

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية
قسم علم النفس : علوم اجتماعية و إنسانية

مذكرة بعنوان:

التفاعل الصفّي للتلاميذ من وجهة نظر المعلمين في ظل المنشور 229
المؤرخ في 14 سبتمبر 2023 المتعلق بمواقيت مرحلة التعليم الابتدائي

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر أكاديمي شعبة إرشاد وتوجيه

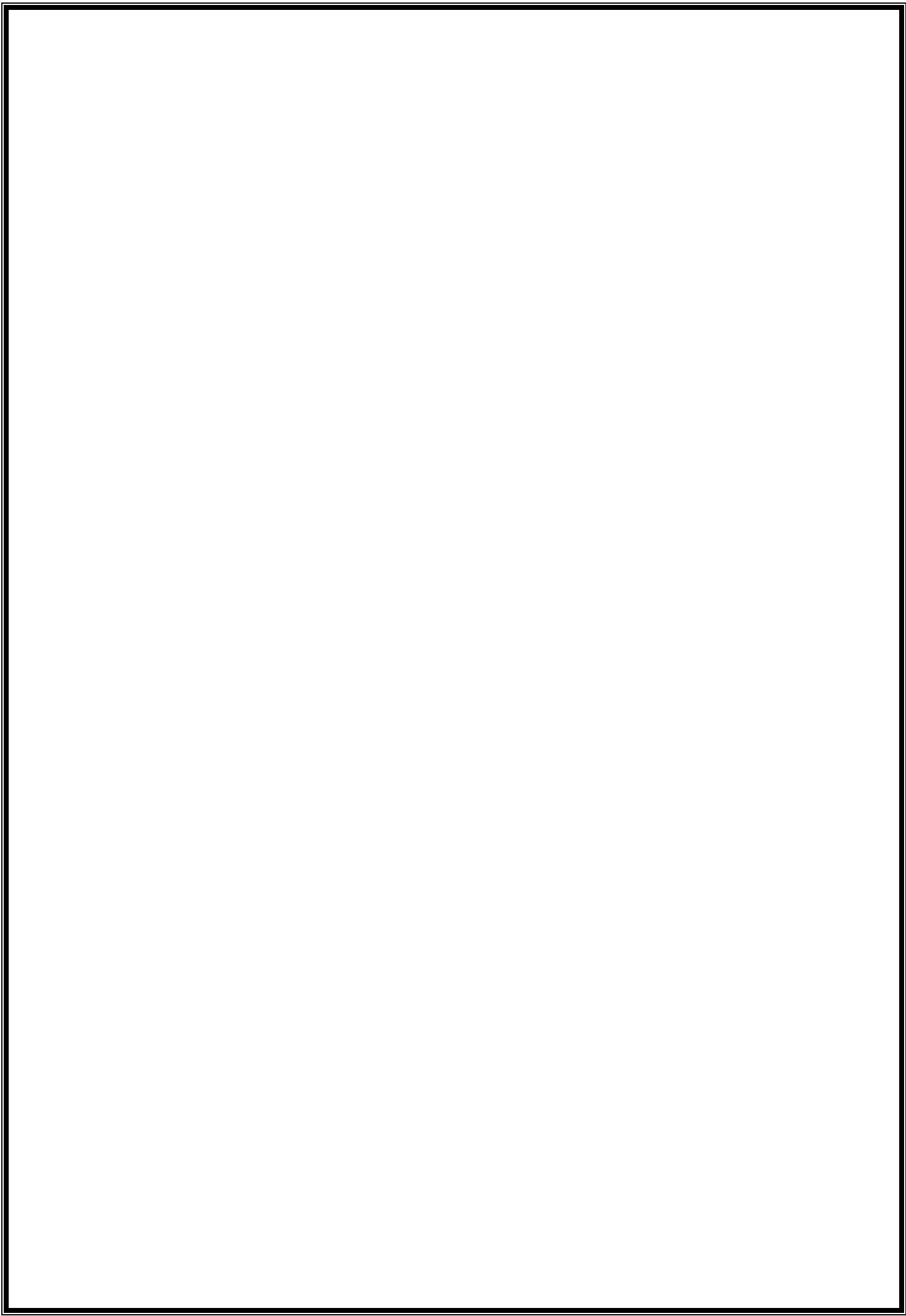
إشراف الأستاذة :
أ.د. / غرغوط عاتكة

من إعداد الطالبة :
غراب خديجة

لجنة المناقشة

أعضاء اللجنة	الرتبة العلمية	الصفة	الجامعة
هند غدايفي	أ.د.	رئيسا	جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي
غرغوط عاتكة	أ.د.	مشرف ومقررا	جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي
النوي بالطاهر	أ.د.	مناقشا	جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي

الموسم الدراسي : 2025/2024



لجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية
قسم علم النفس : علوم اجتماعية و إنسانية

مذكرة بعنوان:

التفاعل الصفي للتلاميذ من وجهة نظر المعلمين في ظل المنشور 229
المؤرخ في 14 سبتمبر 2023 المتعلق بمواقيت مرحلة التعليم الابتدائي

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر أكاديمي شعبة إرشاد وتوجيه

إشراف الأستاذة :
أ.د / غرغوط عاتكة

من إعداد الطالبة :
غراب خديجة

لجنة المناقشة

أعضاء اللجنة	الرتبة العلمية	الصفة	الجامعة
هند غدايفي	أ.د	رئيسا	جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي
غرغوط عاتكة	أ.د	مشرف ومقررا	جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي
النوي بالطاهر	أ.د	مناقشا	جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي

الموسم الدراسي : 2025/2024



إهداء

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

{يَرْفَعُ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ وَرَحْمَاتٍ}

الحمد لله حبا وشكرا وامتنانا على البدء والختام، والصلاة والسلام على خير الأنام محمدا وعلى آله وصحبه ومن والاه من العالمين، أما بعد:

لي من ينبوع الحنان والحب، التي غمرتني بدعواتها المباركة، وعمها للتواصل خلال مشواري الدراسي "أي الغالية" لي رمز العطاء والتضحية، الذي ضحى بجهده وماله لكي أصل لي هذا اليوم المميز... أبي الغالي أطال الله في عمرهما وبارك لهما فيه.

لي زوجي ورفيق دمي وسندي وعيني في الحياة لك مني كل الحب والتقدير على الدعم والتشجيع... لي من يملكون حمايتي بلحب والدفع، محبة حمايتي أبنائي "الحاج إبراهيم"، "حاج علي"، "الحاج محمد" وجميعي الحفي... إخوتي وأخواتي.

ولكل من مد لي يد العون، ورافقني بدعواته بظهر الغيب وقدم لي النصيحة للوصول لي طموحاتي وأهداني.

شكرا جزيلا وجزاك الله عني خير جزا

الشكر والتقدير

الحمد لله رب العالمين ، حمدًا يليق بجلاله عظمته وكرمه وعطاءه فلا تمنى والفضل
والإحسان وصلى الله على سيدنا وقدوتنا وحبيبنا خاتم الأنبياء والمرسلين ، صلاة تقضي لها
الحاجات . وترفعنا على الدرجات .

والله الشكر أولاً وأخيراً على حسن توفيقه ، وكرم عونه وعلى ما من وفتح به عليا من إنجاز
لهذه المذكرة ، ثم أخص بالشكر والتقدير وكل عبارات الاحترام الى رمز التواصل والعطاء
ومنبع التفاؤل والامل والطاقة الإيجابية للدكتورة الكريمة الفاضلة المشرفة الرائعة : " الدكتور
عائكة غرغوط " التي منحتني الكثير والكثير من جهدها وفتحها وتوجيهاتها وإرشاداتها وأدراجها
القيمة .

كما أقدم بالشكر الجليل الى الوالدين الكريمين حفظهم الله ان لها الفضل الكثير لما انا عليه الآن
ولولهما لما وصلت الى هذه الدرجة والشكر وصل الى زوجي وسندي في الحياة وعمه للتواصل
للوصول الى هذه المرحلة وكما أخص بالذكر معلمي ومعلمات المدارس الابتدائية لمقاطعتي قمار 1
وقمار 2 لإفادتي بمعلومات حول عينة الدراسة .

خدمجة غراب

ملخص الدراسة بالعربية :

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف على مدى تأثر المنشور الوزاري 229 المؤرخ في 14 سبتمبر 2023 المتعلق بمواقيت مرحلة التعليم الابتدائي على التفاعل الصفّي في الطور الابتدائي حيث تمت صياغة الإشكالية العامة على النحو التالي ، (التفاعل الصفّي من وجهة المتعلمين في ظل المنشور 229 المؤرخ في 14 سبتمبر 623 المتعلق بمواقيت مرحلة التعليم الابتدائي)

وقد شملت عينة الدراسة 100 معلم ومعلمة وقد تم إتباع في معالجة البيانات على المنهج الوصفي الاستكشافي ، ثم استخدمنا كل من التكرارات والنسب المئوية وبعد تطبيق الأدوات المستخدمة واستخلاص النتائج تم التوصل الى ما يلي :

- تقييم تركيز التلاميذ أثناء الدوام الثاني مقارنة بالدوام الأول متوسطة
- فرق في إستجابة التلاميذ لطرح الأسئلة بين الدوامين : فرق طفيف .
- تقييم مدى مشاركة التلاميذ في الأنشطة التعليمية خلال الدوام الثاني : جيد .
- مدى تؤثر فترات التدريس المسائية على التفاعل الصفّي ضعيف.
- تغير في مستوى التعب والإرهاق بين التلاميذ خلال الدوام الثاني : نادرا.
- لديك صعوه في الحفاظ على انضباط التلاميذ في الحصص المسائية:ضعيف.

Abstract:

This study aimed to explore the extent to which Ministerial Circular No. 229, dated September 14, 2023, related to the schedules of the primary education stage, affects classroom interaction in primary school. The general research problem was formulated as follows: (Classroom interaction from the perspective of learners in light of Circular No. 229, dated September 14, 2023, related to the schedules of the primary education stage).

The study sample included 100 male and female teachers. The descriptive exploratory method was followed in processing the data, and frequencies and percentages were used. After applying the tools and extracting the results, the following findings were reached:

- The concentration level of students during the second shift compared to the first shift was moderate.
- There was a slight difference in students' responsiveness to asking questions between the two shifts.
- The level of students' participation in learning activities during the second shift was good.
- The impact of afternoon teaching periods on classroom interaction was weak.
- Change in the level of fatigue and exhaustion among students during the second shift was rare.
- Difficulty in maintaining student discipline during afternoon sessions was weak.

الموضوع	الصفحة
البسمة	
إهداء	
الشكر والتقدير	
ملخص الدراسة بالعربية	
ملخص الدراسة بالفرنسية	
فهرس المحتويات	
فهرس الجداول	
فهرس الأشكال	
مقدمة	
الجزء النظري	
الفصل التمهيدي : تقديم موضوع الدراسة	
1 - تحديد مشكلة البحث	18-19
2 - أهداف البحث	20
3 - أهمية البحث	20
4 - أسباب اختيار الموضوع	21
5 - التعريف الاجرائي لمتغير البحث	21
6 - الدراسات السابقة	21-22
7 - التعليق على الدراسات السابقة	22-23
الفصل الثاني : التفاعل الصفي	

25	تمهيد
27-26	1- تعريف التفاعل الصفي
27-28	2- مظاهر التفاعل الصفي
30	3- أهداف التفاعل الصفي
30	4- أنواع التفاعل الصفي
30	4-1- التفاعل الصفي اللفظي
31	4-2- التفاعل الصفي الغير اللفظي
31	4-2-1- عناصر التفاعل الصفي غير اللفظي
32	5- وظائف التفاعل الصفي
32	6- أنماط التفاعل الصفي
33	6-1- النظام التسلطي
34	6-2- النمط الفوضوي السالب
35	6-3- النمط الديمقراطي (التشاوري ، التشاركي)
36-37	7- دور المعلم التفاعل الصفي
38	8 - العوامل المؤثرة في التفاعل الصفي
39	9- خصائص الغرفة الصفية
41-40	10- نماذج التفاعل الصفي
42	11- أهمية التفاعل الصفي
46-42	12- مقترحات للمحافظة على الانضباط والنظام الصفي
49-47	13- تفاعل المعلم والمتعلم

51-50	14- مهارات التفاعل الصفي
54-51	15- افتراضات التفاعل الصفي
54	16- اساليب تحسين التفاعل الصفي
55	17- النظريات المفسرة للتفاعل الصفي
56	18- قياس التفاعل الصفي داخل حجرة الدراسة
57	19- معيقات التفاعل الصفي .
58	الخلاصة
الجزء التطبيقي	
الفصل الثالث : الإجراءات المنهجية الدراسة الميداني	
61	1- منهج الدراسة .
61	2- الدراسة الاستطلاعية .
62-61	2-1- اهداف الدراسة الاستطلاعية
62	2-2- اداة الدراسة
62	2- اجراءات الدراسة الاستطلاعية .
63	3- الدراسة الأساسية
64	4- تقنيات الإحصائية المستخدمة في الدراسة
الفصل الرابع : عرض وتحليل ومناقشة نتائج	
71-66	1- عرض ومناقشة نتيجة التساؤل الأول للدراسة .
75-72	2- عرض ومناقشة نتيجة التساؤل الثاني للدراسة .
76	3- عرض ومناقشة نتيجة التساؤل الثالث للدراسة .
77	الخلاصة و التوصيات

79-78	قائمة المراجع
//////	الملاحق

فهرس الجداول

الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
32	عناصر التفاعل الصفي غير اللفظي	الجدول 01
63	يوضح توزيع مجتمع الدراسة حسب الجنس	الجدول 02
66	توزيع استجابات المعلمين حسب البند 1	الجدول 04
68	توزيع استجابات المعلمين حسب البند 2	الجدول 05
69	توزيع استجابات المعلمين حسب البند 3	الجدول 06
72	توزيع استجابات المعلمين حسب البند 4	الجدول 07
74	توزيع استجابات المعلمين حسب البند 5	الجدول 08
75	توزيع استجابات المعلمين حسب البند 6	الجدول 09
76	توزيع استجابات المعلمين حسب البند 7	الجدول 10

فهرس الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
الشكل (01)	النمط الأحادي	31
الشكل (02)	النمط الاتصال ثنائي الاتجاه	33
الشكل (03)	نمط الاتصال ثلاثي الاتجاه	34
الشكل (04)	نمط الاتصال متعدد الاتجاهات	34
الشكل (05)	مهارات التفاعل اللفظي الصفي	48
الشكل (6)	شكل بياني يمثل توزيع العينة حسب الجنس	64

مقدمة

خلق الله الإنسان في أحسن تقويم وبالعقل سيده على كل المخلوقات وجعله خليفته في الأرض وإعمال العقل في الحياة يزداد تعقيد بزيادة التقدم والتطور في عمليات التربية والتعليم ومن ذلك تطوير استراتيجيات وأساليب وطرائق التدريس المستخدمة والأخذ بما توصلت إليه التجارب والأبحاث والنظريات المعاصرة والمستندة إلى علم النفس التعليمي الحديث، والتي أخذت في الحسبان الازدياد الملح لوعي المعلمين، وحاجاتهم إلى تغيير النمط التقليدي في عملية التعلم، وإيجاد أنواع بديلة تتلاءم مع التطور العلمي، والقفزة التقنية الكبيرة، التي سهلت الانفتاح على العالم ومتابعة كل جديد متطور.

فكان مما شمله هذا التطور استراتيجيات تعليمية فاعلة بمقدورها إحداث أثر في العملية التربوية والتعليمية والرقى بعملية التعلم إلى أفضل مستوياتها إذا أحسن المعلمون استخدامها وتوفير الإمكانيات اللازمة لها ومن بين هذه الطرائف المتطورة التعلم التعاوني الذي يحقق أفضل بيئات التعلم حيث يجد المتعلم جوا من الحرية التي تمكنه الاستفادة من مكونات بيئة التعلم داخل الصف وتساعد على التعبير عن رأيه وتطوير خبراته المعرفية والحياتية وتجعله محور العملية التعليمية في الوقت الذي يجد المعلم نفسه قد تحول بطريقة سلسلة إلى مرشد ومسير للعملية التعليمية بدلا من ملقن للمعرفة.

ويعتبر التعلم التعاوني نوع من التعليم الصفّي يشترك فيه المتعلمين معا في التعلم في صورة مجموعات صغيرة ينظمها المعلم داخل حجرة الصف حيث تتم من خلال شبكة من الاتصالات وتبادل الأفكار بما فيه من إلقاء وتلقى وحوار داخل القسم، ويتوقف نجاح العملية التربوية داخل الصف على مدى ما يجري من اتصال بين هذه الأطراف، والتعلم التعاوني هو الإستراتيجية المناسبة لتحقيق هذا الاتصال.

يشكل التفاعل الصفّي بين التلاميذ والمعلمين أحد الركائز الأساسية التي تقوم عليها العملية التعليمية الناجحة، إذ يعد مؤشرا حيويا على مدى اندماج المتعلمين في الأنشطة التربوية، وتفاعلهم مع محتوى الدروس وتجاوبهم مع مختلف أساليب التدريس. فكلما زاد مستوى التفاعل داخل القسم ارتفعت فرص تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية، وازدادت فعالية التعلم النشط الذي يضع المتعلم في صلب العملية التعليمية.

وفي هذا السياق، تأتي التعديلات التنظيمية المتعلقة بمواقيت التدريس لتشكّل عاملاً قد يؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر في سيرورة التفاعل الصفّي، لا سيما في مرحلة التعليم الابتدائي التي تعدّ من أكثر المراحل حساسية في تكوين شخصية التلميذ وبناء معارفه ومهاراته الأساسية. وقد جاء المنشور رقم 229 المؤرخ في 14 سبتمبر 2023 الصادر عن وزارة التربية الوطنية، ليحدد مواقيت العمل الجديدة في هذه المرحلة مراعيًا في ذلك الجوانب البيداغوجية، الصحية والنفسيّة للمتعلمين، إلى جانب الأبعاد التنظيمية التي تهتم المؤسسة التربوية ككل.

غير أن هذه المستجدات، ورغم الأهداف التي تحملها، قد تثير تساؤلات عدة من طرف الفاعلين التربويين، خاصة المعلمين الذين يعدّون طرفاً محورياً في تنفيذ البرامج التعليمية ومرافقة التلاميذ يوميًا. من بين هذه التساؤلات، يبرز سؤال جوهري حول مدى تأثير التنظيم الجديد للزمن المدرسي على مستوى التفاعل الصفّي للتلاميذ من حيث المشاركة الانتباه النشاط الذهني، والرغبة في التعلم.

حيث يهدف التفاعل الصفّي في البيئة التعليمية إلى الإهتمام بكيفية الحصول على المعلومات أكثر من اهتمامه و باستقبال المعلومات وحفظها وتسميعها ، كما يساهم في تحفيز وتدعيم مستويات التفكير عند التلميذ. وهذا ما قد أكدته بعض الدراسات والبحوث التربوية على أهمية التفاعل الصفّي في إيجاد البيئة المناسبة للتعلم وتحقيق الأهداف المرجوة من التعلم.

أصبحت الغرفة الصفّية فضاء تربوي تلّقي فيه الآراء، وتتبلور فيه الاتجاهات، وتغيّر فيه السلوكات هذا الفضاء، لم يعد تقليدياً نمطياً بل صار تفاعلياً حيويًا، صار التفاعل الصفّي سمة مميزة لكل غرفة صفّية ولذلك، فالمعلم الناجح والمتميز هو الذي يتمكن من إثارة الجو التفاعلي داخل الغرفة الصفّية، ولن يتمكن من ذلك إلا إذا تمكن من إدارة فصله بطريقة جيدة، ولهذا صارت الإدارة الصفّية الناجحة هي المؤدية للتفاعل الصفّي الناجح وعلى هذا ينبغي توفر جملة من المعايير في المعلم حتى يتمكن من إدارة فصله بطريقة محكمة وحتى يتمكن من إثارة جو تفاعلي داخل الصف.

من أجل معرفة والتعمق أكثر في موضوع التفاعل الصفّي للتلاميذ من وجهة نظر المعلمين في ظل المنشور 229 المؤرخ في 14 سبتمبر 2013 المتعلق بمواقف مرحلة التعليم الابتدائي ، حيث قمنا بتقسيم الدراسة الي جزئين رئيسيين ، حيث خصص الجانب مجموعة من الفصول تتنوع كما يلي :

الجانب الأول الإطار النظري ، والثاني خصص للإطار الميداني ، ويتضمن كل جانب مجموعة من الفصول تتوزع كما يلي :

الجانب الأول : ويتضمن الإطار النظري ، وقد تم تقسيمه الى فصلين :

الفصل الاول : ويتضمن تحديدا إشكالية الدراسة وأسباب اختيار الموضوع وأهدافه وأهميته ، ثم تحديد الإطار المفاهيمي للدراسة .

الفصل الثاني : وقد تناولنا في هذا الفصل التفاعل الصفي و أهميته في العملية التعليمية والتعلمية دخل فصول الدراسة و أهم وظائفه و أنماط التفاعل و أهم استراتيجيات التفاعل الصفي والنظريات التي تناولت هذا الموضوع .

الجانب الثاني : وخصص للإطار الميداني ، وقد تم تقسيمه الى فصلين هما :

الفصل الثالث: تناولنا فيه الإطار المنهجي للدراسة ، حيث تم توضيح مجالات الدراسة المختلفة (المجال المكاني ، البشري والزمني) ، كما قمنا بتحديد المنهج المستخدم ، وأدوات جمع البيانات الميدانية ، وخصائص عينات الدراسة وكيفية اختيارها و أساليب المعالجة .

الفصل الرابع : قد تضمن تبويب البيانات الميدانية وعرضها في جداول مع تحليل وتفسير تلك البيانات ، بالاعتماد على أسلوب التحليل الكمي والكيفي ومناقشة النتائج الدارسة في ضوء الدراسة ، وبعدها استخلاص النتيجة العامة ، وأخيرا الخاتمة .

الجزء النظري

الفصل التمهيدي : تقديم موضوع الدراسة

- 1- الاشكالية .
- 2- أهداف البحث .
- 3- أهمية البحث .
- 4- اسباب اختيار الموضوع .
- 5- التعريف الاجرائي لمتغير البحث .
- 6- الدراسات السابقة .
- 7- التعليق على الدراسات السابقة .
- 8- فرضيات البحث .

1- الاشكالية :

إن جودة العلاقة البيداغوجية بين الأستاذ والتلاميذ إنما تظهر من خلال أدائه كله، وتظهر بصورة خاصة في تفاعله معهم، هذا التفاعل الذي قد يؤدي إلى تجاوب التلاميذ معه وانخراطهم في بناء تعليماتهم واحساسهم بالاهتمام الذي يطور تصوراتهم، وبالتالي رغبتهم في التحصيل والإنجاز أو حدوث العكس ونفورهم من العملية التعليمية كلها.

وان أكثر ما ينتشر من تفاعلات صفية هي التفاعلات اللفظية، ويعد (شفيق، 1987) التفاعل اللفظي تطبيقا عمليا لمفهوم التغذية الراجعة؛ حيث يستهدف التقدير الكمي والكيفي لأبعاد سلوك الأستاذ والمتعلم والمرتبطان بالمناخ الاجتماعي والانفعالي المرافق للعملية التعليمية باعتبار أن هذا المناخ يؤثر بطريقة ما في المردود التعليمي من حيث اتجاهات الأستاذ نحو تلاميذه، واتجاهاتهم نحو أستاذهم. (قطامي 2001، ص 348).

ومن هذا المنطلق فقد دعت الضرورة إلى العمل على بناء أدوات ملاحظة وقياس للتفاعل اللفظي الصفي، واجراء دراسات تتصل بأنظمة الملاحظة الصفية، والتحليل العلمي لهذه الملاحظات قصد الوصول إلى تفسيرات منطقية وفعالة من أجل تجويد أداء الأساتذة، ومخرجات العملية التعليمية، ومن الأدوات التي تركت بصمتها في البحث التربوي في هذا المجال نجد دراسات نيد فلاندرز الذي طور أداة لقياس وتحليل التفاعل اللفظي الصفي، والتي تعد حجر الأساس لدراسات عديدة جاءت بعدها اعتمدتها لتطوير مختلف الأدوات والتقنيات.

وقد بدأ الباحثون التربويون الاهتمام بدراسة التفاعل بين المعلم والمتعلم في الصف الدراسي منذ سنة (9000) وتحدث جون ديوي سنة (1904) عن أهمية التفاعل العقلي واللفظي بين المعلم وطلابه (النعواشي، 2007، ص 78) كما بذلت جهود عديدة بعد ذلك تهتم بتحليل التفاعل اللفظي الصفي، وجودته، وكذا السبل الكفيلة بتفصيله، وتناول العديد من الباحثين هذا الموضوع بالدراسة وعملوا على بناء برامج تدريبية وتكوينية لعلاج النقائص والعيوب التي تظهر عليه، فقد استنتج (العامري، 2016) أن متوسطات أداء الطلبة المعلمين في سلوك كلام المعلم غير المباشر كانت منخفضة وأن متوسطات كلامهم المباشر كان مرتفعة، وتوصلت (قادري، 2012) إلى وجود ارتباط دال إحصائيا بين سلوك التلميذ ومعاملة الأستاذ له، أما (الحارثي، 2010) فقد توصل في بحثه حول تحليل التفاعل الصفي في مراحل التعليم العام في ضوء أداة فلاندرز إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين النسب المحسوبة والنسب القياسية لأداة فلاندرز، في مجالات كلام المعلم وكلام الطلاب وكذا مجال الصمت أو الفوضى وقد استنتج كذلك (Cherifi, 2019) أن النمط المسيطر على التفاعل اللفظي الصفي لدى الأساتذة هو كلام الأستاذ وأن الأساتذة يستخدمون مجال الضبط وتبرير السلطة بوضوح، أما (Šejtnić & Ilić, 2016) فقد توصلوا إلى أن السلوك اللفظي للأستاذ ما زال مسيطرا في الصف ما لا يساهم في

تحصيل التلاميذ أكثر وإن نسبة التأثير الغير مباشر للأستاذ منخفضة، أما (Kabadayi, 2007) فقد سجل ارتفاعا في نسب كلام المعلم عن النسب القياسية لفلاندرز، ومن جانبه فقد توصل (حسن، 1993) إلى أن نمط السلوك التدريسي المباشر هو السائد لدى عينة بحثه، وكذا انخفاض نسبة مبادرة الطالب، واستخدام أفكاره واستعمال الثناء والتشجيع، أما (الحمداني 2006) فقد وجد أن هناك فروقا في نسبة كلام المعلم والنسب القياسية الذي وضعها فلاندرز كما دلت نتائج دراسة (الأهدل، 1987) على وجود اختلاف في النسب المحسوبة لأداء المعلمات عن النسب القياسية لفلاندرز في كل من نسبة كلام المعلم ونسبة كلام التلميذ، ونسبة الصمت والفوضى، وأشارت نتائج دراسة (اللقاني، 1978) إلى ارتفاع نسبة كلام المعلم ونسبة مبادرة المعلم عن النسب القياسية لفلاندرز وانخفاض نسبة كلام التلاميذ، ونسبة أسئلة المعلم وأسئلته الفورية عن النسب القياسية فلاندرز كما توصل (سلطان، 2019) .

لأجل ذلك عمل الباحثون التربويون على بحث موضوع التفاعل الصفّي من حيث واقع ممارسته وعلاقته بمتغيرات أخرى يؤثر فيها ويتأثر بها. كما عمل الباحثون على بناء برامج تدريبية لفائدة الأساتذة في موضوع التفاعل الصفّي، بهدف تطوير ممارسته وتجويد أدائه من طرف الأساتذة في مختلف فئاته ومجالاته، وقد أظهرت النتائج أهمية هذه البرامج التدريبية في تغيير واقع الممارسات الصفّية لدى الأساتذة عموما والمستجدين منهم (المتربصين) خصوصا، حيث أوصى (الحارثي، 2010) بتصميم برامج تدريبية متخصصة ومخطط لها بعناية حول كيفية الاستفادة من تحليل التفاعل الصفّي في تحسين تدريس المهارة الحسابية اللازمة (الحارثي، 2010، ص122) كما أوصى العامري بتعريف الطلبة المعلمين (المتربصين) بأنماط التفاعل اللفظي لفلاندرز وتدريبهم على كيفية مراعاتها أثناء تأديتهم للحصص الدراسية (العامري، 2016، ص125) .

ونظرا لأهمية موضوع جودة التفاعل الصفّي في العملية التعليمية خاصة في مرحلة التعليم الابتدائي التي يرتبط فيها التلاميذ بأساتذتهم من خلال مستوى التفاعل الحاصل بينهم في القسم ، ونظرا لما توصل إليه (سلطان ، 2016) في دراسته لمستوى جودة التفاعل اللفظي لدى أساتذة التعليم الإبتدائي ومما سبق نطرح التساؤل التالي :

ما مدى تأثير المنشور 229 المؤرخ في 14 سبتمبر 2023 المتعلق بمواقيت مرحلة التعليم الابتدائي على التفاعل الصفّي في الطور الإبتدائي.

2- أهداف الدراسة :

إن وراء كل دراسة يقوم بها الباحث هدف يسعى للوصول وهذا ما ثبت اهتمام الباحث بالقيام بهذه الدراسة ومنه فتهدف هذه الدراسة الى :

- التعرف مدى التفاعل الصفّي لدى التلاميذ مرحلة الابتدائي من وجهة نظر المتعلمين .
 - التعريف على مدى تأثير شبكة المواقيت للمرحلة التعليم الابتدائي المعمول بها حاليا
- تحت المنشور الوزاري رقم 229 المؤرخ في 14 سبتمبر 2023 على التفاعل الصفّي للتلاميذ .

3- أهمية الدراسة :

تكمن أهمية الدراسة الحالية في أهمية الجانب الذي نحن بصدد دراسته ، حيث أنها تسعى لدراسة التفاعل الصفّي لدى التلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر المعلمين في ظل شبكة المواقيت المعمول بها للتوزيع الزمني . لأن مرحلة التعليم الإبتدائي يعتبر هي الركيزة الأساسية في المراحل التعليمية التعليمية ولا شك أن هذا الجانب ينطوي على أهمية كبيرة سواء من الناحية النظرية أو من الناحية التطبيقية .

- أهمية التطبيقية :

تعود الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة في أنها تلقي الضوء على مفهوم التفاعل الصفّي من وجهة نظر المتعلمين حول تأثير المنشور الوزاري 229 المؤرخ في 14 سبتمبر 2023 المتعلق بالمواقيت مرحلة التعليم الابتدائي على المتعلمين داخل الصف الدراسي .

- الأهمية النظرية :

تناول هذه الدراسة مفهوم التفاعل الصفّي وهو من المفاهيم ذات أهمية في مجال علم النفس التربوي والمجالات البحثية وفي مجال علوم التربية الإيجابية وذلك لأهميته بالنسبة للتلاميذ دال الصف ومدى تحقيق النتائج الإيجابية والراحة النفسية للتلميذ خلال العملية التعليمية التعليمية . فيعتبر أهم المفاهيم التي أخذت إهتمام الباحثين في الآونة الأخيرة .

وكذلك أهمية عينة الدراسة وهم المعلمين وهو الفئة الحيوية والنشطة في المجتمع ويمارسون رسالة الأبناء من خلال تعليم التلاميذ ودفعهم للتفوق والنجاح في مسارهم التعليمي والنهوض بهم والرقى في جميع المجالات التعليمية التعليمية ، كذلك تساعد الدراسة على فتح آفاق ومجالات للدراسات وبحوث أخرى فيما يتعلق بالتفاعل الصفّي لدى التلاميذ مرحلة التعليم الإبتدائي أو على فئة أخرى من المتعلمين أو الطلاب .

4- أسباب اختيار الموضوع :

- تم اختيار هذا الموضوع استنادا الى جمل من المعايير والعطيات أهمها :
- رغبة الباحث الشخصية التي دفعته لاختيارها الموضوع
- عدم تناول دراسة هذا الموضوع -حسب علم الباحث - لذا أراد الباحث زياده توضيح أهمية هذا المتغير
- طبيعة عمل الباحث لجأ منش
- أهمية عينة الدراسة وهم المعلمين والذين يعتبرون هم الفئة المثقفة وعمال التربية والتعليم ولمالهم أهمية في النشئته الإجتماعية للأطفال والتلاميذ المتعلمين.

5- التعريف الاجرائي لمتغير البحث :

التفاعل الصفّي: وهو الطريقة المتمثلة في أنماط التواصل بين أطراف العملية التعليمية التي يدير بها الأستاذ تلاميذ قسمه، من خلال تأمين لهم بيئة تعليمية تساعد على التحصيل الأكاديمي، بمراعاته للفروق الفردية بينهم، وضمن الأهداف المسطرة وهو ما قياسه الاستبيان الأول الموجه للتلميذ، والثاني الموجه للأستاذ.

6- الدراسات السابقة:

لقد تم جمع العديد من الدراسات السابقة؛ باللغة العربية والأجنبية، القديمة والحديثة، وقد اعتمد الباحث في تصنيفها على درجة قربها من أهداف البحث، وقد جاءت كما يأتي:

- دراسة الحراشنة - خوالدة (2009) بالعرق :

هدفت الدراسة الى التعرف على أنماط الضبط الصفّي التي يمارسها المعلمون لحفظ النظام الصفّي من وجهة نظرهم ، تكونت العينة (210) معلم من الجنسين ، و أشارت النتائج الى أن نماط الوقائي في المرتبة الأولى يلي النمط التوجيهي وفي المرتبة الثالثة النمط السلطي . كما توصلت الدراسة الى عدم وجود فروق دالة إحصائية تعزي لمتغير جنس المعلم أو متغير المستوى الدراسي للمعلم وخبرته التدريسية .

-دراسة دوقة (2009) بالجزائر :

هدفت الدراسة لمعرفة المكونات الرئيسية للدافعية للتعلم بصفة عامة في مرحلة التعليم المتوسط بصفة خاصة . تكونت العينة من (922) فردا من الجنسين ، استخدم المنهج الوصفي التحليلي ، وبتطبيق أدوات للبحث من استمارة ومقابلة وملاحظة وسجلات التلاميذ . توصلت الدراسة الى إدراك المتعلم : لقدراته ، قيمة التعلم ، معاملة الأستاذ ، معاملة الأولياء ، العلاقة مع الزملاء ، المنهاج الدراسي (احمد دوقة ، 2011: 9-128).

-دراسة كاوه -هازه (2018) بالعرق :

هدف البحث الحالي الى كشف العلاقة بين أسلوب الضبط الصفّي المتبع من قبل المدرسين مع مستوي تقدير الذات لدى الطلبة ، طبق مقياس الضبط الصفّي ومقياس تقدير الذات على عينة عشوائية (36) مدرسا ومدرسة و (131) من الطلبة .أظهرت النتائج أن الأسلوب السائد في الضبط الصفّي لدي التدريسيين كان الأسلوب الإرشادي ، و أن الطلبة لديهم مستوي عالي من التقدير الذات .

8 - التعليق على الدراسات السابقة:

من حيث المنهج :

اعتمدت كل من دراسة الحراحشة خوالدة (2009) ودراسة دوقة (2009) ودراسة كاوه- هازه(2018) على المنهج الوصفي كما في دراستنا ، أما من حيث الأهداف اتفقت في تعريف التفاعل الصفّي ، كما بينت أنواع التفاعل الصفّي و أنماط التفاعل الصفّي ومن حيث العينة :

ركزت جميع الدراسات على المجتمع المتمدرس في الجامعة من ذكر وإناث ، واختلفت عدد أفراد العينة في كل دراسة حيث :

- دراسة الحراحشة - خوالدة (2009): تكونت العينة من 210 معلم ومعلمة .

- دراسة دونة (2009): تكونت العينة من 922 معلم ومعلمة.

- دراسة كاوه-هازه (2018): تكونت العينة من 131 طالب .

- أما من حيث الأداة :

تنوعت أداة الدراسة بين مقياس واستبيان

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة :

إن وجود الدراسات السابقة في البحوث والرسائل العلمية ضرورية ومهم ومفيد ، حيث أن أوجه استفادتنا من ذكر الدراسات السابقة في بحثنا تتمثل فيها يلي :

- من خلال عرض الدراسات فإنه تم التعرف على أهم الدراسات السابقة ذات صلة بموضوع البحث .

- التعرف على العناصر الأساسية اللازمة لعمل البحث العلمي .

- التعرف من خلال اطلاعنا على الدراسات السابقة على كيفية عمل البحث العلمي وعلى النقطة التي نبدأ البحث من خلالها .

إن الدراسات السابقة تزودنا بالأفكار التي تلزمها في بحثنا ، والتعرف من خلالها على المنهج المناسب لموضوع البحث

الفصل الثاني : التفاعل الصفّي

- 1- تعريف التفاعل الصفّي .
- 2- مظاهر التفاعل الصفّي .
- 3- أهداف التفاعل الصفّي .
- 4- أنواع التفاعل الصفّي .
- 5- وظائف التفاعل الصفّي .
- 6- أنماط التفاعل الصفّي .
- 7- دور المعلم التفاعل الصفّي .
- 8- العوامل المؤثرة في التفاعل الصفّي .
- 9- خصائص الغرفة الصفّية .
- 10 - نماذج التفاعل الصفّي .
- 11- أهمية التفاعل الصفّي .
- 12- مقترحات للمحافظة على الانضباط والنظام الصفّي .
- 13- تفاعل المعلم و المتعلم .
- 14- مهارات الاصغاء للتلاميذ .
- 15- افتراضات التفاعل الصفّي .
- 16- اساليب تحسين التفاعل الصفّي .
- 17- النظريات المفسرة التفاعل الصفّي .
- 18- قياس التفاعل الصفّي داخل حجرة الدراسة .
- 19- معيقات التفاعل الصفّي .

تمهيد :

أصبحت الغرفة الصفية فضاء تربوي تلتقي فيه الآراء، وتتبلور فيه الاتجاهات، وتغير فيه السلوكيات هذا الفضاء ، صار التفاعل الصفّي سمة مميزة لكل غرفة صفية ولذلك ، فالمعلم الناجح والمتميز هو الذي يتمكن من إثارة الجو التفاعلي داخل الغرفة الصفية، ولن يتمكن من ذلك إلا إذا تمكن من إدارة فصله بطريقة جيدة، ولهذا صارت الإدارة الصفية الناجحة هي المؤدية للتفاعل الصفّي الناجح وعلى هذا ينبغي توفر جملة من المعايير في المعلم حتى يتمكن من إدارة فصله بطريقة محكمة وحتى يتمكن من إثارة جو تفاعلي داخل الصف. النماذج النظرية المفسرة للتفاعل الصفّي والتحصيل الدراسي لقد أولت الكثير من النظريات في علم النفس التربوي أهمية قصوى لعملية التفاعل الصفّي داخل الحجرة بين المعلم والمتعلم وبين المتعلمين أنفسهم، وذلك خلال تباين الدور الذي ينبغي على المدرس القيام به تجاه المتعلمين بتفعيل مشاركتهم في صيرورة العملية التعليمية ولكل نظرية وجهة نظر خاصة بها تفسر بها عملية التفاعل الصفّي، كما يعتبر التحصيل الدراسي مؤشرا قويا يدل على نجاح العملية التعليمية فهو يكشف عن جوانب القوة والضعف فيها.

1- تعريف التفاعل الصفي :

1-1- التعريف اصطلاحا :

يمثل التفاعل الصفي جميع الأفعال السلوكية اللفظية والغير اللفظية التي تجري داخل غرفة الصف بهدف تهيئة المتعلم ذهنيا ونفسيا لتحقيق تعميم أفضل ،فهو عبارة عن مجموعة من الآراء والأنشطة والحوارات التي تدور في الغرفة الصفية بصورة منظمة وهادفة لزيادة دافعية المتعلمين وتطوير رغبتهم في التعلم ،ويتضمن كذلك عملية إيصال الأفكار والمشاعر والانفعالات لهؤلاء المتعلمين (عماد عبد الرحيم الزغول - شاكرا عقلة المحاميد ، 200 ، ص: 32) .

عرفه الكسواني: التفاعل الصفي هو: ما يجري داخل الصف من أفعال سلوكية لفظية بهدف زيادة فاعلية المتعلم لتحقيق تعميم أفضل .وهو: ما يسود الصف من منافسة وحوار وتبادل آراء بطريقة هادئة لمساعدة الطلبة على الاستمرار في التعلم بدافعية حقيقية (نوال العيشي، 2008، ص: 79).

عرفه تاعوينات على :قد أطلق على التفاعل الصفي مصطلح "التفاعل البيداغوج" وقد يطلق أيضا "التفاعل الاجتماعي في الصف" فهو حدوث اقتناع وتجاوب نفسي بين طريف العملية التعليمية أو التعليمية حيث يكون فيها استجابة الطرف الثاني المعرفية والسلوكية نحو الطرف الاول ويكون فيها تأثير الطرف الاول به، و يقصد بالطرف الاول المعلم كما يقصد بالطرف الثاني التلميذ.

والتفاعل الصفي في معجم علوم التربية، يذكر أنه التفاعل داخل الصف بين أفراد الجماعة أو بين فرد وجماعة، الذي يقوم على نشاط متبادل، ومبادرة الافراد، وتدخلاتهم وأفعالهم، وردود أفعالهم.

قال فاديا أبو خليل في كتابه "إدارة الصف وتعديل السلوك" أن التفاعل الصفي هو عبارة عن الآراء والأنشطة والحوارات التي تدور في الصف بصورة منظمة، وهادفة لزيادة دافعية المتعلم وتطوير رغبته الحقيقية للتعلم .وقال فوزي أحمد مسارة (2017) التفاعل الصفي هو التفاعل الاجتماعي الذي ينطوي على مظاهر السلوك المعرفي والإدراكي المتبادل بني المعلم وطلوبته في الغرفة الصفية ويتأثر منو الطلبة العاطفي والمعرفي بهذا التفاعل.

ثم عرفة الخطابية(2004) أن عملية التفاعل الصفي هي عملية إنسانية متفاعلة بين الطلاب ومعلمهم أو بين الطلاب أنفسهم بهدف تبادل الآراء ومناقشتها لإيجاد نوع من التكيف

الصفى والحالة التي تسمح بممارسة التعلم فعالية .الدكتور خولة مصطفى الحرباوي (2011) أن التفاعل الصفى هو مجموعة السلوكات والتصرفات الصادرة عن التواصل اللفظي وغير اللفظي بين طرفي العملية التدريسية (المعلم والتلميذ) في موقف معين مع تحقيق توازن بين إرضاء حاجاتهم وتحقيق الأهداف التعليمية المرغوبة.

كما أشار ديوي وهمبر (Dewey et Humber) الى أن التفاعل يحدث في إطار مرجعي تتألف لبناته من الفرد والبيئة وموضع التفاعل ، ويمكن القول أن التفاعل هو الاستجابات المختلفة المتولدة والتي يتبادل الأفراد إحداثها في اتصال بعضهم البعض الآخر وما تسفر عنه من تعديلات في سلوكياتهم ، أما بالنسبة للبيئة الصفية فإن التفاعل الصفى هو الاستجابات المتبادلة بين المعلم والتلاميذ وبين التلاميذ بعضهم البعض وما يسفر عن هذه الاستجابات من تغير في سلوكيات التلاميذ وفي اتجاهاتهم وقيمهم وميولهم .(مداحي وبوقصارة ، 2018 ، ص58).

ومن خلال التعاريف نستنتج أن التفاعل الصفى هو تلك العملية الحاصلة والفاعلة بين المعلم والتلميذ والتلاميذ أنفسهم والتي تهدف إلى تحقيق وزيادة الدافعية للتعلم وتوصيل المعلومات بطريقة فعالة .

1-2- التعريف اللغوي:

تفاعل (الشخصان أو الشئان) يتفاعلان تفاعلا فهما متفاعلان ، أثر كل منهما في الآخر وتفاعل العاملان ، تشاركا في العمل ، وتفاعلت المواد كيميائيا أثرت كل مادة في الأخرى مما ينتج تغييرا في أجسامهما ، والتفاعل مصدر : تفاعل التشارك في العمل ، أو التأثير المتبادل والتفاعل هو : الانفعال بين الأشياء .(نور الدين ، 2009 ، ص407) والتفاعل الثقافي أو الاجتماعي أو نحوها تأثر الثقافات ، وفي التربية : هو أن يكون نمو الشخصية حصيلة تأثر الطبع والتطبع أحدهما بالآخر . (جبران 2003 ، ص259)، كما ورد في معجم الطلاب : تفاعل : انسجم / تبادل الأثر والتأثير (شطيبي ، 2013 ، ص43) .

2- مظاهر التفاعل الصفّي :

لا بد الاهتمام بالتفاعل الصفّي لما كان له من الأهمية في عميلتي التعليم والتعلم حتي يتحقق الأهداف المنشودة من العملية التعليمية وهو تحقيق الجودة والفائنية في التلميذ . فمن مظاهر التفاعل الصفّي المثيرة للتعلم الجيد والتفوق ما يلي :

أ- تنظيم وترتيب غرفة الصف :لا يمكن للمعلم أن يصل إلى أهداف إن لم يوفر غرف الصف نقصها ، كالباب المكسور الذي لا يغلق ، وزجاج النوافذ المكسور ، والشبكة الكهربائية التي لا تحقق إنارة كافية، وغير ذلك. لذلك، ينبغي للمعلم المطالبة المستمرة بتغيير هذه الأوضاع وإصلاحها ، والمعلم بدوره التربوي البيداغوجي يساهم في توجيه ونصح وإرشاد التلاميذ الى ضرورة الحفاظ على غرفة الصف وأثاثها ، كأن يشاركهم في ترتيبها ، وتشجيعهم على دوام جماليتها (براهمي محمد 2006 ص76).

ب- عدم احتكار وقت الحصة : يقصد بوقت الحصة هنا الوقت الذي يقضيه المعلم متكلمًا أو مستمعًا . فإن إدارة وقت الحصة وحسن استثماره من المؤشرات الرئيسة على جودة المناخ الصفّي . فإن المعلم الناجح والفعال هو الذي يحرص على احترام الوقت والتخطيط الجيد لاستغلاله . يري ستيل وآخرون أن احتكار المعلم لـ 75 % أو أكثر الوقت لنفسه دليل على تسلطه وإهماله لدور الطلبة ، أما عندما يقتصر حديث المعلم على نسبة 40% أو أقل من وقت الحصة دليل أنه يهيئ مناخا صفيا متركزا حول التلميذ ليثير اهتمامه وحماسة للتعلم . وقال فريدريك "أن إلقاء المعلم في الفصل ، تقل فاعلية الحصة ويبدأ ذهن التلاميذ في التشتت " . ولقد حاول لبورج تدريب المعلمين على خفض نسبة الوقت لحديثهم وإتاحة الفرص لتلاميذهم أكثر للتحدث ، فكشف أن التدريب ساعد على انخفاض نسبة الوقت المستغرق في الحديث من الجانب المعلم من 81 % و 3% الى 33%، وبعد مضي ثلاث سنوات لاحظ أن هؤلاء المعلمين أكثر ميلا على تشجيع تلاميذهم على المشاركة والتفكير فيما يعرض عليهم من مشكلات ، وأقل ميلا الى تكرار الأسئلة التي يوجهونها الى التلاميذ أو التكرار ما يراد منهم الاجابات ، فاستخلص انه يمكن تعديل السلوك المعلم من خلال التدريب .وقد لوحظ أيضا أن انقطاع التدريب يسبب على ارتفاع نسبة كلام المعلم من 33% الى 45% (براهمي محمد 2006 ص77).

ج- **التطبيع الاجتماعي للعلاقات داخل الصف** :إن التفاعل الصفّي الإيجابي يتعرض فيه التلميذ لمختلف الخبرات التي تغرس فيهم قيم المجتمع الإيجابية وتهيئهم للتكيف الاجتماعي الحالي والمستقبلي، حتى كان التلميذ المتفوق في الصف تشيع فيه العلاقات الاجتماعية الإيجابية التي تدفعه إلى إبراز قدراته المختلفة(خولة مصطفى الحرباوي 2018 ص78).

د- **تحسين الاتصال أو التفاعل مع التلاميذ**: فإن التفاعل الحسن والجيد يؤدي إلى تحسن الدراسة والعملية التعليمية حتى تتحقق الأغراض الدراسية في الصف. ذكر يحي محمد نبهان اقتراحات يمكن أن تكون ذات فائدة للمعلمين لتحقيق نجاحهم في التفاعل(يحي محمد نبهان 2018 ص40):

أ)- استخدام الألفاظ التي تشعر التلاميذ بالإقدام.

ب) حفظ أسماء التلاميذ ومناداتهم بها.

ج) تقبل آراء التلاميذ وأفكارهم ومشاعرهم سواء أكانت سلبية أم إيجابية.

د) استخدام أساليب التعزيز الإيجابي الذي يشجع على المشاركة من غير إسراف أو تقتير وفي الوقت المناسب.

هـ) طرح أسئلة صفية متنوعة وشاملة.

و) توجيه الأسئلة الصفية إلى جميع التلاميذ ثم تحديد التلميذ للإجابة على السؤال وإذا تعثر يمكن تحويله لتلميذ آخر.

ز) تشجيع التلاميذ على طرح الأسئلة والاستفسار والاهتمام بهذه الأسئلة.

ح) تقديم تغذية راجعة ودون الاعتماد على إصدار الأحكام.

ط) إعطاء التلاميذ الوقت الكافي للفهم والإجابة عن الأسئلة.

ي) الابتعاد عن الإشارات - حركات المعلم وإشاراته وتعابير وجهه- التي تشعر التلاميذ بالسخرية أو الاستهزاء.

3- أهداف التفاعل الصفّي:

للتفاعل الصفّي إسهامات في تحقيق أهداف وهي كالتالي:

- تواصل وتبادل الأفكار بين المعلم والمتعلمين وبين المتعلمين أنفسهم مما يساعد في زيادة خبراتهم ونمو قدراتهم العقلية.
- تهيئة المناخ الاجتماعي والانفعالي المناسب لحدوث التعلم الفعال.
- ينمي مهارات الضبط الذاتي لدى المتعلمين.
- ينمي القيم والمهارات الاجتماعية لدى المتعلمين بالإضافة إلى تنمية الجوانب الانفعالية.
- تنمية قدرات المتعلمين على التعبير عن أفكارهم وآرائهم (عماد عبد الرحيم الزغول شاكر عقة المحاميد ، : 2006 ص 33) .

4- أنواع التفاعل الصفّي:

يمكن تصنيف التفاعل إلى قسمين التفاعل الصفّي اللفظي والتفاعل الصفّي غير اللفظي

4- 1- التفاعل الصفّي اللفظي:

ويكون عن طريق الحديث المباشر وجها لوجه والمنطوق عن طريق الكلمات مرتبط بنبرة الصوت المتحدث وذلك عند تقدير الكلام ، مثلا كلمة شكرا أو أحسنت (رافدة الحريري ، 2008ص:103) ويعني هذا ان كلمة شكرا رمز يمثل فكرة أو شيء فارتفاع الصوت وانخفاضه وسرعته وبطنه كلها عندها دلالات وكل هاته الطرق تعبر عن حالة الفرد الداخلية (محمد عربيات ، 2006ص: 142-143).

ويشير العالم (Bellack) بأن نشاط المعلم في غرفة الصف هي نشاطات لفظية تصنف إلى ثلاثة أنماط هي : كلام تربوي ،كلام يتعلق بمحتوى المادة العلمية و كلام عاطفي . يستخدم المعلم هذه الأنماط لإثارة اهتمام الطلبة للتعلم وتوجيهه وقيادة السلوك وتوصيل المعرفة لهم والتفاعل اللفظي في غرفة الصف يشير إلى الكلام والأقوال المتتابة التي يتبادلها المعلم مع طلبة فيما بينهم في غرفة الدرس ،ما يصاحب هذا الكلام من أفعال وتلميحات وإيماءات واستجابات ترتبط بالعلمية التعليمية (طارق عبد الحميد البدي ، 2004ص).

4 - 2 - التفاعل الصفي الغير اللفظي :

أما التفاعل الصفي الغير اللفظي فيحمل معنى أعمق مخفي تحت المعنى الظاهري وغالبا ما يحمل معاني التفاعل اللفظي الغير المباشر ، ويحتاج فيم الرسائل المتضمنة في التفاعل اللفظي الغير المباشر ، مثل النكات في تحوي استخداما ذكيا؛ لأسلوب تفاعل غير مباشر (رمزي فتحي هارون، 2003ص351).

4 - 2 - 1 - عناصر التفاعل الصفي غير اللفظي:

السلوك غير اللفظي	المثال
الاقترب	يقترب المعلم من الطالب غير المنتبه . في حالة اخرى يقترب المعلم من طالب آخر ويضع يده على كتف أحد الطلبة .
التواصل بالعينين	ينظر المعلم إلى أعين الطالب حينما يتحدث مع طالب قد توقف عن أداء واجبة أو العمل على المهمة.
التحرك الجسدي	أن يدير المعلم جسمه لكي يواجهه ويقف أمام الطالب ولا يأتيه من جنبه ،أو من وراء ظهره.
التعبيرات الوجهية	يقطف المعلم وجهه حينما يلحظ مقاطعة ، وحينما يلاقي سلوكا سائرا من قبل الطلبة ويبتسم ابتسامة موافقة للجهود الذي يبذله طالب لمساعدة زميله.
التلميحات بأعضاء الجسم	يرفع المعلم يده ليلوح للطالب الذي يقاطعه أن يتوقف عن المقاطعة
تغيير الصوت	يغير المعلم بنبرة صوته ، وحدة الصوت ، ويرفع صوته حينما يريد ان يظهر تركيزه لذلك ، والعكس حماسه ، واندماجه بالفكرة .

(يوسف قطامي - نايفة قطاني ، 200، ص: 249).

5 - وظائف التفاعل الصفّي :

يؤدي التفاعل الصفّي إذا ما أحسن تنظيمه الوظائف التالية:

أولاً : استثارة اهتمام المتعلمين بما يجري من الموقف من حيث ،الشكل والمضمون والكشف عن مدى احتياجاتهم لأهداف الموقف ومضامينه ،وتحديد مدى استعدادهم لتعلمه دون إعاقات واحباطات.

ثانياً : تحقيق المشاركة الفعالة في ألوان النشاط المدرسي وتوجيه خطا المتعلمين نحو الأهداف المرصودة واشباعه جو تواصل سليم من الناحيتين المادية والنفسية.

ثالثاً : تعزيز التعلم وأنماط السلوك المرغوب فيها ،ومساعدة الطلبة على الاحتفاظ به ونقله ،وتوظيفه في مواقف أخرى بثقة وحرية تحسّنه اتجاهات الطلبة ومواقفهم نحو المعلمين والتعلم والمدرسة. وتنمية علاقات إنسانية واجتماعية ايجابية ،بين جميع عناصر العملية التربوية.

رابعاً : تقويم التعلم وتوجيه خطاه نحو تلبية احتياجات المتعلم واشباعه. وحفظ النظام والانضباط ،وتعديل السلوك الصفّي في الاتجاه المرغوب فيه (محمد محمود الحيمة ،2002،ص292).

6 - أنماط التفاعل الصفّي :

في ظل النماذج المتمركزة حول الأستاذ أو المادة الدراسية يكون نمط التفاعل فيه سلطويا على حد تعبير باولو فرايري وديوي، وبياجيه، أو توجيهيا على حد تعبير روجرز ، أو مباشرا على حد تعبير فلاندرز ، وقد يصل تدخل الأستاذ في تسيير الدرس إلى حد الدوغمائية الآيلة إلى الأسلوب الديكتاتوري في تعامل الأستاذ مع جماعة القسم.

وفي ظل النموذج المتمركز حول التلميذ يكون نمط التفاعل فيه تحرريا أو ما يسمى بالتوجيهي عند غلاسر أو غير مباشر عند فلاندرز ، وتمتد مساحة عدم تدخل الأستاذ في تسيير الدرس من عزل الأستاذ نهائيا وحجب الطفل عنه كما في نموذج التربية عند روسو، مروراً باشتراط الأستاذ في صيغ التعاون البيداغوجي كما هي عند ديوي وبياجيه وكثيرون غيرهم، إلى النموذج الفوضوي كما هي عند إيليتش ودعاة موت المدرسة. (براهيمي وبكاي، 2017، ص73).

ومن الأنماط السائدة في الصف الدراسي كالآتي:

أ - النظام التسلطي: فالمعلم في هذا النظام هو الذي يختار النشاط التعليمي حسب ما يراه مناسباً دون أن يراعي حاجات ورغبات التلاميذ ؛ والفروق الفردية بينهم؛ مما يؤدي إلى وجود جو إنفعالي اجتماعي داخل الصف يتصف بالخوف وقمع الرغبات واستثارة الدافعية، مما يعيق النمو

الاستقلالي للبيئة التربوية ويقلل طموحات المتعلمين و بالتالي ينمي في أنفس المتعلمين كره المعلم و المدرسة .

ب - **النمط الفوضوي السالب:** هنا يترك المعلم الحرية الكاملة للتلاميذ ليفعلوا ما يريدون، مما يسبب نوعا من الغموض والقصور في الأداء، واهماله إلى حد كبير في واجبه على التحقيق الأهداف التعليمية 5ويصبح المعلم يقدم التوجيه مما يجعل الصف في حالة من الإزعاج والضوضاء، أو حلبة الشجار، أو مسرحا لضحك المفرط واثارة المشاكل.

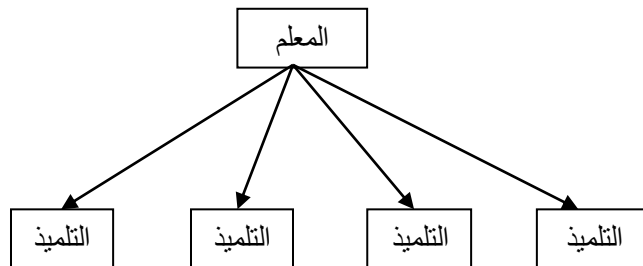
ج - **النمط الديمقراطي (التشاورى؛ التشاركي) :** تقوم العلاقة بين المعلم والتلاميذ على مبدأ المشاركة ، فالمعلم له دور والتلاميذ دورا وكل منهم بدوره داخل القسم، دون إفراط وتفریط في قيام المعلم بتوجيه تلاميذه نحو الأهداف، والسلوكيات الإيجابية في التخطيط الجيد للحصة الدراسية فيما يقوم التلميذ بالتفاعل مع المعلم، وزملائه في الحصة الدراسية، والقيام بالأنشطة المكونة له في حدود السلوكية المطلوبة.

6-1 - الأنماط الأساسية للتفاعل الصفّي هي :

يعتمد نجاح العملية التربوية على ما يجرى من اتصال بين المعلم والتلاميذ في المواقف التعليمية ويعد الكلام وسيلة هذا الاتصال إضافة الى الإيماءات واستخدام الأيدي وتعابير الوجه وغيرها من الوسائل التي يعتمد عليها الاتصال غير اللفظي وما يهمننا في هذا التفاعل الصفّي هو التفاعل اللفظي الذي يسود غالبا جو الصف والذي يمثل الحديث فيه أداة التعلم وجوهر الاتصال بين المعلم وتلاميذه .

أ - نمط الاتصال وحيد الاتجاه :

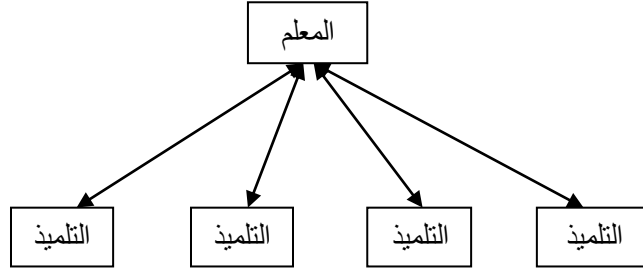
في هذا النمط يرسل المعلم ما يود قوله أو نقله الى تلاميذه ولا يستقبل منهم وهذا النمط من الاتصال هو أقل الأنماط فاعلية ففيه يتخذ المعلم موقفا إيجابيا ويشير هذا النمط الى الأسلوب التقليدي في التدريس ومعالم هذا النمط كما يوضح الشكل التالي :



الشكل (1) : النمط الأحادي .

ب- نمط الاتصال ثنائي الاتجاه

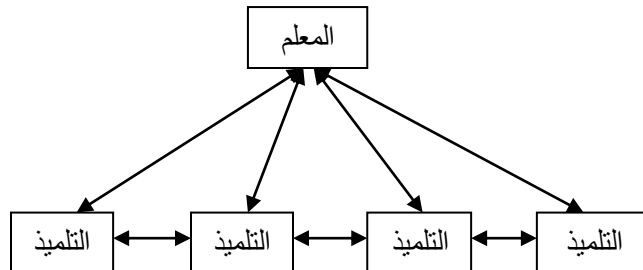
وهذا النمط أكثر فاعلية من النمط الأول ففيه يسمح المعلم بأن ترد إليه استجابات من التلاميذ ويسعي الى تعرف صدى ما قاله أو ما حاول نقله الى عقولهم ، ويشعر في كثير من الأحيان بأن ما يقوله و ربما لا يكون قد وصل الى عقول تلاميذه على النحو المطلوب ، ولذلك يسأل التلاميذ أسئلة تساعد على اكتشاف مدى الفائدة التي حققوها . ويؤخذ على هذا النمط أنه لا يسمح بالاتصال بين تلميذ وتلميذ آخر و أن المعلم فيه محور الاتصال و أن استجابات التلاميذ هي وسائل لتدعيم سلوك المعلم في الأداء التدريسي التقليدي وكما في الشكل لتالي :



الشكل (2) : النمط الاتصال ثنائي الاتجاه .

ج- نمط الاتصال ثلاثي الاتجاه:

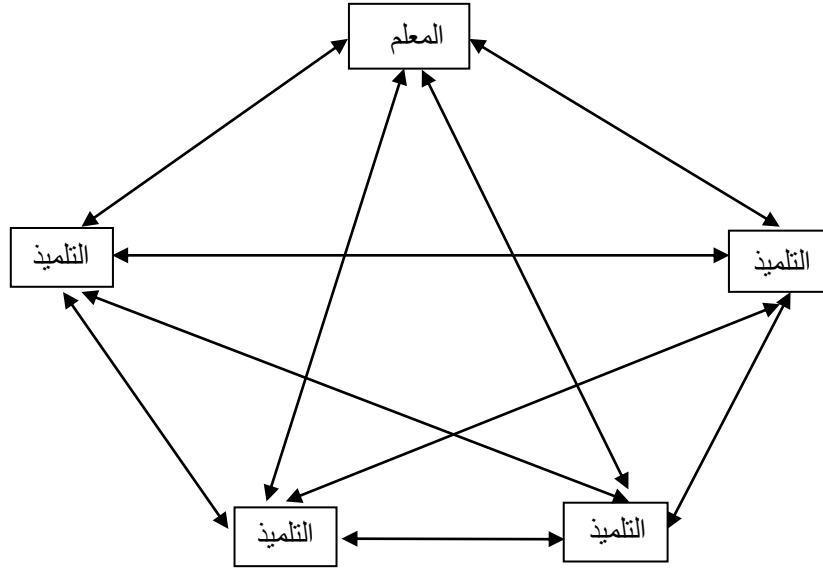
هذا النمط أكثر تطورا من سابقه ، ففيه يسمح المعلم بأن يجري اتصالا بين تلاميذ الصف و أن يتم تبادل الخبرات والآراء ووجهات النظر بينهم وبالتالي فإن المعلم فيه لا يكون المصدر الوحيد للتعلم ، ويتيح للجميع التعبير عن النفس والتدريب على كيفية عرض وجهات النظر باختصار وسهولة كما يتضح في الشكل التالي :



الشكل (3) : نمط الاتصال ثلاثي الاتجاه .

د - نمط الاتصال متعدد الاتجاهات :

يمتاز هذا النمط عن غيره من الأنماط السابقة وبخاصة النمط الثالث الذي كان يجري فيه اتصال بين العلم وعدد محدد من التلاميذ أنه في هذا النمط فرص الاتصال وتتعدد بين المعلم وبين التلاميذ أو بين التلاميذ بعضهم ببعض كما تتوافر فيه أفضل الفرص للتفاعل وتبادل الخبرات مما يساعد كل تلميذ على نقل فكره وخبراته إلى الآخرين ومعالم هذا النمط يوضحه الشكل التالي :



الشكل (4) : نمط الاتصال متعدد الاتجاهات .

تؤكد الأنماط السابقة حق التلاميذ في التحدث والتعبير عن أنفسهم و آرائهم بمنهتي الحرية والانطلاق . ومن ثم تبادل الآراء والخبرات بينهم مما يساعد على اكتساب مهارات الاتصال التي تعد من أهم أهداف التربية . كما تؤكد أن الموقف التعليمي الذي يسمح فيه للمتعلم بالتفاعل النشط مع زملائه ومع معلميه يؤدي إلى حصيلة تعلم أفضل . غير أن المشكلة التي يواجهها تطبيق هذه الأنماط تتمثل في أمرين هما :

- ميل المعلم إلى النمط الذي يمكنه من إنهاء المادة الدراسية المقررة في الوقت المحدد له.
- خشية بعض المعلمين من عدم قدرتهم على إدارة نمط من أنماط الاتصال المتطورة كالنمط الثالث أو الرابع بحجة الفوضى و ارتفاع أصوات التلاميذ والذي قد يسبب له حرجا أما الإدارة المدرسية أو الموجهين .

7- دور المعلم التفاعل الصفّي :

عندما يواجه المعلم تلاميذه في غرفة الصف ، يجري نوع من التفاعل الصفّي اللفظي والغير لفظي بينهم وهذا التفاعل يكون من خلال الأحاديث والمناقشات والتساؤلات واستخدام الوسائل التعليمية وما الى ذلك ، غير أن نمط التفاعل السائد داخل غرفة الصف يعتمد بالدرجة الأولى على القدر الذي يسمح به لمعلم من الحرية والانطلاق في التفكير والتعبير عن النفس .

ومن أهم الاتجاهات السائدة تقويم ادارة التعلم الصفّي ، تحليل التفاعل الصفّي اللفظي وتحديد أنماط التفاعل السائدة داخل الصف والافادة منها تطوير أداء المعلم في الجانب التربوي ، والنجاح في العملية التربوية يتوقف على المعلم الذي ما يزال هو العنصر الفعال في هذه العملية على الرغم من كل ما يشهده العالم من تطور هائل في مجال التقنيات التربوية .

ومن الأنماط الكلامية المرغوب فيها والتي ينتظر أن يكثر المعلم من استخدامها :

- مخاطبة التلاميذ بأسمائهم مع مراعات الدقة في ذلك .
- استخدام العبارات اللطيفة في مخاطبة التلاميذ .
- الاستمتاع الواعي لاستجابات الطلبة و أسئلتهم و آرائهم .
- تقبل مشاعر الطلبة و إيضاها دون إحراج لهم ، سواء كانت هذه المشاعر ايجابية أو سلبية .

- تقبل أفكار الطلبة الجيدة بإبرازها وتبيينها أو تطويرها أو البناء عليها .
- رفض سلوك الطلبة أو مشاعرهم غير المرغوب فيها وتبرير سبب ذلك للطلبة .
- تعزيز استجابات الطلبة ومبادراتهم الناجحة لاستخدام أساليب التعزيز المختلفة .
- الاكثار من استخدام الأسئلة الواسعة التي تستثير التفكير التقريبي المتميز ذات العلاقة بأهداف الدرس ومحتواه .

- اعطاء التعليمات والتوجيهات بالقدر الذي يسهم في توضيح الاهداف ويعزز مشاركة الطلبة في تحقيقها .

- استخدام النقد البناء في توجيه سلوك الطلبة في تحقيقها .
- التصرف بمرح وارتياح واعطاء الطلبة الوقت الكافي للإصغاء والاستجابة .
- إتاحة الفرص لقيام الطلبة بمبادرات متنوعة كطرح الأسئلة وتقديم الاقتراحات .
- السعي للحصول على استجابات متعددة لأسئلة المعلم الواسعة وتنويعها .

7- 1 - دور المعلم في إدارة التفاعل الصفّي:

*** التخطيط :** المعلم عليه ان يحقق جل الأهداف التي دونها في الدفتر ويجب أن تجسد في الواقع ليكتسبها المتعلمين، ويجب على المعلم أن يكون لديه مهارات وقدرات معرفية مدركا خصائص المتعلمين أو جماعة النشاطات الصفية و اللاصفية وعليه وضع وسائل تشويقية تسمح بجلب انتباه التلاميذ بأهمية المادة وتعيينه نوع الأسئلة التي يستعملها في حجرة القسم وتخطيطه يحتوي على إرشادات عملية واضحة تتناسب مع تخطيط الأهداف ومستوى التلاميذ ذلك يكون من السهل إلى الصعب .

*** التنفيذ :** هو الجانب التطبيقي في التدريس أي التخطيط في التنظيم عملية التفاعل في الصف من خلال استخدام الأسلوب التدريسي المناسب مع مراعاة ما يستجد من الموقف التعليمي واحداث ما يلزم من تعديل في أسلوب إثارة دافعية التلاميذ للمشاركة في حجرة القسم بربط أهداف الدراسة بالعوامل النفسية للتلاميذ مع تنوع الأنشطة التعليمية في الحصة ولا بد للمعلم مراعاة الفروق الفردية، و إتاحة الفرصة للمتعلمين للنقاش فيما بينهم واستخدام أسلوب التعزيز لتحقيق الهدف ذلك من خلال التغذية الراجعة التي تساعد على سير خطوات الدرس جيدا.

*** الإشراف والمتابعة:** هي تلك التدابير التي يتخذها المعلم في ضبط السلوك في حجرة الصف من خلال حضور المتعلمين وغيابهم وارشادهم والاحتفاظ بسجلات أعمال التلاميذ والتعرف عليهم .

■ **دور العناية والإصغاء :** العناية هي فعل ينتج عنه ما هو أفضل للتلاميذ وذلك من خلال تحفيزهم وتشجيعهم فيعتني المدرس الفعال بمتعلميه بغية إظهار الاهتمام لهم ليس فقط في حجرة الصف وانما في حياتهم العامة بطريقة التواصل والاحترام والثقة المتبادلة وعملية الإصغاء حيث ينتبه المدرس ويفهم ما يقصده التلميذ وخاصة في الصفوف الابتدائية الأولى

8 - العوامل المؤثرة في التفاعل الصفّي :

تؤثر في التفاعل الصفّي عوامل كثيرة نذكر منها: (هنود وجابر 2017، 283-281)

- طبيعة الأهداف المرجوة من العملية التعليمية التعلمية.
- حجم مجموعة الصف: إذ أنه كلما نقص حجم جماعة الصف ازد نشاطها، لتوافر فرص المشاركة والتفاعل الصفّي وسهل على الأستاذ إدارة الصف وضبطه.
- تجانس أو تباين مجموعة الصف: فذلك دور كبير في حدوث التفاعل الصفّي؛ ويتجلى في اتجاهات التلاميذ وعاداتهم وقيمهم الاجتماعية والاقتصادية، وفي قدراتهم العقلية ودافعيتهم للتحصيل الدراسي.
- شكل التنظيمات الصفّية لجلوس التلاميذ.
- سن وجنس الأستاذ.
- البيئة التعليمية للصف الدراسي: بشقيها المادي، والنفسي-اجتماعي.
- خصائص الأستاذ: فيتأثر التفاعل الصفّي بخبرة الأساتذة، ومستوى تكوينهم، وكفاءة أدائهم، واتجاهاتهم وقيمهم ودافعيتهم للعمل.
- طرائق التدريس: إذ تعتبر جزء من الأنشطة التعليمية، وتتعدد بتعدد محور ارتكاز كل منها، فهناك طرائق محورها الأستاذ، وأخرى محورها المتعلم وثالثة محورها الأستاذ والمتعلم معا.
- طبيعة العلاقة التربوية: تعرف العلاقة التربوية على أنها تعامل تفاعلي يجري بين أف ارد (أستاذ، تلميذ) وهم في وضعية جماعية، وهي بنية ونظام متعدد المكونات والعناصر وهي الأستاذ، المتعلم، موضوع التعلم، وضعيته في الزمان والمكان، شبكة تفاعلات وعلاقات. كما يرى تاعوينات أن التفاعل الصفّي يتأثر بالبيئة الصفّية وعدد التلاميذ واتساع الصف والإمكانات، ويعتمد على عوامل أوردها في يلي:
- أحكام المعلمين وتقديرهم لتلاميذهم:
- فهناك أربعة اتجاهات في هنا الجانب:
- (1)- اتجاه التعلق بتلميذ ما.
- (2)- اتجاه الاهتمام بتلميذ ما.
- (3)- اتجاه اللامبالاة بتلميذ ما.
- (4)- اتجاه النبذ .

كما يؤثر مستوى تحصيل التلميذ وقدرته على تعزيز سلوك أستاذه في أثناء التفاعل الصفّي ومدى توافقه أو إطاعته للنظم المدرسية على الاتجاهات الأربعة السابقة.

- جاذبية التلاميذ ومظهرهم الخارجي: ينزع الأساتذة إلى تقدير التلاميذ ذوي المظهر الجيد

- المستوى الاقتصادي والاجتماعي للتلاميذ: يميل الأساتذة إلى التفاعل مع التلاميذ ذوي المستوى الاقتصادي والاجتماعي الأعلى أكثر من تفاعلهم مع تلاميذ المستويات الأدنى.
- أثر توقعات المعلم: المعلم الذي يكون فكره عن تلميذ بأنه ذكي يتفاعل معه على أنه كذلك فعلا ويتوقع منه سلوكا ذكيا، وقد يستجيب التلميذ بطريقة توحى أنه كذلك.
- أثر جنس الأستاذ على تلاميذه: لا يرتبط نجاح المعلم بجنسه؛ فقد ينجح أحدهما ويفشل الآخر.

- أثر سلوك التلاميذ الصفّي: تشير الدراسات إلى قدرة التلاميذ على تعديل سلوك الأستاذ الصفّي من خلال أنماط استجاباتهم. (براهيمي وبكاي، 2017، ص 75-76) .

8-1 - العوامل المؤثرة في تدني مستوى التفاعل الصفّي:

- أ - عدم إتاحة الفرصة للطالب ليعبر عن أفكاره.
 - ب - بتر الأنشطة الممتعة بسبب انتهاء الحصة.
 - ت - الصوت المرتفع والصراخ.
 - ث - تعرض الطالب في الصف لمواقف عديدة من الصراع.
 - ج - عوامل تتعلق بمعاملة المعلم الخاطئة لبعض الطلبة داخل الصف.
 - ح - عوامل تتعلق بتنشئة الطالب الاجتماعية.
 - خ - عوامل تتعلق بأسلوب المعلم المعرفي.
- #### 9 - خصائص الغرفة الصفية:

لقد حدد دويل 1986 ستة ملامح تميز الحياة في القسم وهي على النحو التالي:

أ - **تعددية الأبعاد:** تتميز الاقسام بأنها متعددة الابعاد فهي مكتظة بالطلاب والواجبات وضغط الوقت.

ب - **التزامنية:** وتشير هذه الخاصية الى ان الكثير من الاشياء تحدث في آن واحد فالمعلم وهو يشرح الدرس عليه ان يلاحظ مدى انتباه الطلاب وعليه ان يقرر ماذا سيفعل بشأن هذان الطالبان اللذان يتهاوسان او ماذا سيفعل في النشاط التالي.

ت - **عدم التنبؤية:** وتشير هذه الخاصية الى عدم امكانية التنبؤ بما تسير به الاحداث حتى عندما تكون الخطط معدة بحرص شديد كاحتمال مرض المعلم او احد الطلاب.

ث - **الفورية:** وتشير سمة الفورية الى سرعة سير الحياة في القسم فلدى المعلمين مئات التبادلات مع الطلاب خلال اليوم الدراسي ولا بد لهم ان يستجيبوا لها بسرعة.

ج -التاريخ: وتشير هذه السمة ان للقسم تاريخ اذ يعتمد معنى الافعال التي يقوم بها المعلمون او الطلاب هي جزء منه .

10- نماذج التفاعل الصفي :

إن طرائق التدريس الحديثة تدعو الى تهيئة فرص الحرية للمتعلمين في التعبير عن آرائهم و" اتخاذ المبادرة و المشاركة في التخطيط لأنشطتهم التعليمية ، وتعديل خططهم خلال التغيير الذي يقومون به ، تحقيقا لأهدافهم المرتبطة بتلك الأنشطة .

ويري سيمون بوير Simon & Boyer 1974- : أن نظام فلاندرز : هو الأكثر شهرة و استعمالا لنظام الملاحظة الصفية .

-لذلك سيشرح في وصفه كأول نموذج :

10-1 نموذج فلاندرز للتفاعل الصفي :

يتكون نموذج فلاندرز للتفاعل اللفظي من ثلاثة محاور هي :

أولاً : سلوك المعلم : ويتمثل في نوعين ، كلام مباشر وكلام غير مباشر :

أ- سلوك المعلم المباشر : ويشمل مايلي :

***الشرح والتلقين** : فالمدرس يستخدم الشرح والتلقين لتقديم المعلومات ، ونقل المعارف الى أذهان التلاميذ وقد أثبتت الدراسات التي أجريت في العالم العربي عن التفاعل اللفظي أن نسبة كبيرة من الدروس مازالت تتم عن طريق التلقين والحفظ والإستظهار.(الأسود ، 2008ص64) .

***إعطاء التوجيهات** : حيث يقوم المعلم بتوجيه التعليمات التي تتعلق بموضوع الدرس .

***النقد واستخدام السلطة** : يستخدم المعلم النقد والسلطة من أجل تعديل سلوك المتعلمين

ب- سلوك المعلم غير المباشر ويشمل ما يلي :

***تقبل المشاعر** : قبول المعلم لمشاعر تلاميذه سواء كانت إيجابية أم سلبية .

***الثناء والتشجيع** : يستخدم المعلم عبارات المدح والتشجيع قصد إزالة التوتر لدى تلميذه ، والتي تساعد على عرض تصوراتهم بحرية .

***تقبل الأفكار** : يجب على المعلم تقبل أفكار تلاميذه ، وتفسيرها وتطورها أو إعادة صياغتها وتلخيصها.

***توجيه الأسئلة** : إن توجيه أسئلة يمكن الإجابة عنها، يساعد التلميذ على الاندماج في الدرس ويحفزهم للإجابة عنها .

ثانيا: سلوك التلميذ ويشمل ما يلي :

***الاستجابة للمعلم** : ويتم ذلك عندما يتكلم المتعلم إستجابة لسؤال المعلم أو بتكليف منه.

***المبادأة** : ويتم ذلك عندما يبدأ المتعلم بتوجيه سؤال أو يعرض وجهة نظره حول موضوع معين دون أن يطلب منه .

ثالثا : السلوك المشترك : ويشمل :

الصمت والفوضى : حيث يحدث الصمت عندما لا يتحدث كل من المعلم وجماعة المتعلمين ، أما الفوضى فتحدث أكثر من متعلم في آن واحد ، فيصعب فهم الحديث أو متابعته أو تمييزه .
(الأسود ، 2008 ، ص 64) .

10-2- نموذج "منف" للتفاعل اللفظي وغير اللفظي :

تعود تسمية " منف " من العبارة نموذج " فلاندرز المعدل " ، حيث تم إضافة السلوك غير اللفظي الذي غاب في نموذج فلاندرز ، أما السلوك اللفظي فبقي كما هو بدون تعديل ، وفيما يلي عرض للسلوك غير اللفظي المضاف لنموذج فلاندرز .

أولا : سلوك المعلم : السلوك غير المباشر :

***الرضا و الارتياح** : يتضمن هذا السلوك كل الأفعال والإيماءات التي يعبر بها المعلم عن رضاه و إرتياحه لمشاعر تلاميذه ، كهز الرأس أو حركة اليدين ...

***الحماس** : يتضمن هذا السلوك مختلف الأفعال والإشارات التي تعبر عن حماس المعلم لما يقوله تلاميذه كحركة اليدين بمعنى واصل الإجابة أو أوضح أكثر ...

***الاهتمام** : يتضمن هذا السلوك مختلف الأفعال والإشارات التي تعبر عن اهتمام المعلم بالأفكار المطروحة من طرف تلاميذه ، كملاح الإصغاء والانتباه

***التوجيه** : يتضمن هذا السلوك كل الأفعال والحركات التي تعبر عن الاستفسار عن طريق المواجهة البصرية للتلاميذ، وتتجسد في تعبيرات الوجه ، أو كتابة سؤال التلميذ على السبورة .
ثانيا : سلوك المعلم : السلوك المباشر .

***العمل والحركة أو الكتابة** : يتجسد هذا السلوك في الإيماءات الظاهرة على المعلم وحركة يديه، أو تنقله عبر الصفوف ليتابع نشاط التلاميذ ، أو الكتابة على السبورة لتوضح فكرة أو حل معين .

***المساعدة** : يتجسد هذا السلوك في مختلف الحركات الصادرة عن المعلم والتي تساعد المتعلم على فهم التعليمات الموجهة إليه .

*الإستياء و النفور :يتجسد هذا السلوك في مختلف التلميحات التي تعبر عن إستياء المعلم من بعض أعمال التلاميذ .(الأسود ، 2008 :65) .

*الاستقبال :يتضمن هذا السلوك مختلف الأفعال والتعبيرات التي تدل على إستقبال المتعلم لتعليمات المعلم و تنفيذه لها ، كالصعود الى السبورة لإنجاز النشاط المطلوب منه أو نقل الدرس من السبورة حال إنتهاء المعلم من الشرح .

*الوعي والإدراك :يتضمن هذا السلوك مختلف الحركات التي تدل على وعي المتعلم و إدراكه لما يدور حول موضوع الدرس ، كرفع اليد لاستفسار عن أمر لم يتطرق له المعلم .
رابعا : السلوك المشترك :

*الصمت المتيح : وهي فترات الصمت التي تخيم على الفصل ، لكن هناك أعمالا تنجز من طرف المتعلمين ، كالكتابة أو الرسم ، أو القراءة الصامتة أو ما شبه ذلك .

10 - 3 - نموذج "نشوان" لتحليل التفاعل الصفّي للأنشطة التعليمية التي يقوم بها المعلم والمتعلم

* أنشطة التعليمية يقوم بها : هي تلك الخطوات التي يتبعها المعلم في تقديم درسه.

*تمهيد للدرس : يقصد بها ربط الدرس الجديد بتلك الخبرات السابقة أي بمعنى تأكيد من أن التلميذ لديه تعلم قبلي لهذه الحقائق والمفاهيم.

*تقديم محتوى دراسي : وهنا يقوم المعلم بعرض كل الحقائق والمفاهيم التي يتناولها الدرس.

*العمل الكتابي الصفّي : وفي هذا يقوم المعلم باستخدام السبورة لتبيين أهم المعلومات والاستنتاجات التي توصل معها مع المتعلم.

*العمل الكتابي اللاصقي : يقوم المعلم بمتابعة التلاميذ وتزويدهم بالتغذية الراجعة.

*التقويم الختامي : وفي آخر الحصة يقوم المعلم بطرح الأسئلة على المتعلمين إما بطريقة شفوية أو تحريرية ؛ والهدف التأكد أن التلميذ استوعب أم لا في تحقيق هدفه.

*نشاطات التلميذ التعليمية : فهي تتضمن كافة ما يقوم به التلاميذ من أعمال بأقوال بهدف التعليم البناء ؛ ويكون على طلب المعلم ؛ أما النشاطات الأخرى فهي كل المبادرات التعليمية من الأنشطة داخل الصف وعرضها على المعلم وزملائه.

11 - أهمية التفاعل الصفّي:

يعتبر التفاعل الصفّي من الاستحداثات التربوية الإيجابية التي أسهمت في تخليص المدرس من دور الملقن صاحب المعرفة الذي تقع على عاتقه مهمة التعليم لأنه صاحب السلطة كما أسهم في تغيير النظرة إلى التلميذ من متلق مستجيب وسلبّي إلى تلميذ نشط فاعل وإيجابي. (السليتين، 2008، ص 42) وقد أكدت العديد من الدراسات على أهمية التفاعل الصفّي ودوره في تكوين بيئة تعليمية فعالة، ويمكن إدراج هذه الأهمية فيما يأتي: (خطابية والسلطاني والطويسي، 2002، ص 150).

- توفير المناخ المناسب الذي يدفع بالخبرات نحو الاتجاه المرغوب فيه.
- تغيير دور المعلم من ملقن وصاحب معرفة والتلميذ المتلقي والمستجيب إلا كونهما قطبي العملية التعليمية بالتفاعل وتبادل الخبرات والمعارف التي خطط لها المعلم ؛ ونظمها لتحقيق الأهداف المنشودة في زيادة حيوية التلاميذ في الموقف التعليمي بالمشاركة الجماعية في النقاش ؛ وتبادل الآراء بين المعلم والتلاميذ أنفسهم بإشراف منه.
- يساعد التلاميذ على إكساب الاتجاهات الإيجابية نحو المعلم والمادة الدراسية ونحو زملائهم، وأيضا يرفع مستوى تحصيلهم ويقوى تعلمهم من خلال قيامهم بشرح بعض النقاط للتلاميذ الأقل قدرة منهم
- إتاحة فرصة لجميع التلاميذ للتعبير عن أفكارهم وأبنياتهم المعرفية ، ويساعد على ضبط الذات ويعمل على زيادة مقدرة المعلم على الإبداع واختبار المستجدات التربوية في الربط بين النظري والتطبيقي في الدراسات والبحوث داخل غرفة الصف .
- التفاعل الصفّي يساعد كل من التلاميذ والمعلم للاستماع إلى بعضهم البعض ، واحترام الآراء والتعقيب عليها في زيادة نتائج التعلم الصفّي ؛ والفرص الآلية للتعليم

12 - مقترحات للمحافظة على الانضباط والنظام الصفّي:

- ينكر بلقيس 1987 عددا من المقترحات للمحافظة على الانضباط والنظام الصفّي وهي
- أ - الحرص على توزيع الاسئلة بين اكبر عدد ممكن من التلاميذ وبطريقة عشوائية ولا تجعل بعض الطلبة يحتكرون الاجابة عن هذه الاسئلة.
- ب - لا تحدد اسم الطالب قبل طرح السؤال بل ا طرح السؤال أولا واتبع ذلك بفترة صمت لتسمح للتلاميذ بالتفكير في السؤال.

- ت - في الحالات التي توجد فيها شلل صفي في أماكن معينة من الصف بإمكانك تغيير أماكن جلوس الطلبة بالشكل الأكثر مناسبة لك ولمصلحة الصف.
- ث - تجنب الجلوس في المقعد وكثرة الحركة بين المقاعد في أثناء الشرح لأنك تكون أكثر تأثيراً وأنت واقف وأكثر قدرة على رؤية الموقف، أما كثرة الحركة تجعل الطلبة قلقين.
- ج - لا تعتمد على صوتك فقط في تنظيم التعليم ، بل استخدم تعبيرات وجهك ويديك وذراعيك وجسمك كله، فالمعلم الجيد ممثل جيد.
- ح - كن مرن ومستعد لتغيير طريقتك وأسلوبك عندما تكتشف عدم جدواه وانتبه لأهمية التغذية الراجعة .
- خ - تجنب التهديد بأمور لا تستطيع تنفيذها و اذا هددت بأمل فليكن معقولا ونفذه فعلا.
- د - اجعل وقتك في الحصة وقتاً ممتعا شكلا ومضمونا فالمعلم المستمتع بالتعليم يجعل تلاميذه مستمتعين كذلك.

🌈 كما ان التفاعل يمكن أن يحقق: (النعواشي 2007، 75-76)

- احترام إنسانية المتعلم وحيويته.
 - حول الصف إلى بيئة ديمقراطية متسامحة ومشجعة على التعلم.
 - قلل من الآلية وسيطرة العمل حتى يكون أقرب إلى طبيعة الإنسان.
 - يساعد على تطوير فهم إيجابي لذات الطالب وشخصيته.
 - يجعل التلميذ مشاركا في التخطيط للتعلم.
 - يجعل التلميذ يناقش ويرصد و يحاجج.
 - يتبادل الأدوار مع المعلم لتحقيق التعلم القيادي .
 - يجعل التلميذ يبني مخططات مفاهيمية بالاستناد إلى مصادر البيئة المحلية.
 - يجعل التلميذ يخطط لإجراء مشاريع مع مجموعات.
 - يجعل التلميذ يؤدي التعليمات المكلف بها ويعرضها أمام زملائه.
 - يمارس نشاطات التعلم الذاتي.
 - يتحمل نتائج أعماله الصفية.
- بالإضافة إلى ما سبق فإن التفاعل الصفي يهيئ جوا تسوده الممارسات الديمقراطية، ويمكن

أن يظهر فيه التلاميذ الأداءات التالية

- 1- التعبير عن آرائهم بحرية.
 - 2- أخذ أفكار الآخرين والبناء عليها.
 - 3- ممارسة التلميذ لفردانيته (تطوير الرأي الفردي).
 - 4- البدء في الحوار والاستمرار فيه.
 - 5- الانضباط بصبر دون تهيج أو غيظ.
- كما تميز الصف الممارسات الديمقراطية الآتية:
- تسود العلاقات الإنسانية الودية.
 - يسود التعاون بين التلاميذ لإنجاز المهمات.
 - تسود دوافع الإنجاز الفردي والجماعي.
 - تربط التلاميذ علاقات دائمة.
 - يتحول الجو الصفّي إلى بيئة غنية دافئة، مثيرة وسارة، فيميل التلاميذ إلى قضاء أكبر وقت فيه

- يعامل التلاميذ الأستاذ في الصف بصفته راشدا ينبغي أن يحترم (نبهان 2008، 56-57) .
- لذلك فالتفاعل الصفّي يساعد على التواصل وتبادل الآراء ونقل الأفكار بين التلاميذ، مما يسهم في تطوير مستويات أفكارهم، وينيرها وينضجها لتتلاءم مع المرحلة النمائية التي يمرون فيها، ويتم ذلك أيضا من خلال ما يحدث من تواصل بين التلاميذ والمدرس وتحت سيطرته وضبطه، فتتهدأ فرصة منظمة يتاح فيها لهم التدريب على تطوير أفكارهم واستعراضها تحت رعايته وإشرافه، ولذلك تعد عملية التفاعل الصفّي عملية تربوية؛ من خلالها فقط يعتني الأستاذ ويحرص على رفع مستوى أفكار الطلبة وترقيتها (السليتي 2008، ص82) ومن ناحية أخرى فإن التفاعل الصفّي اللفظي، إذا ما تم استخدامه استخداما نكيا فإنه يمكن أنه يؤدي وظائف وأدوار تعليمية وتربوية فاعلة منها: (ملحم، 2006، 471-473).

أولا - الإعلام: ويتمثل في إعطاء المعلومات والأفكار والحقائق من خلال اللقاء والمحاضرة.

ثانيا - التوجيه والإرشاد: ويتم من خلال إصدار التعليمات والتوجيهات واستخدام النقد البناء، وتوفير المناخ النفسي الإيجابي المشجع على التعلم بالثناء وتقبل المشاعر.

ثالثا - التهذيب: أي تطوير السلوك وتشكيله في الاتجاهات المرغوب فيها، وذلك من خلال

التعليمات والنقد واستخدام المعايير العامة في رفض السلوك أو تقبله وفي رفض المشاعر وتقبلها.

رابعا - الحفز واستثارة دافعية الطلاب للتعلم: وذلك من خلال توظيف الأهداف والتعزيز وامتداح سلوك الطلاب المرغوب فيه وتقبل أقوالهم وأفعالهم ومشاعرهم بتفهم وموضوعية، كما يستخدم الأمثلة بأنواعها لحفز التلاميذ واستثارة دوافعهم للتعلم.

خامسا - تنظيم التعلم واستثارة التفكير : بحسن توظيف الأسئلة بأنواعها المختلفة والمتميزة أو التفريقية.

سادسا - التقوي: أي إصدار الأحكام على سلوك الطلاب التعليمي من خلال الأداء الطبيعي، وتلعب كثير من أنماط الكلام الصفي دور تقويما وذلك من خلال التقبل والثناء والرفض والانتقاء واعطاء التعليمات والتوجيهات وتزويد المتعلمين بالتغذية المرتدة البناءة التي تتصل بسلوكهم الصفي.

سابعا - التخطيط: ويشتمل التخطيط في غرفة الصف على كل نشاط لفظي يهدف إلى رسم صورة لما هو متوقع أن يحدث بالنسبة لدرس معين أو وحدة دراسية ما، في أثناء الموقف التعليمية - التعلمية، كما يتضمن البحث عن طرائق معالجة بعض المواقف وأساليبها أو سد بعض الحاجات التعليمية- التعلمية الطارئة في أثناء الموقف، وتؤثر العوامل الاجتماعية في العمل داخل غرفة الصف بطريقة معقدة، ويبدو ظاهرا أن أية محاولة لتفسيرها أو تحليلها محاولة في غاية الصعوبة، وليشكل تفاعل المعلم مع تلاميذه جزءا من العمليات الاجتماعية الكلية التي يبدو أنها صعبة التحديد أيضا، إلا أن عددا من الباحثين قام بتحديد ذلك السلوك وتصنيفه في عدة تقسيمات سلوكية.

ومن خلال أهمية التفاعل الصفي يمكن اعتبار الصف مختبرا بشريا تجري بداخله تفاعلات كثيرة بين المعلم وتلاميذه وبين التلاميذ أنفسهم ينتج عن هذه التفاعلات أنماط سلوكية متنوعة تقتصر على التفاعل اللفظي ويكاد التفاعل الصفي في المواقف التعليمية يكون تفاعلا لفظيا رغم ما يجري في هذه المواقف من ألوان أخرى من التفاعلات لا يعتمد على استخدام الألفاظ وإنما يستخدم وسائل أخرى كالإشارات والحركات والوسائل البصرية المتنوعة.

(نبيهان، 2008-57) .

13- تفاعل المعلم و المتعلم :

يعتبر تفاعل المعلم واستخدامه لبعض الاستراتيجيات لإدارة التفاعل الصفّي مع التلاميذ خاصة في مراحل التعليم المبكرة تساعد على تطوير جوانب الشخصية للتلميذ وقد تقيده في حياته المستقبلية وتوجد عوامل عديدة تؤثر في عملية تفاعل المعلم والتلميذ أهمها:

أ - أحكام المعلمين وتقديرهم لطلابهم:

هناك اتجاهات بين المتعلمين تحكم عملية تفاعلهم مع تلاميذهم منها اتجاه الاهتمام بالتلميذ واللامبالاة بالتلميذ وتؤثر هذه الاتجاهات عند المعلمين من خلال مستويات تحصيل التلميذ وقدرة التلميذ على تعزيز سلوك معلمه أثناء التفاعل الصفّي.

ب - جاذبية الطلاب ومظهرهم الخارجي:

المعلمين تنزعون إلى تقدير التلميذ ذوي المظهر الخارجي الجذاب على نحو أفضل من تقدير التلميذ الأقل جاذبية.

ج - المستوى الاقتصادي والاجتماعي للتلميذ:

يميل المعلمون للتفاعل مع التلاميذ ذوي المستويات الاقتصادية الأعلى على نحو أفضل من تفاعلهم مع تلميذ المستويات الدنيا.

د - أثر توقعات المعلم:

المعلم الذي يكون فكرة عن تلميذ بأنه ذكي يتفاعل معه على أنه كذلك ويتوقع منه سلوكا ذكيا.

هـ - أثر حسن المعلم و تلاميذه:

يرى البعض أن هناك تحيز للجنس أي أن المعلم يجابي الذكور والمعلمة تجابي الاناث كما لا يرتبط نجاح المعلم بجنسه.

و - أثر سلوك التلاميذ الصفّي:

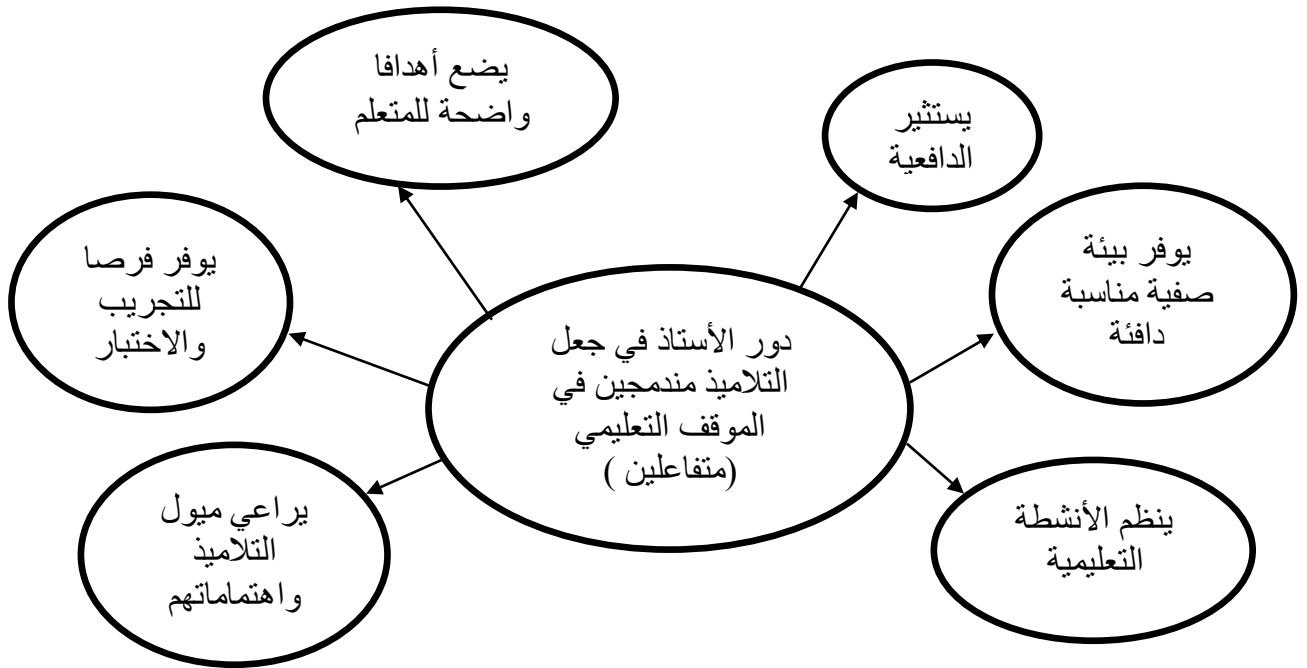
ينبغي على المعلم أن يكون ملما باستجابات تلاميذه وخصائصهم وأنماط سلوكهم داخل غرفة الصف ودورها في تكييف أو تغيير أو تعديل أو إضافة استراتيجية التعلم، وذلك من خلال تحقيق النمط التفاعلي المرغوب فيه.

14- مهارات التفاعل الصفّي :

إن الأستاذ الناجح هو الذي يستطيع أداء دوره بكل فعالية، وهو الأستاذ الذي يكرس جهوده في سبيل إيجاد فرص تعليمية أكثر ملاءمة لتلاميذه، لذلك يجب التعرف أولا على كيفية تقويم أداء الأستاذ لعمله والمحاكات الضرورية للتعلم الفعال وكيفية بناء تفاعل ناجح بين الأستاذ وتلاميذه، وبين التلاميذ أنفسهم، ثم التعرف على الكفاءات والمهارات اللازمة للأستاذ الجيد حتى يتمكن الأساتذة من تقويم أداءاتهم بشكل فاعل. (ملحم، 2006، ص456) ومن مهارات الأستاذ

الضرورية التي تساهم في جعل التلاميذ مندمجين في الموقف الصفّي ومتفاعلين تفاعلا بناء ما يأتي: (السليتي، 2008 ، ص76).

- (1) - يوفر بيئة آمنة للتعلّم تدعم الثقة وتوفّر للتلاميذ الظروف المناسبة.
- (2) - يضع أهدافا واقعية وواضحة ليسهل بلوغها.
- (3) - يضع مهمات وأنشطة متسلسلة ليتفاعل التلاميذ معها.
- (4) - يدرّب التلاميذ على ممارسة نشاطات التعلّم والتعزيز الذاتي.
- (5) - يربط مهمات وأنشطة التعلّم بحاجات وميول وأهداف التلاميذ بطريقة مباشرة أو غير مباشرة.
- (6) - يوفر فرصا للتعلّم والتجريب والاختبار دون أن يشعر التلاميذ بحظر الفشل أو التهديد.
- (7) - يستخدم استراتيجية التكيف في التعلّم، وهذه تتطلب تنوعا في الأنشطة التعليمية، وفيما يستعمله المعلم من أجهزة ومواد ووسائل تعليمية، تتطلب هذه الاستراتيجية أن يتبع الأستاذ أسلوبا غير تقليدي في تدريسه ومراعاة حاجات التلاميذ وميولهم للرفع من مستوى تحصيلهم



شكل رقم 05: مهارات التفاعل اللفظي الصفّي (المصدر : السليتي 77، 2008) .

كما أن تطوير التفاعل الصفّي بأنواعه تتطلب مجموعة من المهارات والكفاءات التي يجب أن يتصف بها الأستاذ وقد حددها بعضهم في: كفاءات التخطيط للدرس وأهدافه، وكفاءات تنفيذ الدرس وكفاءات التقويم، وكفاءات العلاقات الإنسانية، والتي تتضمن بناء علاقات إنسانية إيجابية بين الأستاذ والتلميذ وبين التلاميذ أنفسهم في العملية التعليمية/التعليمية تجعل من التفاعل الصفّي منتجا وفاعلا (ملح ، 2006، ص 462) أما نبهان فقد حدد المهارات الاتصالية المرتبطة بالتفاعل الصفّي الجيد في: (نبهات ، 2008 ، 61-62) .

14-1- مهارة الاصغاء للتلاميذ :

- استخدام لغة الجسد لإظهار الاهتمام وتشجيع التلاميذ على الاستمرار .
- الاتصال بالنظر عند مخاطبة التلاميذ.
- مواجهة التلميذ أثناء حديثه لإظهار اهتمامك بالاستماع إليه.
- الإيماء بالرأس.

14-2- مهارة تقبل مشاعر وأفكار التلاميذ :

وهي القدرة على الاستجابة للتلاميذ بتعاطف وهذه المهارة تظهر بأن الأستاذ يقبل وجهة نظر التلميذ ويأخذ وجهة نظره ومشاعره بعين الاعتبار ولديه رغبة في توضيحها وبحثها.

14-3- مهارة صياغة وتوجيه الأسئلة الصفية :

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 أنه "عبارة يقصد بها إثارة إجابة لدى المتلقي أو هو مجموعة من الكلمات التي توجه إلى شخص أو مجموعة أشخاص بحث يفهمون المقصود منها، ويعملون فكرهم فيها وستجيبون لها بشكل ما يفهمونه من وجه السؤال في البداية " (عرفة، 2005، ص 247) كما يمكن تعريف مهارة صياغة و توجيه الأسئلة الصفة بأنها "مجموعة الأداءات 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، ص 78) و يتفرع عن هذه المهارة ثلاث مهارات فرعية هي:

أ- مهارة صياغة الأسئلة الصفية :

تعد الصياغة اللفظية للسؤال من الأمور المهمة التي يجب أن يضعها المعلم نصب عينيه، فالصياغة اللفظية غير المناسبة يمكن أن تخل بالسؤال مهما كانت فكرته جيدة كما تشير صياغة السؤال على الطريقة التي تعبر بها عن المضمون باستخدام الكلمات فالصياغة ترتبط بالمصطلحات المستخدمة في السؤال وبعدد الكلمات، فقد يكون الهدف من السؤال الاستفسار عن موضوع بذاته ولكن عدم صياغته بشكل منطقي وبكلمات ليس لها معنى، وبعدد غير مناسب للكلمات تجعله لا يحقق ذلك الهدف.

(مجدي إبراهيم وآخرون، 2005، ص 79).

ب - مهارة طرح الأسئلة :

- أن يكون السؤال واضحا ويطرح على الجميع ثم يختار تلميذ للإجابة.
- تجنب الأسئلة الموحية بالإجابة إلا في حدود الحاجة إليها.
- إعطاء التلاميذ الوقت الكافي للتفكير في السؤال المطروح قبل اختيار التلميذ المجيب.
- استخدام الأسئلة المباشرة والمتنوعة (تذكر، تطبيق، تقويم).
- احترام أسئلة التلاميذ وعدم رفضها .

14-4 - مهارة التشجيع والتحفيز :

ويتضمن ذلك عبا ارت الثناء والتشجيع التي يستخدمها الأستاذ والتي تثير حماس التلميذ وتشجعه على الاستمرار في المشاركة، والأستاذ عموما من خلال مهارات أدائه إنما يؤثر في بناء وتفضيل الشكل المناسب للتفاعل الصفّي، فيسود الصف بذلك التبادل بين مجموعة القسم والتعاون أو أن ينشر شكل الإذعان أو الطاعة أو القسر والالزام.

فالأستاذ بذلك معني بالتفاعلات المختلفة ومناسبتها داخل غرفة الصف؛ فهو القدوة ومنظم المناخ الاجتماعي النفسي في سبيل تحقيق نتائج تعليمية هادفة من خلال تشكيل أشكال مختلفة للتفاعل الصفّي، ويعتبر تفاعل الأستاذ مع تلاميذه مهما في عملية التعلم والتعليم؛ لهذا فإن نوعية هذا التفاعل ونمطه مرتبطان بفاعلية الموقف التعليمي، كما أن تنظيم التعلم الصفّي لا يتضمن القواعد والأنظمة وتنظيم البيئة التعليمية الصفّية فقط، بل ما يتضمنه من التفاعلات الفعالة بين الأستاذ والتلميذ، تلك التي تعتمد على تفاعل الأفكار والمعلومات والخبرات، وخاصة التخطيط لإحداث تفاعلات إيجابية يكون فيها كل من الأستاذ والتلميذ في حالة فعالة (بني خالد وأبو الطعمة 2017، 53-54).

وفي هذا المجال سعى (Gordeu) من جهته إلى تحديد مجموعة من المحفزات الاتصالية التفاعلية اللفظية التي جمعها في أربع فئات وهي: (شلي، 2014، 169-167).

1- الاستماع بصمت: وتضم في الغالب رسائل غير لفظية توجي للتلميذ بأن الأستاذ يستمع له؛ إذ يشجع التلميذ على متابعة التعبير الحر الذي يشرع فيه، ولكنه لا يرضي احتياجاته إلى إقامة اتصال متبادل مع الأستاذ، كما أن الأستاذ في هذه الحالة لا يقاطع التلميذ الذي لا يدرك إذا ما كان أستاذ مصغ حقيقّة إليه أم لا، إذ لا يوجد دليل يؤكد له بأن الأستاذ قد فهمه، ويجعل التلميذ يحس بأنه نسبيا مقبول، ولكن إذا حافظ الأستاذ على صمته فإن التلميذ قد يظن بأن الأستاذ يحكم عليه داخليا.

2 - رسائل الاستقبال: الأستاذ يحافظ على الصمت ويشير إلى التلميذ بواسطة رسائل غير

لفظية وأخرى لفظية مختصرة جدا، مثل: حركة الرأس، أو التوجه نحو التلميذ، أو الابتسامة، أو أن يقول "نعم، آه، أرى ذلك" وتتميز هذه الرسائل عن غيرها بكونها الأكثر تلاؤما وفعالية من الصمت، فهي توحى للتلميذ بأن الأستاذ يمنح له كل اهتمامه وانتباهه.

3 -الدعوات الحارة: وبها يشجع الأستاذ التلميذ على المشاركة أكثر، كأن يقول الأستاذ مثلا: أية مهم جدا ما تقول أو ما تقوله يهمننا جدا، ومن مميزات هذا النوع من الرسائل أنها:

- تؤكد للتلميذ بأن الأستاذ مستعد للاستماع إليه.

- تسمح بتكسير الجمود ومباشرة المناقشة مع التلميذ.

- مساعدة التلميذ على التعبير عن المشكل الذي يواجهه.

4-الاستماع النشط: وفيها يحدث تبادل للرسائل التعليمية بين الأستاذ والتلميذ فنحصل من

خلاله على تغذية ارجعة أين يستطيع التلميذ أن يعبر جهارا ، وبكل حرية ومن مميزاته أنه:

- يحفز عملية الاتصال ويوضح المشاعر ويساعد التلميذ على التخلص من الخوف والشعور بأن انفعالاته طبيعية، وبالتالي يتعلم كيف يتكيف معها.

- يسهل للتلميذ تحليل مشاكله القاعدية ويضمن في النهاية اكتشاف مشاكل التعلم التي يواجهها مباشرة وإيجاد الحلول المناسبة لها.

- يهيئ التلميذ مسبقا للاستماع بسهولة للأستاذ، ويضمن علاقة متينة بينهما مبنية على الاحترام والتقدير المتكامل.

إن ما ذهب إليه نيهان في تحديده لمتطلبات التفاعل الصفي هو ما حدده فلاندرز في شبكة الملاحظة التي اعتمدها لتحليل التفاعل اللفظي الصفي خصوصا في نمط سلوك الأستاذ غير المباشر، وسلوك الصمت قبل وبعد توجيه الأسئلة والتعليمات لجعل المتعلمين يفكرون ويبنون تعليماتهم بوعي وتمعن، فظهر ذلك في فئات شبكة التفاعل اللفظي لديه والمتمثلة في قبول المشاعر، والمدح والتشجيع وطرح الأسئلة، والبناء على أفكار التلاميذ، والصمت، وهذا تبعا لمتطلبات جودة صياغة الأسئلة، وضبط الصف، والتخطيط للتدريس، والمناخ الصفي الواعي.

15-افتراضات التفاعل الصفي:

يستند التفاعل الصفي (بوصفه ممارسة تربوية، وبوصفه نتاج لما توصل إليه الباحثون) إلى فرضية عامة مفادها:

أن الأفراد إذا ما اجتمعوا في مكان تربطهم صفة أو علاقة فإنهم يميلون إلى أن يتواصلوا بإحدى أدوات التواصل اللفظي أو الجسدي بهدف الوصول إلى حالة تبادل للأفكار أو المشاعر لتحقيق حالة تكيف، وتهدف حالة التواصل والتفاعل إلى نقل ما يدور في أذهانهم من أفكار وما يتطور لديهم من انفعالات تجاه موقف أو قضية لمن هم أمامهم أو من يلتقون بهم، وهدفهم من كل ذلك تحقيق حالة الانسجام أو حالة التكيف، وبذلك يظهر أن التفاعل عملية إنسانية يتصف

بها الجنس البشري ومنهم التلاميذ الذين يجتمعون في ظروف رسمية (القسم) بهدف التواصل ونقل الأفكار وتبادلها مع التلاميذ أنفسهم ومعهم ومع الأستاذ، وبذلك يظهر أن ميلهم إلى التفاعل استجابة إلى الحالة الطبيعية الإنسانية التي يجدون فيها إنسانيتهم، ويعبرون عن حويتهم وقدرتهم على تنظيم المواقف ومنها الموقف الصفي بهدف إشاعة جو من الأمن والإيجابية والعلاقات السليمة. (السليتي، 2008، ص 81).

كما إن الافتراضات الأساسية للتفاعل الصفي هي كما يأتي (Amatari, 2015, 43-45) :

- 1- في وضعية التفاعل الصفي العادي، التفاعل اللفظي هو المسيطر.
 - 2- السلوك اللفظي يمكن مشاهدته بصورة أكثر دقة من أغلب السلوكيات الغير اللفظية، وبالتالي فإنه بصورة منطقية يمكن استغلاله كعينة ممثلة للسلوك الكلي داخل القسم.
 - 3- الأساتذة يؤثرون في سلوكيات التلاميذ بصورة واضحة من خلال أنماط تفاعلاتهم.
 - 4- العلاقة بين الأستاذ والتلاميذ هي عامل حاسم في العملية التعليمية.
 - 5- إن المناخ الاجتماعي مرتبط بنوعية التحصيل الدراسي وجودة العلاقات بين الأفراد فقد أثبت أن الجو الديمقراطي يبعث على العمل والانجاز والدافعية إليه بمستويات عالية.
 - 6- السلوكيات اللفظة للأساتذة يمكن ملاحظتها بصورة هادفة عن طريق استعمال تقنيات الملاحظة المستعملة لتدوين الأنماط الطبيعية للسلوك الصفي.
- كما تستند إجراءات التفاعل الصفي إلى عدد من الافتراضات التي تدعم استخدامه بوصفه إجراء تعليمياً إيجابياً تحث عليه الاتجاهات التربوية التي تحترم إيجابية المتعلم وقدراته وتنمته بإعطائه الحق لممارسة حيويته ونشاطاته أينما وجد وحيثما حل، ويشكل الصف جزءاً من الافتراضات التالية:

- يتيح الفرصة أمام التلاميذ للمشاركة في الموقف التعليمي.
 - يحترم إنسانية المتعلم وحيويته ونشاطه.
 - يتيح الفرصة أمام التلاميذ لممارسة الأنشطة التي يميلون إليها.
 - يزيد الفرص التي يمارس التلاميذ فيها أفكارهم ويستخدمون قدراتهم وامكاناتهم.
 - يحول الصف إلى بيئة ديمقراطية متسامحة ومشجعة على التعلم.
 - أقرب ما يكون إلى الطبيعة الإنسان.
 - يساهم في مساعدة التلميذ على تحقيق دوافعه الذاتية.
 - يساعده على تطوير فهم إيجابي لذاته وشخصيته. (السليتي، 2008، 81-82).
- هذا ويفترض الاتجاه المعرفي أن التلاميذ يطورون أبنيتهم المعرفية بالتفاعل مع المواقف والخبرات التي تنتهي لهم؛ إذ تسمح لهم صور التفاعل المتاحة هذه بتنظيم الخبرة التي يتفاعلون

معها وتسجيلها وتدوينها ودمجها في مخزونهم المعرفي ثم استرجاعها في المواقف المناسبة، وفي هذا الإطار فإن التفاعل اللفظي الصفي يتحدد بما يأتي:

(1) - يتحدد التفاعل الصفي بالأبنية المعرفية (المفاهيم) التي يمتلكها التلاميذ وتشمل مخزونهم المعرفي الذي يوظفونه في نشاطهم المتعلق يختلف العمليات، فكلما نما حجم الأبنية المعرفية ارتفع مستوى الحاجة إلى التحوّل والنقاش الصفي وحقق مستوى معرفيا أعلى في مختلف العمليات.

(2) - يتحدد التفاعل الصفي بمستوى التمثيلات المعرفية التي يستوعب فيها التلاميذ الأشياء والمواد والخبرات من حولهم، فكلما ارتقى مستوى تمثيلات إدراك العناصر والخبرات وزادت فرص التفاعل زاد مستوى العمليات الذهنية التي يمكن أن يوظفوها فيما يعرض لهم من قضايا وخبرات ومواقف صفية.

(3) - يتحدد التفاعل الصفي مع ما يمكن أن يظهره التلاميذ من عمليات ذهنية وخبرات بالمرحلة النمائية التطورية التي يمرون بها، لذلك فإن الأستاذ وهو وسيط تربوي مدرب ومعد جيدا لتوظيف خبراته بطريقة فاعلة، محكومة بما لتلاميذه من أبنية معرفية وذهنية تحددها أعمار التلاميذ. (المرحلة النمائية التطورية).

(4) - يركز التفاعل الصفي على عمليات التفكير المستقل ولا سيما حين يهتم بعمليات تقبل المشاعر وطرح الأسئلة وقبول أفكار التلاميذ ومبادراتهم في السؤال.

(5) - يركز التفاعل الصفي على العمليات الذهنية السريعة التي تتطلب أن يدرك التلميذ ما يعرض عليه من أدوار ويتمثلها ويستوعبها ويعمل ذهنه باستخدام عمليات ذهنية متقدمة ومتطورة باستخدام محتوى محدد للإجابة عن سؤال أو محاوره زميل في رأيه.

(6) - يتيح الفرصة الملائمة للتلاميذ للتعامل مع مواقف وخبرات مناسبة تسهم في رفع مستوى أبنيتهم المعرفية وتتيح لهم فرص التفاعل اللفظي التي يعدها وينظمها لهم الأستاذ، وأن ينتقلوا على وفقها بناء على ما تسمح به إمكانياتهم. (السليتي، 2008، 85-84).

فالإتجاه المعرفي بذلك ينبه إلى أن البيئة الصفية هي مختبر تتم فيه محاكاة الواقع الذي يمكن أن يعيشه التلميذ مستقبلا بإشراف أستاذ يقوم بتحضير المكونات المتفاعلة في الصف الدراسي، ويتحكم فيها للوصول بالتلاميذ إلى السلوكيات الصحيحة، وبناء معرفتهم وفق مناخ أقرب إلى الحياة الواقعية أو هو الحياة كما يقول جون ديوي.

هذا وقد أورد اللقاني (1987) بعض المسلمات التي تتعلق بالتفاعل اللفظي:

1- أن اعتماد الأستاذ في التدريس على اللقاء من جانبيه والاستماع من جانب التلاميذ لا يفسح المجال للتفاعل اللفظي بين الجانبين بالقدر الكافي، وبذلك تكون عملية الاتصال من طرف واحد.

2- إن نجاح الأستاذ في إدارة التفاعل اللفظي بينه وبين التلاميذ تتيح الفرص لهم لإعمال الفكر والمشاركة والتجاوب مع الأستاذ، الأمر الذي يسفر عن عائد تربوي أفضل.

3- أن أسلوب تحليل التفاعل اللفظي في التدريس هو أسلوبا للتعرف على النواحي الكمية والنوعية للسلوك اللفظي بين الأستاذ والتلاميذ، ومن ثم فهو لا يقيس كل جوانب الموقف التعليمي.

4- إن برامج اعداد الأستاذ التي تولي اهتماما بنظام ملاحظة التفاعل اللفظي نظريا وعمليا تؤدي إلى ممارسات أفضل في مواقف التدريس. (الحارثي، 2010، ص25).

16- أساليب تحسن التفاعل الصفي :

ينطوي التدريس الفعال على اتصال فعال ومن هنا لا يمكن التفريق بين الغرض من تحسن التدريس وبين الغرض من تحسين الاتصال أو التفاعل، وهذه المقترحات التي تقيد المعلمين في جهودهم الرامية لتحقيق الاتصال الناجح من متعلمهم :

1- على المعلم أن بذل جهده في تحسين قدرته ومهارته الكلامية وأن يتكلم بشكل مباشر ويتقنه وبنمط مألوف بحث يجعل من كلماته تناسقا حيا، و يستخدم معها الجهات والارشادات المعبرة المناسبة مع التنويع في الصوت ومعدل الكلمات للحصول على النتائج المطلوبة .

2- على المعلم أن يخطط ونظم درسه بطريقة منطقية وسهلة الفهم والتقدم من خلال تقسيم الموضوع إلى أجزاء واضحة متكاملة وربط أجزاء البحث بعضها بعضا دون تشتيت انتباه المتعلمين.

3- على المعلم أن حدد الحاجات والقدرات والاهتمامات للمتعلمين ويختار المفاهيم والأمثلة والخبرات ما يتلاءم معها لحقق هدفه من التفاعل الصفي (قطامي وآخرون، 2005 ، ص334،335) .

4- على المعلم أن يصغي بشكل جد وباهتمام لأسئلة متعلميه، واجاباتهم، وتعليقاتهم، لأنهم يصبحون أكثر اهتماما واقتناعا إذا أبدى المتعلم اهتمام لآرائهم وأفكارهم .

5- 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 الآتي:

- تعزيز السلوك الإيجابي للمتعلمين.

- اعتماد الأسلوب الديمقراطي.

- تنويع الأنشطة في الموقف التعلم.

- تقبل مشاعر المتعلمين واحترامها.

- الإعداد الجيد للدرس (المرجع السابق، ص335) .

17- النظريات المفسرة للتفاعل الصفي :لقد أورد فرحاتي (2010) نظريات تناولت التفاعل داخل الصف الدراسي تمثلت في : (فرحاتي 2010 ، ص 28 - 35).

أ- نظرية التحليل النفسي :

تفسر نظرية التحليل النفسي السلوك داخل القسم أو العلاقات الوجدانية في ضوء مفهوم "التماهي" أو "التوحد"، وهو مفهوم يتجلى في اكتشاف الشخص للسمات بينه وبين الشخص الآخر، فالتلميذ يتوحد مع المدرس كلما أحس بسمات مشتركة بينه وبين الأستاذ، وكلما تمكن الأستاذ بذلك من تعزيز طموح التلميذ ورفع مستواه، وبذلك يحدث تماثل بين الجهاز النفسي للفرد والجهاز النفسي لدى الجماعة.

ب - النظرية السلوكية :

حاول السلوكيون تفسير جميع ما يحدث في القسم من سلوكيات وتفاعلات بين الأستاذ وتلاميذه بناء على مبادئ (التعزيز، تعميم الاستجابة، الإنطفاء) ، وعليه فالتفاعل بين التلميذ والأستاذ، إنما يفسر في ضوء تنظيم مثيرات الوسط التعليمي للحصول على نمط إيجابي من التفاعلات داخل القسم؛ فاعتماد الأستاذ لأساليب الحوار وتبادل الرأي وتعزيز السلوك بنتائجه كالنجاح وما يخلف من شعور لدى التلاميذ بالرضا، يفسر اتجاهات التلاميذ الإيجابية نحو الدراسة ومشاركتهم الواسعة في الدرس، وأن تجاهل الأستاذ لتلاميذه وتهميشهم واعتماده أساليب الإكراه والتخويف والتهديد، يفسر مظاهر الاتجاهات السلبية نحو المدرسة كالنفور والهروب من المدرسة وقلة المشاركة في القسم والرسوب.

ت-النظرية الجشطالتيّة :

حسب لوين (Lewin) فإن السلوكات التي تصدر داخل القسم من الأستاذ أو التلميذ لا يمكن تفسيرها أو فهمها كسلوكات منفصلة أو منعزلة وإنما هي حصيلة مجموعة من العوامل المتداخلة كالزمان وحالة الطفل السيكلوجية والفيزيولوجية واتجاهاته نحو الأستاذ والمادة الدراسية وجماعة التلاميذ، والظروف الفيزيائية والخلفية الأسرية.

ج - النظرية التكوينية البنائية :

يؤكد جان بياجيه أن استيعاب القواعد والأحكام وبروز العواطف وملامح الشخصية تناسب مرحلة العمليات الصورية في سن الحادية عشرة والثانية عشرة، ولا يتم ذلك إلا في حالة حدوث توازن عبر آليتي الاستيعاب والتلاؤم، ويقصد بالتوازن سعي الفرد ونشاطه المستهدف دوماً فهم وتفسير ما حدث من تغيرات على مستوى محيطه أو على مستوى تفكيره، وأما الاستيعاب فيقصد به إمكانية الفرد إدماج معطيات ومعلومات المحيط الخارجي ضمن سلوكه الحركي والفكري، أما

التلاؤم فيقصد به تكيف وتوافق الحالة النفسية والعقلية والبيولوجية لفهم وتفسير تغييرات المحيط، ويرجع التوازن وعدمه في مجال العلاقات الوجدانية والتفاعلات الاجتماعية إلى الأساليب التربوية النشطة القائمة على الاحترام المتبادل بين الأستاذ من حيث هو راشد والتلميذ من حيث هو طفل في طور النمو، فالاحترام المتبادل الناتج عن اتحاد عمليتي " الحب والخوف " هو منشأ حالة التوازن بين عمليتي الاستيعاب والتلاؤم في مجال التفاعل والعلاقات الوجدانية ومختلف الأشخاص المكونين لمحيطه، وهي العملية التي تؤدي بالضرورة إلى لا مركزية الأنا، وتشكل الانضباط المستقل الحر لدى التلاميذ، والعكس تنشئ أساليب الاكراه حالة عدم التوازن وهي حالة سلبية من التفاعل تؤثر على نمو العلاقات الاجتماعية وتعيق نشاط الذهن الفاقد لفعل التبادل والحوار.

ح- نظرية الضبط الاجتماعي :

تؤكد على أهمية نظام الضبط الدماغي للإنسان (المعلم والتلميذ) في تحقيق اشباع الفرد واستحداث التفاعل الإيجابي داخل القسم.

18- قياس التفاعل الصفي داخل حجرة الدراسة : على الرغم مما أثير من نقاش طويل حول أهمية الملاحظة المباشرة للسلوك ووصفه و تقييمه ، فإن مجموعة من البحوث التي حد استهدفت معرفة الخصائص الشخصية للمعلمين وعلاقتها بإنجاز المتعلمين قد تجاهلت الى كبير دراسة التفاعل المتبادل بين المعلم والمتعلمين داخل حجرة الدراسة ، ومن العقوبات التي رغم كانت تعترض القيام بمثل هذه الملاحظة في الماضي تكلفتها فهي تستلزم عدد كبير من الملاحظين المدربين ، وعدم قبول بعض المعلمين أن يكونوا موضع ملاحظة ، واختفاء مثل هذه ملاحظتها ، فالسلوك العقوبات ،إلا أن هناك مشكلات تختص باختيار جوانب السلوك التي ينبغي وبسرعة ومن أفراد عديدين ، داخل حجرة الدراسة معقد ومتشابه ، ويحدث على مستويات عديدة داخل حجرة الدراسة فعندما يقرر ومن هنا يجب على الملاحظ تحديد هدف من ملاحظة التفاعل ما الذي يرغب في ملاحظته، و لماذا ؟ فإنه يستطيع ان يحدد الأسلوب الذي يتبعه من بين التي يتم بها قياس التفاعل داخل حجرة أساليب الملاحظة الكثيرة ، أي اختيار أداة الملاحظة الملاحظ أن يكون مدرب عليها تدريب كافي حتى الدراسة ، وهذه الأدوات تتطلب من الشخص يتمكن من استخدامها.(الشامي، 2002، ص25-24).

19- معيقات التفاعل الصفي :

- 1- المعيقات النفسية والجسدية : وهي أكثر المعوقات تأثير على الاتصال فمنها ما هو ثابت ودائم كمعاناة أحد أطراف العملية الاتصالية من اضطراب الحواس أو اضطرابات ادراكية ، ومنها ما هو متغير كمرور الشخص بحالة نفسية عابرة مثل الانفعال أو القلق ، بحث تؤثر هذه الحالة على الاتصال بشكل مؤقت .
- 2- المعيقات الفيزيولوجية : كأن يكون أحد الأطراف غير قادر على النطق بوضوح .
- 3- المعيقات الخاصة بالدلالات : كأن يختار أحد الأطراف كلمة ذات معان متعددة ، ولا يستطيع المستقبل تبين معاني تلك الكلمة ، أي عدم القدرة على التعبير بوضوح في معني مضمون الرسالة نتيجة افتقاد الخلفية السليمة من التعليم التي تمكن من نقل المعني بصورة واضحة وسهلة .
- 4- المعيقات الاجتماعية : كأن يقوم أحد الطرفين بالاعتداء ما يسمى بالإطار المرجعي للطرف الآخر كالمس بالعادات والتقاليد .
- 5- المعيقات الفيزيائية : وتتمثل في المقاعد الغير مريحة والإضاءة الضعيفة وسوء التهوية بالإضافة الى الأعداد الكبيرة التلاميذ .

خلاص الفصل :

التفاعل هو عملية إنسانية طبيعية يتصف بها أبناء الجنس البشري الذين تجتمعون في رسمية (الصف) بهدف التواصل ونقل الأفكار وتبادلها مع الطلاب أنفسهم ومعهم ومع ظروف المعلم في عمله الصفّي على مدى تفعيله دور التلميذ وترغيبه بالمشاركة المعلم، ويتوقف نجاح الإيجابي المفتوح معهم بهدف إشاعة جو من الأمن والطمأنينة الفعالة وجديته في تبين التفاعل والإيجابية والعلاقات السليمة .

جزء التطبيق

الفصل الرابع : الإجراءات المنهجية الدراسة الميداني

- 1- منهج الدراسة .
- 2-مجتمع الدراسة
- 3- الدراسة الاستطلاعية.
- 3- الدراسة الأساسية .
- 3-1- حدود الدراسة الأساسية .
- 3-2- عينة الدراسة الأساسية .
- 4- التقنيات الإحصائية المستخدمة في الدراسة .

1 - منهج الدراسة :

لا تخلو أي دراسة علمية من الإعتماد على المنهج من أجل القيام بالدراسة وفق قواعد و أسس ، ويساعد على التوصل الى المعلومات والمعارف المتعلقة بجوانب الواقع المدروس ، ويعرف المنهج على أنه الطريق المؤدي للكشف عن الحقيقة بواسطة مجموعة من القواعد لتحديد العمليات للوصول الى نتيجة معلومة ، والمنهج هو الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكل لإكتشاف الحقيقة والمناهج أو طرق البحث عن الحقيقة تختلف باختلاف طبيعة المواضيع ولهذا توجد عدة أنواع من المناهج العلمية (بوحوش و الذنابات ، 1995 ، ص 45). ولما كانت الدراسة الحالية تهدف الى معرفة التفاعل الصفي للتلاميذ (من وجهة نظر المعلمين في ظل المنشور الوزاري 229 المؤرخ 19 سبتمبر 2023 المتعلق بمواقيت مرحلة التعليم الابتدائي) فإن المنهج الوصفي الإستكشافي هو المنهج الملائم لهذه

2- الدراسة الإستطلاعية:

تعتبر الدراسة الإستطلاعية مرحلة مهمة في البحث العلمي، فمن خلالها نتأكد من وجود عينة الدراسة كما تكشف وتسمح للباحث الحصول على معلومات أولية حول موضوع بحثه.

كما تعرف الدراسة الإستطلاعية على أنها تجريب الصورة الأولى للإستفتاء على عينة من الأفراد تختار عشوائيا بحيث تتوفر فيهم نفس خصائص عينة البحث، وذلك للتأكد من مدى وضوح عبارات الإستفتاء وتسلسلها المنطقي ومدى شمولها للعناصر المراد قياسها، وهذا بالإضافة إلى التعرف للوقت اللازم لجمع بيانات الإستفتاء، وقد يضيف الباحث بعض الأسئلة كما أنه قد يستبعد أسئلة أخرى لا داعي لها وفي كلتا الحالتين يجب إجراء تجربة إستطلاعية أخرى.

(صابر وخفاجة : 2002، ص 123-122)

ولهذا يجب أن نقوم بهذه الدراسة للتحقق من سلامة الإختبارات والعينات وأسلوب إختيارها وتجعل الطالب بعيداً عن ال وقوع في الأخطاء في الدراسة الأساسية.

2-1 - أهداف الدراسة الإستطلاعية:

الدراسة الإستطلاعية تهدف إلى معرفة الصعوبات والعراقيل التي يواجهها الباحث في الدراسة الأساسية، وقمنا بإجراء هذه الدراسة بهدف:

- التأكد من إمكانية إجراء الدراسة الميدانية.
- التأكد إذا ما كانت التعليم المستعملة في الأدوات ملائمة وواضحة.
- التأكد من وضوح اللغة المعتمدة وعدم وجود غموض في الكلمات.
- ضبط الوقت الملائم والمستغرق للإجابة من طرف التلاميذ.
- الخصائص السيكمترية لأدوات الدراسة.

2-2- أداة الدراسة:

عند بناء الإستبيان قمت بزيارة معلمي المدرس الابتدائية وقمت بعملية صبر آراء حول التفاعل الصفّي من وجهة نظر المعلمي في ظل المنشور الوزاري المتعلق بمواقيت مرحلة التعليم الابتدائي ومن خلال ذلك قمت ببناء الأداء المستخدمة في الدراسة المقدمة من طرفي والتي يتمثل في إستبيان المكون من ثلاث محاور .

بعد ذلك قمت بعرضه على لجنة المحكمين (أنظر للملحق رقم 02) وبعد ذلك تحصلت على نسخة الأخيرة المعدلة والمكونة من ثلاث بنود والمحور الثاني يتدرج تحته كذلك ثلاث بنود ثم المحور الثالث يتكون من بندين حيث هم عبارة عن مقترحات لتحسين التفاعل الصفّي وفي الأخير قمت بعملية توزيع الإستبيان على أفراد العينة.

3-2- إجراءات الدراسة الإستطلاعية :

قبل الشروع في تطبيق الدراسة الأساسية قمنا بإجراء الدراسة الإستطلاعية لتمهد لنا الطريق الذي سوف نتبعه في الدراسة الأساسية وهذا لما فيه من فوائد وكانت عينة الدراسة الإستطلاعية من المدرس الابتدائية لمقاطعة - قمار 2 حيث وقمت بصبر آراء المعلمين حول التفاعل الصفّي للتلاميذ من وجهة نظر المعلمين في ظل المنشور 229 المؤرخ في سبتمبر 2023 المتعلقة بمواقيت مرحلة التعليم الابتدائي وكانت الإنطلاقة خلال الفصل الثلاثي الأول . وقد أفادت هذه الدراسة في حصر ببعض جوانب الموضوع ، مع أن هذه الدراسة لا تعطي قيمة ثابتة إلا أنها تبقي خطوة مهمة للدراسة الأساسية وتعطينا واجهة هن كيفية تطبيقها وتمكننا من التأكد من صلاحية أداة القياس المستخدمة في الدراسة .

3- الدراسة الأساسية :

3-1- حدود الدراسة : تتخذ حدود هذه الدراسة بحدود بشرية و زمنية ومكانية تبين مجال إمكانية تعميم نتائجها كما يلي :

3-1-1- الحدود المكانية : المدارس الابتدائية لمقاطعتي قمار 1-2 لدائرة قمار .

3-1-2- الحدود البشرية : تشمل عينة الدراسة على 100 معلم ومعلمة في المدرسة الابتدائية.

3-1-3- الحدود الزمنية: تم تطبيق أدوات الدراسة خلال الفصل الثاني للسنة الدراسية 2024 / 2025 (شهر جانفي 2025) .

3-2- عينة الدراسة وخصائصها :

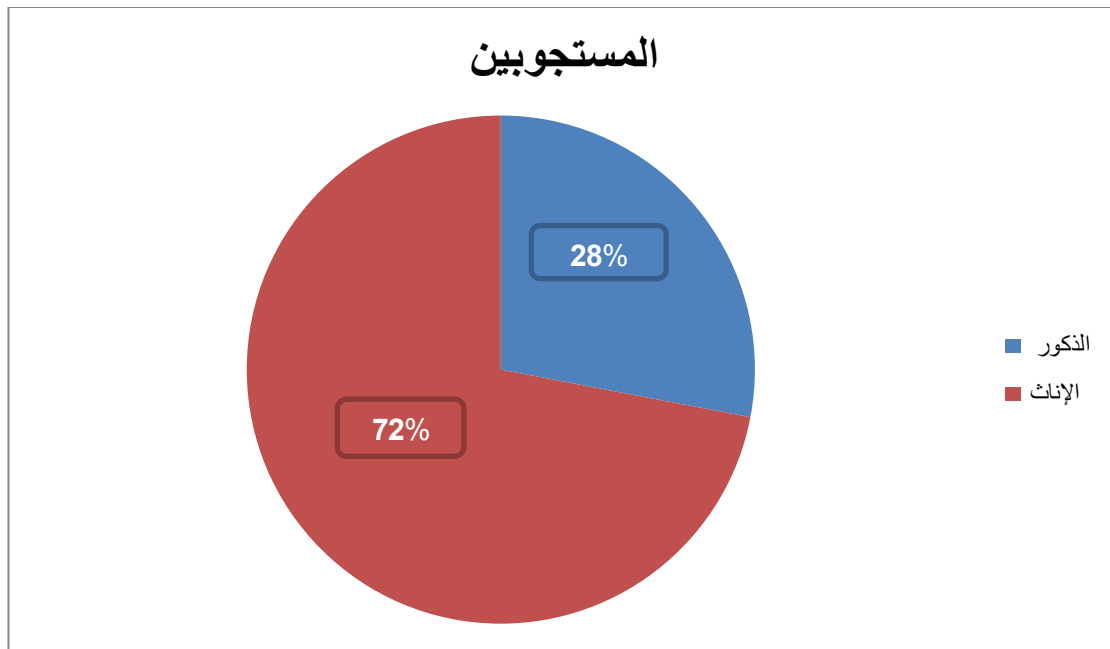
إن إختيارنا لعينة الدراسة بقصد توفير الوقت والجهد وتوجد أنواع كثيرة للعينة ، وقد وقع إختيارنا على العينة القصدية نظرا لخصوصية الدراسة المتمثلة في المدارس التي تعمل بنظام الدوامين .

وبعد الزيارة للمدراس الابتدائية التي تعمل بنظام الدوامين كانت النتيجة حصولنا على عينة الدراسة تتكون من (100) معلم ومعلمة ، والجدول يوضح توزيع عينة الدراسة حسب الجنس ، جدول رقم (2) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس .

الجنس	المؤشرات	التكرار	النسبة المئوية
ذكور		28	28 %
إناث		72	72 %
المجموع		100	100 %

من خلال الجدول رقم (2) عدد أفراد العينة يتكون من 100 معلم ومعلمة فنجد أن نسبة الإناث أكبر من نسبة الذكور .

الذين وقع عليهم الإختيار حيث تمثل عدد الإناث ب (72) معلمة بنسبة (72 %) وعدد الذكور (28) معلم بنسبة (28 %) .



الشكل البياني رقم (06) : يمثل توزيع أفراد العينة حسب الجنس

4- التقنيات الإحصائية المستخدمة في الدراسة :

تكمن أهمية الإحصاء على أنه كأداة ممكن الباحث من خلالها الوصول الى نتائج علمية سليمة هذا على خلاف بعض الوسائط والأساليب الأخرى المختلفة ، وفي مقدمتها الملاحظة الشخصية التي قد لا تقود الباحث الى نتائج تتطبق على الحقائق العلمية ، وتأسيسا على هذا فقد تم إدخال البيانات لعينة الدراسة في الحاسب الآلي وذلك حسب SPSS بإستخدام الحزمة الإحصائية للتفاعل الصفي والمعروف بمتغير الدراسة إستعدادا للقيام بالتحليلات الإحصائية للإجابة على تساؤلات الدراسة :

*التعرف على خصائص التوزيع الإحصائي لدرجات عينة الدراسة وهي :

-النسبة المئوية .

- التكرارات .

الفصل الخامس : عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

- 1- عرض ومناقشة نتيجة التساؤل الأول للدراسة .
- 2- عرض ومناقشة نتيجة التساؤل الثاني للدراسة .
- 3- عرض ومناقشة نتيجة التساؤل الثالث للدراسة .

1 - عرض ومناقشة نتيجة التساؤل الأول للدراسة:

ينص التساؤل الأول على: ما مستوى التفاعل الصفّي في ظل التوزيع الزمني الجديد من وجهة نظر المعلمين؟، ومن خلال تفرّغ الاجابات تحصلنا على البيانات التالية:

جدول رقم (01): توزيع استجابات المعلمين حسب البند 1.

البند 1	مرتفع جدا		مرتفع		متوسط		منخفض		منخفض جدا	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
كيف تقيم تركيز التلاميذ أثناء الدوام الأول	1	1%	11	11%	71	71%	14	14%	3	3%

تشير النتائج إلى أن أغلب المعلمين (71%) قيموا تركيز التلاميذ أثناء الدوام الأول بأنه متوسط، بينما 11% منهم اعتبروه مرتفعاً، و 1% فقط اعتبروه مرتفعاً جداً، بالمقابل، يرى 17% من المعلمين (14% منخفض و 3% منخفض جداً) أن التركيز ضعيف، هذا يعكس أن الدوام الأول يوفر بيئة تركيز مقبولة نسبياً للتلاميذ مقارنة بالتوقعات.

تشير نتائج الدراسة إلى وجود تفاوت ملحوظ في مستويات تركيز التلاميذ خلال الفترة الصباحية من اليوم الدراسي، وهو ما يعكس تبايناً في القدرة على الانتباه منذ بداية الدوام. فقد أظهرت البيانات أن نسبة كبيرة من التلاميذ، بلغت حوالي 77%، يقيمون تركيزهم على أنه "متوسط"، وهي نسبة تعكس حالة من الاعتدال في الانتباه، دون بلوغ مستويات مرتفعة، لكنها أيضاً لا تشير إلى وجود ضعف واضح. هذا يشير إلى أن أغلب التلاميذ يبدؤون يومهم الدراسي بنشاط معقول، لكنهم قد يواجهون صعوبة في الحفاظ على نفس المستوى من التركيز مع تقدم الوقت. من جهة أخرى، بينت النتائج أن نسبة محدودة من التلاميذ، لا تتجاوز 12%، يتمتعون بتركيز "مرتفع" أو "مرتفع جداً" في بداية اليوم، وهو مؤشر على أن قلة فقط من العينة يمكنهم الدخول في جو دراسي ذهني قوي منذ اللحظات الأولى. وفي المقابل، أفاد ما يقارب 11% من

التلاميذ بأن تركيزهم "منخفض" أو "منخفض جداً"، مما يدل على وجود فئة تعاني فعلاً من صعوبات في الانتباه منذ الصباح، وهو ما قد يؤثر سلباً على تحصيلهم المعرفي خلال الحصص الأولى.

يرتبط هذا التفاوت في التركيز بعوامل عدة، يمكن أن تكون داخلية وخارجية. فمن بين الأسباب المحتملة نجد نمط الحياة المنزلية، حيث يلعب النوم غير الكافي، وسوء التغذية، والاستخدام المفرط للأجهزة الذكية دوراً كبيراً في تقليل القدرة على التركيز. كذلك، فإن البيئة المدرسية قد لا تكون محفزة بالشكل الكافي، سواء من حيث الأنشطة الصباحية، أو التفاعل داخل الصف. كما أن غياب الحوافز الوجدانية والنفسية قد يسهم في ضعف الانخراط الذهني مع بداية اليوم الدراسي. وتكشف هذه النتائج أيضاً عن أن الفترة الصباحية تمثل لحظة حرجية في الجدول الدراسي، حيث يفترض أن يكون التلاميذ في أفضل حالاتهم الذهنية، لكن الواقع يعكس خلاف ذلك، مما يستدعي إعادة نظر في كيفية تنظيم اليوم الدراسي.

ومن بين الآثار التربوية التي يمكن أن تنجم عن انخفاض التركيز الصباحي، يبرز ضعف الاستيعاب للمادة العلمية خلال الحصص الأولى، وهو ما قد ينعكس سلباً على الأداء الأكاديمي العام للتلميذ. كما أن الاعتماد المفرط على الفترة الصباحية لتحقيق أهداف تعليمية رئيسية يصبح غير مجدٍ في ظل هذا التشتت الذهني. ويؤثر ضعف التركيز أيضاً على التفاعل داخل الصف، حيث يقل تجاوب التلاميذ مع الأسئلة والمشاركة في النقاشات، مما يؤدي إلى بيئة صفية خاملة وغير محفزة.

وعليه، فإن الدراسة توصي بمجموعة من الإجراءات التحسينية التي يمكن أن تسهم في رفع مستوى التركيز لدى التلاميذ في بداية اليوم. أول هذه الإجراءات هو تنظيم اليوم الدراسي بطريقة تبدأ بتهيئة ذهنية خفيفة تتضمن أنشطة بسيطة، كالألعاب التفكير أو تمارين التنفس أو أنشطة تحفيزية. كما ينبغي تعزيز وعي أولياء الأمور بأهمية النوم المبكر، التغذية الصحية، والابتعاد عن استخدام الشاشات قبل النوم. ومن المهم أيضاً استخدام وسائل تعليمية مشوقة صباحاً مثل القصص أو المسرح المدرسي لتحفيز التلاميذ وجدانياً. كما توصي الدراسة بتوفير دورات تدريبية للمعلمين لتمكينهم من التعامل مع تحديات التركيز الصباحي، وتطوير استراتيجيات فعالة لكسر الجمود وتحفيز التلاميذ على التفاعل والمشاركة منذ اللحظات الأولى من اليوم الدراسي.

جدول رقم (02): توزيع استجابات المعلمين حسب البند 2.

البند 2		نعم، فرق كبير		نعم، فرق طفيف		لا ، لا يوجد فرق	
هل تلاحظ فرقا في استجابة التلاميذ لطرح الأسئلة بين الدوامين		العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
		6	6%	58	58%	36	36%

تشير نتائج الدراسة إلى وجود تباين واضح في آراء المعلمين حول تأثير توقيت الدوام المدرسي على استجابة التلاميذ لطرح الأسئلة خلال الحصص الدراسية، وهو ما يعكس مدى تعقيد هذا الموضوع وتأثره بعدة عوامل متداخلة.

ففي البداية، نجد أن نسبة قليلة جداً من المعلمين، لا تتجاوز 6%، قد أفادوا بأن هناك فرقاً كبيراً في استجابات التلاميذ بين فترتي الدوام. ورغم أن هذه النسبة ضئيلة، إلا أن دلالاتها عميقة؛ فهي تشير إلى أن هناك فئة من المعلمين لاحظت تغيراً جذرياً في تفاعل التلاميذ، وربما يكون السبب في ذلك وجود مشكلات واضحة في إحدى الفترتين، مثل الإرهاق الزائد الذي قد يصيب التلاميذ في الفترة المسائية بعد يوم دراسي طويل، أو ربما ضعف التركيز في الفترة الصباحية بسبب عدم الاستيقاظ الكامل بعد النوم، أو حتى اختلاف عدد الحصص أو أسلوب التدريس الذي قد يطبقه المعلمون في كل من الفترتين. هذا النوع من التباين الكبير يمكن أن يكون مؤشراً على وجود خلل في توزيع الجهد أو الوقت أو الموارد بين الدوامين، ويستحق دراسة معمقة لتحديد مكامن القصور والعمل على تحسينها.

أما الفئة الأكبر من المعلمين، والتي تمثل 58% من العينة، فقد أفادت بوجود فرق طفيف في استجابات التلاميذ بين فترتي الدوام. وهذه النسبة المرتفعة تدل على أن أغلب المعلمين يدركون أن هناك تأثيراً فعلياً لتوقيت الدوام، لكنه ليس بالحدة أو الوضوح الذي يثير القلق.

ويحتمل أن يكون هذا الفرق الطفيف ناتجاً عن اختلاف طبيعي في النشاط الذهني بين الفترة الصباحية والمسائية، أو تفاوت بسيط في الحماس والاستعداد الذهني والنفسي لدى التلاميذ، أو تغيرات مزاجية قد تطرأ خلال اليوم. هذه المؤشرات تدعو إلى ضرورة أخذ توقيت الدوام بعين الاعتبار عند تخطيط البرامج الدراسية، دون تضخيم أثره أو تجاهله بالكامل، إذ أن وجود تأثير، وإن كان محدوداً، يستدعي التعامل معه بمرونة وتطوير آليات تدريس تناسب إيقاع كل فترة من ناحية أخرى، نجد أن 36% من المعلمين لم يلاحظوا أي فرق بين الدوامين في استجابات التلاميذ، وهي نسبة لا يُستهان بها، وتدل على أن جزءاً كبيراً من المعلمين يرى أن توقيت الحصة لا يشكل عاملاً حاسماً في تفاعل التلاميذ. ويُحتمل أن يكون هذا الرأي مبنيًا على

تجارب مستقرة، حيث يُظهر التلاميذ مستويات متقاربة من الاستجابة بغض النظر عن توقيت الحصة. وهذا يشير إلى وجود عوامل أخرى أكثر تأثيراً في تفاعل التلاميذ، مثل شخصية المعلم، التي تلعب دوراً كبيراً في تحفيز التلاميذ وخلق جو من الثقة والتفاعل، أو طبيعة المادة الدراسية، حيث قد تكون بعض المواد أكثر جذباً أو تحدياً من غيرها، بالإضافة إلى الجو العام في الصف، من حيث الانضباط، والتهوية، والإضاءة، والتجهيزات المتوفرة، وهي كلها عناصر تسهم بشكل كبير في تشكيل بيئة تعليمية محفزة.

وبشكل عام، نستنتج من هذه النتائج أن توقيت الدوام المدرسي له تأثير فعلي على استجابات التلاميذ، ولكن بدرجات متفاوتة. هذا التأثير ليس مطلقاً أو حتمياً، بل يتأثر بعدد من العوامل النفسية والجسدية والبيئية. فعلى سبيل المثال، قد يتمتع التلاميذ في الفترة الصباحية بنشاط ذهني أكبر، ولكنهم قد يعانون من قلة النشاط البدني بسبب الاستيقاظ المبكر. أما في الفترة المسائية، فقد يكون التلاميذ أكثر يقظة بدنياً لكن أقل تركيزاً بسبب التعب والإرهاق. كما أن الظروف البيئية مثل جودة التهوية، مستوى الإضاءة، وعدد التلاميذ داخل الصف، قد تختلف بين الفترتين وتنعكس على مستوى تفاعلهم واستجاباتهم للأسئلة.

كذلك، فإن الاستعداد النفسي للتلاميذ، والذي يشمل الشعور بالراحة، والقرب من المعلم، والدافعية الذاتية للتعلم، يُعد من العوامل الحاسمة التي قد تتأثر بتوقيت الدوام، إما إيجاباً أو سلباً. وبالتالي، فإن السياسات التربوية يجب أن تأخذ هذه المتغيرات بعين الاعتبار عند التخطيط لتوزيع الحصص وتحديد فترات الدوام، كما ينبغي العمل على تحسين البيئة التعليمية بشكل عام لتقليل الفوارق الناتجة عن التوقيت، وتحقيق أفضل تفاعل ممكن من التلاميذ في جميع الأوقات. وباختصار، فإن الدراسة تسلط الضوء على أهمية توقيت الدوام كعامل مؤثر في استجابة التلاميذ، لكنها تؤكد أيضاً أن هذا التأثير ليس موحداً، بل يتغير باختلاف الظروف والعوامل الفردية. وهذا يدعو إلى اعتماد نهج مرن وشامل في تصميم البرامج التعليمية يأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية والبيئية لضمان تحقيق أفضل النتائج التعليمية الممكنة.

جدول رقم (03): توزيع استجابات المعلمين حسب البند 3.

البند 3		ممتاز		جيد		متوسط		ضعيف	
		العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
ما هو تقييمك لمدي مشاركة التلاميذ في الأنشطة التعليمية خلال الدوام الثاني		4	4%	49	49%	43	43%	4	4%

تبين نتائج الدراسة أن قرابة نصف المعلمين (49%) قد قيّموا مشاركة التلاميذ خلال الفترة الدراسية الثانية بأنها "جيدة"، فيما رأى 43% أن هذه المشاركة "متوسطة"، بينما اعتبر 4% فقط أنها "ممتازة"، و4% أخرى وصفوها بـ"الضعيفة". تعكس هذه الأرقام توجهاً عاماً نحو تقييم إيجابي معتدل لمستوى التفاعل في الدوام الثاني، غير أن انخفاض نسبة التقييم "الممتاز" ووجود تقييم "ضعيف"، حتى وإن بنسبة ضئيلة، يشيران إلى وجود بعض التحديات التي قد تؤثر على حيوية وديناميكية المشاركة الصفية خلال الفترات المسائية.

إن الفئة التي اختارت التقييم "جيد" تمثل النسبة الأكبر من المشاركين، وهي نسبة تقارب النصف. هذا يدل على أن معظم المعلمين يلاحظون أن مشاركة التلاميذ إيجابية إلى حد كبير، رغم أنها لا ترقى إلى درجة المثالية. فالتفاعل في هذه الحالة يُنظر إليه على أنه مقبول وفعال، لكنه قابل للتحسين والتطوير. يعكس هذا التقييم بيئة صفية فيها حضور وانخراط معقول من طرف التلاميذ، إلا أن هناك جوانب يمكن تحسينها لرفع مستوى الحماس والاندماج الكامل في الأنشطة التعليمية.

أما نسبة 43% من المعلمين الذين وصفوا المشاركة بأنها "متوسطة"، فهي بدورها مرتفعة وتشير إلى أن هناك شريحة واسعة ترى أن التفاعل مقبول لكنه ليس بالمستوى المطلوب. وهذا يعكس وجود بعض المعوقات التي قد تحد من فاعلية التلاميذ داخل الصف، خصوصاً خلال الفترات المسائية التي غالباً ما تتزامن مع شعور التلاميذ بالإرهاق، أو الملل الناتج عن طول اليوم الدراسي. كما يمكن أن يرجع الأمر إلى عدم تنوع الأنشطة التعليمية أو عدم توافقها مع اهتمامات واحتياجات التلاميذ في هذه المرحلة العمرية، مما يضعف من قدرتهم على التفاعل والمشاركة.

في المقابل، فإن نسبة 4% فقط من المعلمين رأوا أن التفاعل كان "ممتازاً"، وهي نسبة منخفضة جداً، تعكس ندرة الأقسام التي تتمتع بمشاركة عالية المستوى. هذا يدل على أن مستوى الإبداع، والتجاوب الفوري، والانخراط الكامل في النشاطات الصفية لا يزال بعيداً عن أن يكون سمة شائعة في الفترات الدراسية الثانية. قد تُعزى هذه النتيجة إلى عدة عوامل، من بينها الأساليب التقليدية في تنشيط الأنشطة، أو غياب التحفيز الفعال، أو ضعف قدرة المعلم على ربط الأنشطة باهتمامات التلاميذ وتوظيف قدراتهم بشكل أمثل.

ومن جهة أخرى، فإن التقييم "ضعيف" الذي سجّله كذلك 4% من المشاركين، يُعد مؤشراً مقلّماً، رغم أنه لا يمثل سوى نسبة هامشية. إلا أن وجود معلمين يرون أن المشاركة الصفية ضعيفة يشير إلى وجود حالات خاصة تستدعي التدخل، سواء على مستوى المعلم أو المتعلم أو البيئة الصفية. قد تكون هذه الحالات ناتجة عن ضعف في المهارات الاجتماعية لدى بعض

التلاميذ، أو عدم توافر بيئة صفية مشجعة على التفاعل، أو تقديم أنشطة غير مناسبة لميول أو قدرات الفئة العمرية المستهدفة.

عند دمج نسبتي التقييم "جيد" و"متوسط"، نجد أن 92% من المشاركين في الدراسة يرون أن مستوى مشاركة التلاميذ خلال الدوام الثاني يتراوح بين المقبول والجيد. وهذه نسبة مرتفعة تشير إلى أن هناك أرضية إيجابية يمكن الانطلاق منها نحو تحسين أكبر. إلا أن غياب التقييمات المرتفعة وانتشار التقييمات المتوسطة يوحي بأن الأداء لا يزال يفتقر إلى التميز والحيوية الكاملة التي يُفترض أن تنسم بها الأنشطة الصفية الناجحة. الأمر الذي يدعو إلى تدخل تربوي مدروس يستهدف تطوير مستوى التفاعل من خلال تعزيز الدافعية، وتنويع الأنشطة، وتحسين جودة العلاقات التربوية داخل الصف.

من المهم كذلك التوقف عند الفئة القليلة التي صنّفت المشاركة بـ"الضعيفة"، والعمل على تشخيص أسباب ضعف التفاعل لديهم، ومعالجة التحديات التي قد تتراوح بين أسباب نفسية واجتماعية وأكاديمية. كما أن العامل الزمني له دور لا يمكن إغفاله، فالفترة المسائية بطبيعتها قد تترافق مع انخفاض في النشاط الذهني، وشعور عام بالإرهاق، ما يجعل من الضروري التفكير في تكييف البرامج والأنشطة بما يتلاءم مع هذه الخصوصية الزمنية.

بناء على ما سبق، يمكن القول إن مستوى التفاعل الصفّي لدى تلاميذ الطور الابتدائي في ظل التوزيع الزمني الجديد وفق المنشور 229، يتراوح من وجهة نظر الأساتذة بين المستوى المتوسط والجيد. غير أن هناك تأثيرات طفيفة ذات طابع سلبي مرتبطة بطبيعة فترات التدريس المسائية، وتحديدًا على صعيد المشاركة والتركيز. وعليه، فإن تحسين هذا المستوى يتطلب مجهودًا تكامليًا من المعلم والمؤسسة التربوية من أجل رفع درجة التفاعل إلى المستوى "الممتاز"، وتحقيق بيئة تعليمية نشطة ومحفزة تلبي احتياجات التلاميذ وتستجيب لتحديات الفترة الزمنية الثانية من اليوم الدراسي.

2- عرض ومناقشة نتيجة التساؤل الثاني للدراسة:

ينص التساؤل الثاني على: ما مدى تأثير التوزيع الزمني على الأداء الصفّي من وجهة نظر المعلمين ؟، ومن خلال تفريغ الاجابات تحصلنا على البيانات التالية:

جدول رقم (04): توزيع استجابات المعلمين حسب البند 4.

البند 4	تأثير كبير جدا		تأثير كبير		تأثير متوسط		تأثير ضعيف		لا يوجد تأثير	
الى أي	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
مدي تؤثر فترات التدريس المسائية على التفاعل الصفّي	3	3%	3	3%	34	34%	55	55%	17	17%

أظهرت نتائج الدراسة أن وجهات نظر المعلمين حول تأثير فترات التدريس المسائية على التفاعل الصفّي تختلف إلى حد ما، إلا أن الأغلبية تميل إلى التقليل من حجم هذا التأثير. حيث بينت النتائج أن 55% من المعلمين يرون أن تأثير الدوام المسائي على التفاعل الصفّي ضعيف، في حين أشار 34% إلى أن التأثير متوسط، بينما رأت نسبة قليلة جداً، لم تتجاوز 6%، أن التأثير كبير أو كبير جداً. هذا التوزيع في الآراء يشير بوضوح إلى أن معظم المعلمين لا يعتقدون أن الفترات المسائية تشكل عائقاً كبيراً أمام سير العملية التعليمية أو تؤدي إلى تراجع ملحوظ في التفاعل بين المعلم والطلاب داخل الصف.

وعند تحليل هذه البيانات بشكل أكثر تفصيلاً، نجد أن هناك فئة كبيرة من المعلمين، تمثل ما نسبته 72% (وهي حاصل جمع 55% ممن رأوا أن التأثير ضعيف و 17% ممن رأوه غير موجود تماماً)، يعتقدون أن الدوام المسائي لا يسبب سوى تأثير طفيف جداً، أو لا يسبب أي تأثير على الإطلاق في التفاعل الصفّي. وهذا يعني أن الغالبية العظمى من المعلمين لا يشعرون بوجود فرق كبير بين التدريس في الفترة الصباحية والفترة المسائية. ويُحتمل أن يعود هذا إلى عدة عوامل، من أبرزها توفير المدارس لبيئة تعليمية مناسبة خلال الفترة المسائية، سواء من حيث الإنارة، أو الهدوء، أو تنظيم الجدول الدراسي. كما قد يكون من العوامل المؤثرة أيضاً أن التلاميذ

أنفسهم لا يبدون رفضاً أو مقاومة للفترة المسائية، بل يتقبلونها بنفس درجة تقبلهم للفترة الصباحية، مما يجعل التفاعل معهم لا يتأثر بشكل كبير .

أما المعلمون الذين أشاروا إلى وجود تأثير متوسط، والذين يشكلون نسبة 34%، فهم يمثلون شريحة ليست صغيرة، وتشير آراؤهم إلى وجود بعض الصعوبات التي قد يواجهها المعلم أثناء التدريس في الفترة المسائية. هذه الصعوبات قد تتمثل في شعور طفيف بالتعب لدى التلاميذ، أو انخفاض نسبي في التركيز والانتباه، خصوصاً إذا ما كانت الحصص المسائية تأتي بعد يوم دراسي طويل. ورغم ذلك، فإن هؤلاء المعلمين لا يعتبرون أن هذه الصعوبات تصل إلى درجة الإزعاج الشديد أو أنها تؤثر بشكل كبير على جودة التفاعل الصفّي أو على تحقيق الأهداف التعليمية. إنما يرونها تحديات يمكن التعامل معها بمرونة من خلال تعديل أساليب التدريس أو زيادة التحفيز للطلبة.

وأخيراً، فإن نسبة ضئيلة جداً من المعلمين، بلغت 6% فقط (3% قالوا إن التأثير كبير، و3% قالوا إنه كبير جداً)، عبّروا عن شعورهم بوجود تأثير سلبي قوي للفترة المسائية على التفاعل الصفّي. ورغم أن هذه النسبة صغيرة، فإنها تظل مهمة لأنها تشير إلى وجود حالات قد تستدعي اهتماماً خاصاً. فمن الممكن أن تكون تجارب هؤلاء المعلمين مرتبطة بظروف خاصة لا تنطبق على جميع المدارس أو الصفوف، مثل التعامل مع طلبة يعانون من الإرهاق أو انخفاض الحماس في نهاية اليوم، أو وجود ضغط في الجدول الزمني يجعل المعلم والطلاب أقل تركيزاً. كذلك، قد تتعلق هذه الآراء بطبيعة المادة التي يقوم المعلم بتدريسها، حيث أن بعض المواد تحتاج إلى تركيز ذهني أعلى، مما قد يجعل تدريسها في ساعات متأخرة من اليوم أقل فعالية.

بشكل عام، تشير هذه النتائج إلى أن الغالبية العظمى من المعلمين لا يرون في التدريس المسائي عائقاً كبيراً أمام التفاعل الصفّي، بل يعتبرونه جزءاً من الروتين المدرسي الطبيعي الذي يمكن التأقلم معه بسهولة، بشرط توافر الظروف المناسبة والدعم الإداري والتربوي الكافي

جدول رقم (05): توزيع استجابات المعلمين حسب البند 5.

البند 5	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
هل تلاحظ تغيراً في مستوى التعب والإرهاق بين التلاميذ خلال الدوام الثاني	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد
	0	%0	6	%6	25
					25
					63
					20
					%20

تشير نتائج الاستبيان إلى أن ظاهرة التعب والإرهاق لدى التلاميذ خلال الدوام الثاني لا تُعد مشكلة بارزة أو منتشرة بشكل واسع من وجهة نظر المعلمين. فقد أفاد غالبية المعلمين بنسبة 63% بأنهم يلاحظون التعب لدى التلاميذ "نادراً"، مما يدل على أن التغير في مستوى النشاط أو التركيز خلال هذه الفترة لا يحدث بشكل متكرر. هذا يعكس وجهة نظر إيجابية تجاه تأثير الدوام المسائي على قدرة التلاميذ على المتابعة والمشاركة، ويشير إلى أن الإرهاق لا يُشكل عائقاً كبيراً أمام سير العملية التعليمية في هذه الفترة.

إلى جانب ذلك، أشار 25% من المعلمين إلى أنهم يلاحظون مظاهر التعب "أحياناً"، وهي نسبة تُظهر أن هناك حالات وظروف معينة قد تؤثر على نشاط بعض التلاميذ، دون أن تكون هذه الحالة دائمة أو معيّنة. من المحتمل أن يكون هذا التعب مرتبطاً بعوامل مثل طول اليوم الدراسي، أو الظروف المناخية القاسية، أو طبيعة المواد الدراسية التي قد تتطلب جهداً ذهنياً أو بدنياً كبيراً، أو حتى نقص فترات الراحة وسوء التغذية.

في المقابل، كانت نسبة من أفادوا بظهور التعب "غالباً" منخفضة جداً، حيث بلغت 6% فقط، ولم يُسجل أي اختيار لخيار "دائماً"، ما يؤكد أن مظاهر التعب المتكررة والمستمرة نادرة الحدوث. كذلك، أفاد 20% من المعلمين بأنهم "لم يلاحظوا أي تغير" في مستوى التعب والإرهاق لدى التلاميذ، مما يعزز الاتجاه العام الذي يرى أن الدوام الثاني لا يؤدي إلى حالة عامة من التعب بين التلاميذ.

يمكن القول أن التوزيع الزمني الجديد لفترات التدريس المسائية وفق المنشور 229 أثر بشكل طفيف ومحدود على الأداء الصفّي للتلاميذ، سواء من حيث التفاعل، أو مستويات التعب، أو الانضباط، دون أن يصل إلى مستوى التأثير الكبير أو التدهور الواضح.

2- عرض ومناقشة نتيجة التساؤل الثالث للدراسة:

ينص التساؤل الثالث على: ما هي الاستراتيجيات التي يعتمدها المعلمين لتحسين التفاعل الصفّي خلال الدوام الثاني من وجهة نظرهم؟، ومن خلال تفريغ الاجابات تحصلنا على البيانات التالية:

جدول رقم (07): توزيع استجابات المعلمين حسب البند 7.

البند 7		تنويع الأنشطة الصفية		توفير استراحات قصيرة		استخدام طرق تدريس تفاعلية		تعزيز التواصل مع التلاميذ	
العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
46	46%	40	40%	50	50%	35	35%		
ماهي الاستراتيجيات التي تعتمد عليها لتحسين التفاعل الصفّي خلال الدوام الثاني									

تبين أن استخدام طرق تدريس تفاعلية هو أكثر الاستراتيجيات اعتماداً بنسبة (50%)، يليه تنويع الأنشطة الصفية (46%)، ثم توفير استراحات قصيرة (40%)، وأخيراً تعزيز التواصل مع التلاميذ (35%)، مما يعكس توجه المعلمين نحو استخدام تقنيات نشطة لتحفيز التفاعل الصفّي خاصة في الفترات المسائية.

تعكس هذه النتائج أن المعلمين يميلون بشكل واضح إلى تبني استراتيجيات تفاعلية ونشطة لتحسين التفاعل الصفّي خلال الدوام المسائي، مع التركيز على إشراك التلاميذ بشكل أكبر وتنويع الأساليب التعليمية للحد من آثار التعب وانخفاض التركيز الذي قد ينتج عن توقيت الدراسة.

خلاصة الدراسة ومقترحاتها

يعتبر تفاعل المعلم مع تلاميذه ذا أهمية في عملية التعلم والتعليم، لذلك فإن نمط ونوعية هذا التفاعل تحدد بفعالية هذا الموقف التعليمي؛ والاتجاهات والاهتمامات وبعض سمات وخصائص التعلمية، فتتنظيم التعلم الصفي لا يتضمن القواعد والأنظمة وترتيب البيئة التعليمية الصفية؛ بل من أهم ما يتضمن التفاعلات الفعالة بين المعلم والتلميذ تلك التي تعتمد على نقل أفكار، واستقبال تعليمات، ودروس وخبرات. ويتضمن التخطيط إنشاء تفاعلات إيجابية يكون فيها كلا من التلميذ والمعلم نشيطين.

لذلك فإن الناتج التعليمي ونوعيته مرهونة بما يسود من علاقة بين المعلم والمتعلم، وما يسود الجو الصفي من تساهل مقنن لإنجاح التفاعلات المخططة؛ ويلاحظ أن الأقسام التي يسودها تفاعل يعتمد على التخطيط التعاوني المشترك في اختيار النشاطات، وفيها يتغير دور الأستاذ إلى دور منظم يساعد تلاميذه في اتخاذ قرارات بشأن ما يدور في القسم.

تظهر أهمية التفاعل الصفي واللفظي منه كأحد متطلبات الإدارة الصفية الناجحة التي تعود بالنفع على مخرجات العملية التعليمية، كما تعتبر عملية تحليل التفاعل الصفي وفق الأنظمة المختلفة والأدوات المستخدمة لكل نوع من أنواع التفاعل إضافة مهمة جدا لتطوير هذه المخرجات وتجويدها

ومن جهة أخرى فإن التفاعل اللفظي الصفي يعتبر أبرز أنواع التفاعلات التي تحدث في حجرة الصف حيث يمثل أكثر من 70% من التفاعلات التي تقوم بها مختلف عناصر العملية التعليمية التعليمية في القسم من أستاذ وتلاميذ، وأن أبرز أدوات استبيان وتحليل التفاعل الصفي

قائمة المراجع

- 1- الأهل أسماء زين صادق (1987) . التفاعل اللفظي الصفي في تدريس الرياضيات .
مذكرة ماجستير غير منشورة . جامعة أم القري : المملكة العربية السعودية .
- 2- الحارثي ، طلال بن الحسين (2010) . تحليل التفاعل الصفي في مراحل التعليم العام في
ضوء أداء فلاندرز للتفاعل اللفظي، مذكرة ماجستير غير منشورة . جامعة أم القري : المملكة
العربية السعودية
- 3- الحارثي ، طلال بن الحسين (2010) . تحليل التفاعل الصفي في مراحل التعليم العام في
ضوء أداء فلاندرز للتفاعل اللفظي، صفحة 100 ، مذكرة ماجستير غير منشورة . جامعة أم
القري : المملكة العربية السعودية.
- 4- الحارثي ، طلال بن الحسين (2010) . تحليل التفاعل الصفي في مراحل التعليم العام في
ضوء أداء فلاندرز للتفاعل اللفظي، صفحة 122 ، مذكرة ماجستير غير منشورة . جامعة أم
القري : المملكة العربية السعودية.
- 5- الحارثي ، طلال بن الحسين (2010، ص 25) . تحليل التفاعل الصفي في مراحل التعليم
العام في ضوء أداء فلاندرز للتفاعل اللفظي، مذكرة ماجستير غير منشورة . جامعة أم القري :
المملكة العربية السعودية
- 6- الزغول ، عماد عبد الرحيم والمحاميد ، شاكرا عقلة (2006، ص 32) سيكولوجية التدريس
الصفي . الأردن دار المسير للنشر والتوزيع .
- 7- الزغول ، عماد عبد الرحيم والمحاميد ، شاكرا عقلة (2006، ص 33) سيكولوجية التدريس
الصفي . الأردن دار المسير للنشر والتوزيع .
- 8- اللقاني أحمد (1978) ، تحليل التفاعل اللفظي الصفي في تدريس المواد الاجتماعية ، مصر
: عالم الكتب .
- 9- براهيم محمد ،(2006، الصفحة 77) التفاعل الاجتماعي الصفي المثير للتفوق والنجاح.
- 10- براهيم محمد ،التفاعل الاجتماعي الصفي المثير للتفوق و النجاح .(مجلة الجامع في
الدراسات النفسية والعلوم التربوية ، العدد 6 سبتمبر 2017 ص 73
- 11- براهيم محمد ،التفاعل الاجتماعي الصفي المثير للتفوق و النجاح .(مجلة الجامع في
الدراسات النفسية والعلوم التربوية ، العدد 6 سبتمبر 2017 ص 75-76 .

- 12- بني خالد ، حسن ظاهر وأبو طعمة ، دلال يوسف (2017) . معلم الصف وطرائق التدريس الحديثة .الأردن دار أسامة للنشر والتوزيع .
- 13- بيدي خالد ، (2017) ، اللعب وعلاقته بالتفاعل الصفّي لد الطفل الأصم عن طريق المعلم المختص ،صفحة : 84-85 . م مذكّرة مكمّلة لنيل شهادة الماستر في علم النفس التربوي ، جامعة زيان عاشور بالجلفة .
- 14- جبران مسعود (2003 ص 259) . الرائد (معجم الفبائي في اللغة و الاعلام) . لبنان دار العلم للملايين.
- 15- حسين أحمد خليل (1993). أثر استخدام استراتيجيتين للتفاعل اللفظي في تدريس الطلاب المتعلمين تخصص رياضيات بكلية التربية بأنها وعلاقة ذلك بتحصيل تلاميذهم في المرحلة المتوسطة مجلة كلية التربية بجامعة أسيوط . العدد (9) . 631-697.
- 16- خطايبه ، ماجد السلطاني ، عبد الحسين والطوسي ، أحمد (2002) . التفاعل الصفّي . الأردن : دار الشروق للنشر والتوزيع .
- 17- خليل ، محمد الحاج والكحلوت ، أحمد وأبو طالب ، صابر (2009) ص 119-120 . إدارة الصف وتنظيمه ،مصر : الشركة العربية المتحدة للتسوق والتوريدات .
- 18- خليل ، محمد الحاج والكحلوت ، أحمد وأبو طالب ، صابر (2009) ص 186 . إدارة الصف وتنظيمه ،مصر : الشركة العربية المتحدة للتسوق والتوريدات .
- 19- خولة مصطفى الحرباوي ، أنماط التفاعل الصفّي لمعلمي ومعلمات الرياضيات في المرحلة الابتدائية وأثرها في إكساب تلاميذهم مهارات الحس العددي . (مجلة التربية والعلم ، المجلد 18، العدد 3 ، لسنة 2011 م ص 273) .
- 20- د. عمس مصطفى نمر (2009) ص 23 . إعداد وتأهيل المعلم . الأردن : دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع .
- 21- سلطان ، علاوة (2019) جودة التفاعل اللفظي الصفّي لدي أساتذة التعليم الابتدائي باستخدام طريقة ستة سيجما (دراسة ميدانية بابتدائيات وادي الشعبة باتنة) . مجلة العلوم النفسية والتربوية . 5(3) .
- 22- سمارة ، فوزي أحمد ، 2017 م . التفاعل الصفّي السياسة التربوية و أثرها على البيئة الصفية . عمان : دار الخليج .
- 23- شطيبي ، فاطمة الزهراء (2013) . مدي أداء المعلم المتربص بالمدارس العليا للأساتذة لمهارات التفاعل الصفّي (دراسة ميدانية) . مجلة البحوث التربوية والتعليمية 2(3) ص 43 .

- 24- صلاح عرفة (2005، الصفحة 247) تفريد تعلم مهارات التدريس بين النظرية والتطبيق ، دار عالم الكتب ، القاهرة ، (دط).
- 25- عماد عبد الرحيم الزغول شاكر عقمة المحاميد (2006 الصفحة 33) مبادئ علم النفس التربوي ، دار المسيرة ، عمان ، ط1.
- 26- فراس السليتي ، (2008) ، إستراتيجيات التعلم والتعليم ، صفحة 82، ط1 ، عالم الكتب الحديث ، الأردن .
- 27- فراس السليتي ، (2008) ، إستراتيجيات التعلم والتعليم ، صفحة 76-77، ط1 ، عالم الكتب الحديث ، الأردن .
- 28- فراس السليتي ، (2008) ، إستراتيجيات التعلم والتعليم ، صفحة 81، ط1 ، عالم الكتب الحديث ، الأردن .
- 29- فراس السليتي ، (2008) ، إستراتيجيات التعلم والتعليم ، صفحة 81-83، ط1 ، عالم الكتب الحديث ، الأردن .
- 30- فرحاتي ، العربي (2010). أنماط التفاعل وعلاقات التواصل في جماعة القسم الدراسي وطرق قياسها (دراسة ميدانية لدروس اللغة في المدرسة الأساسية الجزائرية) . الجزائر : الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية .
- 31- قطاني ، يوسف قطاني نايفة (2001 ص 348) . سيكولوجية التدريس . الأردن : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .
- 32- قطاني ، يوسف قطاني نايفة (2001 ص 348) . سيكولوجية التدريس . الأردن : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .
- 33- كريم ناصر على ، د. أحمد محمد مخلف الدليمي ، الإدارة الصفية . (عمان : دار الشروق ، الطبعة الأولى 2006م . ص 74) .
- 34- كريم ناصر على ، د. أحمد محمد مخلف الدليمي ، الإدارة الصفية . (عمان : دار الشروق ، الطبعة الأولى 2006م . ص 73) .
- 35- ماجد الخطايبية و آخرون ، (2004) ، التفاعل الصففي
- 36- محمد محمود الحيلة ، توفيق أحمد مرعي ، (2002) ، طرائق التدريس العامة ، صفحة 292، ط1، دار المسير، عمان .
- 37- نيهان ، يحي محمد 2008 . الإدارة الصفية والاختبارات صفحة : 36-37 . عمان : دار اليازوري العلمية .

- 38- نبهان ، يحي محمد 2008 . الإدارة الصفية والاختبارات صفحة : 39 . عمان : دار اليازوري العلمية .
- 39- نبهان ، يحي محمد 2008 . الإدارة الصفية والاختبارات صفحة : 57. عمان : دار اليازوري العلمية .
- 40- نبهان ، يحي محمد 2008 . الإدارة الصفية والاختبارات صفحة : 61-63. عمان : دار اليازوري العلمية .
- 41- نبهان ، يحي محمد 2008 . الإدارة الصفية والاختبارات صفحة : 36. عمان : دار اليازوري العلمية .
- 42- نبهان ، يحي محمد 2008 . الإدارة الصفية والاختبارات صفحة : 56-57. عمان : دار اليازوري العلمية .
- 43- نبهان ، يحي محمد 2008 . الإدارة الصفية والاختبارات صفحة : 61-62. عمان : دار اليازوري العلمية .
- 44- نور الدين ، عصام (2009 ، ص 407) معجم نور الدين الوسيط . لبنان : دار الكتب العلمية .
- 45- يحي محمد نبهان ،(2008)، الإدارة الصفية والاختبارات ، دار اليازوري العملية الأردن ،(دون ط) .
- 46- يحي محمد نبهان ،الإدارة الصفية والاختبارات (عمان: دار اليازوري العلمية ، الطبعة الأولى 2018،الصفحة 40)
- 47- يوسف قطاني ، نايفة قطاني ، (2001) ، إدارة الصفوف السيكلوجية ، دار الفكر ، عمان ، ط2 .
- 48- فراس السليتي ، (2008) ، إستراتيجيات التعلم والتعليم ، صفحة 42، ط1 ، عالم الكتب الحديث ، الأردن .
- قائمة المراجع الاجنبية :

1- Amatari, V.O. (2015). The instructional process (a review of Flanders' interaction analysis in a classroom setting). International journal of secondary education. 3(5).43-49

- 2- Cherifi, A. (2019). Flanders' model: A suggested approach to enhance classroom interaction in Algerian middle school. *Journal dirrassat insaniya wa ijtimaiya*. N°: (09). 603–624
- 3- Šejtnić, s & Ilić. M. (2016). Verbal interaction between pupils and teachers in the teaching process. *European journal of education studies*. 2 (8). 162–175.
- 4- Kabadayi, A (2007). Analyzing the cognitive teaching styles of preservice and cooperating preschool teachers in turkey. *Early child development and care*. 177 (3). 275–293.

الملاحق

وزارة التعليم والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم العلوم الاجتماعية

أخي المعلم أختي المعلمة :

في إطار إعداد مذكرة لنيل شهادة ماستر تخصص إرشاد وتوجيه نضع في متناولك هذا الإستبيان حول تأثير المنشور 229 على التفاعل الصفّي في الطور الابتدائي الذي يمثل مجموعة من الفقرات الرجاء الإجابة عنها كاملة وبدقة وذلك فقط بوضع علامة (x) أمام الإجابة التي تراها مناسبة لك بكل صراحة وقناعة مع العلم أن هذه المعلومات تستخدم لغرض البحث العلمي فقط مع ضمان السرية التامة

البيانات الأولية :

- الجنس : ☐ ذكر ☐ أنثى
- الدوام الذي تدرس فيه غالبا : ☐ الدوام الأول ☐ لدوام الثاني
- الموقع الجغرافي للمدرسة : ☐ حضرية ☐ شبه حضرية ☐ ريفية
- سنوات الخبرة : ☐ أقل من 5 سنوات ☐ ما بين 5-10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات .

استبيان حول تأثير المنشور 229 المؤرخ في 14 سبتمبر 2023 المتعلق بمواقيت

مرحلة التعليم الابتدائي على التفاعل الصفّي في الطور الابتدائي

المحور الأول : مستوي التفاعل الصفّي في ظل التوزيع الزمني الجديد

1- كيف تقيم تركيز التلاميذ أثناء الدوام الثاني مقارنة بالدوام الأول؟

☐ 0 مرتفع جداً

☐ 0 مرتفع

☐ 0 متوسط

☐ 0 منخفض

☐ 0 منخفض جداً

2- هل تلاحظ فرقاً في استجابة التلاميذ لطرح الأسئلة بين الدوامين؟

☐ 0 نعم، فرق كبير

☐ 0 نعم، فرق طفيف

☐ 0 لا، لا يوجد فرق

3. ما هو تقييمك لمدى مشاركة التلاميذ في الأنشطة التعليمية خلال الدوام

الثاني؟

☐ 0 ممتاز

☐ 0 جيد

☐ 0 متوسط

☐ 0 ضعيف

المحور الثاني: أثر التوزيع الزمني على الأداء الصفّي

4- إلى أي مدى تؤثر فترات التدريس المسائية على التفاعل الصفّي؟

☐ 0 تأثير كبير جداً

☐ 0 تأثير كبير

☐ 0 تأثير متوسط

☐ 0 تأثير ضعيف

☐ 0 لا يوجد تأثير

5- هل تلاحظ تغيراً في مستوى التعب والإرهاق بين التلاميذ خلال الدوام الثاني؟

☐ 0 دائماً

☐ 0 غالباً

☐ 0 أحياناً

0 ☐ نادرًا

0 ☐ أبدًا

6- هل لديك صعوبة في الحفاظ على انضباط التلاميذ في الحصص المسائية؟

0 ☐ دائمًا

0 ☐ غالبًا

0 ☐ أحيانًا

0 ☐ نادرًا

0 ☐ أبدًا

المحور الثالث: مقترحات لتحسين التفاعل الصفّي

7. ما هي الاستراتيجيات التي تعتمد عليها لتحسين التفاعل الصفّي خلال الدوام

الثاني؟ (يمكن اختيار أكثر من خيار)

0 ☐ تنويع الأنشطة الصفّية

0 ☐ توفير استراحات قصيرة

0 ☐ استخدام طرق تدريس تفاعلية

0 ☐ تعزيز التواصل مع التلاميذ

8. هل لديك اقتراحات لتعديل التوزيع الزمني بما يحسّن التفاعل الصفّي؟

.....0

.....0

.....0

.....0

.....0

شكرًا لتعاونكم!

نرجو أن تسهم إجاباتكم في تحسين ظروف التدريس والتفاعل الصفّي.

الملحق الثاني:

الجامعة	التخصص	الاسم واللقب	الرتبة العلمية
جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي	قياس وبناء الاختبارات	عاتك غر غوط	أ. د
جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي	علم النفس الإجتماعي	أحمد جلول	أ. د
جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي	علم النفس العيادي	هند غدايفي	أ. د
جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي	علوم التربية	النوي بالطاهر	أ. د