وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم
كلية العلوم الاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في تخصص تعليمية العلوم

تحت عنوان:

أنماط الإدارة الصفية وعلاقتها بدافعية التعلم لدى متربصي مراكز التكوين المهني في ظل المقاربة بالكفاءات

إعداد:

- دعاس حسين

لجنة المناقشة:

– أ. مرنيز عفيف	رئيسا
– أ.عمار ميلود	مشرفا مقررا
– أ. غبريني مصطفى	مناقشا

السنة الجامعية: 2015 – 2016

شكر و تقدير

الحمد لله رب العالمين و الصلاة و السلام على أشرف المرسلين سيدنا محمد

و على آله و صحبه الغر الميامين وعلى من تبعهم إلي يوم الدين أما بعد:

أتقدم بالشكر الجزيل إلى الأساتذة الكرام و على رأسهم الأستاذ

عمار ميلود الذي أشرف على هذا البحث

كما أتقدم بالشكر لكل من ساعدني في هذا البحث

من قريب أو بعيد و خاصة زملائي و أسرتي.

ألف شكر

إهداء

إلى كل من أحب

أحلى الأماني

ملخص البحث

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أنماط الإدارة الصفية الأكثر انتشارا في مراكز التكوين المهني لولاية الشلف ،و تبيان مدى اختلاف دافعية التعلم لدى المتربصين في مراكز التكوين تبعا للنمط السائد، حيث تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي في الدراسة ، و تم تصميم استمارة تقيس مختلف أنماط الإدارة الصفية ، واستخدام مقياس لدافعية التعلم للدكتور يوسف قطابي الذي تم التأكد من صدقه و ثباته ، أما اختيار العينة فكان بشكل مقصود (بوضع شروط محددة) شملت(50 فردا) ، وعليه أظهرت نتائج الدراسة أن أكثر أنماط الإدارة الصفية شيوعا لدى أساتذة مراكز التكوين المهني بولاية الشلف هو النمط الديمقرطي بمتوسط حسابي قدره(3.45)، يليه النمط التسلطي بمتوسط قدره(3.24) ، والنمط أقل انتشارا هو النمط الفوضوي بمتوسط حسابي قدره (2.93) ، كما أظهرت النتائج وجود فروق في دافعية التعلم ذات دلالة إحصائية وفقا لنمط الإدارة الصفية السائد .

فهرس

العنوان	الصفحة
1 – شكر وتقدير	ا
2 – الإهداء	ب
3 – ملخص الدراسة	ت
4 – الفهرس..	ث
المقدمة	1
الفصل الأول : مدخل للدراسة	
1 – الإشكالية	4
2 – فرضيات الدراسة	6
3 – أهداف الدراسة	7
4 – أهمية الدراسة	7
5 – حدود الدراسة..	8
6 – تحديد المفاهيم ....،،،،،،...........................	8
7 – الدراسات السابقة..	9
الفصل الثاني: الإدارة الصفية	
تمهيد	16
1 – مفهوم الإدارة الصفية..	16
2 – خصائص الإدارة الصفية..	17
3 – أنماط الإدارة الصفية..	19
3 – 1 النمط التسلطي	19
3 – 2 النمط الديمقراطي	20
3 – 3 النمط الفوضوي	21
3 – 4 أنماط أخرى	22

4 – أهداف الإدارة الصفية 23
5 – تنظيم الإجراءات الصفية..... 25
6 – إستراتيجيات ضبط الصف وحفظ النظام فيه 25
خلاصة الفصل 27
الفصل الثالث: دافعية التعلم .....
تمهيد 29
1 – مفهوم الدافعية 29
2 – مفاهيم وثيقة الصلة بمفهوم الدافعية 31
2– 1 – الحاجة..... 31
2– 2 – الحافز..... 31
2– 3 – الباعث..... 31
3 – نظرية ماسلو و الدافعية..... 32
4 – أنواع الدوافع 34
4 – 1 الدوافع الفطرية 34
4 – 2 الدوافع المكتسبة 34
5 – تعريف التعلم 35
6 – تعريف الدافعية للتعلم 35
7 – أنواع دافعية التعلم 36
7 – 1 الدافع إلى الاستكشاف والاستطلاع..... 36
7 – 2 دافع التنافس والحاجة إلى التقدير..... 36
7 – 3 الدافع إلى الانجاز والنجاح. 36
7 – 4 الدافع إلى المعرفة 36
8 – وظائف الدافعية للتعلم 37
9 – طرق قياس الدافعية 38
10– تطبيقات نظرية ماسلو في عملية التعليم 38

11 – دور المعلم في إثارة الدافعية للتعلم..... 39
خلاصة الفصل..... 40
الفصل الرابع : الإجراءات المنهجية للدراسة.....
تمهيد 42
1- الدراسة الاستطلاعية 42
2 – المنهج 43
3 – العينة 43
4 – أدوات جمع البيانات..... 45
5 – الأساليب الإحصائية..... 46
خلاصة..... 47
الفصل الخامس :عرض النتائج وتحليلها ....
تمهيد 49
1- عرض نتائج السؤال الأول 49
2 – التحليل السيكولوجي 52
3 – عرض نتائج السؤال الثاني 53
4 – التحليل السيكولوجي..... 54
5 – الاستنتاج العام 55
6 – الخاتمة 56
7 – الاقتراحات..... 56
8 – قائمة المراجع. 58
9 – الملاحق..... 61

المقدمــة :

تعتبر إدارة الصف من أهم المواضيع التي ترتبط بعملية التعلم والتعليم كونها تتم بدرجة كبيرة داخل القسم ، فإن نجاحها أو فشلها يعتمد على الأسلوب الذي يستخدمه الأستاذ داخل الصف فسلوك المدرس يختلف من شخص لآخر، فمنهم من يتسم بالتسلط ، والثاني بالديمقراطية ، والثالث بالفوضى واللامبالاة ، وبهذا أصبح االطلبة يبدون إستجابة مغايرة تجاه كل نمط وهذا ناتج عن التفاعل القائم بين الطرفين . فإكتساب روح النقاش والمشاركة والميل إلى حب المادة الدراسية و بلوغ درجة التفكير الناقد للطلبة هو الهدف الذي يعمل الأساتذة إلى تحقيقه داخل القسم ،الا ان قد يواجه الكثير من هؤلاء الاساتذة سواءا في قطاع التربية أو التكوين المهني ، من عدم وجود دافعية التعلم في كثير من الاحيان لدى هؤلاء الطلبة ، وهذا ما يقلقهم كونه يؤدي في معظم الاحيان إلى ظهور عدة مشاكل : كالتسرب ، الفشل ، الضعف الدراسي ، ولذلك قمنا بهذا البحث لمعرفة بعض اسباب انخفاض دافعية التعلم ، التي قد تنجم عن نوعية أسلوب الادارة المستعمل من طرف الاستاذ، ولهذا عمدنا إلى تقسيم الموضوع على شكل نظري و آخر ميداني ، حيث يحتوي القسم النظري على ثلاث فصول :

-الفصل الأول : يتضمن الإطار العام للإشكالية ثم طرح تساؤلات ووضع فرضيات حتى نعمل على التحقق منها ، وكذا أهمية الدراسة وأهدافها، والاشارة الى أهم الدراسات السابقة بعد تحديد مفاهيم البحث .

-الفصل الثاني: حوصلةعن الإدارة الصفية ، مفهومها، أنماطها ، مجالاتها وأهميتها .

-أما الفصل الثالث: فقد تناولنا الدافعية من خلال عرض مفهومها وأنواعها و وظائفها.

أما القسم الثاني الذي يتناول الجانب الميداني فهو يحتوي على فصلين الرابع و الخامس أما الرابع فيتعلق بالإجراءات المنهجية للدراسة: حيث تضمن الاجراءات المنهجية للبحث إذ يعرض الدراسة الاستطلاعية ، المنهج المستخدم وكذا أدوات الدراسة وأسلوب إختيار عينة البحث وخصائصها ، تقديم الأدوات المعتمدة لجمع البيانات ، وأخيرا الاساليب الاحصائية المستعملة .

أما الفصل الخامس فهو يتعلق بتحليل و تفسير البيانات المتحصل عليها و المتعلقة بالفرضيات الموجهة للدراسة ثم إستخلاص النتائج النهائية ، و كذلك تقديم و إقتراحات وختم هذا البحث بخاتمة.

الفصل الأول
مدخل للدراسة

1- الإشكاليـــة :

لقد قطعت الإصلاحات في مراكز التكوين المهني في السنوات الأخيرة شوطا كبيرا ، نتيجة للتغيرات الاقتصادية الجارية لدفع عجلة التنمية، وبما أن هذه الأخيرة في حاجة إلى يد عاملة مؤهلة كان لازما على مراكز ومعاهد التكوين المهني أن تحسن من نوعية التكوين بما يتماشى بالموازاة مع هذه الإصلاحات لذا عمدت الوزارة الوصية إلى تخصيص ميزانية كبيرة في ذلك ، واستحداث تخصصات تتماشى مع سوق العمل قصد مواكبة التغيرات لتحقيق النمو الاقتصادي ، إلا أن هذه الإصلاحات تبقى مبتورة وناقصة طالما اقتصرت على النواحي الهيكلية متجاهلة إلى حد كبير التركيبة البشرية.

وعلى الرغم من كل المستحدثات الجديدة التي زخر بها الفكر التربوي وما تقدمه التكنولوجيا المعاصرة من مبتكرات تستهدف تيسير العملية التعليمية إلا أن المعلم لا يزال وسيظل العامل الرئيس في هذا المجال ، رغم تبني الجزائر لإستراتيجية جديدة سواءا في منظوماتها التربوية أو التكوينية ، قائمة على المقاربة بالكفاءات باعتبارها منهجية جديدة لرفع التحدي التي تقوم على أساس هدف واحد هو التمحور حول المتعلم والإحاطة به ومساعدته على التعلم غير أن الاهتمام به وجعله في لب العملية التعليمية وحرصها على اكتسابه الكفاءات التي تمكنه من إدماج معارفه النظرية وتحويلها إلى معارف أدائية وسلوكية ، فقد كان دور المعلم في السابق ، بمثابة قطب العملية التعليمية أي كالفارس الوحيد في حلبة السباق ، وأنه المصدر الوحيد للمعرفة فأما التلميذ فقد كان كالمتلقي السلبي لايملك أي مبادرة لإبداء رأيه ، فيغيب عنه الإبداع والتفكير النقدي ، ولم يعد دوره يقتصر على تزويد المتعلم بمختلف أنواع المعرفة وحشوها في ذاكرته فحسب بل أصبح موجها ومرشدا وميسرا لإكساب المتعلم المهارات والخبرات والعادات وتنمية الميول والاتجاهات والقيم التي تعمل على تغيير سلوكه نحو الأفضل وتبني شخصيته بصورة متكاملة . (العاجز،2007 ، ص 1).

ومن هنا لم يعد التعلم على وجه الخصوص مجرد عملية تلقين أحادي القطب تقوم على براعة المدرس وحده الذي يتولى دور الرئيس في مزج المعارف بطرق أكثر حشوا للأدمغة

بالمعارف، بل صارت هندسة تعمل على بناء هذه المعارف بشكل متماسك يعتمد على مهارات ذهنية ، ثقافية و اجتماعية و وجدانية وحتى سلوكية و حضارية و بالتالي تحول دور المعلم من ملقن إلى منشط و موجه يعمل على استثارة دافعية تلاميذه نحو التعلم وتشجيعهم لبذل الجهد لتحقيق الأهداف التعليمية ، و ذلك يجعل انتباههم نشط في حل المشكلات و المواقف التعليمية و المحافظة على إستمراريتها.

ومن خلال ممارستنا اليومية بمراكز التكوين المهني لاسيماعند إجرائنا لمقابلات التوجيه مع التلاميذ المقبلين على التخصصات المهنية المختلفة ، نجد لديهم تصورات و تمثلات حول أسلوب معاملة أساتذتهم في السابق التي تؤثر بشدة واضح على انخفاض دافعيتهم ومعنوياتهم تجاه بعض المواد المدرسية ، وقد أرجعوا سبب ذلك إلى أسلوب معاملة المعلم و شخصيته ، مما سبب لهم الملل وكره مادته المدرسية ، على عكس البعض الأخر منهم الذين أبدوا اندفاعا و حماسا إلى تعلم المادة المدرسية التي تميز فيها المعلم بإدارته الفعالة والجو المناسب الذي تتمتع به ظروف التعلم .

وكما ذكرنا سابقا ورغم تطور أدوار المعلم في إدارته للصف ، إلا أن أسلوبه و شخصيته قد تختلف من شخص لأخر ، وحسب دراسة المواضية (2006) فمنهم من يمنح لتلاميذه حرية كبيرة في توجيه شؤونهم وتصرفاتهم كما يحلو لهم مما يخلق جوا من الفوضى داخل الصف ، وبالتالي يصعب عليه السيطرة ، وآخرلايقبل المعارضة ولا يتقبل النقد، مما يولد النفور في نفوس تلاميذته ، وآخر قد يسلك سلوكا مغايرا لذلك، وعليه نطرح التساؤلات التالي:

ما أنماط الإدارة الصفية الأكثر انتشارا في مراكز التكوين المهني لولاية الشلف ؟ وهل تختلف دافعية التعلم عند متربصي مراكز التكوين المهني باختلاف نمط الإدارة السائد ؟

2 – فرضيات البحث :

2- 1 _ الفرضية العامة:

هناك فروق في دافعية التعلم لدى متربصي مراكز التكوين المهني تبعا لكل نمط (ادارة الصفية) سائد .

2- 2 _ الفرضيات الجزئية :

* هناك فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية التعلم لدى متربصي مراكز التكوين المهني تبعا للنمط الديمقراطي و التسلطي.

* هناك فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية التعلم لدى متربصي مراكز التكوين المهني تبعا للنمط الديمقراطي و الفوضوي.

* هناك فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية التعلم لدى متربصي مراكز التكوين المهني تبعا للنمط التسلطي و الفوضوي.

3 – أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى :

– الوقوف على تحليل الادارة الصفية بإعتبارها عاملا هاما يحدث تفاعلا بين المعلم وتلاميذته فهو يؤثر ويتأثر بهم ، ما ينعكس ذلك على العملية التعليمية التعلمية ، رغم محاولة التغيير والاصلاح في المناهج وطرق التدريس

– دراسة وتحليل كل نمط من أنماط الادارة الصفية على حدى ومحاولة الكشف عن نقاط الضعف و القوة فيه ، ومعرفة النمط الأكثر إنتشارا في مراكز اتكوين المهني .

– إيجاد العلاقة التي تربط أنماط الادارة الصفية بمختلف الجوانب النفسية ، والاجتماعية للمتربصين ، وتحديد النمط المناسب الذي له الفعالية لإستثارة دافعية التعلم عند التلاميذ و إكتشاف العوامل المحفزة والمحبطة في كل منها .

_ الإستغلال والاستفادة من بحوث التربية وتحويلها إلى مجال التكوين المهني .

4 – أهمية الدراسة:

– تتجلى أهمية هذه الدراسة في كونها تحاول التطرق وتسليط الضوء على بعض الجوانب الخفية لأنماط الإدارة الصفية وعلاقتها بدافعية التعلم لدى متربصي مراكزالتكوين المهني.

– كشف مختلف النشاطات المنظمة والمحددة التي تتطلب ظروفا وشروطا مناسبة تعمل الادارة الصفية على تهيئتها لإحداث التعلم في فعالية .

– قد يستفيد المعلمون منها بمعرفة طبيعة المشكلات التي تواجههم من خلال إعتماد نمط معين في إدارة صفوفهم ومعرفة كيفية مواجهتها.

– للإثراء نتيجة لنقص الدراسات في مجال الإدارة الصفية سواءا في مجال التربية أو قطاع التكوين المهني .

5 – حدود الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على الحدود التالية :

– الحد المكاني:

تم تطبيق هذه الدراسة على مراكز التكوين المهني لولاية الشلف .

– الحد البشري:

طبقت هذه الدراسة على عينة من متربصي فروع الإعلام الآلي بمراكز التكوين .

– الحد الزماني :

تم تطبيق هذه الدراسة في السداسي الثاني للسنة التكوينية 2014 / 2015

6 – تحديد المفاهيم :

6 –1 تعريف الإدارة الصفية :

هي مجموعة عمليات وإجراءات تربوية منظمة وهادفة ، يكون قد خطط لها المعلم لينفذها داخل القسم لتشمل كل مايتعلق باستغلال الموارد والإمكانيات البشرية والمادية ومايتبع ذلك من تنسيق وتوفير للمناخ الصفي الايجابي، وقيادة وتنظيم للأنشطة التعليمية والتعلمية التي يقوم بها كل من المعلم والتلميذ ، وذلك لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المنشودة . (العبادي ، 2005 ، ص 57)

6–2 التعريف الإجرائي لأنماط الإدارة الصفية: يمكن أن نعرفها إجرائياً على أنها : الطريقة أو الاسلوب الذي يمارسه المعلم داخل القسم لايصال المعرفة لتلاميذته معتمدا على خصائصه ومهاراته ، ويمكن تحديد النمط إعتمادا على استجابة أفراد عينة الدراسة على الأداة المصممة لقياس أنماط الإدارة وفقا لمحاورها .

6–3 تعريف الدافعية لغة:

حسب ما ورد في قاموس (Norbert Sillamy Larousse ، 1991 : 195)

الدافعية كلمة مشتقة من الكلمة اللاتينية (Mover) التي تعني بها يدفعِ ، يحرك.

6-4 **تعريف التعلم لغة:** حسب نفس القاموس

التعلم يعني اكتساب تصرفات جديدة من خلال حدث خاص

أما حسب (منجد الأبجدي الطلاب، 1967 ، ص495)

(علم الرجل علما) :حصلت له حقيقة العلم – الشيء :عرفه وتيقنه- الأمر –أتقنه.

6-5 **تعريف الدافعية للتعلم اصطلاحا:**

" تعرف الدافعية للتعلم بأنها الرغبة المستمرة للسعي إلى النجاح وإنجاز الأعمال الصعبة و التغلب على العقبات بكفاءة وبأقل قدر ممكن من الجهد والوقت وبأفضل مستوى من التعلم " (إدوارد موراوي ، 1988 ، ص 133).

وتعرف على أنها هي " الحالة الداخلية أو الخارجية لدى المتعلم التي تحرك سلوكه وأداءاته و تعمل على استمراره وتوجهه نحو تحقيق هدف معين أو غاية محددة"

(أحمد محمد الزغبي ، 2005 ، ص 248)

ويعرف أيضا :"أن الدافع للتعلم هو الميل إلى التفوق في حالت المواقف التعليمية الصعبة". (أحمد عواد ، 1998 ، ص 190)

6-6 **تعرف الدافعية للتعلم إجرائيا:**

نقصد بالدافعية للتعلم في بحثنا هذا : "هي الرغبة و الطاقة التي يمتلكها المتعلم والتي تدفع به إلى المشاركة في عمليات التعلم بشكل فعال "، وسوف يتم استخدام مقياس الدافعية للتعلم للأستاذ "يوسف قطامي" .

7- الدراسات السابقة :

7-1 الدراسات الخاصة بالإدارة الصفية :

دارسة المواضية (2006) ، بالأردن ، بهدف التعرف إلى أساليب الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الأساسية العليا في إقليم الجنوب ، ويتكون مجتمع الدراسة من (2530) معلماً، وتم اختيار عينة عشوائية طبقية بلغت (380) معلماً .

وقد توصلت الدراسة إلى أن أكثر أساليب الإدارة الصفية ممارسة لدى معلمي المرحلة الأساسية العليا في إقليم الجنوب هو الأسلوب الديمقراطي، كما أشارت النتائج الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية: لصالح الإناث في الأسلوب الديمقراطي ، ولصالح الذكور في الأسلوب التسلطي والأسلوب الفوضوي ، وكذلك لصالح ذوي الخبرة (اقل من 5 سنوات) في الأسلوب التسلطي (11 سنة وأكثر) للأسلوب الديمقراطي ، و (أقل من 5 سنوات) للأسلوب الفوضوي ، وكذلك لذوي المؤهل العلمي بكالوريوس في الأسلوب التسلطي والفوضوي ، والماجستير في الأسلوب الديمقراطي

لقد أثبتت الدراسات التربوية التي أجريت على أنماط الإدارة الصفية التسلطية والديمقراطية والفوضوية ومن خلال دراسة تجريبية قام بها (ليفين وليبت وهوايت) على أنماط الإدارة الصفية الثلاثة (التسلطية ، والديمقراطية ، والفوضوية) تبين أن المجموعة التي تخضع للإدارة الصفية التسلطية أكثر انضباطاً من غيرها، كما أنجزت العمل بسرعة لكن على حساب العلاقات الإنسانية بين أفرادها .

أما المجموعة التي تخضع للإدارة الديمقراطية فقد أنجزت العمل وتطلب ذلك بعض الوقت لترتيب أمورها،على عكس المجموعة التي تخضع للإدارة الصفية التسلطية عندما تركت بدون قائد . أما المجموعة التي تخضع للإدارة الفوضوية ، فقد عمتها الفوضى ولم تنجز شيئاً .

ومن خلال هذه الدراسة تم استنتاج أن النمط الديمقراطي هو أفضلها حيث يعمل على خلق جو تعليمي مناسب وفعال في الفصل . (مرسي ، 2001 ، ص147)

دراسة دمياطي بالمملكة العربية السعودية ، حيث حاولت التعرف إلى فاعلية استخدام المعلمة للنمطين:التسلطي والتسامحي في إدارة الصف، مع تلميذات المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة في سنة 1999 ، حيث تم اختيار عينة عشوائية بسيطة تتكون من (106) تلميذة . وقد أشارت النتائج التي توصلت إليها الدارسة أن النمط التسامحي هو الأفضل في إدارة الصف، بينما النمط التسلطي هو أضعف أساليب الإدارة الصفية .

دراسة Stensmo (1995) : بعنوان" أساليب إدارة الصف في ضوء دراستي حالة." هدفت هذه الدراسة إلى تحديد أفضل أسلوب في إدارة الصف، ولقد استخدم الباحث دراسة حالتين من سويسرا للمقارنة بين أساليب إدارة الصف ، حيث طبقت هذه الدراسة على معلمين يعملون بالتعليم في الصف الخامس ، أين ركزت الدراسة على خمسة مصطلحات خاصة بمهمات وواجبات إدارة الصف وهي: التخطيط – الضبط الصفي – التحفيز – عمل المجموعات – العمل الفردي.

وقد اعتمدت الحالة الأولى على أسلوب التوجيه في المقدمة مركزة على طبيعة المادة الدراسية وأنشطة الإدارة الصفية المتزمتة الشديدة تجاه أهداف المعلم المرجو تحقيقها، أما الحالة الثانية فقد اعتمدت على أسلوب التوجيه العلائقي المعتمد على الطلبة شخصيًا وأنشطة إدارة الصف المرنة التي تراعي مشاعر واحتياجات الطالب.

وقد اعتمد الباحث على أسلوب الملاحظة والمقابلة الشخصية المسجلة في هذه الدراسة .

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

وقد اقترح الباحث إجراء بحث حول أسلوب التوجيه في المقدمة وأسلوب التوجيه العلائقي في إدارة الصف حيث أن لهما مفاهيم مثمرة في هذا المجال.

2-7 _ دراسات خاصة بدافعية التعلم:

-دراسة الباحث جيهان أبو راشد العمران (1994):

تمحورت الدراسة حول موضوع دافعية التعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي ، وبعض المتغيرات الديموغرافية لدى عينة من الطلبة في المرحلتين الابتدائية و الإعدادية بدولة البحرين سنة 1994 اشتملت على 377 تلميذة تم اختيارهم عشوائيا من ثماني مدارس للذكور و الإناث ، استهدفت الدراسة التعرف على العلاقة بين دافعية التعلم و التحصيل الدراسي ومعرفة أثر الفروق بين الأطفال الذين ينتمون إلى مناطق جغرافية مختلفة في دافعية التعلم وكذالك معرفة العلاقة بين حجم الأسرة ودافعية التعلم ، وقد إستخدم الباحث اختبار الدافعية للتعلم و توصل إلى النتائج التالية:

- تأثير أساليب التنشئة الأسرية التي يتبعها الآباء و الأمهات في مجتمع البحرين على دافعية التعلم لدى أبنائهم .
- وجود علاقة بين دافعية التعلم و التحصيل الدراسي .
- وجود أثر اختلاف المناطق الجغرافية التي ينتمي إليها الأطفال في دافعيتهم للتعلم .
-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور و الإناث على مقياس دافعية التعلم لصالح الإناث. (محمد محمود بن يوسف ، 2007 ، ص 164)

- **دراسة الباحث "ونتزل "(1998):**

حول العلاقات الاجتماعية و الدافعية في الإكمالية و دور الأولياء ، الأساتذة ، الأقران إنصب اهتمام الباحث حول اهتمام التلاميذ نحو الدراسة و المشاركة في النشاطات داخل القسم و لقد اشتملت عينة الدراسة على (167) تلميذ من مستوى السنة السادسة بالولايات المتحدة و قد إعتمد الباحث على الأدوات التالية :

- سلم الترابط العائلي وهم سلم فرعي لمقياس المحيط العائلي لقياس إدراك الدعم من طرف الأولياء .
- مقياس الدافعية المدرسية لقياس الإهتمام بالمدرسة .

– الاهتمام في القسم كان بواسطة تقييم الأساتذة لنسبة إهتمام التلاميذ في القسم بواسطة التقرير الذاتي للتلاميذ حول مجهودهم و انتباههم في القسم .

– نتائج نهاية السنة السابقة لقياس الدافع للتعلم .

و توصل الباحث إلى النتائج التالية :

– وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدراك الدعم الاجتماعي (العائلة ، الأساتذة ، الأقران) و الدافعية و الاهتمام داخل القسم .

– وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الدعم العائلي و الدافعية والاهتمام داخل القسم .

– الدعم العائلي مؤثر إيجابي لطبيعة الأهداف الأدائية ، حيث أبدى الذكور مستوى أعلى من الإناث فيما يخص طبيعة الأهداف الأكاديمية .

–الترابط العائلي و إدراك الدعم من الأساتذة مؤشرات إيجابية للاهتمام بالمدرس

– دراسة آمنة عبد الله تركي ، دولة قطر سنة(1988):

تتعلق الدراسة بدافعية التعلم ، تطورها ، وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية ، كما حاولت الدراسة الكشف عن العلاقة بين دافعية التعلم و التوافق في البيئة المدرسية، وقد استهدفت الدراسة تطور دافعية التعلم في مستويات عمرية مختلفة ، حيث اختارت الباحثة عينة تتكون من ثلاث مجموعات من التلاميذ قسم السنة الثانية ، الرابعة و السادسة ابتدائي ، فتوصلت إلى النتائج التالية:

– لايوجد فروق بين أفرادعينة الدراسة بالنسبة للبنين والبنات في دافعية التعلم الإستقلالية.

– فروق بين أفراد عينة الدراسة بالنسبة للبنين والبنات في دافعية التعلم الإجتماعية.

– وجود فروق بين دافعية التعلم الاستقلالية ودافعية التعلم الاجتماعية لدى الجنسين .

_ هناك علاقة إيجابية بين التوافق الشخصي و التوافق الاجتماعي (محمد محمود بن يوسف ، 2007 ، ص 160 – 162)

ومن خلال استعرا ضنا لهذه الدارسات تبين لنا أن معظمها كانت تهدف الى التعرف إلى الأساليب التي يستخدمها المعلمون في إدارة الصف وأيها أكثر شيوعاً لديهم ، مع محاولة

تحديد أفضل الأنماط ، إلا أن في مجمل نتائجها لم تتطرق إلى الآثار التي تتركها تلك الأساليب على دافعية التعلم عند التلاميذ أما الدراسات الخاصة بدافعية التعلم فقد أعطت أهمية كبيرة للموضوع ، إلا أنها لم تدرس العلاقة الموجودة بين دافعية التعلم ونوعية الأساليب المستعملة في إدارة الأقسام المدرسية بشكل مباشر وهذا ما سوف نقف عنده في بحثنا هذا .

الفصل الثاني
الإدارة الصفية

تـمـهيـد:

لعل أول ما يتبادر إلى الأذهان عند الحديث عن الإدارة الصفية هو ذلك الانضباط والنظام الذي يوفر الهدوء التام للتلاميذ حتى يتسنى للمعلم القيام بمهمة التدريس لأن التعليم و التعلم لا يتمان في جو من الفوضى. لكن هذه الأخيرة لاتقتصرعلى حفظ النظام بل تتعدى ذلك ، وهذا ما توضحه المفاهيم و التعاريف التالية :

1 – مفهوم الإدارة الصفية:

لقد تباينت وجهات النظرحول مفهومها ، وأخذت مدلولات متعددة ، فمنهم من يحصرها في الحفاظ على النظام داخل القسم و الآخرعلى أنها إجراءات توفرالحرية للمتعلمين ، وهناك من يراها على أنها مجموعة من الممارسات المنهجية والغيرالمنهجية التي يمارسها المعلم داخل غرفة الصف .

إلا أن الإدارة في أبسط مكوناتها يمكن أن تعد نظامًا، أوعملية في نظام يتضمن التخطيط واتخاذ القرارات وتنفيذها وضبط التنفيذ ومراقبته ، وتثمين النتائج ، ثم إعادة تقييم، ومن ثم إعادة التخطيط على ضوء التغذية الراجعة ، كما يقصد أيضًا من مفهومها مجمل عمليان التوجيه والقيادة والجهود التي يبذلها أطراف العملية التعليمية ، وما ينشأ عن هذه الجهود من تفاعل وأنماط سلوكية والأصل في هذه الجهود أن تعمل على توفيرالمناخ الملائم لبلوغ الأهداف المخطط لها، ومن أجل هذه الغاية تحدد أدوار المعلم والمتعلمين و تنظيم البيئة الصفية بمقاعدها وأدواتها وأجهزتها لتجعل من عملية التعلم أمرًا ممتعًا وهادفًا. (بلقيس ، 1987 ، ص8)

تعريف المدرسة السلوكية :" تمثل مجموعة من النشاطات التي يسعى المعلم من خلالها إلى تعزيز السلوك المرغوب فيه لدى التلاميذ و يعمل على إلغاء و حذف السلوك غير المرغوب فيه لديهم " (ثائر أحمد ، 2008 ، ص 165) .

ويعرف بعض علماء التربية الإدارة الصفية بأنها "مجموعة من العمليات المتشابكة التي تتكامل في ما بينها يقوم بها أفراد معينون من أجل بلوغ أهداف مرسومة مسبقًا."(جرادات وآخرون ، 1983 ، ص94) .

ويعرفها آخرون بأنها "جميع الأعمال التي تجعل من التعلم فيها أمرًا ممكنًا في ضوء الأهداف التعليمية المحددة مسبقًا والتي تعمل على إحداث تغيرات في مهاراتهم وكفاءاتهم وبناء اتجاهات لديهم وتنمية ميولهم ورغباتهم وصقل مواهبهم." (مصلح وعدس، 1980 ، ص 90) .

وهناك تعريف آخر: " تعد فنا وعلما بالوقت نفسه ، فهي فنا لأنها تتطلب توفيرسمات شخصية لدى المعلم تتجسد في أسلوب تعامله مع المتعلمين داخل الصف وخارجه ، حيث تعتبرعلما نظرا لما تتطلبه من التدريب على مهارات و إجراءات و مبادئ الإدارة الناجحة " (عماد عبد الرحمان و آخرون ، ص 21)

ويمكن أن نستخلص من التعريفات السابقة أن بعض التربويون قد عرفوا الإدارة الصفية على أنها عبارة عن عمليات توجيه وتفاعل يتبادلها المعلم والمتعلم. أما البعض منهم فقد ركز على إحداث التغييرات في المهارات والكفاءات وبناء الاتجاهات ، بينما ركز أصحاب المدرسة السلوكية في تعريفاتهم لها : على تعزيز السلوك المرغوب فيه للمتعلم وإلغاء السلوك الغيرمرغوب فيه. وركز آخرون على توفير نظام فعال داخل القسم .

2 – خصائص إدارة الصف المدرسي الناجحة :

تعد ادارة القسم فاعلة عند الوصول إلى بلوغ الأهداف بأقل كلفة ممكنة من الوقت والجهد و المال وهي تتفق مع غيرها من أنواع الإدارات الأخرى ، ومن أهم مميزاتها:

• **الشمولية** : أي أنها عملية شاملة تضم عمليات عديدة متداخلة كما أنها معقدة لأنها تتناول مجالات عدة، منها: التلاميذ ، وأوليائهم ، وهيئة التدريس، ومدير لمدرسة، والمنهج المدرسي، والوسائل التعليمية ، وغرفة التدريس....

• **العلاقات الإنسانية** : وهي ما تتميز به الإدارة الصفية أكثر من غيرها التي تطلب وجود علاقات الإنسانية لنجاح أي عمل إداري وهذا لبلوغ الأهداف كأي مؤسسة فإن مثل هذه العلاقات ضرورة حتمية ولا يمكن الاستغناء عنها في هذا المجال.

• **التأهيل العلمي وخبرة المعلم** : التأهيل العلمي للفرد مهم جدا للقيام بأي وظيفة وتزداد أهميتها بالنسبة للإدارة الصفية لمن يقوم بمهام التدريس والتعامل مع التلاميذ.

• **صعوبة قياس وتقييم التغيير في سلوك الطلاب** : لم يستطع المعلم قياس التغيير في السلوك المعرفي أو المهارات أو الاتجاهات لدى الطالب بطريقة مناسبة كما هو حاصل في المؤسسات غير التربوية لأنه لا توجد أداة قياس مناسبة تماما لقياس التعليم كما أنه توجد عوامل متعدد تؤثر في شخصية المتعلم مما يجعل أثر المعلم على طلابه وتغيير سلوكهم عملية ليست دقيقة. (منسي ، 2000 ، ص13)

وقد ذكر بعض التربويون سمات اخرى لإدارة القسم المدرسي ، أهمها :

– الإدارة التي توفرمناخا يسوده انضباط قائم على علاقات التفاعل والتفاهم بين المعلم وتلاميذه من جهة وبين التلاميذ أنفسهم من جهة أخرى.

– الإدارة التي تسهم في جعل التعليم ممكنا في غرفة الصف وموجها لخدمة المتعلمين أنفسهم من أجل بلوغ الأهداف التربوية المرسومة.

– الإدارة التي تسهم في تنفيذ العملية التعليمية التعلمية في غرفة الصف في جو مريح يشعر التلميذ فيه بالود والدفء والصداقة والطمأنينة ويسعد المعلم فيه بمشاركة طلابه.

– الإدارة التي تنمي ثقة الطالب بنفسه وبمن حوله وبذلك يمكن أن يتعاون الطالب مع معلمه ومجتمعه المحيط به.

– الإدارة التي تشعر كل فرد في غرفة الصف بأن له دورا هاما يؤديه ويقدره من أجله .

– الإدارة التي تزيد فرص التعلم وتقليل السلوك غير المرغوب فيه عند الطلاب.

– الإدارة هي التي تدرب الطالب على الانضباط الذاتي فتجعله يتكيف تكيفا واعيا لبيئته الاجتماعية فيضبط سلوكه ويحترم حريات الآخرين ومصالحهم.

– الإدارة التي تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين المادية والمعنوية.

– الإدارة التي تدرك جميع العناصر الرسمية للموقف التعليمي ، والأنظمة والتعليمات والقوانين (أبو نمرة ، 2001 ، ص 42) .

ويرى البعض الاخر :

أن خصائص الإدارة الصفية الفعالة قد تتفاوت وتتباين بعض الشيء ، لأن التعليم والتعلم يتسمان بالتشابك والتعقيد حسب طبيعة الموقف التعليمي،إلا أننا في النهاية نتوقع أن تتسم الإدارة الصفية بخصائص تعمل في مجملهاعلى تحقيق التعليم والتعلم وأهداف التعلم بالشكل الأمثل ، أي أن نلمس أثر التعليم في تعديل سلوك الفرد نحو الأفضل وتكامل شخصيته في أبعادها وجوانبها المختلفة. (السعيد ،1995، ص22)

3 – أنماط الإدارة الصفية:

تتباين أنواع الإدارة التي يمارسها المعلمون في تعاملهم مع تلاميذهم و يعتمد ممارسة هذه الأنواع إلى درجة كبيرة على شخصية المعلمون و قدراتهم ومؤهلاتهم وقد تتداخل هذه الأنماط فيما بينها لذا سنحاول أن نذكر أهمها وهي :

3–1– النمط التسلطي : ويطلق على هذا النمط بالدكتاتوري، السلطوي، الاستبدادي ... في هذا النمط من الإدارة يحاول المعلم استغلال وظيفته واستخدام أساليب القهروالإرهاب ويهتم بالمحافظة على الوضع التعليمي كماهو متعارف عليه ، ويقاوم أي محاولة للتغيير، بل يعتبرهذه المحاولة تعدياًعلى سلطته ونفوذه ، لذا يقوم المعلم بممارسات تتسم بالاستبداد بالرأي وعدم السماح للطلاب بالتعبيرعن آرائهم، واستخدام أساليب الفرض والإرغام والإرهاب والتخويف ، وعدم السماح للطلاب بالنقاش أوالاعتراض .

كماأن المعلم يفرض على الطلاب ما يجب أن يفعلوه ، وكيف يفعلونه، ومتى ، وأين، ولا يحاول التعرف على الطلاب ولا يبذل جهداً لمعرفة مشاكلهم ، ولا يؤمن بالعلاقات الإنسانية بينه وبينهم ، ويمنح القليل من الثناء لاعتقاده أن ذلك يفسد الطلاب .

كماأنه يعتقد أن الطلاب لا يوثق بهم ، إذا ماتركوا لأنفسهم بدون نظام حازم ولذلك يحاول أن يجعل الطلاب يعتمدون عليه شخصياًوباستمراروفي كل أمر، ويقررمتي يعززو يستخدم حكمه الشخصي في ذلك ، وهو الذي يضع أهداف التعلم واستراتيجيات التعليم ولا يثق بقدرات الطلاب . (زيتون، 1997 ، ص493).

3 – 2 النمط الديمقراطي :

يقوم المعلم الذي يتبع هذا النمط بممارسات سلوكية معينة ، تعبر عن اتباعه لهذا النمط في إدارته وفي تعامله مع طلابه ، إذ لا يكفي القول أن هذا المعلم ديمقراطي بل لا بد من الحكم على ديمقراطيته من خلال الممارسة العملية لهذا النمط ، ومن أبرزممارسات للمعلم في هذا النمط : إتاحة فرص متكافئة أمام الطلاب والممارسة الفعلية لذلك، وإشراك الطلاب في المناقشة وتبادل الرأي ، ووضع الأهداف وصياغتها، ورسم الخطط والأساليب واتخاذ القرارات المختلفة ، كما أنه يعمل على تنسيق العمل المشترك بينه وبين الطلاب ، وبين الطلاب وبعضهم البعض ، وهذا يعمل على خلق جو يشعر الطلاب فيه بالطمأنينة اللازمة للقيام بأعمالهم بفعالية.

والمعلم في هذا النمط يشجع الطلاب لبذل أقصى جهد مستطاع في سبيل إقبالهم على التعلم والتعليم ، والكشف عن مواهبهم وقدراتهم الابتكارية بالثناء والتقدير، ويحترم قيم الطلاب ويقدر مشاعرهم وأحاسيسهم وتطلعاتهم ، هذا مع عدم إشعار الطلاب بالتعالي عليهم بسبب المركز الوظيفي ، وكذلك عدم التساهل معهم ، والانفتاح عليهم بشكل يؤدي إلى فقدان المعلم لاحترامهم وتقديرهم له ، مع إتاحة الحرية الفكرية لكل الطلاب ، والثقة فيهم وفي قدراتهم والرغبة في التعامل معهم ، كما أنه لا يتعصب لرأيه باعتباره معلماً ، ويعمل على تنمية الاعتماد على النفس عند الطلاب ، ويستثير حاجات الطلاب ويعمل على تحقيق النتاجات التعليمية المرغوبة.

3 – 3 النمط الفوضوي (السائب) :

يترك المعلم خلال هذا الأسلوب زمام الأمور للتلاميذ يفعلون ما يرغبون فيه بمعنى منحهم الحرية المطلقة في توجيه شؤونهم وتعلمهم، والتصرف كما يحلو لهم دون تدخل يذكرمنه. ونرى تلاميذهذا المعلم خلال الحصة ينتقلون من مكان لآخرويخرجون من القسم دون إذن في الغالب ، أواعتبارلوجود المعلم نفسه أحيانا،وتتميزالحياة الصفية بالفوضى ، أما المعلم فيتصف بضعف الشخصية والإهمال وعدم القدرة على توجيه التلاميذ و جذب انتباههم ، فالمعلم لا يوجههم و يتركهم وأهوائهم ونزواتهم فلا يحرك في ذلك ساكنا، وينمي بذلك في التلاميذ روح الفوضى واللامبالاة وعدم الاعتبار، فيحل ذلك محل الصرامة في الفصل والمدرسة واللهو واللعب فيصبح الفصل مضيعة للوقت و الجهد والمال (محمد زياد 1972 ص39)

هذا بالإضافة إلى أن المعلم يستمر في تقديم درسه بالرغم من عدم هدوء وانتباه التلاميذ ويعطي الأوامر و التوجيهات للتلاميذ دون متابعتهم لديهم و يتغاضى عن السلوك السلبي لأفراد تلاميذه ، كما أنه يتقرب من مراكزالقوى في الفصل ويتساهل معهم.

=ومن المؤشرات الغير المباشرة التي تدل على تبني المعلم للأسلوب الفوضوي في تعامله مع التلاميذ مايلي : (حسب محمد زياد ،1972 ص 4)

. تدني تقدير و إعتبار التلاميذ للمعلم و إنتمائهم له .

. تدني التحصيل أو الرغبة فيه لدى التلاميذ .

. كثرة وتنوع مشاكل التلاميذ السلوكية والنظامية .

وعموما فإن القسم خلال هذا الأسلوب يتصف بحالة واضحة من الفوضى وعدم النظام. فهم غيرمقتنعين بقائد(معلم) يرفض أن يقوم بدوره ولذلك يتجاهلونه ولا يصغون لأمره ، فمنهم من يستجيب لوضعه بالخمول والكسل ،ومنهم من تكون ردة فعله بالثورة والضجيج، وفي كلتا الحالتين تفشل عملية الاتصال البيداغوجي بين المعلم والتلاميذ داخل القسم مما يؤثر سلبا على التحصيل الدراسي .

3 – 4 أنماط اخرى:

بالإضافة إلى تلك الأنماط فقد نجد في بعض المراجع أنماط اخرى منها :

النمط التقليدي :

الذي يعتمد على مبدأ احترام كبارالسن، باعتبار المعلم أكبر من طلابه سناً ، و أفصح منهم بياناً ، وأكثرهم خبرة وتجربة، ولذا يتوقع من الطلبة إطاعته ، وكأنه يقوم مقام أبيهم، له الحق في رعاية شؤونهم ، ويقوم على ما فيه مصلحتهم ، وماعليهم إلا الطاعة والولاء. كماأنه يحب الحفاظ على القديم لقدمه ، فسلوكه ونظامه في القسم امتداداً لما كان سائداً في السابق في الزمن الذي تعلم فيه ، ولا يحاول التجديد أو التغيير أو التبديل، وأن أي محاولة من هذا القبيل هي تدخل في شئونه، وتعدٍ على حقوقه ، ومثل هذا النمط لايحترم كيان الطالب، ولا يعمل على صقل شخصيته أوتنمية مواهبه.(عدس ، 1995، ص17).

النمط الشوري (القيادة الشورية) :

لقد وجدت القيادة الشورية منذ فجرالإسلام الأول ، وتمثلت في شخصية الرسول صلى الله عليه و سلم القائد و المربي لهذه الأمة ، وتمتد جذورها منذ عهد الرسول صلى الله عليه وسلم ، وهي منهاج وأسلوب حياة ، بدءاً من النظام السياسي حتى قيادة المدرسة والبيت ، فهي تعني الشدة وقت الشدة ، واللين وقت اللين ، وقد تجلى ذلك في الموقف من الردة ، وكيف تم التعامل معها.

وكدليل على ذلك في غزوة الخندق : شاور أصحابه عليه السلام عندما سمع بجمع القبائل العربية الزاحفة ، أيخرج له أم ماذا يفعل ؟ وأشار عليه الصحابي : سلمان الفارسي بفكرة حفرالخندق. وقبلها ونفذهاعليه السلام هووأصحابه وهي فكرة طارئة على بلاد العرب لم يعرفها العرب من قبل ، وكانت تنفذ في بلاد فارس .

4 – أهداف الإدارة الصفية :

تعتبرعملية التعليم الصفي عملية تفاعل مستمربين المعلم والتلاميذ ، يتم من خلال نشاطات محددة تعطى في ظروف محددة ، ولإحداث التفاؤل المستمر بين التلميذ والمعلم وبين الطلاب أنفسهم لابد من أن تتوفرالبيئة المناسبة ، والمشجعة للتفاؤل ولتحقيق ذلك يجب توافر عدة أهداف أهمها :

أ – التنظيم الفيزيقي للإدارة الصفية :

تلاميذ الفسم هم أهم عنصر في العملية التعليمية والبيئة الفيزيقية هي التي تشكل الإطار الذي يتم فيه التعلم فهي من الأمور الهامة في زيادة الفعالية والإنتاج .(الناشف وآخرون ، 1995، ص 16).

و إذا عدنا إلى نطاق غرفة الدراسة فلا بد من العمل على تحقيق الأمورالآتية:

– توفيرغرفة صحية ملائمة من حيث المساحة والإضاءة والتهوية مع توافر درجات حرارة مناسبة بعيدا عن المشوشات و الفوضى الخارجية

–عدم وضع مايزيد عن ثلاثين متعلما في الصف الدراسي يتوافر لكل منهم مساحة كافية تساعدهم في الجلوس و التحرك بشكل يريحهم من جهة، ويبعد الاكتظاظ الذي يؤدي إلى تقييد الحركة و بالتالي خلق الضيق و التوتر الذين غالبا ما يؤديان إلى الانفجار والخروج على النظام .

– تأمين الكراسي المريحة والطاولات العملية وذلك بحسب موصفات محددة للمحافظةعلى سلامة المتعلمين الصحية إضافة إلى ترتيب تلك المقاعد بحيث تكون قابلة للتحريك بما يخدم أسلوب العمل الصفي و طريقة التدريس فإذا كان أسلوب العمل الصفي يتم بالتعليم التعاوني، فإن المقاعد توزع في مجموعات بعدد أعضاء كل فريق أوزمرة وإذا كانت طريقة التدريس تقوم على النشاط والنقاش الجماعي فترتب على شكل قوس أونصف دائرة أو حذوة الفرس، وإذا كان المتعلمون منخرطين في عمل فردي فترتب بشكل متباعد الواحدعن الأخر.

– تنظيم وقت اليوم المدرسي بالنسبة للمعلم وعليه أن يوزع زمن الحصة المدرسية بالشكل الذي يمكنه من تحقيق الأهداف التي يكون قد وضعها ، الأمر يتطلب تخطيطا دقيقا من المعلم كي لا يسرقه الوقت ، أويزيد لديه فيسعى لتبريره .

ب – **التنظيم النفسي للإدارة الصفية:**

وهي تمثل العلاقات الناشئة بين المعلم و التلاميذ أنفسهم (الناشف ،1982، ص 66) أي أنه الجوالإنفعالي والوجداني السائد داخل القسم في إطاره يجري التعليم ويتحقق، فتقوم علاقات إنسانية متبادلة ينبغي على المعلم إدراك طبيعتهاومعرفةالظروف المؤثرة فيه، ومن عوامل المناخ النفسي الملائم :

– **توفير الوسط الصفي الأمن** : لأن الشعور بالأمن و الطمأنينة هي الحاجة الثانية من هرم"**ماسلو**"، وإرضاءها شرط أساسي حسب رأيه لامكان تحقيق الحاجات التي تليها، فلقد ذكر أن الشخص المهددلايستطيع الالتفات إلى العمل والتحصيل وتحقيق الذات وهكذا يتوقع كل واحد في الصف تصرفات ومواقف معينة من قبل الأخرين .

– **تنمية الإحساس بالقبول:** لقد أعطى**(مارزانو)**أهمية كبيرة لإدراك المتعلمين لتقبلهم من مدرسهم ومن الزملاء وهذا مايقابل الشعور بالإنتماء في هرم**" ماسلو"** للحاجات لأن عدم تحقيق تلك الحاجة يهزالثقة بالنفس، ويهزصورة هوية الشخصية ، ويشعربألم داخلي مرير.

وفي هذا الجانب توصل**" مارزانو"** إلى مجموعة من الأداءات التدريسية التي يقومها المعلم و تنمي الإتجاهات الإيجابية نحو مناخ التعلم منها:(النشرة التربوية لوزارة التربية الوطنية ، 2011 ، ص 5) .

. يتأكد من إلتفاته إلى جميع التلاميذ في جميع أجزاء القسم وأركانه مع التركيزعلى النظر إلى عيونهم.

. النداء على الطلاب بأسمائهم الأولى أو المحببة لهم .

. التحرك نحو التلاميذ والإقتراب منهم بلطف .

. إتاحة الوقت الكافي للتلاميذ للإجابة عن الأسئلة .

. احترام وتقدير استجابات التلاميذ .

. تحديد فترات الراحة وتنظيمها للتلاميذ في حال احتجاجهم لها .

5 – تنظيم الإجراءات الصفية :

تتضمن جميع الأعمال مهما كانت طبيعتها جزءا إداريا لاغنى عنه ففي مهنة التدريس والتي يغلب عليها الطابع الفني ، يحتاج المعلم إلى عمل كشوف بأسماء التلاميذ ويرصد غيابهم وحضورهم يسجل الدرجات والتقديرات التي يحصلون عليها، ويقدم تقارير لإدارة المؤسسة .

ويحتاج المعلم إلى سجل خاص يدون فيه ملاحظاته عن نمو قدرات التلاميذ ومهاراتهم في المجالات المختلفة، بالإضافة إلى الصعوبات والمشاكل التي يواجهونها في مجالات الدراسة و التحصيل أو التكييف لجو المدرسة أوالنواحي الصحية والأسرية وكذا السجلات الخاصة بالدارسين ، يحتفظ المعلم بسجل متابعة لسير العملية التربوية حول طريقة التنفيذ والتقييم . (الناشف وآخرون ، 1995 ، ص 17– 18)

وتعتبر هذه السجلات وسيلة أساسية من وسائل التقويم الذاتي ومصدرا للمعلومات والتقنية الراجعة بالنسبة للمعلم والتلاميذ و القائمين على التعليم.

6 _ إستراتيجيات ضبط الصف وحفظ النظام فيه:

من الواضح أن المشكلات التي يواجهها المدرسون داخل غرفة الصف كثيرة ومتنوعة ومهما كانت هذه المشكلات التي تواجه المعلمين على درجة من الجدية والخطورة إلا أنها قد تتطلب استراتيجيات متناسبة من التقييم والإصلاح والمتابعة ، ومن الممكن التعامل مع مشكلات ضبط الصف باستراتيجيات عديدة ، بعضها جيد وفاعل ، وتختلف تلك الفاعلية باختلاف الموقف الصفي أوالسلوك المراقب والمراد تقويمه.

ومن هذه الإستراتيجيات ما يلي:

أ –النظام الذي يفرضه المعلم من خلال الأوامر والتعليمات.

ب –النظام الذي تفرضه الجماعة من خلال القيم الاجتماعية.

ت –النظام الذي تفرضه طبيعة العمل.

ث –النظام الذي يفرضه الفرد على نفسه.

وهناك عدة أساليب أخرى لضبط الصف وفق النمو لخلقي والانضباطي ، ومنها ما يلي:

* أسلوب الطاعة.

* أسلوب تعلم المسؤولية الذاتية . (عصفور، 1998ص8)

ومن أساليب ضبط الصف بالنسبة للمعلم:

تحضير الدرس وخلق الجو الملائم للدرس و يتم ذلك من خلال مراعاة المعلم ما يلي:

- البشاشة مع النظام.
- النظافة.
- التشويق مع السيطرة.

و للسيطرة على الصف مقومات كثيرة منها:

- وقوف المعلم مع وضوح صوته.
- الثواب والعقاب.
- تشغيل التلاميذ.

و تتنوع الأساليب التي يمكن أن يستخدمها المعلم لضبط الصف فمنها:

- معرفة أسماء الطلبة.
- لتجاهل المتعمد.
- الإشارات غير اللفظية.
- لغة الاقتراب الجسمي.
- لغة المزاح و الطرافة.
- توجيه الأسئلة.

- تنمية الانضباط الذاتي.
- اللقاءات الفردية مع الطلبة.
- التعاون والتنسيق بين المدرسة والبيت.

ويتضح لنا مما سبق وجود أساليب كثيرة مختلفة ، يستطيع المعلم ممارستها والقيام بها لكي يضبط الصف وبناء على هذا فعليه اختيارالأسلوب المناسب في الوقت المناسب لكي يعمل على تحقيق الهدوء والطمأنينة والأمن للطالب وبالتالي الحصول على مناخ مناسب لإيصال المعلومات.

خلاصة الفصل :

تعد إدارة الصف مسؤولية جماعية بين المعلم والمتعلمين ، حيث يسعون إلى تحقيق أهداف محددة ومخططة بشكل مسبق، يعرف كل واحد منهم دوره في تنظيم البيئةالتعليمية التعلمية، وجعلها مشوقة وهادفة من خلال التواصل الفعال داخل القسم مبني على الثقة المتبادلة

الفصل الثالث

دافعية التعلم

تمهيد:

تخضع عملية التعلم لمجموعة من الشروط والعوامل بعضها يتعلق بالنواحي الداخلية للمتعلم وبعضهاالأخر يرتبط بالعوامل الخارجية التي تؤثرعلى المتعلم في الموقف التعليمي. ولقد بنيت العديد من الدراسات في مجال التربية والتعليم العلاقة الموجودة بين نجاح التلميذ في الدراسة وعامل الدافعية ، إذا تعتبر كمحفز أساسي يدفع التلاميذ للعمل والمثابرة ، فالدافعية من أهم شرط من شروط التعلم حيث أكدت جلَ النظريات أن المتعلم لا يستجيب للموضوع دون وجود دافع معين ، ولهذا سوف نتطرق إلى تعريف الدافعية ، وعلاقتها بالتعلم وكذا العوامل المؤثرة في قوة الدافعية للتعلم ، ودور المعلم في إثارتها :

1 – مفهوم الدافعية :

إن لفظ " الدافعية " يستخدم في العادة ليصف حالة فرضية يحتويها الكائن الحي كالقلق أو الجوع أو العطش ، ويفترض في العادة أنها تثير الكائن الحي لنشاط ما .

ولقد أستخدمت علامات عدة على فعل وجود أحداث الدافعية منها :

- تغاير السلوك في مواجهة نفس الظروف المثيرة .
- الاستجابات البالغة الشدة التي تستدعيها مثيرات بالغة الضعف .
- ثبات السلوك أمام ظروف متغيرة .

ولأهميتها درسها الكثير من علماء النفس،حيث كثر عليها الجدل لكونها من المفاهيم الخلافية في علم النفس الذي لا يتسع المقام للخوض فيها، وهي من الموضوعات المحيرة لأسباب عدة منها :

- أنها قوة داخل النفس ولا يمكن ملاحظتها ، إنما يستدل عليها بآثارها .
- كما أن الدافع الواحد لا يعمل مستقلاً داخل الفرد ، فيؤثر أحد الدوافع على الاخر ويتأثر بها.

وقد عرفها علماء النفس على أنها :

"عملية إستثمار وتحريك السلوك و تنظيم نموذج النشاط".

(محمد خليفة عبد اللطيف ، 2000 ، ص 54)

"الدافعية هي مجموعة من الآليات البيولوجية التي تسمح بدفع السلوك و توجيهه".

(Alain Lieury ، 1997، 10)

في حين يعرفها " بلقيس" و "مرعي":

"هي تلك القوة الداخلية التي تحرك السلوك وتوجهه لتحقيق غاية معينة ، ويشعربالحاجة إليها وبأهميتها المادية أوالمعنوية ".(صالح محمد علي أبوجادو، 2000 ، ص 324) .

وتستثار هذه القوة المحركة بعوامل تنبع من الفرد نفسه (حاجاته ، وخصائصه ، وميوله واهتماماته)، أومن البيئة المادية أوالنفسية المحيطة به (الأشياء والأشخاص والموضوعات والأفكار والأدوات) .

ولتوضيح المفهوم نضرب المثال التالي : (بلقيس ومرعي)

يشاهد التلميذ رسماً معيناً على السبورة أوجهازاً علمياً أو وسيلة تعليمية على طاولة المعلم، فينتبه للرسم أو الوسيلة فيستيقظ لديه حب الاستطلاع والرغبة في المعرفة ، فيتوقف أو يجلس منتظراً ما سيقوله المعلم حول الرسم أو الجهاز، وربما يقترب منه ويركز نظره على الأشياء أو يطرح أسئلته على المعلم سعياً لتحقيق الهدف أو تلبية الحاجة التي يشعر بها، وهي المعرفة ... ويمكن توضيح ذلك في الشكل التالي :

المنبه أو المثير	الدافع أو الحافز	السلوك أو العمل	تحقيق الهدف أو الغاية
Stimulus	Motive	Behavior	Achievement
الرسم أو الجهاز	الرغبة في المعرفة وحب الاستطلاع	الانتباه والتركيز وطرح الأسئلة	المعرفة والتعلم وتلبية الحاجة

من خلال ما سبق نستخلص أن الدافعية تعتبر حالة داخلية لدى الفرد تثير نشاطه للأداء أوالتعلم أو تحقيق غاية ، أما في المجال التعليمي فالدافعية حالة داخلية في المتعلم تدفعه إلى الإنتباه للموقف التعليمي والقيام بنشاط موجه والإستمرارفيه حتى يتحقق التعلم كهدف.

2- مفاهيم وثيقة الصلة بمفهوم الدافعية :

2 -1 الحاجة :

تعرف الحاجة بأنها "الشعور بنقص شيء معين ، إذا ما وجد تحقق الإشباع" . وتعرف بأنها "شعور الكائن الحي بالافتقاد لشيء معين" وقد تكون هذه الحاجة فسيولوجية داخلية (مثل : الحاجة للطعام والهواء...) ، أوسيكولوجية اجتماعية (مثل الحاجة للانتماء والسيطرة والإنجاز) .

"هي حالة من النقص والإفتقار لشيء معين يصاحبها نوع من التوتر و الضيق الذي سرعان ما يزول عندما تلبي هذه الحاجة ، أو يتبع إشباعها وهناك حاجات مختلفة يسعى الإنسان إلى إشباعها مثل الأكل، النوم ، الجنس"...(محمود إبراهيم وجيه ، بدون تاريخ ، ص 124).

وبناء على هذه التعريفات ، يمكن القول : بأن الحاجة هي نقطة البداية لإثارة دافعية الكائن الحي ، والتي تحفز طاقته وتدفعه في الاتجاه الذي يحقق إشباعها .

2 – 2 الحافز:

"هو القوة الدافعة للكائن الحي لكي يقوم بنشاط ما بغية تحقيق هدف محدد "

و يرادف البعض بين مفهوم الدافع ومفهوم الحافز على أساس أن كلا منهما يعبرعن حالة التوترالعامة نتيجة لشعور الكائن الحي بحاجة معينة، وهناك من يميزبين هذين المفهومين على أساس أن مفهوم الحافز يستخدم للتعبيرعن الحاجات البيولوجية فقط الأكل، أي حافز الجوع والعطش، وبصفه عامة فإن كل من الحافز والدافع يشيرإلى الحاجة بعد أن ترجمت في شكل حالة سيكولوجية تدفع الفرد إلى السلوك في إتجاه إشباعها (محمود إبراهيم وجيه، ص 125)

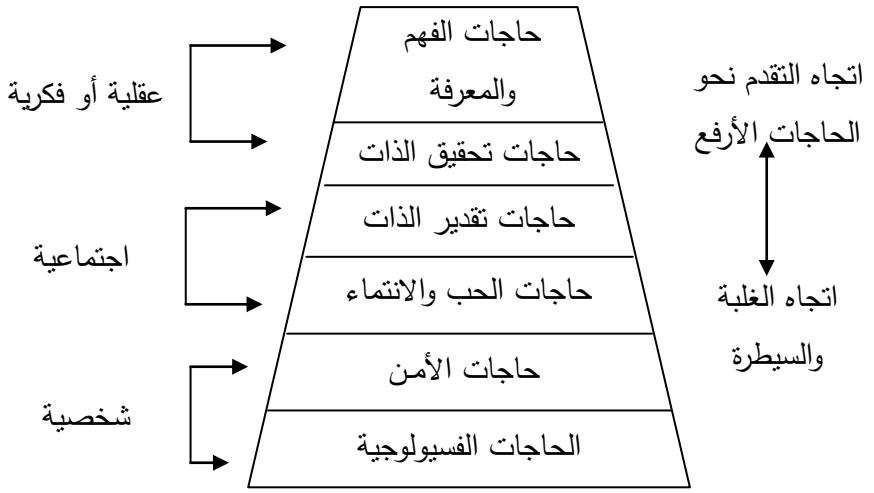
2 – 3 الباعث :

يشيرالباعث إلى موضوع الهدف الفعلي الموجود في البيئة الخارجية والذي يسعى الكائن الحي بحافز قوي إلى الوصول إليه . فهو الطعام في حالة دافع الجوع ، والماء في حالة دافع العطش ، والنجاح والشهرة في حالة دافع الإنجاز...

3 – نظرية ماسلو والدافعية :

لقد نتج عن الدراسة العملية للسلوك الإنساني عدد كبير من نظريات الدافعية ، فمنها نظريات الحافز، ونظريات الجذب ، ونظريات الاستثارة الوجدانية ، والنظريات المعرفية والنظريات الإنسانية . والذي يهمنا في هذا الموضوع هو نظرية الحاجات أو ما يعرف بنظرية ماسلو والذي تعتبر الأقرب إلى الفهم السليم ، ولأهمية هذه النظرية في التطبيق التربوي . حيث صنف ماسلو الدوافع البشرية في إطار نظريته على عدد من المسلمات نذكر منها ما يلي :

3–1– تنظيم حاجات الإنسان في شكل هرمي متدرج يبدأ بالحاجات الفسيولوجية ، ثم حاجات الأمن ، ثم حاجات الانتماء ، ثم حاجات تقديرالذات ثم حاجات تحقيق الذات ، ثم حاجات الفهم والمعرفة (خير الله ، سيد وآخرون ، 1981 ، ص442) .



شكل يوضح التدرج
الهرمي للحاجات طبقاً لنظرية ماسلو

وهذا التدرج هو تدرج الإلحاح من أجل الإشباع ، بمعنى أن الحاجات التي تأتي في الصدارة هي التي تستحوذ على انتباه الفرد . وتقل بالتالي قدرة الحاجات الأخرى على جذب انتباهه .

3–2– يتطلع الفرد دائماً للحصول على أشياء مختلفة ، ومن ثم لا تشبع الحاجات كاملة، فما إن تشبع حاجة إلا وخفت أهميتها ، وتبرز بالتالي حاجة أخرى .

وهذه العملية مستمرة ولن تنتهي أبداً ، والهدف منها جعل الفرد دائماً في حالة تعبئة مستمرة من الطاقة .

3-3- تتوقف الحاجة بعد إشباعها عن دفع السلوك ، ويتحرك سلوك الفرد عندئذ بتأثير حاجات أخرى لم تشبع .

3-4- تتداخل الحاجات فيما بينها، فما دامت الحاجة لا تختفي عندما تبرز حاجة أخرى فإن الحاجات لا تشبع إلا جزئياً .

وقد حدد " ماسلو " الحاجات الفسيولوجية بأنها تلك التي تكفل بقاء الفرد مثل الحاجة إلى الطعام والشراب والهواء والنوم ودرجة حرارة معينة . وهذه الفئة من الحاجات هي التي تتصدر قائمة الحاجات المختلفة في حالة عدم إشباعها ، فمنتهى أمل الفرد الذي يشعر ببرودة شديدة أن يجد مكاناً دافئاً .

و للحاجات الفسيولوجية بعض الخصائص المشتركة نذكر منها :

- أنها مستقلة نسبياً بعضها عن البعض الآخر .
- ترتبط بأجزاء أو مواضع معينة من الجسم .
- يتعامل معها الكائن الحي في فترات متقاربة حتى تظل مشبعة .
- يستعد لها الكائن الحي بطريقة إرادية .

وحدد ماسلو حاجات الأمن بأنها تتمثل في رغبة الفرد في الحماية من الخطر والتهديد و الحرمان والتي قد تأخذ على سبيل المثال شكل الرغبة في التأمين الاقتصادي (توفير و ادخار) ، أو الرغبة العقلية في وجود عالم منظم يمكن التنبؤ بأحواله . و تبرز هذه الحاجات إلى الأمن بعد أن تشبع نسبياً الحاجات الفسيولوجية .

كما حدد حاجات الحب والانتماء في رغبة الفرد في الانتماء والارتباط بالأفراد الآخرين والقبول من جانب الأقران، ويظهرإلحاح هذه الحاجات في تصور"ماسلو"بعد أن يتحقق الإشباع للحاجات الفسيولوجية وحاجات الأمن السابقتين عليها في المدرج الهرمي للحاجات .

وحدد حاجات تقدير الذات بعد ذلك ، في الرغبة في تقدير الذات وتقدير الآخرين لها . ويؤدي إشباع هذه الحاجات إلى تولد الشعور بالقيمة والاقتدار ، ويؤدي عدم إشباعها إلى الشعور بالدونية والانحطاط .

وحدد أخيراً حاجات تحقيق الذات في رغبة الفرد في تحقيق طاقاته وإمكاناته الكامنة ، ويعبر"ماسلو"عن هذا المعنى لتحقيق الذات بقوله " أن يكون الفرد ما يستطيع أن يكون ".

ويعتمد تحقيق الذات أيضاً على الفهم أو المعرفة الواضحة لدى الفرد بإمكاناته الذاتية وحدودها، فلا بد أن يعرف الفرد ما يمكن أن يفعله قبل أن يعرف أنه يفعله بكفاءة وإتقان وهذه الرغبة تمثل قمة المدرج الهرمي .

4 – أنواع الدوافع:

4 –1– **الدوافع الفطرية:**

تسمى كذلك بالدوافع الغريزية ، تظهر منذ الولادة فتدفع الفرد إلى إلتماس أهاف طبيعية موروثة ، فهي مشتركة بين كل الأفراد مهما إختلفت البيئة، والحضارة فكل فرد يسعى إلى الحفاظ على ذاته وإبراز قدراته وإمتلاك المشاعر. وهي التي تتعلق بالحاجات البيولوجية ، دافع الجنس والامومة ، دافع الحب والاستطلاع .

4 – 2 – **الدوافع المكتسبة:**

هي دوافع ثانوية يكتسبها الفرد خلال عملية التطبيق الإجتماعي وهي كل مايتعلمه الفرد عن طريق الخبرة والممارسة و التدريب أثناء تفاعله مع البيئة وعادة ما يصنف علماء النفس هذه الدوافع إلى مايلي :

– دوافع إجتماعية عامة:

وهي كل ما يكتسبه الفرد عن طريق خبرته اليومية و تفاعله الإجتماعي مهما إختلفت الحضارة التي ينتمي إليها وتتجلى في ميل الإنسان إلى العيش مع الجماعات والإشتراك معهم في مختلف نشطاتهم الإجتماعية . (محمد شفيق ، 2002 ، ص197)

– دوافع إجتماعية فردية:

تشمل الدوافع التي يتميز بها الأفراد بعضهم عن البعض ، فقد يكتسبها لخبرته الخاصة و لايكتسبها البعض الآخر لأنه لايميل إليها، وماهذه الدوافع والميول إلاإتجاهات نفسية تعبرعن إستعداد وجداني مكتسب ثابت نسبيا يحدد شعور الفرد وسلوكه نحو أشياء معينة (حسين فايد ، 2004 ، ص 92) .

5 – تعريف التعلم:

حسب الباحث "جيلفورد" "Guilford " فالتعلم هو:" تغييرفي السلوك ناتج عن استثارة هذا التغيير في السلوك قد يكون نتيجة لأثر منبهات بسيطة و قد يكون لمواقف معقدة" (حسين منسي ، 1999 ، ص 16)

التعلم يمكن أن يعرف على أنه :"عملية تغير شبه دائم في سلوك الفرد لا يلاحظ مباشرة و لكن يستدل عليه بالأداء أو السلوك الذي يصدر من الفرد وينشأ من ممارسة كما يظهر في تغير أداء الفرد. " (أحمد حسين اللقافي ، 1999 ، ص 16) .

6 – تعريف الدافعية للتعلم:

لقد تعددت تعاريف الدافعية للتعلم حسب وجهة نظرالعلماء ، فمن بينها مايلي :

تعرف الدافعية للتعلم حسب الباحث " بيلر"و"سنرمان" "Biellre" "Snowman" أنها:

"الحالة الداخلية أوالخارجية لدى المتعلم التي تحرك سلوكه وأدائه و تعمل على استمراره وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين أوغاية محددة". (أحمد محمد الزغبي ، 2001 ، ص 248)

و يعرف " الدافع للتعلم هو ميل إلى التفوق في حالات المواقف التعليمية الصعبة" .

(أحمد عواد ، 1998 ، ص 90)

ويعرف أيضا : " أن دافع التعلم عبارة عن المواجهة أو التفوق على معاييرالإمتياز أوهو التفوق على الآخرين ".

و حسب "Larousse" : الدافعية للتعلم هي حالة داخلية تحرك أفكار و معارف المتعلم و بنائه المعرفي ووعيه وانتباهه و تلح عليه لمواصلة الأداء في المجال الدراسي للوصول إلى حالة توازن معرفي . (Larousse ، 1994 ، 96)

من التعاريف السابقة نستنتج أن : الدافعية للتعلم هي النجاح الذي يحققه التلميذ في المواقف التعليمية الصعبة عن طريق مجموعة المشاعر والطاقة و الرغبات التي تدفع به إلى الإنخراط في نشاطات التعلم التي تؤدي إلى بلوغه الأهداف .

7 – أنواع دافعية التعلم :

وتتعلق هذه الدوافع بالعملية التعليمية_التعلمية ، والتي تعمل على تسهيل عملية التعلم ، وترتبط أساسا بالدوافع التالية:

7– 1 الدافع إلى الإستكشاف و الإستطلاع:

تظهر مختلف الدراسات أنه كلما كان المثير جديدا يستثير الرغبة في الإستطلاع أكثر ولكن عندما يكون غير مرتبط بأية خبرة سابقة ، أي الموقف التعليمي الجديد يثير في المتعلم حب الإستطلاع و الإستكشاف للمعرفة .

7 – 2 دافع التنافس و الحاجة إلى التقدير:

وهذا يعني أن وجود دافع التنافس يؤدي بالمتعلم إلى الإجتهاد و العمل المثابر للحصول على أعلى النتائج ومنه تحقيق التقدير لذاته.

7 – 3 الدافع إلى الإنجاز و النجاح:

يتمثل في إنجاز الطالب بصفة جيد، أي الحصول على علامات جيد من أجل النجاح .
(صالح محمد علي أبو جادو، 2000 ، ص 153).

7 – 4 الدافع إلى المعرفة:

وهو الرغبة في المعرفة والفهم والإتقان وحل المشكلات، فالدوافع المعرفية تتمثل في حب الإستطلاع والميل إلى التعرف على كل شيئ (مصطفى زيدان ، 1983 ، ص 153) .

8 – وظائف الدافعية للتعلم :

– تساعد الفرد (المتعلم) على أن يستجيب لموقف معين و يهمل باقي المواقف الأخرى كما تجعله يتصرف بطريقة معينة في ذلك الموقف ، أي عندما يكون الفرد في حالة توتر فإنه يبحث عن سلوك يجعله يزيل بواسطة هذا التوتر و يختار السلوك الذي يتناسب مع الوضع الإقتصادي و السياسي و الإجتماعي الذي يوجه فيه هذا الشخص.

– كما تساعد على تحصيل المعرفة، المهارات وغيرها من الأهداف ، فالمتعلمين الذين يتمتعون بدافعية يتم تحصيلهم الدراسي بفاعلية أكبر،في حين المتعلمين الذين ليس لديهم دافعية عالية قد يصبحون مصدر شغب وسخرية داخل القسم . (بدرعمر، 1987 ، ص 95)

– تعمل الدافعية على مجال النشاط السلوكي ، الذي يوجه إليه الفرد إهتماماته من أجل تحقيق أهداف معينة ، فالسلوك بدون وجود دافع يصبح عشوائيا وغيرهادف . (رمضان محمد القذافي ،1997، ص 173)

– كذلك تعمل الدافعية على جمع الطاقة اللازمة لممارسة نشاط ما، مما يؤدي إلى تنشيط سلوك الفرد ودفعه إلى القيام بعمل من أجل إزالة التوتر وإعادة الجسم إلى الإتزان السابق. (صالح حسين الداهري ، 2005 ، ص 181)

– كما تحث الدافعية المتعلم على تكرارالسلوك الناجح ، وتحاشي السلوك المؤدي إلى العقاب والحرمان ، بسبب عمليات التعزيز إذ يصبح دافع الكائن الحي هو الحصول على الثواب على شكل مادي أو معنوي وتجنب الفشل أو اللوم أو العقاب.

–تثير الأنشطة التي تتناسب مع المواقف التي يواجهها الفرد، أي يختارالفرد نشاطا معينا يتناسب مع الحاجة التي توجد لديه، إما بالاتجاه الإيجابي أو الاتجاه السلبي.

9 – طرق قياس الدافعية :

– ملاحظة سلوك الفرد ودراسة حالته : فإذا مالاحظنا على الفرد أنه يبذل جهداً كبيراً في سبيل الوصول إلى مستوى تحصيل مرتفع في دراسته مثلاً ، فلا نستطيع أن نقول أن الدافع إلى التحصيل عند هذا الفرد قوي، وقد تتدخل في هذه الطريقة ذاتية الملاحظ نفسه وقد يكون الدافع الظاهري مخالفا للحقيقي .

– التقدير الذاتي : وتعتمد على تقرير المفحوص ذاته عن دوافعه كما يشعر بها ومن صور هذه الطريقة الاستبيان ، ولكن من عيوبها قد يستجيب الفرد على استجابة يعتقد أنها تلقى ترحيب وموافقة من المجتمع والتي قد تختلف عما يراه ويعتقد فيه فعلاً .

– تحليل أوهام الفرد : تعتبر الأوهام وأحلام اليقظة من نتاج عملية التخيل ، وهي استجابات بديلة للاستجابات الواقعية يلجأ إليها الفرد حينما يواجه عقبات تحول دون تحقيق أهدافه وإشباع دوافعه وتعتبر هذه الاستجابات مصدراً غنياً يمكننا من معرفة الكثير من محتويات النفس البشرية ، وقد استخدم تحليل أوهام الفرد في دراسة الشخصية .

– الإثارة التجريبية للدوافع : تقوم الطرق السابقة لقياس الدوافع على أساس تسليمنا بأن هذه المواقف هي مثيرة لدوافع الفرد ، فعندما نلاحظ سلوك الفرد نلاحظ دلائل دافع يعمل ، وعندما نعطي الفرد اختباراً موقفياً نسلم بأن الفرد سيعتبر هذا الموقف كما لو كان موقفاً حقيقياً. وهكذا يمثل اختياره ذلك الاختيار الذي يقوم به لو أنه واجه الموقف في حياته (خير الله ، 1981 ، ص 123) .

10 _ تطبيقات نظرية ماسلو في عملية التعلم :

يمكن الاستفادة من نظرية ماسلو في عملية التعلم كما يلي :

–التلاميذ الذين يشعرون بعدم الارتياح بسبب الجوع والمرض الصحي ربما يكونون غير مهتمين بعملية التعلم ... لذا لا بد من إشباع الحاجات البيولوجية عند المتعلم حتى تتيسر عملية التعلم .

–الطلاب يكونون مشتاقين ليتعلموا في جوآمن ومريح ، والعكس صحيح إذ يُعرضون عن التعلم في الجو المليء بالخوف والتهديد ... لذا لا بد من توفير جو من الأمن والطمأنينة للمتعلم .

– التلاميذ يهتمون في عملية التعلم عندما يشعرون بالحب والقبول داخل حجرة الصف ... والعكس صحيح ، إذا شعروا بأنهم مهملون ومنبوذون أو يعاملون معاملة سيئة .

– بعض التلاميذ ربما يكون لديهم رغبة قوية للفهم والمعرفة أكثر من الآخرين ، فهؤلاء دافعيتهم تكون أقوى لعملية التعلم من الآخرين . فعلى المدرس تحفيز دافعية الطالب للفهم والمعرفة ، وهذا يقودنا إلى الدوافع الداخلية التي تستثير نشاط الفرد من ذاته وتجعله يهتم بعملية القراءة والاطلاع للفهم والمعرفة وهذا يعتبر من ضمن الدوافع الداخلية .

- فالتعلم في الدافع الداخلي هو نفسه سبب وباعث للسلوك الذي دفعه نحو الهدف أو العمل المرغوب فيه – أي منطلقاً من العمل نفسه .

_ ولا يكون الأمر كذلك في حالة الدافع الخارجي الذي يستخدمه المعلم للتأثير في المتعلم ودفعه نحو العمل عن طريق الترغيب و الوعد بالإثابات المعنوية والمادية غير المرتبطة بالعمل نفسه .

لقد أثبتت التجارب الكثيرة التي أجريت على هذين النوعين من الدوافع (بلقيس، 1987، ص 98) أن الدوافع الداخلية أقوى وأبعد أثراً وأقدر على الثبات والاستمرارية من الدوافع الخارجية ، وأنها تؤدي إلى تعلم قوي عميق الأثر قابل للاستبقاء والاسترجاع والانتقال

11– دور المعلم في إثارة الدافعية للتعلم :

إن قوة الدافعية للتعلم تتوقف على مراعاة ما يلي: (عليان ، 1996، ص53)

- أن يقوم المعلم بتحديد الخبرة المراد تعلمها تحديداً يؤدي إلى فهم التلاميذ للموقف الذي يعملون فيه .
- أن يراعي المعلم في اختياره للأهداف والمحفزات أن تكون مرتبطة بالدافع من جهة وبنوع النشاط الممارس من جهة أخرى. لأن ذلك يساعد تشجيع تقدم التلاميذ في التحصيل .
- أن يراعي المعلم أن يكون الهدف الذي يختاره مناسباً لمستوى استعدادات التلاميذ العقلية ، لأن ذلك يؤدي إلى زيادة قيمة الدافع كعامل مساعد على بعث أنواع النشاط المحققة للهدف .

_ أن يُلحق المعلم الإثابة بتحقيق الهدف مباشرة ، لأن ذلك يزيد من القوة الفاعلة للدافع . ومن الثابت أن مرور وقت طويل بين إنجاز النشاط وتحقيق الهدف يفقد الإثابة قيمتها عند المتعلم ويجعل تعطشه للحصول عليها فاتراً .

لذلك فإن كفاءة المعلم في استغلال دوافع تلاميذه في عملية تعلمهم تعد شرطاً لنجاحه ، ومع ذلك فإن عليه أن يراعي عند قيامه باستغلال دوافع تلاميذه في عملية تعلمهم ، ما يلي :

- أن يراعى الحذر في استخدام المنافسة بين تلاميذه .
- أن يتعرف إلى معدل التقدم عند كل واحد من تلاميذه ومستوى تحصيله .

خلاصة الفصل:

لقد تطرقنا في هذا الفصل إلى موضوع الدافعية للتعلم الذي يعتبر من المواضيع الهامة لإرتباطها الوثيقة بالعملية التعليمية _التعليمية وشرط من شروطها ، للدافعية للتعلم أهمية تربوية تكمن في جعل المتعلم قابلا لأن يمارس نشاطات معرفية و عاطفية و حركية في نطاق المدرسة أو حتى خارجها، ولهذا كان من الضروري على المعلم أن يعمل على اثارة دافعية تلاميذته لتحقيق الأهداف المسطرة ، ومن هنا بات من الضروري معرفة أي أنماط الإدارة الصفية القادر على إثارة الدافعية لدى التلاميذ ، وهذا ماسوف نتطرق إليه في الجانب التطبيقي .

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد:

سوف نحاول في هذا الجانب الموازنة بين أبعاد المشكلة ، أين سنقدم وصفًا مفصلا للإجراءات التي سنتبعها في تنفيذ الدراسة ، ذلك من خلال تعريف منهج الدراسة ، وتحديد عينة الدراسة، وإعداد أداة الدراسة ، والأساليب الإحصائية التي استخدمت في معالجة النتائج ، وهذا بغرض التحقق من فرضيات البحث إستناداعلى الأسس المنهجية و العلمية المعتمدة عليها.

1 – الدراسة الاستطلاعية:

بما أن الدراسة الاستطلاعية هي دراسة إستكشافية تسمح للباحث بالحصول على معلومات أولية حول الموضوع ، حيت تم إلقاء نظرة استكشافية حول ميدان الدراسة ، من أجل التأكد من صلاحية الأدوات المصممة، وذلك بتحديد الضبط القبلي من أجل إستلهام بعض الأنماط الصفية السائدة في البيئة التعليمية لغرض توزيع ادوات ، وجمع البيانات واختبارها .

1-1 – المجال المكاني والزماني : أجريت الدراسة الاستطلاعية بولاية الشلف ، مركزي التكوين المهني بني حواء والشلف مركز، في الفترة الممتدة من01 أفريل 2015 إلى غاية 30 أفريل 2015 ،

2-1 – العينة الاستطلاعية : تم توزيع الاستمارة على 100 من افراد العينة التي تم اختيارها بطريقة عشوائية، وذلك لمعرفة مدى تجاوب واستعداد العينة للمشاركة في البحث وقد ساعدتنا الدراسة الاستطلاعية في معرفة مدى وضوح بنود المقياس بالنسبة لأفراد العينة وكذا مدى تجاوبها، إلى جانب تحديد أفراد العينة أكثر.

وكان الهدف من هذه الدراسة الاستطلاعية هو:

أ – التأكد ما إذا كانت الأدوات المستعملة ملائمة للبحث.

ب – التأكد من وضوح البنود .

ج – التأكد من الإستمارة والخاصة بدافعية التعلم منها كونها مقياس دافعية التعلم ليوسف قطامي شملت الجانب التعليمي .

1 –3–اجراءات تحكيم الخبراء: وقد تم لاستعانة بأساتذة محكمون على ملائمة الاستمارة بعد إجراء بعض التعديلات كون مقياس الدافعية للتعلم مصمم في مجالالتربية ، مما جعل الباحث يطمئن إلى صدق محتوى هذه الاستمارة وصلاحية تطبيقها على عينة الدراسة .

1 –4– نتائج الدراسة الاستطلاعية :

- و من خلال هذه المراحل استخلصنا أن العبارات والبنود واضحة وملائمة ، تم الاستجابة لها بسهولة وسرعة ، إلا أنهم فضلوا عدم الإبلاغ عن هويتهم دون ذكر الاسم و اللقب والاحتفاظ بالسرية.
- لم يعترض الباحث اي مانع في تطبيق مقياس الدافعية للتعلم ليوسف قطامي الذي شمل الجانب التعليمي ، وبالتالي استخدامه وتطبيقه في مجال التكوين المهني .
- تحديد الأنماط الصفية والتأكد من صلاحية الاستمارة المصممة من حيث ملائمة بنود ووضوحها، وبصفة عامة تم التأكد ، والاحتفاظ بالأدوات التي صممت لقياس فرضيات البحث .

– **المنهج** : يعرف المنهج على أنه الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة بواسطة مجموعة من القواعد لتحديد العمليات للوصول إلى نتيجة معلومة (فوزي عبد الخالق . 2007 ، ص 76) .

في بحثنا هذا سوف نستخدم المنهج الوصفي المقارن ، نظرا لملائمته لطبيعة الموضوع ، وهذا لوصف وتحليل ظاهرة الدراسة بدقة وموضوعية، كما يهتم بتحديد الظروف والعلاقات والفروق التي توجد بين المتغيرات.

3 – العينة:

تم إختيار عينة البحث بشكل متعمد مقصود ، وذلك بتمثيل الصفات الموجودة والواضحة بين أفراد المجتمع ، حيث إخترناعينة مقصودة شملت 50 فردا من مجتمع اصلي يتكون من 150 فردا ، وذلك بعد وضعنا معايير قبلية ، يمكن تلخيصها في الخصائص التالية :

- إختيار متربصي التكوين المهني لإختيار فرضية بحثنا في خمس(05) مراكز للتكوين المهني هي : (سنجاس ، الشلف ، الشرفة ، سيدي عكاشة ، بني حواء).
- 10 أفراد في كل مركز 5 إناث و 5 ذكور لضبط متغير الجنس وكذا تثبيت متغير المستوى الاقتصادي (أبناء الموظفين) ، وحتى الذكاء (التفوق الدراسي) وتم اختيار الخمس مراكز من أجل ضبط مستوى البداوة والحضارة ، إذ مركز الشلف والشرفة في المدينة ومركزي بني حواء وسيدي عكاشة في مناطق نائية ، و مركزسنجاس منطقة شبه حضرية.

الإطار المكاني و الزماني للبحث :

أجريت الدراسة الأساسية_ بولاية الشلف شملت متربصي فرع الإعلام الآلي في مراكز التكوين المهني ، كما هو موضح في الجدول الموالي ، في الفترة من01 ماي 2015 إلى غاية 30 ماي 2015 :

إسم مركز التكوين المهني	بعد المركز عن الولاية	عدد المتربصين في فرع الإعلام الألي		طبيعة الموقع	شروط الإلتحاق بالتخصص	أفراد العينة	
		ذ	إ			ذ	إ
الشلف	1 كلم	15	12	حضري	2 ثانوي	5	5
الشرفة	3 كلم	20	5	حضري	2 ثانوي	5	5
سنجاس	15 كلم	13	10	شبه حضري	2 ثانوي	5	5
سيدي عكاشة	45 كلم	11	08	نائية	2 ثانوي	5	5
بني حواء	100 كلم	07	11	نائية	2 ثانوي	5	5

4 – أدوات جمع البيانات :

للدراسة والكشف عن أنماط الإدارة الصفية قمنا بتصميم إستمارة ، تم بناؤها وتطويرها بالاستعانة:- بالدارسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة

– الاستفادة من أراء بعض الاساتذة .

وهي تشمل (3) ثلاث محاور بحيث يحتوي كل محورعلى15 سؤالا حيث يتمركز المحور الأول حول النمط الديمقراطي والثاني حول النمط التسلطي والثالث حول النمط الفوضوي مقسم على العبارات مؤشر لها بترميز A , B , C

والإستجابة : موافق بشدة ، موافق ، متردد ، غير موافق ، غير موافق بشدة .

بحيث يكون مفتاح التصحيح كالاتي :- 5 . 4 . 3 . 2 . 1

– أما من ناحية الإتساق الداخلي بين عبارات الإستمارة ، قمنا بإعادة الإختبار على نفس المفحوصين و جدنا درجة الثبات 0.94 .

– أما بخصوص صدق الإختبار فقد وزعت أداة البحث في دراسة سابقة ، بجامعة الشلف قسم علم النفس كلية العلوم الإجتماعية ++ ثلاث أساتذة++حيث طلب منهم دراسة صدق الإستمارة فيما كانت تقيس فعلا الأنماط الإدارة الصفية ، ليتم التأكد من ذلك .

– أما بخصوص قياس دافعية التعلم ، فقد اعتمدنا مقياس دافعية التعلم" ليوسف قطامي " سنة 1989 ، يتضمن المقياس في صورته الأولية 60 عبارة تم تعديله في سنة 1992 ، حيث قام بسحب (24)عبارة وبقي المقياس يحتوي على (36) عبارة والتي أجمع المحكمين من أساتذة علم النفس بجامعة الأردن على صلاحية المقياس لقياس دافعية التعلم.

_ بعد ذلك قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين كل الفقرات والدرجات الكلية للمقياس على طلبة الصف التاسع والثاني ثانوي، وتراوحت معاملات الارتباط بين 0.12 و 0.76 وقد كانت كلها إيجابية وذات دلالة إحصائية عند مستوى(0.05) ، ولحساب ثبات المقياس قام بتطبيقه على عينة تجريبية من (40) تلميذ، وتم حساب الارتباط بين التطبيقين، حيث بلغ معامل ثبات المقياس (0.72) .

وقامت كذلك الباحثة في رسالة الماجستير " بن يوسف أمال "بإعادة التأكد من صدق وثبات المقياس في المجتمع الجزائري، حيث طبقته على عينة استطلاعية بطريقة عشوائية قوامها 200 طالب وطالبة من ثانوية محمد بوضياف "البليدة"، ثم بعد مرور (15) يوم من التطبيق الأول تم إعادة التطبيق على نفس العينة، وهذا للتأكد من صدق المقياس وقدرت النسبة ب % 78 أما بالنسبة للثبات فقد وصل ثبات المقياس إلى % 0.86 فنجده صالح لقياس ما أعد لقياسه.(لوناس حدة ، 2013 ، ص 72) .

وفي بحثنا هذا قمنا بحساب ثبات المقياس0.43 = R .

مفتاح التصحيح:

على إحدى الإجابات الخمس (x) يجيب المبحوثين على العبارات بوضع إشارة الموجودة أمام كل عبارة ، وقد تم تنقيط العبارات الإيجابية بالاعتماد على سلم" ليكرت بخمس نقاط من (01)إلى (05) واختيار إجابة واحدة من أصل خمس إجابات Likerte"

بالنسبة للعبارات الموجبة، وعلى العكس بالنسبة للعبارات السالبة والمتمثلة في أرقام العبارات التالية: 2- 4- 6 – 9-10 -13- 16-17- 18- 28-29 -33-34 .

وعليه فإن درجات المقياس تراوحت بين (36)درجة كحد أدنى و (180) كحد أقصى.

5 -الأساليب الاحصائية

لغرض التحق من صدق الفرضيات المصاغة اعتمدنا على التقنيات الإحصائية المتمثلة في إستخدام الأساليب الإحصائية الخاصة بمقاييس النزعة المركزية التالية :

1- **المتوسط الحسابي :**

حساب المتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة لوضع مدى تلائم وتقارب الدرجات مع بعضها.

$$\frac{\sum x}{N} = \overline{X}$$

2-**مقياس التشتت و التباين :** وتفيدنا في معرفة توزيع الأفراد العينة و مدى عدم إنسجامها وبعدها عن المتوسط . و يحسب كما يلي:

$$S=\sqrt{s^2}=\sqrt{\frac{\sum_{-i-1}^{n}(x-\overline{x})^{-2}}{N-1}}$$

3-إستعمال الإحصاء الإستدلالي T test هو إختبار بارميتري يعتمد على التوزيع الطبيعي للعينة و يستخدم للدلالة عن الفروق.

$$T=\frac{\bar{X}1-\bar{X}2}{\sqrt{\frac{(N_1*S_1^2)+(N_2*S_2^2)}{(N_1+N_2)\ -\ 2}}}\left[\frac{1}{N1}+\frac{1}{N2}\right]$$

بحيث أن :

$\bar{X}1$ و $\overline{X}2$ المتوسط الحسابي لكل عينة .

N عدد أفراد المجموعة .

S الانحراف المعياري ،

S^2 التباين وجذره هو الانحراف المعياري .

$(N_1+N_2)\ -\ 2$ وهي درجة الحرية Δ

خلاصة :

لقد توصلنا خلال العمل الاستطلاعي إلى التأكد من صدق وثبات الأدوات المصممة لجمع البيانات ، وبالتالي إمكانية تطبيقها في الدراسة الأساسية وبعد اختيارنا للأساليب الإحصائية المناسبة ، سوف نستعرض النتائج وتحليلها في الفصل الموالي .

الفصل الخامس

عرض النتائج و تحليلها

تمهيد :

بعد جمع المعطيات من خلال توزيع استمارات على أفراد العينة ، وفق إطار منهجي ، سوف نقوم بتبويب وتنظيم البيانات ضمن جداول ، ليتم تحليلها ومناقشتها إحصائيا ،من خلال الربط بين الجانب الميداني والجانب النظري .

إذن ، وكما ذكرنا آنفا نحن بصدد إختبار فرضية بحثنا ، التي تنص على أن هناك فروق ذات دلالة احصائية في دافعية التعلم لدى متربصي مركز التكوين المهني تبعا لنمط الادارة الصفي السائد ، ومن خلال مراكز التكوين الخمس عبر ولاية الشلف ، سوف نحاول معرفة ماهو نمط الإدارة الصيفية الأكثر انتشارا فيها .

1- **عرض نتائج السؤال الأول :** ماهي أنماط الإدارة الصفية الأكثر انتشارا في مراكز التكوين المهني ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم أيجاد المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة عن فقرات الاستمارة وذلك يخص كل مركز على حدى ، ثم تطبيقه على كل مراكز

الجدول رقم (1) : مركز التكوين ++ الشلف ++

الأنماط	التكرارات ل 10 أفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
التسلطي	15عبارة	3.04	0.53	3
الديمقراطي	15 عبارة	3.95	0.47	1
الفوضوي	15 عبارة	2.91	0.94	2

يتضح لنا من خلال الجدول أن المتوسط الحسابي لافراد العينة الاكبر هو النمط الديمقراطي (3.95) الأكبر من غيره بانحراف معياري أقل بالتالي هو النمط السائد بالنسبة لـ 10 أفراد .

الجدول 2 : مركز التكوين ++ الشرفة ++

الأنماط	التكرارات ل 10 أفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
التسلطي	15عبارة	2.46	0.43	2
الديمقراطي	15 عبارة	2.04	0.34	3
الفوضوي	15 عبارة	3.26	0.85	1

يظهر من خلال الجدول أن المتوسط الحسابي لهذه العينة في النمط الفوضوى أكبر من غيرها و المقدر بـ 3.26 ، رغم انحرافها الاكبر بـ 0.85 و بالتالي قلة التجانس .

الجدول 3 : مركز التكوين ++ سنجاس ++

الأنماط	التكرارات ل10 أفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
التسلطي	15عبارة	3.33	1.77	2
الديمقراطي	15 عبارة	4.76	2.93	1
الفوضوي	15 عبارة	2.22	1.38	3

من خلال مقارنتنا للمتوسطات الحسابية يظهر أن النمط الاكبر من غيره هو النمط الديمقراطي بمقدار 4.76 رغم عدم تجانس أفراد المجموعة المقدرانحرافها بـ 2.93 .

الجدول رقم 4 : مركز التكوين ++ بني حواء ++

الأنماط	التكرارات ل 10 أفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
التسلطي	15عبارة	2.66	0.69	2
الديمقراطي	15 عبارة	3.4	0.78	1
الفوضوي	15 عبارة	2.46	1.12	3

يوضح لنا الجدول أن أكبر متوسط حسابي هو النمط الديمقراطي بمقدار 3.4 و بانحراف معياري 0.78 .

الجدول رقم (05) : مركز التكوين ++ سيدي عكاشة ++

الأنماط	التكرارات ل10 أفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
التسلطي	15عبارة	4.73	0.45	1
الديمقراطي	15 عبارة	3.8	0.67	3
الفوضوي	15 عبارة	3.8	0.56	2

من خلال الجدول يتضح لنا أن النمط الادارة الصفية السائد هو النمط التسلطي بمتوسط حسابي 4.73 و إنحرافه المعياري هو الاصغر بـ 0.45 وهذا ما يؤكد ممارسة أستاذ الفرع لنمط إدارة الصفية بشكل تسلطي .

== من خلال الجداول السابقة التي تناولت مقارنة النمط السائد في كل مركز على حدى ، وعليه سوف نقوم بالبحث عن النمط السائد في المراكز الخمسة ككل

علما أن الاجابة تراوحت ما بين 5 الى 1 أي 45 عبارة ، وعليه قد تتراوح النقاط من 1 الى 225 نقطة .

جدول رقم 6 : يضم المراكز الخمسة

الأنماط	التكرارات ل 50 فردا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
التسلطي	15عبارة	3.24	0.89	2
الديمقراطي	15 عبارة	3.45	0.12	1
الفوضوي	15 عبارة	2.93	0.63	3

من خلال الجدول يتضح لنا أن المتوسط الحسابي لافراد العينة (50 فردا) الاكبر هو 3.45 بانحراف معياري 0.15 وهذا يشير الى أن النمط الادارة الصفية الاكثر انتشارا في مراكز التكوين هو النمط الديمقراطي ليليها النمط التسلطي بمتوسط 3.24 واخيرا النمط الفوضوي 2.93 .

2) _ التحليل السيكولوجي :

إن انتشار النمط الديمقراطي في مراكز التكوين المهني يدل على قناعة المعلمين بهذا النمط وأنه النمط المرغوب فيه ، والذي يلاقي تشجيعا من قبل الهيئات العليا كوزارة التكوين والتعليم المهنيين ومديريات التكوين ، لكونه يتسم بالمودة والاطمئنان وإبداء الرأي و الحرية في التعبير ، و يعمل على إتاحة مبدأ تكافؤ الفرص في التعليم وهذا ما تعكسه توصيات و مراسلات الوزارة الوصية التي تنص على محاولة أنسنة قطاع التكوين المهني من خلال خلق جو التفاعل بين أطراف العملية التعليمية التعلمية ، وهذا من أجل تحقيق الأهداف التعليمية ، كما أن الدراسات السابقة في هذا المجال تتفق مع نتيجة هذا البحث والتي تثبت بأن النمط الديمقراطي أكثر فعالية مقارنة بالنمط التسلطي الفوضوي لاسيما في مجال المقاربة بالكفاءات فتلك الحرية تجعل من المتربص عضوا فعالا يعبر عن آراءه و مشاركته في عملية بناء مراحل الدرس و كذا التقييم عكس النمط التسلطي الذي يجعل المتربص أكثر تعقيدا فيعتمد في تعليمه على الأستاذ بأسلوب قائم على حشو الأدمغة بالمعارف .

فضلا عن النمط الفوضوي الذي يعطي الحرية المطلقة للمتربصين بحيث يشعرون بعدم الاهتمام واللامبالاة من طرف الأستاذ ومن هنا يظهر الأهواء و الفوضى في تسير مراحل الدرس وعليه يغيب فكر التقييم وغياب التغذية الراجعة وهذا ما يتنافى مع مبادئ التدريس بالمقارنة بالكفاءات .

3) ++**عرض نتائج السؤال الثاني :** هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية التعلم عند متربص التكوين المهني تبعا للنمط الإدارة الصفية السائدّ؟

للإجابة عن هذا السؤال نقوم باختيار عينة بشكل مقصودة مكونة من 30 فرد وذلك بعد اكتشافنا لمكان تواجدها بالمراكز التالية :

10 أفراد تضم النمط الديمقراطي بمركز التكوين الشلف

10 أفراد تضم النمط التسلطي بمركز التكوين سيدي عكاشة

10 أفراد تضم النمط الفوضوي بمركز التكوين الشرفة

++حساب الفرق في الدافعية للتعلم للعينة بين مجموعتين للنمطين الديمقراطي والفوضوي:

النمط	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الدافعية للنمط	الانحراف المعياري لها	T المحسوبة	T المجدولة	درجة الدلالة
الديمقراطي	3,95	0,47	3,55	1,43	1,96	1,73	0,05
الفوضوي	3,26	0,85	3,53	0,11			

من خلال بيانات الجدول يتضح لنا أن T المحسوبة (1,96) أكبر من T المجدولة والمقدرة ب(1,73) وبالتالي هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند درجة الشك 0,05 مما يدفعنا للاحتفاظ بالفرضية الجزئية (1) في بحثنا هذا أي أن هناك فروق دلالة إحصائية في دافعية التعلم عند متربص مراكز التكوين المهني تبعا للنمط الديمقراطي والفوضوي .

++حساب الفرق في الدافعية للتعلم للعينة بين مجموعتين للنمطين الديمقراطي والتسلطي:

النمط	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الدافعية للنمط	النحراف المعياري لها	T المحسوبة	T المجدولة	درجة الدلالة
الديمقراطي	3,95	0,47	3,55	1,43	1,98	1,73	0,05
التسلطي	4,73	0,45	3,36	0,35			

من خلال بيانات الجدول يتضح لنا أن T المحسوبة (1,98) أكبر من T المجدولة والمقدرة ب(1,73) وبالتالي هناك فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية عند درجة الشك 0,05 مما يدفعنا للاحتفاظ بالفرضية الجزئية(2) في بحثنا هذا أي أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين دافعية التعلم عند متربص مراكز التكوين المهني تبعا للنمط الديمقراطي والتسلطي

++ حساب الفرق في الدافعية للتعلم للعبنة بين مجموعتين للنمطين التسلطي والفوضوي :

النمط	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الدافعية للنمط	النحراف المعياري لها	T المحسوبة	T المجدولة	درجة الدلالة
التسلطي	4,73	0,45	3,36	0,35	2,02	1,73	0,05
الفوضوي	3,26	0,85	3,53	0,11			

وكتعليق على الجدول يتضح لنا أن T المحسوبة (2,02) أكبر من T المجدولة والمقدرة ب(1,73) وبالتالي هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند درجة الشك 0,05 مما يدفعنا للاحتفاظ بالفرضية الجزئية (3) في بحثنا هذا أي ان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين دافعية التعلم عند متربص مراكز التكوين المهني تبعا للنمط التسلطي والفوضوي

4)_ التحليل السيكولوجي :

رغم اننا لم نقم بتوجيه فرضياتنا في هذا البحث حول أي الأنماط لها الأفضلية في التأثير في مستوى الدافعية وذلك نتيجة اعتمادنا على الأسلوب الإحصائي الاستدلالي المتمثل في T ثنائية الذيل للدلالة على الفروق بين عينتين مرتبطتين وغير موجهتين إلا أن من خلال تمحيصنا للمتوسط الحسابي لدافعية التعلم نجد اكبر قيمة هي 3,55 والتي تتعلق بالنمط الديمقراطي ، وهذا ما يدل على أن هذا النمط يشعر المتربصين بالاهتمام والقيمة مما يدفعهم إلى المداومة والحضور، وهذا ما نلمسه من خلال نتيجة الاستجابات (ترتيب عبارات استمارة) ، فهو ينمي شخصيتهم من حيث إثبات ذواتهم و تقدير أنفسهم ، كما

أن هذا النمط يسمح للمعلم أن يكون مدرسا و مرشدا وموجها ، فهو يعمل على رفع مستوى الدافعية للتعلم بالطريقة الملائمة ، وذلك بمحاولة جلب اهتمامات المتمدرسين و حثهم على التحصيل الجيد المرتبط بالدافعية للتعلم من خلال الإجابة عن كل استفساراتهم دون إحراج ، لاكتساب ثقتهم ورفع إرادتهم ورغبتهم في التعليم على عكس النمط التسلطي الذي يشعرهم بالتقيد والاتكال في تلقي المعرفة من المدرس، والخوف من الخطأ أثناء الرد على أسئلته، وهذا ما ينقص من ثقتهم في أنفسهم وتقديرهم للذات نتيجة للانتقاد والتجريح الصادر من الأستاذ المتسلط مما يحبط الدافعية للتعلم لديهم .

أما بخصوص النمط الفوضوي فهو يعطي الحرية الزائدة التي توجه سلوك للمتربصين إلي اللعب والتمادي في التجاوزات خارج موضوع الدرس على حساب الوقت المخصص له ، فالتكرار في ذلك يؤدي إلى حالة من الإهمال واللامبالاة ، مما يضعف العملية التعليمية التعلمية داخل القسم نتيجة حدوث الفوضى والكلام المرتفع خلال الحصة فتنعدم مهارات التحدث والاتصال، وهذا ما يؤدي إلى انخفاض مستوى الدافعية لديهم التي تتسبب في ظهور مشاكل عدة ، كظهور السلوكات السلبية كالشجار و التغيب وعدم التكيف...

5) _ الاستنتاج العام :

على ضوء النتائج المقدمة في الجانب التطبيقي حول نمط الإدارة الصفية السائد وانعكاساته على دافعية التعلم في مستوى الارتفاع من أجل مقاربة علمية مبنية على مفارقة مصدرها المقارنة بين هذه الأنماط ، ومن ثم نستنتج أنه تم إثبات فرضيات بحثنا الثلاث و بالتالي الوصول إلى الإثبات الكلي للفرضية العامة لهذا البحث ، والتي مفادها أن هناك فروق في دافعية التعلم لدى متربصي مراكز التكوين المهني تبعا لنمط الإدارة الصفية السائد

6) _ الخاتمة :

نأمل أن نكون قد سلطنا الضوء على موضوع الدافعية للتعلم باعتباره كجزء هام من العملية التعليمية التعلمية ، وأنه من المواضيع التي تبقى محل بحث ونقاش الكثير من الباحثين إلا أننا نسعد بتطبيق المبادئ والدراسات في علم النفس على قطاع التكوين المهني خاصة والتغيرات الجديدة التي مسته .

7) _ الاقتراحات :

– توعية الأساتذة بدور الدافعية في العملية التعليمية التعلمية وذلك بإقامة دورات تكوينية لهم لتعريفهم بأساليب استثارتها.

– إجراء بحوث ودراسات أعمق في هذا الموضوع في البيئة الجزائرية وإفادة المنظومة التربوية والتكوينية بنتائجها.

– تصميم أدوات جمع البيانات خاصة بهذه المتغيرات تكون مكيفة ومقننة على المجتمع الجزائري عوض اللجوء إلى مقاييس أردنية لصعوبة التكييف.

– كما نرجو من القائمين على المؤسسات السماح للباحثين من أجل التحليل السوسيومتري لمعرفة الجانب الاجتماعي في البيئة الصفية قصد التلقين والتلقي من طرف المكون المتكون .

المراجع

8) _ قائمة المراجع :

1 – إبراهيم وجيه ، محمود . (د.ت) . *التعلم وأسسه ونظرياته وتطبيقاته* . زاريطة : دار المعرفة الجامعية .

2– أبو نمرة ، محمد خميس . (2001) . *إدارة الصفوف وتنظيمها* . عمان : "دار يافا للنشر والتوزيع والطباعة .

3– أحمد ، حسين ، اللقاني وعودة الجواد أبو سنينة .(1999) . *أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية* (ط1) . عمان : الاردن .

4– أحمد محمد ، الزغبي . (2001). *علم النفس النمو*. عمان : المكتبة الوطنية الأردن.

5– أحمد ، عواد .(1998) . *قراءات في علم التفس* (ط 10) . القاهرة : مكتبة النهضة .

6– ادوارد ، موراي ، ترجمة أحمد عبد العزيز سلامة . (1998) . *الدافعية والانفعالات . القاهرة :* دار الشروق.

7– بلقيس ، أحمد . (1987) . *إدارة الصف وحفظ النظام فيه : المفاهيم والمبادئ والممارسات.عمان :* معهد التربية ، دائرة التربية والتعليم ، الأنروا – اليونسكو.

8– ثائر، أحمد غباري (2008) ، *الدافعية النظرية و التطبيق* (ط1).عمان : دار الميسرة للنشر والتوزيع ، الأردن .

9 – جرادات، عزت وآخرون . (1983) *التدريس الفعال* .عمان : دار الصفاء للنشر والتوزيع .

10– حسين ، منسي (1999) . *سيكولوجية التعلم والتعليم مبادئ ومفاهيم* . عمان : دار الكندي للنشر والتوزيع .

11– حسين ، فايد (2004) . *علم النفس العام* . القاهرة : مؤسسة علم النفس العام .

12– رمضان محمد ، القذافي . (1998) . *الصحة النفسية والتوافق* (ط3). القاهرة : المكتب الجامعي الحديث .

13 – السعيد ، أنور .(1995) . *إدارة الصفوف" تعيين دراسي* . عمان : معهد التربية . الأنروا – اليونسكو.

14– السيد ، خير الله وآخرون . (1981) . *علم النفس التربوي أسسه النظرية والتجريبية*. بيروت : دار النهضة .

15– صالح حسين ، الداهري. (2005) . *مبادئ الصحة النفسية* (ط1) . *دار وائل للنشر.*

16 – صالح محمد ، ابو جادو . (2000) . *علم النفس التربوي* (ط2) . عمان : دار الميسرة للنشر والتوزيع .

17 – العاجز، فؤاد . (2007) . *الإدارة الصفية بين النظرية والتطبيق* (ط3) . غزة : دار المقداد للطباعة .

18 – عدس ، محمد عبد الرحيم وآخرون .(1998) . *الإدارة والإشراف التربوي . عمان :* مطابع الإيمان الأردن .

19 – عصفور، وصفي . (1999) . *المرشد إلى إدارة الصف المدرسي . عمان :* معهد التربية ،دائرة التربية والتعليم . الأنروا – اليونسكو.

20 – عليان ، عبد الكريم . (1996) . *مشكلات معلمي المرحلة الابتدائية* . غزة : دار البشير .

21 – فوزي ، عبد الخالق وعلي أحسان ، شوكت . (2007) . *طرق البحث العلمي* . عمان : المكتب العربي الحديث الأردن .

22 – محمد خليفة ، عبد اللطيف . (2000). *الدافعية للانجاز*(ط1) . القاهرة : دار غريب للطباعة والنشر.

23 – محمد ، شفيق . (2002) . *العلوم السلوكية* . مصر : دار الهناء المكتبة الجامعية .

24 – محمد مصطفى ، زيدان .(1983) . *نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية* . الجزائر: دار النشر والتوزيع .

25 – محمد نبيل ، زايد . (2003) . *الدافعية للتعلم* (ط1) القاهرة : مكتبة النهضة المصرية .

26 – قطامي ، يوسف ونايفة . (2002) . *إدارة الصفوف*. عمان : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .

27 – مرعي ، توفيق وآخرون . (1986). *إدارة الصف وتنظيمه*. عمان : دار الفرقان .

المجلات:

- بدر، عمر.(1987).*دراسات مسحية للدافعية*(ع4).الكويت:مجلة العلوم الإجتماعية.

المذكرات:

_ لوناس، حدة.(2013).*علاقة التحصيل الدراسي بدافعية التعلم لدى المراهق المتمدرس* . (ماستر).جامعة البويرة.

المعاجم:

- *المنجد الأبجدي للطلاب*.(1967)(ط2).بيروت:دار المشرق.

باللغة الفرنسية:

-Alain, Fabien.(1997).*La Motivation à L'école*(Edition Dunad).Paris.

-Norbert, Sillamy.(1991).*Larousse(Dictionnaire De Psychologie)*. Paris :Marte Paranasse75006 .

-*Grand Larousse .(Dictionnaire Encyclopédique De Psychologie)* .(1990).France .

الملاحق

جامعـــة عبد الحميد بـــن باديس مستغـــــانم

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس

مركـز التكويـن المهنـي و التمهيـن.....

-الـتخصص:.....

-السداســي:.....

- تعليمة -

فـي إطـار البحث العلمـي لنيـل شهـادة ماستـر ، تحت عنوان : أنماط الإدارة الصفية وعلاقتها بدافعية التعلم لدى متربصي مراكز التكوين المهني – في ظل المقاربة بالكفاءات .

نرجـوا مـن أعزائنـا المتربصيـن الإجابة على هذه الفقرات المقترحة بكل صدق وموضوعية علما أنه ليست هناك إجابة خاطئة أو صحيحة .

فالمطلوب منكم هو وضع علامة(×) على الإجابة التي ترونها مناسبة .

- و شكر"ا-

الرقم	البـنـــــد	لا أوافق بشدة	لا أوافق	متردد	أوافق	أوافق بشدة
01 A	شخصية أستاذ الفرع حازمة و شديدة					
02 B	يحترم أستاذ الفرع مشاعر الطلبة					
03 C	يؤمن أستاذ الفرع أن كل طالب مسئول عن نفسه داخل القسم.					
04 A	يتـفـقد أستاذ الفرع أداء الطلبة داخل القسم					
05 B	يشجع أستاذ الفرع الطلبة على التعاون					
06 C	يمنح أستاذ الفرع الحرية الكاملة للطلبة .					
07 A	يسير أستاذ الفرع أثناء الحصة سيرا روتينيا وفق الأنظمة و التعليمات					
08 B	يشجع أستاذ الفرع الطلبة للتعبير عن رأيهم بحرية .					
09 C	قرارات أستاذ الفرع إرتجالية .					
10 A	يفرض أستاذ الفرع رأيه على الطلبة					
11 B	يهتم أستاذ الفرع بالعلاقات الإنسانية مع الطلبة .					
12 C	أستاذ الفرع حيادي أمام المواقف التي تحتاج إلى حزم .					
13 A	يعتقد أستاذ الفرع أن العقاب أفضل وسيلة للسيطرة على الطلبة					
14 B	يشجع أستاذ الفرع الطلبة على الإعتماد على النفس.					
15 C	يقوم أستاذ الفرع بحل مشكلات الطلبة بصورة جزئية.					
16 A	يتسم حديث أستاذ الفرع مع الطلبة بصيغة الأمر.					
17 B	تسود روح الألفة بين أستاذ الفرع و الطلاب.					
18 C	يهيء أستاذ الفرع الحصة حسب أهوائه.					
19 A	يحرص أستاذ الفرع على جعل الطلبة يعتمدون عليه.					
20 B	يشرك أستاذ الفرع جميع الطلبة في التعلم .					
21 C	تنعدم شخصية أستاذ الفرع امام طلابه.					
22 A	يبقى أستاذ الفرع على أسلوبه في التدريس دون تغيير.					
23 B	يقدم أستاذ الفرع تغذية راجعة للطلبة عن أدائهم.					
24 C	يتجاهل أستاذ الفرع مستويات الطلبة و تحصيلهم .					
25 A	أسلوب أستاذ الفرع قائم على أسلوبه في التدريس دون التغيير .					
26 B	يساعد أستاذ الفرع الطلبة في حل مشكلاتهم.					
27 C	يتجاهل أستاذ الفرع إعطاء الطلبة تغذية راجعة عن أدائهم .					
28 A	نمط إتصال أستاذ الفرع مع طلابه بإتجاه واحد من المعلم على الطلبة.					

29 B	يقيم أستاذ الفرع الطلبة بموضوعية .					
30 C	يجامل أستاذ الفرع الطلبة على حساب التعلم .					
31 A	يستخدم أستاذ الفرع الإختبارات المدرسية للنيل من الطلبة					
32 B	تكون قنوات الإتصال متبادلة بين أستاذ الفرع و الطلبة .					
33 C	أستاذ الفرع مزاجي بالتعامل مع الطلبة					
34 A	. يوزع أستاذ الفرع الواجبات دون مراعاة قدرات الطلبة و رغباتهم					
35 B	ينمي أستاذ الفرع ميول الطلبة و إهتماماتهم .					
36 C	يهمل أستاذ الفرع متابعة واجبات الطلبة .					
37 A	يقدم أستاذ الفرع تغذية راجعة للطلبة عن أدائهم.					
38 B	يشجع أستاذ الفرع على النقد الموضوعي .					
39 C	يستخف أستاذ الفرع بالطلبة داخل القسم.					
40 A	ينعزل أستاذ الفرع إجتماعيا عن طلبته و لا يتفاعل معهم.					
41 B	يوزع أستاذ الفرع الواجبات على الطلبة مراعيا قدراتهم .					
42 C	يعطي أستاذ الفرع حصته دون تخطيط مسبق.					
43 A	يستخـــف أستاذ الفرع بأراء الطلبة .					
44 B	يحرص أستاذ الفرع على النمو المتكامل عند الطلبة .					
45 C	لا يراعي أستاذ الفرع الفروق الفردية بين الطلبة					

رقم	الفقـــــرة	أوافق بشدة	أوافق	متردد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
01	أشعر بالسعادة عندما أكون في مركز التكوين					
02	قليلا ما يهتم والدي بعلاماتي في التكوين					
03	أفضل القيام بالواجب المدرسي ضمن مجموعة من الزملاء					
04	اهتمامي ببعض المواد الدراسية يؤدي إلى إهمال ما يدور حولي					
05	أستمتع ببعض الأفكار الجديدة التي أتعلمها في مركز التكوين					
06	أحب مركز التكوين بسبب قوانينه الصارمة					
07	أحب القيام بمسؤوليتي في التكوين بغض النظر عن النتائج التي أتحصل عليها					
08	أواجه المواقف الدراسية المختلفة بمسؤولية تامة					
09	يصعب علي الإنتباه لشرح المدرس و متابعته					
10	أشعر بأن غالبية الدروس التي يقدمها المعلم غير مثيرة					
11	يصغي إلي والدي عندما أتحدث عن مشكلاتي في التكوين					
12	أحب أن يرضى عني زملائي في التكوين					
13	أتجنب المواقف المدرسية التي تحملني المسؤولية					
14	لا أحب أن يعاقب الطلبة مهما كانت الأسباب					
15	يهتم والدي بمعرفة حقيقة مشاعري اتجاه التكوين (أحب الدراسة أم أكرهها)					
16	أشعر بأن بعض الزملاء في التكوين هم سبب المشكلات					
17	أشعر بالضيق أثناء قيامي بالواجبات أثناء التكوين					
18	أشعر باللامبالاة أحيانا فيما يتعلق بأداء الواجبات أثناء التكوين					
19	أفضل أن يعطينا المعلم أسئلة صعبة تحتاج إلى التفكير					
20	أفضل بأن اهتم بدروسي على حساب أي شيء آخر					
21	أحرص أن أتقيد بالسلوك الذي تفرضه مراكز التكوين					
22	أشعر بالرضى عندما أقوم بتطوير معلوماتي ومهارات أثناء التكوين					
23	يسعدني أن تعطى المكافأة للطلبة بقدر جهدهم المبذول					
24	أحرص على تنفيذ ما يطلبه مني المعلمون و الوالدين بخصوص التكوين					
25	كثيرا ما أشعر أن مساهمتي في كل أشياء جديدة في التكوين لا تقنعني					
26	أشارك كثيرا في النشاطات بمركز التكوين					
27	أقوم بالكثير من النشاطات بالتكوين وفي الجمعيات الطلابية					
28	لا يأبه والديا عندما أتحدث إليهما عن علاماتي في التكوين					
29	يصعب علي تكوين صداقة بسرعة مع الزملاء في المركز					
30	لدي رغبة قوية للاستفسار عن المواضيع المتعلقة بالتكوين					
31	يحرص والديا على قيامي بأداء واجباتي في التكوين					
32	لا يهتم والديا بالأفكار التي أتعلمها في التكوين					
33	سرعان ما أشعر بالملل عندما أقوم بواجباتي في التكوين					
34	المراجعة مع الزملاء في التكوين يمكنني من الحصول على علامات جيدة					
35	تعاوني مع زملائي في حل واجباتي يعود علي بالمنفعة					
36	أقوم بكل ما يطلب مني في نطاق التكوين					

جدول ت

درجة الحرية	مستوى الدلالة							
طرف واحد	0.1	0.05	0.025	0.005	0.0025	0.0005	0.00025	0.00005
طرفين	0.2	0.1	0.05	0.01	0.005	0.001	0.0005	0.0001
2	1.89	2.92	4.30	9.92	14.09	31.60	44.70	100.14
3	1.64	2.35	3.18	5.84	7.45	12.92	16.33	28.01
4	1.53	2.13	2.78	4.60	5.60	8.61	10.31	15.53
5	1.48	2.02	2.57	4.03	4.77	6.87	7.98	11.18
6	1.44	1.94	2.45	3.71	4.32	5.96	6.79	9.08
7	1.41	1.89	2.36	3.50	4.03	5.41	6.08	7.89
8	1.40	1.86	2.31	3.36	3.83	5.04	5.62	7.12
9	1.38	1.83	2.26	3.25	3.69	4.78	5.29	6.59
10	1.37	1.81	2.23	3.17	3.58	4.59	5.05	6.21
11	1.36	1.80	2.20	3.11	3.50	4.44	4.86	5.92
12	1.36	1.78	2.18	3.05	3.43	4.32	4.72	5.70
13	1.35	1.77	2.16	3.01	3.37	4.22	4.60	5.51
14	1.35	1.76	2.14	2.98	3.33	4.14	4.50	5.36
15	1.34	1.75	2.13	2.95	3.29	4.07	4.42	5.24
16	1.34	1.75	2.12	2.92	3.25	4.01	4.35	5.13
17	1.33	1.74	2.11	2.90	3.22	3.97	4.29	5.04
18	1.33	1.73	2.10	2.88	3.20	3.92	4.23	4.97
19	1.33	1.73	2.09	2.86	3.17	3.88	4.19	4.90
20	1.33	1.72	2.09	2.85	3.15	3.85	4.15	4.84
21	1.32	1.72	2.08	2.83	3.14	3.82	4.11	4.78
22	1.32	1.72	2.07	2.82	3.12	3.79	4.08	4.74
23	1.32	1.71	2.07	2.81	3.10	3.77	4.05	4.69
24	1.32	1.71	2.06	2.80	3.09	3.75	4.02	4.65
25	1.32	1.71	2.06	2.79	3.08	3.73	4.00	4.62
26	1.31	1.71	2.06	2.78	3.07	3.71	3.97	4.59
27	1.31	1.70	2.05	2.77	3.06	3.69	3.95	4.56
28	1.31	1.70	2.05	2.76	3.05	3.67	3.93	4.53
29	1.31	1.70	2.05	2.76	3.04	3.66	3.92	4.51

30	1.31	1.70	2.04	2.75	3.03	3.65	3.90	4.48
35	1.31	1.69	2.03	2.72	3.00	3.59	3.84	4.39
40	1.30	1.68	2.02	2.70	2.97	3.55	3.79	4.32
45	1.30	1.68	2.01	2.69	2.95	3.52	3.75	4.27
50	1.30	1.68	2.01	2.68	2.94	3.50	3.72	4.23
55	1.30	1.67	2.00	2.67	2.92	3.48	3.70	4.20
60	1.30	1.67	2.00	2.66	2.91	3.46	3.68	4.17
65	1.29	1.67	2.00	2.65	2.91	3.45	3.66	4.15
70	1.29	1.67	1.99	2.65	2.90	3.43	3.65	4.13
75	1.29	1.67	1.99	2.64	2.89	3.42	3.64	4.11
80	1.29	1.66	1.99	2.64	2.89	3.42	3.63	4.10
85	1.29	1.66	1.99	2.63	2.88	3.41	3.62	4.08
90	1.29	1.66	1.99	2.63	2.88	3.40	3.61	4.07
95	1.29	1.66	1.99	2.63	2.87	3.40	3.60	4.06
100	1.29	1.66	1.98	2.63	2.87	3.39	3.60	4.05
200	1.29	1.65	1.97	2.60	2.84	3.34	3.54	3.97
500	1.28	1.65	1.96	2.59	2.82	3.31	3.50	3.92
1000	1.28	1.65	1.96	2.58	2.81	3.30	3.49	3.91
∞	1.28	1.64	1.96	2.58	2.81	3.29	3.48	3.89

مع خالص تحياتى