

دور التفاعل الصفّي في تحقيق الأهداف التربوية و التعليمية داخل المؤسسة الجزائرية

أ/ هندودة علي

أ.د/ جابر نصر الدين

جامعة بسكرة

Abstract:

Class education is one of the most important issues of education and education. It is the basis of the learning and learning process, which consists of the teacher, the learner, the learner, the recipient of the information, the school material and the learner. The three seminars are the basis for the success of the educational process, Algeria is striving to improve the educational system through the development of methods and methods appropriate attention to everything that exists and available within the classroom environment in the section where a new element was found very important and effective in the modern learning process and has a significant impact on the results It is a conditional element of a large and effective presence to strengthen the link between the three learning groups (teacher, learner, scientific material) in order to achieve the desired goals with a great success And more effective; it can be asked the following question: What is the role of classroom interaction in achieving educational and educational goals within the Algerian institution? The researcher adopted the analytical study on three axes:

First: the concept, functions and characteristics of class interaction.

Second: classroom management and its relation to class interaction.

Third: measuring the classroom interaction within the classroom by introducing some of the systems that dealt with it.

Keywords: . Class interaction - educational goals - an Algerian institution

الملخص :

يعتبر التعليم الصفّي من بين أهم قضايا التربية و التعليم ، فهو أساس العملية التعليمية و التعليمية التي تتكون من المعلم الملقن و المتعلم المتلقي للمعلومة و المادة المدرسة والملقنة للمتعلم ؛ فهاته الحلقات الثلاث هي أساس نجاح العملية التعليمية طبعاً وفق مناخ تعليمي مناسب ، فقد عملت المؤسسات التربوية الجزائرية جاهدة على تحسين المنظومة التربوية من خلال تطوير الأساليب و الطرق المناسبة بالاهتمام بكل ما هو موجود و متوفر داخل المحيط الصفّي في القسم حيث استوجد عنصر جديد جد مهم و فعال في العملية التعليمية الحديثة و ذو تأثير كبير و ملحوظ على النتائج المستخلصة و هو مصطلح التفاعل الصفّي هذا المفهوم الذي به ترتقي و تتجح العملية التعليمية أو تفشل إن صح القول؛ فهو عنصر مشروط بالتواجد بنسبة كبيرة و فعالة لتعزيز الصلة بين الحلقات التعليمية الثلاث (المعلم، المتعلم، المادة العلمية) من أجل تحقيق الأهداف المرجوة بنسبة نجاح كبيرة و أكثر فعالية؛ و عليه يمكن طرح التساؤل التالي: ماهو دور التفاعل الصفّي في تحقيق الأهداف التربوية و التعليمية داخل المؤسسة الجزائرية ؟ و قد اعتمد الباحث في هاته الدراسة التحليلية على ثلاث محاور هما:

أولاً: مفهوم و وظائف و خصائص التفاعل الصفّي.

ثانياً: الإدارة الصفّية و علاقتها بالتفاعل الصفّي .

ثالثاً: قياس التفاعل الصفّي داخل حجرة الدراسة من خلال طرح بعض الأنظمة التي تناولت ذلك.

الكلمات المفتاحية: تفاعل صفّي- اهداف تربوية - مؤسسة جزائرية.

المقدمة:

شهدت التربية تطوراً كبيراً و ملحوظاً ، ظهرت اثاره في الانتقال من التركيز على المحتوى باعتباره الغاية الاساسية لها ، الى المتعلم و فكره باعتباره غاية التربية و وسيلتها و قد ترتب على ذلك اجراء تغييرات كبيرة في ادوار وظائف جميع المؤسسات و الادارات التي تستخدمها التربية لتنفيذ اهدافها بدءاً من المدرسة و المعلم و المناهج و الادوات و الوسائل التعليمية و التربوية المختلفة . (الخطابية و اخرون ، 2002 ، ص 18) .

و لكي تحقق التربية اهدافها في بناء المجتمعات و تطويرها من خلال احداث التغييرات المرغوب بها في سلوك المتعلم فإنها تحتاج الى المعلم الناجح الذي يعد من العوامل المؤثرة في عملية التعليم و التعلم ، فهو الذي ينظم و يخطط للكيفية التي تعطى بها المادة التعليمية و الانشطة التي من خلالها تشكل اهتمامات المتعلمين و تكون اتجاهات ايجابية او سلبية نحو المادة الدراسية . (ميخائيل ، 2004 ، ص 110) .

ان ما يحتاجه الموقف التعليمي داخل الصف الدراسي هو حدوث تفاعل بين المعلم و المتعلم بهدف الارتقاء بشخصية المتعلم و اكسابه معارف و قيم و اتجاهات تمكنه من مسايرة عصره ليكون نافعا لنفسه و لمجتمعه في المستقبل . (الفراء ، 2004 ، ص 3) .

ان الافراد الذين يجتمعون على هدف او مهمة مشتركة يميلون الى التواصل و التفاعل و تبادل الافكار لتحقيق حالة من التكيف ، و هذا ما ينطبق على غرفة الصف ، فالتعلم الصفّي مهمة تركز كل الفعاليات التربوية و المدرسية و الصفية من اجل تحقيقها ، و ينعكس اثر هذه الفعاليات على تعلم التلاميذ و

نموهم المعرفي و الاجتماعي و الانفعالي و النفسي .

و قد اهتم التربويون بالظروف الصفية المناسبة التي تهّئ للتلاميذ الفرص الملائمة لهذا النمو و التكيف ، و المعلم الناجح احد العوامل التي يمكن ان تسهم اسهاماً فاعلاً و مؤثراً في تحسين العملية التعليمية مما يتيح مناخات تنظم تفاعلات التلاميذ مع معلمهم و مع بعضهم البعض . (الجاغوب ، 2002 ، ص 61)

من صفات الكائن البشري انه يرتبط بالآخرين بعلاقات اجتماعية ، و وجود الجماعة الاجتماعية يعني بالضرورة وجود تفاعل اجتماعي بين اعضائها ، بغض النظر عن حجم الجماعة و اسباب وجودها .

و باعتبار ان الصف الدراسي يؤلف من مجموعة من الافراد يسلكون ضمن تنظيم اجتماعي محدد ، و اهداف تربوية و تعليمية مسطرة ، و ان التفاعل الصفّي الجيد يعمل على تكوين مفهوم ذي اكاديمية عالية لدى المتعلمين ، و يحميهم من ضغوط المنهاج والامتحانات الشيء الذي يساعد في تطوير الجوانب المختلفة لشخصية المتعلمين ونضجها، اهتم العديد من الدوائر العلمية في مجال التربية و علم النفس بالنشاط الصفّي و بالعوامل المؤثرة في هذا المناخ التفاعلي مثل شخصية المعلم ، البيئة التعليمية للصف الدراسي ، طرائق التدريس... الخ (جابر ، 2004 ، ص 14).

و يعد موضوع التفاعل الصفّي من الاستحداثات التربوية الايجابية التي اسهمت في تخليص المعلم من دور الملحق صاحب المعرفة التي تقع على عاتقه مهمة التعليم لانه صاحب السلطة ، و تغيير النظرة الى التلميذ و تحويله من متلق مستجيب ينتظر الى ما يقدمه له المعلم الى مشارك و مبادر نشط ، فالتفاعل الصفّي يساعد على تبادل الاراء و نقل الافكار بين التلاميذ مما يسهم في تطوير مستويات تفكيرهم و يزيد حيويتهم في الموقف التعليمي ، و يمكنهم من تطوير اتجاهاتهم . (الجاغوب ، 2002 ، ص ص 62 ، 65)

و في هذا الفصل سنتطرق الى التفاعل الاجتماعي الصفّي من حيث مفهومه و تعريفه ، اهميته ، وظائفه و اشكاله ، ثم نتطرق الى خصائص التفاعل الصفّي داخل المدرسة الجزائرية ، و الى العوامل المؤثرة فيه .

1-

مفهوم التفاعل الصفّي :

يشير التفاعل اللفظي الصفّي الى مجمل الكلام و الاقوال المتتابعة التي يتناولها المعلم و التلاميذ فيما بينهم في غرفة الصف ، و الى ما يرافق هذا الكلام من افعال و ايماءات و تلميحات و استجابات ترتبط بالعملية التعليمية ، و يقوم مفهوم التفاعل اللفظي على فكرة التبادل الفعال للكلام في اطار عملية التعليم و التعلم ، و الذي يستهدف احداث تغييرات دائمة مرغوب فيها في سلوك المتعلمين ، يتصل بالاهداف التربوية و التعليمية المخططة لموضوعات المنهاج . (ابو نمرة ، 2001 ، ص 71) .

يمثل التفاعل الصفّي جميع الافعال اللفظية و غير اللفظية التي تجري داخل غرفة الصف بهدف تهيئة المتعلم ذهنيا و نفسيا لتحقيق تعلم افضل ، فهو عبارة عن مجموعة من الاراء و الانشطة و الحوارات التي تدور في الغرفة الصفية بصورة منظمة و هادفة لزيادة

دافعية المتعلمين و تطوير رغبتهم في التعلم ، و يتضمن كذلك عملية اقبال الافكار و المشاعر و الانفعالات لهؤلاء المتعلمين . (الزغول و المحاميد ، 2007 ، ص 32) .

و يسهم التفاعل الصفي في تحقيق الاهداف التالية :

- تواصل و تبادل الافكار بين المعلم و المتعلمين و بين المتعلمين انفسهم ، مما يساعد في زيادة خبراتهم و نمو قدراتهم العقلية .
- تهيئة المناخ الاجتماعي و الانفعالي المناسب لحدوث التعلم الفعال .
- ينمي مهارات الضبط الذاتي لدى المتعلمين .
- ينمي القيم و المهارات الاجتماعية لدى المتعلمين بالاضافة الى تنمية الجوانب الانفعالية .
- تنمية قدرات المتعلمين على التعبير عن افكارهم و ارائهم .

2- تعريف التفاعل الصفي :

يعرف التفاعل الصفي على انه :

* كل ما يصدر عن المعلم و المتعلمين داخل حجرة الدراسة من كلام و افعال و حركات و غيرها ، يهدف التواصل لتبادل الافكار و المشاعر . (ابراهيم و حسب الله ، 2002 ، ص 77) .

* يقصد بالتفاعل الصفي مجموعة اشكال و مظاهر العلاقات التواصلية بين المعلم و تلاميذه و يتضمن الارسال اللفظي و غير اللفظي ، كما يشمل الوسائل التواصلية وهو يهدف الى تبادل الخبرات و المعارف و التجارب و المواقف ، و التأثير في سلوك المتلقي . (الفرابي ، 1994 ، ص 44) .

* مجموعة السلوكات و التصرفات الصادرة عن التواصل اللفظي و غير اللفظي بين طرفي العملية التدريسية (المعلم و التلميذ) في موقف معين مع تحقيق توازن بين ارضاء حاجاتهم و تحقيق الاهداف التعليمية المرغوبة . (جابر ، 2004 ، ص 16) .

* كما يعرف التفاعل الصفي على انه اقتناع و تجاوب نفسي بين طرفي العملية التعليمية التعليمية لاستجابة الطرف الثاني المعرفية و السلوكية للطرف الاول و التأثير به ، حيث يعكس العمق و الحيوية التي تكتسبها المعلومات و الخبرات المنقولة للمتعلم ، و

يعكس المدى البعيد لأثر المتربي استيعابا و تطبيقا ، كما انه يتأثر بالبيئة الصفية كعدد التلاميذ و اتساع الصف و الامكانات). (تاعوينات ، 2009 ، ص 95)

و من كل ما سبق يمكننا ان نعرف التفاعل الصفّي على انه ؛ " مجموعة السلوكات و التصرفات الصادرة عن التواصل اللفظي و غير اللفظي ، بين طرفي العملية التعليمية (المعلم و التلاميذ ، و بين التلاميذ انفسهم) في مواقف معينة داخل حجرة الدراسة ، لتحقيق الاهداف التعليمية المرغوبة ، وهذه السلوكات يمكن ملاحظتها و قياسها .

3- اهمية التفاعل الصفّي :

يعتمد نجاح العملية التعليمية بدرجة كبيرة على طبيعة التفاعل بين المعلم والمتعلمين و بين المتعلمين انفسهم ، ففي بعض الاحيان يحدث هذا التفاعل بطريقة طبيعية وفي احيان اخرى لابد من اجراء التعديلات لتوفيره .

و يعتبر كثير من التربويين موضوع التفاعل الصفّي في العملية التربوية من اهم الموضوعات التي يجب ان يعيها كل من الموجه التربوي و المعلم و المتعلم ، و يمكن تحديد اهمية التفاعل الصفّي في العملية التعليمية في النقاط التالية :

1- يعول على التفاعل الصفّي في التخطيط للتعليم و التعلم ، و في تنفيذ و تقويم ما خطط له .

2- للتفاعل الصفّي اهمية في عمل المعلم ، فبعد ان كان ملقنا أصبح موجها و منظما و مرشدا ، اما المتعلم فقد أصبح مشاركا بعد ان كان متلقيا .

3- يتيح للمتعلم فرصا للتدريب على الانتقال و التخلص تدريجيا من تمركز تفكيره حول ذاته و السير نحو ممارسة عضويته الاجتماعية مما يساعده على التقدم نحو الفرص التي يمارس فيها استقلاله في الرأي ، و يسهم ذلك في نهاية المطاف في تطوير شخصيته و تكاملها . (تاعوينات ، 2009 ، ص 98) .

4- يربط بين النظرية و التطبيق في مجالات الدراسات و البحث في مجال التعلم الصفّي

5- يزيد من قدرة المعلم على الابداع و اختيار المستحدثات التربوية .

- 6- يساعد المعلم على تصنيف ممارساته بطريقة موضوعية من أجل تحسين الممارسة التدريسية الصفية . (الحيلة ، 2002 ، ص 272) .
- 7- يزيد من وعي المعلم بأهمية هذا النوع من العلاقة ، و أهميتها في زيادة نتائج التعلم لدى المتعلم .
- 8- زيادة الحيوية لدى المتعلم حيث انه بهذا الأسلوب يتحول من انسان سلبي الى انسان نشط و فعال .
- 9- يشجع التلاميذ ليكونوا أكثر استقلالاً واعتماداً على انفسهم في طرح الافكار وابتكارها.
- 10- يساعد على تقليل فرص الصدف و العشوائية، و يساعد على رصد التدريس بطريقة موضوعية . (ابو جادو، 2000 ، ص 98) .

4- وظائف التفاعل الصفّي :

يؤدي التفاعل الصفّي اذا ما احسن تنظيمه الوظائف التالية :

- 1- استثارة اهتمام المتعلمين بما يجري في الموقف من حيث الشكل و المضمون .
- 2- تحقيق المشاركة الفعالة في الوان النشاط المدرسي و توجيه المتعلمين نحو الاهداف المرصودة .
- 3- تعزيز التعلم و انماط السلوك المرغوب فيها ، و مساعدة المتعلمين على الاحتفاظ به و نقله و توظيفه في مواقف اخرى بحيرة و ثقة .
- 4- تنمية علاقات انسانية و اجتماعية ايجابية بين جميع عناصر العملية التربوية .
- 5- تقويم التعلم و توجيهه نحو تلبية احتياجات المتعلم و اشباعها . (الحيلة ، 2002 ، ص 272) .
- 6- ايضاح مضامين و اهداف الموقف التعليمي التعليمي للمتعلمين ، مما يعينهم على تحديد مواقفهم منها ، و على تنظيم خطوتهم و توجيهها نحوها .
- 7- الكشف عن مدى حاجة التلاميذ لأهداف الموقف و مضامينه ، و تحديد مدى استعدادهم لتعلمه دون اعاقات و احباطات .

- 8- اشاعة جو تواصلّي سليم من الناحيتين المادية و النفسية .
- 9- تحسين اتجاهات التلاميذ و مواقفه نحو المعلمين والتعلم و
المادة الدراسية و المدرسة.

10- حفظ النظام و الانضباط الصفّي ، و تعديل السلوك في الاتجاه المرغوب فيه . (ابو جادو ، 2000 ، ص ص 409 ، 410) .

5- اشكال التفاعل الصفّي :

ان الاشكال التي التي يتخذها التفاعل الصفّي شبيهة بالأشكال التي يتخذها التفاعل الاجتماعي ، لان غرفة الصف تشكل نظاما اجتماعيا متكاملًا ، و هذه الاشكال هي :

5-1- التبادل : و هي عملية يقوم بها فرد او مجموعة افراد لتحقيق هدف يتوقع من تحقيقه مكافأة مادية او معنوية .

5-2- التعاون : و هو سلوك مشترك لمجموعة افراد لتحقيق هدف يراد منه فائدة ، و التعاون صفة ايجابية في التفاعل الصفّي ، فهي تقلل من عمليات الصراع و تؤدي الى الانسجام بين اعضاء غرفة الصف .

5-3- الازعان او الطاعة : من الصعب ان نجد ثقافة او منظمة اجتماعية دون ان تكون عملية الطاعة جزءا منها ، لان الطاعة متعلقة بالمعايير الاجتماعية و القيم و القوانين و الانظمة و السلطة ، و من هنا جاءت مقولة : " ان كل انسان يذعن في لحظة ما لشيء ما لقيمة معينة " .

5-4- المجبر و المجبر : و يمكن ان يأخذ التفاعل الصفّي شكل القسر او الالتزام ، و هذه العملية لها طرفان ، اجبار المعلم للمتعلم عن طريق فرض سلطته على المتعلمين ، او قسر الذات في غرفة الصف بالدأب و المثابرة و المحافظة على النظام و الاصغاء .

5-5- الصراع : و الصراع يكون بين فردين ، و هي العملية التي يحاول فيها فرد ان يدمر فردا اخر او التقليل من مركزه ، كما يمكن ان يكون الصراع بين فرد و جماعة او بين جماعتين . (الترتوري و القضاء ، 2006 ، ص 9) .

6 - خصائص التفاعل الصفّي داخل المدرسة الجزائرية :

يمكننا تحليل التفاعل الصفّي في المدرسة على اساس الجماعات المشاركة فيه ، و اهم مجموعتين هما : مجموعة المعلمين و مجموعة المتعلمين ، و لكل منهما عاداتها و نظامها و اتجاهاتها نحو المجموعة الاخرى .

و سنتطرق الى اهم خصائص هذا التفاعل داخل المدرسة الجزائرية بناءا على عناصر التصميم التحليلي الذي قدمه **بلاك (Bellack)** و **زملأوه** لتتبع التفاعل الصفّي ، وبالتحديد لنقخص السلوك اللفظي للمدرسين مع التلاميذ . (جابر ، 2004 ، ص 17) . وهذه العناصر هي :

6-1- الهيكلة او البنية : ويقصد بها المجهودات المقدمة من المعلمين و بدرجة اقل من المتعلمين اثناء عرض الدروس و شرحها ، و من خلال الواقع الميداني الذي نعيشه نسجل و بشكل عام ان اغلب المد رسين لا يقدمون لمحة او نظرة شاملة عن طبيعة الدرس او موضوعه و التمسك اكثر بالجزئيات و التفصيلات ، و غياب الارتباط المنطقي بينهما ، علما بان المنهاج الدراسي يستمد هيكلته و تصميمه من بنية المادة الدراسية نفسها من خلال تحديد اجزاء المحتوى ثم البحث عن العلاقة بين هذه الاجزاء ، كما يلاحظ ان التكرار او الاعداد في هيكلة الدرس لا تكون إلا في حالات معينة و عند الطلب ، و هذا الواقع لا يتمشى مع تجسيد الغايات التربوية المتضمنة في المبادئ العامة للسياسة التربوية الجديدة و اصلاح التعليم الاساسي مثل جعل المتعلم محور الفعل التربوي وبالتالي يكون التحصيل الدراسي هو اسمى اهداف المنظومة التربوية ، و بناء المناهج على النشاطات التعليمية بدل مواد التدريس (المجلس الاعلى للتربية ، 1997 ، ص 36)

6-2- الحث : و يتعلق بتلك المجهودات المبذولة من اجل اثرة سلوك لفظي او غير لفظي لدى مجموعة الصف ، و الملاحظ ان مجهودات الحث غالبا ما تتخذ شكل اسئلة تطرح من قبل المعلمين للمتعلمين ، او اصدار اوامر لانجاز واجبات مدرسية او أنشطة تربوية ، مع قلة الاهتمام بالجانب التشويقي و التحفيزي . و لإثارة دافع المتعلم داخل الصف على المعلم ان يوفر عمليات جماعية مثل :

- الاتصال السهل داخل جماعة الصف .
- اشراك جماعة الصف في تحقيق الاهداف التعليمية و
- التربوية .
- التقييم التربوي الموضوعي للمتعلمين .
- تشجيع العمل الجماعي بين افراد جماعة الصف .
- تشجيع روح المبادرة و تثمينها . (جابر ، 2004 ، ص

6-3- الإجابة : و نقصد بها كل الافعال و التصرفات المتضمنة استجابة لمواقف الاسئلة او الاوامر ، و الاجابة تصدر عموما من المتعلمين ، و تكون الاجابة من طرف المعلمين نادرة ، حيث تنحصر في وضعيات العجز و طلب المساعدة او ازالة الغموض ، و نظرا لاكتظاظ معظم اقسام (صفوف) مدارسنا فان المناقشة تنحصر على بعض المتعلمين فقط ، وعلى المعلم ان يجعل النقاش عملية تعليمية منظمة ترمي الى تحقيق هدف تعليمي لدى جميع افراد الصف ، و ليس لدى مثيري النقاش فقط .

6-4- ردة الفعل : و تمثل الافعال و الاقوال الصادرة عن المعلم لتقييم او تعديل او تصويب اجابات المتعلمين ، و الملاحظ في مدارسنا ان معظم ردود الافعال تركز على تقويم الاجابات الخاطئة ، كما يصاحبها احيانا الفاظا قاسية و جارحة و المقارنات السلبية بين اجابات المتعلمين ، مما يضعف ممن دافعتهم و يقلل من مشاركتهم داخل القسم .

6-5- التواصل غير اللفظي : ان المعلمين يتصلون بالمتعلمين بطرائق غير لفظية اثناء عمليتي الحث او ردة الفعل ، مستعملين الايماءات او الحركات او الاشارات باليد او بالراس ، و في بعض المواقف التعليمية يكون التواصل غير اللفظي اكثر وقعا و تأثيرا من التواصل اللفظي .

و تشكل ردة الفعل بشقيها اللفظي و غير اللفظي تغذية راجعة توظف لتقييم العملية التعليمية التعليمية بشكل عام ، و بصفة خاصة لتقييم عمليات الحث و التنشيط و المساعدة و الدعم (جابر ، 2004 ، ص 19) .

7 - العوامل المؤثرة في التفاعل الصفّي : تؤثر في التفاعل الصفّي و في الادارة الصفية عوامل كثيرة نذكر منها :

- أ- **طبيعة الاهداف المرجوة من العملية التعليمية التعليمية .**
- ب- **حجم مجموعة الصف :** اثبتت التجارب الميدانية انه كلما نقص حجم جماعة الصف زاد نشاطها ، لتوافر فرص المشاركة و التفاعل الصفّي ، و سهل على المعلم ادارة الصف و ضبطه .
- ت- **تجانس او تباين مجموعة أصف :** لتجانس او تباين مجموعة الصف دور كبير في حدوث التفاعل أصفّي و يتجلى هذا التجانس والتباين في اتجاهاتهم وعاداتهم و قيمهم و بيئاتهم الاجتماعية و الاقتصادية و كذلك في قدراتهم العقلية ودافعتهم للتحصيل الدراسي .

ث- شكل التنظيمات الصفية لتجليس المتعلمين : كالتنظيم

التقليدي ، التعلم الفردي ، المناقشة الجماعية ، المجموعات الصغيرة ، مجموعة مخبريةالخ.

ج- سن و جنس المعلم : في هذا السياق يرى البعض ان هناك

تحيز لجنس المعلم في العملية التواصلية الصفية ، و كذلك للتقارب او التباعد في السن بين المعلم و المتعلم دور كبير في عملية التواصل و التفاعل داخل الصف. (منسي ، 2000 ، ص 41) .

ح- البيئة التعليمية للصف الدراسي : تتكون هذه البيئة من شق

مادي يتمثل في الهيكلة و التجهيزات و الوسائل التعليمية و طريقة الجلوس و الاضاءة و التهوية ، و شق نفسي - اجتماعي يتمثل في مدى تقبل المتعلمين بعضهم بعضا و تقبلهم لمعلمهم ، ومدى تقبل المعلم لهم و طرائق التعامل معهم ، و هذه البيئة التعليمية تقوم بدور فعال في عملية التعلم و في الصحة النفسية للمتعلم . والملاحظ في مدارسنا ان الشق النفسي و الاجتماعي من البيئة الصفية يبقى بعيدا عن مواكبة الاهداف التربوية الحديثة حسب الاصلاح التربوي الجديد ، حتى ان كان الشق المادي منها قد نال اهتمام الجهات الوصية .

خ- خصائص المعلم : يتأثر التفاعل الصفّي بخبرة المعلمين و

مستوى تكوينهم و كفاية ادائهم و اتجاهاتهم و قيمهم و دافعيّتهم للعمل ، و حسن ادارتهم للصف و ضبطه ، والملاحظ ان هذه الخاصية الاخيرة يفتقدها الكثير من معلمي المدرسة الجزائرية بسبب الاساليب المتبعة في عملية التوظيف ، و تقليص مدة التكوين ، و كذلك عدم انتظام و جدوى التدريب اثناء الخدمة .

د- طرائق التدريس : تعتبر جزء من الانشطة التعليمية ، و

تتعدد بتعدد محور ارتكاز كل منها ، فهناك طرائق محورها المعلم ، و اخرى محورها المتعلم ، و ثالثة محورها المعلم و المتعلم معا ، و كل منها يصلح لموقف تعليمي معين ، و حسب طبيعة المتعلمين و الامكانيات المتاحة .

ذ- طبيعة العلاقة التربوية : تعرف العلاقة التربوية على انها

تعامل تفاعلي يجري بين افراد (مدرس ، تلاميذ) و هم في وضعية جماعية ، و هي بنية و نظام متعدد المكونات و العناصر و هي : معلم ، متعلم ، موضوع

التعلم ، وضعية في الزمان و المكان ، شبكة تفاعلات و علاقات ، و لهذه العلاقات عدة تصنيفات نذكر منها :

1- تصنيف (D. HAINAUT. 1985.L) الذي يميز بين

اربعة اشكال من العلاقة و هي :

أ- العلاقة التي يكون فعل المدرس متمركزا حول ذاته ، فيكون دوره نقل المعرفة .

ب- العلاقة التي يتمركز فيها العمل التعليمي حول التلميذ، فيكون المعلم مرشدا ومنشطا.

ت- العلاقة التي يؤدي فيها المدرس دور المحفز اذ يسهل سيرورة العملية التعليمية التعلمية دون ان يوجهها او يشارك فيها و يستجيب لطلبات المتعلمين .

ث- العلاقة التي يصبح فيها المعلم متعلما .

ج- تصنيف سلسلة علوم التربية :يجري فيه التمييز بين نمطين عامين من العلاقة هما :

أ- علاقة تدرج ضمن النموذج التربوي التقليدي : و تتسم بمركزية المعلم فهو مصدر المعرفة ، و المتعلم طرف سلبي متلقي للمعرفة تمارس عليه سلطة شبه مطلقة من المعلم ، و التفاعلات في هذه العلاقة ذات اتجاه وحيد (من المعلم الى المتعلم) .

ب- علاقة تربوية تدرج ضمن النموذج التربوي الحديث و من ميزاتنا :

- التلميذ هو مركز العملية التعليمية التعلمية .
- يقوم المعلم بدور الموجه او المرشد .
- ان المعرفة ناتجة عن نشاط المتعلم ومرتبطة بانشغالاته و ليست صادرة عن المعلم.

ان التفاعلات فيها تكون عامة و شاملة ، فهي تجري بين المتعلمين في اغلب الاحيان و بينهم و بين المعلم . (جابر ، 2004 ، ص ص 27 ، 28) .

8 - الإدارة الصفية و التفاعل الصفّي :

تشكل الغرفة الصفية بيئة اجتماعية مصغرة تتنوع فيها أنماط العلاقات وتتشابك معا ، كما تتباين فيها الاهداف و الميول و الاتجاهات ، و لهذه البيئة اهدافا محددة تتمثل في احداث تغييرات نوعية و كمية في سلوك الافراد (المتعلمين) من خلال عملية التعليم و التعلم ، و لكي تتحقق هذه الاهداف يستلزم توفير نوعا من الادارة و القيادة الناجحة ينبغي على المعلم الاضطلاع بها داخل البيئة الصفية .

وتعد الادارة الصفية احدى اركان العملية التعليمية فهي تلعب دورا هاما في التحصيل الاكاديمي لدى المتعلمين ، نظرا لما توفره من المتطلبات من المتطلبات النفسية والاجتماعية و التي تعد من العوامل الهامة في انجاح عملية التعليم و التعلم ، فالإدارة الصفية تعتبر فنا و علما ، فهي فنا لأنها تتطلب توفر سمات شخصية لدى المعلم تتجسد في اسلوب تعامله مع المتعلمين ،في حين انها علما لما تتطلبه من التدريب على مهارات و اجراءات و مبادئ الادارة الصفية الناجحة . (الزغلول و المحاميد ، 2007 ، ص 21) . و فيما يلي سوف نتعرض لبعض العناصر المتعلقة بالإدارة الصفية بشيء من التفصيل :

8-1- مفهوم الادارة الصفية : اخذت الادارة الصفية مفاهيم متنوعة نذكر منها :

- كل السلوكات الادائية و عوامل التنظيم الصفّي التي تقود الى توفير بيئة صفية تعليمية منظمة . (يوسف قطامي ، نايفة قطامي ، 2005 ، ص 14) .

- و هناك من يعرفها على انها : " مجموعة النشاطات التي يقوم بها المعلم لتأمين النظام في غرفة الصف و المحافظة عليه " ، و نلاحظ ان هذا التعريف يركز مهمة الادارة الصفية في المعلم ، و يحصرها في حفظ النظام الصفّي ، فهو يقوم على الفلسفة التسلطية في الادارة و هو اتجاه متطرف لا ينسجم مع الاصلاحات التربوية الجديدة التي تجعل من المتعلم هو محورا للعملية التعليمية التعليمية .

- و في تعريف اخر : " هي مجموعة النشاطات التي يؤكد فيها المعلم على اباحة حرية التفاعل للتلاميذ في غرفة الصف " . نلاحظ ان هذا التعريف يقوم على الاتجاه الفوضوي في الادارة الصفية ، بإعطاء الحرية المطلقة

للتلاميذ في غرفة الصف ، ويعتبر هذا الاتجاه متطرف ايضا و لا يخدم اهداف
الاصلاحات التربوية الجديدة .

- اما من وجهة نظر اصحاب المدرسة السلوكية في علم
النفس فان الادارة الصفية تمثل:

" مجموعة من النشاطات التي يسعى المعلم من خلالها الى تعزيز السلوك المرغوب فيه لدى
المتعلمين ، و تعديل او الغاء السلوك غير المرغوب فيه لديهم .

- كما تعرف الادارة الصفية على انها : " عموم الانشطة التي

يسعى المعلم من خلالها الى تنمية الانماط السلوكية المتاحة و الى خلق و
توفير جو صفي تسوده العلاقات الايجابية بين المعلم و المتعلمين ، و بين
المتعلمين انفسهم داخل غرفة الصف .

• و بذلك يمكن تحديد مفهوم الادارة الصفية على انها : "

العملية التي تهدف الى توفير تنظيم فعال داخل غرفة الصف ، يؤدي الى
الوصول الى التعلم النشط و الفعال ، و تتطوي على كل السلوكات اللفظية و
غير اللفظية بين المعلم و المتعلمين ، و بين المتعلمين انفسهم ، فإدارة
الصفوف هي ادارة النفوس و العقول و السلوكات و الوقت ، فهي ادارة
سيكولوجية. (قظامي ، 2005 ، ص 8) .

8-2- مدخل الجو الاجتماعي الانفعالي لإدارة الصف :

اشار كوير (Couper، 1999) في كتابه " مهارات التدريس الصفّي " الى ان مدخل
الجو الاجتماعي الانفعالي ، يستند الى اساس نظري هو ان الادارة الفعالة للصف هي : "
توظيف للعلاقات الطيبة بين المعلم و المتعلمين ، و بين المتعلمين انفسهم ، و يذهب
انصار هذا الاتجاه الى ان على المعلم ان يدرك ان تسيير التعلم لدى المتعلمين يتوقف على
الخصائص التالية للعلاقة بين المعلم و المتعلمين :

- الواقعية عند المعلم .
- تقبل المعلم و ثقة المتعلم .
- مشاركة المعلم الوجدانية للمتعلم .

ان المعلم الذي يستخدم هذا المدخل في ادارة الصف يسترشد بحقيقة اساسية هي ان الحب
و احترام الذات ، هما الحاجتان الرئيسيتان اللتان يجب اشباعهما لدى المتعلم حتى يستطيع

ان ينمي ذاته بنجاح ، و الى ان المتعلم يسلك في ضوء مدركاته عن ذاته ، فإذا نظرالى نفسه بأنه جدير بالاحترام ينبغي ان يعامل باحترام .

و على هذا يذهب دعاة الجو الاجتماعي الانفعالي الى انه ينبغي على المعلم ان يساعد المتعلمين على تجنب الاخفاق و الفشل ، لان الاخفاق يقتل الدافعية ، و يخلق صورة سلبية عن الذات و يزيد في قلق المتعلم و يؤدي الى سوء السلوك ، لذلك يجب ان تكون حجرة الصف مكانا يشعر فيه المتعلم بالأمن و الامان .

و يستند مدخل الجو الاجتماعي الانفعالي الى فلسفة تؤكد اهمية المشاركة الوجدانية ، و تقبل المعلم للمتعلم ، و كذلك اهمية العلاقات الانسانية الطيبة داخل غرفة الصف ، فجو الصف يؤثر في التعلم ، و المعلم له تأثيرا كبيرا في طبيعة هذا الجو ، و من هنا تبرز اهمية الانماط السلوكية لدى المعلم ، فالوظيفة الاولى للمعلم هي تكوين علاقات ايجابية مع جميع المتعلمين . فهذا الاتجاه يهتم بتنمية المتعلم ككل ، و ان لا يقتصر الاهتمام على الجانب الاكاديمي فقط من نمو المتعلم . (الحيلة ، 2002 ، ص ص 264 ، 265) .

8-3- انواع الادارة الصفية :

تتباين انواع الادارة الصفية التي يمارسها المعلمون مع تلاميذهم ، و تعتمد ممارسة هذه الانواع على شخصية المعلمين وعلى قدراتهم و مؤهلاتهم ، و من الانماط الادارية ما يلي:

8-3-1- النمط الديمقراطي العادل : يقوم هذا النوع من الادارة على الاحترام المتبادل بين المعلم و المتعلمين ، و يراعي المعلم في هذا النمط الاداري : الموضوعية و الدقة في اتخاذ القرارات و الانشطة التعليمية المختلفة ، فهو يركز على انسانية المتعلمين ، فيشاركهم الاراء و يساعدهم في حل المشكلات ، و يتقبل مشاركتهم في ادارة الصف .

8-3-2- النمط الاستبدادي التسلطي : ينزع المعلمون في هذا النوع من الادارة الى فرض ارائهم و املاء سلطتهم على التلاميذ ، بحيث يعتبر المعلم المصدر الوحيد للمعلومات ، فهو الذي يخطط النشطة التعليمية دون اي اعتبار لأراء او حاجات او اهتمامات المتعلمين ، و غالبا ما يتتبع المعلم اسلوب القمع و العقاب و التهديد و عدم الاكتراث لمشكلات المتعلمين او احترام انسانياتهم .

8-3-3- النمط المتسيب / الفوضوي : يمتاز هذا النمط من الادارة الصفية بإعطاء حرية مطلقة للمتعلمين ، فالمعلمون في هذا النمط يمتازون باللامبالاة او عدم الاكتراث او

بضعف الشخصية ، حيث ان المتعلمين يمارسون حرية غير متناهية في ترجمة امورهم و عمليات تعلمهم ، و في التصرف في غرفة الصف دون اعتبار للمعلم .

8-3-4- النمط التجاهلي : يقع هذا النمط من الادارة بين النمط المتسيب و النمط التسلطي ، حيث نجد ان المعلم في هذا النمط يدخل غرفة الصف و يبدأ في عملية التدريس دون تمهيد للدرس او اثارة المتعلمين و تهيئتهم ، يحاول المعلم المحافظة على الانضباط الصفّي دون الاكتراث لمشكلات او حاجات المتعلمين او الصعوبات التي يواجهونها ، كما نجد ان المعلم في هذا النوع من الادارة الصفّية لا يحترم اراء و افكار المتعلمين ، و قد لا يهتم لمستوى تحصيلهم الدراسي او تسربهم من العملية الدراسية . (الزغلول و المحاميد ، 2007، ص ص 28،29) .

*و الملاحظ من خلال الواقع الميداني ان اغلب المعلمين ينزعون الى النمط التسلطي او المتسيب ، و هذا لا يتناسب و الاصلاحات التربوية الجديدة ، و قليل ما نلاحظ وجود المعلمين الذين ينتهجون النمط الديمقراطي في ادارة الصف ، و يرجع هذا الى نقص التكوين و عدم جودته ، و كذلك نقص الدورات التدريبية المختصة ، و التي تساهم في رفع كفاءة المعلم في ادارة الصف حسب الموقف التعليمي ، و بما يخدم اهداف المنظومة التربوية حسب الاصلاحات الجديدة ، و التي تركز على جعل التلميذ هو المحور الاساسي في عملية التعليم و التعلم ، و تحصيله الدراسي و تكوينه الشخصي هي اسمى غاياتها .

8-4- ادوار المعلم في ادارة البيئة الصفّية النفسو اجتماعية : ان للمناخ النفسي و الاجتماعي في غرفة الصف تأثيرا كبيرا في تماسك افراد جماعة الصف و تعاونهم و تقبلهم بعضهم بعضا ، و للمعلم كمرشد و موجه و منظم للعملية التعليمية دورا كبيرا في الصحة النفسية لإدارته الصفّية ، و تنمية الصحة العقلية للمتعلمين التي ستنجح لهم تعلّما افضل و تعلّما اكثر فاعلية و بالتالي اقبالا على التعلم و استجابة لما يطلب منهم .وفي هذا المجال نتوقع من المعلم القيام بما يلي: (الترتوري و القضاة ، 2006، ص 19) .

- اعداد المتعلمين اعدادا اجتماعيا ، بحيث يحبب اليهم
- التعاون و التكافل و العدل و النظام و احترام مشاعر الاخرين .
- تدريب المتعلمين على الخدمات الاجتماعية و تقديرهم القيم
- الثقافية تقديرا حسنا .

- مساعدة المتعلمين على التكيف مع افراد المجتمع الذي يعيشون فيه ، و بالتالي التكيف مع انفسهم ، اي مساعدتهم على الاستقرار النفسي و الاستقرار الاجتماعي.
- تنمية الروح الانتقادية ، و الوعي الاجتماعي ، والشعور بالمسؤولية لدى المتعلمين.
- تلبية حاجات المتعلمين النفسية و الفطرية ، كالحاجة الى الامن و الطمأنينة و الحب و التقدير ، و الاحساس بألنجاح و حبه للحرية ، و حاجته لسلطة ضابطة .
- توفير الجو الاجتماعي الديمقراطي القائم على العدالة و المساواة و الموضوعية و الثقة و المودة .
- قبول و احترام مشاعر المتعلمين ،و التعبير عن ذلك من خلال الاقوال و الافعال .
- العمل على تحقيق احساس المتعلمين بالأمان والحرية في السلوك والتعبير، و تخفيف مظاهر العنف و الارهاب في العلاقة بين المعلم و المتعلم
- تقبل اراء المتعلمين و افكارهم ،والعمل على توضيحها واستخدامها كمصدر للمعلومات ، و الالتزام بالانفتاح والموضوعية اتجاه القضايا التي تطرح في غرفة الصف .
- تجنب المحابة داخل غرفة الصف ،لأنها من معوقات المناخ النفسي الجيد .
- استخدام التعزيز و التشجيع ، لأنه يسهم في حث المتعلمين الى المزيد من التفاعل ، و ازالة التوتر و الرهبة من نفوسهم .
- اقامة علاقات ودية مع المتعلمين ، تقوم على معرفة احتياجاتهم و امكاناتهم .
- تنمية مظاهر الانضباط الذاتي و الطاعة الواعية المفكرة عند المتعلمين.

8-5- مهارات الاتصال و التفاعل الصفّي :

من اهم مهارات الاتصال التي تساعد المعلم في ادارته الصف ، و تساعد على خلق جو نفسي و اجتماعي داخل حجرة الدراسة فيساهم في عملية التفاعل الجيد بين المعلم و المتعلمين ، و الذي يؤدي الى تحقيق الاهداف التربوية ، نذكر مايلي :

8-5-1 مهارة الاصغاء للتلاميذ : و تتمثل هذه المهارة في النقاط التالية :

* استخدام لغة الجسم لإظهار الاهتمام و تشجيع التلميذ على الاستمرار .

* الاتصال بالنظر عند مخاطبة المتعلم .

* مواجهة المتعلم اثناء حديثه لإظهار الاهتمام بالاستماع اليه .

* الايماء بالرأس

8-5-2 تقبل مشاعر و افكار التلاميذ : و هي القدرة على الاستجابة للمتعلمين بتعاطف

و هذه

المهارة تظهر تقبل المعلم لوجهة نظر المتعلم و اخذها بعين الاعتبار ، و الرغبة في توضيحها و بحثها .

8-5-3 مهارة طرح الاسئلة : و تعني القدرة على طرح عدد كبير من الاسئلة الواضحة

المحددة في زمن مناسب ، و ينبغي على المعلم مراعاة ما يلي :

* ان يكون السؤال واضحا لتجنب اعادة صياغته .

* طرح السؤال على الجميع ثم اختيار المجيب .

* تجنب الاسئلة الموجهة بالإجابة ، إلا في حدود الحاجة اليها .

* اعطاء المتعلمين الوقت الكافي للتفكير في السؤال المطروح قبل اختيارا لمجيب .

* اختيار الاسئلة المتنوعة (تذكر ، تطبيق ، تقويم) .

* احترام اسئلة التلاميذ و عدم رفضها .

8-5-4 التشجيع و التعزيز : و يتضمن ذلك عبارات الثناء و التشجيع التي يستخدمها

المعلم لتثير حماس المتعلم و تشجعه على الاستمرار في المشاركة . (ابراهيم و حسب الله ، 2002 ، ص 46).

8-6- انماط سلوكية لا تشجع حدوث التفاعل الصف :

من خلال معاشتنا للواقع التربوي في بعض المدارس الجزائرية ، نلاحظ ان هناك عدة انماط سلوكية يتبعها المعلم في ادارته للصف ، و هذه الانماط لا تشجع على حدوث التفاعل

الصفى ، بل و تعيق الملية التعليمية التعليمية في غالب الاحيان ، و هنا نكرر بعض الانماط السلوكية للمعلم ، و التي لا تتماشى مع الاهداف التربوية وفق الاصلاحات الجديدة :

- * استخدام عبارات التهديد و الوعيد ، و اساليب الارهاب الفكري .
- * النقد الجارح لأراء و سلوك المتعلمين .
- * اهانة المتعلمين او رفضهم و السخرية منهم .
- * الاستهزاء او السخرية من اي رأي لا يتفق مع رأيه الشخص .
- * التسرع في اصدار الاحكام .
- * الحدة في النقاش .
- * اهمال اسئلة المتعلمين و استفساراتهم بعدم بعدم سماعها او الاجابة عليها .
- * التسلط بفرض المعلم اراءه و مشاعره الخاصة على المتعلمين .
- * التشجيع او الاتابة في غير مواضعها و دونما استحقاق .
- * استخدام الاسئلة الضيقة .
- * احتكار الموقف التعليمي من قبل المعلم دون اتاحة الفرصة للمتعلمين للكلام والمشاركة.

7-8- اثار التفاعل الصفى الايجابى :

تؤكد معظم البحوث التربوية و الدراسات النفسية اهية التفاعل الصفى الفعال ، و اثره على العملية التعليمية التعليمية بصفة عامة ، و على المردود التربوي بصفة خاصة ، و سنتطرق لاهم الاثار الايجابية للتفاعل الصفى الفعال و هي :

1-7-8- اثارة الدافعية للمتعلم :

حيث تؤكد معظم نتائج الدراسات و البحوث التربوية و النفسية اهمية اثارة الدافعية للتعلم لدى المتعلمين لانها تساعد في بذل الجهد لتحقيق الاهداف التعليمية في الموقف التعليمي ،لذا يتوجب على المعلم القيام باستثارة انتباه المتعلمين و المحافظة على استمراره لزيادة الدافعية للتعلم ، كما ان للثواب قيمته الايجابية في اثارة دافعية المتعلمين ، و تعزيز مشاركتهم الفعالة في عملية التعلم .

2-7-8- تحقيق الذات كدافع للتعلم :

حيث يستطيع المعلم من خلال التفاعل الصفى استثمار الحاجة الى تحقيق الذات و تأكيدها من خلال توزيع النشاطات و استخدام الاساليب و الطرائق التعليمية المختلفة و تنويع وسائل التواصل ، و بالاضافة الى توفير البيئة النفسية و الاجتماعية و المادية المناسبة في الموقف التعليمي .

و في هذا المجال يقول **س.جي.كيرتس (Kurtis)** ، 1966 : " ان المدرس الذي تتوفر فيه المهارة هو الشخص الذي يدرك متى يستخدم مركزه ، و معرفته و خبرته ليقوم الدليل على انه في دور القيادة الموجهة ، بحيث يستعمل قدرته في التعليم ليحمل طلابه على التدريب و التمرس بشؤون الحياة بمحض ارادتهم منتفعين في ذلك بما لديهم من طاقات خلاقة . (الجسماني ، 1994 ، ص 479)

8-8- اساليب تحسين التفاعل الصفّي :

ينطوي التدريب الفعال على اتصال نشط و فعال ، و من هنا لا يمكن التفريق بين الغرض من تحسين التدريس و بين الغرض من تحسين الاتصال و التفاعل ، و فيما يلي نقدم بعض الاقتراحات ، من الممكن ان تقيّد المعلمين في تحقيق الاتصال الناجح و الفعال مع المتعلمين :

- حفظ اسماء المتعلمين و مناداتهم بها .
 - تقبل آراء المتعلمين و افكارهم و مشاعرهم ، سلبية كانت ام ايجابية .
 - استخدام الالفاظ التي تشعر المتعلمين بالإقدام .
 - استخدام اساليب التعزيز الايجابي الذي يشجع على المشاركة .
 - طرح اسئلة صفة متنوعة و شاملة .
 - توجيه الاسئلة الصفة الى جميع المتعلمين ثم تحديد المجيب وان تعذر يحول لمتعلم اخر .
 - تشجيع المتعلمين على طرح الاسئلة و الاستفسار و الاهتمام بهذه الاسئلة .
 - تقديم تغذية راجعة دون الاعتماد على اصدار الاحكام .
 - اعطاء المتعلمين الوقت الكافي للفهم و الاجابة عن الاسئلة .
 - استخدام الاتصال غير اللفظي لإظهار الاصغاء و الاهتمام ، كالإيماء بالرأس او الاتصال بالنظر عند مخاطبة المتعلمين .
 - الابتعاد عن الاشارات : حركات المعلم و اشاراته و تعابير وجهه ، التي تشعر المتعلمين بالسخرية و الاستهزاء . (Brown. 1985p p 21 .22)
- 9- التفاعل اللفظي و غير اللفظي :** تعد التفاعلات اللفظية و غير اللفظية من الامور التي ترتبط بالفكر التربوي السائد فهي وسيلة تساعد المعلم في كشف اتجاهاته نحو مهنته و مدى فهمه لطبيعتها و مدى تقبله لها ،

كما انها تساعده في معرفة الرؤى و المبادئ التربوية التي يستند عليها في ممارسته لمهنته. والتفاعل اللفظي هو الاسلوب الذي يطبق عمليا لمفهوم التغذية الراجعة ، و يستهدف التقدير الكمي و الكيفي لأبعاد سلوك المعلم و المتعلم الوثيق الصلة بالمناخ الاجتماعي و الانفعالي للمواقف التعليمية باعتباران هذا المناخ يؤثر سلبا او ايجابا في المردود التربوي من حيث اتجاهات المعلم نحو تلاميذه ، و اتجاهات التلاميذ نحو معلمهم . اما التفاعل غير اللفظي فهو كل ما يصدر عن المعلم من اشارات و نظرات و تعبيرات ترتسم على الوجه ، و ايماءات و ابتسامات للدلالة على الرضا و القبول ، و ما الى ذلك من الحركات غير اللفظية من المعلم و كذلك التي تصدر من التلاميذ .

و يتم بين المعلم و التلاميذ ، و بين التلاميذ انفسهم نوعا من التفاعل الصفي بشقيه اللفظي و غير اللفظي ، و يعتمد نمط التفاعل السائد داخل حجرة الدراسة على القدر الذي يسمح به المعلم من الحرية و الانطلاق في التفكير و التعبير عن النفس لتلاميذه ، اي ان التفاعل الصفي يتأثر بنوع الادارة الصفية . (الحريري، 2010، ص ص 57، 58) .

9-1- مفهوم التفاعل الصفي اللفظي:

هناك عدة تعاريف للتفاعل اللفظي نذكر منها:

* ينظر اميدون Amidon و هاو Hough 1967 الى اسلوب تحليل التفاعل الاجتماعي على انه تكثيت للتعرف على الابعاد الكمية و النوعية للسلوك اللفظي بين المعلم و تلاميذه في حجرة الدراسة .

* و لقد وصف فلاندرز (Flanders .N.A . 1970) تحليل التفاعل بأنه اجراء بحث متخصص يعطي معلومات عن بعض الخصائص المتعددة للتعليم ، كما انه يحلل السمات التلقائية لمحتوى الاتصال اللفظي بين المعلم و تلاميذه ، و يتم ترتيب البيانات الموجودة من الملاحظة ثم تحليل النتائج لدراسة اساليب التعليم و التعلم .

* ويرى (احمد حسين اللقاني ، 1978) ان التفاعل اللفظي عبارة عن تطبيق عملي لمفهوم التغذية الرجعية ،وهو يستهدف التقدير الكمي والنوعي لأبعاد السلوك للمعلم والتلاميذ و الوثيق الصلة بالمناخ الاجتماعي والانفعالي في المواقف التعليمية،على اعتباران هذا المناخ اذا ما كان جيدا يمكن ان يؤدي الى مردود تعليمي أفضل (الأشامي ، 2002 ، ص 23) .

* و ترى (عايدة عبد الحميد 1983) ان التفاعل اللفظي عبارة عن العملية عبارة عن العملية اللغوية التي يتبادل فيها كل من التلميذ و المعلم الالفاظ بغرض ايجاد اتصال يمكن ملاحظته من قبل الاخرين بين العلم و المتعلمين ، و بين المتعلمين انفسهم ، و من خلال تتاح الفرص للتلاميذ للتفكير المستقل و الوصول الى الاستنتاجات بأنفسهم ، و على المعلم ان يشجعهم و لا يملّي رأيه عليهم ، و هذا التفاعل يكون وثيق الصلة بالمناخ الاجتماعي الانفعالي في المواقف التعليمية ، على اعتبار ان هذا المناخ يؤثر في اتجاهاتهم نحو معلمهم و نحو الدروس و بالتالي في تحصيلهم الدراسي .

* و من هذه التعاريف يمكن استخلاص الخصائص التالية للتفاعل اللفظي الصفّي :

- ان التفاعل اللفظي يهتم بالدرجة الاولى بالسلوك اللفظي .
- اشتراك طرفان في عملية التفاعل اللفظي الصفّي هما المعلم و المتعلم .
- ان التفاعل اللفظي الصفّي يكون وثيق الصلة بالمناخ السائد داخل حجرة الدراسة .
- يمكن قياس العملية التعليمية قياسا كميّا . (الشامي ، 2002 ، ص 24) .

9-2- انماط التفاعل الصفّي اللفظي :

* يعرف اميدون و اميدون (Amidon & Amidon) نمط التفاعل بأنه : " سلوك المعلم يعقبه سلوك من جانب المتعلم ، ثم يتبعه سلوك اخر من جانب المعلم ... " ، و هي عبارة عن سلسلة قصيرة من الاحداث اللفظية التي تتكرر عدة مرات بنفس الترتيب ، و يتم التعرف على انماط التفاعل اللفظي السائدة في التدريس باستخدام ادوات خاصة للملاحظة . (تاعوينات ، 2009 ، ص 101) .

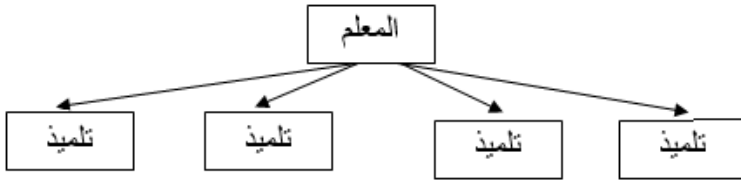
* و يرى كارين و صند (Carin & Sund) ان هناك نمطين من التفاعل من التفاعل اللفظي يظهران في في مستويين من الاستقصاء و الاستكشاف هما :

1- مستوى منخفض من الاستكشاف و الاستقصاء بواسطة التلميذ :

و يطلق على هذا النمط من التفاعل اللفظي اسم : نمط المناقشة المشابه للعبة تنس الطاولة ، و ينصح بالابتعاد عنه لأنه يمثل مستوى منخفض من التفاعل بين المعلم و المتعلمين ، فالمعلم لا يسمح فيه للمتعلمين بالاستجابة من اجل مزيد من التفاعل الذي يؤدي الى مزيد من النمو ، و لكنه لمجرد التأكد من وصول المعارف الى عقول المتعلمين .

و يلاحظ ان هذا التفاعل هو ثنائي الاتجاه لكنه يعتمد على المعلم اساسا ، و يبدأ متجها من المعلم الى متعلم بعينه ، ثم يرتد الى المعلم الذي ينتقل الى متعلم اخر و هكذا ...

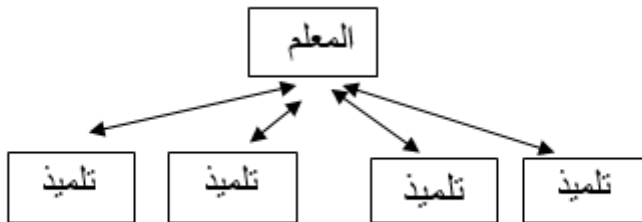
و هي موضحة في الشكل رقم (1) كالآتي :



شكل رقم (1) : مستوى منخفض من الاستكشاف و الاستقصاء بواسطة التلميذ .

2- مستوى مرتفع من الاستكشاف و الاستقصاء بواسطة التلميذ :

ويطلق على هذا النمط من التفاعل اللفظي اسم: نمط المناقشة المشابه للعبة كرة السلة ، ففي هذا النمط من التفاعل يتيح المعلم فرصا اكبر للمتعلمين ، و هو ما يساهم في تعلمهم عن طريق تبادل الخبرات و الاراء ، و ان كان التفاعل يتم بين المعلم و عدد محدود من المتعلمين ، فإننا نوصي باستخدام هذا النمط من التفاعل الصفي اللفظي ما امكن ، لأنه يساعد على تنمية تفكير المتعلمين و اتجاهاتهم نحو المعلم و المادة الدراسية ، والموضحة في الشكل رقم (2) الآتي :

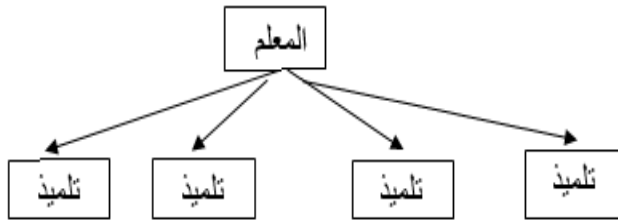


شكل رقم (2) : مستوى مرتفع من الاستكشاف و الاستقصاء بواسطة التلميذ .

* و تضيف فاعرة حسن الى النمطين السابقين من التفاعل الصفي اللفظي بين المعلم و المتعلم ، نمطين آخرين هما: نمط التفاعل وحيد الاتجاه و نمط التفاعل متعدد الاتجاهات.

* و نلاحظ ان الكثير من اهتموا بتصنيف انماط التفاعل الصفّي اللفظي قد خلصوا الى ان هناك اربعة (04) انماط رئيسية للتفاعل الصفّي . (فارعة ، 1984 ، ص ص 56 ، 62)
. و هذه الانماط هي:

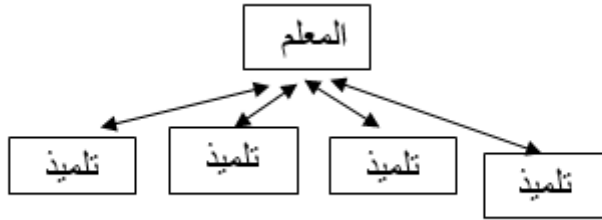
1- نمط الاتصال وحيد الاتجاه : في هذا النمط يرسل المعلم مما يود قوله او فعله للمتعلمين ولا يستقبل منهم ، و هذا النمط من الاتصال اقل الانماط فاعليه ، ففيه يأخذ المتعلمون موقعا سلبيّا بينما يتخذ المعلم موقعا ايجابيا و يشير هذا النمط الى الاسلوب التقليدي في التدريس ، وحصيلة التعلم التي تتم فيه هي مجرد حقائق و معارف يستوعبها المتعلمون ، و معالِم هذا النمط يوضحها الشكل رقم (3) الاتي :



شكل رقم (2) : نمط الاتصال وحيد الاتجاه .

2- نمط الاتصال ثنائي الاتجاه :

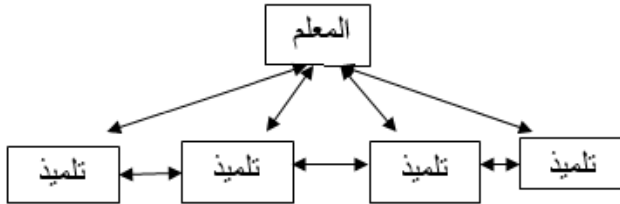
و هذا النمط اكثر اكثر فاعلية من النمط الاول ، ففيه يسمح المعلم بان ترد اليه استجابات من المتعلمين و يسعى الى التعرف على مدى فهمهم لما حاول نقله الى عقولهم ، و لذلك يسأل المتعلمين اسئلة تساعد على اكتشاف مدى الفائدة التي حققوها من خلال التغذية الراجعة ، و في هذا النمط لا يسمح بالاتصال بيم متعلم و متعلم اخر ، و ان المعلم هو محور الاتصال ، و ان استجابات المتعلمين هي وسائل لتدعيم سلوك المعلم في اداء التدريس التقليدي ، و يوضح هذا النمط بالشكل رقم (4) الاتي :



شكل رقم (4) : نمط الاتصال ثنائي الاتجاه .

3- نمط الاتصال ثلاثي الاتجاهات :

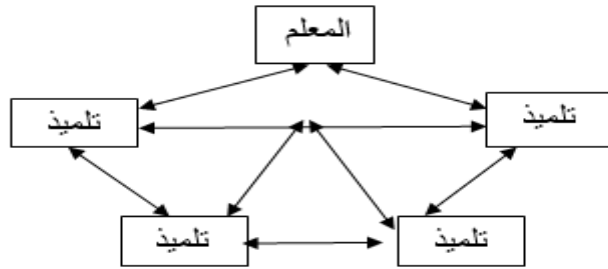
هذا النمط أكثر تطوراً من سابقاته ، ففيه يسمح المعلم بالاتصال بين المتعلمين و ان يتم تبادل الخبرات و الآراء و وجهات النظر بينهم ، و بالتالي فان المعلم في هذا النمط لا يكون المصدر الوحيد للتعلم ، و يتضح ذلك في الشكل رقم (5) الاتي :



شكل رقم (5) : الاتصال ثلاثي الاتجاهات .

4 - نمط الاتصال متعدد الاتجاهات :

و هذا النمط يمتاز عن غيره من الانماط السابقة ، و بخاصة النمط الثالث الذي كان يجري فيه الاتصال بين المعلم و عدد محدود ممن المتعلمين ، و لكن في هذا النمط تتسع و تتعدد فرص الاتصال بين المعلم و المتعلمين و بين المتعلمين انفسهم ، كما تتوفر فيه افضل الفرص للتفاعل و تبادل الخبرات ، و معالم هذا النمط يوضحها الشكل رقم (6) الاتي :



شكل رقم (6) : نمط الاتصال متعدد الاتجاهات .

تؤكد الانماط السابقة حق المعلمين في التحدث و التعبير عن انفسهم و ارائهم بمنتهى الحرية و الانطلاق ، و من ثم تبادل الاراء و الخبرات بينهم ، مما يساعدهم على اكتساب مهارات الاتصال التي تعد من الاهداف التربوية ، كما انها تؤكد ان الموقف التعليمي الذي يسمح فيه للمتعلم بالتفاعل النشط او الفعال مع زملائه و مع معلمه يؤدي الى حصيلة تعلم افضل ، غير ان المشكلة التي يواجهها تطبيق هذه الانماط تتمثل في :

ا- ميل المعلم الى استخدام النمط الذي يمكنه من انهاء المادة الدراسية المقررة في الوقت المحدد له حسب رغبة السلطات الاشرافية التي تطالبه بذلك .

ب- خشية بعض المعلمين من عدم قدرتهم على ادارة نمط من انماط الاتصال المتطورة كالنمط الثالث او الرابع ، بحجة انها تؤدي الى الفوضى و ارتفاع اصوات المتعلمين مما يخرجه امام الادارة المدرسية و المشرفين التربويين .

ج- عدم امتلاك معظم المعلمين مهارات الاتصال اللازمة للادارة الصفية ، و هذا ما لاحظناه ميدانيا ، و كذلك عدم القيام بدورات تدريبية لهذا الغرض .

9-3- التفاعل الصفّي غير اللفظي: تقوم القناة البصرية بدور اساسي في التواصل و التفاعل بصفة عامة ، و التواصل و التفاعل البيداغوجي بصفة خاصة ، لان فعل التفاعل بين المعلم و المتعلمين لا يوظف فقط نسقا لغويا منظوقا فحسب ، بل انه يستعمل نظاما من الاشارات و الحركات و الايماءات التي تتدرج فيما يسمى بالتفاعل غير اللفظي و هو :

" مجموع الوسائل الاتصالية الموجودة لدى الاشخاص و التي لا تستعمل اللغة الانسانية او مشتقاتها غير السمعية (الكتابة ، لغة الصم و البكم) . "

و تستعمل لفظة التفاعل غير اللفظي للدلالة على : " الحركات و هيئات و توجهات الجسم و على خصوصيات جسدية طبيعية و اصطناعية ، و على كيفية تنظيمها لتبليغ المعلومات ، يقول فرويد Freud : " من له عينان يرى يهما يعلم ان البشر لا يمكن ان يخفوا اي سر ، فالذي تصمت شفتاه يتكلم بأطراف اصابعه ، ان كل هذه السموم تفضحه " و التفاعل غير اللفظي يساعد على :

* تحديد المؤشرات الدالة على الانفعالات و العلاقات الوجدانية بين المعلم و المتعلمين .
* تعزيز الخطاب اللغوي و اغناء الرسالة عن طريق تدعيمها بالحركات لضمان استمرارية التواصل و التفاعل بين المعلم و المتعلمين .
كما ان التفاعل غير اللفظي يؤثر على الهوية الثقافية للمتفاعلين من خلال نظام الحركات والإشارات الجسدية .

و قد حدد هاريسون Harrison بعض العناصر التي تتصل بالتفاعل غير اللفظي و حصرها في :

- كل التعبيرات المنجزة بواسطة الجسد (حركات ، ملامح ...) و تنتمي الى شفرة الانجاز .
- العلامات الثقافية كطريقة اللباس و تتمثل في الشفرة الاصطناعية .
- استعمال المجال و الديكور و تمثل الشفرة السياقية .
- الآثار التي تحدثها اصوات و الوان مثل : نظام اشارات المرور و هي : الشفرة الوسيطة . (تاغوينات ، 2009 ، ص ص 106 ، 107) .

10- قياس التفاعل الصفي داخل حجرة الدراسة : على الرغم مما أثير من نقاش طويل حول أهمية الملاحظة المباشرة للسلوك ووصفه وتقييمه ، فإن مجموعة من البحوث التي استهدفت معرفة الخصائص الشخصية للمعلمين وعلاقتها بانجاز المتعلمين قد تجاهلت الى حد كبير دراسة التفاعل المتبادل بين المعلم والمتعلمين داخل حجرة الدراسة ، ومن العقبات التي كانت تعترض القيام بمثل هذه الملاحظة في الماضي تكلفتها فهي تستلزم عدد كبير من الملاحظين المدربين ، وعدم قبول بعض المعلمين أن يكونوا موضع ملاحظة ، و رغم اختفاء مثل هذه العقبات ، إلا أن هناك مشكلات تختص باختيار جوانب السلوك التي ينبغي ملاحظتها ، فالسلوك داخل حجرة الدراسة معقد ومتشابه ، ويحدث على مستويات عديدة وبسرعة ومن أفراد عديدين ، ومن هنا يجب على الملاحظ تحديد هدف من ملاحظة التفاعل داخل حجرة الدراسة فعندما يقرر ما الذي يرغب في ملاحظته، ولماذا ؟ فإنه يستطيع ان

يحدد الأسلوب الذي يتبعه من بين أساليب الملاحظة الكثيرة ، أي اختيار أداة الملاحظة التي يتم بها قياس التفاعل داخل حجرة الدراسة ، وهذه الأدوات تتطلب من الشخص الملاحظ أن يكون مدرب عليها تدريب كافي حتى يتمكن من استخدامها. (الشامي، 2002، ص ص، 24، 25).

10-1- أنواع أنظمة التفاعل الصفّي :

بدأت المحاولات الأولى لقياس طرق التفاعل الصفّي في سنة 1939 على يد أندرسون (Anderson) ، فلقد قسم سلوك المدرسين اللفظي في غرفة الصف الى سلوك متسلط و سلوك غير متسلط ، وسلوك المدرس في الصف يحدد المناخ الاجتماعي فيه . و بعد أربع سنوات أجرى وايت ولييتو (Lippitto & white) دراسة ركزت على سلوك القائد (المدرس) عند تفاعله مع الصغار (المتعلمين) ، حيث قسم سلوك المدرسين الى ديمقراطي وآخر تسلطي ، فأيدت نتائج دراستهما نتائج دراسة أندرسون ، حيث وجد أن الطفل المتفاعل مع قيادة تسلطية يعتمد كلياً على القائد في اتخاذ القرارات و المبادرة ، و تمثل مجموعة التلاميذ لسلطة المدرس مما يضعف الابداع و المبادرة لديهم .(ابو هلال ، 1979، ص ص 12، 13) . وقد شكلت هاتان الدراستان نقطة تحول في التفاعل الصفّي ، و كانتا بداية تحدي للأسلوب التسلطي في التفاعل الصفّي ، و أفصتا الى جملة من البحوث و الدراسات التي أفرزت أنظمة لملاحظة التفاعل الصفّي ، و صنفت هذه الأنظمة الى مجموعتين هما :

10-1-1- نظام البنود category system :

وهو نظام لملاحظة مظهر واحد من مظاهر سلوك التدريس اللفظي ، حيث يركز على مظهر واحد ، ويقوم بتحليله الى الاجراءات اللفظية التي يؤديها المدرس في هذا المظهر ، ثم يضع الاجراءات ذات الوظائف المتقاربة في مجموعة و يخصص لكل مجموعة بندا معيناً يعطي عنواناً رئيسياً يعبر عن جوهر تلك الاجراءات ، و يجب ان يعرف كل بند من البنود التي يحتويها النظام تعريفاً إجرائياً لا يختلف عليه ملاحظان أو أكثر في تسجيل ما يلاحظونه من اجراءات لفظية تحت البنود الصحيحة .

ويتيح نظام البنود عن طريق الاسلوب المتبع في التسجيل حساب تكرار وقوع الاجراءات اللفظية أثناء عملية التدريس . (الزبد و آخرون ، 1999 ، ص ص 195 ، 196) . و فيما يلي أمثلة من نظام البنود والغرض من كل النظام :

* **نظام ويتستون (Wrightstons)** : ويهدف الى دراسة الممارسات المستحدثة في سلوك المدرس .

* **نظام ويتهول (Withall)** : ويهدف الى دراسة سلوك المدرس في المناخ الاجتماعي الانفعالي .

* **نظام باليس (bales)** : ويهدف الى دراسة سلوك المدرس اثناء تدريسه المواد الاجتماعية او علم نفس .

* **نظام هوفس (Houghes)** : ويهدف الى دراسة وظائف المدرس اثناء التدريس التي لها أثر على نمط سلوك التلاميذ وتسهل عملية نموهم العلمي .

* **نظام جالواي (Gallaway)** : ويهدف الى دراسة الجانب الغير اللفظي من سلوك التدريس .

* **نظام ريت (Wright)** : ويهدف الى المقارنة بين سلوك تدريس المعلم اثناء حصة الرياضيات التقليدية و سلوك تدريسه اثناء حصة الرياضيات الحديثة .

* **نظام ريت و بروكتور (wright & Proctor)** : ويهدف الى المقارنة بين العمليات السيكلوجية و الاتجاهات في سلوك التدريس اثناء تدريس كل من الرياضيات التقليدية و الرياضيات الحديثة .

* **نظام فلاندرز (Flandres)**، **نظام أميدون و هنتر (Amidon & Hunter)** : ويهدف الى دراسة المناخ الاجتماعي - الانفعالي مع التركيز على أداءات المدرس التي تشجع أو تحبط حرية التلاميذ . و نظرا لشبوع **نظام فلاندرز** ، و **نظام اميدون و هنتر** ، سنتناولها بشيء من التفصيل :

أ- **نظام فلاندرز (Flanders)** : و يسمى بالنظام العشري

لرصد التفاعل الصفي ، و كما يوضح الجدول رقم (1) فان هذا النظام يرصد المواقف داخل غرفة الصف و يصنفها الى ثلاثة مواقف هي :

1- موقف المدرس (كلام المدرس) ويكون اما غير مباشر ا و

يشمل اربعة (04) بنود و اما مباشرا و يشمل ثلاثة (03) بنود .

2- موقف التلميذ (كلام التلميذ) و يشمل بندين (02) ، يكون

كلامه في احدهما استجابة للمدرس و في الآخر مبادرة منه ، اما بطرح

افكار أو استفسار عن شيء له علاقة بحديث جري .

3- موقف سكوت و عدم تواصل يدل على انقطاع التواصل

بين المدرس و التلاميذ.

- وبهذا يكون نظام فلاندرز قد اشتمل على (10) بنود ، سبعة (07) منها تتصل بكلام المدرس ، و اثنين (02) تتصل بكلام التلاميذ وواحد منها يدل على انقطاع التواصل بين المدرس و التلاميذ. (الزبد ، 1999، ص ص ،197،196) .

جدول رقم (01) النظام العشري لرصد التفاعل الصفّي (نظام فلاندرز).

كلام المدرس	كلام المدرس غير المباشر	كلام المدرس المباشر	كلام التلميذ	سكوت وعلم التواصل
1- تقبل الشعور: يتقبل المدرس شعور التلميذ ويوضحه كأن يقول : (نعم انا أشعر معك فهذه قضية تستحق الدراسة).	2- المديح والتشجيع : يكون المدرس منبسطا يزيل تخوف التلاميذ ويزيد من مبادرتهم كأن يقول : (ممتاز. حسنا).	3- قبول افكار التلاميذ : يستمع لافكار تلاميذه ويضيف عليها او يعدلها اذا اقتضى الامر ذلك.	4- طرح الأسئلة : تكون الاسئلة في صلب الدرس وهي على شكل تساؤلات بالدرجة الاولى من اجل اثاره استجابات التلاميذ.	
5- الشرح : يقوم المدرس هنا بتقديم محتويات الدرس الذي ينوي تقديمه للتلاميذ .	6- توجيهات و تعليمات : و هنا يتوقع المدرس التزام التلاميذ بتوجيهاته كان يقول لهم : (افتحوا كتبكم صفحة كذا و كذا).	7- انتقادات و تبريرات للسلطة : اما اذا لم يلتزم التلاميذ ، فان المدرس يعمد الى فرض سلطته بطرق متعددة .		
8- استجابة التلميذ : و تكون الاستجابة هنا ذات علاقة بما يقوله المدرس. كما يجيب على سؤال وجهه ، او ان يستفسر عن موضوع له علاقة بما يتحدث المدرس عنه .	9- مبادرة التلميذ : يطرح التلميذ هنا افكاره او يستفسر عن شيء له علاقة بالنقطة التي يتحدث فيها المدرس			
10- سكوت و ارتباكك : يدل ذلك على انقطاع التواصل بين المدرس و التلاميذ ، كان يتحدث المتعلمون مع بعضهم او يثيرون شيئا من الفوضى				

المصدر : (ابو هلال ، 1979 ، ص 29) .

ب - نظام اميدون و هنتر (Amidon & Hunter) : وهذا النظام حاول ان يجيب على بعض الاستفسارات التي لم يجب عليها نظام فلاندرز، والمتصلة ببعض السلوك الذي يظهر في غرفة الصف ، فمثلا اين نضع استجابات التلاميذ لبعضهم ؟ او اين نضع استجابة المدرس لأسئلة تلاميذه ؟ او ماذا لو رفض المدرس سلوك تلاميذه ؟ وقد اجاب اميدون و هنتر على هذه الاستفسارات بتصنيفات تشبه تصنيفات فلاندرز، و لكن بعدد يزيد عن عدد المواقف في نظام فلاندرز ، و تتكون من سبعة عشر (17) تصنيفا ، و قد اسما هذا النظام بنظام : **التفاعل اللفظي فكس (Vics)** اختصارا للكلمات الانجليزية التالية :

(Verbal . Interaction . Category . System) ، و تصنيفات نظام فكس (Vics)

تشمل كما يوضحها الجدول رقم (2) كما يلي :

- 1- حديث المدرس : مبادرة و يتضمن اربعة (4) بنود
- 2- حديث المدرس : استجابة اما بالموافقة على ما صدر من التلميذ و يتكون من ثلاثة (3) بنود ، او بالرفض و يتكون ايضا من ثلاثة (3) بنود .
- 3- حديث التلميذ : استجابة لما صدر من المدرس او عن تلميذ اخر .
- 4- حديث التلميذ : مبادرة اما للحديث مع المدرس دون طلب اليه ، و اما للحديث مع تلميذ اخر دون الطلب اليه .
- 5- تصنيفات اخرى : اما سكوت تام عندما يتوقف التواصل بين المدرس و التلميذ ، و اما ارتباك (ضجة) تحدث عند التنقل بين المواقف التدريسية . (الزود ، 1999 ، ص 199) .

* و مايؤخذ على نظامي فلاندرز و فكس انهما لا يقيسان سوى التفاعل اللفظي ، اما ما يدور في الصف من اشارات بالوجه او باليدين فإنهما يقصران عن قياسه ، بالرغم من ذلك فإنهما يبيان الافضل في قياس التفاعل اللفظي داخل حجرة الدراسة .

جدول رقم (02) نظام اميدون وهنتر (فكس) vics

1	2	3	4	حديث المدرس مبادرة
- اعطاء <u>معلومات</u> بالشرح و المحاضرة او الاسئلة القصيرة عن المحتوى.	- اعطاء <u>ارشادات</u> و اوامر للقيام بعمل ما .	- طرح <u>الاسئلة</u> المحددة و التي تجاب بنعم او لا .	- طرح <u>تساؤلات</u> اجوبتها ذات احتمالات متعددة .	
5	6	7	8	حديث المدرس استجابة
- <u>بالموافقة</u> :	5 ا - على افكار التلميذ : تشجيع و مديح و تلخيص الافكار .	5 ب - على سلوك التلميذ : استجابة تشجيع للاستمرار في السلوك الحاضر .	5 ج - على شعور التلميذ : يستجيب بطريقة تقبل الشعور .	
6	7	8	9	حديث التلميذ مبادرة
- <u>بالرفض</u> :	6 ا - للأفكار : انتقاد الافكار او تجاهل لها .	6 ب - على سلوك التلميذ : انتقاد سلوك التلميذ و ذلك لإيقاف السلوك ، و يمكن التعبير عن ذلك بشكل نكتة ، او بنعمة تدل على الرفض .	6 ج - على شعور التلميذ : تجاهل و رفض لتعبير التلميذ عن شعوره .	
7	8	9	10	حديث التلميذ استجابة
7 ا - استجابة للمدرس : تتبع تصنيف (2,3) ، يمكن التنبؤ فيها ، مثل (اقرا انت بعده) .	7 ب - استجابة بدون تكليف من المدرس ، وتتبع التصنيف (4) اي التساؤلات .	- استجابة لتلميذ آخر .	- مبادرة للحديث مع المدرس دون الطلب اليه .	
9	10	11	12	تصنيفات أخرى
- مبادرة للحديث مع المدرس دون الطلب اليه .	- مبادرة للحديث مع تلميذ آخر دون الطلب اليه .	11 ا - سكوت تام : عندما يتوقف التواصل .	11 ب - ارتباك : ضجة تقاطع سير المدرس ، و يتم ذلك عادة عند التنقل بين المواقف التدريسية .	

المصدر : (ابو هلال ، 1979 ، ص 29) .

ج - اهم الفروق بين نظامي فلاندرز (Flanders) و فكس (Vics) تتمثل في : 1- النظام العشري في تقسيمه لسلوك المدرس الى مباشر و غير مباشر يترك لدى القارئ انطباعا ان احدهما جيد و الاخر رديء ، علما بان استخدام اي منهما يعتمد على الموقف التدريسي ، اما بالنسبة لنظام فكس فرغم انه يميز بين الاسلوب المباشر و غير المباشر فهو لا يترك الانطباع ذاته .

2- لم يورد النظام العشري الا تصنيفا واحدا هو طرح الاسئلة ، اما نظام فكس فقد قسم اسئلة المدرس الى ضيقة يجاب عليها بنعم او لا ، و واسعة تحتاج الى التقيب و التفتيش عن الاجوبة من بين متغيرات متعددة .

3- الاستجابة في النظام العشري واحدة ، في حين انها في نظام فكس فهي اما استجابة لسؤال ضيق او استجابة لسؤال واسع ، كما ان نظام فكس يبسر وضع اشارة بجانب اي رقم لحدوث فوضى و ارتباك اثناء قيام المدرس بتنفيذه ، بينما لا يوجد شيء ممن هذا القبيل في النظام العشري .

4 - يحتوي نظام فلاندرز على ثلاثة (3) تصنيفات لتقبل شعور التلاميذ (1-2-3) ، بينما لا يوجد الا تصنيف واحد (1) لرفض مبادرة التلاميذ او ارائهم و هو رقم (7) ، في حين ان نظام فكس يتقبل شعور التلاميذ في ثلاثة (3) تصنيفات و يرفضه في ثلاثة (3) تصنيفات اخرى ، بمعنى ان الرفض فيه اكثر وضوحا ممن نظام فلاندرز .

5 - يحتوي نظام فلاندرز على عشرة (10) تصنيفات ، في حين يحتوي نظام فكس على سبعة عشر (17) تصنيفا ، مما يجعله اكثر صعوبة في التطبيق ، الا في حالات تدريب ملاحظين او راصدين اكفاء .

6 - نظام فكس اكثر وضوحا من نظام فلاندرز ، و ذلك لوجود تفاصيل اكثر على كل نقطة ، و ما يدور حولها من استفسارات او شكوك . (الزبود و اخرون ، 1999 ، ص ص 201 ، 202) .

10-2-1- نظام العلامات Sign System :

و هو نظام لملاحظة سلوك التدريس ، وهو لا يركز على مظهر واحد كما في نظام البنود ، و يستخدم هذا النظام عندما تكون مظاهر سلوك التدريس لها نفس الاهمية و الوزن اثناء التدريس ، او عندما نريد ان نكتشف اي هذه المظاهر يعد ذا اهمية اكبر من المظاهر الاخرى و اذا كان المدرس يستخدمه ام لا . (المفتي ، 1984 ، ص ص 41 ، 42)

و في هذا النظام تتحدد جميع مظاهر سلوك التدريس ، ثم يحلل كل مظهر الى مجموعة من الاداءات ، و يوصف كل اداء بعبارة قصيرة مصاغة في زمن المضارع المفرد ، و يجب ألا تحتوي اي عبارة على اكثر من اداء واحد فقط ، و بذلك نحصل في النهاية على عدد كبير من العبارات القصيرة الاجرائية ، و كل مجموعة من هذه العبارات تكون توظيفا للاداءات المتضمنة ففي مظهر معين من مظاهر سلوك التدريس ، فمثلا العبارات التي تصنف بعض الاداءات التي يتضمنها التقويم تكون على الصورة الاتية : يستخدم المدرس اسئلة شفوية ، يسأل المدرس اثناء الدرس ، يسأل المدرس بعد الانتهاء من الدرس ، يشخص للمدرس احد نقاط الضعف عند تلميذ ، يشخص المدرس احد نقاط القوة عند تلميذ . و قد ظهرت عدة انظمة للملاحظة تدرج تحت نظام العلامات ، و اطلق على بعضها قوائم الفحص (Check List) و عادة ما تستخدم في ملاحظة المهارات المختلفة للتدريس و فيما يلي امثلة من نظام العلامات والغرض منها.(الزبود و اخرون ،1999، ص ص 202، 203)

- 1- نظام ميدلي و ميتزل (Medleys & Mitzel) و نظام ريانز (Ryans) و يهدف الى دراسة الخصائص المميزة للسلوك
 - 2 - نظام براون (Brown) : و يهدف الى دراسة المستويات الادراكية مثل المعرفة و الفهم و التطبيق و غيرهما المتضمنة في سلوك التدريس .
 - 3 - نظام جالتون و اخريين (M. Galtonetal) : و يهدف الى دراسة سلوك تدريس معلم العلوم .
- خاتمة :**

تناولت هاته الدراسة موضوع جد مهم وهو التفاعل الصفّي داخل المؤسسة الجزائرية، حيث تطرق الباحث إلى تعريف التفاعل الصفّي، مفهوم التفاعل الصفّي، أهمية التفاعل الصفّي، وظائف التفاعل الصفّي، أشكال التفاعل الصفّي، خصائص التفاعل الصفّي داخل المدرسة الجزائرية، العوامل المؤثرة في التفاعل الصفّي، الإدارة الصفّية و التفاعل الصفّي، قياس التفاعل الصفّي داخل حجرة الدراسة، أنماط التفاعل الصفّي اللفظي، الخاتمة، حيث عمد الباحث إلى تبيان ماهية التفاعل الصفّي داخل المدرسة الجزائرية و كيفية قياسه بالطرق الحديثة ، ومدى فعاليته في القسم و نتائجه على المردودية التربوية.

قائمة المراجع:

- 1- جابر نصر الدين ، واقع التفاعل الصفّي داخل المدرسة الجزائرية ، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية و علم النفس ، المجلد 2 ، العدد 1 ، كلية التربية ، دمشق ، سوريا ، 2004 .
- 2- الخطابية ماجد و اخرون ، التفاعل الصفّي ، دار الشروق للنشر و التوزيع ، عمان ، الاردن ، 2002 .
- 3- ميخائيل ناجي ديسقورس ، مبادئ و مستويات الرياضيات المدرسية ، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات ، مصر ، 2004 .
- 4- الفراء اسماعيل صالح ، تقويم الاداء التدريسي اللفظي الصفّي لمعلمي مرحلة التعليم الاساسية من متخرجي الجامعات الفلسطينية ، مؤتمر التوعية في التعليم الجماعي الفلسطيني ، جامعة القدس المفتوحة ، رام الله ، فلسطين ، 2004 .
- 5- الجاغوب محمد عبد الرحمان ، النهج القويم في مهنة التعليم ، ط1، دار وائل للنشر و التوزيع ، عمان ، الاردن ، 2002 .
- 6- ابو نمرّة محمد خميس ، إدارة الصفوف و تنظيمها ، ط1، دار يافا للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، 2002 .
- 7- عماد عبد الرحيم الزغول ، شاكّر عقلة المحاميد ، سيكولوجية التدريس الصفّي ، ط1، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة ، عمان ، الاردن ، 2007 .
- 8- الفارابي عبد اللطيف و اخرون ، معجم علوم التربية و مصطلحات البيداغوجيا و الديداكتيك ، بيروت ، لبنان ، 1994 .
- 9- تاعوينات علي ، التواصل و التفاعل في الوسط المدرسي ، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم ، الحراش ، الجزائر ، 2009 .
- 10- جمال الدين محمد الشامي ، المعلم و ابتكار التلاميذ ، ط1 ، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر ، الاسكندرية ، مصر ، 2002 .
- 11- محمد محمود الحيلة ، مهارات التدريس الصفّي ، ط1 ، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة ، عمان ، الاردن ، 2002 .
- 12- صالح محمد علي ابو جادو ، علم النفس التربوي ، ط2 ، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة ، عمان ، الاردن ، 2000 .
- 13- وزارة التربية الوطنية ، المجلس الاعلى للتربية ، المبادئ العامة للسياسة التربوية الجديدة و اصلاح التعليم الاساسي ، الجزائر ، 1997 .
- 14- حسن عمر منسي ، ديناميات الجماعة و التفاعل الصفّي ، دار الكندي للنشر و التوزيع ، اريد ، الاردن ، 1999 .
- 15- الترتوري محمد ، القضاء محمد ، المعلم الجديد ، دليل المعلم في الادارة الصفية الفعالة ، الحامد للنشر و التوزيع ، عمان ، الاردن ، 2006 .

- 16- يوسف قطامي ، نايبة قطامي ، إدارة الصفوف ، ط2 ، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع ، عمان ، الاردن ، 2005 .
- 17- عبد العلي الجسماني ، علم النفس و تطبيقاته الاجتماعية و التربوية ، الدار العربية للعلوم ، بيروت ، لبنان ، 1994 .
- 18- رافعة الحريري ، مهارات الإدارة الصفية ، ط1 ، دار الفكر ، عمان ، الاردن ، 2010 .
- 19- فارعة حسن محمد ، المعلم و إدارة الفصل ، منشورات مؤسسة الخليج العربي ، 1984
- 20- احمد ابو هلال ، تحليل عملية التدريس ، مكتبة النهضة الاسلامية ، عمان ، الاردن ، 1979 .
- 21- نادر فهمي الزبود و اخرون ، التعلم و التعليم الصفّي ، ط4 ، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع ، عمان ، الاردن ، 1999 .
- 22- محمد امين المفتي، سلوك التدريس ، سلسلة مؤسسة الخليج العربي ، 1984.
- 23 - . 1985, acMillan Publi shers, Curriculum and Instruction ,RN, Brown, DP ,Brown GKCF.