، استنادا إلى الحقيقة التي تظهرها الدراسات

¹-ينظر: سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير، (م س)، ص 84.

²-ينظر: سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير، (م س)، ص 85.

اللغوية الحديثة: أنه ليست هناك لغة صعبة وأخرى سهلة. فالصعوبة والسهولة أمر نسبي، مرده إلى عوامل خارجية ليست لها علاقة باللغة¹.

بالإضافة إلى ما تقدم ذكره، يبقى الدور الذي تلعبه وسائل الإعلام، وتحولها من وسائل تعليم وتثقيف إلى وسائل ترفيه وتسليه وإلهاء للتلميذ، وإشغاله عن تطوير نفسه في الجانب اللغوي، واكتفاؤه بما هو جاهز على صفحات هذه الوسائل.

3. علاج ضعف التلاميذ في التعبير:

إنّ التعرّف على العوامل والأسباب التي تؤثر سلبيًا في قدرة التلاميذ على التعبير يُعدّ خطوة أساسية لفهم هذه المؤثرات ودراستها، وتمهيدًا لمعالجة آثارها السلبية واستبدالها بأدوار إيجابية تسهم في تنمية مهارات التعبير لديهم. ومن هذا المنطلق، يمكن تحقيق ذلك من خلال مجموعة من الإجراءات التربوية، أهمها²:

- إتاحة الفرصة للتلاميذ في اختيار مواضيع التعبير بحرية، بما يسهم في تنمية الدافعية لديهم، وتهيئة مواقف طبيعية تشجعهم على الكتابة أو التحدث.
- ربط هذه المواضيع بفروع اللغة العربية المتنوعة، وكذلك بالمواد الدراسية الأخرى، مع توظيف النصوص الأدبية والقرائية في هذا المجال.
- الاهتمام بسرد القصص والاستماع إليها، وإيجاد مواقف تعليمية تتيح للتلاميذ ممارسة التعبير الشفهي.

¹-ينظر: محمد عثمان و عبد الحليم محمد، عبد الرؤوف حسن، محمد عبد الجبار، أسباب ضعف التعبير الشفوي لدى طلبة اللغة في كليات التربية النيجيرية من وجهة نظر المعلمين، مجلة دراسات العلوم الاقتصادية والاجتماعية كلية ولاية النيجر للتربية بنيجيريا، مجلد 49، العدد 2022، ص 384-397.

²-ينظر: سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير، (م س)، ص 87-88.

- تعويد التلاميذ على القراءة والاطلاع المستمر، مما يوسع مداركهم الثقافية ويثري أفكارهم وحصيلتهم اللغوية، فينعكس ذلك إيجاباً على قدرتهم على الكتابة والتحدث.
- تعزيز دور الأسرة في متابعة الأبناء، من خلال مراجعة دروسهم، ولا سيما دروس اللغة العربية، وتدريبهم على القراءة السليمة، ومناقشتهم، وتعويدهم على تنظيم الأفكار والتعبير عنها بلغة صحيحة، إضافة إلى تشجيعهم على القراءة الحرة التي تنمي معجمهم اللغوي وتهذبه.
- إجراء مناقشات هادفة عقب أنشطة القراءة والكتابة والتعبير الشفهي، تتناول الأفكار والمعاني والمفردات الواردة فيها.
- تجنب الحديث باللهجة العامية أثناء التدريس، وأن يلتزم بها بقية أساتذة المواد الأخرى غير الأجنبية.
- الإكثار من التدريبات العملية على التحدث والكتابة، والعمل على إزالة مشاعر الخوف والتردد لدى التلاميذ بوسائل تربوية متنوعة.
- مراعاة معلمي اللغة للأسس النفسية والتربوية واللغوية التي تؤثر إيجاباً في تنمية مهارات التعبير لدى التلاميذ.
- مساعدة التلاميذ على فهم أبعاد الموضوعات المطروحة، وحرص المعلم على استخدام لغة سليمة ورفيعة في الحديث، لما لذلك من أثر في الارتقاء بالمستوى التعبيري للمتعلمين.
- إصلاح الأخطاء اللغوية، وتهذيب الأسلوب وتطويره، لضمان تواصل أكثر دقة وتأثيراً.

- يُضاف إلى ما سبق أهمية الاستفادة المثلى من الوسائل التكنولوجية الحديثة، لما لها من دور فعال في دعم مهارات التعبير وتنميتها لدى التلاميذ¹.

وكل ما تم ذكره من حلول لعلاج ضعف التعبير عند التلاميذ يقع بالدرجة الأولى على عاتق المؤسسات التربوية، وبالدرجة الثانية على الأسرة والمجتمع ؛ " فالأسرة كفيلة هي الأخرى بترسيخ مبادئ اللغة العربية عندما تسمي الأشياء بمسمياتها... وتدرّب أبنائها على استعمال اللغة الفصحى أثناء الحوار والنقاش في البيت، وعدم إقحام اللغات الأجنبية... فالأسرة هي المدرسة الأولى للتلميذ، وعلى الأبوين الانتباه إلى أثرها البالغ في التنشئة الاجتماعية واللغوية لأبنائها"².

ولا يختلف اثنان في أنّ المدرسة أهمّ ركن اجتماعي تعليمي تأخذ بيد التلاميذ إلى إتقان مهارات التواصل التي يحتاجونها في حياتهم اليومية، وبالتالي ترفع من مستوى التعبير وأدائه. كما تقع المسؤولية كذلك على المختصين بإصلاح المناهج التربوية، وتكييفها وفق مستويات التلاميذ ومتطلبات العصر.

ج- مهارة القراءة:

تُعَدّ مهارة القراءة واحدة من أهم المهارات الأساسية التي يحتاجها الإنسان في حياته اليومية، وهي مهارة استقبال وفهم، وهي أيضًا الوسيلة التي يكتسب من خلالها المعرفة، وبواسطتها يستطيع تطوير قدراته الفكرية والثقافية. كما أنها السبيل للتواصل مع مختلف ثقافات الشعوب الأخرى، ومعرفة أفكارهم المتنوعة.

¹ -ينظر: سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير، (م س)، ص 87-88.

² -ينظر: شادلي سميرة، واقع التعبير الكتابي في المدرسة الجزائرية، مجلة الممارسات اللغوية جامعة مولود معمري تيزي وزو، العدد 41، سبتمبر 2017م، ص 191-210.

ولكي تكون هذه المهارة ناجحة يجب توفر عدة قدرات عند القارئ؛ مثل: التركيز، وفهم المعاني، والاستنتاج، والتحليل، والربط بين الأفكار، مما يجعلها عملية ذهنية متكاملة تُسهم في تنمية قدرات الفرد بشكل شامل. ومع التطور التكنولوجي أصبحت القراءة أكثر سهولة وتنوعاً من خلال الوسائل الرقمية الحديثة، مما يُتيح للأفراد الوصول إلى المعلومات بسرعة وسهولة.

تأتي القراءة في مقدمة هذه المهارات اللغوية التي يحتاج إليها القارئ، والتي تستوجب منه مايلي: "البحث في الذاكرة عن المعارف السابقة التي يمكن أن تساعد في فهم الخطاب بشقيه؛ الشق المتعلق بالمحتوى والشق المتعلق بالشكل، وإعادة بناء الخطاب في شكل مجموعات دلالية، سواء تعلق الأمر بالجمل أو بالنص، والإدراك البصري وفكّ ترميز الكتابة، والتثبت من المعنى انطلاقاً من النص نفسه، وتذوق المظاهر الجمالية في النص"¹.

فالقراءة: عملية معقّدة تتداخل فيها عدّة عمليات معرفية تحدث في الوقت نفسه. ولكي يؤدّي القارئ أداءً صحيحاً للقراءة يجب أن يكون قادراً على الربط الصحيح بين رموزها وأصواتها بمهارات الفهم. والهدف العام من كل قراءة هو فهم المعنى.

1. مفهوم القراءة بين اللغة والاصطلاح:

جاء في لسان العرب لابن منظور في مادة (ق ر أ): "قرأ الشيء قرأنا، جمعه، وضمّ بعضه إلى بعض، فالقرآن معناه الجمع، وقرأت القرآن لفظت به مجموعاً، وكل شيء قرأته: فقد جمعته، وتقرأت بمعنى تفقّهت وتنسّكت؛ أي أصبحت قارئاً فقيهاً

¹ - بدر الدين بن تريدي، قاموس التربية الحديث، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، سطيف، الجزائر، 2010م، ص251.

وناسكا، والقرء والقارئ الوقت، والقرء الاجتماع¹. و قد جاء في محكم التنزيل قوله تعالى: ﴿إِفْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ ﴿١﴾ خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَوِ ﴿٢﴾﴾
 ﴿إِفْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ ﴿٣﴾ الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ ﴿٤﴾ عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ ﴿٥﴾﴾².

وفي الاصطلاح، للقراءة تعاريف متعددة، لعلَّ أشملها ما يلي، أنها: "نشاطٌ يتميز بترجمة الرموز والحروف إلى كلمات وجمل ذات معان، وهدفها هو القدرة على فهم المواد المكتوبة وتقييمها، والاستفادة منها"³.

والقراءة: ذلك النشاط الإدراكي البصري والفكري الذي "يُتيح فكَّ ترميز معنى نصّ بواسطة إعادة بناء الخطاب الذي تمَّ ترميزه في هيئته معلومات خطية"⁴.

إنَّ غاية القراءة ليست في أنها مجرد مهارة تقنية، بل أداة للتعلم والتفكير واتخاذ المواقف، كما أنَّ القراءة ليست آلية، بل تتطلب عمليات ذهنية معقدة، مثل الاستنتاج والربط وتحليل السياق. لذا يمكننا القول: إنَّ القراءة عملية مزدوجة: معرفية من جهة، وفكرية من جهة أخرى.

والقراءة عند (ماكلينز)، "هي عملية اتصال، تشكل بؤرة الجهود المدرسية في تنظيم المنهج، وتخطيطه، لتنمية عادات القراءة الترويحية"⁵.

¹- أبو الفضل جمال الدين بن منظور، لسان العرب، (م س)، ص 322.

² - العلق: 5.

³- سالم سليمان الخماش، محمد ربيع الغامدي، عبد الله سالم الشمالي، المهارات اللغوية المستوى الاول، مطابع جامعة الملك عبد العزيز، جدة، المملكة العربية السعودية، ط 1428هـ، 2007م، ص 15.

⁴ بدر الدين بن تريدي .قاموس التربية الحديث. (م س)، ص 251.

⁵ - المرجع نفسه، ص 50

وعلى ضوء ما سبق، يمكننا إعطاء مفهوم شامل للقراءة يجمع بين المفاهيم السابقة وهو: أنها عملية عقلية ولغوية، تتمثل في نطق للمفردات نطقاً سليماً خالياً من الأخطاء، ثم تحويل هذه الرموز إلى أفكار يتفاعل القارئ مع معانيها، فينقد ما يتوجب النقد، ويقارن الأفكار الجديدة مع القديمة، ثم بعد ذلك له الحق في رفضها أو قبولها.

2. أنواع القراءة:

تقسم القراءة إلى عدة أنواع، حسب الهدف المرجو منها، وهي: القراءة الجهرية، والقراءة الصامتة، والقراءة التحليلية، والقراءة النقدية، والقراءة البحثية، والقراءة السريعة، والقراءة الاستمتاعية، والقراءة التحصيلية..

وما يهمنا في بحثنا هو أنواع القراءة الرئيسية وهي: القراءة الصامتة، والقراءة الجهرية، وهي الشائعة استعمالاً في عملية التدريس.

أ) القراءة الصامتة:

- وهي التي يستعدّ بها التلميذ استعداداً للقراءة الجهرية أمام معلّمه وزملائه، أو الخطيب قبل إلقاء خطبته على الجمهور، وما يميّز هذه القراءة أنها تكون بالعيون ودون إخراج الأصوات، أو حتى تحريك الشفاه أو اللسان في بعض الأحيان، وتقوم أساساً على أن يستشفّ القارئ المعنى من الجمل والكلمات المكتوبة دون نطقها. وهي ضرورية للتحضير للقراءة الجهرية¹.

فالقارئ الذي يريد أن يقرأ قراءة جهرية، يحتاج قبل كل شيء إلى أن يهيئ نفسه بالقراءة الصامتة أولاً، فهي تساعد على تجاوز ما قد يواجهه من صعوبات لغوية، وتمكّنه من فهم المعنى بوضوح. كما أنّ لهذه القراءة عدة مميزات، وهي أنها تعينه على ضبط

¹ -سالم عطية ابو زيد، الوجيز في أساليب التدريس، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ط1434، 1هـ - 2013م، ص73.

نطقه، وتحديد مواضع الوقف، وتحسين أدائه أثناء القراءة أمام الآخرين. كما أنها تساعد التلميذ على الاعتماد على نفسه، وتساعد في عملية الفهم بسرعة.

ويطلق أهل التربية على هذه القراءة بالقراءة السرية أو المطالعة، فهي تلك الطريقة السهلة في الحصول على المعارف والمعلومات، وهي الأرضية الأولى للقراءة الجهرية التي تتم في ذهن القارئ دون أن يهمس بشفتيه، وذلك عن طريق النظر فقط. فهي تساعد التلميذ على سرعة المطالعة، و زيادة نسبة الفهم، والاستيعاب، كما أنها تعطي الراحة لجهاز النطق عند الإنسان، وتوفر قدراً من الاحترام و التقدير للآخرين، وذلك بعدم إزعاجهم بالصوت المرتفع. وهذه القراءة تُخفي عيوب النطق عند القارئ ، كما أنها قد تنمي الخجل عند الفرد، وذلك لعدم مواجهة الجمهور¹. ويمكن للقارئ أن يتعلم هذه التقنية من خلال التدريب المستمر عليها.

ب) القراءة الجهرية:

• وهي التي تأتي بعد القراءة الصامتة، وتعتبر أداة للتواصل مع الآخرين في كثير من الحالات، ويجهر بها القارئ بصوته، وهي التي: " يقوم الطالب فيها باستعمال عينيه، ولسانه، وأذنه، فهو ينظر بعينه: فيشاهد الحروف والكلمات والجمل، ثم يلفظها بواسطة تحريك لسانه"².

ويجب أن يراعي فيها التلميذ أيضاً النطق الصحيح للحروف والكلمات مع ضبطها من الناحية الصرفية والنحوية، ليتسنى للسامع الفهم الصحيح.

¹ - ينظر: عبد الفتاح حسن البجة، أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، دار الكتاب الجامعي، عمان، الأردن، ط1، 2001، ص86.

² - سالم عطية أبو زيد، الوجيز في أساليب التدريس، (م س)، ص66.

وفي تعريف آخر قدّمته الباحثة والأكاديمية المصرية المتخصصة في علم نفس الطفل وصعوبات التعلم (كريماني بدير) بأن القراءة الجهرية تتمثل في: "نطق الكلمات والجمل بصوت مسموع، ويراعى فيها سلامة النطق، وعدم الإبدال أو التكرار أو الحذف أو الإضافة، كما يراعى صحّة الضبط النحوي، وهي أصعب من القراءة الصامتة"¹.

ويتبين لنا من التعريف: أنّ القراءة الجهرية مهارة دقيقة تتطلب نطقاً صحيحاً وضبطاً لغوياً كاملاً؛ لأنّ أي خطأ في النطق سيغيّر المعنى، وبالتالي يمكن أن يلتبس المفهوم على السامع.

(3) فوائد القراءة الجهرية وعيوبها:

القراءة الجهرية وسيلة فعّالة لتطوير اللغة، وهي التي تنمي الفصاحة في التعبير عند التلميذ، لذا ينبغي الحرص على ممارستها باستمرار. "والغرض الرئيس من درس القراءة الجهرية وضوح النطق، وحسن الإلقاء والتمثيل، والسرور واللذة، وتذوق اللغة والأدب، ولكي نصل إلى هذه الأغراض، ننتظر من القارئ أن لا يتردد في القراءة ولا يتلعثم؛ حتى لا يتضايق المستمعون له. وننتظر أن يكون صوته مسموعاً غير مزعج للتلاميذ، وإلقاؤه مؤثراً، وطريقته طبيعية بعيدة عن التكلف والطريقة الآلية"².

ومن فوائد القراءة الجهرية: تصحيح الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ أثناء القراءة، وأنها تزيد التلميذ شجاعة وثقة بالنفس، ومن خلالها يكتشف المعلم التلاميذ الموهوبين والتميزين، كما تُنمّي القدرة على التعبير، والتشجيع على حبّ المطالعة .

¹ - سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، المرجع في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية، دار الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، ط2010، م1، ص300.

² - محمد عطية الابراشي، أحدث الطرق في التربية لتدريس اللغة العربية، مطبعة نهضة مصر بالجيزة، القاهرة، مصر، ط1، 1367هـ - 1948م، ص20.

على الرغم من الفوائد الجمّة للقراءة الجهرية، إلّا أنّ الوقت المحدود للحصة لا يسمح لجميع التلاميذ بالمشاركة. كما أنّ التركيز على صحة القراءة قد يجهد بعض التلاميذ ويشتت انتباههم عن متابعة المعنى وفهم النص. وبالتالي يمكن للمدرس أن يجمع بين القراءة الصامتة والجهرية في الحصة الواحدة؛ بحيث يطالب التلاميذ بالقراءة الصامتة للدرس، ثم يطلب منهم قراءته قراءة جهرية في النصف الثاني من الحصة¹.

ويُجمع الكثيرون من المختصين على أنه لا بد أن تسبق القراءة الجهرية قراءة صامتة للنص، لتفهم المعنى ومحتواه وما فيه من أفكار، ومنه تصل المعلومة للآخرين.

فاللغة ليست وسيلة للتعبير عن الأفكار؛ بل إنها هي نفسها التي تشكّل تلك الأفكار، وأنّ الجانب اللغويّ بما يحمله من قدرات لغوية يؤمّل إكسابها للتلميذ لا ينفصل عن أي جانب فكري يتضمن هذه القدرات، ولا يمكن عزل اكتساب اللغة وتعليمها كمهارات عن التطور المعرفي والفكري الذي يمثّل أداة بناء مع اللغة، ولعلّ التلازم والاقتران بين اللغة ومهاراتها وبين التفكير ومهاراته يعدّ منطلقاً جديداً لتصنيف مهارات الفهم القرائي؛ ذلك أنّ سيطرة المتعلم على هذه المهارات وسهولة استخدامه لها يعتمد على التزامه وإتقانه لبعض الأساليب المعرفية وإستراتيجيات التفكير التي تمكنه من ذلك، لا سيما الاستراتيجيات التي تسهم في تحكّم القارئ في سلوكه القرائي، وباستقراء الكتابات التربوية والأبحاث العلمية السابقة في مجال الفهم القرائي.

يمكن تحديد مهارات الفهم القرائي في المهارات التالية:

- "القدرة على القراءة السريعة للمقروء.
- فهم المقروء وتفسيره.
- تحديد الفكرة الرئيسة في المادة المقروءة.

¹ - ينظر: سالم عطيه أبو زيد، الوجيز في أساليب التدريس²، (م س)، ص 63-68.

- ربط الخبرة السابقة بالمعاني المتضمنة في النص المقروء .
 - القدرة على الاستنتاج والتنبؤ بالأحداث داخل النص المقروء .
 - استخلاص القيم المتضمنة في النص المقروء .
 - تقدير المعاني وإصدار أحكام بشأنها، وتحديد مدى ما يتصف به الكاتب من أمانة علمية.
 - اكتشاف ما في النص من قصور في الأفكار، مع تلخيص الأفكار التي يشتمل عليها المقروء شفها وكتابيا، وتحديد رأي الكاتب في الموضوع¹.
- ويمكن إيجاز أهمية القراءة وفائدتها في النقاط الآتية:
- "تحققُ القراءةُ التواصل بين أفراد المجتمع الواحد؛ من الوقوف على أفكار الآخرين واتجاهاتهم.
 - من خلال القراءة :يتعرف الفردُ على التراث الثقافي للمجتمع بما يحافظ على وحدته وتقاربه، وهي وسيلة لاتصال المجتمعات بعضها ببعض .
 - تعملُ القراءةُ على تنمية القدرات العلمية والفنية والذوقية، وتزويدهم بالمعارف البشرية؛ لمسايرة التقدم العالمي، كما أنها تساعد على رفع مستوى المعيشة"².
- فالقراءة الحقيقية والمعّقة ترفع مستوى الوعي، وتزويد الأفراد بالمعارف اللازمة لمواكبة التطورات العالمية على المستوى الاقتصادي الاجتماعي والسياسي. وبذلك يظهر أن القراءة ليست مجرد مهارة أساسية، بل هي عنصرٌ هامٌ في بناء مجتمع متعلّم قادر على مسايرة العصر .

4)الخطوات المفيدة في تقديم درس القراءة:

¹ - : بليغ حمدي اسماعيل، استراتيجيات تدريس اللغة العربية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن، ط1، 2011/1432م ص 94 -95.

² -سعد علي زاير وآخرون، الاتصال والتواصل التعليمي،(م س)، ص92.

لكي تعم الفائدة أكثر من جراء تقديم درس القراءة، لا بدّ على المدرس أن يراعي ما يلي:

- أن يقرأ في البيت الموضوع المراد تدريسه أكثر من مرة، حيث تحدد خلالها مشكلات الموضوع من حيث الإعراب، أو معنى المفردات، وما يمكن أن يفسر بالسياق، ويلاحظ ما إذا كان فيه خطأ مطبعي، وما أشبه ذلك مما قد يعمل على حل هذه المشكلات.

- تُحدّد في هذه القراءة فقراتها ونهج تسلسلها، لتحديد اللهجة التي يحسُن أن تؤدي بها بين رفع الصوت وخفضه، وبرود الموقف العقلي وحرارة الموقف العاطفي، ولدى الاستفهام والتعجب؛ لأنّ الغرض المباشر من درس القراءة هو تعويد التلميذ القراءة السليمة مستعملين جهازهم الصوتي على وجه صحيح، وإيقاع جميل معبر.

ثم يقوم الأستاذ بتمهيد بسيط للموضوع، ثم يبدأ القراءة على أحسن وجه، مستعملاً الجهاز الصوتي استعمالاً مناسباً، فإن استدعى الموقف الخطابة خطب، وإن استدعى القصة قصّ، أو الهمس والتقدير قرّر أو همس وهكذا. مستغلاً كل ما يثير انتباه التلاميذ، ويحبّب إليهم الدرس، ويكون قدوة لهم دون تكلف، ثم يطلب من التلاميذ القراءة فقرة بعد الأخرى، وأن يبدأ بأجودهم ليقلّ الخطأ وتحصل القدوة، ويراعي إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة¹.

هنا تتضح أهمية الإعداد الجيد لدرس القراءة، ويبين أن نجاحه يعتمد على قراءة المعلم المسبقة للنص، وحسن أدائه أثناء الدرس، واستخدامه لنبرة مناسبة تشجع الطلاب وتساعدهم على القراءة السليمة والتعبير الصحيح.

¹ - ينظر: علي جواد الطاهر، أصول تدريس اللغة العربية، دار الرائد العربي، بيروت، لبنان، ط1404، 2هـ-1984م، ص 28-29.

وتجُنَّباً للملل، تُلقَى على التلاميذ أسئلة من بين الحين والآخر، وإِعْراب بعض الكلمات أو الجمل. وهناك من الأساتذة من يقف عند مؤلف النص دارساً حياته في اسمه، وتاريخ ميلاده، ونشأته، والظروف المختلفة التي عاش فيها، وأسماء مؤلفاته، ومكانته في عصره، ونيته في ذلك السعي وراء الزاد الثقافي، ومنهم من يفعل بدافع ميله إلى هذا الكاتب وتأثره به وبإنتاجه العلمي . إلا أن هذه الإطالة والوقوف، هو خروج عن طبيعة الدرس، والبعد عن الموضوع المراد تدريسه¹. وهذه النقطة لا بد أن ينتبه لها كثيراً أساتذة اللغة العربية، ويبتعدوا عن الميول العاطفية في مثل هذه المواضع؛ وذلك تجُنَّباً لفرض أمور على التلاميذ هم في غنى عنها.

ويقف الأستاذ عند الكلمة الصعبة لشرحها دون الاستغراق في تفسير كل كلمة، فذلك مضيعة للوقت، فهناك من يُسهب في الشرح، فيشتت أذهان التلاميذ، ويخرج بهم عن القصد، فتختلط عليهم الأمور فيشرد أذهانهم إلى عوالم أخرى. ومن الأساتذة من يقومون برسم جداول على السبورة للكلمة ومعناها، ويلزمون التلاميذ بكتابتها وحفظها كما هي، ويمتحنونهم في ذلك، فيثقلون أعصابهم وقد يدفعونهم إلى كره الدرس. ولا بد إذن من الإقلال من التفسير قدر الإمكان، والاستعانة بالتلميذ في شرح الكلمة لمقتضى السياق.

تُعَدّ القراءة الركيزة الأساسية في عملية التعليم، ورغم أهمية القواعد النحوية، فإنه ينبغي التعامل معها في نطاق محدود يخدم التطبيق العملي فقط. وعند وقوع التلميذ في خطأ نحوي، يُطلب منه تصحيحه، فإن لم يتمكن، يُمكن للزملاء مساعدته. ولا مانع من أن يوضح المعلم سبب الخطأ، على ألا يُشجع الطلاب على طرح الأسئلة النحوية كثيراً، حتى لا يُستغل ذلك في إهدار وقت الحصة أو إشغال المعلم عما هو أهم.

¹- ينظر : محمود كامل الناقة، تعليم اللغة العربية، معهد اللغة العربية وحدة البحوث والمناهج، مكة المكرمة، العربية السعودية، 1405هـ - 1985، ص 199-201.

وينبغي على المدرس أيضاً أن يستثير انتباه تلامذته إلى العنصر الجمالي للنص؛ من صور بيانية، وعواطف، وأخيلة حتى يزيد من تذوقهم للنص. والملاحظ أن الكثير من المدرسين لا يمنحون هذا الجانب أهمية بالغة، أما البعض الآخر منهم فيبالغون في التركيز على الجانب الفني للنص، فيجرون تلامذتهم إلى كلام لا يفهمونه. ومن المدرسين من يقف شارحاً ومفسراً كأنه يتعامل مع حصة من حصص العلوم أو التاريخ والجغرافيا، مُهملاً بذلك الجانب الجمالي للنص، وما له من تأثير على نفوس الطلبة وعلى أذواقهم¹.

إنّ درس القراءة يعد أداة تعليمية متكاملة، فهو لا يقتصر على فهم النص فقط، بل يتعدى ذلك إلى دعم مهارات النحو والصرف، والجانب الصوتي، وتحسين النطق والمخارج الصحيحة للحروف، وتعزيز الفهم والتحليل.

5) طرق تنمية الثروة اللغوية عن طريق القراءة:

بالرغم من حرص كثير من المعلمين على تنمية الثروة اللغوية لدى تلامذتهم، إلا أن النتائج المتحققة غالباً ما تكون دون المستوى المتوقع، ولا تعكس حجم الجهود المبذولة في هذا الاتجاه. ويُعزى هذا التفاوت في الغالب إلى غياب التخطيط المنهجي وعدم انتظام الجهود في إطار عملي واضح. كما أنّ بعض المعلمين ينظرون إلى إثراء المفردات على أنه أمر عفوي يحدث بشكل طبيعي أثناء تعلّم القراءة، أو يرون أنه سينمو تلقائياً من خلال تفاعل الطالب مع محيطه خارج الصف، كما يحدث لدى الأطفال في اكتساب اللغة الأم.

وفي الواقع، إنّ تنمية الثروة اللغوية تحتاج إلى تدخل واعٍ واستراتيجيات مدروسة. وتوجد العديد من الأساليب التي يمكن توظيفها داخل حصة القراءة لتحقيق هذا الهدف.

6) آراء بعض اللغويين في طرق تنمية اللغة:

¹-ينظر: علي جواد الطاهر، أصول تدريس اللغة العربية، (م س)، ص 30-34.

من بين الطرق التي يرونها مناسبة، مايلي:

1. "اختيار نصوص غنية بالمفردات المناسبة.
 2. تعريف التلاميذ للكلمات الجديدة في سياقات متعددة.
 3. تشجيع التلاميذ على استنتاج المعاني من السياق.
 4. إمكانية استخدام أنشطة متنوعة تُرسخ المفردات في الذاكرة، كالألعاب التعليمية والتمثيل، والكتابة الإبداعية.
 5. استخدام المعاجم المصغرة، وتكرار استخدام المفردات، وربطها بتجارب الحياة الواقعية من الوسائل الفعالة في هذا المجال.
- باختصار، فإن تنمية الحصيلة اللغوية ليست نتاجاً عرضياً، بل عملية تعليمية تحتاج إلى تخطيط وتنفيذ وإِعمال داخل بيئة التعلم.
- وهي أيضاً ليست عملية تلقائية، بل تحتاج إلى تخطيط وطرق واضحة داخل حصة القراءة، مع تنوع الأساليب والأنشطة لضمان ترسيخ المفردات وتحقيق تعلّم فعّال¹.
- ويمكن تلخيصها في الآتي:
- "التركيز على تعريف الكلمة كطريقة القواميس، وربط الكلمة بما يوضحها ويفسرها من المحسنات التي تقع في محيط مشاهدات المتعلم.
 - زيادة حصيلة التلاميذ من المفردات البصرية، واستخدام مؤشرات السياق، واستخدام المعينات التركيبية واستخدام المعجم.
 - ضرورة دراسة المفردات، والأضداد، وصيغ المذكر والمؤنث، والأشكال الاصطلاحية كأهم طرق تنمية الثروة اللغوية.

¹ - ينظر: سمير عبد الوهاب ومحمود جلال الدين سليمان، تعليم القراءة والكتابة، ص97.

- أهمية استعمال العناصر التركيبية في بناء المفردات، واستعمال القاموس، وقوائم الكلمات في تنمية الثروة اللغوية¹.

وبغض النظر عن طريقة تطوير الثروة اللغوية، فإنها تتطلب مواقف متعددة يستخدم فيها التلميذ الكلمة، ويربط المعنى الجديد بسياقه الثقافي في نشاطي القراءة والكتابة، وفيما يلي جدول مقارنة بين آراء الباحثين حول تنمية الثروة اللغوية:

الباحث	أبرز الوسائل المقترحة لتنمية المفردات	نقاط الاتفاق مع الآخرين	نقاط الاختلاف
مجاور	- تعريف الكلمة بأسلوب القواميس - ربط الكلمة بالمحيط الحسي للمتعلم (المشاهدات)	يشارك مع "بوند" في ربط المفردة بالسياق ومع "عياد" في استخدام السياق.	يركز على البيئة المحيطة كمصدر للإيضاح أكثر من الأدوات التعليمية المباشرة.
بوند	- تنمية المفردات البصرية - استخدام مؤشرات السياق - المعينات التركيبية - استخدام المعجم	يتفق مع "مجاور" و"عياد" في أهمية السياق والمعينات التركيبية.	يتميز بالتأكيد على المفردات البصرية كمصدر تعلم.
شحاتة	- إعداد قوائم بالكلمات	يتفق مع "عياد" في	يركز بشكل أساسي

¹ - المرجع نفسه: ص 98.

لتنمية الثروة اللغوية.	استخدام قوائم الكلمات.	على القوائم دون التوسع في السياق أو المعينات الأخرى.
جفري	-دراسة المفردات -الأضداد -صيغ المذكر والمؤنث - الأشكال الاصطلاحية.	يتميز بالتركيز على الصيغ النحوية والأشكال الاصطلاحية. يشترك مع الآخرين في تنمية المفردات لكن يضيف جوانب نحوية ودلالية.
عياد	-استخدام العناصر التركيبية -استخدام القاموس - إعداد قوائم بالكلمات.	يتفق مع "بوند" في المعينات التركيبية و"شحاتة" في القوائم. يجمع بين أكثر من وسيلة (قاموس + تركيب + قوائم) في منهج متكامل.

استنتاجات المقارنة:

(أ) - نقاط الاتفاق:

1. يؤكد جميعُ الباحثين على أهمية تنمية المفردات كأداة أساسية في تنمية الثروة اللغوية.
2. أكثر من باحث (مجاور، بوند، عياد) أكد على استخدام السياق والمعينات التركيبية.
3. كلٌّ من شحاتة وعياد اتفقا على أهمية قوائم الكلمات.

(ب) - نقاط الاختلاف:

1. يركّز الأستاذ (مجاور) على البيئة والمشاهدات.
2. يتميز الأستاذ (بوند) بتركيزه على المفردات البصرية.
3. يركّز الأستاذ (جفري) على الخصائص النحوية والدلالية للمفردات (كالأضداد، المذكر والمؤنث....).

نلاحظ أن عياد قدّم منهجاً متكاملًا يجمع بين أكثر من أداة.

د - مهارة الكتابة أو (التعبير الكتابي):

تعدّ الكتابة من المهارات الأساسية في نظام اللغة، تُكَمِّل اللغة المنطوقة والقراءة. وهي تُمثِّل مهارة تواصلية للتعبير عن الذات، ومهارة تربوية.

وتعتمد مهارات الكتابة على اللغة المنطوقة، إلى جانب مهارات لغوية أخرى. وقد عرف البشر هذه المهارة منذ زمن طويل، وعملوا على تطويرها حتى وصلت إلى شكلها الذي نعرفه اليوم. إذ في البداية وجدوا في تذكر الأحداث والتواريخ والأرقام معجزة، فعملوا على تسجيلها في شكل ثابت لحفظها والرجوع إليها عند الحاجة، ثم نجحوا في نقل الرموز الصوتية الأساسية لضمان التواصل الكتابي.

1- تعريف الكتابة في اللغة والاصطلاح:

جاء في لسان العرب لابن منظور (ت711هـ): " كتب الكتاب، والجمع كتب، وكتب الشيء يكتبه كتباً وكتاباً وكتابة، وكتبه: خطّه"¹، وذكر ابن فارس في معجمه مقاييس

¹ - أبو الفضل جمال الدين بن منظور، لسان العرب (م س)، 1/ 698.

اللغة (395 هـ): " كتب: الكاف والتاء والباء أصلٌ صحيحٌ واحد، يدلّ على جمع شيء إلى شيء، من ذلك الكتاب والكتابة، يقال: كتبت الكتاب أكتبه كتباً"¹.

والكتابة في الاصطلاح: هي عملية ترجمة للأفكار المدركة إلى كلمات وفقاً لقوانين معينة، أو هي " عملية ترتيب الرموز الخطية وفق نظام معين، ووضعها في جمل وفقرات إنشاءً للمعاني التي تعكسها هذه الرموز، مع ربط الجمل بطرق معينة، وترتيب الأفكار والمعلومات مع الالتزام بنظام الكتابة. والكتابة نوعان:

1. الكتابة الإبداعية: مثل كتابة الشعر أو القصص، وهي تساعد التلاميذ على تحسين أسلوبهم في الاطلاع على المعرفة العلمية، وفهم النصوص الشيقة.
2. الكتابة التأملية: وهي شكلٌ من أشكال التوظيف العقلي لعملية التفكير، يستخدمه الفرد بغرض استكشاف طبيعة تصورات، وقدراته، ومشاعره، وعيوبه، وتجاربه في حلّ المشكلات ووصولاً إلى تحقيق أهداف محدده"².

فالكتابة هي أداة للتوثيق، وقد أمر الله بذلك في كتابه العزيز، حيث قال: (يا أيها الذين ءامنوا إذا تداينتم بدين إلى أجل مسمى فاكتبوه)-البقرة.286. كما هي أيضاً وسيلة للتواصل بين الأشخاص عبر الأزمان.

2- القواعد العامة للكتابة الفعالة:

وتتمثل هذه القواعد في:

-**الاكتمال:** يجب أن تحتوي الرسالة الإعلامية على جميع المعلومات أو الحقائق.

¹-أحمد بن فارس بن زكريا القزويني الرازي أبو الحسن، معجم ومقاييس اللغة، تح: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، دمشق، سوريا، 1399هـ - 1979 ص 158.

²-محمد حمدان، معجم مصطلحات التربية والتعليم ، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع ،عمان، الأردن، ط1، 1428هـ/2007م، ص119.

-الإيجاز: تحديد الأساليب المستخدمة لتوصيل المعنى.

-الدقة: يُعدّ هذا جانباً مهماً من صياغة النص، ويعني الصواب.

-الموضوعية: تتضمن فصل الرأي عن الحقيقة، وتحقيق النزاهة والتوازن من خلال منح مختلف الأطراف فرصاً متساوية للتعبير عن وجهات نظرهم.

-البساطة: البساطة سمة من سمات التعبير الكتابي، إذ تعرض الأحداث والأفكار بطريقة مفهومة. فالكتابة البسيطة ليست كتابة تافهة أو سطحية، وأفضل كتابة هي تلك البسيطة والسهلة وسهلة الفهم.

-الملاءمة: الملاءمة تعني تلبية اهتمامات القارئ. فنحن لا نكتب لأنفسنا، بل لقارئ محدد، وسيقرأ ما نكتبه ويتأثر به.

-التركيز: التأكيد على معانٍ محددة وذات معنى، ومحاولة إبرازها.

-التخطيط للكتابة المؤثرة: يتضمن التخطيط الكتابة الفعّالة الخطوات الأساسية التالية:

(تحديد الأهداف والأولويات، ودراسة الجمهور، واختيار فكرة الموضوع، وجمع المادة اللازمة، وتحديد التقنية المثلى للكتابة)¹.

تعتمد القواعد العامة للكتابة الفعّالة على الوضوح والدقة والموضوعية، وأن نجاح الرسالة الإعلامية يعتمد على مراعاة القارئ والتخطيط الجيد قبل الكتابة. كما أن الكتابة الجيدة تجمع بين البساطة والاكتمال دون إخلال بالمعنى أو العمق.

كما أنه من الأشياء أيضاً التي تساعد التلاميذ على قبول مواضيعهم التعبيرية من طرف المدرس، هي الكتابة بخط جيد، ولتحسين خطوطهم يجب عليهم اتباع الإرشادات التالية:

¹ - ينظر: سعد علي زاير وعهود سامي هاشم، (م س)، ص 94.

-التمرن على النسخ والكتابة يوميا دون انقطاع.

-الاطلاع على الكتب المختصة بتعليم وتحسن الخط.

-استخدام الأقلام ذات الخط الجميل جافة وسائلة.

-التأني والتريث عند الكتابة.

-الترتيب والتنظيم للورقة التي تكتب عليها، لأنها تستهوي القارئ¹.

فالخط العربي ليس مجرد وسيلة لنقل الأفكار، بل هو وعاء بصري يعكس انضباط التلميذ ومدى احترامه للمدرس. إن الالتزام بالتدريب اليومي والتأني في الرسم الكتابي يحول ورقة التعبير من مجرد واجب مدرسي إلى لوحة فنية تجذب المصحح وتمنحه راحة نفسية أثناء القراءة، مما يزيد من اهتمام المدرس وتقديره لموضوع التلميذ. فالتنظيم والجمال في الخط يُعتبران رسالة يرسلها التلميذ قبل أن يقرأ المدرس كلماتها.

3- العلاقة بين الكتابة والقراءة:

من البديهي أن العلاقة بين الكتابة والقراءة علاقة تكامل، وتمثل الرموز والألفاظ والمعاني مصيرًا مشتركًا بينهما للتعبير. الأول لغوي ويعكس مجموعة من المهارات اللغوية التي يجب على المتعلم إتقانها للتعبير عن نفسه، والثاني معرفي ويتعلق باكتساب المعلومات والحقائق والأفكار والخبرات، ومصدره القراءة.

يؤكد الجانب السابق العلاقة بين درجة التعبير الكتابي ودرجة القراءة لدى التلاميذ. ويهتم تعلم القراءة بالمهارات التي تُمكن القارئ من حل الرموز المكتوبة. كما تعتمد القراءة على وضوح الخط وقواعد الإملاء. والقراءة والكتابة عجلة معقدة تتضمن مهارات حسية

¹ - زهدي أبو خليل، نبيل خليل أبو حاتم، المرشد في كتابة الإنشاء (م س)، ص 66.

وعقلية، وتشترك في تصور شكل الكلمة، وربط الحروف وأصواتها، وتحليل بنية الكلمة، وفهم معنى الجملة.

والرسالة اللغوية المكتوبة هي مجال القراءة والكتابة، وهما فنّ الأداء اللغوي واستقباله وإنتاجه، إذ يرتبط بها القارئ من خلال التفسير والفهم، ويرتبط بها الكاتب من خلال الإبداع والصياغة. وتعتمد المعرفة الوظيفية للقراءة والكتابة على اكتساب الرموز: الرمز الكتابي (graphitic)، والرمز النحوي (syntactic)، والرمز الدلالي (semantic). هذه هي الأنماط الثلاثة التي أشار إليها غودمان (Goodman) عندما قال: "إنّ القارئ يستخدم مؤشرات معرفية كتابية يحتاجها لفهم المعنى ثم مراجعة ما قرأه. والمؤشر الأول يتعلق بالمعنى والدلالة، والثاني يتعلق بالمؤشرات التصريفية وبناء الجملة"¹.

توضّح الفقرة أنّ الكتابة والقراءة عمليتان متكاملتان لا تتفصل إحداها عن الأخرى؛ فالكتابة وسيلة للتعبير، بينما القراءة وسيلة لاكتساب المعرفة. وكلّما تحسّن مستوى القراءة لدى المتعلم تحسّن مستواه في التعبير الكتابي. وتشترك العمليتان في مجموعة من المهارات: كالتعرف على الحروف، وربطها بأصواتها، وفهم الكلمات والجمل. كما تعتمد القراءة والكتابة على فهم القواعد اللغوية المختلفة: الكتابية، والنحوية، والصرفية، والدلالية.

4- علاقة الكتابة بفنون اللغة الأخرى:

ينبغي على من يكتب تعبيراً لغوياً دقيقاً أن يكون على دراية جيدة بالقواعد، وأن يوظفها في التعبير الصحيح نحويّاً وصرفيّاً وإملائيّاً وبلاغيّاً. ويُعدّ توظيف هذه القواعد مهارة بالغة الأهمية يجب تنميتها لدى متعلم اللغة العربية، فهي أساس اللغة التعبيرية بمضامينها ودلالاتها. "وكلّما أتقن المتعلّم هذه القواعد، ازداد تعبيره وضوحاً ودقة وجمالاً.

¹-ينظر: سمير عبد الوهاب وأحمد علي الكردي ومحمود جلال الدين سليمان، تعليم القراءة والكتابة رؤية تربوية، الدقهنية للطباعة والنشر، دمياط، جمهورية مصر العربية، ط2، 2004م، ص129-131.

وللقواعد النحوية دورٌ أساسي في توضيح المعنى وصحته، إذ قد يختلف المعنى اختلافاً كلياً بين النصب والرفع¹، كما في قوله تعالى: ﴿إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ إِنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ غَفُورٌ﴾². فقراءة الهاء في لفظ الجلالة (الله) بالضممة أو بالكسرة يُغيّر الآية تماماً عن معناها الصحيح.

والقواعد الإملائية أيضاً لها دور كبير في سلامة الكتابة والتعبير الكتابي، ولها تأثير مباشر في مقروئية النص المكتوب ووضوح معانيه. "فالكتابة التي تخلو من صحة الإملاء تجعل من معاني بعض الكلمات غامضاً، أو مبهماً، أو مشوشاً. وتجعل القارئ عرضة للتأويل والتخمين والتفسير بعيداً عن المعاني التي يقصدها الكاتب"³.

فسلامة الإملاء في الكتابة، والتركيز على الأخطاء الإملائية ليست مجرد أمور شكلية، بل يمكنها أن تؤثر بشكل كبير في وضوح المعنى. فعندما يخطئ الكاتب في كتابة الكلمات، (سواء بوضع حرف مكان آخر، أو بإهمال همزة، أو تاء مربوطة، أو غيرها)، يمكن أن تُقرأ الكلمة بطريقة مختلفة، أو تُفهم بمعنى مغاير لما كان يريده الكاتب، وهذا يؤدي إلى غموض في المعنى، وقد يُفسّر الكلام بطريقة خاطئة، أو بعيدة عن مقصود الكاتب.

كما أن للكتابة ارتباطاً وثيقاً بالجانب الذهني، والانفعالي، واليدوي. ويرتبط الجانب الذهني بعمليات التفكير المختلفة التي تُنتج الفكر وتُعبّر عنه. ويرتبط الجانب الانفعالي بدافع الرغبة في الكتابة، بالإضافة إلى التعبير عن الأفكار والمشاعر والأحاسيس الذهنية. ويرتبط الجانب اليدوي الشكلي برسم الحروف على الورق بدقة ووضوح.

¹ - حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، سوريا، 2011م، ص74.

² - فاطر: 162.

³ - حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم، (م س)، ص75.

خلاصة الفصل:

الإنتاجُ اللّغويُّ هو قدرة الفرد على استخدام اللغة استخدامًا فعّالًا للتعبير عن الأفكار والمشاعر والمعاني، سواء كان ذلك شفهيًا، أو كتابيًا. ويعتمد على: (استخدام القواعد اللغوية استخداماً صحيحاً، وتركيب الجمل بطريقة سليمة، وتوظيف اللغة في مواقف تواصلية مختلفة).

وهذا الإنتاجُ اللّغويُّ يحتاج بدوره عند التلميذ إلى مهارات لغوية تتمثل في: (مهارة الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة). وهذه المهارات يفتقر إليها العديد من التلاميذ، وتقع المسؤولية في علاج هذا الضعف على المؤسسة التربوية والأسرة بدرجة كبيرة، والتي يجب أن تقوم بدورها التحفيزي والتشجيعي والإرشادي إلى الطرق المثلى التي تزيد من الإنتاج اللغوي لدى التلميذ؛ كالاهتمام بالقرآن الكريم تلاوة وحفظاً، والذي يعتبر المصدر الأساس في هذه العملية، ويضاف إليه المطالعة المستمرة للكتب، وفي مقدمتها الكتب القصصية الهادفة التي تستهوي القارئ، و تكسبه فصاحة لغوية ، دون أن نقلل من الدور الذي تلعبه الأشعار والمتون والمقامات في هذا المجال، وذلك لاحتواء مفرداتها على ألوان البيان والبديع بما تطرب الأذن لسماعه. وبكثرة القراءة يتغذى قاموس التلميذ اللغوي.

الفصل الثالث:

التواصل التعليمي والإنتاج اللغوي

- دراسة ميدانية -

تمهيد:

يُعدّ التّواصل التربوي عصب العملية التعليمية والأداة الرئيسة في نقل المعرفة وبناء القيم، حيث لا يقتصر على مجرد نقل المعلومات، بل يمتد ليشكل بيئة تفاعلية تنعكس بشكل مباشر على الأداء المعرفي للمتعلم. وفي هذا الإطار، يأتي الإنتاج اللغوي سواء الشفهي أو الكتابي كمرآة حقيقية تترجم مدى نجاح وقوة هذا التواصل داخل حجرة الدرس، ومؤشراً دقيقاً على امتلاك المتعلم للمهارات والتعبير عن أفكاره.

من هنا، تسعى هذه الدراسة الميدانية إلى رصد وتقييم طبيعة العلاقة بين أنماط التواصل التربوي السائدة بين أطراف العملية التعليمية، وبين جودة ومستوى الإنتاج اللغوي لدى المتعلمين، مستندةً إلى أدوات بحثية ميدانية لمعاينة الواقع الفعلي واستخلاص النتائج والآليات التي تساهم في تطوير الأداء اللغوي والتواصل في المنظومة التربوية.

أ. إشكالية الدراسة: تعالج هذه الدراسة أثر التواصل بين المعلم والمتعلم على تحسين الإنتاج اللغوي لدى المتعلمين.

ب. منهج الدراسة: اعتمدت في هذه الدراسة على المنهجين الوصفي والإحصائي؛ حيث تمّ استخدام المنهج الوصفي التحليلي في دراسة وتقييم ما يدور داخل قاعات الدرس، وما يتعلّق بذلك من تقديم الدروس، والعلاقات القائمة بين المعلم والمتعلم أو بين المتعلمين أنفسهم، وتحليل إجابات الاستبانات والتعليق عليها. أمّا المنهج الإحصائي فتّم استخدامه في تمثيل نتائج الاستبيان بجداول إحصائية ودوائر نسبية.

ج. عينة الدراسة: شملت عينة الدّراسة ثمانية (8) أقسام موزعين على أربع (4) متوسطات داخل مدينة تيسمسيلت وخارجها، وبهذا يمكننا أن نصل إلى الفروق بين هذه المتوسطات من جميع النواحي.

د. حدود الدراسة:

1. الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة بين شهري جانفي وماي من سنة خمس وعشرين وألفين (2025م).

2. الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة على عدد من المتوسطات بولاية تيسمسيلت.

هـ. وسيلة الدراسة: تم اعتماد وسيلتين اثنتين لتطبيق الدراسة الميدانية؛ هما: الاستبانة والمقابلة.

1. الدراسة الميدانية: ألزمت نفسي بحضور بعض حصص الإنتاج الشفهي والإنتاج الكتابي وملاحظة أداء التلاميذ.

2. الاستبانة: قمت بتوزيع استبانات على الأساتذة، وأخرى على التلاميذ ثم تحليل نتائجها والتعليق عليها.

3. المقابلة: قمت بإجراء مقابلة كتابية مع بعض أساتذة السن الأولى من التعليم المتوسط في نشاط مادة اللغة العربية.

و. محاور الدراسة: توزعت أسئلة المقابلة على عدة محاور كالتالي:

-نسبة تفاعل التلاميذ مع الدرس.

-الصعوبات التي يواجهها التلاميذ أثناء الدرس:(متعلقة بالدرس، وبالتلميذ، وبالوسائل).

-النقص الذي يعاني منه التلاميذ.

-التوصيات والاقتراحات لعلاج هذه المشاكل.

-ملاحظات عامة.

تقرير حول سير درس إنتاج المكتوب للسنة الأولى متوسط.

نسبة تفاعل التلاميذ مع الدرس:

الصعوبات التي واجهها التلاميذ أثناء الدرس: (التلميذ/الدرس/الوسائل)

صعوبات متعلقة بالتلميذ:

صعوبات متعلقة بالدرس:

صعوبات متعلقة بالوسائل:

النقص الذي يعاني منه التلميذ:

التوصيات والاقتراحات لعلاج هذه المشاكل:

ملاحظات عامة حول عملية سير الدرس:

شكرا لكم على مساهمتكم في إنجاز هذا التقرير.

الشكل (1): تقرير حول سير درس إنتاج المكتوب للسنة الأولى متوسط.

تقرير حول سير درس إنتاج المنطوق للسنة الأولى متوسط.

تفاعل المتعلمين مع الدرس:.....

الصعوبات التي يواجهها التلاميذ أثناء تقديم الدرس: (التلميذ/الدرس/الوسائل)

صعوبات متعلّقة بالدرس:.....

صعوبات متعلّقة بالتلميذ:.....

صعوبات متعلّقة بالوسائل:.....

النقص الذي يعاني منه التلاميذ:.....

التوصيات والاقتراحات لعلاج هذا النقص:.....

ملاحظات عامة حول عملية سير الدرس:.....

شكراً لكم على مساهمتكم في إنجاز التقرير.

الشكل (2): تقرير حول سير درس إنتاج المنطوق للسنة الأولى متوسط.

ز. نتائج الدراسة:

1. نسبة تفاعل المتعلمين مع الدرس: أكد أغلب المستجيبين أنّ نسبة تفاعل المتعلمين مع الدرس تتراوح بين الناقص والمتوسط مقارنة مع بقيّة المستويات، ويتحكّم فيها أكثر نوعية النصوص.

2. الصعوبات المتعلقة بالدرس: ردّ المستجيبون بأنّ نوعيّة النصوص أكبر بكثير من مستوى التلاميذ وتعتمد التجريد، مما يشكّل عائقاً في وضوح المعلومة، وفي بعض الأحيان بعض المصطلحات لا يصل التلميذ إلى معناها إطلاقاً.

3. الصعوبات المتعلقة بالتلميذ: من بين الصعوبات التي أجمع عليها المستجيبون قلة الرصيد المعرفي واللغوي لدى التلاميذ، والذي سببه قلة المطالعة وكثافة البرنامج، يضاف إليه قلة التركيز والانتباه عند بعض التلاميذ، والخوف والخل، وصعوبة استيعاب بعض النصوص نظراً لطولها.

ح. الوسائل: في إجاباتهم عن دور الوسائل التعليمية في تعزيز التواصل اللغوي بين المعلم والمتعلم أشار المستجيبون إلى غياب شبه تامّ للوسائل، مع ضرورة استخدام جهاز العرض؛ لأنه يساعد على الانتباه وفهم الدروس.

ط. النقص الذي يعاني منه التلاميذ: تباينت ردود المستجيبين حول هذا السؤال، ومن بين النقائص التي أشاروا إليها:

1. صعوبة فهم اللغة العربية الفصحى، وفي التواصل بها فيما بينهم وبين الأستاذ، ونقص القدرة على التعبير.

2. قلة المعارف والمكتسبات القبلية من مرحلة الابتدائي.

3. يعاني التلاميذ من عجز في إيصال المعلومة إلى زملائهم، أو في الإجابة عن سؤال الأستاذ.

4. تدني مستوى القراءة لدى أغلب التلاميذ.

ي. مناقشة النتائج:

لعلّ السبب في صعوبة فهم اللغة العربية الفصحى لدى التلاميذ، وعجزهم عن إيصال المعلومة إلى زملائهم، أو في الإجابة عن السؤال الموجه إليهم من طرف الأستاذ، هو سيطرة العامية على ألسنتهم بدلاً من الفصحى؛ إذ الاستعمال الكثير للهِجَة العامية من قبل التلاميذ، وحتى من بعض المعلمين والأساتذة أثناء الدرس، هو واحد من الأسباب الذي صعب على التلاميذ الحديث باللغة العربية الفصحى، وليس هذا السبب الوحيد فقط، وإنما هناك أسباب كثيرة سنتطرق إلى ذكرها في النتائج المستخلصة من هذا البحث.

أما فيما يخص تدني مستوى القراءة لدى الأغلبية من التلاميذ، هذا المشكل سببه عزوف الأغلبية المطلقة من الطلبة عن مطالعة الكتب، خاصة ونحن في زمن سيطرة فيه الوسائل التكنولوجية الأمر الذي زاد من هجر الكتاب، واللجوء إلى شبكة الإنترنت التي أصبحت بديلاً للبحث عن المعلومة من الكتب.

ك. الاقتراحات و التوصيات:

- تدريب التلاميذ على المطالعة المستمرة بالبيت من أجل تقوية رصيدهم اللغوي والمعرفي.

- التّعوُّد على الكلام باللغة العربية الفصحى.

- قراءة القرآن وقراءة الشعر العربي الفصيح من أجل اكتساب الفصاحة وطلاقة اللسان.

أولاً: الاستبانة.

(أ) - أسئلة الاستبانة:

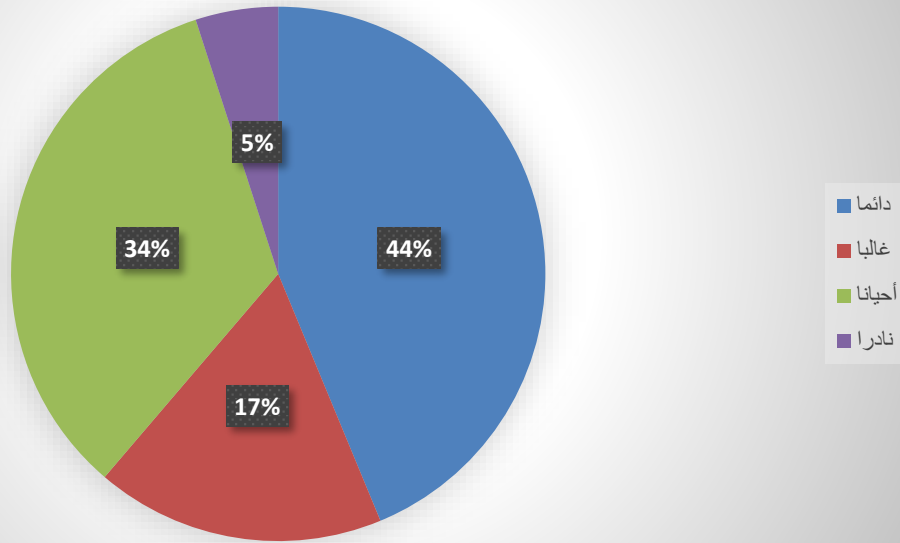
(ب) - نتائج الاستبانة:

المحور الأول:

1. لغة الأستاذ:

هل يستخدم الأستاذ اللغة المناسبة لمستوى فهمك؟	التكرار	النسبة المئوية
دائماً	35	43.75%
غالباً	14	17.5%
أحياناً	27	33.75%
نادراً	4	5%
المجموع	80	100%

هل يستخدم الأستاذ اللغة المناسبة لمستوى فهمك؟



الشكل (1)

يتبين لنا من خلال تحليل الجدول السابق أنّ نسبة 44% من المتعلمين يرون أن الأستاذ يستخدم اللغة المناسبة لفهمهم.

أما 34% منهم قالوا بأن الأستاذ يستعمل اللغة المناسبة معهم أحياناً.

أما 17% منهم قالوا غالباً. بينما 05% منهم يرون أنه يستخدم اللغة المناسبة لفهمهم نادراً.

وبالتالي فإن استعمال الأستاذ للغة المناسبة في التواصل مع المتعلمين يحظى بتقييم إيجابي نسبياً. إذ تمثل نسبة 44% من المتعلمين الفئة التي ترى أن الأستاذ يستخدم لغة ملائمة لفهمهم، وهو ما يدلّ على أنّ ما يقارب نصف المتعلمين يشعرون بأنّ لغة الأستاذ واضحة ومناسبة لمستواهم المعرفي واللغوي. ويُعدّ هذا مؤشراً إيجابياً على فعالية التواصل البيداغوجي داخل القسم.

في المقابل، نلاحظ أنّ نسبة 34% من المتعلمين يرون بأنّ الأستاذ يستعمل اللغة المناسبة أحياناً، وهي نسبة تعكس وجود نوع من التذبذب في أسلوب التواصل اللغوي، وهذا يعني أنّ اللغة قد تكون واضحة في بعض المواقف التعليمية، وهي غير ذلك في مواقف أخرى، تبعاً لطبيعة الدرس أو المعارف والمفاهيم المقدّمة.

أمّا نسبة 17% من المتعلمين الذين صرّحوا بأنّ الأستاذ غالباً ما يستخدم اللغة المناسبة، فهم يرون أنّ لغته المستعملة معهم بصفة عامة غير مفهومة لديهم، وقد يعكس ذلك اختلافاً في مستويات الفهم بين المتعلمين أو تفاوتاً في طرق شرح الأستاذ.

في حين تمثل نسبة 05% فقط من المتعلمين الذين يرون أنّ الأستاذ نادراً ما يستخدم لغة مناسبة لفهمهم، وهي نسبة ضعيفة نسبياً، إلا أنها قد تشير إلى وجود فئة من المتعلمين تعاني من صعوبات في استيعاب الخطاب التعليمي، ما يستدعي من الأستاذ مراعاة الفروق الفردية وتبسيط اللغة عند الضرورة.

بصفة عامة، يمكن القول إنّ النتائج تعكس اعتماد الأستاذ بدرجة مقبولة على لغة مناسبة في التواصل التعليمي، غير أنّ وجود نسب متفاوتة يدلّ على الحاجة إلى مزيد من التكيف اللغوي وفق مستويات المتعلمين لتحقيق الفهم لدى الجميع.

بناءً على هذه الأرقام، يمكن القول إنّ التواصل البيداغوجي داخل القسم يحظى بتقييم إيجابي نسبياً؛ إذ يشعر ما يقارب نصف المتعلمين بوضوح الخطاب التعليمي ومناسبته لمستواهم المعرفي. ومع ذلك، تعكس نسبة 34% (أحياناً) نوعاً من التذبذب في أسلوب التواصل، حيث قد ترتبط صعوبة اللغة بطبيعة المفاهيم المجردة أو اختلاف المواقف التعليمية. وأمّا الفئات التي عبّرت عن صعوبات في الفهم (أصحاب تقديري غالباً ونادراً)، فهي تشير إلى وجود فجوة لغوية تستدعي الانتباه إلى الفروق الفردية بين المتعلمين وضرورة تبسيط الخطاب التعليمي.

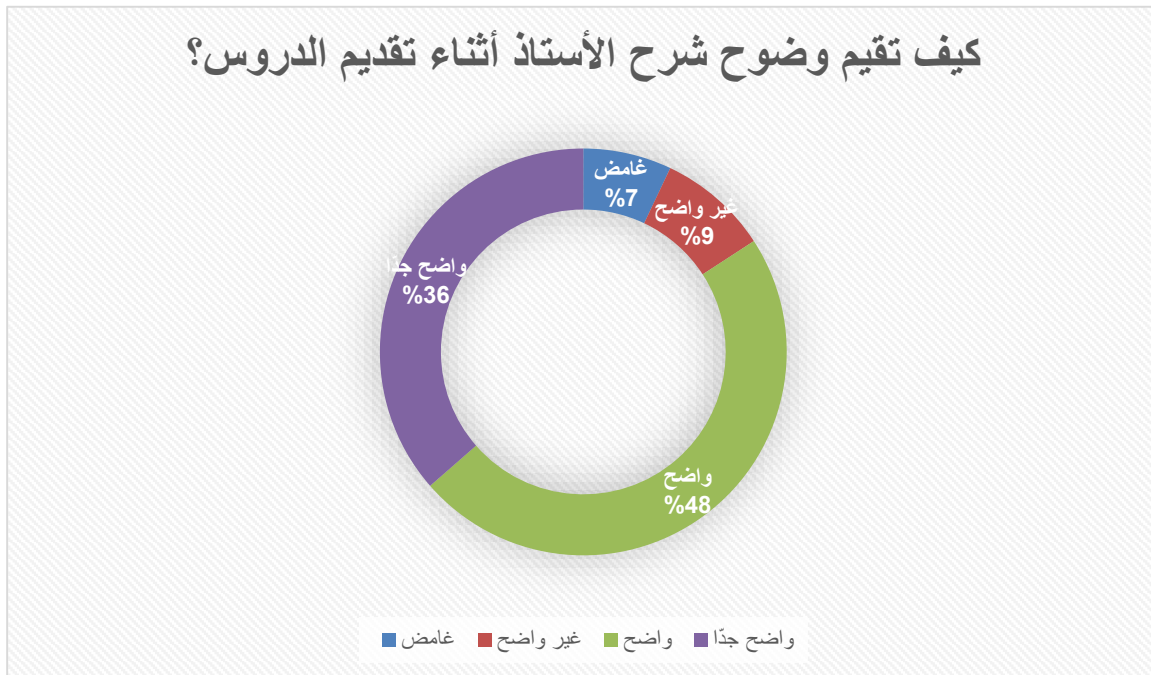
ومن أجل تجويد العملية التواصلية وتحقيق شمولية الفهم، نخلص إلى التوصيات التالية:

1. ضرورة ملائمة الأستاذ للغته مع مختلف المستويات داخل الفصل، والحرص على التدرج من البسيط إلى الصعب.
2. استخدام الصور، والمخططات، والوسائل التكنولوجية لتقليل الاعتماد الكلي على اللغة المنطوقة، مما يساعد الفئات التي تجد صعوبة في الاستيعاب السمعي.
3. التأكد المستمر من فهم المصطلحات أثناء الدرس؛ لتدارك أي خلط لغوي قبل الانتقال لمحاور جديدة.
4. مراعاة الفروق الفردية، وتبسيط اللغة، وتكييفها بشكل خاص للفئة التي تعاني من صعوبات حادة في استيعاب الخطاب التعليمي، وذلك لضمان إدماجهم في جماعة القسم.

ب - طريقة شرح الأستاذ:

النسبة المئوية	التكرار	كيف تقيّم وضوح شرح الأستاذ أثناء تقديم الدروس؟
7%	6	غامض
8.75%	7	غير واضح
47.5%	38	واضح
36.25%	29	واضح جدًا
100%	80	المجموع

الجدول (2)



الشكل (2)

الاستنتاجات:

أولاً: الآراء السلبية (غامض + غير واضح)

مجموع التكرار: ثلاثة عشر (13) طالباً

النسبة الإجمالية: 15.75%

هذا يشير إلى أن نسبة صغيرة فقط ترى أن الشرح يحتاج لتحسين من حيث

الوضوح.

ثانياً: الآراء الإيجابية (واضح + واضح جدًا)

مجموع التكرار: سبعة وستون (67) طالباً

النسبة الإجمالية: 83.75%

هذه النسبة الكبيرة توضح أن الغالبية العظمى من التلاميذ راضون عن وضوح شرح الأستاذ.

ثالثا: دلالة النتائج:

- مستوى الأداء التعليمي جيّد جدًا، لأن أكثر من أربعة أخماس الطلبة يرون أنّ الشرح واضح.
- فئة "واضح" وحدها تمثل أعلى نسبة (47.5%)، مما يعني أنّ التلميذ غالبًا ما يجد الشرح مفهومًا دون صعوبة.
- نسبة "واضح جدًا" (36.25%) تدعم أنّ الأستاذ لا يكتفي بالوضوح، بل يتجاوز ذلك أحيانًا إلى الشرح الممتاز.
- وجود 15.75% من الطلبة غير مقتنعين بالوضوح يشير إلى وجود مساحة للتحسين، مثل: تبسيط بعض المفاهيم.
- زيادة الأمثلة العملية.
- استخدام وسائل إيضاح أكثر.

ويمكن تحليل أداء تدريس الأستاذ كما يلي:

1. تشير سيطرة فئة "واضح" بنسبة (47.5%) وفئة "واضح جدًا" بنسبة (36.25%) إلى امتلاك القائم بالتدريس مهارات تواصل بيداغوجي فعالة، وقدرة على تبسيط

- المفاهيم الأكاديمية بما يتوافق مع الخصائص المعرفية لغالبية التلاميذ، كما تعكس هذه النتائج جودة في تنظيم المحتوى العلمي وتسلسله المنطقي.
2. إنَّ تحقيق نسبة تقارب الثلث في فئة "واضح جدًا" يمنح دلالة على أن الممارسة التدريسية تتجاوز مجرد نقل المعرفة إلى مرحلة "الإتقان التفسيري"، وهو ما يعزز من فرص التعلم العميق لدى التلميذ.
3. على الرغم من النتائج الإيجابية العامة، إلا أن هناك نسبة بلغت (15.75%) من التلاميذ أبدت تحفظًا على وضوح الشرح (فئة غامض وغير واضح). وتعزى هذه النتيجة علميًا إلى وجود فروق فردية في أنماط الاستيعاب، أو ربما إلى حاجة بعض المفاهيم المجردة إلى وسائط إيضاحية أكثر تنوعًا (بصرية أو تطبيقية).
4. يخلص البحث من خلال التحليل الإحصائي إلى أن مستوى الأداء التعليمي يُصنف ضمن فئة "جيد جدًا ومرتفع". وتوصي الدراسة بضرورة العمل على استقطاب الفئة القليلة غير الراضية من خلال:
- تبني استراتيجيات التعليم المتمايز لمعالجة الغموض لدى بعض المتعلمين.
 - تكثيف استخدام الأمثلة التطبيقية ووسائل الإيضاح البصرية لتقليل التجريد في الشرح.
 - معالجة مفاهيم "عدم الوضوح" في وقت مخصص في نهاية الحصة أو في حصص الاستدراك.

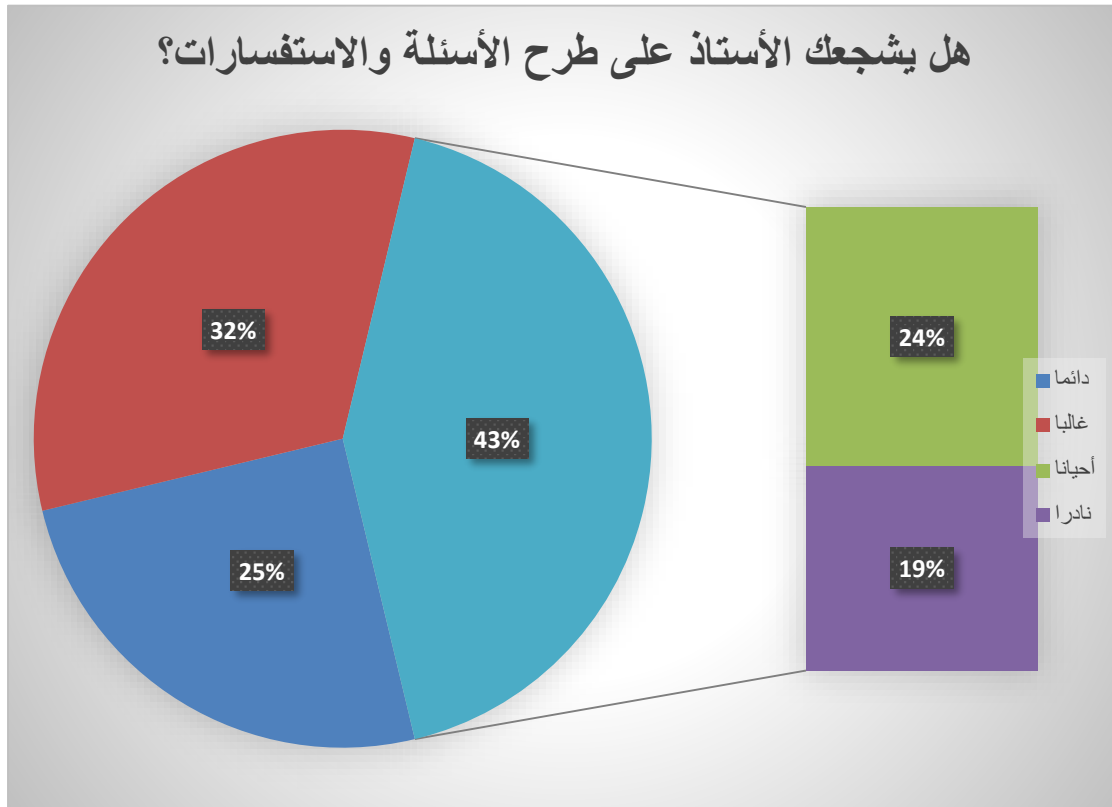
رابعاً: التقييم العام:

بناءً على نسب الرضا، يمكن الحكم بأن الأستاذ يُقدّم الدروس بدرجة عالية من الوضوح، والنتائج تدلّ على فعالية أسلوبه التعليمي، مع ضرورة الالتفات لفئة صغيرة تحتاج دعمًا إضافيًا.

ج - تشجيع الأستاذ للتلاميذ:

هل يشجعك الأستاذ على طرح الأسئلة والاستفسارات؟	التكرار	النسبة المئوية
دائما	20	25%
غالبا	26	32.5%
أحيانا	19	23.75%
نادرا	15	18.75%
المجموع	80	100%

الجدول (3)



الشكل (3)

أولاً: القراءة العامة للنتائج:

توضح البيانات ما يلي:

ترى الغالبية من التلاميذ أنّ الأستاذ يشجّع على طرح الأسئلة بدرجات مختلفة، حيث أنّ:

نسبة (32.5 %) يعتقدون أن التشجيع يتم غالباً.

و 25 % يرون أنه يتمّ دائماً.

بالمقابل، هناك نسبة ليست قليلة ترى أن التشجيع أقل:

23.75 % يقولون أحياناً.

18.75 % يقولون نادراً.

مجموع من يشعرون بتشجيع مستمر أو شبه مستمر = دائماً + غالباً = 57.5 %

وهذا يعكس ممارسة جيدة من الأستاذ في تحفيز الطلبة على التفاعل.

مجموع من يشعرون بضعف أو عدم استمرارية التشجيع = أحياناً + نادراً =

42.5 %..وهي نسبة مرتفعة نسبياً وتشير إلى وجود فجوة في التواصل أو التفاعل داخل

الصف.

ثانيا: تحليل دلالات النتائج:

تحفيز ملحوظ لكن غير شامل.

- أكثر من نصف التلاميذ يشعرون بالراحة في طرح الأسئلة، وهذا مؤشر إيجابي على بيئة صفية تفاعلية.

تفاوت كبير في التجربة الصفية

1. وجود 42.5% من التلاميذ يشعرون بأن التشجيع غير ثابت يشير إلى:

ربما اختلاف في أسلوب الأستاذ حسب الموقف أو الوقت، أو وجود فروقات فردية بين التلاميذ (الخجل، الثقة بالنفس، فرص المشاركة). أو ربما يشعر بعض التلاميذ بأن أسلوب التدريس لا يتيح لهم فرصة كافية لطرح الأسئلة أو احتمال وجود خلل في التواصل.

2.نسبة "نادراً" (18.75%) مرتفعة نسبياً، وقد تعكس أن بعض التلاميذ لا يشعرون بالأمان أو القبول عند طرح الأسئلة، أو أنهم غير متأكدين من تقبل الأستاذ لاستفساراتهم. وهذا يتطلب من الأستاذ صنع بيئة لا تُشعر التلميذ بالخوف من الخطأ أو الإحراج.

3. تبرز النتائج وجود فجوة تفاعلية لا يمكن إغفالها، حيث أفاد 42.5% من التلاميذ بأن هذا التشجيع يتسم بعدم الاستمرارية أو الضعف (بواقع 23.75% للاستجابة "أحياناً" و18.75% للاستجابة "نادراً"). وتعكس هذه النسبة المرتفعة نسبياً تبايناً في التجربة الصفية بين التلاميذ؛ فقد يعزى ذلك إلى عوامل مرتبطة بأسلوب الأستاذ، أو بوجود عوائق نفسية واجتماعية تحول دون شعور فئة من الطلبة بالأمان الكافي للمشاركة.

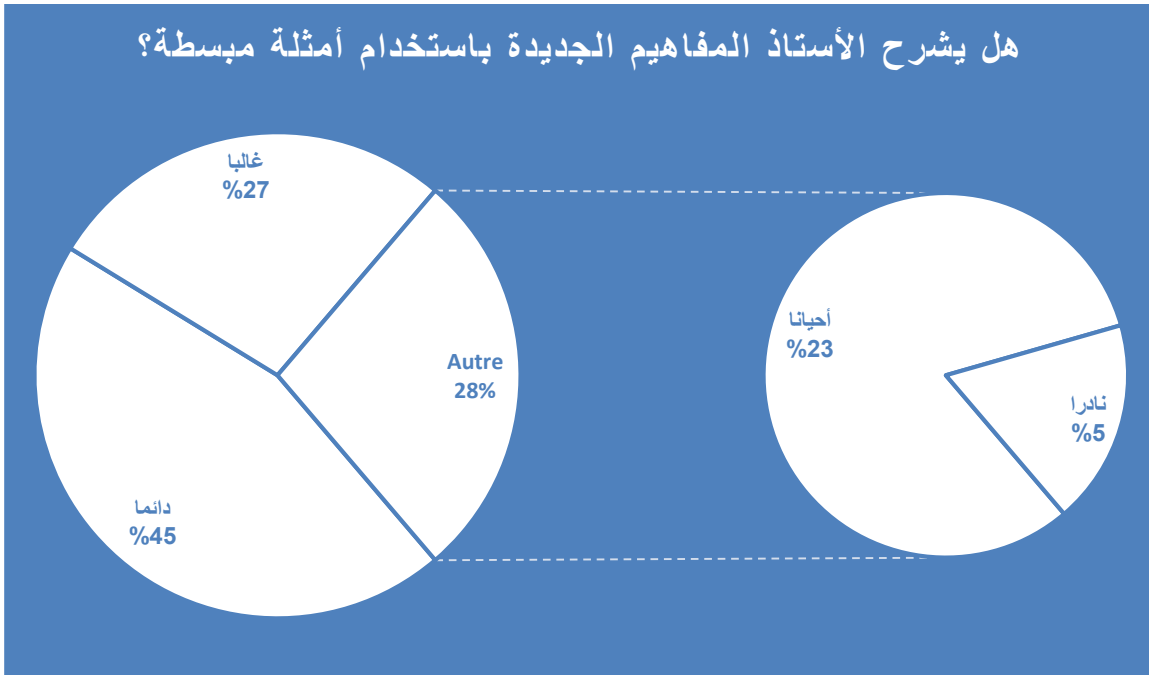
4. إنَّ ارتفاع نسبة الاستجابة بـ "نادراً" توحى بوجود حواجز تواصلية قد تؤدي إلى تهميش جزء من المتعلمين، ممَّا يستوجب إعادة النظر في طرق التحفيز المتبعة لضمان شموليتها لكل فئات الطلبة، بغضِّ النظر عن فروقهم الفردية.

د - تبسيط الأستاذ للأمثلة المقدمة للتلاميذ:

هل يشرح الأستاذ المفاهيم الجديدة باستخدام أمثلة مبسطة؟	التكرار	النسبة المئوية
دائماً	36	45%
غالباً	22	27.5%
أحياناً	18	22.5%
نادراً	04	05%
المجموع	80	100%

الجدول (4)

هل يشرح الأستاذ المفاهيم الجديدة باستخدام أمثلة مبسطة؟



الشكل (4)

أولاً) التحليل المختصر:

أغلب التلاميذ (45%) يرون أن الأستاذ يستخدم أمثلة مبسطة دائماً.

إذا أضفنا خيار (غالبًا)، يصبح مجموع من يرون أن الأستاذ يقدم أمثلة مبسطة بشكل متكرر 72.5%، وهي نسبة عالية.

نسبة قليلة فقط يرون أن ذلك يحدث نادرًا وهم (5%).

تشير النتائج إلى أن معظم التلاميذ يرون أن الأستاذ يشرح المفاهيم الجديدة باستخدام أمثلة مبسطة بشكل متكرر، وهو مؤشر إيجابي على جودة الشرح ووضوحه.

ثانياً) التحليل التفصيلي:

1. خيار ("دائماً") - 45%.

هذه أعلى نسبة في العينة، ما يعني أن ما يقارب نصف التلاميذ يشعرون بأنّ الأستاذ يحرص باستمرار على استخدام الأمثلة المبسطة. ويدلّ ذلك على أسلوب تدريس واضح يعتمد على تبسيط المفاهيم والربط الواقعي.

2. خيار "غالباً" - 27.5%.

تمثل نسبة مهمة أيضاً، وتُظهر أن أكثر من ربع التلاميذ يرون أن الأستاذ يستخدم الأمثلة في أغلب الأحيان.

جمع هذه الفئة مع "دائماً" يعطي 72.5%، ما يؤكد أن المنهج التوضيحي للأستاذ يشكّل سمة بارزة في تدريسه.

3. خيار "أحياناً" - 22.5%.

تمثل نسبة ليست قليلة، وتعكس أن هناك جزءاً من الطلاب يشعرون بأن استخدام الأمثلة ليس ثابتاً.

قد يشير ذلك إلى أنّ أسلوب شرح الدروس لم يتوافق مع مستوى فهم التلاميذ.

4. خيار "نادراً" - 5%.

نسبة ضعيفة، تشير إلى أن استخدام الأمثلة ضئيل جداً. وقد يكون السبب متعلقاً بتوقعات التلاميذ أو طبيعة بعض الدروس النظرية.

ثالثاً) دلالات النسب:

وجود أكثر من 70% يوافقون على وجود استخدام مستمر للأمثلة يدلّ على:

- فعالية الأستاذ في إيصال المعلومات.
- اعتماد طرق تعليم مبسطة.
- وجود حوالي 28% بين "أحياناً" و"نادراً" يشير إلى:
- إمكانية التحسين في استخدام الأمثلة.
- الحاجة إلى مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ في فهم المفاهيم.

رابعاً) الاستنتاج العام:

تُظهر النتائج نجاحاً ملموساً في اعتماد الأستاذ لأسلوب التبسيط وضرب الأمثلة، ويمكن تركيز الخلاصة في النقاط الجوهرية التالية:

- يتبين أن نسبة 72.5% من التلاميذ يلمسون حرص الأستاذ (دائماً أو غالباً) على استخدام الأمثلة، ممّا يؤكّد أنّ هذا الأسلوب هو "العلامة الفارقة" في تدريسه وليس مجرد محاولات عابرة.
- ارتفاع نسبة خيار "دائماً" (45%) يعكس قدرة الأستاذ على تحويل المادّة العلمية من إطارها النظري الجاف إلى سياق واقعي مفهوم، ممّا يقلّل من الفجوة المعرفية لدى نصف العينة تقريباً بشكل مستمر.
- وجود نسبة 27.5% من التلاميذ في منطقتي "أحياناً" و"نادراً" يشير إلى حاجة الأستاذ لمراجعة شمولية الأمثلة؛ فربما تكون الأمثلة الحالية واضحة لفئة معينة دون غيرها، أو أن بعض الدروس الدسمة لا تزال تفتقر للتبسيط الكافي.

- الأداء العام ممتاز ومطمئن، والأستاذ يمتلك مهارة "تيسير المعرفة"، مع فرصة للتحسين من خلال التركيز على تنويع الأمثلة لتشمل الفئة التي لا تزال تجد صعوبة في الربط المستمر.

* يتبين في الأخير أنّ النتائج إيجابية؛ إذ تعبّر عن رضا عام لدى التلاميذ حول طريقة شرح الأستاذ للمفاهيم الجديدة.

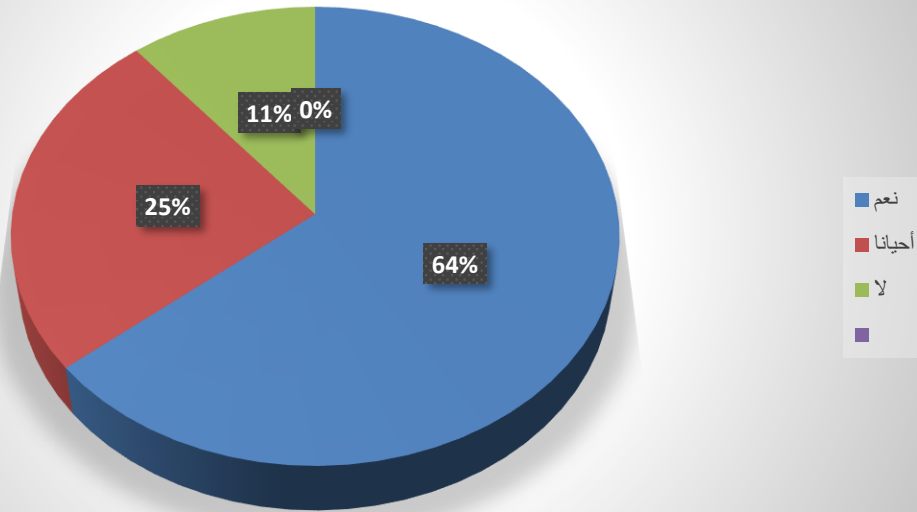
المحور الثاني:

أ - شعور التلميذ أثناء مناقشة الأستاذ:

هل تشعر بالراحة أثناء مناقشة المواضيع مع الأستاذ؟	التكرار	النسبة المئوية
نعم	40	50%
أحيانا	29	36.25%
لا	11	13.75%
المجموع	80	100%

الجدول (5)

هل تشعر بالراحة أثناء مناقشة المواضيع مع الأستاذ؟



الشكل (5)

أ- تفسير النسب:

✓ نعم — 50% تمثل النصف تمامًا من المشاركين.

هذه نسبة قوية تدل على أنّ الأغلبية المباشرة تشعر بالراحة الكاملة.

تشير إلى أن عملية النقاش مع الأستاذ إيجابية غالبًا وواضحة.

✓ أحيانًا — 36.25%.

نسبة مرتفعة نسبيًا وقريبة من نصف المشاركين.

تُظهر أن هناك تفاوتًا في الشعور بالراحة.

قد يعود ذلك إلى بعض العوامل منها:

-اختلاف أسلوب الشرح.

-خوف بعض التلاميذ من المشاركة أمام زملائهم.

-عدم فهم بعض المواضيع بصورة واضحة.

✓ لا — 13.75%

نسبة صغيرة لكنها غير مهمة.

تدل على وجود مجموعة من التلاميذ تواجه صعوبة في الحوار.

قد تشير إلى:

- عدم وجود جوّ يشجع على المشاركة.
 - عوامل نفسية، أو اجتماعية لدى بعض التلاميذ.
- ✓ 86.25% يشعرون بالراحة كلياً أو جزئياً.
- هذا عامل إيجابي جداً.
 - يعني أن من كل خمسة تلاميذ ، هناك أربعة منهم أو أكثر يمكنهم التواصل جيداً مع الأستاذ.

✓ 13.75% فقط لا يشعرون بالراحة.

- نسبة قليلة نوعاً ما، لكنها تتطلب البحث لمعرفة أسباب عدم الارتياح.
- التلميذ لا يملك الأدوات اللغوية أو العلمية لصياغة سؤاله، فيفضل الصمت تجنباً للإحراج.
- سيطرة مجموعة معينة من التلاميذ على النقاش، مما يجعل البقية يشعرون بأنهم غير مرغوب فيهم.
- الخوف من ارتكاب خطأ أمام الأستاذ أو زملاء.

النتيجة:

1. البيئة التعليمية جيدة لكنها بحاجة إلى تحسينات للانتقال من "أحياناً" إلى "نعم".

لابد من التركيز على:

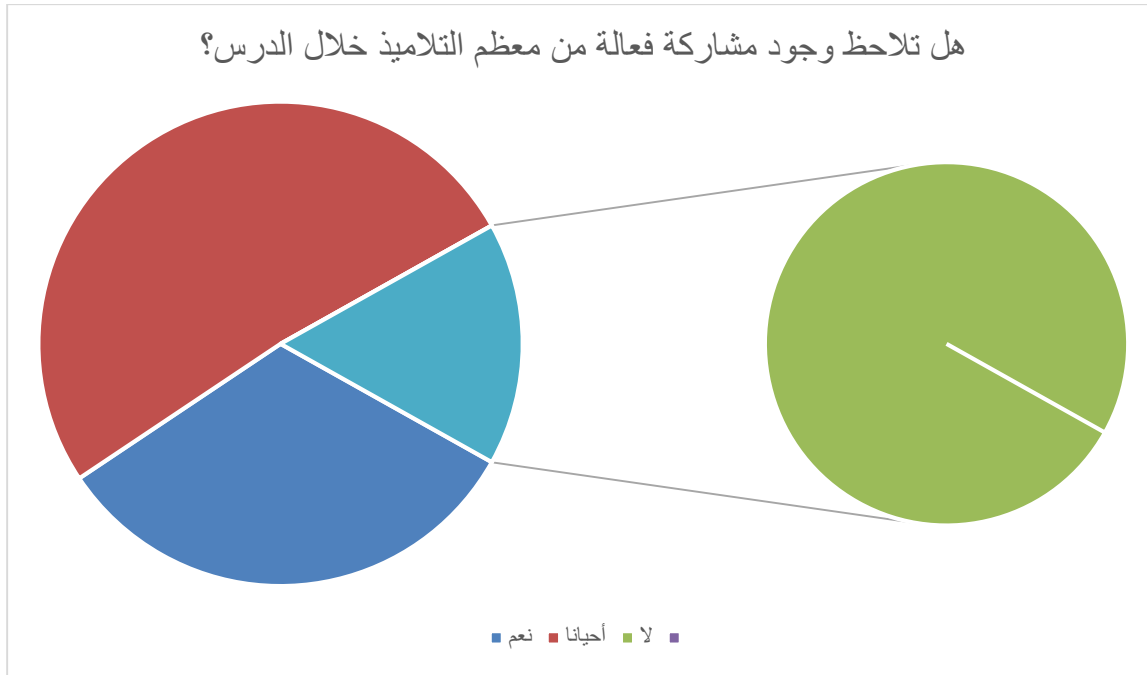
-تشجيع التلاميذ على الأسئلة.

-استخدام أساليب تحفيزية تزيد من تفاعل التلاميذ.

ب - مشاركة التلاميذ خلال الدرس:

هل تلاحظ وجود مشاركة فعالة من معظم التلاميذ خلال الدرس؟	التكرار	النسبة المئوية
نعم	26	32.5%
أحياناً	41	51.25%
لا	13	16.25%
المجموع	80	100%

الجدول (6)



الشكل (6)

تحليل النسب المئوية:

(1) نسبة "نعم" = 32.5%.

هذه النسبة تمثل ما يقارب ثلث التلاميذ، مما يدل على وجود عدد لا بأس به من المشاركة الفعلية داخل الصف، لكنها ليست النسبة الغالبة. قد يدفع المعلم دون قصد للتركيز عليهم وتجاهل البقية، مما يُشعر البقية بأنهم مُهمَّشون.

(2) نسبة "أحيانا" = 51.25%.

هذه هي أكبر نسبة في الجدول، وتمثل أكثر من نصف التلاميذ.

يشير ذلك إلى أن نسبة المشاركة غير مستقرة،

هذه الفئة توضح أن البيئة التعليمية مناسبة جزئياً، لكنها تحتاج إلى تحفيز.

هؤلاء التلاميذ يشاركون فقط عندما يكون الموضوع قريباً من اهتماماتهم، أو عندما يشعرون أنهم قادرون على الإجابة.

3) نسبة "لا" = 16.25%.

* هذه النسبة ليست قليلة؛ فهي تمثل حوالي 1 من كل 6 تلاميذ لا يشاركون إطلاقاً.

* وهذا يدل على وجود عوائق أمام مشاركتهم كالخجل، قلة الفهم، نقص العزيمة.

* غالباً ما يعاني هؤلاء من الارتباك أثناء التحدث، أو الخوف من السخرية عند الخطأ الخطأ.

وقد تشير هذه النسبة إلى وجود تلاميذ يواجهون صعوبات تعلم حقيقية تجعلهم غير قادرين على مسايرة رتم الدرس، فيفضلون الصمت لتجنب الإحراج.

لذا يتطلب إخراج هؤلاء التلاميذ من دائرة الصمت والخجل من الإجابة أمام زملائهم.

ويمكن تصنيف الفئات الثلاث إلى ما يلي:

نعم: تلميذ مبادر ومتمكن يجب أن يُمنح أدواراً قيادية أو مساعدة زملائه.

أحياناً: تلميذ متردد يصلح معه تنويع الوسائل التعليمية، التي تُكسبه الثقة في نفسه.

لا: تلميذ متعثر يجب زرع الثقة بنفسه أيضاً.

الاستنتاج العام:

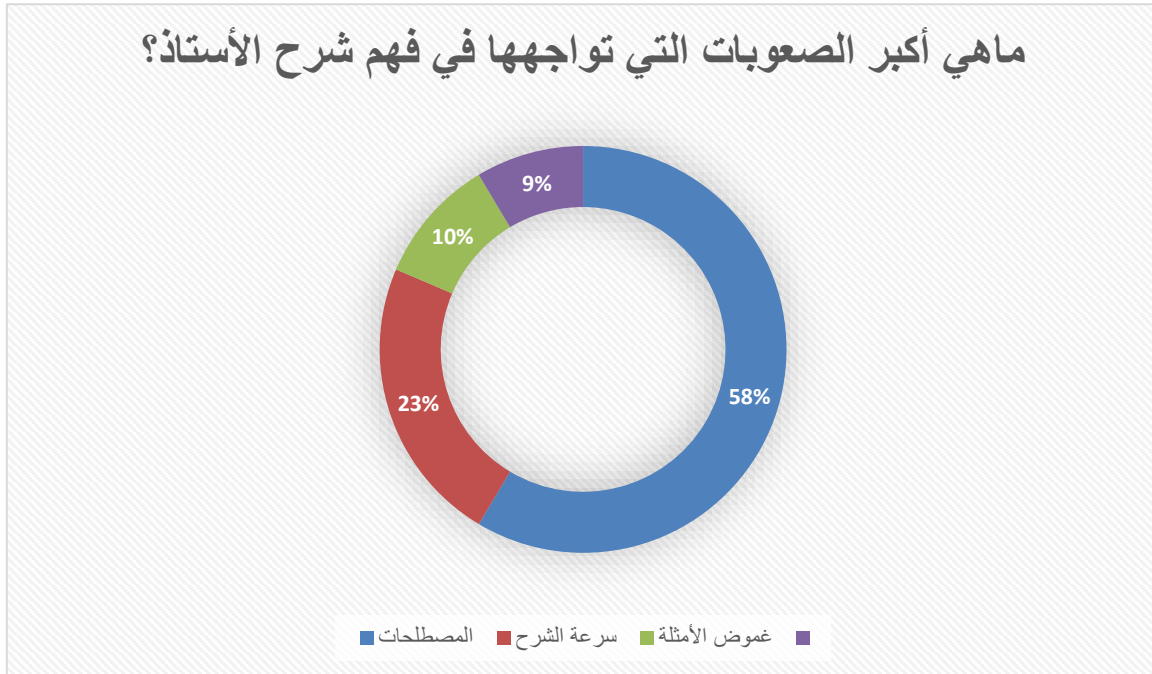
- المشاركة متوسطة بشكل عام..
- أغلب التلاميذ يشاركون أحياناً فقط. مما يعكس عدم تفاعلهم أثناء الدرس..

- نسبة جيدة تشارك فعليًا (32.5%)، لكنها غير كافية..
- نسبة 16.25% تتطلب إعادة النظر في طريقة الشرح.

ج - الصعوبات التي يواجهها التلاميذ أثناء شرح الأستاذ:

النسبة	التكرار	ماهي أكبر الصعوبات التي تواجهها في فهم شرح الأستاذ؟
37.5%	30	المصطلحات
22.5%	18	سرعة الشرح
40%	32	غموض الأمثلة
100%	80	المجموع

الجدول (7)



الشكل (7)

تحليل النَّسَب:

أ- غموض الأمثلة - 40% (أعلى نسبة).

1. هذا يعني أن الأمثلة المستخدمة في الشرح غير واضحة أو غير كافية، أو أنها لا ترتبط بما يفهمه التلاميذ.

2. هذا يُوحى بأن التلميذ يفهم القاعدة نظرياً، لكنه يفشل أثناء التطبيق أو عند صياغتها في سياق مختلف.

3. الأمثلة المستخدمة قد تكون لا تتوافق مع مستوى التلميذ..

4. لحلّ هذا المشكل يُطلب من التلاميذ بعد شرح المفهوم إيجاد مثال من واقعهم المُعاش.

هذا يجعل التلميذ يتحوّل من متلقٍ للمثال إلى صانع له. كما يجب على المعلم تفعيل التقويم التكويني، وهو طرح أسئلة ذكية ومستمرة أثناء الشرح للتأكد من مواكبة التلاميذ لكل فكرة قبل الانتقال لما بعدها، بالإضافة إلى ربط اللغة بحياة التلميذ الواقعية، واستخدام التكنولوجيا لتبسيط عملية الفهم ، مما يكسر حاجز الخوف بين التلميذ واللغة ويحول "الفهم الخاطئ" إلى فهم صحيح ومشاركة فعالة.

ب- المصطلحات - 37.5% (مرتبة ثانية وقريبة جداً من الأولى).

النسبة مرتفعة ، مما يشير إلى أن التلاميذ يواجهون صعوبة في فهم المفردات. وهذا يتطلب ما يلي:

- الشّرح المسبق للمفردات والمصطلحات وتبسيطها لغوياً، ثم الشروع في الدرس.

- استخدام أمثلة واضحة مرتبطة بواقع التلاميذ.

ج- سرعة الشرح - 22.5% (أقل نسبة).

1. هذه النسبة تؤكد أن الأسلوب المستعمل من طرف الأستاذ مناسب، وهذه الفئة هي فئة التلاميذ الذين يحتاجون وقتاً أطول للمعالجة.

2. أن السرعة ليست في الكلام، بل في الانتقال من فكرة لفكرة قبل هضمها من طرف الطالب.

3. والحل يكمن فيمنح دقيقتين للطلاب لمعالجة المعلومة، ككتابة ملاحظة، أو سؤال زميل.

4. تبسيط أكثر في الشرح، أو إعادة شرح النقاط المهمة من الدرس، أو تقديم ملخصات في نهاية الحصة.

الاستنتاج العام:

إنّ غموض الأمثلة (40%)، و المصطلحات (37.5%)، وهما يمثلان 77.5% من مجموع الصعوبات، ما يدلّ على أنّ المشكلة الأساسية ليست في سرعة الشرح، بل في وضوح المحتوى نفسه. لذا لابد من الاختيار المناسب للأمثلة المقدمة للتلاميذ، وتبسيط المصطلحات سيؤدي إلى تحسن في الفهم لدى أغليبيتهم.

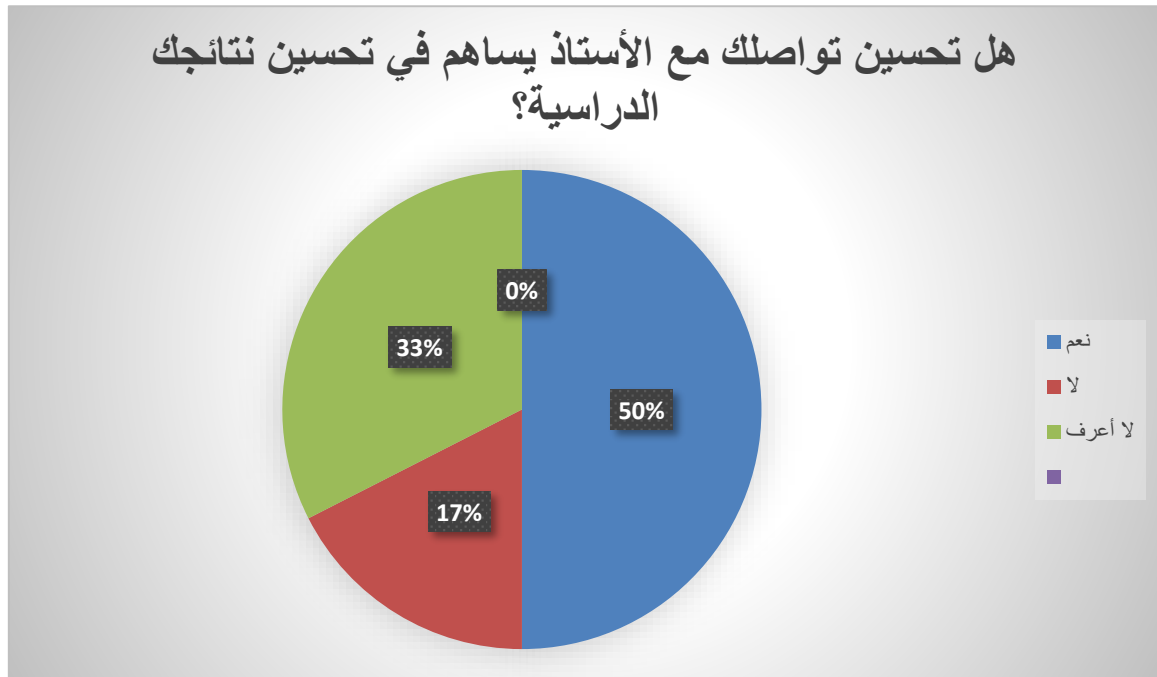
المحور الثالث:

أ - تواصل الأستاذ مع التلاميذ وعلاقته بالنتائج:

هل تحسين تواصلك مع الأستاذ يساهم في تحسين نتائجك الدراسية؟	التكرار	النسبة المئوية
نعم	40	50%

لا	14	%17.5
لا أعرف	26	%32.5
المجموع	80	%100

الجدول (8)



الشكل (8)

تحليل النسب المئوية:

أ- خيار "نعم" - 50%.

1. تمثل هذه النسبة نصف العينة، وهي أعلى نسبة بين جميع الخيارات.

2. هذا يشير إلى أن غالبية المشاركين يشعرون فعلاً بأن تحسين التواصل مع الأستاذ ينعكس إيجاباً على نتائجهم الدراسية.

3. يمكن اعتبار هذا العلاقة التواصلية بين التلاميذ والأستاذ، ناجحة ولها دور إيجابي في عملية الفهم والتحصيل.

3. وبالتالي فهذا التواصل الجيد يقلل من هيبة المادة، ويزيد من قوة الاستيعاب لدى التلميذ، ويشعره بقدرة كبيرة على طرح الأسئلة، وهو ما يؤدي به إلى تحسن في نتائجه الدراسية. وهذا يجمع عليه الكثير من رجال التربية. فحب التلميذ للمادة تزيد من اهتمامه بها، وإذا اهتم بالمادة حُسِّنَ تواصله مع أستاذه.

4. الشعور بالتقدير والاهتمام من قبل الأستاذ، يزيد من رغبة التلميذ في بذل جهد إضافي لإثبات قوة فهمه.

ب- خيار "لا" - 17.5%.

تُعدّ نسبة منخفضة نسبياً مقارنة مع خيار "نعم".

هذا يعني أن أقلية فقط من التلاميذ ترى أنّ تحسين التواصل لا يؤثر على النتائج، وأنهم يمتلكون مهارات عالية في المطالعة والبحث تجعلهم يعتمدون على المراجع كالكاتب والمجلات، والوسائل التكنولوجية الحديثة، أكثر من اعتمادهم على الأستاذ، وبالتالي يرون أن نجاحهم هو ثمرة جهدهم الشخصي، وهو ما يقلل من تواصلهم الدراسي، أو أن عوامل أخرى هي الأكثر تأثيراً مثل: البيئة الدراسية غير الملائمة.

ج- خيار "لا أعرف" - 32.5%.

1. تُعدّ نسبة كبيرة نوعاً ما، وتشير إلى أن ثلث المشاركين غير قادرين على تحديد أثر التواصل. وهي الفئة الأكثر احتياجاً للاهتمام.

2. هؤلاء التلاميذ قد يدرسون بجهد كبير لكن دون وعي بأن التفاعل مع الأستاذ يمكن أن يختصر عليهم المسافات.

3. قد يكون هؤلاء التلاميذ من الفئة الذين ألفوا طريقة التلقين فقط، والاعتماد على المعلومات الجاهزة من طرف الأستاذ.

4. أو ربما توجد بعض العوائق التي تمنع التلاميذ من عملية التواصل.

وهذا ما يدل على قلة الخبرة في عملية التواصل الجيد والفعال مع الأساتذة.

خلاصة:

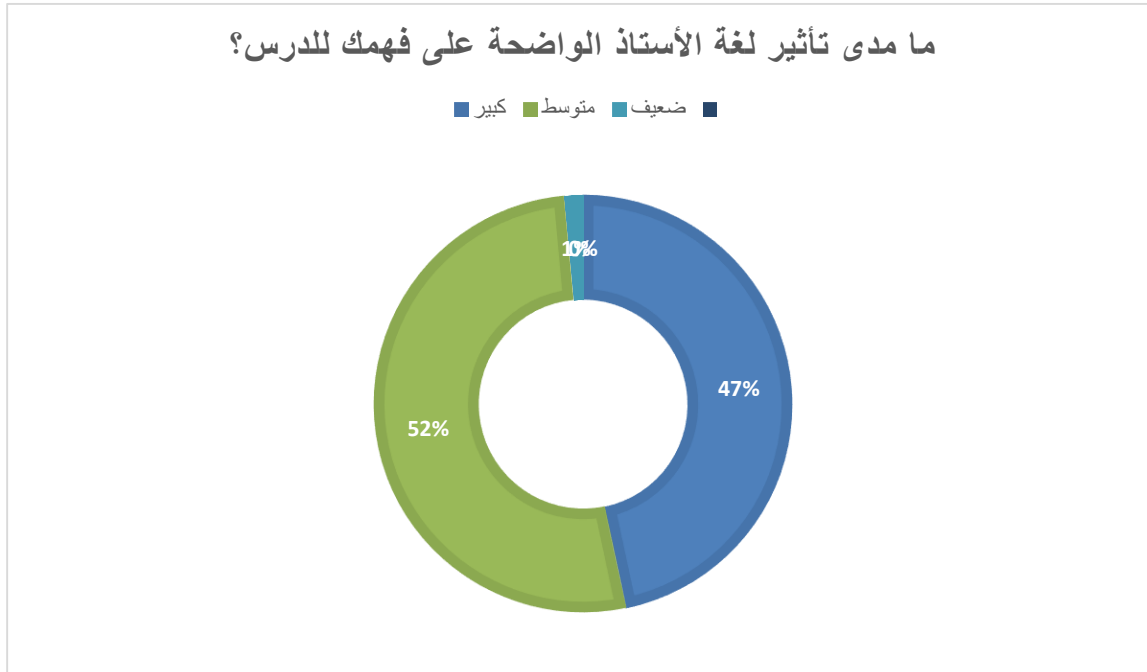
- إنَّ المعطيات المحققة سالفًا تُظهر أنَّ الاتجاه العام إيجابي باعتبار أن التواصل مع الأستاذ عاملاً مؤثراً في تحسين النتائج.
- وجود نسبة عالية من "لا أعرف" يشير إلى حاجة التلاميذ للتوعية بأهمية هذا الجانب.
- التواصل الفعال يتيح للتلميذ طرح تساؤلاته، والحصول على توجيه مباشر، ومعالجة الصعوبات التي قد تعيق تعلّمه.

وفي المقابل، فإن تسجيل نسبة مرتفعة من إجابات "لا أعرف" يعكس غموضاً لدى شريحة من التلاميذ حول دور هذا التواصل وأهميته، وهو ما قد يشير إلى ضعف الوعي بأثره أو فرص التفاعل المتاحة لهم. وعليه، تبرز الحاجة إلى تنمية ثقافة التواصل التربوي داخل المؤسسة التعليمية، وتشجيع التلاميذ على الاندماج بشكل كبير في الحوار مع أساتذتهم.

ب - تأثير لغة الأستاذ فهمك التلاميذ:

النسبة المئوية	التكرار	ما مدى تأثير لغة الأستاذ الواضحة على فهمك للدرس؟
45%	36	كبير
50%	40	متوسط
5%	4	ضعيف
100%	80	المجموع

الجدول (9)



الشكل (8)

النسب:

كبير: 45%.

متوسط: 50%.

ضعيف: 5%.

التحليل:

1. النسبة الأكبر (50%) للمدى المتوسط:

2. نصف التلاميذ تقريبًا (50%) يشعرون أن تأثير لغة الأستاذ على فهمهم متوسط، أي أنها مهمة لكنها ليست العامل الوحيد الذي يؤثر على فهم الدرس.

النسبة العالية للتأثير الكبير (45%).

1. حوالي نصف التلاميذ تقريبًا (45%) يعتقدون أن لغة الأستاذ لها تأثير كبير، مما يشير إلى أن وضوح الشرح يلعب دورًا مهمًا في تسهيل استيعابهم للدرس.

النسبة الضئيلة للتأثير الضعيف (5%).

1. نسبة 5% من التلاميذ يرون أن للغة الأستاذ تأثير ضعيف، وهذا يدل على أن أغلب التلاميذ يشعرون بتأثير واضح للغة الأستاذ على فهمهم.

الخلاصة:

تُظهر نتائج الدراسة أن لغة الأستاذ الواضحة تُعدّ عنصرًا أساسيًا في العملية التعليمية، حيث تعكس استجابات أفراد العينة إدراكًا واضحًا لأهمية وضوح اللغة في تسهيل الفهم والاستيعاب لديهم.

كما بيّنت النتائج أنّ نسبة 50% من التلاميذ يرون أنّ تأثير لغة الأستاذ الواضحة على فهم الدرس متوسط، وهي النسبة الأعلى ضمن فئات الاستجابة. ويُفسّر ذلك بأن وضوح اللغة يساهم في تحسين الفهم، إلا أنه قد لا يكون العامل الوحيد المؤثر، إذ تتداخل معه عوامل أخرى مثل أسلوب الشرح، الوسائل التعليمية المستخدمة، مستوى التلاميذ المعرفي، وطبيعة المادة الدراسية.

كما أشارت نسبة 45% من أفراد العينة إلى أنّ تأثير لغة الأستاذ الواضحة كبير على فهمهم للدرس، وهو ما يدل على وجود علاقة قوية بين وضوح اللغة وارتفاع مستوى الاستيعاب. وتعكس هذه النتيجة أنّ التلاميذ الذين يعتمدون بدرجة أكبر على التفسير اللفظي المباشر يستفيدون بشكل واضح من استخدام الأستاذ للغة سهلة، ودقيقة، وخالية من الغموض أو التعقيد اللغوي.

وفي المقابل، سجّلت فئة التأثير الضعيف نسبة منخفضة جدًا بلغت نسبة 5%، مما يشير إلى أنّ عددًا محدودًا فقط من التلاميذ لا يتأثر فهمهم بشكل كبير بلغة الأستاذ، وربما يعود ذلك إلى امتلاكهم مهارات تعلّم ذاتي عالية، أو اعتمادهم على مصادر أخرى للفهم، مثل الكتاب المدرسي أو المراجع الخارجية.

1. ومن خلال النظر إلى النتائج إجمالاً، يتضح أنّ نسبة 95% من أفراد العينة أكّدوا وجود تأثير متوسط إلى كبير للغة الأستاذ الواضحة على فهم الدرس، وهو مؤشر قوي على الأهمية التربوية للغة التدريس بوصفها أداة تواصل معرفي. كما تعكس النتائج توافقًا مع النظريات التربوية التي تؤكد أنّ التواصل الفعّال، القائم على لغة واضحة ومبسطة، يساهم في تقليل العبء المعرفي لدى المتعلم ويزيد من قدرته على الاستيعاب والتحليل.

2. ونسبة 95% من التلاميذ يرون أنّ اللغة الأستاذ تأثراً متوسطاً أو كبيراً على فهم الدرس، وهو دليل قوي على أهمية وضوح الشرح في العملية التعليمية.
3. نسبة 5% يشعرون أنّ اللغة لا تؤثر كثيراً، وهي نسبة منخفضة جداً مقارنة بالبقية.

ج - ماهي اقتراحاتك لتحسين التواصل بين الأستاذ والتلميذ؟

1. لتحسين التواصل بين الأستاذ والتلميذ لابد أن يكون الاحترام متبادلاً بين الطرفين.
2. تخصيص الدقائق الأولى من الحصة للسؤال عن أحوال التلاميذ واهتماماتهم بعيداً عن جو الدراسة.
3. التواصل العادل مع الجميع يبني احتراماً متبادلاً.
4. استخدم أسلوب الحوار والمناقشة، بدلاً من التلقين يدفع التلميذ للتفكير.
5. انتشار الضجيج والفوضى داخل القسم يترتب عنه عرقلة في سير الدرس.
6. تخصيص وقت في نهاية الحصة للألعاب والترفيه والمرح.
7. أن يعمل الأستاذ على تذليل الصعوبات التي تعترض التلميذ أثناء الدرس.

تعقيب:

فيما يخص اقتراح التلاميذ تخصيص جزء من وقت الحصة للراحة والألعاب، فالتلميذ يفضل ذلك، لدفع الملل والترفيه عن النفس وتلطيف الجو. لكن أغلب الأساتذة يشكون من ضيق الوقت، لأنهم يرون أن ساعة لا تكفيهم لإنهاء الدرس، فكيف يمكنهم أن

يخصصوا جزءاً من الحصّة للراحة والترويح. أظن أنّ تلبية هذا الطلب يرفضه الكثير من الأساتذة.

7. 3 الدراسة الميدانية:

شملت الدراسة الميدانية ثلاث حصص موزّعة كالتالي:

الرقم	المؤسسة	المقطع التعليمي	الميدان	المحتوى
01	متوسطة العقيد	الأخلاق والمجتمع	ف . المنطوق	روان والقلم
02	امحمد بوقرة	الأخلاق والمجتمع	إنتاج المكتوب	تقنية التلخيص
03	تيسمسيلت	الأعياد	إنتاج المكتوب	الوصف من العام إلى الخاص

7. 3. 1 - درس فهم المنطوق "روان والقلم" لمتعلمي السنة الأولى متوسط.

يُقدّم هذا الدرس في ثلاث حصص موزّعة على مدار ثلاثة أسابيع، حيث يتم بناء التعلّيمات تدريجياً على النحو الآتي:

أ - الحصّة الأولى : الاستماع والمناقشة.

يفتتح الأستاذ الدرس بوضعية انطلاق محفّزة مستوحاة من واقع المتعلمين وتثير فضولهم (كأنه يقرأ عليهم لغزاً).

هو النّاطق بالحروف على الورق في العلم عن صاحبه لا يهون.

زاده الله تشریفاً في آي قرآنه "نون والقلم وما يسطرون."

فمن أكون يا ترى؟

-التوصل إلى عنوان الدرس.

-يعود الأستاذ إلى كتاب "دليل الأستاذ" ويقرأ نص "روان والقلم" قراءة أنموذجية، تؤدّي بتأنّ وهذوء وبتمثيل للمعاني . كما يحافظ أثناء القراءة على التواصل البصري بينه وبين متعلميه.

-المناقشة لاستخراج الفكرة العامة للنص، عن طريق توجيه أسئلة لفهم المحتوى واستنتاج أهم الفكر والأحداث.

-شرح المفردات الصعبة لمساعدة المتعلمين على الاستيعاب بشكل أسهل.

-استخلاص القيمة والعبرة المستفادة من قصة "روان والقلم".

ب - الحصة الثانية: "استخراج النمط ومؤشراته".

-التذكير بالنص المسموع، ومراجعة أهم ما جاء فيه.

-إسماع النص للمرة الثانية من قبل الأستاذ، بكيفية واضحة متأنية وبصوت مسموع، مع احترام مخارج الحروف والأداء المعبر، وحث المتعلمين على تدوين رؤوس أقلام.

-توجيه النقاش نحو تحديد النمط السردى، من خلال استخراج المؤشرات الدالة عليه مثل : تسلسل الأحداث، الأفعال الماضية، ضمير الغائب، الشخصيات الرئيسية والثانوية ، الإطار الزماني والمكاني.

-تقديم أمثلة من أجل تعزيز الفهم بالعودة إلى بعض المقاطع في النص.

-تقديم أسئلة حولها للتواصل إلى تعريف الحوار، ومؤثراته.

-مطالبة المتعلمين في نهاية الحصة بتقديم آرائهم حول "الأثر الذي تركته هذه القصة في أنفسهم " شفويا.

ج - الحصة الثالثة: "الإنتاج الشفوي".

-التذكير بشكل عام بالدرس السابق.

-مطالبة المتعلمين بإعادة عرض مضمون النص بأسلوبهم الخاص شفويا.

-يوجه الأستاذ المتعلمين إلى تطبيق تقنية التلخيص التي تعرفوا عليها سابقا في حصة "الإنتاج الكتابي"، حيث يركزون على العناصر الأساسية والأحداث المهمة للأقصصة، مع الاختصار دون الإخلال بالمعنى.

-يصحح الأستاذ الأخطاء بطريقة توجيهية، ويترك المجال للمتعلمين للمشاركة أيضا.

-يركز الأستاذ على التغذية الراجعة، فيحفز المتعلمين ويشجعهم على التفاعل والمناقشة، وإبداء آرائهم.

1-نسبة تفاعل المتعلمين:

-شهد الدرس تفاعلا إيجابيا من قبل المتعلمين، فأبدى الجميع رغبتهم في معرفة حثيات القصة، وهذا التفاعل يعود إلى طبيعة النص وجنسه الأدبي، وكذا أداء الأستاذ ومهارته في إسماع النص بطريقة مشوقة.

- لوحظ تحسّن في الإنتاج الشفوي عند البعض، وهذا بفضل التكرار المستمر لمحتوى النص في الحصتين السابقتين.

- حماس بعض المتعلمين ورغبتهم في إعادة سرد القصة على مسامع زملائهم بتمثيل المعاني.

2- الصعوبات التي تمت مواجهتها :

- قلة التركيز عند بعض المتعلمين، فكانوا يشردون بين الحين والآخر.

- اضطراب الأستاذ إلى إعادة شرح بعض المقاطع، نظرا للفروقات الفردية بين المتعلمين.

- وجد بعض المتعلمين صعوبة في تلخيص القصة، رغم نمطها المساعد وهذا بسبب احتواء النص على بعض المقاطع الحوارية.

- الخجل والتردد وانعدام الثقة بالنفس عند البعض، جعلهم يخافون الصعود إلى السبورة وإلقاء عروضهم الشفوية (لاحتوائها على أخطاء إملائية، نحوية، وصرفية).

- بعض المتعلمين أعادوا سرد النص كما هو، بدلاً من صياغته بأسلوبهم الخاص مما يدل على أنهم في حاجة إلى التمرّن أكثر على التلخيص.

3- توصيات مستقبلية:

- اعتماد المناقشة الشفوية بشكل أوسع في مختلف الحصص، وترك المجال للمتعلمين لإبداء آرائهم وصياغتها بأسلوبهم.

- دفع المتعلمين إلى استخدام الخرائط الذهنية لترتيب أفكارهم ثم عرضها شفويا.

-تكتيف التمارين حول تقنية التلخيص.

-التشجيع المستمر للتلاميذ الخجولين على المشاركة والتفاعل من خلال دمجهم في مجموعات.

ملاحظة عامة:

أظهر المتعلمون تفاعلاً جيداً مع قصة "روان والقلم"، كما كان إنتاجهم الشفوي موفّقاً بشكل كبير، وقد كان لطبيعة النص القصصي السردى دورٌ كبيرٌ في سلاسة الدرس ومرونته، على خلاف النصوص ذات الطابع العلمي، التي تكون صعبة الفهم والتلخيص.

درس إنتاج المكتوب: تقنية التلخيص لمتعلمي "السنة الأولى المتوسط".

يعرض هذا التقرير طريقة تقديم درس في إنتاج المكتوب عنوانه "تقنية التلخيص"، حيث يتناول خطوات الدرس، ونسبة التفاعل، والصعوبات التي تعرقل مسار الدرس، والاستراتيجيات المتبعة، طريقة التقديم....

خطوات الدرس:

تم تقسيم الدرس إلى ثلاث مراحل رئيسية وفقاً للمقاربة النصية:

1)مرحلة وضعية الانطلاق:

-التذكير بدرس "سر العظمة" والتركيز على عبارة "أهله وعشيرته بلده وأمه"، والفرس والروم والهند والصين وكل شعوب الأرض.

* تعويضها بعبارة "الدنيا كلها".

* مطالبة المتعلمين بتحديد الفرق بين العبارتين.

* فتح المجال للنقاش من أجل التوصل إلى عنوان الدرس.

(2) مرحلة بناء التعلّّات:

* تدوين سنيين على السبورة ، حيث يكون الأول غير ملخص ويكون الثاني ملخصا.

* القراءة الأنموذجية للأستاذ، وتليها قراءات فردية للمتعلمين.

* طرح أسئلة على المتعلمين تتضمن:

* تحديد موضوع السند.

* استخراج الفكرة العامة ثم الأفكار الأساسية للسند.

-ينتقل الأستاذ إلى السند الثاني.

-مطالبة المتعلمين بتحديد الفرق بين الفقرتين.

-طرح أسئلة جوهرية تستهدف مفهوم التقنية :

* هل تغير موضوع السند2؟

* بين الأشياء التي تم حذفها.

* حدد الأشياء الباقية.

* سم التقنية المطبقة.

-يتوصل المتعلم إلى مفهوم التلخيص من خلال إجاباته الدقيقة على الأسئلة

السابقة، مع التوجيه من طرف الأستاذ واعتماد الخرائط الذهنية.

-يتبين في الأخير خطوات مهارة التلخيص. ثم يطبق.

-مرحلة استثمار المكتسبات: (العمل ضمن مجموعات).

*مطالبة المتعلمين بالعودة إلى "نص الوقيلة" من الكتاب المدرسي وتطبيق تقنية التلخيص عليه، حيث يعتمد فيها الخطوات المدروسة بالترتيب.

3)مرحلة التقويم والتصحيح:

*تُعرضُ تلخيصات المتعلمين على السبورة شفويا.

*نصح الأخطاء الشائعة جماعيا (فتح المجال للنقاش مع المتعلمين وإبداء آرائهم) ومن بين الأخطاء (الاحتفاظ بتفاصيل غير ضرورية، حذف المعلومات الأساسية، إعادة كتابة الجمل دون تغيير جوهري).

*تقديم ملاحظات مساعدة للتلاميذ للتحسين من التلخيص، تتضمن التسلسل والترتيب المنطقي، سلامة اللغة....

4)نسبة تفاعل التلاميذ مع الدرس :

كان التفاعل جيدا، حيث أظهر المتعلمين رغبة في التعرف على التقنية الجديدة وتطبيقها على النصوص.

• ساعدت الخرائط الذهنية على ترسيخ الأفكار والفهم الجيد.

* زاد العمل الجماعي من حيوية الدرس ، كما شجع الأغلبية على المشاركة في العمل.-.

* لوحظ على بعض المتعلمين انعدام الرغبة في المشاركة والتفاعل، وهذا بسبب عدم القدرة على تحديد الفكرة الرئيسية والربط بينها وبين الأفكار الجزئية، لكن التوجيه التدريجي ساعدهم في تخطي هذا المشكل.

5) الصعوبات التي تمت مواجهتها أثناء تقديم الدرس:

أ- صعوبات متعلقة بالمتعلم:

1. بعض المتعلمين يجدون صعوبة في تحديد الفكر الجوهرية للموضوع وصياغتها بالطريقة المناسبة.
2. تعودهم على الحفظ، وضعف رصيدهم اللغوي أثر على قدرتهم في إعادة صياغة الجمل فكان تلخيصهم مجرد تقليص لحجم النص.
3. الفروقات الفردية بين المتعلمين أثرت على وتيرة تقديم الدرس، فالبعض منهم يستقبل المعلومة ويفهمها بشكل سريع ومباشر، وهناك من يواجه صعوبات ويحتاج إلى دعم إضافي وربما إعادة الشرح بمختلف الطرق.

ب- صعوبات متعلقة بتقديم الدرس :

1. الوقت لم يكن كافيا لممارسة التمارين الفردية والتدريب بشكل أوسع على التقنية.
2. عدد المتعلمين داخل الحجرة الواحدة يؤثر على الجو العام لتقديم الدرس.

ج- توصيات مستقبلية لتحسين الدرس:

1. توفير الوقت الكافي الذي يسمح بالفهم الجيد من خلال التمارين المكثفة.
2. تنويع الأنشطة والاستراتيجيات كأن يختار المتعلم نصا من عنده ويقوم بتلخيصه.
3. العمل الجماعي والتحفيز المستمر، مما يخلق روح المنافسة وحب التعلم.

4. دفع المتعلمين لاكتساب الرصيد اللغوي من خلال المطالعة.

5. استعمال الوسائل الحديثة في تقديم الدروس، نظرا لدورها الكبير في لفت انتباه المتعلمين وجذب اهتمامهم.

6) ملاحظات عامة حول سير الدرس:

كان الدرس ناجحًا بشكل عام، حيث تمكّن معظم التلاميذ من استيعاب تقنية التلخيص وتطبيقها بدرجات متفاوتة، كما لوحظ أن هذه التقنية تطبق بشكل أكثر فعالية على النصوص السردية، حيث يجدها التلاميذ سهلة الفهم، وممتعة في التعامل معها، نظرا لتسلسلها الزمني الواضح وأسلوبها المشوق.

7) العلاقة بين التواصل التعليمي والإنتاج اللغوي:

يُعدّ التواصل التعليمي أحد الركائز الأساسية في العملية التعليمية، إذ يمثّل الإطار الذي تنتقل من خلاله المعارف والمهارات والقيم. وتبرز أهميته بشكل خاص في تعليم اللغة العربية، حيث لا يقتصر الهدف على اكتساب القواعد اللغوية، بل يتجاوز ذلك إلى تنمية القدرة على الفهم والتعبير والإنتاج. ومن هنا تتجلى العلاقة الوثيقة بين التواصل التعليمي والإنتاج اللغوي، بوصفها علاقة تأثير متبادل تسهم في بناء الكفاءة اللغوية لدى المتعلم.

ويقصد به مجموع التفاعلات اللفظية وغير اللفظية التي تتم داخل الوضعية التعليمية بين المعلم والمتعلم، أو بين المتعلمين أنفسهم، بهدف تحقيق التعلم. ويقوم هذا التواصل على عناصر أساسية، منها: المرسل، والمرسل إليه، والرسالة، والوسيلة، والسياق. وقد عرفه الدكتور سعد علي زاير بأنه: "عملية تفاعل مشتركة بالرموز اللفظية وغير اللفظية بين

المعلم والمتعلم حيث يقدم الأول خبرات تعليمية (معرفية مهارية ووجدانية) من القنوات المناسبة بغرض تحقيق نتائج تعليمية مرضية¹.

ويُعدّ التواصل الفعّال شرطاً ضرورياً لنجاح التعليم، لأنه يحفّز المتعلم على المشاركة، ويوفّر بيئة تعليمية تفاعلية.

أما الإنتاج اللغوي، فهو قدرة المتعلّم على التعبير عن أفكاره ومشاعره شفهيّاً أو كتابيّاً باستعمال اللغة استعمالاً سليماً ومناسباً للسياق. ويشمل ذلك مهارتي الكلام والكتابة، و"هو تأليف بين الأفكار القديمة والجديدة، أو هو صياغة عناصر الخبرة السابقة مع الخبرة الحالية، صياغة تشهد لها بالجدة والابتكار"².

ويُعدّ أعلى مستوى من مستويات تعلم اللغة، لأنه يتطلّب توظيفاً متكاملًا للمعارف اللغوية (الصوتية، الصرفية، التركيبية، الدلالية والتداولية).

والعلاقة بين التواصل التعليمي والإنتاج اللغوي تقوم على مبدأ التكامل، حيث يهيئ التواصل التعليمي الظروف الملائمة لنموّ الإنتاج اللغوي، بينما يُعدّ هذا الأخير نتيجة طبيعية ومرآة لفعالية التواصل داخل القسم. فكلما أُتيحت للمتعلّم فرص التفاعل والحوار والنقاش، ازدادت قدرته على إنتاج خطاب لغوي سليم. يُمكن المتعلّم من تجاوز التعلم الآلي إلى الاستعمال الوظيفي للغة.

و قد شهدت مناهج تدريس اللغة العربية الحديثة تحوّلًا ملحوظًا من المقاربة التقليدية التي تركز على الحفظ والتلقين، إلى المقاربة التواصلية التي تجعل المتعلّم محور العملية التعليمية. وتهدف هذه المقاربة إلى:

¹-سعد علي زاير وآخرون، الاتصال والتواصل التعليمي (م س)، ص54.

²-أسماء عبد المنعم زيتون، تنمية مهارات الإنتاج اللغوي الإبداعي باستخدام استراتيجيات تعديل النص لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، مجلة كلية التربية، جامعة دمياط، العدد72، ص 159.

1. تنمية الكفاية التواصلية لدى المتعلم.
 2. ربط تعلم اللغة بمواقف حياتية واقعية.
 3. جعل الإنتاج اللغوي غاية أساسية من غايات التعليم.
- وقد تجلّى هذا التوجّه في اعتماد:

- أنشطة التعبير الشفهي (الحوار، المناقشة، لعب الأدوار).
 - وضعيات إبداعية تحفّز المتعلم على الكتابة الوظيفية والإبداعية.
 - نصوص ذات بعد تواصلية وثقافي، تُستثمر في الفهم والتعبير.
 - دور المعلم في تفعيل التواصل وتنمية الإنتاج اللغوي
- ويضطلع المعلم بدور محوري في إنجاح التواصل التعليمي من خلال:

- اعتماد أساليب تدريس تفاعلية.
- تشجيع المتعلمين على التعبير دون خوف من الخطأ.
- توجيه وتصحيح الإنتاج اللغوي بأسلوب بناء.
- تنويع الأنشطة اللغوية بما يراعي الفروق الفردية.

إنّ هذا الدور يسهم في خلق متعلم فاعل قادر على إنتاج اللغة العربية إنتاجاً سليماً ووظيفياً.

8) تصوّر مقترح لعلاج الضعف اللغوي لدى متعلمي اللغة العربية:

أحاول في هذا العنصر أن أقدم - من خلال ما استفدته من المراجع المهمة بالتربية والتعليم - علاجاً لمظاهر الضعف اللغوي عند التلاميذ، عبر محاور، كل محور يتضمن أساليب تنمية مهارات اللغة الأربع: (مهارات الاستماع، ومهارات التحدث، ومهارات القراءة، ومهارات الكتابة)، ثم أقدم مقترحات خاصة بمتعلمي اللغة العربية، وبمعلميهم،

وبالأنشطة والتدريبات اللغوية، والتقويم، وكذلك بيئة التعلم اللغوي وإدارته. وفيما يلي تفصيل لما تمّ ذكره سابقاً:

أولاً: المقترحات المتعلقة بمحتوى مقررات وبرامج تعليم اللغة العربية¹:

1. ضرورة إعداد مناهج تعليم اللغة العربية وفق المعايير العالمية المعتمدة في تعليم اللغات الأجنبية، مع مراعاة الخصوصية اللغوية والثقافية للغة العربية. وينبغي أن تستهدف هذه المناهج تمكين المتعلمين من المهارات اللغوية والتواصلية، وتعزيز الوعي الثقافي لديهم.
2. التشديد على أهمية بناء المحتوى التعليمي بناءً تكاملياً يحقق التوازن بين مهارات اللغة الأربع (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة)، ومعالجة مظاهر الضعف في كل مهارة على حدة، من خلال تنمية مستويات الفهم المختلفة (الحرفي، والتفسيري، والناقد، والتذوقي، والإبداعي)، وتنمية مهارات النطق السليم، والطلاقة، والدقة اللغوية، والكتابة الوظيفية والإبداعية، إضافة إلى مهارات القراءة والكتابة الإلكترونية.
3. ضرورة صياغة المحتوى بأسلوب جذاب ومرتبط بواقع المتعلمين، مع وضوح مخرجات التعلم في بداية الكتب والوحدات والدروس.
4. التدرج في عرض المفردات والتراكيب بما يتناسب مع مستويات المتعلمين.

هذه المقترحات ، وهي عبارة عن حلول تربوية وبيداغوجية ، تمثل الرؤية الحديثة في تعليم اللغات، حيث ينتقل التركيز من ماذا يُعَلِّم المعلم؟ إلى كيف يتعلم التلميذ؟. فهي

¹ - ينظر: علي عبد المحسن الحديدي وصالح عياد الحجوري، الضعف اللغوي لدى متعلمي اللغة العربية المظاهر والانتشار والعلاج، منشورات منظمة العالم الاسلامي للتربية والعلوم الثقافية إيسيسكو، مركز اللغة العربية للناطقين بغيرها، الرباط، المملكة المغربية، 2021م، ص75/77.

فلسفة تضع المتعلم في مركز العملية التعليمية، وتحوله من مستهلك للمعلومة إلى صانع لها.

فهذه المنهجية هي الطريقة المثلى لعلاج الضعف اللغوي؛ لأنها لا تعالج المهارات كقوالب جامدة، بل كعمليات عقلية متصلة.

ثانيا: المقترحات المتعلقة بمعلم ومتعلم اللغة العربية¹:

تُعَدُّ كفاءة المعلم المهنية عاملاً حاسماً في علاج الضعف اللغوي، من خلال التخطيط الجيد للدروس، وتحليل المحتوى قبل تدريسه، والاطلاع الدقيق على مخرجات التعلم المستهدفة. مع التأكيد على ضرورة استخدام استراتيجيات تدريس حديثة، وتوظيف التقنيات التعليمية، وتنويع أدوات التقويم للكشف المبكر عن مظاهر الضعف اللغوي.

والتشديد على أهمية التنمية المهنية المستمرة للمعلم، وإتقانه للمحتوى اللغوي، وأدائه دور القدوة اللغوية، إضافة إلى تدريبه على تصميم البرامج العلاجية المناسبة لمستويات المتعلمين.

أما بالنسبة للمتعلم فإنّ له دور المحوري في عملية تعلم اللغة، لذا يجب تشجيعه على المشاركة الفاعلة في الأنشطة الدراسية ، وممارسة القراءة الحرة، وتطبيق ما يتعلمه من مهارات لغوية أولاً بأول. كما يؤكد على أهمية تنمية الاتجاه الإيجابي نحو اللغة العربية، واستخدام الفصحى الميسرة في التواصل، والالتزام بالحضور والمتابعة المستمرة، وتنمية مهارات التعلم الذاتي والتقويم الذاتي.

¹ -ينظر : علي عبد المحسن الحديبي وصالح عياد الحجوري، الضعف اللغوي لدى متعلمي اللغة العربية المظاهر والانتشار والعلاج، ص75.

فالتركيزُ على القواعد النحوية في بداية التعلم، وحصرها في الإعراب قد ينقّر التلميذ منها. واستخدام الفصحى بأسلوب سلس ويسير، يجعل التلميذ يشعر أنّ اللغة العربية لغة حية قادرة على التعبير عن احتياجاته. لذلك إذا ارتبطت اللغة العربية في ذهن المتعلم بالصعوبة والتعقيد، فلن يبدع فيها. والحلّ المناسب هو وجوب تحبيب اللغة إلى نفس التلميذ، وهو ما يسهل عليه عملية الاكتساب اللغوي.

ومنها ما هو متعلق باستراتيجيات التدريس، لأنّ جوهر العملية التعليمية المعاصرة يكمن في استبدال التلقين التقليدي بنظام علاجي وقائي؛ حيث يسبق التخطيط المحكم ظهور القصور اللغوي. يتطلب ذلك إحلال استراتيجيات تدريس مرنة تدمج بين الجانب المعرفي والممارسة المهارية، مع استثمار التكنولوجيا لتنويع التعليم وبذلك، لا يصبح التدريس مجرد إلقاء، بل عملية فنية تجمع بين التحليل الدقيق لنشاط المتعلم وبين المعالجة الفورية للأخطاء التي يقع فيها. فيتحوّل دور المعلم من ناقل للمعلومة إلى خبير تربوي يشخص الثغرات اللغوية بدقة، ويوجه، ويُقوّم.

كذلك لابد من توفر القدوة والكفاءة عند المعلم لأنّ فاقد الشيء لا يعطيه؛ فالتزامه بتطوير نفسه باعتباره قدوةً في فصاحته، وذلك هو أقصر طريق لغرس المهارة في نفوس المتعلمين. فكفاءة المعلم هي السبيل لإخراج التلميذ (المتعلم) من عجزه اللغوي.

ثالثاً: المقترحات المتعلقة بالأنشطة والتدريبات اللغوية¹:

1. توظيف الأنشطة اللغوية الصفية هي الأداة الفعالة في علاج الضعف اللغوي، مع ضرورة تنويع التدريبات لتلبية احتياجات المتعلمين المختلفة، والتركيز على أنشطة تنمية مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة.

¹ - ينظر: علي عبد المحسن الحديبي وصالح عياد الحجوري، الضعف اللغوي لدى متعلمي اللغة العربية المظاهر والانتشار والعلاج، ص 77-89.

2. كما نؤكد على ضرورة نقل اللغة من مجرد قواعد نظرية تُحفظ إلى مهارات تطبيقية تُمارس من طرف التلميذ. وأنّ التعامل مع الضعف اللغوي كمشكلة مهارة تتطلب التدريب والمراس، لا كنقص معرفي يُعالج بالتلقين.
3. والتأكيد على أنّ المتعلمين ليسوا نسخة واحدة، وأنّ التنوع هو المفتاح للوصول إلى كل متعلم حسب نمط استيعابه.
4. يجب دمج المهارات الاستقبالية (الاستماع والقراءة) بالمهارات الإنتاجية (التحدث والكتابة) لضمان بناء لغوي سليم ومتكامل.

رابعاً: المقترحات المتعلقة بالتقويم اللغوي وأدواته:

ونلخصُ هذا في ضرورة ربط التقويم بمخرجات التعلم اللغوي، وإعداد اختبارات دقيقة لتحديد مستوى المتعلمين وتصنيفهم تصنيفاً علمياً صحيحاً. كما نؤكد على أهمية التقويم المستمر والتقويم الأصيل، وتنوع أساليب التقويم بما يتناسب مع طبيعة المهارات اللغوية، مع التركيز على التطبيق العملي للمعارف والمهارات.

خامساً: المقترحات المتعلقة ببيئة التعلم اللغوي وإدارته:

من أجل توفير بيئة تعلم لغوي داعمة، لا بد من تجهيز الصفوف والمختبرات اللغوية، وتصميم المباني التعليمية بما يعزز التفاعل اللغوي، وتحفيز المعلمين، وتخفيف الأعباء التدريسية، وتنظيم برامج تدريبية متخصصة؛ أي استخدام التقنيات الحديثة في تعليم اللغة العربية، كما نؤكد على ضرورة المتابعة الدورية متخصصين في تعليم العربية¹.

التعليق على العنصرين الرابع والخامس:

¹-ينظر: علي عبد المحسن الحديبي وصالح عياد الحجوري، الضعف اللغوي لدى متعلمي اللغة العربية المظاهر والانتشار والعلاج، (م س)، ص 88-89.

إن الاختبارات ليست مجرد أداة للنجاح والرسوب، بل هي مرآة تعكس العملية التعليمية. وأن التركيز على التقويم الأصيل يعني نقل المتعلم من مرحلة المعرفة بالقواعد إلى مرحلة القدرة على التواصل، مما يضمن أن يكون تعلم اللغة استثماراً حقيقياً في مهارات عملية وليس مجرد تحصيل نظري. وهذا ما يجعل من اللغة أكبر من أن تكون مجرد نظريات جامدة بل هي أداة فاعلة. فاللغة تكمن في استعمالها لا في استظهار قواعدها، ولا يتحقق ذلك إلا بانتقاء معلمين يملكون الكفاءة العالية في المجال اللغوي.

خلاصة الفصل:

يتبين لنا ممّا سبق أنّ التواصل التعليمي والإنتاج اللغوي يشكّان ركيزتين أساسيتين في تعليم اللغة العربية، وأنّ العلاقة بينهما علاقة تكامل وتأثير متبادل. فالتواصل التعليمي الفعّال يُنتج متعلّماً قادراً على التعبير شفهيّاً وكتابيّاً، بينما يُعدّ الإنتاج اللغوي المؤشر الأبرز على نجاح العملية التعليمية.

وعليه، فإن تطوير مناهج تدريس اللغة العربية يظلّ مرهوناً بتعزيز البعد التواصلية وجعل الإنتاج اللغوي محورياً أساسياً في عملية التعلم. وهذا التواصل أيضاً داخل الحجرة الدراسية يكسر حاجز الرهبة لدى المتعلم تجاه اللغة العربية (الفصحى)، مما يجعله يستقبل المدخلات اللغوية في سياقات طبيعية وغير متكلفة. كما أنّ "الأمن اللغوي" هو التربة الخصبة التي ينبت فيها الإنتاج اللغوي؛ فعندما يجد المتعلم مُحفزاً حقيقياً للتعبير عن ذاته أو حل مشكلة تواصلية، فإنه يستحضر ملكاته اللغوية بشكل تلقائي.

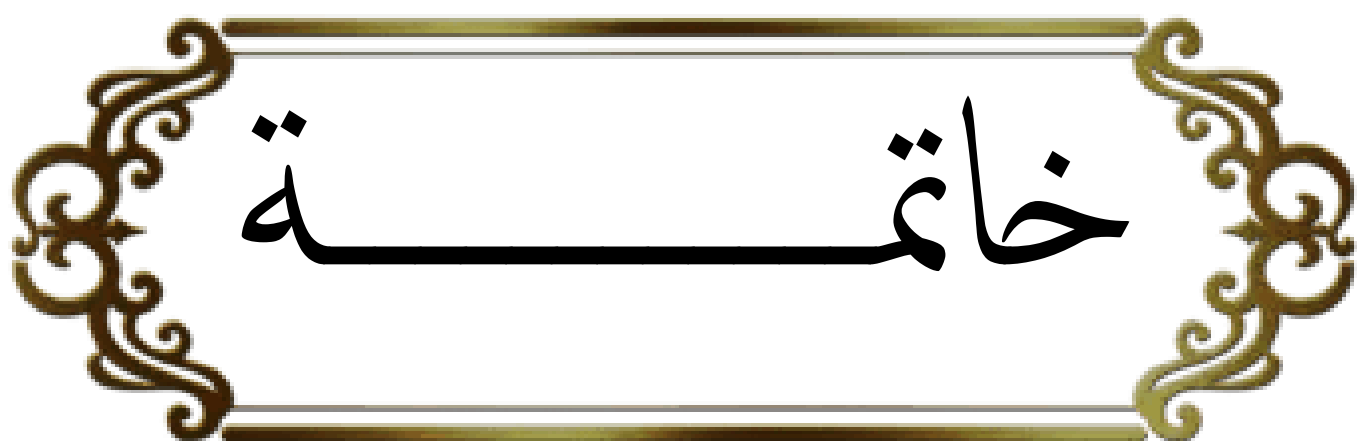
ولا يمكننا القول إنّ عملية التعلم قد اكتملت ما لم تتحوّل المعارف المخزنة إلى سلوك لغوي مرتبط بالواقع. فالإنتاج (سواء كان كتابة إبداعية أو محادثة شفوية) هو الاختبار الحقيقي للتمكن.

أما في الجانب الشفهي يظهر النجاح في قدرة التلميذ على إدارة حوار، أو إلقاء حجة، أو التعليق على موقف بطلاقة وسلامة تركيبية. وفي الجانب الكتابي يبرز التلميذ قدرته على صياغة أفكاره بأسلوب منهجي يعكس جودة الاكتساب اللغوي والقدرة على التفكير المنطقي.

إنّ تطوير المناهج مرهون بالبعد التواصلّي؛ وهذا يعني الانتقال من منهاج المحتوى إلى منهاج الأداء. وهذا يتطلب:

1. إعادة صياغة الأنشطة: بحيث لا تقتصر على استخراج القواعد، بل على استخدامها في سياقات تواصلية.
2. تغيير دور المعلم من مصدر وحيد للمعلومة إلى ميسّر لعملية التواصل، إذ يمنح المساحة الأكبر للتلاميذ ليتكلموا ويكتبوا.
3. صنع بيئة محفزة تجعل من اللغة العربية لغة حياة وممارسة يومية، لا لغة مقيدة بعناصر الحصة الدراسية فقط.

بناءً على ما تقدم، يمكن الجزم بأن المنهج التواصلّي ليس مجرد خيار تربوي عابر، بل هو ضرورة لإنعاش اللغة العربية في عقول الأجيال الصاعدة. وإن تطبيق هذا المنهج يحوّل اللّغة من مادّة دراسية جافة إلى أداة تواصل حية، مما يربط انتماء المتعلم بهويته اللغوية، ويمنحه الكفاءة اللازمة لمواجهة متطلبات العصر بلسان عربيّ مبين.



موضوع التواصل اللغوي موضوعٌ واسعٌ جداً، ولايزال البحث فيه متواصلاً لحدّ الآن، فنحن ساهمنا بإضافة أردنا من خلالها قطف من كل بستان زهرة لإثراء بحثنا، وربطنا موضوع التواصل بمهارات الإنتاج اللغوي لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم المتوسط. وبعد جهد وسعي حثيث ممّا في إنجاز هذه الدراسة، توصلنا في النهاية إلى جملة من النتائج والاقتراحات تمثلت فيما يلي:

(أ) النتائج:

1. عملية التواصل التربوي الناجحة متكاملة، يشترك فيها: (المعلم، والمتعلم، والرسالة، والوسيلة، والسياق، والتغذية الراجعة).
2. نجاح عملية التواصل مرهونة بفهم اللغة بين المعلم والمتعلم.
3. لوسائل التواصل الاجتماعي دور كبير في تنمية المهارات اللغوية لدى التلاميذ، إن تمّ استغلالها الاستغلال الأمثل من قبل المعلم والمتعلم.
4. تدريب التلاميذ على التعبير السليم من خلال استخدام التسجيل الصوتي والمرئي.
5. لم تعد عملية التواصل التعليمي الحديث تقتصر على المعلم فقط، وإنما تعددت بتعدد وسائل التواصل الاجتماعي بمختلف أشكالها.
6. اكتساب الفصاحة، وزيادة الانتاج اللغوي مرهونان بكثرة المطالعة، والاهتمام بالقرآن الكريم تلاوةً وحفظاً، وكذلك حفظ الحكم والأمثال، والأشعار والتمتون، وقراءة القصص وغيرها.
7. كلما كانت المواضيع المطروحة للتعبير قريبة من واقع التلاميذ واهتماماتهم، سهّل عليهم التعبير عنها شفهيّاً أو كتابيّاً بشكل أفضل.

8. العدد الكثير للتلاميذ داخل قاعات التدريس، يُصعّب على الأستاذ عملية التواصل معهم، ويعيق الاستيعاب.

ب) التوصيات:

1. تحفيز التلاميذ على القراءة اليومية، وتشجيعهم على الحوار والمناقشة الشفهية فيما بينهم داخل القسم، وهذا ما يُنمّي طاقاتهم في الكلام، وتُثري رصيدهم اللغوي.
2. تتحقق القراءة المثمرة عندما تقترن بالفهم العميق للمحتوى، ويتبعها تلخيصٌ منظم يساهم في تثبيت المعلومات واستيعاب الأفكار الرئيسية.
3. العمل على تنمية المهارات اللغوية، من خلال التدريب المتواصل على التعبير الشفهي والكتابي، وفهم اللغة منطوقة ومكتوبة.
4. السماح للتلاميذ بالتعبير عن آرائهم بحرية ودون خوف من الوقوع في الخطأ، وهذا يُسهم كثيراً في توفير بيئة تعليمية آمنة ومُحفزة .
5. تشجيع التلاميذ على ممارسة الكتابة الحرة بشكل منتظم، يومياً أو على فترات أسبوعية، تُسهم في تطوير مهارات التعبير الكتابي.
6. لا بد أن يحرص الأستاذ على التكلم باللغة العربية داخل قاعات الدراسة، وإلزام التلاميذ بذلك، لكي يكتسبوا مهارات لغوية.
7. تشجيع التلاميذ على الحديث باللغة العربية الفصيحة من خلال الحوار والمناقشة فيما بينهم، لأن ذلك يُحسّن لغتهم، وينمّي طرق التواصل لديهم.
8. متابعة البرامج اللغوية عبر وسائل الإعلام والتواصل الاجتماعي تكسب التلميذ قدرة لغوية كبيرة.

9. المزج بين طرق التعليم الكلاسيكية للغة والطرق الحديثة، حتى يتم تكوين أفراد لديهم كفاءات لغوية.

10. تدريب التلاميذ على فن الاستماع، لأنه أساس الفهم، وهو سرّ نجاح معظم برامج تعليم اللغة في الدول المتقدمة.

11. لا بد من تظافر الجهود في إعداد المنهاج الدراسي، وإشراك جميع الأطراف التعليمية الذين لهم صلة وطيدة بالتلميذ، لأنهم أدري باحتياجاته وقدراته واهتماماته.

وفي النهاية، يمكننا القول بأنّ العلاقة بين التواصل والإنتاج اللغوي علاقة تكاملية متبادلة: فكلما ارتقى مستوى التواصل ازداد الإنتاج اللغوي دقة وثراءً، وكلما توسّع الإنتاج اللغوي نمت إمكانيات التواصل وتطوّرت. ولا يمكن لعملية التواصل أن تكتمل دون إنتاج لغوي (لفظي أو مكتوب)، كما أن الإنتاج اللغوي يفقد قيمته الوظيفية إذا لم يهدف إلى إيصال رسالة تواصلية.

وهذا ما يدعو إلى مزيد من البحث في سبل تطوير الكفايات التواصلية واللغوية، بما يخدم العملية التعليمية والتفاعل الاجتماعي والثقافي في آن واحد.

خلاصة القول: أن التواصل هو المحرك والإنتاج اللغوي هو المركبة؛ لا يمكن للمحرك أن ينقل الأفكار دون مركبة، ولا فائدة للمركبة إذا لم يكن هناك محرك يوجهها نحو وجهة معينة. وأنّ العلاقة بين التواصل والإنتاج اللغوي ليست مجرد علاقة تجاور، بل هي وحدة عضوية وظيفية يشبهها القول بعلاقة المحرك بالمركبة؛ فالتواصل هو تلك القوة الدافعة والشرارة الذهنية والوجدانية التي تنشئ عبور المسافة بين الطرفين و الطرف الآخر، بينما يمثل الإنتاج اللغوي الجسد والنظام الذي يمنح هذه القوة شكلاً ووجوداً. فالمحرك (التواصل) يمتلك

الطاقة والقصد ، لكنه يظل طاقة ثابتة ما لم يجد مركبة (اللغة) التي تحتويه وتحول الأفكار إلى حركة منظمة تقطع مسافات الفهم.

وفي المقابل، فإنّ امتلاك أقوى المركبات من المفردات والقواعد اللغوية والبلاغة العالية، يظل مجرد هيكل ساكن لا حياة فيه إذا غاب عنه المحرك؛ أي غاية التواصل ومعناه. فما قيمة القول إذا خلا من المقصد؟ وما نفع اللسان إذا لم يخدم الفكرة؟ إنّ المعيار الحقيقي لنجاح أي عملية تواصلية يكمن في مدى التناسق بين قوة الدفع المعنوية وكفاءة الأداة التعبيرية، لكي تصل الفكرة إلى وجهتها دون أن تتعطل في منتصف الطريق بسبب ضعف الأداة، أو تضل مسارها بسبب غياب القصد.

وفي الأخير، أملي أنني قد أحطت بالموضوع من بعض جوانبه، وإن كنت قد أهملت البعض الآخر، أو لم أعطه حقه من الدراسة والتحليل، فهذا يعود لقلة الزاد ونقص التجربة. و"فوق كل ذي علم عليم" والكمال لله وحده.

ملاحق

تقرير حول سير درس إنتاج المنطوق للسنة الأولى متوسط.

تفاعل المتعلمين مع الدرس: ذقنا عملنا ناقشنا مقارنتنا مع بقية المستويات
الصعوبات التي يواجهها التلاميذ أثناء تقديم الدرس: (التلميذ/الدرس/الوسائل)

صعوبات متعلقة بالدرس:

لجئنا للمواضيع الأكبر من مستوياتهم

صعوبات متعلقة بالتلميذ:

فلسفة السرد المعرفي والمكتسبات القبلية:

صعوبات متعلقة بالوسائل: لم نلق صعوبات في ذلك

النقص الذي يعاني منه التلميذ: عدم فهم اللغة الفصحى
نقص القدرة على التعبير

التوصيات والاقتراحات لعلاج هذا النقص:

المطالعة عبر البيت
التعود على التكلم باللغة الفصحى

ملاحظات عامة حول عملية سير الدرس:

يتلقى الأستاذ صعوبات خاصة في هذا المستوى
لأنه ليس من السهل لا رجال المعلومة

شكراً لكم على مساهمتكم في إنجاز التقرير.

تقرير حول سير درس إنتاج المكتوب للسنة الأولى متوسط.

نسبة تفاعل التلاميذ مع الدرس: **يختلف بين الجيد والمتوسط**

الصعوبات التي واجهها التلاميذ أثناء الدرس: (التلميذ/الدرس/الوسائل)

صعوبات متعلقة بالتلميذ: **الاصطلاح بعبارة المصطلحات التي تفوق**
التلميز

صعوبات متعلقة بالدرس: **قلة الرصيد المعرفي والمكتسبات**

السابقة استعاب بعض المفاهيم بشكلها وأحيان

فوق المستوى العام للتلميذ

صعوبات متعلقة بالوسائل: **يحتاج المتعلم أحياناً إلى بعض الوسائل**
التي تسد انتباهه (جهاز العرض)

النقص الذي يعاني منه التلميذ: **إعداد المكتسبات القليلة الفعالة**
القاعدة لبعض التلميذ

التوصيات والاقتراحات لعلاج هذه المشاكل: **العمل على تنمية الرصيد**
بالمطالعة

ملاحظات عامة حول عملية سير الدرس: **لنخرج الدرس لوجه من توجه**
تسرع التفاعل بين المعلم والمتعلم

شكرا لكم على مساهمتكم في إنجاز هذا التقرير.

تقرير حول سير درس إنتاج المنطوق للسنة الأولى متوسط.

تفاعل المتعلمين مع الدرس: ... يختلف بين المستويين الجيد

الصعوبات التي يواجهها التلاميذ أثناء تقديم الدرس: (التلميذ/الدرس/الوسائل)

صعوبات متعلقة بالدرس: ... الامتحان ... ببعض المهام التي تقف مستوى التلميذ

صعوبات متعلقة بالتلميذ: قلت الرصيد المعرفي والمكتسبات السابقة

... صعوبة استيعاب بعض النصوص حولها أحيانا

فوق المستوى العام للتلميذ

صعوبات متعلقة بالوسائل: ... يحتاج التلميذ أحيانا إلى بعض الوسائل التي تسهّل استيعابه (جهاز الحرف)

النقص الذي يعاني منه التلميذ: ... اندفاع المكتسبات القليلة، النقص

القاعدة لبعض التلميذ

التوصيات والاقتراحات لعلاج هذا النقص: ... العمل على تنمية الرصيد المعرفي بالجمالية

ملاحظات عامة حول عملية سير الدرس: ... لنجاح الدرس لابد من توفير

شروط التفاعل بين المعلم والمتعلم

شكراً لكم على مساهمتكم في إنجاز التقرير.

تقرير حول سير درس إنتاج المكتوب للسنة الأولى متوسط.

نسبة تفاعل التلاميذ مع الدرس: جزئياً
الصعوبات التي واجهها التلاميذ أثناء الدرس: (التلميذ/الدرس/الوسائل)
صعوبات متعلقة بالتلميذ: عدم الانتباه... التفسير... باللعنة الفصحى... الإيمانية...
..... هلكت... الحساسية... القبلية...
..... صعوبة فهم... لا يملكون...
صعوبات متعلقة بالدرس:
..... كتحفة البر ناصح... الخصاص... بسوء... السنة الأولى... متوسط...
صعوبات متعلقة بالوسائل: لا يوجد...
✓

النقص الذي يعاني منه التلميذ: هلكت... الزجيد... اللغوية... والمعروف...
..... هلكت... التبركيز...
..... كثرة الأخطاء...
التوصيات والاقتراحات لعلاج هذه المشاكل: لا بد من... من إعانة... كتحفة البر ناصح... بالنظر...
..... إلى... القدرة... الأساليب... للتلاميذ...
..... لا بد من... تحفيز... البر ناصح... (أحمد القليل... من... إلى... الجميع...)

ملاحظات عامة حول عملية سير الدرس:
..... جعل الأستاذ جاهدًا... لا إنجاز... كما ينبغي... رغم الصعوبات...
.....

شكرا لكم على مساهمتكم في إنجاز هذا التقرير.

تقرير حول سير درس إنتاج المنطوق للسنة الأولى متوسط.

تفاعل المتعلمين مع الدرس: ... حسب نوعية النص (من المتوسط إلى الجيد).

الصعوبات التي يواجهها التلاميذ أثناء تقديم الدرس: (التلميذ/الدرس/الوسائل)

صعوبات متعلقة بالدرس: ... نوعية الموضوع (أكبر من مستوى التلاميذ)

... أحيانا بعض المصطلحات لا فائدة للتلميذ الوصول
إلى معانيها خاصة بتخيير معناها من نصين في آخر
صعوبات متعلقة بالتلميذ:

... هناك ضعف قاعدي ناتج عن كثافة البرامج (الابتدائي)

... قلة التركيز والانتباه

صعوبات متعلقة بالوسائل: ... استعمال جزأ من العرض أحيانا لنقل النص
إلى الواقع (خاصة الموضوع العلمية)

النقص الذي يعاني منه التلاميذ: 1. قلة المعارف المكتسبة (سابقا)

2. صعوبة الفهم والاستيعاب خاصة وأن

يجهلون الموضوع من جذوره

التوصيات والاقتراحات لعلاج هذا النقص:

... تنمية المعارف المكتسبات بالمطالعة

... العمل على تقليص الموضوع الطويلة حيث يتسنى التلميذ

إدراك فحوى الموضوع

ملاحظات عامة حول عملية سير الدرس: ... الحاجة للتدريس يجب أن يكون هناك

تفاعل بين المعلم والمتعلم بالحضور الجسدي والذهني

شكراً لكم على مساهمتكم في إنجاز التقرير.

تقرير حول سير درس إنتاج المكتوب للسنة الأولى متوسط.

نسبة تفاعل التلاميذ مع الدرس: تكونت بتسبب التفاعل متفاوتة حسب نوعية النص.

الصعوبات التي واجهها التلاميذ أثناء الدرس: (التلميذ/الدرس/الوسائل)

صعوبات متعلقة بالتلميذ: نوعية النص من (أكبر من مستوى التلميذ)

أحيانا بعض المصطلحات لا يمكن للتلميذ الوصول

إلى معانيها خاصة بشيئ حيناها من نص إلى آخر

صعوبات متعلقة بالدرس:

هناك ضعف تجاعدي ناتج عن كثافة البرامج (الابتدائي)

قلة التركيز والانتباه

صعوبات متعلقة بالوسائل: استعمال جوفان العرض أحيانا لنقل النص

إلى الواقع (خاصة النص من العلية)

.....

النقص الذي يعاني منه التلميذ: 1- قلة المعارف المكتسبة سابقا

2- صعوبة الفهم والاستيعاب خاصة وأن بعض النصوص

جدة طويلا

التوصيات والاقتراحات لعلاج هذه المشاكل:

تنمية المعارف والمكتسبات بالمطالعة

الرجوع على تفليص النصوص الطويلة حتى يتسنى للتلميذ

إدراك خصوصية الموضوع

ملاحظات عامة حول عملية سير الدرس: 1- يحتاج الدرس يجب أن يكون هناك

تفاعل بين المعلم والمتعلم والعناصر الجسدية والنفسية

.....

شكرا لكم على مساهمتكم في إنجاز هذا التقرير.

استبيان حول التواصل اللغوي بين الأستاذ والتلميذ في مرحلة التعليم المتوسط (خاص بالتلميذ)

يهدف هذا الاستبيان إلى التعرف على جودة وفعالية التواصل اللغوي بين المعلم والتلميذ في مرحلة التعليم المتوسط وتأثير ذلك على العملية التعليمية. نرجو منكم التكرم بالإجابة بصدق وشفافية على الأسئلة التالية.

الجنس: ☐ ذكر ☒ أنثى

المستوى الدراسي: ☐ الأولى متوسط ☐ الثانية متوسط ☒ الثالثة متوسط ☐ الرابعة متوسط.

المحور 1: أسلوب تواصل الأستاذ.

كيف تقم وضوح شرح الأستاذ أثناء الدروس؟ ☐ غامض ☐ غير واضح ☒ واضح ☐ واضح جدًا

هل يستخدم الأستاذ اللغة المناسبة لمستوى فهمك؟ ☐ دائمًا ☐ غالبًا ☒ أحيانًا ☐ نادرًا

هل يشجعك الأستاذ على طرح الأسئلة والاستفسارات؟ ☐ دائمًا ☐ غالبًا ☐ أحيانًا ☒ نادرًا

هل يشرح الأستاذ المفاهيم الجديدة باستخدام أمثلة مبسطة؟ ☐ دائمًا ☒ غالبًا ☐ أحيانًا ☐ نادرًا

المحور 2: تفاعل التلميذ

هل تشعر بالراحة أثناء مناقشة المواضيع مع الأستاذ؟ ☐ نعم ☒ أحيانًا ☐ لا

هل تلاحظ وجود مشاركة فعالة من معظم التلاميذ خلال الدرس؟ ☐ نعم ☒ أحيانًا ☐ لا

ما هي أكبر الصعوبات التي تواجهها في فهم شرح الأستاذ؟ المصطلحات اللغوية ☒ سرعة الشرح ☐ غموض الأمثلة ☐ أسباب أخرى:

المحور 3: تأثير التواصل اللغوي على المتعلم.

هل تحسين تواصلك مع الأستاذ يساهم في تحسين نتائجك الدراسية؟ ☐ نعم ☐ لا ☒ أعرف

ما مدى تأثير لغة الأستاذ الواضحة على فهمك للدرس؟ كبير ☒ متوسط ☐ ضعيف ☐

ما هي اقتراحاتك لتحسين التواصل بين الأستاذ والتلميذ؟

تحسين جزئية من الخدمة المقدمة
عدم التنبؤ
عدم التنبؤ في شؤون التلاميذ
التزام الإجابة من أجل عين
شكرًا لمساهمتك القيمة.

استبيان حول التواصل اللغوي بين الأستاذ والتلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط (خاص بالتلميذ)

يهدف هذا الاستبيان إلى التعرف على جودة وفعالية التواصل اللغوي بين المعلم والتلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط وتأثير ذلك على العملية التعليمية. نرجو منكم التكرم بالإجابة بصدق وسفافية على الأسئلة التالية.

الجنس: ☐ ذكر ☒ أنثى

المستوى الدراسي: ☐ الأولى متوسط ☐ الثانية متوسط ☒ الثالثة متوسط ☐ الرابعة متوسط.

المحور 1: أسلوب تواصل الأستاذ.

كيف تقيم وضوح شرح الأستاذ أثناء الدروس؟ ☐ غامض ☐ غير واضح ☐ واضح ☒ واضح جدًا

هل يستخدم الأستاذ اللغة المناسبة لمستوى فهمك؟ ☐ دائماً ☒ غالباً ☐ أحياناً ☐ نادراً

هل يشجعك الأستاذ على طرح الأسئلة والاستفسارات؟ ☐ دافئاً ☐ غائباً ☒ أحياناً ☐ نادراً

هل يشرح الأستاذ المفاهيم الجديدة باستخدام أمثلة مبسطة؟ ☒ دائماً ☐ غالباً ☐ أحياناً ☐ نادراً

المحور 2: تفاعل التلاميذ

هل تشعر بالراحة أثناء مناقشة المواضيع مع الأستاذ؟

هل تلاحظ وجود مشاركة فعالة من معظم التلاميذ خلال الدرس؟ ☐ نعم ☒ أحياناً ☐ لا

ما هي أكبر الصعوبات التي تواجهها في فهم شرح الأستاذ؟ المصطلحات اللغوية ☐ سرعة الشرح ☐ غموض الأمثلة ☐

اسباب اخري:

المحور 3: تأثير التواصل اللغوي على المتعلم.

هل تحسين تواصلك مع الأستاذ يساهم في تحسين نتائجك الدراسية؟ نعم ☒ لا ☐ لا أعرف ☐

ما مدى تأثير لغة الأستاذ الواضحة على فهمك للدرس؟ كبير ☒ متوسط ☐ ضعيف

ما هي الفروقات لتحسين التواصل بين الأستاذ والتلاميذ؟

شكراً لمساهماتك القيمة.

استبيان حول التواصل اللغوي بين الأستاذ والتلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط (خاص بالتلميذ)

يهدف هذا الاستبيان إلى التعرف على جودة وفعالية التواصل اللغوي بين المعلم والتلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط وتأثير ذلك على العملية التعليمية. نرجو منكم التكرم بالإجابة بصدق وسفافية على الأسئلة التالية.

الجنس: ☐ ذكر ☒ أنثى

المستوى الدراسي: ☐ الأولى متوسط ☐ الثانية متوسط ☐ الثالثة متوسط ☐ الرابعة متوسط.

المحور 1: أسلوب تواصل الأستاذ.

كيف تقيم وضوح شرح الأستاذ أثناء الدروس؟ ☐ غامض ☐ غير واضح ☒ واضح ☐ واضح جدًا

هل يستخدم الأستاذ اللغة المناسبة لمستوى فهمك؟ ☐ دائمًا ☒ غالبًا ☐ أحيانًا ☐ نادرًا

هل يشجعك الأستاذ على طرح الأسئلة والاستفسارات؟ ☐ دائمًا ☒ غالبًا ☐ أحيانًا ☐ نادرًا

هل يشرح الأستاذ المفاهيم الجديدة باستخدام أمثلة مبسطة؟ ☐ دائمًا ☐ غالبًا ☒ أحيانًا ☐ نادرًا

المحور 2: تفاعل التلاميذ

هل تشعر بالراحة أثناء مناقشة المواضيع مع الأستاذ؟ ☐ نعم ☐ أحيانًا ☒ لا

هل تلاحظ وجود مشاركة فعالة من معظم التلاميذ خلال الدرس؟ ☐ نعم ☐ أحيانًا ☒ لا

ما هي أكبر الصعوبات التي تواجهها في فهم شرح الأستاذ؟ المصطلحات اللغوية ☐ سرعة الشرح ☒ غموض الأمثلة ☒

أسباب أخرى:

المحور 3: تأثير التواصل اللغوي على المتعلم.

هل تحسن تواصلك مع الأستاذ يساهم في تحسين نتائجك الدراسية؟ نعم ☒ لا ☐ لا أعرف ☐

ما مدى تأثير لغة الأستاذ الواضحة على فهمك للدرس؟ كبير ☒ متوسط ☐ ضعيف ☐

ما هي اقتراحاتك لتحسين التواصل بين الأستاذ والتلاميذ؟

.....بمراجعة لندرسية الطابقي

.....تكرار الدرس

.....عدم الفهم في بعض الجوانب

.....توزيع المزيد من الأمثلة

شكرًا لمساهمتك القيمة.

استبيان حول التواصل اللغوي بين الأستاذ والتلميذ في مرحلة التعليم المتوسط (خاص بالتلميذ)

يهدف هذا الاستبيان إلى التعرف على جودة وفعالية التواصل اللغوي بين المعلم والتلميذ في مرحلة التعليم المتوسط وتأثير ذلك على العملية التعليمية. نرجو منكم التكرم بالإجابة بصدق وشغافية على الأسئلة التالية.

الجنس: ☒ ذكر ☐ أنثى

المستوى الدراسي: ☐ الأولى متوسط ☐ الثانية متوسط ☒ الثالثة متوسط ☐ الرابعة متوسط.

المحور 1: أسلوب تواصل الأستاذ.

كيف تقيم وضوح شرح الأستاذ أثناء الدروس؟ ☐ غامض ☐ غير واضح ☐ واضح ☒ واضح جدًا

هل يستخدم الأستاذ اللغة المناسبة لمستوى فهمك؟ ☒ دائمًا ☐ غالبًا ☐ أحيانًا ☐ نادرًا

هل يشجعك الأستاذ على طرح الأسئلة والاستفسارات؟ ☒ دائمًا ☐ غالبًا ☐ أحيانًا ☐ نادرًا

هل يشرح الأستاذ المفاهيم الجديدة باستخدام أمثلة مبسطة؟ ☐ دائمًا ☒ غالبًا ☐ أحيانًا ☐ نادرًا

المحور 2: تفاعل التلميذ

هل تشعر بالراحة أثناء مناقشة المواضيع مع الأستاذ؟ ☐ لا ☒ أحيانًا ☐ نعم

هل تلاحظ وجود مشاركة فعالة من معظم التلاميذ خلال الدرس؟ ☐ لا ☒ أحيانًا ☐ نعم

ما هي أكبر الصعوبات التي تواجهها في فهم شرح الأستاذ؟ ☒ المصطلحات اللغوية ☐ سرعة الشرح ☐ غموض الأمثلة

أسباب أخرى:

المحور 3: تأثير التواصل اللغوي على المتعلم.

هل تحسين تواصلك مع الأستاذ يساهم في تحسين نتائجك الدراسية؟ ☒ نعم ☐ لا ☐ لا أعرف

ما مدى تأثير لغة الأستاذ الواضحة على فهمك للدرس؟ ☒ كبير ☐ متوسط ☐ ضعيف

ما هي اقتراحاتك لتحسين التواصل بين الأستاذ والتلميذ؟

استخدام مصطلحات بسيطة في الشرح.
إعطاء أمثلة واضحة للشرح.
وضوح صياغة الأسئلة.
عدم التسرع في إعطاء الإجابة.
تكرار الأسئلة على فترات.

شكرًا لمساهمتك القيمة.

استبيان حول التواصل اللغوي بين الأستاذ والتلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط (خاص بالتلميذ)

يهدف هذا الاستبيان إلى التعرف على جودة وفعالية التواصل اللغوي بين المعلم والتلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط وتأثير ذلك على العملية التعليمية. نرجو منكم التكرم بالإجابة بصدق وشغافية على الأسئلة التالية.

الجنس: ☒ ذكر ☐ أنثى

المستوى الدراسي: ☐ الأولى متوسط ☐ الثانية متوسط ☒ الثالثة متوسط ☐ الرابعة متوسط.

المحور 1: أسلوب تواصل الأستاذ.

كيف تقيم وضوح شرح الأستاذ أثناء الدروس؟ ☐ غامض ☐ غير واضح ☐ واضح ☒ واضح جدًا

هل يستخدم الأستاذ اللغة المناسبة لمستوى فهمك؟ ☐ دائمًا ☐ غالبًا ☒ أحيانًا ☐ نادرًا

هل يشجعك الأستاذ على طرح الأسئلة والاستفسارات؟ ☐ دائمًا ☐ غالبًا ☐ أحيانًا ☒ نادرًا

هل يشرح الأستاذ المفاهيم الجديدة باستخدام أمثلة مبسطة؟ ☐ دائمًا ☒ غالبًا ☐ أحيانًا ☐ نادرًا

المحور 2: تفاعل التلاميذ

هل تشعر بالراحة أثناء مناقشة المواضيع مع الأستاذ؟ ☐ نعم ☐ أحيانًا ☒ لا

هل تلاحظ وجود مشاركة فعالة من معظم التلاميذ خلال الدرس؟ ☐ نعم ☐ أحيانًا ☒ لا

ما هي أكبر الصعوبات التي تواجهها في فهم شرح الأستاذ؟ المصطلحات اللغوية ☒ سرعة الشرح ☐ غموض الأمثلة ☐

أسباب أخرى:

المحور 3: تأثير التواصل اللغوي على المتعلم.

هل تحسين تواصلك مع الأستاذ يساهم في تحسين نتائجك الدراسية؟ ☐ نعم ☒ لا ☐ لا أعرف

ما مدى تأثير لغة الأستاذ الواضحة على فهمك للدرس؟ كبير ☐ متوسط ☒ ضعيف

ما هي الاقتراحاتك لتحسين التواصل بين الأستاذ والتلاميذ؟

أ. من أجل تحسين التواصل مع الأستاذ، يجب أن يكون الشرح واضحًا وسهل الفهم، وأن يستخدم أمثلة مناسبة لمستوى فهم الطالب.
ب. يجب أن يكون الأستاذ متواضعًا وقادرًا على الإجابة على أسئلة الطلاب، وأن يكون متفاعلًا معهم.
ج. يجب أن يكون الأستاذ قادرًا على تقييم فهم الطلاب، وأن يكون قادرًا على تقديم الدعم الإضافي للطلاب الذين يواجهون صعوبات.

شكرًا لمساهمتك القيمة.

استبيان حول التواصل اللغوي بين الأستاذ والتلميذ في مرحلة التعليم المتوسط (خاص بالتلميذ)

يهدف هذا الاستبيان إلى التعرف على جودة وفعالية التواصل اللغوي بين المعلم والتلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط وتأثير ذلك على العملية التعليمية. نرجو منكم التكرم بالإجابة بصدق وشفافية على الأسئلة التالية.

الجنس: ☒ ذكر ☐ أنثى

المستوى الدراسي: ☐ الأولى متوسط ☐ الثانية متوسط ☒ الثالثة متوسط ☐ الرابعة متوسط ☐.

المحور 1: أسلوب تواصل الأستاذ.

كيف تقم وضوح شرح الأستاذ أثناء الدروس؟

☐ غامض
 ☐ غير واضح
 ☐ واضح
 ☒ واضح جدًا

هل تستخدم الأسناد اللغة المناسبة لمستوى فهمك؟

دائماً ☒ أحياناً ☐ نادرًا ☐ غالبًا ☒

هل يشجعك الأستاذ على طرح الأسئلة والاستفسارات؟ ☐ دائماً ☐ غالباً ☒ أحياناً ☐ نادراً

هل يشرح الأستاذ المفاهيم الجديدة باستخدام أمثلة مبسطة؟ ☒ دائماً ☐ غالباً ☐ أحياناً ☐ نادراً

المحور 2: تفاعل التلاميذ

هل تشعر بالراحة أثناء مناقشة المواضيع مع الأستاذ؟

نعم ☒ أحيانا ☐ لا ☐

هل تلاحظ وجود مشاركة فعالة من معظم التلاميذ خلال الدرس؟ نعم ☒ أحيانا ☐ لا ☐

ما هي أكبر الصعوبات التي تواجهها في فهم شرح الأستاذ؟ المصطلحات اللغوية ☐ سرعة الشرح ☒ غموض الأمثلة ☐

اسباب اخرى: ... جنس بيضا كثر وقول له أنت يفتدي أماء

المحور 3: تأثير التواصل اللغوي على المتعلم.

هل تحسّن نواصك مع الأستاذ بساهم في تحسّن نتائجك الدراسية؟ نعم ☒ لا ☐ لا أعرف ☐

ما مدى تأثير لغة الأستاذ الواضحة على فهمك للدرس؟ كبير ☐ متوسط ☒ ضعيف ☐

ما هي اقتراحاتك لتحسين التواصل بين الأستاذ والتلاميذ؟

١٠٠
 ١٠١
 ١٠٢
 ١٠٣
 ١٠٤
 ١٠٥
 ١٠٦
 ١٠٧
 ١٠٨
 ١٠٩
 ١١٠
 ١١١
 ١١٢
 ١١٣
 ١١٤
 ١١٥
 ١١٦
 ١١٧
 ١١٨
 ١١٩
 ١٢٠
 ١٢١
 ١٢٢
 ١٢٣
 ١٢٤
 ١٢٥
 ١٢٦
 ١٢٧
 ١٢٨
 ١٢٩
 ١٣٠
 ١٣١
 ١٣٢
 ١٣٣
 ١٣٤
 ١٣٥
 ١٣٦
 ١٣٧
 ١٣٨
 ١٣٩
 ١٤٠
 ١٤١
 ١٤٢
 ١٤٣
 ١٤٤
 ١٤٥
 ١٤٦
 ١٤٧
 ١٤٨
 ١٤٩
 ١٥٠
 ١٥١
 ١٥٢
 ١٥٣
 ١٥٤
 ١٥٥
 ١٥٦
 ١٥٧
 ١٥٨
 ١٥٩
 ١٦٠
 ١٦١
 ١٦٢
 ١٦٣
 ١٦٤
 ١٦٥
 ١٦٦
 ١٦٧
 ١٦٨
 ١٦٩
 ١٧٠
 ١٧١
 ١٧٢
 ١٧٣
 ١٧٤
 ١٧٥
 ١٧٦
 ١٧٧
 ١٧٨
 ١٧٩
 ١٨٠
 ١٨١
 ١٨٢
 ١٨٣
 ١٨٤
 ١٨٥
 ١٨٦
 ١٨٧
 ١٨٨
 ١٨٩
 ١٩٠
 ١٩١
 ١٩٢
 ١٩٣
 ١٩٤
 ١٩٥
 ١٩٦
 ١٩٧
 ١٩٨
 ١٩٩
 ٢٠٠
 ٢٠١
 ٢٠٢
 ٢٠٣
 ٢٠٤
 ٢٠٥
 ٢٠٦
 ٢٠٧
 ٢٠٨
 ٢٠٩
 ٢١٠
 ٢١١
 ٢١٢
 ٢١٣
 ٢١٤
 ٢١٥
 ٢١٦
 ٢١٧
 ٢١٨
 ٢١٩
 ٢٢٠
 ٢٢١
 ٢٢٢
 ٢٢٣
 ٢٢٤
 ٢٢٥
 ٢٢٦
 ٢٢٧
 ٢٢٨
 ٢٢٩
 ٢٣٠
 ٢٣١
 ٢٣٢
 ٢٣٣
 ٢٣٤
 ٢٣٥
 ٢٣٦
 ٢٣٧
 ٢٣٨
 ٢٣٩
 ٢٤٠
 ٢٤١
 ٢٤٢
 ٢٤٣
 ٢٤٤
 ٢٤٥
 ٢٤٦
 ٢٤٧
 ٢٤٨
 ٢٤٩
 ٢٥٠
 ٢٥١
 ٢٥٢
 ٢٥٣
 ٢٥٤
 ٢٥٥
 ٢٥٦
 ٢٥٧
 ٢٥٨
 ٢٥٩
 ٢٦٠
 ٢٦١
 ٢٦٢
 ٢٦٣
 ٢٦٤
 ٢٦٥
 ٢٦٦
 ٢٦٧
 ٢٦٨
 ٢٦٩
 ٢٧٠
 ٢٧١
 ٢٧٢
 ٢٧٣
 ٢٧٤
 ٢٧٥
 ٢٧٦
 ٢٧٧
 ٢٧٨
 ٢٧٩
 ٢٨٠
 ٢٨١
 ٢٨٢
 ٢٨٣
 ٢٨٤
 ٢٨٥
 ٢٨٦
 ٢٨٧
 ٢٨٨
 ٢٨٩
 ٢٩٠
 ٢٩١
 ٢٩٢
 ٢٩٣
 ٢٩٤
 ٢٩٥
 ٢٩٦
 ٢٩٧
 ٢٩٨
 ٢٩٩
 ٣٠٠
 ٣٠١
 ٣٠٢
 ٣٠٣
 ٣٠٤
 ٣٠٥
 ٣٠٦
 ٣٠٧
 ٣٠٨
 ٣٠٩
 ٣١٠
 ٣١١
 ٣١٢
 ٣١٣
 ٣١٤
 ٣١٥
 ٣١٦
 ٣١٧
 ٣١٨
 ٣١٩
 ٣٢٠
 ٣٢١
 ٣٢٢
 ٣٢٣
 ٣٢٤
 ٣٢٥
 ٣٢٦
 ٣٢٧
 ٣٢٨
 ٣٢٩
 ٣٣٠
 ٣٣١
 ٣٣٢
 ٣٣٣
 ٣٣٤
 ٣٣٥
 ٣٣٦
 ٣٣٧
 ٣٣٨
 ٣٣٩
 ٣٤٠
 ٣٤١
 ٣٤٢
 ٣٤٣
 ٣٤٤
 ٣٤٥
 ٣٤٦
 ٣٤٧
 ٣٤٨
 ٣٤٩
 ٣٥٠
 ٣٥١
 ٣٥٢
 ٣٥٣
 ٣٥٤
 ٣٥٥
 ٣٥٦
 ٣٥٧
 ٣٥٨
 ٣٥٩
 ٣٦٠
 ٣٦١
 ٣٦٢
 ٣٦٣
 ٣٦٤
 ٣٦٥
 ٣٦٦
 ٣٦٧
 ٣٦٨
 ٣٦٩
 ٣٧٠
 ٣٧١
 ٣٧٢
 ٣٧٣
 ٣٧٤
 ٣٧٥
 ٣٧٦
 ٣٧٧
 ٣٧٨
 ٣٧٩
 ٣٨٠
 ٣٨١
 ٣٨٢
 ٣٨٣
 ٣٨٤
 ٣٨٥
 ٣٨٦
 ٣٨٧
 ٣٨٨
 ٣٨٩
 ٣٩٠
 ٣٩١
 ٣٩٢
 ٣٩٣
 ٣٩٤
 ٣٩٥
 ٣٩٦
 ٣٩٧
 ٣٩٨
 ٣٩٩
 ٤٠٠
 ٤٠١
 ٤٠٢
 ٤٠٣
 ٤٠٤
 ٤٠٥
 ٤٠٦
 ٤٠٧
 ٤٠٨
 ٤٠٩
 ٤١٠
 ٤١١
 ٤١٢
 ٤١٣
 ٤١٤
 ٤١٥
 ٤١٦
 ٤١٧
 ٤١٨
 ٤١٩
 ٤٢٠
 ٤٢١
 ٤٢٢
 ٤٢٣
 ٤٢٤
 ٤٢٥
 ٤٢٦
 ٤٢٧
 ٤٢٨
 ٤٢٩
 ٤٣٠
 ٤٣١
 ٤٣٢
 ٤٣٣
 ٤٣٤
 ٤٣٥
 ٤٣٦
 ٤٣٧
 ٤٣٨
 ٤٣٩
 ٤٤٠
 ٤٤١
 ٤٤٢
 ٤٤٣
 ٤٤٤
 ٤٤٥
 ٤٤٦
 ٤٤٧
 ٤٤٨
 ٤٤٩
 ٤٥٠
 ٤٥١
 ٤٥٢
 ٤٥٣
 ٤٥٤
 ٤٥٥
 ٤٥٦
 ٤٥٧
 ٤٥٨
 ٤٥٩
 ٤٦٠
 ٤٦١
 ٤٦٢
 ٤٦٣
 ٤٦٤
 ٤٦٥
 ٤٦٦
 ٤٦٧
 ٤٦٨
 ٤٦٩
 ٤٧٠
 ٤٧١

شكراً لمساهماتك القيمة.

استبيان حول التواصل اللغوي بين الأستاذ والتلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط (خاص بالتلميذ)

يهدف هذا الاستبيان إلى التعرف على جودة وفعالية التواصل اللغوي بين المعلم والتلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط وتأثير ذلك على العملية التعليمية. نرجو منكم التكرم بالإجابة بصدق وشفافية على الأسئلة التالية.

الجنس: ☐ ذكر ☒ أنثى

المستوى الدراسي: ☐ الأولى متوسط ☐ الثانية متوسط ☒ الثالثة متوسط ☐ الرابعة متوسط.

المحور 1: أسلوب تواصل الأستاذ.

كيف تقم وضح شرح الأستاذ أثناء الدروس؟ ☐ غامض ☐ غير واضح ☒ واضح ☐ واضح جدًا

هل يستخدم الأستاذ اللغة المناسبة لمستوى فهمك؟ ☒ دائمًا ☐ غالبًا ☐ أحيانًا ☐ نادرًا

هل يشجعك الأستاذ على طرح الأسئلة والاستفسارات؟ ☐ دائمًا ☒ غالبًا ☐ أحيانًا ☐ نادرًا

هل يشرح الأستاذ المفاهيم الجديدة باستخدام أمثلة مبسطة؟ ☒ دائمًا ☐ غالبًا ☐ أحيانًا ☐ نادرًا

المحور 2: تفاعل التلاميذ

هل تشعر بالراحة أثناء مناقشة المواضيع مع الأستاذ؟ ☐ نعم ☒ أحيانًا ☐ لا

هل تلاحظ وجود مشاركة فعالة من معظم التلاميذ خلال الدرس؟ ☐ نعم ☒ أحيانًا ☐ لا

ما هي أكبر الصعوبات التي تواجهها في فهم شرح الأستاذ؟ المصطلحات اللغوية ☐ سرعة الشرح ☐ غموض الأمثلة ☒

أسباب أخرى:

المحور 3: تأثير التواصل اللغوي على المتعلم.

هل تحسن تواصلك مع الأستاذ يساهم في تحسين نتائجك الدراسية؟ ☒ نعم ☐ لا ☐ لا أعرف

ما مدى تأثير لغة الأستاذ الواضحة على فهمك للدرس؟ ☒ كبير ☐ متوسط ☐ ضعيف

ما هي اقتراحاتك لتحسين التواصل بين الأستاذ والتلاميذ؟

.....
.....
.....
.....

شكرًا لمساهمتك القيمة.

استبيان حول التواصل اللغوي بين الأستاذ والتلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط (خاص بالتلميذ)

يهدف هذا الاستبيان إلى التعرف على جودة وفعالية التواصل اللغوي بين المعلم والتلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط وتأثير ذلك على العملية التعليمية. نرجو منكم التكرم بالإجابة بصدق وشفافية على الأسئلة التالية.

الجنس: ☐ ذكر ☒ أنثى

المستوى الدراسي: ☐ الأولى متوسط ☐ الثانية متوسط ☐ الثالثة متوسط ☐ الرابعة متوسط.

المحور 1: أسلوب تواصل الأستاذ.

- كيف تقيم وضوح شرح الأستاذ أثناء الدروس؟
☐ غامض ☐ غير واضح ☐ واضح ☒ واضح جدًا
- هل يستخدم الأستاذ اللغة المناسبة لمستوى فهمك؟
☐ نادرًا ☐ أحيانًا ☐ غالبًا ☒ دائمًا
- هل يشجعك الأستاذ على طرح الأسئلة والاستفسارات؟
☐ نادرًا ☒ أحيانًا ☐ غالبًا ☐ دائمًا
- هل يشرح الأستاذ المفاهيم الجديدة باستخدام أمثلة مبسطة؟
☐ نادرًا ☐ أحيانًا ☐ غالبًا ☒ دائمًا

المحور 2: تفاعل التلاميذ

هل تشعر بالراحة أثناء مناقشة المواضيع مع الأستاذ؟
☐ لا ☒ نعم ☐ أحيانًا

هل تلاحظ وجود مشاركة فعالة من معظم التلاميذ خلال الدرس؟
☐ لا ☒ نعم ☐ أحيانًا

ما هي أكبر الصعوبات التي تواجهها في فهم شرح الأستاذ؟ المصطلحات اللغوية ☐ سرعة الشرح ☐ غموض الأمثلة ☒

أسباب أخرى:

المحور 3: تأثير التواصل اللغوي على المتعلم.

هل تحسين تواصلك مع الأستاذ يساهم في تحسين نتائجك الدراسية؟
☐ لا أعرف ☐ لا ☒ نعم

ما مدى تأثير لغة الأستاذ الواضحة على فهمك للدرس؟
☐ ضعيف ☒ متوسط ☐ كبير

ما هي اقتراحاتك لتحسين التواصل بين الأستاذ والتلاميذ؟

تخصيص وقت للتواصل مع الأستاذ خارج الدرس. استخدام لغة بسيطة وفعالة. تعليمنا عن أخطائنا. استخدام الأمثلة المناسبة. إتاحة الفرصة لطرح الأسئلة. عدم التردد في الغرض.

شكرًا لمساهمتك القيمة.

استبيان حول التواصل اللغوي بين الأستاذ والتلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط (خاص بالتلميذ)

يهدف هذا الاستبيان إلى التعرف على جودة وفعالية التواصل اللغوي بين المعلم والتلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط وتأثير ذلك على العملية التعليمية. نرجو منكم التكرم بالإجابة بصدق وشفافية على الأسئلة التالية.

الجنس: ☐ ذكر ☒ أنثى

المستوى الدراسي: ☐ الأولى متوسط ☐ الثانية متوسط ☐ الثالثة متوسط ☒ الرابعة متوسط.

المحور 1: أسلوب تواصل الأستاذ.

كيف تقيم وضوح شرح الأستاذ أثناء الدروس؟ غامض ☐ غير واضح ☐ واضح ☐ واضح جدًا ☒

هل يستخدم الأستاذ اللغة المناسبة لمستوى فهمك؟ دائمًا ☐ غالبًا ☐ أحيانًا ☒ نادرًا ☐

هل يشجعك الأستاذ على طرح الأسئلة والاستفسارات؟ دائمًا ☐ غالبًا ☒ أحيانًا ☐ نادرًا ☐

هل يشرح الأستاذ المفاهيم الجديدة باستخدام أمثلة مبسطة؟ دائمًا ☐ غالبًا ☐ أحيانًا ☐ نادرًا ☒

المحور 2: تفاعل التلاميذ

هل تشعر بالراحة أثناء مناقشة المواضيع مع الأستاذ؟ نعم ☒ أحيانًا ☐ لا ☐

هل تلاحظ وجود مشاركة فعالة من معظم التلاميذ خلال الدرس؟ نعم ☐ أحيانًا ☐ لا ☒

ما هي أكبر الصعوبات التي تواجهها في فهم شرح الأستاذ؟ المصطلحات اللغوية ☒ سرعة الشرح ☐ غموض الأمثلة ☐

أسباب أخرى: فقدان التركيز أثناء الشرح

المحور 3: تأثير التواصل اللغوي على المتعلم.

هل تحسين تواصلك مع الأستاذ يساهم في تحسين نتائجك الدراسية؟ نعم ☐ لا ☐ لا أعرف ☒

ما مدى تأثير لغة الأستاذ الواضحة على فهمك للدرس؟ كبير ☐ متوسط ☒ ضعيف ☐

ما هي اقتراحاتك لتحسين التواصل بين الأستاذ والتلاميذ؟

استخدام التلميذ للأستاذ أثناء الشرح.

شكرًا لمساهمتك القيمة.

استبيان حول التواصل اللغوي بين الأستاذ والتلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط (خاص بالتلميذ)

يهدف هذا الاستبيان إلى التعرف على جودة وفعالية التواصل اللغوي بين المعلم والتلميذ في مرحلة التعليم المتوسط وتأثير ذلك على العملية التعليمية. نرجو منكم التكرم بالإجابة بصدق وشفافية على الأسئلة التالية.

الجنس: ☒ ذكر ☐ أنثى

المستوى الدراسي: ☐ الأولى متوسط ☐ الثانية متوسط ☒ الثالثة متوسط ☐ الرابعة متوسط.

المحور 1: أسلوب تواصل الأستاذ.

كيف تقدم وضوح شرح الأستاذ أثناء الدروس؟ ☐ غامض ☐ غير واضح ☐ واضح ☒ واضح جدًا

هل يستخدم الأستاذ اللغة المناسبة لمستوى فهمك؟ ☒ دائمًا ☐ غالبًا ☐ أحيانًا ☐ نادرًا

هل يشجعك الأستاذ على طرح الأسئلة والاستفسارات؟ ☒ دائمًا ☐ غالبًا ☐ أحيانًا ☐ نادرًا

هل يشرح الأستاذ المفاهيم الجديدة باستخدام أمثلة مبسطة؟ ☒ دائمًا ☐ غالبًا ☐ أحيانًا ☐ نادرًا

المحور 2: تفاعل التلاميذ

هل تشعر بالراحة أثناء مناقشة المواضيع مع الأستاذ؟ ☒ نعم ☐ أحيانًا ☐ لا

هل تلاحظ وجود مشاركة فعالة من منظم التلاميذ خلال الدرس؟ ☒ نعم ☐ أحيانًا ☐ لا

ما هي أكبر الصعوبات التي تواجهها في فهم شرح الأستاذ؟ ☒ المصطلحات اللغوية ☐ سرعة الشرح ☐ غموض الأمثلة

أسباب أخرى: لا توجد.

المحور 3: تأثير التواصل اللغوي على المتعلم.

هل تحسين تواصلك مع الأستاذ يساهم في تحسين نتائجك الدراسية؟ ☒ نعم ☐ لا ☐ أعرف

ما مدى تأثير لغة الأستاذ الواضحة على فهمك للدرس؟ ☒ كبير ☐ متوسط ☐ ضعيف

ما هي الفرائض لتحسين التواصل بين الأستاذ والتلاميذ؟

.....
.....
.....
.....

شكراً لمساهمتك القيمة.

استبيان حول التواصل اللغوي بين الأستاذ والتلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط (خاص بالتلميذ)

يهدف هذا الاستبيان إلى التعرف على جودة وفعالية التواصل اللغوي بين المعلم والتلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط وتأثير ذلك على العملية التعليمية. نرجو منكم التكرم بالإجابة بصدق وشغافية على الأسئلة التالية.

الجنس: ☐ ذكر ☒ أنثى

المستوى الدراسي: ☐ الأولى متوسط ☐ الثانية متوسط ☐ الثالثة متوسط ☐ الرابعة متوسط.

المحور 1: أسلوب تواصل الأستاذ.

كيف تقيم وضوح شرح الأستاذ أثناء الدروس؟ غامض ☐ غير واضح ☐ واضح ☐ واضح جدًا ☒

هل يستخدم الأستاذ اللغة المناسبة لمستوى فهمك؟ دائمًا ☐ غالبًا ☐ أحيانًا ☒ نادرًا ☐

هل يشجعك الأستاذ على طرح الأسئلة والاستفسارات؟ دائمًا ☐ غالبًا ☒ أحيانًا ☐ نادرًا ☐

هل يشرح الأستاذ المفاهيم الجديدة باستخدام أمثلة مبسطة؟ دائمًا ☒ غالبًا ☐ أحيانًا ☐ نادرًا ☐

المحور 2: تفاعل التلاميذ

هل تشعر بالراحة أثناء مناقشة المواضيع مع الأستاذ؟ نعم ☐ أحيانًا ☒ لا ☐

هل تلاحظ وجود مشاركة فعالة من معظم التلاميذ خلال الدرس؟ نعم ☐ أحيانًا ☒ لا ☐

ما هي أكبر الصعوبات التي تواجهها في فهم شرح الأستاذ؟ المصطلحات اللغوية ☒ سرعة الشرح ☐ غموض الأمثلة ☒

أسباب أخرى:

المحور 3: تأثير التواصل اللغوي على المتعلم.

هل تحسّن تواصلك مع الأستاذ يساهم في تحسّن نتائجك الدراسية؟ نعم ☒ لا ☐ لا أعرف ☐

ما مدى تأثير لغة الأستاذ الواضحة على فهمك للدروس؟ كبير ☐ متوسط ☒ ضعيف ☐

ما هي الاقتراحاتك لتحسين التواصل بين الأستاذ والتلاميذ؟

.....
.....
.....
.....
.....

شكرًا لمساهمتك الثمينة.

استبيان حول التواصل اللغوي بين الأستاذ والتلميذ في مرحلة التعليم المتوسط (خاص بالتلميذ)

يهدف هذا الاستبيان إلى التعرف على جودة وفعالية التواصل اللغوي بين المعلم والتلميذ في مرحلة التعليم المتوسط وتأثير ذلك على العملية التعليمية. نرجو منكم التكرم بالإجابة بصدق وشفافية على الأسئلة التالية.

الجنس: ☒ ذكر ☐ أنثى

المستوى الدراسي: ☐ الأولى متوسط ☐ الثانية متوسط ☐ الثالثة متوسط ☐ الرابعة متوسط.

المحور 1: أسلوب تواصل الأستاذ.

- كيف تقيم وضوح شرح الأستاذ أثناء الدروس؟
☐ غامض ☒ غير واضح ☐ واضح ☐ واضح جدًا
- هل يستخدم الأستاذ اللغة المناسبة لمستوى فهمك؟
☐ دائما ☐ غالبا ☒ أحيانا ☐ نادرا
- هل يشجعك الأستاذ على طرح الأسئلة والاستفسارات؟
☐ دائما ☒ غالبا ☐ أحيانا ☐ نادرا
- هل يشرح الأستاذ المفاهيم الجديدة باستخدام أمثلة مبسطة؟
☐ دائما ☐ غالبا ☒ أحيانا ☐ نادرا

المحور 2: تفاعل التلميذ

- هل تشعر بالراحة أثناء مناقشة المواضيع مع الأستاذ؟
☒ لا ☐ أحيانا ☐ نعم
- هل تلاحظ وجود مشاركة فعالة من معظم التلاميذ خلال الدرس؟
☐ لا ☒ أحيانا ☐ نعم
- ما هي أكبر الصعوبات التي تواجهها في فهم شرح الأستاذ؟ المصطلحات اللغوية ☐ سرعة الشرح ☐ غموض الأمثلة ☒

أسباب أخرى: ☒ في عقل التلميذ ☒ كبير ☐ من المستوى الدراسي ☐ المدرسي

المحور 3: تأثير التواصل اللغوي على المتعلم.

هل تحسين تواصلك مع الأستاذ يساهم في تحسين نتائجك الدراسية؟ نعم ☐ لا ☒ لا أعرف ☐

ما مدى تأثير لغة الأستاذ الواضحة على فهمك للدرس؟ كبير ☒ متوسط ☐ ضعيف

ما هي اقتراحاتك لتحسين التواصل بين الأستاذ والتلميذ؟

1. تحسين المنهجية ووضوح الشرح.
2. تحسين الأساليب التعليمية.
3. تحسين مستوى اللغة المستخدمة.
4. تحسين جودة التعليم.

شكرا لمساهمتك القيمة.

استبيان حول التواصل اللغوي بين الأستاذ والتلميذ في مرحلة التعليم المتوسط (خاص بالتلميذ)

يهدف هذا الاستبيان إلى التعرف على جودة وفعالية التواصل اللغوي بين المعلم والتلميذ في مرحلة التعليم المتوسط وتأثير ذلك على العملية التعليمية. نرجو منكم التكرم بالإجابة بصدق وشفافية على الأسئلة التالية.

الجنس: ☐ ذكر ☒ أنثى

المستوى الدراسي: ☐ الأولى متوسط ☐ الثانية متوسط ☒ الثالثة متوسط ☐ الرابعة متوسط.

المحور 1: أسلوب تواصل الأستاذ.

كيف تقم وضوح شرح الأستاذ أثناء الدروس؟ ☐ غامض ☐ غير واضح ☒ واضح ☐ واضح جدًا

هل يستخدم الأستاذ اللغة المناسبة لمستوى فهمك؟ ☐ دائمًا ☐ غالبًا ☒ أحيانًا ☐ نادرًا

هل يشجعك الأستاذ على طرح الأسئلة والاستفسارات؟ ☐ دائمًا ☐ غالبًا ☐ أحيانًا ☒ نادرًا

هل يشرح الأستاذ المفاهيم الجديدة باستخدام أمثلة مبسطة؟ ☐ دائمًا ☐ غالبًا ☒ أحيانًا ☐ نادرًا

المحور 2: تفاعل التلميذ

هل تشعر بالراحة أثناء مناقشة المواضيع مع الأستاذ؟ ☐ نعم ☐ أحيانًا ☒ لا

هل تلاحظ وجود مشاركة فعالة من معظم التلاميذ خلال الدرس؟ ☐ نعم ☐ أحيانًا ☒ لا

ما هي أكبر الصعوبات التي تواجهها في فهم شرح الأستاذ؟ المصطلحات اللغوية ☒ سرعة الشرح ☐ غموض الأمثلة ☒

أسباب أخرى:

المحور 3: تأثير التواصل اللغوي على المتعلم.

هل تحسين تواصلك مع الأستاذ يساهم في تحسين نتائجك الدراسية؟ ☐ نعم ☐ لا ☒ أعرف

ما مدى تأثير لغة الأستاذ الواضحة على فهمك للدرس؟ ☒ كبير ☐ متوسط ☐ ضعيف

ما هي اقتراحاتك لتحسين التواصل بين الأستاذ والتلميذ؟

التحدث باللغة التي يفهمها التلميذ...
...عند سؤال التلميذ...
...عدم التفرقة والتمييز بين التلاميذ الجيدين والضعيفين...
...التي تجعلهم يشعرون بالراحة...
...عدم معاقبة التلميذ...
...على أخطاءه...
...شكرًا لمساعدتك القيمة.

قائمة المصادر

والمراجع

المصادر و المراجع



*القرآن الكريم برواية ورش

1. ابتسام محفوظ أبو محفوظ، المهارات اللغوية، دار التدمرية، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط1، 1439هـ، 2017م.
2. الأبراشي محمد عطية، الطرق الخاصة في التربية لتدريس اللغة العربية والدين، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، ط2، 1374هـ، 1955م.
3. إبراهيم محمد عطا، الاستماع اللغوي ومطالبه التربوية، مركز الكتاب للنشر، مدينة نصر، القاهرة، مصر، ط2009، 1م.
4. ابن جني أبو الفتح عثمان، الخصائص، تحقيق: محمود علي النجار، دار الكتب المصرية، القاهرة، مصر، ط1952، 1م.
5. ابن خلدون أبو زيد ولي الدين عبد الرحمن، المقدمة، دار الفكر للنشر، بيروت، لبنان، 2007م.
6. ابن عاشور محمد الطاهر، تح: ياسر بن حامد المطيري، أصول الإنشاء والخطابة، مكتبة دار المنهاج للنشر والتوزيع، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط1، 1433 هـ.
7. ابن فارس أبو الحسين أحمد، مقاييس اللغة، تح: عبد السلام هارون، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، 1399هـ-1979م.
8. ابن كثير إسماعيل بن عمر القرشي، تفسير ابن كثير، دار الإمام مالك للنشر والتوزيع، بغداد، العراق، ج2، ط2، عام1986.
9. ابن منظور أبو الفضل جمال الدين، لسان العرب، دار المعارف، القاهرة، مصر، ج13، عام1987م.

10. أبو الحسين مسلم بن الحجاج النيسابوري، صحيح مسلم، دار طيبة للنشر والتوزيع، الرياض، المملكة العربية السعودية، باب استحباب قراءة القرآن المجمل، ط1، 1427هـ-2006م.
11. أبو النصر مدحت محمد، مهارات الاتصال الفعال مع الآخرين، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، مصر، ط2، 1430هـ-2009م.
12. أبو خليل صالح أصبع، الاتصال والإعلام في المجتمعات المعاصرة، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان الاردن، ط5، 1426هـ-2005م.
13. أحمد عزوز، الاتصال ومهاراته مدخل إلى تقنيات فنّ التبليغ والحوار والكتابة، منشورات مختبر اللغة العربية والاتصال، جامعة وهران أحمد بن بلة، 2016م.
14. أسامة محمد سيد وعباس حلمي الجمل، الاتصال التربوي رؤية معاصرة. دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع. دسوق. القاهرة. مصر. 2014.
15. بدر الدين بن تريدي. قاموس التربية الحديث. المجلس الأعلى للغة العربية. سنة 2010م.
16. بدوي طبانة، البيان العربي . دراسة في تطور الفكرة البلاغية عند العرب، دار المنارة ودار الرفاعي، الرياض، ط7، 1988م.
17. بشير محمد عربيات، إدارة الصفوف وتنظيم بيئة التعليم، دار الثقافة، عمان الأردن، ط1، 2006 م.
18. البصيص حاتم حسين، تنمية مهارات القراءة والكتابة استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، سوريا، 2011م.

19. بو مزبر الطاهر بن حسين، التواصل اللساني والشعرية مقارنة تحليلية لنظرية رومان جاكسون، الدار العربية للعلوم منشورات الاختلاف، الجزائر العاصمة، الجزائر، ط1، 1428هـ-2007م.
20. الجامع في ديداكتيك اللغة العربية، مفاهيم، منهجيات، ومقاربات بيداغوجية، مطبعة الأمنية، الرباط، المغرب، ط2، 2018م.
21. جودت عزت عبد الهادي، الإشراف التربوي، "مفاهيمه وأساليبه"، دار الثقافة، عمان، الأردن، ط1، 2006.
22. جوليت غارمادي، تر: خليل أحمد خليل، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ط1، 1993 م.
23. الحديبي علي عبد المحسن وصالح عياد الحجوري، الضعف اللغوي لدى متعلمي اللغة العربية المظاهر والانتشار والعلاج، منشورات منظمة العالم الاسلامي للتربية والعلوم الثقافية إيسيسكو، مركز اللغة العربية للناطقين بغيرها، الرباط، المملكة المغربية، 2021م.
24. الحربي عبد العزيز بن علي، الشرح الميسر على ألفية بن مالك، دار ابن حزم للنشر والتوزيع، الرياض، العربية السعودية، ط1، 1424هـ-2003م.
25. حسن جعفر الخليفة، فصول في تدريس اللغة العربية، مكتبة الراشد، الرياض، المملكة العربية السعودية، 2003م.
26. حسن شحاتة وزينب النجار وحامد عمار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر، ط1، 1424هـ-2003م.
27. حسن شحاتة وزينب النجار وحامد عمار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر، ط1، 1424هـ-2003م.

قائمة المصادر والمراجع

28. الحمودي شريف، مهارات الاتصال، دار يافا، عمان، الأردن، ط2، 2006م.
29. الخماش سالم سليمان، محمد ربيع الغامدي، عبد الله سالم الثمالي، المهارات اللغوية المستوى الاول، مطابع جامعة الملك عبد العزيز، جدة، المملكة العربية السعودية، ط1428، 1هـ-2007م.
30. الدهماني تركي بن الحسن، نزهة الأديب والكاتب البليغ، أمواج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2013م.
31. الراجحي عبده، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، جامعة الإسكندرية، 1992م.
32. الرديني محمد عبد الكريم وشلتاغ عبود، منهج البحث الأدبي واللغوي، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، 2010م.
33. رشدي أحمد طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية أعدادها تطويرها تقويمها، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 1425هـ-2004م.
34. زهدي أبو خليل، نبيل خليل أبو حاتم، المرشد في كتابة الإنشاء، مكتبة رحاب، الجزائر، ط1409، 2هـ-1989م.
35. سالم عطية ابو زيد، الوجيز في أساليب التدريس، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ط1434، 1هـ-2013م.
36. سعد حيدش، وسائل الاتصال ودورها في العملية التربوية-دراسة سوسيو اتصالية في الوسط المدرسي، برج بوعرييج، الجزائر، 2022م.
37. سعد علي زاير وآخرون، الاتصال والتواصل التعليمي، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1441، 1هـ-2020م.

قائمة المصادر والمراجع

38. السكاكي يوسف بن أبي بكر، مفتاح العلوم، ضبط كتبه وهوامشه وعلق عليه نعيم زرزور، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط2، 1989 م.
39. السلطي عيد سالم، أصول التربية والتعليم، المطبعة العلمية، بيروت، لبنان، 1914.
40. السليتي فراس، استراتيجيات التعلم والتعليم، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ط1، 1429هـ-2008م
41. سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، المرجع في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية، دار الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، ط2010، 1م.
42. شعبان عطية وآخرون المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، جمهورية مصر العربية، ط2004، 1م .
43. الشنطي محمد صالح وآخرون، ظاهرة الضعف اللغوي، دار الاندلس للنشر والتوزيع، حائل، المملكة العربية السعودية، ط1، 1414هـ-1994م.
44. شوقي حساني محمود، تطوير المناهج رؤية معاصرة، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، مصر، ط1، 1430هـ-2009م.
45. صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومه، الجزائر، ط1، 2011م.
46. صالح عبد الصبور، تعديل سلوك الأطفال المعاقين سمعيا (النظرية والتطبيق)، دار الوفاء للطباعة والنشر، الإسكندرية، جمهورية مصر العربية، ط1، 2009.
47. الصيفي عاطف، المعلم واستراتيجيات التعليم الحديث، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط2009، 1م.

48. عبد الرحمن بدوي، مناهج البحث العلمي، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر، ط 3، 1963م.
49. عبد الرزاق حسين، مهارات الاتصال اللغوي، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط1، 1431هـ-2010م.
50. عبد الفتاح حسن البجة، أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، دار الكتاب الجامعي، عمان، الأردن، ط1، 2001م.
51. العرنوسي ضياء عويد حربي، المناهج البناء والتطوير، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1436هـ-2015م.
52. العسكري أبو هلال، كتاب الصناعتين، تح: مقيد قميحة، دار الكتب العلمية، ط2، 1989م.
53. علي جواد الطاهر، أصول تدريس اللغة العربية، دار الرائد العربي، بيروت، لبنان، ط2، 1404هـ-1984م.
54. علي عبد الظاهر علي، فن التدريس بالقصة، دار عالم الثقافة للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، 1438هـ-2017م.
55. علي عجوة وآخرون، مقدمة في وسائل الاتصال، مكتبة مصباح، مكتبة السعودية، جدة السعودية، ط1، 1989م.
56. عمر عبد الرحيم نصر الله، مبادئ الاتصال التربوي والانساني، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ط1، 2002م.
57. العيسوي عبد الفتاح وعبد الرحمن العيسوي، مناهج البحث العلمي، دار الراتب الجامعية، بيروت، لبنان، 1997م.
58. فارح شحدة وآخرون، في اللغويات المعاصرة، دار النشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط3، 2006.

قائمة المصادر والمراجع

59. فهد محمد الشعابي الحارثي، الاتصال اللغوي في القرآن الكريم، مكتبة مؤمن قريش، منتدى المعارف، بيروت، ط1، 2014 م.
60. فؤاد محمد موسى، علم مناهج التربية الأسس-العناصر-التطبيقات، دار الكلمة للنشر والتوزيع، المنصورة محافظة الدقهلية، مصر، ط1، 1428هـ-2007م.
61. الفيروز آبادي مجد الدين محمد بن يعقوب، القاموس المحيط، دار الحديث، القاهرة، جمهورية مصر العربية، 1425هـ-2008م.
62. القزويني الرازي أحمد بن فارس بن زكريا ابو الحسن، معجم ومقاييس اللغة، تح: عبد السلام محمد هارون دار الفكر دمشق، سوريا، ط5، 1399 هـ، 1979م.
63. الكردي سمير عبد الوهاب وأحمد على ومحمود جلال الدين سليمان، تعليم القراءة والكتابة رؤية تربوية، الدقهلية للطباعة والنشر، دمياط، جمهورية مصر العربية، ط2، 2004م.
64. ماهر إسماعيل صبري محمد يوسف، المدخل للمناهج وطرق التدريس، سلسلة الكتاب الجامعي العربي، القاهرة، جمهورية مصر العربية، ط1، 1430هـ-2009م.
65. مجموعة خبراء، المجموعة العربية للتدريب والنشر، الاتصال (اللفظي وغير اللفظي)، دار الكتب المصرية، القاهرة، مصر، ط2012، 1-2013م.
66. محسن علي عطية، تكنولوجيا الاتصال في التعليم الفعال، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1428هـ-2008م.

قائمة المصادر والمراجع

67. محمد الدريج وآخرون، معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مكتب تنسيق التعريب في الوطن العربي، الرباط، المغرب، 2011م.

68. محمد محمود مهدي، مدخل في تكنولوجيا الاتصال الاجتماعي، المكتب الجامعي الحديث الإسكندرية، القاهرة 1997م.

69. محمود داود الربيعي، المناهج التربوية المعاصرة، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ط1، 1437هـ-2016م.

70. مكايي حسن عماد، ليلي حسن السيد، الاتصال ونظرياته المعاصرة، دار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط1، 1998م.

71. الهمذاني أحمد بن الحسين بن يحيى، مقامات بديع الزمان الهمذاني، تق: العلامة الشيخ محمد عبده، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط3، 1426هـ-2005م.

الرسائل والأطروحات:

- شيباني الطيب، استراتيجيات التواصل اللغوي، مذكرة ماجستير في اللغة العربية وآدابها، تخصص تعليمية اللغة العربية وتعلمها، إشراف د لبوح بو جملين، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، 2009م /2010م.

المراجع الأجنبية:

-Charles cooley: (Social organisation) citein La communication anonyme.ED.universitaire 1969.

-British journal of Multidisciplinary and advanced studies5(2)25--45.2024

-Published by the European centre of Research Training and -
development.u.k.Englandp.17-32.2022

-Perspectives Discussion Artich .child .2024 مجلة الطفل
journal

سادسا: المجلات والدوريات

1. أسماء عبد المنعم زيتون، تنمية مهارات الإنتاج اللغوي الإبداعي باستخدام استراتيجيات تعديل النص لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، العدد72. 2020م.
2. بكر اوي عبد الكريم، القصة وأثرها في تنمية المهارات اللغوية للمتعلمين، مجلة رفوف، مجلد 10، العدد2، 2022، ص173-195.
3. شادلي سميرة، واقع التعبير الكتابي في المدرسة الجزائرية، مجلة الممارسات اللغوية جامعة مولود معمري تيزي وزو، العدد41، سبتمبر2017م، ص191-210.
4. طلعت منصور، سيكولوجية الاتصال، عالم الفكر، الكويت، المجلد 11، 1980م.
5. فاطمة الطبال بركة، النظرية الألسنية عند رومان جاكسون، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط1413هـ، 1993م.
6. القضماني رضوان، نظرية التواصل المفهوم والمصطلح، مجلة جامعة تشرين للدراسات والبحوث العلمية، سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية، المجلد1، ع 29، 2007م .
7. محمد عثمان و عبد الحليم محمد، عبد الرؤوف حسن، محمد عبد الجبار، أسباب ضعف التعبير الشفوي لدى طلبة اللغة في كليات التربية النيجيرية من وجهة نظر

قائمة المصادر والمراجع

المعلمين، مجلة دراسات العلوم الاقتصادية والاجتماعية كلية ولاية النيجر للتربية
بنيجيريا، مجلد 49، العدد 2022، 3م، ص 384-397.

فهرس المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
الآية	...
الإهداء	...
الشكر والتقدير	...
مقدمة	أ - ي
المدخل : أسس بناء مناهج تعليم اللغة العربية	(30-1)
أولاً: مفهوم المنهج وبنائه :	(9-1)
أ- تعريف المناهج التربوية	16-9
ب- المفهوم التقليدي للمنهج	4
ت- المفهوم الحديث للمنهج	5
ث- عناصر المنهج	8
1- الأهداف	8
2- المحتوى	11
3- الطرائق والوسائل	13
4- التقويم	14
ثانياً: أسس بناء المناهج ودورها في تطوير التعليم:	(20-16)
أ- أهمية المناهج في تطوير التعليم:	21
ب- أساليب تطوير المناهج	22
ت- عوامل النجاح في تطوير المناهج:	24
ج. مميزات المنهج المتكامل	25
حاجة المعلم لدراس المناهج	29-26
خلاصة	30-29
الفصل الأول : المنهج التواصلـي وأهميته في العملية التعليمية	103-32)
توطئة:	33-32)
أولاً: التواصلـ الناشئة والمصطلح:	(35-33)
الفرق بين التواصلـ والاتصال	39-36
ب- المنهج التواصلـي وأهميته	42-39

(45-42)	 مفهوم التواصل عند العرب القدامى.....
46-45	 مفهوم التواصل عند علماء الغرب.....
56-46	 ثانيا: أشكال التواصل وعناصره.....
60-56	 - نماذج التواصل.....
65-61	 - أدوات الاتصال وأهدافه.....
68-65	 - عوامل تحقيق فاعلية الاتصال.....
71-68	 - معوقات التواصل.....
73-71	 ثالثا: التواصل التربوي التعليمي ومفهومه.....
75-73	 - نماذجه.....
78-75	 - تقنياته وأساليبه.....
81-78	 - نجاح عمليات الاتصال.....
87-81	 - معيقاته.....
91-88	 التواصل التعليمي مع ذوي الاحتياجات الخاصة.....
92-91	 - فئات ذوي الاحتياجات الخاصة.....
96-93	 دور الوسائل التكنولوجية في تعليمهم.....
98-96	 - البرامج التعليمية لهذه الفئة.....
101-98	 ج-فعالية المدخل التواصل للابتدئين في المدرسة البريطانية.....
103-102	 خلاصة الفصل.....
169-105	 الفصل الثاني: الإنتاج اللغوي والعملية التعليمية.....
105	 توطئة:.....
112-105	 أولا: أسباب ضعف الإنتاج اللغوي.....

112	ثانياً : وسائل زيادة الإنتاج اللغوي:
114-112	أ- فوائد حفظ القرآن.
116-114	ب- فوائد المطالعة:
118-116	ج-الأسلوب القصصي وفوائده.
123-118	د- دور الأشعار والمتون والمقامات:
125-123	ثالثاً:وسائل الاتصال ودورها في زيادة الإنتاج اللغوي لدى التلميذ.
126-125	1-الإذاعة والمسموعة.
127-126	2-الإذاعة المرئية.
128-127	3-الأفلام التعليمية.
129	4-الشبكة العنكبوتية(الإنترنت).
132-130	-إيجابيات التعليم الإلكتروني وسلبياته.
134-132	-مهارات الاتصال اللغوي ومفهومه.
134	- المهارة في المجال التعليمي.
135	-أنواع المهارات.
140-135	أ- مهارة الاستماع:
145-140	ب-مهارة التحدث.
148-145	1-أسباب ضعف التلاميذ في التعبير.
148	2-علاجه:
153-150	ج)مهارة القراءة(مفهومها).
153	-أنواعها
157-155	-أهميتها.

160-157	-الخطوات المفيدة في تعليم درس القراءة..... د)مهارة الكتابة(التعبير الكتابي)ومفهومها.....
165-164	ب-القواعد العامة للكتابة.....
167-165	ج-العلاقة بين الكتابة والقراءة..... د-علاقة الكتابة بفنون اللغة الأخرى.....
168-167	خلاصة الفصل الثاني.....
169-168	
170	
(227-172)	الفصل الثالث:التواصل التعليمي والإنتاج اللغوي-دراسة ميدانية-
(175-172)	أولاًالدراسة الميدانية:
177-176	نتائج الدراسة.....
206-178	الاستبانة.....
142- 207	حصة فهم المنطوق.....
209	الانتاج الشفوي.....
211	الانتاج الكتابي.....
214	الصعوبات التي تمت مواجهتها.....
215	ملاحظات عامة حول سير الدرس.....
218	العلاقة بين التواصل اللغوي والإنتاج اللغوي.....
220	تصورمقترح لضعف الإنتاج اللغوي لدى متعلمي اللغة العربية.....
232-229	الخاتمة
254-234	الملاحق

	 فهرس الآيات القرآنية
	 فهرس الأحاديث النبوية
265-256	 قائمة المصادر والمراجع
271-267	 المحتويات
274	 ملخص باللغة العربية والفرنسية والإنجليزية

ملخص

الملخص: يشهد الحقل التربوي تحولاً جذرياً من أساليب التلقين وحشو المعلومات إلى تبني المنهج التواصلي الذي يركز على المتعلم كعنصر فاعل، ويبرز دور المعلم كمنظم وميسر لعملية اكتساب اللغة بدلاً من كونه مصدرًا وحيداً للمعلومة. تهدف هذه الرسالة إلى قياس أثر هذه المقاربة في تنمية مهارات الإنتاج اللغوي لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط، من خلال تحليل نظري وميداني يثبت فاعلية التفاعل التواصلي في تطوير الأداء اللغوي. وتسعى الدراسة في محصلتها إلى تقديم رؤية منهجية تسهم في تمكين المتعلم من استخدام اللغة كأداة حية للتعبير والتواصل في سياقاتها الواقعية.

الكلمات المفتاحية: المنهج التواصلي، الإنتاج اللغوي، المعلم، المتعلم.

Résumé : Le champ éducatif connaît une transformation radicale, passant des méthodes de mémorisation et d'endoctrinement vers l'adoption de l'approche communicative. Cette approche place l'apprenant au centre du processus éducatif, tout en redéfinissant le rôle de l'enseignant comme organisateur et facilitateur de l'acquisition linguistique, plutôt que source unique du savoir. Ce mémoire vise à mesurer l'impact de cette approche sur le développement des compétences de production langagière chez les élèves de la première année moyenne. À travers une analyse théorique et de terrain, l'étude démontre l'efficacité de l'interaction communicative dans l'amélioration de la performance linguistique. En définitive, cette recherche tend à proposer une vision méthodologique permettant à l'apprenant d'utiliser la langue comme un outil vivant d'expression et de communication dans des contextes réels.

Mots-clés : Approche communicative, Enseignant, Apprenant. Production langagière,

Abstract:

This study examines the shift from traditional rote learning to the Communicative Approach, highlighting the learner's central role and the teacher's function as a facilitator. By analyzing first-year middle school students, the research evaluates the effectiveness of communicative interaction in enhancing language production. The findings offer a methodological vision to empower learners to use language as an active tool for real-world communication.

Keywords: Communicative Approach, Language Production, Teacher, Learner .