

تطوير نظام لتحليل التفاعل اللفظي داخل غرفة الصف

د. يعقوب حسين نشوان (*)

المشكلة وأهميتها

مقدمة :

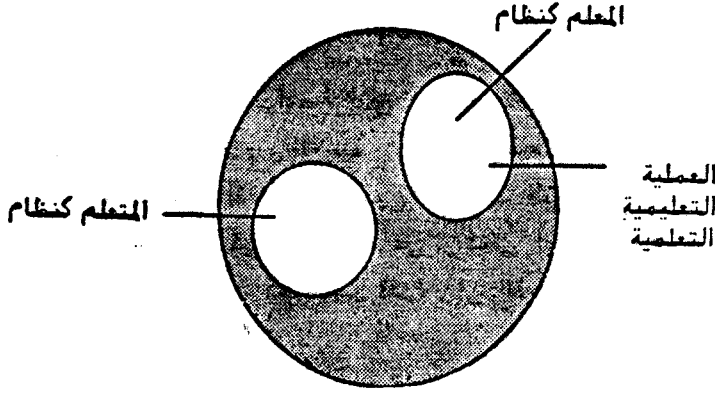
تؤكد الاتجاهات الحديثة في التربية على أن المتعلم هو محور العملية التعليمية التعليمية وعلى أهمية التعلم وما يتطلبه من توفير للامكانات اللازمة لزيادة فاعليته في نمو المتعلم نموا متكاملا . ويحتاج الموقف التعليمي التعليمي داخل غرفة الصف حدوث تفاعل بين كل من المعلم والمتعلم بهدف اكتساب المتعلم المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم ليصبح نافعا لنفسه ولمجتمعه في المستقبل .

فالتفاعل بين المعلم والمتعلم يشكل الركيزة الأساسية في العملية التعليمية التعليمية ، لأنه يؤدي ليس فقط الى بلوغ المتعلم ما يمكن - ضمن إمكاناته وقدراته - من جوانب النمو المختلفة ولكن اكتساب أنماط ثقافية واجتماعية مختلفة سواء من المعلم أو من التلاميذ الآخرين باعتبار أن التربية عملية اجتماعية .

ولكى يتضح مفهوم التفاعل بين المعلم والتلاميذ داخل غرفة الصف في إطار أن التربية عملية اجتماعية ، نحتاج الى استخدام المنحى النظامي في السعى الى توضيح هذه العملية وذلك المفهوم . فاذا اعتبرنا أن العملية التعليمية التعليمية نظاما ، وأن هذا النظام هو كل متكامل تتفاعل عناصره المختلفة لتحقيق أهدافه ، فإن العملية التعليمية تحتاج الى تفاعل بين عناصرها والتي تعتبر أنظمة فرعية من النظام الرئيسى . ويقصد بالأنظمة الفرعية هنا،

(*) جامعة القدس المفتوحة .

المعلم كنظام ، والمتعلم كنظام ، والشكل رقم (١) يبين نظام العملية التعليمية التعليمية داخل غرفة الصف ومكونات هذا النظام .



شكل رقم (١) العملية التعليمية التعليمية كنظام

فلكي يحقق نظام العملية التعليمية أهدافه لابد أن يتم التفاعل بين أنظمتها الفرعية ، المعلم ، والمتعلم . وعليه ، فيقدر ما يكون هذا التفاعل ايجابيا بقدر ما يتمكن النظام الرئيسى من تحقيق الأهداف .

ولكي يصل التفاعل بين المعلم والمتعلم الى أقصى مايمكن من الفعالية فى تحقيق أهداف العملية التعليمية لابد أن يسود جو اجتماعى ايجابى داخل غرفة الصف حتى يحدث التفاعل ضمن هذا الجو الذى من شأنه أن يستمر بفعالية ويحفز التفاعل على نحو مستمر . ويمكن لنا الاستفادة من علم الكيمياء فى توضيح هذه الفكرة . اذ انه من المعلوم أن العناصر تتفاعل مع بعضها البعض اذا توفرت الظروف المناسبة للتفاعل ، وقد تحتاج بعض العناصر الى عوامل مساعدة تضمن استمرارية حدوث التفاعل . وبهذا يمكن النظر الى التفاعل الصفى على أنه يحدث اذا توفرت الظروف المناسبة له . ولعل من أهم هذه الظروف توفر الجو الاجتماعى والنفسى الايجابى ، والذى يشكله نوع ونمط التفاعل ويتأثر به كذلك .

فاذا كان الجو الاجتماعى والنفسى السائد فى غرفة الصف ايجابيا انعكس ذلك بالضرورة على طبيعة التفاعل الصفى والذى يؤدي بدوره الى

تقوية الجو السائد ويضمن استمراريته . ولقد أثبتت الدراسات التى أجريت فى هذا الشأن أن وجود التفاعل الايجابى بين المعلم والتلاميذ يؤدى الى تحقيق أهداف الدرس بسهولة ويسر ، ويجعل العملية التعليمية ممتعة للتلاميذ ، كما أن اتجاهاتهم نحو المعلم والمادة الدراسية تصبح أكثر ايجابية .

ومن هنا نجد أن الدافعية لدى التلاميذ تتأثر بشكل ملحوظ بأنماط التفاعل الحادثة بين المعلم والتلاميذ . ومن المعلوم أن الدافعية تؤثر كذلك على التحصيل وقدرة المتعلم على بلوغ الأهداف التربوية ، ولهذا نجد أن التلاميذ الذين يتعلمون فى جو اجتماعى ونفسى ايجابى ، وبتفاعل صفى ايجابى ، وبدافعية عالية ، هم الأكثر قدرة على التعلم .

ولا يقتصر أثر التفاعل الايجابى على التلاميذ فحسب ، بل يؤثر كذلك على المعلم الذى تتنامى مشاعره الايجابية نحو تلاميذه وتصبح دافعيته للعمل عالية ، اضافة الى أن انتماءه نحو المهنة يتعاظم ، ولهذا نجد أن تطبيق التفاعل الصفى ، المعلم والتلاميذ يكونان فى أفضل الظروف المتاحة لتحقيق أهداف العملية التعليمية .

ونظرا لأهمية التفاعل الصفى ، فقد اهتم التربويون بهذا التفاعل ، تحليلا وتصنيفا ، ودرس سلوك كل من المعلم والتلاميذ ، والعوامل المؤثرة على أنماط التفاعل الصفى . وحيث أنه من الصعوبة بمكان دراسة السلوك بوجه عام باعتبار أن السلوك هو كل ما يصدر عن الفرد قولاً وعملاً ، ولما كان السلوك اللفظى يمثل السلوك بوجه عام ، فقد تم التركيز على دراسة السلوك اللفظى لكل من المعلم والمتعلم . ولهذا ، فقد خضع التفاعل اللفظى للعديد من المحاولات للتصنيف والتحليل بغية التعرف على أنماطه وأثرها على العملية التعليمية .

انظمة تحليل التفاعل اللفظى داخل غرفة الصف :

١ - نظام تف (Joan Tough) (١)

قامت جوان تف فى بريطانيا بتصنيف السلوك اللفظى للتلاميذ ، وقامت بتجريبه على أطفال تراوحت أعمارهم ما بين ٣ - ٧ سنة ، وتم تصديق هذا النظام من قبل ستاب (Staab) فى الولايات المتحدة الأمريكية سنة

١٩٨٤م . وبجسب هذا النظام فقد صنف كلام التلاميذ فى سبعة مجالات على النحو التالى :

١ - كلام من أجل المحافظة على الذات Self maintaining . يستخدم التلميذ هذا الكلام لحماية نفسه ، وإظهار حاجاته ورغباته ، وتبرير سلوكه ، أو لتحدى الآخرين وتهديدهم من مثل : على أن أقوم بالدورة الأولى على الكمبيوتر اليوم - وإذا لم تتوقف فساخبر المعلم .

٢ - كلام من أجل التوجيه for direction ويكون الكلام هنا لبيان أفعال التلاميذ الخاصة ، وإعطاء توجيهات لأنفسهم أو للآخرين ، أو للتخطيط للعمل التشاركى ، من مثل : عندما أنتهى من ورقة الرياضيات أحتاج الى أن أذهب بسرعة الى مركز الدراسات الاجتماعية ، عليك مراجعة الموسوعة تحت جورج واشنطن وعلى أن أبحث تحت رؤساء الولايات المتحدة .

٣ - كلام من أجل التقرير for reporting وتستخدم اللغة هنا لوصف المكونات أو التفاصيل أو الصور أو المناظر أو المواقف ، للإشارة الى تسلسل الأحداث ، ولإجراء مقارنات ، ولتعريف أنماط توجد بينها علاقات ، وتحليل لأنماط مختلفة من المعرفة ، لمعرفة المعنى الرئيسى ، ويعكس الكلام أيضا خبرة الفرد ومشاعره - وباختصار ، يقرر التلميذ عما قرأ أو سمع أو رأى ، أو أية خبرة أخرى ، مثل : الكتاب الذى قرأته كان حول الصعوبات فى النمو . وشعرت بالأسى لسكان أفريقيا الذين يواجهون المجاعة .

٤ - كلام من أجل التبرير المنطقى For logical reasoning ويستخدم التلاميذ الكلام هنا لشرح عملية ما ، ومعرفة العلاقات بين الأسباب والنتائج ، وتحديد المشكلات وبدائل الحلول ، وتبرير أحكام وأفعال ، وإعطاء تعميمات من مبادئ بسيطة ، وتكوين المفاهيم والمبادئ ، ففى التبرير المنطقى يذهب الطفل الى أبعد من الحقائق ، فهو يشرح كيف يفكر ، وكذلك يقوم الطفل باستنباط تعميمات من قواعد عامة أو الاستقراء من جزئيات صغيرة للوصول الى قواعد عامة ، مثل : اذا وجدت ريالاً فى الساحة ، عليك أن تقرر ما اذا كنت ستحتفظ به أو تبحث عن صاحبة أو تعيده الى أستاذك ، أو تتركه على الأرض ، ويجب أن يستخدم السائقون والركاب حزام الامان لأنه يحافظ على

حياتهم ، واعتمادا على مدارسنا اليوم يمكن استخلاص أن الناس لديهم عدد غير محدود من الحاجات مقابل عدد محدود من المصادر .

٥ - كلام من أجل التنبؤ For Prediction يكون الكلام هنا بهدف التنبؤ بالأحداث ، وتفصيل هذه الأحداث ، وشرح نتائجها ، وفى التنبؤ بالمشكلات والحلول المحتملة ، والتنبؤ بالأفعال ، والأساس فى التنبؤ هنا التفكير فى المجهول . ومع أن التنبؤ يتضمن استخدام الأسباب المنطقية والتبرير المنطقى فى توقع مايمكن أن يحدث ، فإن التنبؤ يتضمن التخمين أيضا ، مثل : أعتقد أننا سنواجه مشكلة النقص فى الأرض الزراعية .

٦ - كلام من أجل الاسقاط For Projection يستخدم الكلام هنا فى التعبير عما يعتقد الآخرون ، أو عن مشاعرهم أو عما يجب القيام به ، أى عما يجب أن يفكروا أى يعملوا به .

٧ - كلام من أجل التخيل In Imagining يستخدم الكلام هنا فى سرد موقف خيالى أو قصة خيالية ، ولا يكون الكلام مرتبطا بالواقع بقدر ما يكون فى خيال التلميذ ، ويدل هذا على الإبداع والابتكار .

٢ - نظام فلاندرز العشرى : (٢)

Flanders Interaction categories (FIAC)

طور فلاندرز نظامه العشرى المشهور لتحليل التفاعل اللفظى داخل غرفة الصف والحادث بين المعلم والتلميذ ، ويتضمن هذا النظام كلا من كلام المعلم غير المباشر ، وكلام المعلم المباشر ، وكلام التلميذ كاستجابة لكلام المعلم ، وكلام التلميذ كمبادرة منه ، والسكوت أو التشويش . وجاء هذا النظام لرصد السلوك اللفظى لكل من المعلم والتلميذ كل ثلاث ثوان ، ومن ثم بيان ما اذا كان السلوك اللفظى للمعلم يتصف بالمباشرة أو بعدمها . ولقد اشتهر هذا النظام على نطاق واسع واستخدمه العديد من الباحثين لوصف التفاعل اللفظى الصفى . والنظام المذكور جاء على النحو التالى :

نظام فلاندرز لتحليل التفاعل اللفظي

كلام المعلم كلام التلميذ كلام المتعلم كلام المتعلم المباشر	١ - تقبل المشاعر : يتقبل شعور التلميذ ويوضحه بأسلوب غير مخيف ، ويمكن أن يكون شعور المعلم ايجابيا أو سلبيا . ٢ - المديح والتشجيع : يدخل هنا تشجيع لكلام المعلم أو لسلوكه ويمكن أن يكون بنكتة تزيل حالة توتر حالة التفاعل اللفظي، ولكن يجب أن لا تكون النكتة على حساب الغير . ويدخل هنا أيضا ، الموافقة والطلب بالاستمرارية . ٣ - قبول أفكار التلميذ واستعمالها : يأخذ المعلم هنا مقترحات التلميذ وأفكاره ثم يبني ويزيد عليها أشياء من عنده . ٤ - طرح الأسئلة : تكون الأسئلة من النوع الذي يمكن الاجابة عليه . وليست تساؤلات . ٥ - الشرح واعطاء المعلومات : يطرح المعلم آراءه وأفكاره ويوضح ذلك للتلميذ . ٦ - اعطاء توجيهات وتعليمات وأوامر : اعطاء تعليمات وأوامر ويتوقع من التلميذ الالتزام بها والانصياع اليها . ٧ - انتقادات وتبرير السلطة : يطرح المعلم هنا جملا القصد منها تغيير سلوك المتعلم وضبطه من سلوك غير مقبول الى سلوك مقبول ومن الممكن أن يتحدى التلميذ ثم يضع تبريرات لأفعاله بأنها هي الأفعال الصحيحة ولا بد من عملها .
كلام التلميذ السكوت	٨ - كلام التلميذ استجابة لسؤال من المعلم أو لطلب من المعلم . ٩ - كلام التلميذ كمبادرة منه . ١٠ - السكوت أو التشويش .

مزايا نظام فلاندرز :

١ - يعتبر نظام فلاندرز من أهم أنظمة التصنيف التي تناولت التفاعل اللفظي الحادث بين المعلم والتلميذ لأنه يحدد أنماط السلوك اللفظي للمعلم وبيان ما اذا كان المعلم مباشرا في سلوكه اللفظي بما في ذلك استخدام أنماط من الكلام تتصف بالسلطة والتحدى لمشاعر التلاميذ ، وبالتالي اكتشاف طبيعة الجو الاجتماعي والنفسي السائد في غرفة الصف الذي يتسم هنا بالسلبية ، أو ما اذا كان المعلم غير مباشر وبالتالي يكون الجو الاجتماعي والنفسي ايجابيا يسمح بمشاركة التلاميذ ويثير دافعيتهم نحو التعلم .

(دراسات تربوية)

٢ - يستخدم فى رصد السلوك اللفظى الأرقام الدالة على أنماط هذا السلوك ، الأمر الذى يجعل الراصد قادرا على السيطرة على ملاحظة ما يجرى داخل غرفة الصف ، ومن ثم الوصول الى نتائج دقيقة فى وصف السلوك اللفظى لكل من المعلم والتلميذ .

٣ - يبين النظام النسب المثوية لكلام كل من المعلم والتلميذ ، وذلك من خلال تحديد التكرارات فى أنماط السلوك اللفظى كتنقبّل الأفكار ، والمديح والتشجيع ، وتقبّل المشاعر ، والشرح وإعطاء المعلومات ، والتوجيهات والأوامر ، وتبرير السلطة أو كلام التلميذ كاستجابة للمعلم أو كلام التلميذ كمبادرة منه . ويمكن الاستفادة من ذلك فى بيان شيوع أنماط معينة من السلوك اللفظى للمعلم ومن ثم تقديمها وتطويرها بما يتلاءم ومقتضيات الموقف التعليمى التعلّمى .

عيوب نظام فلاندرز :

١ - يصلح نظام فلاندرز فى تصنيف السلوك اللفظى وتحليله وتقويمه ولكن هناك بعض المواقف التعليمية التعليمية يصعب فيها استخدام هذا النظام . فإذا قام التلاميذ بإجراء تجربة مخبرية ، أو بحل مسألة حسابية ، أو بقراءة قطعة أدبية أو غيرها ، فإن السلوك اللفظى يتوقف هنا ، وبالتالي لا يستخدم النظام فى رصد وتحليل السلوك اللفظى .

٢ - لا يظهر النظام موقع السلوك اللفظى ووظيفته فى الموقف التعليمى ، فالنظام لا يكشف ما إذا كان كلام المعلم يقصد به التمهيد للدرس ، أو بيان مفاهيم أو حقائق ، أو بقصد التقويم التكويني أو التقويم الختامى أو غيرها من عناصر الدرس . وفى طرح الأسئلة - على سبيل المثال - يعتبر نظام فلاندرز هذا النوع من الكلام نمطا واحدا فى حين تكون الأسئلة اما بقصد اشارة اهتمام التلاميذ نحو قطعة معينة ، أو من أجل التفكير فى مشكلة تحتاج الى حل أو بهدف التأكد من حدوث التعلم وبلوغ الأهداف .

٣ - نظام أميدون وهنتر (٣) Amidon & Hunter

ينطلق نظام أميدون وهنتر من نظام فلاندرز بقصد تقديم معلومات أكثر

فائدة من نظام فلاندرز • وينقسم السلوك اللفظي الى سلوك لفظي للمعلم ، وسلوك لفظي للتلميذ ، والهدوء أو الفوضى على النحو التالي (٤) :

سلوك المعلم اللفظي المباشر :

- ١ - اعطاء المعلومات والآراء •
- ٢ - اعطاء التعليمات والأوامر والتوجيهات •
- ٣ - توجيه أسئلة التذكر •
- ٤ - توجيه الأسئلة العامة •

سلوك المعلم اللفظي استجابة للتلاميذ :

- ٥ - قبول ما يبيديه التلاميذ •
- قبول أفكار وآراء التلاميذ •
- قبول سلوك وأعمال التلاميذ •
- قبول مشاعر التلاميذ •
- ٦ - رفض ما يبيديه التلاميذ •
- رفض أفكار وآراء التلاميذ •
- رفض سلوك وأعمال التلاميذ •
- رفض مشاعر التلاميذ •

السلوك اللفظي للتلميذ :

- ٧ - استجابات التلاميذ •
- الاستجابات القصيرة •
- الاستجابات الطويلة •
- ٨ - استجابات التلاميذ لبعضهم •
- ٩ - كلام التلاميذ كمبادرة لبعضهم •
- ١٠ - كلام التلاميذ كمبادرة لبعضهم البعض •

الهدوء والفوضى للتلاميذ :

- ١١ - هدوء التلاميذ البناء •
- ١٢ - فوضى التلاميذ •

ويظهر من هذا النظام أن التطوير الذى تم فى هذا النظام لا يعدو تفصيلا لأنماط السلوك اللفظى الحادثة فى غرفة الصف ، وأن النظام المقترح أصبح يتكون من (١٢) بندا . فقد تم التمييز بين الأسئلة التى يطرحها المعلم بحيث أصبحت أسئلة تذكر ، وأسئلة عامة ، كما أن الهدوء أعتبر هدوءا بناء وهدوءا فوضويا . ومهما يكن نوع التفصيلات فى نظام فلاندرز ، فإن نظام أميدون - هنتر يظل قاصرا على وصف السلوك اللفظى بغض النظر عن موقع هذا السلوك فى الموقف التعليمى التعلمى .

٤ - نظام روبرت هولى (٤) (Robert Hawley)

قام روبرت هولى بتطوير نظامى فلاندرز وأميدون - هنتر بحيث يشار الى السلوك الحادث كل خمس ثوان . والنظام المذكور على النحو التالى : (٦) .

أولا : مبادرة المعلم

- ١ - اعطاء المعلم .
- ٢ - اعطاء الآراء والأفكار .
- ٣ - اعطاء التوجيهات .
- ٤ - اعطاء الأسئلة البسيطة .
- ٥ - اعطاء الأسئلة المركبة .

ثانيا : استجابة التلاميذ

- ١ - الاستجابة للمعلم .
- ٢ - الاستجابة لزميل فى الفصل .

ثالثا : مبادرة التلاميذ

- ١ - حديث مع المعلم بخصوص الدرس .
- ٢ - حديث مع المعلم فى موضوع خارج الدرس .
- ٣ - حديث مع زميل بخصوص الدرس .
- ٤ - حديث مع زميل فى موضوع خارج الدرس .

رابعاً : استجابة المعلم

- ١ - قبول آراء وسلوك ومشاعر التلاميذ .
- ٢ - رفض آراء وسلوك ومشاعر التلاميذ .

خامساً : هدوء وفوضى التلاميذ

- ١ - هدوء التلاميذ للتفكير .
- ٢ - هدوء التلاميذ لمقيامهم بنشاط صفى .
- ٣ - هدوء التلاميذ انتظارا لسؤال .
- ٤ - فوضى التلاميذ .

تعليقات وإضافات أخرى :

وبالنظر الى هذا النظام نجد أنه مازال يركز على السلوك اللفظى لمثل من المعلم والمتعلم وتشابه مع نظام أميدون - هنتر فى أنماط الأسئلة التى يطرحها المعلم كمبادرة منه ، ولكن الجديد فى النظام يتمثل فى أنماط الهدوء التى تناولت التفكير ، والنشاط الصفى ، وانتظار سؤال من المعلم ، ويبدو أن هذا التصنيف للهدوء كان بهدف معالجة عدم قدرة نظام فلاندرز فى رصد أنشطة التلاميذ التى لا تتضمن سلوكا لفظيا ، وبذلك يكون هذا النظام غير قاصر على تحليل السلوك اللفظى وإنما تحليل كافة أنماط السلوك الحادثة فى الصف .

ومما تقدم يتبين أن السلوك اللفظى قد خضع للعديد من المحاولات لرصده وتحليله من خلال أنظمة متعددة ، ولكن هذه الأنظمة انطلقت من نظام فلاندرز الذى يقتصر على السلوك اللفظى . ولقد أشرنا الى عيوب نظام فلاندرز ، ولذلك ، فإن هذه الدراسة تسعى الى تطوير نظام فلاندرز بقصد الاستفادة منه ليس فى رصد السلوك اللفظى وتحليله وتقويمه ، ولكن من أجل تحديد علاقة السلوك اللفظى بعناصر الدرس المختلفة ، بمعنى أن هذه الدراسة ستطور نظاما جديدا ينطلق من نظام فلاندرز يعمل فى بعدين رئيسيين هما : السلوك اللفظى ، وعناصر الموقف التعليمى العلمى .

أدبيات الدراسة :

يتناول هذا الجزء استعراض مايمكن من أفكار ودراسات تتصل بالفاعل اللفظى الصفى بوجه عام ، وبنظام فلاندرز وتوظيفه بوجه خاص ، بالإضافة الى عناصر الموقف التعليمى التعليمى داخل غرفة الصف ، وذلك من أجل المساعدة فى تطوير نظام جديد لتحليل التفاعل اللفظى الصفى وتحديد هذا التفاعل ضمن أبعاد الموقف التعليمى التعليمى داخل غرفة الصف . ولهذا فإن هذا الفصل سيتناول جانبين هما : نظام فلاندرز ، وأبعاد الموقف التعليمى .

أولا : نظام فلاندرز : من المعلوم أن نظام فلاندرز لتحليل التفاعل داخل غرفة الصف واسع الانتشار ، واستخدم فى العديد من الدراسات وبأغراض مختلفة ، كما أنه فى الوقت نفسه تم تطويره ليتلاءم وأغراض أخرى لتحليل التفاعل اللفظى بين المشرفين والمعلمين (٥) .

فلقد قام بلومبرج (Blumberg) بتطوير نظام فلاندرز العشرى ليستخدم فى تحليل التفاعل اللفظى بين المشرف والمعلم فى المؤتمرات (الاجتماعات) الفردية التى تعقد بينهما بعد الزيارة الصفية . وقام بلومبرج باستخدام هذا النموذج فى تحليل السلوك اللفظى للمشرفين التربويين ، وقد توصل الى أن سلوك المشرف غير المباشر يؤدى الى تواصل مفتوح بين المشرف والمعلم الأمر الذى يؤدى الى تحقيق أهداف المؤتمر الفردى الذى يتم بعد الزيارة الصفية مما يحقق بالتالى أهداف الاشراف التربوى .

وقام الباحث (٦) باستخدام نظام فلاندرز فى تحليل التفاعل اللفظى بين المشرفين والمعلمين فى الأردن ، حيث قام بتسجيل اللقاءات أو المؤتمرات الفردية التى عقدت بين المشرفين والمعلمين بعد الزيارات الصفية على أشرطة كاسيت حيث شملت الدراسة عشرة مشرفين من مشرفى العلوم فى الأردن ومئة معلم علوم .

وباستخدام نظام فلاندرز فى رصد السلوك اللفظى لكل من المشرفين والمعلمين ، وتحليل هذا السلوك ، وباستخدام نظام ساندرز (Sanders) المبني على نظام بلوم لتصنيف الأهداف المعرفية لتحديد نوع ومستوى

الأهداف التى تناولتها المؤتمرات الفردية . وقد توصلت هذه الدراسة الى أن (١٠٪) فقط من المشرفين كانوا ايجابيين فى سلوكهم اللفظى ، وأن ثلثى كلام المشرفين تقريبا (٧٢٫٥٪) كان كلاما مباشرا ، وأن المشرفين نادرا ماكانوا يتناولون الأهداف التربوية فى مؤتمراتهم الفردية مع المعلمين ، وأنهم يهتمون اهتماما زائدا بالأهداف الخاصة بالمحفظ والتذكر . وقد خلصت الدراسة من هذا كله الى أن الاشراف التربوى فى الأردن يتصف بالسلبية والسطحية ، وتعزى الدراسة ذلك الى رسوخ نماذج فكرية جامدة أو غير مناسبة عن المعرفة ، والتعليم والتعلم ، والتواصل ، والتغيير التربوى .

وفى دراسة أخرى قام بها الباحث بعنوان «تحليل التفاعل اللفظى فى دروس الطلبة المعلمين» (٧) تم اجراؤها بجامعة الملك سعود استخدم فيها نظام فلاندرز لتحليل التفاعل اللفظى الحادث بين الطلبة المعلمين وتلاميذهم بمدارس منطقة الرياض التعليمية . ولقد تم استخدام الفيديو فى تسجيل دروس عينة عشوائية من الطلبة المعلمين فى كافة التخصصات ممن التحقوا فى برنامج التربية الميدانية فى الفصل الدراسى الثانى من العام الجامعى ١٤٠٥/١٤٠٦ هـ ، وقد بلغ عدد أفراد عينة الدراسة (٥٠) طالبا معلما . وقد توصلت هذه الدراسة الى أن السلوك اللفظى للطلاب المعلم هو السلوك السائد فى معظم المواقف التعليمية وأن نسبة كلام الطالب المعلم بلغت (٧٢٫٤٣٪) ، وأن نسبة السلوك اللفظى غير المباشر للطلاب المعلم بلغت (٢٧٫٨٪) ، كما أن النسبة المئوية لسلوك التلميذ اللفظى بلغت (٢٢٫٣٪) . وقد خلصت الدراسة الى أن السلوك اللفظى فى دروس الطلبة المعلمين لا يوفر الجو الاجتماعى النفسى المناسب للتعلم الفعال .

وفى الأردن قام «أنمار الكيلانى» (٨) بدراسة تأثير عملية التفاعل اللفظى على تحصيل الطلبة وآرائهم حيث تناولت الدراسة عينة من طلبة المرحلة الاعدادية ، وقد استخدم الباحث نظام فلاندرز فى تحليل سلوك المعلمين اللفظى ومقارنة أنماط هذا السلوك مع تحصيل الطلبة ، وقد توصلت الدراسة الى أن تحصيل الطلبة الذين تعلموا من معلم غير مباشر فى سلوكه اللفظى كان أفضل من أقرانهم ممن كانوا يتعلمون من معلم مباشر فى سلوكهم اللفظى .

كما قام «محمد فهمى الدويك» (٩) فى الأردن بدراسة أثر استخدام

أسلوب الاشراف الأكلينيكى على سلوك المعلمين اللفظى داخل غرفة الصف وقد استخدم فى دراسته نظام فلاندرز لرصد السلوك اللفظى للمعلمين الذين خضعوا لبرنامج الاشراف الأكلينيكى وتحليله ، وتبين من هذه الدراسة أن المعلمين الذين اشتركوا فى برنامج مصغر للاشراف الأكلينيكى قد تحسّن سلوكهم اللفظى داخل غرفة الصف ، وأصبحوا غير مباشرين فى تفاعلهم مع تلاميذهم .

وفى دراسة أخرى جرت فى الأردن قام بها «محمد أكرم الدويك» (١٠) لتحديد أثر استخدام البحوث الاجرائية فى الاشراف التربوى على سلوك المعلمين التعليمى وتحصيل تلاميذهم ، فقام الباحث بتدريب معلمى اللغة العربية بوكالة الفوث الدولية على البحوث الاجرائية (Action researchs) ومن ثم قياس سلوكهم اللفظى قبل وبعد التجربة بواسطة نظام فلاندرز ، وقد أظهرت الدراسة أن سلوك المعلمين اللفظى تطور من المباشرة الى عديمها ، كما أن تحصيل التلاميذ كان أفضل من ذى قبل .

وقام «محمد سليم الرايى» (١١) بدراسة الهدف منها التعرف على أثر استخدام المنحى النظامى فى الاشراف التربوى على سلوك المعلمين التعليمى ، وقد استعان الباحث بنظام فلاندرز فى رصد وتحليل سلوك المعلمين اللفظى قبل وبعد استخدام المنحى النظامى . وقد وجد الباحث وجود علاقة ايجابية بين هذا النمط من الاشراف والسلوك اللفظى غير المباشر حيث تطور سلوك المعلمين من المباشرة الى عدم المباشرة .

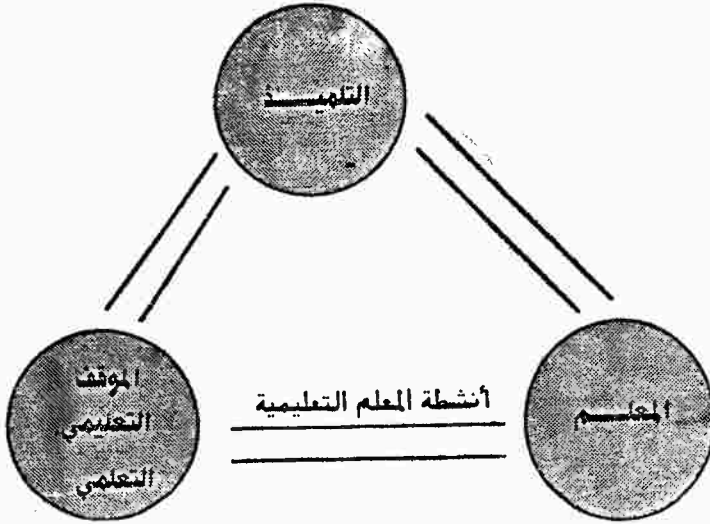
وفى مصر قام «أحمد اللقانى» (١٢) بدراسة التفاعل اللفظى الصفى لدى عينة من معلمى الدراسات الاجتماعية باستخدام نظام فلاندرز وقد توصل الباحث الى وجود علاقة موجبة بين سلوك المعلم اللفظى غير المباشر وتحصيل التلاميذ فى الدراسات الاجتماعية .

ومن هذه الدراسات يتبين لنا أن نظام فلاندرز يمكن استخدامه على نطاق واسع لوصف أنماط السلوك اللفظى الحادثة فى غرفة الصف ومن ثم تحديد الجوى الاجتماعى والنفسى السائد بين المعلم وتلاميذه ، باعتبار أن أنماط السلوك اللفظى التى يبدىها المعلم تؤثر على طبيعة التواصل بينه وبين

التلاميذ وبالتالي على تفاعل التلاميذ مع كل من المعلم والمادة الدراسية الأمر الذى يؤثر على تحصيلهم لهذه المادة .

ثانيا - عناصر الموقف التعليمى التعلمى :

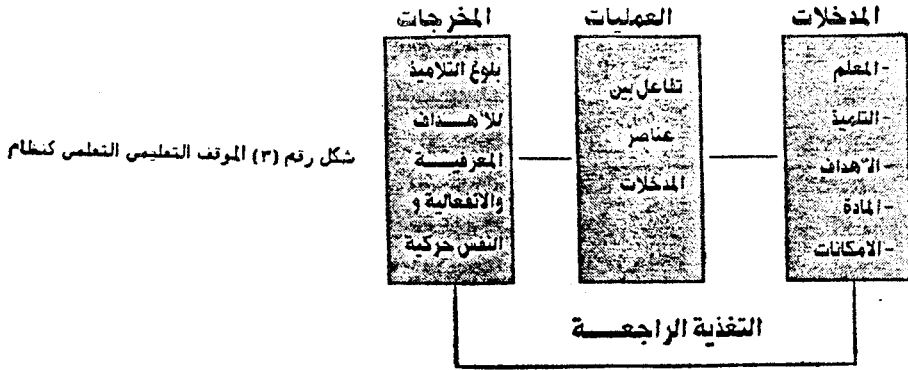
لكى ندرك عناصر الموقف التعليمى التعلمى فلابد من النظر الى هذا الموقف كنظام تتفاعل عناصره لتحقيق أهدافه - أى أهداف الدرس . والنظام بوجه عام له مدخلاته وعملياته ومخرجاته والشكل رقم (٢) يبين العلاقة بين المعلم والتلميذ والموقف التعليمى التعلمى .



الشكل رقم (٢)

ويتضح من هذا الشكل أن التلميذ يتفاعل مع المعلم وينتج عن ذلك نوعان من النشاط التعليمى التعلمى ، النشاط استجابة لطلب من المعلم ، والنشاط كمبادرة من التلميذ ، وينتج عن التفاعل بين التلميذ والموقف التعليمى التعلمى أنشطة التلميذ التعليمية وتحدد الموقف التعليمى طبيعته الأهداف السلوكية التى ينبغى على المتعلم بلوغها . أما التفاعل بين المعلم والموقف التعليمى التعلمى فينتج عنه أنشطة المعلم التعليمية ، ويحدد الموقف التعليمى التعلمى عملية تنظيم الموقف التعليمى لتحقيق الأهداف .

أما الموقف التعليمي التعلمى كنظام فيتكون من المدخلات والعمليات والمخرجات والتغذية الراجعة . والشكل رقم (٣) يبين مكونات الموقف التعليمى التعلمى :



(أ) المدخلات : تتكون مدخلات النظام (الموقف التعليمى التعلمى) مما يلى :

- ١ - المعلم بخصائصه الشخصية ، وكفاياته التعليمية والمتضمنة الجانبين المعرفى والمهارى .
- ٢ - التلميذ بخصائصه الشخصية وبخبراته السابقة عن موضوع الدرس ، وقدراته واستعداداته للتعلم .
- ٣ الأهداف السلوكية والتي تمثل جوانب النمو المختلفة ، الجانب المعرفى والجانب الانفعالى ، والجانب النفسى حركى .
- ٤ - المادة الدراسية بما تتضمنه من حقائق ومفاهيم ومبادئ ونظريات .

٥ - الامكانيات المادية وتشتمل على الوسائل والمواد التعليمية ، والكتاب المدرسى ، والكتب الاضافية ، والسيورة ، والأجهزة العلمية ، وغيرها .

(ب) العمليات : تتكون العمليات من التفاعل بين مدخلات النظام ، ويتمثل هذا التفاعل فى الأنشطة التعليمية والتعلمية ، أى بما يقوم به المعلم والمتعلم داخل غرفة الصف من أجل تحقيق الأهداف . وتتمثل الأنشطة التعليمية التعلمية فيما يلى :

أولاً - أنشطة تعليمية يقوم بها المعلم :

- ١ - مقدمة الدرس ، ويقصد بها ربط الدرس الجديد بالخبرات السابقة للمتعلم ، أى التأكد من أن التلميذ لديه التعلم القبلى اللازمة للمتعلم الجديد .
- ٢ - تناول المحتوى الدراسى ، وهنا يقوم المعلم بعرض الحقائق والمفاهيم والمبادئ التى يتضمنها موضوع الدرس .
- ٣ - توظيف الكتاب المدرسى والمصادر المعرفية الأخرى كالمقراءات الإضافية من كتب المكتبة أو المقالات أو البحوث وغيرها .
- ٤ - توظيف الرسائل والمواد التعليمية ، وهنا يستعين المعلم فى نشاطه تعليمى بالوسائل والمواد التعليمية لتوضيح الأفكار لدى التلاميذ .
- ٥ - العمل الكتابى الصفى ، وفى هذا النشاط يقوم المعلم باستخدام السبورة لبيان أهم الأفكار والاستنتاجات التى يتوصل إليها مع تلاميذه ، بالإضافة الى مايقوم به التلاميذ من أعمال كتابية .
- ٦ - العمل الكتابى اللاصفى ، وهنا يقوم المعلم بمتابعة واجبات التلاميذ والتعليق عليها وتزويد التلاميذ بتغذية راجعة عنها .
- ٧ - التقويم التكوينى ، وفى هذا النشاط يطرح المعلم أسئلة اما بطريقة شفوية أو تحريرية بهدف التأكد من التلاميذ يبلغون الهدف قبل الانتقال الى الهدف الذى يليه .
- ٨ - التقويم الختامى ، ويتم هذا النشاط فى نهاية الدرس بهدف تحديد ما اذا كان التلاميذ يبلغون الأهداف المتوخاة من الدرس .

ثانياً - نشاطات التلميذ التعليمية وتقسّم الى :

- ٩ - نشاطات تعليمية استجابة لطلب المعلم ، وتتضمن كافة ما يقوم به المتعلم من أعمال وأقوال بهدف التعلم المرغوب وذلك بناء على طلب من المعلم .
- ١٠ - نشاطات تعليمية كمبادرة من المتعلم ، وهنا تتضمن هذه الأنشطة كافة ما يقوم به المتعلم من أعمال وأقوال كمبادرة منه وعرضها على المعلم وزملائه من التلاميذ .

يتكون النموذج المقترح لتحليل التفاعل الصفى من بعدين هما : أنماط السلوك اللفظى الواردة فى نظام فلاندرز العشرى ، والأنشطة التعليمية التعليمية التى سبقت الإشارة إليها ، كما فى الشكل رقم (٤) .

أنماط السلوك اللفظي
الأنشطة التعليمية التعليمية

تناول المحتوى المدرسي
توظيف الكتاب المدرسي
توظيف الوسائل التعليمية
العمل الكتابي الصفی
العمل الكتابي اللاصفی
التقويم التكوینی
التقويم النهائي
نشاط التلمیذ استجابة للمعلم
نشاط التلمیذ كبادرة منه •

كيفية استخدام نظام التفاعل الصفى المقترح :

- ١ - يستخدم هذا النظام فى رصد وتحليل السلوك اللفظى لكل من المعلم والتلميذ كما هو معمول به فى نظام فلاندرز .
- ٢ - يرصد السلوك اللفظى الحادث فى غرفة الصف كل (٢) ثوان .
- ٣ - يبدأ الراصد أفقيا، أى بالنشاط التعليمى التعلمى، ويحدد نمط السلوك اللفظى بحسب الخانة الدالة عليه ابتداء من تقبل مشاعر التلميذ وانتهاء بالمسكوت والتشويش .
- ٤ - عندما ينتقل المعلم من نشاط الى آخر ينتقل الراصد الى النشاط الجديد ويبدأ برصد السلوك اللفظى لكل من المعلم والمتعلم .
- ٥ - فى نظام فلاندرز يرصد الرقم الدال على نوع السلوك (كل ٣ ثوان) وفى النظام المقترح يكتفى بوضع التكرارات أمام النشاط وتحت نمط السلوك الحادث .
- ٦ - تحسب التكرارات أفقيا لتدل على الأحداث لكل نشاط تعليمى، ورأسيا لتدل على أنماط السلوك .
- ٧ - ان مجموع الأحداث أفقيا وللأنشطة من المقدمة وحتى التقويم النهائى يدل على دور المعلم ، ومجموع الأحداث أفقيا للأنشطة الخاصة بالتلميذ يدل على دور المتعلم .
- ٨ - ان مجموع الأحداث رأسيا ابتداء من تقبل مشاعر التلميذ وحتى طرح الأسئلة يدل على سلوك المعلم اللفظى غير المباشر ، فى حين يدل مجموع الأحداث رأسيا لكل من الشرح واعطاء المعلومات ، والتوجيهات ، والانتقادات على سلوك المعلم المباشر .
- ٩ - ان توزيع التكرارات فى خلايا النظام المئة يشير الى كل من شيوع الأنشطة التعليمية التعلمية وأنماط السلوك اللفظى .

منهجية الدراسة

تسعى هذه الدراسة الى تطوير نظام لتحليل التفاعل الصفى مبنيا على نظام فلاندرز العشرى لتحليل التفاعل اللفظى ، ولذلك فان هدف هذا

الجزء هو بيان الطريقة التى أتبعت من أجل التأكد من صدق وثبات النظام المقترح .

الصدق :

١ - صدق المحتوى : استمد النظام المقترح صدق المحتوى من الاجراءات التى أتبعت فى بناء النظام . فالنظام المقترح بنى على نظام فلاندرز المشهور والذي تم استخدامه من قبل العديد من الباحثين والذي يمثل أحد البعدين الذى يتكون منهما النظام المقترح وهو البعد اللفظى . أما البعد الثانى وهو الأنشطة التعليمية التعليمية التى تحدث فى الموقف التعليمى التعللى والذي تم استخلاصه باستخدام المنحى النظامى فى الموقف التعليمى التعللى .

٢ - الصدق الظاهرى : تم توزيع النظام المقترح على لجنة من المحكمين من أساتذة كلية التربية المهتمين بالتفاعل الصفى (ملحق رقم ١) . وقد أكدت التغذية الراجعة التى حصل عليها الباحث على أن النظام المقترح يصلح لتحليل التفاعل الصفى ، وتحديد موقع أنماط السلوك اللفظى لكل من المعلم والمتعلم ضمن كل نشاط من الأنشطة التعليمية .

الاثبات :

لتحقيق الثبات تمت الاجراءات التالية :

١ - تم اختيار خمسة من طلبة التربية الميدانية بكلية التربية بجامعة الملك سعود الذين يشرف عليهم الباحث فى أثناء تدريسهم الميدانى .

٢ - تم تدريب الطلبة على ضبط الفترة الزمنية (٢ ثوان) ذهنيا حتى بلغوا أفضل مستوى ممكن .

٣ - جرى تدريب الطلبة الراصدين على النظام المقترح حيث قام كل راصد بتجريب النظام على درس واحد تم اختياره عشوائيا .

٤ - بعد التأكد من قدرة الراصدين على استخدام النظام المقترح تم اختيار عشرة دروس من دروس الطلبة المعلمين المسجلة على الفيديو لدى قسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية بجامعة الملك سعود بطريقة عشوائية

وبواقع درسين فى كل من المواد الدراسية التالية : التربية الدينية ، واللغة العربية ، والعلوم ، والرياضيات ، والدراسات الاجتماعية . وطلب من كل راصد استخدام النظام المقترح فى تحليل التفاعل اللفظى فى كل درس من الدروس العشرة .

٥ - تم تفريغ نتائج التحليل بحيث حددت فى كل درس النتائج التى قررها كل راصد وطبقا لأنماط السلوك العشرة وضمن الأنشطة التعليمية التعليمية الحادثة فى كل درس ، وتم حساب مجموع الأحداث رأسيا لبيان المجموع فى كل نمط من أنماط السلوك ، وافقيا لحساب مجموع الأحداث فى كل نشاط تعليمى تعليمى .

المعالجات الإحصائية :

وللتأكد من ثبات النظام المقترح فقد اعتمد فى ذلك ثبات الراصدين فى كل درس من الدروس العشرة وذلك بحساب معامل الارتباط بين الراصدين الخمسة فى الخلايا المئة ، وكذلك فى مجموع الأحداث الرأسية (أنماط ، ومجموع الأحداث الأفقية (الأنشطة التعليمية التعليمية) ، بالإضافة الى معاملات الارتباط على المجموع الكلى للأحداث) .

النتائج ومناقشتها

سعت هذه الدراسة الى تطوير نظام للتفاعل اللفظى انطلاقا من نظام فلاندرز العشرى . ولأغراض التأكد من ثبات المقياس عبر الراصدين تم استخدام معادلة بيرسون لحساب معاملات الارتباط بين الأحداث التى قررها الراصدون على كل خلية فى البعدين الأول والثانى . فالخلايا فى البعد الأول تتكون من عشرة خلايا تمثل أنماط السلوك اللفظى بحسب نظام فلاندرز . أما الخلايا فى البعد الثانى فهى عشرة كذلك وتتناول مقدمة الدرس ، وتناول المحتوى ، وتوظيف الكتاب المدرسى ، وتوظيف الوسائل التعليمية ، والعمل الكتابى الصفى ، والعمل الكتابى اللاففى ، والتقويم التكوينى ، والتقويم النهائى ، ونشاط التلميذ استجابة للمعلم ، ونشاط التلميذ كمبادرة منه .

والجداول من ١ - ١١ تظهر مصفوفات معاملات الارتباط بين الراصدين

الخمسة على مجموع الأحداث (الدرجة الكلية) فى البعد الأول وهو تقبل المشاعر ، والمديح والتشجيع ، وتقبل الأفكار ، وطرح الأسئلة ، والشرح واعطاء المعلومات ، والأوامر والتوجيهات ، والانتقادات وتبرير السلطة ، وكلام التلميذ استجابة للمعلم ، وكلام التلميذ كمبادرة منه ، والسكوت أو التشويش على الترتيب .

ومن هذه الجداول يظهر أن معاملات الارتباط عالية على الدرجة الكلية ، وفى كافة الخلايا ما عدا الراصد الأول والراصدين الأربعة الآخرين فى الأحداث الخاصة بطرح الأسئلة ، والشرح واعطاء المعلومات ، ولكن معاملات الارتباط بين الراصدين الأربعة الآخرين كانت ذات دلالة احصائية . ويفهم من ذلك قدرته على تحليل التفاعل اللفظى بحسب نظام فلاندرز ، والنظام المقترح .

جدول رقم (١)
مصفوفة معاملات الارتباط بين الراصدين
على الدرجة الكلية للبعد الأول

٥	٤	٣	٢	١	
٠.٩٠٣٨	٠.٩١١٢	٠.٩١٢٩	٠.٩٤٠٧	رأ	١
٠.٩٦٦٧	٠.٩٧٤٠	٠.٩٧٩٦	رأ		٢
٠.٩٨٢٨	٠.٩٨٧١	رأ			٣
٠.٩٩٢٧	رأ				٤
رأ					٥

جدول رقم (٢)

مصفوفة معاملات الارتباط بين الراصدين
على الأحداث الخاصة بتقبل المشاعر

٥	٤	٣	٢	١	
٠.٩٤٩١	٠.٩٤٤٧	٠.٩٩٤٤	٠.٩٨٩٢	را	١
٠.٩٦٧٩	٠.٩٧١٩	٠.٩٨٩٨	را		٢
٠.٩٥٤٢	٠.٩٤٦١	را			٣
٠.٩٩٠٣	را				٤
را					٥

جدول رقم (٣)

مصفوفة معاملات الارتباط بين الراصدين
على الأحداث الخاصة بالمديح والتشجيع

٥	٤	٣	٢	١	
٠.٩٢٢٤	٠.٩٦٤٩	٠.٩٦٥٥	٠.٩٦٠٤	را	١
٠.٩٧٨٠	٠.٩٨٥١	٠.٩٩٦٧	را		٢
٠.٩٨٤١	٠.٩٩٤٢	را			٣
٠.٩٨٢٢	را				٤
را					٥

جدول رقم (٤)

مصفوفة معاملات الارتباط بين الراصدين
على الأحداث الخاصة بتقبل أفكار التلميذ

٥	٤	٣	٢	١	
٠.٩٥٨٥	٠.٩٧٤١	٠.٩٥٦٧	٠.٩٦٦٤	را	١
٠.٩٤١٧	٠.٩٥٨٤	٠.٩٦٩١	را		٢
٠.٩٤٩٠	٠.٩٧٧٩	را			٣
٠.٩٦٧٩	را				٤
را					٥

(دراسات تربوية)

جدول رقم (٥)
مصفوفة معاملات الارتباط بين الراصدين
على الأحداث الخاصة بطرح الأسئلة

٥	٤	٣	٢	١	
٠٤٩٤٢ر	٠٥١٩٨ر	٠٥٣٦٨ر	٦١٨٨ر	١ر	١
٠٩١٥١ر	٠٩٣٩٣ر	٠٩٥٨٥ر	١ر		٢
٠٩٧٠٢ر	٠٩٨٤١ر	١ر			٣
٠٩٩٢٨ر	١ر				٤
١ر					٥

جدول رقم (٦)
مصفوفة معاملات الارتباط بين الراصدين
على الأحداث الخاصة بالشرح

٥	٤	٣	٢	١	
٠٢٨١٧ر	٠٢٩٧٢ر	٠١٩٢٨ر	٠٥٩٩٣ر	١ر	١
٠٨٩٨٧ر	٠٨٩٤٦ر	٠٨٦٢٧ر	١ر		٢
٠٩٨٩٦ر	٠٩٥٨٢ر	١ر			٣
٠٩٧٨٠ر	١ر				٤
١ر					٥

جدول رقم (٧)
مصفوفة معاملات الارتباط بين الراصدين
على الأحداث الخاصة بالآوامر

٥	٤	٣	٢	١	
٠٩٦٧٦	٠٩٨٦٧	٠٩٧١٨	٠٩٩٣٥	را	١
٠٩٥٥٦	٠٩٨٦٥	٠٩٨٢٤	را		٢
٠٩٦٠١	٠٩٨٢٩	را			٣
٠٩٧٧٠	را				٤
را					٥

جدول رقم (٨)
مصفوفة معاملات الارتباط بين الراصدين
على الأحداث الخاصة بالانتقادات

٥	٤	٣	٢	١	
٠٨٦٥٧	٠٩٠٢٢	٠٧٤٩٣	٠٩٨٦٨	را	١
٠٩٠٣٤	٠٩٣٤٠	٠٧٨٧٢	را		٢
٠٨٨٢٦	٠٨٨٨٤	را			٣
٠٩٩٣٤	را				٤
را					٥

جدول رقم (٩)
مصفوفة معاملات الارتباط بين الراصدين
على الأحداث الخاصة بكلام التلميذ استجابة للمعلم

٥	٤	٣	٢	١	
٠.٩٠٣٤	٠.٩٤٥٠	٠.٩٧١٩	٠.٩٣٣٥	١	١
٠.٩٠٣٠	٠.٩٢٩٤	٠.٩٦٨٧	١		٢
٠.٩١٥٤	٠.٩٥٤٨	١			٣
٠.٩٦٧٧	١				٤
١					٥

جدول رقم (١٠)
مصفوفة معاملات الارتباط بين الراصدين
على الأحداث الخاصة بكلام التلميذ كمبادرة منه

٥	٤	٣	٢	١	
٠.٧٨٢١	٠.٧٨٦٠	٠.٨٩٣٩	٠.٧٩٤٤	١	١
٠.٩٠٦٦	٠.٩١٩٠	٠.٩٦٤٩	١		٢
٠.٩٢١١	٠.٩٣٦٨	١			٣
٠.٩٨٢٢	١				٤
١					٥

جدول رقم (١١)
مصفوفة معاملات الارتباط بين الراصدين
على الأحداث الخاصة بالسكوت أو التشويش

٥	٤	٣	٢	١	
٠.٨٦٦٥	٠.٨٥٢٠	٠.٨٣٩٥	٠.٩٨٣٤	١	١
٠.٨٦٥٣	٠.٨٤٢٢	٠.٨١٨٠	١		٢
٠.٩٦٠٧	٠.٩٨٠٢	١			٣
٠.٩٧٩٥	١				٤
١					٥

أما الثبات على البعد الثانى فقد تطلب كذلك حساب معاملات الارتباط بين الراصدين الخمسة على الدرجة الكلية لهذا البعد ، وعلى كل خلية من خلاياه العشر ، والجداول من ١٢ - ٢٢ تظهر مصفوفات معاملات الارتباط للدرجة الكلية وللخلايا العشرة على الترتيب . ومن هذه الجداول يتبين أن معاملات الارتباط عالية ودالة احصائيا الأمر الذى يؤكد وجود ثبات عبر البعد الثانى من النظام المقترح . أى أن الراصدين كانوا مثقفين على تصنيف الأحداث الى الفئات العشر الخاصة بالبعد الثانى .

ولما كان نظام التحليل المقترح ثابتا فى بعدية وهى أنماط السلوك اللفظى ، والأنشطة التعليمية التعليمية ، فيمكن القول بأن هذا النظام يصلح لتحليل التفاعل اللفظى داخل غرفة الصف ويمكن استخدامه بحيث يظهر أنماط السلوك اللفظى وعبر كل نشاط من الأنشطة التعليمية التعليمية .

جدول رقم (١٢)
مصفوفة معاملات الارتباط بين الراصدين
على مجموع الأحداث في البعد الثاني

١	٢	٣	٤	٥
١	٠.٩٦٤٣	٠.٩٤٧٩	٠.٩٥٨٢	٠.٩٢٢٦
٢	١	٠.٩٨٠٥	٠.٩٨٢٠	٠.٩٧٠٣
٣		١	٠.٩٨٣٠	٠.٩٧٥٧
٤			١	٠.٩٨١١
٥				١

جدول رقم (١٣)
مصفوفة معاملات الارتباط بين الراصدين
على الأحداث الخاصة بمقدمة الدرس

١	٢	٣	٤	٥
١	٠.٩٧٣٩	٠.٩٤٢٢	٠.٩٦٠٤	٠.٨٧٠٤
٢	١	٠.٩٧٧٩	٠.٩٧٨٣	٠.٩٣٩٧
٣		١	٠.٩٩٥٨	٠.٩٧٧٢
٤			١	٠.٩٦٢٥
٥				١

جدول رقم (١٤)
مصفوفة معاملات الارتباط بين الراصدين
على الأحداث الخاصة بمحتوى الدرس

١	٢	٣	٤	٥
١	٠.٩٩١٩	٠.٩٥٨٧	٠.٩٧١٨	٠.٩٧٢٣
٢	٠.٩٩١٩	٠.٩٦٧٧	٠.٩٦٧٧	٠.٩٧٦١
٣	٠.٩٦٧٧	٠.٩٥٨٧	٠.٩٥٣١	٠.٩٤٢٠
٤	٠.٩٥٣١	٠.٩٦٧٧	٠.٩٧١٨	٠.٩٧٢٣
٥	٠.٩٧٦١	٠.٩٧٢٣	٠.٩٧٦١	٠.٩٧٢٣

جدول رقم (١٥)
مصفوفة معاملات الارتباط بين الراصدين
على الأحداث الخاصة بالكتاب المدرسي

١	٢	٣	٤	٥
١	٠.٩٩٢٩	٠.٩٨٤٩	٠.٩٩٥٩	٠.٩٩٢٦
٢	٠.٩٩٢٩	٠.٩٩٥٦	٠.٩٩٩١	٠.٩٩٧٤
٣	٠.٩٩٥٦	٠.٩٨٤٩	٠.٩٩٥٤	٠.٩٩٨٠
٤	٠.٩٩٩١	٠.٩٩٥٤	٠.٩٩٥٩	٠.٩٩٢٦
٥	٠.٩٩٢٦	٠.٩٩٧٤	٠.٩٩٨٠	٠.٩٩٢٦

جدول رقم (١٦)

مصفوفة معاملات الارتباط بين الراصدين
على الأحداث الخاصة بالوسائل التعليمية

١	٢	٣	٤	٥
١	٠.٩٩٥٨	٠.٩٩٦١	٠.٩٩٥٠	٠.٩٩٠٢
٢	٠.٩٩٥٨	٠.٩٩٩٥	٠.٩٩٩٠	٠.٩٩٦١
٣	٠.٩٩٩٥	٠.٩٩٩٦	٠.٩٩٦٩	٠.٩٩٦١
٤	٠.٩٩٩٦	٠.٩٩٨٠	٠.٩٩٨٠	٠.٩٩٨٠
٥	٠.٩٩٨٠	٠.٩٩٨٠	٠.٩٩٨٠	٠.٩٩٨٠

جدول رقم (١٧)

مصفوفة معاملات الارتباط بين الراصدين
على الأحداث الخاصة بالعمل الكتابي الصفي

١	٢	٣	٤	٥
١	٠.٩٩٥٧	٠.٩٩٣٩	٠.٩٩٧٤	٠.٩٩٦١
٢	٠.٩٩٥٧	٠.٩٩٦٥	٠.٩٩٧٠	٠.٩٩٧٠
٣	٠.٩٩٦٥	٠.٩٩١١	٠.٩٩٣٤	٠.٩٩٣٤
٤	٠.٩٩١١	٠.٩٩٧١	٠.٩٩٧١	٠.٩٩٧١
٥	٠.٩٩٧١	٠.٩٩٧١	٠.٩٩٧١	٠.٩٩٧١

جدول رقم (١٨)

مصفوفة معاملات الارتباط بين الراصدين
على الأحداث الخاصة بالعمل الكتابي اللاصفي

٥	٤	٣	٢	١	
٠٩٦٤٨ر	٠٩٧٣٠ر	٠٩٧٧٦ر	٠٩٧١٦ر	١ر	١
٠٩٩٦٢ر	٠٩٩٢٠ر	٠٩٣٤٨ر	١ر		٢
٠٩٢٨٥ر	٠٩٣١٥ر	١ر			٣
٠٩٩٥٥ر	١ر				٤
١ر					٥

جدول رقم (١٩)

مصفوفة معاملات الارتباط بين الراصدين
على الأحداث الخاصة بالتقويم التكويني

٥	٤	٣	٢	١	
٠٩٤٣٧ر	٠٩٢٦١ر	٠٩١٨٧ر	٠٨٩٣١ر	١ر	١
٠٩٥٩١ر	٠٩٦١٤ر	٠٩٦٤٨ر	١ر		٢
٠٩٨٤٢ر	٠٩٩٤٩ر	١ر			٣
٠٩٩٤٤ر	١ر				٤
١ر					٥

جدول رقم (٢٠)
مصفوفة معاملات الارتباط بين الراصدين
على الأحداث الخاصة بالتقويم النهائي

١	٢	٣	٤	٥
١	١را	٠٩٦٧٩ر	٠٩٥٢٣ر	٠٩٨٠٦ر
٢	١را	٠٩٩١٢ر	٠٩٦٩٠ر	٠٩٩٥١ر
٣		١را	٠٩٧٩٤ر	٠٩٨٥٠ر
٤			١را	٠٩٨٠٣ر
٥				١را

جدول رقم (٢١)
مصفوفة معاملات الارتباط بين الراصدين
على الأحداث الخاصة بنشاط التلميذ استجابة للمعلم

١	٢	٣	٤	٥
١	١را	٠٩٩٧٨ر	٠٩٩٥٤ر	٠٩٧٦٠ر
٢	١را	٠٩٩٣٨ر	٠٩٩٠٣ر	٠٩٧٢٢ر
٣		١را	٠٩٩٨٤ر	٠٩٨٥٧ر
٤			١را	٠٩٩٠٩ر
٥				١را

جدول رقم (٢٢)
مصفوفة معاملات الارتباط بين الراصدين
على نشاط التلميذ كمبادرة منه

٥	٤	٣	٢	١	
٠.٩٥٨٢	٠.٩٨٧٢	٠.٩٩٠٢	٠.٩٦٥٢	١	١
٠.٩٩٧١	٠.٩٧٥٦	٠.٩٧٧٥	١		٢
٠.٩٧٧١	٠.٩٩٨٥	١			٣
٠.٩٧٦٧	١				٤
١					٥

ملاحظات الباحث والراصدين :

من خلال استخدام نظام تحليل التفاعل المقترح ، فقد لاحظ الباحث والراصدين الملاحظات التالية :

١ - توجد بعض الصعوبات في تحديد أنماط الأنشطة التعليمية التعليمية، حيث يحتاج ذلك من الراصد تدريبا مكثفا من أجل تحديد الخطوات التى يمر بها الدرس . وقد لاقى الباحث بعض الصعوبة فى تدريب الراصدين على تحديد أنماط الأنشطة التى يقوم بها المعلم داخل غرفة الصف .

٢ - ولما كان البعد الثانى من بعدى النظام المقترح يتناول الأنشطة التعليمية التعليمية ، فلابد من الاستمرار فى رصد السلوك اللفظى لكل من المعلم والمتعلم الأمر الذى يجعل استخدام وحدة الرصد البالغة ثلاث ثوان أمرا صعبا ، ولذلك يقترح الباحث والراصدون امكانية استخدام فترة زمنية أطول ، فيمكن أن تكون وحدة الرصد دقيقة أو أكثر ، مع أن ذلك يمكن أن يكون على حساب الدقة فى وصف ما يحدث داخل غرفة الصف .

٣ - يمكن استخدام النظام المذكور من قبل المشرفين التربويين بفعالية لأنهم أكثر قدرة على تحديد أنماط الأنشطة التعليمية التعليمية الحادثة فى غرفة الصف بحكم مايملكونه من خبرة فى الزيارات الصفية . ويمكن للمشرف استخدام النظام المقترح كأداة من أدوات الاشراف التربوى .

التوصيات :

فى ضوء ماتقدم من نتائج وملاحظات فان الباحث يوصى بما يلى :

١ - استخدام نظام التفاعل اللفظى المقترح فى التدريب قبل الخدمة وفى أثنائها حيث يمكن اعتبار هذا النظام أداة مقننة تصف السلوك اللفظى من جهة ، وتحديد أنماط الأنشطة التعليمية التعليمية • فالنظام يمكن استخدامه فى وصف دروس المتدربين قبل التدريب وفى أثنائه وبعده لملاحظة ما اذا كان المتدرب يتقدم فى كفاياته التعليمية •

٢ - استخدام النظام المقترح فى برامج التربية الميدانية ، وفى الاشراف التربوى كأداة للزيارة الصفية وتقويم دروس الطلبة المعلمين والمعلمين لاسيما وأن هذه الأداة تقوم على استخدام الوسائل الاحصائية بحيث يمكن بيان جوانب القوة والضعف فى الموقف التعليمى •

الهوامش

1. Woolever, Roberta M., "A New Framework For Developing Classroom Questions". Social Education, Oct. 1987, p. 407.
- ٢ - يعقوب نشوان ، الادارة والاشراف التربوى بين النظرية والتطبيق ، (عمان : دار الفرقان للنشر والتوزيع ، ١٩٨٦) ص ٢٦٢ .
- ٣ - محمد زياد حمدان ، أنظمة تحليل التفاعل الصفى ، عمان ، سلسلة التربية الحديثة ، (١٩٨٦) .
- ٤ - محمد زياد حمدان ، نفس المصدر ، ص ١٢١ .
- ٥ - يعقوب نشوان ، مصدر سابق ، ص ٢٦٢ .
- ٦ - يعقوب نشوان ، «تحليل التفاعل اللفظى بين المشرف والمعلم ، رسالة ماجستير ، الجامعة الأردنية ، ١٩٧٨ .
- ٧ - يعقوب نشوان ، تحليل التفاعل اللفظى فى دروس الطلبة المعلمين بكلية التربية بجامعة الملك سعود» ، مجلة جامعة الملك سعود - العلوم التربوية» ، ص ٧٩ - ١٠٧ .
- ٨ - أنمار الكيلانى ، «تأثير عملية التفاعل اللفظى فى تحليل الطلبة الأردنيين وآرائهم فى عينة من طلبة المرحلة الاعدية » ، رسالة ماجستير ، الجامعة الأردنية ، عمان ١٩٧٦ .
- ٩ - محمد فهمى الدويك ، «تأثير استخدام أسلوب الاشراف الاكلينيكي فى السلوك الصفى للمعلمين ، رسالة ماجستير ، الجامعة الأردنية ، عمان ، ١٩٨٠ .
- ١٠ - محمد أكرم الدويك ، «أثر مشاركة المعلمين التربوى فى القيام ببحوث اجرائية تعاونية فى سلوكهم التعليمى الصفى وفى اتجاهاتهم نحو الاشراف التربوى» ، رسالة ماجستير ، الجامعة الأردنية ، عمان ، ١٩٨٠ .
- ١١ - محمد سليم الراوى ، «أثر استخدام المنحى النظامى فى الاشراف التربوى على سلوك المعلمين التعليمى » ، رسالة ماجستير ، الجامعة الأردنية ، ١٩٨١ .
- ١٢ - أحمد اللقانى «تحليل التفاعل اللفظى فى تدريس المواد الاجتماعية» (القاهرة : عالم الكتب ، ١٩٧٨) .

ملحق رقم (١)

قائمة بأسماء المحكمين

- ١ - د. إبراهيم محمد الشافعي : أستاذ المناهج وطرق التدريس بكلية التربية بجامعة الملك سعود .
- ٢ - د. خالد فهد الحذيفي : أستاذ مساعد بقسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية بجامعة الملك سعود .
- ٣ - د. سلام سيد أحمد سلام : أستاذ مشارك بقسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية بجامعة الملك سعود .
- ٤ - د. علي أحمد مذكور : أستاذ مشارك بقسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية بجامعة الملك سعود .
- ٥ - د. عبد العزيز عبد الوهاب البابطين : أستاذ مساعد بقسم التربية بكلية التربية بجامعة الملك سعود .
- ٦ - د. مصطفى محمد متولى : أستاذ مشارك بقسم التربية بكلية التربية بجامعة الملك سعود .
- ٧ - د. نور الدين محمد عبد الجواد : أستاذ مشارك بقسم التربية بكلية التربية بجامعة الملك سعود .
- ٨ - د. علي سعد القرني : أستاذ مساعد بقسم التربية بكلية التربية بجامعة الملك سعود .
- ٩ - د. عبد العزيز عبد الله السنبل : أستاذ مشارك بقسم التربية بكلية التربية بجامعة الملك سعود .