الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الجيلالي بونعامة -خميس مليانة - عين الدفلى.

معهدعلوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

محاضرات مقياس : أدوات ملاحظة التدريس

✓ من إعداد الدكتور :ناصر محمد.

✓ الموسم الجامعي: 2020-2019

✓ المستـــــوى :السنة الأولى ماستر(تخصص : النشاط البدني الرياضي المدرسي) .

✓ السداســـي : الثاني.

✓ اسم الوحدة :الأساسية.

✓ البريد الإلكتروني:m.nassar@univ-dbkm.dz

مقدمة

مهنة التدريس مهنة إنسانية تفوق في أهميتها كافة المهن الاجتماعية الأخرى لأنها تركز على إعداد المواطن الصالح ذي الشخصية الفعالة المتكاملة والتدريس فن وعلم في آن واحد فهو فن لأن المعلم يمكن أن يظهر من خلاله قدراته الابتكارية والجمالية في التفكير واللغة والحركة التعبيرية والتعامل الإنساني وهو علم لأن المعلم لا يبدي قدراته الفنية اجتهادا بل على الأسس العلمية كأي علم من العلوم حيث يقوم بالتخطيط والتوجيه لعملية التدريس وتواصل لتحقيق أهداف التعلم.

والتدريس امتداد للمعلم ونتاج مباشر لما يتصف به من خصائص وكفاءات وخلفيات متنوعة وبحسب علو درجة هذه الخصائص تكون درجة التدريس وحتى يمكننا قياس درجة وكفاية التدريس لابد لنا من القياس ومن بين أدوات القياس الملاحظة.

وملاحظة ومشاهدة التدريس تعني وصف عمليات التدريس سواء عمليات التخطيط كخطط التحضير اليومي واختبار مواد ووسائل التدريس أو عمليات تنفيذ التدريس أو توجيهه أو تحفيز وتعزيز التعلم ومن ثم تحليل العمليات للوصول إلى قرارات صالحة لتحسين التدريس وتطويره بمختلف جوانبه وعملياته وعوامله البشرية والمادية والتربوية.

وتنفيذ هذه العمليات تعد خاصية حاسمة له، وبالتالي للحصول على تدريس علمي هادف . نستطيع تمثيل هذا المفهوم المتداخل لعلمية التقييم والتدريس بالمعادلتين التاليتين:

- عملية (الملاحظة + القياس + التقدير / التثمين + الحكم) = تقييم علمي.
- عملية (تقييم المدخلات التدريسية + تقييم العمليات + تقييم المخرجات)= تقييم علمي للتدريس.

قائمة المحتوى

مقدمة 2

المحاضرة الأولى :الملاحظة العلمية.

قائمة الجداول والأشكال: 8
1-التعريف بالملاحظة العلمية: 10
2-الملاحظة والتجربة: 10
3-أنواع الملاحظة: 11
3-1-الملاحظة العرضية: 11
3-2-الملاحظة المنظمة: 12
3-3-الملاحظة الذاتية: 13
4-صعوبات الملاحظة: 14
4-1-الإدراك الحسي: 14
4-2-حضور الملاحظ: 17

المحاضرة الثانية :التسجيل في الملاحظة.

1-تسجيل الملاحظة: 18
1-1قوائم تسجيل الملاحظة: 19
1-2-المقاييس المتدرجة الرقمية: 19
1-3-التقارير الوصفية: 24
1-شبكة ولنشير وبيير لتحليل وظائف المدرس التعليمية: 31

المحاضرة الثالثة :شبكات ملاحظة القسم.

1-1تقديم: 31
1-2-اللائحة: 32
1-2-1-وظائف التنظيم: 32
1-2-2-وظائف التحكم: 32
1-2-3-وظائف التطوير: 33
1-2-4-وظائف التشخيص: 33
1-2-5-وظائف التقييم الإيجابي (فيدباك+) : 34
1-2-6-وظائف التقييم السلبي (فيدباك-) : 34
1-2-7-وظائف الإيضاح: 34
1-2-8-وظائف التعاطف الإيجابي: 35
1-2-9-ظرائف التعاطف السلبي: 35

1-3-طريقة الاستعمال:.....36

المحاضرة الرابعة :تطور أدوات الملاحظة التدريس +بعض أنواع وتصنيفات أدوات الملاحظة.

1-تطور أدوات الملاحظة في التربية والتدريس: 38
2-أنواع وتصنيفات أدوات الملاحظة: 39
2-1-أنواع أدوات الملاحظة حسب مجال السلوك الصفي الذي تجسده: 39
2-1-1-أدوات التفاعل اللفظي: 39
2-1-2-أدوات التفاعل غير اللفظي: 39

المحاضرة الخامسة :أنواع وتصنيفات أدوات الملاحظة.

2-1-3-أدوات المحتوى المنهجي: 40
2-1-4-أدوات ممارسات- استراتيجيات المعلم:.....40
2-1-5-أدوات الاتصال والتخاطب الإنساني: 40
2-2-أنواع أدوات الملاحظة حسب التركيز السلوكي لعناصرها: 41
2-2-1-التركيز الإدراكي: 41
2-2-2-التركيز العاطفي:.....41
2-2-3-التركيز الحركي:.....42
2-2-4-التركيز الاجتماعي-البناء الاجتماعي: 42
2-2-5-التركيز الداري أو الروتين: 43
2-2-6-التركيز العملي – أنشطة المعلم والتلاميذ:.....43
2-2-7-تركيز البيئة المادية لغرفة الدراسة: 43
2-2-7-التركيز الانتقائي المتنوع: 44
2-3-أنواع أدوات الملاحظة حسب الموضوع الذي يمكن مشاهدته بها: 45

المحاضرة السادسة :أنواع وتصنيفات أدوات الملاحظة.

2-4-أنواع أدوات الملاحظة حسب الغرض التربوي الذي تهدف تحقيقه: 47
2-5-أنواع أدوات الملاحظة حسب الاجراء المستخدم لتسجيل السلوك: 48
2-5-1-أدوات الملاحظة التي تستخدم تغير السلوك كإجراء للتسجيل: 48
2-5-2-ادوات الملاحظة التي تستخدم الإشارة كإجراء للتسجيل: 48
2-5-3-أدوات الملاحظة التي تستخدم تغير المتحدث كإجراء للتسجيل: 49
2-5-4-أدوات الملاحظة التي تستخدم تغير المستقبلين أو المستمعين كإجراء للتسجيل:.....49
2-5-5-أدوات الملاحظة التي تستخدم وحدات الوقت كأجراء للتسجيل: 50
2-5-6-ادوات الملاحظة التي تستخدم التغير في الموضوع أو المحتوى الدراسي كإجراء للتسجيل:.....50
2-5-7-أدوات الملاحظة التي تستخدم التدوين المتعدد لتسجيل السلوك: 51
2-6-أنواع أدوات الملاحظة حسب الوسائل التقنية اللازمة لجمع بياناتها:.....52

2-7-أنواع أدوات الملاحظة حسب البيئة التي تستخدم فيها: 52

المحاضرة السابعة :أنواع وتصنيفات أدوات الملاحظة.

2-8-أنواع ادوات الملاحظة حسب عدد العاملين في استخدامها:.....54
2-9-انواع ادوات الملاحظة حسب عدد الأفراد الذين يمكن ملاحظتهم بها:.....54
2-10-انواع ادوات الملاحظة حسب متطلبات التدريب الاستخدامات:.....55
2-11-أنواع ادوات الملاحظة حسب طبيعة تطويرها:.....55
3-الاستعمالات التربوية لأدوات الملاحظة:.....56

المحاضرة الثامنة :أداة فلاندرز لملاحظة وتحليل التفاعل اللفظي.

4-مكونات أداة فلاندرز:.....57
أ-سلوكالمعلمالغيرمباشر:.....57
4-1-1-قبول مشاعر التلاميذ: 57
4-1-2-قبول واستعمال أفكار التلاميذ:.....57
4-1-3-توجيه الأسئلة للتلاميذ:.....58
4-1-4-إلقاء او محاضرة المعلومات: 58
4-1-5-إعطاء التوجيهات او الأوامر:.....58
4-1-6-نقد المعلم وتبرير سلطته:.....59
4-1-7-إجابة التلاميذ: 59
4-1-8-مبادرة التلاميذ:.....59
4-1-9-هدوء او فوضى التلاميذ: 60
4-2-احكام عامة لسلوك المعلم في أداة فلاندرز: 62
4-2-استعمال أداة فالاندرز.....63
4-2-1-احكام خاصة الاستعمال أداة فلاندرز: 63

المحاضرة التاسعة :أداة فلاندرز لملاحظة وتحليل التفاعل اللفظي (كيفية الملاحظة و التسجيل.)

4-3-كيفية الملاحظة بأداة فلاندرز:.....66
4-4-كيفية التسجيل بأداة فلاندرز: 67

المحاضرة العاشرة :أداة حمدان لملاحظة وتحليل التفاعل اللفظي الشامل.

5-تقديم أداة حمدان:.....73
5-1-مكونات أداة التفاعل اللفظي الشامل: 75
5-1-1-قبول ومراعاة مشاعر التلاميذ: 75
5-1-2-المديح والتشجيع والمكافأة:.....76
5-1-3-قبول واستعمال أفكار التلاميذ:.....76

5-1-4-أسئلة المعلم: 76
5-1-5-إجابات المعلم: 77
5-1-6-محاضرة المعلم والقاءه للمعلومات: 77
5-1-7-التوجيهات والأوامر: 77
5-1-8-الانتقادات والرفض وتبرير المعلم لسلطته: 77
5-1-9-سلوك المعلم العدائي: 78
5-1-10-نوع التلاميذ: 78
5-1-11-إجابات التلاميذ للمعلم: 79
5-1-12-مبادرات التلاميذ: 79
5-1-13-إجابات التلاميذ لأقرانهم: 79
5-1-14-الهدوء والبناء: 80
5-1-15-السلوك العدائي: 80
5-1-16-مقاومة المعلم والأقران: 80
5-1-17-الفوضى والسلوك اللامفيد: 81
5-2-سلوكية عامة في أداة تحليل التفاعل اللفظي الشامل: 83
5-2-1-منطقة حديث المعلم – المعلم: 83
5-2-2-منطقة حديث المعلم – التلاميذ: 83
5-2-3-منطقة حديث التلاميذ – المعلم: 83
5-2-4-منطقة حديث التلاميذ – التلاميذ: 83
5-3-نسب عامة سلوك المعلم والتلاميذ في أداة التفاعل اللفظي الشامل: 84

المحاضرة الحادية عشر :أداة حمدان لملاحظة وتحليل التفاعل اللفظي الشامل(كيفية الملاحظة والتسجيل.)

6-قواعد تنظيمية عامة الاستعمال أداة التفاعل اللفظي الشامل: 86
6-1-كيفية الملاحظة والتسجيل بأداة التفاعل اللفظي الشامل: 88
6-2--صعوبات تطبيقية ممكنة تواجه الأداة بصيغتها الأصلية: 93

المحاضرة الثانية عشر :أداة ويثول لملاحظة وتحليل التفاعل العاطفي الاجتماعي.

7-أداة ويثول–ماهيتها وتطورها في التدريس: 96
7-1-مكونات أداة ويثول: 96
7-1-1-السلوك المعزز للتلاميذ: 97
7-1-2-سلوك قبول وتوضيح ما يبديه التلاميذ: 97
7-1-3-السلوك المساعد على حل التلاميذ: 98
7-1-4-السلوك الحيادي: 99
7-1-5-السلوك الموجه للتلاميذ: 99
7-1-6-سلوك الزجر والتأنيب والتوبيخ والاستنكار: 100

7-1-7-سلوك تعزيز المعلم لنفسه:.....100
7-2-استعمال أداة ويثول في ملاحظة التدريس: 101
7-3-فوائد استعمال أداة ويثول في التدريس: 104

المحاضرة الثالثة عشر :أداة سولومون لتصنيف السلوك المثير للتصور الإداركي.

8-تقديم أداة سولومون:.....106
8-1-مكونات تصنيف سولومون للسلوك المثير للتصور الإدراكي: 107
8-1-1-التعليم بالواقع البحت:.....107
8-1-2-التعليم بالواقع لإثارة التصور الإدراكي:.....108
8-1-3-التعليم بالرمزيات لإثارة التصور الدراكي: 109
8-1-5-التعليم بالتأمل لإثارة التصور الادراكي: 110
8-1-5-التعليم بالتأمل البحت:.....110

المحاضرة الأربعة عشر :أداة سولومون لتصنيف السلوك المثير للتصور الإدراكي.

8-2-استعمال تصنيف سولومون في ملاحظة السلوك التعليمي المثير للتصور الإدراكي لدى التلاميذ: 113
8-3-فوائد ومآخذ استعمال تصنيف سولومون لملاحظة السلوك التعليمي المثير للتصور الإدراكي لدى التلاميذ: 114

المحاضرة الخامسة عشر :أداة براون لكشف التناغم بين ممارسات المعلم وفلسفته التربوية.

9-تقديم أداة براون: 116
9-1-مكونات أداة براون:.....116
9-1-1-طبيعة الموقف التربوي: 116
9-1-2-طبيعة المشكلة التربوية: 116
9-1-3-تطوير الأفكار: 117
9-1-4-استعمال المادة الدراسية:.....117
9-1-5-التقييم: 117
9-1-6-التنويع في الأنشطة والمهمات الصفية: 117
9-1-7-طبيعة المشكلة التربوية: 118
9-3-تحليل وتفسير النتائج:.....133

قائمة الجداول والأشكال:

جدول 1 يمثل سلم ستانفورد لتقويم التعليم. 22
جدول 2 يمثل شبكة تقويم دروس التدريب..... 23
جدول 3 يمثل ورقة تسجيل الوظائف الخمس للقطات. 36
جدول 4 ملخص أنواع التركيز السلوكي ومجمل أدوات الملاحظة الخاصة بها 45
جدول5 ملخص أنواع المواضيع الصفية وغير الصفية وعدد الأدوات الخاصة بملاحظة كل منها. 46
جدول 6 ملخص أغراض استخدام أدوات الملاحظة في التدريس والعدد الجمالي الذي يمكن توظيفه لتحقيق كل منها 48
جدول 7 ملخص لأنواع الإجراءات المستخدمة من أدوات ملاحظة التدريب في تسجيل البيانات السلوكية..... 51
جدول 8 ملخص لأنواع البيئات التي تستخدم فيها ادوات الملاحظة والعدد الجمالي لكل بيئة منها. 53
جدول9 النظام العشري لرصد التفاعل الصفي لنظام "فالندرز. 61
جدول10 مثال توضيحي لحديث المعلم والتلاميذ في غرفة صفية..... 68
جدول11 مثال توضيحي لحديث المعلم والتلاميذ في غرفة صفية مفرغ فيه الأرقام العشرية لند فالاندرز. 69
جدول 12 منطقة سلوك المعلم والتلاميذ المكثف في أداة فالاندرز. 71
جدول13 ملخص توضيحي للفئات السلوكية بأداة التفاعل اللفظي الشامل..... 82
جدول 14 نموذج لتسجيل سلوك التفاعل الصفي بأداة التفاعل اللفظي الشامل..... 90
جدول15 نموذج لتسجيل سلوك التفاعل الصفي بأداة التفاعل اللفظي الشامل بالوحدات. 91
جدول16 مثال تطبيقي لنموذج تسجيل سلوك التفاعل الصفي بأداة التفاعل اللفظي الشامل بالوحدات..... 92
جدول17 يوضح أداة حمدان لملاحظة وتحليل التفاعل الصفي الحديثة. 95
جدول 18 أداة ويثول للملاحظة وتحليل التفاعل العاطفي-الاجتماعي..... 105
جدول 19 يبين الجداول الخاصة بأدوات سولومون..... 111
جدول 20 يوضح فئات وعناصر أداة براون..... 119
جدول 21 مثال توضيحي لكيفية العمل بأداة براون..... 127

رسم توضيحي1 يوضح المقاييس المتدرجة الرقمية.....20
رسم توضيحي 2 يبين مثال عن طريقة القياس البياني لتسجيل الملاحظة.....24
رسم توضيحي3 يوضح ترتيب أرقام تفريغ وحديث المعلم والتلاميذ في غرفة صفية مفرغ فيه الأرقام العشاريةلاداة فالاندرز). ..70

محاضرة رقم	01	**المدة**	ساعة ونصف
عنوان المحاضرة	الملاحظة العلمية		
الوسائل المستخدمة	حاسوب + العارض الضوئي		

1-التعريف بالملاحظة العلمية:

يصطنع العلم الحديث المنهج التجريبي والذي يتمثل في أربع خطوات تبدأ بملاحظة الظواهر واجراء التجارب، فوضع الفروض ثم عملية التمحيص، أي التحقق من صحة الفروض أو بطلانها وتسمى بالتجريب، لتنتهي بصياغة النتائج على شكل قوانين عامة تربط بين الظواهر.

وتكتسب كل خطوة من هذه الخطوات أهميتها حسب مستوى تطور العلوم فالملاحظة تلعب دورا رئيسيا في العلوم الفتية وفي بحث المشاكل الجديدة، ففي علوم التربية مثال ما تزال كثير من الأبحاث في طور الملاحظة المنظمة .في حين أن التجربة في العلوم الطبيعية قلما تحدها حدود.

ويمكن تعريف الملاحظة العلمية، بصفة عامة، بأنها مشاهدة الظواهر قصد عزلها وتفكيك مكوناتها الأساسية للوقوف على طبيعتها وعلاقاتها والكشف عن التفاعلات بين عناصرها وعواملها.

يتمثل المنهج التجريبي في أربع خطوات لها أهميتها مع تطور العلوم، حيث تبدأ بملاحظة الظواهر ثم وضع الفرضيات لها فإجراء التجارب عليها لتنتهي بصياغة نتائجها على شكل قوانين عامة .فالملاحظة لها دور أساسي في بحث المشاكل الجديدة التي تواجه العلوم.

ومنه فإن الملاحظة العلمية هي التعرف على الظواهر وتحليلها وتمحيصها للوصول إلى طبيعتها وكشف تفاعلات عناصرها

2-الملاحظة والتجربة:

يعتقد كلود برنار أنه ال يوجد فرق في الطبيعة بين الملاحظة والتجربة، ذلك أن التجربة ليست سوى ملاحظة مثارة .إن التجربة هي ملاحظة مضبوطة بفضل تحكم الباحث أو الطبيعة .والقائم بالتجربة يستطيع أن يعدل من ظروف الظاهرة وأن يغير من شروطها بحيث يصبح في أنسب وضع لمراقبتها.

والحقيقة أن الفرق بين الملاحظة والتجربة يرجع إلى طبيعة الإشكالية .ففي الملاحظة تكون الإشكالية جديدة ويكون السؤال مفتوحا والباحث ال يملك الجواب أو لديه فكرة عامة وغامضة عنه .في حين يصبح السؤال في التجربة افتراضا، بمعنى فكرة واضحة عن وجود عالقة بين الواقع أو انعدامها.

حسب كلود برنار لا وجود للفرق بين الملاحظة والتجربة في الطبيعة، كون التجربة ناتجة من ضبط الملاحظة، وتحكم الباحث في تعديل شروط الظاهرة قيد التجربة.

على أن هناك تجارب يسميها كلود برنار (تجارب للرؤية) تحاربا يقوم بها العالم في الميادين التي لا يسمح له الموقف العلمي بالتجريب والتمحيص، وذلك الانعدام الفروض سواء لعدم تقدم الناحية المخبرية او لحداثة الدراسة .وهذا النوع من التجارب شبيه بالمرحلة التي تسمى عادة في مناهج العلوم الإنسانية بالدراسات الكشفية .ان العالم في (تجارب للرؤية) يقوم بمحاولة جس النبض أو كما يقول برنار " :بالاصطياد في الماء العكر ."ان هذا النوع من التجارب ضروري على ما يبدو في علم التدريس، حيث لم تبلغ فيه سيطرة الإنسان المرتبة التي بلغتها في العلوم الطبيعية وحيث لا يتفق العلماء، لحد الآن، على نظريات شاملة .فالعالم يقترح فقط ملاحظة سلوك الفرد في استجاباته لبعض المواقف التي يصطنعها، دون أن تكون لديه بالضرورة فروضا واضحة يريد تمحيصها .وفي هذه الحالة فإن الاختلاف الذي يمكن تسجيله بين الملاحظة والتجربة هو اختلاف في الدرجة فحسب.

3-أنواع الملاحظة:

عادة ما يميز العلماء بين أنواع كثيرة من الملاحظة وبصفة خاصة بين الملاحظة العرضية (غير المقصودة) ، والملاحظة المنظمة.

3-1-الملاحظة العرضية:

لا تخضع إلى قاعدة، ولا تهدف إلى الكشف عن حقيقة علمية محددة .وهي تدخل في نطاق المعرفة الحسية والتي تنحصر في بعض المواقف العملية المحدودة .كتلك التي يقوم بها أي عالم في حياته اليومية كأن يلاحظ مثال نفسه أو الآخرين أو يلاحظ الأشياء أثناء ممارسته لنشاطه العملي أو المهني.

على أن هذه الملاحظة قد تتحول في بعض الأحيان إلى ملاحظة مقصودة، فيصل الباحث عن طريقها إلى تقرير حقائق علمية على جانب كبير من الأهمية وقد تتحقق بالصدفة وعن غير عمد، ذلك أن الباحث يكون بصدد ملاحظة ظاهرة ما أو يسعى إلى تقرير حقيقة فيكتشف حقيقة أخرى .كما حدث مثال" بافلوف "عند اكتشافه للفعل المنعكس الشرطي، أثناء تجاربه حول فسيولوجية الهضم، وبملاحظاته لسيلان لعاب الكلب.

2-3-الملاحظة المنظمة:

تدخل الملاحظة المنظمة في نطاق مشروع محدد المعالم، يحصر مجال الدراسة .ويمكن أن تسمى بسيطة أو طبيعية، إذا ركزت على مراقبة الظاهرة ميدانيا وفي ظروفها العادية مثل مراقبة سلوك الفرد في حياته اليومية أي ملاحظته كما يحدث تلقائيا في ظروفه الطبيعية دون اخضاعه لضبط علمي صارم وبغير استخدام أدوات دقيقة للقياس .ففي علم النفس الارتقائي مثال يقوم الباحث بملاحظة ألعاب الطفل في فترات مختلفة ليتبين ما يعتري هذه الألعاب من تغيرات .ويستعمل علم النفس الصناعي وكذا علم النفس الاجتماعي أساسا هذا النوع من الملاحظة، ملاحظة سلوك البناء أو سلوك العمال تجاه الآلات...

وقد يتخذ الملاحظ في بعض الأحيان موقفا يلاحظ منه دون أن يكون ملاحظا .كما يلجأ في أحيان أخرى إلى الانغماس في حياة الناس بهدف تقليص ما أمكن(المسافة الاجتماعية) أو الشقة بين الباحث وموضوع بحثه في محاولة منه لمراقبة سلوكه في إطار نشاطه اليومي المهني أو الأسري ...وفي ظروف طبيعية .وفي هذه الحالة تسمى الملاحظة" الملاحظة بالمشاركة "ذلك أنها تتضمن اشتراك الباحث في حياة الأفراد الذين يقوم بملاحظتهم.

ومساهمته أوجه النشاط التي يزاولونها لفترة مؤقتة وهي فترة الملاحظة، ويستلزم هذا النوع من الملاحظة أن يصبح الباحث عضوا في الجماعة التي يقوم بدراستها وأن يساير الجماعة ويتجاوب معها ما أمكن ليظل السلوك تلقائيا بعيدا عن التصنع.

كما يمكن أن تسمى الملاحظة الاكلينيكية، وفي هذه الحالة فإن ظروف البيئة تكون محددة من طرف الباحث .ان المقابلة الإكلينيكية كما تمارس في بعض العيادات هي ملاحظة من هذا النوع إذ لها قواعدها وأهدافها حتى عندما تكون المقابلة غير محددة وغير موجهة وقد يوضع المفحوصون في مكان معين يسهل ملاحظة سلوكهم، بعلم منهم أم لا وقد تحد المهام التي يكون عليهم إنجازها، وفي هذه الحالة نقترب كثيرا من شروط التجريب.

3-3-الملاحظة الذاتية:

تتعدد مشاكل الملاحظة الذاتية وتتشعب .وكثيرا ما يلجأ الباحث في مجال العلوم الإنسانية في دراسته للشخصية مثال إلى فحص وملاحظة الوثائق التي وضعها المفحوص بنفسه مثل الوسائل، أو السيرة الذاتية أو الإنشاءات...إلخ .على أن الملاحظة الذاتية كثيرا ما تعني، وخاصة في البحوث المنهجية المنظمة، اللجوء إلى ملء الاستمارات المعدة من طرف الباحث .وفي هذه الحالة فإننا لا نلاحظ سلوك المفحوص بكيفية مباشرة بل نعتمد على خبرته وتجربته الشخصية وملاحظاته الذاتية وما سيحيكه لنا عنها في المقابلة أو الاستمارة .فتكون إجابته مثال على السؤال" :هل تتضايق من مراقبة والديك "تعويضا على ملاحظات ممكنة ولكن من الصعب إجراؤها .وهكذا فالحقائق التي قد يقدمها المفحوص في جوابه عن هذا السؤال مبنية أساسا على ملاحظات متعددة.

ان للاستمارة أهمية قصوى في مجال الدراسات الإنسانية، فبالإضافة على كونها تمكننا من تعويض الملاحظات الشاقة والطويلة بإجابات سريعة، فإنها تساعدنا في جمع بعض البيانات عن مواقف واستجابات لا يمكن أن تلاحظ بطريقة مباشرة، اما لكونها حالات وقعت في الماضي أو مواقف محرجة، مثل ما يتضمنه السؤال التالي" :هل رأيت في منامك وفاة أبيك؟ "أو" هل تنظر تحت الفراش قبل أن تنام؟ ."وكذلك الأمر في بعض الحالات التي يرغب فيها الباحث دراسة أنواع معينة من السلوك كالسلوك الجنسي أو بعض الأزمات والخلافات العائلية.

كما تمكن الاستمارة من معرفة استجابات الفرد في مواقف من الصعب ملاحظتها من طرف الباحث مثال ":هل تخاف من الظلام؟ "أو " هل تحب أن تلعب نفس اللعبة لمدة طويلة؟."

ثم ان الأسئلة تصبح ضرورية لا يمكن الاستغناء عنها لمعرفة الاستجابات الانفعالية للمفحوص وكذا لمعرفة اهتماماته واتجاهاته وآرائه ...مثل" :هل تعتقد أن الناس لا يفهمونك؟– "
"هل تفضل أن تكون عالما أم مديرا لشركة؟."

على أن الملاحظة الذاتية والاعتماد على طريقة الاستمارة لا تحول دون بروز صعوبات كثيرة ترتبط بحسن نية المفحوص وصدق إجاباته وكذا التقلب في استجاباته والتغير في مواقفه وقيمه، و صعوبات لابد وأن يدخلها الملاحظ في الاعتبار.

4-صعوبات الملاحظة:

4-1-الإدراك الحسي:

ان الملاحظة أساسا عملية إدراك، إدراك حسي لسلوك أو حدث أو موقف أو اتصال...

ومعلوم أن الادراك يخطئ، كما أن له حدوده وقوانينه .ان للأعضاء الحسية حدودا معينة . فحواس الانسان ليست أدوات يوثق بها للحصول على مقاييس دقيقة للمسافة وللسرعة أو الحجم أو الشدة الأمر الذي يؤدي بطبيعة الحال إلى التقليل من القدرة على ملاحظة الظواهر ملاحظة دقيقة . "كذلك تؤدي نواحي النقص الخلقية، مثل عمى الألوان والصمم الجزئي، و الألعاب الوقتية التي ترجع إلى التعب أو العقاقير أو الحالة الانفعالية والتدهور التدريجي بسبب كبر السن أو المرض، إلى تحريف الملاحظات" كما أننا لا نلتقط من العدد الهائل من المنبهات والمثيرات الحسية سوى القليل منها، وذلك اما لكونها تفرض نفسها حسب شدتها أي حسب تأرجحها بين حد أدنى، ولابد من توفره لحدوث الإدراك، وبين حد أقصى يصعب معه التمييز ان هي تجاوزته ...أو ألننا ال نلتقط منها سوى ما يلائم نشاطنا واهتماماتنا الراهنة .إننا حينما ننظر إلى موضوع معين، ال يدرك كل واحد منا نفس الأمر، بل ان نفس الشخص قد يختلف إدراكه باختلاف الأوقات .فمثال إذا نظر إلى رسم تخطيطي لمكعب، فإنه قد يراه في لحظة على أنه صندوق مفتوح، وفي وقت آخر قد يراه مجرد مكعب أو يدركه في تاريخ الحق على أنه غطا مربع من السلك . ذلك أننا نعمل على عزل المثيرات الحسية والاختيار بينها بناء على عوامل ذاتية، أو نعمد إلى تأويلها بناء على مشاغلنا وتوقعاتنا.

وكثيرا ما يكون الفكر نفسه مصدر الخطأ في عملية الملاحظة، إذ أنه يملأ وبدون وعي، الثغرات وفقا للخبرات والمعارف السابقة .وفي ذلك يقول جوته" :اننا ال نرى إلا ما نعرفه."

فقد يلاحظ الفرد من الظواهر سوى ما يتصل باهتماماته، وما قد يتفق مع اتجاهاته وأغراضه" .إن المعاني توجد في عقول الناس أكثر منها في الموضوعات نفسها ."فإذا قام مدرس وطبيب ومهندس معماري بمعاينة مبنى احدى المدارس، فإن كال منهم سوف يرى الأشياء التي تقع في بؤرة اهتمامه، بينما يغفل انتباهه عن الأشياء الأخرى .فالمدرس سوف يلاحظ المجالات والمواقف في بعديها التربوي والتعليمي، بينما يلاحظ الطبيب الشروط الصحية للمبنى، أما المهندس فإنه قد يهتم بالبناء وهندسته.

ويضرب لنا فان دالين على ذلك المثال التالي :في إحدى الأمسيات فشل كل عضو من أسرة تحت التجربة في أن يصل إلى إدراك سليم للوقائع ، في رأيه انه رأى شخصا ما يسير على مسافة منه، واستنتج من حركاته الرشيقة وأبعاد جسمه المألوفة أن هذا الشخص هو الآنسة ريتشارد، معلمة الرقص، التي كان يقابلها عادة في مثل ذلك الوقت من اليوم وحينما اقترب، اكتشف أن هذه المرأة ليست إلا شخصا غريبا في نفس حجمها .وبينما كانت ابنته حين تقرأ قصة مثيرة عن جريمة قتل، إذا بها تسمع صوتا خارج المنزل، واستنتجت أن شخصا متطفلا يريد اقتحام المنزل، إلا أن ذلك الشخص لم يكن في الواقع إلا أمها التي عادت إلى المنزل في وقت لا يتوقع أحد فيه عودتها .أما الزوجة فقد دخلت إلى المنزل وهي تزعم أنها لاحظت رجل يستثير الشفقة، رث الثياب يسير في الشارع، ويحتاج بشكل واضح إلى مساعدة مالية، فقامت بفتح النافذة ثم انفجرت ضاحكة، إن ذلك الشخص لم يكن إلا سيد معروف ، وهو شخص غني بخيل.

من هذا يتضح بوضوح أن الإدراك عرضة للتحريف والتشويه، نتيجة الانفعالات الملاحظ، ودوافعه، ومزاجه وحالته النفسية .كما يمكننا بصدد هذه الصعوبات أن نسوق المثال التالي :قام روشان سنة 1950، بدراسة إمكانية الملاحظة الدقيقة في بعض المواقف المحددة، وكان الموقف الذي اختاره ليكون موضوع الملاحظة يتلخص في قيام عدد من المفحوصين بأداء اختبارين يدويين أما أنظار باحثين اثنين .ووضع روشان اللائحة بجميع الاستجابات الممكنة والمحتملة أمام ذلك الموقف أي وقت انجاز الاختباريين .وتضمنت تلك اللائحة 24 خاصية، وكان على الملاحظين تسجيل ظهورها بالتتابع .وعند مقارنة تقارير الملاحظين وجد اختلافا في 6 خصائص من أصل 24 خاصية .وانتهى روشان إلى أن سبب الاختلاف راجع إلى كون أحد الملاحظين الاثنين أهمل عددا كبيرا من الاستجابات اللفظية للمفحوصين، وبعبارة أخرى لقد قام ذلك الملاحظ بعزل وتمييز الاستجابات، وركز انتباهه على الاستجابات الحركية وأهمل الاستجابات اللفظية للمفحوصين أثناء أدائهم.

كما يحدث أن يخلط العقل بين الفكرة والواقعة، بحيث لا تبدو الوقائع كما هي بل يحولها العقل إلى أفكار مجردة وقد تفقد هذه الأفكار ارتباطها بأصولها، وقد لا يكون لها أصول واقعية انما تكون من خلق خياله وتركيب ذاكرته.

ومن الضروري بناء على ما تقدم أن يتدرب الباحث على القيام بالملاحظة لتجنب احتمال الوقوع في أخطاء الإدراك وحتى يستطيع الحصول على بيانات علمية بالمعنى الدقيق، وينبغي عليه، منذ البداية تحديد ما يلي:

- الوقائع التي يجب ملاحظتها.
- كيفية تسجيل الملاحظة.
- الإجراءات الضرورية للتأكد من دقة الملاحظة.
- نوع العلاقة التي يجب أن تقوم بين الملاحظ والملاحظ وكيفية تكوين هذه العلاقة.

وليس من شك في أن التحديد الدقيق لهذه النقاط يختلف باختلاف أغراض الملاحظة وأنواع البحوث.

ولتغطية النقص التكويني المتمثل في كون الحواس لا تجعلنا ندرك إلا عددا محدودا من المثيرات ونغفل ما يمر منها بإيقاع سريع، يلجأ العلماء إلى أدوات وأجهزة تكمل عمل أعضاء الحس وتزيد في قدرتها مثل الصور، الاقلام، آلات التسجيل كالفيديو ...وغير ذلك والتي تقدم اليوم الأداة الفعالة لتثبيت الحركات وبالتالي لتركيز الملاحظة .ان بإمكان تلك الوسائل إعادة السلوك موضوع الملاحظة وبإمكانها تثبيته أو ابطاؤه الأمر الذي يمكن الملاحظ من إدراك دقيق للحظاته المختلفة في تعاقبها

وتكون الصعوبة عكسية في أحيان كثيرة، بحيث لا تكمن في سرعة السلوك وقصر المدة التي يستغرقها واستحالة ادراكه في جزئياته المتلاحقة، بل في بطئه، فتكمن المشكلة في طول مدة الظاهرة أو السلوك موضوع الملاحظة .وقد تغلب علماء النبات مثالا على هذه الصعوبة بالاستعانة بالسينما وبتقنيات تسجيل الصور واحدة تلو الأخرى، كما أن تقنيات الإسراع في الشريط تسمح بتركيب الظواهر البطيئة مثل ظواهر النمو .وقد استخدمت هذ التقنية في علم النفس، فأمكن بواسطتها مثالا دراسة شدة التوتر عند فرد أو مجموعة وذلك بالتقاط صور في فترات معينة، وتركيبها من جديد في شريط واحد يعمل على تقريب الصور وبالتالي اختصار السلوك الذي قد يحدث في مدة طويلة على فترة قصيرة.

والحقيقة أن هذه التقنية السينمائية ليست سوى تطبيقا لما يسمى" بالعينة الزمنية "أي عندما يكون الملاحظ في وضع يستحيل عليه التقاط كل لحظات السلوك فيكتفي بتسجيل بعضها في فترات متباعدة نسبيا ويعمل بعد ذلك على تجميعها بتقطيع الشريط وتركيبه.

2-4-حضور الملاحظ:

لا شك أن وجود الملاحظ في موقف المفحوص يضيف متغيرا جديدا، الأمر الذي يؤثر بالضرورة في سلوك المفحوص، ويصدق هذا حتى في مجال الميكرو فيزياء (الفيزياء النووية) بحيث تضيف الملاحظة مصدرا من مصادر التحديد .فبالأحرى بالنسبة للظواهر الإنسانية وعندما يدرك المفحوص الملاحظ كملاحظ .ان مجرد وجود الملاحظ في المجال يؤدي بالمفحوص إلى تعديل سلوكه، فيتحتم على الدارس في هذه الحالة محاولة الانغماس في الحياة الطبيعية للمفحوصين (الملاحظة بالمشاركة .) فقد يتخذ الملاحظ عند دراسته مثلا لمختلف التفاعلات داخل المدارس وضعا يسمح له بالانخراط مع المدرسين والتلاميذ دون إثارة شكوكهم، ودون أن يحملهم على تغيير أنماط سلوكهم التي اعتدوها

وقد يلجأ الملاحظ إلى وضع يمكنه من الملاحظة دون علم المفحوص، وقد وضع علماء النفس والمربون لذلك حجرات" ذات رؤيا في اتجاه واحد "كما استفادوا من وسائل أخرى لملاحظة الأصوات أو التسجيل والتي من شأنها أن تقلل من مضايقة المفحوص .وكثيرا ما استعمل" جزيل "تلك الوسائل لملاحظة الأطفال في نشاطهم الطبيعي أو ألعابهم التلقائية. على أن تلك التقنيات لا يمكن اعتمادها دائما، وكثيرا ما يكون الملاحظ مضطرا للتواجد مع المفحوص، وفي هذه الحالة عليه أن يدخل هذا المتغير (أي حضوره في الموقف) في الاعتبار، على أن ما قد يكتسيه تصرفه من مرونة واندماج في الموقف، قد يضعف من أثر تواجده مع المفحوص فيتمكن هذا من الاستجابة بثقة وتلقائية.

محاضرة رقم	02	**المدة**	ساعة ونصف
عنوان المحاضرة	تسجيل الملاحظة		
الوسائل المستخدمة	حاسوب + العارض الضوئي		

1-تسجيل الملاحظة:

يحبذ أغلب المشتغلين بمناهج البحث أن يعمد الملاحظ إلى تسجيل ملاحظاته في نفس الوقت وقيامه بالمشاهدة، وذلك حتى تقل احتمالات التحيز ويضمن عدم نسيانه لتفاصيل المشاهدة ان هو أغفل توثيقها لحظة حدوثها .فبعض الأمور تضيع من الذاكرة بفعل النسيان، وبعضها الآخر قد تحرفه الذاكرة عن عمد أو عن غير عمد .وقد يعتقد البعض أن الأمور الهامةلا تضيع أبدا من الذاكرة وهذا اعتقاد خاطئ، فكم من أمور يشاهدها الإنسان أو يسمع عنها وتكون لها أهمية كبيرة في حينها ثم تضيع بعد ذلك في غياهب النسيان.

على أن الملاحظة لا يمكن أن تسجل بكيفية مضبوطة سوى السلوك الخارجي والشاخص الذي يظهر على شكل حركات أو كلمات ...اننا لا نلاحظ مثال الخوف كحالة نفسية داخلية بل تجلياته، ولا نلاحظ الذكاء بل كيفية حل المشاكل ومواجهة الصعاب، ولا نلاحظ" الرغبة في الاجتماع "ولكن نلاحظ عدد المرات التي يتجه فيها شخص ما نحو أشخاص آخرين ويخاطبهم في مواقف محددة.

وحتى يكون تسجيل الملاحظة غنيا ومفيدا لتقدم البحث، عليه أن يكون تحليليا أي أن يحلل الموقف أو العملية أو السلوك إلى العناصر والمكونات الأساسية .وعلى الملاحظ أن يستبعد من تسجيله التعميمات السابقة لألوانها، الأمر الذي يمكنه من أكبر قدر من الموضوعية والتي تعني أساسا إمكانية قيام عدد من الملاحظين بملاحظة نفس الخصائص .وفي قدرتهم على الاتفاق على حد أدنى من النقاط .ان اغفال هذا الشرط يعني فقدان الملاحظة لقيمتها العلمية فلن نلتقط سوى الانطباعات الذاتية للفرد.

كما أن حصول الاتفاق بين الملاحظين وبالتالي تحقق قدر من الموضوعية رهين بوضوح المصطلحات المستعملة وأن تكون معرفة تعريفا اجرائيا، ووصفية ما أمكن وغير قابلة للتأويل.

ولكن كيف يتم التسجيل، ثم ماذا نسجل؟

رغم أن الجواب على هذا السؤال هو محور هذا الجزء من هذه الدراسة، فإننا سنحاول الإجابة ولكن بشكل عام، ولنا عودة إلى الموضوع عند استعراض شبكات ملاحظة القسم واجراءات تحليل التفاعلات مدرس ـ تلاميذ.

هناك في البداية عملية كشفية استطلاعية سابقة على البحث وممهدة له، تمكننا من تحديد مجال الملاحظة ووضع القوائم أو الجداول أو الشبكات لجميع الاستجابات التي سنسجلها .ويمكن اللجوء، أثناء الملاحظة إلى أسلوبين في التسجيل :فإما أن نسجل حضور أو غياب استجابات معينة، وتواترها، أو نلجأ بعملية تحليلية دقيقة إلى تقدير مدة أو شدة الاستجابة.

1-1قوائم تسجيل الملاحظة:

عادة ما يعتمد في تسجيل التواتر على قوائم تبيان حدوث السلوك أو عدمه ولا نستعمل في حالة قياس نوعية السلوك أو كمية حدوثه .وتتضمن القائمة عددا من الخصائص أو السمات أو أنماط السلوك المرغوب مشاهدتها وتسجيلها، وعادة ما توضع خانتان أو ثلاثة أمام كل بند للاجابة بنعم عند ظهور السلوك أم لا عند غيابه أو دون جواب.

مثال :وفيما يلي مثال لملاحظة ووصف سلوك اجتماعي عند التلميذ وهو الاهتمام بمصالح الآخرين

الاسم : **المدرسة :** **التاريخ:**

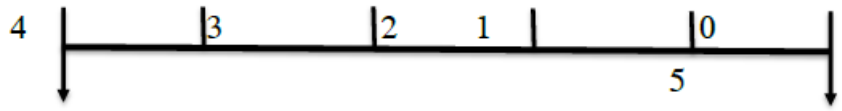
- مساعدة الآخرين في مواجهة احتياجاتهم وحل مشاكلهم.
- مشاركة الآخرين في الرأي والممتلكات الخاصة.
- قبول الاقتراحات والمساعدة.
- إبداء اقتراحات بناءة.
- الالتزام بخطط الجماعة وقراراتها.
- العمل بارتياح ونظام مع الآخرين.
- تشجيع الآخرين.
- اعتراف بمساعدة الآخرين وشكرهم على ذلك.
- توصية الآخرين بالمساهمة والتعاون الجماعي...- .إلخ.

1-2-المقاييس المتدرجة الرقمية:

يمكن اعتماد المقاييس المتدرجة الرقمية لتسجيل شدة السلوك الملاحظ، وذلك باعتماد سلم من ثلاث أو أربع درجات أو أكثر، تقابل كل درجة مقدار أو درجة من درجات شدة السلوك .ويمكن أن تتضمن على سبيل المثال شدة استجابة انفعالية ثلاث درجات :قوية، ضعيفة منعدمة .أما إذا تضمن السلم خمس درجات إنه سيمكننا من تسجيل جزئيات دقيقة.

والحقيقة أن طول السلم أو قصره يرتبط أساسا بنوع الاستجابة المراد تسجيلها أثناء الملاحظة، فإذا رغب الملاحظ، على سبيل المثال، تسجيل درجة مساهمة كل عضو من أعضاء الجماعة في مناقشة، فإنه قد يستخدم سلما للتقدير يقسمه إلى رتب ودرجات تتراوح ما بين الصفر و 5مثلا .بحيث يمثل الطرف الأول من السلم (أي الصفر) عدم المساهمة في النقاش، في حين يمثل الطرف المقابل المساهمة الكاملة أو الكبيرة في النقاش، أما بقية الرتب فتمثل درجات مختلفة من شدة الاستجابة الملاحظة، ويمكن وضع السلم بهذه الصورة.

رسم توضيحي1 يوضح المقاييس المتدرجة الرقمية.



لا يساهم مطلقا في النقاش

يساهم مساهمة كاملة

مثال :وكمثال على المقاييس المتدرجة الرقمية نقدم أدناه، نموذجين يبينان درجة حضور البند **(السلوك** أو النشاط) ومدى تحققه داخل القسم .الأول وهو سلم ستانفورد لتقويم التعليم ويشتمل على تسع درجات وهي 0 = :يستحيل تنقيطه – 1 = عديم القيمة – 2 = دون المستوى – 3 = ضعيف جدا – 4 = ضعيف – 5 = متوسط – 6 = ال بأس به – 7 = مستحسن – 8 = متفوق – 9 = ممتاز جدا.

النموذج الثاني وهو شبكة تقويم دروس التدريب وقد استعانت بها شعبة اللغة العربية بكلية علوم التربية (جامعة محمد الخامس) لملاحظة وتقويم الدروس التطبيقية التي أنجزها الأساتذة المتدربون أثناء التدريب لسنة1982 ، وهي عبارة عن سلم من خمس درجات وهي1 = :ضعيف جدا = 2 – ضعيف – 3 = متوسط= 4 – حسن – 5 = حسن جدا.

سلم ستانفورد لتقويم التعليم:

الأهداف	1	عرض الأهداف	يعلن المدرس بوضوح ما ينوي القيام به) يقدم أهداف الدرس وأغراضه)	9812523120
	2	ملائمة الأهداف	الأهداف المعلنة تلائم مستوى التلاميذ وقدراتهم وهي ليست جد صعبة ولا جد سهلة.	9812523120
التحضير	3	الربط بين فقرات الدرس	الروابط بين فقرات الدرس ومراحله واضحة ومنطقية ويمكن تصميم الدرس، التلاميذ من التحصيل الجيد.	9812523120
	4	اختيار المحتوى	محتوى الدرس ينسجم مع الأغراض المحددة من طرف المدرس ومع مستوى التلاميذ.	9812523120
	5	اختيار الوسائل	الطريقة المتبعة وكذا الوسائل والأدوات التعليمية مناسبة لمحتويات الدرس.	9812523120
الإنجاز	6	بداية الدرس	يتمكن المدرس بسرعة من جعل التلاميذ يشرعون في العمل بشكل تلقائي.	9812523120
	7	وضوح الدرس	الدرس واضح ويسهل فهمه واستيعابه .يقدم المدرس مختلف وجهات النظر .ويحسن اختيار الأمثلة.	9812523120
	8	وتيرة الدرس	كلما رغب المدرس الانتقال على مسألة جديدة يتأكد أولا من فهم التلاميذ للمسألة السابقة، بحيث يسير الدرس	9812523120

			حسب إيقاع مناسب للتلاميذ. ولا يهملهم أبدا.	
	9	المشاركة	القسم منتبه، والتلاميذ يشاركون بفعالية في الدرس	9812523120
	10	انتهاء الدرس	ينهي المدرس الحصة عندما يلاحظ أن التلاميذ حققوا ما خططه. يلخص كل ما قيل وما تم خلال الدرس.	9812523120
	11	العلاقة مدرس – تلاميذ	العلاقةبين المدرس والتلاميذ علاقة ود وانسجام	9812523120
التقويم	12	تنوع المراقبة	ينوع المدرس من أساليب مراقبة التحصيل. ويأخذ بعين الاعتبار جميع الأغراض المرسومة.	9812523120
	13	توظيف المراقبة	يحلل المدرس مع تلاميذه نتائج المراقبة والتقويم بعناية كبيرة وذلك قصد تحسين التحصيل.	9812523120

جدول 1 يمثل سلم ستانفورد لتقويم التعليم.

سلم التنقيط 0 = :يستحيل تنقيطه 1 = .عديم القيمة 2 = .دون المستوى 3 = .ضعيف جدا 4 = .ضعيف .
5 =متوسط 6 = .لا بأس به 7 = .مستحسن 8 = .متفوق ;9 =ممتاز جدا.

شبكة تقويم دروس التدريب:

أستاذ التطبيق: المادة:

الأستاذ المأطر: موضوع الدرس:

اسم الأستاذ المتمرن: التاريخ :

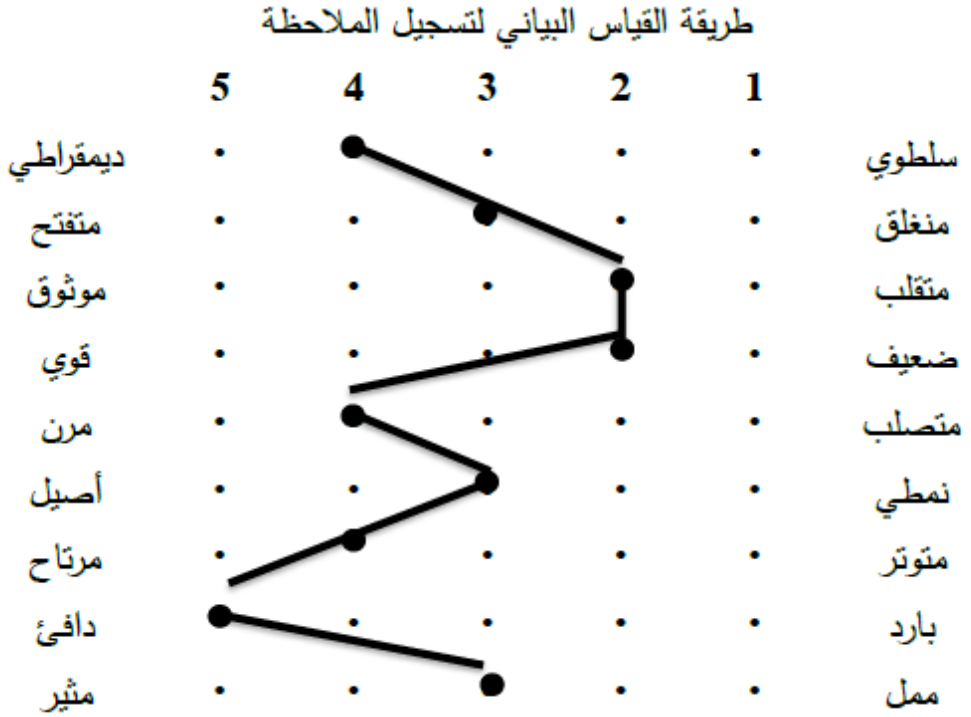
البنود	1	2	3	4	5	لا يقع
1. تحضير الدرس						
2. التمهيد بكيفية مناسبة						
3. صحة المعلومات						
4. تسلسل المعلومات						
5. ملاءمتها لمستوى التلاميذ						
6. وضوح الشرح						
7. الاستعانة بالأمثلة والاستشهاد						
8. استثمار الأسئلة والحوار						
9. لغة الأستاذ						
10. تقويم أخطاء التلاميذ						
11. التوظيف المناسب للسبورة						
12. التثبت من تتبع التلاميذ للدرس						
13. قدرة الأستاذ على التكيف مع المواقف المستجدة						

جدول 2 يمثل شبكة تقويم دروس التدريب

ملاحظة :تتراوح النقط ما بين 2 ضعيف جدا و 5حسن جدا.

نضع علامة (X) في الخانة (لا يقع) عندما لا يتوفر البند في الدرس.

على أن هذه المقاييس يمكن أن تتحول إلى مقاييس بيانية وذلك عندما يعمد الملاحظ إلى رسم خطوط تمر فوق النقط التي وضعها لتحديد شدة السلوك أو درجة حضور الاستجابة...إلخ .ويمكننا أن نسوق كمثال على ذلك المقياس التالي والذي يحدد السمات المميزة لشخصية المدرس وهو عبارة عن مقياس بياني لتسجيل الملاحظة:



رسم توضيحي 2 يبين مثال عن طريقة القياس البياني لتسجيل الملاحظة

3-1-التقارير الوصفية:

أما عندما لا يمثل السلوك اختلافات في الشدة فحسب بل اختلافات نوعية، ففي هذه الحالة يمكن اعتماد الوصف الكامل لكل مظهر من مظاهر .أي اعتماد طرق أقل شكلية مثل كتابة التقارير المفصلة عن السلوك الملاحظ وما يسمى باليوميات السلوكية .على ان هذا الاسلوب لا يمكن الملاحظ من تسجيل الوقائع المناسبة بطريقة موضوعية .كما يتصف بالتعميم الأمر الذي يسمح بتسرب الذاتية .وأكبر نقاط الضعف في هذه الطريقة أنها تتطلب وقتا طويلا لتسجيل البيانات وتحليلها وتفسيرها.

وكثيرا ما يلجأ المفتشون في التعليم، إلى تسجيل ملاحظاتهم إلى هذه الطريقة المتمثلة في كتابة تقارير التفتيش .ونوضح في مثال عن تقرير كتبه مفتش في التعليم الثانوي قام بزيارة أستاذ في مادة الفلسفة:

«قمت بزيارة الأستاذ (س) بثانوية كذا، على الساعة الثالثة وكان الدرس الذي يلقيه على تلامذته يتعلق بموضوع:

«مراجعة الجدلية المثالية وقوانين الديالكتيك» .

وهو موضوع يتصل بالمقرر في برنامج الفلسفة لتلاميذ البكالوريا، وقد استهل الأستاذ درسه باستجواب التلاميذ حول معنى الجدلية المادية، وأخذ يفرق بين مادية فيورباخ ومادية ماركس ومثالية هيجل .مستعينا بخبرة تلاميذه ومعلوماتهم .وكلما تلقى الأستاذ جوابا من تلامذته سجله على السبورة، وبعد ذلك أعطى لمحة عن قوانين الديالكتيك مشيرا بصفة خاصة إلى:

- قانون وحدة المتناقضات
- .قانون تحول الكم على الكيف.
- قانون نفي النفي، ... وما إلى ذلك.

- **الطريقة** :يعتمد الأستاذ على طريقة الحوار في إلقاء دروسه، فهو يعلق الأهمية على الأسئلة التي يلقيها وردود الفعل التي تستثيرها هذه الأسئلة عند تلامذته، وقد تبين أن تلامذته واعون ويتتبعون باهتمام بالغ طريقة استاذهم ويتجاوبون معها .هذا بالإضافة على أن الأستاذ يستعين بالسبورة كثيرا في ضبط أفكاره وتصميم درسه ويحاول أن يسلسل أفكاره بطريقة منطقية.
- **تقييم** :ان الأسلوب الذي سار عليه الأستاذ له محاسنه التي لا تنكر في رأينا.

فتشغيل التلاميذ والاعتماد عليهم في المشاركة من شأنه أن يعطي للدرس حيوية مطلوبة كما أن استعمال السبورة من طرف الأستاذ يدل على اهتمامه بتركيز معلوماته وضبطها

ولفت النظر إلى العناصر التي يتكون منها بناء الدرس وهي طريقة مقبولة .لكن الذي لفتنا إليه نظر الأستاذ هو أنه لا ينبغي أن يلجأ إلى المراجعة الطويلة كما فعل .إلا بعد أن يطمئن بأنه قد قطع أشواطا بعيدة في البرنامج .كما أننا لفتنا نظره إلى العناية بالإنشاء الفلسفي وأن يكتسي تصحيحه صيغة جماعية لنخلق لدى التلاميذ أكبر قدر من الحوافز للعمل.

وفيما عدا ذلك فإن الأستاذ يظل جديرا بالثقة رغم حداثة تجربته التربوية ذلك أن تفتحه واستعداده وكفاءته كلها عوامل تبشر بعطاء مثمر» .

وهكذا يمكننا أن نلاحظ من خلال هذا المثال، طابع العمومية الذي يميز التقارير الوصفية،و العبارات والمصطلحات المستعملة مما قد ينتج عنه اختلاف في الفهم والتأويل بالإضافة إلى تركيز التقرير على جوانب دون غيرها من عملية التدريس والتي قد يغفلها ملاحظ آخر يقوم بمشاهدة نفس الدرس .وكذا الخلط الواضح بين الملاحظات والوصف وبين التفسيرات الشخصية والتقويم .فضلا عن صعوبة تفريغ بياناته وتحليلها وتفسيرها .مما يجعلنا نعتقد في ضعف القيمة العلمية لمثل هذه الوسيلة من وسائل تسجيل الملاحظة، وضرورة استبدالها بأدوات مقننة وشبكات أكثر دقة وموضوعية.

محاضرة رقم	03	**المدة**	ساعة ونصف
عنوان المحاضرة	شبكات ملاحظة القسم		
الوسائل المستخدمة	حاسوب + العارض الضوئي		

نعني بالشبكات الوسائل الموضوعية التي تم تقنينها واختبارها قصد تسجيل جوانب من العملية التعليمية خلال ملاحظة الأقسام.

وقد سبق الحديث عن بعض الأساليب العامة لتسجيل الملاحظة في العلوم الإنسانية مثل قوائم تسجيل الملاحظة، والمقاييس المتدرجة الرقمية والتقارير الوصفية، وإذا كانالحديث عن شبكات ملاحظة القسم يندرج ضمن الحديث عن وسائل تسجيل الملاحظة بصفة عامة، فلابد من الإشارة إلى أن هذه الأخيرة أكثر شمولية من الأولى في حين تبقى الشبكات أنظمة خاصة بتحليل أو تقييم العملية التعليمية بصورة أساسية .إنها أدوات للتسجيل والوصف والتصنيف وان اقتضى الحال، لتأويل مختلف الظواهر القابلة للملاحظة في القسم.

وتتميز معظم شبكات تحليل العملية التعليمية بالخصائص الأساسية الآتية:

- كل شبكة باعتبارها نظام تحليل، تمكن من دراسة ظاهرة أو عدة ظواهر من الواقع التعليمي الشديد التعقيد.
- تجسد كل شبكة نموذجا وتصورا معينا ورؤية خاصة لواقع القسم .وان هذا التصور يمنح كل شبكة، باعتبارها نسقا، ويحدد في نفس الوقت الجوانب التي تسمح بملاحظتها وتسجيلها.
- كل شبكة تتخذ شكل مجموعة من الابعاد وتصنف داخلها البنود التي يقابل كل واحد منها الأحداث المراد تسجيلها.
- تتضمن كل شبكة عملية تجزيئية لهدف تحليل السلوك الملاحظ وترتيبه

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) وانما 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 إ مكانيات 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، او 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 وبيير 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 300شبكة متداولة في مختلف الأقطار) Dussault G .، 1973، صفحة34

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 الاقتصار 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 ،ان 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 وايماءاته (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 .ان هذه الملاحظة تتضمن دعوة إلى بذل المزيد من الجهود لتبسيط الشبكات وتيسير طريقة الاستعمال وطريقة تفريغ البيانات، خاصة وأنها بدأت تعرف انتشار 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 والمتهيئين 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 وبيير 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 لاهميتها 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:

1-1تقديم:

تتضمن شبكة ولنشير وبيير والتي وضعا صيغتها النهائية سنة 1969، لائحة بتسع وظائف، سنعمل على عرضها بشكل سريع للتعريف بها و ببنودها 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 يلاقيها هؤلاء (المفتشون والمدراء) في الملاحظة الدقيقة للدروس وفي التقويم الموضوعي لاداء المدرسين ولبعض أنماط النشاط التعليمي(Bayée & De Landsheer.G) .

1-2-اللائحة:

1-2-1-وظائف التنظيم:

- ينظم المدرس مشاركة التلاميذ .
- ينظم تحركات التلاميذ في القسم.
- يأمر:

أ-يرسم تدابير وإطار العمل

ب-يحدد نظام وتعاقب الأعمال.

ج-يراقب – بكيفية محايدة – التقدم.

- يحسم في موقف نزاع أو منافسة.

1-2-2-وظائف التحكم:

- يفرض المدرس المعلومات :

أ- يعرض المادة.

ب- يجيب عن الأسئلة التي يلقيها بنفسه.

يفرض المشكلات:

أ– يضع الأسئلة ويصوغ المشكلات.

ب– يحدد الأعمال والتطبيقات الواجب إنجازها

- يفرض طرق الحل، وكيفية معالجة المشكلات.
- يوحي بالإجابات:

أ- يقد مؤشرات الحل أو الطرق المؤدية إليه

ب-يلقي أسئلة مجملة.

- يفرض رأيا أو حكم قيمة.
- يقدم إعانة غير مطلوبة.

1-2-3-وظائف التطوير:

- ينبه:

أ- يخلق جوا حيويا ومثيرا .

ب-يقترح اختيار معينا.

- يطلب» بحثا «شخصيا.
- يبني» ينظم «فكر التلميذ:

أ- يوضح تعبيرا عفويا للتلميذ.

ب- يدعو المدرس التلميذ إلى تحديد أو إتمام أو تعميم أو تركيب بخصوص تدخله العفوي .

ج-يقترح مراقبة.

د- يدعو التلميذ إلى إبداء رأيه.

- **يقدم إعانة يطلبها منه التلميذ:**

أ-يحل الصعوبة بنفسه.

ب-يوجه أبحاث التلميذ .

ج-يستجيب لطلب معلومات.

1-2-4-وظائف التشخيص:

- يتقبل تدخلا عفويا.
- يطلب من التلاميذ وصف تجربته – خارج – المدرسية- .يؤول موقفا شخصيا (للتلميذ.)
- يفرد التعليم:

أ- تبعا لوضعية التلميذ الشخصية.

ب- بواسطة تقنيات تربوية (غير التفاعلات اللفظية.)

1-2-5-وظائف التقييم الإيجابي (فيدباك +) :

- يستحسن بكيفية نمطية.
- يستحسن بإعادة إجابة التلميذ .
- يستحسن بكيفية متميزة.
- يستحسن بكيفية أخرى.

1-2-6-وظائف التقييم السلبي (فيدباك-) :

- يرفض، بكيفية نمطية.
- يرفض، بإعادة إجابة التلميذ بسخرية أو تأنيب .
- يرفض، بكيفية متميزة.
- يرفض، بكيفية أخرى.
- تقييم مؤجل، (فيدباك مؤجل ضمنيا.)

1-2-7-وظائف الإيضاح:

- يستعين بوسائل:

أ- تصويرية.

ب- رمزية.

ج- بناءات أو تركيبات يدوية.

-يطلب من التلميذ استخدام وسائل:

أ-تصويرية.

ب-رمزية.

ج-بناءات أو تركيبات يدوية.

-تقنيات سمعية بصرية:

أ-يستعملها المدرس .

ب-يستعملها التلميذ .

ج-يكتب على السبورة.

1-2-8-وظائف التعاطف الإيجابي:

- الثناء، الاعتراف بالاستحقاق، يجعل من التلميذ قدوة.
- يثير المدرس المودة.
- يشجع.
- يعد بالمكافأة
- يكافئ.
- يشهد بخفة الروح عند التلميذ.
- يشير للتلميذ بكلمة رقيقة

1-2-9-ظروف التعاطف السلبي :

- ينتقد، يتهم يتهكم.
- يهدد.
- ينذر.
- يعاقب.
- يسوف بكيفية مبهمة .
- يرفض التدخلات العفوية .
- يتخذ موقفا سيئا.

3-1-طريقة الاستعمال:

يقتضي استعمال هذه الشبكة التسجيل الكامل والأمين للدرس سواء على شريط (فيديو) أو بواسطة الاختزال.

بعد ذلك يقوم الملاحظ بتحليل الدرس جملة جملة .ونذكر بأن كل جملة يمكن أن تتضمن أكثر من وظيفة، ويقوم الملاحظ بتسجيل أرقام الوظائف مثلما هي عليه في اللائحة بحيث يبدأ بتسجيل الرقم الروماني ثم الرقم العربي ثم الحرف المناسب.

مثال :يشير المدرس إلى صورة طائر.

المدرس» :«ما اسم هذا النوع من الطيور؟ (3،2،1)

التلميذ :«ببغاء»،« حجل» .

المدرس :إنه الصقر.(5،4)

تتضمن هذه اللقطة خمس وظائف ونقوم بتسجيلها في ورقة بيضاء على النحو التالي:

أرقام الوظائف التي يسجلها الملاحظة	الوظائف
1-(1-1)	وظائف التنظيم.
2-(1-2-أ)	1-ينظم المدرس مشاركة التلاميذ (بطرحه للسؤال).
	-وظائف التحكم (بطرح السؤال)
	1-يفرض المشكلات.
3-(1-3-أ)	أ-يضع الأسئلة ويصوغ المشكلات.
	-وظائف اللوائح (اذ شخص المدرس وسيلة مادية)
4-(1-2-ب)	1 -يستعين بوسائل.
	أ-تصويرية.
5-(4-4)	-وظروف التحكم (إذا أجاب المدرس بنفسه على سؤاله)
	1-يفرض المدرس المعلومات.
	ب-يجيب على الأسئلة التي يلقيها بنفسه.
	-وظائف التقويم السلبي (لا يوافق على اجابة التلاميذ)
	1-يفرض بكيفية أخرى (حين لم يقبل ضمنيا اجابة التلاميذ عندما يذكر بنفسه الاسم الصحيح للطائر)

جدول 3 يمثل ورقة تسجيل الوظائف الخمس للقطات.

ملاحظة :

نشير الى أن الملاحظ يقوم بعد انتهاء الحصة بحساب عدد المرات التي تكررت فيها كل وظيفة وكذلك عدد مرات تكرار البنود الفرعية في كل وظيفة، ويستخرج نسبتها ليتبين نوع الوظائف التي طغت على الحصة وبالتالي ليحدد أسلوب المدرس وشخصيته.

محاضرة رقم	04	**المدة**	ساعة ونصف
عنوان المحاضرة	تطور أدوات الملاحظة التدريس +بعض أنواع وتصنيفات أدوات الملاحظة		
الوسائل المستخدمة	حاسوب + العارض الضوئي		

1-تطور أدوات الملاحظة في التربية والتدريس:

على الرغم من ان ظهور أدوات الملاحظة المنظمة ترجع لبداية هذا القرن حيث طور المربي الأمريكي هورن عام 1914 أداة لتحديد مشاركة التلاميذ في الفصل، إلا أن المحاولات الجادة لتطوير أدوات مقننة لم يظهر إلا في الثلاثينات من قبل مربين آخرين مثل أندرسون وراية ستون.

ولقد استفاد ستون عام 1935 من أعمال سابقة لهورن في تطوير أداة لملاحظة تحفيز المعلم للتلاميذ واستجاباته لهم كسماعه وتشجيعه لمساهماتهم في التعلم وأسئلته لهم وتثبيطه لمشاركتهم .كما طور راية ستون خلال نفس الفترة أداة أخرى تتكون من فئات سلوكية تخص مبادرات التلاميذ وفضولهم ونقدهم وتذكرهم وتحملهم لمسؤوليات التعلم.

أما أندرسون الذي عاصر راية ستون فقد قام بتطوير أداة منظمة لملاحظة المناخ الاجتماعي للفصل من خلال التركيز على سلوك المعلم التسلطي والراشد السوي.

وخلال الأربعينات، وعلى أساس أعمال أندرسون في الملاحظة المنظمة لسلوك المعلم الاجتماعي، خرجت أداتان هامتان الاولى عام 1943 لثلاثة من المربين :لوين وليبيت ودوايتLewin، Lippe and White، وتضم ثلاثة أنواع من السلوك :السلطوي والديموقراطي العادل ثم السائبLaisse Faire ، والثانية عام 1949 لجون ويثول مركزاً هذه المرة على سبعة أنواع من سلوك المعلم التي يمكن استخلاصها من عباراته التالية خلال التدريس (حيث تم تفصيلها في كتب محمد زياد حمدان وهي كالأتي:

- عبارات تعزيز التلاميذ ومساعدتهم.
- عبارات قبول وتوضيح ما يبديه التلاميذ.
- عبارات المساعدة على حل مشاكل التلاميذ.
- العبارات الحيادية.
- لا لصالح التلاميذ ولا ضدهم.
- عبارات التعليمات والتوجهات المباشرة.
- عبارات التوبيخ والتأنيب والاستنكار.
- عبارات تعزيز المعلم لنفسه وتبريره لموقفه أو سلوكه .

وفي بداية الخمسينات، قام روبرت بالز R. Balesبتطوير أداة لملاحظة أساليب تفاعل المجموعات الصغيرة وكيفيات الاتصال بين أفرادها، وما يسود هذا من ضبط وادارة وتقييم وقرارات ونقد .ولم يكن الجديد في أداة بالز متمثلا في الحقيقة بعناصرها، بل بإدخاله لعامل الوقت وفتراته التكرارية في ملاحظة سلوك المعلم وتسجيله.

ومع نهاية الخمسينات، طلع ند فالاندرز Ned Flandresبأداته لملاحظة التفاعل اللفظي الصفي، حيث قام بتنقيحها بعدئذ خلال الستينات من هذا القرن .وبينما تشكل أداة فالاندرز النموذج الذي تطورت على أساسه العديد من أدوات الملاحظة اللاحقة، فإنها في نفس الوقت تعد أوسعها انتشاراً واستخداماً في مجالات ملاحظة وقياس التدريس .واليوم فإن أدوات ملاحظة التدريس قد تنوعت وتعددت لدرجة واضحة، حتى أصبحت تقارب في مجملها مائة اداة على أقل تقدير.

2-أنواع وتصنيفات أدوات الملاحظة:

لقد تعددت أدوات الملاحظة المتداولة في التدريس كما أشرنا في السابق حتى قاربت 100 أداة عولج معظمها في مصدر شامل واحد يطلق عليه" مرايا لاجل السلوك.

ومهما يكن من عدد أدوات الملاحظة وكثرتها المتداولة الآن في التدريس، فإن تصنيفاتها وأنواعها المختلفة تبدو موجزة في 11 تصنيف وهي كما يلي:

2-1-أنواع أدوات الملاحظة حسب مجال السلوك الصفي الذي تجسده:

يمكن تقسيم أدوات الملاحظة حسب مجال السلوك الصفي الذي تمثله كل منها إلى خمسة أنواع هي:

2-1-1-أدوات التفاعل اللفظي: تختص هذه الادوات بملاحظة السلوك الصفي اللفظي للمعلم والتلاميذ . وبالرغم من أن العديد من الأدوات الحالية قد ركزت على السلوك العاطفي الاجتماعي كما هو الحال مع أداة فالاندرز وحمدان وويثول وأداة أميون هنت وغيرها الكثير، فإنها قد شملت في نفس الوقت أنواعاً أخرى سلوكية لفظية- إدراكية واجتماعية.ومن ناحية ثانية، فإن هناك أدوات اختصت مباشرة بملاحظة السلوك اللفظي الادراكي حيث تمثل أداة سولومون وميرلاند– أبرز هذا النوع.

2-1-2-أدوات التفاعل غير اللفظي:

تركز هذه الأدوات عموماً على السلوك الحركي والتنظيمي والاداري للمعلم، سواء كان هذا السلوك إدراكياً أو عاطفياً أو اجتماعياً في طبيعته .من أمثلة هذا النوع :أداتي كونن وجالو وأداة لندفال.

محاضرة رقم	05	**المدة**	ساعة ونصف
عنوان المحاضرة	أنواع وتصنيفات أدوات الملاحظة		
الوسائل المستخدمة	حاسوب + العارض الضوئي		

2-1-3-أدوات المحتوى المنهجي:

يتوفر نوعان رئيسيان أدوات المحتوى المنهجي إحداهما :يركز على سلوك المعلم والتلاميذ الخاص بمحتوى منهجي محدد مثل العلوم كأداتي موبي وماثيو، والطب كأداتي اندرسون وجيسون، والاحياء كأداة بالز و ايفان، واللغات الاجنبية كأداة موسوية والرياضيات كأداة راية، ثم الاجتماعيات كأداة ماسيا .هذا ويبلغ مجمل أدوات الملاحظة التي تعالج موضوعاً دراسياً متخصصاً اثنتي وعشرين من أصل تسع وتسعين.

أما النوع الرئيسي الثاني أدوات المحتوى المنهجي فهو عام يمكن بالواحدة منها ملاحظة سلوك المعلم والتلاميذ في أية مادة منهجية .وقد بلغ مجموع أدوات هذا النوع اثنتين وسبعين من أصل تسع وتسعين .إن أداة أميون-هنت وأداة براون وجماعته وأداتي ويثول وسولومون وغيرها الكثير هي أمثلة لهذا النوع.

2-1-4-أدوات ممارسات- استراتيجيات المعلم:

تختص هذه الادوات بملاحظة ما يقوم به المعلم من ممارسات واستراتيجيات تدريسية لغرض تعليم التلاميذ للمادة الدراسية او تحقيقه للاهداف التربوية المقترحة .إن أدوات براون وسولومون وربيل - لكشف تناغم سلوك المعلم مع اهدافه هي أمثلة لهذا النوع.

2-1-5-أدوات الاتصال والتخاطب الإنساني:

يركز هذا النوع من الأدوات على ملاحظة وسائل وأنواع اتصال المعلم بأفراد التلاميذ، وما ينتج عنه عادة من تأثيرات إيجابية أو سلبية على سلوكهم عموماً .إن أداة بوهل-ريتشموند- لتحليل سلوك الاتصال الشخصي بين الأفراد هي نموذج للأدوات الحالية.

2-2-أنواع أدوات الملاحظة حسب التركيز السلوكي لعناصرها:

تتلخص أنواع التركيز السلوكي التي تجسدها عناصر أدوات الملاحظة أو فئاتها السلوكية في سبعة رئيسية وثامنة ثانوية انتقائية هي كالتالي:

التركيز الإدراكي والعاطفي والحركي والاجتماعي والروتين الإداري والبيئي المادي والعلمي ثم الانتقائي حيث يبدو توضيح موجز لكل منها كما يلي:

2-2-1-التركيز الإدراكي:

يسمى السلوك الإنساني إدراكياً إذا كان مصدره العقل أو وصف شيئاً يتصل بالعقل .إن التذكر ومعالجة المعلومات والمعارف وعمليات العد والترقيم والجمع والقراءة والتبويب والتصنيف والتسمية والتعريف والتحليل والربط والمقارنة والاستنتاج والتعميم والتقييم وما يشابهها الكثير، هي أمثلة مباشرة للسلوك الادراكي ،كما ان حديث المعلم والتلاميذ المرتبط بالمادة الدراسية سواء كان عرضاً لمعلوماتها أو توضيحاً أو اقتباساً وتسميعاً أو تفسيراً أو تفصيلا وشرحاً أو ايجازاً وتلخيصاً أو استنتاجاً لعلاقة أو إعطاء لامثلة، هي كلها نماذج سلوكية متصلة بالعقل، ويمكن اعتبارها على هذا الاساس إدراكية.

هذا وهناك عدد من التصنيفات السلوكية الإدراكية التي قام بتطويرها عدد من المربين في التربية وعلم النفس مثل:

تصنيف بلوم للقدرات الإدراكية، وسلم غانييه للمهارات العقلية، وبناء العقل للعمليات الفكرية لغي لفورد، ومقياس (مراحل) بدياجيه للتطور الإدراكي، حيث ركز كل منها على صنف محدد من أنواع السلوك والعمليات الفكرية.

هذا وقد بلغ مجموع أدوات الملاحظة التي ضمت في ثناياها جزئياً أو كلياً سلوكاً إدراكيا خمس وخمسون أداة من أصل تسع وتسعين، حيث تمثل أداة سولومون في الفصل السادس من هذا الكتاب وأداة غاله- آشهر أمثلة هذا النوع.

2-2-2-التركيز العاطفي:

يقال عن السلوك الانساني بأنه عاطفي إذا صدر من العاطفة والمشاعر أو اتصل مباشرة بها .إن دعم المعلم لتلاميذه وقبوله لمشاعرهم وآرائهم، وتفهمه لصعوباتهم ومشاركتهم أفراحهم وأزماتهم وتعبيراته الإيجابية والسلبية حول ما يقوله أو يقوم به التلاميذ، كما أن قبول التلاميذ للمعلم وطاعتهم وتنفيذه لتوجيهاته وأوامره ورغباته التربوية، او مقاومتهم له هي امثلة للسلوك العاطفي الحالي.

إن تصنيف كراوول الذي يختص بأنواع السلوك العاطفي، يجسد أهم الاعمال المتخصصة التي ظهرت في التربية حتى الآن:

وقد أكدت الباحثتان سايمون وبوجر بأن عدداً كبيراً من أدوات الملاحظة التي قاما بجمعها تركز على السلوك العاطفي-الشعوري للمعلم والتلاميذ، حيث وصل مجملها لخمس وسبعين أداة من مجموع تسع وتسعين .من أمثلة هذه الأدوات :أداتا ويثول وراية ستون وأداتا فالاندرز وحمدان للتفاعل اللفظي ثم أدوات المجددون-هنت وهولي وميغواير.

2-2-3-التركيز الحركي:

عندما يتصرف السلوك الانساني بالحركة والميكانيكية دون التعبير اللفظي، مستخدما في ذلك الوجه (للإيماء) والاطراف وأعضاء الجسم الأخرى، يطلق عليه عندئذ حركيا .إن أهم التصنيفات التي ظهرت في التربية للسلوك الحركي عدة منها :تصنيف هاروت 1972 وتصنيف كبلر وجماعته عام 1970.

من الامثلة المباشرة لهذا النوع من أدوات الملاحظة التي عالجها هذا الكتاب أداة غاليو للتفاعل غير اللفظي في الفصل السابع .أما العدد الاجمالي للأدوات التي احتوت على عناصر أو فئات سلوكية حركية، فقد بلغ اثنتي وعشرين من أصل تسع وتسعين.

2-2-4-التركيز الاجتماعي-البناء الاجتماعي:

يشار لسلوك المعلم أو تلاميذه بانه اجتماعي او يتصل بالبناء الاجتماعي للفصل، إذا حدد نوع المتحدث والمستمع أو جنسه أو عرقه أو دينه أو عمره أو أظهر دوره الاجتماعي بالمقارنة بالآخرين، أو أشار مباشرة لسلوك أو قيمة أو تقليد أو عادة اجتماعية.

إن ستاً وثلاثين أداة من مجموع تسع وتسعين الواردة في (مرايا لاجل السلوك) قد اختصت بدرجة رئيسية بسلوك البناء الاجتماعي الصفي مثل :أداة مان، أو على القل احتوت على فئات سلوكية محدودة له كأداة حمدان في الفصل الرابع وأداة المجدون-هنت.

2-2-5-التركيز الاداري أو الروتين:

يعالج السلوك الاداري او السلوك الموجه العمال ومظاهر الروتين الصفي مهمات تربوية وتنظيمية مثل :تحضير المعلم لدرسه اليومي واعداده للمواد والوسائل التعليمية والغرفة الدراسية وتنظيمه للتلاميذ واخذ الغياب والحضور والمحافظة على الانضباط الصفي .كما يعالج أيضاً القراءات الروتينية التي يتبعها المعلم-التلاميذ في استخدام الكتب المقررة والمذكرات والكتابة والقراءة وحل المشكلات التربوية والسلوكية النظامية .وعلى العموم فإن السلوك الاداري او الخاص بالروتين الصفي يكون عادة في نوعين :السلوك الاداري او الروتين المتصل بموضوع التدريس، والأخر المتصل بالنظام والانضباط الصفي.

إن عددا لا بأس به من أدوات الملاحظة قد اختص كلياً او جزئياً بهذا النوع من السلوك حيث تجسد أداة كونن مثالا مباشراً لهذه الادوات.

2-2-6-التركيز العملي – أنشطة المعلم والتلاميذ:

يختص عدد من أدوات الملاحظة (ست وثلاثون أداة) بدرجة جزئية أو كلية بالسلوك العملي الذي يقوم به المعلم-التلاميذ في الفصل، كما هو الحال عند القراءة أو التسميع أو الكتابة أو استخدام الطرق والوسائل التعليمية أو مشاهدتها-الاستماع اليها، أو التنفيذ العملي للمهمات التربوية .إن أداة براون، وأداتي ماثيو ثم غاله –آشهر هذا النوع.

2-2-7-تركيز البيئة المادية لغرفة الدراسة:

تصف الأدوات التي تختص نسبياً أو بشكل كامل بتركيز الفراغ المادي لغرفة الدراسة وما يسوده من مظاهر ومواد وآلات وتجهيزات ومكونات شكلية.

إن اثنتي وعشرين أداة من مجموع تسع وتسعين تعالج البيئة المادية للغرفة الدراسية، حيث تمثل أداة لندفل نموذجاً لذلك.

2-2-7-التركيز الانتقائي المتنوع:

هناك تسع أدوات تختص كل منها بملاحظة جانب سلوكي محدد أو مظهر خاص من مظاهر التفاعل والتربية الصفية .لقد اثبتت الباحثتان سايمون وبوجر هذه الادوات وتركيزاتها المختلفة كما يلي:

- أداة أندرو دبرن التي تركز على ملاحظة مظاهر القلق الذي يمكن استنتاجه من نماذج كلام المتحدث.
- أداة جون هيربرت التي تركز على ملاحظة نموذج الدراسة اليومي وشكله ومحتواه كما يؤديه المعلم، مستخدماً في ذلك مبادئ متنوعة للتدريس.
- أداة يعقوب كونن التي تركز على تحديد مواقع التلاميذ وأبعادهم المكانية بالنسبة للمعلم
- .أداة سوارنا كواتر كول التي تركز على ملاحظة سلوك التلاميذ المتعلق بالمواضيع الدراسية المختلفة.
- أداة شارل ماثيو التي تركز على تحديد حجم مجموعة التلاميذ التي يستجيب لها المعلم- . أداة هجو بيركن التي تركز على ملاحظة أساليب وأدوار تدريس المعلم.
- أداة روشيل بوكيت التي تركز على ملاحظة درجة ونوع مشاركة التلاميذ في التربية الصفية.
- أداة لويس تايلر التي تركز على ملاحظة الأبعاد (السلوكيات) النفسية التحليلية التي تسود التفاعل الصفي للمعلم والتلاميذ.

التركيز السلوكي	مجمل أدوات الملاحظة الخاصة به من مجموع 99
-العاطفة / الشعور	75
-الادراك	55
-النشاط العملي	36
-الادارة / الروتين	34
-البناء الاجتماعي	32
-الحركة	22
-البيئة المادية للفصل	10
-انتقائية متنوعة	9

جدول 4 ملخص أنواع التركيز السلوكي ومجمل أدوات الملاحظة الخاصة بها

2-3-أنواع أدوات الملاحظة حسب الموضوع الذي يمكن مشاهدته بها:

تقسم أدوات الملاحظة حسب الموضوع الذي يمكن مشاهدته بها إلى نوعين رئيسيين :أدوات ملاحظة صفية خاصة بالمعلم والتلاميذ، ثم أدوات ملاحظة غير صفية خاصة بالمجموعات الصغيرة والاسرة والموجه أو المشرف الاجتماعي أو المعالج النفسي والاداري أو المرشد الطلابي وتابعيهم خارج الغرف الدراسية.

وبينما يبلغ عدد أدوات ملاحظة المواضيع الصفية اثنتين وثمانين، فإن قريناتها لملاحظة المواضيع غير الصفية يصل فقط لاثنتين وثلاثين .من أمثلة النوع الاول أداة براون وسولومون لملاحظة المعلم، وأداة لندفل وماثيو لملاحظة التلميذ وأداة فالاندرز وحمدان وويثول وراية ستون وكونن وأداة أميون-هنت وهولي ومغاوير وبوهل- ريتشموند وبوكيت وغاله- لملاحظة المعلم والتلاميذ معاً.

أما أمثلة النوع الثاني – أدوات ملاحظة المواضيع غير الصفية فهي:

أداة بوكيت لملاحظة الاداري او المشرف مع المعلمين والتلاميذ

الفئة	الموضوع	مجمل الأدوات الخاصة بملاحظته	العدد الجمالي
المواضيع الصفية	-المعلم بمفرده -التلاميذ بمفردهم -المعلم مع التلاميذ	17 9 56	82
المواضيع غير الصفية	-المجموعات الصغيرة كالأسرة وورشة التدريب والعمل -الأسرة كالزوج والزوجة والأب أو الأم مع الطفل -الموجه أو المرشد أو الطبيب النفسي مع مراجعيه -الاداري او المشرف مع المعلم والتلاميذ	15 4 7 6	32

جدول5 ملخص أنواع المواضيع الصفية وغير الصفية وعدد الأدوات الخاصة بملاحظة كل منها.

محاضرة رقم	06	**المدة**	ساعة ونصف
عنوان المحاضرة	أنواع وتصنيفات أدوات الملاحظة		
الوسائل المستخدمة	حاسوب + العارض الضوئي		

2-4-أنواع أدوات الملاحظة حسب الغرض التربوي الذي تهدف إلى تحقيقه:

تتلخص أهم الاغراض التي تستخدم من أجلها أدوات الملاحظة عموماً في ثلاثة هي :الأبحاث والتدريب ثم التقييم .وبينما يركز الباحثون في استعمالاتهم أدوات الملاحظة على كشف أنواع السلوك التربوي للمعلم والتلاميذ، الفعالة في أحداث التربية الصفية، أو لتطوير مقاييس التعليم أو التحقق من موثوقيتها وصلاحيتها فإن زملاءهم المربين يقومون باستخدام ما يناسب من هذه الادوات في تدريب المعلمين واعدادهم بالمهارات السلوكية المؤثرة ايجابياً في تعلم التلاميذ، او تحفيزهم في الحالة التدريبية الأخرى على التخلي عن أنواع سلوكية أو غير بناءة للتربية والتفاعل الصفي.

أما التقييم فقد لوحظ بأن الادوات المتخصصة أو التي يمكنها القيام به محدودة عددياً، بحيث لا تزيد عن اثنتي عشرة، وربما يرجع سبب هذه القلة إلى كون أدوات الملاحظة عموماً وصفيه علاجيه في طبيعتها، دون تقييم التدريس أو الحكم على كفايته أو فعاليته.

ومن هنا سادت أغراض البحث والتدريب استعمالات أدوات الملاحظة، حيث بلغ مجموع ما يمكن استخدامه منها في أعمال البحث ثمان وتسعين أداة، وفي أعمال التدريب اثنتا وخمسون أداة من أصل تسع وتسعين .

إن أداة براون وأداة ماثيو هما نموذجان للأدوات التي يمكن توظيفها في تقييم التدريس، أما الأدوات الأخرى ، فيمكن استخدامها في البحث والتدريب في مجالات التربية والتدريس.

يوضح جدول الموالي الأغراض التربوية لاستعمال ادوات الملاحظة والعدد الكلي الذي يمكن توظيفه في تحقيق كل غرض منها من أصل تسع وتسعين اداة:

جدول 6 ملخص أغراض استخدام أدوات الملاحظة في التدريس والعدد الجمالي الذي يمكن توظيفه لتحقيق كل منها

الغرض التربوي	العدد الاجمالي المستخدم لتحقيقه
البحث	98
التدريب	52
التقييم	12

2-5-أنواع أدوات الملاحظة حسب الاجراء المستخدم لتسجيل السلوك:

يمكن تقسيم أدوات الملاحظة حسب الاجراء المستخدم في تسجيل السلوك إلى سبعة أنواع موضحة كما يلي:

2-5-1-أدوات الملاحظة التي تستخدم تغير السلوك كإجراء للتسجيل:

تتكون معظم أدوات الملاحظة من فئات سلوكية محددة تخص المعلم والتلاميذ، مثل :محاضرة المعلم، سؤال المعلم، مبادرة التلاميذ، واجابة التلاميذ، وهدوء التلاميذ أو مقاومة المعلم.

يقوم المعلم أو المشرف عند استخدام مثل هذه الادوات بتسجيل السلوك في كل مرة يلاحظ حدوثه، ولا ينتقل عادة في تسجيله إلى سلوك أو فئة سلوكية اخرى لا إذا لاحظ انتقال تفاعل المعلم او التلاميذ الأخر مختلف .إن ثماني وستون اداة من مجموع تسع وتسعين تقوم على استخدام هذا الاجراء، حيث تمثل أداة فالاندرز وحمدان وويثول هذا النوع.

2-5-2-ادوات الملاحظة التي تستخدم الإشارة كإجراء للتسجيل:

يعمد المشرف خلال هذا الاجراء إلى تسجيل السلوك الذي يشاهده لمرة واحدة فقط طيلة فترة الملاحظة، بالتغاضي عن مرات حدوثه، وذلك بوضعه اشارة مناسبة متفق عليها بخصوصه

إن العيب الرئيسي لهذا الاجراء يكمن في مساواة انواع السلوك النادرة الحدوث بقريناتها المتكررة او كثيرة الحدوث، الأمر الذي لايعطينا تمثيلا صالحا أو صورة دقيقة واقعية لما يجري بين المعلم وتلاميذه في غرفة الدراسة .يمكن على كل حال التغلب مبدئياً على هذا النقص بتقصير فترة الملاحظة لأدنى درجة ممكنة حيث عندها تتقارب نتائج تسجيل السلوك بإجراء الفئة مع قرينة الإشارة.

إن أداة براون هي مثال أدوات النوع الحالي الذي يستخدم الإشارة كإجراء لتسجيل السلوك، حيث يقوم المشرف بملاحظة أنواع السلوك الجارية خلال عشر دقائق، ثم يعمد في الخمس دقائق التالية لتسجيل ما شاهد حدوثه منها لمرة واحدة فقط.

يطلق البعض على هذا الاجراء عينة الوقت وهو كما نرى يؤدي بالإضافة للعيب الرئيسي اعلاه، إلى عيب آخر يتجسد في تزويدنا بصورة متقطعة غير متكاملة لما يجري في الغرفة الدراسية ، حيث قد يحدث خلال فترة الخمس دقائق المخصصة للتسجيل أنواع هامة جداً من السلوك الإيجابي أو السلبي الذي قد يكون له إثر بالغ في التربية الصفية اللاحقة أو المقبلة .

يبلغ عدد لا بأس به من أدوات الملاحظة التي تستخدم الاشارة-عينة الوقت كإجراء لتسجيل السلوك ست وعشرين أداة، منها أداة سولومون ، وأداة هولي وميغواير ولندفال.

2-5-3-أدوات الملاحظة التي تستخدم تغير المتحدث كإجراء للتسجيل:

يستخدم عدد لا بأس به من أدوات الملاحظة (ما مجموعه اثنتا وثلاثون أداة) ، التغير في نوع-جنس المتحدث كإجراء لتسجيل البيانات السلوكية المطلوبة.

وفي الغالب يمكن للمشرف أو الملاحظ تطبيق هذا الاجراء بمشاهدته وتسجيله لأنواع السلوك الجارية لديه، ثم وضعه إشارة اضافية محددة في فئة خاصة بالأداة لتدل على نوع الفرد الذي قام أو بادر بالسلوك.

إن أداة حمدان للتفاعل اللفظي الشامل ، وكذلك أداتي ربل-شولتز وبيوكيت تستخدم مثل هذا الاجراء.

2-5-4-أدوات الملاحظة التي تستخدم تغير المستقبلين أو المستمعين كإجراء للتسجيل:

يستخدم عدد قليل من أدوات الملاحظة (مجموعها أربع فقط) التغير في نوع المستمعين او مستقبلي سلوك المعلم من التلاميذ، حيث يشار لمثل هؤلاء في كل مرة يلاحظ التغير في نوعهم أو جنسهم أو عددهم أو طبقتهم أو معتقداتهم.

ومهما يكن، فإن هذا الاجراء يستعمل غالباً برفقة واحد أو أكثر من الإجراءات الأخرى التي نعالجها في هذه الفترة،و إن أدوات آدمز- بيدل وأندرسون وأوين شو- سايفرت وشوسلر هي أمثلة مباشرة للنوع الحالي.

2-5-5-أدوات الملاحظة التي تستخدم وحدات الوقت كأجراء للتسجيل:

يتم تسجيل السلوك بهذه الأدوات من خلال فترات محددة من الوقت، تختلف في طولها بطبيعة الحال من أداة الأخرى ، فبينما يستخدم فالاندرز على سبيل المثال وحدة من الوقت تعادل ثلاث ثوان، يستعمل حمدان وحدة خمس ثوان طيلة فترة ملاحظة تصل لعشر دقائق.

ومهما اختلف طول وحدة الوقت المستعملة، فان الملاحظ خلال هذا الاجراء يقوم بتسجيل السلوك في كل مرة يشاهده خلال الوحدة الزمنية المحددة، تماماً كما هو الأمر في الاجراء الأول- تغير السلوك ، وإذا حدث ان قام المعلم أو التلاميذ بالسلوك لمدة تزيد عن وحدة الوقت المستخدمة، فان المشرف أو الملاحظ يلجأ في مثل هذه الحالة إلى تدوين السلوك كل مرة يستهلك فيها وحدة الوقت المعينة.

فإذا حاضر المعلم مثلاً لمدة خمس دقائق متواصلة، فإن الملاحظ يسجل هذا السلوك في أداة حمدان لستين مرة متتابعة، حيث)5 د* 20 ث/ 5) ث = 20 مرة.

هذا، وتجدر الإشارة بأن كثيراً من أدوات الملاحظة تستخدم هذا الاجراء برفقة قرينه الأول :تغير السلوك أو الفئة السلوكية كاستراتيجية موحدة لملاحظة السلوك وتسجيله ، ومهما يكن فإن ما مجموعه ثمان وثلاثون أداة من أصل تسع وتسعين تستعمل وحدة الوقت كإجراء للتسجيل، حيث تمثل أداة فالاندرز وحمدان وكونن وغالو وماثيو هذا النوع.

2-5-6-ادوات الملاحظة التي تستخدم التغير في الموضوع أو المحتوى الدراسي كإجراء للتسجيل:

تتميز معظم الأدوات التي تستخدم الاجراء الحالي-التغير في الموضوع أو المحتوى الدراسي في تسجيل السلوك الصفي بالصفة الإدراكية غالباً.

يقوم المشرف خلال هذا الاجراء بتسجيل السلوك الذي يلاحظه حسب تغير تركيزه الموضوعي أو محتواه الأكاديمي سواء تغير المتحدث أو المستمعون ام لم يتغيروا.

إن مجمل أدوات هذا النوع يبلغ تسع، حيث تمثل أداة غالو واداة غالغهر-آشهر نموذجين لذلك.

2-5-7-أدوات الملاحظة التي تستخدم التدوين المتعدد لتسجيل السلوك:

هناك عدد ملحوظ من الأدوات التي تستخدم التدوين المتعدد للسلوك الذي تجري مشاهدته . فمثلاً قد يسجل السلوك حسب تركيزه الأكاديمي أو نوعه كالمحاضرة او توجيه الأسئلة، أو نوع المتحدث كالمعلم أو التلاميذ، ومحتواه كالحقائق أو التوجيهات أو النقد، ونوع المستقبلين من التلاميذ كالطلبة أو الطالبات، والبيض أو السود، والأغنياء أو الفقراء، والمتفوقين أو المتدنين تحصيلياً...

كما يمكن ايضاً للمشرف تسجيل السلوك في بعض أدوات الملاحظة بصيغة ثنائية كما هو الحال في أداة فالاندرز، أو تسجيل السلوك مرتين كما هو الأمر مع الادوات التي تحتوي على فئات أو انواع سلوكية رئيسية وأخرى فرعية أو ثانوية تنتمي للسلوك الرئيسية الأم ، إن أداتي براون وسولومون وأدوات هولي وميغواير ولندفال تنتمي للنوع الاخير الذي يستخدم التدوين المتعدد للسلوك الرئيس وقرينه الفرعي.

جدول 7 ملخص لأنواع الإجراءات المستخدمة من أدوات ملاحظة التدريب في تسجيل البيانات السلوكية.

الاجراء التسجيلي	عدد الأدوات التي تستخدمه من مجموع99
• تغير السلوك والفئة السلوكية	68
• الإشارة – عينة الوقت	26
• تغير المتحدث	32
• تغير المستمعين أو المستقبلين	4
• وحدات الوقت	38
• تغير الموضوع أو المحتوى	9
• الدراسي • التدوين المتعدد للسلوك	غير محدد، ولكن نسبة كبيرة من أدوات الملاحظة تقوم على استخدام اسلوب معين من التدوين المتعدد .

6-2-أنواع أدوات الملاحظة حسب الوسائل التقنية اللازمة لجمع بياناتها:

يقصد بالوسائل التقنية التي تلزم لجمع بيانات التدريس الآلات السمعية واجهزة الفيديو .ويمكن أدوات الملاحظة على أساس حاجتها لاستخدام هذه الوسائل في جمع البيانات أن تكون على نوعين رئيسيين :أدوات قادرة على جمع البيانات السلوكية ذاتياً، وأدوات تستلزم نوعاً محدداً من الوسائل التقنية لجمع وتدوين بياناتها.

وبينما يشكل النوع الأول الغالبية من حيث العدد، أي سبع وستين أداة من أصل تسع وتسعين، فإن النوع الثاني الذي يعتمد على الوسائل التقنية في جمع بياناته يصل عدديا لثلاث وثلاثين .من أمثلة الأدوات الذاتية أدوات فالاندرز وحمدان وويثول ورايت ستون وبراون وسولومون وغالو وأدوات أميدون-هنتر وهولي وميغوير وريبل-شولتز وماثيو ولندفال .أما الادوات التي تلزمها مساعدة تقنية، كنماذج :أداة كونن، وأداة بيوكيت.

2-7-أنواع أدوات الملاحظة حسب البيئة التي تستخدم فيها:

يصل عدد البيئات التي وردت استعمالات أدوات الملاحظة فيها إلى خمس رئيسية، وسادسة ثانوية متعددة هي كما يلي:

- بيئة صفية لملاحظة اية مادة دراسية.
- بيئة صفية لملاحظة مادة دراسية محددة.
- بيئة تجارية أو صناعية.
- بيئة علاجية كما هي الحال في التوجيه والعلاج النفسي والإرشاد الطلابي والتعديل السلوكي.
- بيئة المجموعات الصغيرة.
- بيئة انتقائية متنوعة تختلف من أداة لأخرى مثل بيئة طبيعية وبيئة معملية أو اسرية.

تبدو البيئات التي يمكن استخدام أدوات الملاحظة التسع وتسعين فيها والعدد الفرعي أدوات كل بيئة في الجدول التالي:

جدول 8 ملخص لأنواع البيئات التي تستخدم فيها ادوات الملاحظة والعدد الجمالي لكل بيئة منها.

البيئة	عدد الذوات المستخدمة فيها
البيئة الصفية العامة -أية مادة دراسية	72
البيئة الصفية الخاصة -لمادة دراسية محددة	22
بيئة المجموعات الصغيرة	11
البيئة العلاجية	8
البيئة التجارية او الصناعية	3
بيئات انتقائية متنوعة	5

محاضرة رقم	07	**المدة**	ساعة ونصف
عنوان المحاضرة	أنواع وتصنيفات أدوات الملاحظة		
الوسائل المستخدمة	حاسوب + العارض الضوئي		

2-8-أنواع ادوات الملاحظة حسب عدد العاملين في استخدامها:

إن الأغلبية الساحقة أدوات الملاحظة(حول 90 أداة) لا تستلزم ادارتها أكثر من فرد واحد هو الملاحظ او المشرف .اما القلة الباقية وعددها تسع، فيتطلب استخدامها اثنين او أكثر من الملاحظين والفنيين ،هذا ويرجع السبب الرئيسي في اعتقادنا لحاجة هذه الادوات لأكثر من فرد لإدارتها، لكونها تعتمد في جمع بياناتها على الوسائل التقنية المرئية – السمعية حيث لوحظ في هذا المجال بأن سبعاً منها (من تسع) ينتمي لهذا النوع.

2-9-انواع ادوات الملاحظة حسب عدد الأفراد الذين يمكن ملاحظتهم بها:

يمكن تقسيم ادوات الملاحظة على اساس عدد الافراد اللذين يمكن ملاحظتهم بها إلى ثلاثة انواع رئيسية هي كما يلي:

- أدوات ملاحظة فرد واحد وهو المعلم غالبا"، ويبلغ عددها الاجمالي 13 من اصل- 99. ادوات ملاحظة فردين هما المعلم والتلميذ او الأب والابن أو المرشد النفسي وزبونه .وعدد هذه الادوات يصل لعشر فقط.

- ادوات ملاحظة اكثر من ثلاثة أفراد، وهذه تكون على نوعين : ادوات ملاحظة صفية خاصة بالمعلم والتلاميذ وتشكل الاغلبية، حيث تبلغ ثمان وخمسين اداة،ثم ادوات ملاحظة غير صفية تتصل بالبيئات الاجتماعية والاقتصادية والأسرية والعلاجية حيث يصل عددها لخمس عشر.

2-10-انواع ادوات الملاحظة حسب متطلبات التدريب و الاستخدام:

يمكن ان تكون الملاحظة حسب متطلبات التدريب للأفراد الذين يديرونها في ثلاثة أنواع- :أدوات ملاحظةلايحتاج الذين يديرونها إلى تدريب يذكر كما هو الحال مع اداة حمدان المعدلة وويثول ورايت ستون وسولومون ، وأدوات هولي ومغوير ولندفال.

أدوات ملاحظة يحتاج الذين يديرونها لتدريب بسيط لا يتعدى في مجمله عدة ساعات فقط كما هو الحال مع أداة فالاندرز وبراون وكونن وغالوي وريبل–شولتز، وأداة اميدون –هنتر و بوهلر–ريشموند و ماثيو و بيوكيت و غالغهر–آشنر.

-ادوات ملاحظة تحتاج لتدريب جاد يتعدى عدة ساعات ويصل ليوم او اكثر احيانا "كما هو الحال مع اداة شالوك و ميدلي وسايمون–أغازريان و سبولدينغ وطابا وبيالك و وسميث و آدامز–بيدل.

2-11-أنواع ادوات الملاحظة حسب طبيعة تطويرها:

تقسم ادوات الملاحظة حسب طبيعة تطويرها من قبل اصحابها(مبتكريها) إلى اربعة اقسام رئيسية تبدو كما يلي:

-أدوات طورت على اسس و مبادئ نظرية وعملية ضمنية محددة ومعروفة .كما هو الحال مع أداة براون وسولومون ويصل العدد العام لهذه الادوات على كل حال لست عشرة

- أدوات طورت على اسس ومبادئ نظرية وعملية ضمنية غير محددة من قبل اصحابها بالضبط، وانما اشير عموما "لمصدرها كنظريات التعلم وتفاعل المجموعات وفلسفة التربية مثل أداة فالاندرز و ويثول ورايت ستون وكونن .يبلغ عدد أدوات هذا النوع حوالي عشرة

- .أدوات طورت بتعديل او دمج ادة أو اكثر من أدوات الملاحظة المتداولة كما هو الحال مع أداة حمدان و غالوي ويربل-شولتز واداة اميدون -هنتر- و مغوير .يبلغ عدد أدوات هذا النوع خمس وعشرين على الأقل.

-أدوات طورت من قبل أصحابها دون أية إشارة لا لاصول النظرية او العملية التي اعتمدوا عليها في صناعتها .يبلغ عدد هذه الأدوات حوالي أربع وعشرين .ومن امثلتها :أداة ماثيو وبيوكيت ولندفال وغالغهر–آشتر.

3-الاستعمالات التربوية لأدوات الملاحظة:

إن أدوات الملاحظة هي وسائل طورت في الأساس لوصف عمليات التدريس وتحليلها للوصول إلى قرارات صالحة لتحسينها ورفع مردودها التربوي والنفسي والاجتماعي لدى التلاميذ.

ومع تعدد الاستعمالات التربوية التي يمكن لأدوات الملاحظة القيام بها .إلا ان هذه الاستعمالات تشترك معا " في خاصية واحدة هي تجنبها للتقييم

– لإصدار الحكم بقيمة التدريس .ومع تذكر الدارس دائما "لهذا الآمر

– وصف التدريس وتحليله لغرض توجيهه لأفضل، دون تقييمه او الحكم عليه، فإن أهم الاستعمالات التربوية أدوات الملاحظة تتلخص فيما يلي:

محاضرة رقم	08	**المدة**	ساعة ونصف
عنوان المحاضرة	أداة فالاندرز لملاحظة وتحليل التفاعل اللفظي		
الوسائل المستخدمة	حاسوب+العارض الضوئي+سبورة وأقلام السبورة للتوضيح أكثر		

4-مكونات أداة فالاندرز:

تتكون أداة فالاندرز من عشرة فئات سلوكية تبدو كما يلي

- :سلوك المعلم غير المباشر، ويتألف من أربع أنواع:

أ-سلوك المعلم غير المباشر:

4-1-1-قبول مشاعر التلاميذ:

يتعاطف المعلم هنا مع التلميذ، ويشعر بمشاكله ويقبل اعذاره سواء اكانت إيجابية النتائج او سلبية .فعندما يقول المعلم :بانه يفهم كيف يشعر التلميذ عندما لم يحل الواجب، او انه يتفهم مصاعبه والمشاكل التي مر بها شخصيا "او أسريا"، او يدرك ما يشعر به التلميذ من فرحة نتيجة لحصوله على علامة عالية في الاختبار، متقبلا "تلقائيا "موقف التلميذ ومشاعره وأحاسيسه دون اثارة للتعنيف او التعزيز .فإن سلوكه يصنف ضمن هذه الفئة.

4-1-2-قبول واستعمال أفكار التلاميذ:

عندما يقول التلميذ جملة أو رأيا "معينا"، او يبدي اقتراحا "ويوافق المعلم عليه بقوله :حسنا"إنها فكرة جيدة، عما تقوله صحيح، ملخصا "بعدئذ فكرة التلميذ على مسامع الفصل بلغة بسيطة مقبولة، يسجل حديث المعلم في هذه الحالة ضمن هذه الفئة السلوكية .إن المهم هنا هو إعطاء التلميذ لفكرة او راي او خبرة ثم موافقة المعلم وصياغتها بعبارات أخرى مبسطة للتلاميذ،عندما يحدث هذا اي فكرة التلميذ – موافقة المعلم عليه، ثم صياغتها بأسلوب آخر لمجموع الفصل،يصنف سلوك المعلم كقبول إيجابي لأفكار التلميذ ويسجل على هذا الأساس.

4-1-3-توجيه الأسئلة للتلاميذ:

تحتوي هذه الفئة من السلوك على أسئلة المعلم التي يكون هدفها الرئيسي الحصول على إجابة محددة من التلميذ .وقد يسأل المعلم أحيانا "ثم يعطي فكرة توضيحية كإجابة عنه او يبدأ بإلقاء معلومات بخصوص إجابته، إن مثل هذه الأسئلة التي لا يعطي التلميذ إجابة عليها لا تسجل ضمن الفئة الرابعة، بل تبوب ضمن الفئة الخامسة لسلوك المعلم وهي فئة المحاضرة .وعلى العموم، عن أي سؤال يستلزم إجابة معينة من التلميذ يسجل في الفئة الرابعةأما غير ذلك، فالمحاضر يجب ان ينتبه إلى نوعية السؤال،فإذا قصد المعلم مثلا " نقد التلميذ، فإنه يسجل ضمن الفئة المناسبة لذلك، كالعبارات التهكمية الاستفزازية التي يقصد بها المعلم تعنيف التلميذ مثل :ماذا تفعل خارج مقعدك؟ لماذا تتكلم بدون إذن؟ من الذي سمح لك ان تعمل هذا؟ حيث تصنف جميعا "ضمن في الفئة السابعة – نقد المعلم.

سلوك المعلم المباشر ويشمل:

ب-سلوك المعلم غير المباشر:

4-1-4-إلقاء او محاضرة المعلومات:

إن سلوك المعلم طيلة فترة محاضرته او إلقائه للمعلومات على التلاميذ يعد سلوكا "مباشر " فكلما يعطي المعلم حقائقا "أو افكار "او خواطر"، او يوضح ويناقش موضوعا "من المواضيع أو يعرض خبرة مر بها او يشرح كيفية استعمال آلة أو حل مسألة فإن الملاحظ يستعمل فئة اللقاء أو المحاضرة.

4-1-5-إعطاء التوجيهات او الأوامر:

عندما يعطي المعلم أوامر او تعليمات مباشرة لتلاميذه ليسلكو تصرفا"، او ليقوموا بعمل معين، فإن مثل هذا السلوك من قبل المعلم يسجل في هذه الفئة، من امثلة سلوك المعلم الحالي أريد منكم ان تحلوا واجب رقم 2 و 5في صفحة 85 من الكتاب المقرر،أريدك ان تخبرني ...كيف قضيت وقتك في غير الدراسة؟ الآن اخرجوا من الغرفة بهدوء واذهبوا للمطعم واحدا "واحدا "لتستلموا تغذيتكم، إن كل هذا السلوك من المعلم هي توجيهات مباشرة، يطلب فيها من تلاميذه القيام بسلوك محدد.

4-1-6-نقد المعلم وتبرير سلطته:

قد يلجا المعلم لنقد تلاميذه او أحدهم نتيجة لسلوك محاضرته يوافقهم عليه .أو قد يهدد تلاميذه بحسم قسم من علاماتهم في المادة الدراسية إذا لم يتصرفوا كما يريد فيقول مثال :"أستطيع ان

احسم خمس علامات من كل واحد لم يحل الواجب،مثل هذه العبارة هي تبرير لسلطة المعلم وقدرته على الحاق الضرر بالتلاميذ،وقد يقول المعلم للتلميذ أيضا :"لا أحب ما تفعله الأن افعل شيئا " آخر !إن تلميذا "مثلك لا يهتم بحل الواجب، يعد كسؤال !"إلى ذلك من عبارات النقد السلبي الذي يمكن تصنيفه في هذه الفئة.

على كل حال، تنتمي الفئات السبع السابقة وأنواع السلوك المتضمنة فيها للمعلم وأسلوبه . فالفئات الأربع الأولى تخص السلوك غير المباشر .اما الفئات الثلاث التالية فتخص السلوك المباشر،أي طالما يتحدث المعلم في غرفة الدراسة، فإن حديثه (سلوكه) يجب ان يصنف في إحدى الفئات السبع السابقة.

ج-سلوك التلاميذ ويشمل فئتين رئيسيتين:

4-1-7-إجابة التلاميذ:

عندما يجيب التلميذ على سؤال مباشر من المعلم أو ان يستجيب لامر لفظي منه، فإن مثل هذا السلوك يسجل في فئة رقم ثمانية،أي ان كل شيء يقوله التلميذ استجابة لمبادرة او سؤال او أمر من المعلم يصنف مباشرة في هذه الفئة.

4-1-8-مبادرة التلاميذ:

قد لا ينتظر بعض التلاميذ معلمهم ليجيبوا على سؤال منه، أو حتى يوجه هذا المعلم سؤال " فتلاحظ انه بينما يسأل المعلم تلميذا "معينا"، يبادر تلميذ آخر بالإجابة على السؤال من تلقاء نفسه، او قد يسال سؤال "آخر يريده أو يجهل إجابته،مثل هذه المبادرة في الإجابة أو السؤال تسجل دائما "في فئة التاسعة.

4-1-9-هدوء او فوضى التلاميذ:

تحتوي هذه الفئة على أي سلوك لا يمكن تسجيله في الفئات التسع السابقة، حيث عندما تحدث فوضى في الفصل بحيث لا يستطاع تمييز المتكلم بسهولة، أو يكون هناك لحظات هدوء تام، فإن الملاحظ يقوم بتسجيل هذا السلوك في فئة رقم20.

حديث معلم	الغير مباشر	. قبول مشاعر التلاميذ :يقبل ويستوضح المعلم شعور التلاميذ بلهجة مقبولة غير ناقدة سواء كان شعور التلاميذ سلبيا" او إيجابيا
		مديح وتشجيع التلاميذ :يمتدح أو يشجع المعلم أي سلوك أو عمل للتلاميذ ويحث على استمراره"
		قبول واستعمال أفكار التلاميذ :يوضح ويعيد المعلم بلغته صياغة أو تطوير أفكار التلاميذ، مضيفا "عليها أفكار" خاصة به، وألا يكون سلوك المعلم مباشر" وينتمي للفئة رقم5.
		توجيه الأسئلة للتلاميذ :يسال المعلم أسئلة حول محتوى مادة او إجراء صفي بقصد إجابة التلاميذ على ذلك.
	المباشر	إلقاء المعلم محاضرته :يعطي المعلم خلاله الحقائق والمعلومات بخصوص المادة الدراسية، معبرا" عن آرائه ومستفسرا" بأسئلة مفتوحة .يتولى في الغالب الإجابة بنفسه.
		إعطاء الأوامر والتوجيهات :يوجه المعلم أوامره وتوجيهاته للتلاميذ بحيث يتوقع إطاعتهم لها او استجابتهم لمتطلباتها.
		نقد المعلم لتلاميذه وتبريره لسلطته :ويحتوي عبارات ناقدة تهدف إلى تغيير سلوك التلاميذ السلبي او غير المستحب، أو تفسير المعلم وتبريره لتصرف او سلوك قام به مع التلاميذ.
حديث التلاميذ	البناء	إجابات التلاميذ :وتضم أية إجابة من التلاميذ لسؤال أو استفسار من المعلم.
		مبادرات التلاميذ :وتحتوي أي مبادرة – إجابة او سؤال" من قبل التلاميذ دون سؤال او طلب المعلم او إشارة منه.
	الغير بناء	فوضى التلاميذ وهدوئهم :تمثل هذه حالات السكوت التام او الهدوء، أو فوضى الفصل بصفة عامة التي لا يسمع او يفهم بالضبط ما يقوله المتكلم خلالها.

جدول9 النظام العشري لرصد التفاعل الصفي لنظام "فالندرز.

2-4-احكام عامة لسلوك المعلم في أداة فالاندرز:

هناك عدة أحكام يجب على الملاحظ تذكرها عند مشاهدته لتفاعل المعلم مع التلاميذ وذلك للمساعدة على اصدار حكم صحيح وموضوعي حول ما يجري من سلوك او حوادث .تتلخص هذه الأحكام حسب فالاندرز كما يلي:

- يجب ان لا يزيد حديث المعلم (المباشر وغير المباشر) عن 21% من مجموع ما يجري في الفصل من سلوك وحديث وتفاعل.

- يجب ان لا تزيد مدة محاضرة أو إلقاء المعلم للحقائق والمعلومات عن 50% من وقت الحصة .وان لا تنقص عن 10% .وبهذا المعنى فإن المدى الزمني المعقول لمحاضرة المعلم يتراوح من10 – 50% ، وان المعدل العام للمعلم العادي هو- 35 – 20 .% يستهلك المعلم العادي 20% على الأقل من وقته في الحصة في استكمال أفكار واجابات التلاميذ خلال الشرح والتوضيح لموضوع تدريسه.

-إذا كان هناك نسبة كبيرة في خانة رقم20 ، فهذا يعني بان فوضى عارمة قد سادت جو الفصل .ومهما يكن، يجب ان لا تتعدى نسبة هدوء التلاميذ أو الفوضى التي يحدثونها في الفصل 25% في الأحوال العادية .وإذا زادت هذه النسبة عن ذلك، فإن مشاكل سلوكية او نظامية عامة قد شغلت وقتا "أكثر من الحصة .وبالتالي فإن ما يجري في غرفة الدراسة قد لا يكون إيجابيا "او مفيدا".

-يستعمل المعلم العادي حوالي 0.5 % من وقته فعادي حوالي 0.5 % من وقته في قبول مشاعر التلاميذ والتعاطف معهم .أما المعلم غير المباشر في أسلوبه التدريسي فينفق حوالي2.%

-يستعمل المعلم العادي حوالي 2 – 1% من وقت الحصة في مديح وتشجيع التلاميذ- .يتحدث التلاميذ في خلية رقم 8 و 9بمعدل 15% من الوقت في الأحوال العادية- .تستغرق أسئلة المعلم حوالي 8 – 25 % من حديثه الصفي وبينما يستهلك المعلم المباشر 8% من حديثه الصفي في الأسئلة، يستهلك المعلم غير المباشر 22%في الأحوال العادية.

إذا كان عدد السلوك في خلية رقم2 – 1 ، ورقم 1 – 2 أكثر منه في خلية رقم 2 – 2 ورقم1 – 1 ، فهذا يعني بان هناك مشاكل تتعلق بضبط الفصل وحفظ النظام الصفي.

-إذا كان مجموع سلوك المعلم المباشر أكثر من غير المباشر، فإن الأسلوب التدريسي للمعلم يكون مباشر"، اما إذا حدث العكس فإن أسلوبه يكون غير مباشر، وهذا امر مفضل حسب رأي فالاندرز، لما له من نتائج طيبة على تحصيل التلاميذ العام، ولما يتصف به عادة من إنسانية وتفهم لحاجات التلاميذ النفسية والتعليمية.

4-2- استعمال أداة فالاندرز

4-2-1-احكام خاصة الاستعمال أداة فالندرز:

يقترح ند فالاندرز عدة احكام عملية عامة، لمراعاتها من الملاحظ لتكون نتائجه دقيقة ومفيدة،يمكن ايجاز هذه الأحكام كما يلي:

-عندما يكون سلوك المعلم او التلميذ ليس محدد المعالم بشكل دقيق، بحيث يمكن تبويبه في أكثر من فئة سلوكية على الشبكة المربعة، فإن الملاحظ يقوم بتسجيل السلوك في الفئة الأكثر بعدا "من فئة رقم5..،مع استثناء فئة رقم 20 – الهدوء أو الفوضى أي ان الملاحظ يقوم بتسجيل السلوك في الفئة البعيدة عن خمسة (غير فئة عشرة .) فإذا أمكن على سبيل المثال تبويب السلوك في فئة رقم 1 او3 ، فإن الملاحظ يقوم بتسجيل السلوك في فئة رقم 1 لانها ابعد عن رقم 5 من فئة رقم 3. وكذلك الأمر إذا كان السلوك يمكن تبويبه في فئة رقم 1 او20 ، فإن الملاحظ يسجل السلوك مباشرة في فئة رقم 1 مستثنيا "رقم 20 على الرغم من بعدها أكثر من فئة رقم5.

-إذا استمر سلوك المعلم مباشر "او غير المباشر، فيجب على الملاحظ ان لا يغير تسجيله من نوع إلى آخر (مباشر إلى غير مباشر او العكس) لا إذا كانت هناك إشارة واضحة تماما "تفيد تغير سلوك المعلم . يستطيع الملاحظ تمييز هذا بملاحظة لهجة المعلم وطريقته في الكلام ثم التأكد من بدئه بمرحلة مشابهة من السلوك كالمحاضرة (سلوك مباشر) ، او استعمال أفكار التلاميذ (سلوك غير مباشر .) فمثال "إذا سال المعلم من خلال محاضرته لموضوع في التاريخ :

هل عزل عمر بن الخطاب لخالد بن الوليد له ما يبرره في التاريخ ؟...

ثم يستمر المعلم موضحا "قصة العزل وتبريراته أو عدمه .فإن مثل هذا السلوك لا يعتبر غير مباشر (بسبب السؤال) ، بل يبقى ضمن سلوك محاضرة المعلم المباشر في طبيعته- .ان ينتبه الملاحظ لتأثير سلوك المعلم على التلاميذ، لا للقصد من وراء هذا السلوك، فإذا قال المعلم لتلميذه مثال : "هذا صحيح، ولكن اجابتك في الحقيقة ركيكة جدا ! "فهنا مثل هذا السلوك لا يمكن تسجيله مديحا "او تشجيعا ("كما يبدو من الشق الأول للجملة مهما كان قصد المعلم تجاه هذا التلميذ.

-إذا حدث اكثر من سلوك واحد خلال الثلاث ثوان المقررة لتسجيل نموذج واحد من تفاعل المعلم وتلاميذه، فإن مثل هذه السلوك تسجل في فئاتها المناسبة مهما تعددت خلال الفترة المذكورة فإذا قبل المعلم على سبيل المثال شعور تلميذ ثم بدا مباشرة بمدحه او تشجيعه مستعملا "ما قاله التلميذ وكانت كل هذه (افتراضا)"قد حدثت خلال ثلاث ثواني، فإن الملاحظ سيسجل القبول الأول في الثانية واستعمال رأي التلميذ في الفئة الثالثة.

-تصنيف توجيهات المعلم في فئة رقم 2. إذا كانت هذه التوجيهات تطلب شيئا "مباشر "من التلاميذ مثل اذهب إلى السبورة، اقرأ الفصل الخامس على مسامع التلاميذ، اجلس في مقعدك .أما إذا كانت التوجيهات غير مباشرة والهدف منها عمل جماعي مفتوح مثل :دعونا نذهب الأن لاستراحة، فإنها تصنف في فئة رقم 5 ضمن حقائق او معلومات يلقيها المعلم عادة على تلاميذه دون امر منه.

-عندما يدعو المعلم تلميذا "باسمه، فإن الملاحظ سيجل مثل هذا السلوك في فئة رقم- 2. إذا كان هناك فترة متصلة من الهدوء أو الضحك أو الفوضى، فانه يجب على الملاحظ ان يسجل ذلك كل ثلاث ثوان في فئة رقم 20 مهما كانت التكرارات.

-عندما يكرر المعلم" فكرة التلميذ الصحيحة حرفيا ، فان ذلك يسجل في العادة في فئة رقم 1 – المديح، حيث يعتبر تكرار إجابة التلميذ الصحيحة مدحا "له.

عندما يكرر المعلم فكرة التلميذ، مضيفا "بان مثل هذه الفكرة ستناقش فيما بعد، فان هذا يسجل في فئة رقم 3 – قبول أفكار التلاميذ.

-إذا بدأ تلميذ بالتحدث بعد تلميذ آخر، دون إذن أو طلب من المعلم، فإن الملاحظ يقوم بالتسجيل ثلاث أنواع من السلوك :الأولى هو إجابة التلميذ للمعلم حيث تدون في فئة رقم 8 ثم حديث التلميذ المباشر بدون سماح المعلم او اذن له، في فئة رقم8 ، ثم حديث التلميذ المباشر بدون سماح المعلم أو إذن له في فئة رقم20 – فوضى، ثم مبادرة التلميذ نفسه تسجل في فئة رقم9.

-إن عبارات الموافقة او الاستحسان (مثل نعم، كذلك، يا سالم، صحيح) التي تحدث بين مبادرة تلميذ وتلميذ آخر، تسجل تشجيعا ."أي في فئة رقم1.

-تسجيل نكت المعلم (او نوادره) التي لا يقصد بها إهانة افراد التلاميذ او التعرض لهم في فئة رقم 1 كالمديح أو التشجيع .اما إذا كان قصد النكتة هو التهكم على التلاميذ او السخرية والاستخفاف بهم، فان هذا يسجل في فئة رقم1.

-تسجيل الأسئلة الخطابية التي تحدث عادة ضمن اللقاء او المحاضرة .ويقوم أيضا "المعلم بالإجابة عليها تلقائيا"، في فئة رقم 5. أي تعتبر نفسها كالمحاضرة او اللقاء وتستبعد من كونها أسئلة حقيقية.

-تسجل إجابة التلميذ المباشرة القصيرة على سؤال المعلم في فئة رقم 8 – إجابة التلميذ لسؤال المعلم .اما إذا بدأ التلميذ بالتفصيل وتبرير اجابته ودعمها بالوثائق والمستندات، فإن هذا يسجل في فئة رقم 9 – مبادرة الطالب.

-عند إجابة عدد من التلاميذ معا "بشكل مفهوم على سؤال قصير من المعلم، فإن اجاباتهم معا "تسجل في فئة رقم 8- إجابة التلميذ للمعلم .أما إذا لم تكن اجاباتهم مفهومة أو متقطعة غير مفيدة فإنها تسجل في فئة رقم 20 – فوضى التلاميذ.

محاضرة رقم	09	**المدة**	ساعة ونصف
عنوان المحاضرة	أداة فالاندرز لملاحظة وتحليل التفاعل اللفظي (كيفية الملاحظة والتسجيل)		
الوسائل المستخدمة	حاسوب+العارض الضوئي+سبورة وأقلام السبورة للتوضيح أكثر		

3-4-كيفية الملاحظة بأداة فالاندرز:

لقد طورت أداة فالاندرز لتطوير التفاعل الصفي كوسيلة بحث تربوية، للتعرف على ما يجري في غرف الدراسة من سلوك وتفاعل بين المعلم وتلاميذه.

وبعد اختبار صلاحية الأداة وثبات فعاليتها في تمييز وتوجيه السلوك الصفي للمعلم، بدا الإداريون يستعملونها بشكل واسع في تحديد نوع وفعالية سلوك المعلم، او في تحليل المعلم ذاتيا "لسلوكه الشخصي والتعرف على نقاط الضعف والقوة فيه،من خلال سماعه لشريط سمعي او شريط مرئي (فيديو)لتدريسه مثال".

ومهما يكن من امر فإنه يتوجب على الملاحظ الجلوس في مكان من الغرفة الدراسية بحيث يستطيع رؤية كافة التلاميذ مع معلمهم في وقت واحد، حتى يتسنى له تسجيل أي سلوك يحدث من المعلم او من تلميذ أيا كان مكانهما، وقد يكون مثل هذا المكان المناسب في إحدى الزاويتين الخلفيتين للفصل . يجب على الملاحظ بعدئذ ان يتمهل فترة تتراوح بين خمس إلى عشر دقائق قبل البدء بتسجيل السلوك . يمكنه هنا التعرف على جو الغرفة الدراسية وطبيعة التفاعل الصفي بين المعلم وتلاميذه، ومانحا " ملاحظته وتسجيله للسلوك فيما بعد واقعية وصلاحية أكثر.

وحسب تعليمات فالاندرز، يقوم الملاحظ بتسجيل السلوك كل ثلاث ثواني، أي ان مجموع السلوك التي يمكن تسجيلها من قبل الملاحظ يبلغ عشرين نموذجا "في الدقيقة الواحدة.

فإذا أمضي الملاحظ عشرين دقيقة في مشاهدة الغرفة الدراسية، فإنه يمكن ان يتوفر لديه اربعمائة نموذج سلوكي للمعلم وتلاميذه، متسلسلة تباعا "من الهدوء الصفي مثال "إلى سؤال المعلم – إجابة التلميذ – مبادرة تلميذ آخر – فوضى من تلميذ ثالث – تعنيف او زجر من المعلم، وهكذا دواليك حتى نهاية فترة التسجيل .ومن هذا التسلسل في الحقيقة ليمثل ظاهرة هامة بأداة فالاندرز.

ويتم تسجيل نماذج التفاعل المختلفة بين المعلم وتلاميذه على شبكة مربعة الشكل تحتوي على مائة فئة أو خانة، وكل فئة في الحقيقة تمثل نوعا "من السلوك سواء اكان للمعلم او تلاميذه،ان الفقرات اللاحقة ستوضح طبيعة او هيكل أداة فالاندرز وكيفية العمل بها.

4-4-كيفية التسجيل بأداة فلاندرز:

إن اول وآخر فئة يبدأ الملاحظ وينتهي بها عند مشاهدته لجو الغرفة الدراسي هو رقم- 20 فوضى او هدوء، ثم يستمر في تسجيل تسلسل الحوادث او السلوك الصفية بعد ذلك حسب أنواعها) أي ان الفئة رقم 20 تمثل البداية او البوابة العامة للتسجيل ولنهايته.

يمثل المثال التالي طبيعة التسجيل والتسلسل لأنواع السلوك حسب أداة فالاندرز :ويمثل الرقم الأول في كل زوج الاتجاه الأفقي من شبكة التسجيل، والرقم الثاني الاتجاه العمودي منها (الشكل السابق .) إن هذا التسلسل في تسجيل السلوك والفئات ينتج في النهاية مجاميع متساوية للفئة الواحدة . فمثال "إذا كان مجموع السلوك في فئة 2 الأفقية هو25 ، يجب ان يكون مجموع السلوك في فئة 2 العمودية أيضا 25. "والا كانت عملية التسجيل خاطئة او غير صحيحة.

تبدو السلوك في مثالنا التوضيحي أدناه مرقمة في شبكة أداة فالاندرز كما يلي:

مثال توضيحي:

سنعرض فيما يلي لغرض التوضيح مثال لاستعمال أداة فالاندرز في الغرف الدراسية، يقوم على استخدام بيانات سلوكية واقعية:

المرحلة الأولى :تصوير حديث المعلم والتلاميذ-

المرحلة الثانية : تشفير الحديث أي وضع كل حديث يحدث في كل وحدة ذات ثلاث ثوان اي:

-كان الحديث الذي دار بين المعلم و تلاميذه كالاتي:

جدول10 مثال توضيحي لحديث المعلم والتلاميذ في غرفة صفية.

المتحدث	الحديث	الترميز
المدرس	-افتحوا دفتر الدروس، و أكتبوا تاريخ اليوم.	
التلا ميذ01	-دفتر القراءة أو الدرس اللغوي.	
المدرس	-نحن في النصف الأول من السنة الدراسية و أنت ما تزال تسأل عما سندرسه اليوم.	
المدرس	-لو كنت تراجع دروسك و حصص المواد الدراسية لما طرحت هذا السؤال؟	
المدرس	-موضوع درسنا اليوم التلوث.	
المدرس	-ماذا تعرفون عن التلوث ؟	
التلاميذ 02	-التلوث هو صعود دخان السيارات الى السماء.	
المدرس	-خالد .هل أنت متفق مع هذا الجواب؟	
التلاميذ 03	-خالد يتحدث عن نوع من أنواع التلوث.	
التلاميذ 02	-تذكرت يا أستاذ التلوث هو تغيير يحدث في البيئة.	
المدرس	-جيد، التلوث تغيير يحدث في البيئة.	
التلاميذ 02	-ألا يمكن اعتبار الضجيج نوع من التلوث؟	
المدرس	-فكرة رائعة سنرى هذا في الحصة القادمة.	
المدرس	-افتحوا كتاب القراءة الصفحة 50 و اقرئوا النص قراءة صامتة.	

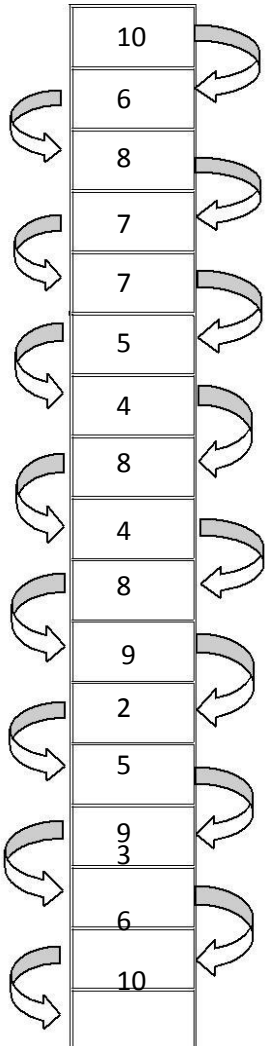
ثم نقوم بعد ذلك بوضع أرقام النظام العشري لرصد التفاعل الصفي لنظام" فالاندرز في الخانات الخاصة بالترميز، ونحصل في الأخير على جدول مشفر بالشكل التالي:

جدول11 مثال توضيحي لحديث المعلم والتلاميذ في غرفة صفية مفرغ فيه الأرقام العشرية لند فالاندرز.

المتحدث	الحديث	الترميز
المدرس	-افتحوا دفتر الدروس، و أكتبوا تاريخ اليوم.	6
التلا ميذ01	-دفتر القراءة أو الدرس اللغوي.	8
المدرس	-نحن في النصف الأول من السنة الدراسية و أنت ما تزال تسأل عما سندرسه اليوم.	7
المدرس	-لو كنت تراجع دروسك و حصص المواد الدراسية لما طرحت هذا السؤال؟	7
المدرس	-موضوع درسنا اليوم التلوث.	5
المدرس	-ماذا تعرفون عن التلوث ؟	4
التلا ميذ02	-التلوث هو صعود دخان السيارات الى السماء.	8
المدرس	-خالد .هل أنت متفق مع هذا الجواب؟	4
التلا ميذ03	-خالد يتحدث عن نوع من أنواع التلوث.	8
التلا ميذ02	-تذكرت يا أستاذ التلوث هو تغيير يحدث في البيئة.	9
المدرس	-جيد، التلوث تغيير يحدث في البيئة.	5-2
التلا ميذ02	-ألا يمكن اعتبار الضجيج نوع من التلوث؟	9
المدرس	-فكرة رائعة سنرى هذا في الحصة القادمة.	3
المدرس	-افتحوا كتاب القراءة الصفحة 50 و اقرئوا النص قراءة صامتة.	6

المرحلة الثالثة :نقوم بترتيب الأرقام كآتي:

-**ملاحظة :** يجب أن نبدأ ب رقم 20 و ننتهي به . لأنه من الأحكام العامة لاداة فالاندرز.



رسم توضيحي3 يوضح ترتيب أرقام تفريغ جدول (مثال توضيحي لحديث المعلم والتلاميذ في غرفة صفية مفرغ فيه الأرقام العشارية لند فالاندرز).

جدول 12 منطقة سلوك المعلم والتلاميذ المكثف في أداة فالاندرز.

	حديث المعلم									حديث المتعلم		الهدوء أو الفوضى
	تأثير غير مباشر				تأثير مباشر							
	01	02	03	04	05	06	07	08	09			10
01												
02									*			
03									*			
04					*			*				
05		*					*					
06			*									*
07							*	*				
08				**		*						
09				*	*							
10						*						
المجموع		01	01	03	02	02	02	02	02	02	02	01
16	05				06			04				01

المرحلة الخامسة :نقوم بعد ذلك بحساب النسب المئوية لكل حديث ومقارنتها بالأحكام العامة لند فالاندرز كالآتي :

نسبة حديث المعلم= 28,15% .

نسبة حديث المعلم غير المباشر=32,15% .

- نسبة حديث المعلم المباشر =31,50%.

-نسبة القاء المعلم للمحاضرة =21,50%.

-نسبة حيث التلاميذ=15,00%.

-تفسير البيانات السلوكية في المثال التطبيقي:

-كانت نسبة حديث المعلم 28,15 % و هي أكبر من قيمة المتعارف عليه مقارنتا بالأحكام العامة لند فالاندرز.

-كانت نسبة حديث المعلم غير المباشر 32,15%و نسبة حديث المعلم المباشر =31,50%و منه نستنتج بان أسلوب تفاعل المعلم مع تلاميذه كان بوجه عام مباشر.

-كانت نسبة القاء المعلم للمحاضرة 21,50% و هي أقل من المتعارف عليه في أداة ند فالاندرز35 – 20 %.

-كانت نسبة حديث المعلم في توجيه الأسئلة للتلاميذ 28,15%و هي أكبر من نسبة المحاضرة و مقارنتا بنسبة المتعارف عليها في أحكام ند فالاندرز 8 – 25% و هو دليل على أن المعلم يطرح الأسئلة ليستعمل أفكار التلاميذ أي قبول و استعمال أفكار التلاميذ والتي كانت هذه الأخيرة بنسبة 2,15%. و اجابة التلاميذ أي الخانة رقم 08التي كانت نسبتها 21,50% و مبادرة التلاميذ و التي كانت نسبتها21,50% .

ومنه نستنتج أن هذا المعلم يشرك التلاميذ في تدريسه وهو مفهوم التدريس بالكفاءات" التلميذ هو محور العملية التدريسية "بدون فوضى أو هدوء.

-تحتوي الخلايا الانتقالية2-8 ، 2-9 على حوالي 21,50% من مجموع السلوك الصفي، تدل هذه الأرقام في الخلايا الانتقالية استعمال المعلم لنموذج الأسئلة والأجوبة والمبادرة واستعمال أفكار التلاميذ في شرحه وتفسيره للموضوع.

2-7-فوائد أداة فالاندرز في قياس التدريس:

-تحسين مستوى ونوعية العلاقات الإنسانية بين المعلم وتلاميذه وبين المشرف والمعلم.

تحسين سلوك المعلم العام وتحفيزه ليكون سلوكا "فعالا "ومتفوقا".

-تحفيز المعلم على تنويع سلوكه وأساليبه التدريسية خلال الحصة الواحدة.

-ارتفاع تحصيل التلاميذ غالبا "نتيجة تبني المعلم أنواع السلوك الإيجابي وغير المباشر

- .تزويد المعلم او المشرف بأداة تحليلية وصفية يستطيع بها تحديد نقاط القوة او الضعف في العملية التدريسية اللفظية.

محاضرة رقم	10	**المدة**	ساعة ونصف
عنوان المحاضرة	أداة حمدان لملاحظة وتحليل التفاعل اللفظي الشامل		
الوسائل المستخدمة	حاسوب+العارض الضوئي+ورقة الواجب(أداة ملاحظة التفاعل اللفظي الشامل)		

5-تقديم أداة حمدان:

لفت انتباه الكاتب كثرة استعمال أدوات التفاعل الصفي في التربية الأمريكية، لكن هذه الأدوات عموما "بصيغتها الحرفية لا تصلح تماما "لمناهجنا التدريسية، لكونها صممت وطورت في الأساس للتعليم والحياة الأمريكية،وان يكن هناك بعض التشابه ، إلا ان لكل تعليم خصوصية في الممارسات والأساليب والأهداف تميزه عن غيره من الأنظمة التعليمية ويمتلك التعليم العربي خصائصا "واهدافا "وممارسات تربوية فذة تميزه قطعا "عن أي نظام تربوي في العالم، وأن النظم والممارسات التربوية التي ننقلها من الغرب إلى الشرق لا تكفي بأي حال من الأحوال ولا تلائم أيضا "بشكل كامل طبيعة وحاجات هذا التعليم . ويجب التأكيد هنا، بأن النقل الحرفي للنظريات والأساليب التربوية ثم العمل على تبنيها وتطبيقها قد يكون سببا "رئيسيا "لفشلنا ، وعاملا "رئيسيا "من عوامل اخفاق امتنا فكريا "حضاريا."

نتيجة الاعتبارات الثلاثة أعلاه، قام حمدان خلال عامي 1975 و1976 بتطوير أداة ملاحظة التدريس الحالية، واخذ بعين الاعتبار "ملاءمة الطبيعة تعليمنا المحلي وممارسات لما يجري في الغرف الصفية المدرسية، مستفيدا "في نفس الوقت من التجربة الأمريكية وما توصلت إليه نظريا "وتطبيقيا "من نتائج مفيدة في هذا المجال.

نأخذ مثال "على ذلك أداة فالاندرز التي سبق عرضها، والتي تعتبر بحق أكثر أدوات الملاحظة شهرة واستعمالا "سواء في داخل الولايات المتحدة أو خارجها، لقد وجد بان هذه الأداة على الرغم من تركيزها على التفاعل الاجتماعي لغرفة الدراسة فإنها تفتقر لما يلي:

-إن أداة فالاندرز تفتقر لفئة تبين تفاعل المعلم مع نوع التلاميذ : محلي او وافد، طالب او طالبة، أسود او ابيض، غني او فقير، قصير او طويل، عادي او معاق او غير ذلك من تصنيفات،وان هذه الأمور (الجنس واللون والطبقة الاجتماعية والدين وغيرها) تمارس تأثير ملموسا "في التعليم الأمريكي ،اما في تعليمنا

المحلي فقد تكون الطبقة الاجتماعية والدين والجنس والشكل والمنشأ عوامل هامة في التمييز بين التلاميذ.

-إن أداة فالاندرز تفتقر لفئة سلوكية تبين إجابة المعلم القصيرة للتلاميذ وثلاثة لمبادرة التلاميذ بسؤال أو جواب او اقتراح، ومع هذا لا توجد فئة تبين إجابة المعلم عندما يساله احد التلاميذ أو يستفسر عن امر تربوي او شخصي، صحيح ان فالاندرز قد وضع فئة لإلقاء او محاضرة المعلومات او الحقائق، ولكن من الوجهة التربوية والعلمية، هنالك فرق واسع بين إلقاء المعلومات والإجابة عن السؤال، أي بين سلوك تدريسي مباشر وآخر غير مباشر.

-أن أداة فالاندرز تفتقر إلى فئة تبين السلوك العدائي للمعلم، قد يلجأ المعلم في تعليمنا المحلي إلى استخدام عقاب جسدي ضد افراد التلاميذ لاسباب متعددة موضوعية وغير موضوعية،ان هذه التصرفات السلبية للمعلم لا يمكن التغاضي عنها او نكرانها لما تسببه من عواقب غير حميدة في تعليم التلاميذ ونفسياتهم وردود افعالهم السلبي تجاه المعلم، ولذلك فإن احتوائها في أداة الملاحظة يشكل ضرورة لا غنى عنها، في تربيتنا المحلية على الأقل .

- .إن أداة فالاندرز تحتوي على فئة الإجابات التلاميذ على المعلم، ولمبادرتهم بسؤال او جواب.

إن هذه المبادرة في الغالب موجهة للمعلم وبإيحاء منه، إن الذي يحدث في غرف الدراسة أحيانا " وخلال عمليات المناقشة بان تلميذا "يستجيب لسؤال او إجابة تلميذ آخر،و أداة فالاندرز لم تعمد إلى تمييز هذا الأمر تماما"، بل أجملته في بعض الأحيان في فئة رقم 20 على انه فوضى من التلاميذ وشتان ما بين الفوضى واجابات التلاميذ النظامية المفيدة.

-أن أداة فالاندرز تفتقر إلى فئة سلوكية تبين السلوك العدائي من تلميذ لآخر، هذا السلوك العدائي قد يكون لفظيا "أو جسميا "او قد يكون متمثلا "في الاستيلاء على ممتلكات الغير وإتلافها، إن مثل هذه السلوك العدائية تحدث من حين إلى آخر في غرفنا الدراسية المحلية ،إن تجاهلها تبعا "لذلك هو تشويه لواقع التدريس وتمثيل غير صادق او غير متكامل لمجرياته.

-إن أداة فالاندرز تفتقر إلى فئة تزود المشرف بتغذية راجعة بخصوص سلوك التلاميذ المقاوم للمعلم عندما يأمرهم او يطلب منهم القيام بمهمة دراسية، كالواجب، وكتابة شيء على السبورة، واحضار رسم إلى غير ذلك من المواقف،و تجاهل أداة فالاندرز لهذا الأمر واضفاء نوع من المثالية على الغرفة الدراسية، يبعدها بعض الشيء عما يجري تماما "في التربية الصفية.

-إن أداة فالاندرز تفتقر إلى فئة تبين نوع الهدوء الذي قد يحدث داخل غرفة الدراسة، فهناك مثلا "هدوء بناء كحالات قيم التلاميذ بحل مسائل او واجب داخل الفصل، وحالات القراءة الصامتة، وحالات مشاهدة التلاميذ للأفلام التعليمية والوسائل المعينة الأخرى، او حتى حالات الهدوء عندما يقوم بعض التلاميذ أو المعلم بحل مسألة على السبورة،كل هذه الحالات من الهدوء البناء أجملها فالاندرز في فئة رقم 20، مع حالات الفوضى وان هذا مخالف لواقع التدريس وتشويه لماهية التفاعل الصفي.

5-1-مكونات أداة التفاعل اللفظي الشامل:

تحتوي أداة التفاعل اللفظي الشامل على ستة عشر فئة سلوكية، واحدة إضافية (الفئة رقم عشرة) لإظهار نوع التلاميذ الذين يتم التفاعل معهم من المعلم، تصف الأداة نوعين من الحديث أو التفاعل الصفي :

حديث المعلم وحديث وردود فعل التلاميذ،وبينما ينقسم حديث المعلم إلى نوعين رئيسيين – حديث غير مباشر وحديث مباشر، تتألف ردود فعل التلاميذ او حديثهم الصفي من نوعين أيضا :" الحديث وردود الفعل البناءة والحديث او ردود الفعل السلبية غير البناءة،وفيما يلي وصف لهذه الفئات وما تتضمنه من أنواع سلوكية وتفاعل صفي:

أ-حديث المعلم غير المباشر، ويشمل الفئات السلوكية التالية:

5-1-1-قبول ومراعاة مشاعر التلاميذ:

تتضمن هذه الفئات أي سلوك للمعلم يبدي خلاله تفهما "لمشاعر او مشاكل التلاميذ، سواء كان سلبيا "او إيجابيا ."ففي حالة التلميذ الذي يشعر بوعكة او صداع او نعاس أو إرهاق أو كدر نفسي بسبب مشكلةعائلية او شخصية، نجد المعلم يقول على سبيل المثال لا بأس اذهب إلى الوحدة الصحية،او لا عليك، وفي حالة ثالثة قد يقول :إذا لم تستطع الاستمرار اذهب إلى البيت وارتاح، او اذهب وامسح وجهك بقليل من الماء فالقسم الأول لمثل هذه العبارات :لا بأس عليك، وإذا لم تستطع الاستمرار ...تفيد قبول المعلم لمشاكل التلميذ وتفهمه لمشاكله، فتصنف في فئة رقم2 ، اما القسم الثاني من الأمثلة السابقة فتصنف في فئة رقم 1 (الأوامر والتوجيهات)

وقد يكون التلميذ في حالات أخرى سعيدا "او يضحك (بشكل مقبول) أثناء مشاركته لنقاش الفصل، او يبدي حركات فيها نوع من المرح ، إن تقبل المعلم لهذه المشاعر او الحركات السلوكية يسجل أيضا "في فئة رقم2.

5-1-2-المديح والتشجيع والمكافأة:

قد يعمل المعلم على تشجيع تلاميذه اثناء التربية الصفية ويثني على بعضهم لحسن الإجابة او حفظ النظام والتحلي بالسلوك السوي، او قد يمنح بعضهم أحيانا "عددا "من العلامات، او المكافأة المادية لحسن أدائهم في عمل قاموا به، إن مثل هذه السلوك للمعلم تسجل مباشرة في فئة رقم3.

كذلك قد يتقرب المعلم بنكتة او حادثة لتلميذا "بقصد المرح والتحبب له، فإذا حدث مثل هذا فإن سلوك المعلم أو تعليقه يسجل في هذه الفئة أيضا ."من أمثلة هذا السلوك الذي قد يحدث هنا ما يلي : إنه رأي مفيد، هل تلاحظون (للتلاميذ) ؟، إنه يبدو انيقا "بثيابه المرتبة الجميلة !إنك تستحق على هذه الإجابة خمس علامات !إنه عمل ممتاز (كالرسم لوسيلة إيضاح او عمل نموذج تعليمي للاستفادة منه في الفصل او المختبر) ، ذكرني لأعطيك علامات إضافية عليه !إلى غير ذلك من عبارات تفيد المدح والتشجيع ومكافأة المعلم لتلاميذه على العمل او السلوك الجيد.

5-1-3-قبول واستعمال أفكار التلاميذ:

يقوم المعلم خلال التربية الصفية باستعمال أفكار وآراء التلاميذ، ويكررها بلغة سهلة مبسطة . مؤكدا "فائدتها واهميتها لهم، وفي حالات أخرى يصف المعلم عملا متقنا "قام به التلميذ ويلخصه لمجموع الفصل،وفي بعض الأحيان كذلك يبدأ التلميذ بالإجابة، ولكن لسبب ما يتردد او يتوقف عنها فيعمد المعلم لتكرار فكرة أو إجابة التلميذ بلغة ثانية او مبسطة لتقريب الإجابة الصحيحة وتسهيل تكملتها منه، إن كل هذه الحالات وما يشبهها تسجل مباشرة في فئة رقم3.

5-1-4-أسئلة المعلم:

تضم هذه الفئة من سلوك المعلم غير المباشر أي سؤال يقصد من ورائه إجابة التلميذ المباشرة عليه . ومهما يكن، فإن الأسئلة الخطابية المفتوحة التي يوجهها المعلم للتلاميذ بشكل عام ثم يقوم تلقائيا " بالإجابة عليها، تسجل في فئة رقم 2 – محاضرة المعلم او القائه للمعلومات.

5-1-5-إجابات المعلم:

قد يقوم بعض التلاميذ في بداية الحصة او خلال الشرح والمناقشة بسؤال المعلم حول امر يجهلونه او يرغبون تفصيلا "عنه، وعندما يحدث هذا ثم يقوم المعلم بالإجابة والتوضيح على ذلك، دون الانتقال إلى معلومات أخرى مطولة، فإن حديث المعلم هذا يصنف في فئة رقم5

-إجابة المعلم: اما عندما تمتد إجابة المعلم او تتشعب فإن هذا يعد القاء أو محاضرةب-حديث المعلم المباشر، ويشمل الفئات السلوكية التالية:

5-1-6-محاضرة المعلم وإلقاءه للمعلومات:

ويشمل مثل هذا السلوك محاضرة المعلم للمعلومات الجديدة او القديمة واجاباته المطولة على أسئلة التلاميذ،كما تضم حالات الشرح والتوضيح والمناقشة التي يطرح فيها المعلم الحقائق والأفكار والآراء والجدير بالذكر ان هذه الفئة هي أكثر أنواع السلوك استعمالا "في غرف الدراسة التقليدية.

5-1-7-التوجيهات والأوامر:

تضم هذه الفئة من سلوك المعلم كل التوجيهات والإرشادات والأوامر المباشرة من المعلم إلى تلميذ محدد او مجموع الفصل، و للقيام بعمل سلوك صفي أو غير صفي، ومن امثلة الأوامر والتوجيهات ما يلي : اذهب إلى غرفة المطعم واحضر التغذية الفرديةل أفراد الفصل، واخرج إلى السبورة واكتب لنا، افتحوا كتاب الجغرافيا على صفحة 221 ثم اجيبوا على أسئلة رقم 5 و 1و8.،و أخبرني كيف قضيت ليلة البارحة خاصة وأنك لم تقم بحل الواجب؟ أخبرني كيف رسمت الخارطة، وهنايمكن جمع الشق الأول من المعادلة مع الثاني لينتج لديك مقدار البعد الهندسي المطلوب، قسم الخارطة إلى مربعات صغيرة ثم ضاعفها كما تريد لينتج لديك خارطة مكبرة(رسم الخرائط .) وأخيرا "أوامر المعلم التي هدفها تنشيط الفصل وخاصة في الحصص الأخيرة من الجدول اليومي كأن يقول :قيام – جلوس – قيام، حيث يقوم الملاحظ بتسجيل كل هذه السلوك و مثيلاتها في فئة الأوامر والتوجيهات رقم1.

5-1-8-الانتقادات والرفض وتبرير المعلم لسلطته:

يقوم بعض المعلمين بنقد تلاميذهم لعدم قيامهم بواجباتهم او عدم تحضيرهم لدروسهم وفي حالات أخرى يقوم هؤلاء المعلمين برفض طلبات التلاميذ أو تعنيفهم نتيجة سلوك قاموا به (غير نظامي في غالب الأحيان) كما يلجا البعض إلى تهديد التلاميذ بخصم بعض العلامات على استحقاقاتهم في المدة الرئيسية عند عدم انجازهم لما يتوقع منهم او عدم اتباعهم لأوامر محدودة.

إن نماذج هذه السلوك تسجل مباشرة في فئة رقم8 ،من امثلة هذا النوع نقد المعلم لكيفية حل التلميذ للواجب أو كيفية لباسه (اتساخه أو عدم ترتيبه) وتعنيفه للتلميذ الذي يقوم بحركات أو سلوك غير نظامي في الفصل، ورفضه لطلب التلميذ عندما يستأذن للخروج للشرب، او لقضاء حاجة، وعدم تعاطف المعلم مع التلميذ ورفضه لمشاعره في حالات المرض والحزن او المشاكل الاجتماعية والخاصة.

5-1-9-سلوك المعلم العدائي:

عندما يبلغ انتقاد المعلم ذروته ويتحول عدم رضاه من سلوك التلميذ إلى عمل سابي يتمثل في الشتم أو العقاب الجسمي والنفسي له، فإن سلوكه هذا يتصف بالعدائية ويسجل في هذه الفئة على أساس ذلك، من أمثلة السلوك الذي نشاهده عادة شتم التلميذ ووصفه بعبارات غير اللائقة، وشده بثيابه أو يده أو أذنه أو شعره، وركله، وتوقيفه في مكانه أو على السبورة، او إخراجه من الفصل أو إرساله إلى مدير المدرسة أو لمراقب لعقابه وضربه بالطبشورة (رميها عليه) ، ورميه بالقلم او الكتاب، ووقوف التلميذ على قدم واحدة وعزله من الفصل لفترة من الزمن، او عن نشاط او مشاركة صفية، وكتابة رسالة سلبية لولي امره إلى غير ذلك من أنواع السلوك العدائية التي قد يوجهها المعلم لتلاميذه.

ج-حديث التلاميذ او سلوكهم البناء، ويشمل الفئات التالية:

5-1-10-نوع التلاميذ:

يميز بعض المعلمين بطريقة مقصودة او غير مقصودة بين تلميذ وآخر نتيجة جنسه (ولدا "او بنتا "في حالة المدارس المختلطة) أو عرقه أو منشأه (أسود او أبيض او أصفر) او دينه او طبقته الاجتماعية او غيرها.

أن من المعلمين مثلا منهم "ما يميز بين تلميذ وآخر ولكن بشكل نادر جدا"، ومنهم من يميز باستمرار وبشكل مكثف في معاملته بحيث يشكل مشكلة خطيرة على تعلم التلاميذ ونفسياتهم والمجتمع بشكل عام، ونقترح لهذا النوع من المعلمين حلين مباشرين.

-تدريبهم رسميا "بالورش التربوية العملية والمناقشات الدراسية المنظمة واستراتيجيات التعديل السلوكي على أنواع العلاقات الإنسانية والاجتماعية السوية، لمساعدتهم على تغيير سلوكهم او تعديله.

إقصاء من لا يغير سلوكه او يصر عليه من الخدمة (التدريس) فورا "لان استمرارهم يشكل خطورة على التلاميذ والمجتمع بحد سواء، ومهما يكن فقد خصصت هذه الفئة لتبين نوع تفاعل المعلم مع افراد التلاميذ والمجتمع، حتى إذا حدث امر غير عادي في تفاعل المعلم فيمكن عندئذ معرفة ذلك واتخاذ الإجراءات اللازمة بخصوصه و معالجته بشكل علمي وموضوعي، وبالنسبة لعدد التلاميذ الذين يتعامل معهم المعلم، فإنه يجب ان يساوي مجموع الفئات السلوكية التالية :قبول مشاعر التلاميذ، مدح او تشجيع او مكافأة المعلم للتلاميذ ، أسئلة المعلم للتلاميذ، إجابات المعلم للتلاميذ، توجيهات المعلم وأوامره، انتقاد المعلم مباشرة مع أنواع محددة من التلاميذ ويستجيب لأسئلتهم ورغباتهم.

أما إذا اريد معرفة التلاميذ الذين يشاركون في التفاعل الصفي بشكل بناء، فيمكن حصر ذلك من خلال معرفة مجموع السلوك في فئة رقم22- إجابات التلاميذ في فئة رقم- 21 مبادرات التلاميذ وفئة رقم-23إجابات التلاميذ لزملائهم، أما إذا كانت هناك حاجة للتعرف على التلاميذ ذوي السلوك غير العادي أو غير البناء، فيمكن استنتاج ذلك من فئات رقم 25- السلوك العدائي للتلاميذ ورقم 22- مقاومة التلاميذ للمعلم، وفئة 21- الفوضى والسلوك غير المفيد، وفي كل الأحوال تقارن المجاميع السلوكية للتلاميذ مع النوع الذي تفاعل معه المعلم في كل حالة – إيجابية أو سلبية، لتحديد هويتهم ومن ثم الاسباب الكامنة وراء ذلك.

5-1-11-إجابات التلاميذ للمعلم:

تشمل هذه الفئة من سلوك التلميذ إجابته لسؤال مباشر من المعلم او استجابةلامر او توجيه منه،إن أي سلوك من التلاميذ بهذا الشأن يصنف في هذه الفئة.

5-1-12-مبادرات التلاميذ:

عندما يرفع التلميذ يده ليسأل سؤال أو ليجيب على سؤال من المعلم،يصنف سلوكه هذا في فئة رقم 21. المهم في هذه الحالة هو كون الرغبة في ابداء السؤال أو الإجابة تطوعية بحتة من التلميذ وليس بتحفيز أو إيحاء من المعلم.

5-1-13-إجابات التلاميذ لأقرانهم:

يحدث خلال التربية الصفية وخاصة في المناقشة والتحليل والحوار وغيرها مما يمثل تبادل الآراء والأفكار بين التلاميذ، حيث تكون في معظم الأحيان

إجاباتهم عفوية مباشرة لبعضهم البعض، تسجل مثل هذه الإجابة التي تأتي من تلميذ كإيضاح أو إجابة لسؤال أو الاستفسار قرين له في فئة رقم23.

5-1-14-الهدوء والبناء:

عندما ينشغل التلاميذ بهدوء في حلّ واجب صفي أو بالقراءة الصامتة وبالتفكير الهادئ الذي يتبع عادة سؤال المعلم، أو حل بعض التمارين في السبورة، حيث يراقب بقية الفصل ذلك ويفكرون فيه، أو عند عرض الأفلام والشرائح والصور والوسائل التعليمية الأخرى، حيث يشاهد التلاميذ هذه المواد التعليمية لفهم ما يجري واستيعاب حقائقها، عندما تحدث هذه الأنواع من السلوك الهادئ، يعمد الملاحظ بتسجيل ذلك في فئة رقم22 ،إن الشيء المهم الذي يجب اخذه بعين الاعتبار في هذه الحالة هو كون الهدوء بناء و مستغلً في التفكير أي عمل شيء إيجابي هادف.

د-حديث التلاميذ أو سلوكهم غير البناء:

ويشمل ثلاث فئات من السلوك هي كما يلي:

5-1-15-السلوك العدائي:

-الهجوم المباشر من التلميذ: سواء كان هذا هجوماً لفظياً مثل سباب تلميذ لآخر، أو التشنيع به ودعوته بألفاظ وأسماء غير مستحبة، أو كان هجوماً فعلياً جسمياً كالركل والعض والسحب والدفع أو الضرب.

خطف الممتلكات :كما يحدث عندما يأخذ تلميذ بالقوة دفتر أو قلم أو كتاب قرينه أو أي شيء آخر يمتلكه.

-تحطيم الممتلكات :يقوم بعض التلاميذ بتحطيم أشياء تخصهم أو تخص رفاقهم في الفصل غضباً، كتمزيق ورقة الاختبار (للتلميذ أو لغيره) ، ضرب الكتاب أو وضعه على المقعد بقوة أو رمي ممتلكاته كالممحاة أو الدفتر أو القلم أو الكتاب بعيداً لشدة الغضب، وبالتالي عندما تحدث أنواع مثل هذه السلوكات في الفصل تسجل فوراً في فئة رقم25.

5-1-16-مقاومة المعلم والأقران:

قد يلجأ بعض التلاميذ إلى مخالفة أوامر المعلم ومقاومة رغباته بخصوص حل لواجب دراسي معين، فقد يقول تلميذ مثلاً عندما يطلب المعلم منه شيئاً :لا سوف الا أعمله !أو قد ينسحب بعيداً عن المعلم أو قد يخرج من غرفة الدراسة، وقد يتظاهر التلميذ بأنه لم يسمع تعليمات المعلم بخصوص حل واجب محدد، أو يستمر فيما هو فيه، على الرغم من قول المعلم له بالتوقف وعمل شيء آخر.

وقد يقول البعض للمعلم :لحظة قليلا، أو أمهلني قليلا من الوقت ثم يستمر فيما هو بصدده ،عندما تحدث مثل هذه السلوكات في الفصل، فإن الملاحظ يسجلها مع أي مثيل لها في الفئة الحالية.

وفي حالة أخرى، يعارض تلميذ قريناً أو أكثر له في طلب أو رغبة، أو في سلوك أو رأي أو نشاط يقومون أو سيقومون به،كل هذه السلوكات وا مثالها يقع أيضا في الفئة الحالية مقاومة المعلم والأقران.

5-1-17-الفوضى والسلوك اللامفيد:

عندما يتحدث المعلم والتلاميذ بحيث لا يفهم أحد الآخر، وعندماتحدث ضوضاءفي الفصل بشكل عام تسمى مثل هذه الحالات بالفوضى،كذلك عندما يعطي تلميذ زميله ورقة أو رسالة أو يرميها عليه من بعيد، أو يهز الكرسي الذي يجلس عليه بشكل يخرج صوتاً يعيق سير الدرس العام، أو يحاول تلميذ إضحاك زميله بوسيلة ما، أو التظاهر بقراءة كتاب معين أو مجلة بدل سماعه للشرح ومشاركة فيه أو بوضع رأسه على المقعد ومحاولة النوم، فإن مثل هذه السلوك داخل الفصل تصنف في فئة رقم22يمثل جدول 2-2 التالي ملخصاً للفئات السلوكية السابقة.

حديث المعلم	الغير مباشر	1-قبول مشاعر التلاميذ :وفيها يتقبل المعلم مشاعر التلاميذ وأحاسيسهم ويتفهم أسباب ذلك مهما تكن سلبية أو إيجابية.
		2-مديح وتشجيع ومكافأة التلاميذ :ويقوم المعلم خلال هذا النوع من السلوك بحث التلاميذ وتحفيزهم بالاستمرار في سلوكهم الجيد وتطويره مع مكافأتهم عليه ماديا أو معنويا.
		-قبول واستعمال أفكار التلاميذ :يقوم المعلم خلال الشرح بقبول أفكار التلاميذ ثم تكرارها وتبسيطها وإعادتها مرة أخرى إليهم لحفظها.
		2-أسئلة المعلم للتلاميذ :وتتمثل في أسئلة المعلم المباشرة للتلاميذ فرادى وجماعات ليقوموا بعمل أو إجابة محددة ومفيدة للمادة الدراسية.
		5-إجابة المعلم :وتتمثل في إجابة المعلم الأسئلة التلاميذ المباشرة.
	المباشر	8-محاضرة المعلم أو القاء للمعلومات :ويقع خلالها بإلقاء الحقائق والأفكار والمعلومات الجديدة أو تكرارها إذا كانت قديمة معروفة لدى التلاميذ.
		7-التوجيهات والأوامر :وهي توجيهات وإرشادات المعلم وأوامره للتلاميذ لعمل شيء أو تنفيذ واجب دراسي.
		6-الانتقادات وتبرير السلطة :وفيها ينتقد المعلم تلاميذه لقيامهم بسلوك سلبي أو عدم تنفيذهم للواجب وأحيانا يهددهم بخصم قسم من استحقاقهم في مادة معينة مبررا قدراته الشخصية على ذلك. إن رفض المعلم لطلبات التلاميذ الشخصية تقع في مثل هذه الفئة .
		2-سلوك المعلم العدائي :إن شتم المعلم وعباراته الحادة غير اللائقة الموجهة للتلاميذ وكذلك حالات العقاب الجسدي والنفسي تقع كلها في هذه الفئة.
		11-نوع التلاميذ أو طبيعتهم :وتبين هذه الفئة نوع التلاميذ عرقيا، أو جنسيا، دينيا أو اجتماعيا التي قد يتعامل معها المعلم أكثر أو أقل.
حديث التلاميذ و سلوكهم	البناء	11-إجابات التلاميذ :وتشمل أية إجابة للتلاميذ لسؤال مباشر من المعلم أو ألمر منه.
		12-مبادرات التلاميذ :وتحوي هذه الفئة أسئلة التلاميذ وإجاباتهم التطوعية ولكن بإذن من المعلم.
		13-إجابة تلميذ الآخر :وهذا يحدث خلال المناقشة الجماعية عندما يرد تلميذ على إجابة آخر أو يجيب استفسارا له.
		14-الهدوء البناء :ويمثل حالات عرض أفلام والوسائل التعليمية وحالات استعمال السبورة من قبل التلاميذ أو المعلم، أو حالات قيام التلاميذ بحل بعض الواجبات داخل الفصل أو القراءة الصامتة إلى غير ذلك من حالات العمل أو التفكير الصامت استعدادا لنشاط فيما بعد.
	الغير بناء	15-السلوك العدائي :ويقوم التلميذ خلاله بالهجوم المباشر لفظيا أو جسميا على تلميذ آخر أو خطف ممتلكاته وتحطيمها.
		16-مقاومة المعلم والقرائن :إن مخالفات التلاميذ الأوامر المعلم ومقاومتهم لرغباته وتظاهرهم بعدم الإنتباه لهم، أو الهروب من الفصل تقع كلها ضمن هذه الفئة.
		17-الفوضى والسلوك اللامفيد :وتشمل هذه الفئة حالات الفوضى والصراخ الجماعي في الفصل والحديث الجانبي الأفراد التلاميذ وتحريك الأشياء الإحداث أصوات مزعجة خلال الشرح، ومحاولات اضحاك بعض التلاميذ ألقرانهم، أو رمي أوراق أو أشياء على بعضهم ونوم البعض الآخر أو التظاهر به.

جدول13 ملخص توضيحي للفئات السلوكية بأداة التفاعل اللفظي الشامل.

2-5- مناطق سلوكية عامة في أداة تحليل التفاعل اللفظي الشامل:

تتكون أداة التفاعل اللفظي الشامل من أربع مناطق سلوكية رئيسية، تبدو مع بعض كالتالي:

1-2-5-منطقة حديث المعلم – المعلم:

تحتوي هذه المنطقة السلوكية على كافة أنواع السلوك اللفظي التي يمكن أن يقوم به المعلم ذاتياً في الغالب، وتحفيز التلاميذ في الأحيان الأخرى، فقد يبادر المعلم بتوجيه سؤال للفصل (فئة رقم2) ، ثم يجيب 5 أو يعلق عليه أو يحاضر بخصوصه (فئة رقم2) ، معطياً توجيهات أو أوامر للتلاميذ لإنجاز متطلباته (فئة رقم1) ، وهكذا دواليك من سلوك متتابع للمعلم يمكن حدوثه في هذه المنطقة، وفي بعض الأحيان، قد يجيب التلاميذ أو يبادروا بسؤال، فيقوم المعلم بسلوك واحد أو أكثر في المنطقة الحالية (فئة رقم2-9).

إن التعرف على نوع السلوك الغالب أو المتكرر في هذه المنطقة–قبول التلاميذ وتشجيعهم أو محاضراته وتوجيهه لهم، أو نقده، أو سلوكه العدائي تجاههم–يشير لنوع التفاعل الذي ساد الفصل بوجه عام.

2-2-5-منطقة حديث المعلم – التلاميذ:

تحتوي هذه المنطقة على حديث التلاميذ وردود افعالهم الناتجة مباشرة من سلوك المعلم في المنطقة السابقةحديث المعلم–المعلم وعليه، فإن نوع السلوك الذي يقوم به المعلم يوجه في الغالب سلوك التلاميذ وردودا فعالهم في هذه المنطقة، لانهما يرتبطان معاً فيما نسميه بقانون المنبه–الاستجابة.

3-2-5-منطقة حديث التلاميذ – المعلم:

تشير هذه المنطقة لأنواع سلوك التلاميذ التي كانت سبباً لردود فعل المعلم في المنطقة الأولى السابقة ، يمكن في هذه المنطقة أن يقوم التلاميذ بإجابة أو مبادرة أو نشاط هادئ فيقبله المعلم أو يمدحه ويشجعه أو يستعمله أو يستوضحه أو يجيب عنه أو يحاضر بخصوصه أو ينفذه.

4-2-5-منطقة حديث التلاميذ – التلاميذ:

تتكتل في هذه المنطقة سلوك التلاميذ وردود فعل بعضهم لبعض،ان توفر عدد كبير من سلوك التلاميذ في هذه المنطقة يشير لاحد أمرين:

5-3-نسب عامة سلوك المعلم والتلاميذ في أداة التفاعل اللفظي الشامل:

يبلغ استعمال المعلم لخلية رقم2- مدح وتشجيع ومكافأة التلاميذ حوالي 1% من مجموع وقت الحصة/الملاحظة.

-يبلغ استعمال المعلم لخلية رقم1-مدح وتشجيع التلاميذ حوالي1%من مجموع وقت الحصة/ الملاحظة.

-يبلغ استعمال المعلم لخلية رقم3-قبول واستعمال أفكار التلاميذ حوالي20%من مجموع وقت الحصة/الملاحظة.

-يبلغ استعمال المعلم لخلية رقم 2+5أسئلة المعلم لتلاميذ واجابته لهم 21% في الأحوال العادية، وقد يصل إلى 25% من وقت الحصة الملاحظة ،وعلى العموم يمكن أن تتراوح نسبة استعمال المعلم لهذين السلوكين بين8-25% .

-تتراوح نسبة استعمال المعلم للخلايا رقم 2+1+3+2+5في الأحوال العادية البناءة للتربية الصفية بين 15-18%من مجموع وقت الحصة / الملاحظة.

-يبلغ استعمال المعلم للخلايا رقم2-محاضرة المعلم وإلقاؤه المعلومات حوالي35-20% من مجموع وقت الحصة -الملاحظة في الأحوال العادية ، وعلى العموم قد تصل نسبة استعمال المعلم لهذا السلوك في ادناها إلى10% ، والى 50% في أقصاها.

-يبلغ استعمال المعلم للخلايا رقم 1+8+9- أوامر المعلم وتوجيهاته ونقده ورفضه للتلاميذ وسلوكه العدائي نحوهم في حده الأقصى 1% من مجموع وقت الحصة / الملاحظة.

-يبلغ استعمال المعلم للخلايا رقم 2+5+2- أسئلة المعلم واجاباته ومحاضراته حوالي 50% من مجموع وقت الحصة / الملاحظة في الأحوال العادية وعلى العموم قد يصل هذا الاستعمال في حده الأدنى إلى 18% وفي حده الأقصى إلى25%.

يبلغ استعمال التلاميذ للخلايا رقم22+21+23+22-إجابات التلاميذ للمعلم ولبعضهم ومبادراتهم وهدوئهم البناء حوالي 30% من مجموع وقت الحصة /الملاحظة في الأحوال العادية،وقد تزيد هذه النسبة أو تنقص وذلك حسب طبيعة الموضوع الدراسي وأسلوب المعلم في التدريس.

-يبلغ استعمال التلاميذ للخلايا رقم25+22+21-سلوكهم العدائي ومقاومتهم للمعلم وفوضاهم حوالي 5% في حده الأقصى.

-يجب أن تتوازى نسبة تفاعل المعلم مع نوع محدد من التلاميذ مع قريناتها للنوع الآخر، وعلى العموم، يجب أن ينظر إلى عدد التلاميذ لكل نوع في الفصل، قبل تقرير النسبة البناءة لتفاعل المعلم مع أنواع التلاميذ.

-قد يزيد أو ينقص استعمال المعلم والتلاميذ للخلايا رقم 2+5+2+و 22+21+23+22حسب طبيعة الموضوع الدراسي ومدى توفر الوقت المناسب للتدريس، ودرجة استعداد التلاميذ للتعلم ثم الهدف العام للتدريس – مراجعة، مناقشة، اختبار شفوي، تسميع، استعمال آلات-أجهزة ...يشير الملاحظ على كل حال في مثل هذه الأحوال وغيرها إلى نوع الظاهرة التي أثرت عموماً على حوادث الحصة.

محاضرة رقم	11	**المدة**	ساعة ونصف
عنوان المحاضرة	أداة حمدان لملاحظة وتحليل التفاعل اللفظي الشامل		
الوسائل المستخدمة	حاسوب+العارض الضوئي+ورقة الواجب(أداة ملاحظة التفاعل اللفظي الشامل) + سبورة و أقلام السبورة للتوضيح أكثر		

6-قواعد تنظيمية عامة الاستعمال لأداة التفاعل اللفظي الشامل:

كما هي الحال في كافة أدوات الملاحظة الأخرى، فإن للأداة الحالية قواعد تنظيمية عامة تساعد الملاحظين على تحديد أنواع السلوك الصفي وتبويبها الدقيق في فئاتها المناسبة،تتلخص هذه القواعد في النقاط التالية:

-يقوم الملاحظ بتسجيل السلوك كل خمس ثواني .وإذا حدث أكثر من سلوك واحد خال هذه المدة، فإن الملاحظ يقوم بتسجيلها كلها حسب فئاتها المختصة.

-يقوم الملاحظ بمراقبة سير الدرس خلال الخمس-العشر دقيقة الأولى من الحصة، قبل أن يبدأ أي تسجيل للسلوك أو التفاعل الصفي،إن هذا يعطيه تصوراً مبدئياً على طبيعة التفاعل الصفي بصفة عامة، و مسهلا عليه عملية تبويب وتسجيل السلوك فيما بعد.

-إذا تغير سير الدرس بشكل جذري بحيث تغيرت طبيعة التفاعل الصفي من السلوك المباشر للمعلم إلى غير المباشر(أو العكس)، أو من إجابات التلاميذ البناءة إلى إجابات أو سلوكات غير بناءة، فإنه يجب على الملاحظ التمهل لثوان قليلة حتى يحدد نوع التغيير في احداث الحصة ثم يعاود التسجيل مرة أخرى، واضعاً في نفس الوقت ملاحظة هامشية صغيرة على جانب الصفحة تبين الوقت الذي حدث فيه التغيير وسببه الرئيسي إذا وجد.

-في حالة عدم وضوح السلوك فوراً وحيرة الملاحظ نسبياً في تبويبه، يفضل تسجيله في الهامش لحين انتهاء الملاحظة، وامكانية النظر فيه بتمعن أكثر لتسجيله في فئته الصحيحة، وإذا بقي السلوك غامضاً، يقوم الملاحظ عندئذ بتبويبه في أية خلية أكثر بعداً عن اللقاء والمحاضرة-رقم 2. ففي حالة معرفة سلوك المعلم بأنه غير مباشر مثلا، ومع هذا احتار الملاحظ في تبويبه، فإنه يقوم بتسجيله في الخلية الأكثر بعداً من رقم 2، وهي الخلية رقم2- قبول مشاعر التلاميذ، وهكذا الحال في سلوك المعلم المباشرة أو سلوك التلاميذ البناءة ، أما إذا لم يعرف طبيعة السلوك بالضبط- مباشر او غير مباشر، بناء أو غير بناء، فإن الملاحظ يقوم بتسجيل السلوك في خلية رقم21- إذا كان السلوك يخص التلاميذ، أو خلية رقم2 ، إذا كان يخص

المعلم ، وفي حالة إمكانية تبويب السلوك في خليتين أحدهما أبعد من الأخرى عن خلية رقم2 ، يقوم الملاحظ عندئذ بتسجيله في الخلية الأبعد.

-المعلم وإلقاءه للمعلومات.

-تسجل نكت الاستحسان مدحاً في خلية رقم1أما نكت التهكم التي تتعرض لصفة في التلميذ فتسجل كانتقاد من المعلم حيث يكون مكانها خلية رقم8.

-عندما يدعوا المعلم تلميذاً باسمه مباشرة، فإن هذا يسجل في خلية رقم2- أسئلة المعلم- .إذا كرر المعلم إجابة التلميذ كما هي بدون إعادة صياغتها أو تبسيطها بلغته الخاصة، فإن هذا يعد مدحاً وليس قبول واستعمال أفكار التلاميذ-خلية رقم3.

-إذا فقد إجابة التلميذ حدود الإجابة المخصصة لسؤال المعلم، حيث اعتراها نوع من التطويل أو الاسهاب، فإن مثل هذه الإجابة تسجل كما يلي:

يسجل القسم الأول منها والخاص بسؤال المعلم مباشرة في خلية رقم22- إجابة التلميذ، اما الإجابات التطوعية اللاحقة، فتسجل في خلية المبادرة رقم21.

-في بعض الدروس وخاصة ما يتعلق منها بتعليم اللغات(الصوتيات) أو القرآن الكريم أو تعليم بعض المصطلحات والألفاظ، والتي تجري في العادة بشكل جماعي حيث يلفظ المعلم الكلمة أو الجملة ثم يقوم التلاميذ بترديدها بعده ، يكون تسجيل السلوك في مثل هذه الحالة كما يلي :

يعتبر لفظ المعلم للكلمة أو الجملة كسؤال ويسجل في خلية رقم2 ، وترديد التلاميذ كإجابة منهم، ويسجل تبعاً لذلك في خلية رقم22.

-إذا أخرج المعلم التلميذ إلى المراقب أو المدير من اجل معاقبته، أو أعطى المعلم التلميذ رسالة ذات انطباع سلبي لوالديه، فإن ذلك يسجل كسلوك عدائي ولمرة واحدة في خلية رقم 9، أما إذا أوقف المعلم التلميذ على السبورة أو في مكانه أو اخرجه من الحصة نهائياً إلى غير ذلك من السلوك العدائي الذي يكون للمعلم سلطة مباشرة في استمراره أو إنهائه

(الاحظ أن إرسال المعلم للتلميذ إلى المراقب أو الناظر أو تحرير رسالة سلبية لوالديه، سجلت مرة واحدة، لان مهمة أو سلطة المعلم تنتهي عند اتخاذ قرار ،و يكرر تسجيل هذا السلوك كل خمس ثوان ، وذلك حتى انهاء المعلم للسلوك أو انتهاء الحصةأو التسجيل).

إذا كانت مدة الحصة 45 دقيقة، يفضل ان يقوم الملاحظ بتقسيمها كما يلي:

- 10-5دقائق لمراقبة وتحديد سير الحصة العام وطبيعة التفاعل الصفي كتمهيد للتسجيل.
- 30دقيقة للتسجيل الفعلي للسلوك والتفاعل الصفي.
- 5دقائق للفترات الانتقالية وتسجيل الملاحظات الهامشية.

تسجيل اقتراحات التلاميذ بخصوص عمل أو تنفيذ نشاط مدرسي أو غير مدرسي كما يلي:

تسجل اقتراحات التلاميذ في خلية رقم21- مبادرة التلاميذ ، وإذا قبل المعلم الاقتراح ووافق على تنفيذه (من مجموع الفصل) ، يسجل عندئذ في خلية رقم3 – قبول واستعمال أفكار التلاميذ ، أما إذا أبدى المعلم استحساناً للاقتراح وأثنى عليه فقط دون تنفيذه، فيسجل سلوكه في خلية رقم1– مدح وتشجيع ، أما في حالة رفض المعلم للاقتراح، فإن هذا يسجل في خلية رقم1 – انتقاد ورفض المعلم للتلاميذ.

6-1-كيفية الملاحظة والتسجيل بأداة التفاعل اللفظي الشامل:

يقوم الملاحظ عند بدء الملاحظة بتحديد المكان المناسب الذي يستطيع من خلاله مشاهدة ما يجري في الفصل ، و إن أفضل مكان لتحقيق هذا الأمر هو إحدى زوايا القسم وذلك ليتسنى له رؤية المعلم وتلاميذه في آن واحد خلال المشاهدة والتسجيل.

بعد ان يأخذ الملاحظ مكانه المناسب في القسم ، يمضي فترة 5-10 دقائق الأولى تقريبا في مراقبة سير الدرس، ليحدد نوع السلوك أو طبيعة التفاعل العام بين المعلم وتلاميذه خلال هذه الفترة، يستطيع الملاحظ تكوين فكرة عامة إذا كان أسلوب المعلم مباشرا أو غير مباشر، وكذلك عن طبيعة ردود فعل أو خصائص التلاميذ ، يبدأ الملاحظ بعدئذ بتدوين السلوك الصفي لمدة ساعة مقسمة على ثلاث فترات، ويقوم بتسجيل السلوك كل خمس ثوان.

فإذا حدث خلال هذه المدة سلوك واحد للمعلم أو التلميذ، فإن الملاحظ يقوم بتسجيله في خليته أما إذا حدث خلال الخمسة ثوان أنواع متعددة من السلوك، فتدون كلها حسب اختصاصها مهما تعددت وتنوعت ، وفي حالة حدوث تغيير جذري في نمط سلوك المعلم أو التلاميذ، كأن يتحول السلوك غير المباشر إلى المباشر بالنسبة للمعلم، ومن السلوك البناء إلى غير البناء بالنسبة للتلاميذ،فيجب على الملاحظ التمهل لعدة ثوان أو حتى لدقيقة أو أكثر للتأكد من حدوث التغير ونوعه في السلوك الصفي،وهنا يستحسن ان يضع الملاحظ إشارة أو ملاحظة على الهامش توضح نوع و زمن وسبب التغير.

إن كلا من سلوك المعلم والتلاميذ عبارة عن سلسلة متصلة الحلقات، يحدث السلوك الثاني نتيجة للا ول والثالث نتيجة للثاني وهكذا، أي أن هناك علاقات سببية بين أنواع السلوك الصفي ، لنأخذ بعض الأمثلة،إذا حدث وشجع المعلم تلميذه لعمل شيء، فإن هذا التلميذ يتجاوب في الغالب مع معلمه ويبادر– خلية رقم 21 في اقتراح أو استفسار أو انجاز مهمة ما، وكذلك إذا سأل المعلم تلميذه سؤال – خلية رقم 2، فإن هذا التلميذ قد يجيبه عليه – خلية رقم22 ، أو قد يتمنع ويقاوم – خلية رقم 22 ونتيجة هذاالامتناع فقد يقوم المعلم بأمره أو توجيهه نحو الإجابة الصحيحة – خلية رقم 1 أو زجره ونقده – خلية رقم 8 أو طرده من الفصل أو يعقابه جسدياً – خلية رقم9،و قد يقوم المعلم أيضاً بإلقاء أو محاضرة المعلومات لمدة طويلة وبأسلوب جاف غير متنوع، مما يشعر التلاميذ غالباً بعدم الارتياح والملل حيث يبدؤون الحديث مع بعضهم – خلية رقم21 ، أو اعتداء أحدهم على الآخر– خلية رقم 25 أو يحاولون مقاومة هذا الأسلوب بالتظاهر بالنوم وعدم الاستجابة لاستفسار المعلم، أو على الأقل يلجأ بعضهم لقراءة شيء آخر – خلية رقم22 ، تاركين المعلم يشرح لنفسه.

يبدأ التسجيل في أداة التفاعل الشامل بخلية رقم22 – الهدوء البناء، حيث تعتبر فترة التفكير الهادئ استعداداً لبدء الحصة، وفترة الهدوء التي يختتم بها التسجيل (أو الحصة) كبداية ونهاية منطقيين لتسجيل التفاعل الصفي المتسلسل، يتألف كل سلوك في الأداة، كما هي الحال مع أداة فالاندرز، من رقمين يمثل الأول الاتجاه الأفقي على الشبكة و الثاني يمثل الاتجاه العمودي .

سيوضح المثال التالي طبيعة تسلسل السلوك الصفي وكيفية تسجيله:

يمكن للملاحظ عند التسجيل استعمال النموذج التالي 1((الذي يشمل على عشرة أعمدة ويمثل كل منها دقيقة واحدة .يستطيع الملاحظ تسجيل 21-25 سلوكاً للمعلم أو للتلاميذ في العمود الواحد، حيث يقوم بعد الانتهاء من ذلك بتدوين السلوك حسب اختصاصاتها في الشبكة، ثم تصنيفها وحساب النسب المطلوبة والاستنتاجات السلوكية نتيجة ذلك.

جدول 14 نموذج لتسجيل سلوك التفاعل الصفي بأداة التفاعل اللفظي الشامل.

الملاحظ المعلم			المدرسة الفصل				التاريخ الزمن			
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

جدول15 نموذج لتسجيل سلوك التفاعل الصفي بأداة التفاعل اللفظي الشامل بالوحدات.

نوع السلوك	عدد حدوثه	نوع السلوك	عدد حدوثه
*قبول مشاعر التلاميذ		*تفاعل المعلم مع التلاميذ	
*مديح وتشجيع التلاميذ		*تفاعل المعلم مع التلميذات	
*استعمال أفكار التلاميذ		*إجابات التلاميذ	
*أسئلة المعلم		*مبادرات التلاميذ	
*إجابة المعلم		*إجابات التلاميذ لبعضهم	
*محاضرة المعلم		*هدوء الفصل البناء	
*أوامر المعلم وتوجيهاته		*السلوك العدائي للتلاميذ	
*نقد التلاميذ		*مقاومة التلاميذ للمعلم	
*الاعتداء على التلاميذ		*فوضى التلاميذ	
*مجموع حديث المعلم= *مجموع حديث التلاميذ= *مجموع حديث المعلم والتلاميذ=			
*حديث المعلم غير المباشر: *حديث المعلم المباشر: *نسبة حديث المعلم المباشر لغير المباشر: *النسبة العامة للمحاضرة: *النسبة العامة للأوامر والنقد والاعتداء: *نسبة حديث المعلم العامة:		*حديث التلاميذ البناء: *حديث التلاميذ غير البناء: *نسبة الحديث البناء العامة: *نسبة الحديث غير البناء العامة: *نسبة حديث التلاميذ العامة:	

مثال توضيحي :اختار عشوائياً الكاتب حمدان غرفة دراسية في مدرسة التطبيق حيث قام بملاحظتها وتسجيلها بآلة سمعية ، وكانت مدة الملاحظة نصف ساعة حيث تبدو البيانات المتجمعة كما يلي:

جدول16 مثال تطبيقي لنموذج تسجيل سلوك التفاعل الصفي بأداة التفاعل اللفظي الشامل بالوحدات.

نوع السلوك	عدد حدوثه	نوع السلوك	عدد حدوثه
*قبول مشاعر التلاميذ	6	*تفاعل المعلم مع التلاميذ	45
*مديح وتشجيع التلاميذ	6	*تفاعل المعلم مع التلميذات	68
*استعمال أفكار التلاميذ	24	*إجابات التلاميذ	47
*أسئلة المعلم	35	*مبادرات التلاميذ	55
*إجابة المعلم	32	*إجابات التلاميذ لبعضهم	49
*محاضرة المعلم	41	*هدوء الفصل البناء	32
*أوامر المعلم وتوجيهاته	9	*السلوك العدائي للتلاميذ	3
*نقد التلاميذ	2	*مقاومة التلاميذ للمعلم	3
*الاعتداء على التلاميذ	00	*فوضى التلاميذ	1
*مجموع حديث المعلم155= *مجموع حديث التلاميذ190 = *مجموع حديث المعلم و التلاميذ345=			
*حديث المعلم غير المباشر 103 : *حديث المعلم المباشر 52 : *نسبة حديث المعلم المباشر 50% :لغير المباشر *النسبة العامة للمحاضرة12% : *النسبة العامة للأوامر و النقد و الاعتداء.3% : *نسبة حديث المعلم العامة.45% :		*حديث التلاميذ البناء.183 : *حديث التلاميذ غير البناء.7% : *نسبة الحديث البناء العامة53% : *نسبة الحديث غير البناء العامة.2% : *نسبة حديث التلاميذ العامة.55% :	

تفسير بيانات الملاحظة للمعلم:

لقد كانت نسبة مجموع حديث المعلم في الفصل حوالي25%، أي أقل من معدل حديث المعلم في الأحوال العادية 25% (أما حديث التلاميذ ومجموع سلوكهم، فقد كان حوالي55% وهذا يمثل حوالي ضعف ما هو متعارف عليه بالنسبة لحديث التلاميذ في الفصل30%.)

إن نظرة سريعة الى مجموع حديث المعلم المباشر (51)ومجموع حديثه غير المباشر(103)تبين انه ذو أسلوب وتأثير غير مباشرين على التلاميذ.)

كذلك ان نظرةلاستعمال المعلم أفكار التلاميذ(24)وأسئلته لهم35، إجابات التلاميذ(47)ومبادراتهم(55) واجاباتهم لبعضهم(49)، تفيد بأن كثيراً من الوقت قد أنفق في المناقشة والأسئلة والأجوبة، وهذا يعني بأن تبادل الآراء بين المعلم وتلاميذه كان إيجابياً وبناء، بدليل كمية استعمال المعلم أفكار التلاميذ واجاباتهم المتكررة، ثم بمقدار السلوك غير البناءة الذي بلغت نسبته حوالي2 % من مجموع السلوك الصفي أي انخفضت لدرجة محسوسة عن 5% المعدل العام لهذا.

ان تفاعل هذا المعلم مع طلبةالقسم (طالب وطالبات) كان متوازناً وعادياً نسبياً، (إذا ما روعي التقاليد الاجتماعية التي تنص على احترام المرأة وتقديمها أولاً، وكون عدد الاناث قليلا .) ومهما يكن فإنه يتوجب على المعلم أن يكون أكثر توازناً في معاملته في المستقبل لجنس التلاميذ.

6-2--صعوبات تطبيقية ممكنة تواجه الأداة بصيغتها الأصلية:

إن أداة تحليل التفاعل اللفظي الشامل بشكلها التقني السابق قد تواجه صعوبات تطبيقية تحول دون الاستفادة المباشرة منها في ملاحظة التدريس وذلك للأسباب التالية:

-حاجة الملاحظين للتدرب على استعمالها لمدة لا تقل عن أسبوع، ويشمل هذا التدريب النواحي النظرية للأداه ثم تطبيق عملي لها في غرف صفية حقيقية حيث لا يمكن استعمال الأداة دون تدريب متقن سابق للملاحظين أو المدربين الرسميين المعنيين.

الدقة اللازمة عند الملاحظة وتسجيل السلوك في الأداة ، إن عملية التسجيل التي تميز أنواع السلوك بعضها من بعض ليست سهلة، بل يلزمها مهارة عالية وتبصراً وكل هذا لا يتأتى إلا مع مرور الوقت وبالخبرة في استعمال الأداة وشبكتها السلوكية.

-نزعة الفرد المحلي المحافظة، التي ترمي في معظم الأحيان إلى المحافظة على الموروث ، وان السبب الرئيسي لهذا في الغالب (وخاصة في مجال التعليم أو غيره من المهن الرسمية) هو الحاجة لبذل جهد ووقت إضافيين لتحصيل هذا التجديد وفهم متطلباته والقدرة على تنفيذه.

لهذه الاعتبارات وغيرها، فقد قمنا بتعديل أداة التفاعل اللفظي الشامل من حيث الشكل لتكون سهلة الاستعمال نسبياً من الإداريين الرسميين والملاحظين وخاصة بعد تدريبهم عليها لمدة لا تتعدى في الغالب 3 ساعات.

جدول17 يوضح أداة حمدان لملاحظة وتحليل التفاعل الصفي الحديثة.

	أداة حمدان لملاحظة وتحليل التفاعل الصفي										
	المجاميع	10	10	10	10	سلوك المعلم	نوع التلاميذ	سلوك التلاميذ	10	10	10	10	المجاميع
	الأفقية	د	د	د	د				د	د	د	د	الأفقية
						قبول مشاعر التلاميذ		قبول مشاعر المعلم					
						مديح وتشجيع التلاميذ		مديح وتشجيع المعلم					
						قبول واستعمال أفكار التلاميذ		قبول واستعمال سلوك المعلم					
						أسئلة المعلم		إجابات التلاميذ					
						إجابة الأسئلة		مبادرات التلاميذ					
						إدارة التعلم والتدريس		هدوء التلاميذ البنات					
						تدريس المادة		إجابات الأقران					
						التوجيهات والأوامر		مقاومة المعلم / الأقران					
						الانتقاد وتبرير السلطة		الفوضى والتسيب					
						عقاب التلاميذ		سلوك التلاميذ العدواني					
						المجاميع العمودية							
						%المعلم		%التلاميذ					

محاضرة رقم	12	**المدة**	ساعة ونصف
عنوان المحاضرة	أداة ويثول لملاحظة وتحليل التفاعل العاطفي–الاجتماعي		
الوسائل المستخدمة	حاسوب+العارض الضوئي+ورقة الواجب(أداة ملاحظة التفاعل اللفظي الشامل) + سبورة و أقلام السبورة للتوضيح أكثر		

7-أداة ويثول–ماهيتها وتطورها في التدريس:

لقد قام جون ويثول بتطوير اداته عام 1949 لقياس المناخ العاطفي الاجتماعي للغرف الدراسية، مستفيداً لدرجة رئيسية من أبحاث سابقيه في التفاعل الاجتماعي للمعلم والتلاميذ وخاصة هارولد أندرسون الذي حاول خلال الثلاثينيات و اوائل الأربعينيات من هذا القرن إظهار الأثر الذي يمارسه المعلم بسلوكه المتنوع، التسلطي والراشد السوي على التلاميذ وجو الفصل العام ومن هذا المنطلق، جاءت أداة ويثول بعناصرها السبعة ممثلة لسلوك المعلم بنوعيه،المباشر التسلطي في طبيعته، وغير المباشر الذي يهدف إلى دعم التلاميذ أو مساعدتهم وتشجيعهم في توضيح آرائهم وتبرير مواقفهم التربوية وسلوكهم.

وكما تأثر جون ويثول عند تطويره أداته الحالية بسابقيه، فقد أثر بدوره أيضاً على من لحقه من علماء التدريس، حيث على أساسه قام ند فالاندرز في أواخر الخمسينيات(بعد عشر سنوات تقريباً من ظهور أداة ويثول) بتطوير العناصر السلوكية المباشرة وغير المباشرة للمعلم بأداته المعروفة المتخصصة في ملاحظة التفاعل اللفظي.

7-1-مكونات أداة ويثول:

تتكون أداة ويثول لملاحظة التفاعل العاطفي-الاجتماعي أفراد الفصل من سبع فئات سلوكية : الثلاثة الأولى معززة للتلاميذ وسلوكهم، والرابعة حيادية، أما الثلاثة الأخيرة فهي معززة للمعلم ولما يقوم به من سلوك وأدوار في التربية الصفية.

وقد بنى ويثول فئات أداته السلوكية حول عبارات المعلم وأسئلته التي يبديها في الفصل حيث يقوم الملاحظ أو المشرف على أساس ما يسمعه من هذه العبارات والأسئلة بتصنيفها حسب فئاتها المناسبة ، و تبدو الفئات السلوكية المكونة أداة التفاعل(أو المناخ) العاطفي الاجتماعي مع بعض التوضيح كما يلي:

7-1-1-السلوك المعزز للتلاميذ:

إن القصد الرئيسي من هذه العبارات أو الأسئلة هو الاطراء على التلاميذ أو تشجيعهم ورفع معنوياتهم وتحفيزهم للقيام بسلوك مطلوب أو الاستمرار به ، وبهذا فإن أية عبارة أو سؤال للمعلم يفهم منهما موافقة التلاميذ على ما قالوه، او قاموا به أو اقترحوه،بمعنى ينتميان بدون شك لهذه الفئة،إن عبارات أو كلمات الاطراء والمديح والتشجيع والإعجاب تقع كذلك في هذه الفئة السلوكية.

قد يعمد المعلم أيضاً إلى توجيه أسئلة للتلاميذ قاصداً منها سماع المزيد من آرائهم أو ما يفكرون به، لغرض إظهاراها لأفراد قسم اخرين والاستفادة منها.

إن الأمر المهم الذي تجب مراعاته في كل الحالة أعلاه–ألفاظ المعلم وعباراته وأسئلته وايماءاته هو مديح التلاميذ وتشجيعهم الظاهري المباشر أو الضمني ، من أمثلة ذلك ما يلي : أحسنت،أكمل،خلوق . أمين، فكرة جيدة،اقتراح بناء،أسمعه لباقي زملائك ،عظيم، رأي جميل، إن ما تقوله معقول جداً، هذا هو الرأي السديد بعينه !لقد بذلت جهوداً كبيرة في إعداد هذا التقرير !إن مبادرتك هذه تنم عن نضج عال ومسؤولية،بارك الله فيك،أتمنى لك مزيداً من النجاح،مجتهد،أشكرك،هل تسمعنا أكثر مما قلته ؟ هل لك أن تفصل أكثر؟ إن ما تقوله لممتع حقاً! .

7-1-2-سلوك قبول وتوضيح ما يبديه التلاميذ:

تفيد هذه العبارات أو الأسئلة شيئين رئيسيين:

-قبول المعلم لما يقوله أو يبديه او يقترحه او يقوم به التلاميذ من آراء وميول وسلوك .

-قبول المعلم لما يقوله التلاميذ أو تبريره لما يقومون به من سلوك، أو اشارته وتفسيره لما يبدونه من مشاعر وأحاسيس.

وسواء قام المعلم بقول ما يبديه التلاميذ أو بادر بتوضيحه، فإن الهدف الرئيسي من كلا الحالتين هو مساعدة التلاميذ على فهم أعمق لما يخبرونه من مواقف فكرية أو سلوكية أو اجتماعية، لتمكينهم بالتالي من إبداء الحلول الناجعة لعالجها أو انجاز متطلباتها ، و من أمثلة سلوك المعلم وعباراته وأسئلته في هذه الفئة ما يلي:

هذا صحيح، ولكن ما رأيك في العامل الرابع، هل تعتقد أن له دوراً مباشراً فيما حدث بوجه عام؟ إني أفهم ما تعنيه ، إن ما تقصده في الواقع هو ان التنافس عالمياً بين الديانتين اليهودية والنصرانية كان السبب المباشر لغزو الاحباش لليمن خلال الفترة 525-632 ميلادية، وليس حرق ذي النواس ملك حمير اليهودي للمسيحين في الأخدود...؟ !اوافقك على شعورك تجاه التلاميذ الذين يتأخرون عن الحصة،عن تأثيرهم السلبي على سير الدرس وقطع أنشطته هو الذي دفعك لمثل هذا،يجب ان نجد حلا لتأخرهم.

7-1-3-السلوك المساعد على حل التلاميذ:

يقدم المعلم للتلميذ خلال هذا النوع من العبارات أو الأسئلة حقائق ومعلومات وآراء توضيحية لمشكلة تساعده على حلها والخروج منها ، أو يواجه التلميذ بأسئلة تعينه على التركيز أو تطلب منه إعطاء مزيد من المعلومات أو الخبرات التي قد يمتلكها بخصوص الموقف السلوكي الذي تجري معالجته، ينتج عن مثل هذه الأسئلة الموجهة في الغالب زيادة فهم التلميذ لطبيعة المشكلة التي تعترضه، أو تحديده بدقة أكثر لماهيتها ومتطلباتها.

يجب ان يراعي في العبارات والأسئلة الحالية تعمد النصح أو محاولة إقناع التلميذ بقبول أو تبني ما يقوله أو يقترحه المعلم من آراء أو إجراءات أو ممارسات ، كما يجب أن يشعر التلميذ بأنه حر تماماً في قبول أو رفض ما يقدمه المعلم له كلياً أو جزئياً، دون أية مشاعر سلبية من الأخير تجاهه ، فإذا لم يحدث هذا، وفهم بأن المعلم يحاول إقناع التلميذ أو توجيهه للأخذ بما يقترحه، عندئذ يكون سلوكه مباشراً وينتمي للفئة السادسة – إعطاء التلميذ انطباعاً بعدم كفاية أو صحة سلوكه، و من أمثلة عبارات وأسئلة المعلم المساعد على حل التلميذ لمشكلته نورد المثال التالي من حوار سقراط مع أحد تلاميذه حول مفهوم العدالة:

التلميذ :العدالة هي أن لا يكذب الفرد أو يخادع أو يؤدي أو يستعبد الآخرين.

سقراط :على الرغم من أن هذه الاعمال تتفق مع ما هو عادل، إلا انها لا تشكل حالات منطقية تقودنا إلى تعريف العدالة،إنه فعلاً عمل غير عادل من قائد الجيش مثلاً أن يخدع أو يؤذي أو يستعبد أعداءه، ولكن افترض أن قائداً ينقذ جنوده من اليأس أو الخذلان بإخبارهم كذباً بأن التعزيزات اللازمة لهم قادمة على الطريق؟ !أو ان أباً يخدع ابنه المريض الذي يرفض باستمرار الدواء الحاسم لشفائه بتقديمه له على أنه نوع من الطعام أو الشراب، فيستعيد الابن نتيجة ذلك صحته وعافيته !فهل تعتبر مثل هذه الأفعال الخادعة أو الكاذبة غير عادلة؟

التلميذ :لا ان مثل هذه الاعمال لعادلة حقاً (ويستمر سقراط مع التلميذ على هذا المنوال في عرضه للحقائق والمعلومات والامثلة والاسئلة حتى يصل في الأخير لفهم مقبول لديه بخصوص ماهية العدالة أو تعريفها العام، من خلال تظاهر سقراط التام بعدم المعرفة والجهل) .

7-1-4-السلوك الحيادي:

يشمل هذا النوع من السلوك أية عبارة أو سؤال أو استجابة لا تخص أو تعني المعلم أو التلميذ أو موقفاً سلوكياً يخبره أحدهما .

إن قيام المعلم بمسؤولياته التحضيرية والإدارية والتنظيمية للتدريس وتعامله الرسمي مع التلاميذ حسب ما تنص عليه الأعراف والقوانين المدرسية وتساؤلاته المسموعة لنفسه، أو تكراره لما يقوله له التلاميذ حرفياً دون إضافة أو حذف، أو لهجة تفيد مدح التلاميذ أو ذمهم هي كلها أمثلة للسلوك الحيادي.

والسلوك الحيادي ليس سلبياً بذاته، بل يعتبر في الواقع مفيداً للتربية الصفية لما يضيفه من التنوع في سلوك المعلم، ولما يوفره من إنجازات تربوية روتينية وتعامل جاد بناء لتعلم التلاميذ وتحصيلهم.

7-1-5-السلوك الموجه للتلاميذ:

يشمل السلوك الموجه للتلاميذ أية عبارة أو سؤال يهدفان إلى نصح التلميذ وتوجيهه الى اتخاذ موقف سلوكي محدد أو تبني عمل أو مهمة أو مسؤولية أو قيمة تخص تعلمه أو شخصيته أو حياته.

وبالرغم من اللهجة أو الصيغة أو القصد المباشر لتعليمات المعلم خلال هذه الفئة السلوكية إلا أن التلميذ لا يميل نفسياً لدرجة واضحة لمقاومتها أو تجاهلها لما فيه مصلحته غالباً، ولما يحصل عليه من نتائج نفسية واجتماعية وتربوية من اتباعها ، و تتميز عبارات المعلم وأسئلته وتوجيهاته خلال السلوك الحالي بالهدوء والعرض غير المباشر دون الاملاء ثم الاهتمام الشخصي بنمو التلميذ ومستقبله.

يدخل ضمن هذا السلوك المباشر عبارات المعلم وأسئلته واستفساراته الهادئة البعيدة عن التهديد أو إظهار عيوب التلميذ ومواطن ضعفه، والخاصة بالنصح والإرشاد والتوجيه الذي يهدف إلى تطوير التلميذ للافضل نفسياً و تربوياً و اجتماعياً و سلوكياً و شخصياً.

7-1-6-سلوك الزجر والتأنيب والتوبيخ والاستنكار:

يشير المعلم خلال عبارات وتعليقات وأسئلة هذه الفئة السلوكية لعدم موافقته الكلية أو الجزئية عما قام به التلميذ أو قاله، منوهاً بمواطن الضعف ، أو حتى في شخصية التلميذ نفسه.

ويهدف المعلم من جراء سلوكه الحالي تذكير التلميذ بقيم أو ممارسات أو أحكام اجتماعية خرج عنها أو لم يفلح تماماً في تطبيقها، أو لومه وتحذيره من سلوك غير مقبول قام به التلميذ، لتثبيطه من تكراره في المستقبل، أو لاعطاء التلميذ انطباعاً بعدم كفاية سلوكه أو تصرفه حسب معايير اجتماعية أو تربوية محددة ، وفي كل الأحوال فإن اللهجة النابية المثقلة بالتعنيف والسخرية والوعيد تميز عادة عبارات واستفسارات المعلم في النوع الحالي للسلوك.

إن أمثلة الزجر والتأنيب والتوبيخ والاستنكار التي قد يقوم بها المعلم في تربيتنا المحلية كثيرة ومتعددة و معروفة.

7-1-7-سلوك تعزيز المعلم لنفسه:

إن عبارات المعلم وتعليقاته وتوضيحاته ووصفه وحديث حول نفسه ورغباته وأعماله وانجازاته وصفاته الشخصية تقع كلها ضمن هذه الفئة السلوكية ، ويهدف المعلم عادة من مثل هذا السلوك تأكيد نفسه وموقفه أمام التلاميذ، أو الدفاع(غير المباشر) عن سلوك أو عمل قام به، أو تبرير سلطته، أو تعريف التلاميذ بمسؤولياتهم الخلقية والاجتماعيةإ تجاهه وبكيفيات التعامل المقبولة لديه منهم أو مايجب ان يكون منهم مستقبلا.

إن أي سلوك يبديه المعلم ويتركز في الأساس حول شخصيته أو شيء قام به أو قيمة يعتقدها، كما أن جداله مع الآخرين الذي يدافع به عن نفسه أو عن موقفه، وتكراره لفكرة أو رأي بالرغم من محاولات الآخرين إقناعه بعدم صحتها، تصنف كلها ضمن سلوك تعزيز المعلم لنفسه.

2-7-استعمال أداة ويثول في ملاحظة التدريس:

تستعمل أداة ويثول لملاحظة المعلم في غرفة الدراسة خلال تدريسه لاي موضوع منهجي ، والأغراض التربوية الرئيسية التي يمكن تحقيقها من استعمال الأداة تتمثل في إجراء البحوث الموجهة لتطوير التدريس وتحسينه (تطوير سلوكات المعلم التدريسية وتحسين أساليب تفاعله مع تلاميذه) ، ثم تعريف المعلمين بالفئات السلوكية التي تحتويها الأداة وتدريبهم عليها لرفع كفاية تفاعلهم العاطفي والاجتماعي مع التلاميذ.

وعند ملاحظة التدريس بأداة ويثول يعمد المشرف-الملاحظ للجلوس في منطقة من القسم تمكنه من رؤية ما يجري في الغرفة الدراسية وسماع ما يبديه المعلم والتلاميذ من عبارات وتعليقات واستفسارات وتوجيهات وتعليمات وأسئلة .

إن أفضل المواقع الصفية التي تمكنه من كل هذا، رؤية وسماع مجريات الحصة دون تدخل أو تأثير سلبي عليها هو إحدى زواياالقسم الخلفية.

يصطحب الملاحظ معه نموذجاً خاصاً بأداة ويثول لتسجيل ما يحدث من الأنواع السبعة لسلوك المعلم (شكل السابق) ويفضل حضور الملاحظ للقسم في أول الحصة،حيث يستغل الدقائق الأولى في التعرف على مكونات القسم العامة وأسلوب تنظيمها، كما يميز البداية السلوكية التي يبادر بها المعلم أو التلاميذ في أول حصة وتوجه في العادة طبيعة الأحداث وأساليب التفاعل ومحتواه في الدقائق اللاحقة أو خلال الحصة بكاملها أحياناً.

يمكن للملاحظ لتسهيل التسجيل وتعدد أنواع السلوك، تقسيم الحصة إلى فترات ، مدة كل منها 10 أو 15 د، حيث يقوم بوضع إشارة بجانب نوع السلوك الذي يلاحظه في كل مرة يحدث فيها، و يستعين الملاحظ في مشاهدته وتمييزه للأنواع السلوكية السبعة التي تجسدها أداة ويثول الحالية بالمبادئ الإجرائية التالية:

-تصنف أية عبارة أو تعليق أو سؤال أو إشارة تتركز حول التلميذ وتهدف إلى دعمه أو مساعدته أو تشجيعه أو مديحه أو الأخذ بيده للتغلب على صعاب يواجها في الفئة المناسبة لها من سلوك المعلم الأول أو الثاني أو الثالث.

-تصنف أية عبارة أو تعليق أو سؤال أو إشارة تتركز حول المعلم وتهدف إلى دعمه أو تبرير سلطته، أو تطلب من التلميذ الأصغاء لتعليماته واتباعها، أو مراعاة رغباته في اتخاذ التلميذ لموقف سلوكي أو خلقي أو اجتماعي محدد عن طريق النصح والتوجيه والإرشاد، أو التهديد والوعيد والتعنيف والتأنيب وما شابهها في الفئة السلوكية المناسبة لكل منها في رقم 5 و 2و1.

-تصنف أية عبارة أو تعليق أو سؤال أو إشارة أو سلوك تنظيمي -إداري روتيني أو رسمي لا يهدف دعم المعلم أو التلميذ أو يخص مباشرة أياً منهما في فئة السلوك الحيادي رقم.

- 2 تصنف أية عبارة أو تعليق أو سلوك للمعلم يقصد منها الاطراء على التلميذ أو تأكيد ودعم موقفه أو رأيه أو مشاعره، أو تشجيعه للمبادرة بسلوك أو الاستمرار به، أو الاعجاب بما يعمل أو يقول أو مدحه، في فئة السلوك المساعد للتلاميذ رقم2.

- تصنف أية عبارة أو تعليق أو سؤال أو إشارة تفيد قبول المعلم لما يقوله التلميذ أو يقوم به أو توضيحه وتفسيره له في الفئة السلوكية رقم1- قبول وتوضيح ما يبديه التلاميذ.

- تصنف أية عبارة أو تعليق أو سؤال أو معلومات أو أمثلة أو آراء أو استفسارات يقصد منها مساعدة أفراد التلاميذ للخروج من مشكلة أو محنة أو موقف أياً كان نوعه–تربوي أو سلوكي أو اجتماعي، بزيادة وعي التلميذ وتعميق فهمه لها، في فئة السلوك المساعد على حل مشاكل التلاميذ رقم3.

-يمكن للملاحظ تمييز سلوك المعلم رقم 1– قبول وتوضيح ما يبديه التلاميذ من سلوكه في رقم 3 – مساعدة التلاميذ على حل مشاكلهم بالمعايير التالية:

-سلوك القبول والتوضيح هو في الغالب تكرار أو إعادة لما يبديه أفراد التلاميذ من عبارات وتعليقات وآراء وقيم ومشاعر بلغة المعلم نفسه، كما أنها تتركز على التلميذ وتهدف إلى تشجيعه وتعزيز موقفه نفسياً واجتماعياً في القسم.

-السلوك المساعد على حل مشاكل التلاميذ، يتمثل في الغالب بعبارات وتعليقات واستفسارات ومعلومات وحقائق وأمثلة جديدة في صيغها ومحتواها على التلميذ ، نابعة من مبادرة المعلم عادة وتتركز مباشرة على المشكلة أو الموقف السلوكي لغرض المساعدة على فهمه ومعالجته أو الخروج منه.

- تصنف أي عبارة أو تعليق أو نصح أو توجيه أو تعليمات تجسد رغبة المعلم وطلبه من التلميذ اتباع نهج معين او تبني موقف أو قيمة أو فكرة أو اجراء محدد يراها الأول عادة مفيدة أو بناءة لمستقبل التلميذ أو لمجريات حياته في الفئة السلوكية رقم5– السلوك الموجه للتلاميذ.

- تصنف أي عبارة او تعليق او تعليمات او استفسارات او أسئلة تفيد لوم التلميذ أو تأنيبه أو تصغيره أو تذكيره بضعف في شخصيته أو سلوكه في الفئة رقم2– سلوك الزجر والتأنيب والتوبيخ والاستنكار.

- تصنف أي عبارة أو تعليق أو وصف او توضيح أو حديث للمعلم حول نفسه وموجه في الغالب لصالحه ودعم نفسه أو موقفه في الفئة السلوكية رقم1– تعزيز المعلم نفسه.

-يمكن للملاحظ عندما يصعب عليه تصنف أية عبارة أو تعليق أو سؤال للمعلم في فئة محددة مناسبة له، الرجوع الى سلوك او حديث او تعليقات او إجابات او ردود فعل التلاميذ قبل او بعد سلوك المعلم الذي هو بصدده، ثم يقرر او يرجح على أساسها الفئة المناسبة لسلوك المعلم.

عند انتهاء الملاحظ من مشاهدة تفاعل المعلم وتلاميذه، وتسجيل الأنواع السلوكية التي حدثت خلال ذلك، يقوم بجمعها حسب الاختصاصات التالية:

-إيجاد مجاميع الأنواع السلوكية للمعلم المتمركزة حول التلاميذ، ثم إيجاد المجموع الكلي لها جميعاً، أي حصر مقدار سلوك المعلم في فئة رقم 2 و 1و3.

-إيجاد مجاميع الأنواع السلوكية للمعلم المتمركزة حول نفسه، ثم إيجاد المجموع العام لها جميعاً،أي حصر سلوك المعلم في فئة رقم1 ،2 ،5

-إيجاد مجموع سلوك المعلم الحيادي في فئة رقم2.

تشير الإحصاءات المتوفرة أعلاه على نوع المناخ العاطفي / الاجتماعي الذي ساد جو الفصل وتفاعل المعلم والتلاميذ،وعلى العموم كلما سادت نسبة سلوك المعلم في فئة رقم 2 و 1و3، فإنه يمكن القول بأن المعلم غير مباشر في تعامله وبناء في تفاعله العاطفي الاجتماعي مع التلاميذ ، أما إذا كانت نسبة سلوك المعلم عالية في فئة رقم 5 و 2و 1.فإنه يكون بهذا مباشراً في تفاعله مع التلاميذ ، وفي حالة حدوث نسبة عالية من سلوك المعلم في فئتي رقم 2 و1، فإنه لا يكون مباشراً فقط في تعامله مع التلاميذ، بل غير بناء في تفاعله العاطفي – الاجتماعي، مشيراً هذا على الأرجح إلى مشاكل سلوكية متكررة والى عدم إنتاجية الفصل بوجه عام، حيث يوجه المعلم حينئذ إلى دورات تدريبية مناسبة لتطوير و تحسين أساليب تفاعله العاطفي – الاجتماعي مع تلاميذه.

3-7-فوائد استعمال أداة ويثول في التدريس:

لما كان السلوك العاطفي – الاجتماعي– يجسد أكثر الأنواع السلوكية حسماً للتفاعل الإنساني بمختلف أهدافه وصيغه، فإن أداة ويثول المتخصصة في ملاحظة هذا السلوك، وما ينتج عن ذلك من تزويد المعلمين والمشرفين بتغذية راجعة للتفاعل الصفي، وما يستخدم خلاله من عبارات وأسئلة وأساليب، تعتبر في رأينا واحدة من أهم الأدوات التي يجب استغلالها في تطوير تدريسنا المحلي وتحسين أساليب تفاعله العاطفي– الاجتماعي في الاقسام الصفية.

جدول 18 أداة ويثول للملاحظة وتحليل التفاعل العاطفي-الاجتماعي.

الرقم	السلوك	0.10	0.10	0.10	010	المجموع	
01	السلوك المعزز للتلاميذ						
02	سلوك القبول والتوضيح						الكلي
03	السلوك المساعد على حل المشكلات						
04	السلوك الحيادي						الكلي
05	السلوك الموجه للتلاميذ						
06	سلوك الزجر والتأنيب والاستغفار						
07	سلوك تعزيز المعلم لنفسه						الكلي

محاضرة رقم	13	**المدة**	ساعة ونصف
عنوان المحاضرة	أداة سولومون لتصنيف السلوك المثير للتصور الإدراكي		
الوسائل المستخدمة	حاسوب+العارض الضوئي+ورقة الواجب(أداة ملاحظة التفاعل اللفظي الشامل) + سبورة و أقلام السبورة للتوضيح أكثر		

8-تقديم أداة سولومون:

وقد اعتمد سولومون في تطوير أداته على مبادئ علم النفس التطور التي تشير في مجملها إلى أن الادراك الإنساني ينمو من المحسوس إلى المجرد، مستفيداً بشكل مباشر بهذا الصدد من نظريات العالم السويسري جان بدياجيه، والأمريكي جيروم بروكنر.

يتطلب الادراك الإنساني حسب بدياجيه وبروكنر، للانتقال من مرحلة لأخرى استعمال نوع محدد من التصور،فبينما لا يحتاج الادراك الحركي والتأملي على سبيل المثال لاستخدام هذا التصور، لاعتماد الأول على الواقع الملموس والثاني على المفاهيم النظرية البحتة، فإن كلا من الادراك الحسي الواقعي ثم الحسي المنطقي(لدى بدياجيه) أو الرمزي (لدى بروكنر) تتطلب من المعلمين استعمال الوسائل والمواد التعليمية المناسبة لمساعدة التلاميذ على تعلم المفاهيم التي يدرسونها ، حيث يتصور هؤلاء من خلال الوسائل المناسبة للمواضيع الحقيقة التي تمثلها، مؤدياً بهم الأمر إلى قبول هذه المفاهيم واستيعابهم لها في بنائهم الادراكي ، ومستويات التصور التي قد يعيشها التلاميذ، ويتوجب على المعلمين نتيجة ذلك الاستجابة إليها بما يناسب من الوسائل التعليمية و هي ثلاثة رئيسية:

مستوى التصور الواقعي– **Concrète – Imager Levé.**

مستوى التصور الرمزي– **Représentationnel Levé.**

مستوى التصور التأملي**Abstract – Imager Levé.**

ويسبق المستوى الأول الادراك الواقعي الملموس**Cognition** Concrète، كما يلي المستوى الثالث كذلك إدراك الرابع يطلق عليه الادراك التأملي البحت**Pure Abstract Cognition** ، حيث لا يقوم الاثنان كما ألمحنا على التصور ، ومن هنا فإن استعمال المعلم للخبرات التأملية البحتة أو الواقعة الملموسة لا يثير عادة في التلاميذ التصور لاستغنائهم عنه في الأولى بسبب نضجهم الادراكي وعدم حاجاتهم إليه في الثانية بسبب توفر الواقع نفسه.

أ-مراحل الادراك الإنساني لدى بدياجيه هي :	ب-مراحل الادراك الإنساني لدى بروكنر هي:
-1-المرحلة الحركية : 20 سنة، التأملي 12 سنة.	1-المرحلة الحركية : 2 سنة.
-2-مرحلة التفكير الحسي الواقعي 2-7 سنة.	2-مرحلة التفكير الرمزي : 2-7 سنة.
3-مرحلة التفكير الحسي المنطقي 7-12 سنة.	3-مرحلة التفكير التأملي 7سنوات.
-4-مرحلة التفكير التأملي 12 سنة.	

8-1-مكونات تصنيف سولومون للسلوك المثير للتصور الإدراكي:

يتكون تصنيف سولومون الذي قام بتطويره في أواخر الستينات من هذا القرن من ثلاث فئات سلوكية رئيسية تخص استعمال المعلم للوسائل والمواد التعليمية المساعدة على التصور الإدراكي، بالإضافة بطبيعة الحال للفئتين اللتين لا تثيرا التصور :فئتي السلوك الواقعي والتأملي.

وقد يكون التصور الادراكي حسب سولومون مرئياً يتعلق بصور الأشياء، أو سمعياً يرتبط بالأصوات، أو عضوياً أو عاطفياً أو لمسياً أو شمياً أو ذوقيا، ترتبط مباشرة بأعضاء الجسم الإنساني وحواسه، وفيما يلي توضيح موجز لماهية وأنواع سلوك المعلم في كل منها:

8-1-1-التعليم بالواقع البحت:

يتعرض الطفل في سنينة المبكرة الأولى لخبرات واقعية بحتة، تقوم في الأحوال العادية بدور هام في تشكيل فكره الإدراكي المنطقي ، والجدير تأكيده هنا بأن حرمان الطفل من هذه الخبرات الواقعية يجعل فكره قاصراً على التصور الادراكي فيما بعد، وغير قادر على إنتاج الآراء والحلول المطلوبة بخصوصها . وبالمقابل كلما تعددت هذه الخبرات وتنوعت لدى الطفل كلما غني تصوره الادراكي وارتفعت قدرته على التأمل وانتاج التفكير النظري التجريدي–المنطقي.

والمعلمون في دور الحضانة هم أكثر زملائهم–المربين الرسميين ممارسة للسلوك التعليمي الواقعي حيث يجسد لديهم هذا المسؤولية الوظيفية الرئيسية، السلوك السائدة في تعاملهم مع المتعلمين الذين لا تتعدى أعمارهم سنتين أو ثلاث أو أربع غالباً.

8-1-2-التعليم بالواقع لإثارة التصور الإدراكي:

يستخدم الطفل-التلميذ في هذه المرحلة عمر(2-7) الواقع المحسوس لتصور خصائص إضافية للأشياء التي يخبرها،فقد يقوم بتقليد أصوات أو حركات الحيوانات أو الناس أو السيارات أو الطائرات أو الريح مجرد رؤيته لها أو إحساسه بوجودها.

وبينما تشكل الأشياء الواقعية نقطة البداية لسلوك الطفل، حيث بدونها في الغالب لا يقوى على إصدار الأصوات والحركات التعبيرية الخاصة بها، فإن قدرته العامة على التصور الادراكي تتبلور وتنضج في هذه المرحلة، ممهدة الطريق لتصور أكثر تجريدياً (أكثر بعداً عن الواقع) في المرحلة التالية من عمره والمعروف بالتصور الرمزي.

ومعلمو رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية الأولى(الأول–الثالث الابتدائي) هم المعنيون مباشرة بهذا السلوك التعليمي المتمثل باستعمال البيئة والأشياء الواقعية فيها، لتأسيس القدرة على التصور لدى تلاميذهم، وأن إغفال استراتيجيات تعليمهم لهذه البيئة، يعد مؤشراً على ضعفهم الوظيفي ومخالفة نفسية وتربوية وانسانية بحق متعلميهم، و تتلخص مسؤوليات المعلمين عند تعليم تلاميذهم بالواقع لغرض تطوير واثارة تصورهم الادراكي بما يلي:

-تزويد التلاميذ بخبرات واقعية لإثارة التصور الادراكي المرئي للأشياء كقيام المعلم بإسقاط كأس على الأرض أمام التلاميذ لتأسيس تصوركم الادراكي المرئي الخاص بمفهوم الكسر، أو قيامه بالتجارب العملية لتطوير التصور الادراكي الخاص بمفاهيم الضغط الجوي والحرارة والبرودة والرطوبة وغيرها.

-تزويد التلاميذ بخبرات واقعية لإثارة التصور الادراكي السمعي، كإتاحة الفرصة للتلاميذ لمشاهدة ولسماع صوت آلة السيارة لتمييز وتصور نوعها عند سماعهم له فقط في المستقبل وللكائنات الحية المختلفة والأدوات الموسيقية وغيرها مما يناسب.

تزويد التلاميذ بخبرات واقعية لإثارة التصور الادراكي العضوي واللمسي للأشياء، كما هو الأمر في مشاهدة التلاميذ للعينات للادراك وتصور المجموعة الأم التي تنتمي إليها ، أو لمس التلاميذ للأشياء لادراك ماهيتها من نعومة وخشونة وصلابة وقوام عام.

-تزويد التلاميذ بخبرات واقعية لإثارة التصور الادراكي الذوقي كما يحدث عند تذوق التلاميذ أنواع الأطعمة والأشربة لتأسيس تصورهم الإدراكي بهذا الصدد.

3-1-8-التعليم بالرمزيات لإثارة التصور الادراكي:

يكون الطفل القادر على التعلم بالرمزيات عموماً في المدرسة الابتدائية عمره(.7-12) والمقصود بالرمزيات هي التصورات التي تعبر عن الأشياء الحقيقية من حيث شكلها أو صوتها أو طبيعتها العضوية أو الحركية أو اللمسية أو الشمية أو الذوقية .

إن الوسائل التعليمية بمختلف صورها وأشكالها(المعبرة عن البيئة الواقعية) كالعينات والمجسمات والصور الفوتوغرافية والخرائط والرسوم التوضيحية والبيانية والشفافيات الرأسية والشرائح والاقلام الثابتة والمتحركة هي كلها رمزيات تمثل كل منها الموضوع الحقيقي وتجسده.

وبالرغم من تطور القدرة على التصور الادراكي ونضجها لدى الطفل في هذه المرحلة الحياتية والتربوية، إلا أنه لا يزال ضرورياً له لانتاج التصور الادراكي المطلوب استخدام الامثال الرمزية للأشياء، وأن تسخير المعلمين للوسائل التعليمية في التربية الابتدائية هو ضرورة لا غنى عنها لتطوير التفكير المنطقي لتلاميذهم في المراحل التعليمية التالية، حيث تتجسد مسؤولياتهم بهذا الصدد بما يلي:

-تزويد التلاميذ بخبرات رمزية(تمثل واقع الأشياء) إثارة التصور الادراكي المرئي للأشياء كما هو الحال في استعمال الصور والرسوم و الافلام وغيرها من الوسائل المرئية الأخرى

- .تزويد التلاميذ بخبرات رمزية لإثارة التصور الادراكي السمعي للأشياء كما هو الحال في استعمال التسجيلات السمعية للتعرف على نوع الصوت أو أدواته أو مصادره.

تزويد التلاميذ بخبرات رمزية لإثارة التصور الادراكي العضوي والحركي واللمسي كما هو الحال في عرض العينات ولمس الأشياء ومسكها، أو عرض وسيلة مرئية لها لتصور نوعها العام أو ملمسها.

-تزويد التلاميذ بخبرات رمزية لإثارة التصور الادراكي الشمي كما هو الحال في شم العينات أو عرض وسيلة مرئية لها للتعرف إدراكياً على ماهيتها أو خصائصها الشمية المميزة

- تزويد التلاميذ بخبرات رمزية لإثارة التصور الادراكي الذوقي كما هو الحال في تذوق التلاميذ للعينات أو عرض صور لها لتحديد ماهيتها أو التعرف على خصائصها وصلاحيتها العامة للاستعمال المطلوب.

8-1-5-التعليم بالتأمل لإثارة التصور الادراكي:

يكون التلميذ القادر على التأمل قد وصل هنا للمدرسة الإعدادية عمر+ (12) حيث يكفيه الاستعانة بالكلمة المكتوبة أو الملفوظة كوسائل تعبيرية نظرية لإحداث التصور الادراكي المطلوب.

وبالرغم من قدرة التلميذ على التأمل، إلا انه يبقى في هذه المرحلة بحاجة للممثلات(التصورات) الرمزية للأشياء – و وسائلها التعليمية، لتمكينه من التأمل البناء والتصور الادراكي الصحيح لمتطلباتها المرئية والسمعية واللمسية والشمية والذوقية والشعورية العاطفية ،وعليه فإنه لا يزال مفيدا لتعلم التلاميذ في المدرستين الإبتدائية والمتوسطة والثانوية، مثابرة المعلمين على استخدام الوسائل التعليمية المناسبة لمادة وخبرات تدريسهم، لمساعدة هؤلاء على تحصيل قدراتهم الخاصة بالتفكير التأملي البحت بعدئذ.

من أمثلة المسؤوليات التعليمية التي يمكن للمعلين القيام بها لإثارة التصور الادراكي لدى تلاميذهم بواسطة التأمل هي:

-تزويد التلاميذ بخبرات نظرية بالوصف اللفظي أو الكتابي للأشياء لإثارة التصور الادراك المرئي لها.

تزويد التلاميذ بخبرات نظرية بالوصف اللفظي أو الكتابي للأشياء لإثارة التصور الادراك السمعي لها.

-تزويد التلاميذ بخبرات نظرية بالوصف اللفظي أو الكتابي للأشياء لإثارة التصور الادراك العضوي أو الحركي أو اللمسي لها.

-تزويد التلاميذ بخبرات نظرية بالوصف اللفظي أو الكتابي للأشياء لإثارة التصور الادراك الشمي لها.

-تزويد التلاميذ بخبرات نظرية بالوصف اللفظي أو الكتابي للأشياء لإثارة التصور الادراك الذوقية لها.

8-1-5-التعليم بالتأمل البحت:

يكون التلميذ قد أصبح هنا إنساناً راشداً في حياته الاجتماعية العامة والمتخصصة وظيفياً أو تربوياً ، يبدو تصنيف سولومون لملاحظة السلوك المثير للتصور الإدراكي على أساس الفئات السلوكية التعليمية التي تم وصفها أعلاه في الشكل التالي:

جدول 19 يبين الجداول الخاصة بأدوات سولومون.

استعمال الواقع البحت:

1-بدون تصور	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	المجموع

استعمال الواقع لإثارة التصور:

1-المرئي													
2-السمعي													
3-العضوي-الحركي أللمسي													
4-ألشمي													
5-الذوقي													

استعمال الرمزيات لإثارة التصور:

1-المرئي													
2-السمعي													
3-العضوي-الحركي أللمسي													
4-ألشمي													
5-الذوقي													

استعمال التأمل لإثارة التصور:

1-المرئي													
2-السمعي													
3-العضوي-الحركي أللمسي													
4-ألشمي													
5-الذوقي													

استعمال التأمل لإثارة التصور:

1-المرئي													
2-السمعي													
3-العضوي-الحركي أللمسي													
4-ألشمي													
5-الذوقي													

استعمال التأمل لإثارة التصور:

1-بدون تصور	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	المجموع

محاضرة رقم	13	**المدة**	ساعة ونصف
عنوان المحاضرة	أداة سولومون لتصنيف السلوك المثير للتصور الإدراكي		
الوسائل المستخدمة	حاسوب+العارض الضوئي+ورقة الواجب(أداة ملاحظة التفاعل اللفظي الشامل) + سبورة و أقلام السبورة للتوضيح أكثر		

8-2-استعمال تصنيف سولومون في ملاحظة السلوك التعليمي المثير للتصور الإدراكي لدى التلاميذ:

يقوم الملاحظ عند استعماله للنموذج المتمثل في شكل6-1 بتدوين سلوك المعلم التعليمي حسب نوع التصور الإدراكي الذي يثيره في التلاميذ بوضع إشارة V ، مستخدماً في ذلك فترات زمنية مدة كل منها دقيقتين ، وهذا يعني بأن المدة التي يمكن للملاحظة استخدام النموذج فيها لا تتعدى أربعاً وعشرين دقيقة(12فترة زمنية بدقيقتين لكل منهما .) وفي حالة عدم قيام المعلم على الإطلاق بأي سلوك يثير التصور الإدراكي خلال الفترة الزمنية المحددة (دقيقتين) عندئذ يضع الملاحظ في الفئة السلوكية المناسبة الأولى (أ) أو الأخيرة (هـ) إشارة لذلك ، حيث يكون فيها سلوك المعلم إما واقعياً بحتاً يقوم على استخدام الأشياء الحقيقية، أو تجريدياً بحتاً يقوم على التأمل الكامل.

نهاية كل فترة ملاحظة، أي نهاية فترة الأربع والعشرين دقيقة، يعمد الملاحظ إلى جمع الإشارات التي تم تدوينها للتعرف على مدى مناسبة استعمال المعلم للوسائل التعليمية المناسبة مع مرحلة التصور الإدراكي الذي يعيشه التلاميذ ، ويجب أن تتصف الوسائل التعليمية المستخدمة من المعلم في كل مرحلة بما يلي:

-أن تكون الوسائل التعليمية السائدة في تربية رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية الدنيا واقعية بحتة.

-أن تكون الوسائل التعليمية السائدة في تربية المدرسة الابتدائية المتأخرة رمزية على الأكثر مع استعمال الواقع والبيئة المحلية كلما كان ممكناً.

-أن تكون الوسائل التعليمية السائدة في تربية المدرسة الابتدائية والمتوسطة والثانوية رمزية على الأقل مع الاعتماد التدريجي الملحوظ على الوسائل التعليمية النظرية اللفظية والكتابية كالكلمة المنطوقة والمكتوبة.

-أن تكون الوسائل التعليمية السائدة-الواقعية أو الرمزية أو التأملية المستخدمة من قبل المعلم مع التلاميذ متنوعة ذات طبيعة مرئية وسمعية وعضوية وحركية و لمسية وشمية و ذوقية، لتكون قادرة على تأسيس وتطوير تصور إدراكي متكامل لديهم.

وإن خروج سلوك المعلم عن هذه التقسيمات، أي عند اعتماده على المحاضرة مثلاً في المرحلة العليا، يعد ضعفاً أو نقصاً تربوياً ونفسياً في أسلوبه يتوجب معالجته والتغلب عليه (يكون المعلم قد استعمل التأمل لا الواقع أو ممثلاته الرمزية في إثارة التصور الإدراكي للتلاميذ كما هو مفروض في هاتين المرحلتين من التعليم الدراسي) .

وبينما يعد استخدام المعلم للواقع والرمزيات في المرحلةالمتوسطة والثانوية مقبولا من الناحية التربوية والنفسية، حيث يؤدي في الغالب إلى فهم التلاميذ وتعلمهم الملحوظ للمادة الدراسية (لكونهم يمتلكون عموماً في هاتين المرحلتين القدرة على التصور الإدراكي بالواقع والرمزيات من خلال تربية رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية السابقة) ، إلا ان استمراره في هذا الاستعمال على حساب الكلمة المنطوقة والمكتوبة قد يبطئ لديهم القدرة على التصور الإدراكي بالتأمل كما تتطلب المرحلة الجارية الإدراكية والشخصية لنموهم.

3-8-فوائد استعمال تصنيف سولومون لملاحظة السلوك التعليمي المثير للتصور الإدراكي لدى التلاميذ:

يركز تصنيف سولومون على ملاحظة جانب متخصص هام من سلوك المعلم في الغرف الدراسية وهو الاستفادة من الوسائل والمواد التعليمية والاستخدام المناسب لها في تعلم التلاميذ وتنمية ادراكهم، وبهذا فإن استعمال التصنيف الحالي برفقة أدوات الملاحظة الأخرى ، سيمكن الملاحظ من تكوين صورة صالحة متكاملة عما عليه تدريس المعلم من قوة وضعف ووصف العلاج المناسب لصعوباته .

إن المعرفة الأولى: معرفة علم نفس التطور، هي ضرورية جدا لتحديد المرحلة الإدراكية التي يعيشها التلاميذ وبالتالي لنوع للتصور الادراكي الذي يمتلكونه اما المعرفة الثانية فهي أساسية لحصر أنواع الوسائل والمواد التعليمية القادرة على الاستجابة لطبيعة التصور الإدراكي واثارته إيجابيا لديهم ،والأمل كبير بطبيعة الحال أن يتوفر لدى الملاحظ هذه المعرفة النفسية والتعليمية التطبيقية الخاصة بالوسائل لتكون مشاهدته للتدريس اكثر هادفية وتوجيهاته لتطويره وتحسينه أكثر عطاء.

اماالعيوب المحتملة التي يمكن ان تعتري استخدام تصنيف سولومون في تحليل وقياس التدريس هو إمكانية عدم كفاية معرفة الملاحظ النظرية والعملية التطبيقية بعلم نفس النمو وخاصة ما يرتبط منه بمراحل النمو الادراكي وخصائص التلاميذ الفكرية والعاطفية والحركية والاجتماعية والجسمية في كل منها، ثم بعلم الوسائل التعليمية وتطبيقاتها المتنوعة.

محاضرة رقم	15	**المدة**	ساعة ونصف
عنوان المحاضرة	أداة براون لكشف التناغم بين ممارسات المعلم وفلسفته التربوية		
الوسائل المستخدمة	حاسوب + العارض الضوئي +ورقة الواجب(أداة ملاحظة التفاعل اللفظي الشامل) +سبورة وأقلام السبورة للتوضيح أكثر		

9-تقديم أداة براون:

لقد قام بوب بيرتن براون في نهايات الستينات من هذا القرن بتطوير أداته الحالية لقياس الفرق بين معتقدات المعلم التربوية(فلسفته التربوية) والممارسات الفعلية لهذه المعتقدات في الغرفة الدراسية . وتبنى لذلك فلسفة جون ديوي التجريبية كإطار نظري حيث بلور براون أداته لملاحظة ممارسات المعلم الصفية ب (62) عنصراً، بحيث تشير العناصر المنفردة إلى عدم موافقة ما يقوم به المعلم مع فلسفة ديوي التجريبية، أما العناصر المزدوجة فتنسجم في تطبيقاتها مع تجربة ديوي و تبدو الأداة مع عناصرها موضحة بإيجاز كما يلي:

9-1-مكونات أداة براون:

لقد وضح بوب بيرتن براون العناصر المختلفة المكونة لأداته و كشف التناغم بين ممارسات المعلم وفلسفته التربوية كالتالي (انظر جدول9- :

9-1-1-طبيعة الموقف التربوي:

يزود المعلم خلال السلوك المزدوج التلميذ بفرص لاختبار المفاهيم والأشياء وتجريبها ومعايشة نتائجها عليه ، أما السلوك المنفرد فيسأل به التلميذ لتعلم المطلوب نظرياً في الغالب بدل تطبيقه أو تجربته له ويشير السلوك المزدوج في الحقيقة للتجربة الديوية والسلوك المنفرد للتعليم التقليدي المتعارف عليه في اقسام الدراسية الجماعية.

9-1-2-طبيعة المشكلة التربوية:

تضم عناصر هذه الفئة أنواع الأسئلة والمشاكل والمواقف التربوية التي تنظم حولها أنشطة التلاميذ وأعمالهم، وبينما تصف العناصر ذات الأرقام المزدوجة المشاكل والمواقف التي تتصل مباشرة بحياة التلاميذ ورغباتهم، فإن قريناتها المنفردة توضح سلوك المعلم الذي يطلب من التلاميذ إجابات خاصة ومعرفية نظرية بدل الاستطلاع والبحث والتنقيب الجاد.

9-1-3-تطوير الأفكار:

تختص هذه الفئة السلوكية بتطوير واختبار وتوضيح الأفكار والمقترحات والفرضيات، حيث يشير السلوك المزدوج منها إلى تشجيع المعلم للتلاميذ على الافتراض والإبداع الفكري، أما السلوك المنفرد فيشير إلى تقييد المعلم لفكر التلاميذ وحجزه لطاقاتهم.

9-1-4-استعمال المادة الدراسية:

يجسد السلوك المزدوج مشاركة التلاميذ بشكل جاد في عمليات جمع وتحليل المادة الدراسية وفهمهم المفيد لها ، اما السلوك المنفرد فيدل على كون المعلم المصدر الرئيسي للمعلومات وأن مهمة التلاميذ تنحصر غالباً في استيعابها واتباع التوجيهات بخصوصها ، كما تشير بعض عناصر هذه الفئة لاستعمال المعلم للمفاهيم والمعلومات الخاطئة في التدريس أو قبولها من التلاميذ (السلوك المنفرد) ، أو استخدام لحقائق ومعلومات صحيحة ومعالجتها مع التلاميذ بصيغ منطقية سليمة (السلوك المزدوج.)

9-1-5-التقييم:

يميز سلوك هذه الفئة بين نوعين من التقييم ذاتي وخارجي، أو تقييم التلميذ لسلوكه وعمله وتقييم المعلم له ، والعناصر السلوكية في هذه الحالة تشير للنوع الأول، اما العناصر المنفردة فتشير للنوع الثاني.

9-1-6-التنويع في الأنشطة والمهمات الصفية:

يفيد السلوك المزدوج تنويع المعلم للأنشطة والخبرات الرئيسية الملائمة لأكبر عدد ممكن من قدرات ورغبات التلاميذ، مستخدماً في ذلك وسائل مختلفة لقياس إنجازهم وكفاءاتهم ، اما السلوك المنفرد فيدل على تكليف المعلم للتلاميذ بواجب أو مادة تعليمية واحدة، طالباً منهم تعلماً جماعياً – حسب تعليمات واحدة وفي مدة واحدة، ليقوم بعدئذ بقياس كفاية تحصيلهم بوسائل وأساليب موحدة.

9-1-7-طبيعة المشكلة التربوية:

يشير السلوك المزدوج هنا أيضاً لتركيز المعلم على وسائل الضبط والتحفيز الذاتي، وعلى الأساليب غير المباشرة وغير الرسمية في تعليم المادة الدراسية، الأمر الذي يتفق مع فلسفة ديوي التجريبية، أما الأساليب المباشرة في التدريس، ووسائل الضبط والتحفيز الخارجية التي يستخدمها المعلم دون اعتبار يذكر لحاجات أو رغبات التلاميذ الفردية، فقد تمثلت كلها في السلوك المنفرد – المتعارض عادة مع المبادئ الديوية.

– سجل كشف التناغم بين الممارسات المعلوم وفلسفته التربوية :

جدول 20 يوضح فئات وعناصر أداة براون.

المجموع		10د	10د	10د	طبيعة الموقف التربوي
النهائي	الخام				
					1-المعلم يشغل محور الانتباه.
					2-المعلم يجعل من التلاميذ محور الأشياء.
					3-المعلم يجعل من المادة محور انتباه التلاميذ.
					4-المعلم يجعل من عمل المهمة محور انتباه التلاميذ.
					5-المعلم ينفق وقت التلميذ في الانتظار والمراقبة والاستمتاع.
					6-المعلم يحفز التلميذ للمشاركة الفعالة في أنشطة الفصل.
					7-المعلم يبقى منعزلا أو بعيدا عن أنشطة التلميذ.
					8-المعلم ينضم للتنفيذ ويشاركه في انشطته.
					9-المعلم يثبط التلميذ ويمنعه من التعبير الحر عن نفسه.
					10-المعلم يشجع التعبير الحر عن نفسه.
	المجموع				

المجموع		10د	10د	10د	طبيعة المشكلة التربوية
النهائي	الخام				
					11-المعلم ينظم التعلم حول سؤاله عنه.
					12-المعلم ينظم التعلم حول سؤال أو مشكله للتلميذ.
					13-المعلم يجد من الموقف التربوي الذي يثير فضول التلميذ وحيرته.
					14-المعلم يقحم التلميذ في المواقف الغامضة
					15-المعلم يبعد التلميذ عن سؤال أو مشكلة صعبة.
					16-المعلم يوجه التلميذ لمشكلة مربكة أو محيرة.
					17-المعلم يؤكد مثالية الموضوع أو مظاهره الحسنة.
					18-المعلم يؤكد خصائص وسلبيات الموضوع.
					19-المعلم يوجه سؤال يتطلب إجابة مباشرة من المادة.
					20-المعلم يوجه سؤال يتطلب إجابة من خارج المادة.
	المجموع				

المجموع		10د	10د	10د	تطوير الأفكار
النهائي	الخام				
					21-المعلم يقبل جوابا واحدا فقط سؤاله
					22-المعلم يسمح باقتراح إجابات إضافية / بديلة.
					23-المعلم يتوقع من التلميذ إجابة يريدها.
					24-المعلم يطلب من التلميذ تبرير إجابته / اقتراحاته.
					25-المعلم يتوقع من التلميذ إجابة مؤكدة بعيدة عن التخمين.
					26-المعلم يشجع التلميذ على التخمين أو الافتراض.
					27-المعلم يقبل فقط الاقتراحات / الإجابات المتصلة بالموضوع
					28-المعلم ينوه بالاقتراحات الغريبة أو المستهجنة للتلميذ.
					29-المعلم يجيز الإجابات التقليدية أو غير المؤكدة للتلميذ.
					30-المعلم يطلب من التلميذ تعزيز إجاباته وأفكاره بالبراهين.
	المجموع				

المجموع		10د	10د	10د	استعمال المادة الدراسية
النهائي	الخام				
					31-المعلم يجمع ويحلل المادة الدراسية للتلميذ
					32-المعلم يكلف التلميذ بجمع وتحليل المادة الدراسية
					33-المعلم يزود التلميذ بحقائق ومعلومات مفصلة
					34-المعلم يسمح للتلميذ بإيجاد الحقائق والمعلومات المفصلة بنفسه
					35-المعلم يعتمد كثيرا على المقرر الدراسي كمصدر للمعلومات
					36-المعلم يوفر معلومات متنوعة للتلميذ
					37-المعلم يقبل ويستعمل معلومات غير صحيحة
					38-المعلم يساعد التلميذ على اكتشاف وتصحيح المعلومات الخاطئة
					39-المعلم يسمح بتطوير المفاهيم والعموميات الخاطئة
					40-المعلم يستفسر عن صحة المفاهيم الخاطئة أو الحلول غير المنطقية.
		المجموع			

التقييم	10د	10د	10د	المجموع	
				الخام	النهائي
41-المعلم يعطي حكمه حول سلوك أو نشاط التلميذ					
42-المعلم يحتفظ بحكمه حول سلوك أو نشاط التلميذ					
43-المعلم يمنع التلميذ من الاستمرار بخطة متعثرة					
44-المعلم يشجع التلميذ الاختبار أفكاره ذاتيا					
46-المعلم يسمح للتلميذ بتقرير كفاية إجابته					
47-المعلم ينقل السؤال لتلميذ آخر عند عدم إجابة سريعة من الأول					
48-المعلم يطلب من التلميذ تقييم عمله بنفسه					
49-المعلم يزود التلميذ المحتار بالإجابة المطلوبة					
50-المعلم يوفر وقتا للتلميذ للجلوس والتفكير الملي					
	المجموع				

تنويع الأنشطة والمهمات	10د	10د	10د	المجموع	
				الخام	النهائي
51-المعلم يكلف مجموع التلاميذ بعمد نفس الواجد في الوقت الواحد.					
52-المعلم يكلف أفراد التلاميذ بواجبات مختلفة					
53-المعلم يكلف مجموع التلاميذ بتعلم مادة واحدة					
54-المعلم يكلف أفراد التلاميذ بعمل ما يريده كل منهم					
55-المعلم يقيم انجاز التلاميذ بمعايير موحدة.					
56-المعلم يقيم انجاز التلاميذ بمعايير مختلفة					
المجموع					

التحقير والضغط	10د	10د	10د	المجموع	
				الخام	النهائي
57-المعلم يحفز التلميذ بمنحه الامتيازات والجوائز والعالمات.					
58-المعلم يحفز التلميذ بقيمة أفكاره وانجازاته.					
59-المعلم يدرس المادة بأساليب مباشرة ورسمية					
60-المعلم يدرس المادة بأساليب غير مباشرة وغير رسمية.					
61-المعلم يفرض وسائل ضبط خارجية عن التلاميذ.					
62-المعلم يشجع الضبط الذاتي للتلاميذ					
المجموع					
المجموع النهائي العام لممارسات المعلم					

2-9-كيفية استعمال أداة براون:

لقد حدد براون مدة نصف ساعة(30د) لمشاهدة المعلم بالأداة في المرة الواحدة،وقد قسم هذه المدة لثلاث فترات بعشر دقائق(10د) لكل منها،يشاهد الملاحظ الخمس دقائق (5د) الأولى أنواع السلوك الجارية لدى المعلم، ثم يقوم في الخمس الدقائق(5د) التالية بتسجيلها في الأداة حسب اختصاصاتها، يتم تسجيل السلوك مرة واحدة فقط مهما تكرر خلال فترة العشر دقائق(10د).

ومهما يكن فقد نوه براون بان الملاحظ يستطيع تدوين السلوك وقت حدوثه مباشرة دون الانتظار لفترة الخمس دقائق(5د) التالية المحددة لذلك، ناصحاً في مثل هذه الحالة مراجعة عناصر الأداة عند الانتهاء من الملاحظة، للتأكد من حدوث أو عدم حدوث أي منها، يكرر الملاحظ هذه العملية خلال العشر دقائق(10د) الثانية والثالثة، ثم يقوم بعدئذ بجمع أنواع السلوك في الثلاث فترات لتحديد حدوثها خلال ثلاث مرات أو مرتين أو مرة واحدة أو عدم حدوثها مطلقاً(أي صفر) ثم يجمع الملاحظ مرات الحدوث لكل سلوك في الفترات الثلاث ثم يقوم بعكس مجاميع الأرقام الفردية ، فالعنصر الذي مجموعه صفراً مثلا يصبح ثلاثة، والواحد يصبح اثنين، والاثنين يصبح واحداً، الثلاثة تصبح صفراً.

يبرر براون هذا الاجراء لكونه يسمح باستبعاد الممارسات غير التجريبية من قريناتها التجريبية، حيث تستقطع به قيمها تلقائياً من المجموع العام ، وعلى كل حال فإن القيمة العليا لعناصر الأداة هو 186والدنيا صفراً،تمثل القيمة الأولى الاتفاق التام مع التجريبية اليدوية، أما الثانية فتشير إلى تعارض ممارسات المعلم الصفية تماماً مع الفلسفة التجريبية ، وفي حالة كان المجموع يساوي 94أو أكثر، فهذا يدل على أن المعلم ميال أكثر في ممارسته التربوية للتجريبية ومبادئها ، اما إذا كان المجموع العام أقل من 93، فهذا يشير عموماً إلى تبني المعلم للممارسات غيرالتجريبية.

وقد افاد براون بهذا الصدد بأن اعلى مجموع توصل إليه الملاحظون لديه هو 153 وأدناه هو 9 وبالمقابل فقد تراوحت مجاميع الغالبية العظمى من المعلمين بين. 85– 100 يوضح المثال التطبيقي التالي في الجدول الموالي ماهية العمليات والأرقام أعلاه.

ملاحظة :ونقترح لرفع صلاحية الأداة وتحسين قابليتها للاستعمال في مدارسنا استخدام المشرف أو المعلم عند الملاحظة لمسجل سمعي أو مرئي-فيديو ، ثم تقسيم وقت الملاحظة (30د) إلى فترتين كل منهما(15د) يقوم المشرف أو المعلم بعدئذ بتحليل ممارسات المعلم وكشف تناغمها مع فلسفته التربوية التجريبية لمرتين في الحصة الواحدة متمكناً بهذا من تكوين حكم واقعي صالح بخصوص ذلك.

جدول 21 مثال توضيحي لكيفية العمل بأداة براون.

المجموع		10د	10د	10د	طبيعة الموقف التربوي
النهائي	الخام				
01	02	01	00	01	1-المعلم يشغل محور الانتباه.
02	02	01	01	00	2-المعلم يجعل من التلاميذ محور الأشياء.
00	03	01	01	01	3-المعلم يجعل من المادة محور انتباه التلاميذ.
02	02	01	01	00	4-المعلم يجعل من عمل المهمة محور انتباه التلاميذ.
01	02	01	00	01	5-المعلم ينفق وقت التلميذ في الانتظار والمراقبة والاستمتاع.
03	03	01	01	01	6-المعلم يحفز التلميذ للمشاركة الفعالة في أنشطة الفصل.
01	02	01	00	01	7-المعلم يبقى منعزلا او بعيدا عن أنشطة التلميذ.
02	02	01	01	00	8-المعلم ينضم للتنفيذ ويشاركه في انشطته.
02	01	01	00	00	9-المعلم يثبط التلميذ ويمنعه من التعبير الحر عن نفسه.
03	03	01	01	01	10-المعلم يشجع التعبير الحر عن نفسه.
17	المجموع				

المجموع		10د	10د	10د	طبيعة المشكلة التربوية
النهائي	الخام				
01	02	00	01	01	11-المعلم ينظم التعلم حول سؤاله عنه.
02	02	01	01	00	12-المعلم ينظم التعلم حول سؤال أو مشكله للتلميذ.
01	02	00	01	01	13-المعلم يجد من الموقف التربوي الذي يثير فضول التلميذ وحيرته.
03	03	01	01	01	14-المعلم يقحم التلميذ في المواقف الغامضة
02	01	01	00	00	15-المعلم يبعد التلميذ عن سؤال أو مشكلة صعبة.
03	03	01	01	01	16-المعلم يوجه التلميذ لمشكلة مربكة أو محيرة.
03	00	00	00	00	17-المعلم يؤكد مثالية الموضوع أو مظاهره الحسنة.
03	03	01	01	01	18-المعلم يؤكد خصائص وسلبيات الموضوع.
01	02	01	01	00	19-المعلم يوجه سؤال يتطلب إجابة مباشرة من المادة.
03	02	01	01	01	20-المعلم يوجه سؤال يتطلب إجابة من خارج المادة.
22	المجموع				

المجموع		10د	10د	10د	تطوير الأفكار
النهائي	الخام				
01	20	01	00	01	21-المعلم يقبل جوابا واحدا فقط سؤاله
03	03	01	01	01	22-المعلم يسمح باقتراح إجابات إضافية / بديلة.
01	02	00	01	01	23-المعلم يتوقع من التلميذ إجابة يريدها.
03	03	01	01	01	24-المعلم يطلب من التلميذ تبرير إجابته / اقتراحاته.
01	02	01	01	00	25-المعلم يتوقع من التلميذ إجابة مؤكدة بعيدة عن التخمين.
03	03	01	01	01	26-المعلم يشجع التلميذ على التخمين أو الافتراض.
02	01	00	00	01	27-المعلم يقبل فقط الاقتراحات / الإجابات المتصلة بالموضوع
02	02	01	00	01	28-المعلم ينوه بالاقتراحات الغريبة أو المستهجنة للتلميذ.
03	00	00	00	00	29-المعلم يجيز الإجابات التقليدية أو غير المؤكدة للتلميذ.
03	03	01	01	01	30-المعلم يطلب من التلميذ تعزيز إجاباته وأفكاره بالبراهين.
22	المجموع				

المجموع		10د	10د	10د	استعمال المادة الدراسية
النهائي	الخام				
01	02	00	01	01	31-المعلم يجمع ويحلل المادة الدراسية للتلميذ
02	02	01	01	00	32-المعلم يكلف التلميذ بجمع وتحليل المادة الدراسية
01	02	00	01	01	33-المعلم يزود التلميذ بحقائق ومعلومات مفصلة
03	03	01	01	01	34-المعلم يسمح للتلميذ بإيجاد الحقائق والمعلومات المفصلة بنفسه
02	01	01	00	00	35-المعلم يعتمد كثيرا على المقرر الدراسي كمصدر للمعلومات
03	03	01	01	01	36-المعلم يوفر معلومات متنوعة للتلميذ
03	00	00	00	00	37-المعلم يقبل ويستعمل معلومات غير صحيحة
03	03	01	01	01	38-المعلم يساعد التلميذ على اكتشاف وتصحيح المعلومات الخاطئة
01	02	01	01	00	39-المعلم يسمح بتطوير المفاهيم والعموميات الخاطئة
03	03	01	01	01	40-المعلم يستفسر عن صحة المفاهيم الخاطئة أو الحلول غير المنطقية.
20	المجموع				

المجموع		10د	10د	10د	التقييم
النهائي	الخام				
00	03	01	01	01	41-المعلم يعطي حكمه حول سلوك أو نشاط التلميذ
01	01	00	00	01	42-المعلم يحتفظ بحكمه حول سلوك أو نشاط التلميذ
03	03	01	01	01	43-المعلم يمنع التلميذ من الاستمرار بخطة متعثرة
01	02	00	01	01	44-المعلم يشجع التلميذ الاختبار أفكاره ذاتيا
01	01	01	00	00	46-المعلم يسمح للتلميذ بتقرير كفاية إجابته
02	01	00	00	01	47-المعلم ينقل السؤال لتلميذ اخر عند عدم إجابة سريعة من الأول
03	03	03	01	01	48-المعلم يطلب من التلميذ تقييم عمله بنفسه
01	02	00	01	01	49-المعلم يزود التلميذ المحتار بالإجابة المطلوبة
03	03	01	01	01	50-المعلم يوفر وقتا للتلميذ للجلوس والتفكير الملي
18	المجموع				

تنويع الأنشطة والمهمات	10د	10د	10د	المجموع	
				الخام	النهائي
51-المعلم يكلف مجموع التلاميذ بعمد نفس الواجد في الوقت الواحد.	01	00	00	01	02
52-المعلم يكلف أفراد التلاميذ بواجبات مختلفة	01	01	01	03	03
53-المعلم يكلف مجموع التلاميذ بتعلم مادة واحدة	00	01	00	01	02
54-المعلم يكلف أفراد التلاميذ بعمل ما يريده كل منهم	01	00	01	02	02
55-المعلم يقيم انجاز التلاميذ بمعايير موحدة.	01	00	01	02	01
56-المعلم يقيم انجاز التلاميذ بمعايير مختلفة	00	01	01	02	02
المجموع					12

التحقير والضغط	10د	10د	10د	المجموع	
				الخام	النهائي
57-المعلم يحفز التلميذ بمنحه الامتيازات والجوائز والعلامات.	01	01	01	03	00
58-المعلم يحفز التلميذ بقيمة افكاره وانجازاته.	00	00	00	00	00
59-المعلم يدرس المادة باساليب مباشرة ورسمية	01	01	01	03	00
60-المعلم يدرس المادة باساليب غير مباشرة وغير رسمية.	01	01	01	03	03
61-المعلم يفرض وسائل ضبط خارجية عن التلاميذ.	01	00	01	02	01
62-المعلم يشجع الضبط الذاتي للتلاميذ	01	01	01	03	03
	المجموع				07
المجموع النهائي العام لممارسات المعلم					118

3-9-تحليل وتفسير النتائج:

بعد تغير مجاميع العناصر المنفردة حسب تعليمات براون إلى قريناتها المناسبة (الصفر إلى ثلاثة والواحد إلى اثنين والاثنين إلى واحد والثلاثة إلى الصفر .) فقد جمعنا قيم عناصر الأداة معاً لينتج لدينا القيمة. 118 وهذا يعني بأن المعلم تجريبي في ممارسته الصفية وأساليب تدريسه.

فالتلميذ في نظر هذا المعلم كما تشير المجموعة الأولى من الأداة، مخلوق يستحق الاهتمام والانتباه، قادر على المشاركة المثمرة والتعبير عما يريد، ولذا نرى المعلم يحفزهلإنجاز المطلوب ويتعاون معه في تحصيله.

أما المجموع الثاني –طبيعة المشكلة التربوية، فيدل على تنظيم المعلم للعملية التربوية حول اهتمامات التلميذ ومشاكله، مقحماً إياه عادة في مواقف واقعية تحتاج لتفكير قادر مبتكر دون الاعتماد على المعلومات البسيطة المتوفرة في المقرر الدراسي.

وفي مجال تطوير الأفكار، فإن المعلم يشجع في التلميذ الرغبة في الافتراض والتنويع في الآراء والإنجازات، كما يصر على تقديم براهين منطقية لها من طرف التلميذ.

وعند تعليم المادة الدراسية للتلاميذ، فإن المعلم يعمد أولاً لتنويعها، ثم يسمح لأفرادها بفرص بناءة للتنقيب والتحليل والتفصيل، وكشف الغامض والخاطئ منها وتصحيحها بأنفسهم ، كما يستخدم في تحفيزه التلاميذ للقيام بالأنشطة التربوية، وفي ضبطهم وانتظامهم خلالها، ومن ثم تقييمه لمدى انجازهم، التنويع والتفريد، دون محاولة واضحة منه لاستعمال أنشطة موحدة أو أساليب ومواعيد جماعية لانجا زها أو قياس كفايتها لديهم بعدئذ.

وبهذا، فإن المعلم كما أسلفنا هو تجريبي في ممارسته الصفية، يشجع رغبات أفراد التلاميذ وحاجاتهم الخاصة، يوجههم ويشجعهم نحو تحصيل غاياتهم الشخصية باهتمام هادف ومتابعة واعية.

المراجـع

المراجع بالغة العربية:

-1محمد الدريج -مدخل الى العملية التدريسية (تحليل العملية التدريسية) كلية علوم التربية المركز الوطني لتكوين مفتشي التعليم الرباط -المغرب1000.

-2محمد زياد حمدان -أدوات ملاحظة التدريس -ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر

3- .محمد زياد حمدان-أدوات ملاحظة التدريس مفاهيمها وأساليب قياسها في التربية الصفية-دار التربية الحديثة-دمشق1020.

-4-كسافي روجيي ترجمة عبد الكريم غريب -التدريس بالكفيات وضعيات الإدماج المكتسبات - منشورات عالم التربية.

مراجع الأنترنت:

5-كنيد ,م-art://**http**) **2111 ,11 12** sur 2018, 13 11 le Consulté .google .

forum.ahlamontada.com/t51-topic : 21 :00