



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

14590 : د. محمد العامري عدد المشاهدات : April 26, 2024 الكاتب :



تعلم الأنظمة والقواعد الصفية

جميع الحقوق محفوظة

www.mohammedaameri.com

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

تعلم الأنظمة والقواعد الصفية

تسود الصف مجموعة من الأنظمة والقواعد سواء التي نظمها المدرسة ونقلها المعلم، وهي الأنظمة والقواعد العامة

الأركان الهامة التي ينبغي أن يسعى المعلم إلى إرسائها في بداية كل سنة أو كل فصل أو كل مناسبة يأتي فيها طالب جديد إلى المدرسة.

(Wakefield, 1996)

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

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

ويمكن تحديد أهمية فهم الأنظمة والقواعد الصفية لدى الطلبة بالآتي:

1- يساعدهم على وعي القواعد والأنظمة على أنها خبرات تربوية ضرورية للنجاح في التفاعل والتعليم الصفّي.

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

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

صيغة القواعد والأنظمة:

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

* أن تصاغ بطريقة مناسبة، ومفهومة.

* أن تصاغ في صورة مهارة يمكن التدريب عليها.

* أن تصاغ من وجهة نظر الطالب.

* أن تنسجم مع الأحداث الصفية.

* أن تكون منطقية، ومعقولة، وممكنة.

* أن تقوم على مرتكزات أخلاقية، وقانونية، وتعلمية.

* أن تستند إلى التفاعل بين الطلبة أنفسهم، وبينهم وبين المعلم.

* أن تساعد في تحقيق استقلال الطالب ومبادراته الذاتية لممارستها.

* أن يعبر عنها بكلمات إيجابية وبشكل إيجابي.

* أن تكون مختصرة، ومعبرة.

* أن تساعد الطلبة على التعبير عن ثقتهم بأنفسهم ونجاحهم في ممارستها.

* أن يستطيع الطلبة نمذجتها، وممارستها، ونقلها إلى مواقف حياتية.

* تأكيد النتائج الإيجابية عند تقيد الطالب بها.

إن صياغة القواعد والأنظمة الصفية بطريقة مناسبة تساعد على تمثيلها، والنجاح في ممارستها تسهم في إنجاح التفاعل الصفّي، وإنشاء علاقات صفة اجتماعية مناسبة، وتجعل البيئة الصفية بيئة مشجعة، إنسانية، مغرية للتعلم والنمو والتطور

(Wakefield, 1996).

وحتى نضمن استمرار تمثل القواعد والأنظمة التي درينا عليها واستيعابها، لا بد من القيام بالممارسات الآتية:

* التذكير بها لفظياً

* ممارستها، والتعزيز على ممارستها.

* تعديل بعض الأخطاء إن ظهرت في ممارستها بعد مرور وقت من تقديمها وعرضها.

* استغلال الظروف والمواقف المناسبة لتقويتها لدى الطلبة بين الحين والآخر.

التعليمات والمواقف الصفية:

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

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

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

* بناء خطة محددة لتقديم التعليمات المرتبطة بطريقة اليسر (الوصفة).

* تحديد الخطوات وتشيتها في ذهن المعلم، والالتزام بها.

* الوقوف أمام الطلبة في مكان متوسط من غرفة الصف.

* التأكد من انتباه الطلبة إلى المعلم.

* إخبارهم بما يحب عليهم أدائه.

* اختبار فهم الطلبة واستيعابهم للتعليمات التي أصدرها المعلم عن طريق التلفظ أمامهم.

* تكليفهم التحدث بأنفسهم عما قدم لهم من تعليمات.

* ملاحظة تعبيراتهم وهم يتحدثون لمعرفة مدى استيعابهم.

* جعلهم يبدؤون المهمة التي تضمنت التعليمات التي نقلت إليهم.

(McCormick, and Presseley, 1977)

مثال:

تعليمات الامتحانات:

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

- اجلس في مقعدك هادئاً.

- أعد المواد الضرورية للامتحان من مثل القلم، والممحاة، والمسطرة، والمبراة، والورقة.

- اقرأ شيئاً من القرآن.

- تسلّم ورقة الامتحان.

- أكتب اسمك.

- اقرأ الأسئلة قراءة عامة.

- اقرأ تعليمات الإجابة.

- تأكد من فهم تعليمات الإجابة واستيعابها.

- ضع إشارة على الأسئلة التي تبدأ فيها أولاً.

- ضع إشارة أمام الأسئلة التي تتطلب تفكيراً متعمقاً.

- أجب عن الأسئلة السهلة.

- اترك سطرين فارغين بعد نهاية كل إجابة.

- تأكد من عدد الأسئلة.

- تأكد من عدد الإجابات.

- تأكد من كتابة اسمك على ورقة الإجابة.

- سلم ورقة الامتحان وفق ما نصت عليه تعليمات المعلم.
وتستطيع أن تضيف تعليمات أخرى إلى الخطوات السابقة، والهدف من ذلك جعل التعليمات واضحة متسلسلة، متتابعة موصلة إلى تحقيق الهدف من استخدامها.

الطاعة وإدارة التعلم:

من المعروف: "إن القائد الجيد هو تابع جيد..." يلاحظ من العبارة السابقة ارتباط التبعية الجيدة بالقيادة الجيدة. إنه لا يقصد بالتبعية الطاعة العمياء، وإنما طاعة بمعرفة ووعي. ووجد أن هناك علاقة عالية بين نسبة ذكاء الأطفال ودرجاتهم على فقرات الطاعة. ويقصد بالطاعة تنفيذ المهام المحددة التي تطلب من الأطفال.
إن الإجراءات والقوانين وتمثلها هي نتاج لتفاعل خصائص الطلبة والتخطيط للإدارة الفعالة وربطها بالبيئة المادية ووضعها معاً في منظومة متفاعلة.

(Eggen and Kauchak, 1997)

السلوك والقواعد الصفية:

إن أهم قضية في هذا المجال هي بدء العام الدراسي البداية المناسبة.
يحدد الطلبة عادة موقفهم من المعلم، وتوقعهم منه منذ اللحظة الأولى، وينطبع أداءه بها خلال العام الدراسي، حتى ولو كانت هذه الممارسة ممارسة خاطئة لكن الطلبة ينضبون وفقها، وتصبح ممارسة تحكم أداؤهم وتفاعلاتهم مع معلمهم.
قام الباحث إمر ورفاقه (Emmer, et al., 1980) بدراسة أداء المعلمين في بداية العام الدراسي وربط ذلك بسلوك الطلبة خلال العام الدراسي، وتوصل إلى نتيجة مفادها أن اليوم الأول يعتبر حرجاً في تأسيس قواعد النظام الصفية.
وتوصل إلى أن الطلبة الذين لاحظوا ضبطاً في اليوم الأول حققوا اندماجاً واستمراراً في الانهماك في العمل الصفية، دون ظهور مناسبات لخرق النظام أو التوقف عن الاستمرار في الأداء، عكس الطلبة الذين شهدوا مقاطعات ضبطية أو نظامية من قبل المعلمين في الأيام الأولى.

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

1. لدى المعلم خطة واضحة، ومحددة لتقديم القواعد والتعليمات للطلبة بوضوح وبدقة، وتدريب الطلبة على فهم وممارسة هذه القواعد والتعليمات والتأكد من ذلك منذ الأيام الأولى.
2. يعمل المعلم مع كل طلبة الصف حتى لو كانوا ضمن مجموعات الممارسة في الصف والتعلم الصفية.
3. يقدم المعلم القوانين والتعليمات الممارسة في الصف والتعلم الصفية وبدقة في اليوم الأول ويتابع على تنفيذها، ويتأكد من فهم الطلبة لها.
4. يقدم المعلم إجراءات واضحة ومحددة في تنفيذ التعلم الصفية، وفي إدارة البيئة الصفية من مثل الإضاءة، والتهوية والاصطفاف.
5. يقدم المعلم مهمات ومواد سهلة وبسيطة وواضحة في الدروس الأولى، على أن تكون معدة من قبل المعلم وبدقة، وتقدم بنظام يسهل إدراكه واستيعابه. ثم تقدم إجراءات التدريس بتدرج مناسب من أجل تجنب زيادة الأعباء، وتداخلها مع المعلومات الكثيرة المقدمة في الوقت نفسه.
6. يتدخل المعلم فوراً عند حدوث أي مظهر من مظاهر السلوك السيئ الذي يظهره بعض الطلبة بهدف اختبار نظام المعلم وقدرته على الضبط ومتابعته.

صياغة القوانين الصفية (Setting Class Rules):

أهم قضية وأدائها في الإدارة الصفية في بدء العام الدراسي وهي صياغة القوانين الصفية. وبحقق هذه القضية مبدئان:
المبدأ الأول: أن تكون القوانين والتعليمات محدودة العدد.

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

القوانين الصفية (Class Rules):

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

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

إجراءات وقواعد وقوانين وتعليمات الصف:

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

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

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

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

الصفحة 1 من 1

ويترتب على أهمية القواعد والقوانين والتعليمات أن يكرس جزءاً من الوقت الصفي التدريبي للطلبة لفهم القواعد والأنظمة والتعليمات الأساسية، واستيعابها حتى يسود المناخ الطبيعي الملائم للتعليم داخل غرفة الصف.

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

- 1- يساعدهم في وعي القواعد والأنظمة على أنها خبرات تربوية ضرورية للنجاح في التعلم وإدارته.
- 2- ينظم علاقات الطلبة مع بعضهم ومع المعلم أثناء سير الدرس.
- 3- يساعدهم على إدراك مضمون العملية الانضباطية والالتزام بها داخل غرفة الصف وممارستها وبسهولة عليهم نقلها إلى

مواقف حياتية خارج المدرسة.

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

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

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

خطوات إعداد القانون والقاعدة والتعليمات الصفية:

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

1- اجعل القوانين والقواعد الصفية والمدرسية متسقة معاً.

2- صغ القانون على صورة عبارة واضحة.

3- زود الطلبة بمبررات مقبولة ومنطقية.

4- صغ القانون أو القاعدة بطريقة موجبة.

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

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

(Eggen and Kauch, 1992, 495)

ويمكن التمييز بين القوانين والتعليمات الواضحة والغامضة في الجدول التالي:

(Chernow and Chernow, 1989, 66)

القوانين والتعليمات الغامضة غير
المحددة

القوانين والتعليمات الواضحة المحددة

* استمع دائماً للمعلم

1- استمع جيداً للتعليمات حتى تعرف ما تفعل

* تصرف بصورة لائقة

2- ارفع يدك إذا كان لديك سؤال

* لا تضع وقتك في بداية الوقت.

3- أنجز ما يطلب منك في وقت محدد.

* اعمل واجتهد، وستحصل على درجة
منخفضة إذا لم تفعلها

4- أتم كل ما يطلب من واجبات في الوقت
المناسب.

* اعمل ما طلب منك عمله.

5- المتوقع منه أن نشير في حل الواجب
كالتالي.

نشاط:

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

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

ج- افترض أنك تريد إدخال قانون أو تعليمات جديدة فيما يتعلق بالإفادة من دروس التقوية للمواد الدراسية .. فما هي

الإجراءات التي ينبغي أن تقوم بها؟

أنظمة التفاعل الصفّي:

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

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

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

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

1. السلوك الودي مقابل المتمركز نحو الذات.

2. السلوك النظامي المسؤول مقابل سلوك اللامبالاة.

3. السلوك التشجيعي مقابل السلوك الروتيني.

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

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

التواصل داخل غرفة الصف

أولاً - مفاهيم التواصل والاتصال:

يشير مصطلح التواصل إلى علاقة متبادلة بين طرفين، أو بتعبير آخر يشير إلى انفتاح الذات على الآخرين في علاقة حية لا تنقطع حتى تعود من جديد، ويحدد هانز فير في معجم اللغة العربية الفروق الموجودة بين "اتصل" و"تواصل" فيقول: إن "اتصل" تعني التأم وارتبط، أو احتك بشيء أو بأخر، بينما تعني "تواصل" نشوء علاقة حية متبادلة بين طرفين. ففي الاتصال ثمة رغبة من أحد الطرفين باتجاه الآخر، وهذا الآخر قد يستجيب ويتفاعل مع تلك الرغبة أو أنه قد يرفض الاستجابة وينغلق، أما في التواصل فإن التفاعل أو الرغبة في المشاركة تحدث من كلا الطرفين وتنشط باتجاه تحقيق أهداف معينة.

لاحظ

الاتصال (Communication):

لا يقتصر مفهوم "الاتصال" في المعاجم العربية على الصلة التي تقوم باتجاه واحد، ولا يقتصر معنى التبادل على التواصل، بل يتضمن "الاتصال". وفي المعاجم العربية تأتي "الوصل" و"الاتصال" و"التواصل" بمعنى واحد تقريباً فيه معنى التشارك.

ففي "أساس البلاغة" للزمخشري:

وصل الشيء بغيره فاتصل، ووصل الحبال وغيره توصيلاً، وصل بعضها ببعض، ووصلني بعد الهجر وواصلني ... وتصارموا بعد التواصل ... وفي لسان العرب "الوصل" ضد الهجران. والوصل، خلاف الفصل، واتصل الشيء بالشيء لم ينقطع، والتواصل ضد التصارم.

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

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

• يحدث التواصل عندما تنقل رسالة من شخص إلى آخر بحيث يكون مضمونها مفهوماً للطرفين المرتبطين بها، ويحدث ذلك عندما تصل تلك الرسالة إلى الجهة المقصودة من المرسل، ولا يشترط أن يكون الطرفان (المرسل والمستقبل) من البشر، فقد يكون أحدهما آلة أو جهازاً كالإشارة الضوئية والسائق أو الرادار والصاروخ.

• ويشترط روزنبلات ورفاقه (Rosenblatt, etl al., 1982) توافر ستة عناصر كي تتم عملية التواصل، وهذه العناصر هي:

1- الهدفة.

2- تبادل الأدوار (المرسل والمستقبل).

3- قناة تناسب فيها المعلومات.

4- تأثير وتأثير (استجابة).

5- محتوى (أفكار، معلومات).

6- رموز أو لغة مفهومة من الطرفين.

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

الاتصال بين المعلم والطلبة:

يمكن تحليل الصف لكونه (نظاماً اجتماعياً مصغراً) بمؤسساته الداخلية وصلاته المشتركة مع المؤسسة المدرسية والعلاقات التي يتعهد بها هذا النظام مع الخارج، وطريقة ارتداد هذه العلاقات إلى الداخل، وبنية العلاقات الفردية القائمة فيه. جتزلز Getzels قدم نموذجاً للتحليل وفقاً لبعدين مترابطين هما:

1- بعد المؤسسات (دراسة القواعد والمعايير للجماعة).

2- بعد الأفراد (بتفحص التوقعات والحاجات الشخصية).

والشبكة المؤسسية هي التي تحدد بنية الاتصال في غرفة الصف.

* بنية الاتصال:

الحد الأقصى للاتصال 25 فرداً في الصف الواحد.

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

• نحصل بواسطة هذه المظاهر الشفهية على الشكل الخارجي العام للاتصالات.

• في التعليم الثانوي: الاتصالات متركزة على المعلم، مداخلات تلقائية من الطلبة ولكنها موجهة للمعلم (بوستيك، 1986).

والعلاقات المباشرة بين الطلبة تسمى معترضة أو جانبية.

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

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

• خصائص المستقبل وميوله واتجاهاته وظروفه الخاصة التي تقرر مدى استجابته، فقد يستجيب لجزء من الرسالة، ولا يستجيب لقسم آخر، لأنه يتعارض مع أفكاره.

• على المرسل أن يعطي المستقبل فرصة كافية للرد على رسالته، على المرسل أن لا يتحيز ضد المستقبل، ويجب أن يكون موضوعياً، يتصف بالصبر والحلم والتفهم للمستقبل مهما كانت استجابته، على المرسل أن يراجع رسالته ويعدلها ويرسم لها قالباً جديداً للمستقبل إذا لم يحصل على استجابة لعل ذلك يشبهه فيرد عليه باستجابة تحقق هدف الاتصال.

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

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

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

مهارة الاتصال التربوي (Educational Communication Skill):

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

أولاً: مهارة تحديد الأهداف التعليمية وتوضيحها Setting Instructional Objectives

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

أ- أن يخبرهم بهذه الأهداف مباشرة.

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

ج- أن يطرح على المتعلمين أسئلة تتعلق بهذه الأهداف.

ثانياً: مهارة إثارة الدافعية Motivation Arousal Skills

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

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

* تنوع الأساليب والأنشطة.

* اشتراك المتعلمين في التخطيط لعملية التعليم.

* ربط النشاط التعليمي بالمواقف الحياتية للمتعلمين.

* مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.

* طرح الأسئلة بحيث يثير اهتمام الطلبة ويستحث تفكيرهم.

* تنظيم البيئة المادية لغرفة الصف.

* استخدام الوسائل التعليمية المناسبة.

* استخدام أساليب التعزيز المناسبة.

* تعريف المتعلمين بمنهاج التعليم.

ثالثاً: مهارة الإدارة الصفية الفاعلة Classroom Effective Management

هي مجموعة النشاطات التي يسعى من خلالها إلى إيجاد وتوفير جو صفّي تسوده العلاقات الإيجابية وتعد حلقة الوصل بالنسبة لمهارات الاتصال التربوي حيث تمثل عملية التعليم تفاعلاً دائماً بين المعلم وطلّته وبين الطلبة بعضهم بعضاً. وقد أكدت الدراسات على ضرورة إتقان المعلم مهارات التواصل والتفاعل الصفّي (وسنأتي بالتفصيل على ذلك في البحث الأخير من هذا الفصل).

رابعاً: مهارة تحديد واختيار الأساليب والإجراءات التعليمية Instructional Procedures

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

* مناسب للحاجات وخصائص الطلبة.

* مناسبة لطبيعة المادة الدراسية.

* مناسبة للإمكانات المادية والبشرية المؤثرة في البيئة المدرسية.

خامساً: مهارة التقويم Evaluation Skills

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

* الأسئلة بأشكالها وأساليبها المختلفة.

* ملاحظة أدااءات المتعلمين.

* استخدام الاختبارات بأنواعها.

* تكليف الطلبة بواجبات بيّنة.

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

التفاعل الصفّي Classroom Interaction

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

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

وبالتالي فإن الارتقاء بهذا الأداء وتطويره بعد أحد الأهداف التربوية التي يمكن تحقيقها إذا زادت فاعلية التدريس، الأمر الذي

يستلزم قياس هذا السلوك بموضوعية داخل الصف، أثناء التفاعل الحادث بين المعلم والمتعلم. والذي يمكن عن طريقه إجراء عملية تقويم لهذا السلوك الذي يمكن تدعيمه أو حذفه إن كان أداءً خاطئاً، للوصول بسلوك التدريس إلى أكبر فعالية ممكنة (M, Gown, et al., 1996).

أنماط التفاعل الصفّي Classroom Interaction Types

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

أولاً: نمط الاتصال وحيد الاتجاه

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

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

ثانياً: نمط الاتصال ثنائي الاتجاه:

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

ثالثاً: نمط الاتصال ثلاثي الاتجاه:

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

رابعاً: نمط الاتصال متعدد الاتجاه:

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

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

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

الآثار التربوية لوسائل الاتصال في العملية التعليمية:

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

- 2- ساعدت تلك الوسائل على خفض تكاليف التعليم نتيجة لتطورها واختصارها مسافات الزمان والمكان.
- 3- استطاعت وسائل الاتصال تحسين نوعية التعليم، وذلك من خلال تزويد الطلبة بمهارات عبر الدروس المعدة إعداداً جيداً ومدرسين مهرة.

نظم التفاعل الصفّي Classroom Interaction Systems

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

لذلك فإن النتائج التعليمي ونوعيته مرهونة بما يسود من علاقة بين المعلم والمتعلم، وما يسود الجو الصفّي من تساهل مقنن لإجاح التفاعلات المخططة.

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

بدأت المحاولات الأولى لقياس طرق التفاعل الصفّي سنة (1939) على يد إندرسون حيث قسم سلوك المعلم اللفظي في غرفة الصف إلى سلوك متسلط وغير متسلط، فإذا كان سلوك المعلم غير متسلط اتصف سلوك الطلاب بالمبادرة والتلقائية وإذا كان سلوكه متسلطاً اتصف سلوك الطلبة بالسلبية والإحجام.

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

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

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

- 1- نظام رايبستون (Wrighistons) ويهدف إلى دراسة الممارسات المستخدمة في سلوك المدرس.
- 2- نظام ونيهول (Withall) ويهدف إلى دراسة سلوك المدرس في المناخ الاجتماعي الانفعالي.
- 3- نظام باليس (Bales) ويهدف إلى دراسة سلوك المدرس أثناء تدريسه المواد الاجتماعية أو علم النفس.
- 4- نظام هوكس (Haghes) ويهدف إلى دراسة وظائف المدرس - أثناء التدريس - التي لها أثر على نمط سلوك التلاميذ وتسهل عملية نموهم العلمي.
- 5- نظام جالواي (Galloway) ويهدف إلى دراسة الجانب غير اللفظي من سلوك التدريس ومدى تعقده للجانب اللفظي من سلوك التدريس.
- 6- نظام ويت وبروكتور (Weight & Proctor) ويهدف إلى المقارنة بين العمليات السيكلوجية والاتجاهات في سلوك التدريس أثناء تدريس كل من الرياضيات التقليدية والرياضيات الحديثة، ويهدف التعرف على أطراف التفاعل الصفّي، فقد أمكن توضيحها في المخطط التالي:

أولاً: نظام فلاندرز العشري:

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

وحديث المعلم إما أن يكون غير مباشر حيث تترك فيه الحرية للطلبة للتعبير عما يشعرون به، أو يكون مباشراً حيث يكبح

فيه جماع طلبته. وكذلك كلام الطالب فهو إما أن يستجيب فيه لسؤال يطرحه المعلم أو أن يبادر المعلم بسؤال. وهناك حالة التشويش والفوضى حيث ينقطع الاتصال ثم حالة الصمت.

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

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

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

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

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

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

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

السلوك التأثيري غير المباشر للمعلم: هو السلوك الذي يتمثل بالعبارات اللفظية للمعلم، التي توسع حرية الطالب من خلال

تشجيع مشاركته اللفظية ومبادرته، ويظهر هذا الأسلوب في طرح الأسئلة، وتقبل مشاعر الطلاب وأفكارهم، وتعزيز اتجاهات الطلاب.

وقد يسلك المعلم سلوكاً مباشراً أو غير مباشر حسب طبيعة النشاط والهدف المراد تحقيقه وهذا ما يعبر عنه بـ (مرونة المعلم) (Teacher Flexibility) وهي مقياس للتغير الذي يقوم به المعلم في تأثيره اللفظي من فترة نشاط إلى فترة نشاط أخرى. وتقاس مرونة المعلم من خلال العلاقة التالية:

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

السلوك التأثيري غير المباشر للمعلم: هو السلوك الذي يتمثل بالعبارات اللفظية للمعلم، التي توسع حرية الطالب من خلال تشجيع مشاركته اللفظية ومبادرته، ويظهر هذا الأسلوب في طرح الأسئلة، وتقبل مشاعر الطلاب وأفكارهم، وتعزيز اتجاهات الطلاب.

وقد يسلك المعلم سلوكاً مباشراً أو غير مباشر حسب طبيعة النشاط والهدف المراد تحقيقه وهذا ما يعبر عنه بـ (مرونة المعلم) (Teacher Flexibility) وهي مقياس للتغير الذي يقوم به المعلم في تأثيره اللفظي من فترة نشاط إلى فترة نشاط أخرى. وتقاس مرونة المعلم من خلال العلاقة التالية:

$$\text{مرونة التعلم} = \text{التأثير غير المباشر للمعلم في نشاط ما} \times 100\% \times \text{التأثير المباشر للمعلم في النشاط نفسه}$$

وبذلك يمكن تحديد خصائص المعلم المرين:

* يتقبل الاستجابات

* يدرّب الطلبة على ممارسة أنواع مختلفة من التفكير.

* يركز على جوانب تعليم مختلفة.

* يراعي تنوع الأنشطة الذهنية والتفسير والوجدانية.

* يراعي الأدوار المختلفة للطلبة في التعليم.

* متحرر من مكنوناته ومشكلاته.

* يتقبل الطلبة كما هم ويشعرهم بالدفء والحب.

* يستطيع تغيير أي نشاط وتقديم الإجراءات المناسبة.

* يشجع التفوق، وبأخذ بيد المتوسط والضعيف.

* يحترم الجو الصفي بإحضار الأدوات المناسبة للتعلم، ويركز على هذه الأدوات.

(Kaplan, 1990)

□□□□□ □□□□□□□□ □□□□□□□□ □□□□□ □□□□□ □□□□□

وقد وضع فلاندرز ثلاث فرضيات لدراسته، الهدف منها التوصل إلى مبادئ عامة في السلوك الصفي لتوجيه المعلم في ضبط سلوكه الخاص والتحكم به كجزء من خطته لإدارة الغرفة الصفية:

الفرضية الأولى: تأثير المعلم غير المباشر، يزيد من التعلم عندما يكون فهم وإدراك الطالب للهدف مشوشاً وغامضاً.

الفرضية الثانية: تأثير المعلم المباشر يزيد من التعلم عندما يكون فهم الطالب للهدف واضحاً ومقبولاً.

الفرضية الثالثة: تأثير المعلم المباشر يقلل من التعلم عندما يكون فهم الطالب للهدف غامضاً.

هذا وقد وضع فلاندرز التفسيرات والمسوغات التالية لفرضياته:

1- التأثير غير المباشر يزيد من التعلم عندما تكون الأهداف غامضة، وهذا يزيد من حيرة الطالب في التصرف مما يتيح له فرصة وضع الأهداف على المحك وتحديد الخطوات الموصلة للأهداف مما يجعل الطالب أكثر توجهاً نحو حل المشكلات وأكثر استقلالية ويستخدم هذا الأسلوب في المرحلة الدراسية الأولى.

2- التأثير المباشر يزيد من التعلم عندما تكون الأهداف واضحة محددة بمعايير قبول أو رفض تأثير المعلم وكذلك السلوكيات البديلة المتنوعة يمكن أن يفهما الطالب حيث يفترض في الطالب أن يكون موجهاً نحو حل المشكلة، وقد يكون تأثير المعلم المباشر موجهاً نحو حل المشكلة والنتيجة تكون طالب ذو كفاءة عالية باتجاه حل المشكلات.

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

تحليل التفاعلات المعرفية الصفية عند فلاندرز:

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

ويشير فلاندرز إلى أن هذا النظام قيم للمواقف التي يتناقش فيها المعلمون والطلاب بشكل فاعل، وأن التحصيل الدراسي للطلاب يكون أكثر كماً وأفضل نوعاً عندما يستخدم المعلم نماذج مرنة من نماذج تأثير المعلم أي أن يشتمل هذا النموذج

المرن على سلوك تأثيري مسيطر مباشر وسلوك تأثيري غير مباشر على فقرات مختلفة خلال الحصة الدراسية.

ويوضح الجدول التالي النظام العشري لفلاندرز.

النظام العشري لرصد التفاعل الصفي (نظام فلاندرز)

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

ثانياً: أميدون وهنتر:

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

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

وبعد أميدون وهنتر أصحاب نظام فكس الذي تضمن التصنيفات التالية:

1- حديث المدرس - مبادرة.

2- حديث المدرس - استجابة.

3- حديث الطالب - استجابة.

4- حديث الطالب - مبادرة.

5- تصنيفات أخرى.

نظام فكس للتفاعل اللفظي

- 1- إعطاء معلومات بالشرح والمحاضرة أو الأسئلة القصيرة عن المحتوى.
- 2- إعطاء إرشادات وأوامر للقيام بعمل ما.
- 3- طرح الأسئلة المحددة والتي تجاب بنعم أو لا.
- 4- طرح تساؤلات أجوبتها احتمالات متعددة.

حديث المدرس مباشرة

- 5- بالموافقة:
 - أ5- على أفكار الطالب - تشجيع ومدح وتلخيص للأفكار.
 - ب5- على سلوك الطالب - استجابة تشجيع الاستثمار في السلوك الحاضر.
 - ج5- على شعور الطالب - يستجيب بطريقة تقبل الشعور.
- 6- بالرفض:
 - أ6- للأفكار - انتقاد للأفكار أو تجاهل لها.
 - ب6- للسلوك - انتقال سلوك الطالب لإيقافه، ويمكن التعبير بشكل نكتة أو بنغمة تدل على الرفض.
 - ج6- للشعور - تجاهل ورفض لتعبير الطالب عن شعوره.

حديث المدرس استجابة

- 7- استجابة للمدرس تتبع تصنيف 2، 3 يمكن التنبؤ فيها مثل (اقرأ أنت بعده).
- ب7- استجابة بدون تكليف:
 - أ7- استجابة دون تكليف من المدرس وتتبع تصنيف (4) التساؤلات.
 - ب7- استجابة لطالب آخر

حديث الطالب استجابة

- 9- مبادرة للحديث مع المدرس دون الطلب إليه.
- 10- مبادرة للحديث مع طالب آخر دون الطلب إليه

حديث الطالب مبادرة

- 11- سكون تام عندما يتوقف التواصل.
- ز- ارتباك - ضمن تقاطع سير الدرس ويتم ذلك عادة عند التنقل بين المواقف التدريسية

أخرى

الفرق بين النظامين "فكس وفلاندرز العشري":

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

- 1- يقسم فلاندرز سلوك المدرس إلى مباشر وغير مباشر ذلك أن أحدهما جيد والآخر رديء وخاصة أن نتائج الدراسات تظهر تفوق السلوك غير المباشر في تحسين تعلم التلاميذ أكثر من السلوك المباشر.
- ولكن الذي يحتم استخدام أي من الأسلوبين هو طبيعة المادة المقدمة موضوع التعلم حيث أن بعضها لا يمكن أن تقدم إلا بسلوك مباشر والمثل على ذلك تقديم درس جديد.
- أ- أما بالنسبة لنظام فكس فلا يظهر هذا التميز على الرغم من قياسه للمدرس المباشر وتميزه عن المدرس غير المباشر.
- 2- لم يميز النظام العشري أسئلة المدرس من تساؤلاته، أما نظام فكس فقد قسم أسئلة المدرس إلى نوعين، ضيقة بحيث يجاب عليها إما بنعم أو لا، وواسعة من النوع الذي يحتاج إلى التقيب عن الإجابة بين مجموعة من الخبرات.
- 3- إن نظام فكس يقسم حديث الطالب إلى استجابة لسؤال ضيق أو استجابة لتساؤل واسع، بينما نجد الاستجابة في نظام فلاندرز واحدة.
- 4- إن سلوك الرفض وقياسه يكون أكثر وضوحاً في نظام فكس مما هو في نظام فلاندرز، حيث أنه يتقبل شعور الطالب في ثلاث تصنيفات ويرفضه في ثلاث تالية، بينما يتضمن نظام فلاندرز ثلاث تصنيفات لتقبل شعور الطلبة (1، 2، 3) ولا يوجد سوى مصنف واحد وهو الرقم (7) لرفض مبادرة التلميذ.
- 5- يتضمن نظام فكس 17 تصنيفاً مما يجعله أكثر صعوبة في التطبيق، بينما نظام فلاندرز (10) تصنيفات وذلك يجعله أكثر

* يساعد على تقليل فرص الصدف والعشوائية.

* يساعد على رصد التدريس بطريقة موضوعية لم تكن متوافرة في السابق.

* تشجيع الطلبة ليكونوا أكثر استقلالاً واعتماداً على أنفسهم في طرح الأفكار وابتكارها (محمود شفيق، 1987، ص104).

* مساعدة الطلبة على الاستماع، وكذلك المعلم.

* تدريب الطلبة على احترام رأي زميلهم وتعقيهم على آرائه.

* أنسنة الممارسات التعليمية والتعلمية والتقليل من فرص الآلية في التعلم.

استراتيجيات التفاعل الصفّي:

تظهر أهمية التفاعل الصفّي بمدى إسهامه في تحسين التعلم الصفّي. ويمكن التعرض لاستراتيجيات التفاعل الصفّي من

خلال معالجة الافتراضات التي يمكن تبنيتها لتحسين التعلم اعتماداً على اتجاهات التفاعل الصفّي وهي كالتالي:

* إن التعلم عملية منظمة متسلسلة ونظامية، فالتعليم الصفّي يتضمن عدداً من الطلبة في أوضاع مختلفة وعندما يتوصل

هؤلاء الطلبة في نقاش حول موضوع إلى رأي ما، فإن هذا السلوك يخضع للملاحظة، وبذلك يمكن دراسته وتحليله والتنبؤ

بنتائجه.

* التعليم عن طريق التفاعل اللفظي يشمل السلوك الذي يمكن تحديده كي يستطيع المعلم تحريره والتحكم به.

* يرغب المعلمون في تحسين تعليمهم عندما يكون بإمكانهم لمس نتائج ذلك بطريقة سهلة.

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

* رغبة المعلم التغيير نحو الأفضل.

* توافر الدعم للمعلم.

* النظام الذي يمكن أن يسجل بموضوعية ما الذي يحدث في غرفة الصف، ويمكن تمثله برسم بياني حيث يقدم أدلة حسية

لنتائج السلوك التدريسي.

* إمكانيات التحريب أعطت فرصاً لاختبار افتراضات كان يصعب تحريبها وبذلك نقلت من فن إلى علم يمكن أن يخضع

للتحريب والتحكم يساعد على تفسير الظاهرة التعليمية والتنبؤ بها. وذلك بحسن التدريس.

إن إمكانية استخدام الدراسات في المجالات الصفية التعليمية وخاصة من خلال التفاعلات اللفظية الصفية كما هي لدى

فلاندرز فإن ذلك يزيد من إمكانية تحسين التعليم.

ومن خلال استعراض بعض نتائج الدراسات التي استخدمت نظام فلاندرز يمكن التوصل إلى أن للتشجيع أثراً في تحسين

التعليم أثناء أساليب التفاعل الصفّي.

حيث وجد أن المعلمين الذين يدخل في إعدادهم برامج تتعلق بالتفاعل الصفّي يتصفون بالصفات التالية في أساليب

تدريسهم (أبو هلال، 1983، ص65).

1- يشجعون مبادرة الطلبة.

2- لا يكتفون من الانتقال والتسويق في تدريسهم.

3- لا يستعملون كثيراً من التوجيهات والتعليمات.

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

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

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

بالأسلوب المباشر.

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

بالأسلوب المباشر.

طرق تحسين التفاعل الصفّي:

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

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

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

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

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

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

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

أ- تعزيز السلوك الإيجابي للطلبة.

ب- اعتماد الأسلوب الديمقراطي.

ج- تنوع الأنشطة في الموقف التعليمي.

د- تقبل مشاعر الطلبة واحترامها.

هـ- الإعداد الجيد للدرس.

وهكذا في النهاية، يمكننا تسجيل النقاط الآتية:

1. الاتصال عنصر لازم للحياة الاجتماعية، ولا يتم نقل التراث الثقافي أو تنميته إلا به، ويندمج الفرد فيه منذ ولادته.

2. لعملية الاتصال علاقة وتأثير في عملية التعلم والتعليم تم بيانها في محاور البحث، لاسيما المحور الثالث.

3. قدمت وسائل الاتصال إمكانات عظيمة إلى مجالات التربية والتعليم وتحسين العملية التعليمية.

4. يجب على المعلم امتلاك مهارات الاتصال التربوي للقيام بدوره في عملية التفاعل الصفّي.

5. للعلاقات الإنسانية داخل المدرسة الأثر البالغ في الاتصال.

المرجع

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