

والحقيقة أن طبيعة الشبكة تتحدد بالغرض من الملاحظة بصفة عامة، فاستعمال شبكة دون غيرها متوقف على طبيعة الملاحظة وعلى نوع الملاحظين، (أي ما إذا كانوا باحثين أم مراقبين أم مدرسين في طور التكوين.) ولكن ذلك لا يمنع من استعمال نفس الشبكة من طرف هؤلاء جميعا، لما قد يتصف به بعضها من مرونة تجعلها صالحة لمختلف المواقف، ومع ذلك تبقى شبكة ملاحظة القسم والتي عادة ما تستعمل قصد البحث وتحليل العملية التعليمية، غريبة إن أردنا استعمالها قصد تكوين المدرسين.

وتشير كثير من الأدلة إلى أنه عادة ما يسعى الأساتذة المكونين في معاهد تكوين المدرسين، إلى ألا تبقى ملاحظات المتدربين ملاحظات سلبية، لذلك فإنهم يقترحون على المتدربين المساهمة في وضع قوائم لتسجيل الملاحظة، أو الاقتصار على استخدام القوائم الموجودة، مما يجعلهم يدركون أنهم لا يشاهدون موقفا بالاعتماد على أبصارهم (أي بأعينهم فحسب) وإنما بفضل نماذج موجودة من قبل وضعت بعناية ووفق الشروط التجريبية المعروفة. مما يسمح سواء على مستوى وضع الشبكات أو على مستوى استغلالها، بتمازج المعطيات النظرية والتطبيقية بكيفية فعالة ومجدية.

على أن العمل على وضع شبكات للملاحظة يقتضي اعدادا خاصا بالإضافة إلى توظيف المعلومات الأساسية حول إككانيات السلوك التربوي التعليمي، وحول مفاهيم الصدق والثبات وبعض مبادئ البحث العلمي.

ومن المحتمل أن يكون من بين الأسباب الرئيسية لصعوبة وضع وسائل تصلح لجمع المعلومات عن العمل في القسم، تعقيد الموقف التعليمي نفسه، وتباين أنواع النشاط والطرق المتبعة في كل قسم، واختلاف طرق التدريس في ميادين التعلم المختلفة. وتزداد هذه المشكلات وضوحا إذا تأملنا في الاختلافات بين الطرق المستخدمة في الفصول التي تتبع طريقة السؤال والجواب والطرق الفردية أو النشاط الجماعي، أو الطرق المستخدمة في معامل العلوم والكتابة على الآلة الكاتبة والتربية البدنية. ونتيجة لهذه الصعوبات ظهرت أنواع كثيرة من مقاييس وقوائم التقدير ووسائل تسجيل النشاط واستخدمت الوسائل الميكانيكية مثل جهاز التسجيل. غير أن التمرن على وضع شبكات ملائمة لا يعني الاستغناء عن الشبكات الموجودة والمعروفة والمستعملة على المستوى العالمي مثل شبكة فلاندرز، أو شبكة والنشير وغيرهما.

وكما هو معلوم فقد تعددت شبكات وصف وتحليل العملية التعليمية وقد أحصى سيمون وبير منذ سنة 1968، 26 شبكة. وبعد سنتين فقط من ذلك التاريخ أي سنة 1970 قدما لائحة جديدة للشبكات المعروفة في ذلك الوقت، فكان عددها 79 شبكة وكلها وضعت باللغة الإنجليزية. أما الآن فهناك أزيد من 300 شبكة متداولة في مختلف الأقطار (Dussault G ، 1973، صفحة 34

وتتنوع الشبكات بتنوع الجوانب التي تهتم بها، فمنها ما يركز على السلوك الانفعالي مثل شبكة فلاندرز ومنها ما يركز على السلوك العقلي المعرفي مثل شبكة بالك.

وإذا كانت معظم الشبكات تميل إلى الاختصار على ملاحظة السلوك الكلامي والتفاعلات اللفظية فإن بعضها قد اهتم بالسلوك غير اللفظي أو بهما معا.

وقد وضعت بعض الشبكات لرصد سلوك المدرس في الدرجة الأولى، مثل شبكة ولنشير التي تسعى لوصف وتحليل وظائف المدرس التعليمية. وشبكة جويس التي تمكن فقط من تحليل سلوك المدرس.

وإذا كانت شبكة كاردني وكاس تصلح للمرحلة الابتدائية فإن شبكة كل من فلاندرز وجويس تصلحان لجميع المستويات الدراسية.

كما تخصص بعض الشبكات في ملاحظة بعض المواد دون غيرها مثل شبكة فراية وبروك والتي تفيد في وصف دروس الرياضيات المعاصرة، في حين يصلح تعديل موسوعة لشبكة فلاندرز لتعليم اللغات الأجنبية.

هذا وتختلف الشبكات اختلافا بينا من حيث البنيات المكونة لها أو من حيث طريقة الاستعمال وكيفية تفريغ البيانات.

على أن توظيف شبكات الملاحظة سواء في البحوث التربوية أو في عملية التقويم أو تكوين المدرسين، أثار بعض الانتقادات منها بشكل خاص، أن أغلب الشبكات المستعملة تميل إلى التركيز على نشاط المدرس على حساب سلوك التلميذ، كما تركز على السلوك اللفظي في حين تغفل محتويات التعليم وظروف العمل والظروف الاجتماعية المحيطة.

ومع ذلك فقد ظهرت بعض الأنظمة التي تولي عناية خاصة للسلوك غير اللفظي مثل حركات المدرس وإيماءاته (انظر شبكة روبرتسون) ، وكذا لنشاط التلاميذ ومقدار مساهمتهم، وطبيعة النشاط الذي يقومون به، وما إذا كانت المساهمة تلقائية أو استجابة لأسئلة المدرس وتوجيهاته، وعدد المرات التي يقوم فيها التلاميذ بالأسئلة والمناقشة، وغير ذلك.

وهناك ملاحظة كثيرا ما يرددها المهتمون بهذا الميدان وهي صعوبة تطبيق بعض الشبكات، وصعوبة تفريغها والاستفادة من بياناتها، خاصة بالنسبة لغير المتخصصين والذين لم يتلقوا تدريب خاص على استعمالها. إن هذه الملاحظة تتضمن دعوة إلى بذل المزيد من الجهود لتبسيط الشبكات وتيسير طريقة الاستعمال وطريقة تفريغ البيانات، خاصة وأنها بدأت تعرف انتشارا واسعا في مؤسسات التكوين.

ولا بد من الإشارة في الأخير إلى انتقاد مؤداه أن التكوين المفيد هو التكوين الذي يتجنب الاستناد إلى نماذج أو أنظمة جاهزة والتي صارت حسب هذا الانتقاد، عامل تقييد وجمود. ولكن الآن نخلق، نتيجة ذلك نوعا من الاضطراب والعشوائية. والحقيقة أن هذا الانتقاد يجعل من العملية التعليمية عملية ذاتية تقتضي توظيف أساليب هي أقرب إلى الفن منها على العلم والموضوعية.

لكن ولتفادي التقيد بنظام واحد للملاحظة، عادة ما يقترح الأساتذة المكونين في كليات ومعاهد تكوين المعلمين والأساتذة، أكثر من نظام، كي تتاح للطلبة المتدربين والمهنيين لمزاولة التدريس، الفرصة للمقارنة والانتقاد البناء والكشف عن الاختلافات الموجودة بينها وأدراك جوانبها السلبية.

ومن جهتنا فإننا سنعمل على التعريف ببعض أنظمة التحليل وبعض شبكات ملاحظة القسم وهي:

- 1) شبكة ولنشير وبير لتحليل وظائف المدرس التعليمية.
- 2) سلم ملاحظة وتقويم الدروس لشعبة اللغة العربية بكلية علوم التربية.
- 3) نظام روبرتسون لتقويم التدريس.
- 4) شبكة فلاندرز لتحليل التفاعلات داخل القسم.

هذا ولابد من التذكير بأن عرض النماذج الثلاثة الأولى سيكون عرضا مركزا وسريعا، في حين سنتوقف بشيء من التفصيل بخصوص النموذج الرابع، أي بالنسبة لشبكة فلاندرز نظرا لأهميتها وانتشارها عالميا.

ثم لا بأس أن نذكر أيضا، بأن عرض هذه الشبكات هو على سبيل الاطلاع والا فإننا نؤمن بضرورة تطويرها والاستفادة منها في وضع شبكات وأنظمة للملاحظة والتحليل تكون أقرب إلى انشغالاتنا التربوية.

1-شبكة والنشير وبيير لتحليل وظائف المدرس التعليمية:

1-1 تقديم:

تتضمن شبكة ولنشير وبيير والتي وضعا صيغتها النهائية سنة 1969، لائحة بتسع وظائف، سنعمل على عرضها بشكل سريع للتعريف بها و بنودها والتي يمكن أن تشكل منطلق للباحثين عندنا في مجال علم التدريس.

وقبل ذلك، لا بأس أن نشير إلى أن هذه الشبكة تأثرت بدورها بأبحاث وبنسق ماري هوك والتي قامت بتجميع وتحليل عدد كبير من التفاعلات بين المدرس والتلاميذ ووضعت بناء عليه سلما ب 23 وظيفة.

تنطلق هوك من المبدأ القائل بأن المدرس وبفضل وضعيته المتميزة في العملية التعليمية، لا يمكن أن ينشط وأن يدرس دون أن ينجز وظيفة تجاه تلميذ واحد أو تجاه القسم بأكمله.

إن للمدرس القدرة على تقديم المساعدة أو سحبها وعلى الحكم والعقاب والموافقة أو الرفض، على قبول أو تجاهل إجابة التلميذ...إلخ.

وكان أهم انتقاد وجهه والنشير إلى نسق هوك هو أنه يستلهم منظور «المدرس الناجح» والذي أصبح متجاوزا، خاصة وأن تحديد مدى نجاح المدرس وتفوقه كان يستند .حسب والنشير، بالأساس على حكم المفتشين أو مدراء المدارس في حين أن أهم مبرر من مبررات البحث العلمي في هذا المجال، يكمن في الصعوبة التي يلاقها هؤلاء (المفتشون والمدراء) في الملاحظة الدقيقة للدروس وفي التقويم الموضوعي لاداء المدرسين ولبعض أنماط النشاط التعليمي (Bayée & De Landsheer.G).