الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أكلي محند أولحاج
- البويرة -
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

Ministère de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique
Université Akli Mohand Oulhadj - Bouira -
Tasdawit Akli Muḥend Ulḥağ - Tubirett -
Faculté des Lettres et des Langues

التخصص: لسانيات تطبيقية

استراتيجية التخاطب بين المعلم والمتعلم السنة الأولى ابتدائي أنموذجا

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات الحصول على شهادة الماستر

إعداد الطالب:
* سهيلة عماني
* سامية خلوفي

إشراف الأستاذ
* فريدة موساوي

لجنة المناقشة:

1. أ /	جامعة البويرة	رئيسا
2. أ / فريدة موساوي	جامعة البويرة	مشرفا ومقررا
3. أ /	جامعة البويرة	عضوا مناقشا

السنة الجامعية: 2022 – 2023م

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

في البداية نشكر الله عز وجل الذي وفقنا في عملنا هذا المتواضع كما نتوجه بالشكر الجزيل

للمشرفة الدكتورة " موساوي فريدة " التي لم تبخل علينا بنصائحها وتوجيهاتها

مع فائق الاحترام والتقدير إلى كل أساتذة كلية اللغة والأدب العربي بجامعة البويرة

الإهـــــداء

أهدي ثمرة جهدي هذا:

إلى من أحمل اسمه بكل افتخار " أبي"

وإلى منبع الحنان" أمي"

حفظهما الله

وإلى كل أفراد عائلتي إخوتي وأخواتي

وإلى كل من يحمل لقب عماني

عماني سهيلة

الإهـــــداء

الحمد الله الذي أنار لنا درب العلم والمعرفة، وأعاننا على أداء هذا الواجب ووفقنا في إنجاز هذا العمل.

نتوجه بجزيل الشكر والامتنان إلى أمي الغالية شفاها الله وإلى أبي العزيز.

حفظهما الله ورعاهما ورزقهما الصحة والعافية

إلى كل من ساعدنا من قريب أو من بعيد على إنجاز هذا العمل المتواضع

ونشكر بالأخص الأستاذة المشرفة " فريدة موساوي" على صبرها والتي لم تبخل علينا بتوجيهاتها ونصائحها القيمة التي كانت لنا عونا في إتمام هذا البحث

مقدمة

يعد التخاطب وسيلة من الوسائل التي يتم بها التواصل والتعبير عن الأفكار ونقلها بين بني البشر فهو الركيزة الأساسية التي تبنى عليه العملية التعليمية، وذلك عن طريق حدوث التفاعل بين المعلم والمتعلم فنجاحها يتوقف على نجاح التخاطب بين طرفيها.

ومن ثم فإن التخاطب هو الجسر الذي يربط بين المعلم والمتعلم جوهره الكلام، لذلك رأينا من الضروري البحث في هذا الموضوع بغية معرفة كيفية التخاطب بين المعلم والمتعلم ومختلف التفاعلات التي تحدث داخل غرفة الصف، ومن هنا جاء عنوان مذكرتنا : إستراتجية التخاطب بين المعلم والمتعلم – السنة الأولى نموذجا.

ومن أهم الأسباب التي دفعتنا لاختيار هذا الموضوع هو أساس العملية التعليمية هو التخاطب فأردنا معرفة كيف يتم بين المعلم والمتعلم في حجرة القسم ومحاولة معرفة طبيعة التفاعل بينهما، ومن جهة أخرى كوننا نميل لمهنة التعليم ورغبتنا في الكشف عن أجوائه وتحديدا صف الأولى ابتدائي نظرا لكونها مرحلة أساسية وحساسة تساهم بشكل كبير في بناء المتعلم وإكسابه الأساسيات لمواصلة التعليم في باقي السنوات.

وتكمن أهمية موضوعنا في كونه مهما وحيويا مرتبطا كذلك بالمرحلة الابتدائية التي تعتبر مهمة في حياة التلميذ فهدفنا منه هو كشف وإبراز أهمية التخاطب بين المعلم والمتعلم ومدى تفاعلهما مع البعض ومعرفة أيضا مختلف الصعوبات والمشاكل التي يواجهها المعلم والمتعلم داخل غرفة الصف.

فبناءا على ما سبق نجد أنفسنا أمام إشكالية نطرح عدة تساؤلات وهي:

- ما مفهوم إستراتجية التخاطب؟
- ما هي مختلف التفاعلات التي تحدث داخل غرفة الصف ؟

- وكيف يتم التفاعل بين المعلم والمتعلم في الصف؟
- وعليه اعتمدنا على المنهج الوصفي التحليلي نظرا لملائمته لموضوع بحثنا.

وقد اقتضت طبيعة الموضوع أن ينقسم البحث إلى مقدمة وفصلين فصل نظري وفصل تطبيقي وخاتمة.

الفصل الأول جاء موسوما بعنوان التالي: إستراتجية التخاطب في العملية التعليمية والذي تطرقنا فيه إلى ستة مباحث وهي كالأتي:

المبحث الأول: جاء بعنوان :مفهوم إستراتجية التخاطب

المبحث الثاني: جاء بعنوان : التفاعل الصفي وتطرقنا فيه إلى عدة عناصر وهي: مفهوم التفاعل الصفي لغة واصطلاحا وكذلك عناصره، أنواعه، أنماطه، وكذلك العوامل المؤثرة فيه أهميته، مهاراته وظائفه، أسباب المشكلات الصفية وأخيرا أساليب معالجة المشكلات الصفية. واصطلاحا

المبحث الثالث: جاء تحت عنوان التفاعل اللفظي وتناولنا في هذا المبحث مفهوم التفاعل اللفظي ، أنواعه مسلمات التفاعل اللفظي، معيقاته، أهميته، وكذلك علاقة التفاعل اللفظي بالتفاعل الغير اللفظي وأخيرا نظام فلاندزر

المبحث الرابع: جاء بعنوان تقنيات المحادثة والذي تناولنا فيه مفهوم المحادثة لغة واصطلاحا، مكونات المحادثة وكذلك خطوات عملية المحادثة، أسباب نقص الكفاءات في مهارة المحادثة.

المبحث الخامس: جاء بعنوان تقنيات التعبير الشفوي وتناولنا فيه مفهوم التعبير الشفهي لغة واصطلاحا، أشكال التعبير الشفهي في المدرسة، طرق تدريس التعبير الشفهي، أهداف التعبير الشفهي.

المبحث السادس والأخير جاء معنونا كالتالي: الإرشاد والتوجيه تحدثنا فيه عن مفهوم التوجيه لغة واصطلاحا، مفهوم الإرشاد لغة واصطلاحا، مصطلحات التوجيه والإرشاد، الأساليب المعتمدة في ممارسة التوجيه والإرشاد المدرسي، أخيرا أهداف الإرشاد والتوجيه المدرسي.

أما الفصل الثاني فكان عبارة عن دراسة ميدانية أجريناها بمؤسسة العربي تبسي بولاية البويرة من خلال حضور عدة حصص، وذلك بملاحظة أجواء الصف وتسجيل مختلف الملاحظات وتحليلها وتفسيرها.

وأخيرا خاتمة التي كانت عبارة عن خلاصة لأهم النتائج التي توصلنا إليها.

ومن اهم الصعوبات التي واجهاتنا لتحقيق بعض أهداف البحث هي:

- قلة المصادر الموثوقة
- بعد المسافة بيننا نحن الطالبتين مما صعب علينا العمل أكثر.
- عدم وجود تسهيلات من طرف المؤسسة (مكان الدراسة الميدانية).

وقد اعتمدنا على مجموعة من المصادر والمراجع التي ساهمت في انجاز بحثنا منها:

استراتيجية التخاطب لعبد الهادي بن ظافر الشهري.

إدارة الصف وتعديل السلوك الصفي للدكتورة فاديا أبو خليل.

مبادئ ومهارات التدريس الفعال في التربية الحديثة للدكتور: علي السيد سليمان وغيرها من المصادر.

وختاما نتوجه بالشكر لله عز وجول أولا وثانيا إلى كل من ساهم وقدم لنا يد العون في انجاز بحثنا هذا.

الفصل الأول: إستراتيجية التخاطب في العملية التعليمية

المبحث الأول: مفهوم إستراتجية التخاطب

المبحث الثاني: التفاعل الصفي

المبحث الثالث: التفاعل اللفظي

المبحث الرابع: تقنيات المحادثة

المبحث الخامس: تقنيات التعبير الشفوي

المبحث السادس: الإرشاد والتوجيه

أولاً- مفهوم إستراتيجية التخاطب:

تعرفُ إستراتيجية التخاطب على أنَّها عبارة عن: «المسلك الذي يتّخذه المرسل للتلفُّظ بخطابه، من أجل تنفيذ إرادته، والتعبير عن مقاصده التي تؤدّي لتحقيق أهدافه من خلال استعمال العلامات اللُّغوية وغير اللُّغوية وفقًا لما يقتضيه سياق التلفُّظ بعناصره المتنوعة، ويستحسنه المرسل.

فإستراتيجية التخاطب في أصلها هي عملية ذات وجهين متلازمين بوصفهما عملية ذهنية في مرحلة إنتاج الخطاب الأولي، وبوصف الخطاب تجسيدًا لها في مرحلتها الأخرى، إذ لا تتَّضح إلاَّ بالتلفُّظ به، ويرتكز التلازم بين هذين الوجهين فيها، من خلال توليد الخطاب عبر خطوات، تكون الأسئلة السياقية المتوالية هي أساسها، فهي تربط بين الخطاب من جهة وبين السياق من جهةٍ أخرى، فالخطاب هو نتيجة لإستراتيجية معيّنة ولتوليده في رأينا، ثلاث مراحل هي:

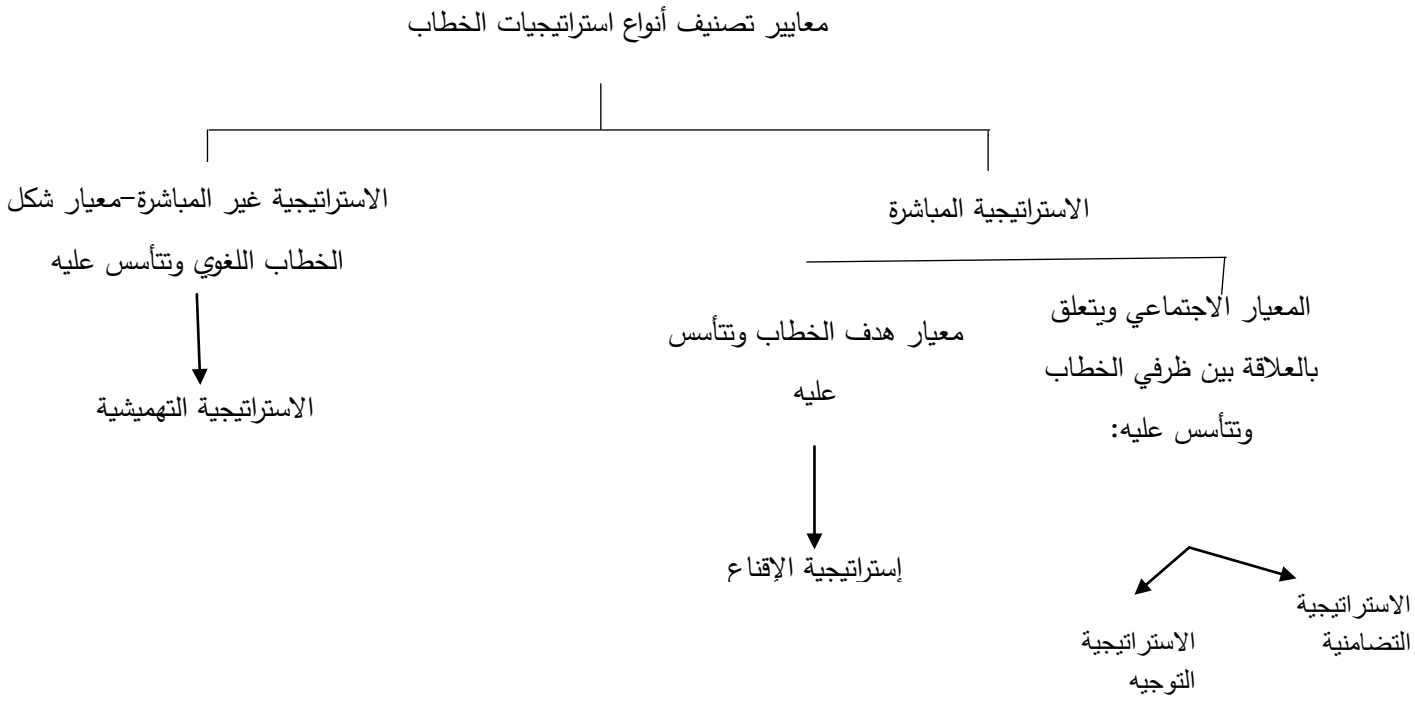
1. إدراك السياق الذي يجري فيه التواصل بكل أبعاده المؤثرة.
2. تحديد العلاقة بين السياق والعلامة المستعملة، ليتم اختيار الإستراتيجية الخطابية الملائمة.
3. التلفُّظ بالخطاب »[1].

ويقصد أيضًا باستراتيجيات الخطاب والتخاطب؛ هي تلك الأسس والمعايير التي يتم وفقها الخطاب، وتصنف استراتيجيات الخطاب إلى صنفين رئيسين هما:

- ✓ الصنف الأول: الاستراتيجية المباشرة.
- ✓ الصنف الثاني: الاستراتيجية غير المباشرة.

([1])-عبد الهادي بن ظافر الشهري، إستراتيجية الخطاب-مقاربة لغوية، دار الكتاب الجديد المتحدة، ط1، 2004، ص62-63.

- ✓ الصنف الأول: الاستراتيجية المباشرة: تنقسم إلى عدة أقسام حسب معايير محددة:
- ✓ المعيار الاجتماعي؛ ويتعلق بالعلاقة بين طرفي الخطاب (المُخاطَب والمخاطِب)، وتتأسس عليه؛ الاستراتيجية التضامنية، الاستراتيجية التوجهية.
- ✓ معيار هدف الخطاب: وتتأسس عليه استراتيجية الإقناع.
- ✓ الصنف الثاني: الإستراتيجية غير المباشرة: وتقوم على معيار شكل الخطاب اللغوي للدّلالة على قصد المرسل وتتأسَّس عليه الاستراتيجية التلميحية ونوضِّح ذلك بالترسيمة الآتية:[1]



([1])–د.هاتف بارياني شياع، أدب التخاطب ومبادئه وقواعده واستراتيجياته، مجلة العلوم الإنسانية، كلية التربية للعلوم الإنسانية، العدد 03، المجلد 23، أيلول 2016، ص21

ثانيًا: التفاعل الصَّفي

يعتبرُ التفاعل الصَّفِّي أسْ من أُسس العملية التعليمية التي يُرتكز عليها داخل غرفة الصَّف، فنجاحه يتوقف على الاتصال الذي يجري بين المعلِّمِ والمتعَلِّمِ في المواقف التعليمية المختلفة، ولابدَّ لذلك من توفير بيئة تعليمية مناسبة لحدوث هذا التفاعل.

وعليه؛ فلقد حاولنا من خلال هذا الفصل معرفة معنى التفاعل الصَّفي وعناصره وأنواعه وأنماطه، وكذا العوامل المؤثِّرة على التفاعل الصَّفِّي، وكذا قدراته ومهاراته، وكذا خصائص خطاب التفاعل الصَّفي، ووظائفه وأسباب المشكلات الصَّفية أساليب معالجتها.

1.مفهوم التفاعل الصَّفي:

لغةً:

الصَّفِّي: «جمع أصفياء؛ الصَّديق المخلصُ، ومعنى الصَّف هو الطَّائفةُ من الطُّلاَّب في طبقةٍ واحدةٍ وغرفةٍ واحدةٍ من المدرسة»[1].

من خلال التعريف نستنتج أنَّ التفاعل الصَّفي هو ذلك التفاعل الحاصل بين المعلِّمِ والتلاميذ داخل القسمِ بهدف التواصل ونقل الأفكار.

اصطلاحًا: التفاعل الصَّفِّي هو: «كلُّ ما يصدرُ عن المعلِّمِ والتلميذِ داخل حجرة الدِّراسة من كلامٍ وأفعالٍ وحركاتٍ وإشاراتٍ وغيرها، بهدف التَّواصل لتبادل الأفكار والمشاعر»[2].

([1])– معجم المعاني الجامع: www.almsany.com.ar–ar ، اطلع عليه يوم:2023/02/10 الساعة: 18:38.

([2])–بوضياف نوال، التفاعل الصّفي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط–التفاعل اللفظي أنموذجًا–، مجلة البحوث التربوية والتعليمية، العدد3، جانفي 2020، جامعة مسيلة–الجزائر، ص261.

ويُعرِّفهُ إبراهيم وحسب الله على أنَّه: «مجموعة الأداءات التدريبية التي تحدث داخل الصَّف الدِّراسي بين المعلِّم والطالب من كلامٍ وأفعالٍ وإشاراتٍ وحركات وتواصل لتبادل الأفكار والمشاعر بهدف إثارة دافعيتهم نحو الدَّرس، ورفع كفاءة العملية التدريسية»[1].أيْ أنَّ التفاعل الصَّفي هو ذلك التفاعل المتبادل بين التلميذ والمعلِّم داخل الغرفة الصَّفية من حيث الأقوال والأعمال، سواء كانت لفظية أو غير لفظية.

كما عُرِّف كذلك على أنَّه «الأفعال السُّلوكية التي تجري داخل الصَّف؛ اللَّفظية (الكلام) أو غير اللَّفظية (الإيحاءات)، بهدف تهيئة المتعلِّم ذهنيًا ونفسيًا لتحقيق تعلُّمٍ أفضل»[2]؛ أي أنَّ التفاعل الصَّفي هو كلُّ تفاعلٍ يحدثُ داخل غرفة الصَّف بين المعلِّم والتلميذ، سواء كان لفظيًا أو غير لفظي.

من خلال التعاريف السابقة يتَّضح لنا أنَّ التفاعل الصفي هو عملية تفاعلية تبادلية بين المعلم والتلميذ داخل حجرة الدراسة لفظيًا كان أو غير لفظي. الصواب:

2-عناصر التفاعل الصَّفي:

يقوم التفاعل الصَّفي على عدّة عناصر منها:

1. «خصائص المتعلِّم: يتوقف التعلُّم الصَّفي على مدى تجانس خصائص المتعلِّمين في الصَّف، وذلك من حيث قدراتهم العقلية والحركية وصفاتهم الجسدية، وقيمهم واتجاهاتهم،

([1])-روزان البسبس وماجد أبو جابر، أثر استخدام المدونات الصغيرة في تحصيل طلبة الصَّف الخامس الأساسي في الأردن في مادة العلوم وفي تفاعلهم الصَّفي، مجلة دراسات للعلوم التربوية مجلد48، العدد 4، 2021، ص232.

([2])-فاديا أبو خليل، إدارة الصَّف وتعديل السُّلوك الصَّفي، دار النَّهضة العربية، بيروت، لبنان، (د ط)، (د ت)، ص98.

وأيضًا الحركية وصفاتهم الجسدية وقيمهم واتجاهاتهم وأيضًا تكامل شخصياتهم، فيُعتبر هذا العامل إحدى العوامل المهمّة التي تقرّر فاعلية التعلُّم.

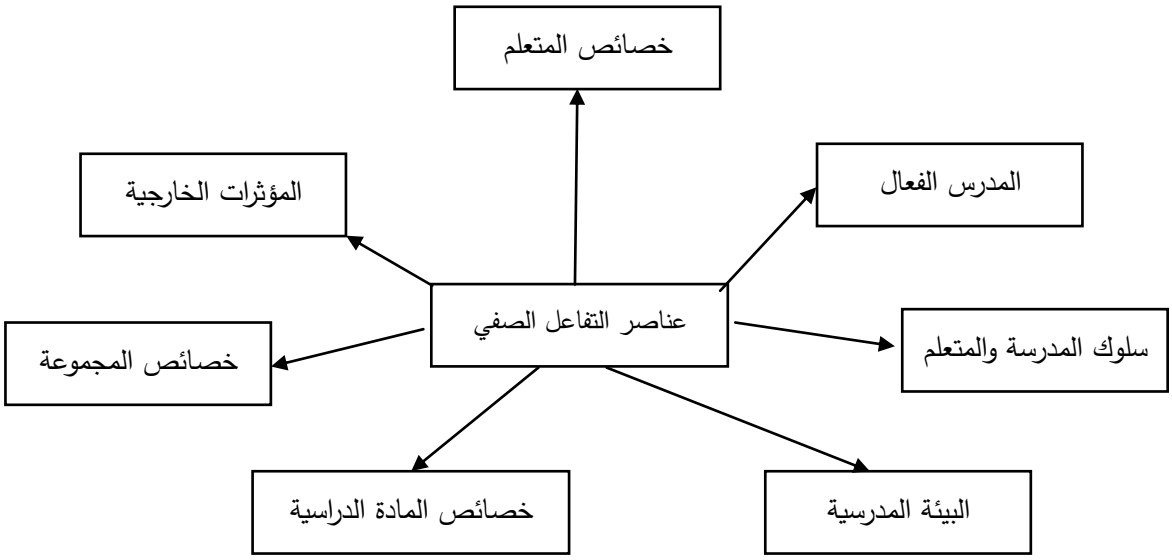
2. المدرِّس الفعَّال: وهو ذلك المدرِّس الذي يملك القدرة على إشراك جميع تلاميذه داخل الصَّف، وطرح الأسئلة على الجميع بدلاً من التركيز على فئة معيّنة فقط منهم.
3. سلوكُ المدرِّس والمتعلِّم: حيث أنَّ التفاعل بين سلوك المدرِّس والمتعلِّم له دور كبير في تحصيل نتائج التعليم، ويساهم في بناء شخصية المدرِّس وتنويع طرق التدريس الفعَّال.
4. البيئة الطَّبيعية للمدرسة: حيث أنَّ للبيئة دورٌ فعَّال في التفاعل الصَّفي من حيث توفُّر التجهيزات والوسائل التعليمية الضَّرورية التي لها صلةٌ بمادة التعلُّم.
5. المادَّة الدِّراسية: وهي مرتبطةٌ باختيار وانتقاء المحتوى الدِّراسي الذي يتماشى وفق طموحات وخصائص المتعلِّم.
6. خصائص المجموعة المتعلِّمة: ونقصدُ بها التركيبة الاجتماعية التي يتكوَّن منها الصَّف الدراسي من حيث اختلاف متعلِّمي الصَّف في قدراتهم وصفاتهم واتجاهاتهم وميولهم وقيمهم وغير ذلك، أيضًا من حيث التباين والتجانس في الوسط الاجتماعي للمدرسة من حيث الظُّروف والمستويات الاقتصادية والاجتماعية للمتعلمين.
7. المؤثِّرات الخارجية: وهي تلك العوامل التي تؤثِّر في موقف المتعلِّم تجاه التعليم المدرسي، كالبيت والبيئة الثقافية التي يعيش فيها المتعلِّم من العوامل المهمَّة التي تحدِّد صفاته الشَّخصية ونمط سلوكه داخل غرفة الصَّف»[1].

([1])–خالد خواني، بناء مجتمع متحضّر قاعدته التعليم الفعّال والمثمر وتغيير مفهوم التعليم من أجل الوظيفة، مجلة المجتمع والرياضة، العدد 1، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة حمّة لخضر الوادي، الجزائر، اكتوبر 2018، ص107–108.

وبالتَّالي نستنتج أنَّ التفاعل الصَّفي يشمل ثلاثة عناصر أساسية، ألا وهي: المادة التعليمية وطريقة التدريس والظُّروف المحيطة بالمتعلِّم.

ويمكن ان نلخِّص هته العناصر في المخطَّط التالي:

الشكل رقم (1): يوضح عناصر التفاعل الصفي



المصدر: من إعداد الطالبة بناءً على المعطيات

3-أنـواع التفاعل الصَّفي:

للتفاعل الصَّفي نوعان:[1]

1. غير لفظي: ويكون عن طريق الإشارات والإيماءات وتعابير الوجه ومختلف حركات.
2. لفظي: ويتمثل في كلام المعلِّم وكلام التلاميذ» وسنتطرّق للتفاعل اللَّفظي في العناصر المقبلة.

4-أنماط التفاعل الصَّفي:

وتعرَّف بـ«الطريقة المتمثلة في أنماط الاتصال والتواصل بين أطراف العملية التعليمية التعلمية التي يدير بها المعلِّم طلاَّب صفِّه، من خلال تأمين بيئة تعليمية تساعدهم على التحصيل الأكاديمي، بمراعاته للفروق الفردية بينهم»[2].

أ. نمط الاتصال وحيد الاتجاه:

وهو ذلك النمط الذي يعتمد فيه على المعلم بالدرجة الأولى، حيث يسير هذا النَّوع من النَّمط في اتجاهٍ واحدٍ وهو المعلِّم إلى التلميذ، وهو النَّمط الأكثر انتشارًا في غرف الصَّف، فالمعلِّم هنا يُرسل ولا يستقبل من التلاميذ ، وهذا ما يُعرف بالأسلوب التقليدي في عملية التدريس، ويعدُّ المعلِّم الركن الأساسي في غرفة الصَّف، ويمكن أن نمثِّل هذا النمط بالمخطَّط التالي:

([1])-منى إبراهيم، العوامل الأسرية وعلاقاتها بالتفاعل الصَّفي اللَّفظي بين المعلم والتلميذ في مادة اللغة العربية، مذكرة شهادة الماجستير في علم الاجتماع، علم اجتماع التربية، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة محمد لخضر، بسكرة، 2015/2014، ص91، 92.

([2])-فواز بن مطير بن مزعيد الشمري، أنماط التفاعل الصفي السائدة وعلاقتها بإدارة المناخ النفسي المدرسي لدى معلمي الطلبة الموهوبين من وجهة نظر الطلبة في منطقة تبوك، رسالة ماجستير تخصص الموهبة والإبداع، كلية الدراسات العليا، جامعة العنقاء التطبيقية، السلط، الأردن، 2015، ص8.

ب. نمط الاتصال ثنائي الاتجاه:

وهو النمَّط الذي يُعتمد فيه على المعلم والتلميذ، أيْ كليهما، فالمعلِّم يُرسل ويستقبل من طلابه، أي يسير هذا النَّمط في اتجاهين؛ من المعلِّم إلى التلميذ ومن التلميذ إلى المعلم، أي التبادل، ويُعتبر هذا النَّمط أفضل من النَّمط الأول ذو الاتجاه الواحد، ويمكن أن نمثِّل لهذا النمط بالمخطط التالي:

ج. نمط الاتصال ثلاثي الاتجاه:

يعدُّ هذا النَّمط أفضل من النَّمطين السابقين، حيث يتمُّ التفاعل بين المعلّم وتلاميذه، وبين التلاميذ في حدّ ذاتهم، فيتبادلون المعلومات فيما بينهم وبين المعلّم، فلا يعدُّ هذا الأخير –أي المعلم– المصدر الوحيد في عملية التدريس.

د. نمط الاتصال متعدد الاتجاهات:

يعتبر هذا النمط من أفضل الأنماط السابقة، فهو ذو اتصال متعدد وواسع بين المعلم وبين أكبر عدد ممكن من التلاميذ، وبين التلاميذ في حد ذاتهم، مما يتيح لهم عدة فرص للمشاركة والتفاعل فيما

بينهم.

فمن خلال هذه الأنماط التي تطرقنا إليها يتضح لنا بأنَّ لها دورٌ في تحصيل التعلم، وذلك عن طريق المشاركة وتفاعل التلاميذ في ما بينهم بتقديم وتبادل الخبرات ونقل المعلومات بينهم وبين المعلم في غرفة الصف.

4.العوامل المؤثرة في التفاعل الصّفي:

هناك العديد من العوامل التي تؤثّر في عملية التفاعل الصَّفي، سنتطرّق إلى البعض منها أشارت لها الدّراسات ومختلف البحوث.

أ. البنيـة الصفيـة[1]:

«تؤثّر البنية الصفية عادةً في عملية التفاعل الصَّفي، ومن العوامل ذات العلاقة الوثيقة بهذه البنية بحجم الصَّف، أو أحد أفراده، والتكوين الاجتماعي له أو نوعية طلابه، وأنماط التواصل التي تسود فيه أثناء النَّشاطات التعليمية المختلفة.

- ✓ حجم الصَّف: ويُقصد بحجم الصَّف عدد الطُّلاَّب المتمدرسين فيه، وتعتقد معظم النُّظم التربوية في العالم أنَّ الصُّفوف المدرسية ذات الحجوم الصَّغيرة توفّر بيئةً تعليمية أفضل بالنسبة للمتعلّمين، وتزيد من فاعلية المعلم والتي تتجسد في إنتاج مستويات تحصيلية أفضل، فالوقت الذي يصرفه المعلِّم مع كلِّ طالبٍ من طلاَّبه يكون أكثر توافرًا لدى معلمي الصُّفوف صغيرة الحجم من معلمي الصُّفوف كبيرة الحجم، كما أنَّ الصُّفوف ذات الحجم الصَّغير تتوافر لديها فرصة المساهمة في النَّشاطات الصَّفية المتنوعة، وإجراء المناقشات وطرح الأسئلة أفضل من صفوف تلاميذ كبيرة العدد.
- ✓ التكوين النَّفسي–الاجتماعي للصَّف: تعتبر معظم الدراسات أنَّ العديد من الطُّلاب يتباينون في العديد من الخصائص الانفعالية والمعرفية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية، وهذا ما يؤدّي إلى تباينهم من حيث قدراتهم على التعليم والتحصيل، فأخذت هذه المسألة عدّة نقاشات حول إمكانية تصنيف الطلاب في مجموعات حسب ما يتمتعون من قدرات واستعدادات،

[1]– ينظر: عبد المجيد نشواتي، علم النفس التربوي، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط4، 1423هـ/2003م، ص241.

فهناك من صنفهم حسب ما يتمتعون به من خصائص عقلية أو قدرات أو استعدادات ذات علاقة بالتحصيل والقدرة على التعلم وهناك من صنفهم حسب العمر، وقد تباينت الآراء حول هذا النمط من مؤيد ومعارض، وقد أشار فندلي وبراين في دراسته التي أجريت بين عامي 1910–1960 إلى أنَّ هذا النَّمط من التصنيف قد يكون مفيدًا بالنسبة لأفراد المجموعات التي تضمُّ الطلاب المتفوقين عقليًا أو تحصيليًا ، أمَّا بالنسبة لأفراد المجموعات التي تضم الطلاب العاديين أو المتخلفين من حيث التحصيل أو القدرات العقلية فلم تُظهر نتائج تلك الدراسات أي أثر للتصنيف في تحسين تحصيل هؤلاء الطلاب.

- ✓ أنماط التواصل الصفي:إن عملية إيصال المعلومات إلى الطلاب داخل الصف تشكل هدفًا رئيسيًا من أهداف العملية التربوية، وفي حال نجاحها تساهم بشكل كبير في فعالية هذه العملية، ولن يتحقق هذا الهدف إلاَّ بتوفر مناخ صفي يسود فيه نمط تواصلي فعّال.

وقد أشار جاكبسون في دراسة له إلى أهمية نمط التواصل في تسهيل التعلم وتحسين مستوى أداء الطلاب، ومن أشكال التواصل التي تجري في نظمنا التربوية هو التواصل ذو اتجاهٍ واحد، وهو المعلم الذي يمثل جهاز (إرسال)، ويشكل الطلاب جهاز (استقبال)، فالمعلم هو المتواصل أو المتحدث أو الخطيب الوحيد في الصف.

وأيضًا نجد من بين أنماط السلوك سيادة في الصَّف، السلوك اللفظي، فمن غير المستغرب أن يكون التواصل اللفظي هو المحور الأساسي لعملية التفاعل الصفي، وهذا الأخير –أي التفاعل الصفي– ليس مقصورًا على هذا النوع من التواصل، فنجد على سبيل المثال التواصل غير اللفظي، وهو استخدام المعلم لبعض القرائن والإشارات، كالابتسامة، وحركات الرأس، واليدين... الخ[1]، وفي

[1]- نفسه.

الأخير نستطيع القول؛ حتى تنجح عملية التواصل بين المعلم والتلميذ وتكون أكثر فعالية لا بدَّ من التنويع في أشكال التواصل بين اللفظية وغير اللفظية.

ب. تفاعل المعلم–الطالب:

تشير عدة بحوث ودراسات إلى وجود العديد من العوامل التي تؤثر في عملية تفاعل المعلم–الطالب، نتناول أهمها فيما يلي:

- ✓ **التكوين الإدراكي للمعلم وتقييم الطلاب:**تشير الدراسات إلى أنَّ المعلمين يتخذون اتجاهات مختلفة إزاء الطلاب المختلفين، ويتفاعلون معهم في غرفة الصف على نحوٍ مختلفٍ، وهذا ما يؤدي إلى تباين في تحصيل الطلاب وسلوكهم. وهذا ما أشار إليه سيلبرمان إلى أنَّ المعلمين يصنفون طلابهم في أربع فئات أساسية حسب اتجاهات التعلق والاهتمام واللامبالاة والنبذ، وهي كالتالي:
  - اتجاه التعلق Attachement: وهو رغبة المعلم بالاحتفاظ بتلميذ في صفه لعام آخر.
  - اتجاه الاهتمام : Concem وهو اهتمام المعلم بأحد طلابه والتركيز عليه نظرًا لأهميته، أي يهمه ذلك الطالب إلى حدٍ كبير.
  - اتجاه اللامبالاة Indifférence: ويكون ذلك بتحدث المعلم عن تلميذه بأقل درجة من الاستعدادية أمام ولي أمره.
  - اتجاه النبذRejection: وهو تغيير طالب من صف لآخر لأسباب مختلفة، كوجوب مغادرة طالب لصفه لصف آخر بغرض التخفيف، والمعلم هنا يفصل ويحث أحد التلاميذ لأن ينتقل إلى صف آخر[1].

وما يؤثر في نزعة المعلمين إلى تصنيف أحد طلابهم في إحدى هذه الفئات ما يلي:

[1]– نفسه.

- المستوى التحصيلي للطالب وقدرته على تعزيز سلوك المعلم أثناء التفاعل الصفي.
- مدى توافقه وإطاعته للنظم والقواعد المدرسية.
- أثر الشكل الخارجي أو الجاذبية الجسمية.

✓ **أثر الشكل الخارجي أو الجاذبية الخارجية:**لقد توصَّل بعض الباحثين في ميدان علم النفس التربوي إلى أنَّ المعلمين ينزعون فعلا إلى تقدير الطلاب ذوي المظهر الخارجي الجذاب على نحوٍ أفضل من تقدير الطلاب ذوي المظهر الخارجي غير الجذاب.

وقد أشارت إحدى الدراسات قام بها (روس وسالفيا1975 Ross and Salvia) لبعض التلاميذ المعوقين مرفقة بصور فوتوغرافية لتلاميذ جذابين أو غير جذابين على بعض المعلمين، فاتضح أنَّ التلاميذ غير الجذابين يعانون من مشكلات أكاديمية وانفعالية واجتماعية على نحوٍ أكبر من التلاميذ الجذابين، وكانت توصياتهم بوضع التلاميذ غير الجذابين في صفوف خاصة أكثر من توصياتهم بوضع التلاميذ الجذابين في مثل هذه الصفوف.

✓ **أثر المستوى الاقتصادي–الاجتماعي:** لقد أشارت معظم الدراسات إلى تأثر أحكام المعلمين وتقديراتهم لطلابهم بالخلفية الثقافية أو الطبقة الاقتصادية الاجتماعية التي ينحدر منها هؤلاء الطلاب، بحيث ينزع المعلمون إلى تقدير الطلاب المنتمين إلى مستويات اقتصادية – اجتماعية عالية على نحوٍ أفضل من تقديراتهم للطلاب المنحدرين من مستويات اجتماعية منخفضة، وهذا ما جادت به دراسة (De neis and Turman1977) التي أثبتت بوجود ارتباط إيجابي بين بعض القدرات العقلية وغير العقلية والمستويات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية للأسرة[1].

[1]- نفسه.

- ✓ **آثار توقع المعلم:** إنَّ مختلف الآراء والمعتقدات والتوقعات التي يكوِّنها المعلمون لتلاميذهم تؤثر في طريقة سلوكهم نحوهم، وطريقة سلوكهم معهم تؤثر بدورها في طريقة سلوكهم نحوهم، فمثلاً إذا كوَّن المعلم فكرة عن أحد طلابه بأنَّه ذكي، فسيعامله على أنَّه ذكي، وسيتوقع من الطالب سلوكًا ذكيًا، وسيتجنب الطالب بطريقة توحي بأنَّه ذكي فعلاً، وسيتحقق بذلك توقع المعلم.
- ✓ **أثر جنس المعلم:** إنَّ معظم الدراسات تشير إلى وجود تباين بين الذكور والإناث من حيث الأداء والسُلوك الصَّفي، فالذُّكور مثلاً يعانون من مشكلات أكاديمية وسلوكية أكثر من الإناث، وكما أشارت بعض الدِّراسات إلى أنَّ الذكور يتفوقون على الإناث في مهارات الذكاء والحاسوب في مرحلة متأخرة مقارنة بالبنات، فحاول الباحثون الوصول إلى بعض التفسيرات لهذه الظَّاهرة، ومن بين هاته التفسيرات أنَّ جنس المعلم هو المسؤول عن ذلك التباين بين الذكور والإناث من حيث التحصيل والسلوك الصفي، فالمعلمات يميلون إلى الإناث والمعلمون يميلون وينحازون إلى تلاميذهم الذكور، فيكون التعليم له مهاراته وأصوله وأسسه، فيجب أن يقوم كل من المعلم بأداء مهامه على نحوٍ متشابه ومتماثل وخاصة إذا تشابهت الأوضاع التعليمية.
- ✓ **أثر الطلاب:** لقد أكَّدت معظم الدراسات أنَّ أثر المعلم في أداء تلامذته أقوى من أثر تلاميذه في سلوكه، وأنَّ التلاميذ بإمكانهم تغيير سلوك معلّمهم داخل الصف وطريقته من خلال أنماط استجاباتهم لهذا السلوك، وهذا ما يدفعه إلى تغيير وتعديل سلوكه الصفي. [1]

وكما وضّحت لنا بعض الدراسات أنَّ الأسئلة التي يطرحها بعض التلاميذ داخل الصف على معلميهم لها أثرٌ في تغيير طريقته مع تلاميذه من حيث تقديم المادة الدراسية، توقيت الانتقال

[1]- نفسه.

من فقرة إلى أخرى، وذلك دون وعي منه، وهذا يؤدّي به إلى تجاهل بعض التلاميذ وتجاوز أسس التفاعل معهم، وعدم الاستيعاب الجيد للمادة الدراسية، ولهذا يجب على المعلم أن يكون على دراية بجميع استجابات التلاميذ وأن يؤسس عملية لتفاعل الصفي على أغلب تلاميذه داخل الصَّف[1].

5- أهميــة التفاعــل الصفي:[2]

- ✓ إتاحة الفرص أمام الطلبة للتعبير عن أبنيتهم المعرفية وعرض أفكارهم.
- ✓ تساعد التلاميذ على نمو تفكيرهم وعلى الضبط الذاتي.
- ✓ يمنحهم الثقة بالنفس.
- ✓ يساعدهم في تهيئة المناخ الاجتماعي والانفعالي الفعَّال.
- ✓ تحسين اتجاهاتهم ومواقفهم نحو المعلمين، وتقويم التعليم والتعلُّم، ممَّا يزيد في تنمية العلاقات الإنسانية والاجتماعية الإيجابية بين جميع عناصر العملية التربوية التي تسعى إلى تلبية الحاجات وإشباعها، وخطط النظام والانضباط الصفي وتعديل السُّلوك الصفي في الاتجاه المرغوب فيه
- ✓ يجعل الطلبة على اتصال بكل ما هو موجود من المعرفة، ويزيده من حيويته ونشاطه وتحريره من الصمت والسلبية.
- ✓ يساعد على التواصل وتبادل الأفكار والآراء مع معلميه وزملائه.
- ✓ تخلصه من مشكلتي العزلة والخجل تدريجيًا، ممَّا يساعد على إيجاد بيئة صفِّية ملائمة، بحيث تسير العملية التعليمية بأمان ويسر.

([1])-نفسه .

([2])- روزان البسبس، ماجد أبو جابر، أثر استخدام المدونات الصغيرة في تحصيل طلبة الصف الخامس الأساسي في الأردن في مادة العلوم وفي تفاعلهم الصفي، ص230، 233.

6- مهـارات التفاعــل الصفي:[1]

أ. **مهارة الإصغاء للتلاميذ:** وتتمثل فيما يلي:

- ✓ استخدام لغة الجسم لإظهار الاهتمام وتشجيع التلميذ على الاستمرار.
- ✓ الاتصال بالنظر عند مخاطبة المتعلم.
- ✓ مواجهة المتعلم أثناء حديثه لإظهار الاهتمام بالاستماع إليه.
- ✓ الإيماء بالرأس.

ب. **تقبل مشاعر وأفكار التلاميذ:** وتتمثل في مدى تقبل المعلم لوجهة نظر المتعلم، وأخذها بعين الاعتبار، والرغبة في توضيحها وبحثها.

ج. **مهارة طرح الأسئلة:** وهي القدرة على طرح أكبر عددٍ ممكن من الأسئلة على التلاميذ في فترة محددة، وينبغي عليه مراعاة ما يلي:

- أن يكون السؤال واضحًا.
- إعطاء المتعلمين الوقت الكافي للتفكير في السؤال المطروح.
- اختيار أسئلة متنوعة (تذكر، تطبيق، تقويم).
- احترام أسئلة التلاميذ وعدم رفضها.

د. **مهارة التشجيع والتعزيز:** وتتمثل في عبارات الثَّناء والتشجيع التي يستخدمها المعلم لتثير حماس المتعلم وتشجِّعه على الاستمرار في المشاركة.

([1])- هنودة علي، جابر نصر الدين، دور التفاعل الصفي في تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية داخل المؤسسة الجزائرية، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر – بسكرة، العدد 8، سبتمبر 2017، ص289.

7. خصائـص خطاب التفاعل الصفـي:[1]

- ✓ **أولاً:** عدم ارتباط اللغة بالسياق؛ ففي خارج نطاق التعليم الرسمي هناك علاقة بين المتحادثين والسياق المباشر، أمَّا في التعليم الرسمي فلا تتوافر هاته العلاقة، كما لا تتوافر العلاقة بين السؤال الذي يوجه للأطفال وبين البيئة المباشرة، مثل سؤال الطفل كم يبلغ حاصل الضرب 5×5، أو من اكتشف أمريكا، وكيف اكتشفت؟
- ✓ **ثانيًا:** تختلف طريقة استخدام المدرس للأسئلة عن الطريقة التي ينتهجها في الخطاب اليومي، فهو يوجه الأسئلة للتلاميذ بهدف قياس مدى تعلمهم وتقييمهم، وليس بهدف معرفة الإجابة فقط، ولا يبدو أنَّ الأطفال لديهم خبرة بهذا النوع من الخطاب وخارج المدرسة.
- ✓ **ثالثًا:** يميل المدرس في حجرة الدراسة إلى استخدام لغة أكثر رسمية من اللهجة اليومية، ومن ثمَّ فهي لغة أكثر رسمية من اللغة التي اعتاد الأطفال سماعها خارج حجرة الدراسة.
- ✓ رابعًا: عدم قدرة المدرس على أن يصغي إلى كل تلميذ في الوقت نفسه، لذلك فهو يقرر تحديد الأدوار التحادثية، فيخاطب عضوًا واحدًا في الصف ليحظى بإجابة مباشرة على الأسئلة.

ومن ثمَّ نستنتج أنَّ للخطاب خصائصٌ داخل حجرة الدِّراسة، وعلى الطفل أن ينمِّي لغته ومهاراته في الصف، وذلك إمَّا عن طريق القراءة أو غير ذلك، حتى يتماشى مع معلمه.

8. وظائف التفاعل الصفي:

يؤدِّي التفاعل الصفي الوظائف الآتية:[2]

([1])– نازك إبراهيم عبد الفتاح، مشكلات اللغة والتخاطب، دار القباء للنشر والتوزيع، القاهرة، 2002، ص218، 219.

([2])– محمد محمود الحيلة، مهارات التدريس الصفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 123هـ/2002م، ص272.

- ✓ **أولاً:** استثارة اهتمام المتعلمين بما يجري في الموقف من حيث الشكل والمضمون، والكشف عن مدى احتياجهم لأهداف الموقف ومضامينه، وتحديد مدى استعدادهم لتعلمه دون إعاقات.
- ✓ **ثانيًا:** تحقيق المشاركة الفعالة في ألوان النشاط المدرسي.
- ✓ **ثالثًا:** تعزيز التعلم وأنماط السلوك المرغوب فيها ومساعدة الطلبة على الاحتفاظ به وتوظيفه في مواقف أخرى بثقة وحرية وتحسين اتجاهات الطلبة ومواقفهم نحو المتعلمين والتعلم والمدرسة وتنمية علاقات إنسانية واجتماعية، إيجابية بين جميع عناصر العملية التربوية.
- ✓ **رابعًا:** تقويم التعلم وحفظ النظام والانضباط الصَّفي وتعديل السلوك الصَّفي في الاتجاه المرغوب فيه.

9. أسباب المشكلات الصفية:

نقصدُ بالمشكلات الصَّفية؛ هي تلك السلوكيات غير المناسبة التي تصدر عن المتعلم، والتي يراها المعلم مشتتةً أو معطِّلةً وحارفة للنِّظام داخل حجرة المدرسة، ومن أمثلتها: المبالغة في التحدُّث، التحدُّث دون إذن من المعلم، كثرة الحركة وعدم الانتباه للدرس.. وغير ذلك.

ومن ضمن أسباب نشأة المشكلات الصفية السلوكيات غير المناسبة؛ وتتمثل في:[1]

أ. **الأسباب المتعلقة بالمتعلم:**

- ✓ كالاستحواذ على انتباه الآخرين والفاتهم إليه.
- ✓ السَّعي إلى السلطة والقوة، وذلك بسبب شعور المتعلم بأنَّ المعلم كمصدر للسلطة في غرفة الصَّف يمثل عائقًا له عن ممارسة السلطة، فيثير المشكلات.

([1])– عفت مصطفى الطناوي، التدريس الفعال: تخطيطه– مهاراته– واستراتيجياته– تقومه، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2013 ص 1434

- ✓ السعي للانتقام من المعلم نتيجةً لتعرُّضه لموقفٍ محرج أمام زملائه.
- ✓ السعي إلى العزلة والانطواء نتيجةً لشعوره بالفشل.

ب. **أسباب متعلقة بالأفراد:** وذلك أنَّ جماعة من الأفراد تؤثِّر في سلوك المتعلم سلبيًا ممَّا يؤدّي إلى إصدار المتعلم لسلوكيات غير مناسبة نتيجة لأنَّهم يربون هذه السلوكيات للمتعلم، ويثنون عليه للقيام بها؛ إمَّا لأنَّهم يكرهون المادة أو المعلم... الخ.

ج. **أسباب تتعلق بالمعلم:** قد يُحدث المعلم المشكلات الصفية لعدّة أسباب، منها: عدم إتقان المعلم لمادته أو ضعف قدرته على إيصالها بالطريقة المناسبة، ضعف الخصائص الشخصية للمعلّم، تعصُّبه وثورته لأتفه الأسباب، سوء معاملته للمتعلمين أو الإساءة لهم بالألفاظ، شعور المتعلمين بعدم المساواة في المعاملة من قبل المعلم، ويفضِّل أحدهم على الآخر.

د. **الأسباب المتعلقة بنظام الإدارة المدرسية:** تنشأ المشكلات كذلك عن شعور المتعلم بضعف نمط الإدارة المدرسية المتمثلة في ضعف شخصية مدير المدرسة في تعاملاته مع المشكلات اليومية الحادثة في مدرسته، ممَّا يؤدِّي إلى عدم وجود السلطة والاحترام، وعدم تطبيق القوانين على من يسيء التصرُّف، فيدفع هذا لحدوث العديد من المشكلات الصفية.

هـ. **أسباب متعلقة بالأسرة:** قد تدفع الظُّروف الأسرية بعض المتعلمين لإصدار السلوكيات غير المناسبة في غرفة الصَّف، ويجب على المعلم أن يدرك هذا ويتفهم الظُّروف ويحاول معالجة هذه الآثار. ومن بين هذه الظُّروف: التدليل الزائد للابن وعدم توجيهه عند ارتكابه مخالفات في المنزل، استعمال العنف من قبل الوالدين، إهمال الوالدي لابنهما، التفكك الأسري الذي ينتج عنه العنف وغير ذلك.

10. أساليب معالجة المشكلات الصفية:

أ. **أساليب الوقاية:** وهو أحسن أسلوب، حيث أنَّ أسهل المشاكل السلوكية التي يتعامل معها المعلم هي التي لا تحدث، وهي التي يمكن تجنبها بوضع قواعد للنظام الصفي وصياغة تعليمات صفية منذ البداية، وجعل المتعلمين مندمجين بأعمال مفيدة.

ب. **استخدام التلميحات غير اللفظية:** وذلك باستخدام النظر إلى المتعلمين الذين يقومون بسلوك مزعج أو التحرُّك نحوهم مثلاً للفت انتباههم إلى مجريات الحصَّة.

ج. **استخدام تذكيرات لفظية:** حيث إذا لم تجح التلميحات في إيقاف السلوك المُخل بالنظام فعليه باستخدام التذكيرات اللفظية، فيها يعيد التلميذ للمسار الصَّحيح والانتظام مع زملائه في إكمال النشاط، كما ينبغي أن يركّز المعلم على السلوك وليس على المتعلم.

د. **مدح السلوك الجيد:** حيث يمدح المعلم السلوك المرغوب فيه الجيد بهدف إيقاف السلوك الذي لا ينسجم مع سلوكيات المتعلم الجيدة [1].

هـ. **الضّبط المبكر للصف:** يعدُّ اللقاء الأول بين المعلم والتلاميذ مهمٌ جدًا في تشكيل الصورة الأولى التي يكوِّنها التلميذ عن المعلم، لذا يجب عليه أن يكون مستعدًا لهذا اللقاء، بحيث يعطي صورة صادقة وواضحة عن قوانينه ومطالبه ومستويات الطموح التي يريد تبليغها لتلاميذه، والتي لابدَّ وأن تكون معقولةً وواقعية؛ أي ينبغي على المعلم منذ البداية أن يضع

(1)– شريفي علي بشير، إدارة القسم المدرسي بأسلوب التعلم التعاون وأثره على التحصيل الدراسي والاندماج الصفي، رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه تخصص علم النفس التربوي، كلية العلوم الاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربوية، جامعة وهران، 2012/2011، ص 138، 139.

تعليماته التي يجب أن يسير عليها التلميذ داخل غرف الصف، والتي لابدَّ أن تناسب المتعلم، وهذا لضمان السير الحسن داحل حجرة الدراسة[1]

ثالثًا: مفهوم التفاعـــل اللفظي

يعتمد التدريس على ركيزتين أساسيتين، وهما: المعلم والمتعلم، اللذان يسعيان لتحقيق الهدف من التدريس الذي يعدُّ هذا الأخير عملية تفاعلية بين المعلم والتلميذ داخل حجرة الدراسة، فلا يتم هذا التفاعل إلاَّ بوجود اتصال لفظي بينهما، وهذا ما يُعرفُ بالتفاعل اللفظي.

لهذا أردنا من خلال هذا الفصل التطرق إلى: تعريفه وأنواعه، سماته، إضافةً إلى معيقاته مع أهميته وعلاقته بالتفاعل غير اللفظي، وأخيرًا نظام فلاندر للتفاعل اللفظي.

1.مفهوم التفاعل اللفظي: يقصد بتفاعل اللفظي: «أنواع الكلام شائعة الاستخدام داخل الفصل، كالإلقاء وتوجيه الأوامر والتعليمات والتوبيخ، عبارات الاستحسان والتشجيع وتقبُّل الأفكار وغير ذلك من طرف المعلم»[2]. أي أنَّ التفاعل اللفظي هو كل تفاعلٍ يؤدّيه المعلم داخل الصف بأسلوبٍ تربوي سليم مع تلامذته.

ويقصدُ به أيضًا: ذلك «السلوك الذي يتمُّ داخل حجرة الدراسة، ويتمُّ فيه تبادل الكلام بأنواعه بين طرفي العملية التعليمية (المتعلم/ المعلم)» [3]. أي أنَّ التفاعل اللَّفظي هو الحديث الذي يدور بين المعلم والتلاميذ داخل غرفة الصَّف.

([1])– د. زرايرية نوة، ثقافة حل مشكلات الضبط الصفي في المدرسة الابتدائية الجزائرية، مجلة التميز الفكري للعلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة باجي مختار، عنابة، العدد2، 2019، ص42.

([2])– فارعة حسن محمد، المعلم وإدارة الفصل، مركز الكتاب للنشر، جامعة عين شمس، القاهرة، (د ط)، 1996، ص15

([3])– بوضياف نوال، التفاعل الصفي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط– التفاعل اللفظي أنموذجًا، مرجع سابق، ص261.

ويعرِّفهُ فلاندر بأنَّه: «تلك العلاقات اللفظية المتبادلة بين طرفي التفاعل، وهما المعلم والمتعلم، وتتمُّ هذه العلاقة في صورة اتصال متبادل بينهما يمكن ملاحظته وتصنيفه، ويمثِّل هذا كل ما يحدث من سلوك لفظي بين المعلم وتلاميذه وبين التلاميذ وبعضهم البعض»[1]. فالتفاعل اللفظي عند فلاندر عبارة عن عملية تفاعلية تبادلية بين المعلم والمتعلم وبين التلاميذ فيما بينهم.

2.أنــواع التفاعــل اللفظي:

للتفاعل اللفظي أربعة أنواع وهي كالتالي:[2]

أ. **النوع الأول:** «يقوم المعلم بإرسال المعلومات دون إفساح المجال أمام التلاميذ للرد أو لسماع إجاباتهم، أي دون إعطاء الفرصة لهم للسُّؤال، فلا يكون فيه نوع من إشراك التلميذ، وهو ما يسمّى بأحادية الاتصال، ويمثل الأسلوب التقليدي في التدريس». أي أنَّ هذا النَّوع يعتمد على المعلم بالدرجة الأولى في عملية التدريس، فالمعلم هو المرسِل والتلميذ هو المستقبِل، وهذا ما يُعرف بالطريقة التقليدية.

ب. **النَّوع الثاني:** «المعلِّم هو محور الاتصال، إذ أنَّ المعلم يوجِّه مجموعة من الأسئلة التي تساعد على اكتشاف الفائدة التي حققها التلاميذ، ويتشابه هذا النَّمط مع النَّوع الأول على عدم إعطاء الفرصة للتلاميذ للتفاعل فيما بينهم، إلاَّ أنَّ هذا النَّمط أكثر فاعلية من النّمط الأول». أي أنَّ هذا النمط يعدُّ أفضل من النمط الأول، وذلك لإتاحة فرصة التفاعل بين التلميذ والمعلم، لذلك يقال بأنَّه أكثر فعالية مقارنةً بالنَّمط الأول.

([1])–جورج براون، التدريس المصغر والتربية العلمية الميدانية، ترجمة: محمد رضا البغدادي، هيام محمد رضا البغدادي، دار الفكر العربي، القاهرة، ط2، 1425هـ/2005م، ص97.

([2])– عاطفة سيف لرحمن، التفاعل الصفي، مجلة الابتكار جامعة دار السلام، فونوروكو، المجلد 8، العدد1، جوان 2019، ص 140، 141.

ج. **النوع الثالث:** إنَّ الاتصال لا يكون بين المعلم وتلاميذه فقط، وإنَّما يتعدَّاه إلى التلاميذ أنفسهم، ولكن بعددٍ محدودٍ، ففي هذا النَّمط يسمح المعلم لتلاميذه بالمنافسة فيما بينهم، أي يعدُّ هذا النمط أفضل من سابقيْه (الأول والثاني)، ففيه تبادل الآراء والأفكار والخبرات بين المعلم والتلاميذ فيما بينهم.

د. **النوع الرابع:** «تتعدّد فرص الاتصال بين المعلم والتلاميذ، وبين التلاميذ أنفسهم، أي كان فيه اتساع فرص التفاعل، وتبادل الخبرات بين المعلم والطلاب». أي أنَّ هذا النَّمط يعتبر أكثر الأنماط إعطاءً للتلميذ الفرص من حيث اتساع وتبادل الأفكار والمعلومات.

3. مسلمات التفاعل اللفظي:

من بين المسلمات التي يتضمّنها التفاعل اللفظي داخل حجرة الدراسة هي:

أ. يشتمل الموقف التعليمي في حجرة الدراسة على المعلم والمتعلمين والمادة التعليمية وأهداف التعليم التي تشكّل نموذجًا مفتوحًا للملاحظة والوصف والتحليل.

ب. السُّلوك اللَّفظي هو جزءٌ من السُّلوك التدريسي داخل حجرة الدراسة، يتخلله بعض الفترات (لحظات) صمت وفوضى.

ج. التعزيز له دورٌ هام في عملية التعليم –التعلم حيث إنَّها تمثل العامل الحافز الذي يؤثِّر في السلوك داخل حجرة الدراسة، دون أن يحدث لها أيُّ تغيير.

د. يشتمل التفاعل اللفظي داخل حجرة الدراسة على الجوانب الفعالة، كما يتضمّن بعض الجوانب القابلة للتعديل والتغيير، وكل جانب من جوانب التفاعل اللفظي في داخله اتصالات سلوكية مماثلة، يمكن النظر إليها من وجهات نظر مختلفة[1].

([1])– محمد رضا البغدادي، هيام محمد رضا البغدادي، التدريس المصغر والتربية، دار الفكر العربي، القاهرة، ط2، 1425هـ/2005م، ص 97، 98.

4.معيقات التفاعـل اللفظي:

أ. حجم الصف وعدد التلاميذ واكتظاظ القسم أو قلة عدد تلاميذه، وهذا ما يؤثر على العملية التعليمية التعليمية، وللإشارة إلى أنَّ كفاية المعلم وإعداده البيداغوجي هي المحك في إدارة الصف رغم كون القسم مكتظًا.

ب. تكوينه النفسي والاجتماعي، فالتلاميذ يمتازون بفروق فردية، لذا يجب على المتعلم أخذ هذا الشيء بعين الاعتبار، وذلك بتوظيفه البيداغوجية الفارقية.

ج. ديناميكية الجماعة الصفية: حيث تعطي ديناميكية الجماعة المدرسية المعلم قواعد ومعايير تستعملها جماعة الصف في التأثير والضغط لمسايرة القواعد، وكذا معرفة كيفية بعث جو من التوافق والتكييف سواء بين المدرس والتلاميذ أو التلاميذ أنفسهم، إضافةً إلى إمكانية قياس وتشخيص التفاعل بعرض بعض الأساليب، ويتم كشف قنوات الاتصال وبالتالي إمكانية تحديد طريقة العلامات[1].

5.أهميــة التفاعـل اللفظي:

تكمن أهمية التفاعل اللفظي فيما يلي:

- **أولاً:** يزيد من مقدرة المعلم على الإبداع واختيار المستحدثات التربوية.
- **ثانيًا:** يربط بين النظرية والتطبيق في مجالات الدراسات والبحث في مجال التعلم الصفي في غرفة الصف.
- **ثالثًا:** يساعد المعلم على تصنيف ممارساته بطريقة موضوعية ومساعدة لنفسه من أجل تحسين الممارسات التدريسية الصفية، ويزيد من وعي المتعلم بأهمية هذا النوع من العلاقة.

([1])– سني إبراهيم ، العوامل الأسرية وعلاقاتها بالتفاعل الصفي اللفظي بين المعلم والتلميذ في مادة اللغة العربية، مذكرة ماجستير في علم الاجتماع، تخصص علم اجتماع التربية، جامعة محمد خيضر بسكرة، قسم العلوم الاجتماعية، 2015/2014، ص 103، 104.

- **رابعًا:** زيادة حيوية المتعلم، حيث أنَّه بهذا الأسلوب يتحول من إنسان سلبي إلى إنسان نشيط وفعال، ويشجع الطلبة ليكونوا أكثر استقلالاً واعتمادًا على أنفسهم في طرح الأفكار وابتكارها.
- خامسًا: يساعد على رصد التدريس بطريقة موضوعية[1].

6.علاقة التفاعل اللفظي بالتفاعل غير اللفظي:

تجمع بينهما علاقة تبادلية، هذا ما أكَّده البعض، والبعض الآخر يرى بأنَّهما يكمّلان بعضهما البعض، وقد أشار ناب وهال (K.napp and Hall) في دراستيهما المهام التي يؤديها التفاعل غير اللفظي في علاقته بالتفاعل اللفظي على النَّحو التالي:

أ. **التكرار (الإعادة):** حيث يقوم التفاعل غير اللفظي بإعادة ما قلناه لفظيًا، أي على سبيل المثال: نذكر لشخص عن وجود شيء ما بالقول: "هنا " ثمَّ نشير إلى مكان هذا الشيء.

ب. **التناقض:** حيث يمكن للسلوك غير اللفظي أن يناقض السلوك اللفظي، وهذا ما أكده خالد محمد أبو الغنم في دراسته التي توصَّل فيها بأنَّه يستخدم أحيانًا بشكلٍ متناقض ومنافٍ تمامًا لما يتم التعبير عنه من خلال الكلام، وعلاقة التناقض هذه تشير إلى صدق الوسائل غير اللفظية، حيث تكشف لنا عما يحاول الفرد إخفاءه بواسطة الكلام.

ج. **البديل:** حيث يمكن للتفاعل غير اللفظي أن يكون بديلاً للتفاعل اللفظي، فتعبيرات الوجه أحيانًا تُغني عن التفاعل اللفظي، مثل: هزّ الكتفين للتعبير عن عدم المبالاة أو لهز الرأس للتعبير عن الرفض أو عدم الموافقة.

د. **التعزيز أو الإكمال:** حيث يمكن للتفاعل غير اللفظي أن يكون مكملاً للتفاعل اللفظي، مثل الابتسامة، بعد أن نطلب شيئًا من شخص أو التجهُّم.

([1])- محمد محمد الحيلة، مهارات التدريس الصفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع/ عمان، الأردن، ط1، 1423هـ/2012م، ص271، 272.

هـ. **التأكيد:** مثل أن يقوم الشخص بالتركيز صوتيًا على كلمات معينة للتأكيد على الرسائل اللفظية، وقد يصاحب ذلك تعبيرات الوجه الدالة على التأكيد.

و. **التنظيم:** فالتفاعل غير اللفظي يعمل على تنظيم التفاعل بين المشاركين، مثل حركة الرأس والعينين أو تغير المكان أو إعطاء إشارة لشخص ليكمل الحديث أو ليتوقف عنه[1].

ومن هنا؛ فللتفاعل غير اللفظي علاقة وطيدة مع التفاعل اللفظي، حيث أنَّهما يكملان بعضهما البعض، وأنَّ حواس الفرد لها أهمية كبيرة في التفاعل مع المحيط.

7. نظام فلانـدر للتفاعل اللفظي:

لقد ظهرت عدة دراسات اهتمت بتحليل التفاعل اللفظي، من بينها نجد دراسة فلاندر عام (1969)، الذي قسّم السلوك اللفظي داخل الصف إلى ثلاثة أقسام كما يلي:

أ. سلوك المعلم:

✓ **السلوك غير المباشر للمعلم:** وفيه يستخدم المعلم أربعة أنماط سلوكية وهي:

- تقبل المشاعر: ويقصد بها تقبل المعلم لمشاعر التلاميذ، مثل: يبدو أنكم قلقون بسبب الأوضاع الراهنة.
- الثناء والتشجيع: وهي العبارات التي يستخدمها المعلم لتخفيف التوتر، وتكوين جو إيجابي والسماح للتلاميذ بعرض أفكارهم، مثلاً: أتوقع منك يا بني مستقبلاً زاهرًا.
- تقبل الأفكار: مثل توضيح الأفكار للتلميذ الذي يعرضها ويضيف إليها.

(1)– أسماء محمود، محمد غريب، فعالية التدريب على الأسلوب التمثيلي في تنمية التفاعل اللفظي وغير اللفظي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير في التربية، علم النفس التربوي، كلية التربية، جامعة المنصورة، القاهرة، مصر، 2011، ص32، 33.

- توجيه الأمثلة: وهي من أهم المهارات التدريسية التي يجب على المعلم الإلمام بها، إذ تمكن المعلم من توجيه أسئلة مناسبة، ويمكن الإجابة عليها، ويساعد التلاميذ على الاندماج في التدريس بنشاطٍ وحيوية.

✓ **السلوك المباشر للمعلم:** وهو ثلاثة أنماط سلوكية كالتالي:

- الشرح والتلقين: حيث يلجأ المعلمون إلى استخدام التلقين، ويتم من خلاله تقديم الموضوع وشرحه.
- إعطاء التوجيهات: يتمثل في إعطاء التوجيهات والأوامر من طرف المعلم إلى التلميذ لينفذها فورًا، مثل: سلموا أوراق الامتحان.
- انتقادات وتبريرات: وهي العبارات الناقدة التي يقدمها المعلم للتلميذ، مثل: أنت دائمًا متأخر يا أمين.

ب. سلوك التلميذ: ويتمثل في نمطين:

✓ **الاستجابة للمعلم:** يتمثل في إجابة التلاميذ عن سؤال المعلم، ويستفسرون عن موضوع له علاقة بما يتحدث المعلم عنه.

✓ **مبادرة التلميذ:** ويتمثل عندما يبدأ التلميذ بتوجيه السؤال، ويقول عبارة لها علاقة بالنقطة التي تحدث فيها المعلم.

ج. السلوك المشترك:

وهي فترات الصَّمت أو الفوضى، وتظهر هذه الفترات عند انقطاع الاتصال بين المعلم وتلاميذه، حيث هنا يصبح التلاميذ يتحدثون مع بعضهم ممَّا يؤدي إلى فوضى.

وقد تحدث أيضًا هذه الفترات عندما يوجّه المعلم سؤالاً إلى تلاميذه، فتكون الرغبة عند الجميع في المشاركة وإعطاء الإجابة بصورة جماعية، مما يخلق الفوضى[1].

فحسب نظام فلاندر لتحليل التفاعل اللفظي يتضح لنا أنَّ كلام المعلم في غرفة الصف ينقسم إلى قسمين: كلام مباشر وكلام غير مباشر، وهذا التقسيم له دوره وأهميته بالنسبة للتلاميذ، حيث يساهم بشكلٍ كبير في تحصيلهم الدراسي.

رابعًا: تقنيات المحادثة

1-مفهوم المحادثة:

أ-لغة: جاء في لسان العرب "المحادثة" بمعنى "التحادث" والتحدُّث والحديث[2].

وقدْ ورد في تاج العروس: «والحديثُ ما يحدِّثُ به المحدِّث تحديثًا وقد حدَّثَ الحديثَ وحدَّث به»[3].

ب-اصطلاحًا: «تعتبر المحادثة تفاعلاً لفظيًا، تفترض وجود مشاركيْن على الأقل ووجود أيضا مساهم (أو عدة مساهمات) من قبلها، وللمحادثة مظهر حواري؛ فهي تتناقض مع الخطاب المونولوجي من حيث عدد المشاركين وإسهاماتهم، والمحادثة هي في الآن نفسه تفاعلٌ لفظي وخطابٌ حواري وحوار»[4].

([1])-فاديا أبو خليل، إدارة السلوك الصفي، مرجع سبق ذكره، ص 101، 102.

([2])- إبن منظور، لسان العرب، دار صادر، ج2،ط3، بيروت، 1994،ص 133.

([3])-محمد هادي الشمري، مستوى أداء معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في مهارات تدريس المحادثة بجامعة واسط، مجلة كلية التربية واسط، العدد 14، واسط، ص 364.

([4])- عليك كايسة، بنية المحادثة ومكوناتها الأساسية، مجلة الممارسات اللغوية، كلية الآداب واللغات، العدد35، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، 2016، ص102.

ولحصول المحادثة يشترط تفاعل بين شخصين؛ فهي تفاعلٍ لفظي وخطاب حواري وحوار. ونجد أنها تختلف عن الحوار المونولوجي (الحوار مع النفس) الذي يشارك فيه شخصٌ واحد.

تعد المحادثة من أهم ألوان النشاط اللغوي للصغار والكبار على حدٍ سواء، وذلك لكثرة استعمالها في الحياة اليومية، فهي المهارة اللغوية الثانية بعد الاستماع.

«إنَّ المحادثة بصفتها نشاطًا شفويًا يقوم بين المتعلمين على اختلاف أعمارهم ومستوياتهم يعدُّ ضرورة إنسانية، بما يتيحه المتعلم من فرص للتفاعل مع كافة جوانب الحياة، والاتصال بالجمع، وتلبية مطالبهم الاجتماعية والحياتية، وتقريب لوجهات النَّظر المختلفة وإزالة حواجز الخوف والتوتر التي تخلقها المواقف الحياتية المختلفة، وعليه تعدد هذه المهارة الأساس فيها يدور من نقاش وحوار ما بين المعلم والمتعلمين في غرفة الصف.....»[1]

فالمحادثة تعتبر إذن نتيجة التفاعل الحاصل بين المعلم والمتعلم في شكل كلام وإستماع متبادل بين طرفين بما يحمله الحوار من إنشاءات وإشارات تعبيرية وجسدية، إذ يعتبر هذا التفاعل اللغوي ضرورية إنسانية لكونه باب لتبادل الأفكار والمشاعر والمطالب بين هذين الآخرين.

«كما وُضعت المحادثة للدلالة على نوع الخطاب الشفوي لتبادل الكلمات بين أناس متساوين في المنزلة نسبيًا، حيث يكون التداول على الكلام حرا والموضوعات قليلة الإكراه نسبيًا، فالمشاركون

([1])– سميرة إسماعلية، دور مهارة التحدث في تنمية القدرات اللغوية لدى التلاميذ الطور الابتدائي (رسالة ماجستير: تعليمية اللغة العربية) قسم اللغة والأدب العربي كلية الآداب واللغات الأجنبية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، 2015– 2016، ص 5 بتصرف.

الذين يمكنهم أن يكونوا أكثر من اثنين هم قريبون من المكان والزمان وبينهم علاقات ألفة وأنس»[1].

وعليه فالمحادثة إذًا نشاطٌ تفاعلي تقوم على الاستخدام اللغوي والتفاعل بين المشاركين، كما يؤدي السياق دورًا مهمًا في هذه المشاركة[2].

2-مكونات المحادثة:

لقد اختلف متخصص و تحليل المحادثات في تحديد المكونات الأساسية للمحادثة، فنجدها عند ك. أوركيوني(k. arecckioni):التفاعل، التبادل، المتوالية، التدخل، أفعال الكلام. فيشكل كلٌّ من التفاعل والتبادل والمتوالية وحدات الحوار، أما التدخل وأفعال الكلام مكونات للمونولوج (أحادي الكلام).[3]

عند تناسق الأفعال الكلامية Les actes de langages تشكل تدخلات (interventions). هذه الأفعال والتدخلات تنتج عن الشخص المتكلم نفسه ولوحده (لهذا تعد مكونةً للمونولوج) وعندما يتدخل متكلمان ستصبح المسألة متعلقة بالتبادل (échange) ثم تتناسق التبادلات لتشكل متواليات (séquences) والمتواليات بدورها تتناسق لتشكل تفاعلات (interactions) ثم تشكل هده التفاعلات وحدات عليا Unités maximales للتحليل نجد تعريفات هذه المكونات على النحو الآتي:

([1])-ياقوتة رزقي، التوصيف المفهومي لمصطلحي تحليل الخطاب وتحليل المحادثة من خلال القاموس الموسوعي للتداولية، جسور المعرفة، مجلد 08، العدد 01، جامعة البليدة، 2022، ص593.

([2])-نفسه بتصرف.

([3])- ينظر: عليات كايسة، بنية المحادثة ومكوناتها الأساسية، ص 106 (بتصرف)

أ.**التفاعل(interaction)**: يعتبر التفاعل صورة من صور التواصل، وهو ذلك التأثير المتبادل بين المشاركين في عملية التحدث، وتعرفه أوركيوني بأنه «الوحدة التواصلية التي تمثل استمرارية داخلية مؤكدة (استمرارية الجماعية المشاركة والإطار الزماني والمكاني إضافة إلى المواضيع المقتحمة) بينما تكون مقطوعة يتألف عما سبقها وما يليها» ويعتبر التفاعل الوحدة الكبرى في تتابع المحادثة، يتكون من متواليات، يشكل الافتتاح، الموضوع، الاختتام[1].وبالتالي التفاعل يعد أكبر وحدة في تتابع المحادثة تكونه المتواليات التي بدورها تتكون من تبادلات وهو التأثير الحاصل بين الأشخاص في المحادثة .

ب. **المتوالية (séquence)**: تعرف أوركيوني (k. areccchioni) المتوالية بأنَّها كثلة من التبادلات، تربطها درجة قوية من الانسجام الدلالي والتداولي، تعالج الموضوع ذاته وتركز على المهمة نفسها. حسب أوركيوني معظم التفاعلات تحصل حسب المخطط العام:[2].

متوالية الافتتاح	هيكل التفاعل	متوالية الاختتام
– وظيفة الانتباه: (بين المتخاطبين) أحداث تماس نفسي وفيزيائي ↓ – التحية/ الود/ السرور... (طقوس تأكيدية)		– الإعلان عن نهاية اللقاء بشكل متناغم ومنظم ↓ – الأعذار/ التبرير/تحيات.....

(1)– ينظر: نفسه ، ص106–107.

(2)– المرجع نفسه ص107 (بتصرف)

فالمتوالية تتكون من عدة تبادلات بين شخصين أو أكثر أثناء المحادثة، منسجمة ومتناسقة دلاليا وتداوليً

ج.التبادل: حسب موشلر هو أصغر وحدة حوارية مكوّنة للتفاعل، يُعتبر مكونًا معقدا لاحتوائه على إسهامين لمتكلمين مختلفين[1].

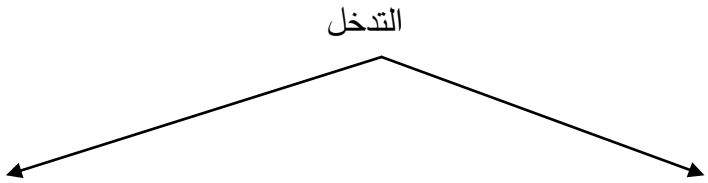
تبادل تأكيدية (confirmatifs)	تبادل إصلاحية (réparateurs)
- الملائمة لتبادلات الافتتاح والاختتام ↓ تتكون من تدخلات (تعبير متكلم واحد ونفسه) - التحية ↓ 1)- أ – السلام عليكم ب- وعليكم السلام 2) – أ – كيف حالك ب- شكرا وأنت <u>وظيفتها:</u> - تأكيد العلاقة الاجتماعية - إثبات التفاهم الايجابي (حسب رد المخاطب)	- إصلاح إهانة غير معتمدة ↓ (أ) ركل رجل /(ب) عن غير قصد (أ): أعتذر منك (ب): لا تقلق حسب قوفمان الاعتذار يسمح ل(أ) بإصلاح الإهانة غير المعتمدة.

(1)- المرجع نفسه ص109 (بتصرف)

فالتبادل يتكون من تدخلات لمتكلميْن مختلفين أو أكثر، وهو أصغر وحدة مكونة للوحدة الكبرى لمحادثة التفاعل.

د. التدخل: هو «المكون الأخير المساوي للتعامل (اللغوي) بين متكلمين اثنين أو أكثر....»[1].

وهو أكبر وحدة مونولوجية مكوّنة للتبادل، ينتجه متكلمٌ واحد. كل تدخل يتكون من أفعال الكلام، وينقسم إلى: [2]



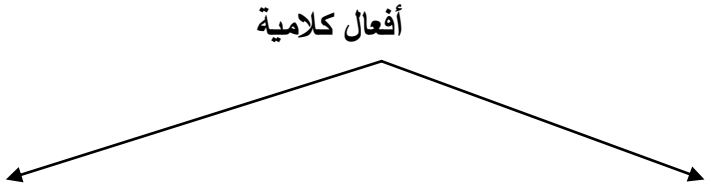
التدخل المعقد: هو التدخل الذي يتكون من أكثر من فعل كلامي واحد

التدخل البسيط: التدخل الذي يتكون من فعل كلامي واحد

(1)– ياقوتة رزقي، عمر بوقمرة، التوصيف المفهومي لمصطلحي تحليل الخطاب وتحليل المحادثة، ص596.

(2)– ينظر: عليك كايسة، بنية المحادثة ومكوناتها الأساسية، ص109.

وتختلف هذه الأفعال الكلامية من حيث الوظيفة:[1]



أفعال موجهة(acte directeur)	أفعال تابعة(subordoné)
تمنح التفاعل قيمته التداولية * المهيمنة	تخدم الفعل الموجه(الاعتذار، التبرير،... إلخ.)

هـ. الفعل الكلامي acte de langages:هي أصغر وحدة مونولوجية مكونة للتدخل، تؤدي غرضًا تواصليًا مثل: أسمي، أعد، أتعهد ...إلخ، يعبر المتكلم من خلالها عن مقاصده، تؤدي هذه الأفعال وظائف اجتماعية مختلفة (الاعتذار، الاعتراض، القبول، الوعد ...إلخ)

فالأفعال الكلامية تعتبر أصغر وحدة مونولوجية مكوِّنة لأكبر وحدة مونولوجية (التدخل) يعبر بها المتكلم عن رغباته[2].

3- -خطوات عملية المحادثة:

التحدث عملية معقدة بالرغم من مظهرها الفجائي، إلا أنها تتم في عدة خطوات:[3]

أ. الاستثارة: «وجود المثير إما أن يكون خارجيًا، كأن يشارك المتحدث في الحوار، أو يجيب عن السؤال أو يشترك في حوار مع الآخرين وما إلى ذلك من أمر يرد فيه المتحدث على مثير خارجي،

([1])- ينظر: نفسه ، ص109.

([2])- ينظر: نفسه، (بتصرف)

([3])-ينظر: محسن حسين الدليمي، أثر استراتيجية مراقبة الاستيعاب على تنمية مهارات المحادثة عند تلميذات الابتدائي، مجلة اداب الكوفة، كلية التربية الأساسية، العدد 55، ج1، اذار2023، الجامعة المستنصرية، العراق، ص 402 – 403.

وأما أن يكون المثير داخليا كالسرور، والغضب، والحزن....».إذًا يمكن للمحادثة أن تكون خارجية بالتفاعل مع المحيط الخارجي أو أن تكون باطنية تحدث بالمشاعر والأحاسيس.

ب. التفكير: إذا كان هناك داعٍ قوي للتحدث فلابد أن يفكر المتحدث فيما سيقول فيرتب أفكاره ويسلسلها حتى لا ينصرف عنه الآخرون، فالكلمة تحكمه قبل أن ينطقها، فإن نطقها حكمة». فعملية التفكير تحدث قبل تحدث الشخص على مستوى العقل ليقوم الشخص باختيارٍ أنسب للكلمات والجمل.

ج. **الصوغ (صوغ الألفاظ):**«من المهم أن ينتقي المتحدث ألفاظه الدالة على المعني المقصود حتى يصل المعنى إلى المستمع دون غموض أو لبس»، فعلى المتحدث اختيار الألفاظ والمعاني الواضحة والمناسبة ليتفادى التعقيد وصعوبة الفهم أثناء الحوار.

د. **النطق:** «وهي المرحلة الأخيرة في عملية التحدث، فالدافع للتحدث والتفكير وضوح الألفاظ عمليات داخلية، أما النُّطق فهو المظهر الخارجي لعملية الكلام» فالنطق هو الهدف لحدوث العمليات الداخلية (الاستثارة، التفكير، اختيار، الألفاظ) لتتم على شكل كلام.

4.أسباب نقص الكفاءات في مهارة المحادثة:

«تعددت الأسباب المؤدية إلى حرمان المتعلم من بلوغ المستوى المهاري الممتاز في ملكة التحدث، وهو الذي يُعرف بالأدبيات التربوية أحيانا بـ"طلاقة اللسان" أو "الشجاعة الأدبية"»[1]

وفيما يلي نذكر أهم الأسباب التي تعرقل نمو ملكة التواصل الشفهي لدى الطلاب:[1]

([1])–عبد الكريم جيدور، تدريس مهارة المحادثة من النظرية إلى التطبيق، مجلة الباحث المدرسة العليا للأساتذة الشيخ مبارك ، بوزريعة ، المجلد 13 العدد 1، المدرسة العليا للأساتذة، الشيخ مبارك الميلي، بوزريعة، السنة 2021 ، ص155.

- خلو برنامج التكوين من التركيز على مهارة التحدث سواء من حيث المبادئ النظرية والممارسة التطبيقية داخل الصف.
- تسجيل نقص ملحوظ في مهارة التحدث لدى المعلمين خاصة مستوى الإتقان.
- عدم التشجيع على الاستعمال المكثف لمهارات التحدث داخل الفصل بحيث يمكن المعلم تكييف عملية التدريس حتى لو كان التحدث العفويُ نادرًا.
- البيئة الاجتماعية والأسرية خارج المدرسة لا تمنح الكثير من الفرص لممارسة التحدث باللغة المدرسة بأريحية سواءٌ اللغة العلمية أو الأدبية.
- نظام الاختبارات بكل أشكاله يخلو تقريبًا من أيّ تقويم يتعلق بقياس مهارة التحدث.

وبالتالي يمكن أن نحصر أسباب ضعف مهارة المحادثة لدى التلاميذ في إهمال البرنامج التربوي والمعلمين والأسرة لأهمية مهارة التحدث للطفل.

5-الصعوبات التي يواجهها المعلمون أثناء تعلم مهارة المحادثة:

لا يمكن للمعلم أن يحقق الأهداف المعرفية والتربوية المتوقعة من إتقان مهارة المحادثة إلاَّ وهو على إدراك تام بهده الأنماط وبالطرق الملائمة للتعامل معها، وسوف نذكر أبرز الصعوبات التي لاحظها الباحثون عند تعامل المتعلم مع الخطاب المنطوق:

- عدم القدر على متابعة التفاعل الكافي بسبب المقاطع القصيرة للعبارات.
- الافتقار إلى مفردات معينة أثناء محاولة التعبير عن حالات أو طلبات أو أفكار أو تصورات.

([1])-ينظر: عبد الكريم جيدور، تدريس مهارة المحادثة، ص155-156.

- الافتقار إلى استراتيجية فعَّالة لفتح قناة التواصل الكلامي وتوسيعها ومن ثم غلقها بأسلوبٍ مناسب، فالمحادثة الجيدة تتطلب إدراك مناسب للقضايا التواصلية والثقافية.
- الاضطرار للتحدُّث ببطء لمراقبة تركيب العبارة ومكوناتها نوعٌ من الخطأ ما يؤدي إلى استغراق وقت لإنشاء العبارات.
- عدم القدرة على المشاركة النشطة في المحادثات وشعور المتعلم بأنه خارج عن النطاق الطبيعي للتواصل مع الآخرين.
- الشعور بالقلق بسبب قلة المعرفة بالقواعد النحوية والصرفية ما يؤدي إلى الشك والتردد وبالتالي الخطأ التلعثم.

خامسًا: تقنيات التعبير الشفوي

1.تعريف التعبير:

لا شكَّ أنَّ اللغة هي الوسيلة المثلى للتعبير، وهو على أمرين: التعبير الصوتي أو الشفوي (الشفهي) ما يُعرف بالكلام، والثاني التعبير القلمي التحريري وهو ما يطلق على (الكتابة)[1].

وبذلك فإنَّ اللغة تعدُّ أفضل سبيل للتعبير والإفصاح، وتنقسم إلى: تعبير شفهي وتعبير كتابي.

إنَّ الغاية من تعلم اللغة هو الفهم والإفهام، فهم ما يقال ويُقرأ وإفهام ما يدور في النفس من خواطر وأفكار كلامًا وكتابةً بسرعة ووضوح، وتسهيل عملية التواصل والتفاعل الاجتماعي، ولذلك احتل التعبير الأهمية البالغة في معترك الحياة[2]، فاللغة هي وسيلة أساسية للتعبير بحيث أنَّها تقوم

([1])– إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، كلية التربية، جامعة الملك عبد العزيز المدينة المنورة، القاهرة، ط1، 2005، ص11 (بتصرف).

([2])–المرجع نفسه، ص12.

بتحويل الأفكار والأحاسيس الصامتة إلى كلامٍ منطوق ومفهوم ما يجعل عملية التواصل سريعة وناجحة.

يعرفه البجة: بأنه «امتلاك القدرة على نقل الفكرة أو الإحساس الذي يعتمد في الذهن أو الصدر إلى السامع وقد يتم ذلك شفويًا أو كتابيًا على وقف مقتضيات الحال...»[1]

2- أنواع التعبير:

أ. من حيث الأداء:

- **التعبير الشفهي:** هو الكلام المنطوق، يعتمد كليا على المشافهة والحديث وأداته اللسان، وكلمة شفهي مشتقة من الفعل شافهه مشافهةً، أي طلبه متكلمًا معه، والنسب إليه شفهي وشفوي وبنت الشفة هي الكلمة»[2] يمثل جانب التحدث في اللغة يعتمد على الألفاظ بحيث يوصل الأفكار شفهيا.
- **التعبير الكتابي:** وهذا النوع يعتمد اعتمادًا كليًا على الخطط والكتابة وهو وسيلة اتصال الإنسان بأخيه الإنسان ممَّن تفصله عنه المسافات الزمانية والمكانية[3]، يمثل الجانب المكتوب في اللغة، يقوم بشكل أساسي على ترجمة الأفكار في شكل نصوص مكتوبة.

ب. من حيث الغرض: ينقسم إلى تعبير وظيفي وتعبير إبداعي.

ج. من حيث الأسلوب: ينقسم إلى تعبير أدبي، تعبير علمي، تعبير علمي متأدب[4].

([1])-نفسه.

([2])-بوسعيد جميلة، التعبير الشفهي والكتابي، أسسه وطرائق تدريسه، مج11. العدد 02، جامعة جيلالي اليابس، الجزائر، 2021، 259.

([3])-نفسه، ص261.

([4])-نفسه، ص262.

3-مفهوم التعبير الشفهي:

لغة: شافههُ أدنى شفتهُ من شفتهِ، فكلمهُ وكلمهُ مشافهةً جاؤوا بالمصدر على غير فعله وليس في كل شيء قيل مثل هذا، لو قلت كلمته مفاوهة لم يحز إنما تحكي من ذلك ما سمع، هذا قول سيبوبه.

الجوهري: المشافهةُ المخاطبةُ من فيكَ إلى فيهِ، ويقال ما سمعتُ منه ذات شُفه أي قليل السؤال، للناس وله في الناس شفة حسنة أي ثناءٌ حسن[1]. من خلال التعبيرين يتضح لنا أن التعبير الشفهي لغة هو الكلام المنطوق مشافهة.

اصطلاحًا: هو ذلك الكلام المنطوق الذي يعبِّر به الفرد عما يجول في نفسه من خواطر، وهو حب و أحاسيس وما يزخر به عقله من رؤى أو فكر، وما يريد أن يزود به غيره من معلومات أو نحو ذلك بطلاقة وانسياب مع صحة في التعبير وسلامة في الأداء ويسمى الإنشاء الشفهي أو المحادثة، فهو أكثر استعمالاً في حياة الفرد من الكتابي، هو أداء الاتصال السريع والتفاعل بين الأفراد والبيئة المحيطة بهم[2].

ويسمّى الإنشاء الشفهي أو المحادثة، فهو أكثر استعمالاً في حياة الفرد من الكتابي، وأداته الاتصال السريع، والتفاعل بين الأفراد والبيئة المحيطة بهم[3].

([1])- أحمد تقي، التعبير الشفهي، أنماطه ومجالاته واشكالاته، منشورات جامعة الجيلالي بونعامة، الجزائر، المجلد3، العدد2 ، 2021، ص39

([2])-نفسه، (بتصرف)

([3])-خالد حسين أبو عمشة، التعبير الشفهي والكتابي في ضوء علم اللغة التدريسي، شبكة الألوكة، (بتصرف)، ص23-24.

يعتمد التعبير الشفهي بشكل أساسي على المحادثة، خاصة في المراحل الأولى من الدراسة الابتدائية وهي تعليم خاص وأساسي لتدريبهم على النطق الصحيح وإمدادهم بالمفردات التي تمهد لهم للكتابة في موضوعات متعددة[1]، وبالتالي فالتعبير الشفهي يشكِّل أهمية في تنمية اللغة ومهارات التواصل لدى الطفل، فالممارسة والتدريب تمكن التلميذ من تعلم كلمات وألفاظ جديد, ومخارج حروف سليمة.

ويعتبر هذا التعبير مرآة النفس[2]، لأنه يعكس ما يجول في خواطر التلميذ والإنسان على شكل معانٍ وألفاظ معبرة، وتشبيهات وصور.

4-أشكال التعبير الشفهي في المدرسة:[3]

- يستعمل المعلم وسائل مختلفة ومتقدمة لكسر الملل ولدفعهم للتعبير، كاستعمال الصور والقصص والتحدث في مواضيع تجذب التلميذ، كالحيوانات والرحلات...الخ.
- التعبير عن الصور المختلفة، صور بحضرها المعلم أو الطلاب صور موجودة في بداية كل درس قرائي.
- التعبير الشفهي في دروس القراءة الممثل بالتفسير وإجابة الأسئلة والتلخيص.
- القصص، ويتمثل ذلك في قص القصص وتلخيصها وقصها عن صور تمثلها، وإتمام القصة وتوسيعها.
- الحديث عن النشاطات التي يقوم بها الطلبة، زياراتهم رحلاتهم، أعمالهم.

([1])-ينظر : نفسه

([2])-نفسه

([3])- نفسه.

- الحديث عن الحيوانات ونباتات البيئية.
- الحديث عن أعمال الناس ومهنهم في المجتمع.
- الحديث عن الموضوعات الدينية والوطنية وغيرها.

5-طرق تدريس التعبير الشفوي:

يمكن إتباع الخطوات الآتية في التعبير الشفوي:[1].

1. اختيار موضوع يجذب انتباه التلاميذ ما يجعل الموضوع أكثر أهمية، فيخلق جو من المرح ليبعدهم عن الملل والنفور.
2. تدوين رأس الموضوع وقراءته، وتحديد أهم عناصره خاصةً في المراحل الأولى من التعليم الابتدائي.
3. مطالبة التلاميذ الحديث عن كل عنصر مع التوجيه.
4. مناقشة الأخطاء العامة بعد فراغ التلاميذ من حديثهم ثم يتمُّ التصويب .

على الرُغم من تقدم التعبير الشفوي عن التعبير الكتابي في الاستخدام إلاَّ أنَّه يسبق التعبير الشفوي في اختيار الألفاظ والعبارات وتماسكها، وخلو الأسلوب من الأخطاء اللغوية، وهذا يعود إلى العوامل التي تطرأ على الأسلوب الشفوي والتي يعجز التلميذ على السيطرة، منها حتى لو تدرّب على ذلك في وقتٍ سابق[2].

([1])-كبير نصيرة، أهمية التعبير الشفهي وتقنيات تدريسه، جامعة سيدي بلعباس، المجلد 4، العدد 9، 2017، ص21، 22، بتصرف.

([2])- ينظر: إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، ص160.

نذكر أيضًا أهم طرائق تدريس التعبير الشفهي:[1]

أ. القصــة:

القصة هي مجموعة من الأحداث يرويها الكاتب، وتتعلق بشخصيات إنسانية، تجذب انتباه القارئ للأحداث والعواطف والعقبات التي تعيشها الشخصيات، يستغل المعلم ميل الأطفال إلى القصة خاصة في المرحلة الأولى من التعليم لإيصال مختلف المعلومات إليهم، بحيث يحقق المعرفة والمتعة في آن واحد.

ومن الفوائد التربوية للقصة أنَّها ممتعةٌ تجذب الانتباه، وترفع المستوى اللغوي وللتلاميذ وتزودهم بالمفردات، وتيسر للتلميذ فهم المعلومات الصّعبة، وتتيح له الإطلال على مختلف القيم والمجتمعات وتعزز خيال الطفل.

- **شروط تُراعى القصة:[2]**
  - أن تكون لغة القصة وتراكيبها مناسبًا للغة التلميذ.
  - أن تكون طبيعية ، بعيدة عن التكلف.
  - أن تزود الطلبة بالمعلومات والخبرات الجديدة.
  - أن تجعل للتلاميذ أنماطًا سلوكية جديدة.
  - أن تلبي رغبات وحاجات الأطفال في مراحل نمو مختلفة.
  - أن يناسب مضمونها وحجمها المستوى العقلي للتلميذ.
- **إعداد القصة وتدريسها: [3]**

([1])- ينظر: خالد حبيب أبو عمشة، التعبير الشفهي والكتابي في ضوء علم اللغة التدريسي، ص20، 21.

([2])- نفسه ، ص 23-24.

([3])-ينظر: نفسه.

نجاح المعلِّم في تدريس القصّة يقوم على اختيار القصَّة المناسبة من حيث اللُّغة والمستوى، وإعداد الجو الملائم (صور، مؤثِّرات صوتية...الخ)، لجذب التلاميذ .

- **خطوات تدريس القصّة:**[1]

- التقديم للقصَّة وتهيئة التَّلاميذ.
- سرد القصَّة بشكلٍ عفوي طبيعي مع وضوح صوت المعلِّم وهدوئه.
- انتقاء الأساليب السليمة وانفعال المعلِّم مع أحداث القصَّة باستخدام حركات معبِّرة عن مختلف المشاعر كالحزن والفرح ...الخ
- توجيه أسئلة عند الانتهاء من سرد القصَّة للتأكُّد من استيعاب التلاميذ أو بإشراكهم على إلقاء القصَّة.
- تشجيع التَّلاميذ على تمثيل القصَّة لكسر حاجز الخوف والخجل.

ب- طريقة التَّعبير الحر[2].

هنا يختار التلاميذ موضوعاتٍ عامة من واقعهم الاجتماعي في البيت أو حادثةً وقعت لزملائهم في المدرسة، ويكون التلميذ حرًا دون قيود، يترك له المعلِّم كافة الحرية على التعبير، ثمَّ تعقبه المناقشة لإثراء الموضوع وتبادل وجهات النَّظر والآراء، ويتدرَّج هذا التدريس على الخطوات التالية:

- بتمهيد المعلّم للموضوع للتلاميذ واستشارتهم بأسئلة حول الموضوع.
- يأخذ في هذه الخطوة التلميذ دور المعلم فيطرح الأسئلة على زملائه لتوسيع دائرة النقاش.

([1])-نفسه .

([2])- بوسعيد جميلة، التعبير الشفهي والكتابي، أسسه وطرائق التدريس (مجلة التعليمية- العدد02)، جامعة جيلالي الياس، سيدي بلعباس، الجزائر،2021، ص 259

- تدريب الطلبة على التعبير عن الموضوع وحثّهم على إخراجه في صورةٍ مناسبة ومركّبة **الإجابة عن الأسلة المختلفة.**

- يطرح المعلم هنا مجموعةً من الأسئلة حول موضوعٍ ما ليبدأ التلاميذ بالإجابة الواحد تلو الآخر.

- للمعلّم دورٌ فعَّال في تحفيز التلاميذ على التعبير والمشاركة في تقديم الإجابات.

- لباقة المعلّم وحسن تصرُّفه ورفعه لمعنويات التلميذ عواملُ مؤثِّرة إيجابًا في تعبير التلميذ[1].

6-أهداف التعبير الشفهي:

من أبرز الأهداف التربوية التي يسعى المنهاج التربوي إلى تحقيقها من تدريس التعبير الشَّفوي لدى طلبة المرحلة الأساسية نذكر منها:

- إثراء ثروة التلميذ الشَّفوية من المفردات والتراكيب، بحيث يتمكَّن منها ويمثلها..

- إزالة الآفات النطقية التي تسيطر على الأطفال من: كاللّعي، والحفر، والثأثأة، واللعثمة.

- اكتساب التلميذ القدرة على التعبير عن المعاني، والأفكار بألفاظ فصيحة وتراكيب سليمة[2].

- اكتساب التلميذ لمهارة التفكير المنطقي وتسلسل الأفكار والدقة في التعبير.

- اكتساب القدرة على التعبير من آرائه الخاصة بأسلوبٍ لغوي صحيح.

- اكتساب التلميذ لمهارة استخدام الصَّوت المعبِّر ونطق الحروف والكلمات.

- تكييف التلميذ للكلمات ليناسب المواقف المختلفة، المحادثة، التهاني، التعليقات السياسية والاجتماعية الندوات...[1].

([1]) – خالد حسين أبو عمشة، التعبير الشفهي والكتابي في ضوء علم اللغة التدريبي، ص 13.

([2])–محمد علي سويكري، التعبير الشفوي، حقيقته–واقعه–أهدافه–مهاراته–طرق تدريسه–تقويمه، دار الكندي للنشر والتوزيع، ط1، 2014، ص28 (بتصرف).

- التخلُّص من عامل الخجل الذي يعقب توضيح الأفكار والمعاني وبالتالي نجاح العملية التواصلية.
- تنمية القدرة الخطابية عن طريق الارتجال، وهو انطلاق الأفكار والخواطر بسرعة في التحدُّث في المناسبات والاشتراك في ندوة أو مناقشة.
- التشجيع على الامتثال والانصياع لقواعد الحوار وآدابه، وخاصَّةً فيما يتعلَّق بالإصغاء واحترام الآخرين[2].

للتَّعبير الشَّفوي مكانةً عالية في حياة المتعلِّم، حيث يعدُّ من ضرورات الحياة التي لا يمكن الاستغناء عنها، فهو جزءٌ لا يتجزّأ من يوميات الفرد في أيِّ زمانٍ أو مكانٍ، فهو وسيلة الاتصال به ليتمكَّن الفرد من ترجمة أفكاره ومشاعره وأحاسيسه الدَّفينة إلى كلماتٍ وألفاظ مسموعة ومفهومة (من الباطن إلى السَّطح)

سادسًا: مفهــوم الإرشــاد والتوجيــه

1- مفهوم التوجيـه:

لغةً: منْ وجَّهَ يتّجهُ وجاهةً، صار وجهًا ، وجهةُ الأمرِ... والشَّيء أدارهُ إلى جهةٍ ما، توجَّه إليه، أقبل وقصد، اتّجَه إليه: اقْبَلَ، الوجهُ (مصدر) الجهة، يقالُ لهذا القول وجهة، أيْ مأخذ وجهةٍ، أخذ منها القصد والنية، قالُ الوجه أن يكون كذا، أيْ القصد الظَّاهر ما يتوجَّه إليه الإنسان من عملٍ وغيره.

([1])-مصطفى العيسوي، تعلم فنون اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الابتدائية (إطار للممارسات التدريسية والمهنية)، ط1، 2005/2004، ص85، 86 (بتصرف).

([2])-بوسعيد جميلة، التعبير الشفهي والكتابي- أسسه وطرائق تدريسه، ص260 (بتصرف)

كما يُرادُ بكلمة توجيه في حقل التربية تمكين المرء من الوصول إلى هدفه أو غايته بشكلٍ واضحٍ من دون اضطراب أو قلق، فحين نقول وجَّه فلان السَّهم نحو الهدف، نعني أنَّه أطلقه مباشرةً بطريقةٍ مستقيمة ومحدَّدة لإصابته[1].

أيْ أنَّ عملية التوجيه مثل الرماية، فالرامي يعتبر هنا المرشد والسَّهم هو المُسترشد بحيث يقوم بطريقة مستقيمة ليحقق الهدف.

ب-اصطلاحًا:

هو مجموعة خدمات تهدف إلى مساعدة الفرد على أن يفهم نفسه ومشكلاته ويستغلُّ طاقاته وقدراته الذاتية، ومهاراته واستعداداته وميوله وإمكانياته... ومعنى هذا أنَّ التوجيه أعم وأشمل، وهو جزءٌ من العملية التربوية والتوجيه يسبق الإرشاد، ويمهّد له، والتوجيه عملية عامة تهتمُّ بالنَّواحي النظرية، وهو وسيلةٌ إعلامية على أغلب الأحيان، تشترط توافر الخبر في الموجه، وتعنى بوضع الشَّخص المناسب في المكان المناسب[2].

من خلال هاذين التعريفين نصل إلى أنَّ التوجيه خدمة لا يمكن الاستغناء عنها في العملية التربوية، تحمي المتعلم والفرد من الضلال، بحيث يمده بالمعلومات المناسبة التي تمكّنه من معرفة نفسه وتنمية ذاته، ويعتبر التوجيه أعم من الإرشاد وتشترط فيه الخبرة.

([1])- مقدمة آمال بلخير حفيظة ماهية الترجمة والإرشاد المدرسي، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم، السنة الجامعة، ، ص2

([2])- حمدي عبد الله عبد العظيم، مهارات التوجيه والإرشاد، تقديم سامية خضير، مكتبة أولاد الشيخ للتراث، ط1، 2012، ص37.

2-مفهوم الإرشاد:

لغة: حسب ما جاء في معجم اللغة العربية المعاصر، كلمة الإرشاد من فعل أَرشدَ يُرشدُ إرشادًا، فهو مرشدٌ، والمفعوم مرشَدٌ (متعدي)، نقول أرشدَ الغلامُ رشدٌ، بلغ سنَّ الرُّشد، وهو سن التكليف في الشريعة[1].

اصطلاحًا: وهو عملية نفسية أكثر تخصصيةً، وتمثل الجزء العلمي في ميدان التوجيه الرحب، وتقوم على علاقة مهنية (علاقة الوجه للوجه) بين الأخصائي والمسترشد (الطالب)، في مكانٍ خاص يتضمّن سرية أحاديث المسترشد، وفي زمنٍ محدودٍ أيضًا، وهو عملية وقائية إنمائية تتطلب تخصصًا وكفاءة كون هذه العملية فرعًا من فروع علم النفس التطبيقي[2].

كما تشير عملية الإرشاد إلى العلاقة المهنية التي يتحمّل فيها المرشد مسؤولية المساعدة الإيجابية للعميل، من خلال تغيير أنماطه السلوكية السلبية بأنماط سلوكية جديدة أكثر إيجابية، ومن خلال فهم وتحليل استعداداته وقدراته وإمكاناته وميوله والفرص المتاحة أمامه وتقوية قدرته على الاختيار واتخاذ القرار وإعداده لمستقبله بهدف وضعه في المكان المناسب له، لتحقيق أهداف سليمة وحياةٍ ناجحة ومواطنة صالحة[3].

إذْ يعدُّ الإرشاد والتوجيه عملية تتكون من مرشد ومسترشد، بحيث تقوم على توجيه وإرشاد الفرد لفهم قدراته واستخدامها في حل مشكلاته، وتحديد أهدافه ومساعدته على تحقيق السعادة والكفاية من خلال الوصول إلى درجة التوافق الشَّخصي والاجتماعي[4].

([1])-نفسه، ص37.

([2])-نفسه، ص37-38.

([3])- سمير كامل احمد، التوجيه والإرشاد النفسي، مركز الإسكندرية للكتاب، الأزاريطة، 2000، ص33.

([4])- نفسه، ص.33 (بتصرف)

ويُنظر للعملية الإرشادية بأنَّها موقفٌ تفاعلي بين متخصِّصٍ مؤهَّل ومسترشد يحتاج للمساعدة في موقفٍ يساعد على هذا التعامل، ولذلك فإنَّ نجاح هذا التفاعل يعتمد على السِّمات والمهارات التي يمتاز بها المرشد[1].

3-مصطلحا التوجيه والإرشاد:

يعبر مصطلحا التوجيه والإرشاد عن معنى مشتركٍ، فكلٌّ من التوجيه والإرشاد يتضمّن من حيث المعنى الحرفي الترشيد والهداية والتوجيه والإصلاح وتقديم الخدمة والمساعدة والتعبير السُّلوكي الأفضل، وكلٌّ من التوجيه والإرشاد مترابطان، وهما وجهان لعمليةٍ واحدةٍ، وكلٌ يكمِّل الآخر[2].

4-مناهج التوجيه والإرشاد:

هناك ثلاثة مناهجٍ واستراتيجيات لتحقيق أهداف التوجيه والإرشاد: المنهج الإنمائي، المنهج الوقائي، والمنهج العلاجي.

أ. المنهج الإنمائي Développemental:

ويتضمَّن المنهج الإنمائي الإجراءات التي تؤدّي إلى النّمو الأسري لدى الأسوياء والعاديين، خلال رحلة نموه طول العمر، حتّى يتحقق الوصول بهم إلى أعلى مستوى ممكن من النُّضج والصِّحة النفسية والسّعادة والكفاية والتوافق النّفسي، ويتحقق ذلك عن طريق فهم الذَات وتقلبها،

(1)-حمدي عبد الله عبد العظيم، مهارات التوجيه والإرشاد، ص44 (بتصرف).

(2)- حامد عبد السلام زهران، التوجيه والإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، عالم الكتب، ط2، 1980، ص11

وتحديد أهداف الحياة، دراسة الاستعدادات والقدرات وتوجيهها التوجيه السليم نفسيًا وتربويًا ومهنيًا، ومن خلال الاهتمام بنمو الشخصية جسميًا وعقليًا واجتماعيًا وانفعاليًا ونفسيًا[1].

ب .المنهج الوقائي Préventive:

يهتمُّ بالأصحاء ليقيهم حدوث المشكلات والاضطرابات النفسية، وهو على مستوياتٍ ثلاث وهي:

أ. الوقاية الأولية: منع حدوث المشكلة بإزالة الأسباب.

ب. الوقاية الثانوية: محاولة الكشف المبكر وتشخيص الاضطراب في مرحلته الأولى.

ت. الوقاية من الدرجة الثالثة، وتتضمّن محاولة تقليل أثر الاضطراب ومنع ازدياد المرض.

ونجد أيضًا الوقاية عن طريق الاهتمام بالصّحة العامة ورعاية النُّمو النفسي والتوافق المهني والمساندة أثناء فتراتٍ حرجة والتنشئة الاجتماعية السليمة وإجراء البحوث والتخطيط[2].

ج-المنهج العلاجي:

إنَّ الفرد في حياته قد يصطدم ببعض المشكلات والاضطرابات، فتظهر بعد ذلك في مواقف وأزمات وفتراتٍ صعبة لتشكل مشكلاتٍ نفسية حقيقية تحتاج إلى تدخل المستقبل منها، وهنا يظهر دور المنهج العلاجي في علاج المشكلات والأمراض النفسية[3].

ويهتم هذا المنهج بنظريات الاضطراب والأمراض النفسية وتوفر المرشدين في المراكز العلاجية، ويحتاج إلى تخصُّص أدق في الإرشاد العلاجي، وهو أكثر المناهج تكلفةً في الوقت والجهد والمال[4].

([1])-سمير كامل أحمد، التوجيه والإرشاد النفسي، ص79.

([2])-نفسه، ص80.

([3])-نفسه، ص81 (بتصرف)

([4])-كاملة الفرخ، المرجع السابق، ص30.

5-الأساليب المعتمدة في ممارسة التوجيه والإرشاد المدرسي:

الإرشاد المدرسي عمليةٌ يجب انتقاؤها؛ لذلك على المكلَّف بالإرشاد أن يدرك الأهداف التي يعمل على تحقيقها، وهناك عدة طرقٍ وأساليب في العملية الإرشادية منها:[1]

أ-الإرشاد الفردي: هو التعامل مع التلميذ على انفراد ورعايته، بحيث يحاول المرشد إيجاد حل للمشكلات الدراسية أو النفسية أو الاجتماعية أو الصحية، التي قد يُعاني منها التلميذ.

- المشكلات المدرسية: كالإعادة، والرسوب، التأخر المدرسي، الغياب بدون مبرر، صعوبات التعلم، إدارة الوقت.
- الحالات الاجتماعية: كالمشاكل الناتجة عن التفكك الأسري، الانحراف، تعاطي المخدرات، العنف.
- الحالات النفسية، كالعزلة، الانطواء، العدوانية، الخوف من الدراسة، الانتحار...
- الحالات الاجتماعية: كالفقر، العوز...
- الحالات الصحية، الأمراض المزمنة، الاحتياجات الخاصة.

ب-الإرشاد الاجتماعي: يحصل في جلسات جماعية مع المتمدرسين (حصص إعلامية إرشادية)، بحيث يساعدهم على خوض تجارب جديدة لتحسين مهارات التواصل الجماعي بالحصول على مقترحات وأفكار جديدة.

6-أهداف الإرشاد والتوجيه المدرسي: [2]

يهدف التوجيه المدرسي إلى:

([1])-مقدم أمال، بلخير حفيظة، ماهية التوجيه والإرشاد المدرسي ومهام القائمين عليه.

([2])- ينظر: عواطف محمود خضر، التوجيه والإرشاد التربوي المعاصر، الأكاديميون للنشر والتوزيع، المملكة الأردنية ، عمان، (د ط)، 2013، ص36، 37.

1. مساعدة التلميذ في معرفة استعداداته وميوله للدراسة الملائمة له: طالبًا ما يجهل التلميذ ما يريده، ومهمة التوجيه المدرسي مساعدته على معرفة حاجاته واهتماماته وقدراته ومن ثمَّ السير على تنمية جوانب شخصيته.
2. مساعدة التلميذ على معرفة الإمكانيات التربوية المتاحة له: وهذا من أهم أغراض التوجيه، فهو طريقة إعلام التلميذ بما هو متوفرٌ في مدرسته من إمكانات وشعب، وإعلامه بالنجاحات السابقة للدارسين، ليمثل دعمًا لمستقبله المهني.
3. اختيار نوع الدراسة التي تتلاءم مع اهتماماته واختياره : وذلك يظهر من خلال الربط بين اهتمامات وهوايات التلميذ وقدراته، ممّا يؤدي إلى نمو الفرد فيحقق استثمارًا للثروة البشرية، ويتحقق هذا بحسن التوجيه .
4. تحديد نواحي النقص المعيقة في عدم النجاح في دراسته: كل تلميذ يمكن أن تواجهه صعوبات في تخصُّصه، ونجده هنا بحجة إلى تخطي هذه المشكلات، وعلى التوافق وضعف النتائج والرُّسوب، وذلك من خلال دراسته الأسباب المؤدية إلى ذلك مع إيجاد حلولٍ ملائمة.
5. مساعدة الطاقات والقدرات على النّمو والاكتمال وتطويع الظُّروف وتسهيل الصعاب: فالتوجيه المدرسي مهمة بيداغوجية وعمل تربوي، يتمثل في مساعدة التلاميذ على اختيار الشعب والفروع المناسبة لهم.
6. تكوين شخصية الطلاب عن طريق إعطائهم الفرصة للنمو وإعلامهم بإمكانياتهم واستعداداتهم ليستغلوها في مختلف النشاطات، كما يساعدهم على التكيف مع المجتمع.
7. تعليم الفرد لنفسه ليتمكّن من مراجعة مشكلاته الخاصة ليتمكّن من حلها بطريقة مناسبة مستقبلاً.

الفصل الثاني:
الدراسة التطبيقية

أولا: الدراسة الإستطلاعية

1- الدراسة الإستطلاعية

2- الهدف من الدراسة الإستطلاعية

ثانيا: منهجية الدراسة وإجراءاتها

1- مجالات الدراسة

1.1 المجال البشري

2.1 المجال الزمني

3.1 المجال المكاني

2- منهج الدراسة

3- عينة الدراسة

أولا: الدراسة الإستطلاعية:

فهي تعتبر من أهم عناصر البحث العلمي فلا بد من إطلاع ومعرفة مكان البحث فقمنا بزيارة استطلاعية للمؤسسة بغية التعرف على العينة وجمع مختلف المعلومات التي تخدمنا.

ثانيا: الهدف من الدراسة الإستطلاعية:

-الكشف عن ميدان الدراسة، التعرف على عينة الدراسة.

-التأكيد من مدى توفر الأجواء المناسبة لإجراء دراستنا.

ثالثا: منهجية الدراسة وإجراءاتها:

مجالات الدراسة الميدانية : تمثلت فيما يلي:

المجال البشري: تمثلت في تلاميذ السنة أولى ابتدائي وأساتذتهم.

المجال المكاني: ابتدائية العربي تبسي بولاية البويرة

المجال الزمني: أجريت الدراسة في الفصل الثالث من العام الدراسي 2022- 2023 بالتحديد شهري أفريل وماي 2023.

منهج الدراسة: اعتمدنا في هاته الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي نظرا لمناسبته لطبيعة موضوعنا وأهدافه.

عينة الدراسة:

تكونت عينة دراستنا من أستاذ اللغة العربية و37 تلميذ و تلميذة بابتدائية العربي تبسي بولاية البويرة.

أولا: التفاعل الصفي

الجدول رقم (01) يوضح سلوكات التلاميذ داخل الصف

المادة	خطوات الدراسة	الملاحظات والاستنتاجات
رياضيات	1- إكمال الشريط العددي من اليسار إلى اليمين الاستعانة بالملصقات كما يلي : السؤال 1	مشاركة جميع التلاميذ استعمال التفاعل اللفظي من طرف المعلم.
	السؤال 2: أكمل بإحدى العبارات أصغر من أكبر من يساوي 56...65 50+9.....20+36+10+9	إجابة بعض التلاميذ على السؤال استيعاب التفاعل اللفظي من طرف المعلم والمتعلم. واستعمال التفاعل الغير اللفظي ويتمثل ذلك في تقليل من العامية. نمط الاتصال وحيد الاتجاه من طرف الأستاذ فقط.
	سؤال 3: من يعطيني أسماء المجسمات التي تناولناها الأسبوع الماضي؟	إجابة جماعية وفوضوية يركز المعلم على فئة معينة داخل القسم ألا وهي الفئة

	أفتح الكتاب على ص 101	النشطة والحيوية. بعض التلاميذ لا يملكون كتاب ومما دفع المعلم الصراخ عليهم ويردد العبارة. " إن لم تجيبوا إجابة صحيحة سأعاقبكم"
التربية الإسلامية	افتح الكتاب ص 112 من طرح أمثلة عليهم كم أركان الإسلام أجيبوا برفع الأصابع لا أريد إجابة جماعية لماذا إذا قال الحج لمن استطاع إليه سبيلا وباقي الأركان لا؟ أعيدوا أركان الإسلام.	أحد التلاميذ يجيب خمسة أركان مع ذكرها. عدم قدرة المعلم على الإصغاء لجميع إجابات التلاميذ. إجابة جماعية وبالعامية وطلب المعلم استعمال الفصحى تشجعهم من يجيب إجابة صحيحة لديه بطاقة استحسان إجابة عن السؤال من طرف التلميذة وبالدارجة وهنا يأمر المعلم بالتصفيق

		عليها. إجابة جماعية ومشاركة معظم التلاميذ.
القراءة (الفهم المنطوق)	كتابة المعلم للنص على السبورة (فقرة قصيرة) مع قراءة النص وطرح أسئلة حول النص ماذا يحمل أحمد في يده؟ إلى أين ذهب؟ ماذا طلب من المدير؟ ماذا اشغل المدير؟ ما هو حلم أحمد؟	نهوض التلاميذ بالصف للسبورة وقراءة النص، خمول وكسل داخل حصة القراءة، ونوم بعض التلاميذ ، البعض منهم منشغل بأدواته، عدم نطق أحد التلاميذ الراء جيدا وهذا أدى إلى سخرية التلاميذ منه والمعلم هنا يتدخل بالصراخ عليهم وتشجيع التلميذ على إكمال النص. عدم إحترام التلاميذ علامات الترقيم (الوقف) ونطق الضمة فتحة والفتحة كسرة والمعلم هنا يتدخل لتصحيح الأخطاء.
القواعد	" ال" القمرية	كالعادة إجابة جماعية

	اكتشف كتابة النص على السبورة " حملت صورتي الشمسية وتوجهت إلى مكتب المدير طرقت الباب وألقيت التحية، وقلت أريد بطاقة للمكتبة يا سيدي " أعد الكلمات التي فيها " الـ " القمرية. أكتبوا معي القاعدة تشرح القاعدة وفي نفس الوقت تقديم أمثلة	وفوضوية إعتماد على المعلم بالدرجة الأولى أي هو الذي يسير الدرس. نسبة مشاركة الإناث أكثر من الذكور تقديم بطاقة إستحسان لتلميذة نظرا لمشاركتها وحيويتها في الحصة، وإعطاء أمثلة صحيحة. تعصب المعلم من بعض تصرفات تلاميذه.
الإملاء	يأمر المعلم تلاميذه بإستخراج لوحاتهم إملاء عليهم كلمات متنوعة: قرأن، ماء، إنسان، مائدة رفع اللوحات وتصحيح على السبورة الأخطاء	عدم إحضار اللوحات من طرف بعض التلاميذ. إجابة فوضوية ومشاركة الجميع. إجابات التلاميذ كانت متنوعة منها الصحيحة والخاطئة

		ارتكاب بعض أخطاء من طرف النجباء وهذا ما لم يكن في حسبان المعلم. اهتمام بشكل كبير من معلم على أحد التلاميذ.
حصة الأنشطة	تمرين بسيط حول مكونات الحاسوب رسم بعض مكوناته على السبورة الإستعانة ببعض الملصقات لتوضيح مكونات الحاسوب أكثر للتلاميذ تسمية مكونات الحاسوب بالعامية حتى يتعرفوا عليها. التصحيح على الكتاب والكتابة باللون الأخضر.	اللعب في وسط الحصة من طرف بعض التلاميذ. مشاركة الجميع تسمية لوحة المفاتيح بالعامية اللغة الفرنسية) " كلافي" السرعة في تنفيذ الحصة تركيز المعلم على بعض التلاميذ وهي الفئة النشيطة والحيوية لضيق الوقت. إكمال التطبيق في المنزل.
حصة التقويم	التمرين الأول: ينقسم اليوم إلى: س2: أضع (تكرر) (لا يتكرر) أما كل حدث الدراسة	-هدوء في وسط الجهة. -إجابة كل التلاميذ على التقويم ما عادا تلميذ واحد.

	الختان عيد الفطر الموت س3: ضع إشارة (X) أمام التصرف المفيد -أسهر إلى ساعة متأخرة من الليل. -لا أضيع وقتي فيما لا ينفعني. -أخصص جزء من وقتي للاستراحة.	-عدم فهم السؤال جيدا من طرف البعض مما استدعى المعلم للتوضيح وذلك بالاستعانة بالعامية وإعطاء أمثلة من الواقع.
حصة التعبير الشفهي	الموضوع: عودة الأب من السفر -لصق الصورة على السبورة -طرح الأسئلة على الصورة من طرف المعلم والتلاميذ يجبون عنها. -ما هو عنوان الصورة؟ -من هم الشخصيات الموجودة في الصورة؟ -أين هي العائلة؟ -ما هو الحدث الذي تتكلم عليه الصورة؟ من الذي عاد من السفر؟	-إجابة جماعية - عدم القدرة على تكوين جملة مفيدة معبرة. -عجز البعض عن التعبير خوفا من المعلم. -المعلم يشجع على عدم الخوف والتعبير بأريحية مشاركة التلاميذ الذين يجلسون في الأمام أكثر من الذين يجلسون في الوراء

		-تفاعل بين المعلم والتلميذ في غرفة الصف وهذا ما يعرف بنمط ثنائي الاتجاه.

من خلال الجدول يتضح لنا أن سلوكات التلاميذ لا تتغير كثيرا من حصة إلى أخرى رغم تعدد المواد واختلافها فيما بعضها البعض.

1- حصة الرياضيات: تمثلت في حيوية والنشاط واستجاباتهم كانت بمشاركتهم ومتابعتهم للدرس مع اعتمادهم بشكل كبير على المعلم وهذا ما يعرف بنمط الاتصال وحيد الاتجاه وهذا راجع إلى: صغر من التلاميذ (6 سنوات) فيعتبرون عنصر متلقي فقط، وأيضا عدم النضج الكامل لديهم مما جعل المعلم هو الحلقة الأساسية في الدرس.

2- حصة التربية الإسلامية: تمثل سلوكهم في كثرة الفوضى نوعا ما ومشاركة جماعية فوضوية مع استعمال العامية أثناء الإجابة، وهذا راجع إلى اعتماد التلميذ على سماعها خارج حجرة الدراسة فيتلقى الصعوبة في الحديث بالفصحى.

3- حصة القراءة (فهم المنطوق) : سجلنا فيها خمول وكسل وملل لمعظم التلاميذ وهذا راجع إلى: تعب التلاميذ لأنها فترة مسائية

-شعور بعضهم بالنعاس وهذا راجع لعدم اهتمام الأولياء بأبنائهم وإهمالهم خاص أننا كنا في شهر (رمضان).

حجم الصف أثر على سيرورة الدرس كما ينبغي فلم يستطع المعلم السيطرة عليهم.

4- حصة القواعد : نفس الشيء سجلنا في هاته الحصة إجابات فوضوية وجماعية ل تختلف عن حصص السابقة غير أنها في هاته المادة تم توظيف مهارة التشجيع وذلك بتقديم بطاقة استحسان للتلميذة والتصفيق عليها من طرف زملائها.

5- حصة إملاء : الشيء الملفت للانتباه هو تركيز المعلم على بعض الفئة من التلاميذ وهذا ما يعرف باتجاه الاهتمام وهذا بدوره يخلق نوعا من التباين في تحصيل التلاميذ وسلوكهم.

أما عن حصتي التعبير الشفهي والأنشطة تمثل سلوكهم في كثرة الفوضى واللعب عند البعض ومشاركة جماعية فوضوية وهذا راجع لنقص التوجيه وعدم مبالاة المعلم بهم لأنهم نهاية السنة (الفصل الثالث) ورغبة المعلم في إنهاء البرنامج لشدة تأخره أما عن الفوضى ترجع لعدم قدرة المعلم على السيطرة فحجم الصف أثر على ذلك فيحتوي على 37 تلميذ وكثرة الحركة ولم يعد لديه الوقت الكافي لإسكاتهم وتقديم الدرس.

ثانيا: التفاعل اللفظي

الجدول رقم(02) يوضح المشهد التدريسي لمادة التربية الإسلامية

المتكلم	الكلام	الرمز
الأستاذ	إفتح الكتاب ص 112	6
الأستاذ	كم أركان الإسلام؟	4
الأستاذ	أجيبوا برفع الأصابع؟	6
التلميذ	خمسة أركان	8
الأستاذ	ما هي؟	4

التلميذ	الشهادتان، إقامة الصلاة، إيتاء الزكاة، صوم رمضان، حج بيت الله لمن استطاع إليه سبيلا.	8
الأستاذ	أحسنت جيد	2
الأستاذ	لماذا قال الله تعالى لمن استطاع إليه سبيلا وباقي الأركان لا؟	4
الأستاذ	من يجيب إجابة صحيحة أعطيه بطاقة استحسان	2
الأستاذ	الإجابة بالعامية طلبت منكم التحدث بالفصحى.	7
الأستاذ	ثلاث بطاقات استحسان لمن أجاب صحيح	2
التلميذة	لأنه ليس شرط	9
الأستاذ	خطأ	3
التلميذ	لأن الحج لا يستطيع الجميع أن يقوم به إلا من يملك المال	9

الأستاذ	جيد صفقوا عليه	2
الأستاذ	أيضا لمن له صحة جيدة	5
الأستاذ	ما الفرق بين المسلم والغير المسلم	4
التلميذ	الشهادتان	6
أستاذ	أعيدوا أركان الإسلام جماعة	3
التلاميذ	الشهادتان أشهد أن لا إله إلا الله وأشهد أن محمد رسول الله، إقامة الصلاة، إيتاء الزكاة، صوم رمضان، حج البيت لمن استطاع إليه سبيلا.	3
الأستاذ	أحسنتم	2
الأستاذ	من هو ربنا ؟	4
التلميذ	الله	8
الأستاذ	ما هو ديننا؟	4
التلميذ	الإسلام	5
الأستاذ	ما هو كتابنا	4

التلميذ	القرآن	8

من خلال الجدول نلاحظ تكرار الفئات التالية بكثرة ألا وهي : الفئة 4 والتي تمثل توجيه الأسئلة للتلاميذ والفئة 2 والتي تمثل مدح وتشجيع التلاميذ والفئة 8 والتي تمثل إجابات الطلاب وهذا مما يدل على وجود التفاعل الفظي داخل حجرة الصف بحيث اعتمد المعلم على الطريقة الحوارية والمناقشة مما أدى إلى تبادل الأفكار والآراء بين المعلم والتلاميذ وهذا ما خلق نوعا من الحيوية والنشاط أثناء الحصة خصوصا مع وجود تشجيع والثناء من طرف المعلم لتلاميذه.

أما الفئات الأقل تكرار : نجد الفئة 6 والتي تمثل إعطاء الأوامر والتوجيهات والفئة 3، 5، 9 بتكرار مرتبين فقط وتليها الفئة الأخيرة وهي 7 التي تمثل نقد المعلم لطلابه وتبرير سلطته.

جدول رقم (3) يوضح النسب المئوية لتكرارات الفئات التصنيفية بنظام فلاندزر

الرمز	2	3	4	5	6	7	8	9	المجموع
عدد التكرارات	5	2	7	2	3	1	4	2	26
النسبة المئوية	19.2	7.7	26.9	7.7	11.5	3.8	15.4	7.7	100

حساب النسب المئوية:

الرمز 2 = عدد التكرارات x 100 = 5 x 100 = 19.2

مجموع التكرارات 26

الرمز 3 = عدد التكرارات x 100 = 2 x 100 = 7.7

26 مجموع التكرارات

الرمز 4 = عدد التكرارات x 100 / 7 x 100 = 26.9

26 مجموع التكرارات

الرمز 5 = عدد التكرارات x 100 / 7 x 100 = 7.7

26 مجموع التكرارات

الرمز 6 = عدد التكرارات x 100 / 3 x 100 = 11.5

26 مجموع التكرارات

الرمز 7 = عدد التكرارات x 100 / 7 x 100 = 3.8

26 مجموع التكرارات

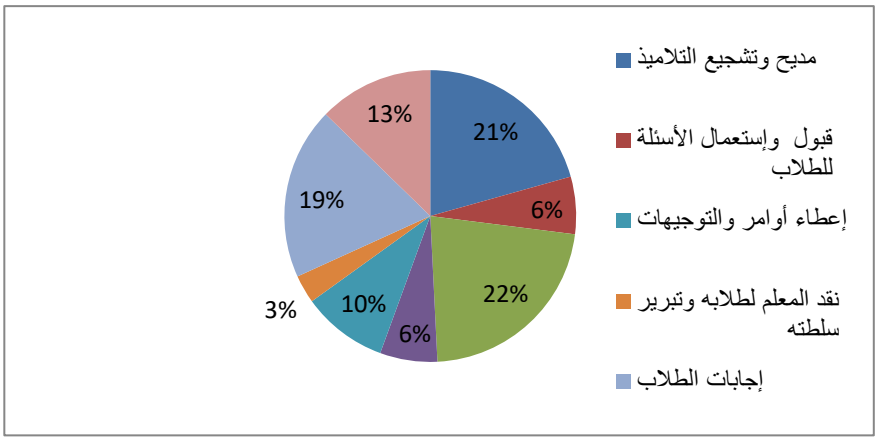
الرمز 8 = عدد التكرارات x 100 / 7 x 100 =15.4

26 مجموع التكرارات

الرمز 9 = عدد التكرارات x 100 / 7 x 100 = 7.7

26 مجموع التكرارات

فيما يأتي دائرة نسبية يوضح النسب المئوية بالقيم التصنيفية:



من خلال الجدول والشكل البياني أعلاه واللذان يوضحان لنا عدد التكرارات والنسب المئوية للفئات التصنيفية نلاحظ تكرار مديح وتشجيع التلاميذ من طرف المعلم 5 مرات بنسبة مئوية 19.2 % وتكرار فئة قبول واستعمال أفكار الطلاب مرتين 7.7 % وتوجيه الأسئلة للطلاب بتكرار 7 مرات بنسبة 26.9% أي مجموع الكلي لحديث المعلم الغير مباشر في تدريسه داخل غرفة الصف أما الحديث المباشر للمعلم بلغ حوالي 23% المتمثل بجمع الفئة التصنيفية المتمثلة في إلقاء المعلم محاضراته والذي تكررت بمرتين بنسبة 7.7% إضافة إلى تكرار فئة إعطاء الأوامر والتوجيهات بـ 3 مرات بنسبة 11.5% وأخيرا نقد المعلم لتلاميذه وتبرير بسلطته بتكرار مرة واحدة بنسبة 3.8 %.

فنستنتج أن سلوك المعلم الغير مباشر أكبر من الأسلوب المباشر وبالتالي نستطيع القول أن الأسلوب التدريسي المستعمل في غرفة الصف هو أسلوب مباشر وهذا ما فضله فلاندازر لما له نتائج مرضية في التحصيل الدراسي العام للتلاميذ و تحقيق نتائج إيجابية داخل الصف، أما بالنسبة لحديث التلاميذ فتمثل نسبة % 23.1 وهو مجموع النسب لإجابات التلاميذ % 15.5 و

17.7% بتكرار 4 مرات ومرتين وهي نسب لا بأس بها وتدل على حيوية ونشاط التلاميذ داخل الصف.

حساب النسب المئوية لمصنفات التكرارات

نسبة كلام الأستاذ : (مجموع تكرارات الرموز 7، 6، 5، 4، 3، 2، 1) x 100 ÷ المجموع الكلي لتكرارات أي

$$\frac{5+2+7+2+3+1 \times 100}{26} = 76.9$$

نسبة كلام التلميذ : (مجموع تكرارات الرموز (8.9) x 100 المجموع الكلي لتكرارات أي

$$\frac{4+2 \times 100}{26} = 23.08$$

نسبة إستجابة المعلم : وهي مجموع التكرارات الرموز (1، 2، 3) x 100 ÷ المجموع الكلي لتكرارات أي $63.64 = \frac{7 \times 100}{11} = \frac{(5+2) \times 100}{(5+2+1+3)}$

نسبة أمثلة المعلم: وهي: (مجموع تكرارات الرمز 4)x 100 ÷ مجموع التكرارات الرموز 1، 2، 3، 7، 6)

أي $77.78 = \frac{7 \times 100}{9}$

نسبة مبادرة التلميذ: تحسب كالآتي: (مجموع تكرارات الرمز9) X 100÷ (مجموع تكرارات الرمزين 8،9)

أي:

2x 100 = 33.33

6

نسبة الصمت والفوضى : (مجموع تكرار الرمز X 100 ÷ العدد الكلي

0x 100 = 0

26

نسبة استجابة التلميذ: وتحسب كالآتي: (مجموع التكرارات الرمز 9 X 100 ÷(مجموع تكرارات الرمزين(9، 8) أي:

4x 100 = 400 66.67

4+2

نسبة مبادرة الأستاذ الفورية أي نسبة ميل المعلم لمدح أو قبول أفكار ومشاعر طلابه تحسب كالأتي : مجموع التكرارات الرمزين (8+9) والرموز (3، 12) قسمة الناتج على المجموع الكلي للتكرارات من الرمزين (9و 8) ومن الرموز (7، 6، 3، 2، 1) وضرب الناتج في 100 أي

(8+9) +(1+2+3) X 100 =13 X 100 =76.47

(9+8)+(1+2+3+6+7) 17

نسبة المحتوى المتعامد وهي تمثل نسبة الشرح والإلقاء بالأستاذ وتحسب كما يلي:

مجموع تكرارات الرمز 5 X 100 أي:

المجموع الكلي للتكرارات

$$\frac{2x\ 100}{26} = 7.70$$

جدول رقم (4) يوضح نسب الفئات التصنيفية في الدراسة الحالية مقارنة بالنسب القياسية لفلاندرز: [1]

الرمز	الفئات التصنيفية	النسب القياسية	النسب في الدراسة الحالية
1	كلام المعلمات	%68	%76.9
2	كلام التلميذ	%20	%23.08
3	الصمت أو الفوضى	% 12/ 11	%0
4	إستجابة المعلم	%42	%63.64
5	مبادرة الأستاذ الفورية	%60	%76.47
6	نسبة أسئلة المعلم	%26	%77.68
8	نسبة مبادرة التلميذ	%34	%33.33

[1]- التفاعل اللفظي في تدريس الرياضيات، أسماء زين صادق الأهدل: درجة ماجستير: منتهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة مكرمة، 1405 هـ، ص 71.

9	نسبة المحتوى المتعامد	%55	%7.70

من خلال الجدول الذي بين نسب الفئات التطبيقية في الدراسة الحالية مقارنة بالنسب القياسية لفلاندرز نلاحظ أن هناك تفاوت بين النسب المئوية بحيث نجد كلام المعلم يقدر بـ 76.9% وهي نسبة مقبولة مقارنة بالنسبة القياسية لفلاندرز التي يقدر بـ 68 %وهذا يدل على أن المعلم هو محور العملية التعليمية وذلك نظرا لصغر سن التلاميذ (6 سنوات) فيعتبرون عنصر متلقي فقط وعدم قدرتهم على الكاملة على المشاركة وتقديم الآراء والاقتراحات...

أما عن كلام التلميذ فسجلنا نسبة لا بأس بها تقدر بـ 23.08 % وهي نسبة مقاربة للنسبة القياسية لفلاندرز ونفسر ذلك من خلال الملاحظة التي أجريناها في غرفة الصف أن التلميذ كان له فرصة كبيرة في المناقشة والمشاركة والإجابة على الأسئلة المطروحة له من قبل المعلم وهذا راجع للمعلم الذي خلق جو من النشاط والحيوية وطريقة التي إعتمدها في تقديم درسه.

أما الصمت والفوضى فسجلنا نسبة منعدمة وهذا راجع لسيطرة المعلم على الحصة وتمكنه من إشراك جميع التلاميذ في الدرس عكس باقي الحصص مثل الرياضيات كالذي ساد فيها نوعا ما من الفوضى.

أما بخصوص استجابة المعلم قدرت بـ 63.64 %وهي مرتفعة عن النسبة القياسية التي تقدر بـ 42% وهذا راجع إلى الأسلوب المباشر والغير المباشر ليسيطر على الحصة حيث اعتمدت المعلم على طريقة المناقشة وطريقة الحوار بطرح الأسئلة للتلاميذ وقبلوها ومناقشها مما أدى إلى تحفيزهم ونشاطهم وأما من ناحية مبادرة الأستاذ الفورية والتي تمثل نسبة مدح المعلم لتلاميذه وقبول أفكارهم فكانت نسبة مقبولة وصلت إلى 76.47% مقارنة بالنسبة القياسية التي تقدر بـ 60

%فالمعلم إعتمد بشكل كبير على المدح وتشجيع التلاميذ وذلك بتقديم بطاقة الاستحسان وذلك بهدف تحفيز وتشجيع التلاميذ لما لها من أثر كبير في تحسين المردود الدراسي وغرس الثقة في قلوبهم وهذا ما دفع المعلم إلى إستخدام نمط المدح بكثرة حسب قوله.

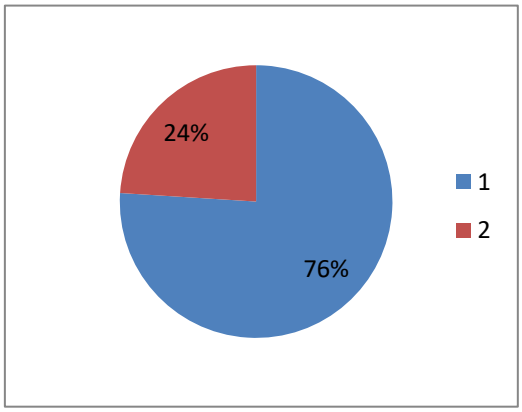
كما نلاحظ أن نسبة أسئلة المعلم قدرت بـ 77.78 %وهي نسبة مرتفعة عن النسبة القياسية التي قدرت بـ 26 وهذا راجع إلى الطريقة المعتمدة لدى المعلم حيث أنه فضل الطريقة الحوارية المناقشة في أداء الدرس وذلك بطرح أسئلة على التلاميذ بنسبة 33.33 %وهي تمثل مبادرة التلاميذ وهي قيمة لا بأس بها مقارنة بالنسبة القياسية التي تقدر بـ 34% وهذا دليل على نجاعة طريقة التدريس وأسلوب الجيد المعتمد من طرف المعلم مما أدى إلى نجاح العملية التعليمية، أما بخصوص المحتوى المتعامد والذي يمثل نسبة الشرح و إلقاء المعلم لمحاضراته فكانت النسبة 7.70 % وهي نسبة منخفضة عن النسبة القياسية المقدرة بـ 55% وهذا راجع إلى اعتماد المعلم على طريقة طرح الأسئلة والتوجيه جاعلا من التلميذ العنصر الأساسي في العملية التعليمية مما يدل على كفاءة المعلم وخبرته في عملية التدريس.

فنستنتج من خلال تحليل الجدول أن المعلم اعتمد على الطرق الحديثة في التعليم حيث جعل التلميذ هو محور العملية التعليمية وخلق علاقة تفاعلية تبادلية بينه وبين التلاميذ داخل غرفة الصف.

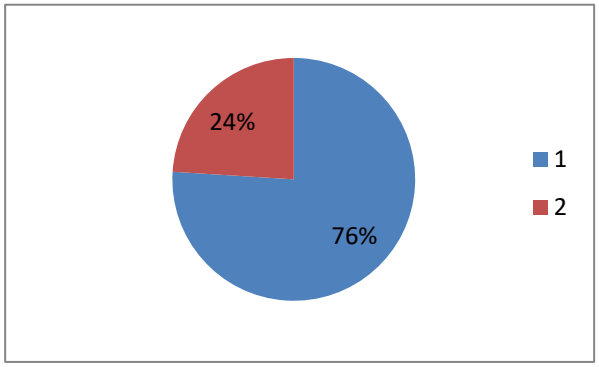
وحسب المقابلة والملاحظة لتي أجريناها في الابتدائية توضح لنا أن الحصص التي تعتمد على هذا الأسلوب أفضل من الحصص التي تم إعتماد فيها على المعلم فقط لذا فنجاح عملية التدريس مربوطة بأسلوب المعتمد في تقديم الدرس، وما يعرف بالطريقة.

فيما يأتي أشكال لدوائر نسبية توضح النسب المئوية للفئات التصنيفية:

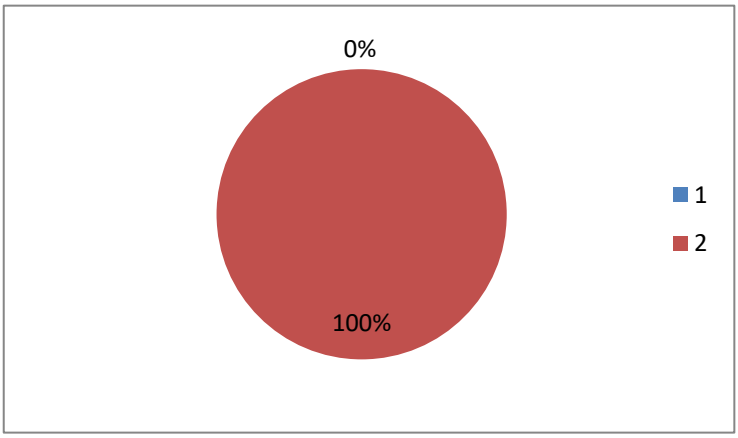
الشكل رقم (4) يوضح النسبة المئوية لكلام المعلم



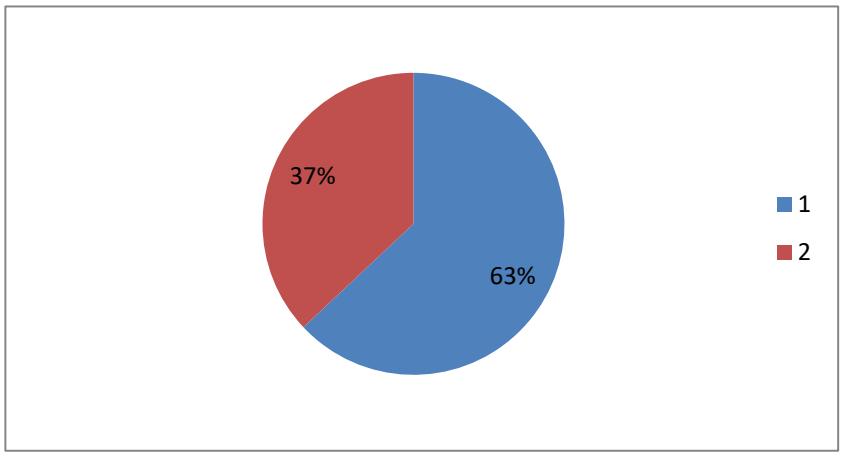
الشكل رقم (5) يوضح النسبة المئوية لكلام التلميذ



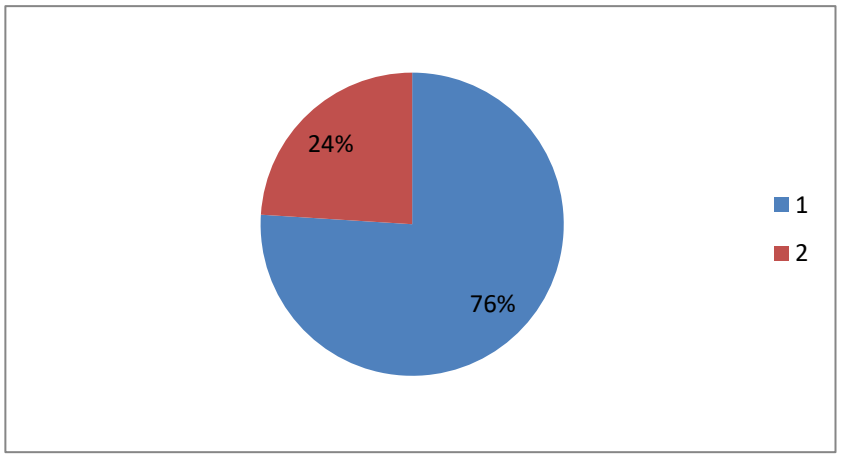
الشكل رقم (6) يوضح النسبة المئوية الصمت أو الفوضى



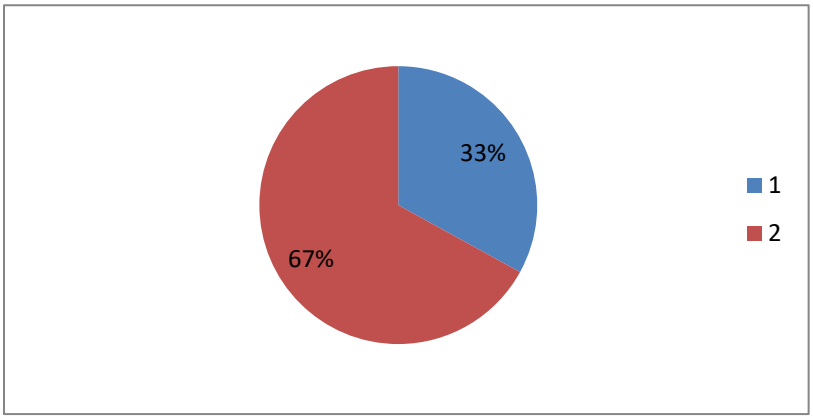
الشكل رقم (7) يوضح النسبة المئوية لإستجابة المعلم



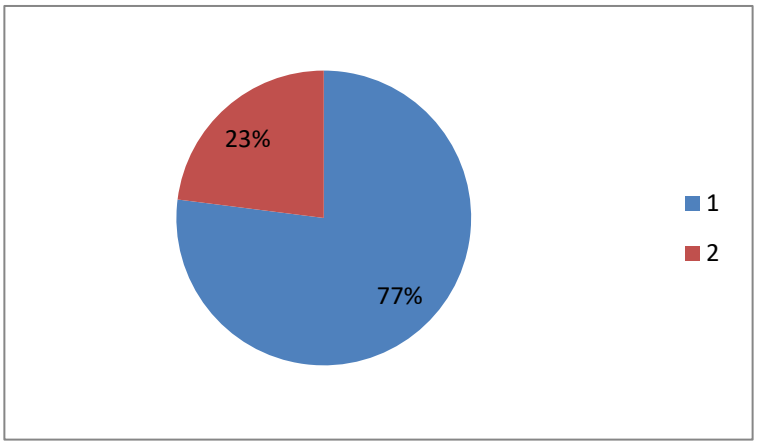
الشكل رقم (8) يوضح النسبة المئوية لمبادرة الأستاذ الفورية



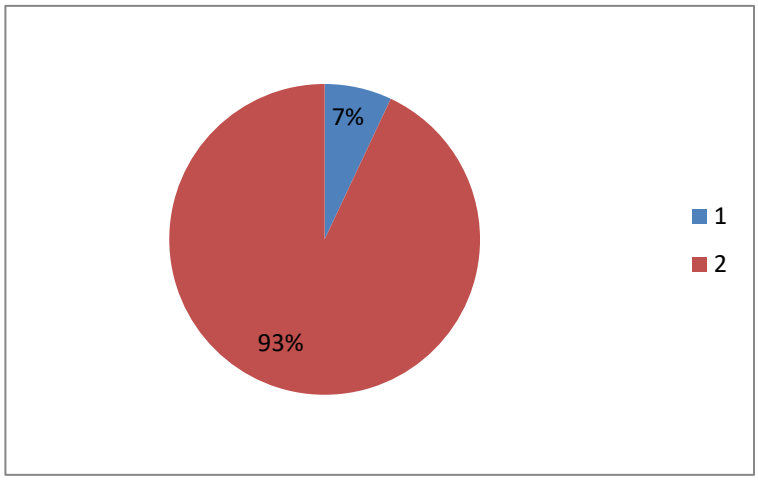
الشكل رقم (9) يوضح النسبة المئوية لمبادرة التلاميذ



الشكل رقم (10) يوضح النسبة المئوية لأسئلة المعلم



الشكل رقم (11) يوضح النسبة المئوية للمحتوى المتعامد



ثالثا: تقنيات المحادثة:

المحادثة:

تعتمد الأستاذة في هذه الحصص على أفعال كلامية بسيطة حسب السياق التعليمي وتكون المحادثة بين الأستاذة والتلاميذ على التفاعل بينهم بإنشاء حوا وذلك بطرح أسئلة ثم يقوم التلميذ بالإجابة والاستفسار كالتالي:

الموضوع أحمد في مكتب المدير.

الأساتذة اقرؤا النص جيدا.

انتظرت حتى أنهى التلاميذ من القراءة.

الأستاذة : إلى أين توجه أحمد.

التلميذ: إلى مكتب المدير.

الأستاذة: ماذا حمل أحمد في يده؟

التلميذ: صورته الشمسية.

الأستاذة: ماذا طلب من المدير؟

التلميذ: إستخراج بطاقة المكتبة.

الأستاذة: ماذا شغل المدير؟

التلميذ: الطابعة.

الأستاذة: جيد أحسنت.

الأستاذ: ما هو حلم أحمد؟

التلميذ : حلمه أن يصبح مهندسا.

الأستاذ: نعم أكمل الإجابة مهندس ماذا؟

التلميذ: مهندس في الإعلام الآلي.

الأستاذ: جيد أحسنت !

إن الأستاذة تنتج أصواتا وكلمات وجمل بسيطة في تركيب معين سليم من الجوانب النحوية ، الصوتية والصرفية: فعل + فاعل+ مفعول به مثل : أغلقوا الكراريس، وذلك من ناحية العناصر السياقية المعروضة نجد :

1- المرسل: وهو المعلم المسؤول عن القول بهدف التعليم.

2- المرسل إليه: وهم التلاميذ الذين يتلقون كلام المعلم.

3- الموضوع: وهو ما يدور حوله.

الحدث الكلامي ويكون مناسبا لمستوى المرسل إليه مثل موضوع.

القصة (الصورة: عاد أبي من السفر) بحيث تلائم المستوى العقلي والثقافي للتلميذ.

4- المقام: الزمان أو المكان الذي يحدث فيه التواصل الزمن في دراستنا شهر أفريل 2023 والمكان إبتدائية العربي تبسي قسم السنة أولى

5- القناة: وهي كيفية التواصل بين المعلم والمتعلم وهي عبارة عن الكلام المباشر بالنطق والسماع بين المعلم والمتعلم والمشابهة بالعين وإستخدام الإشارات

6- النظام أو الأسلوب اللغوي المعتمد وهو اللغة العربية الفصحى يعتمد على إحترام قواعد نحوية وصرفية مع التقويم السليم للخطأ. [1]

رابعا: التعبير الشفوي

-بدأت الأستاذة الحوار مع التلاميذ بطرح أسئلة تمكنهم من التعبير عن أنفسهم أكثر حرية حيث سألت الجميع: أين ذهبتم في عطلة الصيف يا أطفال ؟

أجاب كل تلميذ عن نفسه بالعامية.

الأستاذة: لا أرجوكم، باللغة العربية الفصحى

التلميذ 1 : كنت في بحر

التلميذ 2: كنت في بيت جدي

التلميذ 3: ذهبنا إلى العرس

الأستاذة : حفل زفاف

[1]- ينظر، شادية حمودي، كريمة بلقاسمي، أفعال الكلام القوة التأثرية في سياق المحادثة المستوى التحضيري، تحليل تداولي، جامعة مولود معمري تيزي وزو، 2014- 2015، ص 53- 54- 55

طرق تدريس التعبير الشفوي:

بدأت الأستاذة درس التعبير الشفوي باختيار الموضوع (عاد أبي من السفر).

– منعت التلاميذ من استخدام أي وسائل الكتابة .

بدأت في شرح أهم العناصر ، كالتعريف بالشخصيات : الأب، الأم، الابن :أحمد، الابنة خديجة / المكان: المطار/ الوسيلة: الطائرة.... الخ.

تتعدد أشكال تدريس التعبير الشفوي في المدرسة، استعملت الأستاذة الصورة.

علقت الصور على السبورة : تحمل الصورة رسم أفراد العائلة في المطار في جو يعمه السرور.

استخدمت الصورة لكسر الملل بحيث لوحظ تفاعل التلاميذ مع الصورة، وارتفاع مستوى فضولهم ما دفعهم إلى طرح أسئلة للتعرف أكثر على القصة : ماذا يحمل الأب؟

تجيب الأستاذة: حقيبة.

–التعريف بالموضوع على شكل حوار بين العائلة.

الأم: خديجة ! أحمد ! غدا سيعود أبوكما من السفر

–خديجة: متى ستصل الطائرة ؟ أنا مشتاقة إليه كثيرا.

–أحمد : سنعرف ذلك عن طريق الأنترنت.

– قرأت الأستاذة الحوار مستعملة أساليب الانفعال (الاستفهام، التعجب) واستخدام الحركات المعبرة، تمهيدات في طرح الأسئلة على التلاميذ حول الموضوع

الأستاذة: ماذا نلاحظ في الصورة.

التلميذ 1 : العائلة

الأستاذة: جيد!

الأستاذة : أي العائلة ؟

التلميذ : في المطار !

الأستاذة: جيد !

نعم، نعم، جيد، أكمل، أحسنت، لوحظ اختفاء تدريجي لقلق من المرة الأولى.

-نموذج عن تعبير شفهي للطفل مع مساعدة الأستاذة:

ذهبت خديجة وأحمد في المطار، ثم تسابقوا إلى الأب وقال الحمد الله على سلامتك.

خلال تعبير التلميذ نلاحظ:

-صعوبة نطق الحروف بشكل صحيح حيث نجد التاء بدل الدال.

-صعوبة تكوين جملة صحيحة.

-صعوبة استخدام المثنى والجمع والمفرد.

-استخدام الفعل "ذهبت" عوض " ذهب"

-استخدام الفعل تسابقوا عوض " تسابقا"

-استخدام الفعل " قال" عوض "قالا"

-صعوبة التفريق بين حروف الجر، استخدام " في" عوض "إلى"

-لوحظ تدني عدد المفردات التي يستخدمها الطفل ففي كل مرة يحتاج إلى تدخل الأستاذة، وهذا راجع إلى صعوبة تعلم ألفاظ جديدة.

-عدم القدرة على فهم النصوص وشرحها وتحليلها بمفرده.

-نقص استيعاب محتوى النصوص بمفرده.

بعد دراسة التعبير الشفهي في قسم السنة أولى لوحظ:

-ضعف التلاميذ في نشاط التعبير الشفهي.

-اعتماد التلاميذ على الحفظ في المنزل ثم الإلقاء في القسم.

-استعمال بعض الألفاظ العامية من قبل المعلمين.

-قلة اهتمام المعلمين نشاط التعبير الشفهي بحيث صرحت الأستاذة أن نموذج السنة أولى طويل وصعب خاصة الرياضيات لذلك لا تملك متسعا من الوقت.

- توفير الوسائل التعليمية كالصور، وهذا يساعدني في ترسيخ المفردات وذلك بربطها بالصورة الذهنية.

ومن أجل تحسين مستوى التلميذ وإثراء رصيده اللغوي نقترح:

-اعتماد التلميذ على نفسه وبذل مجهود شخصي.

-توقف الأولياء عن التعبير في مكان أبنائهم ما ينتج منه ضعف مستوى التلميذ والاتكال على غيره.

-إتباع طرق صحيحة في التقويم تمكن المتعلم من عدم تكرار أخطائه.

-الاهتمام بنشاط التعبير الشفهي فهو لا يقل أهمية عن النشاطات الأخرى.

-العمل على شخصية التلميذ وتنمية ثقته بنفسه للقضاء على ظاهرة الخجل.

-عدم استعمال العامية وبدل ذلك استخدام مفردات أو إشارات أو صور لتوضيح الفكرة.

خامسا: الإرشاد والتوجيه:

لقد تمت هذه الدراسة بملاحظة سلوك التلاميذ السنة الأولى قبل وبعد الإرشاد والتوجيه من قبل الأستاذ

1- في اليوم الأول قمنا بملاحظة سلوكات الأطفال وتسجيل الحركات المختلفة والغريبة.

2- قمنا بملاحظة الأستاذة التي تلعب دور المرشد والموجه، بحيث حاولنا مراقبة الأسلوب الذي تستخدمه في تصويب وتوجيه التلاميذ.

3- لاحظنا أن الأساتذة تستخدم أسلوب التعزيز والتشجيع بحيث تطلب من الأطفال تحويل السلوك السلبي إلى سلوك إيجابي مع تقديم توضيحات عن إيجابيات السلوك الصحيح، مثال: إن استقمت في الجلوس فلن يؤلمك ظهرك، إن أنصت إلي ستفهم الدرس وستنجح في الاختبار.

تمت ملاحظة سلوك طفل يعاني من فرط الحركة: مغادرة المقعد – الثرثرة – عدم الكتابة في الكراس.

4- استعملت المعلمة أسلوب إيجابي بحيث طلبت منه التزام مكانه وعدم التشويش على زملائه والتزام الصمت ليتمكن الجميع من سماع الأستاذ وفهم الدرس.

5- تتأكد الأستاذة من جميع الكراريس قبل بدأ كل حصة من حيث اكتمال الدروس وحسن الخط ونظافة الكراس.

6- لوحظ عند عينة من التلاميذ كتابة رديئة.

7- استخدمت الأستاذة أسلوب الإغراء مثل كتابة أناشيد في البيت بحيث طلبت ووعدت من يقوم بتحسين خطه في الأيام المقبلة بهدية.

وضحت لهم أنهم لن يفهم وأخطهم في الأيام المقبلة إن حاولوا المراجعة.

8- بعد أيام لوحظ تحسن عند تلميذ من الثلاثة استعملت الأستاذة أسلوب التشجيع بحيث طلبت التنسيق وكافأتها ببطاقة استحسان (من يحصل على خمسة بطاقات يحصل على هدية).

9- في اليوم التالي لوحظ بعد طرح الأساتذة الأسئلة على طفل خجول بحيث أنه لا يقوم بالمشاركة مع زملائه على رغم من معرفة الإجابة تحاول الأستاذة جعله يتفاعل مع الدرس بإشراكه على الإجابة مع تقديم إطراءات: جيد أحسنت ممتاز وتمنع الزملاء من السخرية منه إن أخطأ الإجابة.

10 تتعمد مناداة العناصر الخجولة، بحيث تناديهم بأسمائهم غير ألقابهم لتكسب ثقة ومودة التلميذ.

11- تقوم بشكرهم والإطراء عليهم وتطلب من الزملاء التنسيق.

12- تلتزم الصبر التام مع العناصر الخجولة، بحيث تقوم بمساعدتهم إلى الوصول إلى الإجابة الصحيحة.

13- تقوم بتصحيح النطق أثناء الحوار.

14- عند تعذر التلميذ في الإجابة، تقدم أمثلة لتوضيح الفكرة وتقريبها ولا تستخدم أسلوب الإحراج والتجريح.

الجدول رقم (5) يوضح لنا نتائج دراسة بسلوك التلاميذ قبل وبعد الإرشاد والتوجيه:

	نوع السلوك القديم	نوع السلوك الجديد
الطفل 1	الثرثرة.	التزام الصمت .
الطفل2	مغادرة المقعد والتشويش على الزملاء.	التزام المقعد – التحدث بصمت

الطفل3	خط رديء غير مفهوم .	خط في تحسن.
الطفل4	الخجل، نقص الثقة بالنفس، التلعثم في الكلام، عدم المشاركة في القسم.	المشاركة في الدرس تلعثم قليل أثناء الكلام كسب ثقة بالنفس بعد تقديم اطراءات .
الطفل5	البكاء والخوف.	الابتسام واللعب مع الزملاء.

في هذا الجدول نلاحظ فروق واضحة في طبيعة السلوك لدى كل الحالات رغم اختلافها بعد توجيههم من قبل الأساتذة، بحيث تغيرت كل السلوكات السلبية إلى سلوكات إيجابية في غضون أيام قصيرة من الدخول المدرسي وهذا يعود إلى مراقبة الأستاذة لحالة كل تلميذ ومحاولة معالجتها بحلول إيجابية كتقديم تعزيزات وتشجيعات وبالتالي الحصول على نتائج إيجابية لأن التوجيه والإرشاد يقوم بمعالجة وتصويب عدة جوانب منها الشخصية والسلوكية النفسية بحيث يمكن الموجه من تحقيق النمو النفسي للمتعلم وتوجيه التلاميذ بما يساعدهم على التغلب على مشاكلهم سواء المشتركة أو المختلفة بحيث يمكن من تحقيق عادات وسلوكات جديدة وسليمة.

خاتمة

من خلال دراستنا لهذا الموضوع الموسوم بإستراتجية التخاطب بين المعلم والمتعلم السنة الأولى أنموذجا بشقيه النظري والميداني توصلنا في نهاية البحث إلى جملة من النتائج نلخصها في هاته النقاط الآتية:

-يعد التخاطب شكل من أشكال الحياة فهو في مجمله ذو أهمية قصوى في العملية التعليمية.

-للتفاعل الصفي دور مهم في الموقف التعليمي حيث يعمل على زيادة النشاط والحيوية لدى المتعلمين.

-المعلم الفعال هو ذلك المعلم الذي يملك القدرة الكافية على تسيير الحجرة الصفية بنجاح.

-التدريس عملية تفاعلية تبادلية بين المعلم والمتعلم فمن الصعب أن نجد هذه العملية دون تفاعل لفظي بينهما.

- يعتبر التفاعل اللفظي من بين المهارات لتنفيذ الدرس حيث يتوقف عليها نجاح عملية التفاعل بين المعلم والمتعلم.

- يعد التعبير من أهم فروع تعلم اللغة العربية، فلا يمكن الإستغناء عنه لأنه وسيلة الاتصال بين الأفراد وهو الذي يعمل على تقوية الروابط الفكرية والاجتماعية.

-مهارة التحدث من أهم المهارات اللغوية، فلها دور هام في مساعدة المتعلم على اكتساب أبجديات اللغة العربية مع تنمية الرصيد اللغوي لديه.

- تساهم مهارة التحدث في تقويم لسان المتعلم واكتسابه المستوى اللغوي الفصيح.

-إن التوجيه والإرشاد من أهم عناصر التربية والتعليم لدوره الفعال في تهذيب نفوس المتعلمين سواء في المرحلة الابتدائية أو المتوسطة أو الثانوية.

-يلعب مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي المهني همزة وصل بين المتعلم والأساتذة والأولياء والطاقم الإداري.

وفي الأخير نشكر الله عز وجل الذي وفقنا على إنهاء هذا البحث المتواضع، وكل من ساهم ومد لنا يد العون فيه.

قائمة المصادر والمراجع

المراجع باللغة العربية :

أولا: القواميس والمعاجم:

-إبن منظور، لسان العرب، دار صادر، ج2،ط3، بيروت، 1994.

-المنجد الأبجدي، دار الشرق، مؤسسة الفقيه للطباعة والنشر، ط1، 1967

أولا : الكتب

1. حامد عبد السلام زهران، التوجيه والإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، عالم الكتب، ط2، 1988
2. حمدي عبد الله عبد العظيم، مهارات التوجيه والإرشاد، تقديم سامية خضير، مكتبة أولاد الشيخ للتراث، ط1، 2012.
3. روزان البسبس، ماجد أبو جابر، أثر استخدام المدونات الصغيرة في تحصيل طلبة الصف الخامس الأساسي في الأردن في مادة العلوم وفي تفاعلهم الصفي.
4. سمير كامل أحمد، التوجيه والإرشاد النفسي.
5. سمير كامل احمد، التوجيه والإرشاد النفسي، مركز الإسكندرية للكتاب، الأزاريطة، 2000،
6. عبد المجيد نشواغي، علم النفس التربوي، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط4، 1423هـ/2003م،
7. عبد الهادي بن ظافر الشهري، إستراتيجية الخطاب-مقاربة لغوية، دار الكتاب الجديد المتحدة، ط1، 2004
8. عفت مصطفى الطناوي، التدريس الفعال: تخطيطه- مهاراته- واستراتيجياته- تقومه، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2013 .

9. عواطف محمود خضر، التوجيه والإرشاد التربوي المعاصر، الأكاديميون للنشر والتوزيع، المملكة الأردنية ، عمان، (د ط)، 2013.

10. فاديا أبو خليل، إدارة الصَّف وتعديل السُّلوك الصَّفي، دار النَّهضة العربية، بيروت، لبنان، (د ط)، (د ت)،

11. فارعة حسن محمد، المعلم وإدارة الفصل، مركز الكتاب للنشر، جامعة عين شمس، القاهرة، (د ط)، 1996.

12. محمد رضا البغدادي، هيام محمد رضا البغدادي، التدريس المصغر والتربية، دار الفكر العربي، القاهرة، ط2، 1425هـ/2005م.

13. محمد محمد الحيلة، مهارات التدريس الصفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع/ عمان، الأردن، ط1، 1423هـ/2012م.

14. محمد محمود الحيلة، مهارات التدريس الصفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 123هـ/2002م،

15. مقدم أمال، بلخير حفيظة، ماهية التوجيه والإرشاد المدرسي ومهام القائمين عليه.

16. نازك إبراهيم عبد الفتاح، مشكلات اللغة والتخاطب، دار القباء للنشر والتوزيع، القاهرة، 2002

ثانيا: المجلات والدويات

1. إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، كلية التربية، جامعة الملك عبد العزيز المدينة المنورة، القاهرة، ط1، 2005.

2. أحمد تقي، التعبير الشفهي، أنماطه ومجالاته واشكالاته، منشورات جامعة الجيلالي بونعامة، الجزائر، المجلد3، العدد2 ، 2021.

3. بوسعيد جميلة، التعبير الشفهي والكتابي- أسسه وطرائق تدريسه، ص260 (بتصرف)

4. بوسعيد جميلة، التعبير الشفهي والكتابي، أسسه وطرائق التدريس (مجلة التعليمية- العدد02)، جامعة جيلالي الياس، سيدي بلعباس، الجزائر،2021

5. بوسعيد جميلة، التعبير الشفهي والكتابي، أسسه وطرائق تدريسه، مج11. العدد 02، جامعة جيلالي اليابس، الجزائر، 2021.

6. بوضياف نوال، التفاعل الصّفي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط- التفاعل اللفظي أنموذجًا-، مجلة البحوث التربوية والتعليمية، العدد3، جانفي 2020، جامعة مسيلة-الجزائر.

7. خالد حبيب أبو عمشة، التعبير الشفهي والكتابي في ضوء علم اللغة التدريسي.

8. خالد خواني، بناء مجتمع متحضّر قاعدته التعليم الفعّال والمثمر وتغيير مفهوم التعليم من أجل الوظيفة، مجلة المجتمع والرياضة، العدد 1، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة حمّة لخضر الوادي، الجزائر، اكتوبر2018

9. روزان البسبس وماجد أبو جابر، أثر استخدام المدونات الصغيرة في تحصيل طلبة الصَّف الخامس الأساسي في الأردن في مادة العلوم وفي تفاعلهم الصَّفي، مجلة دراسات للعلوم التربوية، مجلد48، العدد 4، 2021.

10. زرايرية نوة، ثقافة حل مشكلات الضبط الصفي في المدرسة الابتدائية الجزائرية، مجلة التميز الفكري للعلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة باجي مختار، عنابة، العدد2، 2019.

11. عاطفة سيف لرحمن، التفاعل الصفي، مجلة الابتكار جامعة دار السلام، فونوروكو، المجلد 8، العدد1، جوان 2019.

12. عبد الكريم جيدور، تدريس مهارة المحادثة من النظرية إلى التطبيق، مجلة الباحث المدرسة العليا للأساتذة الشيخ مبارك ، بوزريعة ، المجلد 13 العدد 1، المدرسة العليا للأساتذة، الشيخ مبارك الميلي، بوزريعة، السنة 2021 ،

13. عليك كايسة، بنية المحادثة ومكوناتها الأساسية، مجلة الممارسات اللغوية، كلية الآداب واللغات، العدد35، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، 2016.

14. كبير نصيرة، أهمية التعبير الشفهي وتقنيات تدريسه، جامعة سيدي بلعباس، المجلد 4، العدد 9، 2017،

15. محمد علي سويكري، التعبير الشفوي، حقيقته–واقعه–أهدافه–مهاراته–طرق تدريسه–تقويمه، دار الكندي للنشر والتوزيع، ط1، 2014

16. محمد هادي الشمري، مستوى أداء معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في مهارات تدريس المحادثة بجامعة واسط، مجلة كلية التربية واسط، العدد 14، واسط.

17. محسن حسين الدليمي، أثر استراتيجية مراقبة الاستيعاب على تنمية مهارات المحادثة عند تلميذات الابتدائي، مجلة اداب الكوفة، كلية التربية الأساسية، العدد 55، ج1، اذار2023، الجامعة المستنصرية، العراق.

18. مصطفى العيسوي، تعلم فنون اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الابتدائية (إطار للممارسات التدريسية والمهنية)، ط1، 2005/2004، ص85، 86 (بتصرف).

19. مقدمة آمال بلخير حفيظة ماهية الترجمة والإرشاد المدرسي، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم، السنة الجامعة.

20. هاتف باريني شياع، أدب التخاطب ومبادئه وقواعده واستراتيجياته، مجلة العلوم الانسانية، كلية التربية للعلوم الإنسانية، العدد 03، المجلد 23، ايلول 2016

21. هنودة علي، جابر نصر الدين، دور التفاعل الصفي في تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية داخل المؤسسة الجزائرية، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر – بسكرة، العدد 8، سبتمبر 2017

22. ياقوتة رزقي، التوصيف المفهومي لمصطلحي تحليل الخطاب وتحليل المحادثة من خلال القاموس الموسوعي للتداولية، جسور المعرفة، مجلد 08، العدد 01، جامعة البليدة، 2022.

ثالثا: مذكرات التخرج

1. أسماء محمود، محمد غريب، فعالية التدريب على الأسلوب التمثيلي في تنمية التفاعل اللفظي وغير اللفظي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير في التربية، علم النفس التربوي، كلية التربية، جامعة المنصورة، القاهرة، مصر، 2011.

2. زين صادق الأهدل: التفاعل اللفظي في تدريس الرياضيات، أسماء درجة ماجستير: منتهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة مكرمة، 1405 هـ

3. سميرة إسماعلية، دور مهارة التحدث في تنمية القدرات اللغوية لدى التلاميذ الطور الإبتدائي (رسالة ماجستير: تعليمية اللغة العربية) قسم اللغة والأدب العربي كلية الآداب واللغات الأجنبية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، 2015– 2016.

4. سني ابراهيم ، العوامل الأسرية وعلاقاتها بالتفاعل الصفي اللفظي بين المعلم والتلميذ في مادة اللغة العربية، مذكرة ماجستير في علم الاجتماع، تخصص علم اجتماع التربية، جامعة محمد خيضر بسكرة، قسم العلوم الاجتماعية، 2015/2014.

5. شريفي علي بشير، إدارة القسم المدرسي بأسلوب التعلم التعاون وأثره على التحصيل الدراسي والاندماج الصفي، رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه تخصص علم النفس التربوي، كلية العلوم الاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربوية، جامعة وهران، 2012/2011.

6. فواز بن مطير بن مزعيد الشمري، أنماط التفاعل الصفي السائدة وعلاقتها بإدارة المناخ النفسي المدرسي لدى معلمي الطلبة الموهوبين من وجهة نظر الطلبة في منطقة تبوك، رسالة ماجستير تخصص الموهبة والإبداع، كلية الدراسات العليا، جامعة العنق–منى إبراهيم، العوامل الأسرية وعلاقاتها بالتفاعل الصَّفي اللَّفظي بين المعلم والتلميذ في مادة اللغة العربية، مذكرة شهادة الماجستير في علم الاجتماع، علم اجتماع التربية، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة محمد لخضر، بسكرة، 2015/2014 التطبيقية، سلطان، الأردن، 2015

الكتب المترجمة

–جورج براون، التدريس المصغر والتربية العلمية الميدانية، ترجمة: محمد رضا البغدادي، هيام محمد رضا البغدادي، دار الفكر العربي، القاهرة، ط2، 1425هـ/2005م

المواقع والمنتديات:

معجم المعاني الجامع www.almsany.com.ar–ar :، اطلع عليه يوم:10/02/ 2023: الساعة: 18:38 .

. خالد حسين أبو عمشة، التعبير الشفهي والكتابي في ضوء علم اللغة التدريسي، شبكة الألوكة، متاح على الموقع: https://www.alukah.net/authors/view/hom أطلع عليه يوم 2023/04/29 على االساعة 18: 20.

فهرس المحتويات

المحتوى

الصفحة

الشكر والعرفان

الإهداء

مقدمة.....أ –ب

الفصل الأول:

أولاً– مفهوم إستراتيجية التخاطب:.....6

ثانيًا: التفاعل الصَّفي.....8

1.مفهوم التفاعل الصَّفي:.....8

2–عناصر التفاعل الصَّفي:.....9

3–أنـواع التفاعل الصَّفي:.....12

4.العوامل المؤثرة في التفاعل الصّفي:.....13

5– أهميـة التفاعـل الصفي.....19

6– مهـارات التفاعـل الصفي.....20

7. خصائـص خطاب التفاعل الصفي:.....21

8. وظائف التفاعل الصفي:.....21

9. أسباب المشكـلات الصفيـة:.....22

10. أساليب معالجة المشكلات الصفية:.....24

ثالثًا: مفهوم التفاعـل اللفظي.....25

1.مفهوم التفاعل اللفظي:.....25

2.أنـواع التفاعـل اللفظي:.....26

3. مسلمات التفاعل اللفظي:..... 27

4.معيقات التفاعـل اللفظي:.....28

5.أهميـة التفاعـل اللفظي:.....28

6.علاقة التفاعل اللفظي بالتفاعل غير اللفظي:..... 29

7. نظام فلانـدر للتفاعل اللفظي.....30

رابعًا: تقنيات المحادثة.....32

1-مفهوم المحادثة:..... 32

2- مكونات المحادثة..... 34

3-خطوات عملية المحادثة:.....38

4.أسباب نقص الكفاءات في مهارة المحادثة:.....39

5-الصعوبات التي يواجهها المعلمون أثناء تعلم مهارة المحادثة:.....40

خامسًا: تقنيات التعبير الشفوي.....41

1.تعريف التعبير:.....41

2.أنواع التعبير :.....42

3-مفهوم التعبير الشفهي:.....43

4-أشكال التعبير الشفهي في المدرسة:.....44

5-طرق تدريس التعبير الشفوي:.....45

6- أهداف التعبير الشفوي:.....48

سادسًا: مفهـوم الإرشـاد والتوجيـه.....49

1- مفهوم التوجيه:.....49

2-مفهوم الإرشاد:.....51

3- مفهوم مصطلحي التوجيه والإرشاد:.....52

4-مناهج التوجيه والإرشاد:.....52

5-الأساليب المعتمدة في ممارسة التوجيه والإرشاد المدرسي:.....54

6-أهداف الإرشاد والتوجيه المدرسي.....54

الجانب التطبيقي

الدراسة الاستطلاعية..... 57

الهدف من الدراسة الاستطلاعية:..... 57

منهجية الدراسة وإجراءاتها:..... 57

حساب النسب المئوية:..... 68

حساب النسب المئوية لمصنفات التكرارات.....71

خاتمة..... 89

قائمة المصادر والمراجع.....92

فهرس المحتويات.....99

ملخص.....104

الملخص

تهدف دراستنا إلى الكشف عن مختلف التفاعلات التي تحدث داخل غرفة الصف ومعرفة كيفية التخاطب والتواصل بين التلميذ والمعلم في المرحلة الإبتدائية بالضبط السنة أولى إبتدائي.

فتمت دراستنا بالإعتماد على المنهج الوصفي التحليلي نظرا لملائمته لطبيعة موضوعنا معتمدين على الخطة متمثلة في مقدمة وفصلين أولهما نظري والذي تطرقنا فيه إلى ستة مباحث وهي كالتالي: 1- مفهوم إستراتجية التخاطب ، 2- التفاعل الصفي، 3- التفاعل اللفظي، 4 –تقنيات المحادثة، 5 تقنيات التعبير الشفوي، 6 مفهوم الإرشاد والتوجيه، أما الفصل الثاني الذي كان عبارة دراسة ميدانية في أحد إبتدائيات ولاية البويرة فتم عرض النتائج وتفسيرها وتحليلها مستخلصين في الأخير أن المعلم هو اللبنة والركيزة الأساسية في حجرة الدراسة إذ أن تفاعله مع التلميذ جد مهم كونه يؤثر على سير الموقف التعليمي فكلما كان تفاعله مع التلميذ جيدا كلما حقق أهدافه المرجوة في الدرس.