جامعة قاصدي مرباح –ورقلة – كلية

العلوم الإنسانية والإجتماعية قسم علم

النفس وعلوم التربية

الميدان: علوم إجتماعيــة

الشعبة: علوم تربية

التخصص: علم النفس التربوي

مذكــرة بعنوان:

مدى استخدام شبكة " فلاندرز " للتفاعل اللفظي في مرحلة التعليم الإبتدائي بإبتدائيات البور – انقوسة -

دراسة وصفية إستكشافية.

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية تخصص: علم النفس التربوي.

من إعداد الطالبة:

بوخطة

إشراف الأستاذ: إيمان

أ. د. أحمد قندوز

لجنة المناقشة:

أ .د .بلخير طبشي	جامعة ورقلة	رئيسا
أ .د . أحمد قندوز	جامعة ورقلة	مشرفا ومقررا
أ .د . بوجمعة سلام	جامعة ورقلة	مناقشا

السنة الجامعيــة: 2025/2024

جامعة قاصدي مرباح –ورقلة- كلية

العلوم الإنسانية والإجتماعية قسم علم

النفس وعلوم التربية

الميدان: علوم إجتماعيــة

الشعبة: علوم تربية

التخصص: علم النفس التربوي

مذكــرة بعنوان:

مدى استخدام شبكة " فلاندرز " للتفاعل اللفظي في مرحلة التعليم الإبتدائي بإبتدائيات البور – انقوسة -

دراسة وصفية إستكشافية.

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية تخصص: علم النفس التربوي.

من إعداد الطالبة:

بوخطة

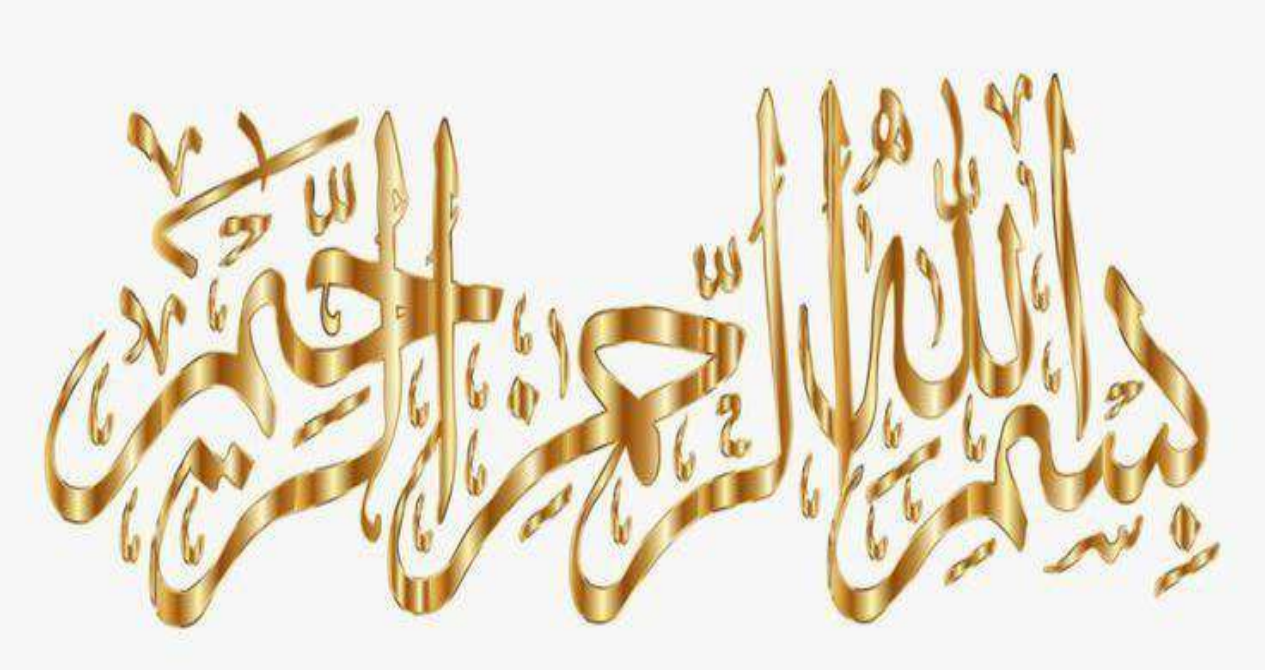
إشراف الأستاذ: إيمان

أ. د. أحمد قندوز

لجنة المناقشة:

أ .د . بلخير طبشي	**جامعة ورقلة**	**رئيسا**
أ .د . أحمد قندوز	**جامعة ورقلة**	**مشرفا ومقررا**
أ .د . بوجمعة سلام	**جامعة ورقلة**	**مناقشا**

السنة الجامعيــة: 2025/2024


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

الحمد والشكر لله سبحانه وتعالى أولاً وأخيراً على توفيقه فله الفضل وله الثناء الحسن فبمشيئته سبحانه تم انجاز هذا الجهد فإن كان فيه من نقص فمن نفسي والشيطان وإن كان فيه توفيق فبتوفيق الله عز وجل عملا بقوله صلى الله عليه وسلّم:« من لم يشكر الناس لم يشكره الله».

لهذا سأتقدم بالشكر والعرفان مع فائق التقدير والإحترام للأستاذ المشرف " أحمد قندوز " على إشراف لإنجاز هذا البحث وما قدمه من نصائح وتوجيها جزاه الله عنا خير الجزاء وجعله في ميزان حسناته

كما أتقدم بالشكر والاحترام والتقدير للسادة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة الموقرين على ما بذلوه من جهد في قراءة رسالتي المتواضعة.

وكما أقدم شكري وأمتناني لمديري وأساتذة المدارس الابتدائية أساتذة إبتدائية أحمد زهانة، بونعامة الجيلالي، بن حنيش محمد، منصوري بوجمعة، على كل المساعدات والإسهامات التي قدمها لي من خلال تسهيل عملية التطبيق الميداني " لشبكة فلاندرز " في الصفوف الدراسية.

إلى كل أساتذة رحلتي الدراسية إلى من ساهم في غرس بذرة العلم فينا لكم مني فائق التقدير والإحترام.

وأخيراً أشكر كل من قام بمساعدتي من قريب أو من بعيد في إنجاز هذه المذكرة شكراً لكم جميعا.

إهداء

الحمدلله الذي بنعمته تتم الصالحات وتحقق بإراداته الأمنيات أما بعد: أولاً إلى منارة العلم وسيد الخلق إلى رسولنا الكريم محمد صلى الله عليه وسلّم

إلى روح والدي الذي أحبه وأحترم ذكراه طيب الله ثراه وأسكنه فسيح جناته ورحمة الله عليه.

إلى مصدر الأمان الذي استمد منه قوتي إلى نور عيني وحظي الجيد وفوزي وفخري الى من كانت الداعم الأول لتحقيق طموحي ست الحبايب" أمي الحبيبة "

إلى روح أخي العزيز رحمة الله عليه كنت النور الذي لا ينطفئ في قلبي، والنبض الذي لايغيب رحمك الله بواسع رحمته وجعل هذا العمل في ميزان حسناتك.

إلى من بهم أكبر وعليهم أعتمد ومن بوجودهم أكتسب قوة ومحبة لا حدود لها وإلى من عرفت معهم معنى الحياة "إخواني وأخواتي" كل واحد بإسمه.

كما لا أنسى تلك التي دخلت بيتنا وتقاسمت معنا كل الظروف و قدمت ماليها لمساعدتي "زوجة أخي ".

إلى الأيدي الصغيرة التي تطرق بابي زائرة لتدخل الأنس والحياة إلى أيامي أهدي هذا العمل إليكم أبناء أخوتي جعلهم الله ذرية صالحة ووفقهم إلى أعلى المراتب.

إلى الأقارب والأهل الذين يفرحهم نجاحي و يحزنهم فشلي إلى الأقارب قلباً ودماً و وفاءً.

إلى خوالي وخالاتي، عماتي وأعمامي كل واحد بإسمه.

إلى رفاق الخطوة الأولى والخطوة ماقبل الأخيرة إلى من كانو خلال سنين العجاف سحاباً ممطراً إلى أصدقائي الذي لا تكتمل الرحلة بدونهم أهديكم هذه الكلمات عرفاناً بجميل صحبتكم ودعاً دائماً بأن تدوم صداقتنا كل واحدة بإسمها.

2025

إيمان

فهـــرس

فهرس المحتويات:

المحتويات	الصفحات
شكر وعرفان .	I
الإهداء.	II
ملخص الدراسة.	III
الفصـــــــــــــل الأول	
الفصـل الأول: مقدمـة	
مشكلة الدراسة.	**9**
الإطار النظري للدراسة.	**12**
أهمية الدراسة.	**2□**
أهداف الدراسة.	**2□**
التعريف الإجرائي للدراسة.	**2□**
حدود الدراسة.	**2□**
الفصـــــــــــل الثانـــي	
الفصـل الثانـي: منهجية الدراسة.	
تمهيد.	**2□**
منهج الدراسة.	**2□**
مجتمع الدراسة.	**2□**
أداة جمع بيانات الدراسة.	**2□**
إجراءات الدراسة.	**2□**
الأساليب الإحصائية للدراسة.	**2□**
خلاصة.	**2□**
الفصـــــــــــل الثالـــث	
الفصـل الثالـث: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة.	
عرض ومناقشة نتيجة التساؤل الأول.	**1□**
عرض ومناقشة نتيجة التساؤل الثاني.	**2□**
عرض ومناقشة نتيجة التساؤل الثالث.	□□
خلاصة ومضامين نتائج الدراسة.	□□
حدود الدراسة ومساراتها البحثية.	□□
قائمة المراجع	□□
الملاحـق	**40**

فهرس الجـــداول :

الرقم	نوع الجــدول	الصفحة
1.1	يوضح النسب المئوية للتأثير الغير مباشر والتأثير المباشر لدى أساتذة التعليم الإبتدائي وفقاً لشبكة فلاندرز.	13
2.1	يوضح النسب المئوية للتأثير الغير مباشر والتأثير المباشر لدى أساتذة التعليم الإبتدائي حسب الأقدمية وفقاً لشبكة فلاندرز.	15
3.1	يوضح النسب المئوية للتأثير الغير مباشر والتأثير المباشر لدى أساتذة التعليم الإبتدائي حسب المستوى الدراسي وفقاً لشبكة فلاندرز.	21
4.1	يوضح مرصوفة تحويل التكرارات المسجلة إلى ثنائيات	21
5.1	يوضح مرصوفة تسجيل مجموع التكرارات في الخانات والأعمدة.	22
1.3	يوضح النسب المئوية للتأثيرالغير المباشر والتأثير المباشرلدى أساتذة التعليم لإبتدائي وفقاً لشبكة "فلاندرز"	31
2.3	يوضح النسب المئوية للتأثيرالغيرمباشر والتأثير المباشر لدى أساتذة التعليم الإبتدائي حسب الأقدمية وفقاً لشبكة "فلاندرز"	32
3.3	يوضح النسب المئوية للتأثير الغير مباشر و التأثير المباشر لدى أساتذة التعليم الإبتدائي حسب المستوى الدراسي وفقاً لشبكة فلاندرز	33

فهـرس الأشكال :

الرقم	نوع الشـــــكل	الصفحة
1.1	يوضح نمط التفاعل اللفظي الصفي متعدد الاتجاه.	16
2.1	يوضح نمط التفاعل اللفظي الصفي نمط الاتصال ثلاثي الأبعاد.	17
3.1	يوضح نمط التفاعل اللفظي الصفي نمط الاتصال متعدد الأتجاهات.	18

ملخص :

هدفت الدرااسة الى التعرف على نمط التفاعل اللفظي السائد بين المعلم والتلاميذ في مرحلة التعليم الإبتدائي بإبتدائيات البور - انقوسة-، والكشف عن الفروق في نمط التفاعل اللفظي بين أساتذة التعليم الإبتدائي بإختلاف متغير الأقدمية، وكذلك بإختلاف متغير المستوى الدراسي. واعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج الوصفي الإستكشافي، وتتمثل عينة الدراسة المكونت من 20 أستاذا وأستاذة بإبتدائيات البور- انقوسة -، ومن أجل جمع بيانات الدراسة استعنا بمقياس شبكة الملاحظة (فلاندرز) لقياس التفاعل اللفظي، ثم معالجة البيانات إحصائيا بواسطة التكرارات والنسب المئوية، وتمخضت نتائج هذه الدراسة على: أن نمط التفاعل اللفظي السائد بين المعلم والتلاميذ في مرحلة التعليم الإبتدائي هو نمط التأثير غير مباشر، مما يعكس توجهاً نحو أساليب تفاعل تتيح للمتعلمين حرية التعبير والمشاركة. علاوة على ذلك، الكشف على وجود فروق في نمط التفاعل تبعاً لمتغير الأقدمية، حيث يختلف أسلوب التفاعل اللفظي بإختلاف عدد سنوات الخبرة لدى المعلمين. كما تبين وجود فروق في نمط التفاعل مرتبطة بمتغير المستوى الدراسي، مما يشير إلى أن طبيعة التفاعل تختلف بإختلاف الصفوف التي يدرسها المعلم.

الكلمات المفتاحية: التفاعل اللفظي – أساتذة التعليم الإبتدائي - شبكة فلاندرز.

Abst ract:

The study aimed to identify the prevailing pattern of verbal interaction between teachers and students in the primary education stage in Al-Bour - Anqoussa primary schools, and to reveal the differences in the pattern of verbal interaction between primary education teachers with differences in the variable of seniority, as well as with differences in t he variable of academic level. In this study, we relied on the explorato ry descriptive approach.The study sample, consisting of 20 male and f emale professors, was represented by Al-Bour - Anqoussa Primary Sc hools.In order to collect the study data, we used the Observation Net work Scale (Flanders) to measure verbal interaction, then processed t he data statistically using frequencies and percentages, and the result s of this study resulted in: The prevailing pattern of verbal interaction between teachers and students in the primary education stage is the pattern of indirect influence This reflects a trend towards interaction methods that allow learners freedom of expression and participation. Moreover, revealing the existence of differences in the interaction styl e depending on the seniority variable, as the verbal interaction style v aries according to the number of years of experience among teachers. It was also found that there are differences in the pattern of interactio n related to the academic level variable, which indicates that the natur e of interaction varies depending on the classes taught by the teacher .Interaction varies depending on the classes taught by the teacher.

Key words: Verbal interaction - Primary education teachers - Flanders network.

الفصل الأول

الفصل الأول:

مقدمـــة

_ مشكلة الدراسة.

_ الإطار النظري للدراسة.

_أهمية الدراسة.

_ أهداف الدراسة.

_ التعريف الإجرائي للدراسة . _

حدود الدراسة.

مشكلة الدراسة:

إن وجود العلاقة البيداغوجية بين المعلم والتلاميذ إنما تظهر من خلال أدائه كله، وتتجلي بصورة خاصة في تفاعله معهم، هذا التفاعل الذي قد يؤدي إلى تجاوب التلاميذ معه، والتحاقهم في بناء تعليماتهم وإحساسهم بالاهتمام الذي يطور تصوراتهم وبالتالي رغبتهم، في التحصيل والانجاز أو حدوث العكس ونفورهم من العملية التعليمية كلها.

ولهذا،فإن جودة العملية التعلمية ترتبط بجودة التفاعل داخل الصف سواء كان لفظياً أو غير لفظي، فقد أثبتت الدراسات ان المناخ الصفي المتلائم، الباحث على النجاح إنما يعزى في 85% منه إلى مهارات التواصل والتفاعل، وان 15%منه فقط يعزى إلى مهارات إنجاز العمل. (تاعوينات،2009، 07).

كما أن أكثر ما يتفشى من تفاعلات صفية هي التفاعلات اللفظية، وأن السلوك اللفظي لأي فرد يصنف عينة ممثلة لسلوكه الكلي (ملحم، 2006، 474)، فالتفاعل اللفظي الصفي يعد تطبيقا عمليا لمفهوم التغذية الراجعة حيث يستهدف التقدير الكمي، والكيفي لأبعاد سلوك الاستاذ والتلميذ المرتبط بالمناخ الاجتماعي والانفعالي في المواقف التعليمية بإعتبارات هذا المناخ يؤثر بطريقة مافي المردود التعليمي؛ من حيث اتجاهات الأستاذ نحو تلاميذه واتجاهاتهم نحو أساتذتهم(قطامي، قطامي، 2001، 348).

لقد بدأ الباحثون التربويون بمعالجة موضوع التفاعل اللفظي الصفي منذ سنة(1900)، وقدم جون ديوي سنة(1904) عن ما مدى أهمية التفاعل اللفظي والعقلي بين الأستاذ وتلاميذه .

ولقياس التفاعل الصفي اللفظي، وتحديد نوعيته قام الباحثون بتطوير وسائل وتقنيات عديدة، عسى أكثرها الشبكة التي يتم من خلال استعمالها تسجيل السلوكات اللفظية للأستاذ والتلاميذ، قصد تحويل نتائجها إلى بيانات كمية ليتم تفسيرها وفق نسب ومجالات قياسية وضعها فلاندرز لهذا الغرض. (النعواشي، 2007، 78).

تعددت الدراسات التي تناولت نظام فلاندرز للتفاعل اللفظي في سياقات تعليمية مختلفة. حيث أظهرت دراسة (chermime,Karoum,2024) هدفت إلى معرفة السلوكيات التدريسية المرحلة الإبتدائية وطلابهم، وكذلك التعرف على الفئات السلوكية السائدة في تعامل المعلمين مع الطلاب وفق نظام فلاندرز لقياس الأداء الصفي، بينما دراسة (ضياف ، داودي 2024)، هدفت هذه الدراسة إلى إبراز أهمية العلاقة التفاعلية بين المعلم ومتعلميه وبين المتعلين بعضهم مع بعض، لان النجاح في عملتي التعليم والتعلم يرتكز بدرجة كبيرة على نجاح هذه العلاقة، حيث يقتضي في بعض الاحيان إجراء تعديلات في الطرائق التعليمية القائمة، وهذا يعتمد أساسا على التفاعل اللفظي داخل الغرفة الصفية باعتباره مؤشرا مهما يعبر على نمط التواصل. وفي نفس السياق دراسة (بن صالح السلمي2023)، هدفت إلى الكشف عن اتجاه العلاقة بين أنماط التفاعل اللفظي أثناء تدريس مقررات اللغة العربية عن بعد، ومستوى مخاوف الاتصال الشفهي عند دارسي تلك المقررات في جامعة جدة. وكذلك دراسة (مشطر 2021)، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على نمط التواصل البيداغوجي السائد في الفصل الدراسي في مرحلة التعليم المتوسط - السنة الثانية - من خلال المقارنة بين تعليمية مادة الرياضيات وتعليمية مادة اللغة العربية باستخدام شبكة فلاندرز لتحليل التفاعل اللفظي الصفي، ومن جهة أخرى دراسة (علاوة2019 /202)، حيث هدفت إلى الكشف عن مستوى جودة التفاعل اللفظي الصفي لدى أساتذة التعليم الإبتدائي في ضوء شبكة الملاحظة لفلاندرز، والتأكيد من فعالية برنامج تدريبي مقترح لتطويرها باستخدام منهجية سيجما بنموذج (DMAIC)، أمَا

دراسة (قادري، بن قسمي، مرتات 2018)، حيثما هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أنماط التفاعل اللفظي الشائعة في حصة التربية البدنية والرياضية مقارنة بالنسب القياسية لفلاندرز والتعرف على إمكانية وجود اختلاف في أنماط التفاعل اللفظي باختلاف متغير خبرة الاستاذ، كذلك التعرف على إمكانية وجود اختلاف في أنماط التفاعل اللفظي بإختلاف الطور الدراسي (المتوسط والثانوي). بناءاً على ماسبق ذكره في نفس السياق دراسة (ماسينيسا 2018)، حيث هدفت إلى معرفة مدى تحكم الطلبة في البيئة الصفية من خلال التفاعل اللفظي لديهم أثناء أدائهم لحصة التطبيق العملي كأساتذة مع زملائهم في الفوج باعتبارهم طلبة، دون أن ننسى دراسة (Al-Siyabi 2016)، حيث هدفت إلى تحليل التفاعل اللفظي لدى أعضاء هيئة تدريس مركز اللغات بكلية مسقط، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام بطاقة ملاحظة رصد التفاعل اللفظي لفلاندرز، وكذلك دراسة (سني 2015/2014)، هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة المفترضة بين العامل الاجتماعي الأسري والتفاعل الصفي اللفظي بين المعلم والتلميذ في مادة اللغة العربية والكشف عن العلاقة المفترضة بين العامل الثقافي الأسري والتفاعل الصفي اللفظي بين المعلم والتلميذ في مادة اللغة العربية، علاوة على ذلك دراسة (بوضياف 2013)، هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عما اذا كانت هناك علاقة بين التفاعل اللفظي والدافعية لتعلم لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط وكذا الكشف على أثر الجنس في الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط. بينما دراسة (عوين 2009)، هدفت هذه الدراسة إلى البحث عن أنماط الاتصال التربوي السائدة بين معلمي مرحلة التعليم الإبتدائي في إطار الإصلاحات الجارية لمناهج التعليم ببلادنا وعلى ضوء جملة من المتغيرات المتعلقة بالجنس، والمستوى الدراسي للمعلمين والمستويات الدراسية للتلاميذ والتوزيع العددي للتلاميذ داخل الأقسام، ومستوى الخبرة المهنية للمعلمين بعدد السنوات ونوع النشاط المدرس بين اللغة والرياضيات، أمّا دراسة (حميد مجيد، حمدي 2009)، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية نظام فلاندرز للتفاعل اللفظي في تحصيل طالبات الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ. ومن ناحية أخرى دراسة (سيب (د - ت))، حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أنماط التفاعل اللفظي السائدة داخل المدارس الثانوية، والتعرف على مستوى الصحة النفسية عند الطلبة الثانويين تبعا لاختلاف أنماط التفاعل اللفظي.

و من خلال عرض الدراسات السابقة تبين أنها انحصرت في السنوات مابين (2009/2024) في حين نجد أن كلهم اتفقوا على اختيار " شبكة الملاحظة لفلاندرز " لتفاعل الصفي اللفظي، إذ نجد الدراسات اعتمدت معظمها على المنهج الوصفي والوصفي الإستكشافي، على نحو ما جاء في دراستنا الحالية، تركزت عيناتهم غالباً في أساتذة التعليم الإبتدائي مثلما ورد في الدراسة الحالية على العكس من ذلك دراسة (بن صالح السلمي 2023) تمثلت عينة الدراسة في طلاب الجامعة بجدة، أمّا دراسة (مشطر 2021) تتمثل عينتها في السنة الثانية من التعليم المتوسط، وكذا دراسة (ماسينيسا 2018) نجد عينتها تمثلت في طلبة الماستر، بالإضافة إلى ذلك دراسة (قادري، بن قسمي، مرتات2018) حيث تمثلت عينتها في بعض المتوسطات والثانويات لدائرة بريكة، بينما دراسة (Al-Siyabi 2016) فتمثلت عينتها في كلية مسقط، كذلك دراسة (بوضياف 2013) نجد عينتها تمثلت في تلاميذ السنة الأولى متوسط، ونجد دراسة (حميد مجيد، حمدي 2009) تتمثل عينتها في طالبات الصف الخامس آدبي في مادة التاريخ، علاوة على ذلك دراسة (سيب (د- ت)) تتمثل عينتها في تلاميذ المرحلة الثانوية.

أمّا بالنسبة لمتغير الدراسة "التفاعل اللفظي " نجد على حسب الدراسات المذكورة سابقا أنه تم ربطها بمتغيرات أخرى على عكس دراستنا الحالية كأنماط التفاعل اللفظي في فصول تدريس اللغة العربية عن بعد وعلاقتها بمستوى مخاوف الاتصال الشفهي في دراسة (بن صالح السلمي2023)، وكا استثمار أنظمة

قياس التفاعل الصفي اللفظي في تنمية مهارة التعبير الشفوي في دراسة (ضياف، داودي 2024)، بينما دراسة (مشطر 2021) نجدها ربطت التفاعل االلفظي الصفي بالتواصل البيداغوجي في تعليمية بعض المواد، ودراسة (سني 2015) حيث نجدها أنها ربطت التفاعل الصفي اللفظي بالعوامل الأسرية، كذلك دراسة (علاوة 2020) حيث ضمن دراسته تقييم فعالية برنامج تدريبي مقترح لتطوير جودة التفاعل اللفظي الصفي لدى أساتذة التعليم الإبتدائي باستخدام منهجية ستة سيجما، في أثناء دراسة (سيب (د-ت) حيث جمعت بين التفاعل اللفظي وعلاقته بالصحة النفسية.

دلت نتائج الدراسات التي تم عرضها أن النمط السائد في دراسة (مشطر2021) في مادة الرياضيات كان غير مباشراً وحسب فلاندرز يسود هذه النمط لما تكون الأهداف التعليمية غامضة، ونمط التفاعل الصفي السائد في مادة اللغة العربية كان مباشراً وحسب فلاندرز يسود هذا النمط عندما تكون تصورات المتعلمين عن الأهداف التعليمية واضحة. أمّا دراسة (قادري2018) تختلف أنماط التفاعل اللفظي من أستاذ لآخر مع وجود فروق في النسب بالمقارنة مع نسب فلاندرز. بينما دراسة (ضياف 2024) توصلت إلى أن المعلمين لايدركون ات لنشاطات الحصة التعليمية التعلمية توزيعا وفق نسب محددة لتوفير جو تفاعلي صفي ناجح ومثمر ودليل ذلك هو الفرق الواسع بين مجمل النسب المرصودة ميدانيا وبين النسب القياسية المتفق عليها وهذا الخلل يستدعي الاهتمام بمعالجته من خلال تكوين المعلمين وتدريبهم ميدانيا وعمليا في ميادين كثيرة. وعلاوة على ذلك دراسة (Al-Siyabi2016) توصلت إلى أن اسلوب المعلم المباشر هو السائد في التفاعل اللفظي لدى أفراد العينة. كذلك دراسة (بن صالح السلمي2023) فقد توصلت إلى يوجد علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائيا بين ارتفاع نمط كلام المعلم في الصف الدراسي وزيادة مستوى مخاوف الاتصال الشفهي عند طلابهم ووجود علاقة إرتباطية سالبة بين ارتفاع نمط كلام المتعلم ومستوى مخاوف الاتصال الشفهي لديهم.

ومن خلال هذا يتضح أن هناك اهتمام كبير بدراسة التفاعل اللفظي الصفي السائد داخل الغرفة الصفية بشكل مترابط بمتغيرات أخرى بينما دراستنا الحالية ركزت على التفاعل اللفظي في مرحلة التعليم الإبتدائي بشكل كامل.من هنا تبرز أهمية هذه الدراسة في سد هذه الفجوة المعرفية من خلال البحث على معرفة نمط التفاعل اللفظي السائد بين المعلم والتلاميذ في مرحلة التعليم الإبتدائي بإبتدائيات البور -انقواسة-.

بناءاً على ما سبق تتبلور مشكلة هذه الدراسة في التساؤلات التالية:

_ ما نمط التفاعل اللفظي السائد بين المعلم والتلاميذ في مرحلة التعليم الإبتدائي؟

_ هل توجد فروق في نمط التفاعل اللفظي السائد لأساتذة التعليم الإبتدائي بإختلاف متغير الأقدمية؟

_ هل توجد فروق في نمط التفاعل اللفظي السائد لأساتذة التعليم الإبتدائي بإختلاف متغير المستوى الدراسي؟

الإطـــــار النظـــــري للدراســـــة :

تمهيد:

يعتبر التفاعل اللفظي الصفي أحد الركائز الأساسية في العملية التعليمية، حيث يمثل وسيلة فعالة لتحقيق أهداف التعلم وتنمية المهارات المختلفة لدى الطلاب. فالحصة الدراسية الناجحة لاتقوم فقط على نقل المعلومات من المعلم إلى المتعلم، بل تعتمد بدرجة كبيرة على نوعية التفاعلات اللفظية التي تحدث داخل الصف، من أسئلة، وتعليقات، واستجابات، ومناقشات بناءة.

ويعد التفاعل اللفظي مرآة تعكس ديناميكية الدرس، إذ يبرز مدى تفاعل الطلاب، فهمهم للمادة، واهتمامهم بها. كما أنه يشجع على تبادل الأفكار وتوسيع آفاق التفكير النقدي والإبداعي، ويساعد على بناء شخصية الطالب وتنمية ثقته بنفسه. ونظراً لأهمية التفاعل اللفظي في تحقيق التعلم الفعال، أصبح لزاماً على المعلمين الوعي بأساليبه ومهاراته، والقدرة على تنظيمه وتوظيفه بما يخدم أهداف الدرس ويلبي حاجات المتعلمين المختلفة.

1. التفاعل الصفي:

يعد التفاعل الصفي مجموعة من الأفعال السلوكية اللفظية وغير اللفظية التي تحدث داخل غرفة الصف بهدف تهيئة المتعلم ذهنياً ونفسياً لتحقيق تعلم أفضل، فهو عبارة عن تبادل الآراء وطرح الأسئلة وإجراء الحوارات التي تدور في الغرفة الصفية بصورة منظمة وهادفة لزيادة دافعية المتعلمين (الزغول، المحاميد، 2006، ص 32).

وقد عرفه الكسواني: التفاعل الصفي هو: جميع ما يجري داخل الصف من أفعال سلوكية لفظية بهدف زيادة فاعلية المتعلم لتحقيق تعلم أفضل.

وهو: ما يسود الصف من منافسة وحوار وتبادل آراء بطريقة هادئة لمساعدة الطلبة على الاستمرار في التعلم بدافعية حقيقية وتمكينهم من تحقيق تعلم أفضل. (العيشي، 2008، ص 79).

2. أنواع التفاعل الصفي:

تعد التفاعلات اللفظية وغير اللفظية من الأمور التي ترتبط بالفكر التربوي السائد وهي وسيلة تساعد المعلم في كشف اتجاهاته نحو مهنته، كما أنها تساهم في معرفة الطرق والمبادئ التربوية التي يستند إليها المعلم في ممارسته لمهنته. ومن هنا يمكن تصنيف عملية التفاعل داخل الصف إلى نوعين رئيسيين هوما :

1.2. التفاعل غير اللفظي:

ويشمل كل ما يصدرعن المعلم وتلميذه من إشارات ونظريات وتعبيرات ترتسم على الوجه وايماءات وابتسامات ومختلف الحركات للدلالة لى الرضا والقبول.

ومن أبرزمميزاته أنه يساعد في نقل المعلومات بشكل فعال، إذ يلجأ المدرس إليه باستخدام وسائل التفاعل غير اللفظي يلقى على المعلومة عباءة إنسانية يجعلها أكثر ملائمة لشعور الطلبة. (الحريري، 2010، ص 53).

و التفاعل الصفي غير اللفظي غالبا ما يتجاوز معنى أعمق مخفي تحت المعنى الظاهري وغالباً مايحمل معاني التفاعل اللفظي الغير المباشر، ويحتاج فهم الرسائل المتضمنة في التفاعل اللفظي غير المباشر، مثل النكات فهي تحتوي استخداما ذكيا لأسلوب تفاعل غير مباشر(رمزي، 2003، ص 351).

الجدول (1.1): يوضح عناصر التفاعل الصفي الغير اللفظي :

السلوك غير اللفظي	المثـــال
الاقتراب	يتجه المعلم نحو الطالب غير المنتبه. في موقف اخرى يقترب المعلم من طالب آخر ويضع يده على كتف أحد الطلبة.
التواصل بالعينين	يوجه المعلم نظره إلى عيني الطالب حين يكلمه، مع طالب قد توقف عن أداء واجبه أو انشغاله على تنفيذ المهمة.
التحرك الجسمي	أن يدير المعلم جسمه لكي يواجهه ويقف أمام الطالب ولا يأتيه من جنبه ، أو من وراء ظهره.
التعبيرات الوجهية	يظهر المعلم ملامح عدم الرضا عند ملاحظته مقاطعة أو سلوكا ساخراً من بعض الطلاب، بينما ترتسم على وجهه ابتسامة تقدير عندما يقدم احد الطلاب المساعدة لأحد زملائه.
التلميحات أعضاء الجسم	يشير المعلم يده ليلوح للطالب الذي يقاطعه أن يتوقف عن المقاطعة.
تغيير الصوت	يبدل المعلم بنبرة صوته ، وحدة الصوت، ويرفع صوته حينما يريد أن يظهر تركيزه لذلك، والعكس حماسه، واندماجه بالفكرة.

(قطامي، قطامي، 2001، ص 249).

2.2: التفاعل اللفظي :

هو ذلك الأسلوب الذي ينفذ عمليا لمفهوم التغذية الراجعة، ينجز عن طريق الكلام ويقصد به أنواع الكلام شائعة الاستعمال في الصف ويشمل إرشادات المعلم وتعليماته وعبارات الإشادة ونقل الأفكار، ويستهدف التقدير الكمي والكيفي لأبعاد سلوك المعلم والمتعلم الوثيق الصلة بالمناخ الاجتماعي والانفعالي للأنشطة التعليمية باعتبار أن هذا المناخ ينعكس سلبا أو إيجابا على المردود التعليمي من حيث ميول المعلم نحو تلاميذه، وميول التلاميذ نحو معلمهم، ويتم بين المعلم وتلاميذه وبين التلاميذ أنفسهم نوعا من التفاعل اللفظي وغير اللفظي. ويستند نمط التفاعل السائد داخل حجرة الدراسة على القدر الذي يسمح به المعلم من الحرية والانطلاق في التفكير والتعبير عن النفس. (الحريري،2010، ص54).

وهو يشير إلى عملية لغوية التي يتبدل فيها المعلم مع التلاميذ العبارات داخل حجرة الدراسة، حيث يعرفه (فلاندرز) على أن التفاعل اللفظي يلوّح إلى العلاقات اللفظية المتبادلة بين طرفي التفاعل وهما المعلم والمتعلم، وتنجز هذه العلاقة في صورة اتصال متبادل بينهما يمكن ملاخظته وتصنيفه، ويبرز هذا كل ما

يحدث من سلوك لفظي بين المعلم وتلاميذه وبين التلاميذ فيما بينهم، وهناك بعض المبادئ يتضمنها التفاعل اللفظي داخل حجرة الدراسة وهي :

المعلم والمتعلمين والمادة التعليمية وأهداف التعليم التي تنشأ نموذجا للملاحظة والوصف والتحليل، والسلوك اللفظي هو عنصر من السلوك التدريسي داخل حجرة الدراسة يتضمنه بعض فترات الصمت والفوضى والتعزيز له دور هام في عملية التعليم والتعلم، حيث أن تمثل العامل المحفز الذي يؤثر في سلوك المتعلمين.

ويشتمل التفاعل اللفظي على الجوانب الفعالة كما يتفادى بعض الجوانب القابلة للتعديل والتغيير وفي كل جانب من الاتصالات السلوكية. (بروان،2005، ص 96).

. أداة فلاندرز لتحليل التفاعل اللفظي الصفي:

أداة تحليل التفاعل اللفظي الصفي لفلاندرز هي شبكة ملاحظة توظّف لترتيب وتبويب السلوكات اللفظية للأساتذة والتلاميذ بواسطة تفاعلهم في القسم، وقد استعملت أداة فلاندرز لملاحظة الاتصالات اللفظية فقط في القسم ولا تأخذ التفاعلات غير اللفظية بعين الاعتبار، فأداة فلاندرز لتحليل التفاعل اعتنت بالتفاعلات اللفظية لأنها يمكن ملاحظتها بكل واقعية بخلاف التفاعلات غير اللفظية، إضافة إلى اعتبار السلوك اللفظي للفرد هو عينة معبرة عن سلوكه الكلي وأداة تحليل التفاعل اللفظي الصفي لفلاندرز تتكون من 10 فئات للتواصل التي يمكن ملاحظتها؛ سبع منها تفصح عن سلوك الأستاذ اللفظي (كلام الأستاذ)، واثنان منها تفصح عن سلوك التلاميذ اللفظي (كلام التلاميذ) أما الفئة العاشرة فهي تمثل سلوكات الصمت أوالفوضى في الصف. (Amatari,2015,44).

لقد وضع نظام فلاندرز ليقنن الجزء اللفظي من النشاطات الصفية، ويفترض فيه ان سبعين في المائة من أعمال الأستاذ داخل غرفة الصف تكون لفظية، ونظام تحليل التفاعل اللفظي الصفي يستند أساسا على:

أ. فئات منها محدد بوضوح.

ب. طريقة ملاحظة ومجموعة إجراءات وقواعد أساسية لمجمل التشفير.

ج. تعليمات معالجة المعطيات المحصلة بطريقة تجعلها ذكية وقابلة لوصف الأحداث نفسها.

د. مقترحات لما تكون التطبيقات الحالية للملاحظة غير محددة وإمكانية تغيير أو تحرير دلالات فئة من . . الفئات بسبب استعمالات أخرى للألفاظ (Flanders, 1973, 02).

4. نشأة نظام فلاندرز لتحليل التفاعل اللفظي الصفي:

لقد تبأطا ظهور الأبحاث التربوية المرتبطة بأساليب التدريس وطرق التفاعل اللفظي الصفي فقد قام هيلجار(il□ar)بدراسة ارتقاء النظريات الخاصة بأساليب التدريس منذ 1900، وقد اكتشف بأن هناك العديد من الدراسات المتصلة بأساليب وطرق التفاعل الصفي التي لها أهمية بالغة في هذا المجال، وظهرت أول دراسته لقياس طرق التفاعل الصفي سنة (1939) قام بها أندرسون (Anderson) ، حيث قام بتقسيم سلوك الأستاذ اللفظي في غرفة الصف إلى سلوك متسلط وآخر غير متسلط، كما دلت نتائج بحثه على أن سلوك الأستاذ في الصف يوضح المناخ الاجتماعي فيه، وكذلك يترك آثارا في نفوس التلاميذ أثناء وجود الأستاذ في الصف وتتواصل هذه الآثار أثناء غيابه أيضا، كما ان التلاميذ يكونون أكثر تفاعلا إذا كان

أسلوب الأستاذ في التدريس غير متسلط ، وعكس ذلك إذا كان أسلوبه تسلطيا فإن سلوك التلاميذ يتصف بالسلبية وبالتالي تتراجع نسبة تفاعلهم مما يؤثرعلى تحصيلهم، بالإضافة إلى ذلك بعد أربع سنوات، في عام (1943) واصل لبيت وهواميت بإجراء تجاربهما على مجموعاتت من التلاميذ لمعرفة تأثير سلوك القائد المتسلط، وسلوك القائد الغير متسلط على التلاميذ، وقد اكتشف الباحثان أن أسلوب القائد هو العامل الأول في إحداث فروق في جو الغرفة الصفية؛ أي أن القائد المتسلط يحد من حرية التلاميذ في الكلام وإبداء الرأي، وبالتالي يحد من تفاعلهم، والقائد غير المتسلط يحفز التلاميذ على المبادرة والمشاركة الفعلية في الدرس مما يضاعف من إشتراكهم الفعلي في التفاعل الصفي.(الحارثي، 2010، 27_28).

ومع نهاية الخمسينات أنجز نيد فلاندرز أداته لملاحظة التفاعل اللفظي الصفي فقام بتعديلها حينها خلال الستينات من القرن الماضي، في حين تشكل أداة فلاندرز النموذج الذي تبلورت على أساسه العديد من أدوات الملاحظة اللاحقة فإنها في الوقت نفسه تعد أكثرها انتشارا واستخداما في المجالات والملاحظات وقياس التدريس، كما أن تطبيقات هذا النظام اجتازت مجال التربية والتعليم إلى مجال الصناعة والطب النفسي وعلم النفس الاجتماعي، بل إنه اعتبر بفضلها فلاندرز برتبة أب الملاحظة الصفية داخل حجرة الدراسة. (الرهيط، 2004، 35_36).

الجدول (2.1): يوضح مكونات شبكة فلاندرز

سلوك المعلم (حديث المعلم)	غير المباشر	1_ قبول مشاعر : يقبل ويستوضح المعلم شعورالتلاميذ بلغة غير نافذة مهما كان شعور التلاميذ سلبيا أو ايجابيا. 2_ مدح وتشجيع التلاميذ: يمتدح أويشجع المعلم أي سلوك أو عمل للتلاميذ ويحث على إستمراره. 3_ قبول وإستعمال أفكار التلاميذ: يوضح ويعيد المعلم صياغة أو تطوير أفكار التلاميذ، مضيفا عليها أفكارا خاصة به. 4_ توجيه الأسئلة للتلاميذ: يسأل المعلم أسئلة حول محتوى مادة أو إجراء صفي معين بقصد إجابة التلاميذ على ذلك.
	المباشر	5_ إلقاء المعلم أو محاضرته: يعطي المعلم خلالها الحقائق والمعلومات بخصوص المادة الدراسية، معبرا عن آرائه ومستفسرا بأسئلة مفتوحة يتولى في الغالب الإجابة بنفسه عليها. 6_ إعطاء الأوامر والتوجيهات : يوجه المعلم أوامره وتوجيهاته للتلاميذ بحيث يتوقع إطاعتهم لها أو إستجابتهم لمتطلباتها. 7_ المعلم لتلاميذه وتبريره لسلطته: ويحوي عبارات ناقدة تهدف إلى تغيير سلوك التلاميذ السلبي أو غير المستحب أو تفسير المعلم وتبريره لتصرف أو سلوك قام به مع التلاميذ.
سلوك التلميذ		8_ إجابات التلاميذ: وتضم أية إجابة من التلاميذ لسؤال أو إستفسار من المعلم. 9_ مبادرات التلاميذ دون سؤال أو طلب المعلم أو إشارة منه.
الصمت أو الفوضى أو اللاتفاعل		10_ فوضى التلاميذ أو هدوؤهم: تمثل هذه حالات السكوت العام أو الهدوء، أو الفوضى في الفصل بصفة عامة التي لايسمع أو يفهم بالضبط مايقوله المتكلم خلالها.

(بوجمعة، بخليفة ، 205)

. أنماط التفاعل اللفظي الصفي:

يعرف أميدون وأميدون (Amidon Famidon) نمط التفاعل على أنه " سلوك الذي يصدر عن المعلم ويستجيب له المتعلم، ويتبعه سلوك آخر من جانب المعلم ..."، ونقصد به هنا " تسلسل قصير من الأحداث اللفظية التي تتكرر عدة مرات بنفس التركيب، ويتم التعرف على أنماط التفاعل اللفظي الشائع في التدريس باستخدام أدوات خاصة للملاحظة".

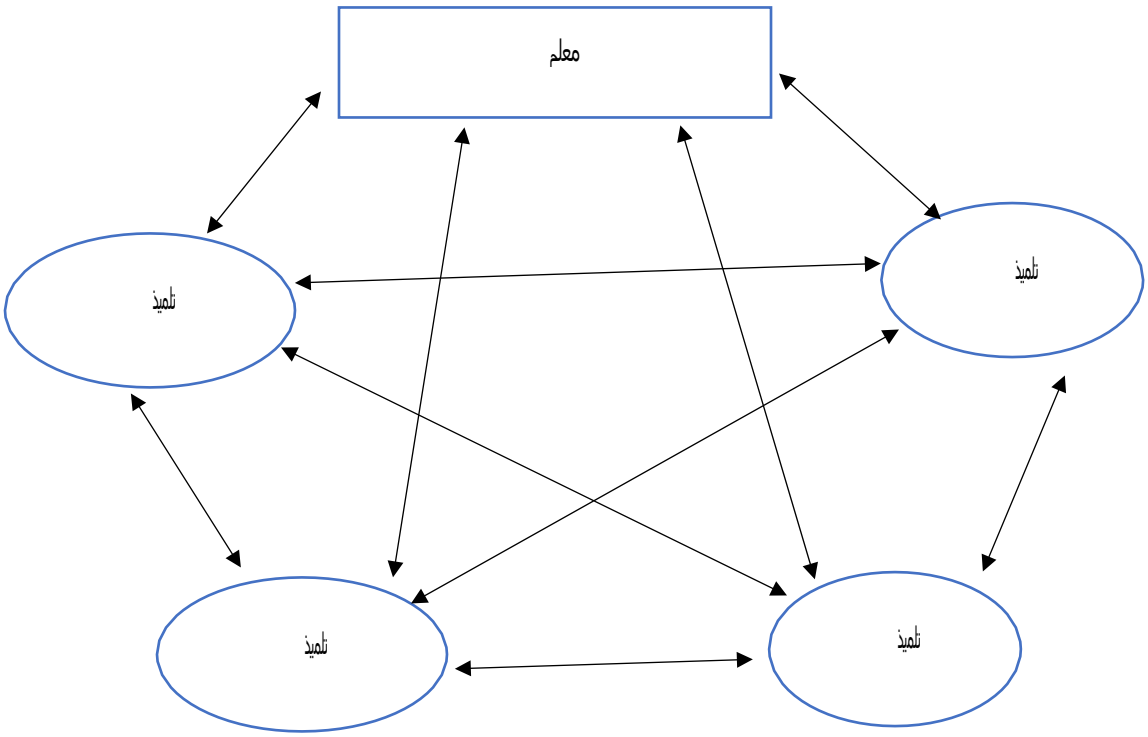
أولا: نمط وحيد الاتجاه:

وفي هذا النمط يوجه المعلم ولايستقبل، أي يوجه ما يود نقله إلى عقول طلابه دون رغبة في أن يبادل الطلاب بالمشاركة، وهذا النمط هو أقل أنماط التفاعل من حيث الفاعلية.

وهذا النمط يحد من التفاعل بين المعلم والمتعلم ويسبب إلى نقص حصيلة التلاميذ المعرفية لأن المعلم في هذا النمط يوجه ولا يستقبل الرسالة ومنه على المعلمين الابتعاد عنه. (تاعوينات، 2009، 103).

ثانيا: نمط متعدد الاتجاه:

الشكل(1.1): يمثل نمط متعدد الاتجاه



وفي هذا النمط تتنوع فرص الاتصال بين المعلم والطلاب وبين الطلاب أنفسهم مما يعني اتساع فرص التفاعل وتبادل الخبرات بين المعلم والطلاب كما يتيح للطالب بتطوير أفكاره من خلال نقاشه مع زملائه ومشاركة الخبرات معهم.

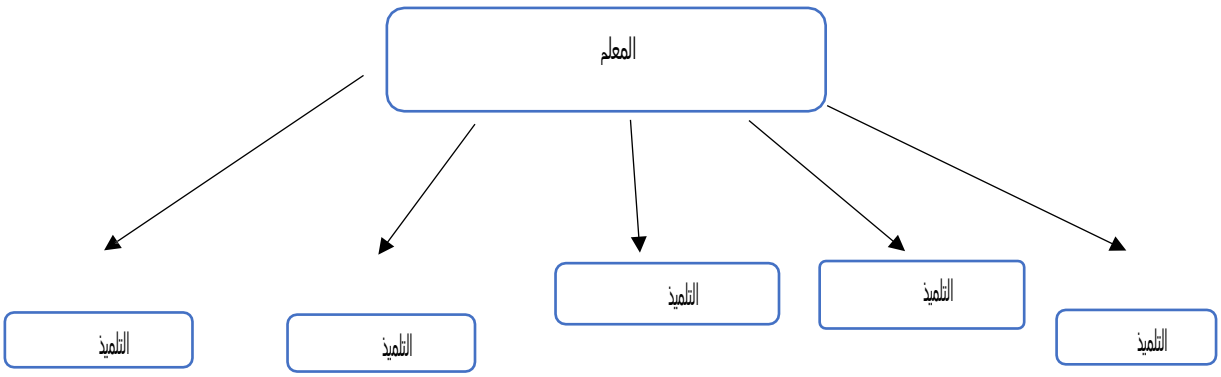
وتبين لنا من خلال هذا المخطط أنه بإمكان المعلمين توظيف واستخدام هذا النمط من التفاعل نظراً لما يتضمنه من مردود منشود فيه لدى المتعلمين. (تاعوينات، 2009، 95).

ثالثا: نمط الاتصال ثلاثي الاتجاه:

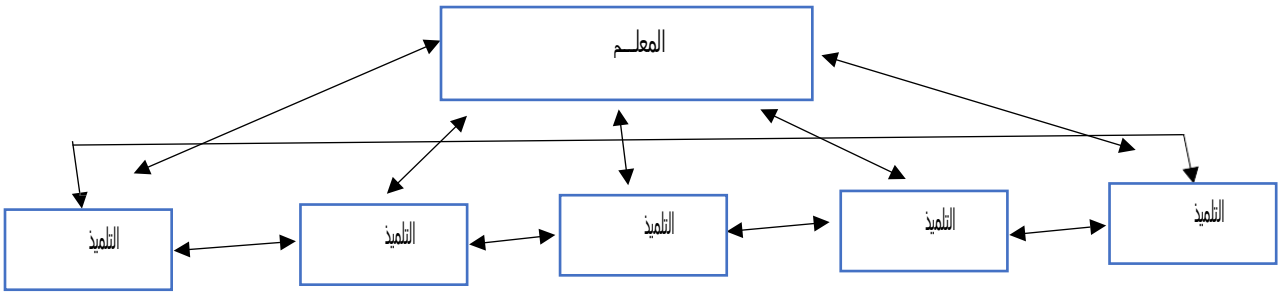
ونرى في هذا النمط ان المعلم يسمح بأن ينفذ اتصال بين تلاميذ الصف؛ بحيث يرسل ويستقبل؛ فالمعلم هنا ليس المنبع الوحيد للتعلم لأنه يمهد المجال لبعض التلاميذ من تبادل المعارف والأداء وجها لوجه؛ التي تحصلوا عليها من مصادر متنوعة، كالكتب مثلا وغيرها؛ وهي كلها مما رات يحتاج إليها الأبناء في سير حياتهم اليومية، إذ أن يتيح للتلاميذ فرص الإفصاح عن النفس والتدريب على كيفية عرض وجهات النظر للتلاميذ.

(الكسواني، 2005، 72).

الشكل(2.1): يمثل معالم نمط ثلاثي الاتجاه



رابعا: نمط الاتصال متعدد الاتجاهات: يختلف هذا النمط عن غيره من الأنماط السابقة، بحيث يتيح للمعلم من التواصل بفتح قنوات الاتصال كافة في إطار انظباط التلاميذ ذاتيا، وبمتابعة وتوجيه منه لضمان سير العملية التعليمية، وفي هذا النمط تمنح فرص الاتصال وتعدد بين التلاميذ، أو بين التلاميذ بعضهم البعض، فهو أكثر أنماط ترقية لأن التفاعل وتبادل الخبرات تكمن فيه على أكمل وجه، باعتبار أن التلميذ فيه يعتبر مركز العملية التعليمية، ومعالمه يوضحها البيان رقم 3. (قطامي، قطامي، 2005، 324).



الشكل(3.1): يمثل نمط الاتصال متعدد الاتجاهات.

. النظريات المفسرة للتفاعل اللفظي :

تغيرت النظريات النفسية المستخدمة لتفسير السلوك في أطر الإنجاز في الثلاث عقود الأخيرة، من التركيز على ملائم بالملاحظة إلى التركيز على المتغيرات النفسية مثل: الاعتقادات والأهداف والقيم التي يمكن أن يرتكزعليها السلوك لكن لايمكن اكتشافها بصورة مباشرة، ومن أهم تلك النظريات نذكر مايلي:

.1. نظرية الحافز ull :

وهي التي أسس عليها المدرس الأول مدخله لدافعية طلابه، لقد فسر طبيعة أساس النظرية فيما يلي: تعمل حاجات الكائنات الحية معا في تشكيل العادات وفي أدائهم اللاحق بسبب زيادة الحساسية أو تشغيل عمل الحاجات تلك التي تسمى الحوافز. (زايد، 2003، 71).

.2. نظرية التحليل النفسي:

طرحت هذه النظرية خلال الصف الأول من هذا القرن، وقد اجتهد اهتمام هذه النظرية بزيادة سيغموند فرويد على فهم ومعالجة السلوك الغير سوي، وتحتوي النظرية مفهومين لدافعين هما: الاتزان البدني أو الحيوي ومذهب الاستمتاع أو اللذة ويعمل الاتزان البدني على إثارة أو تفعيل السلوك بينما يحدد مذهب الاستمتاع تجاه الأنشطة أو السلوك. لقد اخذ فرويد مفهوم مبدأ التوازن الحيوي من علم وظائف الأعضاء لينظر إلى الدافعية من خلاله ويدل هذا المفهوم إلى ما يقوم به الجسم من أنشطة إليه حالته الأولى من الاتزان إذا ماتعرضت هذه الحالة إلى ما لا يلتزم بها.

فمثلا حينما تضطرب درجة حرارة الجسم الطبيعية بالارتفاع لسبب ما فإن ذلك يحرك الجسم إلى أن يزيد من توارد الدم بالأوعية الدموية المنتشرة تحت الجلد فتتضاعف كمية العرق لتخفض من درجة حرارة الجسم.(باهي، شلبي، 2004، 65).

وبلإضافة إلى ذلك يؤكد مذهب المتعة على أن ا لسعادة وتجنب الألم هما الهدفان الرئيسيان لأي عمل يصدر على الكائن الحي، والفرد السعيد هو الذي يكون في حالة توازن تام ومشبع.(زايد، 2003، 71).

لاشك أن تعرف بنادورا anadora على التأثيرات القوية للتعزيز والعقاب على سلوكيات الأفراد لكنه منع تصوير التأثير التام للقوى الخارجية على الأفراد، بمعنى أن الأفراد مستجيبين سلبيين للتوافقات البيئية.
ولقد تطورت النظرية المعرفية الاجتماعية كخيار بديل لنظرية التعزيز الصارمة حيث يفترض أن المعارف تتوسط تأثيرات البيئة على سلوك الفرد.

وقد صرح anadora أنه لا توجد هناك تأثيرات معرفية على السلوك البشري من أحكام الناس على استطاعتهم لإكمال أهداف معينة، وتتعلق فعالية الذات في نظرية بنادورا بأحكام الأفراد الشخصية على استطاعتهم لتنفيذ مهمة ما في مجال معين في وقت محدد، وترتبط تماما بتنبؤات النجاح وترتبط الفعالية لدى بنادورا بمفاهيم الكفاية، إلا أن خلافا للمدركات العامة المطبقة في مواقف عديدة، فتدل فعالية الذات عادة إلى أحكام محددة في مواقف محددة. (زايد،2003، 71).

.. نظرية التعلم الاجتماعي لـ روتر outer :

يراى روتر في نظريته بأن تصورات فرد عما يجلب له المكافأت وليس المكافأت في حد ذاتها هي التي تزيد من تكرار السلوك، فإن لم يدرك الأفراد أن ماحصلوا عليه من مكافأت ترتب عن أنماط معينة في صفاتهم الشخصية أو سلوكاتهم، فإن هذه المكافآت لن تؤثر على سلوكياتهم في المستقبل. مثلا: يتعاظم سلوك الاستنكار أو اللعب عندما يدرك الفرد أن سلوكه هذا سوف يترتب عليه تقدير مرتفع. (زايد،2003، 74).

.4. نظرية العزو:

تعود الخلفية الأساسية لنظرية العزو إلى عالم النفس الاجتماعي هيدر eider إذ يقول " أن الإنسان ليس مستجيبا لأحداث كما يحدث في النظريات السلوكية، وإنما تفكير في سبب حدوثها، وأن سلوك الفرد الذي ينعكس على سلوكه القادم وليس نتيجة يحصل عليها، ويُلزم أن الأفراد يقومون بالعزو لأسباب النجاح أو الفشل عندهم، وهو عبارة عن مسعى لربط السلوك بالظروف أو بالعوامل التي أدت إليه، إذ أن إدراك الفرد للسبب يعينه في التمسك على ذلك الجزء من البيئة، ويعتقد هيدر أن معتقدات الأفراد حول أسباب نتائجهم حتى ولو لم تكن حقيقية يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار عند تفسير توقعاتهم، وأوضح إلى أن الأفراد يرجعون الأسباب إلى عوامل داخلية أو إلى عوامل خارجية. (زايد،2003، 76).

.. نظرية التقدير الذاتي:

ولقد تؤكد هذه النظرية على الاستقلال الذاتي، ولقد تأيّد علماء دافعية الإنجاز على أن الأفراد يدافعوا داخليا لتنمية كفايتهم، وأن مشاعر الكفاية تزداد الاهتمام الداخلي بالأنشطة، إلا أنهم أدرجوا حاجة فطرية أخرى هي الحاجة لأن يتمتعوا بالتقرير الذاتي. فلقد افترض علماء هذه النظرية أن الأفراد يتوجهون بصورة فطرية للرغبة في الاعتقاد بأنهم يشتركون في الأنشطة بناءا على تصميمهم الخاصة، أي أنهم يريدون الاشتراك بالفعل وليس عن طريق أوجب عليهم الاشتراك في الأنشطة".

.. نظرية الهدف:

وبالتالي تأتي النظرة المكملة لدافعية الأطفال وسلوكهم في غرفة الدراسة في الإطار النظري لأهداف الإنجاز، فربما واصل الأطفال أهداف التوجه للتعلم أو التوجه للأداء، إي يعني الأطفال ذوي هدف التعلم والإتقان والكفاية في المهمة التي يعملون فيها. إن الفشل أو الأداء السلبي تحت هذه الشروط تزود التغذية الراجعة، بالإشارة إلى الجهد الأكثر أو الاستراتيجية المختلفة المطلوبة، وعلى النقيض يقصد الأطفال ذوي

هدف التوجه لأداء إظهار قدرتهم العالية ليحصلوا على تقديرات مناسبة لقدراتهم عن طريق أداء المهمة، من أجل هؤلاء الأطفال يضعف الفشل أو التقويم السلبي دافعيتهم لتحمل الجهد أو ترميم الانشغال بالمهمة. (زايد،2003، 78).

- **كيفية التسجيل في أداة فلاندرز لتحليل التفاعل اللفظي:**

حيث أن المعرفة الشاملة لنظام فلاندرز أساسية لاستعمال هذا الأسلوب لتحليل التفاعل اللفظي بين التلميذ والمعلم، فإن الخطوة الأولى هي حفظ هذه الأصناف سراً ليستطيع الملاحظ والمستعمل لأسلوب التحليل هذا أن يستعمل عملية التحليل بصورة أوتوماتيكية.(الخطيب، الخطيب،2006، 183).

وفي نظام فلاندرز نجد توافق بين بعدين؛ بعد الوقت وبعد فئات السلوك، والملاحظة تتم فيه في آن واحد بتسجيل مباشر للسلوكات اللفظية الحاصلة كل ثلاث ثواني، وإصدار القرار حول أي فئة ينتمي هذا السلوك، ووحدة الزمن هي عنصر نسبي تماما في هذا النظام، ففلاندرز (1966) يوصي بكل بساطة أن الملاحظ يسجل حوالي عشرين وحدة وتكرارا في كل دقيقة، وفي فترة ثلاثين دقيقة يوثق حوالي 600 تكرار ووحدة (poissou, 1970, 06)، وبالتفصيل فإن الملاحظ يوثق كل ثلاث ثواني الرقم الذي يشير للفئة التي لاحظ السلوك اللفظي الذي يمثله مع العمل على الحفاظ على ترتيب تسجيل الأرقام حسب حدوثها بالحصة؛ وهذا التسجيل المتزامن مع ترتيب الأحداث والسلوكات اللفظية في الحصة يقتضي التحضير الجيد كالآتي:

- معرفة رموز (أرقام) السلوكات اللفظية لفئات التفاعل اللفظي العشرة لأداة فلاندرز.

- أن يكون الملاحظ مدربا تدريبا كافيا على ممارسة عملية التحليل وتسجيل الأرقام الخاصة بفئات التفاعل اللفظي مهما تنوعت السلوكات اللفظية.

- لوصول إلى درجة عالية من الثبات في استعمال شبكة تحليل التفاعل اللفظي.
.(Flanders, 1973, 5)

وبما أن تسجيل البيانات في المصفوفات يحتاج إلى أداء متقن من الملاحظ وإلى معرفة القواعد الأساسية للتسجيل، فإنه يمكن تفسير ذلك من خلال هذا المثال: أستاذ للصف الأول متوسط يبدأ درس الرياضيات، والملاحظ أثناء إقامته جالساً في الصف يحاول أخذ لمحة سريعة عن الجوء العام ثم يبدا بالتسجيل مثال على ذلك : يقول المعلم "ياأيها التلاميذ من فظلكم افتحوا كتاب الرياضيات على الصفحة 23" (لملاحظ سجل الفئة (6))، ثم الفئة (10)، لأنه مرت ثلاث ثوان أعطى الأستاذ خلالها تعليمة للتلاميذ (6)، ثم فترة فوضى لفتح الكتب فسجل الملاحظ الفئة (10)، وإذا امتدت فترة الارتباك، يسجل الملاحظ لكل ثلاث ثوان الفئة(10)، ثم يقول الأستاذ : يامحمد كلنا ننتظرك هل تسمح بفتح كتابك على الصفحة 58؟ الملاحظ يسجل الفئة(7)، لأنها استخدام عبارة عن تبرير للسلطة وتنبيه محمد، ثم الفئة (6) لأن الأستاذ قدم تعليمة أخرى لمحمد، وهكذا إلى انتهاء فترة الملاحظة والملاحظ سجل إجمالا الفئات بهذا الترتيب: 6-10-7-6، ومنه تشكل الأزواج: (6، 10) ثم (10، 7) ثم (7، 6)، ثم إن الرقم الأول في الثنائية يمثل الصف والرقم الثاني يمثل العمود عند توثيق هذه الثنائيات في المرصوفة.(الحارثي، 2010، 50-51).

وبصورة إجمالية يمكن إختصار مراحل وكيفية التسجيل في التفاعل اللفظي الصفي وفقاً لنموذج فلاندرز فيما يلي:

ينجز أولا تحديد فئة التفاعل في كل ثلاث ثوان ثم يتم توثيق الرقم الخاص بتلك الأستجابة، مع الانتباه إلى البدء دائما بتسجيل الفئة رقم (10)، وهي حالة الصمت أو الفوضى، وفي الاخير يعيد الرقم(10) لإغلاق مصفوفة التسجيل وجعلها متوازنة عموديا وأفقيا، فيتم مثلا تسجيل السلوكات اللفظية في الصف خلال حصة
30 دقيقة بالترتيب على نحو: 10، 6، 4، 10، 8، 2، 5، 4، 8، 3، 5، 9، 10.

ثم يتم تحويل هذه الأرقام إلى ثنائيات مرتبة من السلسلة السابقة على نحو: (10، 6)، (6، 4)، (4، 10)، (10، 8)، (8، 2)، (2، 5)، (5، 4)، (4، 8)، (8، 3)، (3، 5)، (5، 9)، (9، 10)، ثم يتم تسجيلها في مرصوفة التفاعل اللفظي الصفي العشرية، وتحسب التكرارات في كل خانة.

وتحسب بعد ذلك النسب الخاصة بكل فئة أو كل مجال من مجموع الأعمدة والمجموع العام لكل مرصوفة، حسب القواعد التي حددها فلاندرز للتحليل، لينتهي الأمر بمقارنة النسب المحسوبة مع النسب القياسية

المعنية كما يمكن تلخيص المراحل السابقة الذكر بالاستعانة بالجداول حسب كل مرحلة فيما يأتي: الجدول(3.1): يوضح

مرصوفة تسجيل التفاعلات على شبكة الملاحظة

10	6	4	10	8	2	3
5	9	2	3	4	10	10
6	10	8	8	8	8	7
10	4	8	8	2	9	2
9	11	4	8	8	2	4
10	10	10	6	4	8	10

المرحلة الأولى: تسجيل التفاعلات بحسب أرقام الفئات صف بعد صف ثم تحول إلى ثنائيات مرتبة على نحو: (10، 6)، (6، 4)، (4، 10)، (10، 8)، (8، 2)، (2، 3)، (3، 5)، (5، 9).... إلخ.

الجدول(4.1): يوضح مرصوفة تحويل التكرارات المسجلة إلى ثنائيات

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1				/						
2	/		//						//	
3					/					
4								///		///
5									/	
6				//						/
7										/
8		///					/	/////		/
9		//		/						
10				/		/	//	//		///

المرحلة الثانية: تحويل التفاعلات إلى ثنائيات وتسجيلها في المرصوفة الجدول(5.1): يوضح مرصوفة تسجيل مجموع التكرارات في الخانات والأعمدة.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	مج
1				1							1
2	1		2						2		5
3					1						1
4								3		3	6
5									1		1
6				2						1	3
7										1	1
8		3					1	5		1	10
9		2		1							3
10				1		1	2	2		3	9
مج	1	5	2	5	1	1	3	10	3	9	40

المرحلة الثالثة: حساب وتسجيل مجموع التكرارات في كل خانة ثم جميع الصفوف والأعمدة. **المرحلة الرابعة:** تحسب نسب المجالات أو الفئات حسب القواعد المحددة في أداة فلاندرز.

المرحلة الخامسة: المقارنة مع النسب القياسية للفئات أو المجالات في نموذج فلاندرز. (الحارثي، 2010، 77).

9. أهمية التفاعل اللفظي في التعلم:

تتمثل أهمية التفاعل اللفظي في الآتي:

- يثير اهتمام المتعلمين ويدفعهم للتعلم.
- يوفر جوء من الممارسات الديمقراطية، والاتجاهات الايجابية نحو المعلم. - يعزز التفاعل اللفظي بين المتعلمين والمعلم.
- يدفع المتعلمين للإقبال على التعلم والإبداع، واحترام العمل الجماعي.
- يكسب المتعلمين اتجاهات إيجابية نحو المعلم ونحو المادة الدراسية، ونحو زملائهم. - ينمي لديهم مهارات الاستماع والتعبير والمناقشة.
- يرفع من مستوى تحصيل المتعلمين.
- يولد الشعور بالانتماء إلى المدرسة والمجتمع ككل، وييسر فهم الأهداف التعليمية. - يساعد في بناء شخصية المتعلمين من خلال تفاعلهم مع المعلم وإبدائهم لآرائهم. - يحدد الاتجاهات والاهتمامات، وبعض السمات والخصائص التعليمية.
- ينمي مهارات التحدث والاستماع لدى المعلم والمتعلمين معاً. - يسهم في نمو القدرات اللفظية لدى المتعلمين.
- يؤدي إلى اكتساب أنماط ثقافية واجتماعية مختلفة. (تحريشي، فاسي، 90).

10. أهمية الدراسة:

وتكمن أهمية هذه الدراسة فيما يلي:

- تساعد أساتذة التعليم الإبتدائي على تطوير طريقتهم في التدريس وإمدادهم بمعلومات حول سلوكهم التدريسي داخل الميدان ومعايير السلوك المرغوب فيه.
- لخروج بمجموعة من التوصيات تتضمن تحديد مجموعة من الحاجات التي يتطلبها التكوين الضروري للاساتذة.

11. أهـــداف الدراسة:

- التعرف على نمط التفاعل اللفظي السائد بين المعلم والتلاميذ في مرحلة التعليم الإبتدائي.

- الكشف على وجود فروق في نمط التفاعل اللفظي لأساتذة التعليم الإبتدائي بإختلاف متغير الأقدامية.

- الكشف على وجود فروق في نمط التفاعل اللفظي لأساتذة التعليم الإبتدائي إختلاف متغير المستوى الدراسي.

12. التعريف الإجرائي لمتغير الدراسة: - التفاعل

اللفظي:

هو ذلك التواصل اللفظي الذي يتم بين معلم التعليم الإبتدائي وتلاميذ التعليم الإبتدائي والتلاميذ فيما بينهم داخل غرفة الصف بإستخدام الألفاظ وفقاً لشبكة فلاندرز ويمكن ملاحظته وقياسه بواسطة أداة فلاندرز لتحليل التفاعل اللفظي الصفي لدى أساتذة التعليم الإبتدائي بإبتدائيات البور - انقوسة - .

1. حدود الدراسة:

1.1. الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة في الموسم الجامعي 2025/2024.

2.1. الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة على أساتذة التعليم الإبتدائي بإبتدائيات البور -انقوسة-، ابتدائية الشهيد أحمد زهانة، إبتدائية الشهيد بونعامة الجيلالي، إبتدائية المجاهد منصوري بوجمعة، إبتدائية المجاهد بن حنيش محمد.

1. الحدود البشرية: أساتذة التعليم الإبتدائي بإبتدائيات البور - انقوسة -.

4.1. الحدود الموضوعية: تقتصر الدراسة على معرفة مستوى التفاعل اللفظي بين المعلم والتلاميذ في مرحلة التعليم الإبتدائي والكشف عن وجود فروق في مستوى التفاعل اللفظي لأساتذة التعليم الإبتدائي تعزى لمتغير الأقدامية وكذا متغير المستوى الدراسي، وتتمثل في المنهج المتبع المنهج الوصفي الإستكشافي والأدوات المستخدمة شبكة الملاحظة.

الفصل الثاني

الفصـــل الثانـــي :

منهجيـــة الدراســة

_ تمهيد.

_ منهج الدراسة. _ مجتمع الدراسة.

_ أداة جمع بيانات الدراسة. _ اجراءات الدراسة .

_ الأساليب الاحصائية للدراسة. _ خلاصة.

- **تمهيـد:**

إن نجاح أي بحث علمي يتوقف بشكل كبير على مدى صلابة منهجيته ودقة خطواته الإجرائية، ومن هذا المنطلق جاء الجانب المنهجي في هذه الدراسة ليحدد المسار الذي يسلكه الباحث في معالجة مشكلة الدراسة المطروحة، وذلك من خلال اختيار المنهج المناسب لطبيعة الموضوع وتحديد مجتمع الدراسة وعينتها، ثم اختيار أداة جمع البيانات وتحليلها بما ينسجم مع أهداف البحث وتساؤلاته.

1. منهج الدراسة:

إن طبيعة الموضوع المتناول هي التي تحدد نوع المنهج، وبما أن الموضوع الذي نحن بصدد معالجته يهتم بدراسة مدى استخدام نظام فلاندرز لأساتذة التعليم الإبتدائي، فإن المنهج المناسب لهذه الدراسة هو المنهج الوصفي الإستكشافي.

2. مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من أساتذة التعليم الإبتدائي بإبتدائيات البور - انقوسة - المتكون عددهم من 48 أستاذ وأستاذة للموسم الدراسي 2024/ 2025.

. عينة الدراسة :

اشتملت عينة الدراسة على (20) أستاذ وأستاذة بإبتدائيات البور -انقوسة - للموسم الدراسي 2024/ 2025.

4. أداة جمع البيانات: -

شبكة الملاحظة:

تم استخدام شبكة ملاحظة للتفاعل اللفظي لـ "فلاندرز"، وتستخدم لملاحظة السلوك الصفي اللفظي للمعلم والتلاميذ، و تقيس التفاعل اللفظي وتنقسم هذه الأداة إلى ثلاثة أنواع من السلوك (سلوك المعلم: التأثير مباشر والتأثير غير مباشر - سلوك التلاميذ - سلوك مشترك) وتتكون من 16 فقرة تعبر عن سلوكات التفاعل اللفظي. وقد تم الإختصار بااستخدام شكبة الملاحظة على التأثير الغير مباشر والتأثير المباشر.

. إجراءات الدراسة:

- تحديد عدد إبتدائيات البور - انقوسة - المستهدفة لإجراء الدراسة.

- الحصول على التسهيلات الأكاديمية من جامعة قاصدي مرباح -ورقلة - لزيارة الإبتدائيات المستهدفة.

- تم الشروع في زيارة المدارس الإبتدائية خلال الفترة الممتدة من (01 فيفري إلى 12 مارس 2025) حيث تم التركيز على متابعة أساتذة المرحلة الإبتدائية وذلك من خلال إجراء ملاحظتين لكل أستاذ خلال حصتين.

- التسجيل في شبكة الملاحظة لفلاندرز، تتكون الشبكة من عشر فئات (7 تخص المعلم، 2 التلميذ، 1 الصمت والفوضى)، تتم الملاحظة كل 3 ثوان لتسجيل نوع التفاعل، التسجيل يكون بشكل تراتبي عبر

جدول يحدد نوع التفاعل حسب رموز معينة مثل: (إعطاء توجيهات، تشجيع، إستجابة التلميذ....)، يتم التطبيق على الحصص كاملة (من 30 إلى 45 دقيقة).

- تفريغ نتائج الدراسة، قمت بتفريغ التكرارات والنسب المئوية للتأثير الغير المباشر والتأثير المباشر لمعرفة النمط السائد في التفاعل اللفظي لأساتذة التعليم الإبتدائي، وتفريغ التكرارات والنسب المئوية للتأثير الغير مباشر والتاثير الماشر لأساتذة التعليم الإبتدائي حسب متغير الأقدمية، وكذلك حسب متغير المستوى الدراسي.

- ثم قمت بحساب التكرارات والنسب المئوية لأساتذة التعليم الإبتدائي استخراج النسب المئوية من مجموع التفاعلات.

- مناقشة نتائج الدراسة.

- خلاصة تلخص أهم نتائج الدراسة بوضوح، إبراز مدى تحقيق الأهمية العملية لنتائج ومن المستفد منها.

. الأساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة:

لمعالجة البيانات المتحصل عليها من خلال تطبيق الدراسة تم الإعتماد على الأساليب الإحصائية التالية:

- التكرارات.
- النسب المئوية.

- **خلاصـــة:**

يعد الجانب المنهجي ركيزة أساسية في أي دراسة علمية، إذ يحدد الإطار الذي سارت عليه عملية البحث من خلال اختيار المنهج المناسب لطبيعة الموضوع وتحديد أداة جمع البيانات وكذلك أساليب تحليلها ويسهم هذا الجانب في ضمان دقة النتائج ومصداقيتها، مما يعزز من قيمة الدراسة وموثوقية استنتاجاتها.

الفصل الثالث

الفصل الثالـــث:

عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة.

_ عرض ومناقشة نتيجة التساؤل الأول.

_ عرض ومناقشة نتيجة التساؤل الثاني.

_ عرض ومناقشة نتيجة التساؤل الثالث.

_ خلاصة ومضامين نتائج الدراسة.

_ حدود الدراسة ومساراتها البحثية.

عرض ومناقشة وتفسير النتائج :

عرض نتيجة السؤال الأول: الذي ينص على ما نمط التفاعل اللفظي السائد بين المعلم والتلاميذ في مرحلة التعليم الإبتدائي؟.

الجدول (1.3): يوضح النسب المئوية للتأثير غير المباشر والتأثير المباشرلدى أساتذة التعليم لإبتدائي وفقاً لشبكة "فلاندرز".

	التأثيــر غيــر مباشر				التأثــير المباشــر		
	1	2	3	4	5	6	7
التكرارات	66	488	184	520	437	458	201
النسب المئوية	6.60□	%44.80	%18.40	%50.20	%43.70	%45.80	%20.10

مناقشة وتفسير نتيجة السؤال الأول :

من خلال الجدول تبين لنا أن قيمة التأثير غير مباشر التي قدرت بـ (52.26) تفوق قيمة التأثير المباشر التي بلغت (47.74)، هذا الفارق في القيم يشير إلى أن الأسلوب التفاعلي الذي يتبعه المعلم في تفاعله مع التلاميذ يميل بدرجة أكبر إلى النمط غيرالمباشر. بحيث يعد هذا النمط مؤشراً إيجابياً على تبني المعلم لأساليب تفاعل مرنة تقوم على التشجيع والانفتاح وتُراعي حاجات المتعلمين النفسية والمعرفية. كما يشير ذلك إلى ميل المعلم لتقليل التوجيهات السلطوية المباشرة مقابل تفعيل المشاركة والحوار داخل الصف، مما يعزز من تفاعل التلاميذ ويسهم في خلق بيئة صفية محفزة على التعلم الفعال والتفكير النقدي. وبناءً عليه يمكن القول إن هذا النمط التربوي يعكس توجهاً تربوياً إيجابياً ينسجم مع مبادئ التعليم الحديث القائم على التفاعل البناء بين المعلم والمتعلم. إلا أن دراسة (مشطر 2021) توصلت إلى نتائج مختلفة، إذا كان التأثير غير مباشر هو النمط السائد وحسب فلاندرز يسود هذا النمط لما تكون الأهداف التعليمية غامضة والمهام المطلوب من التلميذ إنجازها ملتبسة، وإذا كان التأثير المباشر هو النمط السائد وحسب فلاندرز يسود هذا النمط عندما تكون تصورات المتعلمين عن الأهداف التعليمية واضحة.

عرض نتيجة السؤال الثاني: الذي ينص على هل توجد فروق في نمط التفاعل اللفظي لأساتذة التعليم الإبتدائي بإختلاف متغير الأقدمية؟.

الجدول (2.3): يوضح النسب المئوية للتأثير غيرمباشر والتأثير المباشر لدى أساتذة التعليم الإبتدائي حسب الأقدمية وفقاً لشبكة "فلاندرز".

	التأثـــير غيـــر المباشر				التأثيـــر المباشـــر		
الفـــــئة	1	2	3	4	5	6	7
تكرارات الفئة الأول (1-4)	44	150	83	216	165	210	107
النسب المئوية.	%4.40	%15.00	%8.30	%21.60	%16.50	%21.00	%10.70
تكرارات الفئة الثانية (5-9)	11	60	31	82	86	49	21
النسب المئوية	%1.10	%6.00	%3.10	%8.20	%8.60	%4.90	%2.10
تكرارات الفئة الثالثة (10-15)	34	144	70	232	186	199	73
النسب المئوية	%3.40	%14.40	%7.00	%23.20	%18.60	%19.90	%7.30

مناقشة وتفسير نتيجة السؤال الثاني:

إستناداً إلى نتائج الجدول يتضح لنا أن يوجد فروق واضحة في نمط التفاعل اللفظي لأساتذة التعليم الإبتدائي بإختلاف متغير الأقدمية، وهو ما يدل على ان سنوات الخبرة لها تأثير مباشر في طريقة تواصل الاستاذ مع التلاميذ داخل الغرفة الصفية.فمثلًا في الفئة التي تتراوح خبرتها بين (4_ 1سنوات) يتغلب نمط التأثير غير مباشر بنسبة (50.56) على نمط التأثير المباشر الذي قدرت نسبته بـ (49.44).ويمكن تفسير ذلك بأن الجدد يميلون إلى استخدام أساليب مرنة في التعامل مع المتعلمين، مثل تقبل مشاعرهم، وتشجيعهم، والثناء على مجهوداتهم، مما يعكس رغبتهم في خلق بيئة صفية إيجابية تحفز التلاميذ على المشاركة. أما بالنسبة للفئة ذات الأقدمية المتراوحة بين (9_5 سنوات)، فنلاحظ تزايداً في نسبة استخدام التأثير غير مباشر التي بلغت (54.12) مقابل (45.88) للتأثير المباشر. وهذا يدل على أن هذه الفئة اكتسبت بمرورالوقت قدرة أكبر على التعامل مع المتعلمين بأساليب تواصل غير سلطوية معززة بذلك أجواء التفاهم والحوار داخل الغرفة الصفية وهذا النوع من التفاعل يحفز التلاميذ على التعبير عن آرائهم وتنمية ثقتهم بأنفسهم. وفيما يخص الفئة ذات الأقدمية الأطول (15_10 سنوات)، يتضح أيضا أن التأثير غير المباشر يظل النمط السائد حيث بلغ (51.17) مقابل (48.83) للتأثير المباشر، وهذا يشير إلى أن التجربة الطويلة لم تؤدي بالضرورة إلى تبني أساليب أكثر صرامة أو سلطوية، بل على العكس يبدو أن الممارسة المستمرة عززت لدى هؤلاء الأساتذة قناعة بفعالية التفاعل الإيجابي والاحترام المتبادل في بناء علاقة تربوية ناجحة مع

التلاميذ ومن هذه النتائج يمكن القول أن نمط التفاعل اللفظي غير مباشر يعتبر سمة بارزة لدى مختلف فئات الأساتذة وخاصة مع التقدم في سنوات الخبرة. وقد اتفقت هذه النتائج مع ما توصل إليه دراسة (قادري، بن قسمي، مرتات 2018) تختلف أنماط التفاعل اللفظي من أستاذ لآخر مع وجود فروق في النسب بالمقارنة مع نسب فلاندرز وأن الأستاذ ذو خبرة تسود عليه السلوكات التالية الثناء والتشجيع، قبول أفكار التلاميذ، الشرح والتلقين، إعطاء الأوامر والتوجيهات. في حين الأستاذ قليل الخبرة تسود عليه السلوكات التالية الشرح والتلقين، إعطاء الأوامر والتوجيهات، نقد وتبرير السلطة، الصمت والفوضى.

عرض نتيجة السؤال الثالث: الذي ينص على هل توجد فروق في نمط التفاعل اللفظي لأساتذة التعليم الإبتدائي بإختلاف المستوى الدراسي؟.

الجدول (3.3): يوضح النسب المئوية للتأثير غير مباشر و التأثير المباشر لدى أساتذة التعليم الإبتدائي حسب المستوى الدراسي وفقاً لشبكة فلاندرز.

المستوى	التأثير غير مباشر				التأثير المباشر		
	1	2	3	4	5	6	7
المستوى الأول	15	76	26	95	65	108	62
النسب المئوية.	%1.50	%7.60	%2.60	%9.50	%6.50	%10.80	%6.20
المستوى الثاني	1	63	26	97	63	72	27
النسب المئوية.	%100	%6.30	%2.60	%9.70	%6.30	%7.20	%2.70
المستوى الثالث	14	82	54	101	83	104	36
النسب المئوية.	%1.40	%8.20	%5.40	%10.10	%8.30	%10.40	%3.60
المستوى الرابع	36	53	52	90	91	107	59
النسب المئوية.	%3.60	%5.30	%5.20	%9.00	%9.10	%10.70	%5.90
المستوى الخامس	0	80	26	147	135	67	17
النسب المئوية.	%0	%8.00	%2.60	%14.70	%13.50	%6.70	%1.70

مناقشة وتفسير نتيجة السؤال الثالث :

يتبين لنا من خلال النتائج ان وجود فروق ملحوضة تعود إلى اختلاف المستوى الدراسي، حيث أظهرت النتائج أن المستوى الدراسي الأول كان نمط التفاعل فيه هو التأثير المباشر الذي قدربـ (52.57) أكبر من التأثير غير مباشر الذي قدرت قيمتها بـ (47.43) فقد لوحظ هنا أن المستوى الدراسي الأول يفتقرون سلوكات التأثير غير مباشر على العكس من المستوى الدراسي الثاني نجد أن النمط السائد هو التأثير غير

مباشر الذي قدرت قيمتها بـ (53.58) أكبر من التأثير المباشر الذي قدر بـ (46.42) وعليه هنا فإن المستوى الدراسي الثاني يمتزون بسلوكات التأثير غير مباشر، مما يشير إلى تطور في المهارات التواصلية لدى هؤلاء التلاميذ وقدرتهم على استخدام أساليب أكثر مرونة ودهاء في التفاعل.

أما المستوى الدراسي الثالث يتضح أن النمط السائد هو التأثير غير مباشر الذي كانت قيمته (52.95) أعلى من قيمة التأثير المباشر الذي كانت (47.05) وهنا يمكننا القول أن المستوى الدراسي الثالث يظهر عليه سلوكات التأثير غير مباشر، التي تشمل الثناء والتشجيع، قبول أفكار التلاميذ، التلميح والإقناع. خلافاً لذلك في المستوى الدراسي الرابع نجد أن النمط السائد هو التأثير المباشر لأن قيمته كانت (52.66) أكبر من قيمة التأثير غير مباشر الذي كان (47.34) إذا المستوى الدراسي الرابع يتضح عليه سلوكات التأثير المباشر، المتمثلت في إصدار الأوامر، تقديم التوجيهات المباشرة، الشرح. وأخيراً المستوى الدراسي الخامس يتبين لنا أن النمط السائد هو التأثير غير مباشر لأن قيمته كانت (53.60) أكبر من قيمة التأثير المباشر الذي قدر بـ (46.40) إذا المستوى الدراسي الخامس يتضح عليه سلوكات التأثير غير مباشر وهي الثناء والتشجيع، قبول أفكار التلاميذ، التلميح والإقناع.

وتدل هذه النتائج على أن يوجد فروق في نمط التفاعل اللفظي بإختلاف المستوى الدراسي ويتضح ذلك في أن المستوى الأول والمستوى الرابع تسود عليهم سلوكات التأثير المباشر على العكس من ذلك أن المستوى الثاني والمستوى الثالث وكذلك المستوى الخامس تسود عليهم سلوكات التأثير غير مباشر، وهذا يبرز العلاقة بين التقدم الدراسي وتطور استراتيجيات التواصل اللفظي والتي تتأثر بالنضج الأكاديمي والإجتماعي.

الخلاصة:

أظهرت نتائج هذه الدراسة أن نمط التفاعل اللفظي السائد بين المعلم والتلميذ في مرحلة التعليم الإبتدائي هو نمط التأثير غير المباشر، ما يشير إلى أن المعلمين يعتمدون في الغالب على أساليب تعليمية تشجع التلميذ على التفكير المستقل والمشاركة الذاتية دون تدخل مباشر أو توجيه صارم، هذا النمط يعكس توجهاً تربوياً إيجابياً يراعي احتياجات المتعلم النفسية والاجتماعية ويعزز بيئة تعليمية محفزة. كما كشفت الدراسة عن وجود فروق في نمط التفاعل اللفظي بإختلاف متغير الأقدمية حيث تبين أن الأساتذة الأكثر خبرة يستخدمون أساليب تواصل أكثر تنوعاً وفعالية، ما يدل على تطور المهارات التفاعلية والتربوية مع تراكم التجربة إضافة إلى ذلك، تم رصد فروق في نمط التفاعل اللفظي بإختلاف المستوى الدراسي مما يشير إلى أن طبيعة التفاعل تختلف حسب المستوى الدراسي، حيث قد يتطلب التعامل مع المراحل الأولى استخدام أساليب تفاعلية أكثر بساطة ووضوحاً مقارنة بالمستويات العليا التي تسمح بقدر أكبر من التفاعل المعرفي والتحليلي

وتتمثل الأهمية العلمية لهذه النتائج في إمكانية توظيفها من قبل المعلمين لتطوير ممارستهم الصفية والاستفادة منها في برامج التكوين التربوي، وفي توجيه السياسات التعليمية نحو تعزيز مهارات التفاعل الفعال داخل الغرفة الصفية بما يساهم في تحسين جودة التعليم في المرحلة الإبتدائية.

حدود الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية المنهج الوصفي الاستكشافي، مع إمكانية اعتماد المنهج التجريبي كبديل محتمل، وذلك لقياس أثر استخدام برنامج تدريبي قائم على نظام فلاندرز للتفاعل اللفظي في تحسين مهارات التفاعل الصفي لدى معلمي المرحلة الإبتدائية.

وفيما يتعلق بمتغير الدراسة، فقد ركزت الدراسة الحالية على التفاعل اللفظي بينما يمكن التوسع في هذا المجال من خلال تناول التفاعل الغير اللفظي، كدراسة مدى توظيف معلمي المرحلة الابتدائية لمهارات التفاعل غير اللفظي داخل الصف.

أما بالنسبة لمجتمع الدراسة، فقد اقتصر على معلمي التعليم الإبتدائي، في حين يمكن اقتراح إجراء دراسة مقارنة تشمل مراحل تعليمية مختلفة (إبتدائي، متوسط، ثانوي) في استخدام فئات نظام فلاندرز.

كما أن الدراسة ركزت على التفاعل اللفظي بشكل عام عبر مختلف المواد الدراسية، ومن الممكن مستقبلًا اقتراح دراسة تقيس أثر استخدام استراتيجية فلاندرز على التحصيل الدراسي لدى التلاميذ في مواد محددة كالرياضيات أو اللغة العربية.

قائمة المراجـع

المراجع:

الخطيب، رداح و الخطيب، أحمد، (2006). التدريب الفعال. الطبعة الأولى. جدارا للكتاب العالمي. النعواشي، قاسم صالح، (2007). تحليل المواقف التعليمية في الزيارات الصفية. د/ ط. دار الميسرة للنشر

والتوزيع والطباعة.

الكسواني، مصطفى خليل، (2005). إدارة التعليم الصفي. الطبعة الأول. دار الصفاء للنشر والتوزيع. الحارثي، طلال بن الحسين، (2010). تحليل التفاعل الصفي في مراحل التعليم العام في ضوء أداة فلاندرز

للتفاعل اللفظي.] مذكرة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى المملكة العربية السعودية [. الزغول، عماد عبد الرحيم و المحاميد، شاكر عقلة، (2006). سيكولوجية التدريس الصفي. دار الميسرة. العيشي، نوال، (2008). إدارة التعلم الصفي. دار اليازوري العلمية.

الحريري، رافدة، (2010). مهارات الإدارة الصفية. دار الفكر.

الرهيط، عبد الرحمان بن سلمان بن فهد، (2004). العلاقة بين نتائج تقويم الأداء الوظيفي للمعلم المتميز

في مراحل التعليم العام ونسب التفاعل اللفظي في أداة فلاندرز.] مذكرة ماجستير غير منشورة،

جامعة الملك سعود المملكة العربية السعودية [.

بخليفة، مزعيش، بوجمعة، سلام و (د- ت). أدوات التفاعل الصفي وأهم شبكاته (شبكة فلاندرس نموذجًا). المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة.

بروان، جوان، ترجمة البغدادي، محمد رضا، (2005). التدريس المصغر والتربية العلمية الميدانية. دار الفكر العربي.

باهي، حسين مصطفى و شلبي، آمينة إبراهيم، (2004). الدافعية. مركز الكتاب للنشر.

تحريشي، عبد الحفيظ وفاسي، عمر، (د/ ت). أسس العملية التعليمية وأهمية الأتصال اللفظي. جامعة طاهري.

تاعوينات، علي، (2009). التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي. الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية. رمزي، فتحي هارون، (2003). الإدارة الصفية. دار وائل.

زايد، نبيل محمد، (2003). الدافعية والتعلم. الطبعة الأولى.مكتبة النهضة المصرية. شبكة فلاندرز،

Scribd.Com .(2025)

قطامي، يوسف و قطامي، نايفة، (2001). سيكولوجية التدريس. دار الشروق للنشر.

قطامي، يوسف و قطامي، نايفة، (2005). إدارة الصفوف الأسس السكولوجية. دار الفكر.

ملحم، سامي محمد، (2006). سيكولوجية التعلم والتعليم (الأسس النظرية والتطبيقية). الطبعة الثانية. دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.

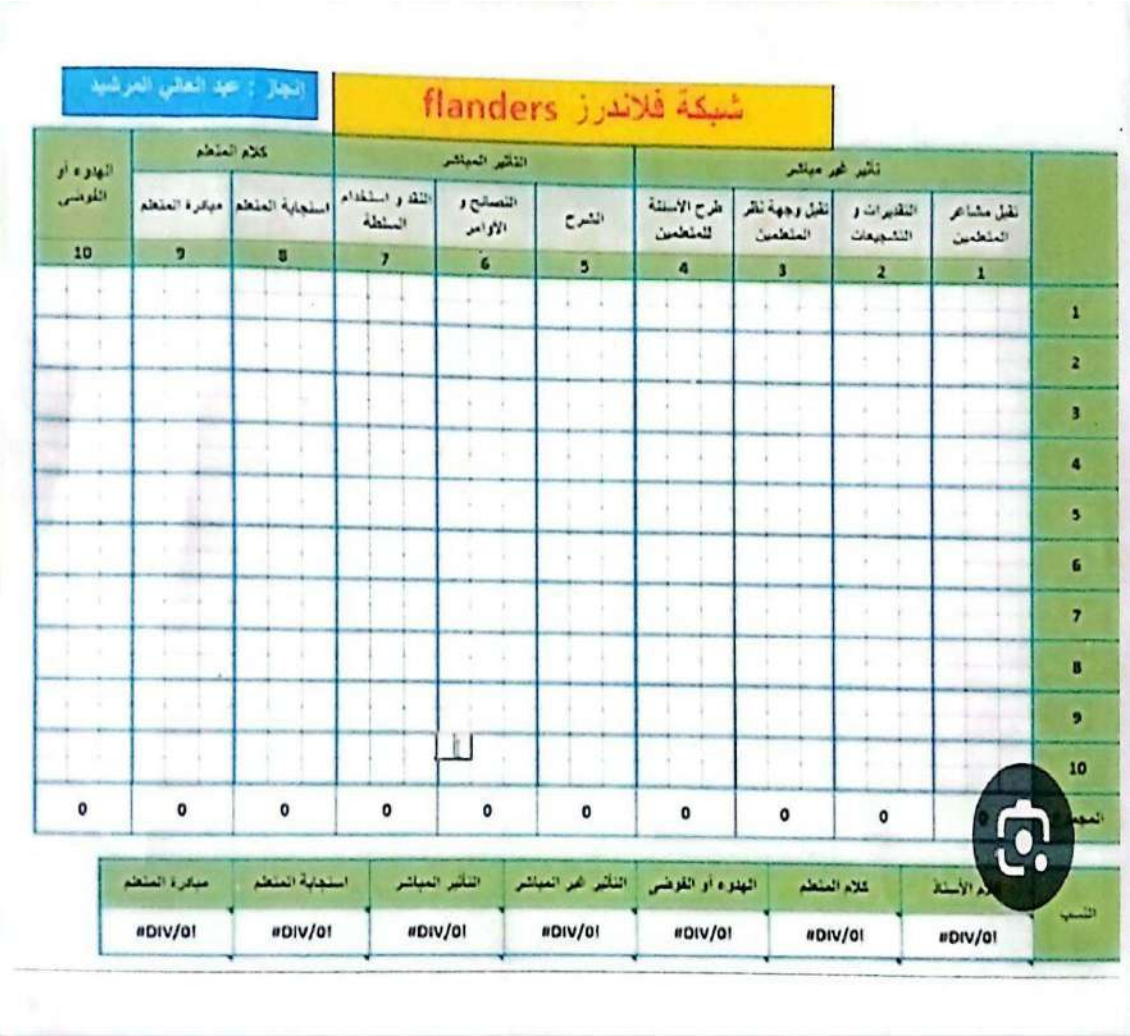
Amatari,V.O, (2015). T*he instructional process (a review of Flanders interaction analysis in a classroom setting). lnternational journal of* secondary education.3(5).43- 49.

Flanders, N, A, (1973). *Analyzing teaching behavior (L'analyse des interactions de Flanders). Documents sur les nouvelles approches dans la formation des maitres N: O3. Unesco: Centre de* dèmonstration des mèthodes et techniques d'èducation.

Poissou, y,(1970). *Essai d'utilisation de système de Flanders pour l'analyse de l'interaction en classe*. Thèse pour la maitrise en sciences de l'èducation univarsitè Laval. France.

الملاحق

الملاحق رقم (01): يوضح شبكة الملاحظة لـفلاندرز.



شبكة فلاندرز، 2025، Scribd.com

الملاحق رقم (02):

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

جامعة قاصدي مرباح بورقلـــة
كلية العلوم الإنسانية الاجتماعية

مصلحة شؤون الطلبة
الرقم :2024/134

السنة الجامعية: 2025/2024

إلى السيد:ابتدائية الشهيد أحمد زهانة، ابتدائية الشهيد بونعامة الجيلالي،
ابتدائية المجاهد بن حنيش محمد، ابتدائية المجاهد منصوري بوجمعة.

الموضوع :تقديـــم تسهيلات

في إطار التعاون بين الجامعة والمؤسسات الوطنية، تقوم كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بتدريب الطلبة علميا وعمليا على إنجاز البحوث والدراسات الميدانية، وهذا من أجل إعدادهم و تكوينهم لخدمة قضايا البحث العلمي وتحقيق أهداف المنظومة التعليمية.

وعليه يشرفنا أن نطلب من سيادتكم تقديم التسهيلات اللازمة للطالب(ة):

الاسم و اللقب: إيمان بوخطة

القسم : علم النفس و علوم التربية

التخصص : علم النفس التربوي

المستوى : الثانية ماستر

الأستاذ(ة) المشرف: أحمد فندوز

موضوع الدراسة: فاعلية استخدام نظام فلاندرز في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

نحن على يقين بأنكم ستبذلون الجهد الكافي في إطار ما يسمح به القانون لتقديم التسهيلات الضرورية لطلابنا.

تقبلـــوا منا فائـــق التقدير والاحتـــــرام

ورقلة في : 11 ديسمبر 2024

نائب العميد المكلف بالدراسات
والعلاقات المرتبطة بالطلبة