

الفصل الثالث:

التفاعل الصفي

الفصل الثالث:

التفاعل الصفي

تمهيد

1. مفهوم التفاعل الصفي
2. أنواع التفاعل الصفي
3. دور وأهمية التفاعل الصفي
4. خصائص التفاعل الصفي
5. العوامل المؤثرة في التفاعل الصفي
6. مهارات التفاعل الصفي
7. نظام التفاعل الصفي
8. أنواع نظم التفاعل الصفي
9. المهام المتعلقة بتنظيم التفاعل الصفي
10. استراتيجيات التفاعل الصفي
11. طرق تحسين التفاعل الصفي
12. مهمة إدارة التفاعل الصفي
13. نظريات مفسرة للتفاعل الصفي
14. معيقات التفاعل الصفي

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر التفاعل الذي يجري داخل القسم بين الأستاذ والمتعلمين عماد العملية التعليمية التعلمية حيث تتم من خلال شبكة من الاتصالات والتبادل الرمزي بما فيه من إلقاء وتلقي وحوار داخل القسم، وتعتبر عملية التعلم والتعليم هي محور العملية التربوية القائمة بين الأستاذ والمتعلم داخل المنظومة التربوية التعليمية.

ويتوقف نجاح العملية التربوية داخل الصف على مدى ما يجري من اتصال بين المعلم وطلّبه في المواقف التعليمية وإحداث ذلك الاتصال لا بد من توفير البيئة المناسبة والمشجعة على التفاعل سواء أكانت تتعلق منها بتنظيم البيئة المادية أو الاجتماعية أو النفسية أو الانفعالية التي تسود في الصف، ولضمان سير العملية التربوية وتحقيق أهدافها بطريقة فعالة يجب توفير كل الإمكانيات والوسائل لتوفير مناخ وبيئة تعليمية مناسبة، والمناخ الصفّي الذي يشجع على التعلم هو مناخ يشعر فيه الطالب بالأمن ويعزز قدراته على التعلم من خلال التجريب والصواب والخطأ دون أن يتهدد الأمن النفسي للمتعلّم ممّا يزيد من دافعيته على التعلم.

لذا لا بد من إعادة تقويم لما هو موجود في المدارس وأهمها التفاعل الصفّي باعتباره من أهم العوامل المؤثرة في التحصيل ودافعيّتهم للتعلم، وكان ذلك دافعا لربطه بمتغير بيداغوجيا الخطأ.

يتوقف نجاح العملية التربوية داخل الصف على مدى ما يجري من اتصال بين المعلم وتلاميذه في المواقف التعليمية وإحداث هذا الاتصال بين المعلم وتلاميذه وبين التلاميذ أنفسهم لا بد من توفر البيئة المناسبة والمشجعة على التفاعل سواء ما يتعلق منها بتنظيم الأمور المادية أو بالجو الاجتماعي والانفعالي الذي يسود غرفة الصف. وهناك فرق بين الاتصال والتواصل حيث يعني الاتصال ثمة رغبة من أحد الطرفين باتجاه الآخر (قد يستجيب أو يتفاعل مع تلك الرغبة أو لا يستجيب لها). أما في التواصل فإن التفاعل أو الرغبة في المشاركة تحدث من كلا الطرفين. ويطلق على جميع الأنشطة المتبعة من قبل المعلم والتلاميذ لاستمرار الاتصال بالتفاعل الصفّي.

1/ مفهوم التفاعل الصفّي:

وردت في الدراسات والأبحاث التربوية العديد من التعاريف حول التفاعل الصفّي نذكر منها:

الفصل الثالث: التفاعل الصفّي

عرفه حمدان (1982) بأنه: هو كل الأفعال السلوكية التي تجري داخل الصف اللفظية (الكلام) أو غير اللفظية (الإيماءات) بهدف تهيئة المتعلم ذهنيا ونفسيا لتحقيق تعلم أفضل.

وعرفاه الفلا وناصر (1995) بأنه: إيصال الأفكار أو المشاعر أو الانفعالات من شخص لآخر ومن مجموعة لأخرى.

عرفه إبراهيم (2002) بأنه: مجموعة الأداءات التدريسية التي تحدث داخل الصف الدراسي بين المعلم والمتعلمين من كلام وأفعال وإشارات وحركات والتواصل لتبادل الأفكار والمشاعر بهدف إثارة دافعيتهم نحو الدرس ورفع كفاءة العملية التدريسية التي يمكن ملاحظتها وتسجيلها وتحليلها (إبراهيم وحسب الله، 2002، ص 77).

عرفه أبو سعيد (2006) بأنه: كل ما يصدر عن المعلم والطلاب داخل الحجرة الدراسية من كلام وأفعال وإشارات وحركات وغيرها بهدف التواصل وتبادل الأفكار والمشاعر ومما لا شك في أن التفاعل الصفّي دورا في العملية التعليمية التربوية كما إن لا شك له أثر في عملية التعلم والتعليم. (أبو سعيد، 2006، ص 3).

ويتضح من خلال التعاريف أعلاه بأن عملية التفاعل الصفّي هي عملية إنسانية متفاعلة بين التلاميذ ومعلمهم أو بين التلاميذ أنفسهم بهدف تبادل الآراء ومناقشتها لإيجاد نوع من التكيف الصفّي وحالة الانسجام التي تسمح بممارسة عملية التعلم بفعالية.

وكتعريفين نظريين لهذا المصطلح ويستخدم عليهما في بناء التعريف الإجرائي إذ يمكن أن نقول: هو كل الأقوال والأفعال والإشارات والحركات التي تحدث داخل الصف بين المعلم والمتعلم أو بين المتعلمين أنفسهم سواء كانت لفظية أو غير لفظية.

2/ أنواع التفاعل الصفّي:

يقسم سلوك المعلم أثناء تفاعله في الصف مع طلابه إلى قسمين رئيسيين هما:

1- الاتصال اللفظي ويكون عن طريق الكلام أو الحديث.

2- الاتصال غير اللفظي ويكون عن طريق الإشارات أو الإيماءات أو الإيماءات.

أ/ التفاعل اللفظي: يقصد به أنواع الكلام شائعة الاستخدام داخل الصف بدءا بتوجيه الأدوار والتعليمات أو استخدام عبارات الاستحسان والتشجيع ونقل الأفكار من قبل المعلم وفي هذه الحالة يكون المتعلمون أكثر استعدادا للتفاعل معه والتفاعل بين بعضهم البعض، وبذلك نجد أن مواقف التعلم تكون أكثر ثراء وقيمة وذات معنى ويشعر المتعلمون بميل حقيقي للإقدام والمشاركة فيما يجري من مناقشات جميع الأطراف، كذلك فإن النتائج التعليمية ونوعيته مرهون بما يسود من علاقة بين المعلم و المتعلم، وما يسود الجو الصفّي من تساهل مقنن لإنجاح التفاعلات المخططة. (الخطايب وآخرون، 2004، ص 153 - 154).

الفصل الثالث: التفاعل الصفّي

ومن خلال هذا التعريف نستنتج ما يلي:

- التفاعل الصفّي اللفظي أكثر الأنماط سيادة في الصف.
 - يتم هذا النوع من التفاعل بين المعلم والمتعلم.
 - يهدف أيضا التفاعل الصفّي اللفظي إلى إحداث تغييرات مرغوب فيها في سلوك المتعلمين.
- أ-1/ أهمية التفاعل اللفظي: (أبو جادوا، 2000) بما يلي:
- يزيد من مقدرة المعلم في الخلق والإبداع للمستحدثات التربوية.
 - يربط بين النظرية والتطبيق في المجال البحثي والاستقصائي في غرفة الصف.
 - يساعد المعلم في تخطيط وتنظيم ممارساته وبدورها تحسن الممارسات التدريسية الصفية ويزيد من وعي المعلم لأهمية هذه العلاقة وزيادة نتاجات التعلم لدى المتعلمين.
 - يسهم في تقليل فرص العشوائية ويساعد على فرض الرقابة للتدريس.
 - تعويد المتعلم على الاستقلالية والاعتماد على النفس في طرح الأفكار ونموها. (المرجع السابق نفسه، ص171).

أ-2/ فعالية التفاعل اللفظي:

- أن تكون لغة المدرس واضحة سليمة وسهلة.
 - أن تكون ملائمة لمستوى المتعلمين.
 - أن تتصل بمادة التعلم.
 - أن يتوافر فيها شيء من الجمال.
 - أن تدعم بالإيماءات والإشارات المعبرة.
 - الابتعاد عن تكرار مفردات معينة بشكل نمطي.
 - الحرص على أن يكون لكل حركة أو أداء معنى يعبر عنه. (عطية، 2007، ص 101-102).
- ب/ التفاعل غير اللفظي: يعرف قطامي (1993) التفاعل غير اللفظي بأنه التواصل بلغة الإشارة المتضمنة تعبيرات الوجه وإشارات اليد والرأس، وتهدف مهارات التواصل غير اللفظي إلى نقل المشاعر والأفكار من شخص إلى آخر باستعمال الحركة، وهي من أهم المهارات النفس حركية حيث جاءت في قمة الهرم، حسب تصنيف هاور للمهارات النفس حركية.

الفصل الثالث: التفاعل الصفّي

ب-1/ مزايا التفاعل غير اللفظي: أنّ عملية التفاعل غير اللفظي تساعد في نقل المعلومات بشكل أفضل، لأنّ المدرس باستخدام وسائل التفاعل غير اللفظي يلقي على المعلومة عباءة إنسانية، ويجعلها أكثر ملائمة لشعور المتعلم.

والنقاط التالية تعد ميزات التواصل غير اللفظي وهي:

- تساعد على التواصل عندما لا يتمكن الأفراد من التخاطب بصورة طبيعية.
- تستخدم كنوع من الاختصار.
- تزيد من مستوى التعبير عن النفس في التفاعل الاجتماعي.
- تزداد العلاقات الإنسانية دفئا عند استخدام التواصل غير اللفظي. (فراس السيلتي، 2008، ص 206-207)

ب-2/ العناصر التي تتصل بالتفاعل غير اللفظي:

- كل التعبيرات المنجزة بواسطة الجسد (حركات، ملامح، ...) وتنتمي إلى شفرة الإنجاز.
- العلامات الثقافية كطريقة اللباس وتمثل في الشفرة الاصطناعي.
- استعمال المجال والديكور وتمثل الشفرة السياقية.
- الآثار التي تحدثها أصوات وألوان مثل: نظام إشارات المرور وهي الشفرة الوسيطة. (تاعوينات، 2009، ص 107)

3/ خصائص التفاعل الصفّي:

- تعمل المدرسة على مساعدة المتعلمين على النمو الشامل في مختلف جوانب شخصياتهم ولكي تستطيع المدرسة تحقيق أهدافها لا بد أن نقوم بما يلي:
- إتاحة الفرصة للمتعلمين لممارسة عمليات التعلم المختلفة بطريقة فعالة على اعتبار أنّ التعلم هو عملية تعديل للسلوك وتغييره من خلال عمليات موجهة.
 - يهتم التعلم الفعّال بقدرات المتعلمين ويربط بين ميولهم وقدراتهم داخل غرفة الصف وخارجها كما يهتم بميول المتعلمين للاستفادة منها في تحقيق رفع فعالية التعلم.
 - يجب أن تتعرف المدرسة على حاجات تلاميذها وتحديدتها والعمل على إشباعها لأنّ عدم الإشباع قد يؤدي إلى ظهور مشكلات كثيرة.
 - إتاحة الفرصة للمتعلمين للمشاركة في الأنشطة المختلفة التي تؤدي إلى تنمية العادات والقيم والاتجاهات الصحيحة.

الفصل الثالث: التفاعل الصفّي

- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين بحيث تقدم المعلومات حسب مستويات التلاميذ وقدراتهم وعلى المعلم في غرفة الصف أن يستخدم الأساليب التدريبيّة الملائمة لهذه الفروق ولاهتمامات المتعلمين (نقلا عن بن شريك عائشة، 2012).

4/ دور وأهميّة التفاعل الصفّي:

أكدت نتائج العديد من الدراسات على أهميّة التفاعل الصفّي ودوره في تكوين بيئة تعليمية فعّالة، ويمكن إدراج هذه الأهمية من خلال النقاط الآتية:

- 1- يساعد على التواصل وتبادل الأفكار بين المتعلمين مما يساعد على نمو تفكيرهم.
- 2- يساعد في تهيئة المناخ الاجتماعي والانفعالي الفعال.
- 3- يساعد على الضبط الذاتي.
- 4- يتيح فرصا أمام المتعلمين للتعبير عن أبنيتهم المعرفية وعرض أفكارهم.
- 5- يزيد من حيوية المتعلمين في الموقف التعليمي.
- 6- يمنح المتعلم الثقة بالنفس. (العامري، 2009، ص100).

يشكل التفاعل الصفّي بين المعلم والمتعلم الركيزة الأساسية في الموقف التعليمي لأنه لا يؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليمية الخاصة بالدرس، بل أيضا إلى اكتساب المتعلم لأنماط ثقافية واجتماعية مختلفة سواء من المعلم أو من المتعلمين الآخرين وذلك لكون التربية عملية اجتماعية. (لشعيشي، 2012، ص60).

من خلال ما سبق يظهر دور التفاعل الصفّي الكبير بالنسبة للمتعلّم وحتى المعلم وذلك من خلال كسب ثقة في نفس المتعلم وكذا رفع الكلفة عن المعلم وما يتطلّب من جهد.

يمكن أن يؤدي التفاعل الصفّي وظائف وأدوار تربوية وتعليمية فاعلة ويمكن أن نختصر هذه الأدوار فيما يلي:

- 1- الإعلام: يتمثل في إعطاء المعلومات والأفكار والحقائق وهذا من خلال الإلقاء والمحاضرة.
- 2- التوجيه والإرشاد: وهذا من خلال إصدار التعليمات والتوجيهات واستخدام البناء ومن خلال توفير المناخ النفسي الإيجابي المشجع على التعلم بالثناء وتقبل المشاعر والتزويد بالتغذية الرجعية الهادفة.
- 3- التهذيب: وهذا من خلال النقد واستخدام المعايير العامة في رفض السلوك أو تقبله وفي رفض المشاعر وتقبلها.
- 4- التحفيز واستثارة دافعية المتعلمين للتعليم: وهذا ما يوضح الأهداف ومدح سلوك المتعلم المرغوب فيه وتقبل آرائهم وأفعالهم ومشاعرهم بتفهم وموضوعية واستخدام كل أنواع الأسئلة لاستثارة دوافعهم للتعلم.

الفصل الثالث: التفاعل الصفّي

5- التقييم: وهذا بإصدار الأحكام على سلوك المتعلمين (أقوالهم وأفعالهم) التعليمي من خلال الأداء الصفّي ويلعب كثير من الأنماط الصفّية دورا تقويميا من خلال تقبل الثناء، الرفض، الانتقاء وإعطاء التعليمات والتوجيهات ويشمل التقييم طرح الأسئلة على المتعلم الذي يتطلب منه إصدار أحكام تقويمية على أعماله وأعمال الآخرين.

6- التخطيط: يتم ذلك عن طريق إطلاع المتعلمين على الخطة الدراسية وطلب رأيهم في عناصره في بداية الدرس كما يتم ذلك عن طريق مناقشة المتعلمين في رأيهم وأفكارهم التي تتصف بالموضوعية والطلب إليهم تقديم اقتراحاتهم حول ما يريدون أن يتعلموا وحول أفضل السبل والوسائل لتعلم ذلك وتسهم تلك الأسئلة العريضة التي تحمل الإجابات المختلفة في التخطيط أكثر من الأسئلة الضيقة (المرجع السابق نفسه، ص 40).

5/ العوامل المؤثرة في التفاعل الصفّي:

إنّ العوامل التي تؤثر في عمليّة تفاعل المعلم والمتعلم كثيرة أهمّها:

1- أحكام المعلمين وتقديرهم لطلابهم: لقد شاعت أربع اتجاهات بين المعلمين تحكم عمل تفاعلهم مع طلابهم وهي:

- اتجاه التعلق: ويحدث عندما يفضل المعلم الاحتفاظ بأحد طلابه.
- اتجاه الاهتمام: عندما يركّز المعلم اهتمامه وانتباهه إلى أحد طلابه الذي يهمله أمره.
- اتجاه اللامبالاة: وهو تحدث المعلم عن تلميذ ما بأدنى درجة من استعداد أمام أصدقائه أو ولي أمره.
- اتجاه النبذ: عندما يفضّل المعلم أن يكون تلميذ في صفه، ويتمنى نقله إلى صف آخر.

2- جاذبية الطلاب ومظهرهم الخارجي: لقد تبين أنّ الكثير من المعلمين لديهم تقدير للتلميذ ذو المظهر الخارجي الجذاب على نحو أفضل من تقدير التلميذ الأقل جاذبية.

3- المستوى الاقتصادي والاجتماعي للتلميذ: أشارت العديد من البحوث إلى أنّ الكثير من المعلمين يميلون إلى التفاعل مع تلاميذهم من ذوي المستويات الاقتصادية العليا على نحو أفضل من تفاعلهم مع تلاميذ من ذوي المستويات الأقل.

4- أثر توقعات المعلم: أكدت بعض الدراسات أن المعلم الذي يكون فكرة تفيد مثلا: أنّ أحد تلاميذه ذكي مثلا يتفاعل معه على أنه كذلك، ويتوقع منه سلوكا ذكيا، وقد يستجيب هذا التلميذ بطريقة توحى أنّه ذكي فعلا ممّا يؤدي إلى تحقيق توقعات المعلم وهذا ما يسمى النبوءة التي تحقّق ذاتيا.

5- أثر جنس المعلم والتلميذ: يرى بعض العلماء أنّ هناك تمييزا لجنس المعلم أي أنّ المعلم يميل إلى تلاميذه الذكور وأنّ المعلمة تميل إلى تلميذاتها، وأنّ للجنس دورا اجتماعيا محددًا تفرضه الثقافة على أفراد الجنسين،

الفصل الثالث: التفاعل الصفّي

بغض النظر عن الفروق البيولوجية والفسولوجية، لكن كون التعلم مهنة لها مهاراتها وأصولها وأسسها فمن المفروض أن يقوم كل من المعلم والمعلمة بأداء دورهما المهني على نحو متشابه تقريبا. (نقلا عن بن عليّة أحمد، 2014، ص73).

6- أثر سلوك الطلاب الصفّي: تشير الكثير من الدراسات إلى قدرة التلاميذ على تغيير سلوك المعلم الصفّي من خلال أنماط استجاباتهم لهذا السلوك بحيث يؤثرون في طريقة عرض المادة الدراسية وسرعة تقدمها وتوقيت الانتقال من وحدة دراسية إلى أخرى، ويبدو أنّ الكثير من المعلمين لهذا التأثير دون وعي كامل منهم، ممّا قد يؤدي إلى تجاوز بعض الأهداف التعليمية أو التخلي عن بعض الأسس الجوهرية لعملية التفاعل لذلك ينبغي أن يكون مدركا لجميع استجابات تلاميذه و أنماط سلوكهم داخل الصف ودورها تكيف أو تغيير استراتيجياته، ليتمكن من تحقيق النمط التفاعلي المرغوب فيه. (سامي مُجّد الملحم، 2001، ص401)

6/ مهارات التفاعل الصفّي:

تمثل عملية التعليم عملية تواصل وتفاعل دائمين ومتبادلين ومثمرين بين المعلم والمتعلم من جهة وبين المتعلمين بعضهم البعض من جهة أخرى، ويتطلب هذا أن يكون المعلم مكتسبا لمهارات تدريسية معيّنة، إذ أنّ التمكن من هذه المهارات يؤدي إلى حدوث تفاعل صفّي مثمر بين المعلم ومتعلميه. وتمثل هذه المهارات في:

أ- مهارة صياغة وتوجيه الأسئلة الصفّيّة: تعد الأسئلة عاملا مهما في التدريس وتظهر كفاءة المعلم عندما يتمكن من المهارات الخاصة بصياغة الأسئلة، وأساليب توجيهها وبطرق إثارة المتعلمين عند طرح هذه الأسئلة ليجيدوا المطلوب ويجيبوا عليها بنجاح، وعرف الباحثون والمختصون السؤال على أنّه "عبارة يقصد بها إثارة إجابة لدى المتلقي أو هو مجموعة من الكلمات التي توجه إلى شخص أو مجموعة أشخاص بحيث يفهمون المقصود منها، ويعملون فكرهم فيها ويستجيبون لها بشكل ما يفهمونه من وجه السؤال في البداية" (عرفة، 2005، ص247).

كما يمكن تعريف مهارة صياغة وتوجيه الأسئلة الصفّيّة بأنها "مجموعة الأدوات التي يقوم بها المعلم في الموقف التعليمي، وتظهر من خلال مدى معرفته بالأساسيات الواجب إتباعها عند التخطيط للسؤال والأساليب المتبعة في معالجة إجابات التلاميذ". (مجدي إبراهيم وآخرون، 2005، ص78). ويتفرع عن هذه المهارة ثلاث مهارات فرعية هي:

أ-1* مهارة صياغة الأسئلة الصفّيّة: تعد الصياغة اللفظية للسؤال من الأمور المهمة التي يجب أن يضعها المعلم نصب عينيه، فالصياغة اللفظية غير المناسبة يمكن أن تحل بالسؤال مهما كانت فكرته جيدة كما تشير صياغة السؤال على الطريقة التي تعبر بها عن المضمون باستخدام الكلمات فالصياغة ترتبط بالمصطلحات المستخدمة في السؤال وبعدهد الكلمات فقد يكون الهدف من السؤال الاستفسار عن موضوع بذاته ولكن عدم صياغته بشكل

الفصل الثالث: التفاعل الصفّي

منطقي وبكلمات ليس لها معنى، وبعدها غير مناسب للكلمات تجعله لا يحقق ذلك الهدف. (مجدي إبراهيم وآخرون، 2005، ص79).

أ-2* **مهارة توجيه (طرح الأسئلة):** تعد هذه المهارة من أهم مهارات التعليم الصفّي والتي يجب أن يتدرب عليها المعلم حتى درجة الإتقان وتتضمن هذه المهارة عددا من السلوكيات المكونة لها وهي:

- الطلاقة في طرح الأسئلة.

- التعمق في طرح الأسئلة.

- التنوع في طرح الأسئلة.

- طرح أسئلة التفكير المتمايز. (خالد الأحمد، 2005، ص79).

أ-3* **مهارة تلقي المعلم إجابات المتعلم:** تعد عملية تلقي المعلم لإجابات التلاميذ من العناصر المهمة للموقف التدريسي وفيما يلي بعض المبادئ التي تساعد المعلم على تلقي إجابات المتعلمين بفهم ووعي كاملين وهي:

- الاستماع بعناية لما يقول التلميذ ثم مطالبته بتقديم الأمثلة التي تؤيد إجابته.

- مدح الإجابة الصحيحة.

- من الأفضل أن لا يعلن المعلم للمتعمّل بأنّه أخطأ في إجابته على السؤال وإنما يوجّه له مثلا عبارة أريد إجابة أدق أو ليست الإجابة المطلوبة وبهذا يضمن مشاركته مستقبلا.

- تقديم بعض الإيحاءات والتلميحات الصريحة أو غير الصريحة التي تساعد المتعلم على تقديم إجابات صحيحة.

- من الأفضل ألاّ يقدم المعلم سؤالاً مركباً تتطلب إجابته الرد على مجموعة من الاستفسارات الضمنية ويستبدل هذا السؤال بأسئلة قصيرة متتابعة.

- عدم مقاطعة المتعلم أثناء الإجابة أو إبداء بعض الإشارات الجسمية أو الانفعالية.

- تجميع إجابات المتعلمين عن الأسئلة وتلخيصها بلغة واضحة وسهلة لمجموع متعلمي الصف.

- عند إجابة متعلم عن سؤال يطرحه المعلم يمكن لبقية المتعلمين الاستفسار من المعلم أو من المتعلم المجيب عمّا خفي عن أذهانهم أو عن غير الواضح في هذه الإجابة، بشرط أن يتم ذلك بنظام لحفظ نظام الصف. (مجدي إبراهيم وآخرون، 2005، ص82).

أ-4* **مهارة تنويع المثبرات:** ويقصد بتنويع المثبرات عدم الثبات على شيء واحد من شأنه أن يساعد على التفكير والتغيير وإثارة الحماس في العمل وعلى الابتكار فكلما كانت البيئة مليئة بالمثبرات كانت أكثر إثارة للدافعية. (مجدي إبراهيم وآخرون، 2005، ص92).

الفصل الثالث: التفاعل الصفّي

وهناك عدة أساليب لتنويع المثيرات يمكن للمعلم استخدامها ليستحوذ على انتباه المتعلمين ليغير من إيقاع عرض الدرس هي:

***التنوع الحركي**: يعني التنوع الحركي أنّ يغير المعلم من موقعه في حجرة الدراسة فلا يقف في مكان واحد طوال الوقت بل عليه الوقوف مقترباً من المتعلمين متحركاً بين الصفوف فهذه الحركات البسيطة من جانب المعلم تغيّر من الرتابة التي قد تسود خلال الصف ولكن يجب ألاّ يبالغ المعلم في حركاته أو تحركاته حتى لا يشتت انتباه التلاميذ أو يثير أعصابهم. (مجدي إبراهيم وآخرون، 2005، ص93).

***التركيز والانتباه**: ونقصد بها الأساليب التي يستخدمها المعلم بهدف التحكم في توجيه انتباه التلاميذ وقد تكون هذه الأساليب لفظية أو غير لفظية مزيجاً بينهما ومن أمثلة التعبيرات اللفظية ما يلي:

- أنظر إلى هذا الشكل.

- لاحظ ما يحدث عندما أصل بين هاتين النقطتين.

ومن أمثلة التعبيرات غير اللفظية:

- استخدام مؤشر لتوجيه انتباه التلاميذ إلى شيء ما.

- الالتفات إلى شيء معين.

- هزّ الرأس.

كما يمكن للمعلم استخدام مزيج بينهما في آن واحد.

ب***التنوع في استخدام الحواس**: هناك دراسات وبحوث نفسية تؤكد أنّ قدرة المتعلمين على الاستيعاب تزداد بشكل جوهري إذ اعتمدوا في تحصيلهم على استخدام حواس متعددة مثل: السمع، البصر، اللمس، كما تفيد الأبحاث أنّ متعلمي المرحلة الابتدائية يقعون في المرحلة الحس حركية لذلك يجب على المدرس استخدام طرق التدريس التي تعتمد على وسائل الإيضاح المحسوسة والوسائل التعليمية. (مجدي إبراهيم وآخرون، 2005، ص93).

ج* **مهارة الاتصال والتعامل الإنساني**: فالاتصال عملية يتم فيها نقل المعارف والخبرات المختلفة من المعلم للمتعلم وبالعكس بواسطة رسائل مختلفة. أمّا مهارة الاتصال فتعرف بأنها: " العملية أو الطريقة التي يتم فيها نقل المعرفة من شخص إلى آخر حتى تصبح مشاعة بينهما وينتج عنها قدر من التفاهم بينهما". (صلاح عرفة، 2005، ص115).

وتتمثل مكوّنات عملية الاتصال:

الفصل الثالث: التفاعل الصفّي

ج-1* المرسل: وهو المعلم الأستاذ أو المحاضر في غرفة الصف ولديه فكرة يريد إرسالها، والمرسل قد يكون المتعلم في حالة مشاركته في عملية التعليم والتلقين وهذه المشاركة مطلوبة نظرا لعملية التعليم.

ج-2* المستقبل: وهم المتعلمون في غرفة الصف وحتى يكون المستقبل حسن الاستقبال لابد من شروط هي:

-الراحة النفسية والجسدية.

-المكان والجو المناسب.

-أن يشعر بأهمية الخبرات التي تقدم له، وهنا يأتي دور المعلم.

-أن يكون مشاركا للمرسل في نقل الخبرة.

ج-3* الرسالة: هي مجموعة من المعلومات والمهارات والخبرات والقيم والاتجاهات كلها تمر عبر الرسالة والتي تمر

من المرسل إلى المستقبل.

ج-4* الوسيلة: وهي كل ما يساعد المعلم على توصيل وتبسيط الرسالة لمتعلميه وتشويقهم لتقبلها من مختلف

الأدوات التي يستعملها المعلم في درسه من سبورة وكتاب مدرسي إلى الكلمة الشفوية والمكتوبة إلى الحركات وتعابير

الوجه وحتى نبرات الصوت، فقد تكون الكلمات من خلال أسلوب سهل وبسيط وعلى حسب مستوى المتلقي.

(وقد تكون حركات يدوية وإيماءات).

ج-5* التغذية الراجعة: فهي مهمة جدا وشرط من شروط الاتصال الفعال لأنّ معرفة النتائج التي توصل إليها

المعلم تزيد من الجهد ودافعية المعلم للتعليم ومعرفة الأخطاء التي ارتكبها ونوعها ومن ثم تعزز عملية التعلم إذ

تساعده على فهم المواقف التعليمية مما يزيد من تحسين نتائج التعلم.

7/ نظام التفاعل الصفّي:

تنص مبادئ التعليم على الصيغة التي يتم بها تكامل العملية التعليمية في أطرافها المعروفة المعلم، المتعلم،

المنهاج (مادة التعلم)، علما أن هناك بديهية وأساس علمي يستند على أن المنهاج والمعلم لهما تأثير كبير على أداء

المتعلم، إلا أنّ أداء المعلم وطريقة تخطيطه وإدارته للصف والذي يطلق عليه (سلوك التدريس) يعد من أهم العوامل

التي تؤثر على أداء المتعلم وبالتالي فالارتقاء بهذا الأداء إلى مستوى التمكن (السيطرة) الذي يعتبر أحد أهداف

التربية يمكن أن يزداد فيه عامل سلوك التدريس والذي يستلزم قياس وتقويم السلوك بدقة وموضوعية داخل الصف

أثناء التفاعل الحادث بين المعلم والمتعلم، حيث أنّ طريقة قياس هذا السلوك يحدد الأداء الضعيف الذي يستحق

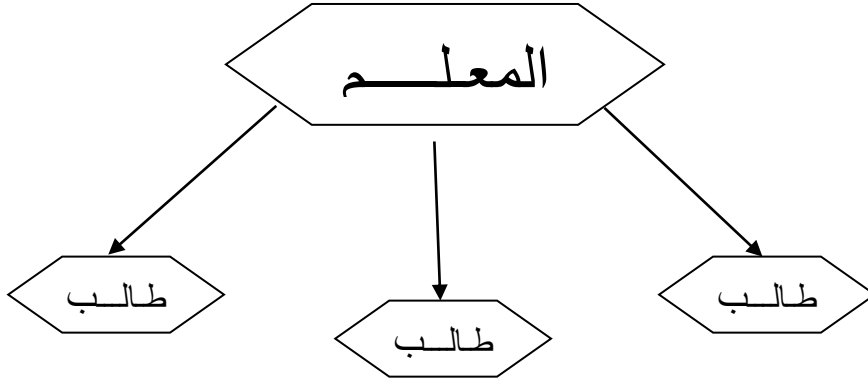
تحسينه وتدعيم وتعزيز السلوك السليم لخلق فعالية صافية عالية كما أنّ المعيار الحقيقي لتقويم دور المعلم هو آراء

المتعلمين بهم. (عبد الحميد، 2005، ص100).

الفصل الثالث: التفاعل الصفّي

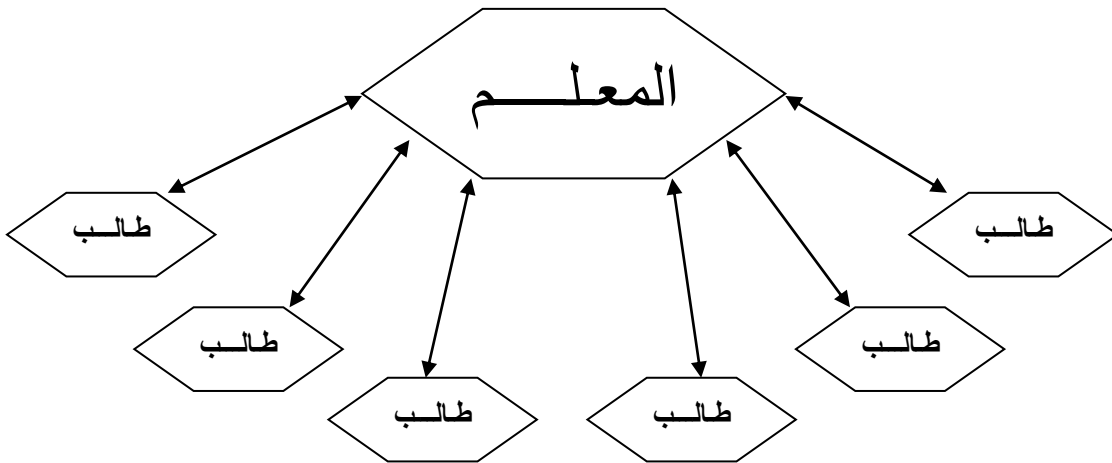
7-1/ إدارة التفاعل الصفّي بطريقة الاتصال وحيد الاتجاه: وفي هذا النمط يرسل المعلم ولا يستقبل، أي يرسل ما يود نقله إلى عقول متعلميه دون رغبة في أن يبادر المتعلمون بالمشاركة، وهذا النمط هو أقل أنماط التفاعل من حيث الفعالية، إذ يتبين منه أنّ الطلاب يأخذون موقفا سلبيا مطلقا بينما يتخذ المعلم موقفا إيجابيا، وتكون حصيلة التعلم هنا مجرد حقائق ومعارف، أي أنّه تعلم لفظي فقط. (تاعوينات، 2009، ص103).

ونوصي بالطبع بالابتعاد عن هذا النمط ما أمكن ما دمنا نستهدف تعلمنا حقيقيا.



الشكل رقم (1): يمثل نمط أحادي الاتجاه

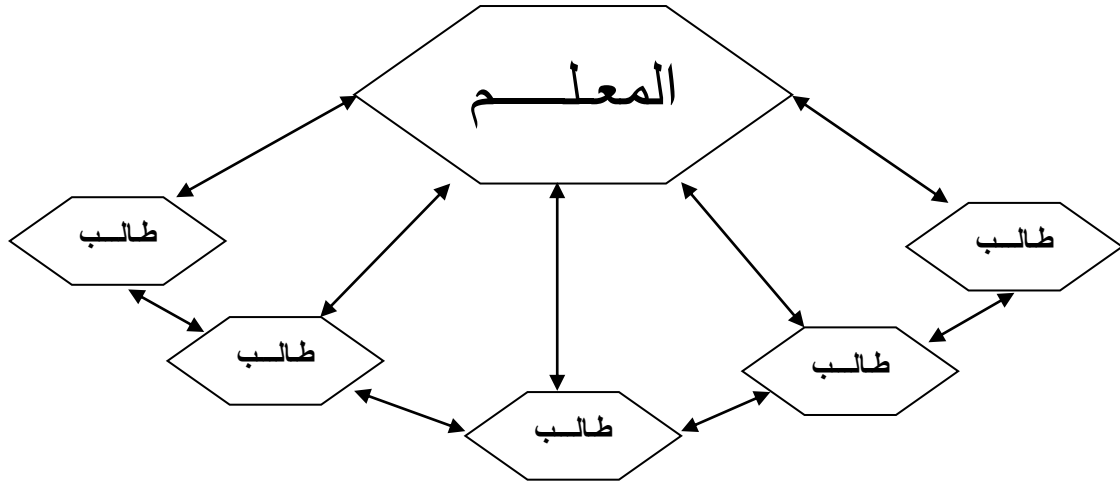
7-2/ إدارة التفاعل الصفّي بطريقة الاتصال ثنائي الاتجاه: يتيح هذا النمط الفرصة للمتعلمين بالاستجابات واسترجاع المعلومات للمعلم، وهو تفاعل ما بين المعلم والمتعلمين، لذلك فهو أكثر فعالية من النمط الأول، باعتبار أنّ الدور القيادي للمعلم في التعلم يشاركه فيه المتعلمون، وبذلك تكون الفرص أكثر في اظهار الحوارات الهادفة وتسلسل الأفكار وطرح المقترحات كما يكون دور المتعلمين في نقل الحقائق والمعارف صادرا من عقليهم وعملياتهم الذهنية، يكون المعلم فيه محور الاتصال وإنّ استجابات المتعلمين هي وسائل تعزيز سلوك المعلم في الأداء التدريسي.



الشكل رقم (2): يمثل النمط ثنائي الاتجاه

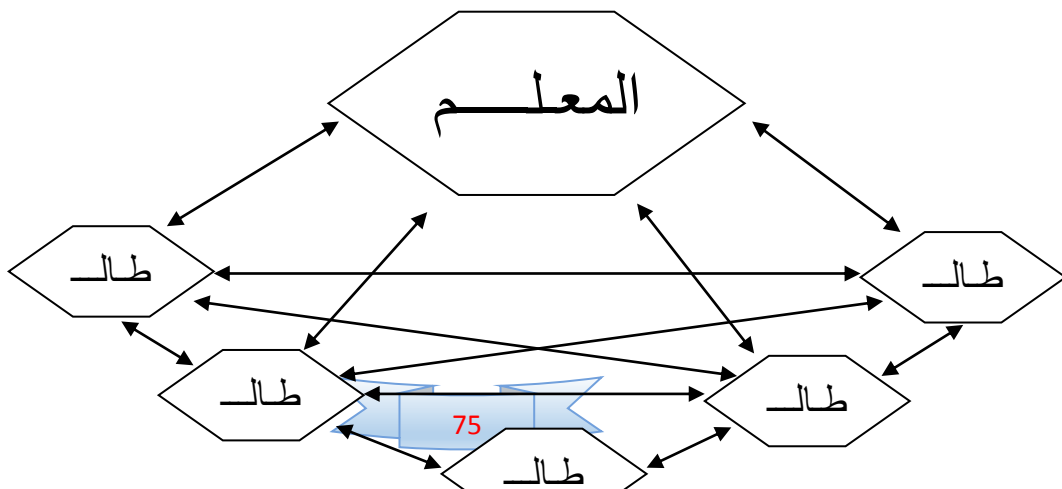
الفصل الثالث: _____ التفاعل الصفّي

7-3/ إدارة التفاعل الصفّي بطريقة الاتصال ثنائي الاتجاه: في هذا النمط لا يكون الاتصال بين المعلم ومتعلميه فقط وإنما يتعداها إلى الطلاب أنفسهم ولكن بعدد محدود، ويتصف هذا النمط بأن المعلم يسمح فيه لتعلميه بالمنافسة فيما بينهم وتبادل آراء ووجهات النظر وعليه لا يكون المعلم هو مصدر التعلم الوحيد (ماجد الخطابية وآخرون، 2004، ص152). ومنه نستطيع القول أنّ المعلم في هذا النمط يصغي لتلاميذه ويتقبل آرائهم وهذا ما يدفع المتعلمين إلى كسب المعارف والتعلم الجيد.



الشكل رقم(3): يمثل النمط ثلاثي الاتجاه

7-4/ إدارة التفاعل بطريقة الاتصال متعدد الاتجاهات: لهذا النمط من الاتصال مزايا عديدة منها اتساع فرص التفاعل التعليمي والاتصال اللفظي بين أكبر مجموعة من المتعلمين ومعلمهم أو بين الطلبة فيها بينهم، وخلال هذا الاتصال تتولد مهارات عديدة يتبادل فيها المتعلمون الخبرات وتنسيق المعلومات وتنظيم المعارف ونقل الأفكار وتدعوهم للتعبير عن وجهات نظرهم وإغناء المناخ الصفّي بالعديد من المقترحات بمنتهى الحرية وتوفر للمعلم فرصة لتقويم وقياس نمو التعلم. إنّ المناخ الصفّي المفعم بالحيوية هو المناخ الذي يحقق أدوارا عديدة للمتعلمين يتسيّدون فيها ساحة الصف ليدلو بآرائهم بكل ثقة وجرأة ومصداقية. (البدرى، 2005، ص103).



الشكل رقم (4): يمثل النمط متعدد الاتجاهات.

8/ أنواع نظم التفاعل الصفّي:

يحتاج المناخ الصفّي إلى التنظيم في برامج التعلم والذي بدوره يطلب إطلاع ووعي لمستلزمات هذا المناخ من قبل المعلم. إنّ التفاعل الصفّي لا يمكن أن يأخذ مساراته الحقيقية ما لم يكن هناك تخطيط مسبق له من قبل المعلم كونه قائد هذا المناخ ثم الوعي الكامل من قبل المتعلمين ليكون على استعداد سلوكي عالي لمتطلبات هذه البرامج. وعلى هذا الأساس تصنف نظم التفاعل الصفّي إلى مجموعتين:

8-1/ نظام البنود: يستخدم هذا النظام داخل الصف الدراسي لملاحظة مظهر سلوكي للتدريس اللفظي ويركز على هذا المظهر ويحلله إلى إجراءات لفظية يؤديها المعلم، ثم توضع هذه الإجراءات ذات الوظائف المتقاربة في مجموعات، يخصص لكل مجموعة عنوان خاص يعبر عن جوهر تلك الإجراءات، ويجب أن يعرف كل بند من بنود ذلك الاجراء تعريفا اجرائيا كونه مفهوما أو نظرية أو قانونا أو مجموعة معارف. ويوضّح هذا النظام حساب تكرار ووقوع الاجراءات اللفظيّة أثناء عملية التدريس، والأمثلة الآتية تمثل هذا النظام وغرض من كل واحد منها:

- 1- نظام بالس: لدراسة سلوك المعلم أثناء تدريسه المواد الاجتماعية والنفسيّة.
 - 2- نظام هوفس: ويهدف إلى دراسة وظائف المدرس ودوره في تأثيره على سلوك الطلبة.
 - 3- نظام ويتستون: لدراسة السلوكية التي يتبعها المعلم.
 - 4- نظام ريت: للمقارنة بين سلوك المعلم أثناء تدريسه التقليدي وتدريسه الحديث.
 - 5- نظام فلانديز: لمعرفة أداءات المعلم في تأثيره على المناخ الصفّي، وهو النظام الشائع حاليا.
- (البدرى، 2005، ص100).

8-2/ نظام العلامات: نظام يستخدم لملاحظة سلوك المعلم ويتخذ عدة مظاهر للتعرف على أهمية ووزن التدريس حيث تحلل جميع مظاهر سلوك التدريس ويحلل كل واحد منها الى أداءات توصف بعبارة قصيرة مصاغة إجرائيا، يستخدم المعلم أسئلة شفوية ويشخص نقاط القوة وضعف عند المتعلمين وهناك عدة مشتقات لهذا النظام يطلق عليها (قوائم الفحص) تستخدم لمعرفة مهارات المعلم التدريسية ومنها:

- 1- نظام جالتوت: لدراسة سلوك المعلم أثناء تدريس العلوم.
- 2- نظام براون: لدراسة المستويات الإدراكية مثل المعرفة والفهم أثناء التدريس.

الفصل الثالث: التفاعل الصفّي

3- نظام ميدلي: لدراسة السمات المميزة لسلوك التدريس. (المرجع السابق نفسه، ص101).

9/ المهام المتعلقة بتنظيم التفاعل الصفّي:

9-1/ أنماط الاتصال المرغوبة في التفاعل الصفّي:

- مناداة الطلبة بأسمائهم.
- استخدام ألفاظ تشعر المتعلمين بالاحترام والتقدير مثل: من فضلك، تفضل، شكراً، أحسنت، بارك الله فيك.
- تقبل آراء المتعلمين وأفكارهم ومشاعرهم بغض النظر عن كونها إيجابية أو سلبية.
- الإكثار من أساليب التعزيز لتشجيع المتعلمين على المشاركة الإيجابية.
- استخدام تعبيرات الجسم والوجه لتشجيع المشاركة (هز الرأس والابتسام).
- الاعتراف بمساهمات المتعلمين مهما كانت: تلخيص إجابة التلميذ، تكرار الإجابة لزملائه والبناء عليها وطرح تساؤلات حولها.
- تعزيز الإجابات الصحيحة جزئياً. (محاولة جيدة لكن تأكد... وتجنب التعليقات والتعبيرات السلبية).
- الإكثار من استخدام الأسئلة المثيرة للتفكير التي تتطلب مهارات عقلية عليا.
- تشجيع المتعلمين على طرح الأسئلة والاستفسار.
- إعطاء المتعلمين الوقت الكافي للفهم والتحدث بسرعة معقولة وبعبارات واضحة ومناسبة لأقرانهم.
- (الرشايدة، 2010، ص14).

9-2/ أنماط الاتصال التي لا تشجع على التفاعل الصفّي الفعال:

- استخدام عبارات التهديد والوعيد.
- إهمال أسئلة الطلبة واستفساراتهم.
- الاستهزاء والسخرية.
- التشجيع والإثابة في غير موضعها.
- التقليل من الأسئلة الضيقة التي لا تحمل إلا إجابة محددة.
- احتكار الموقف التعليمي دون إتاحة الفرصة للطلبة بالمشاركة والكلام.
- النقد الجارح لسلوك الطلبة وآرائهم.
- التسلط بفرض الآراء (المرجع السابق نفسه، ص15)

الفصل الثالث: التفاعل الصفّي

10/ استراتيجيات التفاعل الصفّي: تظهر أهمية التفاعل الصفّي بمدى إسهامه في تحسين التعلم الصفّي. ويمكن التعرض لاستراتيجيات التفاعل الصفّي من خلال معالجة الافتراضات التي يمكن تبنيها لتحسين التعلم اعتمادا على اتجاهات التفاعل الصفّي وهي كالتالي:

* إنّ التعلم عملية منظمة متسلسلة ونظامية. فالتعليم الصفّي يتضمن عددا من المتعلمين في أوضاع مختلفة وعندما يتوصل هؤلاء المتعلمون في نقاش حول موضوع إلى رأي ما، فإن هذا السلوك يخضع للملاحظة وبذلك يمكن دراسته وتحليله والتنبؤ بنتائجه.

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

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

* يمكن أن يحدث تحسين في استراتيجيات تعلم التفاعل اللفظي إذا توفرت الشروط التالية: رغبة المعلم التغيير نحو الأفضل، توافر الدعم للمعلم، النظام الذي يمكن أن يسجل بموضوعية ما الذي يحدث في غرفة الصف، ويمكن تمثيله برسم بياني حيث يقدم أدلة حسيّة لنتائج السلوك التدريسي.

* إمكانيات التجريب أعطت فرصا لاختيار افتراضات كان يصعب تجربتها وبذلك نقلت من فن إلى علم يمكن أن يخضع للتجريب والتحكم يساعد على تفسير الظاهرة التعليمية والتنبؤ بها. وذلك يحسن التدريس.

(قطامي وآخرون، 2005، ص333).

11/ طرق تحسين التفاعل الصفّي: ينطوي التدريس الفعّال على اتصال فعّال ومن هنا لا يمكن التفريق بين الغرض من تحسين التدريس وبين الغرض من تحسين الاتصال أو التفاعل، وهذه بعض المقترحات التي تفيد المعلمين في جهودهم الرامية لتحقيق الاتصال الناجح من متعلميهم:

أولاً: على المعلم أن يبذل جهده في تحسين قدرته ومهارته الكلامية وأن يتكلم بشكل مباشر ويتقنه وينمط مألوف بحيث يجعل من كلماته تناسقا حيا. ويستخدم معها الجهات والإرشادات المعبرة المناسبة مع التنوع في الصوت ومعدل الكلمات للحصول على النتائج المطلوبة.

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

ثالثاً: على المعلم أن يحدد الحاجات والقدرات والاهتمامات للمتعلمين ويختار المفاهيم والأمثلة والخبرات ما يتلاءم معها ليحقق هدفه من التفاعل الصفّي. (قطامي وآخرون، 2005، ص334-335).

رابعاً: على المعلم أن يصغي بشكل جيد وباهتمام لأسئلة متعلميه، وإجاباتهم، وتعليقاتهم، لأنهم يصبحون أكثر اهتماما واقتناعا إذا أبدى المعلم اهتماما لأرائهم وأفكارهم.

الفصل الثالث: التفاعل الصفّي

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

- تعزيز السلوك الإيجابي للمتعلمين.
- اعتماد الأسلوب الديمقراطي.
- تنويع الأنشطة في الموقف التعليمي.
- تقبل مشاعر المتعلمين واحترامها.
- الإعداد الجيد للدرس (المرجع السابق نفسه، ص 335).

12/ مهمة إدارة التفاعل الصفّي:

تناول نظام فلاندروز الذي وضعه في عام 1960 وصفا للسلوك التفاعلي بين الطلبة والمدرس وبموجب هذا النظام فإننا يمكن أن نتوقع تفاعلا بين طرفي الاتصال وهما المعلم والطالب وأنّ هذا التفاعل يتضمن ممارسات يقوم بها المعلم وأخرى يقوم بها الطالب، وقد يتخلله سلوك مشترك كالصمت والفوضى.

أما الممارسات التي يقوم بها المدرس فتتكون من:

أ/ كلام غير مباشر من المعلم: وهو يضم كل أنواع الكلام غير المباشر الذي يترك أثر إيجابيا في نفوس الطلبة ويدفعهم إلى المشاركة في التفاعل والتعبير عن آرائهم.

ب/ قبول المشاعر: ويعني أن يتفهم المعلم مشاعر الطلبة ويتقبلها مهما كان نوعه سواء أكان حزنا أم غضبا أم سرورا وأن يظهر هذا التقبل في الرد عليهم كأن يقول ردا على غضب الطلبة: "يبدو أنّ هذا الأمر أغضبكم"، وفي الرد على تدمير الطلبة من الواجب المنزلي: "يبدو أنّ هذا الواجب مرهق"، وهكذا يجب أن يكون تعامله مع المشاعر بعيدا عن التهديد والعقاب. (عطية وآخرون، 2008، ص 130-131).

13/ النظريات المفسرة للتفاعل:

ثمة نظريات عدة مفسرة للتفاعل كموضوع عام من مواضيع علم النفس الاجتماعي فسوف نقتصر على النظريات التي تناولت التفاعل داخل القسم.

*نظرية التحليل النفسي:

تفسر نظرية التحليل النفسي السلوك داخل القسم أو العلاقات الوجدانية في ضوء مفهوم "التوحد" هو مفهوم يتجلى في اكتشاف الشخص السمات المنتشرة بينه وبين الشخص الآخر، فالتلميذ يتوحد مع الصف كلّما أحس بسمات مشتركة بينه وبين المعلم وكلما تمكن المعلم بذلك من تعزيز طموح التلميذ ورفع مستواه وبذلك يحدث تماثل بين الجهاز النفسي للفرد لدى الجماعة.

الفصل الثالث: التفاعل الصفي

ومن هذا المنطلق استطاع "ريدال" أن يرصد سعة العلاقة الوجدانية داخل القسم بين المدرس والتلاميذ على فكرة "الشخص المركزي" الذي يستقطب وجدانية أفراد الجماعة سواء تمثل ذلك في شخص المدرس أو التلميذ أو جماعة من التلاميذ وحدد الشخص المركزي في سمات أوردها "مُجد آيت موح" كالتالي:

1- العامل الأبوي: وينطبق على نمط من المدرسين ذوي الملامح الصارمة والعدل ويتمتعون باحترام التلاميذ وتجاوبهم معهم كما يمثلون الأنا الأعلى لتلاميذهم.

2- القائد: وينطبق على المدرس المثير لإعجاب التلاميذ وتقمص شخصيته.

3- السيد: وينطبق على المدرس الموهوب بالانضباط العالي ويستخدم ميولات التلاميذ ورغباتهم في إشباع ميولاته السيادية وتقل بين التلاميذ في ضوء تسييره علاقات الصداقة ويتقمصون المستبد (التوحد مع التعدي).

4- موضوع الحب: وينطبق على المدرسين موضوع حب وميل التلاميذ الذي يجعل منه الشخص المركزي لجماعة القسم.

5- موضوع العدوانية: وينطبق على المدرسين ذوي السيادة المرنة فالتلاميذ لا يميلون إليهم ولكنهم يحافظون على علاقات الصداقة بينهم وبينه لتحاشي العقوبات.

6- المنظم: ويعمل على التلاميذ لإتاحة الفرصة للآخرين لإشباع حاجاتهم المكنونة كتهيئة فرص الغش دون الإحساس بالذنب فهم أشخاص مركزيين لأنهم إشباع جماعي لرغبة اللذة.

7- الفاتن: وينطبق على التلميذ الذي يدفع جماعة زملائه للقيام بعمل ما دون إرادتهم بمجرد قيامه هو بذلك العمل ويسمى مثل هذا الشخص بالشخص المركزي.

8- البطل: وينطبق على التلميذ الذي يبادر إلى التمرد ضد سيادة أو لا عدالة المعلم دفاعاً عن أحد أصدقائه فيتحول التوحد مع المعتدي إلى التوحد مع التلميذ البطل ففي ضوء هذه الموصفات يتحدد نمط التفاعل والعلاقات الوجدانية في القسم الدراسي فقد يكون تعاونياً أو سلطوياً حسب نظرية التحليل النفسي.

*النظرية السلوكية:

اتفق كل من "بافلوف وواطسون وثروندايك وسكينر وهال وتولما" وغيرهم على أن الانفعال والسلوكيات من حيث هي قابلة للملاحظة المباشرة هي الإطار الأمثل لفهم الظاهرة النفسية فشرد التلميذ وانشغاله بأدواته وعدم انتباهه، سلوكيات تفسر عدم اهتمام التلميذ بالدرس ولا يمكن إدراك عدم اهتمام التلميذ بالدرس إلا بدلالة هذه الأفعال.

في ضوء هذا المفهوم العام للسلوك حاول السلوكيون تفسير جميع ما يجري في القسم من سلوكيات وتفاعلات بين المعلم والتلاميذ بناء على مبادئ (التعزيز، التعميم، الاستجابة، الإنطفاء) ومن ثم فتنظيم المثيرات في اتجاه تحفيز

الفصل الثالث: التفاعل الصفّي

التلميذ نحو تعلم موضوع ما يؤدي إلى استجابة وحصول التعلم وتعزيز الإجابة الصحيحة يؤدي إلى إمكانية تكرارها وتعميمها في حين أن التخلص من الاستجابات الخاطئة يتم عن طريق إزالة المثيرات المسببة لها. وأكد "سكتر" على أنّ أساليب التخويف والإنذار لا يؤدي إلى استجابات مرغوب فيها.

وعليه فالتفاعل بين التلاميذ والمعلم في ضوء مثيرات الوسط التعليمي للحصول على نمط إيجابي من التفاعلات داخل القسم فاعتماد المعلم لأساليب الحوار وتبادل الرأي وتعزيز السلوك بنتائجه كالنجاح وما يترك ذلك من شعور لدى التلاميذ والمعلم بالرضا يفسر اتجاهات التلاميذ الإيجابية نحو الدراسة ومشاركتهم الواسعة في الدرس وإن تجاهل المعلم لتلاميذه وتهميشهم واعتماده أساليب الإكراه والتخويف والتهديد يفسر مظاهر الاتجاهات السلبية نحو المدرسة كالنفور والهروب وقلة المشاركة مما يؤدي إلى الرسوب. (نقلا عن فاطمة مشري ساسي، 2012، ص79).

* النظرية الجشطالتيّة:

حسب (لوين) فإنّ السلوك الذي داخل القسم - من المعلم أو التلميذ - لا يمكن تفسيره أو فهمه كسلوك منفصل أو منعزل وإنما هو مجموعة العوامل المتداخلة كالمكان والزمان وحالة الطفل السيكولوجية والفسيولوجية واتجاهاته نحو المعلم والمادة الدراسية وجماعة التلاميذ والظروف الفيزيقية والخلفية الأسرية... إلخ، فهذه العوامل مجتمعة في انتظام وظيفي هي ما يطلق عليه الجشطالتيون المجال الكلي. فالمجال الكلي والكلية هي السمة المركزية للإدراك والتعلم عن طريق الاستبصار، فالتلاميذ والمعلم إنّما يدركون المواقف بناء على بنيتها الكلية وتنظم العلاقات داخل القسم بالتالي يكون وفقا لهذه القاعدة.

يؤكد جان بياجيه أن استيعاب القواعد والأحكام وبروز العواطف وملامح الشخصية تناسب مرحلة العمليات الصورية في سن الحادية عشر ولا يتم ذلك إلا في حالة حدوث التوازن عبر آليتي الاستيعاب والتلاؤم خلال مراحل النمو المختلفة. ويقصد بالتوازن سعي الفرد ونشاطه المستهدف دوما لفهم وتفسير ما حدث من تغيرات على مستوى محيطه أو على مستوى تفكيره وهذه التغيرات هي المنشئة لحالة الاتوازن التي تولد لدى الفرد الحاجة إلى المعرفة وإعادة التوازن المفقود.

وأما الاستيعاب فيقصد به إمكانية الفرد إدماج معطيات ومعلومات المحيط الخارجي ضمن سلوكه الحركي والفكري. وأما التلاؤم فيقصد به تكيف وتوافق الحالة النفسية والعقلية والبيولوجية لفهم وتفسير تغيرات المحيط.

ويرجع التوازن وعدمه في مجال العلاقات الوجدانية والتفاعلات الاجتماعية إلى الأساليب التربوية إذ أنّ الاستقلال الذاتي، ونمو علاقات التبادل والتفاعل الاجتماعي والايجابي مع الآخرين يعود إلى الأساليب التربوية القائمة على الاحترام المتبادل بين المعلم والتلميذ، فالاحترام المتبادل ناتج عن اتحاد عمليتي " الحب والخوف" هو منشأ حالة

الفصل الثالث: التفاعل الصفي

التوازن بين عملي الاستيعاب والتلائم في مجال التفاعل والعلاقات الوجدانية للفرد ومختلف الأشخاص المكوّنين لمحيطه وهي العملية التي تؤدي إلى لامركزية أدوار الأنا وتشكل الانضباط المستغل الحر لدى التلاميذ. فالخوف من المعلم الذي يقترن بالحب أو الاحترام لا يؤديان إلى خضوع التلميذ لسلطة المعلم وتفاقم مركزية الأنا.

* نظرية الضبط:

حدّدت نظرية الضبط الأدوار الرئيسية للمدير والمعلم والتلميذ وفسّرت العلاقات الاجتماعية والوجدانية. والدور الرئيسي للمدرسة من حيث أنّها نظام اجتماعي ضابط فتلخصه النظرية في استحداث تفاعلات وعلاقات وظيفية بين أفرادها. (المرجع نفسه، ص 83).

والتلميذ هو نظام فرعي ضابط مدفوع من الداخل لإشباع حاجاته وكلّما فشل في إشباع حاجاته كلّما زاد إحباطا وشعورا بعدم الرضا. أمّا الدور الوظيفي للمعلم فهو الآخر يختصر في أنّه يعمل كنظام فرعي ضابط فمن خلال مهنته يحاول أن يحقق صور الإشباع لحاجاته العامة من الانتماء وتقدير الذات وحرية، وتختلف الطرق حسب كل معلم. (نقلا عن فاطمة مشري ساسي، 2012، ص 85).

وما يمكن استخلاصه من هذه النظريات في تفسيرها للتفاعل داخل القسم هو أنّها تباينت في ذلك تبعا إلى تباينها في تفسير التعلم، فالسلوكية تقلّل من فعل الوجدانية في استحداث التفاعل بناء على اختصار الفعل الإنساني في آلية ميكانيكية المثير والاستجابة، ومدرسة الجشطالتيّة تركز على الموقف التعليمي الكلي ويتأثر بظروف المجال الحيوي بما فيه المجال النفسي والاجتماعي للتلميذ والمعلم والتفاعل داخل القسم والذي يتأثر بدوره بأسلوب القيادة والمجال الانفعالي والنفسي لجماعة القسم، ونظرية التحليل النفسي تركز على نمط الشخص المركزي ودوره في صياغة وتحديد نمط التفاعل أمّا نظرية الضبط الدماغية للإنسان (المعلم، التلميذ) فتركز في تحقيق رغبات الفرد واستحداث التفاعل الإيجابي داخل القسم.

14/ معيقات التفاعل الصفي:

إنّ عملية الاتصال تتعلق بعوامل كثيرة مصادرها متعددة ومن أكثر هذه العوامل شيوعا:

- 1- المعوقات الجسدية للاتصال: كأن يكون أحد الأطراف مصابا بصداغ.
- 2- المعوقات الفيزيولوجية: كأن يكون غير قادر على النطق بوضوح.
- 3- المعوقات الخاصة بالدلالات: كأن يختار أحد الأطراف كلمة ذات معاني متعددة ولا يستطيع المستقبل تبين أيّ المعاني لتلك الكلمة هو المقصود من الرسالة.
- 4- المعوقات الصوتية: كأن يكون أحد الأطراف ضعيفا في ربط رموز رسالته الى الطرف الآخر.
- 5- المعوقات البلاغية: كأن تكون الصيغة التي يستخدمها أحد الأطراف توحى بتهديد أو الاحتقار.

الفصل الثالث: التفاعل الصفّي

6- المعيّقات النفسية: كأن يقوم أحد الطرفين بخرق القوانين والقواعد المتفق عليها في عملية الاتصال بينهما.

7- المعيّقات الاجتماعية: كأن يقوم أحد الطرفين بالاعتداء على ما يسمى بالإطار المرجعي للطرف الآخر كالمعايير الخلقية والعادات والتقاليد.

خلاصة الفصل:

من خلال ما تطرقنا إليه من مفهوم التفاعل الصفّي وأهم خصائصه ودوره وأهميته وأنوعه، وأهم المهام المتعلقة بتنظيم التفاعل الصفّي وأنواع النظم التفاعل الصفّي وطرق تحسينه ومهمة إدارة التفاعل الصفّي والعوامل المؤثرة والنظريات المفسرة للتفاعل، وأخيرا المعيّقات التي تعيق التفاعل الصفّي.

نستخلص أنّ التفاعل الصفّي من المواضيع المهمة في العملية التعليمية التعلمية حيث يستطيع المعلم من خلاله إدراك مواطن القوة التي تؤدي إلى تحصيل دراسي جيّد فعّال قائم على توجيه المعلم ومشاركة المتعلم كما يمكنه إدراك مواطن الضعف ليعالجها في أوانها وبهذا يصل إلى تحقيق الأهداف المسطرة وبالتالي إلى نجاح العملية التعليمية التعلمية.