

أنماط الاستجابة اللفظية لمدرسي المرحلة المتوسطة في بغداد

منى يونس بحري

الأستاذة المساعدة في قسم العلوم التربوية والنفسية ، كلية
التربية ، جامعة بغداد .

استهدف البحث تحديد أي من أنماط الاستجابة اللفظية السبعة ، وهي
تفهم مشاعر الطلبة وقبولها ، الاهتمام بأفكار الطلبة ، الوعي بدوافع الطلبة ،
الالتزام بالنظام ، التشجيع ، المجابهة ، والمشاركة ، يفوق غيره في تحسين
العلاقات بين المدرسين والطلبة في المرحلة المتوسطة .

ضمنت عينة البحث ٤٠ طالبا وطالبة في الصف الثالث المتوسط تم
اختيارهم بصورة عشوائية من مدرستين متوسطتين (إحداهما للبنين والأخرى
للبنات) في بغداد ، واستخدم نموذج بون الانتقائي لأنماط الاستجابة
اللفظية للمدرس أداة للبحث . وتطلب تطبيق الأداة صياغة محاورات يمثل
كل منها نمطا من أنماط الاستجابة المذكورة آنفا ، والتي حصل عليها من
الدراسة الاستطلاعية . وقد سجلت تلك المحاورات على شريط ممغنط ثم
كتبت على ورقة وعرضت على لجنة خبراء للتحقق من صدقها . وقامت عينة
البحث بتسجيل تكرارات أنماط الاستجابات اللفظية للمدرسين الأقوى
والأضعف في علاقاتهم بالطلبة عن طريق مشاهدتها في عروض لمواقف يمثل
كل نمط منها بواسطة تسجيل في الفيديو . وبالإضافة إلى إعادة الاختبار
للتثبت من صدق الأداة ، فقد استخدم اختبار ولكوكسن لتسلسل الرتب
وكذا معامل ارتباط الرتب لسيرمان لحساب درجة الثبات .

دلت نتائج البحث على أن المدرس الأقوى في علاقاته بالطلبة تتصف أنماط استجابته اللفظية بالتفهم والقبول لمشاعرهم دائماً، وبالاهتمام بأفكارهم والتفهم لدوافعهم، ويتشجيعهم على ضرورة مراعاة قواعد النظام وتحمل عواقب مخالفته.

أما المدرس الأضعف علاقة بطلبته فتتصف أنماط استجاباته اللفظية بتوكيده دائماً على ضرورة انصياع طلبته للنظام وبمجاوبتهم بمشاعره السلبية كعدم تقبل مشاعرهم أو أفكارهم، مع أن ذلك لا ينفي أن ذلك المدرس يفتن أحياناً إلى دوافع طلابه.

مقدمة

تدرك مختلف الدول، في هذا العصر، الدور الأساسي للعنصر البشري في بناء مجتمعاتها، مما أدى إلى زيادة اهتمامها بتربية أبنائها، وبخاصة من هم في سن الشباب، لما يتميزون به من حيوية ونشاط شديدين يساعدان في عملية تحسين أحوال تلك المجتمعات وتطويرها.

وتقع على عاتق المؤسسات التربوية مهمة إعداد أبناء الأمة وتوجيههم. وتعتبر المدرسة المتوسطة واحدة من تلك المؤسسات، حيث تساعد في إعدادهم خلال مرحلة المراهقة، التي تعد من أدق مراحل حياتهم، إذ يتعرضون فيها لتغيرات شتى في النواحي الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية. ومن ثم تتحدد خلال مرحلة المراهقة ميول الأفراد وقدراتهم واتجاهاتهم وقيمهم، وتتلور فيها شخصياتهم، فيأخذون فيها بالاعتماد على النفس، والاضطلاع بمختلف المسؤوليات، وبعضهم يخرج إلى العمل بعد إنهاء دراسته في هذه المرحلة (٩، ص ٣٤).

ومن أجل توفير أفضل الفرص لتربية الشباب وتعليمهم، فإن من واجب المربين القيام بدراسة جوانب حياتهم كافة وبخاصة العوامل التي تؤثر في سلوكهم داخل صفوف الدراسة وخارجها.

ويعتبر المدرس أحد العوامل الفعّالة والمؤثرة في سلوك طلابه، لسعيه الحثيث لتحقيق أهداف التربية، وذلك من خلال تفاعله الاجتماعي واللفظي معهم (٦، ص ٩٢).

فالمدرس الذي تكون أنماط استجابات تفاعله اللفظي إيجابية محبة لدى الطلاب يفوق غيره من المدرسين في قدرته على تعليمهم وتوجيههم، وترك آثار قويّة وبناءة في نفوسهم. وتعتبر أنماط الاستجابة اللفظيّة لبعض المدرسين من أهم أسباب عدم رضا الطلبة عمومًا عن المدرسة وهروبهم منها، ومن بين أسباب تسربهم من المرحلة المتوسطة، وذلك في حالة اتصافها بعدم تفهمها لمشاعر طلبتها وعدم تعاطفها معهم وعدم قيامها بتشجيعهم (٦، ص ١٤٣).

أهمية البحث

تعتبر عملية التعلم عملية تعديل في سلوك الفرد. وهي تحدث في موقف اجتماعي يكتسب الطالب فيه مختلف الخبرات من خلال التفاعل الاجتماعي واللفظي بينه وبين مدرسيه. ويكون السلوك التدريسي موجودًا دائمًا في إطار هذا التفاعل. ولذلك فإن ما يقوم به المدرس من أعمال أثناء تدريسه يكون مجموعة حوادث متتابعة يمكن استعراضها وتحليلها ودراستها بطرق علمية تساعد على اكتشاف القوانين التي تقيس الاختلافات الموجودة في تلك الحوادث مما يوضح العلاقات بين سلوك المدرس وطبيعة التفاعل الجاري في الصف. هذا التفاعل الذي قد يبرر الاختلافات في النتائج التعليمية المرتبطة بنوعية التدريس وبنوعية التفاعل بين المدرس والطالب (٢، ص ٥٧) وعلى ذلك فإن الدراسة العلمية للعلاقات بين المدرس والطالب قد تساعد على تحسين العملية التربوية عن طريق تحديد جوانب الضعف والقوة فيها في إطار العلاقات الإيجابية والسلبية الموجودة بين المدرس والطالب، مما قد يؤدي بالنتيجة إلى تعديل سلوك كل منهما وإلى إيجاد مناخ اجتماعي سوي يتيح الفرص لتعلم أفضل عند الطالب. ويمثل هذا المناخ الاتجاهات العامة للطلبة نحو المدرس والاتجاهات العامة للمدرس نحو الطلبة

ونحو كل طالب على حدة. وتتبين هذه الاتجاهات من الأنماط، أي الطرق التي يستجيب بها المدرس لفظيا لطلابه، والتي يمكن إخضاعها للملاحظة والدراسة وفق تصنيفات أي مقاييس علمية على درجة عالية من الثبات (٧، ص ٣)، ومن بينها مقياس (بوبن) لأنماط استجابة المدرس اللفظية لطلابه، والذي تم الاعتماد عليه في هذا البحث بعد تطويره للأسباب التالية:

١ - لإمكانية تحقيقه لدرجة عالية من الثبات في حالة سلامة تطبيقه من قبل الباحث.

٢ - لكونه يساعد في الكشف عن الآثار التي يتركها المدرسون في سلوك الطلبة وتعلمهم، وبالتالي يساعد في اتباع أفضل الأساليب لتعديل نمط الاستجابة اللفظية للمدرسين أثناء فترة إعدادهم وتدريبهم أثناء الخدمة عن طريق السعي لمساعدتهم على اكتساب الخبرات والمهارات التي تؤدي إلى تنمية علاقاتهم الاجتماعية والإنسانية مع الطلبة والتي لا يمكن فصلها عن المناخ الاجتماعي الذي يحصل فيه التعلم.

٣ - لجدته حيث لم يسبق لباحث أن طبّقه في العراق أو في أي قطر عربي آخر على حد علم الباحثة.

الدراسات السابقة

فيما يلي عرض موجز لبعض الدراسات المتعلقة بموضوع التفاعل اللفظي بين المدرس وطلابه.

١ - من الدراسات العربية

١ - دراسة الغريب، رمزية، ١٩٦٠م الموسومة بـ «أثر المعلم على تلاميذه» والتي

استهدفت التعرف على الصفات التي يتميز بها المدرس المحبوب والمدرس المكروه عن طريق الاستفتاء للمدرسين والطلبة الجامعيين وطلبة المرحلة المتوسطة . وتم الاعتماد على النسبة المئوية في تقدير نتائجه . وقد بينت الدراسة أن أهم ما يفضلهُ الطلبة من صفات في مدرسيهم هو المشاركة الوجدانية والعطف والبشاشة والمرح وبلي هذا التفضيل مرتبة صفات غزارة المادة وجودة طريقة عرضها ثم القيادة الديمقراطية والعناية بالمظهر ثم احترام القانون (١، ص ٦١) .

٢ - دراسة زيدان، محمد مصطفى، ١٩٧٢م الموسومة بـ «العوامل المؤثرة في الكفاية الإنتاجية في العملية التربوية: قياسها وطرق تحسينها» ومن بين أهدافها التعرف على الأنماط السلوكية التي تظهر في التفاعل بين المدرس وطلابه . وتكونت عينة الباحث من ٣٠ مدرسا و٢٢٥٠ طالبا . واستخدم مجموعة مقاييس وحلّل بياناته إحصائيا بموجب معاملات الارتباط وتحليل التباين والاختبار التائي . وأسفر بحثه عن نتائج منها: أن هناك أنماطا سلوكية ترتبط بالتحصيل المدرسي للمتعلمين هي الحماسة والمودة والتفهم لشعور الطلبة وتحمل المسؤولية والتمسك بالنظام وإثارة اهتمام الطلبة وحماسهم وإطلاق خيالهم (٧، ص ٤٦) .

٣ - دراسة داود، ممدوح رياض، ١٩٧٤م الموسومة بـ «تقييم التلاميذ للمعلمين» والتي استهدفت تحديد صفات المدرسين من قبل الطلبة الذكور والإناث في المرحلة المتوسطة . وبيّنت بأن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسط الدرجات التي حصل عليها المدرس الجيد والرديء . وإن من بين صفات المدرس الجيد إتقان شرح المادة والرحمة والتواضع وعدم استخدام السلطة في غير موقعها والإيمان بالله وتشجيع الطلبة على الكلام والثقة بهم (٨، ص ٣٨) .

٢ - من الدراسات الأجنبية

١ - دراسة (روزنشتاين) ١٩٦٩م التي قدمت تلخيصا لأبحاث تحليل أنماط

التفاعل اللفظي التي لها صلة بتحصيل الطلبة، وبيّنت أن هناك ارتباطاً عالياً بين تجاوب وتعاطف المدرس مع الطلبة والتحصيل الدراسي العالي لهم، وأنّ هناك ارتباطاً عالياً بين نقد المدرس للطلبة وانخفاض مستوى تحصيلهم (٢، ص ٦٧).

إن هذه الإشارات لبعض الدراسات التي أجريت حول الصفات التي يتميز بها المدرس المحبوب وغير المحبوب، الجيد وغير الجيد، وأنماط سلوكه وتفاعله من وجهة نظر الطلبة مع أنها لم تستخدم نموذج بوبن تؤكد على تأثير تلك الصفات والأنماط في سلوك الطلبة وتحصيلهم.

أهداف البحث

يحاول هذا البحث :

١ - التعرف على أنماط الاستجابة اللفظية للمدرس والتي تقوّي العلاقات بينه وبين طلبته وتترك آثاراً طيبة باقية في نفوسهم .

٢ - التعرف على أنماط الاستجابة اللفظية للمدرس والتي تضعف العلاقات بينه وبين طلبته وتترك آثاراً سلبية باقية في نفوسهم .

٣ - تحديد أقوى نمط من أنماط الاستجابة اللفظية للمدرس الذي يعكس الاختلاف الأكبر بين المدرسين الذين كوّن الطلبة معهم علاقات قوية والمدرسين الذين كوّن الطلبة معهم علاقات متوسطة والمدرسين الذين كوّن الطلبة معهم علاقات ضعيفة .

عينّة البحث

تكونت عينّة البحث من طلبة أربع شعب من شعب الصف الثالث المتوسط بمدريستي متوسطة القادسية للبنات ومتوسطة المأمون للبنين في مدينة بغداد. وبلغ مجموعها ٥٧ طالباً وطالبة اختيروا عشوائياً. وكان منها ١٧ طالباً وطالبة كعينّة استطلاعية و٤٠ طالباً وطالبة كعينّة رئيسية. وقد تكونت العينّة الاستطلاعية من ٩ طالبات من متوسطة القادسية للبنات و٨ طلاب من متوسطة المأمون للبنين. أما العينّة الرئيسية فقد تكونت من ٣٠ طالبة من متوسطة القادسية للبنات و١٠ طلاب من متوسطة المأمون للبنين.

أداة البحث

تم الاعتماد على نموذج (بوبن) الانتقائي لأنماط الاستجابة اللفظية للمدرس Poppen's Electic Role Shifting Model حيث قامت الباحثة بترجمته عن الإنجليزية وبتطويره. ويعتبر هذا النموذج واحداً من مقاييس العلاقات الشائعة بين الطلبة والمدرسين، إيجابية كانت أم سلبية، وهو يتضمن سبعة أنماط للاستجابة اللفظية هي:

١ - تفهم مشاعر الطلبة وقبولها (Feelings)

قيام المدرس بتبيان إدراكه لمشاعر الطلبة حيث يستجيب لها بأسلوب مختصر يدل على القبول ودون أن يبدي تقويماً معيناً مما يجعل الطالب على بينة من أن مشاعره مقبولة ومفهومة من قبل مدرسه.

٢ - الاهتمام بأفكار الطلبة

قيام المدرس بالاهتمام بأفكار الطالب حيث يطلب منه إيضاحات أو تفاسير أبعد لها ودون أن يبدي تقويماً معيناً.

٣ - الوعي بدوافع الطلبة (Motives)

يعكس المدرس وعيه بدوافع الطالب التي تتخلل سلوكه الحاضر أو السابق ولكن دون أن يصدر حكماً عليها بما يبين فطنته ويمكن الطالب من تكييف سلوكه على ضوء ذلك.

٤ - الالتزام بالنظام في السلوك (Behavior)

قيام المدرس بسؤال الطالب بطريقة موضوعية أن يعرف تصرفه أو تصرف رفاقه . ثم قيامه بالإعلان صراحة بأن عليه أو عليهم تحمل نتائج مسؤولية الخروج عن النظام بغض النظر عن أسباب ذلك .

٥ - التشجيع (Encouragement)

قيام المدرس بإظهار تعاطفه الإيجابي مع ظروف الطالب عند تعرضه للفشل أو للمشكلات والتعبير عن إعجابه بسلوكه خلال ذلك وعن تقديره له وثقته بقدراته بوجه عام .

٦ - المواجهة (Confrontation)

قيام المدرس بالإفصاح صراحة عن مشاعره الشخصية الذاتية السلبية تجاه سلوك الطالب ويتضح ذلك في إبعاده إياه عنه وإهماله والتسبب في إشعاره بالإحباط .

٧ - المشاركة (Sharing)

قيام المدرس بمشاركة الطالب أفكاره الخاصة وآرائه وخبراته (في مواضيع أخرى

غير الطالب وتصرفاته) ودون محاولة فرضها عليه (٨). وقد تطلب تطبيق هذه الأداة بناء محاورات (dialogues) تمثل كل محاورة منها نمطاً واحداً من أنماط الاستجابة اللفظية المذكورة آنفاً. وقد تم الحصول عليها من الطلبة أفراد العينة الاستطلاعية كما هو مبين في إجراءات البحث.

٨ - التفرقة (Discrimination)

التفرقة في معاملة الطلبة تبعاً للأهواء الشخصية لخلفياتهم الاقتصادية والاجتماعية والتسبب في شعور الطلبة بالألم.

وفيما يلي نصوص المحاورات التي أجمع أعضاء لجنة الصدق على تمثيلها للأنماط إجمالاً تماماً.

المحاضرة الأولى (تفهم مشاعر الطلبة وقبولها)

المدرس: أعتقد أنك قرأت الدرس جيداً وفهمته. هل يمكنك شرحه للصف؟
 الطالب: لقد قرأته ولكنني لم أحبه. ووجدته مملاً. ولذلك لم أفهمه.
 المدرس: إذن سأشرحه لك شرحاً واضحاً فانتبه جيداً لتقوم بشرحه من بعدي. كلنا نشعر أحياناً بعدم المحبة لما نقرأ وبالمثل منه.

المحاضرة الثانية (الاهتمام بأفكار الطلبة)

الطالب: ما هي فوائد وضع مقدمة في الكتاب المدرسي؟
 المدرس: حاول أن تقدر ذلك بنفسك.
 الطالب: زيد من اهتمامنا بالكتاب.
 المدرس: نعم. لكنني أعتقد أن بإمكانك أن تكون أكثر دقة.
 الطالب: تعطي فكرة عامة عن الغاية من الكتاب.
 المدرس: نعم. ففكر أيضاً.

الطالب : تبين أهمية ما ورد في الكتاب .
المدرس : شكرا .

المحاورة الثالثة (الوعي بدوافع الطلبة)

الطالب : لقد تم فتح قاعة جديدة للآثار في متحف الطفل .
المدرس : سنذهب لزيارتها في الأسبوع المقبل .
الطالب : ألا يمكن القيام بهذه الزيارة غدا؟
المدرس : إنَّ جدول دروسكم للغد صعب على ما أرى . مع ذلك أنا آسف ولا يمكنني إخراجكم وإضاعة فرص جديدة للتعلم عليكم . ولن نذهب للزيارة قبل أسبوع .

المحاورة الرابعة (الالتزام بالنظام في التصرف أو السلوك)

المدرس : أنت لم تحضر الامتحان . كيف تعرّف مثل هذا التصرف؟
الطالب : تقصير أو تخلف بسبب ظروف معينة .
المدرس : إذن أنت تستحق صفرا . القانون هكذا . وظروفك هي من شأنك وحدك .

المحاورة الخامسة (التشجيع)

المدرس : لماذا لم تشارك اليوم في الدرس بنشاطك المعهود؟
الطالب : لم أحصل على الدرجة التي توقعتها في القواعد .
المدرس : أمثل هذا الأمر البسيط يحزنك؟ أنت من أفضل طلابي : مجدّ، وذكي ، ومهذب . ابحث جيّدًا عن أسباب ضعف درجتك ، وحددها ، واعمل على تجنبها أو علاجها . ومن المؤكد بأنك ستتغلب على هذه المشكلة .

المحاورة السادسة (المجابهة)

المدرس : عرّف الطقس ثانية يا أحمد .
الطالب : لا أعرف .

المدرس : كالعادة . أنت دائماً لا تعرف لماذا لا توفر على نفسك مشقة الحضور إلى الصف؟ لا تحضر درسي ثانية إن كنت تنوي الاستمرار بجهلك بما يقال في الصف.

المحاورة السابعة (المشاركة)

المدرس : من فضلك أعطني تقريرك عن (أساليب إصلاح سلوك الطلبة).
 الطالب : ستعرف ما فكرت فيه أنا حول الموضوع . هل يمكنني أن أعرف ما تفكر فيه حضرتك بشأنه؟
 المدرس : أعتقد أننا لانصلح سلوك الطلبة بالضرب أو الوعظ .
 الطالب : إذن أنت تعتقد بضرورة تحاشي المدرسين الضرب والوعظ؟
 المدرس : أعتقد أن رأيك صحيح .

المحاورة الثامنة (التفرقة)

المدرس : يا ابن أستاذ سالم لا تجلس إلى جانب زهير . قم واجلس هنا .
 الطالب : اسمح لي أن أبقى إلى جانب صديقي .
 المدرس : سيزعل والدك علينا . ابن المدير يجب أن يجلس إلى جانب من يليق به .

إجراءات البحث

من أجل تحقق الباحثة من كون نمط التفاعل (التفرقة) الذي أضافته إلى نموذج (بوبن) يمثل نمطا صحيحا وضروريا في المدرسة المتوسطة في بغداد قامت بعرضه على لجنة من الأساتذة المتخصصين فأكدوا صحته وضرورته كنمط سلبي للتفاعل اللفظي .

من أجل صياغة محاورات تمثل أنماط الاستجابة اللفظية للمدرس كان على الباحثة :

١ - أن تحصل على وصف لمواقف تعليمية حدث فيها تفاعل لفظي بين الطلبة ومدرسيهم على شكل محاورات . ولتحقيق ذلك قامت الباحثة بزيارتين استطلاعتين لكل من مدرستي القادسية للبنات والمأمون للبنين . وقابلت في كل منها تسع طالبات وثمانية طلاب على التوالي . وبعد أن تعرفت على كلا المجموعتين التقت بكل منهما في أحد الصفوف وبيّنت لها بأن غرضها هو الحصول على مجموعة من المحاورات تشبه تلك التي حصلت لهم في السابق مع مدرساتهم أو مدرسيهم . ولذلك اتبعت ما يلي :

(أ) طلبت من كل مجموعة تذكر مواقف كلامية أي طبيعة الأساليب الكلامية (لأقوى) المدرسات أو المدرسين في علاقاتهم بهم خلال العامين السابقين دون العام الحالي لكي يبقى ما تذكره منها محتفظاً بموضوعيته فقد تدخل الظروف الراهنة للطلبة في الصف في صيغ كلامهم على أساليب كلام مدرسيهم الحاكيين لصيغة فيها شيء من التحيز لمصلحة معينة . وذلك من أجل تهيئتهم لاسترجاع مواقف كلامية خبروها مع أولئك المدرسين أو المدرسات القدامى يمكن ربطها بأنماط الاستجابة اللفظية الثمانية للمدرس حسب نموذج (بوبن) .

(ب) قسمت السبورة بالطباشير إلى قسمين وعنونت القسم الأول بـ « طبيعة الأساليب الكلامية لأقوى المدرسين علاقة بالطلاب » ، وعنونت القسم الثاني بـ « طبيعة الأساليب الكلامية لأضعف المدرسين علاقة بالطلاب » ، وذلك من أجل مساعدتهم على التذكر بصورة أفضل .

(جـ) علقت إلى جوار السبورة قائمة مكتوبة بخط واضح تعرض أنماط الاستجابة اللفظية الثمانية للمدرس حسب نموذج (بوبن) .

(د) سألت كلا من المجموعتين الاستطلاعتين أن تصف ما تذكرته من مواقف تعليمية كلامية على شكل محاورة بين الطالب والمدرس تمثل كل منها نمطا واحدا من أنماط الاستجابة المعروضة .

هـ) سجلت المحاورات التي ذكرها أفراد المجموعتين على شريط تسجيل .

و) قامت بعد ذلك بتفريغ المحاورات من الشريط بكتابتها على ورقة وكان عددها ١٣ محادثة ثم قامت بعرضها على لجنة من الخبراء للتحقق من صدقها . فأجمعوا على تمثيل ٨ منها لأنماط نموذج (بوين) إجماعاً تاماً .

٢ - من أجل تحديد درجة صدق المحاورات قامت الباحثة بعرضها مع نموذج (بوين المطور) على ثلاثة خبراء حيث طلبت من كل منهم أن ينسب كل محادثة إلى نمط الاستجابة اللفظية الذي يمثلها واففقوا جميعاً على صحة تمثيل المحاورات لأنماط الاستجابة المذكورة اتفاقاً كاملاً (١) .

٣ - من أجل تسجيل المحاورات بالفيديو قامت الباحثة بتدريب اثنين من طلاب الدراسات العليا في قسم المدرسين الصناعيين بالجامعة التكنولوجية على أداء هذه المحاورات . وبعد ذلك سجلت في مركز الوسائل التعليمية في قسم المدرسين الصناعيين بالجامعة التكنولوجية .

٤ - من أجل الحصول على استجابات عينة البحث الرئيسة على المحاورات المعروضة بالفيديو في مركز الوسائل التعليمية المذكور لجأت الباحثة إلى ما يأتي :

١) قبل العرض الأول للشريط المسجل على العينة وزعت عليها : استمارات خاصة تتكون كل منها من صفحتين . وفي الصفحة الأولى وجه إلى الطالب سؤالاً هو : صف أسلوب كلام أقوى مدرسيك السابقين علاقة بك وفي الصفحة الثانية منها اختيارات متعددة هي :

نمط الاستجابة . دائماً . غالباً . أحياناً . نادراً . لا .

(١) تفهم الشاعر .

- (٢) الاهتمام بالأفكار.
- (٣) الوعي بالدوافع.
- (٤) الالتزام بالنظام.
- (٥) التشجيع.
- (٦) المجابهة.
- (٧) المشاركة.
- (٨) التفرقة.

وبعد قيام الطلاب بالإجابة عن السؤال المكتوب في الصفحة الأولى لتهيئتهم ذهنياً للعرض، أخبروا بأن عليهم بعد انتهائهم من مشاهدة كل محاورة من المحاورات السبع أن يضعوا علامة (x) تحت الاختيار المناسب.

إذ يعلن لهم بأنهم سيشاركون المحاورة التي تتعلق بفهم المدرس لمشاعر طلابه وبعد عرضها عليهم يقومون بوضع تلك الإشارة تحت الاختيار المناسب. وهكذا تم الحصول على استجاباتهم بالنسبة للسؤال الأول المتعلق بأنماط الاستجابة اللفظية لأقوى مدرسيهم علاقة بهم.

(ب) قبل العرض الثاني لنفس الشريط المسجل على العينة وزعت عليها استمارات مماثلة لتلك الأولى التي وزعت عليهم قبل العرض الأول للشريط، باستثناء السؤال المكتوب في الصفحة الأولى منها إذ كان هذه المرة:

صف أسلوب كلام أضعف مدرسيك السابقين علاقة بك. وتم الحصول على استجاباتهم بالنسبة لهذا السؤال بنفس الطريقة التي جمعت فيها استجاباتهم بالنسبة للسؤال المذكور في المجموعة الأولى من الاستمارات.

(ج) تم تحديد درجة ثبات استجابات الطلبة لأنماط الاستجابة اللفظية

للمدرسين عن طريق تقديم العرضين لنفس الشريط وبطريقة مطابقة لما سبق إجراؤه مع العينة الرئيسة، وذلك على عشرة من الطلبة أفراد العينة الرئيسة قبل إعادة عرضهما عليهم جميعاً بأسبوعين. وتتراوح درجات هذا الثبات بموجب معامل ارتباط (سبيرمان) لتسلسل المراتب ولجميع أنماط الاستجابة لدى المدرسين الأقوى والأضعف في علاقاتهم بالطلبة من: (٧٢، إلى ٧٦،).

د) من أجل استخلاص نتائج البحث قامت الباحثة بحساب تكرارات كل نوع من أنواع الاختبارات الموجودة في مجموعتي الاستمارات والتي تختص الأولى منها بأنماط استجابة المدرس الأقوى في علاقاته بالطلبة والثانية منها بأنماط استجابة المدرس الأضعف في علاقاته بالطلبة ثم قامت بمعاملتها إحصائياً.

هـ) الوسائل الإحصائية التي استخدمت في البحث هي: النسبة المئوية، واختبار (ولكوكسن) لتسلسل المراتب، ومعامل ارتباط (سبيرمان) لتسلسل المراتب لحساب درجة الثبات.

نتائج البحث

١) تبين من الجدول رقم (١) أنَّ المدرس الأقوى في علاقاته بالطلبة تتصف أنماط استجاباته اللفظية لطلبته دائماً بالتفهم والقبول لمشاعرهم ودائماً بالاهتمام بأفكارهم، ودائماً أو غالباً بالتفهم لدوافعهم وهو يحثهم أحياناً على ضرورة التصرف بموجب النظام وتحمل عواقب مخالفته، ودائماً بتشجيعهم وإشراكهم في تفكيره، ونادراً ما يفرق بينهم.

كما ويتبين من الجدول المذكور أنَّ المدرس الأضعف في علاقاته بالطلبة تتصف أنماط استجابته اللفظية بكونها لا تقوم على تفهم مشاعرهم وتقبلها أو أفكارهم أو دوافعهم مع أنَّها لا تنفي أنه أحياناً يظن إلى دوافعهم. هذا بالإضافة إلى أنه يؤكد دائماً أو غالباً على ضرورة التزامهم بالنظام وتحمل عواقب التصرف بخلاف ذلك، وبأنه

لا يلجأ إلى تشجيعهم ويجابههم دائما بمشاعرهم السلبية ولا يعمل على إشراكهم في تفكيره ويفرق بينهم .

الجدول رقم (١)

تكرارات أنماط الاستجابة اللفظية للمدرس الأقوى في علاقاته بالطلبة والأضعف في علاقاته بهم

المدرس الأضعف في علاقاته بالطلبة						المدرس الأقوى في علاقاته بالطلبة					
لا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما	نمط الاستجابة	لا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما	نمط الاستجابة
٤٧	٣	-	-	-	المشاعر			-	٦	٤٤	المشاعر
٤٨	٢	-	-	-	الأفكار			-	٧	٤٣	الأفكار
٢٩	٤	١٧	-	-	الدوافع	-	٢	٥	١٥	٢٨	الدوافع
-	-	-	١٢	٣٨	التصرف	٧	١٤	٢٩	-	-	التصرف
٤٦	٢	٢	-	-	التشجيع	-	-	-	٥	٤٥	التشجيع
-	-	-	٢	٤٨	المجابهة	٥	٤٥	-	-	-	المجابهة
٣٩	١٠	١	-	-	المشاركة	-	-	-	٢	٤٨	المشاركة
-	-	-	١	٤٩	التفرقة	٤	٤٦	-	-	-	التفرقة

(٢) يبين الجدول رقم (٢) المعدلات الوسطية لكل نمط من أنماط الاستجابة اللفظية لكل من المدرسين الأقوى والأضعف في علاقاتهم بالطلبة، مرتبة من الأعلى فالأدنى، أي من النمط الذي استخدمه المدرس أكثر من غيره (المعدل الواطي) إلى النمط الذي استخدمه أقل من غيره (المعدل العالي)، وذلك في مواقف تماثل الوضعيات المعروضة بالفيديو.

وقد اتخذت أنماط الاستجابة اللفظية للمدرس الأقوى في علاقاته الترتيب التنازلي التالي: التشجيع - المشاركة - الشعور - الأفكار - الدوافع - التصرف بموجب النظام - المجابهة - التفرقة. في حين اتخذت أنماط الاستجابة اللفظية للمدرس الأضعف في علاقاته الترتيب التنازلي التالي: المجابهة - الالتزام بالنظام في التصرف والسلوك - المشاركة - الدوافع - التشجيع - الأفكار - التفرقة - الشعور.

ولا يظهر الجدول أن هناك نمط استجابة احتل نفس الترتيب في كلا النوعين من

العلاقات الأقوى والأضعف .

الجدول رقم (٢)
التسلسل في المراتب لأنماط الاستجابة اللفظية للمدرس الأقوى في علاقاته بالطلبة
والأضعف في علاقاته بهم

أنماط الاستجابة للمدرس الأضعف		أنماط الاستجابة للمدرس الأقوى		
المعدل	النمط	المعدل	النمط	المرتبة
١,٨٩٧	المجابهة	٢,١٥٦	التشجيع	١
٣,١٧٨	التصرف	٢,١٧٩	المشاركة	٢
٣,٧٩٥	المشاركة	٢,٢٨٨	الشعور	٣
٣,٨٣٠	الدوافع	٢,٤٩٥	الأفكار	٤
٤,٢١٩	التشجيع	٣,٠١٩	الدوافع	٥
٤,٣٤٠	الأفكار	٣,٣٣٧	التصرف	٦
٤,٣٣٢	التفرقة	٣,٣٨٥	المجابهة	٧
٤,١٠١	الشعور	٣,٢٩١	التفرقة	٨

وعند مقارنة تكرارات كل نمط من أنماط الاستجابة للمدرس الأقوى في علاقاته بالطلبة مع المدرس الأضعف في علاقاته بهم بموجب اختبار (ولكوكسن) للرتب (١) ظهر هناك اختلاف ذو دلالة بينهما في جميع الأنماط عند المستوى ٠,٠٠١ , باستثناء نمط (التصرف) الذي لم يظهر بينهما اختلاف فيه عند المستوى ٠,٠٥ .

(٣) يبين الجدول رقم (٣) ترتيب الأنماط من تلك التي تظهر الاختلاف الأكبر بين المدرسين الأقوى والأضعف في علاقاتهم بالطلبة إلى تلك التي تظهر الاختلاف الأقل بينهما وفقا للمعدلات الصفرية .

الجدول رقم (٣)

التسلسل في المراتب لأنماط الاستجابة اللفظية من زاوية الاختلاف بين المدرسين الأقوى والأضعف في علاقاتهم بالطلبة

نمط الاستجابة	المرتبة	صفر	عدد الحالات التي ليس فيها اختلافات صفيرية في الرتبة	مستوى الدلالة
الأفكار	١	٩, ١٢٣	٩٤	, ٠٠٠١
المشاعر	٢	٧, ٢٠٠	٨٧	, ٠٠٠١
التشجيع	٣	٧, ١١٩	٨٥	, ٠٠٠١
المشاركة	٤	٦, ٧٣٢	٨٥	, ٠٠٠١
المجابهة	٥	٦, ٥١٢	٨٠	, ٠٠٠١
التفرقة	٦	٦, ٠٣٢	٨٠	, ٠٠٠١
الدوافع	٧	٣, ٩٤٤	٨٠	, ٠٠٠١
التصرف	٨	١, ١٠٢	٨٣	, ١٨٦٦

ومنه يتضح أن تنازل أنماط الاستجابة اللفظية التي بينها اختلاف يتخذ الترتيب التالي: الأفكار - المشاعر - التشجيع - المشاركة - المجابهة - التفرقة - الدوافع - التصرف. إذ يستخدم المدرس الأقوى في علاقاته الأفكار والمشاعر والتشجيع والمشاركة والدوافع أكثر من استخدام المدرس الأضعف في علاقاته لها. ويستخدم المدرس الأضعف في علاقاته المجابهة والتفرقة والتصرف أكثر من استخدام المدرس الأقوى في علاقاته لها.

مناقشة النتائج

غلب عند المدرس الأقوى في علاقاته بالطلبة استخدام نمطي المشاركة والتشجيع وكان استخدامه لنمط التصرف قليلا ولنمطي المجابهة والتفرقة معدوما حيث احتلت هذه الأنماط المراتب الأخيرة من مراتب أنماط استجاباته وقد يعود سبب ذلك إلى العفوية والتلقائية في سلوكه اللفظي بدلا من تلقيه لتدريب معين على أساليب الاتصال اللفظي السليم.

أما المدرس الأضعف في علاقاته بالطلبة، فإنه على العكس من ذلك استخدم نفس الأنماط المذكورة ولكن بترتيب مقلوب.

وقد ظهرت أكبر الاختلافات بين المدرسين الأقوى والأضعف في علاقاتهم بالطلبة في استخدامهما لنمطي المشاعر والأفكار.

وظهر استخدام نمطي المشاركة والتشجيع بتكرارات أكثر من نمطي الأفكار والمشاعر من قبل كلا المدرسين الأقوى والأضعف في علاقاتهم بالطلبة، ولذلك ينبغي أن يكون هناك تأكيد على استخدام نمطي الأفكار والمشاعر في مناهج إعداد وتدريب المدرسين من أجل خلق علاقات أفضل مع الطلبة. وهذا يتفق مع ما ذهبت إليه الغريب في دراستها (١، ص ٦١).

وقد ظهرت أقل الاختلافات بين المدرسين الأقوى والأضعف في علاقاتهم بالطلبة في استخدامهما لأنماط التصرف والدوافع والمجابهة حيث كانا يستجيبان بها على سوء تصرفات الطلبة مع أنها كانت أقل استخداما من قبل المدرس الأقوى في علاقاته بالطلبة.

وقد استخدم المدرس الأقوى في علاقاته بالطلبة نمط الدوافع أكثر من المدرس الأضعف في علاقاته بهم ربما لأنه كان يريد علاج أو تقويم سلوكهم عن طريقه، إلا أنه لم يظهر هناك اختلاف ذو دلالة بينهما في ذلك. وهذا هو نفس الاتجاه الذي لاحظته داود في نتائج بحثه المتعلق بتقويم التلاميذ لمعلميهم (٨، ص ٣٨).

وقد استخدم المدرس الأضعف في علاقاته بالطلبة المجابهة أكثر من المدرس الأقوى في علاقاته بهم ربما لأنه كان ينبغي تحقيق تغيير مباشر في سلوك الطلبة في الوقت الذي كان يمكنه أن يقوم سلوكهم بفاعلية عن طريق استخدام نمط الدوافع. إلا أن هذا لا ينفي وجود حالات تستدعي المجابهة من قبل المدرس عندما يكون لسلوك

الطالب تأثير مباشر وضار به . ومع أنه قد يمكن للمجابهة هنا أن تغير سلوك الطالب إلا أنها يفضل أن تستخدم كاحتياطي سلوكي أخير لتجنب تخريب العلاقات بين الطرفين والآثار السلبية التي يمكن أن تبقى من جراء ذلك بصورة دائمية . وكذلك يفضل تدريب المدرسين قبل وأثناء الخدمة على ممارسة أنماط المشاعر والأفكار والدوافع والتصرف كبداية للمجابهة لوجود ترابط كبير بينها وبين أقوى العلاقات للطلبة مع مدرسيهم ولوجود ترابط كبير بين نمط المجابهة وبين أضعف العلاقات للطلبة مع مدرسيهم .

وكذلك يفضل تدريب المدرسين قبل وأثناء الخدمة على ممارسة أنماط التفهم للمشاعر والاهتمام بالأفكار والوعي بالدوافع كبداية للمجابهة والتفرقة مع اتباع الحكمة في ممارسة الإلزام في التصرف بموجب النظام ، لوجود ترابط كبير بين نمطي المجابهة والتفرقة وبين أضعف العلاقات للطلبة مع مدرسيهم .

يمكن أن نخلص من المناقشة أعلاه بضرورة تأكيد مناهج إعداد وتدريب المدرسين على أهمية توعية المدرسين بأنماط الاستجابات اللفظية التي تقوي العلاقات الإنسانية بينهم وبين طلبتهم : تفهم مشاعر الطلبة وقبولها ، الاهتمام بأفكار الطلبة ، الوعي بدوافعهم ، تشجيعهم ، مشاركتهم ، الإلزام العادل في التصرف بموجب النظام . وكذلك أهمية توعيتهم بنمط المجابهة الذي قد يضعف العلاقات الإنسانية بينهم وبين الطلبة . وبنمط التفرقة الذي يؤدي إلى نتيجة مماثلة .

مقترحات

على ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث يقترح إجراء دراسات تجريبية يعلم فيها المدرسون مختلف أنماط الاستجابات وبموجب اختبارات قبلية وبعدية لتحديد تأثير تعلم تلك الأنماط على العلاقات بين الطلبة ومدرسيهم . كما يقترح إجراء دراسة يطبق فيها نموذج بوبن المطور لأنماط الاستجابة اللفظية للمدرسين لدراسة علاقات الأطفال

بآبائهم لتحديد فيما إذا كان في الإمكان تعميم نتائج هذا النموذج على مجال أبعد من مجال علاقات طالب - مدرس .

الملحق

Popper's Electic Role Shifting Model (verbal response roles defiritions)

Feelings: The teacher briefly reflects his or her perceptions of the student's feelings without evaluation, letting the student know that the student feelings are understood and accepted.

Thoughts: The teacher uses clarifying responses which call for further details or explanation of the student's ideas. The teacher does not express a judgement about the ideas.

Motives: The teacher shows his awareness of the student's motives underlying his behavior without judging the motives.

Behavior: The teacher, from an objective viewpoint, asks the student to identify what the student is doing as to his acceptance of responsibility.

Encouragement: The teacher expresses liking for the student unrelated to the student's behavior, confident in the student's ability. The teacher expresses positive personal sentiments about the student.

Confrontation: The teacher states personal negative feelings arising from the student's behavior.

Sharing: The teacher shares personal ideas, opinions, experiences, or feelings (about things other than the student's behavior) with the student without trying to impose them on the student.

المراجع

- ١ - الغريب، رمزية. التقييم والقياس في المدرسة الحديثة. القاهرة: دار النهضة العربية، ١٩٧٤م.
- ٢ - باقر، صباح. «نظام فلاندرز للتفاعل: أداة لقياس فاعلية التدريس والعلاقات الإنسانية داخل الصف»، مجلة الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية، عدد (٤)، بغداد، حزيران ١٩٨٠م.
- ٣ - باقر، صباح وهرمن فرناندس، وسعدي لفته. تحليل التفاعل اللفظي بين المعلم والتلاميذ في الصفين الرابع والخامس الابتدائي في العلوم والحساب. مركز البحوث التربوية والنفسية، بغداد، ١٩٧٤م.
- ٤ - باقر، صباح. تحليل التفاعل اللفظي بين مدرسات اللغة الإنكليزية والتلميذات في بعض المدارس الإعدادية للبنات في مركز محافظة بغداد، مركز البحوث التربوية والنفسية، بغداد، ١٩٧٥.
- ٥ - باقر، صباح. تحليل التفاعل اللفظي بين مدرسي الكيمياء وطلبتهم في بعض المدارس الإعدادية للبنين في مركز محافظة بغداد، مركز البحوث التربوية والنفسية، بغداد، ١٩٧٨م.
- ٦ - بني، جانيت خضير، وبديع محمود القاسم. التسرب في التعليم المتوسط، عدد (٦٢)، وزارة التربية، بغداد، ١٩٧٦.
- ٧ - زيدان، محمود مصطفى. «بعض العوامل المؤثرة في الكفاية الإنتاجية في العملية التربوية»، كلية التربية، جامعة أسيوط، رسالة ماجستير غير منشورة، ١٩٧٨م.

٨ - داود، ممدوح رياض. «تقييم التلاميذ للمعلمين»، كلية التربية، جامعة أسيوط، رسالة ماجستير غير منشورة، ١٩٧٩ م.

٩ - Dunking, M.J. and Biddle B.J. *The study of Teaching*, Holt, Rinalheart, 1974.

١٠ - Cordon, T. *Teacher Effectiveness Training*. New York: Harper and Row, 1969.

١١ - Popper, W.A. "Role Shifting: An Electic Model for Improving Student-Teacher Relationships", *The Journal of Educational Research*, 72 (2), p. 91.

١٢ - Roger A. Carlson, *Statistics*, Holden Day Inc., 1973, p. 307.

١٣ - Tolbert E. I. *Introduction to Counseling*, New York; McGraw Hill, 1959, p. 34.

Patterns of Verbal Responses of Intermediate School Teachers in Baghdad

Muna Younis Bahri

Assistant Professor, Department of Education and Psychology, College of Education, University of Baghdad.

The purpose of this study was to determine which of the seven verbal responses, namely, feelings, thoughts, motives, behavior, encounter/encouragement, confrontation, and sharing, hold the greatest potential for improving student-teacher relationships at the Middle (Intermediate) School level.

Forty third-grade students, of both sexes, were randomly chosen from two Intermediate schools in Baghdad. The tool of the study was Poppen's Electric Role-Shifting Model, which identified the above-mentioned seven response patterns of the teacher focusing on positive or nonjudgemental responses. The tool demanded the construction of seven dialogues, which represent the patterns. Dialogues were obtained from a preliminary sample of students and were recorded on a tape; they were written and submitted to a panel of judges to identify the response pattern demonstrated on each dialogue.

A video tape was produced to demonstrate the response patterns. The sample observed the tape in order to match each pattern with its proper dialogue on a sheet designed to serve the purpose. Test-retest reliability was established by repeating the video tape portions of the procedure with students a week following the initial demonstration. Spearman rank-order correlation coefficients were computed for all response patterns in both best and poorest relationships. A Wilcoxon signed-rank test was used to compare the frequency with which each pattern was used.

The results showed that teachers with best relationships are always thoughtful. They also understand the motives of their students, encourage them to behave according to the rules, and accept their feelings. Teachers with poorest relationships always emphasize the obedience of rules. They do not understand or accept the student's feelings and thoughts, although sometimes they were aware of their motives. They always face their students with negative feelings and do not share their thoughts with them.