دار المنظومة
DAR ALMANDUMAH
الرواد في قواعد المعلومات العربية

العنوان:	مهارات الاتصال لدى المدرس
المصدر:	مجلة التربية
الناشر:	اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم
المؤلف الرئيسي:	بن زعموش، نادية بوضياف
المجلد/العدد:	س 37, ع 167
محكمة:	نعم
التاريخ الميلادي:	2008
الشهر:	ديسمبر
الصفحات:	248 - 293
رقم MD:	76949
نوع المحتوى:	بحوث ومقالات
قواعد المعلومات:	EduSearch
مواضيع:	العلاقات الاجتماعية، المعلمون، الاتصال الاجتماعي، مهارات الاتصال، إدارة الفصل، طرق التدريس، علم الاجتماع التربوي، علم النفس التربوي، الاتصال المفتوح، الأخلاق المهنية، الثقة بالنفس، السلوك الاجتماعي، البحوث التربوية
رابط:	http://search.mandumah.com/Record/76949

© 2021 دار المنظومة. جميع الحقوق محفوظة.
هذه المادة متاحة بناء على الإتفاق الموقع مع أصحاب حقوق النشر، علما أن جميع حقوق النشر محفوظة. يمكنك تحميل أو طباعة هذه المادة للاستخدام الشخصي فقط، ويمنع النسخ أو التحويل أو النشر عبر أي وسيلة (مثل مواقع الانترنت أو البريد الالكتروني) دون تصريح خطي من أصحاب حقوق النشر أو دار المنظومة.

مهارات الاتصال لدى المدرّس

أ. نادية بوضياف بن زعموش

كلية الآداب والعلوم الإنسانية - جامعة قاصدي مرباح - ورقلة

من طبيعة الإنسان السعى دائما إلى تحقيق التوافق الاجتماعي،إضافة إلى جانب التوافق النفسي انطلاقا من كونه كائنا اجتماعيا لا يستطيع العيش بمعزل عن بني جنسه، فهو بحاجة إلى عملية اجتماعية ضرورية لا تقل أهميتها عن حاجته إلى الماء، والهواء، والغذاء، ألا وهي عملية الاتصال ؛أحد مصادر وأركان بناء شخصية الفرد ،بحيث يستطيع من خلالها فهم البيئة المحيطة، بما فيها من أفراد وجماعات ونظام للعلاقات السائدة فيها، فيؤثر و يتأثر بإقامة علاقات معهم مبنية على أساس فهمه لذاته و لبيئته، كما يُمكن الاتصال الإنسان،من الاستفادة من تجارب السلف و من ثم تطويرها ، بإثرائها والبناء عليها ونقلها إلى الأجيال القادمة.

وللاتصال مكانة خاصة وضرورية للحياة الاجتماعية، في جوانبها المختلفة، حيث يكون بدونه من الصعب - إن لم يكن من المستحيل - أن تصل الحضارة الانسانية إلى ما وصلت إليه الآن، فهو همزة وصل بين الحضارات البشرية،بل وأحد مقوماتهاالضرورية ، وبفضله تتطور وتتقوى العلاقات بين الأفراد وبين الجماعات علي العموم وبين المعلم والمتعلم على الخصوص. ومن هذا المنطلق فإن مهنة التدريس في واجهة المهن التي تستوجب من صاحبها التحكم في آليات وعمليات الاتصال، وتعد فيها المهارة المقام الضروري للزيادة من فعاليته في نقل المعلومات والمعارف عبرالرسائل الشفوية والكتابية، بهدف التأثير في السلوك البشري لتعليمه وتعديله.

لذا تعتبر مهنة التدريس من أصعب المهن التي يمارسها الفرد لتوصيل الرسالة على أكمل وجه للمتعلم، فهذه العملية التي يطلق عليها المختصون عملية التلقين والتعليم من

العناصر الأساسية للحياة البشرية، ويقول في هذا الاطار بروبيكر (١٩٨٠) BROBIKER إن الحركات الأولى أو المبدئية في سعادة الانسانية ليس إلا نتيجة التعليم الصحيح (صالح عبد العزيز، ١٩٧٦: ص ٤٢٧).

ولايقتصر دورالمعلم على كونه عاملا مهما في عملية التربية والتعليم بل يعد حجر الزاوية ، تتضاءل أمامه مع أهميتها المناهج والتنظيم المدرسي والأجهزة التربوية التعليمية.

ولهذه الأهمية نجد المعلم يعتمد على عدة وسائل وطرق لتوصيل المعلومات للمتعلم بهدف تسهيل الفهم والاستيعاب داخل الحجرة الدراسية، والأستاذ الجامعي لا يستثنى عن غيره، فهو يعتمد على المحاضرات والتطبيقات كي يمنح النماذج وطرق التدريس لمنح المتعلم كفاءة عالية في ا لتعليم. (محمد حجاج٢٠٠٢, ص ٦٣).

ويحظى التعليم بصفة عامة والتعليم العالي بصفة خاصة باهتمام متزايد في العديد من المجتمعات باعتباره قمة الهرم التعليمي، ومصدرا أساسيا لإعداد الإطارات العلمية المهنية المؤهلة، فإننانلاحظ ذلك السعي الحثيث في العقود الأخيرة، لتطوير التعليم العالي والارتقاء به لمواجهة الحاجات المختلفة للأفراد والمتطلبات المتجددة للمجتمعات في عصر تقاس فيه ثروة الأمم بنسبة اليد العاملة المختصة والمؤهلة.

وقد اهتمت الكثير من البحوث على دراسة جوانب شخصية المعلم وتم وضع قائمة الصفات اللازمة توفرها لدى المختصين في مجال التعليم، ونذكر بعض الباحثين الذين اهتموا بهذا المجال من بينهم الباحث "فاروق عبد الفتاح موسى (١٩٧٦) وسامي صبحي إبراهيم (١٩٨٧) وكذا الباحث فؤاد عبد اللطيف أبو حطب (١٩٧٤) وساراكزا (١٩٩١) وسمية أحمد علي (١٩٨٧) وحمدي الفرماوي (١٩٨٤) والباحثان زانغSARACHO وستنباوي (٢٠٠٢)) -ZHANG et STRNBERY وعبد المنعم أحمد الدردير، ٢٠٠٤، ص ١٣-١٤-١٥-١٦). كما أثبتت دراسة لكل من "مقدم سهيل وقدور بن عبادة هوارية" (٢٠٠٥) حول خصائص الأستاذ الفعال في عملية الاتصال من وجهة نظر الطلاب، أن هناك صعوبات في مهارات الاتصال للعملية التعليمية بين المدرس والتلميذ والمادة العلمية نابعة من تباين الاتصال بين المعلم والمتعلم لأسباب ذاتية نابعة من سلوك المعلم وعوائق الحوار لدى المتعلم مما يسهم في كبح ثقة الاتصال بين المرسل والمستقبل. (مقدم سهيل، قدور بن عبادة هوارية، ٢٠٠٥: ص ٢٨٦)

فالمدرس الجامعي أحد الركائز الأساسية في المنظومة التعليمية بسبب الدور الرئيسي الذي يقوم به في هذه العملية،إذ تتطلب مهنة التدريس العديد من الاستعدادات

والقدرات والمهارات، تلزم ممارسها مراعاة المتطلبات المهنية والوظيفية، ومسايرة تقدم المعارف والتكنولوجيا المؤدية إليها واستخدام مهارات الاتصال. وعليه فإن التدريس بمفهومه المعاصر والمتقدم كما حددته سهيلة لحسن الفتلاوي (٢٠٠٣)، هو: " مجموعة متكاملة من الأشخاص، والمعدات والمعنويات، والإجراءات السلوكية التي تشترك جميعا في إنجاز ما يلزم لتحقيق أغراض التدريس على نحو فعال"

إضافة إلى أن: "التدريس عملية تربوية متكاملة. و(العاملون) هم وكلاء المجتمع بتربية وإعداد وتعليم الناشئة، وتهذيبهم وتطوير طلبياتهم، ومراعاة ميولهم، أو رغباتهم، وحاجاتهم العلمية والنفسية والاجتماعية (المرجع السابق/ ص ٦٣).

وتتمركز خصوصية مهنة التدريس على نشاط المدرس والأستاذ والطرق والمنهجية التي يستخدمها لتوصيل المعلومات المفيدة للتلاميذ والطلبة.

ولا يتم ذلك إلا إذا كان الطالب مستعدا وراغبا في الحصول على معلومات جديدة، وعليه فالأستاذ يخضع لمتطلبات المهنة ومتطلبات المتعلم مما يجعله دوما في وضعية تحديات لتجاوز هذه المتطلبات ومواجهتها. ومن بين هذه القدرات والقيم المرتبطة بمهنة التدريس والمساعدة والكفالة نذكر الرغبة والاستعداد لخدمة الآخرين، ومساعدتهم، واحترام حقوقهم ومشاعرهم ورغباتهم والمساواة في معاملاتهم بغض النظر عن مكانتهم الاجتماعية والاقتصادية أو جنسهم أو عرقهم، مما يجعلها معادلة صعبة التحقيق، والمساواة في التعامل مع احترام الفروق الفردية، حلها يستلزم قدرات وامكانيات ومهارات اتصال عالية لإيجاد ووضع أحسن الاستراتيجيات لتحقيق التواصل وتغذية راجعة عالية محققة للأهداف التعليمية.

مع العلم أن هذه العملية عملية اتصال بين طرفين هما المعلم والمتعلم تؤدي إلى توصيل المعلومات بينهما داخل المؤسسات التعليمية بكل مستوياتها، وفي هذا الإطار بينت دراسة "بن زياني محفوظ" و "مزياني الوناس" (٢٠٠٦) التي تناولت الاتصال التربوي (المعوقات والحلول) حيث توصل الباحثان إلى عدم وجود اتصال بالمعني الصحيح داخل الجامعة وهذا بمعدل ٧٥٪ في العينة المدروسة. (محفوظ بن زياني، الوناس مزياني، ٢٠٠٥، ص ١٧٩).

كما توصلت دراسة "نادية يوب مصطفى الزقاي" "ومختار يوب "(٢٠٠٥)حول صعوبات الاتصال البيداغوجي وهي دراسة استكشافية على عينة من الطلبة والأساتذة لقسم علم النفس وعلوم التربية - بجامعة ورقلة- من صعوبات داخل الدراسة، وكذا محاولة تقديم استبصارات تسمح بإمكانية معالجة هذه الصعوبات. (نادية يوب مصطفى الزقاي، مختار يوب، ٢٠٠٥، ص٢٦٠)

ووسط كل هذا فإن مهارات الاتصال تعد الركيزة الأساسية لتطوير وتوسيع مجال التعليم والمتعلم على التوصل إلى نتائج ايجابية، حيث بينت دراسة" طريف شوقي محمد فرج" ٢٠٠٣، المتمثلة في ارتقاء مهارات الاتصال ، حيث توصلت هذه الدراسة إلى نتائج تتمثل في وجوب علاقة ايجابية بين العمر ومهارات الاتصال ،مع وجود تزايد لبعض المهارات الاتصال عبر الزمن بصورة متدرجة . (طريف شوقي محمد فرج، ٢٠٠٣، ص ٤٠٣-٤٦٢) ونتيجة لأهمية هذا الموضوع المدروس في جميع مؤسسات التعليم خاصة التعليم العالي حاولنا رفع الستار على نماذج مهارات الاتصال التي يتبناها المدرس وطرحنا التساؤل العام التالي: هل توجد مهارات الاتصال لدى المدرس الجامعي؟

١- التساؤلات الفرعية:

هل توجد فروق ذات احصائيات في مهارات الاتصال لدى المدرس بإختلاف التخصص باختلاف سنوات الخبرة باختلاف الجنس؟

٢- الفرضيات: ولكي نجيب عن التساؤلات المطروحة قمنا بصياغة الفرضيات التالية

٢-١- الفرضية العامة: توجد مهارات اتصال لدى المدرس الجامعي .

٢-٢- الفرضيات الجزئية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات الاتصال لدى المدرس الجامعي باختلاف التخصص. باختلاف سنوات الخبرة. باختلاف الجنس.

٣- التعاريف الإجرائية:

٣-١- مهارات الاتصال: هي المهارات التي تسمح للفرد بالتفاعل مع الأفراد والجماعات، والتي تتمثل في المهارات الستة:

- مهارة الاستماع الايجابي. / - مهارة الاتصال غير اللفظي. / - مهارة الثقة والتقدير. /مهارة المكافأة والعقاب. / - مهارة استقرار السلوك. / - مهارة الاتصال اللفظي.

٣-٢-المدرس : هو الأستاذ الجامعي المتحصل على شهادة الماجستير والدكتوراه من الجامعة الجزائرية (الوطنية) والعالمية، والقائم بمهمة التدريس في جامعة قاصدي مرباح، بكلية الآداب والعلوم الإنسانية ورقلة. .

٤- حدود الدراسة:

٤-١- الزمانية: أجريت الدراسة في السنة الجامعية ٢٠٠٦-٢٠٠٧.

٤-٢- المكانية: أجريت الدراسة في مدينة ورقلة بقسم علم النفس وعلوم التربية - كلية الآداب والعلوم الإنسانية جامعة قاصدي مرباح.

٤-٣- البشرية: تم اختيار العينة من مجموعة أساتذة قسم علم النفس وعلوم التربية وعلم الاجتماع والآداب وبلغ قوامها ٥٠ أستاذاً وأستاذة.

٥- أهداف الدراسة:

تمثل أهداف الدراسة في محاولة الكشف عن وجود المهارات الاتصال أو عدم وجودها، مع الكشف عن الفروق في هذه المهارات لدى الأستاذ الجامعي.

٦- أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة فيما يلي:

- يعتبر موضوع الدراسة من المواضيع الدراسية الحديثة.

- الشعور بأهمية مهارات الاتصال لدى المدرس ودورها في نجاح النشاط التعليمي داخل الحجرة الدراسية وانعكاساتها على تكوين شخصية المتعلم ومنه كوادر البلاد يجعل للموضوع أهمية بالغة في الأبحاث العلمية التربوية.

- تقديم أداة لقياس مهارات الاتصال لدى المدرس تم التحقق من صدقها وثباتها يمكن إستعمالها من طرف الباحثين للكشف عن النقص في المهارات ومنه بناء برامج لتنميتها وتطويرها.

- إفادة القراء وإثراء المكتبات بما توصلنا إليه من نتائج من خلال هذا البحث وفتح المجال للبحوث والدراسات المستقبلية الأخرى.

٧- الدراسات السابقة:

تعتبر إشكالية الاتصال و مهاراته، اشكالية حديثة الدراسة ونحاول عرض بعض الدراسات الغربية منها والتى تسنى لنا الحصول عليها، أما الدراسات المشابهة في الوطن العربي، فهي محدودة في نطاق علم الباحثة ومتابعتها لهذا الموضوع.

دراسة Stephen Axley (سيفن أكسلي ١٩٩٠) التي تحمل عنوان "التدريب الجيد للقادة" هدفها التعرف على مدى فاعلية التدريب للقادة عبر دراسة الملامح والسمات الشخصية المميزة للقادة الإداريين دراسة الصفات الأخلاقية للقادة و التعرف على أفضل الصفات القيادية المميزة للقادة بما فيها صفات الاتصال. فمن أهم نتائج هذه الدراسة ضرورة وجود التخطيط الجيد لتدريب القادة ،مع إبراز أهمية دراسة أساليب القيادة، و ضرورة تطوير الاتصالات وتحسين شبكة الاتصال -(TRUDEL-P- COTE, 1996) (دودتر ١٩٦٢) و الموسومة ب "امداد المعلم ببروفيل سمات DODDS أما دراسة

شخصية، عوامل اتخاذ القرارات الوظيفية ومقارنتها بالوظائف الأخرى" فقد هدفت إلى التعرف على السمات الشخصية للمعلم الرياضي والمرتبطة بالاشتراك في الرياضة، وتأثير الاتصال في اتخاذ القرارات المهنية. وأسفرت نتائج الدراسة عن تأكيد أهمية الخلفية الخاصة بالاتصال للمدرب الرياضي ذي الخبرة في عملية اتخاذ القرارات المهنية (DODDS-P, 1992 سوليفان) بعنوان «التدريب على مهارات الاتصال الجماعية SULLUVAN 1993 ، هدفت الدراسة الوصول إلى برنامج تدريبي لتنمية مهارات الاتصال لدى الفرق الرياضية، و سمحت الدراسة بالوصول إلى أن التدريبات في مهارات الاتصال ترفع درجة الإدراك والوعي بمهارات الاتصال والتنافس و منه تحسين مهارات الاتصال (SULLUVAN , 1993)

وركزت دراسة KELLIE-BUCHANAN (كيلي وبكانون ١٩٩٦) بعنوان "الاتصال المفتوح والتحكم في الاتصال و اتخاذ القرارات داخل الجماعات الصغيرة"على التعرف على العوامل التي تؤدي إلى ضعف الاتصال وانقطاعه بين أفراد الجماعة و علاقة الاتصال بعمليات اتخاذ القرار. وتوصلت نتائجها لوجود فروق دالة إحصائيا في التفاعل ومهارات الاتصال وتأثيرها في اتخاذ القرارات التعاونية.

وتعرضت في نفس السياق دراسة ADREIAN, LEIWEMMYN- BLACKBURN (أدريان-لوفلين-بلاك برن، ١٩٩٧) بعنوان "مبادئ الاتصال بين الأفراد وتأثيره على اتخاذ القرارات التعاونية" وأهدافها والتعرف على مهارات الاتصال واتخاذ القرار والتعاون بين أعضاء المجتمع المدرسي، وأسفرت نتائجها عن استعمال المسيرين التربويين أربعة تكتيكات للاتصال، تركز فيهاعلى جهد الجماعة، والحفاظ على توفير البيئة الملائمة والمريحة للعمل، مع إشراك الجماعة في المعلومات واخيرا تنظيم المناخ الملائم لاتخاذ القرار (محمد الدباح، ٢٠٠٥، ص ٦١).

أما دراسة BLOOM-FIELD-CATHEY-HINIGOSA (بلوم فيلد، كاتي إنيقوز، ١٩٩٨) تحت عنوان"العلاقة بين خصائص الشخصية و تدريب الاتصال للقيادات المدرسية (القيادة و اتخاذ القرار)" ركزت هي الأخرى على الكشف عن الخصائص الشخصية المميزة للاتصال الفعال لدى القيادة المدرسية. وقد سلطت نتائجها الضوء على أن الضغوط التي تقع على القيادات المدرسية لها أثر في وضع مهارات الاتصال، فقد اعتمدت الدراسة على تقارير أعدت للتعرف على الضغوط للحفاظ على الاتصالات الرسمية وغير الرسمية بين المدرسين وأولياء الأمور وأعضاء المجتمع المدرسي ومجتمع القيادة، وكشفت الدراسة أيضا عن وجود علاقة ارتباطية طردية مرتفعة ما بين الخصائص الشخصية وتدريبات حول الاتصالات الشخصية -BLOOM FIELD-CATHEY, 1998)

وكشفت دراسة سليمان الشيخ وفوزي زاهر١٩٨١تحت عنوان "الكفاءات اللازمة للمع في دولة قطر" والتي هدفت إلى استطلاع آراء العاملين في سلك التربية والتعليم عن الكفاءات الضرورية للمعلم وأولوياتها. واستعملت الدراسة قائمة الكفايات بلغت ٤٨ كفاية موزعة على ٨ محاور: الفلسفة التربوية والتقويم،والتخطيط للدرس،وتنفيذ الدرس،والكفاءة العلمية، والنمو المهني والنظام والعلاقات الانسانية، من أهم نتائج المتوصل إليها وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في ادراكهم للأهمية النسبية للكفاءات وفي المجالات التالية: أولا: جاء تقدير المعلمين أعلى من تقدير المعلمات فيما يتعلق بمجال الفلسفة التربوية. ثانيا: جاء تقدير المعلمات أعلى من تقدير المعلمين فيما يتعلق بمجال تنفيذ الدرس والتقويم.ثالثا: وجود فروق دالة إحصائيا بين الجنس في بقية مجالات الكفاءة العلمية وتخطيط الدرس، والنظام والعلاقات الإنسانية. رابعا :وجود تفوق للمعلمين قبل الخدمة (طلاب التربية العلمية) على المعلمين أثناء الخدمة في كفاءات التخطيط للدرس (بسام عبد الله مسمار، ٢٠٠٢، ص ٣٣).

التعقيب على الدراسات السابقة :

من خلال التعرض للدراسات السابقة حول مهارات الاتصال وتحديدها وكيفية قياسها وآدابها يمكن تسجيل مايلي:

١- الدراسات تبرز أهمية مهارات الاتصال في جميع المراحل التعليمية في كل جوانبها، بدءاً من عملية التخطيط مرورا باتخاذ القرار ووصولا إلى عملية التقويم وتحقيق الأهداف، ومنها الكشف عن ضرورة الاهتمام بهذا الموضوع لاعتباره الدينمو والمحرك المركزى لنجاح عملية التعليم والتعلم.

٢- تحديد أسلوب الاستبيان والاختبارات، يثبت استخدام هذه الأداة وصلاحيتها لرصد أو للكشف عن موضوع الدراسة، لأن الاختبارات والاستبيانات موضوعية وصادقة.

٣- نسجل امكانية تنمية مهارات الاتصال وإكتسابها من خلال التجارب السابقة مع امكانية تعليمها وتطويرها.

٤- مثلت الدراسات قاعدة معلومات ثرية اعتمدنا عليها في تحديد الاطار النظري للدراسة الحالية .

الخلفية النظرية للدراسة:

و يجدر بنا قبل الدخول في تفاصيل الموضوع أن نعرف مهارات الاتصال الواردة في الأدبيات العلمية.

التعريف اللغوي للمهارة:

المهارة هي الحذق في الشيئ وهو مهر الشيء ونبه فيه أي حكمه وصار حاذقا به. (المعجم الوسيط ١٩٨٩)

التعريف الاصطلاحي: وعرفها مجاور ١٩٧٠: "قدرة توجد عند الانسان وبها يستطيع القيام بأعمال معقدة بسهولة ويسر، ودقة وتكيف مع تغيرات الظروف ويمكن تقويم المهارة من حيث النتائج المترتبة والناجمة عنها". (مجاور ١٩٧٠ ص ١٠)

وتعني المهارة ضربا من الأداء تعلم الفرد أن يقوم به بسهولة وكفاءة ودقة مع اقتصاد في الوقت والجهد سواء ، كان هذا الأداء عقليا أو اجتماعيا أو حركيا .(سهيلة محسن كاظم القبلاوي، ٢٠٠٣ : ص ٢٥)

تركز منال طلعت ٢٠٠١ في تعريفها على كون المهارة: القدرة على عمل شيء وهي درجة الكفاءة والجودة في الأداء ، وبأنها القدرة على استخدام المعلومات بفاعلية والتنفيذ والأداء بسهولة ويسر، وتقدم لنا منال طلعت مجموعة من المؤشرات الدالة عن الأداء المهاري كما يلي :

١- نقص التنبؤ الذي يصاحب المحاولات الأولى للأداء.

٢- الاستغناء عن الأفعال والاستجابات الزائدة عن الحاجة.

٣- زيادة المرونة في الأداء.

٤- زيادة الثقة في النفس .

٥- الانتظام في الأداء والاحتفاظ بمعدل أداء علي درجة كبيرة من الارتفاع في الدقة.(منال طلعت محمود، ٢٠٠١ :ص٤٤).

وأما عن دلالة كلمة مهارة **skill**، فتشيرالى كفاءة الشخص في الأداء الحركي ، كما تعرف أيضا أنها " القدرة على التوصيل إلى نتيجة من خلال القيام بأداء واجب بأقصى درجة من الإتقان مع بذل الطاقة في أقل زمن ممكن (حماد مفتي ابراهيم ١٩٩٦ ،ص١٣٠).

و يتم تقييم الأداء المهاري عادة بكل معايير الدقة في القيام به والسرعة في الإنجاز معا، ويؤكد حسن زيتوني،٢٠٠٤ في تعريفه بأن التدريب على أداء المهارة شرط أساسي لتعليمها ....فالتدريب يكون هنا نوعا من الممارسة المعززة (أي المكثفة) والموجهة لغرض معين والذي يؤدي لتحسين الأداء. (حسن زيتوني،٢٠٠٤ :ص٦-٤)

- المهارة هي نشاط عضوي اداري مرتبط باليد أو اللسان أو العين أو الأذن ويتوقف الاتصال الفعال على مدى اتقان مهارته و التحكم فيها ، ويكتسب أهمية القدر الزمني المبذول في مزاولته كنشاط رئيسي من جهة وكظاهرة اجتماعية من جهة أخرى. (عبدالفتاح البجة ،٢٠٠٢ :ص١٦٥)

من التعاريف السابقة نستنتج أن المهارة هي قدرة الفرد على التحكم والسيطرة على إنجاز معين يتم فيه ترجمة المعرفة والمعلومات إلى تصرف أثناء أداء مهمة، أوعمل، أو إنجاز معين؛ فكري- معرفي؛ نفسي-حركي؛ علائقي- اجتماعي أو فعل يؤدي إلى تحقيق الأهداف المسطرة. وتتميز المهارة بكونها مكتسبة ونامية، تتوفر فيها خصائص: قلة الطاقة والجهد المبذول وقلة الوقت المخصص للانجاز, مع دقة ونوعية عالية للمنتوج بكل أشكاله.

مفهوم الاتصال: ولقد ورد مفهوم الاتصال لغويا في العربية لكلمة الاتصال من الوصل أو البلوغ، أي وجود اتصال بين اثنين أو أكثر، فكانت قديما تستخدم بمعنى نقل أو تبادل ما يمكن توصيله مثل رسالة أو محتواها، بينما تعني اليوم إعطاء الأفكار والمعارف والمشاعر وأخذها وتقاسمها عن طريق الكلام أو الكتابة أو الاشارة (الطويل، ١٩٩٨، ص ٢٢٦).

ورد مفهوم كلمة الاتصال **communication** على أنه اشتقاق من الكلمة اللاتينية وعلى**to impartis, to transmi**، أو نقل **commun to make** التي تعني جعل الشيء عاما **Communare** ذلك فإن الاتصال يعني مقاسمة المعنى و نقله و جعله عاما بين شخصين أو مجموعة من الأشخاص أو الجماعات (لطفي راشد محمد، ١٩٨٣، ص: ١٢).

أما عن المعنى العام للاتصال: لقد اختلف العلماء في تحديد مفهوم الاتصال باختلاف اختصاصاتهم و مجالاتهم العلمية وقدموا عدة تعاريف سنتعرض للبعض منها لتحديد المفهوم والإطار العام للاتصال و نستهل التعاريف بتعريف جون ديوي .

حيث يرى جون ديوي :" أن الاتصال عملية المشاركة في الخبرة و جعلها مألوفة بين اثنين أو أكثر من الأفراد "(عبد الحافظ محمد سلامة، ص: ٥).

أما عالم الاجتماع تشارلز كولي **Coly** فيرى بأن الاتصال هو عبارة عن ميكانيزم يمكن من خلاله أن نربط و ننقل رموز العقل الانساني عبر الزمان و المكان، كما يمكن من خلاله أن نقيم العلاقات البشرية و نطورها و ذلك بواسطة وسيلة من وسائل الإرسال. (محمد منير حجاب، سهر محمد وهبي، ١٩٩٩، ص: ٢٤).

ويعرفه " مريهو " Merrihue كما يلي: " إن الإتصال هو أي سلوك مقصود من جانب المرسل ينقل المعنى إلى المستقبل و يؤدي إلى الاستجابة إلى السلوك المطلوب منه ". (لطفي راشد محمد، مرجع سابق، ص: ١٣)

أما " ألبرس " فيعرفه بأنه: " هو نقل المعنى من شخص إلى آخر عن طريق علامات أو اشارات أو رموز نظام لغوي مفهوم من كلا الطرفين ". (مرجع سابق، ص: ١٤).

و يعرف " فلويد بروكر " الاتصال على أنه: " هو عملية نقل المعنى أو فكرة أو مهارة أو حكمة من شخص لآخر ".(محمد وطاس، ١٩٨٨، ص ٣٨). وفي الإطار نفسه ويعرفه بأنه نقل المعلومات من مكان إلى آخر أي من المرسل إلى المرسل إليه. (H-Bloche- All, 1997, p 232-233)

وعملية الاتصالات ترتكز على أساس تبادل المعلومات أو الآراء أو المعاني بين أفراد التنظيم، بحيث يمكن للفرد أو الجماعة إحاطة الغير بأمور أو أخبار أو معلومات بهدف التأثير في السلوك أو التغيير في هذا السلوك أو توجيهه وجهة معينة (درويش، ١٩٧٦: ص٤٦٣).

أما بالنسبة " لمحمود عودة " فيعرفه على أنه العملية الاجتماعية الأساسية التي تعمل على نقل المعاني والأفكار بطريقة مؤثرة لا مفر منها بحيث تؤثر في جميع العمليات الاجتماعية و كذا الأشكال الناتجة كالسنن الاجتماعية mores و ذلك وفقا لظروف الجماعة كحجمها أو نوعية العلاقات السائدة فيها أو التوزيع المكاني لها...إلخ . (محمود عودة، السيد محمد خيري، ١٩٨٨، ص: ٠٧).

يعتبر الاتصال لدى بعض الباحثين أساس التفاعل الاجتماعي الذي يؤدي إلى نشوء علاقات متنوعة و متعددة في مختلف المواقف سواء كان ذلك بين شخصين أو أكثر. (مصطفى عشوي، ١٩٨٥، ص: ٢٥٩)

ويؤكد Schramm 1960 بأنه عملية الاتصال لا تقتصر على نقل المعلومات والحقائق فقط، بل أن لها صلة بالمشاعر والانفعالات والأحاسيس وهذه الجوانب لها أثر كبير في فاعلية عملية الاتصال والتواصل ومنه على التنظيم لارتباطها الوثيق بحماس العاملين وبالروح المعنوية في التنظيم بشكل عام (كليب الصغير ٢٠٠٣ ص ٢٤).

ومهما تنوعت الزوايا التى ينظر إليها لمفهوم الاتصال فإننا وعلى ضوء ما تقدم نستطيع القول إن الاتصال هو شأن من شؤون الله في خلقه ويمثل الوسيلة القاعدية ليس لتعامل الإفراد والجماعات فيما بينهم فقط بل ولنشر السلوك الإنساني وتثبيته

وتطويره ، فهو عملية اجتماعية أساسية تميز الكائن البشري . تعمل على نقل المعاني والأفكار والمعلومات بين اثنين أو أكثر من الأفراد يمثلان أطراف عملية الاتصال وهما المرسل و المستقبل, و تستعمل فيها وسيلة اللغة المنطوقة كالنظام اللغوي ، أواللغة غيرالمنطوقة كالعلامات أو الاشارات أوالرموز، تكون مفهومة وواضحة ومعروفة لدى الطرفين , لنقل رسالة معينة يحقق من ورائها استجابة معينة أي تأثير وتأثر والوصول إلى ما يعرف بتغذية الراجعة .

تعريف مهارات الاتصال: هي نشاط عضوي إرادي مرتبط باليد أو اللسان أو العين أو الأذان ويتوقف الاتصال الفعال على مدى اتقان مهارته والتحكم فيها، ويكتسب أهمية من القدر الزمني المبذول في مزاولته كنشاط رئيسي من جهة وكظاهرة اجتماعية من جهة أخرى (عبد الفتاح البجة، ٢٠٠٢، ص ١٦٥).

ويعتبر أداء الفرد في مستوى المهارة عندما يصل إلى مستوى السهولة في الإنجاز يكون فيه بذل أقل من الطاقة وفي وقت أقل من وقت ، ويتم قياس وتقييم الأداء المهاري بمعايير الدقة في القيام به والسرعة في الإنجاز معا، والمهارة ليست قدرة ولد بها الفرد بل يتدرب على الأداء الماهر شرطا أساسيا لتعلمها، يشكل فيها التدريب نوعا من الممارسة المعززة و الموجهة لغرض معين، مما يؤدي لتحسين الأداء والارتقاء به(حسن حسن زيتون، ٢٠٠٤، ص ٦).

وتعرف أيضا بأنها " قدرة المدرس على التعبير عن أفكاره وآرائه لفظيا بصورة واضحة مرتبطة منطقيا، وتطبيق مهاراته غير اللفظية (حسن الإيثار) باليد والرأس في عرض تلك الأفكار على نحو يسمح بتقوية معنى الرسالة اللفظية، وتحقيق أهداف الاتصال التي تتمثل عادة بالتأثير في الملتقى وحثه على قبول وتنفيذ ما يطرح عليه من أفكار ومقترحات " (طريف شوقي فرج وآخرون، ١٩٩٦، ص ٢٨٧).

فمن هذه التعاريف السابقة نلاحظ بأن مهارات الاتصال هي القدرة على الاتصال بالآخرين عبر نشاط لفظي أو غير لفظي يحقق به النجاح في التواصل وفي الإقناع والوصول بالمستقبل للرسالة إلى تقبل أو تنفيذ ما يعرض عليه من أفكار أي إلى فهم الرسالة. يمكننا القول أيضا بأنه القدرات المؤدية إلى الأداء المهاري في الاتصال بعيداً عن الأداء الضعيف أو المتوسط ذي الدرجة العالية من الدقة والجودة، لا يستلزم من الفرد بذل جهد كبير والاكثار من المحاولات حيث يعرف صاحبه بنوعية الاتصال الناجحة مع القدرة على التكيف مع وضعيات و متغيرات، قد تكون بالنسبة لأفراد آخرين معيقا كبيرا، وهذا ما ينعكس على صاحبها براحة نفسية وثقة بالنفس وقناعة ثابتة بأن التأثير سوف يحقق الأهداف الأساسية من وراء عملية الاتصال.

أنواع مهارات الاتصال :

البعد الأول: مهارة الثقة والاحترام

تعتبر الثقة والاحترام بوابة العلاقات بين الأفراد ووجودها يعني انفتاح الفرد على الآخرين واستعداده للتعامل، والتفاعل معهم، ويجب على الأستاذ في عملية الممارسة التعليمية الحرص على فهم أفكارالطالب ومشاعره وانفعالاته ، ويقدم لهم الاحترام والتقدير والتشجيع الذي يكون بمثابة الحبل القوي بين أفراد المجموعة التي يتعامل معها.

إن تعامل الأستاذ بأسلوب الثقة والاحترام يؤدي بالضرورة إلى الحصول على الثقة والاحترام من أفراد المجموعة، وتسهم في بناء جو ومناخ محفز، ومنمّ للإحساس بأهمية الفرد في وسط الجماعة سواءً أكان مدرسا أو طالبا.

ويعتبر استخدام العبارات والألفاظ غير التربوية وكثرة السخرية، من العوامل الرئيسية في فقدان الثقة و الاحترام مما يعيق الكفاءة في تقديم التعليمات والتوجيهات وكذلك فهم متطلبات وواجبات التدريب، والافتقار إلى تحمل المسؤولية، ولا يحظى بالاحترام والتقدير من قبل أفراد المجموعة التي يتعامل معها نظرا لكونه لا يمنحهم ذلك (أسامة كامل راتب، ٢٠٠١).

إضافة إلى أن هذا السلوك يترتب عنه عدم اقتناع الطلبة، بسلوك المدرس واهتزاز مصداقيته واقتناعهم بأن المدرس لا يهتم إلا بالنتيجة ولا قيمة للأفراد في معاييره وقيمه.

وهو كما يطلق عليه (Rogers, 1957) التقدير الإيجابي، وهذا يعني القدرة على تقديرالطرف الآخر واحترامه، وعلى أنه فرد ذو قيمة وتقدير.

ولمهارة الثقة والاحترام العديد من الوظائف: منها وظيفة التأسيس لعلاقة ايجابية عاطفية بما فيها الاتصال بالتوافق وحسن الرغبة من أجل العمل مع المتعلم على أساس أنه فرد وتقبله كما هو.

وفي هذا الإطار ميز (Egan, 1982) et [Raush et Bordin, (١٩٥٧)

٤- مكونات الثقة والاحترام، في المجال الارشادي و هي:

١) الإحساس بالالتزام نحو العميل.

٢) بذل جهد من أجل فهم الطرف الآخر.

٣) القضاء على الحكم النقدي (القاسى) (الصعب).

٤) التعبير بنسبة كبيرة عند الدفء (Cormier et Cormier,1985 P 31)

الاجراءات المدعمة لمهارة الثقة والاحترام: ويقترح بعض المختصين حلولا لحصول المدرس على ثقة واحترام الجماعة التي يتعامل معها وذلك بهدف اعادة تماسك الجماعة أو تفاديا لأي انشقاق يقع، وهذا باتباع الطرق التالية: (إخلاص عبد الحفيظ، ٢٠٠١).

١- توزيع الأدوار الفردية في المجموعة والتركيز على أهمية ودور كل فرد وإسهاماته:

أ- من طبيعة الفرد البحث عن الاهتمام (وهي حاجة من الحاجيات الأساسية حسب سلم ماسلوا) والبحث عن التميز، عبر حصوله على دور يمنحه الإحساس بالقيمة والأهمية في الجماعة.

ب- يمكن تنمية الاعتزاز بالنفس لدى الطلاب في الأنشطة التعليمية: ويمكن الوصول إلى تحقيق هذا الهدف بالاكثار من التعزيز اللفظي، والابتعاد عن استعمال الألفاظ غير التربوية، وكذا التهكم والسخرية على الفرد، أمام الجماعة، والمرافقة المنهجية والعادلة في التعامل، والمساندة باعطاء التوجيهات الصحيحة واللازمة لمساعدة الفرد على الوصول إلى الأداء المتميز واستغلال القدرات إلى أقصى حد.

جـ- و ضع أهداف تثير تحدي المتعلم: ويؤدي ذلك إلى حدوث تأثير ايجابي على الأداء.

ويقصد به في هذا المقام تبني أهدافاً جماعية مشتركة تحمل صبغة التحدي والرغبة في الوصول إلى التميز في الأداء وتجاوز العقبات والصعوبات والنجاح والفوز مما يجعل أفراد الجامعة تحس بدافع قوي من الحماس والانجاز.

د- تشجيع هوية الجماعة التعليمية بالتميز عن أي جماعة أخرى: إذا كانت طريقة توزيع الأدوار للأفراد تخدم إحساس الفرد بأهميته، فإن تشجيع هوية الفريق تخدم بناء الجماعة وتماسكها، كوحدة متكاملة متناسقة ومتجانسة يجمعها هدف واحد، وتميزها خصائص إيجابية عن باقي المجموعات الأخرى.

هـ- تجنب تشكيل الأحزاب داخل الجماعة: وهنا يجب على المدرس دراسة ديناميكية الجماعة بشكل جيد وملاحظة كل مؤشرات انشقاق الجماعة وتشجيع الأعمال الجماعية وتفعيل شبكة العلاقات بين كل الأفراد وتغير الأنماط، وتقسيم المهام، وتأسيس علاقات بين أفراد يختلف بعضهم عن بعض من حيث الأدوار.

و- عقد لقاءات لحل الصراعات: أي أن المدرس، لا يهتم فقط بعملية التدريس بل

يتجاوز ذلك بحرصه على القضاء على كل الصراعات، وذلك بمواجهتها والبحث عن حلول لها لا بمفرده بل مع كل أفراد المجموعة. لأن مشاركة أعضاء المجموعة في إيجاد الحلول يعني تحمل المسؤولية والالتزام بالقرارات المتخذة،على عكس ما إذا كانت القرارات ناجمة عن المدرس بمفرده، فإن الالتزام بتطبيق القرارات يكون ضعيفاً أو بصورة شكلية لا تؤدي إلى تحقيق الأهداف، وبعيدة كل البعدعن الاحساس بالولاء للجماعة.

ز- الوعي بالأحداث الشخصية لكل عضو في الجماعة: وذلك من خلال بذل المزيد من الجهد للتعرف على حياة الطلبة خارج نطاق الممارسة التعليمية. ويولد هذا السلوك لدى أفراد الجماعة إحساسا بأن المدرس يهتم بهم كأفراد، ولا يعتبرهم وسيلة لاحراز الفوز فقط، وأنه السند الذي يمكنهم اللجوء إليه في حال وقوع مشكلة، فيكون الاتصال مفتوحا وفعالا، ولا عوائق تحول دونه.

ح- المحافظة على المناخ الايجابي في المجموعة: وذلك بالاستعانة بأفراد من المجموعة يتمتعون بدرجة عالية من الاحترام والتقدير والمكانة في المجموعة لكي يكونوا حلقة وصل بينه وبين أفراد المجموعة.

البعد الثاني: مهارة التعامل الايجابي:

وتعتبر مهارة التعامل الايجابي الركيزة الثانية لمجموعة مهارات الاتصال، فإيجابية التعامل نابعة عن إيجابية النظرة والتوقع للفرد وتنعكس هذه الأخيرة على الفرد في تعاملاته العفوية واليومية.

فالتعامل المدرس الايجابي مع الطلاب ضرورة حتمية لنجاح عملية التدريس، فغيابها يؤدي إلى احساس الطلاب بعدم تقبل المدرس لهم ومنه نشر جو غير صحي وسط الجماعة.

ويترجم التعامل الإيجابي من المدرس إلى مجموعة من السلوكات مثل: تقديم التشجيع والتقدير المرغوب فيه، والاهتمام باحتياجات المتعلمين، وكذا اتاحة الفرصة للأفراد للمشاركة في اتخاذ القرارات، مما يمنحهم الاحساس بالصورة الأيجابية عنهم لدى المدرس و بأهمية الدور بالنسبة للجماعة فيقوى الإحساس بالانتماء للجماعة، وتنمو الروابط بين الأفراد في الجماعة، والالتزام بالقواعد والضوابط داخل المجموعة.

ويلاحظ لدى البعض من المدرسين استعمال الأسلوب السلبي والمتمثل في الاستعمال المفرط للنقد والتهديد مع السخرية، وقلة استعمال أسلوب التشجيع، أو يتبنى أهدافا

أكبر من قدرات الطلاب ، أضف إلى أن عدم نجاح المتعلم في تحقيق الأهداف يفسره ويرجعه إلى المتعلم لا إلى أدائه وقدراته ومهاراته أو لعوامل أخرى خارجة عن نطاق المتعلم، فبالنسبة لهذا الصنف من المدرسين يفسرالفشل بعدم قدرة وتقصير متعمد وعدم الرغبة في بذل الجهد من المتعلم...إلخ، من التفسيرات غير الموضوعية والقواعد الحديثة في عملية التقويم التربوي.

الاجراءات المدعمة لمهارة التعامل الايجابي و ذلك عن طريق:

١- تقديم الدعم النفسي للمتعلم في مواجهة الظروف الصعبة والمعقدة: فتقديم الدعم النفسي يمنح الطالب الاحساس بالمساندة وعدم الحكم عليه بالفشل ويولد لديه دافعا للإنجاز أقوى وأحسن، هذا من جهة و من جهة أخرى فإنه لن يضيع طاقته النفسية في البحث عن الإحساس بالتوازن النفسي، بل سوف يوجه كل طاقته إلى الإنجاز والأداء الأحسن والأمثل في الوضعيات التعليمية.

٢- تحليل أخطاء الطلاب بصورة منطقية وموضوعية للاستفادة من أدائهم وقدراتهم الكامنة: إن نظرة المدرس التحليلية للخطأ المرتكب من الطالب تجعله يبحث ويكتشف موطن الخلل، وايجادالطرق وإقتراح استراتيجيات لحل المشكل وتصحيح الخطأ مما يسمح للطالب بتجاوز العقبات واستغلال كل قدراته.

٣- القدرة على اتخاذ القرار تحت الضغط بهدوء وتركيز وروية: وتمنح هذه الخاصية أعضاء الجماعة الإحساس والتصور والقناعة بحنكة المدرس مما يجعل قيمته لدى أفراد المجموعة عالية ذات مصداقية، ومرجعية في السلوك في حالة الضغوط، فيسهل على المدرس تقديم التوجيهات التي تكون مطبقة بشكل جيد.

٤- القدرة على تحويل موقف الفشل إلى موقف نجاح: على المدرس تفادي كل المواقف المحبطة لأفراد الجماعة. ومن الضروري اتباع طريقة تحويل مواقف الفشل إلى مواقف نجاح و بالبحث عن العناصر الايجابية في الفشل، بحيث يكتسب الفرد المعلومات استنادا إلى الفكرة القائلة "إن الأزمة التي لا تقتلني تجعلني أقوى"، وهي دافع للمثابرة وعدم تقبل الهزيمة، والعودة مرة أخرى إلى الميدان وتحقيق النجاح مع استخلاص كل الدروس والعبر من أسباب الفشل وتجاوزها والقضاء عليها.

٥- تكوين علاقات ايجابية مع جميع المتعلمين على حد سواء: ويعني بهذا أنه لا يميز المدرس تميزا سلبيا بين مستويات أفراد الجماعة، لأن لكل فرد الحق في الحصول على اهتمام المدرس، وعدم التأسيس لها ينشئ جوا من الغيرة والكراهية وغير مريح وملائم للنشاط المتميز بين أفراد الجماعة .

٦- إشراك الطلاب في بناء الأهداف ومستويات الطموح بصورة واقعية: وهذه الخاصية تمثل جانبا من جوانب التعامل الايجابي للمدرس, بحيث يمثل إشراك الطالب في بناء الأهداف ومستويات الطموح ترجمة لصورة هذا الأخير لدى المدرس، أي أن الطالب يحس عبر سلوك الاحترام والتقدير من المدرس أنه يدفعه الى بذل جهد أكبر في الأداء، ومن جهة أخرى فإن صياغة الأهداف ومستويات الطموح بصورة واقعية ضروري لتفادي حالات خيبة الأمل المحبطة للعزائم، مع الحرص على الاستغلال الجيد لقدرات المتعلم حسب المراحل التعليمية وحسب ما يمكن تحقيقه والوصول إليه في المرحلة الموالية أي حسب الأهداف المسطرة.

٧- التمسك بالمتعلمين أيا كان مستواهم باعطائهم قيمة في أهمية دورهم في المجموعة: فمنح القيمة والتقدير لكل فرد من المجموعة مهما كانت وضعيته ينمي الاحساس بالانتماء ويقوي الروابط بينهم، ويقضي على الحساسيات من الغيرة والحسد بين أفراد الجماعة المسممية والملوث لصفاء العلاقات الضروري لتماسك الجماعة و نجاحه.

البعد الثالث: مهارة استقرار السلوك:

تصنيف مهارة استقرار السلوك أساسية لنجاح أي عملية تفاعل كون هذه المهارة تحدد للفرد طريقة التعامل والسلوك اللازم مع الطرف الأخر بعيدا عن التناقضات والصراعات التي تكون بمثابة المنفر للتعامل والتفاعل بين الأفراد على العموم.

ومهارة استقرار السلوك لدى العاملين في مجال التعليم حتمية لا يمكن تجاهلها لما لها من آثار على عملية التعلم فسلوك المدرس يجب أن يكون خاليا من التناقضات بين ما يقال وما يفعل، أو ما يقال وما يطبق،و ما يتخذ من قرارات والأهداف المسطرة، فوجود هذه التناقضات تشحن الاتصال بموجات مهدمة ومشوشة لعملية التفاعل.

ويلاحظ في الممارسة المهنية التعليمية نماذج من المدرسين ذوي المشكلات في استقرار السلوك، والسلوكات المتناقضة غير المنطقية، مما يجعل الطالب مضطربا وحائرا في كيفية التعامل الضروري لنجاح عملية التعلم. وما يجدر بنا التأكيد عليه أن الممارسة التعليمية في الكثير من الاحيان تستلزم نماذج متنوعة من السلوكات القيادية الضرورية في مواقف متنوعة مع متغيرات متعددة.

إذ يرى بعض العلماء بأن مهارة استقرار السلوك أو كما يسميها البعض بمهارة ضبط النفس (محمد حسن علاوي، ١٩٧٨،). هي القدرة على تحكم الفرد في سلوكه

أثناء المواقف التي تتميز بالاستثارة الانفعالية القوية مثل: حالات الضغط في المنافسات والهزيمة أو التعب أو الحمل الزائد أو عند ظهور بعض العقبات الأخرى التي تتميز بدرجة عالية من الصعوبة أو لم يسبق أن تعرض لها ولم يكن يتوقعها. وبمعنى آخر فإن النجاح في عملية التعليم مقرون بدرجة كبرى بقدرة الأستاذ على التحكم في الانفعالات وضبطها والسيطرة عليها وتبني السلوك الموضوعي اللازم.

فالطالب بحاجة إلى شخصية مدرس يتصف بصفة استقرار السلوك ليمنحه الإحساس بالاطمئنان والسكينة في المواقف التعليمية اليومية، والمواقف التعليمية الضاغطة كما هو الحال في الامتحانات.

ولا ينتظر من المدرس أن يوجه ويرشد إلى نوع من الأداء لتحسين مستوي الطالب التعليمي و لتأكيد الأداء الصحيح والوصول إلى الأهدف المسطرة فحسب , بل أن يكون استقرار سلوك المدرس محررا يقاس به نوعية المناخ السائد في وسط الجماعة التعليمية, فالتوتر والقلق والحالات الانفعالية التي تكون أسبابها متعددة (التعب، الفشل...الخ) بالنسبة للمتعلم تتميز بالعدوى يظهر أثناءها دور المدرس بمهارة استقرارالسلوك لاعادة الضبط النفسي الجماعي. إن صح التعبير. وإعادة توجيه الطاقة نحو الإيجاب والانجاز.

الاجراءات المدعمة لمهارة استقرار السلوك :

١- يشترط في عملية التأسيس لاستقرار الفرد المتعلم، توفر هذه الصفة كشرط أساسي لدى المدرس حيث لا يمكن تنميتها إلا إذا تحلى بها المدرس وظهرت بشكل واضح في سلوكه , فالمدرس نموذج يقتدى به ويقلده المتعلم .

٢- على المدرس تقديم التوجيهات والتعليمات بشكل مباشر ومنطقي.

٣- وضع قواعد وقوانين متفق عليها في نظام الثواب والعقاب والحرص على تطبيقها على الجميع دون تمييز.

٤- التعامل مع الأوضاع الضاغطة بسياسة النفس الطويل مع تسيير الصراعات والوصول إلى تحقيق الأهداف لتفادي أكبر نسبة ممكنة من الأضرار النفسية .

٥- تحليل السلوك من وجهة نظر خارجية والتميز بين السلوك الصحيح والسلوك الخاطئ، بعيدا عن الانفعالات ودراسة نواتج السلوك غير المنضبط بشكل موضوعي وفي الاتجاه الصحيح.

٦- القضاء في الوقت نفس على كل أشكال الانتقام في وسط الجماعة التعليمية.

البعد الرابع: مهارة الاتصال غير اللفظي:

يلعب السلوك غير اللفظي دورا هاما في اتصالاتنا وعلاقاتنا مع الآخرين، وعلى الرغم من تركزنا في تواصلنا اللفظي على الكلمات والعبارات، فإن معظم المعنى الذي تشتمل عليه الرسالة، حوالي ٦٥٪ أو أكثر، ينتقل عن طريق السلوك غير اللفظي.

ويعرف ناب Knapp 1978 السلوك غير اللفظي بأنه: كل وقائع الاتصال الانساني التي تتجاوز الكلمات المنطوقة أو المكتوبة ويضيف قوله: وبالطبع فإن كثيرا من السلوكات غير اللفظية تفسرها الرموز اللفظية (أسعد الزعبي، ٢٠٠٣، ب).

وأشار Egan أن الفرد يكشف عن بعض المعلومات عن نفسه من خلال قنوات غير لفظية وبواسطة تصرفاته وأفعاله حتى لو لم يكن ينوي أو يقصد ذلك. (المرجع السابق)

ويشير ناب ١٩٧٨ Knapp إلى أن السلوك اللفظي و السلوك غير اللفظي بينهما علاقة متبادلة وقد حدد ستة أساليب، في التعرف على درجة مساندة التصرفات غير اللفظية الرسائل اللفظية وهي: (المرجع السابق)

١- التكرار : r p tition وهي استعمال صياغة لغوية معناها مكرر في الحركة والإشارة، مثال: تفضل اجلس على المقعد لفظي ويشير باليد إلى المقعد.

٢- التعارض :contradiction وهو عدم توافق الصياغة اللغوية مع ملامح الفرد أو نبرة الصوت تعكس عكس المعنى اللفظي نهائيا.

٣- الإحلال :substitution وهي استعمال الرسالة غير اللفظية مكان الرسالة اللفظية، مثال: بدل من الإجابة على السؤال كيف حالك؟ يقول بخير، فإننا نستعمل الابتسامة أو إشارة باليد على أننا بخير.

٤- التكملة compl mentarit : وهي أن تقوم الرسالة غير اللفظية بدور التكملة لرسالة لفظية.

٥- نبرة الصوت :Intonation de la voie وهي عندما تكون الرسالة اللفظية مؤكدة عبر الرسالة غير لفظية صوتية، وهي أقوى من حيث تأثير كل الوسائل غير اللفظية للانفعال لدى المستقبل.

٦- التنظيم r gularisation: وهي استعمال الرسائل غير اللفظية، لتنظيم عملية استقبال أو عدم الاستعداد لاستقبال الرسالة. (Cormier et Cormier, 1985, P 67)

وفي رأي بعض الباحثين (مثل جازدا وزملائه GAZDA et al 1977) أنه عندما تتعارض رسالتان إحداهما لفظية والأخرى غير لفظية فإن المسترشد يكون في الغالب أكثر ميلا لتصديق الرسالة غير اللفظية.

لاحظ باسن ١٩٧٥ PASSONS بأن السلوك غير اللفظي في أغلب الأحيان أكثر عفوية من السلوك اللفظي، حيث يمكن من خلاله اقتناء واستعمال الكلمات بطريقة معينة تختلف عن السلوك غير اللفظي الذي لا يمكن أن يخضع للتحكم (للسيطرة) بسهولة.

وقد يأتى أحد العملاء ويقص عليك قصة ولكن السلوك غير اللفظي يوحى ويعلمك برسالة متناقضة تماما. (W-H cormier, L-S Cormier, 1985, P 66) 1976 Frickson, Rossi et Rossi,

يعتبر كورمير Cormier - Cormier 1985 بأنه هناك ثلاثة جوانب أخرى هامة للاتصال غير اللفظي من جانب المرسل (المرشد) الحساسية - Sensibilit التطابق: الأصالة - Congruenceالالتزامن/ التزامن Synchronisation Cormier et Cormier, 1985)

وفي دراسة لأهمية مهارات الاتصال في مجال الارشادي قدم الباحثان Cormier et Cormier 1985 كومبير وكومبير. جدولاً احتوى على معلومات تساعد العامل في مجال الارشاد النفسي لترجمة الرسالة غير اللفظية الناجمة عن المرشد لدى المسترشد. وقد قدما التقسيم التالي:

أولا: الحركات البدنية (حركات الجسم).

١- العينين: ١/١ (نقص الابقاء على النظرة المباشرة. / ٢/١ خفض الأعين والنظر إلى الأسفل أو النظر بعيدا. ٣/١) التحديق أو التثبيت على شخص أو على شيء ما. / ٤/١) الحركات السريعة للعينين.

١/٥ (النظر مراراً أو يقطب الحاجبين أو يغرب العينين. / ١/٦ رطوبة أو دموع في العنين.

١/٧ (تحويلات العينين (نقل النظر) من شيء لآخر أو من مكان إلى مكان.

١/٨ توسيع حدقات العنين.

٢- الفم: ٢/١ (يبتسم / ٢/٢ ❖ ضم الشفتان معا .

٢/٣ (ارتعاش الشفة السفلى أو قضم الشفة / ٤/٢ فتح الفم دون التحدث.

٣- تغيرات الوجه: ١- تلاقي العينين مع الابتسامة / ٢. العينان مشدودتان وتقطيب الحاجب وإطباق الفم. ٣. العينان والفم عليها صلابة (جمود). / ٤. احمرار الوجه وظهور بقع حمراء على الرقبة.

٤- الرأس: ١- هز الرأس لأعلى ولأسفل. / ٢. هز الرأس يمين ويسار. ٣- خفض الرأس لأسفل مع قرب الفك السفلى من الصدر.

٥- الكتفان : ١- هز الكتفين / ٢. الانحناء للأمام / ٣. التململ والتراجع (الترهل في المقعد).

٦- الذراعان واليدان ١- الذراعان مطبقان على الصدر / ٢.اليدان ترتعدان / ٣- الضغط على الأشياء أو ضم اليدين بقوة (تشبيك اليدين) / ٤- الذراعان غير مضمومتين,استخدام الذراعين واليدين في الاشارة. / ٥- نادرا ما تستعمل الذراعان واليدان (جامدتان).

٧- الساقان والقدمان: ١- يبدو على الساقين والقدمين الراحة والاسترخاء / ٢. تقاطع الساقان

٣- النقر بالقدمين / ٤. الساقان والقدمان ثابتتان ومضبوطتان.

٨- الجسم كله : ١- التقابل بالوجه مع الشخص الآخر أو الانحناء نحوه. / ٢. تحويل الجسم بزاوية لا تواجه الفرد مباشرة أو الترهل في المقعد. / ٣. هز الجسم للأمام أو التململ في المقعد.

٤- جمود الجلوس بانتصاب وتشدد على حافة المقعد./ ٥. تكرار تقليب الشعر أو الضغط على الأصابع. / ٦. التنفس أبطأ وأعمق.

الجزء الثاني من الجدول خصص مرفقات اللغة : PARALINGUISTIQUESحسب المستويات التالية:

أ- الصوت ونغمته: ١- الهمس. / ٢- تغيرات النغمة.

ب- طلاقة الحديث: ١- اللجلجة والتردد وأخطاء اللغة./ ٢- يئن أو يتلعثم ./ ٣- معدل الحديث بطئ أو سريع أو مغير./ ٤- الصمت.

الجزء الثالث من الجدول خصص مسافات التقرب les distances : حسب المستويات التالية:

أ- المسافة : ١- يتحرك بعيدا / ٢- يتحرك مقتربا.

ب- الوضع في الغرفة ١- يجلس بجوار شيء ما في الغرفة أو خلفه مثل: طاولة أو مكتب.

٢- يجلس قريبا من المرشد بدون حواجز فاصلة.

ج- الملامسة : ١- المصافحة اليدوية مع الابتسامة والتحية اللفظية / ٢- الربت على ذراع المسترشد.

الجزء الرابع من الجدول خصص للبيئة Environnement: غرفة الارشاد صغيرة ألوانها منفرة إضاءتها ضعيفة.

الجزء الخامس من الجدول خصص للوقت Le Temps: - يناقش المسترشد موضوعات كثيرة غيرَ مترابطة في الجلسة. - تأخيرات متكررة من المسترشد في استجاباته للمرشد. (أسعد الزعبي، ٢٠٠٣ ص ٧٥).

تفسير السلوك غير اللفظي: تستغل السلوكات غير اللفظية مثل نبرة الصوت والاتصال البصري، وتعابير الوجه، والاشارات والحركات التعبيرية واللمس كطريقة أساسية في إيصال الاحساس بالدفء والتشجيع والدعم للسلوك الصادر من طرف المستقبل.

ويصف Johnson بعض السلوك والرموز غير اللفظية التي تعبر عن الدفء أو البرودة،والتى تستعمل حسب المجتمعات و الثقافة التي ينتمي إليها الفرد، ويقترح قائمة السلوكات غير اللفظية المعبرة عن الدفء أوالبرودة في العلاقات الاتصالية بين المرسل والمستقبل وهو كما هو موضح في الجدول رقم (١) (أسعد الزعبي، ٢٠٠٣، ص ١٠)

السلوك غير اللفظي.	دفء العلاقةالاتصالية Communication chaleureuse	برودة العلاقة الاتصالية Communication Froide
نبرة الصوت	هادئة، حنونة.	قاسية خشنة.
تعبيرات الوجه	الابتسامة، الاهتمام.	بائسة، عقد الحاجبين، غير مبال.
وضعية الجسم	في حالة استرخاء، غير مستقيم، الانحناء نحو الطرف الأخر.	التصلب، يوحى بالرغبة إلى الابتعاد عن الطرف الآخر.
نظرات العينين	**النظر المباشر لعيني الطرف الأخر.**	تحاشي النظرات وأن تقاطعها .
سلوك اللمس	**ليس الطرف الآخر بحنان وريفق، لمس بطريقة خفيفة**	تفادي أي لمس.
الحركات	منفتحة،تبعث البهجة وتوحي بالرعاية.	**مغلقة، توحي بعدم الإحساس بالأمن، وفي وضعية أخذ الحيطة والحذر.**
التقارب بين الجسمين	قريبة.	متباعدة، بعيدة.

جدول رقم (١) يوضح السلوك غير لفظية الصادر عن المرسل

ونتائج الرسالة المترجمة من احساس بالدفء في العلاقة أو البرود من المستقبل

(D-W- Johnson, 1981) - (Cormier et Cormier, 1985)-

الاجراءات المدعمة لمهارة الاتصال غير اللفظي:

١- استخدام الاتصال غير اللفظي أكثر من الاتصال اللفظي أثناء الحصص.

٢- استخدام حركات الجسم في تقديم التوجيهات بحيث يجب عدم الاستهانة بأي حركة لأن حركات الجسم مصدر ثري وغني بالمعلومات التوضيحية المساعدة لتفسير الرسالة.

٣- أن تعني اشارات الجسم ما يعنيه حديث ومضمون الرسالة، وذلك لعدم إحداث تناقض بين الرسالة اللفظية والرسالة غير اللفظية.

٤- تدريب المتعلمين على إشارات معينة أثناء اللقاءات وهذا يسمح بعدم تضييع الوقت في محاولات تفسير الرسالة غير اللفظية الجديدة، وإهمال الأداء.

٥- الاهتمام بتعبيرات الجسم عند الاستماع لحديث الطالب لأنها تقدم المعلومات إضافية لتحديد نوعية المشكلة أو العقبات التي لا يجرؤ المتعلم في الإفصاح عنها.

٦- تدعيم الحديث دائما بإشارات جسمية، أي جعل التعليمات اللفظية مرفقة بإشارات معروفة ومفهومة لدى المستقبل الطالب.

٧- استخدام السلوك اللمسي للتعبير عن الرضى، و تجنب استعمال الإشارات وحركات الجسم الدالة على التحقير والتجريح للمتعلم.

٨- التنويع في الإيقاع الصوتي طبقا لمتطلبات وظروف الموقف أو الحديث.

البعد الخامس: مهارة الاستماع الإيجابي: L_ coute activ

الاستماع الايجابي هي المشاركة العقلية والوجدانية للمتحدث (المرسل) أي الاهتمام بالمرسل وبمحتوى الرسالة، ومحاولة تفصيل ومتابعة وتحديد المغزى منها واكتشاف الرسائل المقنعة في الرسالة الواضحة المعلن عنها.

ويتمثل الاستماع الايجابي في بعض السلوكات الصادرة عن المدرس في الانتباه والتشجيع في الكلام بالنظر إلى المتحدث وعدم الانشغال بأشياء أخرى، وتجنب مقاطعة المتكلم، مع إعطاء فرصة للمتحدث (المرسل) للكلام وعدم تبني أفكار وأحكام مسبقة سوف تنعكس في السلوك غير اللفظي للمستقبل، والحرص على التأكيد على أن محتوى الرسالة قد وصل بشكل صحيح إلى المستقبل.

ولا تقل أهمية الاصغاء الجيد عن أهمية الكلام الجيد وإن كان الاستماع الايجابي

(الاصغاء) أكثر صعوبة وذلك لأن الاستماع الايجابي (الاصغاء) يستلزم تركيز كل الامكانيات العقلية للفرد وهو كما يصفه الدكتور أسعد الزعبي الإنصات الجيد" فن".

لقد تعددت التسليمات لهذه المهارة فمنهم من يطلق عليها مهارة الانصات أو الاصغاء أو الاستماع النشط، أو اليقظة في الاستماع. ذلك لأن لمهارة الاستماع مركز حيوي في حياة الفرد و لكونها مصدرا من مصادر اكتساب المعلومات بكل أشكالها.

و في القرآن الكريم نجد الله سبحانه وتعالى ركز على حاسة السمع وفضلها عن باقي الحواس باعتبارها أقوى الحواس التي تساعد على إدراك المواقف المحيطة, وهي رمز الهداية وأداة الإيمان وفي الآيات القرآنية نجد السمع مقدما دائما على البصر حيث قال تعالى:

- " ولا تقفُ مَا ليس لك به علمٌ إن السّمع والبصر والفؤاد كلّ أولئك كان عنه مسؤولاً " (سورة الإسراء الآية ٣٦).

- "ثم سواه ونَفَخَ فيه من روحه وجعل لكم السّمع والأبصر والأفئدة قليلا مّا تشكُرُونَ" (سورة السجدة: الآية ٠٩)

- "والله أخرجكم مّن بُطُون أُمّهَاتكُم لا تعلمونَ شيئاً وجعل لكم السّمع والأبصر والأفئدةَ لعلّكم تشكُرُونَ" (سورة النحل: الآية ٧٨).

- " أولئك لم يكُونُواْ معجزينَ في الأرض وما كان لهُم مّن دُون اللهِ من أولياء يُضَاعَفُ لهمُ العذابُ ما كانوا يستطِيعونَ السَّمعَ وما كانُواْ يُبْصِرونَ" (سورة هود: الآية ٢٠).

- " يكاد البرق يخطف أبصرَهُم كلّمآ أضآءَ لَهُم مَّشواْ فيهِ وإذآ أَظْلَمَ عَليهمْ قَامُواْ ولو شآءَ اللهُ لذهبَ بسَمعهمْ وأبصرهم إن الله على كلّ شيءٍ قديرٌ " (سورة البقرة: الآية ٢٠).

- "قُل مَن يَرزُقُكُم مِّنَ السَّمَآءِ والأرض أَمَّن يَملِكُ السَّمع والأبصَارَ ومَن يُخرِجُ الحيَّ مِنَ المَيِّتِ و يُخْرِجُ الميِّتَ مِنَ الحيِّ و من يُدَبِّرُالأَمرَ فسيقُولُونَ اللهُ فَقُل أفَلاَ تتَّقُونَ " (سورة يونس: الآية ٣١).

وقد تم إثبات علميا تقديم حاسة السمع عن باقي الحواس من حيث الأهمية ويعود هذا إلى كون:

- السمع هو أسبق حواس العقل إلى وصل الإنسان بالكون.

- تعلو حاسة السمع حاسة البصر في اتساع المدى وفي القدرة على الشمول والاحاطة.
- يفقد الإنسان حاسة البصر ومع ذلك يبقى اتصاله بالجماعة في حين الفاقد للسمع تتقطع علاقاته بالجماعة.
- السمع شرط أساس للنمو اللغوي للفرد وهو في المرتبة الأولى من حيث ترتيب المهارات الاتصالية زمنيا في إطار النمو اللغوي.
- الاستماع يقوي انطباعات الود والصراحة، ويغري بالمشاركة.
- الاستماع يكسبنا خبرات ويوسع مدركاتنا ويزيد من قدرتنا على الفهم من خلال التعلم من الآخرين. (محمد منير حجاب ٢٠٠٠ ص ١٦١٣) .
- وأما ما ورد لدى الباحثين عن هذه المهارة فيعتبرونها ذات أهمية وأهداف عديدة بحيث يمثل الاستماع وسيلة أساسية للحصول على المنبهات الخارجية، وخاصة في الظروف التي لا تتوفر فيها شروط الابصار السليمة، وتتم عملية السمع نتيجة للتغيرات المادية من ضغط الهواء الناتجة عن اهتزاز الجسم، فينتقل الصوت في شكل موجات تستثير الأذن وتجعل الإنسان متأهبا لاستقبالها (المرجع السابق ص١٣)

ويؤكد العديد من الباحثين أهمية هذه المهارة في تدعيم العلاقات في وسط الجماعة التعليمية لكي تتقوى وتتطور قدرته على الانتباه والتحديد، ومهارة الاستماع الجيد مثلها مثل باقي مهارة الاتصال لا يولد بها الفرد بل تكتسب ويتدرب عليها الفرد، وهي رمز من رموز نجاح الفرد في نظام علاقاته.

أن الاتصال هو عملية تخاطب ذات اتجاهين يشكل فيه الاستماع الايجابي النصف المكمل للكلام والوجه الثاني للعملة نفسها. ويعتبرها أحمد ماهر ٢٠٠٠، بأنها سر نجاح عملية الاتصال لدى الجماعة .

وإستنادا إلي القول أن ليس كل متحدث جيد، منصت جيد وهذه حقيقة لا يمكن إنكارها فإن الانسان الذي يستمع بوعى للمتحدث يستطيع أن يُكَوِّن صورة حقيقة عن المواقف، واستجابته سوف تكون انعكاسا حقيقيا عن الموقف، وكأنما عاش الحدث وعايشه، فيستطيع أن يربط ويستنتج ويحدد الجوانب المختلفة للموضوع ويحاول ايجاد الحلول المناسبة الملائمة للموقف.

كما يؤدي الاستماع الايجابي عادة إلى زيادة اليقظة وشدة التفاعل وازدهار جذوة

الحماس والتوقد الذهني، وسلامة التفكير، مما يجعل المستقبل يبتعد عن المعارضة ويكف عن التساؤلات التي لا مبرر لها ويعمل على تكوين القدرة لدى الفرد على التخلص من الآراء المسبقة وقبول الحجج والبراهين المقدمة. فالمستمع الايجابي يستفيد أكثر فيجعل لغة الاتصال شديدة التفاعل وقوية التواصل بين المرسل والمستقبل للرسالة. إذن فأساس الاتصال مهارة الاستماع الايجابي. ونظرا لأهمية هذه المهارة في عملية الاتصال قدم العديد من الباحثين تعاريف متنوعة وفقا لمعايير مختلفة ومكملة لبعضها البعض نستعرض أهمها كمايلى:

التعريف الاصطلاحي:-

وفقا للمنبهات الصوتية (محمد منير حجاب ٢٠٠٠ ص٢٠)

تعريف سبيرت : SPIRT 1962 الاستماع هو العملية النشطة التي تتضمن ربط المعني بالصوت.

تعريف ماركر : MARKER 1971 العمليات الانتقائية للانتباه والسمع والفهم والتذكر للرموز الشفهية.

تعريف هيرتس ١٩٧٩ العملية التي بها تستقبل أذن الانسان المنبهات الصوتية من الآخرين وخلال سلسلة من الخطوات يفسرها المخ هذه المنبهات ويتذكرها. وفقا للغة الحديث: (المرجع السابق ص٢١)

تعريف رانكين ١٩٦٢ "الاستماع هو القدرة على فهم اللغة المستخدمة في الحديث".

تعريف جونسون :JOHNSON 1951الاستماع هو القدرة على الفهم والاستجابة بفعالية للاتصال الشفهي.

تعريف فلويد :FLUID 1985 الاستماع هو السماع والانتباه والفهم والتقويم والاستجابة للرسالة المنطوقة. - الاستماع وفقا للغة المنطوقة والإشارات المصاحبة (المرجع نفسه ص٢٢).

تعريف براون وكارليسون BROWN et CARLSOUN 1955 عملية استيعاب لكل من الرموز المنطوقة والإشارات الشفهية المتضمنة في الموقف الاتصالي المواجه بين المرسل والمستقبل.

تعريف ميكوني وراج ١٩٧٥ الاستماع الايجابي هوالانتباه لكل من المنبهات اللفظية وغير اللفظية للحديث.

تعريف الاستماع وفقا للفكرة ذاتها: (المرجع السابق ص ٢٢).

تعريف زيمرمان ZIMMERMAN 1979 عملية استقبال وتفسير وتحليل وحفظ للمعلومات.

تعريف جمعية الاتصال الخطابي الأمريكية ١٩٨٤ الاستماع هو عملية استقبال واستيعاب للأفكار وللمعلومات من الرسائل الشفهية، أما الاستماع الفعال فيتضمن الفهم الناقد والواقعي للأفكار والمعلومات التي نحصل عليها عن طريق اللغة الشفهية.

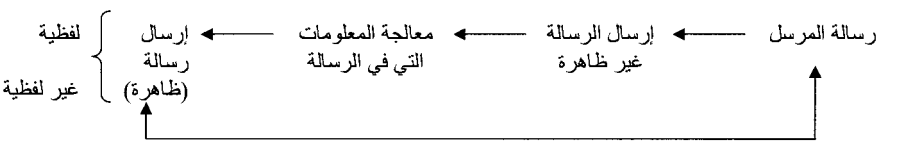
عمليات الاستماع الايجابي:

يرى كورمييير وكورمييير CORMIER et CORMIER 1985 أن الإصغاء أو الإنصات يستعمل على ثلاث عمليات كما هو موضح في الشكل رقم (١)

١) الاستقبال للرسالة. La r ception du message

٢) تشغيل الرسالة (أي معالجة المعلومات التي تشتمل عليها الرسالة. Traitement du message

٣- إرسال الرسالة .L'envoie du message (أسعد الزعبي ٢٠٠٣ ب. ص ٨٨)



شكل يوضح عملية الإصغاء حسب ١٩٨٥ CORMIER et CORMIER

أن المستمع الإيجابي لا يستثني منها أي حاسة بل يستعمل الحواس الرئيسية الثلاث: وهي البصر والسمع والخبرات اللمسية. واستجابات الاستماع الإيجابي إحدى الطرق للتوصل للتفاهم القائم على المشاركة والتعاطف وكذلك الانتباه، فمن الضروري أن نحاول المضاهاة بين اختبار المرسل للكلمات المعبرة عن الإحساس واستجاباته عن طريق الاستماع الايجابي.

ويذكر الدكتور أسعد الزعبي بأن عملية الاستماع الايجابي (الإصغاء) تشمل أربع من الاستجابات هي (أسعد الزعبي ٢٠٠٣ ب ص ٩١)

١- الاستيضاح :La clarification وهي توجيه السؤال عقب الرسالة الغامضة.

٢- اعادة الصياغة :La reformulationويقصد بها إعادة صياغة الكلمات والأفكار الأساسية ويكون ذلك بالتركيز الانتقائي الموجه نحو الجانب المعرفي من الرسالة مع

ترجمة الأفكار الأساسية فيها في كلمات من عند الفرد والهدف منها استثارة المستقبل نحو الحوار والنقاش.

٣- عكس المشاعر: **Reflet des sentiment** : إذا كانت إعادة الصياغة تهتم بالجانب المعرفي، فإن عكس المشاعر يهتم بالجانب الوجداني من محتوى الرسالة، وهي تشبه إعادة الصياغة ولكن تزيد عنها بنبرة الصوت العاطفية أو المحتوى العاطفي والهدف منه إعطاء التصور للمستقبل بأنه مفهوم الإحساس بالراحة،و القضاء على الصراع، وتقريب المسافة بين المرسل والمستقبل للرسالة.

٤- التخليص: **La Somatisation**: وهو عملية التقاط للموضوعات التي تتكرر بشكل أو بآخر في حديث من طرف المستقبل ويكون ذلك عبر عملية الاستماع الايجابي والغرض منها الربط بين الرسائل وتحديد مشكلة المتحدث، وتحديد الحديث للمتكلم المسرف في الرد،وكذلك مساعدة المتكلم للحصول على الراحة بأنه متابع بشكل جيد من طرف المستقبل لرسالته وتوطيد العلاقة بين المرسل والمستقبل.

مراحل عملية الاستماع الايجابي: ويمر الاستماع الجيد حسب **Knapp** ١٩٨٥ بمراحل أساسية وهي: ١) الاستماع/٢) التفسير/٣) الاستيعاب/٤) التذكير/٥) الاستجابة (منال طلعت محمود ٢٠٠٢: ص٥٢)

ويشترط في عملية الاستماع الايجابي شرطان:

١) الشرط الأول: إثارة رغبة المتحدث في الاسترسال والاستمرار في طرح الفكرة وإشعارة بأهمية ما يقوله والرغبة في الاستماع إليه.

٢) الشرط الثاني: فهم وتفسير آراء وأفكار وتعبيرات المرسل كما هي دون تكوين اتجاه عكس أو حكم مسبق عليها. (المرجع السابق: ص ٥٣)

والملاحظ أن إيجاد متحدث جيد من الأمور السهلة في حين إيجاد المستمع الايجابي يمثل أكثر من صعوبة.

فللاستماع الايجابي أهمية كبيرة في حياة الأفراد الشخصية والمهنية، فهو وسيلة من الوسائل التي يعتمدها الفرد للوصول إلى توضيح التباس،أو عقدة، أو مشكلة ما. وهو وسيلة عن طريقها يمكن أن يحصل الفرد على الراحة النفسية. فمعرفة مشكلات الآخرين يخفف مشكلة الفرد وهو وسيلة تنفيس جيدة، ووسيلة لإظهار الاحترام والتقدير للشخص المتحدث ولمشاعره وأحاسيسه وهو بمثابة الدواء الذي يصفه الطبيب لعلاج آلام معينة.

أنواع الاستماع الايجابي: ويحدد الباحثون في أربعة أنواع من الاستماع.

١- الاستماع النقدي L_ coute critique: وتتضمن إصدار حكم عن المادة المقدمة ودوافع المرسل وأفكاره ومعلومات.

٢- الاستماع العاطفي :L_ coute motionnel وهي عملية الاستماع إلى الشخص المرسل (المتكلم) في إطار شخصي بهدف المشاركة الوجدانية والعاطفية أي المشاركة في المشاعر والمشكلات.

٣- الاستماع للاستماع. :L_ coute pour l_ coute وهو ما يختاره الفرد من اتصال يحقق له حاجة من الحاجيات. (محمد منير حجار ٢٠٠٠: ص ١٨) (منال طلعت محمود ٢٠٠٢: ص ٥٤).

٤- الاستماع بهدف الحصول على معلومات : l_information L_ coute pour الغاية منه الحصول على الحقائق مثال: الاستماع إلى محاضر في ندوة، أو استماع القاضي إلى الشهود.

الاجراءات المدعمة لمهارات الاستماع الايجابي: ويرى علاء الدين كفافي ١٩٩٩ بأن عملية الاستماع الإيجابي من المهارات الأساسية في التواصل وهي إضافة إلى أنها عمل فعال يعكس تجاوبا مع الطرق الأخرى بل إنها أيضا تمنح المدرس صورة عن المتعلم حيث إن المتعلم يعكس مفهومه عن ذاته ومفهومه عن الآخرين وعن عملية التدريس. (علاء الدين كفافي ١٩٩٩: ص ٥٩)

و ضعف القدرة على الاستماع لدى الأستاذ سوف يضعف القدرة على الاتصال. ولتصحيح هذا الخلل ينصح بعض المختصين ببعض الإجراءات لتحسين عملية الاستماع وجعله استماعا ايجابيا في الوسط التعليمي التربوي: (ابراهيم حمادة مفتي ١٩٩٦: ص ٨٣-٨٤)

١- جعل المتعلم يشعر بأنه سوف يستمع إليه.

٢- لا يقاطع المتعلم أثناء الحديث.

٣- ترك الحرية للطالب للتعبير عن أفكاره.

٤- التركيز على ما يقول والانتباه جيدا لما يقول.

٥- التركيز على المعنى العام للرسالة لا على التفاصيل.

٦- إظهار الانفعالات أثناء الحديث.

٧- احترام وجهة نظر المتعلم في المشاركة خلال الحديث سواء كان ذلك متعلقا بالمشكلات أم المخاوف أو متعلقا بمشاركتهم ومتعتهم.

البعد السادس: مهارة المكافأة والعقاب :

المهارة هي مفتاح تعزيز أو الكف عن السلوك، فهي بمثابة الترمومتر لقياس مدى صحة أو خطأ أداء الطالب، إذ توجهه وترشده إلى طبيعة السلوك الذي عليه اتباعه، فالمكافأة هي المواصلة في السلوك والعودة إليه والعقوبة هي الكف عن السلوك وعدم العودة إليه. ويستلزم من المدرس أن يجيد هذه المهارة، وذلك لمكافأة الجهد المبذول من المتعلم وألا يقلل منه مهما كانت نتيجة الجهد، ويعرف ويتحكم في قواعد تقديم المكافأة والعقوبة من حيث زمانها ومن حيث حجمها ومقدارها وعددها، ولا تستعمل المكافأة والعقوبة، لتقديم الشخص كشخصية ولكن كتقييم للسلوك الشخصي المنجز، ويجب ألا يستعمل في تقديم العقوبة والاجازة الأسلوب غير التربوي، لأن العقوبة والمكافأة تهدفان إلى البناء في شخصية الفرد، بحيث يعزز السلوك الجيد المحقق لأهداف عملية التعلم ويحذف السلوك الشخصي لعملية اكتساب المهارات والسلوكات الجيدة المحققة للأهداف. والعقوبة ليست وسيلة انتقام بل هي وسيلة توجيه وإرشاد نحو السلوك المرغوب فيه.

ويذكر أسامة كامل راتب ٢٠٠٢ أن مهارة المكافأة والعقاب هي قدرة المدرس على اختيار أنسب الأوقات لمكافأة أو عقاب الطالب على الجهد وعلى الأداء، وليس على النتائج فقط، ويقيم المكافأة بشكل مرحلي أي على الأهداف المرحلية التي تم إنجازها، وعند العقاب يجب أن يكون أسلوب العقاب تربويا يفيد الطالب وليس الانتقام منه (أسامة كامل راتب، ٢٠٠٢، ص ٦٤).

فحسب نظرية التبادل الاجتماعي (Social Exchange theory) الانسان على العموم كائن يبحث عن اللذة ويتجنب الألم، ومن هذا المنطلق، أخذت هذه النظرية تنظّر إلى الحياة على أنها سلسلة من المكافآت والتكاليف وهي بمثابة ضوابط (أي المكافآت والتكاليف) تحكم أو تضبط شبكة العلاقات الاجتماعية داخل المجتمع. ويفسر السلوك الاجتماعي بالنسبة لهذه النظرية على ضوء ما هو موجود في العملية الاجتماعية التي تنطوي على العناصر التالية: ١) المكافأة، ٢) الكلفة، ٣) النتيجة، ٤) مستوى المقارنة. محمود شمال حسن ٢٠٠١: ص ٥٧). BARBARA 1974

فالمكافأة بلغة التعلم هي عملية تعزيز، وبلغة النظرية، هي عملية إشباع، فكل ما يشبع حاجاتنا أو اهتماماتنا يعد مكافأة. ومقابل ذلك هناك كلفة بلغة النظرية الجهد المبذول في أية عملية تفاعل، هذا الجهد قد يكون تعبا أو قلقا أو عدم ارتياح أو خوف.

ويترتب على المكافأة والكلفة في مواقف معينة نتيجة حسب الباحثة BARBARA 1974 فقد تكون النتيجة إيجابية، إذا كانت المكافأة أكبر من الكلفة، وقد تكون النتيجة سلبية إذ كانت الكلفة أكبر من المكافأة، وتنتهي النتيجة بعملية تقويم استنادا إلى ما يشعر به الفرد في اللحظة الراهنة، ويتأثر هذا التقويم بالخبرات الماضية وتقدير نتائج الآخرين.(محمود شمال حسن ٢٠٠١: ص ٥٨).

الإجراءات المدعمة لمهارة المكافأة والعقاب:

لتدعيم مهارة المكافأة والعقاب يجب مراعاة الجوانب الآتية: (محمد الدباح، ٢٠٠٥، ص ٥٥).

١- أن يجيد المدرس إستخدام ومنح المكافآت للمتعلم / ٢- أن يراعي اختلاف مدة وأسلوب العقاب طبقا لمتطلبات الموقف. / ٣- أن يجيد استخدام الدافع الخارجي (المكافأة، والجوائز، التشجيع)./ ٤- أن يتجاهل أحيانا السلوك غير المرغوب فيه. / ٥- أن يكافئ أثناء التعلم لتحقيق الأهداف./ ٦- أن يستخدم الأسلوب التربوي أثناء توجيه العقاب. / ٧- أن يعاقب السلوك وليس شخصية المتعلم.

الدراسة الميدانية: الاجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

١- المنهج المتبع: يعد المنهج الطريق الذي يتبعه الباحث للوصول إلى الأهداف المطلوبة، فهو السبيل الأمثل الذي يستعين به الباحث لحل مشكلات بحثه والوصول إلى المعلومات الدقيقة.

وبذلك نجد أن طبيعة المشكلة التي يدرسها الباحث هي التي تفرض عليه نوع المنهج الذي يتبعه في دراسته وبما أن بحثنا يتناول موضوع مهارات الاتصال لدى أساتذة الجامعة فإن المنهج المناسب هوالمنهج الوصفي والذي يعرفه تركي رابح على أنه: " هو كل استقصاء ينصب على ظاهرة من الظواهر التعليمية أو النفسية كما هي قائمة في الحاضر بقصد تشخيصها والكشف عن جوانبها ". (تركي رابح، ١٩٨٤، ص: ١٢٩)

٢- الدراسة الاستطلاعية:

٢-١- عينة الدراسة الاستطلاعية: تم إجراء هذه الدراسة في ٢٠٠٦/٢٠٠٧م ولقد اختارت الباحثة عينة تتكون من ثلاثين أستاذا بطريقة عشوائية بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بقسم علم النفس وعلوم التربية وكانت العينة من التخصصات التالية: علم النفس وعلم الاجتماع وعلوم التربية.

٢-٢- أدوات الدراسة الاستطلاعية: من خلال هذا قد قمنا باستخدام استبيان جاهز من طرف الباحثة حول علاقة الاتصال في عملية التدريب الرياضي أو حصص التربية البدنية الذي يحتوي على ١٨٣ بندا، فقد اخترنا منه ٣٣ بندا حسب موضوع دراستنا الذي يتمثل في مهارات الاتصال لدى الأستاذ الجامعي تم تغييرها وتعديلها حسب الموضوع.

فقد ضمت هذه البنود ٦ أبعاد تعتبر كمؤشرات تدل على وجود مهارات الاتصال لدى الأستاذ وهي: مهارة الاستماع الايجابي/ مهارة الاتصال غير اللفظي/ مهارة الثقة والتقدير/ مهارة استقرار السلوك/ مهارة الاتصال اللفظي/ مهارة المكافأة والعقاب. كما تم اقتراح (٣) بدائل للإجابة على الاستبيان وهي: دوما، أحيانا، أبدا.

٢-٣- الخصائص السيكومترية لأدوات البحث:

أ- الثبات: كما يعتبر الثبات شرطاً أساسياً لأي أداة من أدوات القياس وبدون التأكد منه لا يمكن الاطمئنان لصلاحية هذه الأداة، وعليه تم حساب ثبات الاستبيانية بطريقة التجزئة النصفية ومن ثم حساب هذه الطريقة بمعادلة معامل الارتباط (بيرسون) وذلك بتجزئة الاستبيان إلى جزأين هما جزء خاص بدرجات الفقرات الفردية وجزء خاص بالفقرات الزوجية وفق المعادلة التالية:

$$ر = \frac{ن \text{ مج } (س.ص) - \text{مج } س - \text{مج } ص}{\sqrt{}}$$

ن مج س٢ (مج س)٢م مج ص ٢ - (مج ص)٢ (فؤاد البهي السيد، ١٩٧٨، ص٣٨٤).

حيث أن: ر: معامل الارتباط. / ن: عدد أفراد العينة. / مج: المجموع./

س: درجات الفقرات الزوجية. / ص: درجات الفقرات الفردية.

الجدول رقم (٠٢) يوضح نتائج ثبات الاستبيان بطريقة التجزئة النصفية.

المؤشرات الإحصائية / المتغيرات	معامل الارتباط(ر) المسحوبة		معامل الارتباط (ر) المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
	(ر) قبل التعديل	(ر) بعد التعديل			
الأسئلة الزوجية	٠,٢٨	٠,٤٣	٠,٣٥	ن -١ =٢٩	دالة عند ٠,٠٥
الأسئلة الفردية					

يقدر معامل الارتباط بين الأسئلة الفردية والأسئلة الزوجية ب٠,٢٨ قبل التعديل و٠,٤٣ بعد التعديل وهي دالة إحصائيا عند ٠,٠٥ لأن (ر) المحسوبة اكبر من (ر) المجدولة والمقدرة ب ٠,٣٥ وبالتالي فإن الاستبيان ثابت.

ب- الصدق: Validit: يقصد بالصدق أن يقيس الاختبار فعلا القدرة أو السمة أو الاتجاه الذي وضع الاختبار لقياسه أي يقيس فعلا ما يقصد أن يقيسه. (عبد الرحمن العيسوي، ١٩٧٤: ص٥٤).

٢- الصدق الذاتي:

٢-١- صدق المقارنة الطرفية:

لحساب صدق المقارنة الطرفية، حيث تم رصد مجموع الدرجات لكل فرد من أفراد العينة، وترتيبها ترتيبا تنازليا، كما تم تحديد٣٣٪ من الدرجات العليا، و٣٣٪ من الدرجات الدنيا من العينة، وبعد ذلك تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل مجموع حيث قارنا المتوسط الحسابي للقسم الأعلى في الدرجات بمتوسط القسم الأدنى في الدرجات، حيث نجد أن مقارنة المتوسطات لا تكفي للدلالة على صدق الاستبيان بل لا بد من حساب الدلالة الإحصائية لهذه الفروق حيث تم تطبيق قانون (ت) لدلالة الفروق بين متوسطين غير مرتبطين لعينتين متساويتين على التالي:

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

م١: المتوسط الحسابي للدرجات العليا. / م٢: المتوسط الحسابي للدرجات الدنيا.

ع١ ٢: مربع انحرافات الدرجات العليا عند المتوسط. / ع٢ ٢: مربع انحرافات الدرجات الدنيا عند المتوسط. / ن: عدد أفراد العينة.

الجدول الرابع (٠٣) يوضح صدق الاستبيان بطريقة المقارنة الطرفية:

درجة الحرية	ت المحسوبة	ت المجدولة	مستوى الدلالة
ن - ١= ١٩	١٣,٨٦	٢,٠٩	٠,٠٥
		٢,٨٦	٠,٠١

من خلال الجدول نلاحظ أن قيمة (ت) المحسوبة اكبر من قيمة (ت) المجدولة وهذا يعني انه دال عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) ومستوى الدلالة (٠,٠١) وبالتالي فالأداة صادقة ونستنتج أن الاستبيان يقيس ويخدم موضوع البحث.

- الصدق الذاتي:

يقاس الصدق الذاتي بحساب الجذر التربيعي لعامل ثبات الاستبيان

الصدق الذاتي = معاملة الثبات (أحمد محمد الطيب، ١٩٩٩، ص: ٢١٢)

الصدق الذاتي = ٠,٤٣ = ٠,٦٥ وهو معامل مرتفع يثبت ويؤكد صدق الاستبيان.

الدراسة الأساسية: ١- الحدود الزمنية والمكانية للدراسة الأساسية:

أجريت الدراسة خلال الموسم الجامعي ٢٠٠٦/٢٠٠٧ على أساتذة الجامعة بكلية الآداب والعلوم الإنسانية.

٢- عينة الدراسة الأساسية: بعد الانتهاء من تطبيق الدراسة الاستطلاعية للبحث والتأكد من مدى صدق وثبات أداة القياس تم توزيع الاستبيان على عينة الدراسة الأساسية المأخوذة من المجتمع الأصلي الذي بلغ عددهم (٨٥) أستاذا من الأدب وقسم علم النفس وعلوم التربية، وكان عدد الاستمارات الموزعة ٧٥ استمارة و تم استرجاع خمسين (٥٠) استمارة فقط مثلت نسبة ٥٨٪ من المجتمع الأصلي, وهي عينة تمثيلية ويعرض في الجداول رقم (٠٤) و(٠٥) و(٠٦) توزيع أفراد العينة حسب، متغيرات(التخصص - الجنس - سنوات الخدمة).

الجدول رقم (٠٤) يوضح توزيع العينة الأساسية على التخصصات.

التخصصات في الجامعة	العدد	النسبة المئوية
أساتذة علم النفس	٢١	%٤٢
أساتذة علوم التربية	٨	٪١٦
أساتذة علم الاجتماع	٦	%١٢
أساتذة الآداب	٣٧	%٣٠
المجموع	٥٠	%١٠٠

- حسب الجنس: الجدول رقم (٠٥) يوضح توزيع العينة حسب متغير الجنس.

الجنس	الأفراد	النسبة المئوية
ذكور	٢٦	%٥٢
إناث	٢٤	%٤٨
المجموع	٥٠	%١٠٠

- حسب سنوات الخبرة: الجدول رقم (٠٦) يوضح توزيع العينة حسب متغير سنوات الخبرة.

حسب الخبرة	الأفراد	النسبة المئوية
اقل من ٣ سنوات	١٧	%٣٤
أكثر من ٣ سنوات	٣٣	%٦٦
المجموع	٥٠	%١٠٠

٥-٢- الأساليب الإحصائية: تعد الأساليب الإحصائية إحدى الدعائم الأساسية التي تقوم عليها الطريقة العلمية في بحوثها، وهي الوسيلة التي من خلالها يتمكن الباحث من معرفة فروق المتوسطات بين المجموعات وكذا الوصف الدقيق للموضوع؛لذلك اعتمدنا في دراستنا هذه على الأساليب الإحصائية التالية: المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل ارتباط بيرسون، معادلة سبيرمان بروان، النسبة المئوية. تم استخدام برنامج **spssv09** لتحليل نتائج الدراسة الأساسية.

عرض ومناقشة النتائج :عرض نتائج الفرضية العامة: نصت الفرضية العامة على ما يأتي: "توجد مهارات الاتصال لدي الأستاذ الجامعي, تم حساب الفرضية العامة عن طريق تحديد مجالين, مجال مقصور ما بين (٣٣-٦٦درجة)و هي الفئة التي توجد لها مهارات اتصال, أما المجال الثاني فهو محصور بين (٦٦-٩٩ درجة) وهي الفئة التي توجد لها مهارات اتصال أما عينة الدراسة فكانت ضمن المجال الثاني (٦٦-٩٩ درجة) والجدول رقم (٠٧) التالي يوضح النتائج الآتية:

الجدول رقم(٠٧) يوضح نتائج توزيع العينة حسب الفرضية العامة.

المهارات	الأفراد	النسبة المئوية
توجد مهارات	٥٠	%١٠٠
المجموع	٥٠	٪١٠٠

ومن خلال النتيجة يتضح لنا أنه توجد مهارات اتصال لدى أساتذة الجامعة وعليه فالفرضية صحيحة.

٢- عرض نتائج الفرضية الأولى: نصت الفرضية الجزئية الأولى للدراسة على ما يأتي: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات الاتصال لدى الأستاذ الجامعي باختلاف التخصص.

الجدول رقم (٠٨) يوضح الفروق في مهارات الاتصال لدى الأستاذ الجامعي باختلاف التخصص.

مؤشرات / متغيرات	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف المحسوبة	ف المجدولة	مستوى الدلالة
مابين/المجموعات	٤١,٧٩	٣	١٣,٩٣	٠,٥١	٣,٨٩	غير دالة عند ٠,٠٥
داخل/المجموعات	١٢٤٧,٤٢	٤٦	٢٧,١١			
المجموع	١٢٨٩,٢٢	٤٩	٤١,٠٤			

من خلال قراءة الجدول رقم (٠٨) يتضح بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات الاتصال لدى الأستاذ الجامعي باختلاف التخصص إذ أن مجموع مربعات ما بين المجموعات قدر ب ٤١,٧٩ أما داخل المجموعات قدر ب١٢٤٧,٤٢، أما فيما يخص متوسط المربعات قدر ما بين المجموعات ب١٣,٩٣ أما داخل المجموعات قدر ب٢٧,١١ حيث نجد أن ف المحسوبة قدرت ب٠,٥١ أقل من ف المجدولة التي قدرت ٣,٨٦ عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ وعند درجة الحرية ٤٩.

ولهذا نلاحظ عدم إثبات الفرضية وتقبل الفرض البديل القائل بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات الاتصال باختلاف التخصص.

٣- عرض نتائج الفرضية الثانية: نصت الفرضية الجزئية الثانية للدراسة على ما يأتي: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات الاتصال لدى الأستاذ الجامعي باختلاف سنوات الخبرة.

الجدول رقم(٠٩) يوضح الفروق في مهارات الاتصال لدى الأستاذ الجامعي باختلاف سنوات الخبرة.

المؤشرات / المتغيرات	الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	ت المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
أقل من٣سنوات	١٧	٨١,٨٨	٦,١٢	١,٧٩	٢,٠٠	٤٨	غير دالة عند ٠,٠٥
أكثر من٣سنوات	٣٣	٨٤,٥٧٨	٤,٣٥				
المجموع	٥٠	١٦٦,٤٥	١٠,٤٧				

من خلال قراءة الجدول رقم (٠٩) يتضح بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات الاتصال لدى الأستاذ الجامعي باختلاف سنوات الخبرة إذ أن المتوسط الحسابي اقل من ٣ سنوات يقدر بـ ٨١,٨٨ والانحراف المعياري يقدر ب٦,١٢ أما بالنسبة لأكثر من ٣ سنوات يقدر المتوسط الحسابي بـ ٨٤,٥٧ والانحراف المعياري ب٣٠٣٥ وبالتالي نجد ت المحسوبة تقدر بـ ١,٧٩ أقل من ت المجدولة التي تقدر ب٢,٠٠ عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ وعند درجة حرية ٤٨.

٤-عرض نتائج الفرضية الثالثة: نصت الفرضية الجزئية الثانية للدراسة على ما يأتي: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات الاتصال لدى الأستاذ الجامعي باختلاف الجنس".

الجدول رقم (١٠) يوضح الفروق في مهارات الاتصال لدى أستاذ الجامعي بإختلاف الجنس.

المؤشرات / المتغيرات	الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	ت المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
اناث	٢٤	٨٣,٨٣	٥,٢٨	٠,٢٢	٢,٠٠	٤٨	غير دالة عند ٠,٠٥
ذكور	٢٦	٨٣,٥٠	٥,٠٧				
المجموع	٥٠	١٦٧,٣٣	١٠,٣٥				

من خلال قراءة الجدول رقم (١٠) يتضح بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات الاتصال لدى الأستاذ الجامعي باختلاف الجنس، إذ أن المتوسط الحسابي عند الإناث يقدر ب٨٣,٨٣ وعند الذكور يقدر ب٨٣,٥٠ أما فيما يخص الانحراف المعياري عند الإناث فيقدر ب٥,٢٨ أما عند الذكور فيقدر ب٥,٠٧ و بالتالي نجد "ت" المحسوبة تقدر ب٠,٢٢ اقل من "ت" المجدولة التي تقدر ب٢,٠٠ عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ وعند درجة الحرية ٤٨,

١١- مناقشة النتائج:

١- مناقشة الفرضية العامة: أثبتت هذه الدراسة أن هناك مهارات عالية في الاتصال لدى أساتذة الجامعة. وتختلف نتائج هذه الدراسة مع كل ما بينته دراسة "بن زياني محفوظ" و"مزياني الوناس" (٢٠٠٦) التي تناولت الاتصال التربوي (المعوقات والحلول) حيث توصل الباحثان إلى عدم وجود اتصال بالمعنى الصحيح داخل الجامعة وهذا بمعدل٧٥٪ في العينة المدروسة (محفوظ بن زياني، الوناس مزياني، ٢٠٠٥، ص ١٧٩)

ومع دراسة الباحثين نادية يوب مصطفى الزقاي ومختار يوب (٢٠٠٥) المتمثلة في صعوبات الاتصال البيداغوجي بين الأستاذ والطالب والراجع لعامل الخوف والخجل لدى الطالب وعدم تقبل الأستاذ للطالب. بالإضافة إلى سوء المعاملة وكذا العصبية، والطرق التدريسية الجافة التي يغلب عليها طابع الإلقاء دون الحوار وتبادل الآراء. (نادية يوب مصطفى الزقاي مختار يوب، ٢٠٠٥: ص ٢٦٠).

وترجع الباحثة هذا الاختلاف لعدة عوامل منها باعتبار واقع التدريس الذي يتماشى مع التقنيات الحديثة في التدريس والمتميزة بالدينامكية المستخدمة في صفوف

التعليم العالي في الوقت الحالي. ومن جهة أخرى كون المدرس الجامعي يمحور جهودَه على المتعلم للتواصل معه. وانطلاقا من فكرة أن التعليم هو التواصل بين معلم ومتعلم. فالمدرس الجامعي يحاول تأسيس علاقة جيدة مع المتعلم. وهو مؤشر وعي وإدراك بأن كفاية المدرس المهنية تنعكس في نجاح المتعلم . فبالمفهوم الحديث للتقويم النجاح في العملية التعليمية يعود على المدرس من حيث صياغتُه للأهداف وتحقيقها، ومن حيث المحتوى وكيفية التقديم والطرق والوسائل وحسن استعمالها، وكذا التقويم التربوي ومدى إتصافه بالمواصفات العلمية الخاصة بها. فالمدرس دائم البحث عن المعلومات لتحسين الاتصال. وخير دليل في ذلك تنظيم أفراد عينة البحث للملتقى الدولي الأول حول" الاتصال والعلاقات الانسانية ٢٠٠٥"، والذي طرحت فيه اشكالية الاتصال حسب محاور متعددة نذكر منها على سبيل المثال" أهمية الاتصال/ تقنيات الاتصال الحديثة في المجال التعليمي " حيث شارك فيه مجموعة من المتخصصين من الجزائر ومن بلدان أجنبية، وتبادل فيه المشاركون المعارف والمعلومات المتوصل إليها في البحوث الحديثة حول محاورالملتقي، فكانت الاستفادة كبيرة و لم يتوقف الاهتمام والبحث في مجال الاتصال بل تعدى إلى فتح خلايا بحث، تشكلت فيها إشكالية العلاقات الإنسانية والاتصال، مع فتح تخصصات في الموضوع على الدراسات التدرج وما بعد التدرج ماجستير/دكتوراه.

كما تُعرف هذه الكلية الفتية بوجود علاقات الاحترام والتقدير من أغلبية الطلبة للمدرسين وغياب شبه كلي للصراعات بين الطلبة والمدرسين, مما انعكس على المردود البيداغوجي بوجود نسبة نجاح عالية نذكر على سبيل المثال لا الحصر النتائج المتحصل عليها بالنسبة للدفعة الأولى والثانية علم النفس تخصص "تربية علاجية و تكيف البرامج" نجاح ١٠٠٪ في الدورة العادية للامتحان.

ويتميز أغلبية الأساتذة بالتفاني في الإنجاز إيمانا بالدور المهم والمسؤولية الكبيرة الملقاة على عاتقهم. إضافة إلى النظرة الإيجابية للطلبه والاهتمام بخصائصهم وميولهم واستعداداتهم. تؤثر في سلوك المعلم بصورة واضحة في تحديد ما يقوم به المتعلم من سلوكات و انضباط سواء داخل غرفة الصف أو خارجها، فالمعلم الجيد و الناجح هو المربي ذو التدريب و الكفاءة الجيدة و الديمقراطي المتسامح و يتسم سلوكه بالعدل والرأفة و الاتزان، إن معلم بهذه المواصفات غالبا ما يكون محبوبا مما يجعل العملية التربوية ذات طبيعة تفاعلية تؤدي إلى نتائج باهرة لدى المتعلم. (خليل و آخرون، ١٩٩٦، ص: ٣٦٤).

يقول محمد زياد حمدان (١٩٨٤) إن التدريس عملية تربوية، لا يمثل في الواقع سلوكا علميا عالمية مطلقا، بل هو نسبي يختلف في شكله، ومكوناته، وأهدافه، حسب اختلاف المعلمين وبيئاتهم التنافسية، كما أن خصائص التدريس، ومعلوماته، وعوامله، وأدوار المشتركين فيه، تختلف في بيئاتهم العربية عنها في البيئات العالمية الأخرى لأن معطيات التدريس لدينا تتميز قليلا، أو كثيرا عن مثيلاتها في تربية الأمم الأخرى، بمعنى أن كل بيئة محلية تقرر مباشرة نوع ومواصفات التدريس الجيد، أو البناء، ونظير غير البناء، ومن هنا نلمس تباينا في ماهية التقييم وأهدافه، وتركيزه، وذلك حسب خصائص ومتطلبات التربية الوطنية لدى كل أمة أو في كل قطر. .

- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

تنص الفرضية على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى أساتذة الجامعة باختلاف التخصص، وبذلك نرى أن متغير التخصص مهما اختلف فإنه لا يؤثر على مهارات الاتصال المتمثلة ومهارة الاستماع ومهارات الاتصال غير اللفظي واللفظي ومهارة استقرار السلوك، ومهارة الثقة والتقدير وكذا مهارة المكافأة والعقاب حيث نلاحظ أن هذه المهارات تتوفر في كل الأساتذة حسب التخصص لذلك لا توجد فروق بين الأساتذة في علم النفس والآداب وعلوم التربية وعلم الاجتماع، كما يمكن أن يرجع السبب إلى ظروف مختلفة تتدرج من ضمنها ظروف اجتماعية خاصة بالمدرس ومعلومات تكوينية في مجال الاتصال داخل الصف الدراسي، وكذا الدمج بين الاتصال التربوي والاتصال الخارجي الاجتماعي.إضافة إلى ذلك فإننا نرى بأن كل التخصصات من العلوم الإنسانية وما يميز هذه العلوم هو المرونة وعدم الجمود، والحيوية والحركية إلى كونها فن وإبداع. فالمختص في العلوم الإنسانية سواء في اللغة العربية وعلم الاجتماع أو علم النفس وعلوم التربية يحتاج ويبحث ويؤسس للاتصال، لأن نجاحه مهنيا يقاس بمدى نجاحه في عملية الاتصال البيداغوجي.

مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

أثبتت هذه الفرضية "عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدي المدرسين الجامعيين باختلاف سنوات الخبرة". رغم وجود الإعتبار القائل بأن الخبرة العلمية تزيد في رصيد الأستاذ بالمعلومات والأساليب والطرق المعرفية الخاضعة إلى لغة التفاعل العادي بين المدرس والمتعلم. فالنتائج المتحصل عليها ترجعها الباحثة إلى كون مجال التنافس المهنى قوى بين المدرسين فكل عنصر يريد إثبات مستواه وكفايته العلمية، إذ أن سنوات الأقدمية في الخدمة لا يمكن إدراجها في مسار التكوين التدريجي لمهارات

الاتصال داخل الصف الدراسي بل تكتسب هذه المهارات بناء على متغيرات أهمها من وجهة نظرنا قناعتان للمدرس الأولى: بأهمية الدور الملقى على عاتقه و المسؤولية الكبيرة أمام الله وأمام المجتمع والثانية المثابرة في البحث عن طرق ووسائل وتقنيات توصيل المعلومة وتوجيه وإرشاد المتعلم إلى البحث عن المعلومة، بمعني آخر الرغبة في العمل وفي التميز في المهنة. فقد يصطدم مدرس ذو أقدمية مهنية بنقص معرفي في مجال الاتصال الصفي وفي حين يكتسب المدرس حديث المهنية أساليب في مهارات الاتصال من خلال الاحتكاك الدائم بوسائل الاتصال، ومن حيث درجة الدافعية للإنجاز، مع درجة عالية من الحيوية والنشاط، مما ينعكس على التفاعل الصفي والاجتماعي، مع درجة عالية من لحيوية والنشاط.

علاوة على ذلك فإن التنافس بين المدرس حديث التوظيف والمدرس ذي سنوات الخبرة المتعددة، يجعل مهنة التدريس الجامعي من المهن التى تستلزم من ممتهنيها مواكبة مستجدات البحوث والدراسات، مع البحث الدائم عن آليات التجديد والتنوع في الطرق. فالمدرس الجامعي ذو سنوات الخبرة الطويلة يحاول عبر مهارات الاتصال مواكبة طبيعة المتعلم التي تكون مختلفة ومتنوعة ومتباعدة في كل مجموعة يتكفل بتدريسها، و لكي لا يقع في مرض الروتين الذي يطفئ شمعته المهنية وسمعته العلمية في وسط المتعلمين. أما المدرس ذو الخبرة القليلة فإنه يبحث و يحرص على إثبات وجوده في وسط المتعلمين، فنجده وإن لم يحظ بعد بسمعة كشخص ذي قيمة معرفية وعلمية في الوسط المهني، يثابر على القيام بواجبه واستعمال مهارات الاتصال للحصول على تغدية راجعة إيجابية يستعملها في تحسين طرق تقديم المعلومات والتوجيه وإرشاد الطالب و إثبات وجوده المهني.

ومن جانب آخر فإن المدرس الحديث الخدمة أو الأقدم بسنوات واعيان بأن واجبه كمدرس اليعمل بوسعه من جهد، ليعرف المتعلم الكثير و يفهم الكثير و يفكر في الكثير ليكون أكثر كفاية في عمله، و أكثر تأهيلا لتحقيق مستقبل مشرق يستفيد منه و يفيد مجتمعه، ومن المهم كما ورد لدى عبد الرحيم عدس٢٠٠٠ أن نذكر بأنه إذا ما وقع قصور عند الطلبة فعلي المدرس أن يلوم نفسه أولا قبل أن يلوم غيره وأن يرضى عن أي إنجاز يحرزه الطالب مهما كان ضئيلا باعتباره خطوة للأمام يمكن أن تتبعها خطوات. (محمد عبد الرحيم عدس، ٢٠٠٠، ص:٦٤).

ويجب كذلك ألا ينسى المدرس بأن التدريس بمفهومه المعاصر والمتقدم عملية تربوية متكاملة كما حددته سهيلة لحسن الفتلاوي (٢٠٠٣) في كتاب" المدخل إلى التدريس" ، مجموعة متكاملة من الأشخاص عاملين فيها وكلاء المجتمع بتربية وإعداد

وتعليم الناشئة، وتهذيبهم وتطوير طلباتهم، ومراعاة ميولهم، أو رغباتهم،وحاجاتهم العلمية والنفسية والاجتماعية إضافة إلى المعدات ، الإجراءات السلوكية التي تشترك جميعها في إنجاز ما يلزم لتحقيق أغراض التدريس على نحو تتحقق فيه الغاية من عملية التعليم. (سهيلة لحسن الفتلاوي ٢٠٠٣بالتصرف ص ٦٣)

مناقشة الفرضية الجزئية الثالثة:

أثبتت الفرضية على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى المدرسين الجامعيين باختلاف الجنس" فمتغير الجنس ليس له أثر، باعتبار أن مهارات الاتصال مهارة اكتسابية وليست وراثية من جهة وليست خاصة بجنس دون آخر. في المقابل قد أثار الباحث " العربي فرحاتي" (٢٠٠٥) حول التواصل غير اللفظي بين المعلم والمتعلم داخل الصف الدراسي لوجود فروق فردية بين الجنسين في الاستجابات غير اللفظية حيث أن الاستجابات لا تحدث بنفس الدرجة عند كل منهما. وأما دراسة سليمان الشيخ وفوزي زاهر ١٩٨١حول الكفاءات اللازمة للمعلم في دولة قطر. فقد توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في إدراكهم للأهمية النسبية للكفاءات في المجالات التالية:

- جاء تقدير المعلمين أعلى من تقديرالمعلمات في مجال الفلسفة التربوية.
- جاء تقدير المعلمات أعلى من تقدير المعلمين فيما يتعلق بمجال تنفيذ الدرس والتقويم.
- وجود فروق دالة إحصائيا بين الجنس في بقية المجالات من حيث الكفاءة العلمية وتخطيط الدرس، والنظام والعلاقات الانسانية. (بسام عبد الله مسمار، ٢٠٠٢، ص٣٣).

وقد توصلت الدراسة التي بين أيدينا إلى عدم وجود فروق بين الجنسين ومرد ذلك إلى كون:

- المهن في الوقت الراهن مفتوحة لكل من الجنسين مما أدى الى التنافس بينهما رغبة في الحصول على المنصب.
- معايير الانتقاء للتوظيف في مهنة التدريس الجامعي لا تأخذ بعين الاعتبار الجنس بل الانجازات والقدرات والامكانيات لأداء هذه المهمة الصعبة والنبيلة.
- قناعة الجنسين أن الرضى الوظيفي ينشئ ويؤسس عوامل النجاح في عملية التواصل

والاتصال مع الطالب بمرافقته وإرشاده وتوجيهه إلى دروب انتقاء المعرفة و البحث في جميع الميادين ومن ثم تكوين كوادر البلاد المستقبلية حتى تكون قادرة على تحمل المسؤولية.

أما العامل الأساسي في نجاح أو فشل الطالب الجامعي ، فمرده بالدرجةالأولى إلى نوعية معاملة المدرس لمتعلم، و مدى تفاعله معه، إذ له أثره في تشكيل الصورة التي يحملها المدرس عن الطالب و فكرته التي يأخذها عنه، و يبني عليها توقعاته منه و التي لها أثرها على الطالب نفسه في تقديره لذاته، و في تقويمه لقدراته و بالتالي في طموحاته المستقبلية، وهذا ما يؤكده محمد عبد الرحيم عدس، ٢٠٠٠، «إن علينا ألا نطبق على سلوك الطلبة و أقوالهم و منجزاتهم و الحكم عليها بالمعايير نفسها التي نطبقها على أنفسنا و من وجهة نظرنا الخاصة، و أن نهمل ما يبدونه من ملحوظات، أو نعمل على التقليل من أثر ما يجلب انتباههم، و يحفزهم على القول و العمل ناسين أو متناسين أن لكل منا و منهم اهتماماته الخاصة به، و له كذلك ما يثير انتباهه أو يجد فيه التحدي فيستجيب له و بالطريقة التي يراها هو متناسبة و قد نغفل عن أن الله سبحانه وتعالى خلق لكل منا شخصيته المستقبلية، و كيانه الخاص به و له كذلك تفكيره واتجاهاته و طابعه الخاص الذي يتميز به عن غيره و أن علينا أن نحترم ذلك فيهم، كما نطالبهم نحن باحترام كياننا و آرائنا ووجهة نظرنا» (محمد عبد الرحيم عدس، ٢٠٠٠، ص: ٦٣).

إن النتائج المتحصل عليها هي نتائج صحيحة بالنسبة للدراسة، ويبقى مجال البحث في هذا الموضوع مفتوحا ذلك لأننا نتعامل مع الانسان الكائن غيرالجامد في سلوكه ومزاجه ونفسياته والمتميز بالحركة الدائمة والمستمرة ومهارات الاتصال كما ذكر من قبل مهارات غير مورثة بل يجب التعامل معها كمهارات يؤسس لها ويتعلمها الفرد على العموم والمدرس على الخصوص .لأنها المرآة العاكسة لكفاءته ومصداقيته كفرد مؤثر وفعال في العملية التعليمية.

توصيات ومقترحات :

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها من خلال البحث الحالي يمكن للباحث أن يقدم بعض التوصيات، والمقترحات التي تسهم في تحسين مهارات الاتصال لدى أساتذة الجامعة لعل أهمها:

❖ من الضروري أن يقوم الاستاذ ، و منذ البداية بشرح ما يريده من المتعلم، وتوضيحه

بعبارات واضحة مفهومة لدى الجميع لا تقبل التفسير و التأويل في كل ما يكلفهم به، و أن يستخدم في مخاطبتهم العبارات و المفردات بعيدة عن العموميات، المحتملة التأويلات،

- ألا تخرج توقعاتنا من أي طالب عن حد الاعتدال، فلا نلجأ إلى المغالاة فيها أو الحد من دونها و الإنقاص منها.
- أن نكثرَ و نحن نخاطبهم من استخدام العبارات الإيجابية، و أن نقلل إلى أقصى حد ممكن من استخدام صيغة الأمر و النهي، و نلجأ إلى التلميح و الإيحاء بدلا من التصريح.
- أن استخدام الصيغة الإيجابية مع الطلبة يحملهم على تقبلها و الانقياد لها، أما استخدام النهي أو الصيغة السلبية فقد نضطر معها إلى أن نكرر استخدامها حتى يعمل بها الطلبة إذا ما تكررت الظروف التي أدت إليها.
- توفير القدرة اللازمة من التنظيم الصفي و الوضوح المتصل بألوان النشاط العملي الذي ييسر التعلم.
- إدارة المناقشات و التدريبات و غيرها من ألوان النشاط الصفي التي يحتاجها في تنظيم تعلم طلابه بشكل منظم و فعال.
- توفير بيئة تعليمية جذابة و مناخ اجتماعي و نفسي إيجابيين تيسر جميعها تعلم الطلاب، و تزيد من فرص التفاعل الإيجابي فيما بينهم و تزيد من إمكانية اشتراكهم الفاعل في ألوان النشاط التعلمي المخطط.
- تبني الأساليب الايجابية و البناءة في التعامل مع سلوك المتعلم غير السوي من أجل تعديله و تجنب أساليب العقاب و التعسف في فرض النظام الصفي.
- تنظيم بيئة صفية تعلمية يشيع فيها الشعور بالأمن و الاطمئنان، بعيدا عن التهديد و العقاب و كل ما من شأنه أن يعوق التعلم و المشاركة والحركة، وتيسير عملية تحقيق الطلاب لذواتهم.
- إدراج التحكم في تقنيات الاتصال ضمن القواعد الهامة لانتقاء المدرسين من خلال التقييم والاتصال الشفوي والكتابي.
- يجب تدريب الأساتذة على بعض مهارات الاتصال قبل التحاقهم بالسلك التدريسي وخاصة مهارة الاستماع الايجابي ومهارة الاتصال غير اللفظي ومهارة الاتصال

اللفظي ومهارة الاتصال والثقة والتقدير ومهارة الاستقرار السلوكي، ومهارة المكافأة والعقاب.

- ❖ تشجيع وتسهيل مهمة مشاركة المدرسين في حضور الملتقيات والندوات لاكتساب الخبرات والمهارات والاطلاع على المستجدات في ميدان الاتصال التربوي.
- ❖ ينبغي تدريس علم الاتصال التربوي و التعليمي لطلاب الكليات والمعاهد التربوية التي تختص بتكوين المدرسين نظرياً وعلمياً من خلال برامج تربية عملية لأن التدريب على مهارات الاتصال من العوامل المهمة التي تساعد على فعالية الاتصال وتحقيق أهدافه.
- ❖ تزويد الأساتذة بدورات تكوينية في تقنيات الاتصال اللفظي وغير اللفظي.
- ❖ فتح مجال للباحثين بالاهتمام بمهارات الاتصال داخل الصف لدى أساتذة الجامعة

قائمة المراجع

١- القرآن الكريم

٢- أحمد محمد الطيب الإحصاء و التربية وعلم النفس الإسكندرية ، المكتب الجامعي ط ١. ١٩٩٩

٣- إخلاص محمد عبد الحفيظ، مصطفى حسين باهي، "الاجتماع الرياضي مركز الكتاب للنشر القاهرة: ٢٠٠١.

٤- أسامة كامل راتب: الإعداد النفسي للناشئين - دليل الارشاد والتوجيه للمدربين والإداريين وأولياء الأمور، دار الفكر العربي ٢٠٠١.

٥- أسامة كامل راتب: تدريب المهارات النفسية تطبيقات في المجال الرياضي، دار الفكر العربي، ٢٠٠٢م

٦- أسعد الزعبي: "مهارات الاتصال في الارشاد، الانفتاح وكشف الذات، الدفء والفورية والتغذية المرتدة التسهيلية" مطبوعة للجامعة الأردنية، كلية العلوم التربوية الجزء الثالث ج ٢٠٠٣.

٧- أسعد الزعبي: "مهارات الاتصال" مطبوعة للجامعة الأردنية كلية العلوم التربوية الجزء الثاني ٢٠٠٣ (ب).

٨- الحاج خليل محمد و آخرون، ١٩٩٦، إدارة الصفوف، دار الكندي، عمان، ط١.

٩- الطويل هاني عبد الرحمن. الإدارة التربوية والسلوك التنظيمي سلوك الأفراد والجماعات في النظم، ط٢، عمان، دار وائل للنشر والتوزيع ١٩٩٨.

١٠- الوناس مزياني ومحفوظ بن زياني "الاتصال التربوي :المعوقات والحلول" الملتقي الدولي حول سيكولوجية الاتصال والعلاقات الإنسانية ورقلة ٢٠، ٢١، ٢٢ مارس٢٠٠٥

١١- بسام عبد الله مسمار: تقويم واقع الممارسات التدريسية الفعلية لمدرسي التربية الرياضية في صفوف المرحلة الابتدائية بدولة قطر، مجلة مركز البحوث التربوية العدد الواحد والعشرون يناير ٢٠٠٢).

١٢- تركي رابح، مناهج البحث في علوم التربية و علم النفس، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر ,١٩٨٤

١٣- حسن حسين زيتون: مهارات التدريس، رؤية في تنفيذ التدريس - القاهرة عالم الكتب، ط٢، ٢٠٠٤ .

١٤- حمادة مفتى ابراهيم "التدريب الرياضى للجنسين من الطفولة إلى المراهقة، دار الفكر العربي، القاهرة ط١، ١٩٩٦.

١٥- درويش عبد الكريم، أصول الإدارة العامة، القاهرة مكتبة الانجلو المصرية، ١٩٧٦.

١٦- سهيلة محسن كاظم القبلاوي الكفايات التدريسية (المفهوم، التدريب، الأداء)، القاهرة ب ط ٢٠٠٣ .

١٧- سهيل مقدم و قدوربن عباد هوارية "خصائص الأستاذ الفعال في عملية الاتصال من وجهة نظر الطلاب" الملتقي الدولي حول سيكولوجية الإتصال والعلاقات الإنسانية ورقلة ٢٠، ٢١، ٢٢ مارس٢٠٠٥ .

١٨- طريف شوفي فرج وآخرون: علم النفس ومشكلات الصناعة، دار غريب للطباعة والنشر، ط١، القاهرة ٢٠٠٣.

١٩- عبد الحفيظ محمد سلامة: وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم دار الفكر للنشر والتوزيع، ط٢ ١٩٩٨.

٢٠- علاء الدين كفافي: الإرشاد والعلاج النفسي الأسري، المنظور النفسي الاتصالي، دار الفكر العربي، ط١، ١٩٩٩

٢١- عبدالرحمان العيساوي القياس و التجريب في علم النفس وعلوم التربية بيروت دار النهضة العربية، ب ط ١٩٧٤.

٢٢- عبد الفتاح البجة، تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان (د.ط) ٢٠٠٢.

٢٣- فؤاد البهي السيد علم النفس الإحصائي و القياس العقل البشري، القاهرة دار الفكر العربي ط١. ١٩٧٨.

٢٤- لطفي راشد محمد، الاتصالات الإدارية، دار فرزدق، الرياض، (د.ط)، ١٩٨٣.

٢٥- محمد حسن علاوي: سيكولوجية التدريب والمنافسة، مطابع دار المعارف، الطبقة ٤، ١٩٧٨

٢٦- محمد منير حجاب، سهير محمد وهبي، المداخل الأساسية للوسائل العامة، دار الفجر، القاهرة، ط٢، ١٩٩٩،

٢٧- محمد منير حجاب، مهارات الاتصال للإعلاميين و التربويين و الدعاة، دار الفجر، (د.ط)، القاهرة، مصر، ٢٠٠٠.

٢٨- محمد وطاس، أهمية المسائل التعليمية في عملية التعليم للغة العربية للأجانب خاصة، المؤسسة الوطنية للفنون و الطباعة، الجزائر، ١٩٨٨.

٢٩- محمد عبد الرحيم عدس٢٠٠٠: المعلم الفعال والتدريس الفعال، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط١،الأردن

٣٠- محمود شمال حسن: سيكولوجية الفرد في المجتمع، دار الآفاق العربية مدينة نصر، القاهرة. الطبعة الأولى ٢٠٠١م

٣١- محمود عودة، السيد محمد خيري، أساليب الاتصال والتغير الاجتماعي، دار المعرفة الجامعية، (د.ط)، الجزائر، ١٩٨٨.

٣٢- مختار يوب ومصطفى الزقاي نادية "صعوبات الاتصال البيداغوجي " الملتقي الدولي حول سيكولوجية الاتصال والعلاقات الإنسانية ورقلة ٢٠، ٢١، ٢٢مارس٢٠٠٥.

٣٣- مصطفى حجازي: الاتصال الفعال في العلاقات الانسانية والأدارية المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ١٩٩٠.

٣٤- مصطفى حجازي، الاتصال الفعال في العلاقات الإنسانية و الإدارة، ط٢، المؤسسة الجامعية للدراسات و التوزيع و النشر، بيروت، لبنان، ١٩٨٨.

٣٥- مصطفى عشوي، مدخل إلى علم النفس المعاصر، ديوان المطبوعات، الجزائر، (د.ط)، ١٩٨٥ .

٣٦- منال طلعت محمود: مدخل إلى علم الاتصال، المكتب الجامعي الحديث، الأزاريطة ٢٠٠٢ .

37- BLOCHE et ALL: Dictionnaire fondamental de la psychologie, LAROUSSE, BORDAS 1997

38. BLOOM FIELD- CATHE :" The relationship between personalities attributes of school superintendents leader ship ". 1998

39. Dodds .P "Teacher-coach receives back round profile occupational decision factors and comparisons with recruits into other physical education occupations "journal of teaching in physical education.Jon.1999

40. SULLIVAN "Communication skills for leaders .journal of Business Administration,vol.38 spring 1995

41. WILLIAM M. CORMIER et SHERILYN CORMIER interviewing strategies for helpers. Fundamental skills and cognitive behavioral interventions second edition Books/Cole Publisher company, Monterey, California.1985.

٤٢- مأمون أكرم فلاح جراح: "أثر برنامج تدريبي مقترح لتقديم التغذية الراجعة على السلوك اللفظي لطلاب التطبيق الميداني في حصص التربية الرياضية"رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الرياضية جامعة اليرموك- الأردن ١٩٩٥م.

٤٣- محمد أحمد السيد الدباح "فاعلية الاتصال لدى مدربي النشء الرياضى، دراسة تحليلية مقارنة"رسالة ماجستير غير منشورة، قسم التربية الرياضية جامعة حلوان _ ٢٠٠٥ .

٤٤- محمد نجيب عناصري: علاقة مركز التحكم والقلق والدعم الاجتماعي بالضغط المهني لدى أساتذة التعليم العالي. شهادة الماجستير في علم النفس العمل والتنظيم غير منشورة. كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية قسم علم النفس وعلوم التربية ٢٠٠٢.

٤٥- كليب أحمد عبد الله الصغير"بناء برنامج تدريبي لتطوير مهارات الاتصال المديري للمدارس الثانوية العامة في محافظة إربد في ضوء احتياجاتهم التدريبية"، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم التربية الخاصة، جامعة عمان للدراسات العليا كلية الدراسات التربوية العليا ٢٠٠٣م.

❖❖❖❖