مجلة جامعة الملك سعود، م ١، العلوم التربوية (١، ٢)، ص ص ٧٩ ـ ١٠٨ (١٤٠٩هـ /١٩٨٩م)

تحليل التفاعل اللفظي في دروس الطلبة المعلمين بكلية التربية ـ جامعة الملك سعود

يعقوب نشوان

أستاذ مساعد، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية

ملخص البحث. هدفت هذه الدراسة إلى تحليل التفاعل اللفظي الحادث في دروس الطلبة المعلمين. ولذلك، فقد طرحت الأسئلة التالية:

١ ـ ما أنماط السلوك اللفظي في دروس الطلبة المعلمين؟.
٢ ـ ما أنماط سلوك التلاميذ اللفظي؟.
٣ ـ ما درجة المباشرة وعدم المباشرة في دروس الطلبة المعلمين

ومن أجل ذلك، فقد تم تحليل ٤٧ درسا تم اختيارها بطريقة عشوائية باستخدام نظام فلاندرز.

وقد كشفت نتائج هذه الدراسة ما يلي:

١ ـ إن سلوك الطالب المعلم اللفظي الخاص بالشرح وإعطاء المعلومات هو الأكثر شيوعا.
٢ ـ بلغت نسبة عدم المباشرة/المباشرة في سلوك الطلبة المعلمين اللفظي ٢٧,٨٪.
٣ ـ كانت نسبة سلوك التلاميذ اللفظي أقل من ٥٠٪ في معظم الدروس.

وقد توصلت هذه الدراسة إلى أن هذه الأنماط من السلوك اللفظي تقلل كلا من التواصل والتعلم الفعالين. ولهذا لا بد من تدريب الطلبة المعلمين ليصبحوا قادرين على استخدام السلوك اللفظي غير المباشر.

أولا: المشكلة وأهميتها

مقدمة

تعتبر عملية التعليم والتعلم الحادثة بين المعلم والمتعلمين عملية اجتماعية قطباها المعلم والمتعلم. وفي أثناء حدوث هذه العملية يتم التواصل بينهما وحدوث نوع من التفاعل بين جميع أفراد هذه العملية من معلم وتلاميذ. ومما لا شك فيه أن التفاعل الصفي ما كان ليحدث إلا لتحقيق أهداف التعلم، ولذلك فإن نوع هذا التفاعل الصفي بين المعلم والمتعلم يتضمن كلا الجانبين: التفاعل اللفظي والتفاعل غير اللفظي. وفي التفاعل اللفظي يسلك كل من المعلم والمتعلم أنماطا من السلوك اللفظي (الكلام) من شأنها أن تؤدي إلى نوع من التواصل بينهما. ولما كانت الطرائق الحديثة في التدريس تؤكد على دور المتعلم، فإن التواصل يجب أن يكون على نحو يؤدي إلى تحقيق الأهداف. أي أنه بقدر ما يكون التفاعل اللفظي قادرا على الوصول إلى التواصل الفعال بقدر ما يكون المناخ الصفي ملائما لتحقيق الأهداف بفعالية.

وحيث إن عملية التعليم الصفي عملية اجتماعية، فإن الجو الاجتماعي النفسي السائد بين المعلم والمتعلم يؤثر على قدرة المتعلم على بلوغ الأهداف. ويتأثر الجو الاجتماعي النفسي السائد بنوع التفاعل اللفظي الحادث والذي يتأثر بدوره بأنماط السلوك اللفظي لكل من المعلم والمتعلم. وحيث إن السلوك اللفظي هو عينة ممثلة للسلوك بوجه عام، فإن دراسة السلوك اللفظي تسهم في تحديد أنماط السلوك لكل من المعلم والمتعلم.

وتتأثر عملية التفاعل اللفظي الصفي بالمعاني التي تتضمنها الجمل والعبارات التي يستخدمها المعلم وكذلك المتعلم. ولهذا يقول (كومبس) Combs: [١، ص ٣٨] «في عمليات التواصل في غرفة الصف قد يجد تلميذ أو آخر صعوبة أو غموضا في فهم المعنى الذي ينطوي عليه كلام المعلم أو أحد الزملاء، كما قد يكون لهذا الكلام معان مختلفة لديه وهو لن يغامر بطرح استفسار أو التعبير عن وجهة نظره إلا في جو آمن من التسخيف والاستنكار.» وهذا يعني أن التفاعل الصفي الفعال لا بد له من توافر أمرين مهمين: وضوح المعاني في كلام المعلم، وتوافر المناخ أو الجو الاجتماعي النفسي الإيجابي الذي يسمح للمتعلم بالتعبير عن نفسه.

إذن التفاعل اللفظي بين المعلم والمتعلم هو تفاعل بين الأفكار التي تحملها معاني المفـردات والجمل والعبارات لكل من المعلم والمتعلم، ولا يكون ذلك من جانب المعلم بحيث يكون دور المتعلم سلبيا، ولكن أيضا من كل منهما باعتبارهما شريكين في الموقف التعليمي التعلمي، يسعيان معا إلى تحقيق أهداف التعلم لدى المتعلم. «إن الصورة المثلى لفهم التعلم في غرفة الصف هي أن نراه تفاعلا بين المعاني التي لدى المعلم والمعاني التي لدى التلاميذ بحيث يأتي ما يخرجون به مشتركا جزئيا ومتمايزا جزئيا بالنسبة لكل منهم» [٢]. فلا بد من أن يكون السلوك اللفظي للمعلم والمتعلم واضح المعنى لزيادة فاعلية التواصل ضمانا لتحقيق الأهداف.

ولما كان التفاعل الصفي يقوم في الأساس على السلوك اللفظي للمعلم والمتعلم، وحيث إن التفاعل الصفي هو المسؤول عن تنظيم التعلم فإن السلوك اللفظي الحادث هو الأسـاس في هذا التنظيم، ولذلك نجد أن (بيلاك) Bellack [٣، ص ٣١] يؤكد على ذلك بقوله: «تستخدم اللغة في غرفة الصف لأغراض عديدة، وينظر إلى التفاعل اللفظي الذي يدور في الموقف التعليمي التعلمي كلعبة لها قواعدها وأنظمتها التي يقبل بها أطراف اللعبة جميعا، أي المعلم والمتعلم. ولكي يشترك الجميع في هذه اللعبة لا بد أن تكون أنظمتها وقواعدها معلومة لدى الجميع، وبغير ذلك يكون تحقيق الأهداف أمرا صعبا.» ويوضح بيلاك [٣، ص ٣١] ذلك بقوله أيضا: «إن الكلام الذي يدور في غرفة الصف إما أن يكون كلاما تعليميا، أو كلاما يتعلق بالمحتوى الدراسي، أو كلاما يتصل بالعواطف والمشاعر، والمعلم يستخدم هذه الأنماط من الكلام لإثارة اهتمام التلاميذ وحفزهم على الاستجابة، ولتوجيه سلوكهم.»

فغاية القول، أن دراسة التفاعل الصفي يحتاج إلى دراسة وتحليل التفاعل اللفظي الذي يلقي الضوء على المناخ الذي تتم فيه عملية التعلم. ولهذا، فقد حظي هذا النوع من التفاعل بالعديد من الدراسات والتجارب. ولعل ما قام به (فلاندرز) Flanders من تطوير نظام لتحليل التفاعل اللفظي الحادث في غرفة الصف من المحاولات التي لقيت قبولا واسعا في أوسـاط الـتربـويين المهتمين بدراسة السلوك الصفي. ونظرا لأهمية الوقوف على أنماط السلوك اللفـظي في دروس الـطلبـة المعلمين بكلية التربية بجامعة الملك سعود لتحديد

كفاياتهم في التواصل الصفي باستخدام نظام فلاندرز، فقد اقترحت هذه الدراسة.

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة فيما يلي:

١ ـ تسعى هذه الدراسة إلى الكشف عن طبيعة التفاعل اللفظي الصفي في دروس الطلبة المعلمين بكلية التربية بجامعة الملك سعود وذلك على اعتبار أن هذا التفاعل من العوامل التي تساعد الطالب على إدارة التعلم الصفي على النحو الذي يحقق الأهداف.

٢ ـ ينتظر أن يؤدي ما ذكر سابقا إلى تحديد كفايات التواصل التي يستخدمها الطلبة المعلمـون وبالتالي تقويم هذه الكفايات لتكون على أفضل صورة ممكنة وذلك من خلال برنامج التربية الميدانية المعمول به بكلية التربية بجامعة الملك سعود.

حدود الدراسة

تقتصر نتـائج هذه الدراسة على الطلبة المعلمين الملتحقين ببرنامج التربية الميدانية بكلية التربية بجامعة الملك سعود في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ١٤٠٥/١٤٠٦هـ.

أسئلة الدراسة

تحاول هذه الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: ما طبيعة التفاعل اللفظي الصفي الحادث في دروس الطلبة المعلمين بكلية التربية بجامعة الملك سعود؟

وتقتضي الإجابة عن هذا السؤال الإجابة عن الأسئلة التالية:

س١: ما أنماط السلوك اللفظي الصفي للطالب المعلم؟

س٢: ما أنماط السلوك اللفظي الصفي للتلميذ؟

س٣: ما درجة المباشرة وعدمها في سلوك الطالب المعلم اللفظي؟

المصطلحات

تستخدم هذه الدراسة المصطلحات التالية :

١ ـ الـطالب المعلم : هو طالب كلية التربية الملتحق بمقرر التربية الميدانية بكلية التربية بجامعة الملك سعود ويقوم بالتطبيق العملي في إحدى المدارس .

٢ ـ التلميذ : وهو تلميذ المرحلة المتوسطة أو الثانوية الذي يقوم بتعليمه الطالب المعلم .

ثانيا : الدراسات السابقة

تناولت بعض الدراسات في البيئة العربية تحليل التفاعل اللفظي سواء بين المعلم والتلميذ أو بين المشرف والمعلم باستخدام نظام فلاندرز العشري .

١) ففي الأردن قام أنـمار الكيلاني [٤ ، ص ص ١٨ـ٣٨] بدراسـة تأثـير عملية التفـاعـل اللفـظي الصفي في تحصيل الطلبة الأردنيين وآرائهم في عينة من طلبة المرحلة الإعدادية ، توصل منها إلى أن تحصيل الطلبة الذين تعلموا من معلم غير مباشر في سلوكه اللفظي كان أفضل من أقرانهم الذين كانوا يتعلمون من معلم سلوكه اللفظي مباشر . وقد استخدم الباحث نظام فلاندرز العشري لتحديد أنماط السلوك اللفظي لكل من المعلم والمتعلم .

٢) ولقد قام يعقوب نشوان [٥ ، ص ٢٠] بتحليل التفاعل اللفظي بين المشرف والمعلم في المؤتمرات الفردية التي تعقد بينهما عقب الزيارة الصيفية بهدف الكشف عن طبيعة العلاقة بين المشرفين التربويين والمعلمين في الأردن ، ولقد كشفت الدراسة عن أن المشرفين التربويين والمعلمين في الأردن ، متسلطون في علاقاتهم مع المعلمين ، كما اتضح ذلك من أنماط السلوك اللفظي المستخدمة والتي يغلب عليها المباشرة بما في ذلك التوجيهات والأوامر والانتقادات . ولقد استخدم الباحث في ذلك نظام فلاندرز العشري .

٣) وقام محمد فهمي الدويك [٦، ص ص ٣٦-٥٠] بدراسة أثر استخدام أسلوب الإشراف الإكلينيكي على سلوك المعلمين التعليمي وقياس ذلك من خلال تحليل التفاعل اللفظي بين هؤلاء المعلمين وتلاميذهم. وقد أثبتت الدراسة أن المعلمين الذين اشتركوا في برنامج مصغر للإشراف الإكلينكي قد تحسن سلوكهم اللفظي الصفي كما دلت نتائج تحليل التفاعل اللفظي الصفي باستخدام نظام فلاندرز العشري.

٤) وفي دراسة قام بها محمد أكرم الدويك [٧، ص ص ٥١-٦٥] لدراسة أثر استخدام البحوث الإجرائية في الإشراف التربوي على سلوك المعلمين التعليمي وتحصيل تلاميذهم، استخدم فيها الباحث نظام فلاندرز العشري لتحليل سلوك المعلمين التعليمي. وقد أوضحت الدراسة أن استخدام البحوث الإجرائية كأسلوب إشرافي يؤدي إلى تحسين سلوك المعلمين وكذلك تحصيل تلاميذهم.

٥) وقام محمد سليم الرابي [٨، ص ص ٣٥-٤٨] بدراسة الهدف منها التعرف إلى أثر الأخذ بالمنحى النظامي في الإشراف التربوي وأثر ذلك على سلوك المعلمين التعليمي باستخدام نظام فلاندرز العشري. وقد توصلت هذه الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية بين هذا النمط من الإشراف والسلوك غير المباشر للمعلمين من أفراد العينة طبقا لنظام فلاندرز.

٦) وفي مصر، قام أحمد اللقاني [٩، ص ص ٢٠-٤٥] بدراسة التفاعل اللفظي الصفي لدى عينة من معلمي المواد الاجتماعية باستخدام نظام فلاندرز العشري. وقد توصل الباحث إلى وجود علاقة موجبة بين سلوك المعلم غير المباشر وتحصيل التلاميذ في المواد الاجتماعية.

هذا، ولم يتناه إلى علم الباحث وجود دراسات أخرى استخدمت تحليل التفاعل اللفظي باستخدام نظام فلاندرز العشري في المملكة العربية السعودية أو غيرها من الدول العربية.

ثالثا : طريقة الدراسة

سعت هذه الدراسة إلى الكشف عن طبيعة التفاعل اللفظي الصفي الحادث في دروس طلبة التربية الميدانية باستخدام تحليل هذا التفاعل اللفظي باستخدام نظام فلاندرز العشري . ولذلك، فقد تكون مجتمع الدراسة من طلبة التربية الميدانية بكلية التربية بجامعة الملك سعود في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ١٤٠٥/١٤٠٦هـ والبالغ عددهم ٢٤٩ طالبا موزعين على التخصصات المختلفة بحسب الجدول ١ .

جدول ١ . توزيع أفراد مجتمع الدراسة على التخصصات

التخصص	اللغة العربية	التربية الإسلامية	الرياضيات	العلوم	الاجتماعيات	التربية الفنية	التربية الرياضية	علم النفس	اللغة الإنجليزية	المجموع
العدد	٢٥	٥٣	٦	٢٥	٨٥	١٨	١٨	٢	٧	٢٣٩

عينة الدراسة

لأغراض تحليل التفاعل اللفظي الصفي ، فقد اختيرت عينة عشوائية من طلبة التربية الميدانية بلغت ٥٠ طالبا أي بنسبة ٢٠٪ تقريبا من المجتمع الأصل. ولكن وحيث تم استخدام الفيديو في تسجيل المواقف التعليمية التعلمية ونتيجة لبعض الخلل الفني الذي لحق بتسجيل بعض المواقف، فقد ألغيت ثلاثة مواقف تعليمية لثلاثة من الطلبة بحيث أصبح عدد أفراد العينة ٤٧ طالبا.

أداة الدراسة

استخدم لتحليل التفاعل اللفظي الصفي لأفراد عينة الدراسة نظام فلاندرز العشري (FIAC) (ملحق ١) . وحيث إن هذا النظام قد استخدم على نطاق واسع في العديد من الدراسات، فإن هذا النظام يعتبر صادقا وثابتا وصالحا للاستخدام في هذه الدراسة.

إجراءات الدراسة

اتبعت في هذه الدراسة الإجراءات التالية :

١) حيث إن الهدف من هذه الدراسة تحليل التفاعل اللفظي الصفي باستخدام نظام فلاندرز العشري، فقد استخدم التحليل في المواقف التعليمية التعلمية التي تعتمد على السلوك اللفظي. ولهذا، فقد اختيرت هذه المواقف التعليمية التعلمية من الدروس التي قام بتنفيذها أفراد العينة.

٢) قام الباحث بزيارة بعض الطلبة في الصفوف، وتسجيل دروس الطلبة الآخرين على الفيديو.

٣) استخدم الباحث نظام فلاندرز في رصد السلوك اللفظي الحادث في غرفة الصف كل ثلاث ثوان بحسب ما يتطلبه تطبيق هذا النظام.

المعالجات الإحصائية

بعد رصد أنماط السلوك اللفظي لكل من المعلم والطالب في المواقف التعليمية التعلمية موضوع الدراسة، فقد استخدمت النسب المئوية لكل نمط من أنماط السلوك اللفظي بحسب نظام فلاندرز العشري، وكذلك النسب المئوية لسلوك المعلم الطالب اللفظي وسلوك الطالب اللفظي، والنسب المئوية لكلام المعلم الطالب غير المباشر بالنسبة لكلامه المباشر وغير المباشر.

رابعا : النتائج

حاولت هذه الدراسة تحديد أنماط التفاعل اللفظي في دروس طلبة التربية الميدانية في كلية التربية بجامعة الملك سعود وذلك بتحليل السلوك اللفظي الحادث بين الطالب المعلم والطالب. وقد تم رصد السلوك اللفظي لكل من الطالب المعلم والطالب بحسب الأنماط الواردة في نظام فلاندرز ومن ثم حساب النسب المئوية لهذه الأنماط في جميع المواقف التعليمية التعلمية. والجدول ٢ يبين في خلاصته أعداد الأحداث الحادثة في السلوك

جدول ٢ . خلاصة أنماط السلوك اللفظي لأفراد عينة الدراسة

رقم الموقف	أنماط السلوك اللفظي الصفي										المجموع	سلوك المعلم اللفظي	سلوك الطالب اللفظي	سلوك المعلم اللفظي غير المباشر
	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠				
المجموع	٢٢٠	١٨٦	٨٧٤	٢٠٧٥	٨٤٣١	٢٦٣	١٨	٣٠٤٧	٦٦١	٨٨٩	١٦٦٧٤	١٢٠٧٧	٣٧٠٨	٣٣٥٥
المعدل	٤,٦٨	٣,٩٦	١٨,٥٩	٤٢,١٥	١٧٩,٣٨	٥,٦٠	٠,٤	٦٤,٨٣	١٤,٢٧	١٨,٩١	٣٥٤,١٨	٢٦٢,٥	٧٨,٩	٧١,٤
النسبة المئوية	١,٣	١,١	٥,٥	١٢,٣	٥٠,٦	١,٦	٠,١	١٨,٣	-,٤	٥,٣		٧٢,٤٣	٢٢,٢٣	٢٧,٨

اللفظي لكل من المعلم الطالب والتلميذ وكذلك السكوت والتشويش الورادة في الملحق(٢). وبالنظر إلى الجدول والملحق المذكور نتبين ما يلي:

١) أن مجموع الأحداث الواردة في التفاعل الصفي لجميع أفراد العينة قد بلغ ١٦,٦٦٤ حدثا، وهذا يعني أن زمن جميع هذه المواقف قد بلغ ٨٣٣,٧ دقيقة أي ١٣,٩٠ ساعة تقريبا.

٢) بلغ متوسط زمن الموقف التعليمي الواحد ١٧,٧٤ دقيقة من زمن الحصة الدراسية الواحدة والذي يبلغ ٤٠ دقيقة.

٣) انطلاقا من النقطة السابقة يمكن القول: إنه في المتوسط يصل زمن السلوك اللفظي لكل من الطالب المعلم والطالب إلى حوالي نصف الحصة الدراسية تقريبا.

٤) بلغ مجموع الأحداث في سلوك الطالب المعلم لجميع أفراد العينة ١٢,٠٧٧ حدثا بمعدل (٥,٢٦٢) حدثا في الموقف التعليمي التعلمي الواحد وبنسبة ٤٣,٧٢٪، أي أن سلوك الطلبة المعلمين في جميع المواقف التعليمية هو السائد، في حين مجموع الأحداث في سلوك التلاميذ في جميع المواقف التعليمية التعلمية ٣٧٠٨ أحداث وبنسبة قدرها (٢٣,٢٢٪). ويفهم من ذلك أن دور الطالب المعلم يفوق دور المتعلم بدرجة كبيرة، وأن دور المتعلم محدود. ويستدل من ذلك على أن الطلبة المعلمين بوجه عام يتحكمون في عملية التعليم والتعلم في جميع المواقف التعليمية نظرا لتفوق نسبة سلوكهم اللفظي على سلوك المتعلمين اللفظي.

٥) بلغ مجموع الأحداث الخاصة بالسكوت والتشويش ٨٨٩ حدثا بنسبة قدرها ٥,٣٤٪، وتعتبر هذه النسبة عالية نوعا، الأمر الذي يدل على وجود درجة عالية من عدم التواصل المتمثل في السكوت أو التشويش.

٦) بلغ مجموع الأحداث الخاصة بالسلوك اللفظي غير المباشر لأفراد عينة الدراسة

٣٣٥٥ حدثا وبنسبة قدرها ٨ , ٢٧٪ بالنسبة للسلوك اللفظي الكلي للطلبة المعلمين. وهذا يعني أن الطلبة المعلمين من أفراد العينة في مجموعهم يتصفون بالمباشرة في سلوكهم اللفظي الصفي، أي أن سلوك أفراد العينة اللفظي يتركز في الشرح وإعطاء المعلومات والتوجيهات والأوامر والانتقادات وتبرير السلطة.

٧) بلغ مجموع الأحداث الخاصة بسلوك الطلبة المعلمين اللفظي الخاص بتقبل المشاعر ٢٢٠ حدثا وبنسبة مئوية قدرها ٣ , ١٪، وهذا يعني أن الطلبة المعلمين بوجه عام لا يتقبلون مشاعر تلاميذهم على النحو المطلوب.

٨) بلغ مجموع أحداث سلوك الطلبة المعلمين اللفظي الخاص بالمديح والتشجيع ١٨٦ حدثا وبنسبة مئوية قدرها ١ , ١٪، الأمر الذي يظهر عدم إيلاء الطلبة المعلمين مديح وتشجيع تلاميذهم وتعزيز سلوكهم اللفظي أهمية تذكر.

٩) بلغ مجموع أحداث سلوك الطلبة المعلمين اللفظي الخاص بتقبل أفكار التلاميذ والأخذ بها ٢٠٧٥ حدثا وبنسبة مئوية قدرها ٥ , ٥٪. وتعتبر هذه النسبة عالية نوعا إذا ما قورنت بمديح التلاميذ وتشجيعهم وتقبل مشاعرهم.

١٠) بلغ مجموع أحداث سلوك الطلبة المعلمين اللفظي الخاصة بطرح الأسئلة ٢٠٧٥ حدثا وبنسبة مئوية قدرها ٣ , ١٢٪؛ ويدل ذلك على أن الطلبة المعلمين يولون طرح الأسئلة في سلوكهم اللفظي أهمية معقولة.

١١) بلغ مجموع أحداث سلوك الطلبة المعلمين اللفظي الخاص بالشرح وإعطاء المعلومات ٨٤٣١ حدثا وبنسبة مئوية قدرها ٦ , ٥٠٪. ويتضح من ذلك أن أفراد العينة قد صرفوا أكثر من نصف زمن الموقف التعليمي في الشرح وإعطاء المعلومات، الأمر الذي يفهم منه تغلب الطرق التقليدية في إدارة الموقف الصفي وتأكيد دور المعلم في أن يكون مصدرا للمعلومات.

١٢) بلغ مجموع أحداث سلوك الطلبة المعلمين اللفظي الخاص بالتوجيهات والأوامر ٢٦٣ حدثا وبنسبة مئوية قدرها ١,٦٪، وهذه نسبة قليلة نوعا وتؤكد عدم استخدام أفراد العينة لهذا النوع من السلوك نظرا لانضباط التلاميذ في معظم المواقف التعليمية التعلمية.

١٣) بلغ مجموع أحداث سلوك الطلبة المعلمين الخاص بالانتقادات وتبرير السلطة ١٨ حدثا وبنسبة مئوية قدرها ١,٠٪ وهذا يعني أن هذا السلوك نادر الحدوث نوعا.

١٤) بلغ مجموع أحداث سلوك التلاميذ اللفظي بناء على سؤال أو طلب من المعلم ٣٠٤٧ حدثا وبنسبة مئوية قدرها ١٨,٣٪. وتتلاءم هذه النسبة مع نسبة السلوك اللفظي للطلبة المعلمين الخاص بطرح الأسئلة والتي بلغت ١٢,٣٪. ومع أن نسبة سلوك التلاميذ اللفظي استجابة لطلب من المعلم تتناسب وطرح الأسئلة، إلا أن هذه النسبة تظل قليلة بالنسبة لأهمية دور المتعلم في التعلم الصفي.

١٥) بلغ مجموع أحداث سلوك التلاميذ كمبادرة منهم ٦٦١ حدثا وبنسبة مئوية قدرها ٤,٠٪، وهذه النسبة تعتبر متدنية نظرا لأهمية دور التلميذ ومشاركته في العملية التعليمية التعلمية، وما يترتب على ذلك من ضرورة حثة على المبادرة بطرح الأفكار والآراء في أثناء ذلك.

وبالنظر إلى الملحق (٣) الذي يوضح النسب المئوية لأنماط السلوك اللفظي لكل موقف تعليمي تعلمي بما في ذلك سلوك الطالب المعلم اللفظي وسلوك التلميذ اللفظي وسلوك الطالب المعلم اللفظي غير المباشر، يمكن استخلاص النتائج التالية:

١) تشير النسب المئوية لعدم المباشرة في سلوك الطلبة المعلمين اللفظي أن ٧ طلاب كانوا غير مباشرين بنسبة قدرها ١٤,٩٪ فقط من مجموع أفراد العينة حيث كانت نسبة السلوك اللفظي غير المباشر تزيد على ٥٠٪، وباعتبار أن الطالب المعلم يكون غير مباشر إذا كانت نسبة سلوكه اللفظي غير المباشر ٥٠٪ فما فوق. وتعتبر نسبة الطلبة المعلمين غير المباشرين في سلوكهم اللفظي متدنية جدا، الأمر الذي يفهم منه أن معظم أفراد العينة

(١ , ٨٥٪) قد اعتبروا مباشرين في سلوكهم اللفظي مما يؤثر على التفاعل بين الطالب المعلم والتلميذ، ويقلل من فاعلية الموقف التعليمي التعلمي. ويتضح ذلك من الجدول ٣ الذي يبين توزيع فئات الطلبة المعلمين بالنسبة لسلوكهم اللفظي غير المباشر.

جدول ٣ . توزيع أفراد العينة بحسب فئات سلوكهم اللفظي غير المباشر

الفئة	٩ ـ ٠٠	١٩ـ١٠	٢٩ـ٢٠	٣٩ـ٣٠	٤٩ـ٤٠	٥٩ـ٥٠	٦٩ـ٦٠	٨٠ـ٧٠	المجموع
العدد	٥	٥	١٧	٦	٧	٣	٣	١	٤٧
النسبة المئوية	١٠,٦٤	١٠,٦٤	٣٦,١٦	١٢,٧٦	١٤,٩٠	٦,٤٠	٦,٤٠	٢,١٠	١٠٠٪

من الجدول المذكور نستخلص أن ٢٧ طالبا معلما كان سلوكهم اللفظي غير المباشر دون ٣٠٪ وبنسبة قدرها ٤٤ , ٥٧٪ من مجموع أفراد العينة، الأمر الذي يؤكد تركيز عدد كبير من أفراد العينة على استخدام الأساليب اللفظية المباشرة.

٢) يتضح من الجدول ٣ أيضا أن نسبة سلوك التلاميذ اللفظي في المواقف التعليمية التعلمية موضوع الدراسة قد تراوحت ما بين (٢٪) و (٤ , ٦٠٪) وهذا تباين واسع يدل على تشتت المواقف التعليمية التعلمية واختلافها من حيث دور التلاميذ في الموقف التعليمي التعلمي . ويظهر الجدول ٤ توزيع المواقف التعليمية التعلمية بالنسبة للنسب المئوية لسلوك التلاميذ اللفظي .

جدول ٤ . توزيع المواقف التعليمية بحسب النسب المئوية لسلوك التلاميذ اللفظي

الفئة	٩ ـ ٠٠	١٩ـ١٠	٢٩ـ٢٠	٣٩ـ٣٠	٤٩ـ٤٠	٥٩ـ٥٠	٦٩ـ٦٠	المجموع
العدد	٣	١٢	٩	١٣	٧	٢	١	٤٧
النسبة المئوية	٦,٣٨	٢٥,٥٣	١٩,١٥	٢٧,٦٦	١٤,٨٩	٤,٢٦	٢,١٣	١٠٠٪

ويستفاد من الجدول المذكور أن ثلاثة مواقف تعليمية فقط كان سلوك التلاميذ فيها يزيد على ٥٠٪، أي بنسبة وقدرها ٦,٣٩٪، في حين بلغت النسب المئوية للمواقف التي تقل فيها نسبة سلوك التلاميذ اللفظي عن ٣٠٪، ٥١,٠٦٪، الأمر الذي يدل على ضعف دور التلاميذ في التفاعل الصفي وسيطرة المعلم على السلوك اللفظي الحادث في هذه المواقف.

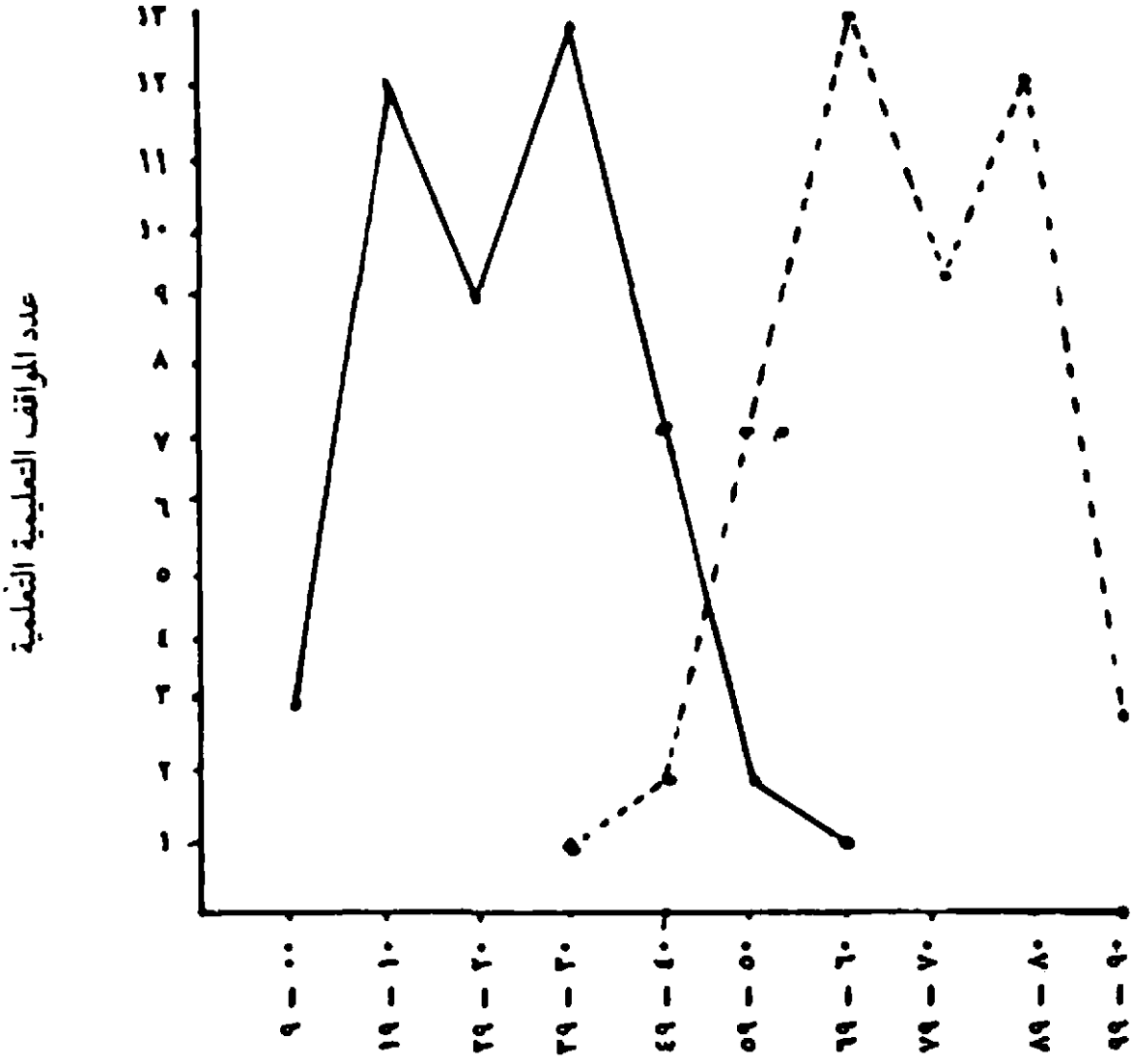
٣) كما أنه يتضح كذلك من الجدول ٣ أن نسبة سلوك الطلبة المعلمين في المواقف التعليمية قد تراوحت ما بين ٤٨٪ و ٩١٪ وأن غالبية النسبة تتركز حول ٧٠٪ تقريبا مما يدل على توافق معقول في سلوكهم اللفظي في المواقف التعليمية التعلمية. ويظهر الجدول ٥ توزيع فئات النسب المئوية لسلوك الطلبة المعلمين اللفظي.

جدول ٥. توزيع المواقف التعليمية بحسب النسبة المئوية لسلوك الطلبة المعلمين اللفظي

الفئة	٠-٩	١٠-١٩	٢٠-٢٩	٣٠-٣٩	٤٠-٤٩	٥٠-٥٩	٦٠-٦٩	٧٠-٧٩	٨٠-٨٩	٩٠-٩٩	المجموع
العدد	-	-	-	١	٢	٧	١٣	٩	١٢	٣	٤٧
النسبة	-	-	-	٢,١٣	٤,٢٦	١٤,٨٩	٢٧,٦٦	١٩,١٥	٢٥,٥٣	٦,٣٨	١٠٠٪

ويستفاد من الجدول المذكور أن ٦,٣٨٪ من المواقف التعليمية كان سلوك الطلبة المعلمين اللفظي فيها يزيد على ٩٠٪، وأن ٨٣,٦١٪ من المواقف كان سلوك الطلبة المعلمين اللفظي فيها يزيد على ٥٠٪، الأمر الذي يؤكد تغلب دور الطالب المعلم بدرجة كبيرة على دور المتعلم في التفاعل اللفظي الصفي.

ويتبين من الشكل ١ أن سلوك الطالب المعلم اللفظي يتفوق على سلوك التلميذ، وأن المنحنيين يتطابقان عكسيا بحيث كان أكبر عدد للمواقف التعليمية التعلمية قد تضمن الفئة (٣٠-٣٩) بالنسبة لسلوك التلميذ، والفئة (٦٠-٦٩) بالنسبة لسلوك الطالب المعلم، أي أن هاتين الفئتين تمثلان غالبية السلوك اللفظي لكل من الطالب المعلم والتلميذ.



شكل ١. رسم بياني يوضح سلوك كل من الطالب المعلم والتلميذ

ولمقارنة أنماط السلوك اللفظي للطالب المعلم، فقد تمت المقارنة بين فئات النسب المئوية كما هي في الجدول ٦، الذي يبين توزيع فئات النسب المئوية لأنماط السلوك اللفظي للطالب المعلم في جميع المواقف التعليمية التعلمية.

جدول ٦ . توزيع أفراد العينة على فئات النسب المئوية لأنماط سلوك الطالب المعلم اللفظي

		٠ـ٩	١٠ـ١٩	٢٠ـ٢٩	٣٠ـ٣٩	٤٠ـ٤٩	٥٠ـ٥٩	٦٠ـ٦٩	٧٠ـ٧٩	٨٠ـ٨٩	٩٠ـ٩٩
تقبل المشاعر	٤٧	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
المديح والتشجيع	٤٧	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
تقبل الأفكار	٤١	٦	-	-	-	-	-	-	-	-	-
طرح الأسئلة	١٤	٢٨	٥	-	-	-	-	-	-	-	-
الشرح وإعطاء المعلومات	١	٢	٦	٨	١٣	٢	٩	٥	-	١	
التوجيهات والأوامر	٤٧	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
الانتقادات وتبرير السلطة	٤٧	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

ويستفاد من الجدول المذكور أن سلوك الطالب المعلم الخاص بتقبل المشاعر، والمديح والتشجيع، والتوجيهات والأوامر، والانتقادات وتبرير السلطة قد انحصر في فئة النسب المئوية (٠ـ٩)، أي أقل من ١٠٪ من سلوك المعلم اللفظي، في حين جاء السلوك اللفظي الخاص بتقبل الأفكار دون ٢٠٪ من سلوكه اللفظي. وكذلك، فقد جاء السلوك اللفظي الخاص بطرح الأسئلة دون ٣٠٪ من سلوكه اللفظي. أما السلوك اللفظي الخاص بالشرح وإعطاء المعلومات فقد وصل إلى فئة النسب المئوية من ٩٠ـ٩٩٪، الأمر الذي يؤكد أن هذا النمط من السلوك هو النمط السائد.

خامسا: مناقشة النتائج

سعت هذه الدراسة إلى الكشف عن طبيعة التفاعل اللفظي الصفي الحادث في دروس الطلبة المعلمين بكلية التربية بجامعة الملك سعود من خلال تحليل هذا التفاعل

باستخدام نظام فلاندرز العشري وتحديد أنماط هذا السلوك اللفظي . وقد أظهرت النتائج أن معظم المواقف التعليمية التعلمية قد اتسمت بسيطرة السلوك اللفظي للطالب المعلم مقابل السلوك اللفظي للمتعلم ، وأن غالبية أفراد عينة الدراسة من الطلبة المعلمين مازالوا يستخدمون الأساليب اللفظية المباشرة والمتمثلة بشكل رئيسي في الشرح وإعطاء المعلومات . ومع أن هؤلاء الطلبة المعلمين قد تعلموا من خلال المقررات النظرية المتصلة بطرق التدريس ومعرفتهم بالطرائق الحديثة في التعلم المعتمدة على أن يكون المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية ، وكذلك من خلال التدريب العملي الذي يوفره برنامج التربية الميدانية الذي يؤكد على هذه الطرائق الحديثة ، إلا أنهم مازالوا يأخذون بالنموذج التقليدي في التعليم والذي يعتمد اعتمادا رئيسا على المدرس باعتباره المصدر الرئيس إن لم يكن الوحيد للمعلومات .

ولا تقتصر خطورة سيطرة المعلم في سلوكه اللفظي في التعليم الصفي على تكريس المفاهيم التقليدية للمعلم ودوره في التعليم ، بل إن ذلك يكشف عن هيمنة الطالب المعلم في سلوكه التعليمي على مجريات الموقف الصفي وأهمية دور المعلم ، وبذلك يؤدي ذلك إلى سيادة التعليم على التعلم الذي يصبح والحالة هذه ضئيلاً ضعيف الأثر في تحقيق الأهداف التعليمية . وهذا يتنافى مع الاتجاهات الحديثة في التعليم والتعلم إذ لا بد أن يكون دور المتعلم واضحا ، وأن يتركز دور المعلم على تنظيم تعلم التلميذ وتوجيهه لا سيما وأن المتعلم يمتلك من الخبرات ما تكفي في كثير من المواقف لأن تكون منطلقا للتعلم الجديد .

ومن ناحية أخرى ، فإن سلوك الطالب المعلم اللفظي المباشر يجعله من وجهة نظر علم النفس الاجتماعي تسلطيا ، الأمر الذي يجعل الجو الاجتماعي النفسي غير صالح لتحقيق أهداف التعلم ، إذ من المعلوم أنه كلما كان الجو الاجتماعي النفسي إيجابيا ساعد ذلك على نشاط المتعلم وفاعليته في عملية التعلم ، وينتقل من حالة السلبية إلى حالة الإيجابية وبالتالي يكون مشاركا فعالا في عملية التعلم الصفي . وفي ضوء ذلك ، فإن هذه الدراسة قد كشفت عن تسلط الطلبة المعلمين واختزال دور التلاميذ إلى درجة يصعب معها التنبؤ بقدرتهم على تحقيق أهداف التعلم .

ومما يؤكد ذلك، سلوك الطلبة المعلمين اللفظي الخاص بتقبل المشاعر والمديح والتشجيع وتقبل الأفكار، فقد أظهرت النتائج أن نسبة سلوك الطلبة المعلمين اللفظي الخاص بهذه الأنماط لم تتجاوز ١٠٪ في أحسن الحالات. ومع أن الطلبة المعلمين لم يظهروا أنماطا من السلوك اللفظي تتعلق بإعطاء الأوامر والتوجيهات والانتقادات وتبرير السلطة، إلا أن غياب تقبل كل من المشاعر والأفكار والمديح والتشجيع يعتبر مؤثرا سلبيا على الموقف التعليمي التعلمي. فمما لا شك فيه أن هذه الأنماط من السلوك اللفظي تشيع جوا نفسيا وإجتماعيا إيجابيا لدى التلاميذ يسهم إلى درجة كبيرة في زيادة فعاليتهم في عمليتي التعلم والتعليم.

وإذا نظرنا إلى أهمية الجو الاجتماعي النفسي من زاوية العلاقة بين المعلم والتلميذ وما تؤثر به على التعاون بينهما على تطوير الجانب الانفعالي لدى التلاميذ بما في ذلك تكوين الاتجاهات والميول الدراسية، فإن هذا الجو يؤثر سلبا أو إيجابا على هذه الاتجاهات والميول. فإذا ما اتصف الجو الاجتماعي النفسي بالإيجابية متمثلا في الاهتمام بدور التلميذ، وتشجيعه على بذل أقصى جهده في الإسهام في عملية التعلم الصفي، وتقبل مشاعره وأفكاره، فإن اتجاهاته وميوله نحو المعلم والمادة الدراسية والتعليم والتعلم بوجه عام تصبح إيجابية أو تزداد في إيجابيتها، الأمر الذي يزيد من دافعيته للتعلم وهذا ما نسعى إليه بشتى الوسائل. ومن هذا المنطلق، فإن المواقف التعليمية التعلمية لطلبة التربية الميدانية تخلو من قدرتها على إحداث تطور كبير في اتجاهاتهم وميولهم نحو ما يتعلمون.

ولقد أشارت نتائج الدراسة كذلك إلى أن ما يقرب من ٥٠٪ من زمن الحصة الدراسية تقريبا يسود فيها السلوك اللفظي الذي يشكل سلوك المعلم اللفظي الجزء الأكبر منه وهذا يعني أن الدروس قد تضمنت بشكل أو بآخر من الأنشطة العملية أو الكتابية أو غيرها من الأنشطة التعليمية التعلمية التي لا تتطلب إلا قدرا محدودا من التفاعل اللفظي، ويرجع السبب في ذلك إلى استخدام الطلبة المعلمين هذه الأنماط من الطرائق في التدريس. ويعني ذلك وجود تنوع في الأساليب والطرائق التي يستخدمها الطلبة المعلمون في دروسهم حيث تبين أن هذه الدروس لا تسير على استخدام طريقة واحدة طيلة الحصة.

ويمكن أن تكون نتائج هذه الدراسة مفيدة في الكشف عن بعض سمات دروس الطلبة المعلمين من حيث طرح الأسئلة وصعوبتها وقدرة التلاميذ على الإجابة عنها ومقدمة الدرس وغير ذلك من عناصر أساسية. فبمقارنة النسب المئوية لسلوك الطالب المعلم الخاص بطرح الأسئلة (١٢,٣٪) وسلوك التلميذ استجابة لأسئلته (١٨,٣٪) يتبين أن كلا النمطين متلائمان وأن الأسئلة التي يطرحها الطلبة المعلمون في أغلب المواقف التعليمية يستطيع التلاميذ الإجابة عنها. أما عن دور التلاميذ بالإسهام في الموقف التعليمي التعلمي كمبادرة منهم، فقد تبين أن الدروس بوجه عام تدل على ضعف في هذا الجانب والتلاميذ لا يشجعون على القيام بذلك، الأمر الذي يفرض على الطلبة المعلمين إيلاء ذلك عنايتهم لأهمية ذلك في التفاعل الصفي وبالتالي في تحقيق أهداف التعلم. ومن ناحية أخرى، فإن الدروس موضوع البحث لم تخل من التشويش والسكوت وبنسبة وصلت إلى ٣,٥٪. وهذه النسبة تشير إلى هدر زمني كبير في المواقف التعليمية التعلمية انقطع فيه التواصل بين الطالب المعلم والتلاميذ. ويبدو أن الطلبة المعلمين لم يستخدموا السلوك اللفظي الخاص بالتوجيهات والأوامر أو الانتقادات بالرغم من ارتفاع نسبة السكوت والتشويش وذلك لأنهم كانوا حريصين على أن تكون هذه المواقف في أفضل صورة ممكنة نتيجة وجود الباحث معهم في غرفة الصف أو نتيجة لتصوير هذه المواقف على الفيديو.

وجملة القول، فإن هذه الدراسة قد أظهرت أن سلوك الطلبة المعلمين التعليمي لم يصل بعد إلى الحد الذي يوفر الجو الاجتماعي النفسي الإيجابي اللازم للتعلم الفعال نتيجة سيطرتهم على التفاعل الصفي واستخدام السلوك اللفظي المباشر. وفي ضوء ذلك فإن الباحث يوصي بما يلي:

١ ـ أن تتضمن مقررات طرائق التدريس التي تقدم للطلبة في كلية التربية الأساليب اللفظية وغير اللفظية وأثرها في التفاعل بين المعلم والتلميذ، وأن تؤكد هذه المقررات على أشكال التفاعل الصفي من خلال أمثلة حية تقدم لهؤلاء الطلاب.

٢ ـ أن يؤكد مشرفو التربية الميدانية على ضرورة توفير الجو الاجتماعي النفسي من خلال الحرص على استخدام الأساليب اللفظية غير المباشرة وتوفير أقصى ما يمكن في سبيل

زيادة دافعية المتعلم للمشاركة بفعالية في عملية التعلم، ولا بد من التأكيد على أهمية تقبل المشاعر والأفكار وتعزيز تعلم التلاميذ بالمديح والتشجيع لحثهم على المشاركة التي أشرنا إليها.

ملحق (١)
نظام فلاندرز لتحليل التفاعل اللفظي

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

ملحق (٢)

الأحداث الخاصة بالسلوك اللفظي الحادث في المواقف التعليمية لأفراد عينة الدراسة

رقم الموقف	أنماط السلوك اللفظي الصفي										المجموع	سلوك المعلم اللفظي	سلوك الطالب اللفظي	سلوك المعلم اللفظي غير المباشر
	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠				
١	-	٤	٢٤	٢٦	٣٥٧	٦	-	٤٥	٣٥	٥	٥٠٢	٤١٧	٨٠	٥٤
٢	-	٤	٨	٨٠	٣٤٥	١١	-	٥٨	٢٦	١	٥٣٣	٤٤٨	٨٤	٩٢
٣	٧	١٢	٤٠	٤٧	١٢٠	٤	-	١١٠	١	١	٣٤٢	٢٣٠	١١١	١٠٦
٤	-	٩	١١	٢٨	٣٩	-	-	٥٥	٢٣	١	١٦٦	٨٧	٧٨	٤٨
٥	٥	٥	١٣	١٨	١١٤	-	-	٤٨	٤٦	٢١	٢٧٠	١٥٥	٩٤	٤١
٦	٢	١	١٥	٣٢	١٣٤	٤	-	٥٥	٢٤	٢٢	٢٨٩	١٨٨	٧٩	٥٠
٧	-	١	٨	١١	٥٥	-	-	٤١	٢	٣	١١٧	٧١	٤٣	٢٠
٨	١٠	٧	١٠	٩٤	١٥٥	٨	٤	٥٥	١٧	٨	٣٦٨	٢٨٨	٧٢	١٢١
٩	٩	٢	١٦	٥٧	٨٨	٧	١	٩٣	٩	١٤	٢٩٦	١٧٠	١٠٢	٩١
١٠	١٥	٣	٢٨	٥٣	٤٩	١	-	١٤٠	٢٤	٤	٣١٧	١٤٩	١٦٤	٩٩
١١	٢٤	-	٢٤	٦٦	١٥٠	-	-	٨٨	١٣	٥٢	٤١٧	٢٦٤	١٠١	١١٤
١٢	-	-	٨	٥٢	١٠٢	٢	-	٥٥	١٠	١	٢٣٠	١٦٥	٦٥	٦٠
١٣	-	١	٢	٣٢	١٦٦	١	-	٤٠	١٤	١	٢٥٧	٢٠٢	٥٤	٣٥

تابع ملحق (٢)

رقم الموقف	أنماط السلوك اللفظي الصفي										المجموع	سلوك المعلم اللفظي	سلوك الطالب اللفظي	سلوك المعلم اللفظي غير المباشر
	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠				
١٤	٧	٢	٨	٢٣	٤٤١	٨	-	٢٤	٩٣	٤	٦١٠	٤٨٩	١١٧	٤٠
١٥	-	-	-	٩	٨٤	٦	-	١٣	١٢	٦٧	١٩١	٩٩	٢٥	٩
١٦	١	١٧	١٢	٨٤	٢٢١	٣٠	٧	١٠٥	٢٦	١٣	٥١٦	٣٧٢	١٧١	١١٤
١٧	٢	٤	١٧	٤١	٢٢٩	٤	-	٤٢	٥	٤	٣٤٨	٣٠٢	٤٢	٦٤
١٨	٥	٨	٤٨	٧٢	١٣٦	١٠	٣	٦٤	٩	١٤	٣٦٩	٢٩٦	٧٣	١٣٣
١٩	٢	١	٤	٦	١٢٩	١	-	-	١٦	١٠	١٧٩	١٦٣	١٦	٣٣
٢٠	١	٤	١٠	٤٨	٢٧	٢	-	٨٣	٢	٧	١٨٤	٨٩	٨٥	٦٣
٢١	١٣	٥	٢٠	٦٥	٥٩	-	-	٤٦	٣	١٩	٢٣٠	١٨١	٤٩	١٠٣
٢٢	٢	٩	١١	٣٢	٥٩	-	-	٣٩	٣	٦	١٦١	١١٣	٤٢	٥٤
٢٣	٧	١٠	٢٣	٣٤	١٨٥	-	-	٤٥	٥	٣	٣١٢	٢٦٢	٥٠	٧٤
٢٤	٣	١	١٣	٣٠	١١١	-	-	٣٤	٣٥	١	٢٢٨	١٥٨	٦٩	٤٧
٢٥	١	٥	١١	٨٠	١٠٨	٧	-	٨٢	١٩	١٦	٣٢٩	٢٢٨	١٠١	٩٧
٢٦	٧	٤	٩	٣٣	١١٧	١٧	-	٣٢	٢	٣٣	٢٥٤	١٩٧	٣٤	٥٣

تابع ملحق (٢)

رقم الموقف	أنماط السلوك اللفظي الصفي										المجموع	سلوك المعلم اللفظي	سلوك الطالب اللفظي	سلوك المعلم اللفظي غير المباشر
	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠				
٢٧	٩	٣	١٦	٤٣	٢٥٠	-	-	٤٤	٤٠	٩	٤١٤	٣٢١	٨٤	٧١
٢٨	١٧	٥	٤٢	٩١	٨٦	٥	-	٩٦	-	١٩	٣٦١	٢٤٦	٩٦	١٥٥
٢٩	٨	٦	١٤	٣٥	٢٠٧	-	-	٥٧	٧	٦	٣٤٠	٢٧٠	٦٤	٦٣
٣٠	٦	-	٢	١٣	١٩٥	١٠	-	٩	١١	١	٢٤٧	٢٢٦	٢٠	٢١
٣١	-	-	٢	١٧	٥٠	٧	-	٤١	-	٣	١٢٠	٧٦	٤١	١٩
٣٢	-	٣	-	١٣	٢٤	٢	-	٥٧	٥	٢	١٠٦	٤٢	٦٢	١٦
٣٣	١٣	١٢	٥٣	٥٠	٣٠٨	-	-	٨٣	-	٤	٥٢٣	٤٣٦	٨٣	١٢٨
٣٤	١	-	١٩	٣٤	٦٠	٨	-	٢٧	-	٢	١٥١	١٢٢	٢٧	٥٤
٣٥	٦	٦	٢٢	٤٣	٥٨	١٠	-	٦٧	-	٧	٢٢٠	١٤٥	٦٧	٧٧
٣٦	٢	٢	١٩	٣١	٣٢٩	-	-	٥٣	٩	٩	٤٤٥	٣٧٣	٥٣	٥٤
٣٧	١	١٠	٢٣	٦٧	١٥٤	٩	-	١٣٥	٦	٥٣	٤٥٨	٢٦٤	١٤١	١٠١
٣٨	-	-	٣٤	٦٣	٢٧٧	١	-	٤٩	٨	٢٩	٤٦١	٣٧٥	٥٧	٩٧
٣٩	-	٤	١٠	٣٠	٩٤	٥	-	٥٥	-	٣٤	٢٣٢	١٤٣	٥٥	٤٤

تابع ملحق (٢)

رقم الموقف	أنماط السلوك اللفظي الصفي										المجموع	سلوك المعلم اللفظي	سلوك الطالب اللفظي	سلوك المعلم اللفظي غير المباشر
	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠				
٤٠	-	٦	٢٤	٦١	٣٣٢	٣	-	٢١٢	-	٢٨	٦٦٦	٤٢٦	٤١٢	٩١
٤١	-	١	١٨	٥٩	٤٣٨	٤	-	٥١	-	٥٨	٦٢٩	٥٢٠	٥١	٧٨
٤٢	٧	٦	١٧	٨١	١٧٨	٣٢	-	٩٠	٥٣	٦٣	٥٢٧	٣٢١	١٤٣	١١١
٤٣	٢	-	٦١	٤٠	٣٩٣	١٠	-	٥٥	١٤	٣٦	٦١١	٥٠٦	٦٩	١٠٣
٤٤	٤	-	٩	٩	٦٠١	-	-	١١	-	١	٦٣٥	٦٢٣	١١	٢٢
٤٥	٢	٢	٩	٢٦	٤٢٩	٦	-	٨١	٣٠	١٠٤	٦٨٩	٤٧٤	١١١	٣٩
٤٦	١٥	٢	٢٣	١٩	١٦٥	٨	٣	١١٦	١٣	٤٨	٤١٢	٢٣٥	١٢٩	٥٩
٤٧	٤	٩	٦٤	٧٧	٢٧	١٤	-	١٦٦	-	٤١	٤٠٢	١٩٥	١٦٦	١٥٤

ملحق (٣)

النسب المئوية لأنماط السلوك اللفظي في المواقف التعليمية لأفراد عينة الدراسة

رقم الموقف	أنماط السلوك اللفظي الصفي										المجموع	سلوك المعلم اللفظي	سلوك الطالب اللفظي	سلوك المعلم اللفظي غير المباشر
	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠				
١	-	٠,٧	٥	٥	٧١,١	١,٢	-	٩	٧	١,-		٨٣,-	١٧,-	١٢,٩
٢	-	٠,٧	١,٤	١٥,-	٦٤,-	٢,-	-	١,١	٤,٩	٠,٢		٨٤,-	١,٦-	٢٠,٥
٣	٠,٢	٣,٥	١١,٧	١٣,٧	٣٥,١	١,٢	-	٣٢,٢	٠,٣	٠,٣		٦٧,٣	٣٢,٧	٤٦,-
٤	-	٥,١	٦,٣	١٥,٩	٢٢,٢	-	-	٣١,٣	١٣,-	٠,٦		٥٢,٤	٤٧,٦	٥٥,٢
٥	١,٩	٢,٩	٤,٨	٦,٧	٤٢,٢	-	-	١٧,٨	١٥,٩	٧,٣		٥٧,٤	٤٢,٦	٢٦,٥
٦	٠,٧	٠,٣	٥,٢	١١,-	٤٦,٤	١,٤	-	١٩,-	٨,٣	٧,٦		٦٥,-	٣٥,-	٢٦,٦
٧	-	٠,٩	٧,-	٩,٦	٤٤,٣	-	-	١٤,٢	٠,٧	١,-		٦٠,٧	٣٩,٣	٢٨,٢
٨	٢,٧	١,٩	٢,٧	٢٥,٨	٤٢,٦	٢,٢	١,١	١٥,١	٤,٧	٢,٢		٧٨,٣	٢١,٧	٤٢,-
٩	٣,-	٠,٧	٥,٤	١٩,٣	٢٩,٧	٢,٤	٠,٣	٣١,٤	٣,-	٤,٧		٥٧,٤	٤٢,٦	٥٣,٥
١٠	٤,٧	٠,٩	٨,٨	١٦,٧	١٥,٥	٠,٣	-	٤٤,٢	٧,٦	١,٣		٤٧,٠	٥٣,-	٦٦,٤
١١	٥,٨	-	٥,٨	١٥,٨	٣٦,-	-	-	٢١,١	٣,١	١٢,٥		٦٣,٣	٣٦,٧	٤٣,٢
١٢	-	-	٣,٥	٢٢,٦	٤٤,٣	٠,٩	-	٢٣,٩	٤,٣	٠,٤		٧١,٨	٢٨,٢	٣٦,٤
١٣	-	٠,٤	٠,٨	١٢,٥	٦٤,٦	٠,٤	-	١٥,٦	٥,٤	٠,٤		٧١,٨	٢٨,٢	٣٦,٤

تابع ملحق (٣)

رقم الموقف	أنماط السلوك اللفظي الصفي										المجموع	سلوك المعلم اللفظي	سلوك الطالب اللفظي	سلوك المعلم اللفظي غير المباشر
	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠				
١٤	١,١	٠,٣	١,٣	٣,٨	٧٢,٣	١,٣	-	٣,٩	١٥,٢	٠,٧		٨٠,٢	١٩,٨	٨,٢
١٥	-	-	-	٤,٧	٤٤,-	٣,١	-	٦,٨	٦,٣	٣٥,-		٥١,٨	٤٨,٢	٩,١
١٦	٠,٢	٣,٣	٢,٣	١٦,٣	٤٢,٨	٥,٨	١,٤	٢٠,٤	٥,-	٢,٥		٧٢,١	٢٧,٩	٣٠,٦
١٧	٠,٦	١,١	٤,٩	١١,٨	٦٥,٨	١,١	-	١٢,-	١,٤	١,١		٨٦,٨	١٣,٢	٢١,٢
١٨	١,٤	٢,٢	١٣,-	١٩,٥	٣٦,٩	٢,٧	٠,٨	١٧,٣	٢,٤	٣,٨		٨٠,٢	١٩,٨	٤٤,٩
١٩	١,١	٠,٦	٢,٢	١٤,٥	٧٢,١	٠,٦	-	-	٨,٩	٥,٦		٩١,٠	٩,-	٢٠,٢
٢٠	٠,٥	٢,٢	٥,٤	٢٦,١	١٤,٧	١,-	-	٤٥,-	١	٣,٨		٥٣,٨	٤٦,٢	٦٣,٦
٢١	٥,٧	٢,٧	٨,٧	٢٨,٣	٢٦	-	-	٢٥	١,٣	٨,٣		٧٨,٧	٢١,٣	٥٦,٩
٢٢	١,٢	٥,٦	٦,٨	١٩,٩	٣٦,٦	-	-	٢٤,٢	١,٩	٣,٧		٧٠,٢	٢٩,٨	٤٧,٨
٢٣	٤,٣	٦,٢	١٤,٣	١٨,٩	٥٩,٣	-	-	١٤,٤	١,٦	١		٨٤	١٦	٢٨,٢
٢٤	١	٠,٤	٥,٧	١٣,٢	٤٨,٧	-	-	١٣,٦	١٣,٦	٠,٤		٦٩,٣	٣٠,٧	٢٩,٧
٢٥	٠,٣	١,٥	٣,٣	٢٤,٣	٣٢,٨	٢,١	-	٢٤,٩	٥,٨	٤,٩		٦٩,٣	٣٠,٧	٤٢,٥
٢٦	٢,٨	١,٦	٣,٥	١٣	٤٦	٦,٧	-	١٢,٦	٠,٨	١٣		٧٧,٥	٢٢,٥	٢٦,٩

تابع ملحق (٣)

رقم الموقف	أنماط السلوك اللفظي الصفي										المجموع	سلوك المعلم اللفظي	سلوك الطالب اللفظي	سلوك المعلم اللفظي غير المباشر
	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠				
٢٧	٢,٢	٠,٧	٣,٩	١٠,٤	٦٠,٤	-	-	١٠,٦	٩,٧	٢,٢		٧٧,٥	٢٢,٥	٢٢,١
٢٨	٤,٧	١,٤	١١,٦	١٦,٩	٢٣,٨	١,٥	-	٢٨,٢	-	٥,٣		٦٨,١	٣١,٩	٦٣,-
٢٩	٢,٤	١,٨	٤,١	١٠,٣	٦٠,٩	-	-	١٦,٨	٢	١,٨		٧٩,٤	٢٠,٦	٢٣,٣
٣٠	٢,٤	-	٠,٨	٥,٣	٧٨,٩	٤,-	-	٣,٦	٤,٥	٠,٤		٩١,٥	٨,٥	٩,٣
٣١	-	-	١,٧	١٤,٢	٤١,٧	٥,٨	-	٣٤,٢	-	٢,٥		٦٣,٧	٣٦,٧	٢٥
٣٢	-	٢,٨	-	١٢,٣	٢٢,٦	١,٩	-	٥٣,٨	٤,٧	١,٩		٣٩,٦	٦٠,٤	٣٨,١
٣٣	٢,٥	٢,٣	١٠,١	٩,٦	٥٨,٩	-	-	١٥,٩	-	٠,٨		٨٣,٤	١٦,٦	٢٩,٤
٣٤	٠,٧	-	١٢,٦	٢٢,٥	٣٩,٧	٥,٣	-	١٧,٩	-	١,٣		٨٠,٨	١٩,٢	٤٤,٣
٣٥	٢,٧	٢,٧	١٠	١٩,٥	٢٦,٤	٤,٥	-	٣٠,٥	-	٣,٦		٦٥,٩	٣٤,١	١٤,-
٣٦	٠,٤	٠,٤	٤,٣	٧,-	٧٣,٥	-	-	١١,٩	-	٢,-		٨٦	١٤	١٤
٣٧	٠,٢	٢,٢	٥	١٤,٦	٣٣,٦	٢	-	٢٩,٥	١,٣	١١,٦		٧٥,٦	٤٢,٤	٣٨,٣
٣٨	-	-	٧,٤	١٣,٧	٦٠	٠,٢	-	١,٦	١,٧	٦,٣		٨١,٣	١٨,٧	٢٥,٩
٣٩	-	١,٧	٤,٣	١٢,٩	٤٠,٥	٢,٢	-	٢٣,٧	-	١٤,٧		٦١,٧	٣٨,٣	٣٠,٨

تابع ملحق (٣)

رقم الموقف	أنماط السلوك اللفظي الصفي										المجموع	سلوك المعلم اللفظي	سلوك الطالب اللفظي	سلوك المعلم اللفظي غير المباشر
	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠				
٤٠	-	٠,٩	٣,٦	٩,٢	٤٩,٨	٠,٥	-	٣١,٨	-	٤,٢		٦٤	٣٦	٢١,٤
٤١	-	٠,٢	٢,٩	٩,٤	٦٩,٦	٠,٦	-	٨,١	-	٩,٢		٨٢,٦	١٧,٤	-١٥,-
٤٢	١,٣	١,١	٣,٢	١٥,٤	٣٣,٨	٦,١	-	١٧,١	١٠,١	١٢		٦١	٣٩	٣٤,٦
٤٣	٠,٣	-	١٠	٦,٥	٦٤,٣	١,٦	-	٩	٢,٣	٥,٩		٨٢,٨	١٧,٢	٢٠,١٤
٤٤	٠,٦	-	١,٤	١,٤	٩٤,٦	-	-	١,٧	-	٠,٢		٩٨	٢	٣,٥
٤٥	٠,٣	٠,٣	١,٤	٣,٨	٦٢,٣	٠,٩	-	١١,٨	٤,٣	١٥		٦٨,٨	٣١,٢	٨,٢
٤٦	٣,٦	٠,٥	٥,٦	٤,٦	٤٠	١,٩	٠,٧	٢٨	٣,٢	١١,٧		٥٧	٤٣	٢٥,١
٤٧	١	٢,٢	١٥,٩	١٩,٢	٦,٧	٣,٥	-	٤١,٣	-	١٠,٢		٤٨,٥	٥١,٥	٧٩

المراجـــع

[١] Combs, A. N. *The Professional Education of Teachers, A Humanistic Approach.* 2nd ed. Boston: Allyn & Bacon, 1978.

[٢] Barnes, D. *From Communication to Curriculum.* Middlesex: Penguin, 1976.

[٣] Bellack, A., and J.R. Davitz. *The Language of the Classroom.* Middlesex: Penguin, 1962.

[٤] الكيلاني، أنهار. «تأثير عملية التفاعل اللفظي الصفي في تحصيل الطلبة الأردنيين وآرائهم في عينة من طلبة المرحلة الاعدادية.» رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية، عمان، ١٩٧٦م.

[٥] نشوان، يعقوب. «تحليل التفاعل اللفظي بين المشرف والمعلم في المؤتمرات الفردية التي تعقد عقب الزيارة الصفية.» رسالة ماجستير. الجامعة الأردنية، عمان، ١٩٧٨م.

[٦] الـدويك، محمـد فهمي. «تـأثير استخـدام أسلوب الإشراف الإكلينيكي في السلوك الصفي للمعلمين.» رسالة ماجستير. الجامعة الأردنية، عمان، ١٩٨٠م.

[٧] الدويك، محمد أكرم. «أثر مشاركة المعلمين المشرف التربوي في القيام ببحوث إجرائية تعاونية في سلوكهم التعليمي الصفي وفي اتجاهاتهم نحو الإشراف التربوي.» رسالة ماجستير. الجامعة الأردنية، عمان، ١٩٨٠م.

[٨] الـرابي، محمـد سليم. «أثـر استخدام المنحى النظامي في الإشراف التربوي على سلوك المعلمين التعليمي.» رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية، ١٩٨١م.

[٩] اللقاني، أحمد. *تحليل التفاعل اللفظي الصفي في تدريس المواد الاجتماعية*. القاهرة: عالم الكتب، ١٩٧٨م.

Analyzing Verbal Interaction in King Saud University's Student-Teacher Lessons

Yacoub Nashwan
Assistant Professor, Department of Curriculum and Instruction
College of Education, King Saud University
Riyadh, Saudi Arabia

Abstract: This study aimed to analyze the verbal interaction which occurred in the student-teacher lessons. The following questions were presented:

1. What are the types of students-teachers' verbal behavior?
2. What are the types of pupils' verbal behavior?
3. What is the degree of indirectness/directness in student-teachers' lessons?

Forty-seven lessons were tape recorded and analyzed by (FIAC) system. These lessons were randomly selected.

The result revealed:

1. The lecturing behavior was the most dominant.
2. The indirectness/directness ratio in student-teachers' lessons was 27.8%.
3. The percentage of pupils' verbal behavior was less than 50% in most of the lessons.

This study recommended that these types of verbal interaction minimize the effective communication in the classroom and learning. So, the student-teacher must be trained to be able to use indirect verbal interaction.