جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم

كلية العلوم الإجتماعية و الإنسانية

قسم العلوم الإجتماعية

شعبة علم النفس

مذكرة تخرج

للحصول على شهادة الماستر في علم النفس

تخصص تعليمية العلوم موسومة بـ :

الإتصال التربوي و علاقته بدافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة

دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ المرحلة المتوسطة – ولاية مستغانم–

مقدمة و مناقشة علنا من طرف

الطالب(ة) بن عزوز آمينة

أمام لجنة المناقشة المكونة من:

اللقب و الإسم:	الرتبة	المؤسسة الأصلية	الصفة
سيسبان فاطمة الزهراء	أستاذة محاضرة "ب"	جامعة مستغانم	رئيسا
بلخير حفيظة	أستاذة محاضرة "أ"	جامعة مستغانم	مشرفا و مقررا
عليلش فلة	أستاذة محاضرة "ب"	جامعة مستغانم	مناقشاً

السنة الجامعية: 2016–2017

الإهـــداء

بسم الله أبدأ كلامي....

الذي بفضله وصلت لمقامي هذا.....

الحمد و الشكر له على ما أتاني

أهدي هذا العمل إلى الوالدين الكريمين المحسنيين.

أطال الله في عمرهما..... و إلى كل العائلة الكريمة إلى زوجي العزيز و إبنتي المحبة.

و إلى كل من يجمعنا به صلة الرحم و الصداقة

إلى كا إخوتي و أخواتي.....

إلى كل من ساعدني و شجعني من قريب و بعيد.

كـــلـــــــــــــــمة شـــــــــكر

بداية نشكر الله عزوجل و نحمده سبحانه و تعالى الذي أنار لنا الطريق و وفقنا على إنجاز هذا العمل المتواضع.

كم لا أنسى أن أتقدم بالشكر الخالص إلى الأستاذة بلخير حفيظة على مجهوداتها و إرشاداتها و سعة صدرها و قدمت لي العون من خلال إنجازي لهذا البحث و لم يبخل عليّ بأي جهد أو نصائح أو توجيهات.

كما أتقدم بالشكر الخالص و العرفان إلى كل من مدير المتوسطة دهار بن شريف و لا يفوتني أن أشكر كل من قدم لي المساعدة و لو بكلمة طيبة أو تشجيع لإتمام هذه المذكرة من أجل نيل شهادة الماستر في تعليمية العلوم.

ملخص البحث:

تهدف الدراسة الحالية الى معرفة العلاقة بين الاتصال التربوي و دافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة ،و عليه تبلورت إشكالية الدراسة في التساءل التالي:

هل توجد علاقة بين الاتصال التربوي و دافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة ؟

وللإجابة على تساؤلات الدراسة تم صياغة الفرضية العامة و هي:

_توجد علاقة بين الاتصال التربوي و دافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

أما المنهج المعتمد في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي المقارن ،و من اجل التأكد من صحة الفرضيات تم صياغة مقياس الاتصال التربوي و مقياس دافعية التعلم من طرف الباحثة .على عينة قوامها 40تلميذ(ة) من تلاميذ المرحلة المتوسطة و كانت نتائج لحساب معامل الارتباط بيرسون تؤكد وجود علاقة بين الاتصال التربوي و دافعية التعلم ،وعلاقة بين السلوك الفظي و غير الفظي و دافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

ملخص البحث:

تهدف الدراسة الحالية الى معرفة العلاقة بين الاتصال التربوي و دافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة ،و عليه تبلورت إشكالية الدراسة في التساءل التالي:

هل توجد علاقة بين الاتصال التربوي و دافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة ؟

وللإجابة على تساؤلات الدراسة تم صياغة الفرضية العامة و هي توجد علاقة بين الاتصال التربوي و دافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

و للإجابة من تساؤلات البحث طبقت الباحثة أداتين تمثلت في إستبيانين الأول يقيس الإتصال التربوي و الثاني يقيس دافعية التعلم على عينة تكونة من 200 تلميذ من المرحلة المتوسطة. و قد إستخدمت الباحثة معامل الإرتباط بيرسون لتأكد من فراضيات البحث. أما منهج المستخدم في هذه الدراسة فهو المنهج الوصفي. و كانت نتائج البحث كالأتي: توجد علاقة بين السلوك اللفظي و دافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة. و توجد علاقة بين السلوك الغير اللفظي و دافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

قائمة المحتويات.

العنوان	الصفحة
الإهداء	أ
كلمة شكر	ب
ملخص البحث	ج
قائمة المحتويات	د
قائمة الجداول	هـ
قائمة الملاحق	و
مقدمة	1
الفصل الأول: مدخل الدراسة	
1- الإشكالية .	4
2- الفرضيات .	6
3- دواعي اختيار الموضوع .	6
4- أهداف الدراسة .	6
5- أهمية الدراسة .	7
6- التعاريف الإجرائية لمصطلحات الدراسة .	8
الفصل الثاني: الاتصال التربوي	
تمهيد	10
1-ماهية الاتصال.	10
2- مفهوم الاتصال.	11
3- عناصر الاتصال.	12
4- أنواع الاتصالات.	13

5- العوامل المؤثرة في عملية الاتصال .	20
6- وظائف الاتصال.	23
7- خصائص الاتصال.	25
8- شبكات الاتصال.	26
2/ الاتصال التربوي.	31
2-1- مفهوم الاتصال التربوي.	31
2-2- مكونات الاتصال التربوي.	31
2-3- تقنيات الاتصال التربوي.	32
2-4- خطوات الاتصال التربوي.	36
.2-5- عوائق الاتصال التربوي.	37
2-6- وسائل الاتصال التربوي.	40
.2-7- أهمية إستخدام الوسائل التعليمية.	42
خلاصة .	42
الفصل الثالث :دافعية التعلم .	
تمهيد	43
1 - ظهور مفهوم الدافع.	44
2- تعريف الدافع.	45
3- مفهوم الدافعية.	46
4- المفاهيم المرتبطة بالدافعية.	46
5- النظريات المفسرة للدافعية .	52
6- أبعاد والدوافع .	55
7- تصنيف الدوافع.	55

2-1 مفهوم التعلم .	58
2-2 خصائص التعلم .	58
3-2 شروط التعلم و دور الدافعية في التعلم .	59
3/ الدافعية للتعلم .	60
3-1 مفهوم الدافعية للتعلم .	60
3-2 المفاهيم المرتبطة بالدافعية للتعلم .	60
3-3 وظائف الدافعية المرتبطة بالمعلم.	63
3-4 عناصر الدافعية للتعلم.	63
3-5 مكونات الدافعية للتعلم .	64
خلاصة .	66
الفصل الرابع :الإجراءات المنهجية للدراسة الاستطلاعية .	
1/الدراسة الاستطلاعية.	71
1_تعريف الدراسة الاستطلاعية و أهدافها.	71
2- مكان و زمان الدراسة الاستطلاعية.	71
3-عينة الدراسة الاستطلاعية.	72
4- أدوات الدراسة الاستطلاعية.	72
5- نتائج الدراسة الاستطلاعية.	73
2/الدراسة الأساسية.	80
2-1 منهج الدراسة الأساسية .	75
2-2 مكان و زمان الدراسة الأساسية .	85
2-3 مجتمع الدراسة الأساسية و عينتها.	90

2-4أدوات الدراسة الأساسية.	92
2-5. طريقة أجراء الدراسة الأساسية.	93
2-6 الأساليب الإحصائية للخصائص السيكومترية .	94
الفصل الخامس: عرض و تفسير نتائج الدراسة الميدانية.	
تمهيد.	95
1-عرض نتائج الفرضية الأولى .	96
2_عرض نتائج الفرضية الثانية .	97
3- عرض نتائج الفرضية العامة .	97
الفصل السادس: تحليل النتائج و مناقشة الفرضيات.	
تمهيد.	99
1-مناقشة الفرضية الأولى.	99
2- مناقشة الفرضية الثانية.	100
3- مناقشة الفرضية الثالثة.	101
خاتمة.	103
الاقتراحات.	104
قائمة المراجع.	107
الملاحق.	112

قائمة الجداول :

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب الجنس.	72
02	توزيع فقرات استبيان الايصال التربوي حسب أبعاده.	74
03	توزيعدراجات على البدائل.	74
04	فقرات استبيان دافعية التعلم.	74
05	نتائج اختبار الاتصال التربوي.	75
06	صدق المحكمين	75
07	الفقرات التي تم تعديلها من استبيان الاتصال التربوي.	76
08	قيمة ثبات الفالكرونباخ بين الفئتين .	76
09	نتائج التجزئة النصفية لمقياس الاتصال التربوي .	77
10	أبعاد فقرات استمارة دافعية للتعلم.	77
11	توزيع الدراجات على البدائل.	77
12	نتائج اختبار دافعية التعلم.	78
13	قيمة ثبات الفالكرونباخ بين الفئتين.	79
14	توزيع أفراد العينة حسب الجنس.	80
15	فقرات استمارة الاتصال التربوي في صورتها النهائية.	81
16	أبعاد فقرات استمارة دافعية التعلم في صورتها النهائية.	81
17	معامل الإرتباط و الدلالة الإحصائية بين السلوك اللفظي و الدافعية التعلم.	95
18	معامل الارتباط بين السلوك الغير اللفظي و دافعية التعلم.	96
19	معامل الارتباط بين الاتصال التربوي و دافعية التعلم.	96

قائمة الإشكال :

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	مكونات الاتصال التربوي .	13
02	أنواع الاتصالات .	15
03	أنواع الاتصالات بصفة عامة .	19
04	نظام الاتصال الرسمي داخل المدرسة .	22
05	عناصر الاتصال التربوي و دور الوسائل التعليمية في تنفيذ رسالة .	23
06	الاتصال عملية دائرية .	25
07	أنواع شبكات الاتصال المركزية.	28
08	شبكات اتصال الفريق .	30
09	تمثيل نظرية خفض الحافز في معادلة .	47
10	**هرم** الحاجات الإنسانية لتصنيف ماسلو.	51
11	الأبعاد التسعة للدافعية المدرسية حسب كوزكي .	68
12	ديناميكية الدافعية حسب وينر.	70

قائمة الملاحق :

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
01	.نتائجتحكيماستمارةالاتصالالتربوي	112
02	.استمارةالاتصالالتربويفيصورتهاالنهائية	115
03	.استمارة الدافعية للتعلم في صورتها النهائية.	114
04	لتقدير قيمة الفالكرونباخ بين الفقرات.spssمخرجات	119
05	مخرجاتSpss.بعد تفريغ استمارة البحث حسب الفرضيات	120
06	.رخصةالتربص تتضمن مكان الدراسة	125

مقدمة:

إن نجاح العملية التربوية داخل الصف الدراسي يتوقف على مدى ما يجري من إتصال بين المعلم و طلابه في المواقف التعليمية، و الأحداث هذا الإتصال بين المعلم و طلابه و بين الطلاب أنفسهم. لابد من توافر البيئة المناسبة و المشجعة على التفاعل سواء ما يتعلق منها من تنظيم الأمور المادية أو بالجو الإجتماعي و الإنفعالي الذي يسود غرفة الصف.

كما أن عملية التعليم عملية تواصل و تفاعل دائمين و متبادلين و مثمرين بين المعلم و تلاميذه من جهت و بين التلاميذ بعضهم البعض من جهة أخرى، و يتطلب هذا ما يكون المعلم مكتسباً لمهارات تدرسية يعينها، كما تتأثر العملية التعليمية التعلمية بعمليات تواصلية و تفاعلية عديدة منها عمليات التفاعلات الإنسانية و التواصلية و عمليات التفاعلات اللفظية، لذا يجب أن يكون الإتصال بمعنى المشاركة بين جميع الموجودين في غرفة الصف و ليس من طرف واحد، فهو يتبادل الرسائل و الأفكار و هو من أهم الطرق التي تودي إلى درجة من التفاهم بين شخصين أو أكثر فهو جزء أساسي من جوانب الحياة المدرسية.

كما تعتبر مهمة المدرسة هي التربية و التعليم حيث بعد هذا الأخير هو الشغل الشاغل للأمة جماعات و أفراد لأنه البيئة التحتية للتقدم من جوانب الحياة المدرسية.

و إحتوت الدراسة على خمسة فصول و تمت معالجة الموضوع نظرياً و تطبيقياً الذي يمكن إستعراضها كالتالي:

الفصل الأول: تحت عنوان مدخل الدراسية و يتضمن إشكالية البحث و فرضياته و أهميته و أهدافه و دواعي إختيار الموضوع و أهم التعاريف الإجرائية المتعلقة به و الدراسات السابقة.

الفصل الثاني: و يتمثل في الإتصال التربوي حيث تم التطرق إلى تعريف الإتصال بصفة عامة و ماهية الإتصال و عناصره و أنواعه و العوامل المؤثرة فيه و وظائفه و خصائصه و شيكاته و إتجاهاته، ثم افتصال التربوي تعريفه و مكوناته و تقنياته و خطواته و عناصره و مقوماته و عوائقه و وسائله.

الفصل الثالث: خاص بالدافعية للتعلم و قد إحتوى على العناصر التالية ظهور مفهوم الدافع و تعريفه و المفاهيم المرتبطة بالدافعية و النظريات للدافعة ثم أنواع الدوافع ثم تطرقت إلى التعلم تعريفه و خصائصة و شروطه ثم تعريف الدافعية للتعلم و تصنيف الدوافع و مكوناتها و عناصر الدافعية للتعلم و وظائفها.

ثم الفصل الرابع يتضمن الإجراءات المنهجية للدراسة من خلال الدراسة الإستطلاعية من حيث المكان و الزمان و مدة التطبيق و العينة و الأدوات التي إستخدمت بتطبيق الدراسة الإستطلاعية و نتائج الدراسة الإستطلاعية ثم تطرقت إلى الدراسة الأساسية من حيث مكانها و مدة إجرائها، مجمع الدراسة و العينة المستهدفة بمواصفتها. و وصف الأدوات المستعملة فيها و التعديلات التي أجريت عليها و أساليب المعالجة الإحصائية المتعبة في الدراسة الميدانية.

أما الفصل الخامس: خصص لغرض النتائج و مناقشتها حيث تم عرض النتائج أولاً حسب فرضيات الدراسة ثم مناقشتها، و في الأخير تم تقديم الخاتمة ثم الإقتراحات ثم المراجع لإثراء الموضوع.

الفصل الاول : مدخل الدراسة

-1الإشكالية.

-2فرضيات الدراسة.

-3دواعي اختيار الموضوع.

-4أهداف الدراسة.

-5أهمية الدراسة.

-6تحديد المفاهيم الإجرائية.

1-الاشكالية:

ترتكز العملية التعليمية التعلمية في جميع أطوارها على ثلاثة أقطاب رئيسية هي المعلم ،المتعلم ،المادة التعليمية (المحتوى)،و هذه الأقطاب مجتمعا بشكل ما يسمى بالتفاعل ،فكل من الأستاذ و التلميذ يحتك بالأخر و يتواصل معه من خلال المعارف و النشاطات و ذلك ما يكون العلاقة الإنسانية أثناء الصف الدراسي.

اهتمت العملية التربوية بالفرد باعتباره محور أساسي ومن حيث انه كائن اجتماعي ،فالتربية عملية هادفة مقصودة تمنح الإنسان فرصا لبلوغ كمال ذاته في كل جوانب شخصيته مع الأخذ بعين الاعتبار حاجات المجتمع و غاياته ضمن هذه السيرورة.

لما كانت تلك العملية متمحورة على المتعلم اهتمت بوسائل متعددة من اجل إيصال المعارف و المهارات إليه باستخدام طرق و استراتيجيات تقليدية كالإلقاء و التلقين أو حديثة كاستخدام استراتيجيات الحار و المناقشة التي تعتبر مجالا خصبا يساعد على التواصل الى اكبر قدر من النجاح الدراسي.

وبما ان نجاح العملية التعليمية التعلمية يتوقف على تلك العلاقات التي تجمع بين المعلم و المتعلم و المتعلمين فيما بينهم و هذا ما يشكل لنا ما يدعى لنا بالتواصل اللفظي .فسلوك المعلم يحدد لنا المناخ الاجتماعي الذي يستمر إثارته خارج الفصل و حدد نوعين من السلوك هما السلوك التسلطي و الديمقراطي و هذا ما أشار إليه أندرسون (1945) .و لقد أوضح منير جابر عبد الحميد (1982) حول أنواع إدارات الصف و مدخل تعديل السلوك و المدخل الاجتماعي، و توصل عبد الرحمن(1991) إلى وجود علاقة ايجابية بين السلوك الإداري للمدرسين و التواصل.

فالتواصل داخل الصف يعد ضرورة لنجاح المتعلم و يعرف انه العملية التي يتم بمقتضاها نقل الأفكار و المعلومات الازمة لاستمرار العمل ،و التي تؤثر و تتأثر بمكونات السلوك الفردي، و العوامل المؤثرة على طرفي الاتصال، و ذلك من خلال

قنوات معينة يتم من خلالها نقل الأفكار و المعلومات لتحقيق هدف معين .و يعرف أيضا انه سلسلة من السلوك اللفظي و غير اللفظي المقصود و المخطط له يحدث بين شخصين أو أكثر و لا يقتصر التواصل على الجانب اللفظي فاللغة تستخدم لإبلاغ الرسالة أو نقلها من المتحدث إلى المستمع .و هذا ما بينته دراسة **(FLANDERS1965)** حيث توصل إلى وصف التفاعل اللفظي في القسم إلى ثلاثة مجالات.و حتى ينجح المعلم في مهامه لابد إن يشجع على التحصيل الجيد.و ذلك من خلال عدة طرق منها استثارة الدافعية لديه التي تعتبر من أهم العوامل التي لها علاقة مباشرة بكيان الفرد مهما كان دوره و منبعه و نشاطه في المجتمع يكون مدفوعا بدوافع تجعله يستمر في البحث و الاكتشاف لتحقيق هدف .

فالمدرسة هي المؤسسة الثانية التي يسعى المتعلم إلى إثبات ذاته و الاعتماد على نفسه للنجاح في الدراسة التي ترتبط بالتفاعل بين العناصر المنفذة للعملية التعليمية االتعلمية ،فالمناخ المدرسي يلعب دورا هام و أساسي للدافع بالمتعلم إلى التعلم ، وتنمية رغبته و أكدت نظريات التعلم إن المتعلم لا يستجيب للموضوع دون وجود دافع ،فهو في مرحلة التعليم المتوسط له دوافع تلعب دورا هاما في عملية التعلم من اجل الوصول إلى مستوى اعلي ،حيث أصبحت الدافعية للتعلم من المواضيع المهمة لدى جميع العاملين في المجال التربوي من معلمين و أساتذة و كل من له علاقة بهذا بهذا المجال.

و لقد بينت العديد من الدراسات العلاقة الوطيدة الموجودة بين نجاح التلميذ في مساره الدراسي و عامل الدافعية للتعلم. كما أوضح تشو (1967) في دراسته حول دراسة عاملية لدافعية التعلم و بينت نتائج هذه الدراسة وجود خمس عوامل للدافعية. ولقد أوضح كوزكي في دراسته (1981) إلى تحديد تسعة أبعاد للدافعية المدرسية موزعة على ثلاث مجالات من مجال علم النفس. و هذا ما بينته دراسة أمنة عبد الله تركي (1988) حول دافعية التعلم و علاقتها ببعض المتغيرات لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية. و هذا ما بينته دراسة جيهان أبو راشد العمران (1994) حول الدافعية للتعلم و علاقتها بالتحصيل الدراسي و بعض المتغيرات.

و انطلاقا من هذا كله نطرح التساؤل التالي :هل توجد علاقة بين الاتصال التربوي ودافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة و من هذا نطرح التساؤلات التالية:

- هل توجد علاقة بين السلوك اللفظي و دافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة ؟

- هل توجد علاقة بين السلوك غير اللفظي و دافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة؟

-2فرضيات الدراسة: للإجابة على التساؤلات الفرعية السابقة تم صياغة الفرضيات التالية :توجد علاقة ارتباطيه بين الاتصال التربوي و دافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة .

- توجد علاقة بين السلوك اللفظي و دافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

- توجد علاقة بين السلوك غير اللفظي و دافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

-3دواعي اختيار الموضوع:

من بين الأسباب التي دعت الباحثة لاختيار الموضوع مايلي:

- الاتصال التربوي هو الركيزة الأساسية الذي يسهل عملية الاتصال بين المدرس و التلاميذ.

- الرغبة الملحة لان الاتصال التربوي من الأفكار الهامة التي تقوم عليها عمليةالتعليم و التعلم.

- إظهار أهمية الاتصال في الوسط المدرسي.

- التركيز على عناصر الاتصال (المرسل، المستقبل، الرسالة، القناة).

- قلة الدراسات حول هذا الموضوع.

-4أهداف الدراسة: تتضح أهداف الدراسة فيمايلي :

تهدف الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الاتصال التربوي و دافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

معرفة العلاقة بين السلوك اللفظي و دافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

معرفة كيف يساهم دور الإستاد عن طريق التواصل الصفي في جلب انتباه و إثارة دافعية التلاميذ في التفاعل مع المادة المتعلمة.

معرفة مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

فسح المجال للأساتذة و المتعلمين ليتعرفوا على مجمل السلوكات اللفظية و غيراللفظية و قيمتها لتحقيق الأهداف التدريسية.

-5أهمية الدراسة :تتمثل أهمية الدراسة فيمايلي:

الكشف عن العلاقة بين الاتصال التربوي بنوعيه اللفظي و غير اللفظي و دافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

الكشف عن الاتصال التربوي بين الإستاد و التلميذ .

معرفة كيف يساهم الاتصال في خلق دافعية للتعلم.

تؤهل هذه الدراسة إلى بناء اتجاهات ايجابية نحو استخدام الاتصال و التواصل التربوي حيث نضع منهجا للإدارة التعليمية و أداة لتحقيق أهدافها.

-6تحديد المفاهيم الإجرائية:

أ-الاتصال التربوي: هو العملية المحددة التي يتم فيها توجيه رسالة لفظية أو غير لفظية تحمل خبرات أو توجيهات أو معلومات من طرف لأخر أو من مجموعة لأخرى دون تلقي أي رد عليها و يقاس المفحوص باستمارة حول السلوك اللفظي و غير اللفظي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

ب-الدافعية للتعلم :هي مجموعة من الميول و الرغبات التي توجد عند المتعلم و المشاركة في مختلف الانشطة التعليمية . كما انها الدرجة العلمية التي يتحصل عليماالتلميذ داخل حجرة الصف .و يقاس المفحوص بالدرجة حول دافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة .

ج- تلاميذ المرحلة المتوسطة :

هم التلاميذ الذين أنهوا دراساتهم في المرحلة الابتدائية بنجاح و يبلغ اعمارهم بين 11_16 سنة و المسجلون في مرحلة التعليم المتوسط (السنة الأولى و الثانية و الثالثة و الرابعة متوسط)

تمهيد:

تعتبر دراسة الإتصال في الأساس د راسة العلاقات الإنسانية القائمة في المجتمع حيث تعد عملية الإتصال من بين العمليات الأساسية لحياة الإنسان من خلالها يحقق إحتياجاته الضرورية كما يلعب افتصال دوراً هاماً في جميع المؤسسات الإجتماعية من بينها المؤسسات التربوية بحيث يعتبر الإتصال داخل المدرسة السبيل الوحيد لتلقي العلم.

و إكتساب الخبرات و إدراك الأمور و المشكلات، و لذا فإنه بدون نظام إتصالات لا يمكن أن توجد أية عملية تعليمية داخل المدرسة بل أكثر فإن توافر نظم الإتصالات في الدراس يعتبر شرطاً رئيسياً و لازماً لوجود المدرسة و إستمرارها فهي أكثر أهمية في الم ؤسسات التعليمية و تحقيق أهدافها لا يتم إلا من خلال هذه الإتصالات التي من خلالها توضح تلك العلاقة الموجودة بين الأستاذ و التلميذ بصفة خاصة.

1- ماهية الإتصال:

الإتصال هو عبارة عن تبادل المعاني و المعلومات و الأفكار بين الأشخاص أو الأفراد عن طريق نظام معين مشترك من الرموز، حيث هذا التعريف ي ؤكد على وجود جانبين أساسين في الإتصال.

الأول: يتعلق في نظام الرموز المشترك و يقصد بأن الرموز التي تستعمل في الإتصال يتفق الأفراد على المعاني التي تحملها، لكي تصبح ذات معنى محدد لشيء ما يعرفه الجميع، بمعنى أخر يجب أن تكون ذات معنى و معرفة لجميع أفراد المجتمع التي طورها.

الثاني: يتعلق في تبادل المعاني، أي أن عملية تبادل الأفكار و المعلومات بين أفراد المجتمع هي في حقيقة الأمر عملية تبادل للمعاني المتعارف عليها إجتماعياً و التي يتبادلها الناس عندما يقومون بعملية الإتصال و ذلك بهدف تحقيق التفاهم بينهم. و من هنا تقول أن الرموز هي عبارة عن الذرات المكونة للإتصال و هذه الذرات من الممكن جمعها و ترتيبها بطريقة قابلة للتفسير (للتعبير)، و تؤدي إلى إتصال المرسل بالمستقبل، أي الفرد الذي يقوم بعملية إرسال المعلومات إلى الفرد الذي يتقبلها، و في نهاية الأمر تجعل من عملية تبادل الأفكار

و المعاني الأمر الممكن حدوثه و عندما يقوم الإنسان بعملية الإتصال مع الأخرين عن طريق الكلام أو الكتابة أو الإشارات التي جميعها تعتبر رموزاً إتصالية فهذا يعني البدء في إقامة علاقة مع ذلك الإنسان، و هذه العلاقة تبدأ في القوة و العمق و تتأثر بشكل ملحوظ إذا كانت المعاني مفهومة و واضحة لطرفي العلاقة الإتصالية. إن عملية ممارسة الإتصال عند الإنسان تبدأ من بداية المرحلة الأولى للطف ل فهو يبدأ بالإستجابة التدريسية للمشيرات التي تصدر من الأم، و هذه الإستجابة تكون عبارة عن الإبتسامة المعبرة عن السرور و الراحة.

و الإتصال ينمو مع نمو الإنسان و مع زيادة الخبرات لديه و المعاني تكبر عن طريق تزايد الخبرات، و الإتصال له عدة أشكال منها: المستوى الشخصي، الذي يتحدث فيه الفرد لنفسه مفكراً أو محاسباً أو يكون الإتصال مع الفرد الأخر، الذي يتحدث و يتحاور معه عن

مواضيع مختلفة أو عن طريق وسيلة إعلامية الذي يكون فيه الفرد المستقبل معني للراديو دون المحاورة معه.**(عبد الرحيم، 2001: 28)**

2-1 مفهوم الإتصال:

أ- الإتصال لغوياً:

نعني كلمة الإتصال communication و التي إشتقت من الأصل اللاتيني communicate بمعنى يتبع عن طريق المشاركة و يرى البعض الأخر أن هذا اللفظ يرجع إلى الكلمة اللاتينية communes و معناه common بمعنى عام أو مشترك.

و من هذه المفاهيم يتضح أن الإتصال عملية تتضمن (المشاركة و التفاهم) حول (فكرة أو موضوع) لتحقيق (هدف أو برنامج).

و يعرفها مختار الصحاح القاموس فيرى بأنها " وصل الشيء و صلاً بمعنى نقل المعلومات لمعاني و الأفكار و المشاعر بين شخص و آخر و من مجموعة بين الأشخاص لتحقيق هدف ما. **(مهدلي، 2005: ص 09)**

ب- الإتصال إصطلاحاً:

تعددت تعريفات الإتصال عرفه شيري الإتصال بأنه" إستعمال الكلمات أو الخطابات أو أي وسيلة مشابهة للمشاركة في المعلومات حول موضوع أو حدث" (1988، c cheriy).

- و تعرفه الرسس الإتصال بأنه" نقل المعنى من شخص لأخر من خلال المعلومات أو افشارات أو الرموز من نظام لغوي مفهوم ضمنياً للطرفين (1986،

- و يعرفه سكينر الإتصال بأنه" السلوك الشفهي أو الرمزي للراسل بقصد التأثير على المستقبل.

- و يعرف دانس الإتصال بأنه" إنتزاع الإستجابة بإستخدام تلك الرموز الشفهية التي تعمل كميزت لتلك الإستجابة.

- و يعرف فليبو الإتصال بأنه" تصرف إقناعي لحث الأخرين على تفسير الأفكار بالطريقة المقصودة لدى المتحدث أو الكاتب.**(أميرة، 2002 : 24)**

- و يعرفه خليل أبو أصبع أن الإتصال عبارة عن عملية ديناميكية يقوم بها الشخص ما أو أشخاص بنقل الرموز، لتحقيق إستجابة في ظرف ما أو سياق لبيئة إيصالية، بعض النظر قد يعرضها من تشويش.**(أبو أصبع، 2006: 14).**

- و تعرفه جيهان رشتي على أنه كائنات حية أو بشر أو ألات في مضامين إجتماعية معينة، و في هذا التفاعل يتم نقل أفكار و معلومات (منهيات) بين الأفراد عن قضية معنية أو معنى مجرد أو واقع معين.**(بسام، 2011: 14).**

3-1 عناصر افتصال و مكوناته:

الإتصال هو نقل فكرة معينة أو معنى في ذهن شخص ما إلى شخص أخر بدون تغيير أو تبديل في تلك الفكرة، و بهذا يكون الإتصال ناجحاً، و عليه يمكن بيان مكونات عملية الإتصال فقط في النقاط التالية:

- **المتصل (المصدر أو المرسل):** هو الشخص المستقبل البادئ بعملية الإتصال أو الم ؤسسة أو الجهة التي يوجه منها المعلومة أو الرسالة.

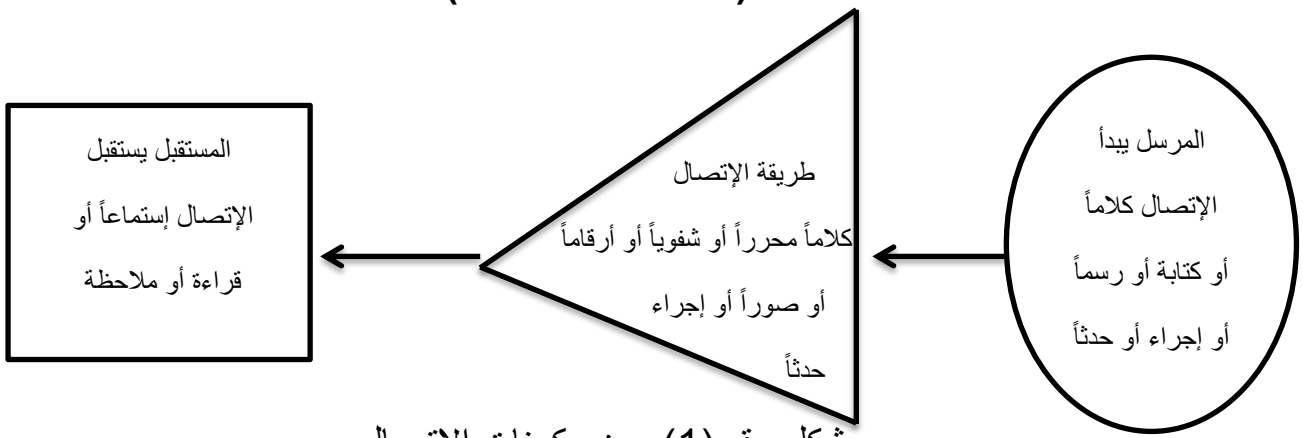
- **المتصل به (المستقبل او المرسل إليه):** هو الشخص الذي وجهت إليه الرسالة أو المظمة او الجهة التي تستقبل المعلومة أو الرسالة.

- **وسيلة الإتصال أو (قناة الإتصال المستخدمة):** هي الطريقة التي تنقل بها الأفكار و المعلومات.

- **الرسالة (موضوع الإتصال):** و هي الفكرة أو الأفكار أو الأحاسيس أو الإتجاهات أو المعتقدات التي يحاول المصدر نقلها إلى المستقبل و التأثير عليها طبقاً لها.

- **نتيجة الإتصال:** و هي النتيجة التي إنتهى إليها افتصال أو رد فعل المتصل به و إستجابة المتصل، و يعتبر مكونات الإتصال السابقة عمليات هامة لا تتم عملية الإتصال بدونها ضماناً لنجاح الإتصال بين الأطراف المعنية و يمكن توضيحها في الشكل التالي:

(أميرة ، 2002: 47)



شكل رقم (1) يبين مكونات الإتصال.

4-1 أنواع افتصالات:

يمكن تضيف الإتصالات التي تتم في محيط الإدارة إلى نوعين:

أولاً: الإتصالات الرسمية:

و هي الإتصالات التي تتم وفق اللوائح و القنوات و المسارات التي يحددها البناء التنظيمي للم ؤسسات التعليمية الأمر الذي يستلزم أن تكون قنوات و مسارات الإتصال مفهومة لجميع العاملين في تلك المؤسسات بالإضافة إلى توفير المناخ العام الذي يسمح بإتصال فعال هذا و يمكن تقسيم الإتصالات الرسمية إلى ثلاث إتجاهات أساسية:

أ- الإتصالات الهابطة: (Doummond communication)

في هذا النوع من الإتصالات ترسل المعلومات من المستويات العليا إلى المستويات الدنيا بالتنظيم، بمعنى إرسال المعلومات من مدير المدرسة إلى المعلمين أو الطلاب و بذلك فهي تعبر عن الإتصالات ذات الإتجاه الواحد و يستخدم هذا النوع من الإتصالات بشكل كبير في جميع التنظيمات من جانب الإدارة العليا في إرسال كافة المعلومات المتعلقة بالسياسات و الأهداف و التغييرات التي قد تطرأ عليهما إلى باق المستويات الإدارية و في هذا النوع من الإتصالات تتدفق المعلومات و الأفكار و المقترحات و التوجيهات من الرؤساء إلى المرؤوسين في شكل أوامر و توجيهات و تعليمات و قرارات، لذلك فإن هذا البعد من أبعاد افتصالات يشكل العمود الفقري للتنظيم الإداري.

ب- الإتصالات الصاعدة: (Upward communicatiom).

ترمز هذه الإتصالات إلى عملية إرسال المعلومات من المستويات الدنيا إلى المستويات العليا، و يعتبر هذا البعد مكملاً للبعد الأول المشار إليه سابقاً حيث لا يتوفر لدى العاملين في جميع المستويات القدرة على إستقبال المعلومات فقط و إنما تتوافر لهم القدرة على تصعيدها أيضاً و يجب أن تسمح لهم الإدارة بذلك، بما يتوفر لديها من تقبلها للنقد و سعة الصدر و الموضوعية و يتضمن عملية التصعيد إرسال كافة المعلومات (بيانات، أفكار، مقترحات) المتعلقة بطريقة تنفيذ العمل إلى أعلى في صورة تقارير و أبحاث و مذكرات و غيرها، و هذا البعد من أبعاد الإتصالات يمكن الإدارة من التأكد من أن المعلومات و الأفكار المرسلة قد تم إيصالها أولاً، و أن المعلومات قد فهمت و إستوعيت من جانب المرؤوسيين ثانياً،

و أنهم إستجابوا لها و تحرك سلوكهم في الإتجاه المحدود و المرغوب فيه من جانب الإدارة ثالثاً، و هناك بعض الشروط التي ينبغي توافرها في الإتصالات الصاعدة:

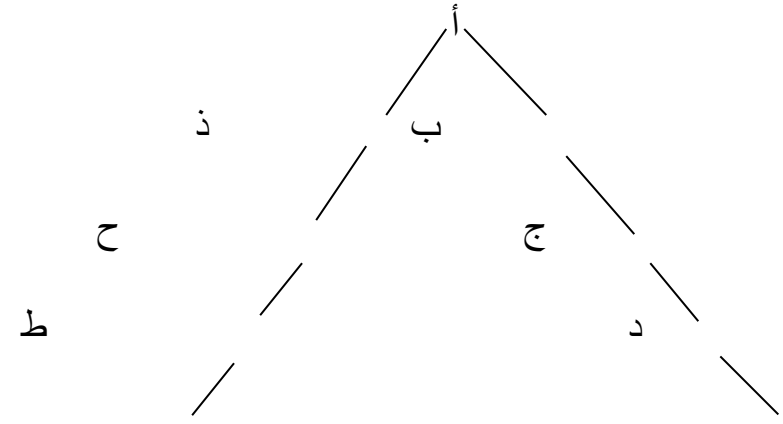
أ- إقتناع الإدارة بأهمية هذه الإتصالات.

ب- إعطاء الفرصة للعاملين لتصعيد المعلومات المناسبة.

ج- تقييم هذه المعلومات و إتخاذ القرارات بشأنها و في حالة عدم توفر هذه الشروط فإن العاملين في المؤسسة يفقدون الدوافع على تصعيد المعلومات اللازمة، و ينعكس ذلك سلبياً على سلوكهم في العمل و نقل الإنتاجية.**(أميرة، 2002: 55)**

الإتصالات الأفقية أو الجانبية:

يقصد بالإتصالات الأفقية إنسياب المعلومات: أي إرسالها و إستعابها بين مختلف الإدارات و الأقسام الذين يقفون في المستوى الإداري بالتنظيم و يعتبر هذا البعد الإتصالي أمراً ضرورياً لإحداث التنسيق المطلوب و بفاعلية أكبر، كما أنه يساعد على إنشار المعلومات و الأفكار بين الأعضاء العاملين الذين يقومون بمسؤوليات متشابهة أو متعاونة في التنظيم في وقت قليل و بجهد أقل و نوضح ذلك من خلال الشكل رقم (2):



شكل رقم (2)

(أميرة، 2002: 55)

في هذا الشكل يعتبر (أ) الرئيس الإداري المباشر لكل من (ب)، (ذ) و يعتبر (ب) رئيساً على (ج) و (ذ) رئيساً على (ح) و هكذا. و من ثم فإن أي إتصال بين (ه) (ك) يجب أن يتم صعوداً من (ه) إلى (أ) ثم هبوطاً من (أ) إلى (ك) و هذا الإجراء الإتصالي يتطلب وقتاً طويلاً، لذلك إقترح فايول دون أن يكون هناك إتصال أفقي بين (ه)، (ك) خط متقطع في الشكل دون أن يؤدي ذلك إلى إصناف سلسلة الأوامر و يتطلب هذا بالضرورة إعطاء كل من الرؤساء المباشرين لكل من (ه)، (ك) سلطة الإتصال المباشر بعضها البعض، بشرط أن يحيط كل منهما رئيسه المباشر علما بكل تصرف يقوم به، و بذلك يمكنهم التفاهم بشأن إجراء معين في خطوة واحدة، في حين ان الإجراء الأخر يتطلب عدة خطوات طويلة وفيه إهدار للوقت و للطاقات أضف إلى هذا فإن الإتصال الأفقي بين (ب)، (ج)، (ح) يكون بالشكل، و تساعد هذه افتصالات على تنمية روح تحمل المسؤولية و عادة التصرف السليم لدى جميع العاملين بالتظيم، كما تساعد على مزجهم جميعاً في مجموعة مترابطة مهنياً و إجتماعياً و إنفصالياً.

ثانياً: الإتصالات غير الرسمية:

و تعرف بهذا الإسم لكونها تحدث خارج المسارات الرسمية للإتصالات أي تتم بأسلوب غير رسمي و هي نوعان:

- إتصالات غير رسمية تتفق مع أهداف الإتصالات الرسمية و هو ما ينبغي التشجيع عليه و يتيسر السبل أمامه.

- إتصالات غر رسمية لا تتفق في الهدف مع أهداف الإتصالات الرسمية و في العادة لا يؤديها الكثيرون.

- و يساعد الإتصال غير الرسمي على معرفة بيانات و أفكار قد لا يتعين ذكرها بصورة رسمية و يقوم الإتصال غير الرسمي على أساس العلاقات الشخصية و الإجتماعية للأعضاء أكثر من كونه على أساس السلطة و أهداف الم ؤسسة نفسها.

هذا يستلزم الأمر ضرورة افعتراف بالإتصالات غير الرسمية لأنهما تكمل الإتصالات غير الرسمية.

و لذا لا ينبغي العمل على كمية الإتصالات غير الرسمية بين العاملين بالمؤسسات التعليمية إلا إذا كان وجودها يتسبب في تعطيل الإتصالات الرسمية أو التشويش عليها و من أمثلة الإتصالات غير الرسمية:

- م يدور بين الزملاء العمل من أحاديث أو أمال و تنميات عن الأحوال التي تستحوذ على تفكيرهم و تدخل دائرة افهتمام.

- الشكاوي و التظلمات التي تصل من المدرسين إلى مديري المناطق أو المستويات الإدارية العليا متخطية في ذلك المستويات الرئاسية البينية.

- المناقسات بين المستويات الإدارية التعلمية العليا و ما يدور بها من معلومات و حقائق.

- الأحاديث التي تتم بين (أفكار) كبار المديرين و سكريترتهم و التي تهدف من ورائها تفريغ بعض الشحنات الإنفعالية عند المديرين و خروجهم من ضغوط العمل.

*إتجاه الإتصالات في الإدارة التعليمية:

أن كل إيصال له إتجاه بمعنى الطريق الذي تملكه المعلومات و الأخبار و البيانات و الحقائق بين كل من المصدر و المستقبل، و من الملاحظ أن الإتجاه المحدد لفتصالات ينقسم إلى:

أ- الإتصال في إتجاه واحد One vag communication:

و يكون من الرئيس إلى المرؤوسين و ليس من حقه الرد أو إيداء الرأي فالنظر أو مدير المد رسة على سبيل المثال يعطي تعليمات إلى المدرس الأول و لا يسمع نظرهم في تلك المعلومات.

ب ←——— أ

مصدر المعلومات

(مدرس) (ناظر) أو (مدير مدرسة)

ب- الإتصال في إتجاهين: Tuo way communication

فمثلاً عندما يتكلم الرئيس فإن المرؤوس ينصت له و يكون من حقه الرد و المناقشة معه فيما يتكلم، و على سبيل المثال عندما يعطي نفس النا ظر أو المدير التعليمات إلى المدرس أو المدرس الأول ثم يناقشه عن أرائهم و مدى فهمهم لها.

ب ←——— أ

(مدرس) ←——— مصدر المعلومات (مدير المدرسة)

و إذا أردنا التعرف على أهمية هذه افتجاهات أفضل من وجهة نظر المعلمين التعليمية، نجد أن المفاضلة بينهما تتوقف على الهدف المطلوب تحقيقه، و لقد خرج العالم ليفية (Leovitt) من تجاربه عن المفاضلة بينهما بالنتائج التالية:

- الإتصال في إتجاه واحد أسرع من الإتصال في إتجاهين و ذلك عندما يريد مدير المدرسة الإتصال بالمدريين و إبلاغهم بتغيير في الجدول على سبيل المثال.

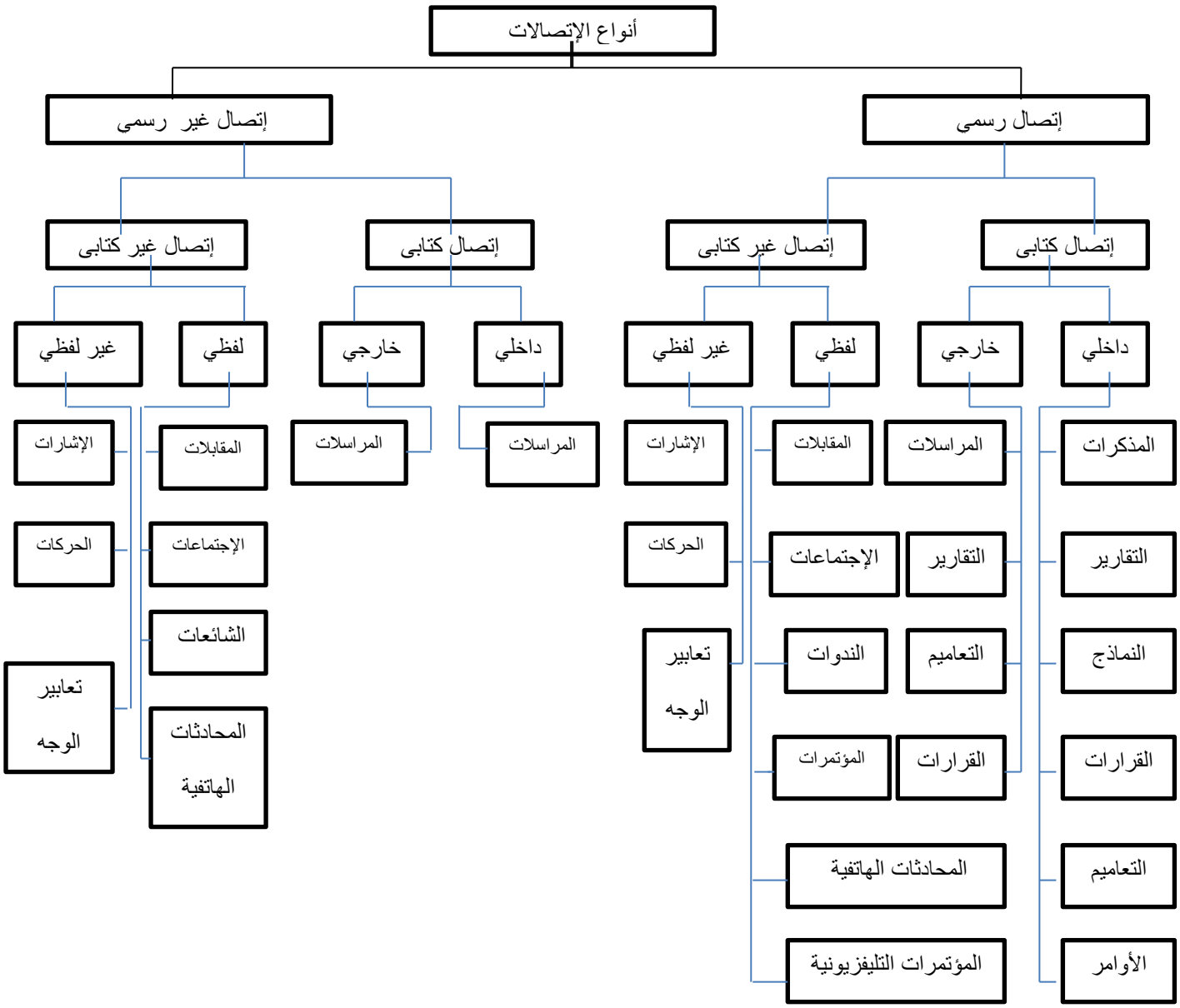
- الإتصال في إتجاهين أكثر دقة من الإتصال في إتجاه واحد لما في ذلك من إعطاء الطرف الأخر الفرصة لفهم ما عمقه عليه من الرسالة.

- الإتصال في إتجاهين بنشر مصدر المعلومات بأنه مهاجم من الطرف الأخر (مستقيل نتيجة لمحاولة الرد و المناقشة معه).

- الإتصال في إتجاهين أكثر من الإتصال في إتجاه واحد و أقل نظاماً لمحاولة المستقبل و الإستفسار و التأكد من فهم الرسالة.

و خرج ليفيت بأن الإتجاه الأفضل للإتصال إنما يحدد تبعاً لظروف كل موقف و الهدف منه، كما أنا الإتصال في إتجاه واحد ليس إتصالاًنتيجة لعدم التأكد من فهم المستقبل للمعنى المقصود من المرسل، و أن الإتصال في إتجاهين يساعد على رفع الروح المعنوية للعاملين (أحمد و حافظ، 2003).

و يوضح الشكل رقم (3) أنواع الإتصالات فيمايلي:



5-1 العوامل المؤثرة في عملية الإتصال:

هناك عدة أمور تؤثر إيجابياً في عملية الإتصال منها:

(1) أن يتبادل المرسل و المستقبل الأدوار، ففي الفصل الدراسي مثلاً، ينبغي ألاَ يكون المعلم مرسلاً طول الوقت و التلميذ مستقبلاً، لأن ذلك يؤدي غالباً إلى الملل و الكسل و السلية و من هنا فالمعلم الناجح هو الذي يتيح الفرص لتلاميذ ليتولو أدور المرسل، و يتولى هو دور المستقبل، مما يؤدي إلى مشاركة و إيجابية التلاميذ، فضلاً عن التحقيق من أعباء المعلم.

(2) أن يراعي التنوع في الوسائل المستخدمة (حتى في الدرس الواحد) الأمر الذي يؤدي إلى تحقيق أهداف الدرس المرغوب فيها، مما لا شك فيه أن هناك فروقاً فردية كبيرة بين تلاميذ الفصل الواحد حيث ثبت تربويا أنه لا توجد مجموعة من البشر متجانسة تمام التجانس.

و تنوع الوسائل يعطي الفرصة لكل تلميذ للفهم و الإستقباب طبقاً لقدراته الخاصة، و معنى ذلك أن المعلم لا ينبغي أن يمضي وقت الدرس في افلقاء بل ينبغي أن يستقدم الوسائل المناسبة كلما دعت الضرورة إلى ذلك.

(3) أن يكون لدى المرسل و المستقبل مهارات الإتصال اللغوية، و هي بالنسبة للمرسل الكتابة و التحدث، و هي تساعده على صياغة أهداف بدقة و توصيل رسالته إلى المستقبل بطريقة فعالة. و بالنسبة للمستقبل فهي تساعده على تلقي الرسالة و إستعابها بها، و هي القراءة و الإستماع.

(4) أن تكون لدى المرسل و المستقبل مجموعة من الإتجاهات الإيجابية نحو:**(عبد السميع و أخرون، 2003: 35)**

أ-التنفس: بحيث يكون لدى الفرد ثقة بذاته، حتى يكون قادراً على التأثير على الأخرين، و إذا كان الإتجاه نحو النفس سلبياً أو إيجابياً، أكثر من اللازم، فإن تأثير المرسل على المستقبل قد يكون دون المستوى المطلوب.

ب-الرسالة: بحيث يكون المرسل مقنعاً بما يقوم بتقديمه، حيث إنه إذا إفتقر إلى ذلك سيكون من الصعب عليه بلوغ الأهداف المستوردة، بل إن جهده و حماسه سيصبح أكثر تعرضاً للعنف،

كانت ضرورة إقتناع المعلم و إشراكه في تخطيط و تطوير المناهج، الأمر الذي يعد أحد المقومات الأساسية لنجاح أي نظام تربوي.

ج- الأخرين:

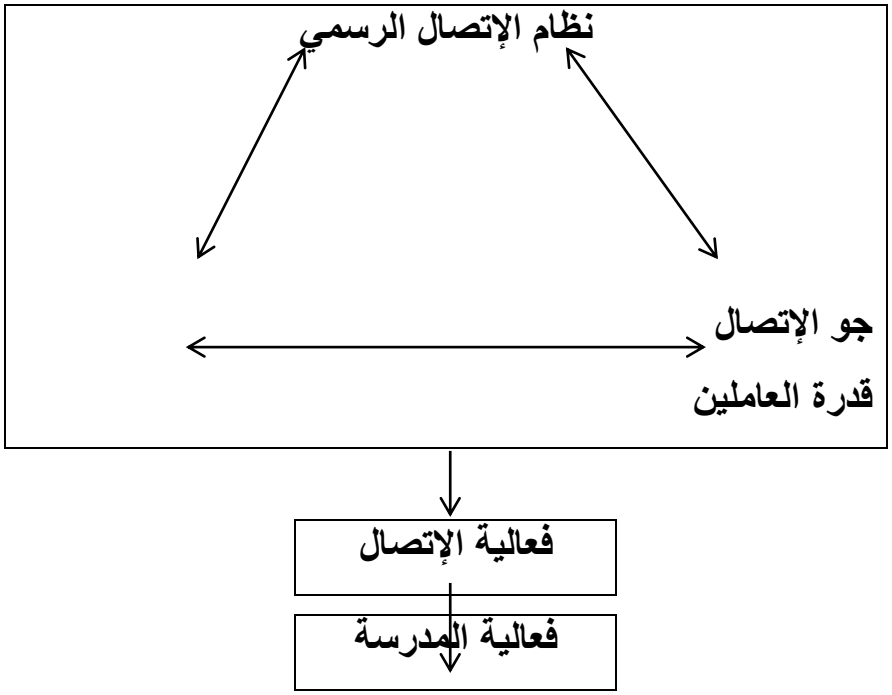
ينبغي أن تكون إتجاهات المرسل نحو المستقبل، أو المستقبل نحو المرسل إيجابية ففي المجال التعليمي نجد أن المعلم الذي يقدم للتلاميذ كل ما عنده، و يساعدهم و يتولى مشاكلهم يصبح أكثر قدرة على التأثير في تلاميذه، و بالتالي تعديل سلوكهم وفق ما ينبغي أن يكون.

و لا يتوقف دور المعلم على التعامل مع التلاميذ فقط، و لكنه كفرد في مؤسسة أو منظمة ذات طابع معين، يتعامل مع أفراد و رؤساء و مسؤولين غيره، و طلاب و معلمين و عمال و أولياء أمور.....و غير ذلك.

و ا لإتصال المنظماتي أو المؤسسي بين إدارة المدرسة مثلاً. و المعلمين له أهداف معينة ينبغي أن يعيها كل فرد من العاملين في المدرسة منها على سبيل المثال:

- خلق قاعدة من المعلومات لمستويات العاملين في المدرسة.
- فهم نظام العمل في المدرسة.
- تسيير العلاقات الإجتماعية المرغوبة في المدرسة.

و المدرسة كمؤسسة رسمية – شأنها شأن أي م ؤسسة أخرى في المجتمع، لها نظام معين في الإتصال يمكن تصوره بالشكل التالي رقم (2)



شكل (2)

نظام الإتصال الرسمي داخل المدرسة.

و تبدأ أهمية الإتصال الرسمي في المدرسة من عدة عناصر:

1- أن العاملين في المدرسة، على إختلاف مستوياتهم، يرغبون دائماً في معرفة ماذا تؤثر على عملهم؟
2- أن العاملين في المدرسة يحتاجون دائماً لشرح سياسات العمل أو الأساليب التي تنتجها المدرسة لعمل ما.
3- أن العاملين في المدرسة يهمهم تعرف أهم مشكلاتها و بدائل الحلول الرسمية و البدائل الشعبية.
4- ان نظار و مدراء المدارس يجب أن يتأكدوا من إنشار الأتصال الرسمي بين جميع العاملين في المدرسة.
5- أن الإتصال الجيدّ في المدرسة سيعمم في معاونة العاملين فيها على تجديد و تجويد خطط عملهم من أجل فعالية أعلى للمدرسة.

و إن كانت التربية عبارة عن نظام. و السلوك الإنساني الهادف نظام، و الإتصال كسلوك موجه نظام يتكون من سلسلة من العوامل و العمليات التي ترتبط معاً بعلاقات بنائية و وظيفية عملية مؤدية في النهاية لتحقيق غرض إنساني أو تربوي مقصود.

و إذا كان التلاميذ و المعلمون و الإدارة المدرسية و التربية الصفية و البيئية المدرسية أهم مكونات الإتصال التربوي فإن هذا الإتصال يعتمد كنظام على توافر العناصر التالية:

1- أهداف التدريس، أو أهداف الإتصال التربوي.

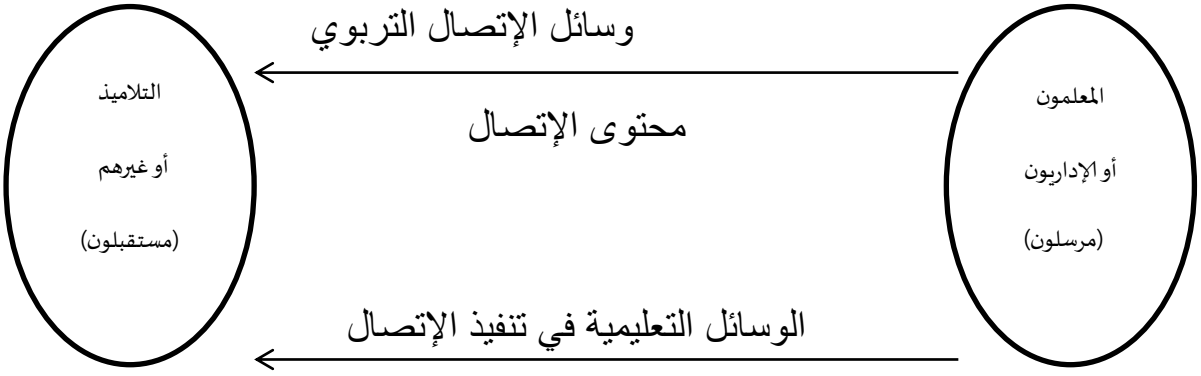
2- المعلمون أو الإداريون بصفتهم مرسلون.

3- المحتوى بما فيه من خبرات و معارف و معلومات و قيم بصفته رسالة الإتصال التربوي.

4- الوسائل التعليمية كوسيلة إتصال تربوية.

5- التغذية الراجعة التي تعمل على فعالية الإتصال.

و الشكل التالي يوضح عناصر الإتصال التربوي و دور الوسائل التعليمية في تنفيذ رسالته.



(عبد السميع، 2003م: 37)

1-6 وظائف الإتصال:

1- الوظيفة الإعلامية و الإخبارية: و تتمثل في جميع و تخ زين و معالجة و نشر الأنباء و الرسائل و البيانات و الصور و الحقائق و الأراء و التعليقات المطلوبة من أجل فهم

الظروف الشخصية و البيئية و القومية و الدولية، و التصرف تجاهها عن علم و معرفة، و الوصول إلى وضع يمكن من إتخاذ القرارات الصائبة.

2- وظيفة التنشئة الإجتماعية: و تنحصر هذه الوظيفة في توفير رصيد من المعرفة، يمكن الأفراد من أن يعملوا كأعضاء ذوي فعالية في المجتمع الذي يعيشون فيه. و دعم التآزر و الوعي الإجتماعيين، و بذلك تكفل مشاركة نشطة في الحياة العامة.

3- وظيفة خلق الدوافع: و يقصد بذلك أن الإتصال و الإعلام، يساهم في علم الأهداف المباشرة و النهاية لكل مجتمع، و تشجيع الإختبارات الشخصية و التطلعات و دعم الأنشطة الخاصة بالأفراد و الجماعات، و التي تتجه نحو تحقيق الأهداف المتفق عليها.

4- وظيفة الحوار و النقاش: يساهم الإتصال و الإعلام في توفير و تبادل الحقائق اللازمة لتوضيح مختلف وجهات النظر حول القضايا العامة، و توفير الأدلة الملائمة و المطلوبة لدعم الإهتمام و المشاركة على نحو أفضل بالنسبة لكل الأمور التي تهم الجميع محلياً و إقليمياً و عالمياً.

5- وظيفة التربية: و يتمثل في نشر المعرفة على نحو يعزز النمو الثقافي، و تكون الشخصية و إكتساب المهارات و القدرات في كافة مراحل العمر.

6- **وظيفة النهوض الثقافي:** يسعى الإتصال و الإعلام إلى الأعمال الثقافية و الفنية بهدف المحافظة على التراث، و التطوير الثقافي عن طريق توسيع أفاق الفرد و إيقاظ خيالة، و إشباع حاجاته الجمالية، و إطلاق قدراته على الإبداع.

7-الوظيفة الترفيهية: و تتمثل في إذاعة التمثيليات الروائية و الرقص و الفن و الأدب و الموسيقى و الأصوات و الصور بهدف الترفيه و الإمتناع على الصعيدين في الشخصي و الجماعي، و تنسية الناس المعاناة و الصعوبات التي يواجهونها في حياتهم اليومية.
8-**وظيفة التكافل:** و تتمثل في توفير الفرص لكل الأشخاص و المجموعات و الأمم بما يكفل لهم الوصول إلى رسائل متنوعة تحقق حاجاتهم في التعارف و التفاهم و التعرف على الظروف معيشية الأخرين و وجهات نظرهم و تطلعاتهم.**(جلوب، 2010: 43)**

1-7خصائص الإتصال: عموماً يمكننا أن بلخص خصائص الإتصال كالتالي:

1- الإتصال عملية ديناميكية:

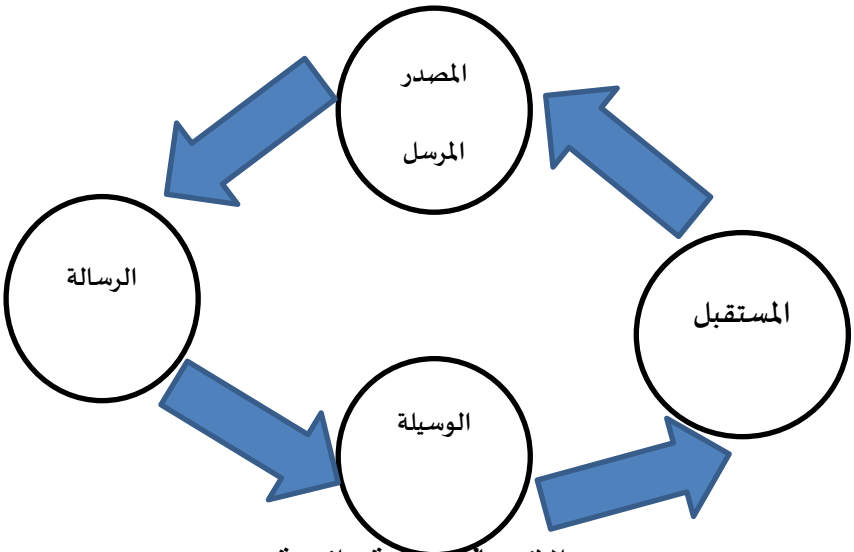
و الإتصال هنا عملية تفاعل إجتماعي يتم فيها تبادل المعلومات و الأفكار بين الناس، فنحن نتأثر بالرسائل الإتصالية الواصلة إلينا من الناس فنغير معلوماتنا و إتجاهاتنا و سلوكنا و كذلك في المقابل فإننا نؤثر في الناس بالإستجابة لهم و تبادل الرسائل و الإتصالية معهم بهدف التأثير على معلوماتهم و إتجاهاتهم و سلوكهم.

2- الإتصال عملية مستمرة:

الإتصال حقيقة من حقائق الكون المستمرة إلى الأبد، فليس لها بداية أو نهاية فنحن في إتصال دائم مع أنفسنا و مجتمعنا و الكون المحيط بنا إلى أن يرث الله الآرض و من عليها، فالإتصال يستمر ما إستمرت الحياة الدنيا و الحياة الأخرة.

3- الإتصال عملية دائرية:

لا تسير عملية الإتصال في خط واحد من شخص لأخر فقط بل تسير بشكل دائري حيث يشترك الناس جميعاً في الإتصال في نسق دائري فيه إرسال و إستقبال و أخذ و عطاء و تأثير و تأثر يعتمد على إستجابات المرسل و المستقبل. كما هو في الشكل التالي:



الإتصال عملية دائرية

4- الإتصال عملية لا تعاد:

تتغير الرسالة الإتصالية بتغير الأزمان و الأوقات و الجمهور المستقبل و كذلك (معاهد) معناها فرسائل الأمس الإتصالية ليست كرسائل اليوم أو الغد

5- لا يمكن إلغاء الإتصال:

ليس من السهل إلغاء التأثير الذي حصل من الرسالة الإتصالية و إذا كان غير مقصود، كزلة اللسان أو الخطأ في إختيار الزمان أو المكان أو الموقف الإجتماعي، و هذا يبدأ الأسف أو الإعتذار و لكن من الصعب سحب الكلام أو الرسالة إذا م تم توزيعها.

6- الإتصال عملية معقدة:

بما تحتويه من أشكال و عناصر و أنواع و شروط يجب إختيارها بدقة و عناية و الإ سيفشل الإتصال.**(الهاشمي، 2001: 37)**

8-1 شبكات الإتصال:

ينظر إلى التنظيم الإداري على أنه شبكة معقدة من العلاقات المتداخلة بين الأفراد و تنعكس تلك العلاقات على وجود شبكات متعددة أو طرق كثيرة للإتصال بين أعضاء التنظيم و من هذه الطرق مايلي:

- الإتصال الذي يتم على شكل حرف **Y** حينما يرسل بعض رؤساء الأقسام تقارير معينة من الأعمال إلى رؤسائهم.
- الإتصال الذي يتم على شكل حرف **X** و ذلك حينما يقوم أربعة من المرؤوسين من أماكن مختلفة بالتنظيم الهرمي بكتابة تقارير إلى رئيسهم الذي يقع مركزه بينهم جميعاً.

و تتوقف طريقة الإتصال المناسبة على ظروف التنظيم نفسه و الخصائص المميزة لسلوك أعضائه و ذلك يتطلب التفهم للنواحي التالية:

1- أن طريقة الإتصال المتبعة في نقل الرسائل تؤثر بشكل واضح في حقه المعلومات التي تحتويها تلك الرسائل.

2- تنعكس طريقة افتصال المطبقة بالتنظيم على طريقة و مستوى أداء الفرد لواجباتهم.

3- تؤثر طريقة الإتصال على مستوى رضا الأفراد و مجموعات الأفراد عن وظائفهم.

و بذلك يمكن القول أن هيكل الإتصال الذي يتم إختياره و تطبيقه سوف يلعب دوراً هاماً في تحديد أنماط التفاعل بين الأفراد داخل التنظيم.**(النواعرة، 2010: 26)**

جاءت شبكات إتصال الفريق إستجابة لتفقد المنظمات و تعاظهم مهامها و مسؤولياتها القائمين عليها، و الميسرين لها، و لهذا السبب جاء مطور و الهياكل التنظيمة بأفكار من شأنها ترشيف الهياكل التنظيمية و فتح مساراتها لتأمين التدفق الفعال للبيانات و المعلومات من خلال شبكات الإتصال يطلق عليها مصطلح شبكات إتصال الفريق، و الواضح أن المنظمات تتألف ليس فقط من أفراد، و إنما أيضاً من فوق عمل ذات طبيعة تفاعلية بكل معنى الكلمة، و تمكن هذه الشبكات الفريق من الإتصال و التواصل فيما بينها بما يحقق أهداف التنظيم و المنظمة.

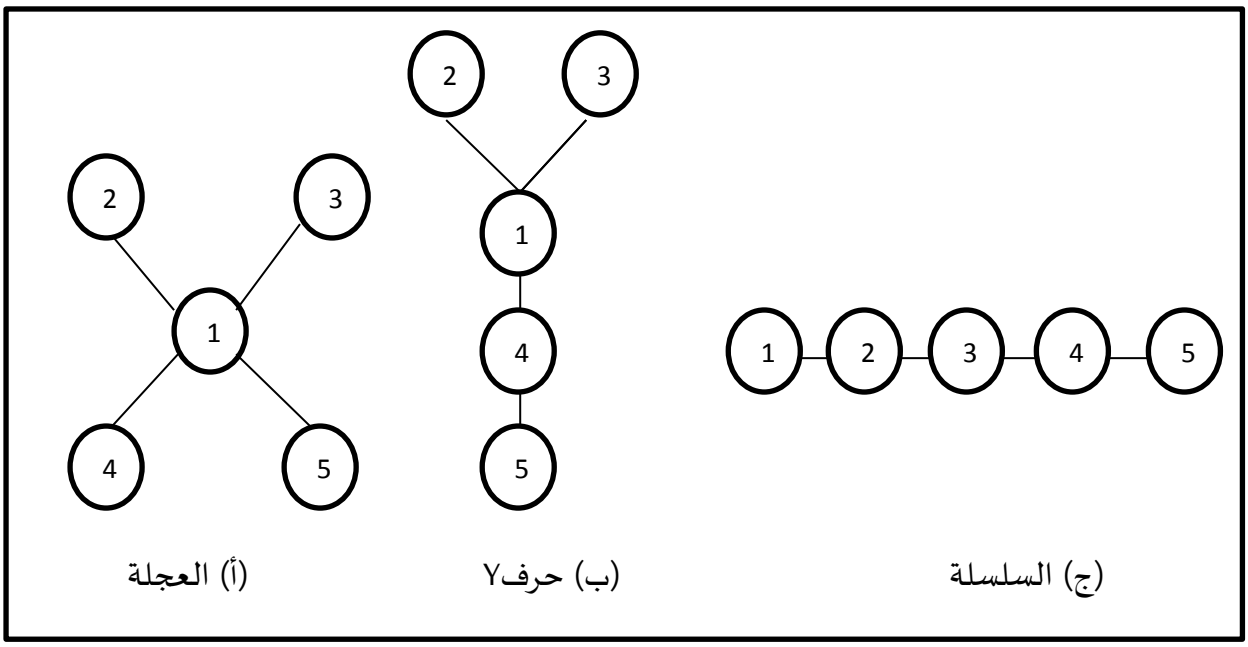
فشبكات الإتصال ما هي إلا أنماط للإتصال، يتم من خلالها تدفق البيانات و المعلومات و الأخبار بين أعضاء الفريق أو مجموعة الإتصال، و في إطار هذه الأنماط يتم التركيز على إثنين من الخصائص المهمة و هما: المدى الذي تتركز فيه الإتصالات داخل الفريق، و طبيعة المهام التي يؤديها هذا الفريق، و تقتسم هذه الأنماط من الشبكات إلى الشبكات إتصال مركزية و شبكات إتصال لا مركزية، و سنحاول تسليط الضوء على هذين النوعين من شبكات فريق العمل.**(العلاق، الطائي، 2009: 65)**

1- شبكة الإتصال المركزية:

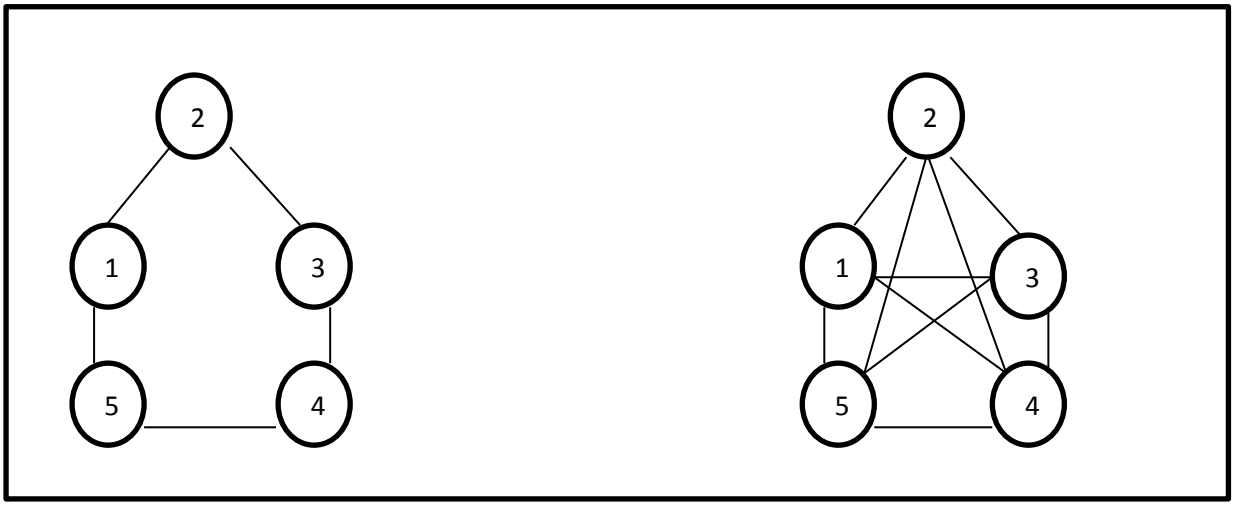
حيث يكون إيصال أعضاء الفريق مع شخص واحد، عادة ما يكون قائد الفريق أو شخص يتم إختياره ليكون بمثابة مركز الإتصال، يقوم أعضاء الفريق بالإتصال بقائد الفريق أو طلب للتوجيهات أو توضيح الأمور، أو حل المشاكل، و يقوم قائد الفريق طلباً للتوجيهات أو توضيح الأمور أو حل المشاكل، و يقوم قائد الفريق بمعالجة هذه القضايا بشكل مركزي.

2- شبكة الإتصال اللام ركزية:

في هذا النمط من الإتصال يكون لأعضاء الفريق كامل الفريق للإتصال و التواصل مع بعضهم البعض و يصلح هذا النوع من الإتصال عادة بين العلماء و المفكرين و المهنيين الذين تتطلب مهام أعمالهم تبادل الأراء و الأفكار من دون أي قيود أو معوقات، كما يستخدم هذا النوع من الإتصال في الحالات الطارئة التي تستدعي إتخاذ قرارات تتسم بالسرعة و المرونة و الكفاءة، حيث يشعر الجميع بالمسؤولية الأخلاقية و الإجتماعية.....إلخ.
و توجد ثلاثة أنواع من شبكات الإتصال المركزية هي العملية، حرف **Y** و السلسلة، أما أنواع شبكات الإتصال اللامركزية فهما إثنتان: الدائرة، و الدائري المتداخل، و الشكل (2-2) و الشكل (2-3) يوضحان ذلك:



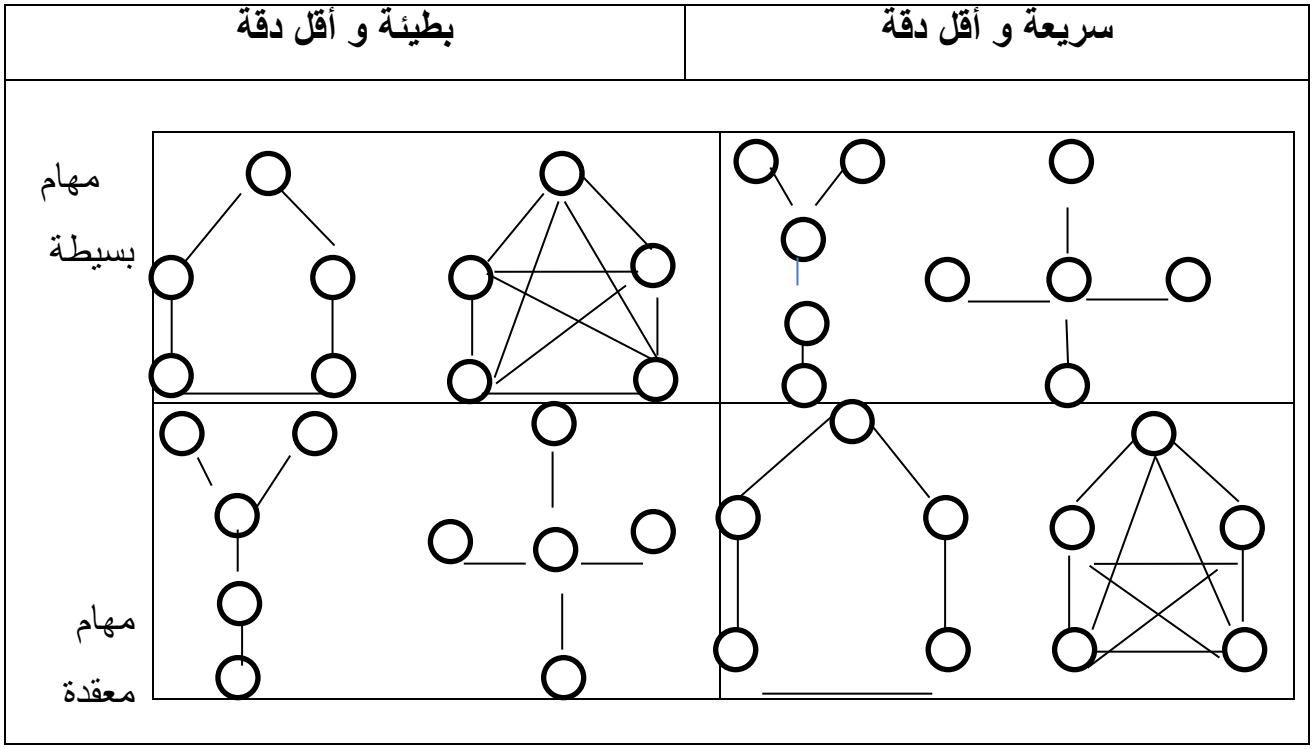
الشكل (2-2) أنواع شبكات الإتصال المركزية



الشكل (2-3): أنواع شبكات الإتصال اللامركزية.

مهما تجدر الإشارة إليه بهذا العدد أن التجارب و الدراسات و البحوث الميدانية أثبتت أن لكل نوع من هذه الشبكات إستخداماته و مجالاته، فشبكات الإتصال المركزية تصلح في المواقف البسيطة أو غير المعقدة و التي تتطلب قدراً عالياً من المرونة و السرعة، فالقرار يتخذه شخص واحد، حيث تتنقل إليه المعلومات و البيانات ليقوم بعدئذ بإتخاذ ما يلزم من قرارات، بيتما يحلها بسهولة و سرعة لأن الحل قد يستغرق وقتاً أكبر و ينطوي على مداولات و مناقشات بين أعضاء الفريق، و بالتالي تقول بالإسناد إلى الدراسات الميدانية بهذا الصدد أنه في المواقف المعقدة فأن شبكة الإتصال اللامركزية تكون أكثر فعالية لأن

المعلومات المهمة لا يمكن أن تكون لدى شخص واحد فقط كذلك الأمر في شبكات الإتصال المركزية حيث تكون هناك أخطاء قليلة في المشاكل البسيطة و أخطاء كثيرة في المشاكل المعقدة، أما شبكة الإتصال اللامركزية فإنها أقل دقة في معالجة المشاكل البسيطة و أكثر دقة في معالجة المشاكل المعقدة، و يمكن تلخيص هذه الأفكار في الشكل (2-4) أدناه.



الشكل (2-4): شبكات إتصال الفريق.

9-1 إتجاهات الإتصال:

إن الإتصال عملية مشتركة، فمثلاً عندما يتكلم أحد الأفراد فإن فرد أخر ينصت له لكي يتعرف على رأي المتكلم و أفكاره و يحدد ما إذا كان من الممكن النقاء أفكارهم أم أن هناك إختلافاً بينهما، و من الناحية الأخرى فإن المتكلم يهتم بمعرفة رد فعل المستمع، و أن تجاهل رد فعل المستمع أو إظهار عدم الإهتمام به يعتبر من الأمور الخطيرة التي تقضي على الإتصال الفعال، و إن مجرد الكلام أو الكتابة دون إعتبار لرد فعل أو تجارب المتصل به سيؤدي إلسوء الفهم و إلى العداوة و الإعتراض.

و هذا يقودنا إلى مسألة ينبغي تذكرها دائما و هي أن كل إيصال له إتجاهين فالمدير يبلغ و يعلم و يطلب و لكن لكي يكون الإتصال فعالاً فيجب عليه أيضاً أن يستمع و يسأل و يفسر، و من أفضل الوسائل للتأكد من تفهم المستمع و قبوله و تشجيع المستمع على التعبير عن

أرا ئه و توجيه ما يراه من الأسئلة، و عندما يترك الإتصال تجربة في الإتجاهين، يمكن الفوز بتبادل للأداء و المفاهيم مع فتح الطريق أمام تفاهم أكبر.

و عندما يكون الإتصال له إتجاه واحد فقط، كأن يكون من رئيس إلى مرؤوس فإنه يفشل في الأخذ في الإحسان، فعل المرؤوس لهذا الإتصال فالشخص قد يستمع إلى رسالة أو يقرؤها و مع ذلك قد لا يفهمها، و من ثم فإن الحصول على الإتصال الفعال يستلزم بالضرورة أن يلم المتصل برد فعل المتصل به، و إنه لخطأ كبير من جانب المدير أن يعتقد أن عمله هو الإتصال بمروسية الذين ليس لهم حق الإتصال به، و ينطوي الإتصال على الكلام و الإستماع و الكتابة و الملاحظة و التفهم، هذا يؤيد ضرورة توافر الإتجاهين في كل إتصال.**(القاضي، حمدان، 2010: 30)**

2-تعريف الإتصال التربوي:

الإتصال التربوي التحصيل الدراسي في مفهومه العام، و هي عمليه يحاول المدرس عن طريقيها إكساب التلاميذ المهارات و الخبرات و المعرفة المطلوبة ، و سيخدم لذلك وسائله تعيينه على ذلك مع جعل التلاميذ مشاركين بما يدور حولهم في الفعل، لذا فالإتصال التربوي هو بذاته عمليه إتصال و هو تفاعل بين طرفين لإكتساب الخبرة، فالمدرس- المرسل و هو طرف أول و التلاميذ – المستقبل – هم طرف ثاني و المادة العلمية – طرف ثالث و يستخدم المدرس وسائل تعليمية لتوضيح المادة العلمية و هذه تمثل طرف رابعاً، و أخيراً حجرة الصف أو المكان الذي تتم فيه عملية الإتصال و هي الطرف الخامس و الأخير.**(فنيديل ويدوي، 2005: 100)**

و في تعريف آخر للإتصال التربوي فهو عملية تفاعل بين المدرس و التلاميذ في الزمان و المكان محددين لتحقيق هدف تحصيلي معرفي معين.**(حمدان، 1996: 19)**

2-1مكوناتالإتصال التربيوي: إن الحقل التربوي يرتبط بأولويات الإتصال، حيث تخضع الرسائل التربوية المتبادلة داخل الفعل لعوامل محدد يتحكم فيها المكونات التالية:

1)- فعناء الإتصال للإتصال التربوي زمان و مكان فالرسالة المتبادلة تخضع لقييم معين، يتخذ شكل حصص تدرسية – محددة بالمدة و العدد و التوقيت، فحصص الصباح مثلاً أفضل و أحسن من حيث نشاط و حيوية التلاميذ و عطاء المدرسين و كذلك الإرتفاع نسبة التركيز و الإنتباه و الإستعاب للدروس في الفصل مقارنة بحصص بعد الفهم أو في السناد التي تكون نوعاً ما مملة و متعبة على هؤلاء لنجلح الفصل التربوي....إلخ في أول السنة أو في وسطها، أو في نهايتها.**(الحبسي، 1993: 76)**

إذ أي إتصال يصل إلى المستقبل في زمن غير مناسب، أي عندما يكون المستقبل غير متعدد ذهنياً و نفسياً لهذا الإتصال، فإنه لا يؤدي الفرض و الهدف المطلوب إنجازه. **(المغربي، 2007: 173)**

كما أن الرسائل تتبادل داخل بيئة مؤسسية لها معيار معين، و فصول دراسة، يختلف حجمها و ترتيب مقاعدها و كثافة التلاميذ بها، و سنهم و حبسهم و لغتهم وظيفة العلاقة المتبادلة بينهم.

2)- مرجعية الإتصال Référentiel: المقصود بالمرجعية هنا مكونات الأطر الثقافية و المعرفية و القيمة المتضمنة في الرسائل و في التبادلات الثقافية، و يختلف الأمر بين فعل تدريسي و أخر، حيث تكون موسوعة المدرس وحدها مصدر للرسالة، أو ترك الفرصة لمبادرة التلميذ كما أن إنتماء المدرس و التلميذ لنفس المراجع الثقافية و الإجتماعية أثر على عملية الإتصال.**(حيسي، 1993: 76)**

2-2 تقنيات الإتصال التربوي:

هي تقنية مهمة للمدرس و للجو في الفصل الدراسي، و إذا لم يستعمل المدرس هذه التقنيات سوف يجد نفسه تائهاً في وسط التدفق المعلوماتي من الناحية المعرفية و التقنية التي يحملها التلاميذ، و على عكس من ذلك فالمدرس الذي يستعملها يسير الفصل و يسعى إلى تحسين و تعاويلا من مستوى الإتصال و عليه من عرض مجموعة التقنيات التي وجب إستعمالها في الفصل الدراسي قصد الرفع من المستوى التفاعلي التحصيلي و هي كالتالي:

1- الإنصات Ecoute: هي عملية أخذ المعلومات سمعياً، و تتطلب سيرورة الإنتباه و إستقبال ما يقوله الأخر و غلإنصات يمتن و يدفع إلى تحسين العلاقة بين المرسل و المستقبل، فالإنصات إلى الأخر يتطلب عديد الإنصات إلى الذات و بالتالي التوجه و الإستعداد تقنياً لمقابلة الأخر و يعتبر شرطاً أساسياً قبل كل حوار **(J.C.A bric : 2004-p.49)** و يرى "موريس Mourice (2004) أن مهارة الإنصات تتطلب مهارة الصمت في الوقت و الطرف المناسب أثناء الحوار و هو ينشط كذلك التفكير و الصبر و التريث **(M.Mourice p.05. 2004)**

و للإنصات قواعد تتمثل فيمايلي:

-القدرة على الصمت و حسب " إتيان فرن" Etienne verne إن أحسن طريقة هي التي أتى بها "بارتو" Pareto يساوي 80/20 أي الكلام بنسبة 20% و السكون بنسبة 80% من الوقت.

-افلتزام عندما يقف عن الكلام.

- التحكم في الإنصات و التحليلي.

- التفكير في وتيرة المتحدث.

- إستعمال المتحدث بلطف، و يتفاهم بالليونة و السهولة.

- على المنصت أن يكون متفتحاً و متيسراً و مسعداً.

- عدم إصدار أحكام قيمية على التكلم و إنقاده من الداخل**(P.A. VRIL. 1992 P : 05).**

- قابلية الإنصات.

- الإنصات بتطلب التواجد الذهني و التقني و حضور المتكلم.

- فهم الرسالة.

- المزوج عن الذات و التوجه و التركيز على الأخر.

- عدم إيقان أفكار و تعبير و مشاعر المتكلم.

- عدم إستباق الأحداث و أفكار المتكلم.

- تركيز النظر عليه.

2)- **الفهم: Compréhemsuon:** أخذ و إعادة صياغة بأسلوب أخر، بحيث تعرف ماذا قيل من قبل المتحدث بدون إضافة أي شيء، و بأخذ بعين غلإعتبار كل ما هو مهم، و جعل الأمر يحس بأنه قد تم الإنصات إليه، و يمكن الهدف من وراء الفهم هو إستعمال أداة إعادة الصياغة.**(G.Amado et A. Guiltet. 1975. P : 112)**

إذن هي أداة تؤمن للأخر أننا مهتمين به و بأقواله و مشاعره و إنشغالاته و نحن في إنصات إليه لمحاولة فهمه لا للحكم عليه و هذا ما نلتمسه عند إعادة الصياغة، و هو يدخل تميز بإعادة إرسال أو بعث الأفكار و مشاعر معبر عنها، في إطار أو مجال للتحكم مرتبط و خاضع للمتحدث، و ما يميز عملية الفهم نذكر مايلي:

- إلغاء التبعية و الخضوع.

- تسهيل عملية الإتصال **(A.Depperetti.p. 152)**

(محاضرة الأستاذ محمد مسلم في الإتصال، غير مطبوعة الة الجامعية 2004 – 2005)

-فهم الأخر بحكم و إستكشافه من الداخل.

- إعادة بصدق و وفاء و بموضوعية ما قاله المتحدث **(J. C. A. Abric. P : 36).**

3)- **إعادة الصياغة: Reformulation:** إعادة الصياغة ليس تكرار بالحرف الواحد لكلام لأخر، لكن هو إعادة صياغة ما قبل بطريقة مختصرة و واضحة و حسب ما فهمناه و تكون صادقين و أوفياء لتغيراته و مشاعره و هذا دليل الإنصات إليه و كذلك صياغة السلوك

اللفظي أي ما قيل عن طريق ملامح الوجه، و حدة نبرات الصوت و حركات الرأس و الجسم.....إلخ و لإعادة الصياغة قواعد تتمثل فيمايلي:

- إعادة الكلام المعبر عليه: ترجمة مختصرة كما إستمعنا إليه.

- صياغة الأفكار و المشاعر على شكل إقتراحات تنظر القبول أو نوع التصحيح.

- الصياغة بالصدى Echo تقتضي تكرار الكلمات و الألفاظ الأخيرة التي تم الإستماع إليها، و ذلك المتكلم إلى تطوير أفكاره و أقواله التي تراها ذات أهمية قسوى، إذن تقليد وفق الأصل للألفاظ المستعملة و هذا يسمى إعادة الصياغة أو بمفهوم أخر مفعول رجعي.

- إعادة الصياغة بالتوجيه Recodroge: عندما يخرج التلميذ عن الموضوع يجب إعادة توجيه للتركيز على موضوع الحصة الدراسية أو موضوع الحديث0

- إعادة الصياغة بالتركيز: Synthèse: هدفها مواجهة إجمالية أو تلخيص بإيجاز أو توضح الحديث في حالة غموض أو إطالة لهذا الحديث.

- أثر إعادة الصياغة Les effets، و التي تتمثل فيمايلي:

-دليل أننا نهتم بالمتكلم، و دليل إنصاتنا إليه و نبحث عن فهمه.

- شعور المتكلم بالثقة بالنفس عندما يفهم و يؤخذ بعين الإعتبار.

- يعيد و يلغي سوء التفاهم بين طرفي الإتصال.

4)- التغذية الرجعية: Rètro Action:

حتى يكون فعل الإنصات يجب أن يوظف أو يستعمل كشف دائري Système Circuhaire و من ثم يجب أن يضبط، و العنصر الأساسي في عملية الضبط Règalation يتمثل في التغذية الرجعية التي تسمح للمستقبل بإرجاع أو رد أفعاله Rèaction، إن الإتصال الطبيعي المتطم بتطلب مرونة الأدوار و التبادل و ليس الإرسال فقط.

- كل إتصال يجب أن يحلل و ينظم و يحقق أهدافه من التفاعل و هو التحصيل الدراسي سواءاً كان ذلك بتبليغ و تبادل النصائح و المعلومات و المعرفة، فيسمى بالتغذية الرجعية المتبادلة.

إن التغذية الرجعية تزيد من الثقة بالنفس عند المرسل و عن طريقها يتم من إستقبال الرسالة مما يسهل التكيف بتعرف الأحسن إلى المستقبل.

....و هل يمكن لأحدكم إضافة نقطة أخرى للإجابة و هكذا .....فالتغذية الرجعية اللفظية للمدرس هو سلوك بناءاً و يحسن طرق التدريس و يتأثر سلوك المدرس نتيجة التغذية الرجعية و يتضح هذا الأخر على المعلومات و المعارف التي يقدمها المدرس لتلاميذه و بالتالي يؤدي إلى تحسين الرفع من مستوى التحصيل الدراسي و الرصيد المعرفي.**(مسني، 1991: 390)**

و عليه فإن من يعمل في مجال التدريس يجب أن يكون ملما و متحكماً في تقنيات الإتصال التربوي بالفصل لأنها تدخل في مجال الحقل التربوي و في إطار التفاهم بين المدرس بحيث أنها تؤثر على الأنماط السلوكية المتعددة التي تظهر في الفصل الدراسي.

4-2 خطوات الإتصال التربوي البناء:

و يتم الإتصال التربوي البناء بخطوات محورية متتابعة هي كمايلي:

-تحديد هذف الإتصال: و هنا يسأل الإداري أو المعلم نفسه ما هو الشيء أو المهارة أو السلوك أو القيمة التي أريد تحقيقها من خلال الإتصال؟.

- تحديد محتوى افتصال من معلومات و قيم و سلوك أو مهارات: و التي تستولي ترجمة الفرض إلى حقيقة أو خبرة إنسانية محسوسة.

- تحديد خصائص و حاجات المستقبلين للإتصال: و تمثل قيمهم و ميولهم الشخصية العامة و معرفاتم الجسمية و درجة و نوع ذكائهم و خلفياتهم الإجتماعية و الإقتصادية و التحصيلية

و السلوكية، ثم أساليبهم الإدراكية أو السمعية أو البصرية أو المركبة، المباشرة المستقلة أو الفردية.

- تحديد وسيلة الإتصال المناسبة: كأن كلمة شفوية أو مسموعة أو مكتوبة أو صورة أو رسماً أو إقليماً و هكذا.

- تحديد الوقت المناسب للإتصال و يكون هذا عن طريق التعرف على الظروف النفسية و التربوية العامة للمعلمين أو المتعلمين أثناء سير الدرس أو خارجها و مدى توافق هذه الظروف مع طبيعة و هدف رسالة الإتصال و وسيلة.

- تحديد وسائل و أساليب التغدية الراجعة: و ذلك عن طريق تحديد وسائل و أساليب تقييم صلاحية و فعالية الإتصال من حيث الهدف و المحتوى و الوسيلة و التوقيت ليعمل الإداري و المعلم من خلالها على تحسين الإتصال و زيادة مورده التربوي.

- تنفيد الإتصال: و ذلك بتقديم الرسالة المحددة طبقاً للخطوات السابقة.**(أسامة ، حلمي، 2014: 20)**

5-2 عوائق الإتصال التربوي:

1- عوائق متصلة بالمعلم: و تتمثل في

- تكوين المعلم و تأثيره على غلإتصال التربوي إذ يفترض على المعلم أن يكون ذات قدرات و كفاءات تؤهله بأن يقوم بمهامه الإتصالية و التربوية بطريقة جيدة بإعتباره القائم بالإتصال الذي يتولى جمع و نقل المعلومات إلى التلميذ، و من العوائق التي يواجهها الإتصال التربوي، إفتقار مؤسسات التعليم لمعلمين مكونين على النحو المطلوب يسمحون للتلميذ بالمشاركة الفعالة في العملية التعليمية الإتصالية و بالتفاعل مع الإنشطة في القسم و حتى هناك من يرجع تدهور مستوى التعليم إلى عدم تحسين المستوى المعرفي للمعلم، لغياب تربصات في هذا الشأن، **(عمامرة، 1990: 421).**

- عدم إتقان النعلم لمهارات الإتصال الأساسية: كمهارة التحدث بلياقة و لغة واضحة، معارة إثارة الدافعية و تحديد الأهداف التعليمية و توضيحها، و مهارة تحقيق النظام في القسم و غيرها.

- ضعف حواس المعلم: فضعف حواس المعلم يهدد سير العملية الإتصالية التربوية، فصوته لابد أن يكون مسموعاً، كما أن بصره لابد أن يغطي جل التلاميذ، فيكون على دراية تامة بكل ما يحصل داخله.

- عدم توافق المعلم في الحياة المهنية و الإجتماعية: فهناك عوامل ذاتية تلعب دوراً في إيجاد و خلق أثار سلبية في سلوك المدرس، و تشير إلى عدم توافقه في الحياة المهنية و الإجتماعية و من بين هذه العوامل نذكر : الإحباط، الضعف النفسي، حالات الإكتئاب، **(أميرة ، 2006: 73)**

2-عوائق متصلة بالتلميذ: و نلخصها في النقاط التالية:

- المعتقدات: كأن يشعر التلميذ أن الحقائق التي يتلقاها ذات دلالات يصعب فهمها، و كأن تحمل مداولات غير صحيحة، و هذا ما يجعل التلميذ عنصراً سلبياً و يضعف من مبادرته و مشاركته في القسم.

- الإلتباس: قد يقع الطالب في الإلتباس بين المفاهيم و المصطلحات التي يتعلمها و المصطلحات القديمة المشبهة لها، مما يؤثر في الإستقبال و الفهم الحسن للرسالة التعليمية، و يكف التلميذ عن أداء دوره الإتصالي على النحو المطلوب.

- عدم الراحة: أن يكون الطالب غير مرتاح نفسياً مما قيد ينعكس على تركيزه و مردوده في القسم **(الحيلة، 2003: 52)**

- عدم الإدراك: و يحدث ذلك عندما يتلقى المتعلم مفاهيم جديدة غريبة عن الأشياء المتوفرة في مجتمعه، في هذه الحالة سوف يقل تفاعل التلميذ معها، مما يشكل عائقاً للإتصال.

- ضعف الإتصال الأسرى للمتعلم: إن التلميذ يحكم سنه و طبيعته مراحل نموه التي يمر بها يحتاج إلى إفراد عائلة و إتصالهم الدائم به لأن ذلك يلعب دوراً أساسياص في تكوين شخصية، و تؤهله أن يكون فعالاً خارج المنزل خاصة في المؤسسات التربوية و العكس صحيح.

- ضعف حواس التلميذ: فضعف حواسه يعيق عملية الإتصال بينه و بين المعلم، لذلك لابد من مراعاة رؤية جميع التلاميذ للوسيلة المستخدمة و حسن إستماعهم لشرح المعلم.

3-عوائق متعلقة بالرسالة:

- طبيعة البرنامج الدراسي: إن كثرة المعلومات المقدمة تشكل عائقاً أمام إمكانيات الإتصال التربوي، فالتلميذ يجد نسه أمام كم هائل من المعلومات التي لا يستطيع إستعابها و التفاعل معها، و منه لا يعطي للمعلم الحرية في إختيار طريقة أو أسلوب التدريس، لذلك فإن العبرة ليس في الكم بل في الكيف، و ليس في كثرة المعلومات، بل تكيفها و حسن إختيارها حتى يتاح للتلميذ إستعابها و الإستفادة منها، و بالتالي إقامة إتصال تربوي ناجح و فعال.

- عدم مناسبة الرسالة التعليمية لمسنوى التلميذ: و هذا يجعل التلميذ لا يستوعي الرسالة و لا يتقبلها، فلا تشير بذلك إهتمامه و تفاعله مع المعلم أثناء تقديمها.

- بعد الرسالة عن واقع التلميذ: هذا الأمر يقلل من حماس و إندفاع التلميذ لفهم الرسالة التعلمية و طرح الأسئلة حولها، مما يقلل من قيمتها و إمكانية وصولها و إحداثها للتأثير المرغوب.

4-عوائق متعلقة بالوسيلة التعلمية:

على الرغم من الحاجة إلى إستخدام الوسيلة التعلمية، إلا أن هناك عوائق تحول دون ذلك في المدارس و من بينها:

- عدم قدرة المعلم من التخلص من الأسلوب اللفظي في التدريس يجعله لا يتكيف مع إستخدام الوسائل التعليمية التي تمكن من الوصول الرسالة بصورة دقيقة و واضحة.

- عدم كفاية عدد الساعات المخصصة لتدريس المواد التطبيقية التي تعتمد على الوسائل التعلمية.

- عدم إعداد المعلمين عملياً لإستعمال الأجهزة و الأدوات التعليمية التي تحول دون إنشارها في الوسط المدرسي.

- عدم تخصيص معظم المدارس ميزانية مناسبة لإنتاج الوسائل التعلمية لشرائها أو لتوفير تكاليف إستخدامها **(المجلة، 2003: 127)**

5- العوائق المتصلة بمجال الإتصال (البيئة الإتصالية):

و نقصد بذلك المجال الزماني، و تتمثل هذه العوائق في:

- إكتظاظ التلاميذ داخل القسم، فمن الصعب خلق جو من التواصل مع كل التلاميذ في القسم المكتظ، و إستعاب الرسالة التعليمية من طرف كل التلاميذ لن يتحقق بالفعل.

- عدم الراحة: لأن القسم يؤثر على الراحة النفسية و البدنية لكل من المعلم و المتعلمين، كإرتفاع درجة الحرارة أو في حالة الشعور المعلم أو المتعلم بالمرض....كل هذا يساعد على سير العملية الإتصالية.

- حضور التشويش: قد يكون ناجماص عن عدم قدرة المعلم ضبط.

6-2 وسائل الإتصال التربوي: بعد أن كان صوت المعلم هو الوسيلة الوحيدة لإنتقال المعرفة إلى التلاميذ و في عصور غابرة، إنتشر أستخدام وسائل متعددة في العملية التعلمية و بكث رة خاصة في وقتنا هذا حيث أصبحت لها مكانة مهمة في العملية التعلمية فلم يعد يمكن تصور أي موقف تعليمي بدون إستخدام وسيلة من وسائل هذه الأخيرة.

***وسائل الإتصال السمعية:** و هي التي تخاطب حاسة السمع لدى التلاميذ و من أمثلتها التسجيلات الصوتية الراديو التعليمي و الإذاعة المدرسية بإستخداماتها المختلفة.... إلخ.
***الوسائل البصرية:** و هي مجموعة الوسائل التي تخاطب حاسة البصر فقط عند التلاميذ و من أمثلتها الصور و الرسومات و الخرائط و الكتب و المجالات و الصحف و كذا

الشرائح .....و غيرها فهي تطلب من التلميذ المشاهدة دون غيرها من وظائف الحواس الأخرى.

***الوسائل السمعية البصرية:** و تندرج أسفلها الوسائل التي تخاطب حاستي السمع و البصر معاً و منها الفيديو التعليمي، الشرائح الناطقة، التلفزيون العلمي.

***وسائل جمع الحواس:** و هي التي تخاطب عدداً متغيراً من حواس التلاميذ منها الفروض التوضيحية و إجراء التجارب و عمليات الفك و التركيب للنماذج و دراسة العينات و المعارض و المتاحف و كذا الرحلات التعليمية و كلها تتطلب عدداً من الحواس بحيث تتفاعل هذه الأخيرة مع بعضها البعض داخل موقف التعليم الواحد. **(عليان، عبد الدين، 1999: 158)**

***الوسائل الفردية:** و هي وسائل تستخدم بواسطة فرد واحد فقط و من أمثلها الميكر و السكوب، الكومبيوتر الشخصي، فك و تركيب النماذج.... و هذه الوسائل إذ لم يكن من المقرر إستخدامها داخل القسم فيمكن للتلميذ إستخدامها في أي مكان مثل المنزل، المكتبة.... و يختار التوقيت المناسب له لدراستها.

* **الوسائل الإجتماعية:** يشترط للإستفادة منها تواجد التلاميذ في المكان المحدد و هي تستخدم لتعليم التلاميذ في وقت واحد، من أمثلها أجهزة العرض الضوئي، و لوحات العرض المختلفة...أي كل ما هو موجه لتعليم جماعة التلاميذ.

* **وسائل سلبية:** و هي وسائل يتوقف دورها عند عرض المادة العلمية فقط و لكون الإتصال فيها في إتجاه واحد من المرسل إلى المستقبل و يصعب نقل إستجابات التلاميذ كمستعملين من خلالها و تقيم مدى صحتها و إجراء التغذية الرجعة من أمثلتها الفيديو التعليمي، التسجيلات الصوتة و التلفزيون التعليمي و الراديو.

* **وسائل نشطة:** و يتمثل دورها في عرض المادة التعليمية على التلاميذ، و تلقي إستجاباتهم و تقيمها و توفر التغذية الراجعة المناسبة و بذلك يكون الإتصال بإتجاهين من المرسل إلى

المستقبل ثم من المستقبل إلى المرسل و من أمثلتها العروض التوضيحية**(بهيباني، الغريب، 1999: 66).**

و يرى البعض أن لكل وسيلة إتصال قدراً معيناً من الإقناع تزيد أو تقل عن غيرها من الوسائل التعلمية كذلك تشير غالبية الأبحاث إلى أن الإمكانيات النسبية لمختلف الوسائل تختلف بشكل واضح من مهمة إقناعه إلى أخرى. **(فوزي، 2007: 14).**

***أهمية إستخدام الوسائل التعليمية:**

- يوفر الجهد و الوقت المبذول من قبل المتعلمين و المعلمين.

- تساعد على توصيل المعلومات و المعارف المهارية و الخططية و تمكن ال لاعبين من تصورها.

- تساعد على توسيع مجال الخبرات التي يمر بها المتعلم و تجعلها أكثر فاعلية.

- تساعد على إثارة الدافعية لدى المتعلمين و تخلف عندهم الحوافز الشديدة نحو التعلم.

- تبسيط الأفكار و المعلومات و توضيحها، و تساعد المتعلمين على القيام بأداء المهارات كما هو مطلوب.

- تساعد على رفع مستوى المتعلمين و إستعدادتهم و تشويقهم إلى التعلم.

- تساعد المتعلمين على المشاركة و التفاعل بإيجابية أكبر مع المواقف المهارية و الخطيطة.**(قاسم و أخرون، 2005: 88)**

- تساعد على تثبيت المعلومات الخاصة بالمهارات الحركية المركبة.**(السايح، 2004: 65)**

خلاصة:

نستخلص في الأخير أن الإتصال التربوي له علاقة بكل المجالات و خاصة في مجال الدراسي، كما توصلنا إلى معرفة أنواعه و تقنياته المستخدمة في البيئة الصفية بين الأستاذ و التلميذ

تمهيد

1-الدافعية.

1-1- ظهور مفهوم الدافع.

1-2- مفهوم الدافع.

1-3- مفهوم الدافعية.

1-4- المفاهيم المرتطبة بالدافعية.

1-5- نظريات تفسير الدافعية.

1-5-1- النظرية البيولوجية.

1-5-2- النظرية السلوكية.

1-5-3- نظرية البواعث.

1-5-4- نظرية التعلم الإجتماعي و الفاعلية الذاتية.

1-5-5- نظرية التحليل النفسي.

1-5-6- النظرية الإنسانية.

1-5-7- النظرية المعرفية.

1-6- أبعاد الدوافع.

1-7- تصنيف الدوافع.

1-7-1- الدوافع الأولية او البيولوجية.

1-7-2- الدوافع الثانوية أو النفسية.

2- التعلم.

2-1- مفهوم التعلم.

2-2- حصائص التعلم.

2-3- شروط التعلم.

3-1-تعريف الدافعية للتعلم.

3-2- وظائف الدافعية للتعلم.

3-3- عناصر الدافعية للتعلم.

3-4- مكونات الدافعية للتعلم.

3-5- مكونات الدافعية للمتعلم.

خلاصة.

تمهيد:

تعتبر الدافعية من أهم العوامل التي لها علاقة مباشرة بكيان الفرد فحياته مليئة بالنشاط و الحركة و العمل، و لقد بينت العديد من الدراسات في مجال التربية و التعليم العلاقة الموجودة بين نجاح التلميذ في الدراسة و عامل الدافعية، إذ تعتبر كمحفز أساسي يدفع التلميذ للعمل و المثابرة، حيث أكدت جل النظريات أن المتعلم لا يستجيب للموضوع دون وجود دافع معين، كما ينظر للدافعية للتعلم بأنها ذات إرتباط وثيق بسلوك الفرد، فيمكن تفسير الكثير من السلوكات في ضوء دافعية الفرد، و أن أداءه و إقباله على القيام بأعمال معينة مرهون بنوعية الدافعية لديه، كما إتفق علماء يوجه على أنه لابد من وجود دافع لحدوث التعلم الإنساني سواء كان شعورياً أو لا شعورياً. و التعلم الناجح هو القائم على دوافع التلاميذ و حاجاتهم.

1-1- ظهور مفهوم الدافع:

في عام 1948م أدخل السيكولوجي الأمركي، و هو وظيفي الإتجاه روبرت وودورث مفهو م الدافع إلى علم النفس في كتاب له بعنوان علم النفس الديناميكي" و عرفه بأنه طاقة داخلية شديدة تعرض الكائن الحي إلى الحركة.

و نال مفهوم الدافع قبول علماء النفس الذين يتحدثون عن دوافع متعددة مثل: دافع الأكل و دافع الشرب و دافع الجنس و غيرها، و كانوا يقصدون بذلك الميل إلى التحرك نحو أهداف معينة أو الإبتعاد عنها.

و في عام 1932م دعم الفيزولوجي الأمريكي الشهير والتر كانون من خلال كتابه حكمة الجسم نظرية الدافع بمفهوم الإتزان الحيوي، و معناه أن حالة من عدم الإتزان تنشأ في الجسم [نظرية] كلما إنحرفت الظروف الداخلية عن حالة سوية ثابتة، و الدوافع هي وسيلة يحاول بها الجسم إستعادة إتزانه.**(بني يونس، 2007: 14)**

1-2- مفهوم الدافع:

لغة: يشار إلى مفهوم الدافع في اللغة اللاتنية بكلمة " Movere" و يشار إلى مفهوم الدافع في اللغة الإنجليزية بكلمة "Motiwe" و يعني يحرك، و هو عبارة عن شيء مادي أو مثالي يعمل على تحفيز و توجيه الأداء و التصرفات أي أن كلمة دافع مأخوذة من الفع الثلاثي دفع أي حرك الشيء من مكانه إلى مكان أخر و في إتجاه معين، و عندما نقول بأن الذي دفع شخض للقيام بسلوك معين، و كلمة الدافع على وزن فاعل، لذا فإن فاعل السلوك هو هذا الدافع، لذا فإن فاعل السلوك هو هذا الدافع، فهو الذي يجول السلوك إلى فعل، و عليه فإن سلوك يقوم به الإنسان الذي يحتاج إلى تفعيل، فالذي يعمل على إظهار السلوك و تفعيله هو هذا الدافع.**(يونس، 2007: 14)**

و يعرفه إبن منظور لغة هو افزالة و القوة مأخوذة من الفعل الثلاثي دفع أي حرك الشيء من مكانه إلى مكان أخر. **(أبن منظور، 2008: 67)**

إصطلاحاً: أن مفهوم الدافع يرادف مفهوم الدافعية، و يعتبر كلاهما عن التلامح الأساسية للسلوك المدفوع، و إن كانت الدافعية هي المفهوم الأكثر عمومية و لكن كلاهما فيقصد به معنى واحداً.

-عبد الرحمن عيساوي" الدافع عبارة عن حالة داخلية فيزيولوجية أو نفسية تدفع الفرد نحو السلوك و توجهه نحو غاية معينة، فالدافع قوة متحركة للسلوك و مواجهة له في نفس الوقت.

(العيساوي، 1984: 38)

1-3- مفهوم الدافعية:

حظى موضوع الدافعية بإهتمام كبير من طرف علماء النفس، و بالتالي نجد إختلاف في نفس مفهوم الدافعية، فكل حسب خلفيته النظرية حيث عرفها الباحث ليندلي (1957م) أنها " عملية إستثارة و تحريك السلوك و تنظيم نموذج النشاط.**(خلفية، 2000: 54)**

في حين يعرفها الباحث "بلقيس" و الباحث "مرعي" هي تلك القوة الداخلية التي تحرك السلوك و توجهه لتحقيق غاية معينة، و يشعر بالحاجة إليها و بأهميتها المادية أو المعنوية و تشار هذه القوة المحركة بعوامل تنتج من الفرد نفسه (خصائص، حاجاته، ميولة) **(أبو جادو، 2000: 324)**

يعرف " ماسلو" الدافعية بأنها خاصية ثابتة و مستمرة و متغيرة و مركبة و عامة تمارس تأثيرات في كل أحوال الكائن الحي. **(خليفة، 2000: 69)**

- و يعرفها "موريه" Morry الدافعية بأنه عامل داخلي يستشير الإنسان و يوجهه للتحقيق التكامل. **(الداهري، 1999: 95)**

- و يعرفه "أتكسون" (1971): أن الدافعية تعني إستعداد الكائن الحي لبذل أقصى جهد لديه من أجل تحقيق هدف معين.**(غباذي، 2008: 16)**

1-4- المفاهيم المرتبطة بالدافعية:

-الحاجة: هي حالة من النقص و الإفتقار أو الإضطراب النفسي أو الجسمي إن لم تلق إشباعاً أثارة لدى الفرد نوعاً من التوتر و القلق لا يلبث أن يزول متى ما أشبعنا و قفيت الحاجة و تتفاوت الحاجات في درجة إلحامها وفق أهميتها النسبية و موقعها في سلم الإشباع.**(المشبعان، 1994: 184)**

-الحافز: هو دافع داخلي فطري لا يتضمن معنى الشعور و لا يفيد التحكم الإداري و الذين يستخدمون كلمة الغريزة يرون في الغريزة حافزاً فطرياً يدفع إلى أنواع معينة من السلوك ت ؤدي إلى أهداف معينة حتى و لو لم يعلم بها الفرد فالحافز قريب من كلمة الإلحاح و الضرورة.

- الباعث: هو دافع خارجي ي ؤثر على الدوافع الداخلية، فالجوع حاجة أي دافع داخلي يختص بالنواحي البيولوجية، أما الطعام فهو باعث أي لا دافع خارجي يثير الجوع كذلك أنواع الثواب و العقاب بواعث خارجية تثير الدوافع و الحاجات الداخلية. **(كامل، 2000م، ص: 54)**

- الهدف: تعتبر الأهداف من بين المفاهيم المرتبطة بالدافعية بحيث أنه عند تحقيق الأهداف يتمكن الكائن الحي من إعادة التوازن النفسي و الجسمي و يقلل من الحوافز فمثلاً عند الإنتماء.**(بني يونس، 2007م، ص: 55).**

و جاء ذكرنا لهذه المفاهيم لأنها مرتبطة بالدافعية و لها علاقة بها، بحيث أن الفرد يشعر بحاجة لشيء ما تجعله يستجيب لها و ليحقق ما يسعى إليه.

-الدافع: يعبر عن الملامح الأساسية للسلوك المدفوع، فالدافع قوة محركة للسلوك و مواجهة له في نفس الوقت.

و يعرف أنه مثير داخلي سلوك الفرد و يوجهه للوصول إلى هدف معين.

1-5-نظريات تفسير الدافعية:

لا توجد نظرية واحدة جامعة و مانعة في تفسير عملية الدافعية، بل توجد نظريات عديدة ظهرت عبر مراحل تاريخية متتالية، و تختلف كل واحدة منها على الأخرى في تفسيرها للدافعية، وذلك لإختلاف الخلفية النظرية لعلماء النفس، كما توجد تصنيفات عديدة لهذه النظريات، تختلف فيما عنها من حيث المنشأ أو الأصل، فمنها من ركز على الجوانب البيكولوجية للدافعية، و منها من ركز على الجوانب البيئية، المادية منها و الإجتماعية.

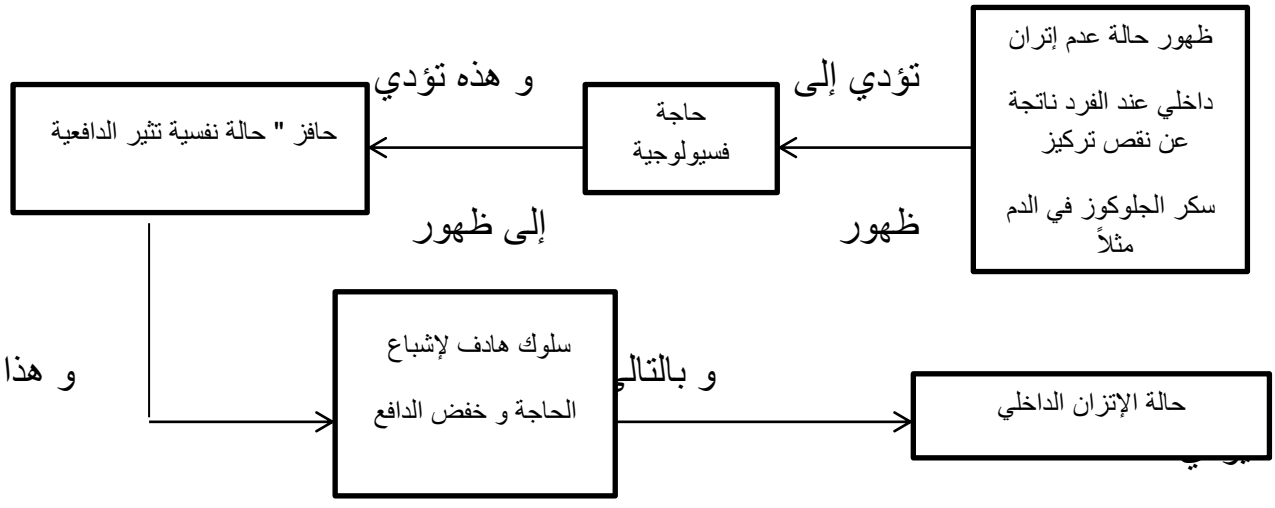
لذا ظهرت العديد من النظريات التي فسرت عملية الدافعية، و تمتد هذه النظريات في جذورها إلى أعمال الفلاسفة و المفكرين قديماً.

1-5-1-النظرية البيولوجية: و تفسير هذه النظرية عملية الدافعية وفقاً لمفهوم الإتزان الداخلي أو تجانس الوسط و يرى العالم " والتر 1951 صاحب نظرية الإتزان الداخلي، أن العمليات البيولوجية و أنماط السلوك تخضع إلى حالة الإختلال في التوازن العضوي، الأمر الذي يتسبب في إستمرار هذه العمليات حتى يتم تحقيق التوازن، و يؤكد والتر أن الحوافز تنشأ من عدم التوازن بالإشتراك مع عمليات معرفية مما يؤدي إلى ظهور السلوك الهادف لإشباع الحاجات و إعادة حالة التوازن الداخلي لدى الأفراد، لقد وسع والتر مفهوم عدم التوازن....مفهومي التوازن و الفيولوجي. **(بني يونس، 2007: 105)**

1-5-2-النظريات السلوكية: تفسر هذه النظريات الدافعية على أنها تنشأ بفعل مثيرات داخلية أو ميثرات خارجية.

أ-نظرية خفض الحاتم: صاحب هذه النظرية هو عالم النفس السلوكي" هل.Hall "

و يمكن تمثيل هذه النظرية في المعادلة التالية:



الوصول إلى إلى ممارسة

و هذه النظرية ركزت على دور الحافز الداخلي في تحريك السلوك، بينما أغفلت دور المثيرات

الخارجية كمحركات للسلوك، و في هذه النظرية يوجد نوعان من الحوافز هما:

* حوافز أولية: و هي ذات أساس بيولوجي.

* حوافز ثانوية: و هي لا تشبع حاجات بيولوجية مباشرة بل ترتبط بالحاجات البيولوجية من خلال عمليات شرطية.

1-5-3-نظرية البواعث: و صاحب هذه النظرية هو العالم "هارلو" حيث ركزت هذه النظرية على دور المثيرات الخارجية كمحركات للسلوك و هناك تكامل بين نظرتي خفض الحافز و البواعث، و هكذا تفسر النظريات (أ + ب) عملية الدافعية تبعاً للميثرات الداخلية، (كالحاجات و الحوافز)، و المثيرات الخارجية أيضا (كالبواعث الخارجية)" و هي تركز على تفسير دوافع البقاء أو الدوافع الأولية.

ج-نظرية الإشارة: إذا كانت النظريات (أ + ب) تركز أن على تفسير الدوافع المتعلمة أو الإجتماعية و وفقاً للنظريتين (أ + ب) فإن السلوك يظهر لإشباع الحاجات الفيزيولوجية و الحوافز، و إستجابة للبواعث الخارجية بينما في نظرية الإستثارة يظهر السلوك عند بعض الأفراد إستجابة لإشباع الدوافع الإجتماعية، كدوافع الإستكشاف و الإستطلاع و الإنتماء و القبول الإجتماعي و غيرها)، بالرغم من أن الدوافع النظرية ربما تكون غير مشبعة.

1-5-4-نظرية التعلم الإجتماعي و الفاعلية الذاتية:

و صاحب هذه النظرية هو عالم النفس السلوكي "باندورا" و هذه النظرية تنطلق من إفتراض أساسي مفاده أن الإنسان عبارة عن كائن إجتماعي، أي أنه جزء من كل و هو يعيش ضمن جماعة يؤثر و يتأثر بها على شكل تنافس أو تعاون أو إمتثال أو طاعة.

و ترى هذه النظرية أن العديد من دوافع الإنسان هي متعلمة، يتم إكتسابها من خلال تفاعله مع الأخرين بإستخدام نماذج المحاكاة أو التقليد، و الملاحظة، و النمذجة و غيرها،

و يعتقد باندوراَ بأن عوامل الخطط و الفاعلية الذاتية لها دور بارز في الدافعية، فالخطط تشمل على وجود أهداف محددة لدى الفرد تعد بمثابة محركات للدافعية نحو الأداء لفترات مختلفة، أما الفاعلية الذاتية فإنها تشير إلى إعتقاد الفرد بأنه قادر على التمكن من موقف معين و الحصول على فوائد إيجابية فالخطط و الفاعلية الذاتية تختلف بين الأفراد في مستوياتها **(بني يونس، 2007: 108)**

1-5-5-نظرية التحليل النفسي:

زعيم هذه النظرية هو "فرويد" و قد عرف فرويد الغريزة بأنها تعبير عن قوة نفسية راسخة تصدر من صميم الكائن العضوي، و تنبع أصلاً من حاجات البدن، بما يجري في الجسم من حاجات فيزولوجية، إذ أن هذه الحاجات تثير توتراً نفسياً، فإما أن تلبي فيخفض التوتر، أو تبقى و تتحول إلى اللاشعور، و تغدوا حالة من الحالات كالكتب و الإنباط و قد طرح نظريتين للغرائز.

أ- نظرية التعارض بين الغرائز الجنسية و غرائز النا: فالإشباع الجنسي يعارضه القلق و الإثم و المثل الخلفية و الجمالية للأنا، و من ثم فإن القوى المعارضة للنزعات الجنسية و هي القوى التي تعمل على ضبط الأنا تسمى (غرائز الأنا)، و إذا تفوقت غرائز الأنا على النزعات الجنسية فإنها تقوم بكبت هذه النزاعات.

ب- نظرية التميز بين غرائز الحياة و غرائز الموت: فالأولى تهدف على بقاء الكائن الحي و الأخرى على خلافها.

و قد قسم فرويد الجهاز النفسي إلى ثلاثة أقسام هي: الأنا و الهو و الأنا الأعلى، فالهو يحتوي على الفطرة و المورثات و الغرائز بشكل عام تحمل من رغبات و ميول، و الأنا يقوم بالتوفيق بين مطالب الهو و الواقع، فيشبع الرغبات و الميول في بعض الحالات و يؤجلها في

حالات أخرى، و الأنا الأعلى يمثل الجهاز الذي يكتسبه الطفل خلال حياته فيسمح بإشباع بعضها و تأجيل الأخرى، إلا أن فرويد وضع جوهر نظرية تحت فرضيتين هما: (الليسدوا)

و هو المراحل الأولى للطفل و عقدة أوديب) و هي المرحلة الثانية، إلا أن هذه النظرية لقيت بعض الإنتقادات و من أهمها :

1- إنطلاقها من كون (الليسدوا) هو المحرك الأصلي للسلوك، و هي في ذاتها غير خاضعة للبحث أن التجريب.

2- الصراع الذي تعيشه النفس الإنسانية بين الهو و الأنا غير خاضع للملاحظة العلمية.

3-إنطلق فرويد، في نظريته، من دراسة مرضاه في مدينة (فينا)، و جميعهم كانوا من الطبقة المتوسطة، ما يعني محدودية الإطار الواقعي لإنطلاقه النظرية.

إلا أن هذه الإنتقادات لا تخلو من ضعف، فعدم إمكانية رؤية الصورة الواضحة لليسدوا أو اللاشعور أو حالة الصراع، لا ينفي حقيقة ما تلاقيه النفس و جدنا، أو ما يمكن إثباته من خلال العناصر الخارجية الدالة على تلك الحالة، و مع ذلك فإن ترتيبه مراحل تكون أكون اللسيدوا، أو عقدة أوديب حال من الربط المنطقي. **(أهمية عمور و أخرون، 2006: 61)**

1-5-6: النظرية الإنسانية:

و يعد أبراهام ماسلو صاحب هذه النظرية، و مؤسس الإتجاه الإنساني في علم النفس حيث يعد هذا الإتجاه القوة الثالثة في علم النفس إضافة إلى القوتين (المدرسة السلوكية و المدرسة العزويدية) و قد جاءت النظرية على تأثر سلوك الإنسان وفقاً لمفهوم الحاجات أي أن وراء كل سلوك حاجات معينة و قد رتبها ماسلو ترتيباً هرميا تبعاً لأولوياتها، حيث صنفت في مجموعتين هما:

الحاجات الأساسية أو الحاجات لبفسيولوجية اللازمة لبقاء الإنسان و إستمرارية كحاجات الطعام و الهواء، و الحاجات النفيسة و الإجتماعية أو الحاجات السنمائية (كحاجات الأمن و الإنتماء و تحقيق الذات). و الشكل رقم (2) يوضح ذلك.

الشكل رقم (2) يبين هرم الحاجات الإنسانية تبعاً لتصنيف ماسلو.

و قد أشار ماسلو إلى أن الإنسان حر في إرادته و إختياره، كما أنه يمتلك الحق في تقرير مصيره و أنه ليس منفعلاً فحسب بل و فعلاً أيضاً، أي الإنسان سلبي و إيجابي في أن واحد بمعنى أنه يتأثر (مستقبل) و يؤثر (سلبا) في وقت واحد، و يرى ماسلو أن إشباع الحاجات يتم بالتسلسل أي من الأدنى من (1 – 7) إلى الأعلى على التوالي.**(عمور و أخرون، 2007: 110)**

1-5-7: خامساً النظرية المعرفية:

تؤكد هذه النظرية على إثارة عدم التوازن المعرفي كوسيط لتحفيظ التلاميذ لتعليم شيء جديد، فمثلاً عندما يواجه التلاميذ مشكلة فإنهم سيرغبون في حلها، و هذا متسق مع أفكار (بياجية: Piaget) حول التنظيم، التكيف و المخططات، تقال بياجية فإن الأشخاص عندما يواجهون تعارضاً ما بين شيء جديد و شيء قد عرفوه مسبقاً فإن حالة من عدم التوازن تنشأ لديهم مما يدفعهم إلى محاولة التخلص من هذه الحالة و تحقيق التوازن، و لتحقيق حالة من عدم التوازن ينصح (جيروم برونر Jerome bruner) بطرح أسئلة يكشف التلاميذ من خلالها التعثرات في التفكير لديهم و التي سيرغبون بملئها.

إن أعظم ما يعقد النظرية المعرفية هو عدم القدرة على إستمالة التلاميذ تجربة عدم التوازن الإداري بشكل كاف لتحفزهم على البحث عن الإجابة.

1-6- أبعاد الدوافع:

نظراً لتنوع الدوافع و تبانيها كما سبق أن رأينا، فمن الضروري بمكان تنظيمها عبر عدد من الأبعاد كخطوة مبدئية قبل الإنتقال إلى مفاهيم أخرى تخص الدافعية و أهم أبعاد الدوافع هو مايلي:

1- مبدأ البقاء أو الإستمرار: تعد الفترة الزمنية لبقاء الدوافع من أكثر الأبعاد وضوحاً في وصفها، فمن ناحية تستمر بعض الدوافع فترة زمنية قصيرة جداً و سرعان ما تنتهي،

و مثال ذلك شعور الطالب بأنه في حاجة إلى أن يشكر أستاذه على إلقائه محاضرة شيقة و مفيدة، و من ناحية أخرى تستمر بعض الدوافع فترات زمنية طويلة، و مثال ذلك طموح

الشخص لأن يصعد السلم الإقتصادي و الإجتماعي من خلال نجاحه في المشروعات التجارية و الأمور الإجتماعية و هذه الفئة الأخيرة من الدوافع لها تشبهات سلوكية عديدة، فضلاً عن إستمرارها فترات زمنية طويلة، و بين هاتين الفئتين المتطرفتين من الدوافع (قصيرة المدى الزمني و طويلة المدى الزمنى) يوجد عدد لا نهائي من أنماط الدوافع التي تتباين درجات بقائها الزمني و هذه الدوافع هي الأكثر شيوعياً.

2-الطابع الدوري:

و المقصود بها أن دوافع الكائنات تمر بدورة كاملة تبدأ بالحاجة الشديدة إلى إشباع الدوافع، ثم الإشباع و خفض التوتر، ثم الحاجة مرة أخرى.

و تعد هذه الخاصية الدورية للدوافع من الخصائص القابلة للملاحظة، و يكون هذا التكرار الدوري أكثر فصوحاً في الدوافع ذات المنشأ الفيسولوجي الداخلي، فكل الكائنات الحية عليها أن تتناول الطعام بصورة منظمة حتى تستمر على قيد الحياة، و الأمر نفسه بالنسبة للشراب و الراحة....إلخ، و هنا يصبح من السهل أن نفهم السبب في أن الدافعية للأكل و الشرب خاصية دورية للكائنات الحية.

3-السكون: و يقصد بهذا البعد أن بعض الدوافع قد تتسم بالسكون بصورة تامة لفترات زمنية طويلة، ثم تعاود الظهور فجأة بقوة كبيرة تصبح الظروف مناسبة، و مثال ذلك أن الشخص الذي يحقد على المكانة الإجتماعية التي يتمتع بها مدير الشركة التي يعمل بها ربما يظهر بعض علامات الكراهية له أحيانا لكنه يوجه عام يستطيع أن يضبط دوافعه العدوانية حتى تصبح الظروف مواتية للتعبير عنها عندما تواجهه.**(قنديل، 2005: 34)**

فيمايلي هذه عن كل دافع:

أ- دافع الإنتماء: و نقصد به كل نوع من أنواع الكائنات الحية بمثل لبعضه البعض منهيات خاصة فعالة، بمعنى أخر، يشعر أفراد كل نوع من الكائنات الحية بالحاجة إلى التقارب و التجاذب مع بعضهم في إطار جماعي مشترك، فالأطفال على سبيل المثال، ينجذبون إلى

وجوه الأشخاص الأخرين كنوع خاص من التشبيه، و هنا لا يوجد أي مبرر لإدعاء وجوه عامل وراثي خاص الفعالة و المعبرة التي تواجهها أثناء تفاعلاتنا الإجتماعية و علاقتنا المتعددة بين بعضنا البعض.

و هناك العديد من الشواهد التي يفترض بها أن تساهم في إرتقاء القيمة الباعثة القوية التي يمثلها الشخص بالنسبة للأخر.

و قد أشارت البحوث التي أجريت على صغار القرود إلى الدور الجوهري الذي يمكن أن يقوم به التقارب الجسمي (كما يعبر عنه قفز الصغير على أمه) في إرتقاء الإستجابة الإنفعالية للقرود.

و يعد اللجوء إلى الأشخاص الأخرين كوسيلة للدعم الإنفعالي، كما هو الأمر في موقف البحث عن خفض القلق، حيث تعتبر عملية شائعة و يمكن ملاحظتها بسهولة في كثير من مواقف التفاعل الإجتماعي. و هي إحدى المشكلات الهامة التي نالت حظها من الدراسات السيكولوجية المكثفة.

ب-دافع التنافس و السيطرة للحصول على المزايا الإجتماعية و المادية: تعد الرغبة في السيطرة و إثبات الذات من الدوافع الشائعة لدى الإنسان و الحيوان على حد سواء.

و يظهر دافع السيطرة بوضوح فيما نشاهد بين أفراد مختلف المجتمعات من تنافس شديد، فالأطفال يتنافسون فيما بينهم في البيت و المدرسة و النادي. و يحاول الطفل أيضاً أن يتفوق على زملائه، و أن يسيطر عليهم، و أن يحتل بينهم مكان الصدارة و الزعامة، و يتنافس الكبار أيضاً في سبيل الرزق، و في سبيل الشهرة و تولي المناصب العليا، و الإستيلاء على مصادر القوة في المجتمع، و في هذه الحالة يقترب دافع السيطرة مما أسماه

"الفريد أدلر" A. Adler بدافع القوة، و إن كان مفهوم القوة أكثر غموضاً لأن "أدلر" يعتمد في تفسيره له على المفاهيم التحليلية النفسية.

و نستطيع أن نشاهد مظاهر السيطرة بين الحيوانات أيضاً، ففي مجتمع الفيلة، على سبيل المثال، تخضع المجموعة لسيطرة الفيل الأكبر الذي يقودها في حركاتها في الغابة. و نشاهد ذلك أيضاً في المجتمعات القردة و الشمبانزي، و البط و الأوز و أسراب الطير التي نشاهدها و هي تطير في نظام دقيق خلف قائدها.

1-7- تصنيف الدوافع:

درج علماء النفس على تقسيم الدوافع إلى أولية و ثانوية. إلاّ أن هذا التقسيم قد يوحي للقارئ أن الأولوية أكثر أهمية من الثانوية. لذا فإنه يفضل بدلاً من ذلك إستخدام مصطلح الدوافع البيولوجية و يقع ضمنها تلك الدوافع التي تعرف لها أسس بيولوجية واضحة كالجوع و العطش و الجنس و الأمومة، و مصطلح الدوافع النفسية للإشارة إلى تلك الدوافع التي لا تعرف لها أسس سيولوجية واضحة كالتملك و الإحترام و التفوق و السيطرة و ما إلى ذلك.**(أبو حويج، 2006: 125)**

1-0-1- الدوافع الأولية أو البيولوجية:

تتحدد هذه الدوافع عن طريق الوراثة و نوع الكائن الحي. و تتصل إتصالاً مباشراً بحياته و حاجاته السيولوجية الأساسية كدافع الجوع و العطش و دوافع الجنس و دافع الأمومة أو الأبوة و غير ذلك من الدوافع. و الدوافع الولية تكاد تكون هي الدوافع المؤثرة في سلوك الكائنات الحية تبعاً دون الإنسان، و تظهر أثارها بشكل واضح في سلوكه و تصرفاته و لذلك يسهل التحكم في سلوكها تبعاً للتحكم في الدوافع البيولوجية المسيطرة عليها.

1-7-2- الدوافع الثانوية أو النفسية:

و هي التي تنشأ نتيجة تفاعل الفرد مع البيئة و الظروف الإجتماعية المختلفة التي يعيش فيها. و تلعب هذه الدوافع دوراً ملموساً في حياة الفرد يفوق في أغلب الأمان الدور الذي تلعبه الدوافع البيولوجية التي يمكن وصفها بأنها سهلة الإشباع إلى حد ما. فحاجة الطفل للطعام.

و هي (حاجة بيولوجية أولية) تشبعها الأم بإستمرار عن طريق الرضاعة أو عن طريق إعطائه وجبات كلما جاع. و لكنه سرعان ما تظهر لديه دوافع جديدة يتعلمها عن طريق التفاعل مع الأخرين و بخاصة الوالدين.

و في هذا المقام نجد عالم النفس الأمريكي (إبرهام ماسلو) يضع تصنيفا هرمياً للدوافع افنسانية متضمناً الحاجات الأساسية لها. و يحدد هذه الحاجات بسبعة مراتب من قاعدة الهرم إلى قمته كمايلي:

أ- الحاجات الفيزيولوجية: و تحدد بأصناف أساسية جداً. كاطعام و الشراب و الهواء و المسكن.

ب- حاجات الأمن و السلامة : و هي تمثل رغبات الفرد في العيش بأمن و سلام.

ج- حاجات الحب و افنتماء: و هي تتم عن رغبة الفرد في إقامة علاقات عاطفية مع الناس عامة و مع الأشخاص و المجموعات الهامة في حياته بخاصة.

د- حاجات إحترام الذات: و تتم عن رغبة الفرد في تحقيق ذاته المتميزة.

ه- حاجات تحقيق الذات: و تتم عن رغبة الفرد في تحقيق أكبر قدر ممكن من إمكاناته و قدراته.

و- حاجات المعرفة و الفهم: و هي حاجات ترمي إلى الرغبة المستمرة في الفهم و المعرفة.

ز- الحاجات الجمالية: يدل هذا النوع من الحاجات على الرغبة الصادقة في القيم الجمالية.**(أبو حويج، 2006: 127)**

و قد أطلق (ماسلو) مسمى الحاجات الحرمانية على الحاجات الأساسية الأربعة الأولى بينما الحاجات المتبقية أطلق عليها مسمى الحاجات النمائية، و حقيقة فإن مخطط (ماسلو) الهرمي يقدم طريقة تثير الإهتمام في النظر إلى العلاقات بين الدوافع و الفرص التي توفرها البيئة في تقرير قوة بعض الدوافع و سيطرتها على البعض الأخر.

و تنقسم الدوافع البيولوجية و الدوافع النفسية و تنفرع إلى مجموعة من الدوافع منها ما هو الموروث و منها ما هو المكتسب و فيمايلي نتحدث عن بعض هذه الدوافع المهمة في حياتنا مع بيان مدى تأثيرها في سلوك الإنسان.

-دافع الحفاظ على البقاء:

و هذه الدوافع التي تصنف بأنها ضرورية للحفاظ على البقاء البيولوجي للكائن الحي. و أن الحمان منها أي ما مفاده إختلال حالة التوازن العضوي في الجسم يستشير الدوافع (فيسعر) فيشعر الفرد بالجوع و العطش..... و تدفع هذه الدوافع الكائن الحي للقيام بفاعلية تهدف إلى إشباع حاجاته و التخفيف من ثورة دوافعه أي يعيد للفرد توازنه العضوي، و لتوضيح ذلك نكتفي بمثالين هما دافع الجوع و دافع العطش.

1-دافع الجوع:

الجوع دافع أولي يسعى الكائن الحي كالإنسان ألى إشباعه بتناول الطعام. فلو أن الظروف المعيشية لدى الفرد له توفر الطعام بصفته منتظمة فان الخوف ينتابه لأن حياته تتعرض للخطر.

و هنا تنشأ لديه حاجة شديدة للشعور بالأمن ضد خطر الجوع. و لقد أثبتت تجارب علماء النفس أن إثارة دافع الجوع يتوقف على مثيرات تنبعث من نقص المدخر الغذائي في الدم. لكن هذا الدافع لا يعيش نمط الإستجابة و طريقتها. كما أن الفرد لا يعرف أن الطعام يرضي هذا الدافع. لذلك يجب على الفرد أن يتعلم كيفية الحصول على الطعام الذي يعيد لعضويته توازنها، لهذا فإن المولود الجديد عندما يشعر بالجوع لأول مرة يمص كل ما يقع في فمه يتعلم بعد ذلك أن يمص فقط ما يزيل شعوره بالجوع، بينما تستجيب الحيوانات لمثيرات فقط نقص المدخر الغذائي في جسمها بغستجابات نظرية موروثة تناسب و تركيب جملتها النفسية. فتأخذ الدجاجو مثلاً حاجتها من الكلس أثناء فترة البيض من قشور البيض التي تضعها أو قد تنقر أظافر من يقترب منها.

2-دافع العطش:

يمثل العطش دافعاً قوياً و مهماً في المحافظة على بقاء الفرد، إذ بدون وجود الماء لا يستطيع الإنسان العيش و الحياة سوى لفترة محددة من الزمن.

و السؤال المطروح هو: ما هو الدافع الموجود في أساس إستهلاك الماء؟.

تقول النظريات العلمية أن دافع العطش ناتج عن جفاف الغشاء المحاطي للفم و الحلق، فإذا حرمت العضوية الماء عدة ساعات جف الفم و الحلق و هذا الجفاف هو المؤشر لنقصان.

2-التعلم: عبارة عن تغيير أو تعديل في السلوك أو في الخبرة أو في الأداء و يحدث هذا التغيير نتيجة لقيام الكائن الحي نشاط معين كحل المسائل الرياضية، إكتساب القيم و العادات و التغلب على المشاكل: **(العيوي، 2004: 105)**

تعريف جيلفورد" "Guilford"

التعلم هو تغير في السلوك ناتج عن إشارة هذا الأخير و قد يكون نتيجة لأثر منبهات بسيطة، أو لمواقف معقدة. **(منسي، 1998: 16)**

و يعرف أيضاً على انه" عملية تغيير شبه دائم في سلوك الفرد لا يلاحظ مباشرة و لكن مستحيل عليه بالأداء أو السلوك الذي يصدر من الفرد و ينشأ من ممارسة كما في تغير أداء الفرد: **(اللقانسي، 1999: 16).**

-تعريف جيتس "Gotes"

" يعرف التعلم بأنه عبارة عن عملية إكتساب الطرق التي تجعلنا نتبع دوافعنا أو نصل إلى تحقيق أهدافنا و هذا يأخذ دائماً شكل حل المشكلات. (زيدان، 1993م، ص: 24)

2-خصائص التعلم:

التعلم عملية مستمرة طوال الحياة من خلال التفاعل مع البيئة و من بين أهم خصائص التعلم نجد.

- التعلم عملية نتيجة تفاعل الفرد مع البيئة.

- التعلم عملية تراكمية تدريجية.
- التعلم عملية تشمل كافة السلوكات و الخبرات المرغوبة و غير المرغوبة.
- التعلم عملية تتم بصورة مقصودة أو غير مقصودة.
- التعلم عملية شاملة متعددة النظام فهي تتضمن النظام العقلية و الإنفعالية و الأخلاقية الإجتماعية، الحركية و اللغوية.
- التعلم عملية تنطوي على تغير دائم شبه دائم في السلوك أو الخبرة و يتخذ ثلاثة أشكال هي:

أ- إكتساب سلوك أو خبرة جديدة.

ب- التخلي عن السلوك أو الخبرة.

ت- التعديل في السلوك أو الخبرة. **(قاسم، 1999: 25)**

-3-2- شروط التعلم: التعلم يخضع لشروط معينة و معرفتها تساعد المتعلم على إكتساب خبرات جديدة كما تساعد المعلم على أداء رسالته ا لتربوية بصورة فعالة و ت ؤدي ثمارها بشكل جيّد و أهم الشروط لتحقيق تعلم جيّد هي كالتالي:

* **الدافعية:** نقصد بها رغبة الفرد في التعلم، فمسألة الحساب التي يعطيها المعلم للتلميذ قد تدفعه إلى تعلم طريقة الحل حيث الفرد يتعلم إذ كانت لديه الرغبة و القدرة على التعلم و أتيحت له الفرصة و قدم له الإرشاد بينما يتعلم، فلا تعلم دون دافع.**(قاسم، 1999: 25)**

* **الممارسة:** تعتبر الممارسة شرطاً هاماً للتعلم، فهي تعني تكرار أسلوب النشاط مع توجيه معزز فلا يمكن الحكم على حدوث التعلم إلا بالممارسة و لا يمكن الحكم على أن التعلم قد تم إلا إذا تكرر الموقف و ظم التحسن في الأداء. **(زيدان، 1983: 37)**

* **النضج:** يتمثل في عملية النمو التي تلازم الكائن الحي في مظاهرة المختلفة و يشمل النمو الجسمي الحركي، العقلي، الإنفعالي، و نمو الجهاز العصبي و اللغوي و لذلك يعتبر عاملاً

أساسياً مؤثراً في عملية التكلم، حيث لا يتحقق هذا الأخير إلا إذا كان الفرد على مستوى من النضج، يمكنه القيام بالنشاط اللازم للتعلم و قد يكون عقليا أو فيزيولوجيا أو إنفعالياً أو

إجتماعياً حسب نوع النضج الذي يتطلبه التعلم المراد تحققه. **(مسني، 1998: 38)**

يعتبر كل من الدوافع و النضج شرطان أساسيان في عملية التعلم و تظهر أهميتها في العمل الممارس من طرف المعلم و المتعلم.

3- تعريف الدافعية للتعلم:

2-1- التعريف النفسي: يرى محمد عبد القادر على أنه تهيؤ ثابت نسبياً يحدد مدى سعي الفرد و مثابرته في سبيل تحقيق أو بلوغ نجاح يترتب عليه نوع من الإشباع و ذلك في المواقف التي تتضمن تقويم الأداء في ضوء مستوى محدد للإمتياز بمعنى هي حالة و مثير تحرك الإنسان نحو الفعل لتحقيق هذف معين.

التعريف التربوي: و هو ما جاء به في تعريف فاروق عبد الفتاح بأنه: " الرغبة في الأداء الجديد و تحقيق النجاح المدرسي".

التعريف الإجتماعي: يحدد كمال الدسوقي على أنه: إندماج ذاتي يجعل الفرد راغباً في كسب ثقة الأخر، و هو دافع إجتماعي لتحقيق أشياء ذات قيمة و أهمية و الوصول إلى مرات التفوق. **(أبو مسلم، 1987: 55)**

الدافعية طاقة كامنة تدفع الفرد للتعلم و تؤدي به إلى رفع مستوى أدائه و تحسنه و إلى إكتساب معارف و مهارات جديدة، و من المفاهيم المرادفة لها الرغبة و الحماس و المثابرة و الإصرار.

تعريف الباحث "هربارت هزمنر"

"الدافع للتعلم هو المسيل إلى التفوق في حالات المواقف التعلمية الصعبة". **(عواد، 1998: 90)**

يرى "إدوارد موراي"

"الدافعية بأنها الرغبة المستمرة للسعي إلى النجاح و إنجاز الأعمال الصعبة و التغلب على العقبات بكفاءة و بأقل قدر ممكن من الجهة و الوقت و بأفضل مستوى من التعلم". (سلامة، 1988م، ص: 15)

و يعرفها " هوستن و أخرون"

"دافع التعلم عبارة عن المواجهة أو التفوق على معايير الإمتياز أو هو التفوق على الأخرين" **(قشقوش، 1989: 2003)**

و من خلال التعاريف نستنتج أن الدافعية للتعلم هي النجاح الذي يحققه التلميذ في المواقف التعلمية الصعبة عن طريق مجموعة المشاعر و الطاقة.

تعريف محمد حسن عمران (2006):

"يشير إلى مجموعة المشاعر التي تدفع المتعلم إلى الإنخراط في نشاطات التعلم التي تؤدي إلى بلوغ الأهداف المستوردة، و هي ضرورة أساسية لحدوث التعلم" **(بني يونس، 2007: 75)**

تعريف فاروق عبد الفتاح مرسي:

" الرغبة في الأداء الجديد و تحقيق النجاح المدرسي.

تعريف محمد عبد القادر:

" تهيئ ثابت يحدد مدى سعي الفرد و مثابرته في سبيل تحقيق أو بلوغ نجاح يترتب عليه نوع من الإشباع و ذلك في المواقف التي تتضمن تقويم الأداء في ضوء مستوى محدد لفمتياز

بمعنى هي حالة و مثير داخلي تحرك افنسان نحو الفعل لتحقيق هدف معين" **(أبو مسلم، 1987: 55)**

5-دافعية التعلم:

دور الدافعية في التعلم:

أن الدافعية شرط أساسي لحدوث التعلم، و أن أنتقاد الدافعية في موقف تعليمي يحول دون حدوث التعلم؟ فإذا كان الأمر يتعلق بضرورة توافر شرط الدافعية فكيف تؤثر الدافعية في التعلم.

دافعية التعلم: هي الميل للبحث عن نشاطات تعلمية ذات معنى، مع بذل أقصى طاقة للإستفادة منها (Ormrod،1995).

اما أبعاد الدافعية، فهناك ثلاث أبعاد، هي:

- البعد الأول لوظيفة الدافعية:

أن الدافعية تنشأ عن وجود حالة عدم إتزان بين الكائن الحي و البيئة و هذا لا يأتي إلا عن طريق نشاط معين يبذل من قبل الكائن الحي.

- البعد الثاني للدافعية:

أنها عامل توجيهي: أي أنها توجه الكائن نحو وجهة معينة أو نحو غرض معين، هذا الغرض مسؤول عن إشباع الشروط الدافعة.

- البعد الثالث لوظيفة الدافعية:

الوظيفة التعزيزية و هي مثار الجدل و المناقشة، حيث يؤكد نوريديك أثر العقاب في التعلم، و أن المكافأة أو الأثر الطبي هو الشرط المرجع لتثبيت نمط السلوك الناجح.**(عباري، 2008: 1، 2)**

2-3- وظائف الدافعية المرتبطة بالمعلم:

أ)- الوظيفة التنشيطية: النشيط هو عبارة عن المستوى العام لقابلية السلوك للإستثارة، و في التربية نفضل تعريف

النشيط على أنه مستوى الإنتباه أو اليقظة العام عند الطلب.

مثلاً: أن يقدم المعلم الدرس بطريقة محببة ملفتة للنظر يعمل على جذب الإنتباه، و بالتالي إشراك الطالب في عملية التعلم.

ب)- الوظيفة التوقعية:

مثلاً: أن يقوم المعلم توصيف ما يستطيع الطالب القيام به عند الإنتهاء من تحقيق هدف ما، و في أداء تلك الوظيفة، فالمدرس يقوم بتعديل أو حذف تلك التوقعات التي تؤدي إلى إعاقة الأهداف الموجودة.

ج)- الوظيفة الحافزية:

هو أن يقوم المعلم بتقديم مكافأة التحصيل بطريقة تعمل على تشجيع جهد أكبر من جانب الطالب، و هذا يعبر ببساطة أو تصيف الوظيفة الحافزية للمعلم لأن الحوافز هي موضوعات الأهداف أو الرموز التي ستخدمها المعلم ليزيد درجة النشاط، و ذلك من خلال التغذية الراجعة لنتائج الإختبار، المدح المنطوق أو المكتوب، الدرجات المستخدمة كحوافز، التشجيع، التعاون و المناقشة.

د)- الوظيفة الثادسية:

تتمثل بضبط المعلم لسلوك الطالب الذي يميل إلى الإنحراف من خلال أنواع الثواب

و العقاب المختلفة.**(عباري، 2008: 42)**

3-3- عناصر دافعية التعلم:

هناك عدة عناصر تشير إلى وجود الدافعية لدى الفرد، و هذه العناصر هي:

1)- حب الإستطلاع Curuosity: الأفراد فضوليون بطبعهم، فهم يبحثون عن خبرات جديدة، و يستمتعون بتعلم الأشياء الجديدة، و يشعرون بالرضا عند حل الألغاز و تطوير مهاراتهم و كفاياتهم الذاتية.

إن المهمة الأساسية للتعليم هي تربية حب الإستطلاع عند الطلبة و إستخدام عن الإستطلاع كدافع للتعلم، فتقديم مثيرات جديدة و عزيبة للطلبة يشير عن الإستطلاع لديهم.

2)- الكفاية الذاتية: Seff –Effroy: يعني هذا المفهوم إعتقاد فرد ما أن بإمكانه تنفيذ مهمات محددة أو الوصول إلى أهداف معينة. (Ormod، 1995). و يمكن تطبيق هذا المفهوم على الطلبة.

فالطلبة الذين لديهم شك في قدرتهم ليست لديهم دافعية للتعلم، و من مصادر الكفاية الذاتية مايلي:

2-1- إنجازات الأداء: و هي تقسيم المهمة إلى أجزاء بحيث تضمن نجاحهم في كل جزء.

2-2- الخبرات البديلة: و هي ملاحظة أداء الأفراد و هم ينجحون في أداء مهمتهم.

2-3- الإقناع اللفظي: و هي عندما يقوم أفراد أخرون بإقناع شخص ما بأنه قادر على حل المهمات المعقدة.

2-4- الحالة الفيزيولوجية: و هي ما يرافق الشعور بالنجاح أو الفشل من توترات عصبية، فعنجما يقترب موعد الإمتحان يشعر الطالب بالمرض.

3-4- الإتجاه: Attitude: افتجاه عبارة عن سلعة خادعة، حيث يعتبر إتجاه الطلبة نحو التعلم خاصية داخلية و لا تظهر دائما من خلال السلوك، فالسلوك الإيجابي لدى الطلبة قد يظهر فقط بوجود المدرس و لا يظهر في أوقات أخرى، على سبيل المثال: قد يكون لأحد الأشخاص إتجاه ضعيف نحو الشرطة و لكن عند مواجهة لهم يتصرف معهم بكل إحترام،

و هناك ثلاث طرق لغير الإتجاه هي توفير رسالة إقناعية، و نمذجة و تعزيز السلوكيات المقبولة و توفير عناصر سلوكية إنفعالية للإتجاه.

4-4- الحاجة Meed: يعرف "مورفي (G. Murphy 1947)" الحاجة بأنها " الشعور بنقص معين شيء معين إذا م وجد تحقيق الإشباع"

و يرى كوتس و كريتسفيلد (R. Crutchfield ،1948) أن الحاجة حالة خاصة من مفهوم التوتر النفسي"

تختلف الحاجات من فرد لآخر، و أفضل من صنف الحاجات هو أبراهام ماسلو الذي صاغ هرم (سلم) الحاجات، حيث تحدث عن خمسة حاجات و هي:

1- الحاجات الفيسولوجية (أدنى الحاجات)
2- حاجات الأمن (أدنى الحاجات)
3- حاجات الحب و الإنتماء (حاجات عليا)
4- حاجات تقدير الذات (حاجات عليا)
5- حاجات تحقيق الذات (حاجات عليا)

4-5-الكفاية Competénce:

الكفاية هي دافع داخلي نحو التعلم يرتبط بشكل كبير مع الكفاية الذاتية و الفرد يشعر بالسعادة عند نجاحه في إنجاز المهمات، و النجاح لدى البعض غير كاف و يجب على المعلمين أن لا يوفروا للطلبة الذي تنقصهم الكفاية الذاتية فرص النجاح و حسب، و لكن يجب أن يوفروا له مهمات فيها نوع من التحدى لقدراتهم و إثبات ذواتهم.

4-6- الدوافع الخارجية:

المشاركة الفعالة تقضي توفير بيئة إستثارية تحارب الملل، و ينبغي على إستراتيجيات التعلم أن تكون مرنة و إبداعية.

4-7- الحافز:

هو بمثابة القوة الدافعة للكائن الحي يقوم شباط لعبية تحقيق هدف معين و محدد.

4-8- الباعث:

يشير الباعث إلى موضوع الهدف الفعلي الموجود في البيئة الخاجية و الذي يسعى الكائن الحي بحافز قوي إلى الوصول إليه.

إن الدافعية للتعلم حالة خاصة من الدافعية العامة، و تشير إلى حالة داخلية عن المتعلم تدفعه إلى الإنتباه للموقف التعلمي و الإقبال عليه بنشاط موجه و الإستمرار في تحقيق التعلم.**(عماري، 2008: 45)**

3-4- مكونات الدافعية للتعلم:

تتألف من خليط من المكونات التمايزية و التكاملية في أن واحد عند كافة أبناء الجنس البشري لكنها مختلفة في درجتها و مستواها و هذه المكونات هي:

- المكون الذاتي أو الداخلي: يشمل على المكونات المعرفية و الإنفعالية و الفيزيولوجية معاً.

- المكون الموضوعي أو الخاجي: يتضمن المكونات المادية البيولوجية و المكون الإجتماعي.

و عليه فالدافعية للتعلم هي نتائج تفاعل خليط بين هذه المكونات، و هي تختلف من شخص إلى أخر بإختلاف نواتج التفاعل في درجات هذه المكونات، و يمكن تمثيل ذلك المعادلة التالية الدافعية تساوي تفاعل بين درجات مختلفة من المكونات الداخلية + درجات مختلفة من المكونات الخارجية و بالتالي دافع التعلم.**(غباري، 2008: 49)**

وظائف الدافعية: تقوم الدافعية بالعديد من الوظائف من بينها:

- الوظيفة التفرسية: و هي الوظيفة الأساسية للدافعية، فمن خلالها يتم تفسير السلوكات بمختلف أنواعها الصادرة عن الكائن الحي و يطلق عليها بوظيفة الغزو.

- وظيفة التشخيص و العلاج: تستخدم في تشخيص العديد من الإضطرابات السلوكية و النفسية كما يستخدم في علاج الإضطرابات و تفسير سلوكات المتعلمين و زيادة فهمها لهم و بالتالي مساعدتهم بدلاً من إتخاذ عقوبات ضدهم، و كذلك إثارة إنتباه و إهتمام المتعلمين لذلك، و زيادة تشويقهم إليها.

وظيفة الطاقة و النشاط: نقوم بإستثارة النشاط و تحريك السلوك و تدفعه نحو تحقيق أهداف معينة، أي أن الدوافع تقوم بتنشيط السلوكات.

- توجه سلوك الإنسان نحو وجهة معينة دون أخرى، و نحو تحقيق الأهداف و تركيز إنتباه الفرد نحو مواقف معينة.

- زيادة الجهود و الطاقة المبذولة نحو تحقيق أهداف معينة.

- زيادة المبادرة نحو تحقيق أهداف معينة.

- المساعدة في تحقيق أداء متطور و جيّد.

- تنمية معالجة المعلومات و تقويمها.

- المحافظة على إستمرار السلوك.**(بني يوسف، 2007: 25)**

3-5- مكو نات الدافعية للمتعلم:

تعتبر دراسة شيو Chiu التي أجراها في عام 1967 أول دراسة أجريت بهدف تحديد مكونات الدافعية إنطلاقاً من المنظور النفسي الإجتماعي، و قد إعتمد شيو Chiu على أسلوب التحليل العالمي لإستخراج أهم العوامل المفسرة للدافعية للتعلم، فبعد صياغة حوالي 500 عبارة تقيس لكها الدافعية و التي إستنتجها من مختلف إختبارات الشخصية توصل إلى تحديد خمسة عوامل هي:

- الإتجاه الإيجابي نحو الدراسة.
- الحاجة إلى الإعتراف الإجتماعي.
- تجنب الفشل.

- حب الإستطلاع.
- التكيف مع مطالب الوالدين و الأساتذة و الأتران. (1967، Chui).

أما الباحثان (1984، Kozeki ond Entiuistel) فقد قاما كذلك بدراسة طويلة دامت عشرة سمحت بالكشف عن تسعة أبعاد أساسية للدافعية إستنجبت بعد القيام بعدد هائل من المقابلات (عددها يتعدى 1000 مقابلة) مع التلاميذ و المربين، و الجدول التالي يوضح أهم الأبعاد التي توصل إليها الباحثان في 1984.

جدول رقم (1): الأبعاد التسعة للدافعية المدرسية حسب كوزكي و أنتويستيل.

(Kozeki and Entiuistel ،1984).

الدوافع	وصف المصدر الرئيسي للدافعية
المجال العاطفي	
-الحساس.	-التشجيع و الإهتمام من طرف الأولياء.
-الإندماج.	-حب إرضاء الكبار.
-الجماعتية.	-حب العمل الجماعي.
المجال المعرفي	
-الإستقلالية.	-الإرتياح عند القيام بنشاطات دون إعانة الأخرين.
-الفاعلية.	-الإعتراف بالتقدم في المعرفة.
-الإهتمام.	-السرور بالأفكار و الأراء.
المجال الأخلاقي	
-الثقة.	-الرضاء عند الأداء الجيّد.
-المطاولة.	-تفضيل السلوكيات التي توافق قواعد النظام.
-المسؤولية.	-قبول تبعات الأعمال.

إنطلاقاً من هذه الأبعاد توصل الباحث كوزكيKozeki إلى تصميم مقياس يتضمن تسعة أبعاد و عند تطبقه على عينة كبيرة من التلاميذ تراوحت أعمارهم ما بين 8 و 20 سنة تبين للباحث بأنه يمكن تلخيص العوامل التسعة في خمسة عوامل أساسية هي:

* الحماس: و يقصد منها طبيعة العلاقة مع الوالدين و المدرسين.

* الجماعة: و يقصد منها طبيعة العلاقة التي تربط التلميذ بالعمل المدرسي و مدى إندماج ذلك التلميذ مع أقرانه في الدراسة.

* الفعالية: و هي تظهر على شكل من الإعترافات التي يتلقاها المتعلم بخصوص جدية نشاطاته المدرسية.

* الإهتمام بالنشاطات المدرسية.

* المطاوغة و الليونة أي الإمتثال للقواعد و المطالب و الواجبات المفروضة على التلميذ.

و في سنة 1990 قامت الباحثة ماركوفا Mar Kova بدراسة حول مكونات الدافعية كتركيبة متكاملة تتضمن الأسباب، الأهداف، و الإنفعالات العاطفية، تتمثل الأسباب في الأمور التي تدفع التلميذ إلى الدراسة، أما الأهداف فهي تعبر عن مدى إدراك التلميذ لقدرته على تجسيد ما يطمح إليه، و قد إعتبرت الباحثة الجانب افنفعالي الحالة النفسية التي يعيشها التلميذ أثناء عملية التعلم و المتضمنة الإتجاهات نحو المادة و المدرس و ميول التلاميذ المختلفة و علاقات التلميذ مع محيطه الدراسي إلخ.

و تعتبر الدراسة التي قام بها مرزوق في 1993 من الدراسات العربية النادرة حول موضوع مكونات الدافعية، فقد إعتمد الباحث في دراسته على مفهوم التوقع الذي جاء به أتكنسون Atkinson و الذي طور من طرف أكلس Eccles و وقفيلد Wigfileld و زملائهما في 1993، فالدافعية للتعلم حسب هؤلاء الباحثين تفسر من خلال ثلاث مكونات أساسية:

1- مكون التوقع (Expectancy) يتمثل هذا المكون في مدى إدراك التلميذ بأن لديه القدرة الكافية للقيام بالعمل المدرسي المطلوب منه، و هناك من الباحثين من يعبر عن مفهوم التوقع بمفهوم الفعالية الذاتية الذي جاء به بندوراه Bondure و الذي تم إستخدامه في كثير من الدرسات حول الدافعية للتعلم خاصة تلك الدراسات التي قام بها الباحث شنك Schunk في مجال التعلم المدرسي خلال سنة 1991.

2- مكون القيمة:(Volence) و يشمل هذا المكون على أهداف التلاميذ و إعتقاداتهم حول أهمية و فائدة العمل الذي يقومون به.

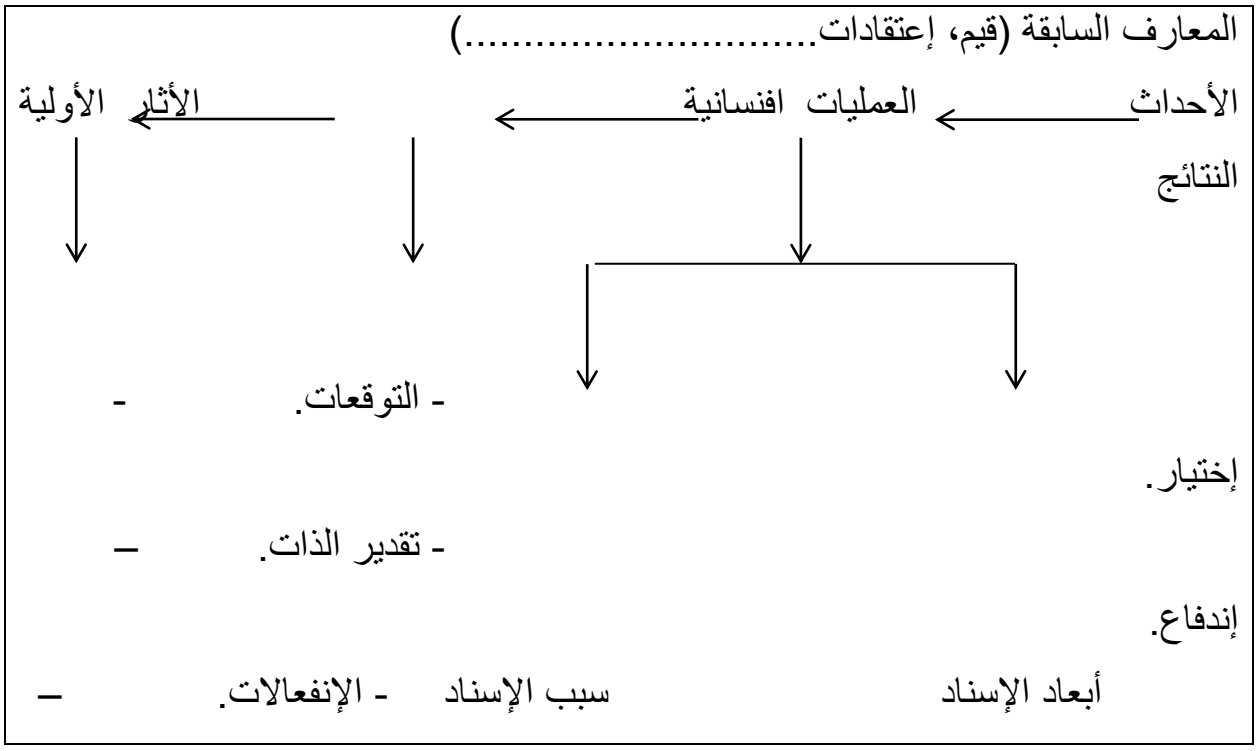
3- مكون التأثر (Affection Copnent): و يقصد به رد الفعل الإنفعالي للتلاميذ نحو المهمة أو النشاط الدراسي.

أما وينر Weiner فقد ركز مجهوداته حول كيفية تفسير الأفراد لأسباب نجاحهم و فشلهم في الحياة بتقديمه تفسيراً معرفياً إجتماعياً لمكونات الدافعية للتعلم بحيث يمكن حسبه تصنيف تلك الأسباب في ثلاث مجموعات، تعلق المحموعة الأولى بالأسباب الداخلية أي الأسباب الذاتية و المتصلة بالشخص نفسه مثل كمية الجهد المبذول، المثابرة، القدرة.....إلخ.

و كذا الأسباب الخارجية مثل صعوبة المهمة، معاملة الأولياء و المعلمين، الحظ.....إلخ.

و تتعلق المجموعة الثانية بالأسباب تخضع للضبط و الأسباب التي لا تخضع للضبط.

أما المجموعة الثانية و الأخيرة فهي تتضمن الأسباب الثابتة أو الدائمة و الأسباب غير الثابتة و قد لخص وينر Weiner وجهة نظره الدينامكية للدافعية في المكونات الواردة في الشكل التالي:



مثابرة.

- الجهد. – المكان. - الفاعلية . – الأداء.
- القدرات. – الإستقرار.
- المعلم. – التكلم.

شكل رقم (1) دينامية الدافعية حسب وينر (Weiner، 1994).

خـــــــــــــــــلاصـــــــــــة:

لقد تطرقنا في هذا الفصل إلى موضوع الدافعية للتعلم الذي من أهم موضوعات علم النفس، و أكثر دلالة على المستوى النظري أو التطبيقي كما أنها شرط من شروط العملية التعليمية التعلمية، فتعرفنا على الدافعية التي تعتبر حالة داخلية أو خارجية لدى المتعلم التي تحرك سلوكه و أدائه و التعلم الذي يعتبر عملية عقلية داخلية نستدل على حدوثها من خلال الأثار و النتائج كما تطرقنا إلى مفهوم الدافعية للتلعم و فوائدها و عناصرها، العرقة الموجودة بين الدافعية و التعلم فالدافعية شرط أساسي في حدوث التعلم، و خاصة في المرحلة المتوسطة التي تعتبر بالنسبة للتلميذ أهم مرحلة تطويرية سير وفقها.

تمهيد:

الجانب التطبيقي يقتضي موازنة الإبعاد النظرية لمشكلة الجانب النظري كما يطلعنا على أهم النتائج المتحصل عليها، و بالتالي يمكننا من التحقق من فرضيات البحث و يندرج ضمن فصول الجانب التطبيقي، أين عرضنا فيها أهم الأسس المنهجية و العلمية المعتمدة عليها، و قبل عرض النتائج المتحصل عليها نوضح أولا أهم الإجراءات المنهجية المتبعة بذكر الدراسة الاستطلاعية 'الدراسة الأساسية 'عينة و منهج الدراسة، و الأدوات المستعملة لجمع البيانات و أخيرا عرض الأساليب الإحصائية المعتمدة.

1-الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية مرحلة عامة في البحث العلمي, نظرا لارتباطها المباشر بالميدان، فهي أول خطوة يلجا إليها الباحث للتعرف على ميدان بحثه و على الظروف و الإمكانيات المتوفرة بالإضافة إلى أنها تسمح بالتعرف على المشكلات التي يمكن إن تظهر قبل القيام بالدراسة التطبيقية في ما يمكن من حل هذه المشكلات الغير متوقعة في هذه المرحلة من الدراسة فيما بعد .

1-أهداف الدراسة الاستطلاعية :

-التأكد من الموضوع هل هو قابل للدراسة أم لا.

-اختيار العينة التي تعتبر إحدى الشروط المنطقية لصدق و ثبات و موضوعية إي بحث تربوي. التأكد من الخصائص السيكو مترية للأداة .

- اعتمادها كأداة الدراسة الأساسية للبحث .

2- زمان و مكان الدراسة الاستطلاعية :

تم إجراء الدراسة الاستطلاعية بمتوسطة دهار بن شريف ب بن عبد المالك من الفترة الممتدة من 01 مارس 2017 الى 07 مارس 2017 خلال الفترة الصباحية .حيث خصصت الباحثة هذه الفترة لتوزيع و استلام اداتي الدراسة لتفريغ و معالجة البيانات .

3-عينة الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر العينة من العناصر المهمة في البحث العلمي حيث اشتملت عينة بحثنا على 40 تلميذ (ة) لمستوى السنة أولى متوسط ، السنة الثانية متوسط ،السنة الثالثة متوسط ،السنة الرابعة متوسط ،بعبد المالك رمضان ولاية مستغانم .

خصائص العينة حسب الجنس:

جدول رقم (01) يبين توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس

الجنس	إناث	ذكور	المجموع
العدد	30	01	40
النسبة المئوية	%75	25%	100%

التعليق :

نلاحظ من خلال الجدول رقم (01) إن أغلبية أفراد العينة إناث ،أي نسبة الإناث تفوق الذكور و هذا ما يتوافق مع خاصية الجنس ،حيث بلغت النسبة للإناث% 75المئوية و يليها النسبة المئوية للذكو ر و عليه الفئة الغالبية للإناث .25%

4-أدوات الدراسة الاستطلاعية :

تمثلت أدوات البحث في أداتين في مقياسين :

الاستبيان الأول :يقيس الاتصال التربوي .

الاستبيان الثاني :يقيس الدافعية للتعلم .

-كأول خطوة قامت بها الباحثة جمع المعلومات بشتى المصادر و المراجع حول التواصل التربوي و الدافعية للتعلم و ذلك من خلال الكتب و المحاضرات و المجالات و الاطلاع على الدراسات السابقة .

إما في الخطوة الثانية تمر بجمع المعلومات المتحصل عليها لصياغة أدوات البحث و التي تمثلت في إستبيابين الأول يقيس التواصل التربوي و الثاني يقيس الدافعية للتعلم .

أ-الإستبيان الأول: التواصل التربوي

الذي احتوى على 48سؤال موزعة على محورين، و كانت بخمس بدائل (أبدا، نادرا، أحيانا، غالبا، دائما).

المحور الأول: السلوك اللفظي و عدد فقراته 36 فقرة.

المحور الثاني: السلوك غير اللفظي و عدد فقراته 18 فقرة.

ب-الاستبيان الثاني :الدافعية للتعلم .

التي احتوت على 23 سؤال موزعة على اربعة محاور و تحتوي اربع بدائل هي (أوافق بشدة ،أوافق ،لا أوافق ،لا أوافق بشدة).

المحور الأول :الرضا عن الذات و عدد فقراته 6 فقرات .

المحور الثاني: اهتمام المتعلم بالمواضيع الدراسية و عدد فقراته 5فقرات.

المحور الثالث: التخطيط و العمل و عدد فقراته 7 فقرات.

المحور الرابع: الطموح و التفوق و عدد فقراته 5 فقرات.

مفتاح التصحيح:

و تم الاعتماد في طريقة التصحيح من خلال إعطاء وزن لكل بديل من البدائل و تتراوح الأوزان على كل بعد من 5الى 1 في حالة الفقرات الايجابية بالنسبة للتواصل التربوي و هذه الفقرات هي :

(1،2،3،4،5،6،7،8،9،10،11،12،13،14،15،16،17،18،19،20،21،22،23،24،25،
26،27،28،29،30،31،32،33،34،35،36،37،38،39،40،41،42،43،44،45،46،47
،48)

اما بالنسبة للدافعية للتعلم فتعرض الفقرات كالتالي

:(1،2،3،4،5،6،7،8،9،10،11،12،13،14،15،16،17،18،19،20،21،22،23،)ويكون التصحيح كمايلي:

جدول رقم (02) يمثل توزيع الدرجات على البدائل.

البدائل	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
توزيع الدرجات على الفقرات الايجابية	5	4	3	2	1
توزيع الدرجات على الفقرات السلبية	1	2	3	4	5

جدول رقم (03) يمثل توزيع فقرات استبيان التواصل التربوي حسب أبعاده.

الأبعاد	يقيس	فقراته
البعد الأول	السلوك اللفظي	-13-12-11-10-9-8-7-6-5-4-3-2-1 -23-22-21-20-19-18-17-16-15-14 .31-30-29-28-27-26-25-24
البعد الثاني	السلوك غير اللفظي	-13-12-11-10-9-8-7-6-5-4-3-2-1 -23-22-21-20-19-18-17-16-15-14 .31-30-29-28-27-26-25-24

جدول رقم (04) يمثل استبيان الدافعية للتعلم :فشمل في صورته الأولية موزعة على 23 فقرة موزعة علي أربعة أبعاد كما في الجدول :

الأبعاد	يقيس	الفقرات
البعد الأول	الرضا عن الذات	.6-5-4-3-2-1
البعد الثاني	اهتمام المتعلم بالمواضيع الدراسية	.11-10-9-8-7
البعد الثالث	التخطيط و العمل	-17-16-15-14-13-12 .18

البعد الرابع	الطموح و التفوق	19-20-21-22-23.

6-الخصائص السيكومترية للأدوات :

الخصائص السيكومترية لاستمارة الاتصال التربوي .

ا-الصدق :اعتمدت الباحثة نوعين من الصدق هما :

صدق المحكمين .

-الصدق التميزي .

1-صدق المحكمين:

جدول رقم (05) يمثل صدق المحكمين.

اسم المحكم	الدرجة العلمية	مؤسس العمل
ا-مسكين	أستاذ محاضر	جامعة مستغانم
ا-عبادية عبد القادر	أستاذ مساعد	جامعة مستغانم
ا-عليلش فلة	أستاذة مساعدة	جامعة مستغانم
ا – عباسة امينة	أستاذة محاضرة	جامعة مستغانم

بعد قراءة المحكمين للفقرات تم الإجماع على تعديل الفقرات التالية :

جدول رقم (06) يوضح الفقرات التي تم تعديلها :

البعد	الفقرة	التعديل
البعد الأول	يتعامل الأستاذ مع التلاميذ في المقاعد الأولى فقط .	يتعامل الأستاذ مع جميع التلاميذ .
البعد الأول	يسجل التلاميذ جميع إجاباتهم على السبورة .	يسجل الأستاذ إجابات التلاميذ على السبورة .

البعد الأول	يسال الإستاد عن الغائبين.	يتكلم الإستاد مع التلاميذ الغائبين .
البعد الأول	لا يهتم الأستاذ إلا إذا كانت هناك فوضى في القسم .	لا يبالي الأستاذ بالفوضى في القسم .
البعد الثاني	يركز انتباهه على ما يقوله التلميذ من خلال نظراته للتلميذ .	يركز نظراته على ما يقوله التلميذ.

2- الصدق التميزي :

تم الاعتماد على حساب الصدق التميزي للتأكد من صلاحية اختبار الاتصال التربوي و عليه كانت النتائج موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (07) يوضح نتائج اختبار الاتصال التربوي.

	متوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار ت	Sig	تفسير
العليا	158.4286	16.24199	8.163	0.000	ا يوجد فرق
الدنيا	117.5714	22.40781			

التعليق :

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن قيمة sig تساوي 0.000 و هي أصغر من مستوى الدلالة 0.01 مما يدل على وجود فرق دال إحصائيا بين الفئتين (العليا و الدنيا) وعليه نقبل الفرض البديل و نرفض الفرض الصفري و هذا يميز بين الفئتين .العليا و الدنيا .

ثبات مقياس الاتصال التربوي :

قامت الباحثة بحساب معامل الثبات ألفا لكرونباخ و التجزئة النصفية و كانت النتائج كما في الجداول التالية :

جدول رقم (08) يمثل قيمة الفالكرونباخ بين الفئتين :

عددالفقرات	الفالكرونباخ
48	0.84

التعليق :
يتضح من الجدول أعلاه أن الاختبار يتمتع بالثبات حيث قدرت قيمة الفالكرونباخ ب 0.84

-عن طريق التجزئة النصفية :

للتأكد من ثبات المقياس تم تطبيقه على عينة الدراسة الاستطلاعية و ذلك بحساب معامل الارتباط سبيرمان براون و اعتمادا على التجزئة النصفية قسم المقياس الاتصال التربوي إلى نصفين .

النصف الأول من (1الى 25) و النصف الثاني من (25 إلى 48) ثم بعد ذلك قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط لنصفي الاستبيان عن طريق معامل الارتباط سبيرمان براون المعدلة أصبح معامل الثبات (0.70)و هذا يدل على أن المقياس لديه درجة ثبات مناسبة ،كما هو موضح في الجدول التالي :

جدول رقم (09) يبين نتائج التجزئة النصفية لمقياس الاتصال التربوي .

معامل الثبات بمعادلة سبيرمان براون	0.70

من هنا نستنتج أن المقياس يتمتع بمعامل ثبات مناسب، أي صالح لإعادة تطبيقه في الدراسة الأساسية.

2_ الخصائص السيكومترية لدافعية التعلم :

_ حساب الصدق التميزي :

جدول رقم (10) يبين نتائج اختبار دافعية التعلم .

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار ت	Sig	تفسير
العليا	73.2857	2.81284	22.99	0.000	توجد فرق
المنخفض	56.0000	0.00000			

التعليق :

يتضح من الجدول أعلاه ان قيمة sig تساوي 0.000و هي أصغر من مستوى الدلالة 0.01مما يدل على وجود فرق دال إحصائيا بين الفئتين العليا و الدنيا، و هذا ما يميز بين الفئتين.

_ ثبات مقياس دافعية التعلم :

جدول رقم (11) يبين قيمة ثبات ألفالكرونباخ بين الفئتين .

عدد الفقرات	الفا لكرونباخ
25	0.59

التعليق :

يتضح من الجدول أعلاه أن الاختبار يتمتع بالثبات حيث قدرت قيمة الفا لكرونباخ ب 0.59.

2_الدراسة الأساسية:

2_1 منهج الدراسة الأساسية :

إن طبيعة المشكلة محل الدراسة هي التي تحدد للباحث نوع المنهج المستخدم الذي سيعتمد عليه في الدراسة و بناءا على ذلك تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي الذي يعتبر لوصف الظاهرة .و يهدف للمقارنة بين جوانب التشابه و الاختلاف بين الظاهرات لكي تكشف أي العوامل أو الظروف أي تصاحب إحداث عمليات أو ممارسات معينة و تغيرها من اجل فهم تلك الظواهر و الأحداث.

2_3 مكان و زمان الدراسة:

أجريت الدراسة الأساسية بمتوسطة دهار بن شريف ب عبد المالك رمضان .بحيث قدر عددهم ب110 تلميذ (ة) حيث استغرقت أسبوعين من 20_04_2017الى غاية 09_05_2017 اد خصصت الباحثة هذه الفترة لتوزيع و استلام أداتي الدراسة لتفريغ ومعالجة البيانات .

2_4 مجتمع الدراسة الأساسية :

مجتمع البحث هو عبارة عن مجموعة من الوحدات مثلا (أفراد،أو أشياء) تشترك فيما بينها في صفحة متغيرة أو أكثرو في دراستنا الحالية تمثل مجتمع الدراسة من(200) تلميذ(ة) في المرحلة المتوسطة من الجنسين ب عبد المالك رمضان.

جدول رقم (12) يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس:

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكور	15	30%
إناث	25	%70
المجموع	40	100%

نلاحظ من خلال الجدول رقم (13)أن أغلبية أفراد العينة إناث. أي نسبة الإناث تفوق نسبة الذكور و هذا ما يتوافق مع خاصية الجنس. حيث بلغ تكرار الإناث 70%ثم يليها تكرار الذكور 30%و عليه الفئة الغالبية تتمثل في الإناث

عينة الدراسة الأساسية :

تم اختيار عينة الدراسة الأساسية بطريقة عشوائية حيث تكونت من 100 تلميذ (ة) .كما هو موضح في الجدول:

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكور	70	70%
إناث	40	40%
المجموع	100	100%

4_2 أدوات الدراسة الأساسية : .

بعد الاطلاع الباحثة على الدراسات السابقة تم بناء الاستبيان لمقياس الاتصال التربوي و تم تقسيمه إلى بعدين ، و يتم الإجابة عليه بوضع علامة (×) في إحدى البدائل (أبدا، نادرا، أحيانا، غالبا، دائما.) و استبيان دافعية التعلم الذي يتكون من 23 فقرة. و يتم الإجابة عليه بوضع علامة (×) في إحدى البدائل (أوافق بشدة، أوافق، لا أوافق، لا أوافق بشدة)و تم تصحيح الاستبيانين بوضع علامة (1،2،3،4،5) ذلك بعد التأكد من صدقها و ثباتها حيث تم تعديلها ووضعها في صورتها النهائية و الجداول التالية توضح ذلك:

جدول رقم (13) يوضح إبعاد و فقرات استمارة الاتصال التربوي في صورتهاالنهائية .

البعد	عنوانه	يقيس	فقراته
الأول	السلوك اللفظي	السلوك اللفظي للأستاذ	1_3_4_5_7_9_10__14_20_22_23_26_ 33_35__37_38_40_41_42_43_.

الثاني	السلوك غير اللفظي	السلوك غير اللفظي للأستاذ	2_6_8_11_12_15_16_17_18_19_21_24_25_27_28_29_30_31_32_34_39_

جدول رقم(14) يوضح أبعاد و استمارة دافعية التعلم في صورتها النهائية .

البعد	عنوانه	فقراته
الأول	الرضا عن الذات	1_2_3_4_5_6_
الثاني	اهتمام المتعلم بالمواضيع الدراسية	7_8_9_10_11_12
الثالث	التخطيط و العمل	13-14-15-16-17-18-19-20-
الرابع	العمل و التفوق	21-22-23-24-25-

_طريقة إجراء الدراسة الأساسية:

قامت الباحثة في هذه الدراسة بعد اختبار العينة بتطبيق الأداتين وفق الخطوات التالية:

1_ الخطوة الأولى: تطبيق استبيان الاتصال التربوي. قامت الباحثة بالذهاب إلى متوسطة دهار بن شريف ببن عبد المالك رمضان بولاية مستغانم و كان الاستقبال من طرف مدير المتوسطة حيث سهل لي طريقة الدخول إلى الأقسام لتعرف على التلاميذ حيث تحدث إلى الأساتذة من أجل تخصيص وقت لي في آخر الحصة من أجل تسليم استمارة على التلاميذ و ملأها وذلك بعد قيام بشرح لهم كيفية ملأها و الأشياء التي صعب فهما بالنسبة لهم، و كان ذلك بملأ الاستمارة بطريقة صحيحة حيث قمت بالشكر مدير و الأساتذة و التلاميذ و هيأتهم لملأ الاستمارة في المرة المقبلة حول دافعية التعلم.

2_ الخطوة الثانية :تطبيق استبيان دافعية التعلم. كان ذلك عن طريق جمع مجموعة من التلاميذ من كل مستوى حيث بلغ عدد التلاميذ في كل مستوى (25) تلميذ حيث طبقت

ملأ الاستمارة على نفس التلاميذ الذين قاموا بملأ الاستبيان الأول، حيث لم أتلق أي إشكال لأنهم تعودوا على ذلك.

3_الخطوة الثالثة: نتائج معالجتها إحصائيا و ذلك بالاعتماد على برنامج الحزمة الإحصائية.spss حيث قمت بتفريغ استمارات التي قاموا التلاميذ بملاها و قمت بحساب الصدق من كلا استبيانين.

5- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة الأساسية:

من أجل معالجة البيانات اعتمدت الباحثة على البرنامج الإحصائي spss النسخة رقم 20 و من بين الأساليب التي استخدمناها في الدراسة الأساسية هي:النسبة المئوية لتقدير خصائص عينة الدراسة الميدانية و نتائج تحكيم الاستمارة.

_ معامل ارتباط بيرسون ():الذي تتم به تحديد قوة و طبيعة العلاقة بين الاتصال التربوي و دافعية التعلم .و بحساب الصدق التميزي .و السلوك اللفظي و غير اللفظي و دافعية التعلم.

الفصل الخامس: عرض و تفسير نتائج فرضيات الدراسة

تمهيد

1-عرض نتائج الفرضية العامة .

2-عرض نتائج الفرضية الثانية .

3-عرض نتائج الفرضية الثانية .

تمهيد:

في هذا الفصل سوف نتطرق لعرض نتائج المعالجة الإحصائية للفرضيات الدراسة و بعده يتم تحليلها اعتمادا على النتائج المتحصل عليها بحيث يتم قبول الفرض أو نفيه .

2-عرض نتائج الفرضية الأولى :

نص الفرضية :توجد علاقة بين السلوك اللفظي و دافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

جدول رقم (17) يمثل معامل الارتباط و الدلالة الإحصائية بين السلوك اللفظي و دافعية التعلم

المتغيرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	Sig
السلوك اللفظي	0.64	0.01	0.000
دافعية التعلم			

التعليق :

يتضح لنا من خلال الجدول ان قيمة sig التي تساوي 0.000اصغر من مستوى الدلالة0.01 مما يدل على وجود علاقة بين السلوك اللفظي و الدافعية للتعلم .

3-عرض نتائج الفرضية الثانية:

نص الفرضية :توجد علاقة بين السلوك غير اللفظي و دافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة .

جدول رقم (18) يبين الارتباط بين السلوك اللفظي و دافعية التعلم .

المتغيرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	Sig
السلوك غير اللفظي	0.84	0.01	0.000
دافعية التعلم			

التعلبق:

يبين لنا الجدول ان قيمة معامل الارتباط تساوي 0.84و هي قيمة احصائية دالة عن مستوى الدلالة 0.01 و قيمة sig التي تساوي 0.000 اصغر من مستوى الدلالة 0.01مما يدل على وجود علاقة بين السلوك غير اللفظي و دافعية التعلم.

3_عرض نتائج الفرضية العامة :

نص الفرضية **:**توجد علاقة بين الاتصال التربوي و دافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

الجدول رقم (19) يوضح معامل الارتباط و الدلالة الإحصائية بين الاتصال التربوي و الدافعية للتعلم .

المتغيرات	معامل الارتباط	**مستوى الدلالة**	Sig
الاتصال التربوي	**0.73**	**0.01**	**0.000**
الدافعية للتعلم			

التعليق :

التي تساوي 0.000اصغر من مستوى الsig من الجدول اعلاه يتضح لنا ان قيمة

.الدلالة 0.01 مما يدل على وجود علاقة بين الاتصال التربوي و الدافعية للتعلم .

تمهيد :

يعتبر هذا الفصل مرحلة أساسية و مهمة من مراحل البحث العلمي ،آذ لا يمكننا تجاهله لما يحمله من معلومات، فهو يعرض لنا النتائج المتوصل إليها في الدراسة التي على ضوئها تمكنت الباحثة من تحليل و مناقشة الفرضيات التي و ضعتها كإجابات مؤقتة في بداية البحث.

مناقشة الفرضيات :

1_ مناقشة الفرضية الأولى:

تذكير بالفرضية :توجد علاقة بين السلوك اللفظي و دافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

كشفت نتائج الدراسة الميدانية و الموضحة بالجدول (رقم 17/ 102) ان قيمة معامل الارتباط المستقيم بيرسون قدرت ب 0.64والقيمة الاحتمالية المرتبطة به .و هي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01،0.000= sig و هذا يعني انه توجد علاقة بين السلوك اللفظي و دافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة .و عليه نرفض الفرض الصفري و نقبل الفرض البديل أي توجد علاقة موجبة بين السلوك اللفظي و دافعية للتعلم .و بهذا يمكننا القول إن السلوك اللفظي له دور في إثارة الدافعبة لدى التلاميذ و الأستاذ هو المحور في ذلك فتلاميذ المرحلة المتوسطة يكون لديهم القدرة على الاتصال و هذا ما أكدته دراسة أندرسون (1945)لسلوك المعلم اثر كبير داخل الفصل الدراسي على تلاميذ إذا إن سلوك المدرس يحدد المناخ الاجتماعي الذي يستمر في إثارته .و حدد نوعين من السلوك هما السلوك التسلطي و الديمقراطي .

و تتفق هذه النتائج مع دراسة عبد الرحمن (1991) الذي توصل إلى وجود علاقة ايجابية بين السلوك للمدرسين و المتمثل في مهارات العلاقات الإنسانية المقدرة على الاتصال و التواصل .و ثقة المدير بالمعلمين و درجة قبول المعلمين لقراراتهم الإدارية.

و تتفق كذلك مع دراسة فلاندار (1965)بحيث أظهرت هذه النتائج إلى تحليل التفاعلات التي تجري خلال حصة تعليمية معينة و ذلك بالتميز بين المعلم المباشر الذي لا يسمح للتلاميذ بالتفاعل و المشاركة.عكس المعلم غير المباشر و الذي يحافظ على درجة من الحرية التي تسمح للفرد بالتفكير و المشاركة الفعالة و قد وصف التفاعل اللفظي في القسم إلى ثلاثة مجالات و هي :

كلام المعلم الغير المباشر و المباشر ،و كلام التلميذ ،و المحور الخاص بالسلوك أو الفوضى، و اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة أمنة عبد الله تركي (1988)التي تمحورت حول دافعية التعلم و علاقتها ببعض المتغيرات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بدولة قطر حيث بلغ عدد العينة (180)تلميذ و استهدفت الدراسة التعرف على التطور الذي يحدث للدافعية للتعلم .و حاولت الدراسة الكشف عن العلاقة بين دافعية التعلم و التوافق في البيئة المدرسية.

2_مناقشة الفرضية الثانية :

تذكير بالفرضية:توجد علاقة بين السلوك غير اللفظي و دافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

من خلال النتائج الموضحة في الجدول (رقم 18 / 103)تبين انه توجد علاقة بين السلوك غير اللفظي و دافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة و هذا ما أثبتته القيمةالاحتمالية sig التي قدرت ب 0.000و هي دالة عن مستوى الدلالة 0.01، و عليه نرفض الفرض الصفري و نقبل الفرض البديل .وبهذا يمكننا القول وعلى حسب النتائج المتوصل إليها في هذه الدراسة أن هناك علاقة ايجابية .و هذا ما يتفق مع دراسة ألتر (1994) التي عملت على جمع الوظائف التعليمية للأستاذ حسب السلوكات غير اللفظية التي يؤديها من خلال حصة تعليمية و هي الوظائف الإعلامية تتعلق بالمحتوى والوظائف التحضيرية و تتعلق بتحفيز المتعلم و الوظائف التقيمية.

و تتفق هذه النتائج مع دراسة كوزكي (1981) دامت عشر سنوات لمحاولة الكشف عن أبعاد المتعلم و قد بنيها على أساس مجموعة واضحة من المقابلات و الاستجوابات التي أجراها مع كل التلاميذ و أولياءهم و أساتذتهم و توصل إلى تحديد تسعة أبعاد للدافعية المدرسية موزعة على ثلاث مجالات من علم النفس و هي المجال الوجداني و المعرفي و الأخلاقي .

3_مناقشة الفرضية العامة :

تذكير بالفرضية :توجد علاقة بين الاتصال التربوي و دافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة :

كشفت نتائج الدراسة الميدانية و الموضحة في الجدول (رقم 19 / 104) أن قيمة معامل الارتباط بيرسون قدرت 0.73و و القيمة الاحتمالية المرتبطة به كانت و هي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 وهذا يعني وجود Sig =0.000علاقة بين الاتصال التربوي و دافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، و عليه نرفض الفرض الصفري و نقبل الفرض البديل ،و بهذا يمكننا القول على حسب النتائج المتوصل إليها في هذه الدراسة أن الاتصال التربوي تأثر بمفاهيم و اتجاهات معاصرة و الذي ركز على نقل المعلومات من المعلم إلى المتعلم و هذه الاتجاهات جعلت مفهوم الاتصال مطابقا مع التعليم حيث أن الاتصال التعليمي يتكون من مجالات ،و هذا ما أكدته دراسة صادق الدرويش و العماري (2002) التي أوصت بضرورة اهتمام الهيئة الإدارية بتطوير مهارات الاتصال و التواصل لدى العاملين في المدرسة .

و تتفق هذه النتائج مع دراسة رويس و مولي (1990) و التي درست رضا المعلمون عن التواصل الذي يقوم به المدير ،و رضا المعلمون عن التغذية الرجعية .التي يقوم بها المدير و درجة رضا المعلمون عن التواصل الذي يقوم به حسب اختلاف أعمار المعلمين و جنسهم .

و تتفق كذلك مع دراسة جيهان أبو راشد العمران (1994)حول موضوع دافعية للتعلم و علاقتها بالتحصيل الدراسي .و بعض المتغيرات الديمغرافية لدى عينة من الطلبة في المرحلتين الابتدائية و الإعدادية و اشتملت على (377) تلميذة ثم تم اختيارها عشوائيا و استهدفت الدراسة التعرف على العلاقة بين الدافعية للتعلم و التحصيل الدراسي ومعرفة اثر الفروق بين الأطفال الذين ينتمون إلى مناطق جغرافية مختلفة.

خاتمة :

يعتبر الاتصال التربوي الركيزة الأساسية في العملية التعليمية التعلمية ،حيث يحتك كل من الأستاذ و التلميذ بالأخر و يتواصل معه من خلال المعارف و النشاطات عن طريق إيصال المعرف و تطويرها،و الأستاذ بدوره يثير دافعية التلاميذ نحو التعلم.

فمن خلال الدراسة النظرية و التطبيقية لبحثنا هذا توصلنا إلى وجود علاقة بين الاتصال التربوي و دافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة .حيث أثبتت نتائج دراستنا إلى وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين المتغيرين آي الاتصال التربوي و دافعية التعلم .و توصلنا كذلك إلى وجود علاقة بين السلوك اللفظي و غير اللفظي و دافعية التعلم و كانت العلاقة ايجابية بين المتغيرات .

و أخيرا نرجو أن تساهم هذه الدراسة و لو قليلا في إثراء معلومات الطالب المتمدرس في علم النفس على وجه الخصوص ،و ما يتعلق بموضوع الاتصال التربوي وعلاقته بدافعية التعلم و الذي يمكن أساسه إلى التطرق و التعمق فيدراسات أخرى سواء بربط احد المتغيرين (الاتصال التربوي أو دافعية للتعلم)بمتغير أخر.

.الاقتراحات :

من خلال ما قدمناه في الجانب النظري و بالاعتماد على نتائج الدراسة الميدانية حول موضوع الاتصال التربوي و علاقته بدافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة ارتأينا إلى وضع بعض الاقتراحات التي يمكن الاستفادة منها فيما بعد و التي تمثل حلقة ضمن حلقات البحث العلمي و هي كالأتي :

_الاتصال في المدارس يعتبر شرطا أساسيا و لازما لوجود المدرسة و استمرارها.

_توعية الأساتذة و الإباء على التفاعل الجيد مع التلاميذ .من اجل إثارة الدافعية نحو التعلم .

_على الأستاذ آن تكون طريقته في الاتصال سليمة .أن يكون لدى الأستاذ و التلميذ مهارات الاتصال اللغوية .

_أن يكون الأستاذ مقنعا بما يقوم بتقديمه من رسائل للتلاميذ حتى تبلغ _الهدف المنشود.

_التأكيد على التغذية الراجعة التي تعمل على الاتصال .

_على الأستاذ تحديد هدف الاتصال و المحتوى و حاجات المستقبلين للاتصال .

- استخدام الوسائل التعليمية فهي تساعد على إثارة دافعية لدى المتعلمين و تخلق عندهم الحوافز الشديدة نحو التعلم .

قائمة المراجع

قـــائـــمـــة المـــراجـــع:

- الكتب:

- أميرة علي محمد، (2006)، الإتصال التربوي، ط1، الدار العالمية للنشر و التوزيع.

- أبو أصبع صالح خليل، (2006)، الإتصال و الإعلام في المجتمعات المعاصرة، ط5، دار المجدلاوي للنشر و التوزيع، الأردن.

- أحمد النواعرة، (2010)، افتصال و التسويق بين النظرية و التطبيق، ط1، دار أسامة للنشر و التوزيع، الأردن.

- إقبال بهبياني، زاهر الغريب، (1999)، تكنولوجيا التعليم نظرة مستقلية، ط1، دار الكتاب الحديث، مصر.

- أسامة محمد سيد، (2014)، الإتصال التربوي رؤية معاصرة، ط1، دار العلم و الإنسا للنشر و التوزيع.

- أحمد دوقة، لورسي عبد القادر، غربي مونية، حديدي محمد، (2011)، سيكولوجية الدافعية للتعلم في التعليم ما قبل التدرج، ديوان المطبوعات الجامعية.

- أميمة عمور، عبد الحكيم الصاني، حسين أبو ريباس، سليم شريف، (2006)، الدافعية و الذكاء العاطفي، ط1، دار الفكر للنشر و التوزيع ، عمان.

- أحمد حسين اللقاني، و عودة الجواد أبو سبتة، (1999)، أساليب التدريس الدراسات الإجتماعية، ط1، عمان، الأردن.

- أنس محمد أحمد القاسم، (1999)، علم النفس التعلم، القاهرة مصر، مركز الإسكندرية للكتاب.

- حسين جلوب، (2010)، مهارات الإتصال ، الإتصال مع الأخرين، ط1، دار كنوز المعرفة العلمية للنشر و التوزيع الأردن، عمان.

- حميد الطائي، بشير العلاق، (2009)، نماذج و مهارات، دار الباروزي العلمية للنشر و التوزيع، الأردن، الطبعة العربية.

- حمدان محمد زياد، (1996)، التحصيل الدراسي، دمشق، دار التربية الحديثة.

- حبيبي ميلود، (1993)، الإتصال التربوي و تدريس الأدب، المركز الثقافي العربي.

- حسين مني، (1998)، سيكولوجيا التعلم و التعليم، مبادئ و مفاهيم، دار الكندي للنشر و التوزيع.

- محمد محمود بني يونس، (2007)، سيكولوجيا الدافعية و الإنفعالات، عمان، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة.

- محمد خليفة عبد اللطيف، (2000)، الدافعية للإنجاز ، ط1، دار غريب للطباعة و النشر و التوزيع.

- محمود أبو مسلم، (1987)، التعلم الدافعي و علاقته بمستوى الطموح بالدافعية للإنجاز، ب.ط، كلية التربية جامعة المنصورة.

- مقاق كمال، (2007)، علاقة التحصير بدافعية الإنجاز عند لاعبي القسم الوطني الأول لكرة القدم الجزائرية، رسالة ماجستر غير منشورة)، جامعة الجزائر.

- محمد محمود مهدلي، (2005)، السياسة الإجتماعية و التخطيط بالمعهد العالي للخدمة الإجتماعية بالأسكندرية.

- مصطفى عبد السميع، محمد لطفي جاد، صابر عبد المنعم محمد، (2003)، الإتصال و الوسائل التعليمية قراءات أساسية للطالب و المعلم، ط2، مركز الكتابة للنشر و القاهرة.

- مجد هاشم الهاشمي، (2001)، الإتصال التربوي و تكنولوجيا التعليم، ط1، دار المناهج للنشر و التوزيع، الأردن.

- منسي محمود عبد الحليم، (1991)، علم النفس التربوي للمعلمين، دار المعرفة الجامعية.

- محمود محمد الملية، (2003)، تصميم الوسائل التعلمية التعلمية، ط1، دار السيرة للنشر و التوزيع و الطباعة.

- محمد علي الفوري، (2007)، نشأة وسائل الإتصال و تطورها، ط1، دار النهضة العربية، بيروت.

- عمر عبد الرحيم نصر الله، (2001)، مبادئ افتصال التربوي و الإنساني، ط1، عمان، دار وائل للنشر و التوزيع.

- علاء محمد القاضي، بكر عمر حمدان، (2010)، مهارات افتصال، ط1، عمان، دار الإعصار العلمي.

- عبد الرحمن العيساوي، (1984)، معالم علم النفس، بيروت، دار النهضة للطباعة و النشر.

- عبد الرحمن العيوي، (2004)، معالم علم النفس، ط1، القاهرة، دار غريب للطباعة و النشر.

- ثائر: أحمد عناري ، (2008)، الدافعية بين النظرية و التطبيق، ط2، عمان، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة.

- رابح تركي عمامرة، (1990)، أصول التربية و التعليم، ط1، المطبوعات الجامعية، الجزائر.

- ربحي مصطفى علميان، محمد عبد الدين، (1999)، وسائل الإتصال و تكنولوجيا التعلم، ط1، عمان، دار الصفاء للنشر.

- المشعان، عويد سلطان، (1994)، علم النفس الصناعي، الكوين مكتبة الفلاح للنشر و التوزيع.

- المغربي عبد الحميد عبد الفتاح، (2007)، المهارات السلوكية و التنظيمية لتنمية، المواد البشرية، ط1، مصر، المكتبة العصرية.

- بسام عبد الرحمن المشافية، (2011)، نظريات الإتصال، ط1، عمان، دار أسامة للنشر و التوزيع.

- قنديل محمد متولي و بدوي رمضان سعد، (2005)، الإتصال و العلاقات الإنسانية، عمان، دار النشر و التوزيع و الطباعة.

- صالح أبو جادو، (2000)، علم النفس التربوي، ط2، عمان، دار المسيرة للنشر و التوزيع.

- الداهري، صالح الكبيسي وهيب مجيد، (1999)، علم النفس العام، الأردن، دار الكندي للنشر و التوزيع.

- قاسم لزام صبر، يوسف لزام كماش، صالح بشير سعد أبو خيط، (2005)، أسس التعلم و التعليم و تطبيقاته في كرة القدم، دار الوفاء للطباعة، الإسكندرية.

المعاجم و الموسوعات:

- إبن منظور، (2008)، معجم المصطلحات، لسان العرب، ط1، بيروت، دار الفكر.

- محمد جمال الفار، (206)، المعجم الإعلامي، عمان، دار أسامة المشرق العربي.

الأطروحات و الرسائل:

- بن دانية أحمد، (1995)، أثر معاملة المدرس لتلاميذه على التحصيل الدارسي، دراسة ميدانية، مجلة العلوم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، دار البيضاء، المغرب.

المراجع باللغة العربية:

- S B R I C , Jeon , chaude (2004), p.sg chologie de la communication, paris: education abmandcolui.

- Mourice, mothieu (2004), gognez en autoute maturelle, en affoires et dons lavie, paris, edi tion dunod.

- Avril, phili lert (1992), lecoute du chient, paris les èdition d orgamistion.

-Amdo, gilles, et guittet , amdré (1975), la dgmamigue des commuincation dans les groupes : education annoud colui.

- De perretti, andrè (1967), lilertè et nepatiun lruarines (7eme education paris : edication de l epi).

الملاحق

الملحق رقم (01) :نتائج تحكيم استمارة الاتصال التربوي .

الأبعاد	الرقم	تقيس	لا تقيس	تعدل
السلوك اللفظي	01	04	0	0
	02	3	1	1
	03	4	0	0
	04	4	0	0
	05	3	1	1
	06	4	0	0
	07	4	0	0
	08	2	2	1
	09	2	2	1
	10	2	2	1
	11	3	1	1
	12	4	0	0
	13	2	1	1
	14	4	0	0
	15	3	1	1
	16	3	1	1
	17	3	1	1
	18	3	1	1

	19	4	0	0

السلوك اللفظي	20	4	0	0
	21	4	0	0
	22	4	0	0
	23	4	0	0
	24	4	0	0
	25	4	0	0
	26	4	0	0
	27	4	0	0
	28	4	0	0
	29	4	0	0
	30	4	0	0
	31	4	0	0
السلوك غير اللفظي	01	4	0	0
	02	3	1	0
	03	4	0	0
	04	4	0	0
	05	2	0	2
	06	1	2	1
	07	4	0	0

08	1	3	0	
09	2	1	1	
10	4	0	0	السلوك غير اللفظي
11	2	0	2	
12	4	0	0	
13	4	0	0	
14	0	4	0	
15	3	0	1	
16	4	0	0	
17	4	0	0	
18	2	0	2	
19	3	0	1	
20	4	0	0	
21	3	0	1	
22	2	2	0	
23	2	2	0	
24	4	0	0	
25	4	0	0	
26	4	0	0	
27	4	0	0	
28	3	0	1	

	29	**4**	**0**	**0**
	30	**4**	**0**	**0**
	31	**4**	**0**	**0**
	المجموع	**201**	**29**	**23**

الملحق رقم (03) :استمارة الاتصال التربوي في صورتها النهائية .

في إطار بحث لنيل شهادة الماستر تخصص تعليمية العلوم تحت عنوان الاتصال التربوي و علاقته بدافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة ،يشرفنا إن نقدم إليكم هذه الاستمارة و الإجابة على كل فقرة بوضع علامة (×) في الخانة المناسبة.و تتضمن هذه الأخيرة مجموعة من العبارات بإجابات من متعدد:

1_الجنس :ذكر ☐ أنثى : ☐

2_السن : ☐

3_المستوى: السنة أولى متوسط ☐ السنة الثانية متوسط ☐

السنة الثالثة متوسط ☐ السنة الرابعة متوسط ☐

الرقم	العبارات	أبدا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما
01	يستخدم الأستاذ كلمات واضحة أثناء شرح الدرس					
02	يقوم الأستاذ بهز الرأس عندما تكون الإجابة صحيحة .					
03	يتعامل الأستاذ مع جميع التلاميذ .					
04	يرفض الأستاذ إعادة طرح السؤال.					
05	يستعين الأستاذ في بالسبورة لشرح الدرس.					

06	يستعمل الأستاذ في الشرح حركات اليدين كاللمس مثلا .					
07	مخارج الحروف عند الأستاذ واضحة.					
08	يستعين الأستاذ بالإشارة للدلالة على شيء ما.					
09	يعاتب الأستاذ التلاميذ الضعفاء في القسم.					
10	يتكلم الأستاذ بصوت مرتفع.					
11	يشرح الدرس و هو جالس .					
12	يضع يديه في جيبه أثناء شرح الرس .					
13	يتحدث الاستناد بكلمات واضحة .					
14	يجلس أمام التلاميذ بطريقة معتدلة .					
15	تزداد درجة تركيز العين لدى الأستاذ عند القلق					
16	يعبر الأستاذ عن غضبه بإغماض عينه.					
27	يجلس الأستاذ أمام التلاميذ لفترة طويلة .					
18	يمشي الأستاذ بين الصفوف أثناء حل التمارين					
19	يغضب الأستاذ لأتفه الأسباب.					
20	يتكلم الأستاذ مع التلاميذ الغائبين عن حضورهم					
21	يسخر الإستاد من إجابات التلاميذ.					
22	يدق الأستاذ على الطاولة للفت الانتباه .					
23	نلتزم الصمت بالقسم بمجرد النظر للأستاذ.					
24	يتكلم الأستاذ بصوت مزعج .					
25	يبتسم الأستاذ في وجه التلاميذ من حين لأخر.					
26	يقوم بالصراخ أثناء الدرس لأتفه الأسباب .					

27	نعلم أن الأستاذ غاضب من خلال ملامح وجه.					
28	يمدح الأستاذ التلاميذ الضعفاء على المزيد من الجهد.					
29	يركز نظراته على ما يقوله التلميذ.					
30	يخلق جو من الفكاهة و الضحك أثناء الحصة.					
31	يتكلم الأستاذ بصوت منخفض جدا.					
32	يغمض الأستاذ عينيه من حين لآخر .					
33	يتحلى بالصبر مع التلاميذ الفوضويين في القسم					
34	يكرر ما يقوله عندما لا يفهم الآخرون .					
35	يتكلم دون انقطاع مما يشعرنا بالملل.					
36	يقوم الأستاذ بحركات كثيرة دون سبب.					
37	يستخدم أسلوب تدوين الملاحظات					
38	يعطي فرصة للتعبير عن أفكارهم و معارفهم .					
39	يستقبل كل إجابات التلاميذ الخاطئة .					
40	يقوم بطرح السؤال و الإجابة عليه بنفسه .					
41	يطلب الإجابة من التلميذ و هو يكتب على الكراس.					

الملحق رقم (04) استمارة الدافعية للتعلم في صورتها النهائية .

التعليمة.

عزيزي التلميذ نضع بين أيديك مجموعة من الفقرات قد تصادفك في حياتك الدراسية أو اليومية لذا الرجاء وضع علامة (×)إمام العبارة المناسبة بكل صدق وموضوعية.

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

السن :

المستوى : السنة اولى متوسط : ☐ السنة الثانية متوسط ☐

السنة الثالثة متوسط ☐ السنة الرابعة متوسط ☐

الرقم	الفقرات	أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق	لا أوافق بشدة
01	أواجه المواقف الدراسية بمسؤولية تامة .				
02	اشعر بالارتياح عندما التزم بالقانون الداخلي للمؤسسة.				
03	اشعر بالرضا عندما أقوم بتطوير مهارتي المدرسية .				
04	احرص على تنفيذ ما يطلبه مني الأساتذة بخصوص الواجبات				
05	أحس بالرضا لما أكون مع زملائي .				
06	التزم بالسلوكيات الحسنة داخل القسم لكي استوعب الدرس.				
07	لدي رغبة قوية للاستفسار على المواضيع الدراسية.				
08	اشعر بالسعادة لما أكون في المدرسة .				
09	استمتع بالأفكار التي أتعلمها في المدرسة.				
10	دائما اهتم بعلاماتي المدرسية				
11	اهتم بمراجعة دروسي .				
12	أفضل أن اهتم بالمواضيع المدرسية على أي شيء أخر.				

13	اشغل وقت فراغي في الدراسة .				
14	احرص على حل واجباتي مهما كلفني الأمر.				
15	اشعر بالارتياح كما انظم أعمالي المدرسية مسبقا				
16	اخطط لأي عمل أريد القيام به.				
17	سرعان ما اشعر بالملل عندما أقوم بالواجبات المدرسية.				
18	اخصص الوقت الذي يناسبني من اجل الحفظ الجيد.				
19	ابذل كل جهدي لأصبح متفوقا .				
20	العمل مع الزملاء في المدرسة يمكنني من الحصول على علامات جيدة.				
21	أفضل أن يعطينا الأساتذة أسئلة صعبة تحتاج إلى تفكير.				
22	أحب المشاركة في النشاطات المدرسية في كل مرة.				
23	أحب تنظيم واجباتي و دروسي .				
24	.اسعي لأكون في مستوى زملائي المتفوقين.				

الملحق رقم (05) مخرجات لتقدير قيمة ثبات الفاكرونباخ بين الفقرات

ا_استبيان الاتصال التربوي :

Statistiques de fiabilité	
Alpha de cronbach	Nombre d’eléments
0.84	48

ب_ استبيان دافعية التعلم :

Statistiques de fiabilité	
Alpha de cronbach	Nombre d'eléments
0.59	25

الملحق رقم (06) مخرجات 121121 بعد تفريغ استمارات البحث حسب الفرضيات:

أ_معامل الارتباط بين السلوك اللفظي و دافعية التعلم .

Corrélations			
		دافعية	السلوك اللفظي
دافعية	Corrélation de pearson	1	,649**
	Sig.(2_tailed)		,000
	N	92	92
	Corrélation pearson	.649**	1
	Sig.(2_tailed)	.000	
	N	92	92

**.la correlation is significant at the 0.01level (2_tailed)

ب _ معامل الارتبط بين السلوك غير اللفظي و دافعية التعلم :

Correlations			
		دافعية التعلم	السلوك غير اللفظي
دافعية للتعلم	Corrlation pearson	1	.482**
	Sig .(2_tailed)		.000
	N	92	92
السلوك غير اللفظي	Corrélation pearson	.482**	1
	Sig .(2_tailed)	.000	
	N	92	92
**corrélation is signification at the 0.01level(2_tailed)			

ج_معامل الارتباط بين الدافعية و الاتصال التربوي و السلوك اللفظي و غير اللفظي :

Correlation					
		الدافعية	الاتصال.	السلوك اللفظي	السلوك غير اللفظي
الدافعية	Corrélation pearson	1	.732**	.649**	.482**
	Sig(2_tailed)		.000	.000	.000
	N	92	92	92	92
الاتصال	Corrélation pearson	.732**	1	.807**	.758**
	Sig (2_tailed)	.000		.000	.000
	N	92	92	92	92
السلوك اللفظي	Corrélation pearson	;649**	.807**	1	.234*
	Sig (2_tailed)	.000	.000		.025
	N	92	92	92	92
السلوك غير اللفظي	Corrélation pearson	.482**	.758**	.234*	1
	Sig (2_tailed)	.000	.000	.025	
	N	92	92	92	92

**Corrélation est significative au niveau 0.01(bilatéral)

*Corrélation est significative au niveau 0.05(bilatéral)

الملحق رقم (01) :نتائج تحكيم استمارة الاتصال التربوي .

الأبعاد	الرقم	تقيس	لا تقيس	تعدل
السلوك اللفظي	01	04	0	0
	02	3	1	1
	03	4	0	0
	04	4	0	0
	05	3	1	1
	06	4	0	0
	07	4	0	0
	08	2	2	1
	09	2	2	1
	10	2	2	1
	11	3	1	1
	12	4	0	0
	13	2	1	1
	14	4	0	0
	15	3	1	1
	16	3	1	1
	17	3	1	1
	18	3	1	1
	19	4	0	0

	20	4	0	0
	21	4	0	0
	22	4	0	0
	23	4	0	0
	24	4	0	0
السلوك اللفظي	25	4	0	0
	26	4	0	0
	27	4	0	0
	28	4	0	0
	29	4	0	0
	30	4	0	0
	31	4	0	0
السلوك غير اللفظي	01	4	0	0
	02	3	1	0
	03	4	0	0
	04	4	0	0
	05	2	0	2
	06	1	2	1
	07	4	0	0
	08	1	3	0
	09	2	1	1

السلوك غير اللفظي	10	4	0	0
	11	2	0	2
	12	4	0	0
	13	4	0	0
	14	0	4	0
	15	3	0	1
	16	4	0	0
	17	4	0	0
	18	2	0	2
	19	3	0	1
	20	4	0	0
	21	3	0	1
	22	2	2	0
	23	2	2	0
	24	4	0	0
	25	4	0	0
	26	4	0	0
	27	4	0	0
	28	3	0	1
	29	4	0	0
	30	4	0	0

31	4	0	0	
المجموع	201	29	23	

الملحق رقم (03) :استمارة الاتصال التربوي في صورتها النهائية .

في إطار بحث لنيل شهادة الماستر تخصص تعليمية العلوم تحت عنوان الاتصال التربوي و علاقته بدافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة ،يشرفنا إن نقدم إليكم هذه الاستمارة و الإجابة على كل فقرة بوضع علامة (×) في الخانة المناسبة.و تتضمن هذه الأخيرة مجموعة من العبارات بإجابات من متعدد:

1_الجنس :ذكر ☐ أنثى : ☐

2_السن : ☐

3_المستوى: السنة أولى متوسط ☐ السنة الثانية متوسط ☐

السنة الثالثة متوسط ☐ السنة الرابعة متوسط ☐

الرقم	العبارات	أبدا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما
01	يستخدم الأستاذ كلمات واضحة أثناء شرح الدرس					
02	يقوم الأستاذ بهز الرأس عندما تكون الإجابة صحيحة .					
03	يتعامل الأستاذ مع جميع التلاميذ .					
04	يرفض الأستاذ إعادة طرح السؤال.					
05	يستعين الأستاذ في بالسبورة لشرح الدرس.					
06	يستعمل الأستاذ في الشرح حركات اليدين كاللمس مثلا .					

07	مخارج الحروف عند الأستاذ واضحة.					
08	يستعين الأستاذ بالإشارة للدلالة على شيء ما.					
09	يعاتب الأستاذ التلاميذ الضعفاء في القسم.					
10	يتكلم الأستاذ بصوت مرتفع.					
11	يشرح الدرس و هو جالس .					
12	يضع يديه في جيبه أثناء شرح الرس .					
13	يتحدث الاستناد بكلمات واضحة .					
14	يجلس أمام التلاميذ بطريقة معتدلة .					
15	تزداد درجة تركيز العين لدى الأستاذ عند القلق					
16	يعبر الأستاذ عن غضبه بإغماض عينه.					
27	يجلس الأستاذ أمام التلاميذ لفترة طويلة .					
18	يمشي الأستاذ بين الصفوف أثناء حل التمارين					
19	يغضب الأستاذ لأتفه الأسباب.					
20	يتكلم الأستاذ مع التلاميذ الغائبين عن حضورهم					
21	يسخر الإستاد من إجابات التلاميذ.					
22	يدق الأستاذ على الطاولة للفت الانتباه .					
23	نلتزم الصمت بالقسم بمجرد النظر للأستاذ.					
24	يتكلم الأستاذ بصوت مزعج .					
25	يبتسم الأستاذ في وجه التلاميذ من حين لأخر.					
26	يقوم بالصراخ أثناء الدرس لأتفه الأسباب .					
27	نعلم أن الأستاذ غاضب من خلال ملامح وجه.					
28	يمدح الأستاذ التلاميذ الضعفاء على المزيد من					

	الجهد.					
29	يركز نظراته على ما يقوله التلميذ.					
30	يخلق جو من الفكاهة و الضحك أثناء الحصة.					
31	يتكلم الأستاذ بصوت منخفض جدا.					
32	يغمض الأستاذ عينيه من حين لآخر .					
33	يتحلى بالصبر مع التلاميذ الفوضويين في القسم					
34	يكرر ما يقوله عندما لا يفهم الآخرون .					
35	يتكلم دون انقطاع مما يشعرنا بالملل.					
36	يقوم الأستاذ بحركات كثيرة دون سبب.					
37	يستخدم أسلوب تدوين الملاحظات					
38	يعطي فرصة للتعبير عن أفكارهم و معارفهم .					
39	يستقبل كل إجابات التلاميذ الخاطئة .					
40	يقوم بطرح السؤال و الإجابة عليه بنفسه .					
41	يطلب الإجابة من التلميذ و هو يكتب على الكراس.					

الملحق رقم (04) استمارة الدافعية للتعلم في صورتها النهائية .

التعليمة.

عزيزي التلميذ نضع بين أيديك مجموعة من الفقرات قد تصادفك في حياتك الدراسية أو اليومية لذا الرجاء وضع علامة (×)إمام العبارة المناسبة بكل صدق وموضوعية.

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

السن :

المستوى : السنة اولى متوسط : ☐ السنة الثانية متوسط ☐

السنة الثالثة متوسط ☐ السنة الرابعة متوسط ☐

الرقم	الفقرات	أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق	لا أوافق بشدة
01	أواجه المواقف الدراسية بمسؤولية تامة .				
02	اشعر بالارتياح عندما التزم بالقانون الداخلي للمؤسسة.				
03	اشعر بالرضا عندما أقوم بتطوير مهارتي المدرسية .				
04	احرص على تنفيذ ما يطلبه مني الأساتذة بخصوص الواجبات				
05	أحس بالرضا لما أكون مع زملائي .				
06	التزم بالسلوكيات الحسنة داخل القسم لكي استوعب الدرس.				
07	لدي رغبة قوية للاستفسار على المواضيع الدراسية.				
08	اشعر بالسعادة لما أكون في المدرسة .				
09	استمتع بالأفكار التي أتعلمها في المدرسة.				
10	دائما اهتم بعلاماتي المدرسية				
11	اهتم بمراجعة دروسي .				
12	أفضل أن اهتم بالمواضيع المدرسية على أي شيء أخر.				
13	اشغل وقت فراغي في الدراسة .				
14	احرص على حل واجباتي مهما كلفني الأمر.				

15	اشعر بالارتياح كما انظم أعمالي المدرسية مسبقا				
16	اخطط لأي عمل أريد القيام به.				
17	سرعان ما اشعر بالملل عندما أقوم بالواجبات المدرسية.				
18	اخصص الوقت الذي يناسبني من اجل الحفظ الجيد.				
19	ابذل كل جهدي لأصبح متفوقا .				
20	العمل مع الزملاء في المدرسة يمكنني من الحصول على علامات جيدة.				
21	أفضل أن يعطينا الأساتذة أسئلة صعبة تحتاج إلى تفكير.				
22	أحب المشاركة في النشاطات المدرسية في كل مرة.				
23	أحب تنظيم واجباتي و دروسي .				
24	.اسعي لأكون في مستوى زملائي المتفوقين.				

الملحق رقم (05) مخرجات لتقدير قيمة ثبات الفاكرونباخ بين الفقرات

ا_استبيان الاتصال التربوي :

Statistiques de fiabilité	
Alpha de cronbach	Nombre d’eléments
0.84	48

ب_ استبيان دافعية التعلم :

Statistiques de fiabilité	
Alpha de cronbach	Nombre d'eléments
0.59	25

الملحق رقم (06) مخرجات 120120 بعد تفريغ استمارات البحث حسب الفرضيات:

أ_معامل الارتباط بين السلوك اللفظي و دافعية التعلم .

Corrélations			
		دافعية	السلوك اللفظي
دافعية	Corrélation de pearson	1	,649**
	Sig.(2_tailed)		,000
	N	92	92
	Corrélation pearson	.649**	1
	Sig.(2_tailed)	.000	
	N	92	92
**.la correlation is significant at the 0.01level (2_tailed)			

ب _ معامل الارتبط بين السلوك غير اللفظي و دافعية التعلم :

Correlations			
		دافعية التعلم	السلوك غير اللفظي
دافعية للتعلم	Corrlation pearson	1	.482**
	Sig .(2_tailed)		.000
	N	92	92
السلوك غير اللفظي	Corrélation pearson	.482**	1
	Sig .(2_tailed)	.000	
	N	92	92
**corrélation is signification at the 0.01level(2_tailed)			

ج_معامل الارتباط بين الدافعية و الاتصال التربوي و السلوك اللفظي و غير اللفظي :

Correlation					
		الدافعية	الاتصال.	السلوك اللفظي	السلوك غير اللفظي
الدافعية	Corrélation pearson	1	.732**	.649**	.482**
	Sig(2_tailed)		.000	.000	.000
	N	92	92	92	92
الاتصال	Corrélation pearson	.732**	1	.807**	.758**
	Sig (2_tailed)	.000		.000	.000
	N	92	92	92	92
السلوك اللفظي	Corrélation pearson	;649**	.807**	1	.234*
	Sig (2_tailed)	.000	.000		.025
	N	92	92	92	92
السلوك غير اللفظي	Corrélation pearson	.482**	.758**	.234*	1
	Sig (2_tailed)	.000	.000	.025	
	N	92	92	92	92

**Corrélation est significative au niveau 0.01(bilatéral)

*Corrélation est significative au niveau 0.05(bilatéral)