جامعـــــــــة غردايـــــــــة

كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية

قســـــم العلـــــوم الإجتماعيـــــة

شعبــة علـــــــــم النفـــس

علاقة الإتصال الصفي بالدافعية للتعلم

دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي بثانوية حي سيدي أعباز - غرداية

مذكرة مكملة لمتطلبات نيل شهادة الماستر في علم النفس

التخصص: علم النفس المدرسي

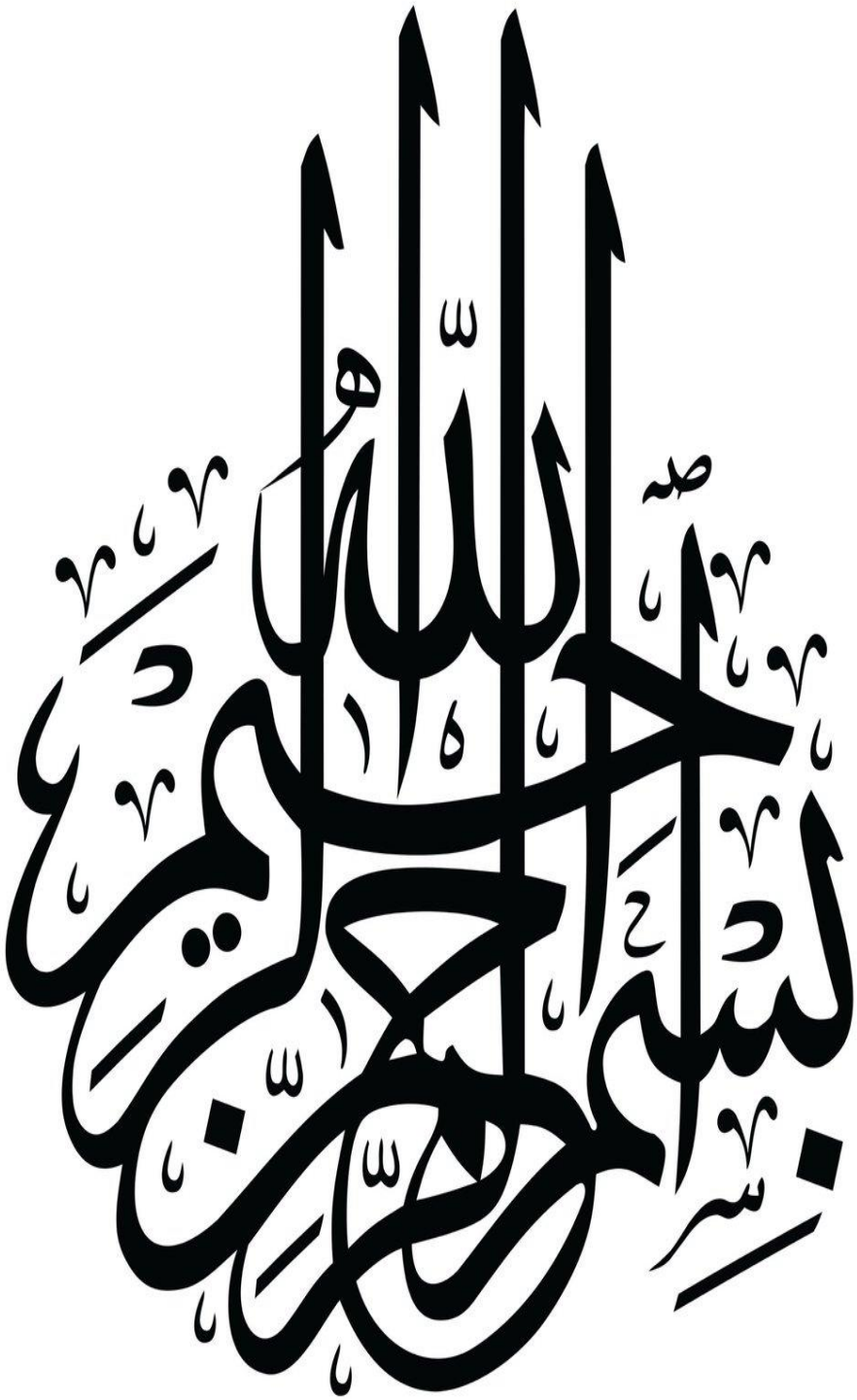
إعداد الطالبة:

مريم غادة

إشراف الدكتور:

عمر حجاج

الموسم الجامعي: 2017 / 2018


بسم الله الرحمن الرحيم

بسم الله الرحمن الرحيـــــم

﴿يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُم مِّن ذَكَرٍ وَأُنثَىٰ
وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا ۚ إِنَّ أَكْرَمَكُمْ
عِندَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ ۚ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ﴾

صدق الله العظيم

الآية رقم (12) سورة الحجرات

شكر وتقدير:

الحمد لله الذي تتم بنعمته الصالحات له الشكر على ما أنعم وله الحمد على ما أسدى. تم الشكر الخالص إلى الحبيب المصطفى الذي أخرجنا من ظلمات الجهل إلى أنوار العلم والإيمان صلى الله عليه وسلم.

- بادئ نتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى الأستاذ والمشرف "عمر حجاج" الذي لم يبخل علينا بتوجيهاته ونصائحه التي من خلاله تم تخطي الصعاب تم أقدم الشكر الجزيل للطالبة "عمراني أبشيرة" التي لم تبخل علي بنصائحها وتوجيهاتها ومساعدتها. والأستاذ معمري حمزة الذي كان نعم الأخ و الأستاذ لتسهيل ما صعب حفظه الله و رعاه و الأستاذ عبد الحميد جديد لتسهيل ما صعب حفظه الله و رعاه، إلى كل من علمني حرف الى كل أساتذة قسم علم النفس المدرسي إلى دفعة الثانية ماستر مدرسي إلى كل الأصدقاء من مختلف الأقسام, إلى كل من ساهم من قريب وبعيد ولو بكلمة لإتمام هذا الإنجاز إلى كل هؤلاء خالص الشكر والتقدير.

بسم الله الرحمن الرحيم

والصلاة والسلام على أشرف خلق الله المصطفى الهادي الأمين وعلى آله وصحبه أجمعين.

- إلى من وصانا الله بالإحسان لهما وقرن برهما بعبادته، إلى من سهر الليالي لتعليمي ومهدا لي درب المستقبل ليوصلان إلى شاطئ الأمان والنجاح.
- أهدي ثمرة هذا الإنجاز المتواضع إلى من قال فيهما الله عز وجل " وقل ربي أرحمهما كما ربياني صغيرا "(سورة الإسراء) إلى من تكبد المصاعب لأجل راحتي وأنار دربي وغمرني بعطفه سخائه أبي الحنون حفظه الله ورعاه.
- إلى من غمرتني بحبها وحنانها وعطفها وعلمتني الصبر لترى البدرة التي غرستها لتعيش فطن تمارها أمي الكريمة والغالية أطال الله في عمرها.
- إلى من دعمني بالكلمة الطيبة سندي ورفيق دربي وشريك حياتي زوجي العزيز أدامه الله لي ورعاه. إلى فلذات كبدي ونور عيني أبنائي الأعزاء "أحمد، ياسين، حنان، هاجر"
- إلى الذين إنتظروني بشوق إخوتي إخواتي الأعزاء وزوجاتهم وأزواجهن الكرام "فاطمة، محمد، عيسى، حليمة، عيسى، وإبراهيم وأولادهم كل واحد بإسمه.
- إلى كل الأمل والأقارب صغيرا وكبيرا وإلى كل أفراد عائلة غادة كل بإسمه. إلى كل المعلمين والأساتذة الأفاضل الذين سقوني من كأس العلم إلى طاقم قسم علم النفس أهدي هذا العمل .

غادة مريم

ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الاتصال الصفي و الدافعية للتعلم و اختصرت الدراسة على عينة من التلاميذ من السنة الثانية ثانوي قسم آداب و فلسفة و قسم علوم تجريبية بحيث تكونت عينة الدراسة من 64 تلميذ، تمّ إختيارهم بطريقة قصدية عمدية.

و استخدمنا الأساليب الإحصائية التالية معامل الارتباط بيرسون و معادلة دلالة الفروق ما بين معاملات الارتباط لمتغير (الجنس، التخصص) و اسفرت النتائج على ما يلي :

- لا توجد علاقة بين الاتصال الصفي و الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

- لا تختلف العلاقة بين الاتصال الصفي و الدافعية لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي باختلاف الجنس.

- لا تختلف العلاقة بين الاتصال الصفي و الدافعية لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي باختلاف التخصص.

الكلمات المفتاحية :
الاتصال الصفي – الدافعية للتعلم – تلاميذ الثانية ثانوي.

ملخص الدراسة

Résumé :

Cette étude visait à révéler la relation entre la communication et la motivation à l'apprentissage en classe et l'étude a été écourtée sur un échantillon des élèves de la deuxième année secondaire et de la philosophie du Département des Arts et des Sciences, Département de expérimental afin que l'échantillon de l'étude comprenait 64 élèves, a été choisi délibérément, de manière délibérée.

Nous avons utilisé les méthodes statistiques suivantes: le coefficient de corrélation de Pearson et l'équation de différence entre les coefficients de corrélation de la variable (genre, spécialisation) et les résultats obtenus comme suit:

-Il n'y a pas de relation entre la communication de classe et la motivation pour l'apprentissage chez les élèves du secondaire.

-La relation entre la communication de classe et la motivation chez les élèves du secondaire n'est pas différente selon le sexe.

-La relation entre la communication de classe et la motivation chez les élèves du secondaire n'est pas différente selon la spécialisation.

Les mots clés:

Communication de classe - motivation à apprendre - élèves du secondaire.

الفهـــرس

الموضوع	الصفحة
الشكر و التقدير	أ
الإهداء	ب
– ملخص الدراسة.....	ج
– ملخص الدراسة باللغة الأجنبية.....	د
– فهرس المحتويات.....	هـ
– قائمة الجداول	ط
– قائمة الأشكال.....	ي
– مقدمة.....	01
الجـانب النظـري	
الفصل الأول: مشكلة الدراسة و اعتباراتها	
1– مشكلة الدراسة.....	03
2– تساؤلات الدراسة.....	06
3– فرضيات الدراسة.....	07
4– أهمية الدراسة.....	07
5– أهداف الدراسة.....	07
6– حدود الدراسة.....	07
7– التعاريف الإجرائية.....	08
الفصل الثاني: الدراسات السابقة	
تمهيد.....	10
1–دراسات حول الإتصال الصفي	10

2- تعقيب على دراسات الإتصال الصفي.....	**12**
3- دراسات حول الدافعية للتعلم	**13**
4- تعقيب عن دراسات الدافعية للتعلم.....	**20**
الفصل الثالث: الإتصال الصفي	
- تمهيد.....	**22**
1-الفرق بين الإتصال و التواصل.....	**22**
2-مفهوم الإتصال الصفي.....	**23**
3- تعريف التواصل الصفي.....	**24**
4- مكونات الإتصال و التواصل الصفي.....	**25**
5-مهارات الإتصال.....	**29**
6-تطوير نظريات الاتصال.....	**30**
7- نظريات الإتصال.....	**30**
8- شبكات الاتصال.....	**31**
9-أنماط الإتصال الصفي.....	**32**
10-العوامل المؤثرة في عملية الاتصال.....	**34**
11-أنواع الإتصال و التواصل الصفي.....	**35**
12-نماذج الإتصال و التواصل الصفي.....	**42**
13-وظائف التواصل الصفي.....	**46**
- خلاصة الفصل.....	**47**
الفصل الرابع: الدافعية للتعلم	
- تمهيد.....	**49**

1- تعريف الدافع:.....	**49**
2- تعريف التعلم.....	**50**
3- مفهوم الدافعية للتعلم.....	**51**
4-أهمية الدافعية التعلم.....	**52**
5- عناصر دافعية التعلم.....	**53**
6- وظائف الدافعية للتعلم:.....	**54**
7- أنماط الدافعية للتعلم الصفي.....	**55**
8- علاقة الدافعية بالتعلم.....	**56**
9- نظريات الدافعية.....	**57**
10-أسباب إنخفاض الدافعية.....	**62**
11- التخطيط للدافعية التعلم	**64**
خلاصة الفصل.....	**64**
الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة	
- تمهيد.....	**66**
1- منهج الدراسة	**66**
2- العينة.....	**67**
2- 1- العينة الإستطلاعية	**67**
2- 2- العينة الأساسية.....	**68**
3- أدوات الدراسة.....	**68**
3- 1- خصائص السيكومترية للأداة.....	**70**
4- الأساليب الإحصائية المستخدمة	**73**

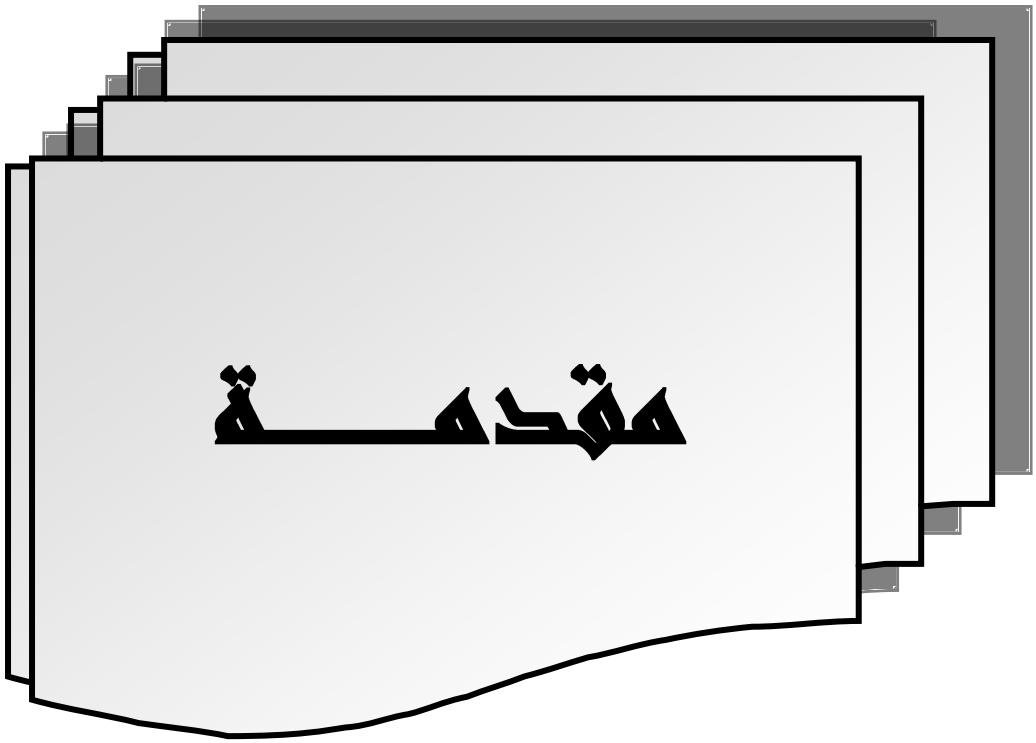
الفصل السادس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة	
تمهيد.....	**77**
1- عرض نتائج الدراسة	**77**
1-1- عرض و مناقشة الفرضية الأولى.....	**77**
1-2- عرض و مناقشة الفرضية الثانية.....	**79**
1-3- عرض و مناقشة الفرضية الثالثة.....	**80**
- إستنتاج عام	**82**
- الاقتراحات	**83**
- قائمة المراجع.....	**85**
- الملاحق	**90**

قائمة الجداول

الرقم	الجداول	الصفحة
02	الجدول رقم (01) يوضح مواصفات العينة الإستطلاعية	67
03	الجدول رقم (02) يوضح مواصفات العينة الأساسية	68
04	الجدول رقم (03) يوضح نتائج حساب الصدق المقارنة الطرفية	71
05	الجدول رقم (04) يوضح نتائج حساب الصدق المقارنة الطرفية	71
06	الجدول رقم (05) يوضح نتائج العلاقة بين الإتصال الصفي و الدافعية للتعلم	72
08	الجدول رقم (06) يوضح نتائج الفروق بين معاملات الارتباط	72
09	الجدول رقم (07) يوضح نتائج الفروق بين معاملات الارتباط	77

قائمة الأشكال

الرقم	الأشكال	الصفحة
01	الشكل رقم (01) يوضح التواصل الصفي التقليدي ذو الإتجاه الواحد	**43**
02	الشكل رقم (02) يوضح التواصل الصفي ذو الإتجاهين	**44**
03	الشكل رقم (03) يوضح التواصل الصفي ثلاثي الإتجاهات	**45**
04	الشكل رقم (04) يوضح التواصل الصفي متعدد الإتجاهات	**45**
05	الشكل رقم (05) يوضح هرم ماسلو	**62**


مقدمـــة

مقدمــة:

يعد الاتصال الصفي جانبا مهما في الحياة، فهة أداة التغيير و التطوير و التفاعل بين الأفراد و الجماعات، كونه أداة للتعبير عن حاجات الفرد المؤدية إلى تطوره، و تقدمه، و التي بتلبيتها تتقدم المجتمعات، و تتطور كون هذا الاتصال قناة مهمة لنقل الأفكار، و المعلومات، و النجاحات من شخص لآخر، و من مجتمع لآخر، إن الاتصال عملية مشتركة، بمعنى أنها لا تتم فقط حين يتكلم شخص ما و لكن تتم حين يكون الطرف الآخر منصتا له لكي يتعرف على رأي المتكلم و أفكاره و يحدد ما إذا كان من الممكن إلتقاء أفكارهم أم أن هناك إختلاف بينهما و من الناحية الأخرى فإن المتكلم يهتم بمعرفة رد فعل المستمع و إن تجاهل رد فعل المستمع أو إظهار عدم الإهتمام به يعتبر من الأمور الخطيرة التي تقلل كفاءة الاتصال و إن مجرد الكلام و الكتابة دون اعتبار لرد فعل أو تجاوب المتصل به سيؤدي إلى سوء الفهم و إلى العداوة و الإعتراض، كما تعتبر دافعية التعلم من أهم المصطلحات التي تركز عليها مواضيع علم النفس، حيث أصبح لا يتكلم عن تعلم أو تحصيل أفضل إلا بدافعية أفضل، حيث تعتبر دافعية التعلم من أهم الجوانب النفسية التي يجب أن يكون المتعلم مزودا بها أثناء مشواره المدرسي، و يشير مفهوم الدافعية إلى مجموعة من الظروف الداخلية و الخارجية التي تحرك الفرد من أجل إعادة التوازن الذي اختل، حيث يشير الدافع إلى نزعة للوصول إلى هدف معين و هذا الهدف قد يكون لإرضاء حاجات و رغبات داخلية يرغب الفرد في الحصول عليها، و يؤدي في الوقت نفسه إلى اشباع الدافع، و أما الحاجة فهي حالة تنشأ لدى الكائن الحي لتحقيق الشروط البيولوجية أو السيكولوجية اللازمة المؤدية لحفظ بقاء الفرد، و يمكن القول أن الدافعية للتعلم تتمثل بانشغال التلميذ لأطول وقت ممكن في التعلم و الإلتزام بالعملية التعليمية، كما أنها حالة داخلية عند المتعلم تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي و الإقبال عليه بنشاط موجه و الاستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق التعلم.

– و ينقسم هذا العمل إلى جانبين الجانب النظري و الجانب التطبيقي، أما الجانب النظري فيحتوي على الفصل الأول و تناولنا فيه مشكلة الدراسة و فرضياتها و الأهمية و الأهداف و إنتهى بالتعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة.

– أما الفصل الثاني تطرقنا إلى الدراسات السابقة لكل متغير مع تعقيب، و اشتمل على (12) دراسات عربية، (04) دراسات أجنبية

– أما الفصل الثالث تطرقنا إلى الاتصال الصفي، مكوناته هي :

– تمهيد– الفرق بين الإتصال و التواصل – مفهوم الإتصال الصفي– تعريف التواصل الصفي – مكونات الإتصال و التواصل الصفي – مهارات الإتصال – تطوير نظريات الاتصال – نظريات الإتصال – شبكات الاتصال– أنماط الإتصال الصفي– العوامل المؤثرة في عملية الاتصال – أنواع الإتصال و التواصل الصفي– نماذج الإتصال و التواصل الصفي– وظائف التواصل الصفي – خلاصة الفصل؛

– و الفصل الرابع إلى الدافعية للتعلّم، و مكوناته هي :

– تمهيد – تعريف الدافع – تعريف التعلم – مفهوم الدافعية للتعلم – أهمية الدافعية التعلم – عناصر دافعية التعلم – وظائف الدافعية للتعلم – أنماط الدافعية للتعلم الصفي – علاقة الدافعية بالتعلم – نظريات الدافعية – أسباب إنخفاض الدافعية – التخطيط للدافعية التعلم – خلاصة الفصل؛

– أما الجانب التطبيقي احتوى الفصل الخامس الإجراءات المنهجية للدراسة بدءا بالمنهج ثم العينة، الخصائص السيكومترية و إنتهى بالأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة؛

– الفصل السادس تناولنا فيه عرض و مناقشة نتائج الدراسة حسب الفرضيات المطروحة انتهت الدراسة باستنتاج عام متبوعا بقائمة المراجع و الملاحق.

الجانب النظري

الفصـل الأول

مشكلـة الدراسة و اعتبـاراتها

1- مشكلـة الدراسة

2- تساؤلات الدراسة

3- فرضيات الدراسة

4- أهداف الدراسة

5- أهميـة الدراسة

7- حدود الدراسة

8- التعاريف الإجرائية

1- مشكلة الدراسة:

تلعب التربية دورا فعالا في المجتمع من حيث إسهامها في عملية تنمية الإجتماعية، و الثقافية، و الإقتصادية، و في جميع مجالات الحياة، حيث تكسب أفراد المجتمع جملة من مهارات فكرية و مهنية.

و نظرا لمحور الهام الذي تشغله التربية سهمت في إعطاء المدرسة أولوية في إستثمار الطاقات البشرية، و ذلك عن طريق إكساب المتعلم خبرات و عمليات إجتماعية و عقلية....إلخ، كونها اللبنة أساسية في إعداد فرد صالح في المجتمع.

و تعتبر المدرسة مؤسسة من مؤسسات التنشئة الإجتماعية، و مكمل الدور الوظيفي للأسرة، بحيث تنقل الفرد من كائن بيولوجي إلى كائن إجتماعي، فمرحلة المدرسة تبدأ في حياة الطفل من سن السادسة بما يوافق مرحلة هدوء لنموه النفسي، و الإجتماعي.

لهذا تعتبر المدرسة الملجأ الثاني الذي يأوي إليه الطفل بعد البيت، فبعد قضائه مرحلة طفولته المبكرة بين أحضان أسرته يأتي دور المؤسسة التربوية كفضاء تنمو فيها العلاقات بين التلاميذ والمدرسين، فالتلميذ هنا يندمج في محيط جديد وبالتالي يستطيع أن ينمي أنشطاته الفكرية و العلمية، وبنفسه يختار زملائه ونشاطاته غير المعرفية.

و بهذا فالمدرسة تعتبر شبكة من العلاقات؛ كالعلاقة بين المعلم والتلميذ والتلميذ والتلميذ، والتي تعرف بالعلاقة التربوية، فالمدرس يعرف دوره كقائد في هذا النوع من العلاقات، فهو حين يتبع القيادة السليمة يعطي التلاميذ فرصة الإسهام في العمل المدرسي ويساعدهم على التكيف و الاندماج داخل الصف الدراسي، كما أنه يشجع أسلوب المناقشة ويتبع سياسة موحدة في معالجة سلوكات التلاميذ مرورا بمختلف مراحل التعليم، فكل مرحلة من هذه المراحل تتميز بخصائص تختلف باختلاف مراحل النمو التي يمر بها المتعلم.

فالعملية التعليمية تسعى إلى تحقيق أهداف مخطط لها لدى المعلمين من خلال تنفيذ عدد من الإجراءات المنظمة والمخطط لها جيد، وتتمثل هذه الأهداف في إحداث التغيرات المرغوب فيها في سلوك المتعلمين، تتمثل في اكتسابهم المعارف والخبرات و تطوير قدراتهم العقلية وتنمية الجوانب الانفعالية والاجتماعية لديهم وتطوير مهاراتهم بما يمكنهم من تحقيق التكيف الفعال، والقدرة على الإنتاج، و العطاء، الأمر الذي يسهم في تنمية مجتمعاتهم والحفاظ على بقائها واستمرارها و تطورها.

و لتحقيق أهداف التعلم المرغوب فيها تتطلب عملية التعليم والتعلم توظيف عدد من الإجراءات المنظمة والفعالة من بينها اختيار أساليب وطرائق التدريس المناسبة التي توفر الوقت والجهد، و تؤدي إلى إحداث التعلم الفعال لدى المتعلمين، هذا وتتباين طرائق التدريس من حيث كيفية تنفيذها ودور كل من المعلم والمتعلم فيها، واعتمادا على جملة عوامل منها طبيعة المحتوى والأهداف التعليمية وخصائص المتعلمين، والوقت المتاح، و مدى توفر الوسائل والأنشطة المعينة، وكذا مدى تأهيل المعلمين وفلسفتهم تجاه عملية التعليم.

فالمعلم يعتبر عنصرا أساسيا مهما في العملية التعليمية والتعلمية، وتلعب الخصائص المعرفية والانفعالية التي يتميز بها دورا بارزا في فعالية هذه العملية باعتبارها تشكل أحد المدخلات التربوية المهمة التي تؤثر بشكل أو بآخر في الناتج التحصيلي على كل المستويات المختلفة من معرفة نفسية وأدائية وانفعالية عاطفية، والمعلم الناجح هو المعلم القادر على أداء دوره بكل فعالية واقتدار، وهو المعلم الذي يكرس جهوده في سبيل إيجاد فرص تعليمية أكثر ملائمة للتلاميذ.

و نظرا لأهمية الإتصال التربوي في تنفيذ الدروس و تسييرها، و أهميته في ربط علاقة بيداغوجية متينة بين المدرس و التلاميذ، و بالنظر لما أصبح يشكله الإتصال في عصرنا من فعالية في الإنتشار المعرفي الثقافي بواسطة وسائل الإتصال الجماهيري، فقد أولت له الدراسات التربوية قلتها في حدود علم الطالب الباحث أهمية من حيث علاقته بتجويد عملية التعليم و التعلم و خاصة عندما يتعلق الأمر بالإصلاح الشامل للتربية و التعليم بحيث لا يستثنى من تلك العملية.

(عوين، 2009، ص1)

و ذلك بالنظر لما للإتصال التربوي من أهمية بالغة في العملية التعليمية التعلمية، فهو محور العلاقة الإنسانية و العلاقة التربوية، و كما يعتقد شارل كولي فإن الإتصال: « ... هو الميكانيزم الذي بواسطته توجد العلاقات الإنسانية و تتطور...»، لذلك نجد كل ملاحظ لسير العملية التربوية يهتم به في تقديم تقييم كفاءات المعلم التدريسية ذلك لأنه الإطار الذي يتشكل فيه التعليم و التعلم عن طريق التنشيط، و التبليغ، و تبادل المعارف، و الخبرات، و مشاركة التلاميذ، و التغذية الراجعة، و عرض الوضعيات التعليمية، و التفاعلات، و التأثيرات المتبادلة بين الأطراف المتواصلة.

لذا شعرت الباحثة بالحاجة إلى إجراء دراسة ميدانية يتم من خلالها رصد مهارات الإتصال الصفي و محاولة الكشف عن طبيعة العلاقة بين الإتصال الصفي و الدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

و في نفس الوقت إن موضوع الدراسة يستهدف معرفة مهارات و أنماط و أنواع الإتصال الصفي السائدة، بإعتبار التلميذ غالبا ما يحتاج إلى إمتلاك عدد كبير من المهارات و الكفايات، و أهم هذه المهارات هي مهارة الإتصال التي يحتاجها التلاميذ، ففي كثير من الأحيان يحدث عدم فهم التلاميذ لبعضهم و قد يعود السبب في إستئثار التلاميذ لجزء كبير من وقت الحصة هو قلة إمتلاكهم مهارة تنظيم عملية الإتصال، و عدم معرفتهم للمفاهيم المتعددة له و التي تتجسد في مفهوم الإتصال الصفي و معنى التربوي للإتصال و المعنى السلوكي للإتصال و المعنى السيكولوجي للإتصال و المعنى الإجتماعي للإتصال.

بحيث إن إتقان التلميذ لمهارات الإتصال اللفظية و غير اللفظية ما هو مباشر و ما هو غير مباشر، يعد أمر ضروريا للنجاح في المهمات التعليمية، و لكن التفاعل الصفي الناجح يحتاج إلى مراعاة عدة إعتبارات يتصل بعضها بالمناخ العام للصف، و يتصل بعضها الآخر بالانضباط الذاتي، ترتكز العملية التعليمية في جميع أطوراها على ثلاثة أقطاب رئيسية هي المعلم المتعلم المادة التعليمية (المحتوى) وهذه الأقطاب مجتمعا تشكل ما يسمي بالتواصل ، فكل من الأستاذ و التلميذ يحتك بالآخر و يتواصل معه من خلال المعارف و النشاطات وذلك ما يكون العلاقة الإنسانية أثناء الصف الدراسي.

لما اعتمدت العملية التربوية على الفرد باعتباره محورا لها من حيث أنه كائن اجتماعي ، فالتربية عملية هادفة مقصودة تمنح الإنسان فرصا لبلوغ كمال ذاته في كل جوانب شخصيته مع اعتبار حاجات المجتمع و غاياته ضمن هذه السيرورة.

و لما كانت تلك العملية متمحورة على المتعلم استندت من أجل إيصال تلك المعارف إليه على طرق و وسائل منها الأساليب القديمة و المتمثلة في طريقة الإلقاء و التلقين الإ أنها عرفت تطورا مثلها مثل جميع مجالات الحياة حيث حاول المهتمون بشؤون التربية، و التعليم، احداث طرائق جديدة حديثة تمكن المتعلمين من اكتساب المعارف بأيسر و أفضل الطرق؛ و منها محاولة اقامة علاقات ودية بين التلميذ و التلميذ ، تتمثل في طريقة الحوار، و المناقشة التي تعتبر مجالا خصبا يساعد على التوصل إلى أكبر قدر من النجاح الدراسي .

يواجه التلميذ عادة بعض الصعوبات لدى ممارسته عملية التواصل الصفي ذلك بغض النظر و عدد سنوات تعليمه، أو نوع التخصص الذي يدرسه و طبيعة تكوينه البيداغوجي ، فتشكل هذه الصعوبات مشكلات عامة يواجهها المعلمون كافة من وقت إلى آخر. و تأخذ هذه المشكلات أشكالا معينة ،كما قد ترتبط بطبيعة العملية التعليمية التعلمية ذاتها .

عند تطبيق مهارات التواصل الصفي قد يساعد ذلك في إثارة دافعية الطلاب و تغيير في طبيعة التعلم، و يصبح المتمدرس مهتما أكثر بمادته الدراسية .و يؤدي التفاعل بين الأستاذ الطالب و المنهج إلى إحداث التعلم و التحصيل الجيد . فالتربية عملية تفاعل بين إنسان و آخر في زمان و مكان محددين لتحقيق هدف تحصيلي معين و عوامل التربية عندما تتفاعل معا تنتج حاصلا جديدا نسميه التعلم. إن تطوير التعليم وتحقيق مخرجات التعلم يتطلب الاهتمام بالبيئة التعليمية وخصائص المتعلم، التي تؤثر مباشرة في أداء المتعلم: دافعية التعلم، وتعتبر الدافعية المحرك الرئيس وراء حدوث التعلم بشتى أنواعه في أي بيئة تعليمية، بل هي من أكثر العوامل المؤثرة في عملية التعلم، وأن انخفاض الدافعية لدى الطلبة يترتب عليه زيادة في نسب الرسوب والتسرب، وبقاء الطلبة فترة أطول من المدة المحددة لهم للتخرج، وهذا يعني وجود هدر تعليمي، وبالتالي زيادة في تكلفة التعليم.

و من هذا المنطلق تبرز مشكلة الدراسة كالتالي:

2-تساؤلات الدراسة:

تتحدد إشكالية الدراسة في التساؤلات التالية:

1-هل توجد علاقة بين الإتصال الصفي و الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي بثانوية حي سيدي أعباز؟

2-هل تختلف العلاقة بين الإتصال الصفي و الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي بثانوية حي سيدي أعباز بإختلاف الجنس؟

3-هل تختلف العلاقة بين الإتصال الصفي و الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي بثانوية حي سيدي أعباز بإختلاف التخصص؟

3-فرضيات الدراسة:

1- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الإتصال الصفي و الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي بثانوية حي سيدي أعباز.

2- تختلف العلاقة بين الإتصال الصفي و الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي بثانوية حي سيدي أعباز بإختلاف الجنس.

3- تختلف العلاقة بين الإتصال الصفي و الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي بثانوية حي سيدي أعباز بإختلاف التخصص.

4-أهداف الدراسة:

-الكشف عن العلاقة بين الإتصال الصفي و الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

-الكشف عن العلاقة بين الإتصال الصفي و الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي بإختلاف كل من الجنس و التخصص.

-تطبيق ما تحصلنا عليه من المعلومات في جانب النظري و النزول به إلى الميدان وفق منهج علمي منظم، و التمرن و التدريب على تقنيات البحث العلمي.

5-أهمية الدراسة:

-تتجلى أهمية الدراسة في إلقاء الضوء على موضوع الإتصال الصفي و الكشف عن العناصر الاتصالية في مجال التعليمي و تسليط الضوء على الآثار النفسية و التعليمية لدى أطراف العملية الاتصالية في الصف و دورها في إيجاد مناخ تعليمي مثمر على الصعيد النفسي و التربوي.

-كما تتجلى أهمية الدراسة :

-الكشف عن العلاقة بين الإتصال الصفي و الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

-الكشف عن العلاقة بين الإتصال الصفي و الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي بإختلاف كل من الجنس و التخصص.

6-حدود الدراسة:

-حدود البشرية: طبقت هذه الدراسة على تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

-حدود المكانية: تمت الدراسة الميدانية في بلدية بنورة ولاية غرداية و بالتحديد في ثانوية سيدي اعبازغرداية.

-حدود الزمانية: بدأت الدراسة من 20 فيفري إلى غاية 12 أفريل 2018.

7-التعاريف الإجرائية:

الإتصال الصفي:

هو عملية نقل المعلومات من مرسل إلى مستقبل، و قد يتناوب على الإرسال و الإستقبال كلا من المعلم و الطلاب، و تتضمن هذه العملية أكثر من إتجاه واحد.

كما يعبر عن درجة التي يتحصل عليها أفراد عينة الدراسة الحالية من خلال تطبيق مقياس الإتصال الصفي.

الدافعية للتعلم: هي الرغبة التي يمتلكها المتعلم و التي تدفع به إلى المشاركة في عمليات التعلم بشكل فعال، و تتمثل في درجة التي يتحصل عليها أفراد عينة الدراسة الحالية من خلال تطبيق مقياس الدافعية للتعلم.

الفصـل الثانـي

الدراسات السابقة

تمـهيد

1-دراسات حول الإتصال الصفي

2- تعقيب على دراسات الإتصال الصفي

3- دراسات حول الدافعية للتعلم

4- تعقيب عن دراسات الدافعية للتعلم

-الفصل الثاني: الدراسات السابقة

تمهيد:

تعتبر الدراسات السابقة و البحوث العلمية سند الذي يلجأ إليه أي باحث، لتبصره بالإيجابيات و السلبيات و ترسم له خطة بحثه و تساعده على مقارنة العلمية بين البحوث، و بناء على ذلك فإن الباحثة ستلقي الضوء على بعض الدراسات العربية و الأجنبية التي تم الحصول عليها، و التعرف على أهم النتائج التي توصل إليها الباحثون سواء كان لمتغير الإتصال الصفي أو الدافعية للتعلم.

دراسات السابقة حول الإتصال الصفي:

أ / – الدراسات العربية:

1–دراسة (النظامي، 2002):

الموسومة: "مهارات الاتصال لدى هيئة التدريس في كلية التربية في جامعة اليرموك **من وجهة نظر الطلبة**"

هدف الدراسة: التعرف على مدى توافر مهارات الاتصال لدى أعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر الطلبة.**(بحث وصفي: استبانات)**

توصلت الدراسة إلى أن مهارات الاتصال (مهارة التحدث، مهارة القراءة، مهارة الكتابة، مهارة الاستماع) كانت متوافرة لدى هيئة التدريس بدرجة متوسطة، واحتلت مهارة الاستماع المرتبة الأولى من حيث تواجدها، تلتها مهارة الكتابة ثم القراءة قم التحدث. كما أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية باختلاف المستوى **الدراسي لصالح طلاب السنة الرابعة،** كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية للتدريسين لصالح الإناث.

2 – دراسة (الفرا، 2004):

الموسومة: "تقويم الأداء التدريسي اللفظي الصفي لمعلمي مرحلة التعليم الأساسية الدنيا من خريجي الجامعات الفلسطينية "

هدفت الدراسة إلى تقديم صورة واضحة عن مستوى الأداء اللفظي لمعلمي كليات التربية الفلسطينية العاملين بقطاع غزة بما يساعد على الارتقاء ببرامج إعداد المعلم الفلسطيني، حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

– ما أنماط التفاعل اللفظي السائدة بين معلمي كليات التربية الفلسطينية وطلابهم

-ما أهم نواحي القوة والضعف كما وردت في **أداة الملاحظة المقترحة**

- هل تختلف النسبة المئوية لأنماط التفاعل اللفظي تبعا لنوع المعلمين والمعلمات تكونت عينة الدراسة من (40) معلما، واستخدمت أدوات كل من : فلاندرز، اوميدون هنتر، وروبرت هولي، ومحمد حمدان.

أظهرت الدراسة النتائج التالية :

- أن سير التفاعل بين المعلم والمتعلمين مرتفع وايجابي عند استخدام الأسئلة، ولكن ظهر أن الأسئلة تقتصر على مستوى التذكر
- ارتفاع نسبة ثناء وتعزيز المعلمين
- ارتفاع نسبة كلام المعلمين داخل الحصة.

3 – دراسة (الهرمزي، 2005):

الموسومة :"علاقة نوعية الخطاب الصفي في دروس العلوم في **المرحلة الأساسية** بفهم الطلبة للمفاهيم العلمية وطبيعة العلم "

هدفت الدراسة إلى تحديد نوعية الخطاب الصفي السائد في دروس العلوم لدى **صفوف المرحلة الأساسية** وعلاقتها باستيعاب الطالبات للمفاهيم العلمية وطبيعة العلم، شاركت فيها أربعة معلمات، وقد **استخدمت الباحثة الملاحظات الصفية لجمع المعلومات واستبانه مفتوحة النهاية**، وحللت الملاحظات الصفية باستخدام التصنيف الذي وضعه (ليمك)، أظهرت نتائج الدراسة أن نمط الخطاب الصفي السائد في الصف الخامس كان حواريا اما عن النط السائد في الصف السادس فقد كان حواريا قصصيا ودمجت السرد القصصي وسلسلة أسئلة المعلم والتعلم التعاوني، وبالنسبة للصف السابع فقد كان حواريا استكشافيا، اما في الصف الثامن فقد اخذ الخطاب السائد طابع الخطاب الفردي.

<u>ب/ – الدراسات الأجنبية:</u>

1- دراسة (Lemke، 1987):

الموسومة: "أنماط الخطابات الصفية السائدة في معظم صفوف العلوم "

أجرى (lemke) هذه الدراسة بملاحظة الصفوف في ثلاث مدارس أساسية في استراليا وعلى مدار سنة كاملة، ووجد أن نمط الخطاب السائد في معظم المدارس هو الخطاب الانفرادي، وأظهرت نتائج الدراسة وجود عائق واضح أمام إتقان مادة العلوم في تلك

المدارس، متمثلا بالمنهج الذي يؤكد بشكل كبير على القراءة والاستماع دون ممارسة الحديث والكتابة، الذي أدى بدوره إلى الحد من أنماط التواصل الفعال في الصف، وقد وجد لدى تحليله عددا كبيرا من الجلسات الصفية المصورة أثناء تدريس العلوم أن الطلبة الذين لا يشاركون في أحاديث العلوم كانوا غير قادرين على استيعاب محتوى ما يدرسونه.

2 – دراسة (Barnett، Miller، Polito، 2009)

الموسومة: " معرفة **اثر برنامج تعليمي** متكامل في تنمية مهارات التواصل الشفوي والكتابي ومعرفة المحتوى التقني لدى طلبة كلية الزراعة "

تكونت عينة الدراسة من (182) طالبا من طلاب كلية الزراع آيوا (Iowa State) شاركوا في برنامج تعليمي أعده الباحثون لغرض تنمية مهارات التواصل الشفوي والكتابي ومعرفة المحتوى، وقد تم تقسيم الطلبة إلى خمسة مجموعات للمقارنة، لغرض تطبيق البرنامج على البعض وعدم تطبيقه على البعض الآخر كمجاميع ضابطة، وبعد تطبيق البرنامج لفصل دراسي أظهرت النتائج أن المشاركين في البرنامج التعليمي سجلوا نسب نجاح أعلى من غير المشاركين على مقياس التواصل الكتابي والشفوي الذي أعده الباحثون.

***تعقيب على الدراسات السابقة لمتغير الإتصال الصفي:**

و مما سبق يتبين أن الدراسات السابقة كانت معظمها وصفية ما عدا دراسة (Barnett. Miller. Polito) (2009)، كانت تجريبية.

كما أن أغلب الدراسات تناولت طور الإبتدائي و متوسط و جامعي.

كما يتبين أن بعض الدراسات هدفت إلى التعرف على مهارات الإتصال و تقويم الأداء التدريسي اللفظي الصفي لمعلمي ، علاقة نوعية الخطاب الصفي و معرفة أنماط الخطابات الصفية.

أما الدراسة الحالية إستهدفت إلى معرفة علاقة الإتصال الصفي بالدافعية للتعلم بإعتبار الإتصال الصفي كمتغير مستقل.

-الدراسات السابقة حول الدافعية للتعلم:

-الدراسات العربية:

1-دراسة عثمان و بتول (2006):

بعنوان " دافعية التعلم لدى طلبة جامعة قطر و علاقته ببعض المتغيرات"

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى دافعية التعلم و علاقتها ببعض المتغيرات و معرفة مدى ارتباط دافعية التعلم بإستراتيجيات التعلم المعرفية، و إقتصرت الدراسة على عينة من طلبة جامعة قطر بحيث تكونت عينة الدراسة من (870) طالبا و طالبة من مختلف كليات جامعة قطر اختيروا بطريقة عشوائية من مستويات و تخصصات دراسية مختلفة بواقع (358) ذكور و (512) إناث، و لتحقيق أغراض الدراسة تم إستخدام مقياس دافعية التعلم و مقياس إستراتيجيات التعلم، و بعد معالجة البيانات إحصائيا أسفرت نتائج الدراسة إلى :

-أن مستوى الدافعية لدى طلبة الجامعة قطر يعتبر عاليا نسبيا.

- وجود فروق بين الذكور و الإناث في الدافعية خاصة في الدافعية الخارجية.

-وجود فروق بين المجموعتين في إستراتيجيات التعلم الما وراء المعرفية لصالح الإناث.

2-دراسة سوزان (2012):

بعنوان " جودة أداء المعلمة و علاقتها بالدافعية للتعلم من وجهة نظر الطالبات لدى عينة من طالبات الصف الثالث ثانوي بمحافظة الطائف"

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف عن الكشف عن طبيعة العلاقة القائمة بين جودة أداء المعلمات و الدافعية للتعلم من وجهة نظر الطالبات، و إقتصرت الدراسة على عينة من طالبات الصف الثالث ثانوي بقسميه العلمي و الأدبي، بحيث تكونت عينة الدراسة من (400) طالبة، إختيروا بطريقة طبقية، و لتحقيق أغراض الدراسة طبقت الباحثة مقياس الدافعية للتعلم و مقياس جودة أداء المعلمة، و بعد معالجة البيانات إحصائيا أسفرت نتائج إلى:

-توجد علاقة طردية دالة إحصائيا بين الكلية لكل من جودة أداء المعلمات و الدافعية للتعلم لدى عينة البحث.

-توجد علاقة طردية تربط أبعاد الدافعية للتعلم بمعايير جودة أداء المعلمة.

-توجد فروق دالة إحصائيا في متوسط الدجة الكلية لجودة أداء المعلمات، و متوسط درجات بعض المعايير تبعا للتقدير العام و لصالح الطالبات ذات التقدير الجيد.

-لا توجد فروق دالة إحصائيا في متوسط درجات الأبعاد و متوسط الدرجة الكلية لدافعية التعلم تبعا للتخصص و التقدير.

3- دراسة مساحلي صغير (2012):

بعنوان" الكفاءات التربوية لمربي التربية البدنية و الرياضة من وجهة نظر تلاميذهم و علاقتها بدافعيتهم للتعلم و التفاعل داخل القسم".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على بعض الأداءات التدريسية، و القيم الشخصية لمدرسي التربية البدنية من وجهة إدراك تلاميذهم و تحديد مستوياتها و معرفة طبيعة علاقتها بدافعيتهم للتعلم، و التفاعل داخل القسم، و إقتصرت الدراسة على عينة من تلاميذ بعض ثانويات مدينة بسطيف، بحيث تكونت عينة الدراسة من (165) تلميذ و تلميذة بواقع 95 ذكور و 70 إناث، و لتحقيق أغراض الدراسة إستخدم الباحث إستبيان استطلاع آراء التلاميذ حول الكفاءات معلمتهم التربوية و مقياس الدافعية للتعلم و أداة للتفاعل الصفي، و بعد معالجة البيانات إحصائيا أسفرت نتائج الدراسة إلى:

-وجود علاقة إرتباط موجبة و دالة إحصائيا بين كفاءات التدريس و نظرتها من مجموع القيم الشخصية.

-توجد علاقة إرتباط موجبة و دالة إحصائيا بين الدافعية التلاميذ للتعلم و بين مستوى إدراكهم للكفاءات التربوية لدى مدرسي المادة.

-توجد فروقات في مستوى دافعية التلاميذ للتعلم، و في مستوى إدراكهم لكفاءات معلمهم التربوية بين مجموعتين التفاعل.

4- دراسة محمد بني خالد (2013):

بعنوان " أثر نمط التعليم عن طريق المواد المكتوبة (النصوص) لروث كوف في التحصيل و الدافعية للتعلم في مبحث العلوم الحياتية على الطلبة في المرحلة الأساسية العليا".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر التعليم عن طريق المواد المكتوبة الإعتيادية في التحصيل و دافعية للتعلم، و إقتصرت الدراسة على عينة من طلبة المرحلة الأساسية العليا تم إختيارهم بطريقة العشوائية، بحيث تكونت عينة الدراسة من (66) طالبا موزعين إلى مجموعتين (تجريبية و ضابطة) بواقع (34) طالبا في المجموعة التجريبية و (32) طالبا

في المجموعة الضابطة، و لتحقيق أغراض الدراسة إستخدم الباحث إختبار التحصيلي و مقياس دافعية للتعلم و بعد معالجة البيانات إحصائيا أسفرت نتائج الدراسة إلى:

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء مجموعتي الدراسة في الإختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية للتعلم لصالح المجموعة التجريبية.

5- دراسة حسينة بن ستي (2013):

بعنوان "التوافق النفسي و علاقته بالدافعية التعلم لدى تلاميذ سنة الأولى ثانوي"

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين التوافق النفسي و الدافعية للتعلم، و إقتصرت الدراسة على عينة من تلاميذ سنة الأولى ثانوي آداب / علوم، و تكونت عينة الدراسة من (200) تلميذ و تلميذة من السنة الأولى من مرحلة التعليم الثانوي، و لتحقيق أغراض الدراسة طبقت الباحثة أداتين إختبار الشخصية لعطية محمود لقياس التوافق النفسي و مقياس الدافعية ليوسف قطامي، و بعد معالجة البيانات إحصائيا أسفرت نتائج الدراسة إلى:

-عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين التوافق النفسي و الدافعية للتعلم لدى تلاميذ سنة الأولى ثانوي.

-لا توجد فروق دالة إحصائيا في التوافق النفسي لدى تلاميذ سنة الأولى ثانوي بإختلاف الجنس ذكور / إناث.

-لا توجد فروق دالة إحصائيا في التوافق النفسي لدى تلاميذ سنة الأولى ثانوي بإختلاف التخصص علوم / آداب.

-توجد فروق دالة إحصائيا في الدافعية للتعلم لدى تلاميذ سنة الأولى ثانوي بإختلاف الجنس.

-توجد فروق دالة إحصائيا الدافعية لتعلم لدى تلاميذ سنة الأولى ثانوي بإختلاف التخصص.

6- دراسة العاج نورية (2013):

بعنوان " إستخدام الشبكة العنكبوتية (الأنترنت) في الدراسة و علاقتها بالدافعية للتعلم لدى المراهق من (12 – 14) سنة.

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين إستخدام الشبكة العنكبوتية (الأنترنت)و الدافعية للتعلم، و إقتصرت الدراسة على عينة من تلاميذ طور المتوسط تم إختيارهم بطريقة عشوائية، بحيث تكونت عينة الدراسة من (110) تلميذ و تلميذة، بواقع (55) ذكور و (55) إناث، و لتحقيق أغراض الدراسة قامت الباحثة بتطبيق مقياس لإستخدام شبكة الأنترنت و مقياس الدافعية للتعلم لأحمد دوقة، و بعد معالجة البيانات إحصائيا أسفرت نتائج الدراسة إلى :

-توجد علاقة إرتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين إستخدام شبكة الأنترنت و الدافعية للتعلم.

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المستخدمين بكثرة لشبكة الأنترنت و التلاميذ غير المستخدمين بكثرة لشبكة الأنترنت في الدافعية للتعلم.

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور و الإناث المستخدمين لشبكة الأنترنت في الدافعية للتعلم.

7- دراسة أصلان و زياد (2014):

بعنوان " تقدير الذات و علاقته بالدافعية للتعلم لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت، في ضوء بعض المتغيرات".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على التقدير الذات عند طلبة كلية العلوم التربوية و علاقته بالدافعية التعلم و النوع الإجتماعي، و إقتصرت الدراسة على عينة من السنة الثانية و الرابعة من كلية العلوم التربوية بجامعة آل البيت و تكونت عينة الدراسة من (244) طالبا و طالبة بواقع (102) ذكور و (142) إناث، و لتحقيق أغراض الدراسة إستخدام الباحثان مقياس الدافعية للتعلم و مقياس تقدير الذات، و بعد معالجة البيانات إحصائيا أسفرت نتائج الدراسة إلى:

-أن مستوى تقدير الذات لطلبة العلوم التربوية كان مرتفعا.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير الذات للطلبة تعزى للنوع الإجتماعي و المستوى الدراسي.

-وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى تقدير الذات و الدافعية للتعلم لدى طلبة كلية العلوم التربوية.

8- دراسة عبد الناصر و آخرون (2014):

بعنوان "أثر التدريس بإستخدام برمجية تعليمية في تحسين دافعية تعلم الرياضيات لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في الأردن".

هدفت هذه الدراسة إلى إستقصاء أثر التدريس بإستخدام برمجية تعليمية الحاسوب في تحسين مستوى الدافعية المتعلمين نحو تعلم الرياضيات، و إقتصرت الدراسة على عينة من طلبة الصف الثاني الأساسي، بحيث تكونت عينة الدراسة من (43) طالبا و طالبة بواقع (20) ذكور و (23) إناث، تم توزيعهم عشوائيا إلى مجموعتين المجموعة التجريبية (22) طالبا و طالبة و (21) في المجموعة الضابطة، و لتحقيق أغراض الدراسة أعد الباحثون برمجية تعليمية و مقياس للدافعية نحو التعلم، و بعد معالجة البيانات إحصائيا أسفرت نتائج الدراسة إلى:

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a = 0.05) في مستوى دافعية تعلم الرياضيات لصالح المجموعة التجريبية.

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس و التفاعل بين الجنسين و طريقة التدريس.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد دافعية التعلم تعزى لطريقة التدريس لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

9- دراسة سهير زكي (2015):

بعنوان " الدافعية للتعلم و الذكاء الانفعالي و علاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية بغزة ".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الدافعية للتعلم و الذكاء الانفعالي و علاقتهما بالتحصيل، و إقتصرت الدراسة على عينة من طلبة المرحلة الإعدادية تم إختيارهم بالطريقة العينة العشوائية الطبقية، بحيث تكونت عينة الدراسة من (312) طالب و طالبة بواقع (150) ذكور و (162) إناث، و لتحقيق أغراض الدراسة قامت الباحثة بإستخدام مقياس الذكاء الانفعالي من إعداد غادة الجندي و مقياس الدافعية للتعلم و بعد معالجة البيانات إحصائيا أسفرت نتائج الدراسة إلى:

-وجود علاقة إرتباطية موجبة بين درجات الدافعية للتعلم.

-وجود علاقة إرتباطية موجبة بين درجات الذكاء الانفعالي.

-وجود علاقة إرتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات الدافعية للتعلم و درجات التحصيل الدراسي.

-وجود علاقة إرتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات الذكاء الانفعالي درجات التحصيل الدراسي.

-وجود علاقة إرتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات الدافعية للتعلم و الذكاء الانفعالي.

-وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة الذكور و متوسط درجات الطلبة الإناث في درجات الدافعية للتعلم لصالح الإناث.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة الذكور و متوسط درجات الإناث في درجات الذكاء الانفعالي لصالح الإناث.

-الدراسات الأجنبية:

1- دراسة قريقوري و آخرون (Gregory § M et al 2001):

"علاقة إدراكات تلاميذ المرحلة المتوسطة للعائلة و المحيط الدراسي بالتحصيل الدراسي".

-تساؤلات الدراسة: تمركزت تساؤلات الدراسة حول طبيعة العلاقة التي تربط بين إدراك الوسط العائلي و المحيط (المناخ) الدراسي و التحصيل الدراسي، و ما إذا كانت هذه العلاقة تتأثر بطبيعة إدراك التلميذ لكفاءته الدراسية؟

-عينة البحث: إشتملت عينة هذه الدراسة على (230) تلميذ موزعين بين (107) ذكور و (123) إناث من مستوى السنة الخامسة و السنة السادسة إبتدائي تابعين لثلاث متوسطات عمومية من مقاطعة غرب الولايات الأمريكية المتحدة.

-أدوات الدراسة:

*لقياس النمط المتبع من طرف العائلة و مدى إهتمامهم بالمسار الدراسي للتلميذ، تم الإعتماد على أربعة مقاييس أعدت بطريقة ليكرت Likert و هي من تصميم الباحث بولسون Paulson الذي طورها في سنة (1994).

*و لقياس أسلوب التدريس و المناخ الدراسي تم إستعمال أربعة مقاييس من أجل الكشف عن الأسلوب المتبع في التدريس و على المناخ الدراسي الذي يعيش فيه التلميذ. تمحورت البنود الخاصة بنمط التدريس حول بعدين أساسيين هما: مراقبة المعلم و تحكمه فيما يجري داخل قاعة الدراسة، و مدى إستجابته للتلاميذ و التفاعل معهم، كما أنه تم التعرف على المناخ

الدراسي من خلال الجو الإجتماعي السائد في المدرسة، و كذا إستجابة المدرسة لمتطلبات التلميذ.

*أما بشأن التحصيل الدراسي، فقد إعتمد الباحث على الدرجات التي تحصل عليها التلميذ في نهاية السنة، بالإضافة إلى تصميم مقياس لتقييم الدافعية، يتكون من خمس بنود، و قد بلغ الإتساق الداخلي لذلك المقياس ($a = 0.65$).

*و فيما يخص الكفاءة، قام الباحث بتصميم مقياس للأداء يحتوي على أربعة بنود بغرض تحديد إدراك التلميذ لكفاءته و قدراته.

-كيفية جمع البيانات: بعد الحصول على موافقة الأولياء عبر مراسلات، توجه الباحثون إلى ثلاث متوسطات مختلفة، حيث تم توزيع المقاييس على تلاميذ السنة الخامسة و السادسة إبتدائي.

-نتائج الدراسة: أثبتت نتائج هذا البحث بأن إدراك التلاميذ لطبيعة النمط المتبع من طرف العائلة من حيث إستجابتها لمتطلبات التلميذ، و كذا طريقة التدريس و المناخ الدراسي كلها ترتبط إرتباط دالا مع التحصيل الدراسي، و تصلح لأن تكون مؤشرات يمكن الإعتماد عليها للتنبؤ بالتحصيل الدراسي.

(أحمد و آخرون، 2011، ص103/102)

2- دراسة راين (Ryan M.A 2001):

"جماعة الأقران و أثرها على تنمية دافعية التحصيل الدراسي عند التلاميذ المراهقين".

-تساؤلات الدراسة:

*هل الدافعية المدرسية تختلف من جماعة الأقران إلى جماعة أخرى؟

*هل خصائص جماعة الأقران التي ينتمي إليها المراهق تسمح بالتنبؤ فيما يخص تحصيله الدراسي؟

-الفرضيات:

* الدافعية المدرسية تختلف من جماعة أقران إلى جماعة أخرى.

*لخصائص جماعة الأقران التي ينتمي إليها المراهق أثر على دافعيته خلال العام الدراسي.

-عينة الدراسة: تمثلت عينة هذا البحث في تلاميذ السنة السابعة من متوسطة ريفية بالولايات المتحدة الأمريكية (U.S.A)، بلغ حجمها (331) تلميذ، منهم (158) ذكور و (173) إناث.

-أدوات البحث:

*مقياس الدافعية: أعتمد في هذه الدراسة على البنود التي طورها أكلس (Eccles 1983) من أجل التعرف على توقع التلميذ للنجاح و التعرف على القيم التي يحملها نحو المدرسة. و قد تم اللجوء إلى سلم **ليكرت** المكون من خمس نقاط للحصول على الإجابات.

*التحصيل الدراسي: تم الإعتماد في هذه الدراسة على المعدلات في الإنجليزية، الرياضيات، العلوم الطبيعية و العلوم الإجتماعية.

*دافعية جماعة الأقران و خصائص التحصيل: تم الحصول على مؤشر الدافعية بالنسبة للجماعة بجمع الدرجات الخاصة بكل فرد و المتعلقة بالدافعية و التحصيل تم تقسيمها على عدد الأفراد في المجموعة.

و فيما يخص كيفية تحديد مختلف جماعات الرفاق، فقد إعتمد في ذلك على طرح الأسئلة على التلاميذ حول الزملاء الذين يفضلون الجلوس معهم.

-نتائج الدراسة: لقد تبين من خلال النتائج المتوصل إليها بأن للسياق المتميز لجماعة الأقران خصائص معينة تؤثر في مدى دافعية التلميذ لبذل الجهد الكافي و في مدى حبه أو كرهه للدراسة. و بالتالي فهي مؤشر لنجاحه أو فشله المستقبلي.

(مرجع السابق، ص 105/104)

***تعقيب على الدراسات السابقة لمتغير الدافعية للتعلم:**

و مما سبق يتبين أن الدراسات السابقة كانت معظمها وصفية ما عدا دراسة عبد الناصر و آخرون (2014)، كانت تجريبية.

كما أن أغلب الدراسات تناولت طور الإبتدائي و متوسط و جامعي.

كما يتبين أن بعض الدراسات هدفت إلى تنمية الدافعية للتعلم و أثر بعض المتغيرات في تحسين دافعية للتعلم، و البعض الآخر هدفت إلى معرفة علاقة الدافعية للتعلم ببعض المتغيرات.

أما الدراسة الحالية إستهدفت إلى معرفة علاقة الإتصال الصفي بالدافعية للتعلم.

الفصل الثالث

الإتصال الصفي

- تمهيد

1-الفرق بين الإتصال و التواصل

2-مفهوم الإتصال الصفي

3- تعريف التواصل الصفي

4- مكونات الإتصال و التواصل الصفي

5-مهارات الإتصال

6-تطوير نظريات الاتصال

7- نظريات الإتصال

8- شبكات الاتصال

9-أنماط الإتصال الصفي

10-العوامل المؤثرة في عملية الاتصال

11-أنواع الإتصال و التواصل الصفي

12-نماذج الإتصال و التواصل الصفي

13-وظائف التواصل الصفي

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعد موضوع الإتصال الصفي محور هام في العملية التعليمية التعلمية، فغالباً ما يحتاج المعلم إلى امتلاك عدد كبير من المهارات والكفايات ، وأهم هذه المهارات هي مهارة الاتصال ، التي يحتاجها المعلمون ذوي الخبرة فضلاً عن المعلمين جديديّ التعيين ، ففي كثيرٌ من الأحيان يحدث عدم فهم التلاميذ لمعلمهم أو العكس ، وقد يعود السبب في استئثار المعلمين لجزء كبير من وقت الحصة هو قلة امتلاكهم مهارة تنظيم عملية الاتصال.

1-الفرق بين الإتصال و التواصل:

1.المعنى اللغوي:

جاء في لسان العرب " :اتصل الشيء بالشيء لم ينقطع...والتواصل ضد التصارم1 ."

و انطلاقا من هذا التعريف اللغوي للتواصل ينبغي التمييز بين الاتصال والتواصل من حيث الدلالة؛ فالاتصال من فعل اتصل، و يعني أن المبادرة تأتي من جانب واحد .أما التواصل فهو من فعل تواصل يتواصل .و يفيد المشاركة ما دام الفاعل أكثر من واحد ومادامت المبادرة تأتي من الطرفين معا " .فحينما نبحث في موضوعات الاتصال والتواصل من الناحية الاجتماعية والعملية في الوجود اليومي، وهو ما يطبع حياتنا المعاصرة، نجد أمامنا الوضعية التالية :يتم استعمال كلمة اتصال على أساس أن تتجه العلاقة نحو الآخر دون الت ا زم هذا الأخير بفعل المشاركة .ومع ذلك قد تحدث الاستجابة بشكل من الأشكال ويتحول الاتصال إلى عملية تواصل، تفاعل، مشاركة " (سلامة 2006، ص 76)

2.المعنى الاصطلاحي:

ما من شك أن الدارس لظاهرة التواصل سيجد تعريفات متعددة ومختلفة، ويرجع هذا الاختلاف إلى اختلاف العلوم والنظريات؛ فاللسانيات تنظر إلى اللغة، وعلم النفس يركز اهتمامه على الذات المتكلمة، وعلم الاجتماع يهتم بالجماعة اللغوية، والتقني يدرس كل ما له علاقة بالقناة، والبيداغوجيا تنظر إلى علاقة المدرس بالمتعلم؛ فالتواصل يشكل موضوعا لهذه العلوم المختلفة . إلا أننا سنعتمد بعض التعاريف لعلنا نستطيع أن نرصد القاسم المشترك بين كل هذه العلوم.

(سلامة 2006، ص 76)

ورد في معجم اللسانيات لدوبوا" : Jean Dubois التواصل تبادل لفظي بين ذات متكلمة تنتج ملفوظا موجها إلى ذات أخرى متكلمة ومخاطب يلتمس منه إجابة ضمنية أو صريحة(حسب نوع الملفوظ) فالتوصل إذا بين ذاتي.

و يعرفه سوونسكي بأنه نقل المعلومات بين الأف ا رد نقلا مقيدا بقناة محددة، و يرى هوكيت أن التواصل هو المؤشر على إحداث استجابة.

أما شارل كولي فيذهب إلى أن التواصل هو " الميكانيزم الذي توجد بواسطته العلاقات الإنسانية، فهو يتضمن كل رموز الذهن مع وسائل تبليغها و تعزيزها في الزمان ، و يتضمن أيضا تعابير الوجه و هيئات الجسم و الحركات و نبرة الصوت و الكلمات و الكتابات و المطبوعات و .... (سلامة 2006، ص 76)

وبناء على هذه التعاريف يمكن القول إن التواصل هو جوهر العلاقات الإنسانية، إذ من خلاله يتبادل المتواصلون المعاني و الأفكار والمشاعر عبر قنوات محددة، ويقتضي التواصل اشت ا رك المرسل و المرسل إليه في نفس السنن المتواضع عليه داخل المجتمع، لتحدث الاستجابة والتفاهم بينهما بشكل صريح أو ضمني .و لا يقتصر التواصل على اللغة المنطوقة أو المكتوبة (التواصل اللفظي)، و لكنه يشمل كذلك لغة الجسد و الإيماءات(التواصل غير اللفظي .)فما المقصود من التواصل اللفظي و التواصل غير اللفظي ؟ (سلامة 2006، ص 76)

2-مفهوم الإتصال الصفي:

أ/ -يعرف **الإتصال** على أنه: "العملية التي يقوم بها الفرد بإرسال إشارة بطريقة ما إلى فرد أخر بهدف التأثير في معتقداته أو سلوكه".

و يعرف " هوكنز Hawkins و برستون Preston" عملية الإتصال بأنها العملية التي يتم من خلالها تعديل السلوك الذي يقوم به الجماعات داخل التنظيمات و بواسطة تبادل الرسائل لتحقيق الأهداف التنظيمية.

(سلامة، 2006، ص77)

و يمكن تعريف الاتصال أيضا بأنه عملية نقل معلومات من مُرسِل إلى مستقبل تتضمن أكثر من طريق واحد لانتقال المعلومات، وهي عملية معقدة قد يحدث فيها تغيير للرسائل ومعانيها.

(htt://www.Uobabylon.edu.iq)

ب/ –أما **الاتصال الصفي** بمفهومه العام / هو عملية نقل المعلومات من مرسل إلى مستقبل ، وقد يتناوب على الإرسال والاستقبال كلاً من المُعلم والطلاب ، وقد تتضمن هذه العملية أكثر من اتجاه واحد.

*المعنى التربوي للاتصال / عملية الاتصال التي تحدث بين عناصر الموقف التعليمي التعلمي (المعلم ، التلاميذ ، والوسائل والأدوات والأجهزة المختلفة).

*المعنى السلوكي للاتصال / يتعين تعريفه بأنه لا يمكن فصل سلوك التفاعل بين الأفراد عن محددات السلوك الأخرى للأفراد (كالإدراك والدوافع والحاجات والقيم و الإتجاهات).

*المعنى السيكولوجي للاتصال / عملية ذاتية داخلية حيث يتم الاتصال بين الفرد وذاته في نطاق أحاسيسه ومشاعره وتجاربه وسمات شخصيته ، ويضعها موضع التحليل والنقد.

*المعنى الاجتماعي للاتصال / عملية يتم بمقتضاها تكوين علاقات ايجابية بين عناصر عملية الاتصال (المرسل – الرسالة – وسيط انتقال الرسالة – المستقبل).

كما أن هناك مدرستين أساسيتين لهما نظريات تختلفان عن بعضهما وهما / المدرسة الكلاسيكية، ومدرسة العلاقات الإنسانية، وتم تعريف الاتصال بناءً على فلسفتهما على أنه:

*وفق النظرية الكلاسيكية / توصيل المعلومات عبر قنوات رأسية رسمية (أي من المعلم إلى تلاميذه ، أو من الرئيس إلى المرؤوسين).

*وفق منحى العلاقات الإنسانية / هو عملية تبادل الأفكار والمشاعر بين أطراف العملية.

(www.Startimes.com)

3- مفهوم التواصل الصفي:

يمكن تعريف التواصل الصفي بأنه تبادل في الرسائل بين المدرس و المتعلمين، أو بين المتعلمين أنفسهم في سياق محدد بزمان ومكان عبر استعمال وسائل لفظية و غير لفظية وقنوات محددة لنقل رسائل متضمنة لغايات وأهداف معرفية و وجدانية.

ويعرفه أحد الباحثين بكونه "كل أشكال و سيرورات و مظاهر العلاقات التواصلية بين المدرس والتلاميذ أو بين التلاميذ أنفسهم .كما يتضمن الوسائل التواصلية و المجال و الزمان، وهو يهدف إلى تبادل أو نقل الخب ا رت و المعارف و التجارب و المواقف، مثلما يهدف إلى التأثير على سلوك المتلقي".

4- مكونات الإتصال و التواصل الصفي

1.المرسل:

هو مصدر الرسالة وهو المدرس الذي يكون مسؤولا عنها وقائما بصياغتها بحيث يقوم بأربع مهام في العملية التواصلية:

أ .يحدد المعنى الذي يريد إيصاله للمتعلم.

ب .يضع هذا المعنى في رموز لفظية أو غير لفظية.

ج .يرسل الرسالة.

د .يتفاعل مع تجاوب المتعلم للرسالة .و هنا يكون التلميذ بدوره مرسلا بفضل تدخلاته و مناقشاته و بفضل مشاركته في التحضير و في بناء الدروس وفي الموقف الصفي.

2.المستقبل:

هو الشخص المتلقي للرسالة والمستهدف من المرسل، و هو المتعلم الذي يريد إحداث تغيير ما في مواقفه و اتجاهاته بحيث يقوم بتحليل الرسالة و تفسيرها و ترجمتها إلى معان معينة، وقد يتحول المتعلم إلى مرسل و المدرس إلى مستقبل.

3.الرسالة:

تعرف نظرية التواصل الرسالة تقنيا بكونها" متوالية من الإشارات التي تتناسب مع قواعد تأليف دقيقة و التي يبعثها مرسل إلى مستقبل عبر قناة."

و في التواصل الصفي تعتبر الرسالة نسقا من الرموز اللفظية وغير اللفظية التي تتضمن مضامين محددة بغايات و أهداف تتناسب مع قيم النسق التربوي لمجتمع معين، و ذلك بغرض إحداث آثار سلوكية و وجدانية و معرفية في المتعلم .و كما تكون الرسالة عبارة عن مضامين و معارف مصاغة من قبل المدرس، تكون أيضا سؤالا أو ملاحظة أو مناقشة من قبل المتعلم . ومن شروط نجاح تلقي الرسالة و استيعابها و فهمها من لدن المتعلم صياغتها بطريقة سلسلة و بعبارات دقيقة و مفهومة بشكل لا يقبل أكثر من تأويل.

4.القناة:

تعرف القناة تقنيا في نظرية التواصل بكونها " الوسيلة التي تُنقل بواسطتها إشارات السنن في أثناء سيرورة التواصل، إنها الحامل المادي الضروري لظهور السنن في شكل رسالة والقنوات الطبيعية للمتعلم و المدرس لنقل الرسائل هي الموجات الضوئية و الصوتية التي تمكنه من

الرؤية و السماع .وعلى هذا الأساس يعد الهواء القناة التي تنقل الألفاظ و الجمل في التواصل اللفظي المنطوق، وتعد صفحات الكتاب قنوات في التواصل اللفظي الكتابي.

و تُعتبر القناة في التواصل الصفي الوسيط أو الأداة التي تُنقل عبرها الرسالة من المدرس إلى المتعلم لتمرير ما تتضمنه من أهداف تربوية، سواء كانت هذه الرسالة لفظية أو غير لفظية، ويمكن أن ندرج تعريفا لقناتين تعدان أهم القنوات المستعملة في التواصل الصفي، وهي:

أ .القناة السمعية:

و تُعتمد في التواصل اللفظي السمعي و قوامها الأصوات اللغوية، فكان أن عدت الأذن جهاز الاستقبال في هذه القناة، فهي تلعب دورا أساسيا في التواصل الصفي، إذ لا يمكن للرسالة أن تصل إلى المتعلم و يفهم معانيها ما لم تتوفر لديه حاسة سمع سليمة باعتبارها الحاسة الأولى في سلم الحواس الخمس المعروفة لدى البشر.

ب . القناة البصرية:

و هي ترتبط بالرؤية و تُعتمد أساسا في التواصل غير اللفظي .و علامات التواصل غير اللفظي عبر القناة البصرية تتمظهر في حركات الجسم و أوضاعه و تعبي ا رت الوجه و العينين و ال أ رس .كما تعتبر من أهم الوسائل التي يعتمد عليها في قراءة الرسائل؛ فالبصر هو العضو الأكثر قدرة على ترجمة أحاسيسنا و مشاعرنا و همومنا نحو الآخرين...من هذا المنطلق يمكن للعين أن تؤدي وظائف تواصلية معبرة عن حالات نفسية متوترة أو هادئة متخذة أشكالا و أوضاعا متعددة ."

و يشكل عاملا الزمان و الإيقاع عنصرين مهمين في نقل الرسائل واستقبالها في التواصل الصفي عبر هاتين القناتين، و يؤثران في قدرة المتعلم على متابعة هذه الرسائل و مواجهة سرعة بثها و كثافتها. كما أن تمتع المتعلم بحواس سمعية بصرية جيدة يسهل عليه إدراك الرسالة شكلا و مضمونا، و فهمها و إدراكها.

5.التغذية الراجعة:

يعرف Clement و Frandsen التغذية ال ا رجعة بكونها رجوع المعلومة إلى المتكلم .4 وهي المعلومات التي يستقبلها المدرس من المتعلم جوابا على رسالته، بحيث تزوده تلك المعلومات بمؤشرات تدل على فهم المتعلم الرسالة أو الاستجابة إليها .مما يجعل المدرس يقوم بضبطها و تعديلها أو بتعزيزها .وقد تكون التغذية ال ا رجعة لفظية أو سلوكا غير لفظي مثل

الابتسامة في حالة الرضى، و الإيماءة بال أ رس الدالة على الفهم أو تقطيب الحاجبين في حالة الغضب و عدم الرضى.

وتتميز التغذية ال ا رجعة بالخصائص التالية:

-التأكيد على استقبال الرسالة و التوصل بها.

-الرد على مضمون الرسالة.

-طلب أو استفسار عن تفاصيل أو جزئيات.

-الدعوة إلى إعادة فتح المناقشة.

-إنهاء المناقشة .

و يميز نوربرت و ينير winner Norbert بين صنفين من التغذية الراجعة:

أ .تغذية الراجعة إيجابية:

يريد بها تلك الرسالة التي تؤدي إلى خلق نوع من التفاعل و التوتر بين المتحاورين، حيث يقوم المرسل إليه بتفكيك الرسالة و تأويل مضمونها وتمحيصها، و التعليق عليها، و قد يحدث أن يرفض الإرسالية مضمونا و شكلا (.مشاركة المتعلم، إبداء أ ريه في موضوع معين، اختلافه مع أقرانه في قضية ما)

ب . تغذية الراجعة سلبية:

و هي عكس النوع الأول، تسعى إلى خلق نوع من الهدوء بين المرسل و المتلقي، أي أن هذا الأخير يقبل الرسالة و لا يبدي أي إعتراض حول مضمونها .و بعبارة أخرى، فالمرسَ ل إليه يخضع لما يملى عليه من قبل الباعث عدم مشاركة المتعلم و تقبل آراء زملائه دون تعقيب أو تعليق عليها إيجابا أو سلبا، وعدم تفاعله مع أقرانه ومدرسه في مختلف الأنشطة التربوية داخل الصف الدراسي.

6.الترميز وفك الترميز:

الترميز هو فعل إنتاج الرسائل في أثناء التحدث أو الكتابة أو إصدار حركات جسمية، ويتمثل في ترجمة المدرس للأفكار و المضامين الدراسية والمعاني والمشاعر إلى كلمات و عبارات وعلامات مكتوبة وحركات جسمية .وفي المقابل، فإن فك الترميز هو فعل استقبال المتعلم لتلك الرسائل وفهمها وتفسيرها واعطائها معنى معينا، مثلما يحدث حينما يستمع إلى مدرسه أو يقرأ نصا معينا أو يشاهد مشهدا ما .وتقوم عملية فك الترميز على ترجمة المتعلم للموجات الصوتية والكلمات المكتوبة والحركات الجسدية إلى أفكار ومعان و مضامين.

و يستعمل المدرس **سننا** معينا في ترميز رسالته مشروطا بقابلية المتعلم للتعرف عليه، ويقتضي ذلك وجود سنن مشترك بين الاثنين.

ورغم ذلك تظهر بعض المشاكل المتعلقة بمستوى اللغة و شكلها، أي بالمعجم الخاص بموضوع الرسالة كالمفاهيم و المصطلحات و الأساليب التقنية .

مما يجعل انتباه المتعلم لا يقوى على التركيز و استيعاب كل المعطيات .ولذلك فإن فهم المتعلم لا يختزل في مجرد فك الرموز و التعرف على المكونات المادية للرسالة، بل يجب أن يتمكن من إدماج المعطيات المتضمنة في هذه الرسالة، عبر سلسلات التمثل الذهني، بشكل يناسب معارفه المخزنة في موسوعته

7.سياق التواصل:

يحصل التواصل الصفي في سياق الصف الد ا رسي الذي يشتمل على أربعة جوانب يؤثر بعضها في البعض الآخر، وهي السياق الثقافي و السياق المادي والسياق السوسيو سيكولوجي والسياق الزماني.

السياق المادي :المؤسسة التربوية والفصل الدراسي.

السياق الثقافي :الثقافة و القيم و المواقف و الاتجاهات التي يحملها كل من المدرس و المتعلم.

السياق السوسيوسيكولوجي :العلاقات القانونية التي تربط المدرس بالمتعلم.

السياق الزماني :ملاءمة الرسالة للموقف التواصلي الصفي.

8.الكفاية التواصلية:

يسمى فن التواصل على نحو ناجع الكفاية التواصلية، فهي تتضمن المعرفة بمدى تأثير السياق في محتوى التواصل وشكله، ذلك أن الكفاية التواصلية هي التي تمكن المدرس من معرفة مدى مناسبة التعابير اللفظية و السلوكات غير اللفظية للسياق الذي ترد فيه.

وعلى هذا الأساس ينبغي للمدرس أن تتوافر لديه القدرة على التكيف و المرونة في التواصل و اتخاذ الأسل وب المناسب للموقف التواصلي الصفي و للفئة المستهدفة.

9.الأثر:

يترك التواصل الصفي في المتعلم آثار معرفية و وجدانية و حركية في المتعلمين.

الآثار المعرفية :تعلم مها ا رت التحليل و التركيب و الاستنتاج و الاستدلال و التقويم.

الآثار الوجدانية :اكتساب مواقف و اعتقادات و اتجاهات جديدة، أو تغيير ما كان يكتسبه سابقا.

الآثار الحركية :تتمثل في تعلم مهارة الكتابة والرسم و الحركات رياضية.

11.التشويش:

يمكن تعريف التشويش تقنيا بكونه اضطرابات تواصليا يؤدي إلى تحريف الرسالة وضياعها، فهو يمنع المستقبل من الالتقاط الجيد للرسالة من قبل المتكلم، و كما تكون الرسائل صوتية أو بصرية، يمكن أن تكون المشوشات أيضا كذلك.

و يرتبط التشويش في التواصل الصفي بعملية استقبال الرسالة من قبل المتعلم، وتأويلها و فهمها .و يمكن أن يكون ذا طبيعة مادية

(ارتفاع أصوات المتعلمين الإجابات الجماعية التوظيف السيء للوسائل التعليمية)أو سيكولوجية(أفكار مسبقة سهو تعب خوف من

المدرس)أو دلالية(عدم الفهم الجيد للدلالات الناتج عن سوء استعمال الألفاظ و العبا ا رت المناسبة للرسالة التواصلية.)

5-مهارات الإتصال:

الاتصال مهارة مركبة ومعقدة وتتشكل من خلال مجموعة من المهارات ، فأول خطوة في عملية الاتصال تتمثل في أن يكون الفرد على وعي بالصعوبات التي تواجه عملية الاتصال الفاعلة ، ومن أجل تحسين مهارات الاتصال وتطويرها ينبغي لنا أن نهتم بالأمور الآتية:

1- تطوير القدرة اللفظية للمعلم والمتعلم.

2- تدريب كل من المعلمين والتلاميذ على مهارات الاتصال.

3- تطوير مهارات الاستماع ، توضيح الأفكار ، وقبول آراء الجماعة تشخيص وتحديد الصعوبات.

4- تطوير القدرة على إقناع الآخرين.

5- تدريب المشاركين على توظيف المنحى الديمقراطي في الاتصال الأمر الذي قد يؤدي عدم فهمه إلى إعاقة عملية التفاعل.

6- تطوير أساليب التعزيز وتوظيفها.

7- استثارة الدافعية لدى المتعلمين.

8- تطوير مهارة طرح الأسئلة.

9- تطوير مهارات العمل التعاوني المتبادل بين التلاميذ أنفسهم.

10- التغذية الراجعة وتوقيت تزويدها للمتعلم.

11- توفير المناخ المادي والنفسي الذي يؤمن الاتصال المفتوح بين التلاميذ ومعلميهم.

6-تطوير نظريات الاتصال:

لاقى مفهوم الاتصال اهتماماً كبيراً عبر العصور المتعددة ، منذ أقدم العصور إلى عصرنا الحالي والإنسان يسعى إلى تسهيل عملية الاتصال ، وقد كان أول الطريق هو اختراع اللغة التي تعد أهم وسيلة للاتصال . وقد ظهرت ثلاث نظريات في الاتصال وجميعها تتفق على أن عملية الاتصال تتضمن أربعة عناصر هي:

المرسل (مصدر المعلومات).

الرسالة نفسها.

وسائط الانتقال.

المستقبل.

7-نظريات الإتصال:

وفيما يأتي أبرز نظريات الاتصال:

1- النظرية الكلاسيكية في الاتصال :

تهتم هذه النظرية بعملية توصيل الأوامر أو المعلومات عبر قنوات رأسية ورسمية أي من المعلم إلى التلاميذ . لذا فإن عملية الاتصال يجب أن تكون هرمية ومخطط لها وهدفها أن يتم إنجاز العمل وزيادة الإنتاجية والفاعلية . وبالتالي يكون الاتصال في اتجاه واحد ورأسي من الأعلى إلى الأسفل أي من المعلم إلى تلاميذه حيث يكون موضوع الاتصال محدد بدقة ، وتكون التغذية الراجعة عبر تقارير تحدد مدى التقدم نحو تحقيق الأهداف ، ويمكن النظر إلى أن عملية الاتصال هي عملية نقل معلومات تتم من شخص إلى آخر ويسير في اتجاه واحد ، وقد أدى هذا إلى الاهتمام الكبير في عملية إعداد الرسالة بشكل متقن .ويمكن ملاحظة ذلك من خلال الصحف والإعلانات والإذاعة والتلفزيون و الكتب.

2- منحى العلاقات الإنسانية في الاتصال :

تأثرت مناحي الاتصال الحديثة بظهور الحركة الإنسانية التي نالت اهتماماً بالدراسة منذ عام 1930، فقد بذلت الجهود من أجل فهم أسباب التشويش والفجوات بين الرسائل المرسلة والرسائل المستقبلة ، والدراسات التي أجريت ليس فقط لمعرفة أثر خصائص المرسلين

والمستقبلين كالدافعية وأنماط الشخصية والقدرات ، بل أيضاً لمعرفة تأثير هذه الخصائص في سلوك المستقبل والمرسل.

والاتصال لا يعني فقط الفعل ورد الفعل ، وإنما هو عملية تبادل للأفكار والمشاعر بين شخصين أو اكثر ، ويتطلب هذا النوع من التبادل معرفة البنية الاجتماعية والنفسية لكل من المرسل والمستقبل ، فالمستقبل أيضاً كالمرسل له العديد من الآمال والطموحات والتوقعات والقيم والأحاسيس و الاهتمامات التي يجب أن يهتم بها المرسل.

النظام المفتوح في الاتصال:

إن عملية التحول نحو نظرية النظم قد أخذت تظهر منذ عام 1960 ، حيث تهتم هذه النظرية بالعلاقات الداخلية بين الأنظمة الجزئية ووظائف هذه الأنظمة.

أما نظرية النظام المفتوح في الاتصال فإنها تمتد لتزيد اهتمامها لتشمل الإجراءات والطرق المتشابكة لتبادل المعلومات بين عناصر المؤسسة سواء كانت تربوية أو غير ذلك . ويمكن تعريف الاتصال وفق هذه النظرية كما يلي:

هي عملية تبادل المعلومات والمعاني بين المؤسسة والبيئة كما هي بين عناصر المؤسسة المستقلة أي أن الاتصال هو الرابطة التي تربط عناصر وأجزاء المؤسسة بعضها مع بعض وتؤدي إلى التناسق والانسجام بين أجزائها . والاتصال لا يعني عملية نقل الرسائل من المرسل إلى المستقبل ، بل هو عملية تفاعل بين عناصر المؤسسة والبيئة الاجتماعية التي تتضمنها . فإذا كان الأفراد ينتمون إلى بيئات اجتماعية متباينة فإن هذا قد يؤدي إلى إعاقة عملية الاتصال بينهم ، أو قد يؤدي إلى حدوث اتصالات عشوائية.

وفي المجال التربوي فإن عملية الاتصال تعني عملية تبادل المعلومات بين عناصر المدرسة المختلفة من إدارة مدرسية ومعلمين وتلاميذ ولا يكون الاتصال رأسياً من أعلى إلى أسفل بل تبادل بين جميع العناصر.

8-شبكات الاتصال:

أشارت دراسات الباحثين إلى أن المعلم التقليدي هو معلم يكون اهتمامه مركزاً على كيفية نقل الرسالة منه إلى التلاميذ . حيث يكون هو المرسل في حين يكون التلاميذ مستقبلين. وغالباً ما يتم ترتيب الطلبة في صفوف ، ويكون المعلم أمام التلاميذ . ووجد أيضاً أن ترتيب المقاعد في صفوف أو دوائر لا يؤثر كثيراً في عملية الاتصال . ولكن الشيء الهام هو أن يشارك جميع التلاميذ في نشاطات الدرس وألاّ يكون المعلم منشغلاً في مناقشة مجموعة من

التلاميذ ويترك البقية يقومون بنشاطات غير منتمية لموضوع الدرس . وأشارت الدراسات إلى أن أفضل طرق الاتصال التي يمكن أن يوظفها المعلم هي تلك التي تتضمن طرقاً تظهر مشاركة .جميع الأفراد وتشعرهم بالحرية في المساهمة في طرح الأفكار والأسئلة والنقد والتوصل إلى استنتاجات.

9-أنماط الإتصال الصفي:

-نمط غير فعال / من المعلم إلى التلاميذ فقط (التلميذ وعاء، والمدرس مُلقن يقوم بتعبئته).

-نمط أعلى درجة / من المعلم للطالب والعكس (حيث يظل المعلم هو مصدر المعرفة الوحيد ولا يسمح بتفاعل الطلاب)

-نمط متطور أعلى درجة / بين المعلم والطلاب والعكس وبين كل طالبين (تكون قنوات الاتصال بين التلاميذ محدودة.)

-النمط المثالي / حيث تنفتح عملية الاتصال بين جميع التلاميذ وبين معلمهم، وقد نلاحظ صعوبة تطبيق هذا النمط إلا في الصفوف المفتوحة.

(www.startimes.com)

وقد أدت التطورات والتغيرات التي حدثت على نظريات الاتصال إلى ظهور أنماط مختلفة من شبكات الاتصال الصفي . ويمكننا تلخيص هذه الأنماط كما يأتي:

النمط الأول:

يوضح النمط الذي يمثل عملية الاتصال بين المعلم وتلاميذه ، وهو اتصال رأسي فقط أي من المعلم إلى التلاميذ ، حيث يكون دور المعلم مرسلاً ودور الطالب مستقبلاً. ويعد هذا النمط أقل أنماط الاتصال فاعلية حيث يكون موقف الطالب سلبياً ، وهو يشير إلى النمط التقليدي في عملية التدريس الذي يجعل المعلم المصدر الوحيد للمعرفة ، وحصيلة التعلم في هذا النمط تنحصر غالباً في الحقائق والمعارف التي يقدمها المعلم لتلاميذه.

النمط الثاني:

ويعد هذا أكثر تطوراً وفاعلية من النمط السابق، إذ يكون الاتصال من المعلم إلى الطالب وبالعكس.

وفي هذا النمط يبقى المعلم هو مصدر المعرفة الأساسي ، ويتيح هذا النمط للمعلّم فرصة الحصول على تغذية راجعة عن مدى تحقق الأهداف التي يسعى لتحقيقها ، ولكن هذا النمط لا يهتم بعملية التفاعل فيما بين التلاميذ أنفسهم.

النمط الثالث:

وهو أكثر تطوراً وفاعلية من النمطين السابقين :

في هذا النمط من الاتصال يلاحظ أنه يعطى فرصة للتلاميذ أن يتفاعلوا بعضهم مع بعض ، ولا يكون فيه المعلم المصدر الوحيد للتعلم بل يتيح هذا النمط فرصة للتلاميذ أن يتعلموا بعضهم من بعض ، وأن يتبادلوا الخبرات التي قد يكونوا قد حصلوا عليها من مصادر متعددة للمعرفة كالتلفزيون أو الرحلات أو البيت ... ونلاحظ أن هذا النمط لا يهتم فقط بتزويد التلاميذ بالمعرفة بل يسمح لهم بالتعبير عن آرائهم والتدرب على طرح الأسئلة والأفكار الجديدة ومناقشتها فيما بينهم ومع معلمهم ، مما يؤدي إلى نمو شخصيات متكاملة قادرة على التكيف مع الحياة بصورة أفضل ، كما نلاحظ أن قنوات الاتصال بين التلاميذ محدودة.

النمط الرابع:

يعد من أكثر أنماط الاتصال انفتاحاً

يلاحظ أن قنوات الاتصال مفتوحة بين جميع التلاميذ وبين معلمهم . فكل تلميذ في الصف قادر على الاتصال بمعلمه وبأي تلميذ آخر في صفه ، ويلاحظ أن هذا النمط يعطي فرصة لجميع التلاميذ للمشاركة في عملية التعليم والتعلم وهو بذلك يمكن التلميذ من نقل أفكاره إلى جميع التلاميذ في صفه ، ومن الانتقادات التي وجهت لهذا النمط هي صعوبة تطبيقه ، حيث يتطلب ذلك مهارة ودراية كبيرة من المعلم ، وفهم جيد من قبله لأهداف المنهاج حتى لا تبقى مركزة على الكتاب المدرسي وما يحتويه من تدريبات ومسائل وموضوعات ، ونستطيع القول بأن هذا النمط يمكن استخدامه في الصفوف المفتوحة بصورة أكثر فاعلية.

(http://www.Uobabylon.edu.iq)

10-العوامل المؤثرة في عملية الاتصال:

هي :

- وحدة اللغة
- وضوح الهدف لكل من المرسل و المستقبل
- تبادل الأدوار بين المرسل و المستقبل
- توفير الجو الذي يشجع الاتصال
- الدافعية
- القدرة على استخدام المعززات وقدرة المعلم على تنظيم عملية الاتصال.

(www.Startimes.com)

لكي تحقق عملية الاتصال الأهداف المنشودة فإنه لابد أن تتوافر مجموعة من الظروف والشروط المناسبة لحدوث اتصال فاعل ومن هذه الشروط:

وحدة اللغة :

ونعني بوحدة اللغة وجود لغة مشتركة بين أطراف عملية الاتصال ، واللغة لا يقصد بها فقط اللغة المحكية أو المسموعة ، بل قد تكون مكتوبة أو حركات أو إيماءات .فإذا كانت اللغة واضحة فإن ذلك يسهل فهم مضمون الرسالة من قبل المستقبلين لها بحيث يفهم بالمعنى نفسه الذي قصده المرسل.

1- وضوح الهدف لكل من المرسل و المستقبل.

2- تبادل الأدوار بين المرسل والمستقبل بحيث لا يبقى أحدهما مرسلاً والآخر مستقبلاً.

3- وجود قنوات اتصال متعددة يمكن أن تمر عبرها الرسالة كأن 4- تكون لغة محكية أو نقل الرسالة من خلال جهاز أو أدوات ومواد تعليمية متنوعة.

5- توافر الجو النفسي والاجتماعي الذي يشجع عملية الاتصال.

6- توافر الدافعية التي تعمل على استمرار عملية الاتصال إلى أن تتحقق الأهداف.

7- توافر المقدرة لدى المعلمين على تنظيم عملية الاتصال.

8- قدرة المعلم على استخدام أساليب التعزيز المتنوعة.

(htt://www.Uobabylon.edu.iq)

11-أنواع الإتصال و التواصل الصفي:

كما وينقسم الاتصال إلى قسمين أساسيين هنا:

-الاتصال اللفظي / وهو الاتصال عبر اللغة المحكية أو المكتوبة.

-الاتصال غير الفظي / الاتصال عن طريق استخدام بعض أعضاء الجسم (كتحريك اليدين والحاجبين، وتغيير نبرة الصوت، وتعابير الوجه والابتسامات ... إلى غير ذلك من الأساليب). (www.Startimes.com)

إن تنظيم عملية التواصل الصفي من الأمور الهامة التي تدخل في تنظيم المعلم لصفه وإدارته ويعد إتقان المعلم لكفايات التواصل الصفي من أهم الكفايات اللازمة للنجاح ، فالمعلم الذي لا يتقن فنون التواصل لا يستطيع النجاح في أدائه لمهامه التعليمية لأن المفاهيم والمبادئ التي يكتسبها المعلمون من خلال تعليمهم الصفي هي نتاج لتكامل بين المضامين التعليمية والتواصل الذي يجري في غرفة الصف والتي يديرها المعلم عادة. وقد يختار المعلم في إدارته للتواصل الصفي وتفعيله أحد أسلوبين أو كلاهما معاً وهما التواصل اللفظي

أ/-التواصل اللفظي:

يعد التواصل اللفظي أكثر أشكال التواصل شيوعاً وانتشاراً وأكثرها فاعلية في غرفة الصف. و نوعية هذا التواصل تعتمد إلى حد كبير على مدى ما يمتلكه المعلم من مهارات لغوية التي تعتبر مهارة التحدث إحداها. وحتى تحقق عملية التواصل اللفظي أهدافها ، لابد أن يسود غرفة الصف المودة والفهم لجميع ما يجري من تفاعلات في أثناء العملية التعليمية التعلمية ، وأن تتم استثارة اهتمام الطلاب وتشجيعهم على طرح الأفكار والأسئلة وإبداء الآراء بحرية ، إضافة إلى انسجام ما يطرحه المعلم من معرفة وأفكار مع مستويات الطلبة . وفي التواصل اللفظي يتم نقل الأفكار والآراء والمعاني بصورة متبادلة ، أي يحول المرسل إلى المستقبل وبالعكس .وقد احتل التواصل اللفظي مركزاً هاماً في مجال البحوث والدراسات التربوية التي تستهدف تحسين الممارسات التعليمية التعلمية والمتصلة بها ، وقد قام فلاندرز بتطبيق السلوك الذي يدور في غرفة الصف من حيث مصدره إلى ثلاثة أصناف : سلوك المعلم وينقسم إلى سلوك مباشر وسلوك غير مباشر ، وسلوك الطالب ، والسلوك المشترك.

(htt://www.Uobabylon.edu.iq)

ب/-التواصل غير اللفظي:

بالرغم من شيوع التواصل اللفظي في غرفة الصف ، إلاّ أن التفاعل الصفي ليس مقصوراً عليه، فهناك وسائل تواصل أخرى تضم ما هو غير لفظي وبشكل مثير للاستجابات السلوكية مثل : تعابير الوجه ، والألوان ، والابتسامة وحركات الرأس ، واليدين ، وغيره تسهم في عملية التفاعل الصفي إلى حد كبير.

والسؤال الآن : ما المقصود بالتواصل غير اللفظي؟

إن التواصل غير اللفظي هو كافة الرسائل أو المعاني التي يتم نقلها وتبادلها دون استخدام الألفاظ.

و يلعب التواصل غير اللفظي دوراً مهماً في العلاقات الشخصية، ويقدر حوالي 65% من المعاني المتعلقة بالجوانب الاجتماعية التي يتم تبادلها في أثناء التواصل المباشر تحدث عن طريق التواصل غير اللفظي.

و من النقاط التي تبين أهمية التواصل غير اللفظي أنه في عملية التواصل يقوم المرسل بنقل رسالتين في آن واحد أحدهما لفظية يستخدم فيها الكلمات، والأخرى غير لفظية. و عندما تتعارض معاني الرسالتين فغالباً ما تكون الرسالة غير اللفظية أكثر تعبيراً وصدقاً، أي تقوم الرسالة غير اللفظية بما تعجز الكلمة عن القيام به. و لذا يجب على المعلم أن لا يقصر عملية التفاعل على التواصل اللفظي بل عليه أن يستخدم ما يستطيع من أشكال التواصل غير اللفظية ليغدو تعلمه أكثر فاعلية.

*** لغات التواصل :**

يرتبط بالتواصل غير اللفظي مجموعة من لغات الجسم تندرج تحت اللغات الاتية:

1-لغة الأيدي.

2-لغة العيون.

3-لغة التقارب المكاني.

4-لغة الشفاه.

5-لغة الأرجل.

6-لغة الألوان.

1- لغة الأيدي:

تعد لغو الأيدي من أكثر اللغات غير المحكية شيوعاً واستخداماً ومن أكثرها فاعلية في غرفة الصف. وهي من اللغات المحكية التي غالباً ما تصاحب اللغة المحكية. ومن الملاحظ أن لغة الأيدي تستخدم كلغة إشارة لصم والبكم ، وإشارات المرور ، وفي المطارات وفي المجمعات الكشفية وغيره . وهي لغة تعبيرية تهدف إيصال أفكار معنية يعبر عنها المرسل بحركات مدروسة لليدين للحصول على استجابات مفيدة و صحيحة.

وفيما يلي بعض حركات اليدين التي يمكن استخدامها في غرفة الصف:

أ-الربت على الكتف للتعبير عن الرضا والحنان وتشجيع الطالب وتعزيزه.

ب-تحريك اليد على شكل دائري لتشجيع الطالب على الاستمرار.

ج -رفع إصبع الإبهام إلى أعلى تعبيراً على الموافقة.

د -رفع اليدين إلى أعلى تعبيراً عن الاستحسان.

هـ -رفع كف اليد مفتوحاً أماماً باتجاه الطالب ، تعبيراً للطلب من الآخرين أن يكفوا عن الكلام أو الكف عن أداء عمل معين.

و -الإشارة بإصبع السبابة باتجاه شخص محدد بقصد تحديد شخص معين.

ز -وضع إصبع السبابة على الفم للطلب من شخص معين للكف عن الكلام.

2- لغة العيون:

تعد لغة العيون من أكثر اللغات غير المحكية تأثيراً في عملية التواصل بين الأفراد، لأن أي تواصل في العادة يبدأ بعد فترة قصيرة من التقاء العيون، ليعلن الطرفان استعدادهما للتواصل.

و عندما ننظر مباشرة في عيون الآخرين فإننا نطلب منهم التواصل والتفاعل معنا، وهكذا يمكن القول أن حركة العيون وسيلة بليغة للتواصل غير اللفظي، وكما تلعب دوراً كبيراً في استمرارية العملية التواصلية أو إيقافها.

وهناك أربع وظائف للغة العيون في التواصل هي:

أ -تنظيم تدفق المعلومات:أي بدء وانتهاء المحادثة.

ب-التحديق يسهل ويراقب عملية التغذية الراجعة لأنها تعكس الانتباه و الاهتمام.

ج -تحمل العواطف و المشاعر: وغالباً يتجنب الأفراد النظر إلى بعضهم بعضاً حين مناقشة أنباء غير سارة أو تقديم تغذية سلبية.

د –التحديق يرتبط بنوع العلاقة بين طرفي التواصل كالإعجاب، و الحب، والاهتمام بحديث بعضهما، والتفاعل بالمشاعر.

و في غرفة الصف تنقل رسائل مختلفة من خلال العيون من أهمها ما يأتي:

أ–تواصل العينين مع الطالب بشكل منتظم مع هزة خفيفة بالرأس تشعر الطالب بالاهتمام والموافقة والقبول على ما يطرحه من أفكار وآراء.

ب–تجنب اتصال العينين مع الطالب تشعره بعدم الاهتمام أو عدم الانتباه.

ج –العبوس و التقطيب والنظر بحدة نحو الطالب تشعره بغضب المعلم وعدم الرضا.

د –النظر نحو الطالب باستهزاء للتعبير عن السخرية و النقد.

(مرجع السابق)

3–لغة التقارب المكاني:

وهي الاتجاه المكاني للمرسل، أي مكان وقوفه أو جلوسه، أو مدى قربه من الأفراد حين التواصل معهم. ويجب الحفاظ على حزام أو نطاق مسافة التواصل بين الأفراد يتوافق مع توقعاتهم وطبيعة التواصل، وإن أي اختراق لحزام المسافة هذا يؤدي إلى عدم الارتياح الذي يمكن أن يعيق التواصل الفعال بين الأطراف المتواصلة ومن الرسائل التي يمكن نقلها من خلال التقارب المكاني الآتي:

أ–الاقتراب من طالب غير منتبه وغير مشارك في التفاعل الصفي لحثه على الانتباه والمشاركة وأحياناً لتعديل بعض أنواع السلوك.

ب–الاقتراب من الطالب المنتبه والمشارك في التفاعل الصفي، لحثه على الاستمرار وتعزيز العمل الذي يقوم به.

ج –الاقتراب من الطالب أثناء الامتحان لإشعاره بالمؤازرة.

د –الابتعاد عن الطالب أثناء حديثه أو إجابته مع القيام بحركة تشير إلى اللامبالاة لإشعاره بالتوقف وعدم الموافقة.

4– لغة الشفاه:

إن لغة الشفاه تحمل معاني كثيرة، ومنها ما يشير إلى الدفء والسعادة والصداقة ومنها ما يشير إلى الغضب وعدم الرضا، كما أن حركات الشفاه لها دلالاتها. و من الرسائل التي يمكن نقلها عن طريق الشفاه ما يلي :

أ –الابتسامة تشير إلى السعادة والصداقة والقبول.
ب –العبوس وتقطيب الشفتين يشير إلى الغضب و عدم الموافقة.
ج –إصدار همهمات وقد تكون هذه الهمهمات تشجيعية وقد تكون تحذيرية.
د –العض على الشفتين تعبيراً عن القلق والسأم و الغضب.
ه –ضم الشفتين تعبيراً عن التعجب و الاستغراب.

5– لغة الأرجل:

وهي عبارة عن حركات أرجل، كاستعراض الجيش، أو الرقص الإيقاعي أو الدبكات الشعبية، بهدف إيصال فكرة معينة يعبر عنها بحركات الأرجل. و نود أن ننوه هنا إلى أن الأرجل قليلاً ما تستخدم في غرفة الصف، ومن الرسائل التي يمكن نقلها باستخدام تلك اللغة ما يأتي:

أ –الضرب على الأرض بالقدم للطلب من الطلاب التوقف عن الحركة والكلام والانتباه.
ب –المشي بين الطلاب تعبيراً عن المودة وإشعارهم بقرب المعلم منهم.
ج –الركل بالأرجل تعبيراً عن الغضب الشديد و العدوانية.

(مرجع السابق)

6– لغة الألوان:

تستخدم لغة الألوان لإعطاء بعض الدلالات داخل غرفة الصف أو خارجها ، ومن استخداماتها في غرفة الصف ما يأتي:
أ –استخدام الألوان في دروس الرياضيات، بحيث يدل كل لون على شكل معين أو رقم معين.
ب –استخدام الألوان عند عرض مجسم كالكرة الأرضية، فكل لون يدل على شيء معين.
ج –استخدام الألوان في دروس العلوم، فيستخدم المعلم أوراق عباد الشمس الأزرق والأحمر للكشف عن طبيعة المادة أهي حامض أم قاعدة، كما تستخدم الألوان في تلوين مجسم الإنسان للتعبير عن كل جزء، فاللون الأحمر يدل على الشرايين والأزرق على الأوردة.
و من استخدامات لغة الألوان خارج غرفة الصف ما يأتي:
أ –في الملاعب الرياضية: الأصفر يدل على تنبيه اللاعب، الأحمر يدل على طرد اللاعب.
ب –إشارات المرور: اللون الأخضر يشير إلى السماح بالاجتياز والأصفر يشير إلى التوقف والأحمر التوقف وعدم اجتياز الإشارة.

*مقترحات لتفعيل التواصل غير اللفظي:

من أجل تحسين وتفعيل التواصل غير اللفظي ينبغي لنا أن نهتم بالأمور الاتية:

1- توظيف أشكال التواصل غير اللفظي بما يخدم الموقف التعليمي، مع الحذر بأن يؤدي أي من تلك الأشكال من غير قصد إلى انقطاع التواصل بين المعلم وطلابه.

2- الانتباه إلى أن بعض الحركات و الإشارات والعبارات غير اللفظية قد تعني أشياء ومعاني ودلالات مختلفة من بلد لآخر، و حتى ضمن البلد الواحد نجد بعض الاختلافات من منطقة لأخرى.

ملاحظة: أن بعض الإشارات والإيماءات قد تشكل عائقاً من عوائق التواصل، كالحركات الزائدة لأحد الأطراف، كاليد أو الرجل التي قد تعمل على تشتيت انتباه المتعلم.

3- إتقان مهارة التواصل غير اللفظي، لأن إتقان المعلم لتلك المهارة يؤدي إلى تفعيل التواصل الصفي.

(مرجع السابق)

4- إستخدام أشكال التواصل غير اللفظي المفهومة من الأطراف المشاركة في الموقف والمتفق عليها من الجميع، لأن من أكبر عوائق هذا النوع من التواصل عدم فهمه من الطرف المستقبل.

5- استخدام الرسائل غير اللفظية مع الرسائل اللفظية لأن الرسائل غير اللفظية تعد من العوامل التي تساعد في تركيز انتباه الطلاب وقد تعمل على زيادة وضوح الرسالة التي تأتي للطلاب عبر رسالة لفظية.

6- تدريب الطلاب على استخدام وتفسير أشكال التواصل غير اللفظي في غرفة الصف.

و من الضروري أن نذكر بأن المعلم هو المسؤول الأول والأخير عن سير مجريات الدرس، وما يتضمنه من تفاعل يتسم بالإيجابية بينه وبين الطلاب والطلاب أنفسهم. و أن فاعلية التواصل تزداد وتتحسن كلما تنوعت فيه أنماط التواصل وأشكاله، ووظفت بالشكل الذي يخدم العملية التعليمية ويحقق أهدافها المنشودة.

وتجدر الإشارة إلى ضرورة التعرف على الأنماط المشجعة والأنماط المثبطة للاتصال للاستفادة منها في العلاقات مع التلاميذ والناس الآخرين.

*الأنماط المشجعة:

وهي الأنماط التي تسعى إلى تقديم الدعم أو المساندة أو التقبل للسلوك وقد تتم من خلال تعبيرات الوجه أو الحركة أو التعبيرات الصوتية ، ومن الأنماط المشجعة ما يأتي:

1-الدعم:

ومن الأمثلة السلوكية على الدعم ما يأتي:

أ -التعبير بالوجه : وهو تعبير يتضمن دعماً وموافقة على الرأي أو السلوك كالابتسامة.
ب -الحركة : التي قد تصور موافقة كبيرة تعكس الرضى مثل الربت على الظهر.
ج -التعبير الصوتي : أي نغمة صوتية تدل على الرضى مثل استخدام الصوت المنغم أو تغير في شدة الصوت.

2- المساعدة:

وهي فعل متصل بسلوك المعلم يهمه الكشف عن مشاعر وحاجات التلاميذ، ويمكن اعتباره تعزيزاً ومن أمثلته :

تعبيرات الوجه : تعبير يتضمن أن المعلم يفهم أو يعي ما يقوله التلميذ.

(مرجع السابق)

الحركة : فعل يهدف إلى أداء مهمة ما للتلميذ يعمل على تلبية حاجته.

التعبير الصوتي : أي تعبير صوتي يكون مفهوماً ومقبولاً ، كأن يكون ضحكة وقد يؤدي هذا التعبير إلى كسر حدة التوتر القائم.

3- التقبل:

هو تعبير غير لفظي يتضمن رغبة في الاستماع والانتباه ومن أمثلته:
أ -التعبير بالوجه : كأن تكون العينان متصلة مع التلميذ بشكل منتظم ، تشعره بالاهتمام بحديثه ، أو تعبيرات الوجه التي توحي بالاستعداد أو محاولة الفهم.
ب -التعبير الصوتي : حيث يتضمن الصوت نبرة معينة كأن يصدر المعلم همهمات تنم عن القبول مما يشجع التلميذ على الاستمرار في الحديث.

*الأنماط المثبطة:

وهي تعبيرات غير لفظية قد تؤدي إلى كبح سير عملية الاتصال وتؤدي إلى عدم الانتباه أو عدم الاستجابة أو الرفض.

ومن الأنماط المثبطة ما يأتي :

1- عدم الانتباه :

وهو تعبير غير لفظي يتضمن عدم الرغبة في المشاركة ، ويتم ذلك من خلال:

أ -التعبير بالوجه : الذي يظهر للتلميذ أنه يتجنب عملية الاتصال عن طريق العينين ، وقد يؤدي هذا التعبير إلى فقد الانتباه كلياً.

ب -الحركة : حركة تشير إلى اللامبالاة أو السأم كالوقوف في غرفة الصف.

ج -التعبير الصوتي :تعبير يوضح نفاذ الصبر ويطلب من الآخرين أن يكفوا عن الكلام.

2- عدم الاستجابة:

وهو إجراء يدل على تجاهل حاجة التلميذ وعدم الإحساس بمشاعره ومن صور عدم الاستجابة:

أ- التعبير بالوجه : تعبير ينم من انزعاج وعدم ثقة وعدم حماس للموضوع.

ب- الحركة :إجراء يدل على عدم الاستجابة كالانسحاب من الموقع.

(مرجع السابق)

جـ- التعبير الصوتي :وقد يحدث ذلك عندما يتدخل صوت ما ليعمل على قطع عملية الاتصال.

3- الرفض:

و هو تعبير يدل على رفض السلوك وعدم الرضى عنه ، ويكون ذلك من خلال:

أ- التعبير بالوجه : كأن يتضمن التعبير العبوس أو نظرات السخرية أو التهديد.

ب -الحركة : حركة قد تؤدي إلى هجوم عدواني بالجسم أو باليدين أو الركل.

ج -التعبير الصوتي : نغمة صوتية غير ودية أو ساخطة.

(مرجع السابق)

12-نماذج الإتصال و التواصل الصفي:

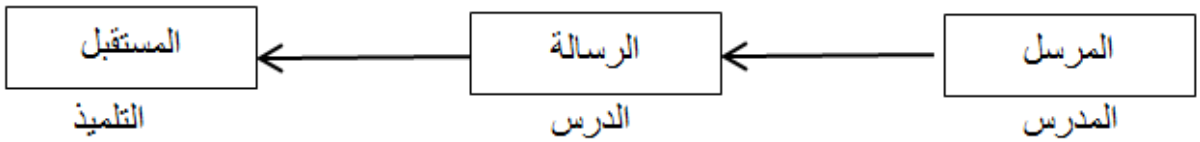
1.التواصل الصفي التقليدي ذو الاتجاه الواحد

يأخذ التواصل في هذا النوع اتجاها أحاديا خطيا تنعدم فيه التغذية ال ا رجعة، ويبقى المتعلم مستقبلا سلبيا ومنفذا للرسالة التي يتلقاها دون مشاركة أو إسهام في بناءها و إغناءها، و ينبني هذا النموذج على الفلسفة التي تعتبر المتعلم قاص ا ر يتحدد دوره في استقبال المعارف و استيعابها و استرجاعها عندما يطلب منه ذلك .ويسمح المدرس لنفسه الاتصال مع المتعلمين دون أن يسمح لهم بالتواصل العكسي، أي ينحصر دوره في دور المرسل سواء كانت الرسالة

تحمل مضمونا معرفيا أو وجدانيا أو أخلاقيا، لأنه هو الوحيد الذي يملك المعرفة والقادر على التحكم في سيرورة التواصل في مختلف مناحيها .ويكون بذلك شبيها بالمدرس التسلطي .مما يؤدي إلى افتقار هذا النموذج إلى التفاعلات و ضعف في العلاقات الإنسانية .إن المدرس في هذا النموذج كما وصفه كومنيوس " يجب أن يقف فوق منصة بحيث يبقى الطلبة تحت مستوى ناظريه و لا يسمح لأحد منهم بعمل أي شيء سوى الإنصات و النظر إليه، و أن على المدرس أن ينشئهم على الفكرة

القائلة بأن فم المدرس نبع يتدفق منه سيل المعرفة، و أن واجب تلاميذه إذا ما أ روا هذا النبع يتدفق أن يصغوا إليه حتى لا يفوتهم شيء1 ".

و يمكن أن نمثل لهذا النموذج و فق الخطاطة التالية:

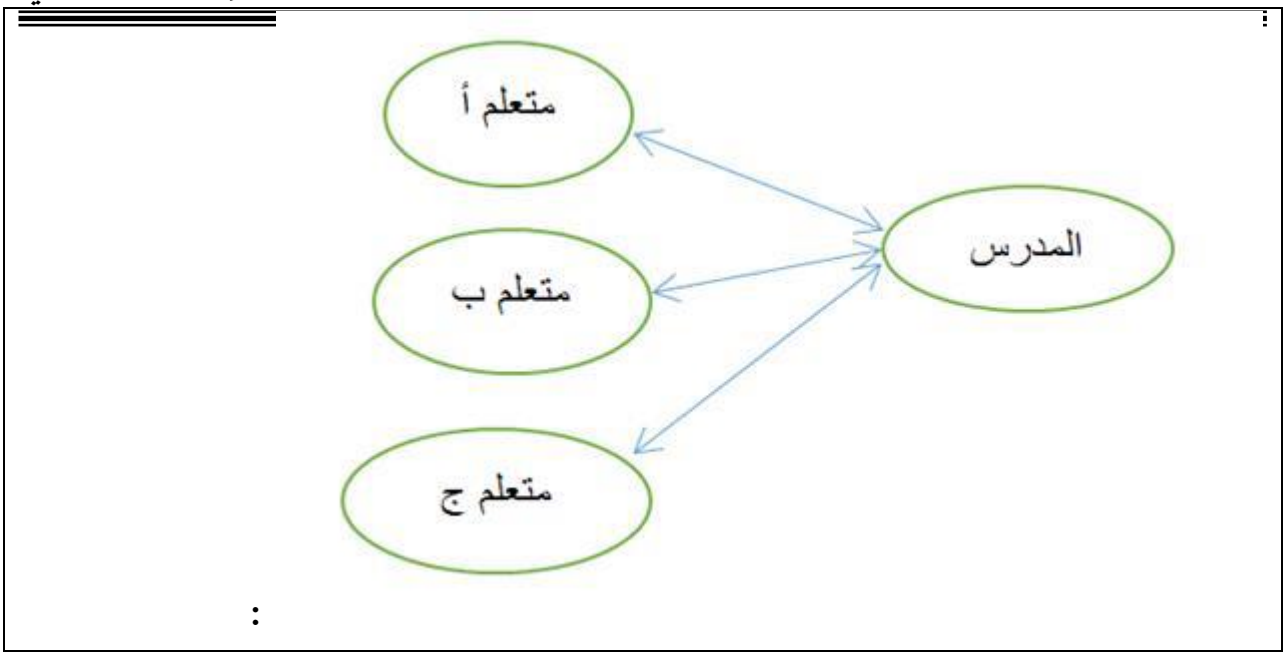


الشكل رقم (01) يوضح التواصل الصفي التقليدي ذو الإتجاه الواحد

و ما يلاحظ في هذا النموذج أيضا غياب التغذية الراجعة التي تمكن المدرس من معرفة مدى نجاح العملية التواصلية و ما تحقق من أهداف و مضامين متضمنة في رسالته التواصلية . فبالتغذية ال ا رجعة يصبح التواصل دائريا، ويكون المدرس و المتعلم معا مرسلين و مستقبلين في آن واحد، وهي تشكل دعامة أساسية للمدرس بحيث يعدل على أساسها رسالته و يطور أداءه وفق الأهداف و المتغيرات في مختلف السياقات التواصلية.

2.التواصل الصفي ذو الاتجاهين

يكون التواصل في النموذج ثنائي الاتجاه بين المتعلم و المدرس وتقوم العلاقات التواصلية فيه على مستوى أفقي، بحيث يسمح هذا الأخير للمتعلمين بالمشاركة و التفاعل معه؛ فهو أكثر فاعلية من النموذج الخطي لكنه يبقى تواصلا ناقصا، ذلك أن المتعلم يستطيع أن يشارك في العملية التواصلية، لكن هذه المشاركة تكون تحت سيطرة المدرس الذي لا يسمح للمتعلمين بالتواصل و التفاعل فيما بينهم .و يمكن أن نمثل لهذا النموذج



الشكل رقم (02) يوضح التواصل الصفي ذو الإتجاهين

3.التواصل الصفي ثلاثي الا تجاهات

يتبادل المدرس والمتعلمون التواصل فيما بينهم من جهة، ويتبادل المتعلمون التواصل فيما بينهم من جهة أخرى، وهذا النمط التواصلي ينطبق على النهج الديمقراطي الذي ينتهجه المدرس في هذا النموذج الذي يعد من أفضل نماذج التواصل، بحيث يقوم بتدبير عملية التواصل بين المتعلمين و ينظمها .و من إيجابياته:

إتاحة التفاعل بين المدرس و المتعلم و بين المتعلمين أنفسهم.

تبادل الخب ا رت التعليمية وتعزيز العلاقات الإيجابية فيما بينهم.

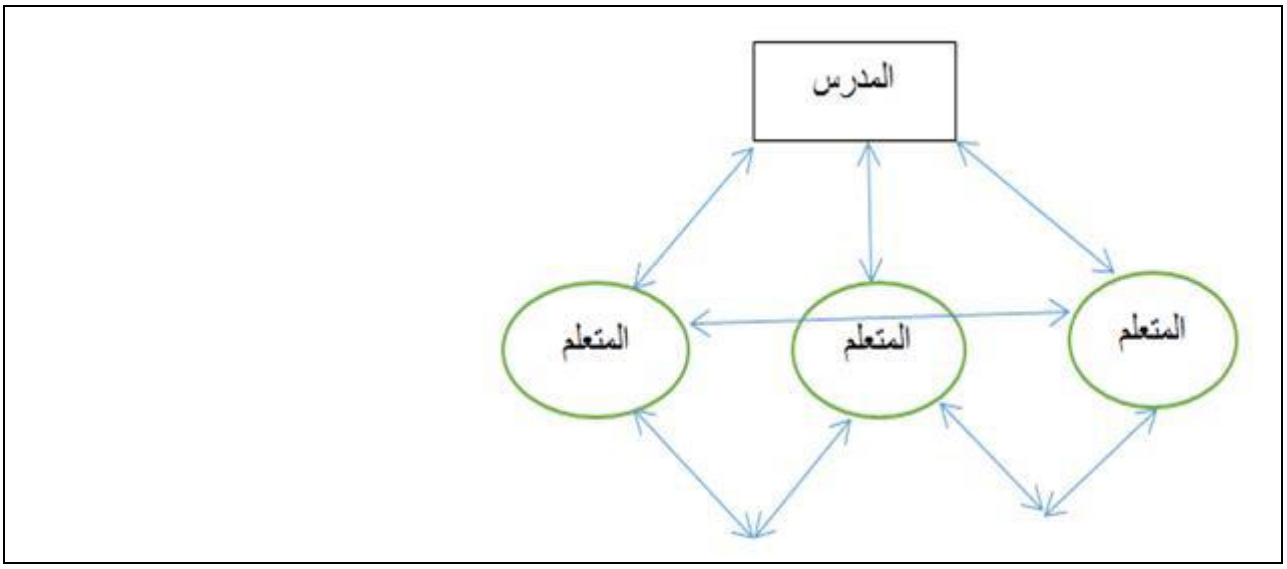
*إتاحة جو من التعلم الفعال.

*نمو شخصية المتعلم بشكل متكامل.

*اكتساب مها ا رت جديدة و متنوعة.

*تعزيز الثقة بالنفس.

و يمكن تمثيل هذا النموذج من التواصل الصفي بالشكل التالي:

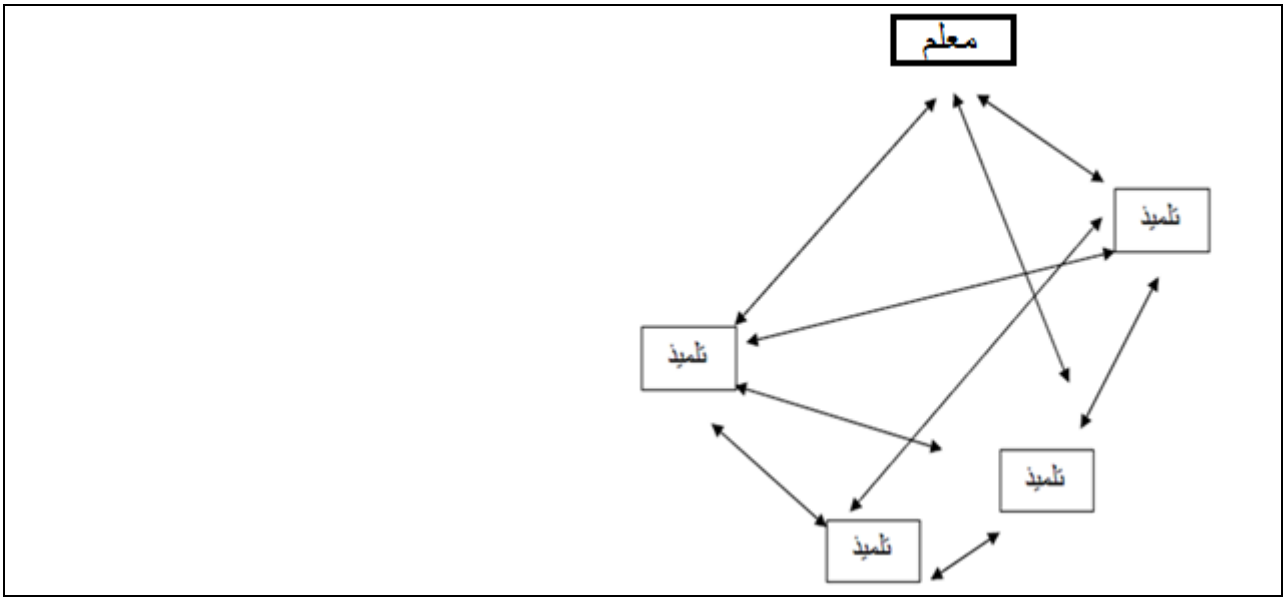


الشكل رقم (03) يوضح التواصل الصفي ثلاثي الإتجاهات

4.التواصل متعدد الاتجاهات

يشرف المدرس على التواصل بشكل عام، ويسمح للمتعلمين بالتواصل بالطريقة التي يختارونها، ويصلح هذا النموذج في التعليم التعاوني و الأنشطة الترفيهية والأو ا رش، بحيث يصبح المتعلم قاد ا ر على التعلم الذاتي، و ذلك بتبادل الأفكار بينه و بين أق ا رنه، فهذا النموذج يخلق ديناميكية و تفاعلا صفيا.

و من عيوب هذا النمط أنه يصعب على المدرس التحكم فيه وبخاصة إذا كانت الفصول الدراسية مكتظة. و يمكن تمثيل هذا النمط من التواصل الصفي بالشكل التالي:



الشكل رقم (04) يوضح التواصل الصفي متعدد الإتجاهات

3.وظائف التواصل الصفي

-جذب انتباه المتعلمين واثارتهم للخب ا رت التعليمية.

-تبادل الأفكار والمشاعر والخب ا رت بين عناصر الموقف التعليمي.

-تعزيز ودعم العلاقات الاجتماعية الإنسانية بين المدرس و المتعلمين.

-مساعدة المتعلم على النجاح في أدائه لمهماته التعليمية وتحقيق أهدافه.

-تنمية اتجاهات إيجابية لدى المتعلمين نحو المدرسة والمدرس و المتعلم.

13-معوقات عملية الإتصال:

- معوقات شخصية: وتحدث فيها أثراً عكسياً، وتعزى هذه المعوقات بصفة عامة إلى مداركهم العقلية نتيجة الفروق الفردية التي تجعل الأفراد يختلفون في حكمهم وفي عواطفهم وفي مدى فهمهم للاتصال والاستجابة له، وعدم القدرة على التعبير الجيد واختيار ألفاظ مبهمة، وكذلك مدى الثقة بين الأفراد. فضعف الثقة بينهم يؤدي إلى عدم تعاونهم وبالتالي حجب المعلومات عن بعضهم البعض، مما يعقد عملية الاتصالات ويحد من فاعليتها.

- معوقات تنظمية: وترجع أساساً إلى عدم وجود هيكل تنظيمي يحدد بوضوح مراكز الاتصال وخطوط السلطة الرسمية في المنشأة، مما يجعل القيادات الإدارية تعتمد على الاتصال غير الرسمي والذي لا يتفق في كثير من الأحيان في أهدافه مع الأهداف التنظيمية. وقد يكون التخصص، وهو أحد الأسس التي يقوم عليها التنظيم، من معوقات الاتصال، وذلك في الحالات التي يشكل فيها الفنيون والمتخصصون جماعات متباينة لكل منها لغتها الخاصة وأهدافها الخاصة، فيصعب عليها الاتصال بغير الفنيين المتخصصين.

وعدم وجود سياسة واضحة لدى العاملين في المنشأة تعبر عن نوايا الإدارة العليا تجاه الاتصال أو قصور هذه السياسة. وعدم وجود وحدة تنظيمية لجمع ونشر البيانات والمعلومات، وعدم الاستقرار التنظيمي، يؤديان أيضاً إلى عدم استقرار نظام الاتصالات بالمنشأة. وكذلك كبر حجم نطاق الإشراف وكثرة المستويات الإدارية، وعدم وجود هيكل تنظيمي يشير لى وضوح الاختصاصات والصلاحيات، أيضًا غياب السياسة الواضحة لنظام الاتصالات في المنشأة التي توضح أهداف الاتصالات الإدارية في المنشأة وتساعد على تحديد السلطة والصلاحيات والمسؤوليات وتمنع التداخل بين الوحدات التنظيمية.

- معوقات بيئية : ويُقصد بها المشكلات التي تحد من فاعلية الاتصال والتي ترجع إلى مجموعة العوامل التي توجد في المجتمع الذي يعيش فيه الفرد سواء داخل المنشأة أو

خارجها. و من بين هذه العوامل اللغة التي يستخدمها، و استخراجه لمعاني الكلمات في ضوء قيمه وعاداته وتقاليده، بالإضافة إلى عدم كفاية وكفاءة أدوات الاتصال، وعدم وجود نشاط اجتماعي على نطاق كبير في كثير من المنشآت. و لا شك أن طريقة الاتصال تتأثر بمدى التفاهم والتعاون القائم بين العاملين، فدرجة التفاهم والانسجام التي تتوافر بينهم تحدد أسلوب الاتصال ومدى فاعليته. إن درجة الحرارة و الإضاءة وسوء التهوية ووجود الضوضاء، تساعد على إعاقة الاتصال الفاعل. والحيز المكاني الضيق مع كثرة المراجعين، يعرقل الاتصال الفعّال ويؤدي للتوتر.

– معوقات نفسية اجتماعية: مثل كون طرفي الاتصال من مجتمعات مختلفة، حيث يجب تعزيز العلاقات الاجتماعية بين العاملين على تعدد مستوياتهم التنظيمية، وذلك لرفع الحواجز النفسية والاجتماعية بين المديرين والعاملين لتحقيق أهداف الاتصال.

(www.Startimes.com)

خلاصة الفصل:

يتطلب الإتصال التكوين علاقات الإنسانية بين جميع من يتفاعلون مع جو التعليمي في مدرسة سواء كان مديرا، أو مشرفا، أو معلما، أو طالبا و غيرهم، أن يكون جو المدرسي مبنيا على إيمان بقيمة فرد و جماعة و العيش بانسجام و بوجود نسبية السابقة و تفاعل البناء.

الفصل الرابع

الدافعية للتعلم

- تمهيد

1- تعريف الدافع

2- تعريف التعلم

3- مفهوم الدافعية للتعلم

4-أهمية الدافعية التعلم

5- عناصر دافعية التعلم

6- وظائف الدافعية للتعلم

7- أنماط الدافعية للتعلم الصفي

8- علاقة الدافعية بالتعلم

9- نظريات الدافعية

10-أسباب إنخفاض الدافعية

11- التخطيط للدافعية التعلم

12-دور المعلم في إستثارة دافعية طلابه للتعلم

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعتبر دافعية التعلم من أهم المصطلحات التي تركز عليها مواضيع علم النفس التربوي، و خاصة في ضل الفلسفات التربوية الجديدة، حيث أصبح لا يتكلم عن تعلم أو تحصيل أفضل إلا بدافعية أفضل، حيث تعتبر دافعية التعلم من أهم الجوانب النفسية التي يجب أن يكون المتعلم مزودا بها أتناء مشواره الدراسي.

1- تعريف الدافع:

هو تكوين فرضي يستدل عليه من سلوك الكائن ،وبالتالي يستخدم مفهوم الدافعية لتحديد إتجاه السلوك و شدته، وعليه فإن كل واحد منا ،يكون على وعي بمختلف دوافعه ومقاصده السلوكية . يؤدي الدافع إلى سلوك متغير ،ويعمل في نهاية الأمر إلى خفض التوتر ،والدافع يعتبر موقف به مشكلة و الإستجابة التي تؤدي إلى حل المشكلة يعززها ثواب وهو خفض التوتر يعرف الدافع كذلك :بأنه حالة داخلية أو إستعداد داخلي فطري أو مكتسب شعوري أو لا شعوري عضوي أو إجتماعي أو نفسي، يثير السلوك ذهنيا كان أو حركيا ويوصله ويسهم في توجيهه إلى غاية شعورية أو لا شعورية.

(عبد الباسط، 2008، ص48)

الدافع يتضمن معنى التحريك و الدافع، و أنه قوة داخلية موجبة تدفع الإنسان إلى السلوك الحركي والذهني حتى تصل إلى غايته بأنها :حالة داخلية والدافعية matiration fmatire ويعرف مصطلح الدافع باللاتينية

تنتج عن حاجة ما، وتعمل هذه الحالة على تنشيط أو استثارة السلوك الموجه عادة نحو تحقيق الحاجة المنشطة وتختلف الدوافع البشرية بحسب توجهها نحو أهدافها وتحقيقها.

ومن التعريفات على مصطلح الدافعية كذلك:

*الدافع هو الذي يتحرك بمرونة.

*الحالة الداخلية أو شرط ينشط السلوك ويعطيه إتجاه.

*رغبة أو طاقة توجه هدف معين لإظهار السلوك.

*تأثير حاجة أو ميولات شديدة توجه السلوك.

*هي إلتقاط من الحقائق النفسية من مصادر تعكس معارف عامة.

(مرجع السابق، ص49)

*هي حالة داخلية أو شرط أحيانا يصف مجمل ما يريد من حاجة وميول الخدمات و الأنشطة تعطي طاقة مباشرة للسلوك.

الدافع حالة داخلية بدنية أو نفسية توترية تثير السلوك في ظروف معينة ,وتواصله حتى ينتهي إلى هدف معين، وإذا لم يتحقق هذا بقي الفرد في حالة التوتر.

(مرجع السابق، ص49)

يُشير مفهوم الدافعية إلى مجموعة من الظروف الداخلية والخارجية التي تُحرك الفرد من أجل إعادة التوازن الذي اختل، حيث يُشير الدافع إلى نزعة للوصول إلى هدف معين، وهذا الهدف قد يكون لإرضاء حاجات و رغبات داخلية يرغب الفرد في الحصول عليها، ويؤدي في الوقت نفسه إلى إشباع الدافع، وأما الحاجة فهي حالة تنشأ لدى الكائن الحي لتحقيق الشروط البيولوجية أو السيكولوجية اللازمة المؤدية لحفظ بقاء الفرد.

و يعتبر الدافع هو الجانب السيكولوجي للحاجة، لا يمكن مُلاحظته مباشرة، وإنما نستدل عليه من الآثار السلوكية التي يؤدي إليها، وهو مفهوم أو تكوين فرضي، يرتبط به مفهوم آخر وهو الاتزان، والذي يشير إلى نزعة الجسد العامة للحفاظ على بيئة داخلية ثابتة نسبياً، وينظر العلماء الذين يتبنون وجهة النظر هذه إلى السلوك الإنساني على أنه حلقة مستمرة من التوتر وخفض التوتر، فالجوع مثلاً يمثل توتراً ويُولد الحاجة إلى الطعام، ويعمل إشباع دافع الجوع على خفض هذا التوتر الذي لا يلبث أن يعود ثانية.

2-تعريف التعلم :

يعرف أبو حامد الغزالي التعلم هو: إكتساب العلوم و إجتلابها إلى القلب، و التعلم نقش في النفس.

*كما يعرف التعلم بأنه : تغير في الأداء يحدث تحت شروط الممارسة، و يعرفه "كيتس gates" على أنه: إكساب الوسائل المساعدة على إشباع الحاجات والدوافع وتحقيق الوحدات، وهو كثيرا ما يتخذ صورة حل المشكلات".

(عبد الباسط، 2008، ص49)

أن التعلم: ما هو إلا تغير في السلوك عن ناتج إستشارة و يعرفه" كلفورد guilford ":

–التعلم هو ركيزة الشخصية في النماء و الإرتقاء، و يعرف" كمبل" التعلم: على أنه التغير الدائم نسبيا في إمكانية السلوك ,وهذا التغير يحدث نتيجة للتدريب المعزز لا إلى عوامل وقتية كالتعب أو النضج.

–التعلم هو عملية أساسية تحدث في حياة الفرد بإستمرار نتيجة احتكاكه بالبيئة الخارجية، و إكتسابه أساليب سلوكية جديدة تساعده على زيادة التكيف مع البيئة و ملائمة نفسه لما يتطلبها.

(مرجع السابق، ص50)

3– مفهوم الدافعية للتعلم:

* أما الدافعية للتعلم من وجهة نظر السلوكية فتعرف بأنها :"الحالة الداخلية أو الخارجية تحرك أفكار ومعارف المتعلم وبناه المعرفية ووعيه و إنتباهه، وتلح عليه للمواصلة أو إستمرار الأداء للوصول إلى حالة توازن معرفية معينة".

*و يمكن تحديد الدافعية للتعلم من وجهة النظر التحليلية بالآتي " حالة داخلية تحث المتعلم للسعي بأية وسيلة يمتلكها، من الأدوات و المواد بغية تحقيق التكيف و السعادة، و تجنب الوقوع في الفشل".

هي حالة توجه انتباه المتعلم و تزيد من اهتمامه وحيويته، و تستثير العمليات الذهنية لديه و توجه نشاطه نحو هدف معين كما يمكن تعريفها بأنها الحالة النفسية الداخلية أو الخارجية للمتعلم التي تحرك سلوكه وتوجهه نحو تحقيق غرض معين وتحافظ على استمراريته.

– هي النزعة لإيجاد أنشطة أكاديمية ذات مغزى و مفيدة ,و محاولة الإستفادة منها.

*دافعية التعلم من وجهة نظر المعرفية:

فتعرف بأنها حالة داخلية تحرك أفكار و معارف المتعلم ووعيه وانتباهه و تلح عليه لمواصلة و استمرار الأداء للوصول إلى حالة توازن معرفية.

* دافعية التعلم من وجهة نظر الإنسانية:

فتعرف بأنها حالة استثارة داخلية تحرك المتعلم لاستغلاله أقصى طاقاته في لأي موقف تعليمي يشترك فيه، و يهدف إلى إشباع دوافعه للمعرفة ومواصلة تحقيق الذات.

و يمكن تعريف الدافعية للتعلم أيضا بأنها تتمثل بانشغال الطالب لأطول وقت ممكن في التعلم والالتزام بالعملية التعليمية.

و تعرف أيضاً بأنها "حالة داخلية عند المتعلم تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي، والإقبال عليه بنشاط موجه، والاستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق التعلم".

و يعرفها قواسمه والغريبة بأنها الحالة الكامنة داخل الطالب، عندما يمتلكها باستمرار وتواصل، وإذا ما تحلى بالصبر أثناء قيامه بما يلزم للتعلم من نشاطات مختلفة متعلقة بمواقف تعليمية مختلفة، فإن ذلك يمكنه من الوصول إلى الهدف الذي يسعى إلى تحقيقه، وهو عملية التعلم.

ويمكن تعريف الدافعية للتعلم بأنها: "ميل الفرد لبذل ومواصلة الأنشطة المختلفة بمسؤولية واستغراق في المهمة في سبيل الوصول إلى تحقيق أهداف عملية التعلم".

(أصلان، 2014، ص39)

كما تعد الدافعية للتعلم ضرورة أساسية لحدوث التعلم، و ترجع كثير من مشكلات العملية التعليمية إلى إنعدام دافعية التعلم لدى المتعلمين أو إلى إنخفاضها.

(عفت، 2009، ص147)

4-أهمية الدافعية التعلم:

تتبدى أهمية الدافعية من الوجهة التربوية من حيث كونها هدفا تربويا في ذاتها، فاستثارة دافعية الطلاب و توجيهها و توليد اهتمامات معينة لديهم، تجعلهم يقبلون على ممارسة نشاطات معرفية و عاطفية و حركية خارج نطاق العمل المدرسي و في حياتهم المستقبلية، هي من الأهداف التربوية الهامة التي ينشدها أي نظام تربوي، كما تتبدى أهمية الدافعية من الوجهة التعليمية من حيث كونها وسيلة يمكن إستخدامها في سبيل إنجاز أهداف تعليمية معينة على نحو فعال، و ذلك من خلال إعتبارها أحد العوامل المحددة لقدرة الطالب على التحصيل و الإنجاز.

لأن الدافعية على علاقة بميول الطالب فتوجه إنتباهه إلى بعض النشاطات دون أخرى، و هي على علاقة بحاجاته فتجعل من بعض المثيرات معززات تؤثر في سلوكه و تحثه على المثابرة و العمل بشكل نشط و فعال.

(عبد المجيد، 2003، ص207/206)

5-عناصر دافعية التعلم:

يرى الباحث" ثائر أحمد غباري " في كتابه الدافعية أن هناك عدة عناصر تشير إلى وجود الدافعية لدى الفرد وتتمثل في:

1 -حب الاستطلاع : الأفراد فضوليون بطبعهم، فهم يبحثون عن خبرات جديدة و يشعرون بالرضاء عند حل الألغاز وتطوير مهارتهم وكفايتهم الذاتية، والمهمة الأساسية لتعليم هي التربية وحب الاستطلاع عند الطلبة واستخدامه كدافع للتعلم، فتقديم مثيرات جديدة للطلبة تثير حب الاستطلاع لديهم، كاستثارة الفضول بطرح أسئلة أو مشكلات يبحث عن حلول لها.

2-الكفاية الذاتية: يعني هذا اعتقاد الفرد أن بإمكانه تنفيذ مهمات محددة أو الوصول إلى أهداف معينة.

فالطلبة الذين لديهم شك في قدرتهم ليس لديهم دافعية التعلم، ومن مصادر الكفاية الذاتية نجد ما يلي:

-إنجازات الأداء وهي تقسيم المهمة الى إجراء.

-الخبرات البديلة.

-الإقناع اللفظي.

-الحالة الفسيولوجية الشعور بالنجاح أو الفشل.

3- الاتجاه: يعتبر اتجاه الطلبة نحو التعلم خاصية داخلية لا تظهر دائما خلال السلوك الايجابي لدى الطلبة وقد تظهر فقط بوجود الدروس.

4-الكفاية: الكفاية هي دافع داخلي نحو التعلم يرتبط بشكل كبير مع الكفاية الذاتية , والفرد يشعر بالسعادة عند نجاحه في انجاز المهمات.

5-الدوافع الخارجية: المشاركة الفعالة تقتضي توفير بيئة إستثارية تحارب الملل وينبغي على إستراتيجيات التعلم أن تكون مرنة وابداعية و قابلة للتطبيق وأن تبتعد عن الخوف والضغوط، كما أن للعلامات قيمة جيدة كدافع خارجي، والتعزيز شكل أخر من أشكال الدوافع الخارجية، أن يمنح المعلم شهادة أو تشجيع التلاميذ حين يتيقنون التعلم.

نستنتج أن كل هذه العناصر سواء المتعلقة بالتلميذ أو المحيطة به مثل طرق التدريس فهي عناصر هامة تلعب دورا فعالا في إثارة دافعية التلاميذ لتعلم، وعلى المعلم أن يوجه هذا النشاط و يضمن إستمراره حتى يتحقق الهدف التعليمي.

(بلحاج، 2011، ص142)

6- وظائف الدافعية للتعلم:

إذا كانت الدافعية وسيلة لتحقيق الأهداف التعليمية فهي تبدو في علاقتها بالسلوك الإنساني و بالتعلم على وجه الخصوص في الوظائف التالية:

-تساعد المتعلم على أن يستجيب لمواقف معينة و يهمل باقي المواقف الأخرى كما تجعله يتصرف بطريقة معينة في ذلك الموقف.

-كما تساعده على تحصيل المعرفة و المهارات و غيرها من الأهداف فالمتعلمين الذين يتمتعون بدافعية يتم تحصيلهم الدراسي بفاعلية أكبر في حين المتعلمين الذين ليس لديهم دافعية عالية قد يصبحون مصدر سخرية داخل القسم.

-تعمل الدافعية على تحديد مجال النشاط السلوكي الذي يوجه إليه الفرد اهتماماته من أجل تحقيق أهداف و أغراض معينة، فالسلوك بدون وجود دافع يصبح عشوائيا غير هادف.

-كذلك تعمل الدافعية على جمع الطاقة اللازمة لممارسة نشاط ما، مما يؤدي إلى تنشيط سلوك الفرد و دفعه إلى القيام بعمل من أجل إزالة التوتر و إعادة الجسم إلى الاتزان السابق.

-كما تدفع الدافعية المتعلم على تكرار السلوك الناجح و تحاشي السلوك المؤدي إلى العقاب و الحرمان بسبب عمليات التعزيز إذ يصبح دافع المتعلم هو الحصول على الثواب على شكل مادي أو معنوي و تجنب الفشل أو اللوم أو العقاب.

تعمل الدافعية وظائف هامة في التعلم حيث أن لها:

1-وظيفة تحريك و تنشيط (Activation) السلوك من أجل تحقيق التعلم.

2-توجيه (Orienting) التعلم إلى الوجهة المحددة، و بذلك يكون السلوك التعليمي سلوكا هادفا.

3-صيانة (Maintaing) إستمرارية السلوك من أجل تحقيق التعلم المراد تعلمه و تعد هذه الوظائف للتعلم.

(رانيا، 2006، ص279)

7-أنماط الدافعية للتعلم الصفي:

إن المعلم الكفء هو المعلم الذي يمتلك القدرة على التوقف على حالة المتعلم الداخلية الذي تدفعه إلى الإنتباه إلى الموقف التعليمي، و القيام بنشاط موجه و الإستمرارية في النشاط حتى يتحقق هدف المعلم.

إن حالة الدافعية حددها علماء النفس التربوي بأنها حالتين :

أولا: الدافعية الداخلية (Intrinsic Motivation).

ثانيا: الدافعية الخارجية (Extrinisic Motivation).

(نايفة، 2004، ص133)

-الدافعية الداخلية :هي التي يكون مصدرها المتعلم نفسه، حيث يقدم على التعلم مدفوعا برغبة داخلية لإرضاء ذاته، سعيا و ا رء الشعور بمتعة التعلم، وكسبا للمعارف والمها ا رت التي يحبها ويميل إليها لما لها من أهمية بالنسبة إليه، لذا تعد الدافعية الداخلية شرطا ضروريا للتعلم الذاتي والتعلم مدى الحياة.

-الدافعية الخارجية :هي التي يكون مصدرها خارجيا كالمعلم أو الإدارة المدرسية أو أولياء الأمور أو الأقران، فقد يقبل المتعلم على التعلم سعيا وراء رضا المعلم أو لكسب إعجابه و تشجيعه، وللحصول على الجوائز المادية أو المعنوية التي يقدمها، وقد يقبل المتعلم إرضاءً لوالديه وكسبا للتقدير والحب، وقد تكون إدارة المدرسة مصدرا آخر للدافعية للتعلم عند التلميذ بما تقدمه من حوافز له، ويمكن أن يون الأقران مصدر لهذه الدافعية نحو التعلم فيما يبدونه من إعجاب أو حسد لزميلهم.

وبين هذا وذاك تؤكد التربية الحديثة على أهمية نقل الدافعية التعلم من المستوى الخارجي إلى المستوى الداخلي، مع مراعاة تعليم التلميذ كيفية التعلم بما يساعد المتعلم الاستمرار في التعلم الذاتي، مما يدفعه إلى مواصلة التعلم فيها مدى الحياة، وهذا لا يعني التقليل من الدوافع الخارجية فالإنسان مهما كان بحاجة إلى الاستثارة الخارجية، فقد أجريت تجربة تم من خلالها عزل مجموعة من الأشخاص عزلة تامة عن جميع مصادر الاستثارة بحيث يكون الاتصال الحسي بالعالم الخارجي محدود مع توفير جميع سبل الراحة، ولوحظ أن هؤلاء المفحوصين اضطرب بسبب نقص الاستثارة الخارجية وفضلوا أن يعملوا بعمل أصعب في بيئة من المثيرات الخارجية بدلا من البقاء في هذه الراحة الشديدة .

8- علاقة الدافعية بالتعلم:

إذا كانت الدافعية وسيلة لتحقيق الأهداف التعليمية فإنها تعد من أهم العوامل التي تساعد على تحصيل المعرفة والفهم والمهارات وغيرها من الأهداف التي نسعى لتحقيقها مثلها في ذلك مثل الذكاء والخبرة السابقة، فالمتعلمون الطلاب (الذين يتمتعون بدافعية) عالية يتم تحصيلهم الدراسي بفاعلية أكبر في حين أن المتعلمين الذين ليس لديهم دافعية عالية قد يصبحون مثار شغب سخرية داخل الفصل. هذا وتُعَد الحاجات الأساسية دوافع قوية لدى الإنسان وهي تمثل الطاقة التي توجه السلوك نحو غرض معين. علماً بأن السلوك المعقد لا ينبعث عادة من حاجة واحدة، أي أن أساسه لا يكون حاجة واحدة، فمثلاً الطالب الذي يقوم بتحرير مجلة المدرسة قد يقضي وقتاً طويلاً في مطالعة الصحف وفي كتابة المقالات ويمضي في ذلك ساعات طويلة بعد المدرسة. و هذا النشاط قد يكون مرتبطاً بإشباع عدة حاجات مثل الحاجة إلى النجاح و التقدير و الحاجة إلى الشعور بالأهمية والحاجة إلى الاستقلال والحاجة إلى الإنجاز. لذلك نجد أن المعلم (نتيجة لدوره الهام في العملية التعليمية التربوية) يقوم بدور الوسيط في عملية إشباع وتحريك الدوافع (البواعث) لدى الطلاب.

(htt://Uomustansiriyah.edu.iq)

وجود دافعية عند الفرد عامل أساسي في عملية التعلم، وعليه فأفضل المواقف التعليمية هي التي تعمل على تكوين دوافع عند المتعلمين،أين توفر لهم الدروس المختلفة خبرات تثير دوافعهم الحالية.

وقد أدرجت التربية الحديثة هذه الناحية الأساسية وهي أهمية وجود واضح يدفع التلاميذ نحو التعلم، لذلك فهي تهتم بإتاحة الفرصة أمام التلاميذ لكي يشتركوا فعليا في اختيار الموضوعات والمشكلات التي تمس نواحي هامة في حياتهم، كما تهتم بإشراكهم في تحديد طرق العمل و الدراسة و الوسائل و نواحي النشاط التي توصلهم إلى تحقيق الأغراض التي يهدفون إليها.

الهدف الذي يسعى إليه التلميذ قابلا لتحقيق، فكلما شعرنا بأهمية العمل و بالتالي ييسر له أن يبذل في سبيل الوصول إليه كل ما يستطيع من جهد، فعمل المدرس لا ينبغي أن ينصرف عن إشباع دوافع التلاميذ وميولهم الحالية فحسب، وانما يجب أن يعمل على نمو و ميول دوافع جديد تساعد في تكوين شخصياتهم واكتسابهم المعارف والمهارة والاتجاهات المناسبة . فالتعلم الناجح هو القائم على دوافع التلاميذ وحاجاتهم ،كلما كانت عميلة التعلم أقوى وأكثر حيوية.

فالمعلم الكفء هو المعلم الذي يستطيع استغلال دوافع تلاميذه في عميلة التعليم، و ذلك من أجل دفعهم إلى النشاط الذي يؤدي إلى التعلم عن طريق دروس تشمل خبرات مختلفة. لذا على المعلم أن يوجه هذا النشاط ويتضمن إستمراره حتى يتحقق الهدف الذي يسعى إليه و تبدو أهمية الدافعية من الوجهة التربوية كونها هدفا تربويا في ذاتها، فاستثارة دافعية التلاميذ وتوجيهها وتوليد اهتمامات معينة لديهم تجعلهم يقبلون على ممارسة نشاطات معرفية وعاطفية وحركية خارج نطاق المدرسة وفي حياتهم المستقبلية.

كما تعتبر الدافعية وسيلة يمكن استخدامها في سبيل إنجازات تعليمية معينة على نحو فعال، وذلك من خلال اعتبارها أحد العوامل المحددة لقدرة الطالب على التحصيل ،لأن الدافعية على علاقة بميول الطالب وحاجاته فتجعل من بعض المثيرات و المعززات تؤثر في سلوكه، وتحثه على المثابرة والعمل بشكل نشيط وفعال، لذا فالدوافع لها أثر كبير في عملية التعلم فلا تعلم بدون دافعية معينة لأن نشاط الفرد وعمله الناتج في موقف خارجي معين، تحدده الظروف الدافعية الموجودة في هذا المواقف.

9- نظريات الدافعية:

تثير مسألة طبيعة الدافعية ونظرياتها جداً كبيراً بين علماء النفس، ويواجهون في هذا الصدد ما يواجهونه من صعوبات في تحديد بعض المفاهيم السيكولوجية الأخرى كالذكاء أو الابتكار أو الشخصية.. الخ وقد قال هؤلاء العلماء بعدد من النظريات تختلف باختلاف نظراتهم للإنسان وللسلوك الإنساني، وباختلاف مبادئ المدارس السيكولوجية التي ينتمون إليها. غير أن أياً من هذه النظريات، رغم إدعاء أصحابها، غير قادرة على إعطاء صورة كاملة عن مفهوم الدافعية إن حقيقة كهذه لا تعني بطبيعة الحال عدم جدوى أو فائدة نظريات الدفاعية المتوافرة حالياً وبخاصة في المجال التربوي، بل على العكس، فهي تساعد المعلم على فهم أعمق للسلوك الإنساني، وتمكنه من تكوين تصور واضح عنه، نظراً للدور الهام الذي بدأت الدافعية تلعبه خلال العقود القليلة الماضية في نظريات التعلم ونظريات الشخصية ولما كانت نظريات الدافعية عديدة ومسهبة في شرح السلوك الإنساني وتفسيره، فسنقتصر فيما يلي على تناول أهم الجوانب والمفاهيم التي تنطوي عليها أربع نظريات شهيرة هي، النظرية الارتباطية والنظرية المعرفية والنظرية الإنسانية ونظرية التحليل النفسي، حيث تؤكد النظريتان الأوليان (الارتباطية والمعرفية) على دور الدافعية في التعلم، بينما تؤكد النظريتان الأخريان (الإنسانية والتحليلية) على دور الدافعية في الشخصية.

النظرية الارتباطية، تعنى هذه النظرية بتفسير الدافعية في ضوء نظريات التعلم ذات المنحى السلوكي، أو ما يطلق عليها عادة بنظريات المثير . الاستجابة. وقد كان "ثورندايك " من أوائل العلماء الذين تناولوا مسألة التعلم تجريبياً، وقال بمبدأ المحاولة والخطأ كأساس للتعلم وفسر هذا التعلم بقانون الأثر ، حيث يؤدي الإشباع الذي يتلو استجابة ما إلى تعلم هذه الاستجابة وتقويتها، في حين يؤدي الانزعاج أو عدم الإشباع إلى إضعاف الاستجابة التي يتلوها. و طبقاً لهذا القانون، يشير البحث عن الإشباع وتجنب الألم أو الانزعاج إلى الدوافع الكافية وراء تعلم استجابات معينة في وضع مثيري معين. أي أن المتعلم يسلك أو يستجيب طبقاً لرغبة في تحقيق حالات الإشباع وتجنب حالات الألم.

ويأخذ (هل Hull, 1952) بقانون الأثر، ويحدده على نحو أكثر دقة مما فعل ثورندايك، حيث يستخدم مصطلح تخفيض أو اختزال الحاجة للدلالة على حالة الإشباع، ومصطلح الحافز للدلالة على بعض المتغيرات المتدخلة الواقعة بين الحاجة والسلوك. وقد حدد هل علاقة السلوك بالحاجة و الحافز.

تعتبر الحاجة طبقاً لهذا النموذج متغيراً مستقلاً، يلعب دوراً مؤثراً في تحديد لحافز كمتغير متدخل، ويلعب هذا بدوره دوراً مؤثراً ي تحديد السلوك، فتصدر عن المتعلم استجابات معينة تؤدي إلى اختزال الحاجة، الأمر الذي يعزز السلوك وينتج التعلم. أي أن العلاقات التفاعلية بين الحاجات والحوافز، هي التي تحدد الاستجابات الصادرة في وضع معين وتؤدي إلى تعلمها.

لا يرى سكنر، صاحب نموذج التعلم الإجرائي، ضرورة لافتراض متغيرات متدخلة كالحافز لتفسير السلوك، علماً بأنه يقبل بمفهوم التعزيز كأساس للتعلم، ذلك المفهم الذي ينطوي في ذاته على معنى الدافعية ويستخدم عوضاً عن ذلك مفهوم الحرمان، ويرى أن نشاط العضوية (المتعلم) مرتبط بكمية حرمانها، حيث يؤدي التعزيز إلى تقوية الاستجابات التي تخفض كمية الحرمان، فالتعزيز الذي يتلو استجابة ما يزيد من احتمالية حدوثها ثانية، وإزالة مثير مؤلم يزيد من احتمالية حدوث الاستجابة التي أدت إلى إزالة هذا المثير، لذلك ليس هناك أي مبرر لافتراض أية عوامل داخلية محددة للسلوك. ويقتصر سكنر أن الاستخدام المناسب لاستراتيجيات التعزيز المتنوعة، والتي يتم في ضوئها تحديد المعززات السلبية والإيجابية وجداول استخدامها، كفيل بإنتاج السلوك المرغوب فيه.

*النظرية المعرفية:

ترى التفسيرات الارتباطية والسلوكية للدافعية أن النشاط السلوكي وسيلة أو ذريعة للوصول إلى هدف معين مستقل عن السلوك ذاته. فالاستجابات الصادرة من أجل الحصول على المعززات تشير إلى دافعية خارجية تحددها عوامل مستقلة عن صاحب السلوك ذاته، الأمر الذي يشير إلى حتمية السلوك وضبطه بمثيرات قد تقع خارج نطاق إرادة الفرد. أما التفسيرات المعرفية فتسلم بافتراض مفاده أن الكائن البشري مخلوق عاقل، يتمتع بإرادة حرة تمكنه من اتخاذ قرارات واعية على النحو الذي يرغب فيه لذلك تؤكد هذه التفسيرات على مفاهيم أكثر ارتباطاً بمتوسطات مركزية كالقصد والنية والتوقع، لأن النشاط العقلي للفرد يزوده بدافعية ذاتية متأصلة فيه وتشير إلى النشاط السلوكي كغاية في ذاته وليس كوسيلة، وينجم عادة عن عمليات معالجة المعلومات والمدركات الحسية المتوافرة للفرد في الوضع المثيري الذي يوجد فيه، وبذلك يتمتع الفرد بدرجة عالية من الضبط الذاتي .

فظاهرة حب الاستطلاع مثلاً، هي نوع من الدافعية الذاتية يمكن تصورها على شكل قصد يرمي إلى تأمين معلومات حول موضع أو حادث أو فكرة عبر سلوك استكشافي، حيث يرغب الفرد في الشعور بفاعليته وقدرته على الضبط الذاتي لدى قيامه بهذا السلوك و بهذا المعنى يمكن اعتبار حب الاستطلاع دافعاً إنسانياً ذاتياً وأساسياً. وقد أشار بعض الباحثين إلى ضرورة هذا الدافع وأثره في التعلم والابتكار والصحة النفسية، لأنه يمكن المتعلمين، وبخاصة الأطفال منهم، من الاستجابة للعناصر الجديدة والغريبة والغامضة على نحو إيجابي، ومن إبداء الرغبة في معرفة المزيد عن أنفسهم وبيئتهم، ومن المثابرة على البحث والاستكشاف، وهي أمور ضرورية لتحسين القدرة على التحصيل.

صاغ اتكنسون (Atkinso1965) نظرية في الدافعية ترتبط بدافعية التحصيل على نحو وثيق، مشيراً على أن النزعة لإنجاز النجاح هي استعداد دافعي مكتسب، وتشكل من حيث ارتباطها بأي نشاط سلوكي وظيفي لثلاثة متغيرات تحدد قدرة الطالب على التحصيل هي:

1. الدافع لإنجاز النجاح: يشير هذا الدافع إلى إقدام الفرد على أداء مهمة ما بنشاط وحماس كبيرين، رغبة منه في اكتساب خبرة النجاح الممكن، غير أن لهذا الدافع نتيجة طبيعية تتجلى في دافع آخر، هو دافع تجنب الفشل حيث يحاول الفرد تجنب أداء مهمة معينة خوفاً من الفشل الذي يمكن أن يواجهه في أدائها. ويكمن دافع إنجاز النجاح وراء تباين الطلاب في مستوياتهم التحصيلية حيث يرتفع مستوى الطلاب التحصيلي (أو دافعيتهم التحصيلية) بارتفاع هذا الدافع والعكس صحيح.

2. احتمالية النجاح: إن احتمالية نجاح أية مهمة تتوقف على عملية تقويم ذاتي يقوم بها الفرد المنوط به أداء هذه المهمة. وتتراوح احتمالية النجاح بين مستوى منخفض جداً ومستوى مرتفع جداً، اعتماداً على أهمية النجاح وقيمته ومدى جاذبيته بالنسبة للفرد صاحب العلاقة، فالطالب الذي يرى في النجاح المدرسي قيمة كبيرة، تكون احتمالية نجاحه كبيرة أيضاً، لأن قيمة النجاح كما يتصوره تعزز دافعية التحصيل لديه، غير أن بعد الهدف أو صعوبته أو انخفاض باعثه، تقلل من مستوى هذه الاحتمالية.

3. قيمة باعث النجاح: إن ازدياد صعوبة المهمة، يتطلب ازدياد قيمة باعث النجاح، فكلما كانت المهمة أكثر صعوبة، يجب أن يكون الباعث أكبر قيمة للحفاظ على مستوى دافعي مرتفع، فالمهام الصعبة المرتبطة ببواعث قليلة القيمة، لا تستثير حماس الفرد من أجل أدائها بدافعية عالية. والفرد نفسه هو الذي يقوم بتقدير صعوبة المهمة وبواعثها.

إن الدافع لإنجاز النجاح والدافع لإنجاز الفشل مترابطان، فإذا كان الطالب مدفوعاً بالنجاح فسيحاول أداء المهام التي تكون احتمالية نجاحها مساوية لاحتمالية فشلها، وتكون قيمة باعث النجاح مرتفعة عند هذا المستوى من الاحتمالية، أما إذا كان الطالب مدفوعاً بالخوف من الفشل، فسيتجنب أداء مثل هذه المهام (المتساوية من حيث احتمال النجاح والفشل) وسيختار المهام الأكثر سهولة لتخفيض احتمالية الفشل، أو المهام الأكثر صعوبة، حيث يمكن رد الفشل إلى صعوبة المهمة وليس إلى الذات.

يتضح مما سبق أن قدرة الطالب على التعلم والتحصيل مرتبطة إلى حد كبير بنزعته الدافعية إلى انجاز النجاح، ولما كانت هذه النزعة مكتسبة أساساً، فمن الممكن القول بإمكانية تعدل تلك القدرة، فأي تعديل يطرأ على دافع إنجاز النجاح أو احتمالية النجاح أو قيمة باعث النجاح، يؤدي إلى تعديل دافعية الطالب لإنجاز النجاح، وهذا يؤثر بدوره في تعديل قدرته على التحصيل المدرسي.

تبين من استعراض أهم المفاهيم التي تستخدمها النظريات المعرفية لدى بيان وجهات نظرها في الدافعية، أن هذه النظريات تفضل تفسير الدافعية بدلالة متوسطات مركزية، كالدوافع الذاتية والاستطلاع والقصد والدافع لإنجاز النجاح... الخ، حيث تنطوي هذه المفاهيم جميعها على التأكيد على حرية الفرد ومبادأته وقدرته على الاختيار وتوجيه سلوكه بالاتجاه الذي يرغب فيه. غير أن هذا لا يعني بأية حال من الأحوال عدم اعتراف المعرفيين بقوة الحاجات الفيزيولوجية وقدرتها على استثارة السلوك وتوجيهه، وبأهمية الحوادث التعزيزية المضبوطة بمثيرات خارجية،

لكنهم يرون أن هذه العوامل أو المفاهيم غير كافية لتفسير جوانب الدافعية الإنسانية جميعها، وبخاصة تلك الجوانب التي تنمو بعد مرحلة الطفولة المبكرة.

* النظرية الإنسانية :

تهتم هذه النظرية بتفسير الدافعية من حيث علاقتها بالشخصية أكثر من علاقتها بالتعلم وترجع مفاهيم هذه النظرية إلى ماسلو، والذي يفترض أن الدافعية الإنسانية يمكن تصنيفها على نحو هرمي يتضمن سبع حاجات حيث تقع الحاجات الفسيولوجية في قاعدة التصنيف ، بينما تقع الحاجات الجمالية في قمته على النحو التالي:

1. الحاجات الفسيولوجية : مثل الحاجة إلى الطعام والشراب والأكسجين والراحة ..الخ ،وإشباع هذه الحاجات يعطي الفرصة الكافية لظهور الحاجات ذات المستوى الأعلى.

2. حاجات الأمن: وتشير إلى رغبة الفرد في السلامة والأمن و الطمأنينة، وتجنب القلق والاضطراب والخوف ويبدو ذلك واضحاً في السلوك النشط للأفراد في حالات الطوارئ مثل الحروب والأوبئة والكوارث الطبيعية.

3. حاجات الحب و الانتماء: وتشير إلى رغبة الفرد في إقامة علاقات وجدانية وعاطفية مع الآخرين بصفة عامة ومع المقربين من الفرد بصفة خاصة. ويبدو هذا الشعور في معاناة الفرد عند غياب أصدقائه و أحبائه أو المقربين لديه.

و يعتبر ماسلو ذلك ظاهرة صحية لدى الأفراد الأسوياء ،وأن الحياة الاجتماعية للفرد تكون مدفوعة بحاجات الحب والانتماء والتواد والتعاطف.

4. حاجات احترام الذات : وتشير إلى رغبة الفرد في إشباع الحاجات المرتبطة بالقوة والثقة والجدارة والكفاءة وعدم إشباعها يشعر الفرد بالضعف والعجز والدونية . فالطالب الذي يشعر بقوته وكفاءته أقدر على التحصيل من الطالب الذي يلازمه شعور الضعف و العجز.

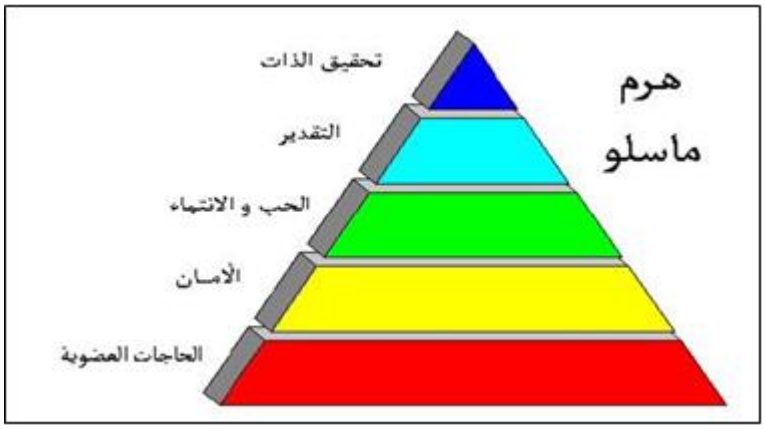
5. حاجات تحقيق الذات : وتشير إلى رغبة الفرد في تحقيق إمكاناته المتنوعة على نحو فعلي وتبدو في النشاطات المهنية و اللامهنية التي يمارسها الفرد في حياته الراشدة، والتي تتفق مع رغباته وميوله وقدراته حيث يقصر ماسلو هذه الحاجات على الأفراد الراشدين فقط لعدم قدرة الأطفال على تحقيق هذه الحاجات بسبب عدم اكتمال نموهم ونضجهم.

6. حاجات المعرفة والفهم : وتشير إلى رغبة الفرد المستمر في الفهم والمعرفة ، وتظهر في النشاط الاستطلاعي والاستكشاف له ، ورغبته كذلك في البحث عن المزيد من المعرفة ، والحصول على أكبر قدر من المعلومات ، وهذه الحاجات لها دور حيوي في سلوك الطلاب

الأكاديمي حيث إنها تعتمد على دوافع ذاتية داخلية.

7. الحاجات الجمالية : وتدل على الرغبة في القيم الجمالية وميل بعض الأفراد إلى تفضيل الترتيب والنظام والاتساق في النشاطات المختلفة وكذلك محاولة تجنب الفوضى وعدم التناسق ويرى ماسلو أن الفرد الذي يتمتع بصحة نفسية سليمة يميل إلى البحث عن الجمال ويفضله كقيمة بصرف النظر عن أية منفعة مادية.

. يلاحظ أن نظرية ماسلو اشتقت نتائجها عن طريق الملاحظات والمقابلات العيادية وغير العيادية، ولذلك يصعب التحقق من مدى صدقها ، على الرغم من ذلك تبدو أهمية هذه النظرية في مجال التنشئة والتربية ، فمن المهم أن يدرك الآباء والمعلمين والمربين ضرورة إشباع بعض الدوافع الدنيا للتمكن من إشباع الدوافع ذات المستوى الأعلى أثناء تنشئة الأطفال وتربيتهم.



الشكل رقم (05) يوضح هرم ماسلو

(https://www.iu.edu.jo)

10-أسباب إنخفاض الدافعية:

يرجع إنخفاض الدافعية نحو الدراسة إلى عدة أسباب منها:

1- الاستجابة لسلوك الوالدين: ويتمثل ذلك في عدة نقاط:

أ – توقعات الوالدين، فعندما تكون توقعات الوالدين مرتفعة جداً فإن الأطفال يخافونً من الفشل وبالتالي تنخفض الدافعية.

ب – التوقعات المنخفضة جداً، فقد يقدر الآباء أطفالهم تقديراً منخفضاً وينقلون إليهم مستوى طموح متدنٍ ، وبهذا يتعلم الأطفال أنه لا يتوقع منهم إلا القليل فيستجيبون تبعاً لذلك.

فنجد الآباء غير المبالين لا يشجعون الطالب على التحضير وبذل الجهد والأداء الجيد في الامتحانات لأنهم يعتقدون أنهم غير قادرين على ذلك مما يَجُر إلى هذه التبعات السلبية.

ج – عدم الاهتمام، فقد ينشغل الآباء بشؤونهم الخاصة ومشكلاتهم فلا يعيرون اهتماماً بعمل الطالب في المدرسة كما لو أن تعلمه ليس من شأنهم، وقد يكون الآباء مهتمين بالتحصيل إلا أنهم غير مهتمين بالعملية التي تؤدي إلى ذلك التحصيل.

د – التسيب، لا يضع الآباء المتسيبون في التربية حدوداً لأطفالهم، ولا يتوقعون منهم الطاعة، فالانضباط لا يعتبر جزءاً من الحياة اليومية في بيوتهم، وربما يعتقد بعضهم أن التسيب يعلم الطالب الاستقلالية، ويزيد دافعيته إلا أن ذلك يولد لدى الطالب شعوراً بعدم الأمن ويخفض من دافعيته للتحصيل.

هـ – الصراعات الأسرية أو الزوجية الحادة، فقد تشغل المشكلات الأسرية الأطفال ولا تترك لديهم رغبة في الدراسة، فكيف تكون المدرسة مهمة لهم إذا كانوا يدركون أن شعورهم بالأمن مهدد بأخطار مستمرة.

و – النبذ و النقد المتكرر: يشعر الأطفال المنبوذون باليأس وعدم الكفاءة والغضب فتنخفض الدافعية نحو التحصيل ويظهر ذلك كما لو كان طريقة للانتقام من الوالدين.

ز – الحماية الزائدة، كثير من الآباء يحمون أطفالهم حماية زائدة لأسباب متعددة أكثرها شيوعاً الخوف على سلامة الأطفال والرغبة في أن يعيشوا حياة أفضل من تلك التي عاشها الآباء.

2– تدني تقدير الذات: يؤدي تدني اعتبار الذات وتقديرها إلى انخفاض الدافعية للتعلم ، فمجرد شعور الطالب بعدم القيمة وعدم الاهتمام به وتقديره يكون ذلك عاملاً من عوامل ضعف الدافعية.

3– الجو المدرسي غير المناسب: إن الجو التعليمي في نظام المدرسة أو في صف معين يمكن أن يؤدي إلى خفض الدافعية للتعلم لدى عدد كبير من الطلاب، ويعتمد جو المدرسة على مزيج من العوامل المرتبطة بالكادر الإداري والتعليمي ، فإذا كانت الروح المعنوية للعاملين في المدرسة مرتفعة فإن جو المدرسة يصبح أقرب إلى الإنجاز والتفاؤل فيما يتعلق بالتعلم وبالعلاقات الإنسانية وللمعلم الدور الأكبر في رفع معنويات طلابه ، وجعل بيئة الصف دافعاً قوياً للتحصيل واكتساب وتعديل السلوك.

4– المشكلات النمائية: إن الأطفال الذين يسير نموهم بمعدل بطيء بالمقارنة مع أقرانهم هم أقل دافعية من أقرانهم أي أن توقعاتهم لأدائهم في التعلم قد يكون أقل من توقعات أقرانهم فهم

يتصرفون وينظرون لأنفسهم كأشخاص أقل قدرة من غيرهم.

(https://Uomustansiriyah.edu.iq)

11-التخطيط للدافعية التعلم:

قبل دراسة بعض إستراتيجيات إستثارة دافعية الطلاب للتعلم من المهم دراسة ثلاث خصائص من خصائص الدافعية وهي:

-أن يعمل المعلم على إعداد خطة شاملة لإستثارة دافعية الطلاب للتعلم .

-أن يعمل المعلم على تعديل إستراتيجيات إستثارة الدافعية لتتناسب مع المواقف التعليمية .

-أن يدخل المعلم قضايا إستثارة الدافعية في كافة مستويات التخطيط .

(حسين،2007، ص464)

خلاصة الفصل:

لقد تطرقنا في هذا الفصل الى موضوع الدافعية للتعلم الذي يعتبر من المواضيع الهامة لارتباطها الوثيق بالعملية التعليمية/التعلمية، وشرط من شروطها، فقد تعرضنا الى الدافعية للتعلم التي تعتبر حالة داخلية أو خارجية لدى المتعلم تحرك سلوكه وأدائه، وتعلم على إستمراره من أجل تحقيق غاية معينة، كما تطرقنا الى عناصر دافعية للتعلم و وظائفها و أنماط و علاقة الدافعية بالتعلم و النظريات المفسرة للدافعية و أسباب إنخفاض الدافعية و التخطيط للدافعية للتعلم و دور المعلم في إستثارة دافعية طلابه للتعلم.

الجانب الميداني

الفصل الخامس

الإجراءات المنهجية لدراسة

- تمهيد

1- منهج الدراسة

2- عينة الدراسة

2-1- عينة المجتمع الأصلي

2-2- عينة الدراسة الاستطلاعية

2-3- عينة الدراسة الأساسية

3- أداة الدراسة

3-1- الخصائص السيكومترية للأداة

4- الأساليب الإحصائية المستخدمة

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر الجانب الميداني الأساس القاعدي للدراسة، حيث يقوم الباحث من خلاله بتحويل ما تحصل عليه من معلومات ونتائج كيفية إلى إحصائيات كمية وأرقام حسابية وهذا ما سنحاول الوصول إليه بعد عرض المنهج المتبع ، ثم خصائص عينة الدراسة حيث تم وصف المجتمع الأصلي و عينة الدراسة الاستطلاعية وعينة الدراسة الأساسية ، ثم الأداة المستخدمة في البحث ، ثم خصائصها السيكومترية ثم الأساليب الإحصائية المعتمدة في تحليل النتائج .

1-منهج الدراسة:

المنهج هو "الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة طائفة من القواعد العامة التي تهيمن على سير العقل وتحديد عملياته حتى يصل إلى نتيجة معلومة".

(فوزي غرايبة وآخرون ، 2008 ، ص 18)

و بما أن مناهج البحث العلمي متعددة و متنوعة، فإن إختيار المنهج يرتبط أساسا بطبيعة موضوع البحث، و عليه يتعين على الباحث أن يختار منها ما يناسب طبيعة بحثه.

و نظرا لطبيعة موضوع دراستنا التي تهدف إلى الكشف عن العلاقة بين الإتصال الصفي و الدافعية للتعلم للتلاميذ السنة الثانية ثانوي، فإن المنهج المناسب لكشف جوانب هذا الموضوع هو المنهج الوصفي الإرتباطي.

بإعتبار المنهج الوصفي هو " مجموعة من الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو الموضوع اعتمادًا على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلا كافياً ودقيقاً لاستخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظاهرة أو الموضوع محل البحث".

(شحاتة، 2006 ، ص 337)

كما أن معظم علماء المنهجية يعدون المنهج الارتباطي أحد أنواع المنهج الوصفي وأسلوب من أساليب تطبيقه، إلا أن كثرة تطبيقه في البحوث السلوكية جعل بعضهم يعرضونه مفصلا في كتاباتهم ، وبعضهم عده منهجا قائما بذاته ، ولم يعرضه كفرع من المنهج الوصفي.

بحيث تحاول البحوث الارتباطية دراسة العلاقة الممكنة بين المتغيرات دون محاولة التأثير على تلك المتغيرات , وبالرغم من أن البحوث الارتباطية لا تستطيع تحديد أسباب العلاقات إلا أنها تستطيع أن تقترح الأسباب، وهذ الاقتراحات تفتح الطريق لدراسات تجريبية مستقبلية.

(العساف، 2000، ص271)

فالبحوث الارتباطية تهدف إلى اكتشاف ووصف قوة الارتباط بين المتغيرات المختلفة.

(عبد القادر، 2011، ص59)

فيعرف العساف البحث ألارتباطي بأنه " ذلك النوع من أساليب البحث الذي يمكن بواسطته معرفة اذا كانت هناك ثمة علاقة بين متغيرين او اكثر ومن ثم معرفة درجة تلك العلاقة"

حينما نرغب في معرفة العلاقات المتداخلة بين المتغيرات – مثل نوع العلاقة بين جنوح الأحداث ونشأتهم الاجتماعية، أو العلاقة بين سمات الشخصية ومستوى التحصيل – فهنا يأتي دور البحوث الارتباطية، ففيها تبذل المحاولات لاكتشاف العلاقات بين المتغيرات، أو توضيحها عن طريق استخدام معاملات الارتباط، ومن خلال اكتشاف هذه العلاقات يمكن التنبؤ بالمتغيرات "موضوع الدراسة ".

(الرشيدي و آخرون، 2007، ص77)

2-عينة الدراسة :

العينة: هي مجموعة فرعية من عناصر مجتمع بحث معين.

هي مجموع العناصر التي تتمتع بالسمة أو الخاصية موضوع الدراسة، وتتكون العينة من مجموع العناصر التي تم فعلا جمع البيانات حولها.

(موريس، 2004، ص463)

العينة الإستطلاعية: تكونت العينة الإستطلاعية من ذكور وإناث مستوى ثانية ثانوي من ثانوية مفدي زكرياء بغرداية وقد بلغ عددها 30 تلميذ منهم 08 ذكور و 22 إناث ومن خلال هذا نلاحظ أن عدد الإناث يفوق عدد الذكور .

الجدول رقم (01) يوضح مواصفات العينة الإستطلاعية

الثانوية	عدد الذكور	عدد الإناث	المجموع
مفدي زكرياء	08	22	30

العينة الأساسية :أختيرت عينة الدراسة من ثانوية حي سيدي أعباز بغرداية السنة الثانية ثانوي قسم آداب و فلسفة، و قسم علوم تجريبية.

وكان السحب بطريقة العينة قصدية حيث تعرف على أنها: تستخدم هذه الطريقة عندما يريد الباحث دراسة مجتمع ما تم تحديده، و يقوم الباحث هنا بإختيار العينة التي يرى أنها تحقق أغراض الدراسة اختيارا حرا يبنى على مسلمات أو معلومات مسبقة كافية و دقيقة تمكنه من الحصول على نتائج دقيقة يمكن تعميمها.

(وائل و عيسى، 2007، ص44)

الجدول رقم (02) يوضح مواصفات العينة الأساسية

تخصص	عدد الذكور	عدد الإناث	المجموع
ثانية آداب و فلسفة	14	18	32
ثانية علوم تجريبية	17	15	32

3-أدوات الدراسة :

من أجل جمع البيانات والمعلومات الخاصة بالدراسة يحتاج الباحث إلى أدوات معينة لكي يقوم بهذه العملية حيث تمثل الأداة المستخدمة لجمع البيانات.

الإستبيان: هو نموذج يضم مجموعة من الأسئلة توجه إلى الأفراد من أجل الحصول على المعلومات حول موضوع أو مشكلة أو موقف ويتم تنفيذ الإستمارة إما عن طريق المقابلة الشخصية أو ترسل إلى المبحوثين .

(جازية، 2008، ص54)

كما يراه "خالد حامد "أنه أكثر أدوات جمع المعلومات إستخداما في البحوث الإجتماعية وهو عبارة عن نموذج يضم مجموعة أسئلة توجه إلى المبحوثين من أجل الحصول على المعلومات حول موضوع أو مشكلة أو موقف ويتم ملؤها مباشرة .

(خالد، 2008، ص131)

اعتمدنا في دراستنا المتمثلة في الكشف عن علاقة الإتصال الصفي بالدافعية للتعلم، على الاستبيان. " ويعتبر الاستبيان من أكثر وسائل جمع البيانات أهميةً واستخدامًا، و يهدف إلى تجاوب أفراد مجتمع الدراسة للإجابة على الأسئلة الواردة فيه والتي تنبثق من مشكلة البحث " . (محمد، 2005 ، ص 144)

حيث إعتمدت الباحثة في دراستها على إستبيان في الإتصال الصفي ل د/ أحمد عبد اللطيف أبو أسعد (2009)، و أخر الدافعية للتعلم لطالبة عمراني أبشيرة (2015).

3-1- مقياس مهارات الإتصال:

و يتكون من 32 فقرة موزعة على أربعة مجالات هي:

أ- مجال الإستماع: و يقيس القدرة على الإستماع أثناء التواصل مع الآخرين بفعالية و تقيسها الفقرات: 4، 5، 10، 11، 17، 21، 22، 23.

ب- مجال التحدث: يقيس القدرة على إيصال الرسالة بنجاح أثناء الإتصال اللفظي، و تقيسها الفقرات: 6، 7، 12، 13، 16، 24، 25، 31، 32.

ج- مجال القدرة على الفهم الآخرين: يقيس قدرة الفرد على فهم الرسائل الموجهة إليه لفظيا أو بإستخدام الإيماءات، و تقيسها الفقرات: 8، 9، 14، 18، 20، 28.

د- مجال إدارة العواطف: يقيس القدرة على إظهار المشاعر المناسبة و التحكم بهده المشاعر، و القدرة على التعامل مع مشاعر الآخرين. و تقيسها الفقرات: 1، 2، 3، 15، 19، 26، 27، 29، 30.

و وضع أمام كل فقرة سلم من خمس درجات حسب أسلوب ليكرت تعبر عن درجة إنطباق مضمون الفقرة ع المدرسة. ص، هي: (بدرجة كبيرة جدا، و بدرجة كبيرة، و بدرجة قليلة، و بدرجة قليلة جدا) تقابلها (5، 4، 3، 2، 1)على الترتيب، علما أن الأداة تم التحقق من صدقها.

ملاحظة:

تم تغيير عبارات الإستبيان من صيغة الأزواج إلى صيغة الزملاء، لتناسب الطلبة في المدرسة. (أحمد، 2009، ص46/45)

3-2- مقياس الدافعية للتعلم:

تكون مقياس الدافعية من (46) بند.

-التعليمات المرافقة بالأداة:

وقد تم الإعتماد في هذه الأداة على الفقرات مرفقة بالتعليمات يطلب من التلاميذ قراءة كل فقرة بتمعن وأمام كل فقرة بدائل للإجابة وعلى كل تلميذ وتلميذة الإجابة بإختيار البديل الذي يراه مناسب من البدائل (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة)

-طريقة التصحيح:

طريقة التصحيح هذه الأداة بإعطاء وزن لكل بديل من البدائل و تتروا ح الدرجة من 5 إلى 1 فإذا كان البند موجب تكون أوزان البدائل 1.2.3.4.5

أما إذا كان البند سالب تكون أوزان على نحو التالي:5.4.3.2.1

3-3- الخصائص السيكومترية للأداة :

***الإتصال الصفي:**

- الصدق:

"يقصد بصدق الإختبار، أن يقيس الإختبار ما وضع من أجله، أي مدى صلاحية الإختبار لقياس هدف أو جانب محدد ".

(صالح، 2005، ص399)

وقد اعتمدنا في قياس الصدق على:

*الصدق التمييزي : وهو قدرة الاستبيان على التمييز بين طرفي الخاصية التي يقيسها ، بحيث يقوم الباحث بعد تطبيق الاستبيان على مجموعة من المفحوصين بترتيب درجات المفحوصين على الاستبيان تنازلياً أو تصاعدياً في توزيع، ثم يحسب 27% من المفحوصين من طرفي التوزيع، فينتج مجموعتان متطرفتان، فيقارن بينهما بصفتهما مجموعتين متناقضتين تقعان على طرفي الخاصية من حيث درجاتهما عليها، إحداهما يطلق عليها مجموعة عليا من حيث ارتفاع درجاتها في الخاصية، و الثانية يطلق عليها مجموعة دنيا من حيث انخفاض درجاتها في الخاصية ثم يستعمل اختبار (ت) لحساب دلالة الفرق بين المتوسطين الحسابيين للمجموعتين.

(بشير، 2007، ص 158)

فكانت النتائج على النحو التالي:

الجدول رقم (03) يوضح نتائج حساب الصدق المقارنة الطرفية

الفئة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة "ت" المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الفئة العليا = 8	37.26	11.8	4.04	2.97	14	0.01
الفئة الدنيا = 8	27.7	10.16				

وقد قمنا بحساب الصدق التمييزي للأداة بطريقة المقارنة الطرفية باستعمال الاختبار (ت). بإتباع الخطوات المذكورة سابقًا .

حيث قدرت قيمة "ت" المحسوبة المتوصل إليها ب:4.04 وهي دالة عند مستوى 0.01 وعند درجة الحرية 14 مما يدل على صدق المقياس.

– الثبات: "ويعني الثبات مدى إعطاء الاختبار نفس الدرجات أو القيم لنفس الفرد أو الأفراد إذا ما تكررت عملية القياس".

(عباس، 2006 ، ص 53)

1–طريقة التجزئة النصفية :

فقد تم إستخدام طريقة الثبات بالتجزئة النصفية (الفردي، زوجي) حيث تم حساب معامل الإرتباط لبيرسون، ثم صحح الطول باستعمال معادلة سبيرمان بروان فكانت النتيجة قبل التصحيح الطول تساوي (0.82) وهو معامل ثبات نصف الإختبار و بعد التصحيح الطول أظهرت النتيجة النهائية لقيمة معامل الإرتباط هي: (0.90) مما يدل على ثبات الإختبار.

جدول رقم (04):يوضح نتائج التجزئة النصفية بتطبيق معامل " بيرسون " و معامل التعديل "سبيرمان براون"

إختبار	" ر" قبل التصحيح	" ر " بعد التصحيح	دح	" ر " المجدولة	مستوى الدلالة
الإتصال الصفي	0.82	0.90	29	0.44	0.01

***الدافعية للتعلم:**

– الصدق: فقد استعمل صدق المقارنة الطرفية (الفئة العليا، الفئة الدنيا) للتأكد من صدق التمييزي للمقياس، حيث قدرت قيمة "ت" المحسوبة المتوصل إليها ب: 5.85 وهي دالة عند مستوى 0.01 وعند درجة الحرية 14 مما يدل على صدق المقياس.

الجدول رقم (05) يوضح نتائج حساب الصدق المقارنة الطرفية

الفئة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة "ت" المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الفئة العليا = 8	56.5	3.81	5.85	2.97	14	0.01
الفئة الدنيا = 8	44.8	4.8				

– الثبات:

1–طريقة التجزئة النصفية :

فقد تم إستخدام طريقة الثبات بالتجزئة النصفية (الفردي، زوجي) حيث تم حساب معامل الإرتباط لبيرسون، ثم صحح الطول باستعمال معادلة سبيرمان بروان فكانت النتيجة قبل التصحيح الطول تساوي (0.76) وهو معامل ثبات نصف الإختبار و بعد التصحيح الطول أظهرت النتيجة النهائية لقيمة معامل الإرتباط هي: (0.86) مما يدل على ثبات الإختبار.

جدول رقم (06):يوضح نتائج التجزئة النصفية بتطبيق معامل " بيرسون " و معامل التعديل "سبيرمان براون"

إختبار	" ر" قبل التصحيح	" ر " بعد التصحيح	دح	" ر " المجدولة	مستوى الدلالة
الدافعية للتعلم	0.76	0.86	29	0.44	0.01

4- الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تمّ الاعتماد في معالجة البيانات على الأساليب الإحصائية الآتية:

1-معامل الارتباط بيرسون: يستخدم معامل الارتباط في الكشف عن العلاقة بين أي متغيرين وعما إذا كانت هذه العلاقة موجبة أو سالبة.

$$ر = \frac{\text{ن مج ص} \times \text{مج س} - \text{ن مج س ص}}{\left[\text{ن مج س}^2 - (\text{مج س})^2\right]\left[\text{ن مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2\right]}$$

ر: معامل الارتباط.

ن:عدد أفراد العينة.

س:درجات فقرات مستوى الاتصال الصفي.

مج: المجموع.

ص ك:درجات فقرات الاتصال الصفي

(رمزية الغريب، 1996 ، ص436).

- معامل بيرسون:

و تم استخدامه لحساب ثبات كل من الاستبيان الإتصال الصفي و الدافعية للتعلم و ذلك بحساب الارتباط بين الجزأين الفردي و الزوجي، وطبق وفق المعادلة التالية:

$$ر = \frac{\text{ن مج (س. ص)} - \text{مج س} \times \text{مج ص}}{\sqrt{\left[\text{ن مج س}^2 - (\text{مج س})^2\right]\left[\text{ن مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2\right]}}$$

حيث أن:

ر = معامل الارتباط الجزأين الفردي و الزوجي

س = تكرار الأسئلة الفردية

ص= تكرار الأسئلة الزوجية

ن = تكرار العينة

(بشير، 2007، ص 176)

- معادلة سبيرمان براون :

و تم استخدامها لتعديل معامل الارتباط بين الجزأين الفردي و الزوجي، و طبق وفق المعادلة التالية:

$$ر = \frac{2 \, ر_{1/2}}{1 + ر_{1/2}}$$

حيث: ر: معامل التعديل

(موسى ، 2004 ، ص244)

- اختبار(ت) :

في حالة: $ن_1 = ن_2$

و تم استخدامه لإختبار صدق الاستبيان كل من الإتصال الصفي و الدافعية للتعلم بتطبيق المعادلة التالية:

$$ت = \frac{م_1 - م_2}{\sqrt{\frac{ع_1^2 + ع_2^2}{ن - 1}}}$$

حيث أن:

$م_1$ = متوسط المجموعة العليا.

$م_2$ = متوسط المجموعة الدنيا.

$ع_1^2$ = تباين المجموعة العليا.

$ع_2^2$ = تباين المجموعة الدنيا.

$ن_1 = ن_2$ = عدد أفراد المجموعة العليا أو الدنيا.

(المرجع السابق، ص 23)

-معادلة دلالة الفروق بين معاملات الإرتباط: إستخدمنا هذه المعادلة ل"محمد السيد أبو النيل " بهدف معرفة الفروق بين معاملات الإرتباط لأفراد عينة الدراسة.

$$\text{معادلة دلالة الفرق بين معاملات الارتباط} = \frac{ز_1 - ز_2}{\sqrt{\frac{1}{ن_1 - 3} + \frac{1}{ن_2 - 3}}}$$

حيث أن :

ز1: المقابل اللوغارتمي لمعادل الارتباط في المجموعة الأولى.

ز2: المقابل اللوغارتمي لمعادل الارتباط في المجموعة الثانية.

ن1:العدد في المجموعة الأولى(1).

ن2:العدد في المجموعة الثانية (2) .

(محمود، 1987، ص246)

الفصـل السادس

عرض ومناقشـة نتـائج الدراسة

- تمهيد

عرض و مناقشة نتائج الدراسة

1-عرض و مناقشة الفرضية الأولى

2-عرض و مناقشة الفرضية الثانية

3-عرض و مناقشة الفرضية الثالثة

تمهيد:

يتم في هذا الفصل عرض النتائج المتحصل عليها بعد تطبيق أدوات الدراسة على عينة، و ذلك بالاعتماد على الأساليب الإحصائية، ثم مناقشة النتائج المتوصل إليها ومناقشتها استناداً إلى نتائج الدراسات السابقة و ما جاء في الفصول النظرية .

و قد تم عرض النتائج في شكل جداول و التعليق في الصفحات الموالية.

- عرض و مناقشة نتائج الدراسة:

1- عرض و مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على أنه: " توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الإتصال الصفي و الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي ".

و الجدول التالي يوضح نتائج هذه الفرضية:

هذا الجدول رقم (07) يوضح العلاقة بين الإتصال الصفي والدافعية للتعلم

المؤشرات الإحصائية / المتغيرات	ن	"ر" المحسوبة	"ر" المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الإتصال الصفي	64	-0,139	**1.67**	**62**	0,275
الدافعية للتعلم					

يتضح من الجدول السابق بأنه لا توجد علاقة بين الإتصال الصفي والدافعية حيث قدرت قيمة " ر" المحسوبة بـ(0.139-) و " ر" المجدولة بـ(1.67) مما يدل على عدم وجود علاقة بما أن " ر" المحسوبة أكبر من "ر" المجدولة بمستوى دلالة (0.275) عند درجة الحرية (62) وما اختلف مع هذه النتيجة المتوصل إليها:

و تتفق نتائج الدراسة الحالية ما توصلت إليه دراسة سوزان (2012) المعنونة بـ " جودة أداء المعلمة و علاقتها بالدافعية للتعلم من وجهة نظر الطالبات لدى عينة من طالبات الصف الثالثة ثانوي بمحافظة الطائف " و التي توصلت :

-توجد علاقة طردية دالة إحصائيا بين الكلية لكل من جودة أداء المعلمات و الدافعية للتعلم لدى عينة البحث.

-توجد علاقة طردية تربط أبعاد الدافعية للتعلم بمعايير جودة أداء المعلمة.

-توجد فروق دالة إحصائيا في متوسط الدجة الكلية لجودة أداء المعلمات، و متوسط درجات بعض المعايير تبعا للتقدير العام و لصالح الطالبات ذات التقدير الجيد.

-لا توجد فروق دالة إحصائيا في متوسط درجات الأبعاد و متوسط الدرجة الكلية لدافعية التعلم تبعا للتخصص و التقدير، و يمكن تفسير ذلك بأن الاتصال قد يرتبط بعوامل و أهداف إذ لابد أن تتوفر مجموعة من الشروط المناسبة لحدوث اتصال فعال و من هذه الشروط :

وحدة اللغة :

ونعني بوحدة اللغة وجود لغة مشتركة بين أطراف عملية الاتصال ، واللغة لا يقصد بها فقط اللغة المحكية أو المسموعة ، بل قد تكون مكتوبة أو حركات أو إيماءات .فإذا كانت اللغة واضحة فإن ذلك يسهل فهم مضمون الرسالة من قبل المستقبلين لها بحيث يفهم بالمعنى نفسه الذي قصده المرسل.

1-وضوح الهدف لكل من المرسل و المستقبل.

2- تبادل الأدوار بين المرسل والمستقبل بحيث لا يبقى أحدهما مرسلاً والآخر مستقبلاً.

3- وجود قنوات اتصال متعددة يمكن أن تمر عبرها الرسالة كأن 4- تكون لغة محكية أو نقل الرسالة من خلال جهاز أو أدوات ومواد تعليمية متنوعة.

5- توافر الجو النفسي والاجتماعي الذي يشجع عملية الاتصال.

6- توافر الدافعية التي تعمل على استمرار عملية الاتصال إلى أن تتحقق الأهداف.

7- توافر المقدرة لدى المعلمين على تنظيم عملية الاتصال.

8- قدرة المعلم على استخدام أساليب التعزيز المتنوعة.

إذا فمن خلال ما طرح لوجود اتصال فعال لابد من توفر هذه الشروط و هذا لكي تتم العملية على أحسن وجه.

عرض و مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على أنه: " توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الإتصال الصفي و الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي باختلاف الجنس".

و الجدول التالي يوضح نتائج هذه الفرضية:

هذا الجدول رقم (07) يوضح الفروق بين معاملات الارتباط

الأسلوب الإحصائي / الجنس	"ر"	"ز"	الفرق بين معاملات الارتباط	الفرق الدلالة
الإناث	0,069 -	1,16 -	7,13 -	**غير دال**
الذكور	0,321 -	**0,49** -		

يتضح من الجدول السابق بأنه لا تختلف العلاقة بين الإتصال الصفي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة ثانية ثانوي باختلاف الجنس حيث قدرت قيمة "ر" عند الإناث بـ(0.069-) ويقابلها قيمة "ز" التي قدرت ب (1.16-) وقدرت قيمة "ر" عند الذكور ب (0.321-) ويقابلها قيمة " ز" التي قدرت ب (0.049-)

و تتفق نتائج االدراسة ما توصلت إليه دراسة العاج نورية (2013) المعنونة " استخدام الشبكة العنكبوتية (الانترنت) في الدراسة و علاقتها بالدافعية لدى المراهق من (12 –14) سنة و التي أسفرت نتائج دراستها إلى :

-توجد علاقة إرتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين إستخدام شبكة الأنترنت و الدافعية للتعلم.

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المستخدمين بكثرة لشبكة الأنترنت و التلاميذ غير المستخدمين بكثرة لشبكة الأنترنت في الدافعية للتعلم.

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور و الإناث المستخدمين لشبكة الأنترنت في الدافعية للتعلم.

و يمكن تفسير ذلك بأن الدافعية قد ترتبط بعوامل دافعية داخلية

-الدافعية الداخلية :هي التي يكون مصدرها المتعلم نفسه، حيث يقدم على التعلم مدفوعا برغبة داخلية لإرضاء ذاته، سعيا وارء الشعور بمتعة التعلم، وكسبا للمعارف والمهارات التي يحبها ويميل إليها لما لها من أهمية بالنسبة إليه، لذا تعد الدافعية الداخلية شرطا ضروريا للتعلم الذاتي والتعلم مدى الحياة.

-الدافعية الخارجية :هي التي يكون مصدرها خارجيا كالمعلم أو الإدارة المدرسية أو أولياء الأمور أو الأقران، فقد يقبل المتعلم على التعلم سعيا وراء رضا المعلم أو لكسب إعجابه و تشجيعه، وللحصول على الجوائز المادية أو المعنوية التي يقدمها، وقد يقبل المتعلم إرضاءً لوالديه وكسبا للتقدير والحب، وقد تكون إدارة المدرسة مصدرا آخر للدافعية للتعلم عند التلميذ بما تقدمه من حوافز له، ويمكن أن يون الأقران مصدر لهذه الدافعية نحو التعلم فيما يبدونه من إعجاب أو حسد لزميلهم.

إذا لوجود اتصال فعال و ناجح لابد من توفر دافعية تجعل من التلميذ له قابلية في التأثير و التأثر

3- عرض و مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة على أنه: "تختلف العلاقة بين الإتصال الصفي و الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي بإختلاف التخصص".

هذا الجدول رقم (07) يوضح الفروق بين معاملات الارتباط

الأسلوب الإحصائي / التخصص	"ر"	"ز"	الفرق بين معاملات الارتباط	الفرق الدلالة
آداب و فلسفة	0,160 -	0,79 -	6,29 -	غير دال
علوم تجريبية رقم (01)	0,008	2,09 -		

يتضح من الجدول السابق أنه لا تختلف العلاقة بين الإتصال الصفي و الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي باختلاف التخصص حيث قدرت قيمة "ر" عند الآدب والفلسفة بـ

(0.160-) ويقابلها قيمة "ز" التي قدرت ب(0.79-) وقدرت قيمة "ر" عند العلوم التجريبة بـ (0.008) ويقابها قيمة "ز" التي قدرت بـ (2.09) وما اختلف مع هذه النتيجة المتوصل إليها دراسة:

و تختلف نتائج الدراسة الحالية ما توصلت إليه دراسة مساحلي الصغير (2012) المعنونة بـ "الكفاءات التربوية لمربي التربية البدنية و الرياضة من وجهة نظر تلاميذهم و علاقتها بدافعيتهم للتعلم و التفاعل داخل القسم" و التي أسفرت نتائج دراستها إلى ما يلي :

-وجود علاقة إرتباط موجبة و دالة إحصائيا بين كفاءات التدريس و نظرتها من مجموع القيم الشخصية.

-توجد علاقة إرتباط موجبة و دالة إحصائيا بين الدافعية التلاميذ للتعلم و بين مستوى إدراكهم للكفاءات التربوية لدى مدرسي المادة.

-توجد فروقات في مستوى دافعية التلاميذ للتعلم، و في مستوى إدراكهم لكفاءات معلمهم التربوية بين مجموعتين التفاعل.

و يمكن تفسير ذلك بأن من وظائف التواصل الصفي :

-جذب انتباه المتعلمين واثارتهم للخب ا رت التعليمية.

-تبادل الأفكار والمشاعر والخب ا رت بين عناصر الموقف التعليمي.

-تعزيز ودعم العلاقات الاجتماعية الإنسانية بين المدرس و المتعلمين.

-مساعدة المتعلم على النجاح في أدائه لمهماته التعليمية وتحقيق أهدافه.

-تنمية اتجاهات إيجابية لدى المتعلمين نحو المدرسة والمدرس و المتعلم.

فمن هذا نلاحظ أن عملية الاتصال تقوم على وظائف لابد من توفرها و هذا لتحقيق الاتصال الصفي و كذا الدافعية للتعلم.

الاستنتاج

الإستنتاج العام:

- تعتبر موضوع الإتصال الصفي من المواضيع المهمة في علم النفس ونالت حيز كبيرا في الصحة النفسية المدرسية وهذه الأخيرة لقيت إهتمام كبير طرف الباحثين والمختصين .
- وتعتبر الحياة سلسلة من عمليات الإتصال المستمر فالمراهق يحاول قدر الإمكان أن تكون له إستجابات وسلوكات متوازنة ومتكيفة يرضى بها الذات وترضي الآخرين وهي موجهة لإتباع حاجاته ورغباته ونجاح التلميذ في تحقيق الإتصال والتواصل من خلال هذه الدراسة نستنتج ما يلي:

– لا توجد علاقة بين الاتصال الصفي و الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

– لا تختلف العلاقة بين الاتصال الصفي و الدافعية لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي باختلاف الجنس.

– لا تختلف العلاقة بين الاتصال الصفي و الدافعية لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي باختلاف التخصص.

وفي ضوء النتائج السابقة يقترح ما يلي :

1- إحترام شخصية الطالب ومشاعره ومعتقداته.

2- إضافة لمسة مرح على الطلبة.

3- إشباع متطلبات وإحتياجات المراحل النمائية المتعددة التي يمر بها الطلبة.

4- إستخدام التعزيزات الإيجابية المنوعة.

5- إخبار أولياء الأمور عن نجاح أبنائهم.

6- إشراك الطلبة في وضع قواعد السلوك في الصف.

7- وضع قواعد عادلة ومقبولة يتقبلها الطلبة.

8- عدم التحيز لطالب أو لفئة من الطلبة أو لفكرة من الأفكار.

9- تطوير وتدعيم الأنشطة الصفية والمدرسية بحيث يؤدي إلى تفاعل إيجابي و احترام متبادل بين الطلبة.

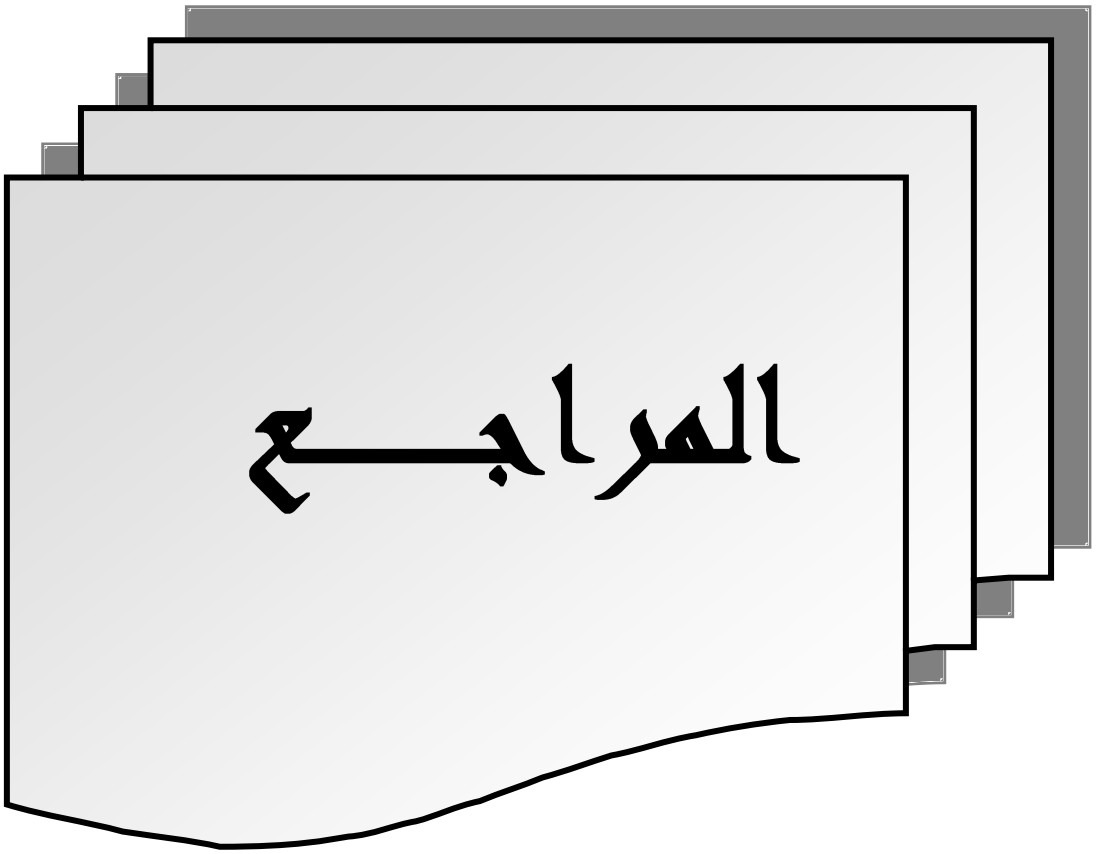
10- الحرص على التواصل الفعال مع الطلبة من قبل المعلم والمدير والمرشد.

11- توظيف المعلومات المتعلقة بالنواحي الأكاديمية والإجتماعية والإقتصادية والإنفعالية في حياة الطلبة لمواجهة المشكلات المختلفة.

12- تفهم حاجات الطلبة وحسن الإصغاء بأفكارهم وآرائهم وإفساح المجال لهم للتعبير عن آرائهم بمنتهى الحرية بالحدود اللياقة والأدب.

13- إعطاء الطلبة فرصة للانتخاب من يوصل أرائهم و أفكارهم ضمن إطار تمثيلي (مجلس الطلبة) .

14- الإعتناء بتنظيم بيئة القسم بحيث تسهل على التلاميذ التعاون فيما بينهم والذي يمكنهم من التواصل الى إعتبار زملائهم مصادر مفيدة للمعرفة.


المراجـــع

قائمة المراجع

1-أحمد دوقة و آخرون، **سيكولوجية الدافعية للتعلم، ديوان المطبوعات الجامعية**، ب ط، بن عكنون الجزائر، 2011.

2-أحمد محمد الطبيب، **الإحصاء في التربية و علم النفس**، المكتب الجامعي الحديث، ط1، الإسكندرية، 1999.

3-أحمد عبد اللطيف أبو أسعد، **دليل المقاييس و الإختبارات النفسية و التربوية**، دار ديبونو للنشر و التوزيع، ط1، عمان –الأردن، 2009.

4-أصلان المساعيد و زياد التح، **تقدير الذات و علاقته بدافعية التعلم لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت في ضوء بعض المتغيرات**، مجلة المنارة، المجلد العشرون، العدد 2/ب، 2014.

5-العساف صالح بن حمد، **المدخل الى البحث في العلوم السلوكية**، دار الزهراء، الطبعة الأولى، 2000.

6-الرشيدي سعد وأخرون، **مناهج البحث التربوي بين النظرية والتطبيق**، مكتبة الفلاح، عمان، 2007.

7-العاج نورية: **إستخدام الشبكة العنكبوتية (الأنترنت) في الدراسة و علاقتها بالدافعية للتعلم لدى المراهق من (12-14) سنة**، جامعة أكلي محند أولحاج، البويرة، 2013.

8-بشير معمرية، **القياس النفسي وتصميم أدواته**، منشورات الحبر، ط2، الجزائر، 2007.

9-بلحاج فروجة: **التوافق النفسي الاجتماعي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى المراهق المتمدرس في التعليم الثانوي**، جامعة تيزي وزو، الجزائر، 2011.

10- حسين أبورياش و زهرية عبد الحق، **علم النفس التربوي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع و الطباعة، ط1، عمان، 2007.

11-حسينة بن ستي: **التوافق النفسي و علاقته بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ سنة الأولى ثانوي**، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، 2013.

12-رمزية الغريب، **التقويم و القياس النفسي و التربوي**، ط 1، مكتبة الأنجلو المصرية، 1996.

13-سهير زكي محمود سرحان: **الدافعية للتعلم و الذكاء الإنفعالي و علاقتهما بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية بغزة**، جامعة الأزهر غزة، 2015.

14-سوزان بنت أحمد سلمان التميمي: **جودة أداء المعلمة و علاقتها بالدافعية للتعلم من وجهة نظر الطالبات لدى عينة من طالبات الصف الثالث ثانوي بمحافظة الطائف**، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، 2012.

15- صالح محمد علي أبو جادو، **علم النفس التربوي**، دار الميسرة، ط4، عمان، 2005.

16-عباس محمود عوض، القياس النفسي بين النظرية و التطبيق، دار المعرفة الجامعية، د ط ،الإسكندرية، 2006.

17-عبد الباسط القني: **القيم و علاقتها بدافعية التعلم عند طلبة سنة ثالثة ثانوي**، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، 2007.

18-عبد المجيد نشواتي، **علم النفس التربوي**، دار الفرقان للنشر و التوزيع، الطبعة الرابعة، عمان، 2003.

19-عوين محمد الهادي: **أنماط الإتصال الصفي اللفظي لدى معلمي التعليم الإبتدائي**، جامعة قاصدي مرباح، 2009.

20-عبد الناصر الجراح، **أثر التدريس بإستخدام برمجية تعليمية في تحسين دافعيتهم تعلم الرياضيات لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في الأردن**، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 10، العدد 3، 2014.

21-عبد القادر موفق عبدالله ؛ **منهج البحث العلمي وكتابة الرسائل الجامعية**، دار التوحيد،2011.

22-عفت مصطفى الطناوي، **التدريس الفعال (تخطيطه، مهاراته، استراتيجياته، تقويمه)**، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، الطبعة الأولى، عمان، 2009.

23-شحاتة سليمان محمد سليمان، **مناهج البحث بين النظرية و التطبيق**، مركز الإسكندرية للكتاب، د ط، الإسكندرية، 2006.

24-فوزي غرايبة و آخرون، **أساليب البحث العلمي في العلوم الاجتماعية و الإنسانية**، ط 4، دار وائل للنشر و التوزيع، عمان، 2008.

25-لوناس حدة: **علاقة التحصيل الدراسي بدافعية التعلم لدى المراهق المتمدرس**، جامعة أكلي محند أولحاج، البويرة، 2013.

26-محمد عبد الحليم عدس، **المعلم الفاعل و التدريس الفعال**، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع، ب ط، عمان، 1996.

27-محمد بني خالد، **أثر نمط التعليم عن طريق المواد المكتوبة (النصوص) لروثكوف في التحصيل و الدافعية للتعلم في مبحث العلوم الحياتية على الطلبة في المرحلة الأساسية العليا**، جامعة اليرموك، مجلة المنارة، المجلد 20، العدد 1/ب، 2014.

28- محمد عوض العايدي، **إعداد و كتابة البحوث و الرسائل الجامعية مع دراسة عن مناهج البحث**، شمس المعارف، ط1، القاهرة، 2005.

29-مساحلي صغير، **الكفاءات التربوية لمربي التربية البدنية و الرياضية من وجهة نظر تلامذتهم و علاقتها بدافعيتهم للتعلم و التفاعل داخل القسم**، مجلة علمية محكمة تصدر عن مخبر علوم و تقنيات النشاط البدني الرياضي، العدد الثالث، جامعة باتنة، 2012.

30- موريس أنجرس، **منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية**، دار النهضة، ب ط، الجزائر، 2004.

31- محمود السيد أبو النيل، **الإحصاء النفسي و الإجتماعي و التربوي**، دار النهضة العربية، ب ط، بيروت، 1987.

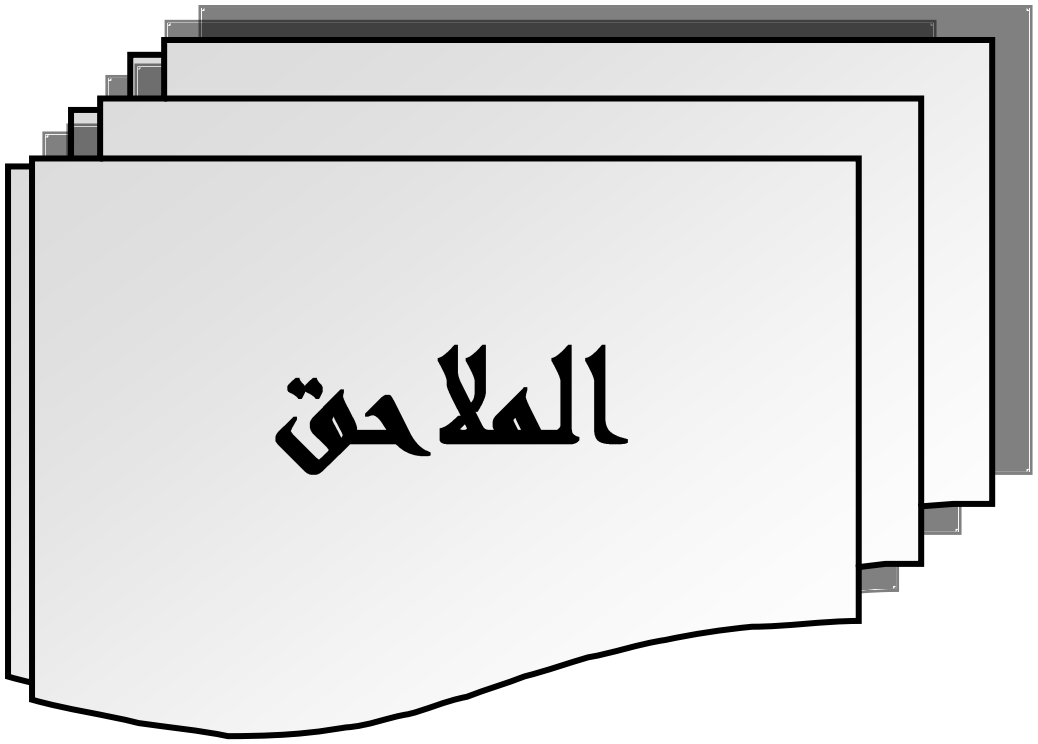
32-نايفة قطامي، **مهارات التدريس الفعال**، دار الفكر للنشر و التوزيع، الطبعة الأولى، عمان، 2004.

33- نوال العشي، **إدارة التعلم الصفي**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الطبعة العربية، عمان / الأردن، 2008.

34-نعيمة سوفي: **الإستراتيجيات المعتمدة من كرف الأستاذ داخل و دورها في تنمية القدرة على التحكم في حل المشكلات الرياضية لدى تلاميذ الطور المتوسط**، جامعة منتوري، قسنطينة، 2011.

35-هند كابور: **فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات الإتصال بين المعلم و المتعلم و أثرها في التحصيل الدراسي للمتعلم**، جامعة دمشق، 2011.

36-وائل عبد الرحمن التل و عيسى محمد قحل، **البحث العلمي في العلوم الإنسانية و الإجتماعية**، ط2، دار الحامد للنشر و التوزيع، الأردن –عمان، 2007.


الملاحق

الملحق رقم (01) : مقياس الاتصال الصفي

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة غرداية

إستبيان

عزيزي التلميذ(ة):

قصد القيام بدراسة علمية حول موضوع (علاقة الإتصال الصفي بالدافعية للتعلم)، نضع أمامك مجموعة من العبارات آملين منك إبداء رأيك حولها بكل صراحة، وذلك بوضع علامة **(X)** في الخانة المناسبة لإجابتك، كما نرجوا منك عدم ترك أي عبارة بدون إجابة .

ونشكرك على تعاونك معنا .

الجنس: ..... السن: ..... القسم: .....

الرقم	الفقرات	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
1	عندما أستمع لزميلي و هو يتحدث فإنني أتواصل معه بحركات العين.					
2	أومئ برأسي عندما أستمع لزميلي و هو يتحدث دلالة على موافقة ما يقوله أو رفضه.					
3	أقطب حاجبي لكي أفهم زميلي.					
4	أعطي إنتباهي الكامل لزميلي أثناء تحدثه.					
5	أبدي رأيي و تعليقاتي على ما يقوله زميلي حتى ولو لم يطلب هو مني ذلك.					
6	أحاول إنهاء المناقشات التي لا تهمني بسرعة.					
7	أنتظر زميلي حتى ينهي كلامه قبل أن أكون حكما على ما يقوله.					
8	أشجع زميلي على إكمال حديثه بإستخدام تعبير مثل: أكمل، حقا، نعم، أفهمك، أهه...					
9	أبتسم عندما أتحدث مع زميلي.					

10	عندما أريد إنهاء مناقشة ما فإنني أستخدم جملا ختامية مثل: "إستمتعت بالحديث معك".					
11	عندما أتحدث أحاول أن تكون ألفاظي (كلماتي) بسيطة و جملي قصيرة.					
12	أخاطب زميلي أثناء حديثه معه باسمه المحبب.					
13	أراعي أن تكون نبرات صوتي ملائمة لموضوع الحديث.					
14	عندما أكون مع زميلي أنتقي العبارات بعناية لأتمكن من جذب إهتمامه.					
15	أنهي حديثي مع زملائي بجمل ختامية أختارها بعناية.					
16	أفضل عدم خوض جدال مع زميلي قد لا نصل به إلى إتفاق.					
17	أتوقف ببطء بعض الشيء لإعطاء الفرصة زميلي بالتحدث.					
18	أستطيع تقدير ما يرمي له زميلي من خلال النظر إليه أثناء التحدث معه.					
19	أبذل قصارى جهدي لكي أفهم زميلي.					
20	أراجع نفسي لأتأكد من أنني فهمت ما يحاول زميلي إيصاله لي.					
21	أستطيع أن أفهم وجهة نظرة زميلي بسهولة.					
22	أدرك الإيماءات التي يستخدمها زميلي أثناء حديثه معي.					
23	أشعر أنني عند تحدثي مع زميلي يفهمني بشكل جيد.					
24	لدي القدرة على التسامح مع زميلي على ما يلحقه بي من أذى غير مقصود.					
25	أستطيع السيرة على زاجي في المدرسة عندما يكون سيئا.					
26	أراعي كيف سيكون واقع كلامي و أفعالي على زميلي.					
27	إذا ما قدم لي زميلي إعتذاره على خطأ ما فإنني أتقبل إعتذاره بسهولة.					
28	إذا صدر مني خطأ تجاه زميلي فإنني أعتذر منه بكل صدر رحب.					
29	أبتعد من مناقشة المواضيع الحساسة .					
30	لدي القدرة على التعبير عما يجول في نفسي عندما يؤذي زميلي مشاعري.					
31	عندما أوجه إنتقاد لزميلي فإنني أشير إلى سلوكياته و أفعاله و ليس إليه بشكل					

	شخصي، كأن أقول: "أنا أختلف معك في الطريقة التي تحدثت بها" بدلا من القول" أنت متحدث سيئ".					
32	لدي القدرة على حل مشكالي مع زميلي دون أن أفقد السيطرة على عواطفي.					

الملحق رقم (02) : مقياس الدافعية للتعلم

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة غرداية

إستبيان

عزيزي التلميذ(ة):

قصد القيام بدراسة علمية حول موضوع (علاقة الإتصال الصفي بالدافعية للتعلم)، نضع أمامك مجموعة من العبارات آملين منك إبداء رأيك حولها بكل صراحة، وذلك بوضع علامة **(X)** في الخانة المناسبة لإجابتك، كما نرجوا منك عدم ترك أي عبارة بدون إجابة .

ونشكرك على تعاونك معنا .

الجنس: ..... السن: ..... القسم: .....

الرقم	الفقرات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
01	أشعر بالسعادة عندما يشجعني الأستاذ					
02	أشعر بالملل عندما يلقي الأستاذ الدرس					
03	أهتم بمراجعة دروسي كل يوم					
04	لا أحب الأستاذ عندما يعتمد على المنافسة أو إجراء مقارنة مع الأخرين .					
05	أتفاعل عندما أعمل مع زملائي					
06	أشعر بالافتخار عندما أحقق هدف					
07	أرغب أن أكون متميزا في القسم					
08	يغضب أبي عندما أتراجع في نتائج الإختبار					
09	أشعر بالنقص عندما أجهل شيء معين					
10	أشعر بحاجز بيني وبين أستاذي					
11	أشعر بالإحباط عندما يطلب مني الأستاذ أن أجيب على السؤال المطروح					
12	يحفزني والديا على التعلم					
13	أرغب في بذل جهد عند مذاكرة دروسي					
14	يشجعني أستاذي عندما أفشل في شيء					
15	أنفعل عندما لا يهتم الأستاذ بآرائي					

16	أعطي إهتمام كبير للمادة الدراسية					
17	أرغب أن يقدم لي الأستاذ أسئلة تفكير وإبراز الرأي					
18	أشعر بالنقص عندما يعاقبني الأستاذ					
19	أحب الأستاذ عندما يشجعني دوما					
20	أحب المنافسة في الدراسة داخل وخارج القسم					
21	لاتعجبني ضوابط المدرسة المتسلطة					
22	أفضل القيام بالنشاطات المدرسية مع زملائي					
23	أحب أن يناديني أستاذي بإسمي					
24	أحب عقد حلقات نقاش مع الأستاذ وزملائي					
25	أحب أن يجيب أستاذي عن أسئلتي و إنشغالاتي					
26	أفضل أن يكلفني الأستاذ بنشاط يتناسب مع قدراتي					
27	يمكنني النشاط التعاوني مع زملائي في الحصول على أفكار جديدة					
28	أرغب أن يكون أستاذي كزميل					
29	أتقيد بضوابط المدرسة و أحترمها					
30	أشعر بالراحة و الطمأنينة عندما أتحدث مع أستاذي					
31	أحب تعليق الأستاذ بإيجابية على أدائي وأداء زملائي					
32	يرغب والديا في معرفة علاقتي بالأستاذ					
33	أشعر بالمسؤولية إتجاه دراستي					
34	أحب طريقة الأستاذ في جلب الإنتباه أثناء شرح الدرس					
35	أرغب في إستعمال الأستاذ وسائل مثيرة للإنتباه أثناء الدرس					
36	أرغب في إكتساب مهارات من الأستاذ					
37	أشعر بإفتخار عندما يحملني الأستاذ مسؤولية على دفتر القسم					
38	أشعر برضا عن ذاتي عند ممارسة الأنشطة المعقدة					
39	أشعر بالراحة عندما يقول لي الأستاذ لا تقلق إذا إرتكبت خطأ					
40	أحب التعلم و الإنضباط داخل المدرسة					
41	لا أحب المديح اللفظي الزائد عن الحد من طرف الأستاذ					
42	أحب أن يقدم لي الأستاذ فرصة لممارسة نشاط خاص					
43	أتحمس كثيرا في المواضيع المناقشة					
44	أرغب في إستخدام أسلوب التفكير في حل المشاكل					
45	أحب أن أقدم نوعا من المسؤولية في إتخاذ القرار					
46	أحب أن أقدم إهتمام لكل موضوع جديد أدرسه					

الملحق رقم (03) يوضح الفرق بين المعاملات حسب متغر الجنس و التخصص

الجنس

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	أنتى	35	54,7	54,7	54,7
	ذكر	29	45,3	45,3	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

المستوى

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	علوم	32	50,0	50,0	50,0
	أدب	32	50,0	50,0	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

ملحق رقم (04) يوضح العلاقة بين الاتصال والدافعية

Correlations

		مج الاتصال	مج الدافعية
مج الاتصال	Pearson Correlation	1	-,139
	Sig. (2-tailed)		,275
	N	64	64
مج الدافعية	Pearson Correlation	-,139	1
	Sig. (2-tailed)	,275	
	N	64	64

Correlations

		الاتصال_انتى	الدافعيةأنتى
الاتصال_انتى	Pearson Correlation	1	-,069
	Sig. (2-tailed)		,695
	N	35	35
الدافعيةأنتى	Pearson Correlation	-,069	1
	Sig. (2-tailed)	,695	
	N	35	35

Correlations

		الاتصال_ذكر	الدافعية_ذكر
الاتصال_ذكر	Pearson Correlation	1	-,321
	Sig. (2-tailed)		,090
	N	29	29
الدافعية_ذكر	Pearson Correlation	-,321	1
	Sig. (2-tailed)	,090	
	N	29	29

Correlations

		الاتصال_أداب	الدافعية أداب
الاتصال_أداب	Pearson Correlation	1	-,160
	Sig. (2-tailed)		,381
	N	32	32
الدافعية أداب	Pearson Correlation	-,160	1
	Sig. (2-tailed)	,381	
	N	32	32

Correlations

		الاتصال_علوم	الدافعية_علوم
الاتصال_علوم	Pearson Correlation	1	,008
	Sig. (2-tailed)		,966
	N	32	32
الدافعية_علوم	Pearson Correlation	,008	1
	Sig. (2-tailed)	,966	
	N	32	32