جامعة محمد الصديق بن يحيى -جيجل-
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم اجتماع

مذكرة بعنوان:

الإدارة الصفية ودورها في التفاعل الصفي من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط

دراسة ميدانية ببعض متوسطات ولاية جيجل

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع
تخصص: علم اجتماع التربية

إعداد الطالبتين:
- روميسة طاجين
- مسعودة صالحي

إشراف الأستاذة:
- نوال مزهود

لجنة المناقشة:

د/ بن يحيى سميرة	جامعة جيجل	رئيسا
د/ نوال مزهود	جامعة جيجل	مشرفا ومقررا
د/ زروق ياسمينة	جامعة جيجل	مناقشا

السنة الجامعية: 2019 /2020

جامعة محمد الصديق بن يحيى -جيجل-
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم اجتماع

مذكرة بعنوان:

الإدارة الصفية ودورها في التفاعل الصفي من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط

دراسة ميدانية ببعض متوسطات ولاية جيجل

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع
تخصص: علم اجتماع التربية

إعداد الطالبتين:
- روميسة طاجين
- مسعودة صالحي

إشراف الأستاذة:
- نوال مزهود

لجنة المناقشة:

د/ بن يحيى سميرة	جامعة جيجل	رئيسا
د/ نوال مزهود	جامعة جيجل	مشرفا ومقررا
د/ زروق ياسمينة	جامعة جيجل	مناقشا

السنة الجامعية: 2019 /2020

شكر وتقدير

نتقدم بتشكراتنا إلى الأستاذة الفاضلة "**مزهود نوال** " التي قبلت الاشراف عل ى هذا العمل وعلى توجيهاتها ونصائحها القيّمة التي ساعدتنا في انجاز مذكرة تخرجنا، كما نتقدم بالشكر والعرفان إلى أعضاء لجنة المناقشة على قبولهم مناقشة مذكرتنا وعلى الجهد الذي بدلوه في قراءتها من أجل تقويم ما جاء فيها من نقص أو خلل.

كما نتوجه بشكرنا إلى الأساتذة المحكّمين كل من الأستاذ شربال مصطفى، بوالفلفل إبراهيم ، حيتامة العيد اللذين ساعدونا بتوجيهاتهم في البناء السليم لاستمارة بحثنا.

كما نشكر أساتذة التعليم المتوسط لولاية جيجل اللذين ساعدونا بملء استمارات بحثنا، إضافة إلى كل الأساتذة الذين ساهموا في تكويننا طوال مشوارنا العلمي والأكاديمي.

وأخيرا نشكر كل من قام بمساعدتنا من قريب أو من بعيد في انجاز هذه المذكرة.

ملخص الدراسة باللغة العربية

تناولت هذه الدراسة موضوع الإدارة الصفية ودورها في التفاعل الصفي من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط، وقد سعت الى التعرف على الدور الذي تلعبه إدارة الصف في تحقيق التفاعل الصفي وهذا من خلال محاولة الاجابة على التساؤل الرئيسي الذي مفاده:

- هل تساهم الإدارة الصفية في التفاعل الصفي من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط ؟

والذي تفرع منه التساؤلين الآتيين:

- هل تساهم الإدارة الصفية في التفاعل اللفظي من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط؟
- هل تساهم الإدارة الصفية في التفاعل غير اللفظي من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط؟

وقد قمنا في دراستنا باستخدام المنهج الوصفي واعتمدنا على أداة الاستمارة والمكونة من 35 سؤال موزعين على 3 محاور والتي قمنا بتطبيقها على عينة عشوائية بسيطة من أساتذة التعليم المتوسط والبالغ عددهم 87 أستاذ وأستاذة موزعين على 39 متوسطة بولاية جيجل.

وقد توصلنا في دراستنا من خلال المعالجة الاحصائية للبيانات و تحليلها وتفسيرها سوسيولوجيا إلى النتائج الآتية:

- تساهم الإدارة الصفية في التفاعل اللفظي من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط.
- تساهم الإدارة الصفية في التفاعل غير اللفظي من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط.

ومنه خلصت الدراسة إلى أن: الإدارة الصفية تساهم في التفاعل الصفي من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط .

الكلمات المفتاحية: الإدارة الصفية–التفاعل الصفي– أساتذة التعليم المتوسط.

ملخص الدراسة باللغة الانجليزية

This study deals with the issue of classroom management and its role in classroom interaction from the point of view of middle school teachers.

It sought to identify the role that classroom management plays in achieving classroom interaction and this by trying to answer the main question that is:

- Does classroom management contribute to class interaction from the point of view of middle school teachers?

From which the following question branched out:

- Does classroom management contribute to verbal interaction from the point of view of middle school teachers?
- Does classroom management contribute to non-verbal interaction from the point of view of middle school teachers?

In our study, we used the descriptive approach and adopted the form tool, consisting of 35 question distributed on 3 axes, which we applied to a simple random sample of the middle school teachers, which numbered 87 middle school teachers distributed over 39 intermediates schools in the state of Jijel.

And we have reached in our study, through statistical treatment of data, its analysis and interpretation sociologically, to the following results:

- Classroom management contribute to verbal interaction from the view point of middle teachers.
- Classroom management contribute to non- verbal interaction from the view point of middle teachers.

From this, the study concluded that classroom management contribute to class interaction from the view point of middle school teachers.

Key words: classroom management-classroom interaction-middle school teachers.

محتويات الدراسة

المحتوى	الصفحة
شكر وتقدير	
ملخص الدراسة باللغة العربية	04
ملخص الدراسة باللغة الانجليزية	05
محتويات الدراسة	06
قائمة الجداول	09
قائمة الأشكال	11
قائمة الملاحق	12
مقدمة	13
الفصل الأول: موضوع الدراسة	
أولا: تحديد إشكالية الدراسة	16
ثانيا: فرضيات الدراسة	17
ثالثا: أسباب اختيار الموضوع	18
رابعا: اهداف الدراسة	19
خامسا: أهمية الدراسة	19
سادسا: تحديد المفاهيم	20
سابعا: الدراسات السابقة	29
ثامنا: النظريات المفسرة لموضوع الدراسة	37
الفصل الثاني: الإدارة الصفية	
تمهيد	45
أولا: خصائص الإدارة الصفية	45
ثانيا: أهمية الإدارة الصفية	46
ثالثا: أهداف الإدارة الصفية	47
رابعا: عناصر الإدارة الصفية	48
خامسا: وظائف الإدارة الصفية	48
سادسا: أنماط الإدارة الصفية	49
سابعا: مهارات الإدارة الصفية	51
ثامنا: العوامل المؤثرة في الإدارة الصفية	53
خلاصة الفصل	55

الفصل الثالث: التفاعل الصفي	
تمهيد	57
أولا: خصائص التفاعل الصفي	57
ثانيا: أهمية التفاعل الصفي	58
ثالثا: وظائف التفاعل الصفي	58
رابعا: أنواع التفاعل الصفي	59
خامسا: ركائز التفاعل الصفي	64
سادسا: تحليل عملية التفاعل الصفي	65
سابعا: العوامل المؤثرة في التفاعل الصفي	66
ثامنا: أساليب تحسين التفاعل الصفي	67
خلاصة الفصل	68
الفصل الرابع: مرحلة التعليم المتوسط ومهام الأستاذ فيها	
تمهيد	70
أولا: خصائص التعليم المتوسط	70
ثانيا: هيكلة التعليم المتوسط	70
ثالثا: أهداف التعليم المتوسط	71
رابعا: أهمية التعليم المتوسط	71
خامسا: خصائص تلاميذ التعليم المتوسط	72
سادسا: مهام أستاذ التعليم المتوسط	73
سابعا: دور الأستاذ في الإدارة الصفية	75
ثامنا: دور الاستاذ في ضوء التفاعل اللفظي وغير اللفظي	75
خلاصة الفصل	76
الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
تمهيد	78
أولا: مجالات الدراسة	78
ثانيا: منهج الدراسة	79
ثالثا: عينة الدراسة	81
رابعا: أداة الدراسة	86
خامسا: أساليب تحليل البيانات	90

خلاصة الفصل	90
الفصل السادس: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة	
تمهيد	92
أولا: تفريغ البيانات وجدولتها وتحليلها	92
ثانيا: مناقشة النتائج العامة للدراسة	116
ثالثا: النتائج العامة للدراسة	123
خاتمة	124
قائمة المصادر والمراجع	125
الملاحق	134

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	توزيع أفراد العينة حسب جنس.	82
02	توزيع أفراد العينة حسب سن.	83
03	توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي.	84
04	توزيع أفراد العينة حسب المادة المدرسة.	85
05	توزيع أفراد العينة الخبرة المهنية.	86
06	حرص الأستاذ على تحضير الدروس قبل تقديمها للتلاميذ.	92
07	كيفية تسيير الأستاذ لوقت الحصة.	93
08	درجة صوت الأستاذ أثناء تقديمه للدرس.	94
09	اعتبار الأستاذ هو المصدر الوحيد للمعلومات داخل القسم.	94
10	طلب الأستاذ من التلاميذ التحضير المسبق للدروس.	95
11	حرص الأستاذ على المحافظة على تركيز التلاميذ أثناء الحصة.	96
12	نمط النشاطات التعليمية داخل القسم.	97
13	الطرق التي يعتمدها الأستاذ من أجل إبقاء التلاميذ في حالة نشاط داخل القسم .	98
14	مبادرة التلاميذ بتوجيه الأسئلة حول المعلومات الغامضة لديهم.	99
15	إفساح الأستاذ لمجال النقاش للتلاميذ أثناء الحصة.	99
16	إعطاء الأستاذ الوقت الكافي للتلاميذ لإبداء أرائهم.	100
17	تصّرف الأستاذ حينما يقدم التلاميذ إجابات خاطئة.	101
18	حرص الأستاذ على وجود علاقة ودية بينه وبين التلاميذ.	102
19	تشجيع الأستاذ للتلاميذ أثناء الحصة.	103
20	كيفية دخول الاستاذ للقسم.	104
21	الأساس الذي يتعامل به الأستاذ مع التلاميذ.	105
22	اهتمام الأستاذ بطريقة جلوس التلاميذ داخل القسم.	106
23	إمكانية ارتباط فهم التلاميذ للدرس بمكان جلوسهم.	107
24	تفقد الأستاذ لكتابة التلاميذ لمحتوى المادة بعد تقديمها.	108
25	حرص الأستاذ على التزام التلاميذ بالهدوء داخل القسم.	108
26	تقيد التلاميذ بالتعليمات الانضباطية داخل القسم.	109
27	مراقبة الأستاذ لأداء التلاميذ للواجبات المنزلية.	109
28	حرص الأستاذ على الحفاظ على تواصله البصري مع التلاميذ أثناء شرح الدرس.	110

29	الإشارات التي يستدل عليها الأستاذ لمعرفة ضعف تركيز التلاميذ داخل القسم.	111
30	اعتماد الأستاذ على بعض الإيماءات للفت انتباه التلاميذ داخل القسم.	112
31	رد فعل الأستاذ أثناء قيام بعض التلاميذ بالفوضى.	113
32	اعتماد التلاميذ على الإشارات الرمزية للتواصل فيما بينهم.	114
33	الإشارات التي يستخدمها الأستاذ في حالة تقديم التلاميذ لإجابات صحيحة.	115

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	نمط التفاعل الوحيد الاتجاه	60
02	نمط التفاعل الثنائي الاتجاه	61
03	نمط التفاعل الثلاثي الاتجاه	62
04	نمط التفاعل المتعدد الاتجاهات	63

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
01	الاستمارة قبل التحكيم	134
02	الاستمارة بعد التحكيم	141
03	اسماء الاساتذة المحكمين لمحتوى الاستمارة	151
04	بعض متوسطات ولاية جيجل وموقعها الجغرافي	152
05	توزيع المبحوثين حسب المتوسطة التي ينتمون اليها	154

يعد موضوع الإدارة الصفية والتفاعل الصفي من بين أهم المواضيع المطروحة في الآونة الأخيرة على صعيد الساحة التربوية وأكثرها حداثة بين الدراسات الميكرو سوسيولوجية وذلك نظرا لمساهتمه في الارتقاء بمختلف العمليات والنشاطات التي تحدث داخل الحجرة الصفية.

فالإدارة الصفية تعد من بين أبرز المهام المنوطة بالأستاذ والتي تتطلب منه إتقان مختلف المهارات المرتبطة بها إذ أنها تقوم على توفير البيئة والظروف الصفية التي من شأنها مساعدة التلاميذ على التكيف مع مختلف المواقف التي يتعرضون لها أثناء تعلمهم وكذلك عبر وضع الأستاذ وتنفيذه لمختلف الاستراتيجيات التي تعمل على توجيه وتسيير وتنظيم العملية التعليمية التي تتم في المواقف الصفية المختلفة وهذا ما من شأنه أن يعمل على زيادة اندماج وتأقلم التلاميذ مع الإجراءات الصفية.

كما يعد التفاعل الصفي ذو أهمية بالغة في العملية التربوية نظرا لكونه عملية ديناميكية تدفع بالتلاميذ إلى الإقبال على التعلم وتكون سببا في استمرارية التواصل بين الأستاذ والتلاميذ ، ويكون هذا التفاعل لفظي وغير لفظي حيث يكون الأول مجسدا عبر كلام كل من الأستاذ سواء كان متعلقا بالمحتوى التعليمي أو ذو تأثير عاطفي كالعبارات التشجيعية المحفزة أو يظهر لدى التلميذ في شكل استجابة لأسئلة الأستاذ أو من خلال قيامه بالاستفسار من تلقاء نفسه أما بالنسبة للتفاعل غير اللفظي فيكون مجسدا عبر تبادل كل من الأستاذ والتلاميذ لمختلف الرموز والمعاني والحركات والإيماءات والتلميحات التي تتم داخل الصف.

ومن خلال ما تقدم سنتناول في دراستنا الحالية موضوع الإدارة الصفية ودورها في التفاعل الصفي من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط لولاية جيجل .

وضمن هذا المسعى فقد قمنا بتقسيم دراستنا الى ست فصول تتوزع كما يلي :

الفصل الأول والموسوم **بموضوع الدراسة** والذي تناولنا فيه: تحديد إشكالية الدراسة، فرضياتها، أسباب اختيارنا للموضوع، أهداف الموضوع، أهميته كما قمنا بتحديد مفاهيمه، وعرض الدراسات السابقة والتعقيب عليها وكذا النظريات المفسرة للدراسة.

الفصل الثاني: المعنون **بالإدارة الصفية** والذي تناولنا فيه خصائص الإدارة الصفية وأهميتها أهدافها، عناصرها، وظائفها، أنماطها، مهاراتها والعوامل المؤثرة فيها.

الفصل الثالث: المعنون **بالتفاعل الصفي** والذي تناولنا فيه خصائص التفاعل الصفي، أهميته وظائفه، أنواعه، ركائزه، تحليله، العوامل المؤثرة فيه، أساليب تحسينه.

الفصل الرابع: المعنون **بمرحلة التعليم المتوسط ومهام الأستاذ فيها** والذي تناولنا فيه خصائص التعليم المتوسط، أهدافه، أهميته، مهامه، خصائص نمو التلاميذ فيه، مهام أستاذ التعليم المتوسط، دور الأستاذ في الإدارة الصفية ودور الأستاذ في ضوء التفاعل اللفظي وغير اللفظي.

الفصل الخامس : المعنون **بالإجراءات المنهجية للدراسة** والذي تناولنا فيه مجالات الدراسة، منهج الدراسة، عينة الدراسة ومواصفاتها، أداة الدراسة وأساليب تحليل البيانات.

الفصل السادس : المعنون **بعرض و تحليل و مناقشة نتائج الدراسة** والذي تناولنا فيه تفريغ البيانات وجدولتها وتحليلها، مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات، وكذا مناقشتها في ضوء الدراسات السابقة وصولا إلى النتائج العامة للدراسة، وأخيرا خاتمة، قائمة المصادر والمراجع، والملاحق.

الفصل الأول: موضوع الدراسة

أولا: تحديد إشكالية الدراسة

ثانيا: فرضيات الدراسة

ثالثا: أسباب اختيار الموضوع

رابعا: أهداف الدراسة

خامسا: أهمية الدراسة

سادسا: تحديد المفاهيم

سابعا: الدراسات السابقة

ثامنا: النظريات المفسرة للدراسة

أولا: تحديد إشكالية الدراسة

تعد التربية عملية اجتماعية لها أهدافها المحددة التي تتلاءم مع طبيعة الأفراد في مكان وزمان محدد والتي تتحقق من خلال إكساب الأفراد مختلف القيم والاتجاهات السائدة في المجتمع إلى جانب المعارف والمهارات المكتسبة عبر مختلف المؤسسات التربوية سواء أكان ذلك بصفة غير رسمية أو رسمية، ومن أهم هذه المؤسسات الرسمية نجد المدرسة التي يتم فيها صقل شخصية التلاميذ من مختلف الجوانب سواء النفسية، الاجتماعية والثقافية، كما يتعلمون فيها كيفية اندماجهم اجتماعيا عبر مختلف المواقف التعليمية وذلك من خلال المناهج الدراسية التي يتلقونها تحت إشراف أساتذتهم داخل الحجرة الصفية .

ويعد الصف الدراسي أهم مكونات البيئة التعليمية وإدارته جزء أساسي من عمل الأستاذ ويكون ذلك من خلال توفيره لبيئة تعليمية ملائمة يسودها النظام والانضباط لكن أي تقصير أو إفراط منه في إدارته لصفه من شأنه عرقلة مسار تعلم التلاميذ، كما يحدث داخل الصف مختلف أشكال الاتصال والعلاقات التفاعلية التي تتم بين الأستاذ وتلاميذه والتي تتحكم فيها مختلف العوامل سواء أكانت مثيرة لهذا التفاعل الصفي أو مثبطة له.

اذ يعتبر تفاعل الأستاذ مع تلاميذه داخل الصف الدراسي ذو أهمية بالغة في العملية التعليمية التعلمية نظرا لمساهمته في اكتساب التلاميذ للمعارف العلمية في مختلف المواد الدراسية وتأثيره على أنماطهم السلوكية إضافة إلى كونه السبيل لإنشاء علاقات يسودها التفاهم بين الأستاذ وتلاميذه ، ويتم هذا التفاعل الصفي عن طريق الكلام الذي يحدث داخل الغرفة الصفية سواء بالنسبة للأستاذ أو للتلاميذ من خلال الحوار والمناقشة في المواقف التعليمية المختلفة والتي تؤدي بدورها إلى خلق الجو التنافسي بين التلاميذ وكذلك يتم عن طريق تبادل الإشارات الرمزية والإيماءات الجسمية التي تشكل معاني متفق عليها داخل الصف، وعلى الرغم من تنوع الطرق الاتصالية بين الفاعلين التربويين إلا أن هناك عوامل تؤثر سلبا على التفاعل الصفي وتؤدي إلى ضعف العلاقات التواصلية بين الأستاذ وتلاميذه وكذا ضعف اندماج التلاميذ داخل الموقف التعليمي وهذا ما يتطلب من الاستاذ التفطن إليها لتفاديها وضمان التسيير الجيد للصف الدراسي .

فالإدارة الصفية تعد من بين أبرز التحديات التي تواجه الأستاذ في أداء وظيفته ودوره المنوط به باعتبارها تستلزم تطبيق وإتقان مختلف المهارات وذلك من خلال توفير المناخ العاطفي والاجتماعي داخل

الصف وملاحظة التلاميذ وضبط سلوكاتهم الغير مرغوب فيها وتقويمهم ومتابعة مستواهم التعليمي، حيث أنه لا يكفي امتلاك الأستاذ لإحدى هذه المهارات ولكن من الضروري أن يكون قادرا على تطبيقها معا، فدور الأستاذ في إدارته لصفه يعد نتاجا لمجموعة متداخلة من الاجراءات والمهارات العملية في سبيل استثمار القدرات والطاقات الكامنة للتلاميذ والدفع بها نحو تحقيق أكبر قدر من الأهداف التعليمية ضمن جو يسوده التفاعل والتواصل الفعال بين مختلف الفاعلين داخل الحجرة الصفية.

وباعتبار أن الإدارة الصفية والتفاعل الصفي من بين العمليات التي تتم عبر مختلف المؤسسات التربوية بالمجتمع الجزائري فإن للطور المتوسط طابعه الخاص،اذ يتعامل فيه الأستاذ مع تلاميذ في بداية مراهقتهم أين يتعرضون فيها لمختلف التغيرات الانفعالية، الفيزيولوجية والفكرية وهذا ما من شأنه أن يفرض على أساتذة التعليم المتوسط التمكن من مختلف مهارات الإدارة الصفية لخلق التفاعل الإيجابي الفعال مع التلاميذ وذلك تفاديا لعرقلة عملية التعلم داخل الصف، لذلك سنخص في دراستنا تناول وجهات نظر بعض اساتذة التعليم المتوسط لولاية جيجل حول دور الادراة الصفية في تحقيق التفاعل الصفي.

وعليه فقد كان التساؤل الرئيسي لدراستنا كالآتي:

- هل تساهم الإدارة الصفية في التفاعل الصفي من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط؟

ويندرج تحته التساؤلات الفرعية الآتية:

1- هل تساهم الإدارة الصفية في التفاعل اللفظي من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط؟

2- هل تساهم الإدارة الصفية في التفاعل غير اللفظي من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط؟

ثانيا: فرضيات الدراسة

عرفت الفرضية بأنها: "عبارة عن إجابة احتمالية لسؤال مطروح في إشكالية البحث ويخضع للاختبار سواء عن طريق الدراسة النظرية، أو عن طريق الدراسة الميدانية" [1]

[1] رشيد زرواتي: **تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية** ، ديوان المطبوعات الجامعية، قسنطينة، الجزائر، الطبعة3، 2008، ص145.

ولهذا فللإجابة على تساؤلات دراستنا قمنا بوضع الفرضيات الآتية:

1- الفرضية العامة:

-تساهم الإدارة الصفية في التفاعل الصفي من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط.

2- الفرضيات الجزئية:

- تساهم الإدارة الصفية في التفاعل اللفظي من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط.

- تساهم الإدارة الصفية في التفاعل غير اللفظي من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط.

ثالثا: أسباب اختيار الموضوع

يقوم الباحث باختيار موضوع دراسته وفقا للعديد من الأسباب منها ما هو ذاتي مستمد من رغبة الباحث في تجسيد أفكاره ومنها ما هو موضوعي يفرضه الواقع وميدان البحث لذلك فقد كانت أسباب اختيارنا لموضوع الإدارة الصفية ودورها في التفاعل الصفي من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط كالآتي:

1- الأسباب الذاتية:

- الرغبة في دراسة هذا الموضوع لارتباطه بتخصصنا وهو علم اجتماع التربية.

- اهتمامنا الشخصي بموضوع الإدارة الصفية ودورها في التفاعل الصفي بالمرحلة المتوسطة باعتبارها مرحلة حساسة في التعليم.

- الرغبة في اكتساب خبرات علمية وعملية وتطوير معارفنا حول الموضوع.

2- الأسباب الموضوعية:

- قابلية الموضوع للدراسة من الناحية النظرية لتوفر المصادر والمراجع حوله.

- قابلية الموضوع للدراسة من الناحية الميدانية باعتبارها ظاهرة موجودة في كافة المؤسسات التربوية مما يسهل عملية جمع البيانات والمعلومات.

- قلة البحوث والدراسات الأكاديمية التي تناولت متغيرات الدراسة مجتمعة.

- محاولة فهم موضوع الدراسة من الناحية السوسيوتربوية.

رابعا: أهداف الدراسة

لكل دراسة في الحقل السوسيولوجي جملة من الأهداف التي يضعها الباحث ويسعى إلى تحقيقها في مسار بحثه، لذا فإن أهداف دراستنا تنوعت بين العلمية والعملية وهي كالآتي:

1- الأهداف العلمية:

- الوصول إلى الإجابة عن التساؤل الرئيسي للدراسة وتساؤلاتها الفرعية.

- التأكد من صحة الفرضيات.

- تقديم معلومات تقوم على أساس علمي حول ما يتعلق بالإدارة الصفية والتفاعل الصفي.

2- الأهداف العملية:

- التعرف على دور الإدارة الصفية في تحقيق التفاعل الصفي بين تلاميذ وأساتذة التعليم المتوسط.

- التعرف على أشكال التفاعل اللفظي الموجودة داخل الصف الدراسي بالطور المتوسط.

- التعرف على أشكال التفاعل غير اللفظي الموجودة داخل الصف الدراسي بالطور المتوسط.

خامسا: أهمية الدراسة

لموضوع دراستنا أهمية بالغة من الجانبين العلمي والعملي وذلك من خلال ما يلي:

1- الأهمية العلمية:

- كونه يعد إثراء علميا للبحوث الأكاديمية في تخصص علم اجتماع التربية.

- كونه يساهم في بناء علاقات إيجابية بين الأستاذ والتلميذ داخل الحجرة الصفية.

– كونه يبرز مدى قدرة أستاذ التعليم المتوسط على إدارته لصفه ومدى التزام تلاميذه بتعليماته ومدى توفر النظام داخل الصف.

2- الأهمية العملية:

– نشر الوعي لدى أساتذة التعليم المتوسط بضرورة وجود إدارة صفية فعالة من أجل تحقيق تفاعل جيد بينهم وبين تلاميذهم.

– كونه يهتم بمرحلة حساسة في حياة التلميذ وهي المرحلة المتوسطة.

– كونه يسلط الضوء على واقع الإدارة الصفية والتفاعل الصفي ببعض متوسطات ولاية جيجل.

سادسا: تحديد المفاهيم

تعد مرحلة تحديد المفاهيم من الخطوات المهمة في إنجاز أي بحث علمي والتي يجب على الباحث القيام بها باعتبارها تساعده على إزالة الغموض وعلى فهم دلالاتها الحقيقية سواء أكانت من الناحية اللغوية أو الاصلاحية إضافة إلى وضع تعاريف إجرائية مستمدة من ميدان الدراسة.

وبناء على هذا قمنا بتحديد مجموعة من المفاهيم تضمنتها دراستنا الحالية وهي كالآتي:

1- الإدارة الصفية:

– **عرفها جرجس ميشال في معجم مصطلحات التربية والتعليم بأنها:** "عملية تنظيمية يقوم بها المدرس داخل الصف وأثناء الحصة الدراسية لكي يضبط الأمور ويحفظ النظام ويهيئ الجو الملائم ليستطيع تلاميذه الانتباه إلى الشرح وفهم محتواه"[1]

ركز هذا التعريف على دور الإدارة الصفية في تهيئة البيئة الملائمة للتعلم.

– **كما عرفت على أنها:** "جميع الخطوات والإجراءات اللازمة لبناء والحفاظ على بيئة صفية ملائمة لعمليتي التعليم والتعلم"[2]

[1] جرجس ميشال جرجس: **معجم مصطلحات التربية والتعليم**، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، الطبعة1، 2005، ص45.

[2] رمزي فتحي هارون: **الإدارة الصفية**، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، الأردن، دون طبعة، 2002، ص34.

والملاحظ من هذا التعريف أن الإدارة الصفية عملية منظمة تقوم على قيام الأستاذ بإجراءات محددة داخل الصف إضافة إلى أنه عملية هادفة.

– **وقد تم تعريفها في معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس بأنها:** "عملية قيادة الأنشطة التي تجري في غرفة الصف من قبل الاستاذ أثناء العملية التعليمية التعلمية لتحقيق الأهداف التربوية " [1]

ركز هذا التعريف على العمليات والنشاطات المختلفة التي يقوم بها الأستاذ داخل الصف لتحقيق الأهداف التعليمية.

– **وعرفت في المعجم التربوي وعلم النفس على أنها:** "الخطوات والأعمال الضرورية التي ينبغي اتخاذها من قبل الأستاذ والمحافظة عليها طوال زمن الحصة" [2]

ركز هذا التعريف على الخطوات الواجب اتخاذها من طرف الأستاذ داخل الحجرة الصفية.

– **كما عرفت على أنها:** "مجموعة من العمليات والمواقف التعليمية التعلمية التي يتم فيها التفاعل ما بين الأستاذ والتلميذ والتلميذ والمنهاج والتلميذ وزميله، وتوجيهها لتحقيق الأهداف الموضوعية للمنهاج" [3]

ركز هذا التعريف على التصرفات والمواقف التي تحدث بين أطراف العملية التعليمية.

– **وفي تعريف آخر فهي تعني:** "مجموعة النشاطات التي يقوم بها الأستاذ لتأمين النظام في غرفة الصف والمحافظة عليه" [4]

يلاحظ من هذا التعريف تركيز الإدارة الصفية على النشاط والدور الذي يقوم به الأستاذ داخل حجرة الصف.

---

[1] محمد الدريج وآخرون: **معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس** ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الرباط، المغرب، دون طبعة، 2017، ص43.

[2] نايف القيسي: **المعجم التربوي وعلم النفس**، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، دون طبعة، 2010، ص47.

[3] جودت عزت عطوي: **الإدارة التعليمية والإشراف التربوي، أصولها وتطبيقاتها** ، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة1، 2004، ص12.

[4] عزت جرادات وآخرون: **التدريس الفعال**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة1، 2008، ص 121.

- **كما عرفت بأنها:** " تنظيم البيئة الصفية لتوفير المناخ الملائم لقيادة وتوجيه العملية التعليمية التعلمية نحو تحقيق أهدافها من خلال تفاعل أطراف العملية تفاعلا يقوم على حسن توزيع الأدوار بين الأستاذ وتلاميذه"[1]

ركز هذا التعريف على البيئة التعليمية الموجودة في غرفة الصف والتفاعل القائم بين الأستاذ وتلاميذه لتحقيق الأهداف المرجوة.

- **وفي تعريف اخر فهي:**"مجموعة الخطط والأعمال والأنشطة التي يستخدمها الأستاذ كي تصبح العملية التعليمية ذات فعالية، وتشمل الإدارة الصفية ضمن أدوارها قدرة الأستاذ على التعليم وعلى تهيئة الأنشطة والمواقف التعليمية التي تمكن التلاميذ من أداء أدوارهم بكفاءة"[2]

ركز هذا التعريف على الأعمال والأنشطة التعليمية التي يحدد وفقها الأستاذ فعالية العملية التعليمية وقدرته على تهيئة الأنشطة المناسبة للتلاميذ.

التعريف الإجرائي:

هي مجموعة من العمليات الهادفة التي يقوم بها أستاذ التعليم المتوسط داخل الصف الدراسي من أجل توفير جو تعليمي وتعلمي فعال ومناسب لتحقيق اهداف المادة التعليمية التي يدرسها.

2-الدور:

لغة: اسم مفرد جمعه أدوار وهو المهمة والوظيفة، قام بدور، لعب دورا: شارك بنصيب كبير، شارك في عمل ما أو أثر في شيء ما، ترتيب الشخص بالنسبة للآخرين. [3]

اصطلاحا:

عرف في قاموس علم الاجتماع بأنه:" نموذج يتركز حول بعض الحقوق والواجبات ويرتبط بوضع محدد للمكانة داخل جماعة أو موقف اجتماعي معين ويتحدد دور الشخص في أي موقف عن طريق مجموعة

---

[1] سامي سلطي عريفج: **الإدارة التربوية المعاصرة**، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة3، 2007، ص253.

[2] فادي أبو خليل: **إدارة الصف وتعديل السلوك الصفي** ، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، دون طبعة، دون سنة نشر، ص ص 31،32.

[3] عمر أحمد مختار: **معجم اللغة العربية المعاصرة**، المجلد 1، عالم الكتب، القاهرة، مصر، الطبعة 1، 2008، ص 784.

توقعات يعتنقها الآخرون كما يعتنقها الشخص نفسه"[1]

ركز هذا التعريف على متطلبات الدور وطريقة أدائه.

-**عرفه محمد الجوهري في كتابه المدخل الى علم الاجتماع بأنه:** "نمط السلوك المتوقع من الشخص الذي يشغل وضعا اجتماعيا معينا أثناء تفاعله مع الأشخاص الآخرين الذين يشغلون أوضاعا اجتماعية أخرى داخل النسق"[2]

يظهر من خلال هذا التعريف أن دور الشخص يتحدد من خلال الأدوار التي يشغلها الآخرون.

- كما عرف الدور بأنه: "المطالب المعنية بحكم تركيب الجماعة (كالمعايير والتوقعات) المرتبطة بوضع اجتماعي معين"[3]

من خلال هذا التعريف يتضح بأن الدور شيء خارج عن الفرد يخضع لضغوط أو تسهيلات تعيق أو تدعم الوظيفة في التنظيم الاجتماعي.

- **وعرف في معجم المصطلحات التربوية والنفسية أنه:** "ما يجب على الفرد أن يفعله حتى يؤكد شغله لمكانة اجتماعية معينة، أي أنه سلوك متوقع للفرد الذي شغل مركزا اجتماعيا معينا، ويتحدد هذا السلوك بواسطة ثقافة معينة في زمن ومكان ما".[4]

ركز هذا التعريف على التصرفات والسلوكات الواجب حدوثها للفرد ليحتل مركز اجتماعي معين في المجتمع.

- **كما عرف في معجم مصطلحات التربية وعلم النفس بأنه:**" وظيفة يقوم بها كل عضو داخل جماعة"[5]

---

[1] محمد عاطف غيث: **قاموس علم الاجتماع**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، دون طبعة، 2006، ص35

[2] محمد الجوهري: **المدخل إلى علم الاجتماع**، جامعة القاهرة، مصر، دون طبعة، 2007، ص39.

[3] حسن بركات حمزة : **علم النفس وديناميات الجماعة** ، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية، القاهرة، مصر، الطبعة 1، 2008، ص43.

[4] حسن شحاتة، زينب النجار: **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر، ،دون طبعة، 2003، ص32.

[5] هبة محمد عبد المجيد: **معجم مصطلحات التربية وعلم النفس**، دار البداية، عمان، الأردن، الطبعة 1، 2009، ص97.

ركز هذا التعريف على الأفعال الاجتماعية التي يقوم بها الأفراد ضمن الجماعة.

التعريف الإجرائي:

الدور هو كل المهام و الافعال المتعلقة بادارة الصف الدراسي التي تتحدد في المواقف التعليمية المختلفة وتساهم في تحقيق التفاعل الصفي.

3- التفاعل الصفي:

- **عرف بأنه:** " العملية التي تتم بمقتضاها تكوين علاقة بين الأستاذ وتلاميذه ويتم بها عمليات تبادل الخبرات والمعلومات والأفكار والآراء فيما بينهم في جو تسوده علاقات إيجابية بين المعلم وتلاميذه من جهة وبين التلاميذ فيما بينهم من جهة أخرى مما يؤدي إلى تفعيل عملية الاتصال" [1]

ركز هذا التعريف على العلاقات التي تتم بين اطراف العملية التعليمية.

-**كما عرف بأنه:** "مجموعة من الآراء والأنشطة والحوارات التي تدور في الغرفة الصفية بصورة منظمة وهادفة لزيادة دافعية المتعلمين وتطوير رغباتهم في التعلم" [2]

ركز هذا التعريف على الجانب اللفظي للتفاعل الصفي والهدف منه.

- **وعرف أيضا بأنه:** "عملية إيصال الأفكار والمشاعر والانفعالات بين المتعلمين" [3]

ركز هذا التعريف على العلاقات العاطفية التي تنشأ بين المتعلمين.

- **وفي تعريف أخر فيقصد به:**"ما يجري داخل الصف من أفعال سلوكية لفظية أو غير لفظية بهدف زيادة فاعلية المتعلم لتحقيق تعلم أفضل" [4]

الملاحظ من هذا التعريف أنه شمل كل من الجانب اللفظي وغير اللفظي الذي يتم به التفاعل داخل الصف من أجل الوصول إلى تحقيق أكبر قدر ممكن من الأهداف التعليمية.

---

[1] محمد محمود الحيلة :**مهارات التدريس الصفي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة2، 2007، ص257.

[2] شاكر عقلة المحاميد: **سيكولوجية التدريس الصفي**، دار المسيرة، عمان، الأردن، الطبعة2، 2010، ص32.

[3] المرجع نفسه، ص32.

[4] نوال العشي: **إدارة التعلم الصفي**، دار اليازوري، عمان، الأردن، دون طبعة، 2008، ص79.

– **كما عرف بأنه:** "كل ما يصدر عن المعلم والتلميذ داخل حجرة الدراسة من كلام وأفعال وحركات وإشارات بهدف التواصل لتبادل الأفكار والمشاعر" [1]

ركز هذا التعريف على طرفي العملية التعليمية وعلى الطريقة التي يتم بها التفاعل بينهم.

– **وعرف أيضا بأنه:** "إيصال الأفكار أو المشاعر أو الانفعالات من شخص لآخر ومن مجموعة لأخرى"[2]

ركز هذا التعريف على الجوانب العاطفية والانفعالية ودورها في التفاعل بين الأفراد.

– **وفي تعريف أخر فيقصد به:** "التفاعل الاجتماعي الذي ينطوي على مظاهر السلوك المعرفي والإدراكي المتبادل بين الاستاذ وتلاميذه في الغرفة الصفية ويتأثر به نمو التلاميذ العاطفي والمعرفي" [3]

والملاحظ من هذا التعريف بأن التفاعل الصفي نوع من أنواع التفاعل الاجتماعي الذي يتم أثناء تبادل المعلومات بين أطراف العملية التعليمية.

– **كما عرف بأنه:** "مجموعة أشكال ومظاهر للعلاقات التواصلية بين الأستاذ وتلاميذه ويتضمن نمط الإرسال اللفظي وغير اللفظي، كما يشمل الوسائل التواصلية في المجال والزمان وهو يهدف إلى تبادل الخبرات والمعارف والتجارب والمواقف أو نقلها وإلى التأثير في سلوك المتلقي" [4]

والملاحظ من هذا التعريف أنه ركز على أشكال التفاعل الصفي والهدف منها.

التعريف الإجرائي:

هو مجموعة الأفعال الصادرة من تلاميذ وأساتذة التعليم المتوسط داخل الصف سواء كانت لفظية أو غير لفظية.

---

[1] فاديا أبو خليل: مرجع سابق، ص98.

[2] المرجع نفسه، ص98.

[3] فوزي أحمد سمارة: **التفاعل الصفي السياسة التربوية وأثرها على البيئة الصفية** ، دار الخليج للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، الطبعة1، 2017، ص 92.

[4] حرباوي خولة مصطفى: أنماط التفاعل الصفي لمعلمي ومعلمات الرياضيات في المرحلة الابتدائية وأثرها في إكساب تلاميذهم مهارات الحس العددي ،**مجلة التربية والعلم** ،المجلد 18،العدد2، جامعة الموصل ، العراق ،2011، ص274.

4- أستاذ التعليم المتوسط:

- **عرف أستاذ التعليم المتوسط بأنه:** "الاستاذ المكلف بتطبيق المنهاج الدراسي للمرحلة المتوسطة من التعليم في المدرسة الجزائرية كل حسب مادة اختصاصه" [1]

ركز هذا التعريف على مهمة الاستاذ في تطبيق المنهاج في مرحلة التعليم المتوسط.

- **وفي تعريف آخر:** "هو الشخص الذي يقوم بالإشراف على عملية التربية والتعليم في المرحلة المتوسطة، وهو في احتكاك دائم بالكتاب المدرسي في مختلف المواد التدريسية، وله من الخبرة في مجال التعليم من سنة فما فوق". [2]

ركز هذا التعريف على العملية التعليمية والتربوية التي يقوم بها الأستاذ خلال تقديمه للمادة التدريسية.

التعريف الإجرائي:

هو الأستاذ الذي يعمل بإحدى متوسطات ولاية جيجل ويدرس إحدى المواد الدراسية.

5- التفاعل اللفظي:

- **عرف على أنه:** "مجمل الكلام والأقوال المتتابعة التي يتبادلها الأستاذ والتلاميذ فيما بينهم داخل الصف أثناء التدريس، لتحقيق اهداف تربوية وتعليمية مخطط لها" [3]

ركز هذا التعريف على الأنماط التي يتم تبادلها داخل الموقف التعليمي بين الأستاذ والتلميذ.

---

[1] مراح فهيمة وآخرون: اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو المناهج الدراسية الجديدة (الجيل الثاني) ، **مجلة مجتمع تربية عمل** ، العدد5، جامعة مولود معمري، الجزائر، 2018، ص276.

[2] مريدي عبد الباسط وآخرون: اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو دور الكتاب المدرسي في تنمية مهارات التفكير، **مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية**، العدد22، جامعة حمة لخضر، الجزائر، 2017، ص11.

[3] مريزيق هشام يعقوب: **الإشراف التربوي بين النظرية والتطبيق** ، دار الراية للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن، الطبعة 1، 2008، ص213.

- **كما عرف بأنه:** "أحد مظاهر النشاط التدريسي وعملية ديناميكية مستمرة تدفع بالتلاميذ إلى الإقبال والتعلم وتتيح للأستاذ فرص العطاء"[1]

يتضح من خلال هذا التعريف بأن التفاعل اللفظي يشكل جزءا مهما في الأنشطة الصفية ويعمل على زيادة فعالية التعلم.

- **وفي تعريف اخر هو:** "عملية لغوية يتبادل فيها أطراف الموقف التدريسي (المعلم مع التلميذ، التلاميذ مع بعضهم البعض) الحديث حول موضوع الدرس بهدف تحقيق اتصال لغوي يدور حول تفاصيل الدرس التي من خلالها يتمكن الأستاذ إعطاء الفرصة للتلاميذ للتفكير المستقل والوصول إلى استنتاجات بأنفسهم والتي على أساسها يحكم على مستواهم"[2]

الملاحظ من هذا التعريف أنه ركز على اللغة المتبادلة بين جميع أطراف الموقف التدريسي والهدف منها وأهميتها.

التعريف الاجرائي:

هو كل ما يصدر من أساتذة وتلاميذ التعليم المتوسط من لغة لفظية عن طريق الكلام الذي يتم داخل الموقف التعليمي.

6- التفاعل غير اللفظي

- **عرفه إدوارد هول Edward Haule بأنه:** "مجموع الحركات والإيماءات الصادرة من طرف الأستاذ في قاعة الدرس وكذا الرموز ذات الدلالات المميزة كلغة الجسم مثل اللمس والنظر والصمت والإشارة ومختلف تعبيرات الوجه الانفعالية"[3]

---

[1] تاعوينات علي: **التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي** ، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الحراش، الجزائر، دون طبعة، 2009، ص ص100،101.

[2] مجدي عزيز إبراهيم: **موسوعة المعارف التربوية**، عالم الكتب، القاهرة، مصر، الطبعةI، 2006، ص1135.

[3] فرحاتي العربي: **أنماط التفاعل وعلاقات التواصل في جماعة القسم الدراسي و طرق قياسها** ، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، دون طبعة، دون سنة نشر، ص62.

و الملاحظ من هذا التعريف انه حصر التفاعل غير اللفظي في مجمل الايماءات و الرموز التي يقوم بها الاستاذ فقط.

-**كما عرف على أنه:** "طريقة لإرسال واستقبال الرسالة بدون كلمات، وهذا يعني استخدام تعبيرات الوجه والإشارات وحركات الجسم ونظرات العينين" [1]

من خلال هذا التعريف يتبين لنا ان التفاعل غير الكلامي هو من بين الطرق التي يتم استخدامها من اجل ارسال واستقبال المعلومات بين الاشخاص.

التعريف الإجرائي:

هو كل ما يصدر من أساتذة وتلاميذ التعليم المتوسط من حركات وإيماءات وإشارات ورموز وتعبيرات الوجه أو الجسم و نبرة الصوت التي تستخدم خلال سير العملية التعليمية داخل الصف الدراسي.

7- مرحلة التعليم المتوسط

يتحدد تعريفها حسب القانون التوجيهي للتربية الوطنية الجزائرية بأنها المرحلة الوسطى بين مرحلة التعليم الابتدائي والثانوي، يتم فيها استقبال المتمدرسين الناجحين في الامتحان النهائي للتعليم الابتدائي تستغرق أربع سنوات سواء أكان ذلك في المؤسسات الخاصة للتربية والتعليم أو العامة ويتم فيها توجيه تلاميذ السنة الرابعة متوسط الناجحين في الامتحان النهائي إلى التعليم الثانوي العام والتكنولوجي أو إلى التعليم المهني حسب رغباتهم ومقاييس التوجيه المعتمدة. [2] **(المواد 49،50،51،52)**

- **كما عرفت على أنها:**"مرحلة تقع ما بين المرحلة الابتدائية التي تمثل بداية سلم التعليم العام والمرحلة الثانوية التي تمثل نهايته، ومدة الدراسة بها أربع سنوات، يتم في نهايتها امتحان عام يؤهله للالتحاق بإحدى مدارس التعليم العام أو المهني، يسعى فيها المراهق إلى الاستقلال ويرغب في التخلص من القيود والنشاطات التي تحيط به إلى الإحساس بالذات" [3]

---

[1] مسلم عبد الله حسن: **مهارات الاتصال الإداري والحوار**، دار المعتز، عمان، الأردن، الطبعة1، 2014، ص106.

[2] النشرة الرسمية: **القانون التوجيهي للتربية الوطنية الجزائرية**، رقم 08-04 المؤرخ في 23 جانفي 2008، ص ص، 79،80.

[3] بوشيبة مصطفى وآخرون: تحديد مظاهر السلوك العدواني خلال درس التربية البدنية والرياضية وبالمرحلة المتوسطة والثانوية، **مجلة دراسات نفسية وتربوية**، المجلد11، العدد1، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، 2018، ص159.

التعريف الاجرائي:

هي المرحلة التي يلتحق بها التلاميذ بعد حصولهم على شهادة التعليم الابتدائي ويدرسون فيها لمدة اربع سنوات من طرف أساتذة مختصين في مواد متباينة.

سابعا: الدراسات السابقة

لقد تعددت الدراسات السابقة التي تناولت الإدارة الصفية إضافة إلى الدراسات التي تناولت التفاعل الصفي إذ تنوعت بين المحلية و العربية والأجنبية وفيما يلي عرض لبعض هذه الدراسات

الدراسات الجزائرية:

الدراسة الأولى:

دراسة **نعيم بوعموشة (2014)** حول أساليب الإدارة الصفية ودورها في تعديل بعض المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية–دراسة ميدانية بثانوية بورزاق أحمد–تاكسنة ولاية جيجل. [1]

وقد طرح الباحث التساؤل الرئيسي الآتي:

هل لأساليب الأستاذ في إدارة الصف دور في تعديل بعض المشكلات السلوكية لتلاميذ المرحلة الثانوية؟

واندرجت تحته التساؤلات الفرعية الآتية:

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

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

– هل للإدارة الصفية الديمقراطية دور في تعديل سلوك (المشاغبة، العدوان، التغيب، التشتت) لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة؟

[1] بوعموشة نعيم: **أساليب الإدارة الصفية ودورها في تعديل بعض المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية** ، مذكرة ماجستير، تخصص علم الاجتماع التربية، قسم علم الاجتماع، جامعة محمد الصديق بن يحيى، جيجل، الجزائر،2014.

وقد اعتمد الباحث على الفرضية الرئيسية الآتية:

– لأساليب الأستاذ في إدارة الصف دور في تعديل بعض المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

واندرجت تحتها الفرضيات الفرعية الآتية:

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

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

للإدارة الصفية الديموقراطية دور في تعديل سلوك (المشاغبة، العدوان، التغيب، التشتت).

وقد اعتمد الباحث في دراسته على المنهج الوصفي.

وطبق دراسته على مجتمع بحث حيث بلغ عددهم 49 أستاذ وأستاذة وذلك باتباع اسلوب الحصر الشامل.

واعتمد على أداة الملاحظة والمقابلة والاستمارة والوثائق والسجلات.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

– كلا من أسلوب الإدارة الصفية التسلطي وأسلوب الإدارة الصفية الديموقراطي يساهم في تعديل بعض المشكلات السلوكية داخل الصف حيث يحتل هذين النمطين مكانة هامة ضمن الأساليب التي يتبعها المدرس لتحقيق ما يصبو إليه وهو تحقيق أهداف العملية التعليمية التعلمية وفرض أو خلق النظام والانضباط داخل الصف.

الدراسة الثانية:

دراسة **حليمة قادري (2009)** حول "التفاعل الصفي بين الاستاذ والتلميذ في المرحلة الثانوية دراسة ميدانية بثانويتين من مدينة وهران" [1]

وقد طرحت الباحثة التساؤلات الآتية:

- هل هناك علاقة بين سلوك التلاميذ في القسم، ومعاملة الأستاذ لهم؟

- هل هناك علاقة بين الجو العام للقسم وإدارة الأستاذ للقسم؟

وقد اعتمدت الباحثة على الفرضيات الآتية:

- يوجد ارتباط دال إحصائيا بين سلوك التلاميذ ومعاملة الأستاذ لهم.

- يوجد ارتباط دال إحصائيا بين الجو العام في القسم وإدارة الاستاذ للقسم.

وأجرت الباحثة دراستها على عينيتين: عينة متكونة من 56 تلميذا وتلميذة والعينة الثانية خاصة بالأساتذة وبلغ عددهم 30 أستاذ وأستاذة.

كما اعتمدت على أداة الاستبيان إذ استخدمت استبيانين أحدهما موجه للتلاميذ والآخر للأستاذة.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- يوجد ارتباط دال إحصائيا بين سلوك التلاميذ ومعاملة الأستاذ للتلميذ.

- يوجد ارتباط دال إحصائيا بين الجو العام في القسم وإدارة الأستاذ للقسم.

الدراسات العربية

الدراسة الأولى:

دراسة **حسن الطعاني (2007)** حول "درجة ممارسة المهارات الإدارية الصفية الأساسية لدى معلمي التعليم الثانوي في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات" [1]

[1] قادري حليمة: التفاعل الصفي بين الأستاذ والتلميذ في المرحلة الثانوية، **مجلة دراسات نفسية وتربوية** ، العدد8، جامعة وهران، الجزائر، 2012، ص14.

وقد اعتمد الباحث على التساؤلات الآتية:

– ما درجة ممارسة المهارات الإدارية الصفية الأساسية لدى معلمي التعليم الثانوي في محافظة الكرك للمهارات الأساسية للإدارة الصفية بفاعلية؟

– هل تختلف درجة ممارسة المهارات الإدارية الصفية الأساسية لدى معلمي التعليم الثانوي باختلاف جنسهم؟

– هل تختلف درجة ممارسة المهارات الإدارية الصفية الأساسية لدى معلمي التعليم الثانوي باختلاف الخبرة؟

– هل تختلف درجة ممارسة الإدارة الصفية الأساسية لدى معلمي التعليم الثانوي بتفاعل الجنس مع الخبرة؟

وقد هدفت الدراسة إلى ما يلي:

– التعرف على درجة ممارسة المهارات الإدارية الصفية الأساسية للتعليم الثانوي.

– التعرف على أثر المتغيرات (الجنس، وسنوات الخبرة) على درجة ممارسة المهارات الإدارية الصفية الأساسية لدى معلمي التعليم الثانوي وقد اعتمدت الباحثة على عينة من 180 معلما ومعلمة يدرسون الصف الأول والثاني ثانوي.

كما اعتمدت على أداة الاستبيان

ومن النتائج التي توصلت إليها ما يلي:

– مهارة الأنشطة الصفية والتفاعل الصفي حصلت على المرتبة الأولى بالنسبة للإدارة الصفية وحصلت مهارة الإرشاد التربوي على المرتبة الأخيرة.

[1] حسن الطعاني: درجة ممارسة المهارات الإدارية الصفية الأساسية لدى معلمي التعليم الثانوي في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات، **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**، المجلد 27، العدد1، جامعة دمشق، الأردن، 2011، ص691.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى تفاعل الخبرة مع الجنس بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغيرات سنوات الخبرة.

الدراسة الثانية:

– **دراسة فواز عقل (2011):** "حول عناصر التفاعل الصفي في حصة اللغة الإنجليزية كما يراه طلبة الثانوية العامة نابلس /فلسطين"[1]

وطرح الباحث فيها التساؤلات الآتية:

– ما درجة توفر عناصر التفاعل الصفي في حصة اللغة الإنجليزية من وجهة نظر طلبة التوجيهي في مدينة نابلس في ضوء متغيرات الدراسة؟

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في درجة توفر عناصر التفاعل الصفي لموضوع اللغة الإنجليزية تعزى لمتغير نوع التخصص (علمي، أدبي)؟

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في درجة توفر عناصر التفاعل الصفي لموضوع اللغة الإنجليزية تعزى لمتغير الجنس؟

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في درجة توفر عناصر التفاعل الصفي لموضوع اللغة الإنجليزية تعزى لمتغير عدد الطلبة في الصف؟

وقد هدفت الدراسة إلى ما يلي:

– التعرف إلى درجة توفر عناصر التفاعل الصفي لموضوع اللغة الإنجليزية لدى طلبة التوجيهي في مدينة نابلس.

– التعرف على مدى التفاعل الصفي لدى المعلمين لمادة اللغة الإنجليزية الذي يعزى إلى متغيرات منها معدل الفصل الأول في اللغة الإنجليزية ونوع التخصص (علمي، أدبي) والجنس وعدد الطلاب في الصف

[1] فواز عقل: عناصر التفاعل الصفي في حصة اللغة الإنجليزية كما يراه طلبة الثانوية العامة في مدينة نابلس/فلسطين، **مجلة جامعة النجاح لأبحاث العلوم الإنسانية**، المجلد 22، العدد1، كلية العلوم التربوية، نابلس، فلسطين، 2008، ص71.

واعتمد الباحث على المنهج المسحي الوصفي.

وطبقت الدراسة على عينة طبقية **عشوائية** مكونة من 623 طالبا وطالبة في مرحلة الثانوية العامة من مدينة نابلس.

واعتمد الباحث على أداة الاستبيان.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

– هناك 8 فقرات حصلت على درجة توفر عالية تتمثل في المشاركة والتشجيع على الأسئلة وحرية التعبير وتقبل آراء الطلبة.

– هناك فروق إحصائية تعزى لمتغير المعدل في اللغة الإنجليزية والتخصص وعدد الطلبة في الصف.

الدراسات الاجنبية:

دراسة **stensmo (1995)** "حول أساليب إدارة الصف في ضوء دراستي حالة" [1]

وقد هدفت الدراسة إلى تحديد أفضل أسلوب في إدارة الصف وقد اعتمد الباحث على دراسة حالتين من سويسرا وهم معلمين يدرسون الصف الخامس وقد اعتمدت الحالة الأولى على أسلوب التوجيه في المقدمة مركزة على طبيعة المادة الدراسية وأنشطة الإدارة الصفية المتزمتة الشديدة اتجاه أهداف المعلم المرجو تحقيقها، أما الحالة الثانية فقد اعتمدت على أسلوب التوجيه العلائقي المعتمد على الطلبة شخصيا وأنشطة إدارة الصف المرنة التي تراعي مشاعر واحتياجات الطالب.

وقد تمثلت أدوات الدراسة في الملاحظة والمقابلة الشخصية وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

– العلاقة بين المعلم والطالب والمواقف الصفية جيدة وأنه لا يوجد أسلوب معين في إدارة الصف أفضل من الآخر وذلك يرجع إلى طبيعة الموقف التعليمي.

---

[1] عارف مطر المقيد: **مشكلات الإدارة الصفية التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة وسبل التغلب عليها**، رسالة ماجستير، تخصص أصول التربية، قسم الإدارة التربوية، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، 2009، ص ص30،31.

التعقيب على الدراسات السابقة

من خلال عرضنا للدراسات السابقة تم رصد أوجه الشبه والاختلاف بينها وبين دراستنا الحالية وهي كالأتي:

من حيث متغيرات الدراسة: تشابهت دراستنا مع الدراسات السابقة من حيث المتغيرات الرئيسية للدراسة أي في كل من الإدارة الصفية والتفاعل الصفي حيث تناولت الدراسات السابقة كل متغير على حدى في حين أن دراستنا تناولت كلا المتغيرين معا.

من حيث فرضيات وأهداف الدراسة: كان هناك اختلاف في صياغتها بين موضوع دراستنا والدراسات السابقة.

من حيث الحدود الزمكانية: هناك اختلاف فيها بين دراستنا الحالية والدراسات السابقة.

من حيث المنهج المستخدم: اتفقت الدراسة الحالية مع أغلب الدراسات السابقة في المنهج المستخدم وهو المنهج الوصفي في حين اختلفت مع دراسة Stensmo الذي اعتمد على دراسة الحالة.

من حيث العينة: اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث عينة الدراسة حيث كانت العينة في دراستنا متمثلة في أساتذة التعليم المتوسط أما دراسة نعيم بوعموشة وحسن الطعاني فقد كانت على أساتذة التعليم الثانوي إضافة إلى دراسة حليمة قادري التي تمثلت العينة التي استخدمتها في كل من تلاميذ وأساتذة التعليم الثانوي ودراسة فواز عقل التي كانت على طلاب الثانوية ودراسة Stensmo التي كانت على أستاذين من الصف الخامس.

من حيث أداة الدراسة: اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في اعتمادها على أداة الاستمارة إلا مع دراسة Stensmo التي اعتمد فيها على الملاحظة والمقابلة الشخصية.

أوجه استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

- استفادت دراستنا من الدراسات السابقة في العديد من الجوانب أبرزها ما يلي:

- الوصول إلى صياغة دقيقة لعنوان بحثنا.

- تفادي التكرار في الجوانب والأبعاد التي تمت دراستها والتركيز عليها من قبل.

-استكمال الجوانب التي وقفت عندها هذه الدراسات.

- وجهتنا إلى المراجع التي تفيدنا في دراستنا.

- ساعدتنا في تحديد المنهج الملائم للدراسة.

- عرفتنا بالطريقة المنهجية الواجب اتباعها أثناء تحرير مذكرتنا.

- أعانتنا على تحليل ومناقشة نتائج دراستنا الحالية وفق نتائج هذه الدراسات السابقة.

ثامنا: النظريات المفسرة لموضوع الدراسة

يعد الاعتماد على النظريات في البحث السيوسيولوجي ضرورة ملحة على أي باحث اجتماعي وهذا نظرا لمساهمتها في بناء المعرفة العلمية وكذا لاعتبارها بمثابة الإطار المرجعي الذي يحدد معالم الدراسة ويوجهها لذا فقد تطرقنا في دراستنا إلى أهم النظريات التي تناولت كل من الإدارة الصفية والتفاعل الصفي في تحليلاتها وهي كالآتي:

1- النظرية البنائية الاجتماعية:

يعد العالم الروسي ليف جيتوفسكي Lev getovsky من أهم ممثلي هذه النظرية وقد ركزت إسهاماته على ضرورة التحول الى الاهتمام بمحورية التلميذ ولهذا فقد اهتمت بتهيئة الصف الدراسي من خلال توفره على مجموعة من المواصفات وهي كالآتي:

- بيئة صف يطرح فيها الأستاذ الاسئلة مفتوحة النهاية ويسمح بزمن انتظار لتلقي الإجابات.
- بيئة صف ينشغل فيها التلاميذ بالحوار والمناقشات والمناظرات العلمية مع الأستاذ ومع بعضهم البعض.

كما وضحت النظرية البنائية بأن للمتعلم ثلاثة أدوار مميزة وهي كالآتي:

- المتعلم النشط وذلك من خلال مناقشة التلميذ ووضعه لفرضيات تنبؤية تفسيرية.
- المتعلم الاجتماعي فالمعرفة لا تبنى بشكل فردي و إنما من خلال التفاعل مع الآخرين.
- المتعلم المبدع[1]

كما ترى هذه النظرية بأن البيئة الصفية التعليمية تتشكل نتيجة تفاعل مجموعة من الأبعاد وجب على الأستاذ أن يكون على دراية بها وهي كالآتي:

1- **البعد التدريسي:** ويشمل أفعال الأستاذ التعليمية المتعلقة بتحديد الأهداف التدريسية والمحتوى التعليمي وتقييم تعلم التلاميذ.

2- بعد النظام (الضبط) الصفي: ويتضمن القواعد التي تحكم سلوك التلاميذ الصفي وأنواع الثواب والعقاب في الصف.

[1] عايش محمود زيتون: **النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم** ، دار الشروق، عمان،الاردن، الطبعة1، 2007، ص-ص54-57.

3- البعد المادي الفيزيقي: ويتعلق بالمواد والمصادر التعليمية الموجودة في الصف كما يشمل طرائق تجليس التلاميذ وحجم الصف والإضاءة والتدفئة داخل الصف.

4- البعد الثقافي: ويشير إلى خلفيات التلاميذ وتوقعاتهم واتجاهاتهم [1]

ويتضح مما تقدم ان اصحاب النظرية البنائية الاجتماعية يهتمون بتفسير المواقف التعليمية على أساس أن التلاميذ لديهم دور فعال ونشط في العملية التعليمية التي تتم داخل الصف وأن الأستاذ مطالب بتوفير المناخ الصفي الملائم من أجل تحقيق التفاعل الإيجابي بين الأستاذ والتلاميذ إضافة إلى تكوين اتجاهات إيجابية حول المادة الدراسية المتعلمة.

2- النظرية الفينومينولوجية (الظاهراتية):

ترجع الجذور الفكرية لهذه النظرية إلى أواخر القرن التاسع عشر حيث يعد كل من الألماني إدموند هوسرل Edmound Husrel والأمريكي ألفريد شوتز Alfred Shutz من أهم روادها وتتمحور أفكارها حول أن المدرسة ميدان من ميادين تفاعل الإنسان في الحياة اليومية ويسيطر عليها مجموعة من القيم والافتراضات والمعاني والرموز أصبحت تبدو كأشياء طبيعية ومسلم بها والخطورة في هذه الأشياء أنها توجه السلوك والتفاعل اليومي ومن ثم تحافظ على بقاء الأمر الواقع.

كما اهتم أصحاب هذه النظرية بدراسة المعاني كما هي في عقول أعضاء الموقف التربوي من أساتذة وتلاميذ وغيرهم وتشكل اتجاهاتهم وتفاعلاتهم [2]

كما ركز ألفريد شوتز Alfred Shutz على أن تداخل ذوات الفواعل لا يحدث بشكل منفرد بل يتطلب حضور الآخر أولا وطرح أراء وأفكار يتم نقاشها ثانيا وتبادل التفاعل بينهم ثالثا وحينها يحصل تبادل المشاعر بينهما حبا أو كرها ودا أو بغضا إعجابا أو استعلاءا ومن ثم تتم عملية النمذجة للأفراد الآخرين الذين يتعامل معهم من خلال تكوين حكم ذاتي يتضمن معايير ذاتية واجتماعية أما عن وسيلة

[1] عايش محمود زيتون:المرجع السابق ص186 ،187.

[2] حمدي علي أحمد: **مقدمة في علم اجتماع التربية** ، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، دون طبعة، 2009، ص ص172-176.

التعبير عن النمذجة فتكون عبر اللغة حيث يلعب المحيط الاجتماعي للفاعل دورا حيويا في اختيار العبارات اللغوية التي تصور ذلك النموذج الذاتوي الذي تبلور بواسطة تخلل ذوات الفواعل [1]

وعليه فإن النظرية الظاهراتية اهتمت بدراسة الحياة المدرسية من خلال تركيزها على المعاني كما يراها المعنيون بالعملية التعليمية من أساتذة وتلاميذ وذلك من خلال تكوين حكم ذاتي على مختلف الأشياء والمواقف التي تحدث داخل الصف.

3-النظرية التفاعلية الرمزية:

لقد تبلورت أفكار النظرية منذ الثلاثينات من القرن العشرين في أمريكا على يد العديد من العلماء أمثال جورج هربرت ميدGeorge H.Meed، هربرت بلومر Herbert Blumer وارفنج جوفمان Erving Goofman حيث كان تركيزها منصبا حول دراسة العمليات الداخلية للمدرسة و تحليلها من الداخل [2]، فقد ارتبطت تفسيراتها بما يجري داخل غرفة الصف وتحليل ما يتعلق بالأستاذ والتلميذ من أنواع التفاعل التي تحدث بينهم.

كما اعتبروا بأن الصف الدراسي وحدة للتحليل حيث يتم داخله تبادل الإشارات الرمزية المرتبطة بالمعاني المتداولة فيما بينهم والمعاني التي يضفيها كل من الأستاذ والتلميذ على المواقف التعليمية وتقديراتهم لتلك المعاني وتوقعاتهم للأدوار المتبادلة بينهم [3]

وحسب هربرت بلومر Herbert Blumer فإن التفاعل عبر الرموز خاصية مميزة وفريدة نظرا لأن الأفراد يفسرون ويؤولون أفعال بعضهم بدلا من الاستجابة المجردة لها وتستند هذه الاستجابة إلى المعنى الذي يلصقونه بأفعالهم [4]

---

[1] معن خليل العمر : **نظريات معاصرة في علم الاجتماع** ، دار الشروق للنشر والتوزيع ،الطبعة2، عمان ، الاردن ،2005، ص-ص246-248.

[2] طارق السيد: **أساسيات في علم الاجتماع المدرسي**، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، دون طبعة،2007 ، ص42.

[3] حمدي علي أحمد: مرجع سابق، ص 86،87.

[4] الحوراني محمد عبد الكريم: **النظرية المعاصرة في علم الاجتماع**، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة 1، 2008، ص28.

ويتضمن التفاعل الرمزي جانبين مترابطين جانب عملية التفاعل وأساسها الفعل الاجتماعي الموجه والذي يحمل معنى والجانب الثاني هو النظام الرمزي أي اللغة التي تلعب دورا هاما في التفاعل وتتضمن استخدام رموز دالة تأول معانيها في إطار خبرات الجماعة وسياق الفعل [1]

كما أن أصحاب النظرية التفاعلية الرمزية "يبدؤون دراستهم للنظام التعليمي من الصف الدراسي، فالعلاقة في الصف الدراسي بين الأستاذ والتلاميذ هي علاقة حاسمة لأنه يمكن التفاوض حول الحقيقة داخل الصف إذ يدرك التلاميذ حقيقة كونهم ماهرين أو أغبياء، كسالى وفي ضوء هذه المقولات يتفاعل التلاميذ والأساتذة مع بعضهم البعض حيث يحققون في النهاية نجاحا أو فشلا تعليميا" [2]

ومما سبق يتضح لنا أن النظرية التفاعلية الرمزية ركزت على مختلف العمليات التي تحدث داخل الغرفة الصفية بين أطراف العملية التعليمية وعلى ضرورة استخدام الكلمات والرموز والإشارات والإيماءات والتي تؤدي بدورها إلى تشكيل معاني تفهم من خلال سياقها التعليمي وكل هذا من أجل تحقيق التفاعل بين الأستاذ والتلميذ وبين التلاميذ فيما بينهم.

4- النظرية الإنسانية:

يعد الأمريكيين أبراهام ماسلو Abraham Maslo وكارل روجرز Carl Rogersl أكثر الإنسانيين شهرة في هذه النظرية فقد أثر ماسلو على التربية الإنسانية بمفهومه الخاص عن تحقيق الذات كما اهتم روجرز بمهارات الاتصال بالآخرين وعلى النمو الجماعي كما ركز على خصائص الأساتذة التي من شأنها تسيير العلاقات الإنسانية الصحية ومن أهمها التعاطف الذي يصف قدرة الأستاذ على فهم مدركات التلميذ وعلى التعبير عن هذا الفهم وأن يحاول الأستاذ أن يضع نفسه في موضع التلميذ نفسه وإذا لم يكن الأستاذ واعيا بوجهة نظر التلميذ فإن نموه قد ينحرف وكذلك الاحترام الذي يتجسد من خلال قدرة الأستاذ على التعبير على احترام التلميذ وما لديه من إمكانات من أجل النمو [3]

---

[1] إبراهيم عيسى عثمان: **النظرية المعاصرة في علم الاجتماع**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة1، 2008،ص 113.

[2] حمدي علي أحمد: مرجع سابق، ص180.

[3] علي بن محمد الصغير، صالح بن عبد العزيز النصار: ممارسات المعلمين التدريسية في ضوء نظريات التعلم، **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد18، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية، 2002، ص ص10،11.

ووفق هذا الاتجاه فإن للعلاقة بين التلاميذ والأساتذة أثر كبير على التعلم، ويمكن تحديد دور الأستاذ فيما يلي:

- تحسين بيئة التعلم.

- تسهيل التعلم لكل تلميذ.

- إتاحة الفرصة أمام كل تلميذ لاستغلال قدراته.

-توفير الفرص لكل تلميذ باستغلال حقه في إظهار إبداعه وتحقيق ذاته.

- الكشف عن الجوانب الوجدانية بنفس القدر الذي يتم فيه الكشف عن جوانب التعلم المعرفية.

- تهيئة الأستاذ جوا صافيا يسوده الإيجابية والقبول.

- بدل الأستاذ جهده لكي يظهر إنسانيته في العلاقات والممارسات و النشاطات الصفية.

- اهتمامه بالخصائص الشخصية والقدرات الفردية للتلاميذ.

- اهتمامه بالجو الصفي الذي يسوده التسامح خاليا من التهديد. [1]

ومنه يمكن القول أن النظرية الإنسانية ركزت على ضرورة اهتمام الأستاذ بمشاعر وعواطف التلاميذ بهدف حثهم على التعلم وخلق البيئة الملائمة داخل الصف.

[1] لعشيشي آمال: **أهم مشكلات الإدارة الصفية بالأقسام النهائية من التعليم الثانوي**، مذكرة ماجستير، تخصص علم النفس التربوي، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة باجي المختار، عنابة، الجزائر، 2017، ص ص 40،41.

5- النظرية التبادلية الاجتماعية:

يعود ظهور هذه النظرية إلى نهاية عقد الخمسينات من القرن العشرين في أمريكا و من ابرز ممثليها كيلي Kelly وثيبوتThibot وجورج كاسبر هومانز George C.Homans وبيتر بلاو Peter [1]Plow

ومن أهم الأفكار التي نادوا بها أن التبادل عملية اجتماعية تحدث بين شخصين أو أكثر حيث يكون أحدهم معطي والشخص الآخر آخذ وأن الأخذ والعطاء بينهما يجب أن يكون متكافئا وهذا كي تدوم العلاقة بينهما ويحقق أطرافها الغايات المرجوة.

كما أنه حسب رواد هذه النظرية فإن التفاعل الاجتماعي يأخذ صورا وأساليب متعددة فقد يحدث بطريقة مباشرة أو غير مباشرة بين عدد محدود من الأفراد أو عدد كبير ويكون بواسطة استخدام الإشارة واللغة والإيماء ويأخذ أنماطا مختلفة كالتعاون والتكيف و المنافسة وحينما تستقر أنماط التفاعل وتأخذ أشكالا منتظمة فإنها تتحول إلى علاقات اجتماعية كعلاقات الزمالة مثلا.

وبالتالي فإن وجود جماعة من الأفراد يعني وجود تفاعل فيما بينهم و كمثال على ذلك المدرسة حيث نجد فيها أن بعض التلاميذ دورهم أساسي في عملية التفاعل في حين أن البعض الآخر دورهم هامشي لذا نجد بعضهم يتمتع بتحقيق الذات والبعض الآخر يشعر بالضيق والإحباط من تعامله مع أفراد الجماعة، وبناءا على هذا فقد عرفت العلاقات حسب هذه النظرية بأنها عبارة عن تفاعل بين شخصين او أكثر يحتلون مراكز اجتماعية متساوية أو مختلفة وذلك من أجل تحقيق أهداف معينة [2]، كما أن العلاقة التي تتم بين أعضاء الموقف التعليمي يجب أن تخضع لمبدأ الموازنة في الأخذ والعطاء وهذا كي تقوى و تتعمق العلاقة بينهم أما في حالة اختلال كفتي الموازنة بين الأخذ والعطاء فستضمحل العلاقة بينهم، إضافة إلى أن هذا الأخذ والعطاء يجب أن يخضع لاعتبارات أخلاقية وقيمية وإنسانية [3]

---

[1] محمد إحسان الحسن: **النظريات الاجتماعية المتقدمة**، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة3، 2015، ص 184.

[2] الطاهر حسو الزيباري: **النظرية السوسيولوجية المعاصرة**، دار البيروني للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة1، 2016، ص- ص 248-250.

[3] المرجع نفسه، ص 260.

ومما تطرقنا إليه نلاحظ أن النظرية التبادلية الاجتماعية ركزت على مختلف السلوكات المتبادلة بين الأستاذ والتلاميذ من جهود مقدمة خلال عرضه للدرس مع ما يأخذه الأستاذ من التلاميذ من احترام وانضباط ونتائج مرضية و بالتالي فان التفاعل سيكون إيجابيا بينهما ، أما إذا اختلفت تكاليف العلاقة بينهم فسيحدث العكس.

الفصل الثاني: الإدارة الصفية

تمهيد

أولا: خصائص الادارة الصفية

ثانيا: أهمية الإدارة الصفية

ثالثا: أهداف الإدارة الصفية

رابعا: عناصر الإدارة الصفية

خامسا: وظائف الإدارة الصفية

سادسا: أنماط الإدارة الصفية

سابعا: مهارات الإدارة الصفية

ثامنا: العوامل المؤثرة في الإدارة الصفية

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعد الإدارة الصفية أحد الأركان المهمة في العملية التعليمية كونها تلعب دورا مهما في نجاح عملية تعلم التلاميذ من خلال ما توفره من مناخ تعليمي فعال يساعد على إنجاح العملية التعليمية، حيث نجد ان للأستاذ دور مهم وفعال في الإدارة الصفية من خلال التزامه بالخطوات المناسبة لإنجاح العملية التعليمية وتطبيقاتها بمهارة، ومن ثم مساعدة التلاميذ على التكيف داخل الصف الدراسي، وعليه قمنا في هذا الفصل بمحاولة الإلمام بمختلف جوانب الإدارة الصفية من خلال إبراز أهم خصائصها ،أهميتها وأهدافها، أهم عناصرها، وكذا وظائفها، أنماطها، مهاراتها والعوامل المؤثرة فيها.

أولا: خصائص الإدارة الصفية

تتفق الإدارة الصفية مع غيرها من أنواع الإدارة من حيث الهدف الذي تسعى إلى تحقيقه، إلا أن لها خصائص تميزها عن غيرها من أنواع الإدارة، وأهم هذه الخصائص:

1- العلاقات الإنسانية: من واجبات الأستاذ تنمية العلاقات الإنسانية مع التلاميذ بشكل سليم من جهة وبين التلاميذ أنفسهم وكذلك أولياء الأمور على أن يسود هذه العلاقات الاحترام المتبادل، وتقوم على أساس من التفاعل المستمر مع كل من له صلة بالتلميذ سواء من داخل المدرسة أو من خارجها.

2- صعوبة قياس التغير الحاصل في سلوك التلاميذ: هناك صعوبة تعترض الأستاذ إذا ما أراد قياس مدى حدوث تغير في سلوك التلاميذ، سواء كان ذلك على الجانب المعرفي أم على جانب ما امتلكوه من مهارات واتجاهات، وقيم، وذلك راجع إلى عوامل خارجية تؤثر على إنجاز الأستاذ في هذا المجال.

3- التركيز على التأهيل العلمي للأستاذ: الكفاية أمر ضروري إذا ما أراد أي إداري أن ينجح في عمله، وهي أكثر أهمية بالنسبة للإدارة الصفية، لذلك لابد من الاهتمام بإعداد الأستاذ بشكل يتلاءم مع المهمة الملقاة على عاتقه.[1]

[1] أمجد محمود محمد: **الإدارة والتخطيط التربوي رؤى جديدة**، عالم الكتاب الحديث للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، دون طبعة، 2009، ص ص، 61، 62.

4- **الشمولية:** أي أنها عملية شاملة تضم عمليات عديدة متداخلة كما أنها معقدة لأنها تتناول عدة مجالات منها التلاميذ، أولياء الأمور، ومدير المدرسة، المشرف التربوي، وهيئة التدريس والمنهاج المدرسي،الوسائل التعليمية، والحجرة الصفية.[1]

ثانيا: أهمية الإدارة الصفية

الإدارة الصفية أساس التدريس الفعال، باعتبارها بيئة مميزة، تحدد طبيعة العلاقات القائمة بين التلاميذ والأساتذة، كما تؤثر على فعالية التعلم داخل الصف الدراسي.

وللإدارة الصفية أهمية في العملية التعليمية التعلمية كونها:

- تشكل عملية تفاعل إيجابي بين الأستاذ وتلاميذه من جهة وبين التلاميذ أنفسهم من خلال نشاطات منظمة ومحددة تتطلب ظروفا وشروطا مناسبة[2]

- تساعد على ضبط الصف وحفظ النظام فيه، ووضع الأنظمة والقوانين وتطبيقها.

- تعزيز وسائط نقل المعرفة وغرس القيم والمهارات في التلميذ عن طريق الأستاذ.[3]

- توفير المناخ التعليمي الفعال وتهيئة البيئة المناسبة للتعلم.

- التخطيط السليم لاستخدام الوسائل والتقنيات التعليمية المناسبة.

- تنظيم الوقت بما يكفل تنفيذ الأنشطة التعليمية بشكل فعال.

- تقلل من الصراعات وحدوث المشكلات.

- ترفع من مستوى الأداء والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ.

---

[1] عارف مطر المقيد: مرجع سابق، ص48.

[2] عبد الرحمان إبراهيم السفاسفة: **إدارة التعليم والتعلم الصفي**، دار يزيد للنشر، الكرك، الأردن، دون طبعة، 2004، ص184.

[3] محمد عوض الترتوري، محمد فرحان القضاة: **المعلم الجيد دليل المعلم في الإدارة الصفية الفعالة** ، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة1، 2006، ص28.

– تنمي الاتجاهات الإيجابية لدى التلاميذ نحو المدرسة والمواد التعليمية الأخرى، كما تغرس القيم الإيجابية فيهم.[1]

ثالثا: أهداف الإدارة الصفية

الإدارة الصفية وسيلة لخلق التفاعل الإيجابي بين الأستاذ والتلاميذ، كما أنها تثير رغبة التلاميذ في المشاركة الفعالة داخل الصف، لذا يمكن تحديد جملة من الأهداف لإدارة الصف وهي:

1- حفظ النظام: يشير النظام في غرفة الصف إلى انضباط سلوك التلاميذ في الموقف التعليمي حسب القواعد والأنظمة وبما ييسر عملية التفاعل داخل الصف باتجاه تحقيق الأهداف المخططة، بمشاركة جميع عناصر الموقف التعليمي حسب المهام والأدوار المخططة له، فالنظام قيمة أساسية على التلاميذ اكتسابها والاقتناع بأهميتها لسير العمل التعليمي والتعلمي.

2- تنظيم البيئة الفيزيقية: تعتبر البيئة الفيزيقية الإطار الذي يتم فيه التعلم من خلال زيادة الفعالية، إذ أصبح تنظيمها من المهارات أو الكفايات الأساسية التي تدخل ضمن تقويم أداء الأستاذ، لذا لابد من استغلال الغرفة الصفية بما يتناسب مع طبيعة الأنشطة والخبرات التعليمية.

3- توفير المناخ العاطفي والاجتماعي: من الصعب على الأستاذ أن يدير صفا دراسيا لا يسوده علاقات إنسانية سوية ومناخ نفسي واجتماعي، ومن المفروض أن يسود التعاون بين التلاميذ، وهذا لا يعني أن يلغي الأستاذ التنافس من أجل النجاح والإنجاز، وما يدعم تواجد المناخ العاطفي والاجتماعي ضرورة توفير خبرات تعليمية متنوعة إلى جانب ملاحظة التلاميذ ومتابعتهم وتقويمهم [2].

4- تطوير إدارة الذات: وذلك من خلال مساعدة التلاميذ وتدريبهم على إدارة أنفسهم من خلال الإجراءات والقوانين التي تسير تعلمهم، وتشمل عملية إدارة الذات على تطوير قدرات التلاميذ على أن يفهموا ويقيموا تعلمهم ليصبحوا أفرادا منظمين من خلال توجيههم لتطوير الشعور بالمسؤولية اتجاه تعلمهم [3].

---

[1] عماد عبد الرحيم الزغول، شاكر عقلة المحاميد: **سيكولوجية التدريس الصفي** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة2، 2010، ص24.

[2] محمد حسنين العجمي: **استراتيجيات الإدارة الذاتية للمدرسة والصف** ، دار الجامعة الجديدة، الأزاريطة،مصر، دون طبعة، 2008، ص-ص،51-55.

[3] نايفة قطامي وآخرون: **علم النفس التربوي النظرية والتطبيق**، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، الطبعة1، 2010، ص476.

رابعا: عناصر الإدارة الصفية

للإدارة الصفية عناصر تتحكم في توجيه عملية التعليم والتعلم لتحقيق الأهداف التربوية، وتتلخص هذه العناصر فيما يلي:

1- الأستاذ: من أهم عناصر الإدارة الصفية، كونه مسير للتعليم ومدير للصف والعملية التعليمية.

2- التلاميذ: هم أهم عناصر الإدارة الصفية فبدونهم لا يكون هناك صف أو إدارة أو تعليم، كما ان الإدارة الصفية تتطلب من الأستاذ أن يقف على كافة النواحي المتعلقة بالتلاميذ من حيث نموهم وتعلمهم.[1]

3- المكان: يقصد به الغرفة الدراسية بشكل رئيسي بما يتصف به من خصائص شكلية عامة وما يتضمنه من أثاث وغيرها.

4- الوقت: حيث أن الأستاذ مقيد بوقت محدد أثناء قيامه بمهامه داخل الصف.

5- المواد والتجهيزات التعليمية: وتضم المواد والوسائل والآلات التعليمية التي تستخدم في التعلم والتعليم من مقاعد للتلاميذ وغيرها.[2]

خامسا: وظائف الإدارة الصفية

لا تتوقف وظائف الإدارة الصفية على التخطيط والتنظيم وحفظ النظام داخل الغرفة الصفية وإنما يتعدى ذلك ليشمل وظائف أخرى من أهمها:

1- التدريس: يعتبر عملا إداريا معقدا باعتماده على التخطيط والتنظيم والتوجيه والتقويم، وينبغي أن يكون الأستاذ ملما بمتطلبات كل عنصر من العناصر الأساسية للعملية الإدارية، من خلال تنفيذه

---

[1] آلاء عمر الأفندي: **مشكلات إدارة الصف التي تواجه المعلمين في الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي** ، رسالة مكملة لنيل درجة الماجستير في المناهج وأصول التدريس، قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة حلب، سوريا 2014، ص39.

[2] أحمد إبراهيم أحمد: **إدارة الفصل الفعال قراءات من الانترنت**، دار الوفاء لدينا للطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر ، الطبعة1، 2006، ص9.

لخطوات كل منها بدقة وإتقان حتى تكون إدارة صفية ناجحة تحقق نتائج إيجابية له وللتلاميذ [1]

2- توفير الخبرات التعليمية : يكون الأستاذ ناجحا عندما ما يشعر التلاميذ أنهم يتعلمون أشياء جديدة في كل حصة، وهذا يكون من خلال توفير العديد من الخبرات التعليمية المتنوعة وحسن التخطيط لها ومتابعة التلاميذ وتوجيه أدائهم ومراعاة الفروق الفردية بينهم.

3- ملاحظة التلاميذ ومتابعتهم وتقويمهم : إن معرفة الأستاذ لتلاميذه من حيث خبراتهم العلمية والاجتماعية، وإلمامه بمدى التقدم الذي أحرزه التلاميذ في المجالات التي يدرسونها، اضافة الى امكانية قياس الأستا ذ لاستعداداتهم ونموهم وتحصيلهم الدراسي في إطار النظام التعليمي للمؤسسة التعليمية باستخدام أنواع التقويم المختلفة للتعلم تعتبر من أساسيات الإدارة الناجحة.

4- تقديم تقارير عن سير العمل : كل عمل يقوم به الأستاذ يشكل جزءا إداريا، ففي أدائه لعملية التعليم يحتاج إلى كشوف بأسماء التلاميذ من أجل رصد الحضور وتسجيل التقديرات التي يتحصلون عليها وكتابة التقارير التي تقدم للإدارة، من أجل التأكد من سير العملية التعليمية في المدرسة ومدى تقدمها [2].

سادسا: أنماط الإدارة الصفية

تختلف أنماط الإدارة التي يمارسها الأساتذة والمدرسون في تعاملهم مع التلاميذ، باختلاف شخصية الأساتذة وقدراتهم وخبراتهم العلمية والعملية ومن بين هذه الأنماط ما يلي:

1- نمط الإدارة الأوتوقراطية:

يتصف الأستاذ في هذا النمط بالفردية، حيث يحصر السلطات بيده، فهو الوحيد الذي يتخذ القرارات ويصدر الأوامر، ويوجه التلاميذ وفق رغباته وقناعاته ويفرض عليهم طاعته، كما أنه لا يفسح المجال أمامهم للمناقشة، والأستاذ هنا يكرس صفا يسوده النظام، حيث أن هذا النمط يمنحه حق اتخاذ القرارات، أما عن العلاقة بين الأستاذ وتلاميذه فهي علاقة يسودها الخوف وإتباع التعليمات وتنفيذها دون جدل أو مقاطعة، كما يسعى إلى إضعاف العلاقات بين التلاميذ.

---

[1] ريما محمد المودي: **دور ممارسة القواعد الصفية في تحقيق الانضباط الذاتي لدى المتعلمين**، رسالة مكملة لنيل شهادة الماجستير في الإدارة الصفية والمدرسية، قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة تشرين،سوريا، 2015، ص22.

[2] أحمد إبراهيم: المرجع السابق، ص ص7،8.

2- نمط الإدارة الديموقراطية:

يقوم الأستاذ في هذا النمط بممارسات سلوكية بحيث أنه يقيم علاقات حسنة بينه وبين تلاميذه، فهو يهتم لاحتياجاتهم ورغباتهم ويتواصل معهم من خلال إبداء الرأي والأفكار والعمل على تطويرها [1] كما يسمح لجميع التلاميذ بالمشاركة في المناقشة بعدالة ودون تمييز ويتم توزيع المهام على التلاميذ بشكل متساوي بما يتناسب مع قدراتهم. [2]

3- نمط الإدارة المتساهلة:

يتميز هذا النمط بعدم التخطيط، والأنشطة التعليمية تكون غير موجهة من قبل الأستاذ، أما التلاميذ فهم لا يقومون بدورهم، وذلك من خلال ترك الحرية المطلقة لهم لاتخاذ القرارات المتعلقة بالأنشطة الفردية والجماعية، بحيث أن الأستاذ يقوم بالحد الأدنى من المبادرات والاقتراحات وعدم قيامه بأي جهد لتقويم سلوكهم وعملهم وهذا ما يضعف إنتاجية التلاميذ، ولا يوفر لهم الفرص ليضعوا أهدافا لذواتهم. [3]

4- نمط الإدارة التقليدية:

يعتمد هذا النمط على احترام الأستاذ باعتباره أكبر سنا من تلاميذه، وأكثرهم خبرة وتجربة، لذا يتوجب على التلاميذ طاعته كونه له الحق في رعاية شؤونهم، كما أنه يجب الاحتفاظ بالقديم في سلوكه ونظامه داخل الصف امتدادا لما كان سابقا، فهو يقاوم أي محاولة للتجديد والابتكار ولا يرغب بأي تغيير في الصف لأنه يعتبر هذا تعديا على مسؤوليته في إدارته لصفه، ومثل هذا النمط لا يحترم التلميذ ولا يعمل على صقل شخصيته أو تنمية مواهبه ولا يهتم بالمشكلات التي قد تحدث له. [4]

---

[1] بشير محمد عربيات: **إدارة الصفوف وتنظيم بيئة التعليم**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة1، 2006، ص ص7،798.

[2] سليمون ريم: الإدارة الصفية وعلاقتها بموقع الضبط لدى معلمي ومعلمات مرحلة التعليم الأساسي في مدينة طرطوس، مجلة جامعة **طرطوس للبحوث والدراسات العلمية**، المجلد1، العدد1، سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية، سوريا، 2017، ص16.

[3] خليل إبراهيم بشير: **أساسيات التدريس**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة1، 2014، ص ص 158، 159.

[4] عبد العزيز عطا الله المعايطة: **الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر** ، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأرد ن، الطبعة1، 2007، ص ص 270،271.

5- نمط الإدارة الفعال:

يهتم الأستاذ اهتماما كبيرا بالعمل والتلاميذ، ويتبع طرائق وأساليب التدريس الحديثة، بالاعتماد على المناقشة والحوار معهم، وتشجيع العمل الجماعي، كما يركز على إتاحة الفرصة لهم للمشاركة وزيادة الروح المعنوية والدافعية نحو العمل، كما يهي ئ الفرص المناسبة للتفاعل مع المادة الدراسية من خلال توضيح الأهداف التعليمية، وتنظيم الصف بطريقة تنشط التفاعل داخل الحجرة الصفية، وتشجيع التلاميذ على المشاركة في الأنشطة كما يهتم بمشكلاتهم التحصيلية والنفسية والاجتماعية [1]

سابعا: مهارات الإدارة الصفية

يعتمد الأستاذ في تنظيم وإدارة الصف على مجموعة من المهارات يستخدمها من خلال ممارسته للعملية التعليمية داخل الصف الدراسي وهذه المهارات هي:

1- المهارات الإدارية : تتمثل في قيام الأستاذ بعملية التخطيط عن طريق تنظيم الأفكار للوصول إلى أهداف محددة تتعلق بالخطة المراد تنفيذها، إضافة إلى بعض الإجراءات الإدارية ومن بينها تنظيم الصفوف والحضور، مع محاولة وضع تصور واضح لإدارة الصف، إضافة إلى عملية التنسيق للمادة الدراسية، وتقسيم الأنشطة على جميع التلاميذ حسب قدراتهم وإمكانياتهم، وكذلك تنظيم بيئة الصف الداخلية من حيث وضع القواعد وملاحظة السلوكيات، والإشراف على عمليات التعلم والتوجيه والإرشاد من خلال ما يقوم به الأستاذ من توجيه للتلاميذ ومتابعة مختلف أعمالهم وتنظيمها بطريقة جيدة، إضافة إلى عملية اتخاذ القرارات داخل الصف.

2- المهارات الفنية: تتمثل في قدرة الأستاذ على الاتصال مع التلاميذ داخل الصف وخارجه، والذي يظهر من خلال قدرته على اكتساب مهارات الاتصال مع الأفراد والجماعات سواء كان اتصال مباشر أو اتصال في اتجاه واحد من الأستاذ بحيث يكون هو المصدر الأساسي للمعلومات أو اتصال في اتجاهين، أو اتصال متعدد الأبعاد يسمح للتلاميذ الاتصال فيما بينهم وبالأستاذ تحت إشرافه وتوجيهه، فلا يمكن اعتباره مصدر المعرفة الرئيسي بحيث يمكن الحصول على المعلومات والأفكار من التلاميذ أيضا.

[1] جمال محمد أبو الوفا، سلامة عبد العظيم حسين: **الإدارة المدرسية والصفية**، دار الجامعة الجديدة، الأزاريطة، مصر، دون طبعة، 2008، ص270.

3- مهارات إدارة الوقت : وتتمثل في مهارة استغلال الوقت واستثماره والتغلب على الضغوط ومواجهتها وتغيير العادات السلوكية السيئة التي تكون في بعض الأحيان من محددات الوقت والالتزام بالولاء داخل الصف، لذا لابد على الأستاذ التخلص من قيود الوقت والتي قد تتمثل في عدم وجود أهداف محددة، [1] والقيام بأعمال كثيرة في وقت واحد، وكثرة التلاميذ ونقص المعلومات، وعدم وجود نظام الاتصال ويتطلب ذلك تحديد أولويات الأستاذ، ووضع الأهداف وتنظيم الصف، واستغلال الوقت بشكل أفضل والقيام بالواجبات المكلف بها بأقصى سرعة، لذا نجد مهارات الأستاذ في إدارته للصف من خلال تأثيره الإيجابي على التلاميذ.

4- مهارات إدارة السلوك داخل الصف: حيث تركز مهارات إدارة السلوك على ملاحظة سلوكيات التلاميذ داخل الصف، لذا فالرقابة الجيدة على الظروف المحيطة بهم والنتائج المترتبة على تلك الظروف وتوقع تأثيرها على سلوكيات التلاميذ تزود الأستاذ بالقدرة على إدارة السلوكيات غير اللائقة وقت حدوثها وعدم تركها تتفاقم مما يؤثر على جودة أسلوبه في إدارة الصف وعلى فعالية العملية التعليمية، حيث يمكن اللجوء إلى استخدام أسلوب علاجي نفسي لسلوكيات التلاميذ داخل الصف، عن طريق استغلال الأسلوب في زيادة إيجابية السلوكيات الاجتماعية لهم، وتوفير العوامل المساعدة على تطوير معالجة جميع الأخطاء السلوكية التي يقع فيها التلاميذ داخل الصف، لذا فعندما يتمكن الأستاذ من تحديد تطور وعلاج المشكلات السلوكية والاجتماعية لهم من الممكن له أن يوظف تلك الخبرات التربوية في تلبية المطالب الاجتماعية للتلاميذ للوقوف على أسلوب العملية التعليمية وتؤثر بذلك على سلوكياته والأفعال التي يقوم بها.[2]

5- مهارات احتواء الصراع والتواصل : اذ تعتبر مشكلات عملية الاتصال والتواصل بين الأفراد من المشاكل التي تؤدي إلى حدوث سوء فهم بينهم مما يؤدي إلى حدوث صراعات، ويكون من الصعب جدا احتواءها، وتحمل بيئة الصف الدراسي نفس مميزات البيئة الخارجية ذلك أنها من الممكن أن يحدث فيها صراعات ومشكلات، والأستاذ الفعال لابد أن تتوفر لديه المهارة والقدرة على تحديد طبيعة الصف الدراسي والقدرة على احتواء الصراعات بصورة فعالة، وذلك من خلال الوقوف على أسباب الصراع ثم مساعدة

---

[1] صفاء عبد العزيز، سلامة عبد العظيم: **إدارة الفصل وتنمية المعلم**، دار الجامعة الجديدة للنشر، الإسكندرية، مصر، دون طبعة، 2007، ص ص23،24.

[2] المرجع نفسه، ص ص 24،27.

التلاميذ على تحديد أسباب حدوثه داخل الصف ووعيه بأن لكل تلميذ احتياجاته وأهدافه، كما لابد له من القدرة على تطور مهارات الاتصال والتواصل بينه وبين التلاميذ، وتضم تلك المهارات تطوير مهارة الاستماع والملاحظة لديهم، لذا لابد من الأستاذ أن يتبنى سياسة جماعية لاحتواء الصراع وتطوير مهارات التواصل داخل الصف.[1]

6- مهارات صنع القرار والتخطيط: اذ يدرك الأساتذة أهمية صنع القرار والتخطيط المعتمد على البيانات في تفعيل مهاراتهم في إدارة الصف الدراسي الفعال، وذلك باعتبار البيانات المصدر الرئيسي في تزويد المدرسة بالقدرة على تحديد أهداف واستراتيجيات التخطيط وصنع القرار، بحيث أن البيانات تساهم في تحقيق التكامل بين الإجراءات التعليمية وكذا التوصل إلى قرارات وخطط تساهم هي أيضا في تنفيذ فعاليات عمليات التعليم لكل من التلاميذ والأساتذة[2].

ثامنا: العوامل المؤثرة في الإدارة الصفية

تتحكم في إدارة الصف مجموعة من العوامل تؤثر بشكل كبير على النظام السائد داخل الصف، ومن بين هذه العوامل ما يلي:

1- نوع الإدارة الصفية : حيث يختلف الأساتذة في إدارة صفوفهم، و كمثال على ذلك بعضهم يكون تسلطي والآخر ديموقراطي، ففي الإدارة التسلطية تقمع حريات التلاميذ، مما يجلب لهم الضجر فيبحثون عن وسائل للتنافس، وغالبا ما تؤدي إلى مشكلات سلوكية، أما في الإدارة الديمقراطية فيتمتع التلاميذ بحرية التعبير والعمل والتفكير فتنمي لهم روح الديموقراطية، كما ان الأستاذ اثناء توفيره للمناخ الديموقراطي لا يضحي بالنظام والانضباط.

2- القواعد والقوانين : اذ لابد للتلاميذ من أن يتعلموا بحرية وفاعلية، وليتحقق ذلك لابد من نظام يلتزم به التلاميذ، وهذا يعني وجود القواعد والقوانين التي تلزم لتوفير مناخ صفي يساعد على التعلم.

ولينجح الأستاذ في توظيف هذه القواعد في تحقيق النظام والانضباط الصفي عليه التركيز على الجوانب الإيجابية منها في أثناء تفاعله وتعامله مع التلاميذ.

---

[1] جمال محمد أبو الوفا، سلامة عبد العظيم حسين: مرجع سابق، ص‌ص 260، 261

[2] المرجع نفسه، ص 264.

3- وضوح الأهداف والإجراءات : اذ تتطلب الإدارة الصفية وضوحا في الأهداف لدى الأستاذ والتلاميذ، ولكي يعرف الأستاذ ما يريد تحقيقه، ويعرف التلميذ النتاج الذي يسعى إليه وما ينبغي عليه فعله لتحقيق ذلك اضافة الى الوسائل والشروط والظروف للتفوق والإتقان في تحقيق الأهداف.

4- التعزيز: حيث يعتبر من الأساليب التي تولد الثقة والاحترام، ويؤدي دورا فاعلا في تحقيق النظام والانضباط الصفي لأنه يحفز التلميذ على تكرار السلوك المعزز [1].

5- المشاركة وتبادل الخبرات: حيث أن إتاحة الفرص للتلاميذ للمناقشة والمشاركة في العمل، تساعد على توفير النظام والانضباط الصفي، لذا نجد الأستاذ الفعال يستطيع توجيه التلاميذ، وتبادل الخبرات بشكل منظم، ويعلمهم كيفية التواصل مع بعضهم البعض مما يسهم في زيادة مشاركة التلاميذ داخل الحجرة الصفية.

6- النقد البناء: يظل التلميذ معرضا للوقوع في الخطأ، غير أن الأستاذ الواعي يتفهم أخطاء تلاميذه ويعالجها، بعد إدراك دوافعها، فإذا وجه للمخطئ نقدا جعله من غير إحراج، لذا فالنقد البناء هو الذي يساعد في توفير النظام والانضباط في الصف، لذا فهو ينطوي على الفهم وتقبل الوقوع في الخطأ، وتزويد المخطئ بتغذية راجعة بناءة تعينه على تعديل الجانب السلبي فيه في الاتجاه الصحيح.

7- الصمت الفعال: إن الصمت مقبول عندما يمارس التلاميذ التفكير والإصغاء التأملي أو العمل الهادف، أو الدراسة والقراءة الصامتة ويعتبر غير مقبول عندما يكون نتيجة الخوف من العقاب لأنه يولد الاتجاهات السلبية.

8- توظيف التقنيات: اذ يستطيع الأستاذ أن يوسع حدود صفه من خلال نقل خبرات وأنشطة تزيد من فرص التعلم الصفي، ومثال على ذلك ما تقدمه الوسائل السمعية والبصرية التي تضيف على الموقف التعليمي التعلمي عوامل تؤثر في إشراك حواس التلاميذ، وتسهم في تحقيق التعلم الفعال وضبط الصف وحفظ النظام فيه[2]

[1] محمد عوض الترتوري، محمد فرحان القضاة: مرجع سابق، ص 181.

[2] المرجع نفسه، ص ص 182،183.

خلاصة الفصل:

من خلال ما تقدم في هذا الفصل الذي يدور حول عملية الإدارة الصفية، يمكن القول أنها عملية بالغة الأهمية من خلال ما تقدمه من اجراءات واستراتيجيات تهدف الى تحقيق تعلم فعال للتلاميذ والمجسدة من خلال ما يقدمه الأستاذ من مهارات تعمل على توفير المناخ التعليمي الملائم وعلى تنمية الاتجاهات الايجابية داخل الصف.

الفصل الثالث: التفاعل الصفي

تمهيد

أولا: خصائص التفاعل الصفي

ثانيا:أهمية التفاعل الصفي

ثالثا: وظائف التفاعل الصفي

رابعا: أنواع التفاعل الصفي

خامسا: ركائز التفاعل الصفي

سادسا: تحليل عملية التفاعل الصفي

سابعا: العوامل المؤثرة في التفاعل الصفي

ثامنا: أساليب تحسين التفاعل الصفي

خلاصة الفصل.

تمهيد:

يعد التفاعل الصفي أساس العملية التعليمية نظرا لما يوفره من تواصل وتبادل رمزي يتم بين الأستاذ والتلاميذ داخل الصف الدراسي، كما يمتاز بخصوصية في كل مرحلة تعليمية يمر بها التلاميذ وهذا ما يجعله عنصرا محددا لمدى فعالية الموقف التعليمي كما يعد بمثابة وسيلة الأستاذ للتعرف على حاجات التلاميذ وإنشاء علاقات معهم وتنمية روح التفاعل بينهم.

لذلك فقد سلطنا الضوء في هذا الفصل على ماهية التفاعل الصفي باعتباره المتغير التابع في دراستنا وتناولنا فيه: أهمية التفاعل الصفي، ركائزه، خصائصه، وظائفه، أنواعه، تحليله، العوامل المؤثرة فيه وأساليب تحسينه.

أولا: خصائص التفاعل الصفي

يتميز التفاعل الصفي بمجموعة من الخصائص أهمها:

- إتاحة الفرصة للتلاميذ لممارسة عمليات التعلم المختلفة.
- الاهتمام بقدرات التلاميذ وربطها بميولاتهم داخل غرفة الصف.
- التعرف على حاجات التلاميذ والعمل على إشباعها.
- إتاحة الفرصة للتلاميذ للمشاركة في الأنشطة المختلفة.
- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ بحيث تقدم المعلومات على حسب مستويات التلاميذ وقدراتهم.
- استخدام الأساليب التدريسية الملائمة للفروقات الموجودة بين التلاميذ ولاهتماماتهم.
- التعرف على مشكلات التلاميذ والعمل على حلها .[1]

[1] جعنيني نعيم حبيب: **علم اجتماع التربية المعاصر بين النظرية والتطبيق**، دار وائل للنشر، عمان، الاردن، الطبعة1، 2009، ص 285.

ثانيا: أهمية التفاعل الصفي

يعد موضوع التفاعل الصفي من بين أهم المواضيع التربوية التي يجب أن يدركها جميع الفاعلين التربويين وتبرز أهميته فيما يلي:

-يساهم التفاعل الصفي في تطوير أفكار التلاميذ وآرائهم وذلك بتوجيه من أساتذتهم.

-يزيد من حيوية التلاميذ في الموقف التعليمي، إذا يعمل على تحريرهم من جو الصمت والانسحابية إلى جو المناقشة وتبادل وجهات النظر حول مختلف المعارف التي يتلقونها.

- يساعد التلاميذ على تقبل آراء زملائهم وأساتذتهم .[1]

- يهيئ بيئة ديمقراطية متسامحة ومشجعة على التعليم والتعلم.

- يساعد على التعرف على النمط التدريسي الذي يتبعه الأستاذ في غرفة الصف.

- يساعد التلاميذ على اكتساب وتطوير اتجاهات إيجابية كضبط النفس وتحمل المسؤولية والاستماع إلى أفكار الآخرين والاستفادة منها[2]

- يربط بين المجال النظري وتطبيقاته العملية في مختلف المواقف التعليمية التي تحدث داخل غرفة الصف.

- يعزز العلاقات الإنسانية بين الأستاذ والتلاميذ .[3]

ثالثا: وظائف التفاعل الصفي

يؤدي التفاعل الصفي وظائف تربوية وتعليمية متعددة وتكمن فيما يلي:

1- الإعلام: ويتمثل في إعطاء المعلومات والأفكار والحقائق من خلال الإلقاء والمحاضرة.

---

[1] تاعوينات علي: مرجع سابق، ص98.

[2] جودت عزت عبد الهادي: **الإشراف التربوي مفاهيمه وأساليبه**، درا الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة1، 2006، ص122.

[3] محمد محمود الحيلة: **مهارات التدريس الصفي**، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان، الأردن، دون طبعة، 2014، ص272.

2- التوجيه والإرشاد: ويتم من خلال إصدار التعليمات والتوجيهات و استخدام النقد البناء.

3- التهذيب: ويكون ذلك من خلال تشجيع سلوك المتعلم أو رفضه.

4- استثارة دافعية التلاميذ للتعلم: ويكون ذلك من خلال التعزيز ومدح سلوكهم المرغوب فيه وكذا عن طريق إعطائهم الفرصة للإجابة على الأسئلة.

5- تنظيم التعلم واستثارة التفكير: وذلك من خلال حسن توظيف الأسئلة بأنواعها المختلفة.

6- التقويم: أي إصدار الأحكام على أقوال وأفعال التلاميذ خلال أدائهم الصفي.

7- التخطيط: ويتم ذلك من خلال إطلاع التلاميذ على الخطة الدراسية وطلب رأيهم في عناصرها في بداية الدرس كما يتم ذلك عن طريق مناقشتهم في افكارهم المتصلة بالدرس والطلب منهم تقديم مقترحات حول ما يريدون تعلمه وحول الوسائل التعليمية التي تساهم في تحقيق تعلم أفضل [1]

رابعا: أنواع التفاعل الصفي

تشمل عملية التفاعل داخل الصفوف الدراسية نوعين من التفاعل أحدهما لفظي والآخر غير لفظي.

1- التفاعل اللفظي: ويعرفه **فلاندرز** بأنه:"العلاقات اللفظية المتبادلة بين طرفي التفاعل وهما المعلم والمتعلم القابلة للملاحظة".

ويقوم التفاعل اللفظي داخل الحجرة الصفية على العديد من المسلمات أهمها:

- السلوك اللفظي هو جزء من السلوك التدريسي داخل الصف يتخلله بعض لحظات من الصمت والفوضى.

- التعزيز مهم في العملية التعليمية التعلمية حيث يعد حافزا يؤثر على سلوك المتعلمين.

[1] محمد عوض الترتوري، محمد فرحان القضاة: **المعلم الجيد دليل المعلم في الإدارة الصفية الفعالة** ، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة1، 2006، ص ص449،459.

– يشتمل التفاعل اللفظي داخل الحجرة الصفية على الجوانب الفاعلة وكذا الجوانب القابلة للتعديل والتغيير [1]

وقد قسم العلماء التفاعل اللفظي إلى عدة أنماط وهي كالآتي:

1– 1– النمط الوحيد الاتجاه:

وفيه يكون الأستاذ هو مرسل المعلومات إلى التلاميذ دون أن يستقبل منهم أي إجابة ويتصف هذا النمط بما يلي:

– أنه أقل أنماط التفاعل الصفي من حيث الفاعلية.

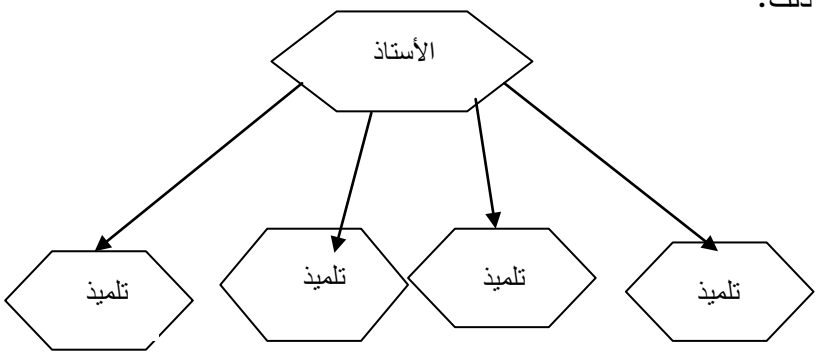
– أن موقف التلاميذ في هذا النمط يتصف بالسلبية المطلقة.

– أن موقف المعلم في هذا النمط إيجابي.

– أن هذا النمط يمثل الأسلوب التقليدي للتدريس.

– أن حصيلة التعلم عند التلاميذ التي تتم في هذا النمط تركز حول الحقائق والمعارف.

والشكل التالي يوضح ذلك: [2]



الشكل رقم (01) : يمثل نمط التفاعل وحيد الاتجاه

[1] جورج براون تر: محمد رضا البغدادي، هيام محمد رضا البغدادي: **التدريس المصغر والتربية العملية الميدانية**، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، الطبعة2، 2005، ص97.

[2] نبيل عبد الهادي وآخرون: **التفاعل الصفي أساسياته وتطبيقاته و مهاراته** ، دار قنديل للنشر والتوزيع عمان، الأردن، الطبعة 1، 2013، ص ص 65،66.

1-2-النمط الثنائي الاتجاه:

وفيه يسمح الأستاذ باستقبال إجابات تلاميذه ويتميز هذا النمط بما يلي:

- إن الأستاذ في هذا النمط هو محور الاتصال.

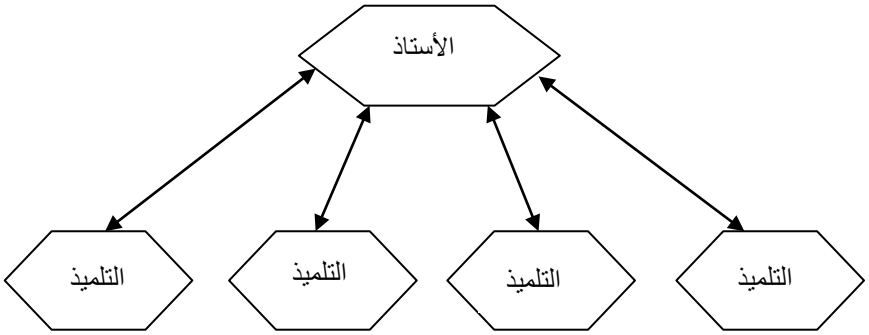
- إن هذا النمط أكثر فعالية من النمط الأحادي.

- فيه يسأل الأستاذ أسئلة تساعده في اكتشاف مدى الفائدة التي حققها التلاميذ.

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

- لا يسمح في هذا النمط بالاتصال بين تلميذ وآخر.

والشكل التالي يوضح ذلك:[1]



شكل رقم (02): يمثل نمط التفاعل ثنائي الاتجاه

1-3- النمط الثلاثي الاتجاه:

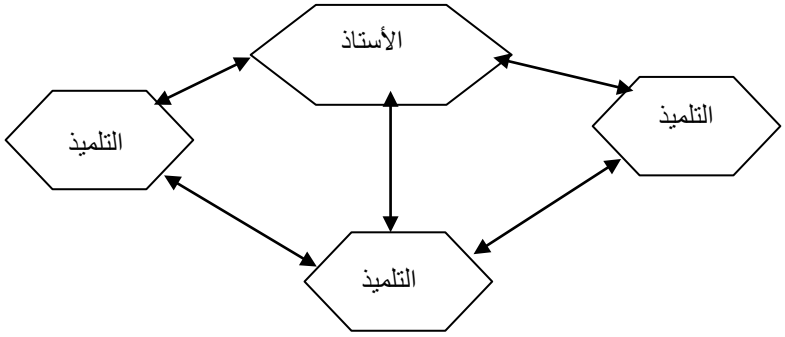
وهو النمط الذي يسمح للأستاذ بأن يجري اتصال بين عدد محدود من تلاميذ الصف الواحد ويتصف هذا النمط بما يلي:

- لا يكون فيه الأستاذ مصدرا وحيدا للتعلم.

- يسمح بتبادل الخبرات والآراء بين عناصر الموقف التعليمي.

[1] نبيل عبد الهادي وآخرون: المرجع السابق، ص66.

– يتيح للتلاميذ فرصة التعبير عن أنفسهم والتدريب على كيفية عرض وجهات نظرهم والشكل التالي يوضح ذلك:



شكل رقم (03): يمثل نمط التفاعل ثلاثي الاتجاه

4– النمط المتعدد الاتجاهات:

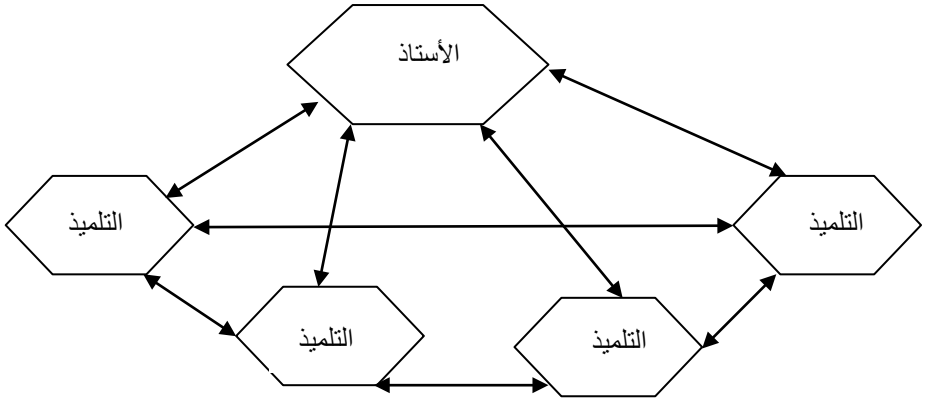
وهو النمط الذي تتسع فيه فرص الاتصال بين الأستاذ والتلاميذ وبين التلاميذ أنفسهم ويتميز هذا النمط بما يلي:

– انه أفضل الأنماط في التفاعل الصفي.

– اتساع فرص التفاعل بتبادل الخبرات بين الأستاذ وتلاميذه.

–يسمح لكل تلميذ بنقل أفكاره وخبراته لزملائه والشكل التالي يوضح ذلك [1]

[1] نبيل عبد الهادي، وآخرون: مرجع سابق، ص ص66،67.



شكل رقم(04): يمثل نمط التفاعل متعدد الاتجاهات

2- التفاعل غير اللفظي

ويتمثل في الأفعال غير اللفظية التي يقوم بها الأستاذ والتي تدعم عملية التعلم وتحسنها من خلال تعابير الوجه واليدين وأجزاء أخرى من الجسم[1]

وكمثال عن أهمية التفاعل غير اللفظي فقد بينت بعض الدراسات (عن نادية بوشلاق، ملتقى دولي حول سيكولوجية الاتصال والعلاقات الإنسانية، جامعة ورقلة، مارس، 2005)، أن المعلم الذي يستعمل التلميحات غير اللفظية بوعي، يبدو أكثر فعالية من المعلم الذي لا يستعملها في القسم، كما اقترح كوبر Coper في 1995 ضرورة استعمال وفهم استراتيجيات التواصل غير اللفظي التالية:

- **القرب:** ويشير إلى كيفية استعمال المسافة المثبتة والمسافة الشخصية لتعزيز التعلم.
- **الترتيبات الفضائية:** وتتعلق بكيفية تنظيم الصف وأثره على مشاركة المتعلمين.
- **العوامل البيئة:** الإضاءة، الألوان، الحرارة، التهوئة وما لها من تأثير على المناخ الصفي.
- **الزمن:** أي الزمن المستغرق في مختلف الأنشطة والمواضيع والزمن المستغرق مع كل متعلم.
- **السلوك الحركي:** استعمال حركات الجسم، تعابير الوجه، الاتصال بالعين واللمس.

[1] هناء حسنين الفلفلي: **علم النفس التربوي**، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، دون طبعة، 2012، ص153.

- **نوعية الصوت:** الحدة، النغمة، النطق الواضح، درجة السرعة.[1]

خامسا: ركائز التفاعل الصفي

1- التخطيط المسبق لعملية التدريس: ويكون ذلك من خلال وضع الأستاذ الأهداف المرتبطة بالمحتوى التعليمي المراد إيصالها إلى التلاميذ مع الأخذ بعين الاعتبار خبراتهم السابقة والفروق الفردية الموجودة بينهم.

2- الإجراءات التنفيذية: وتشمل كيفية طرح الأسئلة لاستثارة دافعية التلاميذ وكيفية توزيعها عليهم بشكل عادل والتعامل مع الفروق الفردية داخل الصف كما تهتم بكيفية البدء في الدرس وكيفية الانتهاء منه وفقا لخطوات مترابطة.

3- ربط الحصة الصفية للموضوع بأنشطة منهجية ولا منهجية: بمعنى ربط الحصة الصفية بالأفكار والآراء المرتبطة بالموضوع، إضافة إلى ربطها بالنشاطات الخارجية ذات العلاقة بالموضوع.

4- توفير مجموعة من الوسائل ذات العلاقة المباشرة بالموضوع: وهذا ما يضيف للتلاميذ نوعا من الانتباه والاستمتاع بالحصة الصفية.

5- استخدام الإجراءات المؤدية إلى زيادة دافعية الانتباه والمشاركة لدى التلاميذ: ويكون ذلك من خلال استخدام التعزيز المادي والمعنوي و إتباع أسلوب الحوار الفعال.

6- إتقان عملية التفاعل بين الأستاذ والتلميذ: ويكون ذلك من خلال الموضوعية والاحترام والتقدير المتبادل بين الطرفين وهذا لا يتم إلا إذا أعطى الأستاذ لكل تلميذ حقه دون تمييز.

7- التفاعل من خلال المشاركة وتبادل الأفكار حول موضوع الدرس: ويكون هذا عن طريق طرح مجموعة من الأسئلة من قبل الأستاذ والاستماع لإجابات التلاميذ وتصحيحها من خلالهم[2]

[1] تاعوينات علي: مرجع سابق، ص32.

[2] نبيل عبد الهادي وآخرون: مرجع سابق، ص- ص18-20.

سادسا: تحليل عملية التفاعل الصفي

قدم **فلاندرز** نظاما قسم فيه أنماط التفاعل التي تحدث داخل الصف إلى الفئات الآتية:

1- كلام الأستاذ:

1-1- كلام الأستاذ غير المباشر: ويشمل الجوانب الآتية:

- **تقبل المشاعر:** حيث يتقبل الأستاذ مشاعر تلاميذه ويؤكد حقهم في التعبير عنها ولا يقابل ذلك بالعقاب أو الاعتراض.

- **الثناء أو التشجيع** ويكون ذلك عبر كلمات أو عبارات مشجعة يستخدمها الأستاذ أو في صورة إيماءات تؤدي إلى استرسال التلاميذ في الحديث.

- **تقبل الأفكار واستثمارها:** ويكون ذلك من خلال استماع الأستاذ إلى أفكار تلاميذه وتوضيحها وتعديلها عند الحاجة.

-**توجيه الأسئلة** وتكون حول محتوى الدرس والتي يتوقع أن يعرف التلاميذ إجاباتها. [1]

1-2- كلام الأستاذ المباشر: ويشمل الجوانب الآتية:

- **الشرح والتلقين (المحاضرة)** بمعنى تقديم المعلومات التي تعبر عن فكرة خاصة بالمعلم إضافة إلى استخدام الأسئلة التعبيرية.

- **التوجيهات والتعليمات** وهي عبارة عن أوامر وتعليمات يتوقع أن يلتزم بها التلاميذ.

- **الانتقاد وتبرير السلطة:** ويكون ذلك عبر العبارات التي تهدف إلى تغيير نمط سلوكي غير مرغوب فيه وعبر التوبيخ.

2- كلام التلميذ:

- **استجابة التلميذ:** وتكون من خلال الإجابة على أسئلة الأستاذ.

[1] قاسم صالح النعواشي: **تحليل المواقف التعليمية التعلمية في الزيارات الصفية**، دار المسيرة، عمان، ،الأردن ،الطبعة1، 2007، ص104.

- **مبادرة التلميذ:** أي يطرح التلميذ أفكاره ويستفسر عن شيء بدافع ذاتي.

- **الصمت أو الارتباك أو التشويش:** ويدل ذلك على انقطاع التواصل بين الأستاذ والتلاميذ، كأن يتحدث التلاميذ مع بعضهم أو يثيرون الفوضى [1]

سابعا: العوامل المؤثرة في التفاعل الصفي

يمكن إجمال العوامل المؤثرة في التفاعل الصفي في اربعة عوامل رئيسية وهي كالأتي:

1- العوامل الخاصة بالأستاذ:

- مدة الخبرة التدريسية.

- استراتيجيات التدريس المعتمدة.

- الخصائص الاجتماعية للأستاذ كالتسامح والذكاء الاجتماعي والمرونة في التعامل.

- معتقدات المدرس حول سلوكياته اللفظية وغير اللفظية وفعاليتها.

-اتجاهات الأستاذ نحو المادة التدريسية.

- أسلوب الإعداد والتدريب الأكاديمي والمهني للأستاذ.

- مستوى توقعات الأستاذ عن أداء تلاميذه وقدراتهم قبل بدء الدرس.

2- العوامل الخاصة بالتلميذ:

- أراء التلاميذ عن سلوك الأستاذ ومدى عدالته في التعامل معهم.

- اختلاف جنس التلاميذ عن الأستاذ.

- مستوى ذكاء التلاميذ وقدراتهم التحصيلية.

[1] صالح محمد علي أبو جادو: **علم النفس التربوي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة1، 2006، ص376.

- اختلاف البيئة الاجتماعية والاقتصادية للتلاميذ[1].

3- العوامل المتعلقة بالبيئة التعليمية للصف الدراسي:

وتشمل البيئة المادية من مقاعد وطريقة الجلوس، الوسائل التعليمية، التهوية والإضاءة الجيدة، والبيئة النفسية والاجتماعية والتي تنطوي على مدى تقبل التلاميذ لبعضهم البعض وتقبلهم لأستاذه م لهم وطريقة تعامله معهم.

4-العوامل الخاصة بحجم الصف:

فقد أثبتت الدراسات أنه كلما زاد عددا التلاميذ داخل الصف تناقص الوقت المتاح لكل تلميذ للمشاركة في المواقف التعليمية المختلفة[2]

ثامنا: اساليب تحسين التفاعل الصفي

يتميز الأستاذ الناجح بمجموعة من الكفايات والتي تعمل على تحسين التفاعل الصفي ومن أبرزها مايلي:

- الاستماع للتلاميذ وتقبل أفكارهم والقدرة على تشخيص مشكلاتهم.

- تطبيق وتطوير أساليب التعزيز من غير إسراف أو تقتير وتكون في وقتها المناسب مع رفض الأستاذ للسلوكات الغير مرغوب فيها وتبريره بسبب ذلك.

- استثارة دافعية التلاميذ.

- تطوير مهارة طرح الأسئلة من خلال صياغة الأسئلة بطريقة واضحة وإعطاء الوقت الكافي للتلاميذ من أجل الإجابة عليها وإتاحة الفرصة لهم لطرح الأسئلة وتقديم اقتراحاتهم.

- تشجيع العمل التعاوني بين التلاميذ.

---

[1] أزهار علي حسين إبراهيم، محمد إسماعيل سليمان: أنماط التفاعل الصفي للطلبة/ المدرسين وأثرها في اكتساب طلبتهم مهارات حل مسألة رياضية، ورقة مقدمة إلى المؤتمر العلمي الدولي الأول حول العلوم الإنسانية والصرفة رؤية نحو التربيةوالتعليم المعاصرة، جامعة دهوك، العراق، 11-12 فيفري 2019، ص460 في: (39: 14)(4/2/2020) http://proceedings.sriweb.org

[2] جابر نصر الدين: واقع التفاعل الصفي داخل المدرسة الجزائرية، مجلة اتحاد الجامعات العربية، قسم التربية وعلم النفس، المجلد2، العدد1، بسكرة، الجزائر، 2004، ص200.

– توفير المناخ المادي والنفسي لتحقيق التواصل الفعال.

– توظيف الأنماط الكلامية الداعمة للتفاعل الصفي اللفظي من خلال مناداة الأستاذة لتلاميذهم بأسمائهم واستخدام عبارات الثناء والتحدث بسرعة مقبولة[1]

خلاصة الفصل:

من خلال ما تطرقنا اليه في هذا الفصل نستخلص أن عملية التعلم داخل الصف تتضمن مجموعة من التفاعلات بين الأساتذة والتلاميذ وذلك من خلال نقل واستقبال الأفكار والمعلومات وتبادل الخبرات التعليمية، كما يكون هذا التفاعل لفظي عن طريق الكلمات وغير لفظي عن طريق الإشارات والإيماءات والتعبيرات الجسمية إضافة إلى ضرورة امتلاك الأستاذ القدرة على استخدام مختلف الأساليب والمهارات التي تعمل على تشجيع العمل التعاوني وتنمية رغبة التلاميذ في التعلم من خلال التفاعل الإيجابي بين الأستاذ والتلاميذ.

[1] نوال العشي: مرجع سابق، ص88.

الفصل الرابع: مرحلة التعليم المتوسط ومهام الاستاذ فيها

تمهيد

أولا: خصائص التعليم المتوسط

ثانيا: هيكلة التعليم المتوسط

ثالثا: أهداف التعليم المتوسط

رابعا: أهمية التعليم المتوسط

خامسا: خصائص نمو تلميذ التعليم المتوسط

سادسا: مهام أستاذ التعليم المتوسط

سابعا: دور الأستاذ في الإدارة الصفية

ثامنا: دور الأستاذ في ضوء التفاعل اللفظي وغير اللفظي

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعد مرحلة التعليم المتوسط ثاني مرحلة من مراحل التعليم في النظام التربوي الجزائري لها أهدافها وغاياتها التي تتوافق مع طبيعة نمو التلميذ في هذه المرحلة لتتوج في النهاية بشهادة التعليم المتوسط حيث أن هاته الأهداف لا يمكن تحقيقها إلا من خلال وجود أستاذ يقوم بمهامه المنوطة به على أكمل وجه .

لذا سنتطرق في فصلنا هذا إلى خصائص مرحلة التعليم المتوسط هيكلتها في النظام التربوي الجزائري، أبرز أهدافها، أهميتها، خصائص نمو تلاميذها ومهام الأستاذ فيها من مهام بيداغوجية تربوية وإدارية ودور الأستاذ في الإدارة الصفية إضافة إلى دوره في التفاعل اللفظي وغير اللفظي.

أولا: خصائص التعليم المتوسط

تتميز مرحلة التعليم المتوسط بمجموعة من الخصائص و هي كالآتي:

- ثاني مرحلة تعليمية في النظام التربوي الجزائري.
- تشكل المرحلة الأخيرة في التعليم الإلزامي.
- يدرس فيها التلاميذ لمدة أربع سنوات.
- تتوافق مع بداية سن المراهقة حيث يدخلها التلاميذ منذ سن الحادية عشر.
- يتم فيها تدريس مختلف المواد التعليمية ولكل مادة أستاذ خاص بها.
- تتوج في نهاية السنة الرابعة متوسط بامتحان شهادة للتعليم المتوسط.

ثانيا: هيكلة التعليم المتوسط

تتوزع هيكلة السنوات الأربع للتعليم المتوسط على ثلاثة مراحل و هي كالاتي:

1- المرحلة الأولى: وتشمل السنة الأولى من التعليم المتوسط والتي تشمل دعم المكتسبات أو ما يعرف بمرحلة التجانس والتكيف.

2- المرحلة الثانية: وتشمل السنة الثانية والثالثة من التعليم المتوسط، وتعرف هذه المرحلة بالدعم والتعمق وذلك لرفع مستوى التكيف الثقافي والعلمي والتكنولوجي.

3- المرحلة الثالثة: تشمل السنة الرابعة من التعليم المتوسط، وتعرف هذه المرحلة بالتعمق والتوجيه، أي أنها تهيئ التلاميذ إلى التوجيه، إما لشعب التعليم الثانوي أو إلى التكوين المهني .[1]

ثالثا: أهداف التعليم المتوسط

اشتملت مرحلة التعليم المتوسط على الأهداف التالية:

- تجانس وتكييف معارف وكفاءات التلاميذ وإدراج لغة أجنبية ثانية وهي اللغة الإنجليزية.

- تعزيز كفاءات التلاميذ ورفع مستواهم الثقافي والعلمي والتكنولوجي.

- تعميق تعلم التلاميذ وتنميته، وإعدادهم للتوجيه في المستقبل نحو شعب التعليم الثانوي أو التعليم والتكوين المهنيين.

- استعمال التكنولوجيات الجديدة للإعلام والاتصال قصد التعلم وتنمية الحس الإبداعي. [2]

- تزويد التلاميذ بالخبرات والمعارف الملائمة لسنهم.

- تنمية القدرات العقلية والمهارات المختلفة لدى التلاميذ. [3]

رابعا: أهمية التعليم المتوسط

تكمن أهمية مرحلة التعليم المتوسط في كونها:

- تتيح المزيد من الفرص لكي يحقق التلميذ انتماء أعمق إلى ثقافته الأصلية.

- تتيح المزيد من الفرص لتنمية قدرات واستعدادات التلاميذ بما يعدهم للاختبار التعليمي أو المهني في المراحل التعليمية الأخرى.

---

[1] اللجنة الوطنية للمناهج: **المرجعية العامة للمناهج**، معدلة وفق القانون التوجيهي للتربية رقم 08-04 المؤرخ في 23 جانفي 2008، مارس 2009، ص36.

[2] غالم محمد: إصلاح عملية التقويم في مناهج التعليم المتوسط من خلال المستندات التربوية،**مجلة آفاق علمية**، مخبر بحث الموروث العلمي والثقافي لمنطقة تمرغلست، المجلد11، العدد4، الجزائر، 2019، ص589.

[3] أبو دية عدنان أحمد: **أساليب معاصرة في تدريس الاجتماعيات**، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة1، 2011، ص30.

– تتضمن مجموعة الأهداف المراد بلوغها والوصول إليها لتحقيق النجاح. [1]

– ترفع مستوى المواطنة في حدود إمكانات التلاميذ.

– تعتبر أساسا لدى الكثير من التلاميذ وذلك لانتقالهم من المرحلة المتوسطة إلى المرحلة التي تليها. [2]

خامسا: خصائص نمو تلميذ التعليم المتوسط

من أهم خصائص نمو تلميذ المرحلة المتوسطة نجد:

1- خصائص النمو الجسمي:

يمتاز التلاميذ في هذه المرحلة بتغيرات في النمو، بحيث يزداد وزنهم بدرجات متفاوتة، فهم يواجهون عملية تحول كامل في مختلف الجوانب الجسمية، وهذا التحول ميزة مرحلة المراهقة، كما يهتم تلاميذ هذه المرحلة بمظهرهم، ويهتمون بشكل خاص بذاتهم، ويتأثرون بقدراتهم ويسعون لتطويرها. [3]

2- خصائص النمو العقلي:

تزداد القدرات العقلية في النمو في هذه المرحلة وخاصة القدرات اللفظية والسرعة الإدراكية، وتتسع المدارك وتنمو المعارف.

ومن خصائص هذا النمو العقلي نمو التذكر، وزيادة القدرة على التخيل المجرد المبني على الألفاظ، وتزداد القدرة على التفكير والحكم على الأشياء وعلى المشكلات. [4]

---

[1] صلحاوي حسناء: **اتجاهات تلميذات المرحلة المتوسطة نحو حصة التربية البدنية والرياضية بالمناطق الريفية والحضرية**، رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع، قسم العلوم الاجتماعية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، 2016، ص104.

[2] شيخة مسيب مفرح العتيبي: واقع استخدام قنوات التواصل الاجتماعي في تنمية بعض المهارات الإملائية لدى طالبات المرحلة المتوسطة كما تراها المعلمات في مدارس الجمش بمحافظة الدوادمي،**مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية**، العدد38، جامعة بابل، العراق، 2009، ص ص182،183.

[3] سوفي نعيمة: **الاستراتيجيات المعتمدة من طرف الأستاذ داخل الصف ودورها في تنمية القدرة على التحكم في حل المشكلات الرياضية لدى تلاميذ الطور المتوسط**، رسالة مكملة لينل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي، قسم علم النفس والعلوم التربوية والأرطوفونيا، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر، 2010، ص86.

[4] محمد بن عمر المدخلي: إسهامات معلم المرحلة المتوسطة في تنمية القيم لطلابه والمعوقات التي تواجهه ومقترحات علاجها،**مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية**، المجلد9، العدد1، كلية التربية، الرياض، 2018، ص163.

3- خصائص النمو الانفعالي:

من بين خصائص النمو الانفعالي للتلاميذ الارتباك، ويمثل عجز المراهق عن مواجهة موقف معقد لا يتمكن من التصرف حياله، والحساسية الشديدة من نقد الكبار له، وتطور مثيرات الخوف واستجاباته.

وفي هذه المرحلة يتم تكوين بعض العواطف الشخصية نحو الذات من خلال فخر التلميذ بنفسه ورغبته في إبداء رأيه في موضوعات مختلفة والرغبة في الاستقلالية وتحمل المسؤولية.

4- خصائص النمو الاجتماعي:

يقصد بالنمو الاجتماعي التطور الذي يطرأ على العلاقات الاجتماعية للتلميذ مع من يتعامل معه من أقران في مدرسته والمجتمع بشكل عام، حيث تزداد في هذه المرحلة العلاقات الاجتماعية ويتحد التلميذ بقوة مع أقرانه، ويكون تأثيرهم عليه كبيرا فيما يتعلق بالجانب القيمي، لذا فإن سلوك التلاميذ في هذا السن يتسم بالتمرد ومحاولة التحرر من سلطة الأسرة وقد يكون هذا التحرر بشكل عام وأحيانا يتجه نحو السخرية من الآخرين[1]

سادسا: مهام أستاذ التعليم المتوسط:

لقد تنوعت مهام الأستاذ في مرحلة التعليم المتوسط من الإدارية إلى التربوية إلى البيداغوجية وهي كالآتي:

1: المهام الإدارية:

- تحضير الدفتر اليومي وهو الدفتر الذي يسجل فيه الأستاذ ما ينوي تعليمه وهو خاص به، ينجزه في البيت قبل الدرس ويتخذه مرجعا لضبط تنفيذ البرنامج وتحديد الأهداف والكفاءات المستهدفة.

- تسجيل ما تم تعليمه في دفتر النصوص مع العملية الإدماجية التي يلتزم التلاميذ بإنجازها. [2]

- تسجيل الأستاذ في دفتر التكوين لكل الإفادات التي يستفيد منها في الندوات التربوية والعمليات التكوينية عامة، والتوجيهات التي يسمعها من المفتش التربوي في زياراته.

[1] محمد عمر المدخلي: المرجع السابق، ص164.

[2] قادري عبد الحميد إبراهيم: **الإدارة المدرسية**، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، دون طبعة، الجزائر، ص86.

– تسجيل الأستاذ في دفتر التقويم تقديرات ومعدلات لنتائج تحصيل التلاميذ الشهرية والفصلية.

– تنظيم الصف ويكون ذلك من خلال تنظيم جلوس التلاميذ فيحسن توزيعهم على المقاعد ويراعي قاماتهم ومستوى قوة أبصارهم وكذا من خلال إدارة قسمه بشكل جيد ومناقشته مع التلاميذ لكل المسائل التي تهم دروسهم.[1]

2– المهام التربوية:

يقوم الأستاذ بتربية التلاميذ وإعطاء المثل من خلال:

– المواظبة والانتظام في الحضور والقدوة والسلوك عموما.

– المشاركة في النشاطات التربوية والاجتماعية.

– مسؤوليته اتجاه جميع التلاميذ داخل القسم طيلة المدة التي يستغرقها الدرس.

3– المهام البيداغوجية:

– العمل المرتبط بتحضير الدورس و اختيار مواضيع الفروض والاختبارات و تصحيحها.

– المشاركة في العمليات المتعلقة بالامتحانات والمسابقات وعمليات التكوين المختلفة.

–المشاركة في مجالس التعليم ومجالس الأقسام. [2]

– التعليم الممنوح للتلاميذ في المواد الأدبية والعلمية والتكنولوجية والتربية الفنية والتربية البدنية والرياضية وتأطيرهم في الأنشطة الثقافية وتلقينهم استعمال تكنولوجيات الإعلام والاتصال و تقييم عملهم المدرسي. (المادة54). [3]

[1] قادري عبد الحميد إبراهيم: المرجع السابق، ص87.

[2] القرار الوزاري رقم 153: المؤرخ في 1991/2/26 المحدد لمهام أساتذة التعليم الأساسي والثانوي.

[3] المرسوم التنفيذي رقم 08–315 المؤرخ في 2008/10/11، المتضمن القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية، **الجريدة الرسمية** 59 بتاريخ أكتوبر 2008، ص9.

سابعا: دور الأستاذ في الإدارة الصفية

يعتبر الأستاذ العنصر الرئيسي للعملية التعليمية باعتباره الموجه الاجتماعي للتلاميذ الذي يعمل على توجيههم وفقا لحاجياتهم وميولاتهم وإمكانياتهم، من خلال قدراته ومهاراته وخبراته العلمية والعملية ويتمثل دور الأستاذ في إدارة صفه من خلال الأدوار التالية:

–التعرف على مستوى التلاميذ المعرفي والعلمي والسلوكي ودرجات التفاوت وبرمجة الخطط التدريسية وإدراج الأهداف التعليمية تبعا لذلك.

– تحديد نوع التعلم والطريقة التدريسية وفن العرض للمادة واستخدام الحوافز لإبقاء الصف مفعما بالحيوية والسلوك السليم.

– القدرة علي مواجهة مشكلات الصف واتخاذ القرار المناسب للموقف التعليمي.

– توظيف عامل الاتصال والتفاعل الاجتماعي والنفسي في أجواء التدريس وتبادل الخبرات مع التلاميذ.

– تحديد عوامل التأثير في حفظ النظام والانضباط الصفي وتأمين مناخ صفي مفعم بالنشاط الفكري والعلمي.[1]

– محاولة تحقيق التوازن بين سلوكيات الأساتذة داخل الصف وبين مطالب وسلوكيات التلاميذ.

– ضرورة التمتع بمهارات إدارة الصف وضبطه.[2]

ثامنا: دور الأستاذ في ضوء التفاعل اللفظي وغير اللفظي

يلعب الاستاذ دورا بالغ الاهمية داخل الصف عبر الكلام الذي يتفاعل به او عبر الرموز و الاشارات والايحاءات التي يصدرها وفيما يلي اهم هذه الادوار :

– إشاعة جو من المودة يصحبه فهم عميق لجميع ما يجري من تفاعلات أثناء التدريس.

---

[1] طارق عبد الحميد البدري: **إدارة التعلم الصفي**، الأسس والإجراءات، دار الثقفةللنشر والتوزيع، عمان، الأردن،الطبعة1، 2005، ص ص 105،106.

[2] عبد الكريم رحيم، محسن المكصوصي: تقويم مهارات إدارة الصف وضبطه لدى طبقي قسم التاريخ، **مجلة الأداب**، العدد 107، جامعة بغداد، العراق، دون سنة نشر، ص503.

- دعم التفاعل الإيجابي بينه وبين التلاميذ وتعزيز العلاقة الإنسانية فيما بينهم.

- استخدام الألفاظ التي تشعر التلميذ بالاحترام والتقدير.

- تقبل آراء وأفكار ومشاعر التلاميذ بغض النظر عن كونها سلبية أو إيجابية.

- استخدام النقد البناء في توجيه التلاميذ ويكون ذلك بتوجيه النقد لتلميذ محدد وعدم تعميمه لكل التلاميذ.

- استخدام أساليب التعزيز الإيجابي المشجعة لمشاركة التلاميذ.

- الاقتراب من التلاميذ والجلوس بجانبهم في بعض النشاطات الصفية.

- عدم البقاء على كرسي المكتب طوال الوقت والتحرك من حين لآخر داخل غرفة الصف [1]

خلاصة الفصل:

من خلال ما تم عرضه في هذا الفصل يمكن القول أن مرحلة التعليم المتوسط من بين أهم المراحل التعليمية التي يمر بها التلاميذ نظرا لما لها من أهداف وأهمية كبيرة، إضافة إلى المهام التعليمية والتربوية المقدمة لهم من خلال المعارف والمهارات الفكرية التي يعمل الأستاذ على إيصالها لهم بمختلف الطرق، وذلك من أجل تحقيق أهداف هذا التعليم.

[1] محمد فرحان القضاة، محمد عوض الترتوري: مرجع سابق، ص413.

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

أولا: مجالات الدراسة

ثانيا: منهج الدراسة

ثالثا: عينة الدراسة ومواصفاتها

رابعا: أداة الدراسة

خامسا: أساليب تحليل البيانات

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعد الدراسة الميدانية من أهم الخطوات التي تزوّد الباحث بالمعطيات والبيانات نظرا للمعلومات الدقيقة التي يتحصل عليها الباحث في الميدان والتي يتمكن من خلالها الوقوف على مختلف جوانب الظاهرة وذلك وفقا للخطوات والإجراءات المنهجية التي يتبناها الباحث في بحثه لذا فقد اعتمدنا في دراستنا على مجموعة من الإجراءات التي يقتضيها البحث السوسيولوجي والتي سنتطرق إليها في هذا الفصل.

أولا: مجالات الدراسة

إن القيام بأي دراسة ميدانية يتطلب تحديد مجالات الدراسة تحديدا دقيقا وهذا كي تكون الدراسة أكثر مصداقية و موضوعية، لذا تعد خطوة ضرورية على أي باحث القيام بها، ونحن في دراستنا قد قمنا بتقسيمها إلى ثلاث مجالات وهي كالآتي:

1 المجال الجغرافي:

ويقصد به الموقع أو الحيز الذي تمت فيه إجراء الدراسة الميدانية وقد أجريت دراستنا ب 39 متوسطة[1] مست مجالات جغرافية متعددة بولاية جيجل التي تقع في الشمال الشرقي للجزائر و تغطي مساحة قدرها2.396,63كلم [2] يحدها من الشمال البحر الابيض المتوسط، من الشرق ولاية سكيكدة، من الغرب ولاية بجاية ،و من الجنوب ولابتي ميلة وسطيف ،مقسمة اداريا الى 28 بلدية ملحقة ب11 دائرة و تحتوي على 112 متوسطة[2].

2 المجال البشري:

عرف على أنه: «كل المفردات التي يهتم الباحث بدراستها بشرط اشتراكها في مجموعة من الخصائص، وتتحدد حسب طبيعة وأغراض البحث بهدف تعميم النتائج عليها ».[3]

وقد تمثل مجتمع دراستنا في 3480 استاذا و استاذة للتعليم المتوسط يدرسون بولاية جيجل.

---

[1] انظر الملحق رقم (04).

[2] التعريف بالولاية ،الموقع و الموارد مديرية التجارة جيجل في: (26 :11)(03/11/2020)http//www.dcwjijel.dz

[3] نادية سعيد عيشور وآخرون: **منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية** ، مؤسسة حسين رأس الجبل للنشر والتوزيع، قسنطينة، الجزائر، دون طبعة، 2017، ص265.

3- المجال الزمني:

ويقصد به المدة الزمنية التي استغرقناها في إنجاز هذه الدراسة، وقد كانت بداية دراستنا منذ بلورة الفكرة حول موضوع الدراسة وتشاورنا مع الأستاذة المشرفة حول صياغته وقد كان ذلك منذ تاريخ 2019/10/9 إلى أن وافقت عليه الأستاذة يوم 2019/10/27، كما تم قبوله من طرف اللّجنة العلمية لقسم علم الاجتماع بتاريخ 11/24/ 2019، وبعد ذلك قمنا بجمع المصادر والمراجع المتعلقة بموضوع دراستنا وذلك من أجل بناء الجانب النظري والميداني لدراستنا وقد كان ذلك في الفترة الممتدة من 2019/11/25 إلى غاية 2020/03/09، وبعدها قمنا بصياغة أداة الدراسة (الاستمارة) منذ تاريخ 2020/02/02 حتى اكتملت في صورتها النهائية بتاريخ 2020/03/17 وقد تم توزيعها على المبحوثين واستلامها منذ تاريخ 2020/06/16 إلى غاية 2020/06/21، وفي المرحلة الأخيرة من دراستنا قمنا بتفريغ البيانات وتبويبها والتعليق عليها وتحليلها تحليلا سوسيولوجيا ومناقشتها واستخلاص نتائج دراستنا وذلك في الفترة الممتدة من 2020/08/12 إلى 2020/09/15.

ثانيا: منهج الدراسة

لكل باحث اجتماعي منهج خاص به يتبعه في مسار دراسته، لذا يعتبر اختياره من الخطوات المهمة في أي بحث وذلك حسب طبيعة الموضوع المراد دراسته.

ولهذا فقد وضع العديد من العلماء والباحثين تعريفا للمنهج، فقد عرّفه **رشيد زرواتي** بأنه: «عبارة عن مجموعة من العمليات والخطوات التي يتبعها الباحث بغية تحقيق بحثه».[1]

كما يعني: « مجموعة من القوانين التي يتم وضعها بقصد الوصول إلى الحقيقة في العلم».[2]

ولقد اعتمدنا في دراستنا على المنهج الوصفي والذي عرف بأنه: « المنهج الذي يقوم على رصد ومتابعة دقيقة لظاهرة أو حدث معين بطريقة كمية أو نوعية في فترة زمنية معينة أو عدة فترات، من أجل التعرف

[1] رشيد زرواتي: مرجع سابق، ص176.

[2] بوحوش عمار، محمد محمود الدنيبات: **مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية**،الجزائر، الطبعة1، 2016، ص19.

على الظاهرة أو الحدث من حيث المحتوى والمضمون، والوصول إلى نتائج وتعميمات تساعد في فهم الواقع وتطويره».[1]

كما عرّف المنهج الوصفي بأنه: « طريقة لوصف الظاهرة المدروسة وتصويرها كميا، عن طريق جمع معلومات مقننة عن المشكلة وتصنيفها، وتحليلها، وإخضاعها للدراسة الدقيقة ».[2]

وفي تعريف أخر: «هو منهج علمي يقوم أساسا على وصف الظاهرة أو الموضوع محل البحث والدراسة، على أن تكون عملية الوصف تعنى بالضرورة بتتبع هذا الموضوع ومحاولة الوقوف على أدق جزئياته وتفاصيله والتعبير عنها تعبيرا إما كيفيا وإما كميا ».[3]

وقد كان هدفنا من استخدام المنهج الوصفي هو الوصف الدقيق الكمي والكيفي لمعطيات الدراسة وتحليل وتفسير وجهات نظر أساتذة التعليم المتوسط لولاية جيجل حول دور ادارتهم للصفوف الدراسية في تحقيق التفاعل الصفي وذلك بأسلوب علمي منظم.

وقد ظهر جليا تطبيقنا للمنهج الوصفي في كامل مراحل دراستنا المكملة لبعضها البعض والتي يمكن حصر أهمها فيما يلي:

1 -مرحلة تحديد المشكلة وصياغتها:

حيث أننا في ختام صياغتنا للإشكالية قمنا بطرح التساؤل الرئيسي لدراستنا والذي كان مفاده:

هل للإدارة الصفية دور في التفاعل الصفي من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط؟

والذي يندرج تحته السؤالين الفرعيين الآتيين:

هل للإدارة الصفية دور في التفاعل اللفظي من وجهة نظر أساتذة العليم المتوسط؟

هل للإدارة الصفية دور في التفاعل غير اللفظي من وجهة نظر اساتذة التعليم المتوسط؟

2 -مرحلة صياغة فرضيات الدراسة.

---

[1] ربحي محمد عليان: **البحث العلمي، أسسه مناهجه وأساليبه واجراءاته**، بيت الأفكار الدولية، عمان، الأردن، دون طبعة، دون سنة نشر، ص48.

[2] سلاطنية بلقاسم، حسان الجيلاني: **مدخل لمناهج البحوث الاجتماعية** ، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، دون طبعة 2014، ص142.

[3] أحمد عياد: **مدخل لمنهجية البحث الاجتماعي**، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، الطبعة2 ، 2009، ص61.

3 –مرحلة جمع البيانات والمعلومات: حيث قمنا بجمع المعلومات النظرية حول موضوع دراستنا حيث تطرقنا إلى ماهية كل من الإدارة الصفية والتفاعل الصفي والمرحلة المتوسطة ومهام الأستاذة فيها إضافة إلى جمعنا للمعلومات من ميدان الدراسة من خلال اعتمادنا على اداة الاستمارة والتي تم توزيعها على عينة من أساتذة التعليم المتوسط لولاية جيجل.

4– مرحلة عرض البيانات و تحليلها و تفسيرها ومناقشتها : وفيها قمنا بقراءة ووصف المعطيات التي فرغناها كميا وكيفيا بواسطة الجداول وتحليلها وتفسيرها احصائيا وسوسيولوجيا كما قمنا بمناقشة نتائج الدراسة في ضوء فرضياتها و كذا في ضوء الدراسات السابقة.

4 –مرحلة كتابة نتائج الدراسة:حيث قمنا فيها باستخلاص أهم النتائج التي توصلت إليها دراستنا.

ثالثا: عينة الدراسة

تعتبر عينة الدراسة من الشروط الواجب توفرها في البحث العلمي، لذا يتوجب على الباحث اختيار العينة المناسبة.

ولهذا فقد **عرفت العينة** على أنها: « نموذج يشمل ويعكس جانبا أو جزء من وحدات المجتمع الأصلي المعنيين بالبحث، تكون ممثلة له، بحيث تحمل صفاته المشتركة، وهذا النموذج أو الجزء يغني الباحث عن دراسة كل وحدات ومفردات المجتمع الأصلي، خاصة في حالة صعوبات أو استحالة دراسة كل وحدات المجتمع المعنية بالبحث ».[1]

كما عرفها **موريس أنجرس** Maurice Angers بأنها: «مجموعة فرعية من عناصر مجتمع بحث معين».[2]

وقد استخدمنا في دراستنا الحالية العينة العشوائية البسيطة بحيث يكون الاختيار فيها عشوائيا كما يحقق هذا الاختيار أهداف الدراسة و قد تمثلت في 87 استاذا و استاذة من اساتذة التعليم المتوسط لولاية جيجل وذلك بنسبة 2.5% من المجموع الكلي وفق العملية الحسابية الاتية:

[1] عمار ابراهيم قنديلجي : **منهجية البحث العلمي** ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة العربية، 2012، ص 186.

[2] موريس أنجرس وآخرون: **منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية تدريبات عملية**، ترجمة بوزيد صحراوي، دار القصبة للنشر، الجزائر، الطبعة2، 2006، ص 301.

(87/3480)* 100=2.5%

وقدعرفت العينة العشوائية البسيطة بأنها:«العينة التي اختيرت بطريقة يكون لكل عنصر في المجتمع نفس فرصة الاختيار وأن اختيار أي عنصر لا يرتبط باختيار أي عنصر آخر. [1]

وفي تعريف اخر فهي تعني أن: «الباحث يختار عينة الدراسة بحيث تكون الفرصة متساوية لعينة الدراسة في عملية الاختيار، أي أن تكون ممثلة لمجتمع الدراسة، ويتم ذلك من حيث إعطاء كل فرد أو وحدة من عينة الدراسة رقما، ومن ثم استخدام قائمة الأرقام لاختيار الأفراد أو الوحدات».[2]

1- مواصفات العينة

لقد تم اختيار العينة في دراستنا من بعض متوسطات ولاية جيجل وسنحاول تحديد خصائص العينة من خلال إجابات أساتذة التعليم المتوسط على أسئلة الاستمارة وهذه الجداول الاتية توضح ذلك:

الجدول رقم(01): توزيع أفراد العينة حسب الجنس.

التكرارات / احتمالات الاجابة	التكرارات	النسبة المئوية%
ذكر	16	%18،39
أنثى	71	%81،61
المجموع	87	%100

من خلال الجدول رقم (01) يتضح أن أفراد العينة يتوزعون بين الإناث والذكور، حيث بلغت نسبة الإناث 81،61% وهي أعلى نسبة وهذا راجع إلى أن عدد خريجي الجامعات والمدارس العليا من الإناث أكثر من الذكور هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى تعد مهنة التعليم من أكثر

[1] عبد الجبار سعيد حسن: **مبادئ البحث العلمي** ، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، دون طبعة ، 2016، ص149.

[2] در محمد: **أهم مناهج وعينات وأدوات البحث العلمي**، دار المنظومة، الجزائر، دون طبعة، 2017، ص314.

المهن التي تستهوي الإناث وتحظى بقبول اجتماعي وخصوصا مجال عمل المرأة في قطاع التربية والتعليم، وزيادة على ذلك فإن قدرة الإناث على الصبر على مشقة وأعباء مهنة التعليم أكبر بكثير من الذكور وذلك خصوصا في الطور المتوسط أين يكون التلاميذ في بداية مراهقتهم مما يستدعي التعامل معهم بحذر أكبر من أجل مراعاة خصائص نموهم المختلفة، في حين قدرت نسبة الذكور بـ 18،39% و التي يمكن إرجاعها إلى اختلاف ميولاتهم المهنية عن الإناث حيث أن القدرات البدنية للذكور تسمح لهم بمزاولة أعمال أخرى لا تستدعي مستوى تعليمي عال اضافة إلى رغبتهم في التوجه إلى الأعمال الحرة التي يستطيعون من خلالها بناء مستقبلهم الشخصي والمهني في أقصر وقت ممكن وبربح أكبر مقارنة بما يتقاضونه من مهنة التعليم وعلاوة على ذلك فان غالبية الشباب في المجتمع الجزائري لا يملكون شهادة اثبات للخدمة الوطنية نظرا لعزوفهم عن أدائها وهذا ما يعرقل مشاركتهم في قطاع التربية والتعليم الذي يشترط أدائها.

الجدول رقم (02): توزيع أفراد العينة حسب السن.

التكرارات / احتمالات الاجابة	االتكرارات	النسبة المئوية%
من 25 إلى أقل من 35 سنة	53	%60،92
من 35 إلى أقل من 45 سنة	28	%32،18
من 45 إلى أقل من 55 سنة	05	%05،75
من 55 سنة فما فوق	01	%01،15
المجموع	87	%100

من خلال الجداول رقم (02) نلاحظ أن أفراد العينة الذين تراوحت أعمارهم من 25 إلى أقل من 35 سنة يمثلون أعلى نسبة والتي قدرت بـ 60،92%، وتليها الفئة العمرية من 35 إلى أقل من 45 سنة والتي نسبتهم 32،18% وبالتالي فان معظم المبحوثين من الفئة الشابة نظرا للسياسة التي انتهجتها وزارة التربية الوطنية خلال السنوات الأخيرة وحرصها على استحداث مناصب عمل جديدة في مطلع كل سنة دراسية وهذا من شأنه تسهيل عملية التفاعل والتواصل داخل الصفوف

الدراسية بين الأساتذة والتلاميذ اللذين يعيشون مرحلة عمرية حساسة خلال مزاولتهم لتعليمهم المتوسط، ثم نسبة الأفراد الذين تتراوح أعمارهم مابين 45 إلى أقل من 55 سنة والتي قدرت بـ 05،75% وأخيرا الأفراد اللذين تتراوح أعمارهم من 55 سنة فما فوق حيث قدرت نسبتهم بـ 01،15%، ويمكن تفسير وجود نسبة قليلة من المبحوثين من فئة الكهول بخروج عدد كبير من الاساتذة بسبب إنهائهم لعدد سنوات عملهم القانونية.

الجدول رقم(03): توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي.

التكرارات / احتمالات الاجابة	التكرارات	النسبة المئوية%
ليسانس	45	%51،72
ماستر	20	%22،99
المدرسة العليا للأساتذة	19	%21،84
ماجستير	02	%02،30
دكتوراه	01	%01،15
المجموع	87	%100

من خلال الجدول رقم (03) يتضح أن أغلب المبحوثين حاصلين على شهادة ليسانس بنسبة 51،72% وذلك لاعتبارها الشهادة المطلوبة في الطور المتوسط، وتليها نسبة 22،99% والتي تمثل المبحوثين الحاصلين على شهادة ماستر وهذا راجع الى ان هناك إقبال للأساتذة من أجل تحسين مستواهم بحصولهم على شهادة الماستر لتليها نسبة 21،84% من المبحوثين المتخرجين من المدرسة العليا للأساتذة خصوصا في مادتي العلوم الطبيعية والرياضيات، وتليها نسبة 30،02% وهم المبحوثين الحاصلين على شهادة ماجستير، لتليها نسبة 15،01% والتي تمثل المبحوثين الحاصلين على شهادة الدكتوراه ويرجع وجود نسبة ضئيلة من المبحوثين الحاملي لشهادة الماجيستير والدكتوراه الى عدم اشتراط توفرهما للتوظيف في التعليم المتوسط.

الجدول رقم (04): توزيع أفراد العينة حسب المادة المدرسة.

التكرارات / احتمالات الاجابة	التكرارات	النسبة المئوية%
العلوم الطبيعية	12	%13،79
اللغة الفرنسية	14	%16،09
العلوم الفيزيائية والتكنولوجية	07	%08،04
اللغة العربية	20	%22،99
الرياضيات	17	%19،54
الاجتماعيات	06	%09،06
اللغة الإنجليزية	05	%05،75
المعلوماتية	06	%09،06
المجموع	87	%100

من خلال الجدول رقم (04) يتبين أن أفراد العينة يدرّسون اللغة العربية بنسبة 22،99% لكونها اللغة الأم التي يتحدث بها المجتمع بأسره والتي يسهل تدريسهاو كذا كبر حجمها الساعي أسبوعيا ومعاملها الكبير،مقابل ما نسبته 19،54% من الأساتذة يدرّسون الرياضيات و 16،09% من الأساتذة يدرّسون اللغة الفرنسية، ويرجع وجود نسبة لا باس بها من اساتذة مادتي الرياضيات و اللغة الفرنسية الى الحجم الساعي لتدريسها المقدر بحوالي 4 ساعات ، مقابل ما نسبته 13،79% من الأساتذة يدرسون العلوم الطبيعية مقابل ما نسبته 04،08% من الاساتذة يدرسون العلوم الفيزيائية والتكنولوجية، حيث يتم تدرسهما ساعتين في الاسبوع فقط، مقابل ما نسبته 09،06% من الأستاذة يدرّسون الاجتماعيات وأيضا 09،06% يدرسون المعلوماتية و 75،05% من الأساتذة يدرسون اللغة الانجليزية ويمكن ارجاع هذه النسب الضئيلة كون ان هذه المواد لها حجم ساعي قليل.

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

التكرارات / احتمالات الاجابة	التكرارات	النسبة المئوية%
أقل من 5 سنوات	39	%44،83
من 5 إلى أقل من 10 سنوات	28	%32،18
من 10 إلى أقل من 15 سنة	12	%13،79
من 15 إلى أقل من 20 سنة	05	%05،75
من 20 سنة فما فوق	03	%45،03
المجموع	87	%100

من خلال الجدول رقم (05) يتضح بأن أغلب المبحوثين خبرتهم المهنية أقل من 5 سنوات وقدرت نسبتهم بـ 44،83%، ثم تليها نسبة 32،18% بالنسبة للمبحوثين اللذين تتراوح خبرتهم المهنية من 5 إلى أقل من 10سنوات، أما المبحوثين اللذين تتراوح خبرتهم المهنية من 10 إلى أقل من 15 سنة قدرت نسبتهم بـ 13،79% في حين المبحوثين اللذين تتراوح خبرتهم المهنية من 15 إلى أقل من 20 سنة قدرت نسبتهم بـ75،05% بينما تمثل النسبة 45،03% من المبحوثين اللذين تتراوح خبرتهم المهنية من 20 سنة فما فوق.

ومن خلال المعطيات المتحصل عليها نجد أن أغلب المبحوثين لا يملكون خبرة طويلة ويعود ذلك للفئة العمرية لأفراد العينة، إضافة إلى كونهم حديثي التخرج.

رابعا: أداة الدراسة

يعد نجاح أي بحث اجتماعي مقترنا بالاختيار الأنسب للأداة التي سيتم من خلالها جمع المعطيات الميدانية والوصول إلى نتائج موضوعية.

وعلى هذا الأساس فقد اعتمدنا في دراستنا على **أداة الاستمارة** والتي تعد من أهم أدوات جمع المعلومات في البحث الاجتماعي باعتبارها تسهل على الباحث الوصول إلى المبحوثين بغرض جمع البيانات حول موضوع الدراسة.

وفي هذا الصدد فقد عرّفت الاستمارة من قبل العديد من العلماء والباحثين حيث نجد أن **موريس أنجرس Maurice Angerse** عرفها في كتابه "منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية" بأنها:« تقنية مباشرة للتقصي العلمي تستعمل إزاء الأفراد، وتسمح باستجوابهم بطريقة موجهة والقيام بسحب كمي بهدف إيجاد علاقات رياضية والقيام بمقارنات رقمية ».[1]

كما عرفت على أنها: «أداة ملائمة للحصول على معلومات وبيانات وحقائق مرتبطة بواقع معين، ويقدم بشكل عدد من الأسئلة يطلب الإجابة عنها من قبل عدد من الأفراد المعنيين بموضوع الاستمارة».[2]

إضافة إلى أنها عرفت بأنها: «مجموعة من الأسئلة المتنوعة والتي ترتبط ببعضها البعض بشكل يحقق الهدف الذي يسعى إليه الباحث من خلال المشكلة التي يطرحها بحثه ».[3]

وفي تعريف أخر هي :« أداة للحصول على معلومات وبيانات وحقائق عن واقع أو رأي أو خبرة بموضوع معين وتقدم بشكل استكمال البيانات أو اختيار من بدائل أو عدد من الأسئلة يطلب الإجابة عنها من قبل عدد من الأفراد موجهة إليهم».[4]

وقد كان توظيفنا لأداة الاستمارة كونها توفر وقتا كافيا للمبحوثين للتفكير في إجاباتهم وتجعلهم يدققون فيما يدونونه من معلومات حول موضوع دراستنا.

وعليه فقد قمنا بصياغة الاستمارة بالاستعانة بالتراث النظري للدراسة وأيضا بما يتوافق مع ميدان البحث وقد مرت عملية إعدادها بعدة مراحل يمكن تقسيمها إلى ثلاث مراحل رئيسية وهي كالأتي:

المرحلة الأولى: مرحلة الصياغة الأولية لأسئلة الاستمارة والتي تضمنت في البداية 29 سؤالا حيث وزعت على ثلاث محاور كالأتي:

---

[1] موريس أنجرس و اخرون: مرجع سابق، ص353.

[2] محمد فتحي الكرداتي: ا **لبحث العلمي نظريات وتطبيقات** ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الاسكندرية، مصر الطبعة 1، 2015، ص215.

[3] مبروك ابراهيم السعيد: **البحث العلمي**، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الاسكندرية، مصر، الطبعة1، 2015 ص94.

[4] زكرياء الشرابيني: **مناهج البحث العلمي والتقنية الحديثة**، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، الطبعة1، 2012 ص175.

- **المحور الأول:** البيانات الشخصية وتضم 5 أسئلة.

- **المحور الثاني:** والمعنون بالإدارة الصفية ودورها في التفاعل اللفظي والذي ضم 12 سؤالا.

- **المحور الثالث** والموسوم بالإدارة الصفية ودورها في التفاعل غير اللفظي والذي ضم 12 سؤالا.

المرحلة الثانية: مرحلة عرض الاستمارة على الأساتذة المحكمين (صدق الأداة) حيث تم عرضها على 3 أساتذة في التخصص والمنهجية[1] وهذا من أجل معرفة الصدق الظاهري للاستمارة والذي يقصد به: « مدى قدرة أداة جمع البيانات على قياس ما تسعى أداة الدراسة لقياسه بحيث تتطابق المعلومات التي تم جمعها بواسطتها مع الحقائق الموضوعية، بحيث تعكس المعنى الحقيقي للمفاهيم الواردة في الدراسة، بمعنى أن الصدق يسعى لتأكيد صحة أداة البحث المستخدمة في الدراسة وصلاحيتها في جمع البيانات بدرجة عالية من الدقة».[2]

ومن خلال اعتمادنا على صدق المحكميين فقد طرأت على الاستمارة الأولية عدة تغييرات وهي كالأتي:

تعديل في أسئلة البيانات الشخصية في كل من:

- السؤال الثاني والأخير أي في كل من السن والخبرة المهنية وذلك بسبب نقص كلمة " إلى أقل من" إضافة إلى تعديل الأرقام المقترحة فيهما.

- السؤال الثالث بسبب وجود خلل في ترتيب الرتب العلمية ونقصان واحدة منها.

- إضافة السؤالين الثالث والرابع والخامس أي اسم البلدية والمتوسطة بسبب اعتمادنا على الاستمارة الالكترونية وللتاكد من أن كل المبحوثين يدرسون بولاية جيجل.

وبالنسبة لأسئلة المحورين الثاني والثالث: تم إعادة صياغة كل من الأسئلة 6، 12، 13، 17، 20 لاحتواء عبارة "إذا كانت الإجابة نعم" على الكلمة الاستفهامية "هل" وعدم إمكانية وجود سؤالين ضمن سؤال واحد.

[1] انظر الملحق رقم (03).

[2] منال هلال مزاهرة: **بحوث للإعلام للأسس والمبادئ** ، دار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الطبعة 1، 2011، ص56.

– اعادة صياغة كل من السؤالين 8 و15 لاحتوائهما على كلمة "كيف" واستبدالها بـ "هل".

– تغيير ترتيب السؤال 13 من المحور الثاني إلى الثالث لتوافقه أكثر مع المحور الثالث.

– حذف السؤال العاشر لإمكانية عدم إجابة المبحوث للإجابة الفعلية.

– زيادة المقترحات للإجابة على كل من الأسئلة 11، 12، 17، 19.

– إضافة كلمة" أخرى تذكر" في مقترحات السؤالين 16، 20 لإعطاء المبحوث أريحية أكبر في الإجابة على السؤال.

– إعادة صياغة كل من السؤالين 18، 21 لاحتوائها على كلمة تأثير ونحن في دراستنا بصدد دراسة الدور.

– وضع مقترحات السؤالين 22 و24 لكي تتوضح الإجابات بدقة.

– إضافة الأسئلة 15، 18، 19، 35 في الاستمارة النهائية وهذا لصلتهما بأسئلة المحورين الثاني والثالث وللحصول على إجابات شاملة حول كل محور.

–إعادة صياغة مقترحات السؤالين 22، 25 وذلك باستبدال نعم ولا بـ" دائما، أحيانا، أبدا" لإعطاء المبحوث أريحية في الإجابة.

– إعادة ترتيب الأسئلة من السؤال 12 إلى 15 وابتداء من السؤال 14 في المحور الثاني وهذا لمراعاة الترتيب المنطقي لها والسلاسة في طرح الأسئلة.

المرحلة الثالثة: وهي مرحلة الصياغة النهائية للاستمارة في هذه المرحلة أصبحت الاستمارة جاهزة للنزول بها إلى الميدان وتوزيعها على المبحوثين المتمثلين في بعض أساتذة التعليم المتوسط لولاية جيجل وقد كان شكلها النهائي كالأتي:

المحور الأول: تحت عنوان "**البيانات الشخصية للمبحوثين**" والذي ضم 7 أسئلة.

المحور الثاني: والموسوم بـ "**الإدارة الصفية والتفاعل اللفظي**" والذي ضم 14 سؤالا.

المحور الثالث: والموسوم "**الإدارة الصفية والتفاعل غير اللفظي**" والذي ضم 14 سؤالا.

ليصبح بذلك مجموع أسئلة الاستمارة 35 سؤالا وقد تم توزيع هذه الاستمارة النهائية على المبحوثين بطريقتين حيث تم توزيع 40 استمارة ورقية باليد و 47 استمارة الكترونية للوصول إلى أكبر عدد من أساتذة التعليم المتوسط لولاية جيجل حيث تم توزيعها على أساتذة يعملون بـ 39 متوسطة واقعة بـ 22 بلدية في ولاية جيجل.

خامسا: أساليب تحليل البيانات

اعتمدنا في دراستنا على الأسلوبين الآتيين وهما:

1- الأسلوب الكمي: ويقصد به التقدير الكمي للبيانات المتحصل عليها من ميدان الدراسة بواسطة الاستمارة حيث يتم تفريعها في جداول تتضمن تكرارات ونسب مئوية.

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{التكرارات} \times 100}{\text{العدد الإجمالي للعينة}}$$

2- الأسلوب الكيفي: وهو الأسلوب الذي يهتم بوصف وتحليل وتفسير المعطيات الميدانية وهذا من خلال ربطها بالتراث النظري للدراسة وإعطائها قراءة سوسيولوجية.

خلاصة الفصل:

من خلال ما تم تناوله في هذا الفصل يمكن القول بأن الإجراءات المنهجية للدراسة كشفت عن جوانبها وذلك من خلال المعطيات التي تم الحصول عليها من الميدان، حيث تم تحديد مجالات الدراسة والمنهج المستخدم وتم التعرف على عينة الدراسة وأداتها المتمثلة في الاستمارة اضافة الى الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات، حيث أنه من خلال هذه العناصر فقد تم توفير البيانات والمعلومات عن الاطار المنهجي الدراسة.

الفصل السادس: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد

أولا: تفريغ البيانات وجدولتها وتحليلها.

1: عرض وتحليل بيانات الفرضية الأولى.

2: عرض وتحليل بيانات الفرضية الثانية.

ثانيا: مناقشة النتائج العامة للدراسة.

1: مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات.

2: مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة.

ثالثا: النتائج العامة للدراسة.

تمهيد:

بعد قيامنا بجمع البيانات بواسطة أداة الاستمارة تأتي الخطوة الموالية والمتمثلة في عرض البيانات الخاصة بفرضيتي الدراسة من خلال وضعها في جداول وقراءتها احصائيا ومن ثم الانتقال إلى تحليلها وتفسيرها سوسيولوجيا بالاستناد على النظريات السوسيولوجية التي تطرقنا إليها في دراستنا والتي قمنا بإسقاطها على متغيرات الدراسة أي كل من الادارة الصفية والتفاعل الصفي، وبعد ذلك القيام بمناقشة النتائج التي توصلنا إليها في ضوء كل من فرضيات الدراسة وكذا الدراسات السابقة التي وظفناها في انجاز مذكرتنا ومن ثم التوصل إلى استخلاص النتائج العامة للدراسة.

أولا: تفريغ البيانات و جدولتها وتحليلها.

1: عرض وتحليل بيانات الفرضية الأولى

للإدارة الصفية دور في التفاعل اللفظي من وجهة نظر اساتذة التعليم المتوسط.

الجدول رقم (06): حرص الأستاذ على تحضير الدروس قبل تقديمها للتلاميذ.

التكرارات / احتمالات الإجابة		التكرارات	النسبة المئوية%
نعم	حسن ادارة وقت الحصة	75	%43،35
	تحديد الأسئلة التي ستطرحها على التلاميذ	48	%27،75
	الاستعداد لأي استفسار من قبل التلاميذ	49	%28،32
لا		01	%00،58
المجموع		173	**%100**

عدد الإجابات لا يساوي عدد المبحوثين لأن كل مبحوث يمكن أن يختار أكثر من إجابة.

من خلال الجدول يتضح أن أغلب المبحوثين يحرصون على تحضير الدروس قبل تقديمها للتلاميذ من بينهم 43،35% من المبحوثين يساعدهم ذلك على حسن إدارة وقت الحصة مما يجعل أفراد العينة يحرصون على تطبيق إحدى وظائف الادارة الصفية ألا وهي التخطيط والذي يؤدي بهم الى الالتزام بالوقت المحدد داخل الحجرة الصفية،مقابل ما نسبته 28،32% من المبحوثين يساعدهم ذلك على الاستعداد لأي استفسار من قبل التلاميذ لذا فه م يحرصون على بدل قصارى جهدهم من

أجل شرح الدرس وايصال المعلومات إل ى تلاميذهم ومن ثم الاستعداد لأي استفسار ومحاولة تقديم شرح وافي حول المعلومات الغامضة التي لم يتمكن التلاميذ من فهمها، أما ما نسبته 27،75% من المبحوثين يساعدهم ذلك في تحديد الأسئلة التي سيطرحونها على التلاميذ وهذا بدوره يساعده على ضبط الأسئلة التي من خلالها يتم تحديد الجوانب التي لم يتمكن التلاميذ من فهمها مقابل ما نسبته 00،58% من المبحوثين لا يحضرون الدروس قبل تقديمها للتلاميذ وهذا دليل على عدم اهتمامهم بتحقيق الأهداف المنشودة من الدرس داخل الحجرة الصفية.

الجدول رقم(07): كيفية تسيير الأستاذ لوقت الحصة.

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية%
إمضاء الحصة كاملة في تقديم محتوى المادة.	35	%40،23
تقديم محتوى المادة يتخلله إعطاء التلاميذ فسحة للراحة	52	%59،77
المجموع	87	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن عدد المبحوثين اللذين يقدمون محتوى المادة مع إعطاء التلاميذ فسحة للراحة قدرت نسبتهم بـ 59،77% وهذا راجع إلى أن ذلك يعمل على تجديد نشاطهم داخل الصف لبذل جهد أكبر وهذا ما يؤدي إلى زيادة تفاعلهم ، مقابل ما نسبته 40،23% من المبحوثين اللذين يمضون الحصة كاملة في تقديم محتوى المادة وهذا ما يجعل من التلاميذ يشعرون بالملل اتجاه المادة المدرسة والذي بدوره يؤدي إلى ضعف النشاط والتفاعل داخل الصف الدراسي بين مختلف الفاعلين فيه.

الجدول رقم(08): درجة صوت الأستاذ أثناء تقديمه للدرس.

التكرارات / احتمالات الاجابة	التكرارات	النسبة المئوية%
منخفضا	01	%01،15
متوسطا	58	%66،67
مرتفعا	28	%32،18
المجموع	87	%100

من خلال الجدول رقم 08 يتبين أن أفراد العينة اللذين يقومون بتقديم الدرس للتلاميذ بصوت متوسط قدرت نسبتهم بـ 66،67% وهذا يدل على أن ذلك يساعد التلاميذ على زيادة فهم واستيعاب المادة الدراسية والذي يزيد من تفاعلهم داخل الصف، كما أن نبرة الصوت المتوسطة تعكس شخصية المتوازنة للأستاذ داخل حجرة الصف والتي يستطيع عبرها التحكم في تلاميذه وضبط صفه مقابل ما نسبته 32،18% من أفراد العينة يقدمون الدرس بصوت مرتفع وهذا يعني أن شخصية الأستاذ صارمة ويتعامل مع تلاميذه بجدية من اجل رغبته في فرض سيطرته داخل الصف وفرض مستوى عال من التركيز بالنسبة للتلاميذ، أما نسبته 01،15% من أفراد العينة يقدمون الدرس بصوت منخفض وهذا ما يتسبب في عدم وضوح الصوت وبالتالي يجد التلاميذ أنفسهم أمام صعوبة في الإصغاء والفهم وهذا ما يفسح لهم المجال للملل والرغبة في احداث الشغب.

الجدول رقم(09): اعتبار الأستاذ هو المصدر الوحيد للمعلومات داخل القسم.

التكرارات / احتمالات الاجابة	التكرارات	النسبة المئوية%
نعم	06	%06،90
لا	81	%93،10
المجموع	87	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن المبحوثين اللذين يعتبرون أن الأستاذ ليس هو المصدر الوحيد للمعلومات داخل القسم نسبتهم قدرت بـ 93،10% وهذا راجع إلى أن هؤلاء المبحوثين لا يعتمدون على نمط الاتصال الوحيد الاتجاه الذي يكون فيه الأستاذ هو المرسل للمعلومة دون أن يستقبل من

تلاميذه الإجابات وهذا معناه بأن المبحوثين تخطو الأسلوب التقليدي للتدريس وأصبحوا يعتمدون على أساليب أكثر حيوية وفعالية، إذ أصبح التلميذ يشكل عنصرا فاعلا داخل الصف يفيد الزملاء والأساتذة ويستفيد منهم كذلك هو الآخر، مقابل نسبة 06،90% من المبحوثين يعتبرون أن الأستاذ هو المصدر الوحيد للمعلومات داخل القسم وهذا يدل على أن هؤلاء الأستاذة يستعملون الأسلوب التقليدي للتدريس بحيث يكون فيه الاستاذ هو الوحيد الذي يملك المعلومة دون غيره، ولا يتقبل آراء التلاميذ داخل الصف وهذا ما يؤدي الى ضعف التفاعل داخل الحجرة الصفية.

الجدول رقم (10): طلب الأستاذ من التلاميذ التحضير المسبق للدروس.

التكرارات / احتمالات الإجابة		التكرارات	النسبة المئوية%
نعم	سرعة استيعاب التلاميذ للدرس	26	%28،57
	زيادة الدافعية نحو المادة المتعلمة	25	%27،47
لا		40	%43،96
المجموع		91	%100

عدد الإجابات لا يساوي عدد المبحوثين لأن كل مبحوث يمكن أن يختار أكثر من إجابة.

من خلال الجدول يتبين أن أغلب المبحوثين يطلبون من التلاميذ التحضير المسبق للدروس من بينهم 28،57% من المبحوثين يساهم ذلك في سرعة استيعاب التلاميذ للدرس، فمن خلال فهم التلاميذ للدرس يتمكنون من المشاركة داخل الصف وتقديم المزيد من الجهد وتحقيق التفاعل ليصل بذلك الأستاذ إلى أهدافه التعليمية، مقابل ما نسبته 27،47% من المبحوثين يساهم ذلك في زيادة الدافعية نحو المادة المتعلمة وبالتالي فكلما حرص التلاميذ على تحضير الدروس بشكل دائم كلما زادت دافعيتهم نحو المادة المتعلمة ليتمكن بذلك التلاميذ من تحقيق النجاح في مختلف المواد الدراسية، مقابل ما نسبته 43،96% من المبحوثين لا يطلبون من التلاميذ تحضير الدروس وهذا ما يجعل من التلاميذ لا يتمكنون من فهم الدرس بشكل جيد وتبقى لديهم معلومات غامضة كما سيؤدي ذلك الى اهمال التلاميذ لتلك المادة الدراسية.

الجدول رقم (11): حرص الأستاذ على المحافظة على تركيز التلاميذ أثناء الحصة.

التكرارات / احتمالات الإجابة		التكرارات	النسبة المئوية%
نعم	الطلب من التلاميذ الإجابة على السؤال	70	%46،67
	الطلب من التلاميذ إعادة ما قاله زميله	44	%29،33
	إعلام التلاميذ بأن الحصة ستنتهي باختبار قصير	36	%24
المجموع		150	100

عدد الإجابات لا يساوي عدد المبحوثين لأن كل مبحوث يمكن أن يختار أكثر من إجابة.

من خلال الجدول رقم (11) نلاحظ أن كل المبحوثين يحرصون على المحافظة على تركيز التلاميذ أثناء الحصة من بينهم 46،67% من المبحوثين يطلبون من التلاميذ الإجابة على السؤال وهذا ما يجعل من التلاميذ يحافظون على تركيزهم داخل الصف هذا من جهة، ومن جهة أخرى استعداد التلاميذ إلى أي سؤال قد يقوم الأستاذ بطرحه في حين نجد أن ما نسبته 29،33% من المبحوثين يطلبون من التلاميذ إعادة ما قاله زميلهم وبالتالي ف هم يعملون على لفت انتباه تلاميذه م داخل الصف وهذا ما يجعلهم يحافظون على تركيز التلاميذ داخل الحجرة الصفية، أما نسبة 24% من المبحوثين يقومون بإعلام التلاميذ بأن الحصة ستنتهي باختبار قصير وبالتالي يسعى التلاميذ إلى الحفاظ على تركيزهم ومحاولة فهم الدرس من أجل بدل جهد هم في تقديم إجابة ممتازة في الاختبار و في المقابل لا يوجد مبحوثين أجابوا بعدم حرصهم على المحافظة على تركيز التلاميذ اثناء الحصة.

الجدول رقم (12): نمط النشاطات التعليمية داخل القسم.

التكرارات / احتمالات الاجابة	التكرارات	النسبة المئوية%
فردية	37	%28،91
ثنائية	56	%43،75
جماعية	35	%27،34
المجموع	128	%100

عدد الإجابات لا يساوي عدد المبحوثين لأن كل مبحوث يمكن أن يختار أكثر من إجابة .

من خلال الجدول نلاحظ أن الأساتذة اللذين أجابوا بأن النشاطات داخل القسم تكون ثنائية قدرت نسبتهم بـ 43،75% وهذا ما يدل على أن الأساتذة يقومون بتشجيع العمل التعاوني بين التلاميذ ويندرج ذلك ضمن أساليب تحسين التفاعل الصفي أما نسبة الأساتذة اللذين أجابوا بأن نشاطاتهم داخل القسم فردية قدرت بـ 28،91% وهذا ما يجعل التلاميذ يقومون بحل نشاطاتهم وفقا لقدراتهم العقلية ووفقا لمكتسباتهم وما تم شرحه وتفسيره من طرف الأستاذ، كما يجعل التلاميذ يقدمون مجهوداتهم في حل الواجبات مقابل ما نسبته 27،34% من الأساتذة تكون نشاطاتهم التعليمية داخل القسم جماعية وهذا ما يعني أن هؤلاء المبحوثين يطبقون استراتيجية التعلم الجماعي التي تعد إحدى طرائق التعلم النشط والتي تتيح استفادة جميع أعضاء المجموعة من خلال تبادل مختلف المعارف والأفكار والمهارات فيها بينهم واحترام وتقبل وجهات نظر بعضهم البعض التي تؤدي بدورها إلى اندماجهم وكذا تساعد على تدريب التلاميذ على حل المشكلة المطروحة شريطة أن يكون هذا الحل موحدا.

الجدول رقم (13): الطرق التي يعتمدها الأستاذ من أجل ابقاء التلاميذ في حالة نشاط داخل القسم.

التكرارات / احتمالات الاجابة	التكرارات	النسبة المئوية%
توجيه الأسئلة للتلاميذ	48	%32،21
ربط الدرس بالحياة اليومية	68	%45،64
التركيز على الأنشطة الجماعية	33	%22،15
المجموع	149	%100

عدد الإجابات لا يساوي عدد المبحوثين لأن كل مبحوث يمكن أن يختار أكثر من إجابة.

من خلال الجدول نلاحظ أن الأساتذة اللذين يعتمدون على طريقة ربط الدرس بالحياة اليومية من أجل إبقاء التلاميذ في حالة نشاط داخل القسم قدرت نسبتهم بـ 45،64% وهذا يعد من بين ركائز التفاعل الصفي والذي يقوم على ربط الحصة الصفية بالنشاطات الخارجية ذات الصلة بالموضوع وهذا ما يجعل الدرس يكون أكثر مرحا وحيوية ونشاط ويزيد بذلك تفاعل التلاميذ مع أستاذهم داخل الحجرة الصفية، مقابل ما نسبته 32،21% من الأساتذة يعتمدون على طريقة توجيه الأسئلة للتلاميذ من أجل إبقائهم في حالة نشاط وهذا ما يجعل التلاميذ أكثر يقظة داخل الصف وذلك من خلال الإصغاء طيلة الحصة لفهم واستيعاب ما يقدمه الأستاذ والذي بدوره يزيد من دافعية التلاميذ نحو فهم محتوى الدرس أما ما نسبته 22،15% من الأساتذة يعتمدون على الأنشطة الجماعية من أجل ابقاء التلاميذ في حالة نشاط داخل القسم وهذا ما من شأنه أن يقضي على الملل عند التلاميذ ويجعلهم يتحمسون أكثر للقيام بالأنشطة والمهمات الموكلة إليهم وتزيد ثقتهم بنفسهم وتنمى روح المبادرة والمشاركة لديهم.

الجدول رقم (14): مبادرة التلاميذ بتوجيه الأسئلة حول المعلومات الغامضة لديه م.

التكرارات / احتمالات الاجابة	التكرارات	النسبة المئوية%
نعم	82	%94،25
لا	05	%05،75
المجموع	87	%100

من خلال الجدول يتبين أن المبحوثين اللذين أجابوا بأن تلاميذهم يبادرون بتوجيه الأسئلة حول المعلومات الغامضة لديهم قدرت نسبتهم بـ 94،25% وهذا ما يزيد من دافعيتهم للتعلم وفتح مجال النقاش مع الأستاذ حول محتوى الدرس و الذي بدوره يزيد من تفاعل الأستاذ مع تلاميذه داخل الصف الدراسي، مقابل ما نسبته 05،75% من المبحوثين تلاميذهم لا يبادرون بتوجيه الأسئلة حول المعلومات الغامضة لديهم وهي نسبة ضئيلة نوعا ما وهذا ما يدل على أن التلاميذ يكتفون بفهم شرح الأستاذ للدرس دون توجيه أسئلة حول الموضوع.

الجدول رقم (15): افساح الأستاذ لمجال النقاش للتلاميذ أثناء الحصة.

التكرارات / احتمالات الإجابة		التكرارات	النسبة المئوية%
نعم	اكتساب التلاميذ لمهارات الحوار	64	%35،16
	عدم شعور التلاميذ بالملل أثناء الحصة	53	%29،12
	خلق جو تنافسي بين التلاميذ	59	%32،42
	إثارة الفوضى	04	%02،20
لا		02	%01،10
المجموع		182	%100

عدد الإجابات لا يساوي عدد المبحوثين لأن كل مبحوث يمكن أن يختار أكثر من إجابة.

من خلال الجدول نلاحظ أن أغلب المبحوثين يفسحون مجال النقاش للتلاميذ أثناء الحصة من بينهم 35،16% من المبحوثين يؤدي ذلك إلى اكتساب التلاميذ لمهارات الحوار وهذا ما تنادي به **النظرية الإنسانية** إذ أنه من خلال فتح مجال النقاش داخل الصف فإنه يتم بذلك توفير الفرصة لكل تلميذ لاستغلال قدراته وإظهار طاقاته الكامنة وخلق علاقة إنسانية بين الأستاذ والتلاميذ داخل

الحجرة الصفية،كما أنه حسب رائد **النظرية الظاهرتية ألفريد شوتز Alfred Shutz** فإن تداخل ذوات كل من الأستاذ والتلميذ يتطلب توفرهما معا داخل الحجرة الصفية إضافة إلى مناقشتهما لمختلف القضايا داخل الصف وكل هذا ينتج عنه التفاعل داخل الصف الذي بدوره يؤدي إلى تبادل المشاعر فيما بينهم وذلك عبر نمذجة أو حكم كل من الأستاذ أو التلميذ الذي تبلور أثناء تواصلهم اللغوي من خلال عملية التفاعل داخل الصف ، مقابل ما نسبته 32،42% من المبحوثين يؤدي ذلك إلى خلق جو تنافسي بين التلاميذ باعتباره يولد الرغبة الذاتية لدى التلاميذ من أجل بدل أقصى جهد لديهم للتفوق على الزملاء الآخرين وهذا ما يضفي جو من المتعة والإثارة داخل الموقف التعليمي ، أما ما نسبته 29،12% من المبحوثين يرون ان ذلك يؤدي إلى عدم شعور التلاميذ بالملل أثناء الحصة وهذا ما يجعل التلاميذ أكثر نشاطا وتفاعلا داخل الحجرة الصفية، في حين نجد أن ما نسبته 02،20% من المبحوثين يؤدي ذلك إلى اثارة الفوضى أثناء الحصة وهذا ما يدل على عدم قدرة هؤلاء المبحوثين على الإدارة الجيدة لصفوفهم مما يجعل تلاميذهم يشوشون عندما يفسح لهم مجال النقاش، مقابل ما نسبته 01،10% من المبحوثين لا يفسحون مجال النقاش للتلاميذ حيث تبقى المعلومات مبهمة في أذهان التلاميذ وبذلك يضعف عنصر التفاعل بين الفاعلين داخل الصف.

الجدول رقم (16): اعطاء الاستاذ للتلاميذ الوقت الكافي لإبداء أرائهم.

التكرارات / احتمالات الاجابة	[illegible] ة	النسبة المئوية%
نعم	82	%94،25
لا	05	%05،75
المجموع	87	%100

من خلال الجدول يتضح أن الأساتذة الذين يقومون بإعطاء التلاميذ الوقت الكافي لإبداء آرائهم قدرت نسبتهم بـ 94،25% وهذا ما يدل على أن الأساتذة يهتمون بتشجيع التلاميذ على المشاركة مما يزيد من تفاعلهم داخل الصف ويؤدي إلى شعور التلاميذ بقيم ة آرائهم لدى الأستاذ، وهذا ما أكدت عليه **النظرية البنائية الاجتماعية** من خلال تركيزها على ضرورة توفير البيئة الملائمة في الصف الدراسي وتوفير زمن انتظار لتلقي إجابات التلاميذ، مقابل ما نسبته 05،75% من الاساتذة لا يقومون بإعطاء التلاميذ الوقت الكافي لإبداء آرائهم وهذا ما يؤدي إلى منع استرسال التلاميذ في

الكلام وعدم شعورهم بالراحة أثناء المشاركة في الموقف التعليمي والذي ينعكس سلبا على علاقة الأستاذ بالتلميذ وعلى طبيعة التواصل فيما بينهم.

الجدول رقم (17): تصرف الأستاذ حينما يقدم التلاميذ إجابات خاطئة.

التكرارات / احتمالات الاجابة	التكرارت	النسبة المئوية%
إعادة السؤال بطريقة أخرى	71	%42،01
إعطاء فرصة ثانية للإجابة على السؤال	45	%26،63
الطلب من تلميذ أخر تصحيح الاجابة	50	%29،59
تجيب أنت على السؤال	03	%01،77
المجموع	169	%100

عدد الإجابات لا يساوي عدد المبحوثين لأن كل مبحوث يمكن أن يختار أكثر من إجابة.

من خلال الجدول نلاحظ أن الأساتذة اللذين يعيدون السؤال بطريقة أخرى في حال أجاب عليها التلاميذ إجابة خاطئة نسبتهم 42،01% وهذا ما يدل على أن الأساتذة يشجعون التلاميذ على المشاركة كما يحفزونهم على التفاعل والذي من شأنه أن يزيد من فرص الاندماج وتحسين التفاعل الصفي بين الأستاذ وتلاميذه داخل الحجرة الصفية مقابل ما نسبته 29،59% من الأساتذة يطلبون من تلميذ آخر تصحيح الإجابة وهذا يعني بأن هؤلاء الأساتذة يشجعون التعلم الذي يكون من التلميذ إلى زميله التلميذ و الذي بدوره ينمي اتجاهات ايجابية فيما بينهم و يخلق فرص اكثر لتواصلهم، أما ما نسبته 26،63% من الأساتذة يقومون بإعطاء فرصة ثانية للإجابة على السؤال وهذا ما يعطي للتلاميذ وقت أكبر من أجل التفكير الجيد في الإجابة على السؤال، وتليها نسبة المبحوثين الذين يجيبون على السؤال في حال تقديم التلاميذ إجابات خاطئة وهذا يدل على أن الأساتذة لا يقدمون فرصة للتلميذ للتفكير في الإجابة وإبداء الرأي والتعبير عنه بحرية، في حين نجد ان 01،77% من الأساتذة هم من يجيبون على السؤال في حال تقديم التلاميذ اجابات خاطئة وهذا دليل على ان هؤلاء المبحوثين لا يقدمون فرصة للتلميذ للتفكير في الاجابة و ابداء الرأي والتعبير عنه بحرية .

الجدول رقم (18): حرص الأستاذ على وجود علاقة ودية بينه وبين التلاميذ .

التكرارات / احتمالات الإجابة		التكرارات	النسبة المئوية%
نعم	مناداة التلاميذ بأسمائهم داخل القسم	71	%28،86
	عدم المقارنة بين التلاميذ	47	%19،11
	الإشادة بالإجابات الجيدة	64	%26،01
	عدم التحيز لتلميذ دون أخر	63	%25،61
لا		01	%00،41
المجموع		246	%100

عدد الإجابات لا يساوي عدد المبحوثين لأن كل مبحوث يمكن أن يختار أكثر من إجابة.

من خلال الجدول يتبين لنا أن أغلب المبحوثين يحرصون على وجود علاقات ودية بينهم وبين التلاميذ من بينهم 28،86% من المبحوثين ينادون تلاميذهم بأسمائهم داخل القسم وهذا ما يعمل على توليد شعور ايجابي لدى التلاميذ والرغبة للاستجابة لأستاذهم والمشاركة داخل القسم أما ما نسبته 26،01% من المبحوثين يقومون بالإشادة بالإجابات الجيدة لتلاميذهم وهذا ما يؤدي إلى تقوية العلاقة فيما بينهم، في حين نجد أن ما نسبته 25،61% من المبحوثين لا يتحيزون لتلميذ دون آخر وهذا ما يدل على حرص هؤلاء الأساتذة على المساواة والعدالة بين تلاميذهم ، كما أن ما نسبته 19،11% لا يقارنون بين تلاميذهم وهذا دليل على مراع اتهم للفروق الفردية الموجودة بين تلاميذهم ، مقابل ما نسبته 00،41% من المبحوثين لا يحرصون على وجود علاقات ودية بينهم وبين تلاميذهم وهذا دليل على أن هذا النوع من الأساتذة تربطه بتلاميذه علاقة صارمة وضعيفة من ناحية العلاقات الإنسانية.

الجدول رقم (19): تشجيع الأستاذ للتلاميذ أثناء الحصة.

التكرارات / احتمالات الإجابة		التكرارات	النسبة المئوية%
نعم	استخدام عبارات الثناء	86	%67،19
	إضافة للعلامات	42	%32،81
المجموع		128	%100

عدد الإجابات لا يساوي عدد المبحوثين لأن كل مبحوث يمكن أن يختار أكثر من إجابة.

من خلال الجدول يتضح أن كل المبحوثين يشجعون التلاميذ أثناء الحصة من بينهم 67،19% من المبحوثين يقومون بذلك من خلال استخدام عبارات الثناء (نعم، أحسنت، شكرا، ممتاز...)، وهذا ما يدل على إدراك الأساتذة لأهمية أساليب التعزيز داخل المواقف الصفية التعليمية وكل هذا يزيد من قيمة التفاعل اللفظي داخل الحجرة الصفية ففي الوقت الذي يشجع فيه الأستاذ تلاميذه ويحفزهم فإن ذلك يعمل على رفع معنوياتهم ببدل المزيد من الجهد داخل حجرة الصف مقابل ما نسبته 32،81% من المبحوثين يتم ذلك من خلال إضافة العلامات وهذا ما يجعل من التلاميذ يبدلون جهد كبير في الدراسة وحل الواجبات والنشاطات التعليمية والمشاركة داخل القسم للحصول على علامات إضافية في حين نجد انه لايوجد مبحوثين لا يشجعون تلاميذهم اثناء الحصة.

2: عرض وتحليل بيانات الفرضية الثانية

"للإدارة الصفية دور في التفاعل غير اللفظي من وجهة نظر اساتذة التعليم المتوسط".

الجدول رقم (20): كيفية دخول الأستاذ للقسم.

التكرارات / احتمالات الاجابة	التكرارات	النسبة المئوية%
مبتسما	56	%64،37
حازما	31	%35،63
المجموع	87	%100

من خلال الجدول رقم (20) نلاحظ أن الأساتذة الذين يدخلون القسم مبتسمين قدرت نسبتهم بـ 64،37% وهذا راجع إلى أن شخصية الأستاذ تنعكس بشكل كبير على التلاميذ داخل القسم بحيث أن ما يقوم به الأستاذ من رموز ودلالات تؤثر على تفاعل التلاميذ داخل الصف وبالتالي فإن دخول الأستاذ بوجه مبتسم إلى الصف سينعكس ايجابا على التلاميذ ويشعرهم بالأمان ويسهّل بناء علاقة وطيدة مع أساتذتهم تسودها المحبة والتقدير فيما بينهم، إضافة إلى تكوّن اتجاهات ايجابية لديهم نحو المادة المتعلمة، في حين نجد أن نسبة الأساتذة الذين يدخلون القسم حازمين قدرت بـ 35،63% وهذا رغبة منهم في فرض الانضباط داخل القسم وهذا ما أثبتته **دراسة نعيم بوعموشة** حيث أنه من بين أهم النتائج التي توصل إليها أن أسلوب الادارة الصفية التسلطي يساهم في تعديل بعض المشكلات السلوكية داخل الصف وفي مقابل ذلك لا يوجد اساتذة يدخلون القسم غاضبين.

الجدول رقم (21): الأساس الذي يتعامل به الأستاذ مع التلاميذ.

التكرارات / احتمالات الاجابة	التكرارات	النسبة المئوية%
سلوكاتهم داخل القسم	71	%46،10
قدراتهم العقلية	45	%29،22
قدراتهم النفسية	38	%24،68
المجموع	154	%100

عدد الإجابات لا يساوي عدد المبحوثين لأن كل مبحوث يمكن أن يختار أكثر من إجابة.

من خلال الجدول نلاحظ أن أغلب المبحوثين يتعاملون مع تلاميذهم وفقا لسلوكاتهم داخل القسم بنسبة 46،10% و هذا ما يدل على إدراك المبحوثين لسلوكات التلاميذ داخل القسم من رموز ودلالات وفقا لما يقتضيه الموقف الصفي، أما ما نسبته 29،22% من المبحوثين يتعاملون مع تلاميذهم حسب قدراتهم العقلية وهذا ما يدل على مراعاة الأساتذة للفروقات الفردية الموجودة بين التلاميذ، في حين نجد ان 24،68% من المبحوثين يتعاملون مع تلاميذهم حسب قدراتهم النفسية لأن الحالة النفسية للتلاميذ تختلف باختلاف المواقف ، وفي المقابل لا يوجد مبحوثين لا يقومون بتشجيع تلاميذهم اثناء الحصة.

الجدول رقم (22): اهتمام الأستاذ بطريقة جلوس التلاميذ داخل القسم.

التكرارات / احتمالات الإجابة		التكرارات	النسبة المئوية%
نعم	القامة	67	%35،83
	الجنس	19	%10،16
	سلامة الحواس	77	%41،18
	أخرى	20	%10،69
لا		04	%02،14
المجموع		187	%100

عدد الإجابات لا يساوي عدد المبحوثين لأن كل مبحوث يمكن أن يختار أكثر من إجابة.

من خلال الجدول يتبين أن أغلب المبحوثين يهتمون بطريقة جلوس التلاميذ داخل القسم وهذا ما أولته **النظرية البنائية الاجتماعية** اهتمامها إذ اعتبرت بأن البعد المادي الفيزيقي الذي تندرج تحته طريقة جلوس التلاميذ يعد من بين أهم الأبعاد التي تتشكل بموجبها البيئة الصفية التعليمية ،من بينهم 41،18% من المبحوثين يقومون بلجلاس التلاميذ على أساس سلامة الحواس وهذا ما يدل على أن هؤلاء الأساتذة حريصين على اجلاس التلاميذ اللذين يعانون من خلل صحي كقصر النظر عند بعض التلاميذ وكذلك ضعف السمع عند البعض الاخر في المقاعد الأمامية ليكونوا قريبن من الأستاذ والسبورة من أجل تمكينهم من الرؤية والسمع بوضوح وهذا ما يسهّل عملية تفاعلهم داخل الصف مثلهم مثل بقية زملائهم الاخرين أما ما نسبته 35،83% من المبحوثين يقومون بلجلاس التلاميذ على أساس القامة وهذا دليل على أن هؤلاء الأساتذة حريصين على اجلاس التلاميذ قصار القامة في المقاعد الأمامية حتى لا يحجب عنهم طوال القامة رؤية السبورة أما متوسطوا القامة فيجلسون في الوسط في حين أن طوال القامة فيجلسون في الخلف وهكذا يكون الصف متجانسا في حين نجد أن ما نسبته 10،69% من المبحوثين كانت لديهم إجابات أخرى يتم على أساسها اجلاس التلاميذ حيث تمحورت إجاباتهم حول اعتمادهم على أساس مراعاة الفروق الفردية الموجودة بين التلاميذ ومستواهم العلمي والفكري حيث يراعى عدم اجلاس التلميذ الضعيف مع آخر ضعيف ويتم اجلاسه مع المتوسط كما أنه يتم اجلاس المتوسط مع المتفوق حتى يحدث التكامل داخل الصف إضافة إلى اعتمادهم على أساس سلوك التلاميذ داخل الصف حيث أن التلاميذ الكثيري الحركة

والكلام الذين يقومون بإثارة الفوضى يلزمهم اجلاس خاص بألاّ يكونوا جالسين مع بعضهم البعض، كما أن ما نسبته 16،10% من المبحوثين يقومون بلجلاس التلاميذ على اساس جنسهم وهذا ما يتم ارجاعه لدوافع ثقافية لمجتمعنا المحافظ إذ يتم فصل الذكور عن الإناث في الطور المتوسط بحيث يتم اجلاس الإناث مع بعضهم البعض والذكور م ع بعضهم البعض، مقابل نسبة ضئيلة من المبحوثين قدرت بـ 02،14% لا يهتمون بطريقة جلوس التلاميذ داخل القسم.

الجدول رقم (23): إمكانية ارتباط فهم التلاميذ للدرس بمكان جلوسهم.

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية%
نعم	47	%54،02
لا	40	%45،98
المجموع	87	%100

من خلال الجدول يتضح أن أغلب المبحوثين الذين يعتبرون بأنه هناك امكانية لارتباط فهم التلاميذ للدرس بمكان جلوسهم قدرت نسبتهم بـ 54،02% يرون بأن هناك إمكانية لارتباط فهم التلاميذ للدرس بمكان جلوسهم وهذا دليل على وعي هؤلاء المبحوثين بأن جلوس التلاميذ يخضع لعدة اعتبارات حيث أنه إذا كان مكان التلاميذ لا يتناسب مع ظروفهم الصحية ومع طبيعة سلوكهم فإن هذا سيؤدي إلى ضعف استيعابهم للمادة المتعلمة، مقابل ما نسبته 45،98% من المبحوثين لا يرون بأن هناك إمكانية لارتباط فهم التلاميذ للدرس بمكان جلوسهم وهذا دليل على عدم امتلاكهم الوعي بضرورة توفير بيئة فيزيقية ملائمة داخل الصف من أجل الوصول إلى تعلم أفضل وهذا ما من شأنه أن ينقص عملية التفاعل الايجابي داخل الصف.

الجدول رقم (24): تفقد الأستاذ لكتابة التلاميذ لمحتوى المادة بعد تقديمها.

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية%
نعم	85	%97،70
لا	02	%02،30
المجموع	87	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن المبحوثين اللذين يتفقدون كتابة التلاميذ لمحتوى المادة بعد تقديمها قدرت نسبتهم بـ 70،97% وهذا دليل على حرص هؤلاء الأساتذة على العمل بضمير مهني من خلال حرصهم على أن الرسالة التعليمية التي قدموها قد تم استقبالها من طرف جميع التلاميذ داخل الصف كما أن هذا النوع من المبحوثين يعدون نموذجا للأساتذة الذين يودون إدارة صفوفهم بنجاح وفعالية مقابل ما نسبته 02،30% من المبحوثين لا يتفقدون كتابة تلاميذهم لمحتوى المادة بعد تقديمها وهذا راجع إلى أن إدارتهم لصفوفهم تكون متساهلة حيث لا يهمهم إن كان التلاميذ يقومون بدورهم داخل الصف فهم يتركون الحرية المطلقة لهم.

الجدول رقم (25): حرص الأستاذ على التزام التلاميذ بالهدوء داخل القسم.

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية%
نعم	86	%98،85
لا	01	%01،15
المجموع	87	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن المبحوثين الذين يحرصون على التزام تلاميذهم بالهدوء داخل القسم قدرت نسبتهم بـ 98،85% وهذا دليل على حرص هؤلاء المبحوثين على توفير الجو الملائم للتعلم لضمان السير الحسن للحصة الصفية من دون أن تشوبه أية عراقيل وحتى يتمكن جميع الفاعلين داخل الموقف التعليمي من الإنصات لبعضهم البعض والتواصل بفعالية فيما بينهم،مقابل ما نسبته 01،15% من المبحوثين لا يحرصون على التزام تلاميذهم بالهدوء داخل القسم وهذا راجع إلى

اعتماد هذا النمط من الأساتذة على الأسلوب التسيبي في إدارة الصف إذ لا يهمهم توفير الأمن والاستقرار داخل الصف.

الجدول رقم (26): تقيد التلاميذ بالتعليمات الانضباطية داخل القسم.

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية%
دائما	50	%57،47
أحيانا	37	%42،53
المجموع	87	%100

من خلال الجدول يتضح أن ما نسبته 57،47% من المبحوثين يتقيد تلاميذهم دائما بالتعليمات الانضباطية داخل القسم وهذا دليل على أن هؤلاء المبحوثين يديرون صفوفهم بشكل جيد وهذا ما فسرته **النظرية التبادلية الاجتماعية** إذ ترى بأنه حينما تكون هناك موازنة وعدالة في تكاليف العلاقة المتبادلة بين الأستاذ والتلميذ أي بين ما يأخذه الأستاذ من التلاميذ من انضباط واحترام مع ما يعطيه الأستاذ للتلميذ داخل المواقف التعليمية فإنه سيحدث تفاعل ايجابي بينهما وكل هذا سيؤدي إلى تعمق العلاقة أكثر فأكثر فيما بينهم في حين أن ما نسبته 42،53% يتقيد تلاميذهم أحيانا بالتعليمات الانضباطية داخل القسم وهذا راجع إلى تساهل الأستاذ فيما يخص ضبط الصف الدراسي وفي المقابل لا يوجد مبحوثين لا يتقيد تلاميذهم ابدا بالتعليمات الانضباطية داخل القسم .

الجدول رقم (27): مراقبة الأستاذ لأداء التلاميذ للواجبات المنزلية.

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية%
دائما	59	%67،82
أحيانا	27	%31،03
أبدا	01	%01،14
المجموع	87	%100

من خلال الجدول يتضح أن ما نسبته 67،82% من المبحوثين يراقبون دائما أداء تلاميذهم للواجبات المنزلية وهذا ما يدل على حرص هؤلاء المبحوثين على تقويم تلاميذهم ومتابعتهم من خلال

الحكم على مدى تمكنهم من استيعاب المادة ال متعلمة ومحاولة اصلاح نقاط قصورهم أو ضعفهم و الذي بدوره يؤدي إلى التزام التلاميذ بقواعد النظام الصفي أما ما نسبته 31،03% من المبحوثين يراقبون أحيانا أداء تلاميذهم للواجبات المنزلية وهذا ما يدل على تهاون هؤلاء الأساتذة في التقويم المستمر لتلاميذه م بينما ما نسبته 01،14% من المبحوثين لا يراقبون أبدا اداء تلاميذهم للواجبات المنزلية وهذا دليل على أن هـ ذا النوع من الأساتذة لا يولون اهتماما بهذه الواجبات والأعمال في تقويمهم للتلاميذ ويكتفون بالامتحانات.

الجدول رقم(28):حرص الأستاذ على الحفاظ على تواصله البصري مع التلاميذ أثناء شرحه للدرس .

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية%
نعم	87	%100
المجموع	87	%100

من خلال الجدول يتبين لنا أن نسبة المبحوثين اللذين يحرصون على الحفاظ على تواصلهم البصري مع التلاميذ أثناء شرحهم للدرس قدرت بـ 100% وهذا دليل بأن كل المبحوثين يعتمدون على العيون من أجل إرسال المعلومات للتلاميذ بدقة اكبر اذ تعد العين من أكثر أعضاء الجسم المستخدمة من أجل إرسال إشارات غير لفظية للتعبير عن طبيعة الموقف التعليمي أو عن نوع العلاقة التي تربط الأستاذ بتلاميذه وكل هذا مهم من أجل تمتين العلاقات الإنسانية فيما بينهم كما يزيد من فهم واستيعاب التلاميذ للمادة المتعلمة.

الجدول رقم (29): الإشارات التي يستدل عليها الأستاذ لمعرفة ضعف تركيز التلاميذ داخل القسم .

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية%
تعابير الوجه	78	%45،08
وضعية الجلوس	36	%21،81
النظر خارج القسم	50	%28،90
أخرى	09	%05،20
المجموع	173	%100

عدد الإجابات لايساوي عدد المبحوثين لأن كل مبحوث يمكن أن يختار أكثر من إجابة

من خلال الجدول نجد أن أغلب المبحوثين يستدلون بتعابير الوجه لمعرفة ضعف تركيز تلاميذهم داخل القسم حيث قدرت نسبتهم بـ 45،08% وهذا راجع إلى أن تعابير الوجه تمكن من الافصاح عن العديد من المعاني كالتعب، اللامبالاة، التعجب، الرفض وهي من أسرع الوسائل التي تنقل للأستاذ الحالة الجسدية والنفسية لتلاميذه أما ما نسبته 28،90% من المبحوثين يستدلون بنظر تلاميذهم خارج القسم حيث أن نظر التلاميذ إلى الخارج يدل على أن هناك مشتتات تلهيهم عن التركيز داخل الصف أما المبحوثين الذين يستدلون بوضعية جلوس التلاميذ فقد قدرت نسبتهم بـ 21،81% مقابل ما نسبته 05،20% من المبحوثين كانت لديهم إجابات أخرى بخصوص الاشارات التي يستدلون عليها لمعرفة ضعف تركيز تلاميذهم داخل الصف اهمها اللعب بالأدوات والرسم والعبث مع الزملاء والحديث معهم.

الجدول رقم (30): اعتماد الأستاذ على بعض الايماءات للفت انتباه التلاميذ داخل القسم .

التكرارات / احتمالات الإجابة		التكرارات	النسبة المئوية%
نعم	الانتقال بين الصفوف	67	%41،87
	تحريك الرأس يمينا وشمالا	24	%15
	الاقتراب من التلميذ	56	%35
	التصفيق	10	%06،25
لا		03	%01،88
المجموع		160	%100

عدد الإجابات لا يساوي عدد المبحوثين لأن كل مبحوث يمكن أن يختار أكثر من إجابة.

من خلال الجدول يتضح لنا أن اغلب المبحوثين يعتمدون على بعض الايماءات للفت انتباه تلاميذهم داخل القسم من بينهم 41،87% من المبحوثين ينتقلون بين الصفوف لأن ذلك يلعب دورا هاما في عملية الاتصال التربوي ويساهم في نقل مختلف المشاعر والايماءات بين الأستاذ وتلاميذ ه أما ما نسبته 35% من المبحوثين يعتمدون على الاقتراب من التلاميذ من أجل حثهم على الانتباه وتعديل بعض سلوكياتهم في حين أن مانسبته 15% يعتمدون على تحريك رأسهم يمينا وشمالا حيث تعبر هذه الحركة عن رسائل تواصلية يفهمها التلاميذ في سياق الموقف التعليمي وتجعلهم منتبهين في حين أن ما نسبته 06،25% يعتمدون على التصفيق وفي هذا المسعى فقد ركزت **النظرية التفاعلية الرمزية** على ضرورة استخدام الاشارات الرمزية والإيماءات التي تؤدي بدورها إلى تشكيل معاني تفهم من خلال سياقها التعليمي وذلك بغية تحقيق التفاعل بين الأستاذ والتلاميذ وبالمقابل نجد أن هناك نسبة ضئيلة من المبحوثين قدرت بـ 01،88% لا يعتمدون على الايماءات للفت انتباه تلاميذهم داخل القسم وهذا راجع إلى اكتفائهم بأنماط التواصل الكلامي فقط.

الجدول رقم (31): رد فعل الأستاذ أثناء قيام بعض التلاميذ بالفوضى.

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية%
التحقيق فيهم بشدة	77	%45،56
وضع السبابة على الشفتين	16	%09، 47
القرع على المكتب	45	%26،63
الوقوف خلفهم	18	%10،65
كتابة تقرير لولي أمرهم	13	%07،69
المجموع	169	%100

عدد الإجابات لا يساوي عدد المبحوثين لأن كل مبحوث يمكن أن يختار أكثر من إجابة.

من خلال الجدول نجد أن ما نسبته 45،56% يحدقون في تلاميذهم بشدة أثناء قيامهم بالفوضى وذلك من أجل ضبط تفاعلات التلاميذ داخل الصف حيث أنه من الصعب أن يستمر التلاميذ في نفس سلوكهم بعدما يتم التحديق فيهم بشدة لكن سرعان ما يتجهون نحو متابعة الأستاذ ومن ثم حصوله على تغذية راجعة في حين نجد أن ما نسبته 26،63% من المبحوثين يقرعون على المكتب أثناء قيام تلاميذهم بالفوضى، أما ما نسبته 10،65% من المبحوثين يقفون خلف تلاميذهم أثناء قيامهم بالفوضى، كما أن ما نسبته 09،47% من المبحوثين يضعون السبابة على الشفتين أثناء قيام تلاميذهم بالفوضى وذلك من أجل بيان رغبة الأستاذ في التزام التلاميذ الصمت داخل الصف وعدم عرقلة سير العملية التعليمية أما نسبة المبحوثين اللذين يقومون بكتابة تقرير لولي أمر التلاميذ أثناء قيامهم بالفوضى قدرت بـ 07،69% وهي نسبة ضئيلة وهذا دليل على اعتمادهم على كتابة التقرير إلا في الحالات المستعصية التي لا يجدون لها حلا بواسطة الطرق التواصلية الأخرى.

الجدول رقم (32): اعتماد التلاميذ على الإشارات الرمزية للتواصل فيما بينهم.

التكرارات / احتمالات الإجابة		التكرارات	النسبة المئوية%
نعم	نظرات العيون	54	%33،75
	الإشارة بالأيدي	53	%33،13
	الايماءات بالرأس	43	%26،87
لا		10	%06،25
المجموع		160	%100

عدد الإجابات لا يساوي عدد المبحوثين لأن كل مبحوث يمكن أن يختار أكثر من إجابة.

من خلال الجدول يتضح أن أغلب المبحوثين يرون بأن التلاميذ يعتمدون على الإشارات الرمزية للتواصل فيما بينهم من بينهم 33،75% يرون بأن التلاميذ يعتمدون على نظرات العيون للتواصل فيما بينهم وهذا دليل على الأثر الكبير للغة العيون التي تعمل على إيصال الرسالة إلى مستقبليها في أقصر وقت أما ما نسبته 33،13% يرون بأن التلاميذ يعتمدون على الاشارة بالأيدي للتواصل فيما بينهم في حين نجد ما نسبته 26،87% من المبحوثين يرون بأن التلاميذ يعتمدون على الايماءات بالرأس للتواصل فيما بينهم وهذا دليل على أن هؤلاء المبحوثين لا يمنعون تلاميذهم من التواصل غير اللفظي فيما بينهم مقابل ذلك نجد ما نسبته 06،25% من المبحوثين يرون بأن التلاميذ لا يعتمدون على الإشارات الرمزية للتواصل فيما بينهم وهذا دليل على ضعف في التواصل غير اللفظي بين تلاميذهم.

الجدول رقم (33): الإشارات التي يستخدمها الأستاذ في حالة تقديم التلاميذ لإجابات صحيحة.

التكرارات / احتمالات الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية%
هز الرأس نحو الأعلى والأسفل	71	%73،20
الإشارة بالإبهام نحو الأعلى	17	%17،52
أخرى	09	%09،28
المجموع	97	%100

عدد الإجابات لا يساوي عدد المبحوثين لأن كل مبحوث يمكن أن يختار أكثر من إجابة.

من خلال الجدول رقم (33) يتضح أن ما نسبته 73،20% يقومون بهز رأسهم نحو الأعلى والأسفل في حال تقديم التلاميذ لإجابات صحيحة وهذا ما ينقل لهم معاني الموافقة والمواصلة في الحديث أو الاستمرار كما أنه مؤشر ورمز يكشف درجة رضا الأستاذ ويشبع حاجات التلميذ ويعزز إجاباته في حين أن ما نسبته 17،52% من المبحوثين يستخدمون الإشارة بالإبهام نحو الأعلى في حال تقديم التلاميذ لإجابات صحيحة وهذا ما يدل على استحسانهم لإجابة التلميذ مقابل ما نسبته 09،28%من المبحوثين كانت لديهم إجابات أخرى تمثلت في استخدامهم لتعابير الحاجبين للدلالة على إعجابهم بإجابة التلميذ كما يقومون بالتصفيق بحرارة للتلميذ لما لذلك من أثر ايجابي على نفسيته حيث يتم هذا التعزيز المعنوي مباشرة بعد إجابة التلميذ الصحيحة وكذلك يحرصون على الابتسام في وجه التلميذ لأن ذلك يزيد من حماسه للدراسة و يؤثر على جوانبه الانفعالية والوجدانية ويحقق حاجاته الإنسانية وخاصة الحاجة للأمن حيث يشعر التلميذ بالراحة والطمأنينة اتجاه سلوك الأستاذ إضافة إلى الحاجة إلى التقدي ر والحاجة إلى تحقيق الذات بالنسبة للتلميذ والتي يعتبرها **أبراهم ماسلو** من بين أسمى الحاجات الإنسانية وهذا ما يحفز التلميذ على التواصل أكثر داخل الصف والتفاعل في مختلف المواقف التعليمية.

ثانيا: مناقشة النتائج العامة للدراسة

1- مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات

1-1: مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الجزئية الأولى

من خلال عرض المعطيات الخاصة بالفرضية الجزئية الأولى التي مفادها تساهم الإدارة الصفية في التفاعل اللفظي من وجهة نظر اساتذة التعليم المتوسط لولاية جيجل ، وفي ضوء تحليلنا للمعطيات الواردة في الجداول من 6 إلى 19 توصلنا إلى ما يلي:

- 99،42% من المبحوثين يحرصون على تحضير الدروس قبل تقديمها للتلاميذ من بينهم 43،35% منهم يرون بأن ذلك يؤدي إلى حسن إدارة وقت الحصة وهذا يدل على أن أفراد العينة يحرصون على التخطيط للحصة الصفية باعتباره عنصر مهم في الإدارة الصفية، وبالتالي فهم يلتزمون بالوقت المحدد داخل حجرة الصف، ويتبين ذلك في الجدول رقم 06.

- 59،77% من المبحوثين يكون تسييرهم لوقت الحصة من خلال تقديم محتوى المادة يتخلله إعطاء التلاميذ فسحة للراحة بحيث يتم تجديد طاقاتهم داخل الصف لبذل المزيد من الجهد وهذا يؤدي إلى زيادة التفاعل لديهم، ويتبين ذلك في الجدول رقم 07.

- 66،67% من المبحوثين يكون صوتهم أثناء تقديم الدرس متوسطا وهذا يعني أن نبرة الصوت المتوسط تعكس شخصية الأستاذ المتوازنة داخل الصف، وهذا ما يساعد على فهم واستيعاب الدرس، ويتبين ذلك في الجدول رقم 08.

- 93،10% من المبحوثين يعتبرون أنهم ليسو المصدر الوحيد للمعلومات داخل القسم وهذا ما يدل على أن الأساتذة يعتمدون على أسلوب التدريس الحديث الذي يعتبر التلميذ عنصرا فعالا داخل حجرة الصف حيث يفيد ويستفيد من المعلومات التي تقدم، ويتبين ذلك في الجدول رقم 09.

- 56،04% من المبحوثين يطلبون من التلاميذ التحضير المسبق للدروس من بينهم 28،57% منهم يرون أن ذلك يساهم في سرعة استيعاب التلاميذ للدرس وهذا ما يزيد من فرص تفاعل ومشاركة التلاميذ داخل القسم ومن ثم المساهمة في تحقيق أهداف الحصة الصفية المنشودة، ويتبين ذلك في الجدول رقم10.

- 100% من المبحوثين يحرصون على تركيز التلاميذ أثناء الحصة من بينهم 46،67% منهم يرون أن ذلك يتم من خلال الطلب من التلاميذ الإجابة على السؤال بحيث أن ذلك يجعل منهم يتوقعون أي سؤال من الأستاذ للإجابة عنه، ويتبين ذلك في الجدول رقم 11.

- 43،75% من المبحوثين أجابوا بأن النشاطات التعليمية داخل القسم تكون ثنائية وهذا راجع إلى أن الأساتذة يشجعون العمل الثنائي الذي يزيد الحماس والتعاون والتفاعل بين التلاميذ، ويتضح ذلك في الجدول رقم 12.

- 45،64% من المبحوثين يعتمدون على طريقة ربط الدرس بالحياة اليومية وهذا يعني أن الأساتذة يعملون على ابقاء التلاميذ في حالة نشاط وحيوية و الذي بدوره يؤدي إلى زيادة التفاعل داخل القسم ويتضح ذلك في الجدول رقم 13.

- 94،25% من المبحوثين أجابوا بأن تلاميذهم يبادرون بتوجيه الأسئلة حول المعلومات الغامضة لديهم وهذا ما يزيد من دافعية التلاميذ نحو المادة المدرّسة لتعلم المزيد ويتضح ذلك في الجدول رقم 14.

- 98،90% من المبحوثين يفسحون مجال النقاش للتلاميذ أثناء الحصة من بينهم 35،16% منهم يؤدي ذلك إلى اكتساب التلاميذ لمهارات الحوار وهذا يعمل على زيادة قيمة التفاعل بين التلاميذ من خلال تحسين أسلوب التعامل ومهارات ال تواصل والنقاش داخل حجرة الصف، ويتضح ذلك في الجدول رقم 15.

- 94،25% من المبحوثين يقومون بإعطاء التلاميذ الوقت الكافي لإبداء آرائهم وهذا ما يدل على أن الأساتذة يشجعون تفاعل التلاميذ من خلال اعطائهم الوقت لإبداء وجهة نظرهم ومشاركتهم داخل الصف، ويتضح ذلك في الجدول رقم 16.

- 42،01% من المبحوثين يعيدون السؤال بطريقة أخرى في حال أجاب عليها التلاميذ إجابة خاطئة وهذا يعني أن الأساتذة يشجعون التلاميذ على الاندماج والمشاركة داخل القسم كما أنهم يقدمون لهم فرصة ثانية بإعادة صياغة السؤال ليتمكنوا من فهمه جيدا ومن ثم الإجابة عنه والتفاعل مع الأستاذ داخل الصف، ويتضح ذلك في الجدول رقم 17.

- 99،59% من المبحوثين يحرصون على وجود علاقات ودية بينهم وبين التلاميذ من بينهم 28،86% منهم ينادون تلاميذهم بأسمائهم داخل القسم وهذا ما من شأنه أن يخلق الاندماج والتفاعل للتلاميذ مع زملائهم وأستاذهم داخل الحجرة الصفية، ويتبين ذلك في الجدول رقم 18.

- 100% من المبحوثين يشجعون التلاميذ أثناء الحصة من بينهم 67،19% منهم يرون بأن ذلك يتم من خلال استخدام عبارات الثناء (نعم، أحسنت، شكرا، ممتاز...) وهذا ما يدل على استخدام الأساتذة لأساليب التعزيز داخل الصف مما يعمل على تحفيز التلاميذ وهذا بدوره يزيد من قيمة التفاعل بين الأستاذ وتلاميذه، ويتبين ذلك من خلال الجدول رقم 19.

من خلال ما تم التوصل إليه من أرقام ونسب عالية التي قمنا بتحليلها وتفسيرها والمتعلقة بالفرضية الجزئية الأولى التي مفادها تساهم الإدارة الصفية في التفاعل اللفظي من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط يتبين لنا بأنها قد تحققت.

1-2: مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الجزئية الثانية

من خلال عرض المعطيات الخاصة بالفرضية الجزئية الثانية التي مفادها تساهم الإدارة الصفية في التفاعل غير اللفظي من وجهة نظر اساتذة التعليم المتوسط لولاية جيجل ، وفي ضوء تحليلنا للمعطيات الواردة في الجداول من 20 إلى 33 توصلنا إلى ما يلي:

- 64،37% من المبحوثين يدخلون القسم مبتسمين وهذا ما يعمل على بناء علاقات جيدة بين الأستاذ والتلاميذ ويؤثر ايجابا على تفاعل التلاميذ داخل القسم وهذا ما يزيد رغبتهم نحو المادة المتعلمة، ويتبين ذلك في الجدول رقم 20.

- 46،10% من المبحوثين يتعاملون مع تلاميذهم وفقا لسلوكاتهم داخل القسم وهذا راجع إلى معرفة الأساتذة للرموز والدلالات التي يقوم بها التلاميذ داخل الصف الدراسي، ويتبين ذلك في الجدول رقم 21.

- 97،86% من المبحوثين يهتمون بطريقة جلوس التلاميذ داخل القسم من بينهم 41،18% منهم يرون أن ذلك يتم على أساس سلامة الحواس وهذا ما يدل على مراعاة الأستاذ للظروف الصحية

للتلاميذ بحيث يقوم باجلاسهم وفقا لما يتوافق مع سلامتهم النفسية والجسمية وهذا ما من شأنه أن يزيد من تفاعل التلاميذ داخل الصف، ويتبين ذلك في الجدول رقم 22.

- 54،02% من المبحوثين يعتبرون بأن هناك امكانية لارتباط فهم التلاميذ للدرس بمكان جلوسهم وهذا يدل على ادراك الأساتذة بما يناسب التلاميذ داخل الصف حيث أنه كلما كان مكان جلوس التلاميذ مناسبا ويتوافق معهم كلما زاد فهمهم واستيعابهم للدرس وهذا ما من شأنه أن يزيد من تفاعلهم داخل الحجرة الصفية، ويتبين ذلك في الجدول رقم 23.

- 97،70% من المبحوثين يتفقدون كتابة التلاميذ لمحتوى المادة بعد تقديمها وهذا يعني أن الأساتذة يلتزمون بعملهم بشكل كبير حيث يحرصون على تقديم الدرس وتفقد كتابة محتواه من قبل التلاميذ ويتضح ذلك في الجدول رقم 24.

- 98،85% من المبحوثين يحرصون على التزام التلاميذ بالهدوء داخل القسم وهذا راجع لحرص الأستاذ على توفير الجو المناسب الذي يساعد على استقبال التلاميذ للرسالة التعليمية وضمان السير الحسن للحصة، ويتضح ذلك في الجدول رقم 25.

- 57،47% من المبحوثين يقرون بأن التلاميذ يتقيدون دائما بالتعليمات الانضباطية داخل القسم وهذا يدل على حرص الأساتذة على ضبط الصف والالتزام بالتعليمات داخل حجرة الدرس، ويتضح في الجدول رقم 26.

- 67،82% من المبحوثين يراقبون دائما أداء تلاميذهم للواجبات المنزلية وهذا يعني أن الأساتذة يحرصون على تقييم التلاميذ من خلال معرفة نقاط قصورهم في المادة التعليمية وهذا ما يجعل منهم يلتزمون بالنظام المنصوص عليه داخل الحجرة الصفية، ويتضح ذلك من خلال الجدول رقم 27.

- 100% من المبحوثين يحرصون على الحفاظ على تواصلهم البصري مع تلاميذهم أثناء شرحهم للدرس وهذا راجع إلى حرص الأستاذ على إرسال الاشارات والرموز التي من خلالها يتم التواصل والتفاعل بينه وبين تلاميذه، ويتضح ذلك من خلال الجدول رقم 28.

- 45،08% من المبحوثين يستدلون على تعابير الوجه لمعرفة ضعف تركيز تلاميذهم داخل القسم وهذا ما يدل على أن تعابير الوجه تفسر العديد من الدلالات التي يتم من خلالها الكشف عن حالة التلاميذ داخل الصف، ويتضح ذلك من خلال الجدول رقم 29.

- 98،12% من المبحوثين يعتمدون على بعض الايماءات للفت انتباه تلاميذهم داخل القسم من بينهم 41،87% منهم يتم ذلك من خلال الانتقال بين الصفوف وهذا ما يؤدي إلى توجيه مجموعة من المعاني والدلالات داخل الصف التي من خلالها تتم عملية الاتصال التربوي، ويتبين ذلك في الجدول رقم 30.

- 45،56% من المبحوثين يحدقون في تلاميذهم بشدة حينما يقومون بإثارة الفوضى وذلك من أجل ضبط تفاعلات التلاميذ داخل الصف حيث أنه من الصعب أن يستمر التلاميذ في نفس سلوكهم بعد ما يتم التحديق فيهم بشدة لكن سرعان ما يتجهون نحو متابعة الأستاذ ومن ثم حصول التغذية الراجعة، ويتبين ذلك في الجدول رقم 31.

- 100% من المبحوثين يرون بأن التلاميذ يعتمدون على الاشارات الرمزية للتواصل فيما بينهم من بينهم 33،75% منهم يرون بأن تلاميذهم يعتمدون على نظرات العيون من أجل التواصل فيما بينهم وهذا دليل على الأثر الكبير للغة العيون بحيث أنها تعمل على تأدية الرسالة إلى مستقبليها في أقصر وقت، ويتبين ذلك من خلال الجدول رقم 32.

- 73،20% من المبحوثين يفضلون هز رأسهم نحو الأعلى والأسفل حينما يقدم تلاميذهم لإجابات صحيحة وهذا ما ينقل لهم معاني الموافقة والمواصلة في الحديث كما أنه مؤشر ورمز يكشف درجة رضا الأستاذ ويشبع حاجات التلميذ ويعزز إجاباته، ويتبين ذلك في الجدول رقم 33.

من خلال ما تم التوصل إليه من أرقام ونسب عالية التي قمنا بتحليلها وتفسيرها والمتعلقة بأسئلة الفرضية الجزئية الثانية التي مفادها تساهم الإدارة الصفية في التفاعل غير اللفظي من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط يتبين لنا بأنها قد تحققت.

2: مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة

بعد تطرقنا لمناقشة النتائج في ضوء الفرضيات سنحاول مناقشتها في هذا العنصر في ضوء الدراسات السابقة التي تناولت كل متغير من دراستنا على حدى:

2-1: مناقشة النتائج في ضوء الدراسة الاولى

دراسة **نعيم بوعموشة** (2014) بعنوان: "الإدارة الصفية ودورها في تعديل بعض المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية "حيث أنه من بين النتائج التي توصل إليها الباحث أن النمط الديموقراطي في إدارة الصف يعد من بين الأساليب التي يتبعها الأستاذ من أجل خلق النظام والانضباط داخل الصف وهذا ما يتفق تقريبا مع نتائج دراستنا التي توصلت إلى أن الأساتذة الذين يحرصون على التزام التلاميذ بالهدوء داخل القسم وعلى تشجيعهم سواء بعبارات الثناء وإضافة العلامات أو حتى بواسطة الرموز والإشارات الرأس واليد فإن تلاميذهم يتقيدون بالتعليمات الانضباطية داخل القسم.

2-2: مناقشة النتائج في ضوء الدراسة الثانية

دراسة **حليمة قادري** (2009) بعنوان: "التفاعل الصفي بين الأستاذ والتلميذ في المرحلة الثانوية" التي توصلت إلى أنه:

- يوجد ارتباط دال احصائيا بين سلوك التلاميذ ومعاملة الأستاذ للتلميذ وهذا ما يتفق مع نتائج دراستنا التي توصلت إلى أن تعامل الأساتذة مع تلاميذهم يكون على أساس سلوكاتهم داخل القسم.
- كما توصلت الباحثة إلى أنه: يوجد ارتباط دال احصائيا بين الجو العام للقسم وإدارة الأستاذ للقسم وهذا ما يتفق تقريبا مع نتائج دراستنا التي توصلت إلى أن الأساتذة يحرصون على التزام تلاميذهم بالهدوء داخل القسم.

2-3: مناقشة النتائج في ضوء الدراسة الثالثة

دراسة **حسن الطعاني** (2007) بعنوان: "درجة ممارسة المهارات الإدارية الصفية الأساسية لدى معلمي التعليم الثانوي في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات" والتي اتفقت مع دراستنا الحالية في أحد النتائج التي توصل إليها الباحث والتي مفادها أن: مهارة

الأنشطة الصفية والتفاعل الصفي حصلت على المرتبة الأولى بالنسبة للإدارة الصفية، وهذا ما يتفق مع ما توصلت إليه نتائج دراستنا حيث أن الأساتذة يهتمون بالنشاطات التعليمية الصفية ذات الطبيعة الثنائية كما أنهم يفسحون المجال النقاش للتلاميذ أثناء الحصة وهذا ما يعزز من تفاعل التلاميذ داخل الصف إذ توصلت دراستنا كذلك إلى أن تلاميذ هؤلاء الأساتذة هم الذين يأخذون زمام المبادرة في توجيه الأسئلة حول المعلومات الغامضة لديهم أما بقية نتائج دراسة حسن الطعاني فهي ليست من أهداف بحثنا.

2-4: مناقشة النتائج في ضوء الدراسة الرابعة

دراسة **فواز عقل** (2011) بعنوان: "عناصر التفاعل الصفي في حصة اللغة الانجليزية كما يراه طلبة الثانوية العامة نابلس بفلسطين" فقد اتفقت دراستنا الحالية مع أحد نتائج دراسته التي خلص فيها الباحث إلى أن هناك 8 فقرات حصلت على درجة توفر عالية لعناصر التفاعل الصفي تتمثل في المشاركة والتشجيع على الأسئلة وحرية التعبير وتقبل آراء الطلبة وهذا ما يتفق مع نتائج دراستنا التي توصلت إلى أن الأساتذة يحرصون على تشجيع تلاميذهم أثناء الحصة إضافة إلى أنهم يقومون بإعطاء تلاميذهم الوقت الكافي من أجل ابداء آرائهم وهذا ما يقوي العلاقة بين الأستاذ وتلاميذه ويسهّل التواصل والتفاعل فيما بينهم أما بقية نتائج دراسته فهي ليست من أهداف الدراسة الحالية.

2-5: مناقشة النتائج في ضوء الدراسة الخامسة

دراسة **Stensmo** (1995) بعنوان: "أساليب إدارة الصف في ضوء دراستي حالة" حيث اتفقت أحد نتائجها مع نتائج دراستنا الحالية حيث خلص الباحث فيها إلى أن: العلاقة بين المعلم والطالب والمواقف الصفية جيدة وهذا تقريبا ما توصلت إليه دراستنا حيث أن الأساتذة يحرصون على وجود علاقات ودية بينهم وبين تلاميذهم.

رابعا: النتائج العامة للدراسة

من خلال بحثنا في موضوع الإدارة الصفية ودورها في التفاعل الصفي من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط وبعد عرضنا للمعطيات الميدانية بالتحليل والتفسير ومناقشتها توصلنا إلى النتيجة العامة لدراستنا وهي كالأتي:

تساهم ا لإدارة الصفية في التفاعل اللفظي وذلك لأنه حينما يكون هناك اهتمام من قبل الأساتذة بإدارة صفوفهم بفعالية من خلال التخطيط الجيد للحصة الصفية والحرص على متابعة التلاميذ وعلى وجود علاقات ودية فيما بينهم وإفساح المجال للحوار والنقاش أمامهم والسهر على تشجيعهم عبر مختلف عبارات الثناء سيؤدي ذلك إلى تحقيق التفاعل اللفظي ويحسن من طبيعة التواصل الكلامي بين الفاعلين داخل الحجرة الصفية.

كما توصلت الدراسة إلى أن الإدارة الصفية تساهم في التفاعل غير اللفظي وذلك من خلال حرص الأساتذة على التعامل مع التلاميذ وفقا لسلوكاتهم داخل الصف ، إضافة إلى حرصهم على التزام تلاميذهم بالهدوء وكذا تقويمهم بصفة مستمرة سيؤذي إلى وجود تفاعل غير لفظي فيما بينهم عبر استخدام مختلف الإيماءات والإشارات الرمزية لتسهيل تواصل أطراف العملية التعليمية في المواقف الصفية المختلفة والذي يكون من خلال الاعتماد على مختلف الحواس او ما يطلق عليه بلغة الجسد والمتمثلة في نظرات العيون، حركات اليد والرأس أو الحركة داخل الصف بهدف إيصال المعاني التي يفهمها كل من التلاميذ والأساتذة في سياقها داخل الموقف الصفي الذي حدثت فيه.

ومنه فانه قد تحققت الفرضية الرئيسية التي مفادها "تساهم الإدارة الصفية في التفاعل الصفي من وجهة نظر اساتذة التعليم المتوسط" من خلال تحقق الفرضيات الجزئية.

حاولنا في هذه الدراسة تسليط الضوء على موضوع في غاية الأهمية بالنسبة للعملية التربوية عموما والعملية التعليمية على وجه الخصوص والمتمثل في دور الإدارة الصفية في التفاعل الصفي من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط حيث هدفت دراستنا إلى معرفة الدور الذي تلعبه إدارة أستاذ التعليم المتوسط لصفه في تحقيق التفاعل الصفي بشقيه اللفظي وغير اللفظي خصوصا ذلك التفاعل الذي يكون ما بين الأستاذ وتلاميذ، والذي يحمل في طياته علاقات اجتماعية ،إنسانية وتربوية.

وقد توصلنا في دراستنا بجانبيها النظري والميداني إلى أنه للإدارة الصفية دور في تحقيق التفاعل الصفي حيث أنه من خلال حرص الأستاذ على تنظيم الغرفة الصفية وحسن إدارة وقت الحصة وتوفير مناخ اجتماعي ونفسي ملائم وكذا التقويم المستمر للتلاميذ سيؤدي ذلك إلى حدوث تفاعل بين أطراف العملية التعليمية داخل الصف من خلال تبادل مختلف الأفكار والمشاعر وكذا عبر المشاركة الفعالة للتلاميذ في الأنشطة الصفية والقيام بنقاشات وحوارات تتيح للتلاميذ التعبير عن أرائهم بكل حرية، إضافة إلى وجود التفاعل الذي يعتمد على الحركات والإيماءات والرموز والذي لا يقل أهمية عن التفاعل الكلامي باعتبار أن الرموز والإيحاءات الإيجابية تعمل على زيادة الاحترام والتقدير وتزيد من الدافعية وترفع أداء كل من الأستاذ والتلاميذ على حد السواء وهذا ما يؤدي بدوره إلى الحصول على النتاجات التعليمية المرغوبة.

وفي الأخير تبقى دراستنا هذه حلقة من حلقات البحث المتواصلة تفسح المجال أمام الباحثين في مختلف التخصصات التربوية الراغبين في التعمق أكثر بخصوص الدور الذي تلعبه الإدارة الصفية في تحقيق التفاعل الصفي عبر القيام بدراسات عليا تأخذ عينات كبيرة في مختلف المناطق تمكن مختلف الأطراف ذوي الصلة بالعملية التعليمية من الاستفادة من نتائجها.

أولا: المصادر

1. القرار الوزاري رقم 153: المؤرخ في 1991/2/26 المحدد لمهام أساتذة التعليم الأساسي والثانوي.
2. اللجنة الوطنية للمناهج: **المرجعية العامة للمناهج**، معدلة وفق القانون التوجيهي للتربية رقم 08-04 المؤرخ في 23 جانفي 2008، مارس 2009.
3. المرسوم التنفيذي رقم 08-315 المؤرخ في 2008/10/11، المتضمن القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية، **الجريدة الرسمية** 59 بتاريخ أكتوبر 2008.
4. النشرة الرسمية: **القانون التوجيهي للتربية الوطنية الجزائرية**، رقم 08-04 المؤرخ في 23 جانفي 2008.

ثانيا: المراجع

1- المعاجم والقواميس:

1. جرجس ميشال جرجس: **معجم مصطلحات التربية والتعليم**، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان الطبعة1، 2005.
2. حسن شحاتة، زينب النجار: **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة مصر، دون طبعة، 2003.
3. عمر أحمد مختار: **معجم اللغة العربية المعاصرة**، المجلد1، عالم الكتب، القاهرة، مصر، الطبعة 1، 2008.
4. مجدي عزيز إبراهيم: **موسوعة المعارف التربوية**، عالم الكتب، القاهرة، مصر، الطبعة 1، 2006.
5. محمد الدريج وآخرون: **معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس**، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الرباط، المغرب، دون طبعة، 2017.
6. محمد عاطف غيث: **قاموس علم الاجتماع**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، دون طبعة 2006.
7. نايف القيسي: **المعجم التربوي وعلم النفس**، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، دون طبعة، 2010.
8. هبة محمد عبد المجيد: **معجم مصطلحات التربية وعلم النفس**، دار البداية، عمان، الأردن، الطبعة1، 2009.

2- الكتب

1. إبراهيم عيسى عثمان: **النظرية المعاصرة في علم الاجتماع**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الأردن، الطبعة1، 2008.
2. أبو دية عدنان أحمد: **أساليب معاصرة في تدريس الاجتماعيات**، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان الأردن، الطبعة1، 2011.
3. أحمد إبراهيم أحمد: **إدارة الفصل الفعال قراءات من الانترنت**، دار الوفاء لدينا للطباعة والنشر الإسكندرية، مصر، الطبعة1، 2006.
4. أحمد عياد: **مدخل لمنهجية البحث الاجتماعي**، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر الطبعة2، 2009.
5. أمجد محمود محمد: **الإدارة والتخطيط التربوي رؤى جديدة**، عالم الكتاب الحديث للنشر والتوزيع عمان، الأردن، دون طبعة، 2009.
6. بشير محمد عربيات: **إدارة الصفوف وتنظيم بيئة التعليم**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن الطبعة1، 2006.
7. بوحوش عمار، محمد محمود الدنيبات: **مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، الطبعة1، 2016.
8. تاعوينات علي: **التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي**، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الحراش، الجزائر، دون طبعة، 2009.
9. جعنيني نعيم حبيب: **علم اجتماع التربية المعاصر بين النظرية والتطبيق**، دار وائل للنشر، عمان الاردن، الطبعة1، 2009.
10. جمال محمد أبو الوفا، سلامة عبد العظيم حسين: **الإدارة المدرسية والصفية**، دار الجامعة الجديدة الأزاريطة، مصر، دون طبعة، 2008.
11. جودت عزت عبد الهادي: **الإشراف التربوي مفاهيمه وأساليبه**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان الأردن، الطبعة1، 2006.
12. جودت عزت عطوي: **الإدارة التعليمية والإشراف التربوي، أصولها وتطبيقاتها**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة1، 2004.

13. جورج براون تر: محمد رضا البغدادي، هيام محمد رضا البغدادي: **التدريس المصغر والتربية العملية الميدانية**، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، الطبعة 2، 2005.

14. حسن بركات حمزة: **علم النفس وديناميات الجماعة**، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية، القاهرة مصر، الطبعة1، 2008 .

15. حمدي علي أحمد: **مقدمة في علم اجتماع التربية**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، دون طبعة، 2009.

16. الحوراني محمد عبد الكريم: **النظرية المعاصرة في علم الاجتماع**، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع عمان، الأردن، الطبعة1، 2008 .

17. خليل إبراهيم بشير: **أساسيات التدريس**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة 1 2014.

18. در محمد: **أهم مناهج وعينات وأدوات البحث العلمي**، دار المنظومة، الجزائر، دون طبعة، 2017

19. ربحي محمد عليان: **البحث العلمي، أسسه مناهجه ولساليبه وإجراءاته**، بيت الأفكار الدولية عمان، الأردن، دون طبعة، دون سنة نشر.

20. رشيد زرواتي: **تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية**، ديوان المطبوعات الجامعية، قسنطينة، الجزائر، الطبعة3، 2008.

21. رمزي فتحي هارون: **الإدارة الصفية**، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، الأردن، دون طبعة، 2002.

22. زكرياء الشرابيني: **مناهج البحث العلمي والتقنية الحديثة**، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر الطبعة1، 2012.

23. سامي سلطي عريفج: **الإدارة التربوية المعاصرة**، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن الطبعة3 2007.

24. سلاطنية بلقاسم، حسان الجيلاني: **مدخل لمناهج البحوث الاجتماعية**، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر، دون طبعة، 2014.

25. شاكر عقلة المحاميد: **سيكولوجية التدريس الصفي**، دار المسيرة، عمان، الأردن، الطبعة2، 2010 .

26. صالح محمد علي أبو جادو: **علم النفس التربوي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن الطبعة1، 2006.

27. صفاء عبد العزيز، سلامة عبد العظيم: **إدارة الفصل وتنمية المعلم**، دار الجامعة الجديدة للنشر الإسكندرية، مصر، دون طبعة، 2007.

28. طارق السيد: **أساسيات في علم الاجتماع المدرسي**، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، دون طبعة، 2007.

29. طارق عبد الحميد البدري: **إدارة التعلم الصفي**، الأسس والإجراءات، دار الثقافة للنشر والتوزيع عمان، الأردن، الطبعة1، 2005.

30. الطاهر حسو الزيباري: **النظرية السوسيولوجية المعاصرة**، دار البيروني للنشر والتوزيع، عمان الأردن، الطبعة1، 2016.

31. عايش محمود زيتون: **النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم**، دار الشروق، عمان، الأردن الطبعة1، 2007.

32. عبد الجبار سعيد حسن: **مبادئ البحث العلمي**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، دون طبعة، 2016.

33. عبد الرحمان إبراهيم السفاسفة: **إدارة التعليم والتعلم الصفي**، دار يزيد للنشر، الكرك، الأردن، دون طبعة، 2004.

34. عبد العزيز عطا الله المعايطة: **الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر**، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة1، 2007.

35. عزت جرادات وآخرون: **التدريس الفعال**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة 1، 2008.

36. عماد عبد الرحيم الزغول، شاكر عقلة المحاميد: **سيكولوجية التدريس الصفي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة2، 2010.

37. عمار إبراهيم قنديلجي: **منهجية البحث العلمي**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة العربية، 2012.

38. فادي أبو خليل: **إدارة الصف وتعديل السلوك الصفي**، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، دون طبعة، دون سنة نشر.

39. فرحاتي العربي: **أنماط التفاعل وعلاقات التواصل في جماعة القسم الدراسي و طرق قياسها**، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، دون طبعة، دون سنة نشر.

40. فوزي أحمد سمارة: **التفاعل الصفي السياسة التربوية وأثرها على البيئة الصفية**، دار الخليج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة1، 2017 .

41. قادري عبد الحميد إبراهيم: **الإدارة المدرسية**، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، دون طبعة، الجزائر، 2013.

42. قاسم صالح النعواشي: **تحليل المواقف التعليمية التعلمية في الزيارات الصفية**، دار المسيرة، عمان، الأردن، الطبعة1، 2007.

43. مبروك ابراهيم السعيد: **البحث العلمي**، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر، الطبعة1، 2015.

44. محمد إحسان الحسن: **النظريات الاجتماعية المتقدمة**، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة3، 2015.

45. محمد الجوهري: **المدخل إلى علم الاجتماع**، جامعة القاهرة، مصر، دون طبعة، 2007.

46. محمد حسنين العجمي: **استراتيجيات الإدارة الذاتية للمدرسة والصف**، دار الجامعة الجديدة الأزاريطة، مصر، دون طبعة، 2008.

47. محمد عوض الترتوري، محمد فرحان القضاة: **المعلم الجيد دليل المعلم في الإدارة الصفية الفعالة**، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة1، 2006 .

48. محمد فتحي الكرداتي: **البحث العلمي نظريات وتطبيقات**، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر الإسكندرية، مصر، الطبعة1، 2015.

49. محمد محمود الحيلة: **مهارات التدريس الصفي**، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان، الأردن، دون طبعة، 2014.

50. محمد محمود الحيلة: **مهارات التدريس الصفي**، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، الطبعة2، 2007.

51. معن خليل العمر: **نظريات معاصرة في علم الاجتماع** ،دار الشروق للنشر والتوزيع، الطبعة2، عمان، الأردن، 2005.

52. مريزيق هشام يعقوب: **الإشراف التربوي بين النظرية والتطبيق**، دار الراية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة1، 2008.

53. مسلم عبد الله حسن: **مهارات الاتصال الإداري والحوار**، دار المعتز، عمان، الأردن، الطبعة1، 2014.

54. منال هلال مزاهرة: **بحوث للإعلام للأسس والمبادئ**، دار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع عمان، الطبعة1، 2011.

55. موريس أنجرس تر بوزيد صحراوي وآخرون: **منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية تدريبات عملية**، دار القصبة للنشر، الجزائر، الطبعة2، 2006.

56. نادية سعيد عيشور وآخرون: **منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية**، مؤسسة حسين رأس الجبل للنشر والتوزيع، قسنطينة، الجزائر، دون طبعة، 2017.

57. نايفة قطامي وآخرون: **علم النفس التربوي النظرية والتطبيق**، دار وائل للنشر، عمان، الأردن الطبعة1، 2010.

58. نبيل عبد الهادي وآخرون: **التفاعل الصفي أساسياته وتطبيقاته و مهاراته**، دار قنديل للنشر والتوزيع عمان، الأردن، الطبعة1، 2013.

59. نوال العشي: **إدارة التعلم الصفي**، دار اليازوري، عمان، الأردن، دون طبعة، 2008.

60. هناء حسنين الفلفلي: **علم النفس التربوي**، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، دون طبعة، 2012.

3- المجلات:

1. بوشيبة مصطفى وآخرون: تحديد مظاهر السلوك العدواني خلال درس التربية البدنية والرياضية وبالمرحلة المتوسطة والثانوية، **مجلة دراسات نفسية وتربوية**، المجلد11، العدد1، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، 2018.

2. جابر نصر الدين: واقع التفاعل الصفي داخل المدرسة الجزائرية، **مجلة اتحاد الجامعات العربية**، قسم التربية وعلم النفس، المجلد2، العدد1، بسكرة، الجزائر، 2004.

3. حرباوي خولة مصطفى: أنماط التفاعل الصفي لمعلمي ومعلمات الرياضيات في المرحلة الابتدائية وأثرها في إكساب تلاميذهم مهارات الحس العددي، **مجلة التربية والعلم**، المجلد 18، العدد2، جامعة الموصل، العراق،2011.

4. حسن الطعاني: درجة ممارسة المهارات الإدارية الصفية الأساسية لدى معلمي التعليم الثانوي في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات، **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**، المجلد 27، العدد1، جامعة دمشق، الأردن، 2011.
5. سليمون ريم: الإدارة الصفية وعلاقتها بموقع الضبط لدى معلمي ومعلمات مرحلة التعليم الأساسي في مدينة طرطوس، **مجلة جامعة طرطوس للبحوث والدراسات العلمية**، المجلد1، العدد1، سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية، سوريا، 2017.
6. شيخة مسيب مفرح العتيبي: واقع استخدام قنوات التواصل الاجتماعي في تنمية بعض المهارات الإملائية لدى طالبات المرحلة المتوسطة كما تراها المعلمات في مدارس الجمش بمحافظة الدوادمي، **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية**، العدد38، جامعة بابل، العراق، 2009.
7. عبد الكريم رحيم، محسن المكصوصي: تقويم مهارات إدارة الصف وضبطه لدى مطبقي قسم التاريخ، **مجلة الآداب**، العدد 107، جامعة بغداد، العراق، دون سنة نشر.
8. علي بن محمد الصغير، صالح بن عبد العزيز النصار: ممارسات المعلمين التدريسية في ضوء نظريات التعلم، **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد18، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية، 2002.
9. غالم محمد: إصلاح عملية التقويم في مناهج التعليم المتوسط من خلال المستندات التربوية، **مجلة آفاق علمية**، مخبر بحث الموروث العلمي والثقافي لمنطقة تمنغاست، المجلد 11، العدد4، الجزائر، 2019.
10. فواز عقل: عناصر التفاعل الصفي في حصة اللغة الإنجليزية كما يراه طلبة الثانوية العامة في مدينة نابلس/فلسطين، **مجلة جامعة النجاح لأبحاث العلوم الإنسانية**، المجلد 22، العدد1، كلية العلوم التربوية، نابلس، فلسطين، 2008.
11. قادري حليمة: التفاعل الصفي بين الأستاذ والتلميذ في المرحلة الثانوية، **مجلة دراسات نفسية وتربوية**، العدد8، جامعة وهران، الجزائر، 2012.
12. محمد بن عمر المدخلي: إسهامات معلم المرحلة المتوسطة في تنمية القيم لطلابه والمعوقات التي تواجهه ومقترحات علاجها، **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية**، المجلد9، العدد1، كلية التربية، الرياض، 2018.
13. مراح فهيمة وآخرون: اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو المناهج الدراسية الجديدة (الجيل الثاني) **مجلة مجتمع تربية عمل**، العدد5، جامعة مولود معمري، الجزائر، 2018.

14. مريدي عبد الباسط وآخرون: اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو دور الكتاب المدرسي في تنمية مهارات التفكير، **مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية**، العدد22، جامعة حمة لخضر، الجزائر، 2017.

4- الرسائل الجامعية

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

2. بوعموشة نعيم: **أساليب الإدارة الصفية ودورها في تعديل بعض المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية**، مذكرة ماجستير، تخصص علم الاجتماع التربية، قسم علم الاجتماع، جامعة محمد الصديق بن يحيى، جيجل، الجزائر، 2014.

3. ريما محمد المودي: **دور ممارسة القواعد الصفية في تحقيق الانضباط الذاتي لدى المتعلمين**، رسالة مكملة لنيل شهادة الماجستير في الإدارة الصفية والمدرسية، قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة تشرين، سوريا، 2015.

4. سوفي نعيمة: **الاستراتيجيات المعتمدة من طرف الأستاذ داخل الصف ودورها في تنمية القدرة على التحكم في حل المشكلات الرياضية لدى تلاميذ الطور المتوسط**، رسالة مكملة لينل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي، قسم علم النفس والعلوم التربوية والأرطوفونيا، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر، 2010.

5. صلحاوي حسناء: **اتجاهات تلميذات المرحلة المتوسطة نحو حصة التربية البدنية والرياضية بالمناطق الريفية والحضرية**، رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع، قسم العلوم الاجتماعية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، 2016.

6. عارف مطر المقيد: **مشكلات الإدارة الصفية التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة وسبل التغلب عليها**، رسالة ماجستير، تخصص أصول التربية، قسم الإدارة التربوية، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، 2009.

7. لعشيشي آمال: **أهم مشكلات الإدارة الصفية بالأقسام النهائية من التعليم الثانوي**، مذكرة ماجستير، تخصص علم النفس التربوي، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة باجي المختار، عنابة، الجزائر، 2017 .

5- المواقع الالكترونية:

1. http://proceedings.sriweb.org
2. http://www.dcwjijel.dz

جامعة محمد الصديق بن يحيى –جيجل–

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم الاجتماع

استمارة حول:

الإدارة الصفية ودورها في التفاعل الصفي من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط

دراسة ميدانية ببعض متوسطات بلدية جيجل.

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع

تخصص: علم اجتماع التربية

إعداد الطالبتين **إشراف الأستاذة**

– روميسة طاجين – نوال مزهود

–مسعودة صالحي

ملاحظة:

أخي (أختي) الأستاذ(ة) نرجو تعاونكم معنا في هذا البحث بملء هذه الاستمارة وذلك بالإجابة على الأسئلة المطروحة بكل مصداقية، ونحيطكم علما بأن إجابتكم سوف تبقى سرية ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

السنة الجامعية:2020/2019

المحور الأول: البيانات الشخصية

1-الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2-السن: أقل من 25 سنة ☐

-من 25 إلى 35 سنة ☐

-من 36 إلى 45 سنة ☐

-من 46 إلى55 سنة ☐

-أكثر من 56 سنة ☐

3-المؤهل العلمي:

ليسانس ☐ ماستر ☐ ماجيستير ☐

المدرسة العليا للأساتذة ☐

4-**المادة المدرسة:**

5-**الخبرة المهنية:** أقل من 5 سنوات ☐ من 5إلى 10 سنوات ☐

من 11 إلى 20 سنة ☐ أكثر من 21 سنة ☐

المحور الثاني: الإدارة الصفية ودورها في التفاعل اللفظي

6- هل تقوم بتحضير الدروس قبل تقديمها للتلاميذ؟ نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة بنعم هل يساعدك ذلك على:

-تحديد الأسئلة التي ستطرحها على التلاميذ ☐

-تنظيم سير الدروس ☐

-الاستعداد لأي استفسار من قبل التلاميذ ☐

7-كيف يكون تسييرك لوقت الحصة؟ ☐

-الحصة كاملة درس ☐

-تقديم الدرس مع إعطاء التلاميذ فسحة للراحة ☐

8-كيف يكون صوتك أثناء تقديم الدرس؟

مرتفعا ☐ متوسطا ☐ منخفضا ☐

9-هل ترى بأن الأستاذ هو المصدر الوحيد للمعلومة داخل القسم؟

نعم ☐ لا ☐

10-هل تقوم بطرح الأسئلة على التلاميذ حول الدرس؟

نعم ☐ لا ☐

-إذا كانت الإجابة بنعم هل تكون الإجابات بطريقة:

فردية ☐ جماعية ☐

11-هل ترى بأن فسح المجال للمناقشة حول الدرس يؤذي ذلك إلى:

-خلق جو تنافسي بين التلاميذ ☐

-إثارة الفوضى ☐

12-هل تطلب من التلاميذ التحضير المسبق للدرس؟

نعم ☐ لا ☐

-إذا كانت الإجابة بنعم هل يزيد ذلك من؟

مشاركة التلاميذ في القسم ☐

سرعة استيعاب التلاميذ للدرس ☐

13-هل تراقب أداء تلاميذك لواجباتهم المنزلية باستمرار؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة بنعم هل يساهم ذلك في:

مواظبة التلاميذ ☐

تسهيل تقويم التلاميذ ☐

زيادة الدافعية نحو المادة المتعلمة ☐

14-هل يبادر التلاميذ بتوجيه الأسئلة أثناء الحصة؟

نعم ☐ لا ☐

15-كيف تكون النشاطات التعليمية داخل القسم؟

فردية ☐ ثنائية ☐ جماعية ☐

16-ما هو الأسلوب الذي تعتمده أثناء تشجيع التلاميذ؟

-استخدام عبارات الثناء(نعم، أحسنت، شكرا، ممتاز....) ☐

-إضافة العلامات ☐

17-هل تحرص على وجود علاقات ودية بينك وبين التلاميذ؟

نعم ☐ لا ☐

-إذا كانت الإجابة بنعم هل يكون ذلك من خلال:

عدم المقارنة بينهم ☐

العدالة في توزيع الأسئلة حول الدرس ☐

الإشادة بالإجابات الجيدة ☐

المحور الثالث: الإدارة الصفية ودورها في التفاعل غير اللفظي

18-هل يؤثر مزاجك على تعاملك مع التلاميذ داخل القسم؟

نعم ☐ لا ☐

19-هل تعاملك مع التلاميذ يكون على أساس:

القدرات العقلية ☐

القدرات النفسية ☐

20-هل تهتم بطريقة جلوس التلاميذ داخل القسم؟

نعم ☐ لا ☐

-إذا كانت الإجابة بنعم فعلى أي أساس يتم ذلك؟

القامة ☐ الجنس ☐ سلامة الحواس ☐

21-هل ترى أن طريقة الجلوس تؤثر على فهم التلاميذ للدرس؟

نعم ☐ لا ☐

22-هل تتفقد كتابة التلاميذ للدرس بعد تقديمه؟

نعم ☐ لا ☐

23-هل تحرص على التزام التلاميذ بالهدوء داخل القسم؟

نعم ☐ لا ☐

24-هل تعتمد على لغة الإيماءات والإشارات للفت انتباه التلاميذ داخل القسم؟

نعم ☐ لا ☐

25-هل يتقيد التلاميذ بالتعليمات الانضباطية داخل القسم؟

نعم ☐ لا ☐

26-ماهي ردة فعلك أثناء قيام التلاميذ بالفوضى؟

-التحديق فيهم بشدة ☐ -وضع السبابة على الشفتين ☐

-القرع على المكتب ☐ -كتابة تقرير لولي الأمر ☐

27- هل تحرص على المحافظة على تواصلك البصري مع تلاميذك أثناء شرحك للدرس؟

نعم ☐ لا ☐

28-ماهي أكثر الإشارات الرمزية التي يستخدمها التلاميذ للتواصل فيما بينهم داخل القسم؟

لغة العيون ☐ الإشارة بالأيدي ☐ الإيماء بالرأس ☐

29- ماهي الإشارات التي تستدل عليها لمعرفة ضعف تركيز التلاميذ أثناء شرحك للدرس؟

تعابير الوجه ☐ التثاؤب ☐ السرحان في التفكير ☐

جامعة محمد الصديق بن يحيى

كلية العلـوم الإنسانية والاجتماعية

قسم: علم الاجتماع.

استمارة حول موضوع

الإدارة الصفية ودورها في التفاعل الصفي من وجهة نظر أستاذة التعليم المتوسط.

دراسة ميدانية ببعض متوسطات ولاية جيجل.

مذكرة مكملة لنيل شهادة المـاستر فـي علم الاجتماع

تخصص: علم اجتماع التربية.

إعداد الطالبتين: **إشراف الأستاذة:**

-نوال مزهود

-روميسة طاجين.

-مسعودة صالحي .

ملاحظة:

البيانات الموجودة في هذه الاستمارة سرية ولا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي لذلك نرجو منكم الإجابة على الأسئلة المطروحة بكل صدق وموضوعية وذلك بوضع العلامة (X) في الخانة المناسبة.

وشكرا على تعاونكم معنا.

السنة الجامعية: 2020/2019.

المحور الأول: البيانات الشخصية للمبحوثين.

1-الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2-السن: من 25 إلى أقل من 35 سنة ☐

من 35 إلى أقل من 45 سنة ☐

من 45 إلى أ قل من 55 سنة ☐

من 55 سنة فما فوق ☐

3-المؤهل العلمي: ليسانس ☐

ماستر ☐

المدرسة العليا للأساتذة ☐

ماجستير ☐

دكتوراه ☐

4-اسم المتوسطة:.....

5-اسم البلدية التي تقع فيها المتوسطة.....

6-المادة المدرسة .....

7- الخبرة المهنية: أقل من 5 سنوات ☐

من 10 على أقل من 15 سنة ☐

من 15 إلى أقل من 20 سنة ☐

من 20 سنة فما فوق ☐

المحور الثاني: الإدارة الصفية والتفاعل اللفظي.

8- هل تحرص على تحضير الدروس قبل تقديمها للتلاميذ؟

نعم ☐ لا ☐

إذ كانت الإجابة نعم فإن ذلك يساعد على:

حسن إدارة وقت الحصة ☐

تحديد الأسئلة التي ستطرحها على التلاميذ ☐

الاستعداد لأي استفسار من قبل التلاميذ ☐

9-هل تسيرك لوقت الحصة يكون من خلال:

إمضاء الحصة كاملة قي تقديم محتوى المادة ☐

تقديم محتوى المادة يتخلله إعطاء التلاميذ فسحة للراحة ☐

10-هل يكون صوتك أثناء تقديم الدرس؟

منخفضا ☐

متوسطا ☐

مرتفعا ☐

11-هل ترى بأن الأستاذ هو المصدر الوحيد للمعلومات داخل القسم؟.

نعم ☐ لا ☐

12-هل تطلب من التلاميذ التحضير المسبق للدروس؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة نعم فإن ذلك يساهم في:

سرعة استيعاب التلاميذ للدرس ☐

زيادة الدافعية نحو المادة المتعلمة ☐

13-هل تحرص على المحافظة على تركيز التلاميذ أثناء الحصة؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة نعم فإن ذلك يتم من خلال:

الطلب من التلاميذ الإجابة على السؤال ☐

الطلب من التلاميذ إعادة ما قاله زميله ☐

إعلام التلاميذ بأن الحصة ستنتهي باختبار قصير ☐

14-هل تكون النشاطات التعليمية داخل القسم؟

فردية ☐

ثنائية ☐

جماعية ☐

15-ما هي الطرق التي تعتمدها من أجل إبقاء التلاميذ في حالة نشاط داخل القسم؟

توجيه الأسئلة للتلاميذ ☐

ربط الدرس بالحياة اليومية ☐

التركيز على الأنشطة الجماعية ☐

16-هل يبادر التلاميذ بتوجيه الأسئلة حول المعلومات الغامضة لديهم؟

نعم ☐ لا ☐

17-هل تفسح مجال النقاش للتلاميذ أثناء الحصة؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة نعم فإن ذلك يؤدي إلى:

اكتساب التلاميذ لمهارات الحوار ☐

عدم شعور التلاميذ بالملل أثناء الحصة ☐

خلق جو تنافسي بين التلاميذ ☐

إثارة الفوضى ☐

18-هل تعطي للتلاميذ الوقت الكافي لإبداء أرائهم؟

نعم ☐ لا ☐

19- ما هو تصرفك حينما يقدم التلاميذ إجابات خاطئة؟

إعادة السؤال بطريقة أخرى ☐

إعطاء فرصة ثانية للإجابة على السؤال ☐

الطلب من تلميذ أخر تصحيح الإجابة ☐

تجيب أنت على السؤال ☐

20-هل تحرص على وجود علاقات ودية بينك وبين التلاميذ؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة نعم فإن ذلك يتم من خلال:

مناداة التلاميذ بأسمائهم داخل القسم ☐

عدم المقارنة بين التلاميذ ☐

الإشادة بالإجابات الجيدة ☐

عدم التحيز لتلميذ دون أخر ☐

21-هل تقوم بتشجيع التلاميذ أثناء الحصة؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة نعم فإن ذلك يتم من خلال:

استخدام عبارات الثناء(نعم، أحسنت، شكرا، ممتاز...) ☐

إضافة العلامات ☐

أخرى ☐

أذكرها.....

المحور الثالث: الإدارة الصفية والتفاعل غير اللفظي.

22-هل عند دخولك للقسم تكون:

مبتسما ☐

حازما ☐

غاضبا ☐

23-هل تعاملك مع التلاميذ يكون على أساس؟

سلوكاتهم داخل القسم ☐

قدراتهم العقلية ☐

قدراتهم النفسية ☐

24-هل تهتم بطريقة جلوس التلاميذ داخل القسم؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة نعم فإن ذلك يتم على أساس:

القامة ☐

الجنس ☐

سلامة الحواس ☐

أخرى ☐

أذكرها.....

25-هل ترى بأن فهم التلاميذ للدرس ممكن أن يرتبط بمكان جلوسهم؟

نعم ☐ لا ☐

26-هل تتفقد كتابة التلاميذ لمحتوى المادة بعد تقديمها؟

نعم ☐ لا ☐

27-هل تحرص على التزام التلاميذ بالهدوء داخل القسم؟

نعم ☐ لا ☐

28-هل يتقيد التلاميذ بالتعليمات الإنضباطية داخل القسم؟

دائما ☐

أحيانا ☐

أبدا ☐

29-هل تراقب أداء التلاميذ للواجبات المنزلية؟

دائما ☐

أحيانا ☐

أبدا ☐

30-هل تحرص على الحفاظ على تواصلك البصري مع التلاميذ أثناء شرحك للدرس؟

نعم ☐ لا ☐

31- فيما تتمثل الإشارات التي تستدل عليها لمعرفة ضعف تركيز التلاميذ داخل القسم؟

تعابير الوجه ☐

وضعية الجلوس ☐

النظر خارج القسم ☐

أخرى ☐

أذكرها.....

32-هل تعتمد على بعض الإيماءات للفت انتباه التلاميذ داخل القسم؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة نعم فإن ذلك يتم من خلال:

الانتقال بين الصفوف ☐

تحريك الرأس يمينا وشمالا ☐

الاقتراب من التلميذ ☐

التصفيق ☐

33-ما هي ردة فعلك أثناء قيام بعض التلاميذ بالفوضى؟

التحديق فيهم بشدة ☐

وضع السبابة على الشفتين ☐

القرع على المكتب ☐

الوقوف خلفهم ☐

كتابة تقرير لولي أمرهم ☐

34-هل يعتمد التلاميذ على الإشارات الرمزية للتواصل فيما بينهم؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة نعم فإن ذلك يتم من خلال:

نظرات العيون ☐

الإشارة بالأيدي ☐

الإيماءات بالرأس ☐

35- ما هي الإشارات التي تستخدمها في حالة تقديم التلاميذ لإجابات صحيحة؟

هز الرأس نحو الأعلى والأسفل ☐

الإشارة بالإبهام نحو الأعلى ☐

أخرى ☐

أذكرها.....

الملحق رقم (03): أسماء الأساتذة المحكمين لمحتوى الاستمارة

اسم الأستاذ المحكم	الدرجة العلمية
حيتامة العيد	أستاذ محاضر –أ–
بوالفلفل ابراهيم	أستاذ محاضر –أ–
شربال مصطفى	أستاذ محاضر –أ–

المتوسطات	موقعها الجغرافي(البلدية)
زواغي ابراهيم عميرة يوسف بوجوجو أحمد غريانة لعور عمار لبادة حسين بولحبال أحمد محمد جناس عبد اللوش البشير حمّة مسعود	أولاد رابح أولا عسكر تاكسنة بوراوي بلهادف الشحنة برج الطهر العوانة القنار النشفي أولاد علي
محمد مبارك الميلي الإخوة بودماغ	السطارة
بوبرطخ عمار لحمر محمد العربي بوتعية بوجمعة كحال ربيعة بوعشبة الزيادي زويكري محمد الإخوة الشهداء بونفيحة أولاد عربي	الميلية
عسيلة السعيد بن الطيب مصطفى الوالي عميرة موسى عميور عمار غربي محمد بوجردة عبد المجيد	جيجل

طارق بن زياد منصور حسين بن أعمر محمد		الطاهير
مكيرشة الدراجي		وجانة
بن الهيثم بوتسطة محمود		الشقفة
زرماني رابح عميروش مبارك		قاوس
بوحوش اسماعيل		زيامة منصورية
غوغة عمار		سيدي عبد العزيز
شنتوف مختار		غبالة
بوضياف عبد الله		العنصر
كحلوش حسن		خيري واد عجول
بوخمخم مبارك		الأمير عبد القادر
المجموع	39	22

الملحق رقم (05): توزيع المبحوثين حسب المتوسطة التي ينتمون إليها

المتوسطات	عدد الأساتذة
زواغي ابراهيم	1
عميرة يوسف	2
بوجوجو أحمد غريانة	1
لعور عمار	2
لبادة حسين	2
بولحبال أحمد	1
محمد جناس	19
عبد اللوش البشير	1
حمّة مسعود	1
محمد مبارك الميلي	19
الإخوة بودماغ	3
بوبرطخ عمار	3
لحمر محمد العربي	1
بوتعية بوجمعة	1
كحال ربيعة	1
بوعشبة الزيادي	1
زويكري محمد	1
الإخوة الشهداء بونفيحة أولاد علي	1
عسيلة السعيد بن الطيب	1
مصطفى الوالي	3
عميرة موسى	2
عميور عمار	2
غربي محمد	1
بوجردة عبد المجيد	1
طارق بن زياد	1

منصور حسين	1
بن أعمر محمد	1
مكيرشة الدراجي	2
بن الهيثم	1
بوتسطة محمود	1
زرماني رابح	1
عميروش مبارك	1
بوحوش اسماعيل	2
غوغة عمار	1
شنتوف مختار	1
بوضياف عبدالله	1
كحلوش حسن	1
بوخمخم مبارك	1
المجموع	87