أثر الأسلوب التعليمي للمعلم على عملية التواصل في القسم الدراسي

بخليفة مزغيش

أستاذ مساعد أ

المدرسة العليا للأساتذة ببوزريعة

Abstract:

The present study aims to discuss the impact of the teacher's teaching style on the communication process in the classroom by asking the following question: Does teaching style impact the communication process in the classroom? What is the nature of this impact (positive or negative)?

In order to answer these questions, the researcher has conducted a field study that consists of choosing a sample of classrooms using Flanders Interaction Analysis Categories (F.I.A.C.) to analyse the verbal interaction between the teacher and the learners. After exposing and analysing the results, the study concluded that:

- The teaching style impacts the verbal communication in classroom which means that the indirect teaching style stimulates verbal communication and gives flexibilitywhich helps create an atmosphere that motivates learners to activate their abilities and capacities.
- Direct teaching style limits the verbal communication by imposing the teacher's authority and restrictions on teaching/learning process which leads to centralize on

the teacher who ends up giving priority to the adopted teaching approaches rather than taking into consideration the teacher's personal aspects.

Key words: Teaching style- teacher- communication- classroom-learners.

مقدمة:

في ظل التغيرات الطارئة على المنظومة التربوية في بلادنا(القانون التوجيهي للتربية 2008) ومنه على منظومة التعليم/التعلم (الدليل المنهجي لإعداد المناهج 2009) التي كانت تتبنى المنظور السلوكي وما يتضمنه من نماذج تعليمية كالتدريس بواسطة الأهداف السلوكية (خلال تسعينيات القرن الماضي) مما انعكس على العملية التعليمية/التعلمية حيث أصبح جل اهتمام المعلمين والمتعلمين متركزا على على تحقيق أهداف المناهج وبخاصة منها الأهداف الإجرائية.

وبالنظر الى محدودية هذه البيداغوجيا والنتائج المتواضعة المحققة من خلالها وما لحقها من انتقادات(الدريج،1989،ص ص28_32)أدت الى التخلي عنها والاستعاضة عنها بما يسمى بالاتجاه المعرفي الذي يرتكز على المنظور البنائي في التعلم وخاصة المنظور البنائي الاجتماعي الذي يتبنى المقاربة بالكفاءات؛ حيث تتمركز العملية التعليمية/التعلمية على المتعلم باعتباره محور كل عمل تعليمي/تعلمي.

لذلك أنحت بلادنا- مثل الكثير من دول العالم- هذا المنحى باعتماد المقاربة بالكفاءات في بناء المناهج التعليمية، وتم الشروع في تطبيقه تدريجيا بدءا من السنة الدراسية 2004/2003.

ولقد أدى هذا الى تغيير جذري في النظام التعليمي وفي المناهج التعليمية وفي أدوار كل من المعلم والمتعلم؛ حيث صار المتعلم يحتل الصدارة ويلعب أدوارا أساسية في العملية التعليمية/التعلمية؛ فهو الذي يقوم بدور نشط في البحث عن المعلومات، وعن مصادرها، وفي حل المشكلات وإنجاز المشاريع التعلمية، واكتفى المعلم بالقيام بأدوار ثانوية كالتوجيه، والتنظيم، وتيسير التعلم....الخ.

في ظل هذا الوضع صار لزاما على المعلم تغيير ممارساته التعليمية التي كانت تتسم بالتدخل المباشر والمهيمن على عملية التعليم/التعلم (بن دانية 1995).

مشكلة الدراسة:

انعكاسا الوضع الجديد المتميز بصعوبات الانتقال من الوضع الذي كان سائدا من قبل والوضع الحالي، ونتيجة للنقص الملاحظ في عملية تكوين المعلمين حول هذه المقاربة مما ادى صعوبات في تطبيقها (لكحل،2011،ص85،86).

هنا تطرح اشكالية ممارسات المعلمين داخل الأقسام الدراسية وخاصة منها أساليبهم التعليمية ومدى تأثيرها على عملياتهم التواصلية مع

متعلميهم باعتبارها القاعدة الأساسية لكل عمل تعليمي/تعلمي ؛ وأن نشاطات القسم التي يمكن القيام بها دون تواصل شفوي قليلة جدل(Bellack & Smith) بل تعد "جوهر التدريس" كما يرى ذلك كل من أحمد حسين اللقاني،1981و Bidle,1996 وغيرهما.

من خلال ما سبق تتضح معالم مشكلة الدراسة التي يمكن ادراجها كالتالي:

- هل يؤثر الأسلوب التعليمي للمعلم على عملية التواصل في القسم الدراسي؟

ومن هذا التساؤل يطرح السؤالان الفرعيان التاليان:

-هل يشجع الأسلوب التعليمي غير المباشر للمعلم على عملية التواصل في القسم الدراسي أم يحد منها ؟

-هل يشجع الأسلوب التعليمي المباشر للمعلم على عملية التواصل في القسم الدراسي أم يحد منها ؟

2) فرضيات الدراسة:

الفرضية الأساسية: يؤثر الأسلوب التعليمي للمعلم على عملية التواصل في القسم الدراسي.

الفرضية الجزئية ألآولى: يشجع الأسلوب التعليمي غير المباشر للمعلم على عملية التواصل في القسم الدراسي.

الفرضية الجزئية الثانية: : يحد الأسلوب التعليمي المباشر للمعلم من عملية التواصل في القسم الدراسي.

3) أهداف الدراسة: وتتمثل في:

-الكشف عن الأسلوب أو الأساليب التعليمية السائدة في الأقسام الدراسية.

-مدى تأثير هذه الأساليب على عملية التواصل في القسم الدراسي.

-تبصير المعلمين بممارساتهم التعليمية بإمدادهم بتغذية راجعة يسترشدون بها .

-توجيه أنظار المشرفين والمسؤولين الى الممارسات التعليمية للمعلمين الى ضرورة تدعيمها أو تعديلها.

-ضرورة اعداد برامج تكوينية خاصة تعنى بتحسين الأساليب التعليمية للمعلمين.

4) أهمية الدراسة: وتتمثل في:

-تسليط الضوء على الأسلوب التعليمي للمعلم باعتباره موضوعا شائكا لدى المهتمين بالشأن التربوي والتعليمي.

-اثارة موضوع التواصل التعليمي لأهميته واتصاله بكل المواد التعليمية.

-التركيز في هذه الدراسة على المدخلات/العمليات وليس كما هو جاري به العمل في معظم الدراسات التي ركزت على العمليات/المخرجات.

-محاولة لإثراء الأدب التربوي بالتطرق الى موضوع الأسلوب التعليمي للمعلم وضرورة الاهتمام بهذا الموضوع الذي لم ينل حظه من الدراسة والتمحيص خاصة في بلادنا.

5) حدود الدراسة : تقتصر هذه الدراسة على:

- أقسام الخامسة من التعليم الابتدائي باعتبارها آخر سنة من التعليم الابتدائي تكون فيها القدرات اللغوية قد نمت لديهم بما يسمح لهم بالمشاركة والمبادرة والتواصل.

التواصل اللفظي دون غيره من أشكال التواصل الأخرى ذلك أن أغلب ما يجري داخل القسم عبارة عن تواصل ذي طبيعة لفظية(حوالي% 60عند فلاندرسFanders،و 70% عند اميدون وهوقَAmidon.&Hough،وأحمد أبو هلال...)

التواصل اللفظي من حيث هو عملية (لا من حيث هو مضمون).

نشاط التعبير الشفوي والتربية العلمية والتكنولوجية والرياضيات .

6) مفاهيم الدراسة : تتبنى هذه الدراسة المفاهيم الإجرائية التالية:

الأسلوب التعليمي : كل ما يميز المعلم الفرد من خصائص تعليمية تتصف

بكونها ثابتة نسبيا خلال تواصله مع المتعلمين يمكن ملاحظتها وقياسها بأدوات قياس ملائمة.

المعلم : كل شخص ملتزم ضمن مسار تعليمي ، يقود المتعلمين نحو المعرفة

إما بصفة مباشرة بعرضها عليهم، أو بصفة غير مباشرة بجعلهم يكتشفونها.

عملية التواصل: عملية تفاعل بين طرفين من خلال رسالة تتمثل في: فكرة ،خبرة أوقيمة أو اتجاه

أو مهارة عبر قنوات اتصالية ملائمة.

التواصل اللفظي: كل عملية إرسال رسالة بين معلم ومتعلمين أو بين متعلمين فيما بينهم تنجز بوسائل لفظية ضمن سياق تعليمي/تعلمي محدد في المجال والزمان.

القسم الدراسي : شكل للتنظيم المدرسي يُقسَّم فيه المتعلمون الى مجموعات تتصف بجملة من الخصائص المشتركة تحددها الجهات الرسمية وتُسمى أقساما.

المتعلم : يتبنّى الباحث (بتصرف) تعريف (آيت موحي وآخرون،1990،ص13): كل شخص ملتزم ضمن مسار تعلم ، لديه فاعلية ذاتية تقوم على أساس البحث عن المعرفة وبنائها، انطلاقا من كفاءاته التي يمكن قياسها من خلال مؤشراتها السلوكية.

7) الدراسات السابقة:

نظرا لعدم اتساع المجال لذكر كل الدراسات المتعلقة بالتواصل اللفظي فسيقتصر هذا البحث على عينة منها ،مع التركيز على الدراسات العربية والمحلية وتقديم ملخصات عن بعض الدراسات الأجنبية

الدراسات العربية:

- دراسة " صباح باقر وآخرون " (1974):

دارت حول : تحليل التفاعل اللفظي بين المعلم والتلاميذ في الصفين الرابع والخامس الابتدائي في مادتي العلوم والحساب . تمثلت مشكلة الدراسة في استطلاع وكشف أنواع التفاعل اللفظي التي تحدث بين المعلمين والتلاميذ من جهة ، وبين التلاميذ أنفسهم من جهة أخرى ، خاصة في مادتي العلوم والحساب وفي الصفين الرابع والخامس الابتدائي في بعض المدارس التابعة لمركز محافظة بغداد .

شملت عينة الدراسة (17) مدرسة ابتدائية في مركز محافظة تم تناول (14) درسا في الصف الرابع (07 في العلوم و07 في الحساب) و(17) درسا في الصف الخامس (08 في العلوم و 09 في الحساب).

استعمل النظام العشري لـ " فلاندرس " كأداة لرصد وتحليل التفاعلات ، وتم جمع البيانات بالملاحظة المباشرة

وكانت النتائج كما يلي :

- انخفاض نسب كلام المعلم عن النسب القياسية لـ " فلاندرس " في أغلب الدروس التي شملها البحث ، وهذا يدل على أن نشاطهم وفعاليتهم كانت دون المستوى (حسب أصحاب البحث) .

- اتضح للباحثين أن أغلبية المعلمين يعتمدون على تلاميذهم في تسيير الدرس ويقتصر عملهم على توجيه الأسئلة .

- مبادأة التلاميذ كانت ضعيفة .

- أظهرت نتائج التحليل أن غالبية الدروس لم تحقق الأهداف العامة والخاصة في المنهج وركزت على الحفظ والتسميع .

دراسة " أحمد حسين اللقاني " (1976):

موضوع الدراسة تناول : تحليل التفاعل اللفظي في المواد الاجتماعية . استهدف البحث الإجابة عن التساؤلات التالية :

- ما هي أنماط التفاعل اللفظي التي تتم بين طلبة شعبة المواد الاجتماعية وتلاميذهم ؟

- ما هي نواحي القوة ونواحي الضعف التي يمكن أن تسفر عنها عملية رصد تلك الأنماط ؟

- ما هي المقترحات التي يمكن تقديمها لتطوير أنماط التفاعل في تدريس المواد الاجتماعية ؟

تمثلت عينة الدراسة في (10) طلاب (معلمون متدربون) في شعبة العلوم الاجتماعية بالدبلوم العامة لكلية التربية بجامعة عين شمس . تم تسجيل من قاموا بالتدريس في فترة التربية العملية المتصلة في العام الجامعي1976/75 .

تمت ملاحظة كل طالب(متدرب)(03) مرات في(03) حصص موزعة على(03) أسابيع ولمدة (20) دقيقة في كل مرة وذلك باستعمال أداة " فلاندرس " لتحليل التفاعل اللفظي .

كانت النتائج كما يلي :

- إن الطلاب كانوا مصدر الكلام في معظم الوقت ، ولم يعطوا الفرص الكافية للمشاركة في الدرس .

- دلت النتائج أن مبادأة التلاميذ بالكلام لم تكن بالقدر الكافي وذلك بسبب عدم تشجيعهم على ذلك .

سجل ضعف سرعة تدفق التفاعلات بين الطلاب والتلاميذ .

دراسة "يعقوب نشوان" (1985) :

وموضوعها : تحليل التفاعل اللفظي في دروس الطلبة المعلمين بكلية التربية جامعة الملك سعود.

كان الهدف منها تحليل التفاعل الحادث في دروس الطلبة المعلمين .

اختيرت عينة عشوائية من طلبة التربية الميدانية بلغت 47 طالبا سجلت دروسهم باستخدام أجهزة فيديو .

إستخدمت أداة " فلاندرس " لتحليل التفاعل اللفظي لرصد السلوك الصفي .

توصلت هذه الدراسة الى النتائج التالية :

ان معظم المواقف التعليمية التعلمية قد إتسمت بسيطرة السلوك اللفظي للطالب المعلم مقابل السلوك اللفظي للمتعلم ، وأن غالبية أفراد عينة الدراسة من الطلبة المعلمين مازالوا يستخدمون الأساليب اللفظية المباشرة والمتمثلة بشكل رئيسي في الشرح وإعطاء المعلومات .

كشفت هذه الدراسة عن تسلط الطلبة المعلمين واختزال دور التلاميذ الى درجة يصعب معها التنبؤ بقدرتهم على تحقيق أهداف التعلم .

- عدم وجود تنوع في الأساليب والطرائق التي يستخدمها الطلبة المعلمون في دروسهم .

هناك ضعف في مبادرات التلاميذ يفسر بعدم تشجيعهم على ذلك .

دراسة " أحمد بن دانية "(1995):

دارت حول موضوع : أثر معاملة المدرس لتلاميذه على التحصيل الدراسي لعينة من طلبة الإعدادي بالجزائر. كان هدفها معرفة أثر معاملة المدرس لتلاميذه على تحصيلهم الدراسي . طرح الباحث المشكلة التالية : هل يمكن اعتبار طريقة معاملة المعلم للتلاميذ داخل

الفصل ذات أثر على تحصيلهم ؟ أي هل أن نوعية تفاعل المعلم مع التلميذ تؤثر على تحصيله الدراسي ؟ .

تكونت عينة الدراسة من (05) مدرسين يدرسون فصلين (02) فيهما (72) طالبا وطالبة في المرحلة الإعدادية (الطور الثالث من التعليم الأساسي) اختيروا عشوائيا من مدرسة مختلطة للتعليم الأساسي الطور الثالث .

دامت الدراسة (04) أسابيع استخدمت فيها أداة " محمد زياد حمدان " لملاحظة التدريس وهي شبكة مطورة لأداة " فلاندرس " تتكون من (17) بندا .

وكانت النتائج كما يلي :

- السلوكات المباشرة للمدرسين بلغت (312) .
- السلوكات غير المباشرة للمدرسين بلغت (271) .

وقد فسر الباحث هذا التفاوت بالاستعمال التسلّطي داخل الأقسام .

- السلوكات الديموقراطية (224).
- السلوكات غير الديموقراطية (359).
- سلوكات التلاميذ البناءة تحت معاملة المعلم الديمقراطي (172) .
- سلوكات التلاميذ البناءة تحت معاملة المعلم غير الديمقراطي (183) .

- سلوكات التلاميذ غير البناءة تحت معاملة المعلم الديمقراطي (141) .

- سلوكات التلاميذ غير البناءة تحت معاملة المعلم غير الديمقراطي (269) .

بينت نتائج تحليل التباين أن هناك اختلافا في تحصيل التلاميذ لصالح المعلم غير الديمقراطي وهذا خلافا لما كان يتوقعه الباحث .

دراسة "فرحاتي العربي" (1999) :

وموضوعها: التفاعل اللفظي وغير اللفظي بين المعلم والتلاميذ داخل القسم وعلاقته بالتحصيل الدراسي والإتجاه نحو الدراسة لدى تلاميذ السنة السادسة أساسي.

وكانت أهدافها تتمثل في :

الوقوف على صيغ وأنماط التفاعل داخل القسم بين العلم والتلاميذ في ملحقات التعليم الأساسي .

وصف العلاقات بين متغيرات البحث الاساسية (التفاعل ، التحصيل ، الإتجاه نحو الدراسة).

تحديد العوامل المؤثرة في العلاقة بين هذه المتغيرات .

تبنّى صاحب البحث المنهج الوصفي الإرتباطي .

إختار عينة مكونة من 26 معلما وسجل 78 حصة في مادة قواعد اللغة العربية .

و أما النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة والتي تعنينا مباشرة هي :

أن صيغة التفاعل السائد في ملحقات التعليم الأساسي هي صيغة واحدة عند كل أفراد العينة وهي التفاعل اللامباشر ذو التوجه نحو المحتوى ، وأن هناك نوعان من الصيغ داخل هذه الصيغة:

صيغة التفاعل اللامباشر ذو التوجه نحو المحتوى والإنتقال السريع .

صيغة التفاعل اللامباشر ذو التوجه نحو المحتوى والإنتقال البطيء.

وأظهرت المقارنات بين هذه الصيغ فروقا على مستوى أداء التلاميذ في التحصيل الدراسي والإتجاه نحو الدراسة لصالح مجموعة التلاميذ الذين درسوا بصيغة التفاعل اللامباشر ذو التوجه نحو المحتوى والإنتقال البطيئ

ملخص لبعض الدراسات الأجنبية : ويمكن اجمالها في التالي:

-دراسة"أندرسون وآخرونAnderson(H.H)&Col :"(1946): خلصت هذه الدراسة إلى أن نوعية العلاقة بين المعلم والتلاميذ ونوعية المناخ الدراسي السائد داخل القسم والأنشطة المختلفة هي العامل الحاسم في كم ونوع التعليم .

Dollard(J.)&Miller (N.): -دراسة"دولارد و ميلر" (1950)

أثبتت الدراسة التي أجرياها بأن هناك علاقة ارتباطية بين قلق المعلم واضطرابه النفسي وبين انخفاض المستوى التحصيلي لتلاميذه ، وذلك بانخفاض قدرتهم على الابتكار والمبادأة في النقاش داخل القسم .

Edmond (J.) & Amidon (J.) & Flanders (N.)(1961): -دراسة أدمون وأميدون و فلاندرس

أجريت هذه الدراسة للتعرف على العلاقة بين أنماط التفاعل اللفظي ومستويات تحصيل التلاميذ ، فوجد أن هناك علاقة مطردة بين درجة تجاوب المعلم وتقديره لتلاميذه من ناحية وتحصيلهم الدراسي من ناحية أخرى .

Edmond (J.) .Amidon (J.). Hough (B.): -دراسة أدمون و أميدون ، وهاو (1967)

تناولت رصد الألفاظ والعبارات في التدريس من الناحية الكمية ، فوجدت أن نسبة الحديث سواء من جانب المعلم أو من جانب المتعلمين بلغت حوالي (70%) من الوقت الكلي المخصص للتدريس .

تعليق على الدراسات السابقة :

يمكن إجمال التعاليق على الدراسات السابقة في النقاط التالية :

إهتمت جل هذه الدراسات بتحليل الموقف التعليمي /التعلمي برمته دون التطرق (التركيز) للعناصر الأساسية المشكلة له:- المعلم – المتعلم- المادة الدراسية (باقروآخرون 1974، اللقاني1976، نشوان1989).

بعض الدراسات العربية استخدمت مصطلحات غير متداولة في نسقها التربوي مثل ديمقراطي وغير ديمقراطي(بن دانية1995).

فسرت بعض الدراسات مبادرات المتعلمين الناتجة عن الأسلوب غير المباشر للمعلم المعتمد على توجيه الأسئلة بأنه تخلي من هذا الأخير عن دوره وإعتماده على تلاميذه في تسيير الدرس وهي نظرة تعمل على الحد من مشاركتهم بتشجيع الأسلوب التعليمي المباشر(باقروآخرون 1974).

أعلنت بعض الدراسات أن نتائج التحليل أكدت أن غالبية الدروس لم تحقق الأهداف العامة و الخاصة في المنهج ولكنها لم توضح المعيار الذي اتخذته كقياس لذلك (باقر وآخرون 1974).

وجدت بعض الدراسات أن جميع المعلمين يستندون في تدريسهم على الإلقاء ولكنها لم توضح ما اذا كان هؤلاء المعلمون أحرارا في تطبيق أساليبهم التعليمية أم أنهم مقيدون بتوجيهات رسمية (اللقاني 1976).

أكدت بعض الدراسات أن المعلمين كانوا يهتمون إهتماما بالغا بمحتوى الدروس التي كانوا يدرسونها (اللقاني 1976) . وقد يرجع ذلك(حسب رأينا) الى خصائص العينة المختارة التي أجريت عليها الدراسة(معلمون متدربون) حيث غالبا ما ينشغل هؤلاء بتبليغ المضامين المعرفية

وينصرفون عن الإهتمام بالمتعلمين نظرا لحداثة تجربتهم وقلة احتكاكهم بهم ولعدم اطلاعهم الواسع على مقتضيات تنفيذ المناهج التعليميةوطيفيات التعامل مع الفروق الفردية للمتعلمين.

استعملت بعض الدراسات مصطلحات مثل السلوك البنّاء والسلوك غير البنّاء (بن دانية 1995) وهي مصطلحات تبدو غامضة وهي عبارة عن حكم قيمة .

وما يمكن استخلاصه في هذا المجال ، ومهما كانت الملاحظات المسجلة على الدراسات السابقة المذكورة سلفا ؛ فإن الباحث يسجل مدى استفادته من النتائج التي توصلت اليها هذه الدراسات ، سواء فيما يتعلق بتحديد وضبط الإطار المنهجي للبحث في جانبيه النظري والميداني ، أو فيما يتعلق بتحديد أساليب التعليم السائدة (خاصة بالنسبة للدراسات المحلية) أو فيما يخص طرائق تناول عملية التواصل في القسم الدراسي.

وإن كان هذه الدراسة لا تختلف عن تلك الدراسات في تركيزها على الفعل التعليمي/ التعلمي أثناء حدوثه ، فإنها تنفرد بالبحث في الأسلوب التعليمي للمعلم كعنصر أساسي مستقل عن طريقة التدريس (التي غالبا ما تتداخل معه) من جهة ، وعلى عملية التواصل في القسم الدراسي باعتبارها القاعدة الأساسية لكل عمل تعليمي/تعلمي في مختلف أبعاده الاجتماعية والتربوية والنفسية ....

8) الأسلوب التعليمي للمعلم :

تعريف الأسلوب :

جاءت كلمة . أسلوب . في اللغة العربية بمعان متعددة منها :

ما جاء في- مختار الصحاح " للرَّازي" :« الأسلوب هو الفن » (الرازي ،د ت،ص308).وما ورد في . القاموس المحيط . لـ"الفيروزآبادي" بمعنى :« الطريق- وعنق الأسد- والشموخ في الأنف »(الفيروزآبادي،د ت،ج1،ص125). وفي- منجد الطلاب - "لفؤاد البستاني" هو :« الطريق - والفن من القول أو العمل - والشموخ في الأنف »(البستاني1974،ص127) .

أما في المنجد في اللغة والأعلام- فيعني:«الطريق- الفن من القول أوالعمل »(المنجد1991،ص343).

وفي معاجم اللغة الأجنبية،نجد كلمة- أسلوب- في اللغة العربية تقابلها كلمة STYLE في اللغتين الفرنسية والإنجليزية ، وESTILO في اللغة الإسبانية وهي كلها(كما هو ملاحظ) كلمات مشتقة من اللغة اللاتينية من كلمة STILLUS تحديدا والتي تعني حسب ما هو وارد في معجم لاروس1969Nouveau Petit Larousse :

« مخرزا أو مثقبا مصنوع من معدن كان يستعمله اللاتينيون القدامى للكتابة على قطع خشبية مطلية بالشمع » .

ونجد في نفس المعجم عدة معاني لكلمة STYLE منها :

« - أسلوب خاص للكتابة أو التعبير عن الفكر. Manière particulière d'écrire , d'exprimer sa pensée).

- أسلوب تنفيذ حركة بنوع من اليسر أو الفعالية. Manière d'exécuter un geste avec une certaine aisance ou une certaine efficacité.

- أسلوب خاص بفنان ، أو نوع أو عصر. Manière un particulière à un artiste, à genre, à une époque. »

وفي معجم - هاشات Hachette livre 2000 – نجد التعريف التالي :

« مجموعة السمات التي تميز أعمال فنان ، أو عصر ، أو حضارة. Ensemble des traits caractéristiques des œuvres (d'un artiste, d'une époque, d'une civilisation) . »

ما يستخلص من التعريفات السابقة أن الأسلوب هو كل ما يميز الشخص عن غيره من خلال ما يصدر منه من القول أو العمل.

التعريف الاصطلاحي :

على الرغم من قلة التعاريف المتعلقة بالأسلوب التعليمي وتداخلها مع بعض المصطلحات الأخرى في ميدان التعليم (كالطريقة والاستراتيجية

والمنهجية والتقنية...الخ) الا أنه يمكن استعراض بعض التعاريف كالتالي :

تعريف "هتيما(Hettema(P.J. " (1972) (in): Decorte&col1910,p163

« هو مجموعة من السلوكات التي لا تُظهر إلا تغيرات ضئيلة من درس لآخر التي تميِّز المعلم الفرد ، والتي تبقى ثابتة نسبيا un ensemble de comportements qui présente peu de variation de leçon à leçon , qui caractérise l´enseignant individuel et qui reste relativement inchangé dans les différentes classes.».

تعريف " عبد الكريم غريب " وآخرون (1992،ص127) :

« ما يميز المدرس من خصائص وسمات شخصية تعطي للدرس أو لطريقة انجازه طابعا شخصيا يميز مدرسا عن آخر» .

تعريف "عبد الله قلّي"(1994)(الرواسي1994،ص124) :

« يمثل النشاطات التي تستخدم داخل الفصل الدراسي لتدريس جزء من المادة ».

تعريف "عبد اللطيف الفاربي" وآخرون (1994،ص309) :

«أسلوب خاص بشخص المعلم وعمله خلال تعامله مع التلاميذ داخل القسم »

تعريف "أحمد حسين اللقاني وعلي الجمل" (1996،ص24) :

«مجموع العمليات والإجراءات والأساليب التي يقوم بها المعلم في أثناء التدريس وهي تشكل في مجموعها نمطا مميزا لسلوك المعلم ».

تعريف "العربي فرحاتي" (1999،ص69) :

« مجموعة السلوكات التي تميز المدرس كفرد والتي تتصف بكونها ثابتة نسبيا » .

تعقيب على التعاريف السابقة :

ان التعاريف السابقة تتفق في معظمها على أن الأسلوب التعليمي هو ما يميز المعلم عن غيره من المعلمين الآخرين من سلوك أو نمط أو طابع شخصي ، يتصف بالثبات النسبي أثناء تعامله مع المتعلمين في القسم الدراسي .من خلال التعاريف السابقة نقترح التعريف التالي :

« الأسلوب التعليمي هو كل ما يميز المعلم الفرد من خصائص تعليمية تتصف بكونها ثابتة نسبيا خلال تواصله مع المتعلمين ».

- مظاهر الأسلوب التعليمي : يبرز الأسلوب التعليمي للمعلم من خلال المظاهر التالية :

المظاهر الوجدانية : وتظهر من خلال مواقف المعلم وإتجاهاته نحو المتعلمين ونحو المادة الدراسية بصفة خاصة ، ونحو وظيفة التعليم بصفة عامة، وهو ما ينعكس في سلوكه التعليمي(تسلطي/ سائب ، ديمقراطي/فوضوي مشجع/ مثبط متقبل/ناقد موجه/آمر ...الخ).

المظاهر الفكرية : وتظهر من خلال ما يبرزه المعلم من قدرات فكرية تسمح له بتقديم نماذج فكرية في صيغة أفكار وآراء وحلول ومبادئ ونظريات وتعميمات و أمثلة وشروح يكون لها تأثير على المتعلمين .

كما تظهر في ما يحمله من أفكار وتصورات حول المتعلمين وحول المادة التعليمية ومدى إنعكاس ذلك على سلوكه التعليمي.

المظاهر المهارية : و تظهر في مجموعة من المهارات كالتحكم في القراءة والكتابة والرسم والعمل التطبيقي ، وفي حسن تنظيم العمل ، وفي استغلال الموارد المتوفرة ، وفي مهارة التحضير للدروس ، وفي مهارات إنجازها ...الخ

العوامل المؤثرة في الأسلوب التعليمي : وهي كثيرة و متشعبة تتفاعل في ما بينها لتشكل أسلوب تعليمي له خصائصه ومميزاته ، ويمكن الإشارة االى بعض منها من خلال ما أورده " محمد الدريج " في كتابه – تحليل العملية التعليمية ، وهي كالآتي :

عوامل تتعلق بشخص المعلم :امكانياته المهنية،استعداداته وقدراته التعليمية، ميوله وقيمه،اتجاهاته نحو المتعلمين الممتازين منهم والمتأخرين، تعاونه مع زملائه .

عوامل تتعلق بالمتعلمين : طبيعة تكوينهم من حيث القدرات والاستعدادات والحاجات والحوافز....الغ، عددهم داخل القسم، طريقة توزيعهم وتنظيمهم، هيكل الجماعة داخل القسم.علاقاتهم بالمعلم، دينامية جماعة القسم وأنماط التفاعل السائدة فيها .

عوامل تتعلق بمنهاج المادة التعليمية :غاياته، وأهدافه، محتوياته، طرائقه، وسائل تعليمه، أشكال التقويم فيه.

عوامل تتعلق بالسياق الذي تتم فيه عملية التعليم/التعلم :

ويتعلق بمجموع الظروف المرتبطة فيما بينها والتي تؤطر العملية التعليمية/التعلمية (المدرسة ،الهياكل ،الوسائل ،السياق الاجتماعي،السياسي،الثقافي،الاقتصادي...الخ).

تصنيف الأساليب التعليمية :

تتنوع الأساليب التعليمية تنوعا كبيرا نورد البعض منها ملخصة في التالي :

تصنيف " اندرسون " (.ANDERSON (H .H) (1945) (in):
Decorte&col1910,p16

ويصنف الأسلوب التعليمي الى:

اسلوب مهيمن (متسلط)-أسلوب إجتماعي تكاملي (غير متسلط)

تصنيف " فلاندرس (.FLANDERS (N " ( ) in):
Postic1981,pp75-82)(1967

-أسلوب ذو أثر مباشر: ويعتمد على التعاطف، المدح، تقبل الآراء واستعمالها، توجيه الأسئلة.

– أسلوب ذو أثر غير مباشر: ويعتمد على الشرح والإلقاء، اعطاء التوجيهات والتعليمات، النقد وتبرير سلطته .

تصنيف "هتيما HETTEMA(P.J.) " (1972) (in):
Decorte&col1910,pp163,164

وهو يصنف سلوك الأساتذة حسب ثلاثة مجالات هي :

المجال المعرفي :ويتكون من :

– الأسلوب البنائي المهيكل style structurant.

– الأسلوب المنشط أو المنبّه أو المثير style stimulant

المجال العملي : ويتضمن :

– الأسلوب الموّجه style dirigeant

– الأسلوب المساعد أو المرشد style aidant

– المجال الإجتماعي : ويتكون من :

– الأسلوب الآمر style ordonnant.

– الأسلوب المتقبّل style acceptant.

تصنيف " ميوثال وسنوك Muthall (G.) Snook (I.) " (1973)(عن حمدان1986،ص ص27-28):

وهما يصنفان الأسلوب التعليمي الى ثلاثة (03) أصناف هي :

أسلوب ضبط وتعديل السلوك – أسلوب الكشف – أسلوب التعليم المنطقي

تصنيف " برودي (H.) Broudy " (1974)(المرجع السابق،ص29و30):

و يصنفه الى ثلاثة (03) أساليب هي :

الأسلوب الديداكتيكتي (didactics)– الأسلوب الموجِّه للكشف (heuristics)– أسلوب التعليم الشخصي(philetics

تصنيف " بروس (J.H.) Bruce " (1978))(نفس المرجع ص،ص31–34) :

و هو يصنفه ال أربعة أساليب هي :

– أسلوب التفاعل الإجتماعي –

– أسلوب معالجة المعلومات – أسلوب التعليم الشخصي – أسلوب التعليم السلوكي

تصنيف " حمدان " (1983) (نفس المرجع ص،ص34–36) : وهو يصنفه الى ستة أساليب هي :

– أسلوب التعليم اللفظي المباشر–الأسلوب الإستقرائي السائل.– ألاسلوب القائم على الانشطة الموجهة نسبيا من المعلم – الأسلوب العملي– أسلوب التعليم الفردي – الأسلوب الإجتماعي المتفاعل,

- تصنيف" سارازي (B.) Sarrazy " (2001,pp117-132):

و هو يستخدم مصطلح (الأسلوب الديداكتيكي(style dydactique) ويصنفه الى ثلاثة اساليب هي:

-الأسلوب المؤوِّل أو الناقل style dévoluant. - الأسلوب الوسيط style : intermédiaire- الأسلوب المؤسس(الإداري): style institutionnalisant

بعد إستعراض بعض التصانيف للأسلوب التعليمي يلاحظ ان الكثير منها يتميز بالتقسيم الثنائي ، ونظرا الى كون تصنيف " فلاندرس " الذي يتميز ببساطته وامكانية تطبيقه وقياسه بواسطة الشبكة التي أعدها بدقة أكبر والتي نالت شهرة كبيرة لدى الباحثين والدارسين والممارسين فقد اعتمد في هذه الدراسة .

10) التواصل في القسم الدراسي :

تعريف التواصل:

كلمة -تواصل أو اتصال- هي ترجمة لكلمةcommunication المتداولة في الكثير من اللغات الأجنبية وهي مشتقة من الأصل اللاتيني لكلمة comuins التي تعني - عام أو شائع أو مألوف -. اما في اللغة العربية فهي مصدر لفعل "تواصلَ: على وزن (تفاعلَ) وهو فعل ثلاثي مزيد بحرفين (ت . أ) وأشهر معانيه:

المشاركة- التدرج - المطاعة (الراجحي1984،ص38و39).

وقد ورد في لسان العرب –لابن منظور– : « وصلت الشيء وصلا وصِلة والوصل ضد الهجران وهو خلاف الفصل » (ابن منظور،د ت،ص936).

وفي تاج العروس–: « وصله توصيلا لأمه وهو ضد فصله » .(الزبيدي،د ت،ص156)

اما كلمة " تواصل" فهي تعني في معظم المعاجم العربية تواصل الكلام وعدم الانقطاع ، والتواصل ضد التصارم. والتصارم كما يرى –ابن منظور–مشتق من صرمه صرمًا اي قطع كلامه(ابن منظور،د ت،ص936) .

وبالنسبة للتعريف الاصطلاحي فهناك الكثير من التعاريف سنكتفي نذكر البعض منها كالتالي :

« هو نقل وتلقي الحقائق والآراء والشعور والاتجاهات والإحساس وطرق الأداء والأفكار بواسطة رموز من شخص إلى آخر » " براون (Brown L.) " (ياسين1981،ص239و240) .

« إنه العملية التي يتفاعل بها المرسلون والمستقبلون في سياقات اجتماعية معينة » " جربينر (G.) Gerbener "(آيت موحي ولآحرون1990،ص13).

«عملية اشتراك ومشاركة في المعنى من خلال التفاعل الرمزي تتميز بالانتشار في الزمان والمكان ، فضلا عن استمراريتها وقابليتها للتنبؤ »" تومبكينس (K.) Tompkins "(العمري1986،ص18).

«إنه عملية تفاعل بين طرفين من خلال رسالة معينة ، فكرة خبرة أومهارة او أي مضمون اتصالي آخر عبر قنوات اتصالية ينبغي أن تتناسب مع مضمون الرسالة بحيث توضح تفاعلا بينها » " أبو النجا محمد العمري" (العمري1986،ص21).

«الاتصال ما هو الا عملية تفاعل، والتفاعل هنا يعني تأثير من جانب وتأثر واستجابة من جانب آخر » (عثمان وعطية1991،ص30)

تشير هذه التعاريف إلى أن التواصل هو عملية نقل الحقائق والآراء من خلال رموز بين الأشخاص تجعلهم يشتركون مع بعضهم في المعاني التي تحملها هذه الرموز في مواقف محددة زمنيا ومكانيا ، وأهم سمة تشترك فيها هذه التعاريف كون عملية التواصل وثيقة الصلة بعملية التفاعل بل إن باحثين مثل " سترايكر (S.) Striker "ونوكمب Newcomb (J.) و"فرج الكامل "لا يرون فرقا كبيرا بينهما (الكامل1985،ص57و58) وهو ما سيعمل به في هذه الدراسة ذلك أن عملية التواصل تقتضي التفاعل بين المتواصلين ؛ فلا معنى لعملية التواصل اذا لم يكن هنالك تأثير متبادل بين الأفراد وأن التفاعل لا يحدث اذا لم يكن هنالك تواصل: أي لا يكون هنالك مرسل(مؤثر) ومستقبل(متاثر).

عناصر عملية التواصل

عند استعراض عناصر عملية التواصل ، تجدر الإشارة الى وجوب النظر اليها على أنها عملية تحدث في مجال يتميز بالشمولية

والديناميكية والتكامل بين مختلف عناصره . وهذا ما حدا بالباحثين والمهتمين الى محاولة تعداد هذه العناصر وتصنيفها كل حسب أهدافه وتوجهاته الفكرية ، غير أننا ولضيق إطار هذا البحث سنكتفي باستعراض البعض منها :

قدم "لازوال LASWELL" (Gilles & Andre1991,p04) هذه العناصر في شكل أسئلة هي :

من ؟ ويقصد به المرسل- يقول ماذا ؟ ويقصد به الرسالة .- بأية وسيلة ؟ ويقصد بها الواسطة أو الوسيط – لمن ؟ ويقصد به المستقبِل المتلقي- بأي تأثير ؟ ويقصد به الأثر .

وقدم " كولمان Colman ومارشMarsh " العناصر التالية (عن الجميلي-د ت-ص18):

الشخص أو الجماعة التي تبادر بإرسال الرسالة (المرسل) محتوى الرسالة ومضمونها (الرسالة) – الوسيلة المستخدمة (الواسطة) – المستقبل (المتلقي) – الإستجابة التي يعكسها هذا المستقبل (الأثر) .

وقدم "ربحي مصطفى عليان ومحمد عبد الدبس" عناصر عملية التواصل كالتالي (عليان والدبس1994،ص39):

المرسل أو المصدر – قناة الإتصال أو الوسيلة .-التغذية الراجعة أو ردة الفعل .-التشويش والمؤثرات الأخرى .

وقدم "بشير عبد الرحيم الكلوب " هذه العناصر وعددها كما يلي(الكلوب1993،ص55و56) :

المرسل كمصدر للمعرفة – الرسالة : وهي المحتوى المعرفي للموضوع .– المستقبل : وهو الفئة المستهدفة من عملية الإتصال – قناة الإتصال : وهي واسطة نقل الرسالة أو الوصول اليها .

كما قدم " خليل خيري الجميلي " (الجميلي–د ت–ص19) عناصر عملية التواصل محاولا اسقاطها على عملية التعليم/التعلم الجامعي فأوردها كالتالي :

المرسل : وهو المحاضر .

الرسالة : وهي المعلومات والمفاهيم المشتركة بين المحاضر والطلبة .

الوسيلة : وهي اللغة في صورة موجات صوتية يحملها الهواء الى آذان الطلبة من خلال المحاضرة .

المستقبل : وهم طلبة المجموعة .

المرجع : وهي الإستجابة أو الرسالة المضادة التي تشير الى فهم الطلاب لهذا الموضوع .

ان العناصر التي نركز عليها في بحثنا والتي نسقطها بدورنا على عملية التعليم/ التعلم تتمثل في :

– المعلم كمرسل .

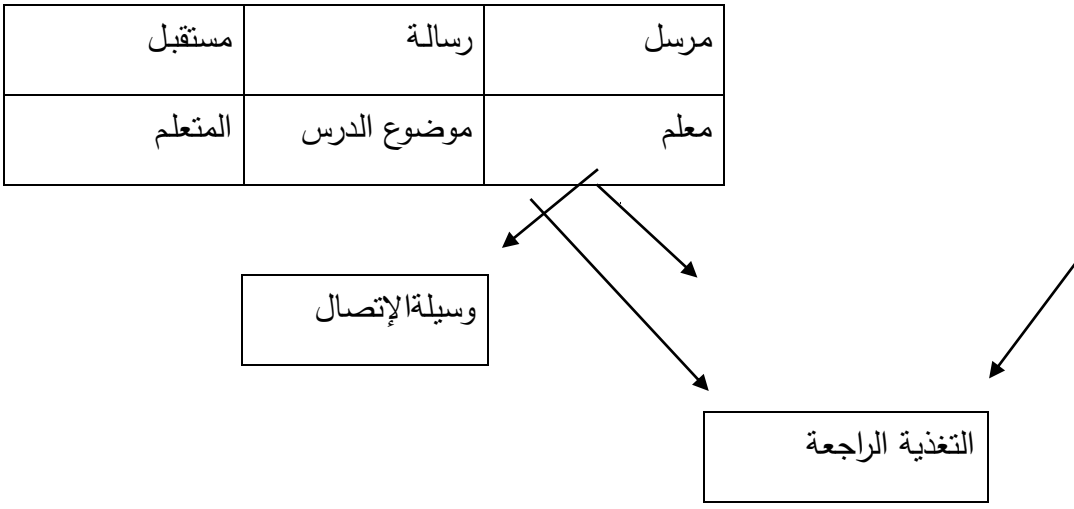
- المادة التعليمية أو النشاط كرسالة .

- المتعلمون كمستقبلين .

- التغذية الراجعة أو الارتجاع(بن عيسى1994،ص82) كعملية تمكن من معرفة الفارق بين الهدف المتوخى من عملية التواصل والنتيجة المتحصل عليها لدى كل من المرسل والمستقبل .

3 . نماذج عملية التواصل :

هناك نماذج كثيرة لعملية التواصل نكتف يبواحد منها له صلة وثيقة بالعملية التعليمية/التعلمية : وهونموذج "الكلوب"(1993) :



هو نموذج مستوحى من النموذج الذي سبقه حاول الباحث إسقاطه على العملية التعليمية/التعلمية باعتبارها عملية تواصلية بالأساس ؛ فهو يشير الى المعلم كمرسل وموضوع الدرس كرسالة والمتعلم كمستقبل، مع توفر عنصرالإرتجاع أو التغذية الراجعة التي تجعل من عملية التواصل عملية دائرية (معلم/ متعلم) فيها خذ وعطاء عوض أن تكون خطية من معلم الى متعلم)

إن هذا النموذج يتناسب مع ما يرمي اليه البحث من أن التواصل في القسم الدراسي يعتمد أساسا على عملية الإرتجاع أوالتغذية الراجعة : أي التأثير المتبادل بين المعلم والمتعلمين والذي يعني بصفة مختصرة عملية التفاعل .

6 . عملية التواصل في القسم الدراسي :

ويقصد بها «كل أشكال وسيرورات التواصل ومظاهر العلاقة التواصلية بين المعلم والتلاميذ ، إنه يتضمن نمط الإرسال اللفظي وغير اللفظي بين مدرس والتلامبذ أو بين التلاميذ أنفسهم ، كما يتضمن الوسائل التواصلية والمجال والزمان» (الفاربي1994،ص44).

عناصر عملية التواصل في القسم الدراسي :

لاتختلف عناصر عملية التواصل في القسم الدراسي عن العناصر المشكلّة لعملية التواصل بصفة عامة الا من حيث اسقاطها على أطراف العملية التعليمية/التعلمية (المعلم – المادة التعليمية – المتعلمون) ويمكن تلخيصها في ما يلي:

– المرسل : وهو المعلم أو المصدر الذي يقوم بتقديم او عرض الدرس

وشرحه . وقد يصبح المرسل مستقبلا وذلك عندما يكون في وضعية

استماع الى اجابات المتعلمين وتدخلاتهم واستفساراتهم .

– الرسالة : وهي المعارف والخبرات التي يقدمها المعلم للمتعلمين .

– القناة : وتتمثل – بالإضافة الى المنطوق والمكتوب – في كل ما

يستعين به المرسل في تبليغ المعلومات والخبرات للمتعلمين .

– المرسل اليه : وهم المتعلمون (الدارسون او المستمعون)

– التغذية الراجعة أو الإرتجاع: وهي العملية التي يصبح فيها أحد المتعلمين مرسلا عندما يجيب او يبدي رأيا، ويصير فيها دور المعلم مستقبلا عندما يقبل رأي المتعلم أو يرفضه .

11– الدراسة الميدانية:

منهج الدراسة الميدانية:

يرتبط منهج الدراسة بالهدف الذي يسعى الباحث الوصول الى تحقيقه بطريقة محكمة وممنهجة ، ذلك أن المنهج « هو الطريقة التي يتبعها

الباحث في دراسته للمشكلة لإكتشاف الحقيقة »(بوحوش والذنيبات،1995ص92).

وبما أن الهدف من موضوع هذه الدراسة يتعلق بالكشف عن الأسلوب التعليمي للمعلم وأثره على التواصل اللفظي بينه وبين المتعلمين في أقسام التعليم الإبتدائي الجزائري من خلال وصف سلوكه اللفظي التعليمي غير المباشر والمباشر ، إضافة إلى السلوك اللفظي للمتعلمين ، فإننا نرى أن ذلك يقتضي اتباع المنهج الوصفي« الذي يقوم بتحديد الوضع الحالي للظاهرة المدروسة وإعطاء تقرير عنها»(عدس،1993ص17).

وبما ان موضوع البحث يتجه نحو تحليل التواصل اللفظي التعليمي / التعلمي الى فئات سلوكية متمايزة فإننا نتبع الطريقة التحليلية .

ونظرا الى ان متطلبات البحث تقتضي معرفة ما إذا كانت هناك فروق بين الأسلوبين التعليميين غير المباشر والمباشر تؤثر على التواصل اللفظي فإننا في هذه الحالة نتبع طريقة المقارنة .

وبناء على ما سبق فإن المنهج المتبع في هذا البحث هو المنهج الوصفي الذي يعتمد التحليل والمقارنة. وذلك للوصول الى نتائج تقرها استنتاجات موضوعية.

- مجتمع الدراسة :

يتكون مجتمع البحث من مجموع المعلمين الذين يدرّسون باللغة العربية مستوى السنة الخامسة من التعليم الإبتدائي الجزائري وكذا مجموع المتعلمين المنتمين لهذا المستوى .

3- عينة الدراسة :

تشمل عينة البحث عشرين(20) معلما مرسما يدرسون باللغة العربية عشرين (20) فوجا(قسما) تربوياً يتوزعون على مجموعتين متساويتين عدديا :

- مجموعة المعلمين ذوي الأسلوب التعليمي غير المباشر بأفواجهم وعددهم (10).

- ومجموعة المعلمين ذوي الأسلوب المباشر بأفواجهم وعددهم (10) أيضا .

اختيروا بطريقة مقصودة عن طريق « الفرز الموجه tri orienté»(ANGERS,1997p239) ، حيث لجأ الباحث الى حساب معامل الأثر لكل معلم بعد تسجيل ثلاثة دروس لثلاث مواد دراسية مختلفة(تعبير شفوي وتواصل-تربية علمية وتكنولوجية-رياضيات).

بعد حساب معامل الأثر تم استبعاد ستة (06) معلمين أساليبهم التعليمية غير ثابتة(تتأرجح بين المباشرة وغير المباشرة).

أجريت الدراسة الميدانية في دائرة بولاية بومرداس . ودائرة الرويبة بولاية الجزائر . تم إختيار هذه الدوائر بناء على تنوع البيئات السكانية

(ريفية – شبه حضرية –حضرية) وكذلك نظرا للتسهيلات التي قدمت للباحث من طرف المسؤولين المعنيين بهذه المقاطعات .

6- أداة الدراسة :

تم إعتماد شبكة " فلاندرس FLANDERS " لتحليل التفاعل اللفظي بين المعلم والمتعلمين المترجمة من اللغة الإنجليزية (Flander´s Analyris Interaction Catégories). وذلك كونها من أشهر الشبكات المعَدّة لتحليل التواصل اللفظي في الميدان التعليمي / التعلمي كما تعد من بين أسهل الأنظمة استخداما وأكثرها نجاحا»(الدريج،1994ص167).وهيملخصة كما يلي:

جدول رقم (1) فئات التواصل اللفظي لشبكة – فلاندرس-.

سلوك الـمعلـم									
سلوك الـمعلـم غير المباشر				سلوك الـمعلـم المباشر				سلوك المتعلم		الصمت أو اللاتواصل
الفئة 1	الفئة 2	الفئة 3	الفئة 4	الفئة 5	الفئة6	الفئ ة7	الفئة 8	الفئ ة9	الفئة 10
العاطف	المديح والتشد	قبول آراء المتعل	طرح الأسـ	الشرح والإل	تقديم التوجيهات	النقد وتبر	استجابة المتع	مبادرة المت	الصمت أو اللاتوا

	جيع	مين أو استع مالها	ئلة	قاء	والتعلي مات	ير سل طة الم علم	لم	علم	صل

- أدوات المعالجة الإحصائية :

نظرا لطبيعة البيانات التي تقدمها أداة البحث ، وللحصول على المؤشرات الإحصائية التي تساعد على تحليل و تفسير واصدار الحكم على نتائج الدراسة الميدانية، فإن المعالجة الإحصائية للبيانات اعتمدت على :

-تكرارات الفئات السلوكية للتواصل اللفظي .

-إختبار كا^2 للدلالة الإحصائية(السيد،1979،ص500) للفروق بين تكرارات فئات التواصل اللفظي.

-معامل الأثر(ويحسب بحاصل قسمة مجموع سلوك المعلم غير المباشر على مجموع سلوك المباشر) (الدريج،1994ص184) فإن كان>1 دل ذلك على الأثر غير المباشر، وإن كان>1 دل على الأثر المباشر، وإن كان=1 دل على التعادل بين الأثرين.

-3 عرض تكرارات فئات التواصل اللفظي التعليمي / التعلمي.

جدول رقم (2) تكرارات فئات التواصل اللفظي التعليمي/ التعلمي في نشاط التعبير الشفوي والتواصل.

الفئات / الأسلوب	ف 1	ف2	ف3	ف4	ف5	ف6	ف7	ف8	ف9
غير مباشر	6	165	467	677	635	*249*	65	1150	167
مباشر	4	103	386	536	825	*291*	135	1073	56
الفرق	2	62	81	141	190	*42*	70	77	111

يبين الجدول رقم (2) الفروقات بين الأسلوبين فأكبر فرق يتعلق بالفئة رقم4 المتعلقة بشرح المعلم، تليها الفئة4 المتعلقة بطرح الأسئلة، أما أدنى فئة فهي الفئة1 التي تتعلق بالتعاطف .

جدول رقم (3) تكرارات فئات التواصل اللفظي التعليمي/ التعلمي في مادة التربية العلمية والتكنولوجية.

الفئات / الأسلوب	ف1	ف2	ف3	ف4	ف5	ف6	ف7	ف8	ف9
غير مباشر	3	130	358	884	713	*203*	95	1013	161
مباشر	1	53	285	644	846	406	136	960	65
الفرق	2	77	73	240	133	203	41	53	96

يظهر الجدول رقم(3) الفروقات بين الأسلوبين فأكبر فرق يتعلق بالفئة رقم4 المتعلقة بطرح الأسئلة ، تليها الفئة6 المتعلقة بالتوجيهات والتعليمات ، ثم تأتي الفئة5 التي تتعلق بشرح المعلم ، أما أدنى فئة فهي الفئة1 التي تتعلق بالتعاطف.

جدول رقم (4) تكرارات فئات التواصل اللفظي التعليمي/ التعلمي في مادة الرياضات.

الفئات / الأسلوب	ف1	ف2	ف3	ف4	ف5	ف6	ف7	ف8	ف9
غير مباشر	3	60	410	885	600	*343*	60	958	90
مباشر	0	30	307	596	883	326	169	825	55

الفرق	3	30	184	189	228	69	118	138	41

يبرز الجدول رقم (4) الفرق بين الأسلوبين في الشرح والإلقاء (ف5) وفي طرح الأسئلة (ف4) وفي قبول آراء المتعلمين واستعمالها(ف3) وفي استجابات المتعلمين(ف8) ثم الانتقادات الموجهة اليهم(ف7) كما يلاحظ ضعف في سلوك التعاطف (ف1) لدى الأسلوبين معا.

جدول رقم (5) يبين تكرارات فئات التواصل اللفظي التعليمي/ التعلمي في مجموع المواد

الفئات / الأسلوب	ف1	ف2	ف3	ف4	ف5	ف6	ف7	ف8	ف9
غير مباشر	12	355	1316	2346	2003	*709*	211	3126	424
مباشر	5	186	1058	1776	2554	*1023*	440	2858	176
الفرق	7	169	338	570	551	*314*	229	268	248

يبين الجدول رقم (5) الفرق بين الأسلوبين في الشرح والإلقاء (ف5) وفي طرح الأسئلة (ف4) وفي قبول آراء المتعلمين واستعمالها(ف3) وفي التوجيهات والتعليمات المقدمة لهم(ف5)وفي سلوك المبادرة ليهم (ف8) ثم الانتقادات الموجهة اليهم(ف7) كما يلاحظ ضعف في سلوك التعاطف (ف1).

الدلالة الإحصائية للفروق بين مجاميع تكرارات التواصل اللفظي التعليمي / التعلمي (من ف1 الى ف9):

- في نشاط التعبير الشفوي والتواصل : كا²= 4.232 دالة عند مستوى0.05 ودح=1

- في مادة التربية العلمية والتكنولوجية = كا² = 3.866 وهي دالة عند مستوى 0.05 ود ح =1.

- في مادة الرياضيات : كا² =2.493 وهي غير دالة عند مستوى 0.05 ود ح =1.

- في مجموع المواد : كا² = 12.490 وهي دالة عند مستوى 0.005 ود ح =1.

ملاحظة : ان الفروق موجودة بين كل مادة على حدى وبين مجموع المواد ما عدا مادة الرياضيات حيث لا توجد فروق ذات دلالة.

الدلالة الإحصائية للفروق بين مجاميع تكرارات التواصل اللفظي التعليمي (من ف1 الى ف7):

- في نشاط التعبير الشفوي والتواصل: كا²=0.056 وهي غير دالة عند مستوى0.05 ودح=1

- في مادة التربية العلمية والتكنولوجية : كا²=0.047 وهي غير دالة عند مستوى 0.05 ود ح =1.

- في مادة الرياضيات : كا² =0.598 وهي غير دالة عند مستوى 0.05 ود ح =1.

- في مجموع المواد : كا²= 0.007 وهي غير دالة عند مستوى 0.005 ود ح =1.

2-3-2 الدلالة الإحصائية للفرق بين مجاميع تكرارات فئات التواصل اللفظي التعلمي(ف8+ف9):

- في نشاط التعبير الشفوي والتواصل : كا² = 14.449 وهي دالة عند مستوى 0.005 ود ح =1.

في مادة التربية العلمية والتكنولوجية: كا² = 10.095 وهي دالة عند مستوى 0.005 ود ح =1.

في مادة الرياضيات : كا² = 16.524 وهي دالة عند مستوى 0.005ود ح =1.

في مجموع المواد : كا² =40.439 وهي دالة عند مستوى0.005 ودح=1

ملاحظة : ان الفروق ذات دلالة كبيرة وواضحة بين فئات السلوك اللفظي التعلمي لكل من الأسلوبين غير المباشر والمباشر .

ملاحظة عامة: بالنسبة لتعاطف المعلمين مع متعلميهم فإن نسبته ضعيفة لدى الأسلوبين معا كما هو مبين أعلاه.

3- الخلاصة: من خلال التحليل السابق توصلنا الى نتائج نقدمها ملخصة كالتالي :

3-1 بالنسبة للتواصل اللفظي التعليمي:

3-1-1 في نشاط التعبير الشفوي والتواصل :

* المعلمون ذوو الأسلوب اللفظي التعليمي غير المباشر هم أكثر من المعلمين ذوي الأسلوب المباشر :

- مديحا وتشجيعا لهم،و قبولا لآرائهم.

* وهم الأقل:

- شرحا وإلقاء،و إنتقادا وتبريرا لسلطاتهم.

* وهم لا يختلفون معهم في :

-تقديم التوجيهات والتعليمات للمتعلمين.وفي استجابات المتعلمين لهم وفي مجموع السلوك اللفظي التعليمي.

3-1-2 في مادة التربية العلمية والتكنولوجية :

* المعلمون ذووالأسلوب اللفظي التعليمي غير المباشر هم الأكثر :

- *مديحا وتشجيعا للمتعلمين*- قبولا لآراء متعلميهم.- طرحا للأسئلة- تواصلا لفظيا.

و هم الأقل :

- شرحا وإلقاء - تقديما للتوجيهات والتعليمات -نقدا وتبريرا لسلطاتهم.

* وهم لا يختلفون معهم في :

-مجموع السلوك اللفظي التعليمي.

3-1-3 في مادة الرياضيات :

المعلمون ذوو الأسلوب غير المباشر هم أكثر :

- مديحا وتشجيعا- قبولا لآراء المتعلمين - طرحا للأسئلة- تقديما للتوجيهات والتعليمات.

وهم الأقل :

- شرحا وإلقاء- انتقادا وتبريرا لسلطاتهم .

* وهم لا يختلفون معهم في :

-مجموع السلوك اللفظي التعليمي.

3-1-4 في مجموع المواد :

المعلمون ذوو الأسلوب غير المباشر هم الأكثر :

- مديحا وتشجيعا للمتعلمين-قبولا لآراء المتعلمين- طرحا للأسئلة.- تواصلا لفظيا (كميا ونوعيا).

وهم الأقل :-شرحا وإلقاء -تقديما للتوجيهات والتعليمات-إنتقادا وتبريرا لسلطاتهم .

و هم لا يختلفون معهم في :

-مجموع السلوك اللفظي التعليمي .

3-2 بالنسبة للتواصل اللفظي التعلمي :

3-2-1 في نشاط التعبير الشفوي والتواصل:

المتعلمون لدى الأسلوب اللفظي التعليمي غير المباشر هم :

- أكثر مبادرة من متعلمي الأسلوب اللفظي التعليمي المباشر وهم لا يختلفون معهم في الاستجابات باستثناء مادة الرياضيات حيث يختلفون في الاستجابات.

3-2-2 في التربية العلمية والتكنولوجية :

- المتعلمون لدى الأسلوب اللفظي التعليمي غير المباشر هم الأكثر مبادرة من متعلمي

الأسلوب المباشر- وهم لا يختلفون معهم في الإستجابات .

3-2-3 في مادة الرياضيات :

- متعلمو الأسلوب التعليمي غير المباشر هم الأكثر مبادرة من متعلمي الأسلوب اللفظي التعليمي المباشر - وهم أكثر إستجابة منهم أيضا.

3-2-4 في مجموع المواد :

- متعلمو الأسلوب التعليمي غير المباشر هم أكثر مبادرة من متعلمي الأسلوب اللفظي التعليمي المباشر - وهم أكثر إستجابـة منهم .

3-3 - بالنسبة للتواصل اللفظي التعليمي / التعلمي :

هناك فروق ذات دلالة بين فئات التواصل اللفظي التعليمي / التعلمي لذوي الأسلوب اللفظي التعليمي غير المباشر في مادتي التعبير الشفوي والتربية العلمية باستثناء مادة الرياضيات حيث لا توجد فروق ذات دلالة احصائية.

تحقق فرضيات الدراسة

- *مدى تحقق الفرضية الجزئية الأولى :*

فيما يتعلق بالمديح و التشجيع : إن الأسلوب التعليمي غير المباشر أكثر مديحا وتشجيعا للمتعلمين من الأسلوب اللفظي التعليمي المباشر.

فيما يتعلق بتقبل آراء المتعلمين : إن الأسلوب التعليمي غير المباشر أكثر تقبلا لآراء المتعلمين.

فيما يتعلق بتحفيز التواصل اللفظي التعليمي: إن الأسلوب اللفظي التعليمي غير المباشر أكثر تحفيزا للمتعلمين من الأسلوب المباشر .

فيما يتعلق مبادرات المتعلمين : إن الأسلوب اللفظي التعليمي غير المباشر أكثر تحفيزا لمبادرات المتعلمين .

فيما يتعلق بتحفيز التواصل اللفظي التعليمي/التعلمي : إن الأسلوب اللفظي التعليمي غير المباشر أكثر تحفيزا للتواصل من الأسلوب المباشر.

- فيما يتعلق بإنتقاد المتعلمين : إن الأسلوب غير المباشر أقل انتقادا من الأسلوب المباشر

فيما يتعلق بالتوجيهات و التعليمات : إن الأسلوب غير المباشر يختلف عن الأسلوب المباشر في مواد التربية العلمية والتكنولوجية في مجموع المواد لكنه لا يختلف عنه في مادة التعبير الشفوي .

بناء على ما تقدم وبالنظر الى تحقق أغلب العناصر ذات العلاقة بتشجيع التواصل اللفظي بين المعلم والمتعلمين فإننا نؤكد قبول الفرضية الجزئية الأولى.

مدى تحقق الفرضية الجزئية الثانية :

. فيما يتعلق بالمديح و التشجيع : إن الأسلوب المباشر أقل مديحا وتشجيعا من الأسلوب غير المباشر .

. فيما يتعلق يتقبل آراء المتعلمين : ان الأسلوب المباشر أقل من الأسلوب غير المباشر .

. فيما يتعلق بتحفيز التواصل اللفظي التعليمي : إن الأسلوب المباشر أقل تحف يزا للتواصل اللفظي التعليمي-التعلمي من الأسلوب غير المباشر .

. فيما يتعلق بتحفيز مبادرات المتعلمين : إن الأسلوب المباشر أقل تحفيزا لمبادرات المتعلمين من الأسلوب غير المباشر.

-فيما يتعلق بتحفيز التواصل اللفظي التعليمي / التعلمي : إن الأسلوب المباشر أقل تحفيزا للتواصل اللفظي التعليمي- التعلمي من الاسلوب المباشر .

. فيما يتعلق بإنتقاد المتعلمين : إن الأسلوب المباشر أكثر إنتقادا في غالبية المواد من الأسلوب غير المباشر.

. فيما يتعلق بالتوجيهات والتعليمات : إن الأسلوبين لا يختلفان في كل المواد ما عدا مادة التعبير الشفوي حيث لا يختلفان .

بناء على ما تقدم وبالنظر الى تحقق اغلب العناصر المكونة للفرضية الجزئية الثانية فإننا نؤكد قبولها.

وبالنظر أيضا إلى تحقق الفرضيتين الجزئيتين المشكلتين للفرضية الأساسية والتي تنص أولاهما على أن الأسلوب التعليمي غير المباشر للمعلم يشجع على التواصل اللفظي بينه وبين المتعلمين .وتنص ثانيتهما أن الأسلوب التعليمي المباشر للمعلم يحدّ من التواصل اللفظي بينه وبين المتعلمين .

فإننا نؤكد قبول الفرضية الأساسية التي تنص على أن الأسلوب التعليمي للمعلم يؤثر على التواصل اللفظي بينه وبين المتعلمين .

خلاصة النتائج :

بناء على النتائج المتوصل اليها من الدراسة الميدانية ، وانطلاقا من تحليل الفرضيتين الجزئيتين الأولى والثانية، ثبت أن الأسلوب التعليمي للمعلم له تأثير على التواصل اللفظي في القسم الدراسي ؛ ويفسر ذلك على أساس أن الأسلوب التعليمي غير المباشر يشجع على عملية التواصل اللفظي – باعتبارها جزءا لا يتجزأ من عملية التواصل – في القسم الدراسي، وذلك بما يوفره من مرونة تساعد على إقامة مناخ تعليمي يحفز المتعلمين على ابراز استعداداتهم وقدراتهم ، وعلى توظيف المكتسبات التي تسمح لهم بالقيام بالمبادرات التي هي بدورها تؤثر في سلوك المعلم فتحفزه لبذل المزيد من النشاط والفعالية مما يجعل العملية التواصلية تأخذ شكلا تفاعليا يتبادل فيه كل من المعلم والمتعلمين التأثير الإيجابي ، وهو عامل أساسي يعمل على تنشيط وإثراء العملية التعليمية/ التعلمية ويزيد من فعاليتها.

كما يفسر على أساس أن الأسلوب التعليمي المباشر يحد من التواصل اللفظي بما يفرضه من سلطة وهيمنة وقيود على العملية التعليمية/ التعلمية تجعلها تتمركز في شخصه وتدفعه الى إعطاء الأولولية لتنفيذ المناهج التعليمية المقررة على حساب الإهتمام بتكوين الجوانب الشخصية للمتعلمين ، وهو ما يعيق عملية التواصل التي تأخذ اتجاها خطيا نمطيا واحدا لايسمح بإقامة تفاعل ايجابي بين المعلم والمتعلمين ،

مما يؤثر سلبا على العملية التواصلية التي هي ركيزة العملية التعليمية/ التعلمية .

المراجع والمصادر

أ - كتب ورسائل جامعية:

1. آيت موحي محمد وآخرون (1990): - المدرس والتلاميذ ...أية علاقة ؟ - دار الخطابي للطباعة والنشر ط2 المغرب.

2 . أبو النيل محمود السيد (1985): - علم النفس الاجتماعي - دار النهضة العربية ، لبنان.

3 . أبو هلال أحمد (1979): - تحليل عملية التدريس - مكتبة النهضة الإسلامية، الأردن.

4 . أبو حطب فؤاد وصادق آمال(1996) :- علم النفس التربوي - مكتبة الأنجلو مصرية ط5، مصر.

5 . باقر صباح وآخرون (1974): - تحليل التفاعل اللفظي بين المعلم والتلاميذ - مركز البحوث النفسية والتربوية ، العراق.

6 . بوحوش عمار و الذنيبات محمود محمد(1995) : - مناهج البحث العلمي - ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر.

7 . بن عيسى حنفي (1993): - محاضرات في علم النفس اللغوي - ط4 ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر.

8 . الجميلي خليل خيري(): -الإتصال ووسائله في المجتمع الحديث-المكتب العلمي للكمبيوتر للنشر والتوزيع ، مصر (د ت).

9 . الدريج محمد (1994): - تحليل العملية التعليمية - مطبعة النجاح الجديدة ، المغرب.

10. حمدان محمد زياد(1986): - أدوات ملاحظة التدريس - ديوان المطبوعات الجماعية ، الجزائر.

11. ياسين عطوف محمود (1981): – مدخل في علم النفس الاجتماعي – دار النهار للنشر، لبنان.

12. الكامل فرج (1985): – تأثير وسائل الاتصال – دار الفكر العربي . مصر.

13– الكلوب بشير عبد الرحمن(1993): – التكنولوجيا في عملية التعلم والتعليم – دار الشروق للنشر والتوزيع ط2، الأردن.

14–لكحل لخضر(2011): –المقاربة بالكفاءات(الجذور والتطبيق) ورقة مقدمة في اطار ملتقى بعنوان:التكوين بالكفايات في التربية

جامعة قاصدي مرباح ورقلة،الجزائر.

15. اللقاني أحمد حسين (1978): – تحليل التفاعل اللفظي في تدريس المواد الاجتماعية – عالم الكتب مصر.

16. المفتي محمد أمين(1996):– سلوك التدريس – مركز الكتاب للنشر، مصر.

17. السيد فؤاد البهي(1979): – علم النفس الإحصائي – دار الفكر العربي ، مصر.

18 . عدس عبد الرحمن (1993): – أساسيات علم النفس التربوي – دار الفرقان ، الأردن.

19 – عليان مصطفى ربحي وعبد الدبس محمد(1999): – وسائل الإتصال وتكنولوجيا التعليم – دار النهضة العربية لبنان.

20 . العمري أبو النجا محمد (1986): – الاتصال في الخدمة الاجتماعية – دار المعارف الجامعية مصر.

21 . فرحاتي العربي(1999) : – التفاعل اللفظي وغير اللفظي بين المعلم والتلاميذ داخل القسم وعلاقته بالتحصيل الدراسي والإتجاه نحو الدراسة لدى تلاميذ السنة السادسة أساسي – رسالة دكتوراه (غير منشورة) ،معهد علم النفس وعلوم التربية ، جامعة الجزائر.

22 . الراجحي عبده (1984): – التطبيق الصرفي – دار النهضة العربية ، لبنان.

23 – غماري محمد سلامة و عطية السيد عبد الحميد(1991): – الإتصال ووسائله – المكتب الجامعي الحديث ، مصر.

24 – غريب عبد الكريم وآخرون(1992) :- في طرق وتقنيات التعليم – منشورات موريسك،المغرب.

25_ Angers (M)(1997): - Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines - éd. Casbah Université Alger.

26_ Bertrand (R.).(1986) : - Pratique de l'analyse statistique des données – P.U. Québec Canada.

27- Gilles(A.) et André(G.)(1991) :- dynamique des communications dans les groupes – éd. Armand Colin. France.

28_ Decorte (E.) et col.(1990) : - Les Fondements de l'action didactique - éd.DebBeck Belgique Université.

9 _ Lazar (J. (1996) : - la science de la communication – éd. Dahlab , Algérie.

30_ Mucchielli (R.) (1977) : - La dynamique des groupes – éd. E.S.F. France.,

1- Mucchielli (R.) (1976) : - Communication et réseaux de communications -3éd. E.S.F. France.

2 _ Postic. (M.) (1981) : - Observation et formation des enseignants – P.U.France.

3 - I . N . R . P . : -revue française de pédagogie- n°136 juil / août / sep2001.

ب – دوريات ومنشورات:

34. الجريدة الرسمية:-القانون التوجيهي للتربية – العدد04، 27جانفي2008.

. كتاب الرواسي : الكتاب 03 ، جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي ، الجزائر1994.35

36 . اللجنة الوطنية للمناهج : -الدليل المنهجي لإعداد المناهج التربوية- وزارة التربية الوطنية الجزائر 2009.

37 . مجلة المبرز: العدد 6 ، المدرسة العليا للآداب والعلوم الإنسانية ، الجزائر ديسمبر 1995.

38 مجلة العلوم التربوية : جامعة الملك سعود (ج1و2) المملكة العربية السعودية 1989.

ج – قواميس ومعاجم :

39 . ابن منظورجمال الدين(إعداد وتصنيف يوسف خياط) : – لسان العرب – دار لسان العرب، لبنان (بدون تاريخ)

40 . البستاني فؤاد : – منجد الطلاب – دار المشرق ط18، لبنان 1975.

41 – الزبيدي محمد مرتضى:- تاج العروس- منشورات دار مكتبة الحياة-لبنان (بدون تاريخ).

42 – اللقاني أحمد حسين والجمل علي : – معجم المصطلحات التربوية المعرَّفة – عالم الكتب، مصر1996

43 . المنجد في اللغة والإعلام – دار المشرف ط31، لبنان 1991.

44 – الفيروزآبادي محمد بن يعقوب :- القاموس المحيط- المؤسسة العربية للطباعة والنشر،(بدون تاريخ).

45 . الفاربي عبد اللطيف وآخرون : – معجم علوم التربية – دار الخطابي للطباعة والنشر،المغرب 1994.

46 – الرازي محمد بن أبي بكر:- مختار الصحاح – دار المعارف – مصر (بدون تاريخ).

7- Hachette multimidéa : - Hachette livre (C.D-.ROM) éd. Hachette , 4 France 2000

, France 8 _LAROUSSE : - Nouveau petit Larousse – éd. Larousse4 1969

9 - Student dictionnary : -(français/anglais- anglais/ français) - éd. 4 BERTI , Algérie 1994

50_ LAROUSSE : - Larousse de poche – éd. Larousse , France 1988