وزارة التعليـــم العـــالي والبحث العلـمي

جـــامعة محمد الصـديق بن يحي – جيـــجل–

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم علم الاجتماع

دور التفاعل الصفي في زيادة دافعية التلميذ السنة الثالثة ثانوي

– دراسة ميدانية في ثانوية ثرخوش أحمد–

مذكرة مقدمة استكمالا لمتطلبات نيل شهادة ماستر أكاديمي في علم الاجتماع

تخصص : علم اجتماع التربية

إعداد الطالبة :

حنان بن زايد

إشراف الأستاذة :

د– نوال مزهود

السنة الجامعية: 2021/2020

وزارة التعليـــم العـــالي والبحث العلـــمي

جـــامعة محمد الصـديق بن يحي – جيـــجل–

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم علم الاجتماع

دور التفاعل الصفي في زيادة دافعية التلميذ

السنة الثالثة ثانوي

– دراسة ميدانية في ثانوية ثرخوش أحمد–

مذكرة مقدمة استكمالا لمتطلبات نيل شهادة ماستر أكاديمي في علم الاجتماع

تخصص : علم اجتماع التربية

إعداد الطالبة:

حنان بن زايد

إشراف الأستاذة :

د– نوال مزهود

السنة الجامعية: 2021/2020

شكر وتقدير

اللهم لك الحمد حتى ترضى ولك الحمد إذا رضيت ولك الحمد بعد الرضى

أزكى صلاتي وسلامي على خير خلق الله محمد نبينا وحبوب قلوبنا وعلى آله وصحبه أجمعين

نتقدم بخالص الشكر والإمتنان و التقدير إلى الأستاذة القديرة

" نوال مزهود "

على قبولها الإشراف لإتمام هذا الإنجاز ولصبرها معي طيلة الوقت

وعلى كل ما قدمته لي من نصائح وتوجيهات قيمة

ولا يفوتني أن أشكر الأساتذة أعضاء لجنة المناقشة سلفا لقبولهم مناقشة هذا البحث

وعلى تخصيص جزء من وقتهم الثمين لأجل تصويبه من الخلل

كما أتوجه بالشكر لكل من ساعدني من قريب أو من بعيد ولو حتى بكلمة طيبة

كما أتقدم بالشكر إلى كافة أساتذة وموظفي قسم علم الاجتماع على الوقوف معنا طيلة مشوارنا الدراسي

الملخص:

انطلقت هذه الدراسة من سؤال رئيسي مفاده :

-هل للتفاعل الصفي دور في زيادة الدافعية نحو التعلم لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي ؟

ومن التساؤل الرئيسي تفرعت الأسئلة التالية :

-هل للتفاعل الصفي دور في زيادة الدافعية الداخلية للتلميذ؟

-هل للتفاعل الصفي دور في زيادة الدافعية الخارجية للتلميذ؟

ومن التساؤلات الفرعية المطروحة قمنا بصياغة الفرضيات التالية:

-للتفاعل الصفي دور في زيادة الدافعية الداخلية للتلميذ.

-للتفاعل الصفي دور في زيادة الدافعية الخارجية للتلميذ.

وقد هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن دور التفاعل الصفي في زيادة الدافعية لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

ومن أجل تحقيق هذا الهدف والإجابة عن التساؤلات المطروحة تم استعراض التراث النظري لمتغيرات الدراسة حيث تطرقنا في الفصل الأول لأهم المفاهيم المتعلقة بمتغيرات الدراسة، كما تم رصد أهم الدراسات السابقة التي لها علاقة بالموضوع، وفي الفصل الثاني الخاص بالتفاعل الصفي تطرقنا لأهمية التفاعل الصفي وأنواعه وأنماطه وكذلك وظائفه ،أما الفصل الثالث فتعلق بالدافعية نحو التعلم وتضمن النظريات المفسرة للدافعية ومجالاتها وعناصر أخرى ،أما الفصل الرابع خاص بالمرحلة الثانوية ،أما في الجانب الميداني فقمنا بتحديد الخطوات المنهجية اللازمة لاختيار فرضيات الدراسة بدقة حيث اعتمدنا على المنهج الوصفي وقمنا بتحديد العينة والتي بلغت 197 تلميذ وتلميذة في السنة الثالثة ثانوي بثانوية " ثرخوش أحمد " بجيجل خلال الموسم الدراسي 2021/2020 وقد اعتمدنا على أداة الإستمارة التي تألفت من 29 سؤالا، وبعد التأكد من ثباتها قمنا بتطبيقها ومن ثم بإجراء المعالجات الإحصائية باستخدام التكرارات البسيطة والنسب المئوية ،وقد خرجت الدراسة بالنتائج التالية:

1-للتفاعل الصفي دور في زيادة الدافعية الداخلية للتلميذ

2-للتفاعل الصفي دور في زيادة الدافعية الخارجية للتلميذ.

Summary:

This study started from a main question:

Does classroom interaction have a role in increasing the motivation towards learning for third year secondary students?

From the main question, the following questions emerged:

-Does classroom interaction have a role in increasing the student's internal motivation?

-Does classroom interaction have a role in increasing the student's external motivation?

-From the sub-questions raised, we formulated the following hypotheses:

-Class interaction has a role in increasing the internal motivation of the student.

-Class interaction has a role in increasing the student's external motivation.

-This study aimed to reveal the role of classroom interaction in increasing the motivation of third year secondary students.

In order to achieve this goal and answer the questions raised, the theoretical heritage of the study variables was reviewed. In the first chapter, we touched on the most important concepts related to the study variables. The most important previous studies related to the topic were also monitored. In the second chapter on classroom interaction, we touched on the importance of classroom interaction, its types and patterns, as well as As for the third chapter, it is related to motivation towards learning and includes the theories explaining motivation and its fields and other elements. As for the fourth chapter, it is for the secondary stage. As for the field side, we identified the methodological steps necessary to choose the study hypotheses accurately. We relied on the descriptive approach and determined the sample, which amounted to 197 male and female students In the third year of secondary school at "Tharkhush Ahmed" high school in Jijel during the 2020/2021 school season, we relied on the questionnaire tool, which consisted of 29 questions, and after making sure of its stability, we applied it and then performed statistical treatments using simple frequencies and percentages, and the study came out with the following results:

1- Classroom interaction has a role in increasing the internal motivation of the student

2- Classroom interaction has a role in increasing the student's external motivation.

فهرس الدراسة

الموضوع	الصفحة
الشكر	
الإهداء	
فهرس الدراسة	
فهرس الجداول	
فهرس الأشكال	
ملخص الدراسة	**01**
مقدمة	**04**
الفصل الأول : الإطار المفاهيمي للدراسة	
أولا : إشكالية الدراسة	**07**
ثانيا : قرضيات الدراسة	**08**
ثالثا : أسباب إختيار الموضوع	**08**
رابعا : أهداف الدراسة	**09**
خامسا : أهمية الدراسة	**09**
سادسا : تحديد مفاهيم الدراسة	**09**
سابعا : الدراسات السابقة	**14**
خلاصة	**19**
الفصل الثاني : التفاعل الصفي	
تمهيد	**21**
أولا : أهمية التفاعل الصفي	**21**
ثانيا : وظائف التفاعل الصفي	**22**
ثالثا : أنماط التفاعل الصفي	**23**
رابعا : أشكال التفاعل الصفي	**26**
خامسا : خصائص التفاعل الصفي داخل المدرسة الجزائرية	**27**
سادسا : العوامل المؤثرة في التفاعل الصفي	**29**

سابعا : أساليب تحسين التفاعل الصفي	**33**
ثامنا : معيقات التفاعل الصفي	**33**
خلاصة	**35**
الفصل الثالث : الدافعية نحو التعلم	
تمهيد	**37**
أولا :النظريات المفسرة لدافعية التعلم	**43**
ثانيا : خصائص الدوافع	**43**
ثالثا : أنواع الدوافع	**44**
رابعا : مكونات الدافعية	**45**
خامسا : وظائف الدافعية	**46**
سادسا : أهمية الدافعية في الوسط المدرسي	**46**
سابعا : دور المعلم في إثارة دافعية التلميذ	**47**
ثامنا : مجالات دافعية التعليم بالنسبة لمجال التدريس	**51**
خلاصة	**53**
الفصل الرابع :مرحلة التعليم الثانوي في الجزائر	
تمهيد	**55**
أولا : تعريف التعليم الثانوي	**55**
ثانيا : تطوير التعليم الثانوي بالجزائر	**56**
ثالثا : أهداف مرحلة التعليم الثانوي	**60**
رابعا : مميزات التعليم الثانوي	**61**
خامسا : دور الأستاذ في التعليم الثانوي الجزائري	**62**
خلاصة	**63**
الفصل الخامس : الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
تمهيد	**65**
أولا : مجالات الدراسة	**65**
ثانيا : منهج الدراسة	**66**
ثالثا : عينة الدراسة	**67**
رابعا : أدوات جمع البيانات	**70**

خامسا : الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات	**73**
خلاصة	**74**
الفصل السادس : عرض وتحليل البيانات ومناقشة النتائج	
تمهيد	**76**
أولا : تفريغ البيانات وجدولتها وتحليلها	**76**
ثانيا : مناقشة النتائج في ضوء فرضيات الدراسة	**94**
ثالثا : مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة	**96**
رابعا : النتائج العامة للدراسة	**97**
خلاصة	**99**
خاتمة	**101**
قائمة المصادر والمراجع	**103**
الملاحق	**109**

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
1	توزيع أفراد العينة حسب الجنس	69
2	توزيع أفراد العينة حسب الشعبة	69
3	توزيع أفراد العينة حسب اختيارهم للشعبة التي يدرسونها عن قناعة	76
4	توزيع أفراد العينة حسب العوامل الدافعة لآختيارهم الشعبة التي يدرسونها	77
5	توزيع أفراد العينة حسب تقييمهم لتحصيلهم الدراسي في الشعبة التي يدرسونها	77
6	توزيع أفراد العينة حسب توقعاتهم من دراستهم للشعبة التي يدرسون فيها	78
7	توزيع أفراد العينة حسب مشاركتهم في مختلف الأنشطة في القسم	78
8	توزيع أفراد العينة حسب إكمال واجباتهم المنزلية	79
9	توزيع أفراد العينة حسب استمتاعهم بآداء واجباتهم المنزلية	80
10	توزيع أفراد العينة حسب سعيهم إلى تطوير قدراتهم في الدراسة	80
11	توزيع أفراد العينة حسب توظيف ما تعلموه قي حياتهم اليومية	81
12	توزيع أفراد العينة حسب تفضيلهم الإحتفاظ يأفكارهم أثناء الحصة	81
13	توزيع أفراد العينة إذا كان لديهم مواد دراسية مفضلة	82
14	توزيع أفراد العينة حسب بدل نشاط أكثر في الحصص التي يفضلونها	83
15	توزيع أفراد العينة حسب الشيء الذي يجعل استعاب التلاميذ للمادة الدراسية أكثر	83
16	توزيع أفراد العينة حسب قرب مقر دراستهم من المنزل	84
17	توزيع أفراد العينة حسب تأثير المسافة بين المنزل والمؤسسة التعليمية على التحصيل الدراسي	85
18	توزيع أفراد العينة حسب الأساليب التي يعتمدها الأستاذ في نقل المعرفة داخل الصف	85
19	توزيع أفراد العينة حسب الأسلوب الأكثر نجاعة	86
20	توزيع أفراد العينة حسب الأماكن التي يفضلها التلميذ أثناء المناقشة	87
21	توزيع أفراد العينة حسب المعيقات التي تواجه فهم التلميذ الدرس	87
22	توزيع أفراد العينة حسب العوامل التي تزيد فهم التلميذ داخل الصف	88
23	توزيع أفراد العينة حسب نوع الأسئلة التي يفضلها التلميذ أثناء الإمتحان	89
24	توزيع أفراد العينة حسب مشاركة الآخرين المعلومات الجديدة	90
25	يمثل توزيع المبحوثين حسب ما درجة اهتمام عائلتك بتحصيلك الدراسي	90

26	توزيع أفراد العينة حسب زيارة ولي أمر التلميذ المدرسة	**91**
27	توزيع أفراد العينة حسب إذا كانت تتوفر الثانوية على التجهيزات اللازمة للدراسة	**91**
28	توزيع أفراد العينة حسب اعتقادهم أن المنافسة بين التلاميذ في القسم تشكل دافعا للدراسة	**92**
29	توزيع أفراد العينة حسب ما إذا كانوا يتوسعون بالبحث عن معلومة جديدة تصادفهم في حصة دراسية	**93**
30	توزيع أفراد العينة حسب ما إذا كان العمل الجماعي يؤدي إلى إثارة التفاعل الصفي	**93**

الرقم	العنوان	الصفحة
1	يوضح نمط الإتصال الأحادي الإتجاه	24
2	يوضح نمط الإتصال ثنائي الإتجاه	25
3	يوضح نمط الإتصال ثلاثي الإتجاه	25
4	يوضح نمط الإتصال المتعدد الإتجاهات	26
5	يوضح هرمية ماسلو للحاجات الدافعية	41

يعد موضوع التفاعل الصفي من الإستحداثات التربوية الإيجابية التي أسهمت في تخليص المعلم من دور الملقي صاحب المعرفة التي تقع على عاتقه مهمة التعليم لأنه صاحب السلطة، وتغيير النظرة إلى التلميذ وتحويله من متلق مستجيب ينتظر إلى ما يقدمه له المعلم إلى مشارك ومبادر نشط.

فالتفاعل الصفي يساعد على تبادل الآراء ونقل الأفكار بين التلاميذ مما يسهم في تطوير مستويات تفكيرهم ويزيد حيويتهم في الموقف التعليمي ،ويمكنهم من تطوير اتجاهاتهم باعتبار المتعلم يملك استعدادات داخلية يجب استثارتها والإهتمام بها وعدم تجاهلها لأنها مهمة في عملية تعلمه وهي ما تسمى بالدافعية، فكانت هذه الأخيرة مركز اهتمام العديد من الباحثين والدراسات ،حيث أكدت على أهمية الدافعية وكيفية إثارتها واستمراريتها في زيادة المتعلمين لبذل الجهد والمثابرة في تحقيق نتاجات التعلم ويمكن التمييز بين نوعين من الدافعية للتعلم حسب مصدر استثارتها هما: الدافعية الداخلية والدافعية الخارجية، أما الدافعية الداخلية فهي التي يكون مصدرها المتعلم نفسه حيث يقدم على التعلم مدفوعا برغبة داخلية لإرضاء ذاته ،وسعيا وراء الشعور بمتعة التعلم، وكسبا للمعارف والمهارات التي يحبها ويميل إليها لما لها من أهمية بالنسبة إليه، لذا تعد الدافعية الداخلية شرطا ضروريا للتعلم الذاتي .

أما الدافعية الخارجية فهي التي يكون مصدرها خارجي كالمعلم أو أولياء الأمور أو الزملاء،فقد يقبل المتعلم على التعلم سعيا وراء رضى المعلم أو لكسب إعجابه وتشجيعه ،وقد يقبل المتعلم على التعلم إرضاء لوالديه وكسب التقدير ،وقد يكون الزملاء مصدر للدافعية فيما يبدو له من إعجاب.

ومن هذا المنطلق سنحاول أن نتناول في هذه الدراسة موضوع التفاعل الصفي ودوره في زيادة الدافعية لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي وقد اعتمدنا في دراستنا هذه على جانبين الأوّل نظري والثاني ميداني بمجموع ستة فصول ،أربعة منها نظرية وفصلين للجانب التطبيقي.

الفصـــــل الأول: جـــاء بعنـــوان الإطـــار المفـــاهيمي للدراســـة والـــذي تضـــمن إشـــكالية الدراسة،فرضياتها،أسباب اختيار موضوع الدراسة،أهدافها،أهميتها،المفاهيم المرتبطة بها،وأخيرا الدراسات السابقة التي تناولت أحد متغيري الدراسة أو كلاهما.

الفصل الثاني: والمعنون بالتفاعل الصفي والذي تضمن أهمية التفاعل الصفي، وظائف التفاعل الصفي، أنماطه، أشكاله،خصائص التفاعل داخل المدرسة الجزائرية، العوامل المؤثرة في التفاعل الصفي، وأخيرا تناولنا أساليب تحسين التفاعل الصفّي.

الفصل الثالث: جاء تحت عنوان الدافعية نحو التعلم والذي تضمن النظريات المفسرة للدافعية، خصائص الدوافع، أنواع الدوافع، مكونات الدافعية، وظائف الدافعية، أهمية الدافعيةفي الوسط المدرسي، دور المعلم في إثارة دافعية التلميذ، مجالات دافعية التعليم بالنسبة لمجال التدريس.

هذا فيما يتعلق بالفصول النظرية أما الفصلين الميدانيين فقد كانا كما يلي:

الفصل الخامس:والذي جاء بعنوان الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية تناولنا فيه مجالات الدراسة، منهج الدراسة ،عينة الدراسة، أدوات جمع البيانات وأخيرا الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات.

الفصل السادس: والمتعلق بعرض وتحليل البيانات ومناقشة النتائج والذي قمنا فيه بتفريغ البيانات وجدولتها وتحليلها، مناقشة النتائج في ضوء فرضيات الدراسة ، مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة، النتائج العامة للدراسة.

وفي الأخير قمنا بصياغة خاتمة شاملة عن موضوع دراستنا والمتعلق بدور التفاعل الصفي في زيادة دافعية تلميذ السنة الثالثة ثانوي.

الفصل الأول :الإطار المفاهيمي للدراسة

أولا: إشكالية الدراسة

ثانيا: فرضيات الدراسة

ثالثا: أسباب اختيار موضوع الدراسة

رابعا: أهداف الدراسة

خامسا: أهمية الدراسة

سادسا: تحديد مفاهيم الدراسة

سابعا: الدراسات السابقة

خلاصة.

أولا: إشكالية الدراسة

المجتمع بكيانه الواسع مجموعة من انساق اجتماعية تكونها عدة علاقات تبني اساسا علي عملية التربية التي تعكس فلسفته وأهدافه، إذ تسعى التربية إلي تحقيق نمو الفرد وتزويده بأكبر قدر من المعرفة والمبادئ التي تتفق مع مجتمعه، والتي تشمل مجموعة من الضوابط والقوانين تتبناها المؤسسات التربوية كالأسرة و المدرسة.

فالمدرسة مؤسسة اجتماعية قائمة علي خدمة المجتمع و تحقيق اغراضه والحفاظ علي نظامه ، وتعتبر الركيزة الأساسية لتكوين التلميذ، لذا نجد علماء الاجتماع وخاصة التربويين منهم يهتمون بالمدرسة وما يحيط بها باعتبارها مجتمع مصغر ومظهر من مظاهر التفاعل الاجتماعي الذي يقوم علي الاخذ والعطاء بين عناصر العملية التعليمية داخل الصف الدراسي ، والتي ترتكز علي المعلم الفاعل في الاتصال الفعال بينة وبين تلاميذه باعتباره العنصر الأساسي المكلف بنقل العلم والمعرفة وتدريب التلاميذ، وهذا يتوقف علي ما يمتلكه من المعرفة والسمات والقدرات والكفاءات الشخصية التي تؤهله للقيام بعمله.

ويتم التفاعل داخل الحجرة الصفية بعدة طرق كالإتصال الصفي الذي كلما كان متعدد الاتجاهات كلما كان نافعا ومجديا، ونجد كذلك الحوار الصفي الذي يشجع وينمي التفاعل الصفي، إذ يعتبر المعلم المحرك الأساسي لسلوك التلميذ،وذلك بفهم الجوانب الأساسية التي تؤثر في المتعلم وفي قدرته علي اكتساب المعرفة العلمية وتحريك طاقته الكامنة بطرق وأساليب تمكنه من إثارة دافعيته نحو التعلم.

والدافعية حالة داخلية وخارجية لدى الفرد تحرك سلوكه وأدائه، وتعمل علي الاستمرار لتحقيق هدف أو غاية يشعر بالحاجة إليها وبأهميتها فيعمل المعلم علي استثارة انتباه تلاميذه ودافعيتهم الداخلية للإنجاز وإشعارهم بالنجاح، من خلال إبراز نقاط القوة لديهم وتوجيهها، فتصبح عملية التعليم مشوقة وممتعة عند التلاميذ ومناسبة لقدراتهم ومرتبطة باحتياجاتهم، وكدا ميولهم ورغباتهم وتطلعاتهم المستقبلية، وبالتالي الحصول علي أفضل النتائج العلمية وأجود المخرجات ومنه تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة في الموقف التعليمي التعلمي.

وعلي اعتبار التعليم في الجزائر من القطاعات التي توليها الدولة اهتماما كبيرا، نجد الطور الثانوي من المراحل المهمة خاصة للمتعلم وحساسية المرحلة التي يمر بها من جهة ثانية، خاصة

للمتعلم من دقة المعلومات المقدمة وكثافة البرامج المعتمدة وغيرها من جهة ثانية، خاصة وأنها مرحلة تحضيرية للتعليم العالي والتي يسعى التلميذ من خلالها إلي تنمية قدراته وصقل مواهبه وتحسن مستواه.

وبناء علي ما تقدم فإنّ دراستنا ستتمحور حول دور التفاعل الصفي في الطور الثانوي في زيادة دافعية التلاميذ في التعلم، معتمدين في ذلك علي التساؤل الرئيسي التالي:

هل للتفاعل الصفي دور في زيادة دافعية تلميذ السنة الثالثة ثانوي؟

ويندرج ضمن هذا التساؤل الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

هل للتفاعل الصفي دور في زيادة الدافعية الداخلية التلميذ؟

هل لخبرة المعلم دور في زيادة الدافعية الخارجية التلميذ ؟

ثانيا: فرضيات الدراسة

وهي أجوبة افتراضية مبدئية مقترحة ومؤقتة تحتاج إلي إثبات؛ وهي علاقة بين المتغيرات ويحاول الباحث اختيار مدى صحة وجود هذه العلاقة.

الفرضية العامة: للتفاعل الصفي دور في زيادة دافعية التلميذ.

الفرضية الجزئية01:للتفاعل الصفي دور في زيادة الدافعية الداخلية للتلميذ.

الفرضية الجزئية 02:للتفاعل الصفي دور في زيادة الدافعية الخارجية للتلميذ .

ثالثا: أسباب اختيار الموضوع

أ/ أسباب ذاتية

- الاهتمام الشخصي بهذا الموضوع كوننا اجتزنا هذه المرحلة الحساسة وكانت لنا مواقف مع أساتذة مختلفين
- الاهتمام بمهنة التدريس
- طموحاتنا المهنية المرغوب فيها تندرج ضمن هذا المجال

ب/ **أسباب موضوعية**

- الارتباط الوثيق بين التفاعل داخل الحجرة الصفية والدافعية لدى التلاميذ.
- قابلية الدراسة العلمية باعتبارها ظاهرة ملموسة.
- ارتباط موضوع البحث بمجال تخصصنا وهو علم اجتماع التربية.
- فهم التفاعل الصفي بشكل موضوعي باعتباره من المواضيع الحساسة في الحقل التربوي.

رابعا : أهمية الدراسة

- حساسية الموضوع من الناحية العلمية والناحية التربوية حيث تساهم مساهمة فعالة من الناحية العلمية في الاستجابة الأحسن لمحتوى الدرس من طرف التلاميذ
- الكشف عن مدى تطابق بين الدراسة النظرية والدراسة الميدانية
- اهتمام هذه الدراسة بتلاميذ الثالثة ثانوي باعتبارها مرحلة مهمة لاكتساب التلاميذ مختلف المعارف والخبرات والمهارات التي تساعدهم مستقلا.

خامسا: أهداف الدراسة

- معرفة أهمية التفاعل الصفي وتأثيراته علي الساحة التربوية خاصة من ناحية التحصيل
- تحديد مدى علاقة التفاعل الصفي بالدافعية لدى التلميذ
- محاولة معرفة الدور الذي يلعبه التفاعل الصفي في زيادة دافعية تلميذ الطور الثانوي

سادسا : تحديد المفاهيم

يعد تحديد المفاهيم من الخطوات التي يجب علي الباحث القيام بها لأنها تساعده في إزالة الغموض عن العنوان وتسهل عليه عملية البحث من جمع المعلومات والبيانات الخاصة بموضوع الدراسة لهذا سنتطرق خلال هذا الفصل لمجموعة من المفاهيم الأساسية في موضوع دراستنا

1/ الدور:

لغة: مصدر غير مأخوذ من الفعل الثلاثي دار يدور دورا ودورانا، بمعني تحرك وعاد الي ما كان عليه وجمع الدور أدوار وهو الحركة أو عودة الشيء إلي ما كان عليه[1]

-يعرّف كذلك هو نموذج يرتكز حول بعض الحقوق والواجبات ويرتبط بوضع محدد للمكانة داخل جماعة أو موقف إجتماعي معين؛ ويتحدد دور الشخص في أي موقف عن طريق مجموع التوقعات التي يعتنقها الآخرون كما يعتنقها الشخص نفسه.[2]

-هو السلوك المتوقّع من الفرد في الجماعة والجانب الدينامي للفرد، فبينما يسير المركز إلى مكانة الفرد في الجماعة، فإنّ الدور يسير إلى نموذج السلوك الذي يتطلبه المركز.[3]

-التعريف الإجرائي: هو الوضع الذي يشغله الشخص في مجتمعه والمرتبط بمجموعة من السلوكيات والأفعال التي يقوم بها.

2/التفاعل

لغة: تفاعل تفاعلا تفاعل الشيئان ،أي كان لهما ردة فعل وأثر إحداهما في الآخر ودفعه إلي تصرف ما.[4]

-ويعرف أنّه عملية اجتماعية مستمرة أقطابها الأفراد وأدواتها الرئيسية المعاني والمفاهيم فهي كلّ ما يحدث عندما يتصل فردان أو أكثر وتحدث نتيجة ذلك تعديل أو تغيير في السلوك.[5]

-يعرّف جون ديوي : يرى أنّ الجماعة ليس في ذاتها إلاّ وحدة شخصيات متفاعلة.

-تعريف ميرل: سلسلة متبادلة ومستمرة من الاتصالات بين كائنين إنسانين أو أكثر .[6]

---

[1] المنجد في اللغة و الإعلام دار المشرق؛بيروت؛1986؛ط3؛ص228

[2] فاروق مدّاس :مصطلحات علم الإجتماع ؛دار مدني للطباعة والنشر و التوزيع؛2003؛ص 120

[3] أحمد زكي:معجم المصطلحات الإجتماعية مكتبة لبنان؛1993؛ص 25

[4] مجاني للطلاب دار مجاني:لبنان؛ط1؛2001؛ص 750

[5] نبيل عبد الهادي:مقدمّة علم الإجتماع التربوي؛دار البازوري العلمية للنشر و التوزيع؛الأردن؛2009؛ص .196

[6] علي سعيد و طيفة علي جاسم شهاب:علم اجتماع المدرسين الظاهرة المدرسية ووظيفتها الإجتماعية؛ مؤسسة مجد الجامعية للنشر والتوزيع؛لبنان؛ط1؛2004؛ص 98.

-التعريف الإجرائي: هو سلسلة من الإتصالات بين الأفراد والجماعات يتم من خلالها ضبط سلوك المتفاعلين.

3/ الصفّ

لغة: السطر المستقيم من كل شيء، والصف الفرقة من المدرسة والجمع صفوف

-يعرّف الصفّ في معجم المصطلحات التربية والتعليم بأنه:

جماعة من الطلبة يجتمعون معا بانتظام وفي وقت معين تحت إشراف أستاذ معيّن.[1]

4/ التفاعل الصفّي

-يعرّفه صلاح الدين عرفة محمود بأنّه: الاتصال الذي يتم داخل غرفة الصف بين المعلم والتلاميذ أنفسهم والذي بدوره يؤثر علي تحصيل التلاميذ.[2]

-يقصد بالتفاعل الصفي التفاعل الاجتماعي الذي ينطوي علي مظاهر السلوك الصفي و الإدراكي المتبادلة بين المعلم وتلاميذ الصف ،فهو يتحدد في العلاقة بين المعلمين والتلاميذ وما يؤديّ إلي ذلك من نمو معرفي و اجتماعي.[3]

-يعرّفه الكسواني : هو ما يجري داخل غرفة الصف من أفعال سلوكية لفظية بهدف زيادة فاعلية المتعلم لتحقيق تعلم أفضل.[4]

-كل ما يصدر عن المعلم و التلاميذ داخل غرفة الصف من كلام و أفعال وحركات و إشارات وغيرها ،بهدف التواصل لتبادل الأفكار و المشاعر و المعارف بحيث يؤديّ ذلك للوصول إلي الفهم المشترك بين التلاميذ عن طريق الأسلوب الذي اتبعه المعلم.[5]

---

[1] مجاني للطلاب:مرجع سابق

[2] صلاح الدين عرفت محمود:تعليم وتعلم مهارات التدريب؛عالم الكتب؛ مصر؛ط1 ؛2005؛ص 395

[3] عامر مصباح:التنشئة الإجتماعية و السلوك الإجرامي لتلميذ المدرسة الثانوية؛دار الأمّة؛الجزائر؛ط1؛2003

[4] نوال العيش:إدارة التعلم الصفي؛دار اليازوري العلمية للنشر و التوزيع؛الأردن؛2008؛ص79

[5] نبيل عبد الهادي و آخرون:التفاعل الصفي؛دار قنديل للنشر و التوزيع؛عمان؛ط1؛2013؛ص58

-يعرّف كذلك بأنه مجموع السلوكات والتصرفات الصادرة عن التواصل اللفظي وغير اللفظي بين طرفي العملية التدريسية(المعلم و التلميذ) في موقف معين مع تحقيق توازن بين إرضاء حاجاتهم وتحقيق الأهداف التعليمية المرغوبة.[1]

ومن كل ما سبق يمكننا ان نعرف التفاعل الصفي علي أنّه كل ما يصدر عن التواصل اللفظي و غير اللفظي بين المعلم والتلاميذ وبين التلاميذ أنفسهم من سلوكات وتصرفات داخل الصّف.

5/ الدّافع

لغة:وردت كلمة دافع في المعاجم اللغوية بعدة معاني:

1-بمعني العطاء.

2-بمعني الرّد.

3-بمعني الحماية:قال اللّه تعالي(ليس له دافع) المعارج3:أي حام يحميه.[2]

يعرفه زهران علي أنه الطاقة الحيوية الكامنة أو الإستعداد الفيزيولوجي أو النفسي الذي يثير الفرد سلوكا مستمرا متواصلا لا ينتهي حتي يصل إلي أهدافه المحددة سواء كان ذلك ظاهرا يمكن مشاهدته او خفيّا لا يمكن مشاهدته.[3]

-عرّف عدس و توق(1984)الدّافعية بأنها عبارة عن الحالات الداخلية أو الخارجية للإنسان التي تحرك السلوك و توجّهه نحو هدف أو غرض معين وتحافظ علي آستمراريته حتي يتحقق ذلك الهدف[4]

بمعني أنها القوة الكامنة داخل الفرد وهي المسؤولة عن إثارة السلوك ثم توجيهه و استمراره.

---

[1]جابر نصر الدين:واقع التفاعل الصفي داخل المدرسة الجزائرية؛مجلة إتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس؛المجلد2 ؛العدد1؛كلية التربية؛دمشق ؛سوريا؛2004؛ص 16

[2]عبد اللطيف حسن فرج اللّه:تحفيز التعليم؛دار حامد للنشر و التوزيع؛عمان؛ط1؛2007؛ص149

[3]علي أحمد عبد الرحمان عياصرة:القيادة و الدافعية في الإدارة التربوية؛دار حامد للنشر و التوزيع؛عمان؛ط1؛2006؛ص89

[4]علي أحمد:نفس المرجع

-التعريف الإجرائي:هي الظروف والعوامل التي تخلق لدى الفرد الرغبة في تحقيق أهدافه المسطّرة.

6/ التلميذ

لغة: هو كلّ من تأدب وأحرز علوما عالية [1]

-عرّفه رابح تركي بأنّه:المحور الأساسي و الأول الذي من أجله ننشأ المدرسة وتجهز بكافة الإمكانيات؛ولا بد أن يكون لها عائد يتمثل في تكوين عقله وجسمه و خلقه معارفه و اتجاهاته.[2]

-التلميذ كل شخص يتابع دراسته بمؤسسته التعليمية بهدف التعلم أو التكوين وقد يكون هذا التلميذ أو المتعلم طفلا أو مراهقا أو راشدا ويستعمل اللفظ تلميذ في بلادنا للإشارة علي المتمدرسين بالتعليم الابتدائي حتي الثانوي أما في التعليم الجامعي فيستعمل لفظ طالب. [3]

-التعريف الإجرائي:

التلميذ هو الركن الأساسي الذي تقوم عليه العملية التعليمية في مختلف الأطوار؛ والتلميذ في المرحلة الثانوية هو المتحصل علي شهادة التعليم المتوسط ويسعي إلي تطوير معارفه و معلوماته والحصول علي شهادة البكالوريا.

7/ الدافعية الداخلية

عرفها (1959) بأنها القدرة علي الكفاءة القادرة علي التطور الاهلية؛ الفعالية؛ البراعة و المهارة في السيطرة علي البيئة

-أما أبوعواد (2009) فعرفها علي أنها القوة التي توجد في النشاط نفسه فتجذب المتعلم نحوها وتشدّه إليها ؛ فيشعر برغبة ذاتية في العمل.

---

[1] انطوان نعمة و اخرون؛المنجد في اللغة العربية المعاصرة؛دار المشرق ؛بيروت؛لبنان؛ط1؛2000؛ص 221

[2] رابح تركي:أصول التربية و التعليم؛ ديوان المطبوعات الجامعية؛ الجزائر ط1؛1999؛ص 112

[3] بورنان حياة رسالة ماجستر في علم النفس الإجتماعي 2010-2011؛ص 13

-كما عرّفا هشام عبد الرحمان شناعة ومحمد أحمد صوالحة(2018) بأنها إقبال الفرد علي التعلم مدفوعا برغبة داخلية لإرضاء ذاته وسعيا وراء الشعور بمتعة التعلم و إنجاز المهمات الموكلة إليه؛ وكسب معارف ومهارات يحبها ويميل إليها كونه يرى أنها مهمة له.

ومنه يمكن تعريف الدافعية الداخلية بأنها تشير إلي قيام الفرد بالنشاط من تلقاء نفسه من اجل الحصول علي المتعة و الرضا.

8/ الدافعية الخارجية:

-تشير إلى الحالة التي ينخرط فيها الفرد في نشاط أو مهمة ما من أجل تحقيق غاية مرتبطة بعوامل خارجية وغير مرتبطة بالنشاط أو المهمة التي يؤديها

-قدمت "رينهولت" تعريفا للدافعية الخارجية بأنها نوع من أنواع الدافعية تتمثل في الحصول على معززات ونتاجات سلوكية مرغوبة.

-ويعرفها "ريان"و"ديس" بأنها أداء نشاط ما للوصول لنتائج محددة.

-هي سلوكات الطلبة المتمثلة في الإهتمام بالحصول على العلامات والإستمتاع بإنجاز المهمات السهلة والواضحة.[1]

سابعا: الدراسات السابقة

1-الدراسة الأولى:

صاحب الدراسة: حليمة قادري

عنوان الدراسة: التفاعل الصفي بين الأستاذ و التلميذ في المرحلة الثانوية

زمن الدراسة:2010/2009

مكان الدراسة:ثانويتا أحمد عبد الرزاق؛لبن باديس الواقعتين بمدينة وهران

[1] عمرعطاالله،نظمي حسين الملا:الطفو الأكاديمي وعلاقته بالدافعية الداخلية والخارجية لدى طلبة الصف العاشر أساسي،مجلة العربية للعلوم الإنسانية والإجتماعية،جامعة الأردن،العدد1،ص677.

إشكالية الدراسة : –هل هناك علاقة بين سلوك التلاميذ في القسم و معاملة الأستاذ لهم؟

–هل هناك علاقة بين الجو العام في القسم و إدارة الأستاذ للقسم؟

فرضيات الدراسة:–يوجد إرتباط دال إحصائيا بين سلوك التلاميذ و معاملة الأستاذ للتلميذ.

–يوجد إرتباط دال إحصائيا بين الجو العام في القسم و إدارة الأستاذ للقسم.

عينة الدراسة:تتكون من 56 تلميذ و30 أستاذ

منهج الدراسة:المنهج الوصفي الإرتباطي

أدوات جمع البيانات:اعتمدت على الإستبيان

نتائج الدراسة:

–يوجد ارتباط دال إحصائيا بين سلوك التلاميذ و معاملة الأستاذ لهم؛حيث أنّ هناك ارتباط موجب بين هذين البعدين .

–يوجد إرتباط دال إحصائيا بين الجو العام في القسم و إدارة الصف بحيث توصلت هذه الدراسة إلى أن الأستاذ السلطوي يؤثر على تلاميذه يزرع في نفوسهم الروح السلطوية و يقلل من التفاعل بين الأستاذ والتلميذ ويحفظ مستوى المبادرة مما يولد طاقة سلبية داخل القسم على عكس المعلم الديمقراطي الذي يبعث الطاقة الحيوية في نفوس التلاميذ.

–كما توصلت هذه الدراسة إلى أن عملية التعلم والتعليم بحاجة إلى تفاعل الأستاذ مع تلاميذه و التفاعل الصفي الفعال يعتمد على نقل الأفكار واستقبال التعليمات و الدروس و الخبرات فالتفاعل الإيجابي يتطلب أن يكون فيه كل من التلميذ و الأستاذ نشيطين داخل الصف.

–توظيف الدراسة:

تتفق هذه الدراسة مع دراستنا الحالية من خلال تناولها لأحد متغيرات الدراسة وهو التفاعل الصفي حيث تطرقت إلى دراسة التفاعل الصفي بين الأستاذ و التلميذ ؛ وما إذا كانت هناك علاقة بين سلوك التلاميذ ومعاملة الأستاذ لهم ؛ وبين الجو العام و إدارة الأستاذ للصف.

وقد أفادتنا هذه الدراسة في الإحاطة بالموضوع المدروس سواء من الجانب النظري أو التطبيقي؛كما ساعدتنا أيضا في صياغة أسئلة الإستمارة وذلك من خلال تطرقها لأحد متغيرات الدراسة.

2-الدراسة الثانية:

حياة خراط ولبنى كيموش:دور الأستاذ في تحقيق التفاعل الصفي من منظور تلاميذ الثانويات-دراسة ميدانية بثانويتي زين محمد بن رابح قاوس-وثاوية فرانسيس أحمد-سيدي عبد العزيز

تحت إشراف د/جمال حيرش؛وذلك في إطار تحضير الباحثتين لنيل شهادة الماستر في علم الإجتماع تخصص علم اجتماع التربية سنة2018 /2019

إشكالية الدراسة : تتعرض هذه المذكرة إلى إشكالية علاقة طرق التدريس المتبعة من طرف الأستاذ والتفاعل الصفي داخل الحجرة الصفية.

حيث قامتا الباحثتين بالتعبير عن الإشكال المطروح بمجموعة من التساؤلات التالية:

1-هل تؤدي طريقة المناقشة إلى إثارة التفاعل الصفي داخل الحجرة الصفية؟

2-هل يؤدي التعلم التعاوني إلى إثارة التفاعل الصفي داخل القسم؟

3-هل تؤدي طريقة حل المشكلات إلى إثارة التفاعل الصفي؟

فرضيات الدراسة:

-تؤدي طريقة المناقشة إلى إثارة التفاعل الصفي داخل الحجرة الصفية

-يؤدي التعلم التعاوني إلى إثارة التفاعل الصفي داخل القسم

-تؤدي طريقة حل المشكلات إلى إثارة التفاعل الصفي.

عينة الدراسة: تتكون من 112 تلميذ.

منهج الدراسة: المنهج الكمي والمنهج الكيفي.

أدوات جمع البيانات : المقابلة والملاحظة و الإستمارة.

نتائج الدراسة:–طريقة المناقشة تؤدي إلى تحقيق التفاعل الصفي حيث ان هذه الطريقة تمكن التلاميذ من المشاركة و إبداء الرأي وتغييره من متلقي للمعلومات إلى مبادر ومشارك فيها

–طريقة التعلم التعاوني تؤدي إلى تحقيق التفاعل الصفي حيث تساعد التلاميذ على تبادل الآراء و الافكار و المعلومات فيما بينهم في مجموعات صغيرة ويكون دور الأستاذ هنا مشرفا على هذه المجموعات

–طريقة حل المشكلات تؤدي إلى إثارة التفاعل الصفي داخل الصف ؛كون الأستاذ له دور في تشجيع التلاميذ للتعرف على بعض المشكلات العلمية التي تثير بدورها الدافعية الشخصية نحو التعلم وبالتالي المساهمة في تحسين مستوى التلاميذ عن طريق التفاعل الإيجابي داخل القسم.

توظيف الدراسة:

تتفق هذه الدراسة مع دراستنا الحالية من حيث تناولها لمتغير التفاعل الصفي ،إلا أنها تختلف في هدف دراستنا والمتمثل في طرق التدريس المتبعة من طرف الأستاذ والتفاعل الصفي ،في حين أن دراستنا تهدف إلى التعرف على دور التفاعل الصفي في زيادة دافعية التلميذ،كما ترتكز على تلاميذ الطور الثانوي ،وهي نفس المرحلة التي سنتناولها في دراستنا هذه.

3–الدراسة الثالثة:

–**عنوان الدراسة:** علاقة التفاعل الصفّي بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي.

– **صاحب الدراسة:** مداحي العربي.

– **زمن الدراسة:** 2018

– **إشكالية الدراسة:** هل هناك علاقة إرتباطية دالة إحصائيا بين التفاعل الصفي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي؟

– **هدف الدراسة:** الكشف عن العلاقة بين التفاعل الصفي والدافعية للتعلم ودراسة الفروق الجنسية في أبعاد التفاعل الصفي وأبعاد الدافعية للتعلم.

- **فرضيات الدراسة:** -هناك فروق جنسية دالة إحصائيا في أبعاد التفاعل الصفي

-هناك فروق جنسية دالة إحصائيا في أبعاد الدافعية للتعلم.

-**عينة الدراسة:** 287 تلميذ وتلميذة/103 ذكور و 184 إناث

-نتائج الدراسة:

- وجود علاقة إرتباطية دالة إحصائيا بين التفاعل الصفي والدافعية للتعلم لدى الذكور.

- عدم وجود فروق جنسية دالة إحصائيا في أبعاد التفاعل وفي أبعاد الدافعية للتعلم

-توظيف الدراسة:

تتفق هذه الدراسة مع دراستنا الحالية من حيث تناولها لنفس متغيرات الدراسة والمتمثلة في التفاعل الصفي والدافعية للتعلم، لكن تختلف عنها من حيث الهدف والمتمثل في الكشف عن العلاقة بين التفاعل الصفي والدافعية للتعلم والفروق الجنسية في أبعاد التفاعل الصفي وأبعاد الدافعية للتعلم.

وقد أفادتنا هذه الدراسة في الجانب النظري وأيضا في اختيار مؤشرات الدراسة لصياغة أسئلة الإستمارة.

خلاصة:

حاولنا من خلال هذا الفصل وضع إطار منهجي تمثل في إبراز القيمة العلمية و العملية لموضوع"التفاعل الصفي ودوره في زيادة الدافعية لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي" على غرار المواضيع العلمية الأخرى من خلال إبراز أهم الأهداف المسطرة لمعالجة هذا الموضوع ،وكذا تبيان أهمية الموضوع ،وقد تم طرح عدة تساؤلات نسعى للإجابة عنها من خلال الدراسة الميدانية ،كما حددنا المفاهيم المرتبطة بمتغيرات الدراسة ،وقمنا أيضا بتدعيم هذا الفصل بمجموعة من الدراسات السابقة.

الفصل الثاني: التفاعل الصفي

تمهيد

أولا: أهمية التفاعل الصفي

ثانيا: وظائف التفاعل الصفي

ثالثا: أنماط التفاعل الصفي

رابعا: أشكال التفاعل الصفي

خامسا:خصائص التفاعل الصفي داخل المدرسة الجزائرية

سادسا: العوامل المؤثرة في التفاعل الصفي

سابعا: أساليب تحسين التفاعل الصفي

ثامنا: معيقات التفاعل الصفي

خلاصة.

تمهيد:

يظهر التفاعل الصفي في الممارسة التربوية والتي تتم من خلال العلاقة القائمة داخل الحجرة الصفية. فهو عملية اتصالية بين فردين أو اكثر يقصد بها تعديل سلوك المتعلم في الغالب عن طريق الإقناع أو الإلزام. وللمعلم الدور الكبير في ذلك من خلال توفير الجو التفاعلي داخل الصف.

ونظرا لأهمية التفاعل في العملية التعليمية التعلمية فقد حظى هذا الموضوع بعناية و اهتمام الباحثين التربويين وسنعرض في هذا الفصل أهم العناصر التي تتناول موضوع التفاعل الصفي.

أولا: أهمية التفاعل الصفي

يعتمد نجاح العملية التعليمية التعلمية بدرجة كبيرة علي طبيعة التفاعل بين المعلم و المتعلمين وبين المتعلمين أنفسهم، ففي بعض الأحيان يحدث هذا التفاعل بطريقة طبيعية وفي بعض الأحيان لا بد من إجراء التعديلات لتوفيره.

ويعتبر الكثير من التربويين موضوع التفاعل الصفي في العملية التربوية من أهم الموضوعات التي يجب أن يعيها كل من الموجه التربوي والمعلم والمتعلم ويمكن تحديد أهمية التفاعل الصفي في العملية التعليمية في النقاط التالية:

-يعول علي التفاعل الصفي في التخطيط للتعليم والتعلم وفي تنفيذ وتقويم ما خطط له

-للتفاعل الصفي أهمية في عمل المعلم، فبعد أن كان ملقنا أصبح موجها ومنظما ومرشدا، أما المتعلم فقد أصبح مشاركا بعد أن كان متلقيا.

-يتيح للمعلم فرصا للتدريب علي الإنتقال والتخلص تدريجيا من تمركز تفكيره حول ذاته والسير نحو ممارسة عضويته الإجتماعية مما يساعده علي التقدم نحو الفرص التي يمارس فيها استقلاله في الرأي ويسهم ذلك في نهاية المطاف في تطوير شخصيته وتكاملها [1]

-يربط بين النظرية والتطبيق في مجالات الدراسة والبحث في مجال التعلم الصفي.

[1] تاعوينات علي:التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي؛ المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم الحراش؛الجزائر؛2009 ؛ ص98

-يزيد من قدرة المعلم على الإبداع واختيار المستحدثات التربوية.

-يساعد المعلم علي تصنيف ممارساته بطريقة موضوعية من أجل تحسين الممارسة التدريسية الصفية [1]

-يزيد من وعي المعلم بأهمية هذا النوع من العلاقة ،وأهميتها في زيادة نتاجات التعلم لدى المتعلم.

-زيادة الحيوية لدى المتعلم حيث أنه بهذا الاسلوب يتحول من إنسان سلبي إلي إنسان نشط وفعال.

-يشجع التلاميذ ليكونوا أكثر استقلالا واعتمادا علي أنفسهم في طرح الأفكار وابتكارها.

-يساعد علي تقليل فرص الصدف العشوائية، ويساعد علي رصد التدريس بطريقة موضوعية.[2]

ثانيا: وظائف التفاعل الصفي

يؤدي التفاعل الصفي إذا ما أحسن تنظيمه الوظائف التالية:

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

-تحقيق المشاركة الفاعلة في ألوان النشاط المدرسي وتوجيه خطى المتعلمين نحو الأهداف المرصودة ، وإشاعة جو تواصلي سليم من الناحيتين المادية والنفسية .

-تعزيز التعلم و أنماط السلوك المرغوب فيها و مساعدة الطلاب علي الإحتفاظ به ونقله و توظيفه في مواقف أخرى بثقة وحرية، لتحسين اتجاهات الطلاب ومواقفهم نحو المعلمين، والتعلم والمدرسة؛ وتنمية علاقات إنسانية واجتماعية إيجابية بين جميع عناصر العملية التربوية.

[1] محمد محمود الحيلة :مهارات التدريس الصفي؛دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة؛عمان؛الأردن؛ط1؛2002؛ص272

[2] صالح محمد علي ابو جادو:علم النفس التربوي؛دار المسيرة للنشر والتوزيع و الطباعة؛عمان؛الأردن؛ط2؛2000؛ص98

-تقويم التعلم وتوجيه خطاه نحو تلبية احتياجات المتعلم و إشباعها وحفظ النظام و الإنضباط الصفي ،وتعديل السلوك الصفي في الإتجاه المرغوب فيه.

ثالثا: أنماط التفاعل الصفي

إنّ الإتصال بين المعلم والطلاب في الموقف التعليمي يشكل الأساس في العملية التعليمية وعملية الإتصال بينهما تكون بإحدى الطريقتين هما:

أ-الإتصال اللفظي ويكون عن طريق الكلام أو الحديث

ب-الإتصال غير اللفظي و يكون عن طريق الإشارات وحركات الأيدي ، أما في مجال التفاعل الصفي فهو يقوم عمل الإتصال اللفظي بين المعلم و الطالب وتمكن العلماء من وضع مجموعة من الأنماط للتفاعل الصفي يمكن تلخيصها:

3-1-النمط الأحادي

و فيه يقوم المعلم بإرسال ما يود قوله إلي الطلاب دون أن يستقبل منهم أي إجابة ويتصف هذا النمط بما يلي:

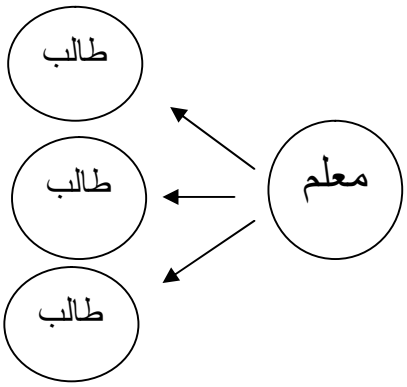
-أنه أقل أنماط التفاعل الصفي من حيث الفعالية.

-موقف الطلاب في هذا النمط يتصف بالسلبية المطلقة.

-موقف المعلم في هذا النمط إيجابي

-أن هذا النمط يمثل الأسلوب التقليدي للتدريس.

-إن حصيلة التعلم التي تتم في هذا النمط عند الطالب ترتكز حول الحقائق و المعارف ويمكن توضيح هذا النمط الأحادي بالشكل التالي:



الشكل رقم 01: نمط الاتصال الأحادي الاتجاه [1]

ويلاحظ في هذا الشكل أن التفاعل موجه من المعلم باتجاه السهم إلى الطلبة دون أن يعود السهم إلى المعلم.

3-2-النمط الثنائي

وفيه يسمح المعلم بورود إجابات إليه من الطلاب و يتميز هذا النمط بمايلي:

-يتعرف المعلم إلى مدى ما قاله عند الطالب.

-يسود عند المعلم شعور بأن جميع ما قاله نقل للطالب علي النحو المطلوب .

-أنه أكثر فعالية من النمط الأحادي.

-فيه يسال المعلم اسئلة تساعده في اكتشاف مدى الفائدة التي حققها الطلاب .

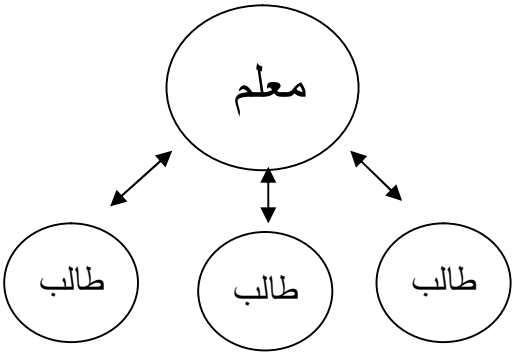
-إن حصيلة التعلم في هذا النمط تتركز على حقائق المعارف .

-المعلم في هذا النمط محور الإتصال.

-إن استجابات الطلاب تعد وسائل تدعيم سلوك المعلم التدريسي.

ويمكن تمثيل هذا النمط علي الشكل التالي:

[1] محمد محمود الحيلة: مرجع سابق ص 273.



الشكل رقم 02: نمط الاتصال ثنائي الاتجاه [1]

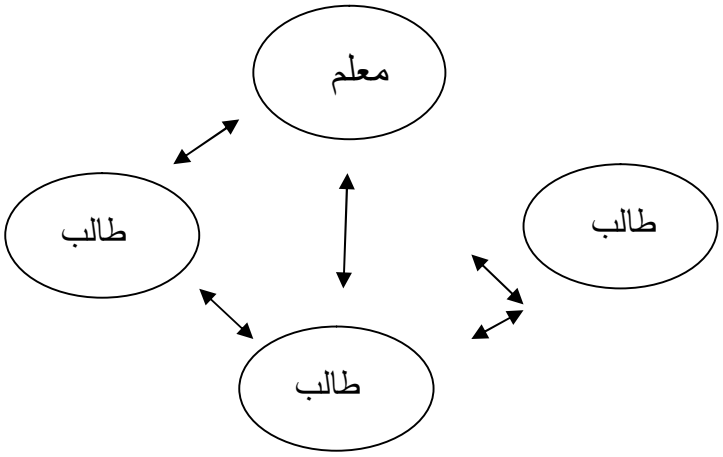
3-3-النمط الثلاثي

وفيه يسمح المعلم بأن يجري اتصال بين عدد محدود من طلاب الصف الواحد ويتصف هذا النمط بما يلي:

-يسمح فيه بتبادل الخبرات و الآراء بين عناصر الموقف

-لا يكون المعلم فيه مصدرا وحيدا للتعلم

-يتيح للطلاب فرص تعبير عن النفس والتدريب علي كيفية عرض وجهات النظر للطلاب؛ويمكن تمثيل هذا النمط علي النحو التالي:



الشكل رقم 03: نمط الاتصال ثلاثي الاتجاه [2]

[1] محمد محمود الحيلة: مرجع سابق ص 274.

[2] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

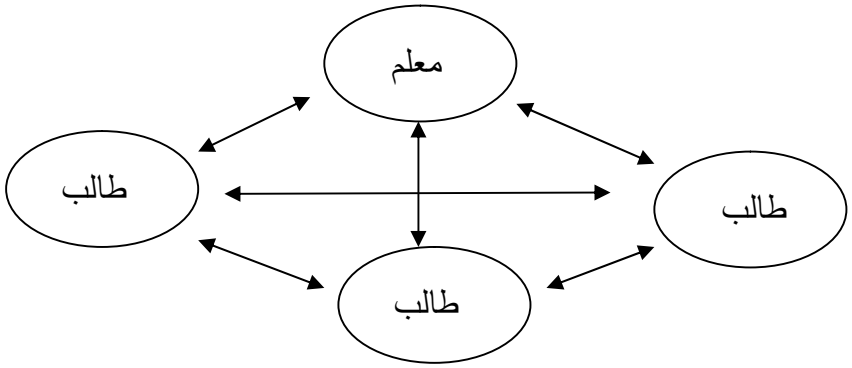
وفيه تتسع فرص الاتصال بين المعلم و الطلاب وبين الطلاب أنفسهم وتعدد اتجاهاتهم ويتميز هذا النمط ب:

-اتساع فرص التفاعل بتبادل الخبرات بين المعلم و الطلاب

-يسمح لكل طالب بنقل أفكاره وخبراته للآخرين

-إنه أفضل الأنماط المعروفة في التفاعل الصفي

ويمكن تمثيل هذا النمط من التفاعل علي النحو التالي:



الشكل رقم 04: نمط الاتصال المتعدد الاتجاهات [1]

رابعا: أشكال التفاعل الصفي

إن الأشكال التي يتخذها التفاعل الصفي شبيهة بالأشكال التي يتخذها التفاعل الاجتماعي لأن غرفة الصف تشكل نظاما اجتماعيا متكاملا ؛وهذه الأشكال هي:

4-1-التبادل

وهي عملية يقوم بها فرد او جماعة أفراد لتحقيق هدف يتوقع من تحقيقه مكافأة مادية أو معنوية.

[1] محمد محمود الحيلة: مرجع سابق ص 275.

4-2-التعاون

وهو سلوك مشترك لمجموعة أفراد لتحقيق هدف يراد منه فائدة والتعاون صفة إيجابية في التفاعل الصفي فهي تقلل من عمليات الصراع وتؤدي إلى الانسجام بين أعضاء غرفة الصف.

4-3-الإذعان أو الطاعة

من الصعب ان نجد ثقافة أو منظمة إجتماعية دون أن تكون عملية الطاعة جزءا منها لأن الطاعة متعلقة بالمعايير الإجتماعية والقيم و القوانين و الأنظمة والسلطة ومن هنا جاءت مقولة:"أن كل إنسان يذعن في لحظة ما لشيء لقيمة معينة"

4-4-المجبر والمجبر

ويمكن أن يأخذ التفاعل الصفي شكل القسر أو الإلزام،وهذه العملية لها طرفان إجبار المعلم للمتعلم عن طريق فرض سلطته علي المتعلمين ،أو قسر الذات في غرفة الصف بالدأب و المثابرة و المحافظة علي النظام و الإصغاء.

4-5- الصراع

يكون بين فردين ،وهي العملية التي يحاول فيها فرد أن يدمر فرد آخر أو التقليل من مركزه ،كما يمكن أن يكون الصراع بين فرد و جماعة أو بين جماعتين

خامسا: خصائص التفاعل الصفي داخل المدرسة الجزائرية

يمكننا تحليل التفاعل الصفي في المدرسة علي أساس الجماعات المشاركة فيه، وأهم مجموعتين هما:مجموعة المعلمين و مجموعة المتعلمين ،ولكل منهما عاداتها و نظامها و اتجاهاتها نحو المجموعة الأولى .و سنتطرق إلي أهم خصائص هذا التفاعل داخل المدرسة الجزائرية بناء علي عناصر التصميم التحليلي الذي قدمه بلاك وزملاؤه لتتبع التفاعل الصفي وبالتحديد لتفحص السلوك اللفظي للمدرسين و التلاميذ وهذه العناصر هي:

5-1-الهيكلة أو البنية

ويقصد بها المجهودات المقدمة من المعلمين وبدرجة أقل من المتعلمين أثناء عرض الدروس وشرحها ؛ومن خلال الواقع الميداني الذي نعيشه نسجل وبشكل عام أن أغلب المدرسين لا يقدمون لمحة أو نظرة شاملة عن طبيعة الدرس أو موضوعه والتمسك أكثر بالجزيئات و التفصيلات ،وغياب الإرتباط المنطقي بينهما،علما بأن المنهاج الدراسي يستمد هيكلته وتصميمه من بنية المادة الدراسية نفسها من خلال تحديد أجزاء المحتوى ثم البحث عن العلاقة بين هذه الأجزاء ؛كما يلاحظ أن التكرار أو الإعادة في هيكلة الدرس لا تكون إلا في حالات معينة وعند الطلب.

وهذا الواقع لا يتماشى مع تجسيد الغايات التربوية المتضمنة في المبادىء العامة للسياسة التربوية الجديدة و إصلاح التعليم الأساسي مثل جعل المتعلم محور الفعل التربوي وبالتالي يكون التحصيل الدراسي هو أسمى أهداف المنظومة التربوية وبناء المناهج علي النشاطات التعليمية بدل مواد التدريس.

5-2- الحث

ويتعلق بتلك المجهودات المبذولة من اجل سلوك لفظي أو غير لفظي لدى مجموعة الصف؛والملاحظة أن المجهودات غالبا ما تتخذ شكل أسئلة تطرح من قبل المعلمين للمتعلمين؛أو إصدار أوامر لإنجاز واجبات مدرسية أو أنشطة تربوية مع قلة الإهتمام بالجانب التشويقي والتحفيزي ولإثارة دافع المتعلم داخل الصف علي المعلم أن يوفر عمليات جماعية مثل:

-الاتصال السهل داخل جماعة الصف.

-اشراك جماعة الصف في تحقيق الأهداف التعليمية و التربوية.

-التقييم التربوي الموضوعي للمتعلمين.

-تشجيع العمل الجماعي بين أفراد جماعة الصف.

-تشجيع روح المبادرة وتثمينها. [1]

5-3- الإجابة

ونقصد بها كل الأفعال والتصرفات المتضمنة استجابة لمواقف الأسئلة أو الأوامر والإجابة تصدر عموما من المتعلمين ، وتكون الإجابة من طرف المعلمين نادرة ، حيث تنحصر في وضعيات العجز وطلب المساعدة أو إزالة الغموض ؛ ونظرا لاكتظاظ معظم أقسام مدارسنا فإن المناقشة تنحصر على بعض المتعلمين فقط وعلى المعلم أن يجعل النقاش عملية تعليمية منظمة ترمي إلي تحقيق هدف تعليمي لدى جميع أفراد الصف،وليس لدى مثيري النقاش فقط.

5-4- ردة الفعل

وتمثل الأقوال والأفعال الصادرة عن المعلم لتقييم أو تعديل أو تصويب إجابات المتعلمين ؛والملاحظ في مدارسنا أنّ معظم ردود الأفعال ترتكز علي تقويم الإجابات الخاطئة ؛كما يصاحبها أحيانا ألفاظا قاسية وجارحة و المقارنة السلبية بين إجابات المتعلمين مما يضعف من دافعيتهم ويقلل من مشاركتهم داخل القسم.

5-5- التواصل غير اللفظي

إنّ المعلمين يتصلون بالمتعلمين بطرائق غير لفظية أثناء عمليتي الحث أو ردة الفعل،مستعملين الإيماءات أو الحركات أو الإشارات باليد أو بالرأس ،وفي بعض المواقف التعليمية يكون التواصل غير لفظي أكثر وقعا وتأثيرا من التواصل اللفظي ، وتشكل ردة الفعل بشقيها تغذية راجعة توظف لتقييم العملية التعليمية بشكل عام وبصفة خاصة لتقييم عمليات الحث و التنشيط والمساعدة و الدعم.[2]

سادسا: العوامل المؤثرة في التفاعل الصفي

يتأثر الموقف التعليمي الذي تجرى فيه عملية التفاعل الصفي بعدة عوامل نذكر منها:

[1] جابر نصر الدين:واقع التفاعل الصفي داخل المدرسة الجزائرية؛مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس؛ المجلد2؛ العدد1؛ كلية التربية؛دمشق؛سوريا ؛2004؛ص18

[2] جابر نصر الدين؛مرجع سابق ص19

أ- البنية الصفية

تتباين جماعة عن أخرى في أسس بنيانها لأنها تقوم على هدف و أفراد يتفاعلون ويتأسس نظامهم في إطار من القواعد و اللوائح ،وتؤثر بنية الصف في عملية التفاعل الصفي ونذكر مما يتعلق ببنية الصف ما يلي:

1-حجم الصف وعدد التلاميذ

و يقصد به اكتظاظ القسم أو قلة تلاميذه مما يؤثر علي العملية التعليمية وتجوز الإشارة إلى أن الإعداد الأكاديمي والمهني للمعلم وكفاءته تسمح له بإدارة الصف رغم المؤثرات السلبية داخل الحجرة الصفية.[1]

2-تكوين المعلم النفسي و الإجتماعي

إذ يجب علي المعلم توظيف البيداغوجيا الخارجية كون التلاميذ يتسمون بالفروق الفردية وكدا التباين من حيث الخلفيات الاجتماعية والناحية الانفعالية.

3-دينامية الجماعة الصفية

يشير مصطلح ديناميكية الجماعة إلي مجموعة من العلاقات و الشروط البيداغوجية والاجتماعية المتفاعلة والتي تؤثر في سلوك الجماعة و الأفراد فيحققون من خلالها إدراكا مشتركا لكثير من القضايا؛فهو يقوم علي المشاعر و العواطف و يتأثر بالثقافة و العادات و القيم السائدة بين أفراد الجماعة ؛وقد عرفها رونالد لويس بأنها بحث في عمليات التفاعل داخل الجماعات الصغيرة و العوامل ذات التأثير و التأثر فيها،أي أنها ذات العلاقات الخاصة التي تؤثر في تكوين أدائها لوظائفها وسلوكها وتتخذ ديناميكية الجماعة علاقة السبب أو النتيجة أو العلاقات العلّية أو السببية.

تعطي ديناميكية الجماعة المدرسة المعلم قواعد و أسس التفاعلات و المعايير التي تستخدمها جماعة الصف في تأثير والضغط لمسايرة القواعد وكذا معرفة كيفية خلق جو من التوافق و التكيف

[1]أحمد يخلف:التفاعل الاجتماعي الصفي كدافع في النشاط الرياضي التربوي من زاوية نفسية اجتماعية؛مجلة منشورات مخبر المسألة التربوية للجزائر في ظل التحديات الراهنة؛العدد7 ؛كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية؛ جامعة محمد خيضر؛ الجزائر؛ 2009؛ص ص173-174.

سواء بين المدرس والتلاميذ أنفسهم ،إضافة إلي إمكانية قياس وتشخيص التفاعل بغرض بعض الأساليب،ويتم كشف قدرات الإتصال وبالتالي إمكانية تحديد خريطة العلاقات.

ب-البنية التعليمة للصف الدراسي

وتقوم بدور فعال في عملية التعلم نفسها وفي الصحة النفسية للتعلم،وتكون هذه البيئة من شق مادي يشتمل المقاعد،الجدران،الألوان التجهيزات والوسائل التعليمية الضروية،وطريقة الجلوس والتهوية والإضاءة الجيدة فضوء الشمس علي سبيل المثال يهيء مزاجا انفعاليا وإيجابيا وفاعلية بيولوجية كبيرة تخلق مزاجا طيبا في نفوس التلاميذ وشق نفسي اجتماعي وينطوي على مدى تقبل المتعلمين بعضهم بعضا، وتقبلهم للمعلم ومدى تقبل المعلم لهم وطرق التعامل معهم.

خ- خصائص المعلم

يتأثر التفاعل الصفي باختلاف خصائص المعلمين من حيث خبرة هؤلاء المعلمين وكفاية آدائهم ومستوى تكوينهم واتجاهاتهم وقيمهم ودافعيتهم للعمل وحسن قيادتهم لجماعة الصف وضبطها ومهما حاولنا أن نعدد من سمات المعلمين مثلهم في ذلك مثل غيرهم من فئات الناس[1] ؛ فإن العديد من معلمي المدرسة الجزائرية اليوم يفتقرون إلى الخصائص الأساسية التي تؤهل إلي أداء أدوارهم التعليمية التربوية بما فيها من انشطة وتفاعل صفي مع تفاوت المستوى التعليمي خاصة بين معلمي الأطوار الثلاثة الأولى للمدرسة الجزائرية.

د- طرائق التدريس

وهي جزء من الانشطة التعليمية إذ تجرى من خلالها حقل المادة بمحتوى المناهج إلي المتعلمين وتعدد طرائق التدريس بتعدد محور ارتكاز كل منها ؛فهذه الطرائق محورها المعلم وهناك طرائق محورها المتعلم وثالثة محورها المعلم والمتعلم معا.

[1] عبد الرحمان السفاسفة؛مرجع سابق؛ص245.

والتنوع الحاصل في طرائق التدريس لدى معلمي المدرسة الجزائرية وأستاذها يفتقد في معظمه إلي الخصائص المنهجية التربوية؛وتطغى عليه الخصائص الذاتية والخبرة المهنية والمستوى الأكاديمي للمدرسة ،علما أنّ المعلم يمكنه الإعتماد على أكثر من طريقة تدريس خلال الموقف التعليمي الواحد.

وبقدر ما يستخدم المعلم طرائق تدريس متنوعة وفقا له ومناسبة لخصائص المتعلمين ومحققة الأهداف التعليمية و التربوية بقدر ما يزيد من مستوى التفاعل الصّفي الإيجابي داخل الصّف.[1]

هـ- المادة الدراسية

لطبيعة المادة الدراسية دور في تحديد مستوى التفاعل الصفي ؛إذ نرى ميل بعض الطلاب وزيادة اهتمامهم نحو مواد معينة اكثر منه لمواد أخرى بالإضافة إلى الكثافة في المواد الدراسية المقدمة خاصة على المستوى الإبتدائي للمدرسة الجزائرية في الوقت الحالى الذي ينعكس على مستوى التحصيل عندهم؛ومن تم عللى تفاعلهم الصّفي.

و-عوامل خاصة بالمتعلم وتتمثل في:

-آراء المتعلمين عن سلوك المعلم ومدى عدالته في التعامل معهم.

-اختلاف جنس المعلم عن المتعلمين

-مستوى ذكاء المتعلمين وقدراتهم التحصيلية.

-الحالة الاقتصادية للمتعلم

-الوضع الاجتماعي للمتعلم

-العوامل الشخصية وخصائص الطالب.[2]

[1] جابر نصر الدين؛ واقع التفاعل الصفي في المدرسة الجزائرية ؛ مجلة أنحاء الجامعات العربية للتربية وعلم النفس؛مجلد الثاني؛ العدد الأول؛2006؛ص21.

[2] عبد الرحمان السفاسفة ؛مرجع سابق؛ص245.

سابعا : أساليب تحسين التفاعل الصفّي

ينطوى التدريس الفعال على اتصال فعال ، ولا يمكن التفريق بين الغرض من تحسين التدريس و الغرض من تحسين التفاعل ؛ولكي تتم عملية التفاعل الصفي يجب على المعلم القيام بما يلي:

-مخاطبة التلاميذ بأسمائهم مع مراعاة الدقّة في ذلك

-استخدام العبارات اللفظية في مخاطبة الطلبة

-الاستماع الواعي لاستجابات التلاميذ و أسئلتهم و آرائهم

-تقبل مشاعر التلاميذ و إيضاحها دون إحراجهم سواء كانت هده المشاعر إيجابية أو سلبية

-تقبل أفكار الطلبة الجيدة بإبرازها وتبيّنها أو تطويرها أو البناء عليها

-تقبّل سلوك التلاميذ ومبادرتهم الناجحة باستخدام أساليب التعزيز المختلفة.

-الإكثار من استخدام الأسئلة التي تستثير التفكير المتمايز المرتبطة بأهداف الدرس ومحتواه.

-استخدام النقد البناء في توجيه سلوك التلاميذ و آرائهم.

-التصرف بمدح و ارتياح وإعطاء التلاميذ الوقت الكافي للإصغاء والاستجابة.[1]

ثامنا : معيقات التفاعل الصفي

إن عملية التفاعل الصفي قد تعاق باعتماد أنماط غير مرغوب فيها من قبل المعلم والتي تتمثل في النقاط التالية:[2]

-استخدام عبارات التهديد والوعيد

-إهمال أسئلة التلاميذ واستفساراتهم وعدم الإستماع إليها

-فرض المعلم لآرائه ومشاعره الخاصة على التلاميذ

[1] حسن منسي:ديناميات الجماعة و التفاعل الصفي؛دار الكندي للنشر و التوزيع؛الأردن؛1998؛ص 99.

[2] أحمد إبراهيم: إدارة الفصل الفعال ،دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، مصر،ط1،2006،ص202.

-الإستهزاء أو السخرية من أي رأي لا يتفق مع رأيه الشخصي

-التشجيع و الإثابة في غر موضعها ودونما استحقاق

-احتكار الموقف التعليمي من قبل المعلم دون إتاحة الفرصة أمام التلاميذ للكلام.

-النقد الجارح للتلاميذ سواء بالنسبة لسلوكياتهم أو لآرائهم.

-التسلط بفرض الآراء أو استخدام الإرهاب الفكري.

هذا إضافة إلى وجود معيقات أو مشاكل أخرى تكون خارج نطاق المعلم نذكر منها:[1]

-عدم وجود مشاركة مجتمعية جيدة ودعم من الآباء للعملية التعليمية داخل الصف.

-عدم شعور التلاميذ بالإنتماء إلى المدرسة أو المعلم.

-تعرض التلاميذ للعنف سواء داخل الفصل أو خارجه.

-المشكلات الإجتماعية مع الآباء في المنزل.

-المشكلات الإقتصادية التي قد تكون سبب في حدوث الصراعات داخل الفصل.

-عدم وجود ترابط وجداني بين المعلم والتلاميذ.

[1] جمال محمد أبو الوفا وسلامة عبد العظيم حسين:الإدارة المدرسية والصفية،دار الجامعة الجديدة، الازاربطة، ط 1 ،2008،ص262.

خلاصة الفصل

من خلال ما تقدم في هذا الفصل يمكن القول أنّ التفاعل الصفي الذي يجري داخل الحجرة الصفية بين الأستاذ والتلاميذ أنفسهم عماد العملية التعليمية وأساس نجاحها ،فلا بد من إجراء التعديلات اللازمة لتوفيره داخل الصف،باعتباره من الركائز المهمة في عملية التدريس؛لك من أجل إخراج أفراد أكفّاء قادرين على تكوين علاقات اجتماعية إيجابية.

الفصل الثالث: الدافعية نحو التعلم

تمهيد

أولا: النظريات المفسرة لدافعية التعلم

ثانيا: خصائص الدوافع

ثالثا: أنواع الدوافع

رابعا: مكونات الدافعية

خامسا: وظائف الدافعية

سادسا: أهمية الدافعية في الوسط المدرسي

سابعا: دور المعلم في إثارة دافعية التلميذ

ثامنا: مجالات دافعية التعليم بالنسبة لمجال التدريس

خلاصة

تمهيد:

يعتبر موضوع الدافعية من أهم المواضيع إثارة للإهتمام من الباحثين المعاصرين، فكل فعل لا بد أن يكون وراءه دافع، ولا يوجد فعل أو سلوك إنساني دون وجود دافع يدفعه ن وتختلف من شخص لآخر في النوع والدرجة ،وهي تحرك سلوك المتعلم نحو هدف أو غاية معينة، وتكون تلك الحركة داخليا أو خارجيا.

وعليه سنعرض في هذا الفصل النظريات المفسرة للدافعية، وظائف الدافعية، أهميتها وكذلك مجالاتها مع بعض العناصر الأخرى.

أولا : النظريات المفسرة لدافعية التعلم

1/النظرية السلوكية:

ترى هذه النظرية أن الدافعية تنشأ لدى الأفراد بفعل مثيرات داخلية أو خارجية بحيث يصدر عن الفرد سلوكا أو نشاطا استجابة لهذه المثيرات، ويؤكد " سكنر"أن خبرات الفرد بناتج السلوك هي التي تحدد تكرارا أو عدم تكرار السلوك في المرات اللاحقة إذ يرى أنّ نتائج السلوك و لاسيما التعزيزية منها،تشكل الحافز أو الباعث الذي يدفع الأفراد للسلوك بطريقة معينة في موقف ما.

إن حصول الفرد على المعززات أو المكافآت على سلوكاتهم يستثير لديه الدافعية للحفاظ علي هذه السلوكات وتكرارها، فعلى سبيل المثال عندما يتم تعزيز الطفل علي سلوك ما كنطق كلمة ما،فإنه يثير لديه الدافعية لتكرار مثل هذا السلوك.

ويرى "سكنر" أن التعزيز ربما يتطور ليصبح ذاتيا،حيث يقوم الفرد بسلوك ما لإشباع حاجات ودوافع لديه دون تأثير خارجي كالطالب الذي يقوم بمطالعة بعض الكتب و المؤلفات ليس من أجل اجتياز امتحان فحسب؛وإنما للمتعة والتسلية أو حب المعرفة، أما "ثورندايك" فيؤكد الدور الوظيفي للسلوك ،حيث يرى أن السلوك يؤدي وظيفة تتمثل في تحقيق حالة الرضا و الإشباع أو تجنب الألم و الضيق ، فهو انطلق من مبدأ تحقيق اللذة وتجنب الألم في تفسيره لعملية تشكل السلوك وعمليات

التعلم ،ويرى أن الدافع يستثير حالة من التوتر تولد عنها سلوكا لخفض هذا التوتر ،وهو ما يدفع الفرد إلي التعلم أو الاستجابة بشكل يتناغم مع حالة التوتر الناشئة.[1]

2 / النظرية المعرفية

يمكن تعريف الدافعية حسب النظرية المعرفية علي أنها حالة استثارة داخلية تحرك الشخص المتعلم من أجل استغلال أقصى طاقاته في أي موقف تعليمي يشارك فيه من أجل إشباع دوافعه للمعرفة ومواصلة تحقيق ذاته.

ترى التفسيرات الارتباطية والسلوكية للدافعية أن النشاط السلوكي وسيلة أو ذريعة للوصول إلي هدف معين مستقل عن السلوك ذاته ، فالاستجابات الصادرة من أجل الحصول علي الإثبات أو المعززات تشير إلي دافعية خارجية تحددها عوامل مستقلة عن صاحب السلوك ذاته،الأمر الذي يشير إلي حتمية السلوك وضبطه بمثيرات قد تقع خارج نطاق إرادة الفرد،أما التفسيرات المعرفية فتسلم بآفتراض مفاده أن الكائن البشري مخلوق عاقل ، يتمتع بإرادة حرة تمكنه من اتخاذ قرارات واقعية علي النحو الذي يرغب فيه،لذلك تؤكد هذه التفسيرات علي مفاهيم أكثر ارتباطا بمتوسطات مركزية كالقصد و النية والتوقع لأن النشاط الفعلي للفرد يزوده بدافعية ذاتية متأصلة فيه وتشير إلي النشاط السلوكي كفاية في ذاته وليس كوسيلة، وينجم عادة من عمليات معالجة المعلومات و المدركات الحسية المتوفرة للفرد في الوضع المثيري الذي يوجد فيه؛وبذلك يتمتع الفرد بدرجة عالية من الضبط الذاتي [2]

ويرى أصحاب هذه النظرية أن الدافعية هي البحث عن المعنى و الرضا في الحياة و إشباع الحاجات الداخلية للفرد وهم علي اعتقاد أن الناس يستجيبون إلي الإدراكات الداخلية التي تتبع لديهم نتيجة للأحداث البيئية ، وبناءا على ذلك فهم يؤمنون بوجود أسس بيولوجية للدوافع، ودور المعلم تشخيص وإرشاد التلاميذ [3]

[1] عماد عبد الرحيم الزغلول:مفدمة في علم النفس التربوي؛مركز يزيد للنشر؛الأردن؛ط1؛2006؛ص ص186-187

[2] تسيير مفلح كوافحة:علم النفس التربوي وتطبيقاته في مجال التربية الخاصة؛دار الميسرة للنشر والتوزيع و الطباعة؛ الأردن؛ ط1؛ 2004؛ ص ص 145؛146

[3] كمال عبد الحميد زيتون:التدريس نماذجه ومهاراته؛عالم الكتب؛مصر؛ط1؛2003؛ص446

لذا فهذه النظرية تؤكد على حرية الفرد وقدرته على الاختبار حيث يستطيع أن يوجه سلوكه الوجهة التي يريد،غير أن هذه النظرية لا تنكر أيضا كثيرا من المفاهيم التي تنادى بها المدرسة السلوكية مثل التعزيز وقوة الحاجات الفيزيولوجية ،غير أنهم يختلفون معهم على أن هذه المفاهيم أو العوامل غير كافية لتفسير جوانب الدافعية الإنسانية جميعها خاصة التي تنمو بعد مرحلة الطفولة المبكرة[1]

3/ النظرية الإنسانية(هرم ماسلو) في الدافعية

يهتم هذا الاتجاه بدراسة وتفسير الدافعية و إيضاح مفاهيمها المتعلقة بدراسات الشخصية ومن أبرز علمائه*ماسلو*،الذي يرى أن الدافعية لدى الإنسان تنمو بشكل هرمي لقضاء حاجات يحددها بسبعة مرتبة من قاعدة الهرم إلي قمته كالآتي:[2]

3-1-الحاجات الفيسيولوجية

وتتحدد بأصناف أساسية كالطعام،الشراب،الهواء،المسكن ويرى ماسلو أن الحصول على الطعام والشراب وإشباع الحاجات الفيسيولوجية المرتبطة بهما ليس نهاية المطاف بالنسبة للدافعية الإنسانية،بل يؤدي هذا الإشباع إلي تحرير الفرد من سيطرة حاجاته الفيسيولوجية وإلي إتاحة الفرصة الكافية لظهور الحاجات ذات المستوى الأعلى.

3-2-حاجات الأمن و السلامة

وهي حاجات تمثل رغبات الفرد في العيش بأمن وسلام وطمأنينة مع تجنب القلق و الاضطراب والخوف وتبدى هذه الحاجات الأمنية عند الأطفال والراشدين على حد سواء ؛ بالتحريك السريع والتنشيط الذي يمارسه الفرد في حالة حصول أي طارئ يهدد السلامة و الأمن مثل:الكوارث الطبيعية و الحروب و الأوبئة.

[1] تسيير مفلح كوافحة :مرجع سابق ص146

[2] مروان أبوحويج؛سميرأبومغلي:المدخل إلي علم النفسالتربوي؛دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع؛الأردن؛الطبعة العربية؛ 2012؛ ص ص 147؛149

3-3- حاجات الحب و الإنتماء

وهي حاجات تتم عن رغبة الفرد في إقامة علاقات عاطفية مع الناس عامة ومع الأشخاص والمجموعات الهامة في حياته؛ومثل هذه الحاجات تنتج عن الشعور من معاناة الفرد بسبب غياب المقربين لديه وهذه الظاهرة صحية تبدو لدى الأفراد الأسوياء بشكل عام ويرى ماسلو أن مساهمة الفرد في الحياة الاجتماعية مدفوعة بحاجات للحب والإنتماء والتعاطف و إن حالات التمرد و العصيان قد تنجم عن عدم إشباع مثل هذه الحاجات .

3-4-حاجات تحقيق الذات

وهذه الحاجات تتم عن رغبة الفرد في تحقيق أكبر قدر ممكن من إمكاناته وقدراته وتظهر هذه الحاجات واضحة في النشاطات المهنية واللامهنية التي يقوم بها الفرد في حياته الراشدة والتي تتفق مع رغباته وميوله، ويرى ماسلو أن الإنسان الذي يستطيع تحقيق ذاته إنما يتمتع بصحة نفسية عالية جدا غير أن ماسلو يقصر ذلك كله على الأفراد الراشدين فقط؛لأن الأطفال واليافعين لن يتمكنوا من تحقيق هذه الحاجات بسبب عدم اكتمال نضجهم ونموهم؛ويمكن بالمقابل رعاية الأطفال وتوجيه نموهم بشكل يمكنهم من التعرف على إمكاناتهم وقدراتهم ويمهد السبل أمامهم لتنميتها ويحققها بشكل أفضل.

3-5-حاجات إحترام الذات

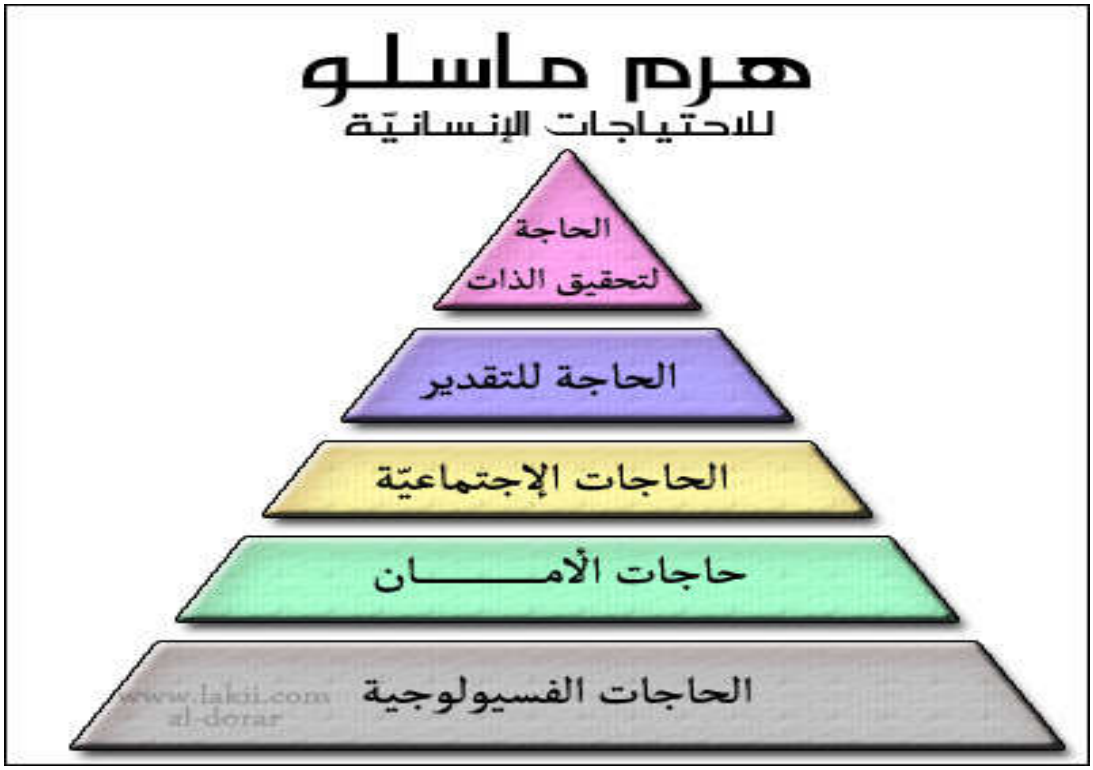
وهذه الحاجات تتم عن رغبة الفرد في تحقيق ذاته المتميزة ،وتبدي إشباعها بمشاعر الثقة والكفاءة والقدرة في حين يؤدي عدم إشباعها إلى الشعور بالدونية والعجز.

3-6-حاجات المعرفة والفهم

وهي حاجات ترمي إلى الرغبة المستمرة في الفهم والمعرفة وتتمثل في النشاطات الإستكشافية والاستطلاعية وفي البحث عن المزيد من المعرفة والحصول على أكبر قدر ممكن من المعلومات ؛ويرى ماسلو أن حاجات المعرفة والفهم هي أكثر وضوحا عند بعض الأفراد من غيرهم، ويلعب هذا الصنف من الحاجات دورا حيويا في سلوك الطلاب الأكاديمي ،لأن تعزيزها تمكنهم من اكتساب المعرفة وأصول التفكير العلمي اعتمادا على دوافع ذاتية داخلية.

3-7-الحاجات الجمالية

يدل هذا النوع من الحاجات على الرغبة الصادقة في القيم الجمالية وتتجلى لدى الأفراد في إقبالهم أو تفضيلهم للترتيب والنظام و الاتساق والكمال سواء في الموضوعات أو الأوضاع أو النشاطات وكذلك في نزعتهم إلى تجنب الأوضاع القبيحة التي تسود فيها الفوضى وعدم التناسق ؛وعلى الرغم من ان ماسلو يعترف بصعوبة فهم طبيعة الحاجات الجمالية إلا أنه يعتقد أن الفرد السوي الذي يتمتع بصحة نفسية سليمة ينزع إلى البحث عن الجمال بطبيعته سواء كان طفلا أم راشدا،ويفضله كقيمة مطلقة ومستقلة عن أي منفعة مادية ،وفيما يلي الشكل الذي يوضح هرمية ماسلو للحاجات الدافعية.



الشكل رقم(5) :هرمية ماسلو للحاجات الدافعية[1]

[1] حمامة جبلالي :الدافعية و التعلم؛ مجلة التربية؛ سلسلة(138؛ العدد170)؛ قطر؛ 2009؛ص 58

4/ نظرية الغزو

تعد نظرية الغزو من أكثر النظريات المعرفية التي عالجت موضوع الدافعية فهو تحقيق النجاح وتجنب الفشل ؛فهي تهتم بتفسير وفهم طبيعة العزوات التي يقدمها الأفراد لأسباب نجاحهم أو فشلهم في المجالات الحياتية المختلفة الأكاديمية منها وغير الأكاديمية .

وقد جاءت هذه النظرية كمحصلة لجهود العالم الأمريكي *برنارد وايتر* الذي يهتم بتفسير سلوكيات الأفراد الأسوياء وغير الأسوياء من خلال فهم طبيعة العزوات التي يقدمونها كمبررات لسلوكياتهم المتعددة ؛وقد أسماها نظرية اللّذة و الألم.

ويعد عالم النفس *وايتر*من الأوائل الذين استخدموا هذه النظرية لربطها بالعملية التربوية ولا سيما بالتعلم والتحصيل المدرسي ، ويرى أن لدى التلاميذ نزعة لعزو أسباب نجاحهم أو فشلهم الأكاديمي إلى مجموعة من العوامل تتمثل في القدرة والجهد والمعرفة والحظ والمزاج و الإهتمام ووضوح التعليمات ويصف هذه العوامل إلي ثلاث مجموعات:

أ-المجموعة الأولى

تتعلق بمصدر الضبط لدى الأفراد ،وقد يكون داخلا أو خارجا ،فالتلميذ قد يعزوا نجاحه أو تفوقه إلى عوامل داخلية مثل:الإستعدادات والقدرات أو عوامل خارجية مثل:تساهل المعلم أو سهولة الأسئلة وفي حين يعزو أسباب فشله إلي عوامل داخلية كعدم الإستعداد الكافي أو لأسباب خارجية مثل :صعوبة الإمتحان أو تحيز المعلم.

ب-المجموعة الثانية

وتتعلق بالعوامل الثابتة وغير الثابتة مثل القدرة وتقلب المزاج أو الحظ وترتبط هذه المجموعة بتوقعات الفرد بالنجاح أو الفشل في المستقبل ،فإذا اعتقد الفرد أن سبب نجاحه أو فشله يعزى إلى عوامل ثابتة مثل القدرة و الاستعداد فإنه سيتوقع النجاح أو الفشل في مثل هذه المهام في المستقبل ،أما إذا عزا سبب نجاحه أو فشله إلى عوامل غير ثابتة مثل تقلب المزاج أو الحظ فإنه يتوقع تغير مثل هذه العزوات في المستقبل .

ج-المجموعة الثالثة

تتعلق بالعوامل القابلة للضبط و السيطرة ؛وتلك الغير قابلة للضبط و السيطرة فإذا عزا الطالب نجاحه إلى عوامل قابلة للضبط فإنه يشعر بالفخر والاعتزاز والغزو ويتوقع النجاح في المستقبل عندما يواجه مهمات أكاديمية مماثلة ،أما إذا عزا نجاحه إلى عوامل قابلة للضبط فإنه يشعر بالعرفان والجميل ويتوقع أن يصادفه مثل هذا الحظ في المستقبل ،ومن جهة أخرى إذا عزا التلميذ فشله إلى عوامل داخلية قابلة للضبط أو السيطرة كعدم الاستعداد الكافي مثلا فإنه يشعر بخيبة أمل و الخجل ويتوقع ذلك في المستقبل،أما إذا عزا فشله إلى عوامل خارجية غير قابلة للضبط أو السيطرة فإنه يشعر بالعجز والاستسلام والإحباط وعدم القدرة على التغيير.

ثانيا : خصائص الدوافع

إن معرفة خصائص الدوافع تفيد المعلم كثيرا في فهم الدور الذي تقوم به في تحقيق عملية التعليم بالصورة التي تتفق مع أهدافنا و أعراضنا التربوية ،ومن هنا نرى أنه من الضروري توضيح خصائص الدوافع للوقوف على دورها في العملية التعليمية التعلمية، وللدوافع مجموعة من الخصائص يمكن إيجازها فيما يلي :[1]

أ-توجيه السلوك: تتميز الدوافع بأنها تعمل على توجيه السلوك نحو هدف معين.

ب-تغيير السلوك وتنوعه: أي أن الدوافع تبدأ في تغيير سلوك الكائن الحي ثم يأخذ في تنويع نشاطه حتي يحقق إشباع الدافع.

ت-الفرضية: لكل دافع هدف معين يعمل على إنهاء حالة التوتر الناشئة عن عدم إشباعه.

ث-النشاط :يقوم الدافع حتى يصل إلى الاستجابة التي ترضيه وتنتهي في الوقت نفسه المشكلة القائمة .

ج- الاستمرارية: يستمر سلوك الكائن الحي حتى يحقق الإشباع المطلوب وينهي حالة التوتر التي أوجدها الدافع .

[1] حمامة جبلالي :الدافعية والتعلم ؛مجلة التربية؛سلسلة(138؛العدد170)؛قطر؛2009؛ص ص 58-59

ح-التحسن: يتجه السلوك المدفوع للكائن الحي نحو التحسن خلال المحاولات المختلفة التي يقوم بها لإشباع الدافع مما يجعله يكرر السلوك الذي يحقق إشباعه في المرات القادمة

خ-التكيف الكلي :إن نشاط الكائن الحي لتحقيق الغرض يقتضي منه تحريك جميع أجزاء الجسم ، بمعنى أن إشباع الدافع يتطلب منه تكيفا كليا عاما، وكلما زادت أهميته وقوة الدافع كلما زادت الحاجة إلى التكيف الكلي

د-توقف السلوك : يقف سلوك الكائن إذا تحقق الغرض الذي كان يرمي إليه ،أي عندما يتم إشباع الدافع ويمكن استخلاص خصائص الدافعية من النقاط التالية:[1]

- تكتسب الدافعية من الخبرات التراكمية للفرد ،مما يؤكد على أهمية الثواب والعقاب في إحداث تغيير في سلوك المتعلم وتعديله وبناءه أو إلغائه.
- لا تعمل الدوافع بمعزل عن غيرها من الدوافع الأخرى ، فقد يكون الدافع للتعلم إرضاء الوالدين ؛وقد يكون القبول الاجتماعي.
- الدافعية قوة ذاتية داخلية
- الدافعية محرك للسلوك
- تستثار الدافعية بعوامل داخلية او خارجية.
- تعتبر الدافعية أيضا ميل أو توجه للعمل بطريقة خاصة، وهي حاجة نوعية تسبب هذا الميل او التوجه لأنها تثير وتدفع الفرد وتوجهه إلى هدف معين وتحافظ على ذلك التوجه مدك من الزمن
- يمكن للدافعية أن تكون موروثة أو مكتسبة أو كليهما[2]

ثالثا : أنواع الدوافع

3-1- الدوافع الأولية: هي مجموعة من الدوافع العامة التي تشترك فيها جميع المخلوقات وهي فطرية ضرورية للمحافظة على البقاء مثل دافع الجوع والعطش.

[1] عبد الفتاح فوفية:علم النفس المعرفي بين النظرية و التطبيق؛دار الفكر العربي ؛مصر؛ط1؛2005؛ص202

[2] عبد الرحمان عدسي:علم النفس التربوي نظرة معاصرة؛دار الفكر للنشر والتوزيع ؛الأردن ؛ط3؛2005؛صص360-361

3-2-الدوافع الثانوية:هي دوافع مكتسبة منشأها التفاعل الذي ينتج من خلال احتكاك الفرد بالبيئة التي ينتمي إليها، وهي تتأثر بنوع التنشئة الأسرية و الاجتماعية.

3-3-الدوافع الداخلية: الدوافع ذات المصادر الداخلية هي الدوافع الفطرية البيولوجية غير المتعلم ، ويقصد بها تلك الرغبة التي توجد في داخل النشاط او الموضوع المراد تعلمه، بحيث تثير اهتمام المتعلم فيشعر بالمتعة أثناء القيام بالنشاط وهو مدفوعا برغبة داخلية دون وجود أي مثير خارجي، فيكسب المعارف و المهارات اللازمة بغية تحقيق ذاته و إرضائها.

3-4- الدوافع الخارجية: وهي الدوافع ذات المصدر الخارجي كالأولياء والمعلم أو الإطار المدرسي ومما يدفع المتعلم إلى التعلم هو المدح والثناء والجوائز المادية والمعنوية و للحصول على المكانة الاجتماعية من خلال إرضاء الأب و الأم و المعلم.

رابعا : مكونات الدافعية

في الواقع أن مكونات الدافعية تمثل موقعا رئيسيا في كل ما قدمه علم النفس حتى الآن في نظم و أنساق سيكولوجية، ويرجع ذلك إلى بديهية مفادها أن كل سلوك وراءه دافع، أي تكمن وراءه دافعية معينة، ورغم التباين والتعدد الهائلين في نظريات علم النفس، إلا أنها تكاد تتفق فيما بينها على هذه البديهية وتقررها كل نظرية بشكل أو آخر وتفرض لها مكانا متميزا في نسقها العلمي.

يرى" كرهين" (1969) أن الدافعية العامة تتكون من أربعة أبعاد هي الإنجاز، الطموح، الحماسة، الإصرار على تحقيق الأهداف المرجود، وتذكر كرهين(1994) أن النموذج الذي تبناه لفهم العوامل الشخصية التي تؤثر في الدافعية يستند إلى أعمال" بنترش" و" ديفرورت"(1990) التي حددت ثلاث مكونات للدافعية ذات علاقة بسلوك التنظيم الذاتي هذه المكونات هي: مكون القيمة الذي يتضمن أهداف الطلبة ومعتقداتهم حول أهمية المهمة (لماذا أقوم بهذا العمل)، مكون التوقع الذي يتضمن معتقدات الطلبة حول قدراتهم على آداء العمل أو المهنة (هل أستطيع القيام بهذا العمل) والمكون الإنفعالي الذي يتضمن ردود الفعل الإنفعالية نحو مهمة (كيف أشعر حيال هذه المهمة).

كما توصل حسين (1998) باستخدام التحليل العاملي بطريقة "هوتلنج" إلى أن الدافعية تتكون من ستة عوامل هي: المثابرة ،الرغبة المستمرة في الإنجاز التفاني في العمل، التفوق ، الظهور، الطموح، الرغبة في تحقيق الذات.

خامسا : وظائف الدافعية

تؤدي الدافعية مجموعة من الوظائف ويمكن إجمالها في:

- توليد السلوك، فالدافعية هي التي تحث الإنسان على القيام بسلوك معين حيث تنشط وتحرك سلوكات الأفراد من أجل إشباع حاجة أو استجابة لتحقيق هدف معين، وأن مثل هذا السلوك أو النشاط الذي يصدر عن الكائن الحي يعد مؤثرا على وجود دافعية لديه نحو تحقيق غاية أو هدف ما.
- تساعد الفرد على أن يوجه نشاطه وجهة معينة حتي يشبع الحاجة الناشئة عنده ويزيل التوتر الكامن لديه وبذلك يكون قد وصل إلى إشباع الحاجة أو الوصول إلى الهدف الذي يسعى إليه
- الدافعية تحدد شدة السلوك اعتمادا على مدى إلحاح أو الدافع إلى الإشباع أو مدى صعوبة أو سهولة الوصول إلى الباعث الذي يشبع الدافع فكلما كانت الحاجة ملحة وشديدة كان السلوك المنبعث قويا لإشباع هذه الحاجة، كما أنه إذا كانت هناك صعوبات تعيق تحقيق الهدف فإن محاولات الفرد تزداد من أجل تحقيقه[1]

سادسا :أهمية الدافعية في الوسط المدرسي

تكمن أهمية الدافعية للتعلم باعتبارها من العوامل الرئيسية التي تقف وراء التعلم الإنساني، فهي القوة التي تدفع الإنسان إلى اكتساب الخبرات والمعارف والمهارات وأنماط السلوك المتعددة على اعتبار أن تعلم مثل هذه الخبرات يساعد على تحقيق أهدافه ويساعده في عمليات التكيف والسيطرة على المواقف التي تحيط به فالدافعية للتعلم تخدم عمليات التعلم والتعليم من حيث تحقيق الفوائد التالية :[2]

- تعمل على إثارة وجذب انتباه المتعلمين وتركيزهم على موضوع التعلم مع الحفاظ على الإنتباه ريثما يتحقق الهدف أو تعلم الخبرة التي يسعى المتعلمين إليها

[1] تيسير مفلح كوافحة:علم النفس التربوي وتطبيقاته الخاصة في مجال التربية الخاصة؛دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة؛ عمان؛ ط2؛ 2007 ؛ص139

[2] عماد عبد الرحيم الزغلول :مبادىء علم التربوي ؛دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة؛الأردن؛ط1؛2009؛ص ص167؛168

▪تعلم على إطلاق الطاقات الكامنة لدى الفرد و استثارة نشاطه وحفزه على الإقبال على التعلم برغبة و اهتمام شديدين، و يتحقق ذلك عندما تتفاعل جميع الدوافع الداخلية والخارجية معا.

▪تعمل على توجيه سلوك المتعلمين نحو مصادر التعلم المتاحة وزيادة مستوى المثابرة لديهم والبحث والتقصي بغية الحصول على المعرفة وتحقيق الأهداف.

▪تعمل على زيادة اهتمام المتعلمين بالأنشطة و الإجراءات التعليمية والإنشغال بها طوال الموقف التعليمي .

▪تعمل على توجيه المتعلمين لاختيار الوسائل و الإمكانات المادية التي تساعدهم في تحقيق أهداف التعليم .

▪تعمل على زيادة إقبال المتعلمين على اختيار الأنشطة بما يتلائم مع ميولهم و اهتماماتهم.

▪تعمل على توفير الظروف المشجعة لحدوث التعلم وضمان استمرارية تفاعل المتعلم مع الموقف التعليمي.

سابعا : دور المعلم في إثارة دافعية التلميذ

يبدو بعض الطلاب أنهم متحمسين بصورة طبيعية للتعلم، ولكن العديد منهم يحتاجون أو يتوقعون من معلميهم أن يثيروهم نحو التعلم، ويبعثوا فيهم روح التحدي والمثابرة في التعلم والتحصيل الجيّد، كما أن التدريس الناجح يعتمد على قدرة المعلم في خلق جو من المرح والتشويق داخل الغرفة الصفية والذي يزيد من إقبال الطلبة على المشاركة في العملية التعليمية ولكي يجعل المعلم الطلبة متحمسين للتعلم لا بد له من:

1-توفير علاقة وطيدة: إذ أن العلاقة الوطيدة هي علاقة رائعة تتيح المجال للمعلم كي يعلموا ويتعلموا معا بشكل جيد، إن المعلم القوي هو الذي يقرر العلاقة الطيبة في بداية العام الدراسي ويعمل للمحافظة عليها، عندما تتوطد العلاقة الحميمية بين المعلم وطلبته بالمزيد من الدافعية للعمل بشكل جيّد ويكون ذلك عن طريق:[1]

[1] محمد صالح خطاب :الإدارة الصفية(المشكلات التعليمية والحلول)؛در المسيرة للنشر والتوزيع للطباعة؛ عمان؛ ط1؛2010 ؛ ص77.

▪استخدام امثلة شخصية ذات صلة في غرفة الصف كعرض بعض الصور الشخصيةّ أو ما إلى ذلك.

▪حفظ أسماء الطلاب وبعض المعلومات البسيطة عن كل واحد منهم في أسرع وقت ممكن ومحاولة معرفة ما يحبونه وما يهتمون به ومواطن القوة لديهم.

▪أن يكون صادقا في التحدث معهم مخلصا ومتواضعا في التعامل معهم.

▪التعامل دائما مع الطلبة باحترام.

2-جذب اهتمام الطلاب لموضوع الدرس وحصر انتباههم فيه وذلك من خلال:

▪ربط المادة الدراسية بحاجات الطلاب وميولهم وطموحاتهم الحالية و المستقبلية.

▪الاهتمام بمشكلات الطلبة و القضاء عليها لأن المشاكل و الأزمات تؤدي إلى ضعف الإنتباه وشرود الدهن.

▪تقليل مشتتات الإنتباه على سبيل المثال يستطيع المعلم أن ينوع في نبرات صوته وتكرار بعض الكلمات أو العبارات أثناء الشرح، كما يستطيع أن يستخدم وسائل تعليمية متباينة ومتغيرة في الشكل والحجم و اللون.

▪الابتعاد عن التفاصيل غير الضرورية لأن كثرة التفاصيل تضعف الانتباه .

▪إعطاء مهمات تعليمية في مستوى الطلاب .

▪إثارة حب الإستطلاع عند الطلاب من خلال مناقشة موضوع جديد وغيرها من المسائل.[1]

3-المحافظة على استمرار انتباه الطلاب للدرس طوال الحصة : ومن بين الطرق المساعدة في تحقيق هذا الجانب ما يلي:

تنويع الأنشطة التعليمية العلمية؛ ويراعى في هذا التنويع أن يكون وسيلة لمساعدة التلاميذ في تحقيق الأهداف التعليمية المتوخاة وليس هدفا في حد ذاته ومن الأنشطة التي يمكن استخدامها؛ المحاورة والمناقشة و التجارب العلمية و العمل الكتابي ونحو ذلك. ويجب على المعلم أن يحدد كم من الوقت يستطيع التلميذ أن يحصر انتباهه وذلك حسب مطالب النمو للمرحلة التي يوجد فيها.

[1] حنان عبد الحميد العناني : علم النفس التربوي، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط4، 2008، ص153.

▪تنويع الوسائل الحسية للإدراك خاصة فيما يتعلق بحواس السمع و البصر واللمس وذلك للإغناء تعلم التلاميذ.

▪استخدام المعلم للإشارات والحركات وتغيير نغمة الصوت.

▪قيام المعلم بالتحرك و التنقل البطيء داخل غرفة الصف ويجب أن يكون تحركه وتنقله وظيفيا ،بمعنى أن يساعد في تركيز انتباه التلاميذ على النشاط التعليمي التجاري.

4-إظهار المعلم اهتمامه وميله نحو المادة الدراسية: عندما يظهر المعلم اهتمامه الخاص بالمادة الدراسية التي يدرسها ورغبة كبيرة في تعلم المزيد عندها فإنه يشكل بذلك قدوة لطلابه ويرفع من دافعيتهم الذاتية للتعلم.فقد يبين المعلم مثلا كيف أن مادة دراسية معينة قد حسنت حياته الشخصية؛ويبدي لهم كيف أنه مازال مهتما بهذه المادة حتى الآن.[1]

5- إشراك التلاميذ في نشاطات الدرس ومن أكثر الطرق مساعدة على تحقيق هذا الجانب مايلي:

▪إشراك التلاميذ في تحقيق الأهداف التعليمية، وفي اختيار النشاطات الكفيلة بتحقيقها، لأن ذلك يؤدي إلى حفزهم للإسهام في هذه النشاطات بحماس.

▪استخدام أسلوب يمثل الأدوار ويقصد به إتاحة الفرص أمام التلاميذ ليقوموا بتمثيل بعض المواقف المناسبة لأدوارهم.كأن يوزع المعلم أدوارا مختلفة على التلاميذ حول مشهد معين بحيث يقوم كل واحد منهم بدوره إن مثل هذا العمل يحفز التلاميذ الخجولين.

▪إتاحة الفرص أمام التلاميذ للعمل في جماعات صغيرة ،ويتطلب استخدام هذا الأسلوب قيام المعلم بتقسيم الصف إلى فرق صغيرة وتعريف أفراد كل فرقة بالأهداف التي من أجلها يعملون معا،وبالنشاطات التي يجب عليهم أن يمارسوها لتحقيق هذه الأهداف.

▪إثارة أنواع مختلفة من الأسئلة وخاصة التي تتطلب التفكير وتقديم الآراء والأسئلة التي تتطلب أكثر من إجابة واحدة.

▪مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ من خلال التنويع في مستويات الأنشطة التعليمية،حتى يجد كل واحد منهم فرصة أو فرصا للإسهام الناجح في الموقف التعليمي التعلمي.

[1] عدنان يوسف الغنوم وآخرون:علم النفس التربوي(النظرية والتطبيق)،دار المسيرة للنشر والتوززيع والطباعة،ط1،2007،ص185

6-السماح للطلاب بارتكاب بعض الأخطاء أثناء ممارسة التعلم لأن ذلك من الشروط الجوهرية للإكتشاف، كما ينبغي على المعلم أن يشجع طلابه على استخدام أخطائهم وفشلهم بشكل بناء.

- تعزيز إنجازات الطلاب وتنويع التعزيزات اللفظية وغير اللفظية، فالتعزيزات اللفظية تتمثل في تعابير الموافقة والإعجاب مثل:أحسنت، ممتا، شكرا...إلخ.أما التعزيزات غير اللفظية فتكون عن طريق الإبتسامة أو استخدام تعبيرات الوجه لإبداء الإهتمام أو كتابة إجابة التلميذ على السبورة وغيرها.
- توفير جو يسوده المحبة و الألفة والديمقراطية.
- عدم اللجوء لأسلوب التهكم.
- الابتعاد عن استخدام أسلوب العقاب البدني.
- الانتقال من السهل إلى المعقد، ومن البسيط إلى المركب.
- التعاون مع الوالدين والمدرسة والمرشد لتغيير المفهوم السلبي عن الذات عند بعض الطلاب.

14-ينبغي على المعلم أن يشجع الطلاب على أن يركزوا على تحسنهم المتواصل وليس على مجرد درجاتهم في أي اختبار أو مهمة، وأن يساعد الطلاب على تقويم تقدمهم عن طريق تشجيعهم على أن ينقدوا عملهم ويحللوا مصادر قوتهم ،وأن يعملوا حتى في حالات ضعفهم.

15-عدم التركيز على الدرجات وهذا ما يوصي به الباحثون، كما ينصحون بعدم محاولة استخدام الدرجات لضبط السلوك غير الأكاديمي مثلا درجات أقل للصفوف المهملة، ويشير ماك كيشي(1986)إلى أن التهديد بخفض الدرجات يمكن أن يدفع الطلاب ليعملوا بجد،ولكن الطلاب الآخرين يمكن أن يلجئوا إلى عدم الأمانة الأكاديمية ،كما يمكن لهذا العمل بأن يسمح بالتأخر في العمل ،وأن يؤدي إلة عمل غير منتج.[1]

ثامنا: مجالات دافعية التعلم بالنسبة لمجال التدريس

يمكن أن نحصر دافعية التعلم بالنسبة لمجال التدريس في مجالين هما:

1-الدافعية الداخلية أو الأولية:

[1] ثائر أحمد غباري:الدافعية(النظرية والتطبيق):دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان،ط2008،1،ص192.

وترتبط بموضوع التعلم عندما يكون الموضوع المراد تعلمه هو الدافع للتعلم ،ويكون السلوك الذي يتم اكتسابه هو المحرك أو الدافع للتعلم،على سبيل المثال إذا وجد الطلبة متعة كبيرة في حل المسائل الرياضية دون أن ينتظروا مكافأة من أحد ،أو دون التفكير في الحصول على درجات مرتفعة[1]

وفي هذه الحالة تكون بصدد دافعية داخلية متضمنة في موضوع التعلم نفسه تؤدي على المدى الطويل إلى مزيد من الإهتمام يتعلم هذا الموضوع وهو بدوره يؤدي إلى استمرار الأفكار التي يتم تعلمها في المدرسة والعمل على تطبيقها في الحياة اليومية وفي المستقبل.

2-الدافعية الخارجية أو الثانوية:

هي دافعية بعيدة عن الموضوع توجد عندما يكون المحرك للتعلم غير متضمن في هدف التعلم ولكنه موجود في خارجه،كالرغبة في الحصول على تقدير مرتفع أو الرغبة في تجنب العقاب ،هده الدافعية الخارجية لا ترتبط بموضوع التعلم وتؤدي إلى فقدان الطلبة لحب التعلم ،كما تؤدي أيضا إلى عدم استفادة الطلبة في حياتهم المستقبلية لما تعلموه في المدرسة.

وهناك متغيرات لدافعية التعلم منها دافعية الإنتاج وتقديرات بعض مجالات التعلم من جهة ،ومستوى الصعوبة ومقدار الإستثارة والخبرة في المادة التعليميةمن جهة أخرى،كلها تنتمي إلى المتغيرات الداخلية الموضوعية لدافعية التعلم، ولكن لا يجب إهمال دور المتغيرات الخارجية ومدى أهمية هذا الدور بالنسبة لكل الطلبة مع التأكيد مرة أخرى على جميع المتغيرات والتي يمكن تلخيصها كالآتي:

أ-متغيرات مرتبطة بالشخصية:وتتمثل في

- دافعية الإنجاز

-تقدير بعض مجالات التعلم

[1] عادل أبو العز سلامة و آخرون:طرائق التدريس العامة(معالجة تطبيقية معاصرة) ،دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2009،ص41.

-الدوافع الاجتماعية.

ب-متغيرات مرتبطة بموقف التعلم:وتتمثل في

- مستوى الصعوبة ومدى الاستثارة المتضمنة في الواجبات التعليمية.
- كمية المعلومات الجديدة التي تحتويها المادة التعليمية [1]

وبناء على ذلك يجب على المعلم أن يحاول في بداية كل سنة دراسية الوصول إلى الجذور العميقة لأفكار الطلبة، والعمل على ربط الموضوعات والواجبات التعليمية بحياتهم مع مراعات ميول ورغبات الطلبة في كل ما يقدمه لهم من مواد تعليمية،ويلاحظ أن دافعية الإنجاز تنمو باستمرار بوصفها إحدى العوامل العامة في دافعية التعلم مع ملاحظة أنها لا تنمو على الجوانب الموروثة في الشخصية و إنما تعتمد على عوامل التربية والتنمية الموضوعية في حياة الإنسان ،أي أن متطلبات التعلم ينبغي أن تحتوي على بنى موضوعية متقدمة، وكذلك على أساليب معرفية للتفاعل مع المجالات الموضوعية لأن نمو الدافعية يتم بين سن الثالثة والثامنة

هذا ما يدعونا إلى ضرورة النظر إلى تطوير رياض الأطفال وتطوير المدرسة الإبتدائية من منظور جديد حيث يصبح من السهل علينا فهم ومعرفة أسباب التأخر الدراسي أو ضعف التحصيل وخاصة في مرحلة الإعداد والتمهيد للمدرسة الأساسية بالإضافة إلى استبعاد بعض مجالات النشاط من حيز دافعية الطلبة.[2]

خلاصة:

التفاعل عملية اتصالية من خلال العلاقات والتفاعلات التي يقومون بها داخل الحجرة الصفية بهدف نقل الأفكار وتبادلها، سواء بين التلاميذ أنفسهم أو بينهم وبين أستاذهم.

[1] عادل أبو العز سلامة و آخرون،مرجع سابق،ص42

[2] مرجع سابق،ص42

ويتوقف نجاح المعلم في عمله داخل الصف على مدى قدرته على ترغيب التلميذ في المشاركة الفعالة وجديته في تبني التفاعل الإيجابي المفتوح مع كل عناصر هذه العملية ،وبالتالي إشاعة جو يسوده الأمن والطمأنينة والإيجابية .

الفصل الرابع: التعليم الثانوي في الجزائر

تمهيد

أولا: تعريف التعليم الثانوي

ثانيا: تطوير التعليم الثانوي بالجزائر

ثالثا: أهداف مرحلة التعليم الثانوي

رابعا: مميزات التعليم الثانوي

خامسا: دور الأستاذ في التعليم الثانوي الجزائري

خلاصة

تمهيد:

لكل مرحلة من مراحل عمر الإنسان على العموم والتلميذ على وجه الخصوص خصائص تتعلق بكل مرحلة، والمرحلة الثانوية مرحلة حساسة جدا في حياة التلميذ لأنها تقابل مرحلة المراهقة.

والمرحلة الثانوية هي منعرج فاصل بين التعليم المتوسط والتعليم العالي،وهي مهمة جدا في المسار الدراسي للتلميذ لأنها تتوج في الأخير بشهادة البكالوريا والتي تتيح له فرصة الإنتقال إلى الجامعة. ونظرا لأهميتها البالغة سنتطرق في فصلنا هذا إلى مجموعة من العناصر والمتمثلة في التعريف بالتعليم الثانوي، أهداف هذه المرحلة و مميزاتها.

أولا: تعريف التعليم الثانوي

-عرفها محمد عزازي انها المرحلة التي مدتها ثلاث سنوات وتقبل من الحاصلين على الشهادة الإعدادية بحيث لا يزيد السن عن 18سنة للمتقدم وتؤهل هذه المرحلة للدراسات العليا[1]

-يعرفها معجم مصطلحات التربية والتعليم بأنه:مرحلة التعليم في المدرسة الثانوية التي تسبقها مرحلة التعليم الابتدائي والمتوسط في معظم بلدان العالم وينقسم التعليم الثانوي إلى ثانوي عام ويؤهل غالبا للإلحاق بالتعليم العالي و الثانوي التقني وهو بالدرجة الأولى يعنى بفئة العمال الماهرة وفئة الفنيين في التجارة و الزراعة و الصناعة[2]

-يعرفه عبد الرحمان بن سالم بأنه:مرحلة من مراحل السلم التعليمي مدتها ثلاث سنوات على العموم ؛ويمكن اختصارها أو تمديدها تبعا لمقتضيات التربية أعدت لاستقبال الطلبة المتحصلين على شهادة التعليم الأساسي[3]

ومنه نلاحظ أن التعليم الثانوي هو فترة من التعليم الأساسية التي يمر بها المتمدرس بعد تحصله على شهادة المتوسط وتؤهله إلى التعليم العالي

[1] فاتن محمد عزازي :تطوير التعليم الثانوي بين الواقع وتحديات المستقبل؛المجموعة العربية للتدريب والنشر ؛ القاهرة؛ ط1؛ 2008؛ ص98.

[2] جرجس ميشال:معجم مصطلحات التربية والتعليم؛دار النهضة؛لبنان؛ط1؛2005؛ص315

[3] القضاة محمد الفرحان و الترتوري ؛محمد عوض:أساسيات علم النفس التربوي بين النظرية والتطبيق؛دار حامد للنشر؛ الأردن؛ ط1؛ 2006؛ص.126.

التعريف الإجرائي: هو مرحلة مهمة من مراحل التعليم ؛تكمن أهميته في الدور الذي تؤديه المدرسة الثانوية من حيث تنمية القدرات وصقل المواهب للمتمدرسين لإعدادهم للتعليم العالي.

ثانيا: تطور التعليم الثانوي بالجزائر

وجدت الجزائر نفسها بعد الاستقلال أمام وضع اقتصادي واجتماعي وثقافي مزري؛ لهذا بادرت بتعبئة وتجنيد كافة الإمكانيات المتاحة آنذاك واستعانت بالدول الشقيقة من أجل بناء منظومة تربوية تعليمية جزائرية.وقد قامت بإدخال تعديلات عبر المراحل التعليمية الثلاث بما فيها التعليم الثانوي ويمكن تقسيم تاريخ تطور التعليم الثانوي بالجزائر إلى المراحل التالية:[1]

2-1-المرحلة الأولى 1962إلى1970:

بقي النظام في هذه المرحلة شديد الصلة من تحولات نوعية تطبيقا لاختبارات التعريب والديموقراطية والتوجه العلمي والتقني؛وذلك طبقا للمواثيق الأساسية للأمة وفي هذا الإطار نصبت سنة1962م لجنة لإصلاح التعليم عهد إليها خطة تعليمية واضحة ونشرت اللجنة تقريرها في نهاية 1964م وبهذا لم تشهد السنوات الأولى من الإستقلال سوى جملة من العمليات الإجرائية منها:

- التوظيف المباشر للمربين والمساعدين
- تأليف كتب وتوفير الوثائق التربوية
- بناء المرافق التعليمية في كل نواحي الوطن
- اللجوء إلى عقود التعاون مع البلدان الشقيقة و الصديقة

أما تنظيم التعليم الثانوي العام؛فقد اشتمل على ثلاث انماط

1-التعليم الثانوي العام: يدوم 3سنوات ويحضر لمختلف شعب الباكالوريا والرياضيات والعلوم التجريبية و الفلسفة

[1] وزارة التربية الوطنية :وحدة النظام التربوي والمناهج التعليمية؛المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم. ص18-20

2-التعليم الصناعي و التجاري: وهو يحضر التلاميذ لاجتياز شهادة أهلية في الدراسات الصناعية و التجارية تدوم 5سنوات وقد تم هذا النظام قبل نهاية المرحلة بتنصيب الشعب التقنية الصناعية و التقنية المحاسبة التي تتوجها بكالوربا تقني

3-التعليم التقني:يحضر لاجتياز شهادة التحكم خلال 3 سنوات من التخصص بعد التحصل على شهادة الكفاءة المهنية.

2-2-المرحلة الثانية 1970 إلى 1982:

عرفت هذه المرحلة إعداد مشاريع كمشروع 1973 المتزامن ونهاية المخطط الرباعي الاول بداية المخطط الرباعي الثاني ومشروع وثيقة الإصلاح التعليم سنة 1974م والتي صدرت بعد تعديلها في شكل أمر 16 أفريل1976 وهو الأمر المتعلق بتنظيم التربية والتكوين الذي نص على إنشاء المدرسة الأساسية وتوحيد التعليم الأساسي وإجباريته وتنظيم التعليم الثانوي وظهور فكرة للتعليم الثانوي المتخصص ؛وقد شهدت هذه المرحلة مجموعة من القرارات التي مست هيكلة التعليم في كل الأطوار وقد تمثل ذلك في التعليم الثانوي ويدوم 3سنوات وينتهي بآختبار مختلف شعب الباكالوريا التي تؤدي إلى الجامعة وتحضر ثانويات التعليم العام لاجتياز امتحان الباكالوربا في الرياضيات و الآداب وأهم التغيرات التي وقعت في هذه المرحلة تتعلق بالتعليم التقني؛حيث أنشأت متاقن الطور الأول 1970-1971 بهدف تقديم تكوين يدوم سنتين ليصبحوا عمالا مؤهلين مع إمكانية الإنتقال إلى الطور الثاني لتلقي تكوين يؤهلهم مدة سنتين ليصبحوا تقنيين وقد أهملت هذه التجربة ابتداء من الدخول المدرسي سنة1973-1974 وحولت المتاقن إلى ثانويات تقنية.

2-3-المرحلة الثالثة 1980 إلى 1990:

شهد التعليم في هذه المرحلة تحولات عميقة رغم أن التكفل به تم إسناده إلى جهاز مستقل ؛كتابة الدولة للتعليم الثانوي والتقني وقد اقتصرت هذه التحولات على ما يلي :[1]

[1] المرجع نفسه:ص ص 19-20

أ/بالنسبة للتعليم الثانوي العام:

-إدراج التربيـة التكنولوجيـة سـنة 1984-1985 وتلقيهـا مـن طـرف أسـاتذة العلـوم الطبيعيـة والفيزياء ؛ إلا أنه تم التخلي عنها سنة 1989-1990 م

-إدراج التعليم الإختياري لغات إعلام آلي ؛تربية بدنية؛فنّ ؛ثم تم التخلي عنها إثر إعادة هيكلة التعليم الثانوي في الفترة الموالية

ب/ بالنسبة للتعليم التقني:

-تطابق التكوين الممنوح في المتاقن مع التكوين الممنوح في الثانويات التقنية

-فتح بعض شعب التعليم العالي أمام الحائزين على بكالوريا تقني

-إقامـة تعليم ثـانوي قصـير المـدى الـذي يتـوج بشـهادة الكفـاءة ؛والـذي ظـل سـاري المفعـول مـن سنة1980 إلي غاية1984

-فتح شعب جديدة

-تعميم تدريس مادة التاريخ لتشمل كل الشعب

-وفي نهاية هذه المرحلة إدماج القسمين الوزاريين المكلفين بالتربية في وزارة واحدة تدعى وزارة التربية الوطنية وهي التسمية الحالية

2-4- المرحلة الرابعة 1990-2000:

تميزت هذه المرحلة بإعطاء التعليم الثانوي اهتماما كبيرا ؛وذلك بإعادة النظر فيه من حيث التنظيم والمهام أيضا ؛حيث كلفت لجنة مختصة بمهمة تحقيق أهداف ذات آثار فعالية و إيجابية وذلك من خلال وضع هيكلة جديدة وقد شملت النقاط التالية:[1]

-إيضاح نمطي التعليم الثانوي وذلك بتفادي التخصص المبكر وتقليص عدد الشعب من 22 إلى 16 شعبة

[1] وزارة التربية الوطنية:وحدة النظام التربوي والمناهج التعليمية؛مرجع سابق؛ص20

-وضع نظام توجيه مؤسس على تقويم موضوعي كامل

وعلى ضوء هذه الأهداف اقترحت هذه اللجنة هيكلة جديدة للتعليم الثانوي تضمنت أربعة أنماط وهي:

-تعليم تكنولوجي ويشمل الهندسة الكهربائية؛ الهندسة الميكانيكية؛ الهندسة المدنية.

-تسيير واقتصاد

-تعليم تأهيلي يعد لعالم الشغل

-تعليم عام عوضت شعبة الرياضيات والتقنيات الرياضية شعبة العلوم الدقيقة أما شعبة العلوم التجريبية فقد استبدلت علوم الطبيعة والحياة؛ وعوضت شعبة الآداب بثلاث شعب: شعبة الآداب والعلوم الإنسانية؛ شعبة الآداب والعلوم الشرعية؛ الآداب واللغات الأجنبية.

2-5-المرحلة الخامسة2001 إلى اليوم:

تميزت هذه المرحلة بتنصيب لجنة وطنية لإصلاح منظمة التعليم الثانوي في جميع الأطوار وذلك بقرار رئاسي؛ وقد خلصت أعمال اللجنة الوطنية باقتراح عدة تعديلات وتجديدات إصلاح نظام التعليم الجزائري عام 2005 م مواصلة تطبيق برنامج إصلاح المنظومة التربوية وذلك من خلال الإنجاز الموسع للهياكل التربوية وتجهيزها والتغيرات المسجلة في المجال البيداغوجي على مستوى المناهج والبرامج التعليمية وتنظيم المسار وتحديد الكتب المدرسية؛ كذلك إدراج تقييم منظم يشمل جميع الفاعلين والعاملين بالقطاع وتسطير مخططات لتكوين المعلمين في جميع الأطوار.

وقد قسّم التعليم الثانوي خلال هذه الإصلاحات إلى التعليم الثانوي العام و التكنولوجي حيث بقيت هذه الدراسة فيه 3سنوات بحصول المتمدرسين على شهادة البكالوريا التي تسمح لهم بمتابعة الدراسة الجامعية.

وينقسم التعليم العالي والتكنولوجي في السنة الأولى ثانوي إلى شعبتين هما:

-جذع مشترك آداب وفلسفة ؛ ويتفرع بدوره في السنة الثانية إلى شعبتين هما : شعبة الآداب واللغات الأجنبية؛شعبة الآداب والفلسفة

-جذع مشترك علوم وتكنولوجيا ويتفرع هذا الجذع إلى أربعة شعب في السنة الثانية: شعبة الرياضيات؛ شعبة التسيير و الاقتصاد؛ شعبة العلوم التجريبية؛ شعبة تقني رياضي وتضم أربعة اختيارات(الهندسة الميكانيكية؛ الهندسة المدنية؛ الهندسة الكهربائية؛ هندسة الطرائق)

ومن بين الإصلاحات الجديدة التي تم تطبيقها أيضا إدراج مادة الإعلام الآلي كمادة أساسية في المقرر الدراسي للمتمدرسين في السنة الأولى ثانوي في كلا الجذعين تم تزويد أكثر من 1000 ثانوية بقاعات الإعلام الآلي موصلة بشبكة الانترنت.

ثالثا: أهداف مرحلة التعليم الثانوي

إن الهدف العام من التعليم الثانوي هو خلق الشخصية السوية المتزنة التي تستطيع عبور مرحلة المراهقة بسلام والإنتقال السليم يتحقق عن طريق مراعاة بعض الأهداف الرئيسية التالية:

-إكساب التلاميذ المفاهيم الفكرية والمعرفية العلمية الأساسية الذي تفيده في حياته المعاصرة.

-تزويد التلاميذ بالمهارات الفكرية والمعرفية العقلية اللازمة للحياة الحديثة بما فيها من تكنولوجيا وأهداف علمية، كما تجعله قادرا على التفاعل الصحيح من ثروة المعلومات.

-إعداد التلاميذ للحياة الإجتماعية السليمة و تزويده بالمهارات السلوكية التي تساعد على التغلب من كل أنواع الصراع النفسي.

-تنمية تقدير المسؤولية الإجتماعية عند التلاميذ بحيث يعرف كل تلميذ ماله من حقوق وما عليه من واجبات.

-العمل على إثارة اهتمام ميول التلاميذ وتنمية قدراتهم المعرفية و الإبداعية ومساعدتهم على معرفة دواتهم وتقديم الآخرين.

ويرمي التعليم الثانوي بالجزائر أساسا إلى إكساب التلاميذ المعارف الضرورية لمتابعة الدراسات العليا

-تنمية قدرات التحليل والتعتيم والتكييف مع مختلف الوضعيات.

-تنمية روح البحث.

-تنمية القدرة على التقييم الذاتي.[1]

رابعا: مميزات التعليم الثانوي

يختلف التعليم الثانوي عن التعليم الأساسي بكونه بحاجة أكبر إلى الإعداد والتطوير لجعله يتناسب ومتطلبات عالم الشغل، وذلك عند وضع المناهج و الإهتمام بالحياة العملية للمراهقين وذلك من خلال:

-عدد أصغر من المدارس الكبيرة.

-قاعدة ارتباط أضيق بالمجتمع المحلي بسبب محدودية الرقعة الجغرافية.

-يتصف بنسبة مردود أعلى على المستوى الوطني و الإقليمي و الاجتماعي.

-تكلفة أعلى لتعليم التلاميذ.

-قدرة أقل للأهل في حكم الحياة المدرسية.

-تعدد التخصصات في المواد العلمية و الأدبية.

-يوجد فيه التوجيه المدرسي الذي يتولاه أخصائيون في علم النفس وعلم الاجتماع.

-يقدم مجموعة من المقررات الدراسية الكبيرة لكي تواجه الإحتياجات المختلفة للطلاب من ناحية، والتنمية الشاملة والاقتصاد الوطني من جهة أخرى[2]

1 نعيم بوعموشة، أساليب الإدارة الصفية ودورها في تعديل بعض المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية:مذكرة لنيل شهادة الماستر، نخصص تربية، جيجل،2013-20114،ص115

[2]رمضان سالم النجار، التعليم الثانوي المعاصر، دار الميسرة للنشر،الأردن،2009،ص21.

خامسا: دور الأستاذ في التعليم الثانوي الجزائري

المرسوم 90-49 المؤرخ في 90/02/06 والمتضمن القانون الأساسي الخاص بعمال التربية والقرار رقم153 مؤرخ في 91/02/26 المتضمن تحديد مهام الأساتذة في التعليم الثانوي ينصان بوضوح على الأعمال التي يجب أن يقوم بها الأستاذ في مؤسسات التعليم الثانوي[1]

وتتلخص في تعليم التلاميذ وتربيتهم في إطار المواقيت والبرامج والتوجيهات التربوية،والتعليمات الرسمية التي يجب عليه أن يتقيد بها كاملة، وهو ما يؤدي عملا أسبوعيا في المؤسسة،وتحت سلطة المدير مباشرة، ويقدر العمل بثمانية عشرة ساعة توزع على أيام الأسبوع، باستثناء يوم العطلة الرسمية، ولا يحق للأستاذ أن يحتج على التوقيت إلا إذا لاحظ فيه تناقضا أو خللا كاكتظاظ الساعات في يوم واحد مثلا، ثمة يحق له أن يراجع السيد نائب المدير للدراسات

بالإضافة إلى ساعات العمل الرسمية، يمكن أن يلزم بأداء ساعات إضافية طبقا لتنظيم الجاري به للعمل ولا يحق أن يتهرب من أدائه، لأنها ملزمة بمعدل ستة ساعات أسبوعيا، وقد تصل إلى ثمانية ساعات كحد أقصى في المواد العلمية واللغات، والأستاذ ملزم أيضا بالإضافة إلى تدريس ساعات مقررة في توقيته، وما يتبعها من تحضير وامتحان وتصحيح وتسجيل نقاط في الكشوف ومشاركة في المجالس التي تكون عضوا فيها، ملزم بتأطير التداريب والخرجات التربوية والمشاركة في العمليات المتعلقة بالامتحانات والمسابقات، وكدا عمليات التكوين مؤطرا وهذا سواء في أيام الدراسة أو في أيام العطل ويدخل هذا في إطار الواجبات المهنية.

يكون الأستاذ مسئولا مسؤولية كاملة عن جميع التلاميذ في القسم طيلة المدة التي يستغرقها الدرس وفق جدول التوقيت السمي المسلّم له من الإدارة حيث الانضباط والأمن والتكفل الكلي بالتلاميذ من بداية الحصة إلى نهايتها، ولا يمكن له أن يتكفل بقسم غير منصوص عليه في جدول خدماته، ويشغل قاعة غير القاعة التي عينت له، غلا بموافقة مدير المؤسسة أو نائبه.

[1] عالي عالية وعبد الفتاح شني:دليل الأستاذ المتربص(أساتذة التعليم الثانوي،منشورات الشهاب)، دار عمان قرفي للطباعة، الجزائر، 1998 ،ص41

خلاصة:

إن مرحلة التعليم الثانوي مرحلة حساسة جدا مثلها مثل باقي المراحل التعليمية الأخرى، وهي تعادل مرحلة المراهقة والتي بدورها يحتاج فيها التلميذ إلى عناية ورقابة سواء من أفراد الأسرة ككل أو من طرف أفراد الطاقم التعليمي والتربوي، فالمدرسة لها دور فعال في تربية وإعداد التلاميذ ليصبحوا أفرادا ناجحين وإيجابيين داخل الجماعة التي ينتمون إليها .

ومرحلة التعليم الثانوي مرحلة ذات أهمية بالغة بالنسبة للتلميذ المراهق والتي تعمل بدورها على توسيع دائرة معارفه وثقافته ليستطيع القيام بالأدوار التي تنتظره في الحياة العامة، وفي المراحل اللاحقة من حياته.

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية

للدراسة الميدانية

تمهيد

أولا : مجالات الدراسة

ثانيا : منهج الدراسة

ثالثا : عينة الدراسة

رابعا : أدوات جمع البيانات

خامسا: الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات

خلاصة

تمهيد

للجانب الميداني للبحث في العلوم الإجتماعية أهمية كبيرة ؛فهو يكمل الجانب النظري ؛إذ ينزل الباحث إلي الميدان لاستقصاء الحقائق ؛وفهم العلاقات الموجودة بين الظواهر ؛حيث سنحاول في هذا الفصل اختبار الفرضيات وذلك بوضع الإجراءات المتبعة في الدراسة الميدانية والتي تتضمن تحديد مجالات الدراسة ؛والمنهج المستخدم ؛عينة الدراسة؛ أدوات جمع البيانات؛ والأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات.

أولا : مجالات الدراسة

إنّ كل دراسة ميدانية تتطلب من الباحث تحديد كل من المجال الجغرافي والمجال الزمني والمجال البشري وذلك غير ثابتة إذ تتغير عبر مرور الزمن وهذا ما قد يؤثر علي بعض ابعاد الظاهرة الإجتماعية حيث تظهر أبعاد جديدة تفرضها الظروف التي حدثت في إثرها وقد تختفي أبعاد قديمة وتصبح بلا قيمة ولذلك فإن تحديد مجالات الدراسة عملية ضرورية في البحث الإجتماعي.

1-**المجال الزمني:** ويقصد به المدة الزمنية المستغرقة في إنجاز الدراسة الميدانية، وكانت البداية في 19 ماي 2021 حيث قمنا بالإتصال بمدير الثانوية التي أجريت فيها الدراسة بهدف تزويدنا بالمعلومات عن تلك الثانوية وعدد التلاميذ ؛ومن ثم قمنا بإنجاز استمارة مبدئية عرضناها لبعض الأساتذة المحكمين قصد تحكيمها ؛وبعد استرجاعها وتعديلها قمنا بتوزيعها علي أفراد مجتمع البحث وذلك بتاريخ 23 ماي 2021 .

2-**المجال الجغرافي** : يقصد به المجال المكاني أو النطاق الجغرافي لإجراء الدراسة الميدانية وقد تم تحديده بتوجيه من مديرية التربية وقد تم اختيارنا للمكان الذي نجري فيه دراستنا، وهي ثانوية ثرخوش أحمد، ولاية جيجل، ويعود تاريخ إنشائها إلى سنة 3 سبتمبر 1981م، وتقدر مساحتها الإجمالية 27000 م^2 ، تتربع المساحة المبنية على 5000م^2 والمساحة المتبقية خصصت لبعض المرافق كالساحة والملعب.

وتحتوي أيضا على 33 حجرة دراسية؛ و 6 مخابر مخصصة للعلوم الطبيعية والعلوم الفيزيائية؛ بالإضافة إلى قاعة واحدة للأساتذة وقاعة مخصصة للكتب و للمطالعة، و 9 مكاتب إدارية ، وقاعتان للأرشيف،وتضم 81 أستاذ و أستاذة.

3- المجال البشري : ويمثل مجتمع البحث الذي يعرف على أنه : مجموعة منتهية أو غير منتهية من العناصر المحددة مسبقا والتي ترتكز عليها الملاحظات أو هي:مجموعة عناصر لها خاصية أو عدة خصائص مشتركة تميزها عن غيرها من العناصر الأخرى والتي يجري عليها البحث أو التقصي .[1]

وانطلاقا من التحديد المكاني الذي يساعدنا على معرفة مجتمع البحث ؛ يمكن تحديد المجال البشري الذي سيتم أخذ عينة البحث منه ؛ويتضمن تحديد المجال البشري كل ما يتعلق بخصائص ومواصفات العينة[2]

ثانيا : منهج الدراسة

حتى تكون الدراسة علمية لا بد من اتباعها لمنهج علمي تبنى عليه ،وقد ارتبط تقدم البحث العلمي وتحصيل المعرفة بضرورة وجود منهج للبحث فإن غاب المنهج خضع البحث للعشوائية وأضحت المعرفة غير علمية.

ويعرف المنهج على أنه: الدراسة التي تهتم بحالة فرد أو جماعة أو مؤسسة من خلال جمع معلومات عن الوضع الحالي والأوضاع السابقة بأسلوب معمق.[3]

أو هو: أسلوب للتفكير والعمل يعتمده الباحث لتنظيم أفكاره وتحليلها وعرضها وبالتالي الوصول إلى نتائج وحقائق معقولة حول الظاهرة موضوع الدراسة.[4]

---

[1] موريس انجرس:منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية؛ترجمة:بوزيد صحراوي ؛دار القصبة للنشر ؛الجزائر ؛ط2؛2004؛ص298.

[2] علي غربي :أبجديات المنهجية في كتابة الرسائل الجامعية؛دار الفائز للطباعة و النشر والتوزيع؛قسنطينة-الجزائر ؛ط2؛2009؛ص ص63-64.

[3] محمد خليل عباس و آخرون :مدخل على مناهج البحث و التربية وعلم النفس ؛دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة؛الأردن ؛ط2؛2007؛ص76.

[4] ربحي مصطفى عليان و عثمان محمد غنيم:أساليب البحث العلمي –الأسس النظرية و التطبيق العلمي-؛دار صفاء للنشر و التوزيع ثلي ؛عمان؛ط4؛2010؛ص53.

وبنا أن موضوع دراستنا يدور حول دور التفاعل الصفي في زيادة دافعية التلميذ المرحلة الثانوية، فإن أكثر المناهج المناسبة له هو المنهج الوصفي باعتبار أن الظاهرة المدروسة تتطلب وصفا دقيقا لمظاهرها.

وهذا المنهج هو طريقة يعتمد عليها الباحثون في دراسة الظواهر الطبيعية والتربوية و الإجتماعية و الإقتصادية و السياسية الراهنة،وهو يعني ما هو كائن ويتضمن وصف الظاهرة وتركيبها و الظروف السائدة وتسجيل ذلك وتحليله وتفسيره.[1]

ويمكن تعريف المنهج الوصفي بأنه: أسلوب من أساليب التحليل المرتكز علة معلومات كافية دقيقة عن ظاهرة أو موضوع محدد من خلال فترة أو فترات معلومة وذلك من أجل الحصول على نتائج عملية ثم تفسيرها بطريقة موضوعية وبما ينسجم مع المعطيات الفعلية.[2]

ثالثا : عينة الدراسة

تعتبر عينة الدراسة إحدى شروط البحث العلمي ؛و يلجأ الباحث إلى دراستها أو اختبارها من المجتمع الأصلي للبحث،بشرط ان تمثل جميع مفردات او العناصر المكونة للمجتمع الأصلي تمثيلا عادلا وصادقا،وهذا يستلزم من الباحث أن يختار العينة على أساس تكافؤ فرص الاختيار لمفردات المجتمع الأصلي للبحث جميعها.

وتعرف العينة بأنها:جزء من مجتمع البحث الأصلي، يختارها الباحث بأساليب مختلفة ،وتضم عددا من الأفراد في المجتمع الأصلي.

أو هي: نموذج يشمل جزءا من وحدات المجتمع الأصلي للبحث، تكون ممثلة له بحيث تحمل صفاته المشتركة وهذا النموذج أو الجزء يغني الباحث عن دراسة وحدات مفردات مجتمع الأصل .[3]

---

[1] محمد جواد الجبوري: منهجية البحث العلمي-مدخل لبناء المهارات البحثية- دار صفاء للنشر والتوزيع؛عمان؛ط1؛2013؛ص178.

[2] محمد عبيدات وآخرون :البحث العلمي ومراحل تطبيقاته؛دار وائل للنشر؛عمان؛1999؛ص ص79-77.

[3] عامر قنديلجي:" البحث العلمي-استخدام مصادر المعلومات التقليدية و الإلكترونية-؛دار اليازوري للنشر والتوزيع؛عمان؛2008؛ص179

ومما سبق يمكن تعريف العينة بأنها تمثل مجموعة جزئية من المجتمع الأصلي للبحث،يتم اختيارها بطريقة علمية منظمة من جميع عناصر المجتمع الكلي.

وقد اعتمدنا في دراستنا الحالية على العينة القصدية إذ يكون الإختيار في هذا النوع من العينات على أساس حر من قبل الباحث وحسب طبيعة بحثه، بحيث يحقق هذا الإختيار أهداف الدراسة المطلوبة.

ويلجأ الباحث إلى العينة القصدية لاعتقاده بأن هذه الفئة هي التي تمثل المجتمع الأصلي تمثيلا جيّدا.[1]

وقد تم اختيار عينة دراستنا من المجتمع الكلي والذي يقدر ب 405 تلميذ وبالاعتماد على برنامج excel وبتطبيق معادلة "**ستيفن ثامبسون**" التالية:

$$n=\frac{N*P(1-P)}{[N-1*\left(\frac{D^2}{Z^2}\right)+P(1-P)]}$$

حيث:

N: مجتمع البحث

Z: الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الدلالة 0.95 وتساوي 1.96

P: نسبة توفر الخاصة والمحايدة وتساوي 0.5

D: نسبة الخطأ وتساوي 0.05

توصلنا إلى 197 وهو ما يمثل عينة دراستنا الحالية.

مواصفات العينة:

لقد تم انتقاء أفراد العينة في هذه الدراسة من مجتمع بحث يمثل نموذج للنظام التربوي وهو ثانوية ثرخوش أحمد الواقعة بحي أيوف الغربي لولاية جيجل.

[1] أحمد عياد :مدخل لمنهجية البحث الاجتماعي، ديوان المطبوعات الجامعية،الجزائر، دون طبعة، 2009، ص119.

وسنحاول فيما يلي تحديد خصائص أفراد العينة من خلال إجابات المبحوثين على أسئلة الإستمارة والممثلين في تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المشكلين لعينة البحث وذلك انطلاق من المعطيات الميدانية .

الجدول رقم (01): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
ذكر	94	%47.42
أنثى	103	%52.28
المجموع	197	%100

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول نلاحظ أن عدد الإناث أكبر من عدد الذكور وذلك بنسبة 52.28% ويرجع ذلك ان المرأة في وقتنا الحالي تجنح لإثبات وجودها وفعاليتها في المجتمع ، وتهدف إلى الوصول إلى احتلال مكانة مرموقة ومحترمة عن طريق النجاح في الدراسة، فهي المفتاح الأول لتحقيق ذلك ، خاصة وأن التوجه الجديد يعطي للمرأة فرص أكبر في اقتحام مجالات جديدة كانت حكرا على الرجل ، كما أن المرأة بطبعها أكثر انضباطا وتقيدا بالتعليمات وحسن الإصغاء في المدارس،وأما النسبة المنخفضة للذكور والتي قدرت ب47.42 % فذلك راجع بالأساس إلى ارتفاع نسبة التسرب المدرسي في الأوساط الذكورية وانشغالهم المبكر بالمسؤوليات العائلية وتلبية المتطلبات الحياتية المختلفة بعيدا عن مقاعد الدراسة.

الجدول رقم(02): توزيع أفراد العينة حسب الشعبة التي يدرسون فيها

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
علوم تجريبية	75	%38.08
تقني رياضي	32	%16.24
آداب وفلسفة	28	%14.21
تسيير و اقتصاد	62	%31.48
المجموع	197	%100

يتضح من خلال الجدول أن أعلى نسبة هي 38.08% من التلاميذ الذين يمثلون شعبة العلوم التجريبية تليها شعبة تسيير و اقتصاد بنسبة 31.48% أما شعبة تقني رياضي فقد بلغت 16.24% ومنه نلاحظ أن اختيار التلاميذ لتوجهاتهم الدراسية في الشعب العلمية لطبيعة المادة التي يغلب عليها النشاط والحيوية التي تثير دافعيتهم نحو التعلم وربطها بمهنة مستقبلية إلى وجود فرص عمل في هذه الشعب أكثر من غيرها، أما آداب وفلسفة فكانت نسبتها 14.21% إذ كان الإقبال عليها ضعيفا كونها لا توفر مناصب شغل كبيرة ولا تتطلب مجهود علمي كبير.

رابعا : أدوات جمع البيانات

تعد مرحلة جمع البيانات والمعلومات من المراحل الأساسية عند إجراء البحث العلمي ولا بد أن يختار الباحث البيانات والمعلومات المطلوبة لإنجاز بحثه ولا بد أن يختار الأدوات المناسبة لجمع البيانات سواء كانت أولية أو ثانوية بما يناسب طبيعة بحثه ،كما يمكن أن يستخدم أكثر من طريقة في آن واحد بعد أن يقوم الباحث بتحديد مشكلة البحث وتوضيح أهميته وتحديد أهدافه وصياغة فروضه يتوجب عليه القيام بجمع البيانات والمعلومات اللازمة ،كما أن صحة ودقة هذه البيانات للوصول إلى نتائج علمية صادقة ولذلك لا بد من إلقاء الضوء على مصادر جمع المعلومات ووسائلها ،وعلماء البحث العلمي والدراسات المنهجية يقسمون المصادر وفروعها إلى مصادر أولية أو بمعنى آخر مصادر أصلية ومصادر ثانوية.

ونحن في دراستنا هذه اعتمدنا على أداة لجمع البيانات وهي الإستمارة كأداة رئيسية في البحث .

1-الإستمارة:

تعتبر الاستمارة من أكثر أدوات جمع البيانات استعمالا ،فهي أيضا أداة ووسيلة تساعد الباحثين على جمع الحقائق والمعلومات ، فهي أداة يستخدمها المشتغلون في العلوم الإجتماعية على نطاق واسع للحصول على معلومات أو بيانات لإثبات صدق فرض أو رفضه وقد تكون استمارة الاستبيان الوسيلة العملية الوحيدة والمسيرة لتعريض المستفتيين لمثيرات مختارة ومرتبطة بعناية بقصد جمع المعلومات.[1]

[1] ناجع رشيد القادري ومحمد عبد السلام البوليز: مناهج البحث الاجتماعي ،دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2004، ص204.

وتعرف أيضا أنها: "مجموعة من الأسئلة المرتبة حول موضوع معين يتم وضعها في الإستمارة ترسل للأشخاص المعنيين بالبريد ،أو يجري تسليمها باليد تمهيدا للحصول على إجابات الأسئلة الواردة فيها". [1]

وقد تمثلت استمارة دراستنا على المحاور التالية:

البيانات الشخصية: وقد ضم الأسئلة من 01 و02

-**المحور الأول:** خاص بالتفاعل الصفي والدافعية الداخلية لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي وضم الأسئلة من 3 إلى15 سؤال .

-**المحور الثاني:** خاص بالتفاعل الصفي والدافعية الخارجية لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي وضم الأسئلة من 16 إلى 29 سؤال .

وبذلك يكون العدد الكلي للأسئلة 29 سؤالا.

صدق وثبات المحتوى :

أ- صدق المحتوى:

-**تعريف الصدق:** يعد الصدق من الشروط المهمة الواجب توفرها في أداة جمع البيانات ، ويعني الصدق قدرة الأداة على قياس ما اعتد قياسه فعلا ،أو أنه يقيس الإختبار ما وضع لقياسه، فالاختبار الذي أعد أثر البطالة على المجتمع مثلا لا بد أن تدور الأسئلة حول هذا الموضوع دون غيره ،وهذا يعني أنّ صدق الأداة يرتبط بصدق كل سؤال أو فقرة. [2]

وبعد صياغة الإستمارة في صورتها الأولية وللتعرف على صدق محتوى أداة الدراسة في قياس ما وضعت لقياسه ،ثم عرضها علة مجموعة من المحكمين وعددهم ثلاثة أساتذة من كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية بجامعة جيجل، حيث طلب منهم الحكم على مدى ملائمة الأسئلة لمحاور الاستمارة ، ومدى خدمنها لموضوع البحث وإبداء آرائهم حول ما تضمنته الإستمارة من حيث سلامة اللغة،وضوح العبارات ودقتها ومدى ملائمتها للمحور التابعة له، مع ملاحظات أخرى كالحذف،

[1] عمار بوحوش الدنيبات: مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث،ديوان المطبوعات الجامعية،الجزائر ،دون طبعة،1995،ص50.
[2] حسين محمد جواد الجبوري:مرجع سبق ذكره، ص168

التعديل أو الإضافة ، وبناء على رأي المحكمين وملاحظاتهم تم إجراء بعض التعديلات على الإستمارة والتي تمثلت في:

-حذف السؤالين رقم 7 و 15

-تعديل الأسئلة رقم :3-4-5-13-15-20-22-24-26

-إضافة السؤال رقم: 29

وبعد تعديل الإستمارة كانت الصورة النهائية لها بالشكل.[1]

ب- ثبات الأداة:

-**تعريف الثبات:** هو الاتساق في قياس الشيء الذي تقيسه أداة القياس ،أو هو :"اتساق أداة القياس أو إمكانية الإعتماد عليها وتكرار استخدامها في القياس.

ولحساب ثبات الأداة قمنا بحساب ثبات الإتساق الداخلي بمعامل ألفا كرونباخ الذي يصلح في حالة الإستبيانات ذات الإختبارات المتعددة وفق المعادلة التالية:

$$a = \frac{K}{K-1}\left(1 - \frac{\sum S^2}{S^2 T}\right)$$

حيث: k: عدد العناصر

ΣS^2 :مجموع تباينات العناصر

S^2T :تباين الدرجة الكلية.

وبعد تجميع كل بنود الاستمارة ومعالجتها باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية(spss) تحصلنا على القيمة 0.85

Alpha de cromback	Nombre d'éléments
853	53

وعلى اعتبار أن القيمة 0.85 تقترب من الواحد فإن معامل الثبات عالي، وعليه يمكن القول أن هذه الاستمارة فعلا صادقة لما أعدت له.

[1] أنظر الملاحق.

خامسا: الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات.

1-أسلوب التحليل الكمي: عبارة عن عمليات التحليل المرتبطة بالتوزيعات الإحصائية للنسب المئوية التي يعتمد عليها في الدراسة ،ولقد عمل التحليل الكمي بعد تصنيف وترميز البيانات التي جمعناها عن طريق الاستمارة .

2-أسلوب التحليل الكيفي: هو عبارة عن العمليات المرتبطة بالتصنيف المنتظم وتفسير ما يقوله المبحوثين أثناء المقابلات والملاحظات ويتم هذا التحليل بعد التأكد من صحة البيانات ثم توزيعها وتعريفها ثم تقسيمها إلى فئات حيث يكون هذا التحليل مصاحبا للنتائج.

خلاصة:

لقد تناولنا في هذا الفصل مختلف الإجراءات المنهجية للدراسة حيث قمنا بتحديد مجالات الدراسة (المجال الزمني، المجال المكاني، المجال البشري)واعتمدنا على المنهج الوصفي الذي ساعدنا في تجميع البيانات وتحليلها وتفسيرها ،وتم تعيين عينة الدراسة والمتمثلة في تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

كما تم التطرق إلى التعريف بأدوات البحث التي استعملت في جمع البيانات والمتمثلة في الاستمارة وأخيرا تطرقنا إلى الأساليب الإحصائية التي تم اعتمادها في تحليل البيانات.

الفصل السادس: عرض وتحليل البيانات ومناقشة النتائج

تمهيد

أولا: تفريغ البيانات وجدولتها وتحليلها

ثانيا: مناقشة النتائج في ضوء فرضيات الدراسة

ثالثا: مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة

رابعا: النتائج العامة للدراسة

خلاصة.

تمهيد:

نتطرق في هذا الفصل الأخير من الدراسة لعرض وتحليل البيانات المتحصل عليها من خلال الجانب الميداني والتعليق عليها،وتعد هذه المرحلة من أساسيات البحث العلمي ومقتضياته،

أولا: تفريغ البيانات وجدولتها وتحليلها.

المحور الأول: للتفاعل الصفي دور في زيادة الدافعية الداخلية لتلميذ السنة الثالثة ثانوي.

الجدول رقم(3): يمثل توزيع أفراد العينة حسب اختيارهم للشعبة التي يدرسونها عن قناعة

التكرارات / إحتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	192	%97.46
لا	05	%02.54
المجموع	197	%100

نلاحظ من خلال الجدول رقم(3) أن: أعلى نسبة هي 97.46% من الذين اختاروا الشعبة التي يدرسون فيها عن قناعة،وهذا حسب قدراتهم وميولاتهم التي تتناسب مع أهدافهم وحبهم للشعبة التي اختاروها بأنفسهم،حيث أن الرضا عن الشعبة يجعل من الفرد محبا للأنشطة التي يؤديها مستقبلا(وهذا ما أكدته نتائج الجدول 07) وبذلك تتحقق رغباته وطموحاته واستغلال ما يملك من قدرات وإمكانيات تسمح له بالوصول إلى ما يطمح إليه،وبالتالي فشعور المتعلم بالرضا يدفعه ويحفزه للإستمرار و الجدية في اكتساب المعارف وتحقيق تفوق والنجاح. وهذا ما جاءت به النظرية المعرفية التي تؤكد على حرية الفرد وقدرته على الإختيار .في حين نجد 05 من المبحوثين الذين أجابوا ب " لا" لأن النتائج التي تحصلوا عليها لم تستوفي الشروط المطلوبة للإلتحاق بالشعبة المرغوب فيها فأصبحوا مجبرين على الدراسة في تلك الشعبة.

الجدول رقم(4): توزيع أفراد العينة حسب العوامل الدافعة لاختيارهم الشعبة التي يدرسونها

التكرارات / احتمالات الاجابة	التكرارات	النسبة المئوية
اختار شخصي	192	%97.46
اختيار عشوائي	05	%02.54
المجموع	197	%100

يوضح الجدول أن97.46% من المبحوثين كان اختيارهم شخصي للشعبة التي يدرسونها وهذا راجع لحبهم لتلك الشعبة ورغبتهم فيها وتطلعاتهم المستقبلية من دراستهم لها، وتلبية ميولا تهم الشخصية ولهم الحق في تقرير مصيرهم، أما 20.54% من المبحوثين كان اختيارهم عشوائي ويرجع ذلك إلى عدم معرفتهم الشعبة التي تناسب مستواهم العلمي وعدم تمكنهم من التقييم الجيد لقدراتهم و إمكاناتهم إضافة إلى ضعف وغياب المرافقة و التوجيه المدرسي في المدارس الجزائرية عامة.

الجدول رقم (5): يمثل الجدول تقييم أفراد العينة لتحصيلهم الدراسي في الشعبة التي يدرسونها

التكرارات / احتمالات الاجابة	التكرارات	النسبة المئوية
جيّد	20	%10.15
حسن	84	%42.64
متوسط	93	%47.20
المجموع	197	%100

بين الجدول أن 47.20% من التلاميذ كان تقييمهم متوسط لتحصيلهم الدراسي وهذا راجع لعدم توفر الهياكل البيداغوجية التي تساعدهم في تحصيل أفضل في الشعبة التي يدرسونها وصعوبة المقرر الدراسي ،أما 42.64% أجابوا بأن تقييمهم حسن راجع ذلك لتفاعلهم وبذلهم مجهود أكثر في شعبتهم

، أما 10.15 %منهم كان تقييمهم جيّد لتمكنهم من الشعبة التي يدرسونها حيث ان التفاعل الصفي بأشكاله قد ساهم في استثارة دافعيتهم نحو التعلم وانعكس ذلك على تحصيلهم الدراسي.

الجدول رقم (6): يوضح توزيع أفراد العينة حسب توقعاتهم من دراستهم للشعبة التي يدرسونها

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
تلبية الميول الشخصية	78	%33.91
تحصيل مهنة مستقبلية	117	%50.86
تحقيق مكانة إجتماعية	18	%07.82
اخرى	17	%07.39
المجموع	230	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن 117 من المبحوثين بنسبة 50.86% توقعاتهم من الشعبة التي يدرسونها تحصيل مهنة مستقبلية لضمان مدخول مادي يضمن العيش الكريم وهو ما يحقق مكانة اجتماعية والتي جاءت كاختيار ثالث في السؤال، أما 33.91% من المبحوثين كان اختيارهم لتلبية الميول الشخصية حتى و إن لم تكن موافقة للميولات و الإختيارات المتفق عليها و المفضلة اجتماعيا ،أما 7.39% من المبحوثين فكانت توقعاتهم مختلفة ما بين تحقيق مستوى تعليمي مقبول ودراستهم إرضاءا للوالدين و المجتمع .

الجدول رقم (7): يوضح توزيع أفراد العينة حسب ما إذا كانوا يشاركون في مختلف الأنشطة في القسم

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	101	%51.27
لا	96	%48.73
المجموع	197	%100

من خلال الجدول رقم(7) نلاحظ أن نسبة 51.27% هم التلاميذ الذين يشاركون في مختلف الأنشطة في القسم وذلك لأنهم مدفوعين داخليا إضافة لحبهم لتلك الانشطة ورغبتهم في تحصيل نقاط تساعدهم في رفع معدلاتهم الفصلية مما ينعكس على تقييمهم من طرف الأستاذ والذي بدوره يعطي فرص تضمن استمرار المتعلم في التفاعل مع الموقف التعليمي،بالمقابل نجد أن 48.73 %من المبحوثين الذين لا يشاركون في الانشطة داخل القسم،وهذا يعود إلى عدم اهتمامهم بتلك النشاطات فالتفاعل بالنسبة لهم لا يزيد من قدراتهم العلمية والثقافية،وعدم تحفيزهم من طرف الأستاذ للمشاركة فيها وإطلاق طاقاتهم الكامنة .

الجدول رقم (8): توزيع أفراد العينة حسب ما إذا كانوا يكملون واجباتهم المنزلية

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	100	%50.76
لا	97	%49.24
المجموع	197	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن 50.76% من التلاميذ يكملون واجباتهم المنزلية كونها ترسخ معلومات الدرس في ذهنهم وهذا له أثر كبير في الإحتفاظ بمعلومات الدرس لمدة أطول ولأنها تساعدهم على تطبيق ما فهموه و اكتساب المهارات التي تزيد من رصيدهم المعرفي، فهي تقوي وتدعم مهارات التلاميذ وتصنع التفوق ،في حين نجد 49.24% من المبحوثين لايكملون واجباتهم المنزلية وذلك لعدم مبالاتهم وعدم بدلهم جهد في ذلك واعتقادهم بعدم جدوى هذه الواجبات لتراجع إثارتهم الداخلية نحو التعلم ونقص المثابرة وإهمال كل المسائل المتعلقة بالمواضيع الدراسية

الجدول رقم(9): توزيع أفراد العينة حسب ما إذا كانوا يستمتعون بآداء واجباتهم

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	139	%70.20
لا	58	%29.80
المجموع	198	%100

يوضح الجدول أن 139 من المبحوثين يستمتعون بآداء واجباتهم المنزلية بنسبة قدرت ب 70.20% وهذا راجع إلى تعلمهم بشكل مستقل دون مساعدة الآخرين يجدون المتعة في ذلك ويشبع رغبتهم في التعلم حيث يبحثون عن التحديات لاكتساب وإتقان مهارات جديدة،في حين نجد 29.80% من المبحوثين لا يستمتعون بآداء واجباتهم كونهم غير مدفوعين داخليا بالرغبة في الإتقان بالإستقلالية

الجدول رقم (10): توزيع أفراد العينة حسب سعيهم إلى تطوير قدراتهم في الدراسة

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	140	%71.07
لا	57	%28.93
المجموع	197	%100

يبين الجدول أعلاه أن أكبر نسبة والتي قدرت ب 71.07 %من التلاميذ هم الذين يسعون إلى تطوير قدراتهم في الدراسة وذلك لبناء مستقبلهم ورغبتهم أن يكونوا أعضاء فاعلين و فعّالين في المجتمع ولهم أهداف في المستقبل ،فمعظم التلاميذ يرغبون في الحصول على المعرفة بدليل اهتمامهم وفضولهم في مجالات مختلفة تدخل ضمن حاجاتهم الخاصة.أما 28.93% لا يسعون إلى تطوير قدراتهم في الدراسة ويرجع سبب ذلك أن لديهم رؤيا مغايرة للمستقبل بعيدا عن الدراسة ويكتفون بما يقدمه الأستاذ داخل الصف.

الجدول رقم (11): توزيع أفراد العينة حسب هل يوظفون ما تعلموه في حياتهم اليومية

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	161	%81.73
لا	36	%18.27
المجموع	197	%100

نلاحظ من خلال معطيات الجدول رقم(11) أن أعلى نسبة هي 81.73 %من التلاميذ الذين أجابوا بنعم أي أنهم يوظفون ما تعلموه في حياتهم اليومية،وهذا يزيد من الرصيد المعرفي للتلاميذ،بحيث يكسبهم معارف جديدة كما يوثق الصلة بين الأمور التي يدرسونها وبين الأحداث التي يعيشونها في حياتهم اليومية كذلك الأمثلة التي يقدمها الأستاذ داخل الصف التي تعكس الواقع المعاش، أما 18.27% فقط من أفراد العينة الذين لا يوظفون ما تعلموه في حياتهم اليومية لعدم ربطهم ما يدرسون بالواقع المعاش و اعتقادهم بعدم جدوى محتوى البرنامج، فهم بنظرهم مجرد نظريات خيالية غير قابلة للتطبيق في الحياة اليومية.

الجدول رقم (12): توزيع أفراد العينة حسب ما إذا كانوا يفضلون الإحتفاظ بأفكارهم أثناء الحصة

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	84	%42.64
لا	113	%57.36
المجموع	197	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة 57.36% من المبحوثين لا يحتفظون بأفكارهم أثناء الحصة وهذا يرجع إلى حبهم للدراسة و التفاعل داخل الصف حتى يزيد ذلك من فهمهم ويتسنى لهم تصحيح أفكارهم وإجاباتهم وإثراءها بالنقاش مع الأستاذ و يتم تثبيتها ،في المقابل نجد أن 42.64 %يفضلون

الاحتفاظ بأفكارهم وسبب ذلك الخجل و الخوف من المعلم واستهزاء الزملاء منهم كون إجاباتهم غير واضحة أو ناقصة أو خاطئة ،فالشعور بعم الكفاية يضعف الدافعية الداخلية لديهم وهذا ما يجعلهم غير فاعلين داخل الحجرة الصفية فهم لا يحظون بالتحفيز و التشجيع من طرف الأستاذ حتي يتسنى لهم طرح أفكارهم ومناقشتها.

الجدول رقم(13): توزيع أفراد العينة إذا كان لديهم مواد دراسية مفضلة

التكرارات / إحتمالات الإجابة		التكرارات	النسبة المئوية
نعم	علوم طبيعية	116	%36.94
	فيزياء	34	%10.83
	رياضيات	112	%35.67
	لغة عربية	17	%05.41
	أخرى	11	%03.50
لا		24	%07.64
المجموع		314	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن 36.94 %من التلاميذ يفضلون علوم الطبيعية ثم تليها الرياضيات بنسبة 35.67% أما الفيزياء بنسبة 10.83%، حيث أن هذه المواد تحوز على أكبر نسبة من اهتمام التلاميذ وذلك راجع لكونها مواد أساسية في الشعبة التي يدرسونها ولديها معامل مرتفع مقارنة بالمواد الأخرى إضافة إلى تميز هذه المواد بالنشاط ويكون التفاعل فيها أكثر بين الأستاذ وتلاميذه وبين التلاميذ أنفسهم وبالتالي تثير دافعيتهم وتكون محط اهتمام بالنسبة لهم.

أما اللغة العربية فقد حازت على نسبة05.41% من التلاميذ كونها المادة الأساسية بالنسبة للشعب الأدبية وبالتالي ينصب اهتمامهم عليها بالدرجة الأولى، أما 24 مبحوث أجاب بأخرى والتي تشمل اللغات الحية والمواد الأخرى كالاجتماعيات والعلوم الإسلامية والرسم الإنجليزية وغيرها.

الجدول رقم (14): توزيع أفراد العينة حسب بذل نشاط أكثر في الحصص التي يفضلونها

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	198	%95.94
لا	8	%4.06
المجموع	197	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن 95.94% من المبحوثين أجابوا أنهم يبدلون نشاط أكثر في حصص المواد التي يفضلونها نظرا لأهميتها في مسارهم الدراسي حتى يصلوا إلى هدفهم وهذا دليل على المثابرة والروح المعنوية التي يتمتع بها هؤلاء التلاميذ كما يرفع مستواهم طالما لديهم الرغبة في الدراسة، كذلك طبيعة المادة التي تستلزم تفاعل بين أطراف العملية التعليمية التعلمية حتى تصل المعلومة.

أما 8 مبحوثين من أصل197 مبحوث لا يبذلون نشاط في حصص المواد التي يفضلونها سبب ذلك غياب التفاعل الصفي الذي يرجع إلى طريقة التدريس التقليدية التي يتبعها الأستاذ والتي يغلب عليها طابع الجمود

الجدول رقم(15): توزيع المبحوثين حسب الشيء الذي يجعل استعاب التلاميذ للمادة الدراسية أكثر

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
اهتماماتك	88	%44.67
هواياتك	43	%21.83
مضمون المادة	67	%33.50
المجموع	197	%100

من خلال الجدول رقم(15) تبين أن 88 تلميذ أجابوا بأن الشيء الذي يجعلهم يستوعبون المادة الدراسية أكثر هي اهتماماتهم وذلك بنسبة44.67% وذلك لرغبتهم الفعلية في دراسة الشعبة التي اختاروها عن قناعة كما يبينه الجدول رقم(3) فهي تلبي فضولهم العلمي وشغفهم المعرفي،أما

33.50% اختاروا مضمون المادة كونه قد وضع من طرف مختصين بيداغوجيين وروعيت فيه الفروق الفردية بين التلاميذ فكان التدرج في مضمون المادة من الأقل إلى الأكثر تعقيدا مما يسهل عملية الإستعاب.

أما 21.83% من المبحوثين فيسهل استعاب المادة لهذه الفئة لأنها تدخل في إطار هواياتهم المفضلة.

الجدول رقم(16): توزيع أفراد العينة حسب قرب مقر دراستهم من المنزل

التكرارات / إحتمالات الإجابة	التكرارات	النسب المئوية
نعم	102	%51.78
لا	95	%48.22
المجموع	197	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن 51.78% من التلاميذ منزلهم قريب من مقر دراستهم وهذا يعود عليهم بالفائدة من عدة أوجه كعدم التفكير في وسيلة النقل والوقت بين الفترة الصباحية و المسائية يقضيها في البيت و بالتالي ربح المزيد من الوقت والجهد وهذا ما يعزز من دافعيتهم الخارجية نحو التعلم.

أما 95 تلميذ منزلهم بعيد من ثانويتهم والذين قدروا بنسبة 48.22% فهم يبذلون جهد أكبر للإلتحاق بالمؤسسة التعليمية وعد استقرارهم في عملية التنقل وفترات الراحة، وهذا من العوامل الخارجية المثبطة لدافعيتهم وبالتالي يقلّ تحصيله الدراسي ،وهذا ما سنراه في الجدول الموالي.

الجدول رقم(17): توزيع أفراد العينة حسب تأثير المسافة بين المنزل و المؤسسة التعليمية على التحصيل الدراسي

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	86	%43.65
لا	112	%56.35
المجموع	197	%100

يبين الجدول أن 56.35 %من التلاميذ أجابوا أن المسافة بين المنزل والمؤسسة التعليمة لا تؤثر على تحصيلهم الدراسي لأنهم لا يتكبدون عناء التنقل ويستفيدون من دعم أهاليهم الدائم.أما 43.65% من التلاميذ تؤثر المسافة على تحصيلهم الدراسي لأن أغلبيتهم يلتحقون بمؤسستهم بسبب قطعهم لمسافات طويلة التي تأخذ منهم وقتا وجهدا والمؤدي إلى الغياب وعدم الإنتظام في الدروس والذي يؤثر على التلميذ في كيفية تحصله على المعلومات التي فاتته وعدم استفادته من الشرح المباشر من الأستاذ الذي بطبيعة الحال يكون أفضل وأوضح من أن ينقل الدروس التي فاتته عن زملائه بدون شرح.

الجدول رقم(18): يمثل توزيع أفراد العينة حسب الأساليب التي يعتمدها الأستاذ في نقل المعرفة داخل الصف

التكرارات / إحتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
أسلوب الحوار	100	%50.76
أسلوب النقاش	87	%44.16
أسلوب الإملاء	10	%05.08
المجموع	197	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن50.76% من التلاميذ أجابوا أن الأستاذ يعتمد أسلوب الحوار في نقل المعرفة باعتباره طريقة إيجابية للحصول على المعارف ويعبر التلاميذ بحرية عن أفكارهم فيتعرفون عن صدقها من خطأها ويسهل على المعلم تصويب أخطاء التلاميذ وتوجيهها.

ونسبة44.16 % أجابوا أن الأستاذ يعتمد أسلوب النقاش نظرا لأهميته في تقديم الدرس إذ تتيح لهم فرصة الإستيعاب والفهم للمعلومات ويفتح لهم المجال لطرح الأفكار وإثراءها إذ يساهم النقاش من تناول الموضوع من كافة الجوانب ويضمن التفاعل فيما بينهم مما يوفر جوّ دراسي مشجعا على الدراسة

أما05.08 % أجابوا أن الأستاذ يتبنى أسلوب الإملاء كونه أسلوب يضمن الهدوء والنظام في القسم وبالتالي يتحكم في النظام الداخلي للقسم وعدم الخروج عن موضوع الدرس وبالتالي يتفادى الفوضى التي تثيرها النقاشات والحوارات.

الجدول رقم(19): توزيع أفراد العينة حسب ما الأسلوب الأكثر نجاعة بالنسبة لهم

التكرارات / إحتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
أسلوب الحوار	132	%67.01
أسلوب المناقشة	56	%28.42
أسلوب الإملاء	09	%04.57
المجموع	197	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن 67.01 %من التلاميذ يفضلون أسلوب الحوار وهذا راجع لتعبيرهم بحرية عن أفكارهم حول موضوع ما ويمكن اعتباره أسلوب إيجابي للحصول على معرفة جديدة وتعلم قبول وجهات نظر الآخرين،تليها نسبة28.42 % من التلاميذ أجابوا أن أسلوب النقاش هو الأكثر نجاعة لأنه يزيد من مستوى فهمهم وتثبت معارفهم وتفسح لهم المجال للتفاعل والإتصال فيما بينهم والتعبير عن آرائهم بكل حرية وارتياح،أما 04.57% من التلاميذ يفضلون أسلوب الإملاء وهذا راجع لتكوينهم الشخصي حيث أنهم لا يحبذون الحوارات و النقاشات المفتوحة ومنهم من يجدون صعوبة في التعبير عن أفكارهم وآرائهم فيكون أسلوب الإملاء أكثر ملائمة له.

الجدول رقم(20): توزيع أفراد العينة حسب الأماكن التي يفضلونها التلاميذ أثناء المناقشة

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
البقاء في المكتب	54	%26.90
الوقوف على المصطبة	112	%56.85
التنقل بين الصفوف	31	%16.24
المجموع	197	%100

من خلال نتائج الجدول نلاحظ أن نسبة 56.85% أجابوا أن أفضل تموضع للأستاذ أثناء المناقشة يكون بالوقوف على المصطبة ويرجع ذلك إلى كون هذه الطريقة تساعد التلاميذ على رؤية الأستاذ بشكل واضح بالإضافة إلى شد التركيز إلى الأمام وشعورهم بأهمية الدرس من خلال الشرح عن طريق الرموز و الإشارات ، في المقابل نجد نسبة 26.90% من مجموع التلاميذ يفضلون بقاء الأستاذ في المكتب لشعورهم بالراحة وعدم ارتباكهم من الأستاذ والتخلص من مراقبته لهم ،ونسبة16.24% يفضلون تنقل الأستاذ بين الصفوف حتى يشعرون بحيوية ونشاط الأستاذ بالإضافة إلى الحضور الذهني والتركيز باعتباره مؤشر حماسي وعنصر تنبيه وفعال لتنشيط الحصة.

الجدول رقم(21): توزيع التلاميذ حسب ما المعيقات التي تواجه فهمهم للدرس

التكرارات / إحتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
عدم وضوح طريقة التدريس	69	35.03
عدم تجاوب التلاميذ مع الموضوع	27	13.70
عدم اهتمام الأستاذ بتدخلات التلاميذ	87	%44.16
اخرى	14	%7.10
المجموع	197	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن 44.16% من المبحوثين يرجع سبب إعاقة فهمهم إلى عدم اهتمام الأستاذ بتدخلات التلاميذ راجع لعدم مراعاته للفروق الفردية بين التلاميذ وعدم اهتمامه بالتلاميذ الأقل فهما وبالتالي لا يوفر جو المشاركة داخل الصف إذ كل ما يهمه الإنتهاء من تقديم الدرس في الوقت المحدد دون اكتراثه بأسئلة التلاميذ وأفكارهم،في حين نجد 35.03 %عدم وضوح طريقة التدريس من المعيقات التي تواجه فهمهم للدرس ذلك أن لكل أستاذ طريقته الخاصة في تقديم الدرس إذ يستعمل مصطلحات معقدة صعبة الفهم وهناك من يعتمد على طرق تقليدية يغلب عليها الجمود وتثير الملل،أما 13.70% فسبب ذلك يعود إلى عدم تجاوب التلاميذ مع الموضوع لأنه صعب يتجاوز قدراتهم العلمية إضافة إلى اللامبالات من طرف بعض التلاميذ وعدم الإهتمام بالدراسة،أما 14 تلميذ يسبب إعاقة فهمهم إلى معيقات أخرى كنقص الوسائل البيداغوجية التي تسهل عملية الفهم وغياب الأستاذ المتكرر أو تغييره في كل فترة كذلك كثافة البرامج وتعقيدها.

الجدول رقم(22): توزيع أفراد العينة حسب ما العوامل التي تزيد فهم التلميذ داخل الصف

التكرارات / إحتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نشاط المعلم داخل الصف	120	60.91%
توفر الأجهزة والمعدات	67	34.01%
محتوى البرنامج	14	07.10%
اخرى	08	04.07%
المجموع	197	100%

من خلال الجدول نلاحظ أن 60.91% من المبحوثين أجابوا أن نشاط المعلم داخل الصف هو الذي يزيد من فهمهم وهذا راجع إلى أنه لا يزال المعلم في المنظومة التعليمية الجزائرية حجر الأساس واللبنة الأساسية في عملية التعليم تقع على عاتقه 80 من مهمة التعليم وكلما كان المعلم منفتحا على الطرق الجديدة للتدريس زاد النشاط والتفاعل داخل القسم ويسهل مهمة الفهم على التلاميذ وبالتالي تحسين مردودية التعليم ، أمل 34.04% من التلاميذ توفر الأجهزة والمعدات هي التي تزيد فهمهم كونها تسهل عملية التدريس وتساعدهم على فهم واستعاب الدروس وتربح الوقت فآستثارة دافعية التلاميذ وتشجيعهم على التعلم يكون بطرق وتقنيات مختلفة مواكبة للتطورات الحاصلة التي توفرها

المؤسسة التعليمية والتي تسهل العمل التربوي لاسيما في ظل التطور التقني والمتسارع والتوجه العالمي نحو استثمار تلك التقنيات وإدخالها في مجال التعليم كعناصر مساعدة في تحفيز كلا من الطالب والمعلم على أداء أدوارهم وإعداد جيل بمواصفات هذا العصر.أما 14 تلميذ من مجموع197 أجابوا أن محتوى البرنامج هو الذي يزيد فهمهم ،في حين نجد أن07.10% من التلاميذ محتوى البرنامج هو العامل الذي يزيد من الفهم والذي يشكل العمود الفقري للعلم ويساعد التلميذ في توسيع وتطور معارفه ويزوده بمعرفة علمية منظمة ،أما 04.07%منهم كانت لهم عوامل أخرى تزيد فهمهم كالعمل الجماعي والأنشطة الصفية .

الجدول رقم (23): توزيع أفراد العينة حسب ما نوع الأسئلة التي يفضلها التلميذ أثناء الإمتحان

التكرارات / إحتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
أسئلة الفهم	81	%41.11
أسئلة الحفظ	48	%24.37
اسئلة المهارات	68	%34.52
المجموع	197	%100

يبين الجدول أن 41.11% من المبحوثين يفضلون أسئلة الفهم أثناء الإمتحان بغرض صياغة الأفكار بطريقة مختلفة وصحيحة حيث يقوم بتفسير أو مقارنة أو تلخيص معلومات أو أفكار معينة بأسلوبه الخاص ،أما34.52% يفضلون أسئلة المهارات حتى يتسنى لهم توظيف معلوماتهم والإبداع فيها وحلها بقدرة جيّدة وكفاءة عالية تعكس مستواهم المعرفي المتفوق،أما 24.37% يفضلون أسئلة الحفظ لأن قدراتهم العقلية لا تسمح لهم بالفهم ويعتمدون على حفظ المعلومات التي درسوها لاسترجاعها وقت الإمتحان.

الجدول رقم(24): توزيع أفراد العينة حسب ما إذا كانوا يشاركون الآخرين المعلومات الجديدة

التكرارات / إحتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	113	%57.07
لا	84	%42.64
المجموع	197	%100

من خلال الجدول رقم(23) نلاحظ أن 57.07% يشاركون الآخرين المعلومات الجديدة لأنهم يدركون أهمية مشاركة الآخرين ما اكتسبوه من معارف ومهارات جديدة قد تفيدهم وتحسن في حياتهم، فهؤلاء يتميزون بحس المشاركة وحب العطاء وإفادة مجتمعاتهم قدر الإمكان وبالتالي الإسهام في تطورها،أما 42.64% من المبحوثين لا يشاركون الآخرين المعلومات الجديدة وذلك لظنهم أنها ليست في نطاق اهتماماتهم وأنانيتهم واحتكارهم للمعلومة وعدم رغبتهم بإفادة الآخرين أو عن رؤيتهم أحسن منهم.

الجدول رقم(25): يمثل توزيع المبحوثين حسب ما درجة اهتمام عائلتك بتحصيلك الدراسي

التكرارات / إحتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
عالي	34	%17.56
متوسط	91	%46.19
منخفض	73	%37.05
المجموع	197	%100

يبين الجدول أن 46.19% من التلاميذ كان اهتمام عائلتهم بتحصيلهم الدراسي متوسط لأن الرأسمال الثقافي للوالدين في أغلب العائلات الجزائرية متوسط حيث يتركز اهتمامهم على النتائج النهائية فقط ، أما 37.05% منهم اهتمام عائلاتهم بتحصيلهم الدراسي منخفض لاعتبارهم أنه من مسؤولية التلاميذ الإهتمام بدراستهم والنجاح فيها دون المراقبة المستمرة من الأولياء فهم في سن مناسب لهذه المسؤولية ولديهم الوعي الكافي بها،أما 17.56% منهم كانت درجة اهتمام عائلتهم عالي

كون المستوى الثقافي والاقتصادي والاجتماعي هو الذي يفرض على الأسرة تتبع المسار الدراسي لأولادهم عن كثب .

الجدول رقم(26): يمثل توزيع أفراد العينة حسب زيارة ولي أمر التلميذ المدرسة

التكرارات / إحتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	95	%48.22
لا	103	%51.78
المجموع	197	%100

يتبين من خلال الجدول أن 51.78% من المبحوثين لا يقوم أولياء أمورهم بزيارة المدرسة وهذا راجع لعدم اهتمامهم حيث يرجعون المسؤولية لأبناءهم أو رفض التلميذ لحضور وليه المدرسة وإخفاءه الإستدعاءات المرسلة إلى أولياء أمورهم.

في حين نجد أن48.22% من المبحوثين أجابوا أن ولي أمرهم يقوم بزيارة المدرسة لاهتمامه بشؤونهم الدراسية ورغبته في الحفاظ على التواصل مع إدارة المدرسة و الأساتذة و الإطلاع على كل جديد يخص أبناءهم.

الجدول رقم(27): يمثل توزيع أفراد العينة إذا كانت الثانوية التي يدرسون فيها تتوفر على التجهيزات اللازمة للدراسة

التكرارات / إحتمالات الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	177	%89.85
لا	21	%10.15
المجموع	197	%100

من خلال الجدول رقم(26) نجد أن 177 تلميذ أجابوا بأن ثانويتهم تتوفر على التجهيزات اللازمة للدراسة وهذا راجع إلى حرص إدارة المدرسة على توفير كل الوسائل البيداغوجية الممكنة التي

توفر بيئة عمل ملائمة للأستاذ وتسهيل فهم التلميذ وهذا يدخل في إطار تشجيع التفاعل وتحسين جودة التعليم،أما نسبة10.15% من المبحوثين أجابوا بلا ويرجع ذلك لعدم توفر الثانوية التي يدرسون بها على الأجهزة الحديثة التي تواكب تقنيات التعليم الحديثة وتسهل العملية التعلمية وهذا لا يصب في مصلحة التلميذ ولا يوفر بيئة مشجعة للدراسة والتفاعل الصفي، وبالتالي تنخفض مردودية هذه الثانويات والمستوى التعليمي لتلاميذها.

الجدول رقم(28): يمثل توزيع أفراد العينة حسب اعتقادهم أن المنافسة بين التلاميذ في القسم تشكل دافعا للدراسة

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	130	%65.99
لا	67	%34.01
المجموع	197	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن 65.99% من المبحوثين يعتقدون أن المنافسة بين التلاميذ تشكل دافعا للدراسة حيث أنها تعتبر من أفضل المحفزات التي تدفع التلميذ لبذل أقصى جهد وإعطاء أفضل ما لديه ،أما الذين أجابوا بلا فقدرت نسبتهم ب34.01%ذلك لوجود بدائل أخرى تدفعهم للدراسة وتشجعهم عليها مثل كفاءة الأستاذ وطريقة تقديمه للدرس التي تخلق جوّا من النشاط والتفاعل يسنح بإيصال المعلومة للتلميذ وترسيخها وإعطائهم دافعية أكثر للدراسة كذلك محتوى المادة نفسها الذي يكون مفضلا لدى التلميذ فيثير فضوله ويدفعه للدراسة.

الجدول رقم(29): يمثل توزيع أفرد العينة حسب ما إذا كانوا يتوسعون بالبحث عن معلومة جديدة تصادفهم في حصة دراسية ما

التكرارات / إحتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	120	%60.91
لا	77	%39.09
المجموع	197	%100

من خلال معطيات الجدول يتبين أن120 تلميذ أجابوا بنعم وقدرت نسبتهم ب60.91% حيث يتوسعون بالبحث عن المعلومة الجديدة التي تصادفهم في الحصة والتي أثارت تفكيرهم وبالتالي دفعتهم للتعمق أكثر فيها مما يكسبهم معلومات أكثر يستغلونها في دراستهم وحياتهم اليومية، في حين نجد أن39.09% من التلاميذ لا يتوسعون في البحث عن المعلومات الجديدة وهذا يرجع لاكتفائهم بالمعلومات التي يقدمها الأستاذ داخل الصف فدافعيتهم نحو التعلم وحب الإستطلاع منخفض إضافة إلى تكاسلهم واهتمامهم بأمور أخرى.

الجدول رقم(30): يوضح هل للعمل الجماعي دور في إثارة التفاعل الصفي

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	101	%51.01
لا	96	%48.99
المجموع	197	%100

من خلال الجدول رقم(29) نلاحظ أن 51.01% من التلاميذ أجابوا أن العمل الجماعي يؤدي إلى إثارة التفاعل الصفي لأنه يخلق ديناميكية وتفاعل صفي حيث يتم تبادل الخبرات بين كل أطراف العملية التعليمية وتتسع دائرة التفاعل حيث أن هذه الطريقة واضحة وممتعة تتيح للمتعلمين فرص استقبال المعلومات والتفاعل معها بحماس مما يعود عليهم بالنفع ومنه تحصيل دراسي جيّد،أما

48.99% بالنسبة لهم العمل الجماعي لا يؤدي إلى تفاعل صفي لأنهم لا يستهويهم ويشتت تركيزهم ويعتبرونه مضيعة للوقت والخروج عن موضوع الدرس فسلبياته بالنسبة إليهم أكثر من إيجابياته.

ثانيا : مناقشة النتائج في ضوء فرضيات الدراسة

لقد قامت الدراسة على أساس فرضية رئيسية وفرضيتان فرعيتان مشتقة منها ، وقد وصلت عملية إثبات أو نفي الفرض من خلال اتباع مختلف أدوات الدراسة إلى النتائج التالية :

1-مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الأولى:

والتي مفادها أن:" التفاعل الصفي يؤدي إلى زيادة الدافعية الداخلية للتلميذ" وقد أسفرت نتائج التحليل المتعلقة بهذه الفرضية على مايلي:

أ-أنّ أغلب أفراد العينة أجابوا بأنهم اختاروا الشعبة التي يدرسون فيها عن قناعة شخصية قد كونت لهم دافعا أكبر نحو التعلم وبذل جهد أكبر لتحصيل أفضل النتائج في مسارهم الدراسي ، وهذا ما أكدته نتائج الجدول(01).

ب-معظم أفراد العينة كان اختيارهم شخصي للشعبة التي يدرسونها وذلك بوضع خطوة متينة نحو تحقيق أهدافهم المستقبلية والتي تبدأ بتوجههم الدراسي واختيارهم الجيّد للشعبة وهذا ما أكدته نتائج الجدول(04)

ج-أغلب المبحوثين أجابوا بأن توقعاتهم من دراستهم تحصيل مهنة مستقبلية والتي تأتي بالتحصيل الدراسي، فهي أمان لمستقبله وطريقة لكسب عيشه ويصنع له كيانا واحتراما في مجتمعه، وهذا ما أكدته نتائج الجدول(06)

د-أن أغلب المبحوثين يشاركون في مختلف الأنشطة في القسم لرغبتهم المستمرة في بذل الجهد والتفاني في العمل واعتقادهم أنها تطور كفاءتهم وقدراتهم في الدراسة، وهذا ما أكدته نتائج الجدول(07)

هـ-أن 70.07% يسعون إلى تطوير قدراتهم في الدراسة ليصبحوا أكثر معرفة فيما يتعلق بنقاط قوتهم ونقاط ضعفهم، وبالتالي يمكنهم تعزيز الإيجابي منه ومعالجة السلبي لأن لهم دافع الفضول والذي يعتبر من أبعاد الدافعية الداخلية للتعلم وهذا ما وضحه الجدول (10)

و-أغلب المبحوثين يوظفون ما تعلموه في حياتهم اليومية وذلك بنسبة81.31 % وهذا يدل على أن التلاميذ يستفيدون من المعلومات التي يقدمها الأستاذ داخل القسم وقدرتهم على التحكم في نواتج تعلمهم الأكاديمي والتي تنطبق مع الحياة الإجتماعية لهم،وهذا ما أكدته نتائج الجدول(11).

ي-أن أغلب المبحوثين لا يفضلون الإحتفاظ بأفكارهم أثناء الحصة وذلك بنسبة57.36% وهذا راجع لحرص الأستاذ على خلق جو من التفاعل داخل الحجرة الصفية وإعطائهم فرص للتعبير عن آرائهم و أفكارهم، وهذا ما أكدته نتائج الجدول (12).

2-مناقشة النتائج الفرضية الفرعية الثانية:

من خلال المعطيات التي جاءت بها الجداول الإحصائية المتعلقة بمتغيرات الفرضية الثانية والتي مفادها أن: " للتفاعل الصفي دور في زيادة الدافعية الخارجية للتلميذ " وجدنا:

أ-أن أغلب أفراد العينة منزلهم قريب من المؤسسة التعليمية التي يدرسون فيها وهذا يعتبر كدافع خارجي يحفزهم ويزيد من دافعيتهم نحو التعلم من خلال عدم بدل جهد في التنقل وعدم تكبد عناء الطريق وهذا ما أكدته نتائج الجدول(16).

ب-أن أغلب المبحوثين أجابوا بأن الأستاذ يعتمد أسلوب الحوار في نقل المعرفة وذلك لينمي فيهم روح المشاركة والحماس داخل الصف من خلال فتح المجال للمتعلمين لإبداء رأيهم وتبادل الأفكار والمعلومات،وتغييره من متلقي معلومات إلى مبادر ومشارك فيها ما يؤدي بالدرجة الأولى إلى إثارة التفاعل الصفي داخل الحجرة الصفية ،وهذا ما أكدته نتائج الجدول (18).

ج-أن معظم أفراد العينة يفضلون أسلوب الحوار خلال الحصة بنسبة01 .67% لأنه أسلوب يمكنهم من المشاركة وإبداء الرأي فيجعل منهم أعضاء فاعلين داخل الصف يثير دافعيتهم للتعلم والتواصل ويفسح لهم المجال للتنافس فيما بينهم،وهذا ما أكدته نتائج الجدول (19).

د-أغلب المبحوثين أجابوا أن عدم اهتمام الأستاذ بتدخلات التلاميذ من المعيقات التي تواجه فهمهم للدرس وذلك بنسبة16 .44 % وهذا راجع إلى إهمال الأستاذ وعد اكتراثه بإجابات التلاميذ واعتماده على الطريقة التقليدية في شرح الدرس كونه المحور الأساسي في العملية التعليمية وصاحب السلطة والمعرفة،وهذا ما أكدته نتائج الجدول(21).

هـ- أغلب المبحوثين أجابوا أن درجة اهتمام عائلاتهم بتحصيلهم الدراسي متوسط وذلك بنسبة19 .46% وهذا راجع للثقافة السائدة في أغلب العائلات الجزائرية كونها لا تعير اهتماما بالغا للتحصيل الدراسي لأولادهم خاصة في المرحلة الثانوية لأنها تعتبره من مسؤولياتهم وهذا ما أكدته نتائج الجدول(24)

و-أغلب المبحوثين أجابوا أن المنافسة بين التلاميذ تشكل دافعا للدراسة بنسبة 99 .65% حيث تعتبر المنافسة سبب قوي في إثارة التلميذ نحو التعلم من خلال بذل جهد أكبر وعمل أكثر بغية تحقيق نتائج أفضل،فالمنافسة عبارة عن دافع خارجي يثير فضول التلميذ ويدفعه للدراسة ،وهذا ما أكدته نتائج الجدول(27) .

ي-أن أغلب التلاميذ أجابوا أن العمل الجماعي له دور في إثارة التفاعل الصفي بنسبة 01 .51% من خلال تبادل المعلومات و الأفكار بين أفراد الجماعة والتواصل البناء بينهم حيث يبث فيهم روح التفاعل الإيجابي ،فالعمل الجماعي يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ فيستفيدون من بعضهم البعض، وهذا ما أكدته نتائج الجدول (29) .

ثالثا: مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة

يتم عرض في هذه المرحلة على نتائج الدراسات السابقة التي تناولت موضوع التفاعل الصفي ودوره في زيادة دافعية التلميذ أو إحدى مؤشراته ومدى توافقها مع نتائج دراستنا الحالية:

1-**بالنسبة لدراسة "حليمة قادري"** : فإن نتائج هذه الأخيرة تمثلت في أن عملية التعلم والتعليم بحاجة إلى تفاعل الأستاذ مع تلاميذه والتفاعل الصفي الفعال يعتمد على نقل الأفكار واستقبال التعليمات والدروس والخبرات،فالتفاعل الإيجابي يتطلب أن يكون فيه كل من التلميذ و الأستاذ نشطين داخل غرفة الصف ، وبالتالي تشابه نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراستنا الحالية ، حيث أن ما يحتاجه

الموقف التعليمي داخل الصف الدراسي هو حدوث تفاعل بين المعلم والمتعلم بهدف الإرتقاء بشخصية المتعلم واكتسابه معارف وقيم واتجاهات تمكنه من مسايرة عصره ليكون نافعا لنفسه ولمجتمعه في المستقبل.

2-بالنسبة لدراسة" حياة خراط ولبنى كيموش" : فإن نتائج هذه الأخيرة تمثلت في أن طريقة المناقشة تؤدي إلى تحقيق التفاعل الصفي حيث ان هذه الطريقة تمكن التلاميذ من المناقشة وإبداء الرأي وتغيير التلميذ من متلقي للمعلومات إلى مبادر ومشارك فيها، وبالتالي يوجد تشابه بين هذه الدراسة ودراستنا الحالية ،حيث أشارت إلى أحد مؤشرات التفاعل الصفي، إذ أن أساس هذا الأخير هو التواصل بين التلميذ والأستاذ بأساليب متعددة كالحوار والمناقشة التي تساهم في فتح مجال المشاركة والنقاش وتبادل المعلومات فيما بينهم وهذا ما يؤدي إلى التفاعل الصفي .

3-بالنسبة لدراسة "مداحي العربي" : فإن نتائج هذه الأخيرة تمثلث في وجود علاقة بين التفاعل الصفي والدافعية للتعلم لدى الذكور، وبالتالي تشابه نتائج هذه الدراسة ودراستنا الحالية من خلال النتائج التي توصلنا إليها حيث أن أغلب أفراد العينة يعتبرون أن المنافسة بين التلاميذ تشكل دافعا للتعلم باعتبارها طريقة فعالة ومباشرة في خلق جو من التفاعل والتواصل داخل الصف، إضافة إلى العمل الجماعي الذي يقوم على أساس تبادل المعلومات بين أعضاء الجماعة مما يساهم في زيادة التفاعل الصفي .

رابعا : النتائج العامة للدراسة

من خلال دراستنا لموضوع "التفاعل الصفي ودوره في زيادة الدافعية لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي " ،وفي محاولة التحقق من الفرضيات الجزئية تم الحصول على النتائج التالية:

1- لقد تحققت الفرضية الأولى وهي أن :"للتفاعل الصفي دور في زيادة الدافعية الداخلية للتلميذ" ،ذلك أن أغلب التلاميذ أجابوا بأنهم يشاركون في مختلف الأنشطة داخل الصف ويسعون إلى تطوير قدراتهم ويبذلون جهدا أكبر في حصص المواد التي يفضلونها وهذا ما يندرج في إطار الدافعية الداخلية التي تنبع من ذات المتعلم ،حيث يتفاعل ويقدم على التعلم مدفوعا برغبة داخلية لأجل إرضاء ذاته وسعيا من أجل الحصول على المتعة والسعادة في التعلم ،وإشباع فضوله العلمي ،كما تمكنه من

رفع التحدي والعمل من أجل تحقيق نتائج مرضية ، وكدا إحساسه بالإستقلالية في إنجاز الأنشطة التعليمية والواجبات المنزلية وبالتالي تحقيق أهدافه.

2- لقد تحققت الفرضية الثانية وهي أن :"للتفاعل الصفي دور في زيادة الدافعية الخارجية للتلميذ" ذلك أن أغلب المبحوثين أجابوا أن أسلوب الحوار هو الأكثر نجاعة بالنسبة لهم كونه يؤدي إلى إثارة التفاعل الصفي ويسحن درجة استيعابهم للدروس، فنشاط المعلم داخل الصف يزيد من فهم التلاميذ واستيعابهم خاصة ما إذا اقترن باستعماله لتقنيات التعليم الحديثة التي تعمل على زيادة الحيوية والنشاط والفاعلية داخل الصف والقضاء على الأسلوب الروتيني والذي غالبا ما يكون حاجزا بين المتعلمين وبين كفاءاتهم في التعليم بسبب الشعور بالملل والجمود

من جانب آخر توصلنا إلى أن المنافسة بين التلاميذ من الدوافع الخارجية التي تعمل على إثارة التفاعل الصفي بينهم وتحثهم على إعطاء أفضل ما لديهم علة غرار العمل الجماعي الذي يتم من خلاله تبادل الأفكار والمعلومات بين عناصره والإستفادة منها وبالتالي خلق جوّ من التفاعل والتواصل.

ومن خلال النتائج المتوصل إليها يمكن القول أن الفرضية الرئيسية تحققت أي أن" للتفاعل الصفي دور في زيادة دافعية تلاميذ السنة الثالثة ثانوي "

خلاصة:

لقد تطرقنا في هذا الفصل إلى جملة من العناصر والمتعلقة بالبيانات حيث قمنا بتفريغها وجولتها وذلك بوضعها في جداول إحصائية ثم تحليلها تحليلا يتماشى مع الموضوع المدروس،كما قمنا بمناقشة النتاشج التي تحصلنا عليها بدءا بالفرضيات المصاغة

خاتمة

لقد حاولنا أن نحقق الهدف من هذه الدراسة والمتمثل في معرفة دور التفاعل الصفي في زيادة دافعية تلميذ السنة الثالثة ثانوي ،فالدافعية للتعلم من العوامل الرئيسية التي تقف وراء التعلم الإنساني ،فهي القوة المحركة التي تدفع الإنسان إلى اكتساب الخبرات والمعارف والمهارات وأنماط السلوك المتعددة على اعتبار ان مثل هذه الخبرات يساعد على تحقيق اهدافه ويساعده في عمليات التكيف والسيطرة على الخبرات والمواقف التي تحيط به.

فالدافعية بنوعيها الداخلية والخارجية تخدم عمليات التعلم والتعليم من حيث تحقيق فوائد عديدة من بينها العمل على توجيه المتعلمين لاختبار الوسائل والإمكانات المادية والغير المادية التي تساعد على تحقيق أهداف التعليم، كما تعمل على توفير الظروف المشجعة لحدوث التعلم وضمان استمرارية تفاعل المعلم مع الموقف التعليمي من خلال إتاحة الفرصة للتلاميذ للمشاركة والتفاعل باعتبارهم محور العملية التعليمية ،كما أن الأستاذ في ظل العلاقة التفاعلية مع التلاميذ يقوم بتحديد ومعرفة احتياجاتهم التعليمية ،وبالتالي حتما سوف يقوم بتهيئة المناخ الصفي اللازم لإثارة هذه الإحتياجات والرغبات ،ومحصلة هذا الفعل حتما تؤدي إلى زيادة الدافعية الداخلية للتعلم ومن تم الخارجية لدى التلاميذ وفقا بما يتماشى وقدراتهم.

ومن خلال الدراسة النظرية التي قمنا بها والنتائج الميدانية التي حققت فرضيات البحث يتضح لنا أن للتفاعل الصفي دور في زيادة الدافعية لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

قائمة

المصادر والمراجع

1- الكتب:

1. أحمد إبراهيم: إدارة الفصل الفعال ،دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، مصر،ط،2006.
2. أحمد زكي:معجم المصطلحات الإجتماعية مكتبة لبنان؛1993.
3. أحمد عياد : مدخل لمنهجية البحث الإجتماعي، ديوان المطبوعات الجامعية،الجزائر، دون طبعة، 2009.
4. انطوان نعمة و اخرون؛المنجد في اللغة العربية المعاصرة؛دار المشرق ؛بيروت؛لبنان؛ط1؛2000.
5. تاعوينات علي:التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي؛المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم الحراش؛الجزائر؛2009.
6. تسيير مفلح كوافحة:علم النفس التربوي وتطبيقاته في مجال التربية الخاصة؛دار الميسرة للنشر والتوزيع و الطباعة؛ الأردن؛ط1؛2004.
7. تيسير مفلح كوافحة:علم النفس التربوي وتطبيقاته الخاصة في مجال التربية الخاصة؛دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة؛ عمان؛ ط2؛ 2007
8. جرجس ميشال:معجم مصطلحات التربية والتعليم؛دار النهضة؛لبنان؛ط1؛2005
9. جمال محمد أبو الوفا وسلامة عبد العظيم حسين:الإدارة المدرسية والصفية،دار الجامعة الجديدة،الازاربطة،ط20081،1.
10. حسن منسي:ديناميات الجماعة و التفاعل الصفي؛دار الكندي للنشر والتوزيع؛الأردن؛1998.
11. حليمة قادري،التفاعل الصفي بين الأستاذ و التلميذ في المرحلة الثانوية
12. حنان عبد الحميد العناني : علم النفس التربوي ،دار صفاء للنشر والتوزيع ،عمان ،ط2008،4.
13. حياة خراط ولبنى كيموش:دور الأستاذ في تحقيق التفاعل الصفي من منظور تلاميذ الثانويات–دراسة ميدانية بثانويتي زين محمد بن رابح قاوس–وثاوية فرانسيس أحمد–سيدي عبد العزيز الماستر في علم الإجتماع تخصص علم اجتماع التربية سنة2018 /2019

14. رابح تركي:أصول التربية و التعليم؛ ديوان المطبوعات الجامعية؛ الجزائر ط1؛1999؛ص 112رمضان سالم النجار،التعليم الثانوي المعاصر،دار الميسرة للنشر،الأردن.

15. ربحي مصطفى عليان و عثمان محمد غنيم:أساليب البحث العلمي –الأسس النظرية و التطبيق العلمي–؛دار صفاء للنشر و التوزيع ثلي ؛عمان؛ط4.

16. صالح محمد علي ابو جادو:علم النفس التربوي؛دار المسيرة للنشر والتوزيع و الطباعة؛عمان؛الأردن؛ط2؛2000؛ص98صلاح الدين عرفت محمود:تعليم وتعلم مهارات التدريب؛عالم الكتب؛ مصر؛ط1 .

17. عادل أبو العز سلامة و آخرون:طرائق التدلريس العامة(معالجة تطبيقية معاصرة) ،دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان،ط2009،1

18. عالي عالية وعبد الفتاح شني:دليل الأستاذ المتربص(أساتذة التعليم الثانوي،منشورات الشهاب)،دار عمان قرفي للطباعة، الجزائر، 1998 .

19. عامر قنديلجي :البحث العلمي–استخدام مصادر المعلومات التقليدية و الإلكترونية–؛دار اليازوري للنشر والتوزيع؛عمان؛2008.

20. عامر مصباح:التنشئة الإجتماعية و السلوك الإجرامي لتلميذ المدرسة الثانوية؛دار الأمّة؛الجزائر؛ط1؛2003.

21. عبد الرحمان عدسي:علم النفس التربوي نظرة معاصرة؛دار الفكر للنشر والتوزيع ؛الأردن ؛ط3؛2005.

22. عبد الفتاح فوفية:علم النفس المعرفي بين النظرية و التطبيق؛دار الفكر العربي ؛مصر؛ط1؛2005.

23. عبد اللطيف حسن فرج اللّه:تحفيز التعليم؛دار حامد للنشر و التوزيع؛عمان؛ط1؛2007.149.

24. عدنان يوسف الغنوم وآخرون:علم النفس التربوي(النظرية والتطبيق)،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

25. علي أحمد عبد الرحمان عياصرة:القيادة و الدافعية في الإدارة التربوية؛دار حامد للنشر و التوزيع؛عمان؛ط1؛2006.

26. علي سعيد و طيفة علي جاسم شهاب:علم اجتماع المدرسين الظاهرة المدرسية ووظيفتها الإجتماعية؛ مؤسسة مجد الجامعية للنشر والتوزيع؛لبنان؛ط1؛2004.

27. علي غربي :أبجديات المنهجية في كتابة الرسائل الجامعية؛دار الفائز للطباعة و النشر والتوزيع؛قسنطينة–الجزائر ؛ط2؛2009.

28. عماد عبد الرحيم الزغلول :مبادىء علم التربوي ؛دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة؛الأردن؛ط1؛2009.

29. عماد عبد الرحيم الزغلول:مقدمة في علم النفس التربوي؛مركز يزيد للنشر ؛الأردن؛ط1؛2006.

30. عمار بوحوش الدنيبات: مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث،ديوان المطبوعات الجامعية،الجزائر ،دون طبعة،1995.

31. فاتن محمد عزازي :تطوير التعليم الثانوي بين الواقع وتحديات المستقبل؛المجموعة العربية للتدريب والنشر ؛القاهرة؛ط1.

32. فاروق مدّاس :مصطلحات علم الإجتماع ؛دار مدني للطباعة والنشر و التوزيع؛2003.

33. القضاة محمد الفرحان و الترتوري ؛محمد عوض:أساسيات علم النفس التربوي بين النظرية والتطبيق؛دار حامد للنشر ؛الأردن؛ط1.

34. كمال عبد الحميد زيتون:التدريس نماذجه ومهاراته؛عالم الكتب؛مصر ؛ط1؛2003.

35. مجاني للطلاب دار مجاني:لبنان.

36. محمد جواد الجبوري:منهجية البحث العلمي–مدخل لبناء المهارات البحثية–دار صفاء للنشر والتوزيع؛عمان؛ط1

37. محمد خليل عباس و آخرون :مدخل على مناهج البحث و التربية وعلم النفس ؛دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة؛الأردن ؛ط2.

38. محمد صالح خطاب :الإدارة الصفية(المشكلات التعليمية والحلول)؛در المسيرة للنشر والتوزيع للطباعة؛ عمان؛ ط1؛2010.

39. محمد عبيدات وآخرون :البحث العلمي ومراحل تطبيقاته؛دار وائل للنشر ؛عمان؛1999.

40. محمد محمود الحيلة :مهارات التدريس الصفي؛دار المسيرة للنشر و التوزيع والطباعة؛عمان؛الأردن؛ط1؛2002.

41. مداحي العربي. علاقة التفاعل الصفّي بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي

42. مروان أبوحويج؛سميرأبومغلي:المدخل إلي علم النفسالتربوي؛دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع؛الأردن؛الطبعة العربية؛ 2012.

43. المنجد في اللغة و الإعلام دار المشرق؛بيروت؛1986؛ط3.

44. موريس انجرس:منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية؛ترجمة:بوزيد صحراوي ؛دار القصبة للنشر ؛الجزائر ؛ط2؛2004.

45. ناجع رشيد القادري ومحمد عبد السلام البوليز: مناهج البحث الإجتماعي ،دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2004،

46. نبيل عبد الهادي و آخرون:التفاعل الصفي؛دار قنديل للنشر و التوزيع؛عمان؛ط1؛2013.

47. نبيل عبد الهادي:مقدّمة علم الإجتماع التربوي؛دار البازوري العلمية للنشر و التوزيع؛الأردن؛2009.

48. نوال العيش:إدارة التعلم الصفي؛دار اليازوري العلمية للنشر و التوزيع؛الأردن؛2008.

49. وزارة التربية الوطنية :وحدة النظام التربوي والمناهج التعليمية؛المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم.

2- الرسائل الجامعية:

50. بورنان حياة رسالة ماجستر في علم النفس الإجتماعي 2010-2011.

51. حمامة جبلالي :الدافعية و التعلم ؛مجلة التربية؛سلسلة(138؛العدد170)؛قطر؛2009.

52. نعيم بو عموشة،أساليب الإدارة الصفية ودورها في تعديل بعض المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية:مذكرة لنيل شهادة الماستر ،نخصص تربية،جيجل ،2013-20114.

3- المجلات:

53. أحمد يخلف:التفاعل الإجتماعي الصفي كدافع في النشاط الرياضي التربوي من زاوية نفسية اجتماعية؛مجلة منشورات مخبر المسألة التربوية للجزائر في ظل التحديات الراهنة؛العدد7 ؛كلية العلوم الإنسانية و الإجتماعية؛جامعة محمد خيضر؛الجزائر؛2009.

54. ثـائر أحمـد غبـاري:الدافعيـة(النظريـة والتطبيـق):دار المسـيرة للنشـر والتوزيـع والطباعـة ،عمان،ط2008،1،ص192جابر نصر الدين:واقع التفاعل الصفي داخل المدرسة الجزائرية؛مجلة إتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس؛المجلد2 ؛العدد1؛كلية التربية؛دمشق ؛سوريا؛2004

55. جابر نصر الدين:واقع التفاعل الصفي داخل المدرسة الجزائرية؛مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس؛المجلد2؛العدد1؛كلية التربية؛دمشق؛سوريا ؛2004

56. جابر نصر الدين؛ واقع التفاعل الصفي في المدرسة الجزائرية ؛ مجلة أنحاء الجامعات العربية للتربية وعلم النفس؛مجلد الثاني؛العدد الأول؛2006.

57.عمر عطا الله،نظمي حسين الملا:الطفو الأكاديمي وعلاقته بالدافعية الداخلية والخارجية لدى طلبة الصف العاشر أساسي،مجلة العربية للعلوم الإنسانية والإجتماعية،جامعة الأردن،العدد1.

الملاحق

المحور الأول:البيانات الشخصية

1/الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2/**الشعبة:** آداب و فلسفة ☐ علوم تجريبية ☐ رياضيات ☐

تسيير واقتصاد ☐

المحور الثاني: الدافعية الداخلية للتلميذ

3/هل اخترت الشعبة التي تدرس فيها عن قناعة؟

نعم ☐ لا ☐

4/ماهي العوامل الدافعة لاختيارك الشعبة التي تدرسها؟

اختيار شخصي ☐

اختيار عشوائي ☐

5/كيف تقيم تحصيلك الدراسي في الشعبة التي تدرسها؟

جيد ☐

حسن ☐

متوسط ☐

6/ماهي توقعاتك من دراستك للشعبة التي تدرس فيها ؟

تلبية الميول الشخصية ☐

تحصيل مهنة مستقبلية ☐

تحقيق مكانة اجتماعية ☐

أخرى ☐

7/هل تشارك في مختلف الانشطة في القسم؟

نعم ☐ لا ☐

8/هل تكمل انجاز واجباتك المنزلية ؟

نعم ☐ لا ☐

9/هل تستمتع بأداء واجباتك؟

نعم ☐ لا ☐

10/هل تسعي الي تطوير قدراتك في الدراسة؟

نعم ☐ لا ☐

11/هل توظف ما تعلمته في حياتك اليومية؟

نعم ☐ لا ☐

12/هل تفضل الاحتفاظ بأفكارك اثناء الحصة؟

نعم ☐ لا ☐

13/هل لديك مواد دراسية مفضلة ؟

نعم ☐ لا ☐

اذا كانت الاجابة بنعم فيما تتمثل هذه المواد؟

علوم طبيعية ☐

فيزياء ☐

رياضيات ☐

لغة عربية ☐

14/هل تبذل نشاط اكثر في هذه الحصة؟

–نعم ☐ لا ☐

15/في رايك ما الذي يجعل استعابك للمادة الدراسية اكثر؟

اهتماماتك ☐

شغفك بمضمون المادة ☐

مضمون المادة ☐

16/هل مقر دراستك قريب من منزلك؟

نعم ☐ لا ☐

17/هل تؤثر المسافة بين المنزل والمؤسسة التعليمية التي تدرس فيها على تحصيلك الدراسي؟

نعم ☐ لا ☐

18/ماهي الأساليب التي يعتمدها الأستاذ في نقل المعرفة داخل الصف؟

أسلوب الحوار ☐

أسلوب الإلقاء ☐

أسلوب الإملاء ☐

19/ما هو الأسلوب الأكثر نجاعة بالنسبة لك؟

.....

20/ماهي الأماكن التي تفضلها أثناء مناقشة الأستاذ؟

البقاء في المكتب ☐

الوقوف على المصطبة ☐

التنقل بين الصفوف ☐

21/ماهي المعيقات التي تواجه فهمك للدرس داخل الصف؟

عدم وضوح طريقة التدريس ☐

عدم تجاوب التلاميذ مع الموضوع ☐

عدم اهتمام الأستاذ بتدخلات التلاميذ ☐

أخرى ☐

22/ماهي العوامل التي تزيد فهمك داخل الصف؟

نشاط المعلم داخل الصف ☐

توفر الأجهزة والمعدات ☐

محتوى البرنامج ☐

أخرى ☐

23/أي نوع من الأسئلة التي تفضلها أثناء الإمتحان؟

أسئلة الفهم ☐

أسئلة الحفظ ☐

أسئلة المهارات ☐

24/هل تشارك الآخرين معلوماتك الجديدة؟

نعم ☐

لا ☐

25/ماهي درجة اهتمام عائلتك بتحصيلك الدراسي؟

عالي ☐

متوسط ☐

منخفض ☐

26/هل يزور ولي أمرك المدرسة؟

نعم ☐

لا ☐

27/هل تتوفر الثانوية التي تدرس فيها على التجهيزات اللازمة للدراسة؟

نعم ☐

لا ☐

28/هل تعتقد أن المنافسة بين التلاميذ في القسم تشكل دافعا للدراسة؟

نعم ☐

لا ☐

29/إذا صادفت معلومة جديدة في حصة دراسية ما هل تتوسع بالبحث عنها خارج القسم؟

نعم ☐

لا ☐

30/هل للعمل الجماعي دور في إثارة التفاعل الصفي؟

نعم ☐

لا ☐