



دراسة التواصل البيداغوجي في تعليمية بعض المواد من خلال شبكة فلاندرز للتفاعل اللفظي الصفي

## The study of pedagogical communication in teaching some subjects through the Flanders network of class verbal interaction

حسين مشطر\*

جامعة 8 ماي 1945 قالمة (الجزائر) [mehtar.hocine@univ-guelma.dz](mailto:mehtar.hocine@univ-guelma.dz)

تاريخ النشر: 2021/7/28

تاريخ القبول: 2020/12/08

تاريخ الاستلام: 2020/10/11.

### الملخص

هدفت الدراسة الي التعرف على نمط التواصل البيداغوجي السائد في الفصل الدراسي في مرحلة التعليم المتوسط –السنة الثانية-من خلال المقارنة بين تعليمية مادة الرياضيات وتعليمية مادة اللغة العربية باستخدام شبكة فلاندرز لتحليل التفاعل اللفظي الصفي، وهي أداة لجمع البيانات تقوم على الملاحظة المباشرة لفعل التدريس وعد السلوك اللفظي للأستاذ والتلاميذ وقد خلصت الدراسة الي النتائج التالية:

-نمط التفاعل الصفي السائد في مادة الرياضيات كان غير مباشرا وحسب فلاندرز يسود هذا النمط لما تكون الأهداف التعليمية غامضة والمهام المطلوب من التلميذ إنجازها ملتبسة، ومنه نستنتج ان طبيعة الخطاب التواصلبي البيداغوجي في مادة الرياضيات ديمقراطي.-نمط التفاعل الصفي السائد في مادة اللغة العربية كان مباشرا وحسب فلاندرز يسود هذا النمط عندما تكون تصورات المتعلمين عن الأهداف التعليمية واضحة ومنه نستنتج ان طبيعة الخطاب التواصلبي البيداغوجي في مادة اللغة العربية سلطوي.

**كلمات مفتاحية:** التواصل البيداغوجي، تعليمية الرياضيات، تعليمية اللغة العربية، شبكة فلاندرز لتحليل التفاعل اللفظي الصفي.

### **Abstract:**

The study aimed to identify the prevailing pedagogical communication pattern in the classroom in intermediate education - second year - through a comparison between mathematics didactic and didactic of Arabic language using the Flanders network to analyze classroom verbal interaction. The verbal behavior of the teacher and the students. The study concluded with the following results: - The prevailing classroom interaction pattern in mathematics was indirect, and according to Flanders, this pattern prevails when the educational objectives are ambiguous, and from this, we conclude that the nature of the communicative pedagogical discourse in mathematics is democratic. - The pattern of classroom interaction prevailing in the Arabic language was direct, and according to Flanders, this pattern prevails when the learners' perceptions of the educational goals are clear, and from it we conclude that the nature of the pedagogical communicative discourse in the Arabic language subject is authoritarian.

**Keywords:** Pedagogical Communication; Mathematics didactic; Didactic Arabic language; Flanders Network for Classroom Verbal Interaction Analysis



## 1. مقدمة:

تقوم الديدانكتيك على قاعدتين أساسيتين الأولى قاعدة أفقية وتتضمن دراسة الظاهرة التعليمية الممارسة كما تبدو والتي تتجلى من خلال التواصل والتفاعلات اليومية بين المدرس والتلميذ، والقاعدة الثانية عمودية وتتضمن معرفة التلميذ من حيث عاداته ولغته وأخلاقه التي يحملها من مجتمعه والتي ترافقه إلى الوسط المدرسي وتؤثر على عملية تعلمه أو ما يعرف بـ "انثربولوجيا الطفل"<sup>1</sup> وبما ان موضوع دراستنا يتعلق بالبحث في القاعدة الأفقية لتعليمية بعض المواد الدراسية من خلال تحليل التفاعلات اللفظية الصفية وذلك من اجل ابراز أهمية ان النجاح في عملي التعليم والتعلم يعتمد بدرجة كبيرة على العلاقة التفاعلية والتواصلية بين المعلم والتلاميذ وبين التلاميذ بعضهم مع بعض، ففي بعض الأحيان يحدث هذا التفاعل بطريقة طبيعية تلقائية وفي أحيان أخرى لا بد من اجراء التعديلات في النظم القائمة كطرائق التدريس لتوفير هذا النوع من التفاعل، حيث يعتبر الكلام داخل الصف الدراسي مؤشرا مهما يعبر عن نمط التواصل او ما يعرف بالعلاقة التفاعلية التي يمكن اعتبارها المفتاح الموصل الي نجاح الموقف التعليمي او فشله وتتضمن هذه العلاقة التفاعلية جانبين، الأول لفظي والثاني غير لفظي<sup>2</sup>

وعليه تبرز أهمية ممارسة التفاعل الصفّي وفق شروطه المنهجية والعلمية في انه:

-يساعد على التواصل وتبادل الأفكار بين التلاميذ.

-يساعد في تهيئة المناخ الاجتماعي والانفعالي الفعال للتحصيل الجيد.

-يساعد على الضبط الذاتي ويتيح الفرصة للتلاميذ من اجل التغيير في امكانياتهم المعرفية.

-يساعد المعلم في تطوير طرق التدريس.

-يزيد من حيوية التلاميذ في الموقف التعليمي اذ يعمل على تحريرهم من حالة الصمت والسلبية والانسحابية الى حالة المناقشة

وتبادل الأفكار.

-يدفع الى تعزيز العلاقات الإنسانية بين الفاعلين التربويين.

-اكتساب المعلم مهارات جمع المعلومات حول سلوكه التعليمي داخل الفصل مع إيضاح هذا السلوك أكثر في المواقف الصفية

المختلفة مع التلاميذ.

-تشجيع التلاميذ ليكونوا أكثر استقلالاً واعتماداً على انفسهم في طرح الأفكار وابتكارها (محمود عبد الرزاق شفقش، هدي

محمود الناشف، 1995، ص81).

ومن أكثر التقنيات التي تستخدم في تحليل التفاعل الصفّي نجد نظام فلاندرز العشري الذي يشكل أداة قيمة للمعلمين

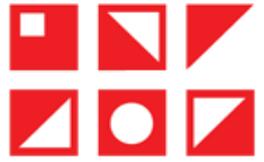
والمشرفين التربويين لفهم أحسن لفعل التعليم والعمل على تحسينه، تناولته بالبحث عدة دراسات سابقة<sup>3</sup> كإسقاط ديدانكتيكي

لتحليل التفاعلات الصفية السائدة في تدريس مختلف المواد الدراسية.

<sup>1</sup> بمعنى تاريخه الشخصي المرتبط بثقافة الوسط الذي يعيش فيه، ويقاطع هذا الشرح مع المثل الإنجليزي الذي يقول "إذا أردت تعليم اللاتينية لجون فأبد بجون أولاً ثم اللاتينية" "If you want to teach Latin to John then start with John first and then Latin".

<sup>2</sup> ان أبحاث "بيدل" 1964 دلت على ان جوهر سلوك التدريس يعتبر لفظيا في أساسه بالإضافة الي كون معظم الحصّة التدريسية تنجز عن طريق الكلام اللفظي بين المعلم وتلاميذه(عبد المجيد نشواقي، 1984، ص235)

<sup>3</sup> من الدراسات نجد:



اذن من خلال كل ما تم عرضه طرحنا التساؤل التالي:

هل تختلف طبيعة التفاعل اللفظي بأبعاده الأربعة (كلام المعلم المباشر-كلام المعلم غير المباشر-كلام التلميذ-الصمت او الفوضى) داخل الصف الدراسي باختلاف طبيعة المواد الدراسية عند تلاميذ السنة الثانية متوسط.

-الفرضيات: تم طرح الفرضية التالية:

تتباين طبيعة التفاعل اللفظي الصفي بأبعاده المختلفة باختلاف طبيعة المادة المدرسة (رياضيات-لغة عربية) في قسم السنة الثانية متوسط.

-اهداف الدراسة:

ان الرصد الموضوعي لأسلوب التفاعل الصفي بين المعلم والتلاميذ وبين التلاميذ مع بعضهم داخل الصف الدراسي يعتمد على الملاحظة المباشرة التي تعطي له سمات تميزه عن غيره من الأساليب التي تعتمد على الاستبيانات الموجهة للمعلمين والتلاميذ وعليه نهدف من خلال هذه الدراسة الي:

-تحليل التفاعل اللفظي بأبعاده المختلفة.

-التعرف على نمط التفاعل السائد في كل مادة دراسية، واستخراج مؤشرات ديداكتيكية تدل عليه.

-التأكد بطريقة منهجية علمية من فعالية نظام فلاندرز العشري في تحليل التفاعل اللفظي الصفي عند تلاميذ السنة الثانية متوسط.

-المساهمة في وضع تصنيف ديداكتيكي يدل على ملمح لتعليمية الرياضيات وتعليمية اللغة العربية انطلاقا من تحليل التفاعل الصفي.

## 2. التواصل البيداغوجي.

كلمة تواصل حديثة العهد نسبيا، فعلى غرار العديد من المصطلحات التي تستمدتها العلوم الاجتماعية من العلوم الطبيعية على شكل نماذج نجد تعريفات مختلفة للتواصل من بينها "هو الميكانيزم الذي توجد بواسطته العلاقات الإنسانية

-دراسة فلاندرز وزملائه سنة 1970 حول التعرف على مقومات التدريس الفعال عن طريق نمطين من أنماط التدريس، النمط الأول يسمى بالتدريس المباشر ويعتمد فيه المعلم على اللقاء والنقد لتلاميذته واستخدام السلطة المتاحة له وإعطاء الأوامر.

اما النمط الثاني فيسمى بالتدريس غير المباشر ويعتمد فيه المعلم على توجيه الأسئلة وتقبل مشاعر التلاميذ ومدحهم والثناء على أفكارهم وتشجيعهم، ومن النتائج التي توصل اليها ان المعلمين الذين يستخدمون الأسلوب غير المباشر، تعلم تلاميذهم أفضل من تلاميذ المعلمين الذين يستخدمون الأسلوب المباشر ومع ذلك فان لكلا النمطين درجة كبيرة من الأهمية.

-دراسة صباح باقر وسعدي لفتة في مركز البحوث التربوية بالعراق(1974) من اشرف "هرمان فرناندس": وتمثل الهدف من الدراسة التعرف على أنماط التفاعل اللفظي بين المعلم والتلميذ في سنوات الرابعة والخامسة من التعليم الابتدائي، والكشف عن العلاقة بين التفاعلات في كل من مادة العلوم ومادة الحساب، تكونت العينة من 31 معلما، حيث تم رصد 31 درسا بواسطة شبكة فلاندرز.

-دراسة انمار الكيلاني(الأردن)، حيث قام بدراسة تأثير التفاعل اللفظي الصفي لدى تحصيل الطلبة الأردنيين وآرائهم في عينة من طلبة المرحلة الإعدادية وتوصل الي ان تحصيل الطلبة الذين تعلموا من معلم غير مباشر في سلوكه اللفظي كانوا اقل من اقراهم الذين كانوا يتعلمون من معلم ذو سلوك لفظي مباشر.

-دراسة احمد اللقاني (مصر)، حول التفاعل اللفظي الصفي لعينة من المعلمين للمواد الاجتماعية باستخدام شبكة فلاندرز ووصل الي وجود علاقة موجبة بين سلوك المعلم غير المباشر وتحصيل التلاميذ في المواد الاجتماعية.



وتتطور، انه يتضمن كل رموز الذهن مع وسائل التبليغ، مع ضرورة الاخذ بعين الاعتبار طبيعة التفاعلات التي تحدث اثناء عملية التواصل وكذلك أشكال الاستجابة للرسالة والسياق الذي يحدث فيه التواصل" (جميل حمداوي، 2008، ص53) ومن هنا يمكننا التمييز بين **الاتصال والتواصل** من حيث الدلالة، فالاتصال من الفعل "اتصل يتصل" فنقول اتصل الأستاذ بالطالب إذا اقام معه صلة، والمعنى هنا ان المبادرة تأتي من جانب واحد هو الفاعل.

اما التواصل، فهو من تواصل يتواصل، فنقول تواصل الاستاذ بالطلاب، بمعنى يفيد المشاركة ما دام الفاعل أكثر من فرد واحد والمبادرة تأتي من الطرفين معا، فالتواصل حوار يتبادل فيه الطرفان الحديث في **دورة الكلام** حيث يكون أحد الطرفين مرسلا والثاني متلقيا، وعندما يرد الثاني بالموافقة او الاختلاف يصير مرسلا، والمرسل الأول يصير متلقيا، وهذا ما يفيد الفاعل يتحاورون، بمعنى **يتراجعون الكلام**. (ابن منظور، ص937).

والنقاط العامة اللاحقة تكون عملية التواصل، وهي نفس ما يتكئ عليه التواصل البيداغوجي<sup>4</sup>

- المرسل: ( L'émetteur ou le destinataire ): يعتبر المرسل الأساس في عملية التواصل، ويمكن أن يكون فردا (individu)، أو فردين فما فوق (groupe)، أو جهازا من الأجهزة الإلكترونية المعروفة في عالمنا اليوم كالمذياع مثلا، فهو مصدر الرسالة، ويتحدد دوره في عملية تركيب الرسائل في نظام من الأنظمة اللغوية وغيرها حسب مختلف قنوات التواصل.

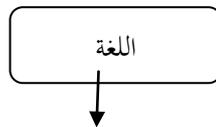
- المرسل إليه: ( le destinataire ou le récepteur ) : نقصد به الطرف المستقبل للرسالة، وشأنه في ذلك شأن المرسل؛ يمكن أن يكون فردا أو جماعة أو جهازا من الأجهزة الإلكترونية .

-الرسالة: ( le message ) : تعتبر الرسالة عنصرا فعالا في دائرة التواصل؛ إذ بفعلها تتحقق هذه العملية، " حيث ترسل من لدن المتكلم، وتنقل بواسطة قناة لتبليغ إلى المتلقي، ويمكن أن توصف كعنصر لمسار التمثيل، وكوسيط بين الحقيقة وصورتها" فهي موضوع ( objet ) التواصل وهي عبارة عن مجموعة من المعلومات أو الأفكار أو مجموعة من الأحاسيس يمكن أن تكون لسانية أو سيميائية.

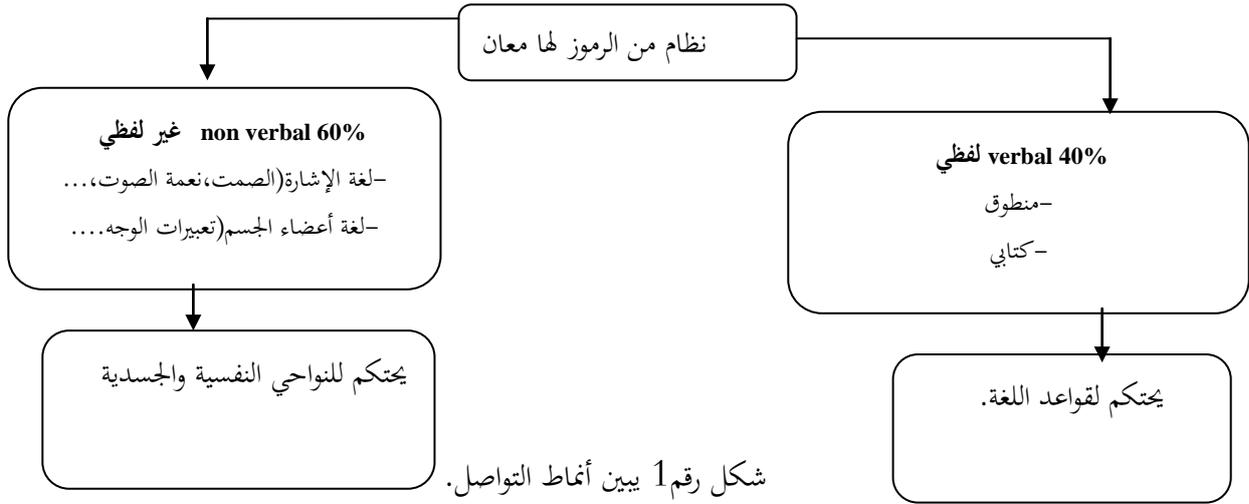
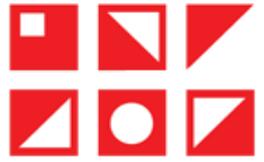
- القناة: ( le Canal ) : يقول " : "acques durand" إن وضعية التواصل الفعالة هي التي تربط المتخاطبين بواسطة قناة"، والقناة هي المادة، أو الشكل، أو الوسيلة التي تستعمل لنقل الرسالة .

-الأثر أو التغذية الراجعة: والمقصود به هنا تفاعل المستقبل مع الرسالة التي أرسلها المرسل، وفي الوضعية البيداغوجية المقصود التفاعل بين الطلاب والأساتذة (تعوينات على، 2009، ص14)

والشكل التالي يبين أنماط التواصل الإنساني:



4 ان استجلاء النموذج العلائقي المهيمن في الوسط المدرسي يتكئ بالأساس على ديناميكية في التواصل والتفاعل بين مختلف الفاعلين.



ويتم عادة تقسيم التواصل البيداغوجي في الصف الدراسي عن طريق العملية التفاعلية بين الأستاذ والتلاميذ وفق شبكة

فلاندرز الى نمطين هما:

## 1.2 التواصل البيداغوجي الديمقراطي<sup>5</sup>: يعمل الأستاذ هنا على توزيع لحظات التواصل بتفعيل الحوار وتنشيط

الدرس بأكثر

فعالية بينه وبين أكبر عدد ممكن من التلاميذ عن طريق المناقشة وتبادل الأفكار<sup>6</sup> وهذا النمط من التواصل تتوفر فيه التغذية الراجعة التي تمكن المرسل من التأكد من ان الرسالة التي أرسلها قد وصلت للمستقبل.

## 2.2 التواصل البيداغوجي السلطوي<sup>7</sup>: يكون الأستاذ هنا هو مركز الارسال للمعلومات والأفكار والتلميذ مستقبلا لها دون

تفاعل او تبادل او نقاش، وهذا يعبر عن سمة من سمات الأستاذ المتسلط، الذي يعطي الأولوية للمحتوي والمضمون والسياق الذي يجب ان تنطلق منه المعلومات ويهمش التلاميذ (عوين مجد الهادي، 2009، ص ص 71-72).

## 3. تعليمية المواد الدراسية.

5 هذا النمط من التواصل يسمى في بعض الادبيات بالتواصل ذو الاتجاهين او التواصل البيداغوجي غير المباشر او التواصل البيداغوجي الاقفي.

6 ان عملية تبادل الأفكار في هذا النمط من التواصل هي طريقة استجوابية بمعنى تبدأ دائما من الاستاذ وتوجه نحو التلميذ وحسب " الفنلاوي" 2003 هذه العملية تكتنفها بعض المحاذير" رغم قيمة الاستجواب بيداغوجيا فانه قد يتحول الى نوع من التواصل العمودي والتلقين المقنع وذلك حين يكتفي المدرس لسؤاله باجابة واحدة يتصرف فيها ليكتب على السبورة عدة جمل او عدة أسطر ملخصا ما يقتنع به هو"

7 هذا النمط من التواصل هو جوهر التعليم التقليدي القائم على الالتقاء والتلقين ويسمي كذلك ب التواصل البيداغوجي المباشر والتواصل البيداغوجي العمودي وكلام المعلم المباشر والتواصل البيداغوجي ذو الاتجاه الواحد، وغالبا ما يوصف هذا النمط من الخطاب التواصلية بأنه ضعيف الأثر لانه يتجه نحو الذاكرة وليس الفكر بسبب انعدام التغذية الراجعة.



ان التعليمية كمفهوم يطرح مشاكل ابستمولوجية معرفية، منها ما يرتبط بدلالة المصطلح<sup>8</sup> ، ومنها ما يعود إلى المنزلة التي تحتلها او يجب ان تحتلها في حقل المعرفة التربوية<sup>9</sup> ، و أحسن من عبر عن هذا الوضع الجدلي لمصطلح الديدانكتيك هو "جاليسون R. Gallisson" في قاموسه الذي نشره سنة 1976 بقوله "من بين جميع المصطلحات الخاصة بالتعليم تعد الديدانكتيك الأكثر غموضا وإثارة للجدل" (مُجدّ الدريج، 2000، ص21).

وإجمالاً يتمحور التفكير في الديدانكتيك حول ثلاث أقطاب هي:

-القطب النفسي **pole psychologique**: ويخص المتعلم من حيث تصورات، قدرته على الإدراك والحاجة والتفكير.

-القطب المعرفي **pole épistémologique**: المتعلق بالمعارف المطلوب تدريسها خصائصها البنيوية والوظيفية ودرجة تعقيدها.

-القطب البيداغوجي **pole pédagogique**: ويهتم من جهة بالمدرس (من حيث تكوينه وطرق تدريسه وأساليب تقويمه) ومن جهة أخرى بالوسائل التعليمية وخاصة الكتاب المدرسي.

إذن الديدانكتيك ينصب اهتمامها على نشاط كل من المدرس والتلميذ وتفاعلها داخل القسم، وعلى مختلف المواقف التي تساعد على حصول التواصل والتعلم.

### 1.3 تعليمية الرياضيات:

<sup>8</sup> ان هذا "المصطلح الخير **concept elusive**" قليل الشبوع داخل فرنسا وكندا، بينما هو شائع في البلدان المتاخمة لها بمعان مختلفة مما يساهم في تشويش محتوياته، ففي إيطاليا وسويسرا تعد الديدانكتيك مرادفا لمادة ترتبط في الوقت ذاته بعلم النفس وعلم اللغة، اما في بلجيكا فانه لا يتم التمييز بين الديدانكتيك و البيداغوجيا، في حين ان الديدانكتيك في البلاد الجرمانية والانجلو سكسونية تحظى بمنزلة متميزة ضمن الهياكل التعليمية الجامعية وضمن الإنتاج العلمي.

اما في العالم العربي، فنجد تسميات مختلفة، ففي مصر والسعودية يستخدم مصطلح، "علم النفس التعليمي" و "مناهج وطرق التدريس" بينما في سوريا يستخدم تعبير "اصول التدريس" وفي السودان يستخدم تعبير "المناهج والطرق التربوية". (نقلا عن مُجدّ الدريج).

<sup>9</sup> حسب "جاستون ميلاري G.Mialaret" المشكل العام لتعليمية المواد ليس بسيطا ودراسته تقتضي إقامة علاقات مع الكثير من الميادين الدراسية(عبد القادر لورسي، 2018، ص146).  
مثل:

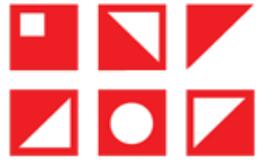
-الحقل **السيكولوجي**: وخاصة نظريات التعلم، علم النفس التكويني، علم النفس الاجتماعي، التحليلي النفسي.

-الحقل **السوسولوجي**: سوسولوجيا التربية، الثقافة، انثربولوجيا التربية.

-حقل **المادة**: المقصود المادة التعليمية المدرسة.

-حقل **التربية**: التقييم والقياس، نظريات بيداغوجية (المعلم مالك للمعرفة، المتعلم من بين المعرفة)

كما يمكن الاعتماد على اللسانيات والتواصل والسيبرنتيكا ونظرية المعلومات كحقول أخرى مساعدة للديدانكتيك.



الرياضيات كمادة تعليمية ضربا من ضروب التفكير المجرد<sup>10</sup> الذي يعتمد على الرموز بدلا من المحسوسات وهي كذلك تدريب على حل المشكلات لأن المسائل الرياضية مشكلات في حد ذاتها. (عباس ناجي عبد الأمير، رحيم يونس كرو، 2015 ص 15).

وعليه فإن تعليمية الرياضيات في مرحلة التعليم المتوسط كما حددتها وزارة التربية الوطنية في دليل أستاذ الرياضيات من التعليم المتوسط تعتبر مكملة لمرحلة التعليم الابتدائي "تمنح مناهج الرياضيات مكانة هامة لنشاط حل المشكلات سواء المتعلقة بالمادة أو بالحياة اليومية كما تدمج استعمال التكنولوجيات الجديدة لتثري تعلمات المادة" حيث لا بد في هذه المرحلة أن يتمكن التلميذ من تحقيق الكفاءة القاعدية في هذه المادة باكتساب مهارات وقيم ومواقف تمكنه من التصرف داخل المدرسة وخارجها ويكون قادرا على بناء معارف وموارد تساعده في دراسة الرياضيات في السنوات اللاحقة.

ويرتكز البرنامج التعليمي على مجموعة من المبادئ هي:

-تحسين استمرارية التعلم.

-تقديم المفهوم عند ضرورة استعماله.

-تقديم المفاهيم كادوات لا كمواضيع للدراسة.

-ممارسة تعليم حلزوني وضمن تدرج المكتسبات.

-الشروع المبكر في تدريب التلميذ على الاستدلال.

-جعل التلميذ فاعلا.

أما بخصوص محتوى تعليمية مادة الرياضيات للسنة الثانية متوسط فهي تتمحور حول:

-العمليات على الأعداد الطبيعية، العشرية، الكسور، الأعداد النسبية ومواصلة الحساب الحرفي ومفهوم المعادلة.

-التناسبية وتنظيم معطيات والنسبة المئوية والمقياس.

-إنشاء أشكال هندسية، التناظر المركزي، الزوايا، المثلث، الدائرة، متوازي الاضلاع، الموشور القائم واسطوانة الدوران.

-وحدات قياس الأطوال، المساحات، الحجم والزوايا. (وزارة التربية الوطنية، 2018/2017، ص ص 6\_7).

10 الرياضيات حسب المعاجم والقواميس هي دراسة العدد والشكل والعلاقات وذلك باستخدام رموز عديدة، ويمكن النظر إليها على أنها طريقة تفكير تتضمن العمليات العقلية التالية:

- التجريد: ينظم به العقل المفاهيم والمعاني الكلية العامة من الجزئيات.

- التصور: حضور صورة الشيء في الذهن.

- التحليل والتعميم: دراسة العناصر الجزئية للشيء بقصد إدراكه إدراك صفات المحسوس كالوزن، الحجم.

- الحدس: إدراك بديهي للحقائق.

- الفهم: حالة من الإدراك يكون الفرد فيها على علم بالمعلومة ويمكنه استخدامها في مواقف أخرى.

- التطبيق: استعمال التجريدات في مواقف محددة، أو الأفكار، القواعد، القوانين في المسائل الرياضية

(عباس ناجي عبد الأمير، رحيم يونس كرو، 2014، ص 16).



### 2.3 تعليمية اللغة العربية:

تتألف تعليمية اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط من مقاطع تلامس الحياة المدرسية والاجتماعية للتلاميذ، ينجز كل مقطع في أربعة أسابيع، ثلاثة للتعليم والرابع للادماج والتقويم والمعالجة البيداغوجية. ويتم ترتيب النشاطات الديدانكتيكية خلال كل أسبوع على الترتيب الآتي:

-التعبير الشفوي: حصة أسبوعية تتمحور حول نص مسموع.

-القراءة المشروحة وقواعد اللغة ودراسة النص: ثلاث حصص أسبوعية تتمحور حول نص مكتوب يقرأه التلاميذ ويستثمرونه ويتذوقون بلاغته.

-التعبير الكتابي: حصة أسبوعية يتعرف خلالها التلاميذ على تقنية من تقنيات التعبير وينتجون كتابات توافق النص المكتوب. وختاماً أسبوع الادماج وينطلق من سند منطوق واخر مكتوب ويقطع مرحلتين متكاملتين ها مرحلة التدريب على توظيف وادماج المكتسبات ومرحلة التقويم النهائي الذي يظهر في انتاج فردي هو التعبير وفي انتاج جماعي هو المشروع ( وزارة التربية الوطنية، 2017، ص1).

### 4. التفاعل اللفظي الصفي وشبكة فلاندرز.

#### 1.4 التفاعل اللفظي الصفي:

التفاعل اللفظي في اللغة هو أثر ما يلفظ به من كلمات على الآخرين (المعجم الوسيط، 1961، ص1049) اما في الاصطلاح فيشير مفهوم تحليل التفاعل اللفظي<sup>11</sup> في غرفة الصف الي مجمل الكلام والاقوال<sup>12</sup> التي يتبادها الاستاذ والتلاميذ فيما بينهم، وما يرافق هذا الكلام من أفعال وإجاءات وتلميحات واستجابات مرتبطة بعملية التعليم، وتكون جميع هذه الاقوال وما يرافقها من أفعال قابلة للملاحظة والتقويم<sup>13</sup>، لذا تعد عملية التحليل اللفظي أسلوباً للتحكم في الابعاد الكمية

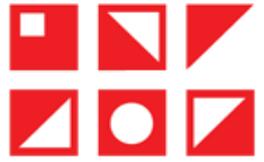
11 يجب الإشارة الي ان مفهوم تحليل التفاعل اللفظي في غرفة الصف يقوم على مبدأ التبادل الفعال لدورة الكلام حيث يكون أحد الطرفين مرسلًا والثاني متلقيًا، وعندما يرد الثاني بالموافقة او الاختلاف يصير مرسلًا والمرسل الأول يصير متلقيًا، وهذا ما يفيد الفاعل، يتحاورون، بمعنى يتراجعون الكلام. والهدف من ذلك هو احداث تغييرات دائمة مرغوب فيها في سلوك المتعلمين تتصل بالكفايات التعليمية التي يراد تحقيقها.

12 المقصود بالكلام والاقوال هنا الاتصال المكتوب والاتصال المنطوق ويمكن ان نميز بينهما كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول 01 يوضح الفرق بين الاتصال المنطوق والاتصال المكتوب

الاتصال المنطوق (مقى نتكلم في الدرس)	الاتصال المكتوب (مقى نكتب في الدرس)
1-عندما نزيد استجابة مباشرة من التلاميذ	1-عندما لا نزيد استجابة مباشرة.
2-عندما تكون الرسالة الاتصالية بسيطة ومن السهل قبولها.	2-عندما تكون الرسالة الاتصالية معقدة ومفصلة وتحتاج إلى تخطيط.
3-عندما نزيد ان نشجع التفاعل الاجتماعي والوصول إلى قرار	3-عندما نزيد التقليل من فرص التشويش الذي يحدث عندما تمر الرسالة الاتصالية شفهيًا من شخص لآخر.

13 حسب :اميدون واميدون"amidon et amidon" بان الوسيلة المثالية التي يتم التعرف بما على أنماط التفاعل اللفظي السائدة في التدريس هو استخدام تقنية الملاحظة.



والنوعية للسلوك اللفظي او ما يعبر فعلا عن التفاعل في القسم، وليس ما يجب ان يكون عليه(سامي مُجَد الملحم،2001،ص391)  
**2.4 شبكة فلاندرز:**

بني نموذج فلاندرز على فرضية مفادها: " ان معظم التفاعلات التي تدور في الصف هي تفاعلات لفظية بين المعلم وطلبتة وأنها تشكل مايزيد عن 70% من مهمات المعلم في الصف"  
ومن هنا حدد "فلاندرز" 10 عشرة تصنيفات فرعية لممارسات المعلم وتفاعله مع الطلبة في اثناء ادارته وتنظيمه للتعلم، وقسم نظامه الي 4 أربعة اقسام رئيسية بحيث يشكل كلام المعلم النسبة الكبيرة لعملية الرصد ولا سيما ان الصف يديره عادة المعلم لذلك انصب الاهتمام على كل من:

- 1- كلام الأستاذ: وينقسم إلى كلام مباشر وكلام غير مباشر.
- 2- كلام التلميذ: وقد يكون استجابة للمعلم او بمبادرة منه.
- 3- سلوك مشترك: صمت او اضطراب(جمال الدين مُجَد الشامي،2001،ص30)  
والجول التالي يوضح النظام العشري لرصد التفاعل الصفي "فلاندرز"  
الجدول (02) يوضح النظام العشري بأبعاده المختلفة لتحليل التفاعل اللفظي لفلاندرز.

1-تقبل المشاعر: يتقبل المعلم شعور التلميذ ويوضحه دون تحديد او ايجاء سلمي كأن يقول(نعم انا اشعر معك فهذه القضية تستحق الدراسة)	الاستجابة	تأثير غير مباشر	المعلم
2-المدح والتشجيع: يزيل تحوف التلاميذ ويخفف التوتر ويزيد احتمال مبادرتهم كأن يقول ممتاز.			
3-تقبل او استخدام أفكار التلميذ: يستمع لأفكار تلامذته ويضيف اليها او يعيد صياغتها او يعدلها.			



<p>4- طرح الأسئلة<sup>14</sup>: بحيث تكون في صلب محتوى الدرس وهي على شكل تساؤلات من اجل اثاره استجابات التلاميذ.</p> <p>5- المحاضر(الشرح): هنا يتم تقديم محتويات الدرس الذي ينوي تقديمه للتلاميذ.</p> <p>6- إعطاء التوجيهات والتعليقات: هنا يتوقع المعلم التزام واذعان التلاميذ للأوامر والتوجيهات كان يقول " افتحوا الكتاب على الصفحة..."</p> <p>7- انتقادات وتساؤلات: إذا لم يلتزم التلاميذ فان المعلم يعمد الي فرض سلطته بطرائق متعددة من اجل تعديل سلوكهم.</p>	المبادأة	تأثير مباشر	
<p>8- حديث التلميذ(استجابة): وتكون الاستجابة هنا بما يقوله المعلم كأن يجيب عن سؤال او يستفسر عن موضوع له علاقة بما يتحدث عنه.</p>	الاستجابة		حديث التلميذ
<p>9- حديث التلميذ(المبادأة والمبادأة): يطرح هنا التلميذ أفكاره ويستفسر عن شيء ، ويعبر عن أفكاره الخاصة، اخذ زمام المبادرة والحرية في إعطاء رأي او فكرة او توجيه سؤال(الابداع الذاتي)</p>	المبادأة		حديث التلميذ
<p>10 -الصمت او الارتباك (الفوضى): يدل على انقطاع التواصل بين المعلم والتلاميذ كأن يتحدثون معا او يثيرون الفوضى، وهل كل الفترات التي لا يستطيع الملاحظ ان يفهم طبيعة التفاعل الذي يحدث خلالها.</p>			سلوك مشترك

<sup>14</sup> يوجد ثلاث استراتيجيات لطرح الأسئلة في الدرس:

-الاولي تسمى الاستراتيجية التقاربية **la stratégie convergente** من خصائصها انما:

-تركز على هدف ضيق.

-ترتكز على تقارب إجابات التلاميذ حول فكرة مركزية.

-تستقطب أجوبة قصيرة لأنها ترتكز على المستويات الدنيا من التفكير-الاستيعاب والمعرفة-.

-تحفز التلاميذ على الارتياح في القسم لأنها تظهرهم كأنهم يعرفون أشياء محددة.

-تستخدم في التعليم الاستقرائي أي الانتقال بين الجزئيات، بيانات، مقاطع.

-هي تمارين إحصاء للمهارات الشفهية ولمفردات وبتيح المشاركة من جميع التلاميذ.

-الثانية تسمى الاستراتيجية التباعدية او المغلقة **la stratégie divergent**: وهي عكس الاستراتيجية التقاربية وتبحث عن استجابات أطول عند الطلبة، وتعمل على بناء الثقة عند الجيدين منهم، وترتكز عادة على العمق في التفكير.

-الثالثة تسمى استراتيجية استقطاب إجابات متعددة **la stratégie de multiple réponses**: ا طرح سؤالا واطلب من ثلاث او أربعة طلبة الإجابة عنه واتخذ موقفا سلبيا في المناقشة، هذا الأسلوب

يعلم الطلبة ان يديروا النقاش بينهم ويستقطب أجوبة مختلفة ويطور فيهم مهارة الاستماع لبعضهم البعض.

لكن وبشكل عام اثناء انجاز الدرس يجب دائما ان يتم طرح السؤال ب "ماذا" وليس "لماذا" وهذا أسلوب ذكي لان الأستاذ هنا ينقل عبء البرهان من الطالب إلى الموضوع وعلى الأستاذ كذلك أن يطور مهارة

أساسية في الحوار تسمى وقت الانتظار **wait time** او فن البقاء صامتا.



المصدر: يوسف القطامي، نايفة القطامي، 2008، ص581.

والجدول الموالي يوضح الاحكام العامة لسلوك المعلم المثالي اثناء التفاعل اللفظي حسب "فلاندرز" بحيث يجب على الملاحظ عند مشاهدتها يستطيع ان يصدر حكم صحيح وموضوعي حول ما يجري من سلوكات وحوادث تلخص كما يلي:

الجدول (03) يوضح الاحكام العامة لسلوك المعلم المثالي حسب فلاندرز.

الأرقام	السلوك	معايير الحكم
1	كلام المعلم (مباشر وغير مباشر)	يجب ان لا يزيد عن 68% من اجمالي الحديث في القسم
2	كلام التلميذ	يجب ان لا يقل عن 25%
3	قبول المشاعر	لا يقل عن 2% في الأحوال العادية
4	مدح وتشجيع	يستعمل المعلم العادي حوالي 4%
5	قبول أفكار التلاميذ	يستعمل المعلم العادي 10%
6	توجيه الأسئلة	يستخدم من 12% الي 15%
7	تقديم والقاء المعلومات	يستخدم المعلم العادي 35% الي 40% ولا يزيد عن 50%
8	يعطي توجيهات واوامر	يستعمل المعلم العادي حوالي 5% الي 6%
9	ينتقد التصرفات	يستعمل المعلم العادي حوالي 2% الي 4%
10	الإجابة على أسئلة التلاميذ	يستعمل المعلم العادي حوالي 3%
11	إجابات التلاميذ للمعلم	يستعمل المعلم العادي حوالي 25%
12	أسئلة التلاميذ واجاباتهم لزملائهم	يستعمل المعلم العادي حوالي 15%
13	الهدوء البناء	يستعمل المعلم العادي حوالي 6%
14	الفوضى والشغب	يستعمل المعلم العادي حوالي 5%

المصدر: محمد زياد حمدان، 2001، ص53.

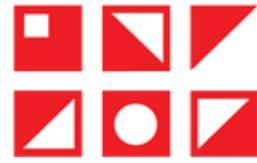
## 5. الدراسة الميدانية.

ما ان طبيعة الموضوع تتعلق ب تعليمية الرياضيات واللغة العربية من خلال استخدام أسلوب التفاعل اللفظي الصفي عند تلاميذ السنة الثانية متوسط، فان المنهج الوصفي التحليل الذي يستند على الملاحظة المباشرة كأداة أساسية هو المتبع (فؤاد ببي السيد1978، ص68).

وتمثل المجال المكاني للدراسة في متوسطين بولاية قالمة في الفترة الممتدة من 9 افريل 15 افريل 2018

**1.5 تحديد العينة:** العينة تشتق من مجتمع الدراسة الذي تجمع منه البيانات الميدانية وهي تعتبر جزء من كل، وكانت العينة الخاصة بالأساتذة مأخوذة بطريقة مقصودة بمعنى استاذ في مادة الرياضيات للسنة الثانية متوسط واستاذ لغة عربية، بالاتفاق معهم مسبقا.

وفي هذا كله قد اعتمدنا على شبكة فلاندرز ذات النظام العشري والتي تتكون من 4 أربع فئات سلوكية تدرج ضمنها سلوكات فرعية وهذه الفئات موضحة في الجدول كما يلي:



الجدول (04) يوضح الفئات السلوكية المعتمدة في التحليل لشبكة فلاندرز.

الفئات	المضمون	السلوكيات الفرعية
الفئة الاولى	التأثير غير المباشر للمعلم	4-3-2-1
الفئة الثانية	التأثير المباشر للمعلم	7-6-5
الفئة الثالثة	تتعلق بالتلميذ	9-8
الفئة الرابعة	تتعلق بالسكوت او الفوضى	10

2.5-المعالجة الإحصائية.

1.2.5-طريقة الحصول على البيانات الإحصائية الخام.

للحصول على البيانات الخام التي نستقي منها النتائج لا بد من وضع نموذج لكيفية التسجيل وتفريغ البيانات والمثال الموالي يمثل جزء من تفاعل في حصة تدريسية محسوب زمينا ب 111 ثانية، حيث سجلت 13 ملاحظة (13 بند) وهو ما يسمى بمعادلات فلاندرز كما يلي:

الجدول (05) يوضح كيفية تفريغ البيانات الخام للحصول على الدرجات

الزمن	المتكلم	السلوك اللفظي للمتكلم (معلم/تلميذ)	الترميز	الازواج
20 ثا	المعلم	افتحوا دفتر الدروس واكتبوا تاريخ اليوم	6	6 <sup>10</sup>
6 ثا	تلميذ1	دفتر القراءة او الدرس اللغوي	8	8
15 ثا	المعلم	تقريبا لقد مر شهر منذ بدء الدراسة وانت ما زلت تسأل عما ستدرسه	7	7
10 ثا	المعلم	لو كنت تراجع دروسك وبرنامج المواد لما طرحت علي هذا السؤال	7	7
5 ثا	المعلم	موضوع درسنا اليوم هو عن حماية البيئة	5	7
5 ثا	المعلم	ماذا تعرفون عن حماية البيئة	4	7
6 ثا	تلميذ2	حماية البيئة تتمثل في عدم حرق الغابات	8	5
4 ثا	المعلم	هل تتفق يا مصطفى مع هذا	4	4
8 ثا	تلميذ3	مصطفى يتحدث عن مؤشر واحد في حماية البيئة	8	8
9 ثا	تلميذ2	تذكرت، حماية البيئة نظام متكامل لحماية كل مكوناتها	9	4
10 ثا	المعلم	جيد ، حماية البيئة نظام متكامل يشمل الماء والهواء والغابات والتراب وكل ما يحيط بنا.	5-2	8
7 ثا	تلميذ4	الا يمكن اعتبار حماية الحيوانات نوع من حماية البيئة	9	9
6 ثا	المعلم	فكرة رائعة، سنري هذا في الحصة القادمة	6-2	5
				9
				2
				6
				10
111 ثا			15	16



**2.2.5-التفريغ في المصفوفة:** بعد الحصول على هذه البيانات يتم تحويل الأرقام الي ازواج كما هو واضح في الجدول أعلاه وهذه العملية ممهدة لتفريغ البيانات نهائيا وتتم بإضافة الرقم 10 في بداية الأرقام ونهايتها وذلك لضرورة تقنية بحتة بحيث تسهل ادخال الأزواج في المصفوفة لان اضافة الرقم 10 في بداية السلسلة و 10 في نهايتها تجعل المجموع الأرقام المسجلة في العمود المقابل لها تصنيفا، بعد ذلك تفرق تلك الأزواج في المصفوفة(مصفوفة فلاندرز العشرية)<sup>15</sup> بحيث تدخل كل زوج على حد في الخانة او المربع المناسب ونأخذ بعين الاعتبار الرقم الأول من كل زوج ونسجل علامة واحدة في الخانة المتقاطعة معه في الاعمدة وهكذا ندخل الزوج الأول(10-6) للمثال السابق، ونبدأ بالرقم 10 في الصفوف ثم نضع علامة في الخانة التي تتقاطع مع الرقم 4 في الاعمدة وتكون هذه الخانة هي الممثلة للزوج الأول بعدها تنتقل الى الزوج الثاني(6-8) وهكذا مع بقية الأزواج الى ان ننتهي.

**3.2.5-القيام بالعمليات الحسابية:** بعد تفريغ الأزواج بإدخالها في المصفوفة العشرية نكون قد قمنا بمجموعة من العمليات البسيطة لمعرفة طبيعة التفاعلات التي سادت الحصص التي قمنا بملاحظتها على نظام عشري يحمل بيانات خاصة ثم القيام بجمع العلامات التي سجلناها في الخانات(المربعات) تجمع اما عموديا او افقيا (النتيجة واحدة)، بعد ذلك نستخرج النسب انطلاقا من المجموع العام هذه النسب تتمثل في:

- نسبة كلام المعلم المباشر.
- نسبة كلام المعلم غير المباشر.
- نسبة كلام التلاميذ محبين ومبشرين.
- نسبة الصمت او الفوضى.

#### 4.2.5-حساب معادلات قوانين التفاعل:

**أ-استخراج معامل الأثر:** من اجل تمييز النمط السائد في سلوك المتعلم أي اذا ما كان النمط مباشر(سلطوي)او غير مباشر(ديمقراطي) طبقا للقانون التالي:

$$\text{معامل الأثر} = 1 + 2 + 3 + 4 + 5 + 6 + 7$$

بحيث "م": هي مجموع العلامات.

"الأرقام": هي ارقام السلوكيات الفرعية في شبكة فلاندرز.

- إذا كانت النتيجة مساوية لـ 1 فإنها تفسر على انه لا يوجد توازن بين النمطين
- إذا كانت أكبر من 1 فإنها تفسر على ان الأثر كان غير مباشر.
- إذا تراوحت بين 0 و 1 فالأثر هنا يكون مباشر.

<sup>15</sup> على كل حال يوجد نظام احصائي على برنامج excel لحساب الدرجات في المصفوفة يوضح كيفية استخراج المعادلات والنسب المئوية وقد اعتمدنا عليه في استخراج مختلف الحسابات وهو من اعداد عبد العالي المرشيد ومسترجع من الانترنت على الرابط التالي <http://www.mediafire.com/download/888>....



ب- استخراج معاملات التفاعل الأربعة:

-معامل استجابة المعلم **(t.r.r) teacher respons ratio**

يستخرج بالقانون التالي:

$$(م+2م+3م) * 100 / م+1م+2م+3م+6م+7م = t.r.r \text{ (المعيار عند فلاندرز هو 42)}$$

كلما اقترب المعامل من المعيار المحدد كان المعلم أكثر استجابة لافكار التلاميذ ومشاعرهم.

-معامل أسئلة المعلم **( t.Q.r ) teacher question respons**

القانون هو:

$$م+4م / 100 * 4 = t.Q.r \text{ (المعيار عند فلاندرز هو 26)}$$

-معامل سلوك المبادرة عند التلاميذ **(P.I.r)**

القانون هو:

$$م+9م / 100 * 9 = (P.I.r) \text{ (المعيار عند فلاندرز هو 34)}$$

-معامل التوجه نحو المحتوي **( C.G.r )**:

يمثل هذا المعامل مؤشر على التوجه نحو محتوى التفاعل فاذا كان المعامل مرتفعا فيعني ذلك ان مناقشة التلاميذ مركزة على المادة الدراسية(الممون) وكان المعلم مركزا على المناقشة نشطا وفعال في حين كان اهتمامه بالنظام والانضباط في القسم ضعيفا. ونحصل عليه كما يلي:

$$م+4م+5م+الخانة(8.4) / المجموع الكلي للدرجات * 100$$

3.5- عرض وتفسير وتحليل النتائج على ضوء الفرضيات:

لاختبار صحة الفرضية وبناء على الملاحظة المباشرة لانجاز الدرس تم الاعتماد على مجموعة من العمليات الإحصائية تلخص في إيجاد النسب المئوية لكل من كلام المعلم وكلام التلميذ وفترات الصمت وقوانين التفاعل، وفيما يلي عرض للنتائج.

1.3.5- مصفوفة توضح سيرورة التفاعل في مادة الرياضيات.

المدة الزمنية 30 دقيقة

مصفوفة رقم(01) توضح سيرورة التفاعل اللفظي الصفي لمادة الرياضيات.



الهدوء أو الفوضى		كلام المتعلم		التأثير المباشر			تأثير غير مباشر			المجموع
10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	
1	3	6		3	1		8		3	1
	1		5					1		2
2	2		6			3		1		3
1			3	1		5			2	4
	6			8			4			5
3		4	6	4		5		3	6	6
2		9			7	1		2		7
		6		4			8	1		8
6	8		9		1	5			3	9
	8	2		3		4		1	9	10
6	6	5	5	6	3	6	3	6	5	المجموع

النسب	كلام الأستاذ	كلام المتعلم	الهدوء أو الفوضى	التأثير غير المباشر	التأثير المباشر	استجابة المتعلم	مبادرة المتعلم
	66,67%	21,57%	11,76%	39,22%	27,45%	9,80%	11,76%

طبيعة الخطب لدى الأستاذ

ديموقراطي

اذن من خلال المصنوفة رقم (1) والتي تبين سيورة التفاعل اللفظي في مادة الرياضيات نجد المؤشرات التالية:

1- نسبة كلام المعلم = 66.67% (نسبة الكلام غير المباشر 39.57% نسبة الكلام المباشر 27.45%)

2- نسبة كلام التلميذ = 21.57% (استجابة التلميذ 9.8% ومبادرة التلميذ 11.76%)

3- نسبة الصمت والفوضى = 11.76%

- تفسير وتحليل النتائج:

نلاحظ من خلال تفسير وتحليل هذه القيم ان نمط التفاعل الصفي السائد في مادة الرياضيات كان غير مباشرا وحسب فلاندرز لما تكون الأهداف التعليمية غامضة والمهام المطلوب من التلميذ إنجازها ملتبسة، فلا بد من إعطاء المتعلم الفرصة للتحليل والنقد والادراك الواضح والتي تمكنه من الوصول الى الأهداف المرجوة.



والسبب انه عندما يشارك التلميذ في توضيح الأهداف التعليمية وينتبه الى المتطلبات المرجو إنجازها من قبله فانه يتخلص نسبيا من سلطة المدرس الذي يفرض عليه الخضوع الاعمي للتوجيهات والاورام دون ادراكه لفائدتها. وتدل هذه النتائج على:

- نمط التفاعل والتواصل السائد في حصة مادة الرياضيات هو النمط غير المباشر(ديمقراطي).
- ارتفاع استجابة المعلم لأفكار التلاميذ ومشاعرهم.
- ارتفاع نسبة مبادرة التلاميذ.

### 2.3.5-مصفوفة تبين سيرورة التفاعل في مادة اللغة العربية. المدة الزمنية 30 دقيقة.

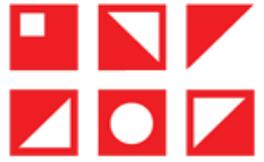
مصفوفة رقم(02) توضح سيرورة التفاعل اللفظي الصفي مادة اللغة العربية

إنجاز : عبد العالي المرشيد		شبكة فلاندرز flanders								
الهدوء أو الفوضى	كلام المتعلم		التأثير المباشر			تأثير غير مباشر				
	مبادرة المتعلم	استجابة المتعلم	النقد و استخدام السلطة	النصائح و الاوامر	الشرح	طرح الأسئلة للمتعلمين	تقبل وجهة نظر المتعلمين	التقديرات و التشجيعات		تقبل مشاعر المتعلمين
10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	
										1
		7	3	4	2	3	5	7		2
		5	3		9	1	8	1		3
		11	3	1	4	5				4
2	3	15	4		6	9	4			5
		4	4	4				3		6
4		16	18	1	7		2	2		7
1		92	11	4	13	5	8	18		8
					3					9
3	1		4	1		1				10
4	2	7	8	6	7	6	5	5	0	المجموع

النسب	كلام الأستاذ	كلام المتعلم	الهدوء أو الفوضى	التأثير غير المباشر	التأثير المباشر	استجابة المتعلم	مبادرة المتعلم
	74,00%	18,00%	8,00%	32,00%	42,00%	14,00%	4,00%

طبيعة الخطاب لدى الأستاذ

سلطوي



اذن نلاحظ من خلال تفسير وتحليل المصنوفة رقم (02) ان مؤشرات سيرورة التفاعل في تعليمية مادة اللغة العربية كما يلي:

1- نسبة كلام المعلم = 74.00% (تم جمع نسبة الكلام المباشر مع نسب الكلام غير المباشر)

2- نسبة كلام التلميذ = 18.00%

3- نسبة الصمت والفوضى = 8.00%

- تفسير وتحليل النتائج:

نلاحظ من خلال تفسير وتحليل هذه القيم ان نمط التفاعل الصفي السائد في مادة اللغة العربية كان مباشرا (سلطوي) وحسب فلاندرز هذا النمط يسهل التعلّمات عندما تكون تصورات المتعلمين عن الأهداف واضحة وتدخلات المدرس تأخذ طابعا سلطويا وتكون مؤسسة على ضوء متطلبات المهام المطلوبة من المتعلم بحيث توجيهاته مقبولة وضرورية ومفيدة. وتدل هذه النتائج على:

- نمط التفاعل اللفظي في حصة اللغة العربية هو النمط المباشر (السلطوي)

- ارتفاع معدل استجابة المعلم لأفكار ومشاعر التلاميذ.

- نادرا ما يبادر التلاميذ.

## 6. خاتمة :

يؤسس التواصل للعلاقات الإنسانية برمتها، ويعد فضاء المؤسسة التعليمية وخاصة الفصل الدراسي اطارا حاضنا لبناء العلاقات عن طريق التواصل من خلال ابعاد لا متناهية فهو لا يمر فقط عبر الكلمات الملفوظة او المنطوقة وانما ينبغي الانتباه إلى ما يمكن ان يحس به كل طرف من اطراف العملية التواصلية بمعنى ان التواصل الفعال يتطلب ديناميكية في الكلام والكتابة من خلال التغذية الراجعة وهي المعلومات المرجعة إلى فرد قام بعملية تقويم والتي تفيده في تصحيح الفارق بين الهدف المتوخى والنتيجة التي حصل عليها، وعليه يمكن تلخيص الجانب الباثولوجي او صعوبات التفاعل اللفظي اثناء عملية التواصل التربوي في النقاط التالية:

- الضجيج والتشويش: يستحيل القيام بوضعية تواصلية بيداغوجية فعالة في قسم فيه ضجيج ويعتبره "شانون" العائق الأول والجدير بالاهتمام والمعالجة قبل أي عملية تواصلية، كما قد يأخذ معنى الضجيج استخدام كلمات وجمل لها أكثر من معنى.

- صعوبة التمرکز حول الذات: تؤدي هذه العادة السيئة في كثير من الأحيان إلى اختلال التوازن وفقدان الحوار والتفاعل بين أطراف العملية التواصلية التي يجب ان تتبادل التأثير والتأثر في دورة كلام مفعم بالباطوس، فعوضا من ان يتحدث الأستاذ عن العلم فانه يتحدث عن تجاربه الذاتية التي لا تنتهي.

- التوجه المادي: كأن يعتبر المتكلم (الأستاذ) التلاميذ عبارة عن أشياء او موضوعات للتشبيء (التبضيع)

غير اخذ بعين الاعتبار أحاسيسهم ومشاعرهم وميولا تم.

- اغفال تمثلات التلاميذ: تتم عملية الاكتساب للمعارف من خلال سيرورة يقوم فيها الطالب بادراك المعرفة الجديدة فيحصل الاستيعاب assimilation الذي هو استدخال المعرفة الجديدة واستضمّارها في البنيات الذهنية القبلية، وفي نفس الوقت يحص التلاؤم accommodation الذي هو تكيف وملائمة الشيمات الذهنية القبلية les schéma mentaux pré existants مع المعرفة الجديدة، ويعني هذا ان التمثلات كنظام تفسيري وصيرورة معرفية تلعب دورا مهما في جعل



الألفاظ تكتسي المعني والدلالة، فالأستاذ الذي لا ينطلق من تمثلات تلاميذه غالباً مالا يوفق في تحقيق التواصل التربوي الفعال معهم.

-**الاستغلال و الموثوقية:** وهو استغلال سذاجة الطلبة المعرفية وتقديم معطيات خاطئة، على أنها صحيحة، او عدم الاعتراف بكونه معرضاً للخطأ كغيره من الأساتذة والناس، ومن عوائق التواصل التربوي، نقص المعلومات او تضخيمها، وعدم مناسبة المقام للمقال، اللحن والتلعثم، الآثار الناجمة عن الآراء والأحكام التي يكونها الأستاذ عن الطلبة (*effet de pygmalion*)، وكون الأستاذ يساير طلبته ولا يعترض بعضهم على بعض، وهذه المجاملة الثقافية تولد التضليل وعدم الكشف عن الأخطاء لتصحيحها واستثمارها، حيث يلاحظ تجنب الأساتذة الدخول في حوار مع الطلبة لأسباب ذاتية، كما أن البعض يتقبل أجوبتهم وتعاليقهم تفادياً للوقوع في وضعية حرجة تجعله مطالباً بتصحيحها.

-**ضعف الثقة في النفس:** تتولد الثقة في النفس من فعل الاحتكاك والتفاعل وإتاحة الفرصة لنشوء الصراعات السوسيو معرفية *conflits socio cognitifs*، يكون الأستاذ الذي يمنح الفرصة للتعبير والاختلاف والخطأ، اقرب إلى منحه الثقة في النفس من الأستاذ الذي لا يقبل الأجوبة الخاطئة وينهج أسلوب القمع والتقرير.

-**الحشو الزائد:** للمعلومات الواردة في الرسالة الاتصالية مما يشتت انتباه الطلبة ويعيق تركيزهم على محتوى الفكرة الرئيسية.



## 5. قائمة المراجع:

- جمال الدين مُجَّد الشامي، معلم وابتكار التلاميذ، دار الوفاء للطباعة والنشر الاسكندرية مصر، 2001.
- جميل حمداوي، التواصل اللفظي وغير اللفظي في المجال البيداغوجي والديداكتيكي، اللغة والتواصل التربوي والثقافي، مقارنة نفسية تربوية، منشورات مجلة علوم التربية، الطبعة الاولى،المغرب،2008.
- مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، المجلد الثاني، مطبعة مصر،القاهرة،1961.
- مُجَّد الدريج، التدريس الهادف،مساهمة في التأسيس العلمي لنموذج التدريس بالاهداف التربوية،قصر الكتاب البلدية الجزائر،2000.
- مُجَّد زياد حمدان، أدوات الملاحظة الصفية، دار التربية الحديثة، عمان، الأردن،2001.
- محمود عبد الرزاق شفقش، هدي محمود الناشف، ادارة الصف الدراسي، دار الفكر العربي، القاهرة،1995.
- عبد القادر لورسي،المرجع في علوم التربية،جسور للنشر والتوزيع،الطبعة الثانية،الجزائر2018.
- وزارة التربية الوطنية، دليل الأستاذ الرياضيات السنة الأولى من التعليم المتوسط، الجزائر2017/2018.
- وزارة التربية الوطنية،اللغة العربية السنة الثانية من التعليم المتوسط،اوراس للنشر البيداغوجي-السداسي الأول-الجزائر 2017.
- عباس ناجي عبد الأمير،رحيم يونس كرو،تعليم الرياضيات مفاهيم، استراتيجيات، تطبيقات، دار الأيام للنشر والتوزيع،الأردن،2015.
- عوين مُجَّد الهادي،أنماط الاتصال الصفي اللفظي لدى معلمي التعليم الابتدائي دراسة ميدانية لعينة من مدارس بولاية ورقلة،رسالة ماجستير في علم النفس التربوي غير منشورة،من اشراف حريزي موس،جامعة قاصدي مرباح،الجزائر،2009.
- عبد المجيد نشواتي،علم النفس التربوي، الطبعة الثانية ،دار الفرقان، عمان، الأردن،1984.
- سامي مُجَّدالملحم، سيكولوجية التعلم والتعليم الأسس النظرية التطبيقية، دار المسيرة عمان الأردن،2001.
- فؤاد يحي السيد،علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، دار الفكر العربي،مصر،1978.
- يوسف القطامي،نايفة القطامي، نرجس حمدي، تصميم التدريس، الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات،مصر،2008.