جامعة محمد الصديق بن يحي-جيجل-

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم الاجتماع

عنوان المذكرة:

أنماط إدارة الصف ودورها في استثارة دافعية التلميذ للتعلم

دراسة ميدانية بثانوية ثرخوش أحمد-جيجل-

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الإجتماع

تخصص: علم اجتماع التربية

إعداد الطالبتين:

- عائشة بوصبيعة
- شافية حباش

إشراف الأستاذة:

- نوال مزهود

أ. مزهود نوال	-جامعة جيجل-	مشرفا ومقررا
د. بودرمين عبد الفتاح	-جامعة جيجل-	رئيسا
د. زروق ياسمينة	-جامعة جيجل-	مناقشا

السنة الجامعية 2018/2017

فهرس المحتويات

الصفحة

فهرس المحتويات

فهرس الجداول

فهرس الأشكال

مقدمة..... 13

الفصل الأول: موضوع الدراسة

تمهيد..... 16

أولا: الإشكالية..... 17

ثانيا: أسباب إختيار الموضوع..... 19

ثالثا: أهداف الدراسة..... 20

رابعا: أهمية الدراسة..... 20

خامسا: تحديد المفاهيم..... 21

سادسا: الدراسات السابقة..... 28

خلاصة الفصل..... 43

الفصل الثاني: الإدارة الصفية

تمهيد..... 45

أولا: النظريات التربوية المفسرة للإدارة الصفية..... 46

ثانيا: خصائص الإدارة الصفية..... 50

ثالثا: أهمية الإدارة الصفية..... 51

رابعا: أهداف الإدارة الصفية..... 53

خامسا: عناصر ومقومات الإدارة الصفية..... 56
سادسا: مجالات الإدارة الصفية..... 57
سابعا: وظائف الإدارة الصفية..... 61
ثامنا: مهارات الإدارة الصفية..... 63
تاسعا: أنماط الإدارة الصفية..... 65
عاشرا: صفات وخصائص المدرس الفعال..... 69
إحدى عشر: مهام المدرس في إدارة الصف..... 71
إثني عشر: العوامل التي تؤثر في إدارة الصف..... 74
خلاصة الفصل..... 76

الفصل الثالث: الدافعية للتعلم

تمهيد..... 78
أولا: النظريات المفسرة لدافعية التعلم..... 79
ثانيا: خصائص الدوافع..... 84
ثالثا: أنواع الدوافع..... 85
رابعا: أهمية الدافعية في الوسط المدرسي..... 86
خامسا: وظائف الدافعية للتعلم..... 87
سادسا: علاقة الدافعية بالتعلم..... 89
سابعا: طرق تعزيز الدافعية للتعلم..... 90

ثامنا: أسباب تدني الدافعية للتعلم..... 92
تاسعا: دور المعلم في استثارة دافعية تلاميذ للتعلم..... 93
عاشرا: إستراتيجية استثارة دافعية الطلبة نحو التعلم..... 94
إحدى عشر: مقترحات لزيادة الدافعية عند التلاميذ..... 95
خلاصة الفصل..... 99

الفصل الرابع: التعليم الثانوي في الجزائر

تمهيد..... 101
أولا: تطور التعليم الثانوي..... 102
ثانيا: أهداف التعليم الثانوي..... 106
ثالثا: مظاهر الإصلاح التربوي في المرحلة الثانوية..... 108
رابعا: أنواع مؤسسات التعليم في المرحلة الثانوية..... 110
خامسا: مهام التعليم الثانوي..... 113
سادسا: مهام الأستاذ في التعليم الثانوي..... 115
خلاصة الفصل..... 116

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد..... 118
أولا: فرضيات الدراسة..... 119
ثانيا: مجالات الدراسة..... 119
ثالثا: منهج الدراسة..... 120
رابعا: عينة الدراسة..... 121
خامسا: الأدوات المستخدمة في الدراسة..... 126
سادسا: الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات..... 129
خلاصة الفصل..... 130

الفصل السادس : عرض وتحليل البيانات ومناقشة النتائج

تمهيد..... 132
أولا: تفريغ البيانات وجدولتها وتحليلها..... 133
ثانيا: مناقشة النتائج في ضوء فرضيات الدراسة..... 165
ثالثا: مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة..... 171
رابعا: النتائج العامة للدراسة..... 173

خاتمة..... 176
صعوبات الدراسة..... 177
ملخص الدراسة.....
قائمة المراجع..... 182
الملاحق.....

فهرس الجداول

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
01	توزيع مجتمع الدراسة حسب مادة التدريس	122
02	توزيع المبحوثين حسب متغير الجنس	123
03	توزيع المبحوثين حسب متغير السن	123
04	توزيع المبحوثين حول حسب متغير المؤهل العلمي	124
05	توزيع المبحوثينحسب متغير سنوات الخبرة المهنية	125
06	إذا كان الأستاذ يقوم بوضع قوانين الضبط الصفي وهل تساعده في تحقيق الأهداف التعليمة	133
07	إذا كان الأستاذ يتجول بين الصفوف أثناء أداء التلاميذ لواجباتهم المدرسية وكيف يؤثر ذلك على التلميذ	134
08	إذا كان استعمال الأستاذ للصرامة في التعامل مع التلاميذ يساعد في استجابتهم للمواقف التعليمية	135
09	إذا كان الأستاذ يرفع نبرة صوته أثناء تقديم الدرس وهل هي طريقة مناسبة للفت إنتباه التلاميذ	135
10	إذا كان الأستاذ يقوم بمراقبة الأنشطة الصفية باستمرار وهل يؤدي إلى زيادة انضباط التلاميذ في أداء واجباتهم	136
11	إذا كان الأستاذ يعتقد أن المراقبة اليومية للواجبات المنزلية يدفع بعض التلاميذ إلى إعتماد النقل فيما بينهم	137
12	إذا كان العقاب يساهم في القضاء على الإستجابات الغير مرغوب فيها (التشويش، رفع الصوت، الغياب، السرحان، قلة الدافعية داخل الصف)	138
13	إذا كان الأستاذ يفرض السكوت على التلاميذ داخل الصف والطريقة التي يعتمدها في ذلك	139
14	إعتقاد الأستاذ أن استخدام العقاب داخل الصف يكون دافعا في اجتهاد التلاميذ	140
15	إذا كان الأستاذ يقوم برفع التقارير الخاصة بالتلاميذ لإدارة الثانوية وما سبب تلك التقارير	141
16	إذا كان الأستاذ ينتقد التلميذ أثناء ارتكابه لخطأ تعليمي ما	142

17	إذا كان الإفراط في تقديم النقد للتلاميذ يؤدي إلى غياب المشاركة داخل الصف	142
18	إذا كان الأستاذ هو المصدر الوحيد للمعلومات وهل يؤدي ذلك إلى ظهور الإتكالية لدى التلاميذ	143
19	إذا كان الأستاذ يعتقد أن التسلط يؤدي إلى استثارة دافعية التلاميذ للتعلم	144
20	إذا كان الأستاذ يحترم إختيار التلاميذ في طريقة جلوسهم داخل الصف وهل تساعده هذه الطريقة في تحقيق الإنسجام بين التلاميذ	145
21	إذا كان الأستاذ يعتقد أن إشراك التلاميذ في المناقشة وتبادل الرأي يؤدي إلى خلق جو من التفاعل الصفي وهل يساعد ذلك في استثارة دافعيتهم للتعلم	146
22	إذا كان الأستاذ يعتقد أن إشراك التلاميذ في المناقشة وتبادل الرأي يؤدي إلى خلق جو من التفاعل الصفي وهل يساعد ذلك في استثارة دافعيتهم للتعلم	147
23	إذا كان الأستاذ يقوم بتشجيع تلاميذه على الإنضباط الدائم داخل الصف وهل يزيد ذلك من اهتمام التلاميذ بالمادة الدراسية	148
24	إذا كان الأستاذ يمنح فرصة متكافئة للتلاميذ للمشاركة في الدرس وهل يساعدهم ذلك في استعاب أكبر للدروس	149
25	إذا كان الأستاذ يستخدم أساليب التعزيز الإيجابي داخل الصف وما نوع هذا التعزيز	150
26	إذا كان الأستاذ يرى أن تقديم الحوافز للتلاميذ يعزز ثقتهم بأنفسهم	151
27	إذا كان الأستاذ يعتقد أن اعتماد طريقة المناقشة يزيد من اهتمام التلاميذ للدرس	151
28	إذا كان الأستاذ يمنح علامات إضافية للتلاميذ عند قيامهم بواجبات محددة وهل يزيد من دافعيتهم نحو التعلم	152
29	إذاكان الأستاذ يسمح للتلاميذ بفترات راحة أثناء الحصة وهل يزيد ذلك من تركيزهم على موضوع الدرس	153
30	إذا تم انتقاد طريقة الأستاذ في التدريس من طرف التلاميذ وإلى ماذا يؤدي ذلك	154

31	إذا كان الأستاذ يعتمد طريقة العمل الجماعي بين التلاميذ في حل المشكلات التعليمية وفيما يساهم ذلك	155
32	إذا كان الأستاذ يرى أن اعتماد النمط الديموقراطي له دور في إستشارة دافعية التلاميذ للتعلم	156
33	إذا كان الأستاذ يقيم علاقات صداقة مع التلاميذ وهل يؤدي إلى تشجيعهم على التعلم	157
34	إذا كان ترك الحرية للتلاميذ في التصرف يؤدي إلى عدم انتباههم أثناء الدرس	157
35	إذا كان خروج الأستاذ عن موضوع الدرس يؤثر على تركيز التلاميذ أثناء الشرح	158
36	إذا كان الأستاذ يتأخر عن الحصة أو يتغيب عن الدرس وهل يقوم بتعويض الحصص الضائعة	159
37	إذا كان الأستاذ يردد عبارات الثناء أمام التلاميذ دون مناسبة	160
38	إذا كان الأستاذ يترك الحرية للتلاميذ في اختيار الأنشطة التعليمية	160
39	إذا كان الأستاذ يستمر في تقديم الدرس في حالة وجود فوضى في الصف	161
40	إهتمام الأستاذ بتقديم العون للتلاميذ وتأثير ذلك عليهم	162
41	تجاهل الأستاذ للسلوكات غير السوية التي يصدرها التلاميذ أثناء تقديمه للدرس وسبب هذا التجاهل	163
42	إذا كان الأستاذ يكتفي بالكتاب المدرسي في تقديم المعلومات للتلاميذ وهل يطبق أنشطة لاصفية في الدرس	164
43	إذا كان الأستاذ يرى أن النمط الفوضوي في إدارة الصف يؤدي إلى استثار دافعية التلاميذ نحو التعلم	165

فهرس الأشكال

رقم الشكل	العنوان	الصفحة
01	يوضح الطريقة التي يؤثر فيها المعلم على الطلبة بطريقة إيجابية	60
02	يوضح دور المعلم	73
03	يوضح هرمية **"ماسلو"** للحاجات الدافعية	82
04	يوضح الهيكلة الجديدة للتعليم الثانوي حسب الإصلاح التربوي الجديد	110

المقدمة

تعد الإدارة الصفية بوابة للعملية التربوية يمارس إدارتها ويشرف علي تسييرها المعلم الذي يعد أحد أهم مدخلات العملية التعليمية والعنصر الفعال فيها، من خلال أدائه لأدوار وقيامه بمهام لإبراز كفاءاته ومهاراته التدريسية التي يكتسبها عن طريق التكوين المستمر أثناء تأديته لمهنته في إطار التعليم داخل الصف الدراسي.

وهي أحد المجالات الأساسية في الإدارة التربوية باعتبارها اهم العوامل التي تساعد في نجاح العملية التعليمية، وهي مجموعة من الأساليب والإجراءات التي يستخدمها المدرس لتنمية الأنماط السلوكية المقبولة لدى التلاميذ، وتحتاج إدارة الصف إلى عناية فائقة من المدرس للتنظيم والتخطيط والترتيب وذلك لنجاح العملية التعليمية ولتحقيق ذلك يعمل الأستاذ على خلق جو يستثير من خلاله دافعية التلاميذ للتعلم حيث تشكل هذه الأخيرة ملتقى اهتمام جميع العاملين في العملية التربوية من مرشدين ومديرين وأساتذة، وكل منهم له علاقة أو صلة بالعملية التعلمية والمدرس هنا مطالب بمعرفة الأسباب التي تدفع التلاميذ إلى التحصيل الدراسي، كما أنه مطالب بالاطلاع على أساليب استثارة الدافعية لدى المتعلمين من أجل توظيفها في العملية التعلمية قصد بلوغ وتحقيق الأهداف التربوية، ولذلك نسعى من خلال هذه الدراسة الحالية معرفة الدور الذي تلعبه أنماط إدارة الصف في استثارة دافعية التلميذ للتعلم، لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من خلال اتباع خطة بحث بدايتا بالمقدمة وهي نظرة ممتدة لدراستنا، وقمنا بتقسيم الدراسة إلى جانبين هما: الجانب النظري والجانب التطبيقي.

يحتوي الجانب النظري أربعة فصول، الأول عبارة عن فصل تمهيدي يتمثل في موضوع الدراسة تناولنا فيه الإشكالية، أسباب اختيار الموضوع، أهداف الدراسة، أهمية الدراسة، تحديد المفاهيم والدراسات السابقة.

والفصل الثاني خاص بالإدارة الصفية والمدرس الفعال، تناولنا فيه النظريات المفسرة لإدارة الصف، خصائص إدارة الصف، أهميتها، أهدافها عناصرها، ومقوماتها، مجالاتها، وظائفها، مهاراتها، أنماطها وخصائص المدرس الفعال ومهامه، وفي الأخير تطرقنا إلى العوامل المؤثرة في إدارة الصف.

أما الفصل الثالث فخصصناه لدافعية التعلم وتناولنا فيه النظرياتالمفسرة لدافعية التعلم، خصائص الدوافع، أنواع الدوافع، أهمية الدافعية في الوسط المدرسي، وظائف دافعية التعلم، طرق تعزيز الدافعية للتعلم، استراتيجية استثارة دافعية التعلم، وأخيرا مقترحات لزيادة الدافعية للتعلم.

أما الفصل الرابع فخصصناه لمرحلة التعليم الثانوي، وتناولنا فيه تطور التعليم الثانوي، أهداف التعليم الثانوي، مظاهر الإصلاح التربوي في المرحلة الثانوية، أنواع مؤسسات التعليم في المرحلة الثانوية، مهام التعليم الثانوي، مهام الأستاذ في التعليم الثانوي.

أما الجانب التطبيقي يحتوي على فصلين، الفصل الأول يتمثل في الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية تناولنا فيه فرضيات الدراسة، مجالات الدراسة، منهج الدراسة، عينة الدراسة، أدوات جمع البيانات، الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات أما الفصل السادس والمتمثل في عرض وتحليل البيانات ومناقشة النتائج تناولنا فيه تفريغ البيانات وجدولتها وتحليلها، مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات ومناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة وفي الأخير توصلنا إلى النتائج العامة للدراسة.

وأخيرا اختتمنا دراستنا بخاتمة كحوصلة نهائية للبحث وأهم المراجع المستخدمة والملاحق.

الفصل الأول: موضوع الدراسة

أولا: الإشكالية

ثانيا: أسباباختيار الموضوع

ثالثا: أهداف الدراسة

رابعا: أهمية الدراسة

خامسا: تحديد المفاهيم

سادسا: الدراسات السابقة

تمهيد:

يعد الإطار المنهجي ممهدا لباقي الفصول المتعلقة لأي دراسة علمية، يستطيع من خلاله الباحث توضيح ملامح دراسته.

وسنتطرق في هذا الفصل لإشكالية الدراسة، فرضيات الدراسة، أسباب اختيار الموضوع، أهداف الدراسة وأهمية الدراسة ثم تحديد المفاهيم، فالدراسات السابقة التي ارتأينا أنها تخدم موضوع الدراسة، ثم خلاصة الفصل.

أولا: الإشكالية

تعد التربية عملية اجتماعية تعكس فلسفة كل مجتمع وأهدافه، وذلك لما لها من أهمية في حياة الأفراد من حيث تماسكهم وتوحيدهم عن طريق خلق مفاهيم مشتركة تجمع بينهم وتميزهم عن أفراد المجتمعات الأخرى، وقد عرف **"دوركايم"** التربية بأنها: " التأثير الذي يمارس بواسطة الأجيال الراشدة على الأجيال الصغيرة الذين لم يتأهلوا بعد لمرحلة الحياة الاجتماعية ".[1] إذ تحدث إميل عن التربية على أن تكون مقصودة ولابد أن تشمل مجموعة من الضوابط والقوانين تتبناها مؤسسات تربوية تعليمية كالأسرة والمدرسة وهذه الأخيرة تعد من أهم المؤسسات التعليمية التي أوكل إليها المجتمع مهمة تربية النشء، من خلال برامج ومناهج محددة.

فالمدرسة لم تعد مكانا يقتصر على التعليم فحسب بل هي تهتم بالمتعلم من جميع النواحي الفكرية والروحية والجسمية، والمدرسة كتنظيم رسمي بما تشمل عليه من تجهيزات ومدرسين وعاملين داخلها والإدارة التي تعتبر من أهم مكوناتها التي تؤثر على نجاح أو فشل المدرسة في أداء عملها التربوي.

فالإدارة المدرسية مجموعة من العمليات المتكاملة التي يشرف على ممارستها مدير يتمتع بقدرات ومهارات تتناسب ومتطلبات العملية التعليمية لبلوغ الأهداف المسطرة، وهي جزء من الإدارة التربوية التعليمية، وتتعلق بما يتم في الفصل الدراسي من أجل الأهداف التربوية، أي أن صلة الإدارة الفصلية بالإدارة المدرسية هي صلة الخاص بالعام، وأن تحقيق الإدارة الصفية لأهدافها هو بمثابة تحقيق أهداف الإدارة المدرسية.

وتعد الإدارة الصفية المنطلق الأول لنجاح العملية التعليمية حيث يمارس إدارتها المعلم من خلال أدائه لأدوار ومهام ومهارات تدريسية والتي اكتسبها من خلال التكوين أثناء تأديته لمهنة التدريس.

ومع التطورات والتغيرات الحاصلة في أساليب التعليم، لم يعد التعليم قائما على التلقي من طرف التلاميذ بل أصبح يقوم على تنظيم المعارف والخبرات وتوصيلها للتلاميذ بطرق جديدة في المواقف التعليمية، ما أوجب على المعلم مواكبة تلك التطورات فلم تعد مهنته تقتصر على تلقين المعارف والمعلومات بل تتعدى ذلك إلى تنمية تلك المعارف لدى التلاميذ وتكاملها، وتحقيق الانسجام بينهم وخلق جو من التنافس والمثابرة والعمل الجماعي.

[1]:عبدالله محمد عبد الرحمن: علم إجتماع التربية الحديث، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ط1، 2007، ص171.

وإن التخطيط لإدارة الصف من قبل المعلم منذ بداية العام الدراسي أهمية كبيرة لنجاحه في تحقيق أهدافه التعليمية وضبط النظام داخل الصف، إذ تحدد وتختلف أنماط إدارة الصف المعتمدة من طرف المعلمين، فنجد المعلم المتسلط يقوم بممارسات تتصف بالاستبداد بالرأي وعدم السماح للتلاميذ بالتعبير عن آرائهم، واستخدام أساليب الترهيب وفرض النظام الذي يراه مناسبا لإدارة صفه، في حين نجد المعلم الديموقراطي يدير صفه بالنظر للقيادة الديمقراطية على أنها توفر مساحة واسعة من الحرية والمرونة والتعلم بالاستناد للمعلم فهو القدوة مما يخلق جوا من الانضباط داخل الصف، كما نجد المعلم الفوضوي الذي يعتمد على التساهل والتسامح مع التلاميذ وإعطائهم الحق في اتخاذ القرارات حول الأنشطة الفردية والجماعية فتتعطل قواعد عامة لتحل محلها الرغبات والنزوات، وتصبح إدارة الفصل في حالة عدم التوازن.

وتعتبر إثارة الدافعية داخل الصف من المهام الموكلة للمعلم، حيث أنها ضرورة لابد منها لأي موقف تعليمي تعلمي، فهي شرط من شروط التعلم، أي أن التعلم لا يتم إلا بوجود نشاط داخلي محفز يدفع المتعلم نحو تحقيق هدف تعليمي، لذا ينبغي على المعلم القيام باستثارة انتباه التلاميذ والمحافظة على استمرار هذا الانتباه، إضافة إلى إشعار التلاميذ بالنجاح وحمايتهم من الشعور بالخوف من الفشل وتعزيز الثقة بالنفس من خلال إبراز إمكاناتهم وتوجيه طاقاتهم للرفع من معنوياتهم، فيقبلون على الدرس بشوق وحماس ويصبح لديهم حرص على أداء وجباتهم المنزلية وحلها مما يبث في نفوسهم روح المسؤولية وبذل نشاط إيجابي نحو الدراسة، كما ينبغي عليه إشباع ميول ورغبات ودوافع تلامذته وتنميتها لتكوين شخصياتهم وإكسابهم المهارات والاتجاهات اللازمة.

ويظهر نجاح المعلم في مدى حسن اختياره للنمط المناسب وقدرته على استخدامه في إدارة الصف من خلال تهيئة الظروف التدريسية المناسبة، ويكون ذلك في مختلف مراحل التعليم وبخاصة مرحلة التعليم الثانوي، حيث تعد مرحلة هامة في المسار الدراسي للتلاميذ، إذ تمتاز هذه المرحلة بالصعوبة من حيث دقة المعلومات وكثافة البرامج، ناهيك عما يصاحبها من تغيرات جسمية ونفسية ويسعى الطالب في هذه المرحلة إلى اكتساب معارف ومهارات متنوعة وتنمية قدراته وصقل مواهبه، وقد جاءت هذه الدراسة للبحث في موضوع أنماط إدارة الصف ودورها في استثارة دافعية التلاميذ للتعلم وذلك من خلال طرح التساؤل الرئيسي التالي:

هل لأنماط إدارة الصف دور في إستثارة دافعية التلميذ للتعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ؟

ومن السؤال الرئيسي قمنا باستخراج أسئلة فرعية والمتمثلة في:

1- هل للنمط التسلطي في الإدارة الصفية دور في استثارة دافعية تلاميذ المرحلة الثانوية نحو التعلم؟

2- هل للنمط الديمقراطي في الإدارة الصفية دور في استثارة دافعية تلاميذ المرحلة الثانوية نحو التعلم؟

3- هل للنمط الفوضوي في الإدارة الصفية دور في استثارة دافعية تلاميذ المرحلة الثانوية نحو التعلم؟

ثانيا: أسباب اختيار الموضوع

يختار الباحث موضوع دراسته لأسباب واعتبارات كثيرة، قد تكون ذاتية والمتمثلة في الرغبة لتجسيد فكرة أو تحقيق أغراض معينة ، أو قد تكون أسباب موضوعية يقدمها ويفرضها الواقع الاجتماعي الذي يعتبر المحفز الأساسي للبحث عنها.

ويعد موضوع أنماط إدارة الصف ودورها في استثارة دافعية التلميذ للتعلم واحد من المواضيع الهامة التي تستدعي الدراسة والبحث، إضافة إلى كونه من المواضيع التي تندرج ضمن مجموعة اهتمام الباحثين في علم الاجتماع التربية.

وعلى ضوء هذا فإن أسباب اختيارنا لهذا الموضوع تتجلى في:

1-أسباب ذاتية:

- أردنا دراسة هذا الموضوع في مجال علم الاجتماع التربية لأنه في مجال تخصصنا.
- الرغبة في معالجة هذا الموضوع حيث يمكن أن تستفيد منه المؤسسة التربوية بصفة خاصة والدارسين لحقل علم اجتماع التربية بصفة عامة.
- إنجاز بحث أو دراسة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع التربية.
- محاولة معرفة الدور الذي تلعبه إدارة الصف في استثارة دافعية التلميذ للتعلم.

2-أسباب موضوعية:

- معرفة أنماط إدارة الصف كونها أهم عناصر العملية التربوية التي يستوجب الاهتمام بها، ومعرفة الدور الذي تلعبه في استثارة دافعية التلاميذ للتعلم.
- قابلية الموضوع للدراسة الميدانية على اعتبار الإدارة الصفية أهم العوامل التي تحقق التوافق داخل المؤسسة التربوية.

– قابلية الدراسة العلمية باعتبارها ظاهرة ملموسة، حيث يمكن تطبيق بعض الإجراءات المنهجية وأدوات جمع البيانات لدراستها، ولهذا يمكن معرفة الدور الذي تلعبه الإدارة الصفية في استثارة دافعية التلاميذ للتعلم.

– الارتباط الوثيق بين الإدارة الصفية واستثارة الدافعية.

– اكتساب الخبرة في إجراء البحوث.

ثالثا: أهداف الدراسة

لا شك أن اختيار أي الموضوع من موضوعات البحث أو الدراسة في العلوم الاجتماعية إلا ويقف وراءها جملة من الأهداف التي يضعها الباحث حتى يضمن سير بحثه ويحاول من خلال بحثه أو دراسته لتحقيق تلك الأهداف، وفي دراستنا لهذا الموضوع كانت أهدافها كالآتي:

– الهدف الأساسي من هذه الدراسة يتمثل في معرفة الدور الذي تلعبه إدارة الصف في استثارة دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي، إلى جانب توعية الأساتذة بأساليب استثارة دافعية التلاميذ ودورها في عملية التعلم.

_ إعطاء فكرة للأساتذة للتعرف على كيفية اختيار النمط الأنسب لإدارة صفه.

– محاولة معرفة مدى تأثير الإدارة الصفية الناجمة على دافعية التلاميذ للتعلم.

– محاولة القيام بدراسة ميدانية نحاول من خلالها الكشف عن مدى التطابق بين الدراسة النظرية والدراسة الميدانية.

رابعا: أهمية الدراسة

تكمن أهمية دراستنا لموضوع أنماط إدارة الصف ودورها في استثارة دافعية التلميذ للتعلم كونها تتناول أحد أهم العناصر التي تساهم في إنجاح العملية التربوية، حيث تعد أنماط إدارة الصف لها علاقة قوية بدافعية التلميذ نحو التعلم فبإمكانها أن تكون سببا في انخفاض مستواها وهذا راجع أساسا إلى نوع النمط الذي يتبناه المعلم في إدارة صفه ومدى ملائمته مع قدرات التلاميذ وميولهم وطموحاتهم.

وتأتي أهمية هذه الدراسة من خلال تعزيز المؤثرات الإيجابية والتقليل من المؤثرات السلبية لإدارة الصف، ومن ثم تفعيل العملية التعليمية داخل حجرة الصف وزيادة فاعلية دور المدرس في تنظيم التعليم والبيئة التعليمية، حيث يساعد التلاميذ على استيعاب ما يقدم لهم من خبرات تعليمية تضمن استمرار انتباههم وتزيد من دافعيتهم نحو التعلم.

وتتجلى أهمية الدراسة بما سيتم التوصل إليه من نتائج وما يتخذ من توصيات تجعل من عملية الإدارة الصفية أكثر فاعلية في تحقيق الأهداف التعليمة والتربوية وتساهم في الرفع من مستوى دافعية التلاميذ للتعلم خاصة في المرحلة الثانوية باعتبارها المرحلة المهمة لاكتساب التلاميذ مختلف المعارف والخبرات والقيم والمهارات التي تساعدهم مستقبلا.

فضلا عن أن هذه الدراسة تعد إثراء علميا يستفيد منها المدرسون والباحثون لما تقدمه من معلومات حقيقية وواقعية من المؤثرات التي تتحكم في إدارة الصف بالإضافة إلى إثراء البحوث العلمية في مجال علم الاجتماع التربية الذي يعد مجالا مهما وحساسا في العملية التربوية التعليمية.

خامسا: تحديد المفاهيم

تعتبر مرحلة تحديد المفاهيم أو المصطلحات الخلفية التي ينطلق منها الباحث في إنجاز مشروع بحثه، بذلك يعد تحديد المفاهيم من الخطوات التي يجب على الباحث القيام بها لأنها تساعده في إزالة الغموض عن العنوان وتسهل عليه عملية البحث من جمع المعلومات والبيانات الخاصة بموضوع الدراسة.

لهذا سنتطرق خلال هذا الفصل لمجموعة من المفاهيم الأساسية في موضوع دراستنا.

1-الإدارة الصفية:

- إدارة الصف هي: "عملية توجيه وقيادة الجهود المبذولة من قبل المدرس وطلابه أثناء العملية التعليمية لتحقيق أهداف الموقف التربوي". [1]

- وتعرف أيضا بأنها: " العملية التي تهدف إلى توفير تنظيم فعال داخل غرفة الصف، من خلال الأعمال التي يقوم بها المعلم لتوفير الظروف اللازمة لحدوث التعلم في ضوء الأهداف التعليمية".[2]

- ويمكن تعريف إدارة الصف أيضا بأنها: " كل ما يقوم به المعلم داخل الصف من أعمال لفظية وعملية من شأنها أن تخلق جوا تربويا ومناخا ملائما يمكن المعلم والتلاميذ من بلوغ الأهداف التعليمية المنشودة".[3]

- وتعرف الإدارة الصفية أيضا بأنها: " مجموعة من الأنماط السلوكية المتعددة التي يستخدمها المدرس لكي يوفر بيئة تعليمية مناسبة، ويحافظ على استمراريتها بما يمكنه من تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة وتعزيز تعاون التلاميذ ومشاركتهم في المهام التي تؤدي داخل الصف بغية تجويد الخدمة التعليمية

[1]: محمد السيد علي الكبساني: مصطلحات في المناهج وطرق التدريس، مؤسسة مورس الدولية، الإسكندرية، ط1، 2010، ص127.
[2]: توفيق مرعي وآخرون: إدارة الصف وتنظيمه، وزارة التربية والتعليم، مسقط، 1986، ص348.
[3]: علي راشد: كفايات الأداء التدريسي، دار الفكر العربي للطباعة والنشر،القاهرة،ط1، 2005، ص149.

ومعالجة المشكلات التي يمكن أن تواجه المدرس بكفاءة وفعالية، وزيادة التفاعلات بينه وبين طلاب الصف والمحافظة على حماستهم، وتوظيف الأفكار التربوية الحديثة في قاعة الدرس. [1]

– وتعرف الإدارة الصفية بأنها: "مجموعة من النشاطات التي يسعى المعلم من خلالها إلى خلق جو صفي تسوده العلاقات الاجتماعية الإيجابية بين المعلم وتلاميذه وبين الطلبة أنفسهم داخل غرفة الصف". [2]

– الإدارة الصفية هي ما يقوم به المعلم داخل غرفة الصف من أعمال لفظية وعملية من شأنها أن تحقق جوا تربويا ومناخا ملائما يمكن للمعلم والطالب معا من بلوغ الأهداف التربوية، وهي مجموعة عمليات متداخلة بعضها مع بعض تتكامل فيما بينها يقوم بها شخص معين أو أشخاص بشكل يساعد على بلوغ أهداف معينة مخطط لها ومحددة بشكل مسبق". [3]

– ويمكن تعريف إدارة الصف أيضا بأنها: " جميع الخطوات والإجراءات اللازمة للبناء والحفاظ على بيئة صفية ملائمة لعمليتي التعلم والتعليم". [4]

التعريف الإجرائي:

يقصد بالإدارة الصفية في هذه الدراسة أنها: " مجموعة من العمليات المنظمة والمنسقة والموجهة التي يقوم بها المعلم داخل غرفة الصف قصد توفير جو صفي ملائم لبلوغ الأهداف التعليمية، وجعل عملية التعليم أمرا ممتعا وفعالا، يتم من خلاله رفع معنويات التلاميذ وزيادة دافعيتهم للتعلم وذلك ما يؤدي إلى تحقيق تعلم فعال لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

2- الدور:

لغة: الدور جمع أدوار، وهو مصدر دار أي عود الشيء إلى ما كان عليه. [5]

– هو عود الشيء إلى ما كان عليه–النوبة– الطبقة من الشيء المدار، بعضه فوق بعض، الدور الممثل هو أحد المرافق التي يظهر فيها على الركح، والتي تتكون منها المسرحية وقام بدور خطير على مسرح السياسة أي أظهر مقدرة كانت لها أثر بارز وفعالية لها وزنها في هذا الميدان. [6]

---

[1]: حسن شحاتة وآخرون: معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة،ط1، 2003،ص ص30، 31.
[2]: محمد حمدان عبد الله: الإدارة الصفية، دار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2007، ص17.
[3]: محمد بشير عربيات: إدارة الصفوف وتنظيم بيئة التعليم، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2006، ص66.
[4]: رمزي فتحي هارون: الإدارة الصفية، دار وائل للطباعة والنشر،الأردن،ط1، 2003،ص.34
[5]: مسعود جبران: معجم آالفبائي في اللغة العربية والإعلام، دار العلم للملايين، لبنان، دون طبعة، 2003، ص12.
[6]:علي بن هادية وآخرون: القاموس الجديد للطلاب،معجم عربي-مدرسي القبائلي، الشركة التونسية للتوزيع، تونس، ط1، دون سنة نشر، ص 394.

-اصطلاحا:

- " الدور هو نموذج يرتكز حول بعض الحقوق والواجبات ويرتبط بوضع محدد للمكانة داخل جماعة أو موقف اجتماعي معين ويتحدد دور الشخص في أي موقف عن طريق مجموعة من التوقعات التي يعتنقها الآخرون كما يعتنقها الشخص نفسه".[1]

- ويمكن تعريفه أيضا بأنه: " مجموعة العادات ذات العلاقة بمكانة اجتماعية معينة وهو مجموعة من الأساليب المعتادة في عمل أشياء معينة أو انجاز وظائف محددة في موقف اجتماعي ما".[2]

-الاستثارة:

تعرف الاستثارة بأنها: " إحداث تغيرات في أعضاء الاستقبال الحسي نتيجة لمؤثرات خارجية ويترتب عليها توجه عقلي وعاطفي معين".[3]

- وتعرف أيضا بأنها: " عملية إثارة الأجهزة العصبية الفيسيولوجية لعملية التعلم، ويمكن أن تعزى الاستثارة إلى كل من العوامل الإرادية والعوامل اللاإرادية".[4]

- وتعرف أيضا الاستثارة على أنها: " عملية يجري من خلالها إحداث تغيير في الجسم الحي أو في الظروف المحيطة به من أجل الحث على الاستجابة وتتم بواسطة مؤثرات خارجية أو داخلية وتنجم عن استجابات معينة أو تصرفات محددة". [5]

3- الدافعية:

-لغة:وردت كلمة دافع في المعاجم اللغوية بعدة معان:

-المعنى الأول: بمعنى العطاء، دفعه، ودفع إليه شيئا أعطاه.

-المعنى الثاني: بمعنى إزالة الضر، دفع عنه الأذى والشر أي إزال الضرر.[6]

-المعنى الثالث: بمعنى الأمانة، قال تعالى: " فإذا دفعتهم إليهم أموالهم فأشهدوا عليهم وكفى بالله حسيبا".[7]

---

[1]: فاروق مداس: مصطلحات علم الاجتماع،دار مدني للطباعة والنشر والتوزيع،ط1، 2003،ص 120.
[2]:علي عبدالرزاق جبلي وآخرون: علم الاجتماع العام،دار المعرفة الجامعية، دون طبعة ، 2001،ص140.
[3]: حسن شحاتة وآخرون: مرجع سبق ذكره،ص35.
[4]: مجدي عبد العزيز إبراهيم: موسوعة المعارف التربوية (الحرفان أ-ب)،عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة،مصر،ط1، 2006،ص244.
[5]:نايف القيسي: المعجم التربوي وعلم النفس، دار أسامة المشرف الثقافي،الأردن،ط1، 2010،ص9.
[6]: عبد اللطيف حسين فرج: تحفيز التعليم، دار الحامد للنشر والتوزيع،عمان،ط1، 2007،ص149.
[7]: القرآن الكريم: سورة النساء،الآية 06.

-اصطلاحا:

- تعرف الدافعية بأنها: " القوة التي تحرك سلوك الفرد وتوجهه لتحقيق غاية معينة يشعر بالحاجة إليها وبأهميتها المادية أو المعنوية بالنسبة إليه".[1]

بمعنى أن الدافعية قوة داخل الفرد توجه سلوكه نحو تحقيق أهداف نابعة من حاجاته.

-وتعرف أيضا: " أنها العوامل التي تدفع الفرد وتوجه سلوكه نحو هدف وهي قوة ذاتية تحرك سلوك الفرد وتوجهه لتحقيق غاية معينة يشعر بالحاجة إليها أو بأهميتها العادية أو المعنوية (النفسية) بالنسبة له".[2]

وتعرف أيضا الدافعية بأنها: " القوة الذاتية التي تحرك السلوك وتوجهه لتحقيق غاية معينة ويشعر بالحاجة إليها أو بأهميتها المادية أو المعنوية بالنسبة له، وتستثار هذه المحركة بعوامل تنبع من الفرد نفسه (حاجاته وخصائص وميوله واهتماماته). أو من البيئة المادية أو النفسية المحيطة به(الأشياء الأشخاص، الموضوعات، الأفكار والأدوات).[3]

ويمكن تعريف الدافعية أيضا بأنها: طاقة داخلية أو قوة ذهنية تساعد الشخص على تحقيق الأهداف ضمن السياقات والمختلفة، المدرسة البيت، العالم بأسره، حيث أنها عملية عقلية تستشير السلوك وتوجهه وتحافظ عليه.[4]

وتعرف أيضا الدافعية بأنها: " مجموعة الظروف الداخلية التي تحرك الفرد لسد نقص أو حاجة معينة سواء كانت بيولوجية أو نفسية أو اجتماعية ووظيفة الدافع هي اشباع حاجات الفرد والمحافظة توازنه وتكيفه في بيئته الخارجية والداخلية.[5]

4-التلميذ:

لغة:

-هو من يسلم لمعلم يتعلم منه علما أوضعه.[6]

-هو كل من تأدب وأحرز علوما عالية.[7]

---

[1]:نايفة قطامي ويوسف قطامي: نماذج التعلم الصفي، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، ط2، 2000، ص245.

[2]:نبيل محمد زايد: الدافعية والتعلم، مكتبة النهضة المصرية،مصر،ط1، 2003،ص69.

[3]:سمير عطية المعراج: الذكاءات المتعددة والدافعية للتعلم،المكتب العربي للمعارف للنشر، مصر، 2013، ص53.

[4]:يوسف قطامي وآخرون: علم النفس التربوي(النظرية والتطبيق)،دائر وائل للنشر، الأردن، ط1، 2010، ص287.

[5]:سمارة نواف أحمد وعبد السلام موسى العديلي: مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية، دار الميسرة للنشرو التوزيع، الأردن، ط1 2008 ،ص94.

[6]: المهيري عبد القادر: معجم جديد، كلية الأداب والعلوم الإنسانية، تونس، دون طبعة، 1981،ص131.

[7]:أنطوان نعمة وآخرون: المنجد في اللغة العربية المعاصرة،دار الشرق، بيروت، لبنان، دون طبعة، 2000، ص221.

– تلمذ، تلميذ، جمع تلامذة: طالب العلم وخصه أهل العصر بالطالب الصغير.[1]

اصطلاحا:

– عرفه رابح تركي بأنه: " المحور الأساسي والأول الذي من أجله تنشأ المدرسة وتجهز بكافة الإمكانيات ولابد أن يكون لها عائد يتمثل في تكوين عقله وجسمه وخلقه، معارفه واتجاهاته".[2]

– عرف بأنه: " الدارس في أنواع ومراحل التعليم المختلفة بدءا من رياض الأطفال إلى مرحلة تعليمية أعلى".[3]

– بصفة عامة هو: " المزاول للتعليم الابتدائي أو الإعدادي أو الثانوي".[4]

التعريف الإجرائي:

التلميذ هو الركن الهام في العملية التربوية، وهو المحور الأساسي الذي تدور حوله هذه العملية، وهو الهدف الأول والأخير من كل العمليات التربوية والتعليمية في مختلف الأطوار(الابتدائي، المتوسط الثانوي)، والتلميذ في دراستنا هو تلميذ المرحلة الثانوية.

5– التعلم:

– هو نشاط يقوم فيه المتعلم بإشراف المعلم أو بدونه بهدف اكتساب معرفة أو مهارة أو تغيير سلوك.[5]

– عملية تتكيف فيها نماذج استجابة سابقة مع تغيرات بيئية جديدة وينطوي التعلم على تعديل سلوك الشخص وإعادة تنظيمه، كما ينطوي أيضا على تغيرات دائمة نسبيا ستطرأ على السلوك وتكون محصلة التكرار أو الممارسة.[6]

– وهناك تعريفات كثيرة لعلماء التربية على حسب المدارس التي ينتمون إليها حين نجد:

– يعرفه **آرثر جيتس Arther Gates** بأنه: " عملية اكتساب الطرق التي تجعل الإنسان يشبع دوافعه أو يصل إلى تحقيق أهدافه، وهذا يأخذ دائما شكل حل المشكلات

– ونجد **هويلر Wheeler**: يعرف التعلم بأنه " النضج".[7]

---

[1]:مجد حمودي: المنجد الوسيط في اللغة العربية المعاصرة، دار الشرق،لبنان، ط1، ص ص 349، 350.
[2]:رابح تركي: أصول التربية والتعليم، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،ط1، 1999، ص 112.
[3]:عدلي سليمان: الوظيفة الإجتماعية للمدرسة، دار العرب،القاهرة ،دون طبعة، 1996، ص93.
[4]:محمدبرغوش: دراسة الوضع المدرسي لطلاب الثانوية ،دراسة معمقة في علم إجتماع (ج1)، جامعة قسنطينة، 1984، ص07.
[5]:هبة محمد عبد الحميد: معجم مصطلحات التربية وعلم النفس، دار البداية ناشرون وموزعون،الأردن، ط1، 2009،ص ص57-95.
[6]:محمدعاطف غيث: قاموس علم الإجتماع، دارالمعرفة الجامعية للطباعة والنشر والتوزيع، مصر، ط1، 2006، ص246.
[7]:مجدي عزيز إبراهيم: معجم المصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم، عالم الكتب للنشر والتوزيع، مصر، ط1، 2009، ص ص 354، 355.

- التعريف الإجرائي:

التعلم عملية يكتسبها التلميذ عبر مختلف مراحل تعلمه تشتمل على تغيير في الأداء أو الاستجابات يحدث نتيجة النشاط الذي يمارسه بطريقة مقصودة داخل الحجرات الصفية.

6- الدافعية والتعلم:

– تعرف الدافعية للتعلم بأنها: " الحالة النفسية الداخلية أو الخارجية للمتعلم التي تحرك سلوكه، وتوجهه نحو تحقيق عرض معين وتحافظ على استمراريته حتى يتحقق ذلك الهدف، فالدافعية حالة حتمية إذ لا سلوك دون دافع، وهي توجه انتباه المتعلم، وتعلم على استمراره وتزيد من الاهتمام والحيوية لدى المتعلم، وتستثير العمليات الذهنية لديه، وتوجه نشاطه نحو هدف معين".[1]

– ويمكن تعريفها أيضا بأنها: " حالة داخلية عند المتعلم تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي، والإقبال عليه بنشاط موجه، والاستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق التعلم لأن الاستثارة فقط لا تحدث التعلم.[2]

- التعريف الإجرائي:

الدافعية للتعلم هي حالة داخلية توجه سلوك التلميذ نحو التعلم والاندماج مع الظروف البيئية التعليمية وتمنحه القدرة على التعلم والرغبة في الحصول على المزيد من التحصيل.

8-المعلم:

– المعلم من كانت لمهنته التعليم وتدريس العلوم داخل المدرسة.[3]

– هو أساس العملية التعليمية والركيزة الهيئة التي تستند إليها المدرسة وأدائه الناجح في ايصال المعرفة وتربية النشء يحدد كفائتة ومؤهلاته، وله دور كبير في بناء شخصية التلميذ الثقافية والنفسية وغالبا ما يخضع المعلم لدورات تكوينية تسهم في تعميق ثقافته وارشاده إلى الطرق والوسائل التربوية الحديثة.[4]

– المعلم تسمية وظيفة للنساء والرجال الذين يقومون بالتدريس، سواء في مدرسة حكومية أو خاصة، وبعد إستفائهم لشروط المهنة.[5]

---

[1] : نبيل محمد زايد: مرجع سابق، ص 69.
[2]: سمير عطية المعراج: مرجع سابق، ص 50.
[3]:إيجيلالي بن الحاج يحي وأخرون: القاموس، دار سيراس للنشر والتوزيع، تونس، دون طبعة، 1995، ص485.
[4]: جرجس ميشال جرجس: معجم مصطلحات التربية والتعليم- فرنسي –إنجليزي، دار النهضة العربية، لبنان، ط1،2005 ، ص500.
[5]: مجدي عزيز إبراهيم: مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، مصر، ط1، 2005، ص939.

– عرفه معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس على أنه: "ذلك الشخص الذي يمتلك من الخبرات التدريسية والأكاديمية ما يساعده على النجاح في مهنته وتحقيق الأهداف التي يسعى لتحقيقها لدى الطلبة، ويتصف بمجموعة من الصفات منها: معرفته الجيدة بالموضوع الذي يقوم بتدريسه واستراتيجيات تدريسية، ويستخدم وسائل تعليمية متنوعة لا يقتصر تقويمه على نهاية الدرس بل يقوم التلاميذ طوال الدرس ويربط بين درسه والمعارف الأخرى. [1]

التعريف الإجرائي:

المعلم هو قائد حجرة الصف من مهامه تلقين المتعلمين مهارات، معارف وخبرات وتوصيل المعلومات وغرس القيم والاتجاهات وهو المسئول عن خطط النظام وضبطه والمهام في دراستنا هو معلم المرحلة الثانوية من السنوات الأولى والثانية والثالثة.

9- مرحلة التعليم الثانوي:

يعرف التعليم الثانوي بأنه: " حلقة الوصل بين التعليم الإلزامي، أي التعليم المتوسط من جهة والتعليم المهنيين من جهة أخرى، وتدوم هذه المرحلة ثلاث سنوات: السنة الأولى ثانوي، الثانية ثانوي والثالثة ثانوي". [2]

ويعرف أيضا التعليم الثانوي بأنه: " المرحلة التي مدتها الدراسية ثلاث سنوات وتقبل من الحاصلين على الشهادة الإعدادية بحيث لا يزيد السن عن 18 سنة للمقدم وتؤهل هذه المرحلة للدراسات العليا، وقد حدد القانون في هذه المرحلة سنة عامة ثم يبدأ الطالب في تخصص للإلتحاق بالجامعات والكليات". [3]

-التعريف الإجرائي:

التعليم الثانوي هو المرحلة التي تلي التعليم المتوسط، حيث تكون مدة الدراسة في هذه المرحلة ثلاث سنوات ليتوج التلميذ في الأخير بإجتياز شهادة الباكالوريا، وهي حلقة الوصل بين التعليم المتوسط والتعليم العالي تكون السنة الأولى فيها جدع مشترك" علوم" و"آداب" والسنة الثانية والثالثة تكون للإختصاص وتكون المرحلة العمرية بين 16 و18 سنة.

---

[1]:أحمدحسن اللقائي، وعلي أحمد الجمل: معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المناهج وطرق التدريس، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، مصر،ط3، 2003،ص274.

[2]:وزارةالتربية الوطنية: مديرية التقويم والتوجيه والإتصال، المنشور الوزاري رقم: 2160 المؤرخ في 10 ماي 2005 والمتعلق بتنصيب السنة الأولى من التعليم الثانوي والتكنولوجي.

[3]:فاتن محمد عزازي: تطور التعليم الثانوي بين الواقع وتحديات المستقبل، المجموعة العربية للتدريب والنشر، مصر،ط1، 2008، ص97.

سادسا: الدراسات السابقة

يعتبر عنصر الدراسات السابقة من أهم العناصر التي يتطرق إليها الباحث في خطة البحث، وفيها هذا العنصر يشير الباحث إلى الأبحاث والدراسات التي اطلع عليها في مجال بحثه، وهذا يفيد الباحث في مساعدته على تكوين خلفية نظرية واسعة حول مشكلة بحثه والاستفادة من الدراسة وعدم تكرار ما قدمه الباحثون حيث يتم الانطلاق من حيث انتهى الآخرون، وتعتبر الدراسات السابقة مصادر مهمة يرجع إليها الباحث من أجل الاستزادة لرصيده المعرفي وإثراء بحثه.

إذ تعتبر الدراسات السابقة خطوة منهجية أساسية تساعد الباحث على تبني مجموعة من المفاهيم الإجرائية لصياغة الفرضيات واستخراج المؤشرات التي ينزل بها إلى ميدان الدراسة للتأكد صحتها.

لهذا فإن الإطلاع على الدراسات السابقة حول موضوع البحث خطوة مهمة جدا حيث يتم من خلالها تجنب التكرار، ولهذا فقد حاولنا من خلال بحثنا تناول أهم الدراسات التي تناولت موضوع الإدارة الصفية وبعض الدراسات التي تناولت موضوع الدافعية للتعلم وهي مقسمة إلى قسمين: دراسات عربية ودراسات محلية، وفي ما يلي عرض لأهم هذه الدراسات:

الدراسات العربية:

الدراسة الأولى:

عنوان الدراسة: واقع ممارسة المعلمين لحفظ النظام وإدارة الصفوف من وجهة نظر المعلمين أنفسهم.

صاحب الدراسة: محارب علي الصمادي، حامد محمد علي دعوم، عمار عبد الله فريحات.[1]

إشكالية الدراسة: تمثلت في الأسئلة التالية:

– ما مدى ممارسة المعلمين لمهارات حفظ النظام وإدارة الصفوف؟

– هل تختلف ممارسة المعلمين لمهارات حفظ النظام وإدارة الصفوف باختلاف كل من الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة المدرسية؟

هدف الدراسة:

– بيان مفهوم النظام في الغرفة الصفية.

– بيان الطرق المستخدمة في إدارة الصفوف وحفظ النظام فيه مثل:

[1]: محارب علي الصمادي، وحامد علي دعوم، وعمار عبد الله فريحات: واقع ممارسات المعلمين لحفظ وإدارة الصفوف من وجهة نظ المعلمين أنفسهم(رسالة ماجستير) متوفرة في مجلة البحوث التربوية والنفسية،العدد 23، جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن، 2008، ص30.

– مدى تجنب المواقف السلبية في العلاقات بين المعلم والتلميذ.

_ معرفة مدى استخدام بعض الأدوات والأساليب الخاصة المشجعة على تعزيز علاقات صحية بين المعلم والتلاميذ.

منهج الدراسة: تم استخدام منهج المسح الاجتماعي بالعينة لغايات تحقيق أهداف الدراسة.

عينة البحث: بلغ حجم العينة 180 معلم ومعلمة وتم اختيارها بطريقة عشوائية بسيطة.

أدوات جمع البيانات: وقد تم استخدام الاستبانة لجمع المعلومات والبيانات.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى:

– ميل المعلمين إلى مجادلة التلاميذ في غرفة التلاميذ.

– تقديرات المعلمين من درجة الماجستير فأكثر كانت أعلى من تقديرات المعلمين درجة البكالوريا+دبلوم تربية.

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر الجنس في واقع ممارسة المعلمين لحفظ النظام وإدارة الصفوف من وجهة نظر المعلمين.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين من ذوي الخبرة التدريسية أكثر من 10 سنوات والمعلمين من ذوي الخبرة أقل من 03 سنوات ولصالح المعلمين ذوي الخبرة التدريسية أكثر من 10 سنوات.

الاستفادة من الدراسة:

تقترب هذه الدراسة مع دراستنا الحالية في متغير الإدارة الصفية ولقد أفادتنا في معرفة الطرق المستخدمة في إدارة الصفوف، وكذا الأدوات والأساليب لتعزيز العلاقات بين المعلم والتلميذ داخل الصف.

الدراسة الثانية:

عنوان الدراسة: مشكلات الإدارة الصفية التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة وسبل التغلب عليها.

صاحب الدراسة:عارف مطر المقيد.[1]

إشكالية الدراسة: ما واقع مشكلات الإدارة الصفية في المرحلة الإبتدائية في مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة؟ وما سبل التغلب عليها؟

[1]: عارف مطر المقيد: مشكلات الإدارة الصفية التي تواجه معلمي المرحلة الإبتدائية بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة وسبل التغلب عليه،ا رسالة ماجستير في أصول التربية، كلية التربية، قسم أصول التربية، الجامعة الإسلامية،غزة، 2009.

– ما أكثر المشكلات الخاصة بالإدارة الصفية شيوعا في المرحلة الإبتدائية في مدارس وكالة الغوث الدولية، كما يراها المعلمون.

–هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0.05)$ في متوسط التقديرات لعينة الدراسة لدرجة توافر لنوع مشكلات الإدارة الصفية في المرحلة الابتدائية في مدارس وكالة الغوث الدولية تعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي(دبلوم–بكالوريوس) وسنوات الخدمة؟

–ما سبل حل مشكلات الإدارة الصفية الأكثر شيوعا في المرحلة الابتدائية في مدارس وكالة الغوث الدولية من وجهة نظر المعلمين؟

فرضيات الدراسة:

–لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0.05)$في متوسط تقديرات المعلمين التقديرية لمشكلات الإدارة الصفية تعزى لمتغير الجنس(ذكر، أنثى).

–لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0.05)$ في متوسط التقديرات التقويمية لمشكلات الإدارة الصفية تعزى لمتغير المؤهل العلمي(دبلوم، بكالوريوس).

–لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0.05)$ في متوسط التقديرات التقويمية لمشكلات الإدارة الصفية تعزى لمتغير سنوات الخدمة من (1–5، 6– 10، 10 فأكثر).

منهج الدراسة:المنهج الوصفي التحليلي.

عينة البحث: اعتمد الباحث على عينة استطلاعية واشتملت على (50) معلما ومعلمة من معلمي المرحلة الابتدائية، ثم اشتملت عينة الدراسة على (520) معلما ومعلمة من معلمي المرحلة الابتدائية.

نتائج الدراسة:توصل الباحث إلى النتائج التالية:

– أن أكثر المشكلات شيوعا لضبط الصف التي يعاني منها معلم المرحلة الابتدائية هي:

– كثرة الأعمال الإدارية المطلوبة من المعلم كمربي فصل.

– زيادة عدد التلاميذ بصورة عامة داخل حجرة الصف.

– زيادة عدد التلاميذ متدني التحصيل في الصف.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha < 0.05)$ بين متوسطي تقديري مجموعتي المعلمين والمعلمات لمشكلات ضبط الصف المتعلقة بالإدارة المدرسية والمشكلات المتعلقة بالتعلم والدرجة الكلية لمشكلات ضبط الصف لدى معلمي المرحلة الإبتدائية وذلك لصالح مجموعة المعلمات.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha < 0.05)$ بين متوسطات درجات تقدير معلمي المرحلة الابتدائية لمشكلات ضبط الصف المتعلقة بالإدارة المدرسية تعزى لمتغير المؤهل العلمي (دبلوم، بكالوريوس) وذلك لصالح حملة البكالوريوس.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha < 0.05)$ بين متوسطات درجات تقدير مشكلات ضبط الصف لدى معلمي المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي(دبلوم–بكالوريوس) وذلك في الأبعاد(المشكلات المتعلقة بالتلاميذ، المشكلات المتعلقة بالمناهج الدراسية، المشكلات المتعلقة بالمعلم، الدرجة الكلية للإستبانة).

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha < 0.05)$ بين متوسطات درجات تقدير معلمي المرحلة الإبتدائية لمشكلات ضبط الصف المتعلقة بالتلاميذ تعزى لمتغير سنوات الخدمة التي تقل عن خمس سنوات.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha < 0.05)$ بين متوسطات درجة تقدير مشكلات ضبط الصف لدى معلمي المرحلة الإبتدائية تعزى لمتغير عدد نوات الخدمة (5 فأقل، 6–10، 10 فأكثر) وذلك في الأبعاد (المشكلات المتعلقة بالتلاميذ بالإدارة المدرسية، المشكلات المتعلقة بالمعلم، والدرجة الكلية للإستبانة).

وكانت أكثر المقترحات تكرارا لسبل التغلب من وجهة نظر أفراد العينة مايلي:

_ مراعاة تقليص أعداد الطلبة في الفصل الواحد، بحيث لا تزيد عن 30 طالب.

– تقليل نصاب المعلم من الحصص.

– التخفيف من الأعباء الإدارية التي تثقل كامل المعلمين والمعلمات.

وقد أوصى الباحث يعقد دورات تدريبية للمعلمين للتعرف على أسباب ما يعانيه المعلمون من مشكلات ضبط الصف وتبصيرهم بكيفية مواجهة هذه المشكلات وعلاجها في ضوء الأسباب والعوامل المؤدية إلى إحساسهم بكبر حجمها، وكذلك تدريب هؤلاء المعلمين على مهارات ضبط الصف وإدارته بشكل جيد.

الاستفادة من الدراسة: تعالج هذه الدراسة موضوع" أهم مشكلات الإدارة الصفية بالأقسام النهائية من التعليم الثانوي"، إذ تساعدنا في الاستفادة بالمعلومات وتوظيفها من جهة واختيار المنهج وأدوات جمع البيانات المناسبة من جهة أخرى.

الدراسة الثالثة:

عنوان الدراسة: "واقع ممارسة إدارة الصفوف الأولية من وجهة نظر معلميها ومديري ومرشدي المرحلة الإبتدائية بمدينة الطائف".

صاحب الدراسة: مسفر بن عواض الزايدي.[1]

إشكالية الدراسة:انطلق الباحث من سؤال رئيسي: " ما درجة ممارسة إدارة الصفوف الأولية من وجهة نظر معلميها ومديري ومرشدي المرحلة الابتدائية بمدينة الطائف؟

تفرع عنه الأسئلة التالية:

-ما درجة ممارسة مهارات اتصال التلاميذ بإدارة الصفوف الأولية من وجهة نظر معلميها ومديري ومرشدي المرحلة الابتدائية بمدينة الطائف؟

-ما درجة ممارسة مهارات البيئة الصفية بإدارة الصفوف الأولية من وجهة نظر معلميها ومديري ومرشدي المرحلة الابتدائية بمدينة الطائف؟

-ما درجة ممارسة المهارات الإدارية بإدارة الصفوف الأولية من وجهة نظر معلميها ومديري ومرشدي المرحلة الابتدائية بمدينة الطائف؟

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى:

-التعرف على درجة ممارسة مهارات الاتصال بالتلاميذ بإدارة الصفوف الأولية من وجهة نظر معلميها ومديري ومرشدي المرحلة الابتدائية بمدينة الطائف وكذا المهارات الممارسة بالبيئة الصفية من طرف المعلمين داخل الصفوف وكيفية إدارة السلوك الطلابي بإدارة الصفوف الأولية.

منهج الدراسة: وقد استند الباحث على المنهج الوصفي المسحي وذلك لأنه يعطي وصفا دقيقا يهدف إلى التعرف على واقع إدارة الصفوف الأولية من وجهة نظر معلميها ومديري ومرشدي المرحلة الابتدائية بمدينة الطائف.

العينة: تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين بالمدارس الابتدائية الحكومية بمدينة طائف بلغ عددهم 591 معلما، وجميع المرشدين التربويين بمدارس المرحلة الابتدائية عددهم 77 مرشدا، والمديرين بلغ عددهم89 مديرا.

[1]:مسفر بن عواض الزايدي: واقع ممارسة الصفوف الأولية من وجهة نظر معلميها ومديري ومرشدي المرحلة الإبتدائية بمدينة الطائف، رسالة مكملة لنيل شهادة الماجستير، في كلية التربية، قسم الإدارة التربوية والتخطيط، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، 1434هجري.

أدوات جمع البيانات: اعتمد على الاستبانة وقد استند للتأكد من ثبات الاستبانة باستخدام صيغة معامل ارتباط ألفا كرونباخ للتجانس الداخلي.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى:

– أبرز الممارسات في مهارات الاتصال بالتلاميذ التي ظهرت بدرجة عالية جدا هي التحدث بصوت مسموع وواضح، ويشجع التلاميذ على عملية التعلم واختيار المفردات اللغوية المناسبة لعمر التلميذ ويحرص على تقويم التحصيل الدراسي لتلاميذه ويستخدم المعلم الحوافز المعنوية لتعزيز السلوك الإيجابي للتلاميذ.

– أبرز السلوكيات الممارسة من معلمي الصفوف الأولية في البيئة الصفية التي ظهرت بدرجة عالية جدا: قاعة صف لعملية تعليم وتعلم من حيث الإضاءة، ومن حيث التهوية، وأبرز المؤشرات التي ظهرت بدرجة عالية هي التأكيد على الجوانب الأمنية اللازمة لسلامة التلاميذ، وتوفير بيئة تعليمية مجادبة لعملية التعلم والتعليم.

– أبرز مهارات إدارة السلوك الطلابي التي ظهرت برجة عالية جدا معاملة التلاميذ بكل احترام وتقدير والعمل على ضبط التلاميذ داخل الصف وإتاحة الفرصة للجميع للتعبير عن آرائهم.

– هناك فروق في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بمحور المعلم بين المعلمين التقليدين من جهة والمعلمين الفوضويين والتسلطيين والديمقراطيين من جهة ثانية، وكانت هذه المشكلات بدرجة أعلى عند المعلمين التقليدين.

– هناك فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالتلاميذ تعزى إلى متغير جنس المعلم، وهي أكثر عند الإناث ولعل ذلك يعود إلى شخصية المعلم وأسلوبه في ضبط الصف، فالمعلم غالبا ما يتمتع بقدرة عالية وشخصية قوية تجعله يفرض سيطرته على الصف.

الاستفادة من الدراسة:تتفق دراسة مسفر بن عواض الزايدي مع الدراسة الحالية في تطرقها لموضوع اهتمامنا الذي هو الإدارة الصفية، إلا أن الاختلاف في تركيز الدراسة الحالية على أنماط إدارة الصف أما دراسة مسفر بن عواض الزايدي فتركز على أهم المهارات في إدارة الصف من وجهة نظر معلمي ومديري ومرشدي في المرحلة الابتدائية إلا أنها ساعدتنا في توسيع الفهم في موضوع وحل الدراسة وتدعيم الجانب النظري بالمراجع والمصادر المتنوعة.

الدراسة الرابعة:

عنوان الدراسة: مشكلات إدارة الصف التي تواجه المعلمين في الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي.

صاحب الدراسة:آلاء عمر الأفندي.[1]

إشكالية الدراسة: إنطلق الباحث من سؤال رئيسي مفاده.

– ما هي مشكلات إدارة الصف التي تواجه المعلمين في الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي؟

وتفرع عنه أسئلة فرعية:

– ما أنماط إدارة الصف التي يتبعها معلمو الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي؟

– ما مشكلات إدارة الصف التي تواجه معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بالمعلم.

– ما مشكلات الإدارة الصفية التي تواجه معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بالتلميذ؟

فرضيات الدراسة:

– ليس هناك دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة **(0.05)** في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم يمكن أن تعزى إلى كل من المتغيرات الآتية(جنس المعلم، سنوات خبرة المعلم، المؤهل العلمي للمعلم).

_ ليس هناك فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة**(0.05)** في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالتلاميذ يمكن أن تعزى إلى كل من المتغيرات: (جنس المعلم، سنوات خبرة المعلم، المؤهل العلمي للمعلم).

– ليس هناك فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة**(0.05)** في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالبيئة الصفية والمدرسية.

هدف الدراسة:تحديد أنماط الإدارة الصفية التي يتبعها معلمو الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بالتلميذ والمعلم.

منهج الدراسة:اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي الذي يرتكز على وصف الظاهرة في الوقت الحالي وتحليلها للوصول إلى نتائج تساعد في فهم الواقع وتطويره.

عينة الدراسة:بلغ أفراد عينة البحث 200 معلما ومعلمة.

–حيث اعتمدت على الحصر الشامل كعينة مختارة.

[1]:آلاء عمر الافندي: مشكلات إدارة الصف التي تواجه المعلمين في الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، رسالة مكملة لنيل درجة الماجستير في المناهج وأصول التدريس، كلية التربية، جامعة حلب، سوريا، 2014.

أدوات جمع المعلومات: تتألف أدوات البحث إلى استعانة بها الباحثة هي:

بطاقة الملاحظة موزعة على أربة مجالات، وكذا الإستبانة للكشف عن المشكلات التي تواجه المعلمين في إدارة الصف.

نتائج الدراسة:

-هناك فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة(0.05) في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم تعزي إلى المتغير الجنس، وهي أقوى عند الإناث.

-هناك فروق في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بمحور المعلم بين:

-المعلمين ذوي الخبرة أقل من خمس سنوات من جهة والمعلمين ذوي الخبرة من عشر سنوات والمعلمين ذوي الخبرة أكثر من عشر سنوات من جهة أخرى.

الاستفادة من الدراسة:

تناولت هذه الدراسة مشكلات الإدارة الصفية التي تواجه المعلمين في المرحلة الأولى من مرحلة التعليم المتوسط حيث اشتركت مع دراستنا حيث هدفت الدراسة إلى تحديد أنماط الإدارة الصفية في مرحلة التعليم المتوسط واعتمدت على المنهج الوصفي وهذا ساعدنا كثيرا في دراستنا.

الدراسات الجزائرية:

الدراسة الأولى:

عنوان الدراسة:أهم مشكلات الإدارة الصفية بالأقسام النهائية من التعليم الثانوي.

صاحب الدراسة: لعشيشي أمال.[1]

إشكالية الدراسة:

-ماهي أهم مشكلات الإدارة الصفية بالأقسام النهائية من التعليم الثانوي:

-هل يعيق سوء انضباط التلاميذ في الإدارة الصفية بهذه الأقسام؟

-هل يعرقل نقص الدافعية لدى التلاميذ الإدارة الصفية بهذه الأقسام؟

-هل يشكل المناخ الصفي السائد بتلك الأقسام عائقا للإدارة الصفية؟

-هل يعيق غياب التخطيط الدراسي الإدارة الصفية بهذه الأقسام؟

فرضيات الدراسة:

[1]:لعشيشي أمال: أهم مشكلات الإدارة الصفية بالأقسام النهائية من التعليم الثانوي، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والإجتماعية، جامعة باجي المختار، عنابة، الجزائر، 2012.

-**الفرضية الجزئية الأولى:** يعيق سوء الانضباط الصفي الإدارة الصفية بالأقسام النهائية من التعليم الثانوي.

-**الفرضية الجزئية الثانية:** يعيق غياب التخطيط الدراسي الإدارة الصفية بالأقسام النهائية من التعليم الثانوي.

-**الفرضية الجزئية الثالثة:** يعيق نقص الدافعية لدى التلاميذ الإدارة الصفية بالأقسام النهائية من التعليم الثانوي.

-**الفرضية الجزئية الرابعة:**يعيق المناخ الصفي السائد بالأقسام النهائية لإدارة الصف.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي

عينة البحث: تشمل العينة 116 أستاذ موزعين على ثانويتين.

أدوات جمع البيانات:اعتمد الباحث في بحثه على الملاحظة، المقابلة، الاستمارة، الوثائق، السجلات والوسائل الإلكترونية.

نتائج الدراسة:استنتج الباحث من خلال دراسته أن إدارة الصف لم تعد تقتصر على تلك الممارسات بالجهود والتسلط لنقل المعرفة العلمية بل أسندت للمعلم دورا واسعا زاد من مسؤولياته وإحيائه اتجاه متعلميه ونتج عن ذلك كله مواجهته لمشكلات مختلفة وعديدة وخاصة مع أقسام السنوات النهائية من التعليم الثانوي.

كما توصلت الدراسة إلى ان للتعزيز دور فعال وذلك في جميع مراحل الدراسة ومن خلال مجازاة التلميذ مباشرة عقب صدور الاستجابة المرغوبة مما يساعده على العمل أكثر داخل الحجرة الصفية.

الاستفادة من الدراسة: تناولت هذه الدراسة المشكلات الصفية التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية وهذا ساعدنا في معرفة تلك المشكلات كما أن الاستفادة من هذه الدراسة في المجال التطبيقي من خلال اعتماد المنهج وأدوات جمع البيانات.

الدراسة الثانية:

عنوان الدراسة:

طرق التدريس ودورها في إثارة دافعية التلاميذ.

صاحب الدراسة: محصول رشيدة.[1]

[1]:محصول رشيدة: طرق التدريس ودوره افي إثارة دافعية التلاميذ، رسالة ماستر، قسم علم اجتماع، تخصص تربية، جامعة محمد الصديق بن يحي-جيجل-، الجزائر، 2013.

إشكالية الدراسة: انطلقت الباحثة من سؤال رئيسي: ما هو دور طرق التدريس في إثارة دافعية التلاميذ؟

تفرع عنه أسئلة فرعية:

- هل تؤثر طريقة الإلقاء سلبا على التحصيل الذهني والمعرفي للتلميذ؟
- كيف تسمح طريقة التعلم التعاوني بزيادة الروح التعليمية عند المتعلم؟
- هل طريقة حل المشكلات تساهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ؟

فرضيات الدراسة:

- **الفرضية الرئيسية:**طرق التدريس لها دور في إثارة دافعية التلاميذ.
- **الفرضيات الفرعية:**
- طريقة الإلقاء تؤثر سلبا على التحصيل الذهني والمعرفي للتلميذ.
- كلما اتبعت طريقة التعلم التعاوني كلما زادت الروح التعليمية عند المتعلم.
- طريقة حل المشكلات تساهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ.

منهج الدراسة: اعتمد الباحث على المنهج الوصفي

عينة البحث:شملت العينة تلاميذ من ثانوية بلهوشات الشريف المتواجدة ببلدية قاوس التابعة لولاية جيجل حيث كان عددها 100 تلميذ.

أدوات جمع البيانات: اعتمد الباحث على الملاحظة والاستمارة في جمع البيانات.

نتائج الدراسة:تؤثر طريقة الإلقاء بطريقة إيجابية على التحصيل الذهني والمعرفي للتلاميذ.

- طريقة التعلم التعاوني تزيد من ممارسة التلاميذ والروح التلاميذ.
- طريقة حل المشكلات تساهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ.
- من خلال النتائج اتضح أن طرق التدريس المتبعة من طرف المعلم لها دور في إثارة دافعية التعلم.

الاستفادة من الدراسة:ساعدتنا هذه الدراسة في تدعيم الجانب التطبيقي من خلال المنهج المتبع وأدوات جمع البيانات المناسبة لموضوع الدراسة.

الدراسة الثالثة:

عنوان الدراسة: أساليب الإدارة الصفية ودورها في تعديل بعض المشكلات السلوكية لدى التلاميذ في المرحلة الثانوية.

صاحب الدراسة: بوعموشة نعيم.[1]

إشكالية الدراسة: انطلق الباحث من سؤال رئيسي وهو:

– هل لأساليب الأستاذ في الإدارة الصف دور في تعديل بعض المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية؟

وتندرج تحته التساؤلات الفرعية التالية:

– هل للإدارة الصفية الفوضوية دور في تعديل السلوك(المشاغبة، العدوان، التغيب، التشتت) لدى تلاميذ المرحلة الثانوية؟

– هل للإدارة التسلطية دور في تعديل السلوك(المشاغبة، العدوان، التغيب، التشتت) لدى تلاميذ المرحلة الثانوية؟

– هل للإدارة الصفية دور في تعديل السلوك لدى التلاميذ؟

– هل للإدارة الصفية الديموقراطية دور في تعديل السلوك لدى التلاميذ؟

فرضيات الدراسة:

– للإدارة الصفية الفوضوية دور في تعديل السلوك(المشاغبة، العدوان، التغيب، التشتت) لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

– للإدارة الصفية التسلطية دور في تعديل السلوك(المشاغبة، العدوان، التغيب، التشتت) لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

– للإدارة الصفية الديمقراطية دور في تعديل السلوك لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

المنهج: اعتمد الباحث على المنهج الوصفي

عينة البحث:تكونت من كل أفراد مجتمع البحث والبالغ عددهم 49 أستاذ وأستاذة وذلك باتباع أسلوب الحصر الشامل في الدراسات الوصفية.

أدوات جمع البيانات: اعتمد الباحث على الملاحظة والمقابلة والاستمارة والوثائق والتسجيلات.

نتائج الدراسة: كلا من أسلوب الإدارة الصفية التسلطي والديمقراطي يساهم في تعديل بعض المشكلات السلوكية داخل الصف، إذ أن هذين النمطين ضمن الأساليب التي يتبعها المدرس لتحقيق ما يصبو إليه

[1]:بوعموشة نعيم: أساليب الإدارة الصفية ودورها في تعديل بعض المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، قسم علم الإجتماع، تخصص تربية، جامعة محمد الصديق بن يحي-جيجل-، 2014.

من تحقيق أهداف العملية التعليمية وخلق الانضباط وجو مناسب داخل الصف يساعد على التفاعل بين التلاميذ والأستاذ.

– كما أوصى الباحث بإتباع المعلم للنمط الديمقراطي في إدارة الصف لما له من أثر إيجابي على الانضباط الصفي والتفاعل الاجتماعي والتكيف المدرسي للتلاميذ.

الاستفادة من الدراسة:لقد اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة بوعموشة النعيم حيث تناولت أساليب الإدارة الصفية الفوضوية، التسلطية والديمقراطية ومدى نجاحها في حل المشكلات الصفية إلا أنها اهتمت بالمرحلة الثانوية على خلاف المرحلة المتوسطة التي تخدم دراستنا، ولقد اعتمدنا عليها في التوجه إلى مجموعة من المراجع لدعم الجانب النظري، كما استفدنا من هذه الدراسة في صياغة الفرضيات.

الدراسة الرابعة:

عنوان الدراسة: التفاعل الصفي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي.

صاحب الدراسة:مداحي العربي.[1]

إشكالية الدراسة:هل هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين التفاعل الصفي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي؟

وتفرعت هذه الإشكالية إلى مجموعة من التساؤلات وهي كالآتي:

– هل هناك فروق جنسية دالة إحصائيا في أبعاد التفاعل الصفي (القيادة، التفهم، المساعدة، الصداقة، عدم الرضا) ؟

– هل هناك فروق جنسية دالة إحصائيا في أبعاد الدافعية للتعلم (التحكم في التعلم، الفعالية الذاتية الفعالية الذاتية، قلق الامتحان) ؟

– هل هناك علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين أبعاد التفاعل الصفي (القيادة، التفهم، الفعالية الذاتية، قلق الامتحان)؟

– هل هناك علاقة ارتباطيه دالة إحصائية بين أبعاد التفاعل الصفي(القيادة، التفهم، المساعدة والصداقة عدم الرضا) وأبعاد الدافعية للتعلم(التحكم في التعلم، الفعالية الذاتية، قلق الامتحان) ؟

[1]:مداحي العربي : التفاعل الصفي والدافعية للتعلم، رسالة لنيل شهادة الماجستير، تخصص الصحة النفسية والتكيف المدرسي، قسم علم النفس، كلية العلوم الإجتماعية، جامعة وهران،الجزائر، 2014.

فرضيات الدراسة:

– هناك فروق جنسية دالة إحصائيا في أبعاد الدافعية للتعلم (التحكم في التعلم الفعالية الذاتية الذاتية قلق الامتحان).

– توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائية بين التفاعل الصفي والدافعية للتعلم.

– هناك فروق جنسية دالة إحصائيا في أبعاد التفاعل الصفي (القيادة، التفهم، المساعدة والصداقة وعدم الرضا).

المنهج: وصفي تحليلي لوصف الظاهرة وصفا دقيقا.

عينة البحث:استخدم الباحث الطريقة العشوائية في اختيار عينة بحثه في ثانويتين (ثانوية الشهيد بن أحمد بخدة، ثانوية الشهيد عريف عبد الله بغليزان) حيث قام بإجراء بحثه على 287 تلميذ ،103 ذكور 184 إناث.

أدوات جمع البيانات:

– مقياس التفاعل الصفي لويبلز(wabb / s /1991).

– مقياس الدافعية للتعلم لبنتريش وآخرون (et alpintrich1990).

– كما استخدم الباحث كشوف النقاط للأفراد الذين شملتهم عينة الدراسة الأساسية للعام الدراسي (2012–2013).

نتائج الدراسة:

– لا توجد فروق جنسية دالة إحصائيا في أبعاد الدافعية للتعلم(القيادة، التفاهم، المساعدة والصداقة، عدم الرضا).

– الجنس لا يؤثر على التفاعل الصفي.

– لا توجد فروق جنسية دالة إحصائيا في أبعاد الدافعية للتعلم(التحكم في التعليم، الفعالية الذاتية، قلق الامتحان).

– هناك علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائيا عند **مستوى0.01** لدى عينة الذكور بين التفاعل الصفي والدافعية للتعلم.

– عدم وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين التفاعل الصفي والدافعية للتعلم لدى الإناث.

– هناك علاقة ارتباطيه دالة إحصائية بين أبعاد التفاعل الصفي وأبعاد الدافعية والتعلم عند الذكور.

– عدم وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين أبعاد التفاعل الصفي وأبعاد الدافعية للتعلم عند الإناث.

الاستفادة من الدراسة: تشترك دراسة مداحي العربي مع الدراسة الحالية من خلال معالجة موضوع الدافعية للتعلم وهذا ما يخدم بشكل كبير دراستنا من خلال التعرف على الموضوع والإلمام من الجانب النظري.

الدراسة الخامسة:

عنوان الدراسة:علاقة الإدارة الصفية بدافعية التعلم لدى تلاميذ الثالثة ثانوي–دراسة ميدانية بثانوية زين محمد بن رابح–

صاحب الدراسة: مشفق خيرة.[1]

إشكالية الدراسة: انطلقت الباحثة من سؤال رئيسي تمثل في:

– هل هناك علاقة ارتباطيه بين درجة ممارسة الإدارة الصفية الناجحة ودرجة دافعية التعلم لدى تلاميذ الثالثة ثانوي؟

تفرع عنه أسئلة فرعية وهي:

– هل هناك علاقة ارتباطية بين درجة ممارسة الإدارة الصفية في جانب الانضباط ودرجة الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟

– هل هناك علاقة ارتباطية بين درجة ممارسة الإدارة الصفية في جانب تنظيم الوضعيات داخل الصف ودرجة الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟

– هل هناك علاقة ارتباطية بين درجة ممارسة الإدارة الصفية في جانب التخطيط للدرس ودرجة الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟

فرضيات الدراسة:

–**الفرضية الرئيسية:** توجد علاقة ارتباطية بين درجة ممارسة الإدارة الصفية الناجحة ودرجة دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

– **الفرضية الجزئية الأولى:**توجد علاقة ارتباطية بين درجة ممارسة الإدارة الصفية في جانب الانضباط ودرجة الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

[1]:مشفق خيرة: علاقة الإدارة الصفية بدافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر في علوم التربية، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، جامعة محمد الصديق بن يحي، جيجل، الجزائر، 2016.

– **الفرضية الجزئية الثانية:**توجد علاقة ارتباطية بين درجة ممارسة الإدارة الصفية من جانب تنظيم الوضعيات داخل الصف ودرجة الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

– **الفرضية الجزئية الثالثة:** توجد علاقة ارتباطية بين درجة ممارسة الإدارة الصفية في جانب التخطيط للدرس ودرجة الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

منهج الدراسة: إعتمدت الباحثة في دراستها على المنهج الوصفي.

عينة الدراسة: إعتمدت الباحثة في دراستها على: عينة من 52 تلميذ منهم 16 تلميذ علميا و36 تلميذا أدبيا.18 ذكور و34 إناث.

أدوات جمع البيانات: في هذه الدراسة إعتمدت الباحثة على الملاحظة، المقابلة، والاستمارة كأدوات لجمع البيانات.

نتائج الدراسة:

– عدم وجود علاقة بين درجة ممارسة الإدارة الصفية في جانب تنظيم الوضعيات داخل الصف ودرجة الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بالتالي تبين أن ممارسة الأستاذ للإدارة الصفية في جانب تنظيم الوضعيات داخل الصف لا يلعب دورا في استثارة دافعية التلاميذ ولا يؤثر في دافعيتهم نحو التعلم.

– وجود علاقة ارتباطيه بين الإدارة الصفية في جانب التخطيط للدرس ودرجة الدافعية للتعلم.

وبالتالي فالدافعية نحو التعلم مرتبطة بأمور خارجية كمختلف ممارسات الأستاذ في الجوانب الإدارة الصفية كالمعاملات والانضباط والتخطيط للدرس.

– وجود علاقة بين درجة ممارسة الإدارة الصفية في جانب الانضباط جيد كانت الدافعية لدى التلاميذ مقبولة تدفع إلى التعلم والإنتاج.

– استخدام أساليب التفاعل الصفي التي تشجع على المشاركة وتوفير الفرصة لدى التلاميذ وتعزيز فرص الاستقلال.

الاستفادة من الدراسة: تتطابق دراسة مشفق خيرة مع الدراسة الحالية في كونها تدرس كلا المتغيرين الإدارة الصفية والدافعية للتعلم في المرحلة الثانوية، فإنها أفادتنا بشكل كبير في صياغة الفرضيات وتحديد المفاهيم وتوفير قدر كبير من المراجع في الجانب النظري، كما يمكننا الاستعانة بهذه الدراسة في مناقشة النتائج.

خلاصة الفصل:

تناولنا في هذا الفصل بدءا من إشكالية الدراسة حيث تم طرح التساؤل الرئيسي هل لأنماط إدارة الصف دور في استثارة دافعية التلميذ للتعلم وقد تضمنت الفرضيات لثلاث أنماط متبعة في الإدارة الصفية، وكان اختيارنا لهذا الموضوع وفقا لأسباب ذاتية، وأخرى موضوعية أما بالنسبة للمفاهيم فقد عرفت جميعها مع وضع تعريفات إجرائية، ودعمت الدراسة بمجموعة من الدراسات التي تناولت الموضوع.

الفصل الثاني: الإدارة الصفية

أولا: النظريات التربوية المفسرة للإدارة الصفية

ثانيا: خصائص الإدارة الصفية

ثالثا:أهمية الإدارة الصفية

رابعا: أهداف الإدارة الصفية

خامسا:عناصر ومقومات الإدارة الصفية

سادسا:مجالات الإدارة الصفية

سابعا: وظائف الإدارة الصفية

ثامنا: مهارات الإدارة الصفية

تاسعا: أنماط الإدارة الصفية

عاشرا: صفات وخصائص المدرس الفعال

إحدى عشر: مهام المدرس في إدارة الصف

إثني عشر: العوامل التي تؤثر في إدارة الصف

تمهيد:

تعد الإدارة الصفية إحدى أركان العملية التعليمية فهي تلعب دورا هاما في التحصيل الأكاديمي لدى المتعلمين وفي نجاح عمليات التعلم والتعليم نظرا لما توفره من متطلبات نفسية واجتماعية والتي تعد من العوامل الهامة لنجاح هذه العملية، ويلعب المعلم دورا هاما في الإدارة الصفية، إذ يتوقف نجاحه على مقدار اهتمامه بخطوات الإدارة والتزامه بتطبيقها بمهارة وإبداع، لذا وجب الاهتمام بالظروف الصفية التي تساعد الطلبة على التكيف داخل الحجرة الصفية، والإلمام بجوانب التعليم في ظل كون المعلم الكفء أحد أهم الوسائط المساهمة في ذلك.

وعليه كان هذا الفصل ملما بجوانب الإدارة الصفية من خلال إبراز خصائصها وأهميتها، أهدافها وكذا عناصرها، وظائف إدارة الصف، أهم المهارات الصفية، النظريات التربوية المفسرة لإدارة الصف أنماط إدارة الصف، صفات وآداب المدرس ومهامه، الإدارة الصفية الناجحة، ذكر العوامل المؤثرة في إدارة الصف وذلك لفهم أعمق وتوسع أكثر في هذا النوع من الإدارة.

أولا: النظريات المفسرة لإدارة الصف

1) النظرية الكلاسيكية في إدارة الصف:[1]

يرى أصحاب هذه النظرية أن التلميذ السوي هو ذلك الذي يفهم نظام عمل المدرس ويتقبله بينما التلميذ غير السوي وغير المتوافق هو الذي لا يفهم وذلك ولا يقبله، ويزعم أصحاب هذه النظرية أنهم يستندون إلى الواقع الحي في المدارس، مما يدعم رأيهم أن بعض الأبحاث تشير إلى أن التراضي في عملية ضبط وتنظيم التلاميذ تؤدي إلى تراجع في مستوى التحصيل، وتدهور في النظام اللازم لسير العملية التعليمية وذلك ما كشفت عنه الأبحاث والدراسات المتعلقة بهذا الموضوع.

ويرى أصحاب هذه النظرية الكلاسيكية أن أسلوب المدرس والاستراتيجيات والتقنيات التي تستخدمها في إدارة الصف تؤدي دورا كبيرا في فاعلية إدارته للتلاميذ الذين يشرفون عليهم، ومن هذه الاستراتيجيات:

- حرص المدرس على التعامل مع أكثر من أمر واحد في آن واحد.

- أن تسير الأمور بتتابع ، وانشغال جميع التلاميذ دون استثناء بالعمل والمسؤولية باستمرار.

- ومن الهام جدا أن يتصف المدرسون بصفتين أساسيتين وهما:

- الوعي أو الحد(الانتباه الدائم).

- الحزم أو التصميم.

- تسعى الإدارة الصفية الفاعلة في نظر أصحاب المدرسة الكلاسيكية ضبط المتعلمين باستخدام كل الوسائل المتاحة، بها فيها الإجراءات التأديبية التي تتضمن العقاب.

وتنطلق النظرية الكلاسيكية في إدارة الصف وتنظيمه من اعتبار أن الدرس الذي تسوده الفوضى والشغب درس فاشل مهما كانت قيمة المعلومات التي يحفل بها وقيمة الطريقة المستخدمة، وعليه فإن النظام داخل حجرة الصف هو الأساس، والغاية من النظام عند أصحاب النظرية الكلاسيكية في حجرة الصف تتمثل فيما يلي:

- تدريب التلاميذ على النظام حتى يصبح عادة عندهم.

[1]:محمد سلمان فياض الخزاعة وآخرون، : إدارة الصف والمخرجات التربوية، دار صفاء، عمان، ط1، 2012، ص ص244-250.

- إعدادهم للتنظيم في المستقبل.

- تعويدهم ضبط النفس وكبح جناحها.

- ألا يتكلم التلميذ إلا بعد طلب الإذن.

- الانتباه جيدا لموضوع الدرس، وعدم مقاطعة المدرس أو أحد التلاميذ حين يتكلم إلا عند الضرورة.

- احترام المدير، واحترام آراء الآخرين وعدم إيقاع الأذى بالزملاء.

- عدم التأخر في الدخول إلى حجرة الصف وعدم الخروج منها دون إذن المدرس.

ويرى الكلاسيكيون أن هذه المدرسة هو نقل المعارف إلى التلاميذ، وإكسابهم القيم التي يقبلها المجتمع، ولذلك يعتبر المدرس المسئول الأول عن هذا الأمر، لذلك يجب أن يكون نموذجا لتلاميذه في اتجاهاته وسلوكياته، لكي يستطيع التأثير فيهم.[1]

2) نظرية العلاقات الإنسانية في إدارة الصف:

تختلف نظرية العلاقات الإنسانية مع النظرية الكلاسيكية في المبادئ والمنطلقات فهي تسعى إلى توفير الشروط والظروف الصفية وغير الصفية التي يمكن أن تساعد على تعلم التلاميذ.

فالعملية التربوية في هذه النظرية تشتمل على إدارة الصف والتعليم والتعلم وذلك تنظيم بيئة الصف والتعليم وذلك بتنظيم بيئة الصف كوسيلة لتأمين التعليم والتعلم، ولذلك فهي تعني توفير مناخ يسوده التفاهم من خلال العلاقات بين المدرس والتلاميذ من جهة وبين التلاميذ أنفسهم من جهة أخرى.[2]

فالصف غير المنظم لا يمكن أطراف العملية التربوية من بلوغ أهدافها، كما أن الصف الذي تنعدم فيه علاقات التفاعل والثقة يكون مصدر قلق لكل الأطراف، والمدرس الناجح هو من يخلق السلوكيات الاجتماعية لدى التلاميذ، بمعنى أنه قادر على إدارة أنماط مختلفة من العلاقات التي تفرضها العملية التعليمية ومتغيراتها، وتأتي قدرة المدرس على هذه الغدارة من دراسته أولا واطلاعه على خبرات الآخرين ومن وعيه التام بخصائص تلاميذه وأنماط سلوكهم ليسهل عليه تنظيم تعلمهم.

[1]: محمد سلمان فياض مرجع سابق، ص251..:
[2]:محمد سليمان فياض الخزاعة وآخرون: مرجع سابق، ص ص254-260.

فالمدرس مطالب بالوعي والانتباه، لكي يتمكن من تأمين جو صفي يسوده سلوك تواصلي تفاعلي بناء، فالعلاقات الإنسانية في العملية التعليمية تشير لزوم الاهتمام بالمتعلم ومعرفة صفاته وخصائصه وتهدف هذه النظرية إلى الاهتمام بالأمور التالية:

- جعل المتعلم مسؤولا عن أو مشاركا في تحديد ما يتعلمه تخطيطا وتنفيذا وتقويما.

- تشجيع الأنشطة التي تسهم في إنهاء قدرات المتعلم الإبتكارية.

- جعل المتعلم أكثر استقلالا وقادرا على التوجه ذاتي، حيث تعمل التربية على إنهاء قدرات الفرد على اتخاذ قراراته وحل مشكلاته.

- تقريب المدرس من تلامذته وواقعهم، وإنشاء علاقات الثقة والود بينه وبين التلاميذ.

ويشير مفهوم النظام في غرفة الصف وفق نظريات العلاقات الإنسانية الى انضباط سلوك المتعلمين وفق القواعد والأنظمة الموضوعية، وبما ييسر عملية التفاعل الصفي باتجاه تحقيق أهداف المنشودة بمشاركة جميع عناصر الموقف كل بحسب المهمات المخططة لها.

ويقصد بالإدارة الصفية وفق هذه النظرية توجيه الجهود التي يبدلها المدرس وتلاميذه في المواقف التعليمية لتحقيق الأهداف التربوية لهذا الموقف وحسب هذه النظرية فإن المدرس الجيد هو الذي يهتم بإدارة صفه من خلال ممارسته للمهمات التي تشتمل عليها هذه العملية بأسلوب ديمقراطي يعتمد على مبادئ العمل التعاوني والجماعي وبين تلاميذه في أداء هذه المهمات، ولكي ينجح المدرس في إدارة صفه لابد من أن تكون أهدافه واضحة في ذهنه وفي أذهان تلاميذه ومرتبطة بحاجاتهم.[1]

3) النظرية التعليمية في إدارة الصف:

تتطلب عملية التعلم والتعليم اتخاذ قرارات مستمرة وإحدى الوسائل التي تمكن من تشخيص عملية صنع القرار هي عن طريق الأسئلة: كيف يمكن للمعلم أن يتعامل مع مفاهيم الطلبة الخطأ؟، لقد احترق ضوء جهاز عرض الشفافيات ماذا سأفعل؟، كيف يمكنني استخدام شبكة المعلومات مع طلابي؟، وفي

[1]:محمد سلمان فياض الخزاعة وآخرون: مرجع سابق، ص ص254-260.

الواقع سيكون لزاما على المعلم الأخذ بنظر الاعتبار العادي من المتغيرات في كل لحظة وكل يوم، وبهذا الشكل يتصرف المعلمون الفعالون بكفاءة ويستجيبون بشكل بناء للعديد من المواقف الصفية.[1]

وللنظرية التعليمية أربع سمات مهمة، فهي تساعد المعلم في تحديد التالي:[2]

– الخبرات الأكثر فعالية إثارة دافعية المتعلم، وهنا فإن هذه النظرية تساعد في الإجابة عن السؤال:

ما الأنشطة التي تشجع على التعلم؟

– الأسلوب الأكثر فعالية في تشكيل المعرفة لتعزيز التعلم، وهنا فإن النظرية التعليمية تساعد في الإجابة عن السؤال: ما الأسلوب الأفضل لتشكيل المعرفة والمهارات في الدرس؟

– التتابع الأثر فعالية لخدمة المادة، ومن هنا فإن هذه النظرية تساعد على الإجابة عن السؤال: كيف ومتى يتم تقديم التغذية الراجعة؟

من الضروري لكل معلم أن يلم: بنظرية للتعلم وقوانينها وعناصرها وطرفها للفوائد التالية:[3]

– يستطيع المعلم عن طريق الإلمام بالنظرية التعليمية أن يفرق بين نظرية التعلم ونظرية التعليم من ناحية أخرى، وبين مفاهيم تربوية أخرى ذات علاقة كالتربية المقصودة، المنهاج...الخ.

– يتعرف المعلم بواسطة نظرية التعليم على مهنة التعليم يشكل سليم، حيث يتعرف بواسطتها على كيفية تقديم الدرس، استشارة الخبرات السابقة للتعلم، شرح المادة التعليمية...الخ.

– يتعرف المعلم بواسطتها على عناصر الموقف التعليمي ألتعلمي المنسوب تدريسه كيفية تحليل هذا المحتوى إلى العناصر التي يتكون منها بهدف تجميعها، تركيبها بشكل كامل.

– تساعد نظرية التعلم المعلم على التعرف على النماذج المختلفة المتبعة في تنظيم المحتوى التعليمي والتي تساعد على اختيار إستراتيجية التعليم التي تناسب طلابه والمحتوى الذي يرغب بتعليمه لهم.

---

[1]::الهادي جودت عزت، مرجع سابق، ص247.

[2]: بو رياش حسين، عبد الحق زهرية: علم النفس التربوي للطالب الجامعي والمعلم المتمارس، ، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1،الأردن، 2007، ص185.

[3]: المرجع نفسه: ص186

.

ثانيا: خصائص الإدارة الصفية

تتفق الإدارة الصفية مع غيرها من أنواع الإدارة من حيث أنها تهدف إلى بلوغ أفضل النتائج بأقل كلفة ممكنة من الوقت والجهد معا، إلا أن لها خصائص ومميزات تميزها عن غيرها من أنواع الإدارة وأهم هذه الخصائص مايلي:

- العلاقات الإنسانية هي السائدة وهي العنصر الأول فيها.

- الصعوبة في قياس ما يحدث من تغير في سلوك التلميذ وفي تقويم هذا التغير.

- أنها عملية شاملة تضم عدة عمليات متداخلة، وهي عملية معقدة.[1]

- لها أهمية بالغة لأنها تتفاعل مع الغالبية العظمى من الأفراد.

- تعتمد في بلوغ أهدافها على أكثر من جهة، وعلى أكثر من صعيد.

كما تتميز عملية إدارة الصف على أنها عملية مستمرة لا تكتمل في يوم واحد، وإنما تحتاج من المدرس التحلي بالصبر حتى يتم تحقيق مستوى الجودة في إدارة الصف، وحتى يكون المدرس فعالا في إدارته لصفه يجب أن يتوافر لديه خطة فعالة ومحكمة والتي تشتمل على العديد من الإجراءات والآليات وأساليب إدارة صف مناسبة، وذلك حتى يستطيع خلق مناخ تربوي دافئ داخل الحجرة الصفية ويجعل من هذه الأخيرة بيئة جاذبة وليست طاردة ومنفرة وغير مساعدة على التعلم.[2]

وهناك عدة تعريفات لإدارة الصف تحمل في طياتها عدة خصائص ومميزات ونجملها في:

- تعرف بأنها: "مجموعة من الأنشطة والعلاقات الإنسانية الجيدة التي تساعد على إيجاد جو تعليمي وإجتماعي فعّال، وأهم ما تشتمل عليه:

- توفير المناخ العاطفي والاجتماعي.

- تنظيم بيئة المتعلم.

[1]:عبد العزيز عطا الله لمعايطة: الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر ، دار الحامد للنشر والتوزيع ، عمان، ط1، 2007، ص269.

[2]:محمد عوض الترتوري، محمد فرحان القضاه: المعلم الجديد ، دار الحامد للنشر والتوزيع ، الأردن، ط1، 2006، ص24.

– توفير الخبرات التعليمية.

– حفظ النظام.

– ملاحظة الطلاب ومتابعتهم وتقويمهم.[1]

– أنها مجموعة من الأنماط السلوكية التي يستخدمها المدرس لكي يوفر بيئة تعليمية مناسبة ويحافظ على استمرارها بما يمكنه من تحقيق الأهداف المنشودة.[2]

– كما تعرف الإدارة الصفية في مجال التربية بأنها: " مجموعة من المبادئ والإجراءات التنظيمية المصممة وفق تنظيم معين، وتنسيق معطيات وعوامل التعليم والتعلم بصيغ تسهل التربية الصفية، وتتجه بالطاقات والإمكانات المادية البشرية نحو تحقيق أهداف معينة.[3]

–إذ تشترك هذه التعريفات في أن الإدارة الصفية تخص المعلم وتساعده في خلق بيئة تعليمية فعالة من أجل تحقيق أهداف التعلم.

ثالثا:أهمية الإدارة الصفية

الصف الدراسي بيئة مميزة، تحدد معالمها طبيعة العلاقات بين تلاميذ الصف وبين المعلمين(المدرس)، وطريقة تدريس المستوى الدراسي، إضافة إلى إدراكهم لبعض الحقائق التنظيمية للصف، ولكل صف سمة مميزة أو مناخ يميزه عن غيره من الصفوف، وتؤثر على فعالية التعلم داخل الصف.

" والإدارة الصفية ذات أهمية خاصة في العملية التعليمية، لأنها تسعى إلى توفير وتهيئة جميع الأجواء والمتطلبات النفسية والاجتماعية لحدوث عملية التعلم بصورة فعالة ".[4]

ولإدارة الصف أهمية كبيرة وذلك لكونها: " تعمل على تسيير تحقيق التلاميذ للأهداف التعليمية على نحو مباشر، وتعمل على خلق الظروف وتوفير الشروط التي يحدث في أطرها التعلم، لذلك فإن الإدارة

[1]:عبد العزيز عطا الله المعايطة: مرجع سابق، ص ص 12-13.
[2]:اسم صالح النعواشي: تحليل المواقف التعليمية في الزيارات الصفية ، دار المسيرة، عمان، ط1، 2007، ص49.
[3]: رافدة الحريري: مهارات الإدارة الصفية، دار الفكر، عمان، ط1، 2010، ص25.
[4]:أحمد إبراهيم: إدارة الفصل قراءات من الأنترنت ، دار الوفاء، ، مصر، ط1، 2006، ص13.

الفاعلة للصف شرط ضروري للتعلم الفعال، وذلك من منطلق أن إدارة الصف بطريقة فاعلة هو جانب هام من عملية التعلم والتعليم.[1]

ويمكن تحديد أهمية الإدارة الصفية في العملية التعليمية التعلمية من خلال:

" كون عملية التعليم الصفي تشكل عملية تفاعل إيجابي بين المدرس وتلاميذه، ويتم هذا التفاعل من خلال نشاطات منظمة ومحددة تتطلب ظروفا وشروطا مناسبة تعمل الإدارة الصفية على تهيئتها، كما تؤثر البيئة التي يحدث فيها التعلم على فعالية عملية التعلم نفسها، وعلى الصحة النفسية للتلاميذ، فإذا ما كانت البيئة التي يحدث فيها التعلم بيئة تتصف بتسلط المدرس، فإن هذا يؤثر على شخصية تلاميذه من جهة، وعلى نوعية تفاعلهم مع الموقف التعليمي من جهة أخرى".[2]

وتتمثل أهمية إدارة الصف للمدرس في " مساعدته على تعرف المسؤوليات والواجبات داخل الصف تزوده بمهارات نقل المعرفة، وغرس القيم والاتجاهات في الطلبة ، وتعزيز أنماط التفاعل والتواصل الإيجابي وتوفير قدرة أكبر في السيطرة على مكونات الغرفة الصفية، وتسخيرها في خدمة الأهداف المنشودة.[3]

كما تعد الإدارة الصفية ذات أهمية باعتبارها " تهتم بضبط سلوك التلاميذ وتهيئة مناخ الحجرة مع مقابلة حاجات التلاميذ والتخطيط قبل بدأ الدرس، بما يساعد المدرس على الوقاية من الوقوع في المشكلات التي تسببها العشوائية وغياب التخطيط، كما أن المدرس يستخدم من خلال إدارة الصف المهارات التعليمية المناسبة، ويهتم بترتيب وتنظيم حجرة الصف أو الدراسة مما يبعث الراحة النفسية والطمأنينة والسرور في نفوس التلاميذ، وهذا بالطبع يولد لديهم الدافعية للتعلم.[4]

وعليه فالإدارة الصفية تكفل عوامل التنظيم الذي يسهل ويسرع حدوث التعلم الصفي وبالتالي خلق نوع من التوازن بين أركان العملية التعليمية والتعليمة بعيدا عن التسيب والفوضى، أو التسلط والاستبداد لاسيما إذا كانت الإدارة الصفية تمتاز بالانضباط والمرونة والفعالية، ويمكن أن يبرز أهمية الإدارة الفعالة في النقاط التالية:[5]

---

[1]:محمد سلمان فياض الخزاعة وآخرون: مرجع سابق، ص36.
[2]: رافدة الحريري: مرجع سابق، ص35.
[3]: محمد محمود الحيلة: مهارات التدريس الصفي ، دار الميسرة، عمان، ط1، 2002، ص275.
[4]: رافدة الحريري: مرجع سبق دكره، ص35.
[5]:عماد عبد الرحيم الزغلول، شاكر عقلة المحاميد: سيكولوجية التدريس الصفي، دار المسيرة، عمان، ط1، 2007، ص24.

- توفير المناخ التعليمي.
- توفير عوامل الأمن والطمأنينة للمتعلمين.
- توفير فرص التفاعل الإيجابي بين المدرس والمتعلمين، وبين المتعلمين أنفسهم.
- التخطيط السليم لاستخدام الوسائل أو التقنيات التعليمية المناسبة.
- تنفيذ الأنشطة التعليمية على نحو يساعد في تحقيق الأهداف.
- تنظيم الوقت بما يكفل تنفيذ الأنشطة التعليمية بشكل فعال.
- تكفل وجود علاقات إيجابية بين المتعلمين.
- تقلل من نوع الصراع وحدوث المشكلات.
- تغرس لدى المتعلمين قيم إيجابية مثل: التعاون والإحترام.
- تنمي استقلالية وحرية الرأي والثقة بالنفس لدى المتعلمين.

رابعا:أهداف الإدارة الصفية

-هناك ثلاث أهداف لإدارة الصف وهي:

1-توفير وقت أطول للتعلم:

إن معظم الوقت الحقيقي المخصص لعملية التعلم والعمليات الأخرى يصرف في العمل والمقاطعات والمداخلات، مما يجعل من الوقت الفعلي للتعلم قليلا جدا، وإن التلاميذ سيتعلمون فقط المادة التي كان لديهم فرصة لتغطيتها، فإذا لم يتمكن تلاميذ الصف من إنهاء الفصول الثلاثة الأخيرة من الكتاب المقرر مثلا، فلا يمكن أن نتوقع منهم تعلم ما جاء فيها، وقد وجدت معظم الدراسات أن هناك علاقة قوية بين محتوى المادة التي تمت تغطيتها من الكتاب المقرر، وبين تعلم التلاميذ غير أن زيادة الوقت المستخدم في التعلم لا يؤدي أوتوماتيكيا إلى رفع مستوى التحصيل، وحتى يكون هذا الوقت ذا قيمة يجب أن يستخدم بفاعلية، إذ أن الطريقة التي يعالج فيها التلاميذ المعلومات تعتبر الأساس فيما تعلمه وتذكره، وإن التلاميذ يتعلمون بفاعلية محددة في مهمة تعليمية وقت الإندماج في

المهمة التعليمية، ولذلك فإن هدفا آخر لإدارة الصف يتمثل في تحسين نوعية الوقت الذي يندمج من خلاله التلاميذ بفاعلية في النشاطات التعليمية.[1]

من هنا يبرز أن أحد الأهداف المهمة لإدارة الصف هو توسيع دائرة الوقت الذي تستغرقه عملية التعلم، فإعطاء المزيد من الوقت لن يقود لزيادة تحصيل التلاميذ ولتحقيق ذلك لابد من استخدام الوقت بفاعلية.[2]

2- تنظيم التعلم:

ينطوي كل نشاط تتم ممارسته داخل الصف على قواعد خاصة به، للمشاركة في فعالية وتكون هذه القواعد في بعض الأحيان واضحة ومحددة من قبل المدرس، ولكنها غالبا ما تكون ضمنية وغير محددة على نحو واضح، فقد لا يدرك المدرسون والتلاميذ أهمية القواعد السلوكية المختلفة للنشاطات.

إن القواعد السلوكية التي تتحدد من سيشارك؟ وبماذا سيشاركون ومتى؟ وأين؟ تعرف عادة بتعليمات المشاركة، وللمشاركة الفعالة في نشاط ما يجب أن يفهم التلاميذ تعليمات المشاركة، إذ يأتي بعض التلاميذ إلى المدرسة ودافعيتهم للمشاركة تكون أقل من غيرهم، كما أن تعليمات المشاركة مع إخوانهم وأسرهم والكبار الذين تعلموها لا تتناسب وتعليمات المشاركة في النشاط المدرسي وقد لا يكون المدرس واعيا لهذه الاختلافات وبدلا من ذلك فإن المدرس يرى التلميذ غير ملائم لهذا الصف لأنهم غالبا ما يقولون أشياءا خاطئة في الوقت الخاطئ، وأنهم يترددون في المشاركة ولا يعرفون سبب ذلك.[3]

3) الإدارة من أجل إدارة الذات:

لابد على المدرس أن يوضح للتلاميذ كيف ولماذا عليهم أن يتحملوا مسؤولية تعلمهم، وهذا يحتاج إلى وقته وجهده، لكن على المدى البعيد فإن التلميذ الذي طور مهارة إدارة الذات يسهل مهمة المدرس في التعليم وفي نفس الوقت يكون مزودا بما يساعده على مواجهة الحياة في المستقبل.[4]

---

[1]:عبد الرحمن السفاسفة: إدارة التعلم والتعلم الصفي، ، دار اليزيد، الكرك، دون طبعة، 2005، ص186.
[2]: طارق عبد الحميد البدري: إدارة التعلم الصفي(الأسس والإجراءات)، دار الثقافة، عمان، ط1، 2005، ص183.
[3]: محمد محمود الحيلة: مرجع سابق، ص275.
[4]: عبد الحميد البدري: مرجع سابق، ص183 .

فإدارة الذات هي قدرة الفرد على استخدام مبادئ السلوك في تغيير أنماطهم السلوكية فتعليم الطلبة كيفية تحمل المسؤولية هو استثمار يستحق الجهد ويتطلب من المدرس وقتا إضافيا، وعلية لابد على المدرس أن يأخذ بعين الاعتبار بعض الإرشاد داخل الصف: [1]

3-1 تقديم البرنامج بطريقة إيجابية: من ذلك:

أ-التأكيد على أهمية تطور عادات إيجابية لدى الفرد في إدارة الذات طوال حياة الفرد.

ب-الأخذ بعين الاعتبار البدء بتطبيق مثل هذه البرامج على مجموعة من الطلبة المتطوعين.

ت-إعطاء الطلبة فكرة واضحة عن كيفية قيام المدرس نفسه باستخدام برامج إدارة الذات.

3-2مساعدة الطلبة على وضع أهداف مناسبة: ومن ذلك:

أ-مراقبة الأهداف من حين لآخر، والثناء على الأهداف المعقولة ذات المستويات العليا.

ب-قيام الطلبة بالإعلان عن الأهداف التي يرغبون في العمل على إنجازها.

3-3توفير طريقة لمساعدة الطلبة على تدوين تقدمهم وتقويمه: ومن ذلك:

أ-تقسيم العمل على خطوات سهلة يمكن قياسها.

ب-توفير نماذج من الإعمال الجيدة، حيث تكون الأحكام أكثر صعوبة كما هو الحال في الكتابة الإبداعية.

ت-تزويد الطلبة بنماذج وسجلات منسقة لمتابعة مدى التقدم.

ويمكن القول أن الإدارة الصفية تسعى إلى تحقيق أهداف تربوية، ومن ثم فهي تعني بالممارسة والطريقة التي توضع بها هذه الأهداف التربوية موضع التنفيذ وتهتم باستثمار الإمكانيات المادية إضافة إلى الموارد البشرية المتمثلة في المدرس والتلاميذ، وذلك من أجل تحقيق أهداف عامة.[2]

[1]: صالح محمد علي أبو جادو: علم النفس التربوي، دار المسيرة، عمان، ط5، 2006، ص349.
[2]:أحمد إبراهيم: مرجع سابق، ص12.

خامسا:عناصر ومقومات الإدارة الصفية

يلزم الإدارة الفصلية كمفهوم تربوي توفر مجموعة من العناصر أو المقومات التي يمكن تنسيقا معا والتحكم فيها لتوجيه عمليتي التعلم والتعليم وبلورة أهدافها التربوية إلى واقع محسوس وتتلخص هذه العناصر في:[1]

1-الوقت: يمثل الوسط الناقل الذي تتم عبره إجراءاتها وعملياتها المختلفة سواء في المدرسة أو خارجها.

2-الفراغ أو المكان:ويقصد به فراغ الغرفة الدراسية بشكل رئيسي بما يتصف به من خصائص شكلية عامة وما يتضمنه من أثاث وتسهيلات إضافة إلى مساحة المدرسة أو المختبر وغيرها يحتمل استخدامه في التربية المقصودة.

3-العاملون: يمثل التلاميذ والمعلم أهم العاملين في الإدارة الصفية، فالمعلم هو أداتها الرئيسية الموجهة، أما التلاميذ فهم مادة إجرائها ومبرر وجودها التربوي بوجه عام.

4-المواد والتجهيزات التعليمة: وتضم المواد والوسائل والآلات التعليمية التي تستخدم في التعلم ومقاعد التلاميذ والمدرجات وغيرها وتختلف النظم التعليمية فيما بينها على تفاصيلها، لكنها تلتقي عند ملامح أو مقومات أساسية نجملها في:[2]

4-1: المستقبلية: وهي النظرة الواسعة إلى المستقبل بقصد التحرك نحوه على بصيرة وفق خطوات هادفة تستند إلى التنبؤ باحتياجات المستقبل في ضوء إمكانيات الحاضر.

4-2: العملية: وتعني إقامة كل سلوك إداري فصلي على أساس علمي عقلاني قوامه المعلومات والبحث والدراسة، سواء كان ذلك في التخطيط أو التنظيم أو اتخاذ القرار أو التنفيذ، أو المشكلات التي تعترض العمل وطرق حلها.

4-3: المشاركة: وتعني توسيع فرص الحوار والمناقشة وتنمية العلاقات الأفقية بين التلاميذ وجعلهم أكثر ايجابية في كل خطوة من خطوات التنفيذ بما يكفل لهم المشاركة الحقيقية في جميع الأعمال والوقوف على النتائج وما حققوه من تقدم.

[1]:أحمد ابراهيم: مرجع سابق، ص09.
[2]:المرجع نفسه، ص ص10، 11.

4-4: المرونة: تعني التكيف في الحركة والعمل حسب مقتضيات الموقف وتغير الظروف المؤثرة في التربية الصفية.

4-5: الاجتماعية: أن تكون الإدارة الصفية متماشية مع السياق المجتمعي الذي تعمل فيه.

4-6: الكفاية: وهي محصلة المقومات الخمسة السابقة والمعيار لكل إدارة صفية ناجحة وتعني: الكفاية

-الوصول في ضوء الأهداف إلى أعلى ناتج بأقل كلفة (مدخلات) إدارية باستخدام الإمكانيات المادية والبشرية. [1]

سادسا: مجالات الإدارة الصفية

إن المعلم الجيد هو المعلم الذي يهتم بإدارة شؤون صفه من خلال ممارسته للمهمات التي تشتمل عليها هذه العملية بأسلوب ديمقراطي يعتمد على مبادئ العمل التعاوني والجماعي بينه وبين تلاميذه في إدارة هذه المهمات التي يمكن أن تكون أبرز مجالاتها على النحو التالي:[2]

1- مهمات الإدارة العادية في إدارة الصف:

توجد مجموعة من المهمات العادية التي ينبغي على المعلم ممارستها والإشراف على إنجازها وفق تنظيم يتفق عليه مع تلاميذه ومن بين المهمات:

- تفقد الحضور والغياب عند كل حصة تعليمية.
- توزيع الكتب والدفاتر.
- تأمين الوسائل والمواد التعليمية.
- المحافظة على ترتيب مناسب للمقاعد.
- الإشراف على نظافة الصف وتهويته.

مثل هذه المهام تبدو بسيطة وسهلة ولكنها مهمة وأساسية وإن إنجازها يضمن سير العملية التعليمية، ويوفر على المعلم والتلميذ الكثير من العوائق والمشكلات التي تعيق التمدرس الجيد وتوفير الوقت، وفي

[1]:أحمد ابراهيم: مرجع سابق، ص11.
[2]:طارق عبد الرؤوف عامر، ربيع عبد الرؤوف محمد: الإنضباط المدرسي وإدارة الصف، مكتبة زهراء الشرق، مصر، ط1 2009، ص171.

حالة اعتماد المعلم لتنظيم واضح ومحدد ومتفق عليه بينه وبين تلاميذه لإنجارها على أساس إعتماد مبدأ تفويض المسؤولية.

2-المهمات المتعلقة بتنظيم عملية التفاعل الصفي:

تمثل عملية التعليم عملية تواصل وتفاعل دائم ومتبادل ومثمر بين المعلم وتلاميذه أنفسهم، ولقد أكدت نتائج الكثير من الدراسات على ضرورة إتقان المعلم مهارات التواصل والتفاعل الصفي والمعلم الذي لا يتفق هذه المهارات يصعب عليه النجاح مهمات التواصل والتفاعل الصفي والمعلم الذي لا يتفق هذه المهارات يصعب عليه النجاح في المهمات التعليمية، ويمكن القول أن نشاطات المعلم في غرفة الصف في كلام تعليمي يتعلق بالمحتوى وذي تأثير عاطفي، ويستخدم المعلم هذه الأنماط لإثارة إهتمام التلاميذ للتعلم ولتوجه سلوكهم وتوصل المعلومات لهم.[1]

3-المهمات المتعلقة بإثارة الدافعية للتعلم:

إن إثارة الدافعية للتعلم داخل الصف ذو أهمية بالغة بإعتبارها تمثل الميل إلى بدل الجهد لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة في الموقف التعليمي، ومن أجل تحقيق المعلم لهذه الدافعية لدى تلاميذته عليه القيام بما يلي:[2]

- استثارة انتباه التلاميذ والمحافظة على استمرارها.

- التنويع في استخدام الأساليب داخل الصف.

- خلق بيئة صفية نفسية واجتماعية ومادية مناسبة من قبل المعلم والتي تأثر بشكل كبير على نفسية التلاميذ.

وعلى المعلم أن يسترشد في عملية الثواب والعقاب بمجموعة من الاقتراحات في إثارة دافعية المتعلمين:

- إن الثواب له قيمة إيجابية في إثارة الدافعية والانتباه التلاميذ، ويساهم في تعزيز المشاركة الإيجابية في عملية التعلم، وأن يستخدم المعلم الثواب في الوقت المناسب مثل: تلفظ المعلم بكلمات: حسن، ممتاز، غير مناسبة، وعليه تفقد هذه الكلمات معناها وأثرها في الثواب إذا استعملت في غير موضعها ووقتها الملائم.

[1]: :طارق عبد الرؤوف عامر، ربيع عبد الرؤوف محمد: مرجع سابق، ص171.
[2]:عدس محمد عبد الرحمن: مع المعلم في صفه، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، 1999، ص121.

– عدم إسراف المعلم في استخدام أساليب الثواب، وأن يحرص على أن تتناسب الإثابة مع نوعية السلوك.

– تعد العقوبة أحد أساليب التعزيز السلبي، والذي يعتمد من قبل المعلم من أجل تعديل السلوك لدى التلاميذ، عن طريق المحو أو لإزالة التثبيت لسلوك غير مستحب عند التلاميذ، أي يستخدم العقاب لتحقيق وانطفاء استجابة غير مرغوب فيها، وينبغي أن يقترن العقاب مع السلوك غير المستحب.

4-المهمات المتعلقة بتوفير الانضباط الصفي:

يعتبر الانضباط شرطا لازما لحدوث عملية التعلم واستمرارها في أجواء منظمة بعيدة عن العوامل التي تعيق انتباه والفهم عند المتعلمين.

وعلى المعلم تحقيق الانضباط في صفه من خلال الممارسات التالية:[1]

– العمل على توضيح أهداف الموقف التعليمي للتلاميذ.

– أن يحدد الأدوار التي يتحملها التلاميذ في سبيل بلوغ الأهداف التعليمية.

– توزيع مسؤوليات الصف على التلاميذ وتحمل التلاميذ لذلك المسؤوليات بحسب قدراتهم وإمكاناتهم.

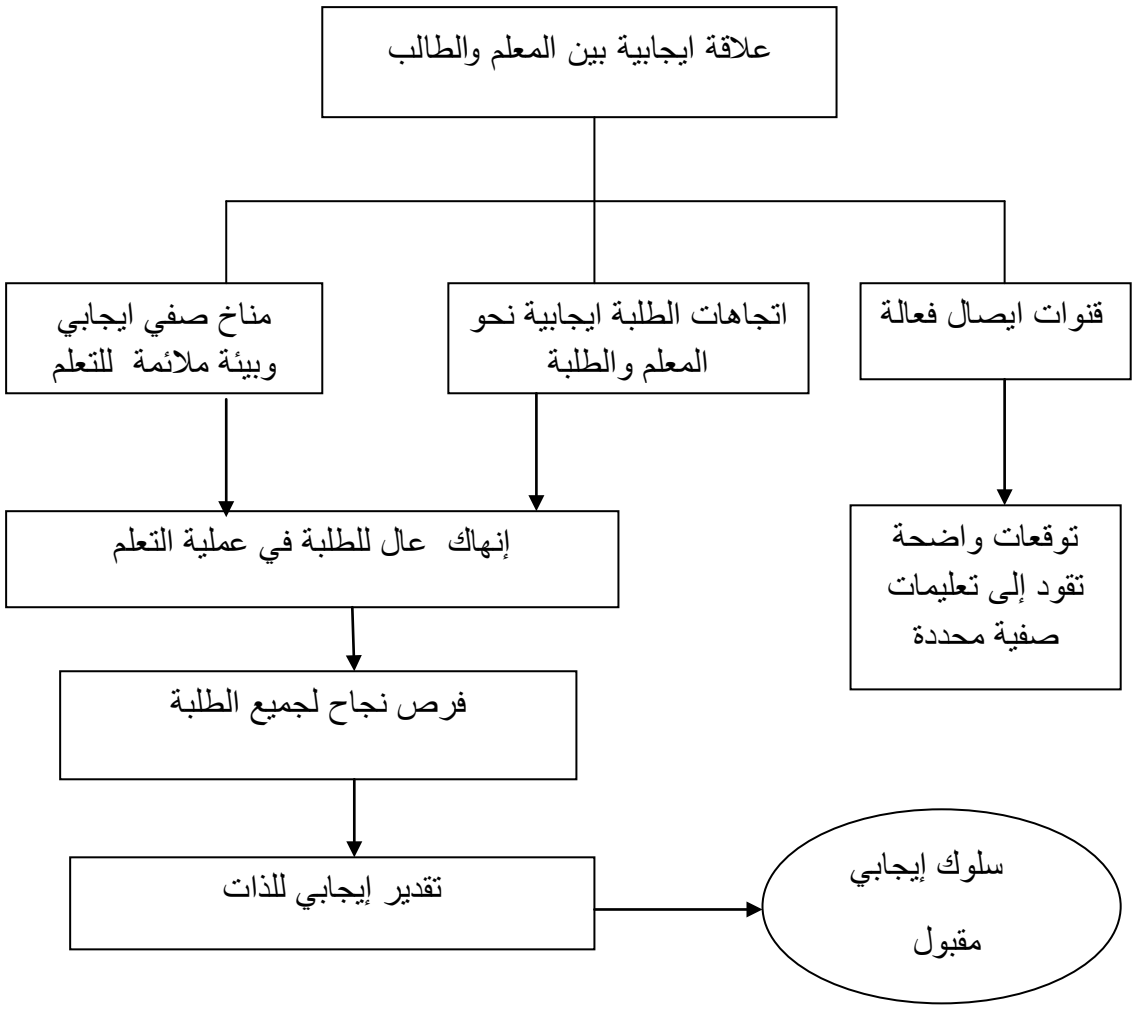
– استخدام المعلم للتفاعل الصفي التي تشجع المشاركة داخل الصف وأن يغير وينوع في وسائل الاتصال والتواصل.

– أن يعتمد في تعامله مع التلاميذ على أسلوب الإدارة الديمقراطية مثل: العدل والمسامح والتشاور.

– استخدام التقنيات التربوية وطرائق التعليم الحديثة.

– العمل على خلق علاقة ايجابية بينه وبين التلاميذ من خلال وضع فرص للمناقشة والحوار وإبداء الآراء والإصغاء لاهتمامات التلاميذ والشكل رقم (01) يوضح ذلك:

[1]: عدس محمد عبد الرحمن: مرجع سابق، ص122.



الشكل رقم(01): الطريقة التي يؤثر فيها المعلم على الطلبة بطريقة إيجابية[1]

[1]: رمضان محمد رفعت وآخرون: أصول التربية وعلم النفس، دار الفكر العربي، مصر، دون طبعة، 1984، ص ص154، 155.

سابعا: وظائف الإدارة الصفية

إدارة الصف المدرسي عنصرا مهما من عناصر العملية التعليمية ومن الأهمية يمكن أن ندرك أن الهدف الرئيسي للإدارة الصفية يكمن في إنشاء بيئة تزيد من تعلم التلاميذ في الحجرة الصفية والمحافظة عليها وبالتالي فإن استراتيجيات الإدارة الصفية الفعّالة تعمل على تعزيز هذا الهدف ومن ثمة فعملية إدارة الصف لا تتوقف عند حفظ النظام والانضباط بل تتعدى ذلك إلى أعمال أخرى تتمثل في:

1- حفظ النظام: إن نجاح العملية التعليمية في تحقيق أهدافها يستلزم توفير مناخ يمتاز بالهدوء والتنظيم إذ أن الفوضى وعدم الانضباط تعمل على بدل الجهود وتنشئتها، فمن هذا ينبغي على المدرس العمل على حفظ النظام داخل حجرة الصف من أجل التفاعل الصفي بينه وبين التلاميذ فاعلا وموجها في الدرجة الأولى نحو تحقيق أهداف عملية التعلم.[1]

ويختلف المدرسون في نظرتهم لمفهوم النظام فهناك فريق يعد النظام امتثال التلاميذ للأوامر والتعليمات المحددة لمسار العملية التعليمية وهذا الأمر يعني السكون والصمت من جانب التلاميذ والتنفيذ الفوري لكل ما يصدر من المعلم من توجيهات وأوامر، وهناك فريق ثاني يرى في مفهوم النظام معنى آخر وهو أن التلاميذ يحتاجون إلى توجيه من جانب الكبار بحيث يؤدي هذا التوجيه إلى الإمتثال للضوابط التي تضعها المؤسسة.[2]

2- توفير المناخ التعليمي للقيام بعملية التعليم والتعلم: يشير المناخ التعليمي إلى الجو العام أو الحالة العامة التي تسود حجرة الصف ولا يقتصر هذا الجو على المحيط المتمثل في تنظيم وترتيب حجرة الصف بما تحتويه من مقاعد وأدوات وأثاث أو توفير درجة حرارة مناسبة وإضاءة جيدة، بل يتعدى ذلك إلى توفير المناخ النفسي والاجتماعي الذي يسود حجرة الصف والذي يتمثل في العلاقات الناشئة بين المدرس وتلامذته وبين التلاميذ أنفسهم.[3]

وعليه فإن حجرة الصف هي بمثابة مجتمع صغير يتألف من مجموعة من الأفراد الذين يتباينون في سماتهم الشخصية وفي ميولهم وقدراتهم، بالرغم من إشراكهم جميعا في الدافع إلى التعلم، فقد تعم الفوضى

[1]:عماد عبد الرحيم الزغلول، شاكر عقلة المحاميد: مرجع سابق، ص22.
[2]:عدنان بدري الإبراهيم: الإدارة : تربوية، مدرسية، صفية، دار حمادة ودار اليازوري، عمان، ط1، 2011، ص197.
[3]:محمد عوض الترتوري، محمد فرحان القضاه: مرجع سابق، ص35.

والصراعات داخل الحجرة الصفية ما لم يعمل المدرس على توفير مناخ عاطفي واجتماعي تسوده أواصر المحبة والصداقة والمناقشة الإيجابية.

ومن الصعب على المدرس أن يدير صفا دراسيا لا تسوده علاقات إنسانية سوية ومناخ نفسي واجتماعي يتسم بالمودة والتراحم والوئام، فدافعية التلميذ تزداد نحو التعلم والإنجاز إذا شعر بأنه عضو فاعل في الجماعة والانتماء الاجتماعي من الدوافع الهامة للتعلم.[1]

3- **تنظيم البيئة الفيزيقية:** تعد عملية تنظيم البيئة الفيزيقية من المهمات الأساسية التي يجب أن يتقنها المدرس، وتعني البيئة المادية أو الفيزيقية للصف أي مجموعة الشروط والظروف التي تحيط به، وتمثل مكانة هامة من حيث الآثار التي يمكن أن تخلفها في صحة التلميذ، وتضم هذه الشروط عددا من العناصر منها: بناء الصف، مساحته، تقسيماته، لونه، شكل بنائه، نظافته، موقعه، بعده عن الضجة وسهولة حركة المدرس والتلاميذ داخله.[2]

وإن تنظيم بيئة التعلم لا يتطلب الكثير من الجهد أو التكلفة ، بل يحتاج إلى فهم طبيعة المتعلمين واحتياجاتهم النفسية والاجتماعية، إضافة إلى حسن التخطيط بحيث يمكن الاستفادة من كل جزء من أجزاء حجرة الصف دون ازدحام أو شغلها بأشياء لا ضرورة لها.

4- إعداد وتوفير الخبرات التعليمية التعليمية:على المعلم العمل على التخطيط المدروس والسليم للخبرة التعليمية المناسبة من حيث اختيارها والتنويع فيها اختيار طرق تنفيذها، وهذا يعني ضرورة إنتباه المدرس وحرصه الدائم على توجيه المتعلمين أثناء عملية التعلم ومتابعتهم ومراعاة الفروق الفردية فيما بينهم بحيث تعطى فرصة للجميع للمشاركة داخل الصف للتلميذ الذي نص نشاطه وأعماله المطلوبة منه بالقيام بنشاطات أخرى تتناسب وقدراته وإمكاناته.[3]

4) ملاحظة التلاميذ ومتابعتهم وتقويمهم:

لابد على المدرس تقويم مدى تقدم تلاميذه نحو تحقيق الأهداف المخطط له، وهو ما نسميه بالتقويم التكويني أو التقويم البنائي، ومعرفة المدرس لتلاميذه من حيث خبراتهم العلمية والاجتماعية ومستويات

[1]:أحمد ابراهيم: مرجع سابق، ص ص 6، 7.
[2]:أحمد جميل عايش:التربية المهنية ماهيتها وأساليب تدريسها وتطبيقاتها التربوية، دار المسيرة، عمان ،ط1،2009،ص ص197-198.
[3]:محمد عوض الترتوري، محمد فرحان القضاة: مرجع سابق، ص33.

التعلم والتهيؤ التي تم تحقيقها في مرحلة سابقة، وإلمامه بمدى التقدم الذي أحرزه التلاميذ في المجالات التي يدرسونها.[1]

وتتطلب عملية التقويم وضع خطة واضحة تساعد المدرس على تقويم تلاميذه، وتزويده بمعلومات دقيقة عن سير عملية التعلم، مما يتطلب استخدام أساليب متعددة كالملاحظة، والاختبارات القصيرة أو متابعة الأعمال الكتابية والنشاطات المتنوعة التي يقوم بها التلاميذ بتوجيه إرشادات من المدرس، كما يجب أن تهتم الخطة بتقويم جميع التلاميذ وليس الاكتفاء بتقويم أداء فئة قليلة منهم.

5) تقديم تقارير عن سير العمل:

كل عمل يقوم به المدرس مهما كانت طبيعته يشكل في حقيقته جزءا إداريا لا غنى عنه، ففي مهنة التدريس يحتاج المدرس إلى كشوف بأسماء المتعلمين ورصد الحضور والغياب وتسجيل العلامات وكتابة تقارير حول أداء المتعلمين وسلوكياتهم ومشكلاتهم، وحول سير العملية التعليمية والصعوبات التي تواجهها، بحيث تقدم هذه التقارير إلى الغدارة المدرسية بهدف المساعدة في تنمية العملية التعليمية وتطوير مسارها نحو تحقيق أهداف أكثر فعالية، وتفعيل دور المعلم وتحسين أدائه.[2]

ثامنا: مهارات الإدارة الصفية

لإدارة الصف مجموعة من المهارات يعتمدها المعلم في تنظيم صفه ويكتسبها خلال خدمة التعليم وهي:

1) **المهارة الإدارية:** وتتمثل في قيام المعلم بعملية التخطيط عن طريق تنظيم المعلومات والأفكار للوصول إلى الأهداف المحددة التي تتعلق بالخطة المراد تنفيذها إضافة إلى تنظيم الصفوف والحضور وتقسيم المهام والأنشطة الصفية على جميع التلاميذ حسب قدراتهم.
2) **المهارة الفنية:** تتمثل في قدرة المعلم على الاتصال والتواصل مع التلاميذ داخل الصف وخارجه سواء كان مباشرة أو في الاتجاه الواحد بحيث يكون هو المصدر الأول والأساسي للمعلومات، وهذا النمط يلعب دورا كبيرا في خلق الانسجام بين التلاميذ والمعلم.[3]

[1]:محمد سلمان فياض الخزاعة: إدارة الصف والمخرجات التربوية ، دار صفاء ، عمان، ط1، 2012، ص36.
[2]:عماد عبد الرحيم الزغلول، شاكر عقلة المحاميد: مرجع سابق، ص ص 23، 24.
[3]:صفاء عبد العزيز، سلامة عبد العظيم: إدارة الفصل وتنمية الفصل وتنمية المعلم، الدار الجديدة للنشر والتوزيع، مصر، دون طبعة 2007، ص22.

3) مهارة متابعة وملاحظة التلاميذ:عند شرح المعلم ومناقشة الدرس أو أثناء الكتابة على الصورة، لا بد عليه أن لا يهمل ملاحظة التلاميذ وتوجيه الانتباه لهم فهو بذلك يحافظ على فاعلية التدريس ومن ثمة المحافظة على تركيز التلاميذ خلال الموقف التعليمي فعلى المعلم أن يوزع طاقته بين الانتباه وبين ما يقوم به من نشاطات تدريسية، وهذا يساعده على إدارة صفه بنجاح.[1]

4) مهارة التهيئة الذهنية للمتعلمين من طرف المعلم: من خلال جذب انتباه المتعلمين وتشويقهم لما سيعرضه من مادة علمية من خلال عرض الوسائل التعليمية المشوقة أو من طرح أمثلة من البيئة المحيطة بالتلاميذ لكي يضمن استمرار نشاطهم الذهني طوال الوقت، ويوصل لهم ما يريد بيسر وسهولة وكذلك تقبلهم لما يطرحه من أفكار بشوق وحماس.

5) مهارة إثارة الدافعية للتعلم: يقصد بها إثارة رغبة المتعلمين في التعلم وحفزهم عليه،حيث يحتاج تنفيذ المعلم للدرس إلى توافر قدر كبير من الدافعية لدى المتعلمين ويستطيع المعلم إثارة الانتباه والدافعية لديهم من خلال طرح بعض الأسئلة عليهم أو عرض ما يقوم به أو يكون التلميذ حينئذ أكثر قابلية للمشاركة في الموقف وأكثر حيوية ونشاط ويكون بذلك المعلم قد هيأ المتعلمين للدرس وجعلهم أكثر استعدادا للتعلم وخلق الانسجام بين التلاميذ أنفسهم وبينهم وبين المعلم داخل حجرة الصف. [2]

6) مهارة إدارة الصف كنظام متكامل: لا بد على المعلم أن يراعي مكونات النظام ممثلا ذلك بالمدخلات وهم التلاميذ والمخرجات والمتمثلة بالنتائج للوصول إلى الإنجاز المتكامل من جميع النواحي كما تتطلب إدارة الصف تحديد الأهداف من قبل المعلم سلفا والعمل على تحقيقها، وهذا لا يتم إلا من خلال ربط المدخلات بالمخرجات بحيث تكون العملية التعليمية متكاملة.[3]

– ويمكن إجمال أبرز المهارات التي يعتمدها المعلم داخل الصف في: [4]

– القدرة على تخطيط الموقف التعليمي الذي سيجري التفاعل الصفي من خلاله وإشراك الطلاب في التخطيط.

– القدرة على إعداد أسئلة صفية متنوعة، بحيث تتكامل لتحقيق الهدف المرسوم في ذهن المعلم فالأسئلة هي الأداة الرئيسية في التفاعل الصفي.

---

[1]:قاسم صالح النعواشي: مرجع سابق، ص59.

[2]:عفاف عثمان عثمان مصطفى: استراتيجيات التدريس الفعال، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، مصر، ط1، 2014، ص ص151-153.

[3]:نبيل عبد الهادي وآخرون: التفاعل الصفي(أساسياته، تطبيقاته، مبادئه) ، دار قنديل للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2013، ص176

[4]: المرجع نفسه، ص182.

- القدرة على مراعاة الفروق الفردية حين توزيع الأسئلة.
- القدرة على استخدام مختلف وسائل التعزيز اللفظي وغير اللفظي.
- القدرة على تنويع استراتيجيات التدريس والتقويم.
- القدرة على وضع تصور لترتيب المقاعد على هيئة تسهل عملية التفاعل الصفي.
- القدرة على إبراز أهمية أهداف الدروس المعلنة للطلاب.

تاسعا: أنماط الإدارة الصفية

إن التطور الكبير الذي طرأ على إدارة الصفوف، من حيث تعاظم أهميتها وأتساع مفهومها، وما حصل من تغير في أنماطها نتيجة البحوث والدراسات التربوية والزمنية، كرس المزيد من الاهتمام بالأنماط الإدارية التي يستخدمها المعلمون داخل صفوفهم، وهناك ثلاث أنماط إدارية معتمدة داخل الصفوف وهي:

1- نمط الإدارة التسلطية(الأوتوقراطية)

يعد أكثر الأنماط الصفية انتشارا، فالمعلم هنا يكرس صفا يسوده النظام ويبحث عن أساليب تؤكد ذلك، والإدارة التسلطية تمنح المعلم حق إصدار الأوامر واتخاذ القرارات، ولعل العلاقة بين المعلم وتلاميذه هنا يسودها الخوف واتباع التعليمات وتنفيذها دون مناقشة أو جدل أو مقاطعة، فالتلاميذ هنا سلبيون والإتصالات فيما بينهم تكون رأسية (هابطة) أي من الأعلى إلى الأسفل، في حين تكون الاتصالات الصاعدة في حدودها الدنيا، كما يسعى المعلم إلى عدم وجود علاقات بين التلاميذ أو إضعاف هذه العلاقات خشية التكتل أو الإختلاف فيما بينهم، ولربما يفلح هذا النمط الإداري في تحقيق الأهداف قصيرة المدى لتلك المهمات التي تتسم بالروتينية، أو تلك التي يكون الإهتمام بالكم فيها أكثر من الاهتمام بالأداء النوعي، إذ قلما يستطيع أن يحقق المعلم أهدافا استراتيجية طويلة المدى أو يحقق نوعية عالية من الجودة في الأداء.[1]

ويترتب عن هذا النمط بعض من الظواهر على مستوى الأداء النوعي، إذ قلما يستطيع أن يحقق المعلم أهدافا استراتيجية طويلة المدى أو يحقق نوعية عالية من الجودة في الأداء، كما يترتب عنه بعض

[1]:بشير محمد عربيات: مرجع سابق، ص ص75، 76.

الظواهر على مستوى الآداء وخصوصا على المدى الطويل مثل سلبية الطلبة واعتمادهم الكلي على المعلم، وضعف قدرتهم على إتخاذ القرار مستقبلا وانخفاض روحهم المعنوية.

إن أهم ما يميز شخصية المعلم الدكتاتوري هو الحزم والإنضباط في إدارة الصف، كما أن المعلم هنا لا يتقبل النقد الموضوعي، أو أن يتراجع عن قرار إتخذه أو تعليمات قد أصدرها حتى لو أدرك أنها غير سليمة، بل يطلب تنفيذها ويعمل على محاسبة من يقوم بتأديتها.

ووفقا لهذا النمط فالمدارس تهتم باتقان التلاميذ للمواد الدراسية وتهمل إلى حد كبير النشاطات التي تساعدهم على النمو في كافة النواحي البدنية والروحية والعقلية، كما تهمل إختلاف التلاميذ في الميول والإتجاهات والإستعدادات.

إن أداء الطلبة المتعاملين مع المعلم الأوتوقراطي يتسمون بالقلق والرهبة، وبانعدام الرقابة الذاتية ويعد هذا النمط الإداري مرفوض من وجهة الفكر الإداري المعاصر كما ترفضه التربية المعاصرة لتسببه في ذوبان شخصية المتعاملين معه، والتسبب بإعاقة بنائها ونموها، مثلما لا يمكن للمدرس الذي يعمل تحت رئاسة مدير من هذا النمط أن يستخدم مع تلاميذه أسلوبا ديمقراطيا، وبذلك تنعدم وحدة العمل الإنساني بين مدير المدرسة والمعلمين الأمر الذي يخالف روح التربية الحديثة.[1]

2- نمط الإدارة الديمقراطية(تسامحي)

يتسم مناخ هذه الإدارة أنه يضل جو مفعم بالطمأنينة وإبداء الرأي وحرية التعبير وممارسة النقد الموضوعي بإطار الإحترام المتبادل وتقدير المشاعر والحث على السعي للنجاح وإبراز المهارات الطلابية وتثمين العمل والنشاط والتفاعل داخل حجرة الدراسة، كما ينص على إتاحة فرص التكافؤ والتعاون على إسقاط الظواهر التعليمية، وشعور التلاميذ بالحرية وقرب المعلم إليهم يبثون إليه مشاكلهم حتى العائلية منها.

يكون المعلم في هذه الإدارة القائد والأب والمسؤول وصديق التلاميذ والقدوة والنموذج لهم، حيث يهتم بالمتغيرات ويشرك التلاميذ في تقويم مسيرتهم العلمية.[2]

[1]:بشير محمد عربيات: مرجع سابق، ص77.
[2]:طارق عبد الحميد البدوي: مرجع سابق، ص 99.

ويراعي المعلم في هذا النوع من الإدارة الموضوعية والدقة في إتخاذ القرارت والأنشطة التعليمية المختلفة بحيث يبتعد قدر المستطاع عن التحيزات والإهتمامات الشخصية، فهو يركز على إنسانية المتعلمين ويشاركهم الأراء ويساعدهم في حل المشكلات ويتقبل تعاونهم ومشاركته في إدارة الصف والتخطيط والتنفيد للأنشطة التعليمية.[1]

والنمط الديمقراطي هو النمط الذي يمارس فيه المعلم سلوكا ديمقراطيا داخل الصف ويحاول المعلم أن يطلب من طلابه والإقتداء به وبلا شك أن مثل هذا النمط من الإدارة الصفية يؤدي إلى تحسين نتائج الطلبة كما وكيفا بوجود المعلم وغيابه كما يؤدي إلى تحسين عملية التعلم والتعليم.[2]

ومن أبرز ممارسات المعلم الديمقراطي توافر فرص العمل التعاوني والتخطيط الجماعي الموجه للإنجاز والعمل مما يساعد التلاميذ على تقديم مقترحات وتعلم كيفية إتخاذ القرار، وتبلور احتياجات التلاميذ في صورة أهداف واضحة ومحددة لهم مما يسهل عليهم العمل على تحقيقها.

من خلال عرض لأنماط إدارة الصف تبين لنا أن النمط الناجح في إدارة الصفوف هو النمط الديمقراطي الذي يعمل عل فسح المجال للتلاميذ لإبداء آرائهم ووجهة نظرهم، والمشاركة بايجابية في المواقف التعليمية ومن ثمة خلق الإنسجام داخل الصف وتعزيز التواصل بين التلاميذ وبين معلمهم وبذلك ضمان نجاح العماية التعليمية والسير الحسن لدروس التلاميذ.

3- نمط الإدارة الفوضوية

يتسم هذا النمط من الإدارة بإعطاء الحرية للمرؤوسين في تنفيذ ما يعتقدون انه صحيح وملائم والإداري هنا لا يفترض رأيا على مرؤوسيه ويتسم المعلم بشخصية محببة تتسم بالتواضع وعلاقته مع التلاميذ يسودها الإحترام والتقدير، إلا ان هذا النمط الإداري يسوده الفوضى والتسيب والسياسات التي تتبعها المؤسسة التربوية لا تمثل نموذجا قياديا واضحا، ولا يود فيها ضوابط تمكن المؤسسة من تحقيق أهدافها.

- ولعل هذا النمط يترتب عليه جملة من النتائج على إدارة الصف نوجز منها مايلي:[3]

[1]:عماد عبد الرحيم الزغلول، شاكر عقلة المحاميد: مرجع سابق، ص28.
[2]:أخليف يوسف الطراونة: أساسيات في التربية، ، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2004، ص177.
[3]: عبد الرحمن السفاسفة: مرجع سابق، ص202.

– اعتماد المعلم كليا على الطلبة، فهم الذين يتخذون القرارات ويقترحون النشاطات.

– قيام المعلم بالحد الأدنى من المبادرات والمقترحات.

– عدم بدل أي جهد يتعلق بتقويم سلوك التلاميذ.

– ضعف إنتاجية بعض التلاميذ وإحساسهم بالقلق جراء شعورهم بأنهم يقومون بنشاطات غير مدعومة أو موجهة، مما يقلل من ثقتهم بما يقومون به.

– إستياء التلاميذ من النظام الذي نترك فيه سلطة التصرف للجماعة، دون أن يكون هناك شخص يتولى القيادة.

– ونجد من صفات المعلم الفوضوي:

– السلبية وعدم المبالاة.

– يمنح الحرية المطلقة للتلاميذ في إتخاذ القرارات المتعلقة بالأنشطة الفردية أو الجماعية.

– يقدم العون للتلاميذ عندها يطلبون منه ذلك، كما أنه غير مبادر.

– حريص على المحافظة على علاقات ودية مع التلاميذ.

– لا يهتم بتعزيز إنجازات التلاميذ.

– ضعيف الشخصية، وغير قادر على توجيه التلاميذ وجذب انتباههم.

– إن ما سبق من صفات للمعلم الفوضوي يترك الآثار والنتائج التالية على التلاميذ ومنها:[1]

– إنتاج التلاميذ التحصيلي قليل سواء في حضور المعلم أو في غيابه.

– التلاميذ يهدرون وقتا طويلا في سؤال المعلم عن بعض المعلومات بدل الإنشغال بالعمل والإنتاج.

– تسود الفوضى وعدم الإنتظام بين التلاميذ، وهذا ينعكس سلبا على تحصيل التلاميذ.

[1]:محمد حسن لعمايرة: المشكلات الصفية (السلوكية، التعليمية، الأكادمية)، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، ط3 2010، ص ص66، 67.

عاشرا: صفات وخصائص المدرس الفعال

تتطلب الإدارة الصفية الفعالة ممارسة بعض الأدوار القيادية من قبل المعلم، ولكي يتحقق هذا المطلب يفترض أن تتوفر لدى المعلم مجموعة من الصفات وهي:

1-الصفات المعرفية

إن فعالية المعلم وقدراته على إدارة الصف وإحداث عملية التعلم يتوقف على توفر عدد من القدرات العقلية والمعرفية لدى المعلم تتمثل في:[1]

1-1: الإعداد الاكاديمي والمهني: ينبغي على المعلم أن يكون على معرفة جيدة في مجال تخصصه وعلى إطلاع بالمستجدات العملية التي تطرأ في هذا المجال وذلك لأن جزءا من نجاح عملية التعليم يتوقف على مدى إلمام المعلم بجوانب الموضوع الذي يقوم بتدريسه من جهة أخرى فإن الإعداد المهني والتربوي للمعلم لا يقل أهمية عن الإعداد الأكاديمي، فالمعلم بحاجة إلى الخبرة والدراية الفنية والتربوية من حيث المعرفة بأساليب وطرق التدريس وطرق اختيار الوسائل التعليمية وكيفية توظيفها.

1-2: سعة الإطلاع: لا يتوقف نجاح المعلم في إدارة التعلم على مدى إتقانه للتخصص موضع الإهتمام وإنما كذلك على مدى إتقانه التخصص موضع الإهتمام، وإنما كذلك على مدى إطلاعه وإتساع معارفه وثقافته في مواضيع أخرى ذات علاقة فالمعلم بالنسبة للطلاب يعد مصدرا هاما للمعلومات.

1-3: الإبتعاد عن أسلوب التلقين والسرد: إن المدرس الناجح لا يعتمد التلقين والسرد الممل كطريقة للتدريس والشرح، لأنها طرق بالية في التدريس وغير مؤثرة في التلاميذ وبالتالي لا يمكن أن تؤدي إلى ديناميكية وتفاعل بين المدرس والتلاميذ، وقد يعمد بعض المدرسين إلى قراءة الدرس حرفيا، نظرا لعدم تمكنه من المادة العلمية، فالمدرس يقرأ والتلاميذ ينسخون ويكتبون لهذا وجب على المعلم شرح الدرس شرحا علميا وافيا يكسب ثقة التلاميذ بأستاذهم وبعمله وبكفائته العلمية.

1-4: إتقان لغة الدرس من اللغة العربية واللغات الأجنبية: تعد اللغة أداة التعبير الأولى عن الأفكار والعلوم المختزنة، إذ لا يمكن أن يتصل أفكار المدرس، وما يختزنه من علوم ومعلومات بدون لغة سليمة

[1]:عماد عبد الرحيم الزغلول، شاكر عقلة المحاميد: مرجع سابق، ص292.

ومؤثرة، فالمواد التي تدرس باللغة العربية ينبغي على المدرس إتقانها نطقا وكتابة، لتكون خير أداة لترجمة أفكاره ومعلوماته وما يريد إيصاله إلى التلاميذ.[1]

2- الصفات الشخصية

وتشمل مجموع السمات الإنفعالية والإجتماعية التي تجعل من شخصية المعلم متزنة ومؤثرة في المتعلمين بحيث تلعب دورا بارزا في إدارة جهودهم وتوجيهها نحو تحقيق أهداف التعلم ومنها:[2]

2-1: الإتزان والدفئ العاطفي: من حيث إبتعاده نوبات الغضب والعصبية عندما يواجه مواقف إثارة أو بعض المشاكل والصعوبات مع التلاميذ.

2-2: تأكيد الذات: يعد المعلم نموذجا يحتدى به من قبل المتعلمين، فلكي يحقق إحترام المتعلمين وتأثرهم به يفترض بالمعلم أن يؤكد على ضرورة تنفيذ الأوامر والتعليمات ومتابعة الأنشطة التعليمية من قبل التلاميذ والدفاع عن آرائه وأفكاره عندما يعتقد أنه على صواب.

2-3: إدارة الحوار والنقاش: يتطلب الموقف التعليمي في العديد من الحالات إثارة الحوار والنقاش حول المسائل العلمية المطروحة، ولنجاح هذه العملية وتحقيق الأهداف المتوخاة منها يفترض تنظيمها بشكل فعال.

2-4: التفاعل الإجتماعي: يتفاعل المعلم في المحصلة النهائية مع مجموعة من المتعلمين وهم بطبيعة الحال عبارة عن بشر لهم مشكاتهم ومشاعرهم، الأمر الذي يستلزم من المعلم إحترامهم.

2-5: الحماس والمثابرة: إن نجاح عملية التعليم وإدارة الأنشطة التعليمية الصفية يتأثر إلى درجة كبيرة بمستوى الحماس والمثابرة من قبل المعلم، إذ اضطرت نتائج المتعلمين، بحيث يزداد مستوى آدائهم الأكاديمي.

[1]:حسان حلاق: طرائق ومناهج التدريس والعلوم المساعدة وصفات المدرس الناجح، دار النهضة العربية، لبنان، ط1، 2006، ص ص46، 47.

[2]: عماد عبد الرحيم الزعلول، شاكر عقلة المحاميد: مرجع سابق، ص ص31، 32.

2-6: التحلي بالإنسانية والقرب من التلاميذ: فالمعلم الجيد هو الذي يتميز بصفات إنسانية ففضلا عن كونه معلما فهو الأب الراعي المسؤول عن رعيته وهو الذي يحنو على هذه الرغبة بإهتمام دؤوب تماما كاهتمامه بأبنائه.[1]

إحدى عشر: مهام المدرس في إدارة الصف:

يعتبر المدرس الموجه النفسي والإجتماعي والخلقي للتلاميذ، إذ يعمل باستمرار على الكشف عن حاجيات وميول التلاميذ وتوجيه اتجاهاتهم.

إما يعد المدرس المسئول الأول عن تناول المادة الدراسية وتوفير الجو المناسب لاستغلالها لتحقيق نمو التلاميذ والإستفادة منها على أفضل صورة وإن الصحة النفسية للمدرس، متوقفة على مدى بلوغه درجة سليمة من التوافق والإنسجام والتكامل النفسي والإجتماعي والمهني الذي يشمل الرضا والإرتياح عن الذات والمهنة التي يمارسها المعلم مما ينعكس ايجابا على التلاميذ فيعزز الثقة مع تلاميذه ويمنحهم الحرية في التعبير عن آرائهم وأفكارهم ويسود بذلك الألفة داخل الصف.[2]

كما يتوقع من المدرس تحمل مسؤوليات العرض والتنظيم لمساعدة التلاميذ على الإستعاب والإدماج والتخزين، ويقوم بين الآونة والأخرى بمساعدة الطلبة على الإدراك الكلي، لما يعرض أمامه من خبرات مجزأة، واستحضار الخبرات السابقة المرتبطة بالموضوع أو المحتوى، عن طريق استخدام المنظم المقدم الذي يقوّم فيه المعلومات وذلك لمساعدة الطلبة على دمج الخبرات الجديدة بالمعلومات المخزنة لدى الطلبة وجعلها ذات معنى.[3]

يعد المدرس مجموعة من المخططات والأشكال والأشكال لإستخدامها في أثناء العرض، إذ تناسب هذه المخططات والأشكال حاجات الطلبة المعرفية، أو حاجاتهم المحيطة المتعلقة بالبيئة التعليمية أو المجتمع وتصميم المخططات كالآتي: مخططات لتوضيح محتوى الماة الدراسية، وهي مخططات مفاهمية إدراكية بطبيعتها، ومخططات لتوافق المحتوى الدراسي الإجرائي، الذي يضم مجموعة أداة وإجراءات، وهي

[1]:حسان حلاق: مرجع سابق، ص 38.
[2]:ناصر الدين زبدي: سيكولوجية المدرس (دراسة وصفية تحليلية) ، ديوان المطبوعات الجامعية، الأردن، دون طبعة ، 2007 ص41.
[3]:يوسف قطامي وآخرون: تصميم التدرس، دار الفكر ناشرون وموزعون، الأردن، ط3، 2008، ص406.

مخططات إجراءات، وهناك مخططات تمثل المبادئ إذ تتم فيها تنظيم المادة التعليمية على صورة مخططات توضح التسلسل والعلاقات بين المبادئ المتضمنة في الموضوع الدراسي.

ويقوم المدرس بعرض التفصيلات التي تضمنتها المواد الدراسية التي يتم إعدادها وفق النموذج المفصل بعدد من الصور إما تفصيل بشكل عمودي تتم فيه معالجة الأفكار الرئيسية التي تضمنها المحتوى الدراسي ثم تفصيلها وفق مراحل متتالية حتى يتم توضيح جميع المواضيع ضمن الموضوع.[1]

يمكن بيان دور المعلم في إدارة الصف من خلال الأدوار التالية:[2]

1) المعلم وقراراته المتعلقة بالتخطيط:

وهي القرارات التي تتخذ لوضع التدابير المسبقة من أجل بلوغ أهداف التعليم ويشتمل التخطيط على:

- وضع الأهداف التعليمية وتحديدها.
- تحديد الأساليب التي ستطبق في الدرس والأنشطة من أجل بلوغ الهدف.
- إشراف الطلاب في وضع الأهداف وممارسة الأنشطة.

- فعندما تكون الأهداف واضحة يصبح بمقدور المعلم تصميم الأنشطة الصفية وأن يشرف على ممارستها وتنفيذها وأن يعد الأسئلة إعداد جيدا مع مراعاة الفروق الفردية.

2) المعلم وقراراته المتعلقة بالتنفيذ:والتي تتضمن:[3]

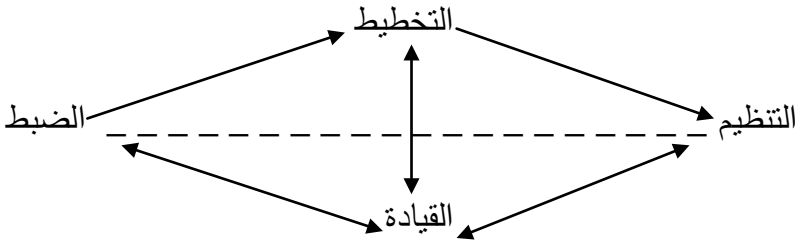
إثارة الدافعية لدى الطلاب وتشويقهم للدرس من تبني المعلم لأساليب وطرق مختلفة:

- ربط أهداف الدرس بالحاجات النفسية والعقلية والاجتماعية للمتعلم.
- جعل النشاط التعليمي مناسبا لقدرات التلاميذ.
- تنويع الأنشطة التعليمية في الحصة.
- مشاركة التلاميذ في التخطيط لعملية التعلم.

3) المعلم مدير للعملية التدريسية:

[1]:يوسف قطامي وآخرون: مرجع سابق، ص407.
[2]:محمد حسين العجمي: الإدارة المدرسية ومتطلبات العصر، دار الجامعة الجديدة، مصر، دون طبعة، 2007، ص ص256-258.
[3]:المرجع نفسه: 258.

وضع ديفيس" **davies**"، دور المدرس كمدير للعملية التدريسية الصفية، إذ افترض في نموذجه عددا من الوظائف المحددة يمارسها المدرس في أثناء تنفيذ العملية التدريسية والنموذج التالي يوضح ذلك:



الشكل رقم(02): يوضح دور المعلم

فهناك أربع عمليات يمارسها المدرس ذو الكفاية في يكون مدير العملية التدريسية.

4) المعلم مخططا لعملية التدريس:

تتضمن عملية التخطيط إعداد وصياغة الأهداف التدريسية بلغة قابلة للملاحظة والتقويم على صورة سلوك ظاهر والمعلم ذو الكفاية هو المدرب والمعد لممارسة مهارات التخطيط والصياغة وفق قدرات التلاميذ واستعداداتهم والمرحلة النهائية التي يمرون بها، إضافة إلى قدرته على التخطيط المواقف تستثير تفكيرهم.[1]

كما تطرق **"محي الدين توقا"**إلى أن المعلم لكي ينجح في إدارة صفه وإدارة التعلم في حجرة التدريس لا بد أن يتسلح بقدرات كافية لقيادة هذا الدور والتي تتلخص في النقاط التالية:

- فهم كامل لأساسيات التعلم ونظرياته ومؤثراته وأساليب إكتساب المفاهيم والمعلومات والمعارف والإحتفاظ بالبنى المنظمة لها.
- معرفة الأساليب والوسائل التي تسهم في نمو التعلم وتطوره ومعالجة ما يحصل خلال التدريس من مشاكل أو معوقات تؤثر في طبيعة المناخ الصفي.
- التعرف على مستوى الطلبة المعرفي والعلمي والسلوكي ودرجات التفاوت وبرمجة الخطط التدريسية وإدراج الأهداف التعليمية تبعا لذلك.

[1]:يوسف قطامي وآخرون: مرجع سابق، ص32.

- تحديد نوع التعلم والطريقة التدريسية وفن العرض للمادة واستخدام الحوافز لإبقاء الصف مفعما بالحيوية والسلوك السليم.
- إستخدام مبدأ الإستشارة والتحفيز لتأجيج الدافعية لدى الطلبة وضمان إستمرار إنتباههم.[1]
- تحديد إجراءات تعزيز المناخ الصفي من الناحية التدريسية والتعليمية، لأن التدريس يركز على تقديم المادة العلمية، والتعلم يشمل السلوك والدور القيادي لكي يكتسب المتعلم مفاهيم ومبادئ، والمعلم عليه مسؤولية النهوض بكلتا الحالتين التدريس والتعليم، لدى عليه البحث عن مفردات للحفاظ على الموقف التعليمي سلميا وايجابيا.

إثني عشر: العوامل التي تؤثر في إدارة الصف

هناك مجموعة من العوامل تتحكم في إدارة الصف وتأثر بشكل كبير مباشر في النظام الذي يسود الصف وهذه العوامل هي:[2]

1- الجو الإنفعالي العاطفي الإجتماعي الذي يسود داخل غرفة الصف:

يسود داخل الصف جو عام بين التلاميذ والمعلم متمثل في جو من الصداقة غير شكلي يسمح للطلبة بإبداء آرائهم واتجاهاتهم، وهذا لا يتسم إلا إذا منحهم الأمن والطمأنينة، بحيث لا يشعر الطلبة بالأذى نتيجة لتعارضهم مع الأفكار التي يطرحها المعلم.

وعلى المعلم أن يغض النظر عن التباين والاختلاف بين التلاميذ ممثلا ذلك في التفاوت الاجتماعي وبذلك يشكل المعلم جو دراسيا يشعر فيه المتعلمين بلا استثناء بحرية المشاركة، ومن المهم أن ينادي المعلم كل طالب باسمه مباشرة فهذا يساعدهم على نسيان شعورهم وبوضعهم الاجتماعي.

2- مشاركة الطلبة بشكل أو بآخر في إدارة الصف الدراسي

إن مشاركة الطلبة في إدارة الصف تختلف من موقف تدريسي لآخر، إذ أن هذا الإشتراك يتوقف على مدى اهتمام كل متعلم على حدة موضوع الدرس وعلى إقباله عليه، وعلى تحرره من المؤثرات الخارجية التي تؤثر إيجابا أو سلبا على إدارة الصف.

[1]: فاروق عبد الحميد البدري: مرجع سابق، ص165.
[2]: نبيل عبد الهادي وآخرون: مرجع سابق، ص176.

وهناك عدة طرق لزيادة مشاركة الطلبة في إدارة الصف الدراسي، فالطلبة جميعهم يجدبهم الجو الدراسي الذي يتصف بروح الود والصداقة، بحيث يعطى كل واحد منهم مكانته في الاحترام والتقدير، مما يزيد مشاركة التلاميذ في أداء إنجازات داخل الصف.[1]

3- التفاعل بين أطراف العملية التعليمية " المعلم والتلاميذ":

تظهر من خلال عمل المعلم على إتاحة الفرصة أمام جميع الطلبة وليس من المعقول أن يناقش أفرادا دون بقية الصف، كما لابد على المعلم تفادي الاستحواذ على وقت الحصة بالكامل لأنه بذلك لا يضمن متابعتهم لكل ما يقوم بشرحه وعرضه، لذا يجب تحقيق التوازن المتكامل في الوقت المخصص للمعلم والمتعلمين وهذا لا يأتي إلا من خلال الممارسات التي يؤديها المعلم من خلال التوصيات التالية:

- تعزيز الطلبة ذوي القدرات الدنيا بحيث يكلفهم بأعمال إضافية تتناسب قدراتهم.
- مساعدة التلاميذ ذوي القدرات الدنيا وتكليفهم بأعمال يستطيعون أن يحققوا فيها نجاحا.
- تحليل ما يسهم به كل تلميذ على أساس القيمة الذاتية لما يسهم به المعلم شخصيا.

4- التماسك بين أطراف الموقف التدريسي:

لابد على المعلم تشكيل عملية حوار ومناقشة داخل الصف، وأن تتجلى عملية التماسك في التماسك في الصداقة المتبادلة بين الطلبة بعيدة عن روح العدوانية والمنافسة غير الشريفة ويحقق تماسك أية مجموعة من المتعلمون التاليين:

- الاستمرارية في أداء الأعمال الموجهة للجماعة من خلال التعاون بينهم.
- الوصول إلى مستويات عالية من العمل الجماعي.

[1]:نبيل عبد الهادي وأخرون: مرجع سابق، ص176.

خلاصة الفصل:

تبدو أهمية المدرس في إدارة الصف بالغة من خلال المهمات التي يقوم بها لتحقيق تعلم فعال لدى المتعلمين، وإن فعالية الإدارة الصفية تظهر جلية في قيادة المعلم الناجحة وتنظيمه لشؤون صفه، مما يؤدي إلى خلق فرص عمل مفيدة ويتسنى للتلاميذ القيام بها.

الفصل الثالث: الدافعية للتعلم

أولا: النظريات المفسرة لدافعية التعلم

ثانيا: خصائص الدوافع

ثالثا:أنواع الدوافع

رابعا: أهمية الدافعية في الوسط المدرسي

خامسا: وظائف الدافعية للتعلم

سادسا: علاقة الدافعية بالتعلم

سابعا: طرق تعزيز الدافعية للتعلم

ثامنا: أسباب تدني الدافعية للتعلم

تاسعا: دور المعلم في استثارة دافعية تلاميذ للتعلم

عاشرا: إستراتيجية استثارة دافعية الطلبة نحو التعلم

إحدى عشر: مقترحات لزيادة الدافعية عند التلاميذ

تمهيد:

ليس من السهل فهم وتحليل سلوك الإنسان في أي موقف من مواقف الحياة المعقدة، إلا أن الدراسات والتطورات في مختلف العلوم الإنسانية والاجتماعية تؤكد أن هناك دافع وراء سلوك، هذه الدوافع منها ما هو مرتبط بالبيئة الخارجية ومنها ما هو مرتبط بحالة الفرد الداخلية كميوله وحاجاته واتجاهاته، وبما أن التعلم هو كل تغير أو تعديل في السلوك فإن موضوع الدافعية للتعلم من المواضيع المهمة في الحقل التعليمي والتربوي وذلك لما تحمله الدافعية من أهمية كبيرة إذ تعتبر الحافز الأساسي الذي يدفع التلميذ للعمل والمثابرة وهي أهم شروط التعلم حيث أكدت جل النظريات أن المتعلم لا يستجيب للموضوع دون وجود دافع معين.

فمن خلال هذا الفصل سوف نتطرق إلى مجموعة من العناصر المهمة التي تناولها موضوع الدافعية للتعلم حيث تطرقها إلى خصائص الدافعية وأنواعها وأهميتها في الوسط المدرسي، وظائفها وعلاقة الدافعية بالتعلم، وقمنا بعرض مجموعة من النظريات المهمة التي تناولت موضوع الدافعية للتعلم، بالإضافة إلى دور المعلم في استثارة دافعية تلاميذه وبعض الإستراتيجيات تدنيها لدى التلاميذ وفي الأخير قدمنا مقترحات سلوكية، معرفية وأخرى عامة لزيادة الدافعية عند التلاميذ.

أولا:النظريات المفسرة لدافعية التعلم

1) النظرية السلوكية:

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

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

ويرى سكنر أن التعزيز ربما يتطور ليصبح ذاتيا، حيث يقوم الفرد بسلوك ما لإشباع حاجات ودوافع لديه دون تأثير خارجي، كالطلاب الذي يقوم بمطالعة بعض الكتب والمؤلفات ليس من أجل اجتياز امتحان فحسب، وإنما للمتعة والتسلية أو حب المعرفة، أما ثورندايك فيؤكد الدور الوظيفي للسلوك، حيث يرى أن السلوك يؤدي وظيفة تتمثل في تحقيق حالة الرضا والإشباع أو تجنب الألم والضيق، فهو انطلق من مبدأ تحقيق اللذة وتجنب الألم في تفسيره لعملية تشكل السلوك وعمليات التعلم، ويرى أن الدافع يستثير حالة من التوتر تولد عنها سلوكا لخفض هذا التوتر، وهو ما يدفع الفرد إلى التعلم أو الاستجابة بشكل يتناغم مع حالة التوتر الناشئة بهدف التخلص.[1]

2) النظرية المعرفية:

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

ترى التفسيرات الإرتباطية والسلوكية للدافعية أن النشاط السلوكي وسيلة أو ذريعة للوصول إلى هدف معين مستقل عن السلوك ذاته فالاستجابات الصادرة من أجل الحصول إلى الإثباتات أو المعززات تشير إلى دافعية خارجية تحددها عوامل مستقلة عن صاحب السلوك ذاته، الأمر الذي يشير إلى حتمية السلوك وضبطه بمثيرات قد تقع خارج نطاق إرادة الفرد، أما التفسيرات المعرفية فتسلم بافتراض مفاده أن الكائن

[1]: عماد عبد الرحيم الزغلول: مقدمة في علم النفس التربوي، مركز يزيد للنشر، الأردن، ط1، 2006، ص ص186، 187.

البشري مخلوق عاقل، يتمتع بإرادة حرة تمكنه من اتخاذ قرارات واقعية على النحو الذي يرغب فيه، لذلك تؤكد هذه التفسيرات على مفاهيم أكثر ارتباطا بمتوسطات مركزية كالقصد والنية والتوقع لأن النشاط الفعلي للفرد يزوده بدافعية ذاتية متأصلة فيه وتشير إلى النشاط السلوكي كفاية في ذاته وليس كوسيلة وينجم عادة عن عمليات معالجة المعلومات والمدركات الحسية المتوافرة للفرد في الوضع المثيري الذي يوجد فيه وبذلك يتمتع الفرد بدرجة عالية من الضبط الذاتي.[1]

ويرى أصحاب هذه النظرية أن الدافعية هي البحث عن المعنى والرضا في الحياة وإشباع الحاجات الداخلية للفرد، وهم على اعتقاد أن الناس يستجيبون إلى الإدراكات الداخلية التي تتبع لديهم نتيجة للأحداث البيئية، وبناءا على ذلك فهم يؤمنون بوجود أسس بيولوجية للدوافع، ودور المعلم تشخيص وإرشاد التلاميذ.[2]

لذا فهذه النظرية تؤكد على حرية الفرد وقدرته على الإختبار حيث يستطيع أن يوجه سلوكه الوجهة التي يريد، غير أن هذه النظرية لا تنكر أيضا كثيرا من المفاهيم التي تنادي بها المدرسة السلوكية مثل التعزيز وقوة الحاجات الفيزيولوجية غير أنهم يختلفون معهم على أن هذه المفاهيم أو العوالم غير كافية لتفسير جوانب الدافعية الإنسانية جميعها خاصة التي تنمو بعد مرحلة الطفولة المبكرة.[3]

3) النظرية الإنسانية(هرمية ماسلو) في الدافعية:

يهتم هذا الإتجاه بدراسة وتفسير وتفسير الدافعية وإيضاح مفاهيمها المتعلقة بدراسات الشخصية ومن أبرز علمائه(ماسلو)، الذي يرى أن الدافعية لدى الإنسان تنمو بشكل هرمي لقضاء حاجات يحددها بسبعة مرتبة من قاعدة الهرم إلى قمته كالتالي:[4]

3-1: الحاجات الفيسيولوجية: وتتحدد بأصناف أساسية جدا، كالطعام، الشراب، الهواء، المسكن، ويرى ماسلو أن الحصول على الطعام والشراب واشباع الحاجات الفسيولوجية المرتبطة بهما ليس نهاية المطاف بالنسبة للدافعية الإنسانية، بل يؤدي هذا الإشباع إلى تحرير الفرد من سيطرة حاجاته الفسيولوجية وإلى اتاحة الفرصة الكافية لظهور الحاجات ذات المستوى الأعلى.

---

[1]: تسيير مفلح كوافحة: علم النفس التربوي وتطبيقاته في مجال التربية الخاصة، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، ط1، 2004، ص ص145، 146.

[2]:كمال عبد الحميد زيتون: التدريس نماذجه ومهاراته، عالم الكتب، مصر، ط1، 2003، ص446.

[3]: تسيير مفلح كوافحة: مرجع سابق، ص146.

[4]:مروان أبو حويج، سمير أبو مغلي: المدخل إلى علم النفس التربوي، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، الطبعة العربية، 2012، ص ص147، 149.

3-2: حاجات الأمن والسلامة: وهي حاجات تمثل الرغبات الفرد في العيش بأمن وسلام وطمأنينة، مع تجنب القلق والاضطراب والخوف، وتتبدى هذه الحاجات الأمنية عند الأطفال والراشدين على حد سواء بالتحرك السريع والنشيط الذي يمارسه الفرد في حالة حصول أي طارئ يهدد السلامة والأمن مثل: الكوارث الطبيعية والحروب والأوبئة.

3-3: حاجات الحب والانتماء: وهي حاجات تتم عن رغبة الفرد في إقامة علاقات عاطفية مع الناس عامة ومع الأشخاص والمجموعات الهامة في حياته بخاصة، ومثل هذه الحاجات تنتج عن الشعور من معاناة الفرد بسبب غياب المقربين لديه وهذه ظاهرة صحية تبدو لدى الأفراد الأسوياء بشكل عام، ويرى ماسلو أن مساهمة الفرد في الحياة الاجتماعية مدفوعة بحاجاته للحب والانتماء والتعاطف، وإن حالات التمرد والعصيان قد تنجم عن عدم إشباع مثل هذه الحاجات.

3-4: حاجات احترام الذات: وهذه الحاجات تتم عن رغبة الفرد في تحقيق ذاته المتميزة، وتبدي إشباعها بمشاعر الثقة والكفاءة، والقدرة في حين يؤدي عدم إشباعها إلى الشعور بالدونية والعجز.

3-5: حاجات تحقيق الذات: وتتم هذه الحاجات عن رغبة الفرد في تحقيق أكبر قدر ممكن من إمكاناته وقدراته، وتظهر هذه الحاجات واضحة في النشاطات المهنية واللامهنية التي يقوم بها الفرد في حياته الراشدة، والتي تتفق مع رغباته وميوله، ويرى ماسلو أن الإنسان الذي يستطيع تحقيق ذاته إنما يتمتع بصحة نفسية عالية جدا غير أن ماسلو يقصر ذلك كله على الأفراد الراشدين فقط، لأن الأطفال واليافعين لن يتمكنوا من تحقيق هذه الحاجات بسبب عدم اكتمال نضجهم ونموهم، ويمكن بالمقابل رعاية الأطفال وتوجيه نموهم بشكل يمكنهم من التعرف على امكاناتهم وقدراتهم ويمهد السبل أمامهم لتنميتها وتحقيقها بشكل أفضل.[1]

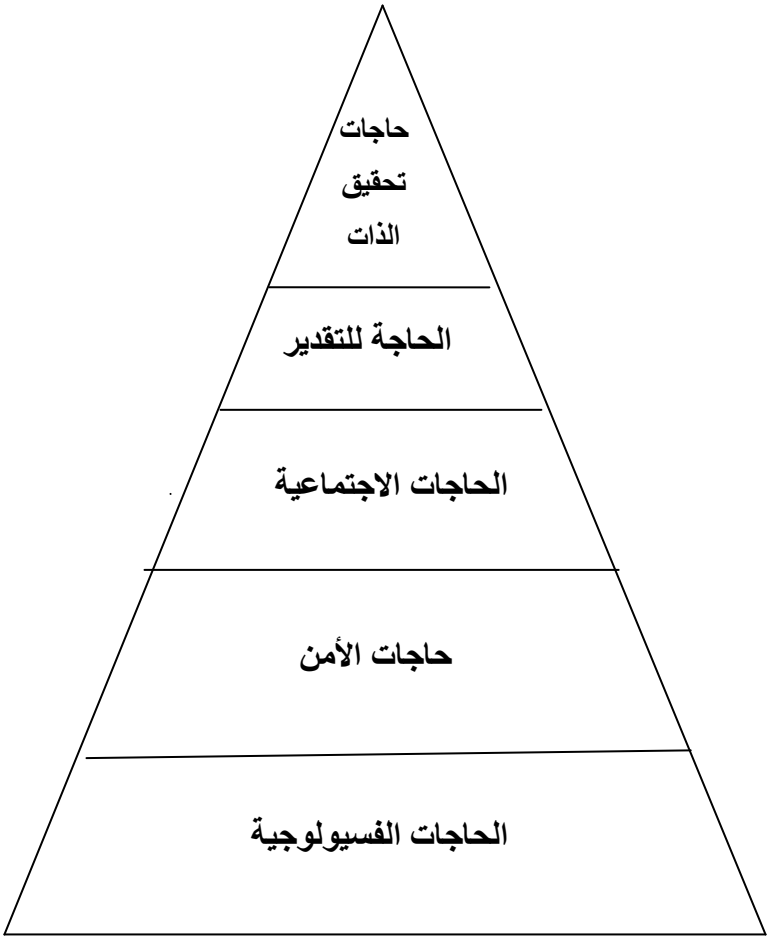
3-6: حاجات المعرفة والفهم: وهي حاجات ترمي إلى الرغبة المستمرة في الفهم والمعرفة وتتمثل واضحة في النشاطات الاستكشافية والاستطلاعية وفي البحث عن المزيد من المعرفة، والحصول على أكبر قدر ممكن من المعلومات ويرى ماسلو أن حاجات المعرفة والفهم، هي أكثر وضوحا عند بعض الأفراد من غيرهم، ويغلب هذا الصنف من الحاجات دورا حيويا في سلوك الطلاب الأكاديمي، لأن عملية تعزيزها تمكنهم من اكتساب المعرفة وأصول التفكير العلمي اعتمادا على دوافع ذاتية داخلية.

[1]:مروان أبو حويج، سمير أبو مغلي: مرجع سابق، ص149.

3-7: الحاجات الجمالية:

يدل هذا النوع من الحاجات على الرغبة الصادقة في القيم الجمالية وتتجلى لدى الأفراد في إقبالهم أو تفضيلهم للترتيب والنظام والإتساق والكمال سواء في الموضوعات أو الأوضاع أو النشاطات، وكذلك في نزعتهم إلى تجنب الأوضاع القبيحة التي تسود فيها الفوضى وعدم التناسق، وعلى الرغم من أن ماسلو يعترف بصعوبة فهم طبيعة الحاجات الجمالية، إلا أنه يعتقد أن الفرد السوي الذي يتمتع بصحة نفسية سليمة ينزع إلى البحث عن الجمال بطبيعته سواء كان طفلا أم راشدا، ويفضله كقيمة مطلقة ومستقلة عن أية منفعة مادية.[1]

وفيما يلي الشكل رقم (03)الذي يوضح هرمية **"ماسلو"** للحاجات الدافعية:



الشكل رقم(03): هرم ماسلو للحاجات

[1]:مروان أبو حويج، سمير أبو مغلي: مرجع سابق، ص149.
[2]، المرجع نفسه، ص149.

4) نظرية العزو:

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

وقد جاءت هذه النظرية كمحصلة لجهود العالم الأمريكي **"برنارد واينر"** الذي اهتم بتفسير سلوكيات الأفراد الأسوياء وغير الأسوياء من خلال فهم طبيعة العزوات التي يقدمونها كمبررات لسلوكياتهم المتعددة، وقد أسماها نظرية اللذة والألم.

ويعد عالم النفس **"واينر"**، من الأوائل الذين استخدموا هذه النظرية لربطها بالعملية التربوية، ولا سيما بالتعلم والتحصيل المدرسي، ويرى "واينر" أن لدى التلاميذ نزعة لعزو أسباب نجاحهم أو فشلهم الأكاديمي إلى مجموعة من العوامل تتمثل في القدرة والجهد والمعرفة والحظ والمزاج والإهتمامات ووضوح التعليمات هذا ويصف " واينر" هذه العوامل ضمن ثلاث مجموعات هي:[1]

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

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

ت)المجموعة الثالثة: وتتعلق بالعوامل القابلة للضبط والسيطرة وتلك الغير قابلة للضبط أو السيطرة، فإذا عزا الطالب نجاحه إلى عوامل قابلة للضبط فإنه يشعر بالفخر والإعتزاز والغرور ويتوقع النجاح في المستقبل عندما يواجه مهمات أكاديمية مماثلة، أما إذا عزا نجاحه إلى عوامل غير قابلة للضبط فإنه يشعر بالعرفان والجميل ويتوقع أن يصادفه مثل هذا الحظ في المستقبل، ومن جهة أخرى إذا عزا التلميذ فشله إلى عوامل

[1]:عماد عبد الرحيم الزغلول: مبادئ علم التبوي، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، ط1، 2009، ص ص167، 168.

داخلية قابلة للضبط أو السيطرة كعدم الإستعداد الكافي مثلا: فإنه يشعر بخيبة أمل والخجل ويتوقع تغير ذلك في المستقبل، أما إذا عزا فشله إلى عوامل خارجية غير قابلة للضبط أو السيطرة، فإنه يشعر بالعجز والإستسلام والإحباط وعدم القدرة على التغيير.[1]

ثانيا: خصائص الدوافع

إن معرفة خصائص الدوافع تفيد المعلم كثيرا في فهم الدور الذي تقوم به في تحقيق عملية التعليم بالصورة التي تتفق مع أهدافنا وأغراضنا التربوية، ومن هنا نرى أنه من الضروري توضيح خصائص الدوافع للوقوف على دورها في العملية التعليمية التعلمية، وللدوافع مجموعة من الخصائص يمكن إيجازها فيما يلي:[2]

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

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

ت) **الفرضية:** لكل دافع هدف معين يعمل على إنهاء حالة التوتر الناشئة عن عدم اشباعه.

ث) **النشاط:** يقوم الدافع حتى يصل إلى الإستجابة التي ترضيه وتنتهي في الوقت نفسه المشكلة القائمة.

ج) **الإستمرارية:** يستمر سلوك الكائن الحي حتى يحقق الإشباع المطلوب وينهي حالة التوتر التي أوجدها الدافع.

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

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

د) **توقف السلوك:** يقف سلوك الكائن الحي إذا تحقق الغرض الذي كان يرمي إليه، أي عندما يتم إشباع الدافع.

ويمكن استخلاص خصائص الدافعية في مجموعة من النقاط أهمها:[3]

---

[1]:عماد عبد الرحيم الزعلول: مرجع سابق، ص168.

[2]:وحمامة جيلالي: الدافعية والتعلم، مجلة التربية، سلسلة(38)، العدد(170)، قطر، 2009، ص ص158-.178

[3]: عبد الفتاح فوقية: علم النفس المعرفي بين النظرية والتطبيق، دار الفكر العربي، مصر، دون طبعة، 2005، ص202.

- تكتسب الدافعية من الخبرات التراكمية للفرد، مما يؤكد على أهمية الثواب والعقاب في إحداث تغيير في سلوك المتعلم، وتعديله وبنائه أو الغائه.
- لا تعمل الدوافع بمعزل عن غيرها من الدوافع الأخرى، فقد يكون الدافع للتعلم إرضاء للوالدين، وقد يكون القبول الإجتماعي.
- الدافعية قوة ذاتية داخلية.
- تتصل الدافعية بحاجات الفرد.
- الدافعية محرك للسلوك.
- تستثار الدافعية بعوامل داخلية أو خارجية.
- تعتبر الدافعية أيضا ميل أو توجه للعمل بطريقة خاصة، وهي حاجة نوعية تسبب هذا الميل أو التوجه لأنها تثير وتدفع الفرد وتوجهه إلى هدف معين وتحافظ على ذلك التوجه مدة من الزمن.
- يمكن للدافعية أن تكون موروثة أو مكتسبة أو كليهما.[1]

ثالثا: أنواع الدوافع

يمكن التمييز بين مختلف الدوافع وهي كالآتي:[2]

1) الدوافع الأولية:

هي مجموعة من الدوافع العامة التي تشترك فيها جميع المخلوقات وهي فطرية ضرورية للمحافظة على البقاء مثل دافع الجوع والعطش والتنفس.

2) الدوافع الثانوية:

هي دوافع مكتسبة منشأها التفاعل الذي ينتج من خلال احتكاك الفرد بالبيئة التي ينتمي إليها، وهي تتأثر بنوع التنشئة الأسرية والإجتماعية.

3) الدوافع الداخلية:

الدوافع ذات المصادر الداخلية هي الدوافع الفطرية البيولوجية غير المتعلمة، ويقصد بها تلك الرغبة التي توجد في داخل النشاط أو الموضوع المراد تعلمه، بحيث تثير اهتمام المتعلم فيشعر بالمتعة أثناء القيام بالنشاط، فيقوم بالنشاط وهو مدفوعا برغبة داخلية دون وجود أي مثير خارجي، فيكسب المعارف والمهارات اللازمة بغية تحقيق ذاته وإرضائها.

[1]:عبد الرحمن عدس: علم النفس التربوي نظرة معاصرة، ط3، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن، 2005، ص ص360، 361

[2]: سعيد زيدان: مدخل إلى علم النفس التربوي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، دون طبعة، 2013، ص113.

4) الدوافع الخارجية:

وهي الدوافع ذات المصدر الخارجي كالأولياء والمعلم، أو الإطار المدرسي، ومما يدفع المتعلم إلى التعلم هو المدح والثناء والجوائز المادية والمعنوية وللحصول على المكانة الإجتماعية من خلال إرضاء الأب والأم والمعلم.

رابعا: أهمية الدافعية في الوسط المدرسي

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

- تعمل على إثارة وجذب انتباه المتعلمين وتركيزهم على موضوع التعلم مع الحفاظ على الإنتباه ريثما يتحقق الهدف أو تعلم الخبرة التي يسعى المتعلمين إليها.
- تعلم على إطلاق الطاقات الكامنة لدى الفرد واستثارة نشاطه وحفزه على الإقبال على التعلم برغبة واهتمام شديدين، ويتحقق ذلك عندما تتفاعل جميع الدوافع الداخلية والخارجية معا.
- تعمل على توجيه سلوك المتعلمين نحو مصادر التعلم المتاحة وزيادة مستوى المثابرة لديهم والبحث والتقصي بغية الحصول على المعرفة وتحقيق الأهداف.
- تعمل على زيادة اهتمام المتعلمين بالأنشطة والإجراءات التعليمية والإنشغال بها طوال الموقف التعليمي.
- تعمل على توجيه المتعلمين لاختيار الوسائل والإمكانات المادية وغير المادية التي تساعدهم في تحقيق أهداف التعلم.[1]
- تعمل على زيادة إقبال المتعلمين على اختبار الأنشطة بما يتلائم مع ميولهم واهتماماتهم.
- تعمل على توفير الظروف المشجعة لحدوث التعلم وضمان استمرارية تفاعل المتعلم مع الموقف التعليمي.

[1]:عماد عبد الرحيم الزغلول، شاكر عقلة المحاميد: مرجع سابق، ص ص98، 99.

خامسا: وظائف الدافعية للتعلم

تعددت وظائف الدافعية واختلفت باختلاف النظريات والمقاربات فحسب تتجلى وظائف الدافعية في ثلاث وظائف أساسية هي:[1]

1) تحرير الطاقة الإنفعالية الكامنة لدى المتعلم واستشارة نشاطه:

إن الدوافع المختلفة ما هي إلا طاقات مصدرها إما داخلي أو خارجي، فالدافعية الداخلية هي بمثابة القوة الموجودة في النشاط في حد ذاته أي أن المتعلم يشعر بالرغبة في أداء العمل دون وجود تعزيز أو مكافآت خارجية، أما الدافعية الخارجية فهي تتحدد بمقدار الحوافز الخارجية والتي يعمل المتعلم على الحصول عليها مثل النتائج، الملاحظات الإيجابية، الهدايا من طرف الأولياء، ومن المعروف بأن هذا النوع من الدافعية يزول بزوال الحوافز الخارجية.

2) الإختيار:

تلعب الدافعية دور الإختيار حيث تحث المتعلم على القيام بسلوك معين وتجنب سلوك آخر، كما أنها وفي نفس الوقت تقوم بتحديد الطريقة التي يستجيب بها الفرد للمواقف الحياتية المختلفة، فعندما يقوم التلميذ مثلا بمراجعة درس معين تحت تأثير دافع معين كالتحضير للإمتحان فإنه لا ينتبه إلا الأجزاء أو المعارف المتعلقة بالإمتحان الذي هو بصدد اجتيازه ولا يدرك الأمور الأخرى إلا إدراكا سطحيا.

3) التوجه:

إن الدافعية خاصية الفرد تدفع الفرد إلى القيام بنشاط معين وعليه فإنها وفي نفس الوقت تطبع سلوكه بطابع معرفي حيث يلاحظ بأن التلاميذ الذين يوجهون جهودهم نحو هدف معين تكون دافعيتهم أكبر واستعدادهم أقوى لبذل الجهد المناسب.

وهناك من يرى أن وظائف الدافعية تتلخص فيما يلي:[2]

1) الوظيفة الإستشارية:

هي أول وظائف الدوافع في عملية التعلم ومن وجهة نظرية التعلم فإن الدافع لا يسبب السلوك وإنما يستثير الفرد للقيام بالسلوك، ودرجة الإستثارة والنشاط العام للفرد على علاقة مباشرة بالتعلم الصفي، وأن

[1]:أحمد دوقة وآخرون: سيكولوجية الدافعية للتعلم في التعليم ما قبل التدرج، ديون المطبوعات الجامعية، الجزائر، دون طبعة، 2011، ص17.

[2]:سامي ملحم: سيكولوجية التعلم والتعليم الأسس النظرية والتطبيقية، دار الميسرة، عمان، دون طبعة، 2001، ص176.

أفضل درجة من الإستثارة هي الدرجة المتوسطة حيث أنها تؤدي أفضل تعلم ممكن، ونقص الإستثارة يؤدي إلى الرتابة والملل، بينما زيادة الإستثارة تؤدي إلى النشاط والإهتمام.

-بالإضافة إلى وظائف أخرى تتمثل في:[1]

2) الوظيفية التوقعية للدوافع:

وهو اعتقاد مؤقت بأن ناتجا ما سوف ينجم عن سلوك معين، وتتطلب هذه الوظيفة من المعلم أن يضيف للتلاميذ ما سوف يستطيعون القيام به عند الانتهاء من تحقيق هدف ما، وفي أداء تلك الوظيفة فإن المعلم يقوم بتعديل أو حذف تلك التوقعات التي تؤدي إلى إعاقة الاهداف المرجوة.

3) الوظيفة العقابية للدوافع:

إن العقاب مؤثر سلبي يسعى الفرد إلى التهرب منه، ويختلف أثر العقاب المتبع باختلاف الإستجابة المعاقبة.

4) الوظيفة الإنتقالية:

وهي تقوم بانتقاء السلوك عند الإستجابة بحيث توجه السلوك وتحركه نحو مثير معين وتتجاهل المثيرات الأخرى.

5) الوظيفة الباعثة للدوافع:

يشير مفهوم البواعث إلى أشياء تثير السلوك وتحركه نحو غاية ما عندما تقترن مع مثيرات معينة فنحن نتوقع من التلاميذ أن يظهروا اهتماما أكبر بمادة دراسية يرتبط معها باعث أكبر أو ثواب أكبر، من مادة أخرى لا يرتبط معها مثل ذلك الباعث.

6) الوظيفة التوجيهية:

وهي توجه السلوك اتجاه هدف محدد فتوجه كل جهودنا نحوه.

من خلال ما سبق تتلخص وظائف الدافعية في أنها تحر طاقة الفرد للقيام بالسلوك، وتوجه الفرد للقيام بأنماط سلوك دون أخرى والحفاظ على استمرار السلوك.

7) الوظيفية التهديبية:

إن الوظيفية التهديبية تتطلب من المدرس استعمال الثواب والعقاب، والذين يشكلان التجسيد الواقعي لمفهوم المدح والذم، ومن هنا تظهر وتتبين وحدة الوظيفة الباعثة والوظيفة التهديبية.

[1]: سمير عطية المعراج: مرجع سبق ذكره، ص ص74،75.

– إن الثواب يثبت السلوك والعقاب يستبعده أو يزيله، إن العقاب يؤدي دورا في ابلاغ التلميذ عما لا يفعله ولكنه لا يحمل أي معلومات في ذاتها تخبر التلميذ عن المسار البديل للسلوك الذي يجب اتباعه، ويستخدم العقاب لإنقاص احتمال حدوث استجابة غير جيدة.

– لذا من الضروري أن يدرك المدرسون أن العقاب كوسيلة تهديبية يعد أمرا عديم القيمة وخاصة إذا كان قاسيا وغير واضح في أسبابه مما يؤدي إلى خلق مقاومة من قبل التلميذ وبالتالي كرهه للمدرس وتجنب تعلم المادة التي ارتبطت بالعقاب أما الثواب ففي صوره المتعددة قد أثبتت دراسات علمية كثيرة، أنه أفضل تهديب وباعث قوي، فالرضا عن إجادة العمل لدى التلميذ يعد أفضل وأحسن مكافأة وحافز نحو التعلم.[1]

سادسا: علاقة الدافعية بالتعلم

إن وجود دافعية عند الفرد عامل أساسي في عملية التعلم، وعليه فأفضل المواقف التعليمية هي التي لا تعمل على تكوين دوافع عند المتعلمين، أين توفر لهم الدروس المختلفة خبرات تثير دوافعهم الحالية، وقد أدرجت التربية الحديثة هذه الناحية الأساسية وهي أهمية وجود عرض واضح يدفع التلاميذ نحو التعلم، لذلك فهي تهتم بإتاحة الفرصة أمام التلاميذ لكي يشتركوا فعليا في اختيار الموضوعات والمشكلات التي تمس نواحي هامة في حياتهم، كما تهتم بإشراكهم في تحديد طرق العمل والدراسة والوسائل ونواحي النشاط التي توصلهم إلى تحقيق الأغراض التي يهدفون إليها.

الهدف الذي يسعى إليه التلميذ قابل للتحقيق، فكلما شعرنا بأهمية العمل وبالتالي يسير له أن يبدل في سبيل الوصول إليه كل ما يستطيع من جهد، فعمل المدرس لا ينبغي أن ينصرف عن إشباع دوافع التلاميذ وميولهم الحالية فحسب، وإنما يجب أن يعمل على نمو وميول دوافع جديدة تساعد في تكوين شخصياتهم واكتسابهم المعارف والمهارة والإتجاهات المناسبة، فالتعلم الناجح هو القائم على دوافع التلاميذ وحاجاتهم كلما كانت عملية التعلم أقوى وأكثر حيوية.

فالمعلم الكفء هو المعلم الذي يستطيع استغلال دوافع تلاميذه في عملية التعليم، وذلك من أجل دفعهم إلى النشاط الذي يؤدي إلى التعلم عن طريق دروس تشمل خبرات مختلفة، لذا على المعلم أن يوجه هذا النشاط ويتضمن استمراره حتى يتحقق الهدف الذي يسعى إليه، وتبدو أهمية الدافعية من الوجهة التربوية كونها هدفا

[1]: سمير عطية المعراج: مرجع سابق، ص75.

تربويا في ذاتها، فاستشارة دافعية التلاميذ وتوجيهها وتوليد اهتمامات معينة لديهم تجعلهم يتقبلون ممارسة نشاطات معرفية وعاطفية وحركية خارج نطاق المدرسة وفي حياتهم المستقبلية.[1]

كما تعتبر الدافعية وسيلة يمكن استخدامها في سبيل انجازات تعليمية معينة على نحو فعال، وذلك من خلال اعتبارها أحد العوامل المحددة لقدرة التلميذ على التحصيل، لأن الدافعية على علاقة بميول التلميذ وحاجاته فتجعل من بعض المثيرات معززات تؤثر في سلوكه، وتحثه على المثابرة والعمل بشكل نشيط وفعال لذا فالدوافع لها أثر كبير في عملية التعلم فلا تعلم بدون دافعية معينة لأن نشاط الفرد وعمله الناتج في موقف خارجي معين، تحدده الظروف الدافعية الموجودة في الموقف.[2]

مما سبق نستخلص أن الدافعية شرط أساسي لنجاح العملية التربوية فهي بمثابة القوة التي تساعد وتدفع المتعلم إلى التحصيل الجيد وهي العامل الأساسي الذي يمكن من خلاله تجسيد ما تم تعلمه في الواقع، ولذا فالدافعية إقبال على العمل والتحصيل وتظهر في التفكير في وضع الأهداف التعليمية القابلية لتحقيق لتذوق فرحة النجاح.

سابعا: طرق تعزيز الدافعية للتعلم

هناك عدة طرق يمكن للمعلم أن يستخدمها من أجل تعزيز دافعية التلاميذ ومن هذه الطرق مايلي:

1) التغدية الراجعة:

ويقصد بها معرفة المعلم لنتائج تعلمه وأدائه وتأتي هذه المعرفة عن طريق أحد المصدرين:

1-1: المصدر الأول:

أن تقيم التلميذ نتائج تعلمه وأدائه ذاتيا، وذلك عن طريق خبراته السابقة، وكثيرا ما نجد التلاميذ يستطيعون تقييم أدائهم في الإمتحانات نجاحا ورسوبا وذلك من خلال تجاربهم السابقة في الإختبارات.

1-2: المصدر الثاني:

عن طريق موجه خارجي وقد يكون المعلم، حيث نجد أن التقرير الذي يقدمه المعلم صحيحا أم خاطئا بعد استجابة التلميذ، وهو الذي يسهل له إدراك النتائج استجابة فينتقي الصحيح ويحذف الخطأ في المحاولة اللاحقة.[3]

---

[1]: عباس نوح سليمان محمد الموسوي: علم النفس التربوي (مفاهيم ومبادئ)، دون طبعة، دار الرضوان للنشر والتوزيع، الأردن، 2014، ص92.

[2]:ثائر أحمد غباري: الدافعية بين النظرية والتطبيق، ، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط1، 2008، ص43.

[3]:أحمد يعقوب النور: علم النفس التربوي، الجنادرية للنشر والتوزيع،الأردن، دون طبعة ،2008 ، ص ص78،79.

لهذا فدور التغذية الراجعة مهمة في زيادة وتنشيط الدافع لدى التلاميذ، لذلك يجب أن يداوم المعلم على إجراء اختبارات من فترة لأخرى ليتم تصحيحها وردها للتلميذ دون تأجيل، ويجب على المعلم تصحيح الإختبارات وردها للتلاميذ ليتعرفوا على أخطائهم ويصححوها وهذه العملية هي جوهر التغذية الراجعة.

2) تركيز الإنتباه حول الموضوعات المراد تعلمها:[1]

إن موضوع تركيز الإنتباه من المواضيع الأساسية في عملية التعلم، ومن وسائل جذب الإنتباه المراجعة البسيطة قبل بداية الدرس بالنسبة للدروس السابقة، وكذا استثمار حواس التلاميذ التي يعتمد عليها المحدد وهذا ما يساعد على إظهار الرغبة في الإستطلاع والمتمثلة في اكتشاف بعض خصائص المجال التعليمي.

3) جعل المناشط التعليمية ممتعة:

يعتبر تقديم بعض المناشط التعليمية التعليمية الممتعة كالرسم أو اللعب مثلا: يجعل التلاميذ أكثر حبا للعمل والأداء والمادة التعليمية.

4) توفير مناخ نفسي مريح في الصف:

يكون تلطيف المناخ النفسي عن طريق إشباع حاجات التلاميذ الأساسية كالحاجة للحب والتقدير والعطف والأمن، ويتوافر هذا الإشباع عندما يتقبل المعلم أسئلة تلاميذه بصدر رحب، ويسمح لهم بالمشاركة في مختلف المناشط ويعزز محاولتهم الناجحة.

5) الإهتمام بالإستمرارية في العملية التعلمية:

وذلك عن طريق ربط موضوع الدرس بما سبق أن تعلمه التلاميذ، فهذا الربط وهذا الإستخدام للمعلومات السابقة يشجع التلاميذ لأداء النشاط الحالي.

6) الثواب والعقاب:

الثواب هو ما يحصل عليه الفرد من قبل أفراد آخرين يؤدي به إلى الإرتياح أو الرضا عن أدائه وقد يكون عبارة عن مكافأة أو تشجيع أو استحسان أو الهدايا وهذا ما يساعد في تنشيط دافعية التلميذ نحو التحصيل إذا حسن استعمالها.

أما العقاب فهو إجراء يؤدي إلى تقليل حدوث السلوك في المستقبل في المواقف المماثلة ومن أمثلة العقاب: العقاب الجسمي كالضرب، والمعنوي كالتوبيخ، تعويض الفرد لمثيرات منفرة، حرمان الفرد من إمكانية الحصول على التعزيز.

[1]:أحمد يعقوب النور: مرجع سابق، ص ص79-82.

ثامنا: أسباب تدني الدافعية للتعلم

يعتبر تدني الدافعية للتعلم الصفي ظاهرة أكاديمية سلبية يعني بها المربون أو المعلمون، ويمكن تحيد أسباب هذه الظاهرة في المجالات التالية:[1]

1) **الإستعداد للمتعلم:** ويقصد به " الحالة التي يكون فيها المتعلم قادرا على تلبية متطلبات موقف التعلم والخبرة التي تعرض له".

وقد حدد بياجيه Piaget ، نوعين من الإستعداد، النوع الأول هو الإستعداد النهائي حيث افترض أن المرحلة التطورية النهائية التي يمر بها المتعلم تحدد مدى استعداده للإستيعاب وتمثل الخبرة التي تقدم له ضرب مثالا على ذلك، عدم تقدم الطفل على استعاب مفهوم الإحتفاظ بالوزن على التغيير شكل في سن ثلاث سنوات لذلك يتحدد توازن الطفل واستعابه للخبرة التي تقدم له بما توفره المرحلة التطورية من استعداد وتهيؤ.

وقد جاء غانيي **"Gagné"**، من خلال منظوره المعرفي لإستعداد الخاص الذي سماه بالقابليات أو المتطلبات السابقة، إذ افترض أن كل خبرة تقدم للطلبة توافر خبرات سابقة كما تتطلب مفاهيم أساسية قبلية ضرورية للتعلم العالي:" لذلك فهو يرى أنه حتى يتسنى للمتعلم فهم أو استعاب الخبرة الجديدة.

2) الممارسات الصيفية:

إن سلوك الطلبة داخل الصف هو نتاج خصائصهم الشخصية والبيئية والإجتماعية الصفية، فالتلميذ يشكل أحد وحدات هذه البيئة الإجتماعية، فلا بد أن أخدها بعين الإعتبار عند فهم سلوك الطالب التحصيلي ودافعيته للتعلم، كما أن نظرية المجال تضيف بعدا هاما في فهم أسباب تدني الدافعية للتعلم التي تعزى إلى وجود المتعلم (التلميذ) في مجال أو صف من التلاميذ الذين يشكلون خلفية اجتماعية لسلوك ذلك التلميذ.

ونركز في هذا المجال على العناصر الصفية المهمة في أداء المتعلم تلك العناصر التي تشد انتباه المتعلمين إليها، ويتفاعلون معها ومنها:

أ) الجو الصفي السائد، وما يسود التلاميذ من علاقات ودية أو محايدة أو عدوانية إذ يعتبر الجو الصفي العدواني منفرا للتعلم أو البقاء في الصف.

[1]:نايفة قطامي ويوسف قطامي: نماذج التدريس الصفي، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، 1998 ص ص 174، 175 .

ب) التباين في أعمار التلاميذ وأجسامهم مما قد يتيح بعضهم استغلال قوتهم في السيطرة على الطلبة ضعاف البنية، ويعتبر بذلك جو منفر للتعلم والتعايش.[1]

تاسعا: دور المعلم في استثارة دافعية تلاميذ للتعلم:

هناك عدة أساليب وطرق يمكن للمعلم اتباعها لإثارة دافعية تلاميذة ويمكن تلخيص هذه الأساليب في النقاط المهمة التالية:[2]

1) إثارة اهتمام التلاميذ بموضوع الدرس:

حيث يعمل المعلم على إثارة إهتمام التلاميذ بموضوع الدرس في بداية الحصة وذلك من خلال مايلي:

- توضيح الأهداف التعليمية للدرس وأهمية تحقيقها.
- إثارة حب الإستطلاع عند التلاميذ من خلال تقديم المادة التعليمية بصورة جيدة.
- إحداث تغيرات ملحوظة في البيئة الصيفية كترتيب المقاعد ووضع المثيرات الصيفية والوسائل التعليمية في أماكن بارزة.

2) المحافظة على استمرار انتباه التلاميذ للدرس:

حيث يعمل المعلم على المحافظة على استمرار انتباه التلاميذ أثناء الدرس وطوال مدة الحصة وذلك من خلال:

- تنويع الأنشطة التعليمية الصفية في ضوء الأهداف التعليمية المحددة مسبقا.
- تنويع الوسائل التعليمية وخصوصا التي تعتمد على الحواس.
- استخدام التلميحات غير اللفظية كالإشارات وحكات اليدين والصوت.
- قيام المعلم بالتحرك وانتقل داخل الغرفة الصفية مع مراعاة أن تكون حركة وظيفية، أي تعمل على تركيز انتباه التلاميذ على النشاط الصفي التعليمي الجاري.
- تجنب السلوك المشتت للإنتباه مثل: طرق الطاولة بالمسطرة أو التحرك السريع أو الصوت المرتفع.

3) إشراك التلاميذ في النشاط الصفي التعليمي:ويكون من خلال:

-إشراك التلاميذ في تحقيق الأهداف التعليمية واختيار الأنشطة الملائمة لها.

---

[1]:نايفة قطامي ويوسف قطامي: مرجع سابق، ص 175.

[2]:وائل محمد مسعود: الأساليب التي يستخدمها المعلمون لزيادة الدافعية وانتباه التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية نحو التعلم، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد (1)، العدد (9)، تشرين الأول، السعودية، 2012، ص612.

- استخدام أسلوب تمثيل الأدوار.
- العمل في جماعات صغيرة.
- إستخدام الأسئلة.
- اتاحة الفرصة للتلاميذ للمشاركة الصفية واشراك جميع التلاميذ النشاط الصفي.

4) تعزيز إنجازات التلاميذ: ويكون ذلك من خلال:[1]

- استخدام أساليب التعزيز الإيجابي بغض النظر عن المعززات المستخدمة.
- استخدام أسلوب التغدية الراجعة.

عاشرا: إستراتيجية استثارة دافعية الطلبة نحو التعلّم:

توصلت أبحاث علم النفس التربوي إلى عدد من المعايير التي تساعد المدرس على اتقاء الخبرات التعليمية وألوان من النشاط التي من شأنها أن تستثير دافعية التلاميذ وتزيد اهتمامهم ورغبتهم في تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية.

إذ حدد كل من **"كلاوسماير"** و" **كودوين"**، 1969 السبل إلى إيجاد دافعية التعلم وفق الآتي:[2]

1- مناقشة مفردات المادة الدراسية المقررة والكتب والمصادر التي يمكن الإعتماد عليها والأنشطة التي لابد من ممارستها وتقديمها والتقديرات التي تمنح جراء إنجاز المهمات.

2- تنظيم الموقف التعليمي لكي يضفي الإرتياح والإقناع لحاجات التلاميذ، أي من خلاله لتحقيق اشباع حاجات ذات مستوى معرفي راق كالحاجة إلى الفهم والإتقان والسيادة العلمية.

3- إيجاد أو البحث عن استخدام أنماط وأساليب متعددة لأجل الباعثية للتعلم.

4- جعل النشاطات التعليمية التي يقدمها التلميذ تترك أثرها في تحقيق تعلم يجمل معنى عن طريق خلق المنافسة الجماعية في الدرس.

5- إعتماد نهج التفاعل الإجتماعي مع التلاميذ الذين يتسمون بالتعامل الرسمي والحماس والدفء إذ في نهجها تحقيق تعلم جدي فاعل ومنظم.

ويسهم **"كاريسون"** و" **ماكون"1972، (Garrison&Magoon)**، في تحديد بعض المعايير التي لها دور في استثارة الدافعية ومنها:

- ارتباط الخبرات التعليمية ارتباطا وثيقا بالأهداف.

---

[1]: وائل محمد مسعود: مرجع سابق ، ص612.

[2]: رؤوف محمد القيسي: علم النفس التربوي، دار دجلة للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2008، ص ص، 99، 100.

-تقديم الخبرات التي توفر للمتعلم فرص الممارسة العلمية.

-تنويع خبرات المتعلم وتفاوتها حسب تنوع الأهداف.

-مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين وتوفير الأساليب المناسبة لقدراتهم وميولهم وخبراتهم السابقة.

-تزويد المعلمين بالتغذية الراجعة المنتظمة.

وهناك جملة من العناصر يمكن للمدرسة توفيرها من أجل استثارة دافعية التلاميذ نحو التعلم منها:[1]

- توفير الظروف التي تساعد على إثارة اهتمام التلاميذ بموضوع التعلم وحصر انتباههم فيه.
- إعطاء التلميذ الفرصة للتعبير عن أفكاره ومشاعره وآرائه بحرية وبجو مفعم بالدعم والطمأنينة.
- الإبتعاد عن النشاطات الروتينية المتكررة والتي تعود إلى الرتابة والملل والتي تخفض من درجة النشاط والإثارة.
- المساواة في توزيع المكافآت والجوائز على الطلبة.
- توفير الظروف المناسبة لتشجيع إسهامات التلميذ الفعال في تحقيق الهدف.
- إثارة دافع حب الإستطلاع لدى التلاميذ إذ أن حب الإستطلاع أساسي للتعلم والإبداع والصحة النفسية.
- إن تقديم الأسئلة عوضا عن تقديم الحقائق يزيد من مقدار التعلم وبالتالي يزيد من درجة الإهتمام بالمادة الدراسية.
- عدم اللجوء إلى استخدام العقاب البدني مع التلميذ والإبتعاد عن التهكم والسخرية.
- إن مصدر الإثارة للدافعية لدى المتعلم هو المدرس نفسه وإن اهتمام التلميذ بمادة الدرس يتأثر بشكل أساسي بدرجة حساس المدرس لها.
- توفير ظروف المادية في غرفة الصف مثل: الإكثار من استخدام الوسائل التعليمية.

إحدى عشر: مقترحات لزيادة الدافعية عند التلاميذ

تعددت أساليب زيادة الدافعية عند الطلاب نظرا لتعدد الأطر النظرية في مجال علم النفس التربوي، وبهذا يمكن القول أن هناك مقترحات سلوكية وأخرى معرفية، وهناك مقترحات إنسانية وفي هذا المجال سوف نعرض باختصار هذه المقترحات لزيادة الدافعية عند التلاميذ.

[1]: فاهم حسين الطريحي، حسين ربيع حمادي: مبادئ في علم النفس التربوي، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2013، ص ص، 132، 133.

1) مقترحات سلوكية لزيادة الدافعية عند التلاميذ:

قام السلوكيون بتقديم نموذج لزيادة الدافعية عند التلاميذ نوجز خطواته فيما يلي:[1]

– تحديد أعراض السلوك، فقد يكون من أعراض السلوك تدني الدافعية، تشتت الإنتباه، الإنشغال بأغراض الآخرين، مخالفة قوانين الصف...الخ.

– تحليل الظروف الصفية لتدني الدافعية للتعلم، ومن هذه الظروف، ممارسات التلاميذ الخاطئة، الجو الصفي المنفر، تدني حيوية المتعلم، رقابة المعلم، جمود الأنشطة الصفية...الخ

– تحديد الأعراض المهمة للمشكلة، مثل سلوك تشتت الإنتباه، إهمال الواجب المنزلي والمدرسي، إهمال المواد الضرورية للتعلم مثل: الدفاتر والأقلام، إهمال تعليمات المعلم وأنشطة المدرسة والصف.

– تحديد الأهداف العامة والخاصة وذلك أن تحديد هذه الأهداف يسهم في زيادة الدافعية للتعلم ويمكن تحديد هذه الأهداف عن طريق عبارات توضح السلوك المرغوب فيه مثل: يهتم التلاميذ بما يقدم لهم من خبرات، يحلون واجباتهم المدرسية، يحضرون المواد الأساسية للتعلم، ينتبهون للخبرات التعليمية، يطيعون الأنظمة المدرسية...الخ.

– تعريف السلوك تعريفا محددا وقياسه وتسجيله، إذ أمكن تحديد سلوك تدني الدافعية للتعلم الصفي بأنه السلوك الذي يظهر فيه التلاميذ شعورهم بالملل والشرود الذهني، ومخالفة التعاليم والأنظمة المدرسية.

– تحديد مدى قبول الأهداف العامة والخاصة أي دراسة الأهداف بدقة وتعديلها وتغييرها في المواقف الصفية بما يساهم في زيادة الدافعية للتلاميذ.

– تحديد الظروف التي تحدث قبل حدوث أعراض تدني الدافعية للتعلم وما يتبعها قبل عملية الإدخال أو العلاج، فلكي ينسى لنا معالجة المشكلة لا بد من إزالة الظروف التي تسهم في المشكلة وإيقاف ما يترتب على حدوث الأسباب.

– تحديد الإجراءات المناسبة التي تقلل من السلوك غبر المرغوب فيه ومنها زيادة تفاعل النتعلن والمعلم، زيادة فاعلية الخبرات التعليمية، تعزيز النجاح.

– تقرير الترتيبات الموجودة وتتضمن استغلال المعلم كل ما يناسب لتعزيز التلاميذ الذين يظهرون تحسنا في تحصيلهم الدراسي، الأمر الذي يساهم في زيادة دافعيتهم.

– عقد اتفاقات مع التلاميذ ويقصد به تعهدهم بالسير الحسن للبرنامج المتفق عليه.

[1]: حنان عبد الحميد العناني: علم النفس التربوي ، دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن، ط4، 2008، ص ص 149، 150.

– تهيئة مواقف مساعدة لإنجاح المهمة أي تحديد ظروف صفية ومدرسية مناسبة تساعد على اتاحة فرص لزيادة الدافعية.

– تحديد الإجراءات التقويمة: التقويم ضروري لمعرفة مدى زيادة الدافعية ومدى فاعلية برنامج الإدخال ومن الإجراءات التقويمية في هذا المجال قائمة رصد السلوك والتي تتضمن مستويات ثلاث: عال، متوسط ومتدني، وتتم الإجابة عن هذه الفقرات من طرف المعلم والتلاميذ وتحسب درجات التحسن ويوازن رصد المعلمين ورصد التلاميذ أنفسهم لتحسين الدافعية للتعلم.[1]

2) مقترحات معرفية لزيادة الدافعية للتعلم:

قام المعرفيون بتقديم نموذجا لزيادة الدافعية للتعلم وهو موجز في الخطوات التالية:[2]

– الإنتباه إلى العناصر المكونة للمشكلة.

– تعريف المشكلة بكلمات كثيرة.

– الكشف عن مدى وعي التلميذ بها.

– التحدث عن أعراض المشكلة كما يدركها.

– التحدث عن مشاعره وانفعالاته عندما يعانيها.

– التحدث عن الأفكار التي يدركها التلميذ ويصوغ بها المشكلة.

– التحدث عن الآثار السلبية المترتبة عليها.

– تحديد الظروف البيئية والصفية التي تسهم في تطورها.

– الكشف عن الأفكار الخاطئة التي تدرك بها المشكلة.

– تحديد التشويهات المعرفية كما يراها الطالب ذاته.

3) مقترحات عامة لزيادة دافعية المتعلم:

يمكن استخلاص مقترحات عامة لزيادة الدافعية من وجهات نظر متعددة وهي كالتالي:[3]

– استخدام أسلوب الأسئلة والمناقشة بدلا من تقديم معلومات جاهزة.

– استخدام أسلوب التعلم الذاتي والإكتشاف وذلك بتهيئة الفرص أمام التلاميذ ليحققوا بعض الإكتشافات.

---

[1]: حنان عبد الحميد العنابي: مرجع سابق، ص29.

[2]: المرجع نفسه ، ص152.

[3]:المرجع نفسه، ص ص 153، 154.

– السماح للأطفال بارتكاب بعض الأخطاء أثناء ممارسته التعلم لأن ذلك من الشروط الجوهرية للإكتشاف

وعليناأن نعد ذلك ضمن نشاط التلاميذ الفكري.

– تعزيز التلاميذ بشكل مناسب وتنويع التعزيزات.

– توظيف نتائج التحصيل في رفع دافعية التلاميذ.

– توفير جو تسوده المحبة والألفة والديمقراطية.

– عدم اللجوء إلى أسلوب التحكم.

– الإبتعاد عن استخدام الأسلوب العقاب البدني.

– تقديم أسئلة في مستوى التلاميذ بهدف اتاحة الفرصة أمامهم للنجاح.

– توظيف اللعب في التعلم.

– ربط عملية التعلم بالميول، لأنه كلما زاد الميل زادت الدافعية وتحصيل المعرفة.

– استخدام الوسائل التعليمية المختلفة داخل حجرة الصف.

– الإنتقال من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب.

– تنويع أساليب التدريس.

– تنمية أساليب التدريس.

– تنمية الإنتماء والإحترام المتبادل بين التلاميذ.

– التعاون مع الوالدين والمدرسة والمرشد فيها لتغيير المفهوم السلبي عن الذات عند بعض التلاميذ.

– المساهمة في بناء تقرير الذات لدى الطلاب عن طريق اشباعهم بالوسائل الممكنة مع الإبتعاد عن التجريح والهرم.

– الإبتعاد عن الجنسوية في الفكر والعمل، بمعنى التخلص من المعتقدات البالية حول البنت وقدراتها وتغيير بعض العادات غير الصالحة التي تجعل من البنت سلبية وهامشية ومعاملتها معاملة تتسم بالعدل والمساواة مع الولد حتى يكون لها دور فعال في حياتها الأسرية وتستطيع الإسهام في التنمية الإجتماعية والإقتصادية لمجتمعها.[1]

[1]: حنان عبد الحميد العنابي: مرجع سابق، ص154.

خلاصة الفصل:

تناولنا في هذا الفصل موضوع الدافعية للتعلم الذي يعتبر من المواضيع الهامة لارتباطها الوثيق بالعملية التعليمية، وشرط من الشروط الأساسية التي عن طريقها يتم تحقيق الهدف من عملية التعلم، فقمنا بعرض أهم العناصر والنظريات التي تناولت التفاسير المختلفة للدافعية للتعلم، واستخلصنا أن الدوافع هي التي تحدد وجهة السلوك سواء كانت داخلية أو خارجية، كما أن لها دور مهم في التعلم والتذكر والأداء فهي بمثابة الوسيلة التي يمكن استخدامها في سبيل إنجاز أهداف تعليمية معينة على نحو فعال، وذلك من خلال اعتبارها أحد العوامل المحددة لقدرة التلميذ على التحصيل والنجاح.

الفصل الرابع: التعليم الثانوي في الجزائر

أولا: تطور التعليم الثانوي

ثانيا: أهداف التعليم الثانوي

ثالثا:مظاهر الإصلاح التربوي في المرحلة الثانوية

رابعا: أنواع مؤسسات التعليم في المرحلة الثانوية

خامسا:مهام التعليم الثانوي

سادسا: مهام الأستاذ في التعليم الثانوي

تمهيد

يعتبر التعليم الثانوي في عصرنا هذا بمثابة العمود الفقري في العملية التعليمية، ومن أهم ركائز النظام التربوي في العالم، ليست فقط موقعة كهمزة وصل بين مرحلتي التعليم الأساسي والتعليم العالي من جهة وبين التشغيل والتكوين المهني من جهة أخرى، إنما بصفة خاصة لأنه يمثل مرحلة مهنية ومتواصلة في نفس الوقت، أين يتحدد مصيره ومستقبله الدراسي والمهني، وتكمن أهمية التعليم الثانوي في الدور الذي تؤديه المدرسة الثانوية، من حيث تعلم المهارات التقنية والمعارف العلمية وتنمية القدرات والاستعدادات وصقل المواهب العقلية للتلميذ.

وقد حاولنا في هذا الفصل جمع أكبر قدر من المعلومات الكافية واللازمة للإحاطة بموضوع الدراسة حيث قمنا بإبراز مرحلة التعليم الثانوي حسب المشرع الجزائري وأهدافه ومظاهر الإصلاح التربوي، وأنواع مؤسسات التعليم في المرحلة الثانوية ومهام التعليم الثانوي.

أولا: تطور التعليم الثانوي

وجدت الجزائر نفسها بعد الإستقلال أمام وضع اقتصادي واجتماعي وثقافي منها تجلت معالمه في تفشي الأمية والجهل وانتشار الأمراض وقلة البنى ونقص الموارد المالية والبشرية التي تكون في مستوى تحدي الأوضاع.

لهذا بادرت الدولة الجزائرية إلى تجنيد وتعبئة كل الإمكانيات المتاحة آنذاك، واستعانة بالدول الشقيقة من أجل بناء منظومة تعليمية جزائرية، وقد قامت في هذا السياق بإدخال تعديلات عبر المراحل التعليمية الثلاث بما فيها التعليم الثانوي، ويمكن تقسيم تاريخ تطور التعليم الثانوي في الجزائر إلى المراحل التالية:[1]

1) المرحلة الأولى(من 1962-1970):

بقي النظام في هذه المرحلة شديد الصلة من تحولات نوعية تطبيقا لإختيارات التعريب والديمقراطية والتوجه العلمي والتقني، وذلك طبقا للمواثيق الأساسية للأمة، وفي هذا الإطار نصبت سنة 1962م لجنة لإصلاح التعليم عهد إليها خطة تعليمية واضحة، ونشرت اللجنة تقريرها في نهاية سنة 1964م وبهذا لم تشهد السنوات الأولى من الإستقلال سوى جملة من العمليات الإجرائية منها:

- التوظيف المباشر للمربين والمساعدين.

- تأليف الكتب وتوفير الوثائق التربوية.

- بناء المرافق التعليمية في كل نواحي الوطن.

- اللجوء إلى عقود التعاون مع البلدان الشقيقة والصديقة.

أما تنظيم التعليم الثانوي العام، فقد اشتمل على ثلاث أنماط:

- **التعليم الثانوي العام:** ويدوم 03 سنوات ويحضر لمختلف شعب البكالوريا والرياضيات والعلوم التجريبية والفلسفة.

- **التعليم الصناعي والتجاري:** وهو يحضر التلاميذ لاجتياز شهادة الأهلية في الدراسات الصناعية والتجارية تدوم 05 سنوات، وقد تم هذا النظام قبل نهاية المرحلة بتنصيب الشعب التقنية الصناعية والتقنية المحاسبية التي تتوجها بكالوريا تقني.

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

– **التعليم** التقني: يحضر لاجتياز شهادة التحكم خلال 03 سنوات من التخصص بعد التحصل على شهادة الكفاءة المهنية.

2) المرحلة الثانيةمن(1970–1982):

عرفت هذه المرحلة إعداد مشاريع كمشروع 1973 المتزامن ونهاية المخطط الرباعي الأول–بداية المخطط الرباعي الثاني–ومشروع وثيقة الإصلاح التعليم سنة 1974م، والتي صدرت بعد تعديلها في شكل أمر 16 أفريل 1976م، وهو الأمر المتعلق بتنظيم التربية والتكوين الذي نص على إنشاء المدرسة الأساسية وتوحيد التعليم الأساسي وإجباريته، وتنظيم التعليم الثانوي وظهور فكرة للتعليم الثانوي المتخصص، وقد شهدت هذه المرحلة مجموعة من القرارات التي مست هيكلة التعليم في كل الأطوار، وقد تمثل ذلك في:[1]

– التعليم الثانوي يدوم 03 سنوات وينتهي باختبار مختلف شعب البكالوريالتي تؤدي إلى الجامعة، وتحضر ثانويات التعليم العام لاجتياز إمتحان البكالوريا في الرياضيات والآداب.

وأهم التغيرات التي وقعت في هذه المرحلة تتعلق بالتعليم التقني، حيث أنشأت متاقن الطور الأول سنة 1971/1970، بهدف تقديم تكوين يدوم سنتين ليصبحوا عمالا مؤهلين مع إمكانية الإنتقال إلى الطور الثاني لتلقي تكوين يؤهلهم مدة سنتين إضافيتين ليصبحوا تقنيين، وقد أهملت هذه التجربة إبتداءا من الدخول المدرسي لسنة 1973–1974، وحولت المتاقن إلى ثانويات تقنية.

3) المرحلة الثالثة من (1980–1990):

شهد التعليم الثانوي في هذه المرحلة تحولات عميقة رغم أن التكفل به تم إسناده إلى جهاز مستقل، كتابة الدولة للتعليم الثانوي والتقني، وقد اقتصرت هذه التحولات على مايلي:[2]

أ) بالنسبة للتعليم الثانوي العام:

– إدراج التربية التكنولوجية سنة 1984–1985م وتلقيها من طرف أساتذة العلوم الطبيعية والفزياء، إلا أنه تم التخلي عنها سنة 1990/1989م،.

–إدراج التعليم الإختياري (لغات)، إعلام آلي، تربية بدنية ورياضية، فن، ثم تم التخلي عنهإثر إعادة هيكلة التعليم الثانوي في الفترة الموالية.

[1]: وزارة التربية الوطنية، وحدة النظام التربوي والمناهج التعليمية، مرجع سبق ذكره، ص19.
[2]:المرجع نفسه، ص ص19، 20.

ب) بالنسبة للتعليم التقني:

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

- فتح بعض شعب التعليم العالي أمام الحائزين على بكالوريا تقني.

- إقامة التعليم الثانوي قصير المدى الذي يتوج بشهادة الكفاءة، والذي ظل ساري المفعول من سنة 1980-1984.

- فتح شعب جديدة.

-تعميم تدريس مادة التاريخ لتشمل كل الشعب.

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

4) المرحلة الرابعة من (1990-2000):

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

- إيضاح نمطي التعليم الثانوي، وذلك بتفاذي التخصص المبكر وتقليص عدد الشعب من 22 إلى 16 شعبة (ستة شعب في التعليم الثانوي والتقني، وتسعة شعب في التعليم الثانوي العام).

- وضع نظام توجيه مؤسس على تقويم موضوعي متكامل.

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

- تعليم تكنولوجي ويشمل الهندسة الكهربائية، الهندسة الميكانكية، الهندسة المدنية.

- تسيير واقتصاد.

- تعليم تأهلي يعد لعامل الشغل.

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

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

5) المرحلة الخامسة من (2001 إلى اليوم):

تميزت هذه المرحلة بتنصيب لجنة وطنية لإصلاح منظمة التعليم الثانوي في جميع الأطوار، وذلك بقرار رئاسي، وقد خلصت أعمال اللجنة الوطنية باقتراح عدة تعديلات وتجديدات إصلاح نظام التعليم في الجزائر، من المرحلة الإبتدائية إلى المرحلة الجامعية، كما عرف قطاع التربية والتعليم الجزائري عام 2005م، مواصلة تطبيق برنامج إصلاح المنظومة التربوية وذلك من خلال الإنجاز الموسع للهياكل التربوية وتجهيزها والتغيرات المسجلة في المجال البيداغوجي على مستوى المناهج والبرامج التعليمية، وتنظيم المسار وتحديد الكتب المدرسية، كذلك إدراج تقييم منظم يشمل جميع الفاعلين والعاملين بالقطاع وتسطير مخططات لتكوين المعلمين في جميع الأطوار.[1]

وقد قسم التعليم الثانوي خلال هذه الإصلاحات إلى التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، في حيث بقيت هذه الدراسة فيه ثلاث سنوات بحصول المتمدرسين على شهادة البكالوريا التي تسمح لهم بمتابعة الدراسة الجامعية.

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

-جدع مشترك آداب وفلسفة، ويتفرع بدوره في السنة الثانية ثانوي إلى شعبتين هما:

- شعبة الآداب واللغات الأجنبية.
- شعبة الآداب والفلسفة.

-جدع مشترك علوم وتكنولوجيا، ويتفرع هذا الجدع المشترك في السنة الثانية ثانوي إلى أربعة شعب وهي:

- شعبة الرياضيات.
- شعبة التسيرو الإقتصاد.

[1]:نجاح بالهوشات: اتجاهات المتسربين في التعليم الثانوي نحو حماية البيئة من مشكلات التلوث، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، علم اجتماع البيئة، قسنطينة، ص ص77، 78.

- شعبة العلوم التجريبية.
- شعبة تقني رياضي وتضم أربعة إختيارات: (الهندسة الميكانكية، الهندسة المدنية، الهندسة الكهربائية، الهندسة الطرائق).

ومن بين الإصلاحات الجديدة التي تم تطبيقها أيضا، نجد إدراج مادة الإعلام الآلي كمادة أساسية في المقرر الدراسي للمتمدرسين في السنة الأولى ثانوي في كلا الجدعين، فمن 1495 ثانوية على مستوى الوطن، تم تزويد أكثر من 1000 ثانوية بقاعات الإعلام الآلي موصلة بشبكة الأنترنت.[1]

ثانيا:أهداف التعليم الثانوي

يتمثل الهدف العام للتعليم الثانوي في أنه يخلق شخصية سوية متزنة تستطيع عبور مرحلة المراهقة بسلام، وتحدد مسار اتجاهاته ونمط مناهجه وكيفية إيجاد الطرق الناجحة التي تساعد الناشئين المراهقين للإنتقال السليم من الطفولة إلى النضج والكمال وحياة المجتمع، والإنتقال السليم يتحقق عن طريق بعض الأهداف وذلك عن طريق مراجعة وإصلاح الأنظمة التعليمية الفاسدة منها بشكل مستمر وبما يتناسب مع أهداف التعليم الثانوي، ومن هذه الأنظمة والمفاهيم مايلي:[2]

- يعتبر التعليم الثانوي جزءا مكملا للنظام التعليمي الأساسي وذلك في سياق عملية التعلم مدى الحياة.

- لكل مواطن الحق في إكمال تعليمه الثانوي سواء كان التعليم العام أو الفني والمهني بحسب ميوله وقدراته واحتياجات مجتمعه ومتطلبات العمل والحياة.

- يستكمل التعليم الثانوي ما بدأه التعليم الأساسي من أجل التعليم بشكل عام، وذلك من خلال:[3]

- تقديم التعليم الأساسي والعام من أجل مزيد من التعليم.
- إعداد الشباب للإنخراط في عالم الشغل.
- الإكتساب المستمر للقيم الثقافية الضرورية لإعداد الشباب للمشاركة الفعالة في مجتمع ديموقراطي يتسم بالحياة النافعة.

[1]:نجاح بالهوشات: مرجع سابق، ص 781.
[2]:رمضان سالم النجار:التعليم الثانوي المعاصر، ط1، دار المسيرة للنشر، الأردن، 2009، ص ص 21، 22.
[3]:بوبكر بن بوزيد: الإصلاح التربوي في الجزائر، دار القصبة للنشر والتوزيع، الجزائر، 2009، ص ص 218، 219.

- مواءمة التعليم الثانوي بقدر المستطاع مع حاجات الأفراد في المجتمعمن اجل تطوير معارفهم وقدراتهم.
- التأكد المستمر من أن أفضل نوعية تقدم من التعليم، تلك التي يتم إعدادها جيدا من حيث المحتوى، المخرجات التنظيم، التقديم، القياس...الخ، استخدام المقرر وذلك من خلال التقويم المستمر لها.
- الحصول على طاقة بشرية معدة ومهيئة علميا وتقنيا، وهي قيمة إقتصادية واجتماعية.
- الربط بين التعليم المتوسط والجامعي، أي بمثابة حلقة وصل بينهما.

كما يجب مراعاة بعض الأهداف للإنتقال السليم في الحياة المدرسية بين النضج والكمال والحياة بمختلف أدراجها، وهذه الأهداف تتخلص فيمايلي:[1]

- إكساب التلاميذ المفاهيم العلمية الأساسية التي تفيذه في حياته المعاصرة.

- تزويد التلاميذ بالمهارات الفكرية والمعرفية العقلية اللازمة للحياة الحديثة بما فيها من تكنولوجيا وتزيده بمهارات سلوكية تساعده على التغلب على كل أنواع الصراع النفسي.

- تنمية تقدير المسؤولية الإجتماعية من التلاميذ وتنمية قدراتهم المعرفية والإبداعية ومساعدتهم على معرفة ذواتهم وتقدير الآخرين.

- وحسب الباحث فولكى**" Foulque " (1997)**:التعليم الثانوي يسعى لتكوين الإنسان كإنسان وليس لوظيفة محددة وإذا كانت المدرسة الثانوية لا تعطي ثقافة علمية فهي يجب أن تجعل الأفكار في حالة تقبل ثقافة من هذا النوع، فيما بعد فهي لا تعطي ثقافة من هذا النوع، فيما بعد فهي إذا كانت تحضر الإنسان لوظيفة معينة، فهي تجعله أكثر قوة على التحضير للوظيفة وبصفة عامة فأهداف المدرسة الثانوية يمكن تلخيصها في النقاط التالية:[2]

1) تحقيق النمو المتكامل للطالب في إطارين هما:

أ)**الإطار العقلي:** يكتسب الطالب المعلومات والمهارات والإتجاهات والعادات والجرأة.

[1]:محمود عبد الحليم منسي: الإبداعي والموهبة في التعليم العام، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2003، ص ص388،389.
[2]: رمضان محمد القدافي، محمد الفالوقي: العلوم السلوكية في مجال الإدارة والإنتاج، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، ط3، 1997، ص13:5.

ب)**الإطار الإجتماعي العام:** بحيث تتكامل وتتوازن جوانب الشخصية للفرد، وإعداد الطالب للحياة العملية في المجتمع وتنمية الإتجاه العلمي واحترام العمل اليدوي والإلتزام الإجتماعي.

ثالثا:مظاهر الإصلاح التربوي في المرحلة الثانوية:

عرف المجتمع الجزائري تغيرات عميقة، وفتحت طموحات للتقدم في ظل التفتح على التكنولوجيا والإتصال، كل هذا أدى إلى ضرورة إحداث تغيرات حيث قامت وزارة التربية الوطنية بتنصيب لجنة وطنية لبناء البرامج التربوية وذلك بإعادة النظر في المواد الدراسية وكان ذلك في أكتوبر 1998م، وهذا التشخيص للوضع الحالي للبرامج والإستعداد لإعداد مناهج على أساس مشاريع تمهيدية للمرجعية ووثائق أخرى أعدتها مديريات على مستوى الوطني، ومن بين أهم مظاهر الإصلاح نذكر:[1]

– إستخدام استراتيجية التعليم والتعلم على مبادئ مقاربة التدريس بالكفاءات التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية لاقتراح وضعيات ووسائل وأدوات لتقويم تنسجم مع خصوصية المادة وطبيعة المعارف والغايات الجدية للمناهج.

– تحرير المعلم من القيود النمطية وجعله أكثر حركية وفتح مجال الإجتهاد والمبادرة والإبداع.

– تمكين المتعلم من التحكم في الكفاءات المكتسبة وتوظيفها بأكبر حظوظ، كما نجد أيضا من مستجدات المناهج:[2]

1) الإنتقال من مفهوم البرنامج إلى مفهوم المنهاج:

لقد ميز المنهاج الجديد بين مصطلحي: "برنامج" و "منهاج"، إذ أن البرنامج يدل على المعلومات والمعارف التي يجب تلقينها خلال فترة معينة، أما المنهاج فهو يشمل كل العمليات التكوينية التي يساهم فيها التلميذ تحت مسؤولية المدرسة خلال فترة التعلم، أي كل المؤثرات التي من شأنها إثراء تجربة المتعلم خلال الفترة المعنية.

[1]: القرار الوزاري رقم 50 المتضمن: تنصيب المناهج الجديدة للتعليم الثانوي العام والتكنولوجيا، المؤرخ في 10 ماي، الجزائر، 2005، ص39.

[2]:فريد عادل: مرجعية عامة للمناهج الجديدة ، المركز الوطني للوثائق، الجزائر، 2003، ص18.

2) تطبيق المقاربة عن طرق الكفاءات:

تطبيق منطق التعلم المركز على التلميذ ونشاطاته ورد فعله لوضعيات ومشكلات تدفعه إلى التفكير، فليس المهم تقديم معارف بل دفع التلميذ إلى استعمال قدراته في تعامله مع الوضعيات الجديدة وربطها مع الوضعيات المعيشية وما يميز المقاربة هو أنها أساس إدماجي، توازن ما هو مهاري وسلوكي والمساهمة في نمو التلميذ وتكوين شخصيته.

3) إدماج تكنولوجيا الإعلام الآلي:

الإعلام والإتصال عن طريق الكمبيوتر لفة جديدة وأصبحت أساسية لا يمكن تجاهلها، وأهميتها لا تكمن قط في التحكم في استعمال الآلة لتحسين الأداء التربوي وتحقيق التعليمات المقصودة في هذا الموضوع، بل تغيير دور المعلم في القسم الذي يحتاج إلى كفاءات جديدة تكوينه القاعدي.

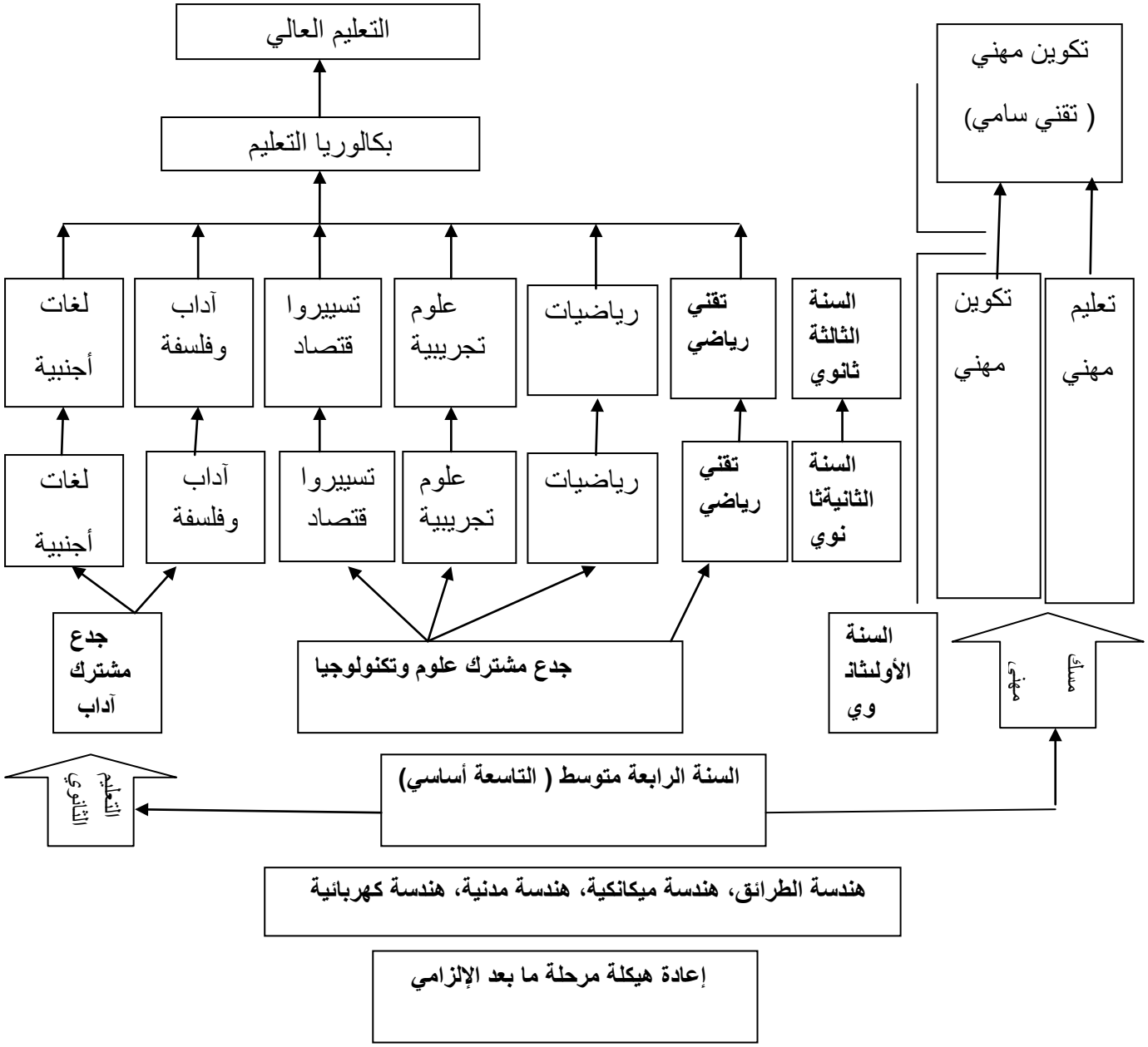
4) ترقية جديدة في خدمة المتعلم:

للتلميذ أدوار جديدة في المدرسة، فليس هو العنصر الذي يلقى معرفة ويتعلمها دون نشاط، فالمقاربة الجديدة تعطيه حق المشاركة مع المعلم في بناء معرفة ضمن علاقة تفاعلية، فالمتعلم يبحث عن المعلومة ويقيمها ويستعملها.

5)فتح المؤسسة على المحيط:

المقاربة التربوية تسعى إلى تمكين التلميذ من اكتساب الكفاءات التي تسمح له في النهاية بتحديد مصيره، واختيار مشروعه الفردي عن وعي، أي أنها تمكنه من النضج والإستقلالية بالنسبة للمحيط الذي يعيش فيه.[1]

[1]:فريد عادل:مرجع سابق، ص09.



رقم (04): الهيكلة الجديدة للتعليم الثانوي حسب الإصلاح التربوي الجديد[1]

رابعا: أنواع مؤسسات التعليم في المرحلة الثانوية:

لقد أولى المشرع المدرسي الجزائري عناية بالغة بتنظيم التعليم الثانوي، وتسيير مؤسساته لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة، وهذا ما يعكسه المرسوم 76-82 المؤرخ في 16 أفريل 1976.[1]

[1]: فريد عادل:مرجع سابق،ص9.
[2]:وزارة التربية: النشرة الرسمية للتربية، الأمر المؤرخ في 16 أفريل 1976، ص ص81، 82.

وزيادة على ذلك فهناك عدة أنواع وأنماط من مؤسسات التعليم الثانوي في الجزائر، حيث تختلف هذه المؤسسات من حيث الصنف ونوع التعليم الذي تقدمه، أو من حيث الجنس ونظام الدوام المتبع ومن أهم أنواع مؤسسات التعليم الثانوي مايلي:[1]

1) مؤسسات التعليم الثانوي حسب نوع التعليم:

وتشمل مؤسسات التعليم الثانوي حسب النوع مايلي:

1-1: مؤسسات التعليم الثانوي العام: يشمل هذا النوع من التعليم الثانوي في السنة الأولى ثانوي جدع مشترك آداب، الذي يركز على اللغات والموارد الإجتماعية، وجدع مشترك علوم يرتكز على العلوم الطبيعية والعلوم الفزيائية والرياضيات، وينبثق عن هذه الجدوع المشتركة شعب تعليمية تتميز كل شعبة بمواد أساسية تتروا(من 2-5) تعطي للشعبة طابعها التخصصي من حيث حجمها الساعي ومعاملتها، ويتفرع التعليم الثانوي من السنة الثانية حيث يحتوي التعليم الثانوي على خمسة شعب:

- شعبة العلوم الدقيقة.
- شعبة العلوم الطبيعية والحياة.
- شعبة الآداب واللغات الأجنبية.

تتوج الدراسة في هذه الشعب بشهادة بكالوريا التعليم الثانوي العام.

1-2: مؤسسات التعليم الثانوي التقني: يشمل هذا التعليم في السنة الاولى على جدع مشترك تكنولوجيا، الذي يركز على الرياضيات والعلوم الفزيائية والرسم التقني ويحتوي التعليم الثانوي التقني على الشعب التالية:

- الإلكترونيك.
- الكمياء.
- الكهروتقني.
- تقنيات المحاسبة.
- الميكانيك.
- الأشغال العمومية والبناء.

[1]:عبد اللطيف حسين الفرج: نظم التربية والتعليم في الوطن العربي ما قبل وبعد عولة التعليم، دار الحامد للنشر، الأردن: ط1 2008، ص139.

وتتوج الدراسة في هذه الشعب بشهادة بكالوريا التعليم الثانوي التقني، ويشرك كل من التعليم الثانوي والتعليم التقني في الشعب التكنولوجية التالية:

- الهندسة الميكانكية
- الهندسةالكهربائية.
- الهندسة المدنية.
- تسيير واقتصاد.

تتوج الدراسة في هذه الشعب بشهادة بكالوريا التعليم الثانوي التكنولوجي.

2) مؤسسات التعليم الثانوي حسب الجنس: [1]

توجد ثلاث أنواع هي:

2-1: ثانوية الذكور:وهي الثانويات التي تضم الذكور دون الإناث.

2-2: ثانوية الإناث:وهي الثانويات التي تضم فقط الإناث دون الذكور.

2-3: ثانويات مختلطة:وهي الثانويات التي تضم كلا الجنسين من المتمدرسين.

3) مؤسسات التعليم الثانوي حسب نظام الدوام:

تتبع مؤسسات التعليم الثانوي في الجزائر دوام مختلف ولهذا توجد عدة أنواع حسب نظام الدوام وتتمثل فيما يلي:[2]

3-1: ثانويات ذات نظام وحيد(نظام خارجي): هذا النوع من مؤسسات التعليم الثانوي لا يقدم الخدمات المتعلقة بالطعام أو الإقامة، لكن مهمتها تقتصر على تقديم الخدمات التعليمية فقط، وتعرف بثانويات النظام العام.

[1]:محمد محمود الحيلة: التصميم الداخلي نظرية وممارسة، دار الميسرة للنشر والتوزيع، الأردن، 1999، ص388.
[2]:رابح تركي: أصول التربية والتعليم، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، الجزائر، ط2، 1992، ص40.

3-2: ثانويات ذات النظامين(نظام خارجي ونصف داخلي): وهذا النمط من مؤسسات التعليم الثانوي يقدم بالإضافة إلى الخدمات التعليمية خدمات الإطعام والإقامة النصف داخلية، بالنسبة للتلاميذ الذين يقيمون بعيدا عن مقر المؤسسة، حيث تسمى بالثانويات ذات النظامين.

3-3: ثانويات ذات ثلاث أنظمة(خارجي، نصف داخلي، داخلي): هذا النوع من مؤسسات التعليم الثانوي لا يقدم الخدمات التعليمية فقط، بل يقدم الإطعام والإقامة النصف داخلية والإقامة الداخلية.

4) ثانويات التعليم الثانوي حسب نوع القطاع التابعة له:

حسب هذا التصنيف يوجد نوعين من مؤسسات التعليم الثانوي:[1]

4-1: ثانويات القطاع العام: وهي مجموع مؤسسات التعليم الثانوي التابعة من حيث التسيير والميزانية وتوظيف العمال والمؤطرين فيها إلى الدولة حيث تضمن مجانية تعليم المتمدرسين.

4-2: ثانويات القطاع الخاص: وهي مؤسسات التعليم الثانوي التابعة من حيث الإنجاز والتسيير والميزانية وتوظيف العمال والمؤطرين فيها إلى الخواص، حيث يكون التعليم فيها غير مجاني أما من حيث البرامج التعليمية فهي تخضع للرقابة من طرف وزارة التربية والتعليم، لكي لا يحدث تناقض بينها وبين مؤسسات القطاع العام.[2]

خامسا: مهام التعليم الثانوي

تتجلى مهام التعليم الثانوي والمحددة في الأمر 76 المؤرخ في 16 أفريل 1976، فيمايلي:

- مواصلة المهمة التربوية العامة المسندة للتعليم الأساسي.
- دعم المعارف المكتسبة.
- التخصص التدريجي في مختلف الميادين.
- التحضير للإلتحاق بالحياة العلمية.
- في حين تنص المادة 53 من التشريع الوزاري أن التعليم الثانوي يشكل المسلك الأكاديمي الذي يلي التعليم الأساسي، ويرمي إلى تحقيق المهام التالية:[3]

[1]:نجاح بالهوشات، مرجع سبق ذكره، ص75.
[2]:نفس المرجع، ص 75.
[3]:عبد اللطيف حسين فرج: مرجع سابق، ص138.

- تعزيز المعارف المكتسبة وتعميقها في مختلف مجالات المواد العلمية.
- تطوير طرق وقدرات العمل الفردي والعمل الجماعي وكذلك تقوية ملكات التحليل والتلخيص والإستدلال والحكم والتواصل وتحمل المسؤوليات.
- توفير مسارات دراسية متنوعة تسمح بالتخصص في مختلف الشعب تماشيا مع اختبارات التلاميذ واستعداداتهم.
- تحضير التلاميذ لمواصلة الدراسة أو التكوين العام أو العالي.

إن مرحلة التعليم الثانوي تكتسي أهمية بالغة على عدة مستويات، فعلى المستوى البيداغوجي تقع عليها مهمة الإرتقاء بالتلاميذ من مستوى التلقي إلى مستوى النقد والتحليل، أما على المستوى الإجتماعي فإنها تأخذ على عاتقها مهمة إعداد كوادر والتزويد بمختلف المهارات الفنية، وعليه يتحتم على المؤسسة الثانوية مواصلة العمل لتحقيق الأهداف التربوية العامة وذلك من خلال جملة من المهام والتي وإن لم تختلف عما سبق ذكره من مهام، إلا أنها حملت في ثيابها تصورا أكثر وضوحا بما يجب تحقيقه في المرحلة الثانوية، ويمكن إيجازها في النقاط التالية:[1]

- دعم وتعميق وتوسيع المعارف المكتسبة سابقا وتوظيفها في وضعيات التعلم المختلفة.
- التحكم في الأدوات الأساسية للتعبير وجعلها وسيلة عمل فعلية وأداة التواصل والتبادل.
- اكتساب قدرات الإستدلال والتحليل والتلخيص والفهم وتنمية روح النقد واستقلالية الحكم.
- التحكم في اللغات الأجنبية والقدلاة على استعمالها في كسب المعارف واثراء الثقافة الوطنية.
- اكتساب المعارف العلمية والمهارات اليدوية.
- ضمان التعليم في شعب مختلفة حسب القدرات والإمكانات لمواصلة الدراسات العليا أو التوجيه للحياة العملية.
- تفتح الشخصية وفقا للقيم الوطنية والثوابت الروحية والحضارية التي صاغها ورسخها الإسلام.

[1]:وزارة التربية: النشرة الرسمية للتربية الوطنية، القانون التوجيهي رقم04-08.

سادسا: مهام الأستاذ في التعليم الثانوي

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

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

بالإضافة إلى ساعات العمل الرسمية، يمكن أن يلزن بأداء ساعات إضافية طبقا للتنظيم الجاري به العمل، ولا يحق له له أن يتهرب من آدائه، لأنها ملزمة بمعدل ست ساعات أسبوعيا، وقد تصل إلى ثماني ساعات كحد أقصى في المواد العلمية واللغات، والأستاذ ملزم أيضا بالإضافة إلى تدريس الساعات المقررة في توقيته، وما يتبعها من تحضير وامتحان وتصحيح وتسجيل نقاط في الكشوف، ومشاركة في المجالس التي تكون عضوا فيها، ملزم بتأطير التداريب، والخرجات التربوية، والمشاركة في العمليات المتعلقة بالإمتحانات والمسابقات، وكذا عمليات التكوين مؤطرا، وهذا سواء في أيام الدراسة أو في أيام العطل ويدخل هذا في إطار الواجبات المهنية.

يكون الأستاذ مسؤولا مسؤولية كاملة عن جميع التلاميذ في القسم طيلة المدة التي يستغرقها الدرس وفق جدول التوقيت الرسمي المسلم له من الإدارة من حيث الإنضباط والأمن والتكفل الكلي بالتلاميذ من بداية الحصة إلى نهايتها ولا يمكن له أن يتكفل بقسم غير منصوص عليه في جدول خدماته، ويشغل قاعة أخرى غير القاعة التي عينت له، إلا بعد موافقة مدير المؤسسة أو نائبه.[2]

[1]:علي عالية وعبد الفتاح شني: دليل الأستاذ المتربص (أساتذة التعليم الثانوي، منشورات الشهاب، دار عمان قرفي للطباعة، الجزائر، 1998، ص41.
[2]:المرجع نفسه، ص42.

خلاصة الفصل:

تناولنا في هذا الفصل مرحلة التعليم الثانوي في الجزائر من جوانب عدة وذلك لأهمية هذه المرحلة إذ لم تعد مهمة التعليم الثانوي تقتصر على تقديم المعلومات واكتساب المعارف بل أصبحت تمتد إلى ضرورة توفير كل الأسباب والعوامل التي تساعد على استكمال شخصية التلميذ، واتاحة الفرصة أمامه لكي ينمو وفق ما تتيحه له قدراته الخاصة.

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

أولا: فرضيات الدراسة

ثانيا: مجالات الدراسة

ثالثا: منهج الدراسة

رابعا: عينة الدراسة

خامسا:الأدوات المستخدمة في الدراسة

سادسا: الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات

تمهيد:

إن الدراسة الميدانية هي التي تزود الباحث بالمعطيات الواقعية والتي تمكن من الوقوف على مختلف جوانب الظاهرة وموضوع الدراسة وذلك من خلال تحليل البيانات المتحصل عليها، ومن خلالها نفسر ونستخلص النتائج المرتبطة بها وتبنى الدراسة الميدانية على خطوات وإجراءات وجب الإلتزام بها ترتبط فيما بينها بطريقة منسقة ومنظمة بدءا بتحديد مجالات الدراسة، المكانية والزمانية، واختيار المنهج المتبع في الدراسة، وتحديد عينة الدراسة وأدوات جمع البيانات ومعرفة صدق الإستمارة وفي الأخير نتطرق إلى أساليب التحليل الكمي والكيفي.

أولا: فرضيات الدراسة

1- الفرضية الرئيسية:

- لأنماط إدارة الصف دور في استثارة دافعية التلميذ للتعلم.

2- الفرضيات الثانوية:

- للنمط التسلطي في إدارة الصف دور في استثارة دافعية التلميذ للتعلم.
- للنمط الديمقراطي في إدارة الصف دور في استثارة دافعية التلميذ للتعلم.
- للنمط الفوضوي في إدارة الصف دور في استثارة دافعية التلميذ للتعلم.

ثانيا: مجالات الدراسة

1- المجال الجغرافي:

ويقصد بالمجال الجغرافي الحيز أو النطاق المكاني لإجراء البحث الميداني، وقد تمت دراستنا على أساتذة ثانوية ثرخوش أحمد -بلدية جيجل-.

ثانوية ثرخوش أحمد: وهي ثانوية تعليم عام، تتربع على مساحة قدرها 5000م^2، تقدر المساحة المبنية ب2300م^2، وغير المبنية ب2700م^2، ويعود تاريخ فتح هذه الثانوية إلى 1981م، تحتوي على 32 حجرة و6 مخابر منهم 3 للعلوم و3 للفزياء، وقاعة رياضية، ومدرج ومطعم ومكتب المدير وقاعة للأساتذة وساحة، وورشتين، بالإضافة إلى مكاتب وظيفية و7 سكنات وظيفية ومكتب أرشيف ومخزن ومكتبة.

2- المجال الزمني:

ويقصد به المدة الزمنية التي استغرقناها في إنجاز هذا البحث وذلك بعد اختيار الموضوع والإتفاق مع الأساتذة المشرفة، وبعد الموافقة على الموضوع شرعنا بانجاز الجانب النظري في الفترة الممتدة من 2018/03/29 إلى غاية 2018/04/04، وبعد الإنتهاء مباشرة من الجانب النظري كانت البداية الأولى زيارة مديرية التربية لولاية جيجل، أخذنا الموافقة الأولية بتاريخ 2018/04/22، وقمنا بزيارة الثانوية وجمعنا معلومات أولية وقدمنا نسخة من الإستمارة النهائية لمديرة المؤسسة وقدمت لنا الموافقة النهائية للقيام بالدراسة الميدانية.

وبتاريخ 2018/04/29 قمنا بتوزيع 50 استمارة استرجعنا منها 32 استمارة في نفس اليوم والباقي استرجعناهم يوم 2018/04/30، ووزعنا باقي الاستمارات واسترجعناهم في نفس اليوم.

3- المجال البشري:

يتمثل الطاقم الإداري في مدير المؤسسة، مسير مالي، مستشارة تربية، ناظر، 18 إداري، 09 عمال، و82 أستاذا يشرفون على 1155 تلميذ منهم 962 إناث و463 ذكور.

ثالثا: منهج الدراسة:

يعد اختيار المنهج من الخطوات الأكثر أهمية للإنطلاق في أي دراسته وذلك لأنه يحدد للباحث المسار الذي يسلكه للوصول إلى نتائج عملية وموضوعية حول موضوع الدراسة، لذلك فإن إختياره يتم وفقا لطبيعة الموضوع المراد دراسته والهدف من البحث ونوعية البيانات التي يجمعها الباحث عن موضوعه حيث يعمل على تحليلها وتفسيرها للتوصل إلى تعميمات مناسبة.

يعرف المنهج العلمي بأنه: " وسيلة العلم ووسيلة البحث العلمي في الكشف عن المعارف والحقائق والقوانين التي يسعيان إلى إبرازها وتحقيقها".

كما يعرف بأنه: " الطريق العلمي المؤدي إلى هدف البحث، وهو الخيط غير المرئي الذي يشد فقرات البحث إلى بعضها، والمنهج يختلف عن الوسيلة أو الأداة المستخدمة في البحث".[1]

ونحن في دراستنا نعالج قضية تربوية وهي: " أنماط إدارة الصف ودورها في استشارة الدافعية لدى المتعلم للتعلم، فإن أكثر المناهج المناسبة هو المنهج الوصفي وذلك لوصف الظاهرة وصفا دقيقا.

ويعرف المنهج الوصفي بأنه: " أسلوب من أساليب التحليل المرتكز على معلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة أو موضوع محدد من خلال فترة أو فترات معلومة وذلك من أجل الحصول على نتائج علمية ثم تفسيرها بطريقة موضوعية وبما ينسجم مع المعطيات الفعلية للظاهرة".[2]

[1]: محمد أزهر سعيد السماك: طرق البحث العلمي(أسس وتطبيقات) ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2005، ص ص 60، 61.

[2]: محمد عبيدات وآخرون: منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، ترجمة بوزيد صحراوي وآخرون، دار القصبة للنشر والتوزيع، 2004، ص204.

رابعا: عينة الدراسة

تعد مرحلة تحديد مجتمع البحث من أهم الخطوات المنهجية والضرورية في البحوث الإجتماعية، إذ يستدعي من الباحث دقة بالغة ويتوقف عليه إجراء البحث وتصميمه وكذا نتائج الدراسة الإمبريقية والتي يثبق صدقها كلما زاد أفراد مجتمع البحث والعكس صحيح، فقد يلجأ الباحث إلى انتقاء عينة محدودة من المفردات تنوب عن المجتمع الأصلي وتحمل نفس صفاته وخصائصه.

تشير العينة إلى: " مجموعة جزئية ومميزة ومنتقاة، حيث يتم انتقاؤها من مجتمع الدراسة وفقا لإجراءات وأساليب محددة".[1]

وهي أيضا تتمثل في: " جزء من المجتمع الذي يتم اختيارها منه وفق قواعد وطرق علمية بحيث تمثل المجتمع تمثيلا صحيحا".[2]

تمثلت عينة الدراسة في بحثنا في مجموعة من أساتذة ثانوية ثرخوش أحمد وقد بلغ عدد أفراد العينة 68 أستاذا وأستاذة.

وقد اعتمدنا في دراستنا العينة القصدية ، ويكون الاختيار في هذا النوع من العينات على أساس حر من الباحث وحسب طبيعة بحثه، بحيث يحقق هذا الاختيار هدف الدراسة أو أهداف الدراسة.

وقد تم اختيار حجم العينة من مجموع 82 أستاذ يدرسون بثانوية ثرخوش أحمد موزعون كالآتي:

[1]: محمد شفيق: البحث العلمي مع تطبيقات في الدراسات الاجتماعية، المكتب الجامعي الحديث، القاهرة، 2005، ص85.
[2]: أحمد بدر: أصول البحث العلمي ومناهجه، وكالة المطبوعات، الكويت، 1973، ص18.

الجدول رقم(01): توزيع مجتمع البحث حسب مادة التدريس

مادة التدريس	عدد الأساتذة
اللغة العربية	12
الرياضيات	12
العلوم الطبيعية	08
العلوم الفزيائية	08
الفلسفة	04
العلوم الشرعية	02
هندسة طرائق	03
محاسبة	06
لغة فرنسية	08
لغة انجليزية	08
لغة اسبانية	01
تربية بدنية	04
تربية فنية	03
إجتماعيات	05

1) حساب عينة الدراسة:

وتتم حساب عينة الدراسة حسب معادلة ستيفن ساميسون المعدة عبر برنامج **Excel**، وجاءت كالتالي:

$$\boldsymbol{n = \frac{N \times P(1-P)}{\left((N-1 \times (d2 \div Z2)\right) + P(1-P))}}$$

N:حجم المجتمع,

Z:الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الدلالة 0.95 وتساوي 1.96.

d:نسبة الخطأ وتساوي 0.05.

P: نسبة توفر الخاصية والمعايدة وتساوي 0.50.

ومنه تم الحصول على 67.72 مفردة والتي تم تقريبها إلى العدد الصحيح 68 مفردة.

2)خصائص عينة الدراسة:

الجدول رقم (02): توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس.

التكرارات / إحتمالات الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
ذكور	20	%29.41
إناث	48	%70.58
المجموع	68	%100

من خلال الجدول يتضح أن أغلب المبحوثين من الإناث وذلك بنسبة 70.58%، من المجموع الكلي للمبحوثين مقابل 29.41%، من المبحوثين ذكور ويرجع هذا التفاوت في نسبة الإناث على نسبة الذكور إلى عدد من المتخرجين من الجامعات يكون أكبر عند الإناث لأن الذكور يتوقفون عن الدراسة في سن مبكرة، كما أن اقبال الإناث على مهنة التعليم أكثر من الذكور إذ نجد مشاركة الإناث في مسابقات التوظيف للأساتذة بنسبة كبيرة ونظرا لأن مهنة التدريس تجذب فئة الإناث بشكل كبير.

الجدول رقم(03): توزيع أفراد العينة حسب متغير السن.

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
أقل من25 سنة	03	%04.41
من 25 إلىأقل من35 سنة	26	%38.23
من35 إلى أقلمن45 سنة	11	%16.17
من 45إلى أقل من 55 سنة	10	%14.70
من55 فأكثر	18	%26.47
المجموع	68	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن أغلب أفراد العينة هم من الفئة العمرية (من 25 إلى أقل من 35سنة)، وذلك بنسبة 38.25%، من المجموع الكلي للمبحوثين وهذه الفئة تمثل الفئة الشابة التي من

خلالها تمتلك مؤهلات بشرية هامة تتمتع بصفات خاصة تتحمل المسؤولية والإنظباط في العمل، أما المرحلة %العمرية 55سنة فأكثر بلغت نسبتها 26.47%، وهي تقابل نسبة الأساتذة الذين يمتلكون خبرة من 20 إلى 26 سنة فأكثر، تليها 16.17%، تمثل نسبة الأساتذة الذين تتراوح أعمارهم بين 35سنة إلى أقل من 45سنة، ثم تليها نسبة 14.70%تمثل الأساتذة الذين تتراوح أعمارهم من 45 إلى أقل من 55 سنة، أما النسبة الأخيرة 04.41%، فتمثل الأساتذة الذين لم يتجاوزوا سن 25 سنة وهي نسبة ضعيفة مقارنة بسابقاتها.

الجدول رقم (04): توزيع أفراد العينة حول حسب متغير المؤهل العلمي

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
ليسانس	34	%50
ماستر	19	%27.94
ماجستير	07	%10.29
دكتوراه	02	%02.94
مدرسة عليا	05	%07.35
مهندس دولة	01	%01.47
المجموع	68	%100

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن أغلب المبحوثين حاصلين على شهادة ليسانس وذلك بنسبة 50%، من المجموع الكلي للمبحوثين، وهذا يدل على أن معظم الأساتذة حديثي التخرج وهذا ما يتناسب مع الفئة العمرية السائدة بثانوية ثرخوش أحمد والتي تتراوح بين 25سنة إلى أقل من 35 سنة، وهذا ما يبرر أن المؤسسة تستقطب أساتذة حديثي التخرج ويعود ذلك إلى مسابقات التوظيف في مجال التعليم التي يتم التسجيل فيها بشهادة الليسانس، أما مؤهل الماستر فبلغت نسبته 27.94%، من المجموع الكلي للمبحوثين تليها نسبة الماجستير حيث بلغت 10.29%، أما أساتذة المدرسة العليا فبلغت نسبتهم 07.35%، في حين بلغت نسبة الدكاترة 02.94%، أما مهندس الدولة فنسبته 01.47%.

الجدول رقم (05): توزيع أفراد العينة حسب متغير سنوات الخبرة المهنية

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	18	%26.47
من 5 إلى أقل من 10 سنة	21	%30.88
من 10 إلى أقل من 15 سنة	09	%13.23
من 15 إلى أقل من 20 سنة	09	%13.23
من 20 إلى أقل من 25سنة	05	%07.35
26 سنة فأكثر	06	%08.82
المجموع	68	%100

من خلال الجدول يتضح أن أغلب أفراد العينة هم من الفئة العمرية (من 05 إلى أقل من 10 سنوات) والتي تقدر بهم ب30.88%، حيث يتبين أن أغلبية الأساتذة يزاولون مهنة التدريس منذ فترة قصيرة وهذا يتناسب مع الجدول رقم (02)، حيث أن أعمار الأساتذة تتقارب مع سنوات الخبرة، تليها الفئة العمرية (أقل من 05 سنوات) والتي تقدر نسبتهم ب26.47%، ويعود سبب ذلك إلى الفئة العمرية السائدة بالمؤسسة والتي تتراوح بين (25 إلى أقل من 35 سنة)، والتي تضم أساتذة حديثي التخرج من الجامعات وحديثي التوظيف في قطاع التربية والتعليم، ثم تأتي فئتي الخبرة (من 10 إلى أقل من 15 سنة) ومن (15 إلى أقل من 20 سنة)، متساويان في النسبة وهي 13.23%، وتمثلت نسبة الأساتذة الذين لديهم خبرة من 26 سنة فأكثر فأكثر ب08.82%، وهذا ما يتناسب مع جدول توزيع المبحوثين حيث بلغ عدد الأساتذة الذين يتراوح أعمارهم من 55 سنة فأكثر 20 أستاذ ما يتناسب مع خبرتهم داخل المؤسسة.

أما نسبة الأساتذة الذين تتراوح سنوات خبرتهم من 20 إلى أقل من 25 سنة فقد بلغت 07.35% ومن خلال النتائج نستنتج أن هذه الثانوية لا تمتلك الخبرة المهنية في التعليم.

خامسا: أدوات جمع البيانات

تعتبر الأدوات الوسيلة المستخدمة في جمع المعلومات وتطبيقها وجدولتها وعليه نتوقف درجة دقة المعطيات المتحصل عليها من الميدان، كما أن طبيعة الموضوع والبيانات المراد جمعها هي التي تحدد أي آداة تستخدم ولقد اعتمدنا في دراستنا على مجموعة من الأدوات وهي:

1- الملاحظة:

" تعتبر إحدى أدوات جمع البيانات وتستخدم في البحوث الميدانية لجمع البيانات لا يمكن الحصول عليها عن طريق الدراسة النظرية أو المكتبية، كما تستخدم في البيانات التي يمكن جمعها عن طريق الإستمارة أو المقابلة والوثائق والمجالات الإدارية أو الإحصاءات الرسمية والتقارير أو التجريب ويمكن للباحث تبويب الملاحظ ويسجل ما يلاحظ من المبحوثين سواء كان كلاما أو سلوكا ".[1]

–وهي أيضا: " أداة تستخدم في مختلف مجالات البحث العلمية وقد يلجأ إليها المؤرخ والفلكي والطبيب والجيولوجي ....الخ، وهي قد تكون غير منظمة قليلة القيمة وينقصها الضبط العلمي".[2]

–وقد اعتمدنا في هذه الدراسة الملاحظة البسيطة وتتمثل في :"ملاحظة الظواهر كما تحدث تلقائيا من ظروفها العادية دون إخضاعها للضبط العلمي وبدون استخدام أدوات دقيقة للقياس بغية الدقة في الملاحظة والتحلي بالموضوعية ".[3]

ومن خلال موضوع الدراسة اكتفينا بمراقبة مجتمع الدراسة وملاحظة مختلف النشاطات التي يقومون بها وعلاقاتهم الإجتماعية مع التلاميذ داخل الصف، وقمنا بتسجيل بعض الملاحظات التي تجسدت لنا أثناء الزيارات الميدانية داخل المؤسسة وقد برزت أكثر الملاحظات في:

1-1: الملاحظات الخاصة بالتلاميذ:

- احترام التلاميذ لمواعيد الدوام المدرسي والإلتزام بالدخول إلى الحجرة في الوقت المناسب.

- كل التلاميذ يرتدون مآزر.

---

[1]: أحمد محمود الخطيب: البحث العلمي، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2009، ص50.
[2]: عزيز داود: مبادئ البحث العلمي والتربوي، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن، دون طبعة ، 2005، ص101.
[3]: رشيد زرواتي: منهجية البحث العلمي في العلوم الإجتماعية، دار الكتاب الحديث، الجزائر، 2004، ص148.

- معظم الصفوف الدراسية يتخللها الهدوء والجدية في الدراسة.

- احترام التلاميذ للأساتذة والمشرفين التربويين والإداريين.

- عدم تجول التلاميذ بين الصفوف في أوقات الدراسة.

1-2: الملاحظات الخاصة بالإداريين والمساعدين التربويين:

- الصرامة والجدية في التعامل مع التلاميذ المشاغبين.

- التعامل بجدية مع الغيابات المتكررة للتلاميذ ومتابعتهم من طرف الإدارة.

- الإتصال بين المؤسسة وأولياء الأمور.

1-3: الملاحظات الخاصة بالجانب الفيزيقي للمؤسسة:

- نظافة الجدران.

- ساحة الثانوية نظيفة ومزنية بمختلف النباتات والأزهار.

- الطاولات والكراسي منظمة وغير متلفة.

- الاكتظاظ داخل بعض الحجرات خاصة الشعب العلمية.

1-4: ملاحظة خاصة بالأساتذة:

- قاعة الأساتذة منظمة ومرتبة ولكل أستاذ درجه الخاص بأدواته التعليمية.

- الإنسجام والتفاهم بين الأساتذة.

- كل الأساتذة يرتدون مآزر داخل الصف.

- معظم الأساتذة يحترمون وقت الراحة، ووقت الحصة.

2-الإستبيان(الإستمارة):

تعرف على أنها: " مجموعة من الأسئلة المرتبطة ببعضها البعض تهدف إلى تحقيق غاية واحدة والمبرزة في إشكالية البحث، والتي يسعى بها الباحث حيث تقدم الإستمارة إلى مجموعة من الأفراد الذين تم اختيارهم من خلال العينة للإجابة عن الأسئلة المدونة، تكون واضحة وهادفة لمعالجة موضوع الدراسة ".[1]

كما تعرف بأنها: " عبارة عن مجموعة من الأسئلة تعد إعداد محددا وترسل بواسطة البريد، وتسلم إلى الأشخاص المختارين لتسجيل إجاباتهم على ورقة الإستمارة ثم إعادتها ثانية وبواسطتها يمكن التوصل إلى حقائق جديدة عن الموضوع والتأكد من معلومات متعارف عليها، لكنها غير مدعمة للحقائق".[2]

وتعرف أيضا: " عبارة عن مجموعة من الأسئلة الموجهة في طرح مباشر للأفراد بصيغ واحدة مسبقا من أجل معالجة كمية تسمح بإكتشاف علاقات رياضية وإقامة مقارنات كمية ".[3]

تم بناء أداة الإستمارة في دراستنا هذه لمعرفة الدور الذي تلعبه أنماط إدارة الصف في استثارة دافعية التلاميذ للتعلم من خلال اختبارنا لثلاث فرضيات تدور حول موضوع الدراسة ثم من خلالها بناء محاور الإستمارة وتتمثل فيما يلي:

- **المحور الأول:** خاص بالبيانات الشخصية للأستاذ يضم 04بيانات تحدد لنا خصائص عينة البحث.
- **المحور الثاني:** يضم 14 سؤال، من (05 إلى 18)، خاص بالنمط التسلطي ودوره في استثارة دافعية التلاميذ للتعلم.
- **المحور الثالث:**يضم 13 سؤال من (19 إلى 31)، خاص بالنمط الديموقراطي ودوره في استثارة دافعية التلاميذ للتعلم.
- **المحور الرابع:**يضم 12 سؤال من (32 إلى 44)، خاص بالنمط الفوضوي ودوره في استثارة دافعية التلاميذ للتعلم.

- صدق الإستمارة:

[1]: بخوش الصديق: منهجية البحث العلمي، دار قرطبة، ط1، 2010، ص63.
[2]: أحمد محمد حلمي وآخرون: أساسيات البحث العلمي في العلوم الإجتماعية، الإقتصادية والمالية والإدارية، دار الصفا للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1999، ص174.
[3]: محمد زيدان عمر: البحث العلمي مناهجه وتقنياته، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، دون طبعة، 1989، ص292.

للتحقق من صلاحية الأداة لأهداف الدراسة قمنا بعرض استمارة الدراسة على 5 محكمين (د:بواب رضوان، د:بوالفلفل إبراهيم، د:بوغرزة رضا، أ:بوعموشة نعيم، أ:قايدي نبيلة) تخصص علم الاجتماع لإعطاء ملاحظاتهم وآرائهم حول مدى ملائمة العبارات لمحاور الدراسة وكفايتها في جميع البيانات ووضوحها، وبناءا على ملاحظاتهم قمنا بإعادة صياغة بعض العبارات وتعديل بعضها، حيث:

- تم إعادة ترتيب 03 أسئلة من المحور الأول، العبارة 7 أصبحت 5 و5 أصبحت 6، والعبارة 6 أصبحت 7وبعدها تم تعديل العبارة رقم 6.

- إعادة صياغة العبارة رقم 10 والعبارة رقم 11 والعبارة رقم 12.

- إعادة صياغة العبارة 22 وكذا العبارة 31 والعبارة 34.

- تعديل السؤال رقم 36 والسؤال رقم 44 (أنظر قائمة الملاحق).

سادسا: الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحصيل البيانات:

1) **الأسلوب الكمي:** وهو الأسلوب الذي يستعمل النسب المئوية في الكشف عن الفرضيات، أي تكميم المعطيات الواقعية المتحصل عليها في استمارة البحث، فهو الأسلوب الذي يعني بتبويب البيانات وجعلها مئوية وتكرارت في جداول منظمة.
2) **الأسلوب الكيفي:** وهو الأسلوب الذي من خلاله يتم تحليل البيانات وتفسيرها عن طريق عرض النتائج وتفسير المعطيات الكمية واكتشاف العلاقات بينها ومحاولة ربطها بالإطار النظري الذي انطلق منه الباحث لمعرفة مدى تحقيق بعض الأفكار ومستوى صدقها بالنسبة لموضوع الدراسة.

خلاصة الفصل:

لقد تناولنا في هذا الفصل مختلف الإجراءات المنهجية للدراسة، حيث قمنا بتحديد مجالات الدراسة (المجال الزمني، المكاني، البشري)، واعتمدنا على المنهج الوصفي التحليل الذي ساعدنا في جمع البيانات وتحليلها وتفسيرها وثم تحديد عينة الدراسة والمتمثلة في بعض معلمي الثانوية، كما تم التطرق إلى التعريف بأداة البحث التي استعملت في جمع البيانات والمتمثلة في الاستمارة وأخيرا تطرقنا إلى الأساليب الإحصائية التي تم اعتمادها في تحليل البيانات.

الفصل السادس : عرض وتحليل البيانات ومناقشة النتائج

أولا: تفريغ البيانات وجدولتها وتحليلها

ثانيا: مناقشة النتائج في ضوء فرضيات الدراسة

ثالثا: مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة

رابعا: النتائج العامة للدراسة

تمهيد:

تعد مرحلة تفريغ البيانات وجدولتها وتحليلها المرحلة النهائية في البحث السوسيولوجي بعد جمع البيانات والمعطيات ميدانيا لما له من أهمية كبيرة وعناية من طرف الباحث حيث تتضافر وتتناسق فيها قدراته العقلية وخبرته المعرفية، وقد تضمن هذا الفصل: عرض وتحليل البيانات ومناقش النتائج في ضوء فرضيات الدراسة ثم مناقشتها في ضوء الدراسات السابقة، وأخيرا التعرض للنتائج العامة للدراسة.

أولا:تفريغ البيانات وجدولتها وتحليلها

1. **الفرضية الأولى:** للنمط التسلطي في إدارة الصف دور في استثارة دافعية التلميذ للتعلم.

الجدول رقم (06): إذا كان الأستاذ يقوم بوضع قوانين الضبط الصفي وهل تساعده في تحقيق الأهداف التعليمة

التكرارات / احتمالات الإجابة		التكرار	النسبة المئوية
نعم	نعم	62	%91.17
	لا	02	%02.94
لا		04	%05.88
المجموع		68	%100

من خلال نلاحظ أن 64 مبحوثا من المجموع الكلي يقومون بوضع قوانين الضبط الصفي منهم 62 مبحوثا أجابوا بأن هذه القوانين تساعدهم في تحقيق الأهداف التعليمية وقدرت نسبتهم ب91.17% من مجموع الإجابات، حيث يحرص الأستاذ على أن يكون التلاميذ على علم منذ بداية الموسم الدراسي على مجموع القوانين داخل الصف تفاديا لحدوث أي مشاكل فيما بعد من شأنها أن تعرقل السير الحسن للدروس، ومن أجل ضبط الصف من خلال تلك القوانين، فيما يرى 02 من المبحوثين أن قوانين الضبط الصفي لا تساعدهم في تحقيق الأهداف التعليمية لأن هذه الأهداف بالنسبة لهم تتحقق بطرق أخرى، كما نجد 04 من إجابات المبحوثين يقرون بأنهم لا يقومون بوضع قوانين الضبط الصفي وذلك لأنهم يقدمون على خبرتهم للتحكم في تصرفات التلاميذ وضبط سلوكاتهم داخل الصف.

الجدول رقم (07): إذا كان الأستاذ يتجول بين الصفوف أثناء أداء التلاميذ لواجباتهم المدرسية وكيف يؤثر ذلك على التلميذ.

التكرارات / احتمالات الإجابة		التكرار	النسبة
نعم	التركيز أكثر من التلميذ	62	%91.17
	تشتت انتباه التلميذ	03	%04.41
لا		03	%04.00
المجموع		68	%100

من خلال الجدول يتضح أن 65 مبحوثا يتجولون بين الصفوف أثناء تأدية التلاميذ لواجباتهم حيث يرى 62 منهم أن ذلك يؤدي إلى زيادة التركيز لدى التلاميذ وقدرت نسبتهم ب91.17%، حيث يشعر التلميذ بمسؤولية أكبر عندما يرى الأستاذ موجود بجانبه دائما، كما يستطيع الأستاذ متابعة أعمال تلاميذه عن كثب وتصحيحها، ونجد 03 مبحوثين يرون أن التجول بين الصفوف يؤدي إلى تشتيت انتباه التلاميذ وذلك بنسبة 04.41%، من مجموع الإجابات في حين نجد أن 03 مبحوثين أجابوا أنهم لا يتجولون بين الصفوف أثناء تأدية التلاميذ لواجباتهم وذلك لتفضيل هؤلاء عدم التحرك كثيرا داخل الصف والتزام الهدوء ولعلمهم أن بعض التلاميذ ينزعجون في حالة تحول الأستاذ داخل الصف وبقائه بالقرب منهم لأن ذلك يشتت انتباههم وينقصمن تركيزهم.

الجدول رقم (08): إذا كان استعمال الأستاذ للصرامة في التعامل مع التلاميذ يساعد في استجابتهم للمواقف التعليمية

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	63	%92.64
لا	05	%07.35
المجموع	68	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن استعمال الأستاذ للصرامة في التعامل مع التلاميذ يساعدهم في الإستجابة للمواقف التعليمية وقدرت نسبتهم ب92.64%، حيث يرى الأستاذ أن استعمال القسو والصرامة خير وسيلة للوصول إلى الأهداف التعليمية وتحقيق الإنضباط والإستقرار داخل الصف وتحفيز التلاميذ للإستجابة للموقف التعليمي كما يرجع ذلك إلى النمط الذي يتبعه المدرس في إدارة صفه، في المقابل نجد 05 أساتذة يقرون بأن استعمال الصرامة في التعامل مع التلاميذ لا يساعد في استجابتهم للمواقف التعليمية ويعود ذلك إلى تدريب التلاميذ على النظام حتى يصبح عادة عندهم وإعدادهم وتعويدهم على الأمن والإستقرار داخل حجرة الصف يرون أن استجابة التلاميذ للمواقف التعليمية لا يحتاج إلى الصرامة والقسوة وإنما يحتاج إلى الليونة والتسامح.

الجدول رقم (09): إذا كان الأستاذ يرفع نبرة صوته أثناء تقديم الدرس وهل هي طريقة مناسبة للفت إنتباه التلاميذ

التكرارات / احتمالات الإجابة		التكرار	النسبة
نعم	**نعم**	62	%91.17
	لا	02	%02.94
لا		04	%05.88
المجموع		68	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة الأساتذة الذين يقومون برفع نبرة صوتهم أثناء تقديم الدرس بلغت 94.11%، منهم 91.17%، يرون أن رفع الصوت أثناء تقديم الدرس طريقة مناسبة للفت انتباه

التلاميذ، لأن ذلك يبين أن المدرس له القدرة الكاملة في التحكم والسيطرة في الصف أثناء تقديم الدرس لذلك يلجأ أغلبية المدرسين برفع الصوت من أجل الحفاظ على نظام الصف ولقت انتباه التلاميذ وعدم ترك المجال أمامهم للإنشغال ببعض السلوكات الغير مرغوبة، وذلك من خلال بداية الدرس بصوت منخفض قليلا ليجعل التلاميذ أكثر هدوءا ويتمكن من لفت انتباههم وتركيزهم، ويقوم بتغيير نبرة صوته مع مسار الدرس محافظ على انتباه التلاميذ، بينما نجد أن 02.94%، من الأساتذة يرفعون نبرة صوتهم ويرون أن ذلك لا يعمل على لفت انتباه التلاميذ وهي نسبة ضعيفة جدا مقارنة بسابقتها.

في حين نجد أن 05.88%، من العدد الكلي للمبحوثين لا يقومون برفع نبرة صوتهم أثناء تقديم الدرس حيث يرون أن الحفاظ على نبرة صوتهم يجعل التلاميذ أكثر هدوء ويتمكن من لفت انتباههم وزيادة تركيزهم.

الجدول رقم (10): إذا كان الأستاذ يقوم بمراقبة الأنشطة الصفية باستمرار وهل يؤدي إلى زيادة انضباط التلاميذ في أداء واجباتهم

التكرارات / احتمالات الإجابة		التكرار	النسبة
نعم	نعم	61	%89.70
	لا	02	%02.77
لا		05	%07.35
المجموع		68	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن الأساتذة الذين يقومون بمراقبة الأنشطة الصفية إستمرار قد بلغ عددهم 63 أستاذ منهم 61 أستاذ يرى بأن مراقبة الأنشطة الصفية باستمرار يؤدي إلى زيادة انضباط التلاميذ في أداء واجباتهم أي أن التلميذ عند إحساسه بأنه مراقب يعد مباشرة إلى اجتهاده في حل واجباته الموكلة له دون تعطيل أو ارتباطه والإلتزام بحلها في الوقت المحدد، في المقابل نلاحظ أن 05 أساتذة لا يقومون بمراقبة الأنشطة الصفية باستمرار ويعود ذلك لإعتقادهم أن المراقبة اليومية قد تجعل من التلاميذ يقومون بنقل الحلول على بعضهم البعض خوفا من مراقبة الأستاذ اليومية وينتمي ذلك روح الإتكالية بين التلاميذ.

الجدول رقم (11): إذا كان الأستاذ يعتقد أن المراقبة اليومية للواجبات المنزلية يدفع بعض التلاميذ إلى إعتماد النقل فيما بينهم.

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	57	%79.16
لا	11	%16.17
المجموع	68	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة الأساتذة الذين يعتقدون أن المراقبة اليومية للواجبات المنزلية يدفع ببعض التلاميذ لإعتماد النقل فيما بينهم حيث قدرت ب79.16%، وذلك لعدم قدرة التلاميذ على حل واجباتهم كلها خاصة مع تعدد المواد الدراسية وكثرة الدروس والواجبات ولهذا يقوم بعض التلاميذ بنقل الحلول عن بعضهم البعض خوفا من عقوبات الأستاذ وهذا ما يؤدي إلى تنمية روح الإتكالية بين التلاميذ والإعتماد على بعضهم البعض في حل واجباتهم المنزلية وهذا ما قد يؤدي إلى نقص دافعيتهم نحو التعلم.

في حين بلغت نسبة الأساتذة الذين يعتقدون أن المراقبة اليومية للواجبات المنزلية لا تدفع التلاميذ إلى اعتماد النقل قيما بينهم 16.17%، أي أن التلميذ يشعر بالمراقبة اليومية ويخاف من عقوبات الأستاذ فيلتزم بحل هذه الواجبات بمفرده دون نقلها عن الآخرين فقد يكون أحد الحلول خاطئا ويقعون في نفس الأخطاء وبدل أن يعاقبوا على عدم حلهم للواجبات، يعاقبون لأنهم اعتمدوا النقل فيما بينهم.

الجدول رقم (12): إذا كان العقاب يساهم في القضاء على الإستجابات الغير مرغوب فيها (التشويش رفع الصوت، الغياب، السرحان، قلة الدافعية داخل الصف)

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	60	%83.33
لا	08	%11.76
المجموع	68	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة الأساتذة الذين يرون أن العقاب يساهم في القضاء على الإستجابات الغير مرغوب فيها (كالتشويش، رفع الصوت، السرحان، قلة الدافعية داخل الصف) قدرت ب83.33%، حيث أن العقاب يجعل التلميذ متفطنا لما يحدث داخل الصف ومتتبعا لحركات الأستاذ أثناء الشرح فيزيد تركيزه مما يبعده عن التشويش والإهتمام بما يقول الأستاذ، ف المقابل نجد نسبة الأساتذة المحبين بأن العقاب لا يساهم في القضاء على الإستجابات الغير مرغوب فيها بلغت 11.76%، ذلك أن للعقاب أضرار نفسية على التلميذ ويمكن أن تزيد حدتها إلى إحساس التلميذ بالتهميش ونقص القابلية للدراسة فيصبح قادرا على القيام بتصرفات غير لائقة منها زيادة الفوضى أو التشويش على الزملاء.

الجدول رقم (13): إذا كان الأستاذ يفرض السكوت على التلاميذ داخل الصف والطريقة التي يعتمدها في ذلك.

التكرارات / احتمالات الإجابة		التكرار	النسبة
نعم	الصراخ	26	23%
	التهديد والوعيد	22	%19.46
	خفض بعض النقاط من علامات المادة	29	%25.66
	معاقبة كل مخالف	32	%28.31
لا		04	%03.53
المجموع		113	%100

-عدد الإجابات لا يساوي عد المبحوثين لأنه يمكن لكل مبحوث أن يجيب على أكثر من إجابة.

نلاحظ من خلال الجدول أن عدد الأساتذة الذين يفرضون السكوت على التلاميذ داخل الصف 109 أستاذ وبذلك يعم الصمت داخل الحجرة ويسمع صوت الأستاذ بشكل واضح دون معيقات أو مشاكل صفية كالتشويش والضحك والكلام الخارج عن موضوع الدرس ومن خلال فرض السكوت يتمكن الأستاذ من تقديم الدرس وايصال المعلومات للتلاميذ بطريق سليمة وهي ما يمكن التلاميذ من استعاب الدرس بطريقة جيدة.

وهناك طرق مختلفة يقوم بها الأساتذة لفرض السكوت داخل القسم حيث يقوم البعض بمعاقبة كل مخالف وبلغت إجاباتهم 26 إجابة ومنهم من يقوم بخفض بعض النقاط من علامات المادة وعدد إجاباتهم 29 إجابة أما 26 إجابة فكانت تمثل الأساتذة الذين يقومون بالصراخ، وفي الأخير هناك من يتبع طريقة التهديد والوعيد كأسلوب لفرض السكوت داخل القسم وكانت عدد إجاباتهم 22 إجابة.

في حين بلغ عدد الأساتذة الذين لا يفرضون السكوت على التلاميذ داخل الصف 04 أساتذة وهو عدد ضعيف جدا مقارنة بالعدد الإجمالي للمبحوثين.

الجدول رقم (14): إعتقاد الأستاذ أن استخدام العقاب داخل الصف يكون دافعا في اجتهاد التلاميذ

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	52	%72.22
لا	16	%23.52
المجموع	68	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن 52 مبحوثا يعتقدون أن استخدام العقاب مع التلاميذ يكون دافعا في اجتهادهم وقدرت نسبتهم ب72.22%، حيث يخاف التلميذ من معاقبة الأستاذ له أثناء تقصيره في أداء واجباته ما يجعله أكثر حرصا على أدائها بصفة مستمرة تفاديا للعقاب، كما يصبح التلميذ أكثر انتباها ومتابعة أثناء الشرح مما يفرض عليه الإنضباط والمواظبة فيصبح أكثر استعابا للدروس وترى النظرية الكلاسيكية في إدارة الصف أن ضبط المتعلمين يكون باستخدام الوسائل المتاحة بما فيها الإجراءات التأديبية التي تتضمن العقاب في المقابل نجد 20 من إجابات المبحوثين يرون أن استخدام العقاب مع التلميذ لا يكون دافعا في اجتهادهم وقدرت نسبتهم ب27.77%، حيث أن تعرض التلميذ للعقاب يؤدي به إلى كره الأستاذ ومن ثمة كره المادة الدراسية فيصبح التلميذ في حالة نفور من الدراسة، كما أن الأستاذ يعتمد على استراتيجيات أخرى بدل العقاب تكون مناسبة وذات نتائج إيجابية للتلاميذ.

الجدول رقم (15): إذا كان الأستاذ يقوم برفع التقارير الخاصة بالتلاميذ لإدارة الثانوية وما سبب تلك التقارير

التكرارات / احتمالات الإجابة		التكرار	النسبة
نعم	الغش أثناء الإمتحان	37	%27.61
	الشجار مع أحد التلاميذ أو مع الأستاذ	32	%23.88
	السلوكات غير السوية داخل القسم	56	%41.79
لا		09	%06.71
المجموع		134	%100

عدد الإجابات لا يساوي عدد المبحوثين لأنه يمكن لكل مبحوث الإجابة بأكثر من إجابة.

من خلال نلاحظ أن 125 من إجابات المبحوثين أقرو بأنهم يرفعون التقارير بالتلاميذ، لإدارة الثانوية منهم 56 مبحوث يقومون برفع التقارير برتبة السلوكات الغير سوية داخل الصف وفترة نسبتهم ب41.79%، حيث أن قيام التلاميذ بسلوكات غير لائقة كالحرية الزائدة داخل الصف أو الضحك والكلام الجانبي مع الزملاء مما يؤثر بالسلب على السير الحسن للدرس ما يدفع إلى رفع التقارير بهؤلاء التلاميذ بهدف التأديب للكف من تكرار تلك السلوكات كما نجد 37 من إجابات المبحوثين يقومون برفع التقارير الخاصة بالتلاميذ بسبب الغش في الإمتحانات قدرت نسبتهم 27.61%، حيث أن لجوء التلاميذ إلى الغش بطرق مختلفة ما جعل الظاهرة تنتشر بسرعة في أوساط التلاميذ ما يؤدي بالمدرس إلى اعتماد التقارير حيث يصبح التلميذ يتفادى الغش خوفا من عقاب الإدارة ومن ثمة التقليل من توسع الظاهرة، ونجد 32 من إجابات المبحوثين يقومون برفع التقارير بالتلاميذ بسبب شجار التلاميذ مع بعضهم البعض أو أحد التلاميذ مع الأستاذ قدرت نسبتهم ب23.88%. ذلك ان إعتماد المدرس التقارير بالتلاميذ الذين يقومون بالشجار داخل الصف بهدف الحد من الفوضى والشجار، كما أن شجار التلميذ مع مدرسته فيه تقليل لإحترامه مما يؤدي بالإرشاد إلى رفع التقرير عقابا للتلميذ وتأديبا له في المقابل نجدوه من إجابات المبحوثين لا يقومون برفع التقارير الخاصة بالتلاميذ التي نسبتهم 06.71%، ذلك أن تلك التقارير لو تعالج المشاكل الصفية الخاصة بالتلاميذ بل يمكن تؤدي إلى زيادة حدتها، ويمكن

للمدرس إعتماد طرق أخرى سلمية كالتحدث مع التلميذ بعد انتهاء الحصة أو طرح تلك المشكلات على مستشار التوجيه حتى يساعده في حلها بصفة مباشرة.

الجدول رقم (16): إذا كان الأستاذ ينتقد التلميذ أثناء ارتكابه لخطأ تعليمي ما.

التكرارات / احتمالات الإجابة		التكرار	النسبة
نعم	التلميذ الذي ارتكب الخطأ	30	%44.11
	أعمم النقد على جميع التلاميذ	07	%10.29
لا		31	%45.58
المجموع		68	%100

من خلال الجدول يتبين لنا ان نسبة الأساتذة الذين ينتقدون التلاميذ أثناء ارتكابهم لخطأ تعليمي بـ 54.04%، من بينهم 44.11%، يوجهون النقد للتلميذ الذي ارتكب الخطأ لان توجيه النقد فيه إدراك لخطأ التلميذ فيحصل على تصحيحه ويتجنب الوقوع فيه تفاديا للتعرض للنقد من طرف المدرس أما نسبة 10.29%، فهم الأساتذة الذين يعممون النقد على جميع التلاميذ حتى لا يقعوا في نفس الخطأ الذي وقع فيه زميلهم في حين نجد نسبة الأساتذة الذين لا يقومون بانتقاء التلميذ أثناء ارتكابه لخطأ تعليمي ما قدرت نسبتهم 45,58%، لأن في ذلك إرباك لنفسية التلميذ والتقليل من قيمته فتقل دافعيتهم نحو التعلم وتغيب مشاركته داخل الصف.

الجدول رقم (17): إذا كان الإفراط في تقديم النقد للتلاميذ يؤدي إلى غياب المشاركة داخل الصف

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	40	%82.58
لا	28	%41.17
المجموع	68	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن 40 مبحوثا يرون أن الإفراط في تقديم النقد للتلاميذ يؤدي إلى غياب المشاركة وقدرت نسبيتهم ب58.82%، لأن في انتقاد التلميذ في كل مرة عند قيامه بطرح سؤال حول

موضوع الدرس أو الإستفسار عن معلومات غير واضحة بالنسبة له يجعل التلميذ في موقف سلبي مع زملائه ويشعر بالإحراج وكراهية المدرس له فتتدنى، معنوياته نحو تلك المادة مما يدفعه بالتزام الصمت والإستماع لما يقول المدرس، كما أن في إنتقاذ التلميذ بصفة مباشرة بطريقة غير لائقة إنقاص لقيمته وقيمة المعلومات التي يمتلكها في المقابل نجد 28 مبحوثا يرون أن الإفراط في تقديم في تقديم النقد للتلاميذ لا يؤدي إلى غياب المشاركة داخل الصف، قدرت نسبتهم ب41.17%، لأن في توجيه النقد له عند كل خطأ يؤدي بالتلميذ إلى معرفة حجم الخطأ الذي ارتكبه فلا يعيده.

الجدول رقم (18): إذا كان الأستاذ هو المصدر الوحيد للمعلومات وهل يؤدي ذلك إلى ظهور الإتكالية لدى التلاميذ.

التكرارات / احتمالات الإجابة		التكرار	النسبة
نعم	نعم	08	%11.76
	لا	10	%14.70
لا		50	%73.52
المجموع		68	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة الأساتذة الذين يرون أنهم ليسوا المصدر الوحيد للمعلومات قدرت 73.52%، لأن طريقة التدريس المعتمدة حاليا تقوم على أن التلميذ محور العملية التعليمية فهو المعني بالبحث وجمع المعلومات وأن المدرس يعتبر موجها ومصححا للمعلومات مما يجعل التلميذ يساهم بشكل كبير في إثراء التدرس من خلال إضافة معلومات جديدة ويعزز مبدأ الإعتماد على النفس من قبل التلميذ وغياب الإتكالية، وفي المقابل نجد نسبة الأساتذة الذين يرون أنهم المصدر الوحيد للمعلومات قدرت ب26.46%، منهم نسبة 14.70%، من الأساتذة يرون أن ذلك لا يؤدي إلى الإتكالية لدى التلاميذ لأن المدرس يرى ما يقدمه من معلومات كاف لفهم التلاميذ ويحاول تدعيم ما يقدمه بتكليفهم بالمطالعة للفهم أكثر ما يجعل التلميذ يعتمد على نفسه وعلى مدرسه في آن واحد من أجل الإستفادة أكثر، ونجد نسبة 11.76%، من الأساتذة الذين يرون الأستاذ المصدر الوحيد للمعلومات يؤدي إلى ظهور الإتكالية لدى التلاميذ، حيث يعتمد بصفة كبيرة على المدرس فيخلق لديه

نوع من الكسل والخمول داخل الصف وتنعدم لديه روح المبادرة للمطالعة والإستزادة بمعلومات إضافية، فيصبح التلميذ في حالة نلقي فقط من طرف المدرس.

الجدول رقم (19): إذا كان الأستاذ يعتقد أن التسلط يؤدي إلى استثارة دافعية التلاميذ للتعلم.

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	47	%69.11
لا	21	%30.88
المجموع	68	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن 47 مبحوثا يرون أن النمط التسلطي يؤدي إلى استثارة دافعية التلاميذ للتعلم وقدرت نسبتهم ب69.11%، لأن المدرس يرى ان تعامله مع تلاميذه داخل الصف لابد من أن يتصف بالصرامة والقدرة على التحكم في سير الدرس بضبط وقت الحصة من خلال وضع تعليميات وأوامر يلتزم التلاميذ بها واستعمال العقاب لردع سلوكاتهم والإمتثال لما يراه المدرس، مناسبا مما يؤدي إلى الإنضباط لدى التلاميذ وهذا ما يساعدهم على التعلم داخل الصف في المقابل نجد 21 من المبحوثين يرون أن النمط التسلطي لا يؤدي إلى استثارة دافعية التلميذ نحو التعلم، لأن القوة والصرامة ليست دائما محفزة على التعلم بل لابد من المدرس أن يكون لينا متسامحا عند الخطأ متعاونا عند حاجة التلاميذ له مما يساعد على إدارة الصف بنجاح.

2. **الفرضية الثانية:** للنمط الديمقراطي في إدارة الصف دور في استثارة دافعية التلميذ للتعلم.

الجدول رقم (20): إذا كان الأستاذ يحترم إختيار التلاميذ في طريقة جلوسهم داخل الصف وهل تساعده هذه الطريقة في تحقيق الإنسجام بين التلاميذ.

التكرارات / احتمالات الإجابة		التكرار	النسبة
نعم	نعم	40	%58.82
	لا	04	%05.88
لا		24	%35.29
المجموع		68	%100

نلاحظ 44 من إجابات المبحوثين يحترمون إختيار التلاميذ في طريقة جلوسهم داخل الصف منهم 40 مبحوث يرون أنها طريقة تساعدهم في تحقيق الإنسجام بين التلاميذ وقدرت نسبتهم ب58,82% حيث أن ذلك يشعر التلاميذ أن لهم الحظ باختيار أماكنهم بمحض إرادتهم في المقابل عليه واجب إحترام أستاذه والإلتزام لأوامره داخل الصف مما يؤدي إلى خلق إحترام متبادل بين التلاميذ وأستاذه كما أن اختيار التلاميذ لأماكنهم بحرية داخل الصف تشعرهم بالطمأنينة والراحة النفسية مما يؤدي إلى تحقيق التكيف والإنسجام بين التلاميذ فيهم الوئام ويسود التفاهم داخل الحجرة الصفية.

ونجد 04 من المبحوثين لا ترون أن احترام التلاميذ في طريقة جلوسهم يؤدي إلى تحقيق الإنسجام بينهم وقدرت ب35.88%، في المقابل نجد 24 من المبحوثين لا يحترمون إختيار التلاميذ في طريقة جلوسهم ذلك لإعتقادهم أن التلاميذ لا بد أن يخضعوا لأوامر الأستاذ في طريقة جلوسهم حتى يتمكن من ضبط سلوكاتهم والتعرف على قدرات كل واحد منهم لتحسين مستواهم الدراسي.

الجدول رقم (21): إذا كان الأستاذ يعتقد أن إشراك التلاميذ في المناقشة وتبادل الرأي يؤدي إلى خلق جو من التفاعل الصفي وهل يساعد ذلك في استثارة دافعيتهم للتعلم.

التكرارات / احتمالات الإجابة		التكرار	النسبة
نعم	نعم	46	%67.64
	لا	00	00
لا		22	%32.35
المجموع		68	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن 46 مبحوث يستعينون بالتلاميذ في صياغة الأهداف التعليمية وجميعهم ويرون أنها تحفزهم لبلوغ تلك الأهداف وقدرت نسبتهم ب67.64%، حيث أن إشراك التلميذ في صياغة الأهداف يشعره باهتمام مدرسة مما يخلق لديه روح المبادرة والعمل داخل الصف كما يسمح للتلاميذ بمعرفة الأهداف التي ينبغي عليهم الوصول إليها في نهاية كل حصة تعليمية أو فصل دراسي، وتعتبر نظرية العلامات الإنسانية إشراك المدرس للتلاميذ في عملية التعلم والتفاعل الإجتماعي مؤشر على كفاياته وفاعليته في تنظيم التعلم وحتى ينجح المدرس في إدارة صفه لا بد له من أن تكون أهدافه واضحة في ذهنه وفي أذهان تلاميذه ومرتبطة بحاجاتهم في المقابل نجد 22 من المبحوثين لا يستعينون بالتلاميذ في صياغة الأهداف التعليمية فهم يؤكدون أن صياغة الأهداف من مهام المدرس وحده وبما أنها كذلك فليس لزوما عليه إشراك التلاميذ في صياغتها.

الجدول رقم (22): إذا كان الأستاذ يعتقد أن إشراك التلاميذ في المناقشة وتبادل الرأي يؤدي إلى خلق جو من التفاعل الصفي وهل يساعد ذلك في استثارة دافعيتهم للتعلم.

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	57	%83.82
لا	08	%11.76
المجموع	68	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن 65 من المبحوثين يقومون باشراك التلاميذ في المناقشة وتبادل الرأي لخلق جو من التفاعل، منهم 57 مبحوثا يساعدهم ذلك في استثارة دافعية التلاميذ للتعلم وقدرت نسبتهم ب83.82%، حيث أن ذلك يشعر التلاميذ بالإهتمام من قبل أستاذهم وأنه حريص على تفعيل دور التلميذ في المناقشة وإعطاء آرائه نحو أفكار معينة تخدم الدرس فيزيد من مبادرة التلاميذ لبدل مجهود أكبر بينهم والإستعاب، كما ان ترك التلميذ بإبداء رأيه بدفع من معنوياته وينمي لديه الرغبة في البحث والمطالعة والقدرة على تصحيح الأفكار الخاطئة في ذهنه مما يجعله أكثر تقبلا للرأي الآخر، ونجد 08 من المبحوثين يرون أن اشراك التلاميذ في المناقشة وتبادل الرأي لا يساعدهم في استثارة دافعيتهم نحو التعلم، حيث أن التلميذ ليس بمنشئ عما يحدث داخل المؤسسة وخارجها، فقد تأثر ظروف أخرى خارج الصف على دافعيته نحو التعلم.

في حين نجد 03 من المبحوثين لا يقومون باشتراك التلاميذ في المناقشة وتبادل الرأي وقدرت نسبتهم 04.41%، وهي نسبة ضعيفة مقارنة بما سبقها ، وعليه نستنتج أن الإشتراك التلاميذ في المناقشة داخل الصف دور في استثارة الدافعية لديهم نحو الدراسة.

الجدول رقم (23): إذا كان الأستاذ يقوم بتشجيع تلاميذه على الإنضباط الدائم داخل الصف وهل يزيد ذلك من اهتمام التلاميذ بالمادة الدراسية.

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	56	%82.35
لا	04	%05.55
المجموع	68	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن 60 مبحوثا يقومون بتشجيع التلاميذ على الإنضباط الدائم داخل الصف منهم 56 أستاذ يرون أن ذلك يزيد من اهتمام التلاميذ بالمادة الدراسية وقد بلغت نسبتهم 82.35%، حيث سعي الأستاذ بالإصرار على التلاميذ بضرورة حل المسائل والتمارين بطريقة صحيحة والمواظبة على حلها والتعاون في ما بينهم من أجل الإستفادة وتصحيح الخطأ بطريقة صحيحة وسليمة ما يشعر التلميذ باهتمام الأستاذ به مما يجعله أكثر فهما للمادة والتمكن منها كما نجد 04 من الأساتذة يرون أن تشجيع التلاميذ من قبل الأستاذ على الإنضباط الدائم لا يزيد من اهتمام التلاميذ بالمادة الدراسية وقدرت نسبتهم 05.55%، في حين نجد 08 مبحوثين لا يقومون بتشجيع التلاميذ على الإنضباط داخل الصف وقدرت نسبتهم ب11.76، وذلك أن انضباط التلاميذ ليس من مهام الأستاذ وإنما على التلميذ الإلتزام به دون تشجيع من قبل المدرس.

الجدول رقم (24): إذا كان الأستاذ يمنح فرصة متكافئة للتلاميذ للمشاركة في الدرس وهل يساعدهم ذلك في استعاب أكبر للدروس

التكرارات / احتمالات الإجابة		التكرار	النسبة
نعم	نعم	58	%85.29
	لا	04	%05.55
لا		06	%11.76
المجموع		68	%100

نلاحظ أن نسبة الأساتذة الذين يقومون بمنح فرص متكافئة للتلاميذ للمشاركة في الدرس قد بلغت 89.37%، منهم من يرى أن ذلك يساعدهم في استعاب أكبر للدرس وقدرت نسبتهم ب83.82% وذلك أن التلميذ يتحدد دوره داخل الصف إلى جانب الأستاذ من خلال منحه فرصة للمشاركة في الدرس ومساعدته على توضيح أفكاره وتنميتها فيصبح التلميذ يسهم بصفة مباشرة في شرح الدرس وتوضيح نقاط الغموض أو الأذكار المبهمة وكما يصبح التلاميذ يشارفون بفعالي مما يشعرهم بالحماس لتلق الدرس واستعابه.

هذا وأكدت نظرية العلامات الإنسانية إلى أن على المدرس معرفة الدور الذي ينبغي عليه أن يقوم به، وأن يعرف الأدوار التي ينتظر من تلاميذه أن يقوموا بها بتواجد نسبة 05.55%، من الأساتذة يرون أن ذلك لا يساعدهم في استعاب أكبر الدروس في المقابل نجد نسبة الأساتذة الذين لا يمنحون فرص متكافئة للتلاميذ للمشاركة في الدرس، نسبتهم 09.72%، حيث أنهم يرون أن منح الفرصة للمشاركة داخل الصف للأفضلية من التلاميذ الذين يتمتعون بقدرات عقلية مرتفعة على خلاف التلاميذ الذين لا يملكون تلك القدرات.

الجدول رقم (25): إذا كان الأستاذ يستخدم أساليب التعزيز الإيجابي داخل الصف وما نوع هذا التعزيز

التكرارات / احتمالات الإجابة		التكرار	النسبة
نعم	الشكر والمدح	57	%47.89
	تقديم نقاط إضافية	54	%45.37
لا		08	%06.72
المجموع		119	%100

عدد الإجابات لا يساوي عدد المبحوثين لأنه يمكن لكل مبحوث الإجابة بأكثر من إجابة.

من خلال الجدول يتبين أن أغلب المبحوثين يستخدمون أساليب التعزيز الإيجابي وكانت عدد إجاباتهم 101 إجابة من بينهم 57 إجابة كانت للأساتذة الذين يستخدمون أسلوب الشكر والمدح وذلك بنسبة 47.89%، من العدد الإجمالي لعدد الإجابات فالتعزيز عن طريق الشكر والمدح يعتبر تعزيز معنوي حيث يكون له دور كبير للتأثير على نفسية التلميذ ويجعله منضبطا في سلوكياته، ويلتزم باحترام مدرسه ويحمل على الإجتهاد أكثر ويعزز ثقة التلميذ بنفسه ما يدفعه إلى التعلم أكثر.

في حين نجد أن 54 إجابة تمثلت في تقديم نقاط إضافية وذلك بنسبة 45.37%، من العدد الإجمالي للإجابات حيث يؤدي هذا إلى خلق روح التنافس بين التلاميذ ويزيد من تحفيزهم على العمل والمثابرة أكثر فأكثر، وعليه يكون الأستاذ قد وصل إلى درجة تحقيق أهداف العملية التعليمية في ضوء مناخ تعليمي إيجابي تسوده الدافعية للتعلم والرغبة في الإجتهاد.

في المقابل نجد 08 أساتذة لا يستخدمون أساليب التعزيز الإيجابي داخل الصف وذلك بنسبة 06.72%.

الجدول رقم (26): إذا كان الأستاذ يرى أن تقديم الحوافز للتلاميذ يعزز ثقتهم بأنفسهم

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	53	%77.94
لا	15	%22.06
المجموع	68	%100

من خلال الجدول يتضح أن أغلبية المبحوثين يرون أن تقديم الحوافز للتلاميذ يعزز ثقتهم بأنفسهم وذلك بنسبة 77.94%، من المجموع الكلي للمبحوثين، فالأستاذ الناجح يقدم تحفيزات للتلاميذ مما يشجعهم على المتابعة والإنتباه للدرس دون ملل أو تصنع وهذا ما يجعل التلاميذ يتحمسون أكثر للدرس ويزيد من ثقتهم بأنفسهم ويثيروا دافعيتهم للتعلم وبهذا نستنتج أن تقديم الحوافز يزيد من دافعية التلاميذ نحو التعلم.

فيما نجد 15 مبحوث يرون أن تقديم الحوافز للتلاميذ لا يعزز ثقتهم بأنفسهم وذلك بنسبة 22.06%، وقد يعود ذلك إلى اعتماد هؤلاء الأساتذة أن التلاميذ بهذه الطريقة يدرسون من أجل حصولهم على الحوافز وفي حالة غياب الحوافز يهملون دروسهم.

الجدول رقم (27): إذا كان الأستاذ يعتقد أن اعتماد طريقة المناقشة يزيد من اهتمام التلاميذ للدرس.

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	65	%95.58
لا	03	%04.41
المجموع	68	%100

من خلال الجدول يتضح أن نسبة الأساتذة الذين يعتقدون أن اعتماد طريقة المناقشة يزيد من اهتمام التلاميذ للدرس قدرت ب95.58%، من مجموع المبحوثين حيث أن ترك الأستاذ المجال للتلاميذ للمناقشة والتعبير عن آرائهم يتبع لهم الفرصة لطرح أسئلتهم واستفساراتهم وتصحيح أفكارهم كما يساعدهم على اكتساب مهارة التعامل والمناقشة مع الآخرين وهذا ما يزيد من حماستهم واهتمامهم بموضوع الدرس ويدفعهم للتعلم أكثر.

أما نسبة الأساتذة الذين يعتقدون أن اعتماد طريقة المناقشة يزيد من اهتمام التلاميذ للدرس فقدرت 04.41%، وهي نسبة ضعيفة جدا مقارنة بسابقتها.

الجدول رقم (28): إذا كان الأستاذ يمنح علامات إضافية للتلاميذ عند قيامهم بواجبات محددة وهل يزيد من دافعيتهم نحو التعلم.

التكرارات / احتمالات الإجابة		التكرار	النسبة
نعم	نعم	56	%82.35
	لا	00	%00
لا		12	%17.65
المجموع		68	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن أغلب الأساتذة يمنحون نقاطا إضافية للتلاميذ عند قيامهم بواجبات محددة وقدرت نسبتهم 82.35%، وكلهم يرون أن ذلك يزيد من دافعية التلميذ نحو التعلم وذلك ما يزيد من حماسة التلاميذ وتشجيعهم على المشاركة وكل الواجبات وهذا له دور كبير في تحسين نتائجهم الدراسية ورفع معنوياتهم وزيادة دافعيتهم للتعلم أكثر، أما الأساتذة الذين لا يقومون بتقديم نقاط إضافية للتلاميذ فقدرت نسبتهم 17.65%، ومنه نرى أن معظم الأساتذة يقومون بتقديم نقاط إضافية للتلاميذ الذين يقومون الذين يقومون بواجبات محددة.

الجدول رقم (29): إذا كان الأستاذ يسمح للتلاميذ بفترات راحة أثناء الحصة وهل يزيد ذلك من تركيزهم على موضوع الدرس.

التكرارات / احتمالات الإجابة		التكرار	النسبة
نعم	نعم	47	%69.11
	لا	00	%00
لا		21	%30.89
المجموع		68	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن 47 مبحوثا يسمحون للتلاميذ بفترات راحة أثناء الحصة وذلك بنسبة 69.11%، وجميعهم يرون أن ذلك يزيد من تركيز التلاميذ حول موضوع الدرس، وذلك لأن منح التلاميذ فترات راحة أثناء تقديم الدرس يزيد من تركيزهم عليه من خلال إعطائهم وقت للراحة قبل إكمال الدرس حيث يساعد التلاميذ من خلال تغيير الجو مما يدفعهم أكثر للانتباه والإنتاج أكثر وذلك ما يؤدي إلى زيادة دافعيتهم للتعلم.

في حين بلغت نسبة الأساتذة الذين لا يسمحون للتلاميذ بفترات راحة أثناء الحصة ب30.89%، وذلك لأن بعض الأساتذة يرون أن وقت الحصة لا يكفي لإدراك جميع الدروس نظرا لكثرة المنهاج الدراسي وبعض المواد العلمية كالرياضيات والفيزياء والعلوم مثلا تحتاج لوقت كبير فلا يسمح الأستاذ بفترات راحة ويرى أنها مجرد تضييع للوقت.

الجدول رقم (30): إذا تم انتقاد طريقة الأستاذ في التدريس من طرف التلاميذ وإلى ماذا يؤدي ذلك.

التكرارات / احتمالات الإجابة		التكرار	النسبة
نعم	التحسين في طريقة التدريس	09	%13.23
	فرض طريقتك في التدريس	04	%05.88
	تتجاهل الأمر	05	%07.35
لا		50	%73.52
المجموع		68	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن معظم المبحوثين لم يتم انتقاد طريقتهم في التدريس وذلك بنسبة 73.52%، وذلك لأن التلاميذ راضون على طريقة تدريس الأستاذ لهم بحيث تزيد طرق التدريس من التفاعل الصفي وتثري فكر التلاميذ وتزيد الحيوية والتحفيز وتثير دافعيتهم للمتعلم في المقابل نجد المبحوثين الذين أقرو بأنه تم انتقاد طريقة تدريسهم من طرف التلاميذ بلغت نسبتهم 26.48%، حيث يرى 13.23%، منهم أن هذا الإنتقاد يؤدي بهم إلى التحسين في طريقة التدريس، 07.35%، منهم يتجاهلون الموجه لهم ولا يتخدون أي إجراء لذلك أما نسبة 05.88%، من الإجابات لا يغيرون طريقة التدريس ويفرضونها على التلاميذ حتى ولو تعرضوا للنقد.

الجدول رقم (31): إذا كان الأستاذ يعتمد طريقة العمل الجماعي بين التلاميذ في حل المشكلات التعليمية وفيما يساهم ذلك.

التكرارات / احتمالات الإجابة		التكرار	النسبة
نعم	تحسين مستوى الفهم لدى التلاميذ	45	%38.46
	تشجيعهم على الإجتهاد أكثر	24	%20.51
	تنمي روح الإتكالية بين التلاميذ	04	%03.41
	تنمي روح التعاون بين التلاميذ	34	%28.05
لا		10	%08.54
المجموع		117	%100

-عدد الإجابات لا يساوي عدد المبحوثين لأنه يمكن لكل مبحوث أن يجيب أكثر من إجابة.

من خلال الجدول يتضح أن 61 أستاذ يرون أن العمل الجماعي بين التلاميذ يساهم في حل المشكلات التعليمية وذلك بنسبة 91.46%، من مجموع الإجابات منهم من يرى أن ذلك يساهم في تحسين مستوى الفهم لدى التلاميذ وبلغ عدد الإجابات 45 إجابة منهم من يرى أن ذلك ينمي روح التعاون بين التلاميذ وبلغ عدد الإجابات 34 إجابة أما الذين يرون أن طريقة العمل الجماعي تساهم في تشجيعهم على الإجتهاد أكثر بلغ عدد إجاباتهم 24 إجابة في حين بلغت عدد إجابات الذي يرون أن ذلك ينمي روح الإتكالية بين التلاميذ 04 إجابات .

أما فيما يخص الأساتذة الذين لا يعتمدون طريقة العمل الجماعي بين التلاميذ في خل المشكلات التعليمية فبلغ عددهم 11 أستاذ، نستنتج مما سبق أن أغلبية الأساتذة يرون أن العمل الجماعي في حل المشكلات التعليمية يزيد من تحسين مستوى الفهم وينمي روح التعاون بين التلاميذ ويشجعهم على الإجتهاد أكثر وذلك يؤدي إلى زيادة نسبة مشاركتهم وشعورهم بالرضى عن أنفسهم وينمي إمكانياتهم ويشعرهم بأنهم أعضاء فاعلين وهذا ما يؤدي إلى زيادة استعدادهم ودافعيتهم للتعلم.

الجدول رقم (32): إذا كان الأستاذ يرى أن اعتماد النمط الديمقراطي له دور في إستثارة دافعية التلاميذ للتعلم

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	56	%82.35
لا	12	%17.65
المجموع	68	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن 82.35%، تمثل نسبة الأساتذة الذين يرون أن اعتماد النمط الديمقراطي له دور في استثارة دافعية التلميذ للتعلم لان المدرس الناجح يعمل دائما على خلق جو محفز للإقبال على الدرس بحماس وذلك يتأتى من خلال نظام صف يتميز بالمرونة والتغيير في كل حصة دراسية وإعطاء الحرية للتلاميذ بالمشاركة في إدارة الصف من خلال إتاحة الفرصة باختيار الأنشطة الصفية والتعبير عن آرائهم وأفكارهم مع الاحترام المتبادل فيعم الانضباط والعمل الجماعي داخل الصف ما يدفع التلاميذ لبذل جهد أكبر نحو الدراسة، في المقابل نجد 17.65%، تمثل نسبة الأساتذة الذين يرون أن اعتماد النمط الديمقراطي ليس له دور في استثارة دافعية التلميذ للتعلم وهي نسبة ضعيفة مقارنة بالأولى.

3.**الفرضية الثالثة:** للنمط الفوضوي في إدارة الصف دور في استثارة دافعية التلميذ للتعلم.

الجدول رقم (33): إذا كان الأستاذ يقيم علاقات صداقة مع التلاميذ وهل يؤدي إلى تشجيعهم على التعلم

التكرارات / احتمالات الإجابة		التكرار	النسبة
نعم	نعم	29	%42.65
	لا	00	%00
لا		39	%57.35
المجموع		68	%100

من خلال الجدول نلاحظ ان الأساتذة الذين لا يقيمون علاقات صداقة مع التلاميذ بلغت نسبتهم 57.35%، ويمكن ازعاج ذلك إلى أن الأساتذة عند فتح المجال للتلاميذ الاحتكاك بهم قد يؤدي في بعض الأحيان إلى تعدي التلميذ لحدوده في الحديث والتصرف وقد يصل إلى درجة فقدان احترامه لمدرسه وفي هذه الحالة يجد المدرس نفسه أمام بعض المشكلات التي تؤثر على السير الحسن للدرس وذلك ما يؤدي إلى نقص دافعية التلاميذ للتعلم نظرا لاختلال نظام الصف، في المقابل نجد أن 42.65%، من الأساتذة يقيمون علاقات صداقة مع التلاميذ ويقرون بأن إقامة هذه العلاقة تشجع على التعلم أكثر.

الجدول رقم (34): إذا كان ترك الحرية للتلاميذ في التصرف يؤدي إلى عدم انتباههم أثناء الدرس.

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	56	%82.35
لا	12	%17.47
المجموع	68	%100

من خلال الجدول يتبين أن 83.35%، تمثل نسبة المبحوثين الذين يرون أن ترك الحرية للتلاميذ في

من التصرف تؤدي إلى عدم انتباههم في الدرس لأن التلميذ بمجرد حصوله على أول فرصة يستغلها في الحديث والتشويش أو المشاغبة أو القيام ببعض السلوكات غير السوية داخل الصف، مما يعقد مهمة المدرس فيما بعد لاحتواء الوضع وإعادة فرض النظام والإنضباط داخل الصف لأنه بطبيعة الحال سيضيع وقتا طويلا كان مخصصا للعملية التعليمية التعلمية، وهذا ما يؤدي إلى خفض الدافعية لدى التلاميذ للتعلم، في المقابل 17.47%، من الأساتذة يرون أن ترك الحرية للتلاميذ في التصرف لا يؤدي إلى عدم انتباههم للدرس، وهي نسبة ضعيفة مقارنة بسابقتها.

الجدول رقم (35): إذا كان خروج الأستاذ عن موضوع الدرس يؤثر على تركيز التلاميذ أثناء الشرح.

التكرارات / احتمالات الإجابة		التكرار	النسبة
نعم	نسيان التلاميذ للموضوع الرئيسي للحصة	11	%11.95
	انشغال التلاميذ بالحديث مع بعضهم البعض	32	%34.78
	المشاغبة وإثارة الفوضى	22	%23.91
لا		27	%29.34
المجموع		92	%100

-عدد الإجابات لا يساوي عدد المبحوثين لأنه يمكن لكل مبحوث أن يجيب بأكثر من إجابة.

يتبين من الجدول أن أغلبية المبحوثين يرون أن خروج الأستاذ عن موضوع الدرس يؤثر على تركيز التلاميذ وذلك بنسبة 70.66%، حيث يرى بعض الأساتذة أن التلاميذ ينشغلون بالحديث مع بعضهم البعض وكانت عدد إجابتهم 32إجابة ، أي ما نسبته 34.78%، أما البعض الآخر فيرون أن التلاميذ يثيرون المشاغبة والفوضى وكانت عدد إجاباتهم 22 إجابة أي ما نسبته 23.91%، أما باقي الأساتذة فيرون أن التلاميذ ينسون الموضوع الرئيسي للحصة وكانت عدد إجاباتهم 11 إجابة ما نسبته 11.95%، وهذا ما يؤثر على انتباه التلاميذ للدرس وقل تركيزهم أثناء الشرح.

في حين نجد 27 أستاذ يقرون أن خروج الأستاذ عن موضوع الدرس لا يؤثر على تركيز التلاميذ أثناء الشرح، وهذا يعود إلى طريقة خروج الأستاذ عن الموضوع الدرس حيث يخرج بصورة غير مباشرة

ويعود إلى الدرس بطريقة ذكية لا يحس التلاميذ من خلالها أن الأستاذ عاد للشرح بعدما خرج عن موضوع الدرس.

الجدول رقم (36): إذا كان الأستاذ يتأخر عن الحصة أو يتغيب عن الدرس وهل يقوم بتعويض الحصص الضائعة.

التكرارات / احتمالات الإجابة		التكرار	النسبة
نعم	نعم	23	%33.82
	لا	02	%02.94
لا		43	%63.23
المجموع		68	%100

يتبين من الجدول أن 43 أستاذ لا يتأخرون ولا يتغيرون عن الدرس فجأة وذلك بنسبة 63.23% ويرجع ذلك إلى انضباط الأستاذ في الحضور لتقديم الدروس في وقتها كي لا تتراكم ويصعب عليه تداركها في ما بعد، وهذا الإلتزام بالحضور في الوقت وعدم الغياب عن الحصص يساعد التلاميذ على تدارك الدروس وفهمها في الوقت المناسب وهذا ما يساعدهم على تحسين النتائج وينمي دافعيتهم للتعلم أما الأساتذة الذين يتأخرون عن الدرس فقدرت نسبتهم ب36.76% منهم 33.82%، من الأساتذة يقومون بتعويض الحصص الضائعة وذلك لكي يحافظوا على السير الحسن للدروس وعدم حشوها لكي يسهل استيعابها من طرف التلاميذ أما 02.94%، من الأساتذة لا يقومون بتعويض الحصص الضائعة، وهي نسبة ضعيفة جدا مقارنة بسابقتها.

الجدول رقم (37): إذا كان الأستاذ يردد عبارات الثناء أمام التلاميذ دون مناسبة.

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	21	%30.88
لا	47	%69.22
المجموع	68	%100

من خلال البيانات الكمية في الجدول نلاحظ أن 47 مبحوثا لا يقومون بترديد عبارات الثناء أمام التلاميذ دون مناسبة وقدرت نسبتهم ب69.22%، حيث يرى المدرس أن تقديم عبارات الثناء حسب الموقف التعليمي الذي يكون فيه التلميذ وذلك حتى يكون ثناؤه بهدف تعليمي يراد منه تعزيز إيجابي للتلميذ كما أن الإكثار من عبارات الثناء يعزز السلوك الخاطئ لدى التلميذ ويجعله يكرر الخطأ بصفة تلقائية، في حين نجد 21 مبحوثا يقومون بترديد عبارات الثناء أمام التلاميذ دون مناسبة وقدرت نسبتهم ب30.88%، حيث أن استعمال المدرس لعبارات الثناء باستمرار يترك انطباعا جيدا لدى التلميذ عن المدرس وينمي لديه حب المادة والإقبال على الدرس بنشاط وحيوية.

الجدول رقم (38): إذا كان الأستاذ يترك الحرية للتلاميذ في اختيار الأنشطة التعليمية.

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	11	%16.17
لا	57	%83.83
المجموع	68	%100

من خلال الجدول يتبين أن أغلب المبحوثين لا يتركون الحرية للتلاميذ في اختيار الأنشطة التعليمية حيث بلغ عددهم 57 أستاذ أي نسبتهم تقدر 83.83%، لأن الأستاذ يختار ما هو مناسب من أنشطة تعليمية للتلاميذ حيث تساعد هذه الأنشطة في شرح الدرس وتساعد التلاميذ في الإستيعاب أكثر

فالأستاذ يختار ما يتناسب مع موضوع الدرس ويتناسب مع درجة ذكاء التلاميذ وقدرة استعابهم للدروس ومن خلال هذه الأنشطة يستثير دافعيتهم للتعلم.

في المقابل نلاحظ أن 11 أستاذ يتركون الحرية للتلاميذ في اختيار الأنشطة التعليمية وذلك بنسبة 16.17%.

الجدول رقم (39): إذا كان الأستاذ يستمر في تقديم الدرس في حالة وجود فوضى في الصف.

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	09	%13.23
لا	59	%86.77
المجموع	68	%100

يتبين من خلال الجدول أن 59 مبحوثا لا يستمرون في تقديم الدرس إذا كانت هناك فوضى في الصف وذلك بنسبة 86.77%، من العدد الإجمالي للمبحوثين، وذلك لأن الحديث الجانبي والتشويش وإثارة الفوضى داخل الصف من طرف بعض التلاميذ تعقد من مهمة الدرس وتشتت انتباه بعض التلاميذ لهذا يجب على الأستاذ التعامل مع هؤلاء المثيرين للفوضى ومعرفة الأسباب ومعالجة هذه الفوضى لكي يتمكن من شرح الدرس ويسهل على التلاميذ استعابه في جو من الإنضباط والهدوء داخل الصف.

في المقابل نجد أن 09 أساتذة من العدد الإجمالي للمبحوثين يستمرون في تقديم الدرس وذلك بنسبة 13.23%، لأن هناك بعض السلوكات يقوم بها التلاميذ لا تستحق الرد عليها ومن الأفضل تجاهلها لأن التركيز عليها يستهلك الكثير من الوقت والجهد ويتسبب في تعطيل الدرس، لذا يجب على المدرس محاولة تجاوزها أو تجاهلها ليحافظ على السير الحسن للدرس.

الجدول رقم (40): إهتمام الأستاذ بتقديم العون للتلاميذ وتأثير ذلك عليهم.

التكرارات / احتمالات الإجابة		التكرار	النسبة
نعم	ثقتهم في الأستاذ	56	%47.45
	الرفع من معنوياتهم	57	%48.30
	زيادة الإتكالية من طرف التلاميذ	00	00
لا		05	%07.11
المجموع		68	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن 113 من إجابات المبحوثين يقر أصحابها بتقديم العون للتلاميذ من طلب منهم ذلك منهم 57 يرون أن ذلك يؤدي إلى الرفع من معنويات التلاميذ وقدرت نسبتهم ب48.30%، لأن في ذلك تحسيس المدرس لتلميذه بالمساندة الذاتية له وأنه يهتم لأمره ونجد 56 من إجابات المبحوثين يرون أن تقديم العون للتلاميذ متى طلبوا منه ذلك يؤدي من معرفة قدرات كل واحد منهم وذلك يسمح له من التركيز على الفئة الضعيفة من التلاميذ فيهتم بهم أكثر مما يمكنه من معرفة نقاط الضعف لديهم وتحسينها.

ويشعر التلميذ أن مدرسه موجود عند الحاجة، مما يزيد ثقتهم في حين نجد 5 من إجابات المبحوثين لا يهتمون بتقديم العون للتلاميذ متى طلبوا منهم ذلك وقدرت نسبتهم ب07.11%، لأن تقديم المساعدة بصفة دائمة تنمي لديهم الكسل والإعتماد بصفة مباشرة على المدرس.

الجدول رقم (41): تجاهل الأستاذ للسلوكيات غير السوية التي يصدرها التلاميذ أثناء تقديمه للدرس وسبب هذا التجاهل.

التكرارات / احتمالات الإجابة		التكرار	النسبة
نعم	الخوف من التلميذ	02	%02.85
	تفاديا للاستهزاء من طرف التلاميذ	02	%02.85
	اللامبالاة	06	%08.57
	تجنب استخدام العقاب	10	%14.28
لا		50	%69.22
المجموع		70	%100

عدد الإجابات لا يساوي عدد المبحوثين لأنه يمكن لكل مبحوث أن يجيب بأكثر من إجابة.

نلاحظ من خلال الجدول أن أغلبية المبحوثين لا يتجاهلون السلوكيات غير السوية التي يصدرها التلاميذ أثناء تقديم الدرس حيث بلغ عددهم 50 أستاذ وذلك بنسبة 71.42%، من عدد الإجابات وذلك لكي لا يتمادى التلاميذ المثيرين للفوضى ويضيع وقت الحصة في معالجة المشكلات السلوكية غير السوية، فالأستاذ هنا يحاول التعرف على سبب هذه السلوكيات غير السوية باعتباره المسئول الأول عن هذا الأمر ويعمل على الحد منها عن طريق التأثير في التلاميذ من خلال اتجاهاته وسلوكه ويجب أن يكون نموذجا يقتدي به تلاميذه فإذا كان الأستاذ منظما وحريصا على النظام فسرعان ما تتمثل تلاميذه اتجاهه ذلك وهذا ما يساعد على الحد من السلوكيات غير السوية داخل القسم ويخلق جو من الانضباط مما يساعد التلاميذ على استيعاب الدروس بشكل جيد ويزيد من دافعيتهم نحو التعلم، في المقابل نجد أن 28.57%، من إجابات الأساتذة يقرون أنهم يتجاهلون السلوكيات غي السوية التي يصدرها التلاميذ أثناء تقديم الدرس وكان سبب هذا التجاهل تجنب استخدام العقاب حيث بلغت عدد إجاباتهم 10 إجابات والبعض الأخر لا يبالي وعدد إجاباتهم 6 إجابات في حين هناك من يتجاهل هذه السلوكيات تفاديا للاستهزاء وبلغ عددهم 02 إجابات وهناك من يتجاهلها خوفا من التلميذ بلغ عددهم 02 إجابات.

الجدول رقم (42): إذا كان الأستاذ يكتفي بالكتاب المدرسي في تقديم المعلومات للتلاميذ وهل يطبق أنشطة لا صفية في الدرس

التكرارات / احتمالات الإجابة		التكرار	النسبة
نعم	نعم	34	%50
	لا	21	%30.88
لا		13	%19.12
المجموع		68	%100

من خلال الجدول يتبين أن أغلبية الأساتذة لا يكتفون بالكتاب المدرسي في تقديم الدروس وذلك بنسبة 80.88%، منهم 50% يقدمون أنشطة لا صفية في الدرس وذلك من خلال البحوث والتجارب وبعض الرسومات والأشكال التي يكلف لها الأستاذ تلاميذه حيث تساعد هذه الأنشطة اللا صفية في شرح موسع للدروس وتقرب الصورة أكثر إلى ذهن المتعلم ويسهل على التلاميذ من خلالها فهم الدروس واستعابها بصورة واضحة وهذا ما يزيد في دافعية التلاميذ للمتعلم أكثر.

في المقابل نجد 30.88%، من الأساتذة لا يكتفون بالكتاب المدرسي في تقديم الدروس ولا يطبقون أنشطة لا صفية ، حيث يعتمدون على الكتاب المدرسي والأنشطة الصفية وبعض المعلومات التي يقوم الأستاذ بتقديمها من مكتسباته وأبحاثه المختلفة.

في حين بلغت نسبة الأساتذة الذين يكتفون بالكتاب المدرسي في تقديم المعلومات للتلاميذ، 19.12%، وقد تمثل هذه النسبة عدد الأساتذة الذين لا تزيد خبرتهم عن 05 سنوات حيث يتقيدون بالكتاب المدرسي وما جاء فيه وذلك لقلة خبرتهم في مجال التعليم.

الجدول رقم (43): إذا كان الأستاذ يرى أن النمط الفوضوي في إدارة الصف يؤدي إلى استثار دافعية التلاميذ نحو التعلم.

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	14	%20.58
لا	54	%79.41
المجموع	68	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن 57 مبحوثا يرون أن النمط الفوضوي في إدارة الصف لا يؤدي إلى استثارة دافعية التلاميذ نحو التعليم وقدرت نسبتهم ب79%، حيث أن تساهل المدرس في التعامل مع التلاميذ وترك الحرية لهم في التصرف داخل الصف ما يخلق جوا من الفوضى واللامبالاة لديهم فيقل تركيزهم ويتشتت انتباههم ويصبح اهتمامهم خارج الدرس من خلال القيام بتصرفات غير لائقة كالخروج من الصف دون إذن أو الحديث مع بعضهم البعض والتشويش أثناء الدرس ما يحول دون قيام المدرس بمهامه داخل الصف.

ويصبح التلاميذ يتغيبون بصفة متكررة عن الحصص الدراسية ما ينعكس بالسلب على السير الحسن للدروس في المقابل نجد 14 أستاذا يرون أن النمط الفوضوي في إدارة الصف يؤدي إلى استثارة دافعية التلاميذ نحو التعلم وقدرت نسبتهم ب20.83%.

ثانيا: مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات

1-مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الأولى

من خلال عرض المعطيات الخاصة بالفرضية الأولى حول النمط التسلطي في الإدارة الصفية ودوره في استثارة دافعية التلميذ للتعلم، ثم عرض الجداول من 06 إلى الجدول رقم 19 الخاصة بكل عبارة وتوصلنا إلى مايلي:

- يوجد 91.17%، من المبحوثين يقومون بوضع قوانين الضبط الصفي ويقرون أن ذلك سيساعدهم في تحقيق الأهداف التعليمية، وذلك من خلال ضبط الصف وهذا ما يزيد من دافعية التلاميذ نحو التعلم وهذا ما يوضح الجدول رقم 06.
- يوجد 91.17%، من المبحوثين يتجولون بين الصفوف أثناء أداء التلاميذ لواجباتهم المدرسية ويؤثر ذلك من خلال زيادة التركيز من طرف التلاميذ حيث يشعر التلميذ بمسؤولية أكبر عندما يرى الأستاذ موجود بجانبه دائما وذلك ما يؤدي إلى زيادة دافعية التلميذ للتعلم ويتضح ذلك في الجدول رقم 07.
- هناك 92.64%، من المبحوثين يقرون أن استعمال الصرامة في التعامل مع التلاميذ يساعد في استجابتهم للمواقف التعليمية وذلك من أجل تحقيق الانضباط داخل الصف وتحفيز التلاميذ للاستجابة للمواقف التعليمية ما يؤدي إلى استثارة دافعية التلميذ للتعلم ويتضح ذلك في الجدول رقم 08.
- توصلنا الى أن 91.17%، من المبحوثين يرفعون نبرة صوتهم أثناء تقديم الدرس ويقرون أن ذلك مناسب للفت إنتباه التلاميذ وهذا ما يزيد من دافعيتهم للتعلم وزيادة تركيزهم حول موضوع الدرس، ويتبين ذلك في الجدول رقم 09.
- يتضح من النتائج أن 89.70%، من المبحوثين يقومون بمراقبة الأنشطة الصفية باستمرار ويقرون أن ذلك يؤدي إلى زيادة انضباط التلاميذ في أداء واجباتهم حيث تؤدي هذه المراقب إلى اجتهاد التلاميذ أكثر وزيادة دافعيتهم للتعلم ويتبين ذلك في الجدول رقم 10.
- كما يوجد 79.16%، من الأساتذة يعتقدون أن المراقبة اليومية للواجبات المنزلية يدفع بعض التلاميذ إلى اعتماد النقل فيما بينهم، وهذا ما يؤدي إلى زيادة الإتكالية بين التلاميذ ونقص دافعيتهم نحو التعلم ويتضح ذلك في الجدول رقم 11.
- و هناك 83.33%، من المبحوثين يقرون أن العقاب يساهم في القضاء على الاستجابات الغير مرغوب فيها (التشويش، رفع الصوت، الغياب، السرحان، قلة الدافعية)، داخل الصف وذلك للحفاظ على النظام داخل الصف لزيادة انضباط التلاميذ وذلك ما يؤدي إلى زيادة دافعيتهم نحو التعلم، ويتضح ذلك في الجدول رقم 12.

- ويوجد 96.47%، من الأساتذة يفرضون السكوت داخل الصف من خلال الصراخ، التهديد والوعيد، خفض بعض النقاط من علامات المادة ومعاقبة كل مخالف، وذلك لزيادة الانضباط داخل الصف وتهيئة جو يساعد على تقديم الدرس بطريقة سليمة، وهذا ما يؤدي إلى زيادة دافعية التلاميذ نحو التعلم ويتضح ذلك في الجدول رقم 13.
- وتوصلنا إلى أن 72.22%، من الأساتذة يعتقدون أن استخدام العقاب داخل الصف يكون دافعا في اجتهاد التلاميذ وخوفا من العقاب يحرص التلميذ على أداء واجباته والالتزام بها وذلك ما يزيد من سرعة استيعابهم للدروس ويؤدي إلى زيادة دافعيتهم نحو التعلم، ويتبين ذلك في الجدول رقم 14.
- يوجد 93,29%، من أفراد العينة يقومون برفع التقارير الخاصة بالتلاميذ لإدارة الثانوية وسبب هذه التقارير الغش أثناء الامتحان، أو الشجار مع أحد التلاميذ أو الأستاذ، والسلوكيات غير السوية داخل القسم وذلك للكف من تكرار هذه الأسباب والسلوكيات بهدف تأديب التلاميذ وذلك ما يؤدي إلى انضباطهم داخل الصف وخلق جو يساعد على فهم الدروس وسهولة استيعابها ما يساهم في زيادة دافعية التلاميذ للتعلم ويتضح ذلك في الجدول رقم 15.
- كما يتضح أن 54.04%، من الأساتذة يوجهون النقد للتلميذ أثناء ارتكاب خطأ تعليمي وذلك ليدرك التلميذ خطأه ويتفادى التعرض له مرة أخرى وذلك ما يثير دافعية التلميذ للتعلم أكثر لكي لا يتعرض للنقد مرة أخرى، هذا ما أوضحه الجدول رقم16.
- ويوجد 58.82%، من المبحوثين يرون أن تقديم النقد للتلاميذ يؤدي إلى غياب المشاركة داخل الصف وهذا ما يؤدي إلى نقص دافعية التلاميذ للتعلم، ويتضح ذلك في الجدول رقم 17.
- يوجد 73.52%، من الأساتذة يقرون أن الأستاذ ليس المصدر الوحيد للمعلومات أي أن التلميذ يجتهد في البحث لإثراء رصيد معلوماته وعلى الأستاذ توجيه التلاميذ م يجعلهم يساهمون بشكل كبير في تقديم الدرس وهذا ما يزيد دافعيتهم للتعلم، ويتضح ذلك في الجدول رقم18.
- وهناك 69.11%، من المبحوثين يرون أن التسلط في إدارة الصف يؤدي استثارة دافعي التلميذ للتعلم، فمن خلال نتائج الجداول السابقة يتضح أن الصرامة والتحكم في الصف، وضبط الصف والمراقبة الصارمة كلها مؤشرات تدل على تسلط الأستاذ داخل الصف وتوصلنا إلى أن التسلط في إدارة الصف يؤدي إلى استثارة دافعية التلميذ للتعلم ويتضح ذلك في الجدول رقم 19.

ومنه الفرضية الجزئية الأولى والتي مفادها للنمط التسلطي في إدارة الصف دور في استثارة دافعية التلميذ للتعلم، قد تحققت.

1-مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

تتعلق الجداول من 20 إلى 31 بالنمط الديمقراطي في إدارة الصف ودوره في استثارة دافعية التلميذ للتعلم ولقد خصصنا لهذه الفرضية 12 عبارة نحاول من خلالها التعرف على دور النمط الديمقراطي في الإدارة الصفية في استثارة دافعية التلميذ للتعلم، وقد تم عرض الجداول الخاصة بكل عبارة وتوصلنا إلى ما يلي:

- يوجد 58.82%، من المبحوثين يحترمون اختيار التلاميذ في طريقة جلوسهم داخل الصف وأنها طريقة تساعدهم في تحقيق الانسجام بين التلاميذ مما يؤدي إلى خلق احترام متبادل بين التلميذ وأستاذه ويشعر التلميذ بالطمأنينة والراحة النفسية فيكون ذلك دافعا للتعلم داخل حجرة الصف، ويتبين ذلك في الجدول رقم 20.
- هناك 67.64%، من المبحوثين يستعينون بالتلاميذ في صياغة الأهداف التعليمية وأن ذلك يساعد في تحفيزهم لبلوغ تلك الأهداف ففي إشراك التلميذ في صياغة الأهداف يشعره باهتمام مدرسه مما يؤدي إلى خلق روح المبادرة والعمل داخل الصف وزيادة الدافعية نحو التعلم، ويتضح ذلك في الجدول رقم 21.
- يوجد 83.82%، من أفراد العينة يعتقدون أن إشراك التلاميذ في المناقشة وتبادل الرأي يؤدي إلى خلق جو من التفاعل الصفي ما يزيد من مبادرة التلميذ لبدل مجهود أكبر للفهم والاستيعاب واستثارة دافعيته نحو التعلم، ويتضح ذلك في الجدول رقم 22.
- يتبين 82.35%، من أفراد العينة يقومون بتشجيع التلاميذ على الانضباط الدائم داخل الصف ما يزيد من اهتمام التلاميذ بالمادة الدراسية ومن ثمة زيادة دافعيتهم نحو التعلم، هذا ما أوضحه الجدول رقم 23.
- يوجد 85.29%، من المبحوثين يمنحون فرصا متكافئة للتلاميذ من أجل المشاركة في الدرس مما يساعد في استيعاب التلاميذ للدروس ويعزز من مبدأ المساواة داخل الصف وهذا ما يؤدي إلى إثارة دافعيتهم للتعلم، ويتبين ذلك في الجدول رقم 24.

- يوجد 93.26%، من المبحوثين يستخدمون أساليب التعزيز الإيجابي داخل الصف من خلال الشكر والمدح وزيادة نقاط إضافي وهذا ما يؤدي إلى خلق التنافس بين التلاميذ مما يزيد من دافعيتهم نحو التعلم، ويتضح ذلك في الجدول رقم 25.
- تبين أن 77.94%، من المبحوثين يرون أن تقديم الحوافز للتلاميذ يعزز من ثقتهم بأنفسهم مما يؤدي إلى إثارة الدافعية نحو التعلم، ويتبين ذلك في الجدول رقم 26.
- يوجد 95.58%، من المبحوثين يؤكدون أن إعتماد طريقة المناقشة يزيد من اهتمام التلاميذ للدرس مما يساعدهم على اكتساب مهارة التعامل والمشاركة داخل الصف ومن ثمة تزيد دافعيتهم نحو التعلم ويتضح ذلك في الجدول رقم 27.
- اتضح أن 82.35%، من المبحوثين يمنحون علامات إضافية للتلاميذ عند قيامهم بواجبات محددة مما يزيد من دافعيتهم نحو التعلم من خلال الجدول رقم 28.
- يوجد 69.11%، من المبحوثين يسمحون للتلاميذ بفترات راحة أثناء الحصة مما يزيد من تركيزهم على موضوع الدرس وزيادة دافعيتهم نحو التعلم، ويتضح ذلك في الجدول رقم 29.
- هناك 73.52%، من المبحوثين لا يتم انتقاد طريقتهم في التدريس من طرف التلاميذ وهذا ما يدل على أن طرق التدريس المتبعة تؤدي إلى تفاعل ايجابي بين المدرس وتلامذته داخل الصف ومن ثمة استثارة دافعية التلاميذ نحو التعلم ، ويتضح ذلك في الجدول رقم 30.
- يوجد 90.43%، من المبحوثين يعتمدون طريقة العمل الجماعي بين التلاميذ في حل المشكلات التعليمية مما يساهم في تحسين مستوى الفهم لديهم وتشجيعهم على الإجتهاد أكثر وتنمي روح التعاون في ما بينهم ما يزيدمن دافعية التلاميذ للتعلم، ويتضح ذلك في الجدول رقم 31.
- يوجد 82.35%، من أفراد العينة يرون أن اعتماد النمط الديمقراطي له دور في استثارة دافعي التلاميذ للتعلم، ويتضح ذلك في الجدول رقم 32.

وبالتالي أغلبية الجداول نجدها تؤكد على تحقق الفرضية وهذا يدل على أن النمط الديمقراطي له دور في استثارة دافعية التلميذ للتعلم.

ومنه الفرضية الجزئية الثانية والتي مفادها : النمط الديمقراطي دور في استثارة دافعية التلميذ للتعلم قد تحققت.

2- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

تتعلق الجداول من 33إلى 43 بالنمط الفوضوي في إدارة الصف ودوره في استثارة دافعية التلميذ للتعلم، ولقد خصص لهذه الفرضية 12 عبارة نحاول من خلالها التعرف على دور النمط الفوضوي للإدارة الصفية في استثارة دافعية التلميذ للتعلم وقد تم عرض الجداول الخاصة بكل عبارة وتوصلنا إلى ما يلي:

- يوجد 57.35 %، من المبحوثين لا يقيمون علاقة صداقة مع التلاميذ فهي ليست ضروري لتشجيعهم على التعلم وإثارة دافعيتهم نحو الدراسة، ويتضح ذلك في الجدول رقم 33

- يوجد 82.35%، من أفراد العينة يتركون الحرية للتلاميذ في التصرف مما يؤدي إلى عدم انتباههم للدرس ومن ثمة نقص الدافعية نحو التعلم، ويتضح ذلك في الجدول 34.

- يوجد 70.64%، من أفراد العينة يؤكدون أن خروجهم عن موضوع الدرس يؤثر على تركيز التلاميذ أثناء الشرح من خلال المشاغبة وإثارة الفوضى أو نسيان التلاميذ للموضوع الرئيسي للحصة، أو انشغال التلاميذ بالحديث مع بعضهم البعض مما يعيق التعلم داخل الصف ونقص الدافعية نحو الدراسة. ، ويتضح ذلك في الجدول رقم 35.

- يوجد 63.23%، من أفراد العينة لا يتأخرون عن الحصة الدراسية ولا يتغيبون مما يساعد على سير الدروس بطريقة حسنة ومن ثمة خلق دافعية نحو التعلم، ويتضح ذلك في الجدول 36.

- يوجد 69.22%، من المبحوثين لا يرددون عبارات الثناء أمام التلاميذ دون مناسبة لأنها لا تساعد التلاميذ على التعلم داخل الحجرة الصفية، ويتضح ذلك في الجدول 37.

- يوجد 83.83%، من المبحوثين أكدوا أنهم لا يتركون الحرية للتلاميذ في إختيار الأنشطة التعليمية مما يساعد على استثارة دافعية التلاميذ نحو التعلم، ويتضح ذلك في الجدول 38.

- يوجد 86.77%، من أفراد العينة أكدوا أنهم لا يستمرون في تقديم الدرس في حالة وجود فوضى داخل الصف ما يؤدي إلى إنضباط التلاميذ ويعم الهدوء مما يشير دافعيتهم، ويتضح ذلك في الجدول 39.

– يوجد 96.98%، من المبحوثين يهتمون بتقديم العون للتلاميذ حيث يؤثر ذلك على التلميذ من خلال زيادة ثقته في الأستاذ والرفع من معنوياته وهذا ما يشجع التلميذ على الاجتهاد ويثير دافعية للتعلم أكثر ويتضح ذلك في الجدول 40.

– يوجد 71.42%، من الأساتذة لا يتجاهلون السلوكات غير السوية التي يصدرها التلاميذ أثناء تقديم الأستاذ للدرس، لأن ذلك لا يثير دافعية التلميذ للتعلم، ويتضح ذلك في الجدول 41.

– يوجد 50%، من الأساتذة لا يكتفون بالكتاب المدرسي في تقديم المعلومات ويطبقون أنشطة لا صفية، لأن الاعتماد على الكتاب المدرسي وحده لا يكفي لإيصال المعلومات إلى ذهن التلميذ بصورة واضحة ومبسطة، والاكتفاء بالكتاب المدرسي لا يثير دافعية التلاميذ للتعلم.

–يوجد 97.41%، من المبحوثين يقرون أن النمط الفوضوي في إدارة الصف لا يؤدي إلى استثارة دافعية التلميذ للتعلم، وهذا ما يتناسق مع أجوبة الأساتذة في هذا المحور فمن خلال إجاباتهم نستنتج أن النمط الفوضوي لا يؤدي إلى استثارة دافعية التلميذ للتعلم.

ومنه فإن الفرضية الجزئية الثالثة والتي مفادها : للنمط الفوضوي في إدارة الصف دور في استثارة دافعية التلميذ للتعلم وهي لم تحقق.

ثالثا: مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة

– بعد تطرقنا لمناقشة النتائج في ضوء الفرضيات، سنحاول مناقشة نتائج الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة، حيث تتشابه نتائج دراستنا أو تقترب مع النتائج التي توصلت إليها الدراسات المشابهة.

– حيث اتفقت دراسة **(محارب علي الصمادوي)** مع دراستنا في النتائج، حيث توصلت إلى أن المعلمين يميلون إلى مجادلة التلاميذ في غرفة الصف، حيث توصلنا في دراستنا إلى أن الأستاذ يقدم النقد للتلاميذ، ويرفع نبرة صوته ويناقشهم ويفرض السكوت داخل الصف، وهذا يعد مجادلة للتلميذ .

اتفقت دراسة **(عارف مطر المقيد)** مع دراستنا في النتائج، حيث توصلت إلى أن أكثر المشكلات شيوعا لضبط الصف زيادة عدد التلاميذ داخل الصف، وذلك ما يؤدي إلى زيادة التشويش والسلوكات غير السوية داخل الصف.

– وفي دراسة (**مسفر بن عوض الزايدي**) التي عالجت واقع ممارسة إدارة الصفوف الأولية من وجهة نظر معلميها، وتوصلت هذه الدراسة إلى أن التحدث بصوت مسموع من طرف المدرس يشجع التلاميذ على عملية التعلم وهذا ما توصلنا إليه من خلال دراستنا، حيث توصلنا إلى أن رفع الأستاذ لنبرة الصوت أثناء شرح الدرس يزيد من انتباه التلاميذ أكثر وتوصلت الدراسة أيضا إلى أن إدارة السلوك الطلابي تظهر بصفة عالية جدا عند اتاحة الفرصة للتلاميذ للتعبير عن آرائهم، وهذا ما يتفق مع دراستنا حيث توصلنا إلى ان إتاحة الفرصة للتلاميذ فب التعبير عن آرائهم يزيد من اهتمام التلاميذ بالدرس وهذا ما يزيد من دافعيتهم نحو التعلم.

– تتفق دراستنا مع دراسة(**بوعموشة نعيم**) في دراسة المتغير المستقل حيث تناولت : " أساليب الإدارة الصفية ودورها في تعديل بعض المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية"، وقد اهتمت بالمرحلة الثانوية التي تخدم دراستنا، كما تتفق في النتائج المتوصل إليها، حيث توصلت دراستنا إلى أن تشجيع المدرس للتلاميذ على الانضباط الدائم داخل الصف يزيد من اهتمام التلاميذ بالمادة الدراسية فيزيد من دافعيتهم نحو التعلم، ونجد هذه الدراسة قد توصلت إلى أن النمط الديمقراطي في إدارة الصف ضمن الأساليب التي يتبعها المدرس لتحقيق الانضباط وخلق جو مناسب داخل الصف يساعد على التفاعل بين التلاميذ والأستاذ.

–تتفق دراستنا مع دراسة (**محصول رشيدة**) طرق التدريس ودورها في إثارة دافعية التلاميذ "، من خلال النتائج المتوصل إليها، حيث توصلت دراستنا إلى أن اعتماد المدرس طريقة العمل الجماعي الجماعي بين التلاميذ في حل المشكلات التعليمية مما يساهم في تحسين مستوى الفهم لديهم وتشجيعهم على الاجتهاد أكثر وكذا تنمية روح التعاون بين التلاميذ ما يزيد دافعيتهم نحو التعلم، كما توصلت هذه الدراسة إلى أن طريقة التعلم التعاوني تزيد من حماسة التلاميذ والروح التعليمية وأن طريقة حل المشكلات تساهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ.

–تتفق دراسة (**مشفق خيرة**) مع دراستنا كونها تتناول موضوع " علاقة الإدارة الصفية بدافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية"، من خلال النتائج التي توصلت إليها حيث لابد على المدرس تشجيع التلاميذ على المشاركة داخل الصف وتعزيز فرص الاستقلال، كما أن دراستنا توصلت إلى أن اشراك

التلاميذ في المناقشة وتبادل الرأي يؤدي إلى خلق جو من التفاعل الصفي ويساعد على إثارة الدافعية لديهم.

-ونجد دراسة (**لعشيشي أمال)** " أهم مشكلات الإدارة الصفية بالأقسام النهائية من التعليم الثانوي"، تتفق مع دراستنا من النتائج المتوصل إليها حيث توصلنا حيث توصلنا إلى أن استعمال أساليب التعزيز الإيجابي من خلال الشكر والمدح وزيادة النقاط الإضافية يؤدي إلى زيادة الثقة بالنفس لدى تلاميذ وخلق جو من التنافس وكما توصلت هذه الدراسة إلى أن للتعزيز دور بالغ وفعال في جميع مراحل الدراسة ويكون ذلك بمجازاة التلميذ مباشرة عقب صدور استجابة مرغوبة فيساعده على العمل أكثر ويزيد من ثقته بنفسه.

رابعا: النتائج العامة للدراسة

من خلال تسليطنا الضوء على موضوع أنماط إدارة الصف ودورها في استثارة دافعية التلميذ للتعلم توصلنا إلى النتائج العامة لهذه الدراسة وهي كالآتي:

- للنمط التسلطي دور في استثارة دافعية التلميذ للتعلم: حيث أن التزام المدرس بالحزم والصرامة في التعامل مع التلاميذ داخل الصف يؤدي بهم إلى احترام مدرسهم والامتثال لأوامره وتعليماته، كما أن فرض قوانين الضبط منذ بداية العام الدراسي يجعل التلميذ أكثر مواظبة على أداء واجباته مما يخلق لديه الانضباط والمثابرة ويسود النظام داخل الحجرة الصفية مما يرتفع أدائه وتزيد دافعيته نحو التعلم.
- للنمط الديمقراطي دور في استثارة دافعية التلميذ للتعلم:لأن المدرس يكون مسؤولا عن إدارة صفه بالطريقة التي يراها مناسبة فيكون الأب والصديق للتلميذ والنموذج الذي يقتدى به، فيحاول خلق نظام صفي مفعم بالحيوية والنشاط من قبل التلاميذ من خلال إشراك التلاميذ في المشاركة والتفاعل مع الدرس بإيجابية وذلك باستعمال التعزيز الإيجابي وتقديم الحوافز، واشراكهم في العمل الجماعي داخل الصف من أجل خلق روح التعاون وبدل مجهود أكبر والاستفادة من بعضهم البعض ما يجعل التلاميذ أكثر انسجاما ويسود التفاهم والانضباط وينمو لديهم حب المادة والاهتمام بها مما يؤدي إلى استثارة دافعيتهم نحو تعلمها.
- النمط الفوضوي ليس له دور في استثارة دافعية التلميذ للتعلم، وذلك من خلال النتائج التي توصلنا إليها، حيث تبين أن معظم الأساتذة لا يتبعون هذا النمط، وذلك من خلال أنهم يحافظون على نظام

الصف خال من الفوضى والشغب، ويحاولون تعديل السلوكيات الغير سوية، والقضاء عليها، وذلك ما يسهم في الانضباط والسير الحسن للدرس.

لهذا فأغلبية الأساتذة لا يتبنون النمط الفوضوي كونه لا يعمل على استثارة دافعية التلميذ للتعلم.

الخاتمة

من خلال الدراسة النظرية والنتائج الميدانية التي حققت فرضيات البحث أتضح لنا أن اعتماد الأساتذة لأنماط الإدارة التسلطي والديموقراطي دور بارز في استثارة دافعية التلميذ للتعلم وأهمية كبيرة بالنسبة للمدرس نفسه من أجل تحقيق النظام المساعد على التعلم داخل الحجرة الصفية من جهة وكذا بالنسبة للتلميذ من خلق الانسجام بينهم وبين مدرسهم من جهة أخرى ، مما يؤدي إلى تفاعل ايجابي والعمل في جو يسوده الانضباط والاحترام المتبادل ودافعية أكبر نحو تعلم المادة الدراسية.

وتكمن أهمية هذه الدراسة في زيادة فاعلية المدرس في إدارة صفه من خلال تعزيز المؤثرات الإيجابية للتلاميذ في المواقف التعليمية والتقليل أو الحد من التأثيرات السلبية وتقديم خبرات تعليمية تضمن استمرار انتباههم وتزيد من تشويقهم لمتابعة الدرس ومن ثمة زيادة دافعيتهم نحو التعلم.

ورغم ما توصلنا إليه من نتائج في هذه الدراسة فإن بحثنا حول أنماط إدارة الصف ودوره في استثارة دافعية التلميذ للتعلم يمكن القول أن يكون به نقائص، فقد تكون نتائج هذه الدراسة منطلقا لدراسات أخرى تكون أوسع وأشمل في هذا المجال.

مما لا شك فيه أنأي دراسة يقوم بها الباحث إلا وتعترضه صعوبات ومشاكل تحول دون السير الحسن للدراسة، وقد إعترضتنا بعض العوائق والمشكلات نجعلها في :

-تأخر الوقت من أجل الإعلان عن القرار النهائي لقبول المواضيع وكان ذلك في شهر جانفي ما دفعنا للإنطلاق في انجاز المذكرة بعد إختبارات السداسي الأول.

-عدم توفر الوسائل والإمكانيات اللازمة التي تسهل علينا الحصول على معلومات فضاع معظم وقتنا في البحث عن الكتب في المكتبة.

-عدم تمكننا من تطبيق طبيعة المسح الشامل وذلك لعدم استرجاع كل الإستمارات الموزعة على جميع الأساتذة بالثانوية بسبب ضياع جزء منها ورفض الأساتذة ملئ الإستمارة.

-ضغط الوقت من أجل إيداع المذكرة ما جعلنا نسرع من أجل إنهاء الجانب الميداني حيث كان الشروع فيه حتى أواخر شهر أفريل.

ملخص الدراسة

تناولت هذه الدراسة موضوع: أنماط إدارة الصف ودورها في استثارة دافعية التلميذ للتعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

وهدفت الدراسة إلى معرفة الدور الذي تلعبه إدارة الصف في استثارة دافعية التلميذ للتعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي إلى جانب توعية الأساتذة بأساليب استثارة دافعية التلاميذ للتعلم ودورها في عملية التعلم. وقد استخدمنا المنهج الوصفي في هذه الدراسة، وتكون مجتمع الدراسة من 82 أستاذ وأستاذة، اخترنا من بينهم عينة من 68 أستاذ وأستاذة للعام الدراسي 2018/2017م في ثانوي ثرخوش أحمد بجيجل.وقمنا بتوزيع استمارة على عينة البحث لجمع البيانات مكونة من 43 سؤال موزعين على 04 محاور تسعى من خلالها إلى اختبار فرضيات الدراسة التي مفادها:

- ❖ للإدارة الصفية التسلطية دور في استثارة دافعية التلميذ للتعلم.
- ❖ للإدارة الصفية الديموقراطية دور في استثارة دافعية التلميذ للتعلم.
- ❖ للإدارة الصفية الفوضوية دور في استثارة دافعية التلميذ للتعلم.

حيث أوضحت نتائج هذه الدراسة أن كلا من النمط التسلطي والنمط الديموقراطي دور في استثارة دافعية التلميذ للتعلم.

وكإجابة عن إشكالية الدراسة والتي مفادها، هل لأنماط إدارة الصف دور في استثارة دافعية التلميذ للتعلم؟، توصلنا إلى أن هناك دور لأنماط إدارة الصف في استثارة دافعية التلميذ للتعلم.

وفي الأخير توصلنا إلى تقديم مجموعة من التوصيات والاقتراحات ليستفيد منها القارئ فيما بعد.

The study conclusion

This study dealt with the types or the styles of classroom mannagement and its role in stimulating the students' motivation to learn in the secondary school.

The study aimed to find out the role of classroom management in stimulating the students' motivation to learn in secondary schools, as well as to raise teachers awareness motivation and its role in the learning process. We used the descriptive approach in this study and our research sample composed of 82 male and female teachers. We selected a sample of 62 male and female teachers for the year 2017/2018 from Tharkhoush Ahmed secondary school in Jijel and we distributed a questionnaire to all of the (68 male and female teachers) in order to callect data. The questionnare consists of 43 questions devided into 4 sections which seekto test the hypotheses of the study which are

- The authoritarian classroom management has a role in stimulating the student'smotivation to learn.
- The democratic classroom management has a role in stimulating the student's motivation to learn.
- The noisy or the clatter classroom management has a role in stimulating the student's motivation to learn.

The results of this study showed that the types or the styles of cjassroom management has a role in stimulating students' motivation to learn. Through the findings of the research, it is clear that both the autoritarian type and the democratic typehave a role in stimulating the student's motivation to learn

As an answer to the problem of this study which is: Do classroom management types or styles has have a role in stimulating the students' motivation to learn? And we found out that the types of classroom management have a role in stimulating the student's motivation to learn.

The study conclusion

- At the end, we have come with a set of suggestions and recommendations for the benifit of the reader later.

قائمة المصادر والمراجع

أولا: المصادر

1-القرآن الكريم:

-القرآن الكريم: سورة النساء، الآية 06.

2-القوانين والمراسيم:

1-القرار الوزاري رقم 50 المتضمن: تنصيب المناهج الجديدة للتعليم الثانوي العام والتكنولوجيا،المؤرخ في 10 ماي، الجزائر، 2005.

2-القرار الوزاري رقم 50 المتضمن: تنصيب المناهج الجديدة للتعليم الثانوي العام والتكنولوجيا،المؤرخ في 10 ماي، الجزائر، 2005.

وحدة النظام التربوي والمناهج التعليمية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي 3-وزارة التربية الوطنية: التربية وتحسين مستواهم.

وحدة النظام التربوي والمناهج التعليمية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي 4-وزارة التربية الوطنية: التربية وتحسين مستواهم.

5-وزارة التربية: النشرة الرسمية للتربية الوطنية، القانون التوجيهي رقم.40

6-وزارة التربية: النشرة الرسمية للتربية الوطنية، القانون التوجيهي رقم04-08

7-زارة التربية: النشرة الرسمية للتربية، الأمر المؤرخ في 16 أفريل 1976.

8-وزارة التربية: النشرة الرسمية للتربية، الأمر المؤرخ في 16 أفريل 1976.

ثانيا: المراجع

1-الكتب:

، دار علم النفس التربوي للطالب الجامعي والمعلم المتمارس1-أبو رياش حسين، عبد الحق زهرية: الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن،، ط1، 2007.

، دار الوفاء، مصر، ط1، 2006.إدارة الفصل قراءات من الأنترنت2-أحمد إبراهيم:

، وكالة المطبوعات، الكويت، 1973.أصول البحث العلمي ومناهجه3- أحمد بدر:

4-أحمد جميل عايش: التربية المهنية ماهيتها وأساليب تدريسها وتطبيقها التربوية ، دار المسيرة، عمان، ط1، 2009.

5-أحمد دوقة وآخرون: سيكولوجية الدافعية للتعلم في التعليم ما قبل التدرج، ديون المطبوعات الجامعية، الجزائر، دون طبعة، 2011.

6-أحمد محمد حلمي وآخرون: أساسيات البحث العلمي في العلوم الإجتماعية، الإقتصادية والمالية والإدارية، دار الصفا للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1999.
7-أحمد محمود الخطيب: البحث العلمي، عالم الكتب الحديث ، الأردن، ط1، 2009.
8-أحمد يعقوب النور: علم النفس التربوي ، الجنادرية للنشر والتوزيع، الأردن، دون طبعة ،2008.
9-أخليف يوسف الطراونة: أساسيات في التربية ، دار الشروف للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2004.
بخوش الصديق: منهجية البحث العلمي، دار قرطبة، ط1، 2010.10-
، دار القصبة للنشر والتوزيع، الجزائر، 2009.الإصلاح التربوي في الجزائر11-بوبكر بن بوزيد:
12-بوحمامة جيلالي: الدافعية والتعلم، مجلة التربية، سلسلة(38)، العدد(170)، قطر، 2009.
، دار الميسرة للنشر علم النفس التربوي وتطبيقاته في مجال التربية الخاصة13-تسيير مفلح كوافحة: والتوزيع والطباعة، الأردن، ط1، 2004.
وزارة التربية والتعليم، مسقط، 1986.14-: إدارة الصف وتنظيمه،توفيق مرعي وآخرون
15-ثائر أحمد غباري: الدافعية بين النظرية والتطبيق ، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط1، 2008.
، دار النهضة طرائق ومناهج التدريس والعلوم المساعدة وصفات المدرس الناجح16-حسان حلاق: العربية، لبنان، ط1، 2006.
17-حنان عبد الحميد العناني: علم النفس التربوي، دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن، ط4، 2008.
18-رابح تركي: أصول التربية والتعليم، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط1، 1999.18-
، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، الجزائر، ط2، 1992.أصول التربية والتعليم19-رابح تركي:
20-رافدة الحريري: مهارات الإدارة الصفية، دار الفكر، عمان، ط1، 2010.
21-رشيد زرواتي: منهجية البحث العلمي في العلوم الإجتماعية، دار الكتاب الحديث، الجزائر، 2004.
22-رمزي فتحي هارون: الإدارة الصفية، دار وائل للطباعة والنشر، الأردن، ط1، 2003.22-
، دار المسيرة للنشر، ط1، الأردن، 2009. التعليم الثانوي المعاصر23-رمضان سالم النجار:
، دار المسيرة للنشر، الأردن، ط1، 2009. التعليم الثانوي المعاصر24-رمضان سالم النجار:
25-رمضان محمد القدافي، محمد الفالوقي: العلوم السلوكية في مجال الإدارة والإنتاج، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، ط3، 1997.

26-رمضان محمد القدافي، محمد الفالوقي: العلوم السلوكية في مجال الإدارة والإنتاج، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، ط3 ، 1997.

27-رؤوف محمد القيسي: علم النفس التربوي، دار دجلة للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2008.27-

، دار الميسرة، عمان، دون سيكولوجية التعلم والتعليم الأسس النظرية والتطبيقية28-سامي ملحم: طبعة، 2001.

، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، دون طبعة، مدخل إلى علم النفس التربوي29-سعيد زيدان: 2013.

30-سمارة نواف أحمدوعبد السلام موسى العديلي: مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية، دار الميسرة للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2008.

31-سمير عطية المعراج: الذكاءات المتعددة والدافعية للتعلم، المكتب العربي للمعارف للنشر، مصر، 2013.

32-صالح محمد علي أبو جادو: علم النفس التربوي، دار المسيرة، عمان، ط5، 2006.32-

، الدار الجديدة إدارة الفصل وتنمية الفصل وتنمية المعلم33-صفاء عبد العزيز، سلامة عبد العظيم: للنشر والتوزيع، مصر، دون طبعة، 2007.

34-طارق عبد الحميد البدري: إدارة التعلم الصفي(الأسس والإجراءات)، دار الثقافة، عمان، ط1، 2005.

، مكتبة الإنضباط المدرسي وإدارة الصف35- طارق عبد الرؤوف عامر، ربيع عبد الرؤوف محمد: زهراء الشرق، مصر، ط1، 2009.

36-عباس نوح سليمان محمد الموسوي: علم النفس التربوي (مفاهيم ومبادئ)، دار الرضوان للنشر والتوزيع، الأردن، دون طبعة ، 2014.

37-عبد الرحمن السفاسفة: إدارة التعلم والتعلم الصفي، دار اليزيد، الكرك، دون طبعة ، 2005،

38-عبد الرحمن عدس: علم النفس التربوي نظرة معاصرة، ط3، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن، 2005.

39-عبد العزيز عطا الله لمعايطة: الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2007.

40-عبد الفتاح فوقية: علم النفس المعرفي بين النظرية والتطبيق، دار الفكر العربي، مصر، دون طبعة، 2005.

، دار نظم التربية والتعليم في الوطن العربي ما قبل وبعد عولة التعليم41-عبد اللطيف حسين الفرج: الحامد للنشر، الأردن، ط1، 2008.

، دار نظم التربية والتعليم في الوطن العربي ما قبل وبعد عولة التعليم42-عبد اللطيف حسين الفرج: الحامد للنشر، الأردن، ط1، 2008.

43-عبد اللطيف حسين فوج: تحفيز التعليم، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2007.

44-عبد الله محمد عبد الرحمن: علم إجتماع التربية الحديث، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية،ط1، 2007.

، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، ط1، 1999.مع المعلم في صفه45-عدس محمد عبد الرحمن:

46-عدلي سليمان: الوظيفة الإجتماعية للمدرسة، دار العرب، القاهرة، دون طبعة، 1996.

، دار حمادة ودار اليازوري، عمان، ط1 الإدارة : تربوية، مدرسية، صفية47-عدنان بدري الإبراهيم: 2011.

48-عزيز داود: مبادئ البحث العلمي والتربوي، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن ، دون طبعة 2005.

49-عفاف عثمان، عثمان مصطفى: استراتيجيات التدريس الفعال، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، مصر، ط1، 2014.

، دار الفكر العربي للطباعة والنشر، القاهرة، ط1، 2005.كفايات الأداء التدريسي50-علي راشد:

دليل الأستاذ المتربص (أساتذة التعليم الثانوي، منشورات الشهاب،51-علي عالية وعبد الفتاح شني: دار عمان قرفي للطباعة، الجزائر، 1998.

دليل الأستاذ المتربص (أساتذة التعليم الثانوي، منشورات الشهاب،52-علي عالية وعبد الفتاح شني: دار عمان قرفي للطباعة، الجزائر، 1998.

53-علي عبد الرزاق جبلي وآخرون: علم الاجتماع العام، دار المعرفة الجامعية، 2001.

54-عماد عبد الرحيم الزعلول: مبادئ علم التبوي، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، ط1، 2009.

، مركز يزيد للنشر، الأردن، ط1، مقدمة في علم النفس التبوي55-عماد عبد الرحيم الزغلول: 2006.

56-عماد عبد الرحيم الزغلول، شاكر عقلة المحاميد: سيكولوجية التدريس الصفي، دار المسيرة، عمان، ط1، 2007.

57-فاتن محمد عزازي: تطور التعليم الثانوي بين الواقع وتحديات المستقبل، المجموعة العربية للتدريب والنشر، مصر، ط1،2008.

58-فاروق مداس: مصطلحات علم الاجتماع، دار مدني للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، 2003.

59-فاهم حسين الطريحي، حسين ربيع حمادي: مبادئ في علم النفس التربوي، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2013.

60-فريد عادل: مرجعية عامة للمناهج الجديدة ، المركز الوطني للوثائق، الجزائر، 2003.

61- فريد عادل: مرجعية عامة للمناهج الجديدة ، المركز الوطني للوثائق، الجزائر، 2003.

، دار المسيرة، عمان،ط1 تحليل المواقف التعليمية في الزيارات الصفية62- قاسم صالح النعواشي: 2007.

، عالم الكتب، مصر، ط1، 2003.التدريس نماذجه ومهاراته63-كمال عبد الحميد زيتون:

64-مجدي عزيز إبرهيم: مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، 2005.

، دار اليازوري العلمية للنشر طرق البحث العلمي(أسس وتطبيقات)65-محمد أزهر سعيد السماك: والتوزيع، الأردن، ط1، 2005.

66-محمد السيد علي الكبساني: مصطلحات في المناهج وطرق التدريس، مؤسسة مورس الدولية، الإسكندرية، ط1، 2010.

دراسة معمقة في علم إجتماع (ج1)، دراسة الوضع المدرسي لطلاب الثانوية،67-محمد برغوش: جامعة قسنطينة، 1984.

68-محمد بشير عربيات: إدارة الصفوف وتنظيم بيئة التعليم، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2006.

، ، دار المسيرة للنشر المشكلات الصفية(السلوكية، التعليمية، الأكادمية)69-محمد حسن لعمايرة: والتوزيع والطباعة، الأردن،ط3، 2010.

، دار الجامعة الجديدة، مصر، 2007.الإدارة المدرسية ومتطلبات العصر70-محمد حسين العجمي:

71-محمد حمدان عبد الله: الإدارة الصفية، دار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2007.

72-محمد زيدان عمر: البحث العلمي مناهجه وتقنياته، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، دون طبعة، 1989

73-محمد سلمان فياض الخزاعة وآخرون: إدارة الصف والمخرجاتالتربوية، دار صفاء، عمان،ط1 2012.

، دار صفاء، عمان، ط1، إدارة الصف والمخرجات التربوية74-محمد سلمان فياض الخزاعة: 2012.

، المكتب الجامعي الحديث، البحث العلمي مع تطبيقات في الدراسات الإجتماعية75-محمد شفيق: القاهرة، 2005.

، ترجمة بوزيد صحراوي منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية76-محمد عبيدات وآخرون: وآخرون، دار القصبة للنشر والتوزيع، 2004.

77-محمد عوض الترتوري، محمد فرحان القضاه: المعلم الجديد، دار الحامد للنشر والتوزيع، الأردن،ط1، 2006.

78-محمد محمود الحيلة: التصميم الداخلي نظرية وممارسة، دار الميسرة للنشر والتوزيع، الأردن، 1999.

79-رافدة الحريري،محمد محمود الحيلة: مهارات التدريس الصفي، دار الميسرة، عمان، ط1، 2002.

80-محمود عبد الحليم منسي: الإبداعي والموهبة في التعليم العام، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2003.

81-محمود عبد الحليم منسي: الإبداعي والموهبة في التعليم العام، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2003.

82-مروان أبو حويج، سمير أبو مغلي: المدخل إلى علم النفس التربوي، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، الطبعة العربية، 2012.

، ديوان المطبوعات الجامعية، سيكولوجية المدرس(دراسة وصفية تحليلية)83- ناصر الدين زبدي: الأردن، دون طبعة، 2007.

، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، نماذج التدريس الصفي84-نايف قطامي ويوسف قطامي: 1998.

85-نايفة قطامي ويوسف قطامي: نماذج التعلم الصفي، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، ط2، 2000.

86- نبيل عبد الهادي وآخرون: التفاعل الصفي(أساسياته، تطبيقاته، مبادئه)، دار قنديل للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2013.

87-نبيل محمد زايد: الدافعية والتعلم، مكتبة النهضة المصرية، مصر، ط1،2003.

88-الهادي جودت عزت: نظريات التعلم وتطبيقاته التربوية، الدار العلمية الدولية، عمان، ط1، 2000.

89-يوسف قطامي وآخرون: تصميم التدرس، دار الفكر ناشرون وموزعون، الأردن، ط3، 2008.

90-يوسف قطامي وآخرون: علم النفس التربوي(النظرية والتطبيق)، دائر وائل للنشر، الأردن، ط1، 2010.

2-القواميسوالمعاجم:

1-أحمد حسن اللقائي، وعلي أحمد الجمل: معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المناهج وطرق التدريس، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، مصر، ط3، 2003.

2-أنطوان نعمة وآخرون: المنجد في اللغة العربية المعاصرة، دار الشرق، بيروت، لبنان، دون طبعة، 2000.

3-ايجيلالي بن الحاج يحي وآخرون: القاموس، دار سيراس للنشر والتوزيع، تونس، دون طبعة، 1995.

4-جرجس ميشال جرجس: معجم مصطلحات التربية والتعليم عربي-فرنسي-إنجليزي، دار النهضة العربية، ط1، لبنان، 2005.

الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط1، معجم المصطلحات التربوية والنفسية،5-حسن شحاتة وآخرون: 2003.

6-علي بن هادية وآخرون: القاموس الجديد للطلاب، معجم عربي-مدرسي القبائلي، الشركة التونسية للتوزيع، تونس، ط1، دون سنة نشر.

مجد حمودي: المنجد الوسيط في اللغة العربية المعاصرة، دار الشرق، لبنان، ط1.7-

8-مجدي عبد العزيز إبراهيم: موسوعة المعارف التربوية (الحرفان أ-ب)، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، مصر، ط1، 2006.

عالم الكتب للنشر والتوزيع، معجم المصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم،9-مجدي عزيز إبراهيم: مصر، ط1، 2009.

، دار المعرفة الجامعية للطباعة والنشر والتوزيع، قاموس علم الإجتماع10-محمد عاطف غيث: مصر، ط1، 2006.

10-مسعود جبران: معجم آالفبائي في اللغة العربية والإعلام، دار العلم للملايين، لبنان، دون طبعة، 2003.

11-المهيري عبد القادر: معجم جديد، كلية الأداب والعلوم الإنسانية، تونس، دون طبعة، 1981.

12-نايف القيسي: المعجم التربوي وعلم النفس، دار أسامة المشرف الثقافي، الأردن، ط1، 2010.

13-هبة محمد عبد الحميد: معجم مصطلحات التربية وعلم النفس، دار البداية ناشرون وحوز عون، الأردن، ط1، 2009.

3-المجلات:

-وائل محمد مسعود: الأساليب التي يستخدمها المعلمون لزيادة الدافعية وانتباه التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية نحو التعلم، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد (1)، العدد (9)، تشرين الأول، السعودية، 2012.

4-المذكرات:

مشكلات إدارة الصف التي تواجه المعلمين في الحلقة الأولى من مرحلة التعليم 1-آلاء عمر الافندي: رسالة مكملة لنيل درجة الماجستير في المناهج وأصول التدريس، كلية التربية، جامعة الأساسي، حلب، سوريا، 2014.

أساليب الإدارة الصفية ودورها في تعديل بعض المشكلات السلوكية لدى تلاميذ 2-بوعموشة نعيم: ، رسالة ماجستير، قسم علم اجتماع، تخصص تربية، جامعة محمد الصديق بن يحي-المرحلة الثانوية جيجل-، 2014.

3-عارف مطر المقيد: مشكلات الإدارة الصفية التي تواجه معلمي المرحلة الإبتدائية بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة وسبل التغلب عليها، رسالة ماجستير في أصول التربية، كلية التربية، قسم أصول التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، 2009.

4-لعشيشي أمال: مذكرة لنيل شهادة أهم مشكلات الإدارة الصفية بالأقسام النهائية من التعليم الثانوي، الماجستير، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والإجتماعية، جامعة باجي المختار، عنابة، الجزائر، 2012.

5-محارب علي الصمادي، وحامد علي دعوم، وعمار عبد الله فريحات: واقع ممارسات المعلمين لحفظ وإدارة الصفوف من وجهة نظر المعلمين أنفسهم(رسالة ماجستير) متوفرة في مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد 23، جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن، 2008.

6-محصول رشيدة: طرق التدريس ودورها في إثارة دافعية التلاميذ، رسالة ماستر، قسم علم اجتماع، تخصص تربية، جامعة الصديق بن يحي-جيجل-، الجزائر، 2013.

7-مداحي العربي : ، رسالة لنيل شهادة الماجستير، تخصص الصحة التفاعل الصفي والدافعية للتعلم النفسية والتكيف المدرسي، قسم علم النفس، كلية العلوم الإجتماعية، جامعة وهران، الجزائر، 2014.

8-مسفر بن عواض الزايدي: واقع ممارسة الصفوف الأولية من وجهة نظر معلميهاومديري ومرشدي ، رسالة مكملة لنيل شهادة الماجستير، في كلية التربية، قسم الإدارة المرحلة الإبتدائية بمدينة الطائف التربوية والتخطيط، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، 1434هجري.

9-مشفق خيرة: مذكرة مكملة لنيل علاقة الإدارة الصفية بدافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، شهادة ماستر في علوم التربية، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطونيا، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، جامعة محمد الصديق بن يحي، جيجل، الجزائر، 2016.

10-نجاح بالهوشات: اتجاهات المتسربين في التعليم الثانوي نحو حماية البيئة من مشكلات التلوث، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، علم اجتماع البيئة، قسنطينة.

جامعة محمد الصديق بن يحيى-جيجل-

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية

قسم علم اجتماع

الإستمارة الأولية:

إستمارة بحث بعنوان:

أنماط إدارة الصف ودورها في إستثارة دافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية

دراسة ميدانية على أساتذة ثانوية " ثرخوش أحمد" -جيجل-ولاية جيجل-

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الإجتماع تخصص-تربية-

أخي(أختي) الأستاذ(ة) نرجو تعاونكم معنا في هذا البحث وملء هذه الإستمارة وذلك بالإجابة على الأسئلة المطروحة بكل مصداقية حتى يتسنى لنا الوصول إلى نتائج دقيقة، ونحيطكم علما أن الإجابات الواردة في هذه الإستمارة سرية ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

-الإجابة تكون ضع علامة (X) أمام الإجابة المناسبة.

إعداد الطالبتين:

-عائشة بوصبيعة

-شافية حباش

تحت إشراف الأستاذة:

-نوال مزهود

السنة الجامعية:2017-2018.

المحور الأول: البيانات الشخصية

1) **الجنس:** ذكر ☐ أنثى ☐

2) **السن :** أقل من 25 سنة ☐ 26-35سنة ☐

36-45 سنة ☐ 46-56 سنة ☐

56 سنة فأكثر ☐

3) **سنوات الخبرة المهنية:** 1-5 سنوات ☐ 6-10 سنوات ☐

5-11 سنوات ☐ 16-20 سنة ☐

21-25 سنة ☐ 26 سنة فأكثر ☐

4) **المؤهل العلمي:** ليسانس ☐ ماجستير ☐

ماستر ☐ دكتوراه ☐

المحور الأول: النمط التسلطي ودوره في استثارة دافعية التلاميذ للتعلم

5- هل تعتقد أن تجول الأستاذ بين الصفوف أثناء إنهماك التلاميذ في تأدية الواجبات المدرسية يؤدي إلى:

-التركيز أكثر من طرف التلميذ ☐

-تشتت إنتباه التلميذ ☐

6- هل ترى أن استعمال الأستاذ للصرامة والحزم في التعامل مع التلاميذ يساعد في استجابتهم للمواقف التعليمية:

-نعم ☐

- لا ☐

7-هل تقوم بوضع قوانين الضبط الصفي في بداية الموسم الدراسي؟

-نعم ☐

-لا ☐

-في حالة الإجابة بنعم هل تساعدك هذه القوانين على تحقيق الأهداف التعليمية؟

-نعم ☐

-لا ☐

8- هل تقوم برفع صوتك أثناء تقديم الدرس من أجل الحفاظ على نظام الصف؟

-نعم ☐

-لا ☐

-إذا كانت الإجابة بنعم هل ترى بأنها طريقة مناسبة للفت انتباه التلاميذ داخل الصف؟

-نعم ☐

-لا ☐

9- في حال تأخر التلميذ أو غيابه عن الحصة تقوم ب:

-معاقبته عن طريق العقاب البدني ☐

-معاقبته عن طريق التوبيخ والتهديد ☐

-طرده من الحصة ☐

-السماح له بالدخول مع تنبيهه ☐

10-هل تقوم بمراقبة الأنشطة الصفية التي تكلف بها التلاميذ باستمرار؟

-نعم ☐

-لا ☐

-إذا كانت الإجابة بنعم هل يؤدي هذا إلى زيادة انضباط التلاميذ في أداء واجباتهم؟

-نعم ☐

- لا ☐

11- هل تعتقد أن المراقبة اليومية للواجبات المنزلية قد تؤدي ببعض التلاميذ إلى نقل الحلول من بعضهم البعض ؟

-نعم ☐

-لا ☐

12- هل ترى أن العتاب يساهم في القضاء على الإستجابات الغير مرغوب فيها داخل الصف؟

-نعم ☐

-لا ☐

13- هل تقوم بفرض السكوت على التلاميذ داخل الصف؟

-نعم ☐

-لا ☐

-إذا كانت الإجابة بنعم فما طريقتك في ذلك:

-الصراخ ☐

-التهديد والوعيد ☐

- خفض بعض النقاط من علامات المادة ☐

-معاقبة كل مخالف ☐

14-هل تعتقد أن استخدام أسلوب العقاب داخل الصف يكون دافعا في اجتهاد التلاميذ؟

-نعم ☐

-لا ☐

15-هل تقوم برفع التقارير الخاصة بالتلاميذ لإدارة الثانوية؟

-نعم ☐

-لا ☐

-إذا كانت الإجابة بنعم ما سبب تلك التقارير؟

- الغش أثناء الإمتحان ☐

-الشجار مع أحد التلاميذ أو مع الأستاذ ☐

-التأخر والغيابات المتكررة ☐

-السلوكات الغير سوية داخل القسم ☐

16-هل تنتقد التلميذ أثناء ارتكابه لخطأ تعليمي ما؟

-نعم ☐

-لا ☐

-إذا كانت الإجابة بنعم فهل يكون هذا النقد؟

-للتلميذ الذي ارتكب الخطأ ☐

-أعمم النقد على جميع التلاميذ ☐

17-هل تعتقد أن الأستاذ هو المصدر الوحيد للمعلومات؟

-نعم ☐

-لا ☐

-إذا كانت الإجابة بنعم هل يؤدي ذلك إلى ظهور الإتكالية لدى التلاميذ؟

-نعم ☐

-لا ☐

18-حسب رأيك هل الإفراط في توجيه النقد للتلاميذ يؤدي إلى غياب المشاركة داخل الصف؟

-نعم ☐

-لا ☐

19-هل تعتقد أن النمط التسلطي دور في استثارة دافعية التلاميذ للتعلم؟

-نعم ☐

-لا ☐

المحور الثاني: النمط الديموقراطي ودوره في استثارة دافعية التلاميذ للتعلم

20-هل تحترم اختيار التلاميذ في طريقة جلوسهم داخل الصف؟

-نعم ☐

-لا ☐

- في حالة الإجابة بنعم هل تساعد هذه الطريقة في تحقيق الإنسجام بين التلاميذ داخل الصف؟

-نعم ☐

-لا ☐

21-هل تستعين بالتلاميذ في صياغة الأهداف التعليمية؟

-نعم ☐

-لا ☐

-إذا كانت الإجابة نعم، هل يساعد ذلك في تحفيزهم لبلوغ تلك الأهداف؟

-نعم ☐

-لا ☐

22-هل تعتقد أن إشراك التلاميذ في المناقشة وتبادل الرأي يؤدي إلى خلق جو من التفاعل الصفي؟

-نعم ☐

-لا ☐

-إذا كانت الإجابة بنعم هل يساعد ذلك في استثارة دافعيتهم للتعلم؟

-نعم ☐

-لا ☐

23-هل تتقبل تعاون التلاميذ معك ومشاركتهم في إدارة الصف؟

-نعم ☐

-لا ☐

-إذا كانت الإجابة بنعم فهل يزيد ذلك من اهتمام التلاميذ بالمادة الدراسية؟

-نعم ☐

-لا ☐

24-هل تمنح فرصا متكافئة للتلاميذ للمشاركة في الصف؟

-نعم ☐

-لا ☐

-إذا كانت الإجابة نعم هل يساعدهم ذلك في استعاب أكبر للدروس؟

-نعم ☐

-لا ☐

25-هل تستخدم أساليب التعزيز الإيجابي داخل الصف؟

-نعم ☐

- لا ☐

-إذا كانت الإجابة بنعم فما نوع هذا التعزيز؟

-الشكر والمدح ☐

-تقديم نقاط إضافية ☐

-أخرى تذكر.....

26-هل ترى أن تقديم الحوافز للتلاميذ يعزز ثقتهم بأنفسهم؟

-نعم ☐

-لا ☐

27-هل تعتقد أن خلق جو من المناقشة بينك وبين التلاميذ له دور في إثارة انتباههم للدرس؟

-نعم ☐

-لا ☐

28-هل تقوم بمنح علامات إضافية للتلاميذ عند قيامهم بواجبات محددة ؟

-نعم ☐

-لا ☐

-إذا كانت الإجابة بنعم هل يزيد ذلك من دافعيتهم نحو التعلم؟

-نعم ☐

-لا ☐

29-هل تسمح للتلاميذ بفواصل منشطة أثناء الحصة لإبعاد الملل عنهم؟

-نعم ☐

-لا ☐

-إذا كانت الإجابة بنعم هل يزيد ذلك من تركيزهم على موضوع الدرس؟

-نعم ☐

-لا ☐

30-هل سبق وأن تم انتقاد طريقتك من التدريس من طرف التلاميذ؟

-نعم ☐

-لا ☐

-في حالى الإجابة بنعم هل جعلك هذا الإنتقاذ تقوم ب:

-التحسين في طريقة التدريس ☐

-فرض طريقتك في التدريس ☐

-تتجاهل الأمر ☐

31-هل تعتمد طريقة العمل الجماعي بين التلاميذ في حل المشكلات؟

-نعم ☐

☐

-لا

-إذا كانت الإجابة بنعم هل تساهم هذه الطريقة في؟

-تحسين مستوى الفهم لدى التلاميذ ☐

-تشجعهم على الإجتهاد أكثر ☐

-تنمي روح الإتكالية بين التلاميذ ☐

32-هل ترى أن للنمط الديموقراطي دور في استثارة دافعية التلاميذ للتعلم؟

-نعم ☐

-لا ☐

المحور الثالث: النمط الفوضوي ودوره في استثارة دافعية التلاميذ للتعلم

33-هل تقيم علاقات صداقة مع التلاميذ؟

-نعم ☐

-لا ☐

-إذا كانت الإجابة بنعم هل يؤدي ذلك إلى تشجيع التلاميذ للتعلم؟

-نعم ☐

-لا ☐

34-هل ترى أن ترك الحرية للتلاميذ في التصرف يؤدي إلى عدم انتباههم أثناء الدرس؟

-نعم ☐

-لا ☐

35- هل يؤثر خروجك عن موضوع الدرس على تركيز التلاميذ أثناء الشرح ؟

-نعم ☐

-لا ☐

-إذا كانت الإجابة بنعم كيف يؤثر ذلك؟

-نسيان التلاميذ للموضوع الرئيسي للحصة ☐

-انشغال التلاميذ بالحديث مع بعضهم البعض ☐

-أخرى تذكر.....

36-هل تتأخر عادة عن الحصة أو تتغيب فجأة عن الدرس؟

-نعم ☐

-لا ☐

-إذا كانت الإجابة بنعم هل تقوم بتعويض الحصص الضائعة؟

-نعم ☐

-لا ☐

37-هل تردد عبارات الثناء أمام التلاميذ دون مناسبة؟

-نعم ☐

-لا ☐

38-هل تترك الحرية للتلاميذ في اختيار الأنشطة الصفية؟

-نعم ☐

-لا ☐

39-هل تستمر في تقديم الدرس إذا كانت هناك فوضى في الصف؟

-نعم ☐

-لا ☐

40-هل تهتم بتقديم العون للتلاميذ متى طلبوا منك ذلك؟

-نعم ☐

-لا ☐

-إذا كانت الإجابة بنعم هل يزيد ذلك من:

-ثقتهم في الأستاذ ☐

-الرفع من معنوياتهم ☐

-زيادة الإتكالية من طرف المتعلمين ☐

-أخرى تذكر.....

41-هل تقوم بتجاهل السلوكات الغير سوية التي يصدرها التلاميذ أثناء تقديمك للدرس؟

-نعم ☐

-لا ☐

-إذا كانت الإجابة بنعم فما سبب هذا التجاهل؟

-الخوف من المتعلم ☐

-تفاديا للإستهزاء من طرف المتعلمين ☐

-اللامبالاة ☐

-تجنب استخدام العتاب ☐

-أخرى تذكر.....

42-هل تكتفي بالكتاب المدرسي في تقديم المعلومات للتلاميذ؟

-نعم ☐

-لا ☐

-إذا كانت الإجابة بلا هل تطبق أنشطة لا صفية في الدرس؟

-نعم ☐

-لا ☐

43-هل تقوم بمسامحة التلاميذ في حال عدم قيامهم بحل الواجبات المدرسية؟

-نعم ☐

-لا ☐

-إذا كانت الإجابة بنعم فهل هذا التسامح يجعل التلاميذ:

-يتساهلون أكثر في حل الواجبات ☐

-يهملون واجباتهم ☐

-يلتزمون بحل الواجبات ☐

44-هل ترى أن النمط التسلطي دور في استثارة دافعية التلاميذ نحو التعلم؟

-نعم ☐

-لا ☐

شكرا لكم على حسن تعاونكم

جامعة محمد الصديق بن يحيى-جيجل-

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم اجتماع

الإستمارة النهائية:

إستمارة بحث بعنوان:

أنماط إدارة الصف ودورها في إستثارة دافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية

دراسة ميدانية على أساتذة ثانوية " ثرخوش أحمد" -ولاية جيجل-

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع تخصص-تربية-

أساتذتي الكرام نرجو تعاونكم معنا في هذا البحث وملء هذه الاستمارة، وذلك بالإجابة على الأسئلة المطروحة بكل مصداقية حتى يتسنى لنا الوصول إلى نتائج دقيقة، ونحيطكم علما أن الإجابات الواردة في هذه الاستمارة سرية ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

-الإجابة تكون بوضع علامة (X) أمام الإجابة المناسبة.

إعداد الطالبتين:

- عائشة بوصبيعة
- شافية حباش

إشراف الأستاذة:

نوال مزهود

السنة الجامعية:2017-2018.

المحور الأول: البيانات الشخصية

1) **الجنس:** ذكر ☐ أنثى ☐

2) **السن:**

أقل من 25 سنة ☐ من 25 إلى أقل من 35 سنة ☐ من35 إلى أقل من 45 سنة ☐

من 45 إلى أقل من 55 سنة ☐ 55 سنة فأكثر ☐

3) **سنوات الخبرة المهنية:**

أقل من 5 سنوات ☐ من 5 إلى أقل من 10 سنوات ☐ من 10 إلى أقل من 15 سنة ☐

من 15 إلى أقل من 20 سنة ☐ من 20 إلى أقل من 25 سنة ☐ 26 سنة فأكثر ☐

4) **المؤهل العلمي:**

ليسانس ☐ ماجستير ☐ ماستر ☐

دكتوراه ☐ أخرى تذكر.....

المحور الأول: النمط التسلطي ودوره في استثارة دافعية التلميذ للتعلم.

5) هل تقوم بوضع قوانين الضبط الصفي في بداية الموسم الدراسي؟ نعم ☐ لا ☐

-في حالة الإجابة بنعم هل تساعدك هذه القوانين على تحقيق الأهداف التعليمية؟ نعم ☐ لا ☐

6) هل تتجول بين الصفوف أثناء تأدية التلاميذ للواجبات المدرسية؟ نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة بـ نعم، هل يؤدي ذلك إلى:

التركيز أكثر من طرف التلميذ ☐ تشتت انتباه التلميذ ☐

7) هل ترى أن استعمال الأستاذ للصرامة في التعامل مع التلاميذ يساعد في استجابتهم للمواقف التعليمية؟

نعم ☐ لا ☐

8) هل تقوم برفع نبرة صوتك أثناء تقديم الدرس؟ نعم ☐ لا ☐

-إذا كانت الإجابة بـ نعم هل ترى بأنها طريقة مناسبة للفت انتباه التلاميذ للدرس؟ نعم ☐ لا ☐

9) هل تقوم بمراقبة الأنشطة الصفية التي تكلف بها التلاميذ باستمرار؟ نعم ☐ لا ☐

_إذا كانت الإجابة بنعم هل يؤدي هذا إلى زيادة انضباط التلاميذ في أداء واجباتهم؟ نعم ☐ لا ☐

10) هل تعتقد أن المراقبة اليومية للواجبات المنزلية يدفع بعض التلاميذ إلى اعتماد النقل فيما بينهم؟

نعم ☐ لا ☐

11) حسب رأيك هل يساهم العقاب في القضاء على الاستجابات الغير مرغوب فيها (التشويش، رفع الصوت، الغياب السرحان، قلة الدافعية) داخل الصف؟ نعم ☐ لا ☐

12) هل تقوم بفرض السكوت على التلاميذ داخل الصف؟ نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة بـ نعم ماهي الطريقة التي تعتمدها في ذلك: الصراخ ☐ التهديد والوعيد ☐

خفض بعض النقاط من علامات المادة ☐ معاقبة كل مخالف ☐

أخرى تذكر.....

13) هل تعتقد أن استخدام أسلوب العقاب داخل الصف يكون دافعا في اجتهاد التلاميذ؟ نعم ☐ لا ☐

لماذا؟ .....

14) هل تقوم برفع التقارير الخاصة بالتلاميذ لإدارة الثانوية؟ نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة بـ نعم ما سبب تلك التقارير؟ الغش أثناء الامتحان ☐ التأخر والغيابات المتكررة ☐

الشجار مع أحد التلاميذ أو مع الأستاذ ☐ السلوكات غير السوية داخل القسم ☐

15) هل تنتقد التلميذ أثناء ارتكابه لخطأ تعليمي ما؟ نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة بنعم فهل يكون هذا النقد؟ للتلميذ الذي ارتكب الخطأ ☐ أعمم النقد على جميع التلاميذ ☐

16) حسب رأيك هل الإفراط في توجيه النقد للتلاميذ يؤدي إلى غياب المشاركة داخل الصف؟ نعم ☐ لا ☐

17)هل تعتقد أن الأستاذ هو المصدر الوحيد للمعلومات؟ نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة بنعم هل يؤدي ذلك إلى ظهور الإتكالية لدى التلاميذ؟ نعم ☐ لا ☐

18) هل تعتقد أن تسلط الأستاذ يؤدي إلى استثارة دافعية التلاميذ للتعلم؟ نعم ☐ لا ☐

المحور الثاني: النمط الديمقراطي ودوره في استثارة دافعية التلاميذ للتعلم

19) هل تحترم اختيار التلاميذ في طريقة جلوسهم داخل الصف؟ نعم ☐ لا ☐

– في حالة الإجابة بنعم هل تساعد هذه الطريقة في تحقيق الإنسجام بين التلاميذ داخل الصف؟ نعم ☐ لا ☐

20) هل تستعين بالتلاميذ في صياغة الأهداف التعليمية؟ نعم ☐ لا ☐

–إذا كانت الإجابة نعم، هل يساعد ذلك في تحفيزهم لبلوغ تلك الأهداف؟ نعم ☐ لا ☐

21) هل تعتقد أن إشراك التلاميذ في المناقشة وتبادل الرأي يؤدي إلى خلق جو من التفاعل الصفي؟ نعم ☐ لا ☐

–إذا كانت الإجابة بنعم هل يساعد ذلك في استثارة دافعيتهم للتعلم؟ نعم ☐ لا ☐

22) هل تشجع تلاميذك على الإنضباط الدائم داخل الصف؟ نعم ☐ لا ☐

–إذا كانت الإجابة بنعم فهل يزيد ذلك من اهتمام التلاميذ بالمادة الدراسية؟ نعم ☐ لا ☐

23) هل تمنح فرصا متكافئة للتلاميذ للمشاركة في الدرس؟ نعم ☐ لا ☐

–إذا كانت الإجابة نعم هل يساعدهم ذلك في استعاب أكبر للدروس؟ نعم ☐ لا ☐

24) هل تستخدم أساليب التعزيز الإيجابي داخل الصف؟ نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة بنعم فما نوع هذا التعزيز؟ الشكر والمدح ☐ تقديم نقاط إضافية ☐

أخرى تذكر.....

25 هل ترى أن تقديم الحوافز للتلاميذ يعزز ثقتهم بأنفسهم؟ نعم ☐ لا ☐

26)هل تعتقد أن اعتماد طريقة المناقشة يزيد من اهتمام التلاميذ للدرس؟ نعم ☐ لا ☐

27)هل تقوم بمنح علامات إضافية للتلاميذ عند قيامهم بواجبات محددة ؟ نعم ☐ لا ☐

–إذا كانت الإجابة بنعم هل يزيد ذلك من دافعيتهم نحو التعلم؟ نعم ☐ لا ☐

28)هل تسمح للتلاميذ بفترات راحة أثناء الحصة لإبعاد الملل عنهم؟ نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة بنعم هل يزيد ذلك من تركيزهم على موضوع الدرس؟ نعم ☐ لا ☐

29) هل سبق وأن تم انتقاد طريقتك في التدريس من طرف التلاميذ؟ نعم ☐ لا ☐

في حالة الإجابة بنعم هل جعلك هذا الإنتقاذ تقوم بـ:

التحسين في طريقة التدريس ☐ فرض طريقتك في التدريس ☐ تتجاهل الأمر ☐

30) هل تعتمد طريقة العمل الجماعي بين التلاميذ في حل المشكلات التعليمية؟ نعم ☐ لا ☐

-إذا كانت الإجابة بنعم هل تساهم هذه الطريقة في؟

تحسين مستوى الفهم لدى التلاميذ ☐ تشجعهم على الإجتهاد أكثر ☐

تنمي روح الإتكالية بين التلاميذ ☐ تنمي روح التعاون بين التلاميذ ☐

31)هل ترى أن ديمقراطية الأستاذ لها دور في استثارة دافعية التلاميذ للتعلم؟ نعم ☐ لا ☐

المحور الثالث: النمط الفوضوي ودوره في استشارة دافعية التلاميذ للتعلم

32)هل تقيم علاقات صداقة مع التلاميذ؟ نعم ☐ لا ☐

-إذا كانت الإجابة بنعم هل يؤدي ذلك إلى تشجيع التلاميذ للتعلم؟ نعم ☐ لا ☐

33) هل ترى أن ترك الحرية للتلاميذ في التصرف يؤدي إلى عدم انتباههم أثناء الدرس؟ نعم ☐ لا ☐

34) هل يؤثر خروجك عن موضوع الدرس على تركيز التلاميذ أثناء الشرح ؟ نعم ☐ لا ☐

-إذا كانت الإجابة بـ نعم كيف يؤثر ذلك؟ نسيان التلاميذ للموضوع الرئيسي للحصة ☐

انشغال التلاميذ بالحديث مع بعضهم البعض ☐ المشاغبة وإثارة الفوضى ☐

-أخرى تذكر.....

35) هل تتأخر عادة عن الحصة أو تتغيب فجأة عن الدرس؟ نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة بـ نعم هل تقوم بتعويض الحصص الضائعة؟ نعم ☐ لا ☐

36) هل تردد عبارات الثناء أمام التلاميذ دون مناسبة؟ نعم ☐ لا ☐

37) هل تترك الحرية للتلاميذ في اختيار الأنشطة التعليمية؟ نعم ☐ لا ☐

38)هل تستمر في تقديم الدرس إذا كانت هناك فوضى في الصف؟ نعم ☐ لا ☐

39) هل تهتم بتقديم العون للتلاميذ متى طلبوا منك ذلك؟ نعم ☐ لا ☐

-إذا كانت الإجابة بنعم هل يزيد ذلك من:

ثقتهم في الأستاذ ☐ الرفع من معنوياتهم ☐ زيادة الإتكالية من طرف التلاميذ ☐

أخرى تذكر.....

40) هل تقوم بتجاهل السلوكات غير السوية التي يصدرها التلاميذ أثناء تقديمك للدرس؟ نعم ☐ لا ☐

-إذا كانت الإجابة بنعم فما سبب هذا التجاهل؟

الخوف من التلميذ ☐ تفاديا للإستهزاء من طرف التلاميذ ☐ اللامبالاة ☐ تجنب استخدام العقاب ☐

أخرى تذكر.....

41) هل تكتفي بالكتاب المدرسي في تقديم المعلومات للتلاميذ؟ نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة بـ لا هل تطبق أنشطة لا صفية في الدرس؟ نعم ☐ لا ☐

42) هل تقوم بمسامحة التلاميذ في حال عدم قيامهم بحل الواجبات المدرسية؟ نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة بـ نعم فهل هذا التسامح يجعل التلاميذ:

يتساهلون أكثر في حل الواجبات ☐ يهملون واجباتهم ☐ يلتزمون بحل الواجبات ☐

43) في رأيك هل يؤدي النمط الفوضوي في إدارة الصف إلى استثارة دافعية التلاميذ نحو التعلم؟ نعم ☐ لا ☐

شكرا لكم على حسن تعاونكم