الجمهوريّة الجزائريّة الديمقراطيّة الشّعبيّة

وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمّه لخضر- الوادي -

كلية:الآداب واللّغات **قسم: اللّغة العربيّة وآدابها**

المنهج التّواصلي ودوره في تعلّم نشاط التّعبير الشّفوي

ـ السّنة الخامسة ابتدائي نموذجا ـ

مذكرة مكمّلة ضمن متطلبات الحصول على شهادة الماستر في اللّغة والأدب العربي

تخصص: علوم اللّسان

إعداد الطالبتين:

❖ حوّاء بن زهرة

❖ شيماء حواس

إشراف الأستاذة:

❖ فاطمة عبابة

الأستاذ	الصفة	المؤسسة الأصلية
د. فاطمة عبابة	مشرفا ومقررا	جامعة الشهيد حمّه لخضر- الوادي
د.فتحي بحه	رئيس اللجنة	جامعة الشهيد حمّه لخضر- الوادي
سلوى تواتي طليبة	عضوا مناقشا	جامعة الشهيد حمّه لخضر- الوادي

السنة الجامعية: 1441 ـ 1442هـ/ 2019 ـ 2020 م

شكر وعرفان

قال تعالى: { لئن شكرتم لأزيدنّكم } سورة إبراهيم: الآية 07.

لا أحد أحق بالشّكر من الله تعالى الذي بلطفه ونعمته تتّم الصّالحات وبعونه تيّسّر البّحث، فنحمده حمدا كثيرا لأنّه سهّل لنا المبتغى وأعاننا على إتمام هذا الجهد وذلّل لنا المتاعب وهوّن علينا الصّعاب.

وقال رسول الله صلّ الله عليه وسلّم: " لا يشْكر الله من لا يشْكر الناس " رواه البخاري.

ولا يسعنا إلاّ أن نتقدّم بفائق التّقدير والاحترام وعظيم الامتنان إلى الأستاذة الفاضلة المشرفة "**عبابة فاطمة**" التّي لم تبخل علينا بالتّوجيهات والنّصائح ووقفت معنا بصبر كبير رغم ظروفها.

كما نتقدّم بجزيل الشّكر لكلّ من قدّم لنا يد العون من قريب أو من بعيد، كما نخصّ بالذّكر كلّ المعلّمون الذين لم يبخلوا علينا بنصائحهم وتوجيهاتهم ومساعداتهم الطيّبة.

وكذلك كلّ خالص الشّكر لعمّال مكتبة الجامعة والمكاتب الخاصّة.

مقدمة

مقدمة:

إنّ من أعظم نعم الله علينا أن جعلنا مسلمين نتكلّم اللّغة العربيّة لغة القران الكريم، اللّغة التّي توّعدها الله سبحانه وتعالى بالحفظ والخلود من خلال التّعلّم والتّعليم، ولهذا تعتبر اللّغة العربيّة من أرقى لغات العالم وأعلاها منزلة وتعدّ من أهم وسائل الاتّصال بين البشر، فالوظيفة الأساسيّة للّغة المتّفق عليها عند القدامى والمحدثين هي التّواصل أي التّعبير عن كلّ ما يجول في الخاطر من مشاعر وأفكار بطلاقة وحرية ومن غير تكلّف، من متكلّم ناقل للرسالة إلى مستمّع مستقبل الرسالة، فهي وسيلة للتّفاهم بين البشر لا يمكن الاستغناء عنها.

وإذا نظرنا إلى مختلف أنواع السلوك اللّغوي فإنّنا نجد أنّنا بواسطة التّعبير الشّفوي نجسّد معنى التّواصل إصغاءا أو سماعا كمهارة لغويّة أساسيّة يصبّ فيها الإنسان كلّ ما يجول في خاطره، فالتّواصل عامل مهمّ في اكتساب اللّغة وتحقيق التّفاعل داخل القسم زيادة على تنميّة الملكة اللّغويّة لدى التلاميذ، ومن المعروف أنّ التّعبير الشفوي جزء مهمّ وأداة أساسيّة في المساعدة على تعلّم اللغة وتعليمها، فهو يدفع كلّ من المعلّم والمتعلّم إلى إفراغ ما بداخله من أفكار ومشاعر ومعلومات بسهولة ويسر للآخرين. ولمّا كان هذا النّشاط (التّعبير الشّفوي) مهمّا كان من الضروري أن تعنى المدرسة به.

وانطلاقا من هذا الوعي بأهميّة التّواصل كوسيلة أساسيّة لتحقيق الفهم والتّفاهم بين طرفي العمليّة التّواصليّة من جهة؛ والتّعبير الشّفوي كعنصر أساسي في التّعليم قبل جميع الفروع اللّغويّة من جهة أخرى بالنسبة للتلاميذ وخاصّة في التّحصيل الدراسي الطور الابتدائي، كان الدافع الأساسي الذي جعلنا نخوض في غمار هذا الموضوع وجعلناه هدفا لدراستنا، ولعلّ من أهم الدوافع التّي خولّتنا لأن نلّمّ بهذا الموضوع هي ملاحظتنا للنّقص الفادح الذي يعاني منه تلاميذ السّنة الخامسة ابتدائي في نشاط التّعبير الشّفوي شكلا ومضمونا سواء داخل المدرسة أو خارجها، كما شدّنا الفضول لمعرفة أهم الصعوبات التّي يواجهها كلّ من المعلّم في

تطبيقه للمنهج التّواصلي والمتعلّم أثناء إنجازه لنشاط التّعبير الشفوي، مع ذكر أهم الحلول المقترحة وبعض التّوجيهات البيداغوجيّة لتفادي هذه الصعوبات أو التّقليص من حدّتها.

ولهذا جاء موضوع بحثنا الموسوم ب: " **المنهج التّواصلي ودوره في تعلّم نشاط التّعبير الشفوي السّنة الخامسة ابتدائي نموذجا** "

وفيما تقدم وبناء على ما سبق ذكره قد رسمنا ملامح اشكالية موضوعنا هذا والتي نسوغها في الاشكال الآتي:

ما مدى فاعلية المنهج التواصلي في تعلم التعبير الشفوي لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي؟

وتتفرع عن هذه الاشكالية بعض التساؤلات المرتبطة بمحتوى الموضوع وتتمثل في:

ماهي اهداف ومقومات المنهج التواصلي واهم المعيقات التي تواجهه ؟

فيما تكمن اهمية واسس التعبير الشفوي ؟وماهي طرق تدريسه ؟

فيما يتمثل دور المنهج التواصلي في تعلم التعبير الشفوي لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي؟

وعلى هذا الأساس قمنا بتقسيم بحثنا إلى مقدمة يليها ثلاثة فصول ويندرج تحت كلّ فصل ثلاثة مباحث وكلّ مبحث يحتوي على ثلاثة مطالب، بحيث كان الفصلان الأوّلان نظريّين والفصل الثّالث تطبيقي، فكان الفصل الأوّل معنون ب " **المنهج التّواصلي**" وتطرّقنا فيه إلى:

1. ضبط المصطلحات.
2. ماهية المنهج التّواصلي.
3. أهداف التّواصل وأهم مقوّماته ومعيقاته.

وأنهينا الفصل بالعلاقة بين التّواصل ونشاط التّعبير الشّفوي، وبعدها ملخص للفصل.

أمّا الفصل الثّاني المعنون ب " **تعليم التّعبير الشّفوي**" أدرجنا فيه ثلاثة مباحث وهي:

1. ضبط المفاهيم.

2. أسس التّعبير الشّفوي وأهميّته وأهدافه.

3. طرق تدريس التّعبير الشّفوي وصعوباته وطرق علاجه.

وختمنا الفصل بتوجيهات بيداغوجيّة في تعليميّة التّعبير الشّفوي والتّواصل. يتبعها ملخص للفصل.

وفيما يخصّ الفصل الثّالث المعنون ب " **دراسة ميدانيّة حول المنهج التّواصلي ودوره في تعلّم نشاط التّعبير الشّفوي السّنة الخامسة ابتدائي نموذجا** " تضمنّا فيه ما يلي:

1. الإجراءات المنهجيّة للدراسة.

2. عرض الاستبيان وتحليل نتائجه والتّعليق عليها، والذي كان مخصّصا لمعلّمي السّنة الخامسة ابتدائي.

3. مجموعة الاستنتاجات. تليها خاتمة للموضوع.

واقتضت طبيعة موضوعنا اعتماد المنهج الوصفي كآلية في الجانب النّظري واصفين المنهج التّواصلي وتعليم التّعبير الشفوي؛ أمّا آلية التّحليل استعنّا بها في الجانب التّطبيقي بالضبط عند تحليل نتائج الاستبيانات التّي وزّعت على المعلّمين.

كما استقينا مّادة بحثنا من مجموعة مصادر ومراجع كانت لنا اليد اليمنى في الوصول إلى الإجابة عن إشكاليّة البّحث أهمّها:

سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المدخل إلى التّدريس.

فراس السليتي، استراتيجيّات التّعلّم والتّعليم النّظريّة والتّطبيق.

علي سامي الحلاّق، المرجع في تدريس اللّغة العربيّة وعلومها.

رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللّغويّة مستوياتها، تدريسها، صعوباتها.

سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتّعبير بين التّنظير والتّطبيق.

وكأي بحث علمي واجهتنا عديد الصعوبات في مشوار بحثنا هذا تتمثّل في:

- ✓ تزامن البحث مع الوضع الصّحي ممّا أدّى إلى غلق المدارس وتعذّر الزيّارة الميدانيّة.
- ✓ حداثة موضوع المنهج التّواصلي في النّظام التّعليمي وخاصّة داخل القسم.
- ✓ صعوبة الوصول إلى المعلّمين في ظلّ الوضع الراهن.
- ✓ نقص المصادر والمراجع التّي تتناول موضوع المنهج التّواصلي.

وفي الختام نأمل أن نكون قد وفّقنا في إنجاز هذا البحث، فما كان فيه من الصّحة والصّواب فمن الله وحده، وما كان فيه من الخطأ والنّقص فمن أنفسنا ومن الشّيطان.

وما التّوفيق إلاّ من عند الله سبحانه وتعالى.

الفصل الاول: المنـهج التواصلـي

تمـهيد:

المبحث الأوّل: ضبط المصطلحات.

- تعريف المنهج: لغة، اصطلاحا.
- تعريف التّواصل: لغة، اصطلاحا.
- تعريف المنهج التّواصلي.

المبحث الثّاني: ماهية المنـهج التّواصلي.

- أنواع التّواصل: لفظي، غير لفظي(رمزي)، كتابي.
- مكوّنات التّواصل: المرسل، المستقبل، الرسالة، ...
- مهارات التّواصل اللغوي.
- أهميّة التّواصل.

المبحث الثّالث: أهداف التّواصل وأهم مقوّماته ومعيقاته.

- أهداف التّواصل.
- مقوّمات التّواصل.
- معيقات التّواصل.

العلاقة بين التّواصل والتّعبير الشّفوي.

ملخص الفصل.

تمهيد:

اللّغة ظاهرة بشريّة تميّز الإنسان عن سائر المخلوقات، وهي من أهم ما وصل إليه الإنسان لأنّها تؤدي دورا مهمّا في التّواصل البشري و بها يتعايش الفرد مع الآخرين.

ويعدّ التّواصل التّربوي الوظيفة الأساسيّة للّغة وهذا ما يؤكدّه مبحث**رومان جاكبسون** "وظائف اللغة "، ويعتبر من أهم المفاهيم المرتبطة بالمعلّم والمتعلّم وهو عمليّة ضروريّة داخل الحجرات الدراسيّة والغاية الأساسيّة من التّعليم عامّة ونشاط التّعبير الشّفوي خاصّة، فالتّواصل ينص على الحوار والمناقشة إمّا قراءة أو كتابة أو تعبيرا أو سماعا بحسب النّشاط المقترح.

وقد أخذ التّواصل مستويات عديدة وتنوّعت أشكاله أهمّها المنهج التّواصلي أو العمليّة التّواصليّة بحيث ظهر كمنهج حديث يهدف لتعليم اللّغة العربيّة، كما أنّه غيّر نظرة التّعليم من نقل وتخزين المعلومات في ذهن المتعلّم من طرف المعلّم إلى عمليّة تواصليّة مشتركة تستوجب التّفاعل وعنصر التّأثير والتّأثر، زيادة على أنّه يساهم في سيرورة النّظام التّعليمي وكذا اكتساب المتعلّم كلّ من القدرة اللّغويّة والتّواصليّة التّي تجعل اللّغة سهلة متداولة على اللسانوهذا ما يجعله قادر على التّواصل دون عناء.

مفهوم المنهج:

لغة: جاء في لسان العرب لابن منظور:

نهج: طريق نهجٌ: بيّن واضح، وهو النّهج. ومنهج الطريق: وضحه. وأنهج الطريق: وضح واستبان وصار نهجا واضحا بيّنا. والمنهاج: الطريق الواضح. ونهجت الطريق: أبنته وأوضحته. والنّهج: الطريق المستقيم.[1]

ـ وجاء في كتاب العين للخليل ابن أحمد الفراهيدي:

نهج: طريق نهجٌ: واسع واضح، وطرق نهجة.

ونهج الأمر وأنهج ـ لغتان ـ أي: وضح.

ومِنهج الطريق: وضحه. والمنهاج: الطريق الواضح. قال:

وأن أفوز بنور أستضيء به أمضي على سنّة منه ومنهاج.[2]

اصطلاحا:

المفهوم القديم: هو مجموعة من المعلومات التّي تكسبها المدرسة لتلاميذها بهدف إعدادهم للحياة، وتتضمّن هذه المعلومات مجموعة متنوّعة من الأفكار والحقائق والمفاهيم والقوانين والنّظريّات في مجالات المعرفة المختلفة مثل: العلوم، الريّاضيّات، والمواد الاجتماعيّة واللّغات والتّربيّة الدينيّة وغيرها وتقدّم هذه المعلومات من خلال المواد الدراسيّة إذ يخصّص كتاب دراسي لكلّ مادة.[3]

---

[1]ـ ابن منظور بن مكرم الأنصاري، لسان العرب، ط1، دت، دار المعارف للنّشر، القاهرة، مصر، مج6، مادة نهج، ص4554،4555.

[2]ـ أبي عبد الرحمان الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، تح: مهدي المخزومي وإبراهيم السّامرائي، ج3، دط، دت، مادة (نهج)، ص392.

[3]ـ عبد الرحمان كامل عبد الرحمان محمود، أسس بناء المناهج وعناصره، جامعة الفيوم، كليّة التّربيّة، قسم المناهج وطرق التدريس، ج1، دط، 2007,2008م، ص3,4.

المفهوم الحديث: الانتباه إلى ضرورة تحقيق أسمى أهداف التّربيّة، وهي تخريج المواطن الصالح القادر على الإنتاج وحلّ المشكلات، بل التّطوير والتّجديد، وفي الوقت نفسه يزرع المعرفة العلميّة المتوارثة عبر الأجيال في عقول التلاميذ.[1]

المنهج في الاصطلاح التّربوي: مجموعة من المعارف والحقائق والمفاهيم، والتّي تهدف المدرسة إكسابها للتلاميذ وتنظر إلى المّادة العلميّة على أنّها محور العمليّة التّعليميّة، والمعلّم فيها ناقل للمعرفة، والتلميذ متلقٍ لها، والّنشاط فيه على هامش المنهج، ويعتمد التّقويم على العمليّات التّحصيليّة فقط .[2]

المنهج: هو مجموعة المواد الدراسيّة Subjects التّي يقوم المتّخصّصون بإعدادها أو تأليفها، ويقوم المعلّمون بتنفيذها أو تدريسها، ويسعى الطلاّب إلى تعلّمها أو دراستها. [3]

المنهج في اللغة يدلّ على الوضوح والإبانة، أمّا من النّاحية الاصطلاحيّة فقد تعدّدت تعريفاته إلاّ أنّها اشتركت جميعا في كونه مجموعة المعارف والمفاهيم والمعلومات والحقائق التّي يلقّنها المعلّم إلى التلاميذ وزرعها فيهم بغية تحقيق أهداف تسعى المدارس إليها، وهي تخريج متعلّمين قادرين على الإبداع والإنتاج وتجاوز المشكلات في حياتهم اليوميّة والدراسيّة.

[1]ـ أحمد إبراهيم قنديل، المناهج الدراسيّة الواقع والمستقبل، ط1، القاهرة، مصر، 2008م، ص18.
[2]ـ محمد عموش، منهج رياض الأطفال الحديث الأنشطة وأسس بناؤه، كليّة التّربيّة الأساسيّة، الهيئة العامّة للتّصميم التّطبيقي والتّدريس، ط1، دار حنين، عمّان، الأردن، 1430هـ - 2009م ،ص80.
[3]ـمحسن علي عطيّة، المناهج الحديثة وطرائق التّدريس، ط1، دار المناهج، عمّان، الأردن، 1434ه - 2013م، ص22.

مفهوم التّواصل:

لغة: وصل: وصلت الشّيء وصلا وصلة، والوصل ضدّ الهجران. ابن سيده: الوصل خلاف الفصل. وصل الشّيء بالشّيء يصله وصلا وصلة و صلة. واتّصل الشّيء بالشّيء: لم ينقطع[1].

(وصل) فلان ـ (يصل) وصلا: دعا دعوى الجاهليّة بأن يقول: يا آل فلان. ووصل الشّيء بالشّيء وصلا و صلة: ضمه به وجمعه. و وصل فلانا وصلا، وصلة: ضدّ هجره، ويكون في عفاف الحب ودعارته.

ووصل رحمه: أحسن إلى الأقربين إليه من ذوي النّسب والأصهار، وعطف عليهم ورفق بهم وراعى أحوالهم. ووصل المكان: بلغه وانتهى إليه.[2]

اصطلاحا:

يدلّ التّواصل في الاصطلاح على عمليّة نقل الأفكار والتّجارب وتبادل المعارف والمشاعر بين الذوات والأفراد والجماعات. وقد يكون هذا التّواصل ذاتيا شخصيا أو تواصلا غيريا، وقد ينبني على الموافقة وعلى المعارضة والاختلاف. ويفترض التّواصل أيضا مرسلا و رسالة ومتقبّلا وشفرة يتّفق على تسنينها وتشفيرها كلّ من المتكلّم والمستقبل (المستمّع). وسيّاقا مرجعيّا، ومقصديّة الرسالة.[3]

[1]ـ ابن منظور، لسان العرب، مج6، مادة (وصل)، ص4850.
[2]ـ مجمع اللّغة العربيّة، المعجم الوسيط، ط4، مكتبة الشّروق الدوليّة، القاهرة، مصر، 1460ه- 2004م، مادة (وصل)، ص1037.
[3]ـ جميل حمداوي، التّواصل اللّساني والسّيميائي والتّربوي، ط1، 2015م، ص06.

التّواصل هو عمليّة اتّصال تسير في اتّجاهين وهي تشمل:

1. محاولة فهم الأفكار والمشاعر التي يعبِّر عنها الآخرين.

2. الاستجابة (أو الردّ) بطريقة نافعة ومساعدة. وهذا يعني أنّ قيام تّواصل جيّد يحتاج إلى: مهارة الإصغاء إلى الآخرين وفهم رسالتهم، ومهارة إيصال الأفكار والمشاعر بطريقة مساعدة.[1]

التّواصل عمليّة يتمّ بمقتضاها نقل فكرة أو معلومة إلى فرد أو مجموعة من الأفراد، وقد تكون من مجموعة من الأفراد إلى فرد، أو من فرد إلى فرد، يشترط فيها توّفر عناصر وهي: المرسل، المستقبل، الوسيلة التّي نستخدمها في عمليّة الاتّصال، وقد تكون كلمات لفظيّة أو منطوقة، أو الاثنين معا أو كتابات.[2]

يقول **فلويد بروكر (Floyde Brooker)**: إنّ الاتّصال هو عمليّة نقل معنى أو فكرة أو مهارة أو حكمة من شخص لآخر. ويرتكز على ثلاثة عناصر أساسيّة هي: متكلّم، مستمّع، ونظام متجانس من العلامات الدّالة يمتلكه المتكلّم والمستمّع على حدّ سواء. ويتمّ بواسطة نشاطين: الأوّل هو الكلام (الإرسال) وهو الأداء أو الانجاز الفعلي للعمليّة التلفظيّة؛ والثّاني هو الاستماع (الاستقبال) وهو التقاط الرسالة الإبلاغيّة وتفكيك رموزها وتحويلها إلى أفكار.[3]

من خلال التّعريفات السابقة اللّغويّة والاصطلاحيّة للتّواصل نستنتّج أنّه وسيلة نقل واستقبال المعلومات بين الأفراد والتّعبير عن ما يجول في خاطرهم من مشاعر وأفكار من جهة، وتكوين علاقات اجتماعيّة من جهة أخرى، ويستلزم مرسل، مستمّع، ورسالة. ويكون إمّا لفظيا أو رمزيا أو كتابيا.

---

[1]- نعومي ريتشمان، التّواصل مع الأطفال في ظروف الضيق والنزاعات، تر: عفيف الرزاز، مراجعة وتحرير: غانم بيبي ويوسف حجّار، ط1، بيسان للنّشر والتّوزيع، بيروت، لبنان، 1999م، ص8.

[2]- ملحقة سعيدة الجهويّة، المعجم التّربوي، تصحيح وتنقيح: عثمان آيت مهدي، وزارة التّربيّة الوطنيّة، المركز الوطني للوثائق التّربويّة، ص27.

[3]ينظر: أحمد حساني، دراسات في اللّسانيّات التّطبيقيّة ـ حقل تعليمية اللّغة ـ ، ط2، ديوان المطبوعات الجامعيّة، الجزائر، بن عكنون، 2009م، ص76،77.

مفهوم المنهج التّواصلي:

ارتبط المنهج التّواصلي في نشأته بتغيّر استراتيجي شمل: النّظرة إلى اللّغة ذاتها والطريقة التّي تصفها بها أوّلا، أساليب التّعليم والأسس التّي تحكمها ثانيّا، ومحتوى التّعليم ثالثا.

كان لنظريّة **تشو مسكي** في النّحو التّوليدي أثر بالغ في تطوّر مناهج تعليم اللّغات الأجنبيّة. أقرّ **هايمز Hymes** هذه النّظريّة وأكدّ أنّها صحيحة، غير أنّ نقصها الوحيد هي أنّها تعزل اللّغة عن السيّاقات الاجتماعيّة. اللّغة في المقام الأوّل أداة للتّخاطب والتّواصل والتّعبير عن حاجات الأفراد والمجتمع. لذلك فإنّ استخدام التّراكيب اللّغويّة المختلفة مرتبط بوظيفة اللّغة وبعلاقاتها الاجتماعيّة والتّي يمكن تلخيصها في العبارة التّاليّة: من يتحدّث؟ مع من؟ ومتى؟ وأين؟ وما دور كلّ المتحدّثين؟

وهذه العلاقة تعني أنّ هناك قواعد اجتماعيّة، إلى جانب القواعد اللّغويّة، والتّي تحكم استخدام الأفراد للّغة في المواقف المختلفة.1

يعدّ المنهج التّواصلي من المناهج الحديثة في تعليميّة اللّغة، التّي جاءت كبديل للمناهج البنائيّة، وجاء كاستجابة للتغييرات التّي حدثت في حقل علم اللّغة أين تحوّل التّركيز من القواعد بوصفها مكوّن جوهري للقدرات اللّغويّة، إلى الاهتمام بكيفيّة استخدام اللّغة من قبل المتّحدّثين في سيّاقات اتّصاليّة مختلفة.[2]

[1]- لطفي بوقربة، محاضرات في اللّسانيّات التّطبيقيّة، معهد الأدب واللّغة، جامعة بشار، الجزائر، ص33.
[2]- جاك ريتشاردز، تطوير مناهج تعليم اللّغة، تر: ناصر بن عبد الله بن غالي وصالح الشويرخ، ط1، دار الفجر للنّشر والتّوزيع، 2012م، ص63.

أنواع التّواصل:يقسّم التّواصل حسب الوسيلة إلى ثلاثة أنواع هي:

التّواصل اللّفظي:هو استخدام الكلام كرموز لغويّة للتّعبير عن الحاجات والأفكار والمشاعر بين النّاس. ومن هنا يعتبر التّواصل سلوكا إنسانيّا من درجة راقية ذلك لأنّه يميّز الإنسان عن باقي المخلوقات باستخدام الكلام واللّغة.

التّواصل اللفظي يساعد على نموّ الطفل الاجتماعي والثّقافي والعقلي عن طريق تزويده بالمهارات، ومساعدته على اكتساب أساليب العادات والأنماط السلوكيّة السليمة.

التّواصل غير اللّفظي (رمزي):من الصعب تعريف الرسائل غير اللّفظيّة من خلال مثال، وذلك لكبر القائمة التّي تتضمّنها الأساليب غير اللّفظيّة (الرمزية). ومن بينها تعبيرات الوجه، الإيماءات والإشارات وكذلك المسافة بين المتّحدّث والمستمّع وغير ذلك.

التّواصل غير اللّفظي هو التّواصل دون استخدام الكلمات ويشمل سلوكيّات واضحة، كتعبيرات الوجه والعينين ونبرة الصوت وحركات الجسم. وهو أكثر وضوحا وصدقا من التّواصل اللّفظي.[1]

التّواصل الكتابي:يعبّر عن الاتّصال الكتابي بالاتّصال غير الشّخصي، ويعتمد على الألفاظ والكلمات المكتوبة لا المنطوقة في صياغة مضمون الرسالة التّي توّجه إلى المستقبل أفرادا أو جماعات.[2]

[1]- ينظر: أسامة فاروق مصطفى سالم، اضطرابات التّواصل بين النّظرية والتّطبيق، جامعة الطائف، قسم التّربيّة الخاصّة، ط2، دار المسيرة، عمّان، الأردن، 1436ه- 2015م، ص29.

[2]- علي سامي الحلاّق، المرجع في تدريس مهارات اللّغة العربيّة وعلومها، جامعة عمّان العربيّة للدّراسات العليا، كليّة الدراسات التّربويّة، المؤسسة الحديثة للكتاب، عمّان، الأردن،2014م، ص69.

ويعدّ اختراع الطباعة وتطوّرها التّدريجي من أهم الخطوات التّي خطاها الإنسان في انتقاله إلى المدنيّة، حيث أحدث ثورة في دنيا الاتّصال نشهد آثارها كلّ حين، ونتيجة لذلك إزداد الإنتاج الفكري ووصل إلى نقاط بعيدة تتعدّى الحدود الإقليميّة للمكان الذي يوجد فيه المرسل، ومن أبرز وسائل الاتّصال الكتابي: الصحف والمجلاّت والكتب وغير ذلك من المطبوعات.[1]

من خلال ما سبق نجد أنّ التّواصل حسب الوسيلة يأتي على ثلاثة أنواع هي: لفظي يتمثل في الألفاظ والكلمات المنطوقة وهو تواصل أساسي، وغير لفظي (رمزي) التّواصل دون استخدام الكلمات والألفاظ ويشمل كلّ حركات الجسم وتعبيرات الوجه والعينين وهو تواصل ثانوي، وتواصل كتابي يعتمد على الكلمات المكتوبة في صياغة محتوى الرسالة.

عناصر التّواصل:هناك خمسة عناصر أساسيّة لإتمام عمليّة الاتّصال في التّدريس هي:[2]

المرسل: الناقل للفكرة أو المعلومة أو غير ذلك إلى شخص أو مجموعة أشخاص بهدف إثارة سلوك محدّد لديهم.

المستقبل: وهو متلقي الرسالة لا تتمّ بدونه عمليّة الاتّصال ويفترض أن تثير فيه الرسالة سلوكا أو دافعا أو اتّجاها قد يكون سلبيّا أو ايجابيّا، ويقع على عاتقه فهم الرسالة وفكّ رموزها.

الرسالة: هي المحتوى أو المعاني التّي يحاول المرسل أن ينقلها إلى المستقبل، بهدف التّأثير في سلوكه، وتتكوّن من مجموعة رموز مكتوبة أو مسموعة أو مرئيّة.

[1]- المرجع السابق، ص69.
[2]- فراس السليتي، استراتيجيّات التّعلّم والتّعليم النّظريّة والتّطبيق، مج1، ط1، عالم الكتب الحديث، 2008م، ص193,194.

قنوات الاتّصال: إنّ الرسالة تنتقل عبر وسط معيّن ينقلها، وقد يكون ذلك بواسطة الصّوت العادي عبر الألفاظ والكلمات والجمل، أو قد تكون بالكتب والمطبوعات والخرائط والرسوم والصوّر الثّابتة والمتحرّكة.

التّغذيّة المرتّدة: ردة فعل المستقبل أو المرسل إليه من منطلق تأثّره بمحتوى الرسالة ومن أمثلتها: الرضا والاستحسان، الرفض أو الاستهجان، إجابة صحيحة أو خاطئة على أسئلة المعلّم.[1]

العمليّة التّواصليّة تستند على الحوار بين المعلّم والمتعلّم من أجل إرسال رسالة معيّنة عن طريق وسائل تعليميّة، ونجاح التّواصل وتحقيق الأهداف المرجوّة لا يتحقّق إلاّ من خلال توّفر العناصر الخمسة سالفة الذّكر، بحيث كلّ عنصر يؤدّي دوره في العمليّة التواصليّة.

مهارات التّواصل: إنّ التّواصل سواء منطوقا أو مكتوبا يعتمد على مهارات لغويّة تتداخل وتتكامل مع بعضها البعض في استخدام اللغة، وهي أربع مهارات تتمثّل في:[2]

مهارة الاستماع: تعدّ مهارة الاستماع وحسن الإصغاء إحدى المهارات الأساسيّة والفاعلة في الاتّصال مع الآخرين. ويقصد به الإنّصات والفهم والتّفسير، وتتضمّن عمليّة الاستماع ثلاثة خطوات رئيسة كما حدّدها (1986م، **Scott**)، وهي:

1ـ استقبال المحتوى السّمعي وتجاهل التّشويش.

2ـ الانتباه للمحتوى السّمعي والتّركيز على ما يقوله المتكلّم، وهذه العمليّة تتطلب جهدا عقليّا وجسميّا.

---

[1]ـ سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المدخل إلى التّدريس، الشّروق، المركز الإسلامي النّقا، عمّان، الأردن، 2010م، ص23.

2ـ ينظر: فراس السليتي، استراتيجيّات التّعلّم والتّعليم النّظرية والتّطبيق، المرجع السابق، ص198.

3ـ تفسير المحتوى السّمعي والتّفاعل معه بحيث يقوم المستمّع بتصنيف المعلومات وتبويبها ومقارنتها وربطها مع البنية المعرفيّة لديه.

وهناك فرق بين الاستماع والسّماع من حيث أنّ الاستماع يرادف الإنصات والفهم والنّقد، على حين أنّ السماع لا يعني ذلك، فقد يسمع الفرد ضجّة أو حركة في الخارج ولا ينتبه لها، ولكنّه يستمّع بإيجابية إلى المحاضرات والدروس بغية الفهم والتّفسير والنّقد.[1]

مهارة الكلام (التّحدّث): يعدّ الكلام من المهارات اللغويّة الأساسيّة في اكتساب المتعلّم ملكة لغويّة متكاملة، والتّي تؤدّي إلى خلق تواصل تعليمي بنّاء، ولا يكون ذلك إلاّ بترسيخ الاستعمالات السليمة، قصد تنميّة القدرات التّراكميّة اللّغويّة، والرفع من مستويات باقي المهارات الإنتاجيّة والاستقباليّة، فلا يمكن إلاّ أن نقول أنّ الكلام "غاية أساسيّة لتعليم اللّغة وتعلّمها من حيث استخدام لغة سليمة منظّمة خالية من غموض اللفظ وخفاء المعنى".[2]

مهارة القراءة: تحقّق القراءة التّواصل بين أفراد المجتمع الواحد من خلال الوقوف على فكر الآخرين واتّجاهاتهم، فيتعرّف الأفراد من خلالها على التّراث الثّقافي للمجتمع، ممّا يحافظ على وحدة المجتمع وتقاربه، وهي وسيلة لاتّصال المجتمعات بعضها ببعض، وهي تعمل على تنميّة الأفراد وتزويدهم بالمعارف البشريّة لمسايرة التّقدّم العالمي، بالإضافة إلى أنّها تساعد على رفع مستوى المعيشة.

وهي عمليّة فكريّة شديدة التّعقيد لارتباطها بالنّشاط العقلي والفسيولوجي للإنسان إضافة إلى حاسّة البصر وأداة النّطق والحالة النّفسيّة،ومهارة القراءة تقوم على أبعاد أربعة: (التّعرف والنّطق. الفهم. النّقد والموازنة. حلّ المشكلات).[3]

---

[1]ـ المرجع السابق، ص198.

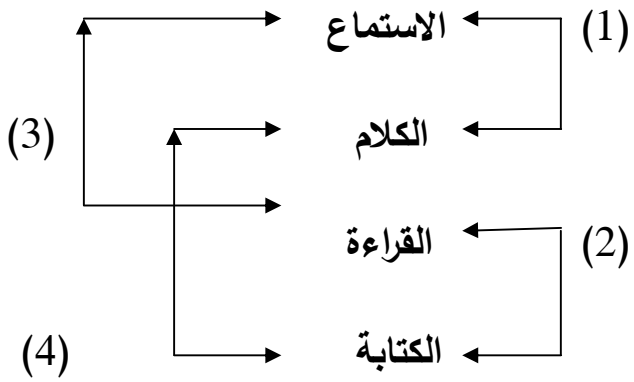
[2]ـ ينظر: مصطفى بوشوك، تعليم وتعلّم اللّغة العربيّة وثّقافتها، ط2، دار الهلال للنّشر، الرباط، المغرب، 1994م، ص253.

[3]ـ ميساء أحمد أبو شنب وفرات كاظم العتيبي، مشكلات التّواصل اللّغوي، ط1، مركز الكتاب الأكاديمي، عمّان، الأردن، 2015م، ص79.

وتتدخّل في أداء هذه العمليّة حواس الفرد وقدراته وخبراته ومعارفه وذكائه ومجموعة أخرى من القدرات التّي ينبغي توافرها لدى القارئ ليتمكّن من القراءة الجيّدة ومنها: (القدرة على النّظر للكلمات المكتوبة، القدرة على إدراك المعنى العام للمّادة المقروءة، إدراك النّقاط الأوليّة المهمّة في الموضوع، القدرة على ترتيب وتنظيم المّادة المقروءة، القدرة على القراءة مع التنبّؤ بالنتائج، القدرة على نقد وتمحيص المّادة المقروءة). ويمكن تحسين القراءة عن طريق: (تحديد الأولويّات، الانتباه أثناء القراءة، فهم ما تقرأ، توفير البيئة المناسبة للقراءة، استخدام الأسلوب الأمثل للقراءة).[1]

مهارة الكتابة: هي الرمز الذي استطاع أن يضع أمام الآخرين فكره وتفكيره، وهو وسيلة من وسائل الاتّصال التّي عن طريقها يستطيع التلميذ التّعبير عن أفكاره وأن يظهر ما عنده من مهام ومشاعر وتسجيل ما يوّد تسجيله من الواقع والأحداث.[2]

المهارات اللّغويّة مقسّمة إلى نوعين: مهارات الإرسال ومهارات الاستقبال؛ وكلّ من القراءة والكتابة يمثّلان مهارتي الإرسال، بينما الاستماع والتّحدّث يمثلاّن مهارتي الاستقبال. وبين هذه المهارات الأربعة علاقة متبادلة يوّضحها الرسم التالي: [3]



[1]- المرجع السابق، ص80.
[2]- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللّغة العربيّة بين المهارة والصعوبة، مج 1، دار اليازوري العلميّة للنّشر والتّوزيع، عمّان، الأردن، 2013م، ص97.
[3]- رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللّغوية مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، ط1، دار الفكر، وزارة التّعليم العالي، القاهرة، مصر، دت، ص163.

فالاستماع والكلام(1) يجمعهما الصوت، إذ يمثلا كلاهما المهارات الصوتيّة التّي يحتاج إليهما الفرد عند الاتّصال المباشر مع الآخرين. بينما تجمع الصفحة المطبوعة بين القراءة والكتابة(2)، ويستعان بهما لتخطي حدود الزمان وأبعاد المكان عند الاتّصال بالآخرين. وبين الاستماع والقراءة (3) صلات من أهمّها أنّها مصدر للخبرات، إذ هما مهارات الاستقبال Réceptive لا خيار للفرد أمامهما في بناء المّادة اللّغويّة أو حتّى في الاتّصال بها أحيانا. ومن هنا يبرّر بعض الخبراء وصفهم لهاتين المهارتين بأنّهما مهارتان سلبيّتان والحقّ غير ذلك. والفرد في كلتا المهارتين يفكّ الرموز Décode بينما هو في المهارتين الأخريين: الكلام والكتابة(4) يركّب الرموز Incodé كما أنّه فيهما (الكلام والكتابة) يبعث رسالة ومن هنا تسميّان مهارتي إنتاج أو إبداع Productiveor, Geative والمرء في المهارتين الأخريين مؤثّر على غيره (مستمّع أو قارئ). والرصيد اللّغوي للفرد فيهما أقلّ من رصيده في المهارتين الأوّليين (الاستماع والقراءة).[1]

العمليّة التّواصليّة تقتضي مرسل ومرسل إليه، والمرسل قد يكون متّحدّثا أو كاتبا (التّحدّث أو الكتابة)، والمرسل إليه قد يكون مستمّعا أو قارئا (الاستماع أو القراءة). وبهذا يتّضح أنّ مهارات التّواصل اللّغوي أربعة وهي فنّ معقد. توّفرها وتداخلها مع بعضها البعض وإتقانها يحقّق نجاح التّواصل بنوعيه اللّفظي والكتابي لكلى الطرفين المعلّم والمتعلّم حتّى يكون كلّ منهما قادر على الإقناع والاقتناع.

أهميّة التّواصل: يعتبر التّواصل نشاطا إنسانيّا ضروريّا في حياتنا اليوميّة وهو العامل الأساسي في إحداث التّفاعل مع الآخرين في المجتمع. ويمكن ذكر أهميّة التّواصل فيما يلي:[2]

- القدرة على استخدام النّظام اللّغوي بشكل فعّال وصحيح.

[1]- رشدي أحمد طعيمة، المرجع السابق، ص163.

[2]- ينظر: محمد الحوامدة (أحمد صوالحة)، فاعليّة المنحى التّواصلي في تحسين مهارات التّعبير الشفوي، المجلّة الأردنيّة في العلوم التّربويّة، مج 14، العدد 2، 2018م، ص113.

- توفير الأسس المساعدة على تعليم اللّغة بصورتها الطبيعيّة الواقعيّة.
- تطوير دور كلّ من المعلّم والمتعلّم في الدرس اللّغوي.[1]
- التّواصل الجيّد والايجابي مع الأطفال يساعدهم على نموّ الثّقة بالنّفس، وتكوين علاقات جيّدة مع الآخرين.
- يستطيع الفرد إشباع حاجاته الأساسيّة والبيولوجيّة والنّفسيّة من خلال عمليّة الاتّصال.
- يساعد على نموّ الطفل الثّقافي والاجتماعي والعقلي وزيادة الحصيلة اللّغويّة لديه.
- يحقّق التّواصل وعي الفرد بذاته وبقدراته.
- نقل المعلومات من فرد لفرد أو من فرد لجماعة.
- إظهار الأحاسيس والتّعبير عن المشاعر.
- ينمّي العمليّات العقليّة الأساسيّة كالتفكير والتّخيّل والتّذّكر.
- ينمّي المهارات اللّغويّة المسموعة والمقروءة.
- يكتسب الإنسان خبرات حياتيّة وتنميّة قدراته.
- تخفيف توتر الفرد، وانسجامه في العلاقات مع المحيطين به.
- التّأثير في المحيط .[2]

[1]- ينظر: محمد الحوامدة (أحمد صوالحة)، المرجع السابق، ص113.
[2]- ينظر: أسامة فاروق مصطفى سالم، المرجع السابق، ص26.

أهداف التّواصل: إنّ النّاس في محادثاتهم وتواصلهم اليومي يرمون من وراء ذلك إلى تحقيق أغراض وقضاء حاجات تتنوّع تبعا للوضعيّة التّواصليّة وللأطراف المتواصلة، واللّغة هي التّي تحقّق غايات التّواصل وأهدافه، ومن بين تلك الأهداف:[1]

1 . الاكتشاف: حيث يكتشف الإنسان ذاته والعالم المحيط به، ولقد لخصّ العالم **كلينك Klenike** هذا المفهوم وأهميّته بقوله: " إنّ الوعي بالذات هو قلب كلّ تواصل".

2 . الاقتراب والتّقارب: ويتحقّق من خلال ربط علاقات حميمية مع الآخرين وصيانة هذه العلاقات وتقويتها.

3 . الاقتناع والإقناع: يقول **رفيق لبوحسيني:** " قد يتوّهم الواهم أنّ هذا الهدف يتفّق خصوصا في المجال التّجاري أو الحقوقي، إلاّ أنّه مصاحب للسلوك الإنساني في كلّ تفاصيل حياته القائمة على تبادل المصالح عبر قناة التّفاوض وتمارس عمليّات الإقناع".

كما يسعى التّواصل إلى تحقيق الأهداف الآتيّة:[2]

1ـ نقل التّعليمات والتّوجيهات ووجهات النّظر.

2ـ إطلاع الأفراد والطلبة على ما يجري من أحداث وتطوّرات.

3ـ تزويد الطلبة بالمعلومات الحديثة و اليوميّة والتّي من شانها أن تساهم في بناء العلاقات الإنسانيّة الجيّدة.

4ـ اكتساب المستقبل خبرات ومهارات ومفاهيم جديدة تساير التغيّر والتطوّر في العالم.

5ـ زيادة التّفاعل الاجتماعي بين الطلبة، وتوطيد البعد الإنساني بينهم.

[1]ـ ميساء أحمد أبو شنب وفرات كاظم العتيبي، المرجع السابق، ص63.

[2] ـ يوسف ذياب ومجدي علي زامل، التّعلّم النّشط نحو فلسفة تربويّة تعليميّة فاعلة، دار المناهج للنّشر، عمّان، الأردن، 2009م، ص91.

6. الاتّصال الفعّال يمكّن المعلّم من التّأثير في المتعلّمين والقيام بعمله بأكمل وجه.

7. خلق درجة من الانسجام والتّخلّص من الضّغوط المختلفة.[1]

التّواصل عمليّة ضروريّة يستعملها كلّ من المدرّس والمتعلّم يوميّا وفي مختلف مواقفهم الحياتيّة والدراسيّة، بغية تحقيق عديد الأهداف تختلف باختلاف الوضعيّة التواصليّة والأفراد المتواصلة، وليكون التّواصل مستوفٍ يجب على المعلّم تحديد الأهداف التّي يسعى إليها في تواصله مع المتعلّمين لتنتج لنا عمليّة تواصليّة ناجحة ومؤثرة في نفوسهم.

مقوّمات التّواصل:والمقصود بالمقوّمات هنا مجموعة الشروط التّي يعتبر توّفرها أساس نجاح عمليّة التّواصل:[2]

أ ـ من حيث الرسالة:

1. التّرتيب المنطقي للأفكار.

2. دقّة المفردات والعبارات في التّعبير عن الأفكار.

3. بساطة التّراكيب اللّغويّة.

4. قلّة الرموز والتّجريدات.

ب ـ من حيث المرسل:

1. وضوح الفكرة في ذهنه، وصوته عند الحديث.

2. عمق خبرته بالموضوع الذي يعالجه.

3. تنوّع طريقته في عرض الأفكار، وقدرته في اختيار الألفاظ المناسبة.

[1]- يوسف ذياب ومجدي علي زامل، المرجع السابق، ص92.
[2]- رشدي أحمد طعيمة، المرجع السابق، ص160.

ج ـ من حيث الوسيلة:

1. دقّتها في نقل الأصوات (بالنسبة للحديث).
2. عدم وجود مؤثّرات جانبيّة تشوّش على الحديث.
3. دقّة الطباعة وقلّة الأخطاء المطبعيّة.
4. جاذبيّة الإخراج وحسن تنسيق الصفحة.

د ـ من حيث المستقبل:

1. سلامة حواسه في استقبال الرسالة (الأذن ، العين).
2. درايته باللّغة التّي يستقبل بها الرسالة.
3. خبرته بموضوع الرسالة.
4. ألفته بالمرسل ومعرفته لعاداته في الحديث أو الكتابة.
5. اتّجاهه نحو الموضوع وتحمّسه لأفكاره.[1]

والمتعلّم هو أحد الأركان الأساسيّة في العمليّة التّواصليّة البيداغوجيّة، وهو كذلك يقوم بعدّة وظائف منها: فكّ الرموز، ردود الفعل...الخ.[2]

[1]ـ رشدي احمد طعيمة، المرجع السابق، ص161.
[2]ـ ينظر: كمال عبد الحميد زيتون، التّدريس نماذجه ومهاراته، ط1، عالم الكتب، مصر، القاهرة، 1463هـ 2003م، ص81.

وهناك مجموعة أخرى من المقوّمات المساعدة أهمّها:

1. تحديد الأهداف بوضوح من عمليّة الاتّصال.
2. مراعاة الظروف البيئيّة، والعوامل الإنسانيّة والماديّة المحيطة بالاتّصال.
3. اختيار الوسيلة المناسبة لعمليّة الاتّصال.
4. الحرص على التّوافق التّام بين الأقوال والحركات ومضمون عمليّة الاتّصال.
5. استخدام لغة بسيطة، بصوت واضح وملاحظة حركات الجسم.
6. مراعاة المستقبل لا الحاضر فقط في عمليّة الاتّصال.[1]

الهدف التّواصلي في العمليّة التّعليميّة هو تحقيق أهداف تسعى المدارس لها أوّلا، وإحداث تغيّرات في سلوك المتعلّمين ثانيّا، وأن يكون التّواصل ناجحا وفعّالا بالنسبة للمعلّم ثالثا، ولا تتحقّق هذه الثلاثية إلاّ عند توّفر مقوّمات لكلّ عنصر من عناصر التّواصل سالفة الذّكر ومراعاتها.

معيقات التّواصل: عند القيام بالعمليّة التّواصليّة تصادف عناصر التّواصل أو مكوّناته الكثير من المعيقات التّي تؤثّر سلبا عليها من بينها ما يلي:

المنظور الطبقي: المستوى الطبقي الذي يعيش فيه الإنسان له دور بارز في عمليّة الانتقاء وفي عمليّة التّأثّر بالرسالة وفي عمليّة التّفسير لها؛ لأنّ الاتّصال الناجح في أغلب الأحوال يتمّ بين الأفراد المتجانسين.[2]

[1]- أحمد ابن عبد الله بن صقير العريني، مدى توافر مهارات الاتّصال غير اللّفظية لدى هيئة التّدريس في كليّة العلوم بجامعة القّصيم من وجهة نظر الطلبة، إشراف: فرات كاظم عبد الحسين، مذكرة ماجستير، 1432ه – 2011م، ص23.
[2]- علاء الدين أحمد كفافي وآخرون، مهارات الاتّصال والتّفاعل في عمليتي التّعليم والتّعلّم، تحرير: مصطفى عبد السميع محمد، ط1، دار الفكر للطباعة، عمّان، الأردن، 1424ه- 2003م، ص86،87.

استخدام المعلّم الطريقة التّقليديّة: عرض وإلقاء المعلّم المّادة العلميّة باستخدام الألفاظ الجافّة والمجرّدة بعيدا عن استخدام اللّغة غير اللّفظيّة (الرمزية) التّي تسهّل فهم المعاني من قبل التلاميذ.

عدم مراعاة الفروق الفرديّة: قيام المعلّم بإلقاء المّادة اللّغويّة بطريقة واحدة بحيث يجعل عدد كبير من التلاميذ لا يستطيعون فهم الرسالة ويعرضون عن متابعتها.

شرود ذهن التلاميذ: اللّفظيّة الزائدة من قبل المعلّم وعدم استخدامه للّغة غير اللّفظيّة والوسائل التّعليميّة والخبرات يؤدّي كلّ ذلك إلى شرود ذهن التلاميذ وعدم الانتباه والتّركيز في الموقف التّعليمي، وفقد الثّقة بالمعلّم.

الظروف الفيزيقيّة للفصل الدراسي: وجود عدد كبير من التلاميذ في فصول صغيرة الحجم وعلى مقاعد غير مريحة وعدم الرؤية الواضحة للسبورة وسوء التّهوية ...كلّ هذا يترتّب عليه عدم نجاح عمليّة الاتّصال التّعليمي.

وجود بعض الإعاقات لدى التلاميذ: إنّ ضعف بعض الحواس لدى التلاميذ كقصر النّظر أو ضعف السّمع يؤدي إلى عدم نجاح عمليّة الاتّصال.[1]

عدم كفاية المعلّم المهنيّة في أداء وظيفته: إنّ انخفاض صوت المعلّم وعدم وضوح نبرات صوته وعدم القدرة على الاستخدام الجيّد للسبورة، وعدم القدرة على التّحدّث بلباقة و وضوح، وعدم الكتابة بشكل صحيح يترتّب عليه فشل عمليّة الاتّصال بين المعلّم والتلاميذ.

التشويش: مصطلح يستخدم لوصف أي شيء يتدخل في أمانة نقل الرسالة (مثل الضغط النّفسي الواقع على المعلّم نتيجة تكدّس المناهج مع الالتزام بالانتهاء منها في وقت معيّن).[2]

[1]- ينظر: خضرة عمر المفلح، الاتّصال المهارات والنّظريّات وأسس عامّة، ط1، دار حامد، عمّان، الأردن، 1436ه-2015م، ص44.

[2]- علاء الدين أحمد كفافي وآخرون، المرجع السابق، ص86.

كما تواجه عمليّة التواصل صعوبات ومشاكل أخرى، وعدم الّتنبّه لها قد يؤثّر في عمليّة الاتّصال منها: ـ غياب التّواصل العاطفي بين المعلّم والمتعلّم.

ـ انخفاض مستوى الدافعيّة لدى التلاميذ.

ـ عدم قبول المعلّم لأفكار واتّجاهات التلاميذ.[1]

- عدم وجود تخطيط كافٍ لعملية الاتّصال، فكثير من الأحيان يبدأ الشخص بالتّحدّث أو الكتابة دون تحديد الغرض من الرسالة.
- عدم قدرة المرسل على التّعبير عن الفكرة التّي ينوي نقلها.
- ضعف الاصغاء من قبل المستقبل.
- كثرة التّشويش.
- عدم اختيار وسيلة اتّصال ملائمة.
- وجود مشكلات فسيولوجيّة لدى المرسل أو المستقبل أو كليهما مثل ضعف السّمع أو النّطق أو البصر.[2]

فشل العملية التّواصليّة في المجال التّعليمي يحدث نتيجة وجود العديد من المعيقات التّي تشوّش على إرسال الرسالة وفهمها والتّي تحول بين المرسل والمستقبل، منها ما يختّص بهاذين الآخرين (المرسل، المرسل إليه) ومنها ما يختّص بالرسالة نفسها، كما أنّ هناك عوامل أخرى مختصّة بالمنهج التّعليمي والأسباب الاجتماعيّة والظروف الخارجيّة. وعدم التنبّه لهذه المعوّقات يعيق نجاح العمليّة التّعليميّة.

[1]ـ صلاح الدين عرفة محمود، تعليم وتعلّم مهارات التّدريس في عصر المعلومات، ط1، عالم الكتب، عمّان، الأردن، 2005م، ص114.

[2]ـ فراس السليتي، استراتيجيّات التّعلّم والتّعليم النّظريّة والتّطبيق، المرجع السابق، ص196,197.

العلاقة بين التّواصل والتّعبير الشّفوي:

التّواصل الشّفوي أشمل من حصر التّعبير الشّفوي في هواجس لغويّة صرفيّة، "وعليه تبقى الوحدات الأساسيّة لتعلّم اللّغة هي أفعال الكلام".[1]

إنّ العلاقة بين التّواصل والتّعبير الشّفوي هي علاقة تكامليّة تأسيسيّة بحيث ينتج لنا التّواصل من خلال التّعبير عن الأفكار والأحاسيس وغيرها.

تقول الباحثة **Sorez** " التّعبير الشّفوي وسيلة للتّواصل ووظيفة أساسيّة " فالتّعبير الشفوي ليس له معنى إلاّ في إطار التّواصل، فالأشخاص الذين يجدون صعوبة في التّعبير، فالتّعلّم الأفضل للتّواصل هو التّعلّم الأفضل للتّعبير، لأنّ التّعبير الشّفوي وسيلة للتّعبير أمام الآخرين ومع الآخرين، به يحافظ الإنسان على علاقاته مع المجتمع، وهذا يعني أنّ ارتباط التّعبير بالتّواصل هو الانفتاح على الآخر إصغاء وتعبيرا.

إنّ الكلام في العصر الحديث أصبح ضرورة ملّحة، فقد مسّت الحاجة إلى أن يتقن الإنسان مهارات الكلام وانتقاء الأفكار، والألفاظ التّي تحمل تلك الأفكار، وأن يتقن اختيار الأساليب المنطقيّة والحجج والأدلة العقليّة التّي تمكنّه من إيصال أفكاره إلى الآخرين، وإقناعهم بها، وبناء على ما تقدّم فقد حظيت الكلمة المنطوقة بالاهتمام في مختلف الدول المتقدّمة، وحظيت دروس المحادثة والتّدريب على الحديث باهتمام كبير في مناهج التّعليم.

فقد أعادت التّعليميّة للّغة وظيفتها الأساسيّة ألا وهي التّواصل، فقد تمّ التّركيز على المقاربة التّواصليّة لشؤون اللّغة وعلى رأسها التّعبير الشّفوي الذي كان مهمّشا وإعطاء

[1]- عبد الرزاق المجذوب، ديداكتيك التّواصل / التّعبير الشفهي باللّغة العربيّة : حدود الممارسة، وأفاق التّطوير، جامعة القاضي عيآض، مراكش، المغرب، دت، ص151

الاستماع والكلام قدرا أكبر من الاهتمام بالكتابة بوصفها الأكثر استعمالا في التّواصل اللّغوي.[1]

ملخص الفصل:

نظرا لقلّة التّفاعل وعدمتحقيق المناهج البيداغوجيّةالأخرى للغرض الأساسي من تعليم اللّغة، ظهر في سبعينيات القرن الماضي المنهج التّواصلي كمنهج حديث غيّرّ نظرة التّعليم من نقل المعلومات من المعلّم إلى ذهن المتعلّم وتخزينها؛ إلى عمليّة تواصليّة مشتركة تستوجب التّأثير والتّأثّر زيادة على أنّ هذا المنهج يساعد على سيرورة النّظام التّعليمي داخل القسم.

التّواصل عمليّة مزدوجة تتطلّب متكلّم (مرسل) ناقل للمعلومة أو الفكرة، ومستمّع (مرسل إليه) وهو متلقي الرسالة الموّجهة إليه من قبل المرسل، بغية إرسال واستقبال رسالة معيّنة، بواسطة قناة اتّصال تختلف باختلاف نوعيّة التّواصل فقد تكون إمّا كلمات وألفاظ أو صوّر وكتب.

يتنوّع التّواصل حسب الوسيلة إلى ثلاثة أنواع: لفظي وهو نقل المعلومات والأفكار والمشاعر بواسطة اللّغة المنطوقة، ورمزي (غير لفظي) يتمثّل في إيصال المعلومات والحقائق بواسطة الرموز والإيماءات والإشارات، كتابي وهو التّواصل بواسطة الكلمات والألفاظ المكتوبة.

ونجاح العمليّة التّواصليّة داخل القسم أو خارجه لا يتحقّق إلاّ عند توّفر كلّ مكوّنات التّواصل بحيث كلّ مكوّن يؤدّي دور في العمليّة التّواصليّة، ويسْهل فهم الرسالة المرسلة إلى المرسل إليه من قبل المرسل لهدف معيّن.

[1]- ينظر: سعاد خلوي، المقاربة التّواصليّة واكتساب مهارة التّعبير الشفهي لدى تلاميذ السّنة الخامسة ابتدائي، صلاح الدّين زرال، مذكرة ماجستير، جامعة فرحات عباس، سطيف، الجزائر، 2009م - 2010م، ص41.

التّواصل التّربوي يرتكز على أربعة مهارات أساسيّة تحكمها علاقة متبادلة تتداخل وتتكامل مع بعضها البعض وهي: الاستماع والكلام يجمعهما الصّوت ويمثلاّن المهارات الصّوتيّة ويشترطان الاتّصال المباشر مع الآخرين؛ مهارتي القراءة والكتابة يكون دور الفرد أو التلميذ فيهما مستمّع (قراءة) أو قارئ (كتابة) والرصيد اللّغوي فيهما أقلّ من الكلام والاستماع.

يشترط التّواصل التّربوي مجموعة من الشروط لكلّ مكوّن من مكوّنات التّواصل بحيث يعتبر توافرها أساس نجاح العمليّة التّواصليّة، كما أنّها تساهم في تحقيق مجموعة الأهداف التّي تسعى إليها المدارس، وعدم التنبّه لها يعيق عمليّة التّواصل.

يحتاج التّواصل في المواقف التّعليميّة داخل الفصل الدّراسي أو خارجه إلى تهيئة الجوّ المناسب للانتقال الرسالة من المعلّم إلى المتعلّم ورد فعل المتعلّم حتّى يؤدي إلى وضوح وسهولة الرسالة، فمن الضروري وضع حلولا للمعيقات والحواجز التّي تحدث تشويش لكلى الطرفين و تحيل بين المرسل والمستقبل في ايصال الرسالة وصعوبة فهمها.

التّواصل نشاط إنساني معقّد نظرا لتفاعل عديد المتغيّرات فيه البيولوجيّة والنّفسيّة واللّغويّة، ويعتبر العامل الهام والحيوي في إحداث التّفاعل مع الآخرين في المجتمع، فالتّواصل له أهميّة بالغة بالنسبة للإنسان عامّة وللتلميذ خاصّة بصفته ملكة ذهنيّة تمثّل الجهاز المسؤول عن اللّغة، ويختلف باختلاف الجنس والعمر والمستوى الثّقافي والأخلاقي والاجتماعي.

الفصل الثاني: تعليم العبير الشفوي

تمهيد:

المبحث الأوّل: ضبط المفاهيم.

- مفهوم التّعليم.
- مفهوم التّعبير: لغة، اصطلاحا.
- مفهوم التّعبير الشّفوي.

المبحث الثّاني: أسس التّعبير الشّفوي وأهميّته وأهدافه.

- أسس التّعبير الشّفوي.
- أهميّته.
- أهدافه.

المبحث الثّالث: طرق تدريس التّعبير الشّفوي وصعوباته وطرق علاجه.

- طرق تدريس التّعبير الشّفوي.
- صعوباته.
- طرق علاجه.

توجيهات بيداغوجيّة في تعليميّة نشاط التّعبير الشّفوي والتّواصل.

ملخص الفصل.

تمهيد:

من دلائل الرّقي اللّغوي والتّقدّم الثّقافي وكذا النّجاح المهني والشّخصي هو القدرة على التّعبير والإفصاح عمّا في النّفس من أفكار ومشاعر باللّسان أو بالقلم، بحيث يتواصل الإنسان مع غيره ويعبّر عن كلّ ما يجول في خاطره بواسطة اللّغة كوسيلة أساسيّة لتحقيق الفهم والتّفاهم والقدرة على التّعايش والاندماج في المجتمع.

فالتعبير الشّفوي هو القالب الذي يصبّ فيه المعلّم والتلميذ أفكاره، فهو الغاية الأساسيّة من تعليم اللّغة بجميع فنونها، ويعدّ كذلك مقياسا لكفايات بعض النّاس وعوامل نجاحهم كالمعلّمين والمحامين وغيرهم من خلال تحليل فكرة أو صورة أو قضيّة أو مسألة... إلخ ذهنيّة بواسطة أسلوب منسجم محكم وحسن التّرتيب قويّ التّأثير في النّفوس بطلاقة ومن غير تكلّف وتصنّع.

والتلاميذ الذين يستطيعون التّعبير والتّواصل هم أكثر احتمالا للنّجاح في المدرسة وفي حياتهم العامّة، وعليه يبقى التّعبير الشّفوي أساس التّفوّق الدّراسي وفي الحيّاة العامّة.

مفهوم التّعليم:

ـهو عمليّة منظّمة يمارسها المعلّم بهدف نقل ما في ذهنه من معلومات ومعارف إلى المتعلّمين الذين هم بحاجة إلى تلك المعارف.[1]

ـالتّعليم مجموعة من الإجراءات والعمليّات والأساليب التّي نقوم بها من أجل إحداث التّعلّم وتقويمه، فالتّعليم يهدف إلى إكساب المتعلّم مجموعة من المعارف والحقائق والمهارات، والمفاهيم والمبادئ، والاتّجاهات والقيم، وتطوير قدراته العقليّة ومهارته الأدائيّة وقيّمه الوجدانيّة.[2]

ـ ويعتبر التّعليم كذلك مساعدة شخص ما على أن يتعلّم كيف يؤدّي شيئا ما، أو تقديم تعليمات، أو التّوجيه في دراسة شيء ما، أو تزويده بالمعرفة، أو الدفع إلى الفهم والمعرفة.[3]

من خلال التّعريفات السابقة نستنتّج أنّ كلمة تعليم توحي بوجود صعوبة في شيء ما أو النّقص فيه. فهو عمليّة تربويّة يقوم بها المعلّم من خلال تقديم المعلومات والمفاهيم المخزّنة في ذهنه إلى المتعلّمين الذين هم بحاجة إليها بواسطة أساليب وطرق مساعدة؛ وعمليّة عقليّة من خلال إثارة قواهم العقليّة ونشاطهم الذاتي وتطوير مهاراتهم، بغية إحداث التّعلّم الذي تناشده المدارس.

[1]ـ أسامة محمد سيد وعبّاس حلمي الجمل، أساليب التّعليم والتّعلّم النّشط، ط1، دار العلم والإيمان للنّشر، دسوق، 2012م، ص13.

[2]ـ محسن علي عطيّة، الجودة الشاملة والجديد في الّتدريس، دكتوراه في المناهج وطرائق التّدريس، ط1، دار صفاء، عمّان، الأردن، 1430ه- 2009م، ص29.

[3]ـ دوجلاس براون، أسس تعلّم اللّغة و تعليمها، تر: عبده الراجحي وعلي علي أحمد شعبان، دط، دار النّهضة العربيّة، بيروت، لبنان، 1994م، ص25.

مفهوم التّعبير:

لغة: جاء في المعجم الوسيط أنّ التّعبير تحت مادة (عّبر):

عبّر عمّا في نفسه وعن فلان: أعرب وبّين بالكلام. وعبّر الرؤيا: فسرّها. وعبّر فلانا: أبكاه. ويقال: عبّر عينه: أبكاها.[1]

وجاء في معجم اللّغة العربيّة المعاصرة أنّ التّعبير:

عبّر عمّا في نفسه: أوضح، بيّن بالكلام أو غيره ما يدور في نفسه " لسانه معبّر عن ضميره ـ عبّر عن عواطفه رفضه للموضوع ـ، عبّر عنه غيره: أعرب". [2]

اصطلاحا:

ـهو القالب الذي يصبّ فيه الإنسان أفكاره ومشاعره بلغة سليمة وتصوير جميل، وهو الغاية من تعلّم اللّغة.[3]

ـ التّعبير هو أن يتحدّث الإنسان أو يعبّر عمّا في نفسه من موضوعات تلقى عليه، أو عمّا يحسّ هو بالحاجة إلى الحديث عنه استجابة لمؤثّرات في المجتمع أو في الطبيعة.[4]

ـكما يعتبر التّعبير ترجمة الأفكار والمشاعر الكامنة بداخل الفرد مشافهة أو كتابة، بطريقة منظّمة ومنطقيّة مصحوبة بالأدلة والبراهين التّي تؤيّد أفكاره وآراءه اتّجاه موضوع معيّن أو مشكلة معيّنة.[5]

[1]ـ المعجم الوسيط، مجمع اللّغة العربيّة، ط4، مكتبة الشّروق الدوليّة، القاهرة، مصر، 1460ه- 2004م، مادة (عبر)، ص580.

[2]ـ أحمد مختار عمر، معجم اللّغة العربيّة المعاصرة، مج1، ط1، عالم الكتب، القاهرة، مصر، 1429ه- 2008م، ص1450.

[3]ـ محمود على السّمان، التّوجيه في تدريس اللّغة العربيّة، دط، دار المعارف، القاهرة، مصر، 1983م، ص243.

[4]ـ علي جوّاد الطاهر، اللّغة العربيّة، دار الرائد العربي، ط2، بيروت، لبنان، 1984م، ص38.

[5]ـ المعجم التّربوي، ملحقة سعيدة الجهويّة، المرجع السابق، ص66.

من خلال ما سبق نستنتّج أنّ التّعبير نشاط أدبي ومظهر من مظاهر السلوك الإنساني يتمثّل في الإفصاح عمّا في النّفس وترجمة ما يجول في الخاطر من مشاعر وأفكار بغية نقلها إلى الآخرين، في قالب بطريقة منطقيّة منظّمة ولغة سليمة وتصوير جميل مشافهة أو كتابة يقابلها القبول والاستحسان، أو الرفض والإعراض من طرف المستمّع أو المستقبل.

مفهوم التّعبير الشّفوي:

- هو أن يتكلّم التلميذ كلاما شفهيا متّصلا له معنى، فتكوين الجمل التّي لا ارتباط بينها لا يمكن أن يعدّ إنشاء شفهيا. ولا ريب فيما في الإنشاء الشّفهي من صعوبة تتجلّى في العمليّات العقليّة المعقّدة، التّي لا بد أن يتهيّأ لها ذهن التلميذ، من اختيار للألفاظ والعبارات الملائمة، والربط بين الجمل، وتسلسل الأفكار وترتيبها، وكلّ ذلك يتطلّب عناية خاصّة ويقظة تامّة من المدرّس.

- تعويد الطلاّب الكلام الجميل الصحيح المنسجّم، وذلك بأن يلقوا علينا موضوعات معلومة أو غير معلومة، فيرددوا قصّة حكيناها، أو قصّة من عندهم. فينهض واحد بعد واحد ليرتجل هذه القصّة.[1]

- فنّ نقل المعتقدات والمشاعر والأحاسيس والمعلومات والمعارف والخبرات والآراء... من شخص لآخر نقلا يقع من المستمّع أو المستقبل موقع القبول والفهم والتّفاعل والاستجابة؛ أي نحن أمام عمليّة تعليميّة تقوم على تعليم فنّ وتنميّة مهارة نقل لغوي مؤثّر من مرسل إلى مستقبل عن طريق الكلمة المنطوقة.[2]

نستنتّج أنّ التّعبير الشّفوي هو أحد الأنشطة اللّغويّة تتمثّل في تدريب التلاميذ وتعويدهم على سلامة النّطق وطلاقة اللّسان من خلال إنتاج كلاما شفويا سليم الشّكل والمضمون

[1]- سامي الدّهان، المرجع في تدريس اللّغة العربيّة، دط، مكتبة الأطلس، دمشق، 1962م- 1963م، ص166.
[2]- رشدي أحمد طعيمة، الأسس العامّة لمناهج تعليم اللّغة العربيّة - إعدادها، تطويرها، تقويمها- ، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 1425ه- 2004م،ص97.

مناسبا لمستواهم العقلي والتّعليمي مع حسن اختيار الألفاظ والعبارات المؤديّة للمعنى والتّأليف بينها، يتمّ من خلاله نقل قصص، حكايات، موضوعات...، يقابلها المعلّم إمّا بالرضا أو بالرفض.

أسس التّعبير الشّفوي:

تذكر الكتب النّفسيّة والتّربويّة أنّ تعليم المحادثة يخضع لعديد الأسس والمعطيات مستمّدة من تجارب علماء النّفس مراعاتها وأخذها بعين الاعتبار يساهم في تحسين مهارة التّعبير الشّفوي لدى المتعلّم، ويمكن إجمال هذه المعطيات والأسس في ثلاثة أسس أساسيّة هي:

الأسس النّفسيّة:

يجب على المعلّم مراعاة نفسيّة المتعلّمين وكذلك ميولهم " ويمثّل ميل الطالب للحديث والتّعبير حافزا، يمكن للمعلّم أن يستثمره لتشجيع الطالب عليه ".[1]

- الطفل في سنواته الدراسيّة الأولى ميّال إلى التّعبير عن أعماله وحركاته وعمّا في نفسه وميّال كذلك إلى كثرة الكلام والتّحدّث مع الغير(الأولياء والأصدقاء) إلى حد الثرثرة أحيانا.

- من الأشيّاء المتّفق عليها أنّ الفرد وخاصّة الصغير يندفع إلى التّعبير التّلقائي إذا كان في موقف يتوفّر فيه التّأثير والانفعال وأحسّ بدافع قوي يدفعه إلى المشاركة في الحديث أو الإفصاح عن المشاعر.

- ينبغي أن يراعي المدرّس أنّ عمليّة الاتّصال بين المرسل والمستقبل تتمّ عن طريق مراحل وأنّ الذّهن سواء عند التّلقي أو عند الإرسال يقوم بعدّة عمليّات عقليّة.[2]

[1]- هدى علي جوّاد الشمري وسعدون محمود السّموك، مناهج اللّغة العربيّة وطريقة تدريسها، ط1، سلسلة طرائق التّدريس،دار وائل للنّشر، 2005م، ص238.

[2]ـــ وزارة التّعليم الابتدائي والثّانوي، دروس تطبيقيّة عامّة، الطباعة الشّعبيّة للجيش، الجزائر، 1972م- 1973م ،ص116.

ـ التلميذ مولع بتقليد معلّمه في كلّ شيء في لغته ومشيته وحتّى في طريقة تعبيره.لذا ينبغي أن يحرص المدرّسون أن تكون تعابيرهم سليمة وأحاديثهم صالحة لأن تكون مثالا يحتذى به.

الأسس اللّغويّة:

ـ وجود لغة تعبيرية مع الطفل قبل مجيئه إلى المدرسة، وهذه اللّغة تختلف نوعا ما عن اللّغة التّييستعملها؛ ولكنّها أداة تعبيرية تحمل معها صوّرا ذهنيّة وشحنات انفعاليّة، فالطفل له طريقته في التّعبير وله قاموسه الخاص وما علينا إلاّ تهذيب هذه الطريقة وتوجيهها وتصويبها،وصقل هذه اللّغة والارتقاء بها تدريجيا.

ـ الطفل عند دخوله المدرسة يكون محصوله اللّغوي ضئيلا، وهذا يستوجب العمل على إنماء هذا المحصول بطريقة طبيعيّة لا تكلّف فيها، من خلال خلق الظروف التّي تجعل التلميذ يتصوّر المعنى ويحسّ به في أعماقه ولكنّه لا يجد التّعبير المناسب وهنا يسرع المعلّم إلى تهذيب العبارة التّي نطق بها التلميذ محرّفة أو دارجة.

ـ بما أنّ الوصول إلى مرحلة التّعبير الكتابي لا يكون إلاّ بعد أن يتمرّن الطفل على التّعبير الشّفوي. فإنّه يجب على المعلّمين مراعاة كافّة المقتضيّات التّي تساعد الطفل على التّحضير وإعداده وذلك من خلال إثراء الخبرات اللّغويّة المتمثّلة في الأبنيّة والقوالب والمفردات وأدوات الربط.[1]

[1]ـ ـ وزارة التّعليم الابتدائي والثّانوي، دروس تطبيقيّة عامّة، المرجع السابق،ص116.

الأسس التّربويّة:

- الهدف من تعليم المحادثة هو إعداد الطفل إعدادا يتماشى مع واقع الحياة، ومعنى ذلك أنّ هذه الوسيلة التّي نريده أن يمتلكها يجب أن يجد لها مجالا يستخدمها فيه وإلاّ ضاع الهدف المتوّخي.[1]

- ترك حريّة المحادثة للطفل وعدم إرغامه وقبول الأسلوب المتواضع الذي يجتهد التلميذ للإتيان به حتّى ولو كان بعيدا عن الموضوع لأنّ الذي يهمنا هو التّدريب على التّعبير السّليم وليس الموضوع المعبّر عنه، وتمكنّه من إشباع الرغبات الذاتيّة والاجتماعيّة.[2]

يقول الباحث **مصطفى بوشوك:** " ولا يمكن تحقيق المعرفة السليقيّة للّغة إلاّ بتكثيف ممارسة الكلام والتّدرّب عليه باستمرار حتّى يزول الطابع التّكلّفي عن الكلام ويصبح الكلام تلقائيّا مسترسلا، أو بعبارة أوضح حتّى تصبح ممارسته من طرف التلميذ ممارسة سليقيّة عفويّة، لا تكلّف فيها ولا تصنّع".[3]

أي على المعلّم إعطاء فرصة للمتعلّمين في توظيف اللّغة بكافّة أشكالها، وتجنّب إرغامهم في التّعبير عن المواضيع التّي لا تمثّل تفكيرهم، ولا يملكون الخبرة فيها، وربط مواقفهم الحيّاتيّة التّي تواجههم في حياتهم داخل القسم.

لكلّ نشاط أدبي خصوصياته يجب على المعلّم أن يراعيها وخاصّة في السنوات الأولى لضمان نجاح العمليّة التّعليميّة داخل القسم، لأنّ تعليم اللّغة وبخاصّة درس التّعبير الشّفوي يجب أن يساير بعض الأسس التّي ينبني عليها تدريس المحادثة انطلاقا من نفسيّة المتعلّم والظروف المحيطة به.

---

[1]- وزارة التّعليم الابتدائي والثّانوي، دروس تطبيقيّة عامّة، الطباعة الشّعبيّة للجيش، المرجع السابق، ص116.
[2]- ينظر: وزارة التّعليم الابتدائي والثّانوي، دروس تطبيقيّة عامّة، المرجع السابق، ص119.
[3]- مصطفى بن عبد الله بوشوك، تعليم اللّغة العربيّة وثّقافتها، ط1، مطبعة المعارف الجديدة، الرباط، المغرب، 1994م، ص252.

أهميّة التّعبير الشّفوي: إنّ للتّعبير الشّفوي أهميّة بالغة للإنسان عامّة ولتلاميذ المرحلة الابتدائيّة خاصّة، ويمكن حصر أهميّته فيما يلي:[1]

يعدّ التّعبير بوصفه أحد النّشاطات اللّغويّة المهمّة في عمليّة التّواصل وعمليّة التّفكير بنوعيه الكتابي والشّفوي، وهذا الأخير والذي لا يقلّ أهميّة من النّوع الأوّل ويوصف بأنّه عمليّة وظيفيّة لكلام منطوق يؤدّيه المتعلّم لكي يفصح عمّا بداخله من خلجات نفسيّة، وما يمتلكه من قدرات عقليّة وفكريّة وثقافيّة مناسبة لمستواه التّعليمي لإنتاج لغوي بصورة شفويّة، وبهذا يكون التّعبير الشّفوي مكوّنا من مجموعة عمليّات تعبيريّة معقّدة لكنّها منتظمة ومتزامنة تعمل عملا منظّما يشكّل تكامل المهارات للّغة.

كما أنّ أهميّة التّعبير بكونه يمثّل غاية في ذاته فيتمّ الوصول إليها عبر وسائل لغويّة أخرى، نقصد بها فروع اللّغة العربيّة كالقراءة والنّحو والأدب والنّصوص وغيرهافعندما يعلّم المعلّم التلميذ الاستماع الجيّد فإنّنا نقصد بذلك تنميّة قدرته على التّعبير الشّفوي، وعندما تعلّمه كيف يتحدّث فإنّنا بذلك ننمّي هذه القدرة ذاتها، وعندما نعلّمه القراءة نقصد بذلك إمداده بالأفكار والثروة اللّغويّة التّي تعينه على التّعبير، فأهميّة التّعبير الشّفوي تستّمد من نواحي عدّة من أهمّها: [2]

- يمثّل الغاية المنشودة من دراسة اللّغة ووسيلة للتّفاهم والتّواصل.
- أداة لتقويّة الروابط الفكريّة والاجتماعيّة بين الأفراد.
- وسيلة للتّعبير عن الأفكار والآراء والأحاسيس.
- يعوّد التلاميذ الدّقة والتّرتيب والتّفكير المنطقي السّليم، ويكسب المتحدّث الثّقة في نفسه.

[1]- مكي فرحان كريم الإبراهيمي، تعليم التّعبير الشفوي في ضوء المقاربة الثّقافيّة، جامعة القادسيّة كليّة التّربيّة، قسم علوم القران والتّربيّة الإسلاميّة، مجلّة فصلية تهتّم بالبحوث والدّراسات اللّغوية والتّربويّة، ص223.

[2]- خليل عبد الفتاح حمّاد وخليل محمود نصّار، فن التّعبير الوظيفي، ط1، مكتبة منصور، غزة، 1423ه- 2002م، ص26.

- ينمّي الثروة اللّغويّة عند الطلاّب، ويوسّع من دائرة أفكارهم.
- يعدّهم للمواقف الحيويّة التّي تتطلّب الفصاحة، والقدرة على الارتجال.
- وسيلة للتّعبير عن المواقف العمليّة في الحياة، وقضاء الحاجات الضروريّة.
- تعدّ دقّة التّعبير مقياسا لكفايات بعض الناس وعوامل نجاحهم كالمعلّمين والمحامين وغيرهم.
- التّعبير الجيّد أساس التفوّق الدراسي، فالتفوّق فيه يعني التفوّق في الحياة.[1]

نلاحظ أنّ التعبير الشّفوي هو السّلاح الذي يستعدّ به الفرد عامّة والتلميذ خاصّة في هذا العالم باعتباره وسيلة تواصل وتفاهم، كما له الأثر البالغ في تنميّة مهارات التلميذ اللّغويّة وزرع الثّقة في نفسه، زيادة على تنميّة شخصيته ليصبح فردا ناجحا في حياته العلميّة والاجتماعيّة وقادرا على الإبداع.

أهداف التّعبير الشّفوي: يهدف التّعبير الشّفوي إلى تحقيق مايلي:[2]

1. تعويد التلاميذ إجادة النّطق، وطلاقة اللّسان، وتمثّل المعاني.
2. تعويد التلاميذ التّفكير المنطقي وترتيب الأفكار وربط بعضها البعض.
3. تنميّة الثّقة بالنّفس من خلال مواجهة زملائه في الفصل أو المدرسة أو خارج المدرسة.
4. تمكين التلاميذ من التّعبير عمّا يدور حولهم من موضوعات ملائمة تتّصل بحياتهم وتجاربهم وأعمالهم داخل المدرسة وخارجها في عبارة سليمة.

[1]- خليل عبد الفتاح حمّاد وخليل محمود نصّار، المرجع السابق، ص27.
[2]- إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللّغة العربيّة، ط2، جامعة القاهرة، مصر، كليّة التّربيّة، 1428ه- 2006 م، ص152.

5. التغلّب على بعض العيوب النّفسيّة التّي قد تصيب الطفل وهو صغير كالخجل أو اللجلجة في الكلام أو الانطواء.

6. الكشف عن الموهوبين من التلاميذ في مجال الخطابة والارتجال وسرعة البيان في القول، والسداد في الأداء والدّقة في الأفكار.

7. دفع المتعلّم إلى ممارسة التّخيّل والابتكار.

كما أنّ منهج اللّغة العربيّة يجب أن يعطي للتلاميذ فرصة كاملة لتنميّة المهارات الآتيّة:

1. آداب المحادثة والمناقشة وطريقة السير فيها.

2. القدرة على أن يخطب أو يتحدّث في موضوع عام أمام زملائه أو جماعة من الناس.

3. القدرة على قصّ القصص والحكايات.

4. القدرة على عرض الأفكار بطريقة منطقيّة ومقنعة.

5. القدرة على عرض التّقارير عن أعمال قام بها أو مارسها، والتّعليق على الأخبار والمداخلات.[1]

ويضيف **أنوار محمد مرسي** في نفس السيّاق:

- إكساب المتعلّم القدرة على قصّ القصص والحكايات.

- إكساب المتعلّم القدرة على مجالسة الآخرين، ومجاملتهم بالحديث.

- التّغلّب على بعض أمراض النّطق كالتأتأة.[2]

[1]- علي أحمد مركور، تدريس فنون اللّغة العربيّة، دار الشوّاف، جامعة القاهرة، 1991م، ص115.
[2]- أنوار محمد مرسي، المكتبة المدرسيّة وتنميّة مهارات التّعبير، ط1، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنّشر، الإسكندريّة، مصر، 2013م، ص59.

التّعبير نشاط أدبي اجتماعي يستطيع الإنسان من خلاله نقل ما يجول في خاطره من أفكار ومشاعر للآخرين بسهولة ويسر، وتسعى الشّفويّة إلى تحقيق عديد الأهداف من تدريسها أهمّها التّلقائية وطلاقة اللّسان والتّحدّث من غير تكلّف.

طرق تدريس التّعبير الشّفوي:

إنّ في تدريس المعلّم لمادة التّعبير الشّفوي وتلقينها للتلاميذ يتّبع بعض الطرق والمنهجيّة التّي تسهّل على التلاميذ اكتساب التّعبير، كما تسهّل كذلك على المعلّم طريقة توصيله الدرس للمتعلّمين فمن بين هذه الطرق: (القصّة، التّعبير الحرّ و الموضوعات..) وقبل أن نتطرّق إلى طرق التّدريس وشرحها لابد أنّ نقرر بعض المبادئ التّي يجب مراعاتها في درس التّعبير الشّفوي ومن بين هذه المبادئ ما يلي:[1]

1. أن يلتزم المدرّس الكلام باللّغة العربيّة السليمة حتّى مع صغار التلاميذ، ولا شك أنّ إيثار الفصحى في التّدريس يهيّئ للتلاميذ صوّرا جيّدة للمحاكاة، فتسلم عباراتهم وأسلوبهم ويتخلوّن عن الكثير من العاميّة.
2. ألاّ يقاطع المعلّم التلميذ أثناء تعبيره، وأن يكون نقده وتعليقه على كلامه بعد أن ينتهي من حديثه.
3. أنّ تلاميذ المرحلة الابتدائيّة يعجزون عن تناول الموضوع ارتجالا، وعرض أفكارا مرتّبة مترابطة، ويعجزون عن استقاء نواحيه الهامّة ولهذا يجب أن يستخدم المدرّس في هذه المرحلة طريقة الأسئلة، على أن يحتوي في بعض أسئلته توجيه التلاميذ إلى الإجابات المطوّلة. فمن أهم طرق تدريس التّعبير الشّفوي مايلي:

[1]- عبد العليم إبراهيم، الموّجه الفنّي لمدرّسي اللّغة العربيّة، ط14، دار المعارف، القاهرة، مصر، دت، ص158.

أوّلا: القصّة:

تعتبر القصّة من خير الوسائل لتدريب التلاميذ على التّعبير لأنّهم يميلون بفطرتهم إليها، ولا يملّون من سماعها في أي وقت إلاّ أنّنا نشترط في القصّة شروطا تحقّق لنا الغاية منها:[1]

- أن يكون هناك ارتباط بين القصّة وموضوع الدرس.
- أن تكون القصّة مناسبة لعمر التلاميذ ومستوى نضجهم العقلي وأن تكون بالتّسلسل والتّتابع.
- أن تدور القصّة حول أفكار ومعلومات وحقائق يتمّ من خلالها تحقيق أهداف.
- أن تقدّم القصّة بأسلوب سهل وشيّق يجذب انتباه التلاميذ يدفعهم إلى الإنصات والاهتمام.
- أن يستخدم المعلّم أسلوب تمثيل المواقف، ويستعين بالوسائل التّعليميّة المختلفة.

خطوات تدريسها:

1. التّمهيد: ويكون بحديث قصير، أو أسئلة تنتهي بمشكلة تتكفّل القصّة بحلّها ويمكن الاكتفاء بأن يقول المدرّس للتلاميذ: سأقصّ عليكم قصّة .

2. إلقاء القصّة: مع التّأني والوضوح، وتمثيل المعنى، ومراعاة المواقف المختلفة، وما تتطلّبه من ألوان الأداء والتّصوير والتّمثيل، والمدرّسون يتفاوتون في براعة الإلقاء، والنّاجح منهم من يأسر أسماع التلاميذ دون تكلّف.[2]

[1]- ينظر: أبي لبيد ولي خان المضّفر، طرق التّدريس وأساليب الامتحان، شبكة المدارس الإسلاميّة، جمهوريّة باكستان الإسلاميّة، 1432ه، ص35.

[2]- عبد العليم إبراهيم، المرجع السابق، ص158.

3.إلقاء طائفة من الأسئلة مرتبة حسب مراحل القصّة، بحيث لو فات تلميذا سماع القصّة من المدرّس، يستطيع من تتبّع الأسئلة والإجابة عليها أن يفهم القصّة، وتدريب التلاميذ على تنويع الإجابات، وفي هذه المرحلة تظهر مهارة المدرّس ولباقته ولطف احتياله.

4. اختيار عنوان للقصّة: فيطلب المدرّس من التلاميذ أن يختار كلّ منهم عنوانا مناسبا، ويناقشهم في العناوين التّي يقترحونها ويثبّت بعضها على السبورة مرقمّة، ثم يأخذ رأيهم فيها، والعنوان الذي يحصل على تصويت أكثر يدوّن على السبورة ويمسح العناوين الباقية.

5. أسئلة التلاميذ بعضهم بعضا: فيطلب المدرّس من التلاميذ أن يصوغوا أسئلة في القصّة، على أن يجيب بعضهم عن أسئلة بعض، وعلى المدرّس أن يشترك في هذه الخطوة المفيدة للتلاميذ، ويجب أن تكون مبنيّة على أساس نفسي ولغوي.

6. التّلخيص: فيطلب المدرّس من التلاميذ تلخيص القصّة، بحيث يلخص كلّ تلميذ مرحلة منها.

7. التّمثيل: إذا كانت القصّة أو بعض أجزائها صالحة للتّمثيل، يجب على المدرّس أن يكلّف بعض التلاميذ أداء القصّة تمثيلا.[1]

ثانيّا: طريقة التّعبير الحرّ:

إنَّ حديث التلاميذ بمحض حريتهم واختيارهم عن شيء يدركونه بحواسهم في المدرسة أو المنزل أو الشّارع، أو حديثهم عن الأخبار التّي يلقيها المتعلّمين في الفصل كحادثة أو حكاية وتعقبه مناقشات يشترّك فيها الجميع، أو محادثة في صورة أسئلة يوّجهها المتعلّمين والمعلّم، وقد يشترّك المعلّم أحيانا بإلقاء خبر على تلاميذه، ممّا يرضي حاجات الطفولة وميولها.[2]

[1]ـ عبد العليم إبراهيم، المرجع السابق، ص159-158.

[2]ـ[2]ـ خالد حسن أبو عمشة، التّعبير الشّفهي والكتابي في ضوء علم اللّغة التّدريسي، WWW.alukak.net، ص24.

ويمكن أيضا توظيف ما ألقي بظلاله علينا مجتمع المعرفة، من حيث تعدّد مجالات الاتّصال اللّغوي وقنواته عبر وسائل متعدّدة، وقد لوحظ أنّ المتعلّمين يميلون لكلّ ذلك ويقبلون عليه، ويسلك المعلّم في درسه الخطوات التّاليّة:[1]

- التّمهيد، بربط الموضوع بخبرات الطلبة مثلا، أو أن يشرح المعلّم المطلوب عمله في هذا الدرس.
- استثارة المعلّم للتلاميذ بأسئلة مختلفة حول موضوع التّعبير، فإن كان مجاله صورة ما يطرح المعلّم أسئلة مختلفة على جميع جزئيّات الصورة واستثارة خبرات الأطفال حولها، نظرا لأنّ لكلّ طفل في إحدى جزئيّاتها صورة لخبرة أو تجربة مرّ بها أو عرفها.
- تمثيل الطلبة دور المعلّم، بطرح أسئلة على زملائهم أو طرحها على معلّمهم.
- تدريب الطلبة على ترتيب حديثهم حول الموضوع الذي تحدّثوا فيه، وذلك بإعادة بعضهم الحديث عن الموضوع بالتّسلسل.

يمارس كلّ من المعلّم والمتعلّم التّعبير الشّفوي في كلّ مراحل الدرس، ويتّبع المعلّم طرق وأساليب تسهّل عليه إكساب درس التّعبير الشّفوي للمتعلّمين زيادة على تهيئتهم ذهنيّا وتشويقهم للحديث وتشجيعهم على التّعبير والرغبة فيه، من خلال مناقشة الأسئلة التّي تقيس فهم الدرس والطلب من المتعلّمين الإجابة عنها وإعادة سردها بلغتهم الخاصّة، بحيث المعلّم يسأل والمتعلّم يجيب، وبهذا يعبّر كلّ من المعلّم والمتعلّم تعبيرا شفويّا.

[1]- خالد حسن أبو عمشة، المرجع السابق ص24.

الصعوبات التّي تواجه تدريس التّعبير الشّفوي:

بما أنّ التّعبير الشّفوي عمليّة عقليّة نفسيّة يستحضر فيها المتعلّم الأفكار والصوّر المناسبة، فإنّ هناك بعض الصعوبات والحواجز التّيتقف عائقا أمام نجاح عمليّة التّعبير الشّفوي وهي كثيرة منها:

أ ـ ما يخص المتعلّم:

- إنّ المتعلّم لا يمتلك المؤهلات التّي تجعله يستطيع أن يعبّر بها، وذلك بسبب وقوعه في الأخطاء الإملائيّة، أو رداءة الخط، أو الكتابة غير المنتظمة.
- الملكة اللّغويّة التّي يمتلكها المتعلّم تجعله غير قادر على الربط ومتابعة التّعبير.[1]
- حالة المتعلّم النّفسيّة فقد يكون لديه عاهة نطقيّة كالتأتأة وتلعثم اللّسان والعيوب النطقيّة الأخرى.
- قلّة امتلاكه للمهارات اللّغويّة من استماع أو حديث أو قراءة، ممّا لا تتيح له فرصة لتعلّم أكبر عدد من الألفاظ التّي تساعده على التّعبير.[2]
- عدم رغبة الطلبة في المطالعة الخارجيّة.
- قلّة الموضوعات التّي تنمّي الثّروة الفكريّة واللّغويّة.
- إهمال محيط الأسرة في التّشجيع على الكلام.[3]

[1]ـ سعاد علي زاير وسماء تركي داخل، اتّجاهات حديثة في تدريس اللّغة العربيّة، ط1، جامعة بغداد، كليّة التّربيّة، عمّان، الأردن، 1436ه- 2015م، ص89.

[2]ـ سعاد علي زاير وسماء تركي داخل، المرجع السابق، ص89,90.

[3]ـ ينظر: سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتّعبير بين التّنظير والتّطبيق، ط1، دار الشّروق، عمّان، الأردن، 2004م، ص86،87.

ب ـ ما يخص المدرّس:

- عدم استيعاب المدرّس لطلبته في عمليّة التّدريس، فقد يكون غير مؤهلا لعمليّة التّدريس، أو نجده غير متمكّن من المسؤوليّات المنوطة له.
- حالات المدرّس النّفسيّة، فقد يكون المدرّس مريضا نفسيّا، أو لديه عّاهة أو عيب جسدي أو خلقي أو اجتماعي.
- قد يظهر المعلّم الاستهزاء بقدرات المتعلّمين ممّا يقتل عندهم المشاركة والتّعبير عن ذاتهم وما يجول في خواطرهم.
- عدم مسايرة المدرّس للتّوجّهات الحديثة في التّعليم من استعمال الأنشطة والطرائق والأساليب الفاعلة في العمليّة التّعليميّة.[1]
- فرض المعلّم الموضوعات التّقليديّة التّي لا تمثّل تفكير الطالب أو اختياره، فقد يفتقر الطالب الخبرة في ذلك الموضوع.
- تحدّث المعلّمون أمام طلبتهم باللهجة العاميّة.
- غياب التّحفيز والدافع لتعليم الإنشاء من قبل المعلّم.[2]

[1]ـ سعاد علي زاير وسماء تركي داخل، المرجع السابق،ص90.
[2]ـ سعاد عبد الكريم الوائلي، المرجع السابق، ص84,85.

ج ـ ما يخص الطرائق والمنهاج:

- لا يوجد توّجه حقيقي في تنميّة المهارات التّعبيريّة في جميع مناحي فروع اللّغة العربيّة من نحو وأدب وبلاغة ونقد.
- لا نجد منهاج محدّد يدرّس فيه التّعبير، أو مستلزمات مهارات التّعبير.
- الطرائق التّقليديّة المتّبعة في التّعبير، فنجد المعلّم يوّجه المتعلّم إلى التّعبير عن موضوع ما، ويترك الخيار للمتعلّم في الكتابة.[1]

ـ وهناك صعوبات أخرى شاملة تتمثّل في:[2]

- عدم إطلاع المعلّمون على أهداف تدريس التّعبير الشّفوي.
- ضعف ارتباط الأهداف بواقع تدريس التّعبير الشّفوي.
- ضعف ارتباط الموضوعات بميول الطلبة واهتماماتهم.
- تكليف الطلبة بالتّكلّم في موضوعات تقليديّة.
- قلّة التزام المعلّمون باللّغة الفصيحة في التّدريس.
- ضعف الكفاية التّدريسيّة لبعض مدرسي اللّغة العربيّة.
- كثرة واجبات مدرسي اللّغة العربيّة.
- الخجل والخوف لدى الطلبة في درس التّعبير الشّفوي.
- جهل الطلبة لأهميّة التّعبير الشّفوي وقلّة المطالعة.[3]

---

[1]ـ سعاد علي زاير وسماء تركي داخل، المرجع السابق، ص90.

[2]ـ ينظر: خالد ناجي أحمد الجبوري، صعوبات تدريس التّعبير الشّفهي في المرحلتين المتوسطة والإعداديّة من وجهة نظر المدّرسين، جامعة ديالي، كليّة التّربيّة الأساسيّة، مجلّة الفتح، العدد51، أيلول 2012، ص420 - 433.

[3]ـ خالد ناجي أحمد الجبوري، المرجع السابق، ص433.

إنّ تجاوز صعوبات ومعيقات التّعبير الشّفوي لدى المتعلّم يكمن في: اكتساب المتعلّم العديد من الخبرات اللّغويّة والعادات الكلاميّة الصحيحة وكثرة المطالعة التّي تنمّي ثروته الفكريّة واللّغويّة، ومراعاة المعلّم لحالات المتعلّمين نفسيّا ومدى استيعابه لهم وتجنّب الاستهزاء بهم والابتعاد عن الموضوعات التّقليديّة، والعديد من الصعوبات ذكرت سابقا.

علاج صعوبات التّعبير الشّفوي:

تواجه طريقة التّعبير الشّفوي العديد من الصعوبات التّي تعيق اكتساب هذه المهارة أو توصيلها للتلاميذ ولكي نتجاوز هذه الصعوبات لابد لنا أن نقترح مجموعة من الاقتراحات أو العلاجات التّي تساعد على تيسير التّعبير، وإنّ تحديد العوامل والأسباب التّي تؤثّر سلبا في تعبير التلاميذ.

يجب أن يقود إلى دراسة هذه المؤثّرات وبالنتيجة إلى عزل أثرها وبيان الأدوار الإيجابيّة التّي يمكن أن تستبدل بها السلبيّات وعليه يجب إتّباع مايلي:[1]

1. إعطاء الطلاّب الحريّة في اختيار الموضوعات عند الكتابة، وخلق الدافع للتّعبير وخلق المناسبات الطبيعيّة التّي تدفع التلاميذ للكتابة أو التّحدّث.
2. ربط موضوعات التّعبير بفروع اللّغة وبالمواد الدراسيّة الأخرى وتوظيف موضوعات الأدب والقراءة في ذلك.
3. تعويد التلاميذ على الاطلاع والقراءة، حتّى تتّسع دائرة ثقافة التلاميذ، وبالتّالي يكون لديهم قدر من الأفكار والألفاظ التّي تعينهم على التّحدّث والكتابة.
4. تستطيع الأسرة متابعة أبنائها من خلال مراجعتهم في الدروس التّي تعلّموها في المدرسة، ففي دروس اللّغة العربيّة يستطيع الأب أو الأم أن يدرّبوا أبنائهم على قراءة

[1]- طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اتّجاهات حديثة في تدريس اللّغة العربيّة، ط1، جدارا للكتاب العالمي، عمّان، الأردن، 1429ه-2009م، ص447.

دروسهم ويطرحوا عليهم الأسئلة المختلفة ويعودوهم على تنظيم الأفكار والتّعبير عنها بلغة سليمة، وتشجيعهم على قراءة المواد الإضافيّة الحرّة لزيادة معرفتهم وتنميّة معجمهم اللّغوي وتهذيبه.

5. المناقشات التّي تعقب مواقف القراءة والكتابة والتّعبير الشّفوي حول ما تتضمّنه من معان وأفكار وكلمات مناسبة، والابتعاد عن العاميّة في التّدريس.

6. الابتعاد عن استخدام العاميّة في التّدريس.

7. كثرة التّدريب على التّحدّث والكتابة، وإزالة الخوف والتّردد من نفوس التلاميذ بشتّى الطرق الممكنة.[1]

8. مراعاة معلّمي اللّغة للأسس النّفسيّة والتّربويّة واللّغويّة التّي تؤثّر إيجابا على تعبير التلاميذ.

9. إشعار التلاميذ بالأهميّة والرضا، وتشجيعهم على بدل الأفضل.[2]

كما أنّ للمدرسة الدّور البارز في معالجة صعوبات التّعبير الشّفوي وتذليلها من خلال جملة من الطرق وهي كالآتي:[3]

1. حثّ الطلاّب على ممارسة أنماط الأنشطة التّعبيريّة بأشكالها كافّة، وتوفير السّبل المناسبة لتنميّة هذه المهارة عند التلاميذ.

2. منح التلاميذ حريتهم ليختاروا ـ وفق ما تمليه عليهم رغباتهم ـ الموضوعات المناسبة والألفاظ والأساليب المعبّرة عنها.

[1]ـ طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، المرجع السابق، ص447.
[2]ـ فراس السليتي، فنون اللغة ـ مفهوم ـ الأهميّة ـ المعوّقات ـ البرامج التّعليميّة، ط1، عالم الكتب الحديث، عمّان، الأردن، 2008م، ص70,71.
[3]ـخليل عبد الفتّاح حمّاد وخليل محمود نصّار، المرجع السابق، ص42.

3. اعتماد مبدأ التّكامليّة، وربط دروس التّعبير بفروع اللّغة العربيّة.

4. خلق المناسبات الطبيعيّة التّي تدفع التلميذ إلى التّعبير والحديث.

5. تشجيع التلاميذ على المساهمة الفاعلة في اختيار الموضوعات المختلفة، وإلقائها في الإذاعة المدرسيّة.

6. تشجيع التلاميذ على المساهمة في التّعبير بأشكاله في غير حصص الدراسة مثل: المشاركة في التّمثيل والخطابة.

7. تشجيع التلاميذ على المساهمة الفاعلة في اختيار الموضوعات المختلفة، وإلقاؤها في الإذاعة المدرسيّة.

8. تفعيل دور المكتبة المدرسيّة وتشجيع الطلاّب على المطالعة، وتلخيص بعض الأشيّاء التّي يقرؤونها.[1]

9. تدبير الزمان والمكان حتّى يشتغل الجميع وتتحقق الأهداف.[2]

لكي ننمّي مهارة التّعبير الشّفوي لدى التلاميذ لابد أن تتحد مجموعة من الجهات لكي تتلاشى الأسباب التّي تشكل عوائق وصعوبات في درس التّعبير وهي: المعلّم من خلال مراعاته للأسس النّفسيّة واللّغويّة للمتعلّم وترك الحريّة للمتعلّم في اختيار الموضوعات؛ والمدرسة كإطار من أطر المؤسسة التّعليميّة؛ والأسرة من خلال خلق وتوفير الأجواء المناسبة لأبنائهم وتشجيعهم على المطالعة؛ والمجتمع كعنصر قائم على التّأثير والتّأثّر. وتكاتف هذه العناصر مع بعضها البعض يساهم في تيسير نشاط التّعبير.

[1]- خليل عبد الفتّاح حمّاد وخليل محمود نصّار، المرجع السابق، ص42.
[2]- مصطفى وطغاط، منهجيّة تدريس اللّغة العربيّة بالمدرسة الابتدائيّة، وزارة التّربيّة الوطنيّة، المملكة المغربيّة، WWW.almoudaris.com، ص17.

توجيهات بيداغوجيّة في تعليميّة نشاط التّعبير الشّفوي والتّواصل:

ومن بين التّوجيهات البيداغوجيّة في تعليميّة نشاط التّعبير الشّفوي والتّواصل نجد مايلي:[1]

- للتّعبير ركنان أساسيّان: الأوّل معنوي والثّاني لفظي، فالمعنوي هو الأفكار التّي تتكوّن لدى المتعلّم ويريد التّعبير عنها، واللّفظي هو الألفاظ والعبارات التّي يعبّر بها عن تلك الأفكار وهما ركنان مترابطان تمام التّرابط.
- العمل على تحقيق الغرض الأساسي من هذا النّشاط وهو تمرين المتعلّمين وتعويدهم على الكلام بطلاقة ويسر والتّواصل مع الآخرين بسهولة ودون تردّد لا لاختبار معلوماتهم العامّة.
- ترك المتعلّمين يعبّرون بكلّ حريّة وتلقائيّة ودون مقاطعة أو قيود.
- الحرص على أن لا تتحوّل حصّة التّعبير الشّفوي إلى حصّة محادثة (سؤال وجواب).
- تحفيز التلاميذ على التّعبير السّليم والجميل بتسجيل ما أمكن من تعابيرهم على السبورة وتكوين نص مشترك.
- الحرص على خلق الوضعيّات التّي تغري المتعلّمين وتحفزّهم على التّعبير انطلاقا من الأحداث والوضعيّات المشخّصة أو المصوّرة أو الحوار الحيّ المنظّم.
- دفع المتعلّمين إلى تجاوز الاستعمالات اللّغويّة المحدودة والنّمطيّة ـ خاصّة عند توظيف الصيغ والأساليب ـ إلى استعمالات أغنى وأكثر تنوّعا.
- تعويد التلاميذ ـ خاصّة في الطور الأوّل من التّعليم الابتدائي ـ على التّعبير بلغة هادئة ودون رفع الصوت عاليا تجنّبا لعدم إرهاق حبالهم الصوتيّة.

[1]ـ محمد الصالح حثروبي، الدّليل البيداغوجي لمرحلة التّعليم الابتدائي وفق النّصوص المرجعيّة والمناهج الرسميّة، ج1، دط، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، 2012م، ص156،157.

- يجب على المدرس أن يكون في موقف الموّجه والمرشد وأنّ الفاعليّة في ـ هذه الحصة ـ يجب أن تكون للمتعلّم بحيث يستغلّ الحيز الأكبر من الزمن المخصّص.
- الاهتمام بتصحيح مكتسبات المتعلّمين اللّغويّة وتهذيبها وتنظيمها بصورة أفضل وبالكيفيّة البيداغوجيّة المناسبة مع الحرص في كلّ مرة على تنميّة رصيدهم اللّغوي وإثرائه بمفردات وتعابير جديدة تتوافق والمستوى الفكري للمتعلّمين والوضعيّات التّعليميّة المقترحة.[1]
- يجب اجتناب التّأنق في اختيار الألفاظ التّي يستعملها صغار التلاميذ وأن لا تعرض عليهم العبارات الجوفاء القليلة المعنى.
- أن تكون الألفاظ والعبارات على قدر المعاني فلا داعي لتكرار العبارات التّي تؤدّي معنى واحد.
- ينبغي أن لا يكون الموضوع معلوما تمام العلم مثل الشّاي والقهوة ولا مجهولا تمام الجهل مثل المخترعات الحديثة، ومن الواجب أن يكون متّصلا أشدّ اتّصال بتجاربهم ومشاهداتهمينبغي كذلك أن يكون الموضوع من رغبة التلاميذ حتّى تكون لديهم رغبة ذاتيّة في الكلام فيه.
- يضع المعلّم نصب عينيه أنّ الغرض الأساسي من دروس التّعبير على اختلاف أنواعها هو تمرين التلاميذ على الكلام في سهولة ويسر وطلاقة وليس اختبارهم في معلوماتهم العامّة.[2]

[1]ـ محمد الصالح حثروبي، المرجع السابق، ص157.
[2]ـ وزارة التّعليم الابتدائي والثّانوي، دروس تطبيقيّة عامّة، المرجع السابق، ص142.

- إذا كان موضوع الدرس هو وصف صورة من الصوّر فلا يطالب التلاميذ إلاّ بوصف ما يرونه رؤيّة واضحة.

- يضع المعلّم نصب عينيه دائما أنّ من أهم أغراض تدريس التّعبير الانتقال بالتلميذ خطوة بخطوة حتّى يستطيع الكلام بطلاقة وبيان في الظروف المختلفة.[1]

[1]- وزارة التّعليم الابتدائي والثّانوي، دروس تطبيقيّة عامّة، المرجع السابق، ص143.

ملخص الفصل:

إنّ التّعبير الشّفوي لون من ألوان التّعبير اللّغوي ومظهر من مظاهر السلوك الإنساني، بواسطته يتمكّن الأفراد والجماعات من التّواصل والتّفاهم وبدونه يستحيل التّعايش والّتفاهم. وعلى مرّ الأزمنة والعصور والإنسان يعبّر عن ما يجول في خاطره من مشاعر وأفكار بكلّ حريّة ويسر كتابيّا أو شفويّا، وتعدّ هذه الأخيرة (الشّفوية) الوسيلة الأساسيّة في العمليّة التّعليميّة لدى التلاميذ في حياتهم المدرسيّة و كذا في مواقفهم الحيّاتيّة، كما أنّ حياة التلاميذ تعتمد كثيرا على التّعبير داخل القسم أو خارجه. ويتحدّث الإنسان عامّة والمتعلّم خاصّة لتحقيق عدّة أغراض أهمّها التّواصل مع الآخرين والتّعبير بعبارات سليمة وصوّر جميلة في شتّى الموضوعات تقع موقع التّأثير والاستجابة في نفوس الآخرين. ويهدف التّعبير الشّفوي عموما إلى إجادة النّطق وطلاقة اللّسان والسداد في الأداء، إضافة إلى تعويد التلاميذ حسن التّفكير وجودة التّعبير والقدرة على إبداء رأيهم بصراحة و وضوح.

ولكي تتحقّق الغاية المنشودة من درس التّعبير الشّفوي لابد من توّفر مجموعة من الأسس والمعطيّات حصرتها كتب التّربيّة والنّفس في ثلاث أسس: نفسيّة، وتربويّة، ولغويّة.

ونجاح درس التّعبير الشّفوي داخل القسم من توظيف المعلّم لطرق وأساليب تدريس تساعد المتعلّمين على الاستعداد الذهني وتشويقهم وإثارة انتباههم لأنّ التّعبير الشّفوي عمليّة نفسيّة عقليّة تتمّ على مراحل وتستدعي جهدا ووقتا خاصّة لدى الصغار.

إنّ كلمة تعليم في أي مجال توحي بوجود صعوبة، فلو لم تكن صعوبة لما كان هناك تعليم، وتعليم المحادثة تعترضه صعوبات جمّة منها ما يخص المتعلّم نفسه ومنها ما يخص المعلّم ومنها ما يخص الطرائق والمنهاج، وكلّها تحول بين المعلّم والمتعلّم في إنتاج محادثة سليمة.

وكما هو معلوم لكلّ مرض أو صعوبة علاج يساعد في زوال المشكلة أو نقصانها، وفي ظلّ الصعوبات التّي واجهت المتعلّمين في بناء التّعبير الشفوي إلاّ أنّ هناك حلول وبعض التّوجيهات البيداغوجيّة لتفادي تلك المعيقات.

الفصـــــل الثّالث: الدراسة الميدانيّة حول دور المنهج التّواصلي في تعلّم نشاط التّعبير الشّفوي لدى تلاميذ السّنة الخامسة ابتدائي

تمهيد:

المبحث الأوّل:الإجراءات المنهجيّة للدراسة.

- أهميّة الدراسة.
- أهداف الدراسة.
- حدود الدراسة.

المبحث الثّاني: عرض الاستبيان وتحليل نتائجه.

- عرض الاستبيان الخاص بالمعلّمين.
- تحليل نتائج الاستبيان.
- مجموعة الاستنتاجات.

تمهيد:

بعد التّطرق إلى موضوعي التّواصل والتّعبير الشّفوي من تعريفات، وأهميّة، وأهداف ... في الجانب النّظري في الفصلين السابقين نتطرّق الآن إلى الجانب التّطبيقي في الفصل الثّالث وهو عبارة عن دراسة ميدانيّة حول " **دور المنهج التّواصلي في تعلّم نشاط التّعبير الشفوي السّنة الخامسة ابتدائي نموذجا** "، وقمنا فيه بتحضير استبيان خاصّ بالمعلّمين احتوى على أسئلة خاصّة بالبّحث، وذلك للوصول إلى نتائج ذات مصداقيّة من أجل الكشف عن المشكلات التّي يقع فيها التلاميذ أثناء بنائهم لنشاط التّعبير الشّفوي وبعض الحلول والتّوجيهات البيداغوجيّة المقترحة لتجاوز هذا المشكل.

الإجراءات المنهجيّة للدراسة:

أ- أهميّة الدراسة:

- تكمن أهميّة الدراسة في الموضوعات المتناولة في التّواصل ونشاط التّعبير الشّفوي.

- التّعبير الشّفوي هي جعل التلاميذ قادرين على إنتاج كلاما شفويّا له معنى، في شتّى الموضوعات بأسلوب منسجم ومحكم حسن التّرتيب قويّ التّأثير في النّفوس.

- فالتّواصل هو وظيفة اللّغة الأساسيّة وخاصّة بالنسبة لدرس التّعبير الشّفوي، فالتلاميذ الذين يجدون صعوبة في التّعبير عليهم بالتّواصل مع الآخرين وأمامهم؛ فإذا كانت عمليّة التّواصل كاملة لكلّ أركانها ومستوفيّة لكلّ مقوّماتها مراعيّة لمعيقاتها من طرف المرسل فإنّه بذلك يكتّسب المتعلّم ملكة لغويّة تعينه على إنتاج التّعبير الشّفوي.

- التّعبير الشّفوي نشاط أدبي اجتماعي يستطيع الإنسان من خلاله نقل ما يجول في خاطره للآخرين، وهو هاجس لا يفارق الإنسان عامّة والمعلّم والمتعلّم خاصّة لأنّه عمليّة عقليّة نفسيّة تستدعي جهدا ووقتا بالنسبة للصّغار، فهو عبارة عن عالم مخيف للتلاميذ وهذا راجع

إلى عدم تحديد أبعاد النّص وحصر أفكاره، فيمضي الوقت دون أن يعرف المتعلّم كيف يبدأ موضوعه.

ب ـ أهداف الدراسة:

ـ تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن مشكلات التّعبير الشّفوي عند تلاميذ السّنة الخامسة ابتدائي، إضافة إلى ضبط أبرز المشكلات التّي يقع فيها التلاميذ أثناء نشاط التّعبير الشّفوي.

ـ أهم المعوّقات والأسباب التّي تؤدّي إلى ضعف أداء التلاميذ في التّعبير الشّفوي.

دور التّواصل في تحسّن وتعلّم مهارة التّعبير الشّفوي وآثاره في تنميّة الملكة اللّغويّة..

ـ ضرورة اهتمام المعلّمين بنشاط التّعبير الشّفوي وكذا التّعامل معه بجديّة.

بعض التّوجيهات البيداغوجيّة والحلول المقترحة لتجاوز هذا المشكل ولو بنسبة قليلة.

ج ـ حدود الدراسة:

حددت دراستنا التّطبيقية بعينة من معلّمي السّنة الخامسة ابتدائي، وقد تكوّنت العيّنة من (06) معلّمين و(22) معلّمة من مختلف ابتدائيّات بلدية سيدي عمران، دائرة جامعة، ولاية الوادي، وكان عددهم (28)، حيث كانت الدراسة التّطبيقيّة مضبوطة باستبيان موّزع بطريقة عشوائيّة، يتضمّن أسئلة منوّعة بغية الوصول إلى نتائج مصداقيّة وكذا الإجابة على إشكاليّة البّحث الرئيسيّة.

الجمهوريّة الجزائريّة الديمقراطيّة الشّعبيّة

جامعة الشّهيد حمّه لخضر ـ الوادي ـ

كليّة الآداب واللّغات

تخصّص: لسانيات عامّة قسم اللّغة العربيّة وآدابها

استبيان موجه لمعلّمي السّنة الخامسة ابتدائي

في إطار إنجازنا لدراسة تدخل ضمن متطلبات الحصول على شهادة الماستر في اللّغة العربيّة تخصّص لسانيات عامّة الموسومة ب: " **المنهج التّواصلي ودوره في تعلّم التّعبير الشفوي تلاميذ السّنة الخامسة ابتدائي نموذجا** ".

نضع بين أيديكم هذا الاستبيان و نرجوا منكم المساهمة في إنجاح هذا العمل، وذلك بالإجابة على الأسئلة التّي يحتويها الاستبيان، وليكن في علمكم أنّ هذه الإجابات سريّة ولا تستخدم إلاّ لأغراض البّحث العلمي.

ولكم منّا فائق الشّكر والاحترام والتقدير.

المؤسسة: .....

الخبرة التّعليميّة: .....

من فضلك نرجوا الإجابة على هذه الأسئلة الواردة في الاستبيان بعد قراءتكم لها بتمعّن وذلك بوضع العلامة (×) أمام الإجابة المناسبة.

أ- عرض الاستبيان:

البيانات الشّخصيّة:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

الصّفة: مستخلف (ة) ☐ متربص (ة) ☐ مرسم (ة) ☐

سنوات الخبرة: من سنة إلى 5 سنوات ☐ من 5 سنوات إلى 10 سنوات ☐

من 10 سنوات إلى 15 سنة ☐ من 15 سنة فما فوق ☐

أسئلــة الاستبيان:

1- هل يتواصل الأستاذ لفظيّا فقط مع التلاميذ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

2- هل تعتمد المنهج التّواصلي في القسم؟

نعم ☐ لا ☐ قليلا ☐

3- هل فقدان حلقة من حلقات التّواصل يعيق إيصال الرسالة للتلميذ؟

غالبا ☐ أحيانا ☐

4- أي المهارات التّي تنمّي نشاط التّعبير الشّفوي؟

قراءة ☐ استماع ☐

5- أين تكمن أهميّة التّواصل؟

نقل الأفكار ☐ العمليّات العقليّة ☐ تنميّة الحصيلة اللّغويّة ☐

6- ما مدى تأثير التّواصل غير اللّفظي على اكتساب مهارة التّعبير الشّفوي؟

جيّد ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐

7- ما هي برأيك عوامل تدّني مستوى التلاميذ في التّعبير الشّفوي؟

عوامل نفسيّة ☐ عوامل اجتماعيّة ☐ طريقة المعلّم التّواصليّة ☐

8- أي النّشاطات الأكثر إسهاما في نجاح التّعبير الشّفوي؟

القصّة ☐ التّعبير الحر ☐ إلقاء الكلمات ☐

9- ما هي العوامل الجيّدة لاكتساب مهارة التّعبير الشّفوي؟

سلامة العوامل اللّغويّة ☐ دور الأسرة ☐ تنويع الطرق التّواصليّة ☐

10- هل استعمال المعلّم اللّغة العاميّة يؤثّر في تعبير التلاميذ؟

نعم ☐ لا ☐

11- هل ترى أنّ تلاميذ السّنة الخامسة قادرين على تواصل جيّد؟

نعم ☐ لا ☐ قليلا ☐

12- ما هي أكثر المعيقات تأثيرا على المعلّم أثناء تواصله مع التلاميذ؟

نقص الرصيد اللّغوي ☐ الحالة النّفسيّة للمعلّم ☐ الحجم الساعي ☐

13- كيف يبدو دور المعلّم أثناء حصّة التّعبير الشّفوي؟

أساسي ☐ ثانوي ☐ موّجه ومساعد ☐

14- كيف تتعامل مع أخطاء التلاميذ التّعبيرية؟

بالتّجاهل ☐ بالتّصحيح الفوري ☐ حصّص خاصّة ☐

15- ما هي الطرائق المعتمدة في تدريس مهارة التّعبير الشّفوي؟

تلقينيّة ☐ حواريّة ☐ طرائق أخرى ☐

16- هل البرنامج الدراسي يعطي أهميّة للتّواصل في تعليم التّعبير الشّفوي؟

نعم ☐ لا ☐

17- ماذا يهمك في إجابة التلاميذ: الفكرة أم اللّغة التّي يعبّرون بها؟

اللّغة ☐ الفكرة ☐ الاثنين معا ☐

18- هل استعانة المعلّم بالوسائل التّعليميّة الحديثة له دور في تعلّم التّعبير الشّفوي؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

19- هل جودة التّعبير الشّفوي لدى التلاميذ مرتبط بكفاءة المعلّم اللّغويّة أثناء عمليّة التّواصل؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

20- ما هي الحلول المقترحة لنجاح التّواصل واكتساب مهارة التّعبير الشّفوي؟

.....

.....

.....

.....

ب ـ تحليل نتائج الاستبيان:

السؤال الأوّل: هل يتواصل المعلّم لفظيّا فقط مع التلاميذ؟

الإجابة	نعم	لا	أحيانا
العدد	03	20	05
النّسبة المئويّة	%11	%71	%18

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أنّ نسبة الإجابة ب "لا" هي الطاغية وتقدّر بنسبة 71% وهذا دليل على أنّ أغلب المعلّمون لا يعتمدون على التّواصل اللفظي فقط مع التلاميذ، و يعتبرونه غير كافي حتّى يتحقّق لنا التّواصل الجيّد لا بد من مصاحبة وملازمة التّواصل اللّفظي لغير اللّفظي (الإشارة واللّفظ) حتّى تتّضح الرسالة للمتلقي.

بينما ترى فئة معتبرة من المعلّمين تقدر ب 18% أنّ التّواصل يحدث "أحيانا" مع التلاميذ لفظيّا ويرجع هذا إلى قدرة المعلّم في إيصال معلوماته لفظيّا فقط، وقد يكون مع نسبة من التلاميذ الذين يستجيبون سمعيّا.

أما الفئة الأخرى من المعلّمين والتّي تقدّر نسبتهم ب11% أجابوا "نعم" يتواصل المعلّم لفظيا فقط، ويرجع هذا إلى تمرّن المعلّم لغويّا بحيث يوصل الرسالة بكلّ الطرق اللّغويّة دون اللجوء إلى وسائل أخرى، ومدى تأقلمه مع غياب الوسائل داخل المؤسسة، أو قد يرجع إلى فطنة التلاميذ اللّغويّة.

السؤال الثاني: هل تعتمد المنهج التّواصلي في القسم؟

الإجابة	نعم	لا	قليلا
العدد	28	00	00
النّسبة المئويّة	%100	%00	%00

يتّضح لدينا من خلال تحليل نتائج الجدول أنّ جلّ المعلّمون يعتمدون على المنهج التّواصلي حيث كانت النّسبة 100% وهذا ما يدلّ على الأهميّة البالغة لهذا المنهج في التّدريس والتّواصل مع المتعلّمين ونقل الأفكار وتنميّة المهارات اللّغويّة لدى المتعلّم وتحقيق الفهم بينهما، بحيث يتعرّف كلّ من المعلّم والمتعلّم على أسلوب الآخر من خلال تواصلهم مع بعضهم البعض، وهذا ما يزرع أسلوب المناقشة بينهما، فإلقاء الدرس داخل القسم يستلزم طريقة يتبّعها المعلّم في تسيير درسه في جميع الدروس المقدّمة من قراءة وإملاء وغيرها من النّشاطات فلذلك نجده يتّبع المنهج التّواصلي لأنّه هو المناسب الذي يكون بطريقة مباشرة بينهما.

والمنهج التّواصلي يتّصف بكونه مبني على المهام والواجبات وإنجازها بشكل حقيقي وحيّ بحيث يعدّ المعلّم في المنهج التّواصلي أداة مهمّة لتسهيل عمليّة التّواصل بين المتعلّمين من جهة وبين المتعلّمين والمهام المختلفة من جهة أخرى.[1]

[1]- عبد الرزاق عوده الغالبي، أهميّة التّواصل في عملية تعلّم اللّغة الانجليزيّة، تنقيح: محمد جاسم السعيدي، 08 نيسان 2012، كليّة التّربيّة، قسم اللّغة الانجليزية، جامعة ذي قار، 05 آذار 2011، ص15.

السؤال الثالث: هل فقدان حلقة من حلقات التّواصل يعيق إيصال الرسالة للتلميذ؟

الإجابة	غالبا	أحيانا
العدد	24	04
النّسبة المئويّة	%86	%14

ممّا هو موضح في الجدول نجد أنّ نسبة كبيرة من المعلّمين والتّي تقدّر نسبتهم ب 86% يرون أنّ فقدان حلقة من حلقات التّواصل يعيق إيصال الرسالة للتلميذ لأنّ أي غياب لحلقة من حلقات التّواصل يحدّث تشويش لدى المتعلّم لذلك تنقص الاستجابة لديه، فالتلميذ في هذه المرحلة يجب أن يستوف التّواصل شروطه باعتبار أنّ المتعلّم مزال في مرحلة الاكتساب الكلّي فالمتعلّم لا بد له من معلّم وهذا الأخير لا يكتمل دوره إلاّ بوجود رسالة تساعده في تنميّة تلك المهارات عن طريق رسالة إمّا صوتا أو لفظا أو كلمة أو جملة أو عبر وسائل مادية أخرى كالصوّر أو المطبوعات...الخ.

أمّا الفئة الأخرى والتّي ترى أنّ "أحيانا" لا يؤثّر فقدان حلقة من حلقات التّواصل على إيصال الرسالة والتّي تقدّر بنسبة 14% وهي نسبة قليلة جدّا أي لا نجدها مجسّدة إلاّ عند فئة محدودة من المتعلّمين الذين لهم القدرة البالغة والفطنة الفذة في فهم الرسالة حيث عند فقدان حلقة يعوّضها مباشرة بمقابل فمثلا عند فئة من المتعلّمين نجد لديهم غياب القناة (السماع) لكن هذا لا يؤثّر على التّواصل ووصول الرسالة لديه لأنّها قد تعوّض بإيحاءات أو إشارات أو صوّر.

السؤال الرابع: أي المهارات التّي تنمّي نشاط التّعبير الشفوي؟

الإجابة	القراءة	الاستماع
العدد	10	19
النّسبة المئويّة	%36	%68

من خلال النّسب المعروضة أمامنا نلاحظ أنّ النّسبة العالية من المعلّمين والتّي تقدّر ب68% يرون أنّ المهارة المناسبة التّي تساعد على تنميّة نشاط التّعبير الشفوي هي مهارة الاستماع بحيث يكون هناك اتصال مباشر بين المعلّم والمتعلّم لأنّ النبرات الصوتيّة المنطوقة لها الدور البارز في إيصال الرسالة التّي تصاحبها إيماءات وجهه ونبرات صوته، وبكلّ هذا تستطيع أن تحدّد الرسالة المرجوّة من طرف المعلّم الموّجهة للمتعلّم ويقتنع بها ويفهمها فالاستماع الجيّد يعلّم فنيّات التّحدّث والتّعبير الجيّد، لأنّه اكتسب من المعلّم فنيّات الحديث عن طريق الاستماع لما يقول فيكتسب الرصيد اللّغوي منه فمثلا في نشاط فهم المنطوق التّعبير الشّفوي الذي يلعب فيه الاستماع دورا مهمّا في فهم النّص الذي يقدّم من طرف المعلّم صوتيا ومن هنا نكتشف مدى استيعاب التلميذ للنّص سمعيا من خلال تعابيره المباشرة عن محتوى النّص.

فالاستماع له أهميّة كبيرة في حياتنا فهو الوسيلة التّي اتّصل بها الإنسان في مراحل حياته الأولى بالآخرين فيكتسب عن طريقه المفردات ويتعلّم أنماط الجمل والتّراكيب ويتلّقى الأفكار والمفاهيم، وعن طريق الاستماع يكتسب المتعلّم المهارات الأخرى للغة.[1]

[1]- الإدارة العامّة لتطوير الخطط والمناهج بالجامعة، المهارات اللّغويّة للسنة الثالثة ثانوي، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلاميّة، السعوديّة، الرياض، 1427ه، ص16.

أمّا مهارة القراءة فقد أخذت نسبة 36% حيث يرى مجموعة من المعلّمين أنّ القراءة هي المهارة الأساسيّة لتنميّة التّعبير الشّفوي بحيث أنّ المتعلّم عند القراءة يكتسب رصيد لغوي من النّص المقروء وتنمّي فيه حبّ المطالعة والفضول والكشف عن المعاني التّي تبدو صعبة ليطرحها على المعلّم، وهذا ما ينمّي فيه روح المناقشة والحوار والتّواصل مع المعلّم لأنّ المفردات التّي يراها أمامه في النّصوص (نشاط القراءة المشروحة) يجعله يكتسب رصيد لغوي جديد يخزّن لديه ويوّظفه أثناء تواصله شفويا.

السؤال الخامس: أين تكمن أهميّة التّواصل؟

الإجابة	نقل الأفكار	العمليات العقليّة	تنميّة الحصيلة اللغويّة
العدد	10	06	19
النّسبة المئويّة	%36	%21	%68

تبيّن النّسب الظاهرة في الجدول أنّ أغلب المعلّمين يرون أنّ أهميّة التّواصل تكمن في تنميّة الحصيلة اللّغويّة والتّي تقدّر ب68% واحتلت النّسبة العالية بحيث ترى هذه المجموعة من المعلّمين من خلال خبرتهم العلميّة أنّ تطبيق المنهج التّواصلي والتّواصل مع التلاميذ ينمّي الحصيلة اللّغويّة لديهم بحيث نجد أنّ المتعلّم أكثر وقته في الحجرات الدراسيّة مع المعلّم، وبما أنّه في تواصله معه فهو يكتسب من عنده القدر الكبير من الحصيلة اللّغويّة، وهذا ما نلاحظه عند بعض المتعلّمين الذين يتمدرسون عند نفس المعلّم في جميع سنوات المرحلة الابتدائيّة نجدهم يستعملون نفس الألفاظ التّي يستعملها المعلّم معهم بحيث المتعلّم في هذه المرحلة هو في مرحلة الاكتساب المباشرة.

أمّا الفئة الأخرى من المربّين أقرّوا على أنّ أهميّة التّواصل تكمن في نقل الأفكار بحيث أنّ المعلّم ينقل ما عنده من أفكار للمتعلّم لتسهيل فهم الدرس، كما ينقل للمتعلّم ما يجول في ذهنه من أفكار حول ما قدّم له في الحصّة أو نقلا لمشاعره.

فيما ترى مجموعة أخرى من المعلّمين أنّ أهميّة التّواصل تكمن في العمليّات العقليّة التّي تقدر ب21% لأنّ المعلّم في تواصله مع المتعلّم يعرض أفكار ومعاني تنطبع في ذهن المتعلّم إمّا بالتّخيّل للفكرة أو باستخدام ذكائه ليجيب عليها أو يخزّنها في ذهنه.

السؤال السادس: ما مدى تأثير التّواصل غير اللفظي على اكتساب مهارة التّعبير الشفوي؟

الإجابة	جيّد	متوسط	ضعيف
العدد	11	15	02
النّسبة المئويّة	%39	%54	%07

يظهر لنا من خلال تحليل الجدول أنّ نسبة 54% من المعلّمين يرون أنّ تأثير التّواصل غير اللّفظي على اكتساب مهارة التّعبير الشّفوي بحيث أنّ الإشارات والإيماءات وغيرها لها جزء من التّأثير على اكتساب المتعلّم لمهارة التّحدّث لكنّها غير كافية بل مسّهلة عندما تكون مصحوبة باللّفظ.

أمّا 36% من المعلّمين قالوا أنّ التّواصل غير اللّفظي يؤثّر تأثيرا جيّدا على اكتساب المهارة بحيث نجد مجموعة من التلاميذ يميلون إلى الإشارات بوصفها لافتة لانتباه المتعلّم حيث تكتسب مجموعة من الأفكار لكي يعبّر عليها، وكذلك يكتسب المتعلّم هذه الطريقة ويستعملها أثناء تعبيره.

والفئة الضئيلة التّي أقرّت أنّ التّأثير يكون ضعيفا جدّا لأنّنا نحن بصدد جمع رصيد لغوي حتّى نستعمله أثناء تعبيرنا وليس إشارات ورموز لأنّ هذا التّعبير ضعيف وغير كافي بالنسبة للمتعلّم ولا يستطيع التّعبير به.

السؤال السابع: ما هي برأيك عوامل تدني مستوى التلاميذ في التّعبير الشّفوي؟

الإجابة	عوامل نفسيّة	عوامل اجتماعيّة	طريقة المعلّم التّواصليّة
العدد	09	15	14
النّسبة المئويّة	%32	%54	%50

يظهر لنا من خلال تحليل نتائج الجدول أنّ عوامل تدني مستوى التلاميذ في التّعبير الشّفوي يرجع الى عوامل اجتماعيّة والتّي تقدّر نسبتها ب54% بحيث ترى الفئة المجيبة أنّ الحياة المعيشيّة للمجتمع تنعكس على أفرادها بحيث عندما نجد مجتمع مثّقف يهتّم بالنّشاطات الثّقافيّة والحفلات مثلا يكتّسب منها المتعلّم رصيد لغوي لا بأس به ويمتلك الجرأة في التّحدّث والنّقاش.

بينما ترى مجموعة أخرى من المعلّمين المقدّرة نسبتهم ب50% أنّ طريقة المعلّم التّواصليّة لها الدّور البارز في رفع أو تدني مستوى التّعبير الشّفوي لدى التلاميذ بحيث عندما يفتقد المعلّم المصطلحات المحبّبة اللافتة لانتباه التلاميذ ولا يتميّز بالخفّة في الشرح كلّ هذا لا يعين المتعلّم على اكتساب مهارة التّعبير والتّواصل.

أمّا العوامل النّفسيّة فكانت بنسبة 32% بحيث يعتبر جزء من المعلّمين أنّ تدني مستوى التلاميذ في التّعبير الشّفوي يرجع إلى خوف المتعلّم وارتباكه أو خجله من المعلّم أو أنّ لديه بعض الأمراض النّفسيّة التّي تشرد ذهنه وتشتّت أفكاره.

السؤال الثامن: أي النّشاطات الأكثر إسهاما في نجاح التّعبير الشّفوي؟

الإجابة	القصّة	التّعبير الحرّ	إلقاء الكلمات
العدد	20	14	02
النّسبة المئويّة	%71	%50	%07

الملاحظ من خلال النّتائج الموّضحة أعلاه أنّ النّشاطات الأكثر إسهاما في نجاح التّعبير الشّفوي هي القصّة حيث أجيب عليها بنسبة 71% نظرا أنّ التلميذ في المرحلة الأولى ميّال إلى القصص والحكايات وتجذبه أكثر لأنّها تحتوي على عنصر التّشويق كما أنّه اعتاد على سماعها منذ سنواته الأولى وتعتبر مصدر لاكتساب حصيلة لغويّة تساعده في التّواصل والتّعبير لأنّ المتعلّم مطالب بسرد القصّة بعد سماعها سردا متوافقا مع القصّة، لأنّ المتعلّم مطالب بسرد القصّة بعد سماعها سردا متوافقا معها، لأنّه في كلّ مرّة يسعى أن يكون هو الأحسن دائما إبداعا ونطقا فتنمو عنده مهارة الاستماع.

فالقصّة هي طريقة تدريسيّة قائمة على تقديم المعلومات والحقائق بشكل قصّصي وهي من الطرائق المثلى لتعليم الصغار، كونها تساعد على جذب انتباههم وتكسبهم الكثير من

المعلومات والحقائق التّاريخيّة والخُلقيّة بصورة شيّقة وجذّابة. ويجب ربط القصّة بالهدف الذي نسعى لتحقيقه.[1]

بينما ترى مجموعة أخرى من المعلّمين أنّ النّشاط الأكثر إسهاما في نجاح التّعبير الشّفوي هو التّعبير الحرّ بحيث قدّرت نسبته 50% لأنّ هناك مجموعة من التلاميذ لا يحبذون التّقيد في الكلام ويتميّزون بالخيّال الواسع في التّعبير لذلك دائما نجدهم يسعون إلى إيجاد أفكار وألفاظ ملائمة لتعبيرهم.

ووجدنا نسبة 07% من المعلّمين الذين كانت لهم خبرة في التّعليم تفوق 15سنة فما فوق أنّ النّشاط الأكثر إسهاما في نشاط التّعبير الشّفوي يكمن في إلقاء الكلمات لأنّ المتعلّم في هذه المرحلة دائما يحبّ أن يفرض نفسه ويحبّ التّميّز عن غيره فعند إعطاء الفرصة له في إلقاء الكلمات من طرف المعلّم يعتبره حافز ومشجّع له فيسعى لأن يكون هو الأحسن بحيث يكون اتّصال مباشر وجيّد مع المعلّم والآخرين.

السؤال التاسع: ما هي العوامل الجيّدة لاكتساب مهارة التّعبير الشّفوي؟

الإجابة	السّلامة اللّغويّة	دور الأسرة	تنوّع الطرق التّواصليّة
العدد	10	07	19
النّسبة المئويّة	%36	%25	%68

من الجدول أعلاه يظهر أنّ نسبة 68% من إجابات المعلّمين حول العوامل الجيّدة لاكتساب التّعبير الشّفوي يرجع إلى تنويع المعلّم في الطرق التّواصليّة لأنّ التلاميذ بطبعهم

[1]- إعداد مركز نون للتّأليف والتّرجمة، التّدريس طرائق واستراتيجيّات، ط1، جمعيّة المعارف الإسلاميّة الثّقافيّة، 1432ه - 2011م، ص76.

يميلون إلى التنوّع والتّجديد حتّى تلفت انتباههم فكلّما جدّد المعلّم في طرق التّواصل كان الاستيعاب أكثر وبذلك يكتسب المتعلّم الرصيد اللّغوي.

أمّا الجزء الآخر من المعلّمين والتّي قدّرت نسبتهم ب36% يرون أنّ السّلامة اللّغويّة لها الدور في اكتساب التّعبير الشّفوي لأنّ السّلامة اللّغويّة للمعلّم تؤثّر مباشرة في لغة التلميذ.

أمّا المجموعة القليلة الباقية من المعلّمين يقرّون بضرورة تفعيل دور الأسرة في اكتساب التّعبير لأنّها تعتبر المنشأ الأوّل للمتعلّم فالتّكافؤ بين الأسرة والمعلّم يسهّل اكتساب التلميذ رصيد لغوي هائل، بحيث لا يحسّ المتعلّم بغرابة الألفاظ التّي يلقيها المعلّم، وقد يكون دور الأسرة فعّال من خلال توجيهه إلى القراءة والمطالعة والتّخاطب اليومي معه حتّى يتعوّد على طبيعة النّظام اللّغوي.

السؤال العاشر: هل استعمال المعلّم للغة العاميّة يؤثّر في تعبير التلاميذ؟

الإجابة	نعم	لا
العدد	28	00
النّسبة المئويّة	%100	%00

تبرر النّسب الواردة في الجدول أنّ جلّ المعلمين أقرّوا على أنّ اللّغة العاميّة تؤثّر في تعبير التلاميذ وهذا ما نجده مجسّد عندهم بنسبة 100% لأنّ هذا يؤثّر سلبيا على لغة التلميذ لأنّ اللّغة الفصحى هي اللّغة الرسميّة في التّدريس وليست العاميّة، بحيث عندما لا يتغلّب المعلّم على اللّغة العاميّة داخل القسم تصبح الفصحى بالنسبة للمتعلّم غريبة لأنّه لم يتعوّد عليها من طرف المعلّم وبالتالي لا يكتسب رصيد لغوي أثناء تعبيره وتسيطر عليه اللّغة العاميّة في تعبيره بحيث تصبح اللّغة الفصحى لغة ثانويّة مهمشة بالنسبة له.

السؤال الحادي عشر: هل ترى أنّ تلاميذ السّنة الخامسة ابتدائي قادرين على تواصل جيّد؟

الإجابة	نعم	لا	قليلا
العدد	12	00	17
النّسبة المئويّة	%43	%00	%61

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أنّ الإجابة على هذا السؤال تراوحت بين نعم و قليلا حيث أخذت قليلا النسبة الكبيرة والمقدّرة ب61% بحيث يرى المعلّمون أنّ تلاميذ هذه السّنة غير قادرين على تواصل وتعبير مستوفٍ لشروطه لأنّ التلميذ في هذه السنة مازال في مرحلة الاكتساب اللّغوي ونضجه الفكري ولم تكتّمل قدراته العقليّة التّي تعينه على التّعبير بشكل سليم ولا يمتلك رصيد لغوي كافي، كما أنّه لا يحسن استعمال القواعد بشكل جيّد زيادة أنّ هذا النّشاط من أصعب النّشاطات في التّدريس وخاصّة إن لم تتوّفر الوسائل اللازمة لإنجازه.

أمّا النّسبة الأخرى المقدّرة ب 43% تمثّل نسبة المعلّمين الذين يرون أنّ تلاميذ هذه السنة قادرين على إنشاء تعبير جيّد وهذا يكون نتيجة الخبرة العلميّة الكبيرة للمعلّم في هذا المجال وأنّه سار مع تلاميذه طوال المرحلة الابتدائيّة فتعوّد المتعلّمون على طريقته التّواصليّة واكتسبوا منه فنون التّعبير والتّواصل، فالمعلّم له الدور البارز في اكتساب التلميذ هذه المهارة بشكل جيّد، وهذا من خلال انتقاء المواضيع المحببة لدى المتعلّم أو يعدّل المواضيع المقترحة في البرنامج الدراسي ممّا يسهّل عليه الاستيعاب والفهم، ويكتّسب كذلك التلميذ القدرة على التّعبير الجيّد عندما تتّحد مجموعة من العوامل المساعدة مثل دور الأسرة والمجتمع.

السؤال الثاني عشر: ما هي أكثر المعيقات تأثيرا على المعلّم أثناء تواصله مع التلاميذ؟

الإجابة	نقص الرصيد اللّغوي	الحالة النّفسية للمعلّم	الحجم الساعي
العدد	18	07	15
النّسبة المئويّة	%64	%25	%54

تبرر النّسب الواردة في الجدول أنّ مجموعة كبيرة من المعلّمين المقدّرة نسبتهم ب 64% أنّ أكثر المعيقات تأثيرا على المعلّم أثناء تواصله مع المتعلّم هو نقص الرصيد اللّغوي لدى المعلّم فيصعب عليه التّواصل. وتسهيل توصيل الرسالة من خلال التّنوّع في توظيف المصطلحات والألفاظ لأنّه لا يمتلك الرصيد اللّغوي الكافي الذي يعينه على الشرح فالمعلّم هو أمام مجموعة من التلاميذ تختلف قدراتهم من متعلّم لآخر، فبالتالي نقص اللّغوي للمعلّم يعيق إيصال الرسالة لفئة معيّنة أو جلّ التلاميذ لأنّ بالرصيد اللّغوي ينوّع المعلّم الألفاظ والعبارات حتّى يشمل الفهم وتبسيط الرسالة.

والجزء الآخر من المعلّمين المقدّرة نسبتهم ب54% يرون أنّ الحجم الساعي هو المعيق الأساسي للتّواصل لأنّ عندما يكون الوقت غير كافي يكون همّ المعلّم الوحيد هو أن ينهي درسه بغض النّظر عن التّنويع في طريقة التّواصل وعدم إعطاء للمتعلّم الفرصة للمناقشة، وبغيابها لا يكتّسب المتعلّم اللّغة ولا يتواصل مع المعلّم وزملائه.

والمجموعة الباقية من المعلّمين البالغة نسبتهم 25% أنّ الحالة النّفسيّة للمعلّم هي المعيق الرسمي لتوصيل الرسالة للمتعلّم لأنّ المعلّم إذا كان يعاني من ضغط نفسي أو قلق أو ارتباك أو غيرها من العوامل لا تكون لديه أريحيّة ولا قدرة على التّنويع في طرح الأفكار

والتّزويد بالمعلومات للمتعلّمين وهذا ما لا يلفت انتباه المتعلّم ممّا يسبّب انعدام رغبته في المناقشة فلا يحصل توافق معه أثناء التّواصل.

السؤال الثالث عشر: كيف يبدو دور المعلّم أثناء حصّة التّعبير الشّفوي؟

الإجابة	أساسي	ثانوي	موّجه ومساعد
العدد	01	02	28
النّسبة المئويّة	%04	%07	%100

تبيّن النّسب الظاهرة في الجدول أنّ أغلب المعلّمين يرون أنّ دور المعلّم أثناء حصّة التّعبير الشّفوي موّجه ومساعد حيث كانت نسبة الإجابة 100% لأنّه هنا ينتهي دور المعلّم ويبدأ دور المتعلّم في استخراج ما اكتسبه من المعلّم فيكون دوره تصحيح الأخطاء أو موّجها للموضوع المعالج وكفى فالمعلّم دوره مستمع لتعبير متعلميه ومصحّح لأخطائهم فقط فمثلا عند إلقاء المعلّم للقصّة فهو يسردها للتلاميذ وبعدها ينتهي دوره ويبدأ دور المتعلّم بسرد أحداث القصّة التّي سمعها والمعلّم يصحّح أخطائهم أو يوّجههم حول موضوع القصّة فقط.

ونسبة 07% من المعلّمين الذين يرون أنّ دور المعلّم في الحصّة ثانوي لأنّها تعتبر من حقّ المتعلّم وهو الرئيسي وبواسطتها يختبر المعلّم مدى قدرة متعلّميه على التّعبير والتّواصل واكتشاف نقاط الإبداع لديهم.

أمّا النّسبة الضئيلة جدّا والتّي جاءت بنسبة 04% من المعلّمين الذين أقروا على أنّ دور المعلّم أثناء حصّة التّعبير الشّفوي أساسي لأنّه هو المسيّر الأساسي داخل القسم.

السؤال الرابع عشر: كيف تتعامل مع أخطاء التلاميذ التّعبيريّة؟

الإجابة	بالتّجاهل	بالتّصحيح الفوري	حصّص خاصّة
العدد	01	23	09
النّسبة المئويّة	%04	%82	%32

ممّا هو موضح في الجدول أعلاه نجد أنّ التعامل مع أخطاء التلاميذ التّعبيريّة بالتّصحيح الفوري قدّرت نسبتها ب 82% بحيث عندما يصحِّح المعلّم للتلميذ فور خطئه يتّخذ المتعلّم موقفا وهذا الموقف يبقى في ذهنه فيرْسخ ذلك التّصحيح وذلك لأنّ التلميذ لا تزال الفكرة عنده قبل أن ينساها وبالتّالي لا نستفيد من التّصحيح بحيث ينسى مكان خطئه إذا أجلنا التّصحيح.

أمّا نسبة 32% من المعلّمين يرون أنّ التّعامل مع الأخطاء يكون بحصّص خاصّة لأنّ الحجم الساعي لا يكفي حتّى تصحّح أخطاء كلّ التلاميذ فوريا لأنّ عند التّصحيح الفوري تتشتّت أفكار المتعلّم ويجد صعوبة كبيرة في إعادتها من جديد.

أمّا نسبة 04% من المعلّمين الذين يرون أنّ التّجاهل هو الحلّ الوحيد للتّعامل مع الأخطاء لأنّ هذا ينطبق خصوصا على مجموعة من التلاميذ الذين يستشعرون أنّ التّصحيح الفوري بالنسبة لهم توبيخ وتنقيص من قدراتهم، ولا يرغبون في الحصّص الخاصّة فلذلك لا يستوعبون أخطاءهم فيلجأ المعلّم في هذه الحالة إلى التّجاهل.

السؤال الخامس عشر: ما هي الطرائق المعتمدة في تدرس مهارة التّعبير الشّفوي؟

الإجابة	تلقينيّة	حواريّة	طرائق أخرى
العدد	01	23	09
النّسبة المئويّة	%04	%82	%32

يتّضح لدينا من خلال تحليل نتائج الجدول أنّ أكثر طريقة معتمدة في تدريس التّعبير الشّفوي هي الحواريّة ونسبة الإجابة عليها مقدّرة ب 82% بحيث نجد أنّ الحواريّة تعتمد على المناقشة بين المتعلّم والمعلّم فبذلك تتيح هذه الطريقة للمتعلّم التّعبير عن أفكاره ومشاعره ومشاركتها مع زملائه والمعلّم لأنّ الدرس من أساسه قائم على أسلوب سؤال وجواب ومناقشة بين المعلّم والمتعلّم أي فعل ورد فعل فالمعلّم أثناء تدريسه يعمل على تطبيق منهج أو طريقة تسهّل عليه استجابة التلاميذ، فنجد أغلبهم يعتمدون على المنهج التّواصلي إذ أنّ التّواصل في أساسه يقوم على الحوار فيما بين المتعلّمين والمعلّم فيكسب المتعلّم مهارة التّحدّث وأساليب الحوار والتّعبير.

ونسبة 32% من المعلّمين يعتمدون على طرائق أخرى في تدريس التّعبير الشّفوي غير الحوار والتّلقين نظرا لاختلاف وتنويع الطرائق من معلّم لآخر حسب حاجات المتعلّمين و مراعاة فروقاتهم الفرديّة.

بينما نسبة 04% من المعلّمين يرون أنّ الطريقة التّلقينيّة هي الطريقة الناجحة في تدريس التّعبير الشّفوي وهي طريقة تقليديّة معظم من أجاب عليها لهم الأقدميّة في التّعلّيم لأنّهم يرون أنّ الحجم الساعي لا يعطي فرصة لتطبيق الطرائق الأخرى، وفيها التلميذ يستقبل فقط (يستمع) ما يقوله المعلّم ويكتّسب رصيد لغوي.

السؤال السادس عشر: هل البرنامج الدراسي يعطي أهمية للتّواصل في تعليم التّعبير الشّفوي؟

الإجابة	نعم	لا
العدد	18	10
النّسبة المئويّة	%64	%36

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أنّ نسبة 64% تشير إلى أنّ البرنامج الدراسي يعطي أهميّة في تعليم التّعبير الشّفوي ويتّضح ذلك من خلال النّصوص التّواصليّة المبرمجة في البرامج التّعليميّة بما تسمّى فهم المنطوق بحيث المعلّم يعرض القصّة على التلاميذ كم من مرّة على حسب مدى الاستيعاب ومن ثمّ يطلب منهم إعادة سردها وكذلك من خلال عرض الصوّر (المشاهد) في حصّص القراءة والتّعبير.

كما أنّ نسبة 36% من إجابة المعلّمين تنفي دور البرامج التّعليميّة في تعليم التّعبير الشّفوي وهذا من خلال عدم توّفر الوسائل التّعليميّة التّي تُعتمد في المنهج التّواصلي كغياب الصوّر والمشاهد وكذا انعدام الشاشة التّي تسهّل على المعلّم عمليّة توصيل المعلومات وكذلك عدم مراعاة شروط التّواصل وضيق الحجم الساعي للحصص بحيث نجد أنّ الحجرة الدراسيّة تتّسع لأكثر من أربعين تلميذ بينما الوقت المخصّص لكلّ حصّة لا يكفي حتّى يختبر المعلّم مدى الاستجابة والاستيعاب أو حتّى في تنويع الطرق التّواصليّة.

السؤال السابع عشر: ماذا يهمك في إجابة التلاميذ الفكرة أم اللّغة التّي يعبّرون بها؟

الإجابة	اللّغة	الفكرة	الاثنين معا
العدد	04	02	23
النّسبة المئويّة	%14	%07	%82

الملاحظ من خلال النّتائج الموّضحة في الجدول أنّ نسبة 82% من المعلّمين يهتمون في إجابة التلاميذ بالفكرة واللّغة معا لأنّ المتعلّم إذا امتلك اللّغة السليمة امتلك القدرة على التّعبير عن أفكاره وليكتشف المعلّم مدى استيعاب المتعلّم لما يلقيه عليه فعند الطلب من التلاميذ التّعبير عن فكرة أو موضوع ما فهنا يريد المعلّم أن يستمع لأفكار المتعلّم التّي ينقلها مراعاة لسلامة اللّغة التّي يستعملها.

بينما تمثّل 14% من المعلّمين الذين يهتمون باللّغة فقط لأنّ المتعلّم إذا امتلك اللّغة سهل عليه الاتّصال مع المعلّم فلو لم تكن اللّغة لا يستطيع التّعبير عن أفكاره فإذا نمت لغته نمت أفكاره.

أمّا نسبة 07% تمثّل نسبة المعلّمين الذين يهتمون بالفكرة لأنّ الأفكار هي التّي يسعى المعلّم إلى إيصالها للمتعلّم ويلاحظ مدى ترسيخ وفهم هذه الأفكار في ذهن المتعلّمين.

السؤال الثامن عشر: هل استعانة المعلّم بالوسائل التّعليميّة له دور في تعلّم التّعبير الشّفوي؟

الإجابة	نعم	لا	أحيانا
العدد	26	02	03
النّسبة المئويّة	%93	%07	%11

إنّ النّسب الواردة في الجدول أعلاه تؤّكد أنّ نسبة 93% من إجابات المعلّمين كانت مبنيّة على أساس أنّ الاستعانة بالوسائل التّعليميّة الحديثة له دور في تعلّم التّعبير الشّفوي لأنّ المتعلّم في عصر التّكنولوجيا أصبح ميّال كثيرا لهذه الوسائل لأنّها تلفت انتباهه زيادة على ذلك تنمّي فيه روح التّخيّل ودقّة الاستماع ويكتّسب بعض الألفاظ ويتعايش مع اللّغة الفصحى بطريقة سهلة بحيث أنّ أذنه تتعوّد على سماعها فيكتسب رصيد لغوي جديد من قِبل مشاهدة القصص وسماعها والإعلانات وغيرها فالوسائل التّعليميّة تساعد في عرض الصوّر وترك الحريّة المطلقة للتلميذ في التّعبير عنها كما أنّ لها تأثيرا كبيرا في لفت انتباههم لأبسط الأمور وهي أكثر فاعليّة لهم.

تؤدّي الوسائل التّعليميّة إلى تنويع أساليب التّعليم لمواجهة الفروق الفرديّة بين المتعلّمين ممّا يحقّق التّعلّم الأفضل حسب الميول والاستعدادات؛ **عرّفها إبراهيم مصاوع** بأنّها: " كلّ أداة يستخدمها المدرّس لتحسين عمليّة التّعليم والتّعلّم وتوضيح المعاني وكلمات المدرّس بغية شرح الأفكار وتدريب التلاميذ على المهارات.[1]

بينما تمثل 11% نسبة المعلّمين الذين يرون أنّ الاستعانة بالوسائل التّعليميّة الحديثة يكون أحيانا له دور في تعلّم التّعبير الشّفوي لأنّ التّواصل غير المباشر مع التلاميذ لا

[1]- يامنة اسماعيلي وعواطف مام، دور الوسائل التّعليميّة في إثراء الموقف التّعليمي للجامعة، مجلّة العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة، عدد خاص: الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات في التّعليم العالي، جامعة ورقلة، الجزائر، ص352.

يكسبه تعلّم مهارة التّعبير والتّواصل ولا يستطيع التّخلّي على بعض المعيقات مثل الخجل والخوف وغيرها.

أمّا النّسبة الأخرى المقدّرة ب07% من المعلّمين يرون أنّ استعانة المعلّم بالوسائل التّعليميّة الحديثة ليس له دور في تعلّم التّعبير الشّفوي وذلك بسبب قلّة الإمكانيات لدى المؤسسات التّربويّة فالتلميذ في هذه السّنة يحتاج إلى موّجه ومساعد إضافة إلى أنّ هذه الوسائل تبرمج عقل التلميذ ويصبح جامدا لا تنمو عمليّاته العقليّة التّي تساعده على التّعبير.

السؤال التاسع عشر: هل جودة التّعبير الشّفوي لدى التلاميذ مرتبطة بكفاءة المعلّم اللّغويّة أثناء عمليّة التّواصل؟

الإجابة	نعم	لا	أحيانا
العدد	21	01	03
النّسبة المئويّة	%75	%04	%11

من الجدول أعلاه يظهر أنّ نسبة 75% تمثّل نسبة المعلّمين المجيبين على أنّ جودة التّعبير الشّفوي لدى التلاميذ مرتبطة بكفاءة المعلّم اللّغويّة أثناء عمليّة التّواصل حيث نجد أنّ المتعلّم أكثر وقته وتواصله مع المعلّم، والمتعلّم في هذه المرحلة يكتسب مخزون لغوي لأنّه عندما يكون للمعلّم كفاءة لغويّة عاليّة ينقلها للمتعلّم من خلال تواصله فيكتسبها المتعلّم ويوظّفها تلقائيّا وهذا ما نلاحظه عند بعض أقسام السّنة الخامسة الذين لهم معلّمين ذو كفاءة عاليّة نجد تعبيراتهم رائعة انعكاسا لما اكتسبوه من معلميهم.

بيمنا المجموعة الأخرى من المعلّمين كان رأيهم "أحيانا" تكون جودة التّعبير الشّفوي مرتبطة بكفاءة المعلّم اللّغويّة أثناء عمليّة التّواصل بنسبة 11% لأنّ هناك عوامل خارجيّة

مساعدة للمتعلّم في تحسين تعبيره وتواصله مثل دور الأسرة في تشجيع أبنائهم على التّواصل والمناقشة زيادة إلى الثّقافة العامّة للمتعلّم المكتسبة من الأنشطة المدرسيّة (الرحلات، الحفلات، الإذاعة المدرسيّة...).

أمّا نسبة 04% من المعلّمين تنفي ارتباط جودة التّعبير الشّفوي لدى المتعلّم بكفاءة المعلّم اللّغويّة لأنّ هذا تدخل فيه عوامل أخرى من بينها نجد أنّ للمتعلّم رصيد لغوي جيّد أثناء التّعبير والتّواصل في حين نلاحظ أنّ المعلّم لديه نقص في الأداء اللّغوي والكفاءة اللّغويّة.

السؤال العشرون: ما هي الحلول المقترحة لنجاح التّواصل واكتساب مهارة التّعبير الشّفوي؟

من خلال تحليل نتائج الاستبيان توّصلنا إلى بعض الحلول التّي اقترحها المعلّمون لنجاح التّواصل واكتساب مهارة التّعبير الشّفوي والمتمثّلة في ما يلي:

- ❖ كثرة القراءة والمطالعة الدائمة لاكتساب الألفاظ والمعاني.
- ❖ تقديم الصوّر الدقيقة والمستندات لمساعدة المتعلّم على التّعبير الشّفوي.
- ❖ خلق جوّ المنافسة بين التلاميذ وتشجيعهم مع تعزيز الثّقة بالنّفس لديهم.
- ❖ استعمال أسلوب التّحضير المعنوي والتّحكم الجيّد في القسم.
- ❖ تقبّل أخطاء المتعلّم أثناء التّعبير والتّدخل لإصلاحها بطريقة محبّبة.
- ❖ مشاركة جميع التلاميذ في حصّة التّعبير ودعم التّواصل بينهم.
- ❖ الانطلاق من واقع المتعلّمين أثناء تقديم النّصوص المنطوقة.
- ❖ تدريب المتعلّمين وتشجيعهم الدائم على مسرحة الأحداث وتمثيلها.
- ❖ التّكثيف من النّشاطات الثّقافية (المسرح، الإنشاد، الإذاعة، الحفلات...).

❖ إثارة دافعيّة التلميذ ووضعه في عمليّات تعليميّة مختلفة ومتجدّدة لتنميّة خياله وإدراكه.

❖ مراعاة الأنماط الخاصّة لكلّ تلميذ داخل القسم (الحسّي، البّصري، السّمعي).

❖ إعادة النّظر في المناهج التّربويّة، وتحسين طرق التّدريس وتنويعها.

❖ استعمال القصص المصوّرة والمسموعة، وكثرة سماع الحكايات وإعادة سردها.

ج ـ مجموعة الاستنتاجات:

وفي الأخير ومن خلال الفصل الميداني ومجموعة النّتائج المتوّصل إليها من خلال أجوبة المعلّمين وتحليل الاستبيانات، استخلصنا جمّلة من النّتائج نعرضها فيما يلي:

- تكامليّة اللّغة المنطوقة والرمزيّة لتحقيق تواصل جيّد ومتعلّم نشط .
- تنميّة الحصيلة اللّغويّة لدى المتعلّم تمثّل الهدف الأساسي لتحسين التعبير الشّفوي عنده.
- ينمو نشاط التّعبير الشّفوي ويتحقّق التّواصل من خلال الاهتمام والتطوير من مهارة الاستماع.
- طريقة المعلّم التّواصليّة والمجتمع لهما الدّور البارز والأساسي في رفع أو تدّني مستوى التلاميذ في التّعبير الشّفوي.
- تمثّل القصّة الموّجه المعين للمتعلّمين على نجاح واكتساب مهارة التّعبير الشّفوي والتّواصل.
- من أكثر المعيقات تأثيرا على التّواصل مع المتعلّمين نقص الرصيد اللّغوي لدى المعلّم.

- الزيادة من الوعي الأسري وتفعيل دورها من خلال التّواصل المستمّر مع المدرسة.
- إعطاء الأهميّة للتّعبير الشّفوي والوقت الأكبر له بأن يكون دور المعلّم موّجه ومساعد فقط.
- ترك الحريّة للمتعلّمين في التّعبير والاهتمام بإجاباتهم من حيث اللّغة والفكرة.
- استخدام الوسائل الحديثة وتوفيرها في المدرسة.
- إعطاء الأهميّة للحجم الساعي.
- التّكثيف من الحوار لأنّه أساس التواصل زيادة على تنميّة اللّغة عند المتعلّمين.
- التّخاطب باللّغة الفصحى والمداومة عليها لما لها من تأثير ايجابي في تعبير التلاميذ.
- التّشجيع على التّعبير الحرّ والتدّرب عليه وتعليم تسلسل الأحداث وحسن تسلسل

خاتمة

في الاخير من خلال ما تطرقنا إليه في الجانب النظري والتطبيقي حاولنا الإجابة عن: **دور المنهج التّواصلي في تعلّم نشاط التّعبير الشّفوي السّنة الخامسة ابتدائي نموذجا**، كان لا بدّ أن يصل الباحث إلى غاية وهي الإلمام بجميع جوانب البّحث، فانتهى بنا المطاف إلى النّتائج التّاليّة:

- ✓ المنهج التّواصلي منهج حديث ومرتّكز أساسي للمنظومة التّربويّة، وهو عمليّة أساسيّة لتأثير والتأثر بين المعلّم والمتعلّم فيساهم في سيرورة النظام التعليمي .
- ✓ جودة التّواصل لدى تلاميذ السّنة الخامسة ابتدائي من تكامليّة اللّفظ والرمز.
- ✓ نجاح وتحقيق التّواصل بين المعلّم والمتعلّم مرهون بتوّفر مكونات التواصلومهاراته اللّغويّة الأربعة وإتقانها.
- ✓ تكمن الأهميّة البالغة للتّواصل في زيادة الحصيلة اللغّويّة المسموعة والمقروءة، كما أنّه يحقّق وعي الفرد بذاته وقدراته وزرع الثقة في نفس المتعلم وتحفيزه على النشاط داخل القسم.
- ✓ لكي يكون التّواصل مستوف يجب على المعلّم تحديد الأهداف التّي يسعى إليها في تواصله مع المتعلّمين لتنتج لنا عمليّة تواصليّة ناجحة.
- ✓ إنّ أساس نجاح العمليّة التّواصليّة مرتبط بتحديد الاهداف التي يسعى المعلم تحقيقها وتوّفر مجموعة من الشروط تتعلّق بكلّ مكوّن من مكوّنات التّواصل .
- ✓ نقص المؤهل العلمي وغياب التحفيز ودور الاسرة ونقص الوسائل التعليمية من ابرز الصعوبات التي تواجه كل من المعلم والمتعلم والمنهاج.
- ✓ لا ينتج لنا التواصل إلاّ من خلال التّعبير عن الأفكار والأحاسيس بحيث لا يوجد تواصل دون تعبير ولا تعبير دون تواصل.

- ✓ يعتبر التّعبير الشّفوي من أهم الأنشطة اللّغويّة التّي تعوّد التلاميذ على إجادة النّطق وطلاقة اللّسان والتحدث من غير تكلف والتغلب على بعض امراض النطق.
- ✓ تعليم نشاط التّعبير الشّفوي يجب أن يرتكز على ثلاثة أسس تنص عليها الكتب النّفسيّة والتّربويّة، نفسيّة تتمثّل في مراعاة نفسيّة المتعلّمين، لغويّة تشمل الاهتمام بلغة التلميذ وتهذيبها والارتقاء بها، وتربويّة وهي إعطاء الفرصة للتلاميذ أثناء التّعبير وتجنّب إرغامهم عليه.
- ✓ تعتبّر القصّة والتّعبير الحرّ من أبرز الطرق المساعدة لتدريس نشّاط التّعبير الشّفوي.
- ✓ إعطاء الأهميّة للأسس النّفسيّة واللّغويّة التّي تؤثّر ايجابا على التواصل.
- ✓ الحجم الساعي الكافي يسهل على المعلّم التّنويع في طرق التّواصل وإعطاء الفرصة لتكافئ الفرص.
- ✓ الاهتمام بالمطالعة من أهم وأبرز النّشاطات التّي تنمّي التّواصل الفعّال وإنتاج تعبير شفوي جيّد.
- ✓ لابد للمؤسسات التّربويّة توفير الوسائل التّعليميّة المسهّلة والمساعدة لتعلّم وتنميّة التّواصل والتّعبير الشّفوي.

وفي الختام يمكن القول: إنّ هذه الدراسة التّي أجريناها حول هذا الموضوع ما هي إلاّ خطوة بسيطة ومتواضعة في مجال التّواصل والتّعبير الشّفوي، أردنا من خلالها الكشف عن أهم العراقيل والصعوبات التّي تواجه تلاميذ السّنة الخامسة ابتدائي خلال هذا النّشاط من جهة؛ والمعلّمين في تطبيقهم للمنهج التّواصلي من جهة أخرى، وعليه نترك مجال الدراسة مفتوحا أمام الدراسات القادمة، والتّي ستسد الثّغرات التّي خلّفها بحثنا هذا.

ومن ثمّ نسأل الله أن يوّفقنا فيما أصبنا، ويغفر لنا خطايانا والله ولي التّوفيق.

1- المعاجم والكتب:

1) إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربيّة، ط2، كليّة التّربيّة، جامعة القاهرة، 1428هـ . 2006م.

2) ابن منظور بن مكرم الأنصاري، لسان لعرب، دط، دت، دار المعارف للنّشر، القاهرة، مجلد6، مادة (نهج).

3) أبي عبد الرحمان الخليل بن احمد الفراهيدي، كتاب العين، تح: مهدي المخزومي وإبراهيم السامرائي، دط، دت، ج3، مادة (نهج).

4) أحمد إبراهيم قنديل، المناهج الدراسيّة الواقع والمستقبل، ط1، مصر، القاهرة، 2008م.

5) أحمد حساني، دراسات في اللّسانيات التّطبيقية . حقل تعليميّة اللغات، ط2، ديوان المطبوعات الجامعيّة، الجزائر، بن عكنون، 2009م.

6) أحمد مختار عمر، معجم اللغة العربيّة المعاصرة، مجلد 1، ط1، عالم الكتب، مصر، القاهرة، 1429هـ . 2008م.

7) الإدارة العامّة لتطوير الخطط والمناهج بالجامعة، المهارات اللغويّة للسنة الثالثة ثانوي، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلاميّة، السعوديّة، الرياض، 1427هـ.

8) أسامة فاروق مصطفى سالم، اضطرابات التّواصل، ط1، ط2، دار المسيرة للنّشر، عمان، الأردن، 2014م . 2015م.

9) أسامة محمد السيّد وعباس حلمي الجمل، أساليب التّعليم والتّعلّم النّشط، ط1، دار العلم والإيمان للنّشر، دسوق، 2012م.

10) إعداد مركز نون للتّأليف والتّرجمة، التّدريس طرائق واستراتيجيات، ط1، جمعيّة المعارف الإسلاميّة الثّقافيّة، 1432هـ . 2011م.

11) أنوار محمد مرسي، المكتبة المدرسيّة وتنميّة مهارة التّعبير، ط1، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنّشر، الإسكندريّة، 2013 م.

12) جاك ريتشاردز، تطوير مناهج تعليم اللغة العربيّة، تر: ناصر بن غالي وصالح الشويخ، ط1، دار الفجر للّنشر والتّوزيع، 2012م.

13) جميل حمداوي، التّواصل اللّساني والسّيميائي والتّربوي، ط1، 2015م.

14) خضرة عمر المفلح، الاتّصال المهارات والنّظريّات وأسس عامّة، ط1، دار حامد للنّشر، عمان، الأردن، 1436هـ . 2015 م.

15) خليل عبد الفتاح حمّاد وخليل محمود نصّار، فن التّعبير الوظيفي، ط1، مكتبة منصور، غزة، 1423هـ . 2002م.

16) دروس تطبيقيّة عامّة، وزارة التّعليم الابتدائي والثّانوي، دط، الطباعة الشّعبيّة للجيش، الجزائر، 1972م، 1973م.

17) رشدي أحمد طعيمة، الأسس العامّة لمناهج تعليم اللغة العربيّة، إعدادها . تطويرها . تقويمها، دط ، دار الفكر العربي، مصر، القاهرة، 1425هـ . 2004م.

18) رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغويّة مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، ط1، وزارة التّعليم العالي، سلطنة عمان، دار الفكر العربي، مصر، القاهرة، 1425هـ . 2004م.

19) سامي الدّهان، المرجع في تدريس اللغة العربيّة، دط، مكتبة الأطلس، دمشق، 1962م . 1963م.

20) سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتّعبير بين التّنظير والتّطبيق، ط1، دار الشروق، عمان، الأردن، 2004م.

21) سعاد علي زاير وسماء تركي داخل، اتّجاهات حديثة في تدريس اللغة العربيّة، ط1، كليّة التّربيّة، جامعة بغداد، عمان، الأردن، 1436هـ . 2015م.

22) سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المدخل إلى التّدريس، دط، الشّروق، المركز الإسلامي النّقا، عمان، الأردن، 2010م.

23) صلاح الدين عرفة محمود، تعليم وتعلّم مهارات التّدريس في عصر المعلومات، ط1، عمان، الأردن، 2005م.

24) طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اتّجاهات حديثة في تدريس اللغة العربيّة، دط، مناهج اللغة العربيّة وطرائق تدريسها، كليّة التّربيّة، جامعة بغداد، جدارا للكتاب العالم، عمان، الأردن، 2009م.

25) عبد الرحمان كامل عبد الرحمان محمود، أسس بناء المناهج وعناصرها، قسم المناهج وطرق التّدريس، كليّة التّربيّة، جامعة الفيوم، ج1.

26) عبد الرزاق عوده الغالبي، أهميّة التّواصل في عمليّة تعلّم اللغة الانجليزية، تنقيح: محمد جاسم السعيدي، 08 نيسان 2012، كليّة التّربيّة، قسم اللغة الانجليزية، جامعة ذي قار، 05 آذار 2011.

27) علاء الدين أحمد كفافي وآخرون، مهارات الاتّصال والتّفاعل في عمليتي التّعليم والتّعلّم، تحرير: مصطفى عبد السميع محمد، ط1، دار الفكر للطباعة، عمان، الأردن، 1424هـ . 2003م.

28) علي أحمد مركور، تدريس فنون اللغة العربيّة، دط، دار الشوّاف، جامعة القاهرة، 1991م.

29) علي جوّاد الطاهر، أصول تدريس اللغة العربيّة، ط1، ط2، دار الرائد العربي، بيروت، لبنان، 1965م . 1984م.

30) علي جوّاد الطاهر، اللغة العربيّة، ط2، دار الرائد العربي، بيروت، لبنان، 1984م.

31) علي سامي الحلاّق، المرجع في تدريس اللغة العربيّة وعلومها، المناهج وطرائق تدريس اللغة العربيّة، دط، كليّة الدراسات التّربويّة والنّفسيّة العليا، جامعة عمان العربيّة للدراسات العليا، المؤسسة الحديثة للكتاب، عمان، الأردن، 2014م.

32) فراس السليتي، استراتيجيات التّعلّم والتّعليم النّظريّة والتّطبيق، مجلد1، ط1، عالم الكتب الحديث، جدارا للكتاب العام، 2008م.

33) فراس السليتي، فنون اللغة . المفهوم . الأهميّة . المعوّقات . البرامج التّعليميّة، ط1، عالم الكتب، عمان، الأردن، 2008م.

34) فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربيّة بين المهارة والصعوبة، دط، ليزوري العلميّة للنّشر والتّوزيع، عمان، الأردن.

35) كمال عبد الحميد زيتون، التّدريس نماذجه ومهاراته، دط، عالم الكتب، مصر، القاهرة، 2003م.

36) مجمع اللغة العربيّة، المعجم الوسيط، ط4، مكتبة الشّروق الدوليّة، مصر، القاهرة، مادة (عبّر) 1460هـ . 2004م.

37) محسن علي عطيّة، الجودة الشاملة والجديد في التّدريس، دكتوراه في المناهج وطرائق التّدريس، ط1، دار صفاء، عمان، الأردن، 1430هـ . 2009م.

38) محسن علي عطيّة، المناهج الحديثة وطرق التّدريس، ط1، دار المناهج، عمان، الأردن، 1434هـ . 2013م.

39) محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التّعليم الابتدائي وفق النّصوص المرجعيّة والمناهج الرسميّة، ج1، دط، دار الهدى للطباعة والنّشر، الجزائر، عين مليلة، 2012م.

40) محمد عطيّة الأبراشي، أحدث الطرق في التّربية لتدريس اللغة العربيّة، ط1، مكتبة نهضة، مصر، القاهرة، 1367هـ . 1948م.

41) محمد عموش، منهج رياض الأطفال الحديث الأنشطة وأسس بناؤه، ط1، كلية التّربية الإسلاميّة، الهيئة العامة للتصميم التطبيقي والتدريس، ط1، دار حنين، عمان، الأردن، 1430 هـ . 2009م.

42) محمود علي السّمان، التّوجيه في تدريس اللغة العربيّة، دط، دار المعارف، مصر، القاهرة، 1983م.

43) مصطفى بن عبد الله بوشوك، تعليم وتعلّم اللغة العربية وثقافتها، ط2، دار الهلال للنّشر، مطبعة المعارف الجديدة، الرباط، 1994م.

44) مصطفى وطغاط، منهجيّة تدريس اللّغة العربيّة بالمدرسة الابتدائية، وزارة التربيّة الوطنيّة، المملكة المغربيّة، .WWW.almoudaris.com.

45) ملحقة سعيدة الجهويّة، المعجم التّربوي، وزارة التّربيّة الوطنيّة، المركز الوطني للوثائق التّربويّة.

46) ميساء أحمد أبو شنب وفرات كاظم العتيبي، مشكلات التّواصل اللغوي، ط1، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان، الأردن، 2015م.

47) نعومي ريتشمان، التّواصل مع الأطفال في ظروف الضيق والنزاعات، تر: عفيف الرزاز، مراجعة وتحرير: غانم بيبي ويوسف حجار، ط1، بيسان للنّشر، بيروت، لبنان، 1999م.

48) هـ . دوجلاس براون، أسس تعلّم اللغة وتعليمها، تر: عبده الراجحي وعلي علي أحمد شعبان، دط، دار النهضة العربيّة، بيروت، لبنان، 1994هـ.

49) هدى علي جوّاد الشمري وسعدون محمود السّموك، منهج اللغة العربيّة وطريقة تدريسها، ط1، سلسلة طرائق التّدريس، دار وائل للنّشر، 2005م.

50) يوسف ذياب ومجدي علي زامل، التّعلّم النّشط نحو فلسفة تربويّة تعليميّة فاعلة، دط، دار المناهج للنّشر، عمان، الأردن، 2009م.

ب . الرسائل العلمية والمجلات والمحاضرات:

1) أحمد بن عبد الله بن صقير العريني، مدى توافر مهارات الاتّصال غير اللفظيّة لدى هيئة التّدريس في كليّة العلوم بجامعة القصيم من وجهة نظر الطلبة، مذكرة ماجستير، كليّة الآداب والتّربيّة، جامعة القصيم، إشراف: فرات كاظم عبد الحسين، 1432هـ . 2011م.

2) خالد ناجي أحمد الجبوري، صعوبات تدريس التّعبير الشفهي في مرحلتين المتوسطة والإعداديّة من وجهة نظر المدرّسين جامعة ديالي، كليّة التّربيّة الأساسيّة، مجلّة الفتح، العدد 51، أيلول 2012م.

3) سعاد خلوي، المقاربة التّواصليّة واكتساب مهارة التّعبير الشفهي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، مذكرة ماجستير، تعليميّة اللغة العربيّة، كلية الآداب والعلوم الاجتماعيّة، جامعة فرحات عباس، سطيف، الجزائر، 9مارس 2010م.

4) عبد الرزاق مجدوب، ديداكتيك التّواصل /التعبير الشفهي باللغة العربية: حدود الممارسة وأفاق التطوير، دط، جامعة القاضي عياض، مراكش، المغرب.

5) لطفي بوقربة، محاضرات في اللّسانيّات التّطبيقية، معهد الأدب واللغة، جامعة بشار، الجزائر، 2002م . 2003م.

6) محمد حوامدة (أحمد صوالحة)، فاعليّة المنحى التّواصلي في تحسين مهارات التّعبير الشفوي، المجلة الأردنيّة في العلوم التّربويّة، المجلد 14، العدد 2، 2018م.

7) مكي فرحان كريم الإبراهيمي، تعليم التّعبير الشفوي في ضوء المقاربة الثّقافية، جامعة القادسيّة، كليّة التّربيّة، قسم علوم القران والتّربيّة، مجلة دواة، فصيلة محكمة تعنى بالبحوث والدراسات اللغويّة والتّربويّة، 217.

8) يامنة اسماعيلي وعواطف مام، دور الوسائل التّعليميّة في إثراء الموقف التّعليمي للجامعة، مجلّة العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة، عدد خاص: الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات في التّعليم العالي، جامعة ورقلة، الجزائر.

فهرس الموضوعات

الموضوع	الصفحة
شكر وعرفان.	
مقدّمة.	أ - د
الفصل الأوّل: المنهج التّواصلي.	
تمهيد:	6
المبحث الأوّل: ضبط المصطلحات.	8 -7
أوّلا: تعريف المنهج: لغة واصطلاحا.	10 -9
ثانيّا: تعريف التّواصل: لغة واصطلاحا.	11
ثالثا: تعريف المنهج التّواصلي.	
المبحث الثّاني: ماهية المنهج التّواصلي.	13 -12
أوّلا: أنواع التّواصل.	14- 13
ثانيّا: عناصر التّواصل.	17- 14
ثالثا: مهارات التّواصل.	18 -17
رابعا: أهميّة التّواصل.	
المبحث الثالث: أهداف التّواصل وأهم مقوّماته ومعيقاته.	20 - 19
أوّلا: أهداف التّواصل.	22-20
ثانيّا: مقوّمات التّواصل.	24- 22
ثالثا: معيقات التّواصل.	25
العلاقة بين التّواصل والتّعبير الشفوي.	27-26
ملخص الفصل.	

الفصل الثاني: تعليم التّعبير الشفوي.	
تمهيد:	29
المبحث الأوّل: ضبط المفاهيم.	
أوّلا: مفهوم التّعليم.	30
ثانيّا: مفهوم التّعبير.	31
ثالثا: مفهوم التّعبير الشفوي.	33-32
المبحث الثّاني: أسس التّعبير الشفوي وأهميّته وأهدافه.	
أوّلا: أسس التّعبير الشفوي.	35-33
ثانيّا: أهميّته.	3536
ثالثا: أهدافه.	3739
المبحث الثالث: طرق تدريس التّعبير الشفوي وصعوباته وطرق علاجه.	
أوّلا: طرق تدريس التّعبير الشفوي.	42-39
ثانيّا: صعوباته.	46-43
ثالثا : طرق علاجه.	48-46
توجيهات بيداغوجيّة في تعليميّة نشاط التّعبير الشفوي والتّواصل.	51-49
ملخص الفصل.	53-51

الفصل الثالث: دراسة ميدانيّة حول دور المنهج التّواصلي في تعلّم نشاط التّعبير الشفوي لدي تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي تمهيد:	55
المبحث الأوّل: الإجراءات المنهجيّة للدراسة.	
أوّلا: أهميّة الدراسة.	55
ثانيّا: أهداف الدراسة.	56
ثالثا: حدود الدراسة.	56
المبحث الثّاني: عرض الاستبيان وتحليل نتائجه.	
أوّلا: عرض الاستبيان.	60-57
ثانيّا: تحليل نتائجه.	80 -61
ثالثا: مجموعة الاستنتاجات.	82-81
خاتمة.	85-84
قائمة المصادر والمراجع.	91 -87
فهرس الموضوعات.	97-92