Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة وهران

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماجستير في تخصص علم النفس التربوي بعنوان:

تمثل السلطة وعلاقتها باستراتيجيات إدارة الصف لدى المدرس

دراسة ميدانية بالثانويات

من إعداد الطالب :

سليمان حني

تحت إشراف الدكتور :

د.هامل منصور

أعضاء لجنة المناقشة:

أ.د.يوب نادية الزقاي.....رئيسة (جامعة وهران)

د.هامل منصور.... مشرفا ومقررا(جامعة وهران)

د.بوقصارة منصور.....مناقشا(جامعة وهران)

د.إزيدي كريمة..... مناقشة(جامعة وهران)

السنة الجامعية

2012-2011

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

إهــــــــــــــــــداء

أهدي عملي المتواضع إلى

من لو قدمت لهم حياتي لكنت مقصرا... وما أوفيتهم حقهم

والــــــــــــــــداي

من هم أقرب إلى نفسي مني إخوتــــــــــــــــي .

من شاركني حلاوة العلم زملائي في الدراسة .

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

كلمـــــــة الشكـــ

الحمد لله حمدا كثيرا كما ينبغي لجلال وجهك وعظيم سلطانك، الحمد لله حمد الشاكرين على امتنانه وتوفيقه لي حتى إتمام هذا العمل المتواضع

فبداية أشكر الله العظيم على فضله ونعمه امتثالا لقوله تعالى على لسان سليمان عليه السلام "رَبِّي أوزعنِي أَنْ أَشكُرَ نِعمَتَكَ عَلَى وعَلى وَالِدَيَّ وأن أَعمَلَ صَالِحًا تَرضَاهُ وأَدْخِلنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ " النمل :19.

كما أتقدم بخالص شكري وتقديري لأصحاب الفضل ولكل من قدم لي يد العون والمساعدة أو أسدى إلى نصحا حتى إتمام هذه المذكرة واستجابة لقول رسول الله معلم الأمة الأول عليه الصلاة والسلام " من صنع إليكم معروفا فكافئوه، فإن لم تجدوا ما تكافئونه فادعوا له حتى تروا أنكم قد كافأتموه " (أبو داوود،ج2: 128) ولهذا أتوجه بالشكر إلى أستاذي الفاضل الأستاذ الدكتور هامل منصور على نصائحه وتوجيهاته السديدة وعلى تشجيعه المتواصل لي .

كما أتقدم بالشكر والعرفان إلى لجنة المناقشة متمثلة في الأستاذ الدكتور بوقصارة منصور، والأستاذة الدكتور مصطفى نادية الزقاي، والأستاذة ازيدي كريمة على قبولهم مناقشتي للمذكرة وإرشادهم لي لتصويب ما جاء في المذكرة من نقص أو خلل .

كما أشكر الأستاذ الدكتور جابر عبدالحميد جابر من جامعة القاهرة على مساعدته لي في تقديم النصائح والتوجيهات العلمية والمنهجية.

كما أشكر والدي الحبيبين على سؤالهم عني دائما ودعائهم المتواصل لي، كما أتوجه بالشكر الجزيل إلى زملائي الذين قدموا لي يد العون والمساعدة والمشورة ،كما لا يفوتني أن أشكر مستشاري التوجيه بالثانويات المعنية وجميع المدرسين والمدرسات الذين قاموا بتعبئة الاستبيان، كما أشكر العاملين في المكتبات الجامعية لكل من وهران ، تلمسان ، ورقلة ، سطيف ، من تقديم المساعدة في استخدام المكتبة .

وفي النهاية أسأل الله العلي العظيم أن يتقبل هذا العمل خالصا لوجهه الكريم .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

ملخص البحث:

لقد هدفت الدراسة الحالية إلى اختبار الفرضيات التالية:

*تميل تمثلات السلطة لدى المدرسين إلى الايجابية.

*تميل استراتيجيات إدارة الصف لدى المدرسين داخل الصف الدراسي إلى الايجابية .

*توجد علاقة إرتباطية بين تمثل السلطة واستراتيجيات إدارة الصف لدى المدرسين .

*توجد فروق حقيقية في أبعاد تمثل السلطة لدى المدرسين تعزى لمتغيري الجنس والأقدمية .

* توجد فروق حقيقية في أبعاد إستراتيجيات إدارة الصف لدى المدرسين تعزى لمتغيري الجنس والاقدمية.

وتكونت عينة الدراسة من مدرسي الثانويات المتواجدة بولاية ادرار (ثانوية انجزمير، ثانوية زاوية كنتة، ثانوية تامست، ثانوية فنوغيل، ثانوية خالد بن الوليد) ممن يزاولون تدريسهم بالمؤسسات المعنية والتي اختيرت بطرقة العينة العشوائية .

أستخدم الباحث المنهج الوصفي ولجمع البيانات استخدم الباحث لهذا الغرض استبيانين إحداهما لقياس تمثل السلطة والأخر لقياس استراتجيات إدارة الصف لدى المدرسين من تصميم الباحث:

1-استبيان تمثل السلطة : تضمن (36) فقرة موزعة على بعدين هي بعد تمثل السلطة المعرفية وبعد تمثل السلطة الضبطية .

2-استبيان إستراتيجيات إدارة الصف: وتضمن (35) فقرة موزعة على ثلاث أبعاد هي بعد إستراتيجية التدخل البسيط وبعد إستراتيجية التدخل المعتدل وبعد إستراتيجية التدخل الأوسع .

ولقياس الخصائص السيكومترية للأداة من حيث الصدق: قام البحث بعرض أداة الدراسة على مجموعة من أساتذة جامعة وهران من ذوي اختصاص علم النفس وعلوم التربية، وطريقة صدق المحتوى .

أما من حيث الثبات قام الباحث بحسابه ثبات الاستبيانين باستخدام معامل الاتساق الداخلي كرونباخ الفا).

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

وقد تم التعرض إلى خصائصها السيكوميترية في الدراسة بصفة نهائية في الدراسة الأساسية والتي استغرقت حوالي شهر على عينة مكونة من 60 مدرسا ، في مرحلة الثانوية في جميع مستوياتها الثلاث (السنة الأولى ثانوي –السنة الثانية ثانوي–السنة الثالثة ثانوي) بولاية ادرار. وبعد الانتهاء من جمع المعطيات تمت معالجتها بالاعتماد على مجموعة من الأساليب الإحصائية .

ولاختبار فرضيات البحث استخدم الباحث المعالجات الإحصائية التالية: المتوسطات الحسابية، المتوسطات النظرية ، معامل الارتباط بيرسون، اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين ، تحليل التباين الأحادي(ONE-WAY ANOVA)، واختبار LSD للمقارنات البعدية بين المتوسطات. وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS .10). ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي :

*تميل تمثلات السلطة لدى المدرسين إلى الايجابية

* تميل استراتيجيات إدارة الصف لدى المدرسين داخل الصف إلى الايجابية.

*عدم وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين تمثل السلطة واستراتيجيات إدارة الصف لدى المدرسين .

*عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد تمثل السلطة تعزى لمتغير الجنس والاقدمية

*عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد استراتيجيات إدارة الصف تعزى لمتغير الجنس.

*وجود فروق حقيقية في بعد إستراتيجية التدخل البسيط ولصالح مجموعة الثالثة تعزى لمتغير الأقدمية بينما دلت النتائج أنه لا توجد فروق حقيقية في بعدي إستراتيجية التدخل البسيط وإستراتيجية التدخل الأوسع تعزى لمتغير الأقدمية .

وقد تمت مناقشة هذه النتائج في ضوء الجانب النظري والدراسات السابقة وخصائص عينة البحث في حد ذاتها.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

قائمة المحتويات

الموضوع

إهداء..... أ
كلمة الشكر.....ب
ملخص البحث.....ج
قائمة المحتويات..... ه
قائمة الجداول.....ط
قائمة الأشكال..... ي
مقدمة البـــحث..... 2

الفصل الأول: مدخل للدراسة

1- أهمية البحث..... 05
2- أهداف البحث.....06
3- إشكاليات البحث.....06
4- فرضيات البحث.....12
5- دوافع اختيار البحث.....12
6- التعاريف الإجرائية لمفاهيم البحث الأساسية.....13

الفصل الثاني: تمثلات السلطة لدى المدرس

تمهيـــــــــــــــد..... 15
01-مفهوم التمثل.....16
02-وظائف التمثلات 21
03-مفهوم السلطة.....25
04- سيكولوجية السلطة.....30
05-الأساس النفسي العقلي لمفهوم السلطة 31
06-بنية السلطة المدرسية.....33
07- تمثلات السلطة لدى المدرسين.....35

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

07-1-تمثل السلطة المعرفية .....
07-2- تمثل السلطة الضبطية:.....

الفصل الثالث: إستراتيجيات إدارة الصف لدى المدرس

تمهيد.....42
01-تعريف الإدارة الصفية 43
02-نظريات تبلور تصور المدرس لإدارة الصف.....48
02-1-النظرية الوقائية 48
02-2-النظرية العلاجية..... 50
03-البيئة الصفية الجيدة.....51
03-1-البيئة المادية.....51
03-2-البيئة النفسية..... 55
04-الكفايات والمهارات المدرس لإدارة الصف 57
05-مشكلات مصدرها المدرس 60
06-الاستراتيجيات التي يستخدمها المدرس لإدارة الصف 70
06-1- إستراتيجية التدخلات البسيطة.....70
06-2- إستراتيجية التدخل المعتدل.....72
06-3-إستراتيجية التدخل الأوسع.....74

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية

01-الدراسة الاستطلاعية.....77
01-1أهداف الدراسة الاستطلاعية..... 77
01-2- تصميم وسائل القياس.....77
01-2-1- استمارة تمثلات السلطة لدى المدرس.....77
01-2-2- استمارة استراتيجيات إدارة الصف.....85
01-3- المجال الجغرافي للدراسة الاستطلاعية.....93
01-4- المجال الزمني للدراسة الاستطلاعية.....93
01-5- تحديد المجتمع الأصلي للعينة.....93

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

01-6- الصعوبات التي تعرض لها الباحث أثناء البحث.
02- الدراسة الأساسية.....
02-1-تصميم البحث.....94
02-1-1-المتغيرات المستقلة في الدراسة.....94
02-1-2-المتغير التابع في الدراسة.....94
02-2-المجال الجغرافي للدراسة الأساسية.....94
02-3-المجال الزمني للبحث 95
02-4-المجال البشري للبحث.....95
02-5-العينة.....95
02-5-1ـ طريقة اختيارها 96
02-5-2ـ مواصفاتها.....96
02-6-أدوات البحث.....96
02-6-1-استبيان تمثلات المدرسين للسلطة.....96
02-6-2-استبيان إستراتجيات إدارة الصف لدى المدرس.....99
02-7-الأساليب الإحصائية **101**

الفصل الخامس: عرض نتائج البحث

- عرض نتائج الفرضية الأولى.....103
- عرض نتائج الفرضية الثانية.....104
- عرض نتائج الفرضية الثالثة.....105
- عرض نتائج الفرضية الرابعة.....106
- عرض نتائج الفرضية الخامسة.....**108**

الفصل السادس: مناقشة النتائج

- مناقشة نتائج الفرضية الأولى.....113
- مناقشة نتائج الفرضية الثانية.....118

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة.....
- مناقشة نتائج الفرضية الرابعة.....124
- مناقشة نتائج الفرضية الخامسة.....128
- مناقشة عامة.....131
- التوصيات.....132

المراجع.

- المراجع العربية..... 133
- المراجع الأجنبية.....139

الملاحق.

- نموذج عن سؤال تمثل السلطة.....140
- نموذج عن سؤال إستراتيجيات لإدارة الصف 142
- نموذج عن استبيان تمثل السلطة في صورته الأولى.....144
- نموذج عن استبيان إستراتيجيات لإدارة الصف في صورته الأولى.....145
- نموذج عن استبيان تمثل السلطة في صورته النهائية.....146
- نموذج عن استبيان إستراتيجيات لإدارة الصف في صورته النهائية.....147
- طلب رخصة تربص.....148
- ترخيص الدراسة الميدانية من مديرية التربية..... 149

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

ـ قائمة الجداول

الرقم	عناوين الجداول	الصفحة
01	جدول يوضح يوضح نسبة الموافقة على تمثلات السلطة لدى المدرسين .	78
02	جدول يوضح عدد فقرات استبيان تمثلات السلطة للمدرس المصاغة أوليا لكل محور.	79
03	جدول يوضح استجابات الأساتذة المحكمين على قياس أو عدم قياس فقرات البعدين الأول والثاني لما وضعت لأجله لاستبيان تمثل السلطة	81
04	جدول يوضح التعديلات التي أدخلت على بعض فقرات استمارة تمثلات المدرس للسلطة	82
05	الجدول يوضح توزيع فقرات استبيان تمثلات السلطة المدرسين على المحاور بعد التحكيم	83
06	جدول يوضح العلاقة الارتباطية بين كل فقرة و مجموع درجات استبيان تمثل السلطة لدى المدرسين	84
07	جدول يوضح توزيع فقرات استبيان تمثلات السلطة لدى المدرسين على محاورها بعد دراسة الصدق	85
08	جدول يوضح عدد الفقرات المصاغة أوليا الخاصة بكل بعد لإستراتيجيات إدارة الصف .	87
09	جدول يوضح استجابات الأساتذة المحكمين على قياس أو عدم قياس فقرات الأبعاد الثلاث لما وضعت لأجله لاستبيان استراتيجيات ادارة الصف	89
10	جدول يوضح توزيع فقرات استبيان استراتيجيات إدارة الصف لدى المدرسين على المحاور بعد التحكيم	90
11	جدول يوضح العلاقة الارتباطية بين كل فقرة و مجموع درجات استراتيجيات إدارة الصف لدى المدرسين	91
12	جدول يوضح توزيع فقرات استبيان استراتيجيات إدارة الصف لدى المدرسين على محاورها بعد دراسة الصدق	92
13	جدول يوضح توزيع عينة الأساتذة على الثانويات	95
14	جدول يوضح تخصصات عينة الأساتذة	96
15	جدول يوضح توزيع فقرات استبيان تمثلات المدرس للسلطة على محاورها	97
16	الجدول يوضح توزيع فقرات استبيان إستراتيجيات إدارة الصف لدى المدرس على محاورها	99
17	الجدول يوضح نتائج المتوسطات الحسابية والنظرية لتمثل السلطة	103
18	جدول يوضح نتائج المتوسطات الحسابية والنظرية لاستراتيجيات إدارة الصف لدى المدرس	104
19	جدول يوضح معاملات ارتباط بين تمثل السلطة وإستراتجيات إدارة الصف لدى المدرس	105
20	جدول يوضح الفروق في تمثل السلطة لدى المدرسين تبعا لمتغير الجنس	106

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

21	جدول يوضح المتوسطات الحسابية في أبعاد تمثل السلطة لدى ال	
22	جدول يوضح نتائج الفروق في أبعاد تمثل السلطة لدى المدرس	
23	جدول يوضح الفروق في أبعاد إستراتيجيات إدارة الصف لدى المدرسين تبعا لمتغير الجنس	108
24	جدول يوضح نتائج المتوسطات الحسابية في أبعاد إستراتيجيات إدارة الصف لدى المدرس تبعا لمتغير الأقدمية	109
25	جدول يوضح نتائج الفروق في أبعاد إستراتيجيات إدارة الصف لدى المدرس تبعا لمتغير الأقدمية	110
26	جدول يوضح الفروق في بعد إستراتيجية التدخل البسيط لدى المدرس تبعا لمتغير الأقدمية	111

قائمة الأشكال:

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	يوضح ترتيب أبعاد تمثلات السلطة .	103
02	يوضح ترتيب أبعاد إستراتيجيات إدارة الصف لدى المدرسين.	105

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

مقدمة عامة :

تعد إدارة التعلم الصفي ، بوابة العملية التربوية ، ومدخلها الأساس، ويتوقف على نجاحها تحقيق مقاصد التربية في الفلسفة والسياسات وفي الاستراتجيات والخطط والإدارات المختلفة، ويعول عليها فيما تنفقه المؤسسة التربوية من موارد مالية رأسمالية وجارية ، وتتحدد من خلالها مواصفات الإنسان الذي نريد، ومجتمع الغد الذي نصبو إليه ، ومستوى الطموح والتطلعات المجتمعية... إنها بحق "إدارة الحياة". (بشير محمد عربيات 2006 : 15).

كما تعتبر عملية التعليم الصفية عملية تفاعل إيجابي بين المعلم وطلابه ، حيث يتم هذا التفاعل من خلال أساليب منظمة ومحددة ، تتطلب ظروفا خاصة ، ومناسبة تهيئها الإدارة الصفية .ومن البديهي أن تؤثر بيئة التعليم والتعلم في عملية التعليم والتعلم ذاتها، وهي الصحة النفسية للطلاب ، وتتأثر هذه البيئة بنمط إدارة المعلم لها، فإذا ما كانت هذه البيئة تسودها التسلطية من قبل المعلم، فإن هذا يختلف عما يسودها النمط الديمقراطي ،أو الفوضوي ، حيث تؤثر في شخصية الطلاب من ناحية ، وفي جودة تفاعلهم مع الموقف التعليمي / التعلمي من ناحية أخرى . (إبراهيم عباس الزهيري 2008: 115).

ويعتبر المعلم عنصرا أساسيا ومهما في العملية التعليمية ، وتلعب الخصائص المعرفية والانفعالية التي يتميز بها دورا بارزا في فعالية هذه العملية ، باعتبارها تشكل أحد المدخلات التربوية المهمة التي تؤثر بشكل أو بأخر في الناتج التحصيلي على كل المستويات المختلفة ، من معرفية ونفسية وأدائية وانفعالية عاطفية .والمعلم الناجح هو ذلك المعلم القادر على أداء دوره بكل فعالية واقتداره وهو المعلم الذي يكرس جهوده في سبيل إيجاد فرص تعليمية أكثر ملائمة لطلابه.

فالتطور الكبير الذي طرأ على إدارة الصفوف من حيث تعاظم أهميتها، واتساع مفهومها،وما حصل من تغير في أنماطها نتيجة البحوث والدراسات التربوية والنفسية كرس المزيد من الاهتمام بالاستراتجيات التي يستخدمها المدرسون داخل صفوفهم،وتوصيف هذه الاستراتجيات وتحليلها،ومن ثم تقيمها بغية لفت

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

أنظار العاملين في ميدان التعليم إلى مواطن القوة والضعف الإدارية الداعمة لسلوك المدرس والهادفة إلى تحقيق المقاصد التربوية المنشودة وفقا للسلطة المخولة للمدرس في إدارة الصف.

وفي هذا السياق تندرج هذه الدراسة التي حاول الباحث فيها تسليط الضوء على تمثلات السلطة لدى المدرس وعلاقتها باستراتيجيات إدارته للصف الدراسي، باعتباره من العناصر المهمة في تحقيق العملية التعليمية التعلمية ، من خلال فقرات هذه الرسالة التي توزعت على النحو التالي :

الفصل الأول : وتناول فيه الباحث إجراءات البحث وتمثلت في أهمية البحث ، أهداف البحث ، الإشكالية، الفرضيات، حدود البحث، دوافع اختيار الموضوع، التعاريف الإجرائية.

أما الفصل الثاني : تناول فيه الباحث تمثلات السلطة لدى المدرس ، مفهوم التمثل ، مفهوم السلطة،بنية السلطة المدرسية

أما الفصل الثالث: فتناول فيه الباحث إستراتيجيات إدارة الصف ، الكفايات والمهارات المدرس داخل الصف الدراسي ، مشكلات مصدرها المعلم ، استراتيجيات التدخل المدرس .

الفصل الرابع: وتناول فيه الباحث إجراءات البحث وتمثلت في الدراسة الاستطلاعية ، أهدافها ،وزمان ومكان إجراءها مع وصف للعينة وأدوات القياس بما في ذلك خصائصها السيكومترية . والدراسة الأساسية بحيث تم فيه توضيح منهج الدراسة وزمان ومكان إجراء الدراسة وعينة الدراسة ومواصفاتها، وأدوات جمع المعطيات، كما تمت الإشارة إلى الأساليب الإحصائية المعتمدة في معالجة المعطيات المحصل عليها .

الفصل الخامس : تم فيه عرض لنتائج الدراسة وفقا لترتيب فرضيات البحث.

الفصل السادس : والأخير، تناول فيه الباحث مناقشة نتائج الدراسة والتي أسفرت عنها المعالجة الإحصائية للمعطيات المحصل عليها، وتمت المناقشة في ضوء الجوانب النظرية، والدراسات السابقة وخصوصيات عينة الدراسة وفي ضوء نتائج الدراسة استخلص الباحث الاقتراحات والتوصيات.

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

01ـ أهمية البحث :

تعد مهنة التعليم مهنة جليلة وعظيمة، وهي قبل أن تكون مهنة، فهي رسالة. وكل معلم يدخل هذه المهنة لا بد أن يستشعر قداستها وعظيم مسؤولياتها، فيخلص في تربية الأجيال قدر استطاعته، فيؤدي رسالته ويبلغ أمانته على أفضل وجه ممكن. والتعليم مهنة ذات قداسة خاصة، توجب على القائمين بها أداء حق الانتماء إليها؛ إخلاصاً في العمل؛ وصدقاً مع النفس؛ وعطاء مستمراً لنشر العلم والخير، وقضاء على الجهل والشر.

والمعلم مربٍ وحامل رسالة من أشرف الرسالات، فهو صانع الحضارة وناقل التراث والثقافة، إضافة إلى كونه مشاركاً فعالاً في إعداد طفل اليوم ورجل المستقبل؛ ولذا تقتضي هذه المهنة من المعلم أن يكون كفواً؛ لتحقيق أهداف مهنية، وذا شخصية متميزة في: سلوكها ومظهرها ونفوذها وثقافتها.(قراقزة،1996: 32)

ونتيجة لتغير الظروف في المجتمع؛ ازدادت الحاجة المستمرة للمعلمين، وتعقدت أدوارهم ومسؤولياتهم، فأصبح المعلم مسؤولا ليس فقط عن تقديم المعرفة فحسب، بل مسؤولاً عن بناء الشخصية المتكاملة، وتنمية الأفراد تنمية شاملة ومتوازنة، غير أن ازدياد الطلب على التعليم وزيادة الكثافة الصفية أصبح يمثل عائقاً كبيراً أمام إمكانية المعلم من القيام بكل مسؤولياته وأدواره المنوطة به، كما ظهرت العديد من المشكلات في عملية التعليم؛ وذلك بسبب وجود فئة من الطلبة الذين لا يستطيعون مواكبة التطور الحاصل في المناهج الدراسية؛ مما أدى إلى ظهور أنماط جديدة من التعليم؛ لتساعد تلك الفئات لمواصلة مشوار التعليم ورفع مستواهم التحصيلي؛ لاعتبار أن التعليم حق مقدس وطبيعي لكل فرد أينما كان بغض النظر عن الفروق الفردية التي يتمتع بها الأفراد.

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

ومن هنا كانت فكرة موضوع تمثلات السلطة واستراتيج

أهمية بالغة في العملية التعليمية ،حيث إن دراسة تمثلات للسلطة تكشف لنا عن الاستراتيجيات التي يتصرف وفقها المدرسين اتجاه موقف صفي ، الأمر الذي يسمح له بمعرفة تمثلات السلطة واستراتجياته في إدارة الصف ، مما يمكنه من التحكم في إدارة الصف بفعالية وايجابية ، ولتصحيح المواقف السلبية وللتقليل من المشكلات الصفية .

02-**أهداف البحث :** يهدف هذا البحث إلى :

02-1 ــ أهداف علمية

يهدف الباحث من خلال هذه الدراسة إلى المساهمة في إثراء البحث العلمي في المجال التربوي ، والذي يهتم بدراسة موضوع يرتبط بالمدرسين في الفصل الدراسي ، ويساعد أيضـــا المهتمـــين والمختصين في مجال تكوين المدرسين من حيث معرفة تمثلات السلطة واستراتيجياتهم في إدارة الصف لدى المدرسين.

02-2 ــ أهداف عملية :

يحاول الباحث من خلال هذا البحث للوصول إلى نقاط عملية وهي :

*الكشف عن تمثلات السلطة لدى المدرس واتجاهها داخل الصف الدراسي .

*الكشف عن الاستراتيجيات التي يتبناها المدرسون واتجاهها في إدارتهم للصف الدراسي .

* معرفة وجود العلاقة بين تمثل السلطة واستراتجيات إدارة الصف لدى المدرس.

*التعرف إلى تأثير المتغيرات المستقلة (الجنس،الأقدمية)على كل من أبعاد تمثل السلطة من جهـــة وأبعاد استراتيجيات إدارة الصف من جهة أخرى .

03-الإشكالية :

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

إذا كان التعلم مجموعة من الأنشطة التي تستهدف تيسير ت

نحو مباشر ، فان إدارة الصف تستهدف خلق الظروف وتوفير الشروط التي يحدث في إطارها التعلم ، وهذا يعني ببساطة أن الإدارة الفعالة للصف شرط ضروري للتعلم الفعال ، وقد أثبتت الكثير من البحوث النفسية والتربوية التي أجريت على فاعلية التدريس تؤكد أهمية الإدارة الفعالة للصف في تحقيق الأهداف التربوية، وهناك أعداد متزايدة من البحوث التي تكشف عن وجود علاقات موجبة بين أساليب معينة للمدرس في إدارة الصف وبين نتائج سلوكية مرغوب فيها لدى الطلبة بما في ذلك تحصيلهم واتجاهاتهم الدراسية ، فالتعلم الحقيقي الفعال لا يمكن أن يتم في صف تسوده الفوضى والاضطراب أو تسيطر عليه أجواء القلق والتوتر، أو تنتشر بين طلبته حالة من الاسترخاء والفتور وعدم الاكتراث بما يجري.

إن مفهوم الإدارة الصفية لم يعد ذلك المفهوم الذي يقترن بأساليب الضبط والسيطرة وضبط النظام في الصف بل أصبح أوسع من ذلك نتيجة ما أفرزته الأبحاث والدراسات التربوية والاجتماعية التي أكدت أهمية الإدارة الصفية بوصفها سلسلة من العلاقات الإنسانية والمهارات الإدارية والتنظيمية التي تسهم في بناء شخصيات الطلبة وإكسابهم السلوك المرغوب فيه اجتماعيا.

إن الإدارة الصفية تتضمن تعقيدا وصعوبة أكثر مما تتضمنه أية مؤسسة أو منظمة أخرى تستطيع أن تتحكم في عناصرها كما ونوعا، فعندما ندير الأشياء يكون جوهر الوظيفة هنا هو أداء عملية على شيء أو حتى على شخص(قد يعمل على نحو سلبي وكأنه شيء) ، وهي عملية من شانها تحسين قيمة هذا الشيء أو الصفة البارزة فيه ، و هي على الرغم من افتراض صعوبتها ، فان الشيء لا يبدي مقاومة فعلية للشخص الذي يقوم بإدارته ، و الطلبة يبدون مقاومة واضحة للمدرس حين يمارس دوره الإداري داخل الصف ، وهذه المقاومة تعد بمثابة

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

مشكلة انضباط تتخذ أشكالا متنوعة، وتعود لأسباب كثي

للأشياء، في حين يصعب على الإدارة الصفية هذا التحكم بالطلبة .(جلاسر،Glasser،2000: 26)، لاسيما أنها تحاول أن تعطي لكل متعلم ما يتناسب مع قدراته واستعداداته ، مما يتطلب وجود الإداري الكفء الذي يستطيع أن يتعامل مع عقول وآراء وأفكار إنسانية متعددة من خلال دوره القيادي وما يمتلكه من مهارات تنظيمية وأساليب إدارية وسلوكية في إدارة العملية التربوية داخل الصف ، فضلا عما يمتلكه من مهارات تعليمية وصولا لتحقيق الأهداف التربوية المنشود، وإدارة الصف في جوهرها مهارة عقلية تعتمد على معرفة العلاقة بين الأحداث والمواقف في غرفة الصف.

حيث تشكل السلطة احد أهم الممارسات داخل الصف الدراسي ، إذ لا يوجد هناك أبدا فعل تربوي من غير سلطة معترف بها من قبل الذين يخضعون للعملية التربوية. وعلى هذا الأساس يمكن القول إن السلطة ضرورية وجوهرية للفعل التربوي وأنها تقع في صلب العملية التعليمية .

لقد أعلن الفيلسوف الألماني (ويليلم ليبنتز، Gottried wilhelm 1647–1716) إن التربية كلية القدرة ،لأنها تستطيع أن تجعل الدببة ترقص.وعلى الرغم من تباين وجهات النظر الفلسفية والفكرية للمفكرين والمربين ، يوجد إقرار يتفقون عليه جميعا، وهو أن التربية علاقة اجتماعية تقوم في جوهرها على مبدأ القوة والسلطة، وهذه العلاقة هي علاقة إكراه مهما أدخل على طبيعتها من تعديلات ، ويتجلى هذا الإكراه في أن المربي يمتلك القدرة على تحديد الصورة النهائية التي من المفترض أن يظهر عليها سلوك الطفل عندما يصبح راشدا.(خالد عبدالرحيم ، 1990).

ويقول (دوركهايم،1996: 85) إن الإنسان الذي يجب على التربية أن تحققه فينا ليس هو الإنسان على نحو ما أودعته الطبيعة ، وإنما الإنسان على نحو ما يريده المجتمع.

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

إن ممارسة السلطة بصورة طبيعية تتطلب من الذي يمار
والقدرة على ممارستها ، وليس هناك ما هو أسوأ من أن يفقد المربي سلطته ، أو من هذا الذي يستخدمها بشكل سيء، فالمعلمون الذين لا ينجحون في الحصول على احترام طلابهم ، يعدون مثالا محزنا. فبعض المعلمين الذين فقدوا القدرة على ضبط صفوفهم ، يشكلون ضحايا الفوضى التي يصدرها التلاميذ، ومع ذلك تبين التجربة أن مثل هؤلاء المعلمين يعانون ألاما نفسية وأخلاقية عاتية.

فالمعلم كما يرى (ايفان اليتش،Evan eltchr) يجمع بين وظائف ثلاث : سجان ، وواعظ ، ومعالج ، فهو المسئول عن الضبط الاجتماعي داخل الصف ، وهو الذي يسهر على اللوائح والقوانين ويحرص على أن يلتزم ويلزم الآخرين بها .

لقد بينت الدراسات والبحوث أن المعلمين يقاومون كل ما من شأنه أن يؤدي إلى حرمانهم من نفوذهم وسلطتهم التي يمارسونها على المتعلمين(أحمد الحطاب،1989،35) وهم يبذلون كل ما يستطيعون من اجل المحافظة على مكاسبهم هذه، ومن يسعى منهم إلى التجديد والتخلي عن هذه الامتيازات السلطوية يمثلون قلة نادرة .

إن شهادة مربين كبار مثل (كوزنيه وجاسون،Kozneh&gasson) تشكل أساسا للثقة. إن كل الأبحاث التي أجريت حول أراء التلاميذ في معلميهم تؤكد أن التلاميذ يعربون عن حاجاتهم إلى وجود السلطة والى الخضوع لها(ليون ميشاو، LéON MICHAUX،1963).

ولقد بينت الدراسة التي أجراها (موكو،mokou) حول موقف الطلاب من مدرسيهم ، أن الأطفال ينظرون إلى سلطة المعلم بوصفها قيمة شخصية، وأن النظام بالنسبة لهم يشكل أداة ضرورية بل هامة حتى عندما يكون النظام شديدا ومتصلبا ، هذا وعندما يكون المعلم جادا قاسيا فان التلاميذ يخافونه، ولكنهم يخضعون له ويحبونه في الوقت نفسه. وعندما يسعى المعلم إلى

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

بناء المحبة فان سلطته تكون رائعة والتلاميذ يخشونه ويخ

معرض الحديث عن مدرسيهم ما يلي:

-كنت أتمنى دائما أن يكون مسرورا منى وكنت حزينا دائما عندما لا يكون راضيا عني (شاب عمره 15 سنة) .

-إن عصبية المعلم وغضبه الدائم يؤديان إلى رفض سلطته والاعتراض على العقوبة التي يقرها حتى لو كانت الأسباب معقولة ومشروعة.

-إنه لا يفرض نظاما لديه وهو يعلم من غيره حرارة ولا يبدي اهتماما بالطلاب بل هو بارد وبعيد عنهم لا ينظر إليهم على محمل الجدية.

-إنها لا تستطيع فرض النظام ، ونحن ننظر إليها بشفقة ونحزن لها ، وهي مع ذلك غير عادلة وتحاول أن تقرض النظام باستخدام أسلوب العقوبة وحرمان التلاميذ من الخروج.

-هي باردة في معاملتها ، تصرخ دائما وتضربنا ، غير عادلة في عقابها ، وفي مكافأتها النظام بالضرب وبالعقوبة(10سنوات).

-أنا لا أحبها لأنها تتركنا نفعل ما نريد ولا تعلمنا أشياء هامة أبدا ، وهي لا تعاقب أحدا أبدا ،وهي بذلك ليست عادلة لأنها لا تعاقب أحدا ، لا يوجد لدينا نظام والتلاميذ لا يخافونها أبدا(فتاة 18 سنة).

تعتقد (مونتسيوري،Montseri) بوجود تكامل بين النظام والسلطة، فالمعلم الذي يأمر يجب عليه أن يلجا بالضرورة إلى معايير توجيهية ذات طابع إكراهي. وتبين (منتسيوري) بان المحبة من غير سلطة هي نشاط عاطفي زائل، وبالتالي فان السلطة من غير محبة ضعف من غير مستقبل.(Léon Michaux , 1972).

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

أشارت عدة دراسات إلى أن هناك العديد من الأبعاد الـ

ذكـــــــرت دراسة (الشاكري 1992 : 40) أن هذه الأبعاد هي:

1.تنظيم وترتيب الصف .

2.تهيئة مناخ الصف .

3.ضبط سلوك الطلبة .

كما أشارت الدراسة إلى أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين كل من المدرسين والمديرين والموجهين والتربويين في إدراكهم لواقـــع ممارسة ضبط سلوك الطلبة، وهناك اختلاف من وجهة نظر المدرسين حول تهيئة مناخ الصف الدراسي عـــن كل من المديرين والموجهين، كما أكدت الدراسة على أن المدرسين يمارسون تنظيـــم وترتيب الصف الدراسي بدرجة ممتازة . وأن المدرسين أصحاب الخبرة الطويلة في التدريب يفوقون أقرانهم أصحاب الخبرات الأقل في تنظيم الصف الدراسي .

أوضح(العبود 1995) أن الاتجاه الحديث يولي المدارس مسؤولية مساعدة الطلبة على متابعـــة التعليم، والاهتمام بتشجيعهم للإقبال على عملهم المدرسي وعلى أمور حياتهم بأساليب أكثر إبداعاً وتحرراً(العبود1995،:103).

إذ لا يمكن للتربية أن تجرى من غير سلطة ، فسلطة المدرس تكمن في أصل الفعل التربوي وتشكل منطلق وجوده ، إذ لم تعد مشكلة المدرس الأساسية في الصف هي إظهار الصرامة ليظل الطلبة محافظين على النظام، بل أصبح أيضا دور المدرس هو زيادة الإنتاجية الداخلية التي تنطلق من ضرورة استراتيجيات إدارة الصف، لإعداد البيئة المناسبة لضبط الصف ، وأن المدرس لابد أن يكون مديراً ناجحاً لفصله.

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

بمعنى إن تمثل السلطة التي تتشكل لدى المدرسين قد ترتبط يتبنى كل مدرس أسلوب تصرف في موقف ما وفقا لنوع السلطة التي يتمثلها ،الأمر الذي يدفعني إلى صياغة إشكاليات البحث كالتالي:

1* هل تميل تمثلات للسلطة لدى المدرسين إلى الايجابية ؟.

2* هل تميل استراتيجيات إدارة الصف لدى المدرسين داخل الصف الدراسي إلى الايجابية ؟.

3* هل توجد علاقة بين تمثلات السلطة واستراتجيات إدارة الصف لدى المدرسين ؟.

4* هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تمثلات السلطة لدى المدرسين تعزى لمتغيري الجنس، والاقدمية؟.

5* هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إستراتيجيات إدارة الصف لدى المدرسين تعزى لمتغيري الجنس، والاقدمية ؟.

04-الفرضيات :

1* تميل تمثلات السلطة لدى المدرسين داخل الصف الدراسي إيجابيا .

2* تميل استراتيجيات إدارة الصف لدى المدرسين داخل الصف الدراسي إيجابيا .

3* توجد علاقة إرتباطية بين تمثلات السلطة واستراتيجيات إدارة الصف لدى المدرسين.

4* توجد فروق حقيقية في تمثل السلطة لدى المدرسين تعزى لمتغيري الجنس والاقدمية .

5* توجد فروق حقيقية في إستراتيجيات إدارة الصف لدى المدرسين تعزى لمتغيري الجنس والاقدمية.

05-دوافع اختيار البحث :

-الرغبة في وضع أساليب وقائية سليمة تسهم في عملية إدارة الصف.

- عجز تقديم تعليم فعال يسهم في الوصول إلى إدارة صفية ناجحة.

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

-غياب الروح التفاعلية بين المعلم والتلاميذ داخل الصف.

-انخفاض المستوى التحصيلي للتلميذ وكثرة غيابه.

-قلة احترام التلاميذ للمدرسين ورفض تعليماتهم والاعتداء على بعضهم.

-خروج التلاميذ على النظام وتحديهم وعدم احترامهم له وضعف انضباطهم.

06-التعاريف الإجرائية:

06-1-تمثل السلطة : هي تصورات المدرس الممارسة في الصف حيث تبين الكيفية التي يوجه بها فعله ، وتظهر من خلال مواقفه الايجابية والسلبية نحوها ،وتتضمن :

06-1-1ـ السلطة المعرفية : وتتمثل في تحكم المدرس في مادته التعليمية وسيطرته على التلميذ من خلالها .

06-1-2ـ السلطة الضبطية : و هي ممارسات المدرس التي تلزم التلميذ على احترام معايير الصف و الانضباط فيه .

06-2- استراتجيات إدارة الصف: هي مجموعة من الإجراءات آو الأساليب المتبعة من قبل المدرس مع المتعلمين لغرض توفير بيئة تعليمية مسيرة للتعلم ، والتي تحافظ على النظام أو

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

تعيده فوراً إلى غرفة الصف ، وتمنع تكرار حدوث المشكل

مناسب في المواقف المشابهة .

06-2-1-إستراتيجية التدخلات البسيطة : وتشير إلى السلوكيات التي يقوم بها المدرس لتنبيه التلاميذ عن السلوكيات غير المرغوب فيها كالتلميحات ،أو الإشارة غير اللفظية مثلا .

06-2-2-إستراتيجية التدخل المعتدل : هي تلك السلوكيات التي يمارسها المدرس تعمل مباشرة على إيقاف المشكلة السلوكية من التلميذ كالتوقف عن منح الطالب امتيازا أو نشاطا مرغوبا مثلا.

06-2-3-إستراتجية التدخل الأوسع : وتشير إلى السلوكيات التي يقوم بها المدرس عندما يستمر سلوك تلميذ في تعطيل الأنشطة الصفية كالاجتماع مع ولي الأمر مثلا .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

تمهيد:

إن الحديث عن تمثلات المدرس داخل الصف، يقودنا إلى حديث واسع لا يمكن الخروج منه ، لما للموضوع أهمية كبيرة في مجال علم النفس التربوي من ناحية ، ولتعدد هذه التمثلات وتنوعها من ناحية أخرى ، لذلك اقتصرت على موضوع تمثل السلطة ، الذي يعتبر أكثر تواجدا في عملية استراتيجيات إدارة الصف.

حيث يعتبر تسير الصفوف والتحكم فيها من المهام الصعبة ، خصوصا على المدرسين الجدد فقد أوضح (ليسلي Lasly) أن الأبحاث التي أجريت على المدرسين الجدد خلصت إلى أن ضبط الصفوف يعتبر من المهام الصفية ذات الأولوية في العمل التدريسي في نظرهم .

كما يعتبر حضور السلطة في الصف ذا أهمية بالنسبة للتلميذ (محمد بن حمودة،2006،150:) لان انخفاض متطلبات النظام فيه تشعره بالضيق ، كما أنها قد تنتج لديه سلوكا عدوانيا يجد المدرس نفسه عاجزا أمام معالجته، مما يستدعي إيجاد مخرج من هذه الوضعيات، يستند على أساس طريقة وأسلوب المدرس في استخدام السلطة الممنوحة له داخل الصف الدراسي .

وإن استعمال السلطة مع الأطفال ضروري كضرورة العطف عليهم ، وممارسة السلطة على من هم في سن المراهقة تكتسي –هي الأخرى– أهمية قصوى. (محمد بن حمودة 2006:152).

فقد أثبت بعض علماء النفس الاجتماعي، أن غياب الانضباط يؤدي إلى فوضى واضطرابات خطيرة، والتربية بدون سلطة تكون سيئة، ويصبح المتعلم يعيش في جو من القلق وعدم الأمن، واستعمال السلطة بقدر ليس هو التسلط ، فالأب الذي يمارس سلطته إنما يفعل ذلك بغرض تربية ولده وحمايته من الأخطار ، وليس بغرض تأكيد شخصيته. (SILLAMY.NORBERTسيلامي نوربرت.1967،39:).

إن استعمال السلطة داخل القسم (في غرفة الصف) يجب أن يتم بحكمة وتبصر ، إن معظم معلمينا ما زالوا يستعملون العقاب الجسدي ويعتقدون أنه ضروري في بعض الأحيان على الأقل ، وقد أجريت في

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

انجلترا دراسة دللت على وجود صلة وثيقة وايجابية بين ال

علماء النفس يتفقون على أن العقاب –والعقاب الجسدي– غير فعال ، وأن على المعلم أن يتخلى عنه ما أمكن. (فاخر عاقل 1972 :506).

01–مفهوم التمثل :

إن تقديم تعريف دقيق للتمثل تعتبر فيه جملة من المشاكل ، اعقدها التعدد الدلالي لهذا المصطلح ، ولا مجال للتأكيد على أن تحديد مفهوم التمثل يعتبر من الأمور الصعبة جدا ، باعتبار انه من المستحيل تقديم دلالة واحدة له ترضي جميع المهتمين بحقل علم النفس ، وأعتقد أن سبب ذلك لا يكمن في قصور نظري ، أو منهجي لدى الباحثين ، بل يرجع إلى الأسباب الثلاثة الآتية (دينيس ، Denis ,m،1989) :

–تنحصر الأولى : في كون أن أهم خاصية للتمثل تتجسد في التعددية الدلالية التي ترتبط به.

–يتعلق السبب الثاني : في ارَتباط هذا المفهوم بمجموعة من المفاهيم والعمليات الذهنية الأخرى . هناك عدة أنماط من التمثلات تحيلنا إلى موضوعات متداخلة (رمز، موضوع، حدث، شخص) (احرشاو الزاهر.1999 : 24).

–أما السبب الثالث : فيتجسد في تعدد وتباين الزوايا التي يمكن النظر من خلالها لمفهوم التمثل. (حميد المر واني .2008:59).

ولعل أول ظهور لهذا المفهوم، كان بواسطة (شوبنهاور،1818Chobanhar) في كتابه :الواقع كإرادة وتمثل في مجال الفلسفة.

وأن (إيميل دركهايم) هو أول من وظفه سنة(1898) في السوسيولوجيا.

أما مطلع القرن العشرين، فقد تناوله كل من (بوانكاري و بروكلي،Boinkari&Brokli) لتأسيس كيفية انتقال الفكر قبل العلمي إلى الفكر العلمي.

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

إن دراسة (سيرج موسكوفيتسي،Serj moskevitchi1961 والمنهجي ، لدراسة هذا المفهوم و تحديد آليات عمله وكيفية تشكله وانبنائه ودوره في رصد الظواهر المعرفية.

بعد هذا التطور الزمني للمفهوم،لا بأس من تحديد مفهوم التمثل من الناحية اللغوية والاصطلاحية ، والديداكيتيكية ، والاجتماعية ، والسيكولوجية ، وسيتم الاقتصار على تعاريف بعض المختصين في بعض المجالات والعلوم ذات الصلة بالعملية التعليمية/التعلمية، حتى لا نتيه في متاهات يصعب الخروج منها في هذا الحيز من الزمن.

-01-1-المدلول اللغوي للتمثل :

-التمثل من مثل ، تمثيلا الشيء لفلان أي صوره له بالكتابة ونحوها كأنه ينظر إليه ، وتمثيل الشيء شبهه به وجعله مثله. (المنجد في اللغة والإعلام :746).

-التمثل من مثل له الشيء، أي صوره له حتى كأنه ينظر إليه وامتثله أي صوره ، ومثلت له كذا تمثيلا ، إذا صورته له بكتابة وغيرها. (احمد إوزي،).

-1-2المدلول الاصطلاحي للتمثل:

-التمثل في الفرنسية (Représentation)مشتقة من الفعل اللاتيني(Repraesentare)الذي يعني إحضار الشيء ، ومثوله أمام العين أو الخيال بواسطة الرسم أو النحت أو اللغة أثناء الكلام عن فنان أو كاتب .

-ويعرفه قاموس (لاروس La rousse ،1980) بأنه :

1-فعل القيام بدور مسرحي .

2-صورة ذهنية لشيء معروف.

3-تمثل عقلي داخلي(تمثل على شكل الفكر ة أو الصورة)(هامل منصور 2007،:43).

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

-وعرفه القاموس الخاص بعلم النفس على انه ليس هو صور

ميز بين ثلاثة مصادر للتمثل : (سلامي ، Sillamy 1980 : 590) :

1-الاحتكاك بالموضوع(تمثل نشاط).

2-اللغة والرمز(تمثل رمزي).

3-الصور التي هي لدينا على الشيء (تمثل ايقوني) وهو مقسم بين اكبر عدد من الأشخاص ، بحيث تكون تقويته بينهم متبادلة.(هامل منصور، 2007 :43).

-التمثل هو استحضار الأشخاص أو الأشياء إلى الذاكرة أو الذهن(ليتري Letri).

-يقول (جورج دوهايمل Grog Doumail 1926): إذا كان عدد أصدقائك ثلاثة وعشرون فان لديك ثلاثة وعشرون تمثلا.

- يشير مفهوم التمثل إلى العملية التي يستوعب فيها الذهن المعطيات الخارجية ، أي معطيات الواقع بعد أن يحتك بها الفرد ، ويضفي عليها مستويات شخصية مختلفة ، يؤدي ذلك إلى أن تتجمع لدى الفرد صور عن تلك المعطيات بشكل حصيلة هذا الاحتكاك ، فتكون بالتالي تمثلا لها. (مجلة علوم التربية العدد7).

-التمثل أو التصور في أعمال (بياجيه Piaget1926) : هو مجموعة التصورات الفكرية التي تتكون لدى الذات حول الموضوع من خلال تفاعلهما المستور، فهذه التصورات هي بمثابة تأويلات تستند على عملية تلاؤم مع خصائص الموضوع ، في إطار البنيات الذهنية التي تشكلت في مرحلة ما من مراحل نمو الفرد/الذات.

-التمثلات تتميز بنوع من الثبات النسبي ولا تتغير إلا بتغير عناصر الواقع ، وتغير إدراك الفرد لهذه العناصر.(قاموس لروبيرت Dictionnaire Lerobert،1987، :356)

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

-التمثلات بهذا تكون عبارة عن مواقف توجه السلوك ، وتحدد

الفرد كرد فعل مباشر ، أو غير مباشر اتجاه مثير داخلي أو خارجي . أن هذا ما يعطيها طابع المعنى والدلالة.

01-3-المفهوم الديداكتيكي للتمثل:

حيث يعتبر (جان مين ، 1970Jeanmigne) : التمثل نموذجا شخصيا فهو كذالك عملية تنظم لمعارف ومعلومات تهدف إلى حل مشكل معين ، إن التباين بين التمثل والمفهوم العلمي لا يتشكل في درجة اختلافهما فقط ، بل يكمن في كونهما نمطين مختلفين من المعرفة ، فإذا كان الأول يتجسد في شبكة من العلاقات المعبر عنها بواسطة صيغ إجرائية ، فان الثاني يغلب عليه الطابع التصوري.

كما عرف (اصطولفي، 1983Astolfi): التمثلات بأنها عملية فكرية صعبة بالنسبة للمتعلم، والتي تتوقف خصائصها على تنظيم المعارف في الذهن ، وعلى العوائق الخاصة بكل حقل معرفي للترميز الذي يكتسبه المتعلم ، انطلاقا من الوضعية التفاعلية الفردية. (عزام المصطفى 149:1997).

وعرف (دوفلاي 1985Develay): التمثلات هي الكيفية التي يوظف بها الفرد بصورة شخصية معلوماته السابقة لمواجهة مشكل معين خلال وضعية معينة.

تعريف (دوفيشي 1989Devicchi): التمثلات هي عبارة عن:

-بنية ضمنية.

-نموذج تفسيري بسيط و منظم .

-مرتبط بالمستوى المعرفي والتاريخي ، وكذلك الاجتماعي والثقافي للفرد.

-شخصية قابلة للتطور.

تعريف (جيوردان ومرتينان ، 1991Martinad & Giordan):التمثل هو نموذج تفسيري يبين الكيفية التي:

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

-ينظم بها المتعلم المعطيات.

-يفهم بها المعلومات.

-يوجه بها فعله.

تعريف (كليمان، 1991Clement): التمثل هو كل ما يعبر عنه الفرد شفويا أو بواسطة انجاز، سواء كان طفلا ، أو بالغا قبل التعلم أو بعده ، إزاء وضعية معينة.

-إذاً التمثلات هي بنيات فكرية تحتية تفسر انطلاقا من تحليل المحتوى ، وهي أنظمة تفسيرية شخصية ، ونمط معرفي يختلف عن المفهوم العلمي وقتها وخاصياتها .

-كما أنها سابقة للتمدرس ، تتميز بكونها مستديمة ومتعددة الأصول والمصادر ومرتبطة بسياق معلوم عمليا.

-وهي إجراء منهجي يمكن المدرس من الوقوف بشكل دقيق على المعطيات ، والتصورات التي يكونها المتعلم حول موضوعات العالم الخارجي وظواهره.

-وتساعد المدرس على تحفيز المتعلمين لموضوع الدرس وتدفعهم لحب الاستكشاف.

4-1 المدلول الاجتماعي للتمثل:

-يعتبر (دوركهايم Douhrkaym) من الأوائل الذين استعملوا مفهوم التمثلات الاجتماعية ، حين تحدثه عن العصبية القبلية ورفضه لها ، وظل (دوركهايم) يعتبر الدين والمعتقدات واللغة والعلم والأسطورة تمثلات جمعية واجتماعية.

حيث جاء تعريفه في أصل التمثل الجماعي مبرر للدور الاجتماعي للفكر ، حيث يرى أن الإنسان ينتمي إلى المجتمع والحياة الاجتماعية مكونة من تمثلات، إن حالات الوعي الجماعي تختلف عن حالات الوعي الفردي، وبالتالي فان الأهم ليس الطريقة التي يستحضر بها المفكر تأسيس الفكرة ، وإنما الإدراك الجماعي للفكرة. (هامل منصور2007، : 47).

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

1-5 المدلول السيكولوجي للتمثل:

-يهتم علم النفس المعرفي بإشكالية مركزية تتلخص في الإجابة عن التساؤلات التالية:

تقسم لفظة (Représentation) إلى قسمين :

التمثلات أو التصورات (Les Représentations Mentales)

التمثيلات (Les Représentations Extrêmes)

وتتمفصل التمثلات إلى تمثلات ظرفية ، وأخرى مستديمة ، ولتتحول التمثيلات الظرفية إلى تمثيلات مستديمة ينبغي لها ثلاثة عناصر:

-الشمولية. -التردد. -الحاجة إلى المعرفة . (عبدالعليم إبراهيم، 1986).

2- وظائف التمثلات :

أكد (موسكو فتشي ,**Moscovici** ، 1990) إن للتمثلات وظيفتين:

-تتيح للمتعلمين إمكانية تنظيم وترتيب إدراكاتهم حتى يتمكنوا من توجيه تصرفاتهم داخل المحيط الذي يعيشون فيه.

-تمكنهم من إقامة تواصل فيما بينهم ، من خلال وضع ضوابط لتواصل تواريخهم الشخصية والجماعية.

و بالنسبة للوظيفة الإدارية للتمثلات الاجتماعية ، كما يعرفها (موسكو فتشي) فهي تطرح جانبين أساسيين (جودليه ، Jodlet ، 1988) :

1-جانب مكون مرتبط بتطورات التبادلات والاتصالات التي تسير استيعاب المعارف الاجتماعية ، والذي ينعكس على الذهنية الفردية والجماعية والطاقة الفكرية .

2-الجانب المركب من اعتقادات وقواعد وقيم وأراء وأفكار مسبقة....الخ. (هامل منصور 2007، :49) .

-أما على المستوى المعرفي فقد بين (دينيس 1989Denis) إن التمثلات تلعب على الأقل أربعة أدوار أساسية :

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

1-الحفاظ على المعلومات، بما في ذالك المعلومات المتعلقة با

2-أداة لتخطيط الأنشطة و الأفعال .

3-دور تنظيم وتنسيق المعلومات.

4-دور التواصل أي الاندماج في أنظمة معقدة كثيرا أو قليلا ليتبادل المعلومات.

أما (جيوردان ، ودو فيشي، Devicchi & Giordan) فقد أكدا على ثلاثة وظائف متميزة للتمثلات وهي :

1-وظيفة للحفظ أو الاحتفاظ بالمعارف التي لم يعد من الممكن الوصول إليها آني ومباشر ، و أهمية هذه الوظيفة تتجلى في تمكن الفرد من الحفاظ على المعلومات الضرورية لمواجهة وصفيات جديدة .

2-وظيفة التنسيق والتنظيم وتسمح للفرد بإقامة علاقات مناسبة لكي يسهل عليه تذكرها وإعادة إنتاجها.

3-تمكن التمثلات من تنبيه وتنظيم إدراك الواقع تمهيدا لنشاط معين ، أو للتوقع محدد.

كل هذه الوظائف تتحرك وتنشط في كل مرة يجد فيها المتعلم مشكلة أو وضعية معينة.

بالنسبة (لجيوردان ودو فيشي Gyourden & Dofechi) فان تكُون التمثلات المعرفية يتم في سياق صيرورة التعلم ، لان الواقع هو منبع ما يراه الفرد غير ان الواقع يقارب ويقطع ويشفر ويستثمر وفقا للأسئلة وللإطار المرجعي والعمليات الذهنية للمتعلم ، الشيء الذي يسمح بتشكيل شبكة للقراءة قابلة للتطبيق على محيطه.

وهذا ما ذهب إليه (أبريك،Abric، 1994) عند قوله أن التمثلات الاجتماعية حاملة لمعان ، لان الإنشاء العقلي الذي نعرضه موزع للمعان ، ومنه فالتمثل الاجتماعي إذن هو نتاج مسيرة عمل عقلي يستعين به الفرد أو الجماعة لإعادة بناء الواقع الذي يواجهه ، ويحمله معنى خاص .(هامل منصور 2007) .

ويمكن أن نختصر ذلك في الصيغة التالية:

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

التمثل : (P. C. O. R. S)

P:مشكلات(تستدعي التمثل أو تأثيره) .

C:إطار مرجعي(معارف هامشية...) .

O:عمليات ذهنية (تسمح بإقامة علاقات بين عناصر الإطار المرجعي ،وربما بتغير هذه الأخيرة وفقا لمعطيات جديدة.) .

R:شبكة تطبيقية (بنية واستقرار التمثل انطلاقا من الإطار المرجعي والعمليات الذهنية).

S:دال(مجموع العلامات والآثار والرموز الضرورية للإنتاج والتفسير.)

كيف يمكننا توظيف هذه التمثلات في بناء المفاهيم العلمية مع المتعلمين؟ :

يتساءل كل مدرس في فصله سؤالا يتقاسمه معه ضمنيا باقي الزملاء. وهذا التساؤل هو ما التعليمات الضرورية والأساسية بالنسبة للتلاميذ؟ وما هي التعليمات التكميلية أو الثانوية؟

تقوم المؤسسة التربوية إضافة لدورها الرئيسي بدورين آخرين: دور الأسرة ودور المجتمع. ولهذا أضحت مسؤوليتها معقدة في وقت تخلى فيه الطرفان الأخريان كليا أو جزئيا عن لعب أدوارهما. يضاف لهذا العامل تسارع التحولات التربوية في المجال التربوي والتقني. وأمام هذه المعوقات تستسلم المؤسسة التربوية لإكراهات الواقع (الاكتظاظ، الغلاف الزمني الأسبوعي، مستوى التلاميذ...) فتسقط العملية التربوية في فخ الروتين والآلية والبطء. وهو ما يجعل من الأقسام التعليمية تعاني في كثير من الأحيان من قلة الحيوية والنشاط ، وقلة أنشطة الإنتاج والتفتح بالمعنى والغرض الذي جعلت لأجله.(Fransisco،109،1996)

تساعدنا التمثلات عمليا على:

-معرفة مستوى المتعلمين في الموضوع المقدم.

-استغلالها لتنظيم أنشطة داخل القسم .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

-علاج مشاكل عملية وعلمية.

-معرفة وحدات البرنامج فتتجلي مكامن الضعف والقوة وأوليات الدروس والمضامين والأنشطة.

يقترح (كيرلان، Kerlan) القيام أولا بحصر التمثلات الموجودة لدى المتعلمين ، وننطلق في ما بعد في عملية بناء المفهوم ، محددين الأنشطة التي يستوجب تنفيذها لوضع قطيعة (تعديلات ،إعادة بناء...) أو اتصال ، كما يمكن أيضا النظر إلى التمثلات كعمليات لبناء المعارف ، ومن تم يهتم البحث بالعلاقة والاختلافات القائمة بين التمثلات والمعرفة العلمية.

فعلى سبيل المثال عندما نطرح السؤال على المتعلمين في المستوى الابتدائي ، عن وضع الجنين في بطن والدته ، تفاجئ بأجوبة تعكس في الواقع التمثلات التي ترسخت لديهم ، هناك من يربط موضع الجنين ضمن الجهاز الهضمي للأم نظرا لحاجته إلى الغذاء ، ومنهم من يجيب بأنه موجود في البطن دون تحديد . فعلى المدرسين ألا يضعوا هذه التمثلات موضع أخطاء ، فيهملونها ليدلو بدلها بجوانبهم العلمية، بل لابد من التعامل معها أولا كتفسيرات مغروسة فعلا في ذهن الطفل ، والحاجة التعلمية تدعو إلى تصحيحها وإزاحتها باعتبارها تمثلات معيقة ، قد تحول دون فهم وبناء المعرفة أو المعلومات العلمية حول موضوع التعلم.

(فرانسيسكو، FRANSISCO ،110:1996)

إن مضامين العروض التي يجهد المدرس فيها نفسه ، لا تخبر المتعلم بقدر ما تخبره معارفه السابقة عن معنى مضامين تلك العروض ، ولهذا فإن كل الوسائط التي يستعملها المدرس كأرضية للتفكير بهدف التعلم ، تبقى محدودة الفعالية إذا لم تندرج ضمن الذخيرة المعرفية المتواجدة لدى المتعلم ، فوضوح الإرسالية على الاندماج ضمن تلك الذخيرة ، وإلا سيأخذ كل من المدرس والتلميذ مسارين متوازيين لكل منهما طريقه الخاص به.

تعتبر إذنً الوضعيات التي تعترض الفرد في حياته المدرسية أو العامة المحرك الفعلي للذاكرة وبتنشيطها تعاد هيكلة ما كان لديه من معلومات ، ومعارف ومهارات وطرق الاستدلال في قالب جديد ، إضافة إلى

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

العناصر ومعطيات الوضعية وما توافر عليه من معطيات فتكو

، ومن هنا فإن الحصيلة الأساسية التي يمكن استخلاصها من هذه الطرح هي أن البنيات العقلية المتواجدة لدى الفرد تشكل عالما مفاهيمي تمتزج فيه أحيانا تمثلات متناقضة لا تتعرف منها إلا على جزء قليل ، لذا فإن تعدد الوضعيات يزيد من كمية المعلومات المحصل عليها حول تمثلات الفرد.(TIBERGEL EL GIORDAN، : 18)

يؤكد (ميشيل دونيس، Mechel Dones) قائلا قد يعتبر التمثل بوصفه مفهوما أساسيا والمركز الذي تبلور حوله بكيفية تدريجية ، وهكذا فإن معالجة المعلومات والاحتفاظ بها عمليتان من طبيعة تمثلية.(عبد الرحمان علمي إدريسي 2002،:20).

ومن خلال مقاربة مفهوم التمثل يمكننا رصد استنتاجات عامة على المستويين النظري والتطبيقي ، تستمد مشروعيتها من أدبيات الدارسات السيكولوجية على عدة مستويات:

على المستوى المضمون : تشكل التمثلات مجموع المعلومات المنتظمة التي يوظفها الفرد في وضعية معينة.

على مستوى الوظيفة : تعتبر التمثلات أنساقا تفسيرية تمكن من ترتيب الخبرات المكتسبة ، وحل المشاكل كما تكون حلقة ضرورية لإدماج المعلومات الجديدة.

على المستوى السيكولوجي : التمثلات سيرورة معرفية ذات تطور تدريجي ، وارتباطها بوضعية معينة يجعل منها ظاهرة توظيف ذاكرة العمل ، أي ذاكرة الأمد القصيرة وأيضا ذاكرة الأمد البعيدة .

03-مفهوم السلطة :

يصعب منهجيا تحديد مفهوم السلطة أو حصره ، لأنه مفهوم شاسع وواسع الدلالات في مجالات عدة كالسياسة ، والقانون وغيرها ، فسأقتصر على الناحية الاجتماعية والنفسية والتربوية فقط .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

03-1-المدلول اللغوي:

فكلمة سلطة (Aturite) مشتقة من اللاتينية (Auctor) من كلمة (Augescere) وهي تعني الذي ينصح ويملك ويساعد ويتصرف وينمو (ROBERTDOTTRENNS،1971)

ينضوي لسان العرب على تلميح خاطف غامض لمفهوم السلطة ، حيث جاء فيه أن السلطة هي : القهر فقد سلطه الله فتسلط عليهم ، والاسم من السُلاطة سلطة بالضم (أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم بن منظور 1955،: 07).

ويبدو ل(علي أسمد وطفة 1999، :372) من صورة هذا المفهوم التي يقدمها لسان العرب ، إن اللغة العربية المعجمية تركز على جانب التسلط في مفهوم السلطة ، وتسدل الستار على تجليات هذا المفهوم و معاينته المختلفة التي تبرز في اللغات العالمية المعاصرة .

وجاء في قاموس (الهادي لحسن سعيد الكرمي) وهو قاموس حديث نسبيا أن السلطة هي القدرة والملك ، ويشير الفعل منها إلى التسلط ومنه : تسلط الأمير على البلاد حكمها وسيطر عليها ، وتسلط القوي على الضعفاء تغلب عليهم وقهرهم وتسلط تمكن وتحكم وسلط الله عليهم سلطانا جبارا غلبه عليهم ، وجعل له عليهم السطوة والتغلب والقهر. (علي أسمد وطفة 1999، :374).

ويقدم (لاروس 1996Rouss) الفرنسي تعريفا لمفهوم السلطة يشتمل على أبعاد متنوعة وغامضة في آن واحد ، فالسلطة كما وردت في هذا القاموس هي الحق والقدرة على التحكم واتخاذ الأوامر وإخضاع الآخرين ومثالها سلطة مدير المدرسة .

03-2-المدلول الاجتماعي والنفسي والتربوي للسلطة :

ينظر إليها (محمد عاطف غيث 1966، : 266) من الناحية الاجتماعية على أنها حق مقرر لجماعة من الناس في وضع قرارات ملزمة ، وأن أنساق السلطة متضمنة في كل نسق اجتماعي ومظاهر السلطة

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

ومراكزها وأجهزتها ، تتطور بتطور النظام الاجتماعي من البـ

في الأنساق الاجتماعية التي تدخل إطار الدولة .

ويمكن النظر إلى السلطة من الناحية النفسية والتربوية على " أنها التأثير المفروض على الآخرين للحصول على الطاعة (Imposée aux autres se faire obéir Influence)(محمد بن حمودة، 2006، 151:) .

تعريف (قاموس جميل صليبا 1994،:670) هي القدرة والقوة على الشيء والسلطان الذي يكون للإنسان على غيره ، ويطلق مفهوم السلطة النفسية على الشخص الذي يستطيع فرض إرادته على الآخرين لقوة شخصيته وثبات جنانه وحسن أشارته وسحر بيانه ، أما السلطة الشرعية فهو مفهوم يطلق على السلطة المعترف بها في القانون ، كسلطة الحاكم والوالي والوالد والقائد.

وتشير السلطة التربوية كما بين (كاستون ميالاريه Caston mialaret ،1979، : 15) إلى علاقات النفوذ القائمة بين المعلمين والمتعلمين ، والسلطة تشكل جانبا حيويا في العملية التربوية ، فلا يوجد هناك أبدا فعل تربوي من غير سلطة معترف بها من قبل المتربي ، فالمربي يمارس السلطة على المتربي ، ولكن هذه السلطة يمكن أن يمارسها بطرق مختلفة تتنوع بتنوع شخصيات المربين .

ولقد تعددت تعاريف السلطة ، فقد عرفها (فريان ملحم) تلك القوة ، فالسلطة خالقة الرابطة الاجتماعية ثم أن مركزها يتعزز بالمغانم التي تتبع من الرابطة الاجتماعية. (فريان ملحم:39).

وحيث عرفها (فرنش وريفن French et raven،1959) بأنها تمثل بشكل عام قدرة فرد/جماعة في التأثير على أفعال وأعمال فرد/جماعة آخرين دون اعتبار رغباتهم في هذا التغيير.

وعرفها (كابلان،Kaplan) بأنها قدرة وحدة ما على التأثير ، أو فرض إرادتها على وحدة أخرى (محمد حسن العمايرة،1999،:197).

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

ويعرف (احمد زكي بدوي، 1978) السلطة بأنها القدرة عل
الحياة الاجتماعية ، والسلطة هي القوة الطبيعية أو الحق الشرعي في التصرف أو إصدار الأوامر في مجتمع معين ، ويرتبط هذا الشكل من القوة بمركز اجتماعي يقبله أعضاء المجتمع بوصفه شرعيا ، ومن ثم يخضعون لتوجيهاته وأوامره وقراراته.

وجاء في (الموسوعة العالمية، 1996، :55) أن السلطة في العلوم الاجتماعية تعني قدرة أشخاص أو مجموعات على فرض إرادتهم على الآخرين ، إذ يستطيع الأشخاص ذو النفوذ إنزال عقوبات أو التهديد بها على أولئك الذين لا يطيعون أوامرهم أو طلباتهم ، وتكاد السلطة تكون موجودة في كل العلاقات الإنسانية.

وعرفها (رسل،Russel) بأنها أنتاج تأثيرات مقصودة، بينما اعتبرها (بارسونز،1951 Parsons) السلطة أنها إمكانية حث الآخرين أو التأثير عليهم، وقد نحا هذا المنحنى نفسه في التعريف كل من (بيرستدت،Blerstedt،1970ومنر'،Miner،1973) .

بمعنى أن السلطة عبارة عن قدرة يمتلكها شخص للتأثير على شخص أخر من أجل قيامه بأفعال وأعمال معينة ، فالسلطة إذن هي قدرة يؤثر الفرد من خلالها على الآخرين بحيث يدفعهم للقيام بأعمال وأفعال بغض النظر عن رغباتهم كمتغير في هذا الفعل .

أما (فنغر،PHiner) فقد عرف السلطة بأنها النفوذ والعقوبات المتوافرة لدى أي شاغل للوظيفة بغض النظر عن صفاته الشخصية.

أما (روبنز،Robbins،1983) فيرى أن مصطلح السلطة يشير إلى قدرة يمتلكها (أ)للتأثير على سلوك (ب)حيث يقوم الأخير بأداء فعل معين ما كان ليقوم به دون تأثير الأول وهو يرى أن السلطة قد توجد دون أن تستخدم فهي قدرة موجودة وكامنة ، إذ من الممكن أن يمتلكها الفرد دون أن يمارسها .

أما (نزبت،Nisbet) فقد عرف السلطة أنها سيطرة أو قسرا أو إكراه يجبر فيه الأفراد على سلوك معين ، دون أي أثر حقيقي لهذا السلوك على نظم خيارتهم وتفضيلاتهم.(محمد حسن العمايرة،1999،:197).

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

وتتمثل السلطة كما يشير (ماكس فيبر ،Maxweber) في بأحقية في إمرتهم والإشراف عليهم ، وقد يكون مصدر السلطة فردا أو شخصية معنوية (إبراهيم عباس الزهيري2008،:306).

وتعد السلطة كما يراها (دوركايم،DURKHEIM) ضرورية ولازمة لتحقيق التوازن والاستقرار داخل أي نظام ، فهي جزء لا يتجزأ من أي نظام اجتماعي ، وتتأثر السلطة كثيرا بالاتجاهات الإدارية الحديثة التي تنادي بضرورة الاهتمام بالجوانب الإنسانية .(نفس المرجع ،:307).

كما يعرفها (فايول،Fayol) بأنها الحق الشرعي في إصدار الأوامر والقوة في إجبار الآخرين على تنفيذها .

وقد عرفها (عمرو وآخرون) بأنها الحق الذي بواسطته يتمكن الرؤساء من الحصول على امتثال المرؤوسين للقرارات .(محمد حسن محمد حمادات2006،:126).

كما يعرفها (داهل،Dahl،1957) هي القدرة الشخص (أ)على التوصل إلى جعل شخص أخر(ب)يقوم بشيء ما لم يكن ليقدم عليه لولا تدخل (أ).

بينما عرفها (الشرقاوي) بان السلطة تشير إلى العديد من المصطلحات ، فقد تطلق على مجلس أو هيئة لها صلاحيات التصرف في منطقة معينة ، والسلطة كعملية تنظيمية يمكن تعريفها بأنها الحق التصرف أو في توجيه تصرفات الغير لتحيق الأهداف التنظيمية ، وينضوي هذا التعريف على ثلاثة عناصر هي:الحق ، والتصرف ، والقوة ، فالسلطة تعطي الحق لصاحبها أي تعطيه المساندة والتدعيم اللازم لطلب الأشياء وتوقع الالتزام من الغير ، كما تعني السلطة القوة في استخدام أنظمة الثواب والعقاب حتى يمكن أن تتحقق التصرفات المطلوبة.(الشرقاوي 1992،:376).

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

فمن خلال هذه التعاريف التي استعرضها الباحث يشير يؤثر من خلالها على الآخرين ، وأنها متضمنة في كل نسق اجتماعي ، فهي ضرورية ولازمة لتحقيق التوازن والاستقرار داخل أي نظام .

04-سيكولوجية السلطة:

يقول (سالم القمودي 1999،09:) مثلما ندرس سيكولوجية الطفل...الرجل...المرأة،ومثلما ندرس سيكولوجية الجماعات...الشعوب، يجب أيضا –وبنفس الحماس–أن ندرس سيكولوجية السلطة– السلطة التي تملك من الوسائل والأدوات ما يمكنها من التأثير في كل السيكولوجيات الأخرى ، بل إخضاعها والسيطرة عليها وتوجيهها وقيادتها وفق كيفيات ووسائل تتحكم فيها السلطة ، ووفق إمكانات وآليات تحتكرها السلطة ، ووفق مقاصد وأهداف وغايات ترسمها السلطة.

وأن ندرس سيكولوجية السلطة يعني أن نفهم السلطة التي نخضع لها ،أو التي تحاول أن تخضعها لها وأن تعرف ما تريده منها ، وما يمكن أن تحققه لنا ، وأن نطمئن إلى خضوعنا لها أو أن نرفض هذا الخضوع ونقاومه.

وأن ندرس سيكولوجية السلطة يعني أيضا أن نعرف مرجعية بعض مواقفها وبعض قراراتها وبعض تصرفاتها التي قد لا تعجبنا ، فنجد لها العذر أو لا نجد ، نلوم أو لا نلوم ، نقبل أو نعارض تلك المواقف والقرارات والتصورات .(سالم القمودي ،10:).

ومن أجل ذلك ولان سيكولوجية السلطة موضوع جدير بالبحث والدراسة أحاول في هذا البحث إظهار بعض الجوانب السيكولوجية للسلطة (السلطة التي تملك إصدار القرار الأمر افعل أو لا تفعل) من وجهة نظر نفسية اجتماعية تنطلق من طبيعة السلطة ذاتها.

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

فكل سلطة تقوم على أساس نفسي عقلي ، وتمارس فعلها عقلية ظاهرة أو باطنه اكتسبتها من خلال وعيها بالواقع من أحداث وأشكال وعلاقات للسلطة ، وما فيه من مظاهر للقوة والضعف ، والخطأ والصواب ، وما يمكن أن تحدثه السلطة فيه بعد أن تخضعه لإرادتها.

وكل سلطة تختار بناء على ما استقر في نفسيتها من وعي وما حصلته من خبرات وتجارب نفسية عقلية تختار الكيفية ، أو الكيفيات المناسبة لممارسة السلطة والدرجة التي تعمل فيها لكسب أكبر قدر من الخضوع والطاعة ، كما تختار تبعا لذلك الوسائل التي تراها أنجع من غيرها لتحقيق ذلك حسب ما يسمح به الوضع التربوي ، والبناء الثقافي الاجتماعي السائد ، ومدى تقبل هذا البناء للممارسة أو الكيفية أو الوسيلة التي تقررها السلطة لإدارة وقيادة المجتمع وبسط نفوذها وهيمنتها عليه.(عباس حكيم، 1994،64).

05-الأساس النفسي العقلي لمفهوم السلطة :

يستند الأساس النفسي العقلي للسلطة إلى الوعي الثقافي الاجتماعي التربوي لمفهوم السلطة ، وما يتضمنه هذا الوعي من تصورات ومفاهيم وأنواع وأشكال للسلطة ، وأوجه ودرجات لكيفية الوصول إليها وممارستها وكيفية الحفاظ عليها ، ووسائل تحقيق ذلك وما يتطلبه ذلك كله من شجاعة ونبل وبراءة ، آو من حيلة وحذق وذكاء.

ومن خلال ما تعتقده السلطة نفسها على نفسية الفرد لمفهوم السلطة ، وما تضيفه السلطة نفسها على نفسية الفرد(صاحب السلطة) من تغير وتبدل في الأحكام والمعايير ، يقول (صالح الطويل، 208) نتيجة التجربة والخبرة ، ومن خلال فهم السلطة للواقع وما يتضمنه من أحداث وعلاقات وأشكال للسلطة ، وما يتشكل فيه من مظاهر للقوة والضعف ، وما يتكون فيه من خطأ و صواب ، وصحة وفساد وما يمكن أن تحدثه فيه من تبديل وتغيير بعد أن تسيطر عليه وتخضعه لإرادتها ، تتأسس البيئة النفسية للسلطة بما فيها من معتقدات وتصورات ومفاهيم ، تشكل بعد ذلك المصدر الذي تنطلق منه السلطة لصياغة أفكارها وأحكامها الخاصة بها.(محمد حسن العمايرة،1998).

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

إذا ما كان لكل سلطة باختلاف أنواعها وأصنافها سيكولو

عن غيرها من السيكولوجيات الأخرى ، ولكل منها كذلك مجال نفسي اجتماعي تظهر فيه ومن خلاله ، وتحاول أن تطغى به على المجالات النفسية الاجتماعية الأخرى وعلى الآخرين من حولها الأدنى منها سلطة ، مما قد يعني أن البحث في سيكولوجية سلطة معينة لا يغني عن البحث في سيكولوجية سلطة أخرى ، سواء كانت تماثلها أو تختلف عنها ، فان هناك برغم ذلك خصائص وسمات نفسية عقلية مشتركة لا تكاد تخلو منها سلطة مهما كان نوعها ، ومهما كانت الدرجة التي تعمل فيها أو الكيفية التي تعمل فيها أو الكيفية التي تمارس بها السلطة ، وكذلك مهما كانت الوسائل التي تستخدمها والغاية التي ترنو إلى تحقيقها.

ويقول (فتحي بن شتوان، 1992،31) من هذه الخصائص والسمات النفسية العقلية المشتركة ، ومن الدوافع والموجهات والخبرات والتجارب النفسية العقلية للسلطة الواحدة ، يتشكل ما يمكن أن يسمي (سيكولوجية السلطة)أو (علم نفسية السلطة) أو (البنية النفسية للسلطة) بما فيها من وعي وفهم وإدراك ، وبما فيها من نزوع وإرادة ونزاعات ورغبات وحاجات وأهداف وغايات ، تتطلع السلطة إلى إشباعها وتحققها في الواقع الذي تسيطر عليه أو تديره أو تقوده بكيفية ما ، أو بوجه من أوجه الممارسة المتعددة للسلطة.

ولأن كل سلطة ترتد في نهاية الأمر إلى فرد ، شخص ، أو إلى أفراد لجنة ا والى جماعة أو جماعات ، فان كل سلطة تقوم على سيكولوجية الفرد أو الأفراد أو الجماعات الذين يمارسون السلطة ، أي أن سيكولوجية سلطة معينة هي في حقيقة الأمر سيكولوجية فرد أو أفراد أو جماعة في السلطة.(سالم القمودي،1999، 37).

ولان السلطة هي ممارسة لكيفية ما (مادية أو معنوية) ترسمها إرادة ما وتحققها في الواقع بوسيلة تختارها هذه الإرادة ، فان سيكولوجية السلطة تظهر لنا بوضوح من خلال تبين الملامح الأساسية ، والخصائص والسمات التي تتميز بها هذه الإرادة (السلطة) ، وتؤثر في قراراتها ومواقفها وتوجه فعلها

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

وممارستها ، وتقود توجهاتها وترسم معالم سياساتها وتحدد القمودي،1999، 37).

والبعد النفسي العقلي للسلطة هو ما يمكن أن نرجع إليه كلما انتابتنا الحيرة إزاء موقف من مواقف السلطة أو قرار من قراراتها وأوردناه إلى أصله إلى الدوافع التي أدت إليه ، أو أردنا أن نتوقع رد فعلها من موقف ما أو تحديدها أو استجابتها لذلك الموقف وما يترب عنه ، إذ سرعان ما نكتشف أن نفسية السلطة وما فيها من مواطن قوة ومواطن ضعف ، وما فيها من رغبات نزاعات وطموحات كثيرا ما تدفع إلى اتخاذ مواقف وقرارات تطغى على إي إشراط واقعي (عباس حكيم 1994،:66).

06-بنية السلطة المدرسية :

يكمن جوهر العملية المدرسية كما يعتقد (روجيه،Rougeh) في بنية السلطة التربوية ، فعندما يكون الشخص تلميذا ، يترتب عليه أن يتلقى المعلومات والنصائح ، وأن يواظب على التدريبات التي ينبغي عليه القيام بها ، ويترتب عليه أيضا الخضوع لإدارة معلم يمسك بمقاليد السلطة (بوستيك،Bostic:71).

يقارن (دوركهايم،Durkheim،131) في مجال تأكيده أهمية السلطة المدرسية بين العلاقات التي توجد بين المعلمين والتلاميذ ، وبين هذه التي يقيمها المستعمرون مع المستعمرين.

وتشير بعض الأبحاث الجارية كما أشار(بوستيك، Bostic :128)إلى أن صلة السيطرة والخضوع بين المعلم والتلاميذ ، ناجمة في معظمها عن كون المعلم يقدم نفسه وكأنه المصدر الوحيد للمعرفة ، ويملأ فراغ التلاميذ بتسليمه ودائع المعرفة في جرعات حددت بعناية كمية يمنحها الذين يعلمون للذين لا يعلمون .

يتحدث (روجيه كوزينه،Roje coznih) في مقال له بعنوان لقاء بين المعلم وتلاميذه عن علاقة السلطة القائمة بين المعلم والتلاميذ قائلا : منذ اللقاء الأول لابد للمعلم مهما كان شأنه كفرد، أن يحقق ذاته وأن يظهر بمظهر الرئيس ، ويتوجب عليه أن يكون رئيسا باستمرار، والتلاميذ مهما كان شأنهم كأفراد لابد من أن يتقبلوا أنفسهم كمرؤوسين ، ويتوجب عليهم أن يكونوا مرؤوسين باستمرار .

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

هذا وينظر (دوركهايم،Durkheim) إلى الصف المدرسي على أنه مجتمع مصغر ، وإن هذا المجتمع المصغر يطبق (دوركهايم) مبادئ تحليل المجتمع الكبير ، فالوظيفة الأساسية للمؤسسة التربوية هي التربية الأخلاقية.

وإن إحدى الوظائف الأساسية للنظام الأخلاقي هي تحقيق التجانس بين الأفراد ، وتحديد ملامح الهوية المدرسية ، وإذا كانت الوظيفة الأولى هي تحقيق التجانس ، فإن الوظيفة الثانية للمدرسة هي تحقيق التباين بين الأفراد ، وهذا يعني تصنيف الأفراد في طبقات وفئات اجتماعية . إن المدرسة توجد التباين بصور رمزية تتمثل في المنح والدرجات والعلاقات المدرسية ، وفي مستويات النجاح والرسوب.

وعلى خطى (دوركهايم) تابع السوسيولوجي الأمريكي(ويللر،Wellar) دراسته لهذا القضية، حيث أفراد لدراسة هذه الظاهرة كتابا كاملا يتميز بالإثارة والمعاصرة ، وهو بعنوان –علم الاجتماع التعليم– الذي تناول فيه قضايا السلطة التربوية ومظاهر سلطة المعلم.

إذا كان (دوركهايم) قد ركز على مسألة النظام الأخلاقي ، فإن (ويللر) قد أعطى الأولوية إلى مسألة تحويل المعرفة ، والى نتائجها المؤثرة في عملية التفاعل الاجتماعي داخل الصف .

يبين (ويللر) أن المؤسسة التربوية تمنح المعلم سلطة رسمية ، وذلك لكونه مسئولا عن نقل المعلومات والمعارف إلى الطلاب ، ومن أجل حث الطالب على التعليم ، فإن ذلك يتطلب وجود علاقات تربوية قوية ومؤثرة بين المعلمين والمتعلمين.

إن (ويللر) يصف الوسائل التي يستخدمها المعلم من أجل الاحتفاظ بالنظام داخل الصف ، وفقا لتدرج يبدأ من الوسائل المؤسساتية حتى الاعتباطية منها أو الشخصية ، وهذا يعني بالتسلسل استخدام الأوامر ثم العقوبة ، أو استخدام العلاقات الشخصية والجمعية بالغضب وفي النهاية التوسل والرجاء.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

ويريا (دوركهايم وويللر) أن التفاعلات الاجتماعية داخل الص
إلى السمة الاستبدادية لسلطة يراها المعلمون ضرورية في مواجهة الأخطار الحقيقية ، والدائمة الناجمة عن تحول الصف من شكله المنظم إلى صيغة الحشد.

فمن هذا المنطلق يتمثل المدرسين سلطتهم على التلاميذ داخل القسم بناءا على مواقف صفية يواجهنها لضبط سلوكهم ، وللحفاظ على سير العملية التعليمية ، إذ يستخدم الكثير من المدرسين المعرفة التي يمتلكها كأداة للسيطرة على الصف ، فقد أظهرت دراسة أجراها (بكمان ورفاقه سنة 1968) على خمس منظمات أظهرت أن سلطة المعرفة والتخصص هي من أكثر الأسس فعالية لدفع الآخرين إلى الأداء وفق ما هو مطلوب (محمد حسن العمايرة،:198) كما أن للسلطة الضبطية دور كبير في ضبط سلوك التلاميذ وفق معايير محددة مسبقا ، يسير وفقها إذ يقول (Good&Brophy:1973,:168)إن المعلمين الذين يقضون بعض الوقت في بداية العام الدراسي في الاستماع للتلاميذ، وتوضيح الأسس المنطقية للقواعد والإجراءات ، يحققون استثمارا حكيما ، فان ذلك يشعر التلاميذ بمصداقية المعلم ، وتقلل من نزعتهم المستمرة لاختباره خلال العام الدراسي، وقد يكون من المستحيل أن يقوم المعلم بالتدريس، أو يعمل التلاميذ بإنتاجية إذا لم تك هناك إرشادات محددة توجه سلوكهم.

07-تمثلات السلطة لدى المدرسين داخل الصف :

07-1-السلطة المعرفية :

يعتبر اغلب المدرسين إن ما يدرسونه ذا أهمية و يحتل مكانة متميزة بين المعارف الأخرى ، كما أنهم يعتبرونه مفيدا للتلاميذ . و قد يرتكزون في تفضيلاتهم هذه على عاملين أساسين : الفائدة أو المنفعة و الانجذاب . فالاهتمام الذي يولى إلى الشعب العلمية مثلا قد يعزى إلى ارتباطها بالمستقبل و الوضع المهني... و أن تثمين المعرفة الذي يعتمده الفرد يعود إلى انفتاح هذه المعرفة على خارج الحقل التعليمي . (فيلو ، Filloux ، 1974) . إن المنفعة التي يستند إليها المدرس في تمثل المعرفة تعتبر محكا له من

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

منظور هذه الدراسة ، حيث تنبثق نظرته الايجابية إليها من خ

إلا أنها قد لا تعدو كذلك من جهة أخرى فالمعرفة الخاصة بتخصص ما قد تمارس توجيها على سلوكياته و تحديد مواقفه نحو الآخرين خصوصا تلاميذه ، فقد كشفت الدراسة التي قام بها (شبشوب، Chabchoub ،1986) التي تمحورت حول بنية الصف و تأثيرها على التقدم المعرفي للتلميذ ، على أن المدرسين المتخصصين في العلوم الإنسانية كانوا يعطون أهمية كبرى للعلاقات الإنسانية ، في حين يهتم مدرسي العلوم بالخصائص العلمية مقارنة بالمدرسين ذووا الاختصاص الأدبي الذي كانوا يهتمون بالخصائص الشخصية . حيث ارتبط تمثل المعرفة لديهم بطبيعة المادة نفسها التي يدرسونها ، و التي لعبت دورا في تحديد طبيعة تفاعلهم مع تلاميذهم و اتجاهه .

و قد يمارس توقع المدرس من المعرفة بعض التأثير على تمثله لها ، فان كان هذا التوقع يرتبط باهتماماته و ميوله ، فان تمثله يكون ايجابيا و إذا كان العكس فان كل تمثلاته المتعلقة بها أو بهذا التخصص أو هذه الشعبة قد يكون سلبيا ، و تظهر هذه السلبية في مواقفه و اتجاهاته ، فقد كشف (يوسف عبد المعطي، 1993) في دراسته التي تعرضت إلى مدى رضا طلاب شعبة التعليم الابتدائي في كليات التربية عن الدراسة بها ، و التي أجراها على عينة من (458) طالبا و طالبة من كليات التربية بمصر، أن 86 % من أفراد العينة غير راضين عن ذلك، و قد ارجع الباحث هذا الموقف السلبي إلى رفض أفراد العينة الاشتغال بمهنة التدريس،لان توقعاتهم منها كانت سلبية .

و يمكن إن نذهب إلى أن تمثلات المدرسين للمعرفة ترتبط ارتباطا وثيقا بمدى علاقتها بواقعهم و منفعتها الشخصية و الاجتماعية، وأيضا توقعاتهم من المهنة التي ترتبط بها ، حيث تحدد هذه العوامل نوع التمثل و اتجاهه الذي يحمله نحو المعرفة .

وتنبع من قدرة الفرد في التأثير على الآخرين نتيجة لما يمتلكه من معرفة تميزية عن الآخرين يرى(ألفن توفلر) أن أعلى نوعية للسلطة إنما يأتي من استخدام المعرفة، فهي تعني الكفاءة –أي استخدام أقل قدر من

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

موارد السلطة لتحقيق هدف ما – إن المعرفة كثيرا ما يمك
خطتك شيئان عمل أو تصرف ما (الفن توفلر 1992:31)، ويقول (Cruickshanks،1990)إن للمادة الدراسية دور مهم في فاعلية التعليم، فالمدرس الفعال هو المدرس الذي يقود مادة ويديرها بخبرة وإتقان. فسيطرته تعني القوة المعرفية التي ينضبط بها الطلبة. وأورد(بيرلاينر،Berliner،1985) نتيجة مفادها في هذا المجال إن هناك علاقة ايجابية بين معرفة المعلم الملم بالمادة الدراسية، وتحصيل الطلبة الصفية. فالمعرفة الأكاديمية احد مقومات ضبط تحصيل الطلبة. فالمعلم يتسلح بالمعرفة والاطلاع، يقود الصف قيادة فاعلة(Knowledgeable).

وهي جميع الخبرات التي ينبغي أن يكتسبها المعلم في المجال الذي يعد لتدريسه ، بما يكون لديه أساسا قويا يمكنه من تقديم خبرات هذا المجال إلى المتعلمين عن فهم عميق لمفاهيمها واستيعاب كامل لحقائقها وإدراك محيط بأهم تطبيقاتها وبالتطورات المعاصرة فيها . فإذا كان المعلم يعد ليكون معلم صف فإن الجانب التخصصي في إعداده يحتوي على جميع المقررات الدراسية التي سوف يقوم بتعليمها للمتعلمين في ذلك الصف.

وتؤثر نوعية ومستوى المادة التعليمية التي يقدمها المعلم على سلوكيات الطلاب، فإذا كان مستوى المادة التعليمية المقدمة منخفضاً، أدى إلى سأم المتفوقين وإحساسهم بالملل، لشعورهم بان المادة التعليمية ليس فيها تحد لقدراتهم، ولا تلبي احتياجاتهم، وإذا كان مستوى المادة مرتفعاً أدى إلى تشتيت أفكار الطلاب ذوي القدرات العقلية المتدنية، وشعورهم بالإحباط لعدم قدرتهم على المتابعة والمواصلة في الدرس، كما لا يجد متوسط القدرات العقلية الدافعة للدرس، مما يؤثر سلباً على الانضباط الصفي، وظهور المشكلات الصفية.

كما أشار(ناصر ،2001 : 10) أن نشاطات التعلم الطويلة والمملة، والنشاطات التي لا تلبي احتياجات الطلاب وقدراتهم تعمل على تدني دافعية الطلاب للتعلم، كما يشعر هذا الجو الطلاب بالملل والضجر، الأمر

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الذي يسهم في إيجاد طلبة مشاكسين، لا يبدون اهتماماً بعواقب على المتعة والسرور من خلال إثارة غضب المعلم.

ويقول (الأحمد ، 2004 : 126،127) ينبغي أن يكتسب المعلم المعرفة بما يساعده على ممارسة التعليم الصفي بنجاح ملحوظ . ويعد هذا الجانب أهم جوانب إعداد المعلم وهو المعيار الأساس في مقدرة المعلم أن يكون معلماً . إذ ما فائدة نجاح المعلم في جميع المقررات الدراسية وفشله في إعطاء الدروس في غرفة الصف للمتعلمين المنتسبين إلى هذا الصف . وتدخل مقررات طرائق التدريس الخاصة عنصراً مهماً في هذا المجال إلى جانب تقنيات التعلم والتعليم المصغر وممارسة التربية العملية بمراحلها المختلفة .

يقول (عبود وآخرون، 1992 ، : 206)عندما يكون المعلم قويّاً بمعلوماته فإنه يمنح نفسه سلطة عظيمة ، فيصبح كالخبير في مجال عمله الذي يبحث عنه للحصول على إجابات دقيقة، فيصبح محترماً بينهم ويملك السيطرة عليهم ، والمعلم الذي لا يعلم ويخطئ في تقديم المعلومات يفقد الاحترام ويواجه مشاكل، ولهذا لا ينبغي أن يعرف كل شيء بل أن تكون من أبرز صفاته الجهد والرضا بالبحث عن الجواب الصحيح .

ففي عصر التقدم التكنولوجي لم يعد الكتاب مصدر المعرفة الوحيد، فبجواره وسائل معرفة حديثة ومتطورة تزيد قدرة الإنسان على التعلم ، ومنها الإذاعة والتلفزة والمخابر اللغوية ، وصولاً إلى الحواسيب والأقمار الصناعية وشبكات المعلومات . والمعلم بحاجة إلى أن يتقن توظيفها في عمله التربوي والتعليمي . (الأحمد ، 2004، 25-26) ، كل هذه الوسائل تمنح المعلم معرفة واسعة وقوية ، يسيطر من خلالها على التلاميذ.

07-2-السلطة الضبطية :

إن تحقيق النظام والانضباط داخل القسم مهمة من مهام المدرس القيادي، ولا يمكن فصلها عن المهام والوظائف الأخرى الموكلة للمدرس، وهي ليست غاية في حد ذاتها لان الغرض منها هو جعل القسم بيئة مشجعة على التعليم والتعلم، تتحقق فيها الأهداف التربوية التعليمية المرسومة .

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

هي مهمة تشكل قلقا مهنيا بالنسبة للمدرس خاصة المبتدئ كيفية التعامل مع الممارسات غير المرغوب فيها، والتي تحول دون السير الحسن للعملية التعليمية التعلمية . فانضباط التلاميذ يحقق للمدرس تحكما في عملية التدريس ليصبح بمقدوره إكسابهم العلوم والمعارف والمهارات التي يخطط لها، ودون الانضباط لا يمكن أن يكون هناك تدريس فعال مما قد يؤدي إلى انخفاض في تحصيل التلاميذ الدراسي، ويقدر بعض التربويين أن نصف وقت المدرس في الفصل يضيع في التعامل مع عوارض خارج نطاق التدريس، معظمها مشكلات انضباط ومخالفات سلوكية (حسن عمى منسي،2000). وفي دراسة أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية طبقت على ست مدارس متوسطة وجد أن التلاميذ فقدوا (7922) يوما دراسيا أي ما يعادل 44 سنة بسبب عقوبات الطرد من الفصل أو من المدرسة وذلك خلال سنة دراسية واحدة (جيمس راسل، ترجمة أحمد خيري كاظم ، 1991).

ويؤكد (لاجراند،Lagerand) أن كل مدرس بغض النظر عن تخصصه لابد أن يشارك في عملية ضبط التلاميذ، وإلا يقتصر دوره على تعليم المادة الدراسية، فغرس السلوك المنضبط لا يمكن تحقيقه من خلال المعارف وحدها، ولا من خلال جهود الهيئة الإدارية فقط وإنما يجب مشاركة المدرس بفعالية في وضع سياسات الانضباط وتطبيقها.(جحيش جميلة ، 2003) .

فمهمة المدرس في تحقيق الانضباط في المدارس، لا يمكن أن يتحقق دون شعوره بالمسئولية، يشير تقرير لوزارة التربية الأمريكية (1994) إلى أن نتائج الأبحاث تدل على أن المدرسين لا يشكلون ركائز رئيسة في العديد من قرارات المدرسة، وبخاصة ما يتعلق منها بالانضباط داخل الصف الدراسي (محمد منير مرسي،1998) .

فعدم انضباط المدرسين أنفسهم يؤدي إلى التأخر في الحضور إلى المدرسة أو في الدخول إلى الفصول عند بداية الحصة أو حتى التغيب عن المدرسة دون عذر . (أحمد إسماعيل حجي،2000) حيث يرى من

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

مظاهر عدم الانضباط لدى المدرسين غياب القدوة سواء في من ردود الأفعال غير المناسبة للمخالفات التي تصدر عن التلاميذ .

فللمدرس دور كبير في تكوين شخصية التلميذ، فهو القدوة الأولى والمثل الأعلى له، ولذلك يجب أن تتوفر لديه الكفاءات والصفات الأساسية، كأن يكون المدرس حازما وقادرا على التحكم في التلاميذ وفي القسم، ولكن بطرق غير تسلطية وغير عقابية(المركز الوطني للوثائق التربوية،2003) .

إن المدرس المنضبط لديه تحديد واضح للسلوك المرغوب والسلوك غير المرغوب، وهو يسعى لإفهام التلاميذ، حيث يتم تنظيم البرامج الإرشادية للتلاميذ والتي تعرفهم بمعايير السلوك في المدرسة وضوابطه وما يترتب عن مخالفتها من عقوبات ولا يقتصر على هذه القوائم فقط بل يضع المدرس المنضبط قواعد شاملة وواضحة للانضباط، وتوضيح العقوبات والإجراءات بشكل مفصل، ويحرص على مشاركة التلاميذ في وضع قواعد الانضباط الصفي والتأكد من فهمهم لها،وأن مشاركة التلاميذ في وضع ومراجعة برامج ضبط صفهم تولد لديهم إحساسا بأنها جزء منهم، وتجعلهم يشعرون بالانتماء للمدرسة .(مجلة التربية،2002) .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

تمهيد :

تعتبر استراتيجيات إدارة الصف وحفظ النظام من العوامل المهمة في توفير تدرس فعال ، لما تشمله من عمليات ضبط النظام وتنظيم التعليم وسلوك المتعلم وأنماط تنظيم التنمية الصفية، فالمعلم مهما كان متمكنا من مادته وأساليبه التعليمية، فلن يستطيع أن ينتج صفا على دارسة عالية من الإنتاجية؛ ما لم يعمل على إرساء نظام فاعل من تعزيز وتعاون ومشاركة طلبته في الأنشطة التعليمية المختلفة .

كما يشير (يسن عبدالرحمان،1993،:19) إلى أن عدداً كبيراً من المشكلات السلوكية والإدارية التي يواجهها المعلمون، والتي يقوم بها الطلاب في الصفوف مع زملائهم ومع معلميهم ، تنشأ نتيجة لعدم معرفتهم أو فهمهم للسلوكيات المتوقعة منهم، أي نتيجة لغياب نظام فاعل في الإدارة الصفية ، يبين لهم ما يتعين عليهم عمله في المواقف المختلفة.

إذا كانت الإدارة المدرسية تعنى بتوجيه نشاط مجموعة من الأفراد نحو هدف معين مشترك من خلال تنظيم هؤلاء الأفراد وتنسيقهم واستثمارهم بأقصى طاقة ممكنة ، للحصول على أفضل النتائج وبأقل جهد ووقت ممكنين ، يقول (جابر عبدالحميد جابر، 2006،:290) انه يمكن النظر إلى الإدارة الصفية على أنها تلك العملية التي تهدف إلى توفير تنظيم فعال داخل غرفة الصف ، من خلال الأعمال التي يقوم بها المعلم لتوفير الظروف اللازمة لحدوث التعلم في ضوء الأهداف التعليمية ، لإحداث تغيرات مرغوب فيها في سلوك المتعلمين تتسق وثقافتهم وتطوير إمكاناتهم إلى أقصى حد ممكن في جوانب شخصياتهم المتكاملة.

فالإدارة الصفية تعمل على توفير البيئة المناسبة وعملية التعليم ، فمن خلال ما يجري في غرفة الصف الدراسي ، وما يمارسه المعلم في هذا المجال يتعرض المتعلم إلى نوعين من الخبرات التعليمية ، خبرات مخططة تتصل بالمنهج التربوي وتستهدف مساعدة المتعلم على تحقيق أهداف المنهج ، وعلى النمو والتطوير المتكامل في أبعاد شخصية في جوانبها المتعددة ، وخبرات مصاحبة تؤثر في البعد النفسي والوجداني للشخصية الإنسانية ، كالانضباط الذاتي وحفظ النظام.(يوسف قطامي،2005،:363) .

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

يسعى المعلم من خلال توفير النظام الصفي الفعال إلى تنظيم طلابه على استيعاب الخبرات التعليمية المقدمة لهم ، بحيث يضمن استمرارية انتباههم ويحقق أهداف الدرس.

ويقول(زكي محمود هاشم، 1980) إن توفير النظام الصفي الفعال يحتاج إلى تخطيط للأنشطة والأدوار التي يقوم بها المعلم والطلاب ، بحيث لا يعتمد على العشوائية التي تربك النظام الصفي، وتؤدي إلى ظهور المشكلات الصفية لدى النظام ، فكل معلم مهما بلغت خبرته ودقته وشموليته في التخطيط لإدارة الصف ، يواجه مشكلات صفية يومية متنوعة التأثير والمصدر، وعليه أن يتعامل معها ويعالجها كل حسب درجة تأثيرها على النظام الصفي، حيث أن الهدف من معالجتها هو توظيف كل الإمكانات من أجل تحسين التعلم الصفي، وتقليل السلوكيات الخاطئة التي يمكن أن تعيق ممارسة الطلاب لأنشطة التعلم والاندماج فيها. ويشير (قطامي، 1989: 264) أن السلوك الصفي الصحيح هو السلوك الذي يقوم به الطالب ويتقبله المعلم، والسلوك السيئ هو السلوك الذي يقوم به الطالب ويلاقي رفضاً من المعلم.

01-تعاريف الإدارة الصفية :

لقد أتخذ مفهوم الإدارة الصفية اتجاهات مختلفة يمثل كل منها منحى أو مسارا مختلفا فمنها: المنحى المعرفي ، والمنحى السلوكي ، والاتجاه الإنساني والتعلم الاجتماعي ، إضافة إلى المنحى المنظمي.

وينظر الاتجاه المعرفي لإدارة الصف على أنها : عملية قيادة المعلم للموقف التعليمي على نحو فاعل مع ما يترتب على ذلك من إجراءات التخطيط المادة وللدرس، إضافة إلى تجهيز الأدوات والوسائل واستخدام الاستراتيجيات الملائمة لسير عملية التعلم والتعليم بغية إحداث تغييرات معرفية مقصودة لدى المتعلم.(ابراهيم عباس الزهيري،2008،:252)

في حين ينظر المنحى السلوكي إلى إدارة الصف، باعتبارها مجموعة النشاطات أو الممارسات التي يسعى المعلم من خلالها إلى إيجاد آو تعزيز السلوك المرغوب فيه لدى المتعلمين ، والى إلغاء أو حذف السلوك

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

غير المرغوب فيه أو تعديله، مستخدما المبادئ المش

الزهيري،2008،:253)

بينما ينظر للإدارة الصفية من الناحية الإنسانية على أنها مجموعة الأنشطة الهادفة إلى إيجاد وتنمية علاقات إنسانية بين المربي والمربي، وبين الطلبة بعضهم ببعض، وبما يهيئ جوا من التواصل الإنساني الايجابي داخل غرفة الصف وخارجها.(سامي عبدالله خصاونة،1986).

وينظر للإدارة الصفية على أنها تعلم اجتماعي ينم من خلالها تعلم الأدوار الاجتماعية من خلال جو اجتماعي انفعالي ايجابي(تفاعل اجتماعي) ومن خلال تكوين علاقات صحية بين المعلم و طلابه، وبين الطلبة بعضهم ببعض وبما ييسر نمو نظام اجتماعي تفاعلي قادر على الاستمرار والتطور.(محمود عبدالرزاق شفشق،1995)

كما ينظر للادراة الصفية على أنها منحى منظمي يتم من خلاله توفير متطلبات البيئة الفيزيقية لغرفة الصف ومستلزماتها ، وفق مواصفاتها الضامنة للأداء الأمثل بما يمكنها من الوفاء بوظائفها وتوفير متطلباتها وشروطها بكفاية وفاعلية ورشد، وما يرتب ذلك على المعلم من واجبات ومسؤوليات هي جزء من مهماته في إدارة الصف.(البطش محمد وليد،1991).

وللإدارة الصفية تعريفات بعدد الدارسين لها والباحثين فيها فسأعرض نماذج منها :

يقول (زياد حمدان: 1998): أن مصطلح الفصل هو مجموعة من الاستراتيجيات التربوية التنظيمية التي تتولى تنسيق معطيات وعوامل التدريس بأساليب مختلفة، بغرض تسهيل عملية التربية داخل الصفوف بغية إثراء مخرجاتها (احمد المغربي 2007:08).

ويعرف الإدارة الصفية (جيربروفي،Gerbrophi 1996): أنها إجراءات يتم اتخاذها لخلق وضمان بيئة تعليمية توفر تعليما ناجحا ، كإعداد وترتيب البيئة المادية للفصل، ووضع القواعد والإجراءات وضمان اهتمام الطالب بالدروس وتفاعله مع الأنشطة الدراسية .

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

ويعرف (بول بيردين،Berden 1995) : إدارة الفصل بأنها

المدرس للحفاظ على النظام أما (ديوك وميكيل،Dyok & Mekel 1980) فيتفقان مع (بروفي،Brouphi) في تعريفه ، حيث يشيران إلى أن إدارة الفصل هي الإجراءات المطلوبة لخلق وضمان بيئة يمكن للتعليم والتعلم أن ينما خلالها، فقواعد الفصل والعادات المتبعة داخله والنظام هي أسس تلعب دورا هاما في إدارة الفصل.

وذهب (عبيدات1991): إلى أن مفهوم إدارة الصف يتضمن حفظ النظام بوسائل مشروعة ، فضلا عن تنظيم سلوك الطلبة بتعزيز ما هو مرغوب فيه ، وبحذف ما هو غير مرغوب فيه، أو تعديله مع ما تتطلبه من خلق ظروف ملائمة تتم من خلالها عملية التعلم والتعليم بفعالية.(سليمان احمد عبيدات 1991:19.)

في حين ذهب (قطامي وقطامي2002): إلى أن المعنى التقليدي لهذا المفهوم يتضمن الضبط والنظام الذي يضمن الهدوء التام للطلبة من اجل أن يتمكن المعلم من تحقيق نتاجات محددة ، في حين أصبح هذا المفهوم يتناول مهمات توفير الخبرات التعليمية وتنظيمها وتوجيهها وملاحظة الطلبة ومتابعة تقدمهم" (يوسف قطامي ،نايفة قطامي 2002:14).

ويعرفها (عدس 1999): بأنها هي ما يقوم به المعلم داخل غرفة الصف من أعمال لفظية أو عملية من شأنها أن تخلق جوا تربويا ومناخا ملائما ، يمكن المعلم والطالب معا من بلوغ الأهداف التربوية، وبأنها مجموعة عمليات متداخلة بعضها مع بعض تتكامل فيما بينها ويقوم بها شخص معين أو أشخاص بشكل يساعد على بلوغ أهداف معينة مخطط لها ومحددة بشكل مسبق"(محمد عبالرحمان عدس 1999: 11).

وذكر (البدري 2002): أن المعلم يمارس نشاطا تعليميا يتضمن تشخيص حاجات المتعلم وتخطيط الدرس وتقديم المعلومات وتوجيه الأسئلة وغيرها ويمارس نشاطا إداريا بهدف توفير الشروط التي يمكن من خلالها تحقيق فاعلية التعلم."(عدنان بدري 2002: 186).

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

أما (محمد احمد عبدالدائم2002) فيعرف الإدارة الصفية بكونها المعلم والمتعلم في سبيل تخطيط وتنظيم العملية التعليمية داخل الصف الدراسي، حيث ترتيب البيئة الفيزيقية والنفس اجتماعية للبيئة الصفية بما يكفل في النهاية تفعيل العملية التعليمية ، وجعلها أكثر عطاء وأجود إنتاجية (محمد احمد عبدالدايم 2002).

وتعرفها (أزيد كريمة:2006) إنها مجمل النشاطات التي يقوم بها المدرس لتوفير بيئة تعليمية وتعلميه ، وللحيلولة دون اللجوء إلى معالجة مشكلات عدم الانضباط داخل الصف. (أزيد كريمة 2006: 91).

ويعرفها (المجلس الأعلى للتربية بكيبيك) هي مجموع العمليات التي يفكر فيها المدرس وينظمها ويحققها مع تلاميذ صفه، ومن اجلهم بغية انشغالهم ودعمهم وتوجيههم وجعلهم يتقدمون في تعلمهم ونموهم. (أزيد كريمة:2006، 90).

وينظر إليها (هاشم بكر حريري) على أنها تقسيم الوقت الزمني للحصة الدراسية على شكل مراحل ، يحددها المعلم في قيادة الفصل الدراسي، وإتاحة الفرصة للطلاب بممارسة القيادة للمجموعات داخل الفصل والمشاركة في إدارة المجموعات، وذلك بغرض زيادة إنتاجيتهم التحصيلية، ورفع درجة المشاركة وتحمل المسئولية الجماعية بين الطلاب أنفسهم (محمد المغربي: 09).

ويرى (حسن عمر منسى) إدارة الصف بأنها توجيه نشاط مجموعة من الأفراد نحو هدف معين مشترك ، وهذا من خلال تنظيم جهود هؤلاء الأفراد وتنسيقها واستثمارها بأقصى طاقة ممكنة للحصول على أفضل النتائج ، واقل جهد ووقت ممكنين، ويضيف انه لا يحدث التفاعل الايجابي بين المعلم والطلاب إلا إذا توفرت بيئة تعليمية مناسبة، فإذا كانت هذه البيئة قسرا وإرهابا وسيطرة، فان الطالب يكبت رغباته وميوله مما يؤدي إلى نفوره من التعلم، إما أن اتسمت هذه البيئة بالصداقة والثقة والإخلاص والتفكير المشترك ، فان الطالب يتجاوب مع المعلم ويزيد تفاعله مما يسهل عملية تعلمه . (أزيد كريمة،2006: 91).

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

أما (فروين وافرسون،Frouin&Epherson 1999): فيؤكد وتأسيس التحكم الذاتي للطالب ، من خلال عملية تحسين سلوك الطالب وتحصيله الايجابي، وعلى ضوء ذلك يرتبط كل من التحصيل الدراسي للطالب، وقوة تأثير المدرس وسلوك كل من الطالب والمدرس بمفهوم إدارة الفصل وبذلك يشمل مفهوم إدارة الفصل ثلاثة عناصر أساسية: (فروين وافرسون،Frouin&Epherson 1999)

1-إدارة المحتوى

2-إدارة السلوك

3-إدارة التوافق.

تتضمن **إدارة المحتوى** تدبير المدرس للمكان والخامات والأجهزة المساعدة وتنقل الطلاب والدروس التي تعتبر جزءا من المنهج المقرر، أو البرنامج الدراسي المحدد وهذا النمط من الإدارة يشمل :

-**مهارات إدارة التوجيهات** : من لباقة حركية والتركيز على الطلاب كمجموعة واحدة وتجنب الوصول بالطلاب إلى مرحلة الإشباع وذلك بعرض أنشطة تتسم بالتحدي.

-**سلسلة ودمج مهارات توجيهية إضافية** : مثل تدبير فترات للمراجعة اليومية، إدارة فترات للعرض أو المحاضرات وإدارة العمل الفردي والجماعي داخل الفصل ، من مراقبته أداء كل طالب وتقسيم الواجبات .

-**التعامل مع مشكلات الضبط والالتزام** : بالتوجيهات ، من سلوك الطالب الخارج عن نطاق المهام المحددة ، والتحدث أثناء الشرح بدون استئذان والتأخير والغياب المتكرر ومعالجة حالات الغش، معالجة قلق الطلاب عند اقتراب موعد الامتحان .

أما **إدارة السلوك** فتتضمن مجموعة المهارات الإجرائية والعملية التي يقوم المدرس بتطبيقها في محاولته لتحديد وحل مشكلات الضبط داخل حجرة الدراسة ، وتشمل امتداح المدرس لسلوك الطالب المسئول ،

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

توجيه وتصحيح سلوك الطالب المستهتر وغير الملائم، الا

لعمليات التدعيم.

أما **إدارة التوافق** فتركز على مجموعة الطلاب داخل الفصل كنظام اجتماعي يتميز بملامح محددة ، ينبغي على المدرس وضعها في اعتباره أثناء التعامل مع العلاقات الشخصية المتبادلة داخل الفصل ، وخلال إدارة التوافق يلجأ المدرس إلى أسلوب حل المشكلات كوسيلة فعالة لحل أية مشكلات تتعلق بالضبط، وتتمثل عناصر تلك الوسيلة فيما يلي : التفاعل مع الطالب ،التعامل مع سلوك الطالب الحالي، تشجيع الطالب على إصدار أحكام أخلاقية تخص سلوكه، مساعدة الطالب في رسم خطة لتعديل أو تغيير سلوكه، عدم معاقبة الطالب أو تأنيبه في حال خروجه على مقتضيات الخطة.(احمد المغربي: 10).

فمن خلال التعاريف السابقة الذكر لإدارة الصف يتبين أنها متباينة فهناك تعاريف ركزت على المعلم باعتباره المحرك الرئيسي للعملية التعليمية داخل الصف، وذهب البعض إلى حصر إدارة الصف في حفظ النظام ولعل تعريف فروين وافرسون الأخير يعتبر أكثر دقة لأنه يتصف بالشمولية والمرونة.

02-نظريات تبلور تصور المعلم لإدارة الصف :

صنفت بعض النظريات التي تبلور تصور المعلم عن إدارته للفصل وكيفية تعامله مع تلاميذه ومنها :

النظرية الوقائية

النظرية العلاجية

02-1-النظرية الوقائية:

إن الدراسات التي أجراها (كونن بينت،Konen bente) أن أهم ما يميز الإدارة الصفية الناجحة، ليس القدرة على حل المشكلات بعد حدوثها، بل التفوق في استخدام وسائل لمنع حدوث تلك المشكلات من خلال النجاح في ضمان تعاون المتعلمين وانخراطهم في التعلم، وإقامة بيئة تعليمية فعالة. (COOD ET BROPHY 1987).

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

وبذلك تحولت إدارة الصف من عمل ترقيعي وارتجالي إلى دائرة الضبط الصفية إلى أفق القيادة الأوسع، وأصبح المعلم كما قال (دارش وكامينو،Darch&Kameno،2004) قائدا فعليا لغرفة الصف يسهم في تسير أمورها وتقدمها ويوفر الأمن ويديرها بشكل يعينه على التعلم ويمكن طلابه من التعلم.

ويقوم المعلمون الوقائيين بتصميم المواد التدريسية لتقليل الفشل الدراسي، وإضعاف سوء السلوك الطلابي، وهم يتصرفون قبل حدوث المشكلة، بدلا من التعامل معها بعد حصولها بأسلوب رد الفعل، لان الإعداد المسبق لخطة العمل تجعل المعلم مسيطرا تماما على الموقف بعبارة أخرى، على المعلم الذي يريد النجاح في إدارة صفه توقع الموقف، والتحضير له من خلال خطة لتحقيق السيطرة عليهم والتركيز على المهام التعليمية والتعلمية، والنشاطات الصفية التي تكون مصدرا لمشكلات سلوكية محتملة وتوقع جوانب العملية التدريسية التي قد تسبب مشكلة للطلاب ومعالجتها مسبقا ..(DARCHETKAMEE NUI2004)

ويقوم الاتجاه الوقائي في إدارة الصف على عدة أركان أهمها ما يلي :(سامي سلطي زيتون،2009):

-توفير تعليم فعال.

-توفير بيئة مادية ونفسية ملائمة للتعلم.

-تحديد واضح لقواعد السلوك وقوانينه وتعليماته.

-اتخاذ إجراءات وقرارات مسبقة قبل البدء بالتدريس.

-إقامة علاقات إيجابية داخل الغرفة الصفية:

-تفاعل مع طلابه.

-تفاعل بين الطلبة أنفسهم.

-تفاعل المعلم مع الزملاء وأولياء الأمور.

-التركيز على تنمية الضبط الداخلي الذاتي لدى الطلاب.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

02-2-النظرية العلاجية :

يقول(يزيد عيسى السورطي،2009) ينصب اهتمام النظرية العلاجية في الإدارة الصفية على فرض الضبط داخل الغرفة، حتى لو أقتضى الأمر اللجوء إلى السلطوية من خلال استخدام القوة والقسوة، واعتبار الضبط هدفا بحد ذاته، مما يجعل التعلم أمرا ثانويا، فالهم الأول للمعلم في ظل الإدارة الصفية العلاجية هو تحقيق النظام في الصف والذي كثيرا ما يأخذ شكل فرض الصمت ومنع الكلام والمشاركة وتقييد فرص الطلاب في طرح الأسئلة ، حيث يرى(واصل جميل حسين المومني،2007) إن هذا النمط من الإدارة يركز على الفترة التي تلي حصول المشكلات التي يجب اتخاذها لحل تلك المشكلات، ويتجاهل التركيز على طرق منع وقوع المشكلات، ولذلك فإن اهتمامه بإيجاد تعليم فعال وبيئة تعليمية مادية ونفسية تقي الصف من كثير من المشكلات اهتمام ضعيف ، بل كثيرا ما يكتفي بإعطاء الأولوية لضبط الطلاب خارجيا، ومعاقبة من يخل بالنظام إدارة الصف العلاجية .ولخصها (COOPER2003)أنها ذات طابع استجابتي لأنها تولي جل اهتمامها للتعامل مع سوء السلوك الطلابي بعد أن يقع، ما يجعلها تعتمد على ردات الفعل وليس على الفعل نفسه، وتركز وسائلها على العقاب الذي يؤدي إلى إيجاد اتجاه طلابي سلبي نحو المعلم والتعلم والنظام المدرسي وزيادة تفاقم مشكلات الضبط وتكوين علاقة عدائية بين المعلم وطلابه، وإضعاف تحصيل الطلاب وانجازهم.

كما يرى(سعد غالب ياسين،1998) أن الاتجاه العلاجي في إدارة الصف يتسم بالسلبية ويفتقر إلى الايجابية وروح المبادرة ، وتعوزه النظرة التنبؤية والتوقعية ففي ظله كثيرا ما تقع في غرفة الصف مشكلات لم يتوقعها المعلم ولم تخطر بباله ، ولم يخطط مسبقا للتعامل معها، فتصيبه بالحيرة والإحباط مما يدفعه إلى اللجوء إلى تجريب وصفات علاجية نجاحها غير مضمون، ويبدأ المعلم بالتخطيط واتخاذ إجراءات عشوائية تنقصها العلمية والموضوعية(كامل السيد غراب،1995) ما يزيد المشكلات تعقيدا وحدة وهو ما قد يؤدي إلى تبني وتطبيق أساليب عقابية وتسلطية وعنيفة، أحيانا أن انتظار حدوث المشكلات الصفية والسعي إلى

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

حلها بعد ذلك هو أسلوب إداري علاجي تقليدي كثيرا م

السورطي2009: 50)

ومن خصائص الاتجاه العلاجي في إدارة الصف أيضا عدم التركيز على إقامة علاقات ايجابية بين المعلم والطالب، وإعطاء أولوية كبرى لسن القوانين الرادعة القهرية للسلوك السلبي وفرضها، علما بأن جدوى مثل هذا الأمر مشكوك فيها، فكما يقول (دارش وكامينو،Darch&Kameno) لدى الامريكين قوانين أكثر من باقي دول العالم مجتمعة وعلى الرغم من ذلك هناك 1.25مليون سجين في السجون الأمريكية.

03-البيئة الصفية الجيدة :

تؤثر البيئة الصفية إلى حد كبير في فعالية عملية التعلم حيث تعتبر عملية التعلم الصفي عملية تفاعل مستمر بين المعلم والطلبة، تتم من خلال أنشطة متعددة ومتنوعة ومحددة، تعطي في ظروف محددة الأمر، الذي يؤدي إلى توافر بيئة مادية تسهل عملية التعليم والتعلم، وتوفر مناخا نفسيا اجتماعيا أمنا، وهما بلا شك عنصران مهما لابد من أخذهما في الاعتبار من اجل توفير جودة بيئة الصف. (إبراهيم عباس الزهيري 2008: 120).

03-1-البيئة المادية لغرفة الصف:

يتعلم الطالب ما يعيشه ويتفاعل معه ، فإذا أخذنا بعين الاعتبار إن غالبية الوقت الذي يقضيه الطالب في حياته الدراسية هو في المدرسة ، وان أكثر ما يقضيه منها هو في غرفة الصف، أمكننا تلمس أهمية هذا المكان وتوافر متطلبات وشروط استبقاء طالب في داخله بدوافع داخلية ما أمكن، وذلك بتوفير راحته ومتطلباته ومتطلبات العملية التي يجري التفاعل معها. (بشير محمد عربيات 2006: 103).

03-1-1-متطلبات البيئة المادية لغرفة الصف :

تشمل هذه المتطلبات بناء الصف والمواد الداخلة في إنشائه وتهويته وإنارته وتدفئته وبعده عن الأماكن العامة لتزاحم الطلبة أو نشاطاتهم ومساحته المرتبطة بإعداد الطلبة في ذلك الصف، وتصميمه وألوان

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

طلابه، إضافة إلى أثاثه ومواصفات مقاعده وطريقة ترتيبها و

أناقته ونظافته.(يحى محمد ينهان،2008).

إن لتوفير هذه المتطلبات أثارها الصحية والنفسية على الطلبة ، وأثارها على دعم إدارة الصف ، وبالتالي زيادة فرص التعلم . والمعلم هو المسئول المباشر عن تنظيم غرفة الصف حيث يلتقي طلابه في جو مهني معد لحالة التعلم والتعليم ، والمعلمون الناجحون يهيئون فصولهم بشكل يساعد طلابهم على تحقيق أعلى مستوى من التعلم وحسن التصرف بأدنى مستوى من المشكلات وسوء السلوك .

كما أوصت دراسات أخرى إلى ألا يوضع الطلبة المتشابهون في قدراتهم العقلية مع بعضهم كمجموعات، بل العمل على توزيعهم بين الطلبة بحيث يكتسب الطلبة من بعضهم على أن هذا لا يمنع من إعادة تجميع الطلبة المتشابهين في قدراتهم حيث يكون العمل وفق مجموعات، فلقد أظهرت دراسة(ايفرستون،Ephrston) إن الغرفة الصفية للمدرس الناجح تكون معدة ومهيأة للدراسة بكل عناية. ومن وجود علاقة بين التهيئة وتقليص حدود المشاكل الناجمة عن سوء السلوك.(هاري وونغ وروزميري،Hare&Romeri، 2003: 122).

03-2-2-وظائف البيئة المادية لغرفة الصف :

إن الغاية من وجود البيئة المادية الصفية هي في تسهيلها لإجراءات تحقيق الأهداف التربوية، هذه الأهداف التي تتجاوز النمو المعرفي العقلي الذي تحققه نشاطات التعلم إلى النمو الاجتماعي وإقامة العلاقات وتعلم الأدوار واكتساب القيم والاتجاهات والنمو الانفعالي، فضلا عن اكتساب المهارات، وبالتالي بناء الشخصية المتكاملة وتطويرها.

وعليه فإنه ينبغي تصميم البيئة المادية لغرفة الصف بطريقة تسهل إجراءات تحقيق تلك الأهداف ، وهنا يمكن أن نقترح الوظائف الرئيسة التالية للغرفة الصفية:

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

03-2-2-1-الأمن والسلامة :

يعد الشعور بالأمن احد أهم الوظائف التي يجب أن تتوافر في أي مبنى سواء أكان هذا المبنى بيتا للسكن ، أو مرفقا، أو مدرسة، أو غرفة صفية، والأمن بمفهومه العام يشتمل على جوانب مادية، وأخرى نفسية على ما بينهما من ترابط وتداخل وتأثيرات، ولهذا فان غرفة الصف ينبغي أن تتمتع بالمواصفات التالية لضمان توفير الأمن والسلامة للطلبة(هاني عبدالرحمان صالح الطويل،1997،:54)

-أن يكون بناؤها متينا غير متهلهل ولا متصدع مراعيا لشروط السلامة العامة في تكوينه وتصميمه، أخذا بعين الاعتبار خصائص الفئة المستهدفة في استخدامه وحاجاتها.

-أن يكون حجم الغرفة الصفية مناسبا لإعداد الطلبة المقرر استيعابهم فيها، إضافة لما تتطلبه غرفة الصف من أثاث ووسائل، مع الأخذ بعين الاعتبار المستوى التعليمي للطلبة وطبيعة النشاطات والمواقف التعليمية التي ستمارس فيه، وتشير الدراسات المسحية لهذا المعيار إلى أن العدد الأمثل للطلبة في الصف الواحد يتراوح ما بين(25-29).طالبا، وذلك لمنح الطلبة فرصا مناسبة للتفاعل كأفراد ومجموعات، بما يتوافق ومتطلبات المهام التعليمية دون أن يؤدي ذلك إلى الزحام الذي يعيق الحركة.

-توزيع نوافذ غرفة الصف سعة واتجاها: بحيث يضمن توافر التهوية الملائمة من جهة ، ودخول أشعة الشمس بما يتفق مع عدم تشكل الرطوبة التي تؤثر على صحة الطلبة وتوفير الدورة الهوائية المناسبة من جهة أخرى .(يوسف قطامي ونايفة قطامي : 79).

-إخضاع مبنى المدرسة وغرفها الصفية إلى تقييم الأثر البيئي الهادف لحمايتها من التلوث أو الضوضاء مما حولها.

إن توفير هذه المتطلبات سيزيد من قدرة المعلم والطالب على إشباع الحاجات العليا الأكثر تعقيدا، فالانطباع الذي يشكله الطلبة عن غرفة الصف يعد عاملا مهما في توجيه سلوكهم وفي توافقهم، فألوان الجدران

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

ونعومة الأثاث وملائمة المقاعد والفراغات المتاحة مما سبقت

تهيئ الراحة والأمن النفسي للطلبة والمعلم.

03-2-2-2-التنظيم والمشاركة :

الطريقة التي يجري بها تنظيم مقاعد الطلبة، وطريقة جلوسهم هي التي تحدد مستوى المشاركة والتفاعل بين الطلبة، وينبغي أن ندرك أن إخضاع الطلبة لتنظيم واحد للمقاعد طوال العام يعد شكلا من أشكال النمطية التي تبعث على الملل وتحدد من فرص انتفاع الطلبة من الميزة النسبية لموقع مقعدهم الدائم داخل الصف.

تشير نتائج دراسة حديثة إلى أن جلوس الطلبة في غرفة الصف وفق صفوف متوازية يزيد اهتمامهم بالدراسة وبالفعاليات الصفية بنسب تتراوح ما بين 16/-24/ مما يؤدي إلى ارتفاع تحصيلهم (ماجد الخطابية وآخرون، 2002).

كما أن نمط جلوس الطلبة في غرفة الصف له تأثيره على إدارة الصف، إذ يفضل جلوس التلاميذ بحيث يستطيعون رؤية المعلم وما يقوم به من أنشطة وما يستخدمه من وسائل إضافة إلى أن ترتيب المقاعد يُمكن المعلم من الحركة بسهولة وحرية ما بين تلك المقاعد ويحقق الأهداف التربوية المنشودة . (زيد الهويدي، 2002).

03-2-2-3-الاتصال:

يعد الاتصال من الوظائف الرئيسة التي ينبغي أن توفرها غرفة الصف، سواء أكان ذلك من خلال تنظيم المقاعد وصيانتها على النحو الذي يتيح اكبر تواصل ما بين المعلم وطلبته، وما بين الطلبة أنفسهم، أو كان من خلال توفير وسائل الاتصال الحديثة، ولعلنا في غرفة الصف نطمح إلى توفير سبل التواصل مابين المعلم وطلبته، فتوظيف وسائل الاتصال المسموعة والمرئية، تتيح المجال إلى تبادل الحوار ما بين الطلبة أنفسهم من جهة، وما بينهم وبين المعلم من جهة أخرى.(عدنان بدري، 2002،:256).

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

03-3-البيئة النفسية لغرفة الصف :

ويقصد بها المناخ النفسي والاجتماعي ونوعية التعامل بين العنصر البشري في البيئة وبين المتعلم، فطريقة التعامل التي تجري في البيئة المدرسية بين الطلاب أنفسهم وبينهم والهيئة التدريسية والإدارية من جهة أخرى، ذات اثر كبير في تشكيل المناخ الاجتماعي والمناخ النفسي في حجرة الدراسة.(احمد اسماعيل،1998،:127) .

03-3-1-أهمية البيئة النفسية لغرفة الصف :

لقد أكدت دراسة (ميشيل روتر وزملائه، 1969) أن الصف الذي يحتضن طلبته ضمن بيئة ايجابية، أميل إلى أن يكون سلوك طلبته ايجابيا، مثلما يكون تحصيل طلبته مرتفعا أكاديميا، فالبيئة الايجابية تعد مطلبا سابقا لتحقيق تعلم فعال.

ولقد اثبت الخبرة التربوية في هذا المجال (بشير محمد عريبات،2007،:79)أن الطلبة يحققون تعلما مرتفعا لدى أولئك المعلمين الذين يمهدون لأنفسهم بعلاقات ايجابية مع طلبتهم، تسودها الألفة والمحبة والتعاطف، كما يلاحظ زيادة انهماكهم في عملية التعلم، إضافة إلى توفر فرص نجاح للجميع.

03-3-2-الأسس النفسية للإدارة الصفية :

من الأسس النفسية للإدارة الصفية إدراكنا لجملة حاجات الطلبة والتي يمكن إيجازها

فيما يلي (حسن حسين زيتون،2009،241) :

03-3-2-1-الحاجة إلى الأمن والطمأنينة :

لا يمكن بناء الشخصية المتكاملة للطالب في ظل مناخ صفي يتسم بالخوف والقلق من بعض أنماط الإدارة الصفية، من الامتحانات، من الفروض والواجبات والتعليمات، من التسلط من بعض أساليب وطرائف التدريس الروتينية أو المملة... وغيرها الكثير مما يضع الطلبة في حالة من القلق والتوتر وعدم الثقة،

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

والعكس من هذا كله هو إشاعة أجواء من الثقة بين المعلم و

الثقة في ذواتهم وتدريبهم على المشاركة والتعاون وقبول الأخر .

03-3-2-2-الحاجة إلى الحب المتبادل والتقدير :

الطالب ضمن بيئة اجتماعية لابد له من أن يتفاعل معها، والطالب كإنسان مدفوع بدوافع الفطرة والتنشئة إلى إقامة علاقات تتسم بالألفة والمحبة والتعاون مع زملائه ومع معلمه أيضا، ومن يتعامل معهم من أفراد المدرسة وما يؤدي إليه من تقدير للذات ويشكله من اتجاهات ايجابية نحو بيئة العمل، أو بيئة التعلم بفعالياتها ونشاطاتها المختلفة، وبافتراض أننا نقضي قدرا غير قليل من أعمارنا ضمن هذه البيئة .

ناهيك عن أن أجواء المحبة والألفة والاحترام تمثل الأرضية الأساس التي يمكن من خلالها حدوث حالة التعلم وبالتالي تحقيق مقاصدها.

03-3-2-3-الحاجة إلى النجاح:

الطلبة كبني البشر يمتلكون غريزة النجاح، أنهم يريدون النجاح ويبذلون جهودهم ويناضلون لأجله، ولم تثبت البحوث والدراسات وجود أية علاقة بين النجاح وبين خلفيات الطلبة العائلية، أو المعرفية، أو الانتماء الوطني، أو الخلفية الاقتصادية، وإنما يرتبط ذلك بتوقعات المعلم بشكل خاص فيما يتعلق بالأداء الذي تعتمده وتريد من طلابك أن يلتزموا به .

و**التوقع:** هو ما تؤمن بإمكانية حدوثه، أو بعد إمكانية حدوثه، وأنت كمعلم فان توقعاتك الايجابية نحو طلابك سوف تحدث فعلا، لأنك تستبذل الجهد لتحقيق ذلك في حين ستؤدي توقعاتك السلبية إلى الفشل، وستحاول دائما أن تجد التبريرات والبراهين والتوضيحات لسبب فشلك .

لقد اجري (روبرت روزنثال،Roubert rozntel) من جامعة هارفرد و(لينور جاكوسين،Lnor jakson) من مدارس جنوب سان فرانسيكو بحوثا عن التوقعات، حيث اثبت النتائج أن الطلاب الذين يتوقع لهم

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

معلميهم أن يحققوا تطورا فكريا، فان ذلك يحدث فعلا، وان ما يحققه الطلاب الآخرون الذين لم يتوقع لهم معلموهم أن يحققوا مثل تلك النتائج الايجابية.

وبناء عليه فان ما يتعلمه ويستوعبه الطلاب من المواد يعتمد إلى حد كبير على توقعات معلميهم فالمعلمون القادرون على نقل توقعات ايجابية لطلبتهم تكون نتائجهم الدراسية أفضل وقديما قالوا (تفاءلوا بالخير تجدوه) فالنجاح يتحقق بتوقع النجاح .

04-الكفايات والمهارات الواجب توافرها في المعلم لإدارة الصف:

إن المعلم الناجح في عمله هو إداري ناجح في صفه، وسر نجاحه لا يعزى الى ما يملكه من مهارات تعليمية فقط، بل يعزى إلى قدراته ومهاراته في إدارة صفه بفاعلية ومن تلك **المهارات:**

04-1-مهارة التخطيط : وهي قدرة المعلم على التخطيط للدرس؛ من اجل تحقيق الاهداف السلوكية المناسبة للموقف التعليمي الذي يراد به تلبية حاجات المتعلم، وينبغي ان تكون عملية التخطيط مرنة تفسح المجال لإجراء التغييرات إذا ما دعت الحاجة الى ذلك، وتدخل ضمن تلك المهارة مهارات فرعية مثل تحديد الوسائل التعليمية المناسبة واختبارها واستخدامها.(محمد حسنين العجمي،2007،:102).

04-2- **مهارة التمكن من المادة العلمية التي يدرسها:** تتأثر عملية صياغة وبلورة الفكرة المراد إيصالها إلى المتعلمين بعوامل كثيرة من أهمها: مدى فهم وادراك المعلم للمادة العلمية وتمكنه منها؛ حيث يتأثر ادراك الطالب للمادة العلمية بشخصية المعلم وقيمه واتجاهاته.(محمد حسنين العجمي،2007،:102).

04-3- **مهارة الإرشاد والتوجيه** : يقول (محمد احمد سعفان، 2007،:254) ينبغي على المعلم ان يبني برامجه التعليمية مع طلبته على أساس توجيههم وإرشادهم نحو التعلم وزيادة معرفتهم والهدف من التوجيه والإرشاد التربوي ليس حل المشكلات فقط، بل الكشف عن الحالات الإبداعية وتوجيهها وتنسيقها بالاتجاه الملائم لها.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

04-4- **مهارة اثارة الدافعية** : ويقصد بالدافعية الرغبة ف

المتعلم من خلال: درجة المشاركة الإيجابية في الموقف التعليمي وتعبيرات وجهه وحركاته وحصوله على درجات عالية في الامتحانات، وهناك أساليب يتبعها المعلم تؤدي الى الدافعية منها:(ناصر زيدي،2007،:58)

- ربط الأهداف بالحاجات: النفسية والعقلية والاجتماعية للمتعلم.

- أن يكون النشاط التعليمي متناسباً مع قدرات وخصائص المتعلمين.

- تنوع الأساليب والأنشطة.

- ربط النشاط التعليمي بالمواقف الحياتية للمتعلمين .

- اثارة المناقشة؛ عندما تكون هناك رغبة في التنافس .

04-5- مهارة الاتصال التربوي : وتتمثل في عدد من المهارات الفرعية:(عماد عبدالرحمان الزغول،2007،:69) كمقدمة الحديث وحدة الصوت واختيار الكلمات المناسبة والمفهومة وانتقاء الألفاظ المؤثرة والتحدث بطريقة هادئة واتزان انفعالي.

04-6- **مهارة تحديد واختيار الطرائق التدريسية:** يقول(عمر عبدالرحمان نصر الله،2004،:581)أنه لا توجد طريقة معينة يمكن وضعها بين يدي المعلمين، ولكن يمكن تحديد الطريقة في ضوء مناسبة النشاط او الموقف التعليمي لحاجة المتعلم وخصائصه، وكذلك في ضوء المادة العلمية واهدافها.

فضلاً عن اسلوب المعلم في طرح الاسئلة الصفية وتكييفها وتتابعها وضمان مشاركة الطلبة في التفاعل داخل الصف وتعويدهم التفكير المنطقي وتنمية مهارات التعلم الذاتي لديهم.

04-7- **مهارات التقويم** : يقول (طارق عبدالرؤوف عامر،2008،:163) إن تقويم آداء الطلبة احد مكونات العملية الإدارية في المؤسسات التعليمية لا سيما في ميدان الإدارة الصفية؛ فهو يزود المعلم بالمعلومات التي تساعده على رسم خططه المستقبلية، ويعد تقويم الأداء أيضا وسيلة تخطيطية ورقابية.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

04-8- **مهارة اتخاذ القرار** : يمكن بيان دور المعلم في ا

داخل الصف على النحو التالي:(طارق عبدالرؤوف عامر،2008،:168)

أ- قرارات المعلم المتعلقة بالتخطيط : ويقصد بها القرارات التي تتخذ لوضع التدابير المسبقة؛ من اجل بلوغ اهداف التعليم وتشمل التالي:

- وضع الاهداف التعليمية وتحديدها.

- تحديد الاساليب التي ستتبع في الدرس والانشطة التي ستمارس؛ من اجل بلوغ الهدف.

- اشراك الطلبة في وضع الاهداف وممارسة الانشطة.

- تباين الوسائل التي يستخدمها.

ب -القرارات المتعلقة بالتنفيذ : وتتضمن تلك القرارات ما يلي:

-اثارة الدافعية عند الطلبة وتشويقهم للدرس.

-استخدام الاسلوب التدريسي المناسب مع مراعاة ما يستجد على الموقف التعليمي.

- مناقشة الطلبة وادارة تلك المناقشة.

- تنظيم عملية التفاعل في الصف.

جـــ- قرارات المعلم المتعلقة بالإشراف والمتابعة :

وتشمل تلك القرارات الجوانب التالية:- (طارق عبدالرؤوف عامر،2008،:171)

-الضبط والمحافظة على النظام.

-مراقبة حضور الطلبة وغيابهم.

-توجيه الطلبة وارشادهم.

وفيما يلي أهم الخصائص التي يتوقع توافرها في المعلم: (جادو،Gedo ،2008)

-إظهار القدرة على التفاعل والتواصل بطريقة مناسبة مع: الأطفال، وأولياء الأمور وزملائه المعلمين.

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

-امتلاك القدرة على إتباع التعليمات والخطط التي يقترحها كانت تلك التعليمات تشاركيه.

-التحلي بالمسؤولية واليقظة، مع امتلاك القدرة على مساعدة المعلم القائد في توفير بيئات صحية لتعلم الأطفال.

-الوعي بكيفية تعلم الأطفال ونموهم في المجالات: الجسمية والمعرفية والاجتماعية والانفعالية.

-القدرة على العمل في الفريق والفاعلية في القيام بدوره فيه.

-القدرة على الاستجابة: العقلية والجسمية المناسبة في الظروف غير المتوقعة.

-توفر القدرة لديه على الالتزام بجداول العلم التي تنظمها المدرسة.

-الوعي بالأساليب الفاعلة للتعامل مع الأطفال.

-المعرفة بالموضوعات الرئيسية التي تدرس في المرحلة التي يعمل فيها.

-امتلاك معرفة معقولة بتنظيم المدرسة ومجتمعها الداخلي والخارجي.

-القدرة على إنتاج الوسائل التعليمية التي تدعم خطط الدروس وتعززها.

-معرفة استراتيجيات التدريس التي تساعد في تحقيق أهداف تعلم الطلبة.

-القدرة على تبسيط المعلومات؛ لتناسب المستوى العقلي للطلبة.

-استخدام أساليب: الثواب والعقاب المناسبة بطريقة متسقة.

-امتلاك القدرة على حل المشكلات البسيطة اعتمادا على ذاته.

05-مشكلات مصدرها المعلم :

يرى سلافين (Slavin , 1986 , P.404) أن كثيراً من المشكلات السلوكية الصفية ناتجة عن مشكلات متعلقة بالتعلم الصفي، والتي سببها المدرس .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

يؤثر أسلوب المعلم في إدارته لصفه تأثيراً مباشراً على سلوك

المعلم الجيد والناجح مهنياً، الذي يخطط لدروسه جيداً، ويقدم خبرات تعليمية منظمة للطلاب، هذا المعلم يوفر جواً اجتماعياً ودياً في الصف مما يقلل من المشكلات الصفية، ويتميز المعلم في هذا الجانب بأنه يتعاطف مع الطلاب ويصغي لهم، ويحفزهم على النشاط والجدية، ويسمح لهم بطرح الأسئلة، كما أنه لا يدع الطلبة يقومون بالسلوك غير المرغوب فيه، بل يضع قواعد لتنظيم العمل في الصف وإدارته، ليلتزم بها الطلاب.

كما أن الخصائص السلبية للمعلم كما يرى(سعد غالب ياسين،1998،:235) تعتبر أسباباً رئيسية في حدوث المشكلات داخل الصف، ويتمثل ذلك في الانحراف عن سير الخطة التعليمية المرسومة له، وعدم تحقيق أهداف الدرس، وإيمانه بالكبت التام للطلبة هذا بالإضافة (منسي، 1996: 48) إلى ممارسة المعلم للعقاب البدني مما يولد نتائج غير حميدة لدى الطلاب ولدى ذويهم إن المعلم الذي يتبع طرائق تدريس تقليدية مبنية على الإلقاء والشرح والتلقين، والتي تولد الملل والضجر لدى الطلاب، وتسهم في شرودهم الذهني وتزيد من احتمالية حدوث مشكلات انضباطية في الصف.

والمعلم الذي لا يهتم بمظهره، ويكون صوته غير مسموع، وحركته داخل الصف غير مدروسة يسهم بشكل كبير في تسرب الفوضى إلى غرفة الصف، وعدم انضباط الطلاب. كما أن إصرار المعلم على سيادة الهدوء التام والسكوت وعدم النشاط، وإبقاء الطلاب دون حركة أو ترويح، أو تنويع في الأنشطة، يؤدي إلى احتمالات حدوث مشكلات في الانضباط الصفي (أبونمرة،2001: 142).

05-1-ومن الممارسات التي قد يقوم بها بعض المعلمين وتؤدي إلى بروز سلوكيات غير مرغوب فيها، واختلال التوازن في الصف ما يلي: (عريفج،2001: :285)

من الملاحظات والمشكلات التي قد تجعل المعلم سبباً لمشاغبة التلاميذ : (الجاسر،2001: 122).

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

ــ عدم إتقان المعلم لمادته؛ قد يكون السبب في المشكلات ا
التلاميذ أن معلمهم لا يحضر جيداً أو لا يعرف مادته جيداً وهناك تبدأ مشكلات المعلم معهم؛ لأنهم يفقدون الثقة فيه ولهذا فإن المعلم الناجح يسد ذلك الباب عن طريق التحضير الجيد للمادة التي يدرسها: ذهنياً وكتابياً .

ــ عدم قدرة المعلم على إيصال المادة للتلاميذ بالطريقة المناسبة؛ فيتسرب الملل إلى التلاميذ؛ بسبب عدم فهمهم الدرس وعندئذٍ تبدأ المشكلات المتنوعة ولسد ذلك الباب؛ على المعلم أن يحضر، بالإضافة إلى المادة طريقة تدريس المادة فالأمران متلازمان : ماذا ندرس؟ وكيف ندرس؟ .

ــ صوت المعلم المنخفض أو غير الواضح : إذا لم يكن الصوت واضحاً؛ فسيجد التلاميذ صعوبة في الإصغاء والفهم؛ فيتسرب إليهم: الملل أو النعاس أو حب المشاغبة .

ــ سوء معاملة المعلم لتلاميذه : فإن المعلم الذي يتخذ موقفاً عدائياً أو تسلطياً من تلاميذه، لا يجلب لنفسه سوى كراهيتهم، وما يتبعها من مشكلات؛ وذلك ولهذا يتوجب على المعلم أن يكون ودوداً مع تلاميذه .

ــ عدم إشراك المعلم لتلاميذه في الدرس : إذا كان المعلم هو الذي يشرح ويسأل ويجيب فلا يترك لتلاميذه سوى النوم أو المشاغبة؛ ولذلك لا بد من إشراك التلاميذ في الدرس إلى أقصى الحدود؛ لأن ذلك أفضل سبيل لتعليمهم ولضبطهم على حد سواء .

ــ قطع أنفاس التلاميذ أو شل حركتهم أو محاسبتهم على البسمة والهمسة واللفتة: إن ضبط الفصل لا يعني ذلك، وإلا فإن مثل ذلك الضبط يصبح وسواساً يؤرق المعلم في الليل والنهار إن ضبط الفصل هو في المحافظة على حد معقول من النظام في الفصل دون إفراط أو تفريط ــ إتباع أسلوب واحد في التدريس دون تغيير أو تجديد ذلك هذا الوضع يدخل الملل إلى نفوس التلاميذ ونفس المعلم على حد سواء، والملل هو أقصر السبل إلى المشاغبة .

ــ المعلم الذي يكلف التلاميذ أموراً فوق طاقتهم؛ : يدفع التلاميذ إلى ردة فعل لا تسره.

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

ـــ المعلم الذي لا يحب عمله : إن التلاميذ سرعان ما يكتشفو وسرعان ما ينتقل ذلك الموقف إلى التلاميذ أنفسهم؛ فيكرهون المادة ثم معلمها، وفي ذلك الجو المفعم بالكراهية؛ تترعرع المشاغبة .

ـــ المعلم عصبي المزاج يثور لأقل الأسباب؛ : فيصبح متعة يتسلى بها التلاميذ؛ ليروا كيف يثور؟ وكيف يهدأ؟، وماذا يقول؟ وكيف يتصرف؟ .

ليس الغرض هنا التقليل من شأن المدرس في حل المشاكل الصفية ، وإنما وجوب النظر إلى قائمة الاستراتيجيات الملائمة للموقف ، أو المشكلة ، عاملين قدر المستطاع على جعل الأشياء التي تعطل البرنامج التعليمي في أدنى حدودها ، ومحسنين في نفس الوقت تكيف الطالب الإيجابي ، وسلوكه المنتج . وقبل أن نستعرض الطرق التي يمكن بوساطتها حل تلك المشاكل السلوكية الطلابية ، ينبغي أن نستعرض أهم هذه المخالفات السلوكية التي يمكن ارتكابها من قبل الطلاب داخل غرف الدراسة ، أو خارجها ضمن حيز المدرسة .

05-2-أهم المخالفات السلوكية :

05-2-1-المخالفات التافهة ، وتشمل : (عدنان بدري، 2002،:48)

ـــ عدم الانتباه لفترة طويلة .

ـــ التحدث عند الانتقال من نشاط لآخر .

ـــ الغفلة لفترة طويلة .

ـــ التوقف القصير أثناء العمل على مهمة ما .

تنبيه :

هذه السلوكيات لا تعتبر بالفعل مشاكل ينبغي العقاب عليها ، نظرا لقصرها ، وعدم معارضتها للمواقف التعلمية ، والأفضل تجاهلها .

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

05-2-2-المخالفات البسيطة ، وتشمل : (عدنان بدري، 2

ـ جهر الطلاب بالإجابة .

ـ مغادرتهم للمقاعد بدون إذن .

ـ قراءة ، أو أداء عمل لا علاقة له بالدرس أثناء الحصة .

ـ تناول بعض الحلوى أثناء الحصة .

ـ إلقاء نفايات في غرفة الصف .

ـ التناول المفرط للأحاديث الاجتماعية أثناء الأنشطة الفردية ، أو الجماعية.

05-2-3-المشاكل الحادة : (عدنان بدري، 2002،:51)

كثيرا ما يرتكب الطلاب بعض المشاكل التي يمكن وصفها بالحادة تمييزًا لها عن المخالفات السابقة ، ولكنها محدودة المدى ، والتأثير ، وتشمل

ـ قيام الطالب بأشياء خارجة عن نطاق المهمة ، وبشكل مستمر .

ـ عدم إنجاز الطالب آخر مهامه المكلف بها إلا نادرا .

ـ إخفاق الطالب باستمرار في الالتزام بالقوانين الصفية المتعلقة بالتحدث ،والحركة داخل حجرة الدراسة .

ـ رفض الطالب أداء أي عمل يكلف به .

ـ محاولة الطالب التخريب لمحتويات الصف .

ـ الغش في الاختبار .

05-2-4-المشاكل المتفاقمة : (عدنان بدري، 2002،:53)

تشمل هذه الفئة المخالفات البسيطة ، والمشاكل الحادة التي أصبحت تشكل تهديدا للنظام والبيئة التعليمية ، وأهم تلك المشاكل :

ـ تجول العديد من الطلاب داخل حجرة الصف بمحض إرادتهم .

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

ـــ استمرار الطلاب في الجهر بملاحظات غير مهمة مما يؤث

ـــ الأحاديث الاجتماعية التي تستمر بنفس الصخب بالرغم من طلب المعلم بصفة متكررة التزام الهدوء ، مما يمل على تشتيت انتباه الطلاب الآخرين .

ـــ الرد على المعلم بطريقة غير لائقة ، ورفض التعاون معه ، مما يسبب له الإحباط ، كما يؤدي إلى إفساد الجو الصفي .

يترتب على تفاقم المخالفات ، والمشاكل السلوكية الصفية ، والمخالفة للإرشادات والقوانين المتعلقة بالسلوك ، انهيار النظام الإداري والتعليمي الصفي ، وتقلل من زخم الأنشطة الصفية .

05-3-بعض المشاكل السلوكية الخاصة :

إضافة إلى الأنواع العامة من المشاكل السلوكية الطلابية ، هناك أنواع محددة من المشاكل الشائعة الحادة التي تستحق أن تفرد لها استراتيجيات معينة؛ لمعالجتها ،

وأهم تلك المشاكل :

05-3-1-التصرف بطريقة غير لائقة مع المعلم ، وتشمل :(البطش محمد وليد، 1991،324)

أ ـــ الحديث الوقح من وراء ظهر المعلم .

ب ـــ الملاحظات الجافة ، أو غير المهذبة

ج ـــ الجدال .

د ـــ الإيماء بحركات معينة .

تنبيه : عند معالجة ذلك النوع من المخالفات السلوكية يراعى التالي:

ـــ عدم المبالغة في رد الفعل .

ـــ تجنب الجدال مع الطالب .

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الحل المقترح : :(البطش محمد وليد، 1991،324)

1 ــ إبلاغ الطالب بأن سلوكه غير مقبول .

2 ــ الإشارة إلى قانون صفي عام . (كاحترام الآخرين ، وكن مؤدباً) .

3 ــ إذا تكررت المخالفة ، أو كان التعليق الأصلي يتصف بالوقاحة التامة ؛ عندئذ يمكن للمعلم استخدام نوع آخر من الجزاءات يراه مناسباً .

4 ــ إذا كان سلوك الطالب مزعجاً جداً لبقية الطلاب ، أو استمر طويلا في أسلوبه غير السليم ؛ يمكن للمعلم أن يرسله إلى مكتب المدير ، ولا يسمح له بدخول الصف

حتى يوافق على التصرف السليم بشكل مناسب .

05-3-2-عدم تنفيذ العمل بشكل مزمن : (أفنان نظير دروزه،2004،96:)

من المشاكل السلوكية التي يعاني منها كثير من الطلاب : عدم إنجاز الأعمال المسندة إليهم باستمرار، وأحيانا يخفقون في إنجازها في فترة مبكرة من العام الدراسي ، وفي كثير من الأحيان يقوم الطالب بأداء بعض الأعمال ، وترك بعضها الآخر ؛ فيتراكم عليه العمل باضطراد؛ فيخفق في أداء العمل كلية .

الحل : (أفنان نظير دروزه،2004،96:)

ينبغي على المعلم الربط بين أداء العمل ، وبين الدرجة الممنوحة عليه للطالب .

غير أن الأفضل معالجة المشكلة قبل أن يتمادى الطالب فيها، وذلك على النحو التالي:-

1 ــ على المعلم أن يقدم حافزاً ما كالنجاح في المادة .

2 ــ جمع عمل الطالب باستمرار ، وتفقده أولاً بأول .

3 ــ تجزئة العمل ، مع مطالبة الطالب بإنجاز الجزء الأول منه ضمن فترة محددة.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

تنبيه :

إذا كانت المشكلة ليست في حدود قدرات الطالب؛ فينبغي ــ إلى جانب التحدث معه ــ الاتصال بولي أمره؛ لمساعدة المعلم ، وكذلك يمكن الاستعانة بالمدرب الرياضي ؛ إذا كان الطالب ممن لهم ميول رياضية.

05-3-3-الشجار : (محسن على عطية،2008،189)

غالباً ما يكون الشجار في: الساحات، أو الممرات، أو الأفنية ، فإذا حدث داخل الفصل؛ على المعلم أن يتدخل تدخلاً مباشراً، أو غير مباشر . غير أن تدخله ينبغي أن يعتمد على تقديره لما يستطيع فعله دون إلحاق أي ضرر بأطراف الشجار.

تنبيه :

يراعى عند تدخل المعلم لفض الشجار ألا يكون بمفرده ، بل لا بد أن يكون معه أشخاص آخرون؛ كي يتمكنوا من فضه ، وخاصة عندما يكون هناك طلاباً كثيرين .

الحل :

لا بد للمعلم من الاطلاع على الإجراءات الخاصة بمعالجة الشجار ، ثم كتابة تقرير عن المشكلة فرفعه إلى مدير المدرسة ، ومن ثم يتخذ المدير الإجراء المناسب .

05-3-4-السلوكيات العدوانية الأخرى :

هناك بعض السلوكيات العدوانية الأخرى غير الشجار ، تحدث في غرفة الصف ، وتشمل التالي: (محسن على عطية،2008،191)

ــ التنابز بالألقاب .

ــ التسلط ، أو الوقاحة تجاه الطلاب الآخرين .

ــ الاعتداء البدني بشكل مزاح .

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

ـــ الدفع بقوة ، والصفع .

الحل : ينبه على الطلاب المعتدين ، أن مثل تلك السلوكيات تعتبر غير مقبولة ، حتى ولو كانت على سبيل المزاح .

ـــ على المعلم الرجوع إلى القوانين الصفية، لمعالجة المشكلة:

(كاحترام الآخرين ، أو عزل الطلاب ذوي السلوكيات غير المسؤولة .

05-3-5- تحدي المعلم ، أو التخاصم معه : (محسن على عطية،2008،194)

إذا وقع مثل ذلك السلوك السيئ ، فإنه يشكل تهديداً للمعلم ؛ وخاصة إذا وقع أمام الطلاب الآخرين ، كما أن ذلك السلوك العدواني قد يستمر ، ويتفاقم ؛ إذا سمح للطالب القيام به دون مساءلة ، أو عقاب ، ومن المحتمل أن يفتح الباب أمام الطلاب الآخرين لارتكاب نفس السلوك

الحل : (محسن على عطية،2008،195)

ـــ ينبغي على المعلم أن يحاول نزع الفتيل ؛ من خلال جعل المشكلة مشكلة خاصة ، ومعالجتها بشكل فردي مع الطالب إن أمكن .

ـــ إذا وقع السلوك أثناء الدرس ، ولم يكن حاداً ؛ يجب على المعلم أن يعالجه بشكل موضوعي ، وأن يتجنب صراع القوة مع الطالب .

ـــ على المعلم ألا يتورط في جدال مع الطالب .

ـــ أن يبيّن له أن سلوكه غير مقبول ، ويحدد له نوع العقاب بوضوح .

ـــ مراعاة الإصغاء إلى وجهة نظر الطالب .

ـــ أما في الحالات الحادة ، والنادرة: (كعدم استجابة الطالب للمناقشة ، أو رفضه لأن يكون هادئاً ، أو يصر على عدم مغادرة حجرة الدراسة ؛ عندئذ يرسل المعلم طالباً إلى مكتب المدير؛ لإبلاغه بالأمر .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

كما يمكن اقتراح بعض النقاط، التي من المحبذ أن يأخذها وقوانين صفيّة، ومنها النقاط التالية:(مريم محمد إبراهيم الشرقاوي،2003،257)

- إجراءات وقوانين تتعلق بكيفية استخدام المواد في داخل وخارج غرف الصف.
- إجراءات لبداية ونهاية اليوم الدراسي، أو لبداية ونهاية الحصة.
- قوانين العمل في المهمات الفردية في المقعد وكذلك الفعاليات التي يبادر فيها المعلم.
- إجراءات وقوانين تتعلق بالمهمات الجماعية وخاصة المجموعات الصغيرة.
- إجراءات عامة أو خاصة تتعلق بالوضع الخاص لكل صف

إن أفضل الاستراتيجيات التي يمكن أن يقوم بها المعلم لضبط الصف، تعتمد بالأساس على وسائل الوقاية المختلفة، ومن تلك الوسائل: توفير جو إيجابي من خلال تزويد الطلاب بتعزيزات إيجابية خاصة ومحددة، مع إجراء أسلوب التفاعل التبادلي، وتنظيم الصف من الداخل، ووضع القوانين التي تنظم طريقة عمل الطلاب وتظهر السلوكيات المطلوبة، والتي تعتبر أيضاً من الاستراتيجيات الوقائية الهامة التي يحتاجها الطلاب بشكل دائم. كما وتستخدم إدارة المهمات المقعدية (Seatwork Management)؛ لإشغال الطالب في مهماته والمحافظة على تركيزه، بدلاً من انشغاله في حل صراعات أخرى نابعة عن المشاكل السلوكية الطلابية.إن بناء علاقات إيجابية مع الطلاب على المستوى الشخصي، خاصة مع الذين قد يتسببون في مشاكل سلوكية، يعتبر أمر مهماً، وقد تُسهم تلك الطريق بشكل خاص، في السيطرة على سلوك أولئك الطلاب؛ وبالتالي: إبعادهم عن التورط مع الآخرين بسهولة.

أخيراً، على المعلم أن يعطي البدائل لطلابه لطرق حل الصراعات ومواجهة مواقف العنف والعدوانية، وذلك من خلال توفير فرصة يقوم بها المعلم بالنمذجة وبتمثيل الأدوار لكيفية التعامل مع المواقف المختلفة. ذلك من شأنه أن يساعد أولئك الطلاب، على التأقلم مع الآخرين والتفاعل معهم ايجابياً ويجنبهم التدهور في علاقاتهم مع المعلم وزملائهم، كما أنه يؤدي بالتأكيد، إلى المحافظة على ماء وجه المعلم وكرامة الطالب.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

06-الاستراتيجيات التي يستخدمها المعلم في إدارة الصف:

مفهوم استراتيجيات إدارة الصف : هي الاستراتيجيات التي تحافظ على النظام أو تعيده فورا إلى غرفة الصف ، وتمنع تكرار حدوث المشكلة،وتجعل الطلاب يتصرفون بشكل مناسب في المواقف المشابهة.(العاجز والبنا ، 2002،:21).

من المفيد استخدام استراتيجيات معينة لإدارة الصف ، ولكن من الصعب شمولية تلك الاستراتيجيات ، واحتوائها لكل المخالفات السلوكية التي يمكن أن تصدر عن طالب ، أو مجموعة من الطلاب ؛ وذلك لتباين تلك المخالفات وتنوعها ، واختلاف العوامل المسببة في صدورها من طالب لآخر . من هنا سنركز على أهم تلك الاستراتيجيات مع الأخذ بعين الاعتبار بعض التوصيات الأخرى المساندة لها .

06-1- إستراتيجية التدخلات البسيطة:

06-1-1-التلميحات، أو الإشارات غير اللفظية (رفع السبابة) : وذلك باستخدام النظر إلى الطلبة المنشغلين بالحديث مع بعضهم ، أو التربيت على الكتف ، أو التحرك نحو الطالب المخل بالنظام ، أو تعبيرات الوجه عن الدهشة أو الاستنكار ، نغمات الصوت، حركات العين

حيث يمكن للمدرس أن يستخدم حوارين في نفس الوقت : حوار بالكلام يقوم به في شرح الدرس، يكون مصحوبا بحوار أخر بدون كلام لضبط القسم وحفظ النظام فيه.(المركز الوطني للوثائق التربوية ،2001)

إن المدرس معني بأن يدرب نفسه على رصيد هائل من الإشارات يستخدمها كافة للتواصل غير اللفظي مع طلبته دون أن يوقف زخم(Momentum)الدرس، ودافعيتهم. فالرسالة تعمل الألفاظ، واللمس الجسدي، وذات فعالية عالية في جذب انتباه الطلبة وتصويب انتباههم .

هذه الإستراتيجية المبنية على التلميحات غير اللفظية تعمل على استمرارية الدرس وعدم المقاطعة ، كما أنه يقع أثر التلميحات غير اللفظية على الطالب المسيء ولا تؤثر على سير وانتباه الطلبة الآخرين .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

06-1-2-التلميح اللفظي ، (التنبيه على الالتزام بالقوانين ا

يوقف سلوكه المخل للنظام ، فإن استخدام مذكرات لفظية يمكن أن تعيد الطالب للمسار الصحيح ، والانتظام مع زملائه في إكمال النشاط ، وينبغي أن يعطي التذكرة مباشرة بعد حدوث السلوك ، حيث أن التذكر المتأخر غلبا لا يفيد .

وإن الصورة السليمة للتذكير يمكن أن تكون باستعراض ما يفترض أن يقوم به الطلبة لا أن يركز على السلوك الخطأ .كذلك يراعي أن يركز المعلم في معالجته للسلوك وليس على الطالب ، " مثل قول المعلمة : أنا أكره سلوكك السيئ كذا ... وكذا،ولكن أحبك ".(جابر عبدالحميد،2000).

06-1-3-مواصلة النشاط التالي بسرعة : (عدم ترك فراغ بين نشاط وآخر): وهي أحد مؤشرات البراعة والإتقان لمهارات إدارة الصف. وهي محددة بإدارة نشاط التعلم، والانتقال من موقف لأخر أو من نشاط لأخر بلطف وبسرعة منسجمة مع قدرات الطلبة على الانتباه والمحافظة عليه. فالطلبة المنشغلون لا يجدون وقتا للشغب وإحداث الفوضى .

ويتوقع من المدرس الكفء في هذا المجال أن يكون لديه خطة لإدارة الأحداث والنشاطات الصفية، وبذلك تخلو هذه الإدارة من العشوائية،والتخبط وتقلل من حدوث فرص الفوضى والارتباك لإدارات المدرس الصفية، يتأكد المدرس بين الوقت والأخر من فعالية إستراتيجية الضبط عن طريق العيون(Eyes contact)أو عن طريق التذكير البسيط

06-1-4-القرب الجسمي : (على المعلم أن يكون أكثر قربا من الطلاب مع استخدام الإشارات غير اللفظية) : يتوقف الطلبة المشاغبون عادة حينما يقترب المعلم من أماكن جلوسهم ويعني هذا الإجراء ، تقريب المسافة السيكولوجية والمكانية بين محاولات الطالب لاستمرار المشاغبة وبين اعتقاده في غيابه عن ذهن المعلم وإجراءاته ، فاقترابه يعني أني موجود بجانبك وحقيقة أظهرت الملاحظات توقف السلوك السيئ

.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

ويمكن أن يكون للمسة اليد أثر في مساعدة الطالب على

السيئ، على أن تكون اللمسة لمسة ود، وثناء، وحنان.

ـ لفت انتباه الطلاب جميعا، (طرح أشكال أوسع من المشاركة).

ـ إعادة توجيه السلوك، (التذكير بالسلوك المناسب ، كالجلوس على المقاعد بهدوء)

ـ تقديم النشاط التعليمي اللازم، (كأن يتفقد المعلم عمل الطالب، أو يطرح أسئلة قصيرة، أو يقدم المساعدة اللازمة) .(جابر عبدالحميد جابر،2006،452)

تنبيه: إذا تبين أن غالبية الطلاب لا يستطيعون تنفيذ النشاط؛ يجب إيقافه، ثم تقديم شرح جديد للصف كله أجمع.

ـ إصدار أمر بإيقاف السلوك ، (على المعلم أن يخبر الطالب ، أو المجموعة بالكف عن السلوك غير المناسب) .

ـ إتاحة الفرصة للطالب للاختيار ، (يراعى إبلاغ الطالب بأن لديه الفرصة للاختيار : وإما أن يتصرف بشكل مناسب ، وإما أن يستمر في مخالفته ، وينتظر العقاب المقرر ، كإخباره القيام بعمله بهدوء ، أو يجلس وحده؛ كي يؤدي النشاط الذي كلف به) .

06-2- إستراتيجية التدخل المعتدل :

الاستراتيجيات الواردة في هذه المجموعة عبارة عن عقوبات معتدلة ، تعمل مباشرة على إيقاف المشكلة السلوكية، وهي تنطوي على إمكانية أكبر لحدوث مقاومة ، وأهم تلك الاستراتيجيات التالي :(رافده الحريري،2007،57:)

ـ التوقف عن منح الطالب امتيازاً ، أو نشاطاً مرغوباً ، (كعدم منح الطالب المسيء حرية الحركة في غرفة الصف بدون إذن) .

ـ إبعاد ، أو نقل الطالب، أو المجموعة المخالفة من أماكنهم .

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

ـــ استخدام الغرامة، أو الجزاء. (من خلال مطالبة الطالب بتك

ـــ أن يوقع المعلم جزاء الحجز، (عدم السماح للطالب المخالف، أو المجموعة المخالفة بالنزول ، أو الخروج إلى أماكن التفسح أثناء الفسحة) .

فقد نحرمه من بعض ما كان يتمتع به من امتيازات سابقة، أو من مزاولة نشاط يحيه، حتى يكون للحرمان أثره، ولفترة من الوقت فقط، فلا يكون هذا الحرمان دائما، وان لا يتناول الحرمان الأنشطة التعليمية المنهجية، فهي حق له يجب الوفاء بها وعدم حرمانه منها (محمد عبدالرحيم عدس، 2000،:295)، وقد نلجأ إلى عزل الطالب ولفترة قصيرة من الوقت لا يتجاوز دقائق معدودة في ركن من أركان الصف وعلى مرأى من المدرس، أو تحت مراقبته.(سامي سلطي زيتون،2009،325)

أو نجلب انتباه الطالب ونفهمه بشكل واضح، إن هذا هو تحذير وعليه أن يعمل بمقتضاه ، وأن يكون كل ما نفعله يتم عن الحزم والتصميم، وأن نترك لديه أي انطباع يفهم منه غير ذلك، حتى ولو استخدمنا جوارحنا وعيوننا وملامح وجوهنا، وعلينا ونحن نقوم بذلك إن لا يكون على مرأى من الطلبة الآخرين ومسمع منهم، وإنما في ركن منزوي عنهم وبصوت هادئ بعيد عن الإثارة والانفعال، حتى لا نضطر الطالب إلى القيام برد فعل عكسي، أو مقابلتنا بالمثل .(طارق عبدالحميد البدري،2005،:228)

فالصيغة الايجابية هي الأفضل حين نوجه تحذيرا للطالب قام بعمل غير مقبول فتقول له مثلا (الأولى أن تكون معينا لأصدقائك في عملهم) بدلا من أن نقول له: (لا تكن حجر عثرة في طريق أصدقائك، أو لا تكن معيقا لهم في عملهم) وقد نقرن التحذير بالإجراء المترتب على عدم الانصياع له فنقول للطالب مثلا(تقيد بالنظام حتى لا أبعدك عن زملائك) ويجب أن لا يكون للتحذير أية أثار سلبية لثنائها على الطالب، إذا ما أقلع عن خطئه، أو قام بما يستحق الثناء عليه ولو كان ذلك في الحصة نفسها، أو في التو واللحظة، أما إذا لم يستجيب الطالب لذلك فنقوم باستخدام إستراتيجية أوسع.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

06-3-إستراتيجية التدخل الأوسع :

إذا فشل المدرس في منع تكرار حدوث سلوك معين غير مقبول، فما عليه ألا أن يتخذ إجراءات أشد وأقسى مما اتخذ سابقا وبخاصة إذا كان هذا السلوك سببا في أن يلحق الضرر بالعملية التربوية أو يلحق الأذى والضرر بالطلبة، وذلك للعمل على تحاشي ما يمكن أن يترتب عليه(زيدان محمد مصطفى،1981).

وفي حالة عدم استجابة الطلاب للتدخل: البسيط ، أو المعتدل ، وعندما يستمر سلوكهم في تعطيل الأنشطة الصفية ، وفي التأثير سلبياً على تعلمهم ، وتعلم الآخرين ؛ يراعى استخدام واحدة ، أو أكثر من الاستراتيجيات التي سنذكرها ؛ لأن استخدامها يساعد المعلم في التقليل من السلوكيات غير المرغوب فيها .

وأهم تلك الاستراتيجيات :(**فؤاد علي العاجز**،2009،29)

ــ الاجتماع مع ولي أمره .

ــ إتباع أسلوب حل المشكل وهو كالتالي:

أ ــ تحديد المشكلة .

ب ــ مناقشة الحلول البديلة .

ج ــ الحصول على التزام بتجربة أحد تلك الحلول ، حسب الظروف .

ــ استخدام الإجراء الداخلي التالي :-

أ ــ الإشارة غير اللفظية ، أو اللفظية؛ إذا لم يتوقف الطالب عن المخالفة .

ب ــ أن يطلب المعلم من الطالب المخالف إتباع القانون المطلوب .

ج ــ إذا استمر السلوك؛ يخيّر الطالب بين التوقف ، أو وضع خطة لمعالجته .

د ــ إذا واصل الطالب المخالف سلوكه غير المرغوب فيه؛ يطلب منه الانتقال إلى مكان معين من الصف؛ لكتابة خطة علاجية.

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

هـــ إذا رفض الانتقال؛ يرسل إلى مكتب المدير؛ لوضع الـ

قد نحيل الطالب كما يقول (محمد عبدالرحيم عدس، 2000،298:) إلى إدارة المدرسة لنتخذ بحقه إجراء أشد، وقد نستدعي ولي أمره ليتعاون مع المدرسة في تعديل سلوكه، وإذا استخدمنا أي عقاب فيجب أن نستخدمه في الوقت المناسب بشكل حاسم وبدون تأخير حتى يرتبط العقاب بالسلوك غير المقبول من جهة وليكون لهذا العقاب أثره في نفس الطالب المعني والطلبة الآخرين من جهة أخرى مع ما للعقاب من أثار سلبية تعود على الطلبة والمدرسين على حد سواء، يقول(احمد محمد الطيب،1999،269) قد يؤدي العقاب إلى أن يحقد الطالب على المدرس، ويؤدي إلى أن يكره الطالب المدرسة وقد يلجأ إذا كان العقاب صارما أو لم يقتنع الطالب بعدالة هذا القصاص إلى أن يتحدى سلطة المدرس وأنظمة المدرسة وقد يصبح عدوانيا تجاه زملائه ومدرسيه . ويوصي (طارق عبدالحميد البدري،2004،325) إذا تكررت مخالفاته نحيله إلى مجلس تأديبي في المدرسة ليتخذ في حقه الإجراء المناسب على أن يكون أعضاء هيئة المجلس ممن لهم علاقة بالطالب مع المدرسين أو الإداريين ليكون القرار الصادر ناجما عن قناعة تامة ومعتمدا على معرفتهم بالطالب وقناعاتهم عنه وبخاصة إذا ما تكررت مخالفاته، أو لان تصرفه ما يعرضه ويعرض غيره من الطلبة للأذى، أو لأنه يتخلف عن دخول للحصة وبتأخير عنها بشكل متكرر،

نسعى من خلال هذا الفصل إلى الكشف عن الإستراتيجيات التي يستخدمها المعلمون أثناء عملية التدريس والتعامل مع الواقع الصفي، كما هدفت إلى التعرف على مدى امتلاك المعلم لتلك الإستراتيجيات

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

01-1-أهداف الدراسة الاستطلاعية:

أجرى الباحث الدراسة الاستطلاعية للأهداف التالية ذكرها :

1-الإلمام بالإطار النظري لوسائل جمع المعطيات .

2-تصميم أدوات القياس.

3-التأكد من الصلاحية السيكومترية لأدوات القياس.

4-ضبط المجتمع الأصلي للعينة ومن تم عينة الدراسة.

5-اختبار طرق المعالجة الإحصائية.

6-الصعوبات التي تعرضت لها أثناء البحث .

02-2-تصميم وسائل القياس:

01-2-1-استمارة تمثلات السلطة لدى المدرس:

قد اتبع الباحث الخطوات التالية في بنائها:

الخطوة الأولى : اطلع الباحث على مجموعة من الدراسات والبحوث التي تناولت مفهوم التمثل عموما مثل دراسة (موسكو فتشي و دينيس :1989) و (جيوردان ودو فيشي و أبريك 1994) وتمثلات للسلطة مثل دراسة (داهل و أدلر) ، (ماك كليلاند) و (الن و تايلور 1971)،(فيبر1971)،و(فايول 1962) و (كروزيه"و"فريدبرغ"1977)و (فرنش وريفن) و دراسة أجراها (بكمان ورفاقه ، 1968) و تحليل (إتزيوني و بكراخ ولولرو دوركهايم) و (روجيه كوزينه) و (ويللر) ودراسات ذات العلاقة بتمثلات المدرسين للسلطة مثل (شفشق:1995)و (قطامي2002)و (خليل البخاري2006).و(فليشمان) و (هاريس) و(ماجريجر)

و (شعلان).

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الخطوة الثانية: تبنى الباحث تمثلات السلطة التي جاء تمثل السلطة المعرفية ، تمثل السلطة الضبطية ، والتي كانت في إطار دراسته لموضوع التفاعل الصفي ، ومدى علاقة تمثلات السلطة باستراتيجيات تسيير الصف لدى المدرس ، فقد لاحظ الباحث إن هذه التمثلات ترتبط باتجاه البحث .

الخطوة الثالثة : صياغة فقرة واحدة على عينة من أساتذة التعليم الثانوي تهدف إلى التأكد من أن المدرسين يتبنون نوعي تمثلات السلطة التي جاء بها **هامل منصور** والتي مفادها : تشعر انك تستخدم السلطة في الصف حسب التمثلات التالية :

*تمثل السلطة المعرفية.

*تمثل السلطة الضبطية.

وقد تم عرض هذه التمثلات على عينة من أساتذة التعليم الثانوي بلغ تعدادها 30 أستاذا وأستاذة ، فقد أسفرت النتائج على تبني هذه التمثلات المعبر عنها في الجدول التالي :

جدول رقم(01) يوضح نسبة الموافقة على تمثلات السلطة لدى المدرسين

تمثلات السلطة	التكرار	نسبة الموافقة
تمثل السلطة المعرفية	30	%100
تمثل السلطة الضبطية	28	%93

الخطوة الرابعة : بعد أن استنتج الباحث تلك التمثلات السلطة للمدرسين داخل الصف تمت صياغة فقرات الاستبيان بحيث اشتمل كل بعد على عدد من الفقرات والجدول التالي يوضح ذلك :

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

جدول رقم (02) يوضح عدد فقرات استبيان تمثلات السلطة

تمثلات السلطة	الفقرات		المجموع
	الموجبة	السالبة	
تمثل السلطة المعرفية	17،16،15،14،13،10،9،8،6،5،4،3،2،1 22،19،18،	21،20،12،11،7	22
تمثل السلطة الضبطية	37،35،34،32،30،29،28،26،25،24،23 41،40،39،38،	36،33،31،27	19
المجموع	32	09	41

الخطوة الخامسة : بعد صياغة فقرات الاستبيان و وضع كل منها تحت المحور الذي تقيسه ، قام الباحث بتحديد طريقة الإجابة عليها و الأوزان المناسبة لها ، حيث اعتمد طريقة ليكرت التي رآها مناسبة لمثل هذه الاستبيانات ، باعتبار أن نوع تمثل المدرس لهذه الموضوعات ينحصر بين أعلى درجة من السلبية إلى أدناها أو بين أعلى درجة من الايجابية إلى أدناها. و قد يتوافق ذلك مع درجات الإجابة : موافق جدا ، موافق ، متردد ، غير موافق ، غير موافق جدا. و يجيب المبحوث بوضع علامة (X) في الخانة التي تعبر عن تصرفه و تردده . و نظرا لان فقرات الاستمارة مختلفة من حيث الاتجاه فقد أعطيت الأوزان كالآتي :

الفقرة الموجبة : موافق جدا 5 درجات ، موافق 4 درجات ، متردد 3 درجات ، غير موافق درجتين 2 ، غير موافق جدا 1 .

الفقرة السالبة : موافق جدا 1 ، موافق 2 ، متردد 3 درجات ،غير موافق 4 درجات ، غير موافق جدا 5 درجات .

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الخطوة السادسة : دراسة الخصائص السيكومترية لاستبيان

– **دراسة الصدق :** تم قياس الصدق بطريقتين :

أ ــ صدق المحكمين : وضعت كل فقرة تحت المحور الذي تقيسه ، و اتبعت بلائحتين :

كتبت على الأولى :

ــ عنوان البحث و هدفه .

ــ التعريف الإجرائي لتمثلات السلطة للمدرسين .

ــ التعريف الإجرائي لكل محور.

أما اللائحة الثانية فتضمنت :

ــ درجة قياس كل فقرة للمحور الذي وضعت تحته .

ــ درجة قياس الأداة للهدف الذي وضعت من اجله .

ــ طريقة الإجابة عن فقرات الاستبيان و أيضا طريقة إعطاء الأوزان .

ــ السلامة اللغوية و وضوح المعنى .

ــ إبداء اقتراحاتهم و أرائهم حول ما يرونه مناسبا إذا استدعى الأمر التعديل أو التغيير .

ثم عرضت على سبعة (07) أستاذة من ذوي الاختصاص في علم النفس و علوم التربية بوهران لإبداء ملاحظاتهم و اقتراحاته و الإجابة على مطالب الباحث . وبعد استعادة الاستمارات من الأساتذة المحكمين، قام الباحث بدراسة صدق الأداة على مستوى كل فقرة والجدول يعكس نتائج هذه الخطوة .

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

جدول رقم(03) يبين استجابات الأساتذة المحكمين على قياس أو عدم قياس لاستبيان تمثل السلطة.

	الفقرات	عدد الأساتذة الذين يرون أن الفقرة :			
		أقل من 25%	%50	%75	%100
السلطة المعرفية	1- أنت المصدر الوحيد للمعلومات				07
	2- تقوم بالبحث عن معلومات إضافية قبل كل درس			01	06
	3- تلتزم بتنفيذ خطة الدرس			01	06
	4- تفضل المناقشة أثناء الدرس				07
	5- تلخص العناصر الأساسية للدرس			02	05
	6- لا تجبر أي تلميذ على المشاركة				07
	7- لا تتضايق من تشوش التلاميذ أثناء الشرح				07
	8- تراقب كل تلميذ في أدائه لواجباته المنزلية.				07
	9- تستخدم الوقت الباقي في المراجعة مع التلاميذ	إعادة صياغة			
	10- يقدم بعض التلاميذ معلومات إضافية أثناء دروسك			01	06
	11- ينتقد بعض التلاميذ أفكارك				07
	12- يقاطعك بعض التلاميذ أثناء تقديم الدرس			01	06
	13- تشعر بالارتياح و أنت تغادر القسم بعد انتهاء الدرس				07
	14- تتفقد الحضور في بداية الحصة.				07
	15- تكلف التلاميذ في تقديم الدروس			02	06
	16- ينجز التلاميذ كل ما كلفتهم من واجبات			03	04
	17- تحدد طريقة عرض الدرس بنفسك				07
	18- تشرح الدرس للتلاميذ	05	02		
	19- الحصة هي مجموعة معلومات من الأستاذ	إعادة صياغة			
	20- يطلب التلاميذ الخروج من القسم أثناء الدرس				07
	21- تقدم معلومات غير موجودة في الكتاب المدرسي				07
	22- تخصص وقت لطرح الأسئلة في نهاية الدرس				07
السلطة الضبطية	23- تتنقل بين الصفوف أثناء شرحك للدرس .			01	06
	24- تثني على أي تلميذ قام بتنظيف القسم من تلقاء نفسه				07
	25- تخرج أي تلميذ من القسم إذا قام بسلوك مزعج				07
	26- تغير أماكان التلاميذ في القسم كلما رأيت الحاجة إلى ذلك			01	06
	27- تلجأ إلى العقاب الجماعي كلما كان ذلك مفيدا للنظام في القسم .				07
	28- تراقب عمل التلاميذ				07
	29- تمنح نقاط إضافية لكل تلميذ منضبط في القسم .				07

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

30- تخبر التلاميذ ما ينبغي عمله في القسم					
31- تتسامح مع التلاميذ الذين لم يحض					
32- تختار للتلاميذ أماكن جلوسهم .				02	05
33- تحذف درجة لكل تلميذ يتأخر عن الدرس					07
34- لا يخرج التلاميذ من القسم إلا بإذن منك					07
35- لا تسمح لأي تلميذ بالإجابة إلا بإذن منك له					07
36- تتجاهل السلوك المزعج الذي يخل بنظام القسم					07
37- تشارك التلاميذ في وضع قواعد الانضباط					07
38- تتعامل مع التلاميذ بناءا على قواعد ثابتة	**إعادة صياغة**				
39- تستخدم العصا في القسم	**04**	**03**			
40- تستخدم طريقة واحدة في إعادة الهدوء إلى القسم				02	05
41- يحضر التلاميذ في الوقت أثناء حصتك					07

يتضح من الجدول رقم (03) أن الأساتذة المحكمين اجمعوا على كلا من الفقرة رقم :1،4،6،7،8،11،13،14،17،20،21،22.والخاصة بالمحور الأول تقيس فعلا ما وضعت لأجله، من جهة أخرى حصلت فقرات المحور الثاني الحاملة للأرقام التالية : 25،26،28،29،30،32،34،35،36،37،38.على إجماع الأساتذة المحكمين بحيث كانت نسبة الاتفاق على صلاحيتها100% ، بينما لم ترق بقية الفقرات إلى إجماع الأساتذة المحكمين حيث أبقى الباحث على الفقرات التي اتفق عليها من حيث درجة قياسها للهدف بنسبة 75 %.وتم حذف الفقرة رقم18و 39 لحصولهما على نسبة أقل من 25%.

جدول رقم(04) يوضح التعديلات التي أدخلت على بعض فقرات استمارة تمثلات المدرس للسلطة .

فقرة / الأبعاد	الفقرة قبل التعديل	الفقرة بعد التعديل
البعد الأول	09-تستخدم الوقت الباقي في المراجعة مع التلاميذ	تتوقف على أي نشاط إضافي إذا أنهيت الدرس قبل الوقت
	19-الحصة هي مجموعة معلومات من الأستاذ	الأستاذ يقدم المعلومات فقط
البعد الثاني	38-تتعامل مع التلاميذ بناءا على قواعد ثابتة	تطبق قواعد الصف على أي تلميذ أخطأ

وأن طريقة الإجابة على فقراتها مناسبة و توزيع الأوزان فيها كان متكيفا مع طبيعة الإجابات عليها ، حيث تم إلغاء فقرة هي : تشرح الدرس للتلاميذ ، تستخدم العصا في القسم ، حيث كانت نسبة الاتفاق

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

على صلاحيتها اقل من 25 % ، لذلك قام الباحث بإ

موزعة على المحاور كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (05) يبين توزيع فقرات استبيان تمثلات السلطة المدرسين على المحاور بعد التحكيم.

تمثلات السلطة	الفقرات		المجموع
	الفقرات الموجبة	الفقرات السالبة	
تمثل السلطة المعرفية	1،3،5،7،9،11،13،15،19،25، 27،29،33،35،37،39	17،21،23،31	20
تمثل السلطة الضبطية	2،4،6،8،10،12،14،16،18، 20،24،26،28،30،34،38	22،32،36	19
المجموع	32	07	39

ب ــ صدق المحتوى :

لقياس صدق المحتوى تم ترتيب فقرات الاستبيان بطريقة لا تسمح للمبحوثين بالإجابة العشوائية أو النمطية ، فوضعت الفقرة الأولى من المحور الأول في أعلى الترتيب لتليها الفقرة الأولى من المحور الثاني و هكذا و تعاد الدورة إلى أن كتبت كل فقرات الأداة على اللائحة التي أرفقت بتعليمات تضمنت : هدف الدراسة و أهمية إجابة المبحوثين و عدم وجود فقرات خاطئة و أخرى صحيحة ، كما تؤكد لهم أن إجاباتهم لا تستغل إلا لإغراض علمية بحتة .

و بعد جمع الاستبيانات التي استوفت الشروط. و بعد تفريغ النتائج في جداول تسمح بمعالجتها بواسطة حزم SPSS.10 . حسب معامل الارتباط بين كل فقرة و مجموع درجات الأداة ، فكانت النتائج كما هو موضح على الجدول التالي :

جدول رقم (06) يوضح العلاقة الارتباطية بين كل فقرة و مجموع درجات استبيان تمثل السلطة لدى المدرسين .

رقم الفقرة	معامل الارتباط:	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	*.45	21	*.69

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

2	**.60	22	*.57
3	**.61	23	
4	**.61	24	
5	**.54	52	**.70
6	*.57	62	**.64
7	**.72	72	.14
8	*.57	82	*.57
9	**.67	92	**.47
10	**.72	30	.09
11	**.44	13	**.63
12	*.62	23	**.68
13	*.43	33	*.56
14	.15	43	.58*
15	**.68	53	.68**
16	*.59	63	.57*
17	*.68	73	**.69
18	55.*	38	.12
19	71.**	39	**.71
20	.68**		

**مستوى الدلالة عند 0.01

* مستوى الدلالة عند0.05

يلاحظ على الجدول إن معاملات الارتباط دالة بين كل فقرة و مجموع فقرات الاستمارة عند مستوى 0.01 و 0.05 ما عدا الفقرات رقم : 14،30،38، التي لم تك دالة عند هذه المستويات و التي حذفت تماما ليصبح عدد فقرات الأداة 36 فقرة موزعة على مجموع المحاور كما هو مبين على الجدول التالي :

جدول رقم (07) يبين توزيع فقرات استبيان تمثلات السلطة لدى المدرسين على محاورها بعد دراسة الصدق .

تمثلات السلطة	الفقرات	المجموع

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

	الفقرات الموجبة		
تمثل السلطة المعرفية	1،3،5،7،9،11،13،15،19،25،27،29، 33،35. 36	17،21،23،31.	19
تمثل السلطة الضبطية	2،4،6،8،10،12،14،16،18،20،24،26، 28،30.	22،32،34 .	17
المجموع	29	07	36

06-2-الثبات :

بعد أن حدد الباحث الفقرات التي تتمتع بالصدق في تمثلات السلطة لدى المدرسين ، استخرج معامل كرونباخ ــ ألفا كمؤشر للاتساق الداخلي للأداة ككل و لكل بعد من أبعاد الاستبيان ، حيث كانت النتائج كما يلي :

1- السلطة المعرفية :0.58

2- السلطة الضبطية :0.66

أما معامل ثبات الأداة ككل فقد بلغ 0.78 ، و هو معامل عال يجعل الباحث مطمئن لتطبيقها .

و بهذه الإجراءات أصبحت الاستمارة جاهزة لتطبيقها في الدراسة الأساسية .

01-2-2-استمارة استراتيجيات إدارة الصف:

قد اتبع الباحث الخطوات التالية في بنائها

الخطوة الأولى :

اطلع الباحث على بعض البحوث والمصادر التي تناولت بناء وقياس استراتيجيات ادارة الصف دراسة (فايزة السيد محمد معوض 1994)وموضوعها طرق إدارة الصف بالمدارس الإعدادية" وهدفت الدراسة التعرف على إدارة الصف وواقع إدارته في المدارس الإعدادية دراسة (فاطمة إبراهيم حميدة 1998): وموضوعها "مداخل واستراتيجيات في إدارة الصف" وهدفت الدراسة التعرف على الاستراتيجيات الحديثة في إدارة الصف دراسة (احمد إسماعيل حجي 1999) وموضوعها "إدارة

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الفصل "هدفت الدراسة التعرف على المنظومة الفرعية ومخرجاتها دراسة (أزيد كريمة 2002) تهدف إلى البحث في علاقة استراتيجيات تعامل التلاميذ مع الأزمة بإدراكهم لأسلوب إدارة الصف وإمكانية تأثر هذه العلاقة بمتغيرات جنس التلميذ ومستواه ألتحصيلي ومركز الضبط الذي يميل إلى الاعتقاد فيه دراسة (هامل منصور:2005) :وموضوعها "التفاعل الصفي واستراتيجيات التصرف لدى المدرس والتلميذ " تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن التصنيفات المتبادلة بين المدرسين والتلاميذ في الصف وفقا لاتجاهاتها نحو بعضهما البعض وتمثلاتها لموضوع السلطة والمعرفة والدور والصف واستراتيجيات تصرفهما وفقا لتلك التصنيفات التي تتبناها. دراسة (الغامدي 1999) إدراك المدرس للأساليب الفعالة لإدارة الصف الدراسي وممارسته لها تهدف هذه الدراسة إلى معرفة إدراك المدرس للأساليب الفعالة لإدارة الصف الدراسي وممارسته لها دراسة (النويصر 2003) كفايات الإدارة الصفية لدى المدرسين بالمدارس المتوسطة الحكومية للبنين. هدفت الدراسة إلى التعرف على أهم كفايات الإدارة الصفية الواجب توافرها في المدرس ومعرفة مدى ممارسة المدرسين لكفايات الإدارة الصفية داخل صفوفهم .

الخطوة الثانية : قام الباحث بصياغة فقرة واحدة على عينة من أساتذة التعليم الثانوي الهدف منها الكشف عن الاستراتيجيات أو الأساليب المتبعة من المدرسين مع المتعلمين داخل الصف الدراسي والتي مفادها : ماهي الاستراتيجيات أو الأساليب المتبعة منك كمدرس مع المتعلمين في ادراتك للصف الدراسي وذلك لتوفير بيئة تعليمية مسيرة للتعلم ومعبرة عن التفاعل؟(أي تحديد الاستراتيجيات التي تمارسها في إدارتك للصف الدراسي) . وبعد جمع إجابات المدرسين استنتجت الاستراتيجيات التالية :

01-إستراتيجية التدخلات البسيطة

02-إستراتيجية التدخل المعتدل

03-إستراتيجية التدخل الأوسع

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الخطوة الثالثة: بعد أن استنتج الباحث تلك الاستراتيجيات الصف تمت صياغة فقرات الاستبيان ،بحيث اشتملت كل إستراتيجية على عدد من الفقرات والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول رقم(08) يوضح عدد الفقرات المصاغة أوليا الخاصة بكل بعد لإستراتيجيات إدارة الصف :

الأبعاد	الفقرات		المجموع
	الموجبة	السالبة	
إستراتيجية التدخلات البسيطة	01،02،03،06،07،08، 09،10،11،12.	04،05.	12
إستراتيجية التدخل المعتدل	13،14،15،17،18،19، 21،22،23،25،26.	16،20،24.	14
إستراتيجية التدخل الأوسع	28،29،30،31،32،33، 34،36،38.	27،35،37.	12
المجموع	30	08	38

الخطوة الرابعة: وفيها قام الباحث بتحديد طريقة الإجابة على فقرات الاستبيان والأوزان المناسبة لها، حيث يرى إن طريقة ليكرت هي المثلى لهذا النوع من الاستبيانات،باعتبار الاستراتيجيات تختلف حسب الموقف من :دائما ، غالبا ، متردد ،أحيانا ، أبدا و يجيب المبحوث بوضع علامة (X) في الخانة التي تعبر عن تصرفه و تردده . و نظرا لان فقرات الاستمارة مختلفة من حيث الاتجاه فقد أعطيت الأوزان كالآتي :

الفقرة الموجبة : دائما 5 درجات ، غالبا 4 درجات ، متردد 3 درجات ، أحيانا درجتين 2 ، أبدا 1.

الفقرة السالبة : دائما 1 ، غالبا 2 ، متردد 3 درجات ،أحيانا 4 درجات ، ابدا5 درجات .

الخطوة الخامسة : دراسة الخصائص السيكومترية لاستمارة استراتيجيات إدارة الصف:

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

	الفقرة	

-**دراسة الصدق** : تم حساب دراسة الصدق بطريقتين :

-**صدق المحكمين** : وضعت كل فقرة تحت المحور الذي تقيسه ، و اتبعت بلائحتين :

كتبت على الأولى :

ـــ عنوان البحث و هدفه .

ـــ التعريف الإجرائي لاستراتيجيات إدارة الصف لدى المدرسين .

ـــ التعريف الإجرائي لكل محور.

أما اللائحة الثانية فتضمنت :

ـــ درجة قياس كل فقرة للمحور الذي وضعت تحته .

ـــ درجة قياس الأداة للهدف الذي وضعت من اجله .

ـــ طريقة الإجابة عن فقرات الاستبيان و أيضا طريقة إعطاء الأوزان .

ـــ السلامة اللغوية و وضوح المعنى .

ـــ إبداء اقتراحاتهم و أرائهم حول ما يرونه مناسبا إذا استدعى الأمر التعديل أو التغيير .

ثم عرضت على سبعة (07) أستاذة من ذوي الاختصاص في علم النفس و علوم التربية بوهران.لإبداء ملاحظاتهم و اقتراحاته و الإجابة على مطالب الباحث . وبعد استعادة الاستمارات من الأساتذة المحكمين، قام الباحث بدراسة صدق الأداة على مستوى كل فقرة والجدول رقم(09) يعكس نتائج هذه الخطوة .

جدول رقم(09) **يبين استجابات الأساتذة المحكمين على قياس أو عدم قياس فقرات البعد الأول والثانيوالثالث لما وضعت لأجله لاستبيان إستراتيجيات إدارة الصف.**

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

		أقل من			
إستراتيجية التدخل البسيط	1- أهز رأسي أمامه			01	06
	2- احذره بالإشارة إليه				07
	3-التفت نحوه				07
	4-أحدق فيه				07
	5-أتجاهله				07
	6-أذكره بقواعد القسم				07
	7-أخبره بالقيام بعمله بهدوء				07
	8-اقترب إلى جواره				07
	9-المسه في كتفه			01	06
	10-أقف خلفه				07
	11- اصدر أمر بإيقاف السلوك				07
	12- أجلسه في طاولة لوحده				07
إستراتيجية التدخل المعتدل	13-اخصم منه نقاطا				07
	14-أكلفه بعمل إضافي				07
	15-امنعه من اشتراكه في نشاط يرغب فيه				07
	16-امدح زميله				07
	17-أوقفه في أخر القسم			01	06
	18-أبقيه في القسم أثناء الاستراحة			02	05
	19-أطلب منه الإجابة عن السؤال				07
	20-أكلفه بعقوبة (كتابة جملة مئة مرة مثلا)			01	06
	21-أنصحه				07
	22-أغير له مكانه				07
	23- اصعده إلى السبورة				07
	24- اطلب منه تنظيف القسم				07
	25- أذكره بنتائجه أمام زملائه		إعادة صياغة	01	05
	26-أستدعي ولي أمره				07
إستراتيجية التدخل الأوسع	27-أطرده من القسم			02	05
	28-أوبخه أمام زملائه				07
	29-أحرمه من إجراء الامتحان				07
	30-أحوله إلى المجلس التأديبي			02	05
	31-أطلب نقله إلى قسم أخر			03	04
	32-أرسله إلى مدير المؤسسة			01	06
	33-أطلب نقله إلى مؤسسة أخرى			03	03
	34-امنعه من الدخول إلى حصتي				07
	35- أشتمه			02	05
	36- اضربه		04	02	05
	37- أتسامح معه				07
	38- أعمل على حل مشكلته الخاصة				07

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

يتضح من الجدول رقم (09) أن الأساتذة المحكمي
،11،10،8،7،6،5،4،والخاصة بالمحور الأول تقيس فعلا ما وضعت لأجله، من جهة أخرى حصلت فقرات المحور الثاني الحاملة للأرقام التالية : 13،14،15،16،19،21،22،23،24.

.كما حصلت فقرات المحور الثالث الحاملة للأرقام التالية : 26،28،29،34،37،38.على إجماع الأساتذة المحكمين بحيث كانت نسبة الاتفاق على صلاحيتها100% ، بينما لم ترق بقية الفقرات إلى إجماع الأساتذة المحكمين حيث أبقى الباحث على الفقرات التي اتفق عليها من حيث درجة قياسها للهدف بنسبة 75 %.

وأن طريقة الإجابة على فقراتها مناسبة و توزيع الأوزان فيها كان متكيفا مع طبيعة الإجابات عليها ، حيث تم إلغاء فقرة واحدة هي : اضربه ، حيث كانت نسبة الاتفاق على صلاحيتها اقل من 25 % ، لذلك قام الباحث بإلغائها ليصبح عدد فقرات الاستبيان 37 فقرة موزعة على المحاور كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (10) يبين توزيع فقرات استبيان استراتيجيات إدارة الصف لدى المدرسين على المحاور بعد التحكيم

إستراتيجيات إدارة الصف	الفقرات		المجموع
	الموجبة	السالبة	
إستراتيجية التدخل البسيط	1،4،7،،13،16،19،22،28،31،34	10،25	12
إستراتيجية التدخل المعتدل	2،5،8،14،17،20،26،29،35،36.	11،23،32	13
إستراتيجية التدخل الأوسع	3،6،9،18،21،24،27،30،33،37.	12،15	12
المجموع	**30**	**07**	**37**

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

ب ــ صدق المحتوى :

لقياس صدق المحتوى تم ترتيب فقرات الاستبيان بطريقة لا تسمح للمبحوثين بالإجابة العشوائية أو النمطية ، فوضعت الفقرة الأولى من المحور الأول في أعلى الترتيب لتليها الفقرة الأولى من المحور الثاني و هكذا و تعاد الدورة إلى أن كتبت كل فقرات الأداة على اللائحة التي أرفقت بتعليمات تضمنت : هدف الدراسة و أهمية إجابة المبحوثين و عدم وجود فقرات خاطئة و أخرى صحيحة ، كما تؤكد لهم أن إجاباتهم لا تستغل إلا لإغراض علمية بحتة .

و بعد جمع الاستبيانات التي استوفت الشروط. و بعد تفريغ النتائج في جداول تسمح بمعالجتها بواسطة حزم SPSS.10 . حسب معامل الارتباط بين كل فقرة و مجموع درجات الأداة ، فكانت النتائج كما هو موضح على الجدول التالي :

جدول رقم (11) يوضح العلاقة الارتباطية بين كل فقرة و مجموع درجات استراتيجيات إدارة الصف لدى المدرسين .

رقم الفقرة	معامل الارتباط:	رقم الفقرة	معامل الارتباط
01	**.45	20	**.69
02	**.60	21	**.70
03	**.61	22	**.78
04	**.61	23	**.57
05	** .54	42	**.70
06	**.57	52	**.64
07	**.72	26	**.63
08	**.57	27	**.57
09	**.67	28	**.47
10	**.72	29	**.73
11	**.44	30	**.63
12	**.62	31	.12
13	**.68	23	.52*
14	45.*	33	.68**
15	52.*	34	.44*
16	72.**	35	.12
17	47.*	36	.71**
18	11.	37	.55*
19	.68**		

*دالة عند مستوى 0.05 **دالة عند مستوى 0.01

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

يلاحظ على الجدول إن معاملات الارتباط دالة بين كل مستوى 0.01 و 0.05 ما عدا الفقرات رقم :18، 35، التي لم تكن دالة عند هذه المستويات و التي حذفت تماما ليصبح عدد فقرات الأداة 35 فقرة موزعة على مجموع المحاور كما هو مبين على الجدول التالي

جدول رقم (12) يبين توزيع فقرات استبيان استراتيجيات إدارة الصف لدى المدرسين على محاورها بعد دراسة الصدق :

المحاور	الفقـــــــــــــرات		المجموع
	المـــــوجبة	الســـــالبة	
إستراتيجية التدخل البسيط	.34،31،28،22،19،16،13،،7،4،1	25،10	12
إستراتيجية التدخل المعتدل	.35،29،26،20،17،14،8،5،2	32،23،11	12
إستراتيجية التدخل الأوسع	.33،30،27،24،21،18،9،6،3	15،12	11
المجموع	28	07	35

06-2-الثبات :

بعد أن حددت الفقرات التي تتمتع بالصدق في استراتيجيات إدارة الصف لدى المدرسين ، استخرج معامل كرونباخ ــ ألفا كمؤشر للاتساق الداخلي للأداة ككل و لكل بعد من أبعاد الاستبيان ، حيث كانت النتائج كما يلي :

إستراتيجية التدخل البسيط :0.67

إستراتيجية التدخل المعتدل :0.59

إستراتيجية التدخل الأوسع :0.72

أما معامل ثبات الأداة ككل فقد بلغ 0.79 ، و هو معامل عال يجعل الباحث مطمئن لتطبيقها .

و بهذه الإجراءات أصبحت الاستمارة جاهزة لتطبيقها في الدراسة الأساسية .

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

01-3-المجال الجغرافي للدراسة الاستطلاعية:

أجرى الباحث الدراسة الاستطلاعية بولاية أدرار حيث اعتمدت في رصد المعطيات اللازمة لتصميم أدوات القياس على مجموعة من المدرسين ينتسبون إلى مؤسسات التعليم الثانوي .

01-4-المجال الزمني للدراسة الاستطلاعية:

أجر الباحث دراسته الاستطلاعية خلال شهر فيفري من عام 2011.

01-5- تحديد المجتمع الأصلي للعينة: يتمثل مجتمع العينة في ما يلي :

لما كانت معظم الظواهر التي تدرس تتمثل في مجموعات كبيرة من الأفراد يصعب حصرهم لذا فان الباحث غالبا ما يلجأ إلى دراسة هذه الظواهر على مجموعات صغيرة يختارها من بين هذه المجموعات الكبيرة، وتسمى هذه المجموعات الصغيرة بالعينات، بينما يسمى جميع الأفراد الذين تتمثل فيهم هذه الظواهر بالمجتمعات الأصلية (شعراوي ويونس، 1984:200). وفيما يأتي وصف لعينة هذا البحث المختارة من المجتمع الأصلي.

اشتمل مجتمع البحث على المدرسيين والمدرسات الذين يزاولون مهنة التدريس فعلا في ثانوية زاوية كنتة وثانوية انزجمير وثانوية لحمر وقد بلغ مجموع المدرسين (60)مدرسا ومدرسة منهم (27)مدرسا في ثانوية زاوية كنتة و (10)مدرسا في ثانوية انزجمير و(08) مدرسا ومدرسة في ثانوية لحمر بادرار.

01-06-الصعوبات التي تعرض لها الباحث أثناء البحث :

تكمن أهم الصعوبات والتحديات التي اعترضت الباحث فيما يلي:

* عدم اهتمام الأساتذة بالمساهمة في البحوث العلمية.

*التماطل في ملء الاستمارة من طرف بعض الأساتذة.

*الممارسة البيروقراطية من طرف بعض مدراء المؤسسات التعليمية.

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

*إهدار وقت كبير في جمع الاستمارات بسبب تهاون بعض

ويحاول الباحث تحويل هذه الصعوبات إلى استغلالها والا[illegible]

.

02-الدراســــــــــة الأساسيـــــــــــــــة

02-1-تصميم البحث:

تتضمن هذه الدراسة مجموعات من المتغيرات المستقلة ومتغير تابعا واحدا .

02-1-1-المتغيرات المستقلة في الدراسة: تتمثل المتغيرات المستقلة في هذه الدراسة في :

* تمثل السلطة.

*الجنس .

*الأقدمية .

02-1-2-المتغير التابع في الدراسة: يتمثل المتغير التابع في هذه الدراسة في استراتيجيات إدارة الصف.

للإشارة فإن متغير تمثل السلطة ، يعتبر المتغير المستقل الرئيسي . بينما تعد متغيرات الجنس والاقدمية، متغيرات وسيطة في معرفة الفروق في تمثل السلطة واستراتيجيات إدارة الصف، بمعنى أن الباحث يزمع البحث في تمثل السلطة في علاقتها مع إستراتيجيات إدارة الصف لدى المدرس.

02-2-المجال الجغرافي للدراسة الأساسية :

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

أجريت هذه الدراسة في ولاية أدرار ، حيث تمثلت في 5 ثانوية زاوية كنتة ، ثانوية تامست ، ثانوية فنوغيل ، ثانوية خالد بن الوليد .

02-3-المجال الزمني للبحث :

اجري البحث التطبيقي في الثلاثي الثاني من السنة الدراسية 2010 ــ 2011 ، شهر مارس ابريل ، ماي . فقد اختار الباحث هذه الفترة لأنها فترة استقرار بالنسبة للأستاذ عكس المرحلة الأولى التي يكون منشغل فيها بالأمور الإدارية .

02-4-المجال البشري للبحث :

يتكون المجتمع الأصلي لعينتي البحث من المدرسين والمدرسات الذين يزاولون عملهم في المؤسسة في أقسام السنوات الأولى و الثانية والثالثة ثانوي بكل التخصصات .

02-5-العينة :

اشتملت عينة البحث على 204 مدرس ومدرسة موزعة على عدد من ثانويات أدرار كما يوضحه الجدول التالي :

جدول رقم (13) يبين توزيع عينة الأساتذة على الثانويات .

الثانوية	عينة الأساتذة		المجموع
	الذكور	الإناث	
انجزمير	22	16	38
زاوية كنتة	27	15	42
لحمر	12	08	20
فنوغيل	32	21	50
خالد بن الوليد	28	26	54

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

المجموع	100	

02-5-1ـ طريقة اختيارها :

تم اختيار هذه العينة من بين المدرسين الذين يدرسون أقسام السنة الأولى والثانية والثالثة ثانوي. و نظرا لقلة عددهم فان الباحث قد كان يأخذ مجموع هؤلاء الأساتذة من كل ثانوية ممن أفادته إدارة المؤسسة بأسمائهم .

02-5-2ـ مواصفاتها :

اشتملت هذه العينة على أساتذة التعليم الثانوي من مختلف التخصصات و الجنسين و الأعمار و الأقدمية و المستويات التدريسية كما هو مبين :

1-السن : يتراوح سن أفراد العينة بين 25 و 56 سنة حيث بلغ متوسط عمر العينة 35 سنة.

3- الأقدمية : بلغ متوسط اقدمية أفراد العينة 13 سنة ، حيث تراوحت بين سنة واحدة و 33 سنة.

3- التخصصات : كما هو موضح على الجدول :

جدول رقم (14) يبين تخصصات عينة الأساتذة .

التخصص	علوم إنسانية وأدبية	علوم	تكنولوجيا	لغات	رياضة	المجموع
العدد	68	49	55	23	09	204
النسبة المئوية	% 33.33	% 24.01	% 26.96	% 11.27	%4.41	% 100

02-6-أدوات البحث :

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

02-6-1-استبيان تمثلات المدرسين للسلطة:

02-6-1-1ـ وصف الاستبيان :

يهدف هذا الاستبيان إلى الكشف عن تمثلات المدرس لمفهوم السلطة . و تشتمل على 36 فقرة موزعة كما يوضحه الجدول التالي :

جدول رقم (15) يبين توزيع فقرات استبيان تمثلات المدرس للسلطة على محاورها .

تمثلات السلطة	الفقرات		المجموع
	الفقرات الموجبة	الفقرات السالبة	
السلطة المعرفية	1،3،5،7،9،11،13،15،19،25،27،29، 33،35. 36	17،21،23،31.	19
السلطة الضبطية	2،4،6،8،10،12،14،16،18،20،24،26، 28،30.	22،32،34 .	17
المجموع	29	07	36

02-6-1-2 ـ طريقة تطبيقه :

تم تطبيق هذا الاستبيان بطريقة فردية على الرغم من انه يمكن تطبيقه جماعيا، لأنه لا يمكن جمع الأستاذة كلهم في مكان ووقت واحد ، إلا إني كنت استغل وقت الاستراحة لعرض الاستبيان على العينة وشرحه لهم على أن يتم تسليمها إلى مستشار التوجيه (بالاتفاق معه سابقا) ،بعد الانتهاء من ملئها ، لتسهيل جمع الاستبيان .

تعليمات التطبيق التي تضمنت ما يلي :

أستاذي الفاضل أستاذتي الكريمة : هذه مجموعة من العبارات المكونة لاستبيان يدخل في إطار بحث لتحضير لنيل شهادة الماجستير تخصص علم النفس التربوي والغرض منه الكشف عن تمثلات السلطة لدى المدرس ، وللوصول إلى هذا الغرض ،نرجو منك قراءة كل عبارة بعناية

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

وتأني والإجابة عليها بوضع العلامة (X) مقابل الفقرة

للموضوع بدقة،ليس هناك إجابة خاطئة وأخرى صحيحة كما نعلمكم أن هذه المعلومات لا تستغل

إلا لإغراض علمية بحتة

وفيما يلي مثال على كيفية الإجابة :

	موافق جدا	موافق	متردد	غير موافق	غير موافق جدا
تلتزم بتنفيذ خطة الدرس					

1 ــ إذا كنت تلتزم بتنفيذ خطة الدرس باستمرار ، ضع علامة (X) مقابل الفقرة تحت موافق جدا

.

2 ــ إذا كنت تلتزم بتنفيذ خطة الدرس غالبا، ضع العلامة (X) مقابل الفقرة في الخانة موافق.

3 ــ إذا كنت تلتزم بتنفيذ خطة الدرس بتردد، ضع العلامة (X) مقابل الفقرة في الخانة مترددا .

4- إذا كنت تلتزم بتنفيذ خطة الدرس إلا قليلا ، ضع العلامة (X) مقابل الفقرة في الخانة غير

موافق .

5- إذا كنت لا تلتزم بتنفيذ خطة الدرس أبدا، ضع العلامة (X) مقابل الفقرة في الخانة غير

موافق جدا

02-6-1-3 ــ طريقة تفريغه و تصحيحه :

بعد إجراءات التطبيق ، تم تفريغ معطيات الاستبيان في جداول خاصة ب SPSS وفق

عملية الترميز و الأوزان التي كانت كما يلي :

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

أ ــ إذا كانت الفقرة موجبة يمنح ل : موافق جدا : 5 ، .

: 2 ، غير موافق جدا : 1 .

ب ــ إذا كانت الفقرة سالبة ، يمنح ل : موافق جدا : 1 ، موافق : 2 ، متردد : 3 ،

غير موافق : 4 ، غير موافق جدا : 5 .

02-6-2-استبيان إستراتجيات إدارة الصف لدى المدرس :

02-6-2-1ــ و صف الاستبيان :

يهدف هذا الاستبيان إلى الكشف عن استراتيجيات إدارة الصف التي يتبناها المدرسون. و هي مكونة من 35 فقرة موزعة على محاورها كما يبنه الجدول التالي :

جدول رقم (16) يبين توزيع فقرات استبيان إستراتيجيات إدارة الصف لدى المدرس على محاورها .

المحاور	الفقـــــــــــــرات		المجموع
	المـــــوجبة	الســـــالبة	
إستراتيجية التدخل البسيط	34.،31،28،22،19،16،13،،7،4،1	25،10	12
إستراتيجية التدخل المعتدل	.35،29،26،20،17،14،8،5،2	32،23،11	12
إستراتيجية التدخل الأوسع	.33،30،27،24،21،18،9،6،3	15،12	11
المجموع	28	07	35

02-6-2-2ــ طريقة تطبيقه :

بالرغم من أن هذا النوع من الاستبيانات يمكن تطبيقه جماعيا ، إلا أن طبيعة العينة حالت دون ذلك ، إذ ليس من السهل جمع أساتذة التعليم الثانوي في حصة واحدة و في مكان

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

واحد في الوقت نفسه . و من جهة أخرى فان هذه الاستبيا

للصف ، بحيث يعبر المدرس عن أسلوب تصرفه بنفسه و الذي يعبر عليه الاستبيان الموجود لديه. التعليمات التي كان مفادها :

أستاذي الفاضل أستاذتي الكريمة :

هذه مجموعة من العبارات المكونة لاستبيان يدخل في إطار بحث لتحضير لنيل شهادة الماجستير تخصص علم النفس التربوي والغرض منه الكشف عن إستراتيجيات إدارة الصف لدى المدرسين المتبعة لتوفير بيئة تعليمية مسيرة للتعلم ، وللوصول إلى هذا الغرض ،نرجو منك قراءة كل عبارة بعناية وتأني والإجابة عليها بوضع العلامة (X) مقابل الفقرة وتحت الدرجة التي تعبر عن إدراكك للموضوع بدقة،ليس هناك إجابة خاطئة وأخرى صحيحة كما نعلمكم أن هذه المعلومات لا تستغل إلا لإغراض علمية بحتة

وفيما يلي مثال على كيفية الإجابة :

	دائما	غالبا	متردد	أحيانا	أبدا
احذره بالإشارة إليه	X				

1 ــ إذا كنت تحذره بالإشارة دائما ، ضع علامة (X) مقابل الفقرة تحت الخانة دائما

2 ــ إذا كنت تحذره بالإشارة غالبا، ضع العلامة (X) مقابل الفقرة في الخانة غالبا.

3- إذا كنت تحذره بالإشارة بتردد ، ضع العلامة (X) مقابل الفقرة في الخانة متردد .

4- إذا كنت تحذره بالإشارة أحيانا ، ضع العلامة (X) مقابل الفقرة في الخانة أحيانا .

4- إذا كنت لا تحذره بالإشارة أبدا ، ضع العلامة (X) مقابل الفقرة في الخانة أبدا .

5- 02-6-2-3ــ طريقة تفريغه و تصحيحه :

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

بعد تطبيق الأداة تم تفريغ معطياتها في جداول خاصة ، بحيث :

أ ــ إذا كانت الفقرة موجبة يمنح ل : دائما : 5، غالبا: 4، متردد: 3، أحيانا : 2 ، أبدا : 1 .

ب ــ إذا كانت الفقرة سالبة ، يمنح ل : دائما : 1 ، غالبا : 2 ، متردد : 3 ، أحيانا : 4 ، أبدا : 5.

02-7- الأساليب الإحصائية :

لاختبار فرضيات البحث ، فقد اعتمد الباحث مجموعة من الأساليب الإحصائية تمثلت في :

ــ **النسب المئوية** : لحساب المتغيرات الكمية والنوعية: الجنس، السن .

ــ **المتوسط الحسابي والنظري**: لحساب متوسط متغيرات الدراسة.

ــ **اختبار (ت) لدراسة الفروق** : لدارسة الفرق بين عينتين مستقلتين .

ــ**تحليل التباين أحادي الاتجاه** :أنوفا (ANOVA)لاختبار الفروق بين أكثر من مجموعتين .

ــ **معامل الارتباط بيرسون**: لتقدير الارتباط بين متغيرات الدراسة .

-**اختبار LSD** : عند المقارنة البعدية لمعرفة اتجاه الفروق .

ملاحظة : جميع الأساليب الإحصائية المذكورة استخدمت باستعانة الباحث بالبرنامج الإحصائي (spss.10).

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

تم عرض نتائج الدراسة وفقا لتسلسل الفرضيات المطروحة .

عرض نتائج الفرضية الأولى : تميل تمثلات السلطة لدى المدرسين إلى الايجابية:

لتحديد ذلك أستخدم الباحث المتوسطات الحسابية، والمتوسطات النظرية.

جدول رقم (17) يبين نتائج المتوسطات الحسابية والنظرية لتمثل السلطة

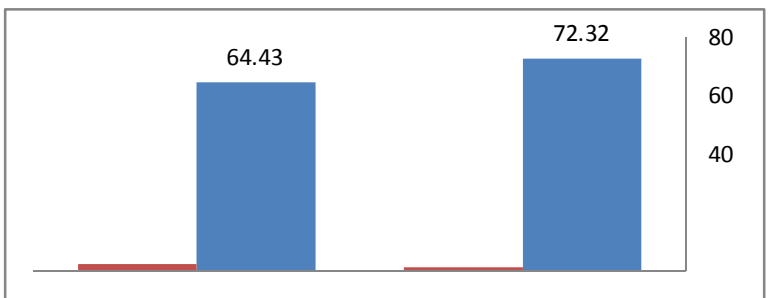
الأساليب الإحصائية / الأبعاد تمثل السلطة	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	المتوسطات النظرية	الاتجاه
تمثل السلطة المعرفية	72.32	5.13	57	موجب
تمثل السلطة الضبطية	64.43	5.07	51	موجب

يتضح من خلال الجدول رقم (17) أن قيم المتوسطات الحسابية بالنسبة لمتغير تمثل السلطة على مستوى بعديه الفرعين ، كلاهما كانت أكبر من المتوسطات النظرية، وهذا يعني من خلال النتائج ككل أن المدرسين يتمثلون السلطة إيجابيا، أما ترتيب الأبعاد على حسب مستويات تمثل عينة المدرسين للسلطة كانت كالتالي:

المرتبة الأولى :تمثل السلطة المعرفية : بمتوسط حسابي قيمته 72.32ومتوسط نظري57 وانحراف معياري 5.13.

المرتبة الثانية: تمثل السلطة الضبطية : بمتوسط حسابي قيمته 64.43ومتوسط نظري51 وانحراف معياري 5.07.

وتظهر هذه النتيجة بوضوح في الشكل البياني رقم (01) :



Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الشكل البياني رقم (01) : يوضح ترتيب أبعاد تمثلات السلطة .

01–تمثل السلطة المعرفية 02–تمثل السلطة الضبطية

عرض نتائج الفرضية الثانية: تميل استراتيجيات إدارة الصف لدى المدرسين إلى الايجابية داخل الصف الدراسي :

لتحديد ذلك أستخدم الباحث المتوسطات الحسابية، والمتوسطات النظرية .

جدول رقم (18) يبين نتائج المتوسطات الحسابية والنظرية لاستراتيجيات إدارة الصف لدى المدرس.

الأساليب الإحصائية / الأبعاد تمثل السلطة	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	المتوسطات النظرية	الاتجاه
إستراتيجية التدخل البسيط	47.65	4.40	36	موجب
إستراتيجية التدخل المعتدل	52.03	4.47	39	موجب
إستراتيجية التدخل الأوسع	41.24	3.55	30	موجب

يتضح من خلال الجدول رقم (18) أن قيم المتوسطات الحسابية بالنسبة لمتغير استراتيجيات إدارة الصف على مستوى أبعاده الثلاث ، كلها كانت أكبر من المتوسطات النظرية، وهذا يعني من خلال النتائج ككل أن المدرسين يستخدمون استراتيجيات إدارة الصف إيجابيا.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

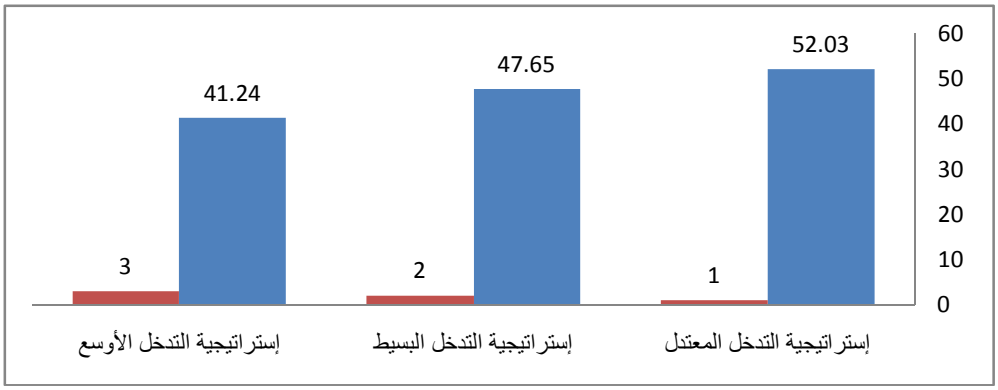
أما ترتيب أبعاد إستراتيجيات إدارة الصف لدى المدرسين جاء عل

المرتبة الأولى : إستراتيجية التدخل المعتدل بمتوسط حسابي 52.03ومتوسط نظري 39 وانحراف معياري 4.47.

المرتبة الثانية : إستراتيجية التدخل البسيط بمتوسط حسابي 47.65ومتوسط نظري 36 وانحراف معياري 4.40.

المرتبة الثالثة : إستراتيجية التدخل الأوسع بمتوسط حسابي 41.24ومتوسط نظري 30 وانحراف معياري 3.55.

وتظهر هذه النتيجة بوضوح في الشكل البياني رقم (02) :



الشكل البياني رقم (02) : يوضح ترتيب أبعاد إستراتيجيات إدارة الصف لدى المدرسين.

01- إستراتيجية التدخل المعتدل 02- إستراتيجية التدخل البسيط 03- إستراتيجية التدخل الأوسع .

عرض نتائج الفرضية الثالثة : توجد علاقة إرتباطية بين تمثلات السلطة وإستراتيجيات إدارة الصف لدى المدرس:

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

لاختبار الفرضية أستخدم الباحث معامل الارتباط " بيرسون "ونتائ

جدول رقم (19) يوضح معاملات ارتباط بين تمثل السلطة وإستراتجيات إدارة الصف لدى المدرس.

تمثل السلطة		إستراتيجيات إدارة الصف		معامل الارتباط (ر)	مستوى الدلالة	الدلالة
المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف			
136.75	7.438	140.91	8.325	0.12	0.07	غ/دال

يتضح من خلال الجدول رقم (19) عدم وجود ارتباط بين متغير تمثل السلطة ومتغير استراتيجيات إدارة الصف لدى المدرس حيث بلغت قيمة بيرسون 0.12،عند مستوى دلالة 0.07 .

نتائج الفرضية الرابعة : توجد فروق حقيقية في أبعاد تمثل السلطة لدى المدرسين تعزى لمتغيري الجنس، و الاقدمية .

لاختبار الفرضية استخدم الباحث اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين، وتحليل التباين الأحادي على التوالي ، وذلك تبعا لمستويات المتغير المستقل وفيما يلي عرض للنتائج تبعا للمتغيرين :

4-1- توجد فروق حقيقية في أبعاد تمثل السلطة لدى المدرسين تعزى لمتغيري الجنس:

الجدول رقم (20) يوضح الفروق في تمثل السلطة لدى المدرسين تبعا لمتغير الجنس :

البعدين	ذكر (ن:100)		أنثى(ن:104)		(ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
بعد تمثل السلطة المعرفية	72.39	5.53	72.25	4.75	0.19	0.84 غ/ دال

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

بعد تمثل السلطة الضبطية	64.00	4.96	64.85	5.16		

يتضح من الجدول رقم (20) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في تمثل السلطة لدى المدرسين تعزى لمتغير الجنس حيث قدرت قيمة المتوسط الحسابي في بعد تمثل السلطة المعرفية عند الذكور 72.39وانحراف معياري 5.53 ، أما الإناث فقدر المتوسط الحسابي ب72.25وانحراف معياري4.75 وفي بعد تمثل السلطة الضبطية بمتوسط حسابي 64 وانحراف معياري 4.96 عند الذكور ، و عند الإناث بمتوسط حسابي 64.85وانحراف معياري 5.16 ،حيث يلاحظ من خلال قيمة المتوسط الحسابي للذكور والإناث في بعد تمثل السلطة المعرفية نجد أن المتوسط الحسابي للذكور يفوق المتوسط الحسابي للإناث مما يعني أن الذكور الأكثر استخداما لتمثل للسلطة المعرفية من الإناث ، أما فيما يخص بعد تمثل السلطة الضبطية فقد فاقت قيمة متوسط الحسابي للإناث على الذكور ، مما يعني أن الإناث الأكثر استخداما لتمثل للسلطة الضبطية .

4-2- توجد فروق حقيقية في أبعاد تمثل السلطة لدى المدرسين تعزى لمتغير الأقدمية

الجدول رقم (21) يوضح المتوسطات الحسابية في أبعاد تمثل السلطة لدى المدرس تبعا لمتغير الاقدمية :

البعدين	أقدميه ضعيفة (أقل من 05 سنوات)	أقدميه متوسطة (من05 سنوات إلى 15 سنوات)	أقدميه طويلة (أكثر من 15 سنوات)
بعد تمثل السلطة المعرفية	72.76	72.01	71.67
بعد تمثل السلطة الضبطية	65.17	63.36	64.55

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

يتضح من الجدول رقم (21) أن في بعد تمثل السلطة المعرفية 05 سنوات إلى 15 سنوات،(72.01) الأكثر استعمالا، ثم المتوسطات لذوي الأقدمية الضعيفة لأقل من 05 سنوات، بمتوسط (72.76) ، ثم ثالثا المتوسطات لذوي الأقدمية الطويلة أكثر من 15 سنوات ،(71.67).أما في بعد تمثل السلطة الضبطية كانت متوسطات ذوي الأقدمية الضعيفة لأقل من 05 سنوات، بمتوسط (65.17) الأكثر استعمالا، ثم المتوسطات لذوي الأقدمية الطويلة أكثر من 15 سنوات ،(64.55)،وأخيرا متوسطات ذوي الأقدمية المتوسطة من 05 سنوات إلى 15 سنوات،(63.36)

وللتحقيق من الفروق أستخدم الباحث تحليل التباين الأحادي .

الجدول رقم (22) يوضح نتائج الفروق في أبعاد تمثل السلطة لدى المدرس تبعا لمتغير الأقدمية.

البعدين	مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع مربعات الانحراف	متوسط المربعات	(ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
بعد تمثل السلطة المعرفية	بين المجموعات	2	39.78	19.89	0.75	0.47
	داخل المجموعات	201	5312.50	26.43		غير دال
	المجموع	203	5352.28			
بعد تمثل السلطة الضبطية	بين المجموعات	2	137.16	68.58	2.71	0.06
	داخل المجموعات	201	5070.87	25.22		غير دال
	المجموع	203	5208.03			

يتضح من الجدول رقم (22) بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد تمثل السلطة لدى المدرسين تعزى لمتغير الأقدمية ، حيث قدرت قيمة ف المحسوبة 0.75 في بعد تمثل السلطة المعرفية، ومستوى دلالة 0.47، أما في بعد تمثل السلطة قدرت قيمة ف المحسوبة ب2.71 عند مستوى دلالة 0.06 ، أي أنهما اكبر من مستوى دلالة 0.05 مما يعني رفض الفرض البحث ونقبل بالفرض الصفري .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

عرض نتائج الفرضية الخامسة: توجد فروق حقيقية في أبعاد إ

لمتغير الجنس و الأقدمية .

لاختبار الفرضية استخدم الباحث اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين، وتحليل التباين الأحادي على التوالي ، وذلك تبعا لمستويات المتغير المستقل وفيما يلي عرض للنتائج تبعا للمتغيرين :

5-1- توجد فروق حقيقية في أبعاد إستراتيجيات إدارة الصف لدى المدرس تعزى لمتغير الجنس:

الجدول رقم (23) يوضح الفروق في أبعاد إستراتيجيات إدارة الصف لدى المدرسين تبعا لمتغير الجنس :

البعدين	ذكر		أنثى		(ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
بعد إستراتيجية التدخل البسيط	47.92	4.23	47.38	4.57	0.86	0.38
بعد إستراتيجية التدخل المعتدل	52.04	4.72	52.02	4.79	0.03	0.97
بعد إستراتيجية التدخل الأوسع	41.53	3.50	40.95	3.60	1.16	0.24

يتضح من الجدول رقم (23) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد إستراتيجيات إدارة الصف لدى المدرسين تعزى لمتغير الجنس حيث قدرت قيمة المتوسط الحسابي في بعد إستراتيجية التدخل البسيط عند الذكور 47.92وانحراف معياري 4.23 ، أما الإناث فقدر المتوسط الحسابي ب47.38وانحراف معياري4.57 و في بعد إستراتيجية التدخل المعتدل بمتوسط حسابي 52.04 وانحراف معياري 4.72 عند الذكور، أما الإناث بمتوسط حسابي 52.02وانحراف معياري 4.79،أما بعد إستراتيجية التدخل الأوسع فقدر المتوسط الحسابي ب

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

41.53وانحراف معياري3.50 عند الذكور،أما الإناث بمتوسط بعد إستراتيجية التدخل البسيط أما في بعد إستراتيجية التدخل المعتدل عند الإناث،حيث يلاحظ من خلال قيمة المتوسط الحسابي للذكور والإناث نجد أن جميع الأبعاد الثلاث فاقت فيها قيمة المتوسط الحسابي عند الذكور على الإناث مما يعني أن الذكور الأكثر استخداما لإستراتيجيات التدخل من الإناث .

5-2- توجد فروق حقيقية في أبعاد إستراتيجيات إدارة الصف لدى المدرس تعزى لمتغير الأقدمية :

الجدول رقم(24)يوضح نتائج المتوسطات الحسابية في أبعاد إستراتيجيات إدارة الصف لدى المدرس تبعا لمتغير الأقدمية :

أبعاد استراتيجيات إدارة الصف	أقدميه ضعيفة أقل من 05 سنوات	أقدميه متوسطة من05 سنوات إلى 15 سنوات	أقدميه طويلة أكثر من 15 سنوات
بعد إستراتيجية التدخل البسيط	48.51	52.06	41.57
بعد إستراتيجية التدخل المعتدل	47.03	52.33	41.18
بعد إستراتيجية التدخل الأوسع	46.42	51.27	40.36

يتضح من الجدول رقم (24) أن في بعد إستراتيجية التدخل البسيط كانت ذوي الأقدمية المتوسطة(من05 سنوات إلى 10 سنوات) هي الأكثر استعمالا من المدرسين بمتوسط حسابي (52.06)،ثم اقدمية ضعيفة بمتوسط حسابي(48.51)، ثم اقدمية طويلة (أكثر من عشر سنوات)

أما في بعد استراتيجيات التدخل المعتدل كانت ذوي الأقدمية المتوسطة (من 05 سنوات إلى 15سنة) هي الأكثر استعمالا من المدرسين بمتوسط حسابي(52.33)،ثم اقدمية ضعيفة بمتوسط حسابي(48.51)، ثم اقدمية طويلة (أكثر من 15 سنوات) بمتوسط(41.18).

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

أما في بعد استراتيجيات التدخل الأوسع كانت ذوي الأقدمية المتو

استعمالا من المدرسين بمتوسط حسابي(51.27)،ثم اقدمية ضعيفة بمتوسط حسابي(46.42)، ثم اقدمية طويلة (أكثر من 15 سنوات) بمتوسط حسابي (40.36).

وللتحقق من الفروق أستخدم الباحث تحليل التباين الأحادي .

الجدول رقم (25) يوضح نتائج الفروق في أبعاد إستراتيجيات إدارة الصف لدى المدرس تبعا لمتغير الأقدمية :

لبعدين	مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع مربعات الانحراف	متوسط المربعات	(ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
بعد إستراتيجية التدخل البسيط	بين المجموعات	2	149.83	74.91	3.98	*0.02
	داخل المجموعات	201	3780.75	18.81		دال
	المجموع	203	3930.58			
بعد إستراتيجية التدخل المعتدل	بين المجموعات	2	25.64	12.82	0.56	0.56
	داخل المجموعات	201	4548.18	22.62		غ/دال
	المجموع	203	4573.82			
بعد إستراتيجية التدخل الأوسع	بين المجموعات	2	36.09	18.04	1.43	0.24
	داخل المجموعات	201	2528.61	12.58		غ/دال
	المجموع	203	2564.70			

*دال عند مستوى 0.05

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

يتضح من الجدول رقم (25) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصا

دلالة 0.02، بينما لم تكن الفروق ذات دلالة إحصائية في بعد إستراتيجية التدخل المعتدل وبعد إستراتيجية التدخل الأوسع، تعزى لمتغير الأقدمية.

ولتحديد المجموعات التي ظهرت فيها الفروق أستخدم الباحث اختبار LSD للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية ونتائج الجدول يبين ذلك .

جدول رقم (26) يوضح الفروق في بعد إستراتيجية التدخل البسيط لدى المدرس تبعا لمتغير الأقدمية .

البعد	الأقدمية	أقل من 05سنوات	من 05 سنوات إلى 10 سنوات	أكثر من 10سنوات
إستراتيجية التدخل البسيط	أقل من 05سنوات	–	1.48	2.08
	من 05 سنوات إلى 15 سنوات	-1.48	–	.
	أكثر من 15سنوات	-2.08	.	–

دالة إحصائيا عند مستوى 0.05

يتضح من الجدول رقم (26) أن الفروق في بعد إستراتيجية التدخل البسيط كانت دالة إحصائيا بين :

أقدميه أقل من 05 سنوات وأقدمية من 05 إلى 15 ولصالح الأقل من 05سنوات .

أقدميه أقل من 05 سنوات وأقدميه أكثر من 15 سنة ولصالح الأقل من 05سنوات.

أقدميه أكثر من 15سنة و أقل من 05 سنوات ولصالح أقدميه أقل من 05 سنوات .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

بينما لم تكن المقارنات الأخرى دالة إحصائيا.

قام الباحث في الفصل السادس باختبار الفرضيات ومناقشة النتائج وفق نفس الترتيب التي عرضت فيها في الفصل السادس، وفي نهاية الفصل قام الباحث بعرض عدد من التوصيات التي تم اشتقاقها من نتائج الدراسة ومناقشتها .

مناقشة نتائج الفرضية الأولى :والتي نصها : تميل تمثلات السلطة لدى المدرس إلى الايجابية:

يوضح الجدول رقم (17) ص (103) ومن خلال المعالجة الإحصائية التي تمت بأسلوبي المتوسطات الحسابية والمتوسطات النظرية أن تمثلات السلطة لدى المدرسين كانت إيجابية .حيث قدر المتوسط الحسابي بـــ 72.32مقابل متوسط نظري بـــ وانحراف معياري على استبيان تمثل السلطة بشكل عام.

قد تكون هذه النتيجة منطقية، ويعزو الباحث ذلك إلى عامل مهني وهو مفهوم المعلم إذا ما تمثل في سلوكه أثناء العمل وما يشير إلى انه يحب مهنة التدريس، وتحمسه للعمل وقدرته على أدائه، كما يتضح من تمكنه من مادته التعليمية.

عامل إنساني أخلاقي وهو مفهوم يصف المعلم إذا ما تمثل سلوكه أثناء تفاعله مع التلاميذ ما يشير إلى حبه لهم وتقديره لوجهة نظرهم، وعدم تعصبه إزاء موضوع أو شخص ما.

عامل الكفاءة الفنية وهو مفهوم يصف المعلم إذا ما تمثل في سلوكه أسلوب الود والتعاون ومشاركة الغير دون أن يتمسك برأيه كذلك قدرته على الأداء بطريقة تتسم بالفعالية من جانبه ومن جانب التلاميذ .في دراسة قام بها(ريانز،Ryans) توصل فيها إلى أن المعلمين الأكثر فعالية وإنسانية يمتازون بالتسامح تجاه سلوك طلابهم ودوافعهم، ويعبرون عن مشاعر ودية حيالهم، ويفضلون استخدام الإجراءات التعليمية غير الموجهة كما ينصتون لطلابهم ويتقبلون أفكارهم .وتؤكد دراسة(كونين، جامب،Gymp & Conin) على

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

أن أثر سلوك المعلمين الودي في تعلم الطلاب في المدارس التلاميذ الذين يتولى تعليمهم معلمون عقابيون يظهرون سلوكا عدوانيا، وعدم اهتمام بالتعلم والموضوعات الدراسية، وذلك لدى مقارنتهم بالتلاميذ الذين يقوم بتعليمهم معلمون متسامحون أو غير عقابين.

وان الطلبة لا يتأثرون بسلوك المدرس وتصرفاته باعتباره قائدا لهم فحسب، وإنما أيضا باعتباره أولا وأخيرا معلمهم ومؤدبهم ومن هنا كان المدرس بحاجة إلى تعزيز مكانته بينهم وكفايته كمعلم من خلال نجاحه في تعليمهم ونجاحه في إدارته للصف.

عامل التكيف الانفعالي والاجتماعي وهو مفهوم يصف المعلم إذا ما أحس التلاميذ نحوه بالرغبة في التعامل والإئتناس حيث يتمثل في مظهره وسلوكه ما يوحي بالراحة والثقة والتعاطف والمحبة .ففي دراسة قام بها (ريانز،Ryans) على عينة من المعلمين لمعرفة الخصائص الايجابية، وقسمهما إلى فئتين فئة المعلمين الفعالين وفئة المعلمين غير الفعالين، من حيث أساليب إدارتهم للصف وقد بينت نتائج مقارنة خصائص هاتين المجموعتين على أن المعلمين الأكثر فعالية لديهم اهتمامات قوية، وواسعة في المسائل الإنسانية والاجتماعية.

ويعزو البحث هذه النتيجة إلى أن كون المدرس يعتبر مادته الدراسية هي من بين أفضل المواد وأكثرها نفعا وانجذابا إليها(1974،Froux)بغض النظر على حبها أو كرهها من طرف التلاميذ، فقد أورد (بيرلاينر،1985،Berliner) نتيجة مفادها أن هناك علاقة إيجابية بين معرفة المدرس وإلمامه بالمادة الدراسية وتحصيل الطلبة الصفية، فالمعرفة أحد مقومات المدرس الايجابي من حيث توظيفها بطريقة سليمة.

قد يعود ذلك إلى تمكن المدرس في مادة تخصصه ، فالمدرس المتمكن من المعلومات والمهارات القائم على تدريسها فإنه يدفع بالتلاميذ إلى الاهتمام والانتباه.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

ويرجع ذلك أيضا إلى كون المدرسين ناضجين ينظرون إلى ا

اعتبار المدرس السلطة عمل تربوي ايجابي تتطلبه المواقف التعليمية.

وقد يرجع إلى اعتقاد المدرس إن كل ممارساته وتمثلاته المعرفية والضبطية في الصف إيجابية بالضرورة لأنها تصب في مصلحة القيم الإنسانية.

وقد يعود ذلك إلى إن المدرسين يتوقون أن يدرسوا بنجاح لكل الطلبة وهم مستعدون لمساعدة كل طالب أيا كان مستواه ليحقق نجاحا بقدر ما يستطيعون، حيث أجرى (تيكنوف، وبيرلايتر، ورست،Tikunoffi&Berliner&Rist،1975) على 200 معلما لمعرفة المعلمين الفعالين الايجابيين، وأظهرت النتائج التالية :

يشجعون الطلبة على انجاز أعمالهم بأنفسهم . يراقبون الطلبة أثناء أدائهم. يزودون الطلبة بمواد ذات بناء مناسب . يظهرون تلقائية في التعليم. يزودون بمراجعة وأهداف واضحة .

وقد يعود ذلك إلى وجود حس لدى المدرسين بأهدافها وبما هو مهم والتركيز على أهمية التعليم ، ووجود توقعات سلوكية عالية حول ماهية السلوك المناسب وتعريف التلاميذ بهذه التوقعات ، يفترض (جود، وبروفي،Good & Brophy) أن المعلم يعمل كنموذج، لذلك يتوقع من المعلم أن يبني له صورة ايجابية قوية في أذهان الطلبة وأن يساعدهم على أن يطوروا الأفكار المتعلقة بقدرته الذهنية العالية، وكفاءته العلمية، وإظهار السلوكات المهذبة، ويتحمل مسؤولية أداءاته وصانع قرار ، وجدير بثقة طلبته ويتصف بخصائص الجاذبية.

ويستند المدرس إلى أن التلميذ غاية في ذاته له كرامته وينبغي احترامه وتقديره إلى ابعد مدى، ويشاركهم في المناقشة ويعمل على زيادة دافعيتهم للتعلم باستخدام إثارة الدوافع بالتنويع لأساليب التعليم المتبعة .

ويرجع ذلك لان المعلم الحريص الذي لديه حساسية ايجابية تجاه مشاعر الطلبة وأفكارهم يبقى لديه افتراض مفاده أن معظم سلوك الطلبة السيئ هو سلوك نابع عن حسن نية، وأن لديه القدرة على إخبار الطالب

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

المسيء باستطاعته أن يتحسن. فالمعلم الذي يبني افتراضا م

لديهم شعورا داخليا بالخطأ والسعي بأنفسهم نحو التوقف والتحسن لإظهار السلوك الحسن، وأن ذلك يطور لديهم ثقة بأنفسهم، وثقة بمعلمهم(Hamacheck،1995)، كما أنه يتعامل مع الطالب المسيء حيث يركز على السلوك دون اعتبارات الشخص الطالب بأنه هو السيئ والتركيز على سوء السلوك المحدد أكثر منه على الشخص ككل مما يشعر التلميذ بمسئولية اكبر لفهم السلوك السيئ وتغييره .

كما أن حصيلة المعلم المعرفية وقدراته العقلية وأساليب التعلم التي يتبعها في أثناء قيامه بعملية التعلم تمثل عوامل مهمة في استثارة الطلبة و تواصلهم وتوجههم نحو عملية التعلم.

ومن الخصائص المعرفية للمعلم الفعال، الإعداد الأكاديمي و المهني: فالإعداد المهني و الأكاديمي للمعلم مرتبط ايجابيا بفعالية التعلم والمعلمون الذين يتفوقون في ميدان العمل هم المعلمون المؤهلون مهنيا وأكاديميا.

واتساع المعرفة و الاهتمامات، المعلم الناجح و الفعال ليس متفوقا في ميدان تخصصه فقط وإنما لديه أيضا اهتمامات متنوعة و سعة إطلاع تجعله أكثر فعالية و قادرا على إبهار التلاميذ مما يجعلهم يثقون فيه أكثر.

وكذلك المعلومات المتوافرة للمعلم عن طلابه،حيث تشكل كمية المعلومات التي تتوافر لدى المعلم عن خصائص المختلفة لطلبته عنصرا مهما في التعلم الفعال و قد تبين من الدراسات و البحوث التي أجريت في هذا الصدد إلى أن هذا النوع من المعلومات يرتبط على نحو وثيق بفعالية التعليم و اتجاهات الطلاب نحو الدراسة و المعلمين والمعلم الناجح هو الذي يعرف الكثير عن طلبته:أسمائهم ، وقدراتهم العقلية و مستويات نموهم ، و تحصيلهم ,و خلفياتهم الاقتصادية والاجتماعية و الثقافية.إضافة إلى سعة إطلاعه بموضوع تخصصه.

وجاءت هذه الدراسة متفقة مع نتائج دراسة (هامل منصور، 2007)، حيث أظهرت نتائج هذه الدراسة إن تمثلات السلطة المعرفية والضبطية لدى المدرسين تميل إلى الايجابية .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

بينما كانت نتائج الدراسة مخالفة لنتائج دراسة(صبري،5

المدارس العربية أن رغبة المدرس في السيطرة الكاملة(السلبية) على الصف مازالت تحتل الأولوية لديه. كما بينت نتائج بحث اجري في دولة عربية – لم اعثر على اسم الباحث ولا مكان إجراء البحث– أن 21% من مدرسي ومدرسات العلوم فيها كانوا غير راضين عن مهنتهم، وان احد الأسباب الرئيسية لذلك السلطوية(السلبية) في الصف.

وأشارت نتائج دراسة أجريت على عينة من المدارس في بلدين عربي أخرين، أن 85% من استجابات الطلاب كانت من أنواع الاستجابات الموجهة التي تتميز بدرجة عالية جدا من سلطة المدرس. وأشارت نتائج دراسة أخرى إلى غلبة النمط السلبي للسلطة على سلوك المعلمين في المرحلة الإعدادية، حيث وجد أن كثيرا من المعلمين يشيعون جوا من الصمت المصطنع(أبو زيد و حيدر 1994).

أما من حيث ترتيب تمثلات السلطة لدى المدرسين فقد كانت السلطة المعرفية الأكثر تمثلا، بمتوسط حسابي قيمته 72.32ومتوسط نظري57 وانحراف معياري 5.13، وذلك باعتبار أن لا يعقل جو صفي تفاعلي بدون مادة علمية،وهو المرجع الذي يوظف به المدرسين ، والذي يكون قد تكَون فيه قبل الحياة العملية ، حيث بينت دراسة (نجيب،1988) أن المعلم يعنى بالمادة الدراسية ، أكثر من الاهتمام بالجانب الضبطي للصف.وخاصة في ظل توفر الانترنت والمعلوماتية، فإعداد المدرس للدرس إعدادا جيدا والمتمكن أقدر على ضبط الصف وشد الانتباه التلاميذ وإثارة اهتماماتهم واستقطاب تفكيرهم ، يقول (عمر هاشمي،2003) لكي تعد درسك جيدا لا بدا من الاطلاع –بالإضافة إلى الكتاب المقرر– على المراجع الأصلية والتوسع في الموضوع وهضم المادة واختيار الأمثلة والتشبيهات المناسبة،وكل ما يساهم في ربط المادة بالحياة، واختيار الوسائل التعليمية المناسبة التي تضفي على الدرس القوة والحيوية.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

تمكن المدرس من مادته التدريسية وهذا راجع إلى ما قبل التخصص بقدر ما يهمهم تقديم معلومات جيدة وخاصة يلاحظ هذا عند المدرسين الجدد حتى يترك نظرة ايجابية عنه من التلاميذ.

أما حضور تمثل السلطة الضبطية فكان بدرجة اقل من السلطة المعرفية فهذا راجع اذا اعتبرنا بان تمثل السلطة لدى المدرس ايجابية إلى أنهم يعملون على استخدام أسلوب الضبط الذاتي للتلاميذ، مما لا يكلفهم عناء في الحصة، وكذلك تحديده الواضح لقواعد السلوك في بداية السنة، وانضباط التلاميذ على ذلك طوال السنة ، يجعل المدرس اقل استخداما للوسائل الضبطية.حيث يقول (جابر عبدالحميد جابر) أن أفضل البرامج التعليمية، وأحسن الدروس وأكثرها تشويقا، يتطلب مدرس كفء،حتى يدفع التلاميذ للعمل وحتى يضمن استمرارهم في هذا العمل ولن يتحقق هدف تربوي ما لم يستطيع المدرس تكوين بيئة ايجابية صفية.

منـــــــــاقشـــة نتـــائج الفرضيـــــة الثانية: والتي نصها : تميل استراتيجيات إدارة الصف لدى المدرسين إلى الايجابية:

يوضح الجدول رقم (18) ص (104) ومن خلال المعالجة الإحصائية التي تمت بأسلوبي المتوسطات الحسابية والمتوسطات النظرية أن إستراتيجية إدارة الصف لدى المدرسين كانت إيجابية .حيث قدر المتوسط الحسابي بـــ 72.32مقابل متوسط نظري بـــ وانحراف معياري على استبيان إستراتيجية إدارة الصف بشكل عام.

يرى الباحث هذه النتيجة منطقية إذا اعتبرنا إن المدرس هو مربي قبل أن يكون معلم، والمربي يجب عليه أن يتصرف اتجاه التلاميذ بايجابية .

ويعزو البحث هذه النتيجة إلى أن المدرسين يقومون بتصميم مواد تدريسية للتقليل من إضعاف سوء سلوك الطلاب، فهم يتصرفون قبل حدوث المشكلة، لان الإعداد المسبق لخطة العمل تجعل المدرس مسيطرا تماما

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

على الموقف، والتحضير له من خلال خطة لتحقيق السيطرة الصفية التي تمكنه من القيام بمهامه بصورة ايجابية ، لان التدريس الناجح يعتبر كوسيلة لتحقيق الإدارة الصفية الجيدة، ومفتاحا للوصول إلى أهداف إدارة الصف. أي أن التدريس السليم يقود إلى إدارة صف ناجحة ويساعد على تجنب المشكلات السلوكية الصفية، لذلك ينصح (Cooper،2003) المعلمين باستخدام استراتيجيات تدريسية جيدة للتمكن من السيطرة على المشكلات السلوكية قبل حصولها مثل توفير طرق تدريس ممتعة، وتزويد الطلبة بمحتوى تدريسي ملائم ومثير. وهذا ما تحقق من خلال الدراسة في عينة البحث .

قد تعود إلى اعتقاد المدرس أن كل ممارساته في الصف تهدف إلى تقويم أداء الطالب وتقويم سلوكه الصفي.

قد يعود أيضا إلى أن المدرسين يحددون قواعد السلوك وقوانينه وتعليماته، ويشجع التلاميذ على الالتزام بها ويذكرهم بها بين فترة وأخرى، حيث أنها وسائل للوقاية من المشكلات البسيطة. وعلى المعلم أن يعلم تلاميذه السلوك الحسن ونتائجه والسلوك السيئ وأثاره وانعكاساته وعليه أن يكون هو نفسه قدوة حسنة في الالتزام بالقوانين وتمثل السلوك الايجابي(Downig ،2005).ففي دراسة قام بها (عيسى صالح العجيلي،1980) حول مشاركة مدرسي المرحلة الثانوية في إدارة مدارسهم، وأظهرت نتائجها أن المدرسين يشاركون في مجالات عدة على إدارة صفوفهم بفعالية وايجابية ، ولديهم رغبة في انجاز الوظائف والمهام المنوطة بهم، وكشفت عن رضا المدرسين عن درجة مشاركتهم في إدارة الصف وان جوا ممتازا من العلاقات الإنسانية كان يسود صفهم الدراسي.

ورأى (جود وبروفي، Brophy&Good،1987)أن من خصائص المدرس الايجابي يسعى للتغلب على حالات عدم الانتباه التي تحدث في الغرفة الصفية عبر وسائل أهمها :

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

مراقبة المدرس المنتظمة لصفه، والوقوف أمام طلابه بطريقة يجري في الغرفة الصفية، مما قد يردع بعض التلاميذ الذين لديهم نية للإقدام على سلوك سيء ويجعلهم يقلعون عنه، وبذلك يتم التخلص من مشكلات محتملة قبل حدوثها، ودفن حالات سوء سلوك بسيطة متوقعة في مهدها .كذلك من صفات المدرس الايجابي في إدارة الصف التركيز على أكثر من نشاط صفي في الوقت نفسه، لان الاهتمام بنشاط معين على حساب نشاط أخر من شأنه أن يشجع بعض التلاميذ على الإتيان بسلوكيات سلبية، وهو وسيلة لإدارة النشاطات المختلفة في وقت واحد يتناغم وتوازن، بعيدا عن الانقطاع الذي يؤدي أحيانا إلى بعض المخالفات الطلابية السلوكية الصفية . كذلك ينوع الوظائف والنشاطات التعليمية الصفية من أجل رفع دافعية التلاميذ للتعلم، وزيادة اهتماماتهم بالدرس، وإبعادهم عن الانخراط في أي مشكلات سلوكية صفية، وتحاشي ترك الطلاب من دون عمل أو نشاط، أو إجبارهم على الانتظار، وذلك عبر إتاحة الفرص أمامهم لتأدية واجباتهم بأنفسهم، وتزويدهم بنشاطات ممتعة، ومتعددة، تراعي الفروق الفردية، والتدريس العالي الكفاءة يعد أقصر الطرق لتحقيق إستراتيجية صفية ايجابية ، حيث بينت نتائج بعض الدراسات أن 90% من المشكلات السلوكية ترتبط بالتدريس السيئ بسرعة مناسبة، وبتدفق ملائم، بعيدا عن البطء الممل، والتقطيع المشتت للانتباه. (Downing،2005)

وقد يعزو ذلك إلى أن المدرسين يتخذون إجراءات وقرارات مسبقة قبل الشروع في الدرس، بالتعرف على التلاميذ، وخصائصهم المعرفية والسلوكية وذوي الحاجات الخاصة منهم، وذوي المشكلات السلوكية، ومستعدين للتعاون مع زملائهم، والنشاطات التي سيقدمها، والتعليم الجيد الذي سيقوم به، ومن شأن ذلك أن يصوب عمل المعلم، ويسدد طريقه، ويبعد قراراته عن الارتجال والفوضى، ويجعل إجراءاته التدريسية والإدارية أكثر وضوحا، وتعليمه أكثر موضوعية، وعلمية، وتنظيما، وتخطيطا، مما يقل من فرص ظهور مشكلات سلوكية في صفه سواء مشكلات بسيطة أو كبيرة .

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

وقد يعزو أيضا إلى أنهم يقيمون علاقات ايجابية داخل الص
للتعلم، وتوجد لديه اتجاه ايجابي نحو المتعلمين، مما يجعل التلاميذ منضبطين ذاتيا، وملتزمين طوعيا ومنتبهين للدرس.وأن التعلم الناجح والإدارة الصفية الفعالة ثمرتان من ثمار العلاقة الشخصية الايجابية بين المعلم والطالب. ولذلك يجب على المعلم إن يستخدم بعض الاستراتيجيات التي تخدمه في هذا المجال. فقد أظهرت نتائج إحدى الدراسات أن المدرسين الذين يقيمون علاقات إيجابية مع طلابهم لديهم مشكلات ضبط صفي أقل بنسبة31% من زملائهم الذين يرتبطون بعلاقات سلبية مع طلابهم.(Marzano،2003). وفي دراسة قام بها (مايلس وسمبسون ,Myles and Simpson1994) وجدا أن إنشاء علاقة ايجابية مع الطلاب، يساعد على التقليل من انتشار المشاكل السلوكية المتوقعة. حيث يقترحان أن يبدي المعلمون مواقف تدل فعلاً على الاهتمام والرعاية من طرفهم اتجاه طلابهم، وخاصة مع الطلاب الذين يعانون من المشاكل السلوكية أو صعوبات التعلم. هذا ويؤكد الباحثان على أهمية قيام المعلم بتعليم طلابه المهارات، التي تساعد على حل الصراعات والخروج من المآزق الطارئة، ومعالجة مواقف الغضب والإحباط، بالطرق التربوية المثلى على قدر الإمكان، وذلك من خلال إعطاء النماذج التي تساعدهم.إذ أنه من الهام بمكان، أن يقتنع الطلاب أن هناك بدائل ناجحة لمعالجة الظروف الصعبة (Myles and Simpson, 1994).كما أن العلاقة الجيدة بين المعلم وزملائه المعلمين تساعده على تبادل الخبرات والأفكار والتجارب، مما يدعم قدرة المعلم الإدارية في تسير الصف.(Downing،2005).

كما يعزو الباحث هذه النتيجة إلى بيئة التعلم ببعديها المادي الذي يتعلق بالغرفة الصفية ومقاعدها، والمعنوي الذي يتعلق براحة الطلاب واتجاهاتهم نحو المدرسين، فقد أشار (دارس و كامينو،2004) إلى أن أهم معالم إدارة الصف هو إقامة بيئة صفية ايجابية، تسهم في التخلص من مشكلات كثيرة قبل بروزها. وقد رأيا أن من الممكن تحقيق ذلك عبر استراتيجيات ايجابية الممارسة داخل الصف .

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

كما يعزو الباحث ذلك إلى كون المدرسين هم من نفس المنطقة أبنائهم وإخوانهم وأقاربهم ، واكبر من ذلك يعرفون طبيعة شخصياتهم واتجاهاتهم وميولاتهم ، مما يساعدهم على تبني استراتيجيات ايجابية ممتنعة .

وجاءت هذه الدراسة متفقة مع نتائج دراسة (هامل منصور، 2007)، حيث أظهرت نتائج هذه الدراسة إن استراتيجيات إدارة الصف لدى المدرسين تميل إلى الايجابية .

بينما كانت نتائج الدراسة مخالفة لنتائج دراسة(الرشيد،1988) التي أشارت نتائجها إلى أن الوسيلة الأولى التي يستخدمها المدرسون في الأردن في معالجتهم للمشكلات هي المعالجة العقابية لا الايجابية، ودراسة(بدرخان،2004) التي أظهرت نتائجها أن معلمي المدارس الثانوية في الأردن يستخدمون الأسلوب القهري أكثر من غيره في تسير الصف.ودراسة (دروزة 2003) التي بينت نتائجها أن 97.7% من عينة مكونة من 2740 طالب وطالبة في مدارس عمان أكدوا وجود عنف في مدارسهم من أهم أشكاله تمييز المعلمين بين الطلاب في المعاملة واستخدام بعض المعلمين للألفاظ النابية ضد الطلبة. حيث أظهرت نتائج هذه الدراسات إلى أن استراتيجيات إدارة الصف لدى المدرس تميل إلى السلبية، ويرى الباحث أن هذا الاختلاف قد يعود إلى اختلاف أدوات القياس والعينات وظروف إجراء الدراسة .

أما ترتيب أبعاد استراتيجيات إدارة الصف من حيث الأكثر استعمالا وحضورا في الغرفة الصفية، فقد جاءت إستراتيجية التدخل المعتدل في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي 52.03. ويرى الباحث ذلك منطقي لما ألت إليه نتيجة الفرضية ككل والتي جاءت ايجابية وذلك يرجع إلى أن المدرسين يتعاملون مع كل مشكل سلوكي على حدا وفقا لحاجة الموقف وخصائصه .

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

أما إستراتيجية التدخل البسيط فقد جاءت في المرتبة الثانية به يتعامل مع إنسان لا مع حجر فبطبيعة الحال قد يقوم تلميذ بتصرف بسيط يشوش على الصف مما يستدعي تدخل المدرس لاسترجاع الجو الايجابي بحركة بسيطة فقط.

في حين كانت إستراتيجية التدخل الأوسع الأقل حضورا ، وذلك منطقي في ضوء النتائج الفرضية،فهو لا يحتاج إلى مساعدة الهيئة التربوية ولا الآباء في ضبط سلوك التلاميذ لأنه يقيم علاقات ايجابية مع التلاميذ مما يساعد على تسهيل مهمة المدرس كما أشار الباحث ذلك سلفا.

إلا أن الباحث يرى وبناءا على الاطلاع على الموضوع أنه لا توجد إستراتيجية معينة يمكن وضعها لإدارة الصف بين يدي المدرسين ولكن يمكن تحديد الطريقة في ضوء مناسبة النشاط أو الموقف الصفي .

منـــاقشـــــة نتـــائج الفرضيـــــة الثالثة: والتي نصها توجد علاقة ارتباطيه بين تمثلات السلطة وإستراتيجيات إدارة الصف لدى المدرس:

يتضح من خلال الجدول رقم (19) ص (105) أن معامل الارتباط بين تمثلات السلطة وإستراتيجيات إدارة الصف لدى المدرسين غير دال، حيث نجد أن قيمة مستوى الدلالة تساوي 0.07 وهي أكبر من 0.05 ، لذلك نرفض فرض البحث القائل بأنه توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين تمثل السلطة وإستراتيجيات إدارة الصف لدى المدرسين،ونقبل بالفرض الصفري بأنه لا توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين تمثل السلطة وإستراتيجية إدارة الصف لدى المدرسين.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن تمثلات السلطة لدى المدرسين يرتبط بشخصية المدرس وانعكاسات توظيف تمثلات السلطة سواء ايجابيا أو سلبيا في الصف الدراسي ولذا فإننا نقيس تمثل السلطة لدى المدرس بمقدار الشخصية والأثر الحاصل في سلوك المتمدرسين نتيجة أدائه لأدواره بوصفه مديرا للصف .

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

أن تمثلات السلطة لدى المدرس باعتبارها تصورات تحكمها في الشخص ذاته، بحيث لا يتمثلها باعتبار خصائص الصف، "ولان هذه المرحلة من مراحل الحرجة في سلسلة مراحل نمو الطالب إذ تعد هذه المرحلة مرحلة أزمة الاستقلال وتشوه الهوية(Identité diffusion) لذلك يحتاج مدرس هذه المرحلة أن يستوعب خصائصها". (توق،وقطامي،عدس،2001).

إن تمثل المدرس للسلطة بنوعيها المعرفية والضبطية تشير إلى أن هذه المدرس كفء (Efficiient) أي أنه يتمتع بسلطة إيجابية، ولكن تمثل السلطة إيجابيا كما أتضح في الفرضية الأولى لا تضمن استعمال إستراتيجية تدخل معينة ،لان أثر تمثل السلطة لدى المدرس وفاعليتها يتوقف بالدرجة الأولى على مدى توظيفها في إدارة الصف ولا يوجد أثر لها على تبني طرائق إستراتيجيات إدارة الصف .

فتمثل السلطة لدى المدرس أمر شخصي خاص يتصل بما لديه من معارف ومهارات وقيم واتجاهات،

إن التصرف الإنساني غير قابل للتحديد الموضوعي،فان السلطة التي تتفرع عنه تبقى ممتنعة على أي تحديد، ويستند ذلك إلى مبدأ يؤكد على أصالة حرية المدرس .

ولم اعثر على دراسات سابقة تؤيد نتائج هذه الدراسة في حدود اطلاع الباحث ، بينما كانت نتائج الدراسة مخالفة لنتائج دراسة (هامل منصور،2007) حيث أظهرت نتائج هذه الدراسة وجود علاقة إرتباطية دالة إحصائيا بين تمثل السلطة وأساليب تسيير الصف .

منـــاقشـــة نتائج الفرضية الـــرابعة: والتي نصها: توجد فروق حقيقية في أبعاد تمثل السلطة لدى المدرسين تعزى لمتغير الجنس والاقدمية .

4-1- توجد فروق حقيقية في أبعاد تمثل السلطة لدى المدرسين تعزى لمتغير الجنس :

يوضح الجدول رقم (20) ص (106) من خلال المعالجة الإحصائية، التي تمت بأسلوب النسبة التائية،على نتائج هذا ملخص عنها :

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

*عدم وجود فروق حقيقية بين الذكور والإناث في تمثل السلط

المهمة التدريسية للمدرسين والمدرسات لأنه يمارس مهمة ثقيلة يتوجب عليه العمل والجد وتقديم الأفضل ولا تميز بين الذكر والأنثى وان تولى تميز المدرسين عمله وعطاءه وإخلاصه في التدريس الاهتمام الأكبر ، لذا جاءت النتيجة عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في تمثل السلطة.

وقد يرجع ذلك إلى أن المدرسين يعتقدون بأنهم مسئولين ولا يختلف تمثل السلطة بينهم بسبب الجنس إذا اعتبرنا إن السلطة المعرفية ضرورية في الصف الدراسي لسير الحسن للحصة.

وقد يرتبط ذلك بالنظرة المتقاربة للجنسين إلى موادهم الدراسية وما يرتبط بها من ممارسة سلطتهم في الصف.

وقد يعود ذلك إلى تقارب المستوى العلمي للمدرسين من كلا الجنسين وتشابه ظروف العمل ولأنهم يتعاملون مع نفس المتمدرسين.

* عدم وجود فروق حقيقية بين الذكور والإناث في تمثل السلطة الضبطية ويعزو الباحث نتيجة ذلك إلى أن الهيئة التربوية لها تأثير في ضبط القوانين والقواعد في الصف من خلال اللوائح، والمدرس ملزم بتطبيقها داخل الصف بغض النظر عن جنسه.

كما قد يعود ذلك أيضا إلى الفرص المتكافئة في التكوين أثناء الخدمة ، كذلك إلى طبيعة المرحلة التي يمر بها التلاميذ والتي تعتبر من أحرج المراحل في حياتهم (مرحلة المراهقة) مما يستدعي من المدرسين مراعاة ذلك، أي يتمثل السلطة وفقا لخصائص مرحلة التلاميذ وليس انطلاقا من ذاته وجنسه.

وجاءت هذه الدراسة متفقة مع نتائج دراسات كل من(شبيطة،2001)،و(عيد2000) ،و(طبعوني1997)و(الشناق،2001)حيث أظهرت نتائج هذه الدراسات أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في نمط قيادة الصف تعزى لمتغير الجنس ، بينما كانت نتائج الدراسة مخالفة لنتائج دراسة (هامل منصور،2007) حيث أظهرت نتائج هذه الدراسة وجود علاقة إرتباطية دالة إحصائيا

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

4-2- توجد فروق حقيقية في أبعاد تمثل السلطة لدى المدر

يوضح الجدول رقم (22) ص (107) من خلال المعالجة الإحصائية، التي تمت بأسلوب تحليل التباين الأحادي ،على نتائج هذا ملخص عنها :

* عدم وجود فروق حقيقية في بعد تمثل السلطة المعرفية في مجموعات الأقدمية الثلاث، ويعزو الباحث ذلك إلى أن المدرس يأتي وهو مسلح بالمعرفة استعدادا للتوظيف إذا اعتبر نفسه سيدرس جزما في المستقبل، بغض النظر عن درجة الأقدمية التي يتمتع بها ، ولا أحد ينكر ما لخبرة المدرس دور في تمثل السلطة إلا أن الباحث يرى أن أصحاب ذوي الأقدمية الطويلة يعرفون كيف يتعاملون مع المعلومة من حيث استيعابها فقط لا من حيث توظيفها.

قد يعزو ذلك إلى أن طريقة تفاعل وتعامل الفرد(المدرس) مع محيطه (المدرسة) تتحدد في سنين الفرد الأولى بصورة كبيرة، والخبرات الأولى هي التي تحدد إدراكات الفرد وفهمه لما يحيط به، الأمر الذي يؤثر في اتخاذه طابع شخصي يميز إلى حد بعيد تمثل السلطة .

ويعزو الباحث ذلك إلى أن المدرسين أصحاب ذوي الأقدمية الطويلة استعملوا منهجين مختلفين منهاج قد تكونوا فيه(المقاربة بالأهداف)،وتمكنوا منه إلى أن يجدوا أنفسهم يدرسون بمنهاج جديد (المقاربة بالكفاءات) لا يعرفون عنه شيئا ويختلف عن الأول، إذا اعتبرنا أصحاب الأقدمية المتوسطة والضعيفة متكونان في المنهاج الجديد، وهذا ما يفسر بان عامل المنهاج قد يكون له أثر في اتجاه الفرضية بعدم وجود فروق بين أصحاب الأقدمية الثلاث في تمثل السلطة لدى المدرسين.

وقد يعزو الباحث ذلك إلى التقدم العلمي وتوفر الوسائل التكنولوجية التي قلصت الهوة بين المدرسين القدماء والجدد، إذ لم يعد المدرس يعتمد فقط على الكتاب المدرسي وإنما اتسع إلى خارج نطاق المدرسة كاستخدام الانترنت،والتكنولوجيا الحديثة.

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

* عدم وجود فروق حقيقية في بعد تمثل السلطة الضبطية ف

ذلك إلى **أن** تلاميذ الثانوية يحتاجون إلى توجيه أقل من تلاميذ المستويات السابقة، ألا أنهم يحتاجون إلى تحديد واضح للمواقف وحدود لها، وأن يكون ضبط التلاميذ غير مباشر بدرجة اكبر لأنهم يشعرون بأنهم أصبحوا مساوين للراشدين والكبار، فالمدرس مهمته هنا هي تحديد القواعد والقوانين الصفية، بحيث لا يظهر اثر للجنس بقوة في ذلك .

وقد يعود ذلك إلى اعتقاد الباحث إن الأقدمية ليست في عدد السنوات التي قضاها المدرس في ضبط التلاميذ، وإنما بقيمة المهارات والمكتسبات التي اكتسبها من خلال عمله الدؤب والمستمر، إذ ما قيمة السنوات إذا لم يتمكن من توظيفها في الصف بفعالية.

ويعزو الباحث ذلك أيضا إلى تفاهم وتجانس المدرسين مع بعضهم البعض، بعقد جلسات يتبادل فيها المدرسون الخبرات ، بحيث توجد ثقافة جماعية إيجابية والتي تعمل لتحسين أدائهم الصفي وذلك لضبط التلاميذ، دون تأثير لسنوات الأقدمية في ذلك .

وجاءت نتائج هذه الدراسة متفقة مع دراسات كل من (العسيلي،1999) ودراسة (عبدالرحمان،2001) ودراسة(باركينز،1992) حيث أظهرت نتائج هذه الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط سلطة المدرس تعزى لمتغير الأقدمية .

بينما جاءت نتائج هذه الدراسة مختلفة عن دراسة كل من (موسكوتيز، وهايمان،Moskowitz&Hayman) إن المدرسين ذوي الأقدمية الطويلة يشعرون بنجاح اكبر من أصحاب ذوي الأقدمية الضعيفة. ودراسة(Good & Brophy،1991) أن المدرس المبتدئ يعاني من ضغط المدرسين السابقين في السيطرة على أذهان الطلبة بفعل خبرته يجعله ينظر بعين محتاجة جدا لامتلاك الأدوات في وقت قصير، حيث أظهرت فروق دالة إحصائيا في تمثل السلطة تعزى لمتغير الأقدمية .

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

مناقشـــة نتائـــج الفرضـــية الخامســـة: والتي نصها: توجد فروق حقيقية في أبعاد إستراتيجيات إدارة الصف لدى المدرسين تعزى لمتغير الجنس والاقدمية :

5-1- توجد فروق حقيقية في أبعاد إستراتيجيات إدارة الصف لدى المدرسين تعزى لمتغير الجنس : يوضح الجدول رقم (23) ص (108) من خلال المعالجة الإحصائية، التي تمت بأسلوب النسبة التائية،على نتائج هذا ملخص عنها :

* عدم وجود فروق حقيقية بين الذكور والإناث في بعد إستراتيجية التدخل البسيط لدى المدرسين، ويرى الباحث ذلك منطقي إذا اعتبرنا أن المدرس يتعامل مع إنسان، وقد يخطئ أحيانا ويقوم بسلوكات نابعة من فعل اللاإرادي، فيقوم المدرس بحركة بسيطة لمحاولة جذب انتباه الطالب، وهذا أمر طبيعي، وقد يكون من صميم مسؤولية المدرس ومن كلا الجنسين. ليس المقصود بالنظام هنا أن يكون الصف هادئا أو صامتا أو جامدا فالأصوات والهمهمات التي تصدر عن التلاميذ حين ينغمسون في نشاط ذي مغزى في احد الصفوف يعني انه أكثر نظاما من صف تستطيع أن تسمع فيه دقة الساعة، والبيئة المنظمة أو المرتبة أو المنضبطة هي التي يعرف المعلم ما يعمله. (جابر عبدالحميد جابر،2006).

* عدم وجود فروق حقيقية بين الذكور والإناث في بعد إستراتيجية التدخل المعتدل لدى المدرس، وقد كانت الأكثر الاستراتيجيات استخداما في إدارة الصف من طرف المدرسين ،كما جاء في نتائج الفرضية الثانية ويعزو الباحث عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في إستراتيجية التدخل المعتدل إلى أن المدرسون يعتقدون أن السلوكات التي يقوم بها التلاميذ والتي تخل بالنظام، ليس المقصود منها إساءة الطالب وإنما لإيقاف السلوك إذا اعتبرنا أن إستراتيجية التدخل المعتدل هي عبارة عن عقوبات تعمل مباشرة على إيقاف المشكلة، ولا تتأثر بنوع جنس المدرس.فعلى المدرس أن يتحرر من جنسه في التعامل مع مشكلات التلاميذ

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

حتى يكون لها اثر على التلاميذ الآخرين،وذلك عندما يرى ا
وانه يستحق تلك العقوبة، يردع التلاميذ البقية إلى عدم الإتيان بسلوك مماثل لعلمه ويقينا انه سيعاقب عليه.

* عدم وجود فروق حقيقية بين الذكور والإناث في بعد إستراتيجية التدخل الأوسع لدى المدرس، ويعزو الباحث ذلك إلى المدرسين يستخدمون هذه الإستراتيجية في الحالات التي يكون فيها المشكل السلوكي يخل بنظام الصف، مما يقدم المدرس إلى استخدام إستراتيجية موسعة كالمدير والمجلس التأديبي وغيرها من الاستراتجيات التي تضبط سلوك الطالب،لأنهم يرون ذلك ضروري وقد لا يختلف الجنسان في ذلك لاعتبارات تتعلق برغبة المدرس في تسيير صف ايجابي، حتى وان تطلب الأمر خارج الصف .إلا أن هذه الإستراتيجية لم تك حاضر بكثرة وتبين ذلك من خلال نتائج الفرضية الثانية والتي جاءت ايجابية، وكان ترتيب هذه الإستراتيجية في الأخير، مما يعني أن المدرسين لم يقابلوا سلوكات حادة أثناء تدريسهم.

ويعود عدم وجود فرق بين الجنسين في استخدام إستراتيجية التدخل الأوسع إلى تقارب نظرتهم إلى الممارسات الصفية اتجاه التلاميذ فالمدرسون يمارسون أساليب تعليمية وضبطية موافقة لتلك المواقف التي تظهر لديهم في صفوفهم .

ولم اعثر على دراسات سابقة تؤيد نتائج هذه الدراسة في حدود اطلاع الباحث ، بينما كانت نتائج الدراسة مخالفة لنتائج دراسة (ديمو،Dembo،1981) حيث أظهرت نتائج هذه الدراسة وجود فروق بين الذكور والإناث في التعامل مع المشكلات الصفية .ودراسة(بروفي، وجود،Brophy & Good،1974) حيث اطهرت نتائج هذه الدراسة أن الذكور يتفاعلون بدرجة اكبر مع التلاميذ مما يتعامل الإناث.

5-2-توجد فروق حقيقية في أبعاد إستراتيجيات إدارة الصف لدى المدرسين تعزى لمتغير الأقدمية : يوضح الجدول رقم (25) ص (110) من خلال المعالجة الإحصائية، التي تمت بأسلوب تحليل التباين الأحادي ،على نتائج هذا ملخص عنها :

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

* وجود فروق حقيقية في بعد إستراتيجية التدخل البسيط بين من 05 سنوات، ويعزو البحث نتيجة وجود فروق حقيقية في بعد إستراتيجية التدخل البسيط إلى إن من اهتمامات المدرس الأساسية، اهتمامه بالنظام، وكلما قلت خبرة المدرس زادت حاجته واهتمامه بالنظام. ولقد حدد(فلر، وبراون،Felar & Braon،1975)اهتمامات المدرس في مراحل حياته المهنية المختلفة على النحو التالي: مرحلة الصراع للبقاء، ثم مرحلة الإتقان ،ثم مرحلة التركيز على النتائج مقابل مقاومة التغيير، ومن خلال مرحلة الكفاح للبقاء، يهتم المدرسون أساسا بالضبط الصفي. وتتحول أهدافهم من الآراء المثالية عن التلاميذ إلى اهتمام واقعي بقدرتهم على البقاء والصمود.

وفي دراسة قام بها (Veenman،1984) عندما تم سؤال المعلمين المبتدئين عن مشكلاتهم، أفادوا أن إدارة الصف أولى المشاكل، إذ أنها سبق في أهميتها الدوافع للتعلم، ومراعاة الفروق الفردية.

وجاءت نتائج هذه الدراسة متفقة مع نتائج دراسة (رمضان عبدالمجيد، 2001) حيث أظهرت نتائج هذه الدراسة انه توجد فروق حقيقية في استراتيجيات إدارة الصف تعزى لمتغير الأقدمية ولصالح الأقل من 05 سنوات . بينما لم يعثر الباحث على دراسات متفقة مع نتائج هذه الدراسة في حدود اطلاعه .

*عدم وجود فروق حقيقية بين المدرسين في بعد إستراتيجية التدخل المعتدل وبعد إستراتيجية التدخل الأوسع تعزى لمتغير الأقدمية، ويعزو الباحث ذلك إلى اعتبار المدرسون يمارسون مهاما معينة ويدرسون تلاميذ لهم خصوصياتهم وأهدافهم، وينظروا إليهم كجماعة واحدة، مما يمارسون سلوكات متقاربة ومتشابهة أو نفسها، بحيث أنهم يخضعون إلى برامج تعليمية وأساليب تدريس موحدة وبيئة اجتماعية ومهنية واحدة، وقد يشتركون في نفس الخصائص البيداغوجية والسلوك الصفي، الأمر الذي يكون قد ساهم في عدم وجود فروق بين أصحاب الأقدمية الثلاث في استخدام إستراتيجية التدخل المعتدل والتدخل الأوسع.

وجاءت نتائج هذه الدراسة متفقة مع نتائج دراسات كل من عبدالله العناني،2003)ودراسة(محمد القرشي،1994) ودراسة (احمد غيث،1996) ودراسة (الاسمر،2000) حيث اظهرت نتائج هذه

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الدراسات انه لا توجد فروق حقيقية في استراتيجيات إدارة الباحث على دراسات متفقة مع نتائج هذه الدراسة في حدود اطلاعه.

مناقشة عامة :

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى العلاقة بين تمثل السلطة واستراتيجيات إدارة الصف لدى المدرس، وقد أظهرت نتائج المعالجة الإحصائية التي تمت بواسطة برنامج الحزمة النفسية الإحصائية SPSS.10 إلى أن تمثلات السلطة لدى المدرسين تميل إلى الايجابية كما أظهرت نتائج الدراسة أن تمثل السلطة المعرفية كان الأكثر حضورا لدى المدرسين.

وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن استراتيجيات إدارة الصف لدى المدرسين تميل إلى الايجابية، كما أظهرت النتائج أن إستراتيجية التدخل المعتدل كانت الأكثر استخداما من المدرسين وتليها إستراتيجية التدخل البسيط وأخيرا إستراتيجية التدخل الأوسع.

كما أظهرت نتائج الدراسة إلى عدم وجود علاقة ارتباطيه بين تمثل السلطة واستراتيجيات إدارة الصف لدى المدرسين، رغم أن تمثلات السلطة والاستراتيجيات جاءت كلها ايجابية .

كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق حقيقية في أبعاد تمثل السلطة تعزى لمتغير الجنس، كما أظهرت نتائج الدراسة أيضا عدم وجود فروق حقيقية في أبعاد تمثل السلطة تعزى لمتغير الأقدمية .

وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق حقيقية في أبعاد استراتيجيات إدارة الصف لدى المدرسين تعزى لمتغير الجنس، كما أظهرت النتائج وجود فروق حقيقية في بعد إستراتيجية التدخل البسيط ولصالح الأقدمية الأقل من 05 سنوات، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق حقيقية في بعدي إستراتيجية التدخل المعتدل وإستراتيجية التدخل الأوسع .

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

ويرى الباحث أن هذه النتائج منطقية بالنظر إلى الخصائص الجغرافية، التي يعيشها المدرسون في المجتمع الادراري، فكل هذه الخصائص والمعطيات تكون وراء ظهور هذه النتائج.

وفي ضوء نتائج الدراسة وأهدافها فان الباحث يقترح بما يلي :

*ضرورة تخفيف العبء التدريسي على المدرس(نصاب الحصص) وكذلك عدم تكليفه بأعمال إدارية تثقل كاهله، حتى يتفرغ لعملية التدريس ومعالجة الأوضاع والمواقف التعليمية والسلوكية داخل الصف .

*ضرورة مراعاة عدد الطلاب في الصف بشكل يسمح بحرية الحركة والتنقل بين الصفوف .

*ينبغي على مديري المدارس الاستفادة من مجالس الآباء والمدرسين لزيادة الوعي لدى الآباء بأهمية التعاون مع المدرس لصالح الطالب .

*ضرورة التأكيد على أهمية إدارة الصف التي أوردتها الدراسة الحالية وان لا يقتصر اهتمام المدرسين على بعض الاستراتيجيات دون الأخرى.

*ينبغي عقد دورات تدريبية أو لقاءات للمدرسين لتعريفهم بالمشكلات السلوكية التي تصدر عن الطلاب وكيفية معالجتها داخل الصف .

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

المراجع:

أولا : باللغة العربية

- إبراهيم عباس الزهيري(2008) – الإدارة المدرسية والصفية – دار الفكر العربي،القاهرة،الطبعة الأولى.

- احمد إسماعيل(1998) – الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية – دار الفكر العربي،القاهرة،الطبعة الاولى.

- أفنان نظير دروزة(2004) – أساسيات في علم النفس التربوي – دار الشروق،الأردن،الطبعة الأولى.

- البطش محمد وليد(1991) – الاتجاهات نحو العقاب البدني وممارسته في المدرسة الأردنية ، مجلة دراسات،المجلد18،ص45-48.

-إبراهيم عفيف إبراهيم مهنا(2006)- العلاقة بين تفويض السلطة وفاعلية اتخاذ القرارات في الأقسام الأكاديمية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية- رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في الإدارة التربوية، غير منشورة، فلسطين.

-إزيدي كريمة(2006)- علاقة استراتيجيات تعامل التلاميذ مع الازمة بادراكهم لاسلوب ادارة الصف في ضوء متغيرات: الجنس،مصدر الضبط، المستوى التحصيلي- رسالة مقدمة لنيل شهادة دكتوراة في علم النفس،غير منشورة، وهران،الجزائر.

-الديب فتحي(1986) -الاتجاه المعاصر في تدريس العلوم -دار القلم،الكويت ،الطبعة الثالثة.

-الفتوح أبو العزم(1980)- العلاقات والاتصالات وأثرها في نجاح المشروعات المنظمة،الجهاز المركزي للتنظيم والإدارة، مصر، الطبعة الأولى.

-ألفن توفلر ترجمة فتحي بن شنوان،عثمان نبيل (1992)-تحول السلطة- ،الدار الجماهيرية،ليبيا.

-المنجد في اللغة والإعلام .

-إلهام فطين(1972)-تدريب الحساسية-الجهاز المركزي للتنظيم والإدارة،قطاع التدريب والإدارة، مصر،.

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

- بشير محمد عربيات(2007) –إدارة الصفوف و
والتوزيع،الأردن،الطبعة الأولى.

-بدر خان (2004)- أشكال الضبط المدرسي المستخدم من قبل معلمي المرحلة الثانوية في الأردن وعلاقتها ببعض المتغيرات- رسالة دكتوراه،الجامعة الأردنية،الأردن،غير منشورة.

-برتراند راصل ترجمة لطيفة عاشور-السلطة والفرد، ،الهيئة المصرية العامة للكتاب ،مصر.

- جابرعبدالحميد جابر(2006)- علم النفس التربوي – دار النهضة العربية،القاهرة،الطبعة الثالثة.

- جودت عزت عطوي(1999)- الإدارة التعليمية والإشراف التربوي – دار الثقافة،الأردن،الطبعة الأولى.

-جابر عبدالحميد جابر(2000)-مدرس القرن الحادي والعشرين الفعال-دار الفكر العربي، مصر،الطبعة الثانية.

-جمال الدين بن الشيخ -مجلة معالم: الدين الأخلاق السلطة- دار ماينور ،الجزائر،العددرقم4،ص26-29.

-جون كنيث جالبريث،ترجمة عباس حكيم(1994)-شريح السلطة-دمشق، الطبعة الثانية.

- حامد عمار (1994)- إدارة التعليم في الوطن العربي- دار الفكر،القاهرة،أعمال المؤتمر الثاني للجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة العلمية(22-23 يناير).

- حسن حسين زيتون(2009)- استراتجيات التدريس – دار عالم الكتب،القاهرة،الطبعة الأولى.

- حسين محمد ابورياش (2009)- أصول استراتجيات التعلم والتعليم- دار الثقافة،الأردن،الطبعة الأولى.

- حلمي المليجي(2001) – علم النفس الشخصية – دار النهضة العربية،بيروت،الطبعة الأولى.

-حامد عمار (1994)-إدارة التعليم في الوطن العربي-أعمال المؤتمر الثاني للجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة العلمية ،دار الفكر، مصر.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

-حسن محمد إبراهيم حسان، عبدالعاطي احمد الصياد (6
وعلاقة هذه الأنماط بالرضى الوظيفي للمعلم وبعض المتغيرات الأخرى في المدرسة المتوسطة(السعودية)،رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير غير منشورة.

- رافده الحريري وآخرون(2007)- الإدارة والتخطيط التربوي- دار الفكر ،الأردن،الطبعة الأولى.

-رائف شحادة نايف شحادة(2008)- العلاقة بين أنماط السلوك القيادي وأنماط الاتصال لدى الإداريين الأكاديميين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية- رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في الإدارة التربوية، غير منشورة، جامعة النجاح، فلسطين.

-زكي محمود هاشم(1980)-الجوانب السلوكية في الإدارة-وكالة المطبوعات،الكويت،الطبعة الثالثة.

-زيد الهويدي(2002)-مهارات التدريس الفعال-دار الكتاب الجامعي،عمان، الطبعة الأولى.

- طارق عبد الحميد البدري(2008)- الاتجاهات الحديثة للإدارة المدرسية- دار الثقافة،الأردن،الطبعة الأولى.

- طارق عبدالحميد البدري(2005) - أساسيات الإدارة التعليمية ومفاهيمها-دار الفكر،الأردن،الطبعة الثانية.

- طارق عبدالرؤوف عامر، ربيع محمد(2008)- الصف المتمايز- دار اليازوري العلمية،الاردن.

-كامل السيد غراب(1995)-الإدارة الإستراتيجية: أصول علمية وحالات عملية-مطابع جامعة الملك سعود ،السعودية،الطبعة الأولى.

-كمال كامل أبو سماحة(2004)-مجلة التربية تصدر عن اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم،العدد الخمسون بعد المائة،السنة الثالثة والثلاثون،ص35-38.

- محمد احمد سعفان، سعيد طه محمود(2007)- المعلم: إعداده ومكانته وأدواره- دار الكتاب،القاهرة،الطبعة الثانية.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

- محمد الحيا (1988)-إدراك الطلبة في الجامعة الأردنية للس
رسالة ماجستير غير منشورة ،الأردن.

- محمد جاسم محمد(2008)- سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسية- دار الثقافة،الأردن،الطبعة الأولى.

- محمد حسن العمايرة(1999)- مبادئ الإدارة المدرسية - دار المسيرة،الأردن،الطبعة الأولى.

- محمد حسنين العجمي(2007)- الإدارة المدرسية ومتطلبات العصر- دار الجامعة الجديدة،القاهرة.

- محمد عبدالرحيم عدس(1999)-مع المعلم في صفه- دار الفكر،الأردن،الطبعة الأولى.

- محمود عبدالمسلم الصليبي(2007)- الجودة الشاملة وأنماط القيادة التربوية- دار الحامد،الأردن،الطبعة الأولى.

-ماجد الخطابية وآخرون(2002)-التفاعل الصفي-دار الشروق ،عمان،الطبعة الأولى.

-محسن علي عطية(2008)-الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال-دار صفاء،عمان،الطبعة الأولى.

-محمد أركون - مفهوم السلطة في الفكر الإسلامي- مجلة الفكر العربي المعاصرة، فكرية مستقلة تصدر عن مركز الإنماء القومي بيروت/باريس، العدد72.

-محمد بن حمودة(2008)-علم الإدارة المدرسية:نظرياته وتطبيقاته في النظام التربوي الجزائري-دار العلوم،عنابة،الجزائر،الطبعة الثانية.

-محمد حسن محمد حمادات(2006)-القيادة التربوية في القرن الجديد-دار الحامد،الأردن،الطبعة الأولى.

-محمد سالم باغازي(2002)-الأنماط الإدارية بمدارس مكة المتوسطة وأثرها على المعلم ،بحث مكمل لمتطلبات نيل درجة الماجستير في التربية،غير منشور بكلية التربية،جامعة أم القرى،السعودية.

-محمد عبالرحمان عدس(1999)-الإدارة الصفية والمدرسية المنفردة-دار مجدلاوي،الأردن الطبعة الثانية.

-محمود عبدالرزاق شفشق،هدى محمود الناشف(1995)-إدارة الصف المدرسي-دار الفكر العربي ،مصر ،الطبعة الأولى.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

-مريم محمد إبراهيم الشرقاوي(2003) -الإدارة الصفية المتم

- ناصر الدين زيدي(2007)- سيكولوجية المدرس – ديوان المطبوعات الجامعية،الجزائر،.

-نواف كنعان(1982)-القيادة الإدارية-دار العلوم للطباعة والنشر،السعودية،الطبعة الثانية.

-صلاح الدين عرفة محمود (2005)-تعليم وتعلم مهارات التدريس -دار عالم الكتب ،القاهرة ،الطبعة الأولى.

- عماد عبدالرحيم الزغول، شاكر عقلة المحاميد(2007)- سيكولوجية التدريس الصفي – دار المسيرة ، الأردن،الطبعة الأولى.

- عمر عبدالرحيم نصر الله(2004)- تدني مستوى التحصيل والانجاز المدرسي أسبابه وعلاجه – دار وائل للنشر،الأردن،الطبعة الأولى.

- عودة عبدالجواد، ابومنية(1990)-التعلم والتعليم الصفي- دار الثقافة،الأردن،الطبعة الأولى.

-عبدالعاطي الصياد(1986)، حسن محمد إبراهيم- مجلة رسالة الخليج العربي، مجلة تربوية ثقافية فصلية-البناء العاملي لأنماط القيادة التربوية وعلاقة هذه الأنماط بالرضا الوظيفي للمعلم وبعض المتغيرات الأخرى في المدرسة المتوسطة السعودية ، العدد 17،ص21-28 .

-عبدالعليم إبراهيم (1986)-الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية – دار المعارف، مصر ، الطبعة الرابعة.

-عدنان بدري(2002)-الإدارة: تربوية، صفية، مدرسية-مؤسسة غادة للدراسات الجامعية،الأردن.

-عزام المصطفى(1997) -أهمية التصورات في التكوين الأساسي للمعلم ،سلك تكوين مفتشي التعليم الابتدائي ،لنيل شهادة مفتش التعليم الابتدائي.

-عزو إسماعيل وآخرون(2007)- التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة- دار المسيرة،الأردن،الطبعة الأولى.

- غاستون ميالاريه،ترجمة فؤاد شاهب(1999)- إعداد المعلمين- منشورات هويدات،لبنان،الطبعة الثانية.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

-قادري حليمة(2002)-اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة وعلاقة الذكور والإناث في المرحلة النهائية من التعليم الثانوي لمدينة وهران -رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس العام، غير مشورة، وهران،الجزائر.

- سامي سلطي زيتون(2009)- استراتجيات التدريس-عالم الكتب،القاهرة،الطبعة الأولى.

- سورطي يزيد عيسى(2004)-السلطوية في التربية العربية:المظاهر والأسباب والنتائج- المجلة التربوية،المجلد12،العدد،46،ص48-57.

-سالم القمودي(1999)-سيكولوجية السلطة-بحث في الخصائص النفسية المشتركة للسلطة-دار مديوني، مصر،الطبعة الأولى.

-سامي عبدالله خصاونة (1986)-أساسيات في الإدارة المدرسية -الأردن ،الطبعة الأولى.

-سعد غالب ياسين(1998)-الإدارة الإستراتيجية -دار اليازوري العلمية،الأردن،الطبعة الأولى.

-سليمان احمد عبيدات(1991)-في أساليب التدريس-جمعية عمال المطابع التعاونية،الأردن،الطبعة الأولى.

- هاني عبدالرحمان صالح الطويل(1997)-الإدارة التربوية والسلوك المنظمي-دار الوائل،الأردن،الطبعة الثانية.

- هورغ .ح.ب،ليفيك،ترجمة نظير جاهل(1996)-السلطة والجماعة والفرد- المؤسسة الجامعية للدارسات والنشر والتوزيع، لبنان، الطبعة الثانية.

-هاري وونغ وروزميري ترجمة ميسون يونس عبدالله(2003)-كيف تكون مدرسا فاعلا-دار الكتاب الجامعي ،الإمارات،الطبعة الأولى.

-هامل منصور(2007)- التفاعل الصفي واستراتيجيات التصرف لدى المدرس والتلميذ- رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتورة في علم النفس، غير مشورة، وهران،الجزائر.

- واصل جميل حسين المومني(2007) - الإدارة المدرسية الفعالة- دار الحامد، الأردن، الطبعة الأولى.

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

- يحي محمد ينهان(2008)- الإدارة الصفية و الاختبارات-دا

- يزيد عيسى السورطي(2009)- السلطوية في التربية العربية- عالم المعرفة،الكويت،الطبعة الأولى.

- يوسف قطامي، نايفة قطامي(1998)- نماذج التدريس الصفي- دار الشروق،الأردن،الطبعة الثانية.

ثانيا :المراجع باللغة الأجنبية :

-Devicchi.(1989)- enseignement scient figue comment paire que ca marche édition paris.

-Dictionnaire le robert. paris.1987.

-Francisco jvarela intuition aux sciences de la cognition édition du seuil paris 1996.

-LA didactique des sciences expérimenta les b.e.l.p.rabat.

-Martin and et giavdan .a cite parle gendre.

-Migne jean représentation 1994.

-Piaget. représentation. du. monde. et jugement morale chez l enfant.

-Reddin wagorial effectiveness. me grawhill newyork1970

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الملاحق

ملحق رقم (01)

استبيان موجه للمدرسين

أستاذي الكريم أستاذتي الكريمة .

هذه عبارة واحدة مكونة لاستبيان يدخل في إطار التحضير لنيل شهادة الماجستير في علم النفس التربوي، الغرض منها الكشف عن تصوراتك لسلطة المدرس في الفصل الدراسي. و ذلك من خلال تحديدك لنوعية السلطة التي تمارسها في إدارتك للصف و للوصول إلى هذا الهدف نرجو أن تكون إجاباتك محددة بدقة ، و نعلمك أن هذه المعلومات لا تستغل إلا لإغراض علمية بحتة .

ـ معلومات خاصة بالأستاذ :

1 ـ الثانوية : .....

2 ـ الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

3 ـ السن :.....

4 ـ الأقدمية : .....

5 ـ التخصص : .....

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

تتصور انك تستخدم السلطة في الصف حسب التمثلات

***تمثل السلطة المعرفية.**

***تمثل السلطة الضبطية.**

.....

.....

.....

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

ملحق رقم (02)

استبيان موجه للمدرسين

أستاذي الكريم أستاذتي الكريمة .

هذه عبارة واحدة مكونة لاستبيان يدخل في إطار التحضير لنيل شهادة الماجستير في علم النفس التربوي، الغرض منها الكشف عن الاستراتيجيات أو الأساليب المتبعة من المدرسين مع المتعلمين داخل الصف الدراسي لغرض توفير بيئة تعليمية مسيرة للتعلم ومعبرة عن التفاعل، و للوصول إلى هذا الهدف نرجو أن تكون إجاباتك محددة بدقة ، و نعلمك أن هذه المعلومات لا تستغل إلا لإغراض علمية بحتة .

ـ معلومات خاصة بالأستاذ :

1 ـ الثانوية :.....

2 ـ الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

3 ـ السن :.....

4 ـ الأقدمية : .....

5 ـ التخصص : .....

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

ما هي الاستراتيجيات أو الأساليب المتبعة منك كمدرس مع ا

لتوفير بيئة تعليمية مسيرة للتعلم ومعبرة عن التفاعل ؟

(أي تحديد الاستراتيجيات التي تمارسها في إدارتك للصف الدراسي) :

1- .....

2- .....

3- .....

4- .....

5- .....

6- .....

7- .....

8- .....

9- .....

10- .....

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

ملحق رقم (3)

استبيان تمثلات المدرسين للسلطة في صورته الاولى

	الفقرة	موافق جدا	موافق	متردد	غير موافق	غير موافق جدا
بعد السلطة المعرفية	1- أنت المصدر الوحيد للمعلومات					
	2- تقوم بالبحث عن معلومات إضافية قبل كل درس					
	3- تلتزم بتنفيذ خطة الدرس					
	4- تفضل المناقشة أثناء الدرس					
	5- تلخص العناصر الأساسية للدرس					
	6- لا تجبر أي تلميذ على المشاركة					
	7- يشوش التلاميذ أثناء الشرح					
	8- تراقب كل تلميذ في أدائه لواجباته المنزلية.					
	9- تتوقف على أي نشاط إضافي إذا أنهيت الدرس قبل الوقت					
	10- يقدم بعض التلاميذ معلومات إضافية أثناء دروسك					
	11- تشعر بالانزعاج إذا انتقد تلميذ فكرتك					
	12- يقاطعك بعض التلاميذ أثناء تقديم الدرس					
	13- تشعر بالارتياح و أنت تغادر القسم بعد انتهاء الدرس					
	14- تتفقد الحضور في بداية الحصة.					
	15- تكلف التلاميذ في تقديم الدروس					
	16- ينجز التلاميذ كل ما كلفتهم من واجبات					
	17- تحدد طريقة عرض الدرس بنفسك					
	18- يهمك فهم التلاميذ للدرس					
	19- القسم هو مجموعة المعلومات المقدمة					
	20- يطلب التلاميذ الخروج من القسم					
	21- تقدم معلومات غير موجودة في الكتاب المدرسي					
	22- تخصص وقت لطرح الأسئلة في نهاية الدرس					
بعد السلطة الضبطية	23- تتنقل بين الصفوف أثناء شرحك للدرس .					
	24- تستخدم العصا في القسم .					
	25- تثني على تلميذ قام بتنظيف القسم من تلقاء نفسه					
	26- تخرج أي تلميذ من القسم إذا قام بسلوك مزعج لك .					
	27- تغير أماكان التلاميذ في القسم كلما رأيت الحاجة إلى ذلك					
	28- تلجأ إلى العقاب الجماعي كلما كان ذلك مفيدا للنظام في القسم .					
	29- تراقب عمل التلاميذ					
	30- تمنح نقاط إضافية لكل تلميذ منضبط في القسم .					
	31- تخبر التلاميذ ما ينبغي عمله في القسم					
	32- تتسامح مع التلاميذ الذين لم يحضروا أدواتهم .					
	33- تختار للتلاميذ أماكن جلوسهم .					
	34- تحذف درجة لكل تلميذ يتأخر عن الدرس					
	35- لا يخرج التلاميذ من القسم إلا بإذن منك					
	36- لا تسمح لأي تلميذ بالإجابة إلا بإذن منك له					
	37- تتجاهل سلوك مزعج يخل بنظام القسم					
	38- تشارك التلاميذ في وضع قواعد الانضباط					
	39- تتعامل مع التلاميذ بناءا على تحضير مسبق					
	40- تستخدم طريقة واحدة في إعادة الهدوء إلى القسم					
	41- يحضر التلاميذ في الوقت أثناء حصتك					

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

ملحق رقم (04)

استبيان إستراتيجيات إدارة الصف في صورته الاولى

إذا صدر سلوك عن تلميذ يحدث مشكل في انضباط الصف كيف تتصرف اتجاهه :

	الفقرة	دائما	غالبا	متردد	أحيانا	أبدا
بعد التدخلات البسيطة	1- أهز رأسي أمامه					
	2- احذره بالإشارة إليه					
	3-التفت نحوه					
	4-أحدق فيه					
	5-أتجاهله					
	6-أذكره بقواعد القسم					
	7-أخبره بالقيام بعمله بهدوء					
	8-اقترب إلى جواره					
	9-المسه في كتفه					
	10-أقف خلفه					
	11- اصدر أمر بإيقاف السلوك					
	12- أجلسه في طاولة لوحده					
بعد التدخل المعتدل	13-اخصم منه نقاطا					
	14-أكلفه بعمل إضافي					
	15-امنعه من اشتراكه في نشاط يرغب فيه					
	16-امدح زميله					
	17-أوقفه في أخر القسم					
	18-أبقيه في القسم أثناء الاستراحة					
	19-أطلب منه الإجابة عن السؤال					
	20-أكلفه بعقوبة (كتابة جملة مئة مرة مثلا)					
	21-أنصحه					
	22-أغير له مكانه					
	23- اصعده إلى السبورة					
	24- أشتمه					
	25- أذكره بنتائجه أمام زملائه					
بعد التدخل الأوسع	26-أستدعي ولي أمره					
	27-أطره من القسم					
	28-أوبخه أمام زملائه					
	29-أحرمه من إجراء الامتحان					
	30-أحوله إلى المجلس التأديبي					
	31-أطلب نقله إلى قسم أخر					
	32-أرسله إلى مدير المؤسسة					
	33-أطلب نقله إلى مؤسسة أخرى					
	34-امنعه من الدخول إلى حصتي					
	35- أستدعي ولي أمره					
	36- اضربه					
	37- أتسامح معه					
	38- أعمل على حل مشكلته الخاصة					

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

ملحق رقم(05)

استبيان تمثل السلطة في صورته النهائية

الفقرة	موافق جدا	موافق	متردد	غير موافق	غير موافق جدا
1- أنت المصدر الوحيد للمعلومات					
2- تتنقل بين الصفوف أثناء شرحك للدرس					
3- تقوم بالبحث عن معلومات إضافية قبل كل درس					
4- تثني على أي تلميذ قام بتنظيف القسم من تلقاء نفسه					
5- تلتزم بتنفيذ خطة الدرس					
6- تخرج أي تلميذ من القسم إذا قام بسلوك مزعج					
7- تفضل المناقشة أثناء الدرس					
8- تغير أماكان التلاميذ في القسم كلما رأيت الحاجة إلى ذلك					
9- تلخص العناصر الأساسية للدرس					
10- تلجأ إلى العقاب الجماعي كلما كان ذلك مفيدا للنظام في القسم					
11- لا تجبر أي تلميذ على المشاركة					
12- تراقب عمل التلاميذ					
13- لا تتضايق من تشوش التلاميذ أثناء الشرح					
14- تمنح نقاط إضافية لكل تلميذ منضبط في القسم					
15- تراقب كل تلميذ في أدائه لواجباته المنزلية					
16- تتسامح مع التلاميذ الذين لم يحضروا أدواتهم					
17- تتوقف على أي نشاط إضافي إذا أنهيت الدرس قبل الوقت					
18- تختار للتلاميذ أماكن جلوسهم					
19- يقدم بعض التلاميذ معلومات إضافية أثناء دروسك					
20- تحذف درجة لكل تلميذ يتأخر عن الدرس					
21- ينتقد بعض التلاميذ أفكارك					
22- لا يخرج التلاميذ من القسم إلا بإذن منك					
23- يقاطعك بعض التلاميذ أثناء تقديم الدرس					
24- لا تسمح لأي تلميذ بالإجابة إلا بإذن منك له					
25- تشعر بالارتياح و أنت تغادر القسم بعد انتهاء الدرس					
26- تتجاهل السلوك المزعج الذي يخل بنظام القسم					
27- تكلف التلاميذ في تقديم الدروس					
28- تشارك التلاميذ في وضع قواعد الانضباط					
29- ينجز التلاميذ كل ما كلفتهم من واجبات					
30- تستخدم طريقة واحدة في إعادة الهدوء إلى القسم					
31- تحدد طريقة عرض الدرس بنفسك					
32- يحضر التلاميذ في الوقت أثناء حصتك					
33- الأستاذ يقدم المعلومات فقط					
34 - يطلب التلاميذ الخروج من القسم أثناء الدرس					
35- - تقدم معلومات غير موجودة في الكتاب المدرسي					
36- تخصص وقت لطرح الأسئلة في نهاية الدرس					

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

ملحق رقم (06) استبيان استراتيجيات إدارة الصف في م

الفقرات	دائما	غالبا	متردد	أحيانا	أبدا
1- أهز رأسي أمامه					
2- اخصم منه نقاطا					
3- أستدعي ولي أمره					
4- احذره بالإشارة إليـــه					
5- أكلفه بعمل إضافي					
6- أطرده من القسم					
7- التفت نحوه					
8- امنعه من اشتراكه في نشاط يرغب فيه					
9- أوبخه أمام زملائه					
10- أحدق فيه					
11- امدح زميله					
12- أحرمه من إجراء الامتحان					
13- أتجاهله					
14- أوقفه في أخر القسم					
15- أحوله إلى المجلس التأديبي					
16- أذكره بقواعد القسم					
17- أطلب منه الإجابة عن السؤال					
18- أطلب نقله إلى قسم أخر					
19- أخبره بالقيام بعمله بهدوء					
20-أكلفه بعقوبة (كتابة جملة مئة مرة مثلا)					
21- أرسله إلى مدير المؤسسة					
22- اقترب إلى جواره					
23- أنصحه					
24- أطلب نقله إلى مؤسسة أخرى					
25- المسه في كتفه					
26- أغير له مكانه					
27- امنعه من الدخول إلى حصتي					
28- أقف خلفه					
29- اصعده إلى السبورة					
30- أتسامح معه					
31- اصدر أمر بإيقاف السلوك					
32- اطلب منه تنظيف القسم					
33- أعمل على حل مشكلته الخاصة					
34- أجلسه في طاولة لوحده					
35- أذكره بنتائجه أمام زملائه					

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features