الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم

كلية الأدب العربي و الفنون

قسم الدراسات اللغوية

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر

تخصص لسانيات عربية

طريقة الأستاذ في التّدريس و أثرها على نفسية التلميذ

- المرحلة المتوسطة أنموذجا -

تحت إشراف :

- د. غول شهرزاد .

إعداد الطالبة:

- بن مرجي سهيلة

السنة الجامعية :2017-2018

شكر وتقدير

بسم الله الرحمن الرحيم

« وَمَا تَوْفِيقِي إِلَّا بِاللَّهِ ۚ عَلَيْهِ تَوَكَّلْتُ وَإِلَيْهِ أُنِيبُ »

صدق الله العظيم، (هود آية 88) .

الحمد لله الذي أنار لنا درب العلم و المعرفة، و أعاننا على أداء هذا الواجب ومنحنا القوة والشجاعة ، ووفقنا إلى إنجاز هذا البحث، ثم أتقدم بجزيل الشكر والامتنان إلى عائلتي الكريمة خاصة الوالدين العزيزين .

وأتقدم كذلك بشكري الجزيل إلى الدكتورة المشرفة غول شهرزاد، التي أُكن لها كل التقدير والاحترام، والتي لم تبخل علينا بتوجيهاتها ونصائحها القيمة .

وأشكر كل من ساعدني لإتمام هذا البحث من قريب أو بعيد، و أُخص بالذكر صديقتي وأختي بن زكري بن علو صليحة .

جزاكم الله كل خير .

إهداء

إلى النور الذي ينير لي درب النجاح

أبي .

إلى من تتسابق الكلمات لتخرج معبرة عن مكنون ذاتها

أمي .

إلى القلوب الطاهرة الرقيقة والنفوس البريئة، إلى رياحين حياتي

إخوتي وأخواتي .

إلى توأم روحي ودربي، إلى صاحبة القلب الطيب والنوايا الصادقة

صديقتي صليحة .

إلى النور الذي ينير لي درب النجاح إلى من وقفت على المنابر وأعطت من حصيلة فكرها لتنير دربنا، الدكتورة غول شهرزاد .

إلى من كانوا ملاذي وملجئي، وإلى من تذوقت معهم أجمل اللحظات

زملائي وزميلاتي

وخاصة هاجر، أمينة، صارة، مليكة، ألاء، زاهية .

إلى من هم في قلبي ولم يذكرهم قلمي .

أهدي هذا العمل المتواضع راجيا من المولى عز وجل أن يُجد القبول والنجاح .

مقدمة

الحمد لله الذي نزّل الفرقان على عبده ليكون للعالمين نذيرا، الذي له ملك السموات والأرض وخلق كل شيء فقدره تقديرا، وكرم الإنسان على سائر المخلوقات فأحسن تصويره، أما بعد :

مهنة التعليم من أجل المهن وأعظمها، فهي مهنة الأنبياء والرسل، وقد حث الإسلام على طلب العلم والعمل في مهنة التعليم، إذ يقول الرسول الله صلى الله عليه وسلم « خيركم من تعلم القرآن وعلمه »، ويكتسب التعليم أهمية خاصة نظرا للأدوار التي يتصدى لها المعلم من تعليم وتثقيف وتوجيه وإرشاد ونقل للخبرات والمساهمة في تهيئة أفراد البشرية للعيش الكريم في مجتمعات يسود فيها الأمن والسلام والحب والوئام والعدل والرحمة والفضائل الإسلامية الأخرى للتنشئة الاجتماعية بأبعادها المختلفة، وتعتبر العملية التعليمية بعناصرها الكلاسيكية، الأستاذ والتلميذ والمنهاج، معالم يجب الوقوف عليها بتبصر، كونها تختلف بحسب الفلسفيات التربوية لكل بلد .

وكون هاته العناصر تتفاعل بين بعضها البعض في مجال الصف الدراسي، مما يجعل التربويين يتجهون للاهتمام بالغدارة الصفية، فاعتبرها البعض فنا والبعض الآخر رأى فيها علما قائما بذاته له قوانينه وإجراءاته، ولا شك أن أدوار المعلم في العملية التعليمية مهمة جدا، حيث يحرص على إيجاد الطرق التي توجه انتباه التلاميذ وطاقتهم نحو التحصيل الدراسي، كما يعمل على ضبط إدارة الصف، ثم أن غياب وعدم مراعاة الجانب النفسي للتلاميذ من طرف المعلم، وضعف المهارت التدريسية لديه وعدم تنوعه في الطرق التي يستعملها من خلال عرض المادة وقلة الكفاءة في إدارة الصف، تعتبر في الغالب مصدرا من مصادر المشكلات السلوكية الصفية وسلوكات التلاميذ، ومن هنا تبرز أهمية الدور الذي يقوم به معلم المدرسة من خلال تسيير العملية التربوية وإنمائها، فهو القائد التربوي المسؤول عن البيئة الصفية، ولعل من المشكلات التي تواجه المعلم داخل الصف عديدة ومتنوعة، ولتعديل سلوكات المتعلمين تتنوع الأساليب شرط الاهتمام بالجانب النفسي للتلميذ، ولهذا تولدت لدينا مجموعة من التساؤلات أدرجناها في إطار الإشكالية العامة للدراسة :

ـ كيف يواجه المعلم المشكلات السلوكية ؟ وما هي الأساليب التي يستخدمها الأساتذة في لتعديل سلوكات التلاميذ والحفاظ على أمن الصف ونظامه ؟

ـ بما يتميز الأسلوب السلطوي وما هو أثره على نفسية التلميذ ؟

ـ بم يتميز الأسلوب الديمقراطي ؟

ـ أيهما أنجح ؟

ـ هل هناك أساليب أخرى لتعديل السلوك الصفي ؟

وغيرها من الأسئلة التي دفعتني إلى البحث في هذا الموضوع والذي عنونته بـ : طريقة الأستاذ في إدارة الصف وأثرها على نفسية التلميذ .

ولعل أسباب اختياري لهذا الموضوع أسباب ذاتية أذكر منها :

حبي الكبير لمهنة التعليم وكذلك المساهمة ولو بقليل في إنجاح العملية التعليمية التعلمية.

ومن الأسباب الموضوعية :

اكتشاف ماهية الطرق التي يستعملها الأساتذة في إدارة الصف بين اختيارهم للطرق التسلطية أو الديمقراطية أو العاطفية، وكذا تعديل سلوك التلاميذ في حالة المشكلات السلوكية والمساهمة في إيجاد الأساليب المناسبة إن أمكن .

وتهدف هذه الدراسة لإيجاد أفضل الأساليب استخداما في الصف التعليمي، متبعين المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم على :

ـ وصف الظاهرة وتحليلها .

ـ إصدار الأحكام التي تبين قيمتها .

اعتمدنا أيضا على المقارنة بين أساليب الأساتذة في إدارة الصف، وما هي أنجع الأساليب استخداما، مقترحة خطة منهجية لدراسة هذا الموضوع بشقيه النظري والتطبيقي والتي تتضمن ما يلي :

الجانب النظري، وسمنا الفصل الأول بـ : بين طرق التدريس وإدارة الصفوف تناولنا في هذا الجانب طرق التدريس وماهياتها، وكان حديثنا عن مفهوم طرق التدريس، ومعايير اختيارها وكذا أنواع طرائق التدريس، لنقف أيضا عند إدارة الصف التعليمي تعرضنا فيها إلى مفهوم الإدارة الصفية وذكر خصائصها ومهاراتها وكذا أهدافها وأهميتها . أما الفصل الثاني : جاء تحت عنوان استراتجيات الأستاذ وانعكاسها على نفسية التلميذ وسلوكه، وخصصناه لذكر أساليب إدارة الصف حيث تضمن الحديث عن الأسلوب السلطوي والأسلوب الديمقراطي وكذا الأسلوب العاطفي الاجتماعي ثم تعرضنا إلى تعداد بعض المشكلات السلوكية الصفية، وختمنا فصلنا بأساليب تعديل السلوك الصفي.

الجانب الميداني ويضم الفصل الواحد حيث وسمناه بالدراسة الاستطلاعية، تضمن الحديث عن الهدف من الدراسة الاستطلاعية وتناول أيضا التذكير بالتساؤلات وفرضيات الدراسة، وقمنا بعرض المنهج البحث ثم مجتمع الدراسة ثم تحديد عينة البحث، ثم تقديم الأدوات المستخدمة لجمع البيانات ثم اتبعنا هذه المراحل بصنفين من الاستبيانات، الاستبيانات الأولى تخص أساليب المعلمين في إدارة الصف، أما الاستبيانات الثانية تناولت سلوكات التلاميذ في الصف التعليمي، ثم قدمنا نتائج للدراسة، وفي الأخير عرضنا خاتمة البحث، ومن أهم المراجع التي اقتضاها هذا البحث نذكر :

- أبي ولي خان المظّفر، طرق التدريس وأساليب الامتحان .
- فوزي سمارة، التفاعل الصفي (السياسة التربوية وأثرها على البيئة الصفية) .
- قحطان أحمد الظاهر، تعديل السلوك .

ومن طبيعة الأمور كل بحث لا يخلو من الصعوبات، وهذه تخرج في مجملها عن تلك التي يمكن أن يتلقاها الباحث، وتمثلت في صعوبة التحليل وإجراء المقارنة للوصول إلى نتائج مقننة وإحصائية، ويبقى أصعبها هو ضيق الوقت .

وفي الختام أحمد الله وأشكره عدد خلقه وزنة عرشه ومداد كلماته على توفيقه لنا لإنجاز هذا البحث المتواضع في أوانه، كما ننوه بأستاذتنا الفاضلة غول شهرزاد التي أمدتنا بيد العون بتوجيهاتها السديدة وأفكارها الصائبة التي أسهمت في انجاز هذه المذكرة، فإن أصبت فمن الله وإن لأخطأت فمن نفسي ومن الشيطان ولم أقصد ذلك .

الفصل الأول :

بين طرق التدريس و إدارة الصفوف .

- المبحث الأول : طرق التدريس وماهياتها .
- المبحث الثاني : إدارة التعليم الصفي .

تعد طرق التدريس من الموضوعات المهمة التي جذبت انتباه التربويين عبر العصور، ونالت قسطل وافرا من الدراسات والأبحاث التربوية، ولعل اهتمام بطرائق التدريس ينبثق من اهتمام وزارة التربية والتعليم في كل مكان بالطالب أولا على أنه محور العملية التعليمية، وثانيا بالمعلم الذي يضل فارس هذه العملية، لذا وجب اختيار الطرائق المناسبة التي تحقق الأهداف التربوية وتسهم في نجاح العملية التعلمية، لأن طرق التدريس ليست سوى مجموعة من خطوات يتبعها المعلم لتحقيق أهداف معينة بالإضافة إلى طريقة إدارة صفه التي تعد فرصة ثمينة لتنمية المهارات التربوية وتعليمية بحيث توفر جو آمن يجد فيه الطلبة الأمن والاطمئنان بعيدا عن الخوف والقلق ينمي عندهم الإحساس بما عندهم من قدرات، ويوفر كذلك المعلم بإتباعه الاتجاه الايجابي في إدارة الصف الفرصة لكل طالب ليعرض رأيه ويقدم اقتراحاته .

المبحث الأول :

طرق التدريس وماهياتها .

- مفهوم طرق التدريس .
- معايير اختيارها .
- أنواع طرق التدريس .

مفهوم طرق التدريس :

قبل أن نتطرق إلى مفهوم طرق التدريس لا بد لنا أولا أن نسلط الضوء على مفهوم الطريقة .

الطريقة :

لغة : هي المذهب والسيرة والمسلك والوسيلة .[1]

اصطلاحا : هي أداة تواصلية وتبليغية في العملية التعليمية، فهي إجراء عملي يساعد على تحقيق الأهداف والمرامي البيداغوجية لعملية التعليمية .[2]

تعتبر طرق التدريس من الإجراءات الصفية التي يحددها للدرس والمساهمة في نجاح الموقف التعليمي، فهي تلعب دورا أساسيا ومهما في تناول المادة العلمية وفي تنظيم الحصة الدراسية، لذلك تعتبر أداة ضرورية وفعالة لتحقيق الأهداف التربوية العامة والخاصة .

وتعرف أيضا على أنها المنهج الذي يسلكه المعلم في توصيل ما جاء في الكتاب المدرسي أو المنهاج الدراسي من معرفة ومعلومات ونشاطات بسهولة ويسر .[3]

وهي أيضا مجوعة من القواعد والآراء التي يستنبطها رجال التربية من تجاربهم وأعمالهم الفكرية واتفقوا على أنها خبر سيضل بالمعلم إلى غاية يرقى بها إلى تدريس مادة من المواد.[4]

أما التدريس فهو تربوية عملية تأخذ في اعتبارها كافة العوامل المكون للتعليم، ويتعاون خلالها كل من المعلم والمتعلم لتحقيق أهداف تربوية المرجوة، كما تعد عملية اجتماعية

---

[1] . أبي لبيد ولي خان المظفر، طرق التدريس وأساليب الامتحان، شبكة المدارس الاسلامية 1432 ، (د ط)، ص 12 .

[2] . بلجودي صبرينة، بلقاسم كريمة، المحتويات اللغوية و أساليب القراءة و تأثيرها على المتعلم، المرحلة الابتدائية أنموذجا، قسم الأدب العربي، (علوم اللسان)، جامعة بجاية ، 2014، 2015، ص 11 .

[3] . أفنان نظيردروزة، النظرية في التدريس، دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، 2000، ط 1، ص 176.

[4] . أبي ولي خان المظفر ، طرق التدريس و أساليب الامتحان ، المرجع السابق ، ص 12 .

وانتقالية تتفاعل فيها كافة أطراف العملية التربوية من إداريين وعاملين لتحقيق نمو متكامل في جميع جوانب الشخصية العقلية الانفعالية، والمهارية للمتعلمين .[1]

نستنتج في الأخير أن طرق التدريس من المكونات الأساسية للمناهج الدراسية وذلك أن الأهداف التعليمية وما يختاره المختصون والأخصائيون من المناهج لا يمكن تقويمها إلا بواسطة المدرس والطرق التي يتبعها في تدريسه، لذلك يمكن اعتبار طرق التدريس بمثابة همزة وصل بين التلميذ ومكونات المنهج، كما تعتبر طرق التدريس من عوامل نجاح المنهج الدراسي والجامعي أو من عوامل فشله .

ـ معايير اختيار طرائق التدريس :

إنّ اختيار طرائق التدريس لا يتوقف على مدى تفضيلها من طرف المدرس، وإنما يتحدد من خلال معايير لا بد من مراعاتها وهي : [2]

أ ـ طبيعة الهدف التعليمي :

ترتبط كل مادة تعليمية بعدد من الأهداف التربوية والسلوكية، فمثلا إذا كان الهدف إدراكيا فقد يستخدم المدرس طريقة التدريس إدراكية مثل المحاضرة والأسئلة، أما إذا كان الهدف ذات طبيعة شعورية فإن طريقة التدريس هي المناقشة والحوار .

ب ـ طبيعة المادة الدراسية :

يتوقف اختيار طريقة التدريس على طبيعة المادة الدراسية وعلى المدرس أن يدرك ذلك وتكون له خلفية في هذا المجال حتى يتمكن من إيصال المعلومات إلى طلابه، فقد يعتمد طرائق مختلفة مثل المناقشة وطريقة تدريس المباشر(الوصف، العرض، المحاضرة، الإلقاء ...الخ) .

ج ـ توفير الوقت لتحقيق الهدف التعليمي :

---

[1]. سهيلة كاظم الفتلاوي، مدخل إلى التدريس دار الشروق، عمان، الأردن، (د ط)، ص 13

[2]. محمد زياد حمدان، تحضير التعلم و التدريس سلسلة التربية الحديثة، دار التربية الحديثة، عمان، الأردن ، 1999، (د ط)، ص 127_ 131.

إن العامل الذي يجب أخذه بعين الاعتبار عند اختيار طريقة التدريس الملائمة هو عامل الزمن، فإذا كان الوقت مناسبا فإن أنسب الطرائق التدريسية هي التي يتفاعل فيها كل من المعلم والمتعلم، أما إذا كان الوقت غير مناسب فإن المدرس يلجأ إلى طريقة المحاضرة.

د ـ الوسائل التعليمية :

إنّ عدم توفير الوسائل التعليمية بشكل جيد ومتنوع يحول دون استخدام طرائق معينة، لذا فإن نقص الوسائل يؤدي إلى تعطيل الجهود وعمل المدرس الناجح، لأن استخدام الوسائل في التدريس يرتبط ارتباطا وثيقا بشخصية المدرس ومدى إقناعه بعمله .[1]

ذ ـ عدد المتعلمين في الفصل :

إنّ عدد المتعلمين في الفصل يحدد طريقة التدريس المناسبة، فإذا كان عددهم يصل إلى خمسة وعشرين تلميذا فيفضل استخدام طريقة المناقشة لتبادل خبرات، أما إذا زاد عددهم عن الحد المطلوب فيفضل استخدام طريقة المحاضرة والطريقة الحوارية وطريقة حل المشكلات .

ر ـ المرحلة الدراسية أو العمر الزمني للمتعلمين :

إنّ مراعاة المرحلة الدراسية أو العمر الزمني للمتعلمين أمر ضروري على المدرس، فطلبة التعليم العالي تناسبهم طريقة المحاضرة أو المناقشة على خلاف تلاميذ المدارس الابتدائية التي تناسبهم طريقة الوصف والعرض والتمثيل .[2]

نستنتج في الأخير أن هذه المعايير هي التي تحدد طريقة التدريس المناسبة، فالمادة التعليمية والمدروسة هي التي تحدد نوع الطريقة بالإضافة إلى عمر التلاميذ فهو عنصر أساسي فلابد اختيار الطريقة حسب مدى استعاب التلميذ، فمثلا تختلف الطرائق التدريسية بين الجامعات العليا والتعليم الابتدائي وغيرها من المعايير التي تحدد نوع الطرائق التي يستعملها المدرس.

أنواع طرائق التدريس :

---

[1] . أبو طالب محمد سعيد والآخرون، علم التربية التطبيقي، دار النهضة العربية، لبنان، 2001، ط1، ص ص 109_110.

[2]. محمد زياد حمدان، تحضير التعليم و التدريس سلسلة التربية الحديثة ، المرجع السابق ، ص 131

هي الأسلوب التعليمي الذي يكون للمعلم الدور الأكبر في عملية التدريس، وعليه تقع المسؤولية الأولى في توصيل المادة الدراسية إلى المتعلم، وهذه الطرائق تأخذ عدة أشكال منها:

1 ـ طريقة الإلقاء : .

هي طريقة تقليدية يقوم بها المدرس بإلقاء المعلومات على طلابه بأسلوب المحاضرة أو الإملاء،[1] حيث يقوم المعلم بشرح الكلمة المنطوقة ويستعين في بعض الأحيان ببعض الوسائل المعينة، أما الطلاب فيستمعون ويسجلون في بعض الأحيان ما يتلفظونه مما يلقى عليهم، ويلجأ المعلمون إلى هذه الطريقة لأنها تمكنهم من عرض أكبر قدر من المعلومات لكن هذه الطريقة عادة ما تؤدي إلى ملل التلاميذ وعدم فهمهم والاعتماد على الحفظ عن ظهر قلب بدل الفهم والتفكير .[2]

2 ـ الطريقة الاستقرائية :

تأثرت هذه الطريقة بالخطوات التي جاء بها المربي الألماني "هاربرت Herbart " متمثلة في التمهيد والربط والتطبيق، وقد طبقت هذه الطريقة في جميع المجالات .[3]

3 ـ الطريقة الاستنباطية :

هي طريقة " هاربرت Herbart " الغرض منها أن تقود المتعلم إلى معرفة الأحكام العامة والحقائق بطريقة البحث والاستنباط والاستقراء، فهي تقوم بالبحث عن جزئيات أولا

---

[1]. صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار الهومة، الجزائر، 2009، (د ط)، ص58.
[2]. حسن الشحاتة، تعليم اللغة االعربية بين النظرية والتطبيق، دار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط1 ، ص24_ 25.
[3]. محمد أحمد السيد، في طرائق تدريس اللغة العربية وأدواتها، دار العودة، بيروت، 1980، ط 1، ص 127.

وصولا إلى القاعدة، وقد بنيت هذه الطريقة على خطوان التي وضعها "هاربرت Herbart" وتسير هذه الطريقة إلى أربعة خطوات [1]:

- الخطوة الأولى : تتمثل في التحليل الأول للفكرة العامة و تسمى المقدمة .
- الخطوة الثانية : وهي تراعي المعاني أو الربط وهي خطوة البحث والاستكشاف .
- الخطوة الثالثة : هي خطوة النظام أو الربط ويراد منها ترتيب العناصر .
- الخطوة الرابعة : ويراد بها خطوة الترتيب أو المراجعة، يتم تثبيتها بإعطاء تمرينات أو تطبيقات .

4 ـ الطريقة الحوارية :

هي طريقة ابتدعها "سقراط " إذ كان يهاجم الناس ساحرا متهكما من عقائدهم التي كونوها على غير أساس، فيزلزل ما في نفوسهم من عقيدة ثم يأخذ في الحوار والأخذ والرد.[2]

5 ـ الطريقة التكاملية :

هي الطريقة التي تعتمد فكرتها على الخصائص النفسية لعملية التعلم والمتعلم نفسه، وترتقي بالتعلم إلى مستوى التجريد وتراعي الخصائص المميزة للغة، سميت هذه الطريقة بالطريقة التكاملية لأنها تعلم اللغة كوحدة تتكامل أجزاؤها منذ الخطوة أولى لتعليمها، وتنمو في مدارجها المتتابعة ككل له وحدته لا كأجزاء منفصلة، ومن خصائصها في تعليم اللغة العربية نجدها تعتمد على المراحل التالية :[3]

- الاستعداد لاكتساب مهارة الكتابة .
- التفكير اللغوي والتدريب على التعبير .
- القواعد النحوية والحركات الإعرابية .

---

[1]. حسن الشحاتة، المرجع السابق، ص 27_28.

[1] . فايزة مراد دندش، اتجاهات الحديثة في المناهج وطرق التدريس، دار الوفاء، الاسكندرية، 2003، ط1 ، ص 77 .

[2] . صالح بلعيد ، دروس في اللسانيات التطبيقية ، المرجع السابق ، ص 59

[3] . محمد صالح الحثروبي ، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي ، دار الهدى ، الجزائر ، 2012 ، (د ط) ، ص 109 .

6 ـ طريقة حل المشكلات :

يقصد بها أسلوب حل المشكلات، وهي تصور عقلي ينطوي على سلسلة من الخطوات المنظمة التي يسير عليها الفرد بغية الوصول إلى حل المشكلة،[1] تعتمد على النشاط الذاتي والمشاركة الايجابية للمتعلم حيث يقوم باستخدام مجموعة من الأنشطة العملية كالملاحظة، وقراءة البيانات، وجدولة النتائج ومن خطواتها : [2]

- الإحساس بالمشكلة .
- تحديد المشكلة .

من خلال ما ذكرناه نستنتج أن طريقة التدريس التي يتبعها المعلم في تنفيذ المنهج سوف يترتب عليها تحقيق أهداف تعليمية محددة أو عدم تحقيقها، مع التسليم أنه لا يوجد طريقة تدريس معينة يمكن أن نقول عنها أنها أفضل طريقة تدريس أو أنها أفضل من الطرق في جميع الأحوال، حيث أن طريقة الإلقاء على سبيل المثال قد تكون صالحة في أحد الدروس ولكنها ليست صالحة لدرس آخر .

وهكذا فإن طرق التدريس تتنوع تنوعا كبيرا تبعا لتنوع الموقف التعليمي وفي درس واحد قد يستخدم المعلم أكثر من طريقة أو أكثر من أسلوب تدريس، ولتنوع الطرق أهمية بالغة كونها تعد وسيلة تحقيق الأهداف المرجوة وتنفيذ المحتوى، كما أنها تحدد أدوار المعلمين والمتعلمين في العملية التعليمية، ولا يختفي تأثيرها الكبير في اختيار الأنشطة المناسبة، ووسائل التعلم، و أساليب التقويم .[3]

وتهدف طرائق التدريس إلى اكتساب التلاميذ الحقائق والمعلومات والمفاهيم، والتعميمات والاتجاهات والمهارات والقيم التي يتضمنها محتوى المنهاج، وتتجاوز مجالاتها ذلك لتشمل جهود التلاميذ ونشاطاتهم في عملية التعلم، وتنمية قدراتهم على التفكير والإبداع بواسطة طرائق التدريس يمكن مواجهة مشكلات ازدياد أعداد التلاميذ واتساع الفروق الفردية

---

[1] . محمد صالح الحثروبي، مدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى، الجزائر، (د ط)، ص 85 .
[1] .د ، عطية أبو سرحان ، أساليب تدريس التربية الاجتماعية و الوطنية ،دار الخليج 2017 ،(د ط)، ص 158 .
[2]. المرجع نفسه، ص 159.

في مستوياتهم وعن طريق إتامة فرص و تنويع الخبرات التربوية والتخطيط لتنمية ميول التلاميذ وإشباع حاجاتهم .[1]

ونذكر بعض الخواص التي يجب توفرها في شخصية المدرس منها : [2]

1 ـ يجب أن تستند طريقة التدريس على فهم مبادئ علم النفس كالمراحل العمرية للطلاب واتجاهاتهم و قابليتهم .

2 ـ قوانين التعلم والأهداف التربوية العامة التي تتماشى والسياسة العامة للدولة .

3 ـ مراعاة الصحية والجسمية والعقلية .

4 ـ مرونة الطريقة وتكييفها مع الظروف التعليمية .

نستنتج في الأخير أن طرائق التدريس لها أهمية بالغة في مجال التربوي في دائرة حسن استعمالها من طرف المعلم، فهي تهدف إلى حل مشكلات ازدياد عدد التلاميذ واتساع الفروق الفردية كما سلف القول واكتساب التلاميذ مهارات وكذا قدراهم على التفكير والإبداع، وهذا التنوع في طرائق التدريس يختلف من معلم لآخر من حيث استعمالها، إذ تتطلب كل مادة طريقة تدريسية معينة تهدف إلى البلوغ لهدف معين غايته تمكين الطلاب على الاستعاب وتبيين قدراتهم الذهنية من خلال استعمالها غي الإبداع واكتساب معلومات ومهارات .

---

[3] . نبيه صالح السامراني، استراتجيات الحديثة في طرق تدريس العلوم، المنهل، 2014، (د ط)، ص 51 .

المبحث الثاني :

التعليم الصفي (إدارة الصف).

- مفهومها وعناصرها .
- خصائصها ومهامها.
- أهدافها وأهميتها .

ـ مفهوم إدارة الصف :

قبل أن نتناول تعريف إدارة التعليم الصفي علينا أولا أن نتعرف على بعض المصطلحات التي تطرق على مسامعنا في إطار التعليم والتعلم منها :[1]

الإدارة :

عرف " محمد عبد الرحيم عدس " :« الإدارة بأنها مجموعة من العمليات المتشابكة التي تتكامل فيما بينها، يقوم بها أفراد معينون من أجل بلوغ أهداف مرسومة مسبقا » .

وهي مجموعة معقدة من الخطط والأفعال التي يستخدمها المعلم بحيث تضمن فعالية وكفاءة داخل حجرة الدرس .

وكما يمكننا تعريف إدارة الصف بأنها مكون عام يتضمن مجموعة من الكفايات التي يتم تحديدها بدقة بدلالة سلوك ظاهر أو معيار .

ويشير مصطلح إدارة الصف إلى جميع سلوكات الأدائية والعوامل التنظيم التي تقود إلى توفير بيئة صفية تعليمية منظمة .

في حين عرفها " الشنطي " الإدارة الصفية بأنها « لا تعني ضبط الطلاب باستخدام الإجراءات التأديبية وإنّما بتوفير بيئة تعليمية تساعد الطلاب في إحداث التفاعل الإيجابي بينهم وبين المعلمين » .[2]

ويعرفها " مولكيان Mulikin " « بأنها تشمل كل ما يقوم به المعلم لتنظيم طلاب صفه وكذلك تنظيمه واستغلاله للمواد التعليمية والأدوات وموجودات غرف الدرس حتى يتعلم هؤلاء الطلاب بطريقة إيجابية وفعالة ويكون تحصيلهم الدراسي على أفضل قدر ممكن .[3]

وذلك أن إدارة الصف هي جميع الخطوات والإجراءات اللازمة لبناء والحفاظ على البيئة الصفية الملائمة لعمليتي التعليم والتعلم، كما أنها تعني الطريقة التي ينظم بها المعلم عمله

---

[1] . نوال العشي، إدارة التعليم الصفي، دار البازوري العلمية، المنهل، 2008، (د ط)، ص 17 .
[2] . المرجع نفسه، ص 18 .
[3]. مفضي عايد الخريشة المساعيد، الإدارة الصفية ، المنهل ، 2012 ، (د ط) ، ص 24 .

داخل غرفة الصف ويسير بمقتضاها لغرض الوصول إلى أهداف تربوية يريد تحقيقها من المحاضرة أو الدرس .[1]

من خلال ما سبق نستنتج أن الإدارة الصفية هي من مسؤوليات المعلم في كيفية إدارة صفه التعليمي، وقد أخذت عدة مدلولات من طرف التربويين منها ما تعني أنها إجراءات يشترك فيها المعلم والتلميذ ومنها ما تعني أنها توفير بيئة تعليمية وليست ضبط تلاميذ باستخدام إجراءات تأديبية صارمة تؤدي إلى ملل وضجر التلميذ وهروبه من المدرسة .

ـ عناصرها :

تتضمن الإدارة الصفية مجموعة من العناصر تعتبر كمكونات لها وهي :[2]

1 ـ المعلم :

يعتبر المعلم من أهم عناصر الإدارة الصفية، لذا يجيب العناية به قبل التعيين وأثناء الخدمة، فيصح بعدم تعيين المعوقين جسميا، والذين يعانون من اضطرابات انفعالية ونفسية وسلوكية، لعدم تمكنهم من أداء واجبهم على أكما وجه، لذا يجيب تحديد معايير ثابتة يرجع إليها عند اختيار المعلمين يجب توفر سمات معينة في المعلم منها :

- قوة الشخصية :

يجب أن يكون المعلم متمتعا بدرجة عالية من الاستقلال الفكري وحضور البديهة وسرعة الخاطر والمرح، وتكون شخصيته مرحة ومتفائلة .

- البشاشة والحبور :

---

[1] . طارق عبد أحمد الدليمي، الاتجاهات الحديثة في الإدارة التربوية والمدرسية، المنهل، 2013 ، (د ط)، ص 205

[2] . فوزي سمارة، التفاعل الصفي (السياسة التربوية وأثرها على البيئة الصفية)، دار الخليج، 2017، (د ط)، ص ص 78 ، 79 .

إنّ الابتسامة في وجه الطالب يجد فيها جرعة الأمل ولحظة متعة تدفعه للإنتاج وتزيد في التحصيل سيما إذا كانت مقرونة بالثناء والتشجيع للمواقف الإيجابية لديه، والسلوك الودي السوي من المعلم تجاه الطلبة ويبذل المعونة والتودد إليهم بصداقة وعدل

- استغلال الحصة :

الإدارة الصفية الناجحة تركز على انصراف الطلبة للدرس بحيث يكون كل طالب جزءا من آلة متحركة باستمرار، والمعلم الإداري الناجح تظهر هيمنته بشخصيته المرحة الفكهة الذكية وقدرته على حل المشكلات التربوية وملئ زمن الحصة بالنشاط الهادف والمعد مسبقا، وتعبئة فراغ الحصة بالنشاط المتعدد المخطط له .

- الرغبة في التدريس :

إنّ الرغبة في التّدريس هي أساس العمل، وإنّ تسرب الكراهية والملل لأية مهمة تؤدي إلى الفقر في الإنتاج والتحصيل، لأنه لا يستطيع أن يحصل على أدنى درجات النجاح إذا كان ضجرا برما بمهمته، فحب المهنة له دور في عملية التدريس ونجاحها .

- سعة الإطلاع :

إنّ التثقيف الذاتي وسعة الإطلاع والقراءة والمتابعة لكل مستجدات التربوية، وشتى فنون المعرفة يجعل المربي في حالة استعداد دائم للنمو السوي، ومن المتوقع أن يثير المعلم الرغبة لدى تلاميذه عن طريق تحبيبهم وجذبهم للدراسة الجادة ومراقبتهم بحكمة وحذر ومودة

- التخطيط اليومي و الفصلي :

أنّ التهيء الذهني والعلمي لإدارة الحصة الصفية بغرض تحديد أهداف تعليمية، وإنّ سنوات الخبرة الطويلة في تعليم الصف الواحد ونفس المنهاج لا يعفي المعلم من التخطيط

والتحضير، لأن الذاكرة الإنسانية تخون صاحبها فالتحضير يساعد المعلم على استحضار مضمون الدرس .[1]

2 ـ الطالب :

[1] . فوزي سمارة، المرجع السابق، ص 80 .

إذا شعر التلميذ بمتعة للتعلم أقبل عليه بهمة والنشاط زائدين فإذا أحسن التلميذ أن التعليم عالم مليئ بالمثيرات السارة أنشد إلى هذا العالم الجديد، وبدأ يلغي ارتباطه بأسرته، أما إذا وجد فيه التعذيب فإنه ينفر من هذه البيئة ويسعى إلى التخلص منها، سواء بالتسرب أو الغياب أو الخروج من بعض الحصص .

3 ـ المنهاج الدراسي :

إذا نظر المعلم إلى الكتاب المدرسي كشيء مقدس لا يجوز المساس به صار هذا الكتاب في نظر الطالب قيدا يسعى للتحرر منه و لا يجد فيه ما يلبي حاجياته وميوله، والمعلم الناجح في ينظر إلى الكتاب كخادم مطيع من أجل العملية التربوية مثلا أن يقدم بابا أو فصلا إذا رأى فيه مصلحة تلاميذه كأن يقدم معلم التربية الإسلامية درس الصوم ليعطي خلال شهر رمضان، يعني أن يربط المنهاج الدراسي بالواقع الذي يعيشه التلاميذ .

4 ـ الوسائل التعليمية :

على المعلم أن يحسن اختيار الوسائل التعليمية التي تقرب المفهوم إلى ذهن التلميذ بأقل وقت وجهد، وتكون عامل لهم لجذب التشويق يجدون فيه المتعة والسرور .

5 ـ غرفة الصف :

الغرفة الصفية بحجمها وأثاثها وألوان جدرانها تعتبر من الأمور التي تعمل على إثراء العملية التربوية بالمتعة والتشويق، فتعمل على توثيق صلة التلميذ بالمدرسة .

6 ـ الإدارة التربوية والمجتمع الدولي :

إنّ الطريقة التي تتعامل بها الإدارة المدرسية لتلاميذها لها أثر بالغ في جذبهم إليها أو الفرار منها، فعلى الإدارة المدرسية أن تكون واعية في تطبيق المعلومات هذا بالإضافة إلى

الإدارة التربوية أما في الجانب الاجتماعي فيجب توثيق الصلة بين المدرسة والمجتمع المحلي، فالمدرسة لا تستطيع أن تحقق أهدافها بعيدا عن التعاون المثمر بينها وبين المجتمع المحلي .[1]

نستنتج في الأخير أنّ الإدارة الصفية لها عناصر مهمة هم العاملون فيها، فالمعلم هو الإدارة المنفذة والموجه أما التلاميذ فهم المادة الخام ومبرر وجودها، وتعتبر الغرفة الدراسية هي المكان الذي تمارس فيه عمليات التعلم بما فيه من خصائص وما يحتوي عليها من أثاث وغيرها، ولا يمكن الإغفال عن عامل الوقت الذي بواسطته ننتقي الإجراءات والعمليات المختلفة سواء داخل المدرسة أو خارجها .

خصائصها و مهامها :

أ ـ خصائص الإدارة الصفية :

للإدارة الصفية جملة من العناصر نذكر منها :[2]

1 ـ الشمول :

على المعلم أن يأخذ جميع العناصر التي تتضمنها عملية التدريس بعين الاعتبار ومن هذه العناصر نذكر :

غرفة الصف ـ التلاميذ ـ أولياء الأمور ـ مدير المدرسة ـ المنهج المدرسي ـ الوسائل التعليمية .

لذلك على المعلم :

- الاهتمام بغرفة الصف من حيث نظافتها من خلال الممارسات الوقائية والعلاجية .
- على المعلم التعرف على أحوال وظروف تلاميذه، وأن يتعرف على أولياء أمورهم.
- على المعلم تفعيل دور مدير المدرسة من خلال :

---

[1]. المرجع السابق، ص 79 _ 80 .
[2]. نوال العشي، إدارة الصف التعليمي، دار البازوري، 2008، (د ط)، ص 27 .

أ ـ اشتراك المدير في التخطيط من خلال اتخاذ تدابير وقائية التي تحول دون وجود عوائق لعملية التعليم .

ب ـ المحافظة على السلم الوظيفي أو عدم تجاوز المدير عند رغبة المعلم بإيصال بأولياء الأمور.

3 ـ العلاقات الإنسانية :

ولأهميتها لهذا النوع من الإدارة فالحفاظ على العلاقات الإنسانية الدافئة شرط أساسي لنجاح العملية التعليمية، لذلك على المعلم بذل قصارى جهده حتى يحافظ على العلاقة الفاعلة بينه وبين طلابه، بحيث تدعم عملية التعلم وتسييرها مراعيا بذلك أن لا تطغى علاقته بتلاميذه على الدور الرئيسي المتوقع منه ألا وهو التدريس .

4 ـ تركيزها على التأهيل العلمي والمسلكي للمعلم :

انطلاقا من أهمية الإدارة الصفية وأثرها على نتاجات العملية التعليمية وأثرها على الذين هم رجال المستقبل، وجب على المعلم أن يكون مؤهلا علميا ومسلكيا حتى يتسنى له تحقيق الأهداف التربوية بمهارة .

5 ـ صعوبة قياس وتقديم التغير في السلوك التلاميذ :

الهدف من التعليم والتدريس هو إحداث تغير مرغوب ومخطط له في سلوك الفرد المعرفي والانفعالي والمهاراتي ...الخ .

ثم إن التعلم القائم على التعزيز بأنواعه أكثر فاعلية من التعلم الذي يليه العقاب، وأن يؤمن كمعلم أن التعزيز أجدى من العقاب .

لذلك على المعلمين معرفة ماهية التعزيز وأنواعه، فهو يرتبط بمقدار الدافعية الذاتية للمتعلم .[1]

ب ـ **مهامها :**

[1] . المرجع السابق، ص 28 .

وتتمثل مهارات الإدارة الصفية في العناصر الآتية :[1]

ـ التخطيط :

وهو أساس كل العمليات الإدارية ويعتمد عليه نجاحها، ويتضمن التخطيط تحضير الدروس اليومية وتحديد الأنشطة والحاجات ومهارات التلاميذ .

ـ التنظيم :

يشمل تنظيم التلاميذ للتعلم حيث يتم التوزيع على المجموعات مع مراعاة المبادئ التي تحكم ذلك وتنظم الغرفة الدراسية بكل ما تحويه من أثاث ووسائل وتجهيزات .

ـ التنسيق :

يتضمن وضع قواعد محددة لتنظيم السلوك والروتين الصفي كترتيب أدوار التلاميذ وانتقالهم من مكان لآخر والتنوع في الأنشطة ..الخ .

ـ التوجيه والانضباط :

تتضمن التحكم في تنفيذ الخطط والأحكام والإجراءات الخاصة بالتعليم، كما تتضمن أيضا توجيهات السلوك الصفي الضعيف أو السلوك الغير إيجابي .

ـ التسجيل والتدوين :

وهي المهمة الأخيرة للإدارة الصفية وتضم في العادة بعض العمليات كتسجيل نتائج الاختبارات وتدوين الحضور والغياب ويتم ذلك باستخدام كشوفات .

أهميتها و أهدافها :

إنّ الهدف الأساسي للمتعلمين هو التنفيذ الفعال للبرامج التعليمية، ويهتم المعلمون بجوانب إدارة الصف مثل ضبط السلوكات ومعالجة المهارات الأكاديمية والاجتماعية للتلاميذ لعدة أسباب يمكن معالجتها على النحو الآتي :[1]

---

[2] . محمد خامس المخلافي ، الإدارة الصفية الفاعلة، المنهل، 2013، (د ط)، ص ص 18_ 19 .

- السبب الأول :

تسهيل نجاح التلاميذ في البيئات المدرسية وبعد المدرسية على سبيل المثال التعليم الابتدائي، يقضي المعلمون وقتا في التعليم المباشر والمعالجة والنمذجة ولعب الدور وغيرها من الاستراتيجيات التي تساعد الطلاب على تطوير مهاراتهم للنجاح الأكاديمي و الاجتماعي لكي يتم تنفيذ البرامج التعليمية بفعالية .

- السبب الثاني :

هي رفاهية التلاميذ أنفسهم، فالسلوكات الملائمة تسهل تعلم التلاميذ، وتستثير التلاميذ الآخرين في الفصل لإظهار السلوكات الملائمة أيضا، وعلى نقيض فإن السلوكات الغير الملائمة يمكن أن تعوق التعلم عن جميع التلاميذ، لذلك يجب أن يهتم المعلم بالسيطرة على سلوكيات التلاميذ من أجل تيسير تعلم جميع تلاميذ الفصل .

- السبب الثالث :

إن تحقيق الانضباط الصفي تعتبر دورا أساسيا للمعلمين، وبالنسبة لكثير من المعلمين تمثل عملية إدارة سلوكيات طلابهم مشكلة لا تنتهي، حيث يجدون أنهم يمكن أن يتعاملوا بفعالية مع بعض التلاميذ ،بينما يكون الأمر شاقا عليهم مع التلاميذ آخرين يوميا، و من ثم قد يصاب المعلمون بالإحباط وقد يفكر بعضهم في ترك مهنة التعليم، بسبب عدم قدرته في السيطرة على سلوكيات التلاميذ في التعليم الصفي .

وتكمن أهمية الإدارة الصفية الفعالة من خلال عملية التعليم الصفي والتي تشكل عملية تفاعل إيجابي بين المعلم وتلاميذه، ويتم هذا التفاعل من خلال نشاطات منظمة ومحددة تتطلب شروطا مناسبة تعمل الإدارة على تهيئتها، كما تؤثر البيئة التي يحدث فيها التعلم على فعالية التعليم .[2]

---

[1] . ياسر فتحي الهنداوي، إدارة المدرسة وإدارة الفصل أصول نظرية وقضايا معاصرة، المنهل، 2012، (د ط)، ص ص 83 _ 84 .

[1] . طارق عبد أحمد الدليمي، الاتجاهات الحديثة في الإدارة التربوية والمدرسية، المنهل، 2013، (د ط)، ص 205 .

وعليه يتبين لنا أنّ عملية التعليم الصفي تشكل عملية تفاعل إيجابي بين المعلم وتلاميذه، ويتم هذا من التفاعل من خلال أنشطة منظمة ومحددة تتطلب ظروفا وشروطا مناسبة تعمل الإدارة على تهيئتها، كما توفر البيئة التي يحدث فيها التعلم على فعالية عملية التعلم نفسها، وعلى الصحة النفسية للتلميذ، فإذا كانت البيئة التي يحدث فيها التعلم تتصف بتسلط المعلم فإن هذا يؤثر على شخصية تلاميذه من جهة وعلى نوعية تفاعلهم من جهة أخرى .

الفصل الثاني :

إستراتجيــات المعلم وانعكاساتها على نفسية التلميذ و سلوكه .

- المبحث الأول : أساليب ضبط الصف .

- المبحث الثاني: المشكلات السلوكية الصفية ودور المعلم في تنويع أساليب التعديل .

إنّ العلاقة بين المعلمين والتلاميذ عنصر مهم من عناصر التكوين الديناميكي لشخصية التلاميذ ونسقهم المعرفي، وتختلف أساليب إدارة الصف من معلم لآخر، فمنه من يديرها بطريقة تسلطية تقوم على الضرب والقمع وتؤثر سلبا على نفسية التلميذ وسلوكه، ومنها من يديرها بطريقة ديمقراطية وعاطفية تتيح الجو المناسب للتلميذ إلى أن المعلم تواجهه أشكال مختلفة من المشاكل السلوكية الذي تناط به مهمة تعديلها، وتقويم سلوك التلاميذ، ولعل من المشكلات التي تواجهه داخل الصف هي كثيرة ومتعددة، منها مشكلة الغش في الامتحان ومشكلة الانتباه وغيرها، ويستخدم المعلمون لتعديل السلوك داخل الصف أساليب متنوعة ومتباينة تتراوح بين السهلة والمهملة، وهنا نكشف عن المعلم الحاذق في مواجهته لهذه المشكلات .

المبحث الأول :

أساليب إدارة الصف التعليمي .

- الأسلوب السلطوي في إدارة الصف .
- الأسلوب الديمقراطي في إدارة الصف .
- الأسلوب الاجتماعي العاطفي في إدارة الصف .

الأسلوب السلطوي في إدارة الصف .

يتجلى التسلط لدى المعلم في عدة مظاهر نوجزها فيما يلي :[1]

1 ـ سلطوية التدريس :

يتجلى في سلطة المعرفة على اعتبار أن المعلم هو الذي يملك المعلومات التي يُمليها على التلاميذ، ويطالبهم بحفظها واستظهارها .

إنّ التلقين كطريقة أساسية للتدريس في مختلف المدارس المغربية تميل إلى إضعاف القدرة على الفهم والتحليل، وحل المشكلات والتفكير الناقد، ويقلل من فرص التفاعل بين الأستاذ والتلميذ .

من الناحية الظاهرية التقويم هو وسيلة لاختبار التلميذ لما حفظه، لكن في العمق ليس سوى مظهر من مظاهر فرض السلطة، فالتقويم على المستوى البيداغوجي مرتبط أكثر برصد الأخطاء .

إنّ التلميذ يخاف الامتحانات لعدة أسباب منها، أنها تكاد تكون الوسيلة الوحيدة التي تبين مدى تحصيله وكفاءته، وبالتالي يتم على أساسها تحديد مصيره الذي يصبح بين يدي المدرس الذي يُعد الامتحان وينفذه ويصحح ويرصد العلامات بطريقة تكون قد تكون ذاتية أحيانا .

إنّ النقطة ثمرة فاسدة لنظام تقييمي فاسد، لا يعطي سوى نظرة مشوهة من مؤهلات التلميذ .[2]

---

[1] . سناء الغندوري، ومفهوم السلطة لدى المدرس وعلاقته بالقلق النفسي عند التلميذ، المجلة الدولية المتخصصة، م 3، ع 12، كانون الأول 2014، ص 205 .

[2] . المرجع نفسه، ص 206 .

2 ـ سلطة العقاب :

فهو ما يؤدي إلى الشعور بالألم أو عدم الرضى ويأخذ العقاب أشكال متعددة، فهو يتضمن عدم إعطاء أو سحب أي شيء يستخدم كمكافأة تعبيرا عن عدم الموافقة على نمط السلوك الصادر من الفرد، و قد تكون ذلك في صورة لغوية أو غير لغوية، كما يعتبر التهديد شكلا من أشكال العقاب وذلك بإعطاء درجات منخفضة مثلا، أو بأي وسيلة أخرى تؤدي إلى عدم الشعور بالارتياح، والعقاب عقب الاستجابة الغير المرغوبة ربما يضعف من هذه الاستجابة أو ربما يؤدي إلى اضطرار المعاقَب إلى كبت الاستجابة إلى فترة معينة، وقد يؤدي العقاب إلى محاولة الهروب من هذا الموقف أو تجنبه .[1]

وبالنسبة للأستاذ المتسلط فهو يلجئ إلى هذه الوسيلة اللاتربوية، لفرض الخضوع والطاعة، ومن أساليب العقاب الجسدي المتفشية في المدارس الابتدائية مجد الضرب بأشكاله المختلفة (الضرب على الأيدي والأرجل والصفع والركل والشد من الشعر)، وأدوات أخرى.

وهناك نوع آخر من العقاب وهو العقاب النفسي حيث يتعرض التلميذ لمختلف العقوبات النفسية القاسية التي تكون لها أثر بالغ في شخصية الطفل، والأساليب العقابية المتعددة، مثل استعمال المعلم لأسلوب التوبيخ والسب والشتم والسخرية والتحقير والأحكام دونية والتهديد والتخويف والحرمان، ويتخذ كذلك العقاب النفسي شكل اللامبالات، فيترك الطفل مهملا في مؤخرة القسم أو حرمانه من الفسحة ولا يكلف بأي نشاط مدرسي، و كذا التهديد بتنقيص النقط وتنفيذ التهديد، والإنذار بالفصل من المدرسة .[2]

وبصفة عامة يمكن القول أن النمط التسلطي لا يسهم في تحقيق أهداف التّمدرس، فالمدرسة وُجدت لتكون مكانا لتحقيق النمو الصحي للتلاميذ و بناء شخصياتهم الغير

---

[1] . أنور محمد الشرقاوي، التعلم نظريات وتطبيقات، مكتبة الأنجلو مصرية، 2012، (د ط)، ص 252

[2] . سناء الغندوري، المرجع السابق، ص 205 .

المرتعشة والقادرة على التعبير والتصرف السليم بإقناع وليس عن خوف فكل ذلك يؤثر سلبا على نفسية التلميذ وهو ما أوردته مجموعة من الدراسات العلمية نذكر منها :

1 ـ دراسة بن منصور :

أكدت هذه الدراسة أنّ استخدام الأستاذ لأساليب غير تربوية والتسلطية في العقاب، يؤدي إلى خوف وقلق التلميذ وضعف ثقته بنفسه، مما تنعكس مباشرة سلبا على تحصيله الدراسي، حيث وُجد أن 19% من المتأخرين دراسيا يعانون من الميل إلى الانطواء، و16% كثيروا الشجار، و10% يقومون بتدبير محتويات الفصل، و30% لديهم الشعور بالنقص، و80% كثيرو السرحان (الشرود الذهني) .

2 ـ دراسة محمد أبو زيد و عبد اللطيف حيدر :

قام هذين الباحثين بدراسة نمط السلطة المعلم في المرحلة الإعدادية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي من خلال الإجابة عن مجموعة من التساؤلات، هل يساعد المعلمون تلاميذهم على إبداء الآراء وطرحها للحوار؟ وهل يساعدون على خلق الجو يمكن التلاميذ من مزيد من الحرية ؟ أو أنهم يفرضون قيودا وضوابط صارمة تحد من قدرات التلاميذ واستعداداتهم، وينشرون مزيدا من الكبت والقمع ؟

ومن أهم النتائج التي توصل إليها الباحثان أنّ النمط التسلطي هو الغالب على سلطة المعلمين في المرحلة الإعدادية، كما توصلا إلى العديد من المعلمين يسهمون في انعدام الحرية داخل الفصول الدراسية، بل ويشعرون جوا من الصمت المصطنع، ولوحظ أنّ المتعلمين يستمعون للمعلم خوفا من العقاب وامتثالا للأوامر، بينما المفترض أن يستمع المتعلمون لأنهم يشعرون أن ما يستمعون إليه له معنى لديهم وأنهم سعداء بما يعلمونه، كما تبين أن عددا من المعلمين لا ينمون الضبط الذاتي لدى المتعلمين، وإنما يستخدمون العقاب النفسي والجسدي لضبط الصف، كما تبين أن هناك من المعلمين من يجرح مشاعر المتعلمين لأبسط الأخطاء، ويمارس عليهم النقد والتعنيف والبعض يستمع بإصدار الأوامر والتوجيهات للتلاميذ، لهذا يؤكدان على ضرورة أن يتمتع المعلمون بقدر من السلوك الديمقراطي داخل الصف، وأن يبتعدوا عن تجريح التلاميذ أو التقليل من شأنهم .[1]

[1] . سناء الغندوري، المرجع السابق، ص ص 206_ 207 .

وقد تم التوصل إلى هذه النتائج عبر دراسة ميدانية شملت خمسة معلمين، تمت زيارة كل معلم على حدا في الفصل الدراسي، ثلاثة حصص دراسية لكل معلم، وقام الملاحظان بتسجيل سلوك المعلم طوال الحصة دون الاكتراث للمحتوى الدراسي، إلا إذا كان الأمر يتعلق بنمط السلطة .

3 ـ دراسة علي أسعد و طفة :

قام الباحث بدراسة حول بينية السلطة وإشكالية التسلط في الوطن العربي، من خلال ما طرحه لمجموعة من الأسئلة الحوارية :

هل تعاني الثقافة العربية بصورة عامة من قيم العنف و التسلط ؟ وهل تقوم التنشئة الأسرية على أسس التسلط والإكراه ؟ وهل تبني المدرسة العربية أساليب تسلطية في العمل التربوي ؟ وإذا هناك من العنف التربوي، فكيف تتم دورة هذا العنف والتسلط في الحياة الثقافية والمدرسية والتربوية ؟

ومن أجل الإجابة عن هذه الأسئلة، قام الباحث باستجواب شامل لآراء المفكرين العرب، والدراسات العربية الجارية غي هذا الميدان، من خلال مسح شمولي بمختلف الدراسات والأبحاث والرؤى العربية التي تناولت واقع السلطة والتسلط في التربية والثقافة والتعليم في الوطن العربي، و توصل الباحث إلى أن التسلط التربوي في الوطن العربي يشكل ظاهرة تمتد جذورها في البنية الاجتماعية العربية التي تخشى إطلاق القوى الإبداعية، وتحاول ككبتها وتشجيع الانقياد، كما توصل أيضا إلى أن أساليب التسلطية في التربية غالبا ما تؤدي إلى بناء شخصيات انطوائية انسيابية، تعاني من مخاوف مرضية غير طبيعية، فالتلاميذ الذين عاشوا في أجواء متسلطة يخشون حتى تقديم إجابات صحيحة في المدرسة خوفا من ارتكاب الخطأ وخوفا من السخرية المحتملة، وأن التنشئة التسلطية حسب ما توصل إليه الباحث تُفضي إلى التبعية والانفعالية والأنانية والاضطرابات الانفعالية والقلق والحزن والاكتئاب والعديد من العقد والأمراض النفسية .[1]

[1] . سناء الغندوري، المرجع السابق، ص ص 207_208 .

وعليه فالتسلط هو الإفراط في ممارسة السلطة عبر استخدام أساليب العنف والقمع والإكراه للسيطرة على الآخر وإخضاعه للهيمنة على الوجود، وكلها تؤدي إلى عوامل نفسية تؤثر على تنشئة الطفل .

وفي هذا الأسلوب يمارس المعلم الاستبداد بالرأي، و عدم السماح للتلاميذ بالتعبير عن آرائهم وترهيبهم وتخويفهم، وعدم السماح لهم بالنقاش وفرض ما يجب أن يتعلموه، ولا يحاول المعلم في هذا النمط التعرف إلى تلاميذه وإلى مشكلاتهم، و يستخدم نظاما صارما معهم، ولا يمنحهم إلا القليل من الثناء لاعتقاده أن ذلك يفسدهم .[1]

وخلاصة القول أن التسلط ظاهرة تربوية عند بعض المعلمين الذي يمارسون السلطة والتشدد ويتعدى ذلك إلى الضرب والقمع وعدم التعبير عن الآراء من طرف التلاميذ مما يؤدي إلى القلق النفسي خاضع تحت الضغط وأن المعلم يمارس السلطة في شتى المواقف الدراسية، كسلطة التدريس وسلطة التقويم وسلطة تسيير الدرس، بمعنى أنه يقوم بكل شيء ولا يسمح لتلاميذ بفرص المشاركة وهذا يكون سلبا في المسار التربوي .

الأسلوب الديمقراطي في إدارة الصف :

يعتمد هذا النمط على تقسيم تلاميذ الصف إلى مجموعات متجانسة ومتساوية في الحقوق، بحيث تشارك في رسم السياسة الصف وما يتبعها من قواعد وإجراءات ومكافأة والنتائج المترتبة على تطبيقها، ويتم ذلك من خلال لقاءات تضم هذه المجموعات، ويتولى المعلم قيادتها، ولا يحق له استخدام سلطته في إقرار هذه السياسة، وإنما تكون نتائج رأي هذه المجموعات، و متى أقرت هذه السياسة وما يتبعها من قواعد وغيرها، فيبدأ المعلم في تنفيذها، وهذا النمط يسهم في تنمية معرفتهم ومهاراتهم ليتمكنوا من المشاركة الفعالة في مجتمعهم وتنمية قدرتهم على الممارسة لتقييم الديمقراطية ومن ثمة إعدادهم لأخذ أماكنهم في المجتمع الديمقراطي .[2]

والمعلم الديمقراطي لديه المرونة ما يسمح له بمشاركة التلاميذ، وتقبل التغيير ومن المهارة والكفاءة ما يشجع التلاميذ وبحثهم على إنجاز المهام، فهو يهتم به قدر اهتمامه

---

[1] . حليمة قادري ، التفاعل الصفي بين الأستاذ والتلميذ في المرحلة الثانوية (دراسة ميدانية بثانويتين بمدينة و هران) جامعة و هران ، ع 8 ، جوان 2012 ، ص 17 .

[2]. ياسر فتحي محمد الهنداوي، إدارة المدرسة وإدارة الفصل أصول نظرية وقضايا معاصرة، المنهل، 2013، ص 90 .

بالنتائج، ومن ثمة يحرص على مشاركتهم في عمليات التخطيط والتنظيم وصناعة القرارات الصفية، وهو بذلك اجتماعيا أقرب إلى التلاميذ من المعلم المتسلط والأجدر باحترامهم من المعلم الفوضوي، لأنهم يشعرون بطمأنينة أكثر وبمتعة أكبر عند أداء أعمالهم .[1]

ويلاحظ أن معدل أداء في الصف الديمقراطي يكون مرتفعا مع متابعة المعلم أو عند غيابه، فدافعية التلاميذ تنبع من ذاتهم نتيجة تمتعهم بالعمل في ظل هذا الجو وشعورهم بوجود قدر من المسألة يتناسب مع ما ينالونه من حرية .

ويمكن القول أن المعلم الديمقراطي هو الذي يتسم في معاملته للتلاميذ بالعدل والمرونة، وتتمثل فيه الإيجابية وديناميكية الأخذ والعطاء التربوي الذي يشيعه بين التلاميذ، وفي إحساسهم بالمسؤولية، فهو يساعد على ظهور كفاءات التلاميذ واستعداداتهم الشخصية، كما أنه ينمي التفكير العلمي في حل المشاكل، فمثل هذا المعلم يكسب صداقة التلاميذ فيطلعونه على مشاكلهم كي يجد حلا لها بمشاركتة معهم، وبذلك تكون علاقته مبنية على المحبة والاحترام المتبادل، وحبهم للمعلم يجعلهم يحبون المدرسة، ويرغبون في التحصيل والاجتهاد .

الأسلوب العاطفي الاجتماعي في إدارة الصف :

من الأدوار الأساسية المرتبطة بمسألة كون المعلم نموذجا للتلاميذ ودوره في تنظيم المناخ الاجتماعي والنفسي داخل الصف، إذ أن هذه المسألة ترتبط ارتباطا مباشرا بعملية التعلم وتحصيله، فقد أثبتت بحوث عديدة أن هناك علاقة قوية بين المناخ الذي يشيع فيه الشعور بالدفء، والصداقة في العلاقات تساعد على تحقيق الكثير من الأهداف التي يسعى المعلم إلى تحقيقها، إلى جانب أن هذا الأمر يساعد على زيادة مستوى الدافعية للتلميذ وحبه للتعلم ومبادرته للعمل والمشاركة الإيجابية في كل ما تحويه الخبرات التعليمية من أنشطة.[2]

وفي دراسة قام بها " باتل Battel " 1958 قارن بين ستة معلمين بالمدرسة الثانوية، وقيم ثمانية وأربعين تلميذا من تلاميذهم، ووجد أن التلاميذ الذين كان تحصيلهم جيد كانت قيمهم مشابهة لقيم معلميهم إلى حد بعيد، كما أن التلاميذ الذين كان تحصيلهم أقل كانت قيمهم مخالفة بشكل واضح لقيم معلميهم، ولعل هذه الدراسة تعكس الفكرة الأساسية

---

[1] . ياسر فتحي محمد الهنداوي، المرجع السابق، ص 91 .

[2] . د . رافعة حسن محمد، المعلم و إدارة الفصل، مركز الكتاب للنشر، مصر، 1996، (د ط)، ص 20.

في هذا الشأن وهي أن المعلم هو الذي يستطيع أن يوجد مناخا مناسبا للتعلم، فقد يكون هذا المناخ متحررا بدرجة يشعر معها التلاميذ بنوع من الصداقة والألفة والراحة والثقة الأمر الذي يعد ميسرا للتعلم ، ولا شك أن مسألة القيم والاتجاهات التي سبقت الإشارة إليها ترتبط بمسألة نوع المناخ الاجتماعي والنفسي السائد داخل الصفوف المدرسية، فمثلا هذا الأمر يرتبط تماما بما يريده المعلم ويتصوره عن مهنته واتجاهه نحو التلاميذ واتجاهه نحو العملية التعليمية، وهي أمور كلها تحدد نوع العلاقات التي تحكم تفاعلاته مع زملائه وكذا مع كافة القيادات التربوية ذات صلة بعمله في هذه المهمة، و يتطلب هذا الأمر أن نتاج للعلم فرص الترتيب الكافية، فلا يكفي أن تكون متمكنا من مادته العلمية، ولا يكفي أن يكون مطلعا في أكثر من مجال علمي وإنّما لا بُد أن تتاح له فرص مراقبة زملاء آخرين وتحديد نمط المناخ السائد، وربما تُؤخذ مستويات التلاميذ كمؤشر مساعد لتحديد مدى تمكن المعلم من الكفاءات اللازمة في هذا الشأن، إذ أنه لا يكفي للحكم على مستوى المعلم أن تتم عدة زيارات صفية، ولكن لا بُد أيضا من النظر بعين الاعتبار إلى مستويات التلاميذ، وربما يتطلب الأمر أن نسأل التلاميذ أنفسهم في نوع المناخ ونوع العلاقات السائدة في أثناء الدرس، وهي كلها أمور لا تقلل بأي حال من الأحوال من قيمة المعلم ولكنها في حقيقة الأمر تكشف عن نواح تحتاج إلى تطوير في الأداء تطويرا لنوع المواقف المربية وتحسينا لنوع الخدمة التربوية، و لذلك نلاحظ أن حركة إعداد المعلمين على أساس الكفايات تولي اهتماما خاصا بكفايات المعلمين في أثناء التدريس بحيث تعتمد برامج الإعداد في كثير من الكليات على اكتساب الطالب المعلم الكفايات اللازمة له لممارسة المهنة، ولا يتم التخرج دون توصل إلى مستوى من الإتقان و التمكن ترضى عنه الكلية أو الجامعة، وبذلك لا يكون معيار نجاح الطالب المعلم لاختياره لامتحان معين فقط، ولكن إلى جانب ذلك عليه أن يثبت تمكنه من الكفايات المحددة والتي تفرضها طبيعة المهنة ومسؤولياتها والأدوار المرتبطة بها [1].

وبالتالي نستنتج أن المناخ الاجتماعي العاطفي في إدارة الصف يُعد أهم نقطة في التدريس، فيجب على المعلم أن يكون مراعيا لنفسية التلميذ وجعله يحب المادة الدراسية من

[1] . د . رافعة حسن محمد، المرجع السابق، ص 22 .

خلال توفير له مجموعة من المتطلبات النفسية وتحاور مع تلاميذه لتوفير الجو الملائم وأن تكون علاقة بين المعلم والمتعلم هي علاقة أخذ وعطاء وليست عطاءاً فقط وكل هذا يدخل في الإطار النفسي للتلاميذ .

المبحث الثاني :

المشكلات السلوكية الصفي دور المعلم في تنويع أساليب التعديل .

- مشكلة الغش في الامتحان .
- مشكلة ضعف الانتباه .
- أسلوب تعديل السلوك الصفي .

يواجه المعلم أثناء قيامه بمهمته المهنية والتربوية عدة عقبات وصعوبات والتي أهمها ماله علاقة بالتلميذ التي تحدث في غرفة الصف يطلق عليها بالمشكلات الصفية والتي يصعب تعريفها نظرا لأنها ليست نوعا واحدا أو درجة واحدة وإنّما هي أنواع متعددة ودرجات متباينة،[1] من هذا المنطلق تأتي صعوبة إيجاد تعريف يتفق عليه المهتمون حيث أن كل متخصص يعرفها برؤيته الخاصة، واعتمادا على وجهة نظره، فيرى كل من " هارينج وفيليبس "Harning and Fhilips (1962) " أنّ الأطفال الذين يعانون من اضطرابات انفعالية يعانون من مشاكل صغيرة أو كبيرة مع الناس الآخرين والزملاء والآباء والمعلمين، وهم يتصفون بأنهم غير سعداء وغير قادرين على العمل مع أنفسهم بصورة تضائل قدراتهم واهتماماتهم ،[2] وعليه سنتطرق إلى ذكر بعض السلوكيات الصفية والتي نذكر من بينه:

سلوك الغش في الامتحان :

ذكر " محمد خير الزراد " تعريفا للغش على أنه « عملية تزييف لنتائج التقويم »، ويعرفه أيضا بأنه « محاولة سوية لحصول التلميذ على الإجابة عن الأسئلة الاختبار، وباستخدام طريقة غير شرعية » .[3]

الخلاصة أنه لا يوجد جهة مهمة كانت تقر هذا السلوك اجتماعيا أو دينيا أو قانونيا أو تربويا، لما من انعكاسات وآثار سلبية على حياة الفرد والمجتمع، و بما أن المدرسة

---

[1] . قحطان أحمد الظاهر، تعديل السلوك، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2004، ط 1، ص 75.

[2] . المرجع نفسه، ص 76 .

[3] . فيصل محمد خير الزراد، ظاهرة الغش في الاختبارات الأكاديمية لدى طلبة المدارس والجامعات التشخيص وأساليب الوقاية والعلاج، دار المريخ للنشر والتوزيع، رياض، السعودية، (د ط)، ص 20 .

واحدة من أهم التنشئات الاجتماعية كانت محط أنظار الجميع، وكان الفصل الدراسي بمثابة مختبر الذي تتم فيه مراقبة السلوك والتصرفات، وهو مكان الذي قد تبدوا فيه بوادر الأولى للغش أو الأمانة خاصة الامتحانات وإنجاز الواجبات داخل الصف بدوافع مختلفة ومتباينة .

ولقد عرف " فيصل محمد خير " الغش في الاختبارات أو في الواجبات المدرسية داخل المؤسسات التربوية والتعليمية ، والغش بشكل عام بأنه « بأنه سلوك غير سوي وغير مسموح به، يكون هذا السلوك مدفوعا بمدركات وأفكار خاطئة لدى الفرد الغاش، وذلك في سعيه وراء إشباع بعض الدوافع أو الحاجات مثل الحصول على النجاح أو على الدرجات أو من أجل التفوق، ويكون ذلك دون الاعتماد على النفس والاجتهاد، وهو سلوك ماله الفشل ويترتب عليه العديد من السلبيات »[1]، هذا التعريف يوضح لنا أن سلوك الغش غير مقبول إلا أنه ركز على الدوافع والحاجات والنتائج، والتعريف الأكثر دقة في وصف سلوك الغش ما ذكرته " سهيلة كاظم الفتلاوي " بقولها « يتمثل الغش الدراسي في الاختبارات وأداء الواجبات المدرسية في حصول المتعلم على إجابة جاهزة من قرين أو من مصدر آخر لغرض النجاح في أداء متطلبات أو مهمات موكلة إليه بدون جهود ومثابرة مما يؤدي إلى ضعف في التحصيل الأكاديمي »،[2] وهذا التعريف يتضمن طرق حصول التلميذ على إجابة من دون جهد ، والنتائج السلبية لهذا السلوك على التحصيل الدراسي ويورد "محمد حسن لعمايرة " تعريفين للغش أولهما أن الغش في هو ممارسة التلميذ لسلوك أو أكثر من أنواع السلوك المختلفة في الامتحان التي تشير إلى أنها سلوك غير مرغوب فيه وفقا للمعايير المختلفة التي يعيش فيها الفرد، [3] أما التعريف الثاني فقد عرف الغش بأنه « استخدام التلميذ

---

[1] . فيصل محمد الزراد، المرجع السابق ، ص 24 .

[2] . سهيلة كاظم الفتلاوي، تعديل السلوك في التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع للنشر والتوزيع، الأردن ، 2005، (د ط)، ص 506 .

[3] . محمد حسن العمايرة، المشكلات الصفية السلوكية (التعليمية، الأكاديمية، مظاهرها، أسبابها علاجها)، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، 2002، ط 1، ص 176 .

[4] .المرجع نفسه، ص 177 .

لأي وسيلة كانت تمكنه من الحصول على إجابات أو درجات في الامتحان بصفة غير شرعية سواء كانت وسيلة خطية أو شفهية أو حركية ،[1] وهذا التعريف أقرب لتحديد سلوك الغش في الامتحان إذ تضمن المؤشرات الدالة على حدوث السلوك، إلا أنه لم يتعرض لنتائج هذا السلوك السيئة على التلميذ وعلى العملية التعليمية .

قد يبدوا موضوع الغش في الامتحانات بعيدا عن الوسط التربوي الابتدائي، لكن الحقيقة المؤسفة أنه يوجد وفي تزايد خصوصا في المراحل المتقدمة أي سنوات الطور الثاني من التعليم الابتدائي، فقد يختلف المعلمين لهذه الظاهرة باختلاف شخصياتهم وزاوية النظر كل واحد منهم لهذا السلوك، إلا أنهم على العموم يعترفون بوجود هذا السلوك الذي أصبح ظاهرة، وصار مقولة « من نقل انتقل ومن اعتمد على نفسه بقي في قسمه » يعرفها الجميع، كما اتفقت العديد من الدراسات على انتشار هذه الظاهرة وعدم استثنائها لأي مستوى دراسي أو فئة أو أي جنس .

ذكر " فيصل محمد خير الزراد " عدة دراسات في هذا المجال منها : [2]

- دراسة جابر عبد الحميد جابر و سليمان الخضري (1980) :

توصل هذه الدراسة إلى وجود نسبة تقدر بحوالي 82% من طلاب العينة قاموا بالغش في الامتحانات مقابل نسبة تقدر بحوالي 69% من الطالبات .

- دراسة الخدمة النفسية التابعة لوزارة التربية والتعليم الكويتية :

بينت هذه الدراسة التي أجريت سنة 1983 أن نسبة تقدر بحوالي 84% من عينة الدراسة ترى بأسلوب الغش متبع واضح بين الطلاب وطالبات المدارس.

- دراسة قام بها حامد الزهران و الآخرون (1975) :

---

[1] . فيصل محمد خير الزراد ، المرجع السابق، ص 31 .

حول علاقة بين الاتجاه اللفظي نحو الغش وبين السلوك الفعلي للغش تبين من خلالها أن نسبة الغش في مجتمع الطلاب أكثر منها في مجتمع الطالبات .

أما الدراسات الأجنبية :

- دراسة " شارلز زاسترو C . H . Zastrow " (1970) :

كذلك توصل الباحث إلى أن نسبة تقدر بحوالي 40% من طلاب عينة الدراسية في المرحلة الثانوية والجامعية اعترفوا بأنهم غشوا في امتحاناتهم .

- دراسة " سولومون و فيلدمان M . T . Felman " (1967) :

توصلت هذه الدراة إلى نتيجة مفادها أن نسبة 57% من طلبة المدارس الذكور يغشون، مقابل نسبة 28% من طلبات المدارس الإناث ، واعترف نسبة من الطلاب تقدر بحوالي 67% أنهم حاولوا الغش .[1]

من خلال الدراسات العربية والأجنبية السابقة والأرقام الواردة فيها والنسب المئوية يتضح مدى انتشار ظاهرة الغش في الامتحانات، كما يتضح أنها لم تستثني أحدا صغارا وكبارا، ذكورا وإناثا، على أن نسبة انتشارها بين الذكور في أغلب الأحيان أكبر من نسبة انتشارها بين الإناث، وأن جميع القائمين بالعملية التربوية والتعليمية طلبة ومعلمين ومدراء يقرون بوجود هذه المشكلة، مما يجعل البحث فيها وإيجاد حلول حقيقية لها أمرا ضروريا، وواجبا حتميا يفرض نفسه .

2 ـ ضعف الانتباه :

قبل أن نتطرق لهذا المشكل الذي يواجه المعلمين، ويواجهه المعلمون باستمرار داخل الصف، يجدر بنا التطرق لتعريف الانتباه، فيعرفه "جابر عبد الحميد جابر " بأنه [2]« استعداد إدراكي عام يقوم بتوجيه شعور ملاحظ نحو الموقف ككل أو نحو بعض أجزاء المجال الإدراكي »، ويعتبر الانتباه أحد العوامل المؤثرة في عملية الإدراك ومن ثم فهو

[1] . فيصل محمد خير الزراد، ظاهرة الغش في الاختبارات الأكاديمية لدى طلبة المدارس والجامعات التشخيص وأساليب الوقاية والعلاج، دار المريخ للنشر والتوزيع، رياض، السعودية، (د ط)، ص 31 .

[2] . جابر عبد الحميد جابر ، سيكولوجية التعلم و نظريات التعلم ، دار الكتاب الحديث ، الكويت ، (د ط)، ص 380 .

يلعب دورا أساسيا في عملية التعلم، ووجود خلل في الانتباه يعد اضطرابا مؤثرا في مسيرة التحصيل الدراسي للتلاميذ، ويطلق عليه اسم ضعف الانتباه، وقد ذكر "جادو Gadow "(1979)،[1] أن نسبة انتشار اضطرابات ضعف الانتباه قد ترتفع لتصل 10% من مجموع طلاب المدارس، مع أن دليل تشخيص الاضطرابات النفسية وإحصائها قدّر النسبة بـ 3% فقط، وأيا تكن النسبة فإنها مؤشر يدعو لدراسة الظاهرة، وإيجاد الحلول المناسبة والملائمة لها، لما يترتب عنها من عوائق وتبعات سيئة، أما من ناحية التصنيف فأغلب المراجع تضع اضطراب ضعف الانتباه مع اضطراب آخر وهو فرط الحركة (النشاط)، Attention Deficit Hyperactivity Disorder ويرمز لها باختصار A . D . H . D وهي الحروف الحروف اللاتينية الأولى من التسمية الانجليزية، وقد وردت في الدليل التشخيصي والإحصائي الرابع المعايير اللاتينية الآتية لتشخيص هذا الاضطراب وهي متسقة مع مستوى نمو الفرد وهذه المعايير هي :[2]

أ ـ عدم الانتباه :

1 ـ كثيرا ما يعجز عن الانتباه الدقيق للتفاصيل أو يرتكب أخطاء الإهمال في العمل المدرسي أو المهني أو أنشطة أخرى .

2 ـ كثيرا ما يجد صعوبة في إدامة الانتباه في مهام المكلف بها أو في أنشطة اللعب .

3 ـ كثيرا ما يبدو غير مصنع عندما يتحدث إليه أحد بشكل مباشر .

4 ـ كثير النسيان في نشاطاته اليومية .

5 ـ كثيرا ما يجد صعوبة في تنظيم الأعمال أو المهام .

6 ـ كثيرا ما يتجنب أو يكره أو ينفر من الاشتراك في المهام التي تتطلب جهدا ذهنيا متصلا مثل (العمل المدرسي أو الواجب المنزلي).

---

[1] . جوزيف فـ ريزو وربوروت هـ زابل، تر، زيدان السرطاوي وعبد العزيز الشخص، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات، 1999، (د ط)، ص 469 .

[1] . جوزيف فـ ريزو وربوروت هـ زابل، المرجع السابق، ص 469 .

7 ـ غالبا لا يواصل إتباع التعليمات، ويعجز عن إكمال العمل المدرسي أو العمل اليومي

ب ـ الاندفاعية :

1 ـ غالبا ما يجد صعوبه في انتظار دوره .

2 ـ كثيرا ما يندفع في الإجابة قبل اكتمال السؤال .

3 ـ غالبا ما يقاطع عن الآخرين أو يتطفل عليهم مثلا (يتدخل في المحادثة أو اللعب)

4 ـ لا تحدث الأعراض على وجه الحصر أثناء المسار المرضي لاضطراب النمو الشامل أو الفصام أو اضطراب ذهني آخ، ولا يمكن تعليلها تعليلا أفضل كمظهر لاضطراب عقلي آخر مثل (اضطراب المزاج، اضطراب القلق، اضطراب الشخصية).[1]

أما عن فاعلية استخدام الأساليب العلاجية المناسبة، وتحديدا تعديل السلوك المعرفي، فقد ذكر دراسة " خازيندار Khazindar " التي استهدفت معرفة مدى فاعلية أسلوب " تعديل السلوك المعرفي " في التأثير على كل من التحصيل الأكاديمي والأداء السلوكي والمعرفي لدى الأطفال مضطربي الانتباه، كما هدفت إلى معرفة مدى تأثير سلسلة من الجلسات التي تعزز فعالية العلاج في تدعيم المهارات المتعلمة سابقا وتنمية التحصيل الأكاديمي، وضبط الذات لدى الأطفال مضطربي الانتباه، وتكونت عينة من عشرين طفلا من التلاميذ الصف الأول وحتى السادس ابتدائي، ممن يعانون من اضطراب الانتباه (مجموعة تجريبية)، كما اختيرت مجموعة أخرى من الأطفال العاديين (مجموعة ضابطة)، لتقييم مدى فاعلية الجلسات العلاجية التي طبقت على تلاميذ المجموعة التجريبية دون الضابطة .[2]

بعد تطبيق الجلسات العلاجية أظهرت النتائج أنه لا يوجد فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ المجموعة التجريبية التي تلقت البرنامج السلوكي المعرفي وجلساته العلاجية

---

[1] . الرابطة الأمريكية للطب النفسي، تر، أمينة سماك وعادل مصطفى، الدليل التشخيصي والإحصائي الرابع للاضطرابات النفسية والمعايير الشخصية، مكتبة المنار الإسلامية، الكويت، 2001، ط 1، ص 66.

[2] . رضا أحمد حافظ الادغم و آخرون ، فاعلية استخدام بعض استراتجيات التدريس في تحصيل تلاميذ الصف الرابع الابتدائي مضطربي الانتباه مفرطي النشاط في الغة العربية ، جامعة منصورة ، مصر 1999 ، (د ط) ،ص 22

المدعمة، وبين تلاميذ المجموعة الضابطة في كل من التحصيل الأكاديمي والإدراك والأداء السلوكي، كما بينت النتائج عدم فاعلية البرنامج السلوكي المعرفي في تحسين أداء الأطفال مضطربي الانتباه .

أسلوب تعديل السلوك الصفي :

تهدف أساليب تعديل السلوك إلى تحقيق تغيرات في سلوك الفرد، لكي يجعل حياته وحياه المحيط به أكثر إيجابية وفعلية، والأساليب التي يمكن استخدامها في تعديل السلوك الصفي لدى التلاميذ خصوصا، كثيرة ومتنوعة ويمكن الانتقال بينها من حين لأخر، وحسب النتائج التي تحققها كل أسلوب يدخل في ذلك عوامل متعددة منها الفروق الفردية بين التلاميذ، فما يصلح لتعديل سلوك تلميذ ما، قد لا يصلح لتعديل سلوك تلميذ آخر، ومن هنا يبرز دور الحاذق القادر على تنويع الأساليب وحسن استخدامها في الزمان والمكان المناسب، وقد عدد أحمد الفسفوق أربعون أسلوب مختلفا لتعديل السلوك منها ما يأتي :

1 ـ التعزيز :

وينقسم التعزيز إلى قسمين، تعزيز سلبي وتعزيز إيجابي .

1 ـ 1 ـ التعزيز الإيجابي :

حسب " خازدين Kazdin " هو « إضافة أو ظهور مثير معين بعد السلوك مباشرة، مما يؤدي إلى زيادة احتمال حدوث ذلك السلوك في المستقبل في المواقف المماثلة، [1] ويذكر "عدنان أحمد الفسفوق " أن التعزيز هو إثابة التلميذ على سلوكه السوي، بكلمة طيبة أو ابتسامة عند المقابلة أو الثناء عليه أمام زملائه أو منحه هدية مناسبة، أو الدعاء له بالتوفيق والفلاح أو إشراكه في رحلة مدرسية مجانا أو اهتمام بأحواله ...الخ، مما يعزز هذا السلوك ويدعمه ويثبته ويدفعه إلى تكرار نفس الأسلوب إذا تكرر نفس الموقف،

---

[1] . خولة أحمد يحي، الاضطرابات السلوكية والانفعالية، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن، 2003، ط 1، ص 166 .

[2] . عدنان أحمد الفسفوق، أساليب تعديل السلوك الإنساني، دنيا الوطن، فلسطين، 2006، (د ط)، ص 33.

كما يمكن استخدام هذا الأسلوب في علاج حالات كثيرة مثل النشاط الحركي الزائد، الخمول، فقدان الصوت، الانطواء، العدوان، ضعف الانتباه .[1]

1 - 2 - التعزيز السلبي :

هو إزالة المثيرات البغيضية من أجل زيادة السلوك المستهدف، « فلو أن طفلا لجأ للصراخ والبكاء، لقيل أن هذا عبارة عن مثير مزعج، فإذا أعطته أمه كعكة ليصمت فإن هذا يعد تعزيزا سلبيا لأنه جاء بعد انتهاء حالة مزعجة » .[2]

وهو في وقت نفسه تعزيز إيجابي للبكاء وصراخ الطفل بما جره له من فوائد، لهذا فالفاصل بين التعزيز الايجابي والسلبي قد يكون فاصلا دقيقا جدا إذ لم يكن وهميا في بعض الأحيان .

هناك دراسة كان من نتائجها المقارنة بين التعزيز الموجب والتعزيز، إنها دراسة " عبد العزيز محمد عبد الباسط " (1992) التي استهدفت الكشف عن أثر تفاعل نوع التعزيز وسمات الشخصية أو المستوى الاجتماعي على تحصيل التلاميذ الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، وأوضحت النتائج ما يلي :[3]

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التحصيل الدراسي بين نوعي التعزيز الموجب و التعزيز السالب، وهذه الفروق نصائح التعزيز الموجب .

- توجد فروق في مستوى التحصيل الدراسي باختلاف أشكال التعزيز الموجب، وهذه الفروق لصالح المكافأة المادية بالمقارنة بالأشكال الأخرى من التعزيز الموجب .

لقد بينت هذه الدراسة أهمية التعزيز بأشكاله المختلفة، ووجود فروق في استخدام الشكل الواحد مما يجعل وجود المعلم الحاذق الذي يستطيع المفاضلة بين أساليب المختلفة

---

[3] . قحطان أحمد الظاهر، تعديل السلوك، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2004، ط1،171.

[1] . يوسف ونادية قظامي، سيكولوجية التدريس، دار وائل للنشر والتوزيع، عنان، الأردن، 2001، ط 1 ، ص 62 .

والتمييز بين أشكال الأسلوب الواحد أمرا مهما لتحقيق أنجع النتائج لتعديل السلوك الصفي للتلميذ .

1 - 3 - أنواع المعززات :

أ - المعززات الرمزية :

هي رموز قابلة للاستبدال، وهي أيضا رموز معينة (كالنقاط أو النجوم، أو بطاقات..الخ)، ويحصل عليها الفرد عند تأديته للسلوك المقبول المراد تقويته، ويستبدلها فيما بعد بمعززات أخرى،[1] وقد ذكر " الهاشمي " في دراسة ميدانية بعنوان علاقة الأنماط السلوكية للطفل بالأنماط التربوية الأسرية، تجربة الباحثة " هيرلوك Hurlok " التي قامت بها بغرض معرفة الأثر النسبي لكل من المدح والذم في تعليم مادة الحساب .

أعطت الباحثة اختبار في الجمع لمجموعة من التلاميذ وقُسم على أساسه التلاميذ إلى أربع فئات متكافئة، حيث أعطت كل فئة سلسلة من الاختبارات في عملية الجمع، واستعملت المدح مع الفئة الأولى والذم مع الفئة الثانية وتجاهلت الفئة الثالثة ولم تستعمل معها لا مدح ولا ذم ، أما الفئة الرابعة فاستخدمت كمجموعة ضابطة تعمل تحت ظروف العادية السائدة في المدرسة، وكانت النتائج المتوصل إليها هي المدح المستمر يؤدي إلى نتائج أفضل من الذم، وأن أثر المدح أجدى من التجاهل .[2]

وعلى هذا الأساس واستنادا إلى تجربة الباحثة ونتائجها، يُنصح المعلمون في الوسط المدرسي والتربوي باستخدام المدح والتشجيع المستمر، إذ أنهما من أشكال التعزيز ولا يكفلان المربي أي جهد أو وقت، كما ينصح أيضا باستخدام التوجيه والوعظ والإرشاد والابتعاد عن الذم والتجريح والتوبيخ .

ب - المعززات النشاطية :

---

[2] . عدنان أحمد الفسفوق، تعديل السلوك الإنساني، دنيا الوطن، فلسطين، 2006، ط1، ص 34 .

[1] . أحمد الهاشمي، علاقة الأنماط السلوكية للطفل بالأنماط السلوكية الأسرية، دار قرطبة للنشر والتوزيع، الجزائر، 2004، ط 1، ص 91 .

هي نشاطات محددة يحبها الفرد عندما يسمح له بالقيام بها حال تأديته للسلوك المرغوب فيه وتتمثل المعززات النشاطية في : [1]

1 ـ الاستماع إلى قصص .

2 ـ مشاهدة التلفاز لحضور برامج المفضلة لديه بعد الانتهاء من تأدية الواجبات المنزلية.

3 ـ السماح بالخروج مع أصدقائه بعد أن يقوم بترتيب غرفته .

4 ـ زيادة فترات الاستراحة .

5 ـ المشاركة في الحفلات المدرسية وممارسة الألعاب الرياضية .

6 ـ الاشتراك في مجلة الحائط في المدرسة .

7 ـ مساعدة بعض الطلاب في أعمالهم المدرسية .

8 ـ دق جرس المدرسة .

9 ـ المشاركة في النشاطات الترفيهية .

وعليه جميع المعززات وغيرها تتوقف مكانتها وفعاليتها على درجة رغبة التلميذ وميوله إليها .

ج ـ المعززات الاجتماعية :

المعززات الاجتماعية التي يقوم بها المعلم إيجابيات كثيرة جدا منها أنها مثيرات طبيعية ويمكن تقديمها بعد السلوك مباشرة، و نادرا ما يؤدي استخدامها إلى الإشباع، و من أمثلة على المعززات الاجتماعية ما يلي : [2]

1 ـ الاستبسام و الثناء والانتباه والتصنيف .

---

[2] . عدنان أحمد الفسفوق، المرجع السابق ، ص 35 .

[1] . جودت عبد الهادي وسعيد صيني العزة، تعديل السلوك الإنساني، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2005، ط 1، ص 126 .

2 ـ التحدث إيجابيا عن التلميذ أمام الزملاء والمعلمين والأقارب والأصدقاء .

3 ـ التعزيز اللفظي كقول : أحسنت، عظيم، إنك ذكي فعلا، فكرة رائع، هذا عمل ممتاز

4 ـ عرض الأعمال الجيدة أمام الصف .

5 ـ تقديم شهادة تقدير للتلميذ .

6 ـ الجلوس بجانب التلميذ أثناء مشاركته في الرحلة .

وهناك أيضا معززات أخرى غذائية ومادية، فالمعززات الغذائية وتشمل كل أنواع الطعام والشراب التي يفضلها الفرد، حيث أوضحت عدة دراسات خاصة في مجال تعديل السلوك أن المعززات الغذائية ذات أثر بالغ في السلوك ويمكن اعتبارها على أساس أنها تحفز التلميذ وتثير دافعيته، أما المعززات المادية وتشمل الأشياء التي يحبها الفرد (كالألعاب، القصص، الألوان، الصور، الكرة، شهادة التقدير..الخ)، بحيث تكون محببة في نظر التلميذ .

2 ـ العقاب :

لعل أول ما يتبادر إلى الذهن عند الحديث عن العقاب هو الإيذاء الجسدي، كما هو متعارف عليه في حياتنا اليومية، ولكن العقاب لا يقتصر على ذلك فما هو إذن ؟

يتم تطبيقه بإخضاع التلميذ إلى نوع من الحرمان بعد الإتيان باستجابة معينة، فالتلميذ إذا ناله العقاب كلما اعتدى أو أذى الآخرين نفسيا أو جسديا كف عن ذلك العدوان، إذ يقوم المعلم باستخدام شكل من أمثال العقاب وهي كثيرة منها : اللوم، التوبيخ، التهديد، إيقاف التلميذ على الحائط، عزل التلميذ في غرفة خاصة...الخ ، ويذكر" محمد جاسم " أنواعا أخرى من العقاب منها : التأنيب، استقطاع الدرجات، الحجز، التكليف، حرمان المذنب من شيء مرغوب فيه، التهكم والاستهزاء، الإحراج المؤقت والفصل لما تبقى من السنة، الطرد المؤقت، لضرب،[1] إهمال القائمة السوداء، إلا أن " الهاشمي " يشير إلى إمكانية استخدام

[1]. محمد جاسم محمد، النمو والطفولة في رياض الأطفال، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2004، (د ط)، ص 223 .

أسلوب العقاب والتخويف لكن في حدوده الطبيعية، بحيث لا يترك آثارا سلبية في شخصية الطفل وعلى نفسيته، فيقول : « من المتفق عليه أن الطفل لا يتربى بالثواب وحده بل قد يتربى بالعقاب كذالك، والتخويف هو أحد جوانب العقاب، فهناك من الأطفال من لا ينفع معه أسلوب المحبة والمودة والمكافأة، لذلك هناك من المربيين من يلجأ إلى العقاب والتخويف لكن بتحفظ ».[1]

أ ـ حسنات العقاب :

رغم المآخذ التربوية والعلمية لاستخدام العقاب إلا أن له فوائد وحسنات منها :

1 ـ الاستخدام المنظم للعقاب يساعد الفرد على التمييز بين ما هو مقبول وما هو غير مقبول . 2 ـ يؤدي استخدام العقاب بشكل فعال إلى إيقاف أو تقليل السلوكيات غير تكييفية بشرعة .

3 ـ معاقبة السلوك غير المقبول يقلل من احتمال تقليد الآخرين له .

ب ـ سيئات العقاب :

قد يولد العقاب خاصة عندما يكون شديدا العدوان والهجوم، وقد ذكر " قحطان " أن الوالدين عندما يستخدمان العقاب مع الطفل يكون سببا لتعلم السلوك العدواني، كما أن النماذج العدوانية لا تقتصر على الوالدين بل تشما أيضا المعلمين والأقران والأشقاء، وحتى النماذج الرمزية التي يشاهدها في الكتب وفي التلفاز، إلا أن الأشخاص المهمين في حياة الطفل يكون لهم تأثير أكبر من الآخرين على سلوكه وتصرفاته .[2]

---

[2] . يوسف لازم كماش، سيكولوجية التعلم و التعليم، دار الخليج للنشر والتوزيع، 2017 ، (د ط) ، 57.

[1] . قحطان أحمد الظاهر ، تعديل السلوك ، دار وائل للنشر و التوزيع ، عمان، الأردن، 2004، ط1، ص 171 .

بالإضافة إلى نقطة أخرى أن العقاب يؤثر سلبا على العلاقات الاجتماعية بين المعاقب والمعاقب، أي يصبح للمعلم الذي يستخدم العقاب بكثرة في نهاية المطاف شيئا منفرا للتلميذ وكذلك يؤدي إلى خمول عام في سلوك التلميذ المعاقب، وقد تقلل معاقبة المعلم للتلميذ على إجابته الغير الصحيحة عن السؤال من مشاركته في النشاطات الصفية، بسبب الخوف من العقاب، من أن العقاب يؤدي إلى كره والعدوان اتجاه المعلم وكذالك يصبح التلميذ غير مبال بالعقاب خاصة إذا تكرر نفس الأسلوب على نفس السلوك[1]

لهذا كله فإن استخدام الأساليب التربوية والعلمية النافعة أجدى من استخدام العقاب خصوصا في شكله البدني، الذي قد يوصف بالعنف أحيانا وهو ما أثبتته العديد من الدراسات ومنها دراسة " الهاشمي " التي أكد فيها أن أسر الأحداث الجانحين كانت تعتمد في تربيتها لأبنائها ومعالجتها لهم على أساليب غير سلبية كالشدة والتسلط والتصلب والعقاب والتأرجح بين القسوة والإهمال واللامبالات والإكراه والضرب والسب، بينما عائلات غير الجانحين تعتمد على أساليب الحب والعطف والحان والحزم مع العطف وتعويد النظام باعتدال، والنصح والإرشاد والرعاية والمرونة والثواب والتشجيع .[2]

والخلاصة التي يمكن التوصل إليها أن المهمة التربوية تتضمن بطريقة مباشرة أو غير مباشرة تعديل سلوك المعلمين، ما يجعل المعلم يتحمل مسؤولية كبيرة وأمانة عظيمة تقتضي منه الاطلاع الدائم، وتظل المرونة أحد أهم الدعائم التي تسمح له بانتقال بين مختلف الطرق والأساليب بسهولة ويسر دون إحراج أو تصلب .

---

[2] . عبد الحميد البليسي، دليل حصص الإرشاد والتوجيه الجمعي، المنهل 2010، (د ط)، ص 200 .

[1] . أحمد هاشمي، علاقة الأنماط السلوكية بالأنماط السلوكية الأسرية، دار قرطبة للنشر والتوزيع، الجزائر 2004، ط1، ص56 .

الفصل الثالث :

الدراسة الاستطلاعية .

- الخطوات المتبعة في الدراسة الاستطلاعية .
- التذكير بتساؤلات الدراسة .
- منهج الدراسة الاستطلاعية .
- مجتمع الدراسة الاستطلاعية .
- عينة الدراسة الاستطلاعية .

- الأدوات المستخدمة في الدراسة .
- استبيان أساليب المعلمين في إدارة الصف .
- استبيان سلوكات التلاميذ في صف .
- نتائج الدراسة .

من أجل الوصول إلى نتائج دقيقة ومعتمدة، يجب الالتزام بالخطوات المنهجية والعلمية التي تمدنا بدرجة مقبولة من الثقة في النتائج المحصل غليها، و من بين أهم هذه الخطوات الدراسية الدراسة الاستطلاعية التي ستناولها في الفصل الحالي من خلال ذكر الهدف منها وذكر المنهج المتبع فيها مشرين إلى عينات الدراسة والأدوات المستخدمة فيها، ووضحنا ذلك باستبيانات لدراسة أساليب المعلمين في إدارة الصف وكذلك استبيانات توضح الدراسة دراسة المشكلات السلوكية الصفية، ونختم فصلنا بمجموعة من النتائج المحصل عليها من خلال الدراسة الميدانية التي هي تكملة للفصل النظري .

1 ـ الخطوات المتبعة في الدراسة الاستطلاعية :

اتبعت الخطوات الآتية بغية تحقيق بعض الأهداف والمتمثلة فيما يلي :

- التعرف على عينة الدراسة وخصائصها .
- التأكد من معرفة عينة من الأساتذة الذين تختلف وتتنوع أساليبهم في إدارة الصف .
- قياس الدراسة بمجموعة من الاستبيانات التي تتمثل في :

1 ـ التعرف على السلوكيات داخل الصف وكيف يقوم الأستاذ بتعديلها .

2 ـ تحديد عينة الدراسة الاستطلاعية .

2 ـ التذكير بتساؤلات وفرضيات الدراسة :

تم صياغة تساؤلات الدراسة وفرضياتها على النحو الآتي :

1 ـ 1 ـ تساؤلات الدراسة :

ما هي أساليب الأساتذة في إدارة الصف ؟ والتي تتمثل في الإشكالات التالية :

ـ كيف يدير الأستاذ المتسلط الصف التعليمي ؟ .

ـ كيف يسير الأستاذ الديمقراطي في الصف التعليمي ؟ .

ـ كيف يسير الأستاذ في العاطفي الصف التعليمي ؟ .

ـ ما هي الأساليب التي يمارسها الأساتذة داخل الصف لتعديل سلوكات التلاميذ ؟ والتي تندرج أسفلها مجموعة من التساؤلات و هي كالآتي :

- ما هي الأساليب التي يمارسها الأساتذة داخل الصف لتعديل سلوك ضعف الانتباه لدى التلميذ ؟
- ما هي الأساليب التي يمارسها الأساتذة داخل الصف لتعديل سلوك الغش في الامتحان ؟

1 ـ 2 ـ فرضيات الدراسة :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استبيان شخصية الأستاذ من خلال تنوع أسلوبه داخل الصف التعليمي .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأساتذة الذين يختارون المهنة بين الأسباب مادية وحب المهنة .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الرضى عن الأوضاع المادية بين الأساتذة والأستاذات .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين ثقافة المعلمين ودرجة التسلط .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تعديل سلوك الغش في الامتحان وضعف الانتباه باختلاف الأساليب التعديلية .

4 ـ منهج الدراسة :

في هذه الدراسة التي تسعى إلى التعرف على إبراز شخصية الأستاذ أثناء التدريس وأسلوبه، وكذلك إدارة الصف في المشكلات السلوكية التي تواجه الأستاذ، نجد أن أنسب منهج لتحقيق ذلك هو المنهج الوصفي التحليلي، إذ يمكنه أن يُوفر أوصافا عن ظاهرة

موضوع الدراسة، والذي يمكننا من الإجابة عن التساؤلات السابقة لذلك اعتمدناه لتحقيق أهداف الدراسة.

5 ـ مجتمع الدراسة :

وقع اختياري على متوسطة تعليمية ببلدية ماسرى ولاية مستغانم وهي متوسطة كعيبيش أحمد ماسرى .

هي مؤسسة مختلطة عدد التلاميذ بها سبعمائة وسبعون(770) تلميذ وتلميذة، حيث يصل عدد التلميذات بها إلى ثلاثمائة وواحد وأربعين (341) وعدد التلاميذ الذكور تمثل أربعمائة وتسعة وعشرين (429) ويعمل بها أربعة وثلاثين (34) من المعلمين منهم أربعة وعشرين (24) أستاذة وعشرة (10) أساتذة .

6 ـ عينة الدراسة الاستطلاعية :

تكونت عينة الدراسة من فئتين، العينة الأولى خاصة بالأساتذة، والعينة الثانية خاصة بالتلاميذ .

أ ـ عينة الأساتذة : تكونت من أربعة وثلاثين (34) أستاذ منهم أربعة وعشرون (24)إناث وعشرة(10) ذكور ذكور.

ب ـ عينة التلاميذ : تكونت من سبعمائة وسبعون (770) تلميذ منهم ثلاثمائة وواحد وأربعين (341)، تمثلت في عدد إناث وأربعمائة وتسعة وعشرون(429)، تمثل في عدد الذكور.

وتتراوح أعمارهم بين إثنا عشرة (12) سنة إلى خمسة عشرة (15) سنة أي تلاميذ مستوى السنة الأولى متوسط والسنة الرابعة متوسط لأن هذه الفئة أكثر تعرضا في الجانب النفسي بحكم أنها الأكثر خضوعا لسلطة التدريس، وكذا الجوانب الأخرى من التدريس وتنوعها باختلاف شخصية الأستاذ، هذا من ناحية أسلوب الأستاذ، أما من خلال دراسة المشكلات السلوكية التي فقد عينة من تلاميذ السنة الأولى متوسط إلى السنة الرابعة متوسط، بمعني الأطوار الأربعة في التعليم المتوسط، حيث قسمت العينة إلى مجموعتين،

المجموعة الأولى تمثلت في تلاميذ ذو عدم الانتباه، أما المجموعة الثانية تخص تلاميذ الغش في الامتحان، وحتى يكون العمل أكثر دقة وزعت العينتين (الأساتذة، التلاميذ) حسب الجنس والعدد.

الجدول رقم (01) :

توزيع عينة الأساتذة حسب المؤسسة التعليمية والجنس .

اسم المدرسة	عينة الأساتذة		المجموع
	الذكور	الإناث	
كعيبيش أحمد	10	24	34

الجدول رقم (02):

توزيع عينة التلاميذ حسب المؤسسة التعليمية والجنس .

اسم المدرسة	عينة التلاميذ		المجموع
	الذكور	الإناث	
كعيبيش أحمد	429	341	770

6 ـ الأدوات المستخدمة في الدراسة :

انسجاما مع طبيعة الإشكالات والأهداف المرسومة لهذه الدراسة، و تبعا لمجتمع الدراسة التي تتدخل في اختيار أداة الدراسة، وتفرض استعمال تقنيات معينة دون الأخرى، فقد تم اعتماد في جمع المعطيات الميدانية لهذه الدراسة بالأساس على تقنيتي المقابلة والاستبيان .

أ ـ المقابلة :

كانت المقابلة معتمدة في هذه الدراسة عبارة عن جلسة فردية مع بعض أفراد العينة كل على حدى، تبادلنا خلالها الحديث عن تصور كل من التلاميذ والأساتذة حول أسلوب المعلم في إدارة الصف والعلاقة التربوية التي تجمعهم .

ب ـ الاستبيان :

تم جمع المعلومات من المفحوصين أنفسهم بواسطة الاستبيان حتى نتمكن من الكشف عن سبب ممارسة السلطة لدى الأستاذ وذلك بواسطة أسئلة وكذلك مواجهة الأستاذ لبعض المشكلات السلوكية، وتم تقسيم الاستبيانات إلى ستة أنواع والتي تندرج على الشكل الآتي :

ـ الاستبيان الأول : سبب اختيار المهنة بالنسبة للذكور والإناث .

ـ الاستبيان الثاني : يبين مدى الرضى عن الأوضاع المادية للأساتذة والأستاذات .

ـ الاستبيان الثالث : يبين الثقافة المهنية ومتغير السلطة .

ـ الاستبيان الرابع : عبارة عن سؤال، هل الضرب وسيلة تربوية ناجحة ؟ .

ـ الاستبيان الخامس : توزيع الأساتذة على أسلوبي المرن والمتشدد لتعديل سلوك ضعف الانتباه .

ـ الاستبيان السادس : توزيع الأساتذة على أسلوبي المرن والمتشدد لتعديل سلوك الغش في الامتحان .

وتقسم الاستبيانات من حيث طريقة الإجابة إلى :

- الاستبيان الأول : وتتم الإجابة عليه بـ : حب المهنة أو الأوضاع الاجتماعية .
- الاستبيان الثاني : وتتم الإجابة عليه بـ : راض، غير راض، وذلك باختيار إجابة واحدة.
- الاستبيان الثالث : يربط بين ثقافة الأستاذ و علاقتها بالسلطة .
- الاستبيان الرابع : وتتم الإجابة عليه بـ : أوافق، لا أوافق، أوافق بشدة، لا أوافق بشدة، وذلك باختيار إجابة واحدة .
- أما الاستبيانين الخامس والسادس : وتتم الإجابة عليه بحسب اختيار بين أسلوبي المرن والمتشدد مع ذكر كمية تكراره .

1 ـ استبيانات أساليب الأساتذة في إدارة الصف :

من أجل قياس علاقة السلطة وارتباطها بسبب اختيار المهنة، تم تطبيق استبيان لقياس ظروف اختيار مهنة التعليم بالنسبة للأوضاع المادية والأخرى مرتبطة بحب مهنة التعليم لنرى علاقتهما بالسلطة، وقد الدراسة على النتائج الآتية .

الجدول رقم (01) :

يبين سبب اختيار مهنة التعليم بالنسبة للذكور و الإناث .

الإجابة	الذكور العدد	النسبة %	الإناث العدد	النسبة %
حب المهنة	07	% 20,5	04	% 11,7
الأسباب الاجتماعية	13	% 38,2	10	% 29,4
المجمـــــوع	20	% 58,7	14	% 41 ,1

تحليل :

يتضح من خلال الجدول رقم (01) أن نسبة 29,4 % من الأستاذات اخترن مهنة التعليم بسبب الظروف المادية، فيما تمثل نسبة الأستاذات اللواتي كان سبب اختيارهن هو حب المهنة 11,7 %، أما بالنسبة للأساتذة فقد كانت نسبة الذين اختاروا مهنة عن حب هي 38,2 % ، في المقابل 20,5 % الذين اختاروا مهنة التعليم بسبب الظروف الاجتماعية .

الجدول رقم (02) :

يبين مدى الرضى عن الأوضاع المادية بالنسبة للأساتذة والأستاذات .

الإجابة	الذكور العدد	النسبة %	الإناث العدد	النسبة %
راض	05	% 14,7	05	% 14,7
غير راض	16	% 47	08	% 23,5
المجمـــوع	20	% 61,7	14	% 38,2

تحليل :

يبين من خلال الجدول رقم (02) ، أن نسبة الأساتذة غير الراضين عن الأوضاع المادية تشكل 47 % ،فيما تمثل نسبة الأساتذة الراضين عن أوضاعهم المادية 14,7 % ، و تشكل نسبة الأستاذات الراضيات غير الراضيات عن أوضاعهن المادية بـ 23,5 % ، وفي المقابل بلغت نسبة الأستاذات الراضيات عن أوضاعهن المادية بـ 14,7 % .

توجد علاقة بين انخفاض مستوى الثقافة المهنية للأساتذة وبين ارتفاع درجة التسلط لديهم

تم تطبيق استبيان لقياس مستوى الثقافة المهنية ومتغير السلطة لديه، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

الجدول رقم (04) :

متغير الثقافة المهنية و متغير السلطة .

متغير	العدد	النسبة %
التسلط	20	% 58,8
الثقافة المهنية	14	% 41,1

تحليل :

يتضح من خلال الجدول وجود دلالة إحصائية بين متغير الثقافة المهنية و متغير التسلط ، حيث 20 من الأساتذة ليس لديهم ثقافة مهنية ، و ترتفع نسبتهم إلى 58,8 % ، و تتضح هذه النتيجة من خلال أجوبة الأساتذة على أسئلة المقابلة ، إذ أن أغلب الأساتذة لم يختاروا مهنة التدريس بإرادتهم بل اضطروا لانشغال بهذه المهنة بسبب الظروف المادية و العائلية .

الجدول رقم (05) :

هل الضرب وسيلة تربوية ناجحة ؟ .

الإجابة	أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المجمـــوع
العدد	15	04	07	08	34
النسبة %	% 44,1	% 11,7	% 20,5	% 23,5	% 100

تحليل :

يتضح من خلال الجدول رقم (05) أن 44,1 % يوافقون على أن الضرب وسيلة تربوية ناجحة، فيما تمثل نسبة أساتذة الذين يرون العكس 23,5 % وهكذا تشير هذه النسبة أن أغلبية الأساتذة يلجئون للضرب كوسيلة تربوية ناجحة لردع التلميذ، ونستنتج من خلال جدولين 04 و05 أن هناك علاقة بين الثقافة المهنية والتسلط .

2 ـ تعديل السلوك الصفي (المشكلات السلوكية) .

الجدول رقم (01) :

توزيع الأساتذة على أسلوبي المرن والمتشدد لتعديل سلوك الغش في الامتحان .

الأساليب	التـكرار	النسبة %
الأسلوب المرن	60	% 83
الأسلوب المتشدد	10	% 14,2
المجمـــوع	70	%100

تحليل :

يتضح من خلال الجدول أن الأسلوب المرن يحظى بنسبة مئوية عالية قُدرت بـ 83%، بينما الأسلوب المتشدد لن يتجاوز نسبة 10 %، و انطلاقا من هذا نستنتج أن المعلمون يمارسون الأساليب المرنة لتعديل سلوك الغش في الامتحان لدى تلاميذهم .

جدول رقم (02) :

توزيع المعلمين على أسلوبي المرن والمتشدد لتعديل سلوك ضعف الانتباه .

الأساليب	التكرار	النسبة %
الأسلوب المرن	65	% 92,8
الأسلوب المتشدد	05	% 7,1
المجمـــوع	70	% 100

تحليل :

يتضح من خلال الجدول أن الأسلوب المرن يحظى بنسبة مئوية عالية قدرت بـ 92,8% بينما الأسلوب المتشدد لم يتجاوز نسبة 7 %، وانطلاقا من هذا نستنتج أن الأساتذة يمارسون الأساليب المرنة لتعديل سلوك ضعف الانتباه لدى تلاميذهم .

النتائج :

هدفت هذه الدراسة الحالية إلى التعرف على مفهوم السلطة عند الأستاذ من حيث تطبيقها وأثرها على نفسية التلميذ وكيف تؤثر عليه، فقد أثبتت النتائج وجود علاقة قوية ذات دلالة إحصائية بين مستوى الثقافة المهنية للأستاذ ودرجة التسلط لديه، وتتضح هذه النتيجة من خلال أجوبة الأساتذة على أسئلة المقابلة، إذ أن أغلب المعلمين للم يختاروا مهنة التدريس بإرادتهم بل اضطروا للانشغال بهذه المهنة بسبب الظروف المادية والعائلية

خصوصا المعلمات منهم، فبعضهن كان لديهن طموحا أكبر من مهنة التدريس، فمعظم الأستاذات اللّواتي أجرينا معهن المقابلة حاصلات على معدل بتقدير جيد وكن يحلمن بإكمال الدراسة، لكن الظروف المادية والعائلية أجبرتهن على التوظيف المبكر .

فمن خلال مقابلتنا للأساتذة عن سبب اختيار المهنة أجابت نسبة 29,4 % من الأستاذات بأنهن اخترن مهنة التدريس بسبب الظروف المادية، فيما تمثل نسبة الأستاذات اللّواتي كان سبب اختيارهن مهنة التدريس عن حب هو 11,7 % فقط أما بالنسبة للأساتذة الذكور فقد كانت نسبة الذين اختاروا المهنة عن حب هو و 20,5 % المقابل شكلت نسبة الأساتذة الذكور الذين اختاروا المهنة بسبب الأوضاع المادية بـ 38,2 %، وفي نفس السياق شكلت نسبة الأساتذة غير الراضين عن الأوضاع المادية ب 47 %، فيما بلغت

نسبة الأساتذة الراضين عن أوضاعهم المادية 23,5 %، و تشكل نسبة الأستاذات غير الراضيات عن أوضاعهن المادية و التي تشكل 14,7 % بالمقارنة مع الأستاذات الراضيات عن أوضاعهن المادية والتي تشكل 23,5 %.

نستنتج من هذه المعطيات أن الأساتذة الذكور يشكلون نسبة كبيرة بالمقارنة مع الإناث، وذلك يرجع إلى المسؤوليات الجسيمة، أما فيما يتعلق بالإناث فهن لا يتحملن نفس المسؤوليات بالمقارنة مع الذكور .

وعليه فإن سبب اختيار المهنة الذي كان عن حب والذي كان بسبب الأوضاع الاجتماعية هو الذي يجعله يمارس السلطة في التدريس، لأن الانطلاقة لم تكن بالرضى، فيلجئ الأساتذة إلى مختلف الأشكال التسلطية في التدريس في معاملته مع التلاميذ، بما فيها العقاب البدني المتجلي في الضرب والصفع والركل والعقاب النفسي المتجلي في الإهانة والتحقير وإنقاص النقط التي هي سبب ضعف التلميذ، وهي أسباب بشعة تترك آثارا نفسية عميقة وقلقا واضحا لدى التلميذ، ولا شك أن حداثة سن التلاميذ والنقص في الخبرات الحياتية يزيذ في تعميق الانفعال لديهم ويحول دون قدرتهم على الدفاع عن أنفسهم والاعتراض على الأسلوب المتسلط للأستاذ مما يؤدي إلى كبت إحساسهم بالضعف والنقص، فينتج عن ذلك الشعور بالخوف والقلق وهو ما تطرقت إليه الباحثة بن منصور مع دراستها لهذه النقطة، وعليه فإن الشعور بالقلق قد يرافق التلاميذ طيلة حياتهم ويؤثر بشكل كبير على مسارهم الدراسي والحياتي بشكل عام، ففي غياب الدعم النفسي للتلميذ واصطدام هذا الأخير بالمناخ التربوي المشحون بالترهيب والتخويف والعقاب الجسدي والمعنوي لن يزيد التلميذ إلا قلقا ونفورا وكراهية لهذا الوسط الذي لا يجد فيه ذاته ولا يشعر فيه بالأمن والأمان، وكذلك نقص الثقافة المهنية بالنسبة للأستاذ بسبب المشاكل التي يعانون منها خاصة بشكل كبير في تحقيق الرضى المهني كما أسلفنا الذكر عن الأوضاع المادية وانطلاقا من هذا فإننا نجد أغلبية الأساتذة غير راضين، الشيء الذي يتسبب لهم في العديد من المشاكل التي تؤثر على مردوديتهم في الصف وفي معاملتهم لتلاميذهم، إذ أن العديد من الأساتذة وبسبب مشاكلهم الشخصية يصبون غضبهم على التلاميذ باستخدامهم

لأبشع أنواع العقاب، و لا شك أن هذا النوع من التعامل ومن المشاكل يؤثر حتى على سلوكيات التلاميذ .

أما الذين اختاروا مهنة التدريس بسبب حبهم للمهنة فإنهم يكونون راضين عنها ولا يمارسون السلطة تحت أي شكل من الأشكال فيتصفون بالأسلوب الديمقراطي والعاطفي المحافظ على نفسية التلميذ في عنها ولا يمارسون السلطة تحت أي شكل من الأشكال فيتصفون بالأسلوب الديمقراطي والعاطفي المحافظ على نفسية التلميذ في دارتهم للصف التعليمي، ويوفر لهم الجو الأحسن لدراسة، و كذا التهيئة النفسية لتلاميذ وتبادل الآراء نعهم والحوار داخل القاعة باستخدام أساليب التعزيز والمدح و كله يؤثر على نفسية التلميذ بالإيجاب ويدفعه للتعلم وحب الدراسة والحصول على نتائج مرضية في نهاية الفصل الدراسي .

أما بالنسبة لتعديل سلوك الغش في الامتحان، فقد أظهرت نتائج الجدول أن النسبة المئوية العالية للأسلوب الأكثر استخداما لتعديل سلوك الغش في الامتحان من طرف الأساتذة هو الأسلوب المرن بنسبة قدرها85,7 %، بينما الأسلوب المتشدد بلغ نسبة 14,2 % فقط، ويشير هذا إلى استخدام الأسلوبي المرن والمتشدد لتعديل هذا السلوك، إلا أن الأسلوب المرن يتقدم على الأسلوب المتشدد بنسبة كبيرة وتفسر هذه النتائج بالآتي :

في فترة الامتحان يسود الجو الأسري والمدرسي رغبة و رهبة، رغبة في النجاح ورهبة في الفشل، و يشحن الجميع بالتوتر والانفعال، بسبب تغيير نظام الدروس العادي والذي يصبح بعيدا عن الانضباط المألوف نظرا لاهتمام الإدارة بتنظيم الامتحانات بمشاركة مع الأساتذة و العاملين، وبسبب هذا الاهتمام الزائد يجد الأساتذة أنفسهم في مواجهة مباشرة مع التلميذ الذي يتعرض للضغوط من كل جانب، ويضطرون للتخفيف عنه و رفع معنوياته، مما يدفعهم تحت هذا العذر إلى التعامل مع سلوك الغش في الامتحان بشكل متساهل، لذا يتصف بالمرونة تسمح بمراقبة التلاميذ مع محافظة على نفسيتهم يوم إجراء الامتحان، وأول هذه الأساليب المرنة هو الوقاية كتنظيم المقاعد الدراسية بشكل يمنع حدوث

الغش، ومراقبة التلاميذ من الأماكن المختلفة داخل القاعة وخصوصا أواخر الصفوف وهكذا...

أما بالنسبة لأساليب التي يستخدمها الأساتذة لتعديل سلوك ضعف الانتباه فقد عرضت نتائج الجدول، أن الأسلوب المرن يتصدر أساليب التعديل سلوك ضعف الانتباه داخل الصف بنسبة 92,8 %، أما الأسلوب المتشدد فلم يتجاوز نسبة 7 %، ونقرأ من هذه النتائج أن الأسلوب المرن يحظى بالقبول التام، وعدد الأفراد الذين يمارسون الأسلوب المتشدد لتعديل سلوك ضعف الانتباه، مما يؤكد أن الأساليب المرنة تطبق ويوافق أغلب الأساتذة على تطبيقها بينما يضل الخلاف بين مدرستي التقليدية والحديثة وتطبيق كل منهما في الميدان، إذ تسعى العتيقة منها على الوجود لاستخدام الأساليب الصارمة انطلاقا من الطفل يحب أن يربى على شدة والحزم، وتسعى الحديثة إلى تطبيق ما توصلت إليه العلوم في الميدان النفسي والتربوي وخاصة علم نفس الطفل وتؤكد عليه أن الطفل طفل وليس شخصا راشدا مما يستدعي استخدام الأسلوب المرن له من آثار جانبية .

خاتمة

وفي الختام بعد عرضنا لبحثنا نستشف بعض النتائج ونذيلها ببعض التوصيات لعلها تساهم في نجاح العملية التعليمية التعلمية .

ـ طرق التدريس مهمة في العملية التربوية، ولها أسس يجب توفرها، ومن ذلك الاستناد إلى مبادئ علم النفس، ومراعاة قوانين والأهداف التربوية العامة والجانب الصحي والجسمي الانفعالي خلال مراحل النمو ومرونة الطريق .

ـ أنّ طرق التدريس الفعال يركز على شخصية الأستاذ وذكائه ومهارته التدريسية، ومن أدواره التشجيع وترغيب التلاميذ على التعلم، كما أنه قدوة لتلاميذ مما يجعله محافظا على الأمانة في العمل والنظافة والضبط النفسي .

ـ أنّ التدريس هو مهنة تنسيق جميع المهن وهي لازمة لها، وهي تعد من العناصر البشرية المؤهلة أخلاقيا واجتماعيا وعلميا .

ـ أنّ الإدارة الصفية جوهرية وأساسية لأي مؤسسة اجتماعية وتربوية .

ـ إدارة الصف تعد من أهم غايات الأستاذ التدريسية، بل و تعد من أهم الكفايات لارتباطها بتغيير سلوك التلميذ وتحصيله الدراسي، وأنّ مهارة إدارة الصف المدرسي هي أساس التدريس الفعال .

ـ أنّ إدارة الصفية تحقق مجموعة من الأهداف التربوية العامة والتي أهمها تحقيق الكفاية في استخدام عناصر الإدارة الصفية، كالوقت وغرفة الدراسة والأستاذ والتلاميذ ومواد التجهيزات لإحداث التعليم .

ـ تسعى الإدارة الصفية إلى إقامة علاقات إنسانية بين الأستاذ والتلاميذ وبين التلاميذ وبعضهم البعض لتوفير جو من الود والألفة الاجتماعية بينهم لتحقيق الصحة النفسية للمعلم والتلاميذ .

ـ أنّ الأساليب الأساتذة في إدارة الصف التعليمي تختلف من أستاذ لآخر منها الأساليب التسلطية ومنها الأساليب الديمقراطية ومنها الأساليب العاطفية .

ـ أنّ طريقة إدارة الصف التعليمي تؤثر على نفسية التلميذ وحتى على تحصيله الدراسي

ـ أنّ التسلط التربوي الذي يقوم على الضرب والسب والشتم بِثر على نفسية التلميذ

ـ أنّ العملية التربوية التعليمية تسعى إلى التخلي عن النزعات التسلطية من خلال تعزيز الروابط الإنسانية بين التلميذ والأستاذ وخلق الحوار بين الآباء والتلاميذ والأساتذة .

ـ توجيه رجال التعليم إلى التخفيف من الأساليب السلطوية داخل الفصول الدراسية لتحقيق التوازن النفسي لدى التلميذ وحبه للدراسة حتى يتفادى الهروب .

ـ أنّ الأسلوب الديمقراطي في إدارة الصف هو الأنسب، لأنه يعطي فرصة للتلاميذ ويتسم بالعدل و إثارة دافعيتهم نحو المشاركة، ويوفر لهم الإحساس بالأمن والجو للدراسة عن طريق دينامكية الأخذ والعطاء .

ـ أنّ الأستاذ تواجهه عدة مشكلات سلوكية كالغش في الامتحان وضعف الانتباه، حيث يقوم بتعديلها من خلال تنويع الأساليب التي تسعى لضبط الصف منها التعزيز كالمدح والكلمة

الطيبة والدعاء بالتوفيق وغيرها من الأساليب التي تدفع إلى تثبيت التلميذ وتحفزه إلى تكرار نفس الأسلوب .

من خلال الدراسة الاستطلاعية حول التي كانت حول طريقة الأستاذ في إدارة الصف و أثرها على نفسية التلميذ توصلنا إلى :

ـ أنّ أغلبية الأساتذة الذين يمارسون التسلط لم يختاروا مهنة التدريس بسبب حبهم لها بل اضطروا لانشغال بها، أما الذين اختاروا المهنة عن حب يتسمون بالعاطفة محافظة على نفسية التلميذ .

ـ أنّ أغلبية الأساتذة المتسلطين ليس لديهم ثقافة مهنية، وأن الظروف المادية هي التي أجبرتهم على هذه المهنة .

ـ وجدنا أن أغلبية الأساتذة والأستاذات غير راضين عن أوضاعهم المادية بسبب ضعف الأجرة .

ـ يرى مجموعة من الأساتذة أن الضرب وسيلة تربوية ناجحة لردع التلميذ .

ـ عالجنا أيضا المشكلات السلوكية الصفية، ضعف الانتباه والغش في الامتحان، وتبين لنا أن أهم الأساليب لتفادي هذا النوع من المشكلات هو الأسلوب المرن، حيث بلغ نسبة كبيرة واستنتجنا أن الأساتذة يستخدمون الأسلوب المرن في مواجهة هذه الأنواع من المشكلات السلوكية ونشير إلى الأسلوب المتشدد على الرغم من أنه لم يتجاوز نسبة الكبيرة ولكن يقر بعض الأساتذة إلى استخدامه وذلك في حدوده الطبيعية .

قائمة المصادر والمراجع

1 - المراجع :

- ❖ أبو طالب محمد سعيد والآخرون، علم التربية التطبيقي، دار النهضة العربية، لبنان، 2001، ط 1 .
- ❖ أبي ولي خان المظّف، طرق التدريس وأساليب الامتحان، شبكة المدارس الإسلامية، 1432، (د ط) .
- ❖ أحمد هاشمي، علاقة الأنماط السلوكية للطفل بالأنماط السلوكية الأسرية، دار قرطبة للنشر والتوزيع، الجزائر، 2004، ط 1 .
- ❖ أفنان نظير دروزة، النظرية في التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2000، ط 1 .
- ❖ أنور محمد الشرقاوي، التعلم نظريات وتطبيقات، مكتبة الأنجلو مصرية، 2012 ، (د ط) .
- ❖ جابر عبد الحميد جابر، سيكولوجية التعلم و نظريات التعلم، دار الكتاب الحديث،
- ❖ جوزيف ريزو و روبرت زابل، تر، زيدان أحمد السرطاوي وعبد العزيزالسيد الشخصي، تربية الأطفال والمراهقين المضطربين سلوكيا، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات، 1999،
- ❖ جودت عبد الهادي، و سعيد الصني العزه، تعديل السلوك الإنساني، دار الثقافة للنشر

و التوزيع ، عمان ، الأردن ، 2005 ، ط 1

- حسن شحاته، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط 4 .
- خولة أحمد يحيى، الاضطرابات السلوكية والانفعالية، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن،2003، ط 1 .
- سهيلة كاظم الفتلاوي، تعديل السلوك في التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، 2005 ، (د ط) .
- سهيلة كاظم الفتلاوي، مدخل إلى التدريس، دار الشروق، عمان، الأردن، (د ط).
- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار الهومة، الجزائر، 2009،
- طارق عبد أحمد الدليمي، الاتجاهات الحديثة في الإدارة التربوية والمدرسية، دار المنهل، 2013، (د ط) .
- عبد الحليم البليبسي، دليل الحصص والإرشاد و التوجيه الجمعي، دار المنهل، 2010، (د ط) .
- عدنان أحمد الفسفوق، أساليب تعديل السلوك الانساني، دنيا الوطن، فلسطين، 2006،
(د ط) .
- عطية سرحان، أساليب تدريس التربية الاجتماعية والوطنية، دار الخليج، 2017،
- فارعة حسن محمد، المعلم و إدارة الفصل، مركز الكتاب للنشر والتوزيع، مصر، 1996، (د ط) .
- فايزة مراد دندش ، اتجاهات الحديثة في المناهج وطرق التدريس، دار الوفاء، الإسكندرية، 2003، ط1 .
- فوزي سمارة، التفاعل الصفي (السياسة التربوية وأثرها على البيئة الصفية)، دار الخليج، 2017، (د ط) .
- فيصل محمد خير الزراد، ظاهرة الغش في الاختبارات الأكاديمية، لدى طلبة المدارس والجامعات التشخيص وأساليب الوقاية والعلاج، دار المريخ للنشر

❖ قحطان أحمد الظاهر، تعديل السلوك، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2004، ط 1 .
❖ محمد جاسم محمد، النمو والطفولة في الرياض، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2004، (د ط) .
❖ محمد حسن لعمايرة، المشكلات الصفية السلوكية (التعليمية، الأكاديمية، مظاهرها، أسبابها، علاجها)، دار المسيرة للنشر والطباعة، الأردن، 2002، ط 1 .
❖ محمد خامس المخلافي، الإدارة الصفية الفاعلة، دار المنهل، 2013، (د ط)
❖ محمد زيدان حمدان، تحضير التعلم والتدريس سلسلة التربية الحديثة، دار التربية الحديثة، عمان، الأردن، 1999، (د ط) .
❖ محمد صالح الحثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى، الجزائر، 2001، (د ط) .
❖ محمود أحمد السيّد، في طرائق تدريس اللغة العربية وآدابها، دار العودة، بيروت، 1980، ط 1 .
❖ مفضي عايد الخريشة المساعيد، الإدارة الصفية، دار المنهل، 2012، (د ط) .
❖ نبيهة صالح السامراني، الاستراتجيات في طرق التدريس العلوم، دار المنهل، 2014، (د ط) .
❖ نوال العشي، إدارة التعليم الصفي، دار البازوري العلمية، 2008، (د ط) .
والتوزيع ، الرياض ، السعودية ، (د ط) .
❖ ياسر فتحي الهنداوي، إدارة المدرسية وإدارة الصف (أصول نظرية وقضايا معاصرة)، دار المنهل، 2012، (د ط) .
❖ يوسف لازم كماش، سيكولوجية التعلم والتعليم، دار الخليج للنشر والتوزيع، 2017،
❖ يوسف و نادية قظامي، سيكولوجية التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2001، ط 1 .

2 ـ المذكرات :

❖ بلجودي صبرينة، بلقاسم كريمة، المحتويات اللغوية لنصوص القراءة وتأثيرها على متعلم المرحلة الابتدائية أنموذجا، قسم اللغة العربية والأدب العربي، (علوم اللسان)، جامعة بجاية 2014 / 2015 .

3 ـ المقالات

❖ حليمة قادري، التفاعل الصفي بين الأستاذ والتلميذ في المرحلة الثانوية (دراسة ميدانية بثانويتين بمدينة وهران)، ع 8، جوان 2012 .

❖ سناء الغندوري ، مفهوم السلطة لدى المدرس و علاقته بالقلق النفسي عند التلميذ ، المجلة الدولية المتخصصة، م 3، ع 12، كانون الأول، 2014 .

الفهرس

الفهرس:

إهداء

شكر تقدير

مقدمة..... أ

الجانب النظري

الفصل الأول : بين طرق التدريس و إدارة الصفوف .

تمهيد.....02

المبحث الأول : طرق التدريس وماهياتها .

مفهوم طرق التدريس..... 04

معايير اختيارها.....05

أنواع طرائق التدريس.....07

المبحث الثاني : إدارة التعليم الصفي (إدارة الصف) .

مفهومها و عناصرها.....12

خصائصها و مهامها.....16
أهدافها و أهميتها.....18

الفصل الثاني : إستراتجيــات المعلم و إنعكاساتها على نفسية التلميذ و سلوكه

تمهيد..... 21
المبحث الأول : أساليب ضبط الصف .
الأسلوب السلطوي في إدارة الصف 23
الأسلوب الديمقراطي في إدارة الصف..... 27
الأسلوب العاطفي الاجتماعي في إدارة الصف.....28
المبحث الثاني : المشكلات السلوكية الصفية ودورالأستاذ في تنويع أساليب التعديل.
مشكلة الغش في الامتحان..... 32
مشكلة ضعف الانتباه.....35
أسلوب المعلم في تعديل السلوك الصفي.....38

الجانب الميـــــــداني .

الفصل الثالث : الـدراسة الاستـطـلاعية

تمهيد..... 46
الخطوات المتبعة في الدراسة الاستطلاعية.....47
التذكير بالتساؤلات و فرضيات الدراسة..... 47
منهج الدراسة الاستطلاعية.....48
مجمع الدراسة الاستطلاعية..... 48
عينة الدراسة الاستطلاعية.....49
الأدوات المستخدمة في الدراسة.....50
استبيان أساليب الأساتذة في إدارة الصف.....51

استبيانات تعديل السلوك الصفي 54
نتائج الدراسة.....56
الخاتمـــــــــة 60
قائمة المصادر والمراجع 64

الفهرس