

FLANDERS VERBAL INTERACTION IMPACT ON THE TEACHING PROCESS AT BASIC EDUCATION SCHOOLS IN THE SULTANATE OF OMAN

التفاعل اللفظي وفق أداة (فلاندرز) وأثره في عملية التدريس بمدارس التعليم الأساسي
بسلطنة عمان

Ali Hassan Al-Balushiⁱ & Kirembwe Rashid Abdul Hamedⁱⁱ

ⁱ Senior Lecturer, Faculty of Major Languages Studies, University Sains Islam Malaysia. ali.albalushi@moe.om

ⁱⁱ Senior Lecturer, Faculty of Major Languages Studies, University Sains Islam Malaysia.
kirembwe@usim.edu.my

Article Progress

Received: 15th November 2017

Revised: 7th December 2017

Accepted: 2nd January 2018

Abstract	<p><i>This qualitative research discusses the verbal interaction in the teaching process in basic education schools, in view of the teachers' interaction with the students, and its impact on the educational outcome. To achieve that, a sample of (8) teachers of various disciplines and (560) students were selected from; Imam Ahmad bin Said School in Al Batinah Governorate in the Sultanate of Oman. The researcher used the Flanders tool to analyze the verbal interaction between the teacher and the students at the classroom; as a classroom observation tool, noting the methods used by the teacher in class. Through the Flanders tool the teacher and pupils' behavior is monitored, so that the supervisor records this by monitoring for every type of behavior performed in front of him. Thus, all the verbal interaction that took place are observed. By analyzing this recording; the supervisor and the teachers will have real perception of the verbal interaction in the classroom. The findings revealed that the pattern of verbal interaction is at low level of discovery and inquiry by the students. A number of recommendations were made, including the use of educational strategies based on discovery, investigation and collaborative learning.</i></p> <p>Keywords: Verbal interaction, flanders, teaching.</p>
-----------------	--

ملخص البحث	<p>يناقش هذا البحث النوعي التفاعل اللفظي في عملية التدريس بمدارس التعليم الأساسي، نظراً لأهمية هذا البعد في تفاعل المعلم مع طلابه، وأثره في المردود التعليمي لديهم. ولتحقيق أهداف هذا الموضوع، تم اختيار عينة عدد (8) من معلمي مواد مختلفة وطلابهم البالغ عددهم (560) طالب من مدرسة الإمام أحمد بن سعيد بمحافظة الباطنة شمال في سلطنة عمان. استخدم الباحث أداة (فلاندرز) لتحليل التفاعل اللفظي بين المعلم والطلاب في الصف؛ كإحدى أدوات الملاحظة الصفية،</p>
-------------------	---

حيث تلاحظ الوسائل التي يستخدمها المعلم في الصف. ويقوم العمل بأداة فلاندرز من خلال رصد سلوك المعلم والتلاميذ؛ بحيث يقوم المشرف بتسجيل ذلك من خلال رصد نوع السلوك الذي يجري أمامه كل ثلاث ثواني أو كلما تغير السلوك. وبهذا يرصد كل التفاعل اللفظي الذي وقع بين المعلم وتلاميذه. وتحليل نتائج ذلك التسجيل يكون لدى المشرف والمعلم تصور عن وضع التفاعل اللفظي في الفصل. أظهرت النتائج ان نمط التفاعل اللفظي مستوى منخفض من الاكتشاف والاستقصاء بواسطة الطالب يظهر بشكل أكبر، وقد حدد البحث عدد من التوصيات منها استخدام استراتيجيات تعليمية تقوم على الاكتشاف والاستقصاء والتعلم التعاوني.

الكلمات المفتاحية: التفاعل اللفظي، فلاندرز، التدريس.

مقدمة

إن تكوين التلميذ وإعداده لمجابهة المستقبل؛ عملية متشابكة ولا تستطيع أي جهة القيام بها بمفردها. وبما أن الدور الأهم والأكبر يقع على عاتق المدرسة، فهي لا تستطيع أن تحمل هذا الدور بمفردها دون مساعدة، المعلم هو أهم الجهات في المدرسة يساعدها في تنفيذ رسالتها، وهو حامل مشعل العلم لما يقع على عاتقه من مسؤولية في تعليم الطلاب وتنشئتهم التنشئة الصالحة (الجبر، 1984).

أدى التطور العلمي في ميدان التربية والتعليم إلى ظهور العديد من أساليب الملاحظة وتحليل التفاعل الصفّي للحصول على تقييم علمي لعملية التدريس. وتعتبر الملاحظة الصفية من أهم الأنشطة والمهام الإشرافية، التي لا يستغنى عنها، والتي إذا أدت على وجهها الصحيح كان لها أثر كبير وفاعل في تنمية المعلم و تفعيل دور المشرف ومع ما لها من أهمية وأثر إيجابي، إلا أنها إذا أسيء استخدامها أو كانت هي النشاط الإشرافي الوحيد أو أخذت حيزاً أكبر مما يجب فإنه يكون لها أثر عكسي على العملية الإشرافية (الفرا، 2004)

لذا فإن ما يجري داخل الحصص الدراسية بين المعلمين وطلابهم لا تستطيع إدارة المدرسة مراقبته ولكن يرجع ذلك إلى ضمير المعلم وما يتحلى به من صدق في أداء رسالته وبالتالي يتوجب عليه تجويد أدائه داخل الحصص الدراسية لتعم الفائدة لجميع الطلاب بالفصل ومن الأمور التي تزيد من تجويد أداء عمل المعلم داخل الصف التفاعل بينه وبين المتعلمين الذي من شأنه أن يعمق فهم المادة الدراسية لدى المتعلمين بما يساعد على زيادة التحصيل الدراسي لهم.

فالملاحظة الصفية نشاط إشرافي يقوم فيه المشرف أو من يقوم مقامه كمدير المدرسة أو المعلم الأول أو حتى المعلم لزميله بمراقبة ما يجري خلال الدرس من نشاط وتسجيل معلومات عنه، وبمعنى

آخر هي عملية رصد وتسجيل معلومات عن أنشطة الفصل الدراسي يمكن للمعلم أن يقوم بها بنفسه إذا ما رغب في تطوير نفسه ذاتياً. (عبد الكريم، 2006)

وتعتبر أداة (فلاندرز) لتحليل التفاعل اللفظي بين المعلم والطلاب في الصف إحدى أدوات الملاحظة الصفية و يقصد بأدوات الملاحظة تلك الوسائل التي يستخدمها المعلم لتسجيل ما يدور في الصف، حيث يكون العمل بأداة فلاندرز من خلال رصد سلوك المعلم والتلاميذ بحيث يقوم المشرف بتسجيل ذلك في جدول خاص من خلال رصد نوع السلوك الذي يجري أمامه كل ثلاث ثواني أو كلما تغير السلوك، وبهذا يصبح لديه رصد لكل التفاعل اللفظي الذي وقع بين المعلم وتلاميذه، وتحليل نتائج ذلك التسجيل يكون لدى المشرف والمعلم تصور عن وضع التفاعل اللفظي في الفصل (ملحم، 2001).

ويضم التفاعل الصفّي نمطين من التفاعل هما: التفاعل اللفظي وغير اللفظي، ويعتمد أسلوب تحليل التفاعل الصفّي في التدريس على الفكرة القائلة بأن نوعية الإطار الاجتماعي والمناخ السائد (ديمقراطي - تسلطي) أثناء مواقف التعليم. (عبد السلام، 2007)

ويأتي الاهتمام بموضوع التفاعل اللفظي في عملية التدريس؛ إدراكاً من أهمية بعد تفاعل المعلم مع طلابه، وأثره في المردود التعليمي لديهم. وهذا لا يعني أن الجانب غير اللفظي أقل أهمية بالطبع؛ حيث يعد التدريس عملية تربوية تستهدف توجيه نمو المتعلمين ليصبحوا قادرين على الوفاء بمتطلبات الحياة، ومواجهة تحدياتها، وهذا بدوره يعتمد على المعلم لدوره الأساسي في العملية التعليمية، فهو المسؤول عن إنجاحها وتحقيق أهدافها. وعلى ذلك جاء هذا البحث لإرساء قاعدة يستفيد منها المعلمين لممارسة أساليب إشرافية حديثة تساعدهم على تحسين الممارسات داخل حجرة الدراسة.

دراسات سابقة

هناك شح في الدراسات العلمية والتجريبية التي تضمنت التفاعل اللفظي باستخدام أداة فلاندرز، نذكر هنا بعض الدراسات التي جاءت قريبة لعنوان البحث:

- i. دراسة النظامي (2002) تمت الدراسة من وجهة نظر الطلبة وكانت دراسة وصفية حيث ركزت على الاتصال اللفظي للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة ومدى توافرها فيه وكذلك لم تتناول جميع مهارات الاتصال اللفظي ولم تتناول الاتصال غير اللفظي لدى المدرس، ورغم أنها جامعية إلا أنها ليست تخص التعليم التقني وليست تجريبية.
- ii. وقامت الفرا (2004) بدراسة وصفية عن مستوى الأداء اللفظي لمعلمي كليات التربية الفلسطينية للمرحلة الأساسية حيث قامت بتقويم أداء المعلمين والمعلمات ونشاطهم فقط ولم

تستعمل وسائل إحصائية عدا النسبة المؤية ولم تتناول اللغة غير اللفظية، واعتمدت الدراسة على أداة الملاحظة فقط وليس تجريبيا.

iii. كما جاءت دراسة الهرمزي، (2005) إلى تحديد نوعية الخطاب الصفي السائد في درس العلوم في المرحلة الأساسية للطالبات فقط وركزت على استيعاب المفاهيم العلمية، وكانت العينة أربعة معلمات فقط واستخدمت الملاحظات الصفية في الدراسة بدون استخدام الوسائل الإحصائية المتخصصة.

أنماط التفاعل اللفظي

لقد اهتمت النظريات اللغوية الحديثة بالتفسير العلمي للغة ووظائفها، وبدراسة الكلام المنطوق أو السلوك اللفظي، باعتباره شكلا أو صيغة من السلوك الإنساني، فعن طريقه يتم التواصل، والحكم على جودة السلوك، إذن اللغة نسق من المعلومات والإشارات هدفها التواصل، خاصة أثناء اتحاد الدال مع المدلول بنيويا، أو تقاطع الصورة السمعية مع المفهوم الذهني، أي هي عبارة عن تمفصل مزدوج وظيفتها التواصل. (صالح، 2013)

يُعرف نمط التفاعل اللفظي بأنه سلوك المعلم الذي يعقبه سلوك من جانب المتعلم، ويتبعه سلوك آخر من جانب المعلم (عطاري وآخرون، 2005). ويرى الباحث بأنه سلسلة قصيرة من الأحداث اللفظية التي تتكرر عدة مرات بنفس الترتيب، ويتم التعرف على أنماط التفاعل اللفظي السائدة في التدريس باستخدام أدوات خاصة للملاحظة.

ويرى كارين وصند كما ذكر صالح (2013)؛ أن هناك نمطين من التفاعل، يظهران في مستويين من الاستقصاء والاكتشاف هما:

الأول: مستوى منخفض من الاكتشاف والاستقصاء بواسطة الطالب: وقد أطلقا على هذا النمط اسم نمط المناقشة المشابه للعبة تنس الطاولة ونرى ضرورة ابتعاد المعلم عن استخدام مثل هذا النمط ما أمكن، لأنه يمثل مستوٍ منخفضاً من التفاعل بين المعلم والمتعلمين. فالمعلم لا يسمح فيه للمتعلمين بالاستجابة من أجل مزيد من التفاعل الذي يؤدي إلى مزيد من النمو، ولكنه لمجرد التأكد من وصول الحقائق والمعارف إلى عقول الطلاب (الصرايرة وآخرون، 2009).

الثاني: مستوى مرتفع من الاكتشاف والاستقصاء بواسطة الطالب: وقد أطلقا على هذا النمط اسم نمط المناقشة المشابه للعبة كرة السلة، ويمثل هذا النمط مستوى مرتفع من التفاعل بين المعلم وطلابه، فالمعلم يتيح هنا فرصاً أكبر لطلابه للتفاعل وهو بهذا يساهم في تعلمهم عن طريق تبادل الخبرات والآراء، هذا وإن كان التفاعل يتم بين المعلم وعدد محدود من المتعلمين. لذا فإن المعلمين

يوصون بتوظيف واستخدام هذا النمط من التفاعل ما أمكن لما له من مردود مرغوب فيه لدى المتعلمين خاصة ما يتصل بتنمية تفكير الطلاب واتجاهاتهم نحو المعلم والمادة المتعلمة.

ونضيف إلى النمطين السابقين من التفاعل؛ نمطين آخرين كما جاء عطية (2008) هما:

i. نمط التفاعل وحيد الاتجاه: في هذا النمط يرسل المعلم ولا يستقبل، أي يرسل ما يود نقله إلى عقول طلابه دون رغبة في أن يبادر الطلاب بالمشاركة، وهذا النمط هو أقل أنماط التفاعل من حيث الفعالية، إذ يتبين منه أن الطلاب يأخذون موقفاً سلبياً مطلقاً بينما يتخذ المعلم موقفاً إيجابياً، وتكون حصيلة التعلم هنا مجرد حقائق ومعارف، أي أنه تعلم لفظي فقط. ونوصي بالطبع بالابتعاد عن هذا النمط ما أمكن ما دمنا نستهدف تعلماً حقيقياً (سمارة والعساف، 2013).

ii. نمط التفاعل متعدد الاتجاهات: على النقيض من النمط السابق، يتيح هذا النمط فرصاً عديدة للمتعلمين للتفاعل فيما بينهم، فضلاً عن تفاعلهم مع المعلم، ويُلاحظ أن هذا النمط يُعد أكثر الأنماط تطوراً، إذ تكون الفرص متاحة بشكل أفضل للتفاعل وتبادل الخبرات مما يساعد على أن ينقل كل تلميذ فكره وخبراته ومشاعره إلى الآخرين (سويدان، 2007).

أسلوب تحليل التفاعل اللفظي

يعتبر أسلوب التفاعل اللفظي من الأدوات الهامة في الإشراف التربوي، ومن الأساليب الناجحة في تحسين السلوك داخل حجرة الدراسة. يذكر آمون وفلاندرز (1986) كما ورد في سمارة والعساف (2013) أن بيركنز أجرى دراسة باستخدام أسلوب التفاعل اللفظي على مجموعة من المعلمين، وكان محور النقاش يدور حول موضوع النمو والتطور عند الأطفال؛ فوجد أن الفائدة في فهم هذا الموضوع جاءت في صالح الجماعة التي يسلك قائدها سلوكاً لغوياً غير مباشر، عن الجماعة التي يسلك قائدها سلوكاً لغوياً مباشراً.

نظام فلاندرز لتحليل التفاعل اللفظي

التفاعل اللفظي هو نظام يهدف توجيه وتعديل السلوك بالتغذية الراجعة من خلال ملاحظة ورصد سلوك المعلم اللفظي، والسلوك اللفظي للمتعلم في غرفة الصف ويمكن تحديد خطوات التفاعل اللفظي في: الوصف والتصنيف والرصد والإحصاء.

الوصف والتصنيف لفلاندرز

يقوم نظام فلاندرز على وصف التفاعل اللفظي داخل حجرة الدراسة (الكلام غير المباشر والمباشر للمعلم، والكلام المباشر للطالب) ورصد لحظات الصمت والاضطراب.

ويمكن توضيح مكونات أداة فلاندرز على النحو المبين في التخطيط التالي:

محددات السلوك اللفظي	السلوك اللفظي
تقبل المشاعر: يشمل هذا القسم تقبل شعور الطالب وعدم مقاطعة الطالب في حديثه، وعدم الاعتراض وعدم التهديد، سواء كان شعور الطالب سلبياً أو إيجابياً. الثناء والتشجيع: يشمل هذا الجزء تشجيع المعلم لعمل الطالب بكلمات أو عبارات تدل على الثناء مثل: جيد، أحسنت، صحيح، ممتاز، أو تدل على التشجيع مثل أكمل ن تابع ما تقول، أعجبني ما قمت به من عمل، والإيماءات بالرأس أو المهمة التي تؤدي إلى استرسال الطالب في الحديث.	كلام المعلم غير المباشر
تقبل واستعمال أفكار: يشمل هذا القسم تقبل المعلم لأفكار الطالب بتوضيح أو بتلخيص أو إعادة صياغة أو تطوير ما فهم من كلام الطالب. توجيه الأسئلة: يشمل هذا القسم الأسئلة التي يوجهها المعلم حول موضوع محدد أو محتوى محدد بهدف أن يجيب الطالب، ولا تحسب الأسئلة الأمرية، والانتقادية.	كلام المعلم غير المباشر
المحاضرة: يشمل هذا القسم تقديم المعلومات أو الحقائق أو آراء عن المحتوى أو الإجراءات ويعبر المعلم عن آرائه ومستفسراً بأسئلة مفتوحة يجيب عليها بنفسه في أغلب الأحوال، كما يطرح أسئلة بلاغية. إعطاء التوجيهات: يشمل هذا القسم توجيهات، أو أوامر، أو تعليمات بحيث يتوقع أن يطيعها الطالب، أو يذعن ويلتزم بها. النقد والتبرير: يشمل هذا القسم كلمات أو عبارات ناقدة يقصد بها تحويل وتغيير سلوك الطالب السلبي (غير المقبول) إلى سلوك مقبول أو تقرير الأسباب لسلوك أو تصرف قام به مع الطلاب.	كلام المعلم المباشر
استجابة الطالب للمعلم: يشمل هذا القسم، كل ما يصدر عن الطالب استجابة لطلب المعلم أو نتيجة لسؤال أو استفسار من المعلم إلى الطالب، وهنا يبدأ المعلم بالاتصال. تحدث الطالب بمبادرة منه: يشمل هذا القسم حديث الطالب بمبادرة منه بدون أن يطلب منه المعلم ذلك، أي يكون حديث الطالب بدون أن يكون	كلام الطالب

نتيجة لتوجيه أو سؤال من المعلم.	
الصمت أو الهدوء أو الاضطراب أو الارتباك: يمثل هذا القسم بحالات السكون العام أو الهدوء (التوقف المؤقت)، كذلك فترات التداخل أو الاضطراب في الاتصال اللفظي مثل تداخل كلام الطالب مع كلام المعلم بحيث لا يمكن التمييز بينهما.	

فوائد تطبيق نظام فلاندرز

يمكن أن يستخدم هذا النظام من قبل المعلم نفسه كنوع من القياس الذاتي، أو من قبل المشرف أو الإداري لما له من فوائد جمة منها على سبيل المثال:

- i. رفع مستوى ونوعية العلاقات الإنسانية بين المعلم وتلاميذه وبين المشرف والمعلم.
- ii. تحسين سلوك المعلم بشكل عام وتطويره.
- iii. تحفيز المعلم على تنوع سلوكه والأساليب التدريسية المستخدمة في الحصة الواحدة.
- iv. استخدام أنواع السلوك الإيجابي وغير المباشر غالباً ما يؤدي إلى ارتفاع تحصيل التلاميذ.
- v. تزويد المعلم أو المشرف بأداة تحليلية وصفية يستطيعان بها تحديد نقاط القوة أو الضعف في العملية التعليمية داخل حجرة الدراسة.

كيفية الملاحظة بأداة فلاندرز

سلوك المعلم في ضوء الزمن المخصص للحصة وهو 40 دقيقة تقسم كالاتي:

1. تحدد من 5-8 دقائق لمراقبة وتحديد سير الحصة العام، وطبيعة التفاعل الصفّي كتمهيد.
2. تخصص 30 دقيقة للتسجيل الفعلي للسلوك والتفاعل الصفّي.
3. تخصص 3 دقائق للفترات الانتقالية وتسجيل أية ملاحظات هامشية.
4. أول وآخر فئة تسجل هي رقم 10 فوضى أو هدوء.

الرصد والإحصاء لأداة فلاندرز

يقوم مدير المدرسة أو المشرف التربوي بتدريب المعلم على رصد السلوك اللفظي، وقد يستخدم في ذلك أسلوباً آخر كالورشة التربوية أو التعليم المصغر ويتم تحليل السلوك اللفظي الحادث في حجرة الدراسة كل ثلاث ثوان أثناء ملاحظة العملية التدريسية بحيث يتم تحليل السلوك اللفظي وفقاً للمعادلات التالية:

أ. نسبة السلوك اللفظي للمعلم بالنسبة لمجموع السلوك اللفظي الحادث في حجرة الدراسة:

$$\text{مجموع الأعمدة } 4.1 \text{ مقسوما على مجموع الأعمدة } 7.1 \times 100$$

ب. نسبة سلوك المعلم اللفظي غير المباشر:

$$\text{مجموع الأعمدة } 7.1 \text{ مقسوما على مجموع الأعمدة } 10.1 \times 100$$

ت. سلوك التلميذ اللفظي:

$$\text{مجموع الأعمدة } 9.8 \text{ مقسوما على مجموع الأعمدة } 10.1 \times 100$$

ث. نسبة السكوت أو التشويش:

$$\text{مجموع العمود } 10 \text{ مقسوما على مجموع الأعمدة } 10.1 \times 100$$

تفسير نتائج أداة فلاندرز

- i. يسود سلوك المعلم اللفظي غير المباشر غرفة الفصل = الجو الاجتماعي النفسي جيد وإيجابي، وهناك تواصل بينه وبين التلاميذ (أكبر من 50%).
- ii. يوصف السلوك غير المباشر بالديمقراطية والمباشر بالتسلطية.
- iii. يرتبط ارتفاع سلوك المعلم اللفظي بالانتقادات وتبرير السلطة أو الأوامر والتوجيهات.
- iv. يجب أن يتناسب سلوك المعلم اللفظي الخاص بطرح الأسئلة مع سلوك التلميذ المتعلق باستجابته لسؤال المعلم أو لطلب منه.
- v. احترام المعلم للتعزيز المعنوي يظهر في السلوك اللفظي الخاص بالمديح والتشجيع.

العوامل التي تؤثر في أنماط التفاعل اللفظي

التفاعل اللفظي بين المعلم وطلابه عملية معقدة لا يسهل تحديد مكوناتها بدقة، أو عزل العوامل المؤثرة فيها، فقد تؤثر في هذا التفاعل متغيرات البيئة الطبيعية للصف الدراسي أو المعمل (مثل: الإضاءة والتهوية والأدوات والمواد ودرجة توافرها وأسلوب جلوس الطلاب ...). لكن وإن كان لهذه المتغيرات أثر لا يُنكر على أنماط التفاعل اللفظي، إلا إن العوامل المتصلة بالمعلم والمتعلمين غالباً هي التي تشكل وتحدد مناخ حجرة الدراسة الاجتماعي والانفعالي، وأنماط التفاعل الشائعة فيها. وقد يتضح مدى تعقد التفاعل وأنماطه الحادثة بين المعلم وطلابه عند معرفة أن المعلم قد يستخدم (100) مائة تعبير لفظي (كل تعبير يتطلب أسلوباً وانفعالاً معيناً من جانبه) للتفاعل مع طلابه خلال يوم دراسي واحد، فالمعلم قد يتفاعل مع (150) خمسين ومائة طالباً على الأقل يومياً، ولكل تلميذ منهم خلفيته الثقافية والاجتماعية والاقتصادية وقدراته الذهنية ومهاراته وحاجاته.

أولاً: العوامل الخاصة بالمعلم

- أشارت نتائج البحوث في هذا المجال إلى أن العوامل التالية تؤثر في أنماط التفاعل بين المعلم وطلابه:
- i. مدة الخبرة التدريسية.
 - ii. الخصائص الاجتماعية للمعلم: مثل التسامح، والذكاء الاجتماعي، والمرونة.
 - iii. معتقدات المعلم حول سلوكياته اللفظية وفعاليتها.
 - iv. أسلوب الإعداد والتدريب المهني والأكاديمي، ومدى تدريبه على استخدام أساليب تحليل التفاعل الصفي في تقويم أدائه التعليمي.
 - v. مستوى توقعات المعلم عن أداء طلابه وقدراتهم قبل بدء التدريس.
 - vi. اتجاهاته نحو المادة التي يقوم بتدريسها، واتجاهاته نحو طلابه.
 - vii. استراتيجيات التدريس التي يستخدمها في التدريس.

ثانياً: العوامل الخاصة بالمتعلم

- i. آراء الطلاب عن سلوك المعلم ومدى عدالته في التعامل معهم.
- ii. اختلاف جنس المعلم عن المتعلمين.
- iii. مستوى ذكاء المتعلمين وقدراتهم التحصيلية.

المحاور التي يقوم عليها التفاعل الصفي

يقوم على ثلاثة محاور هي: الطالب والمعلم والمنهج، وما يحتوي من أساليب تربوية. وبحسب عودة، (1988) توجد نماذج التفاعلات الصفية للطلاب لتعزيز النماذج الجيدة وتطويرها وعمل الخطط العلاجية للنماذج غير الفعالة، وأهم النماذج هي:

أولاً: علم متفاعل مع طلابه بشكل فعال، ولكن نجد عدم تفاعل من الطلبة والسبب هو:

- i. ضعف أسلوب المعلم في توصيل المعلومات.
- ii. أضعف شخصيته في ضبط الطلاب.
- iii. صعوبة الموضوع مما شكل عدم استيعاب للطلاب.
- iv. إثارة بعض الطلاب فوضى في الصف الدراسي مما شكل صعوبة التفاعل مع المعلم.

ثانياً: تفاعل الطلاب وعدم تفاعل المعلم بالشكل المطلوب والسبب هو:

- i. ضعف شخصية المعلم.
- ii. ضعف معلومات المعلم.

ثالثاً: تفاعل جيد بين المعلم وطلابه، وهو التفاعل الإيجابي الذي نسعى إليه.

واقع أنماط التفاعل اللفظي بين المعلم وطلابه

للقوف على واقع أنماط التفاعل اللفظي في تدريس العلوم، ومدى صلاحية الأداة المستخدمة في ملاحظة وتحليل التفاعل اللفظي، وهي أداة فلاندرز، التي تضم عشرة فئات سلوكية لفظية هي:

أولاً: التأثير غير المباشر

وينقسم إلى الأقسام التالية:

أ. تقبل المشاعر: تتضمن هذه الفئة حديث المعلم الذي يعبر عن قبوله وتفهمه ومراعاته لأحاسيس ومشاعر طلابه، والتعاطف معهم، والاستجابة لحالاتهم، وهنا يشير حديث المعلم إلى أنه يعترف بحق الطلاب في التعبير عن مشاعرهم وأحاسيسهم، وأنه لا يقابل ذلك بأي شكل من أشكال العقاب أو التهديد (العناني، 2008).

ويتوقف قبول المعلم لمشاعر طلابه على نظرته إلى موقف التعليم. التعلم، فإذا كان ينظر له على أنه موقف يتم فيه التفاعل مع إنسان له جسد وروح وعقل، وله مشاعر ينبغي احترامها، فإنه يميل لتقبل واحترام مشاعر طلابه، والعكس صحيح. ومن عبارات المعلم التي تُصنف ضمن هذه الفئة مثلاً: "ليس غريباً أن تصاب ببعض القلق..". أو "بالطبع أنت متألم لأن درجتك ليست كما توقعت وهذا طبيعي" أو "له حق في ضيقه، فقد تعب في محاولة إنجاز التجربة ومع ذلك لم ينجح".

ب. الثناء أو التشجيع: تتضمن هذه الفئة كلمات أو عبارات ثناء وتشجيع المعلم للطلاب على أدائه لسلوك معين، وتعمل هذه الكلمات والتعبيرات على تخفيف توتر الطالب ومساعدته في عرض أفكاره وتنمية مفاهيمه ومهاراته، ولكن مدح المعلم لطلاب لا يكون على حساب آخر (الزوبعي وآخرون، 1981). وقد يكون الثناء على الطالب في صورة كلمات "أحسننت أو ممتاز" أو في صورة عبارات مثل: "أنت طالب مجتهد"، أو "أنت ذكي حقاً". ولا يعتبر من قبيل الثناء، قول المعلم "اجتهد يا غبي لتصبح مثل محمد" لأن هذا تفرغ.

كما أن قول المعلم "ممتاز يا محمد، فعلاً إن الفولت هو وحدة قياس فرق الجهد" يُصنف في فئتين هما "ممتاز يا محمد" في فئة الثناء والتشجيع، بينما قوله "فعلاً إن الفولت هو وحد قياس فرق الجهد" يُصنف في فئة قبول أفكار التلاميذ التالية.

ت. تقبل الأفكار: تتضمن هذه الفئة تقبل المعلم لأفكار طلابه وتكرارها، أو إعادة صياغتها بلغة مبسطة، أو استخدام فكرة المتعلم في التوصل إلى استنتاج منها، وقد يُظهر المعلم تقبل فكرة الطالب بمقارنتها بفكرة ذكرها طالب آخر (كامل، 2007). ومن عبارات المعلم التي تُصنف

ضمن هذه الفئة مثلاً: "حقاً إن الأمبير هو وحدة قياس شدة التيار الكهربائي" أو "فعالاً ويمكن إجمال إجابة محمد بقولنا..".

ث. توجيه الأسئلة: تتضمن هذه الفئة الأسئلة التي يوجهها المعلم بهدف زيادة النشاط العقلي لدى طلابه، ورفع مستوى تفاعلهم مع عناصر موقف التعليم. التعلم، والهدف من السؤال هو الذي يحدد الفئة السلوكية التي ينتمي إليها هذا السؤال، وليست صيغته فمثلاً:
- قوله "أين قرأت هذه الفكرة الصحيحة يا محمد؟" يُصنف في فئة: تقبل الأفكار.
- قوله "لماذا لم تخبرني بأن الحمض لمس يدك؟ هذا يعني أنك تتألم منذ فترة!" يُصنف في فئة "تقبل المشاعر".

- قوله "من منكم يجيب باقتدار مثل أحمد؟" يُصنف في فئة: المديح والثناء.
- قوله "ما التمدد الطولي؟ ثم تلاها مباشرة بقوله: "إن الإجابة عن هذا السؤال تتمثل في أنه عند التسخين.. الخ" يُصنف في فئة: الإلقاء والشرح التالية (الفئة 5).
- قوله: "هل تسمح يا محمد بإحضار الانبوبة التي سخنت فيها؟" يُصنف في فئة: إعطاء التوجيهات.
- قوله: "من أين أتيت بهذه الفكرة الحمقاء؟" يُصنف في فئة: النقد واستخدام السلطة المبررة.

ثانياً: التأثير المباشر

وينقسم إلى الأقسام التالية:

- i. الشرح والتلقين: وتتضمن هذه الفئة حديث المعلم أثناء تقديم الحقائق والمعلومات والأفكار والآراء والمفاهيم الخاصة بالدرس، هذا فضلاً عن تصحيحه لأخطاء التلاميذ.
- ii. إعطاء التوجيهات والأوامر: وتتضمن هذه الفئة التوجيهات والتعليمات والأوامر الخاصة بإنجاز الأنشطة التعليمية ويتوقع إذعان الطلاب ومطابعتهم للمعلم، وغالباً لا يُعطى الطلاب الحرية في مخالفة هذه التعليمات. ومن عبارات المعلم التي تُصنف ضمن هذه الفئة: قوله "افتح كتابك ص.. أو "هل يمكنكم مساعدتي في حل هذه المسألة؟"
- iii. النقد واستخدام السلطة المبررة: تتضمن هذه الفئة حديث المعلم الذي يعبر عن نقده لأفكار وسلوكيات طلابه وإجاباتهم وآرائهم، وقد يصل الأمر إلى تأنيب الطالب المجيب، وقد يحاول المعلم تبرير هذا النقد لأفكار طلابه. ومن عبارات المعلم التي تُصنف ضمن هذه الفئة: قوله "فكرة خاطئة تماماً" أو "فكرة حمقاء لا أدري من أين أتيت بها؟"

ثالثاً: سلوك المتعلم

يتضمن هذا الجانب من جوانب التفاعل اللفظي قسمين أساسيين هما: حديث المتعلم استجابة للمعلم وحديث بمبادرة منه.

i. حديث المتعلم استجابة للمعلم:

وتتضمن هذه الفئة حديث المتعلم استجابة لأسئلة المعلم أو توجيهاته، مثل قول المتعلم "البناء الضوئي"، إجابة على سؤال من قبل المعلم عن العملية التي تحدث في الجزء الأخضر من النبات وينتج عنها تكون النشا. أو قول الطالب "يبدو لي أن هناك العديد من الأسباب التي تؤدي إلى ذبول النبات مثل ... و ... و ... الخ إجابة على سؤال ما سبب ذبول النبات؟

ii. حديث المتعلم بمبادرة:

تتضمن هذه الفئة حديث المتعلم بمبادرة منه موجهاً حديثه للمعلم في صورة أسئلة واستفسارات وتعليقات، وهنا لا يكون حديث المتعلم بطلب من المعلم مثل قول المتعلم: هل سنجري تجارب هذا الدرس في المعمل؟

رابعاً: سلوك مشترك

يضم قسماً واحداً هو: الصمت والفوضى: وقد يظهر هذا الصمت عقب إلقاء المعلم للأسئلة، أو عقب توبيخه للطلاب، وتظهر الفوضى عند تداخل إجابات التلاميذ عقب إلقاء المعلم لسؤال، أو محاولة استئثار مجموعة.

كيفية تنظيم التفاعل الصفي

إن المعلم الجيد هو الذي يهتم بإدارة شؤون صفه، من خلال ممارسته المهام التي تشتمل عليها هذه العملية، بأسلوب تعاوني وجماعي بينه وبين طلابه في أداء هذه المهام، والتي يجب أن يقوم فيها المعلم بمهمة التوجيه والإشراف.

إن التفاعل الصفي لا يعنى بالجانب المعرفي من التعلم فحسب، وإنما يتجاوز ذلك إلى الجانب الانفعالي والوجداني والاجتماعي، لتحقيق التواصل والتفاعل والمشاركة الدائمة والمتبادلة بين المعلم والطلاب.

أشكال التفاعل الصفي

للتفاعل داخل الحصص الدراسية أهمية متميزة في العملية التربوية (التعليمية/التعلمية) لتحقيق أهدافها التي تقوم على تربية الفرد تربية متكاملة متوازنة شاملة، وإعداده ليمارس دوره الفاعل في مجتمعه، وللتفاعل ثلاثة أنواع رئيسية هي:

أولاً: التفاعل بين المعلم والطلاب: من خلال الأنشطة التعليمية/التعلمية المتمركزة حول المعلم سواء في محاضراته أو شرحه أو طرحه للأسئلة بحيث تكون موجهة للجميع لرغبة منه في إثارة المناقشة والحماس والتساؤل.... الخ.

ثانياً: التفاعل بين المعلم وطالب محدد: وذلك عندما يرغب المعلم في جر أحد الطلاب إلى المناقشة، أو إلى الإجابة عن سؤال محدد، أو إلى الانتباه أحياناً أخرى.

ثالثاً: التفاعل بين طالب وطالب: حيث يثير أحد الطلاب مشكلة، أو يطرح سؤال ولا يجيبه عنه المعلم، بل يحول السؤال إلى طالب آخر ليجيب عنه، أو ليبيدي رأيه عنه، وهنا يقتصر دور المعلم على إدكاء النقاش وإدارته، والإشراف عليه.

المهام والمهارات المتعلقة بتنظيم عملية التفاعل الصفّي

أولاً: تحديد الأهداف التعليمية السلوكية

تعد مهارة تحديد الأهداف التعليمية السلوكية الأساس الذي ينطلق منه المعلم في عمله كله ولذلك شروط منها:

- i. صياغة الأهداف التعليمية المتوخاة شريطة أن تكون محددة بدلالة السلوك أو الأداء وتشتمل على الشروط التي تحدد السلوك ويمكن أن تلاحظ وتقاس وتقوم وتكون قابلة للتحقيق من قبل المعلم.
- ii. صياغة الأهداف التعليمية السلوكية بحيث تشمل مجالات التعلم الثلاثة (المجال المعرفي والمهاري والوجداني).
- iii. ربط الأهداف التعليمية السلوكية بحاجات الطلاب التعليمية والتربوية: إن ربط الأهداف التعليمية السلوكية ببقية عناصر الموقف التعليمي الصفّي (محتوى المادة الدراسية، الأساليب والوسائل التعليمية، الأنشطة والخبرات التعليمية، التقويم) وربطها بأهداف التربية في المرحلة المعنية.

ثانياً: مراعاة بنية المادة الدراسية أثناء عملية التعلم

يتم ذلك من خلال إدراك بنية المادة الدراسية أثناء عملية التعلم بما يلي:

- i. فهم المادة العلمية التي يعلمها المعلم لطلابه أي معرفة العلاقة بين أجزاء هذه المادة وإجراء العمليات العقلية المختلفة في سهولة ويسر.
- ii. تنظيم المادة الدراسية تنظيمًا متسلسلاً، تسلسلاً منطقيًا وسيكولوجيًا، من الكل إلى الجزء ومن المعلوم إلى المجهول، ومن السهل إلى الصعب، ومن المحسوس إلى المجرد.

- .iii تنمية المفهوم لدى الطلاب من خلال تحديد خصائصه، واستخدامه، والتمييز بينه وبين غيره من المفاهيم، وربطه بالمفاهيم التي سبق للطلاب أن تعلموها.
- .iv إعداد المواد التعليمية المناسبة لقدرات الطلاب، ومستوياتهم وحاجاتهم الفردية والجماعية، وتهدف على تعزيز تعلمهم.
- .v إثراء المادة العلمية الواردة بالكتاب المدرسي المقرر بشكل هادف، بالتدريب والأمثلة، والأسئلة، والأنشطة والمحاضرة خصيصا لتلائم حاجات الطلاب أولا، ومتطلبات المادة العلمية ثانيا.
- .vi الاستفادة دائما من الأحداث الجارية، والمشكلات المعاصرة ن ومن التقدم الذي يحدث في المجال المعرفي ن وبما له علاقة بالمادة التعليمية.

ثالثا. مراعاة مبدأ التعلم الموجه ذاتيا (التعلم الذاتي)

- أصبح أسلوب التعلم الذاتي مكونا رئيسيا من مكونات عملية التعلم، وخاصة في المناهج الجديدة التي اعتمدها وزارة التربية والتعليم لذلك يجب أن تراعى هذه المبادئ من خلال:
- i. استخدام أساليب التعلم الذاتي للطلاب بواسطة استخدام مصادر لمعرفة المختلفة من الكتب والوسائل والنشرات والصحف والمجلات والرسوم والصور وغيرها.
- ii. مساعدة الطلاب على ممارسة مهارات التفكير المختلفة، مع توفير الفرص المناسبة له.
- iii. مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، في ضوء إهتماماتهم وقدراتهم وحاجاتهم، ومن خلال توفير جو من الحرية في الموقف التعليمي.
- iv. مراعاة مبدأ التكرار الجيد، بحيث يجعل المعلم التدريب موزعا ومقرونا بالفهم والرغبة.
- v. تعزيز إجابات الطلاب الصحيحة وتنوع أساليب التعزيز ووسائله، مثل مشاركة الطلاب في اتخاذ القرارات وحل المشكلات، إبراز العمل الجيد، والثناء على الآراء الجيدة، واحترام آراء الطلاب، ومشاعرهم وتشجيعهم على التعبير عن آرائهم.

النتائج

جدول (1) نتيجة تطبيق أداة فلاندرز

أفقي	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

عمودي	قبول مشاعر	مديح وتشجيع	قبول و أفكار	توجيه أسئلة	محاضرة وإلقاء	أمر وتوجيهات	نقد	إجابات التلاميذ	مبادرات التلاميذ	هدوء - فوضى
1	قبول مشاعر									
2	مديح وتشجيع		1	1	1	1	1	2	3	
3	قبول و أفكار		3	1	1	1		15	6	
4	توجيه أسئلة	1	7	29	16	3	1	7	8	12
5	محاضرة وإلقاء	5	3	9	86	3	1	5	4	12
6	أمر وتوجيهات	1	4	1	5	4		2	1	1
7	نقد			1	1		3	3		
8	إجابات التلاميذ		4	19	2	7		4		3
9	مبادرات التلاميذ	1	4	10	6		1		3	
10	هدوء - فوضى	1	3	11	11		1			33
	المجموع الفرعي	0	29	82	129	19	8	38	25	61
	النسبة المئوية لكل فرع	%0	7,25 %	20,50 %	32,25 %	%4,75	%2	%10	6,25 %	15,2 %
	المجموع		120		156			63		61
	نسبة السلوك		%30 سلوك المعلم غير المباشر		%39 سلوك المعلم المباشر			%16		15,2 %
			%69					%31		
	نسبة السلوك المباشر / غير المباشر		%43,48		%56,52					

جدول (2) بيان بتحليل السلوك اللفظي للمعلم والطلاب بناء على تطبيق أداة فلاندرز

النسبة المئوية	السلوك
69%	مجموع السلوك اللفظي للمعلم بالنسبة لمجموع السلوك اللفظي للطلاب
43,48%	نسبة السلوك اللفظي غير المباشر
15,75%	سلوك التلميذ اللفظي
15,25%	نسبة السكوت أو التشويش
9,5%	نسبة كلام التلميذ استجابة لكلام المعلم
6,25%	نسبة كلام التلميذ كمبادرة منه
0%	نسبة كلام المعلم الخاص بتقبل المشاعر
3,3%	نسبة كلام المعلم الخاص بالمديح والتشجيع
10,5%	نسبة سلوك المعلم اللفظي الخاص بتقبل أفكار التلاميذ واستعمالها
29,7%	نسبة سلوك المعلم اللفظي الخاص بطرح الأسئلة
46,7%	نسبة سلوك المعلم اللفظي بالشرح وإعطاء التعليمات
6,9%	نسبة سلوك المعلم الخاص بإعطاء التوجيهات والأوامر
2,9%	نسبة سلوك المعلم اللفظي الخاص بالانتقادات وتبرير السلطة

نتائج تحليل السلوك اللفظي للمعلمين والطلاب من خلال تطبيق أداة فلاندرز

قام الباحث بتحليل السلوك اللفظي الذي قام به المعلمون مع طلابهم في حجرة الفصل باستخدام الأداة فوجد ما يلي:

1. نسبة الحديث المباشر وغير المباشر للمعلم = 69% وهو أعلى من النسبة المحددة بـ 67% وتعود نسبة هذه الزيادة إلى ارتفاع تفاعل المعلم اللفظي المباشر.
2. نسبة المحاضرة وإلقاء المعلومات = 46,7% وهي في الحدود المرتفعة عن 30% - 40% بالنسبة للمعلم العادي.
3. استعمال أفكار وإجابات التلاميذ = 10,5% وهي أعلى من النسبة المحددة بـ 10% ولكن ما تم ملاحظته زيادة تقبل الأفكار بصورة دائمة وهذا يرجع إلى شح استجابات الطلاب ونقصها مما جعل المعلم يكمل الإجابة التي يقوم الطالب بإعطائها للمعلم بصورة ناقصة.

4. هدوء الطلاب = 15,25% وهي نسبة أعلى من النسبة المحددة 15% بفارق بسيط بلغ 0,25% وهي زيادة بسيطة يرجع السبب فيها إلى تردد الطلاب في إعطاء الإجابة أو تأخرهم عن إعطاء الإجابة.
5. مديح وتشجيع الطلاب = 3,3% وهي أعلى من النسبة المحددة 1%-2% وبذلك تكون نسبة الزيادة 1,3% ويعود ذلك على تشجيع المعلمين للطلاب وحثهم على إعطاء الإجابة وتشجيع الطلبة ذو المستوى المتدني في التحصيل الدراسي من أجل الارتقاء بمستواهم التحصيلي وذلك بطلب تكرار الإجابة من قبلهم على ضوء الإجابة المتحصل عليها مسبقا من الطلاب الآخرين.
6. حديث الطلاب البناء = 15,75% وهو أقل من النسبة المطلوبة والمحددة بـ 25% ويرجع ذلك إلى قلة استجابة الطلاب للأسئلة المطروحة من قبل المعلم والنتيجة عن عدم تحضير الطلاب المسبق للدرس وكثرة الطلاب الضعاف تحصيليا بالصف الدراسي.
7. استغرقت أسئلة المعلمين من تفاعلهم اللفظي في الحصة الدراسية 29.7% وهي أعلى من النسبة المحددة من 8% - 15% وبصورة ملحوظة وذلك لاعتماد المعلمين على أسلوب طرح الأسئلة وتكرارها بين الحين والآخر وضرب الأمثلة وتبسيط السؤال الموجه للطلاب بدرجة يوحى من خلالها للطلاب بالإجابة، الأمر الذي جعل زمن طرح الأسئلة مرتفعا بشكل ملحوظ خلال سير الحصص الدراسية.
8. من خلال المقارنة بين نسبة طرح الأسئلة واستجابات الطلاب بطلب من المعلمين أو بناء على الأسئلة التي يوجهها للطلاب نجد أن الفارق بينهما مرتفعا لذا فإنه لا يوجد تناسب بين الأسئلة المطروحة من قبل المعلمين واستجابات الطلاب ويرجع ذلك إلى استخدام المعلمين للأسئلة المباشرة وتكرارها بشكل دائم من أجل توضيح الإجابات للطلاب ويتضح ذلك عمليا من التكرار في الخانة 5/5 والخاصة بعدد مرات تكرار الأسئلة.
9. كانت نسبة الحديث غير المباشر 30% من قبل المعلمين أقل بكثير من الحديث المباشر 39% وهذا يوضح لنا أن حديث المعلمين مباشر مما يدل على أن جو الحصص الدراسية غير اجتماعي وإنما يتسم بالتسلطية مبتعدا بذلك عن الديمقراطية التي تضيء جوا من العلاقات الإنسانية القوية داخل الحصص الدراسية.
10. يلاحظ من خلال جدول التحليل اللفظي للحصص الدراسية أن نسبة سلوك قبول المشاعر تقريبا = 0% وهذا يوضح لنا عدم مراعاة المعلم لمشاعر الطلاب حيث أنه كان دائما ما يقاطع الإجابات التي ترد من الطلاب أو بإعادة إجابة الطالب كاملة من قبل المعلم الأمر الذي أدى على انعدام قبول المشاعر من قبل المعلم في هذه الحصة.

11. ضبط السلوك والنظام بالفصل الدراسي حيث اتضح من خلال الخلايا 7/6 و 6/7 خالية من أي سلوك وهذا يدل على الضبط الجيد للفصل الدراسي من قبل المعلمين للحصص والمقابل نلاحظ أن الخلية 6/6 تحوي عدد 4 سلوك والخلية 7/7 بها عدد 3 ومنه نجد أنه بالمقارنة بين السلوكيات الواردة في الخلايا الأربع المذكورة سابقا نجد أن صفة الانضباط الصفي هي السائدة في هذه الحصص استنادا إلى الأحكام العامة لتطبيق أداة فلاندرز.

التحليل اللفظي للحصص الدراسية التي تم تصويرها بكاميرا الفيديو
وتحليل التفاعل اللفظي من خلال التصوير وإعادة وجد الباحث ما يلي:

أولاً: كلام المعلمين غير المباشر

ينقسم إلى الأقسام التالية:

- i. تقبل المشاعر: تتضمن هذه الفئة الحديث الذي يعبر به المعلمون عن قبولهم وتفهمهم ومراعاتهم لأحاسيس ومشاعر طلابهم، والتعاطف معهم، والاستجابة لحالاتهم، وهنا يشير حديث المعلمون إلى أنهم يعترفون بحقوق الطلاب في التعبير عن مشاعرهم وأحاسيسهم، وأنه لا يقابل ذلك بأي شكل من أشكال العقاب أو التهديد ويتوقف قبول المعلمون لمشاعر طلابهم على نظرهم إلى مواقف التعليم والتعلم، فإذا كانوا ينظرون له على أنه موقف يتم فيه التفاعل مع إنسان له جسد وروح وعقل، وله مشاعر ينبغي احترامها، فإنه يميلون لتقبل واحترام مشاعر طلابهم، والعكس صحيح إلا أننا نجد أن تقبل المشاعر في الحصص التي تم حضورها ضعف ذلك بشكل عالي وقد تم إيضاح ذلك مسبقاً.
- ii. الثناء أو التشجيع: وتتضمن هذه الفئة كلمات أو عبارات ثناء وتشجيع المعلمون للطلاب على أدائهم لسلوك معين، وتعمل هذه الكلمات والتعبيرات على تخفيف توتر الطالب ومساعدته في عرض أفكاره وتنمية مفاهيمه ومهاراته، ولكن مدح المعلم لطالب لا يكون على حساب آخر. وقد يكون الثناء على الطالب في صورة كلمات "أحسننت أو ممتاز..". أو في صورة عبارات "مثل: أنت طالب مجتهد، أو أنت ذكي حقاً..". ولا يعتبر من قبيل الثناء قول المعلم "اجتهد يا غبي لتصبح مثل فلان". لذلك نجد أن هذه النسبة مرتفعة في الحصص التي تم تحليلها وقد أوضحت الأسباب التي أدت إلى ذلك مسبقاً.
- iii. تقبل الأفكار: تتضمن هذه الفئة تقبل المعلمون لأفكار طلابهم وتكرارها، أو إعادة صياغتها بلغة مبسطة، أو استخدام فكرة المتعلم في التوصل إلى استنتاج منها، وقد يُظهر المعلمون تقبل فكرة الطالب بمقارنتها بفكرة ذكرها طالب آخر، وهذا ما تم ملاحظته في التحليل.

iv. وجيه الأسئلة: وتتضمن هذه الفئة الأسئلة التي يوجهها المعلمون بهدف زيادة النشاط العقلي لدى طلابهم ورفع مستوى تفاعلهم مع عناصر مواقف التعليم والتعلم، والهدف من السؤال هو الذي يحدد الفئة السلوكية التي ينتمي إليها هذا السؤال، وليست صيغته، وتم ملاحظة ذلك بدرجة عالية مع التكرار.

ثانياً: كلام المعلم المباشر

وينقسم إلى الأقسام التالية:

- i. الشرح والتلقين: تتضمن هذه الفئة حديث المعلمون أثناء تقديم الحقائق والمعلومات والأفكار والآراء والمفاهيم الخاصة بالدرس، هذا فضلاً عن تصحيحه لأخطاء التلاميذ، ويشير التحليل المصور إلى هناك فئة من المعلمين تستخدم هذا الأسلوب.
- ii. إعطاء التوجيهات والأوامر: تتضمن هذه الفئة التوجيهات والتعليمات والأوامر الخاصة بإنجاز الأنشطة التعليمية ويتوقع إذعان الطلاب ومطابعتهم للمعلم، وغالباً لا يُعطى الطلاب الحرية في مخالفة هذه التعليمات وهذا ما تم تحليله من الحصوص المزارة. ومن عبارات المعلم التي تُصنف ضمن هذه الفئة: قوله "افتح كتابك صفحة رقم أو ضع دائرة على أو أكتب ما يحدد لك".
- iii. النقد واستخدام السلطة المبررة: تتضمن هذه الفئة حديث المعلمون الذين يعبرون عن نقدهم لأفكار وسلوكيات طلابهم وإجاباتهم وآرائهم، وقد يصل الأمر إلى تأنيب الطالب المجيب، وقد يحاول المعلمون تبرير هذا النقد لأفكار طلابهم. ومن خلال النتائج هناك فئة بسيطة من المعلمون تأخذ بهذا الأسلوب.

ثالثاً: سلوك المتعلم

تضمن هذا الجانب من جوانب التفاعل اللفظي في قسمين أساسيين هما: حديث المتعلم استجابة للمعلم وحديث بمبادرة منه.

- i. حديث المتعلم استجابة للمعلم: تتضمن هذه الفئة حديث المتعلم استجابة لأسئلة المعلم أو توجيهاته.
- ii. حديث المتعلم بمبادرة: وتتضمن هذه الفئة حديث المتعلم بمبادرة منه موجهاً حديثه للمعلم في صورة أسئلة واستفسارات وتعليقات، وهنا لا يكون حديث المتعلم بطلب من المعلم.

رابعاً: سلوك مشترك

ويضم قسماً واحداً هو: الصمت والفوضى: وقد يظهر هذا الصمت عقب إلقاء المعلم للأسئلة، أو عقب توبيخه للطلاب، وتظهر الفوضى عند تداخل إجابات التلاميذ عقب إلقاء المعلم لسؤال، أو محاولة استشارة مجموعة من التلاميذ بالإجابة.

التوصيات

1. استخدام استراتيجيات تعليمية تقوم على الاكتشاف والاستقصاء والتعلم التعاوني.
2. استخدام أساليب تدريبية تقوم على الكفاءات التدريسية، وأساليب تحليل التفاعل اللفظي مع المعلمين أثناء الخدمة.
3. توفير الإمكانيات البشرية والمادية والخدمات المساعدة لتنفيذ الدروس ذات الطبيعة العملية مثل العلوم واللغات والكمبيوتر، والتي تساعد نشاطاتها على التفاعل الاجتماعي البناء بين الطلاب بعضهم البعض من جهة، وبينهم وبين المعلم من جهة أخرى.
4. ضرورة تدريب المعلم على تنويع الأنشطة التعليمية التي يمارسها مع طلابه.
5. ضرورة تمكين المعلم من مهارات التدريس العامة والخاصة.

الخاتمة

قام الباحث باستخدام أداة فلاندرز في قياس التفاعل اللفظي بين المعلم وطلابه داخل الحصة الدراسية وقد توصل الى عدد من التوصيات التي تسهم في سهولة قيام عينة البحث بالدور المأمول منهم وتأدية مهامهم بشكل أفضل، كالتركيز على إحداث للتفاعل الهادف بين المعلم وطلابه بالحصة الدراسية والاستفادة من خبرات المعلمين بعضهم البعض بتطبيق برنامج لتبادل الزيارات فيما بين معلمي المادة الواحدة.

المراجع

- الجبر، عثمان رؤوف. 1984. أثر معلمي العلوم للصف السادس الابتدائي في الأردن على تحليل التفاعل اللفظي في سلوكهم التعليمي وفي التحصيل الأكاديمي لطلابهم. رسالة ماجستير غير منشورة، الأردن.
- الزوبعي، عبد الجليل وآخرون. 1981. الاختبارات والمقاييس النفسية. ج 2، جامعة الموصل: مديرية دار الكتب للطباعة والنشر.

- سمارة، علي والعساف جمال. 2013. درجة توافر مهارات الاتصال الفعال لدى معلمي اللغة العربية في مدارس وكالة الغوث في الأردن من وجهة نظر الطلاب وعلاقتها بتحصيلهم. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، المجلد (27) (9)، 2013.
- سويدان، آمال ومبارز، منال. 2007. التقنية في التعليم. عمان: دار الفكر.
- صالح، أحمد زكي. 1988. علم النفس التربوي. ط3، القاهرة: مكتب النهضة المصرية.
- الصرايرة، باسم وآخرون. 2009. استراتيجيات التعلم والتعليم النظرية والتطبيق. إربد: عالم الكتاب الحديث.
- عبد السلام، عازة محمد. 2007. مهارات الاتصال. القاهرة: الدار المصرية للكتب.
- عبد الكريم، راشد بن حسين. 2006. أنواع الإشراف التربوي. السعودية: وزارة المعارف.
- عطاري، عارف وآخرون. 2005. الإشراف التربوي اتجاهاته النظرية وتطبيقاته العملية. حولي، الكويت: مكتبة الفلاح.
- عطية، محسن علي. 2008. مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها. عمان: دار المناهج.
- العناني، حنان عبد الحميد. 2008. علم النفس التربوي. ط4، الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- عودة، محمود. 1988. أساليب الاتصال والتغير الاجتماعي. بيروت، لبنان: دار النهضة العربية.
- الفرا، إسماعيل. 2004. تقويم الأداء التدريسي اللفظي الصفّي لمعلمي مرحلة التعليم الأساسية الدنيا من خريجي الجامعات الفلسطينية. ورقة علمية لمؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني، جامعة القدس المفتوحة، رام الله.
- النظامي، نانسي عبد الحميد. 2002. مهارات الاتصال لدى هيئة التدريس في كلية التربية في جامعة اليرموك من وجهة نظر الطلبة. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.
- كامل، كمال. 2007. مهارات الاتصال. القاهرة: المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية.
- ملحم، سامي محمد. 2001. سايكولوجية التعلم والتعليم، الأسس النظرية والتطبيقية. عمان: دار المسيرة.
- الهرمزي، جانيت. 2005. علاقة نوعية الخطاب الصفّي في درس العلوم في المرحلة الأساسية. رسالة دكتوراه غير منشورة. الأردن: جامعة عمان العربية.
- وزارة التربية والتعليم. 2003-2004. دليل تعريفي بدائرة الإشراف التربوي. المديرية العامة للتعليم / دائرة الإشراف التربوي. سلطنة عمان.

REFERENCES

- Abd al-Karim, Rashid bin Husayn. 2006. *Anwa' al-Ishraf al-Tarbawiyah*. Al-Sa'udiyah: Wizarat al-Ma'arif.

- Abd al-Salam, Azah Muhammad. 2007. *Maharat al-Ittisal*. Cairo: al-Dar al-Misriyyah Li al-Kutub.
- Al-Ananiyy, Hannan Abd al-Hamid. 2008. *Ilm al-Nafs al-Tarbawiyy*. Ed. 4. Al-Urdun: Dar Safa' Li al-Nashr Wa al-Tawzi.
- Attariyy, Arif Wa Akaharun. 2005. *al-Ishraf al-Tarbawiyy Ittijahatuhu al-Nazariyyah Wa Tatbiqatuhu al-Amaliyyah*. Hawliyy, al-Kuwayt: Maktabat al-Falah.
- Atiyyah, Muhsin Aliyy. 2008. *Maharat al-Ittisal al-Lughawiyy Wa Ta'limuha*. Amman: Dar al-Manahij.
- Awdah, Mahmud. 1988. *Asalib al-Ittisal Wa al-Taghayyur al-Ijtima'iyy*. Bayrut: Dar al-Nahdat al-Arabiyyah.
- Al-Fara, Isma'il. 2004. *Taqwim al-Ada' al-Tadrisiyy al-Lafziyy al-Saffiyy Li Mu'allimi Marhalat al-Ta'lim al-Asaasiyyat al-Dunya Min Khirriji al-Jami'at al-Falastiniyyah*. Waraqah Amaliyyah Li Mu'tamar al-Naw'iyyah Fi al-Ta'lim al-Jami'iyy al-Falastiniyy. Jami'at al-Quds al-Maftuhah, Ramallah.
- Al-Hurmuziyy, Janit. 2005. *Alaqah Naw'iyyat al-Khitab al-Saffiyy Fi Dars al-Ulum Fi al-Marhalat al-Asasiyyah*. Risalah Dukturah Ghayr Manshurah. Al-Urdun: Jami'ah Amman al-Arabiyyah.
- Al-Jabr, Uthman Ra'uf. 1984. *Athar Mu'allimi al-Ulum Li al-Saff al-Sadis al-Ibtida'iyy Fi al-Urdun Ala Tahlil al-Tafa'ul al-Lafziyy Fi Sulukihim al-Ta'limiyy Wa Fi al-Tahsil al-Akadimiyy Li Tullabihim*. Risalah Majistir Ghayr Manshurah. Al-Urdun.
- Kamil, Kamal. 2007. *Maharat al-Ittisal*. Cairo: al-Markaz al-Qawmiyy Li al-Buhuth al-Ijtima'iyyah Wa al-Jina'iyyah.
- Malham, Sami Muhammad. 2001. *Saykulujiyyat al-Ta'allum Wa al-Ta'lim, al-Usus al-Nazariyyah Wa al-Tatbiqiyah*. Amman Dar al-Masirah.
- Al-Nazzamiyy, Nanasi Abd al-Hamid. 2002. *Maharat al-Ittisal Lada Hay'at al-Tadris Fi Kulliyat al-Tarbiyyah Fi Jami'at al-Yarmuk Min Wjihah Nazar al-Talabah*. Risalah Majistir Ghayr Manshurah. Al-Jami'at al-Urduniyyah, Amman.
- Salih, Ahmad Zakiyy. 1988. *Ilm al-Nafs al-Tarbawiyy*. Ed. 3. Cairo: Maktab al-Nahdat al-Misriyyah.
- Sammarah, Aliyy & al-Assaf Jamal. 2013. *Darajah Tawafur Maharat al-Ittisal al-Fa'cal Lada Mu'allimi al-Lughat al-Arabiyyah Fi Madaris Wakalat al-Ghawth Fi al-Urdun Min Wjihah Nazar al-Tullab Wa Alaqatuha Bi Tahsilihim*. Majallat al-Najah Li al-Abhath (al-Ulum al-Insaniyyah). Vol. (27) (9), 2013.
- Al-Sarayirah, Basim Wa Akaharun. 2009. *Istiratiyyat al-Ta'allum Wa al-Ta'lim al-Nazariyyah Wa al-Tatbiq*. Irbid: Alam al-Kitab al-Hadith.
- Suwaydan, Amal & Mubariz, Manal. 2007. *Al-Ta'niyyah Fi al-Ta'lim*. Amman: Dar al-Fikr.
- Wizarat al-Tarbiyyah Wa al-Ta'lim. 2003-2004. *Dalil Ta'rifiyy Bi Da'irat al-Ishraf al-Tarbawiyy*. al-Mudiriyyat al-cAmmah Li al-Ta'lim / Da'irat al-Ishraf al-Tarbawiyy. Sulatanah Umman
- Al-Zawba'iyy, Abd al-Jalil Wa Akaharun. 1981. *Al-Ikhtibarat Wa al-Maqayis al-Nafsiyyah*. Vol. 2. Jami'ah al-Musil: Mudiriyyah Dar al-Kutub Li al-Tiba'ah Wa al-Nashr.

إنكار

الآراء الواردة في هذه المقالة هي آراء المؤلف. القناطر: مجلة الدراسات الإسلامية العالمية لن تكون مسؤولة عن أي خسارة أو ضرر أو مسؤولية أخرى بسبب استخدام مضمون هذه المقالة.