وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحي – جيجل

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

عنوان المذكرة

الإدارة الصفية وعلاقتها بالتفاعل الصفي في التعليم الابتدائي

من وجهة نظر المعلمين

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية

تخصص علم النفس التربوي

إعداد الطالبتين:

- لامية بوطغان.
- نور الهدى بواللحم.

إشراف الأستاذ:

محمد قرفي.

حياة دعاس	جامعة جيجل	رئيسا
محمد قرفي	جامعة جيجل	مشرفا
زبيدة مشري	جامعة جيجل	مناقشا

السنة الجامعية: 2021/ 2022م

مقدمـــة

تعمل المدرسة على ضمان السّير الحسن لعملية التّعليم والتّعلم بهدف بلوغ ما تصبو إليه من أهداف تربوية في جو يسوده الهدوء والطّمأنينة، وذلك بتوجيه وإرشاد من المعلم باعتباره أحد العناصر الأساسية الفعالة في العملية التعليمية، فالمعلم النّاجح هو القادر على إدارة صفه والقيام بمهامه بفعالية، حيث أنّ الإدارة الصّفية واحدة من الأساسيات التي يسعى المعلم إلى تحقيقها من أجل إنجاح عملية التعليم والتعلم وعليها يتوقف نجاح المعلم في عمله وفي تحقيق أهدافه التّربوية.

وللوصول إلى هذه الأهداف التّربوية المنشودة لابدّ من توفير بيئة تعليمية تعلمية مناسبة يتعين على المعلم الإلمام بالمهارات التي تساعده على تحقيق هذه الأهداف، ومن أهمها إدارة الصّف التي تعتبر أهم عنصر في الموقف التّعليمي، فهي قلب العملية ونجاحها لكونها الطّريقة التي ينظّم بها المعلم عمله داخل الصّف التعليمي.

وفي هذا السياق يأتي موضوع هذه الدّراسة الذي يدور حول الإدارة الصّفية وعلاقتها بالتّفاعل الصّفي في التّعليم الابتدائي من وجهة نظر المعلمين، وللإحاطة بجوانب هذا الموضوع تمّ تقسيم البحث إلى جانبين جانب نظري وجانب تطبيقي، في ستة فصول حيث يتضمن إشكالية البحث وفرضياته وأهدافه وأهميته وكذلك مصطلحات البحث ودواعي اختياره بالإضافة إلى المراجع الخاصة بهذا الفصل، واشتمل الفصل الثّاني الدّراسات السّابقة المتصلة بالبحث، حيث تضمن الدّراسات الخاصة بالإدارة الصّفية والدّراسات الخاصة بالتفاعل الصّفي، بالإضافة إلى مدى الاستفادة من الدّراسات السّابقة ومراجع الفصل الثّاني، وكان الفصل الثالث مكرسا للإدارة الصفية من حيث مفهوم الإدارة الصفية وأهدافها وأهميتها وخصائصها إضافة إلى مهارات الإدارة الصفية ومهامها ومقومتها وأساليب ومشكلات ومعيقات الإدارة الصفية، والعوامل المؤثرة في الإدارة الصفية، وأخيرا النظريات التربوية في الإدارة الصفية ومراجع الفصل الثالث.

وأما الفصل الرابع فقد تناول التفاعل الصفي من حيث مفهومه وأهدافه أهميته وأنواعه وأنماطه، بالإضافة إلى وظائف التفاعل الصفي ودور المعلم والنظريات التربوية في التفاعل الصفي، والعلاقة بين الإدارة الصفية والتفاعل الصفي وأخيرا مراجع الفصل الرابع، وأما بالنسبة إلى الفصل الخامس فقد تناول

التعليم الابتدائي في الجزائر، ومفهومه، وأهدافه، وأهميته، وخصائصه، إضافة إلى وظائف المدرسة الابتدائية في الجزائر، وأخيرا مراجع الفصل الخامس.

وأما الفصل السادس الذي تناول الجانب التطبيقي، فقد جاء في فصل واحد تضمن عينة البحث وحدود البحث ومنهجه وأداته، وكذلك نتائج البحث بالإضافة إلى توصيات البحث ومقترحاته ومراجع الفصل السادس.

وأملنا أن يستفيد غيرنا من بحثنا الذي بدلنا ما في وسعنا من أجل إخراجه في أبهى صوره.

واللــه ولــي التوفيــق.

* * *

محتويات البحث

العنــوان	الصفحــة
مقدمــة	2
محتويـات البحـث	4
الجانــب النظــري	
الفصــل الأول: إشكاليــة البحــث وأبعــادها المنهجيــة	
إشكالية البحث	8
فرضيات البحث	10
أهداف البحث	11
أهمية البحث	12
مصطلحات البحث	13
دواعي اختيار البحث	16
مراجع الفصل الأول	17
الفصل الثاني: الدراسات السابقة المتصلة بالبحث	
دراسات متعلقة بالإدارة الصفية	19
دراسات متعلقة بالتفاعل الصفي	24
مدى الاستفادة من الدراسات السابقة	27
مراجع الفصل الثاني	29
الفصل الثالث: الادارة الصفية	
مفهوم الإدارة الصفية	32
خصائص الإدارة الصفية	34
أهداف الإدارة الصفية	39
أهمية الإدارة الصفية	42
محاور الإدارة الصفية	44
عناصر الإدارة الصفية	45

مهارات الإدارة الصفية	48
مهام الإدارة الصفية	49
مقومات الإدارة الصفية	50
أساليب الإدارة الصفية	51
مشكلات الإدارة الصفية	56
معيقات الإدارة الصفية	57
العوامل المؤثرة في الإدارة الصفية	59
النظريات التربوية في الإدارة الصفية	61
مراجع الفصل الثالث	66
الفصل الرابع: التفاعل الصفي	
مفهوم التفاعل الصفي	71
أهداف التفاعل الصفي	73
أهمية التفاعل الصفي	74
أسس التفاعل الصفي	76
أنواع التفاعل الصفي	77
وظائف التفاعل الصفي	80
أنماط التفاعل الصفي	82
دور المعلم في إدارة التفاعل الصفي	88
أساليب تحسين التفاعل الصفي	90
معيقات التفاعل الصفي	92
العوامل المؤثرة في التفاعل الصفي	93
النظريات المفسرة للتفاعل الصفي	95
التفاعل الصفي والإدارة الصفية	101
مراجع الفصل الرابع	102
الفصــل الخامس: التعليم الابتدائي في الجزائر	
المسار التاريخي للتعليم الابتدائي في الجزائر	107

خصائص التعليم الابتدائي في الجزائر	109
أهداف التعليم الابتدائي في الجزائر	110
أهمية التعليم الابتدائي في الجزائر	112
محاور التعليم الابتدائي في الجزائر	114
وظائف المدرسة الابتدائية في الجزائر	116
المنهج التربوي المعتمد في التعليم الابتدائي بالجزائر	118
مراجع الفصل الخامس	121
الجانب الميداني	
الفصل السادس: الدراسة الميدانية	
عينة البحث	123
حدود البحث	124
منهج البحث	125
أداة البحث	126
نتائج البحث	128
توصيات البحث ومقترحاته	137
مراجع الفصل السادس	138
خاتمة	139
مراجع البحث	140
ملاحق البحث	150

الفصـــل الأول

إشكاليـــة البحـــث وأبعادهـــا المنهجيـــة

إشكاليـــــة البحـــث

فرضيـــــات البحـــث

أهـــــداف البحـــــث

أهميـــــة البحـــــث

مصطلحـــات البحـــث

دواعي اختيـــار البحـــث

مراجـــع الفصـــل الأول

إشكاليـــة البحـــث

التربية هي الحجر الأساسي الذي عن طريقه يمكن تغيير عقول الأفراد ككل وتجديدها، بالإضافة إلى نقل التراث الثقافي واستمراره من جيل إلى آخر، باستغلال مختلف المؤسسات التربوية المتاحة التي من شأنها تكوين شخصية الفرد وتشكيل اتجاهاته وتحديد أنماطه السلوكية بوجه عام.

ونلاحظ في هذا السياق أن المدرسة من أبرز المؤسسات التربوية التي تعتني بالفرد منذ بداية وعيه بالمحيـــط الذي يعيش فيه، حيث يتلقى المتعلم منها المعلومات والمعارف والأفكار العلمية والثقافية التي تثري ذاكرته وتقويها، وتعزز لديه الرغبة في التعلم، فالمدرسة تساعد المتعلم على معرفة مواهبه واكتشاف قدراته، وتمكنه في نفس الوقت من خوض معترك الحياة بقوة ونجاح، كما يلاحظ أيضا أن للإدارة التربوية دورا بالغ الأهمية في توفير الجو التعليمي الذي يسوده الأمن والاستقرار بين المعلم والمتعلم وبين المتعلمين أنفسهم، وذلك ما يفتح أبواب التفاعل الصفي ويرفع مردوده داخل حجرة التدريس، حيث أن نجاح العملية التعليمية التعلمية داخل الصف التعليمي يتوقف بالدرجة الأولى على مدى ما يجري من تواصل بين المعلم والمتعلمين.

وفي هذا المجال يحظى التعليم الابتدائي على وجه الخصوص بدور بالغ الأهمية في مساعدة الناشئين علـــى التكيف والتوافق والانسجام في حياتهم الاجتماعية حاضرا ومستقبلا ولن يتحقق ذلك في أي حال من الأحـــوال دون إدارة صفية ناجحة وفاعلة يقودوها معلم خبير في التربية والتعليم.

وغني عن البيان أن المعلم الخبير في التربية والتعليم هو المعلم القادر على توفير بيئة صفية ملائمة لحـــدوث التعلم، واستمراره في أوساط المتعلمين، وتختلف القدرة على توفير البيئة الصفية الملائمة لحدوث التعلم من معلم لآخر، وذلك حسب شخصية المعلم وكفاءته في التدريس، وهذا ما أدى إلى تعدد أنماط الإدارة الصفية، حيث نجد من المعلمين من يتبنى النمط التسلطي، ومنهم من يتبنى النمط التسيبي، وهناك من يتبنى النمط الديمقراطي، ويبقى النمط الجيد والفعال من أنماط الإدارة الصفية هو ذلك النمط الذي يؤدي إلى حدوث استجابة نوعية لدى المتعلميـــن تظهر من خلال التفاعل الصفي الذي بدوره يعكس مهارة المعلم في قدرته على التخطيط والتنظيم والتأثير في المتعلمين، ومن هذا المنطلق نطرح في بحثنا الذي يدور حول الإدارة الصفية وعلاقتها بالتفاعل الصفي في التعليـــم الابتدائي من وجهة نظر المعلمين التساؤل الرئيسي التالي:

ما علاقة الإدارة الصفية بالتفاعل الصفي في التعليم الابتدائي من وجهة نظر المعلمين؟

ومن هذا التساؤل الرئيسي تنبثق التساؤلات الفرعية التالية:

- ما علاقة النمط التسلطي بالتفاعل الصفي في التعليم الابتدائي من وجهة نظر المعلميـــن؟
- ما علاقة النمط التسيبي بالتفاعل الصفي في التعليم الابتدائي من وجهة نظر المعلميـــن؟
- ما علاقة النمط الديمقراطي بالتفاعل الصفي في التعليم الابتدائي من وجهة نظر المعلمين؟

* * *

فرضيــات البحــث

تعتبر مرحلة صياغة الفرضيات من أهم المراحل المنهجية في التخطيط في الأبحاث العلمية، والفرضيـــة عبارة عن إجابة مؤقتة عن سؤال يطرحه الباحث في إشكالية بحثه، ثم يسعى إلى التأكد من صحة إجابته المؤقتـــة عن السؤال المطروح من خلال الإجراءات الميدانية التي يقوم بها في هذا المضمار، انطلاقا من موضوع بحثنـــــا الذي يدور حول الإدارة الصفية وعلاقتها بالتفاعل الصفي في التعليم الابتدائي من وجهة نظر المعلميـــــن نصوغ الفرضيات التالية:

الفرضية الرئيسية:

- توجد علاقة بين الإدارة الصفية والتفاعل الصفي في التعليم الابتدائي من وجهة نظر المعلميـن؟

الفرضيات الفرعية:

- توجد علاقة بين النمط التسلطي والتفاعل الصفي في التعليم الابتدائي من وجهة نظر المعلميـن؟
- توجد علاقة بين النمط التسيبي والتفاعل الصفي في التعليم الابتدائي من وجهة نظر المعلميـن؟
- توجد علاقة بين النمط الديمقراطي والتفاعل الصفي في التعليم الابتدائي من وجهة نظـر المعلمين؟

* * *

أهــداف البحــث

يعتني كل باحث بتحديد أهداف بحثه من أجل ضبط إجراءاته المنهجية لتوجيهه نحو الأهداف المـــــراد الوصول إليها في هذا المضمار، ونحن بدورنا نضع لبحثنا الذي يدور حول الإدارة الصفية وعلاقتها بالتفاعل الصفي من وجهة نظر المعلمين الأهداف التالية:

01- معرفة مدى نجاح المعلمين في دفع المتعلمين إلى المشاركة في عملية التعليم والتعلم داخل غرفة الصف.

02- الوقوف على مدى أهمية الإدارة الصفية والتفاعل الصفي في تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.

03- الكشف عن أنماط الإدارة الصفية السائدة لدى المعلمين في التعليم الابتدائي بوجه عام.

04- إبراز العلاقة القائمة بين أنماط الإدارة الصفية والتفاعل الصفي في التعليم الابتدائي على وجه الخصوص.

05- معرفة أشكال التفاعل الصفي الموجودة داخل الصفوف الدراسية في التعليم الابتدائـي.

06- رصد مختلف تفاعلات المتعلمين مع المعلمين في تسيير الصفوف الدّراسية.

07- تحديد أفضل نمط من أنماط الإدارة الصفية الذي يضمن نجاح التفاعل الصفي في التعليم الابتدائي.

08- الوصول إلى مدى صحة الفروض المعتمدة في هذا البحث.

09- المساهمة في إثراء المعرفة النظرية المتعلقة بموضوع الإدارة الصفية وعلاقتها بالتفاعل الصفي في المرحلة الابتدائية.

10- التنويه بأهمية التفاعل الصفي وبمدى فاعليته في رفع العائد التعليمي لدى تلاميذ التعليم الابتدائي.

* * *

أهميـــة البحـــث

انطلاقا من أهداف البحث المشار إليها آنفا تتجلى أهمية بحثنا كونه يهتم بالمتعلمين في التعليم الابتدائي باعتباره التعليم الأساسي الذي يتلقى في المتعلم المبادئ الأولية لمختلف المعارف والعلوم والمهارات التي تساهم فـي بناء شخصيته وميوله ضف إلى ذلك الأهمية التي تحظى بها الإدارة الصفية في الوسط التربوي التعليمي كونها تنظم غرفة الصف وتهيئه لحدوث عملية التعليم والتعلم في جو يسوده الحوار والمناقشة وتبادل الأفكار والآراء المختلفة في ضوء التفاعل الصفي بمختلف أشكاله وألوانه.

وأملنا أن يوفر بحثنا معلومات علمية جديدة حول الإدارة الصفية والتفاعل الصفي يستفيد منها المعنيين بالأمر في هذا المضمار حيث أن التفاعل الصفي الجيد داخل غرفة التدريس يرفع فاعلية المتعلمين في التحصيل الدراسي ويساعدهم على اكتساب مهارات الإصغاء والتعبير والحوار والمناقشة.

ويضاف إلى كل ما سبق أن بحثنا يعتمد بالكشف عن الإدارة الصفية والتفاعل الصفي في تحسين عملية التعليم والتعلم في مرحلة التعليم الابتدائي وذلك من أجل المساهمة في مساعدة المعلمين على التحكم فـــي ضبـــط الصفوف الدراسية والتقليل من المشكلات الصفية الشائعة في أوساط تلاميذ التعليم الابتدائي بوجه عام.

* * *

مصطلحـات البحـث

نتطرق فيما يلـي إلـى تحديد مصطلحات الإدارة الصفية، والتفـاعل الصفـي، والتعليـم الابتدائـي:

أولا / الإدارة الصفية:

أ- الإدارة لغة:

جاء في المعجم الوسيط أدار يدير إدارة، ودار يدور دورانا بمعنى أحاط يحيـط إحاطة عامة بالشـيء (عبد الحميد إبراهيم قادري 2013م ص12).

ب-الإدارة اصطلاحا:

تشمل الإدارة جميع الواجبات والوظائف التي تتعلق بإنشاء المشروع من حيث تمويله، ووضع سياساتـه الرئيسية وتوفير ما يلزمه من معدات، وإعداد التكوين أو الإطار التنظيمي الذي يعمل فيه، بالإضافة إلى اختيـار الرؤساء والأفراد الرئيسيين، وهناك من يرى أن الإدارة عملية توجيه لنشاط وجهود مجموعة من الأفراد نحو تحقيـق هدف مشترك من خلال تنظيم هذه الجهود وتنسيقها، والإدارة أيضا عملية تحقيق النتائج المرجوة عن طريق التأثيـر في السلوك الإنساني في إطار بيئة مناسبة (إبراهيم علي العمرو2013 م ص14).

ج- الصف:

يشكل الصف بيئة اجتماعية مصغرة تتنوع فيها أنماط العلاقات وتتشابك معا، كما تتباين فيها الأهداف والاهتمامات والميول والاتجاهات، ومثل هذه البيئة تم تشكيلها على النحو الذي هي عليه من أجل تحقيق أهـداف محددة تتمثل في إحداث تغيـرات نوعية وكمية في سلوك المتعلميـن من خلال إجراء عمليـات التعليـم والتعلم (عماد عبد الرحيم الزغلول 2007 م ص21).

والصف عبارة عن مكان تجتمع فيه جماعة من الطلبة معا بانتظام فـي وقت معين تحت إشـراف معلـم معين (محمد حمدان 2006م ص22).

وانطلاقا من تعريف الإدارة، وتعريف الصف تكون الإدارة الصفية عبارة عن العملية التي تهدف إلـــى توفـر وتنظيم فعال داخل الصف من خلال الأعمال التي يقوم بها المعلم، والمعلم الكفء هو المعلم الذي تتوفر فيـــه خصائص القدرة على التعليم الصفي وتنظيمه بهدف تحقيق نتاجات تعليمية مرغوب فيها، والإدارة الصفية أيضا هي جميع الإجراءات التي يتبعـــها المعلم بقصد حفظ النظام بما يكفـــل هدوء المتعلميـــن داخـــل الصـــــف التعليمي (محسن أحمد محمد الشعلاني 2009م ص13).

د- الإدارة الصفية إجرائيا:

تعريفنا الإجرائي للإدارة الصفية أنها كل الأعمال والأنشطة والإجراءات التي يقوم بها المعلم داخل غرفة الصف بغرض تهيئة جو ملائم يساعد على التعليم بطرق أفضل.

ثانيا/ التفاعل الصفي:

أ-التفاعل لغة:

التفـاعل من تفاعل تفعـلا الشخصـان أو الشيئان بمعنـى أثر كل منهما في الآخر (مؤنس رشاد الدين 2000م ص244).

ب-التفاعل اصطلاحا:

التفاعل هو ما يتم بين المعلم وتلاميذه أو بين التلاميذ بعضهم البعض، والتفاعل يتم وجها لوجه كما يحدث في التعلم التعاوني بين أعضاء المجموعة الواحدة حيث يتعلم التلاميذ من بعضهم البعض، ويساعدهم التفاعل على أداء المهام المنوطة بهم بفاعلية ونجاح، ويلاحظ أن التفاعـــل يؤثر فـــي مخرجات العملية التعليمية شكـــــلا ومضمونا (أحمد حسن اللقاني وعلي أحمد الجمل 2003م ص130).

وانطلاقا من تعريف التفاعل وتعريف الصف المشار إليه آنفا يكون التفاعل الصفي عبارة عن عملية المشاركة المتبادلة بين كل من المعلم والمتعلم بهدف إيجاد جو يؤدي في محصلته النهائية إلى تحقيق عملية التعلـم بسهولة ويسر(نبيل عبد الهادي 2013 م ص 17) ،وهناك من يرى أن التفاعل الصفي يمثل جميع الأفعال السلوكيـــــة واللفظية التي تجري داخل غرفة الصف بهدف تهيئة المتعلم ذهنيا ونفسيا لتحقيق تعلم أفضل، وهو فـــي نفس الوقت عبارة عن الحوار والآراء والمناشط التي تدور في غرفة الصف بصورة

منظمة وهادفة لزيادة دافعية المتعلمين إلـــى التعلم ،ويتضمن التفـــاعل الصفي كذلك عملية إيصال الأفكار والمشاعر والانفعالات إلى المتعلمين بوجه عام (مداحي العربي وبوقصارة منصور 2018 م ص 58).

ج- التفاعل الصفي إجرائيا:

هو كل من الأفعال والأقوال والأعمال التي تحدث بين المعلم والمتعلم أو بين المتعلمين داخل غرفة الصف في سياق تأمين بيئة صفية تعليمية تساعد على التعلم والتحصيل الجيد للمتعلم.

ثالثا/ التعليم الابتدائي:

هناك تعريفات عديدة للتعليم الابتدائي نذكر منها ما يلي:

أ- **التعليم الابتدائي** هو مرحلة تعليم نظامية يلتحق بها الأطفال من سن الخامسة أو السادسة، ومدة الدراســـة فيها تتراوح ما بين خمس سنوات إلى ثماني سنوات حسب النظام التعليمي المتبع في مختلف البلدان، وتهدف هـــذه المرحلة إلى إكساب التلاميذ الأساسيات التي تمكنهم من مواصلة الدراسة في المراحل التالية، وتنتهي هذه المرحلـــة بحصول التلميذ على شهادة إتمام الدراسة الابتدائية (مجدي عزيز إبراهيم 2009م ص610).

ب-**التعليم الابتدائي** هو أول مرحلة من مراحل التعليم العام الموجه إلى الأطفال، ويتحدد سن القبول في مرحلـة التعليم الابتدائي والسن التي تنتهي فيه هذه المرحلة تبعا للنظام المتبع في كل بلد، حيث يتم تزويد الأطفـال في التعليم الابتدائي بالمهارات الأساسية في اللغة القومية على وجه الخصوص (محمد حمدان 2006م ص140).

ج-**التعليم الابتدائي** هو المرحلة التعليمية التي تسبق مرحلة التعليم المتوسط وهي تلي المرحلة التمهيدية وصفـوف الروضة (جرجس ميشال جرجس 2005م ص 193).

د-التعليم الابتدائي إجرائيا:

يبدأ من 6 سنوات بالسنة التحضيرية، حيث يتلقى صغار المتعلمين في التعليم الابتدائي بوجه عام المبادئ الأولية لمختلف العلوم والمعارف والخبرات، والتعليم الابتدائي هو القاعدة التمهيدية لمراحل التعليم الـــلاحقة، ويدوم 5 سنوات بعد الفترة التحضيرية، وينتهي بامتحان نهاية المرحلة الابتدائية الذي يسمح للناجحين بالانتقال إلـــى مرحلة التعليم المتوسط.

دواعـــي اختيـــار البحـــث

من الأسباب التي دفعتنا إلى اختيار موضوع الإدارة الصفية وعلاقتها بالتفاعل الصفي من وجهة نظر المعلمين نذكر ما يلي:

01- رغبتنا في إثراء رصيدنا المعرفي حول موضوع الإدارة الصفية وعلاقتها بالتفاعل الصّفي.

02- طموحنا المهني يندرج في هذا المجال حيث لدينا ميل إلى ممارسة مهنة التدريس في التعليـم الابتدائـــي في وقت لاحق.

03- الرغبة في معرفة مختلف أنماط الإدارة الصفية المتبعة في التعليم الابتدائي وذلك من أجل تحديد الأنماط التي من شأنها إحداث تفاعل صفي مثمر ويرفع مردود عملية التعليم والتعلم بوجه عام.

04- ارتباط موضوع البحث بالتخصص الذي ننتمي إليه وهو علم النفس التربوي.

05- اهتمامنا الشخصي بالوقوف على علاقة الإدارة الصفية بالتفاعل الصفي في التعليم الابتدائي من وجهـــة نظر المعلمين.

06- إظهار أهمية الإدارة الصفية والتفاعل الصفي في رفع مردود التعليم الابتدائي بوجه عـــام.

07- اهتمامنا بتزويد المعنيين بالأمر في مجال التربية والتعلم ببعض الاقتراحات والتوجيهات العلمية حول كيفية إدارة الصفوف التعليمية بفاعلية ونجاح في مرحلة التعليم الابتدائي.

08- رغبتنا في لفت انتباه المعلمين إلى إعطاء أهمية للإدارة الصفوف التعليمية داخل غرف التدريس في التعليم الابتدائي.

09- إظهار أهمية الإدارة الصفية التفاعل الصّفي في رفع مردود التعليم الابتدائي بوجه عـــام.

* * *

مراجـــع الفصـــل الأول

01- إبراهيم علي العمرو، "الإدارة والإدارة التربوية"، دار البداية، عمـــــان، 2013م، ص14.

02- جرجرس ميشال جرجرس، "معجم مصطلحات التّربية والتّعليم"، دار النّهضة العربية، بيروت، 2005م، ص193.

03- عبد الحميد إبراهيم قادري، "الإدارة المدرسية"، دار هومة، الجزائر، 2013م، ص12.

04- العربي مداحي ومنصور بوقصارة، علاقة التفاعل الصفي بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي، "مجلة التنمية البشرية"، (دون ذكر دار النشر ومكان النشر) العدد10 بتاريخ مـــارس 2018م، ص58،**(pdf)** .

05- عماد عبد الرحيم الزغلول، "سيكولوجية التدريس الصفـــي"، دار المسيرة، عمان، 2007م، ص21.

06- مجـدي عزيـــز إبراهيم، "معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم"، دار عالم الكتب، القاهرة، 2009م، ص610.

07- محسن أحمد محمد الشعلاني، "أنماط الإدارة الصفية السائدة في منطقة تبوك التعليمية من وجهـــة نظر المعلمين"، رسالة ماجستير، جامعة مؤتة، الأردن، 2009م، ص13.

08- محمد حمدان، "معجم المصطلحـات التربية والتعليم"، دار كنوز المعرفة، عمان، 2006م، ص13.

09- مؤنس رشاد الدين، "كَلِمُن فـــي المعانـــي والكـــلام- القامـوس الكـامل عربـــي عربـي"، دار الراتب، بيروت،2000م، ص244.

10- نبيل عبد الهادي وآخرون، "التفاعل الصفي، أساسياته، تطبيقاته، مهاراته"، دار قنديل، عمان،2013م، ص17.

* * *

الفصـــل الثّانـــي

الدّراســـات السّابقـــة المتصلـــة بالبحـــث

دراســـات متعلقـــة بـــالإدارة الصّفيـــة

دراســـات متعلقـــة بالتفاعـــل الصّفـــي

مدى الاستفـــادة مـــن الدّراســـات السّابقـــة

مراجـــع الفصـــل الثّانـــي

دراســـات متعلقـــة بالإدارة الصّفيـــة

أولا– دراسة العوامل المؤثرة في الإدارة الصفية (الجميلي والجبوري 2009م ص149):

في عام 2009م قام الجميلي والجبوري بدراسة ميدانية تحت عنوان العوامل المؤثرة في الإدارة الصفية لدى أعضاء الهيئة التعليمية في المدارس الثانوية، وهدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مجموع المتغيرات(الأنظمة والقواعد والتعليمات الصفية ومعززات التدريس والبيئة الملائمة والدافعية في التدريس والمشكلات الصفية) المؤثرة في الإدارة الصفية لدى أعضاء الهيئة التعليمية في المدارس الثانوية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية، حيث اعتنت الدراسة بالوقوف على ما إذا كانت هناك فروق دالة معنويا وفقا لمتغيرات الجنس والتخصص ونوع المدرسة في السيطرة على المتغيرات المؤثرة في الإدارة الصفية، واقترحت الدراسة بعض التوصيات المناسبة التي من شأنها أن تقلل من أثر العوامل المؤثرة في الإدارة الصفية وزيادة فاعليتها في تطوير العملية التعليمية.

وكانت عينة الدراسة مكونة من280 مدرسا من أصل1612 مدرسا في محافظة القادسية واستخدم الباحثان المنهج الوصفي، وأما أداة الدراسة فهي استبانة تتكون من خمسة مجالات بواقع50 فقرة باستخدام الوسط المرجح والوزن المئوي واختبار "ت"، وتحليل التباين الأحادي في المعالجات الإحصائية، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك العديد من العوامل التي تؤثر في الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الثانوية، واحتل مجال معززات التدريس المرتبة الأولى، بينما احتل مجال المشكلات الصفية المرتبة الأخيرة، ودلت النتائج بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث، ولنوع المدرسة، بينما لا توجد فروق ذات دلالة تعزى إلى متغير التخصص.

ثانيا– دراسة مشكلات الإدارة الصفية في المدارس الابتدائية (عارف المطير المقيد 2009م ص4):

في عام 2009م قام عارف مطر المقيد بدراسة مشكلات الإدارة الصفية التي توجه معلمي المرحلة الابتدائية بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة وسبل التغلب عليها، وهدفت الدراسة إلى معرفة مشكلات ضبط الصف التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية في مدارس وكالة الغوث في جميع محافظات غزة، والكشف عن الاختلافات في درجة وجود هذه المشكلات التي تواجه هؤلاء المعلمين تتبعا(للجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة)، وكذلك معرفة أهم أسباب تلك المشكلات ومحاولة التوصل إلى بعض المقترحات للتغلب عليها، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الابتدائية في مدارس الوكالة بمحافظة

غزة، وعددهم 4982 معلما ومعلمة، وتم اختيار العينة بالطريقة العشوائية البسيطة، واشتملت العينة على 520 معلما ومعلمة من معلمي المرحلة الابتدائية.

واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة، كما استخدم الباحث أساليب إحصائية، وهي التكرارات والنسب المئوية والأوزان النسبية واختبار "ت" وتحليل التباين الأحادي، وتوصلت الدراسة في نهاية المطاف إلى النتائج التالية:

01- إن أكثر المشكلات شيوعا لضبط الصف التي يعاني منها معلم المرحلة الابتدائية هي:

- كثرة الأعمال الإدارية المطلوبة من المعلم كمربي فصل وتكراراتها 1372.
- زيادة عدد التلاميذ بصورة عامة داخل غرفة الصف وتكراراتها 1331.
- زيادة عدد التلاميذ متدني التحصيل في الصف وتكراراتها 1288.

02- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (آلفا أقل من 0.05) بين متوسطي تقديري مجموعتي المعلمين والمعلمات لمشكلات ضبط الصف المتعلقة بالإدارة المدرسية والمشكلات المتعلقة بالمعلم والدرجة الكلية للمشكلات ضبط الصف لدى معلمي المرحلة الابتدائية وذلك لصالح مجموعة المعلمات.

03- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (آلفا أقل من 0.05) بين متوسطات درجات تقدير مشكلات ضبط الصف لدى معلمي المرحلة الابتدائية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي (دبلوم- بكالوريوس) وذلك لصالح حملة البكالوريوس.

04- لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (آلفا أقل من 0.5) بين متوسطات تقدير مشكلات ضبط الصف لدى معلمي المرحلة الابتدائية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي (دبلوم- بكالوريوس) وذلك في الأبعاد (المشكلات المتعلقة بالتلاميذ، المشكلات المتعلقة بالمناهج الدراسية، المشكلات المتعلقة بالمعلم، والدرجة الكلية للاستبانة).

05- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (آلفا أقل من 0.5) بين متوسطات درجات تقدير معلمي المرحلة الابتدائية لمشكلات ضبط الصف المتعلقة بالتلاميذ تعزى إلى متغير سنوات الخدمة وذلك لصالح المعلمين ذوي سنوات الخدمة التي تقل عن 5سنوات.

06- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (ألفا أقل من 0.05) بين متوسطات درجات تقدير مشكلات ضبط الصف لدى معلمي المرحلة الابتدائية تعزى إلى متغير عدد سنوات الخدمة (فأقل، 6-10، 10 فأكثر) وذلك في الأبعاد (المشكلات المتعلقة بالتلاميذ، والمشكلات المتعلقة بالإدارة المدرسية، والمشكلات المتعلقة بالمتعلم، والدرجة الكلية للاستبانة).

ثالثا- دراسة مشكلات الإدارة الصفية في المدارس الثانوية (كمال يونس مخامرة 2012م ص132):

في عام 2012 قام كمال يونس مخامرة بدراسة ميدانية تحت عنوان مشكلات الإدارة الصفية في المدارس الثانوية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين، وقد هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مشكلات الإدارة الصفية في المدارس الثانوية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين وبيان مدى اختلاف هذه المشكلات باختلاف متغيرات الدراسة، وهي الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة والمديرية.

واشتملت هذه الدراسة على جميع معلمي المدارس الثانوية التابعة لمديريات التربية والتعليم بمحافظة الخليل والبالغ عددهم 1860 معلما ومعلمة حيث اختار عينة قوامها 93 معلما ومعلمة.

واستخدم الباحث المنهج الوصفي، واستبانة لجمع البيانات ثم التحقق من صدقها وثباتها بالطرق التربوية والإحصائية المناسبة، وبلغت قيمة معامل الثبات آلفا كرونباخ 0.86.

وأظهرت نتائج الدراسة:

- أن أسباب مشكلات الإدارة الصفية في المدارس الثانوية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي للدرجة الكلية مقداره 3.20 وفق مقياس ليكيرت الخماسي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لأسباب مشكلات الإدارة الصفية تعزى إلى متغير الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمديرية.

رابعا- دراسة أساليب الإدارة الصفية (نعيم بوعموشة 2013م ص4):

في عام 2013 قام نعيم بوعموشة بدراسة ميدانية بثانوية بورزاق أحمد تاكسنة تحت عنوان أساليب الإدارة الصفية ودورها في تعديل بعض المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، حيث هدفت هده

الدراسة إلى معرفة أساليب المدرس في إدارة الصف التي تسهم في تعديل بعض المشكلات السلوكية لتلاميذ المرحلة الثانوية، وقد اشتملت الدراسة كل أفراد مجتمع البحث البالغ عددهم 49 أستاذ وأستاذة، وذلك بإتباع أسلوب الحصر الشامل المستخدم في الدراسات الوصفية.

واستخدم المنهج الوصفي باعتباره الأنسب لهذه الدراسة، بالإضافة إلى استخدام بعض الأدوات التي تمكنه من الوصول إلى البيانات المستهدفة بأكثر دقة وموضوعية، ومنها الملاحظة والمقابلة والاستمارة، والوثائق، والسجلات، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- لأساليب الإدارة الصفية دور في تعديل بعض المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.
- أسلوب الإدارة الصفية التسلطي وأسلوب الإدارة الصفية الديمقراطي يساهمان في تعديل بعض المشكلات السلوكية داخل الصف، حيث يحتل هذان النمطان مكانة هامة ضمن الأساليب التي يعتمدا المدرس لتحقيق ما يصبو إليه، وهو تحقيق أهداف العملية التعليمية التعلمية ومرورها في سلام وأمان، وفرض النظام والانضباط داخل الصف.

خامسا- دراسة المهارات الأساسية للإدارة الصفية (محمد علي بناي 2018م ص 561):

في عام 2018م قام محمد علي بناي بدراسة استكشافية تحت عنوان المهارات الأساسية للإدارة الصفية لدى مدرسي المرحلة الابتدائية، وكان الهدف من هذه الدراسة الكشف عن واقع ممارسة مدرسي المرحلة الابتدائية بمدينة ورقلة للمهارات الأساسية للإدارة الصفية، حيث طرح الباحثان في إشكالية بحثهما التساؤلات التالية:

- ما الصورة المقترحة لمقياس المهارات الأساسية للإدارة الصفية؟
- ما مدى ممارسة المدرسين للمهارات الأساسية للإدارة الصف؟
- هل تختلف درجة ممارسة المدرسين لهاته المهارات باختلاف الخبرة الدراسية؟
- ما أهم المقترحات التي يمكن أن تسهم في إكساب هاته المهارات لمدرسي المرحلة الابتدائية؟

وفي ضوء هذه التساؤلات قام الباحثان بتحديد الفروض التالية:

- نتوقع ممارسة المدرسين للمهارات الأساسية للإدارة الصفية بدرجة تقل عن حد الإتقان المقدر بـ 75 بالمية من الدرجة الكلية للاستبانة.
- توجد فروق دالة إحصائيا في درجة ممارسة المدرسين لمهارات الإدارة الصفية باختلاف المؤهل العلمي.
- توجد فروق دالة إحصائيا في درجة ممارسة المدرسين لمهارات الإدارة الصفية باختلاف الخبرة التدريسية.

وقد اعتمدت الدراسة على عينة تبلغ 179 مدرسا ومدرسة في ضوء متغير الخبرة المهنية ونوع المؤهل العلمي.

ومن أجل تحقيق هذا الهدف ميدانيا تم بناء استبانة تكونت من 20 فقرة موزعة على أربعة أبعاد، وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي وفق الأساليب الإحصائية التالية؛

المتوسطات الحسابية والنسب المئوية واختبار "ت" وتحليل التباين الأحادي واختبار "شفيه" للمقارنات البعدية.

وقد خلصت الدراسة إلى:

- مستوى ممارسة مدرسي المرحلة الابتدائية بمدينة ورقلة للمهارات الأساسية للإدارة الصفية كان مرتفعا، حيث تجاوز حد الإتقان المقدر بـ75%من الدراسة الكلية للاستبانة إذ قدر بـ87% وكان ترتيب الوزن النسبي للمراسلة على مستوى المجالات كالآتي؛ التخطيط 89.66%، توجيه الأسئلة 87.33%، حل المشكلات 87%، التفاعل الصفي 85.33%.
- عدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى إلى متغير نوع المؤهل العلمي، في حين وجدت فروق دالة تعزى إلى متغير سنوات الخبرة المهنية.

* * *

دراســـات متعلقـــة بالتفاعـــل الصّفـــي

أولا- دراسة التفاعل الصفي بين الأستاذ والتلميذ:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة عناصر التفاعل الصفي في المرحلة الثانوية في مدينة وهران، وكذلك إن كان هناك ارتباط دال إحصائيا بين سلوك التلاميذ، ومعاملة الأستاذ للتلميذ وبين الجو العام في القسم، وإدارة الأستاذ للقسم، وتكون مجتمع الدراسة من عينتين الأولى مجموعة التلاميذ وعددهم 56 تلميذا من كلا الجنسين، والعينة الثانية خاصة بالأساتذة وعددهم 30 أستاذ وأستاذة وذلك سنة 2010م، وتم الاستعانة بالاستبيانين لجمع المعطيات، وأسفرت نتائج الدراسة على أنه يوجد ارتباط دال إحصائيا بين التلاميذ ومعاملة الأستاذ للتلميذ، ويوجد ارتباط دال إحصائيا بين الجو العام في القسم، وإدارة الأستاذ للقسم.(حليمة قادري 2012م ص 14).

ثانيا- دراسة التفاعل الصفي وعلاقته بدافعية التعلم:

تناولت هذه الدراسة العلاقة بين التفاعل الصفي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي سنة 2018م، وهدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين التفاعل الصفي والدافعية إلى التعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي، وإلى دراسة الفروق الجنسية في أبعاد التفاعل الصفي وأبعاد الدافعية للتعلم، وشملت عينة الدراسة 287 تلميذا وتلميذة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي، يتوزعون من حيث الجنس إلى 130 ذكور و 184 أنثى، باستخدام مقياس التفاعل الصفي "لوبيز" 1991م، ومقياس الدافعية "لبنتريش" 1991م، حيث تم اختيار العينة بطريقة عرضية، وذلك عن طريق كتابة أرقام كل الأقسام والسحب العشوائي للأرقام، مع الأخذ بعين الاعتبار الأقسام التي تكون في فترة راحة، وذلك من أجل توفير الوقت الكافي لإجراء الدراسة دون عرقلة التنظيم التربوي المعمول به، واعتمد الباحث في هذه الدراسة على المنهج الوصفي مستخدما في ذلك الإحصاء الاستدلالي والإحصاء الوصفي، وأسفرت الدراسة باستخدام المعالجة الإحصائية ببرنامج (spss20) عن وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين التفاعل الصفي والدافعية إلى التعلم لدى الذكور، وعدم وجود فروق جنسية دالة إحصائيا في أبعاد التفاعل الصفي(القيادة، والتفهم، والمساعدة، والصداقة، وعدم الرضا)، وفي أبعاد الدافعية إلى التعلم(التحكم في التعلم، والفعالية الذاتية، وقلق الامتحان) (العربي مداحي 2018م ص 56).

ثالثا– دراسة الأمن الاجتماعي المدرسي وعلاقته بالتفاعل الصفي (فتيحة بلمهيدي2019م ص 183):

تناولت هذه الدراسة الأمن الاجتماعي المدرسي وعلاقته بالتفاعل الصفي لدى عينة من طلاب الثانوية، وذلك بهدف معرفة درجة الأمن الاجتماعي بين الذكور والإناث، كما هدفت أيضا إلى استقصاء العلاقة بين الأمن الاجتماعي في بعض ثانويات ولاية الجزائر والفرق في درجة الأمن الاجتماعي بين الذكور والإناث، كما هدفت أيضا إلى استقصاء العلاقة بين الأمن الاجتماعي والتفاعل الصفي لدى عينة من التلاميذ من بعض ثانويات ولاية الجزائر، ولقد استخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي، وذلك نظرا لمناسبته لموضوع الدراسة، حيث تم اختيار أفراد العينة بطريقة عشوائية تتكون من 96 تلميذا من بعض ثانويات ولاية الجزائر يتراوح سنهم بين 16 و20 سنة، وبالاعتماد على مقياس التفاعل الصفي ومقياس الأمن الاجتماعي المدرسي توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- درجة شعور أفراد العينة بالأمن الاجتماعي متوسطة، وهناك فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات الأمن الاجتماعي للذكور والإناث.
- توجد علاقة موجبة بين التفاعل الصفي والأمن الاجتماعي المدرسي.

رابعا– دراسة التوافق النفسي وعلاقته بالتفاعل الصفي (مريم قديد2020م ص 151):

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة علاقة التوافق النفسي بالتفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، وهذا بهدف التعمق في شخصية التلميذ في هذه المرحلة بولاية الجلفة، ومعرفة الفروق بين تلاميذ المرحلة الثانوية في مستوى التوافق النفسي والتفاعل الصفي في ضوء متغير الجنس، وذلك سنة 2108م، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الذي يحقق للباحث فهما أفضل للظاهرة موضوع البحث، وتكونت عينة الدراسة السيكو مترية من 20 تلميذا وتلميذة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي قصد التأكد من صدق وثبات أدوات الدراسة، وقد استخدم الباحث في المعالجة الإحصائية المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، ومعامل الارتباط" ألفا كرونباخ" والتجزئة النصفية، والتكرارات، والنسب المئوية، ومعامل ارتباط "بيرسون" واختبار "ت".

وقد خلصت هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

للجنس علاقة مباشرة وغير مباشرة مع التوافق النفسي والتفاعل الصفي لدى طلاب الثانوية، بالإضافة إلى أن لهذه السلوكيات علاقة بينية بينها، فبعضها يظهر من خلال التصرفات والمعاملات اليومية وبعض الآخر يمثل الجوهر النفسي للطلاب.

خامسا– دراسة الخجل وعلاقته بالتفاعل الصفي (بشرى لاحقي وخديجة يوسفي 2021ص 78):

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة طبيعة العلاقة بين الخجل والتفاعل الصفي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي وكان ذلك سنة 2020م حيث استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي لملاءمته لطبيعة موضوع الدراسة، كما اعتمدت الدراسة على مقياس الخجل لعبد العزيز حسن الدريني، واستبيان التفاعل الصفي المعد من طرف الباحثتين وفقا لمتغير الجنس، وتكونت عينة الدراسة من تلاميذ الرابعة ابتدائي، وكان حجمها 30 تلميذا (17 ذكورا ،و13 أنثى) من ولاية البويرة، باستخدام معامل الارتباط "بيرسون" واختبار "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية، وأسفرت نتائج الدراسة على:

- وجود علاقة غير دالة بين الخجل والتفاعل الصفي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.
- لا توجد فروق دالة إحصائيا في الخجل تعزى إلى متغير الجنس.
- لا توجد فروق دالة إحصائيا في التفاعل الصفي تعزى إلى متغير الجنس.

* * *

مــدى الاستفــادة مــن الدراســات السابقــة

من خلال اطلاعنا على الدّراسات السابقة نلاحظ أنّ هدف البحث الذي نحن بصدد القيام به يختلف عن أهداف الدّراسات السّابقة، وهذا ما يزيد من أهمية بحثنا، وقد تنوعت الدّراسات السابقة في تناولها لموضوع الإدارة الصّفية والتفاعل الصّفي، واختلفت نتائجها ومجتمعاتها ولكّنها كانت جميعها ذات صلة بموضوع بحثنا، حيث استفدنا من الدّراسة الأولى في الإدارة الصّفية وهي الدّراسة التي قام بها الجميلي والجبوري عام 2009م، حول بعض العوامل المؤثرة في الإدارة الصّفية لدى أعضاء الهيئة التّعليمية في المدارس الثّانوية، استفدنا منها في اختيار المنهج الملائم لبحثنا وهو المنهج الوصفي، ويلاحظ أن هذه الدّراسة تختلف عن دراستنا الحالية من حيث العينة التي شملت الطّور الثانوي، وكذلك من حيث عدد الأفراد الذين شملتهم الدّراسة كما يلاحظ أيضا أنّ نتائج هذه الدّراسة كانت مختصرة بوجه عام.

واستفدنا من الدّراسة الثّانية في الإدارة الصّفية وهي الدراسة التي قام بها عارف مطر المقيد 2009م بعنوان معرفة مشكلات الإدارة الصّفية التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية، في اختيارنا لعينة البحث وللمنهج المستخدم فيه ويلاحظ أنّ هذه الدّراسة كانت مختصرة بوجه عام.

واستفدنا من الدّراسة الثّالثة في الإدارة الصفية وهي الدّراسة التي أجراها كمال يونس مخامرة عام 2012م بعنوان مشكلات الإدارة الصّفية في المدارس الثّانوية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين في صياغة توصيات ومقترحات بحثنا، ويلاحظ أنّ هذه الدّراسة كانت نتائجها مختصرة إلى أبعد الحدود.

واستفدنا من الدراسة الرّابعة في الإدارة الصّفية وهي الدّراسة التي قام بها نعيم بوعموشة سنة 2013م حول أساليب الإدارة الصفية ودورها في تعديل بعض المشكلات السّلوكية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية في اختيار الأداة الملائمة لبحثنا، وهي الاستبيان وبنوده، ويلاحظ أن هذه الدّراسة تختلف عن دراستنا في كون العينة من تلاميذ المرحلة الثّانوية، في حين أنّ عينة بحثنا كانت من معلمي المرحلة الابتدائية.

واستفدنا من الدّراسة الخامسة في الإدارة الصّفية وهي الدّراسة التي قام بها محمد علي بناي عام 2018م بعنوان المهارات الأساسية للإدارة الصّفية لدى مدرسي المرحلة الابتدائية في ضبط عينة بحثنا

وفي تحديد المنهج الملائم للبحث، ويلاحظ أنّ هذه الدّراسة خلصت إلى نتائج موضوعية متعلقة بالموضوع المدروس.

واستفدنا من الدّراسة الأولى في التّفاعل الصّفي وهي الدّراسة التي أجرتها حليمة قادري عام 2010م حول التّفاعل الصّفي بين الأستاذ والتّلميذ في المرحلة الثّانوية في اختيار الأداة الملائمة لبحثنا والمنهج المستخدم فيه، ويلاحظ أنّ هذه الدّراسة كانت نتائجها مختصرة بوجه عام.

واستفدنا من الدّراسة الثّانية في التّفاعل الصّفي، وهي الدّراسة التي قام بها العربي مداحي 2018م بعنوان العلاقة بين التّفاعل الصفي والدّافعية للتعلم لدى تلاميذ مرحلة التّعليم الثانوي، في إثراء الجانب النّظري لبحثنا، وفي تحديد أداة بحثنا والمنهج الملائم بالنّسبة إليه، ويلاحظ أنّ هذه الدّراسة كانت نتائجها مختصرة إلى أبعد الحدود.

واستفدنا من الدّراسة الثالثة في التّفاعل الصّفي، وهي الدّراسة التي أجرتها مريم قديد سنة 2018م حول علاقة التّوافق النّفسي بالتّفاعل الصّفي لدى تلاميذ المرحلة الثّانوية في الإلمام بجوانب بحثنا والتّعمق في دراستنا، ويلاحظ أنّ هذه الدّراسة كانت شاملة، ولها ارتباط وثيق بالموضوع المعتمد في بحثنا.

واستفدنا من الدّراسة الرّابعة في التّفاعل الصّفي، وهي الدّراسة التي أجرتها فتيحة بلمهيدي عام 2019م بعنوان الأمن الاجتماعي المدرسي وعلاقته بالتّفاعل الصّفي لدى عينة من طلاب الثّانوية في التّعمق في موضوع بحثنا وسبر أغواره، ويلاحظ أنّ هذه الدّراسة كانت مختصرة شكلا ومضمونا.

واستفدنا من الدّراسة الخامسة في التّفاعل الصّفي، وهي الدّراسة التي قامت بها بشرى لاحقي وخديجة يوسفي سنة2020م بعنوان الخجل وعلاقته بالتّفاعل الصفي لدى تلاميذ السّنة الرّابعة ابتدائي في ضبط منهجية بحثنا والإلمام بجوانبه المختلفة، ويلاحظ أنّ هذه الدّراسة خلصت إلى نتائج ذات مصداقية في إطار الموضوع المدروس.

* * *

مراجــع الفصــل الثّانــي

01-بشرى لاحقي وخديجة يوسفي، " الخجل وعلاقته بالتفاعل الصفي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي"، مجلة قبس للدراسات النفسية والاجتماعية، (دون ذكر دار النشر ومكان النشر والعدد)، بتاريخ 2021/05/22م، ص 78-88،**(pdf)** .

02- الجميلي والجبوري، " العوامل المؤثرة في الإدارة الصفية لدى أعضاء الهيئة التعليمية في المدارس الثانوية" سنة 2009م ص56-75،**(pdf)** .

03- حليمة قادري،" التفاعل الصفي بين الأستاذ والتلميذ في المرحلة الثانوية" دراسات نفسية وتربوية مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، (دون ذكر دار النشر ومكان النشر) العدد08، بتاريخ جوان 2012م، ص 14-33، **(pdf)** .

04- عارف مطر المقيد، "مشكلات الإدارة الصفية التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة وسبل التغلب عليها" 2009م ص4-149، **(pdf)** .

05- العربي مداحي، "علاقة التفاعل الصفي بالدافعية إلى التعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي" مجلة التنمية البشرية، (دون ذكر دار النشر ومكان النشر)، العدد 10 بتاريخ مارس 2018م، ص 56-75،**(pdf)** .

06- فتيحة بلمهيدي،" الأمن الاجتماعي المدرسي وعلاقته بالتفاعل الصفي لدى عينة من طلاب الثانوية" مجلة التغير الاجتماعي، المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة، الجزائر، المجلد04، العدد01 بتاريخ 2020/08/25م، ص 183-202، **(pdf)** .

07- كمال يونس مخامرة "مشكلات الإدارة الصفية في المدارس الثانوية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين" سنة 2012م ص132-163، **(pdf)** .

08- محمد علي بناي، "المهارات الأساسية للإدارة الصفية لدى مدرسي المرحلة الابتدائية"، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، مختبر علم النفس العصبي والاضطرابات المعرفية والاجتماعية العاطفية، جامعة ورقلة، العدد35 بتاريخ سبتمبر 2018م، ص 561-572، **(pdf)** .

09- مريم قديد، "علاقة التوافق النفسي بالتفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية" مجلة مدارات للعلوم الاجتماعية والإنسانية، المركز الجامعي غليزان، الجزائر، العدد02 بتاريخ أوت 2020م، ص151-161، **(pdf)** .

10- نعيم بوعموشة، أساليب الإدارة الصفية ودورها في تعديل بعض المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية- دراسة ميدانية بثانوية بورزاق أحمد تاكسنة-جيجل)، رسالة ماجستير، جامعة جيجل، الجزائر،2013م ص4-179.

* * *

الفصـــــل الثالـــــث

الإدارة الصّفيـــــــة

مفهـــــوم الإدارة الصّفيـــــة

خصائـــص الإدارة الصّفيـــــة

أهـــــداف الإدارة الصّفيـــــة

أهميـــــة الإدارة الصّفيـــــة

محـــــاور الإدارة الصّفيـــــة

عناصـــــر الإدارة الصّفيـــــة

مهـــــارات الإدارة الصّفيـــــة

مهـــــــام الإدارة الصّفيـــــة

مقومـــــات الإدارة الصّفيـــــة

أساليـــــب الإدارة الصّفيـــــة

مشكـــــلات الإدارة الصّفيـــــة

معيقـــــات الإدارة الصّفيـــــة

العوامل المؤثرة في الإدارة الصّفية

النّظريات التربوية في الإدارة الصّفية

مراجـــع الفصـــل الثّالـــث

مفهــوم الإدارة الصّفيــة

اتخذ مفهوم الإدارة الصفية اتجاهات مختلفة وتعريفات عديدة قدر عدد الدّارسين لها والباحثين فيها، وفيما يلي بعض مفاهيم الإدارة الصّفية:

الإدارة الصّفية مجموعة من العمليات والمواقف التعليمية التعلمية التي يتم فيها التفاعل مابين الطالب والمعلم، والطالب والمنهاج، والطالب وزميله الطالب الآخر، وتوجيهها إلى تحقيق الأهداف الموضوعة للمنهاج (جودت عزت عطوي 2004م ص12)،والإدارة الصفية هي ما يقوم به المعلم داخل غرفة الصف من أعمال لفظية، أوهي عملية من شأنها أن توفر جوّا تربويا ومناخا ملائما يساهم في تمكين المعلّم والطالب معا من بلوغ الأهداف التربوية، والإدارة الصّفية مجموعة عمليات متداخلة بعضها مع بعض تتكامل فيما بينها، ويقوم بها شخص معين أو أشخاص بشكل يساعد على بلوغ أهداف معينة مخطط لها ومحددة بشكل مسبق (محمد بشير عريبات 2006م ص66)،والإدارة الصفية أيضا مجموعة من الأنماط السّلوكية المتعددة التي يستخدمها المعلم لكي يوفر بيئة تعليمية مناسبة، ويحافظ على استمرارها بما يمكّنه من تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة وتعزيز تعاون التلاميذ ومشاركتهم في المهام المسندة إليهم داخل الفصل التّعليمي بغية تجويد الخدمة التعليمية، ومعالجة المشكلات التي يمكن أن تواجه المعلم، وزيادة التفاعلات بينه وبين طلاب الفصل مع حفظ النظام. (حسن شحاتة وآخران 2003م ص30)

وهناك من يرى أنّ الإدارة الصفية هي مجموعة من الإجراءات والأنشطة التي يقوم بها المعلم بهدف تنظيم الطلاب والوقت والفصل والمواد التعليمية بهدف تفعيل عملية التدريس وحدوث عملية التعلم. (صفاء عبد العزيز وسلامة عبد العظيم 2007م ص12)

والإدارة الصفية أيضا هي الخطوات والأعمال الضّرورية التي ينبغي اتخاذها من قبل المعلم والمحافظة عليها طوال زمن الحصة (هبة محمد عبد الحميد 2009م ص16) .

كما أنّ الإدارة الصفية تعني الضبط والنظام الذي يكفل الهدوء التام للتلاميذ في الفصل ليتمكن المعلم من التدريس (محمد حسنين العجيمي 2008م ص49)، وفي هذا المضمار تكون الإدارة الصّفية مجموعة من أفعال علمية ولفظية يتصورها وينظمها ويحققها المعلم مع المتعلمين من أجل تعهدهم وإرشادهم وتطويرهم في تعلمهم ونموهم، وإدارة الصف حسب المدرسة السلوكية هي مجموعة من الأنشطة التي يخطط لها المعلم وتلاميذه داخل الفصول الدّراسية. (طبشي بلخير 2016م ص510).

وتختلف البيئة الصّفية عن الإدارة الصّفية في كون البيئة الصّفية مجموعة من المواقف والخبرات والأنشطة والممارسات التّربوية السائدة داخل حجرة الدّراسة والتي تهدف من خلال عمليتي التعليم والتّعلم وأنماط التفاعل المستمر بين المعلم والطلاب إلى تحقيق الأهداف التربوية المنشودة (محمد العيد ماكيني واسماعيل محدادي 2021م ص247).

* * *

خصائــص الإدارة الصّفيــة

تتفق الإدارة الصّفية مع غيرها من أنواع الإدارة، في كونها تهدف إلى بلوغ أفضل النّتائج بأقل كلفة ممكنة من الوقت والجهد معا، إلاّ أنّ لها خصائص ومميزات تميزها عن غيرها من أنواع الإدارة، وأهم هذه الخصائـص ما يلي (عبد العزيز عطا الله المعايضة 2007م ص269، وآمال لعشيشي 2012م ص51):

أ- الشمول:

على المعلم أن يأخذ جميع العناصر التي تتضمنها عملية التدريس بعين الاعتبار، ومن هذه العناصر نجد غرفة الصف، والطّلاب، وأولياء الأمور، ومدير المدرسة وهيئتها ،والمنهج المدرسي، والوسائل التعليمية، وينبغي على المعلم أن يهتم بغرفة الصّف، من حيث نظافتها وترتيبها من خلال الممارسات الوقائية والعلاجية للظاهرة، بالإضافة إلى ضرورة المحافظة على الظّروف الصحية للصّف كالتهوية والإضاءة لما لها من انعكاسات على تيسير العملية التعليمية، وعلى المعلم أن يدرك أفضل الأساليب المناسبة لتوزيع الطّلبة داخل الصفوف التّعليمية، وأن يكون على علم بخصائص هذه الأساليب ومدى مناسبتها لطبيعة الطّلاب، وعليه أن يبدل ما في وسعه من أجل معرفة أحوال وظروف طلابه وأولياء أمورهم.

ب. الضّرورة الملحة:

يجد المعلم نفسه أمام مسؤولية حتمية ملحة هي التعامل مع أولياء الطّلاب الذين دفع بهم المجتمع إلى المدرسة، والتي قامت بدورها بتوزيعهم على الصفوف، فالمعلم يجد نفسه مسؤولا على التّعامل معهم، ومسؤولا عن القيام بواجباته لتحقيق آمال أولئك الأولياء، ولتحقيق المسؤوليات الملقاة على عاتقه في تحقيق أهداف التربية والمجتمع، لا يستطيع المعلم التقاعس عن بذل قصارى جهده في التعامل معهم وتقبّلهم كما هم والعمل على الأخذ بأيديهم لتحقيق أهداف ذلك المجتمع.

ج. التّعامل مع أكثر من جهة :

إنّ عملية التربية هي عملية تكامل أدوار بين جهات متعددة بداية من الأسرة وانتقالا إلى المؤسسات الاجتماعية الأخرى التي تلعب دورا غير مباشرا في تربية الأفراد.

د. تعقد عملياتها:

إنّ التعامل مع النفس البشرية أكثر تعقيدا من التّعامل مع الآلات والأجهزة، ولأنّنا نتعامل في الصّف مع عقول وأفكار بشرية يتطلب ذلك وجود أفراد مؤهلين ماهرين وفنّيين في التعامل مع هؤلاء الطّلبة والأفراد الذين تمثلهم هيئة المدرسة، باختلاف قدراتهم واستعدادتهم وميولهم وشخصياتهم وأنظمتهم القيّمة، وذلك يتطلب مزيدا من التنسيق والتّنظيم في الجهود التي تتعامل مع كل تلك العناصر والمكونات التي تعكس في النّهاية مفهوم النّفس البشرية.

هـ. العلاقات الإنسانية:

إنّ الحفاظ على العلاقات الإنسانية الدّافئة شرط أساسي لنجاح العملية التعليمية حيث يؤكّد علماء النّفس أهمية تقبل المعلم لطلابه تقبلا غير مشروط، لذلك على المعلم بذل قصارى جهده حتى يحافظ على العلاقة الفعّالة بينه وبين طلابه، مراعيا بذلك ألاّ تطغى علاقة بطلابه على الدور الرئيسي المتوقع منه، ألا وهو التّدريس، لذلك عليه أن يحافظ على درجة من الاحترام المتبادل، وأن يحافظ على التفاعل المثمر البناء مع جميع المعنيين بالعملية التّربوية ابتداء من مدير المدرسة إلى من هم دونه في السلم الوظيفي.

و. التّركيز على التأهيل العلمي:

انطلاقا من أهمية الإدارة الصفية وأثرها في نتائج العملية التعليمية، وفي الذين هم رجال المستقبل، وجب على المعلم أن يكون مؤهلا علميا ومسلكيا حتى يتسنى له تحقيق الأهداف التربوية بمهارة وبأكثر عائد وبأقل جهد وتكلفة، وأن يصل بطلابه إلى المستوى المتوقع أن يحققوه كنتاج للعملية التعليمية التّعلمية.

ز. صعوبة تقويم التغير:

الهدف من التّعليم والتّدريس هو إحداث تغير مرغوب فيه ومخطط له في سلوك الفرد المعرفي والانفعالي والمهاري والقيمي، هذه المصطلحات بدورها هي مصطلحات مهمّة يصعب علينا كمعلمين قياسها وتحديدها، انطلاقا من كون المعلم يتعامل مع نفس بشرية تتكون من أجزاء تحدد في مجملها الشخصية المتكاملة للفرد، قد يواجه المعلم صعوبة تكمن في كيفية قياس تلك الجوانب، بالإضافة إلى كون المعلمين غير قادرين على بناء أدوات قياس صادقة وثابتة ومقننة لقياس التّغير الذي يطرأ على سلوك المتعلمين من جميع جوانبه.

ح. عدم التّمكن من التّحكم:

يتوافد الطلاب إلى المدارس من بيئات مختلفة، لكل فرد قدراته واستعداداته وميوله واتجاهاته التي تميزه من غيره، وهو ما يسمى بالفروق الفردية بينهم، فالإدارة النّاجحة للصّف هي التي تبدأ من حيث يكون كل طالب معرفيا وانفعاليا ومهاريا، من أجل سد الفجوة بين ما يمتلكه المتعلم من معرفة وما سيحصل عليه من خبرات عملية تعليمية، بالإضافة إلى إمداد المتعلم بما يحتاج إليه في جميع المجالات ليصبح فردا متوازنا منتجا، لذلك على المعلم تخيل وجود روابط وهمية بينه وبين تلاميذه يشّدها متى شعر بانقطاع التواصل بينه وبينهم، وعلينا كمعلمين أن ندرك أنّ انقطاع التّواصل بيننا وبين تلاميذنا يعود لعدم كفاءة المعلم، وعدم قدرته على تفهم مبدأ الفروق الفردية بين طلابه.

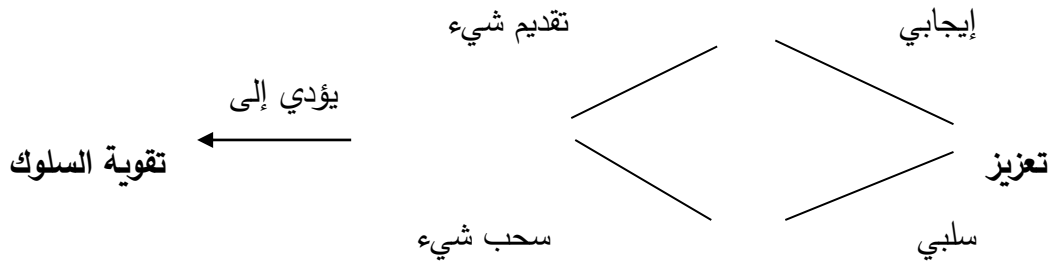
ط. التركيز على مبدأ التعزيز والإثابة:

إنّ معرفة المعلم السّابقة والمتعمقة في نظريات التعلم ومبادئها تزيد من فاعليته في إدارة صفّه، فمعرفته للمبادئ النّظرية، وخاصة بمبدأ التّعزيز والعقاب الذي أشاد به علماء النّفس، ومعرفته أنّ التّعلم القائم على التعزيز بأنواعه أكثر فعالية من التّعلم الذي يليه العقاب، يجعله يؤمن كمعلم أنّ التعزيز أجدى من العقاب، لذلك على المعلمين معرفة ماهية التعزيز وأنواعه، وكيفية الانتقال من التعزيز الخارجي المادي متدرجين إلى التعزيز الرّمزي، ثم إلى التّعزيز الذّاتي الذي يرتبط بمقدار الدافعية الذّاتية للمتعلم.

لذلك على المعلم استثارة دافعية طلابه للتعلم من خلال:

- المعرفة المتعمقة لظروف وأحوال الطلبة وخاصة الاقتصادية لأنها تساعده في عملية تحديد أكثر المعززات فعالية لدى طلابه.
- أن يمتلك مهارة استخدام برامج التعزيز المناسبة للطلاب.
- العمل على تنمية الفرد من جميع النواحي النّفسية والانفعالية والعقلية والحركية.

وبما أننا تحدثنا عن أهمية معرفة المعلم لأنواع التعزيز، ونذكر تلك الأنواع بإيجاز، علينا أن نعرف مسبقا أنّ الفرق بين التعزيز والعقاب يكمن في أنّ التّعزيز يؤدي إلى تقوية السلوك، بينما العقاب يؤذي إلى إضعاف السلوك، لذلك علينا كمعلمين التركيز على استخدام التعزيز لتقوية السّلوكات المرغوب فيها والتي بدورها وبطريقة غير مباشرة تعمل على إضعاف السلوكات غير المرغوب فيها وأنه إذا ما اضطررنا إلى استخدام أساليب العقاب يجب أن تكون تلك الأساليب تربوية بعيدة كل البعد عن استخدام العقاب البدني، أو التوبيخ النّفسي للطالب الذي يقلل من احترامه لذاته، ومن احترامه للمعلم بالدّرجة الأولى، حيث يؤذي إلى انقطاع التواصل بين المعلم والمتعلم، وفي ما يلي مخطط لأنواع التّعزيز:



شكل(01)- يوضح أنواع التعزيز.

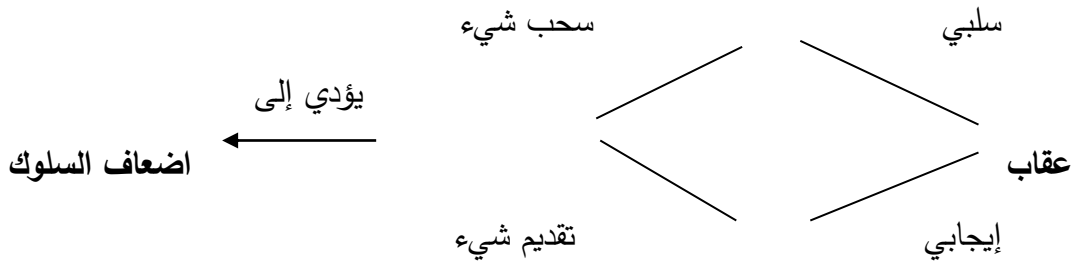
من هذا المخطط التنظيمي التّوضيحي لأنواع التّعزيز يمكننا القول أنّ:

التعزيز الايجابي: هو تقديم شيء مرغوب فيه إلى تقوية الاستجابة المرغوبة فيها مثل استخدام أنواع المعززات المختلفة ابتداء بالمعززات المادية كالنّقود والألعاب، وانتقالا إلى المعززات الرمزية كعبرات الاستحسان، حتى نصل إلى التعزيز الذاتي الذي يؤدي إلى الدّافعية المرغوب فيها للتعلم عند الطّلاب.

التعزيز السلبي: سحب شيء مؤلم يؤدي إلى تقوية الاستجابة المرغوب فيها مثل إعفاء الطّالب من عقاب النّسخ كعقاب إذا قام بأداء وظيفته المنزلية بخط واضح، وعلينا أن نتجنب استخدام مهارة النّسخ لأنه ينفر الطالب من تلك المهارة الضرورية لتحسين مهارة الكتابة، وبنفس الطّريقة يمكننا تعريف أنواع العقاب بأنّها:

العقاب الايجابي: وهو تقديم شيء غير مرغوب فيه يؤدي إلى إضعاف الاستجابة، مثل تقديم الضّرب البدني لطفل حتّى يكف عن ممارسة سلوك غير مرغوب فيه كسلوك إزعاج لأخيه الصغير مثلا.

العقاب السلبي: وهو سحب شيء مرغوب فيه لدى الطّفل، يؤدي إلى إضعاف الاستجابة مثل سحب لعبة من الطفل لأنه قام بضرب أخيه الصغير، وفي ما يلي مخطط لأنواع العقاب:



شكل(02) يوضح أنواع العقاب

* * *

أهــداف الإدارة الصّفيــة

تهدف الإدارة الّصفية إلى استثارة البيئة التعليمية والمحافظة عليها، حيث أنّ المحافظة على النظام كهدف في حدّ ذاته هو هدف فارغ، وإذا كان هدف الإدارة الصفية هو مجرد الحفاظ على صمت الطّلبة وهدوئهم فهو هدف غير أخلاقي.

ويتلخص الهدف الأساسي الذي تصبو الإدارة الصّفية إليه في ثلاثة أهداف رئيسية تتمثل فيما يلي (طارق عبد الحميد البذري، 2005م ص182، وصالح محمد علي أبو جادو 2006م ص 351):

01.إعطاء المزيد من الوقت للتعلم:

إذا ما راقبت الوقت الحقيقي المخصص لعملية التعلم والعمليات الأخرى، وجدت أنّ الكثير من الوقت يمضي في العمل والمقاطعات والمداخلات، وإنّ الوقت الذي يمضي في عملية الّتعلم الحقيقي هو قليل جدا.

ومن الواضح أنّ الطلاب يتعلمون المواد التي أتيح لهم تعلمها، وقد كشفت الدّراسات المتعلقة بتفحص الوقت وفرص التّعلم عن وجود علاقة بين كمية المحتوى الذي تمّت تغطيته وتعلم الطلاب له، وفي الحقيقة أنّ معاملات الارتباط بين سلوكيات المعلم المحددة وتعلم الطلبة، لذلك فإنّ أحد الأهداف المهمة لإدارة الصف هو توسيع دائرة الوقت الذي تستغرقه عملية التّعلم، ويعرف عادة بالوقت المخصص.

وبكل بساطة إنّ إعطاء المزيد من الوقت للتعلم لن يقود بشكل مباشر إلى زيادة تحصيل الطلبة، وإلى زيادة القيمة لذلك يجب استخدام الوقت بفعالية، ويلاحظ أنّ استراتيجيات الطلبة في تعلم المادة وتذكرها من العوامل الحاسمة في تعلمهم وتذكرهم، وأساسا يتعلم الطلبة من ممارسة ما يفكرون فيه كما يلاحظ أيضا أنّ الوقت المكرّس للنّشاط وهو الوقت الذي يقضيه الطالب في مهام تعلمية محددة، وهو المعروف عادة بالوقت المشغول.

إنّ انشغال الطالب لا يضمن تعلمه، فقد ينشغل الطالب ويكافح مع مواد صعبة يكون تعلمه من خلالها قليلا جدا. وعندما يعمل الطالب مع تحقيق نسبة نجاح عالية يقال عن الوقت المبذول هو وقت العلم الأكاديمي، لذا فالهدف الثاني لإدارة الصف هو زيادة وقت التعلم الأكاديمي من خلال الحفاظ على اندماج الطالب في نشاطات ملائمة وفعالة وذات قيمة.

02.مدخل إلى التعلم:

لكل نشاط صفي قواعده للمشاركة، أحيانا تكون هذه القواعد قد وضعت بشكل واضح من قبل المعلم، ولكنها تكون مختصرة وغير محددة، وقد لا يدرك المعلمون والطلبة أهمية القواعد السلوكية لمختلف النّشاطات، وتكون هذه الاختلافات دقيقة، حيث أنّ القواعد السلوكية التي تحدد من سيشارك؟، وبماذا سيشارك؟، ومتى؟، وأين؟، وإلى متى؟ تعرف عادة بتعليمات المشاركة، وللمشاركة الفعالة في نشاط ما يجب أن يفهم الطلبة تعليمات المشاركة، إذ يأتي بعض الطلبة إلى المدرسة ودافعيتهم إلى المشاركة تكون أقل من غيرهم، كما أنّ تعليمات المشاركة التي تعلموها من أسرهم والكبار في البيت لا تتناسب وتعليمات المشاركة في النّشاط المدرسي، وقد لا يكون المعلّم واعيا بهذه الاختلافات، وبدلا من ذلك ،فإنّ المعلم يرى الطّالب غير ملائم لهذا الصف لأنه غالبا ما يقول أشياء خاطئة في الوقت الخاطئ، أو أنه يتردّد في المشاركة ولا يعرف سبب ذلك، وحتى تتمكن من إشراك جميع الطلاب عليك التأكد من أنّ جميع الطلبة يعرفون كيفية المشاركة في كلّ نشاط .

03.الإدارة من أجل الإدارة الذاتية:

يجب أن يكون هدف أي نظام إداري في غرفة الصّف هو مساعدة الطلاب كي يصبحوا أكثر قدرة على إدارة أنفسهم، وينظر إلى إدارة الذات على أنّها قدرة الفرد على استخدام مبادئ السلوك في تغيير أنماطه السّلوكية، وتنطوي هذه العملية على عدة مراحل وهي؛ وضع الأهداف المحدّدة والإعلان عنها، وملاحظة ما يقوم به من أعمال، وتقويم هذه الأعمال أخيرا التعزيز الذاتي يمكن أن يؤدي إلى مستويات أعلى من الأداء، وفيما يلي بعض الإرشادات التي يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار عند بناء البرامج الخاصة بإدارة الذات:

أ. **تقديم البرنامج بطريقة إيجابية، ويتضمن ذلك ما يلي:**

- التأكيد على أهمية تطور عادات إيجابية لدى الفرد في إدارة الذات طوال حياة الفرد.
- الأخّذ بعين الاعتبار الجّد بتطبيق مثل هذه البرامج على مجموعة من الطلبة المتطوعين.
- إعطاء الطلبة فكرة واضحة عن كيفية قيام المعلم نفسه باستخدام برامج إدارة الذات.

ب. مساعدة الطلبة على تعلم وضع أهداف مناسبة ومن ذلك:

- مراقبة الأهداف من حين إلى آخر، والثناء على الأهداف المعقولة ذات المستويات العليا.
- قيام الطلبة بالإعلان عن الأهداف التي يرغبون في العمل على إنجازها.

ج. **توفير طريقة لمساعدة الطلبة على تدوين تقدمهم وتقويمه، ومن ذلك:**

- تقسيم العمل على خطوات سهلة يمكن قياسها.
- توفير نماذج من الأعمال الجيدة، حيث تكون الأحكام أكثر صعوبة، كما هو الحال في الكتابة الإبداعية.
- تزويد الطلبة بنماذج وسجلات مناسبة، لمتابعة مدى التّقدم.

وبوجه عام فإنّ تشجيع إدارة الذات يتطلب وقتا إضافيا، وغني عن البيان أنّ الجهد الذي يبذله المعلم في تعليم الطلبة كيف يتحملون مسؤولية أنفسهم بدلا من اهتمامه بكلّ شيء، هو استثمار له ما يبرّره.

* * *

أهميـــة الإدارة الصّفيـــة

نتطرق فيما يلي إلى أهمية الإدارة الصّفية بوجه عام: (عماد عبد الرّحيم الزغلول، شاكر عقلة المحاميد، 2007م ص24، وطارق عبد الرّؤوف عامر وربيع عب الرّؤوف محمد 2009م ص163، وبوبكر شرفي وداودي محمد 2020م ص210)

تزداد أهمية الإدارة الصّفية في الوقت الحاضر مع زيادة مجالات الأنشطة التربوية واتساعها من ناحية، واتجاهها نحو مزيد من التخصص والتّنوع من ناحية أخرى، إضافة إلى ما أحدثته التّطورات العلمية والتّكنولوجية خاصة في مجال تكنولوجيا التّعليم من إلقاء المزيد من المسؤوليات على المعلم تجاه عملية ضبط الصّف وتنظيمه.

ويمكن تحديد أهمية الإدارة الصّفية في العملية التعليمية من خلال كون عملية التعليم الصّفي تشكل عملية تفاعل إيجابي بين المعلم وتلاميذه، ويتم هذا التّفاعل من خلال نشاطات منظمة ومحددة تتطلب ظروفا وشروطا مناسبة تعمل الإدارة الصّفية على تهيئتها، كما تؤثر البيئة التي يحدث فيها التّعلم في فعالية عملية التّعلم نفسها، وفي الصّحة النّفسية للتلاميذ، فإذا كانت البيئة التي يحدث فيها التعليم بيئة تتصف بتسلط المعلم، فإنّ هذا يؤثر في شخصية تلاميذه من جهة وفي نوعية تفاعلهم من الموقف التّعليمي من جهة أخرى.

ويمكن إبراز أهمية الإدارة الصفية الفاعلية في المسائل التّالية:

- توفير المناخ التّعليمي الفعال.
- توفير عوامل الأمن والطّمأنينة للمتعلمين.
- توفير فرص التّفاعل الإيجابي بين المعلم والمتعلمين وبين المتعلمين أنفسهم.
- التّخطيط السّليم لاستخدام الوسائل والتّقنيات التعليمية المناسبة.
- تنفيذ الأنشطة التّعليمية على نحو يساعد في تحقيق الأهداف.
- تنظيم الوقت بما يكفل تنفيذ الأنشطة التعليمية بشكل فعّال.
- التّقليل من فرص الصّراع وحدوث المشكلات.
- رفع مستوى الأداء والتّحصيل الأكاديمي لدى المتعلمين.
- تنمية الاستقلالية وحرية الرّأي والثقة لدى المتعلمين توفير جو أكاديمي من التّفاعل الصّفي بين المعلم والمتعلمين.
- حفظ النّظام وضبط الصّف فيها وفق خطة أعدها المعلم واستجاب لها المتعلمون.
- تنمية الاتجاهات والقيم السلوكية المرغوبة لدى المتعلمين.

محــاور الإدارة الصّفيــة

إنّ الإدارة الصفية نتاج لمزيج من المهارات تشتمل عليها عملية التدريس نوجزها في أربـعة محــاور أسـاسيــة:(هارون رمزي فتحي 2003م ص36).

01.الإدارة:

ويقصد بها المهارة في تنظيم وتقديم الدّرس بطريقة تساهم في تحقيق انهماك عال للطلبة في عملية التّعلم، ولتحقيق هذا يحتاج المعلم إلى القدرة على تحليل عناصر ومراحل الحصة المختلفة، وإلى القدرة على الاختيار المناسب للمواد التعليمية، والقدرة على تقليل أثر عوامل التشتت.

02.الوساطة:

وتشمل المعرفة بكيفية تقديم الإرشاد والتوجيه الذي يحتاج إليه الطّلبة، وكيفية تعزيز تقدير الطلبة لدواتهم، وأخيرا المهارة في تجنب المواجهة في غرفة الصّف.

03. التعديل:

ويشتمل على فهم المعلّم للإستراتيجيات المختلفة المتضمنة في نظرية التّعلم، واستخدام هذه الاستراتيجيات في تشكيل وتعديل سلوك الطلبة عبر برامج من التعزيز أو العقاب.

04. المراقبة:

ويقصد بها فحص فاعلية سياسة المدرسة في الانضباط ومقدار المساعدة التي تقدمها في خفض توتر المعلّمين والطلبة وفي توفير بيئة ومناخ إيجابيين.

* * *

عناصــر الإدارة الصّفيــة

يتوقف نجاح المعلم في إدارة الصف على مقدار اهتمام المعلم بعناصر الإدارة الصفية والتزامه بتطبيقها بمهارة وإبداع وتتمثل عناصر العملية الإدارية الصفية فيما يلي (رقية محمودي وطاهر بلعساوي 2013م ص215، ومحمد سلمان الخزاعلة وآخران 2013م ص52، و مختار عروي 2014م ص166) :

01.التّخطيط:

ويقصد به تخطيط المعلم وتحضيره لدروسه من حيث المحتوى والطّرائق والوسائل، والأنشطة، والمواقف، فهو يحضّر المادة والأسئلة التي يرى إثارتها والتدريبات التي ينوي توظيفها، ويضع تصور لكيفية تحفيز طلابه والإبقاء على دافعيتهم، كما يحضّر الأدوات والوسائل التي سوف يستخدمها، وهكذا يضع المعلم خططه للمستقبل القريب ويجعلها مرنة قابلة للتنفيذ، مع إشراك طلابه في تنفيذها، ومن الأحسن أن يشرك المعلم طلابه في وضع الخطط نفسها.

02.التّنظيم والتّنسيق:

فالمعلم يحرص على الاستفادة من الموارد المادية المتاحة في المدرسة، والموارد البشرية المتمثلة في الطلاب أنفسهم، فهو يحرص على تنظيم مشاركتهم وتنسيق أدوارهم واستبعاد كل ما من شأنه توليد التناقضات والمنافسات غير الإيجابية فيما بينهم.

03.القيادة:

تعدّ قيادة المعلم للعملية التعليمية التعلمية في صفه من أهم الأعمال التربوية، فبنجاحها تشرع التّربية في تحقيق أهدافها، والمعلم النّاجح هو الذي يحسن قيادة طلابه في المؤسسة الصّفية، كي يقبلوا على التّعلم والنّشاط التعليمي برغبة وحماسة وبثقة وموّدة، دون قسر أو إكراه.

04.التوجيه والضبط والمراقبة:

يقوم المعلم بتوجيه طلابه ويشرف على تعلمهم وتفاعلهم ويتابع مختلف أعمالهم، ويحرص على أن يؤدي كل منهم المهمة الموكلة إليه، وهو الذي يصحح مسارات العمل بالتّوضيح والشّرح والريادة.

05.الاتصال:

يتقاطع الاتصال مع كلّ عناصر العملية الإدارية، وهو يشمل الاتصال اللّفظي وغير اللّفظي والكتابي الذي تعمل على تحقيق أهدافه إدارة الصّف، ويتم الاتصال بين الطّلاب والمعلمين لتخطيط وتنسيق جهودهم، كما يتم الاتصال مع الوّالدين عن طريق كتابة التّقارير الاجتماعية والشخصية، وفي مستويات أعلى لبناء التّنظيم لمختلف التّقارير الرّسمية.

06.التقويم:

التقويم هو الوسيلة التي يمكن بواسطتها تحديد مدى إسهام العملية الإدارية الصفية في تحقيق الأهداف المرسومة، وتشخيص مصدرها وتصحيح مسارها، والواقع أنّ عملية تطوير المعلم لعملية إدارة الصّف لا تكتمل إلا بتقويم مبني على أسس سليمة، والمعلّم يجري التّقويم التّكويني المستمر والتّقويم النّهائي الختامي، ويستفيد من التغذية الرّاجعة في إعادة النّظر في أي عنصر من العناصر السّابقة، كما يعمل المعلم على تقويم مدى كفاية الموارد والإمكانات، ويحرص على تشجيع وتعزيز الطّالب الجيّد ومحاسبة الطّالب السّيئ.

07.المعلّم والتلاميذ:

وهو العاملون في الإدارة الصّفية، فالمعلم هو الأداة المنّفذة والموجهة، وأما التّلاميذ فهم المادة الخام.

08.الغرفة الدّراسية:

وهي الفضاء أو المكان بما فيه من خصائص وما يحتوى عليه من أثاث وتجهيزات، ويشمل أماكن أخرى مثل ساحة المدرسة ومركز الوسائل التعلمية.

09.**الوقت:**

وهو الزمن المخصص للدرس من خلاله يضبط المعلم ويقيم إدارة صفه بتحديد الإجراءات والعمليات المختلفة سواء داخل المدرسة أو خارجها.

10.المّواد أو الأجهزة التّعليمية:

وتشمل الأجهزة التّعليمية والمواد، والآلات، والوسائل التي تستخدم في التّعليم– السّبورة والمكاتب والمقاعد.

مهــارات الإدارة الصّفيــة

هناك عدة مهارات عامة للإدارة الصّفية أهمها (آلاء الأفندي 2014م ص49، وفتيحة سليماني 2014م ص 204):

- ملاحظة المعلم لكل ما يجري في الصف ولجميع التلاميذ في الصف بدلا من أن يحصر تفاعله مع مجموعة من التلاميذ.
- تأدية عدة مهام في وقت واحد. فعندها يقوم المعلم بمهمة معينة عليه أن يبقى يقظا لما يجري في الصف.
- تشجيع التلاميذ على التعلم عن طريق الإثارة والتشويق للدرس. فعلى المعلم أن ينوع في طرائق التدريس بشكل يجدب انتباه التلاميذ واهتمامهم.
- مشاركة جميع التلاميذ في عملية التعلم، بحيث يتوقع كل تلميذ أن يوجه إليه الأسئلة في أي وقت.
- النقد الإيجابي للتلاميذ، فعلى المعلم أن يوجه نقدا لسلوك التلاميذ غير المرغوب فيه وليس للتلاميذ أنفسهم الذين قاموا بالسّلوك وتقديم السّلوك البديل المناسب.
- نقد سلوك التّلاميذ.
- تهيئة الجو الصفي المناسب وتلبية احتياجات التّلاميذ.
- التّخطيط للدّرس مسبقا قبل الدّخول إلى الصّف الدّراسي.
- إعداد التّقارير عن كلّ طالب وتنظيمها في ملفات.
- تقويم التّلاميذ.
- ترتيب وتنظيم الصّف الدّراسي.
- حفظ النّظام داخل الصّف.

* * *

مهـــام الإدارة الصّفيـــة

لـــلإدارة الصّـــفيـــة مـــهـــام نـذكـر منـهـا مـا يـلـي:(سلام هدى 2015م ص57)

01.تخطيط القواعد والإجراءات:

تتطلب هذه المهمة المتمثلة في تخطيط القواعد والإجراءات أن يكون لدى الأستاذ بصيرة وإحساس بالمسؤولية الملقاة على كاهله تجاه توقع السّلوكيات المنتظرة من الطّلبة قبل حدوثها، بالإضافة إلى وضع التّدابير والإجراءات الخاصة المناسبة للسلوكيات المنتظرة.

02.تنظيم البيئة والمناخ الصّفي:

ويتحدد تنظيم البيئة والمناخ الصّفي داخل غرفة التّدريس من خلال العلاقات القائمة بين المعلم والمتعلم، وهذا ما يعكس زيادة دافعية التّلاميذ إلى التّعلم.

03.ضبط السّلوك الغير مرغوب فيه:

يتجلى ضبط السّلوكيات الغير مرغوب فيها في قدرة المعلم القائم بالتّدريس على منع حدوث مشكلات داخل الحجرة الصفية بالإضافة إلى تحكم المعلم في سلوك المتعلمين. وتحكمه في سلوك الطّلبة.

04.متابعة تقدم الطّلبة:

يتحقق متابعة تقدم الطّلبة استخدام المراقبة اليومية للدّروس، وبمدى استيعاب الطلبة من خلال الأبحاث والمناشط التّربوية المسطرة أسبوعيا بهدف التّقويم.

* * *

مقومــات الإدارة الصّفيــة

تشترك في تشكيل الإدارة الصّفية عدة عوامل وتتداخل وتتفاعل فيما بينها لتكون عملية إنسانية متكاملة، وهذه العوامل هي التّلاميذ والمنهج والمعلم وحجرة الدّراسة وخطط وأنشطة التعليم والتعلم، والثقافة التّنظيمية، كما نجد أنّ للإدارة الصّفية مقومات أساسية تصنف على النّحو التّالي (شافية بن حفيظ 2021ص 571):

- **الاستقلالية:** وتعني النّظرة العميقة إلى المستقبل لأجل التّحرك نحوه على بصيرة وبناء على خطوات هادفة تستند إلى التّنبؤ باحتياجات المستقبل على ضوء إمكانيات الحافز.
- **المرونة:** وتعني التّكيف في الحركة والعمل حسب ما يتطلبه كل موقف وحسب مقتضيات الظّروف المؤثرة في التّربية الصّفية.
- **العلمية:** وتعني تأسيس كل سلوك إداري على أساس علمي سواء في التّخطيط أم التّنظيم أم اتخاذ القرار أم التّغلب على المشكلات.
- **المشاركة:** وتعني زيادة مساحة فرص الحوار والمناقشة، وتنمية العلاقات بين الطّلاب وجعلهم أكثر ايجابية.
- **الاجتماعية:** وهذا يعني أن تتماشى الإدارة الصّفية مع السّياق الاجتماعي الذي تعمل فيه.
- **الكفاية:** وهي نتيجة المقومات الخمسة المذكورة آنفا وتعني الوصول في ضوء الأهداف إلى نتائج بأقل كلفة، وذلك عن طريق الاستخدام الأمثل للإمكانات المادية والبشرية المتاحة.

* * *

أساليـــب الإدارة الصّفيـــة

إنّ التطور الكبير الذي طرأ على إدارة الصّفوف من حيث تعاظم أهميتها واتساع مفهومها، وتغيير في أنماطها نتيجة الأبحاث والدّراسات التّربوية والنّفسية كرّس المزيد من الاهتمام بالأنماط الإدارية التي يستخدمها المعلمون داخل صفوفهم والقيام بدراسة شاملة لها بغية معرفة مواطن القوّة والضعف في هذه الأنماط حتى يتم توجيه العاملين في ميدان التّعليم إلى تبني أفضل الأساليب الإدارية الدّاعمة لسلوك المعلّم والهادفة إلى تحقيق المقاصد التربوية المنشودة.

إنّ نمط الإدارة الصّفية الذي يستخدم المعلم إدارته للصف يتأثر إلى حد كبير بشخصية المعلم، من حيث خصائصه النّفسية، ومستواه الأكاديمي، وخبراته، وتجاربه المتأثرة بخلفيته الاجتماعية والاقتصادية والثقافية إضافة إلى تأثر هذا النّمط بخصائص الطلبة والموقف التّعليمي ومن الأنماط التي يمارسوها المعلمون داخل الصّف ما يلي:

أولا- الأسلوب الدّيمقراطي:

تعدّ الديمقراطية شكلا من أشكال التنظيم الاجتماعي الهادف إلى تحقيق التّعاون المشترك بين أعضاء الجماعة، والقائم على أساس احترام الفرد والإيمان بقيمته وكرامته وحقوقه وما يتمتع به من خصائص ومزايا وإمكانيات وقدرات، وتؤكد الدّيمقراطية على ضرورة تبادل الرأي والمشورة والتّعاون (بشير محمد عربيات 2006م ص75).

ويتميز هذا الأسلوب باحترام كيان الطّالب، والعمل على إتاحة الفرصة له والتّعبير عن آرائه ومناقشة معلميه وزملائه، ومن أهم سمات هذا الأسلوب هو معاملة المعلم للطلاب كإخوة له، واتخاذ آراء ورغبات الطّلاب معيارا أساسيا عند اختيار أو تطوير نشاطه، ويراعي المعلم الموضوعية في معالجة مشاكل الطّلاب، ويركز على إنسانية الطّلبة والاستجابة لحاجاتهم الفردية برباطة الجأش والاتزان في مواجهة الصّعاب والتّسامح والتّواضع وانفتاح الأسارير خلال معاملته وأعماله.

ويوفر هذا الأسلوب الأمن والطّمأنينة لكلّ من التّلميذ والمعلّم، حيث يسوده جو من التّفاعل الإيجابي بين المعلم وتلاميذه من جهة، وبين التّلاميذ أنفسهم من جهة أخرى، وهو يراعي النّمو المتكامل للتلميذ من كلّ جوانبه الجسدية والنّفسية حيث يعطي التّلميذ الفرصة في التّعبير عن نفسه، والتّواصل والتّحاور مع زملائه مما يوفر إمكانية التّعلم بالأقران، ويبني المعلم شخصية الطّالب الخاصّة به القادرة على نقد الآراء والأفكار المطروحة،

والقادرة على الإبداع، وفيها تكون الحرية للمعلم بوضع خطّته الخاصة بالمنهاج وبالاتفاق مع تلامذته من حيث التّقويم أو التّأخير في بعض موضوعات المنهاج، أو إثراء المنهج بما يتفق مع حاجاته تلاميذه، ولذلك يحتاج هذا النّمط التربوي إلى معلمين ذوي كفاءة عالية حتى يتمكنوا من الحفاظ على البيئة الصّحية للفصل، مع الحفاظ على مستوى عال من التّحصيل، فالمعلم هنا لا يعطي الأولوية لحفظ المعلومات والمعارف، ولكنه يعطيها لفهم المعلومات فهما صحيحا وعميقا، مما يتيح الفرصة أمام التّلميذ لنقل أثر التّعلم وتطبيقه بصورة فعالة في مواقف جديدة (أحمد إبراهيم 2006م ص 67) .

ومن هنا يلاحظ أنّ الطلبة يقبلون على المعلم وعلى المدرسة برغبة صادقة، وبهذا يزداد التّفاعل بينهم داخل الصّف وخارجه، ويقبلون على الأنشطة عن طيب خاطر، وشعور بالمسؤولية، حيث يدركون واجباتهم ويقومون بها سواء أكان المعلم حاضرا أمامهم أو غائبا عنهم (عبد العزيز عطا الله المعايطة 2007م ص271).

ومن ممارسات المعلم الدّيمقراطي ما يلي:

- إتاحة فرصة متكافئة لجميع التّلاميذ أثناء النّشاطات الصّفية وإشراكهم في المناقشة، مع تهيئة مناخ يشعرهم بالطّمأنينة لأداء أعمالهم بفاعلية.
- إثارة دوافع التّلاميذ وميولهم نحو التّعلم والتّفاعل الصّفي.
- إشعار التّلاميذ بالحب والتّقبل ومراعاة الفروق الفردية بينهم.
- مراعاة حاجات التّلاميذ ورغباتهم وقدراتهم، متسامحا ومتواضعا معهم. (إبراهيم زين 2021م ص158)

ومن أهم مميزات الأسلوب الدّيمقراطي في إدارة الصّف ما يلي (أحمد إبراهيم 2006م ص68):

- احترام المعلم لقيم التّلاميذ وتقدير مشاعرهم وتطلعاتهم، والعمل على إشباع حاجاتهم ورغباتهم.
- تشجيع التّلاميذ لبذل أقصى جهد مستطاع في سبيل إقبالهم على التّعلم، من خلال إتاحة فرص متكافئة أمامهم وتشجيعهم على التّعاون والمشاركة وتبادل وجهات النّظر.
- توفير قاعدة للنظام والضبط داخل الفصل قائمة على قناعة التلاميذ ومشاركتهم وإقامة الفرصة أمام التّلاميذ لتقويم عملهم بأنفسهم مع قيام المعلّم بدور توجيهي لهم.
- إشراك التّلاميذ في رسم الخطط والأساليب واتخاذ القرارات، وتنسيق العمل المشترك بين المعلم والتّلاميذ، وشعور التّلاميذ بالطمأنينة اللّازمة للقيام بأعمالهم بفعالية.

- تطوير الاحترام الذاتي لدى التّلاميذ من خلال المشاركة في تحمل المسؤولية وزيادة الإنتاجية والإنجاز لدى التّلاميذ بدرجة مرتفعة، والسيطرة على قاعة الفصل من خلال المشاركة.
- تقدير مشاعر التّلاميذ وأحاسيسهم، بل وأخذ ظروفهم الخاصة بعين الاعتبار، واللجوء إلى الإقناع في التّعامل مع التّلاميذ.
- العمل على تشجيع التّلاميذ والكشف عن مواهبهم وذلك عن طريق الثّناء والتّقدير.
- إشراك التّلاميذ في المناقشة وتبادل الرأي ووضع الأهداف.
- العمل على زيادة دافعية التّلاميذ وإقبالهم على التّعلم.
- التّواضع أمام التّلاميذ وعدم إشعارهم بالتّعالي بسبب المركز الوظيفي، ولكن دون أن يؤدي ذلك إلى فقدان احترامهم له.
- الاهتمام بالفروق الفردية بين التّلاميذ ومراعاتها.
- العمل على استثارة القدرة الابتكارية عن التّلاميذ وتنميتها.
- احترام آراء التّلاميذ وتقديرها.
- تنمية أخلاقيات التّلاميذ ودفعهم إلى التّصرف بسلوكيات محترمة.

ثانيا- الأسلوب التّسلطي:

ويتميز هذا الأسلوب بمناخ صفي يتصف بالقهر الإرهاب والخوف، حيث يرى المعلّم في نفسه مصدرا رئيسيا بل ووحيدا للمعلومات وينتظر من تلاميذه الطّاعة التّامة لتعليماته وأوامره، مزاجيا في علاقته بالتّلاميذ، فهو الذي يمتلك القدرة على الثّواب والعقاب، مفقدا التّلاميذ ثقتهم بأنفسهم من خلال اعتمادهم عليه كليا مقاوما لأي تغيير في نمطه الإداري معتبرا ذلك تحديا لسلطته، وتفترض الإدارة الصّفية التسلطية الاستبدادية أنّ الإنسان مخلوق سلبي ينبغي أن نحدد له المجال الذي يتحرك فيه تحديدا دقيقا، وأن نعدّ له ما هو مناسب لطبيعته وقدراته المحدودة، فهو بحاجة لمن يعدّ له ذلك (طارق عبد الرّؤوف عامر وربيع عبد الرّؤوف محمد 2009م ص166) .

إنّ مثل هذا الجو يفقد الطّالب الأمن والطّمأنينة، ويعمل على إضعاف ثقته بنفسه، بل ويقتل طموحاته، ويحدّ آماله، ويفقد فيه استقلاليته واعتماده على نفسه، ويجعله يعيش في جو من القلق والخوف، كما أنّ استجابته لمعلمه لا تنبع عن قناعة أو رضا، إنّما خوف من العقاب، فتضعف عنده القدرة على التّحصيل والأخذ بزمام المبادرة، وقد تموت عنده الرّغبة في اكتساب المعرفة، ولذا تراه إذ ما غاب معلمه ينفس عن رغباته المكبوتة، وتسود الفوضى

غرفة الصّف، فالنّظام لا ينبع من داخله، وإنّما هو مفروض عليه من الخارج، وقد يلجأ الطّالب أحيانا إلى الغش وقد يكره المدرسة ويتسيب منها نتيجة لذلك (عبد العزيز عبد الله المعايطة 2007م ص270).

ويمكن إجمال أهم مميزات النّمط التّسلطي في إدارة الصّف فيما يلي (أحمد إبراهيم 2006م ص82):

- ينطلق المعلم ذو النّمط التّسلطي في إدارته لفصله من افتراض مؤداه أنّه أكبر من الطّلاب سنّا وأكثر منهم خبرة وحكمة.
- يستبد المعلم بالرّأي وعدم السّماح للطّلاب بالتّعبير عن آرائهم.
- يفرض المعلم على الطّلاب ما يجب أن يفعلوه، ومتى؟ وأين؟
- ينعزل المعلم عن الطّلاب، ويحاول معرفتهم ومعرفة مشكلاتهم، ولا يؤمن بالعلاقات الإنسانية بينه وبينهم.
- يعتقد المعلم أنّ الطّلاب لا يوثق بهم إذا ما تركوا لأنفسهم.
- لا يسمح المعلم بالنّقاش داخل الفصل.
- يميل المعلم إلى استخدام العقاب الجسدي لاعتقاده أنّه ضروري لانضباط الطّلاب.
- يحاول المعلم أن يجعل الطّلاب يعتمدون عليه شخصيا باستمرار.
- نادرا ما يمدح المعلم طلابه، لأنّه يعتقد أنّ ذلك تدليلا لهم يساعدهم على الكسل والتّهاون.
- يتحدد دور المعلم في التّحكم في سلوك الطّالب متبعا سياسة التّخويف والصوت الحاد.
- قد يكون لدى المعلم بعض الطلاب المخبرين الذين ينقلون إليه الأخبار.
- يؤثر المعلم في دافعية التّلاميذ إلى التّعلم بشكل سلبي، مما يؤدي إلى انتشار ظاهرة التّسرب المدرسي.

ثالثا– الأسلوب التّسيبي (أحمد إبراهيم 2006م ص85، وطارق عبد الرّؤوف عامر وربيع عبد الرّؤوف محمد 2009م ص 167):

يسود هذا الأسلوب لدى المعلمين ضعاف الشخصية، والمعلمين غير القادرين على جذب انتباه الطّلاب، فنجد التّلاميذ ينتقلون بين المقاعد المختلفة ويتصرفون وفقا لأهوائهم في غرفة الصّف دون الإحساس بوجود ضوابط لتصرفاتهم، وأما المعلم فهو غير مخطط وعديم القدرة على القيام بالجهد اللاّزم لتقويم سلوك التّلاميذ، وهو غير مبادر، وتكاد شخصيته تذوب بين التّلاميذ بحثا عن صدقات معهم، وبذلك تكون إنتاجية العملية التربوية ضعيفة ومتدنية ويضيع الوقت في استفسارات التّلاميذ التي لا طائل لها.

ويمكن إجمال ملامح الإدارة الصّفية التّسيبية في الآتي:

- يسير الأنشطة الصّفية دون نظام.
- غياب الأنظمة والقوانين والتّعليمات الصّفية.
- عدم التّخطيط والتّنظيم للممارسات التّعليمية.
- تذبذب المعلم في إدارة صفه بين الديمقراطية والتّسلطية.
- سيطرة الطّلبة على بعض الممارسات حين تغيب سلطة المعلّم.
- تدني دافعية التعلم لدى الطلبة.
- تجاهل الاستجابة والاستماع إلى المعلم.
- المعلم ليست له قيمة داخل الصّف.
- عدم متابعة الطّلاب في الحضور والغياب.
- ترك الحرّية للتلاميذ لاتخاذ القرارات حول الأنشطة المرغوب فيها.
- المعلم لا يقدم معلومات إلى الطّلاب إلاّ عندما يطلبون منه ذلك.

* * *

مشكــلات الإدارة الصّفيــة

هناك مشكلات عديدة للإدارة الصّفية نوجزها فيما يلي (عبد الرّزاق سيب 2015م ص225، وعلي فارس ويزيد شويعل 2019م ص81):

تعتبر المشكلات الصّفية من أبرز التّحديات التي يواجهها المربي وهي عامل من عوامل إظهار قدراته في التّحكم في الصّف التربوي الذي يشرف عليه، وتعني المشكلات الصّفية الأفعال والتّصرفات غير المقبولة اجتماعيا التي تصدر عن التّلميذ أثناء تفاعله مع الأفراد داخل الصّف، وكذلك هي مجموعة من الصّعوبات التي يواجهها المعلّم داخل صفه من قبل تلاميذه بحيث يدركها ويشعر لأنها تعوقه عن تحقيق الأهداف المرجوة في العملية التعليمية

والمشكلات الصّفية ناتجة عن سلوكيات يصدرها الطّلبة بفعل عوامل يفرضها الجو السائد في غرفة الصّف، وهناك أسباب عدة للمشكلات الصّفية أهمها:

- الملل والضجر.
- الإحباط والتّوتر.
- ميل الطلاب إلى جذب الانتباه.
- العدوان.
- القوانين والأنظمة المدرسية.

والملاحظ أنّ الأنظمة والقوانين التي تفرضها الإدارة المدرسية عند عدم السّماح للطلاب بالقيام برحلات مدرسية أو إجبارهم على ارتداء ملابس معينة سبب في التّمرد على القوانين المدرسية، وفي إحداث مشكلات صفية انتقاما من الصّرامة المفروضة عليهم.

* * *

معيقــات الإدارة الصّفيــة

إنّ تحقيق أهداف الإدارة الصّفية لضمان تعليم فعّال وتحصيل دراسي جيد يتطلب تذليل كل العقبات والصعوبات التي من الممكن أن تعيق السير الحسن لعملية التّفاعل الصّفي، ولذلك كان لزاما على الباحثين والمهتمين بالشّأن التّربوي حصر المعيقات التي تحد من فعالية التّفاعل الصفي، وإخضاعها للدراسة التّحليل بغية وضع حلول جذرية لها أو على الأقل التّخفيف من آثارها على عملية التّفاعل الصّفي، ويمكننا أن نقسم هذه المعيقات إلى (ابراهيم هياق 2013م ص227)

أ. المعيقات الإدارية:

- العلاقة السّلبية بين الطّاقم الإداري والتربوي، وصعوبة التّواصل الجيد بينهما.
- قلة الوسائل التّعليمية وانعدامها في بعض الحالات.
- حالة المباني التّعليمية ومستوى تجهيزيها.
- الاكتظاظ داخل الأقسام التّعليمية يصعب من مهمة الأساتذة في الضبط.
- تقصير الإدارة في القيام بمهمة التّوجيه والتّوعية في صفوف التّلاميذ.

ب. المعيقات التّعليمية:

- كيفية إعداد المناهج الدّراسية.
- ضعف الدّفعية لدى التّلاميذ.
- النّمط التعليمي المتبع مع الطّلبة، فكلما كان المعلم أكثر تسلطا كلما نفر التلاميذ من التواصل معه، خاصة عند استعماله عبارات مهينة في التّخاطب مع تلاميذه.
- درجة تحكم المعلم في تطبيق أدوات التّقويم (تشخيصي، تكويني، تحصيلي).

ج. المعيقات الاجتماعية:

- الظروف الاجتماعية للتلاميذ تؤثر في عملية التّفاعل الصّفي.
- ضعف المكانة الاجتماعية للمعلم.
- سوء التّكيف داخل حجرة التّدريس نتيجة للتّباين في المستويات الاجتماعية للتلاميذ.
- تأثير جماعة الرّفاق على بعض التّلاميذ وانحراف سلوكهم تجاه التّفاعل الصفي سلبا.
- عدم اهتمام أولياء الأمور بتحصيل أبنائهم الدّراسي، ومتابعة سلوكهم داخل المؤسسة التّربوية، بل التّخلي في أحيان كثيرة عن واجبهم هذا وعدم تلبية دعوة المدرسة لهم.

- ضعف علاقة التّواصل الاجتماعي بين المدرسة والأولياء، بسبب غياب إستراتيجية توعية تجاه دور كل منهما

* * *

العوامـــل المؤثـــرة فـــي الإدارة الصّفيـــة

توجد عوامل عديدة ومتنوعة بحكم أنّه تؤثر في الإدارة الصّفية، ونذكر منها ما يلي (عبد الرّحمان بن بريكة 2013م ص125، وعقيلة ريغي 2016م ص70، ويوسف بن ربيعة 2013م ص169):

01. نوع الإدارة الصّفية المتّبعة:

أي نمط الإدارة المتبعة من قبل الأستاذ (تسلطية، فوضوية، ديمقراطية) تؤثر في نواتج الإدارة الصّفية، فسلوك التّلاميذ انعكاس لسلوك الأستاذ ومواقفه.

02. القواعد والقوانين:

هناك بعض القوانين التّنظيمية التي تضعها الإدارة المدرسية وبعض القوانين أو التّعليمات التي يضعها الأساتذة وتهدف جميعا لتنظيم العمل التّربوي وتحسين سير العملية التّعليمية، وكل هذه القوانين يرفضها التّلاميذ، إذا أحّسوا أنّها مفروضة عليهم فرضا.

03. وضوح الأهداف:

تتطلب الإدارة الصّفية وضوحا في الأهداف لدى المدرس وتلاميذه، فهو يعرف ما يريد تحقيقه، والتلاميذ يعرفون ما هو منتظر منهم، فوضوح الأهداف في ذهن أطراف العملية التّعليمية يؤثر إيجابا على الإدارة الصّفية.

04. التّعزيز:

إنّ النّظام في الصف القائم علة الثقة والاحترام أفضل من النّظام القائم على التّسلط والشّدة والخوف، والتّعزيز تمثيل في الاعتراف بالسّلوك المرغوب فيه أثناء التّعلم، وتقبله والثّناء عليه.

05. المشاركة وتبادل الخبرات:

يخشى بعض الأساتذة حدوث الفوضى في حالة إتاحة الفرصة للتلاميذ للمناقشة والمشاركة في العمل، ولكن في الواقع تتم العملية التعليمية بفاعلية إذا أتيحت فيها فرص التعاون والمناقشة، ودور الأستاذ حيث يدربهم تلاميذه على تبادل الخبرات بشكل منظم وتعليمهم أساليب التّواصل دون مضايقة بعضهم البعض، أن يدربهم على الاستماع والإصغاء للآخرين وتقبل الرأي الآخر.

06.المعلم كمدير للنظام الصّفي:

يعد المعلم الكفء أحد الوسائط المهمة التي تلعب دورا هاما في تهيئة مناخات صفية إيجابية وإدارة الأنشطة المختلفة التي تنظم تفاعلات الطّلبة داخل الصّف فيما بينهم من جهة، ومع المعلم من جهة أخرى، أضف إلى ذلك دوره في فهم سلوك طلبته ومشكلاتهم، فالمعلم الكفء هو الذي يوضح مفاهيم النّظام الصّفي والأنظمة والقواعد، والتعليمات الصّفية، وقيمه بتعديل السّلوك غير الصّحيح، وهو الذي يستطيع بتدريب بسيط أن يعدل مشكلات طلبته السّلوكية الصّفية، ويعمل على مساعدتهم في تطوير صورة جديدة من السّلوك المستهدف وجعله جزءا من السّلوك الروتين الذي يمارسونه في حياتهم الصفية العادية.

ومن العوامل المؤثرة في إدارة الصّف أيضا:

- الجو المادي والعاطفي والاجتماعي السائد داخل حجرة الصّف.
- مشاركة التّلاميذ في إدارة الصّف.
- التّفاعل بين أطراف العملية التعليمية التّعلمية.
- التماسك بين أطراف الموقف التّدريسي.
- مطالب العمل داخل حجرة الصف.

* * *

النظريـــات التّربويـــة فـــي الإدارة الصّفيـــة

أولا- النّظرية الكلاسيكية في إدارة الصف وتنظيمه (محمد سلمان الخزاعلة وآخران 2013م ص141):

إنّ النّظرية القديمة لإدارة الصّف وتنظيمه تنطلق أصلا مما يطلق عليه اليوم إستراتيجية المدرسة الكلاسيكية، وهي الإستراتيجية التي الموصوفة بأنها تحرص على تنشئة الطّلاب وفق أنماط سلوكية تلاءم الرضوخ للسلطة.

كما ترى هذه المدرسة أنّ الطّالب السّوي هو الذي يفهم نظام عمل المعلم ويتقبله، بينما الطّالب غير السّوي وغير المتوافق هو الذي لا يفهم ذلك ولا يتقبله.

إضافة إلى أنّ أصحاب هذه النّظرية يزعمون أنهم يستندون إلى الواقع الحي الماثل في المدارس، ومما يدعم رأيهم أنّ بعض الأبحاث تشير إلى التّراخي في عملية ضبطهم وتنظيم وتهذيبهم تؤدي إلى هبوط أو نقص في مستوى التّحصيل، وخلل في سير العملية التّعليمية.

ويرى كذلك أصحاب النّظرة الكلاسيكية أنّ أسلوب المعلم والاستراتيجيات والتّقنيات التي يستخدمها في إدارة الصّف تؤدي دورا كبيرا في إدارته للطّلاب الذين يشرفون عليهم، ويدعو التربويون إلى الأخذ ببعض الاستراتيجيات الأساسية في إدارة الصّف لتحقيق الفاعلية في العمل وانعدام الفوضى، ومن هذه الاستراتيجيات حرص المعلم على التّعامل مع أكثر من أمر واحد في آن واحد، وضمان أن تسير الأمور بتتابع دون انقطاع وإشراك جميع الطّلاب دون استثناء في العمل والمسؤولية حتى يضمن إثارة حماسة الطّلاب ويبقي عليها، ثمّ توفير التّنويع في المحتوى والتّقديم والأنشطة المختلفة.

حيث أنّ من المهم جدّا أن يتصف المعلمون بصفتين أساسيتين لابدّ منهما وهما الوعي أو الحذر (الانتباه الدّائم) والحزم أو التّصميم.

والإدارة الصّفية تعني في نظر أصحاب المدرسة الكلاسيكية ضبط المتعلمين باستخدام كلّ الوسائل المتاحة، بما فيها الإجراءات التأديبية التي تتضمن العقاب، وإدارة الصّف تشير إلى عملية تهدف إلى توفير نظام فعّال داخل الصّف من خلال ما يؤديه المعلم من الأقوال والأفعال لتوفير الظروف المناسبة لحدوث التّعلم في ضوء الأهداف التّعليمية المحددة، والغاية من كلّ ذلك إحداث تغيرات مرغوب فيها في سلوك المتعلمين، تتفق وثقافة مجتمعهم، وتطوير إمكانات هؤلاء المتعلمين، وبناء شخصياتهم الملائمة للحياة في مجتمعاتهم.

كما تنطلق النّظرية الكلاسيكية في إدارة الصّف وتنظيمه من اعتبار أنّ الدّرس الذي تسوده الفوضى والشّغب درس فاشل مهما كانت قيمة المعلومات التي يحفل بها وقيمة الطّريقة المستخدمة، فنّظام في غرفة الصّف هو الأساس، ومن الأسباب التي تم إنشاء المدرسة من أجلها، نقل المعارف إلى الطّلاب إكسابهم القيم التي يقبلها المجتمع، ولذلك فالمعلم النّموذج يتعلم منه الطّلاب، وهو المسؤول الأول عن العمل على تحقيق أهداف المجتمع وتطلعاته في أبنائه، ومن هنا كانت مطالبة المعلم بأن يكون نموذجا لطلابه في اتجاهاته وسلوكياته لكي يستطيع التّأثير فيهم فإن كان المعلم منظما حريصا على النّظام، فسرعان ما يتمثل طلابه اتجاهه، وذلك ليصبح النّظام جزءا من تكوينهم وممارستهم، ويقتضي هذا أن يطمئن الطّالب إلى ذلك الاتجاه الطّبيعي لدى المعلم.

ومن المعروف أنّ الطلاب غالبا ما تكون لديهم مفاهيم خاطئة واتّجاهات غير مقبولة إزاء كثير من الأمور وتكون المدرسة بمعلميها، مسؤولة عن تعديل تلك المفاهيم والاتجاهات على النّحو المرجو والمقبول.

كما يحتاج المعلم إلى استخدام الأسئلة المتنوعة داخل الصّف، فبقدر كم الأسئلة المستخدمة ونوعها يكون التّعليم ونوعه.

وتعتمد العملية التّربوية على ما يجري من تواصل بين أطراف المواقف التّعليمية، وهي تشبه في ذلك أية عملية اجتماعية أخرى، ويعتبر الحديث أو الكلام أهم وسائل هذا التّواصل، ومن هذه الوسائل الأخرى الإيماءات باستخدام الأيدي، وملامح الوجه وسواها من وسائل التّواصل الغير اللّفظي، ويضيف بعض المربين إليها لحظات الصّمت الموظفة لغايات تواصلية.

ومن المتفق عليه أنّ التواصل الصّفي الجيد هو ما يكون في اتجاهين، أي من المعلم إلى الطلاب، ومن الطّلاب إلى الطّلاب.

ثانيا– النّظرية الإنسانية في إدارة الصّف وتنظيمه محمد سلمان الخزاعلة وآخران 2013م ص145):

إنّ النّظرية الإنسانية تختلف مع النّظرية الكلاسيكية في المبادئ والمنطلقات، فالنّظرية الإنسانية تسعى إلى توفير الشّروط والظروف الصّفية وغير الصّفية التي يمكن أن تساعدنا على تعليم هؤلاء الطّلاب، وتساعدهم على التّعلم.

وتشير العلاقات الإنسانية في العملية التعليمية، إلى لزوم الاهتمام بالمتعلم كإنسان يتمتع بصفات وخصائص وحاجات جسمية وروحية ونفسية واجتماعية ومعرفية، وبضرورة العمل على إشباع هذه الحاجات بالطرق التّربوية الملائمة، لمساعدته على تحقيق ذات المعلم.

وتهدف النّظرية الإنسانية إلى الاهتمام بما يلي:

- جعل المتعلم مسئولا ومشاركا في تحديد ما يتعلمه تخطيطا وتنفيذا وتقويما، وبذلك تتحقق مراعاة ميول المتعلم واستعداداته وحاجاته فيما لا يتعارض مع أهداف التّربية المنشودة.
- تشجيع الأنشطة التي تسهم في إنماء قدرات المتعلم الابتكارية، وبذلك تحقق التربية للمتعلم صحته النّفسية، وتعده لحياة المستقبل التي يرجى أن يكون له دور إيجابي فيها.
- جعل المتعلم أكثر استقلالا، وقادرا على التّوجه الذاتي، بل والتّقويم الذاتي تدريجيا، وبذلك تعمل التّربية على إنماء قدرات الفرد على اتخاذ قراراته وحل مشكلاته بنفسه عن طريق توظيف تفكيره.
- تقريب المعلم من طلابه وواقعهم، وإنشاء علاقات الثقة والود بينه وبينهم وفيما بينهم، وبذلك تهيئ التّربية مناخا يريح المعلم من جهة ويجعل المدرسة صورة عن مجتمع المستقبل المنشود من جهة أخرى.
- الارتقاء بمستوى المعلم من حافظ لمعلومات محدودة ومركزي منفرد برأيه إلى معلم ذي حصيلة معرفية واسعة، واستراتيجيات حديثة في تنظيم التعليم والتّعلم، مهيأ لمهنة التربية، ويتصف بالاتزان والمودة، ويؤمن بقيم العمل التّربوي وأهمية التّربية.

ومن المعلوم أنّ الصّف يحتوي شخصيات مختلفة من حيث عاداتها ونشأتها وبيئتها، ومن حيث خصائصها وحاجاتها وأنماط سلوكها، وتزداد أنماط هذه الشّخصيات كلما زاد عدد الطّلاب داخل الصّف، وبناءا عليه فإنّ لكلّ صف شخصية وميزة خاصة، وهنا تبرز قدرات المعلم في توجيه التّفاعل بين التّلاميذ على الرّغم من التّباين السّائد، وذلك من خلال معرفته واطّلاعه على خصائص وحاجات كلّ طالب على حدة وعلاقاتهم مع بعضهم البعض.

ومن هذا السّياق يتعين على المعنيين بالأمر في هذا المضمار بناء التّفاعل على أسس سليمة نذكر منها:

- المودّة والثقة المتبادلة، واحترام آراء الآخرين.
- تقدير حرّيات الرفقاء في التّعبير عن الذات والاختلاف والنّقد والاقتراح دون الخوف من العقاب.
- الشّعور بالانتماء للصّف، وتقبّل الدّور الذي المؤدى فيه.
- المشاركة في التّخطيط والتّنفيذ والتّقويم (التّقويم الذاتي).

- الإصغاء المتبادل بين أطراف المعادلة الصّفية بوعي وانتباه وقلب مفتوح واستعداد للتّقبل، ولا سيما أثناء المناقشات وفي التّدريس.
- التّعاون البنّاء، وتقبل الانتماء إلى الجماعة.
- الحرص على تحقيق أهداف جماعة الصّف.
- سيادة المناخ التدعيمي التأييدي بين جماعة الصّف، واستبعاد المناخ الدّفاعي.

إنّ الإدارة اليومية لعدد كبير من الطّلاب أمر ليس من السّهل الإعداد له ذلك لأنه موقف نولد مهيئين له بالطّبيعة لكن في نفس الوقت ينبغي التّكيف والتّهيؤ له بسرعة استنادا إلى الخبرات والمعارف المتراكمة، فطريقة إدارة المعلم لصفه تؤثر في بناء شخصية المتعلم، فالنّظام في غرفة الصّف حسب نظرية العلاقات الإنسانية يشير إلى انضباط سلوك المتعلمين وفق القواعد والأنظمة المسطرة وتيسير عملية التّفاعل الصّفي نحو تحقيق الأهداف المخططة والمنشودة، ومن هنا يتضح أنّ النّظام داخل الصّف لا يتعارض مع الإدارة الديمقراطية للصّف بل يعززها ويبعد شبح التّسلط والتّسيب.

وحسب النّظرية الإنسانية، فإنّ المعلم الجيّد هو المعلم الذي يهتم بإدارة صفه من خلال ممارساته للمهمات التي تشتمل على هذه العملية بأسلوب ديمقراطي يعتمد على مبادئ العمل التّعاوني والجماعي بينه وبين طلابه في أداء المهمات ولكي ينجح المعلم في إدارة صفّه على النّحو المتقدم لابدّ له من أن:

- أن تكون أهدافه واضحة في ذهنه وفي أذهان طلابه ومرتبطة بحاجاتهم.
- أن تكون خطته شاملة للإجراءات المنظمة للعلاقات الاجتماعية في الصّف، مرنة قابلة للتّعديل، مشوقة وجّذابة، حافلة بألوان الطّرائق والأنشطة المتنوعة المناسبة والوسائل اللاّزمة، واضحة التّوجيهات والإرشادات الخاصة بتنفيذ الأعمال، محددة الأوقات والأماكن.
- أن تكون معرفته للمادة كافية ووافية.
- أن تكون معرفته لخصائص طلابه شاملة، ليوظف أساليب التّعزيز المناسبة لهم.
- أن يشكر طلابه في تخطيط الأنشطة، وتنفيذها، ويحفزهم على ذلك ويثير اهتماماهم ويحافظ على دافعيتهم ومشاركتهم.
- أن يوضح لطلابه أساليب وأدوات التّقويم التي يستخدمها، مشجعا أسلوب التّقويم الذّاتي ليقوم الطّلاب أنفسهم بتقويم إنجازاتهم.
- أن يعد أسئلته إعدادا جيدا، مراعيا في ذلك الفروق الفردية بين طلابه.

والمعلم أيضا هو الذي يستطيع أن يوفر المناخ المناسب للتّعلم ويضع اللّبنات الأولى للتفاعل الاجتماعي الصّفي

* * *

مراجـــع الفصـــل الثالـــث

01- إبراهيم زين، الفروق في أنماط الإدارة الصّفية لدى أساتذة التّعليم المتوسط- دراسة ميدانية بمتوسطات ولاية الوادي، "مجلة الأثر للدّراسات النّفسية والتّربوية"، جامعة الجيلالي بونعامة، خميس مليانة، العدد 03 بتاريخ 2021م، مجلد02، ص158 **(pdf)**.

02- إبراهيم هياق، التّفاعل الصّفي بين مد العنف التّواصلي ومتطلبات الإدارة الصّفية النّاجحة- تلاميذ المرحلة المتوسطة من التّعليم المتوسط نموذجا، "مجلة البحوث التّربوية والتّعليمية"، جامعة بسكرة، العدد 03 بتاريخ 2013م، 227-229**(pdf)** .

أحمد إبراهيم، "إدارة الفصل الفعّال قراءات من الإنترنت"، دار الوفاء لدنيا للطباعة والنّشر، الإسكندرية، 2006م، ص68،69.

03- آلاء عمر الأفندي، "مشكلات إدارة الصّف التي تواجه المعلمين في الحلقة الأولى من التّعليم الأساسي- دراسة ميدانية في مدارس المنطقة الشّمالية في الجمهورية العربية السورية"، رسالة ماجستير في المناهج وأصول التّربية، جامعة حلب، سوريا، 2014م، ص49**(pdf)** .

04- آمال لعشيشي، "أهم مشكلات الإدارة الصّفية بالأقسام النّهائية من التّعليم الثانوي- دراسة ميدانية بثانويتين من ولاية عنابة"، رسالة ماجستير، قسم علم النّفس وعلوم التّربية، جامعة باجي مختار، عنابة، 2012م، ص 51-57**(pdf)** .

05- بشير محمد عربيات، "إدارة الصّفوف وتنظيم بيئة التّعليم"، دار الثّقافة، عمان، 2006م، ص66- 88.

06- بوبكر شرفي ومحمد داودي، المشكلات الصّفية التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية الجدد بمدارس مدينة أفلو، "مجلة الجامع في الدّراسات النّفسية والعلوم التّربوية"، (دون ذكر دار النّشر ومكان النّشر)، العدد 01بتاريخ 2020م، مجلد05، ص210، 211 **(pdf)**.

07- جودت عزت عطوي، "الإدارة التّعليمية والإشراف التّربوي أصولها وتطبيقاتها"، دار الثّقافة، عمان،2004م، ص12.

08- حسن شحاتة وآخران، "معجم المصطلحات التّربوية والنّفسية"، الدّار المصرية اللّبنانية، القاهرة، 2003م، ص30.

09- رقية محمودي وطاهر بلعيساوي، التّكوين بالمدارس العليا للأساتذة ضمن استراتيجيات إدارة الصّف واقع وتحديات- دراسة ميدانية مقارنة بين المدرستين بوزريعة والقبة، "مجلة البحوث التّربوية والتّعليمية"، جامعة سعد دحلب، البليدة، العدد 04 بتاريخ 2013م، ص 215-2016 **(pdf)** .

10- شافية بن حفيظ، الإدارة الصّفية ودور استراتيجيات الوقاية في تحقيق فاعليتها "مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية"، (دون ذكر دار النّشر ومكان النّشر)، العدد04 بتاريخ 2021م، ص571**(pdf)** .

11- صالح محمد علي أبو جادو، "علم النّفس التّربوي"، دار المسيرة، عمان، 2006م، ط5، ص152،351.

12- صفاء عبد العزيز وعبد العظيم سلامة، "إدارة الفصل وتنمية المعلم"، دار الجامعة الجديدة للنشر، الإسكندرية، 2007م، ص12.

13- طارق عبد الحميد البدري، "إدارة التّعلم الصّفي الأسس والإجراءات"، دار الثّقافة، عمان،2005م، ص182، 183.

14- طارق عبد الرّؤوف عامر وربيع عبد الرّؤوف محمد، "الانضباط المدرسي وإدارة الصّف"، مكتبة زهراء الشّرق، القاهرة، 2009م، ص167-172.

15- طبشي بلخير، الإدارة الصّفية في ضوء المقاربة الإنسانية ودورها في العملية التعليمية التعلمية، "مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية"، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، العدد 27 بتاريخ ديسمبر 2016م، ص510 **(pdf)** .

16- عبد الرّحمان بن بريكة، مدى ممارسة أساتذة التّعليم الثّانوي لمهارات الإدارة الصّفية من وجهة نظر التّلاميذ-دراسة ميدانية، "مجلة البحوث التّربوية والتّعليمية"، المدرسة العليا للأساتذة بالقبة، الجزائر، العدد03 بتاريخ 2013م، ص 125،126 **(pdf)** .

17- عبد الرّزاق سيب، المشكلات الصّفية وطرق علاجها، "مجلة الفكر المتوسطي"، (دون ذكر دار النّشر ومكان النّشر)، العدد10 بتاريخ ديسمبر 2015م، ص225-228**(pdf)** .

18- عبد العزيز عطا الله المعايطة، "الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر"، دار الحامد، عمان، 2007م، ص269.

19- عقيلة ريغي، تشكل البنية المعرفية للمتعلم من منظور بنائي معرفي لتفعيل الإدارة الصّفية، "مجلة أنسنة للبحوث والدّراسات"، جامعة محمد لمين دباغين، سطيف، العدد 02 بتاريخ ديسمبر 2016م، مجلد 07، ص70،71 **(pdf)** .

20- علي فارس ويزيد شويعل، دور التّكوين البيداغوجي في تنمية أساليب الأساتذة في معالجة المشكلات الصّفية بمرحلة التّعليم المتوسط- دراسة مختلطة، " مجلة القبس للدّراسات النّفسية والاجتماعية"، (دون ذكر دار النّشر ومكان النّشر)، العدد02 بتاريخ 2019م، ص81 **(pdf)** .

21- عماد عبد الرّحيم الزّغلول وشاكر عقلة المحاميد، "سيكولوجية التّدريس الصّفي"، دار المسيرة، عمان، 2007م، ص24.

22- فتيحة سليماني، معالجة المشكلات الصّفية بتطبيق البرمجة اللّغوية العصبية- " مجلة الدّراسات والبحوث الاجتماعية"، جامعو حمة لخضر، الوادي، العدد 06 بتاريخ أفريل 2014م، ص205،204**(pdf)** .

23- محمد العيد ماكيني وإسماعيل محدادي، البيئة الصّفية كما يراها طلبة علوم وتقنيات النّشاطات البدنية والرّياضية في ظل بعض المتغيرات، " مجلة التكامل في بحوث العلوم الاجتماعية والرّياضية"، (دون ذكر دار النّشر ومكان النّشر)، العدد 01 بتاريخ جوان 2021م مجلد 05، ص247**(pdf)** .

24- محمد حسنين العجيمي، "إستراتيجيات الإدارة الذّاتية للمدرسة والصّف"، دار الجامعة الجديدة، المنصورة، 2008م، ص49.

25- محمد سلمان الخزاعلة وآخران، "الإدارة الصّفية بين النّظرية والتّطبيق"، دار وائل، عمان، 2013م، ص53،52.

26- مختار عروي، الأسئلة الصّفية ودورها في تحقيق التّفاعل الصّفي بين المعلم والتّلاميذ "مجلة البحوث التّربوية والتّعليمية"، المدرسة العليا للأساتذة ببوزريعة، الجزائر، العدد 05، بتاريخ 2014م ص166.

27- هارون رمزي فتحي، "الإدارة الصّفية"، دار وائل، عمان، 2003م، ص36**(pdf)** .

28- هبة محمد عبد الحميد، "معجم مصطلحات التّربية وعلم النّفس"، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان، 2009م، ص16.

29- هدى سلام، "جودة إدارة الصّف في ضوء الإجراءات العملية الموجهة للإدارة الصّفية الفعّالة- دراسة تقييمية بصفوف التّعليم الثّانوي لمقاطعة سطيف"، رسالة دكتوراه، جامعة محمد لمين دباغين، سطيف، 2015م، ص57**(pdf)** .

30- يوسف بن ربيعة، إستراتيجية الإبداع التّعلمي على ضوء الإدارة الصّفية، "مجلة البحوث التّربوية والتّعليمية"، المدرسة العليا للأساتذة بالقبة، الجزائر، العدد04 بتاريخ 2013م، ص 159، 160**(pdf)** .

* * *

الفصـــل الرّابـــع

التفاعـــل الصّفـــي

مفهـــوم التفاعـــل الصّفـــي

أهـــداف التفاعـــل الصّفـــي

أهميـــة التفاعـــل الصّفـــي

أنـــواع التفاعـــل الصّفـــي

أنمـــاط التفاعـــل الصّفـــي

أســـس التفاعـــل الصّفـــي

وظائـــف التفاعـــل الصّفـــي

دور المعلّم في إدارة التفاعل الصّفي

أساليـب تحسين التفاعـل الصّفـــي

معيقـــات التفاعـــل الصّفـــي

العوامل المؤثرة في التفاعل الصّفـــي

النظريات المفسرة للتفاعل الصّفـــي

التفاعـــل الصّفـــي والإدارة الصّفيـــة

مـــــراجـــع الفصـــــل الرّابـــــع

مفهــوم التفاعــل الصفــي

التفاعل الصّفي هو ما يجري داخل الصّف من أفعال سلوكية لفظية وغير لفظية بهدف زيادة فاعلية التعلم لتحقيق تعلم أفضل وهو ما يسود الصّف من مناقشة وحوار، وتبادل الآراء بطريقة هادفة لمساعدة الطلبة على الاستمرار في التعلم بدافعية حقيقية (نوال العشي 2019م ص79)، والتفاعل الصّفي يساعد على التواصل ونقل الأفكار بين الطلبة أنفسهم مما يسهم في تطوير مستويات أفكارهم ويثيرها وينضجها لتتلاءم مع المرحلة النّمائية التي يمر بها الطلاب (أمل الجردان 2019م ص22)،وهناك من يرى إلى أن التفاعل الصّفي حالة داخلية تعتري الفرد وتدفعه إلى التيقظ، والانتباه للموقف التعليمي، والقيام بنشاط مستمر حتى يتحقق التعلم (عبد الله سلامة 2010م ص 255م)، مع توفر الحافز للتغلب على الصعوبات التي قد تواجهه وتوفير الظروف المشجعة للمساهمة في النشاطات المختلفة(هناء حسين الفليفلي 2013م ص151)، والتّفاعل الصفي يساعد الطلبة على المشاركة في تحقيق الانضباط، والتفكير الناقد والكلام، والاستماع، وتحسين قدرتهم على تطوير كفاءاتهم، وتفكيرهم في الصف الذي يوفر فرص للتفاعل بصورة مكثفة ومنظمة بين الطلبة (فواز بن مطير بن مرعيد الشمري 2015م ص12)، كما أنّ التفاعل الصّفي عملية ديناميكية أي متحركة، مستمرة تدفع بالطلاب إلى الإقبال على التعلم وتتيح للمعلم فرص كثيرة للعطاء والإبداع (نصري ذياب وفتحي ذياب سبيتيان 2010م ص130)

والتفاعل الصّفي هو الطريقة المتمثلة في أنماط التواصل بين أطراف العملية التعليمية التعلمية التي يدير بها المعلّم مع تلاميذه قسمه من خلال تأمين لهم بيئة تعليمية تساعدهم على التّحصيل الأكاديمي بمراعاته الفروق الفردية بينهم، وضمن الأهداف المسطرة (حليمة قادري 2012م ص16).

والتفاعل الصّفي مجموعة أشكال ومظاهر العلاقات التواصلية بين المعلم وتلاميذه ويتضمن نمط الإرسال اللّفظي وغير اللّفظي كما يشمل الوسائل التواصلية في المجال والزّمان، وهو يهدف إلى تبادل الخبرات والمعارف والتجارب والمواقف أو تبليغها ونقلها ويهدف للتأثير في سلوك المتلقي، وهو مجموعة السلوكيات والتصرفات الصادرة عن التواصل اللّفظي وغير اللّفظي بين طرفي العملية التدريسية (المعلم والتلميذ) في موقف معين مع تحقيق توازن بين إرضاء حاجاتهم وتحقيق الأهداف التعليمية المرغوبة (خولة مصطفى الحرباوي 2011م ص 273).

والتفاعل الصفي يزيد من حيوية التلميذ في الموقف التعليمي إذ يعمل على تحريرهم من حالة الصمت والسلبية والإنسحابية إلى حالة البث والمناقشة وتبادل وجهات النظر حول موضوع أو قضية مما يساعدهم على اكتساب اتجاهات ايجابية نحنو المعلم والمادة الدراسية (فادية أبو خليل 2011م ص97).

* * *

أهــداف التفاعــل الصفــي

يسهم التفاعل الصفي في تحقيق الأهداف التالية (عماد عبد الرحيم الزغلول وشاكر عقلة الحميد، 2010م ص33،وإبراهيم سنّي و نعيم حبيب جعيني 2014م ص91):

01- تواصل وتبادل الأفكار بين المعلم والمتعلمين أنفسهم مما يساعد في زيادة خبراتهم ونمو قدراتهم العقلية.

02- تهيئة المناخ الاجتماعي والانفعالي المناسب لحدوث التعلم الفعال.

03- تمكين المتعلمين من التّحكم في مهارات الضّبط الذاتي داخل حجرات التّدريس.

04- غرس القيم والمهارات الاجتماعية في نفوس المتعلمين بالإضافة إلى تنمية خصائصهم الانفعالية.

05- تحسين قدرات المتعلمين على التعبير عن أفكارهم وآرائهم أثناء التّدريس.

06- إتاحة فرص تربوية لصالح المتعلمين يمارسون فيها عمليات التعلم المختلفة.

07- الاهتمام بميول التّلاميذ واستثمارها داخل غرفة الصّف أو خارجها.

08- العمل على تحديد حاجيات التّلاميذ في الوسط التّعليمي ويساعدهم على تلبيتها.

09- دمج التّلاميذ في الأنشطة التّربوية التي تنمي العادات والقيم والاتجاهات السليمة.

10- توظيف طرائق التّدريس المعتمدة في النّظريات الحديثة مع مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.

* * *

أهميـــة التفاعـــل الصفـــي

للتفاعل الصفي أهمية كبيرة في العملية التعليمية التعلمية ويمكن تلخصها في النقاط التالية.(يوسف قطامي وآخرآن 2000م ص 822، وعبد الرحمان السفاسفة 2005م ص344، وعبد الله العامري 2009م ص109، وسلطان علاوة 2019م ص 142):

01- يساعد التّفاعل الصّفي على التواصل وتبادل الآراء، ونقل الأفكار بين الطلاب أنفسهم، مما يساهم في تطوير مستويات أفكارهم، ويثيرها وينضجها لتتلاءم مع المرحلة النّمائية التي يمرون بها؛ ويتم ذلك من خلال ما يحدث من تواصل بين الطلاب والمعلم وتحت سيطرته وضبطه، فتتهيأ له فرصة منظمة تتيح لهم إمكانية التّدرب على تطوير أفكارهم واستعراضها تحت رعايته المعلم وإشرافه، ولذلك تعد عملية التفاعل الصفي عملية تربوية يطّور فيها الطلاب أفكارهم وآرائهم بعناية المعلم الذي يحرص على رفع مستواها وارتقائها.

02- يزيد التّفاعل الصّفي الطّلاب حيوية ونشاطا في المواقف التعليمية، إذ يعمل على تحريرهم من حالة الصمت والسلبية والانسحابية إلى حالة البث والمناقشة وتبادل وجهات النظر في القضايا التي تهمهم، فيصبح الصف وما يدور فيه من أنشطة ملبيا لحاجاتهم ومجالا للتعبير عن آمالهم وطموحاتهم وهمومهم.

03- يساهم التّفاعل الصّفي في تنظيم أفكار الطلاب وترتيبها وعرضها بسرعة مناسبة كما هي الحال في الحياة الواقعية.

04- يهيئ التّفاعل الصّفي جوا تسوده الممارسات الدّيمقراطية، حيث يمارس الطّالب فرديته، ويعبر عن آرائه بحرية، ويتقبل آراء الآخرين، ويبني عليها ويشارك في الحوار في الصف بحرية ويمارس الضبط الداخلي في الصف.

05- يساعد التفاعل الصفي الطلبة على تطوير اتجاهات ايجابية نحو الآخرين ومواقفهم وآرائهم فيستمعون إلى الرّأي الآخر ويحترمونه، ويساعدهم أيضا على تطوير مفهوم ايجابي نحو ذواتهم وقدراتهم وإمكاناتهم وتقبل ذواتهم وخصائصهم الجسمية والاجتماعية والانفعالية والذهنية

06- يتيح التّفاعل الصّفي للطلاب فرصا للتعبير عن أبنيتهم المعرفية والمفاهيم التي يملكونها من خلال الإدلاء بآرائهم وعرض أفكارهم حول أي موضوع أو قضية صفية.

07- يدرب التّفاعل الصّفي الطلاب على التخلص تدريجيا من تمركز تفكيرهم حول ذواتهم، والسير نحو ممارسة عضويتهم الاجتماعية، مما يساعدهم على التقدم نحو الفرص التي يمارسون فيها استقلالهم في الرأي والقرار وبالتالي يسهم هذا في تطوير شخصياتهم وتكاملها.

08- يقدم التّفاعل الصّفي فرصا مناسبة لقدرات الطلاب وإمكاناتهم الذهنية، وعل وجه الخصوص الطّلبة اللذين تجمعهم خصائص نمائية تطورية متقاربة، ليمارسوا التفكير المستقل في ظلّ ظروف قريبة من الظروف الطبيعية والحيوية.

09- يعد التفاعل الصفي من الاستحداثات التربوية الايجابية التي أسهمت في تخليص المدرس من دور الملقن صاحب المعرفة التي تقع على عاتقه مهمة التعليم لأنه صاحب السلطة، كما أسهم التّفاعل الصّفي في تغيير النظرة إلى الطالب من متلق مستجيب وسلبي لا حول له ولا قوة، إلى طالب ناشط وفاعل ايجابي.

10- ينقل التّفاعل الصّفي المتعلم من سلبية الصمت إلى إيجابية التفاعل والمشاركة المثمرة.

11-يساعد التّفاعل الصّفي المتعلم على اكتساب مهارات الاستماع إلى الآخرين واحترام الرأي الآخر.

12- يشجع التفاعل الصّفي التّفكير الناقد لدى المتعلمين.

13- يمنح التّفاعل الصّفي للمتعلم الثقة بالنفس.

* * *

أســس التفاعــل الصّفــي

تستند إجراءات التفاعل الصفي إلى عدد من الأسس التي تدعم استخداماته بوصفه إجراءً تعليميا إيجابيا، تحث عليه الاتجاهات التربوية التي تحترم ايجابية المتعلم وقدراته، وتثمنه بإعطائه الحق لممارسته حيويته ونشاطاته أينما وجد وحيثما حل، ويشكل الصف جزءا من هذه الأسس التي يمكن إيجازها في النّقاط التّالية (يوسف قطامي وآخرون 2000م ص821، وباسم الصرايرة وآخرون 2009ص81):

01- يتيح الفرصة أمام الطلبة للمشاركة في الموقف التعليمي.

02- يحترم إنسانية المتعلم وحيويته ونشاطه.

03- يتيح الفرصة أمام الطلبة لممارسة الأنشطة التي يميلون إليها.

04- يزيد الفرص التي يمارس الطلبة فيها أفكارهم واستخدام قدراتهم وإمكاناتهم.

05- يحول الصف إلى بيئة ديمقراطية متسامحة ومشجعة على التعلم.

06- يمارس الطلبة فيه فرديتهم، وتميزهم وأسلوبهم المستقل.

07- يزيد من إنسانية الجو التعليمي ويقلل من الآلية وسيطرة العمل.

08- أقرب ما يكون إلى طبيعة الإنسان.

09- يسهم في مساعدة الطالب على تحقيق دوافعه الذاتية.

10- يساعد الطّالب على تطوير فهم ايجابي لذاته وشخصيته.

وممّا تقدم يمكن ملاحظة الأسس التي يستند إليها التفاعل الصفي بوصفه ممارسة تعليمية أو نشاطا تعليميا محترما.

* * *

أنــواع التّفاعــل الصّفــي

هناك نوعان للتفاعل الصّفي نوجزها فيما يلي:

أولا- التفاعل اللّفظي:

التفاعل اللفظي من أكثر التفاعلات الصّفية انتشارا، وهو تطبيق عملي لمفهوم التغذية الراجعة، حيث يهدف إلى دراسة أبعاد السلوكيات اللفظية لدى كل من المعلم والمتعلم (ماسينيسا عمورة 2018م ص154)، ويشير التفاعل اللفظي في غرفة الصف إلى مجمل الكلام والأقوال المتتابعة التي يتبادلها المعلم والطلبة فيما بينهم في غرفة الصّف، كما يشير أيضا إلى ما يرافق هذا الكلام من أفعال وإيماءات وتلميحات واستجابات ترتبط بالعملية التعليمية التعلمية، وتكون جميع هذه الأقوال وما يرافقها من أفعال عادة قابلة للملاحظة والتقويم.(محمد محمود الحيلة 2014م ص271)، وهناك تصنيف لعمليات التّفاعل اللّفظي في نقاط موزعة على ثلاث مجالات هي (طارق عبد الحميد البذري 2004م ص172) :

أ- حديث المعلم الغير المباشر ويشمل الجوانب التالية:

- قبول المشاعر سلبا وإيجابا.
- التشجيع والتحفيز المعنوي للطلبة.
- تقبل الآراء والأفكار الطلابية واحترامها واعتمادها في حالة توعيتها وجودتها العلمية.
- استخدام الأسئلة والاستفسارات.

ب-حديث المعلم المباشر ويشمل الجوانب التالية:

- إلقاء الدرس بما يتضمنه من مبادئ ومفاهيم وحقائق ومعارف وعلوم.
- التعليمات والتوجيهات والأوامر.
- النقد الموضوعي للظواهر الطلابية السلبية.

ج- حديث الطالب ويشمل الجوانب التالية:

- استجابات الطّلاب لأسئلة المعلم.
- مبادرات الطّالب وطرح أفكاره وتساؤلاته واستفساراته.
- انقطاع تواصل المعلّم مع الطالب يسبب الارتباك والصمت والتشويش.

يمكن إبراز قيمة التّفاعل اللّفظي بين المعلّم والمتعلّم وبين المتعلمين في النّقاط التّالية (صالح محمد علي أبو جادو 2006م ص374):

01- يزيد التفاعل اللّفظي قدرة المعلم على الإبداع واختبار المستحدثات التربوية.

02- يربط التفاعل اللّفظي النظرية والتطبيق في مجالات الدراسات والبحث والتعلم الصفي في غرف الصف.

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

04- يساعد التفاعل اللّفظي المعلم على تصنيف ممارساته بطريقة موضوعية وعلى مساعدة نفسه من أجل تحسين الممارسات التدريسية الصفية.

05- يزيد التفاعل اللّفظي من الحيوية والنّشاط لدى المتعلم حيث أنه بهذا الأسلوب يتحول من إنسان سلبي إلى إنسان نشط وفعال.

06- يساعد التفاعل اللّفظي على تقليل فرص الصدف العشوائية، ويساعد على رصد التدريس بطريقة موضوعية.

07- يشّجع التفاعل اللّفظي التلاميذ ليكونوا أكثر استقلالا واعتمادا على أنفسهم في طرح الأفكار وابتكارها.

ثانيا- التفاعل غير اللفظي:

التفاعل غير اللّفظي يظّم كل ما هو غير لفظي يشكل مثيرا أو منبها لاستجابات سلوكية مختلفة تسهم في إحداث التفاعل الاجتماعي ومن أمثلة ذلك حركات الجسم، حركات الأطراف، والإيماءات بالجسم أو الرأس أو اليدين وتعابير الوجه والملابس، والرأس واليدين وتعابير الوجه والملابس، الألوان والأصوات غير الكلامية، والمصافحة، واستعمال الأجهزة والمواد والروائح (محمد براهيمي وميلود بكاي 2017م ص69)، وعليه فالتفاعل الغير اللفظي يشير إلى مجمل الإشارات الحسية الصادرة عن حركات اليد أو نظرات العين أو تعابير الوجه (ijaz-post. Blogspot.com)، فالمعلم لا يستخدم الكلام وإنّما يعبر عنه بلغة الجسم وتتعلق بالمظهر والحركات والمكان والزمان (آلاء عمر الأفندي 2014م ص42).

ويلاحظ أنّ التفاعل غير اللّفظي الذي يحدث بين المعلم وتلاميذه في المواقف التعليمية المختلفة لا يقل أهمية عن التفاعل اللفظي؛ فالتلميحات أو الحركات غير اللفظية هي وسيلة اتصالية هامة، تؤثر في سلوك المعلم وفي تقديره لنفسه ومهنته، كما تؤثر في الوقت نفسه في سلوك المتعلم وفي نظرته للمعلم والتعليم، وتساعدهما على الفهم والتفاعل المثمر، وينبغي أن يدرك المتعلم والمعلم منذ البداية أن الإيماءات والتلميحات والحركات الجسدية التي يظهرها المعلم أثناء التدريس، هي نتاج لعوامل نفسية متعددة وتؤذي وظائف مختلفة أهمها التغذية الراجعة المرتدة إلى المعلم والمتعلم، لأنها تمس حاجته العاطفية، فنظرة الاستحسان التي يبنيها المعلم تزيد من دافعية المتعلم وتقوي ثقته بنفسه ومهاراته وقدراته، وفي المقابل نجد أن المعلم عند القيام بعملية التدريس يبحث في تلاميذه عن نظرة استحسان أو تقدير، تقوي من عزيمته وهمته، وتدعم قدراته ومهنيته، كما يمكن القول أن دراسة التفاعل الغير اللّفظي، وتحليله ووصفه يساعد المعلم على تحسين مهنته وتحسين سلوك التدريس في سبيل تحقيق الأهداف المرغوبة فيه، ومن هنا تظهر أهمية دراسة التفاعل الصفي الغير اللفظي، داخل غرفة الصف الذي يؤدي إلى معرفة أنماط التفاعل غير اللفظي، وتأثيرها في الطّلبة والمعلم وهي التي من المفروض أن تكون مشجعة وإيجابية لا مقيدة أو محبطة للطلبة، تعزيزا لمبدأ التغذية الراجعة (باسل أحمد أبو ريالة 2015م ص21).

* * *

وظائـــف التفاعـــل الصفـــي

إنّ استخدام التفاعل استخداما فاعلا في غرفة الصف، يمكن أن يؤدي وظائف تعليمية وتربوية فاعلة، وتتمثل هذه الأدوار فيما يلي (محمد عوض الترتوري ومحمد فرحان القضاة 2006م ص405، وهنودة علي وجابر نصر الدين 2017م ص287):

01- الإعلام:

يتمثل في إعطاء المعلومات والأفكار والحقائق من خلال الإلقاء والمحاضرة.

02- التوجيه والإرشاد:

يتم من خلال إصدار التعليمات والتوجيهات واستخدام النقد البناء، ومن خلال توفير المناخ النفسي الإيجابي المشجع على التعلم بالثناء وتقبل المشاعر، والتزويد بالتغذية الراجعة الهادفة والبناءة.

03- التهذيب:

وذلك من خلال التعليمات والنقد واستخدام المعايير العامة في رفض السلوك وتقبله وفي رفض المشاعر وتقبلها.

04- الحفز:

يعني الحفز بوجه عام استثارة دافعية المتعلمين وذلك من خلال توضيح الأهداف والتعزيز وامتداح سلوك الطلاب المرغوب فيه وتقبل أقوالهم وأفعالهم ومشاعرهم بتفهم وموضوعية، كما يمكن استخدام الأسئلة بأنواعها لحفز الطلاب واستثارة دوافعهم للتعلم.

05- تنظيم التّعلم:

يتحقق تنظيم التّعلم من خلال حسن توظيف الأسئلة بأنواعها المختلفة التجميعية والمتمايزة أو التفريقية.

06- التقويم:

التقويم هو إصدار الأحكام على سلوك الطلاب (أقوالهم وأفعالهم) التعليمي من خلال الأداء الصفي، ويلعب التقويم كثير من أنماط الكلام الصفي دورا تقويميا من خلال التقبل والثناء والرفض والانتقادات

وإعطاء التعليمات والتوجيهات وتزويد الطلاب بالتغذية الراجعة البناءة التي تتصل بسلوكهم الصفي، ويشمل التقويم طرح الأسئلة على الطلاب الذين يتطلب منهم إصدار أحكام تقويمية على أعمالهم وأعمال الآخرين.

07- التخطيط:

يتم التّخطيط عن طريق اطلاع الطلاب على الخطة الدراسية وطلب رأيهم في عناصرها في بداية الدرس، كما يتم ذلك عن طريق مناقشة الطلاب في آرائهم وأفكارهم التي تتصل بالموضوع، ومطالبتهم بتقديم اقتراحاتهم حول ما يريدون أن يتعلموه، وحول أفضل السبل والوسائل لتعلم ذلك وتسهم كذلك الأسئلة العريضة التي تحتمل إجابات مختلفة في التخطيط أكثر من الأسئلة الضيقة.

08- حفظ النظام والانضباط الصفي، وتعديل السلوك في الاتجاه المرغوب فيه.

09- تنمية علاقات إنسانية واجتماعية ايجابية بين جميع عناصر العملية التربوية.

10- إشاعة جو تواصلي سليم من النّاحيتين المادية والنفسية.

11- تحقيق المشاركة الفاعلية في ألوان النشاط المدرسي وتوجيه المتعلمين نحو الأهداف المرصودة.

* * *

أنمـــاط التفاعـــل الصفـــي

أنماط التفاعل الصّفي هي مجموعة السلوكيات والتصرفات الصادرة عن التواصل اللّفظي وغير اللّفظي بين طرفي العملية التدريسية (المعلم والمتعلم) في موقف معين مع تحقيق توازن بين إرضاء حاجاتهم وتحقيق الأهداف التعليمية المرغوب فيها (بلال خالد خيضر وعماد إسماعيل هلال 2020م ص 155).

ويلاحظ أنّ هناك مجموعة من أنماط التفاعل الصّفي يمكن تلخيصها على النحو الآتي:

أولا- النّمط الأحادي:

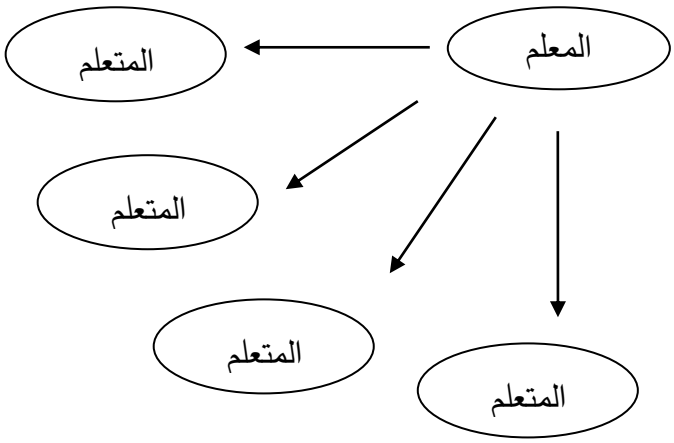
في النّمط الأحادي يقوم المعلم بطرح ما يود قوله إلى الطلاب دون أن يستقبل منهم أيّة إجابة، ويتصف هذا النّمط بما يأتي (محمد حرب اللصاصة 2006 ص 65، وأحمد حسن وحسن نانسي 2014م ص 91):

- هو أقل أنماط التفاعل الصفي من حيث الفاعلية.
- موقف الطلاب في هذا النمط يتصف بالسلبية المطلقة.
- موقف المعلم في هذا النمط إيجابيّ.
- هذا النمط يمثل الأسلوب التقليدي للتدريس.
- حصيلة التعلم التي تتم في هذا النمط عند الطالب تدور حول الحقائق والمعارف.

وفي هذا النمط عملية التواصل بين المعلم وطلابه في اتجاه واحد، ويكون دور المعلم مرسلا ودور المتعلم مستقبلا، فالمعلم في هذا النمط هو المصدر الوحيد للمعرفية والمعلومات، والطالب مجرد ذاكرة تحفظ ما يمليه المعلم، ويؤدي هذا النمط إلى ضعف فاعلية التدريس والإدارة الصفية، مع إحباط دافعية الطلاب وقصور روح المبادرة لديهم، ويلجأ المعلم إلى استخدام هذا النموذج في الأحوال التالية:

- ميل المعلم لإنهاء المقرر في وقت محدد نزولا عند رغبة الإدارة التعليمية.
- خوف المعلم من فقدان السيطرة على الصف.
- عدم تمكن المعلم من المادة التي يدرسها والتخوف من أسئلة الطلاب.
- تسلط المعلم في إدارته لصفه.

ويمكن توضيح هذا النمط الأحادي على الشكل التّالي، حيث يلاحظ أنّ في هذا الشّكل أنّ التّفاعل موجّه من المعلم باتجاه السّهم إلى المتعلم دون أن يعود السّهم إلى المعلم.

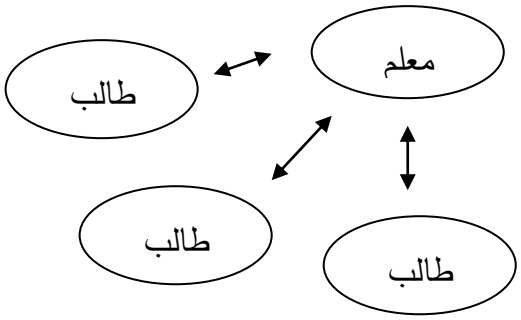


ثانيا- النّمط الثّنائي:

يسمح المعلم بورود استجابات إليه من الطلاب، ويتميز هذا النمط بالأمور التالية (نبيل عبد الهادي وآخرون 2013م ص66):

- يعرف مدى ما قاله عند المتعلم.
- يسود عند المعلم شعور بأنّ جميع ما قاله لم يصل إلى المتعلم على النحو المطلوب.
- النّمط الثّنائي أكثر فاعلية من النمط الأحادي.
- النّمط الثّنائي يسأل المعلم أسئلة تساعده في اكتشاف مدى الفائدة التي حققها المتعلم.
- حصيلة التعلم في هذا النمط تتم الاتصال بين متعلم وآخر.
- المعلم في هذا النمط هو محور الاتصال.
- استجابات الطلاب في النّمط الثّنائي هي وسائل تدعيم سلوك المعلم التدريسي.

ويمكن تمثيل هذا النّمط على الشكل التّالي:

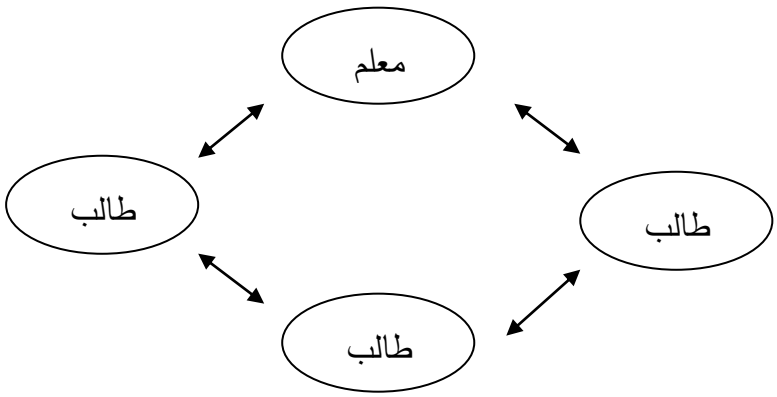


ثالثا- النمط الثلاثي:

في النّمط الثّلاثي يسمح المعلم بأن يجري اتصال بين عدد محدود من طلاب الصف الواحد، ويتصف هذا النمط بما يأتي:

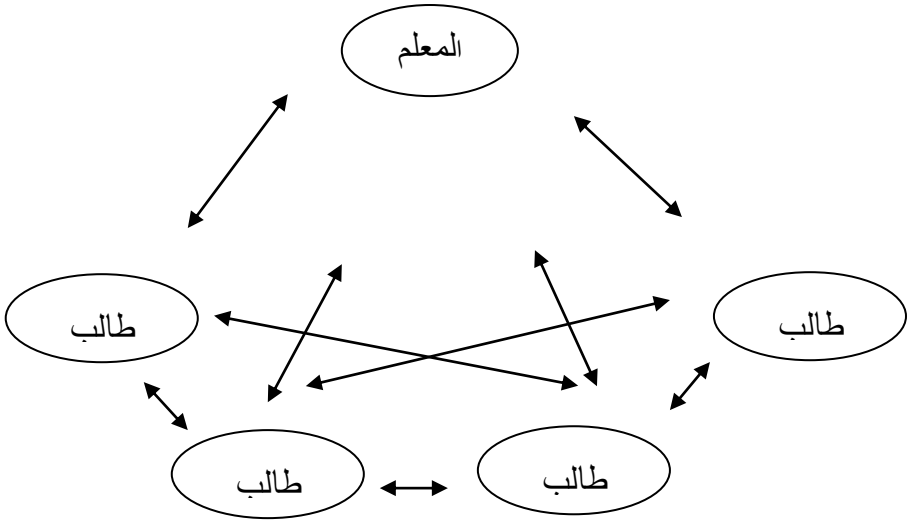
- يسمح المعلم فيه تبادل الخبرات والآراء بين عناصر الموقف.
- لا يكون المعلم فيه مصدرا وحيدا للتعلم.
- يتيح المعلم للمتعلمين في النّمط الثّلاثي فرصا للتّعبير عن النفس والتدريب على كيفية عرض وجهات النظر لدى المتعلمين.

يمكن تمثيل هذا النمط على النحو الآتي:



رابعا- النمط متعدد الاتجاهات:

وفي النمط المتعدد الاتجاهات تتعدد فرص الاتصال بين المعلم والمتعلم أنفسهم مما يعني اتساع فرص التفاعل وتبادل الخبرات بين المعلم والمتعلم كما يسمح للطالب بتطوير أفكاره من خلال نقاشه مع زملائه وتبادل الخبرات معهم، ويمكن توضيح النّمط المتعدد الاتجاهات على النّحو التالي:



(جمال الدين فطام 2021م ص 412)

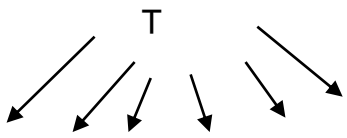
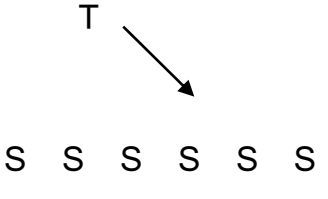
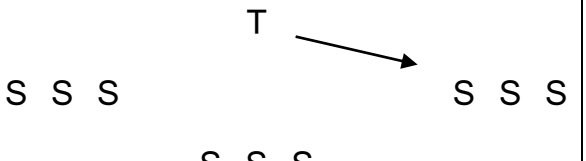
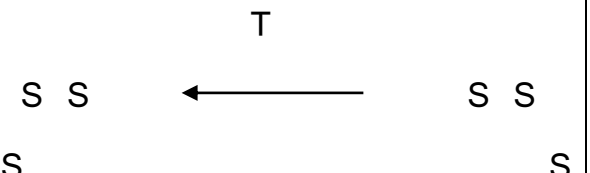
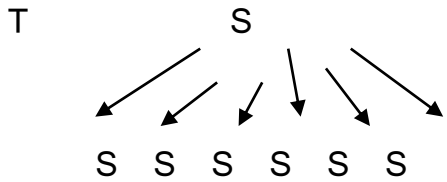
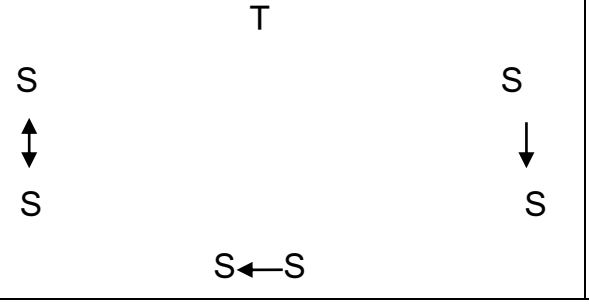
ومجمل القول أنّ التّفاعل بوجه علم يتميز بالأمور التّالية (محمد حرب اللصاصة 2006م ص 68):

- تؤكد على حق المتعلمين في التعبير عن أنفسهم أثناء الحصة.
- تسمح للمتعلمين بالتعبير عن آرائهم بحرية.
- تساعد المتعلم على اكتساب المهارات التعليمية.
- لأنماط التفاعل وسائل لتحقيق الأهداف التعليمية.

ويؤخذ على أنماط التفاعل أثناء التطبيق من قبل المعلم ما يأتي:

- يميل المعلم إلى استخدام النمط الذي يساعده في إنهاء المادة التعليمية للمتعلم في المدة المقررة تماشيا مع رغبة السلطات التعليمية.
- يخشى المعلم من عدم قدرته على إدارة نمط أو أنماط تفاعل متطورة بحجة انتشار الفوضى أثناء الحصة من خلال الكلام الذي يدور حول المادة التعليمية.

وهناك نماذج أخرى للتّفاعل الصّفي، يمكن تلخيصها في الجدول التّالي مع ملاحظة أنّ الحرف t يشير إلى المعلم، وأنّ الحرف s يشير إلى المتعلم:

01.المعلم–الفصل بأكمله (خلال نشاط عام يقوم به الفصل بأكمله)	
02.المعلم– المتعلم (خلال نشاط عام، يقوم به الفصل بأكمله)	
03.المعلم– المتعلم (خلال نشاط زوجي أو نشاط المجموعات)	
04. المتعلم– المتعلم (نشاط زوجي مفتوح)	
05.المتعلمون يعملون منفردين.	
06.المتعلمون يعملون في مجموعات.	
07. المتعلم– الفصل بأكمله.	
08.المتعلم– الطالب (نشاط زوجي)	

ويلاحظ أنّ المعلم الكفء لا يقتصر على نمط واحد من أنماط التّفاعل المشار إليها آنفا، بحيث يكون نمطا سائدا في تدريسه، وإنما يحاول أن ينوع في الدرس الواحد أو في تدريسه وفق ما يتطلبه الموقف التعليمي (أحمد حسن ونانسي حسن 2014م ص95).

* * *

دور المعلــم فـــي إدارة التفاعل الصــفي

يمكن إيجاز دور المعلّم في إدارة التفاعل الصّفي فيما يلي (فواز عقل 2008 ص 76، وفتيحة بوجاجة 2014 ص82):

لم يعد المعلم نقالا للمعرفة والمعلومات فقط، ولكن بحكم التطور الفكري التربوي وانعكاساته على الممارسات التنفيذية للعملية التربوية ومنها ممارساته داخل الفصل الدراسي، ونظرا لاختلاف المواقف التّعليمية يختلف دور المعلم باختلاف تلك المواقف، حيث تمثل تلك الأدوار أهمية لتطوير العملية التعليمية.

وتمثل عملية التعليم عملية تواصل وتفاعل دائم ومتبادل ومتميز بين المعلم والتلاميذ أنفسهم، ونظرا لأهمية التفاعل الصفي في عملية التعلم فقد احتل هذا الموضوع مركزا هاما في مجال الدراسة والبحث التربوي.

وعندما يواجه المعلم طلبته في غرفة الصف عليه أن يتقن التواصل والتفاعل الصفي، والمعلم الذي لا يتقن هذه المهارات يصعب عليه النجاح في مهماته التعليمية، وتكون نشاطات المعلم في غرفة الصف هي نشاطات لفظية مصنّفة إلى أنماط كلامية يستخدمها المعلم لإثارة اهتمام التلاميذ للتعلم وتوجيه سلوكهم وتوصيل المعلومات إليهم وهذه التصنيفات هي:

01- كلام المعلم المباشر:

ويشمل الجوانب التالية:

- إلقاء الدرس: يعطي حقائق وآراء حول محتوى الدرس وطريقته معبرا عن آرائه الخاصة أو طارحا أسئلة تدفع المتعلمين إلى استيعاب الدّرس المقدم إليهم.
- التوجيهات والتعليمات: وهي عبارة عن أوامر، أو تعليمات أو طلبات يتوقع أن يلتزم بها طلبته.
- الانتقاد وتبرير السلطة: العبارات التي تهدف إلى تغيير نمط سلوكي غير مرغوب فيه إلى آخر مرغوب فيه مثلا توبيخ الطلبة، الصراخ في وجوههم، أو توضيح ما يقوم به المعلم وتبريره والإفراط في الإشارة إلى نفسه.

02- **كلام المعلم الغير المباشر:**

ويشمل الجوانب التالية:

- قبول المشاعر حيث يتقبل مشاعر الطلبة ويوضحها، دون إحراج لهم، وقد تكون هذه المشاعر إيجابية أو سلبية.
- الإطراء والتشجيع بحيث يمتدح المعلم أعمال الطلبة أو سلوكهم ويقوم بتشجيعهم.
- قبول أفكار الطلبة واستخدامها بحيث يستمع لأفكار طلبته ويضيف إليها ويعدلها إذا اقتضى الأمر ذلك.
- طرح الأسئلة وتكون الأسئلة حول محتوى الدرس، وهي على شكل تساؤلات بالدرجة الأولى من أجل إثارة استجابات الطلبة.

03- **كلام التلميذ:**

أما كلام التلاميذ فيشمل ما يلي:

- استجابة التلميذ: فكلام التلميذ هو إجابة عن أسئلة المعلم.
- مبادرة التلميذ بطرح التلميذ أفكاره أو يستفسر عن شيء بدافع ذاتي.
- الصمت أو الارتباك أو التشويش: ويدل ذلك على انقطاع التواصل بين المدرس والتلاميذ، كأن يتحدث التلاميذ مع بعضهم أو يثيرون شيئا من الفوضى.

وهناك مجموعة من الأنماط الكلامية المرغوب فيها والتي يتعين على المعلم أن يكثر من استخدام، هذه الأنماط الكلامية هي:

- مخاطبة الطلاب بأسمائهم مع مراعاة الدقة في ذلك.
- استخدام العبارات اللطيفة في مخاطبة الطلاب.
- نقل مشاعر الطلبة وإيضاحها دون إحراج لهم، سوآءا كانت هذه المشاعر ايجابية أو سلبية.
- نقل أفكار الطلبة الجيدة بإبرازها وتبنيها أو تطويرها.
- رفض سلوكيات الطّلبة أو مشاعرهم أو آرائهم غير المرغوب فيها وتبرير سبب ذلك بالنّسبة لهم.
- التصرف بمرح وارتياح وإعطاء الطلبة الوقت الكافي للإصغاء والاستجابة.
- تعزيز استجابات التلاميذ ومبادرتهم الناجحة باستخدام أساليب التعزيز المختلفة.
- أن يكون ميسرا يسهل عملية التعلم من خلال مواقف ونشاطات متنوعة.
- انفتاح المعلم والإصغاء الجيد والنشط إلى ما يقوله المتعلم، واستخدام عبارات وتعليقات مشجعة.

أساليـــب تحسيـــن التفاعـــل الصّفـــي

02-هناك أساليب عديدة لتحسين التّفاعل الصّفي نوجزها فيما يلي(سوفي نعيمة 2011 ص 67):

تعتمد فاعلية التفاعل الصفي اعتمادا كبيرا على نمط التفاعل الصفي السائد، والذي يرتبط بدوره بخصائص المعلم المعرفية والمسلكية التي تساعده على النّجاح في عمله بشكل فاعل.

وتتمثل الخصائص المعرفية للمعلم بإعداده الأكاديمي والمهني واهتمامه وقدرته في توظيف المعرفة.

وأما الخصائص المسلكية فتتلخص بالالتزام والدفء والمودة والحماس والمعاملة الجيدة والتقبل غير المشروط لطلابه، وهذا بالإضافة إلى وجود مجموعة من الكفايات التي قد يمتلكها المعلم وتعمل على تحسين التفاعل الصفي، نذكر منها ما يلي:

01- قدرة المعلم على تنظيم موضوع الدرس الذي يدرسه.

02- مهارة المعلم في توظيف مهارات الاتصال الفعال.

03- مهارات المعلم في توظيف مهارات الاستماع وقبول الأفكار وتشخيص المشكلات.

03-قدرة المعلم على إقناع الآخرين.

04-تطوير المعلم وتطبيق أساليب التعزيز.

05-استثارة المعلم دافعية طلابه.

06-تطوير المعلم لمهارات طرح الأسئلة وتلقي استجابات الطلبة والاهتمام بأسئلتهم.

07-قدرة المعلم على تطوير مهارة العمل التعاوني بين التلاميذ.

08-قدرة المعلم الانتباه الجيد.

09-قدرة المعلم على توظيف التغذية الراجعة.

10-قدرة المعلم على توظيف مناخ مادي ونفسي ولتحقيق الاتصال الفعال مع تلاميذه.

11-يتقبل المعلم أفكار ومشاعر الآخرين.

12-قدرة المعلم على توظيف الأنماط الكلامية التي تدعم التفاعل الصفي اللفظي، كأن يعمل على مناداة تلاميذه بأسمائهم، وأن يستخدم عبارات الثناء، ولا يعمم عبارات النقد وأن يتحدث بسرعة مقبولة ومفهومة، وأن يشجع مبادرات التلاميذ.

13-ابتعاد المعلم قدر الإمكان عن الممارسات السلبية التي تعرقل التفاعل البناء والتي تتمثل باستخدامه عبارات التوبيخ والتهديد، وإهماله أسئلة الطلبة، ومحاولة فرض آرائه على طلبته، واستخدام الاستهزاء والسخرية من أفكارهم، واستخدام التعزيز المبالغ فيه.

13- تميز المعلم بشخصية جذابة، حيث يكون عادلا وحازما، هادئا واسع الصدر متفتح الذهن، وخلوقا، ومتفائلا وبسيطا، رزينا، محافظا على مواعيده، متميزا بنكران الذات.

* * *

معيقــات التفاعــل الصّفــي

إنّ عملية الاتصال قد تعاق بعوامل كثيرة مصادرها متعددة، ومن أكثر هذه العوامل شيوعا (محمد عوض الترتوري ومحمد فرحان القضاة 2006م ص138):

01. **المعيقات الجدية للاتصال:**

كأن يكون أحد الأطراف مصابا بصداع أو آلام في المعدة أو يكون أصما أبكما.

02.**المعيقات الفسيولوجية:**

كأن يكون أحد الأطراف غير قادر على النطق بوضوح.

03.**المعيقات الصوتية:**

كأن يكون أحد الأطراف ضعيفا في ربط رموز رسالته إلى الطرف الآخر.

04.**المعيقات الخاصة بالدلالات:**

كأن يختار أحد الأطراف كلمة ذات معان متعددة ولا يستطيع المستقبل تبين أيّ المعاني لتلك الكلمة، المقصود من الرسالة.

05.**المعيقات البلاغية:**

كأن تكون الصيغة التي يستخدمها أحد الأطراف توحي بالتهديد أو الاحتقار.

06.**المعيقات النفسية:**

كأن يقوم أحد الطرفين بخرق القوانين والقواعد المتفق عليها في عملية الاتصال بينهما.

07.**المعيقات الاجتماعية:**

كأن يقوم أحد الطرفين بالاعتداء على ما يسمى بالإطار المرجعي للطرف الآخر، حيث يتضمن الإطار المرجعي كما المعايير الأخلاقية والعادات والتقاليد.

* * *

العوامــل المؤثــرة فـــي التفاعــل الّصفـــي

يتأثر التفاعل الصفي بمجموعة من العوامل نذكر منها ما يلي (محمد بحر العالم 2020م ص19):

أ- تجانس أو تباين مجموعة الصف:

لتجانس مجموعة التعلم وعدم تجانسها دور كبير في حدوث التفاعل الصفي، ويرجع ذلك إلى درجة الفروق الفردية بين أعضاء مجموعة القسم وبخاصة اختلاف اتجاهاتهم وعاداتهم وقيمهم وبيئاتهم الاجتماعية والاقتصادية ودافعيتهم إلى التحصيل وقدراتهم العقلية.

ب-البيئة التعليمية للصف الدراسي:

وتقوم البيئة التّعليمية للصّف الدراسي بدور فعال في عملية التعلم نفسها وفي الصحة النفسية للتلاميذ وتتكون هذه البيئة من شق مادي يشمل المقاعد والجدران والأبواب والتجهيزات والوسائل التعليمية الضرورية وطريقة الجلوس والتهوية والإضاءة الجيدة.

ج- خصائص المدرس:

يتأثر التفاعل الصفي باختلاف خصائص المدرسين من حيث خبرة هؤلاء المدرسين وكفاية أدائهم ومستوى تكوينهم، واتجاهاتهم وقيمهم ودافعيتهم إلى العمل وحسن قياداتهم لجماعة الصف وضبطها.

د- طرائق التدريس:

طرائق التدريس هي جزء من الأنشطة التعليمية، إذ يجري من خلالها نقل المادة العلمية لمحتوى المنهاج إلى التلاميذ، وتتعدد طرائق التدريس بتعدد محور ارتكاز كل منها، فهناك طرائق محورها المدرس، وهناك طرائق محورها التلاميذ، وثالثة محورها المدرس والتلاميذ معا.

هـ- حجم مجموعة الصف:

إنّ لحجم الجماعة في القسم تأثيرات عديدة في التفاعل الصفي، فقد تتزايد فرص الاحتكاك بالآخرين واكتساب المعارف وتعديل الاتجاهات بزيادة حجمها، ولكن التجارب الميدانية أثبتت أنه كلما زاد حجم الجماعة تناقص حجم الوقت المتاح لكل عضو للمشاركة في أنشطة الجماعة.

و- طبيعة العلاقة التربوية:

العلاقة التربوية بأنّها تعامل تفاعلي يجري بين المدرس والتلاميذ في وضعية جماعية، وهي بنية ونظام متعدد المكونات والعناصر يتضمن: المدرس، والتلميذ، وموضوع التعلم، ووضعية في الزمان والمكان، وشبكة تفاعلات وعلاقات وتوقعات.

* * *

النظريـــات المفســـرة للتفاعـــل الصفـــي

من بين النظريات التي تناولت التفاعل داخل القسم نجد (العربي فرحاتي 2010م 29، وعلاوة سلطان 2019 ص54):

أولا- نظرية التحليل النفسي:

تفسر نظرية التحليل النفسي السلوك داخل القسم، أو العلاقات الوجدانية في ضوء مفهوم التماهي أو التوحد، وهو مفهوم يتجلى في اكتشاف الشخص للسمات المشتركة بينه وبين المعلم، وكلما تمكن المعلم من تعزيز طموح التلميذ ورفع مستواه، ويحدث تماثل بين الجهاز النفسي للفرد والجهاز النفسي لدى الجماعة.

ومن هذا المنطلق يمكن رصد طبيعة العلاقات الوجدانية داخل القسم بين المدرس والتلاميذ على فكرة الشخص المركزي الذي يستقطب وجدانية أفراد الجماعة سواء تمثل ذلك في شخص المدرس أو التلميذ أو جماعة من التلاميذ، وهناك سمات للشخص المركزي سمات في عدة أنماط يمكن تحديدها في النّقاط التّالية:

01-العامل الأبوي:

وينطبق على نمط المدرسين ذوي ملامح الصرامة والعدل، ويتمتعون باحترام التلاميذ وتجاوبهم معهم، كما يمثلون الأنا الأعلى لتلاميذهم.

02- القائد:

وينطبق على المدرس المثير للإعجاب التلاميذ، وبتقمص شخصي.

03- المستبد:

وينطبق على المدرس الموهوم بالانضباط والنظام العالي، ويستخدم ميول التلاميذ ورغباتهم في إشباع ميوله السادية، وتقل بين التلاميذ في ضوء تسييره علاقات الصداقة ويتقمصون المستبد (التوحد مع المعتدي).

04-موضوع الحب:

وينطبق على المدرسين موضع حب وميل التلاميذ الذي يجعل منه الشخص المركزي بالنسبة لجماعة القسم.

05-موضع العدوانية:

وينطبق على المدرسين ذوي السّادية المرنة فالتلاميذ لا يميلون إليه ولكنهم يحافظون على علاقات الصداقة بينه وبينهم لتحاشي العقوبات.

06-المنظم:

وينطبق على التلاميذ الذين يعملون لإتاحة الفرصة للآخرين لإشباع حاجاتهم المكبوتة، كتهيئة فرص الغش بدون الإحساس بالذنب، فهم أشخاص مركزين لأنهم يحققون إشباعا جماعيا لرغبة اللذة.

07-الفاتن:

وينطبق على التلميذ الذي يدفع جماعة زملائه للقيام بعمل ما دون إرادتهم بمجرد قيامه هو بذلك العمل استحداث العدوى الوجدانية) ويسمى مثل هذا الشخص بالشخص المركزي.

08-البطل:

وينطبق على التلميذ الذي يبادر إلى التمرد ضد السادية أو عدالة المعلم دفاعا عن أحد أصدقائه، فيتحول التوحد مع المعتدي إلى توحد مع التلميذ البطل.

وفي ضوء هذه المواصفات للشخص المركزي يتحدد نمط التفاعل والعلاقات الوجدانية في القسم الدراسي، فقد يكون تعاونيا، أو سلطويا حسب نظرية التحليل النفسي

ثانيا- النظرية السلوكية:

تعني مقولة الحدث النفسي هو السلوك، في النّظرية السّلوكية؛ أي أنّ سلوك الفرد مؤشرا على حالته النفسية الداخلية، وهي بمثابة الاتجاه العام للمدرسة السلوكية في تفسيريها للسلوك الإنساني، ويرى رواد النّظرية السّلوكية أن الأفعال والسلوكيات، من حيث هي قابلة للملاحظة المباشرة هي الإطار الأمثل لفهم الظاهرة النفسية، فشرود التلميذ وانشغاله بأدواته وعدم انتباهه، سلوكيات تفسر عدم اهتمام التلميذ بالدرس، ولا يمكن إدراك عدم اهتمام التلميذ بالدرس إلا بدلالة هذه الأفعال، والسلوك عند السلوكيين إنما هو وحدة

مؤلفة من المثير والاستجابة، فكل أفعال الفرد إنما هي استجابات لمثيرات معينة، فإجابة التلميذ إنما هي استجابة لمثير سؤال المعلم، غير أنّ تحليل السلوك في ضوء المثير والاستجابة لا يكفي لفهم الظاهرة السلوكية عند بعض السلوكيين، اللّذين يركزون على بعد ثالث يتعلق بالحالة النفسية للفرد لحدوث الاستجابة، وكذلك الاشتراط الإستجابي الذي يقوم على حتمية الاستجابة عند حدوث المثير، ويختلف ذلك عن الاشتراط الإجرائي الذي تكون فيه الاستجابة ليست قسرية، ويمكن أن تحدث دون مثير وعن طواعية، والتعلم الفعال هو ما ينتج عن إرادة الفرد الذاتية واختياره.

وفي ضوء هذا المفهوم العام للسلوك، حاول السلوكيون تفسير جميع ما يجري في القسم من سلوكيات وتفاعلات بين المعلم والتلاميذ بناءً على مبادئ (التعزيز وتعميم الاستجابة والإنطفاء)، ومن ثم فتنظيم المثيرات في اتجاه تحفيز التلميذ نحو تعلم موضوع ما يؤدي إلى استجابة إيجابية، وحصول التعلم وتعزيز الاستجابة الصحيحة يؤدي إلى إمكانية تكرارها وتعميمها، في حين أنّ التخلص من الاستجابات الخاطئة يتم عن طريق إزالة المثيرات المسببة لها، ويلاحظ أنّ أساليب التخويف والإنذار لا تؤدي إلى استجابات إيجابية، في حين أنّ هناك تأكيد على نجاعة الأساليب التحفيزية والتشجيعية في استحداث استجابات مرغوب فيها.

وعليه فالتفاعل بين التلميذ والمعلم إنما يفسر في ضوء تنظيم مثيرات الوسط التعليمي للحصول على نمط إيجابي من التفاعلات داخل القسم، فاعتماد المعلم لأساليب الحوار وتبادل الرأي وتعزيز السلوك بنتائجه كالنجاح وما يخلّفه من شعور لدى التلاميذ بالرضا، يفسر اتجاهات التلاميذ الايجابية نحو الدراسة ومشاركتهم الواسعة في الدرس وأنّ تجاهل المعلم لتلاميذه، وتهميشهم واعتماده أساليب الإكراه والتخويف والتهديد يفسر مظاهر الاتجاهات السلبية نحو المدرسة كالنفور والهروب من المدرسة وقلة المشاركة في القسم والرسوب

ثالثا– النظرية الجشطالتية:

يرى رواد هذه النّظرية أنّ السلوكيات التي تصدر داخل القسم من المعلم أو التلميذ لا يمكن تفسيرها أو فهمها كسلوكيات منفصلة أو منعزلة، وإنما هي حصيلة مجموعة العوامل المتداخلة، كالمكان، والزمان وحالة الطفل النّفسية العضوية، واتجاهاته نحو المعلم والمادة الدراسية وجماعة التلاميذ، والظروف الطّبيعية، والخلفية الأسرية، فهذه العوامل مجتمعة في انتظام وظيفي هي ما يطلق عليه الجشطالتيون

"المجال الكلي" أو الكلية وهي السمة المركزية للإدراك والتعلم عن طريق الاستبصار، فالتلاميذ والمعلم إنما يدركون المواقف بناء على بنيتها الكلية، وتنتظم العلاقات داخل القسم بالتالي يكون وفقا لهذه القاعدة.

وبناءً على هذه القاعدة هناك مجموعة من المفاهيم يمكن الاعتماد عليها في فهم العلاقات الوجدانية أو التفاعل داخل القسم نوجزها فيما يلي:

01-**القوة:** ويعني مجموع الرغبات والميول التي تتفاعل داخل جماعة ما إيجابا في حالة التكامل بين رغبات الفرد والجماعة حيث التعاون، وسلبا في حالة التعارض بين القوى (الميول والرغبات) حيث الصراع.

02-**الموقع:** ويعني إدراك الشخص لحالته النّفسية كحالة التعب، والجوع والخوف.

03-**موقع الآخرين داخل نفس المجال:** ويعني إدراك العلاقة بالآخرين (أي حقل تفاعل القوى).

04-**النفوذ:** ويعني تأثير الفرد في الآخرين، أو انجذاب الأشخاص نحو شخص نتيجة عمل قام به.

05-**تكافؤ العناصر:** ويعني الصراع والتجاذب بين القوى المتعارضة.

وفي ضوء هذه المفاهيم ينم تحليل وتفسير، وتفسر جميع أنماط العلاقات والتفاعلات بين التلاميذ والمعلم داخل القسم وهي مفاهيم يمكن اختصارها في سيكولوجية جماعة القسم، وهذه التّفاعلات يتم دراستها في ضوء نمط القيادة وعلاقتها بالآثار الوجدانية على جماعة القسم؛ أي أثر التفسير الأتوقراطي، أو الديمقراطي، أو الترسلي "المتسيب" على الظروف الوجدانية المصاحبة للتعلم أو الانجاز، وفي هذا المضمار يلاحظ أنّ انجاز الجماعة المسيرة أوتوقراطيا، كان حماسيا ومتوترا وعدوانيا، وبينما كان في الجماعة المسيرة ديمقراطيا متسما بالارتياح والتعاون الايجابي، وفي الجماعة المسيرة ترسليا متسيبا كان الإنجاز متسما بالإحباط والفشل، والعلاقات متوترة.

رابعا: النظرية التكوينية البنائية:

يرى رواد هذه النّظرية أنّ استيعاب القواعد والأحكام، وبروز العواطف وملامح الشخصية تناسب مرحلة العمليات الصورية في سن الحادية والثانية عشرة، ولا يتم ذلك إلاّ في حدوث التوازن عبر آليتي الاستيعاب والتلاؤم خلال مراحل النمو المختلفة. ويقصد بالتوازن سعي الفرد ونشاطه نحو فهم وتفسير ما حدث من تغيرات على مستوى محيطه، أو على مستوى تفكيره، وهذه التغيرات هي المنشئة لحالة اللاّتوازن التي تولد لدى الفرد الحاجة إلى المعرفة، إعادة التوازن المفقود. أما الاستيعاب، فيقصد به إمكانية الفرد إدماج معطيات ومعلومات المحيط الخارجي ضمن سلوكه الحركي والفكري، وأما التلاؤم؛ فيقصد به

تكييف وتوافق الحالة النفسية والعقلية والبيولوجية لفهم وتفسير وتغيرات المحيط، ويلاحظ أنّ حدوث هاتين العمليتين هو تفاعل الذّات والموضوع أو تفاعل المتعلم وموضوع التعلم" ولا يحدث ذلك إلا في حالة التعادل بين عمليتي الاستيعاب والتّلاؤم.

ويرجع التوازن وعدمه في مجال العلاقات الوجدانية والتفاعلات الاجتماعية إلى الأساليب التربوية، إذ أنّ الاستقلال الذاتي، ونمو علاقات التبادل والتفاعل الايجابي مع الآخرين تعود إلى الأساليب التربوية النشطة القائمة على الاحترام المتبادل بين المعلم من حيث هو راشد، والتلميذ من حيث هو طفل في طور النمو، فالاحترام المتبادل الناتج عن اتحاد عمليتي الحب والخوف هو منشأ حالة التوازن بين عمليتي الاستيعاب والتلاؤم في مجال التفاعل والعلاقات الوجدانية بين الفرد ومختلف الأشخاص المكونين لمحيطه، وهي العملية التي تؤذي بالضرورة إلى مركزية الأنا، وتشكل الانضباط المستقل الحر لدى التلاميذ، وأما عن عدم التوازن فينشأ من أساليب الإكراه، والضغط والسلطة المطلقة للمعلم والبرنامج التربوي، وهي الحالة البيداغوجية التي تؤدي إلى الاحترام الأحادي الناتج عن انفصال عمليتي الحب والخوف فالخوف من الكبير (المعلم) الذي لا يقترن بالحب، والاحترام الأحادي (تلميذ نحو معلم) لا يؤذيان إلاّ إلى خضوع التلميذ لسلطة المعلم، وتفاقم مركزية الأنا، وانضباط خارجي، وامتثال التلميذ اللّامشروط لأوامر المعلم، ليس إلاّ حيلة لتفادي العقاب وتلك هي الحالة السلبية من التفاعل اللاّمتوازن تؤثر بصفة مباشرة في نمو العلاقات الاجتماعية، وتعمق النشاط الذهني الفاقد لفعل التبادل والحوار.

خامسا: نظرية الضبط:

الفرد حسب نظرية الضبط يتوفر على نظام سلوكي ضابط، يحاول من خلاله تحقيق إشباع حاجاته وإزالة توتراته واضطراباته المتجددة باستمرار، وكثيرا ما يحدث تعارض وتصادم أثناء سعي الأفراد لتحقيق رغباتهم، حيث يتوخى نظام الضّبط المسؤولية كمبدأ ينظم سلوك الفرد داخل الجماعة، بحيث يحترم كل فرد نظيره حين القيام بعمليات الإشباع، وذلك بسبب الوجود الحتمي للفرد مع الجماعة والآخرين في مجال حيوي مشترك؛ فمبدأ المسؤولية هو ما يجعل الفرد يرتقي بممارسة الإشباع في ضوء احترام رغبات الآخرين حين قيامهم بعملية الإشباع، وكل صراع وتنافر يحدث بعد ذلك بين الأفراد، ويمكن تفسير بالنتيجة الحتمية للفشل في نظام الضبط عند أفراد المجموعة.

وفي ضوء هذا المنظور حددت نظرية الضبط الأدوار الوظيفية لكل من المدرسة والمعلم والتلميذ، وفسرت العلاقات الاجتماعية والوجدانية، محتوى التفاعل داخل القسم.

وأمّا الدّور الوظيفي للمدرسة من حيث هي نظام اجتماعي ضابط فتلخصه نظرية الضّبط في استحداث تفاعلات وعلاقات تبادلية وظيفية بين أفرادها، من حيث هم الآخرون عناصر يعمل كل واحد منهم كنظام فرعي ضابط لإشباع حاجاته ضمن المسؤولية التي تؤدي بسلوك الأفراد إلى إشباع الحاجات العامة وتحقيق أهداف المدرسة.

والتلميذ في ضوء هذا التركيب نظام فرعي ضابط مدفوع من الداخل إلى إشباع حاجاته، كالحاجة إلى الانتماء، والاستجمام، وتقدير الذات، والحرية. وتفاعل الفرد وتواصله مع عناصر النظام، وعلاقاته الاجتماعية، وانجازاته التعليمية، كلها تدخل في إطار ممارسة الإشباع لحاجات الجسم والعقل والنفس، وأثناء ذلك فهو يكتسب باستمرار خبرات ومهارات تضاف إلى مستودعه الدماغي للصورة الذهنية السابقة كخبرات جديدة لإشباع حاجته، كما يتمكن من تعديل أو إلغاء بعض الصّور الذهنية الخاطئة والتي لا تلبي حاجاته في الإشباع، وكلما نجح التلميذ في إشباع حاجاته من خلال النظام المدرسي الضابط وممارسة الأفراد الايجابية للأفراد لمسؤولياتهم أثناء عمليات الإشباع كلما زاد التّلميذ حبا للانتماء، واستمتاعا به، وزالت توتراته بسبب الإخفاق في ممارسة الأنظمة الفرعية الضابطة لعمليات الإشباع وتعارضها، أو بسبب فقدان الصور الذهنية أو غيابها.

وحسب نظرية الضبط فإنّ عمليتي النجاح والفشل في تحقيق الإشباع النفسي الاجتماعي والعقلي والحركي تعود أساسا إلى الأساليب التربوية، فالفشل في تحقيق الانتماء وتحقيق الذات، يعود إلى حالات الملل والنفور، وفتور العلاقات والتواصل الاجتماعي الوجداني داخل القسم، وهي حالات ناشئة أساسا من تداعيات الطرق التربوية التلقينية القائمة على الضغط والإكراه في معظم الأحيان.

وأما الدور الوظيفي للمعلم فهو الآخر مختصر في أنه يعمل كنظام فرعي ضابط، فهو يحاول من خلال مهنته أن يحقق صور الإشباع لحاجاته العامة من الانتماء وتقدير الذات والحرية، ويختلف المعلمون في طرق الإشباع تبعا لاختلاف الصور الذهنية لديهم، وممارستهم للمسؤولية الاجتماعية، وبالتّالي فتنظيم الظّروف المساعدة لإشباع حجات كل واحد منهم، يعزّز انتمائهم وإحساسهم بدواتهم وحرياتهم.

* * *

التفاعــل الصّفـــي والإدارة الصّفيـــة

يلاحظ أنّ إدارة الصّف المدرسي عنصر هام من عناصر العملية التّعليمية، حيث يتم من خلال الحكم على أداء المعلمين لعملية التّعلم، كما يلاحظ أيضا أنّ مدى نجاح المعلّمين في العملية التّدريسية مرتبط أساسيا بإدارتهم للصّف المدرسي الذي يدّرسونه، وذلك لأنّ الإدارة الصّفية الفاعلة تستجدي إمكانات الطّلبة وكفاياتهم وقدراتهم، وفي هذا السّياق تشمل إدارة الصّف كلّ السّلوكيات الأدائية وعوامل التنظيم الصفي التي تقود إلى توفير بيئة صفية تعليمية منظّمة، والإدارة الصّفية بوجه مجموعة الأنشطة التي يقوم بها المعلم لتأمين النظام في غرفة الصف والمحافظة عليه، كما تعنى الإدارة الصّفية بتنظيم وتوجيه الموارد البشرية والمادية لتحقيق الأهداف المرغوب فيها، وإدارة الصف تتوقف أساسا على سلوك المعلم وبالتالي على تكوينه وفلسفة التربية التي توجه سلوكه داخل الصف، وهناك من يرى أنّ إدارة الصف تمثل مجموعة من النشاطات التي يسعى المعلم من خلالها إلى تعزيز السلوك المرغوب فيه لدى التلاميذ، ويعمل على إلغاء وحذف السلوك غير المرغوب فيه لديهم.(إبراهيم سني، عثمان بن غربي 2021م ص 274).

* * *

مراجـــع الفصـــل الرابـــع

01-إبراهيم سني وعثمان بن غربي، تطبيق البروتوكول الصحي لجائحة كوفيد 19 في المدارس الابتدائية الجزائرية والتفاعل الصفي للتلميذ، "مجلة مدارات للعلوم الاجتماعية والإنسانية"، المركز الجامعي غيليزان، جامعة الجزائر2، العدد03، بتاريخ جانفي 2021م، ص 91-274، (pdf).

02- إبراهيم سنّي، "العوامل الأسرية وعلاقتها بالتّفاعل الصّفي اللّفظي بين المعلم والتّلميذ في مادة اللّغة العربية"، رسالة ماجستير، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2015م، ص91، (pdf).

03- أحمد حسن ونانسي حسن، "التلخيص في مهارات التدريس"، (دون ذكر دار النّشر ومكان النّشر)، 2014م، ص91-95.

04- آلاء عمر الأفندي، " مشكلات إدارة الصّف التي تواجه المعلمين في الحلقة الأولى من التّعليم الأساسي"، رسالة ماجستير، جامعة حلب، 2013م، ص42، (pdf).

05- أمل الجردان، " العصف الذهني وتطبيقاته في التّعليم"، دار يافا العلمية، عمان، 2019م، ص22، (pdf).

06-باسل أحمد أبو ريالة، "درجة ممارسة معلمي مبحث المحاسبة المحوسبة لنموذج غالاوي للتفاعل الصّفي للمرحلة الثّانوية الأردنية"، رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط، حزيران، 2015م، ص21، (pdf).

07-باسم الصّرايرة وآخرون، "استراتيجيات التّعلم والتّعليم- النّظرية والتّطبيق"، عالم الكتب الحديث، عمان، 2009م ص81.

08-بلال خالد خيضر وعماد إسماعيل هلال، أنماط التّفاعل الصّفي الممارسة من قبل المعلمين والمعلمات وعلاقتها بدافعية الطّلبة نحو التّعلم في المرحلة الابتدائية، "مجلة الدّراسات التربوية والعلمية"، كلية التّربية- الجامعة العراقية، العدد 154م ،02، بتاريخ كانون الثاني 2020م، ص155، (pdf).

09-جمال الدّين فطام، التفاعل الصّفي وعلاقته بالدّافعية للإنجاز الدّراسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية بالأغواط،" مجلة العلوم الاجتماعية"، جامعة الأغواط، العدد02، المجلد 15، بتاريخ 2021/09/30م، ص412، (pdf).

10-حليمة قادري، التّفاعل الصّفي بين الأستاذ والتّلميذ في المرحلة الثانوية-دراسة ميدانية بثانويتي في مدينة وهران، "دراسات نفسية وتربوية"، مخبر تطوير الممارسات النّفسية والتّربوية، الجزائر، العدد08، بتاريخ جوان 2012م، ص16، (pdf).

11-خولة مصطفى الحرباوي، أنماط التّفاعل الصّفي لمعلمي ومعلمات الرّياضيات في المرحلة الابتدائية وأثرها في اكتساب تلاميذهم مهارات الحس العددي، "مجلة التربية والعلم"، مركز الموصل، العدد2 بتاريخ 2011/01/05م، ص273، (pdf).

12-صالح محمد علي أبو جادو، "علم النّفس التّربوي"، دار المسيرة، عمان، 2006م، ط5، ص374.

13-طارق عبد الحميد البذري، "إدارة التّعليم الصّفي- الأسس والإجراءات"، دار الثّقافة، عمان، 2004م، ص172.

14-عبد الرّحمان السّفاسفة، " إدارة التّعليم والتعلم الصّفي"، دار يزيد، عمان، 2005م، ص344.

15-عبد الله العامري، " المعلم النّاجح"، دار أسامة، عمان، 2009م، ص109.

16-عبد الله سلامة،" توظيف التّفكير في العملية التّعليمية"، دار الكتاب العلمية، بيروت، 2021م، ص225، (pdf).

17-العربي فرحاتي، "أنماط التّفاعل وعلاقات التّواصل في جماعة القسم الدّراسي وطرق قياسها"، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2014م، ط4، ص29-34.

18-علاوة سلطان، "تقديم فعالية برنامج تدريبي مقترح لتطوير جودة التفاعل اللّفظي الصّفي لدى أساتذة التّعليم الابتدائي باستخدام منهجية ستة، سيجما"، أطروحة دكتوراه، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 2020م ص54، (pdf).

19-علاوة سلطان، جودة التّفاعل اللّفظي الصّفي لدى أساتذة التعليم الابتدائي باستخدام طريقة ستة سيجما دراسة ميدانية بابتدائيات وادي الشّعبة باتنة، "مجلة العلوم النّفسية والتّربوية"، مخبر تطوير نظم الجودة في مؤسسات التّعليم العالي والثّانوي، جامعة باتنة، العدد 138-159، بتاريخ 2019/11/25م، ص 142،54، (pdf).

20-علي هنودة وجابر نصر الدّين، دور التفاعل الصّفي في تحقيق الأهداف التّربوية والتّعليمية داخل المؤسسة الجزائرية، "مجلة العلوم الإنسانية"، جامعو محمد خيضر، بسكرة، العدد48، بتاريخ 2017م ص278، (pdf).

21-عماد عبد الرّحيم الزغلول وشاكر عقلة المحاميد، "سيكولوجية التّدريس الصّفي"، دار المسيرة، عمان، 2010م،ط2، ص33.

22-عوض الترتوري ومحمد فرحان القضاة، "المعلم الجديد"، دار حامد، عمان، 2006م، ص450،149.

23-فادية أبو خليل، " إدارة الصّف وتعديل السّلوك الصّفي"، دار النّهضة العربية، بيروت، 2011م، ص97.

24-فتيحة بوجاجة، "التفاعل الصّفي بين أستاذ مادة الرّياضيات وتلميذ المرحلة الثّانوية وعلاقته بالانضباط، رسالة ماجستير، جامعة محمد الصّديق بن يحيى، جيجل، 2014م، ص80-82.

25-فواز بن مطير بن مرعيد الشمري، "أنماط التفاعل الصّفي السّائدة وعلاقتها بإدارة المناخ النّفسي المدرسي لدى معلمي الطّلبة الموهوبين من وجهة نظر الطّلبة"، رسالة ماجستير، جامعة البلقاء التّطبيقية، عمان، 2015م، ص12، (pdf).

26-فواز عقل، "عناصر التفاعل الصّفي في حصة اللّغة الإنجليزية كما يراه طلبة الثانوية العامة بمدينة نابلس، "مجلة جامعة النّجاح للأبحاث العلوم الإنسانية"، قسم أساليب التّدريس، نابلس، م22 بتاريخ 2008م، ص76، (pdf).

27-ماسينيسا عمورة، التفاعل اللّفظي في البيئة الصّفية لطلبة ماستر نشاط بدني تربوي أثناء حصة التّطبيق العملي، الجزائر، العدد01، م17، بتاريخ 2018/04/07م، ص154، (pdf).

28-محمد بحر العالم، " أثر استخدام لعبة البطاقة في ترقية التفاعل الصّفي في عملية تدريس المفردات بالمدرسة الحكومية 01- ثانجرانج الجنوبية"، رسالة ماجستير، جامعة شريف هداية الله الإسلامية الحكومية، جاكرتا، 2020م، ص19، (pdf).

29-محمد براهيمي وميلود بكاي، التفاعل الاجتماعي الصّفي المثير للتفوق والنّجاح، "مجلة الجامع في الدّراسات النفسية والعلوم التربوية"، جامعة زيان عاشور، الجلفة، العدد06، بتاريخ 2017/09/06م ص69، (pdf).

30-محمد حرب اللّصاصة، " إدارة التعلم الصّفي"، دار البركة، عمان، 2006م، ص 65-68.

31- محمد فرحان القضاة ومحمد عوض التّرتوري، "علم النّفس التّربوي- النّظرية والتطبيق"، دار حامد، عمان، 2006م، ص139،138.

32-محمد محمود الحيلة، " مهارات التّدريس الصّفي"، دار المسيرة، عمان، 2014م، ط4، ص271.

33- نبيل عبد الهادي وآخرون، "التفاعل الصّفي- أساسياته وتطبيقاته ومهاراته"، دار قنديل، عمان، 2013م، ص66.

34- نصري ذياب خاطر وفتحي ذياب سبيتيان، "أساليب وطرائق تدريس الاجتماعيات"، دار الجنادرية، (دون ذكر مكان النّشر)،2010م، ص130.

35- نعيمة سوفي، " الاستراتيجيات المعتمدة من طرف الأستاذ داخل الصّف ودورها في تنمية القدرة على التّحكم في حل المشكلات الرّياضية لدى تلاميذ الطّور المتوسط"، رسالة ماجستير، جامعة منتوري، قسنطينة، 2011م، ص67، (pdf).

36- نوال العشّي، "إدارة التّعلم الصّفي"، دار اليازوري العلمية،2008م، عمان، ص36.

37- هناء حسين الفليفلي، "علم النّفس التّربوي" دار كنوز المعرفة العلمية، (دون ذكر دار النّشر ومكان النّشر)، 2013م، ص151.

38- يوسف قطامي وآخران، "تصميم التّدريس"، دار الفكر، عمان، 2008م، ص822،821.

39- الموقع الإلكتروني:

ljaz-post-blogspot-com/1021/04 classint eration.h.tm

بتاريخ 2022/04/13م، في السّاعة 10:24.

* * *

الفصــل الخامــس

التّعليــم الابتدائـــي فـــي الجزائـــر

المسار التّاريخي للتّعليم الابتدائي في الجزائـــر

خصائـــص التّعليـــم الابتدائـــي فـــي الجزائـــر

أهـــداف التّعليـــم الابتدائـــي فـــي الجزائـــــر

أهميـــة التّعليـــم الابتدائـــي فـــي الجزائـــــر

محـــاور التّعليـــم الابتدائـــي فـــي الجزائـــــر

وظائـــف المدرســـة الابتدائيـــة فـــي الجزائـــــر

المنهج التّربوي المعتمد في التّعليم الابتدائي بالجزائر

مراجـــع الفصـــل الخامـــس

المســـار التّاريخـــي للتعليـــم الابتدائـــي فـــي الجزائـــر

في إطار إبراز المسار التّاريخي للتعليم الابتدائي في الجزائر نذكر ما يلي (عبّاسية بلحسين رحوي 2012م ص 154):

عرف التّعليم الابتدائي بالجزائر عبر الصّيرورة التّاريخية التي مرّ بها منذ العهد العثماني حتى هذه الفترة مجموعة من الخصائص التي ميزته خلال هذه الفترات التاّريخية، حيث تمثّل التّعليم الابتدائي بالجزائر في العهد العثماني في الكتاتيب القرآنية التقليدية، وهي التي لعبت دور هامّا في تربية وتعليم الشّعب الجزائري في القرى والمدن، واستمر وجود الكتاتيب كإرث ثقافي إلى عهد الاستعمار الفرنسي وحتّى السّنوات الأولى من الاستقلال، حيث عملت المحافظة على الثّقافة العربية الإسلامية وعلى اللّغة العربية، ومن جهة أخرى حاربت الجهل والأمية في الأوساط الشّعبية أنداك رغم المحاولات الفاشلة للاستعمار الفرنسي للقضاء على هذه المؤسسات من خلال غلقها وتشريد معلميها ومراقبة تعليمها وحصره في حفظ القرآن فقط بدون تفسير، وكذلك محاولة تطبيق سياسة تعليمية استعمارية من خلال المدرسة الفرنسية خاصة بالأهالي، حيث عرفت المدرسة الفرنسية في الجزائر تعثرات مختلفة وكانت تحت الحكم العسكري في البداية، وهو الذي حاول إنشاء المدارس الازدواجية (عربية– فرنسية) وكذلك تسييرها من طرف القساوسة المسحيين مما جعل الجزائريين يتجنبوها، ولم يسمحوا لأولادهم الالتحاق بها، ثمّ آلت موازينها إلى الحكم المدني الذي حاول توسيع وتغيير قاعدة المدرسة الابتدائية بالجزائر عن طريق بناء عدة مدارس للأهالي في كلّ القطر الجزائري، ولكن هذه السّياسة لقيت معارضة شديدة من طرف الكولون الذين رفضوها ورفضوا تعليم الشعب الجزائري وطالبو بالتّعليم المهني لأنهم بحاجة إلى يد عاملة أكثر، وخوفا من وصول هؤلاء الجزائريين إلى النّضج السّياسي، وبالتّالي المطالبة بحقوقهم السّياسية المسلوبة، مما جعل التّعليم هشّا وضعيفا، وكانت أهدافه ترتكز، على إعداد مواطنين يخدمون الدّولة الفرنسية ومصالحها مع ترك القاعدة الشّعبية للتعليم التّقليدي في الكتاتيب ولكن تحت مراقبة الفرنسيين.

وهذه السّياسة التّعليمية الاستعمارية خلقت صراعا بين دعاة الأصالة (المعربين)، وهم خرّيجو التّعليم الحرّ للحركة الإصلاحية الباديسية ودعاة التّجديد (المفرنسين) خرّيجو المدارس الفرنسية، لازالت آثار هذا الصّراع تظهر حتى الآن في المدارس الجزائرية.

وغداة الاستقلال وجد التّعليم الابتدائي نفسه يعاني ويلات الجهل والأمية وانهار البنية التّحتية والفوقية، وذلك لما خلفه الاستعمار قبل خروجه من الجزائر، وقد اهتمت الدّولة الجزائرية بهذا القطاع منذ

ذلك الحين وعملت على تطويره وزيادة ميزانيته وبناء المدارس في كلّ شبر من الجزائر، وكانت الانطلاقة بطرق ووسائل بسيطة جدّا وإدخال بعض التّعديلات على المدرسة التّي ورثتها الجزائر عن الاستعمار الفرنسي بما يلاءم حاجيات ومقومات المجتمع الجزائري وهكذا يمكن القول أنّها كانت فترة جد صعبة عاشتها المدرسة الجزائرية.

واعتنت الحكومة بأن يكون التّعليم مجانيا وإلزاميا وحقا من حقوق كل أبناء الشّعب الجزائري بدون استثناء، وكان هدفه الأول هو القضاء على الأمية والجهل وإعداد مواطن جزائري صالح يخدم مجتمعه وواع بوطنيته، وعلى هذا القبيل سارت تنظيمات التّعليم الابتدائي على عدّة خطوات ومشاريع من خلال صدور عدّة تشريعات مدرسية عملت على ترسيخ مبادئ المدرسة الجزائرية وتعددت الإصلاحات والتّعديلات بنظام المخططات، وظهرت المدرسة الأساسية بقانون "أمرية 16 أفريل 1976"، لتلّ محل المدرسة الموروثة التي استمرت عشرون سنة في الميدان ثمّ آلت إلى نتائج سلبية بالإضافة إلى أسباب اقتصادية وسياسية واجتماعية أدت إلى استحالت تحقيق أهداف المدرسة الأساسية ونجاحها بالرّغم من الجهود المبذولة وهذا كلّه أدى إلى انخفاض مستوى التّعليم الابتدائي، فهو لم يساير التّغير الاجتماعي ولم يساهم في التّنمية البشرية وهكذا تبنت المدرسة الجزائرية إصلاحات جديدة منذ بداية القرن الحادي والعشرين.

* * *

خصائـــص التّعليـــم الابتدائـــي في الجزائـــر

يمكن إيجاز خصائص التعليم الابتدائي في ما يلي (عبّاسية بلحسين رحوي 2012م ص146):

إنّ الهدف الأساسي للتعليم هو تنمية شخصية التّلميذ بكل جوانبها العقلية والجسمية والوجدانية والخلقية، والمدرسة هي المؤسسة التّربوية التي تساعد الأسرة في تربية الطّفل تربية منظمة مخطط لها وفق مناهج علمية فكرية لهذا الغرض، إنّ المدرسة الحديثة هي إحدى مؤسسات المجتمع التّربوي التي تهتم بتنمية أحاسيس التّلميذ ومشاعره وتفكيره وتساعده على الاعتياد على إتقان عمله وتعلمه كيفية تنمية معارفه وتشجيعه على حبّ النّظام واحترام القوانين والضّبط.

ومن خصائص التّربية الابتدائية ما يلي:

01- الاهتمام بالطّفل ونموه الجسدي والعقلي والانفعالي والنّفسي والاجتماعي إلى أقصى حد تمكنه قدرته واستعداداته من تحقيقه.

02- احترام شخصية الطّفل ورغباته وميوله والعمل على تحقيقها.

03- مراعاة الفروق الفردية بين التّلاميذ داخل القسم أثناء إعطاء الدّرس.

04- العمل على تهيئة البيئة التّعليمية المناسبة التي تساعد الطفل على تحقيق التّوافق النفسي الاجتماعي.

05- توفير نشاطات متنوعة ومختلفة على مستويات وربطها بالعمر الزمني للطفل.

06- الاهتمام باللّعب التّربوي الذي ينمي ويطوّر تفكير الطّفل ويكسبه العديد من المهارات الحسية والحركية والعقلية.

07- تعليم وتدريب الطّفل عن طريق النّشاط الذاتي الحر والعمل والخبرة الشّخصية المباشرة في إطار من التّوجيه والإرشاد السّليم.

* * *

أهــداف التّعليــم الابتدائـــي فـــي الجزائـــر

يهدف التّعليم الابتدائي في الجزائر إلى تنمية الكفاءات القاعدية لدى التّلميذ في ميادين التّعبير الشفوي والكتابي، والقراءة، والرّياضيات، والعلوم، والأخلاق المدنية الديّنية، والتّعليم الابتدائي يعمل على تمكين التّلميذ من تلقي تربية سليمة، بالإضافة تساعده على توسيع تصوره للزّمن والمكان، وللأشياء ولجسمه، وتنمية ذكائه وأحاسيسه، مهاراته اليدوية والمادّية والفنية، وللتعليم الابتدائي بالغ الأهمية في تعزيز اكتساب التّلميذ المعارف المنهجية، وفي تحضيره لمواصلة دراسته في التّعليم المتوسط في أحسن الظروف، وهذه الأهداف موزعة على الأطوار الثلاثة للتعليم الابتدائي (اللّجنة الوطنية للمناهج 2008م ص 10-64-62) :

01- الطّور الأول من التّعليم الابتدائي هو طور الإيقاظ والتّلقين حيث يشحن هذا الطّور كلّ تلميذ الرّغبة في التعلّم والمعرفة، فيمكنه من البناء التّدريجي لتعلماته الأساسية، وذلك التّحكم في اللّغة العربية شفهيا، والقراءة والكتابة، وهذه الكفاءات عرضية أساسية يتم بناؤها تدريجيا اعتمادا على كل المواد التعليمية، كما يريد التّعليم الابتدائي في الجزائر بناء المفاهيم الأساسية للزّمان والمكان، المكتسبات المنهجية التي تشكل قطبا آخر من الكفاءات العرضية الأساسية للمرحلة الابتدائية، وهذه الكفاءات العرضية ستكملها (بالنّسبة لجميع المّواد) الكفاءات التي تغطي المعارف والمنهجيات الخاصة بكل مجال من المواد، مثل حل المشكلات، ومعرفة الأعداد، والأشكال والعلاقات المكانية، واكتشاف عالم الحيوان والنّبات، الأشياء المصنّعة البسيطة.

إنّ اللّغة العربية (التّعبير الشّفهي، والقراءة، والتّعبير الكتابي) والرّياضيات (الدّخول إلى مختلف أشكال التّفكير والاستنتاج، معرفة الأرقام، التّحكم في آليات العمليات الحسابية) إن لم يتحكم فيها التّلميذ يمكن أن تسيء لمستقبله، الدّراسي فيتطلب ذلك دعما ومعالجة بيداغوجية.

02- الطّور الثاني من التّعليم الابتدائي في الجزائر هو، طور التّعمق في التعلّمات الأساسية، حيث يشكل التّحكم الجيّد في اللّغة العربية والتعبير الشفهي والكتابي، وفهم المنطوق والمكتوب قطبا أساسيا لتعلّمات هذه المرحلة، ويشمل هذا التّعمق أيضا المجالات الأخرى لمواد (التّربية الرّياضية، التّربية العلمية، والتّكنولوجية، التّربية الإسلامية، التّربية المدنية، ومبادئ اللّغة الأجنبية).

الطّور الثالث من التّعليم الابتدائي الجزائري هو طور التّحكم في اللّغات الأساسية حيث أنّ تعزيز التّعلمات الأساسية –لاسيما التّحكم في اللّغة العربية قراءة وكتابة، والتعبير الشفهي والكتابي، ومعارف في مجالات أخرى من المواد مثل التّربية الرّياضية، والتّربية العلمية والتّكنولوجية، والتّربية الإسلامية، والتّربية المدنية– تشكل الهدف الرّئيسي لهذه المرحلة، فالكفاءات الختامية الدّقيقة تساعد على تقييم التّعليم الابتدائي، ومن الواجب أن يبلغ المتعلم في نهاية هذه المرحلة من تحكمه في اللّغات الأساسية درجة لا يمكن أن يعود إلى الأميّة بعدها، ولاشكّ أنّ وضع جهاز للمعالجة البيداغوجية سيسهّل الانتقال إلى مرحلة التّعليم المتوسط، لأنّه لا ينبغي أن يشكل هذا الانتقال مرحلة للتّسرب المدرسي في التعليم الإلزامي، ولا تحريضا على الإعداد السّريع والمبكر للامتحان.

الطّور الأول (سنتان)	الطّور الثّاني (سنتان)	الطّور الثالث (سنة واحدة)
الإيقاظ والتلقين الأولي	تعمق التّعلمات الأولية	التحكم في اللّغات الأساسية

* * *

أهميـــة التّعليـــم الابتدائـــي في الجزائـــر

يمثل التّعليم الابتدائي قاعدة التّعليم وأساسه، وتظهر أهميته في كونه منظومة فرعية من منظومات النّظام التّعليمي تستوعب جميع أطفال المجتمع على اختلاف ظروفهم الثّقافية والاجتماعية والاقتصادية ينصهرون ويتفاعلون معا في إطار عموميات الثقافة التي تشكل محتوى التّربية الابتدائية، وبذلك المرحلة الابتدائية تكون هي الأساس الأول في السّلم التّعليمي الذي ترتكز عليه المراحل التالية وتتأثر به، وهي القاعدة الأساسية التي تقوم عليها أعمدة المراحل التّعليمية الأخرى، فالمدرسة الابتدائية ذات أهمية قصوى في عملية بناء وتنمية شخصية الفرد، حيث تعتبر الوسيط الفعّال في عملية التّنشئة الاجتماعية ذلك أنها تساعد الطّفل على النّمو السّليم والصّحيح، وتقدم إليه قيم ومعايير اجتماعية تفرض عليه أنواعا مختلفة من التقويم، فهو القاعدة التي ترتكز عليها النّظام التّعليمي ومراحله المختلفة كالمتّوسط والثّانوي والجامعي، لأنّه يشمل مرحلة عمرية جد مهمة من حياة الإنسان، وهي مرحلة الطّفولة المتوسطة والمتأخرة، لذلك اهتم العديد من العلماء والباحثين به، فالطفل عالم واسع جدا، يجب التّقرب منه ومعرفته واكتشاف حاجياته وقدراته واهتماماته، فهو مادة خام يجب أن تصقل بمواد تعليمية معرفية تتماشى ومستواه العقلي والجسمي والزّمني والانفعالي والنّفسي، فالطّفل لا يأتي إلى المدرسة صفحة بيضاء، وإنّما يأتي حاملا لمجموعة من المعارف الخبرات التي استقاها من عملية التّنشئة الاجتماعية داخل الأسرة، فالتّعليم الابتدائي بمناهجه وبرامجه يجب أن يراعي كلّ الشّروط الضرورية لعوامل نمو الطّفل ولمحيطه الاجتماعي والاقتصادي والثّقافي حتى يستطيع أداء رسالته التّربوية على أكمل وجه، ولأنّ هذا النّوع من التّعليم هو الانطلاقة للمراحل التّعليمية الأخرى، وهو الأساس في عملية التّربية والتّعليم، فيجب على الطّفل أن يتلقى تعليما سليما وشاملا في التّعليم الابتدائي، حيث تتم عملية الاستيعاب بطريقة صحيحة وجيّدة حتى يتمكن المتعلّم من مواصلة المراحل الأخرى بدون مشاكل دراسية، وللمدرسة الابتدائية أهمية كبيرة في المسيرة التّعليمية للفرد وهذا راجع إلى الأسباب التّالية (عباسية بلحسين رحوي 2011م ص145):

01- تقدم المدرسة الابتدائية إلى الطّفل المتمدرس آليات ومبادئ المهارات الأكاديمية التعليمية الأساسية (القراءة والكتابة، والحساب).

02- يحصل التّلميذ في التّعليم الابتدائي على كلّ أنواع المعرفة العلمية والمعلومات بقدر بسيط جدا يتماشى وعمره العقلي والزّمني.

03- يفهم التّلميذ في التّعليم الابتدائي محيطه الاجتماعي الذي يعيش فيه ويكتشف نفسه وعالمه المحيط.

04- يكسب الطّفل في التّعليم الابتدائي قواعد المواطنة حتى يصبح مواطن صالح يخدم مجتمعه، من خلال مواد التّربية المدنية.

05- يكتسب الطّفل في التّعليم الابتدائي الأخلاق الفاضلة والحميدة من خلال التّدعيم الديّني في مادة التّربية الإسلامية.

06- يتعلم الطّفل في التّعليم الابتدائي الأنشطة الفنّية والتّرفيهية والرّياضية التي تساعد على النّمو السّليم.

07- يكتسب الطّفل في التّعليم الابتدائي مجموعة من السّلوكيات التي تحددها ثقافة المدرسة.

ولهذا يرى المهتمون بالدّراسات النّفسية والتّربوية أنّ السنوات الأولى من حياة الطّفل مهمة جدا في تكوين شخصيته، فطفل اليوم هو رجل الغد، ومعنى ذلك أنّ المدرسة في هذه المرحلة يجب أن تهتم بتربية الطّفل وتكسبه مجموعة من المعارف والمعلومات والقيم الأخلاقية والاجتماعية والعملية عن طريق العمل والممارسة والخبرة الشّخصية، حتّى يتحول التّعليم إلى شيء له معنى عند الطّفل، فيكون التّعليم الابتدائي عامل من عوامل نمو الطّفل الجيد.

* * *

محـــاور التّعليـــم الابتدائـــي فـــي الجزائـــر

يمكن إيجاز المحاور الرّئيسية للتعليم الابتدائي في النّقاط التّالية (اللّجنة الوطنية للمناهج المجموعات المتخصصة للمواد 2016م14):

01- ترسيخ القيم الوطنية لدى التّلميذ امتدادا للتربية العائلية والتّربية التّحضيرية.

02- على المدرسة الابتدائية أن تنمي نوعا من التّربية المدنية والخلقية المتعلقة بالقيم الوطنية التي تغرس في التّلميذ روح المسؤولية، والالتزام الشّخصي، وتذوق العمل المتقن.

03- تحكم التّلميذ في اللّغة العربية يمكنه من القراءة والتّواصل والتّعبير بشكل سليم شفهيا وكتابيا ويمكن أيضا من اكتشاف ثقافة أمته من خلال المنتوج الثّقافي والأدبي والفنّي، حيث يشكل هذا التّحكم في الوقت نفسه مجموعة من كفاءات المّادة، ويلاحظ أنّ الكفاءات العرضية الأساسية تمكّن التّلميذ من مواصلة مساره المدرسي، إذ تتحول إلى أداة يوظفها في اكتساب غرها من المواد التّعليمية الأخرى.

04- تمكن التّلميذ من اللّغة الأمازيغية بالدرجة المحدد في المنهاج، قصد التّواصل واكتشاف ثقافتها من خلال المنتجات الفنّية والأدبية والصّناعة التّقليدية.

05- تعلم اللّغة الأجنبية الأولى التي ينبغي أن تتحول بدورها إلى وسيلة للقراءة وللاطلاع قبل الانتقال إلى التّعليم المتوسطّ

06- في الرّياضيات، على التّلميذ أن يتحكم في العمليات الحسابية والأعداد وفي مفهوم النّسبة والتّناسب، وفي مساعي حلّ المشكلات.

07- تحصيل ثقافة علمية وتكنولوجية تمكن التّلميذ من تنمية روح الملاحظة والفضول العلمي ليجد تفسيرا علميا للظواهر الملاحظة، وأن يتجلى بروح النّقد المنطقي، وعلى التّلميذ أن يبدي اهتمامه بالتّطورات العلمية والتكنولوجية، وأن يحترم قواعد الأمن الأساسية عند ممارسته للأعمال اليدوية في المدرسة وخارجها.

08- على المدرسة أن تشرع في اكتساب التّلميذ مبادئ استعمال الحاسوب والتّأقلم مع الوسط الرّقمي.

10- وفي مجال علوم الطّبيعة والحياة، على التّلميذ أن يبدي مسؤوليته تجاه البيئة والصّحة والعالم الحي، فيعرف الوظائف الكبرى للكائن الحي (التكاثر، والنّمو، والتّغذية، والتّنقل)، ويعرف تفاعل هذه الوظائف مع البيئة، ويضع التّصنيفات البسيطة لها.

في مجال التّربية الفنية، والتّربية البدنية والرّياضية، على المدرسة الابتدائية أن:

- تنمي لدى التّلميذ الحس الفنّي باستخدام المعارف والمقاربة الحسية (المعتمدة على الحواس) للأشياء والأشكال الممثلة.
- تساهم في توازن مختلف أشكال الذّكاء والإحساس.
- تنمي الذوق الإبداعي.
- العناية بشخصية التّلميذ، وتنمية قدراته النّفسية الحركية، والبدنية والرّياضية.

* * *

وظائــف المدرســة الابتدائيــة فــي الجزائــر

تقوم المدرسة الابتدائية بوظائف اجتماعية تربوية نختصرها فيما يلي (الجريدة الرّسمية للجمهورية الجزائرية 2008 ص 09، وسميرة حربي 2011م ص156):

أولا- **الوظائف الاجتماعية للمدرسة الابتدائية:**

للمدرسة الابتدائية وظائف اجتماعية عديدة، ومن خلال تعدد هذه الوظائف تنوعت الآراء حول طبيعة المدرسة الابتدائية، فهناك من يرى بأن المدرسة تقوم في المجتمع بإنتاج قوى العمل في مختلف التّخصصات الاقتصادية والاجتماعية، وإنتاج وإعادة إنتاج عالم عاقدي وثقافي، وتوزيع أو إعادة توزيع الأفعال الاجتماعية بين مختلف الطّبقات أو الجماعات المكونة للمجتمع، وهناك من ينطلق من أنّ المدرسة الابتدائية تقوم بالوظائف الاجتماعية التّالية:

01- نقل التراث الثّقافي إلى الأجيال النّاشئة.

02- التّثبيط المعتمد في مختلف المواد المعرفية، والمهارات المدرسية المتشابكة لتصير مناسبة لفهم التّلاميذ.

03- تنسيق التّفاعل الاجتماعي والتّوحيد بين مختلف عناصر البيئة الاجتماعية من خلال صهرها لميول واتجاهات التّلاميذ في بوتقة واحدة حسب فلسفة المجتمع، مما يوفر واقعا ملائما للحراك الاجتماعي القائم على التّعايش والتّفاهم بين الأفراد.

04- تنمية الحس المدني لدى التّلاميذ وتنشئتهم على قيم المواطنة بتلقينهم مبادئ العدالة والإنصاف وتساوي المواطنين في الحقوق والواجبات والتّسامح واحترام الغير والتّضامن بين المواطنين.

05- منح التلميذ تربية تنسجم مع حقوق الطّفل وحقوق الإنسان وتنمية ثقافة ديمقراطية لدى التّلاميذ بإكسابهم مبادئ النّقاش والحوار وقبول رأي الأغلبية ولحملهم على نبذ التّميز والعنف وعلى تفضيل الحوار.

06- توعية الأجيال الصّاعدة بأهمية العمل باعتباره عاملا حاسما من أجل حياة كريمة لائقة، من أجل الحصول على الاستقلالية، وباعتبار العمل على الخصوص، ثروة دائمة تكفل تعويض نفاذ الموارد الطبيعية وتضمن تنمية البلاد.

07- إعداد التّلاميذ بتلقينهم آداب الحياة الجماعية وجعلهم يدركون أنّ الحرّية والمسؤولية متلازمتان.

08- تكوين مواطنين قادرين على المبادرة والإبداع والتّكيف وتحمل المسؤولية في حياتهم الشّخصية والمدنية والمهنية

ثانيا- الوظائف التّربوية للمدرسة الابتدائية:

إنّ من أبرز وظائف التّربوية للمدرسة مساعدة التّلميذ على النّمو المتكامل من جميع النّواحي الجسمية والعقلية والاجتماعية، والانفعالية، والرّوحية إلى أقصى حد تمكنه منه قدراته واستعداداته في هذه المرحلة من التّعليم التي نصنّفها على النّحو التالّي:

النّمو الجسمي: تستهدف المدرسة الابتدائية تحقيق النّمو الجسمي للتّلميذ بأن يلم بالقواعد الّحية ويمارسها.

النّمو الاجتماعي: تنمية المهارات والاتجاهات اللّازمة للإسهام في حياة الجماعة.

النّمو الوجداني: أن تتكون لدى التّلميذ الصّفات الشّخصية الطّبيعية والاتجاهات النّفسية السّليمة.

النّمو الروحي: أن يلم التّلميذ بمبادئ دينه الأوّلية وتنمية الاتجاهات كالأمانة وإتقان العمل.

النّمو العقلي: بتنمية مهارات التّلميذ المختلفة وإكسابه الطّرق والأساليب المؤثرة في هذه المعارف كطرق التّفكير العقلي السّليم وتجتمع هذه الأخيرة في تكوين شخصية التّلميذ

* * *

المنهــج التّربــوي المعتمــد فــي التّعليــم الابتدائــي بالجزائــر

في ما يلي صورة مجملة للمنهج التّربوي المعتمد في التعليم الابتدائي بالجزائر (أشواق بن عمار وبلال بوترعة 2021م ص477):

أولا- مفهوم المنهج التربوي المعتمد في التّعليم الابتدائي بالجزائر:

المنهج التّربوي المعتمد في التعليم الابتدائي بالجزائر هو مقاربة بالكفاءة الشّاملة تهدف إلى جعل المعارف النّظرية سلوكيات ملموسة عن طريق استغلال كل نقاط التّقاطع بين المواد وجعلها مواد مستكملة موحدة لتشكيل الكفاءة المستهدفة، بمعنى أنّها مقاربة تركز على طرح المكتسبات وتنمية القيم والسّلوكيات بالتركيز على كيفية تناول المعرفة والتّعامل بها حتى يصبح التّلميذ مسئولا عن نفسه يستطيع حل مشاكله اليومية، لهذا على التّلميذ استخدام معارفه ومكتسباته التي استنتجها من تقاطع الموّاد وتشاركها في الحياة اليومية.

وتتبنى هذه المقاربة البنيوية البنية الاجتماعية كخلفية علمية، تعمل على تمكين المتعلم من بناء معرفه في وضعيات متفاعلة وذات دلالة، وتتيح له فرصة تقديم مساهمته مع زملائه، وتجعل من المعارف أدوات للتفكير والتّصرف في المدرسة وخارجها (معارف حيّة)، وهو ما ينبغي أن يراعيه المعلم في الممارسة الميدانية وفي إعداد الوضعيات المختلفة، وقد راعت مناهج المدرسة الابتدائية في الجزائر مبدأ التدرج والانسجام العمودي للكفاءات الشّاملة تحقيقا لملمح التّخرج، مع إدراج القيم والمواقف والكفاءات العرضية، ويتجلى الانسجام العمودي في مناهج المادة الواحدة من خلال التّصور التنازلي في صياغة الكفاءات، انطلاقا من المرحلة الشاملة، ثمّ الطور، ثم السنة، كما تنبثق من الكفاءة الشّاملة للسنة الواحدة كفاءات ختامية مناسبة لميادين معرفية محددة، وتكون محل ترجمة إلى وضعيات تعليمية لإرساء المواد المعرفية والأدائية وتوظيفها، ثم إدماج مركباتهم في وضعيات لتعلم الإدماج، وصولا إلى الوضعية الإدماجية التّقويمية في هذه المناهج الجديدة التي ترتكز على الجانب القيمي كتعزيز قيم الهوية الوطنية والتي لا تنفصل تنميتها عن بعدها العالمي المتعلق بحقوق الإنسان وحقوق المواطنة والحفاظ على الحياة والبيئة، كما ترتكز في الجانب المنهجي البيداغوجي على مبدأين أساسين هما المقاربة بالكفاءات المستوحاة من البنيوية الاجتماعية والمقاربة النّسقية.

ثانيا- مبادئ المنهج التّربوي المعتمد في التّعليم الابتدائي بالجزائر:

01- التّكفل بالبعد القيمي والأخلاق:

- قيم الهوية التي تمثلها الثّلاثية: الإسلام- العروبة- الأمازيغية.
- القيم المدنية التي تعطي معنى مسئولا للمواطنة.
- القيم الأخلاقية المنبثقة عن تقاليد مجتمعنا، كقيم التّضامن والتّعاون.
- القيم المرتبط بالعمل الجيد، المثابرة وأخلاقيات العمل.
- القيم العالمية بما يتلاءم وقيمنا (حقوق الإنسان).

02- الجانب المعرفي:

- التّركيز على المفاهيم والمبادئ والطّرائق المهيكلة للمادة.
- اعتبار هذه المفاهيم والمبادئ والطّرائق كموارد في خدمة الكفاءة.
- الانسجام الخاص بالمادة الذي يوفق بين مراحل النّمو النّفسي للمتعلم، مع الأخذ في الحسبان تصورات المتعلم في أي حال من الأحوال.
- فكّ عزلة مناهج المّواد بعضا عن البعض، وجعلها في خدمة مشروع تربوي واحد ودعم التّشارك والتّقاطع بين مختلف المواد التّعليمية.

03- الجانب المنهجي البيداغوجي:

- المقاربة المنهجية من الجانب المنهجي.
- المقاربة بالكفاءات من الجانب البيداغوجي.

ثالثا- خصائص المنهج التّربوي المعتمد في التّعليم الابتدائي بالجزائر:

01- يتمحور المنهج حول التّلميذ ويجسد خبراته كمشروع للحياة أو الإعداد لها.

02- ينمي المنهج شخصية المتعلم في جميع جوانبها الوجدانية والعقلية والبدنية في شمول وتكامل وتوازن.

03- يؤكد المنهج على ضرورة توظيف المعلومات والمهارات والخبرات التي يكتسبها التّلميذ في حياته اليومية الحاضرة والمستقبلية.

04- يهيئ المنهج الفرص لتنمية روح الإقدام والاكتشاف والاستقصاء والابتكار والقدرة على حسن الاختيار وإبداء المواقف واتخاذ القرارات.

05- سيتم التركيز على المقاربات التي تتيح النّمو المتكامل للمتعلم واستقلاله واكتساب كفاءات وجيهة ومتينة.

06- اعتماد مقاربة مبنية على تطبيق اتساق التّحليل والتّلخيص، وحل المشكلات وبناء المعارف الهيكلية منذ السّنوات الأولى للمدرسة، والتي ستتواصل وتعزز على مدى الحياة.

07- تنمية كفاءات التّعلم الذاتي.

08- تنمية الكفاءات التي تسمح للأفراد بالاستعمالات المتنوعة للمعرفة العلمية في حياتهم المدرسية والاجتماعية والمهنية.

09- تنمية الفكر والقيم العلمية التي تنشئ ذهنية جديدة لدى المواطن العالم الحالي

* * *

مراجــع الفصــل الخامــس

01-"الجريدة الرّسمية للجمهورية الجزائرية"، العدد04، بتاريخ 27 يناير 2008م،**(pdf)** .

02- أشواق بن عمارة وبلال بوترعة، وجهة نظر معلمي التّعليم الابتدائي نحو أبعاد الهوية الوطنية المتضمنة في مناهج الجيل الثاني للسنة الثالثة من التّعليم الابتدائي،" مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية" جامعة الوادي، العدد02، م11 بتاريخ 2021م ص477-479، **(pdf)** .

03- سميرة حربي، "اتجاهات معلمي التعليم الابتدائي نحو فعالية التّخطيط التعليمي في تنمية قدرات التلميذ-دراسة ميدانية في بعض المدارس الابتدائية بولاية عنابة"، رسالة دكتوراه، جامعة قسنطينة،2011م ص156-160، **(pdf)** .

04- عباسية بلحسين رحوي، " النّظام التّعليمي الابتدائي بين النّظري والتطبيقي"، رسالة دكتوراه، جامعة وهران، 2012م ص 146-154، **(pdf)** .

05- اللّجنة الوطنية للمناهج المجموعات المتخصصة للمواد مناهج مرحلة التّعليم الابتدائي"، وزارة التّربية الوطنية، الجزائر، 2016م، ص14، **(pdf)** .

06- اللّجنة الوطنية للمناهج، " الدليل المنهجي لإعداد المناهج"، الدّيوان الوطني، الجزائر،2016م، ص62-64-10.

* * *

الفصـــــل الســـادس

الدراســـة الميدانيـــة

عينـــة البحـــث

حـــدود البحـــث

منهـــج البحـــث

أداة البحـــــــث

نتائـــج البحـــث

توصيات البحث ومقترحاته

مراجـــع الفصـــل السادس

عينـــة البحـــث

عينة البحث مجموعة جزئية من مجتمع الدّراسة، يتم اختيارها بطريقة معينة وإجراء الدّراسة عليها، ومن ثم استخدام تلك النّتائج وتعميمها على كامل مجتمع الدّراسة الأصلي (عبيدات وآخرون 1999م ص84).

وتتكون عينة البحث من 34 معلما ومعلمة، وتم اختيارهم من ثلاث مدارس ابتدائية ببلدية جيملة ولاية جيجل خلال العام الدّراسي 2021-2022م، وكان اختيار العينة بالطريقة القصدية من أجل تفادي الصّعوبات التي يمكن أن تظهر في حالة الاختيار العشوائي، وفيما يلي توضيح لتوزيع عينة البحث من حيث الجنس والخبرة المهنية.

جدول رقم (01) يمثل توزيع أفراد العينة حسب الجنس:

الجنـــس	التـــكـــرار	النّـــســـبـــة المئـــويـــة
ذكـــور	07	20.6
إنـــاث	27	79.4
المجـــمـــوع	34	100%

من خلال الجدول رقم (01) الذي يمثل توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس يلاحظ أنّ نسبة الإناث أكثر من نسبة الذكور، حيث بلغ عدد الإناث (27)، وذلك بنسبة 79.4%، بينما بلغ عدد الذكور (07)، وذلك بنسبة 20.6%.

جدول رقم (02) يمثل توزيع أفراد العينة حسب متغير الخبرة المهنية:

الخبـــرة المـــهـــنـــيـــة	التـــكـــرار	النّـــســـبـــة المـــئـــويـــة
أقـــل مـــن 10 ســـنـــوات	18	52.9
مـــن 10 إلـــى 20 ســـنـــة	09	26.5
أكـــثـــر مـــن 20 ســـنـــة	07	20.6
المـــجـــمـــوع	34	100%

من خلال الجدول رقم (02) الذي يمثل توزيع أفراد العينة حسب متغير الخبرة المهنية، يلاحظ أنّ نسبة المعلمين الذين لديهم خبرة أقل من 10 سنوات والذي بلغ عددهم (18) معلما ومعلمة كانت 52.9%، ثمّ تليها نسبة المعلمين الذين لديهم الخبرة محصورة ما بين 10-20 سنة وبلغ عددهم (09) من المعلمين والمعلمات 26.5%، وأخيرا نسبة المعلمين ذوي الخبرة أكثر من 20 سنة وبلغ عددهم (07) من المعلمين والمعلمات 20.6%.

حـــدود البحـــث

يتحدد هذا البحث الذي يدور حول الإدارة الصّفية وعلاقتها بالتّفاعل الصّفي في التعليم الابتدائي من وجهة نظر المعلمين بالحدود التّالية:

أولا- الحدود المكانية:

ويقصد بها الحيز الذي تمت فيه هذه الدّراسة الميدانية، حيث كان هذا البحث في ثلاث مدارس ابتدائية ببلدية جيملة ولاية جيجل، وهي مدرسة الشهداء صوكو، ومدرسة الشّهداء مواجي، ومدرسة حيمور عاشور.

ثانيا- الحدود البشرية:

الحدود البشرية لبحثنا تتمثل في معلمي التعليم الابتدائي في المدارس الابتدائية ببلدية جيملة ولاية جيجل، ومن هؤلاء المعلمين أخذنا عينة بحثنا البالغ عددها 34 معلما ومعلمة.

ثالثا- الحدود الزمنية:

ويقصد بها الوقت المستغرق لإنجاز هذا البحث، والذي تم في الفترة الزّمنية الممتدة من شهر أكتوبر إلى شهر جوان من السّنة الدّراسية 2021-2022م انطلاقا من اختيارنا لمجموعة من الموضوعات الملائمة وعرضها على الأستاذ المشرف بهدف ضبط عنوان الدّراسة وتحديد أهم الأبعاد التي سنعتمد عليها في هذا المضمار، ثم قمنا بجمع المعلومات النّظرية حول متغيرات البحث وعرضها على الأستاذ المشرف لتقديم التوجيهات ومعالجة الأخطاء، وبعد ذلك انطلقنا في دراستنا الميدانية بداية من أفريل إلى غاية ماي 2022م، حيث قمنا بضبط الاستبيان وعرضه على الأستاذ المشرف، ثمّ على الأساتذة المحكمين لتقديم الملاحظات ومعالجة الأخطاء، وبعدها تمّ التوصل إلى الصّورة النّهائية للاستبيان وتوزيعها على عينة البحث للإجابة على بنودها وبعد ذلك قمنا بجمعها وتفريغ البيانات ومعالجتها، وختمنا البحث بالتّعليق على النّتائج ومناقشتها، وفي الأخير تمّ تحرير المذكرة في صورتها النّهائية لطبعها وتقديمها إلى الإدارة في أواخر شهر جوان 2022م.

* * *

منهـــج البحـــث

يعتبر منهج البحث أحد أساسيات البحث العلمي، نظرا لأهميته البالغة في إعداد البحوث وذلك من أجل الوصول إلى نتائج علمية دقيقة ذات مصداقية حول الموضوع المراد دراسته، وقد استخدمت الباحثتان في هذا البحث المنهج الوصفي الذي يستخدم في دراسة الأوضاع الرّاهنة للظواهر، من حيث خصائصها، وأشكالها وعلاقتها، والعوامل المؤثرة في ذلك، وهذا يعني أنّ المنهج الوصفي يهتم بدراسة حاضر الظّواهر والأحداث ويرتبط استخدام المنهج الوصفي غالبا بدراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية ، والتي استخدم فيها منذ نشأته وظهوره، كما يقوم المنهج الوصفي على رصد ومتابعة دقيقة لظاهرة أو حدث معين بطريقة كمية أو نوعية في فترة زمنية معينة أو عدة فترات، من أجل التّعرف على الظّاهرة أو الحدث من حيث المحتوى والمضمون، والوصول إلى نتائج وتعميمات تساعد في فهم الواقع وتطويره(ربحي مصطفى عليان وعثمان محمد غنيم 2004م ص43) .

ويتضمن المنهج الوصفي الخطوات الأساسية التّالية (ذوقان عبيدات آخران 2012م ص182) :

01- الشّعور بمشكلة البحث.

02- تحديد المشكلة التي يريد الباحث دراستها.

03- وضع الفرضيات كحلول مبدئية للمشكلة.

04- اختيار العينة المناسبة للبحث.

05- تحديد أدوات البحث.

06- جمع المعلومات المطلوبة.

07- الوصول إلى النّتائج وتنظيمها وتصنيفها.

08- تحليل النّتائج وتفسيرها.

* * *

أداة البحـــث

نظرا إلى طبيعة البحث من حيث مجتمعه، ومنهجه، وأهدافه، اكتفت الباحثتان بأداة واحدة للبحث تمثلت في الاستبيان باعتباره الأداة الملائمة لجمع البيانات والمعلومات المرتبطة بالبحث، من أجل معرفة العلاقة القائمة بين الإدارة الصّفية والتّفاعل الصّفي في التّعليم الابتدائي من وجهة نظر المعلمين، ويعتبر الاستبيان الأداة الأكثر ملائمة لجمع المعلومات المتعلقة بموضوع البحث، والاستبيان بوجه عام مجموعة من الأسئلة المتنوعة التي يرتبط بعضها ببعض بشكل يحقق الهدف الذي يسعى إليه الباحث من خلال المشكلة التي يطرحها بحثه ويرسل الاستبيان بالبريد أو بأيّ طريقة أخرى إلى مجموعة من الأفراد أو المؤسسات التي اختارها الباحث لبحثه، وبعد إجابة أفراد العينة عن بنود الاستبيان يقوم الباحث بجمع الاستبيان، ويتفرغ لمعالجته، ويلاحظ أنّ عدد بنود الاستبيان يجب أن تكون وافية لتحقيق هدف البحث المراد إنجازه (السّعيد مبروك ابراهيم 2015م ص94).

وفي هذا السّياق قمنا بتبني أداة بحثنا المتمثلة في الاستبيان، حيث أنّ الاستبيان المعتمد في بحثنا يتكون من قسمين هما:

القسم الأول: يتضمن البيانات الشّخصية للعينة المختارة من حيث (الجنس، الخبرة المهنية).

القسم الثاني: يتضمن محورين، حيث صممت الباحثتان استبيانا في صورته مكون من (28) عبارة موزعة على ثلاث محاور كالتّالي:

المحور الأول: النّمط التّسلطي.

المحور الثاني: النّمط التسّيبي.

المحور الثّالث: النّمط الدّيمقراطي.

وعند عرض الاستبيان على مجموعة من الأساتذة المختصين في علوم التّربية، بهدف التّأكد من مناسبة كلّ عبارة للمحور المدرجة فيه، ومن مدى صحة صياغة العبارات ووضوحها، وبذلك يتحقق الصّدق الظّاهري للاستبيان، وفي ضوء ملاحظات الأساتذة المعنيين بالأمر في تحكيم الاستبيان قمنا بصياغة الاستبيان في صورته النّهائية باستخدام مقياس "ليكرت" الثّلاثي (دائما، أحيانا، أبدا) كمعيار

للحكم على استجابات أفراد العينة حول الإدارة الصّفية وعلاقتها بالتّفاعل الصّفي في التّعليم الابتدائي من وجهة نظر المعلمين كما هو موضّح في الجدول التالي:

التّصنيـــف	دائمـــا	أحيانـــا	أبـــدا
الـــوزن	3	2	1

وفيما يتعلق بالأساليب الإحصائية المعتمدة في البحث، فأيّ باحث في إجرائه للبحث العلمي، يعتمد على مجموعة من الأساليب الإحصائية لمعالجة البيانات الواردة في بحثه، وتعد هذه الأخيرة من أهم الخطوات التي قد يتطرق إليها الباحث، وللتحقق من فرضيات الدّراسة تم الاعتماد على برنامج **spss** وقد تمّ استخدام الأساليب الإحصائية التّالية:

- التّكرارات والنّسب المئوية لبيان خصائص العينة.
- معامل آلفا كرونباخ وتم استخدامه للتأكد من ثبات أداة البحث.
- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للتأكد من صحة الفرضيات.

الجدول رقم (03) يمثل، الدرجات التّصحيحية لأداة الدّراسة.

الدرجـــات التصحيحيـــة	(1 −0.66)	(2.33 −1)	(3−2.34)
القيـــــم التوصيفيـــة	منخفضـــة	متوسطـــة	عاليـــة

3−1=2

2÷3 = 0.66

3: هو عدد البدائل (دائما، أحيانا، أبدا).

1: نسبة الخطأ.

3: الدرجات (مرتفعة، متوسطة، منخفضة).

0.66: الوزن النسبي لكل قيمة توصيفية.

* * *

نتائـــج البحـــث

أولا- عرض نتائج البحث:

1-الفرضية الفرعية الأولى:

تنص الفرضية الفرعية الأولى أنّه توجد علاقة بين النّمط التّسلطي والتّفاعل الصّفي في التّعليم الابتدائي من وجهة نظر المعلمين، والجدول رقم (04) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استجابات أفراد العينة في المحور الأول:

رقم البند	الرتبة	البنـــــود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
04	01	منع المعلم المتعلم من الحديث أثناء تقديم الدّرس يرفع قدرة المتعلمين على التركيز.	2.85	0.35	عالية
01	02	سخرية المعلم من إجابة المتعلم الخاطئة تقلل من نشاط المتعلمين.	2.70	0.52	عالية
02	03	تفاعل المعلم مع المتعلمين النجباء دون غيرهم يؤدي إلى تهميش بعض المتعلمين.	2.50	0.50	عالية
08	03	لجوء المعلم إلى إسكات المتعلم إذا كانت إجابته خاطئة يقلل من تفاعل المتعلمين مع المعلم.	2.50	0.61	عالية
06	04	إجبار المعلم المتعلم على إعادة الإجابة المقدمة من طرف زميله أثناء المناقشة يساعد المتعلمين على استيعاب الدّرس.	2.44	0.56	عالية
07	05	عقاب المعلم المتعلم على الإجابة الخاطئة عن السّؤال المطروح يزيد من فاعلية نشاط المتعلمين.	2.41	0.55	عالية
03	06	اختيار المعلم المتعلم المناسب للإجابة عن السؤال المطروح يزيد من فاعلية نشاط المتعلمين.	2.29	0.62	متوسطة
10	07	فرض المعلم رأيه على المتعلمين يحول دون إدلاء المتعلمين بآرائهم.	2.26	0.82	متوسطة
09	08	توبيخ المعلم المتعلم الذي لا يشارك في تقديم الدرس يدفع سائر المتعلمين إلى المشاركة.	2.14	0.60	متوسطة

05	09	سعي المعلم إلى إكمال الدّرس في الوقت المحدد له يقلل فرص المشاركة لدى المتعلمين.	1.97	0.52	متوسطة
الـــــدّرجـــــة الـكـــلـــيـــــة			2.40	0.23	عالية

يوضح الجدول رقم(04) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استجابات أفراد العينة حول محور الأسلوب التّسلطي، ويتضح من الجدول أنّ العبارة (04) جاءت درجتها عالية بمتوسط حسابي عال وانحراف معياري حسب التّرتيب (2.85، 0.35) التي تشير إلى أنّ حفاظ المعلم على الهدوء داخل الحجرة الدّراسية يزيد من تركيز المتعلمين داخل الفصل الدّراسي، وكذلك جاءت العبارة رقم (01) بدرجة عالية ومتوسط حسابي عال (2.70، 0.52) وتشير هذه العبارة إلى أنّ سخرية المعلم من إجابة المتعلم الخاطئة تقلل من نشاط المتعلمين، كما جاءت العبارات (07، 06، 08، 02) بدرجات عالية ومتوسطات حسابية عالية ومتقاربة حسب التّرتيب(2.50، 2.50، 2.44، 2.41) وانحرافات معيارية على التّرتيب (0.50، 0.61، 0.56، 0.55)، وتشير هذه العبارات إلى أنّ تبني المعلم الأسلوب التّسلطي يؤدي إلى تهميش بعض المتعلمين ويقلل من تفاعلهم مع المعلم ويدفعهم إلى العزوف عن المشاركة، في حين تشير العبارة (06) إلى أنّ إجبار المعلم المتعلم على إعادة الإجابة المقدمة من طرف زميله يساهم في استيعاب الدّرس لدى المتعلمين، كما تشير العبارة (03) التي جاءت درجتها متوسطة بمتوسط حسابي وانحراف معياري متوسط حسب التّرتيب (2.29، 0.62) إلى أنّ اختيار المعلم المتعلم المناسب للإجابة عن السّؤال المطروح يزيد من فعالية نشاط المتعلمين،

في حين جاءت العبارتان (09، 10) بمتوسط حسابي وانحراف معياري متوسط وبدرجة متوسطة، وهذا يشير إلى أنّ الأسلوب التّسلطي يحول دون إدلاء المتعلمين بآرائهم كما أنّ توبيخ المعلم المتعلم الذي لا يشارك في تقديم الدّرس يدفع المتعلمين إلى المشاركة، كما جاءت العبارة (05) هي الأخرى بمتوسط حسابي وانحراف معياري متوسط وبدرجة متوسطة (1.97، 0.52)، وعليه فالمعلم الذي يسعى إلى إكمال الدّرس في الوقت المحدد له يقلل فرص المشاركة لدى المتعلمين.

2-الفرضية الفرعية الثّانية:

تنص الفرضية الفرعية الثّانية أنّه توجد علاقة بين النّمط التّسيبي والتّفاعل الصّفي في التّعليم الابتدائي من وجهة نظر المعلمين، والجدول رقم (05) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استجابات أفراد العينة في المحور الثّاني:

رقم البند	الرتبة	البـــنـــود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
07	01	إهمال المعلم ضبط الصّف التعليمي أثناء تقديم الدّرس يساهم في نشر الفوضى في أوساط المتعلمين.	2.82	0.52	عالية
06	02	قبول المعلم المشاركة العشوائية من طرف المتعلمين يعرقل التواصل الصّفي داخل حجرة التدريس.	2.61	0.65	عالية
08	03	تقصير المعلم في الاستفادة من التغذية الراجعة في التعامل مع المتعلمين يؤدي إلى فشل العلاقة التّربوية بين المعلم والمتعلم.	2.55	0.50	عالية
02	04	وقوف المعلم في مكان واحد أثناء شرح الدّرس يجعل المتعلمين يملون المتابعة.	2.29	0.67	متوسطة
03	04	قيام المعلم بتقديم الدّروس دون تحضير سابق يثبط عملية التّعلم في أوساط المتعلمين.	2.29	0.62	متوسطة
01	05	تغاظي المعلم عن شكر المتعلم عند تقديم الإجابة الصّحيحة يعرقل التّواصل بين المعلم والمتعلمين.	2.20	0.53	متوسطة
09	06	منح المعلم المتعلم الحرية المطلقة في التّعلم داخلة حجرة التّدريس يضعف مردود التّعلم في أوساط المتعلمين.	2.14	0.65	متوسطة
05	07	تخلي المعلم عن التعقيب على إجابات المتعلمين أثناء المناقشة يقلل من رغبة المتعلمين في المشاركة.	2.11	0.72	متوسطة
04	08	صراخ المعلم طالبا السّكوت عند حدوث فوضى	1.85	0.74	متوسطة

		أثناء تقديم الدّرس يشتت انتباه المتعلمين داخل حجرة التدريس.			
الـــــدّرجـــــة الـكـــلـــــيـــــة			2.32	0.27	متوسطة

يوضّح الجدول (05) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجات استجابات أفراد العينة حول النمط التّسيبي، ويتضح من الجدول أنّ العبارة (07) جاءت درجتها عالية بمتوسط حسابي عال (2.82) والتي تشير إلى أنّ إهمال المعلم ضبط الصّف التعليمي أثناء تقديم الدّرس يساهم في نشر الفوضى في أوساط المتعلمين وبالتالي يقلل التفاعل، كذلك جاءت العبارتان (06،08) بمتوسطين حسابيين عاليين (2.61، 2.55) وانحرافين معياريين عاليين (0.50، 0.65) وبدرجة عالية، وهذا يشير إلى أنّ النمط التّسيبي يعرقل التواصل الصّفي داخل حجرة التّدريس، وكذلك يؤدي إلى فشل العلاقة التّربوية بين المعلم والمتعلم، وكذلك جاءت العبارات (01، 02،03) بمتوسطات حسابية متوسطة (2.20،2.29،2.29) وانحرافات معيارية متوسطة على نفس التّرتيب(0.67،0.62،0.53) بدرجة متوسطة، وهذا يشير إلى أنّ النمط التسّيبي يجعل المتعلمين يملون المتابعة كما أنه يثبط عملية التّعلم في أوساط المتعلمين ويعرقل التّواصل بينهم وبين المعلم، كما جاءت العبارتان (05، 09) بمتوسطين حسابيين (2.11، 2.14) وانحرافين معياريين على نفس التّرتيب (0.72، 0.65) وبدرجة متوسطة، وهذا يشير إلى أنّ النمط التسيبي في التّعلم يضعف المردود التّعليمي، وكذلك يقلل من رغبة المتعلمين في المشاركة، في حين جاءت العبارة (04) بمتوسط حسابي وانحراف معياري متوسط (1.85، 0.74) وبدرجة متوسطة، وهذا يدل على أنّ النمط التسيبي يشتت انتباه المتعلمين داخل حجرة التّدريس.

3-الفرضية الفرعية الثالثة:

تنص الفرضية الفرعية الثالثة على أنّه توجد علاقة بين النّمط الدّيمقراطي والتّفاعل الصّفي في التّعليم الابتدائي من وجهة نظر المعلمين، والجدول رقم (06) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استجابات أفراد العينة في المحور الثالث:

رقم البند	الرتبة	البـــنـــود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
02	01	احترام المعلم آراء المتعلمين أثناء المناقشة يشجع المتعلمين على التواصل مع المعلم.	2.97	0.17	عالية
03	01	تشجيع المعلم المتعلمين على الإدلاء بأفكارهم المتعلقة بالدرس يرفع مردود التعلم داخل حجرة التدريس.	2.97	0.17	عالية
09	02	اهتمام المعلم بالعلاقة التربوية بينه وبين المتعلمين يشجع المتعلم على الانضباط في التعلم داخل حجرة التدريس.	2.94	0.34	عالية
01	03	اعتناء المعلم بتنويع الوسائل التعليمية أثناء تقديم الدّرس يدفع المتعلمين إلى الاهتمام بالمشاركة.	2.91	0.37	عالية
07	03	حرص المعلم على العدل في توزيع الأسئلة على المتعلمين أثناء المناقشة يرفع مردود المناقشة.	2.91	0.28	عالية
08	03	مراعاة المعلم الفروق الفردية في طرح الأسئلة على المتعلمين يزيد من فاعلية التعلم داخل حجرة التدريس.	2.91	0.28	عالية
04	04	منح المعلم المتعلم فرصة للتفكير في الإجابة عن السّؤال المطروح عليه يضمن فاعلية المشاركة في أوساط المتعلمين.	2.64	0.48	عالية
05	04	تشجيع المعلم المتعلمين على طرح الأسئلة أثناء تقديم الدرس يساعد المتعلمين على استيعاب الدّروس المقدمة إليهم.	2.64	0.64	عالية
06	05	سير المعلم بين الصّفوف أثناء شرح الدّرس يزيد	2.17	0.71	متوسطة

			من تركيز المتعلمين في المتابعة.	
عالية	0.16	2.78	**الـــــدّرجـــــة الـكـــلـــــيـــــة**	

يوضح الجدول (06) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استجابات أفراد العينة حول النمط الدّيمقراطي، ويتضح من الجدول أنّ العبارات (02، 03، 09، 01، 07، 08) جاءت درجاتها عالية وبمتوسطات حسابية عالية حسب التّرتيب (2.97، 2.97، 2.94، 2.91، 2.91، 2.91) وانحرافات معيارية حسب التّرتيب (0.17، 0.17، 0.34، 0.37، 0.28، 0.28) بدرجة عالية، والتي تشير إلى أنّ الأسلوب الدّيمقراطي يشجع المتعلمين على التّواصل مع المعلم ويرفع مردود التّعلم داخل حجرة التّدريس، وكذلك يشجع الانضباط في التّعلم داخل حجرة التدريس كما يدفعهم إلى الاهتمام بالمشاركة ورفع مردود المناقشة ويزيد من فاعلية التّعلم داخل حجرة التدريس، وكذلك جاءت العبارتان (05،04) بدرجتين عاليتين ومتوسطين حسابيين عاليين (2.64، 2.64) وبانحرافين معياريين عاليين (0.48، 0.64) على نفس التّرتيب، وهذا يشير إلى أنّ النّمط الدّيمقراطي يضمن فعالية المشاركة في أوساط المتعلمين وكذلك استيعاب الدّروس المقدمة إليهم، في حين جاءت العبارة (06) بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي وانحراف معياري متوسط (2.17، 0.71)، وهذا يدل على أنّ النّمط الدّيمقراطي يزيد من تركيز المتعلمين في المتابعة.

ثانيا- مناقشة الفرضيات:

01- الفرضية الفرعية الأولى:

تدور الفرضية الفرعية الأولى حول العلاقة بين النّمط التسلطي والتّفاعل الصّفي في التّعليم الابتدائي من وجهة نظر المعلمين، حيث جاء هذا المحور بدرجة عالية وبلغ المتوسط الحسابي الكلي له (2.40) بانحراف معياري (0.23)، ويلاحظ أنّ أغلبية بنود هذا المحور جاءت بدرجة عالية ومتفاوتة(07، 06، 08، 02، 01، 04)، باستثناء البنود التّالية(05، 09، 10، 03) جاءت بدرجة متوسطة، وهذا يدل على أنّ النّمط التسلطي موجود في أوساط المعلمين، وهذا ما أشار إليه مدير ابتدائية أحسن بوريدان ودير ابتدائية الإخوة صوكو أثناء إجراء المقابلة، التي قامت بها الباحثتان مع هذين الديرين حول موضوع البحث، وهناك صورة مكتوبة لما ورد في المقابلتين مدرجة ضمن ملاحق البحث، حيث ورد في إجابة

المديرين عن أسئلة المقابلة أنّ بعض المعلمين يلجئون إلى هذا النمط في حالة ما استدعت الحاجة إلى ذلك كالفوضى أو التّكاسل في انجاز الواجبات المنزلية.

ومن خلال ما سبق وبالرّجوع إلى الدّرجة الكلية لهذا المحور يلاحظ أنّ الفرضية الفرعية الأولى تحققت في حدود هذا البحث، وبذلك يكون النّمط التّسلطي له علاقة بالتفاعل الصّفي في أوساط المتعلمين في التّعليم الابتدائي.

وترى الباحثتان أنّ تحقق الفرضية الفرعية الألى يعود إلى كون النّمط التسلطي يجعل المتعلمين أكثر انضباطا داخل حجرة التّدريس، وكذلك يرفع من قدرتهم على التّركيز أثناء الدّرس واستيعابه وهذا يزيد من فاعلية نشاط المتعلمين، وعليه ارتبط النّمط التسلطي بالتّفاعل الصّفي، وتحققت الفرضية الفرعية الأولى.

02- الفرضية الفرعية الثانية:

تدور الفرضية الفرعية الثّانية حول العلاقة بين النّمط التسيبي والتفاعل الصفي من وجهة نظر المعلمين، حيث جاء هذا المحور بدرجة متوسطة وبلغ المتوسط الحسابي الكلي له (2.32) بانحراف معياري (0.27) ويلاحظ أنّ هذه النتيجة مقبولة لأنّ أغلبية بنود هذا المحور جاءت بدرجة متوسطة، والتي كانت تتراوح ما بين (2.29) و (1.85)، وهذا ما يدل على أنّ النّمط التسيبي له علاقة بالتّفاعل الصّفي في التّعليم الابتدائي بشكل سلبي، فهو يعرقل التّواصل الصّفي داخل حجرة التّدريس، وكذلك يضعف مردود التعلم في أوساط المتعلمين ويشتت انتباههم، وهذا يقلل من رغبة المتعلمين في المشاركة، وهذا ما أشار إليه مدير ابتدائية أحسن بوريدان في المقابلة التي قامت بها إحدى الباحثتين حول موضوع البحث، وهناك صورة مكتوبة لما وردة في المقابلة مدرجة ضمن ملاحق البحث، حيث ورد في المقابلة أنّ النّمط التسيبي نادرا ما يوجد في الصّفوف التعليمية، وهذا لكونه ينشر الفوضى داخل حجرة التّدريس وبذلك ينخفض المردود التّعليمي.

ومن خلال ما سبق وبالرّجوع إلى الدّرجة الكلية لهذا المحور يلاحظ أنّ الفرضية الفرعية الثّانية تحققت في حدود هذا البحث، وبذلك يكون النّمط التسبيبي له علاقة بالتفاعل الصّفي في التّعليم الابتدائي.

وترى الباحثتان أنّ تحقق الفرضية الثّانية يعود إلى كون النّمط التسيبي يجعل المتعلمين أكثر تشتتا داخل غرفة الصّف وبالتّالي عرقلة سير الحصّة الدّراسية.

03- الفرضية الفرعية الثّالثة:

تدور الفرضية الثّالثة حول النّمط الدّيمقراطي وعلاقته بالتفاعل الصّفي في التّعليم الابتدائي من وجهة نظر المعلمين، حيث أظهرت النّتائج المتعلقة بهذه الفرضية أنّ استجابات أفراد العينة في هذا المحور كانت بدرجة عالية، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي له (2.72) وانحراف معياري (0.16) ويلاحظ أنّ هذه النتيجة مقبولة لأنّ أغلبية بنود هذا المحور جاءت بدرجة عالية، والتي كانت تتراوح ما بين (2.97) و(2.64)، وهذا يدل على أنّ النمط الديمقراطي له علاقة بالتفاعل الصّفي في التعليم الابتدائي، فهذا النّمط يشجع المتعلمين على التّواصل مع المعلم، ويدفعهم إلى الاهتمام بالمشاركة، وبذلك يرتفع مردود التعلم داخل حجرة التدريس وتزداد فاعلية المشاركة والتّعلم، وبالتالي استيعاب الدّروس من طرف المتعلمين، وهذا ما أشار إليه مدير ابتدائية أحسن بوريدان، ومدير ابتدائية الإخوة صوكو، أثناء إجراء المقابلة التي قامت بها الباحثتان مع هذين المديرين، حيث ورد في إجابة المديرين أنّه في ظل تطبيق منهاج التّدريس وفق الكفاءات يكون النّمط الأكثر انتشارا بين المعلمين في التّعليم الابتدائي هو النّمط الديمقراطي، وهذا يعود لكون هذا الأخير يشجع المتعلمين على المناقشة والتّحاور بكل ارتياح، بعيدا عن الخوف والارتباك والتشتت أثناء إلقاء الدّرس.

ومن خلال ما سبق وبالرّجوع إلى الدّرجة الكلية لهذا المحور يلاحظ أنّ الفرضية الفرعية الثالثة تحققت في حدود هذا البحث، وبذلك يكون النّمط الديمقراطي له علاقة بالتّفاعل الصّفي في التّعليم الابتدائي.

وترى الباحثتان أنّ تحقق الفرضية الثالثة يعود إلى كون النمط الديمقراطي له علاقة بالتفاعل الصّفي، فهو يحافظ على التّواصل الصّفي، بين المعلم والمتعلم والمتعلمين أنفسهم في جو مفعم بالثّقة والأمان.

04- الفرضية الرّئيسية:

تدور الفرضية الرّئيسية في هذا البحث حول الإدارة الصّفية والتّفاعل الصّفي في التعليم الابتدائي من وجهة نظر المعلمين، وهذه الفرضية العامة تندرج تحتها مجموعة من الفرضيات الفرعية حيث تنص الفرضية الفرعية الأولى على أنّه توجد علاقة بين النّمط التسلطي والتّفاعل الصّفي في التّعليم الابتدائي من وجهة نظر المعلمين وهذه الفرضية تحققت بدرجة عالية، في حين تنص الفرضية الفرعية الثانية على أنه توجد علاقة بين النمط التّسيبي والتفاعل الصّفي في التّعلم الابتدائي من وجهة نظر المعلمين وهذه الفرضية كذلك محققة بدرجة متوسطة، وأما في ما يخص الفرضية الفرعية الثّالثة، فهي الأخرى تنص على أنه توجد علاقة بين النّمط الديمقراطي والتّفاعل الصّفي في التّعليم الابتدائي من وجهة نظر المعلمين

وتحققت هذه الفرضية بدرجة عالية، ويؤكد تحقق الفرضيات الفرعية الثلاث أنّ الفرضية الرّئيسية محققة هي الأخرى بدرجة عالية، ويعود تحقق الفرضية الرّئيسية إلى كون الإدارة الصّفية لها علاقة وثيقة بالتّفاعل الصّفي والتعلم الفعال.

* * *

توصيـــات البحـــث ومقترحاتـــه

كان الهدف الأساسي لهذه الدراسة معرفة العلاقة بين الإدارة الصّفية والتّفاعل الصّفي في التّعليم الابتدائي من وجهة نظر المعلمين، ومن خلال عرضنا الإطار النّظري والدّراسات السّابقة، ومن خلال تحليل النّتائج المتحصل عليها يمكن تقديم التّوصيات والمقترحات التّالية:

01-إجراء نفس البحث في مراحل تعليمية أخرى غير مرحلة التّعليم الابتدائي، وفي مدّة زمنية أطول، وعلى عينة أكبر حجما من أجل الوصول إلى نتائج علمية ذات مصداقية عالية في هذا المضمار.

02-العناية بتكوين المعلمين أثناء الخدمة لتمكينهم من التّحكم في إدارة الصّفوف الدّراسية بوجه عام.

03-العمل على توفير البيئة التّعليمية المناسبة التي من شأنها زيادة التّفاعل الصّفي داخل حجرة التّدريس.

04-إجراء دراسة ميدانية حول الإدارة الصّفية وعلاقتها بالتّحصيل الدّراسي في مرحل تعليمية مختلفة من أجل الحصول على نتائج علمية تكون أكثر مصداقية في نفس الموضوع.

05-العمل على إيجاد الحلول الملائمة للمشاكل التّربوية والنّفسية والاجتماعية التي تؤدي إلى عرقلة التّفاعل الصّفي داخل حجرة التّدريس.

* * *

مراجـــع الفصـــل السّـــادس

01-ذوقان عبيدات وآخران، "البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه"، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، 2012م، ط14، ص182.

02-ربحي مصطفى عليان وعثمان محمد غنيم، "أساليب البحث العلمي الأسس النّظرية والتطبيق العلمي"، دار صفاء للنّشر والتوزيع، عمان، 2004م، ص43.

03-السّعيد مبروك إبراهيم، "البحث العلمي ودوره في التّنمية في العالم الرّقمي"، دار الوفاء لدنيا الطّباعة والنّشر، الإسكندرية، 2015م، ص94.

04-عبيدات محمد وآخرون، منهجية البحث العلمي- القواعد والمراحل والتّطبيقات، دار وائل للنّشر، 1999م، ط2، ص 84.

* * *

خـــاتـــمـــة

تطرقنا في بحثنا إلى الإدارة الصّفية وعلاقتها بالتّفاعل الصّفي في التّعليم الابتدائي من وجهة نظر المعلمين، وحاولنا قدر الإمكان الإجابة عن فرضيات البحث من خلال استبيان تضمن ثمانية وعشرين بندا موزعة على ثلاث محاور هي النّمط التّسلطي والنّمط الدّيمقراطي والنّمط التّسيبي.

وقد أفضت أدبيات البحث ومعطياته الميدانية إلى وجود علاقة بين الإدارة الصّفية والتّفاعل الصّفي في التّعليم الابتدائي من وجهة نظر المعلمين، وكانت توصيات البحث ومقترحاته تدعو المعنيين بالأمر في التّربية والتّعليم بوجه عام إلى بذل ما في وسعهم لمساعدة المعلمين على النّجاح في إدارة صفوفهم التّعليمية، على أكمل وجه من أجل رفع مردود التّفاعل الصّفي داخل حجرات التّدريس، وبالتالي تحسين المستوى التّعليمي في أوساط المتعلمين.

وعلـى اللـه الاعتمـاد ومنـه الهدايـة والرّشـاد.

* * *

مراجــع البحــث

01- إبراهيم زين، الفروق في أنماط الإدارة الصّفية لدى أساتذة التّعليم المتوسط- دراسة ميدانية بمتوسطات ولاية الوادي، "مجلة الأثر للدّراسات النّفسية والتّربوية"، جامعة الجيلالي بونعامة، خميس مليانة، العدد 03 بتاريخ 2021م، مجلد02 ، (pdf).

02- إبراهيم سني وعثمان بن غربي، تطبيق البروتوكول الصحي لجائحة كوفيد 19 في المدارس الابتدائية الجزائرية والتفاعل الصفي للتلميذ، "مجلة مدارات للعلوم الاجتماعية والإنسانية"، المركز الجامعي غليزان، جامعة الجزائر2، العدد03، بتاريخ جانفي 2021م، (pdf).

03- إبراهيم سنّي، "العوامل الأسرية وعلاقتها بالتّفاعل الصّفي اللّفظي بين المعلم والتّلميذ في مادة اللّغة العربية"، رسالة ماجستير، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2015م، (pdf).

04- إبراهيم علي العمرو، "الإدارة والإدارة التربوية"، دار البداية، عمـــــان، 2013م.

05- إبراهيم هياق، التّفاعل الصّفي بين مد العنف التّواصلي ومتطلبات الإدارة الصّفية النّاجحة- تلاميذ المرحلة المتوسطة من التّعليم المتوسط نموذجا، "مجلة البحوث التّربوية والتّعليمية"، جامعة بسكرة، العدد 03 بتاريخ 2013م،(pdf).

06- أحمد إبراهيم، "إدارة الفصل الفعّال قراءات من الإنترنت"، دار الوفاء لدنيا للطباعة والنّشر، الإسكندرية، 2006م.

07- أحمد حسن ونانسي حسن، "التلخيص في مهارات التدريس"، (دون ذكر دار النّشر ومكان النّشر)، 2014م.

08- أشواق بن عمارة وبلال بوترعة، وجهة نظر معلمي التّعليم الابتدائي نحو أبعاد الهوية الوطنية المتضمنة في مناهج الجيل الثاني للسنة الثالثة من التّعليم الابتدائي،" مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية" جامعة الوادي، العدد02، م11 بتاريخ 2021م، (pdf).

09- آلاء عمر الأفندي، "مشكلات إدارة الصّف التي تواجه المعلمين في الحلقة الأولى من التّعليم الأساسي- دراسة ميدانية في مدارس المنطقة الشّمالية في الجمهورية العربية السورية"، رسالة ماجستير في المناهج وأصول التّربية، جامعة حلب، سوريا، (pdf).

10- آمال لعشيشي، "أهم مشكلات الإدارة الصّفية بالأقسام النّهائية من التّعليم الثانوي- دراسة ميدانية بثانويتين من ولاية عنابة"، رسالة ماجستير، قسم علم النّفس وعلوم التّربية، جامعة باجي مختار، عنابة، 2012م، (pdf).

11- أمل الجردان، " العصف الذهني وتطبيقاته في التّعليم"، دار يافا العلمية، عمان، 2019م، (pdf).

12- باسل أحمد أبو ريالة، "درجة ممارسة معلمي مبحث المحاسبة المحوسبة لنموذج غالاوي للتفاعل الصّفي للمرحلة الثّانوية الأردنية"، رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط، حزيران، 2015م، (pdf).

13- باسم الصّرايرة وآخرون، "استراتيجيات التّعلم والتّعليم- النّظرية والتّطبيق"، عالم الكتب الحديث، عمان، 2009م.

14-بشرى لاحقي وخديجة يوسفي، " الخجل وعلاقته بالتفاعل الصفي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي"، مجلة قبس للدراسات النفسية والاجتماعية، (دون ذكر دار النشر ومكان النشر والعدد)، بتاريخ 2021/05/22م،(pdf).

15- بشير محمد عربيات، "إدارة الصّفوف وتنظيم بيئة التّعليم"، دار الثّقافة، عمان، 2006م.

16- بلال خالد خيضر وعماد إسماعيل هلال، أنماط التّفاعل الصّفي الممارسة من قبل المعلمين والمعلمات وعلاقتها بدافعية الطّلبة نحو التّعلم في المرحلة الابتدائية، "مجلة الدّراسات التربوية والعلمية"، كلية التّربية- الجامعة العراقية، العدد 154م ،02، بتاريخ كانون الثاني 2020م، (pdf).

17- بوبكر شرفي ومحمد داودي، المشكلات الصّفية التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية الجدد بمدارس مدينة أفلو، "مجلة الجامع في الدّراسات النّفسية والعلوم التّربوية"،(دون ذكر دار النّشر ومكان النّشر)، العدد 01بتاريخ 2020م، مجلد05، (pdf).

18- جرجرس ميشال جرجرس، "معجم مصطلحات التّربية والتّعليم"، دار النّهضة العربية، بيروت، 2005م.

19- الجريدة الرّسمية للجمهورية الجزائرية"، العدد04، بتاريخ 27 يناير 2008م، (pdf).

20- جمال الدّين فطام، التفاعل الصّفي وعلاقته بالدّافعية للإنجاز الدّراسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية بالأغواط،" مجلة العلوم الاجتماعية"، جامعة الأغواط، العدد02، المجلد 15، بتاريخ 2021/09/30م، (pdf).

21-الجميلي والجبوري، " العوامل المؤثرة في الإدارة الصفية لدى أعضاء الهيئة التعليمية في المدارس الثانوية" سنة 2009م، (pdf).

22- جودت عزت عطوي، "الإدارة التّعليمية والإشراف التّربوي أصولها وتطبيقاتها"، دار الثّقافة، عمان،2004م.

23- حسن شحاتة وآخران، "معجم المصطلحات التّربوية والنّفسية"، الدّار المصرية اللّبنانية، القاهرة، 2003م.

24-حليمة قادري،" التفاعل الصفي بين الأستاذ والتلميذ في المرحلة الثانوية" دراسات نفسية وتربوية مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، (دون ذكر دار النشر ومكان النشر) العدد08، بتاريخ جوان 2012م، (pdf).

25- خولة مصطفى الحرباوي، أنماط التّفاعل الصّفي لمعلمي ومعلمات الرّياضيات في المرحلة الابتدائية وأثرها في اكتساب تلاميذهم مهارات الحس العددي، "مجلة التربية والعلم"، مركز الموصل، العدد2 بتاريخ 2011/01/05م، (pdf).

26- ذوقان عبيدات وآخران، "البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه"، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، 2012م، ط14.

27- ربحي مصطفى عليان وعثمان محمد غنيم، "أساليب البحث العلمي الأسس النّظرية والتطبيق العلمي"، دار صفاء للنّشر والتوزيع، عمان، 2004م.

28- رقية محمودي وطاهر بلعيساوي، التّكوين بالمدارس العليا للأساتذة ضمن استراتيجيات إدارة الصّف واقع وتحديات- دراسة ميدانية مقارنة بين المدرستين بوزريعة والقبة، "مجلة البحوث التّربوية والتّعليمية"، جامعة سعد دحلب، البليدة، العدد 04 بتاريخ 2013م، (pdf).

29- السّعيد مبروك إبراهيم، "البحث العلمي ودوره في التّنمية في العالم الرّقمي"، دار الوفاء لدنيا الطّباعة والنّشر، الإسكندرية، 2015م.

30- سميرة حربي، "اتجاهات معلمي التعليم الابتدائي نحو فعالية التّخطيط التعليمي في تنمية قدرات التلميذ-دراسة ميدانية في بعض المدارس الابتدائية بولاية عنابة"، رسالة دكتوراه، جامعة قسنطينة،2011م، (pdf).

31- شافية بن حفيظ، الإدارة الصّفية ودور استراتيجيات الوقاية في تحقيق فاعليتها "مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية"، (دون ذكر دار النّشر ومكان النّشر)، العدد04 بتاريخ 2021م، (pdf).

32- صالح محمد علي أبو جادو، "علم النّفس التّربوي"، دار المسيرة، عمان، 2006م، ط5.

33- صفاء عبد العزيز وعبد العظيم سلامة، "إدارة الفصل وتنمية المعلم"، دار الجامعة الجديدة للنشر، الإسكندرية، 2007م.

34- طارق عبد الحميد البدري، "إدارة التّعلم الصّفي الأسس والإجراءات"، دار الثّقافة، عمان،2005م.

35- طارق عبد الرّؤوف عامر وربيع عبد الرّؤوف محمد، "الانضباط المدرسي وإدارة الصّف"، مكتبة زهراء الشّرق، القاهرة، 2009م.

36- طبشي بلخير، الإدارة الصّفية في ضوء المقاربة الإنسانية ودورها في العملية التعليمية التعلمية، "مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية"، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، العدد 27 بتاريخ ديسمبر 2016م، (pdf).

37- عارف مطر المقيد، "مشكلات الإدارة الصفية التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة وسبل التغلب عليها" 2009م، (pdf).

38- عباسية بلحسين رحوي، " النّظام التّعليمي الابتدائي بين النّظري والتطبيقي"، رسالة دكتوراه، جامعة وهران، 2012م، (pdf).

39- عبد الحميد إبراهيم قادري، "الإدارة المدرسية"، دار هومة، الجزائر، 2013م.

40- عبد الرّحمان السّفاسفة، " إدارة التّعليم والتعلم الصّفي"، دار يزيد، عمان، 2005م.

41- عبد الرّحمان بن بريكة، مدى ممارسة أساتذة التّعليم الثّانوي لمهارات الإدارة الصّفية من وجهة نظر التّلاميذ–دراسة ميدانية، "مجلة البحوث التّربوية والتّعليمية"، المدرسة العليا للأساتذة بالقبة، الجزائر، العدد03 بتاريخ 2013م، (pdf).

42- عبد الرّزاق سيب، المشكلات الصّفية وطرق علاجها، "مجلة الفكر المتوسطي"،(دون ذكر دار النّشر ومكان النّشر)، العدد10 بتاريخ ديسمبر 2015م، (pdf).

43- عبد العزيز عطا الله المعايطة، "الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر"، دار الحامد، عمان، 2007م.

44- عبد الله العامري، " المعلم النّاجح"، دار أسامة، عمان، 2009م.

45- عبد الله سلامة،" توظيف التّفكير في العملية التّعليمية"، دار الكتاب العلمية، بيروت، 2021م، (pdf).

46- عبيدات محمد وآخرون، منهجية البحث العلمي- القواعد والمراحل والتّطبيقات، دار وائل للنّشر، 1999م، ط2.

47- العربي فرحاتي، "أنماط التّفاعل وعلاقات التّواصل في جماعة القسم الدّراسي وطرق قياسها"، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2014م، ط4.

48- العربي مداحي ومنصور بوقصارة، علاقة التفاعل الصفي بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي، "مجلة التنمية البشرية"، (دون ذكر دار النشر ومكان النشر) العدد10 بتاريخ مـــارس 2018م، (pdf).

49- عقيلة ريغي، تشكل البنية المعرفية للمتعلم من منظور بنائي معرفي لتفعيل الإدارة الصّفية، "مجلة أنسنة للبحوث والدّراسات"، جامعة محمد لمين دباغين، سطيف، العدد 02 بتاريخ ديسمبر 2016م، مجلد 07، (pdf).

50- علاوة سلطان، "تقديم فعالية برنامج تدريبي مقترح لتطوير جودة التفاعل اللّفظي الصّفي لدى أساتذة التّعليم الابتدائي باستخدام منهجية ستة، سيجما"، أطروحة دكتوراه، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 2020م، (pdf).

51- علاوة سلطان، جودة التّفاعل اللّفظي الصّفي لدى أساتذة التعليم الابتدائي باستخدام طريقة ستة سيجما دراسة ميدانية بابتدائيات وادي الشّعبة باتنة، "مجلة العلوم النّفسية والتّربوية"، مخبر تطوير نظم الجودة في مؤسسات التّعليم العالي والثّانوي، جامعة باتنة، العدد 138-159، بتاريخ 2019/11/25م، (pdf).

52- علي فارس ويزيد شويعل، دور التّكوين البيداغوجي في تنمية أساليب الأساتذة في معالجة المشكلات الصّفية بمرحلة التّعليم المتوسط- دراسة مختلطة، " مجلة القبس للدّراسات النّفسية والاجتماعية"، (دون ذكر دار النّشر ومكان النّشر)، العدد02 بتاريخ 2019م، (pdf).

53- علي هنودة وجابر نصر الدّين، دور التفاعل الصّفي في تحقيق الأهداف التّربوية والتّعليمية داخل المؤسسة الجزائرية، "مجلة العلوم الإنسانية"، جامعو محمد خيضر، بسكرة، العدد48، بتاريخ 2017م، (pdf).

54- عماد عبد الرّحيم الزغلول وشاكر عقلة المحاميد، "سيكولوجية التّدريس الصّفي"، دار المسيرة، عمان، 2010م،ط2.

55- عماد عبد الرحيم الزغلول، "سيكولوجية التدريس الصفـــي"، دار المسيرة، عمان، 2007م.

56- عوض الترتوري ومحمد فرحان القضاة، "المعلم الجديد"، دار حامد، عمان، 2006م.

57- فادية أبو خليل، " إدارة الصّف وتعديل السّلوك الصّفي"، دار النّهضة العربية، بيروت، 2011م.

58- فتيحة بلمهيدي،" الأمن الاجتماعي المدرسي وعلاقته بالتفاعل الصفي لدى عينة من طلاب الثانوية" مجلة التغير الاجتماعي، المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة، الجزائر، المجلد04، العدد01 بتاريخ 2020/08/25م، (pdf).

59- فتيحة بوجاجة، "التفاعل الصّفي بين أستاذ مادة الرّياضيات وتلميذ المرحلة الثّانوية وعلاقته بالانضباط، رسالة ماجستير، جامعة محمد الصّديق بن يحيى، جيجل، 2014م.

60- فتيحة سليماني، معالجة المشكلات الصّفية بتطبيق البرمجة اللّغوية العصبية- " مجلة الدّراسات والبحوث الاجتماعية"، جامعو حمة لخضر، الوادي، العدد 06 بتاريخ أفريل 2014م، (pdf).

61- فواز بن مطير بن مرعيد الشمري، "أنماط التفاعل الصّفي السّائدة وعلاقتها بإدارة المناخ النّفسي المدرسي لدى معلمي الطّلبة الموهوبين من وجهة نظر الطّلبة"، رسالة ماجستير، جامعة البلقاء التّطبيقية، عمان، 2015م، (pdf).

62- فواز عقل، "عناصر التفاعل الصّفي في حصة اللّغة الإنجليزية كما يراه طلبة الثانوية العامة بمدينة نابلس، "مجلة جامعة النّجاح للأبحاث العلوم الإنسانية"، قسم أساليب التّدريس، نابلس، م22 بتاريخ 2008م، (pdf).

63- كمال يونس مخامرة "مشكلات الإدارة الصفية في المدارس الثانوية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين" سنة 2012م ، (pdf).

64- اللّجنة الوطنية للمناهج المجموعات المتخصصة للمواد مناهج مرحلة التّعليم الابتدائي"، وزارة التّربية الوطنية، الجزائر، 2016م، (pdf).

65- اللّجنة الوطنية للمناهج، " الدليل المنهجي لإعداد المناهج"، الدّيوان الوطني، الجزائر،2016م، (pdf).

66- ماسينيسا عمورة، التفاعل اللّفظي في البيئة الصّفية لطلبة ماستر نشاط بدني تربوي أثناء حصة التّطبيق العملي، الجزائر، العدد01، م17، بتاريخ 2018/04/07م، (pdf).

67- مجـدي عزيـــز إبراهيم، "معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم"، دار عالم الكتب، القاهرة، 2009م.

68- محسن أحمد محمد الشعلاني، "أنماط الإدارة الصفية السائدة في منطقة تبوك التعليمية من وجهـــة نظر المعلمين"، رسالة ماجستير، جامعة مؤتة، الأردن، 2009م.

69- محمد العيد ماكيني وإسماعيل محدادي، البيئة الصّفية كما يراها طلبة علوم وتقنيات النّشاطات البدنية والرّياضية في ظل بعض المتغيرات، " مجلة التكامل في بحوث العلوم الاجتماعية والرّياضية"، (دون ذكر دار النّشر ومكان النّشر)، العدد 01، م5، بتاريخ جوان 2021م، (pdf).

70- محمد بحر العالم، " أثر استخدام لعبة البطاقة في ترقية التفاعل الصّفي في عملية تدريس المفردات بالمدرسة الحكومية 01- ثانجرانج الجنوبية"، رسالة ماجستير، جامعة شريف هداية الله الإسلامية الحكومية، جاكرتا، 2020م، (pdf).

71- محمد براهيمي وميلود بكاي، التفاعل الاجتماعي الصّفي المثير للتفوق والنّجاح، "مجلة الجامع في الدّراسات النفسية والعلوم التربوية"، جامعة زيان عاشور، الجلفة، العدد06، بتاريخ 2017/09/06م ، (pdf).

72- محمد حرب اللّصاصة، " إدارة التعلم الصّفي"، دار البركة، عمان، 2006م.

73- محمد حسنين العجيمي، "إستراتيجيات الإدارة الذّاتية للمدرسة والصّف"، دار الجامعة الجديدة، المنصورة، 2008م.

74- محمد حمدان، "معجم المصطلحـات التربية والتعليم"، دار كنوز المعرفة، عمان، 2006م.

75- محمد سلمان الخزاعلة وآخران، "الإدارة الصّفية بين النّظرية والتّطبيق"، دار وائل، عمان، 2013م.

76- محمد علي بناي، "المهارات الأساسية للإدارة الصفية لدى مدرسي المرحلة الابتدائية"، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، مختبر علم النفس العصبي والاضطرابات المعرفية والاجتماعية العاطفية، جامعة ورقلة، العدد35 بتاريخ سبتمبر 2018م، (pdf).

77- محمد فرحان القضاة ومحمد عوض التّرتوري، "علم النّفس التّربوي- النّظرية والتطبيق"، دار حامد، عمان، 2006م.

78- محمد محمود الحيلة، " مهارات التّدريس الصّفي"، دار المسيرة، عمان، 2014م، ط4.

79- مختار عروي، الأسئلة الصّفية ودورها في تحقيق التّفاعل الصّفي بين المعلم والتّلاميذ "مجلة البحوث التّربوية والتّعليمية"، المدرسة العليا للأساتذة ببوزريعة، الجزائر، العدد 05، بتاريخ 2014م .

80-مريم قديد، "علاقة التوافق النفسي بالتفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية" مجلة مدارات للعلوم الاجتماعية والإنسانية، المركز الجامعي غليزان، الجزائر، العدد02 بتاريخ أوت 2020م، (pdf).

81- مؤنس رشاد الدين، "كَلِمُن فـــي المعانـــي والكـــلام- القامـوس الكـامل عربـــي عربـي"، دار الراتب، بيروت،2000 م.

82- نبيل عبد الهادي وآخرون، "التفاعل الصفي، أساسياته، تطبيقاته، مهاراته"، دار قنديل، عمان،2013م.

83- نصري ذياب خاطر وفتحي ذياب سبيتيان، "أساليب وطرائق تدريس الاجتماعيات"، دار الجنادرية، (دون ذكر مكان النّشر)،2010م.

84-نعيم بوعموشة، أساليب الإدارة الصفية ودورها في تعديل بعض المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية- دراسة ميدانية بثانوية بورزاق أحمد تاكسنة-جيجل)، رسالة ماجستير، جامعة جيجل، الجزائر،2013م.

85- نعيمة سوفي، " الاستراتيجيات المعتمدة من طرف الأستاذ داخل الصّف ودورها في تنمية القدرة على التّحكم في حل المشكلات الرّياضية لدى تلاميذ الطّور المتوسط"، رسالة ماجستير، جامعة منتوري، قسنطينة، 2011م، (pdf).

86- نوال العشّي، "إدارة التّعلم الصّفي"، دار اليازوري العلمية،2008م، عمان.

87- هارون رمزي فتحي، "الإدارة الصّفية"، دار وائل، عمان، 2003م، (pdf).

88- هبة محمد عبد الحميد، "معجم مصطلحات التّربية وعلم النّفس"، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان، 2009م.

89- هدى سلام، "جودة إدارة الصّف في ضوء الإجراءات العملية الموجهة للإدارة الصّفية الفعّالة- دراسة تقييمية بصفوف التّعليم الثّانوي لمقاطعة سطيف"، رسالة دكتوراه، جامعة محمد لمين دباغين، سطيف، 2015م. (pdf).

90- هناء حسين الفليفلي، "علم النّفس التّربوي" دار كنوز المعرفة العلمية، (دون ذكر دار النّشر ومكان النّشر)، 2013م.

91- يوسف بن ربيعة، استراتيجية الإبداع التّعلمي على ضوء الإدارة الصّفية، "مجلة البحوث التّربوية والتّعليمية"، المدرسة العليا للأساتذة بالقبة، الجزائر، العدد04 بتاريخ 2013م، (pdf).

92- يوسف قطامي وآخران، "تصميم التّدريس"، دار الفكر، عمان، 2008م.

93- الموقع الإلكتروني:

ljaz-post-blogspot-com/1021/04 classint eration.h.tm

بتاريخ 2022/04/13م، في السّاعة 10:24

ملاحق البحث

01- صورة طبق الأصل للاستبيان المعتمد في الدراسة الميدانية.

02- صورة طبق الأصل من طلب تسهيلات موجه إلى السادة مديري المدارس الابتدائية ببلدية جيملة.

03- صورة طبق الأصل من طلب تسهيلات موجه إلى السيد مدير مدرسة أحسن بوريدان في بني أحمد لإجراء مقابلة معه حول موضوع البحث.

04- صورة طبق من طلب تسهيلات موجه إلى السيد مدير مدرسة الإخوة صوكو في جيملة لإجراء مقابلة معه حول موضوع البحث.

05- ملخص كتابي لما ورد في المقابلة التي أجرتها لامية بوطغان مع مدير المدرسة الابتدائية أحسن بوريدان.

06- ملخص كتابي لما ورد في المقابلة التي أجرتها نور الهدى بواللحم مع مدير المدرسة الابتدائية الإخوة صوكو.

07- أسماء الأساتذة الذين قاموا بتحكيم الاستبيان.

* * *

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحيى- جيجل

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قســـــم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

استبيان

أستاذي الفاضل، أستاذتي الفاضلة، تحية طيبة وبعد:

في إطار قيامنا بتحضير مذكرة ماستر في علم النفس التربوي بعنوان الإدارة الصفية وعلاقتها بالتفاعل الصفي في التعليم الابتدائي من وجهة نظر المعلمين، نلتمس منكم التعاون معنا بالإجابة عن بنود هدا الاستبيان ودلك بوضع علامة (x) في المكان المناسب للإجابة.

وتقبلوا منا جزيل الشكر وفائق الاحترام

الباحثتـــــان

السنة الدراسية 2021-2022م

أولا- البيانات الشخصية:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

الخبرة المهنية:

أقل من 10 سنوات ☐ من 10 إلى 20 سنة ☐ أكثر من 20 سنة ☐

ثانيا- بنود الاستبيان:

الرقم	البنـــــــود	دائما	أحيانا	أبدا
01	سخرية المعلم من إجابة المتعلم الخاطئة تقلل من نشاط المتعلمين.			
02	تفاعل المعلم مع المتعلمين النجباء دون غيرهم يؤدي إلى تهميش بعض المتعلمين.			
03	اختيار المعلم المتعلم المناسب للإجابة عن السؤال المطروح يزيد من فاعلية نشاط المتعلمين.			
04	منع المعلم المتعلم من الحديث أثناء تقديم الدرس يرفع قدرة المتعلمين على التركيز.			
05	سعي المعلم إلى إكمال الدرس في الوقت المحدد له يقلل فرص المشاركة لدى المتعلمين.			
06	إجبار المعلم المتعلم على إعادة الإجابة المقدمة من طرف زميله أثناء المناقشة يساعد المتعلمين على استيعاب الدرس.			
07	عقاب المعلم المتعلم على الإجابة الخاطئة عن السؤال المطروح عليه يدفعه إلى العزوف عن المشاركة.			
08	لجوء المعلم إلى إسكات المتعلم إذا كانت إجابته خاطئة يقلل من تفاعل المتعلمين مع المعلم.			
09	توبيخ المعلم المتعلم الذي لا يشارك في تقديم الدرس يدفع سائر المتعلمين إلى المشاركة.			
10	فرض المعلم رأيه على المتعلمين يحول دون إدلاء المتعلمين بآرائهم.			
11	تغاضي المعلم عن شكر المتعلم عند تقديم الإجابة الصحيحة يعرقل التواصل بين المعلم والمتعلمين.			

12	وقوف المعلم في مكان واحد أثناء شرح الدرس يجعل المتعلمين يملون المتابعة.				
13	قيام المعلم بتقديم الدروس دون تحضير سابق يثبط عملية التعلم في أوساط المتعلمين.				
14	صراخ المعلم طالبا السكوت عند حدوث فوضى أثناء تقديم الدرس يشتت انتباه المتعلمين داخل حجرة التدريس.				
15	تخلي المعلم عن التعقيب على إجابات المتعلمين أثناء المناقشة يقلل من رغبة المتعلمين في المشاركة.				
16	قبول المعلم المشاركة العشوائية من طرف المتعلمين يعرقل التواصل الصفي داخل حجرة التدريس.				
17	إهمال المعلم ضبط الصف التعليمي أثناء تقديم الدرس يساهم في نشر الفوضى في أوساط المتعلمين.				
18	تقصير المعلم في الاستفادة من التغذية الراجعة في التعامل مع المتعلمين يؤدي إلى فشل العلاقة التربوية بين المعلم والمتعلم.				
19	منح المعلم المتعلم الحرية المطلقة في التعلم داخل حجرة التدريس يضعف مردود التعلم في أوساط المتعلمين.				
20	اعتناء المعلم بتنويع الوسائل التعليمية أثناء تقديم الدرس يدفع المتعلمين إلى الاهتمام بالمشاركة.				
21	احترام المعلم آراء المتعلمين أثناء المناقشة يشجع المتعلمين على التواصل مع المعلم.				
22	تشجيع المعلم المتعلمين على الإدلاء بأفكارهم المتعلقة بالدرس يرفع مردود التعلم داخل حجرة التدريس.				
23	منح المعلم المتعلم فرصة للتفكير في الإجابة عن السؤال المطروح عليه يضمن فاعلية المشاركة في أوساط المتعلمين.				
24	تشجيع المعلم المتعلمين على طرح الأسئلة أثناء تقديم الدرس يساعد المتعلمين على استيعاب الدروس المقدمة إليهم.				
25	سير المعلم بين الصفوف أثناء شرح الدرس يزيد من تركيز المتعلمين في المتابعة.				

	حرص المعلم على العدل في توزيع الأسئلة على المتعلمين أثناء المناقشة يرفع مردود المناقشة.				
27	مراعاة المعلم الفروق الفردية في طرح الأسئلة على المتعلمين يزيد من فاعلية التعلم داخل حجرة التدريس.				
28	اهتمام المعلم بالعلاقة التربوية بينه وبين المتعلمين يشجع المتعلم على الانضباط في التعلم داخل حجرة التدريس.				

وشكـــــرا علـــى تعاونكـــــم معنـــا

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحي – جيجل

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأورطفونيا

جيجل في: 2022/05/11

إلى السيد(ة): مدير المدرسة الابتدائية بلدية جيملة.

الموضوع: طلب تسهيلات

يشرفنا أن نتقدم إلى سيادتكم طالبين منكم تقديم ما أمكن من تسهيلات و عون للطلبة الآتية أسماؤهم، و هذا قصد إجراء تربصات ميدانية في إطار إعداد (**بحوث جامعية في علوم التربية / مذكرات التخرج**) .

أسماء الطلبة:

01- لامية بوطمان

02- نور الهدى بوالاجم

03- .....

04- .....

بوحيضر فاتح

تقبلوا منا سيادتكم فائق التقدير و الاحترام

اسم ولقب الأستاذ(ة): محمد فرحاوي

إمضاء الأستاذ(ة): .....

مدير المدرسة

ع. مختار

رئيس القسم

رئيس قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

د. محمد بلال

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحي – جيجل

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأورطفونيا

جيجل في: 2022/03/29

إلى السيد(ة)/ مدير مدرسة الإخوة بوكو

جيملة - جيجل

الموضوع: طلب تسهيلات

يشرفنا أن نتقدم إلى سيادتكم طالبين منكم تقديم ما أمكن من تسهيلات و عون للطلبة الآتية أسماؤهم، و هذا قصد إجراء تربصات ميدانية في إطار إعداد (**بحوث جامعية في علوم التربية / مذكرات التخرج**) .

أسماء الطلبة:

01- نور الهدى بوالحمر

02- .....

03- .....

04- .....

تقبلوا منا سيادتكم فائق التقدير و الاحترام

اسم ولقب الأستاذ(ة): محمد قرط .....

إمضـــاء الأستـــاذ(ة): .....

رئيس القسم

جامعة محمد الصديق بن يحي - جيجل

قسم علم النفس و علوم التربية و الأرطوفونيا

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحي – جيجل

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأورطفونيا

جيجل في: 20/04/2022م

إلى السيد(ة)/ مدير مدرسة أحسن بوريدان

بني أحمد - قاوس

الموضوع: طلب تسهيلات

يشرفنا أن نتقدم إلى سيادتكم طالبين منكم تقديم ما أمكن من تسهيلات و عون للطلبة الآتية أسماؤهم، و هذا قصد إجراء تربصات ميدانية في إطار إعداد (**بحوث جامعية في علوم التربية / مذكرات التخرج**) .

أسماء الطلبة:

01- [redacted]

02- .....

03- .....

04- .....

تقبلوا منا سيادتكم فائق التقدير و الاحترام

اسم ولقب الأستاذ(ة): محمد قرفي

إمضاء الأستاذ(ة): .....

رئيس القسم

رئيس قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

مقابلة مع مديرة ابتدائية أحسن بوريدان.

أجرت لامية بوطغان مقابلة مع مديرة ابتدائية أحسن بوريدان في بئر أحمد بجبجل حول دارة الصفية وعلاقتها بالتفاعل الصفي في التعليم الابتدائي بتاريخ 05 أفريل 2025م. في الساعة 11:00. ولمدة ثلاثين دقيقة، ورد فيها ما يلي:

السؤال 01: ما أسلوب دارة الصفية الأكثر استخداما من طرف معلمي التعليم الابتدائي في الوقت الحاضر؟

الجواب 01: حاليا في التعليم الابتدائي يتم تبني التدريس بالمقاربة بالكفاءات، بحيث يقوم المعلم بتقسيم المتعلمين إلى مجموعات ووضعهم في وضعية مشكلة، وهنا المتعلمون يحاولون تجاوز هذا العائق والوصول إلى الحل، ثم انطلاقا من الاستجابات التي يقدمها المتعلمون يقوم المعلم ببناء الدرس، وعليه فأنا أرى أن النمط الذي يعتمده المعلمون في ظل المقاربة بالكفاءات هو النمط الديمقراطي.

السؤال 02: ما إيجابيات التدريس وفق المقاربة بالكفاءات بوجه عام وأسلوب الديمقراطي على وجه الخصوص؟

الجواب 02: من إيجابيات التدريس وفق المقاربة بالكفاءات أنه من خلاله يمكن الكشف عن بعض الحالات التي تحتاج إلى عناية أكثر، فمثلا" في التدريس بالاعتماد على مجموعات، قد يلاحظ المعلم أثناء تفاعل المتعلمين في ما بينهم تلميذا منزويا لا يشارك زملاءه، فهذا يشير إلى أن ذلك التلميذ المنزوي يعاني إحدى المشكلات التي تظهر في هذه المرحلة، وهنا يكون التدخل من طرف المعلم، حيث يحاول المعلم

إيجابيات الأسلوب الديمقراطي في التدريس أن المعلم يعمل فيه على فتح مجال للمناقشة بين المتعلمين، وكل مجموعة تسعى إلى تقديم الأحسن، وكذلك يساهم الأسلوب الديمقراطي في زيادة التفاعل بين المتعلمين، سواء داخل المجموعة الواحدة أو بين المجموعات وبين المعلم، كما أن الأسلوب الديمقراطي يساهم في بناء علاقة تربوية تسودها الثقة بين المعلم والمتعلمين.

السؤال 03: إلى أي مدى ترى أن النمط الديمقراطي الذي يعتمد عليه المعلمون في التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات يجنبهم من النمط التسلطي والتسيبي؟

الجواب 03: لا يمكن نفي وجود الأساليب الأخرى، ففي بعض الحالات قد يلجأ المعلم إلى الأسلوب التسلطي، وذلك حسب ما تقتضيه الحاجة، كالفوضى، أو الإهمال في إنجاز الواجبات من طرف المتعلمين، وأما بالنسبة إلى النمط التسيبي، فهو نادر الوجود داخل الصفوف الدراسية، وهذا لكونه يتميز بالحرية المطلقة داخل القسم، وهذا ما يسبب الفوضى، وبصفتي مدير لمؤسسة تربوية لا أحب هذا النمط وأرفض تبنيه في الصفوف الدراسية، فأنا عادة لا أفرض رقابة مشددة على المعلمين، حتى لا أعرقل سير عملية التعليم والتعلم، ولكن أقوم بزيارات دورية من الحين إلى الآخر للمعلمين، وفي حالة ما كانت هناك فوضى وعدم اهتمام بتنظيم وضبط الصف ستكون هناك إجراءات حيال ذلك.

السؤال 04 : إلى أي مدى يقوم المعلمون باستخدام أساليب التعزيز أثناء التدريس ؟

الجواب 04 : بكل تأكيد يقوم المعلمون باستخدام أساليب التعزيز أثناء التدريس وخاصة التعزيز اللفظي ، فعند الإجابة الصحيحة يمدح المعلم المتعلم مستخدما عبارات تشجيعية كأحسنت ، جيد جدا ، ممتاز .

السؤال 05 : في حالة ما إذا أخطأ التلميذ في الإجابة ، ماذا يفعل المعلم معه .

الجواب 05 : في الغالب حينما يخطأ التلميذ في الإجابة يخاطبه المعلم قائلا " أحسنت لنرى إجابة أخرى "

السؤال 06 : أي أسلوب من أساليب التدريس يحقق تفاعلا " ونموذجا بين المعلم والمتعلم ؟

الجواب 06 : أرشح أسلوب الديمقراطي ، فأنا أرى أن أغلب المعلمين يقومون بتبنيه ، كون هذا الأخير يشعر المتعلم فيه بالأمان والحرية في التعبير عن أفكاره ومشاعره ، وكذلك يجعل المعلم أقرب إلى المتعلمين .

السؤال 07 : كيف يسير التعليم الابتدائي في الجزائر ؟

الجواب 07 : بالقسم التحضيري يعتمد الطفل على المحسوس في تعلم القراءة ، حيث يقوم المعلم بتمثيلها بالقريصات والخشبيات ، فالرقم 05 يقابله خمس خشبيات ، وقس على ذلك في باقي المعارف المراد تقديمها إلى المتعلمين يقوم الطفل بالانتقال من المحسوس إلى شبه المحسوس كالكتابة رقم 05 ، وهكذا فالتعليم يكون من السهل إلى الصعب ، وحسب العمر العقلي للطفل ، فعند ما يأخذ تلميذا في السنة الثالثة أو الرابعة ابتدائي ، نجده يعتمد على ما يراه ، التجربة من أجل التعلم ، كتجربة ملاح المعدنية على

السؤال 08: ما النوع السائد من أنواع التفاعل الصفي؟
الجواب 08: التفاعل اللفظي والتفاعل الغير اللفظي، فالمعلم يستخدم لغة سهلة وبسيطة ومفهومة مع استخدام الإيماءات، والابتسامة مع التنويع في أساليب التعزيز.

السؤال 09: ما أهداف التعليم الابتدائي بوجه عام؟
الجواب 09: إن التعليم الابتدائي في كل سنة دراسية هدف أو كفاءة مستهدفة يسعى المعلم للوصول إليها.

السؤال 10: في الآونة الأخيرة أصدرت وزارة التربية والتعليم، قرارات استثنائية بسبب جائحة كورونا، ومست عدة جوانب مختلفة من بينها الحجم الساعي للتعليم، فكيف أصبح؟
الجواب 10: إن الحجم الساعي للمعلم قبل جائحة كورونا كان 26 ساعة في الأسبوع ككل، وأما بعد صدور القرارات الوزارية فقد بقي نفس الحجم لكن تم تقسيم القسم الواحد إلى فوجين مثلا 40 تلميذ فأصبح 20 تلميذ فوج "أ" و "20" تلميذ فوج "ب"، فالتلميذ أصبح يدرس في الأسبوع الواحد 11 ساعة فحسب حيث يدرس المادة التعليمية الواحدة في 30 دقيقة.

السؤال 11: ما موقف المعلمين من هذا التوقيت الذي أتت به الوزارة؟
الجواب 11: بالنسبة إليهم هو غير كافي، والمعلمون يقومون بإضافة الوقت، حتى يتمكن المتعلمون من كسب المعلومات الكافية حول الدرس المقدم إليهم.

السؤال 12: ما أثر التوقيت الذي فرضته الوزارة في التحصيل الدراسي للمتعلمين؟
الجواب 12: أثر ذلك بشكل كبير في التحصيل الدراسي للمتعلمين حيث يدرس بشكل واضح على وجه العموم.

مقابلة مع مديرة ابتدائية الشهداء هوكو أجرت نور الهدى بوالاصم

مقابلة مع مديرة ابتدائية الشهداء هوكو في جيملة بجيجل حول الإدارة الصفية وعلاقتها بالتفاعل الصفي في التعليم الابتدائي بتاريخ 25 أفريل 2022م، في الساعة 10:30، ولمدة خمسة وأربعين دقيقة، ورد فيها مايلي:

سؤال 01: ما وجهة نظرك حول موضوع بحثنا الذي يدور حول الإدارة الصفية وعلاقتها بالتفاعل الصفي في التعليم الابتدائي من وجهة نظر المعلمين؟

جواب 01: موضوع الإدارة الصفية مهم جدًا، والتفاعل الصفي أهم من ذلك، لأنه من أجل نجاح العملية التعليمية التعلمية لابد من توفير جو مناسب وهادئ يحقق تفاعلا ونشاطا بين التلاميذ والمعلم، ويؤدي في نفس الوقت إلى نجاح التعليم، وبالتالي رفع مردودية التلاميذ ومعارفهم.

سؤال 02: ما أسلوب الإدارة الصفية السائد في الوسط التعليمي في هذه المدرسة الابتدائية؟

جواب 02: يسود في هذه المدرسة الابتدائية أسلوب الإدارة الصفية الديمقراطي التشاركي، لأنه أنسب الأساليب وأحسنها في عملية التعليم، ولأنه يوفر جوًا من التفاعل والطمأنينة بين التلاميذ، ولكن هذا لا ينفي وجود أساليب أخرى في بعض الابتدائيات.

سؤال 03: ما تعليقك على التفاعل الصفي القائم بين المعلم والمتعلم داخل حجرة التدريس؟

جواب 03: نعم بالفعل يوجد تفاعل صفي بين المعلم وتلاميذه داخل حجرة التدريس والتفاعل الصفي هو العامل الأول لنجاح التلاميذ ولهذا وجبت المشاركة في إطار التفاعل للتأكد من أن التلاميذ يسايرون الدرس ويستوعبونه.

سؤال 04: أي نوع من التفاعل يستخدم المعلم مع تلاميذه في هذه المؤسسة التفاعل اللفظي

أم غير اللفظي ؟

جواب 04 : في هذه المؤسسة التعليمية المعلم يتفاعل مع تلاميذه لفظيا عن طريق الكلام والشرح وكذلك عن طريق الايماءات وتعابير الوجه وأساليب المدح والثناء .

سؤال 05 : ما سر نجاح المعلم في تقديم الدرس إلى تلاميذه ؟

جواب 05 : سر نجاح أي درس هو التفاعل والنقاش ، فإذا انعدى التفاعل في تقديم الدرس نسبة 66٪ فالدرس ناجح .

سؤال 06 : إلى أي مدى تهتم بالزيارات الفجائية للأقسام من أجل الإطمئنان على سير العملية التعليمية التعلمية ؟

جواب 06 : نعم بالفعل أقوم بين الحين والآخر بإلقاء نظرة على الأقسام للتأكد من السير الحسن لعملية التعليم ، وأطلب من المعلمين بضرورة وجود تفاعل صفي بين التلاميذ والمعلم لضمان وصول المعارف إلى جميع التلاميذ .

سؤال 07 : ما المراحل التي مر بها التعليم الابتدائي بالجزائر ؟

جواب 07 : مر التعليم الابتدائي في الجزائر بثلاث مراحل ، المرحلة الأولى هي مرحلة التدريس بالمتوبات ، وكان ذلك من 1962 م إلى 1978 م ، وهذا ما يوفر بإدارة التلقين بعد الاستقلال ، حيث أن المعلم هو الكل والأساس في عملية التعليم ، وهو الذي يسأل ويعطي الإجابة أي لا يمنح الفرصة للتلاميذ للإجابة عن الأسئلة المطروحة ، والمرحلة الثانية هي مرحلة التدريس بالأهداف الإجرائية وكان ذلك من 1979 م إلى 2002 م حيث تخلى المعلم عن الطريقة التسلطية في التعليم ، وأصبح يشارك تلاميذه ويعطيهم تعليمات ويطرح لهم مطالب ، وهنا لا يكون المعلم متسلطا لأنه يشترك مع التلاميذ في العمل ، والمرحلة الثالثة هي مرحلة التدريس بالكفاءات ، وهي الطريقة البنائية من 2003 م إلى يومنا هذا وهنا المعلم يقتصر دوره في الإرشاد والتوجيه فقط ، ولا يتدخل في عمل المتعلم ويتركه هو من يحلل ويركب ويستنتج .

سؤال 08 : ما هي أنواع التدريس المعتمدة حاليا من طرف المعلمين ؟

جواب 08 : الطرائق المعتمدة حاليا من طرف المعلمين هي الطرق النشطة التربوية الفعالة .

سؤال 09 : ما هي العراقيل التي تواجه المدرسة الابتدائية في الجزائر في الوقت الحاضر؟

جواب 09 : أولا التعليم الابتدائي هو أضعف حلقة في التعليم في الجزائر لأنه تابع لوزارة التربية والشاكلة العلمية، أي أنه غير مستقل، وليست له ميزانيته الخاصة به بالإضافة إلى عدم تأهل المسؤولية من قبل المهنيين بالأمر في التعليم الابتدائي في حالة وجود نقائص في المؤسسة، على العكس من ذلك لو كانت في التعليم الابتدائي استقلالية كما في التعليم المتوسط والثانوي تكون المعالجة سريعة.

مثل : إذا انكسرت نافذة في القسم، المديرية تهتم بالمصالح المسؤولة، ويخبرهم بالوضع، وهم من يصلحوه، ولكن في بعض الأحيان لا يجيبون، ويضطر المدير إلى إصلاحه من مصروف الخاص، وعلى العكس من ذلك لو كانت المسؤولية مسندة إلى المدير، فهو الذي يقوم بحل المشكل مباشرة ويضمن يقوم بالإصلاح.

أسماء الأساتذة الذين قاموا بتحكيم الاستبيان

الرقم	الأستاذ	التخصص
01	إحسان براجل	علم النفس العيادي
02	أحلام عبايدية	إرشاد وتوجيه مدرسي
03	إيمان بوكراع	علم النفس المدرسي
04	جمال كعبار	علم النفس التنظيم والعمل
05	زبيدة مشري	علم النفس الاجتماعي
06	صالح بوذيب	علم النفس وعلوم التربية