مقترحات لمعالجة السلوكات الصفية الخاطئة بإيماءات الجسد

د. ريم محمد الزعبي ــ قسم المناهج والتدريس، جامعة آل البيت، الاردن

أ. حسن محمود الحيارى ــ قسم الادارة واصول التربية، جامعة اليرموك، الاردن

الملخص.

سعت هذه الدراسة الى تحديد السلوكات الصفية الخاطئة في الصفوف الثلاثة الاولى، وتقديم مقترحات لعلاجها بايماءات الجسد. واعتمد الباحثان المنهج الوصفي للإجابة عن سؤال الدراسة: ما السلوكات الخاطئة -الأكثر تكرارا-في الصفوف الثلاثة الأولى، من وجهة نظر الطالبات المعلمات؟ وللاجابة عن سؤال الدراسة تم اختيار عينة الدراسة بطريقة قصدية وبلغ حجمها (85) طالبة ووزعت على افرادها استبانة مكونة من40 فقرة، لتحديد السلوكات الخاطئة الاكثر تكرارا في الصفوف الثلاثة الاولى وتقديم المقترحات في ضوئها. كشفت نتائج السؤال أن المتوسط المرجح للسلوكيات الخاطئة في المجال اللفظي كان (1.79)، بينما كان المتوسط المرجح للسلوكات الخاطئة في المجال غير اللفظي (1.49). وتمثلت السلوكات الخاطئة ذات المتوسطات المرجحة الأعلى في كلا المجالين بـ: نقل الطالب ما يحدث بين زملائه إلى المعلمة، وإكمال الطالب إجابة زميله دون أخذ الإذن مسبقا من المعلمة"، وتكرار التلفظ بكلمة (مس، Miss) بصورة مزعجة، وخروج الطالب المتكرر من مقعده دون استئذان المعلمة، ووخز الطالب جنب زميله بمرفقه، والخروج بطريقة خاطئة من المقعد (كالقفز من فوق المقعد، أو النزول من تحته). وقدمت مقترحات لمعالجة السلوكات الخاطئة ذات التكرار الاعلى في الصفوف الثلاثة الاولى، تعتمد على الايماءات الجسدية. وفي ضوء ما توصلت اليه الدراسة من نتائج قدم الباحثان توصيات تهم كل من البحث العلمي والميدان التربوي.

الكلمات المفتاحية: (إيماءات الجسد، مقترحات، الطالبة المعلمة).

*د. ريم محمد الزعبي، مدرس (أ)، جامعة آل البيت – المفرق الاردن. rzoubi@aabu.edu.jo

**أ.د حسن الحياري، استاذ في الاصول التربوية، جامعة اليرموك، اربد الاردن

Suggestions For Addressing Classroom's Misbehaviors Using Body's Gestures.

Abstract

This study aimed at suggesting treatments based on body's gestures to address classroom's misbehaviors.

A (40- item) questionnaire was designed and distributed to a sample consisted of (85) female students that was non-randomly selected during the scholastic year 2011-2012. The results of the statistical treatments of the study's main question: What are the most repetitive misbehaviors in the first three grades? indicated the following: The highest repetitive misbehaviors in the first three grades were as the following: telling the teacher everything done by someone else, finishing other student's answer without permission, repeating the words: Miss, or Mrs, annoyingly while participating, jabbing a classmate by his/ her elbow, Getting out of the desk repetitively by jumping out of it without permission. According to the previous results the researcher proposed suggestions to deal with misbehaviors using body's gestures. In the light of the previous findings, recommendations were suggested for the interest of future research efforts.

Key Words: (Body Language's Gestures, Suggestions, Teacher- Student).

*د. ريم محمد الزعبي، مدرس (أ)، جامعة آل البيت – المفرق الاردن. rzoubi@aabu.edu.jo
**أ.د حسن الحيارى، استاذ في الاصول التربوية، جامعة اليرموك، اربد الاردن
*

المقدمة:

يواجه المعلمون في المدارس تحديات كبيرة من انتشار المشكلات السلوكية لا سيما في الغرفة الصفية، فهي مكان مهيأ لحدوث ممارسات إيجابية أو سلبية في أي وقت، لأن هناك طلبة يمارسون التعلم، وهناك من يعطله، مما يؤثر على استقرار الغرفة الصفية وإنتاجها (أبو نمرة، 2006، ص167). وتمثل الغرفة الصفية نظاما مفتوحا، حيث سلوك المعلم وتعابيره واتجاهاته موضع ملاحظة الطلبة جميعا دون استثناء. ويمثل انفعال المعلم أو فقدانه لأعصابه أولى الخطوات نحو فقدان السيطرة على الصف، إيمانا من بعضهم بأن الانفعال والهيجان وسيلة مضمونة لحل مشكلة ضبط الغرفة الصفية (أبو شعيرة والغباري، 2009، ص19-15). فما اعتاد عليه المعلم من أساليب قديمة متسلطة في إقرار النظام لم تعد تجدي نفعا في وقتنا الحاضر، ولم يعد ممكنا أن نجبر الطلبة على احترام النظام واتباعه عن طريق الخوف أو التهديد بالعقاب، بالرغم من إيمان الكثير من المعلمين بجدواه، فهو يخلق مشكلات أكثر من تلك التي يستطيع معالجتها لأنه يولد الاستياء عند من يتعرضون له، فتراهم يلجأون للتعبير عن ذلك بسلوكات خاطئة، تؤثر على عملية ضبط الغرفة الصفية من جديد (عدس، 1995، ص183-184).

وتعتبر مهارة ضبط الغرفة الصفية وادارتها بفاعلية من اهم الكفايات الواجب على المعلم امتلاكها (الحمادي، 1998)، وهي تمثل في الوقت ذاته مشكلة يواجهها معظم المعلمون الجدد في عامهم الأول لأنهم يخشون عدم تقبل الطلبة لهم ومبادلتهم الاحترام. بل أنهم في حالات كثيرة ينتابهم شعور بالذنب بعد معاقبتهم الطالب جسديا أو نفسيا، بل وقد يتطور الشعور لديهم إلى التشكيك بقدراتهم وبكفاءاتهم المهنية، فيستسلموا بعد أول مواجهة لهم مع الطلبة (عبد الحق، 1981؛ الغامدي والماحي،1981). وهذا سببه ضعف شخصية المعلم، وفقدان العلاقة بين إدراك المعلم المبتدئ لمفاهيم الانضباط والنظام داخل الفصل نظريا، وكيفية القيام بضبط الغرفة الصفية مع الحفاظ على التوجهات الإنسانية بصورة عملية (النويصر، 1999؛ عبد العزيز وعبد العظيم، 2007).

ويعتبر تحقيق النظام داخل الغرفة الصفية شرطا مهما لحدوث التعلم، وكثيرا ما تسبب المشكلات المرتبطة بإدارة الصف وضبط التفاعل بين الطلبة، القلق والتوتر للمعلمين، وقد اعتبر المعلمون الأمريكيون الذين يعملون في المدارس الحكومية ضبط الغرفة الصفية ثاني مشكلة يواجهونها بعد تناول المخدرات، في الفترة ما بين 1986 وحتى عام 1991 (السورطي، 2009، ص41). وهذا مرده لعدم استطاعة المعلم على إثارة الرغبة في نفوس طلبته إلى الدرس الذي يلقيه أو كونه في غفلة عن مراقبتهم، فضلا عن عدم اهتمامه بالنظام واتباعه مختلف وسائل الترهيب لضبطهم (Yilmaz, 2009؛ أحمد والمراغي، 2000).

ومن الانماط السلوكية السلبية الاكثر شيوعا والتي قد يواجهها المعلمين في الصفوف الاساسية الاولى والتي قد تؤثر على سير العملية التعليمية التعلمية: نمط السلوك اللفظي ويعد الأكثر انتشارا لدى التلاميذ في المرحلة الأساسية، يليه نمط السلوك الحركي، ثم السلوك العدواني التخريبي. نذكر من هذه الاساليب: الخربشة على الجدران، الحديث دون استئذان، الشتم، ركل الآخرين، والفوضى. وكانت اساليب معالجة المعلمين لها قد تمثلت بـ: التجاهل والعزل، والإشغال، والتعزيز، والعلاقات الإنسانية الطيبة. كما لوحظ أن سلوك الإناث أكثر انضباطا في المرحلة الاساسية من الذكور، وتميل الإناث نحو العنف بدرجة أقل بكثير من الذكور في هذه المرحلة، كما أن الأنثى تهتم بنيل رضا معلمتها أو أسرتها أكثر من الذكور الذين يهمهم في هذه المرحلة تقبل أقرانهم لهم في المدرسة (بركات، 2009؛ Duke,1978؛ Hoffmann, 2004).

وامتلاك الطالب المعلم لمهارة ضبط الغرفة الصفية يحتاج إلى امتلاكه القدرة على التواصل مع الطلبة بمهارة، فالاتصال ظاهرة إنسانية تقوم على نقل فكرة أو مهارة أو شعور من إنسان لآخر، وتعتبر اللغة من أهم أدواتها، سواء أكانت مرئية أو مسموعة. ويستعمل الانسان عادة وسائل عديدة للتعبير والتواصل، ومن بين هذه الوسائل لغة الجسد: أي الإشارات الدالة على معان بعينها بجزء من أجزاء الجسد، بمعنى أن يحمل الجسد حركات وإشارات ودلالات مفهومة مثل كلمات اللغة تماما، فيتكلم بجسده كما يتكلم بلسانه. وإذا كانت اللغة المنطوقة قد تتوقف على ألسنتنا لسبب أو لآخر، فإن لغة الإشارات الجسمية لغة مستمرة متواصلة، لا تتوقف عن التعبير، وهي تعلن في كل وقت عن مكنونات النفس والفكر (داوود، 2006، ص8-7).

وتعتبر عملية الإتصال عملية قديمة قدم الوجود البشري على هذه البسيطة، ولم يبدأ الإنسان دراستها إلا في بدايات القرن العشرين. حيث تمثل هذه العملية أساس نشاطنا اليومي، لأن الإنسان يمثل مصدر متنقل للمعلومات يستلمها ويسلمها للآخرين. فلو تحدث الإنسان إلى نفسه في غرفة خالية، فلن يحدث الإتصال. وإذا تحدث لطرف ثان، كل بلغته المختلفة عن الآخر، لن يحدث الإتصال أيضا، لان الإتصال يبنى بالأساس على تبادل فعلي لمحتوى الإتصال وتفاعل حقيقي بين أطرافه، وهذا ما يجعله فعالا (الحموي، 2006، ص 13-15). ويعرف أبو نمرة (2006) الاتصال على أنه: "عملية يتم من خلالها انتقال الأفكار والمعلومات والخبرات والانطباعات بين أفراد المجتمع. ويؤكد هذا التعريف على أن الإتصال عملية اجتماعية تقوم على تبادل محتوى الإتصال بين أكثر من طرفين" (ص100).

ويؤكد على ذلك أبو عرقوب (1993)، الذي يرى في الإتصال حاجة إنسانية اجتماعية لا تقل أهمية عن الحاجات الإنسانية الأساسية من غذاء وكساء وماء. فالإنسان اجتماعي بطبعه ولا يستطيع أن يعيش بمعزل عن الآخرين. لذا كان عزل الإنسان عن مجتمعه عند ارتكابه لجرم ما إحدى وسائل العقاب التي ما زالت مستخدمة حتى وقتنا هذا (ص7).

أما الموسوي (2005) فيرى أن الإتصال بين الأفراد (communication) يقوم على تبادل المعاني الموجودة في الرسائل، والتي من خلالها يتفاعل الأفراد من ذوي الثقافات المختلفة، وذلك من أجل إتاحة الفرصة لتوصيل المعنى، وفهم الرسالة. فالاتصال ليس عملية نقل من طرف إلى آخر بقدر ما هي عملية مشاركة للمعارف والأفكار والمشاعر بين طرفين أو أكثر. ويتفق هذا التعريف مع الأصل الذي اشتقت منه كلمة (Communication) في اللاتينية ألا وهو (Communis) وتعني المشاركة. فعملية الإتصال عملية مشاركة لمحتوى الإتصال أكثر من كونها عملية نقل محتوى من طرف لآخر. ومن التعاريف السابقة يمكن تقديم تعريف شامل لمفهوم الإتصال على أنه: عملية اجتماعية تفاعلية تقوم على مشاركة المحتوى بين طرفين أو أكثر بصورة لفظية أو غير لفظية.

ويرى الحموي (2006) أن عملية الإتصال الإنساني تهدف إلى تحقيق واحدة من الأهداف التالية:

- تغيير المعلومات: من خلال إكساب الطرف المقابل مجموعة من المعارف الجديدة، سواء أكانت صحيحة أو خاطئة، ليتخذ الفرد بنفسه القرار الصائب حول رفضها أو قبولها (ص12).
- تغيير الاتجاهات: حيث يسعى المرسل في عملية الإتصال إلى التأثير على اتجاهات المستقبل من حيث تغييرها أو تعديلها بناء على رغبة داخلية لدى المستقبل في التغيير، أو للحصول على قناعة داخلية بان الاتجاه الجديد يحمل قيما أفضل من الاتجاه القديم (أبو عرقوب، 1993، ص 46-47).
- تغيير سلوك المستقبِل: من خلال إقناع المستقبل بالتخلي عن سلوكه الخاطئ وتوجيهه نحو تبني السلوك الإيجابي والصحيح، وهذا يعني قيام الإتصال بوظيفة التوجيه (الهمشري، 2003، ص 176).

وتجمع العديد من نماذج الاتصال كنموذج شانون وويفرShannon and Weaver ونموذج جورج جربنر George Gerbnerونموذج برادوك Bradook ونموذج ويلبور شرام Schramm على توفر خمسة عناصر أساسية ليتم الاتصال البشري وخاصة التعليمي بنجاح وهي:

1- المرسل: وهو الشخص الحامل لفكرة ما يريد نقلها إلى الطرف الآخر.
2- الرسالة: وتعني وضع الفكرة أو محتوى الإتصال في رسالة ترافقها تعابير وجه المرسل.
3- قناة الإتصال: طريقة نقل الرسالة من طرف لآخر
4- المستقبل: هو مستلم محتوى الإتصال والذي قد يدركه بحسب المعنى الذي قصده المرسل أو مخالفا له.
5- التغذية الراجعة (Feedback): وتساعد على التحقق من التماثل والاختلاف في فهم المعنى المقصود من الإتصال من قبل الطرفين (أبو نمرة، 2006، ص 118).

وتأخذ الاتصالات بين الناس عدة أشكال تؤثر على فاعلية نقل الرسالة وصدقها وتتمثل في:

أولا: الإتصال اللفظي Verbal Communication ويضم نوعين من الإتصال هما:

الإتصال الشفوي Oral Communication: حيث يرى خليل (1993) أن هذا النوع من التواصل هو أحد خصائص الإنسان المميزة لاعتماده الرئيسي على الكلمات وما تحمله من معاني كثيرة متمايزة، تساعد الإنسان على التواصل (ص71). ويرتبط هذا الشكل من التواصل إلى حد كبير بالإثارة السمعية المرتبطة بـ نبرة الصوت (Voice tone) التي تستطيع أن تنقل الحالة النفسية التي يعيشها المرء في موقف معين إلى الطرف الآخر، ويمكن لجملة واحدة أن تقال بصورتين مختلفتين بناء على نبرة الصوت المستخدمة (فيفر، 2001، ص266).

ب- الإتصال الكتابي Communication through Writing: لطالما أثبتت الاتصالات المكتوبة أنها تتمتع بأهمية واحترام بالغ بين أطراف هذه العملية لأنها تمثل سجلا دائما، وتنال دائما اهتماما جديا من قارئيها، فهي تتطلب وقتا وقدرا كبيرا من التفكير المسبق، كما أنها عرضة أكثر للملاحظة الدقيقة. ويميل بعض الناس إلى أن يكونوا أقل تشككا في الأفكار المكتوبة وأكثر تقبلا لها، بل أنها تصبح مع الوقت مصدرا للمعلومات يرجع إليها المستقبِل فيما بعد (المرجع السابق، 2001، ص266-274).

ثانيا: الإتصال غير اللفظي Non-Verbal Communication: حيث يتم في هذا الشكل من الإتصال، التعبير عن الأفكار بصورة مستمرة دون الحاجة إلى كتابتها أو التلفظ بها وهذا ما يشار إليه بلغة الجسد (Body Language) (المرجع السابق، 1993، ص75).

أهمية لغة الجسد في ضبط التفاعل الصفي:

يرى عدس (1995) أن التفاعل الصفي ما هو إلا: حالة داخلية تعتري الفرد وتدفعه إلى التيقظ والانتباه للموقف التعليمي والقيام بنشاط مستمر حتى يتحقق التعلم. ويقاس نجاح المعلم في إدارته لصفه بمقدار ما يثيره في الطلبة من حماسة وتفاعل في جو من الأمن والنظام ويسوده الاحترام والثقة المتبادلين من خلال ممارسات يقوم بها الطلبة تدل على ذلك من خلال التلميح وليس التصريح. لذا يعد انصراف الطلبة عن المعلم لانشغالهم بأمور جانبية أو شعورهم بالملل من الأمور التي تحد من فاعليتهم وتقلل من مشاركتهم، الأمر الذي يجعل المعلم أقرب إلى الفشل منه إلى النجاح (ص30). ويعود التفاعل الجيد بين المعلم وطلابه داخل الفصل الدراسي، إلى أسلوب المعلم وقدرته على تكوين مناخ جيد داخل الغرفة الصفية، وكلما كان المعلم قادر على إيجاد علاقات اجتماعية قوية مع طلبته، وتبادل الاحترام معهم، كلما كانت رغبة الطالب للقيام بالسلوكات الخاطئة اقل نوعا ما، كما أن تمتع المعلم بالحساسية تجاه ردود أفعال واستجابات الطلبة يساعده على التنبؤ بالمشكلات مبكرا أول حدوثها والتدخل لمنع تفاقمها، (عبد العزيز وعبد العظيم، 2007، 81-83).

ويؤكد بيتخيم وآخرون في دراستهم على ذلك، حيث يرون أن انضباط الطلبة داخل الغرفة الصفية، من أهم المؤشرات على جودة التعليم. إذ أن ما يساعد على تحقيق ذلك، الجو الايجابي الذي يغمر الغرفة الصفية بسبب التفاعل الصفي الفعال بين المعلم والطلبة (Petegem, etal., 2007, p.1).

وترتبط لغة الجسد كعلم بالميدان التربوي إلى حد كبير، لأن العملية التعليمية التعلمية هي بالدرجة الأولى عملية اتصال تبادلية مشتركة بين طرفين. ففي الغرفة الصفية الواحدة يتبادل المعلمين والطلبة بطريقة واعية أو عن غير وعي جوانب مختلفة من لغة الجسد مئات المرات في اليوم الواحد. فهي تساعد المعلم على إشاعة جو مريح من مشاعر الطمأنينة والثقة بين المعلم والطلبة خصوصا مع طلبة الصفوف الأولى لأن اعتمادهم على لغة الجسد في هذه المرحلة يكون أكبر من المراحل الأكاديمية التالية. فتزداد القابلية لديهم للفهم والتعلم خاصة وأن إيماءات الأيدي وتعابير الوجه تزيد من قدرة المتعلمين على التركيز والانتباه (نصر الله، 2001، ص105-106).

ويرى لورين (Lorraine, 1980) بأن جزءاً كبيراً من الإتصال الذي يحدث داخل الغرفة الصفية، هو في واقع الأمر غير لفظي، ومن خلال هذا النوع من الإتصال يعبر المعلم عما يحب وما يكره لطلبته. ولكن غالبا ما يتم إعاقة ذلك الإتصال سواء أكان لفظيا أو غير لفظي وأحيانا قد يختفي، بسبب ما يحدث له من تشويش داخل الغرفة الصفية وبالتالي لا يحدث التعلم المطلوب (ص13-10).

وتساعد لغة الجسد المعلمين في التدريس وفي ضبط سلوكات الطلبة على حد سواء، كما أنها تساعدهم على أن يكونوا مستقبلين كفؤين للإشارات غير اللفظية التي يرسلها الطلبة إليهم. فبعض الطلبة قد يتواصل بعينيه، أو بابتسامته، وقد يقطب حاجبيه، وربما يهز رأسه موافقا أو رافضا لما يسمع، مما يزود المعلم بتغذية راجعة مناسبة حول محتوى الإتصال المتبادل بينهم. كما أنها تساعد على التمييز بين الإشارات غير اللفظية الإيجابية والسلبية التي من شأنها أن تؤثر على عملية انضباط الصف وحدوث التعلم تاليا (Miller, 2005, p28؛ Koprulu, 2014, p 15). والطلبة في البيئة الصفية على وعي تماما بلغة جسد معلميهم، فهم مراقبين شديدي الملاحظة للغة أجسادهم، ويلاحظون كيف تتحرك كرد فعل لتصرفاتهم وسلوكاتهم داخل الغرف الصفية أو خارجه (Hurley, 2004, p10؛ Ali, 2011). وتواصل المعلم اليومي مع كل طالب من خلال نظرات العينين، يجعله يدرك أنه موضع اهتمام وملاحظة دقيقة من قبل معلمه (Cowley, 2007). إن ما يجعل المعلم أقدر على ضبط صفه، يكمن في تمتعه بالحضور المناسب وهذا يعني أن يكون قادرا على التحكم بإيماءات جسده بمجرد دخوله الغرفة الصفية، فيبقي وضعية جسده مفتوحة وخاصة عند معالجته للمواقف السلبية أو المرفوضة (Milne, 2010). ويؤكد على ذلك كل من حنيف وأخرون (Haneef, etal, 2014)، واندريوس (Andrius, 2008)، فهم يرون أن السبب الرئيسي لضبط الغرفة الصفية الفعال ناتج من إتباع المعلم

للتكنيك الأول والمتمثل في توظيف لغة الجسد داخل الغرفة الصفية بفاعلية، سواء أكان ذلك متمثلا في لغة العيون أو تعابير الوجه، أو وضعية الجسد أو لغة الأيدي والقدمين.

إذن لا بد للمعلم من إتقان مهارة التواصل غير اللفظي لان إتقانها يؤدي إلى تفعيل التواصل الصفي، ويمثل استخدام الرسائل غير اللفظية مع الرسائل اللفظية من العوامل التي تساعد في تركيز انتباه الطلاب وزيادة وضوح الرسالة اللفظية (أبو نمرة، 2006، ص132).

وقد اظهرت بعض الدراسات كدراسة جوردن (Jordan, 2001) " الجسد وعلم التربية" أن لغة الجسد تساهم في تقوية الوظيفة الحوارية للغة، حيث يروي الباحث تجربته الشخصية من خلال تدريسه وملاحظته المباشرة لطلبة جامعيين بلغ عددهم (43) طالبا، وتوظيف لغة الجسد في المساق الذي يدرسه، والتركيز على جانبين منها هما الحيز الشخصي وإيماءات لغة الجسد. حيث يرى الباحث أن لغة الجسد تلعب دورا هاما في تقوية وظيفة اللغة الحوارية، خاصة أثناء المناقشة مما دفعه إلى تقديم عدة اقتراحات لطلبته لتشجعهم على استخدامها بأنفسهم أثناء عملية التعلم.

أما دراسة سيم (Sime, 2006) "مدى قدرة المتعلمين على فهم إيماءات معلمي اللغات في الغرفة الصفية"". فقد سعت إلى تحديد وظائف إيماءات مدرسي اللغات من وجهة نظر المتعلمين أنفسهم. وقد اعتمدت هذه الدراسة المنهج النوعي لجمع البيانات، حيث استخدمت أداة المقابلة مع (22) متعلما. وأظهرت نتائج الدراسة أن للغة الجسد ثلاث وظائف رئيسية هامة عند تعلم لغة ثانية متمثلة بـ: أولا معرفية وهي المرتبطة بتعلم فكرة او معرفة جديدة، ثانيا وجدانية: وهي المرتبطة بمساعدة المعلم على التعبير عن مشاعره واتجاهاته. وثالثا تنظيمية: مرتبطة بمساعدة المعلم على إدارة الصف وحفظ النظام فيه. أما المتعلمين فهم يوظفون لغة الجسد بدورهم للتواصل مع معلمهم.

مشكلة الدراسة

برزت مشكلة الدراسة من خلال تدريس مساق التربية العملية لما يزيد عن ست سنوات، حيث لوحظ على الطلبات المعلمات، الصعوبات الجمة والضغوطات النفسية التي يتعرضون إليها فيما يخص مهارة ادارة التفاعل الصفي بالتحديد. فهم يواجهون معضلة كبيرة في التمتع باحترام الطلبة، وضبط سلوكياتهم غير المرغوب بها من دون اللجوء للصراخ أو الشتم أو حتى الضرب في حالات الإستفزاز الشديدة، لأنها باعتقادهم الوسائل الوحيدة التي يستطيعون من خلالها السيطرة على الغرفة الصفية بالصورة المناسبة، فيقعوا في صراع شديد بين الإمتثال إلى التعليمات التي أصدرتها وزارة التربية والتعليم بمنع العنف بجميع أشكاله، وبين تطبيق الأساليب (السلطوية) الوحيدة التي عرفوها عندما كانوا على مقاعد الدراسة. لذا تحاول هذه الدراسة تقديم بدائل للأساليب القديمة المتبعة في معالجة السلوكات الخاطئة، تحاول أن تجمع ما بين القدرة على فرض هيبة المعلم وسيطرته داخل الغرفة الصفية دون امتهان لكرامة الطالب. من هنا تتحدد مشكلة الدراسة في تحديد السلوكات الخاطئة وتقديم مقترحات

لعلاجها تقوم على استخدام إيماءات الجسد، تحت عنوان:" مقترحات لمعالجة السلوكات الصفية الخاطئة بإيماءات الجسد".

أهمية الدراسة:

تتضح أهمية البحث من خلال

– ندرة الدراسات التي تتناول عملية معالجة المواقف الصفية الطارئة من خلال إيماءات الجسد، حيث لم يجد الباحثان دراسة واحدة منشورة باللغة العربية-بحسب علمهما واطلاعهما -تتناول معالجة المواقف الصفية الطارئة من خلال إيماءات الجسد، وبذلك تكتسب هذه الدراسة أهمية خاصة بتفردها في بحث واستخدام أسلوب لم يسبق تطبيقه من قبل في البيئة المحلية والعربية، وبيان دوره في ادارة التفاعل الصفي.

أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1- الكشف عن السلوكات الخاطئة -الأكثر تكرارا- في الصفوف الثلاثة الأولى، من وجهة نظر الطالبات المعلمات.

2- تقديم مقترحات لمعالجة السلوكات الصفية الخاطئة داخل الغرفة الصفية، وادارة التفاعل الصفي، تعتمد على إيماءات لغة الجسد.

أسئلة الدراسة:

يسعى الباحثان من خلال هذه الدراسة إلى الإجابة عن السؤال الاتي:

ما السلوكات الخاطئة -الأكثر تكرارا-في الصفوف الثلاثة الأولى، من وجهة نظر الطالبات المعلمات؟

حدود الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على عينة من طالبات كلية العلوم التربوية من تخصص معلم صف في جامعة آل البيت، والمسجلات في مساق التربية العملية (2)، الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي -2011 2012. وتم اختيار العينة من الطالبات المعلمات، اللواتي تدربن في مدارس المملكة النظامية، التابعة لقصبة محافظة المفرق فقط. كما اقتصرت الدراسة على تقديم مقترحات اساسها ايماءات الجسد، لمعالجة السلوكات الخاطئة الاكثر تكرارا.

التعريفات الإصطلاحية والإجرائية:

التفاعل الصفي: كل ما يصدر عن المعلم والطلبة داخل حجرة الدراسة من كلام وأفعال وحركات وإشارات وغيرها بهدف التواصل لتبادل الأفكار والمشاعر (عبد الحليم، 2002).

التفاعل الصفي: تبادل واعي للأفكار والمشاعر والاتجاهات بين المعلم والطلبة، والتعبير عن ذلك بالرموز والإشارات.

إدارة التفاعل الصفي: تنظيم عملية التواصل بين المعلم والطلبة داخل الغرفة الصفية بصورة فعالة وبشكل يضمن حدوث اقل عدد ممكن من السلوكات غير المرغوب فيها والتي من شأنها الإخلال بنظام الغرفة الصفية، وتعطيل العملية التعليمية التعلمية.

المهارة: نشاط معقد يتطلب قدرا من التمرين المقصود والممارسة المنظمة والخبرة المضبوطة بحيث يؤديه الفرد بطريقة ملائمة (مرعي، 1993، ص296).

المهارة: اكتساب الخبرة المناسبة للقيام بالعمل المطلوب بسهولة وبإتقان.

التربية العملية: برنامج يهدف إلى إعداد وتأهيل الطلبة-المعلمين في كليات العلوم التربوية للقيام بوظيفتهم كمعلمين أكفاء داخل المدرسة وخارجها وتحت إشراف معلمين مؤهلين، وذلك بعد مرورهم بثلاث مراحل أساسية أولها المشاهدة، وثم المشاركة، وأخيرا الممارسة.

الطالب المعلم: هو الطالب المسجل في مساقي التربية العملية (1) و(2)، ويتلقى تدريبه العملي في المدارس النظامية الخاصة منها والعامة بدءا بمرحلة المشاهدة، ومرورا بمرحلة المشاركة، وانتهاءً بمرحلة الممارسة الفعلية لدوره كمعلم.

المقترحات: بدائل للأساليب السلطوية المستخدمة حاليا لمعالجة السلوكات الصفية الخاطئة

الإيماءة: حركة جسدية صادرة من أي جزء من أجزاء جسم الإنسان، تعبر عن فكرة أو شعور داخلي.

اجراءات الدراسة:

تمثلت اجراءات الدراسة في:

اولا: تحديد السلوكات الصفية الخاطئة الاكثر تكرارا في الصفوف الثلاثة الاولى والتي انقسمت الى مجالين: سلوكات لفظية وغير لفظية، وقد اعتمد الباحثان المنهج الوصفي الاحصائي للإجابة عن سؤال الدراسة.

ثانيا: تقديم مقترحات لمعالجة تلك السلوكات اساسها ايماءات الجسد بناء على خبرة الباحثين في ميدان التعليم، والتي تم توضيحها في جدول رقم (6).

مجتمع الدراسة: بلغ حجم المجتمع (107) طالبا وطالبة ليشمل جميع الطلبة المعلمين المسجلين على الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2012-2011، والجدول (1) يوضح ذلك:

جدول (1)

مجتمع الدراسة	
ذكور	22
إناث	85
المجموع	107

عينة الدراسة:

قام الباحثان باختيار عينة الدراسة بطريقة المعاينة القصدية، وقد شملت جميع الطالبات (الإناث) من تخصص معلم صف والمسجلات في الشعب (1، 2) من مساق التربية العملية (2) للفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2012-2011، وقد بلغ حجم العينة (85) طالبة.

أداة الدراسة:

من خلال إطلاع الباحثَين على الدراسات السابقة ومراجعة الأدب النظري، تم بناء استبانة الدراسة بعد إعدادها بصورتها الأولية، وقد شملت (49) فقرة، لتحديد أكثر السلوكات الصفية الخاطئة تكرارا في الصفوف الثلاثة الأولى، والتي من شأنها أن تؤثر على عملية ادارة التفاعل الصفي. وبعد إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون، تم حذف بعض الفقرات من الإستبانة، وتعديل وإعادة صياغة فقرات أخرى، فأصبح عدد فقرات الإستبانة بعد التعديل (40) فقرة موزعة على مجالين هما: المجال غير اللفظي، والمجال اللفظي، يستجيب لها الفرد وفقا لسلم ثلاثي التدريج لتقدير درجة ممارسة السلوكات.

صدق الاستبانة

من أجل التحقق من صدق الاستبانة، تم عرض الاداة على مجموعة من المحكمين المختصين وقد طلب منهم إبداء الرأي حول مدى انتماء ووضوح الفقرات ومناسبتها لهدف أداة الدراسة، وسلامة اللغة، وإضافة أو حذف ما يرونه مناسبا من الفقرات. وبعد إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون أصبح عدد فقرات الإستبانة بعد التعديل (40) فقرة موزعة كما في الجدول(2):

جدول (2)

عدد بنود الإستبانة حسب كل مجال من مجالاتها

المجال	غير اللفظي	اللفظي	المجموع
عدد البنود	28	12	40

ثبات الاستبانة.

استخدم الباحثان طريقة إعادة الاختبار لحساب الثبات بعد أن أطلعا على الدراسات السابقة ذات العلاقة، فضلا عن استشارة بعض المختصين، إذ توجد طرق كثيرة لحساب الثبات منها: التجزئة النصفية، والصور المتكافئة، وإعادة التطبيق.

وتم تطبيق الأستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (12) طالبة معلمة، وبفارق أسبوعين بين التطبيق الأول والثاني، وتم حساب معامل الارتباط بيرسون (Pearson) ومعامل ثبات الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) لاستجابات أفراد العينة، والجدول أدناه يبين قيمة معاملات الثبات للأداة ككل ولمجالاتها:

جدول (3)

عدد الفقرات وقيم معاملات الثبات لاستجابات أفراد العينة

المجالات	معامل الارتباط بيرسون	معامل الاتساق الداخلي	عدد الفقرات
غير اللفظي	0.88	0.94	28
اللفظي	0.87	0.92	12
الأداة ككل	0.90	0.96	40

ويظهر من الجدول أن قيمة معامل الارتباط بيرسون لمجالات الأداة تراوحت ما بين(87.-88.)، وبلغت قيمته لجميع فقرات الأداة (0.90)، وهي قيم مقبولة لأغراض الدراسة، وتراوحت قيم معامل الثبات كرونباخ ألفا لمجالات الأداة ما بين (0.94-0.92) وبلغ معامل الثبات الكلي لجميع الفقرات (0.96). وقد اعتبرت هذه النسب عالية ومناسبة لغايات هذه الدراسة ومؤشرا على صلاحية الإستبانة للتطبيق.

نتائج الدراسة:

سيعرض الباحثان في هذا الفصل النتائج التي توصلا إليها بعد ترتيب الفقرات لكل مجال تنازليا حسب اوزانها المئوية واوساطها المرجحة.

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة: ما السلوكات الخاطئة -الأكثر تكرارا-في الصفوف الثلاثة الأولى، من وجهة نظر الطالبات-المعلمات؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات المرجحة والاوزان المئوية للسلوكات الخاطئة الأكثر تكرارا في الصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر الطالبات المعلمات وترتيبها تنازلياً، بالاعتماد على القوانين الاتية:

$$\text{و ح} = \frac{(1\text{x}3\text{ت})+(2\text{x}2\text{ت})+(3\text{x}1\text{ت})}{\text{ن}}$$

حيث أن: و ح = الوسط المرجح، ن = عدد أفراد العينة

ت١ =تكرار الاستجابة للخيار الأول (عالية) ووزنها ثلاث درجات.

ت٢ =تكرار الاستجابة للخيار الثاني (متوسطة) ووزنها درجتان.

ت٣ =تكرار الاستجابة للخيار الثالث (ضعيفة) ووزنها درجة واحدة.

-الوزن المئوي: للاستفادة منه في تفسير النتائج وفق القانون الآتي:

$$\text{الوزن المئوي} = \frac{\text{الوسط المرجح} \times ١٠٠}{\text{الدرجة القصوى}}$$

الدرجة القصوى = أعلى درجة في المقياس الثلاثي.

كما تم استخراج المتوسطات المرجحة والاوزان المئوية لفقرات الأداة في كل مجال من مجالاتها، والجدول أدناه يوضح ذلك:

أولا: المجال غير اللفظي:

جدول (4)

المتوسطات المرجحة والاوزان المئوية لفقرات المجال غير اللفظي مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	مضمون الفقرات	توزيع استجابات أفراد عينة البحث			الوسط المرجح	الوزن المئوي
			بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة متدنية		
1	4	خروج الطالب المتكرر من مقعده دون استئذان المعلمة	41	25	19	2.24	%74.9
2	5	وخز الطالب جنب زميله بمرفقه	28	27	30	1.97	65.8%

3	11	الخروج بطريقة خاطئة من المقعد (كالقفز من فوق المقعد، أو النزول من تحته).	30	17	38	1.90	63.5%
4	23	اكتظاظ الطلبة بجانب المعلمة، أو اقترابهم الشديد منها أثناء المشاركة	26	18	41	1.82	60.7%
5	3	مضغ الطالب لبانا اثناء شرح المعلمة	16	26	43	1.70	56%
6	6	وخز الطالب كتف زميله بالقلم	19	21	45	1.69	56.4%
7	22	اشاحة الطالب نظره بعيدا تجاهلا لتنبيهات المعلمة اثناء توجيهها له شخصيا	17	22	46	1.65	55.2%
8	10	رسم الطالب على المقعد أثناء انشغال المعلمة بالشرح	17	19	49	1.62	54.1%
9	9	أكل الطالب طعامه أثناء شرح المعلمة.	11	31	43	1.62	54.1%
9	28	ضحك أحد الطلبة الزائد أثناء شرح المعلمة	10	18	57	1.61	53.7%
11	14	اطالة الطالب العبث بحقيبته تهربا من الإجابة عن الأسئلة	10	24	51	1.51	50.5%
11	2	ركل الطالب مقعده بقوة	14	17	54	1.51	50.5%
13	20	تحديق الطالب المتواصل إلى خارج الغرفة الصفية	13	17	55	1.50	50.1%
14	26	نقر الطالب على المقعد	9	25	52	1.49	49.8%

		بأصابعه بشكل مزعج لشعوره بالملل					
15	25	وضع الطالب كلتا يديه على خديه أثناء شرح المعلمة للدرس لشعوره بالملل.	8	25	52	1.48	%49.4
16	7	تعمد رمي الطالب الاقلام والكتب على الارض لاحداث نوع من الازعاج	14	11	60	1.47	49%
17	12	رمي الطالب ما تبقى من وجبة طعامه على ارض الغرفة الصفية.	10	18	57	1.44	48.2%
17	24	تحريك الطالب شفتيه بصورة جانبية لشعوره بالملل الشديد.	8	22	55	1.44	48.2%

الرتبة	الرقم	مضـمـون الفقـرات	توزيع استجابات أفراد عينة البحث			الوسط المرجح	الوزن المئوي
			بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة متدنية		
19	19	بصق الطالب على زميله اثناء انشغال المعلمة بالشرح.	4	6	65	1.28	42.7
20	8	.دخول الطالب الغرفة الصفية بعد قضاء الحاجة دون استئذان	34	18	53	1.23	41%

21	13	اختباء الطالب تحت المقعد تهربا من الاجابة عن السؤال المطروح	5	8	72	1.21	40.3%
22	15	عبث الطالب بحقيبة المعلمة اثناء انشغالها بالموقف الصفي	5	6	74	1.18	39.6%
23	1	رمي الطالب قصاصات من الورق على المعلمة اثناء كتابتها على السبورة	4	7	74	1.17	39.1
24	21	مد الطالب لسانه استهزاءا بالمعلمة أثناء الكتابة على اللوح	3	8	74	1.12	37.6%
25	27	رفض الطالب الإجابة عن السؤال الموجه إليه برفع كتفيه إلى الأعلى	2	7	76	1.07	35.6%
25	16	اخفاء الطلبة الطباشير في مكان سري حتى لا تصل يد المعلمة اليها لبدء الموقف التعليمي	2	7	76	1.07	35.6%
27	18	نوم أحد الطلبة اثناء الشرح	4	8	73	1	33.3%
27	17	انشغال الطلبة بالعاب جلبها احدهم الى الغرفة الصفية ومحاولة العبث بها من حين لآخر	18	30	37	1	33.3%
		المجموع				1.47	49%

يبين الجدول (4) أن المتوسطات المرجحة قد تراوحت ما بين (1-2.24) وتراوحت الاوزان المئوية بين (33.3% -74.9%) حيث جاءت الفقرة رقم (4) والتي تنص على " خروج الطالب المتكرر

من مقعده دون استئذان المعلمة " في المرتبة الأولى وبمتوسط مرجح بلغ (2.24) ووزن مئوي بلغ (74.9%)، تلاها في المرتبة الثانية الفقرة رقم (5) ونصها " وخز الطالب جنب زميله بمرفقه " بمتوسط مرجح بلغ (1.97)، ووزن مئوي بلغ (65.8%). تلاها في المرتبة الثالثة الفقرة رقم (11) ونصها " الخروج بطريقة خاطئة من المقعد (كالقفز من فوق المقعد، أو النزول من تحته)." بمتوسط مرجح بلغ (1.90)، ووزن مئوي بلغ (63.5%)، بينما جاءت الفقرتين رقم (18) ونصها "نوم أحد الطلبة اثناء الشرح"، والفقرة رقم (17)ونصها" انشغال الطلبة بالعاب جلبها أحدهم الى الغرفة الصفية ومحاولة العبث بها من حين لآخر" بمتوسط مرجح بلغ (1) ووزن مئوي بلغ 33.3% وحلتا بذلك في المرتبة الاخيرة. وبلغ المتوسط المرجح للمجال غير اللفظي ككل (1.47) وبوزن مئوي بلغ (49%).

ثانيا: المجال اللفظي.

جدول (5)

المتوسطات المرجحة والاوزان المئوية لفقرات المجال اللفظي مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	مضمون الفقرات	توزيع استجابات أفراد عينة البحث			الوسط المرجح	الوزن المئوي
			عالية	متوسطة	ضعيفة		
1	40	نقل الطالب ما يحدث بين زملائه إلى المعلمة.	51	16	18	2.38	79.6%
2	36	إكمال الطالب إجابة زميله دون أخذ الإذن مسبقا من المعلمة	44	22	19	2.29	%76.4
2	32	تكرار تلفظ الطلبة بكلمة (مس، بصورة مزعجة. (Miss	44	22	19	2.29	%76.4
4	33	أحاديث الطلبة الجانبية تزامنا مع شرح المعلمةلدرس جديد	29	28	28	2.01	67%
5	37	صدور الهمهمات من بعض الطلبة تذمرا من عدم سماح المعلمة لهم بالإجابة	23	28	34	1.87	62.30%
6	39	إطلاق الطلبة لقب محرج على زميلهم عند	21	17	47	1.69	56.40%

					تلعثمه الإجابة		
54.10%	1.62	32	23	30	مقاطعة أحد الطلبة الدرس لإخبار المعلمة وزملائه عن موضوع خارج الدرس.	31	7
53.70%	1.61	40	28	17	سؤال الطلبة المعلمة المتكرر عن موعد انتهاء الحصة.	30	8
51.70%	1.55	53	17	15	تلفظ أحد الطلبة بألفاظ نابيه على زميله أثناء انشغال المعلمة بنشاط صفي.	35	9
50.50%	1.51	56	14	15	سؤال أحد الطلبة المعلمة عن حياتها الشخصية: (هل هي عزباء، هل لديها أولاد، أين تسكن، الخ....)؟	38	10
49%	1.47	54	22	9	غناء الطالب بصوت منخفض أثناء شرح المعلمة	34	11
42.70%	1.28	64	18	3	طلب الطلبة من المعلمة أيقاف شرح الدرس بشكل متكرر	29	12
59%	1.79	المجموع					

يبين الجدول (5) أن المتوسطات المرجحة قد تراوحت ما بين (1.28-2.38) كما تراوحت اوزانها المئوية بين (42.7 -79.6%)، حيث جاءت الفقرة رقم (40) والتي تنص على "نقل الطالب ما يحدث بين زملائه إلى المعلمة" في المرتبة الأولى وعلى اعلى متوسط مرجح بلغ (2.38) وبوزن مئوي بلغ (79.6%)، تلاها في المرتبة الثانية الفقرتين رقم (36) ونصها "إكمال الطالب إجابة زميله دون أخذ الإذن مسبقا من المعلمة"، والفقرة رقم (32) ونصها "تكرار التلفظ بكلمة (مس، Miss) بصورة مزعجة" بمتوسط مرجح بلغ (2.29)، وبوزن مئوي بلغ (76.4) . بينما جاءت الفقرة رقم (29) ونصها "طلب الطلبة من المعلمة إيقاف شرح الدرس بشكل متكرر" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط مرجح بلغ (1.28)، وبوزن مئوي بلغ (42.7%). وبلغ المتوسط المرجح للمجال اللفظي (1.79)، وبوزن مئوي بلغ (59%). ويجدر الاشارة الى ان المتوسط المرجح للاداة ككل بلغ (1.573) وبوزن مئوي بلغ (52.49%).

مناقشة النتائج.

أظهرت نتائج سؤال الدراسة أن المتوسطات المرجحة للسلوكات الخاطئة في المجال اللفظي كانت اعلى من المتوسطات المرجحة للسلوكات الخاطئة في المجال غير اللفظي، مما يعني أن السلوكات الخاطئة اللفظية أكثر تكرارا من السلوكات الخاطئة غير اللفظية في الصفوف الثلاثة الأولى حسب وجهات نظر الطالبات المعلمات (عينة الدراسة). وهذا يتفق تماما مع دراسة هوفمان (Hoffmann: 2004) والتي بينت أن السلوكات السلبية الأكثر تكرارا في الصفوف الأساسية كانت ضمن المجال اللفظي، يليها في ذلك المجال الحركي ثم المجال العدواني. وأظهرت نتائج السؤال أيضا أن السلوكات الخاطئة ذات المتوسطات المرجحة الأعلى في كلا المجالين تشمل الآتي حسب الترتيب التنازلي:

الخروج المتكرر من المقعد دون طلب إذن المعلمة، ووخز الطالب جنب زميله بمرفقه، والخروج بطريقة خاطئة من المقعد (ككالقفز من فوق المقعد، أو النزول من تحته)، واكتظاظ الطلبة بجانب المعلمة، أو اقترابهم الشديد منها أثناء المشاركة. واتفقت نتائج هذه الدراسة مع ما أشارت إليه دراسة بركات (2009) فيما يخص إحدى السلوكات السلبية المتكررة بالصفوف الأساسية الأولى ألا وهي الحديث دون استئذان، واختلفت معه ببعض السلوكات مثل: الخربشة على الجدران الشتم، ركل الآخرين، والفوضى. كما اتفقت هذه الدراسة مع واحدة من أساليب تعامل المعلمين مع المواقف السلبية ألا وهي التجاهل وهو ما يشار إليه في علم النفس بالإطفاء، وما يقابله في علم لغة الجسد بـ Avoiding eye- contact.

وقد تبين للباحثين من الاوزان المئوية لدرجة تكرار السلوكات الخاطئة في الصفوف الثلاثة الأولى، انها تراوحت ما بين (42.7%- 79.6%). والأسباب من وجهة نظرهم تعزى إلى أن المعلمة المتعاونة التي تتولى تدريب الطالبات المعلمات والقادرة على ضبط غرفتها الصفية، تيسر امر ادارة الصف للطالبة المعلمة لتتولى بدورها هذه العملية، فنجد ان ادارة التفاعل الصفي مقبولة الى حد ما، ولكن ما يحدث من سلوكات خاطئة داخل الغرفة الصفية بوجود الطالبات المعلمات ما هي إلا محاولات من الطلبة لاختبار شخصية الطالبة المعلمة، وتحديد لأي درجة يمكن استفزازها، ومن صاحبة السلطة داخل الغرفة الصفية خاصة اثناء تواجد المعلمة المتعاونة في نفس الغرفة الصفية مع الطالبة المعلمة. ويعتقد الباحثان ان من يقوم بتلك السلوكات الخاطئة هم على الاغلب من الذكور سواء أكان ذلك في الصف الأول الأساسي أم الثاني الأساسي، حيث أن اغلب صفوف الثالث الأساسي مؤنثة، والأنثى في هذه المرحلة لا تميل نحو العنف أو العدوان أو استعراض القوة الجسدية كما هو الحال عند الذكور، فضلا عن ذلك فإن الطالبة الأنثى يهمها أن تنال رضا المعلمة أو الأسرة لما تبديه من تصرفات، لذلك نجد سلوكاتها منضبطة إلى حد ما، ويتفق هذه التفسير مع نتيجة دراسة (Duke, 1978) التي أشارت إلى أن الذكور أكثر ممارسة للسلوكات السلبية من الاناث.

وفي ضوء النتائج السابقة يقدم الباحثان في الجدول الاتي مقترحات لمعالجة سلوكات لفظية وغير لفظية خاطئة حسب المتوسطات المرجحة الاعلى في كلا المجالين، من خلال إيماءات لغة الجسد، وهي مقترحات منبثقة من المنهج الخبراتي للباحثين، حيث لا تقل خبرتهم في الميدان التعليمي عن 12 عاما، توزعت بين التدريس والاشراف على تدريب الطلبة المعلمين، بالاضافة الى الاسترشاد باصحاب الخبرة من المعلمين والمعلمات المتعاونات مع برنامج التدريب العملي في جامعة آل البيت. ويفضل ان تقدم المعالجة المقترحة مترافقة مع التنغيم (intonation)، والتنبيه اللفظي المناسب، الذي لا يمتهن كرامة الطالب او يسبب له اذى نفسي.

جدول (6)

معالجة المواقف السلوكية الخاطئة بإيماءات الجسد حسب رتب المتوسطات المرجحة العليا في كلا المجالين

الرقم	المجال	سلوك الطالب المرفوض	معالجته من خلال إيماءات الجسد
1	لفظي	نقل الطالب ما يحدث بين زملائه إلى المعلمة.	رفع الحاجبين إلى الاعلى مع العض على الشفة السفلى.
2-	لفظي	إكمال الطالب إجابة زميله دو نأخذ الإذن مسبقا من المعلمة	تقطيب الحاجبين.
3-	لفظي	تكرار تلفظ الطلبة بكلمة (مس، Miss)بصورة مزعجة.	التوقف فجاه عن الحديث وإغلاق العينين لبرهة مع وضع اليدين على الخصر.
4-	لفظي	أحاديث الطلبة الجانبية تزامنا مع شرح المعلمةلدرس جديد	طرقعة إصبعي الابهام والوسطى بشكل متكرر أو التصفيق المتواصل مع التحديق المباشر في عيونهم.
5-	لفظي	صدور الهمهمات من بعض الطلبة تذمرا من عدم سماح المعلمة لهم بالإجابة	رفع الحاجبين إلى الاعلى مع الضغط على الشفتين.
6-	لفظي	إطلاق الطلبة لقب محرج على زميلهم عند تلعثمه الإجابة	التحديق المتواصل في عيونهم.
7-	لفظي	مقاطعة أحد الطلبة الدرس لإخبار المعلمة وزملائه عن موضوع خارج الدرس.	إغلاق العينين لبرهة مترافقا مع رفع الحاجبين إلى الاعلى.
8-	لفظي	سؤال الطلبة المعلمة المتكرر عن موعد انتهاء الحصة.	تقطيب الحاجبين مترافقا مع العض على الشفة السفلى

9-	غير لفظي	خروج الطالب المتكرر من مقعده دون استئذان المعلمة	الاقتراب من الطالب والنزول إلى مستوى عينيه، وتحريك إصبع السبابة اثناء توجيه التنبيه اللفظي.
10-	غير لفظي	وخز الطالب جنب زميله بمرفقه	رفع الحاجبين إلى الاعلى مع الضغط على الشفتين
11-	غير لفظي	الخروج بطريقة خاطئة من المقعد (كالقفز من فوق المقعد، أو النزول من تحته).	طرقعة إصبعي الابهام والوسطى بشكل متكرر، مع الاشارة بالسبابة الى المخرج الصحيح للمقعد، او تحريك السبابة من اليمين الى اليسار مترافقا مع هز الرأس من اليمين الى اليسار.
12-	غير لفظي	اكتظاظ الطلبة بجانب المعلمة، أو اقترابهم الشديد منها أثناء المشاركة	النقر على الطاولة ومن ثم توجيه السبابة باتجاه مقاعدهم.
13-	غير لفظي	مضغ الطالب لبانا اثناء شرح المعلمة	الاشارة الى الفم اولا ثم الى سلة المهملات ثانيا
14-	غير لفظي	وخز الطالب كتف زميله بالقلم	سحب القلم من يد الطالب مترافقا مع تحريك الرأس من اليمين الى اليسار.
15-	غير لفظي	اشاحة الطالب نظره بعيدا تجاهلا لتنبيهات المعلمة اثناء توجيهها له شخصيا	النقر على الطاولة مترافقا مع التحديق المتواصل بعينيه.
16-	غير لفظي	رسم الطالب على المقعد أثناء انشغال المعلمة بالشرح	سحب القلم من يد الطالب مترافقا مع تقطيب الحاجبين.
17-	غير لفظي	أكل الطالب طعامه أثناء شرح المعلمة.	التحديق المتواصل بعيني الطالب مترافقا مع تقطيب الحاجبين.
18-	غير لفظي	ضحك أحد الطلبة الزائد أثناء شرح المعلمة	التحديق المتواصل بعيني الطالب ويكون اتجاه جسد المعلم باتجاه الطالب

يتبين مما سبق ان المقترحات المقدمة لعلاج السلوكات الخاطئة داخل الصفوف الثلاثة الاولى، والتي تعتمد اساسا على إيماءات لغة الجسد، تركزعلى جعل الانتباه يعود من جديد ليكون موجها نحو المعلمة دون الحاجة لأن تشعر بالتوتر الشديد أو أنها فاقدة للسيطرة، بل تجعل المعلمة هي المسيطرة على الغرفة الصفية، وكأن جسدها يقول لطلبتها بكل هدوء: أنا موجودة وأنا قادرة على إدارة الغرفة الصفية،

وتساعد هذه المقترحات المعلم على التحكم بأعصابه وادارة التفاعل الصفي دون أن يفقد هيبته او احترام طلبته.

ويجدر الاشارة الى ان المقترحات السابقة لن تكون فعاله تماما ما لم تكن مترافقة مع التنبيه اللفظي المناسب. سواء اكانت إيماءات ايدي او راس أو تعابير الوجه وحركة العيون. لأنها تساعد على تنبيه الطلبة لسلوكاتهم الخاطئة دون ترك اثار سلبية في نفسهم، فهي اساليب استجابية لا تتضمن نقل اي مشاعر سلبية او مهينة من المعلم الى الطالب، او توليد اتجاهات سلبية لدى الطلبة تجاه معلميهم، وهذا ما اكدته دراسة كل من (Koprulu, 2014؛ عبد العزيز وعبد العظيم 2007؛ Miller, 2005؛ Andriues, 2008؛ Yilmaz, 2009؛ والنويصر، 1999)، والتي اظهرت نتائجها انه كلما كان المعلم اقل سلطوية في التعامل مع طلبته وظهر امامهم بمظهر الواثق من نفسه، القادر على ادارة الصف بهدوء واتزان دون انفعال كلما كانت ادارته للتفاعل الصفي افضل وقلت بالتالي السلوكات السلبية المتكررة في الموقف الصفي، وهذا تماما ما تسعى الدراسة الى تحقيقه من خلال هذه المقترحات.

وتوظيف ايماءات الجسد كعلاج لسلوكات الطلبة في الصفوف الثلاثة الاولى، يجعل التعامل معهم أكثر سهولة ويسرا، لان اعتمادهم على لغة الجسد في هذه المرحلة بالذات وقدرتهم على فهم دلالاتها واشاراتها يكون أكبر من المراحل الاكاديمية التالية. كما انها تجنب المعلم التناقض بين كلماته ولغة جسده مما يجعل ضبطه للسلوكات الخاطئة فعالا، وتتفق هذه النتيجة مع ما اشار اليه كل من , .Haneef etal (2014؛ نصر الله، 2001؛ Hurley, 2004؛ Cowley, 2007؛ Andrius,2008).

وقد اختلفت هذه المقترحات مع نتائج دراسة بركات (2009) فيما يخص الأساليب التي اتبعت في التعامل مع السلوكات السلبية والتي تمثلت بالتالي: العزل، والإشغال، والتعزيز، والعلاقات الإنسانية الطيبة، في حين ركزت هذه الدراسة على أسلوب مختلف في التعامل مع هذه السلوكات والذي تمثل بإيماءات الجسد.

ويرى الباحثان ان الاسلوب المختلف الذي اقترح للتعامل مع السلوكات الخاطئة في الصفوف الثلاثة الاولى والذي اعتمد على الايماءات الجسدية هو ما جعلها تختلف عن بقية الدراسات التي قدمت برامج تدريبية وعلاجية للتعامل مع المواقف الصفية الخاطئة مما اعطاها اضافة مختلفة لمعالجة السلوكات الخاطئة داخل الغرفة الصفية.

التوصيات:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج يوصي الباحثان بما يلي:

- توعية الطلبة المعلمين بالممارسات الخاطئة الأكثر تكرارا في الصفوف الثلاثة الأولى وتدريبهم على كيفية معالجتها بإيماءات لغة الجسد.

- إعداد ورشات عمل لمعلمي ومعلمات وزارة التربية والتعليم لتدريبهم على كيفية توظيف لغة الجسد لضبط التفاعل الصفي داخل الغرفة الصفية.
- دعوة الباحثين والدارسين إلى إجراء المزيد من الدراسات المشابهة لهذه الدراسة تتناول توظيف لغة الجسد في ميادين تربوية مختلفة.

مصادر البحث.

قسم الكتب.

- أبو نمرة، محمد، إدارة الصفوف وتنظيمها، عمان، دار يافا للنشر والتوزيع، (2006).
- أحمد، أحمد وشحاتة، المراغي، عناصر إدارة الفصل والتحصيل الدراسي، الاسكندرية مكتبة المعارف الحديثة، (2000).
- أبو شعيرة، خالد والغباري، ثائر، إدارة الفصل الفاعلة وضبط مشكلات الطلبة. عمان: مكتبة المجتمع العربي، (2009).
- أبو عرقوب، إبراهيم، الإتصال الإنساني ودوره في التفاعل الاجتماعي، عمان، دار مجدلاوي، (1993).
- الياس، طه، السلوك الإنساني في الإدارة التربوية، عمان دار مجدلاوي، (1993)
- الحموي، شريف، (2006). مهارات الإتصال. دار يافا العلمية-عمان.
- داوود، محمد جسد الإنسان والتعبيرات اللغوية: دراسة دلالية ومعجم (ط1)، القاهرة، دار غريب للنشر والتوزيع، (2006).
- السورطي، يزيد، السلطوية في التربية العربية، الكويت، عالم المعرفة، (2009).
- عبد الحق، كايد إبراهيم، التربية العلمية: أسسها وتطبيقاتها، عمان، الكلية العربية، (1981).
- عبد الحليم، محمد، التفاعل الصف، القاهرة، عالم الكتاب، (2002).
- عبد العزيز، صفاء وعبد العظيم، سلامة، إدارة الفصل وتنمية المعلم، الاسكندرية، دار الجامعة الجديدة، (2007).
- عدس، محمد، الإدارة الصفية والمدرسة المنفردة، عمان، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، (1995).
- الغامدي، محمد والماحي، فاروق، مشكلات المدرس في عامه الأول، مكة المكرمة، مركز البحوث التربوية والنفسية، (1981).

- فيفر، أيزابيل ودنلاب، جين، ترجمة ديراني، محمد، الإشراف التربوي على المعلمين، عمان، الجامعة الأردنية، (2001).
- مرعي، توفيق، طرائق التدريس والتدريب العامة، عمان، جامعة القدس المفتوحة.(1993).
- نصر الله، عمر، أساسيات في التربية العملية، عمان، دار وائل للنشر، (2001)
- الهمشري، عمر، التنشئة الاجتماعية للطفل، عمان، دار صفاء، (2003).

قسم الرسائل الاكاديمية:

- النويصر، منصور بن صالح بن عبد الرحمن، كفايات الإدارة الصفية لدى المعلمين بالمدارس المتوسطة الحكومية للبنين بمدينة الرياض. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، (1999).

قسم المجلات الدوريات العلمية:

- الحمادي، عبد الله، المهارات التدريسية اللازمة للمعلمين من وجهة نظر المعلمين والموجهين في المرحلة الثانوية بدولة قطر، حولية كلية التربية، جامعة قطر، العدد 31، (1998).

Ali, Salah, The Use of Non-verbal Communication in the classroom, 1st International Conference on Foreign Language Teaching and Applied Linguistics, May 5/7 /2011 Sarajevo.

Coweley, S., *Body Language*. Times Educational Supplement, (2007), Issue .47(61)

Duke, D. Why Don't Girls Misbehave More Than Boys in School, *Journal of Youth & Adolescence*, (1978), Vol. 7 (2), pp. 141-157

Koprulu, Ozlem, Using Body Language to Make and Maintain a Solid First Impression and to Decode Students' Behaviours, *Sakarya University Journal of Education*, 4/2 (Ağustos/August 2014), pp. 6-18.

Haneef, M., Faisal, M., Avi, A., Zulfiqar, M., The Role of Non-Verbal communication in Teaching Practice, *Sci.Int.(Lahore*), (2014), Vol. 26 (1), pp. 513-517.

Hoffmann, R. Silent Rage: Passive-Aggressive Behavior in Organizations, *Dissertation Abstracts International*, (2002), 56 (2-B), 1138. (UMI No. 0419-4217)

Hurley. L. Teacher Talk: Nonverbal Positive Comments. *Reading Today*, (2004), Vol.22 (2), p.10.

Lorraine, L. How Body Language Communicates In The Classroom, *Education .Digest,* (1980), Vol. 45 (6), p.10

Petegem, k., Aelterman, A., keer, H., Rosseel, Y., The Influence Of Student Characteristics and Interpersonal teacher behavior in the Classroom on Students' Wellbeing, *Social Indicator Research*, (2007), Vol.85. pp. 279-291.

Sime, D. What do Learners Make of Teachers' Gestures in The Language Classroom, *IRAL,* (2006), Vol. 44(2), pp. 211-230.

Yilmaz. K. Primary School Teachers' Views About Pupil Control Ideologies And Classroom Management Styles. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, (2009), Vol.4, pp. 157-167.

قسم المجلات والمواقع الالكترونية:

- بركات، زياد، مظاهر السلوك السلبي لدى تلاميذ المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين وأساليب مواجهتهم لها، (2009)، تم الرجوع إلى الموقع الالكتروني www.qou.edu/arabic/researchProgram. بتاريخ 19-10-2011.
- الموسوي، محمد. نظرية الإتصال والإعلام الجماهيري، (2005)، تم الرجوع إلى الموقع الالكتروني http://www.ao-academy.org/viewarticle . بتاريخ 24-10-2011

Andrius, J. *The Jones Model*, retrieved from www.teachermatters.com, (2008), .on 06, April 2010

Milne, F. *Top Tips For Trainee Teachers: Use Your Body Language To Control The Classroom*, (2010), retrieved from: http://www.carrers.guardian.co.uk, on 6, Sep 2010.

Miller, P. *Body Language in the Classroom,* retrieved from .www.highbeam.com, (2005), on 07/09/2010

ملحق (1)

بسم الله الرحمن الرحيم

"استبانه بحث علمي"

عزيزتي الطالبة المعلمة:

تحية وبعد،

يقوم الباحثان بدراسة بعنوان" مقترحات لمعالجة السلوكات الصفية الخاطئة بإيماءات الجسد" وصممت لهذا الغرض استبانه مكونة من (40) فقرة، تهدف إلى تحديد أكثر السلوكات الصفية المرفوضة تكرارا في الصفوف الثلاثة الأولى، والتي من شأنها أن تؤثر على عملية ادارة التفاعل الصفي.

يرجى التكرم بقراءة الفقرات الواردة في الاستبانة بعناية والإجابة عنها بدقة وموضوعية، مؤكدين لكم أن جميع الإجابات ستحاط بالسرية التامة ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

الباحثان

ثانيا: مضامين فقرات الاستبانة.

الرقم	مضمون الفقرات	درجة ممارسة السلوك		
		بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة متدنية
المجال غير اللفظي				
1	رمي الطالب قصاصات من الورق على المعلمة أثناء كتابتها على اللوح			
2	ركل الطالب مقعده بقوة			
3	مضغ الطالب لبانا أثناء شرح المعلمة.			
4	خروج الطالب المتكرر من مقعده دون استئذان المعلمة.			
5	وخز الطالب جنب زميله بمرفقه.			
6	وخز الطالب كتف زميله بالقلم			
7	تعمد رمي الطالب الأقلام أو الكتب على الأرض لإحداث نوع من الإزعاج.			
8	دخول الطالب الغرفة الصفية بعد قضاء الحاجة دون استئذان المعلمة.			
9	أكل الطالب طعامه أثناء شرح المعلمة.			
10	رسم الطالب على المقعد أثناء انشغال المعلمة بالشرح			
11	الخروج بطريقة خاطئة من المقعد (كالقفز من فوق المقعد، أو النزول من تحته).			
12	رمي الطالب ما تبقى من وجبة طعامه على ارض الغرفة الصفية			
13	اختباء الطالب تحت المقعد تهربا من الإجابة عن السؤال المطروح.			
14	اطالة الطالب العبث بحقيبته تهربا من الإجابة عن الأسئلة			
15	عبث الطالب بحقيبة المعلمة أثناء انشغالها بالموقف الصفي.			
16	إخفاء الطلبة الطباشير في مكان سري حتى لا تصل يد المعلمة إليها لبدأ الموقف الصفي			
17	انشغال الطلبة بألعاب جلبها أحدهم إلى الغرفة الصفية ومحاولة العبث بها من حين لآخر.			

18	نوم أحد الطلبة أثناء الشرح.			
19	بصق الطالب على زميله أثناء انشغال المعلمة بالشرح.			
20	تحديق الطالب المتواصل إلى خارج الغرفة الصفية.			
21	مد الطالب لسانه استهزاءا بالمعلمة أثناء الكتابة على اللوح.			
الرقم	مضمون الفقرات	درجة ممارسة السلوك		
		بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة متدنية
22	اشاحة الطالب نظره بعيدا تجاهلا لتنبيهات المعلمة اثناء توجيهها له شخصيا			
23	اكتظاظ الطلبة بجانب المعلمة، أو اقترابهم الشديد منها أثناء المشاركة			
24	تحريك الطالب شفتيه بصورة جانبية لشعوره بالملل الشديد.			
25	وضع الطالب كلتا يديه على خديه أثناء شرح المعلمة للدرس لشعوره بالملل.			
26	نقر الطالب على المقعد بأصابعه بشكل مزعج لشعوره بالملل			
27	رفض الطالب الإجابة عن السؤال الموجه إليه برفع كتفيه إلى الأعلى.			
28	ضحك أحد الطلبة الزائد أثناء شرح المعلمة.			
المجال اللفظي				
29	طلب الطلبة من المعلمة أيقاف شرح الدرس بشكل متكرر.			
30	سؤال الطلبة المعلمة المتكرر عن موعد انتهاء الحصة.			
31	مقاطعة أحد الطلبة الدرس لإخبار المعلمة وزملائه عن موضوع خارج الدرس.			
32	تكرار تلفظ الطلبة بكلمة (مس، Miss) بصورة مزعجة.			
33	أحاديث الطلبة الجانبية تزامنا مع شرح المعلمة لدرس جديد.			
34	غناء الطالب بصوت منخفض أثناء شرح			

	المعلمة			
35	تلفظ أحد الطلبة بألفاظ نابيه على زميله أثناء انشغال المعلمة بنشاط صفي.			
36	إكمال الطالب إجابة زميله دون أخذ الإذن مسبقا من المعلمة			
37	صدور الهمهمات من بعض الطلبة تذمرا من عدم سماح المعلمة لهم بالإجابة.			
38	سؤال أحد الطلبة المعلمة عن حياتها الشخصية: (هل هي عزباء، هل لديها أولاد، أين تسكن، الخ....)؟			
39	إطلاق الطلبة لقب محرج على زميلهم عند تلعثمه الإجابة.			
40	نقل الطالب ما يحدث بين زملائه إلى المعلمة.			