تعلم الأنظمة والقواعد الصفية

القاعدة جملة يصدرها المعلم في مناسبات مختلفة يحددها الموقف، وتفهم فهمها ضمن سياق اجتماعي تفاعلي مع الطلبة، أفراداً ومجموعات، ولذلك يتعلم الطلبة هذه القواعد في سياقات ومناسبات متعددة.

April 2024 26 الكاتب: **د. محمد العامري** المشاهدات: 15,744



- ما أهمية استيعاب القواعد والأنظمة؟
- ما العلاقة بين السلوك والقواعد الصفية؟
- ما فرضية أنظمة التواصل الصفي؟
- ما أنماط التفاعل الصفي؟
- ما فرضية نظام فلاندرز العشري؟
- ما الفرق بين نظام فكس وفلاندرز العشري؟
- ما أهمية التفاعل اللفظي؟
- ما طرق تحسين التفاعل الصفي؟

تعلم الأنظمة والقواعد الصفية

تسود الصف مجموعة من الأنظمة والقواعد سواء التي نظمتها المدرسة ونقلها المعلم، وهي الأنظمة والقواعد العامة المتعلقة بالدوام، والزي، والمحافظة على نظافة المدرسة والحضور ... إلخ والأنظمة والقواعد الصفية التي يتكرر ظهورها، وتذكير المعلم بها.

إن كثيراً من المشكلات السلوكية الانضباطية مترتبة على عدم وعي الطلبة بالقواعد السلوكية داخل غرفة الصف، ويترتب على ذلك

عدم نجاح التواصل بين المعلم وطلابه.

يعني المعلم عادة بنقل القواعد السلوكية في كل مناسبة يتواصل فيها مع الطلبة، لأن فهمهم لهذه القواعد ييسر ويسهل عمليات التفاعل، والتواصل، والتعلم أيضاً.

> والقاعدة جملة يصدرها المعلم في مناسبات مختلفة يحددها الموقف، وتفهم فهمها ضمن سياق اجتماعي تفاعلي مع الطلبة، أفراداً ومجموعات، ولذلك يتعلم الطلبة هذه القواعد في سياقات ومناسبات متعددة.
> (MeCown, et al., 1996)

لذلك يتطلب من المعلم أن يكون واعياً ودقيقاً عندما يريد مساعدة الطلبة على استيعاب قاعدة سلوكية صفية، ويمكن تثبيت القاعدة السلوكية في أذهان الطلبة وخبراتهم باستخدام الخطوات الآتية:

أولًا: حدد السلوك الذي تريد أن يستوعبه الطلبة تحديداً دقيقاً، بدلالة سلوك معرفي ظاهر.

مثال: إذا أردت أن تسأل سؤالًا، اجلس وظهرك مسنود إلى المقعد وانظر حتى يسود الهدوء غرفة الصف ثم ارفع أصبعك ويدك على المقعد.

لو أردنا تحليل هذه القاعدة فسنجد أنها تتضمن عدداً من الإجراءات الواضحة المحددة، والظاهرة وهي:

1- اجلس وظهرك مسنود إلى المقعد.
2- انتظر حتى يسود الهدوء غرفة الصف.
3- ارفع أصبعك ويدك على المقعد.

ثانياً: نمذج السلوك الذي تريد أن ينمذجه الطلبة، أي مارس السلوك المراد استيعابه، بخطوات واضحة ودقيقة، واربط عرضه بالتعليمات التي توضحه.

ويمكن توضيح ذلك بالآتي:

- أنظروا إلي حتى تؤدوا ما أعمله.
- أجلس في مقعدي وظهري مسنود إلى المقعد.
- أنظر حولي حتى أتأكد أن الطلبة يستمعون.
- أرفع أصبعي بطريقة أتأكد فيها أن المعلم يراني مثبتاً يدي على المقعد.

ثالثاً: أطلب إلى أحد الطلبة أن يؤدي السلوك الذي عرضته أمام الطلبة.

رابعاً: اطلب إلى الطلبة ملاحظة زميلهم الذي يتوقع منه أن يؤدي السلوك بطريقة دقيقة (يكون الطالب عادة معروفاً بقوته، وتقدير المجموعة له).

خامساً: اطلب إلى الطالب الذي عرض السلوك أن يصف لفظياً ما عمله.

سادساً: عزز الطلب الذي عرض السلوك وكرر ما قاله بخطوات.

سابعاً: اطلب إلى الطلبة الآخرين عرض السلوك الذي نمذج، والذي عرضته من قبل ثم اطلب إلى الطالب عرضه.

أهمية استيعاب القواعد والأنظمة:

إن استيعاب القواعد والأنظمة الصفية، ذو قيمة تربوية عالية، ومع أنها قضية لا تشكل موضوعاً للدرس، لكنها تظل من الأركان الهامة التي ينبغي أن يسعى المعلم إلى إرسائها في بداية كل سنة أو كل فصل أو كل مناسبة يأتي فيها طالب جديد إلى المدرسة.
(Wakefield, 1996)

لذلك يمكن القول: إنه ينبغي تكريس جزء من الوقت الصفي لتدريب الطلبة على فهم القواعد والأنظمة الأساسية واستيعابها حتى يسود المناخ الطبيعي الملائم للتعلم داخل غرفة الصف.

ومن هنا ظهرت أهمية تدريب المعلمين على تحديد القواعد والأنظمة الصفية الضرورية بهدف تدريب طلبتهم على ممارستهم والالتزام بها.

ويمكن تحديد أهمية فهم الأنظمة والقواعد الصفية لدى الطلبة بالآتي:

1- يساعدهم على وعي القواعد والأنظمة على أنها خبرات تربوية ضرورية للنجاح في التفاعل والتعليم الصفي.
2- بنظم علاقات الطلبة مع بعضهم ومع المعلم أثناء سير الدرس.

3- يساعدهم على إدراك مضمون العملية الانضباطية والالتزام بها داخل غرفة الصف، وممارستها، ويسهل عليهم نقلها إلى المواقف الحياتية خارج المدرسة.

صيغة القواعد والأنظمة:

إن تقديم القواعد بطريقة مناسبة وواضحة ودقيقة تساعد الطلبة على استيعابها وتمثلها، لذلك لابد للمعلم من مراعاة بعض الأمور حتى ينجح في تدريبهم على ممارسة القواعد والأنظمة، والإقبال عليها، ومن هذه الأمور ما يلي:

* أن تصاغ بطريقة مناسبة، ومفهومة.
* أن تصاغ في صورة مهارة يمكن التدريب عليها.
* أن تصاغ من وجهة نظر الطالب.
* أن تنسجم مع الأحداث الصفية.
* أن تكون منطقية، ومعقولة، وممكنة.
* أن تقوم على مرتكزات أخلاقية، وقانونية، وتعلمية.
* أن تستند إلى التفاعل بين الطلبة أنفسهم، وبينهم وبين المعلم.
* أن تساعد في تحقيق استقلال الطالب ومبادرته الذاتية لممارستها.
* أن يعبر عنها بكلمات إيجابية وبشكل إيجابي.
* أن تكون مختصرة، ومعبرة.
* أن تساعد الطلبة على التعبير عن ثقتهم بأنفسهم ونجاحهم في ممارستها.
* أن يستطيع الطلبة نمذجتها، وممارستها، ونقلها إلى مواقف حياتية.
* تأكيد النتائج الإيجابية عند تقيد الطالب بها.

إن صياغة القواعد والأنظمة الصفية بطريقة مناسبة تساعد على تمثلها، والنجاح في ممارستها تسهم في إنجاح التفاعل الصفي، وإنشاء علاقات صفية اجتماعية مناسبة، وتجعل البيئة الصفية بيئة مشجعة، إنسانية، مغرية للتعلم والنمو والتطور (Wakefield, 1996).

وحتى نضمن استمرار تمثل القواعد والأنظمة التي دربنا عليها واستيعابها، لابد من القيام بالممارسات الآتية:

* التذكير بها لفظياً
* ممارستها، والتعزيز على ممارستها.
* تعديل بعض الأخطاء إن ظهرت في ممارستها بعد مرور وقت من تقديمها وعرضها.
* استغلال الظروف والمواقف المناسبة لتقويتها لدى الطلبة بين الحين والآخر.

التعليمات والمواقف الصفية:

إن فهم التعليمات واستيعابها يمكن أن يساعد الطلبة على التفاعل مع الخبرات التي تقدم له، والنجاح في ممارستها، مما يؤدي إلى تطوير ثقتهم بأنفسهم وقدراتهم، وتطوير أفكار إيجابية عن أدوارهم الصفية التعليمية.

ويسهم ذلك في إقبالهم على الخبرات التعليمية، والممارسات الصفية، والعلاقات الاجتماعية الصفية، والمدرسية، ويعد هدفاً هاماً يستحق أن يؤخذ بعين الاهتمام عند التخطيط لأي خبرة تعليمية.

إن تقديم تعليمات واضحة يمكن أن يقدم الطلبة إلى مناسبات صفية، ومواقف إيجابية، يسعدون فيها، ويحققون نجاحات متتابعة، تشجعهم على الاستمرار والمثابرة مع ما يكلفون به من أنشطة، ويستدعي تحقيق تلك الأهداف البناءة من المعلم ممارسات محددة تساعده على ذلك، ومن هذه الممارسات:

* بناء خطة محددة لتقديم التعليمات المرتبطة بطريقة اليسر (الوصفة).
* تحديد الخطوات وتثبيتها في ذهن المعلم، والالتزام بها.
* الوقوف أمام الطلبة في مكان متوسط من غرفة الصف.
* التأكد من انتباه الطلبة إلى المعلم.
* إخبارهم بما يجب عليهم أداؤه.
* اختبار فهم الطلبة واستيعابهم للتعليمات التي أصدرها المعلم عن طريق التلفظ أمامهم.
* تكليفهم التحدث بأنفسهم عما قدم لهم من تعليمات.
* ملاحظة تعبيراتهم وهم يتحدثون لمعرفة مدى استيعابهم.

* جعلهم يبدأون المهمة التي تضمنت التعليمات التي نقلت إليهم.

(McCormick, and Presseley, 1977)

مثال:

تعليمات الامتحانات:

عند تحليل مهمة البدء بالامتحان يمكن تقديم التعليمات الآتية للطلبة وتدريبهم على ممارستها:

- اجلس في مقعدك هادئاً.
- أعدد المواد الضرورية للامتحان من مثل القلم، والممحاة، والمسطرة، والمبراة، والورقة.
- إقرأ شيئاً من القرآن.
- تسلم ورقة الامتحان.
- أكتب اسمك.
- إقرأ الأسئلة قراءة عامة.
- إقرأ تعليمات الإجابة.
- تأكد من فهم تعليمات الإجابة واستيعابها.
- ضع إشارة على الأسئلة التي تبدأ فيها أولًا.
- ضع إشارة أمام الأسئلة التي تتطلب تفكيراً متعمقاً.
- أجب عن الأسئلة السهلة.
- اترك سطرين فارغين بعد نهاية كل إجابة.
- تأكد من عدد الأسئلة.
- تأكد من عدد الإجابات.
- تأكد من كتابة اسمك على ورقة الإجابة.
- سلم ورقة الامتحان وفق ما نصت عليه تعليمات المعلم.

وتستطيع أن تضيف تعليمات أخرى إلى الخطوات السابقة، والهدف من ذلك جعل التعليمات واضحة متسلسلة، متتابعة موصلة إلى تحقيق الهدف من استخدامها.

الطاعة وإدارة التعلم:

من المعروف: "إن القائد الجيد هو تابع جيد ..." يلاحظ من العبارة السابقة ارتباط التبعية الجيدة بالقيادة الجيدة. إنه لا يقصد بالتبعية الطاعة العمياء، وإنما طاعة بمعرفة ووعي. ووجد أن هناك علاقة عالية بين نسبة ذكاء الأطفال ودرجاتهم على فقرات الطاعة. ويقصد بالطاعة تنفيذ المهمات المحددة التي تطلب من الأطفال.

إن الإجراءات والقوانين وتمثلها هي نتاج لتفاعل خصائص الطلبة والتخطيط للإدارة الفعالة وربطها بالبيئة المادية ووضعها معاً في منظومة متفاعلة.

(Eggen and Kauchak, 1997)

السلوك والقواعد الصفية:

إن أهم قضية في هذا المجال هي بدء العام الدراسي البداية المناسبة.

يحدد الطلبة عادة موقفهم من المعلم، وتوقعهم منه منذ اللحظة الأولى، وينطبع أداؤه بها خلال العام الدراسي، حتى ولو كانت هذه الممارسة ممارسة خاطئة لكن الطلبة ينضبطون وفقها، وتصبح ممارسة تحكم أداءاتهم وتفاعلاتهم مع معلميهم.

قام الباحث إمر ورفاقه (Emmer, et al., 1980) بدراسة أداء المعلمين في بداية العام الدراسي وربط ذلك بسلوك الطلبة خلال العام الدراسي، وتوصل إلى نتيجة مفادها أن اليوم الأول يعتبر حرجاً في تأسيس قواعد النظام الصفي.

وتوصل إلى أن الطلبة الذين لاحظوا ضبطاً في اليوم الأول حققوا اندماجاً واستمراراً في الانهماك في العمل الصفي، دون ظهور مناسبات لخرق النظام أو التوقف عن الاستمرار في الأداء، عكس الطلبة الذين شهدوا مقاطعات ضبطية أو نظامية من قبل المعلمين في الأيام الأولى.

كما حدد الباحث ورفاقه وفق نتائج بحثه خصائص إدارة الصف الفاعلة وهي:

1. لدى المعلم خطة واضحة، ومحددة لتقديم القواعد والتعليمات للطلبة بوضوح ودقة، وتدريب الطلبة على فهم وممارسة هذه

القواعد والتعليمات والتأكد من ذلك منذ الأيام الأولى.

2. يعمل المعلم مع كل طلبة الصف حتى لو كانوا ضمن مجموعات الممارسة في الصف والتعلم الصفي.

3. يقدم المعلم القوانين والتعليمات الممارسة في الصف والتعلم الصفي وبدقة في اليوم الأول ويتابع على تنفيذها، ويتأكد من فهم الطلبة لها.

4. يقدم المعلم إجراءات واضحة ومحددة في تنفيذ التعلم الصفي، وفي إدارة البيئة الصفية من مثل الإضاءة، والتهوية والاصطفاف.

5. يقدم المعلم مهمات ومواد سهلة وبسيطة وواضحة في الدروس الأولى، على أن تكون معدة من قبل المعلم وبدقة، وتقدم بنظام يسهل إدراكه واستيعابه. ثم تقدم إجراءات التدريس بتدرج مناسب من أجل تجنب زيادة الأعباء، وتداخلها مع المعلومات الكثيرة المقدمة في الوقت نفسه.

6. يتدخل المعلم فوراً عند حدوث أي مظهر من مظاهر السلوك السيئ الذي يظهره بعض الطلبة بهدف اختبار نظام المعلم وقدرته على الضبط ومتابعته.

صياغة القوانين الصفية (Setting Class Rules):

أهم قضية وأدلها في الإدارة الصفية في بدء العام الدراسي وهي صياغة القوانين الصفية. ويحقق هذه القضية مبدءان:

المبدأ الأول: أن تكون القوانين والتعليمات محدودة العدد.

المبدأ الثاني: أن تكون القوانين والتعليمات الصفية ذات معنى، ومدركة، وعادلة للطلبة.

إن الهدف من صياغة القوانين والتعليمات الصفية ووضوحها في أذهان الطلبة، وتمثلها هي بمثابة قضية السلطة الأخلاقية (Moral Outhority) للإجراءات المحددة، مثال على ذلك ينبغي على الطلبة احترام ممتلكات الآخرين، وقد يطلب من الطلبة أن يسهموا في صياغة بعض التعليمات الصفية، أو يتم إعطاؤهم عدداً من التعليمات ويطلب إليهم إعطاء أمثلة عليها. وهذا يزود الطلبة بمشاعر المشاركة في إدارة النظام والتعلم الصفي. وعندما يحقق المعلم موافقة جماعية من الطلبة على التعليمات والقواعد المحددة، فإن ذلك يضمن شعور الطالب المسيء بإساءته، ويزيد من وعيه بالشعور بالخطأ، ويعترف ذاتياً لنفسه بمخالفته للتعليمات الصفية، وإن هذا الإجراء يسهم في تطور القيم والأخلاق الذاتية، والضمير الأخلاقي لدى الطلبة.

القوانين الصفية (Class Rules):

من الأمثلة على القوانين التي يمكن أن يسهم الطلبة بصياغتها والتي روعي فيها الدقة، والبساطة، والوضوح والإجرائية وهي:

1. كن لطيفاً مع الطلبة، وعاملهم معاملة حسنة.
2. احترام ملكية الآخرين.
3. توجه نحو إتمام المهمة والعمل، والتزم بما يطلب منك.
4. ارفع يدك حتى يمكن تمييزك بالمبادرة أو طرح سؤال.

إجراءات وقواعد وقوانين وتعليمات الصف:

يعتبر ديجيليوا (Digiulio, 1995, 18) أن الأقفال صنعت ليست للناس الأمناء، واعتبر أن الأقفال مرادفة للقوانين، وأن سوء فهم القوانين يسهم في تطوير فهم خاطئ للعدالة.

إن كثيراً من المشكلات السلوكية الصفية، وإدارة الصفية المنخفضة مترتبة عن عدم وعي الطلبة بالقوانين السلوكية داخل غرفة الصف، ويترتب على ذلك عدم نجاح التواصل بين المعلم والطلبة. صنعت الأقفال للصوص

تفترض النظرية النفسية أن اللص حينما يواجه شيئاً ثميناً قد يفشل في مقاومة نفسه في أخذه أو تخريبه وتعطيله ..

فالقفل يحمي اللص من نفسه ...

والقفل صورة ضبط خارجية .. ينبغي أن لا تطور لدى الطلبة بل ينبغي أن تكون أقفالهم داخلية ذاتية تبدأ من أنفسهم .. وهذا يتطلب تدريباً وتعليماً .. وتعزيزاً

> القاعدة جملة يصدرها المعلم في مناسبات مختلفة يمليها الموقف وتفهم ضمن سياق اجتماعي تفاعلي مع الطلبة أفراداً ومجموعات، ولذلك يتعلم الطلبة هذه القواعد في سياقات ومناسبات متعددة. لذلك يطلب من المعلم أن يكون واعياً ودقيقاً عندما يريد مساعدة الطلبة على استيعاب قاعدة سلوكية صفية.

ويترتب على أهمية القواعد والقوانين والتعليمات أن يكرس جزءاً من الوقت الصفي التدريبي للطلبة لفهم القواعد والأنظمة

والتعليمات الأساسية، واستيعابها حتى يسود المناخ الطبيعي الملائم للتعلم داخل غرفة الصف.

ولكن تحديد أهمية فهم الأنظمة والقواعد والتعليمات الصفية لدى الطلبة بالتالي:

1- يساعدهم في وعي القواعد والأنظمة على أنها خبرات تربوية ضرورية للنجاح في التعلم وإدارته.

2- ينظم علاقات الطلبة مع بعضهم ومع المعلم أثناء سير الدرس.

3- يساعدهم على إدراك مضمون العملية الانضباطية والالتزام بها داخل غرفة الصف وممارستها ويسهل عليهم نقلها إلى مواقف حياتية خارج المدرسة.

4- يدربهم على الالتزام بالقواعد والأنظمة التي تصدر داخل المدرسة.

5- يدربهم على احترام القواعد والأنظمة واعتبارها قواعد خلفية ينبغي الالتزام بها.

6- يساعدهم على إدراك أن استيعاب القواعد والأنظمة يساعد على الإنجاز والتحصيل والنجاح في إقامة علاقة مع زملائهم وأفراد المجتمع، ويهيئ لهم أساليب تكيف ناجحة في حياتهم.

خطوات إعداد القانون والقاعدة والتعليمات الصفية:

إن المعلم الكفي هو المعلم الذي يستطيع صوغ قوانين وتعليمات تتفق وقوانين وتعليمات المدرسة .. لأنه بذلك يساعده على تتبع تحقيقها لدى الطلبة .. ويمكن تتبع مجموعة من الإجراءات لتحقيق ذلك وهي:

1- اجعل القوانين والقواعد الصفية والمدرسية متسقة معاً.

2- صغ القانون على صورة عبارة واضحة.

3- زود الطلبة بمبررات مقبولة ومنطقية.

4- صغ القانون أو القاعدة بطريقة موجبة.

5- اجعل القائمة (تعليمات، قوانين، قواعد) قصيرة ما أمكن.

6- سهل مهمة استدخال وإدماج القوانين والتعليمات في خبرات الطالب.

(Eggen and Kauch, 1992, 495)

ويمكن التمييز بين القوانين والتعليمات الواضحة والغامضة في الجدول التالي:

(Chernow and Chernow, 1989, 66)

القوانين والتعليمات الواضحة المحددة	القوانين والتعليمات الغامضة غير المحددة
1- استمع جيداً للتعليمات حتى تعرف ما تفعل	* استمع دائماً للمعلم
2- ارفع يدك إذا كان لديك سؤال	* تصرف بصورة لائقة
3- أنجز ما يطلب منك في وقت محدد.	* لا تضع وقتك في بداية الوقت.
4- أتم كل ما يطلب من واجبات في الوقت المناسب.	* اعمل واجتهد، وستحصل على درجة منخفضة إذا لم تفعلها
5- المتوقع منه أن نشير في حل الواجب كالتالي.	* اعمل ما طلب منك عمله.

نشاط:

أ- افترض أنك كلفت في إدارة اختبار نهاية الفصل في امتحان الثانوية العامة، وأردت كتابة تعليمات وقوانين للاختبار تريد نقلها للطلبة في بداية الامتحانات، فماذا ستتضمن هذه القوانين والتعليمات؟

ب- أفرضك أنك زودت الطلبة بتعليمات غير واضحة في الاستعداد للمذاكرة فماذا تتوقع ..؟

جـ- افترض أنك تريد إدخال قانون أو تعليمات جديدة فيما يتعلق بالإفادة من دروس التقوية للمواد الدراسية .. فما هي الإجراءات التي ينبغي أن تقوم بها؟

أنظمة التفاعل الصفي:

يعد تفاعل المعلم مع طلبته ذو أهمية في عملية التعلم والتعليم، لذلك فإن نمط وتوعية هذا التفاعل تحدد بفعالية الموقف التعليمي والاتجاهات والاهتمامات وبعض السمات والخصائص التعليمية.

فتنظيم التعلم الصفي لا يتضمن القواعد والأنظمة وترتيب البيئة التعليمية الصفية فقط، وأهم ما يتضمنه التفاعلات الفعالة بين المعلم والطالب التي تعتمد على نقل أفكار واستقبال تعليمات دروس وخبرات، ويتضمن التخطيط إنشاء تفاعلات إيجابية يكون فيها كلا الطالب والمعلم نشيطين.

لذلك فإن النتاج التعلمي ونوعيته مرهون بما يسود من علاقة بين المعلم والمتعلم، وما يسود الجو الصفي من تساهل مقنن لإنجاح التفاعلات المخططة، ويلاحظ أن الصفوف التي يسودها تفاعل تعتمد التخطيط التعاوني المشترك في اختيار النشاطات، وفيها يتغير دور المعلم إلى دور منظم يساعد الطلبة في اتخاذ قرارات بشأن ما يدور في الصف.

لقد درس رايان (Rayan, 1971, 27) خصائص المعلمين من خلال تفاعلهم مع تلاميذهم فوجد أنه يمكن تصنيفهم حسب خصائصهم وما يقابلها لدى نظرائهم كالتالي:

1. السلوك الودي مقابل المتمركز نحو الذات.
2. السلوك النظامي المسؤول مقابل سلوك اللامبالاة.
3. السلوك التشجيعي مقابل السلوك الروتيني.

إن أكثر ما ينشر من تفاعلات صفية هي التفاعلات اللفظية، ويعد محمود شفشق (1987، ص91) التفاعل اللفظي تطبيق عملي لمفهوم التغذية الراجعة، حيث يستهدف التقدير الكمي والكيفي لأبعاد السلوك للمعلم والمتعلم والمرتبط بالمناخ الاجتماعي والانفعالي للمواقف التعليمية باعتبار أن هذا المناخ يؤثر بطريقة ما في المردود التعليمي من حيث اتجاهات المعلم نحو طلبته واتجاهاتهم نحو معلمهم.

لذلك فإن دراسة تحليل التفاعل اللفظي الصفي القائم بين المعلم والطالب يساعد في التعرف على مدى نجاح المعلم في توفير المناخ الاجتماعي الذي يؤدي إلى تعليم أفضل.

التواصل داخل غرفة الصف

أولًا - مفاهيم التواصل والاتصال:

يشير مصطلح التواصل إلى علاقة متبادلة بين طرفين، أو بتعبير آخر يشير إلى انفتاح الذات على الآخرين في علاقة حية لا تنقطع حتى تعود من جديد، ويحدد هانزفير في معجم اللغة العربية الفروق الموجودة بين "اتصل" و"تواصل" فيقول: إن "اتصل" تعني التأم وارتبط، أو احتك بشيء أو بآخر، بينما تعني "تواصل" نشوء علاقة حية متبادلة بين طرفين.

ففي الاتصال ثمة رغبة من أحد الطرفين باتجاه الآخر، وهذا الآخر قد يستجيب ويتفاعل مع تلك الرغبة أو أنه قد يرفض الاستجابة وينغلق، أما في التواصل فإن التفاعل أو الرغبة في المشاركة تحدث من كلا الطرفين وتنشط باتجاه تحقيق أهداف معينة.

لاحظ ..... الاتصال (Communication): لا يقتصر مفهوم "الاتصال" في المعاجم العربية على الصلة التي تقوم باتجاه واحد، ولا يقتصر معنى التبادل على التواصل، بل يتضمن "الاتصال". وفي المعاجم العربية تأتي "الوصل" و"الاتصال" و"التواصل" بمعنى واحد تقريباً فيه معنى التشارك. ففي "أساس البلاغة" للزمخشري: وصل الشيء بغيره فاتصل، ووصل الحبال وغيره توصيلًا، وصل بعضها ببعض، ووصلني بعد الهجر وواصلني ... وتصارموا بعد التواصل ... وفي لسان العرب "الوصل" ضد الهجران. والوصل، خلاف الفصل، واتصل الشيء بالشيء لم ينقطع، والتواصل ضد التصارم.

إن عمليات التواصل هي أساس العلاقات الإنسانية والتفاهم الإنساني، وتلعب دوراً بارزاً في عملية التعليم والتعلم وكذلك في التنظيم المدرسي والتنظيم الصفي، ومن خلال العلاقة التواصلية الثنائية (بين المعلم والطالب) يتحقق النمو والتطور الفكري والاجتماعي كما تتفق العلاقات الإنسانية الإيجابية التي تساهم في إنجاح عمل المؤسسات وتحقيق أهدافها.

* التواصل (Communication): هو العملية التي يتفاعل بها المرسل والمستقبل لرسالة معينة في سياق اجتماعي معين وعبر وسيط معين بهدف تحقيق غاية أو هدف محدد، وتعتبر اللغة بما فيها اللغة الصامتة أداة الاتصال والتواصل الرئيسة وإدارة نقل الثقافة وتوصيلها مثلما هي في الوقت ذاته جزء من الثقافة.

- يحدث التواصل عندما تنقل رسالة من شخص إلى آخر بحيث يكون مضمونها مفهوماً للطرفين المرتبطين بها، ويحدث ذلك عندما تصل تلك الرسالة إلى الجهة المقصودة من المرسل، ولا يشترط أن يكون الطرفان (المرسل والمستقبل) من البشر، فقد يكون أحدهما آلة أو جهازاً كالإشارة الضوئية والسائق أو الرادار والصاروخ.
- ويشترط روزنبلات ورفاقه (Rosenblatt, etl al., 1982) توافر ستة عناصر كي تتم عملية التواصل، وهذه العناصر هي:

1- الهدفية.
2- تبادل الأدوار (المرسل والمستقبل).
3- قناة تنساب فيها المعلومات.
4- تأثير وتاثر (استجابة).

5- محتوى (أفكار، معلومات).

6- رموز أو لغة مفهومة من الطرفين.

وهكذا فإن مجرد إرسال الرسالة إلى جهة معينة واستلام الرسالة لا يعني بالضرورة إن التواصل قد حدث وإن كانت بعض شروطه قد توافرت (Rosenblatt, 1982, 8).

الاتصال بين المعلم والطلبة:

يمكن تحليل الصف لكونه (نظاماً اجتماعياً مصغراً) بمؤسساته الداخلية وصلاته المشتركة مع المؤسسة المدرسية وبالعلاقات التي يتعهدها هذا النظام مع الخارج، وطريقة ارتداد هذه العلاقات إلى الداخل، وبنية العلاقات الفردية القائمة فيه.

جتزلس Getzels قدم نموذجاً للتحليل وفقاً لبعدين مترابطين هما:

1- بعد المؤسسات (دراسة القواعد والمعايير للجماعة).

2- بعد الأفراد (بتفحص التوقعات والحاجات الشخصية).

والشبكة المؤسسية هي التي تحدد بنية الاتصال في غرفة الصف.

*** بنية الاتصال:**

الحد الأقصى للاتصال 25 فرداً في الصف الواحد.

لو يتم التسجيل بشكل منهجي في الصف، من يتحدث؟ لمن يوجه المتحدث حديثه؟ ما هو تواتر تدخل كل فرد؟ ما هي طبيعة هذا التداخل؟

- نحصل بواسطة هذه المظاهر الشفهية على الشكل الخارجي العام للاتصالات.
- في التعليم الثانوي: الاتصالات متركزة على المعلم، مداخلات تلقائية من الطلبة ولكنها موجهة للمعلم (بوستيك، 1986).

والعلاقات المباشرة بين الطلبة تسمى معترضة أو جانبية.

المعلم هو الذي يطلق أداءات الطلبة، ويوجهها، وهو الذي يملك المبادرة ويتوقف نمط جو الصف على مفهومه للحوار التربوي.

ويستخدم المعلم الإشارات غير الشفهية التي تنم عن الدعوة والتشجيع أو العكس ولها مدلولاتها لدى الطلبة، وهذه يتدرب عليها الطلبة من خلال المواقف الصفية وتصبح كثقافة خاصة بهم، ومن أمثلة هذه الإشارات (تنقل المعلم بين الطلبة).

- قد تعيق عملية الاتصال، اختلاف الأطر المرجعية (Frameworks) للطلبة، فلا تفهم الرموز بشكلها المقصود.
- إن تغيير ترتيب الغرفة الصفية يسهم في إيجاد اتصال فعال أو عدمه.
- وباستخدام المعلم للعقاب والثواب بحسب استخدامه للسلطة المخولة له، يضع معايير للاتصال، ومن ثم للتفاعل فقد يطلقه أو يغلقه بحسب الموقف.
- أظهرت التحليلات الاجتماعية بأن الروابط بين المعلمين والطلبة في أشكالها المؤسسية تنتج عن صلات بين: المدرسة والنظام الاجتماعي وبين السلطة التربوية والسلطة الاجتماعية، وتمثل مسبقاً الروابط التي سيجدها الطلبة في المجتمع.
- ومن المنظور الحديث لوظيفة المعلم، فدوره لم يعد ناقل للمعرفة، مع أنه يبقى مرجعاً لها (وظيفته تنظيم حالات التعلم، تشجيع وتوزيع الأدوار كي يدير الطلبة شؤون المجموعة).
- وضع المعلم ينتج عن الوظيفة المركزية التي تنيطها به الجماعة التربوية ويعترف الطلبة به لأن يرتبط بالأدوار المضطلع بها، ولكونه نتاج العلاقات الاجتماعية.
- فالمعلم يضبط علاقة كل طفل بالمجموعة لأنه وحده الذي يكتشف الصعوبات التي يشعر بها الطالب شخصياً أثناء تعلمه، ولكن المجموعة تعمل كضابط لعلاقة الطفل بالمعلم.
- وظيفة المعلم رمزية (يدخل قانون سير الجماعة التربوية التي يمثلها ويعبر عن المقتضيات التي يرتضيها الجميع، ومعه ذلك فهو يخضع لرقابة الجميع).

> الاتصال وجود حيوي
>
> تفترض النظرية النفسية أن التواصل بين الطلبة أنفسهم وبين معلميهم هي بمثابة إشارة إلى اعتبار وجود الطرفين.
>
> فالمعلم موجود والطلبة موجودين .. أما حينما يقتصر موقف التواصل بين طلبة محددين ومعلميهم فيتضمن ذلك أن هؤلاء الطلبة هم الموجودون .. بينما يدخل الطلبة الآخرون منطقة الظل .. إذ أنهم طلبة مغيبون .. من ذاكرة المعلم وتخطيطه .. ومن هذه خسارة كبيرة.

رسالة الاتصال الناجحة (Effective Communication Message):

هي صلب عملية الاتصال وحلقة الوصل بين المرسل والمستقبل حيث لا يمكن أن تتم عملية الاتصال دونها، وتتكون من محتوى ورموز وتركيب، ويجب توافر الآتي:

يجب على المرسل أن يختار الرسالة الاتصالية التي تحقق الهدف من الاتصال عن طريق تحضير المعاني والكلمات، والعبارات، والأساليب التي ترشد المستقبل، ونقله من وضعه الحالي إلى الموضع الذي يراد أن يصل إليه عن طريق تغير معلوماته واتجاهاته وسلوكه.

ويجب أن يذكر الفكرة الكلية للرسالة الاتصالية ويعطي أمثلة واضحة مما يساعد المستقبل على فهم الرسالة، فكلما كانت الفكرة أكثر إقناعاً كانت أحسن استقبالًا (Wakefield, 1996) ويجب على المرسل أن لا يرسل رسالته للمستقبل في الحالات التالية:

إذا كان هدف الاتصال غير واقعي.

إذا كان الوقت غير مناسب.

يمكن تمثيل خصائص الرسالة الاتصالية الناجحة بالشكل الآتي:

الاستجابة والتغذية الراجعة: وهي تعبر عن مدى قبول الرسالة، بعد استقبالها وتحليلها وفهمها، لذلك على المرسل أن يهتم بالحصول على استجابة لرسالته عند التخطيط لعملية الاتصال، وحتى يحصل المرسل على الاستجابة الناجحة يجب عليه مراعاة الآتي:

- خصائص المستقبل وميوله واتجاهاته وظروفه الخاصة التي تقرر مدى استجابته، فقد يستجيب لجزء من الرسالة، ولا يستجيب لقسم آخر، لأنه يتعارض مع أفكاره.
- على المرسل أن يعطي المستقبل فرصة كافية للرد على رسالته، على المرسل أن لا يتحيز ضد المستقبل، ويجب أن يكون موضوعياً، يتصف بالصبر والحلم والتفهم للمستقبل مهما كانت استجابته، على المرسل أن يراجع رسالته ويعدلها ويرسم لها قالباً جديداً للمستقبل إذا لم يحصل على استجابة لعل ذلك يثيره فيرد عليه باستجابة تحقق هدف الاتصال.

فالاستجابة هي تبادل المعاني بين المرسل والمستقبل ومؤشر على مدى حصول الفهم أو التقاء العقول بين أطراف الاتصال إضافة إلى أنها تساعد المرسل على تعديل رسالته الاتصالية وإعادة إرسالها في أشكال جديدة بناء على ما يتلقاه من المستقبل وبالتالي تحقق هدف الاتصال فالاستجابة الناجحة تساعد بشكل كبير في تحقيق التفاعل بين المشتركين في الاتصال تؤدي بالتالي إلى نجاح الاتصال.

والخلاصة أن المخطط الناجح للاتصال هو الذي يضع في ذهنه عند تخطيط الاتصال: طبيعة الجمهور المستهدف وخصائصه النفسية والاجتماعية والهدف الاتصالي والرسالة الفعالة والمؤثرة والاستجابة التي تساعد في تقييم عملية الاتصال والتاثير لتغير سلوك المستقبل.

المعلم الناجح هو الذي يبقي على اتصال مستمر مع طلابه بالمناقشة وتبادل الأسئلة والإجابات بأن يجعل من نفسه مرسلًا ومستقبلًا في مواقف تعليمية أخرى.

مهارة الاتصال التربوي (Educational Communication Skill):

إن تحديد مهارات الاتصال في العملية التعليمية يتطلب تحليلًا دقيقاً لعملية الاتصال مع الأخذ بعين الاعتبار أن هذه المهارات تمثل وحدة متكاملة وأبرز المهارات التي يجب على المعلم امتلاكها لإنجاح عملية الاتصال هي:

أولًا: مهارة تحديد الأهداف التعليمية وتوضيحها Setting Instructional Objectives

هذه المهارة تسبق عملية الاتصال التربوي، حيث يمثل الهدف التعليمي السلوك المراد تحقيقه عند المتعلم، وينبغي أن تكون الأهداف تناسب قدرات المتعلم وإمكاناته، ويجب أن يكون المتعلم واعياً ومدركاً لما يتعلمه، ويستطيع المعلم توضيح أهدافه بطرق عدة منها:

أ- أن يخبرهم بهذه الأهداف مباشرة.

ب- أني فرض عليهم نماذج من المهارات التي يتوقع منهم اكتسابها.

جـ- أن يطرح على المتعلمين أسئلة تتعلق بهذه الأهداف.

ثانياً: مهارة إثارة الدافعية Motivation Arousal Skills

وتعني الدافعية الرغبة في التعليم. وتوافر الدافعية يؤدي إلى حدوث تعلم فعال، ومن هنا يبرز دور المعلم في إثارة الدافعية، حيث هناك أساليب مختلفة لإثارة الدافعية منها:

* ربط الأهداف بالحاجات النفسية والعقلية والاجتماعية للمتعلم حتى يتناسب النشاط التعليمي مع قدرات وخصائص المتعلمين.

* تنويع الأساليب والأنشطة.
* اشتراك المتعلمين في التخطيط لعملية التعليم.
* ربط النشاط التعليمي بالمواقمف الحياتية للمتعلمين.
* مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.
* طرح الأسئلة بحيث يثير اهتمام الطلبة ويستحث تفكيرهم.
* تنظيم البيئة المادية لغرفة الصف.
* استخدام الوسائل التعليمية المناسبة.
* استخدام أساليب التعزيز المناسبة.
* تعريف المتعلمين بمنهاج التعليم.

ثالثاً: مهارة الإدارة الصفية الفاعلة Classroom Effective Management

هي مجموعة النشاطات التي يسعى من خلالها إلى إيجاد وتوفير جو صفي تسوده العلاقات الإيجابية وتعد حلقة الوصل بالنسبة لمهارات الاتصال التربوي حيث تمثل عملية التعليم تواصلًا وتفاعلًا دائماً بين المعلم وطلبته وبين الطلبة بعضهم بعضاً.

وقد أكدت الدراسات على ضرورة إتقان المعلم مهارات التواصل والتفاعل الصفي (وسنأتي بالتفصيل على ذلك في البحث الأخير من هذا الفصل).

رابعاً: مهارة تحديد واختيار الأساليب والإجراءات التعلمية Instructional Procedures

تتضمن هذه المهارة مجموعة من الأنشطة التعليمية المنظمة والتي من شأنها تحقيق الأهداف التربوية بأقصر وقت وأقل جهد ممكن ولا يمكن اعتبار طريق محددة أو أسلوب ما بأنه الأسلوب الأمثل للتعليم ولكن يمكننا وضع مواصفات للأسلوب التعليمي المناسب وعلى ضوئها يمكن اختيار ما يناسب من الطرق والأساليب وهذه الشروط هي:

* مناسب للحاجات وخصائص الطلبة.
* مناسبة لطبيعة المادة الدراسية.
* مناسبة للإمكانات المادية والبشرية المؤثرة في البيئة المدرسية.

خامساً: مهارة التقويم Evaluation Skills

وتمثل مهارة التقويم مكانة هامة في عملية الاتصال التربوي وهي بمثابة التشخيص والعلاج حيث تهدف إلى تحديد مدى التقدم الذي أحرزه الطالب في الوصول إلى الأهداف التعليمية، ومن الأساليب التقويمية التي يجب أن يتقنها المدرس:

* الأسئلة بأشكالها وأساليبها المختلفة.
* ملاحظة أداءات المتعلمين.
* استخدام الاختبارات بأنواعها.
* تكليف الطلبة بواجبات بيتية.

وخلاصة الأمر: إن مهارات الاتصال لا يمكن حصرها في عدد معين ويجب مع ذلك مراعاة الفروق الفردية في إتقان المهارات من معلم لآخر إضافة إلى مهارات المتعلم في الاستماع والقراءة.

التفاعل الصفي Classroom Interaction

أصبح من الضروري أن عملية التعليم تمثل عملية تواصل وتفاعل دائم ومتبادل بين المعلم والطلبة وبين الطلبة أنفسهم، ونظراً لأهمية التفاعل الصفي في عملية التعليم فقد ركزت الأبحاث التربوية على مكانته في العملية التعليمية، وأكدت نتائج الدراسات على ضرورة إتقان المعلم مهارات التواصل والتفاعل الصفي والذي سبق بيانها فيما تقدم من هذا البحث.

إن التعلم الفعال هو التعلم القائم على التفاعل بين أطراف عملية التعليم، المعلم، والمتعلم، والمناهج، وبالرغم أن كلًا من المنهج والمعلم له تأثير على أداء المتعلم، إلا أن أداء المعلم داخل الصف، أو ما يسمى بسلوك التدريس يعد من أهم العوامل التي تؤثر على أداء المتعلم.

وبالتالي فإن الارتقاء بهذا الأداء وتطويره يعد أحد الأهداف التربوية التي يمكن تحقيقها إذا زادت فاعلية التدريس، الأمر الذي يستلزم قياس هذا السلوك بموضوعية داخل الصف، أثناء التفاعل الحادث بين المعلم والمتعلم.

والذي يمكن عن طريقه إجراء عملية تقويم لهذا السلوك الذي يمكن تدعيمه أو حذفه إن كان أداءاً خاطئاً، للوصول بسلوك التدريس إلى أكبر فعالية ممكنة (M, Gown, et al., 1996).

أنماط التفاعل الصفي Classroom Interaction Types

تقوم العملية التربوية على ما يجري من اتصال المعلم والطلبة في المواقف التعليمية، ويعد الحديث أو الكلام وسيلة هذا الاتصال اللفظي الذي يسود غالباً جو الصف، والأنماط الأساسية للتفاعل الصفي هي:

أولًا: نمط الاتصال وحيد الاتجاه

في هذا النمط يرسل المعلم ما يريد نقله للطلبة ولا يستقبل منهم، ويعد هذا النمط من الاتصال الأقل فعالية بين أنماط الاتصال حيث يتخذ المعلمون فيه موقفاً سلبياً بينما المعلم يتخذ موقفاً إيجابياً.

ويشير هذا النمط إلى الأسلوب التقليدي في عملية التدريس حيث يجعل المعلم من نفسه مصدراً وحيداً للمعرفة، دون أن يكون للمتعلم أي دور سوى الاستقبال والتلقي، كما يشير إلى أن حصيلة التعليم التي تتم فيه هي مجرد حقائق ومعارف يتلقاها الطلبة، ويمكن تمثيل هذا النمط بالشكل التالي:

ثانياً: نمط الاتصال ثنائي الاتجاه:

هذا النمط أكثر فعالية من النمط الأول ففيه يسمح المعلم أن يرد إليه استجابات من الطلبة ويسعى لمعرفة ردود أفعال المتعلمين من خلال سؤالهم أسئلة تكشف عن مدى الفائدة التي حققوها. ولكن يؤخذ على هذا النمط أنه لا يسمح بالاتصال بين طالب وطالب آخر، حيث المعلم فيه محور الاتصال واستجابات الطلبة هي وسائل لتدعيم سلوك المعلم في الأداء التدريسي التقليدي، ومعالم هذا النمط يوضحها الشكل التالي:

ثالثاً: نمط الاتصال ثلاثي الاتجاه:

يعد هذا النمط من الاتصال الأكثر تطوراً من السابق، حيث يسمح المعلم فيه بأن يجري اتصال بين طلبة الصف وأن يتم تبادل الخبرات والآراء ووجهات النظر بين الطلبة، وبالتالي فإن المعلم في هذا النمط من الاتصال لا يكون المصدر الوحيد للتعلم، وتظهر معالم هذا النمط من خلال الشكل التالي:

رابعاً: نمط الاتصال متعدد الاتجاه:

يمتاز هذا النمط عن غيره من الأنماط السابقة بتعدد فرص الاتصال بين المعلم وبين الطلبة، وبين الطلبة بعضهم بعضاً، كما تتوافر فيه أفضل الفرص للتفاعل وتبادل الخبرات، مما يساعد كل طالب على نقل أفكاره وخبراته إلى الآخرين، والشكل التالي يوضح ذلك.

أما الإذاعة والتلفزيون فإنها معتمدة على توصيل التعليم إلى أعداد كبيرة من المستمعين والمشاهدين، حيث يصعب إنشاء المدارس أحياناً وتوفير المدرسين، والتلفزيون كذلك يقدم أساليب جديدة لحل مشكلات مثل محو الأمية وتدريب المدرسين والتلفزيون التربوي وغيره.

ويمكن اليوم ربط معاهد ببعضها في أنحاء العالم عن طريق الأفكار للإفادة من الطاقات التربوية النادرة وكذلك للحصول على البيانات الإحصائية ونتائج الدراسات العليا في بنوك المعلومات في الحواسيب لتدعيم البحث وتبادل المعرفة.

الآثار التربوية لوسائل الاتصال في العملية التعليمية:

1- أسهمت وسائل الاتصال في إيصال التعليم إلى عدد كبير من الدارسين بإزالة الحدود المكانية والزمانية.

2- ساعدت تلك الوسائل على خفض تكاليف التعليم نتيجة لتطويرها واختصارها مسافات الزمان والمكان.

3- استطاعت وسائل الاتصال تحسين نوعية التعليم، وذلك من خلال تزويد الطلبة بمهارات عبر الدروس المعدة إعداداً جيداً ومدرسين مهرة.

نظم التفاعل الصفي Classroom Interaction Systems

يعد تفاعل المعلم مع طلبته ذو أهمية في العملية التعليمية، لذلك فإن نمط هذا التفاعل ونوعيته تتحدد بفعالية الموقف التعليمي والاتجاهات والاهتمامات فتنظيم التعليم الصفي لا يتضمن القواعد والأنظمة وتركيب البيئة التعليمية الصفية وأهم ما يتضمنه هو التفاعلات الفعالة بين المعلم والطالب التي تعتمد على نقل أفكار واستقبال تعليمات ودروس وخبرات.

لذلك فإن النتاج التعليمي ونوعيته مرهونة بما يسود من علاقة بين المعلم والمتعلم، وما يسود الجو الصفي من تساهل مقنن لإنجاح التفاعلات المخططة.

ويلاحظ أن الصفوف التي يسودها تفاعل تعتمد على التخطيط التعاوني المشترك في اختيار النشاطات وفيها تغير دور المعلم إلى دور منظم يساعد تلاميذه في اتخاذ قرارات بشأن ما يدور في الصف.

بدأت المحاولات الأولى لقياس طرق التفاعل الصفي سنة (1939) على يد إندرسون حيث قسم سلوك المعلم اللفظي في غرفة

الصف إلى سلوك متسلط وغير متسلط، فإذا كان سلوك المعلم غير متسلط اتصف سلوك الطلاب بالمبادرة والتلقائية وإذا كان سلوكه متسلطاً اتصف سلوك الطلبة بالسلبية والإحجام.

وبعد أربع سنوات أجرى وايت وليبت دراسة ركزت على سلوك القائد (المدرس) عند تفاعله مع الصغار، حيث قسم سلوك المدرسين إلى ديمقراطي وآخر تسلطي فأيدت نتائج الدراسة ما توصل إليه أندرسون من قبل.

وقد شكلت هاتان الدراستان نقطة تحول في التفاعل وكانتا بداية تحد حقيقي وافضتا إلى جملة من البحوث والدراسات التي أفرزت أنظمة لملاحظة التفاعل الصفي.

وسنحاول في هذا المبحث التطرق لأهم هذه الأنظمة وتفصيل أشهرها ودراسة جوانبها المتعددة وبيان ما لها وما عليها بعد مرور وقت كاف للحكم عليها من خلال التطبيق العملي لها في العملية التعليمية وفيما يلي أمثلة لتلك الأنظمة مع بيان الغرض من كل نظام:

1- نظام رايستون (Wrighistons) ويهدف إلى دراسة الممارسات المستخدمة في سلوك المدرس.

2- نظام ويثهول (Withall) ويهدف إلى دراسة سلوك المدرس في المناخ الاجتماعي الانفعالي.

3- نظام بالس (Bales) ويهدف إلى دراسة سلوك المدرس أثناء تدريسه المواد الاجتماعية أو علم النفس.

4- نظام هوكس (Haghes) ويهدف إلى دراسة وظائف المدرس – أثناء التدريس – التي لها أثر على نمط سلوك التلاميذ وتسهل عملية نموهم العلمي.

5- نظام جالواي (Galloway) ويهدف إلى دراسة الجانب غير اللفظي من سلوك التدريس ومدى تعقيده للجانب اللفظي من سلوك التدريس.

6- نظام ويت وبروكتور (Weight & Proctor) ويهدف إلى المقارنة بين العمليات السيكولوجية والاتجاهات في سلوك التدريس أثناء تدريس كل من الرياضيات التقليدية والرياضيات الحديثة، ويهدف التعرف على أطراف التفاعل الصفي، فقد أمكن توضيحها في المخطط التالي:

أولًا: نظام فلاندرز العشري:

يرى فلاندرز أن هذا النظام يقيس الجزء اللفظي للنشاطات الصفية "ويفترض أن سبعين في المئة من مهمات المعلم داخل غرفة الدرس تكون لفظية" (أبو هلال، 1983، ص28) وتتضمن إما حديثاً للمعلم أو حديثاً للطالب.

وحديث المعلم إما أن يكون غير مباشر حيث تترك فيه الحرية للطلبة للتعبير عما يشعرون به، أو يكون مباشراً حيث يكبح فيه جماح طلبته. وكذلك كلام الطالب فهو إما أن يستجيب فيه لسؤال يطرحه المعلم أو أن يبادر المعلم بسؤال. وهناك حالة التشويش والفوضى حيث ينقطع الاتصال ثم حالة الصمت.

ولقد كان خير من عرض هذا النظام وفصله وأخرجه إلى حيز التنفيذ والممارسة أحمد أبو هلال، حيث درب أعداداً كبيرة من المعلمين والموجهين والمشرفين على استخدام هذا النظام، حيث كانت الصورة التي بلورها الباحث أبو هلال (أبو هلال، 1983، ص29) أول صورة عربية تجريبية في هذا المجال.

نظام فلاندرز (Flanders) يهدف إلى دراسة المناخ الاجتماعي والانفعالي مع التركيز على أداءات الدرس التي تشجع أو تحبط حرية الطلبة.

نظام أميدون وهنتر (Amidon & Hunter) يهدف إلى ما هدف إليه نظام فلانديرز السابق.

ونظراً لشيوع النظامين الآخيرين فسيتم تناولهما بشيء من التفصيل في الأسطر الآتية:

نظام فلاندرز: يركز فلاندرز على ضرورة أن تكون المفاهيم المستخدمة في تحديد المناخ الصفي ذات معنى سلوكي صريح لذلك تجده يعرف نموذج التأثير بأنه "سلسلة السلوكيات المتكررة التي يقوم بها المعلم خلال فترة التدريس".

ويرى فلاندرز أنه يمكن التعبير عن نموذج التأثير للمعلم في الغرفة الصفية بالتفاعل اللفظي، لأن معظم سلوكات المعلم في الصف يتم التعبير عنها على شكل اتصالات لفظية، وقد يكون تأثير المعلم في الصف تأثيراً مباشراً وقد يكون غير مباشر ويمكن تحديد مفهوم كل من الإسلوبين بالآتي:

السلوك التأثيري المباشر للمعلم: هو السلوك الذي يتمثل بالعبارات اللفظية الصادرة من المعلم التي تقيد حرية الطالب من خلال تسليط انتباهه على المشكلة وزيادة اعتماده على المعلم.

> اختلاف الأنظمة ييسر طرق التفاعل المختلفة

تفترض النظرية النفسية أن وجود عدد كبير من المسارب والطرق تتيح أمام الأفراد خيارات وبدائل ..
والثقافة الغنية هي الثقافة التي توفر عدداً كبيراً من الأنظمة .. بحيث يلتقط منها الأفراد النظام الأكثر مناسبة لهم ..
وبذلك نضمن للأفراد الحرية والاختيار، وننقل إلى أكتافهم المسؤولية في النتائج .. ونزيد من التزامهم في التدخل لإحداث التغير المرغوب

السلوك التأثيري غير المباشر للمعلم: هو السلوك الذي يتمثل بالعبارات اللفظية للمعلم، التي توسع حرية الطالب من خلال تشجيع مشاركته اللفظية ومبادرته، ويظهر هذا الأسلوب في طرح الأسئلة، وتقبل مشاعر الطلاب وأفكارهم، وتعزيز اتجاهات الطلاب.
وقد يسلك المعلم سلوكاً مباشراً أو غير مباشر حسب طبيعة النشاط والهدف المراد تحقيقه وهذا ما يعبر عنه بـ (مرونة المعلم) (Teacher Flexibility) وهي مقياس للتغير الذي يقوم به المعلم في تأثيره اللفظي من فترة نشاط إلى فترة نشاط أخرى. وتقاس مرونة المعلم من خلال العلاقة التالية:

مرونة التعلم =	التأثير غير المباشر للمعلم في نشاط ما / التأثير المباشر للمعلم في النشاط نفسه	× 100%

وبذلك يمكن تحديد خصائص المعلم المرن:
* يتقبل الاستجابات
* يدرب الطلبة على ممارسة أنواع مختلفة من التفكير.
* يركز على جوانب تعليم مختلفة.
* يراعي تنوع الأنشطة الذهنية والتفسير والوجدانية.
* يراعي الأدوار المختلفة للطلبة في التعليم.
* متحرر من مكنوناته ومشكلاته.
* يتقبل الطلبة كما هم ويشعرهم بالدفء والحب.
* يستطيع تغيير أي نشاط وتقديم الإجراءات المناسبة.
* يشجع التفوق، ويأخذ بيد المتوسط والضعيف.
* يحترم الجو الصفي بإحضار الأدوات المناسبة للتعلم، ويركز على هذه الأدوات.
(Kaplan, 1990)

معلم بدون أدوات تعليمية، كالنجار بدون أدوات

وقد وضع فلاندرز ثلاث فرضيات لدراسته، الهدف منها التوصل إلى مبادئ عامة في السلوك الصفي لتوجيه المعلم في ضبط سلوكه الخاص والتحكم به كجزء من خطته لإدارة الغرفة الصفية:
الفرضية الأولى: تأثير المعلم غير المباشر، يزيد من التعلم عندما يكون فهم وإدراك الطالب للهدف مشوشاً وغامضاً.
الفرضية الثانية: تأثير المعلم المباشر يزيد من التعلم عندما يكون فهم الطالب للهدف واضحاً ومقبولًا.
الفرضية الثالثة: تأثير المعلم المباشر يقلل من التعلم عندما يكون فهم الطالب للهدف غامضاً.
هذا وقد وضع فلاندرز التفسيرات والمسوغات التالية لفرضياته:
1- التأثير غير المباشر يزيد من التعلم عندما تكون الأهداف غامضة، وهذا يزيد من حيرة الطالب في التصرف مما يتيح له فرصة وضع الأهداف على المحك وتحديد الخطوات الموصلة للأهداف مما يجعل الطالب أكثر توجهاً نحو حل المشكلات وأكثر استقلالية ويستخدم هذا الأسلوب في المرحلة الدراسية الأولى.
2- التأثير المباشر يزيد من التعلم عندما تكون الأهداف واضحة محددة بمعايير قبول أو رفض تأثير المعلم وكذلك السلوكات البديلة المتنوعة يمكن أن يفهما الطالب حيث يفترض في الطالب أن يكون موجهاً نحو حل المشكلة، وقد يكون تأثير المعلم المباشر موجهاً نحو حل المشكلة والنتيجة تكون طالب ذو كفاءة عالية باتجاه حل المشكلات.

3- التأثير المباشر يقلل من التعلم عندما تكون الأهداف غامضة لأنها تزيد من اتكالية الطالب على المعلم فما دام الهدف غير واضح فإن استجابة الطالب ستتبع سلطة المعلم لأن الطالب لم يفهم الهدف الذي يضمره المعلم، فلن يكون له بديل آخر وبالتالي سيكون موجهاً أكثر نحو إرضاء المعلم أكثر منه نحو مواجهة متطلبات حل المشكلات.

تحليل التفاعلات المعرفية الصفية عند فلاندرز:

وضع فلاندرز نظاماً للتفاعل اللفظي لقياس فاعلية التدريس والعلاقات الاجتماعية في غرفة الصف.

ويشير فلاندرز إلى أن هذا النظام قيم للمواقف التي يتناقش فيها المعلمون والطلاب بشكل فاعل، وأن التحصيل الدراسي للطلاب يكون أكثر كماً وأفضل نوعاً عندما يستخدم المعلم نماذج مرنة من نماذج تأثير المعلم أي أن يشتمل هذا النموذج المرن على سلوك تأثيري مسيطر مباشر وسلوك تأثيري غير مباشر على فقرات مختلفة خلال الحصة الدراسية.

ويوضح الجدول التالي النظام العشري لفلاندرز.

النظام العشري لرصد التفاعل الصفي (نظام فلاندرز)

كلام المعلم	كلام المعلم غير المباشر	1- تقبل الشعور: يتقبل المعلم شعور الطلبة ويوضحه كان يقول (نعم أنا أشعر معك فهذه قضية تستحق الدراسة). 2- المديح والتشجيع: يكون المعلم منبسطاً يزيل تخوف الطلبة ويزيد من احتمال مبادرتهم كأن يقول: (ممتاز، جيد). 3- قبول أفكار الطلبة: يستمع لأفكار الطلبة ويضيف عليها، أو يعدلها إن اقتضى الأمر. 4- طرح الأسئلة: تكون الأسئلة في صلب الدرس وهي على شكل تساؤلات بالدرجة الأولى من أجل إثارة استجابات الطلبة.
	كلام العلم المباشر	5- الشرح: يقوم المعلم هنا بتقديم محتويات الدرس الذي ينوي تقديمه للطلبة. 6- توجيهات وتعليمات: وهنا يتوقع المدرس التزام الطلبة بتوجيهاته كأن يقول لهم (افتحوا كتبكم صفحة كذا وكذا). 7- انتقادات وتبريرات للسلطة: أما إذا لم يلتزم الطلبة فإن المعلم يعمد إلى فرض سلطته بطرق متعددة.
كلام الطالب		8- استجابة الطالب: وتكون الاستجابة هنا ذات علاقة بما يقوله المعلم كأن يجيب على سؤال وجهه المدرس أو يستفسر عن موضوع له علاقة بما يتحدث المدرس عنه. 9- مبادرة الطالب: يطرح الطالب هنا أفكاره أو يستفسر عن شيء لا علاقة له بالنقطة التي يتحدث فيها المعلم.
سكوت وارتباك		10- سكوت وارتباك: ويدل ذلك على انقطاع التواصل بين المعلم والطالب كأن يتحدث الطلبة مع بعضهم أو يثيرون شيئاً من الفوضى.

ثانياً: أميدون وهنتر:

حاول هذا النظام أن يجيب على بعض الاستفسارات التي لم يجب عليها نظام فلاندرز المتصلة ببعض السلوك الذي يظهر في غرفة الصف فمثلًا أين نضع استجابات التلاميذ لبعضهمن؟ أو أين نضع استجابة المدرس لأسئلة الطلبة؟ أو ماذا لو رفض المدرس سلوك الطالب؟

وقد أجاب أميدون وهنتر على هذه الاستفسارات بتصنيفات فلاندرز ولكن بعدد أكثر من المواقف وتتكون من سبعة عشر تصنيفاً وقد سمي هذا النظام بنظام التفاعل اللفظي (فكس) (Vics) اختصار لـ (Verbal Interaction Category System) والشكل الآتي يوضح نظام فكس.

ويعد أميدون وهنتر أصحاب نظام فكس الذي تضمن التصنيفات التالية:

1- حديث المدرس – مبادرة.

2- حديث المدرس – استجابلة.

3- حديث الطالب – استجابة.

4- حديث الطالب – مبادرة.

5- تصنيفات أخرى.

نظام فكس للتفاعل اللفظي

حديث المدرس مباشرة	1- إعطاء معلومات بالشرح والمحاضرة أو الأسئلة القصيرة عن المحتوى. 2- إعطاء إرشادات وأوامر للقيام بعمل ما. 3- طرح الأسئلة المحددة والتي تجاب بنعم أو لا. 4- طرح تساؤلات أجوبتها احتمالات متعددة.
حديث المدرس استجابة	5- بالموافقة: 5أ- على أفكار الطالب – تشجيع ومديح وتلخيص للأفكار. 5ب- على سلوك الطالب – استجابة تشجيع الاستثمار في السلوك الحاضر. 5ج- على شعور الطالب – يستجيب بطريقة تقبل الشعور. 6- بالرفض: 6أ- للأفكار – انتقاد للأفكار أو تجاهل لها. 6ب- للسلوك – انتقال سلوك الطالب لإيقافه، ويمكن التعبير بشكل نكتة أو بنغمة تدل على الرفض. 6ج- للشعور – تجاهل ورفض لتعبير الطالب عن شعوره.
حديث الطالب استجابة	7أ- استجابة للمدرس تتبع تصنيف 2، 3 يمكن التنبؤ فيها مثل (إقرأ أنت بعده). استجابة بدون تكليف: 7ب- استجابة دون تكليف من المدرس وتتبع تصنيف (4) التساؤلات. 8- استجابة لطالب آخر
حديث الطالب مبادرة	9- مبادرة للحديث مع المدرس دون الطلب إليه. 10- مبادرة للحديث مع طالب آخر دون الطلب إليه
أخرى	11- سكون تام عندما يتوقف التواصل. ز- ارتباك – ضمن تقاطع سير الدرس ويتم ذلك عادة عند التنقل بين المواقف التدريسية

الفرق بين النظامين "فكس وفلاندرز العشري":

عند استعراض النظامين كما وضحهما أبو هلال في كتابه فإنه يمكن أن نلاحظ الفروق التالية:

1- يقسم فلاندرز سلوك المدرس إلى مباشر وغير مباشر ذلك أن أحدهما جيد والآخر رديء وخاصة أن نتائج الدراسات تظهر تفوق السلوك غير المباشر في تحسين تعلم التلاميذ أكثر من السلوك المباشر.

ولكن الذي يحتم استخدام أي من الأسلوبين هو طبيعة المادة المقدمة موضوع التعلم حيث أن بعضها لا يمكن أن تقدم إلا بسلوك مباشر والمثل على ذلك تقديم درس جديد.

أ- أما بالنسبة لنظام فكس فلا يظهر هذا التميز على الرغم من قياسه للمدرس المباشر وتميزه عن المدرس غير المباشر.

2- لم يميز النظام العشري أسئلة المدرس من تساؤلاته، أما نظام فكس فقد قسم أسئلة المدرس إلى نوعين، ضيقة بحيث يجاب عليها إما بنعم أو لا، وواسعة من النوع الذي يحتاج إلى التنقيب عن الإجابة بين مجموعة من الخبرات.

3- إن نظام فكس يقسم حديث الطالب إلى استجابة لسؤال ضيق أو استجابة لتساؤل واسع، بينما نجد الاستجابة في نظام فلاندرز واحدة.

4- إن سلوك الرفض وقياسه يكون أكثر وضوحاً في نظام فكس مما هو في نظام فلاندرز، حيث أنه يتقبل شعور الطالب في ثلاث تصنيفات ويرفضه في ثلاث تالية، بينما يتضمن نظام فلاندرز ثلاث تصنيفات لتقبل شعور الطلبة (1، 2، 3) ولا يوجد سوى مصنف واحد وهو الرقم (7) لرفض مبادرة التلاميذ.

5- يتضمن نظام فكس 17 تصنيفاً مما يجعله أكثر صعوبة في التطبيق، بينما نظام فلاندرز (10) تصنيفات وذلك يجعله أكثر سهولة.

6- يبدو نظام فكس أكثر وضوحاً من نظام فلاندرز وذلك لوجود تفاصيل عن كل نقطة يمكن أن يصيب الباحث بها لبس أو عدم فهم.

ويستخدم فكس الأحر لتمثيل رموز المناطق أو المصنفات وقد رمزها أبو هلال على صورة في نظام فلاندرز في مربعات أو مستطيلات مظللة ضمن ورقة مربعات.

> * إن اعتبار عملية التفاعل اللفظي في التعلم يزيد من اعتبارات إنسانية المتعلم.

المآخذ على نظامي فلاندرز وفكس والفرق بينهما:

لا يقيس النظامان سوى التفاعل اللفظي، أما ما يدور في الصف من إشارات بالوجه واليدين، أو ما يدور في حصة النشاط أو التطبيق

العملي فإنهما يقصران عن قياسه.

وبالرغم من ذلك فإنهما يفيدان في تدريب المدرسين وفي تغيير اتجاهاتهم السلوكية وميولهم نحو الشك في تعاملهم مع طلبتهم وأما أبرز الفروق بينهما فتتمثل بالآتي:

1- إن نظام فلاندرز العشري في تصنيفه لسلوك المدرس المباشر وغير مباشر يترك انطباع أن أحدهما جيد والآخر ردئ علماً بأن استخدام أياً منهما يعتمد على طبيعة الموقف التدريسي.

أما نظام فكس فلا يظهر هذا التميز على الرغم من قياسه للمدرس المباشر وتميزه عن المدرس غير المباشر.

2- لم يميز النظام العشري أسئلة الدرس من تساؤلاته. أما نظام فكس فقد قسم أسئلة المعلم إلى نوعين: ضيقة: بحيث يجاب عليها بنعم أو لا، وواسعة من النوع الذي يحتاج للبحث والإصابة بين مجموعة من الخبرات.

3- يحتوي نظام فلاندرز على ثلاث تصنيفات لتقبل شعور الطلبة (1، 2، 3) بينما لا يوجد سوى تصنيف واحد (7) لرفض مبادرة الطالب، أما نظام فكس فتقبل شعور الطلبة في ثلاثة تصنيفات ورفضه في ثلاثة تصنيفات وإن الرفض فيه أكثر وضوحاً من نظام فلاندرز.

4- يتضمن نظام فكس (17) تصنيفاً مما يجعله أكثر صعوبة في التطبيق فيما نظام فلاندرز يحوي (10) تصنيفات وذلك يجعله أكثر سهولة.

5- يبدو نظام فكس أكثر وضوحاً لوجود تفاصيل عن كل نقطة يمكن أن يصيب الباحث بها لبس أو عدم فهم.

> * إن تبني فرضية النظام في التفاعل الصفي أفضل من التفاعلات الصفية العشوائية.

أهمية التفاعل اللفظي:

يعد التفاعل اللفظي ذو أهمية في زيادة تحقيق النتاجات التعليمية، خاصة أن التفاعل اللفظي يعد أحد الوسائل الرئيسة للتعلم في كل المراحل التعليمية من دخول المدرسة حتى التخرج من الجامعة. ويمكن تحديد أهمية التفاعل اللفظي كالآتي:

* يزيد قدرة المعلم على الإبداع واختبار المستحدثات التربوية.
* يربط بين النظرية والتطبيق في مجالات الدراسات والبحث في مجال التعلم الصفي في غرفة الصف.
* يزيد من وعي المعلم لأهمية هذا النوع من العلاقة وأهميتها في زيادة نتاجات التعلم لدى المتعلم.
* يساعد المعلم على تصنيف ممارساته بطريقة موضوعية ومساعدة نفسه بنفسه من أجل تحسين الممارسات التدريسية الصفية.
* زيادة الحيوية لدى المتعلم، إذ أنه بهذا الأسلوب يتحول من إنسان سلبي إلى إنسان نشط وفعال.
* يساعد على تقليل فرص الصدف والعشوائية.
* يساعد على رصد التدريس بطريقة موضوعية لم تكن متوافرة في السابق.
* تشجيع الطلبة ليكونوا أكثر استقلالًا واعتماداً على أنفسهم في طرح الأفكار وابتكارها (محمود شفيق، 1987، ص104).
* مساعدة الطلبة على الاستماع، وكذلك المعلم.
* تدريب الطلبة على احترام رأي زميلهم وتعقيبهم على آرائه.
* أنسنة الممارسات التعلمية التعليمية والتقليل من فرص الآلية في التعلم.

استراتيجيات التفاعل الصفي:

تظهر أهمية التفاعل الصفي بمدى إسهامه في تحسين التعلم الصفي. ويمكن التعرض لاستراتيجيات التفاعل الصفي من خلال معالجة الافتراضات التي يمكن تبنيها لتحسين التعلم اعتماداً على اتجاهات التفاعل الصفي وهي كالتالي:

* إن التعلم عملية منظمة متسلسلة ونظامية، فالتعليم الصفي يتضمن عدداً من الطلبة في أوضاع مختلفة وعندما يتوصل هؤلاء الطلبة في نقاش حول موضوع إلى راي ما، فإن هذا السلوك يخضع للملاحظة، وبذلك يمكن دراسته وتحليله والتنبؤ بنتائجه.
* التعليم عن طريق التفاعل اللفظي يشمل السلوك الذي يمكن تحديده كي يستطيع المعلم تجربته والتحكم به.
* يرغب المعلمون في تحسين تعليمهم عندما يكون بإمكانهم لمس نتائج ذلك بطريقة سهلة.

ويمكن أن يحدث تحسين في استراتيجيات تعلم التفاعل اللفظي إذا توافرت الشروط التالية:

* رغبة المعلم التغيير نحو الأفضل.
* توافر الدعم للمعلم.
* النظام الذي يمكن أن يسجل بموضوعية ما الذي يحدث في غرفة الصف، ويمكن تمثيله برسم بياني حيث يقدم أدلة حسية لنتاجات

السلوك التدريسي.

* إمكانيات التجريب أعطت فرصاً لاختيار افتراضات كان يصعب تجريبها وبذلك نقلت من فن إلى علم يمكن أن يخضع للتجريب والتحكم يساعد على تفسير الظاهرة التعليمية والتنبؤ بها. وذلك يحسن التدريس.

إن إمكانية استخدام الدراسات في المجالات الصفية التعليمية وخاصة من خلال التفاعلات اللفظية الصفية كما هي لدى فلاندرز فإن ذلك يزيد من إمكانية تحسين التعليم.

ومن خلال استعراض بعض نتائج الدراسات التي استخدمت نظام فلاندرز يمكن التوصل إلى أن للتشجيع أثراً في تحسين التعليم أثناء أساليب التفاعل الصفي.

حيث وجد أن المعلمين الذين يدخل في إعدادهم برامج تتعلق بالتفاعل الصفي يتصفون بالصفات التالية في أساليب تدريسهم (أبو هلال، 1983، ص65).

1- يشجعون مبادرة الطلبة.

2- لا يكثرون من الانتقال والتسويغ في تدريسهم.

3- لا يستعملون كثيراً من التوجيهات والتعليمات.

4- يتقبلون أفكار طلابهم ومن ثم يبنون عليها أفكاراً جديدة.

وقد تم التوصل إلى نتائج إيجابية باستخدام أسلوب التفاعل الصفي حيث تم التوصل إلى أن:

1- الطلبة الذين يدرسون بالأسلوب غير المباشر، يكون تحصيلهم أعلى وبفروق ذي دلالة من تحصيل الطلبة الذين يدرسون بالأسلوب المباشر.

2- إن الطلبة الذين يدرسون بالأسلوب غير المباشر يعبرون عن آراء أكثر إيجابية وبفرق ذي دلالة من الطلبة الذين يدرسون بالأسلوب المباشر.

طرق تحسين التفاعل الصفي:

ينطوي التدريس الفعال على اتصال فعال ومن هنا لا يمكن التفريق بين الغرض من تحسين التدريس وبين الغرض من تحسين الاتصال أو التفاعل، وهذه بعض المقترحات التي تفيد المعلمين في جهودهم الرامية لتحقيق الاتصال الناجح من طلابهم.

أولًا: على المعلم أن يبذل جهده في تحسين قدرته ومهارته الكلامية ولن يتكلم بشكل مباشر، ويتقنه، وبنمط مألوف، بحيث يجعل من كلماته تناسقاً حياً.

ويستخدم معها الجهات والإرشادات المعبرة المناسبة مع التنويع في الصوت ومعدل الكلمات للحصول على النتائج المطلوبة.

ثانياً: على المعلم أن يخطط وينظم درسه بطريقة منطقية وسهلة الفهم والتقديم من خلال تقسيم الموضوع إلى أجزاء واضحة متكاملة وربط أجزاء البحث بعضها بعضاً دون تشتيت انتباه المتعلمين.

ثالثاً: على المعلم أن يحدد الحاجات والقدرات والاهتمامات للمتعلمين ويختار من المفاهيم والأمثلة والخبرات ما يتلاءم معها ليحقق هدفه من التفاعل الصفي.

رابعاً: على المعلم أن يصغي بشكل جيد وباهتمام شديد لأسئلة طلابه، وإجاباتهم، وتعليقاتهم، لأنهم يصبحون أكثر اهتماماً واقتناعاً إذا أبدى المعلم اهتماماً لآرائهم وأفكارهم.

خامساً: على المعلم أن يعمل على تنمية أساليب الضبط الذاتي لدى الطلبة النابع من داخلهم وليس مفروضاً عليهم، والممارسات الآتية يمكنها أن تشجع الطلبة على الانضباط الذاتي:

أ- تعزيز السلوك الإيجابي للطلبة.

ب- اعتماد الأسلوب الديمقراطي.

جـ- تنويع الأنشطة في الموقف التعليمي.

د- تقبل مشاعر الطلبة واحترامها.

هـ- الإعداد الجيد للدرس.

وهكذا في النهاية، يمكننا تسجيل النقاط الآتية:

1. الاتصال عنصر لازم للحياة الاجتماعية، ولا يتم نقل التراث الثقافي أو تنميته إلا به، ويندمج الفرد فيه منذ ولادته.
2. لعملية الاتصال علاقة وتأثير في عملية التعلم والتعليم تم بيانها في محاور البحث، لاسيما المحور الثالث.
3. قدمت وسائل الاتصال إمكانات عظيمة إلى مجالات التربية والتعليم وتحسين العملية التعليمية.
4. يجب على المعلم امتلاك مهارات الاتصال التربوي للقيام بدوره في عملية التفاعل الصفي.

5. للعلاقات الإنسانية داخل المدرسة الأثر البالغ في الاتصال.

المرجع

كتاب : إدارة الصفوف الأسس السيكولوجية ، تأليف : أ. د يوسف قطامي ، د. نايفة قطامي، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع – عمان، الطبعة الثانية، لعام 2005 – 1425 .