الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التـعليم العـــالي والبحـث العـلمي
جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم -
كلية الأدب العربي و الفنون
قسم الدراسات اللغوية

المنهج الاتصالي في تعليمية اللغات

(دراسة و تقويم)

إعداد الطالبة:
امينة المداح

إشراف الأستاذ الدكتور:
الشارف لطروش

الموسم الجامعي : 2016-2017

الإهــداء

إلى من علمني الصبر والإخلاص ... أبي

إلى التي لم تبخل في تربيتي و تشجيعي

المرأة التي سكنت ربوع قلبي إلى منبع الودّ والحنان

إلى من حملتنا وهنا على وهن وعلّمتنا أن نشكر الله دائما على فضله ... أمي

إلى من تقاسمت معهم معيشة الحياة ... إخوتي

وفاء، ياسمين، سمية، محمد عدنان

إلى البرعمين الصغيرين ياسر و رهام.

إلى المثل الأعلى الأستاذ الفاضل ... لطروش الشارف حفظه الله و رعاه

إلى كل الأقارب و الأحباب من بعيد ومن قريب بدون استثناء.

إلى كل الأصدقاء و الصديقات

إلى كل أساتذة القسم اللغة العربية و آدابها.

إلى كل من علمني حرفا وأنار لي دربا من الإبتدائي إلى الجامعي

أسأل الله عز وجل أن يوفقنا لما فيه الخير و الصلاح و أنه نعم المولى و نعم النصير.

الفهرس	
العنوان	ص
الإهداء	
المقدمة	أ
المدخل	
أولا: مفهوم اللغة	5
ثانيا: العملية التعليمية	6
ثالثا: مفهوم التعليمية	6
رابعا: مفهوم التعلم	8
خامسا: مفهوم التعليم	10
سادسا: مفهوم المنهج	11
سابعا: مفهوم الاتصال	14
ثامنا: مفهوم التواصل	18
الفصل الأول أهم المناهج الحديثة في تعليمية اللغات	
المبحث الأول : آليات بناء المنهج	23
1- مناهج تعليمية اللغات	23
2- طرائق تعليم اللغات	25
3- الأهداف التربوية و المنهج	29
4- عناصر بناء المنهج وتقويمه	30
المبحث الثاني : ما بين المنهج القديم التقليدي و المنهج الحديث	40
1- المنهج القديم	40
2- المنهج الحديث	44
الفصل الثاني : استراتيجيات و نماذج المنهج الاتصالي	
تمهيد	50

المبحث الأول: استراتيجيات تعليم اللغات وفق المدخل الاتصالي	50
1 –المنهج الاتصالي	50
2 –مفهوم الطريقة التواصلية ومميزاتها	51
3 –نظرية الاتصال النشأة والموضوع	53
4 –النظرية الاتصالية أو المنهج الاتصالي في تعليمية اللغات، (القواعد التي قامت عليها النظرية)	54
5 –تطبيق المنهج الاتصالي	56
المبحث الثاني: عناصر الاتصال التربوي و نماذجه	61
1- عناصر عملية الاتصال	61
2- معوقات الاتصال التعليمي	70
3- أثر وسائل الاتصال لعملية التعليم و التعلم	73
4- مهارات وطرق تحسين الاتصال التربوي	75
5- شروط نجاح عملية الاتصال	79
خاتمة	82
قائمة المصادر و المراجع	85
الفهرس	

مقدمـة

بسم الله الرحمن الرحيـم

مقدّمـة:

الحمد لله رب العالمين المتفضل على عباده بالنعم حقّ حمده و الصّلاة و السّلام على نبيّه المختار. أما بعد :

من المعروف أن هناك عدة طرق لتعليم اللغات ومداخلها، و لعل من أحدث ما ظهر في ميدان تعليم اللغات المنهج الاتصالي، وهو مدخل انبثق من طبيعة اللغة نفسها، أي بوصفها وسيلة الاتصال أو التواصل بين البشر، وهذه الميزة هي التي ميزت هذا المنهج عن غيره من المناهج التي طبقت في تعليم اللغات وتعلّمها.

انبثق المنهج أو المدخل الاتصال اللغوي بعد أن أجمع معظم علماء المناهج طرائق تدريس اللغات المختلفة، على أن هذا المدخل هو الذي وفق بين كل المداخل السابقة، لأنه أخد من كل مدخل مايميزه فهو يعتمد على الاستخدام الوظيفي للغة على أساس من التدرج، ويركز على تعليم اللغة من خلال مواقف حياتية اجتماعية، كما يهتم بفنون اللغة بشكل متكامل و متوازن.

ويسعى هذا الموضوع إلى تقديم صورة واضحة عن المنهج الاتصالي و دوره في تعليم اللغات، فالهدف من هذا البحث هو الكشف عن النقاط الآتية :

- الاستفادة من المناهج التربويه بأنواعها المختلفة وتطبيقها في تعليم اللغات.
- المزج بين مسالك القدماء و المحدثين في التعامل مع دراسة الظواهر اللغوية.
- التعرف على الأبعاد الوظيفية التي تربط بين النظام اللغوي وكيفية توظيف هذا النظام. وهذا بهدف الاستفادة منه في عملية التواصل بصفة عامة والتواصل بين المعلم والمتعلم بصفة خاصة.

وللأسباب السابقة، ارتأينا أن يكون موضوع دراستنا هذه، والتي أسميناها بـ "المنهج الاتصالي في تعليمية اللغات"

أما الأسئلة التي تثيرها إشكالية البحث فهي: ما أهم المناهج الحديثة في تعليمية اللغات وماهي آلياتها ؟ وماهي المفاهيم التي تدور حولها (المناهج الحديثة) ؟ وهل تكفي هذه الآليات لتحقيق نجاح العملية

التعليمية ؟ وماهي استراتيجيات تعليم اللغات اتصاليا ؟ وهل يساهم المنهج الإتصالي في تحقيق النجاح المنشوذ في تعليمية اللغات ؟.

وقد جاءت خطة بحثنا، في مدخل وفصلين و خاتمة،

تضمن المدخل عدة مفاهيم أساسية تتعلق بالموضوع منها (مفهوم اللغة، العملية التعليمية، التعليمية، التعلم، التعليم، الاتصال، التواصل)، أما الفصل الأول فكان لأهم المناهج الحديثة، وجاء فيه مبحثين، المبحث الأول عنوناه بـ "آليات بناء المنهج" بينا فيه العناصر الآتية: مناهج وطرق تعليم اللغات، الأهداف التربوية، عناصر بناء المنهج وتقويمه، أما المبحث الثاني عنوناه بـ"ما بين المنهج القديم (التقليدي) والمنهج الحديث، وبينا فيه (المفهوم، والخصائص، والميزات، والعيوب)

أما الفصل الثاني فقد عنوناه بـ "استراتيجيات ونماذج المدخل الاتصالي" ، تناولنا فيه مبحثين، المبحث الأول عنوناه بـ "استراتيجيات تعليم اللغات وفق المنهج الاتصالي"، تناول المنهج الاتصالي (مفهومه وتأسيسه)، ومفهوم الطريقة التواصلية ومميزاتها، نظرية الاتصال النشأة والموضوع، كما عمل على توضيح النظرية الاتصالية أو المنهج الاتصالي في تعليمية اللغات وتطبيقه، أما المبحث الثاني عنوناه بـ "عناصر الاتصال التربوي ونماذجه"، عالج عناصر عملية الاتصال ومعوقات الاتصال التعليمي، كما عمل على توضيح أثر وسائل الاتصال عملية التعليم والتعلم، مبرزا مهارات وطرق تحسين الاتصال التربوي، وفي الأخير تناول شروط نجاح عملية الاتصال، أما الخاتمة فهي مجموعة من نتائج توصّلنا إليها، وفرضت علينا طبيعة الموضوع انتهاج المنهج الإستقرائي،الذي يعتمد على آليتي الوصف والتحليل، فالأول ما هو إلا عملية مسح وجمع المعارف، وذلك من خلال الأداة التي استعملتها والمتمثلة في الملاحظة، وهذا لنلاحظ كيف يقوم المعلم بتقديم الدرس معتمدا على المنهج الاتصالي، وتحليل النتائج التي توصلنا إليها، أمّا الثاني فاستخدمناه للموازنة بين المنهج القديم و المنهج الحديث.

ومن أهم المراجع التي استفدت منها أذكر : لطفي بوقربة "محاضرات في اللسانيات التطبيقية"، ربحي مصطفى عليان وزميله "وسائل الإتصال وتكنولوجيا التعليم" ، توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الوسيلة الحيلة "المناهج التربوية الحديثة، مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها"، رشدي أحمد طعيمة، محمد كامل الناقة "تعليم اللغة اتصاليا بين المناهج و الإستراتيجيات ".

ولا ننكر و نحن نسير على هذه الخطى استوقفتنا مجموعة من الصعوبات و العراقيل، جدة الموضوع وقلة البحوث فيه، لكن بفضل الله وتحث إشراف الأستاذ "لطروش الشارف" استطعنا أن نتجاوزها.

وفي الأخير لا يسعني إلا أن أتقدم بالشكر الجزيل والامتنان إلى الأستاذ الفاضل الدكتور "لطروش الشارف" الذي أشرف على هذه الدراسة، والذي كان نعم المشرف والموجه، فلك مني فائق الإحترام والتقدير، كما أشكر السادة أعضاء لجنة المناقشة الذين ستكون توجيهاتهم وملاحظاتهم أثرا كبيرا في إثراء هذه الدراسة، إلى كل أساتذة ودكاترة جامعة مستغانم، وإلى كل من حفّزني لإتمام هذا العمل سواء بالدعاء أو النصيحة أو الكلمة الطيبة.

المدخـــل

مفاهيم أساسية

أولا: مفهوم اللغة

تعددت مفاهيم اللغة في الثقافة العربية الإسلامية، حيث جاء تعريفها عند ابن جني قائلا: "حد اللغة أصوات يعبر بها كل قوم أغراضهم ".[1]

أراد ابن جني أن يقول أن اللغة تستخدم في مجتمع ولكل قوم لغتهم وأكد في تعريفه الطبيعة الصوتية للغة والوظيفة الاجتماعية وتتنوع البيئة اللغوية من مجتمع إنساني لآخر.

وجاء في تعليق الباحث محمود فهمي حجازي على هذا التعريف قوله: "هذا التعريف دقيق، بذكر كثيرا من الجوانب المميزة للغة أكد ابن جني أولا الطبيعة الصوتية للغة، كما ذكر وظيفتها الاجتماعية في التعبير ونقل الفكر، وذكر أيضا أنها تستخدم في مجتمع فلكل قوم لغتهم، ويقول الباحثون المحدثون بتعريفات مختلفة للغة وتؤكد كل هذه التعريفات الحديثة الطبيعة الصوتية للغة، والوظيفة الاجتماعية للغة وتنوع البيئة اللغوية من مجتمع إنساني لآخر".[2]

لم يقل ابن جني اللغة ألفاظ أو كلمات ولكنه قال "أصوات" ، وهو أشمل وأعم وفيه تعبير عن الطبيعة الصوتية للغة وهو المصطلح المستخدم في علم اللغة الحديث، وعلم الأصوات phonétic من أحدث علوم اللغة.

"وفي مفهوم آخر لشفيقة العلوي العلوم الذي ذكرته في كتابها بأن اللغة في كل المجموعة من الكلمات التي تنتمي حروفها إلى ق فقط، مثل ذلك ف = (أ ، م ، ص).

ومنه فإن مجموعة الكلمات (اسم أمس، مماس سام ساس، أساس ...) لغة معرّفة على "أ" لبقاء "ق" ظ، وقلت إذا قبلنا حروف الكلمة نحصل على اللغة المرآة، وهي الكلمة الانعكاسية (أي تقلباتها) كما يفعل العروضيون فحروف الكلمة (سلم) لو قلب ترتيبها، كان الناتج هو (ملس)".[3]

---

[1]– أبو فتح عثمان بن جني، الخصائص، ط2، دار النشر ، دار الكتب المصرية، سنة 1913 ، ص 33.

[2]– محمود فهمي الحجازي، علم اللغة العربية ، ط1 ، وكالة المطبوعات، الكويت، سنة 1973، ص 9–10.

[3]– ينظر شفيقة العلوي، دروس في المدارس اللسانية الحديثة، المنهج والإجراء ، ط 2013 ، ص 72.

ثانيا: العملية التعليمية

كل إنسان يولد يحمل استعدادات على الفعل اللغوي ثم يكتسب عادات وعمليات وصيغ ومهارات عملية تمكنه من تعليم اللغة واستعمالها وفق مقتضيات التواصل المختلفة وعلم تعليم اللغات علم تطبيق يهدف إلى تعليم اللغات سواء كانت هذه اللغات من منشأ الفرد أو مما يكتسبه من اللغات الأجنبية فبعدما كان التدريس يهتم بتعليم اللغات المكتوبة والمكتوب سعيا وراء ذلك إلى التحصيل الجيد للغة.[4]

ثالثا: مفهوم التعليمية

لغة : في ترجمة لكلمة يونانية تعني في الأصل ديداكتيك التي اشتقت من "ديداكتوس" و التي كانت تطلق على ضرب من الشعر الذي يتناول بالشرح معارف عملية وتقنية، كلمة التعليمية في اللغة العربية مصدر صناعي لكلمة تعليم، وهي الأخيرة في علم أي وضع علامة أو امارة لتدل على الشيء لكي ينوب عنه، والديداكتيك: هو لفظ معجمي مركب من لفظين اثنين : ديداك تيكا، ونعني بها الأسلوب التيسير في مجال التعليم.[5]

اصطلاحا : لهذا المفهوم عدة تعريفات نقتصر على البعض منها :

"الديداكتيك didactique في الدراسة العلمية لتنظيم وضعيات التعلم التي يعيشها المتعلم لبلوغ هدف عقلي (معرفة، علم) أو وجداني (قيم، موافق) أو حس حركي (كمختلف الرياضيات، الرقص ...)".[6]

كما يعرف "سميث" التعليمية على انها : "فرع من فروع التربية، موضوعها خلاصة المكونات والعلاقات بين الوضعيات التربوية، وموضوعاتها ووسائلها، وكل ذلك في إطار وضعية بيداغوجية ".[7]

فأول ما ظهر مصطلح الديداكتيك كان في فرنسا سنة 1554 م، واستعمل ليقدم الوصف المنهجي لكل ما هو معروض بوضوح أما في المجال التربوي وظف هذا المصطلح سنة 1667 كمرادف لفن التعليم والتعليمية أو الديداكتيك أو علم التدريس او المنهجية في علم الموضوع دراسة الطرائق وتقنيات التعليم، أو هي مجموعة النشاطات والمعارف التي نلجأ إليها لإعداد وتنظيم وتقييم وتحسين موافق التعليم من خلال تداخل الميادين العلمية، وتعتمد على مجموعة من الطرائق الناشطة وتسخرها في الفهم الكامل والمتكامل

---

[4]– لطفي بوقرية، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، مكلف بالدروس، معهد الأدب واللغة، جامعة بشار، ص 8–9.

[5]– محمد صالح حثروابي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج، ط1، دار النشر والتوزيع، مجلة الجزائر، ص 126.

[6]– سامية جباري، اللسانيات التطبيقية وتعليمية اللغات ، د.ط ، جامعة الجزائر، د. سنة النشر ، ص 97.

[7]– التعليم العام وعلم النفس، وحدة اللغة العربية، وزارة التربية، مديرية التكوين، الارسال 1، سنة 1999 ، ص 2–3

في فهم الظواهر الطبيعية والاجتماعية وموضوع التعلم وعلى مفهوم حل المشكلات، وعلى العقد التربوية، والوضعية المشكلة وعلى الانطلاق من تصورات المتعلمين وعلى التعلم من الخطأ فإن كل تعليمية أو مادة تعليمية، فإنها تدعو إلى الاكتساب والكفايات، وتبقى الكفايات قاصرة على بلوغ الأهداف ولا يمكن أن تكسب الكفايات الصحيحة والعلمية إلا إذا استندت على محور العملية التعليمية والتعلمية وإلى مجموعة المفاهيم التي قامت عليها العلية التعليمية وإذا بنيت على التعرف إلى المكونات والتمييز على العمل واتقانه.[8]

ومن خلال هذا التعريف يمكن أن نصوغ استنتاجا بأن التعليمية نظام من الأحكام المتعلقة بنظام التعليم متعلقة بعملية التعليم والتعلم، فهي علم من علوم التربية مبني على قواعد ونظريات مرتبطة بالمواد الدراسية من حيث محتواها وكيفية التخطيط لها اعتمادا على الحاجات والأهداف والوسائل المعدة لها وأساليب تبليغها للمتعلمين ووسائل تعويضها وتعديلها.

ويستخلص مما سبق أن التعليمية: "علم حديث النشأة ينصب عمله على التخطيط للمادة الدراسية وتنظيمها وتعديلها، حيث تبحث عن العلاقات بين المعلم و المتعلم، وهكذا فالموضوع الأساسي للديداكتيك هو بالضبط دراسة الظروف المحيطة بمواقف التعلّم".[9]

رابعا: مفهوم التعلم

لغة : علم من صفات الله عزوجل العليم والعلّام، قال عزوجل ﴿ **عَالِمُ الْغَيْبِ وَالشَّهَادَةِ**﴾ و قال تعالى ﴿ **عَلَّامُ الْغُيُوبِ**﴾

عَلّم : روى الأزهري عن سعد بن زيد عن أبي عبد الرحمن المقري في قوله تعالى: ﴿**وَإِنَّهُ لَذُو عِلْمٍ لِّمَا عَلَّمْنَاهُ** ﴾

علمت الشيء أعلمه = عرفته

وعلّمه العلم و اعلمه إياه فتعلمه.

يقال تعلّم في موضع أعْلَم، وفي الحديث الدجّال: تعلّموا أن ربكم ليس بأعور: أي أعلموا قال ابن السكية: تعلّمت أنّ فلانا خارج بمنزلة : علمتُ، علم الأمر وتعلّمه: أتقنه[10].

---

[8]– ينظر، محمد صالح حثروبي، الدليل البداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص لمرجعية والمناهج الرسمية، ص 126.

[9]– محمد الدريج، مدخل إلى علم التدريس "تحليل العملية التعليمية"، العين دار الكتاب، البليدة، ط 2000، ص 45.

[10]– ابن المنظور محمد، لسان العرب ، مادة (ع.ل.م)، ط3، دار الفكر، بيروت، سنة 1994، ص 484 – 485.

اصطلاحا: لاشك أن التعليم من المفاهيم الرئيسية في علم النفس وفي تعليمية اللغة وتدريسها وفي علوم التربية، ظلّ هذا المفهوم يحظى باهتمام العلماء المفكرين ورجال التربية في كل زمان ومكان حيث جاء مفهوم التعلم بأنه: "تغير ثبت نسبيا، في الحصيلة السلوكية للكائن الحي نتيجة الخبرة، ويتفق علماء النفس عامة على أن التغيرات السلوكية الثابتة نسبيا تندرج تحت عنوان التغيرات المتعلمة، ومعنى ذلك أن التغيرات المئقتة في السلوك لا يمكن اعتبارها دليلا على حدوث التعلم... وتمر عملية التعليم في ثلاث مراحل وهي: الاكتساب، والاختزان، والاستعداد"[11].

فالتعلم يعني: "إحداث تعديل في سلوك المتعلم نتيجة التدريس والتعليم والتدريس والممارسة والخبرة وهو يربط بالعملية التعليمية التي تعمل على تحقيقه من خلال المنهج والمعلم بما في ذلك كفاية الأكاديمية والتدريسية ".[12]

يعرف ودورث wood worth "التعلّم هو النشاط الذي يمارسه الشخص والذي يؤثر على سلوكه مستقبلا ".[13]

وهذا يعني أن التعلّم يقوم أساسا على ايجابيات الفرد وتفاعله مع البيئة التي يعيش فيها، وعن طريق ها التفاعل يتوصل الإنسان إلى طرق جديدة.

"فالتعلم هو تغيير شبه دائم في أداء الفرد، يحدث نتيجة تعرضه لظروف الخبرة او الممارسة أو التدريب، لذا يجب أن يعالج المتغيرات النفسية كالانتباه والدافعية والاستعداد"[14].

يتفق معظم الباحثين في ميدان التعلم على أن التعلم تغييرا شبه دائم إلى درجة ما في السلوك ولا يغرى هذا التغيير إلى عوامل النمو، أو عوامل تحدث تأثيرات مؤقتة نسبيا، أو عوامل دورية مؤقتة مثل المخدرات أو الإجهاد، فالطفل الذي يبني بيتا من قطع الليجو يتعلم أن يعطي طرق تكديس هذه القطع تكون أكثر نجاحا في بناء البيت من طرق أخرى.[15]

---

[11]– توفيق أحمد مرعي، محمد الحيلة، طرائق التدريس العام، ط8، دار الفكر للنشر، سنة 2016، ص 22.

[12]– سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، مدخل إلى التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1، سنة 2003، ص 29 – 30.

[13]– رمضان القذافي، نظريات التعلم والتعليم، الدار العربية للكتاب، ليبيا، تونس، ط2 ، سنة 1981 ، ص 12 – 13.

[14]– تيسير مفلح كوافحة، علم النفس التربوي وتطبيقاته في مجال التربية، دار المسيرة، عمان، سنة 2004، ص 58.

[15]– المرجع نفسه، ص 25.

نستنتج مما سبق ذرك هان التعلّم هو سلوك شخصي يقوم به الفرد لكسب المعلومات والخبرات والمعرفة، فيستطيع من خلالها أداء عمل ما، فالتعلم هنا هدفه هو التعلّم ذلك عن طريق البحث عن الأدوات المناسبة إلى تحقيق المعلومات من خلال المدارس والمعاهد والكتب والانترنت و غيرها من الوسائل التعليمية.

خامسا: مفهوم التعليم

للتعليم دور مهم في تطور حركة المجتمع من خلال تنمية العامل البشري الذي يعبر أساس كل تطور وتنمية وتعتبر الأسرة المدرسة الأولى للطفل، وينعكس تأثير التنشئة الوالدية على العملية التعليمية في مختلف المراحل العمرية وترتبط بها قضيتي التفوق والتأخر المدرسي.[16]

ولذلك التعليم هو: "عملية مقصودة أو غير مقصودة، مخططة أو غير مخططة، تتم داخل المدرسة أو غير المدرسة، في زمن محدد أو غير محدد، ويقوم بها المعلم أو غير المعلم يقصد مساعدة الفرد على التعلّم و اكتساب الخبرات".[17]

فكلمة التعليم مرتبطة بتنظيم البيئة الخارجية التي تحدث فيها عملية التعلّم، كما انه يهتم بدراسة طرق التعليم تقنياته وتنظيم مواقف التعلّم التي يتفاعل معها الطلبة من اجل تحقيق أهداف منشودة.[18]

وقال يحي محمد نبهان في تعريف التعليم: "إن التعليم هو توفير الشروط المادية والنفسية التي تساعد على تفاعل النشاط مع عناصر البيئة التعليمية في الموقف التعليمي واكتساب الخبرة والمعارف والمهارات والاتجاهات والقيم التي يحتاج إليها المتعلم وتناسبه".[19]

بوصف التعليم نشاطا اجتماعيا وإنسانيا تتباين فيه الآراء، مما أفرز تعريفات عدة سبق ذكرها ومنها: أن التعليم هو النشاط الذي يسهم به كل من المعلم والمتعلم بحيث تعليم المعارف من قبل المعلم واستيعابها وتعلمها من قبل المتعلم.[20]

---

[16]– خلاف الله أحمد محمد عربي، مجلة علوم إنسانية، مجلة دورية محكمة تعنى بالعلوم الإنسانية، العدد 44، سنة 2010، ص 03.

[17]– صلاح الدين عرفة محمود، تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات، ط1، عالم الكتب، القاهرة ، سنة 2005، ص 08.

[18]– ينظر، تيسير مفلح كوافخة، علم النفس التربوي وتطبيقاته في نجال التربية تطبيقاته في مجال التربية ، ص 57.

[19]– يحي محمد نبهان، العصف الدهني وحل المشكلات، ط1، دار البازوري، عمان، الأردن، سنة 2008، ص 37.

[20] – ينظر، المرجع نفسه، ص 38

يتم ذلك بصيغة آنية متوازنة إلا أن نشاط المعلم لا يقتصر فقط على إيصال المعارف والمعلومات، بل يتعداه إلى تنظيم العمل المستقل للمتعلمين وتوجيهه والإشراف والتقويم وتدريس القدرات العقلية والأخلاقية والجمالية الحسية، في حين تذهب الدكتورة سهيلة محسن كاظم الفتلاوي إلى القول: "التعليم هو توجّه كل موقف تدريبي نحو المتعلم، فالتدريب مهنة ذات نشاط إنساني واجتماعي لها أصولها، وقواعدها ومبادئها ومهاراتها الأدائية ووسائل ايصالهما ومسؤوليتها التي تستهدف التعليم والتعلم".[21]

فعملية التعليم تقودنا دائما إلى تحقيق الأهداف بمثابة الإطار العام الذي تنتهي إليه كل العمليات التعليمية والنتيجة هي واحدة وهي تنمية مجموع الخبرات المتوفرة لدى لشخص وتوسع مداركه وزيادة قابلية للتصرف في الظروف المشابهة للموقف التعليمي.

سادسا: مفهوم المنهج

لغة: جاء في لسان العرب تعريفه للمنهج، حيث قال ابن منظور (ت 711 هـ) : "طريق نهج بين واضح وهو النهج... وأنهج الطريق: وضح واستبان وصار نهجا بين واضحا"[22]، وفي كلام العرب: إنه رجل ينهج أي يربو من السمن ويلهث وانهجت الدابة: صارت كذلك، و ضربه حتى أنهج أي ابسط، وقيل بكى: ونهج الثوبُ ونهُج فهو نهج وانهج: بلى ولم يشقق وانهجه البلى فهو منهج.

وقال أبو الأعرابي :

كالثوب أَنْهَجُ فيه البلى أعيا على ذي الجيلة الصانع

ولا يقال نَهَج الثوب، ولكن نَهَجَ، و انهجتُ الثوب فهو منهج أي أخلفته قال أبو عبيدة ابن المثنى (ت 209 هـ) : الثوب المنهج الذي أسرع فيه البلى.

وإضافة إلى تعريف ابن منظور لمادة نهج، الفراهيدي يعرفها على النحو التالي:

ريق نهج: واسع واضح، وطرق نهجة، ونهج الأمر وأنهج لغتان أي واضح ومنهج الطريق: وضحه والمنهاج: الطريق الواضح.

قال احدهم : وأن أغور بنور استضىء به امضي على سنة منه

ومنهاج والنهجة، الربو يعلو الانسان والدابة ولم اسمع منه فعلا، يقال للثوب ادا أبلى ولم يتشقق قد نهج وانهج و نهجهُ البلى، قال أحدهم وكيف رجاني حد الناهج البلى، وقال العجاج: من ظلل كالاتحمي انهجا.

---

[21]– سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، مدخل إلى التدريس، ص 30 – 31.

[22]– ابن منظور محمد، لسان العرب، مج 2، مادة نهج، ص 74

وقال آخر : إذا ما أديمُ القومُ أنهجَهُ البلى قديما فلو كتبتهُ لتحرما .[23]

ويقول الجوهري: أنهج الثوب و الجسم إذا بلى، وانهجه إذا أخلقه، ويقول الأزهري: نهج الإنسان والكلب إذا ربا و انبهر، ينهج نهجا وقال ابن بزرج: طردت الدابّة حتى نهجت، فهي ناهج في شدة نفسها وانهجتها أنا فهي منهجة، قال ابن شميل إن الكلب لينهج من الحرّ وقد نهج نهجة.[24] فتكاد جل التعارف تتصب في المفهوم نفسه.

ومما سبق نفهم أن المنهج يعني الطريق، أو مجموعة الإجراءات التي تتخذ للوصول إلى شيء محدد كأن نتخذ خطوات تحلل بها الكلمة صرفيا، ذلك أن المنهج والمنهاج يرد في العربية على معنى الطريق الواضح، والمنهاج: الخطة المرسومة (محدثة)، ومنه منهاج الدراسة او منهاج التعليم ونحوها ... المنهج المنهاج، الجمع مناهج.[25]

فحديثا ظهرت نظريات متعددة في المنهج فأصبح ينطق من معطيات نظرية فمثلا عند ديكارت descartes نلاحظ أنه ركز على التحليل والتركيب الذين يهدفان إلى إبراز الخطوات العملية التي يقوم بها الباحث بهدف الكشف عن الحقيقة والبرهان.

اصطلاحا : للمنهج تعريفات كثيرة متعددة، وذلك وفق رؤية الفلاسفة التربوية التي اختلفت وتباينت في موقفها عند بناء المنهج، ومن تعريفات المنهج عندنا: [26]

*– المنهج هو ذا الشيء الذي يُتعلم في المدرسة

*– المنهج هو محتوى

*– المنهج هو برنامج للدراسات

*– المنهج هو مجموعة مواد

*– المنهج هو سلسلة من المقررات الدراسية

*– المنهج هو مجموعة أهداف مؤداة .

---

[23]– الخليل بن أحمد الفراهيدي، معجم العين، بغداد، ط1، 1981، دار الرشيد للنشر، بغداد العراق، ج3، ص 3.

[24]– المرجع نفسه، ص 4

[25]– محمد عبد العزيز عبد الدايم، النظرية اللغوية في التراث العربي، ط1، مصر 2006، دار السلام للنشر والتوزيع، ص 20.

[26]– ماهر اسماعيل الجعفري، المناهج الدراسية، فلسفتها، بناؤها تطورها، ط1، دار اليازوري للنشر والتوزيع، الأردن، 2010، ص 177.

فهو بوجه عام، "وسيلة محددة توصل إلى غاية معينة ... المنهج العلمي خطة منظمة لعدة عمليات ذهنية أو حسية بغية الوصول إلى كشف حقيقة أو البرهنة عليها"[27].

ومن تعريفات المنهج المتعددة نذكر منها البعض الأكثر شعبية وهي: "المنهج هو مخطط تربوي يتضمن عناصر مكونة من أهداف ومحتوى وخبرات تعليمية، وتدريس وتقويم مشتقة من أسس فلسفية واجتماعية ونفسية ومعرفية، مرتبطة بالمتعلم ومجتمعه ومطبقة في مواقف تعليمية داخل المدرسة وخارجها، وتحت إشراف منها يقصد الاسهام وتحقيق النمو المتكامل لشخصية المتعلم بجوانبها العقلية والوجدانية و الجسمية، وتقوم على مدى تحقق ذلك كله لدى المعلم"[28] ، كما ذكر أيضا عادل أبو الغر سلامة في كتابه أن المنهج هو: "خطة عمل أو وثيقة مكتوبة تتضمن استراتيجيات لتحقيق الغايات والأغراض التربوية المرغوبة، واشتهر بهذا التعريف رالف تايلر RAF TAYLER وهيلداتابا، وهو يمثل وجهة نظر خطبة في المنهج وتتابع خطوات المخططين الواحد تلوى الآخر، وتكون محددة سلفا لكل خطة بداية نهاية وعمليات بشكل عام بأنه يتعامل مع خبرات وهذه النظرة تعتبر كل شيء يمر به الطفل حتى خارج أسوار المدرسة."[29]

ومن هنا نستنتج أن المنهج عبارة عن خطة أو نسق من الخبرات التروية المتلاحقة وهذه الخبرات تسير وفق خطوات متسلسلة بشكل جماعي او فردي، كما جاء في تعريف جالف سايلور بأن المنهج هو: "خطة توفر مجموعة من الغرض التعلم الأشخاص المتعلمين"[30]. وتتسع هذه الخبرات لتشمل اهداف ومحتوى المنهج، والاستراتيجيات المتبعة في التدريس.

سابعا: مفهوم الاتصال

لغة : يرى ابن منظور في كتابه (لسان العرب)، أن الاتصال من فعل وصل وصلاً ووصولاً، واتصالاً: "وصل وصلت الشيء وصلاً وصلة، والوصل ضد الهجرات ابن سيده: الوصل خلاف الفصل وصل الشيء بالشيء يصله وصلا وصلة وصلة، الأخيرة عن ابن جني قال: لا أدري أمطرد هو أم غير مطرد ؟ قال: وأظنه مطردا، كأنهم يجعلون الضمة مشعرة بأن المحذوف إنما هي الفاء التي هي الواو، وقال أبو

---

[27]– مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مجموعة 2، مادة " نهج"، ط4، مكتبة الشروق الدولية، سنة 2004

[28]– ينظر، توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحبلة، المناهج التربوية الحديثة، مفاهيمها وعناصرها واسسها عملياتها، ط1، دار النشر والتوزيع، الأردن، سنة 2000، ص 30.

[29]– ينظر، عادل أبو العز سلامة، تخطيط المناهج المعاصرة، ط1، دار النشر و التوزيع، سنة 2008، ص 51.

[30]– المرجع نفسه، ص 51

علي الضمة في الصلة ضمة الواو المحذوفة من الوصلة، والحذف والنقل في الضمة شاذ كشذوذ حذف الواو في يجد، ووصله كلاهما لامه، وفي التنزيل العزيز ولقد وصلنا لهم القول أي وصلنا ذكر الأنبياء وأقاصيص من مضي بعضها ببعض لعلهم يعتبرون واتصل الشيء بالشيء: لم ينقطع وقوله انشده ابن جني:

قام بها ينشد كل منشد واتصلت بمثل ضوء الغرقد.

إنما أراد اتصلت فأبدل من التاء الأولى باء كراهة للتشديد وقوله أنشده ابن الأعرابي :

سحيرا وأعناق المطي كأنها مدافع ثغبان أصر بها الوصل

معناه : أضر بها فقدان الوصل، وذلك أن ينقطع الثغب فلا يجري ولا يتصل، والثغب: مسيل دقيق شبه الابل في مدها أعناقها إذا جهدها السير بالثغب الذي يخده السيل في الوادي ووصل الشيء إلى الشيء وصولا وتوصل إليه: انتهى إليه وبلغه، قال أبو ذؤيب:

توصل بالركبان حينا وتؤلف حوار ويغشيها الأمان ربابها

وفي الحديث: كان اسم نبله عليه السلام المتوصلة سميت بها تفاؤلا بوصولها إلى العدو والمتوصلة لغة قريش فإنها لا تدعم هذه الواو واشباهها في التاء، فيقول موتصل وموتفق وموبعد ونحو ذلك وغيرهم يدعم فيقول متصل ومتغق ومتعد وأوصله غيره وصل: بمعنى اتصل أي دعا دعوى الجاهلية وهو أن يقول: يال فلان وفي التنزيل العزيز "إلى الذين يصلون إلى قوم بينكم وبينهم ميثاق، أي يتصلون المعنى اقتلوهم ولا تتخذوا منهم أولياء ولا من اتصل بقوم بينكم وبينهم ميثاق واعتزوا إليهم، واتصل الرجل: انتسب، وهو من ذلك قال الأعش:

إذا اتصلت قال لبكر بن وائل وبكم سبتها و الأنوف رواغم

أّي إذا انتسبت وقال ابن الأعرابي في قوله: الا الذين يصلون إلى قوم إلى ينتسبون.[31]

اصطلاحا : قبل نشأة الاتصال كعلم، حظي الاتصال الانساني باهتمام العلماء والمفكرين منذ قرون طويلة من اجل ذلك تعددت النظرة إلى الاتصال وتنوعت التعاريف بتعدد الباحثين وبتنوع اهتماماتهم وتخصصاتهم.

عرف عبد الرحمن عبد الهاشمي الاتصال في كتابه بأنه: "عملية يجري بمقتضاها نقل فكرة أو معلومة إلى أفراد أو مجموعة من الأفراد أو من فرد إلى فرد، ويشترط فيها توافر عناصر مهمة مثل: المرسل

---

[31]– ابن منظور ، لسان العرب، حرف الواو، وصل، الجزء 15، ص 76

والمستقبل والرسالة والوسيلة، وقد تكون بالكلمات اللفظية أو المنطوقة، أو بالكتابات أو بالمراسلات أو المخططات أو الرسوم البيانية أو غير ذلك من الوسائل، وهو أيضا أسلوب متبادل المعنى بين الأشخاص بنظام متعارف عليه أو بإشارات محدودة ". [32]

ومن هنا يمكن القول مما سبق ذكره أن عملية الاتصال هي إيصال المعلومات وذلك بغرض إيجاد التغيير المطلوب في سلوك الآخرين، فهي عملية تتكون على الأقل من مرسل واحد ومستقبل واحد، فترسل المعلومات والفهم من المرسل إلى المستقبل، ثم رد إلى المرسل المعرفة بما أحدثته من أثر في المستقبل.

وفي مفهوم آخر للاتصال أنه: "عملية يشترك فيها طرفان بفكرة أو مفهوم أو شعور أو اتجاه وممارسة علمية، وقد يكون الظرفان شخص وآخر أو شخصا وآخرين، أو شخص وآلة أو آلة وآلة ..." [33]

"هو العملية التي يتم عن طريقها انتقال المعرفة من شخص لآخر حتى تصبح مشاعا بينها وتؤدي إلى التفاهم بين هذين الشخصين أو أكثر، وبذلك يصبح لهذه العملية عناصر ومكونات واتجاه تسير فيه، وهدف تسعى إلى تحقيقه ومجال تعمل فيه ويؤثر فيها مما يخضعها للملاحظة والبحث والتجريب والدراسية العملية بوجه عام".[34]

ويعرفه محمد عبد الحافظ سلامة أيضا بأنه: "عملية تفاعل مشتركة بين طرفين (شخصين أو جماعتين) التبادل فكرة او خبرة معينة عن طريق وسيلة" [35].

وفي تعرف آخر هو: "عملية نقل أو توصيل فكرة أو مفهوم أو إحساس أو مهارة من شخص إلى شخص آخر (...) وعلى هذا فالاتصال له طرفان إما فرد– فرد أو فرد – جماعة أو جماعة – جماعة، ويهدف الاتصال عادة إلى أن يؤثر أحد الطرفين في الطرف الآخر ليحدث تغييرا مرغوبا فيه في سلوك ذلك الآخر".[36]

---

[32]– عبد الرحمن الهاشمي، طه علي حسين الدليمي، استراتيجيات حديثة في فن التدريس، ط1، دار الشروق، عمان، الأردن، سنة 2008، ص 21.

[33]– محسن علي عطيه، تكنولوجيا الاتصال في التعليم الفعال، ط1، دار المناهج، الأردن، سنة 2008، ص 52.

[34]– حسين حمدي الطويجي، وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم، ط7، دار القلم، الكويت، سنة2007، ص 36

[35]– محمد عبد الحافظ سلامة، الاتصال وتكنولوجيا التعليم، دار اليازوزي لعلمية، عمان، الأردن، ط1، 2002، ص 14.

[36]– مصطفى عبد السميع محمد وآخرون، الاتصال والوسائل التعليمية، قراءات أساسية للطالب المعلم، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، مصر، ط2، سنة 2003، ص 29.

فمن خلال هذه التعريفات، يتبين لنا أن الاتصال هو عملية أو سلوك أو ميكانيزم أو وسيلة لنقل الأفكار والمشاعر والآراء للآخرين عن طريق وسيلة ما شفوية كانت أو مكتوبة، حيث يحدث التآلف والتفاعل بين المتواصلين لنجاح هذه العملية، وقد يكون المتواصلون فردا أو جماعة، وقد يتم الاتصال بشكل مباشر أو غير مباشر، كما أن هناك من ذهب إلى اعتبار صوت الطبول، وإشارات النحل اتصالا له دلالته الخاصة مادام يؤدي غرضا معين، لكن هناك من خصص تعريف الاتصال اللفظي، مفردا إياه عن بقيه عن بقية أنواع الاتصالات، وهو كما يلي:

"الاتصال اللفظي هو الاتصال الذي يستخدم العلامات اللغوية وسيطا له، ويجعل تسوونسكي من العلامان اللفظية: نظم العلامات التي تمكن من نقل المعلومات بمساعدة علامات لفظية، كالقوالب الحسابية أو الرياضية، وعلامات الأعلام ولغة الصم، وهي علامات تستثمر اللغة اللفظية الإنسانية وربما بدت هذه المسألة خلافية لأن العلامات المستخدمة في القوالب الرياضية مثلا ليست كتلك العلامات اللغوية ذات الوحدات والأنماط البنائية التي نعرفها، بما فيها من ميزات اشتقاقية وتركيبية، يرجع إلى أن القوالب الرياضية ونحوها لا تدخل في نوع آخر من أنواع العلامات التي تعرفها قنوات الاتصال الأخرى المختلفة".[37]

وهذا التعريف ينفصل عن بقية تعريفات الاتصال لأنه أنفرد بتبيان خاصية العلامات اللغوية التي يتم الاتصال بواسطتها، ولم يقصد بها الحروف اللغوية فقط وإنما اللغوية فقط وإنما أضاف إليها العلامات الحسابية والرياضية لأنه لا يمكن تصنيف هذه الأخيرة ضمن أي نظام علامات أخرى سوى اللغة، كما ذهب إلى ذلك الباحث ذاته.

ثامنا: مفهوم التواصل

التواصل يعني: الطريق أو الأسلوب لتبادل المعلومات بين الأفراد أما الاتصال، يعني توجيه رسالة من طرف لآخر دون تلقي أي رد عليها كما هو الحال في المحاضرات التي لا يشارك فيها أحد من المستمعين أو خطب الأئمة للمصلين، أو خطب الرؤساء للجماهير، بينما التواصل يعني الرد على المحاضرين والأئمة والرؤساء.[38]

كما عرفه الكاتب في كتابه "استراتيجيات الحديثة في فن التدريب" بأنه: "عملية تبادل الأفكار والآراء والمشاعر بين الأفراد، لنظام مشترك ومتعارف عليه من العادات والتقاليد والرموز اللغوية، وهو علاقة

---

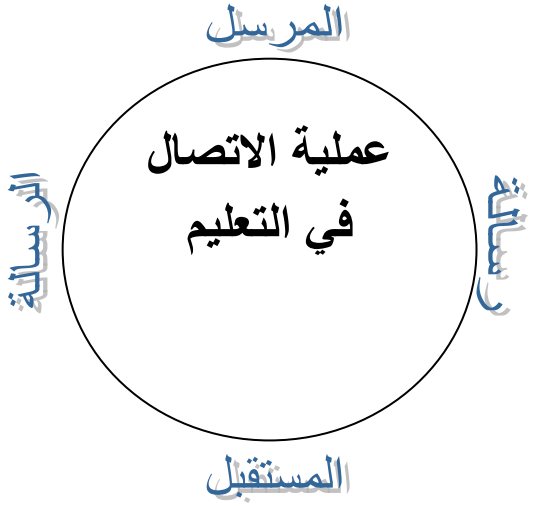
[37]– محمد العبد، العبارة والاشارة، دراسة في نظرية الاتصال، مكتبة الآداب، القاهرة ، مصر، ط2، سنة 2007، ص 09.

[38] – عبد الرحمن عبد الهاشمي، طه علي حسين الدليمي، استراتيجيا الحديثة في فن التدريب، ص 22

اجتماعية بين الأفراد تستخدم فيه اللغة القومية في إطار مجموعة من المعايير والقواعد لإنجاز أهداف وأنشطة مقصودة".[39]

وفي ضوء المفهوم المتقدم للاتصال والتواصل، يمكن القول أن عملية التدريب هي عملية اتصال طرافها المدرسة والطلبة، وهي عملية دائرية بين المدرس والطالب لأن عملية الاتصال تقتضي طرفين مرسلا ومستقبلا، ولا يكون الطالب مستقبلا فقط بل يمارس كل منهما الدورين، دور المرسل ودور المستقبل.

الشكل الآتي يوضح سير عملية الاتصال التعليمي [40]



فالشكل يوضح أن عملية الاتصال عملية دائرية، وهذا يعني أنها عملية مستمرة منذ بدايتها وحتى تحقيق غاياتها، وهذا ما تشدد عليه الاتجاهات الحديثة في التدريس إذ تدعو إلى أن يكون التدريس عملا تفاعلي، وأن يكون المتعلم عنصرا ايجابيا نشطا فيه، ولا يقتصر دوره على التلقي وتشدد على التغذية الراجعة في التدريس، وما رسالة الطالب إلى المدرس إلا تغذية راجعة للمدرس لكي يكون على بينة من أثر رسالته في الطالب، ثم يرد على رسالة الطالب وهكذا تستمر العملية أما في ضوء المفهوم التقليدي للتدريس فإن عملية الاتصال تسير باتجاه واحد تبدأ من المدرس وتنتهي بالطالب.[41]

فالتواصل هو: "عملية تبادل الأفكار والآراء والمشاعر بين الأفراد من ذلال نظام مشترك ومتعارف عليه من العادات والتقاليد والرموز اللغوية، وهو علاقة اجتماعية بين الأفراد تستخدم فيها اللغة القومية في

---

[39]– المرجع نفسه، ص 22.

[40]– محسن علي عطية، تكنولوجيا الاتصال في عملية التعليم الفعال، ط1، سنة 2008، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن، ص 53.

[41]– المرجع نفسه، ص 54.

إطار مجموعة من المعايير والقواعد لإنجاز أهداف وأنشطة مقصودة وأهم عناصر موقف التواصل، هي: المرسل وهو مصدر المعلومات ومستقبلها في آن واحد، والمستقبل الذي يستقبل المعلومات ويفسرها، والرسالة وهي المعلومات التي تتناقل بين المرسل والمستقبل لفظيا وغير لفظي من الكلمات والتعبيرات والتغذية الراجعة، وهي الرسائل اللفظية والبصرية وأخيرا السياق، وهو البيئة المادية والاجتماعية والنفسية والزمانية التي تحدث في إطارها التواصل آخذا وعطاء بين أفراد المجتمع ".[42]

لا يختلف تعريف التواصل عن تعريف الاتصال كما هو ظاهر ولكن هناك فرق طفيف قد يبدو جليا للمتأمل وهو أن التواصل يحدث مباشرة بين طرفي هذه العملية، أما الاتصال فقد يكون مباشرا وقد يكون بواسطة ألة ما أو وسيلة من الوسائل فمعظم الكتب التي استخدمت مصطلح "الاتصال" تتحدث عن الوسائل التعليمية أو التكنولوجية ودورها في هذه العملية، كما ذهب الباحثان صاحبا كتاب "وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعليم"، إلى الإشارة إلى الفرق الطفيف بين المصطلحين في القول التالي: "ويفضل بعض الباحثين والمتخصصين في مجال لاتصال استخدام مصطلح (التواصل) بدل الاتصال، ويقولون أن التواصل كما توحي به الكلمة نفسها يدل على أن هناك طرفين في العلاقة بينما يفهم من الاتصال بأنه أحادي الجانب والتواصل عندهم يعني نقل المادة الإعلامية عبر القنوات أو الأوعية المختلفة من شخص إلى آخر مع إمكانية حدوث تغذية راجعة من المستقبل".[43]

إلا أن بعض الباحثين لم يفرقوا بين المصطلحين واستخدموها لنفس معنى كلمة communication.

ومهما كان الخلاف قائما بين المصطلحين إلا أن ما يهم في هذا المقام هو حدوث عملية التواصل في الموقف التعليمي، وكيفية استخدامها لتطوير تعلم اللغة لدى المتعلم.

---

[42]– حسن شحاتة وزينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللسانية، ط1، سنة 2003، ص 159.

[43]– ربحي مصطفى عليان، محمد عبد الدبس، وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعلين، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط2، سنة 2003، ص 22.

الفصل الأول

أهم المناهج الحديثة في تعليمية اللغات

تمهيد

المبحث الأول : آليات بناء المنهج

5- مناهج تعليمية اللغات

6- طرائق تعليم اللغات

7- الأهداف التربوية و المنهج

8- عناصر بناء المنهج وتقويمه

المبحث الثاني : ما بين المنهج القديم التقليدي و المنهج الحديث

3- المنهج القديم (مفهومه – خصائصه – عيوبه)

4- المنهج الحديث (مفهومه – خصائصه – ميزاته)

المبحث الأول: آليات بناء المنهج

أولا: مناهج تعليم اللغات

إن مناهج تعليم اللغات متعددة، فكل منها طريقها الخاصة عندنا أولا المنهج التقليدي ثم يليه المنهج البنيوي وأخيرا المنهج الاتصالي:

1- المنهج التقليدي :

"يعد المنهج التقليدي أو طريقة القواعد أو الترجمة في تدريس اللغات من أقدم الطرائق في تعليم اللغات، ويفسر الباحثون انتشار هذه الطريقة في الماضي إلى أن اللغات الأجنبية التي ساد تعلمها في أوروبا منذ العصور الوسطى وحتى بداية القرن العشرين كانت اللاتينية واليونانية ويفسرون كذلك شيوعها في سائر مناطق العالم باستخدام أساليب أقرب ما تكون إلى تدريس اللغة الأم في تدريس اللغات الأجنبية أو بغياب طريقة واضحة في التدريس قائمة على أسس عملية وتأخذ بعين الاعتبار المنجزات العلمية للسانيات وعلم النفس وعلم الاجتماع وعلوم التربية، يقوم المنهج التقليدي على أن تعلم اللغة الأجنبية يتم عن طريق التعرف على قواعد اللغة ثم حفظها، ثم تطبيقها على استخدام اللغة في القراءة والكتابة، وكان أكثر التدريبات شيوعا هو الترجمة من اللغة الأجنبية إلى اللغة الأم، لأن هذا المنهج يهدف أساسا إلى اكتساب المتعلمين المهارات اللغوية الكتابية ولا يسعى إلى اكتسابهم المهارات اللغوية الشفوية".[44]

فالمنهج التقليدي كما عرفه صالح بلعيد: "انه المنهج العتيق الذي يقع الاعتماد فيه على المعلم (السيد) باعتباره أساس عملية التعلم والمتعلم وعاء تصب فيه المعلومات لا غير".[45]

فالمنهج التدريسي يكون فيه التدريس عملية عمودية، فالمالك الوحيد للمعرفة هو المعلم، في حين أن المتعلم فارغ ذهنيا يتلقى المعلومة فقط فيعتمد هذا المنهج طريقة التبليغ أي المحتوى.

2- المنهج البنيوي :

لابد من الإشارة أن المنهج البنيوي ظهر باعتباره وسيلة علمية للتعامل مع الأدب الذي خضع في فترات سابقة لتعاملات متباينة .

ولقد حدد لوسيان جولدمان (1913 – 1970) هو فرنسي من أثل روماني البنيوية على أنها: "المنهج الذي يحلل النص الأدبي بوصفه بنية إبداعية تختبئ تحتها بنية اجتماعية".[46]

---

[44]– مجلة التبيين، يونارد بلومفيلد : تدريس اللغات، ترجمة محمد صالح بكوش، ص 54.

[45]– صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ط1، دار هومة بوزريعة، الجزائر، 2003، ص 30.

[46]– عبد الإله الصانع، النقد الحديث وخطاب التنظير، ط1، مركز عبادي للدراسات والنشر، سنة 2000، ص 43.

فالبنية أهمية كبيرة لا يمكن تجاهلها إذا كانت وليدة الفكر اللساني الذي يعد نقلة كبيرة في اللغويات العالمية.

"فالمنهج البنيوي أو التركيبي هو مجموعة من طرائق تعليم اللغات الأجنبية ظهرت في العقد الثالث من القرن العشرين نتيجة أربع عوامل وهي :

1- رفض طريقة القواعد والترجمة التي أولت العناية كلها للجوانب المعياري على حساب الاستعمال الحياتي للغة.
2- ظهور علم اللسانيات الوصفي أو البنيوي.
3- ظهور علم النفس السلوكي و نظريات التعلم المنبثقة منه والقائلة بأن تعلم اللغة سلوك.
4- تزايد الحاجة إلى تعلم اللغات الأجنبية الحية وبصورة خاصة الانجليزية".[47]

"فالمنهج البنيوي منهج أي غير إبداعي يخضع الإنسان إلى أوضاع مكيفة ومحددة في التواصل فإذا وضع المتعلم في أوضاع أخرى مغايرة جزئيا فإن المتعلم لا تكون له الاستجابة اللغوية الصحيحة".[48]

3-المنهج الاتصالي :

يعد المنهج الاتصال أحدث مناهج تعليم اللغات و قد استخدم هذا المنهج استخداما واسعا، ويعد في جانب واسع منه رد فعل على الاعتقاد بأن تعلم قواعد اللغة (نحو اللغة)، يتيح القدرة على استعمالها تبنى التجارب الاتصالية هناك على أساس النظر إلى وظائف اللغة يوصفها واجبة الوكيد أكثر مما ينبغي أن تؤكد صيغ اللغة (أي البنية النحوية الصحيحة و البنية الفونولوجية الصحيحة).

يتميز هذا المنهج بالدروس الموجهة إلى مفاهيم مثل: "السؤال في الأشياء" في سياقات اجتماعية مختلفة على نحو أقوى من تميزه بدروس عن "صيغ الزمن الماضي" في جمل مختلفة .

يرتبط عن صيغ المنهج أيضا بمحاولات عرض مواد أقوى مناسبة لتعليم اللغة الأمر تعليما ذا غاية بعينها (مثل تعليم الانجليزية للأغراض الطبية او تعليم اليابانية لرجال الأعمال).[49]

---

[47]- لطفي بوقربة، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، ص 27 -28.

[48]- لطفي بوقربة، محاضرات في اللسانيات التطبيقية ، ص 33.

[49]- ينظر، محمد العبد، النص والخطاب في الاتصال، ط2، الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي، 2014، ص 59.

ثانيا: طرائق تعليم اللغات

تختلف طرائق التعليم باختلاف الهدف فقد تكون فردية ذاتية تعتمد على المتعلم او تقليدية تعتمد على المعلم ولكن مهما اختلفت هذه الطرائق وتنوعت فإننا نستطيع تقسيمها إلى :

1- الطريقة الإلقائية:

وهي الطريقة التي يكون فيها المدرس هو المسموع أكثر من غيره عندما يلقي الحقائق أو يسردها، وتمتاز الطريقة الإلقائية بأنها تناسب الأطفال الصغار جدا الذين لا يمكنهم الكتابة أو الاطلاع، وهي تناسبهم في موضوعات مثل: سرد القصص أو وصف بعض المشاهد أو شرح بعض الحوادث، ولكن يتوقف نجاح هذه الطريقة معهم على طريقة المدرس والمادة التي يختارها الإلقاء،[50] ويمتاز الإلقاء اليد بتأثير المعلم نفسه من حيث حركاته وصوته، وهذا يستدعي انتباه الصغار والكبار على السواء، وهذه الطريقة تساعد المعلم أن يتناول المادة بما يتراءى له، فلا يتقيد بحرفي كتاب ما فيمكن أن يطيل أو يختصر أو يضيف، ثم في تمكنه من أن يتناول أجزاء كثيرة ولذلك يلجأ إليها الكثير من المبتدئين في التدريس، ولكن استخدامها وحدها يدعو إلى الملل فيجدر بالمعلم أن يمزجها بغيرها حتى يتخلل الإلقاء شيء من الحوار، ومن أهم طرق الإلقاء :

*- **التحاضر lecture** : إذ أن المقصود به هو مجرد العرض الشفوي دون مناقشة أو اشتراك المستمعين مع المدرس إلا في الاستماع والفهم وتدوين المذكرات دون أن يسمح بالسؤال أثناء الإلقاء، هذه الطريقة تناسب الكبار ولا تناسب التعليم الابتدائي وهي تصليح بعض المواد فقط دون الأخرى.[51]

*- **الشرح** : والمقصود به توضيح وتفسير ما غمض على التلاميذ فهمه، وتتوقف جودته على اللغة والألفاظ والتغيرات من السهل إلى الصعب ومن المعلوم إلى المجهول او من الكل إلى الجزء أو العكس.

*- **الوصف:** وهو من وسائل الشرح والإيضاح اللفظي في حالة تعذر وجود وسيلة تعليمية ويتم ذلك في مختلف المواد، على أن تكون المادة واضحة في ذهن المعلم نفسه مع سهولة اللغة .

*- **القصص** : يساعد القصص في التدريس على جذب انتباه المتعلمين وتشويقهم وعلى نقل المعلومات والحقائق بطريقة شيقة وممتعة، كما يسهم في تربية الأطفال خلقيا يؤدي إلى الحيوية والنشاط.[52]

---

[50]- عبد المنعم سيد عبد العالي، طرق تدريس اللغة العربية، مكتبة دار الغريب، القاهرة ، ط 1993، ص 27.

[51]- صالح عبد العزيز، التربية وطرق التدريس، ج1 ، دار المعارف ، مصر ، ط1، د.ت ، ص 245.

[52]- عبد المنعم سيد عبد العال، طرق تدريس اللغة العربية، ص 28.

2 – الطريقة القياسية :

من المسلم به أن المتعلم يجب أن يدرس قوانين و حقائق عامة كأن تعطى له قاعدة مضطردة أو حقيقة عامة يقيس عليها بأمثلة تؤيد هذه الحقيقة أو القاعدة المضطردة، وهذه الطريقة إن امتازت بشيء فإنها تمتاز بسهولتها، أي أنها لا تحتاج إلى مجهود عقلي عظيم واستخدامها في مرحلة التعلم الابتدائي غير مناسب لقصور تفكير الأطفال في هذه الناحية القياسية، والواجب على المدرس أن يشرك المتعلم إشراكا فعليا في الدرس، قد تبدو هذه الطريقة لأول وهلة انها أفضل من الطريقة الاستنباطية التي تتلخص في تزويد الأطفال بالمعلومات، ثم تتركهم ليستنتجوا القوانين بأنفسهم، وقد ثبت بالتجربة أن الطريقة التي يسلكها التلميذ للوصول إلى القانون بنفسه يكون لها أثر هام في إدراكه.[53]

3– الطريقة الاستقرائية:

تمتاز هذه الطريقة بعرض الأمثلة أو النماذج على التلاميذ لتفحص وتقارن ثم تستنبط القاعدة [54] ، تجعل هذه الطريقة المتعلم يستقرأ الحقيقة وهي طريقة تبدأ بالجزئيات لتصل إلى القواعد العامة، تستعمل كثيرا هذه الطريقة في المرحلة الأساسية، حيث ينطلق المتعلم من التفكير في الجزئيات للوصول إلى العام وعن طريق ذلك يتعود المتعلم من التفكير السليم المنطقي والاعتماد على النفس في الكشف عن الحلول وكذلك حب البحث.[55]

4– الطريقة الجمعية:

وهي طريقة تجمع بين طريقتين الاستقرائية والقياسية، ففي تدريس القواعد مثلا نبدأ بأمثلة يجيء بها المتعلمين أو يعرضها المعلم شريطة أن تكون في مستوى عقولهم وتجاربهم، ثم توجه أنظارهم إليها وإلى ما فيها من مميزات وتندرج حتى يصل المتعلمين بأنفسهم، ويمحونه المعلم وإرشاده إلى قاعدة كلية ثم تعود بهذه القاعدة فتطبقها بالطريقة القياسية على أمثلة أخرى، أما البدء بالقاعدة فليس فيه فائدة عقلية كبيرة.[56]

---

[53]– صالح عبد العزيز، التربية وطرق التدريس، ص 247.

[54]– عبد المنعم سيد عبد العال، طرق تدريس اللغة العربية ، ص 27.

[55]– صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص 62.

[56]– عبد المنعم سيد عبد العال، طرق تدريس اللغة ، ص 29.

5- الطريقة الحوارية :

تقوم هذه الطريقة على الحوار، فالمعلم لا يتكلم وحده بل يكون هناك تفاعل متبادل بين المعلم والمتعلم عن طريق المناقشة والحوار لموضوع ما، فيسأل المعلم المتعلمين ويسمع منهم الأجوبة المختلفة لأجل التدريب على التخمين والحدس الذهني، لتنمية الجوانب العقلية، وبما ان الطريقة تعتمد على الأسئلة فيشترط لنجاحها أن تكون واضحة بسيطوا محاسنها.

-تفسح المجال أمام المعلم لتنمية انتباه المتعلم و تفكيره المستقبل.

- يشمل استخدامها جميع المواد مختلف المستويات .

- تعتمد الأسئلة و الأجوبة و تجعل المتعلم يشعر بأنه ساهم في سير الدرس.

-تنبت المعلومات في ذهن المتعلم و تجعله حاضر البديهية شديد الانتباه.[57]

6- الطريقة التلقينية :

تشبه هذه الطريقة، الطريقة الأولى وهي (الطريقة الإلقائية)، ويقصد بها تلك التي يتم الاعتماد الكلي فيها على المعلم، حيث يكون المتعلم سلبيا لأن المعلم يعرف كل شيء والمتعلم يحفظ ويستذكر ويستظهر، إلا أن هذه الطريقة تعمل تارة على أن تحل المشكلات الصعبة، حيث يتدخل المعلم بتلك الحلول التي يقف المتعلم عندها عاجزا، ومنها يرى بعض الخبراء أن هذا التعلم هو الذي يحصل فيه المتعلم على هدف تعليمي بمساعدة محددة من المتعلم او بين مساعدة ويتم فيها إعطاء المبادئ وحلول المشكلات من قبل المعلم.

ولهذه الطريقة مزايا قليلة كونها تجعل المتعلم لا يقف عند مشكلاته التي تتطلب منه التدخل لحلها بنفسه، ومن هنا لقيت كثيرا من النقد إلا أنها مازالت تستعمل في مدارس وبشكل مكثف.[58]

هذه مجمل الطرق التدريس يتبعها المعلم وخاصة الناشئ في التعليم وهو مطالبا بإتباع طريقة خاصة و لكن عليه أن يتبع الطريقة التي تلائم الظروف المحيطة به

---

[57] - صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية ، ص 26.

[58]- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص 61.

ثالثا: الأهداف التربوية و المنهج [59]

الأهداف التربوية هي العنصر الأول من عناصر المنهاج وهي هامة جدا ففي ضوئها تحدد المحتوى والأنشطة والتقويم وتقوم المخرجات، وهم هنا المتعلمون بهذا المنهاج بدلالة الأهداف، كما أن الأهداف التربوية للمنهاج تحدد المدخلات المطلوب توفيرها.

فالهدف لغة هو الغاية البعيدة التي توجه النشاط وتدفع السلوك، فالهدف التربوي هو: "التغير المرغوب الذي تسعى العملية التعليمية إلى تحقيقه في سلوك التلاميذ، وهو وصف للنتاج التعليمي الحادث في سلوك المتعلم (وصف لما سيكون عليه المتعلم بعد مروره بخبرة تعليمية، وهو وصف لنمط من أنماط السلوك ينتظر حدوثه في شخصية المتعلم نتيجة مروره بخبرة تعليمية او موقف تعليمي".[60]

- **بناء الأهداف التربوية :**

تبنى الأهداف التربوية في ضوء إتباع الخطوات الآتية :

*- تحديد أهداف المجتمع أو الدولة، وتحويلها إلى أهداف تربوية عامة.

*- تحديد أهداف كل مرحلة من مراحل التعليمية على أن تؤسس أهداف المرحلة السابقة لأهداف المرحلة اللاحقة.

*- تحديد أهداف كل مادة من المواد الدراسية التي تدرس في المرحلة الدراسية.

*- تحديد كل مادة من المواد الدراسية في كل صف ضمن المرحلة.

*- تحديد أهداف موضوع في كل مادة دراسية، في كل صف ضمن المرحلة الدراسية. [61]

هذه الخطوات المذكورة أعلاه، هي إضافة لدى المتعلمين من معارف أو تطوير أساليب تفكيرهم، أو أدائهم لمهارات لم يكون قادرين على أدائها، واكتساب ميول واتجاهات أقصى ما تسمح به قدراتهم.

رابعا: عناصر بناء المنهج

1- الأهداف السلوكية : [62]

يأتي تحديد الأهداف في مقدمة اهتمام واضعي المناهج، وتعد الخطوة الأساسية التي تم البدء بها عند التفكير في بناء منهج دراسي، "إذ يساعد تحديد الأهداف على وضوح الغابات وتركيز الجهود في العملية

---

[59]- أحمد مهدي عبد الحليم، المنهج المدرسي المعاصر، ط 1، دار الميسر عمان، سنة 2008 ، ص 133.

[60]- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المنهج التعليمي والتدريس الفعال، ص 11.

[61] أحمد مهيدي عبد الحليم، المنهج المدرسي المعاصر، ص 134.

[62]- عاصم النمر، تيسير الكوفحي، مناهج و أساليب التدريس في التربية والتربية الخاصة، ط 1، دار الكتب، سنة 2010، ص 61.

التعليمية ويساعد المدرسين في تحديد التغيرات السلوكية التي يرومون إلى إحداثها عند الطلبة كما يساعدهم في تنظيم سير عملية التدريس واختيار المناسب من الأساليب، والأنشطة والمادة التعليمية وطريقة التعلم وقياس نواتج التعلم بسهولة".[63]

ولكي تنتج عملية بناء المنهج لابد من مراعاة أسس وشروط صياغة الأهداف صياغة سلوكية من هذه الأسس الشروط أن :

*- يكون الهدف محددا وواضحا

*- نستطيع ملاحظة في ذاته أو في نتائجه

*- نستطيع قياسه و وتقديره بشكل دقيق

*- يذكر على أساس مستوى الطالب

*- يرد في عبارة الهدف ما يعرف باسم الحد الأدنى للأداء

*- تشمل عبارة الهدف على فعل سلوكي يشير إلى نوع السلوك اللغوي

*- تشكل جوانب السلوك المعرفي و المهاري و الوجداني

*- يكسب الهدف طبقا للمكونات التالية :

أن + فعل سلوكي + الطالب + مصطلح من المادة + الحد الأدنى الأداء + مثل : أن يضع الطالب خطا تحت الفاعل في نص من أربعة أسطر في ثلاث دقائق، أن يقرأ الطالب نصا من خمسة أسطر قراءة جهرية في دقيقتين دون خطأ في الإعراب.[64]

يرى تايلر tayler أن الأهداف تشتق في العادة من مجموعة من المصادر من أهمها:

1- الأهداف التي تتعلق بمطالب وحاجات الطلبة أنفسهم قدراتهم معلوماتهم ومهاراتهم، ميولهم، اتجاهاتهم، حاجاتهم.

2- الأهداف التي تتعلق بمطلب وحاجات المجتمع مثل: معرفة القيم وتثبيتها والتخصصات المختلفة وتنمية بين أفراد المجتمع.

---

[63]- رشدي أحمد طعمية، محمود كامل الناقة، تعليم اللغة اتصاليا بين المناهج والاستراتيجيات، ط1، المملكة المغربية، سنة 2006، ص 120 – 121.

[64] – المرجع نفسه، ص 121.

3- الأهداف التي تتعلق بمطالب التخصص وهي معلومات المتخصصين في مختلف ميادين بمطالب التخصص وهي معلومات المتخصصين في مختلف ميادين المعرفة كالرياضيات والعلوم والطب والهندسة.[65]

فالتخطيط الجيد للدرس نفسيا وسيكولوجيا وذهنيا وكتابيا تساعد وتهيئ للمعلم والمتعلم لبيئة المناسبة لعملية التعليم والتعلم.

وقد حدد تايلر المصادر العامة للمعرفة التي ينبغي اعتمادها عند بناء المنهج هي :

أ- حقائق ومعلومات تتعلق بالمجتمع :

وتتضمن حقائق بأنظمة المجتمع والقوى المؤثرة فيه والسيطرة عليه والمستويات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية وما يسوده عناصر ثقافية مختلفة لها تأثيرات مختلفة وكثيرة على الطلبة ومجمل تأثير هذه العناصر الاجتماعية في تكيف الطلبة.

ب- مهارات ومهن المجتمع :

بحيث تشمل جميع المهن الاجتماعية السائدة في المجتمع وتختلف هذه المهن من مجتمع وآخر و لتوزع الأفراد بين هذه المهن.[66]

2- الأساليب و الأنشطة : [67]

أساليب وطرق التدريس هي الجزء الواضح في عناصر المنهج عند التطبيق العملي في المؤسسة التعليمية، فأهمية الأسلوب تحدد مدى تحقيق الهدف وتحصيله.

تمثل طريقة التدريس عنصرا مهما من عناصر المنهج فإذا انتهينا من اختيار المحتوى وتنظيمه علينا أن نتسائل: ما طرق التدريس واستراتيجياته وفنياته وإجراءاته اللازمة لتدريس هذا المحتوى؟

وهنا لابد على واضعي المنهج أن يقوموا بتحديد أنسب الطرق والاستراتيجيات التدريسية المناسبة لتدريس المحتوى، ومن ثم لابد أن يدرك المتخصصون أن هناك موجهات لاختيار أنسب الطرق والاستراتيجيات منها: [68]

---

[65]- عاصم النمر، تيسير الكوفجي، مناهج وأساليب التدريس في التربية والتربية الخاصة، ص 62.

[66] المرجع النفسه ، ص 63 – 64.

[67]- المرجع نفسه ، ص 66.

[68]- رشي أحمد طعيمة ، محمود كامل الناقة، تعليم اللغة اتصاليا بين المناهج و الاستراتيجيات، ص 129.

1- الأهداف : فأهداف المنهج يمكن أن تمثل موجها أساسيا لاختيار الطرق والوسائل والأساليب التدريسية المناسبة لتحقيق هذه الأهداف.

2- المحتوى : نقول في علم التربية إن المحتوى والطريقة وجهان لعملة واحدة، فالمحتوى يحدد ما يناسبه من طرق تدريس وسائل وأنشطة، وأيضا طرق تدريس وإجراءاته وفنياته يمكن أن تحدد شكل المحتوى، ومن ثم يعتبر المحتوى موجها لاختبار ما يناسبه من طرق تدريس.

3- إدراك المعلم لخبرات الدارسين ومستوياتهم ودوافعهم والفروق الفردية بينهم.

4- إدراك المعلم لطبيعة اللغة العربية وخصائصها وصعوبات تعلمها.

5-إدراك المعلم ومعرفته بمختلف مصادر تعليم اللغة العربية وأنشطتها.

6-إدراك المعلن للعلاقة بين الطريقة والوسيلة والنشاط.

3-المحتوى أو المدخلات السلوكية [69]

يشمل المحتوى على كل الخبرات التي تحقق النمو الشامل المتكامل الديناميكي المتطور للفرد.

يقصد بمحتوى المنهج: "نوعية الخبرات التعليمية، الحقائق والمفاهيم والتعليمات والنظريات والمهارات والوجدانيات التي يتم اختبارها وتنظيمها على نمط معين لتحقيق أهداف المنهج التي تم تحديدها من قبل".[70]

1- اختبار المحتوى : [71]

بعدما ذكرت مفهوم المحتوى لبناء المنهاج التربوي سأتحدث الآن عن الاتجاهات والأساليب المختلفة في اختبار محتوى المنهاج وتحديد مقدار ما يجب تقديمه منها إلى المنهج يتمثل في:

*- أراء الخبراء والمختصين في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها وفي الدراسات اللغوية والدراسات النفسية وأيضا الخبراء في الثقافة العربية الإسلامية.[72]

*- اختيار المحتوى العلمي المناسب للطلبة، وأعمارهم الزمنية والعقلية وإعاقاتهم، فتقديم المعرفة للطالب العادي غير الأصم أو المكفوف أو المعوق عقليا، و المجتمع و التقدم العلمي.

---

[69] – تيسير الكوفحي، مناهج وأساليب التدريس في التربية والتربية الخاصة، ص 75.

[70]– ضياء عويد حربي العرنوسي، المناهج وتحليل الكتب، د.ط ، د.ت ، ص 27.

[71]– عاصم النمر . تيسير الكوفحي ، مناهج وأساليب التدريس في التربية والتربية الخاصة ، ص 76

[72]– رشدي أحمد طعيمة، محمود كامل الناقة، تعليم اللغة اتصاليا بين المنهاج و الاستراتيجيات، ص 126.

ويراعي حاجات البيئة المحيطة وهنا يشترك مجموعة من الخبراء والمختصين في اختبار المحتوى وهو الأنسب.

*- مناسبة المحتوى الأهداف المحددة للمنهج، وهذا الاتجاه يعني اختبار المعارف العلمية والمعلومات دون مراعاة الطلبة او احتياجات المجتمع وهذا ما كان سائدا في المجتمعات القديمة وهو ممثل المنهج القديم.[73]

إن اختبارنا للمحتوى لا يعني أننا بينا محتوى نستطيع تدريسه و يمكن التلاميذ من تعلمه لكن يلزم الأمر أن نتناول هذا المحتوى بالتنظيم .

2- كيف يتم تنظيم المحتوى ؟: [74]

يمكننا تنظيم المحتوى بأساليب مختلفة يمكن أجملها بالآتي :

*- التنظيم المنطقي حسب تسلسل المعرفة،[75]

"يعد هذا التنظيم من أقدم التنظيمات المنهجية، وهو يعني تنظيم خبرات محتوى المنهج والأنشطة، وفقا لطبيعة المادة الدراسية من القديم إلى الحديث، من الجزء إلى الكل ".[76]

ويسمى أيضا بالأسلوب المنطقي و الذي يتناسب مع خصائص النمو للمتعلمين [77]

*- التنظيم السيكولوجي حسب قدرات وحاجات وخصائص الكلية.[78]

نقصد بالتنظيم السيكولوجي للمحتوى، هو وضع خبرات محتوى المنهج وترتيبها وفقا لخصائص نمو التلاميذ وميولهم وحاجاتهم وقدراتهم واستعداداتهم، فالمحور الأساسي الذي يدور حول هذا التنظيم هو الفرد المتعلم، ومن ثم فخبرات المحتوى وفق هذا التنظيم لا تفرض على التلاميذ فرضا من قبل الكبار وأصحاب إنما تختار في ضوء ميول التلاميذ حاجاتهم وخصائص نموهم.[79]

*- التنظيم الرأسي و الذي ينظم محتوى المنهج على امتداد الأعوام الدراسية المختلفة.

*- التنظيم الأفقي الذي يهتم بالترابط و التماسك بين وحدات المنهج.

---

[73]- عاصم النمر . تيسير الكوفحي، مناهج وأساليب التدريس في التربية والتربية الخاصة، ص 76.

[74]- عاصم النمر . تيسير الكوفحي، مناهج وأساليب التدريس في التربية والتربية الخاصة ، ص 80.

[75]- المرجع نفسه، ص 80.

[76]- د. مؤلف ، مناهج أسسها ، عناصرها ، تنظيماتها ، د.ط ، د.ت ، ص 81.

[77]- ضياء عويد حربي العرنوسي، المناهج وتحليل الكتب، ص 29.

[78]- عاصم النمر . تيسير الكوفحي، مناهج وأساليب التدريس في التربية و التربية الخاصة، ص 80.

[79]- ضياء عويد حربي العرنوسي، المناهج وتحليل الكتب، ص 29.

ففي عملية تنظيم المحتوى يجب إتباع هذه الأساليب ودمجها ببعضها لإنتاج محتوى يجب اتباع هذه الأساليب ودمجها ببعضها البعض لإنتاج محتوى جيد يلبي تطلعاتنا تجاهه.

4 – التقويم التربوي : [80]

اتسع التقويم نطاق التخطيط في عالمنا المعاصر ليشمل جميع مناحي الحياة وكل النشاطات البشرية والفكرية والثقافية والاقتصادية والاجتماعية تقريبا، "يعتبر التقويم بمعناه الصحيح اتجاها جديدا في التربية وقد يظن الكثيرون أن اختبارات والامتحانات ما هي إلا جزء منه فقط، وهي مرادفات للتقويم، مع أنه أشمل وأعم من ذلك فالامتحانات ما هي إلا جزء منه فقط، ولا يقيس إلا نواح من تحصيل التلميذ أو قدراته او مهاراته الخاصة ".[81]

فالتقويم التربوي هو: "عملية منهجية منظمة مخططة، تتضمن إصدار الأحكام على السلوك (أو الفكر أو الوجدان) أو الواقع المعيش، وذلك بعد موازنة المواصفات والحقائق لذلك السلوك أو الواقع التي تم التوصل إليها عن طريق القياس مع معيار جرى تحديده بدقة ووضوح ". [82]

يعد التقويم العنصر الرابع من عناصر المنهج يتبادل التأثير والتأثر بالعناصر الأخرى من الأهداف والمحتوى، وأنشطة التعليم، فهو عملية منهجية تقم على أسس علمية.

"فالتقويم هو عملية تتأسس على القياس فهي تستخدم نتائج القياس والمعلومات التي يتم الحصول عليها في إصدار أحكام حول سمات المتعلم، أو أي جانب من جوانب المنهج".[83]

أ– أهداف التقويم : [84]

يعد التقويم ركنا أساسيا من أركان الإدارة والتربوية فقد يرمي التقويم إلى تحقيق أهداف تربوية في العملية التعليمية ومن هذه الأهداف عندنا :

*– تحديد مدى ومركزية نمو التلميذ نحو بلوغ الأغراض أو الأهداف التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها.

*– تشخيص نواحي القوة والضعف في عملية التعلم، مما يساعد المدرس على الاستمرار أو التعديل في طريقته وتخطيط عمله وما يصعب ذلك من نشاط تعليمي حتى تتحقق النتائج المرغوبة [85] ، فالتقويم

---

[80]– عاصم النمر . تيسير الكوفحي، مناهج وأساليب التدريس في التربية والتربية الخاصة، ص 83.

[81]– رشدي ليب، جابر عبد الحميد جابر و آخرون ، الأسس العامة للتدريس، ط1 ، دار النهضة ، بيروت ، سنة 1973 ، ص 155.

[82]– محمد محمود الحيلة، التصميم التعليمي نظرية وممارسة ، ط1 ، دار المسيرة ، عمان ، سنة 1999 ، ص 402.

[83]– محسن علي عطية، الجودة الشاملة والمنهج ، ص 216.

[84]– رشدي لبيب، جابر عبد الحميد جابر و آخرون، الأسس العامة للتدريس، ص 156.

عملية تشخيصية، وقائمة علاجية تعطي المعلم تغذية راجعة عن أدائه التعليمي التعلمي، وفاعلية تدريسية وبهذا يتم تعزيز عناصر القوة في العملية التدريسية وإقرارها ومكافأتها، ويتم معالجة عناصر الضعف فيها لتحسين التدريس ورفع سويته ونوعيته.[86]

*- مساعدة التلميذ على فهم نفسه، من حيث التحصيل ومدى إمكانياته حتى يتسنى له ولمدرسته كشف نواحي الضعف وقوته، مما يساعد القائمين على التعليم للوقوف على مدى نجاح المتعلمين وتربيتهم، ويساعد على عملية تعلمه ونموه الفردي.[87]

*- تحديد مقدار ما تحقق من الأهداف التعليمية والتربوية المنشودة أو المرسومة سواء بسواء.

*- يقدم التقويم مخرجات مهمة لأغراض لبحث والتقصي في تعليم المواد الدراسية ومناهجها بحثا وتخطيطا وتعديلا، وتطويرا سواء بسواء.

*- التقويم أعم وأشمل من التقييم، فالتقييم assessment هو تلك النشاطات التي تصمم لقياس تعلك الطلبة والذي يأتي كنتيجة للموقف التعليمي التعلمي، أما التقويم évaluation فهو مجموعة النشاطات والتي تصمم لقياس فاعلية النظام التعليمي التعلمي ككل.[88]

ب- الأسس التي يقوم عليها التقويم التربوي : [89]

لنجاح عملية التقويم التربوي لابد من توفر بعض الأسس الهامة من أجل أن يحقق التقويم التربوي اهافه ويمكن تحديد أهم أسس التقويم التربوي وهي : [90]

عملية التقويم ، عملية شخصية وقائمة علاجية تشمل جانبين أساسيين مترابطين عما :

1- الجانب الشخصي: ويتضمن محاولة المعلم كشف نواحي الضعف والقوة في تعلم الطلبة مثله في ذلك مثل ما يفعله الطبيب في تشخيص الأمراض والأوبئة المرضية .

2- الجانب العلاجي: يتطلب من المعلم اقتراح بعض النشاطات العلمية والمواقف التعليمية وتنفيذها، والتجارب المخبرية التي تساعد الطلبة في تصحيح أخطاء التعلم.

---

[85]- المرجع نفسه ، ص 156

[86]- محمد محمود الحيلة، التصميم التعليمي، ص 402.

[87]- رشدي ليب، جابر عبد الحميد جابر و آخرون، الأسس العامة للتدريس، ص 156.

[88]- محمد محمود الحيلة، التصميم التعليمي، ص 402.

[89]- سعيد جاسم الأسدي، مروان عبد المجيد ابراهيم، االاشراف التربوي، ط1، دار الثقافة عمان، الاردن، سنة 2003، ص 68.

[90]- محمد محمود الحيلة، التصميم التعليمي، ص 404.

التقويم عملية تعاونية يشترك فيها جميع المعنيين بهدف الوصول إلى نتائج أفضل، كما أنه عملية نامية مستمرة تواكب البرنامج الإشرافي منذ بدايته، وتستمر طيلة فترة امتداده، بل هو جزء لا يتجزأ من عملية الإشراف التربوي، ويتم التقويم على أساس جمع ودراسة معلومات صحيحة وكامنة، بحيث تتخذ هذه المعلومات معيارا للحكم على البرنامج الإشرافي، فهو وسيلة وليست غاية، وسيلة لتحسين عملية الإشراف التربوي في ضوء الأهداف المحددة لهذه العملية وعلاج الضعف والعيوب فيها، وعملية التقويم ضرورية في حالتي النجاح أو الفشل في بلوغ غاية التي يسعى إلى تحقيقها جهاز الإشراف التربوي للتأكد بطرق موثوقة وسليمة بقدر الإمكان من المدى الذي وصلت إليه الجهود المبذولة في تحقيق الأهداف الموضوعة كما نعرف، فإن عملية الإشراف التربوي لا تسعى إلى تحقيق هدفي واحد وكذلك فإن طرق التقويم متنوعة غير محددة لكي تتناسب و أهداف الإشراف التربوي.[91]

المبحث الثاني: ما بين المنهج القديم و المنهج الحديث

أولا: مفهوم المنهج القديم

في القديم عرف المنهج، على أنه مجموعة الموضوعات المختلفة المحددة للدراسة في كل مادة من المواد الدراسية او مجموعة المعلومات التي يجب أن يدرسها التلاميذ في كل مادة، وبهذا الشكل يصبح اصطلاح المنهج المدرسي مرادف لمحتوى مقرر المادة المدرسية، وقد بني المفهوم التقليدي للمنهج على المعرفة لأن المدرسة القديمة لم تجد لديها خيرا من المعرفة لتعليمها للتلميذ، وكانت المعرفة في نظرها من مختلف جوانبه وكانت المدرسة تعتبران مهمتها الأساسية تنحصر في تقديم المعرفة للصغار ليستطيعوا الانضمام إلى حياة الكبار المستقبل.[92]

كما عرف محسن على عطية المنهج التعليمي على أنه: "عبارة عن المقررات الدراسية الموضوعة في صورة مواد دراسية يراد من الطلبة دراستها في مرحلة معينة من مراحل الدراسة، وهو مجموعة المواد الدراسية التي يعدها المتخصصون ويقوم الطلبة بدراستها ... فهو المعلومات والحقائق والمفاهيم المختلفة التي تريد المدرسة اكتسابها للمتعلمين لغرض إعدادهم للحياة، وتنمية قدراتهم عن طريق اكتسابها للمتعلمين لغرض إعدادهم للحياة وتنمية قدراتهم عن طريق إلهامهم خبرات الآخرين والاستفادة منها".[93]

---

[91]– ينظر، سعيد جاسم الأسدي، مروان عبد المجيد ابراهيم ، الإشراف التربوي، ص 68.

[92]– جبرائيل بشارة ، المنهج التعليمي ، ط1 ، دار العربية ، بيروت، لبنان، 1983، ص 09.

[93]– ينظر، محسن علي عطية، الجودة الشاملة والمنهج، ص 157 – 158.

في المنهج القديم كان يعتمد على الحشو والتلقين وتكديس المعلومات للتلاميذ يركز على المادة الدراسية، كما أنه يركز على الاكتساب والحفظ دون التطبيق، ذكر أيضا جبرائيل بشارة قائلا: "المنهج القديم اهتم بالمادة الدراسية من ناحية طبيعتها وحجمها ووظيفتها، دون اهتمام بالمتعلم وطبيعة التعلم، وهكذا أداة لحفظ المعلومات، مما يتنافى مع حاجات المتعلم وطبيعة التعلم، وهكذا كان التلاميذ في معظم الحالات يقومون بحفظ المواد دون رغبة، ويعانون من صعوبة الاستيعاب المعارف التي سكبت فيها وبعدها عن خبراتهم واهتماماتهم ومشكلاتهم".[94]

ومن هنا نستنتج مما سبق بأن المنهج القديم أو التقليدي هو المادة الدراسية التي تتناول أكبر قدر من المعرفة والمعلومات والحقائق، مما أدى هذا التركيز إلى إهمال الجوانب العلمية التربوية التي تلعب دورا هاما في خدمة العملية التعليمية التعلمية.

أ-**خصائص المنهج التقليدي أو القديم** : يمكن تحديد أبرز خصائص المنهج القديم بما يلي : [95]

1- التشديد على المعلومات بوصفها هدفا بحد ذاته

2- إن العملية التعليمية على وفق هذا المنهج ترتبط ارتباطا وثيقا بالمعلومات التي يتضمنها الكتاب المدرسي ويعد الكتاب المدرسي المصدر الأساسي لتزويد الطلبة بالمعلومات

3- إن دور المعلم في ظل المفهوم التقليدي للمنهج يقتصر على شرح المعلومات وتوضيحها وتفسيرها والتعليق عليها

4- إن دور الطالب في ظل هذا المفهوم هو فهم المعلومات وحفظها واسترجاعها

5- التشديد على أن يكون المعلمون متخصصين في المادة الدراسية متعمقين قادرين على توصيلها بشتى الطرق إلى المتعلمين

6- تقتضي نوعا من الامتحانات التي تقيس كمية المعلومات التي استوعبها الطلبة.

وفي منظور آخر لخصائص المنهج التقليدي، إن المعرفة هي بؤرة الاهتمام في المناهج الدراسية حيث أنها حصيلة التراث الثقافي والاجتماعي والخبرة مع ضرورة الحفاظ عليها، فمهمة المعلم في المنهج القديم، هي التلقين ونقل المعلومات، والشرح والتفسير والتوضيح والتلخيص والتكرار وغير ذلك.

فالمنهج التقليدي هو: "عبارة عن المقررات الدراسية الموضوعية في صورة مواد دراسية يراد من الطلبة دراستها في مرحلة معينة من مراحل الدراسة".[96]

---

[94]- جبرائيل بشارة، المنهج التعليمي، ص 10.

[95] - محسن عطية، الجودة الشاملة المنهج، ص 159.

ب-عيوب المنهج القديم (التقليدي)

يركز المنهج القديم على المعلومات والحقائق والمفاهيم، وقد أدى هذا التركيز إلى إهمال جوانب علمية التعليمية والتربوية ونتيجة لذلك فقد توجهت إليه العديد من الانتقادات من علماء اللسانيات المنهج التقليدي.

"ذهب بلومفيلد أن الخطأ الجوهري في المنهج التقليدي هو اعتبار تدريس اللغة يتمثل في نقل مجموعة من الحقائق المعجمية أو النحوية، وقد يستطيع التلميذ تذكر العددي من الكلمات الأجنبية، لكن ذلك التذكر لا يجعله قادرا على الفهم الجمل وسياقاتها الدلالية لأن اللغة ليست عملية رجوع منطقية لمجموعة من القواعد المدرسية، بل أن الفهم والاستعمال الشفوي والكتابي عمليات ترابطية مقترنة بالسلوك الإنساني".[97]

وهناك العديد من الانتقادات أخرى وجهت إلى المنهج التقليدي وعدّت من العيوب و نقاط القصور التي تنجم عن العمل بهذا المنهج وهي:

*- مر القول أن المنهج التقليدي يشدد على الاهتمام بالناحية الذهنية للمتعلم وإهمال النواحي الأخرى، وهذا يعني أن المدرسة التي تعمل بهذا المنهج تقتصر وظيفتها على جانب العرفي، والاهتمام بالمعرفة وإهمال الجوانب النفسية والاجتماعية والجسمية، ويترتب على ذلك قصور في توازن الجوانب النفسية والاجتماعية والجسمية، ويترتب على ذلك قصور في توازن في نمو شخصية المتعلم فإن المدرسة في ظل هذا المنهج لا تعد المتعلم للحياة وما تتطلب من مهارات وخبرات.

*- اقتصار دور المعلم في هذا لمنهج على التلقين والإلقاء، لأن هذا المنهج يشدد على تزويد المتعلم بالمعلومات من جون الاهتمام بالطريقة التي تقدم بها تلك المعلومات، حتى يصل الأمر إلى أن المعلم إذا طلب منه أحد الطلاب استضاح فقرة أو قضية يعيد شرحها بالطريقة نفسها.

*- إن هذا المنهج لا يشدد على حاجات الطلبة النفسية لذلك فإن الصلة بينهم وبين الكثير من المواد على وفق هذا المنهج ضعيفة فيترتب على ذلك أن الطلبة قد يحفظون المادة، غير أنهم يبغضونها وينفرون منها وسرعان ما ينسونها بعد الامتحان.

*- إن اعتماد هذا المنهج في التعليم يؤدي إلى الفصل بين المواد التعليمية و الحياة، فالمدرسة بموجبه غارقة في تعليم الطلبة ما في الكتب من معلومات قلما يكون لها ارتباط وثيق بالحياة.

---

[96]- محسن عطية، الجودة الشاملة المنهج ، ص 157.

[97]- ينظر، مجلة التبين، بونارن بلوفيلد : تدريس اللغات، ص 27.

*- إن المنهج لتقليدي لا يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، فالمادة تقدم للجميع و يعرض جميع الطلبة لامتحان واحد مقياس واحد.

فالطلبة على وفقا على هذا المنهج عليهم أن يسبحوا في بحر واحد في حين أن الواقع يثبت أن قدراتهم مختلفة ومستوى استعدادهم مختلفة ودافعيتهم مختلفة و يترتب على ذلك إنجاز مختلف .

*- إن هذا المنهج يجعل مهمة الطالب تلغي المعلومات وغايته النجاح في الامتحان لا غير وبهذا يكون دور المنهج هو نقل الطالب من صف لآخر لمجرد فهمه مواد المنهج و استرجاعها.[98]

تعرض المنهج التقليدي إلى الكثير من النقد من أصحاب المدرسة التجديدية في المناهج، حيث يرون التعليم الحقيقي لا يتم بمجرد تحفيظ المعلومات وخزنها في الدماغ، بل عن طريق التفاعلات التي من خلالها يرى الإنسان ما تنطوي عليه هذه المعلومات من معاني وعلاقات.

وجهت هذه الانتقادات إلى كل من المتعلم والمعلم والمادة المدرسية ككل فيرون أن: "دور المتعلم دورا سلبيا من خلال تلقيه المعلومات من مدرسيه، أي أن الاتصال يكون باتجاه واحد، ونظرة المنهج التقليدي إلى عقول المتعلمين وكأنها مخازن للمعلومات أهمل النواحي الجسمية والاجتماعية والانفعالية وتركيزه فقط على الجانب العقلي واعتبار التحصيل الدراسي هدفا قائما بذاته، مما يدفع الطلبة إلى حفظ المعلومات وإتقانها، ضمانا للنجاح دون الحاجة إلى البحث والإطلاع واعتماد المدرسين أن عملهم يقتصر على توصيل المعلومات مما ينعكس سلبيا على طرائق تدريبهم حيث يأخذون بطريقة التلقين او التخطيط والاعتماد على كتاب معين باعتباره المرجع الوحيد الذي يؤهل الطلبة إلى النجاح". [99]

يقلل المنهج التقليدي من شأنه المعلم ولا يتيح له فرصة للقيام بالدور الذي يجب أن يقوم به إذ يتطلب منه نقل المعلومات من الكتاب إلى ذهن المتعلم.

2- مفهوم المنهج الحديث :

أعطيت للمنهج بمفهومه الحديث من الناحية الاصطلاحية تعريفات عديدة ولعل من ادقا وأوضحها دلالة ما يلي :

---

[98]- محسن علي عطية ، الجودة الشاملة المنهج ، ص 159 – 160.

[99]- ينظر، هاشم السامرائي و آخرون، المناهج أسسها و تطويرها ونظرياتها، ط1، دار الأمل للنشر والتوزيع، سنة 1995 ، ص 11.

"المناهج التربوي هو جميع الخبرات (النشاطات او المهارات) المخططة التي توفرها المدرسة لمساعدة الطلبة على تحقيق النتاجات التعليمية المنشودة إلى أفضل ما تستطيعه قدراتهم".[100]

كما عرفه موريس بأنه: "المرامي العريضة التي من المتوقع تحقيقها".[101]

وجاء في تعريف آخر لمحمد غرة عبد الموجود بأنه: "مجموعة الخبرات والأنشطة التي تقدمها المدرسة للتلاميذ تحت إشرافها بقصد احتكاكهم وتفاعلهم معها، ومن خلال هذا الاحتكاك والتفاعل يحدث تطوير سلوكهم أو تعديله ويؤدي إلى تحقيق النمو الشامل المتكامل الذي يعد الهدف الأسمى للتربية."[102]

وعرفه اسحاق فرحات وآخرون بأنه: "مجموعة من الخبرات المرتبة التي تهيؤها المدرسة المتعلمين تحت إشرافها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل وتعديل سلوكهم".[103]

في ضوء التعريفات السابقة، يمكن القول أن المفهوم الحديث للمنهج يشير إلى ان أهداف التعليم فيه لا تقتصر على المعارف بل تتسع لتشمل جميع جوانب شخصية المتعلم، وبذلك فهو يخالف المنهج التقليدي الذي يشدد على المعارف فقط، فمفهوم الحديث للمنهج: "يهتم بجميع أنواع النشاطات التي يقوم بها الطلبة فضلا عن المواد الدراسية، وبذلك أصبح المنهج حياة التلاميذ التي تواجهها المدرسة وتشرف عليها لتنشئة التلاميذ التي تواجهها سليمة تتواءم وظروف المجتمع ومتطلباته."[104]

أ-خصائص المنهج الحديث :

يتسم المنهج في ظل المفهوم الحديث بالخصائص الآتية منها:

الاتساع: ان المنهج الحديث يتسم بالسعة، فهو يشمل المعارف والخبرات والمهارات والأنشطة التي تقدما المدرسة، ولا يقتصر على المعارف .

الشمولية : يتسم هذا المنهج بشمولية جميع جوانب الشخصية ويهتم بها بشكل متوازن.

---

[100]- توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة، ص 28.

[101]- سهيلة محسن كاظم، المنهاج التعليمي والتدريس الفعال، ص 38.

[102]- محمد غزة عبد الموجود و آخرون، أساسيات لمنهج و تنظيماته، ط1، دار الثقافة القاهرة، مصر، سنة 1979، ص 11.

[103]- اسحاق فرحات و آخرون، المنهاج التربوي بين الأصالة والمعاصرة، ط4، دار الفرقان، عمان، سنة 1999، ص 16.

[104]- عبد السلام عبد الرحمن حامل، أساسيات المنهاج التعليمية وأساليب تطويرها، ط2، دار المناهج، عمان، سنة 2002، ص 26.

تعدد مصادر المعرفة يهتم المفهوم الحديث بتعدد مصادر المعرفة، ولا يقتصر على محتوى المقرر الدراسي أو الكتاب المدرسي والمدرس.

فالمنهج الحديث يهتم بالتكامل بين الجانب النظري والتطبيقي، ويشدد على اكتساب الخبرات المباشرة وغير المباشرة واستخدامها، كما يربط بين الخبرات التي يقدمها الواقع فيكون التعليم فيه ذا معنى وفائدة توفر للمتعلم إشباع حاجاته، يشدد أيضا على التعليم الذاتي كما يشدد على دور كل عنصر من عناصر المنهج في العملية التعليمية، ويشدد على ايجابية المعلم ونشاطه وتفاعله.

تتسم عملية التقويم في المنهج الحديث بأنها متنوعة وشاملة ومستمرة، بجعل حاجات المتعلم والمجتمع وتلبيتها هدفا رئيسيا فضلا عن المادة الدراسية، ويجعل المعلم محورا في العملية التقليدية، ويوفر فرصة لمراعاة الفروق الفردية، جاء المنهج الحديث عكس المنهج التقليدي، فالمادة الدراسية فيه تتمثل جزءا من المنهج غرضها تعديل سلوك المتعلم، وبيئة التعليم في المنهج الحديث لا تقتصر على غرفة الدراسة، إنما تشكل البيئة الدراسية وموجوداتها وربط العملية التعليمية بالبيئة الاجتماعية، ودور المعلم يكون منظم وموجه عكس دور المعلم في المنهج التقليدي، ففي المنهج الحديث يكون دوره مهم جدا للموقف التعليمي ولم يعد المصدر الوحيد للمعرفة.[105]

ب-مبررات المنهج الحديث :

في ضوء ما تقدم من مفهوم المنهج الحديث وخصائصه يمكن تحديد الميزات الآتية للمنهج في ضوء المفاهيم والتي تميزه عن المنهاج التقليدي :

- "يساعد المنهاج التربوي الحديث الطلبة على تقبل التغيرات التي تحدث في المجتمع تكييف أنفسهم مع متطلباتها.

- ينوع المعلم في طرق التدريس ويختار أكثرها والمتناسبة، لأن من شأن ذلك أن يجعل التعليم محسوسا والتعلم أكثر ثباتا.

- تمثل المادة المدرسية جزءا من المنهاج، وينظر إليها على أنها وسائل وعمليات لتعديل سلوك المتعلم وتقويمه من خلال الخبرات التي تتضمنها ويقوم دور المعلم في المنهاج التربوي الحديث، على تنظيم تعلم الطلبة وليس على التلقين أو التعليم المباشر ".[106]

- "يوفر نمو شاملا متوازنا لشخصية المتعلم.

---

[105]- محسن علي عطية، الجودة الشاملة والمنهج ، ص 169 – 170.

[106]- توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة، ص 31 – 32.

– يتعامل مع حاجات المتعلم فيكون ايجابيا فيه لأنه يوفر له فرصة اختيار الأنشطة التي تشبع حاجاته.

– يوفر للمعلم فرصة النمو المهني والابتكار، لأنه يكون حرا في اختبار الأنشطة والأساليب التي تثري الموقف التعليمي.

– يهدف إلى أن تكون المواد مترابطة، وهذا يجعل التعلم ذا معنى عند الطالب".[107]

فالمنهج التربوي الحديث يهتم بتنسيق العلاقات بين المدرسة والأسرة، من خلال مجالس الأدباء والمعلمين والزيارات المتبادلة بين المعلمين وأولياء أمور الطلبة، والاستفادة من خبرات بعض المتخصصين منهم فغرض المنهج الحديث هو بأن تضطلع المدرسة بدورها اعتبارها مركز إشعاع في بيئتها، وأن تتعاون مع المؤسسات والهيئات الاجتماعية ذات العلاقة بالمتعلمين، كالبيت والمؤسسة الدينية والنادي وغيرها، وأن تكون على وعي كامل بدور هذه المؤسسات وما تقدمه من نشاطات تربوية، لتجنب تكرار هذه النشاطات في البيئة الواحدة، كما يهتم بإتاحة فرص اختيار الخبرات والأنشطة التعليمية للمتعلم، وأن يتفق بمقدرته على المشاركة في ذلك الاختبار على اعتبار أنه كائن ايجابي نشيط.[108]

فمن خلال هذه المرايا المذكورة أعلاه حققت التربية مرادها الذي كان يتمثل في ظهور منهجا جدي يمتاز بخصائص ومميزات ترقى به إلى مستوى الكفاية في بنائه، وذلك أن العمل الأساسي للنمو الثقافي يكمن في بناء منهج مدرسي يستطيع فيه كل فرد أن يتعلم من خلال عملية التربية الجديدة.

المبحث الأول: استراتيجيات تعليم اللغات وفق المنهج الإتصالي

تمهيد :

الاتصال هو أساس الحياة بين البشر، وبالاتصال تتقارب الشعوب والقبائل والأمم، وتتصهر الثقافات وتذوب الفوارق بين الطبقات، والدين الإسلامي الحنيف يدعو إلى الاتصال وإلى التعارف والتآلف، يقول الله سبحانه وتعالى في كتابه العزيز بعد بسم الله الرحمن الرحيم : ﴿ **يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُم مِّن ذَكَرٍ وَأُنثَىٰ وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ** ﴾ سورة الحجرات الآية 13. [109]

---

[107]– محسن علي عطية، الجودة الشاملة و المنهج، ص 170 – 171.

[108]– ينظر، توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة ، ص 32.

[109] سورة الحجرات، الآية 13

أولا: المنهج الاتصالي (مفهومه و تأسيسه)

تتأسس اللسانيات الوظيفية انطلاقا من نتائج العديد من الاتجاهات اللسانية التي اهتمت بالجانب الانتربولوجي والسوسيولوجي والتداولي للغة، وجميع الوظيفيون يقولون أن الوظيفة الأساسية للغة هي التواصل، ويربطون بين النظام اللغوي وكيفية استعمال هذا النظام وتتميز النظريات الوظيفية بما يلي :

*- تعتمد اللغة وسيلة للتواصل الاجتماعي أي نسقا رمزيا يؤدي مجموعة من الوظائف أهمها وظيفة التواصل

*- تعتمد فرضية أن بنية اللّغات الطبيعية لا يمكن أن ترصد خصائصها إلا إذا رطت هذه البنية بوظيفة التواصل

*- قدرة المتكلم السامع في رأي الوظيفتين هي معرفة المتكلم للقواعد التي تمكنه من تحقيق أغراض تواصلية معينة بواسطة اللّغة، فالقدرة إذا تواصلية تتمثل القواعد التركيبية والدلالية والصوتية والتداولية.[110]

*- يتعلم الطفل حسب الوظيفتين النسق الثانوي خلف اللغة واستعمالها أي العلاقات القائمة بين الأغراض التواصلية والوسائل اللغوية التي تحقق بواسطتها.

*- الكفايات اللغوية مجموعة من المبادئ تربط بين الخصائص الصورية للسان الطبيعي ووظيفة التواصل(كليات صورية منطقية).

*- يفرد الوظيفيون في النموذج الموضوع لوصف اللغات مستوى يضطلع التمثيل للخصائص التداولية.[111]

أحدث المنهج الاتصالي في أواخر الستينات و بداية السبعينات من القرن العشرين عند الغربين ثورة على كل الممنوعات التي وضعتها المناهج التي سبقته خاصة المنهج السمعي الشفهي والمنهج المباشر والمنهج الطرفي البريطاني، كأن هذه الثورة وليدة مجموعة من التحولات العميقة التي عرفتها علوم تعتبر روافد اساسية لتعليمية اللغات، لعل أهمها اللسانيات العامة و علم النفس بمختلف فروعه. [112]

---

[110]- علي آيت أوسان، اللسانيات والبيداغوجيا.نمودج النحو الوظيفي "الأسس المعرفية والديداكتيكية"، ط1، الدار البيضاء، سنة 1998، ص 38 – 39.

[111]- علي آيت أوسان ، اللسانيات و البيداغوجيا، ص 39.

[112]- العربية: مجلة علمية محكمة، يصدرها مخبر علم تعليم العربية بالمدرسة العليا للأساتذة "بوزريعة"

ثانيا: تعريف الطريقة التواصلية communicat approche :

تسمى أيضا هذه الطريقة بالطريقة التواصلية لتدريس اللغات عامة واللغة الانجليزية بصفة خاصة أو الطريقة الوظيفية هي نسخة بريطانية المنشأ، وبدأت كحركة في بداية الستينات كرد فعل على النظرية البنيوية والسلوكية behaviorisme theory المجسدة في اللغويات والصوتيات lingual method audio، الطريقة التواصلية هي مجموعة من المبادئ حول طرق التدريس وتحوي أيضا توصيات حول أصول التدريس والمناهج والتي ينصب التركيز فيها على التواصل في المعنى وليس التركيب والاستخدام الأصم لقواعد اللغة ودراستها أو التحدث عنها فقط.[113]

فالطريقة التواصلية في الأصل والنوايا تعتمد كليا على التطور الوظيفي في اللغة وليس التطور التركيبي، ويتم من خلاله منح المتعلمين المهام لإنجازها بأنفسهم، وذلك عن طريق استخدام اللغة وليس دراستها أو التحدث عنها وعن مكوناتها، فالطريقة الوظيفية جوهريا ستكون بالتالي بديلا للطريقة التركيبية، كما يستند هذا المنهج في المقام الأول على التطوير الوظيفي الحي للغة وليس التطوير الهيكلي لذلك أصبح الصف الدراسي أكثر مركزية للمتعلم منه لكون المتعلم يقوم بإنجاز جميع المهام اللغوية مع زملائه بينما المعلم يأخذ دور المشاهد، أو المساعد، أو الناصح، أو الصديق، أو المصدر اللغوي، او المسهل والمبسط للأمور الذي يهتم بتقييم الأداء اللغوي لطلابه بإعطاء التغذية الراجعة feed back، عند الحاجة لذلك نرى أن دور المعلم ازداد أهمية وخطورة من ذي قبل.[114] **أ- مميزات الطريقة التواصلية**

تقوم الطريقة التواصلية بالتركيز على المعنى بشكل كبير، والهدف المنشود هي الكفاءة التواصلية وتركز أيضا على مركزية المتعلم، إعطاء المتعلم الفرصة الكافية للتفاعل مع الآخرين سواء في الممارسة اللغوية مع مجموعة أو التفاعل مع المثيل أو الجليس من طلاب صفه، فالطلاقة في الهدف المنشود فإذا ما استخدمت الحوارات تتمحور حول الوظائف التواصلية في اللغة، والدوافع الذاتية أو الحاجات التي تكمن في أذهان المتعلمين خلال الأداء اللغوي، أيضا المحفزات الجوهرية تقفز إلى الاهتمام بما تم إنجازه عن طريق

التواصل اللغوي.

فالمنهج التواصلي يتصف بكونه مبني على المهام والواجبات وإنجازها بشكل حقيقي حي.[115]

---

[113]- عبد الرزاق عودة الغالبي ، التواصل في عملية تعلم اللغة الانجليزية ، د.ط ، د.ت ، ص 16

[114]- المرجع نفسه، ص 16.

[115]- عبد الرزاق عودة الغالبي، التواصل في عملية تعلم اللغة الانكليزية، ص 16 – 17.

ثالثا: نظرية الاتصال (النشأة و الموضوع) :

انطلقت الدراسات والبحوث المتخصصة في نظرية التواصل في الولايات المتحدة في الأربعينيات من القرن العشرين، وقد ساهمت أبحاث متنوعة، وفي اختصاصات محددة، الفيزياء والرياضيات، في بلورة نظرية حول الأنظمة الإتصالية ... وبعد المحاولات التمهيدية تمكنت نظرية الاتصال من تحديد موضوعها وتأسيس منظوراتها الجديدة.

وقد شكل التواصل اللساني فرع من الفروع المدروسة في نظرية الاتصال، وتمت في هذا الإطار عمليات تحديد دقيقة لمفاهيم عدة وحدود كثيرة، ومن هنا تبلورت الأعمال المهمة حديثا بفضل اشتراك علماء الرياضيات ومهندسي التواصل، حيث تم تحديد موضوع نظرية الاتصال باعتبارها بحيث تأملنا في المميزات الخاصة في كل نظام من العلامات مستعمل بين كائنين يهدف إلى غايات اتصالية.[116]

ظهرت نظرية الاتصال على يد الرياضيين "كلورشانون clochanon" و "أربن ويفر erban wefer" سنة 1949م في كتاب لهما شرح هذه النظرية مستندين فيها إلى نموذج الأخبار عبر التلغراف بتجريد نظرية (النظرية الرياضية للتواصل)، وكان المنطلق من التلغراف وإلى التواصل البشري عبر اللغة والخط والموسيقى والرقص ... وهكذا كان لنظرية التواصل تأثيرا كبيرا في العلوم الإنسانية حين ارتبطت باللغة على يد العالم اللغوي "جاكبسون" الذي طبقها ضمنا مفاهيم وظائف اللغة الست، عندما عرض القضايا الشعرية وقال: ما الذّي يجعل من رسالة لغوية عملا قيما، ويتعلق هذا بأن الباث يرسل رسالة إلى المتلقي والرسالة تتطلب سياقا تحيل إليه ويستطيع المتلقي إدراكه، وهو سياق لغوي أو يقرب منه، والرسالة تستند إلى شفرة مشتركة بين الباث والمتلقي، فيصبح المرسل مركب شفرة والمتلقي مفككها، وإلى جانب هذه العناصر لابدّ أن يكون بين الباث والمتلقي قناة ترابط مادي أو نفسي تمكنها من إقامة التواصل، وهكذا استفاد جاكستون من نظرية التواصل "شانون" وحاول تعميمها على وسائل التواصل بين البشر سواء عن طريق اللغة أو غيرها من أدوات التعبير والتلاقي.[117]

---

[116]– عبد القادر الغزالي، اللسانيات ونظرية التواصل، رومان جاكوبسون نموذجا، ط1، دار الحوار للنشر، 2003، ص 23.

[117]– صالح بلعيد ، دروس في اللسانيات التطبيقية ، ص 43 – 44.

رابعا: النظرية الاتصالية او المنهج الاتصالي في تعليم اللغة " لدال هايمز"

هناك من اعتبره نظرية وهناك من اعتبره منهجا ولكنه في الحقيقة عبارة عن نظرية قعد وأسّسها dell.hymes وطبقها كمنهج من مناهج تعلّم وتعليم اللغات، ارتبط المنهج التواصلي في نشأته بتغيير استراتيجي شمل:

*- النظرة إلى اللغة ذاتها والطريقة التي تصفها.

*- أساليب التعليم والأسس التي تحكمها.

*- محتوى التعليم .[118]

اقترح هايمز hymes في منتصف اللسانيات نموذجا وظيفيا هو في جوهره رد فعل للنحو التوليدي الذي يعزل اللغة عن شروط استعمالها، وتوقفه عند ثنائية تشومسكي "القدرة والإنجاز" ورأى أن تعريف "تشومسكي" للقدرة اللغوية zacometence linguistique تعريف ضيق لا يتناسب مع الطبيعة الاجتماعية للّغة، ومن ثم اقترح استبدال القدرة اللّغوية بالقدرة التواصلية la competence communicative فلم تعد القدرة تقتصر على معرفة قواعد اللغة، وتوليد عدد لامتناه من الجمل، فبعد أن كان "تشومسكسي" يبحث عما يكون القدرة اللغوية حاول "هايمز" وغيره من اللغويين والوظيفيين البحث عن قواعد القدرة التواصلية والتي تتجاوز القواعد اللغوية إلى استعمال اللغة في المجتمع، فقد تبين أن النحو التوليدي التحويلي قد وصل إلى مستوى من التجريد النظري، جعله قاصرا على دراسة ما يمكن قوله باللغة دون أن يرقى إلى ربط ذلك بشروط الاستعمال (التداول)، الزمان، المكان، المتكلم، المخاطب، الوضع الاجتماعي.[119]

أما القواعد التي قامت عليها نظرية "دال هايمز" فهي :[120]

1- تقوم على النظريات المعرفية لأن اكتساب اللغة عملية معقدة تتم من خلال عمليات داخلية لدى المتعلم، حيث يقول: "هوانج hwang" الإنسان كائن منظم لذاته بطبعه واقعا على الدوام تحت رحمة العوامل والمثيرات الخارجية).

2- ملكة التواصل باللغة الأجنبية هي ملكة اجتماعية.

---

[118]- لطفي بوقربة، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، ص 33.

[119]- ينظر، على آيت ولشان ، اللسانيات و البيداغوجيا ، ص 40.

[120]- لطفي بوقربة ، محاضرات في اللسانيات التطبيقية ، ص 34 – 35.

3- عرض المادة اللغوية على أساس التدرج الوظيفي التواصلي بحيث لا يصبح السؤال: ما هي القواعد اللغوية التي ينبغي تعليمها للتلاميذ؟ بل يصبح السؤال: ما هي الوظائف اللغوية التي ينبغي تعليمها للتلاميذ حتى يتمكنوا من استخدام اللغة في الحياة؟

4- اختبار المادة اللغوية لم يعد كما هو الشأن في المنهج التقليدي والبنيوي مرتبطا بالقواعد اللغوية، بل أصبح قائما على تدرج الوظائف التواصلية والمواقف الاجتماعية.

5- التركيز على المواقف اللغوية والتعليمية والاجتماعية التي تحفز المتعلّم ثقافيا في استخدام اللغة الأجنبية لتعلم شيء ما.

6- الاهتمام بالنشاطات التي تخلق مواقف واقعية تستخدم اللغة مثل توجيه الأسئلة أو تسجيل المعلومات "تبادل الأفكار" التعبير عن المشاعر.

7- استعمال الوسائل البصرية المتعددة كالأشرطة والفيديو.[121]

ومن النماذج اللغوية الوظيفية القائمة على الوظيفة التواصلية ما قدمه "هاليداي" والذي صنف الوظائف التي تستخدم اللغة من أجلها في سبع وظائف، وكلها تبرز البعد التواصلي للغة، إلا أن هذه الوظائف المتعددة لا تهم كلّها الباحث اللغوي، فعلى المهتم بدراية الوظائف دراسة لغوية أن ينتقي الوظائف التي تتوفر على الخاصيتين التاليتين:

- ورودها بالنسبة لجميع اللغات الطبيعية (عدم اختلافها من لغة إلى أخرى).
- تحديدها لبنية اللغة (انعكاسها على مستوى الخصائص الصورية للغة) .

وقد تطور هذا البعد الاتصالي مع عدة لغويين وظيفيين، وأصبح يندرج فيما يلي باثنوغرافيا التواصل tthnographie de la communicationو يالخص هذا الاتجاه في كون عملية التواصل تتألف من ثلاثة عناصر:

*- الوضع الذي يتم فيه التواصل

*- الوضع التواصلي

*- الفعل التواصلي.[122]

---

[121]- ينظر على آيت ولشان ، اللسانيات و البيداغوجيا، ص 40.

[122]- لطفي بوقربة ، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، ص 34 – 35.

خامسا: تطبيق المنهج الاتصالي

هناك بعض التحضيرات قبل الدخول للصف المدرسي وجب أخدها بعين الإعتبار هي:

أ- المواد :

1- المواد المبنية على النص text based materials

يحتوي كل درس نموذجي على موضوع جوهري وتحليل المهام اللغوي من أجل التطوير الموضوعي الذي يعتبر وضعا عمليا من الممارسة للوصف ومحفزا للعرض واستيعاب الاسئلة وإعادة صياغة التمارين اللغوية.

2- المواد المبنية على المهام task based material

هي مجموعة متنوعة من الألعاب والأدوار والمحاكاة وأنشطة التواصل المبنية على المهام أعدت لدعم تدريس صفوف الطريقة التواصلية في تدريس اللغة.

3- المادة الحقيقية والحية authentic material

وقد دعى العديد من أنصار الطريقة التواصلية إلى استخدام المواد الحية، والحقيقية التي تعكس أنشطة الحياة اليومية للناس وتنقلها للفصول الدراسية وهذه الحالة تشمل الوسائل المرئية الحية مثل العلامات، والمجالات والإعلانات والصحف والألعاب والأغاني، وأشرطة الفيديو أو مصادر الرسوم البيانية والمرئية المحيطة بالوسط الطبيعي للمتعلم والتي يمكن أن تبني الأنشطة التواصلية عليها.[123]

ب- دور المعلم : teacher's role

يعد المعلم في المنهج التواصلي أداة مهمة لتسهيل عملية التواصل بين المتعلمين من جهة وبين المتعلمين والمهام المختلفة من جهة أخرى فهو يقوم بإعطاء التوجيهات والمشورة عند الضرورة بدلا من كونه السلطة المسيطر في الفصل علاوة على ذلك هو عضو مشارك بدور مستقل ضمن مجموعة التعلم التعليمية، مع ذلك فهذا لا يعني بالمرة في النشاط التعليمي أن يصبح دور المعلم سلبي كالمراقب فقط، بل بالعكس فإن دوره لا يزال مهما بشكل أكبر، لأن التزامه بالتركيز على تطوير إمكانات المتعلمين يتم من خلال التوجيه الخارجي بالرغم من أن دوره قد يكون غير توجيهي بشكل عام، فإنه لا يزال ذو مسؤولية كبيرة من خلالها أبراز الصفات المميزة للمتعلمين ومساعدتهم على تطوير تلك الصفات.

---

[123]- عبد الرزاق عودة الغالبي، التواصل في عملية تعلم اللغة الانجليزية ، ص 17.

لذلك أصبح دور المعلم أقل هيمنة من ذي قبل ولكنه أكثر أهمية على سبيل المثال فإن دور المعلم كمشارك مستقل ضمن مجموعة التعلم التعليمية يرتبط بدوره كناشط تواصلي وهذه الأدوار تتضمن مجموعة ثانوية من الدوار التالية له:

أولا: منظم للمواد كمورد

ثانيا: دليل ومدير الأنشطة

وهناك دور ثالث :

هو باحث ومتعلم مع المساهمة الكبيرة له في مجال المعرفة الملائمة للقدرات والتجربة الفعلية في طبيعة التعلم لذلك يأخذ المعلم الأشكال التالية في الصف:

*- صديق، موجه، مصدر معلومات، مساعد ومعين، مسهل ومبسط للصعوبات، ناصح وموجه، مدير لجميع الأنشطة، معلم لذلك أصبح عمله أوسع وأخطر عن السابق.[124]

ج- دور المتعلم studen't role

يحتاج المتعلمين قدرا كبيرا من التدريب لكون الأداء في المنهج التواصلي هو الهدف، لهذا السبب ينبغي أن يتمركز دور المتعلم في الأداء. وهنا يأخذ المعلم خطوة إلى الوراء ويبدأ بالمشاهدة والملاحظة حول تطور المستوى المعرفي اليومي للمتعلم وتقييمه، وفي ذلك بعض الأحيان يتصرف المعلم كحكم أو مراقب، يظهر الفصل الدرامي خلال النشاط التواصلي أبعد ما يكون عن الهدوء، مع ذلك فالمتعلمين يفعلوا أنشطة أكث من الكلام، وكثيرا ما كان مشهد الفصل الدراسي نشاط خلال عملية التواصل بالرغم من أن المتعلمين أحيان يتركوا مقاعدهم والتنقل داخل الفصل الدراسي لإكمال مهامهم مع زملائهم بسبب زيادة المسؤولية في المشاركة لذلك يجد المتعلمون أنهم قد اكتسبوا الثقة في استخدام اللغة الأجنبية المراد تعلمها بشكل، عام وأصبحوا هم أنفسهم من يدير عملية تعلمهم و ليس المعلم.[125]

د- الدقة مقابل الطلاقة accuracy vafluency

ليس هناك من ينكر حقيقة أن كلا من الدقة والطاقة تكون ضرورة ملحة في تعلم أي لغة ومع ذلك نجد الأسلوب النحوي والدقة هو أكثر انتشارا أو أهمية من الطلاقة في عملية تعلم اللغات بصفة عامة، وتعلم اللغة الانجليزية بصفة خاصة التي تهيمن عليها الطرق البنيوية القديمة المعروفة مع ذلك المجتمع الحديث بحاجة لمن يتقن قراءة الانجليزية بشكل جيد و التحدث بها بطلاقة، ومع ذلك فالدقة لا تعني أن

---

[124]- عبد الرزاق عودة الغالبي ، التواصل في عملية تعلم اللغة الانجليزية ، ص 18.

[125]- عبد الرزاق عودة الغالبي، التواصل في عملية تعلم اللغة الانجليزية ، ص 18.

اللغة ستكون خالية فترات ممارسة اللغة فإن الرقابة المشددة ستحقق درجة عالية من الدقة بالنسبة للمبتدئين ولكن من المتوقع أن يقع التلاعب في نظام اللغة بعفوية وبمرونة ممكنة.

بطبيعة الحال فالطلاقة في تعلم اللغة يذهب أبعد من ذلك فبعد وقت قصير من اتقان الطلاب لأشكال اللغة، يجب أن تزودهم بتمارين مكثفة عن الطلاقة، بعد ذلك سيتم سحب السيطرة تدريجيا لتمكين المتعلمين من استخدام اللغة على نحو أكثر حرية وأقل درجة من الخوف.

في هذه المرحلة ينبغي التسامح من الأخطاء وعلى المعلم التأكيد على أن الخطأ في جميع الأحوال ليس بالشيء المشين أكثر من كونه نتيجة طبيعية لممارسة اللغة، أما بالنسبة للعلمين فعليهم تقييم أداء المتعلمين في نهاية كل ممارسة للطاقة بحيث يتمكنون من نقاط الضعف ليصبحوا أكثر وعيا من أخطائهم.[126] وبهذه الطريقة تمارس الدقة والطاقة في آن واحد وخلاصة الأمر فإن الدقة والطاقة صفتان متلازمتان لا يستبعد بعضها عن البعض يمارسها المتعلم في وقت واحد مع الميل الأكثر لصفة الطلاقة في تطبيق الطريقة التواصلية.

د- الكفاءة اللغوية مقابل الكفاءة التواصلية

إن العلاقة بين الكفاءة اللغوية والتواصلية مهمة جدا خصوصا في المرحلة الأساسية، حيث تكون الكفاءة اللغوية عفوية ومرنة بحيث أنها تصحح التلاعب بنظام اللغة، أما الكفاءة التواصلية تنطوي على مبادئ مناسبة من الاستعداد واللباقة من جانب المتعلم لاستخدام الاستراتيجيات ذات الصلة في التعامل مع حالات معينة في اللغة.[127]

الكفاءة اللغوية إذن تعتبر أساس للكفاءة التواصلية، حيث لم يكن هنالك من وجود للكفاءة التواصلية بدون الكفاءة اللغوية مع ذلك فالكفاءة التواصلية لم تكن تلقائيا ناتجة عن الكفاءة اللغوية.

إن أشكال النشاطات الصيفية مثل لعب الأدوار والمحاكاة والتعامل مع واقع الحياة يجب أن يستغل بأكبر قدر ممكن من جهة المتعلمين لتطوير الكفاءة التواصلية مع ممارسة الكفاءة اللغوية في وقت واحد.[128]

---

[126] – المرجع نفسه ، ص 18 – 19.

[127]– عبد الرزاق عودة الغالبي، التواصل في عملية تعلم اللغة الانكليزية، ص 19.

[128]– المرجع نفسه، ص 19.

المبحث الثاني: عناصر الاتصال التربوي و نماذجه

أولا: عناصر عملية الاتصال

لقد صنفت عملية التواصل عدة تصنيفات حسب رغبة الباحث، إلا أن أشهر تصنيف كان للباحث الذي قسم عناصر عملية الاتصال إلى ستة وبين ذلك عنصر وظيفته اللغوية فكان التقسيم كالتالي :

الشكل رقم 01 :[129]

السياق

الرسالة

مرسل ---------- **مرسل إليه**

قناة الاتصال

لشفرة

فالمرسل في نظره هو أول أطراف عملية الاتصال له وظيفة خاصة به لدى الوظيفة التعبيرية أو الانفعالية وتهدف للتعبير عن موقفه، ووظيفة المرسل إليه في الوظيفة الايعازية أو الندائية، أما المرجع فوظيفته مرجعية تدل على السياق الذي كتبت أو لفظت فيه الرسالة والقناة وظيفتها إقامة الاتصال، لأنها وسيلة التي يصل الكلام بفضلها إلى كلا الطرفين، أما السنن وهو: "مجموعة العلامات التي تتشكل منها الرسالة، وكذلك نظام تأليفها التركيب وشرطها أن تكون مشتركة ليفهمها طرف الرسالة".[130] فوظيفته ما فوق اللغة أو ما وراء اللغة أو ما يسمى الميثالغة، وأما الرسالة وهي الكلام أو الكتابة المتبادلة بين طرفي الاتصال فوظيفتها شعرية.

وهناك من ذهب إلى اعتبار عدد عناصر عملية التواصل أربعة وهي: المرسل والمستقبل والرسالة وقناة الاتصال، وهي عناصر أساسية يضاف إليها عنصران متغيران وهما: التغذية الراجعة والتشويش والمؤثرات

---

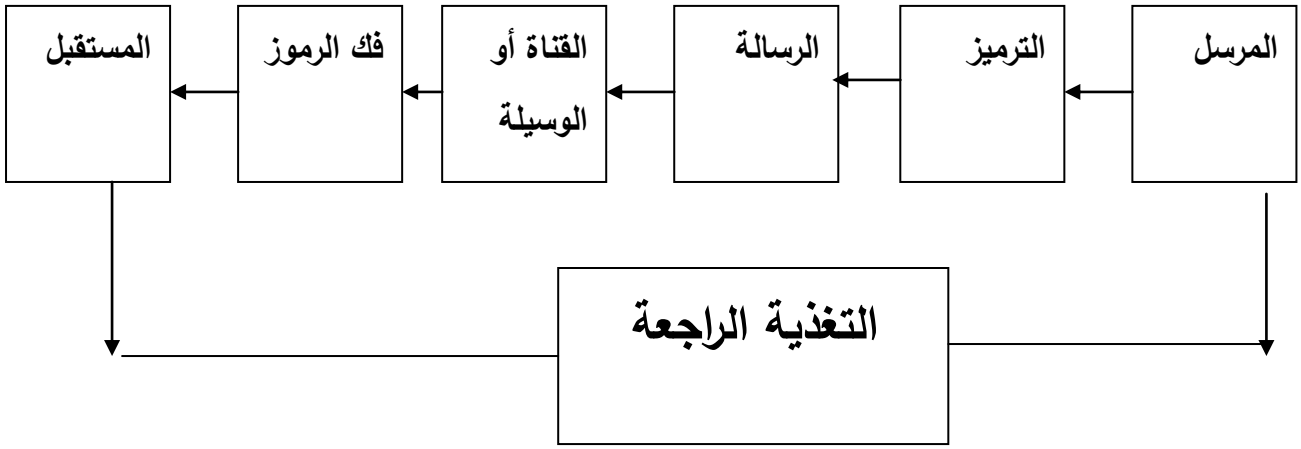
[129]– محمد العبد، العبارة و الإشارة ، دراسة في نظرية الاتصال، ص45

[130]– عبد الهادي بن ظام الشهري، استراتيجيات الخطاب، مقارنة لغوية تداولية، دار الكتاب الجديد، المتجدة بيروت، لبنان، ط1 ، سنة 2004، ص 13.

الأخرى، فكان هذا التقسيم دقيق ما يعترض عملية الاتصال سواء من ناحية التفاعل بين المرسل والمستقبل أو من ناحية ما يعترض لرسالة من حذف أو زيادة او تدخل خارجي أو عدم فهم المستقبل ليقصد المرسل.

الشكل رقم 2: (عناصر عملية الاتصال و مكوناتها).[131]

التشويش والمؤثرات في البيئة المحيطة



1- المرسل :

هو الطرف الأول في عملية الاتصال وباعث الرسالة والمتلفظ الأول، صاحب الهدف والقصد محاولا التأثير في الأخريين من خلال الأفكار التي يحملها أو إبلاغهم خبرا معينا، وقد يكون المرسل فردا أو جماعة، فالمعلم في الصف هو المرسل وهو محور عملية التواصل يقدم الدري ويحاول إيصال وتوضيح الأفكار وتثبيت الفهم في الأذهان باستخدام اللغة أو الإشارات وملامح الوجه المعبرة والاستعانة بغيرها من الوسائل.

وذهب بعضهم إلى اعتبار الآلة كالكمبيوتر والتلفاز والكتاب مرسلا، إلا أن هناك من قد مثل هذا الرأي باعتبار كل ما سلف وسائل والمرسل الحقيقي هو الإنسان الذي اخترع الآلة وبرمجها لأغراض معينة ولضمان فاعلية وكفاءة المرسل أجمع بعض الباحثين على ضرورتها وحصرها في أربعة صفات:

1- **المعرفة:** فإذا كان المرسل معلما وجب عليه الاطلاع إلا في على الدراسات و البحوث والمطالعة الدائمة ملما بكل ما هو جديد وليستطيع الإجابة على أي سؤال قد يخطر على ذهن المتعلم.

2- **الخبرة والتجارب العلمية:** قد لا ترتبط الخبرة بسن معينة ولكنها ضرورية لمعرفة الحياة وتعريفها لمن هو جاهل بها، فالخبرة في ميدان معين يوجد به المرسل واجبة عليه حتى يتمكن من التصرف إزاء بعض

---

[131]- ربحي مصطفى عليان و زميله، وسائل الاتصال و تكنولوجيا التعليم, ص 34

المواقف خصوصا الجديدة منها، لأنه ثمرت على مواجهتها أو مواجهة مواقف شبيهة بها، وكلما مر المرسل بخبرات معينة كلما زادت فاعليته وكفاءته.

3- الدوافع : لا نجاح للمرسل في ميدان عمله دون دوافع داخلي حقيقي يحفزه للعمل والاجتهاد أكثر، فالدافع هو طريق النجاح والتقدم.[132]

4- الاتجاهات : ويقصد بها اتجاهات المرسل نحو المستفيدين وعملية الاتصال ككل ورغبة في إيصال ما هو نافع ومثير.[133]

وهناك بعض الصفات الفرعية الثانوية التي تميز المرسل منها المصداقية في الحديث ودرجة الثقة التي يتمتع بها من طرف المستفيدين والكفاءة والقوة والسلطة التي تميزه والقيم والمبادئ التي يتجلى بها والتماثل بينه وبين المستقبلين وتحسيسهم أنه كان مثلهم في يوم ما، أو أنه يشبههم في بعض الصفات، وأخيرا الدينامية وهي المرونة إزاء مختلف المواقف وغيرها من الصفات التي تساهم في تعزيز صورة المرسل وشخصه لدى المستقبل.

2- الرسالة :

هي الكلمات والمعاني التي يحاول المرسل إيصالها إلى المستقبل و "الرسالة هي النتاج المادي والفعلي للمصير الذي يصنع فكره في رموز (code) معينة فحينما نتحدث يكون الحديث هو الرسالة وحينما نكتب فالكتابة هي الرسالة وحينما نرسم فالرسم أو الصورة هي الرسالة، وحينما نلوح بأيدينا فإن حركات ذراعنا في الرسالة"[134]

كما أن هناك ثلاث خطوات مهمة مرتبطة بالرسالة وتعتمد عليها التواصلية وهي:

أ- الترميز (الشفرة): وهي العملية التي يقوم بها المرسل ة تشمل وضع الفكرة في شكل رسالة، أي صياغة الكلمات والصور والرموز في شكل يمكن بثه.

ب- بث الرسالة: وهو العملية التي يقوم بها المرسل وتعني إرسال الرسالة الاتصالية إلى المستقبل (فرد أو جماعة أو جمهور) سواء بطريقة شخصية أم باستخدام وسائل اتصالية.

---

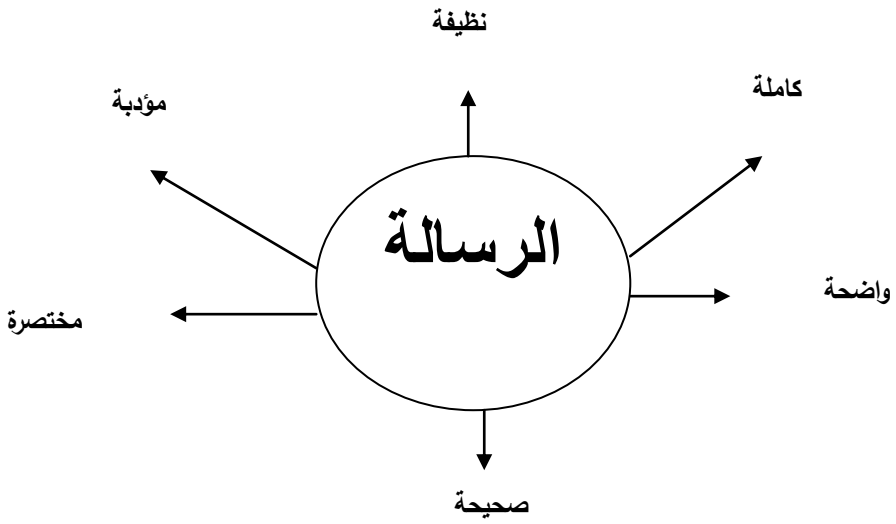
[132]- ربحي مصطفى عليان و زميله, وسائل الاتصال و تكنولوجيا التعليم, ص 37

[133]- المرجع نفسه، ص 37.

[134]- ربحي مصطفى عليان و زميله, وسائل الاتصال و تكنولوجيا التعليم، ص 40

ج- استقبال الرسالة: وهي العملية التي تتم في عقل المستقبل أو الجمهور المستقبلين وتتمثل في تلقي الرسالة وتفسيرها وفهمها.[135]

فالرسالة إذا تعتمد بالدرجة الأولى على المرسل الذي يتولى مهمة صياغتها تزويدها بما يمكن المستقبل من فهمها واستعابها والتأثر والتفاعل معها، لذا وجب عليه صياغة أفكاره بوضوح ولا يدع مجالا للخطأ أو الشك أو عدم الفهم من طرف المستقبل، حتى تنجح عملية الاتصال والنموذج التالي يوضح ست صفات تميز الرسالة وتجعلها مقبولة من طرف المستقبلين :



فبالنسبة للمعلم و مجموعة من المتعلمين، فإن الرسائل التي يوجهها المعلم وجب عليها أن تحمل هذه الصفات، كذلك الرسائل التي يحملها الكتاب المدرسي باعتباره الوسيلة المثلى لحمل القيم والأفكار والصور المتنوعة مع ضرورة شرح المعلم لها مع ما يتوافق وقدرات المتعلم وخبراته، وعلى المتعلم بدوره أن يستعد ويدرب لاستبدال مثل هذه الرسائل مجاراتها هو الآخر والتفاعل نعها حتى يتمكن من الإجابة وإنشاء رسائل شفوية أو مكتوبة تشبهها حتى تتم عملية التواصل بنجاح تام. [136]

3- قناة الاتصال : [137]

---

[135]- المرجع نفسه ، ص 41.

[136]- ربحي مصطفى عليان و زميله، وسائل الاتصال و تكنولوجيا التعليم، ص 48

[137]- المرجع نفسه، ص 48

وتسمى أيضا الوسيلة وهي الأداة التي تنقل الرسالة بواسطتها فقد يكون ذلك عن طريق الصوت العادي، أو بالكتابة أو بالصورة والرسوم والخرائط أو تتعداها إلى الهاتف والتلفاز والكمبيوتر، وهناك من مزج بينها وبين الرسالة، كون الوسيلة تعمل على تشكيل الرسالة وهدفها، وتعتبر الوسيلة منبع قوة الاتصال لأنها تساهم بشكل كبير في إنجاحها أو إفشالها وبفضل التكنولوجيا الحديثة فقد أصبح لقناة الاتصال دور الريادة كونها تساعد على إيصال الرسائل لأماكن مختلفة سواء قربت المسافة أم بعدت كما أصبح التلفاز يدخل كل بيت دون استئذان وصار الإنسان يستطيع مشاهدة أخيه رغم بعد المسافة والحديث معه بواسطة الانترنت، كما أفسحت المجال الواسع للمعلم لتنويع مادته ورسائله وتسهيل عملية التدريس عن طريق الوسائل السمعية للمتعلم لتنويع مادته و رسائله و تسهيل عملية التدريس عن طريق الوسائل السمعية البصرية وبواسطتها يتحدد موضوع الدرس.[138]

4- المستقبل : [139]

هو الجهة أو الفرد أو الأفراد الذين يتم توجيه الرسالة إليهم وعليهم أن يقوموا بفهم رموز وتفسير محتوياتها ويظهر ذلك واضحا في أنماط السلوك المختلفة التي يقوم بها الطلاب، لأن السلوك هو الدليل الواصح على نجاح الرسالة وتحقيق الهدف منها ويمكن للمتعلم أن يلاحظ ذلك في ردود الأفعال التي تصدر عن طلابه كالإجابة عن أسئلة معينة أو التغييرات التي تظهر على وجوههم أو الايماءات وغيرها مما يطلق عليه اسم الرجع feedback وعلى المستقبل أن يكون:

*- على استعداد لفهم مضمون الرسالة

*- على مستوى معرفي ومهاري يمكنه من الاتصال بالمرسل

*- اتجاهه ايجابي نحو المرسل و الرسالة

*- على استعداد لتلقي التكليفات المرتبطة بموضوع الرسالة و المرسل.[140]

ويتعدد شكل المستقبل وسلوكه حسب مقاومه وشخصيته، فالتلميذ مثلا هو مستقبل رسالة المعلم (المرسل) المتمثلة في درس أو نصيحة أو توجيه كما أن هناك عدة عوامل تؤثر في سير عملية الاتصال بين الطرفين وتؤثر بدورها على نجاح تأدية الرسالة أو عدمها و تتمثل فيما يلي: [141]

---

[138]- ربحي مصطفى عليان وزمياه ، وسال الاتصال وتكنولوجيا التعليم ، ص 48.

[139]- المرجع نفسه ، ص 48.

[140]- مصطفى عبد السميع محمد و الآخرون، تكنولوجيا التعليم مفاهيم وتطبيقات، ط 1، عمان، الأردن، سنة 2004، ص59.

1 – اللغة المشتركة والمفهومة بين كل من المرسل والمستقبل سواء أكان ذلك بالنسبة إلى اللغة القومية المشتركة كاللغة العربية، أم المصطلحات اللغوية المستخدمة في اللغة الواحدة.

2 – درجة الانسجام والتجانس بين المرسل والمستقبل وشعور الاحترام والود والثقة الموجودة بينهما، فالمرسل لا يجد عناء كبيرا في إيصال أفكاره إلى المستقبل مادامت مشاعرهما ايجابية.

3 – ثقافة المستقبل وخبرته ومعرفته بالموضوع الذي يقوم باستقبال معلومات لتسهيل العملية.

4 – مؤثرات اجتماعية ايجابية أو سلبية تربط المرسل بالمستقبل يكون لها أثر كبير في فهم واستيعاب الرسالة.

وعليه نستنتج أن الاتصال عملية مشتركة بين طرفين ويمكن تبادل الأدوار خلالها، فالمرسل قد يصبح مستقبلا والمستقبل بدوره يصح مرسلا، وهذا ما يسمى بالتفاعل داخل أطراف الدائرة التواصلية ونجاح هذه العملية تكمن في مدى استيعاب كل من المرسل والمستقبل للرسالة الموجهة والمستقبلية.

5- التغذية الراجعة : [142]

يمكن النظر إلى التغذية الراجعة على أنها عنصر من عناصر عملية التواصل فهي: "عملية تزويد المتعلم بمعلومات حول استجاباته بشكل منظم ومستمر من أجل مساعدته في تعديل الاستجابات التي تكون بحاجة إلى تعديل وتثبيت الاستجابات التي تكون صحيحة".[143]

فالتغذية الراجعة إذا هي ردة فعل المستقبل على رسالة المرسل وتكون هذه الردة بالسلب أو الإيجاب على موضوع الرسالة، وتتم بذلك عملية التواصل بشكل طبيعي بين طرفين يتبادلان الأدوار وله أهمية طبقا في مجال التعليم كما هو الأمر داخل المجتمع "إذ يعطي المربون والمدرسون وعلماء الاجتماع ورجال السياسة أهمية خاصة لموضوع التغذية الراجعة في هذا العصر، وذلك لماله من تأثير على افراد المجتمع وكسب تأييدهم توليد القناعات المطلوبة عندهم ثم التصرف ايجابيا في المجتمع في ضوء تلك القناعات".[144]

---

[141]– ربحي مصطفى عليان وزمياه، وسال الاتصال وتكنولوجيا التعليم، ص 52.

[142]– ربحي مصطفى عليان وزمياه، وسال الاتصال وتكنولوجيا التعليم، ص 52.

[143]– توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الوسيلة الحيلة، المناهج التربوية الحديثة، مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها، ص 102.

[144]– ربحي مصطفى عليان وزمياه، وسال الاتصال وتكنولوجيا التعليم، ص 54.

فالطفل على حداثة سنة يحتاج إلى تعليمة فن الكلام والحوار، خصوصا مع الكبار لذلك يعتبر سنة هذا أفضل سن لتعليمه التواصل وأهميته داخل المجتمع ككل وليس داخل حجرة الدرس فقط، حتى تبنى شخصيته بشكل سليم، فالتواصل لا يعلمه لغته فحسب، بل يتعداها إلى فهم مقاصد الآخرين وفهم عقلياتهم الخاصة وكيفية إدارة الحديث دون طعام مع غيره على المواقف الاجتماعية المتنوعة وتقاليد مجتمعه الكلامية والاجتماعية والثقافية، وحتى الإشارات والإيماءات وما تحمله من دلالات مختلفة.

6- التشويش و المؤثرات الأخرى :

وهو كل ما يطرأ على الرسالة من تغيير وتحريف، سواء كان ذلك من طرف كل من الرسل والمستقبل، أم من طرف الرسالة أو قناة الاتصال، وتكون هذه المؤثرات داخلية أو خارجية، حسب نوعها وقد اعتمد كل من "شانون" و "ويفر" نموذجا هذا التشويش وهو كالتالي :

الشكل رقم 04 [145]

ويقسم الباحث " ربحي مصطفى) وزميله التشويش إلى نوعين هما :

أ- التشويش المكاني أو الدلالي :

ويشمل أي تداخل فني يطرأ على إرسال الرسالة من المرسل إلى المستقبل كأن تمر سيارة أو أي صوت آخر مزعج يشوش أفكار المرسل أو يؤدي إلى عدم استماع المرسل إليه جيدا لفحوى الرسالة أو إلى نسيان الفكرة المقصودة فتتأثر الرسالة بذلك تؤثرا واضحا وتفقد بعض من صفاتها، فلا تكون واضحة أو كاملة أو صحيحة.

ب- التشويش الدلالي أو اللفظي :

ويحدث داخل الفرد حينما لا يفهم كل من المرسل والمستقبل بعضهما البعض لأي سبب من الأسباب غير الأسباب الميكانيكية.[146]

فالتشويش إذن من العوامل المعيقة في عملية الاتصال نستطيع القول إن الرسائل في اغلبها غير مكتملة أو واضحة لأنها لابد من أن تتعرض إلى تشويشات لذلك يقال إن المستقبل لا يستقبل رسالة

---

[145]- ربحي مصطفى عليان وزمياه، وسال الاتصال وتكنولوجيا التعليم، ص 55.

[146]- المرجع نفسه، ص 55.

المرسل كاملة كما أنتجها، بل حتى المرسل نغمة قد لا يتمكن من إنتاج رسالة كاملة كما أراد لها أن تكون، فقد تغيب عنه بعض الألفاظ التي تناسب أفكاره التي فكر بها، فلا يستطيع التعبير عنها تعبيرا واضحا وصريخا ويقل وضوح الرسالة كلما كبرت الهوة بين الطرفين وبعدت المسافات، وكثرت الوسائل فقارئ النص مثلا لا يمكنه إدراك المعاني أراد له كاتبها، إذ يفهمها حسب درجة ثقافة ونوعيتها، والدلالات المتوفرة لديه وحسب طبيعة المجتمع الذي نشأ فيه، وإذا أخذنا معلم الطور الأول الابتدائي كمثال لذلك وجب عليه أن يقدم رسائل مختصرة وواضحة قدر الإمكان حتى يتمكن المتعلم من استيعابها كما هي وينوع في طرح الماثلة وتشجيع المتعلم على إعطاء أخرى حتى يتضح معنى النص المقروء.

ثانيا: معوقات الاتصال التعليمي [147]

إن الحديث عن مثل هذا العنوان واسع اتساع البيئات الاتصالية واختلاف المرسل و المستقبل وقناة الاتصال، لذلك فإن أي حديث يكون ناقصا إذا اختلفت عناصر الاتصال، ولكن مهما تكن هذه الصعوبات في تحديد مثل هذه المشكلات، إلا أن هناك مشكلات ومعوقات مشتركة في المجال التعليمي داخل حجرة الصف، ومن هذه العوائق عندنا : [148]

1- المعوقات الحسية : من المعروف أن الرسائل التعليمية تخاطب حواس المتعلم وتعتبر هذه الحواس المنافذ التي توصل محتوى الرسالة إلى ذهن المتعلم وعندما تكون هناك معوقات حسية ناجمة عن قصور حواس التعلم لدى المستقبل كضعف البصر أو ضعف السمع فإن هذه المعوقات تنتسب في عرقلة وصول الرسالة كما ينبغي، وقد يكون هذا القصور عضويا وقد يكون ناجما عن قصور في تدريب حواس على التلقي والاستقبال وهذا الأخير يوجب على المدرس أو المعلم تدريب حواس المتعلم وتنمية مهارات الاستقبال لديه، اما القصور العضوية فيتطلب من المعلم مراعاة ذلك عن طريق تكييف طريق الإرسال وتوفير الظروف التي تمكن المستقبل من استلام الرسالة أو تغيير الوسيلة.

أ- العوامل الداخلية : وهي كل ما يسبب الشرود الذهني لدى المستقبل كالقضايا الطارئة التي قد يتعرض لها هو أو أحد زملائه، أو ذويه، وقد يتسبب الشروذ الذهني عن طريق الإرسال والعرض خاصة عندما تكون الرسالة في صورة محاضرة إلقائية تفتقر إلى عنصر التشويق.

---

[147]- محسن علي عطية، تكنولوجيا الاتصال في التعليم الفعال، ص 64.

[148]- المرجع نفسه، ص 64

ولمعالجة مثل هذا المعوق يتوجب على المدرس أن ينوع في رسائل الاتصال لتلائم الموقف وتراعي في الفروق الفردية و تعالج مثل هذه العوامل.[149]

ب- العوامل الخارجية: ويطلق عليها التشويق الميكانيكي، وهي تلك العوامل التي تؤثر في بيئة الاتصال، مثل الغرفة التي يجري فيها الاتصال وسعتها، وعدد المتعلمين، والموقع، والإضاءة، والتهوية، والحرارة، والبريد، ونظافة المكان، ومستوى الهدوء في البيئة الاتصالية، وعلى المرسل تقع مسؤولية تنظيم بيئة الاتصال، وتجاوز تأثيرها السلبي في عملية الاتصال.[150]

3- عوائق تتعلق بالمرسل: مثل

- عدم قدرة المعلم على ضبط النظام إدارة الصف الدراسي
- عدم الإعداد الجيد للدرس من قبل المعلم لمحتوى الدرس
- عدم مراعاة خصائص التلاميذ من حيث الاستعداد والقدرة، والميول والحاجات
- عدم الاستعداد الجيد للموقف التعليمي وعدم التمكن من محتوى الرسالة.

4- عوائق تتعلق بالمستقبل: مثل [151]

- التشتت وضعف القدرة على التركيز
- انخفاض مستوى الدافعية لدى التلاميذ
- قصور الاستعداد الدافعية لدى التلاميذ
- القلق والخوف والارتباك نتيجة ممارسات المعلم مع تلاميذه
- عدم قبول المعلم والتلاميذ لأفكار واتجاهات التلاميذ
- غياب التواصل العاطفي بين المعلم والتلاميذ.

ولدينا أيضا، عدم الوضوح اللغوي من خلال الإبهام حيث يقوم المعلم كلاما قليلا وغير محدد في معناه مما يصعب على التلميذ فهمه، وعندما يسأل التلميذ عن الفكرة يقول له المعلم (هي كده)، وعندنا الغموض أيضا ويظهر ذلك عندما يشير لفظ المعلم لأكثر من معنى، مما يجعل التلاميذ في حيرة لمعرفة ماذا يريد المعلم وكثيرا جدا ما يسيء التلاميذ فهم الفكرة أو الغرض لغموض كلام المعلم، ويتطلب عدم

---

[149]- محسن علي عطية، تكنولوجيا الاتصال في التعليم الفعال، ص 64 – 65.

[150]- المرجع نفسه، ص 65.

[151]- صلاح الدين عرفة محمود، تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات، ط 1،عمان الاردن، سنة 2005، ص 223 – 224.

الوضع أن يجيد المعلم استعمال اللغة خلال تدريسه، وأن تتميز لغته بالبساطة والوضوح، والتحديد، والبعد عن المجردات والعموميات بدرجة كبيرة، فقد يتغير معنى الكلمة من خلال طريقة وصوت المعلم و سماع التلاميذ لها، من خلال الكلمات التالية يمكن ملاحظة الفارق الكبير في المعاني التي تعطيها للمستمع.[152]

الكلمة	إلقائها بمعنى مرغوب	إلقائها بسخرية
أنت شاب صغير	الشباب و الحيوية	طفل
أنت رجل كبير	ناضج	قديم الأفكار
فالح	ناجح في عمله	يأخذ ماله و مال غيره

لذلك يقدم انتباه المعلم بقوله وطريقة وعدم إدراكه لما قد يستنتجه الآخرون من كلامه، وإهماله الحذر والحيطة وانتقاء ألفاظه يجعله يقبل على خطأين هما; الفشل في مساعدة التلاميذ على فهم ما يريد لهم أن يفهموم، واكتساب اتجاها سلبيا منهم نحو المعلم، والتوتر في العلاقات المتبادلة بين الأعضاء، وحساسيات وخلافات، ماكانت لتحدث لولا سذاجة وسوء تقديره.

وكم من المرات التي يساء فيها فهم الكلام من المعلم و تلاميذه مما يولد كرها و إحباطا أو فوضى وارتباك.[153]

ثالثا: أثر وسائل الاتصال في عملية التعليم والتعلم

نقصد بعملية الاتصال والتعليم جميع أطرافها، معلم، متعلم، وتعلم، وتعليم، وأثر وسائل الاتصال على مجمل هذه العملية وعلاقة عملية الاتصال بها.

تطورت وسائل الاتصال في عصرنا تطورا ملحوظا نتيجة لجهود الإنسان في هذا المجال حيث توّج جهوده في تطوير عمليات الاتصال باختراع الاتصالات الفضائي التي جعلت من الكرة الأرضية بأبعادها المترامية الأطراف، حيّزا صغيرا ينهل منها الإنسان، الثقافة والفكر و المعرفة والخبر فور وقوعه.

ونتيجة حتمية لهذا التطور في وسائل الاتصال ان تخضع هذه التقنيات لعملية التعلم والتعليم ذلك أن عملية التعليم والتعلم هي عملية اتصال في حد ذاتها.[154]

---

[152]– ينظر، صلاح الدين عرفة محمود، تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات، ص 224

[153]– صلاح الدين عرفة محمود، تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات، ص 225.

[154]– عبد الحافظ محمد سلامة، وسائل الاتصال و التكنولوجيا في التعليم، ط2، دارالفكر للنشر و التوزيع، سنة 1998، ص 47.

وهذا يعني أن وسائل الاتصال المختلفة قدّمت إمكانيات عظيمة إلى مجالات التربية والتعليم ولو أحسن استخدام هذه الإمكانيات والاستفادة منها لساهمت مساهمة فعالة في رفع مستوى تحصيل التلميذ، وفي تحسين العملية التربوية ومعالجة الكثير من مشاكل التعليم.

وقد أبدت ذلك نتائج البحوث الكثيرة التي أجريت في هذا المجال و على سبيل المثل فقد ثبت أن التعليم عن طريق الأفلام المتحركة يؤدي إلى زيادة تحصيل التلميذ للحقائق والمعلومات زيادة كبيرة والاحتفاظ بها لمدة أطول، كما يكون أقدر على استخدام هذه المعلومات وتطبيقها في مواقف الحياة العملية، وقد أثار المدرسون في كثير من الدراسات التي اجريت أن استخدام وسائل الاتصال تساعدهم على اختصار الوقت اللازم لتدريس كثير من الموضوعات وذلك بالمقارنة بالطرق التقليدية التي تعتمد على الإلقاء واستخدام السبورة. وفي مجال اللغات مثلا ثبت أن حصيلة التلميذ من الألفاظ اللغوية تزداد نتيجة لتعليم عن طريق وسائل الاتصال(الوسائل التعليمية)، كما يزداد شغفه للقراءة واستمرار البحث و الإطلاع، ويظهر ذلك في الموضوعات التي استعان في تعلمها بمشاهدة الأفلام او القيام بالرحلات أو إجراء التجارب أو غير ذلك من وسائل الإتصال.[155]

حتى ندرك أهمية عملية الاتصال في التعليم ودور الوسائل التعليمية فيها ينبغي أن نتعرض لمفهوم الاتصال ومكوناته وقد تعرضنا في وحدة سابقة لهذا كله و لكن لابأس من الإشارة إلى أنه يتم في عملية الاتصال نقل المعرفة بانواعها و المعلومات المختلفة من شخص لآخر او من نقطة لأخرى.

وتتخذ لها مسارا يبدأ من المصدر التي تنبع منها إلى الجهة التي تستقبلها ثم يرتد ثانية إلى المصدر وهكذا.

ومن هنا نجد أن عملية الاتصال لا تسير في اتجاه واحد بل هي عملية دائرية تحدث داخل مجال أوسع و أشمل يضم كل الظروف والإمكانيات التي تحيط بعملية الاتصال وتؤثر فيها وتسمى بالبيئة التعليمية أو المجال، وبناء على هذا الفهم لعملية الاتصال يمكننا تطبيقها على العملية التعليمية حيث تكون حجرة الدراسة أحد المجالات التي يتم فيها الاتصال بين المدرّس والتلميذ، وإن العوامل الطبيعية والنفسية التي تتصل بهذا المجال تؤثر في عملية الاتصال.[156]

ومن هنا نستخلص مما سبق أن التدريس هو جزء من عمليات الاتصال التعليمية بمعناها الواسع التي تتم في حجرة الدراسة أو خارجها بين التلميذ ورفاقه أو بين التلميذ والمدرسة او بين التلميذ والكتاب أو

---

[155]– ينظر، عبد الحافظ محمد سلامة، وسائل الاتصال و التكنولوجيا في التعليم، ص 47

[156]– ينظر، عبد الحافظ محمد سلامة، وسائل الاتصال والتكنولوجيا التعليم، ص 48.

بيئته و بين وسائل الاتصال المختلفة، وإن وسائل الاتصال تسهم في رفع مستوى تحصيل التلاميذ و تحسين عملية التدريس كما تقوم بحل الكثير من المشكلات التعليم مثل ازداحم الصفوف و قلة المدرسين المؤهلين ...الخ.

كما أثرت وسائل الاتصال في المتعلم(التلميذ) حيث اصبح دوره محورا للعملية التربوية وذلك بتبادل الأدوار مع المدرّس، فلم يعد مستقبلا فقط بل مرسلا ومستقبلا في آن واحد وأصبحت حالته النفسية والصحية تؤخذ بعين الاعتبار في ظل نماذج الاتصال الرتبوي.

أثرت وسائل الاتصال في المعلم حين يتغير دوره من مرسل وملقن فقط إلى مصمم للبيئة التعليمية ومخطط لأسلوب العمل و قائد ومحرك للمناقشات الصعبة والموجه التربوي.

رابعا: مهارات الاتصال التربوي

تعرف مهارات الاتصال التربوي نظريا بأنها: "العملية أو الطريقة التي يتم بها نقل المعرفة من شخص لآخر حتى تصبح مشاعة بينهما وينتج عنها قدرة من التفاهم بينهما".[157]

ومن التعريف السابق يمكن ملاحظة أن عملية الاتصال لها مكونات وعناصر واتجاها تسير فيه، وهدفا تسعى لتحقيقه، ومجالا تعمل فيه ويؤثر فيها مما يخضعها بالتالي للملاحظة والبحث والتجريب والدراسة العملية وجه عام.

المهارات الأساسية للاتصال اللغوي أربعة هي : [158]

- الاستماع listening
- الكلام speating
- القراءة reading
- الكتابة writing

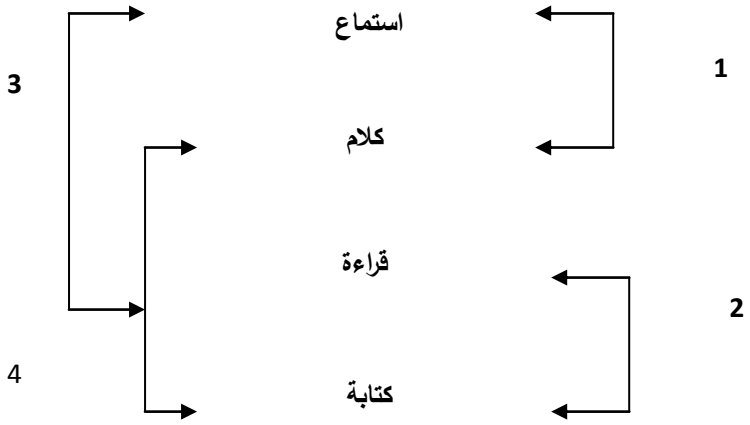
وبين هذه المهارات علاقات متبادلة يوضحها الرسم التالي

---

[157]– صلاح الدين عرفة محمود، تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات، ص 215.

[158]– رشدي أحمد طعيمة، محمد كامل الناقة، تعليم اللغة اتصاليا بين المناهج و الاستراتيجيات، ص 37

الشكل رقم 01 : [159]



فالاستماع والكلام يجمعهما الصوت، إذ يمثلان كلاهما المهارات الصوتية التي يحتاج اليها الفرد عند الاتصال المباشر مع الآخرين. بينما تجمع الصفحة المطبوعة بين القراءة والكتابة (2)، ويستعان بهما لتخطي حدود الزمان وأبعاد المكان عند الاتصال بالآخرين، وبين الاستماع و القراءة (3) صلات من أهمها أنها مصدر للخبرات، إذ هما مهارة استقبال receptive لا خيار للفرد أمامها في بناء المادة اللغوية أو حتى في الاتصال بها أحيانا، ومن هنا يبرر بعض الخبراء وصفهم لهاتين المهارتين بأنهما مهارتان سلبيتان والحق غير ذلك.

والفرد في كلتا المهارتين يفك الرموز decode بينما هو من المهارتين الآخريين: الكلام والكتابة (4) يركب الرموز incode، كما أنه فيهما "الكلام و الكتابة" يبعث رسالة ومن هنا تسميان مهارتا إنتاج أو إبداع productive or creative والمرء في المهارتين الآخريين مؤثر على غيره (مستمع أو قارئ)، والرصيد اللغوي للفرد فيهما أقل من رصيده في المهارتين الأوليين، الاستماع والقراءة، وإن منطقة الفهم عند الفرد أوسع من منطقة الاستخدام. [160] ويوضح الرسم التالي هذه العلاقة :

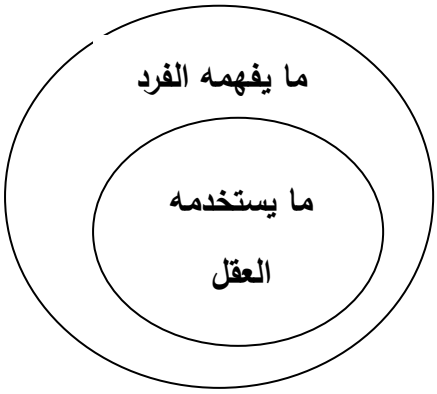
---

[159]– المرجع نفسه، ص 37.

[160]– رشدي أحمد طعيمة، محمود كامل الناقة، تعليم اللغة اتصاليا بين المناهج و الاستراتيجيات، ص 37 – 38.

الشكل رقم 02 : [161]

منطقة الفهم و الاستخدام عند الفرد



ونستخلص مما سبق أن مهارات الاتصال لا يمكن حصرها مع ملاحظة الفروق الفردية في إتقان هذه المهارات من مدرس إلى آخر، ومدى انتهاء المدرس لمهنته.

إضافة إلى مهارات المستقبل في الاستماع والقراءة وفهم الرسالة وتفسيرها و التفاعل الصفي ...الخ.

ومن طرق تحسين مهارات الاتصال التربوي، ينبغي تدريس علم الاتصال التربوي لطلاب كليات المجتمع وكليات التربية والتي تهتم بتخرج المعلمين نظريا و عمليا من خلال برامج التربية العملية، لأن التدريس على مهارات التصال من العوامل الهامة التي تساعد على فعالية الاتصال وتحقيق أهدافه، واهم هذه المهارات ما يلي : [162]

1- تدريب الطلاب على فن الحديث حتى يكون الحديث الصادر عنه جادا وموضوعيا، وعن طريق هذا التدريب يستطيع الطالب عرض موضوعه أو مادة حديثه بشكل واضح وبلغة سليمة لا تحتمل تأويلا او غموضا، لأن غموض الرسالة يؤخر إنجازها.

2- تدريب الطلاب على الانصات الجيد والايجابي وكيفية تحقيقه فهذه المهارة من مهارات الاتصال الهامة وتحقيقها، يؤدي إلى اتصال جيد وقد يعتقد البعض أن الإنصات عملية تلقائية لا تحتاج إلى تدريب وهذا خطأ، ذلك أن الاتصالات لا يتم إلا بتركيز المتصل به لكلام المتصل لأن الإنصات مثله مثل الحديث لموضوعي يقضي على اللبس والغموض والتأويل والفهم، إضافة إلى أن الإنصات الجيد يجعل المتصل يستوحي المعنى من تغيرات وجه المتكلم وحركاته إضافة إلى كلماته.

---

[161]- المرجع نفسه، ص 38.

[162]- عبد الحافظ محمد سلامة، وسائل الاتصال و تكنولوجيا في التعليم، ص 68 – 69.

3- تدريب الطلاب على القراءة السريعة التي تستغرق وقتا طويلا والتي تمكن الطالب من استيعاب الأفكار الرئيسية للموضوع.

4- التدريب على مهارة التفكير المنطقي السليم، ولعل ما يساعد في تحقيق هذه المهارة لدى الطلاب أن المواد التي يقومون بتدريسها من أهم أهدافها تكوين التفكير الناقد.

خامسا: شروط نجاح عملية الاتصال

ومن شروط نجاح عملية الاتصال، نشير فيما يأتي إلى أربع نقاط جوهرية تتصل بتدريس اللغة اتصاليا وهي: [163]

- تركيز أهداف التدريس على جميع أجزاء الكفاية الاتصالية، أي لا تقتصر على الكفاية اللغوية.
- تعد الدقة اللغوية أمرا ثانويا إذ الهدف هو الدقة اللّغوية.
- ليس الشكل (البنية)، هو الإطار الرئيس لتنظيم دروس اللغة.
- يستخدم الطلاب في الدروس الاتصالية اللغة إنتاجا (لفظا) و استقبالا (فهما) في مواقف لا عهد لهم بها من قبل.

إضافة إلى الأربع نقاط سالفة الذكر فقد اشار أحمد في كتابه إلى بعض الشروط الأساسية التي يجب توافرها في المنهج الاتصالي وهي : [164]

- معرفة المرسل لمحيطه الطبيعي والاجتماعي معرفة حقيقية أي يجب أن يكون على علم بالتحولات العلمية والثقافية لمجتمعه
- يجب أن يكون المرسل على وعي عميق بمضمون الرسالة ومدى تعبيرها عن الواقع كما هو موجود
- العمل على ربط خبرة المرسل وأثرها في الوسط الخارجي بخبرة المستقبل للرسالة
- التأكد من التجانس التام في النظام التواصلي بين المرسل والمستقبل
- يجب إعداد الوسيلة الناقلة أو الصلة إعداد دقيق لتكون مهيأة لحمل الخبرات والمعلومات المراد نقلها من المرسل إلى المستقبل.

ومن هنا نستنتج أن هدف الاتصال الأساسي هو إحداث تغيير في سلوك المستقبل اتجاه مرغوب فيه، لذا فإن المرسل هدفه أن يكون الاتصال فعالا وناجحا في تحقيق هذا الهدف، فإن اهتمامنا عند دراسة

---

[163]- براون، دوجلاس، مبادئ تعلم و تعليم اللغة . ترجمة ابراهيم بن أحمد وآخر، الرياض، مكتب التربية العربية لدول الخليج، 1994، ص 360.

[164]- أحمد حساني ، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ص 77.

الاتصال التربوي ينصب على العوامل التي تؤثر فيه وتجعله ناجحا بالدرجة الأولى، وهذه العوامل أو الشروط الأساسية تتفاعل مع بعضها البعض.

خاتمة :

من خلال بحثنا نخلص إلى مجموعة من النتائج يمكن إنجازها في أهم النقاط التالية:

*- مفهوم الاتصال من وجهة نظر العلماء بأنه عملية يتم نقل المعارف بأنواعها والخبرات المختلفة عن المعلم للتلميذ، وعملية الاتصال لا تسير في اتجاه واحد بل هي عملية ديناميكية متعددة الاتجاهات (مصدر ، رسالة، مستقبل ... الخ). فهي تحدث داخل بيئة الصف الدراسي و التي تضم كل الظروف التي تحيط بعملية الاتصال وتؤثر فيها.

*- ربط العلماء بالمنهج بالاتصال لمدى أهميتها في العملية التعليمية، فلا يختلف الإثنين في أن الاتصال والانضباط لقواعد تنظيم والترتيب والوضوح في المنطوق والمكتوب والإشاري لا ينفكان.

*- كل فعل تواصلي ناجح مرهون بمدى إتقان الطرفين لداخليين فيه لقواعد التواصل الثقافية و اللغوية والأخلاقية والسيكولوجية والاجتماعية.

*- المنهج الاتصالي له مكونات وعناصر واتجاهات يسير فيها و أهداف يسعى لتحقيقها ومجالات يعمل فيها وتؤثر فيه، مما تخضعه بالتالي للملاحظة والبحث والدراسة العملية بوجه عام.

*- يعرف المنهج بأنه الطريق الواضح البين و المنظم.

*- لا نجاح لأي عملية اتصالية عشوائية ولا فلاح لأي فعل تواصلي يسير من دون قواعد مضبوطة أو إستراتجية معينة إذ في غياب المنهج الاتصالي يمكن أن نتحدث عن وقوع عملية اتصالية عن نجاحها.

*- مدار علم الاتصال كله حول تطوير تقنيات واستراتيجيات عالية في الدقة المنهجية بغية الإقناع أو التأثير أو التمويه لتحقيق عملية تعليم اللغات.

*- المنهج بمفهومه السابق و الاتصال شريكان لا ينفصلان، ومن هنا ظهر العلم الحديث (المنهج الاتصالي) وهو تلك الطرق العلمية لحل مشاكل العملية الاتصالية في وضعيات مختلفة عامة وفي تعليم اللغات بشكل خاص.

قائمة المصادر و المراجع

القرآن الكريم : رواية حفص عن عاصم

أولا: المصادر

- ابن منظور محمد، لسان العرب، ط3، دار الفكر بيروت، مج2، سنة 1994
- أبو فتح عثمان بن جني، الخصائص، ط2، دار النشر، دار الكتب المصرية، سنة 1913
- الخليل بن أحمد الفراهيدي، معجم العين، بغداد، ط1، 1981، دار الرشيد للنشر، بغداد العراق، ج3.

ثانيا: المراجع

- مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، ط4، مكتبة الشروق الدولية، سنة 2004
- محمد عبد العزيز عبد الدايم، النظرية اللغوية في التراث العربي، ط1، دار السلام للنشر والتوزيع، مصر 2006
- ماهر اسماعيل الجعفري، المناهج الدراسية، فلسفتها، بناؤها تطورها، ط1، دار اليازوري للنشر والتوزيع، الأردن، 2010.
- توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة، مفاهيمها وعناصرها واسسها عملياتها، ط1، دار النشر والتوزيع، الأردن، سنة 2000.
- صلاح الدين عرفة محمود، تعليم و تعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات، ط1، عالم الكتب القاهرة، سنة 2005
- عادل أبو العز سلامة، تخطيط المناهج المعاصرة، ط1، دار النشر والتوزيع، سنة 2008.
- عبد الرحمن الهاشمي، طه علي حسين الدليمي، استراتيجيات حديثة في فن التدريس، ط1، دار الشروق، عمان، الأردن، سنة 2008.
- حسين حمدي الطويجي، وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم، ط7، دار القلم، الكويت، سنة2007.
- محمد عبد الحافظ سلامة، الاتصال وتكنولوجيا التعليم، دار الياروزي لعلمية، عمان، الأردن، ط1، 2002.

- مصطفى عبد السميع محمد وآخرون، الاتصال والوسائل التعليمية، قراءات أساسية للطالب المعلم، ط2 مركز الكتاب للنشر، القاهرة، مصر، سنة 2003.
- محمد العبد، العبارة والاشارة، دراسة في نظرية الاتصال، ط2، مكتبة الآداب، القاهرة، مصر، سنة 2007.
- محمود فهمي الحجازي، علم اللغة العربية، ط1، وكالة المطبوعات، الكويت، سنة 1973
- محسن علي عطية، تكنولوجيا الاتصال في عملية التعليم الفعال، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن. سنة 2008،
- حسن شحاتة وزينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللسانية، ط1، سنة 2003.
- ربحي مصطفى عليان، محمد عبد الدبس، وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعلين، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط2، سنة 2003.
- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ط1، دار هومة بوزريعة، الجزائر، 2003.
- عبد الإله الصانع، النقد الحديث وخطاب التنظير، ط1، مركز عبادي للدراسات والنشر، سنة 2000.
- صالح عبد العزيز، التربية وطرق التدريس،ج1، ط1، دار المعارف، مصر، د. ت.
- أحمد مهدي عبد الحليم، المنهج المدرسي المعاصر، ط 1، دار الميسر عمان، سنة 2008
- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المنهج التعليمي والتدريس الفعال، ط1، دار النشر والتوزيع، عمان، سنة 2006.
- عاصم النمر، تيسير الكوفحي، مناهج و أساليب التدريس في التربية والتربية الخاصة، ط1، دار الكتب، سنة 2010.
- رشدي أحمد طعمية، محمود كامل الناقة، تعليم اللغة اتصاليا بين المناهج والاستراتيجيات، ط1، المملكة المغربية، سنة 2006.
- ضياء عويد حربي العرنوسي، المناهج وتحليل الكتب، د.ط ، د.ت .
- د. مؤلف ، مناهج أسسها ، عناصرها ، تنظيماتها ، د.ط ، د.ت .
- رشدي ليب، جابر عبد الحميد جابر و آخرون، الأسس العامة للتدريس، ط1، دار النهضة، بيروت، سنة 1973.

- محمد محمود الحيلة، التصميم التعليمي نظرية وممارسة ، ط1، دار المسيرة، عمان، سنة 1999.
- سعيد جاسم الأسدي، مروان عبد المجيد ابراهيم، االاشراف التربوي، ط1، دار الثقافة عمان، الأردن، سنة 2003.
- جبرائيل بشارة، المنهج التعليمي، ط1، دار العربية، بيروت، لبنان، 1983.
- هاشم السامرائي و آخرون، المناهج أسسها و تطويرها ونظرياتها، ط1، دار الأمل للنشر والتوزيع، سنة 1995 .
- محمد غزة عبد الموجود و آخرون، أساسيات لمنهج و تنظيماته، ط1، دار الثقافة القاهرة، مصر، سنة 1979.
- إسحاق فرحات و آخرون، المنهاج التربوي بين الأصالة والمعاصرة، ط4، دار الفرقان، عمان، سنة 1999.
- عبد السلام عبد الرحمن حامل، أساسيات المنهاج التعليمية وأساليب تطويرها، ط2، دار المناهج، عمان، سنة 2002.
- علي آيت أوسان، اللسانيات والبيداغوجيا.نمودج النحو الوظيفي "الأسس المعرفية والديداكتيكية"، ط1، الدار البيضاء، سنة 1998.
- عبد الرزاق عودة الغالبي، التواصل في عملية تعلم اللغة الانجليزية، د.ط ، د.ت
- شفيقة العلوي، دروس في المدارس اللسانية الحديثة المنهج والإجراء ، ط 2013
- محمد الدريج، مدخل الى علم التدريس تحليل العملية التعليمية، العين.دار الكتاب الجامعي للنشر، ط 2003
- رمضان القدافي، نظريات التعلم و التغليم، ط2، دار العربية للكتاب، ليبيا، سنة 1981
- تيسير مفلح كوافحلة، علم النفس التربوي و تطبيقاته في مجال التربية، ط1، عمان، 2004
- يحي محمد نبهان، العصف الدهني و حل المشكلات، دار اليازوري عمان. الأردن، سنة 2008
- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية "حقل تعليم اللغات"، ط1، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائرية، سنة 2000
- محسن عطية، الجودة الشاملة المنهج، دار المناهج اللغة العربية للنشر، ط 2015

- محمد العبد، النص و الخطاب في الاتصال الأكاديمي الحديثة، ط2، الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي، سنة 2014
- عبد المنعم سيد عبد العالي، طرق تدريس اللغة العربية، دار الغريب، القاهرة، ط 1993
- عبد القادر الغزالي، اللسانيات ونظرية التواصل "رومان جاكبسون أنموذجا"، ط1، دار الحوتء للنشر، سنة 2003
- عبد الحافظ محمد سلامة، وسائل الاتصال و التكنولوجيا في التعليم، ط2، دار الفكر للنشر و التوزيع، سنة 1998
- براون دوجلاس، مبادىء تعلم و تعليم اللغة، ترجمة ابراهيم بن أحمد و آخر، مكتبة العربية لدولة الخليج، الرياض، ط 1994

ثالثا: المقالات

- سامية جباري، اللسانيات التطبيقية وتعليمية اللغات، د.ط، جامعة الجزائر، د. ت.
- محمد صالح حثروابي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، ط1، دار النشر والتوزيع، مجلة الجزائر
- التعليم العام و علم النفس، وحدة اللغة العربية، وزارة التربية مديرية التكوين، الارسال 1 ، سنة 1991
- خلاف الله أحمد محمد عربي، مجلة علوم إنسانية "مجلة دورية محكمة تعنى بالعلوم الانسانية"، العدد 44، سنة 2010
- مجلة التبين، يونارن بلومفيلد: تدريس اللغات، ترجمة محمد صالح
- العربية، مجلة علمية محكمة، يصدرها مخبر علم تعليم العربية بالمدرسة العليا للأساتذة "بوزريعة"