الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف . المسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

الرقم التسلسلي:...../ 2019

درجة ممارسة معلمي المرحلة الإبتدائية لمهارات الإدارة الصفية

دراسة ميدانية ببعض الإبتدائيات التابعة لولاية المسيلة

مذكرة مكملة لنيل شهادة الليسانس في شعبة علوم التربية .تخصص : توجيه وإرشاد

إعداد الطالبتان :

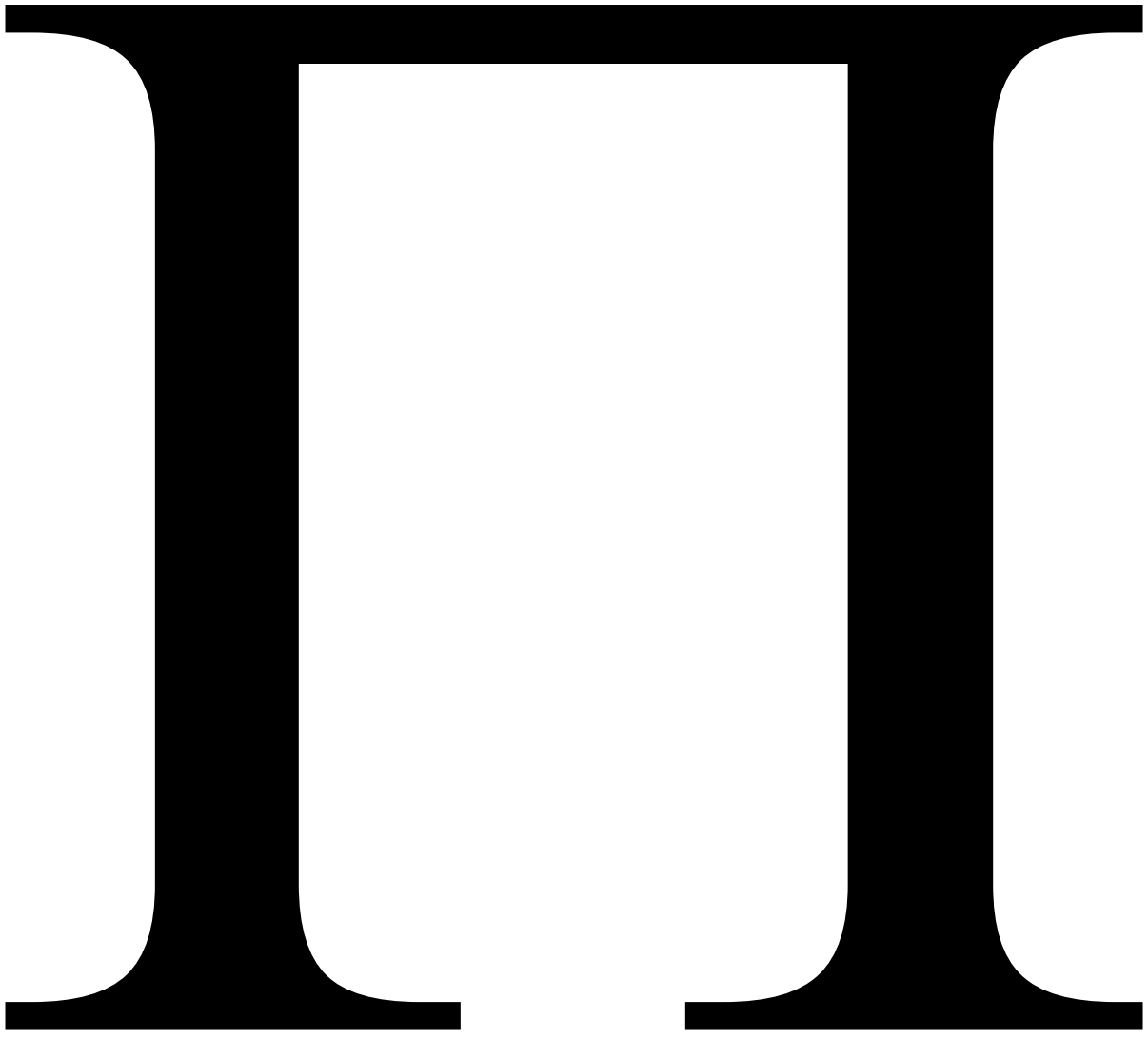
* خولة مرهون

* منى دوفي

إشراف الدكتورة :

د/ عواطف مام

السنة الجامعية : 2018 / 2019 م



Σ Γ

شكر وعرفان

الحمد لله الذي بحمده تتم النعم والشكر للقائل في محكم تنزيله :

(لئن شكرتم لأزيدنكم) سورة إبراهيم الآية (7) على توفيقه لنا في إنجاز هذا العمل المتواضع

وإننا نتقدم بخالص الشكر والتقدير لكل من قدم لنا يد العون وساعدنا وشجعنا على إتمام هذا العمل

ونخص بالشكر والتقدير في المقام الأول أستاذتنا الفاضلة الدكتورة : " **عواطف مام** "

التي تشرفنا بإشرافها علينا في هذه الدراسة ، بحسن رعايتها وتوجيهاتها السديدة طوال رحلة البحث ووقوفها معنا فلم تحرمنا وقتها ولا جهدها ، مما كان لها عظيم الأثر في إتمام هذا العمل ، نسأل الله أن يجزيها عنا خير الجزاء وأن يبارك لها في عمرها ووقتها وعملها , فلها ندين بالشكر ونعترف بالجميل .

كما نتقدم بخالص شكرنا إلى أساتذتنا الأفاضل في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بصفة عامة وقسم علم النفس بصفة خاصة .

ولا يفوتنا في هذا المقام أن نتقدم بالشكر إلى جميع موظفي الإبتدائيات التابعة لولاية المسيلة على التسهيلات والمعلومات التي زودونا بها .

لكم منا جزيل الشكر والعرفان

ملخص

ملخص الدراسة باللغة العربية :

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمهارات الإدارة الصفية ، وتأتي أهميتها في ضرورة امتلاك المعلم المهارات الأساسية اللازمة للإدارة الصفية بفعالية ، وما لها من دور في تفعيل العملية التعليمية داخل غرفة الصف ، حيث تكونت عينة الدراسة من (108) معلم ومعلمة ضمن (08) إبتدائيات التابعين لبعض البلديات لولاية المسيلة ، وتم استخدام المنهج الوصفي، كما تم الاعتماد على الاستبانة كأداة لقياس درجة ممارسة المعلمين لمهارات الإدارة الصفية ل "حسن الطعاني " المكونة من (55) فقرة موزعة على ستة مجالات ، وبعد التحقق من صدقها وثباتها تم استخدام الأساليب الإحصائية بالاستعانة ببرامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية spss .

توصلت نتائج الدراسة إلى ممارسة المعلمين لمهارات الإدارة الصفية جاءت بدرجة عالية ، وفي ضوء النتائج توصي الدراسة بتوظيف التقنيات التربوية الحديثة في تنفيذ الإدارة الصفية بفاعلية ، وكذا عقد دورات تدريبية للمعلمين تتناول المهارات الأساسية للإرشاد التربوي وتقويم أداء التلاميذ .

Résumé de l'étude en français:

Le but de cette étude est d'identifier le degré de compétences des enseignants du primaire en matière de gestion de classe, ainsi que leur importance pour la nécessité de posséder efficacement les compétences de base nécessaires à une gestion efficace de la classe, ainsi que leur rôle dans l'activation du processus éducatif en classe. Le questionnaire a été utilisé comme un outil pour mesurer le degré de pratique des compétences de gestion de la classe de Hassan Al-Ta'ani, composé de (55) paragraphes divisés en six domaines. Après vérification de leur validité et de leur stabilité, D'occasion Les méthodes statistiques ont été utilisées à l'aide de progiciels statistiques pour les sciences sociales (SPSS).

Les résultats de l’étude ont montré que les enseignants pratiquaient les techniques de gestion de la classe et recommandaient l’utilisation de techniques pédagogiques modernes pour la mise en œuvre efficace de la gestion de la classe, ainsi que la tenue de cours de formation pour les enseignants sur les compétences de base en orientation scolaire et évaluation des performances des élèves.

فهرس المحتويات :

شكر وعرفان .....

فهرس المحتويات

.....

فهرس الأشكال .....

ملخص الدراسة باللغة العربية .....

ملخص الدراسة باللغة الفرنسية .....

مقدمة .....أ , ب , ت

الفصل التمهيدي : الإطار العام للدراسة

1 . الإشكالية الدراسة 05

2 . فرضيات الدراسة 08

3 . أهمية الدراسة 09

4 . أهداف الدراسة 09

5 . تحديد مفاهيم الدراسة 10

6 . الدراسات السابقة 13

7 . التعقيب على الدراسات السابقة 22

خلاصة 26

الفصل الثاني : الإدارة الصفية

تمهيد 28

1 . مفهوم الإدارة الصفية 29

2 . أهمية الإدارة الصفية 29

3 . أهداف الإدارة الصفية 30

4 . أسس الإدارة الصفية 31

5 . عناصر الإدارة الصفية 32

6 . خصائص الإدارة الصفية 34

7 . أنماط الإدارة الصفية 36

8 . مهام الإدارة الصفية 37

9 . مهارات الإدارة الصفية 40

10 . مشكلات الإدارة الصفية 43

11 . أساليب معالجة المشكلات الصفية 45

خلاصة.....47

الفصل الثاني : المعلم

تمهيد.....49

1 . تعريف المعلم 50

2 . صفات المعلم الناجح 50

3 . إعداد المعلم 51

4 . خصائص المعلم 52

5 . كيفية إدارة المعلم للصف 54

6 . أدوار المعلم الحديثة في إدارة الصف 55

7 . الكفايات التدريسية للمعلم الفعال 59

خلاصة 63

الفصل الثالث : منهجية البحث والإجراءات الميدانية

تمهيد 65

1 . الدراسة الاستطلاعية 66

2 . الدراسة الأساسية 77

2 . 1 . منهج الدراسة 77

2 . 2 . عينة الدراسة 78
2 . 3 . حدود ومحددات الدراسة 79
2 . 4 . أداة الدراسة 80
2 . 5 . الأساليب الإحصائية 82
خلاصة 83

الفصل الرابع : عرض ومناقشة وتحليل النتائج

تمهيد 85
1 . عرض ومناقشة وتحليل الفرضية العامة 87
2 . عرض ومناقشة وتحليل الفرضيات الفرعية 88
2 . 1 . عرض ومناقشة وتحليل نتائج الفرضية الفرعية الأولى **88**
2 . 2 . عرض ومناقشة وتحليل نتائج الفرضية الفرعية الثانية **91**
2 . 3 . عرض ومناقشة وتحليل نتائج الفرضية الفرعية الثالثة **93**
2 . 4 . عرض ومناقشة وتحليل نتائج الفرضية الفرعية الرابعة **95**
2 . 5 . عرض ومناقشة وتحليل نتائج الفرضية الفرعية الخامسة **96**
2 . 6 . عرض ومناقشة وتحليل نتائج الفرضية الفرعية السادسة **98**

الاستنتاج العام **101**

الاقتراحات **102**

خاتمة

.....103

قائمة المصادر والمراجع

الملاحق

فهرس الجداول :

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	مصفوفة ارتباطات عبارات محور الأنشطة الصفية والتفاعل الصفي مع الدرجة الكلية للمحور	67
02	مصفوفة ارتباطات عبارات محور إدارة السلوك مع الدرجة الكلية للمحور	68
03	مصفوفة ارتباطات عبارات محور التخطيط للإدارة الصفية مع الدرجة الكلية للمحور	70
04	مصفوفة ارتباطات عبارات محور التحفيز وتقويم الأداء مع الدرجة الكلية للمحور	71
05	مصفوفة ارتباطات عبارات محور الإرشاد التربوي مع الدرجة الكلية للمحور	72
06	مصفوفة ارتباطات عبارات محور التعليمات والأنشطة المدرسية مع الدرجة الكلية للمحور	74
07	يوضع العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية للاستبيان وأبعاده الفرعية	75
08	يوضح معامل ألفا كرونباخ لاستبيان مهارات الإدارة الصفية	76
09	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مدارس بعض البلديات التابعة لولاية المسيلة	78
10	يوضح التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة للمتغير محل الدراسة	86
11	نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط النظري لاستبيان الإدارة الصفية	87
12	نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط النظري لمحور الأنشطة	89

	الصفية والتفاعل الصفي	
13	نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط النظري لمحور إدارة السلوك.	91
14	نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط النظري لمحور التخطيط للإدارة الصفية	93
15	نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط النظري لمحور التحفيز وتقويم الأداء	95
16	نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط النظري لمحور الإرشاد التربوي	97
17	نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط النظري لمحور التعليمات والأنظمة المدرسية متوسطة	99

فهرس الأشكال :

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	نموذج المعلم كصانع قرار	58
02	يوضح التوزيع الطبيعي لبيانات مهارات الإدارة الصفية	86

مقدمة

مقدمة :

بسم الله الرحمان الرحيم والحمد لله رب العالمين حمدا كثيرا دائما لا انقطاع له ولا أمد والصلاة والسلام على المصطفى محمد الصادق الأمين وعى آله وصحبه ومن اتبعه بإحسان إلى يوم الدين وبعد :

إن مهنة المعلم هي بناء الأجيال بناءا سليما ليصبح الفرد مواطنا صالحا ينفع نفسه وأمته على حد سواء , فلهذه المهنة أثرها البالغ في حياة الأمم والشعوب , فالمعلم هو العنصر الفعال في العملية التعليمية فبإخلاصه ومدى استعداده إلى المزيد من النمو وبرغبته في التطور والتجديد يستطيع أن يحقق للنظام التربوي ما يخطط له من أهداف , فدور المعلم لم يعد يقتصر على تلقين المعرفة وحشوها في أذهان متعلميه وتمكنه من المادة الدراسية, بل تعددت أدواره ليكون الموجه والمنسق والمشجع والمربي .

فنجاح المدرسة الابتدائية أو فشلها في تحقيق أهدافها المرجوة إنما يرجع بالدرجة الأولى إلى المعلم كونه عماد المدرسة ورائد العملية التعليمية التعلمية .

وهذا ما أكدت علية تقرير اللجنة الوطنية ومستقبل أمريكا (The national commission) أنه لا سبيل لتشييد مدرسة جيدة دون معلمين جيدين , وأن إصلاح المدرسة لا يمكن أن يتحقق بتجاهل المعلم والنجاح في أي جانب من جوانب إصلاح التعليم يعتمد بالدرجة الأولى على المعلمين الأكفاء **(كويران , 2008,ص64)** .

لذا يعتبر المعلم الحجر الأساس في العملية التربوية والعامل الأساس في نجاح أو إخفاق النظام التربوي وهو المسؤول الأول لجعل حجرة الدراسة مكانا آمنا فعالا يتعلم فيه التلاميذ كل ما هو مفيد ونافع من علوم وسلوكيات وقيم واتجاهات ويحفزهم على المواظبة والعمل الجاد (**الحريري , 2010 , ص 54**) .

والمعلم هو المسؤول الأول عن جعل غرفة الصف مناخا صالحا وإيجابيا لازدهار وابتكار المتعلمين وإبداعهم, والتنمية الشاملة لشخصياتهم بما يحقق أهداف العملية التعليمية , وذلك لن يتحقق إلا بالإدارة الصفية الفاعلة وهي من أهم عوامل الحاسمة في نجاح المعلم أو فشله في مهنته ويؤكد ذلك **"هارون"** (**2003 ,ص 31 . 32**). بقوله أن نتائج الدراسات تشير إلى اعتقاد المعلمين بأهمية التدريب على مهارات الإدارة الصفية , وبأن ذلك التدريب يعتبر متطلبا سابقا لنجاحهم وفي مهنتهم كمعلمين , فتدرب المعلمين على مهارات إدارة الصف وإتقانهم

لها يسهم في تخليصهم من أحد أهم مصادر الضغط والشعور بالضيق التي تصاحب أدائهم لعملهم , إلا وهي سلوك الطلبة غير المقبول ومشكلات الانضباط الصفي .

لذلك فإن اكتساب المهارات الأساسية للإدارة الصفية أمر هام وضروري إذا ما أراد المعلم أن ينجح في عمله وخاصة بالنسبة للإدارة الصفية , ولذلك تعددت الجوانب التي يتعامل معها المعلم وبخاصة عامل العلاقة الإنسانية التي يجب أن تسود ما بينه وبين تلاميذه وزملائه .

ومن هنا كان من الضروري الاهتمام بإعداد المعلم إعدادا مسلكيا وعلميا بشكل ملائم , وأهمية المهمة الملقاة على عاتقه إذا ما أردنا أن نساعده على نجاحه في تدريسه وتزويده بالمهارات الأساسية اللازمة لإدارة صفه (**عدس , 1995**) .

لهذا جاءت فكرة الدراسة في محاولة التعرف على درجة ممارسة المعلمين لمهارات الإدارة الصفية والتي تكونت من الفصول التالية :

الإطار العام للدراسة : خصص لتقديم الدراسة , ثم التعرض من خلاله إلى إشكالية الدراسة وتساؤلاتها وتوضيح فرضياتها وأهدافها وأهميتها , وبعدها تحديد المفاهيم الأساسية والإجرائية بالإضافة إلى بعض الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة والتعقيب عليها وأخيرا تم التوصل إلى صياغة خلاصة لفحصها .

الفصل الأول : تم التعرض فيه لدراسة موضوع الإدارة الصفية , حيث تم الإشارة فيه إلى : مفهومها , أهميتها , أهدافها , أسسها , عناصرها , خصائصها , أنماطها , مهامها , مهاراتها و أهم المشكلات التي يتعرض لها المعلم داخل الصف وكذا أساليب معالجتها .

الفصل الثاني : فخصص هذا الفصل لدراسة موضوع المعلم حيث تم الإشارة فيه إلى : تعريفه , صفاته , إعداده , خصائصه , كيفية إدارته لصفه , أخلاق مهنته في علاقته مع التلاميذ , أدواره الحديثة , وأخيرا كفاياته التدريسية .

وجاء **الفصل الثالث** : ليعالج الإجراءات المنهجية للدراسة وذلك بتحديد المنهج المتبع والعينة المطبق عليها وخصائصها ثم حدود الدراسة وذلك بتحديد خصائصها السيكومترية والأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة من اجل التحقق من صحة الفرضيات أو عدم صحتها .

وأخيرا **الفصل الرابع** : الذي تم فيه عرض أهم نتائج الدراسة ومناقشتها في ضوء الدراسات السابقة والتراث النظري ومن ثم تقديم الاقتراحات .

1. الإشكالية الدراسة :

إن العملية التربوية كانت ولا تزال أساسا لتقدم المجتمعات وتطورها لذلك حظيت باهتمام بالغ من قبل المختصين في المجال التربوي , ولقد اتفقت الآراء على أن المدرسة مسؤولة عن إعداد التلميذ للحياة كمواطن صالح في المجتمع .

لذلك تعتبر المدرسة مؤسسة من مؤسسات التربية التي يتم فيها صقل شخصية التلميذ ويتعلم منها كيفية التكيف الاجتماعي من المواقف التعليمية والتعلمية التي تحدث داخل المدرسة حيث تعمل على توفير السير الحسن لعملية التعليم والتعلم وفق قوانين وأنظمة ضبط مدرسية تسهل عليها الأهداف التربوية في جو يسوده النظام والانضباط .

ويعد الصف أحد أهم مكونات هذه البيئة المدرسية وإدارته عملية مهمة جدا , وهي جزء أساسي من عمل المعلم ووظيفته فإدارة الصف جزء مهم في إنجاز العملية التعليمية وبلوغ أهدافها , وهي تتضمن مجموعة من السلوكات المعقدة التي تستخدم لتنمية بيئة مناسبة في غرفة الصف فتساعد على حدوث قدرة من التعلم الفعال بحيث يعتمد المعلم على طرائق وأساليب وأنشطة تجعل العمل الصفي يتقدم بشكل ملحوظ ويتضمن السير الحسن لها .

ويمكن وصف إدارة الصف بأنها كل ما يقوم به المعلم داخل غرفة الصف من ممارسات لفظية أو عملية مباشرة بحيث تحقق بلوغ الأهداف التعليمية والتربوية المرسومة , كي يحدث في النهاية تغير مرغوب في سلوك الطلبة عن طريق إكسابهم معارف جديدة تعمل على مساعدتهم في الحياة العملية (**الطراونة , 2004,ص16**).

لذلك تعتبر إدارة الصف أحد الكفايات العامة التي ينبغي أن يمتلكها المعلم الكفء أو تحديد الكفايات تحديدا دقيقا بدلالة سلوك ظاهرة ومعيار محدد لقبول توافرها (**قطامي وقطامي ,2002,ص13**).

إدارة الصف عملية مهمة ينبغي أن تكرس كل الفعاليات التربوية والمدرسية والصفية من أجل تحقيقها ,إذ ينعكس أثر هذه الفعاليات على تعلم الطلبة ونموهم وتطورهم المعرفي والاجتماعي والجسمي (**قطامي ,2004,ص344**).

ونتيجة لاتساع مفهوم الإدارة الصفية أصبحت من أهم الجوانب في العملية التعليمية التي تتعرض للنقاش والجدل فالدراسات والبحوث التي أجريت على فاعلية التدريس تؤكد أهمية الإدارة الفعالة للصف في تحقيق الأهداف التربوية وتحقيق التعلم الفعال (**جابر وآخرون ,1997,ص306**).

كما أوضحت دراسة "أفرتسون"وزملائه 1993 أهمية إدارة الصف باعتباره وسط معقد يتألف من مجموعة من الطلبة يتفاعلون فيما بينهم من جهة ومع مدرسيهم من جهة أخرى مشكلين منظومة تتميز بخصائص تجعل من كل صف نسيجا خاصا (**مهدي الجبوري وعلي الجميلي ,2009,ص150**).

وبهذا يعد دور المعلم الحجر الأساس في العملية التعليمية ,ومن أهم العوامل التي يتوقف عليها نجاح العملية التربوية ,ولذلك فإن نجاح المعلم في مهامه يستدعي تمكنه من المهارات التدريسية المطلوبة لتنظيم وإدارة المواقف الكافية ,ولهذا لم يعد العليم يعتمد فقط على حفظ المادة وما تحتويه من حقائق ومفاهيم بل يتجاوز ذلك إلى مدى تطبيقها (**هندي والتميمي ,2013,ص249**).

كما يعتبر المعلم العامل الحاسم في مدى فاعلية العملية التربوية ,وعلى الرغم من كل المستحدثات الجديدة التي يزخر بها الفكر التربوي وما تقدمه التكنولوجيا المعاصرة من مبتكرات تستهدف تسيير العملية التعليمية ,إلا أن المعلم لا يزال العامل الرئيس في هذا المجال ,إذ أنه هو الذي ينظم الخبرات ويديرها وينفذها في اتجاه الأهداف المحددة لكل منها ,ولم يعد دوره قاصرا على تزويد المتعلم بمختلف أنواع المعرفة وحشدها في ذاكرته فحسب , بل أصبح مجها ومرشدا لإكساب المتعلم المهارات والخبرات والعادات وتنمية الميول والاتجاهات والقيم التي تعمل على تغيير سلوكه نحو الأفضل ,ويعمل المعلم على تحقيق الأهداف التربوية ويساعد في اختيار الخبرات والأنشطة التي يحتاج إليها المتعلمون , وكذلك طرق التدريس وأساليب التقويم (**الرويلي ,2014,ص165**).

ويعتبر توفير النظام والانضباط داخل غرفة الصف من المشاكل التي تشغل بال وفكر المعلمين ويستنفذ وقتهم وجهدهم وبشكل خاص في المرحلة الابتدائية , فيصرف المعلم جزءا من طاقته ووقته بالانشغال بأنماط سلوكية غير مرغوب فيها, حيث أن التلاميذ يأتون من بيئات مختلفة ويحملون معهم أنماطا سلوكي متفاوتة , وبعض هذه السلوكيات مرغوب فيها والبعض غير مرغوب فيها تواجه المعلم داخل غرفة الصف ومن أمثلة

هذه السلوكيات الثرثرة , الضحك , مضغ اللبان , التهريج, نسيان الأدوات المدرسية , التأخر عن المدرسة و كثرة الحركة داخل الصف ...إلخ وهذه السلوكيات تعمل على إعاقة المعلم والتلميذ من إنجاز المهام بشكل فاعل وجيد كما أشارت دراسات طبقية في الولايات المتحدة الأمريكية ,وأظهرت أن هناك اختلافات بين التلاميذ بين التلاميذ تعود إلى العوامل الاجتماعية والاقتصادية ,فكل منهم يختلف في عاداته وتقاليده ولغته وسلوكه فالتلاميذ الذين يعيشون في بيئات اقتصادية و اجتماعية متدنية يتعلمون أنماط سلوك تختلف عن الآخرين الذين يعيشون في طبقات وسطى وعليا (**مدانات ,2007,ص170**).

وبهذا تكون الإدارة الصفية لا تعني ضبط الغرفة الصفية فقط , بل هي ممارسات إدارية تدلل على مهارات يمتلكها المعلم تؤدي في النهاية إلى تعليم وتعلم ذي معنى. أي تعليم وتعلم يقوم على الإصغاء الهادف والانضباط الذاتي من قبل الطلبة , ووعي بالمواقف التعليمية من قبل المتعلم , يدرك بمهاراته الشخصية والفنية والتصويرية , لهذا كانت الإدارة الصفية من المهام الصعبة والأثقل على كاهل المعلم في تحضير المادة التدريسية أو وضع أسئلة الامتحان وتصحيح الأوراق , فكان لابد من التعرف على واقع هذه الإدارة في المدارس باستمرار والحرص على ضبطها وفق معايير تربوية .

فقد أكدت الدراسات أن المعلم المعد إعدادا جيدا ذا الكفاية لا يقتصر على إتقان المادة العلمية , بل تكوين الاتجاهات الايجابية نحو البيئة المدرسية , فتلاميذ المعلم ذي الأداء المرتفع لديهم اتجاهات إيجابية نحو المادة بدرجة أعلى من تلاميذ المعلم ذي الأداء المنخفض (**الأزرق,2005,ص205**).

إلا أن الواقع الميداني في المؤسسات التعليمية يشير إلى كفاية ونجاح بعض المعلمين في إدارة الصف وفشل البعض منهم في ذلك , وقد بينت نتائج دراسة "الشوبكي" إلى أن العجز في إدارة الصف يكمن في عدم استطاعة التدريس إثارة الرغبة عند طلابه لشد انتباههم إلى الدرس الذي يلقيه وفي غفلته عن مراقبتهم مراقبة تامة وفي عدم اهتمامه بالنظام (**الشوبكي ,1977,ص 60**)

وتأسيسا لما تقدم يهدف هذا البحث إلى التعرف على درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمهارات الإدارة الصفية ,والذي نبلوره من خلال التساؤل العام الآتي : **ما درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمهارات الإدارة الصفية ؟**

*** الأسئلة الفرعية :**

01. ما درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمهارة الأنشطة الصفية والتفاعل الصفي؟

02. ما درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمهارة إدارة السلوك ؟

03. ما درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمهارة التخطيط للإدارة الصفية ؟

04. ما درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمهارة التحفيز وتقويم الأداء ؟

05. ما درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمهارة الإرشاد التربوي ؟

06. ما درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمهارة التعليمات و الأنظمة المدرسية ؟

2. فرضيات الدراسة :

*** الفرضية العامة :**

. درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمهارات الإدارة الصفية متوسطة.

*** الفرضيات الفرعية :**

01. درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمهارة الأنشطة الصفية والتفاعل الصفي متوسطة .

02. درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمهارة إدارة السلوك متوسطة .

03. درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمهارة التخطيط للإدارة الصفية متوسطة .

04. درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمهارة التحفيز وتقويم الأداء متوسطة .

05. درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمهارة الإرشاد التربوي متوسطة .

06. درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمهارة التعليمات و الأنظمة المدرسية متوسطة .

3. أهمية الدراسة :

تعتبر الإدارة الصفية مجموعة من مبادئ وإجراءات تنظيمية التي تهتم بتنسيق معطيات وعناصر التدريس لتسهيل العملية التعليمية داخل البيئة الصفية وذلك لتحقيق الأهداف التعليمية . إذ تكمن أهمية الإدارة الصفية من خلال عملية التفاعل الصفي الإيجابي بين المعلم وتلاميذه وذلك من خلال توافر نشاطات تربوية منظمة تتطلب مناخا مناسبا وشروطا ملائمة لتنفيذها , وفي حدود ما أتيح لنا من مراجع بعد إطلاعنا عن الموضوع في التراث النظري والدراسات السابقة يمكن أن نلخص إلى ما يلي :

. تمكين المعلم من التعرف على أهمية الإدارة الصفية في مرحلة التعليم الابتدائي.

. إعطاء صورة واضحة عن الإدارة الصفية للمعلمين للاستفادة منها في زيادة التحصيل الدراسي داخل غرفة الصف.

. أهمية الدور الذي يقوم به المعلم في الإدارة الصفية وتنظيمه وأهمية إعداده وتدريبه في مختلف المؤسسات التربوية .

. قد يستفيد منها الباحثون والدارسون في برامج وإعداد وتدريب المعلمين قبل وأثناء الخدمة بزيادة معرفتهم ودرايتهم بهذه المهارات ونوعيتها .

4. أهداف الدراسة :

* **الهدف العام** :التعرف على درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمهارات الإدارة الصفية .

* **الأهداف الفرعية :**

1. التعرف على درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمهارة الأنشطة الصفية والتفاعل الصفي .

2. التعرف على درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمهارة إدارة السلوك.

3. التعرف على درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمهارة التخطيط للإدارة الصفية

4 . التعرف على درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمهارة التحفيز وتقويم الأداء.

5 . التعرف على درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمهارة الإرشاد التربوي .

6 . التعرف على درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمهارة التعليمات والأنظمة المدرسية .

5. تحديد مفاهيم الدراسة :

5 . 1 . تعريف معلم التعليم الابتدائي :

كل من يزاول رسميا مهنة التدريس بالطور الابتدائي وكان قد قضى ثلاث سنوات في تكوين أولي بإحدى المدارس العليا للأساتذة , أو ممن تم توظيفه عن طريق مسابقة من حملة شهادة الليسانس أو ممن استفاد من مرسومي الإدماج لسنتي (2001 و 2011) أو ممن تم ترقيته من المعلمين بعد إنهائهم لفترة التكوين عن بعد التي استغرقت ثلاث سنوات (**فضيلي , 2016 , ص 17**).

التعريف الإجرائي :

يقصد به في هذه الدراسة المعلمين التابعين لإبتدائيات بلدية المسيلة للموسم الدراسي 2018 . 2019 , البالغ عددهم (108) معلم ومعلمة , والموزعين على ثمانية مؤسسات .

5 . 2 . الإدارة الصفية :

تعريف مرعي وتوفيق : يشير مصطلح الإدارة الصفية إلى العملية التي تهدف إلى توفير تنظيم فعال داخل غرفة الصف , ومن خلال الأعمال التي يقوم بها لتوفير الظروف اللازمة لحدوث تغييرات مرغوب فيها في سلوك المتعلمين (**توفيق مرعي وآخرون , 1986 ,ص 348**).

تعريف العشي نوال : إن مصطلح إدارة الصف يشير إلى جميع السلوكات الأدائية وعوامل التنظيم التي تعود إلى توفير بيئة صفية تعليمية منظمة (**العشي , 2008 ,ص 17 .18**).

تعريف "**سميث ولازليت** " (1993) في كتابهما "**الإدارة الصفية الفعالة** " , الإدارة الصفية هي نتاج لمزيج من المهارات المتضمنة في أربعة محاور أساسية تشتمل عليها عملية التدريس , هذه المحاور هي :

. الإدارة : ويقصد بها المهارة في تنظيم وتقييم الدرس بطريقة تساهم في تحقيق انهماك عال للمتعلمين .

. الوساطة : وتشمل المعرفة بكيفية تقديم الإرشاد والتوجيه الذي يحتاجه المتعلمين وكيفية تعزيز تقدير المتعلمين لذواتهم وأخيرا المهارة في تجنب المواجهة في غرف الصف .

. التعديل : ويشمل على فهم المعلم للإستراتيجيات المختلفة المتضمنة في نظريات التعلم واستخدام هذه الاستراتيجيات في تشكيل وتعديل سلوك المتعلمين عبر برامج من التعزيز والعقاب .

. المراقبة : يقصد بها فحص فعالية سياسة المدرسة في الانضباط ومقدار المساعدة التي تقدمها في خفض توتر المعلمين والتلاميذ وتوفير بيئة ومناخ إيجابيين (**هارون , 2003 ,ص 34**).

التعريف الإجرائي للإدارة الصفية : يقصد بها مجموع الدرجات التي يتحصل عليها أفراد عينة الدراسة من خلال تطبيق استمارة الإدارة الصفية , إعداد "**حسن الطعاني**" والمكونة من ستة أبعاد :

1 . بعد الأنشطة الصفية والتفاعل الصفي :

هي كل نشاط تربوي داخل الفصل , وهي تمثل جزء من البرنامج التعليمي تساعد المعلم على بناء واستكمال الخبرات التربوية والتعليمية , كما تساعد المتعلم على فهم المادة التعليمية والتفاعل معها واكتساب المهارات الأساسية للتعلم (القراءة , الكتابة , التفكير ... إلخ) والاشتراك في اتخاذ القرار وتحمل المسؤولية وتوثيق علاقة المدرس بالمجتمع (**الزهراني , 2007 .ص 307**)

2 . بعد إدارة السلوك :

هو الملاحظة والمتابعة المستمرة للسلوكات الخاطئة الصادرة عن المتعلمين , ومعرفة أسبابها والدوافع التي أدت إلى حدوثها , ثم السعي لتوجيه هذه السلوكيات لخدمة الأهداف الخاصة بالمتعلم أو العملية التعليمية التعلمية .

3. بعد التخطيط للإدارة الصفية :

هي قدرة المعلم على التخطيط للعملية التعليمية عن طريق تنظيم المعلومات والأفكار للوصول إلى الأهداف المحددة التي تتعلق بالخطة المراد تنفيذها داخل الصف , أي كيفية التخطيط لدروسه اليومية وتنظيم الصفوف وتحديد الطرق والأساليب والنشطة المرتبطة بها وتأمين الوسائل والموارد التعليمية , كذلك إدارة وقت الحصة بالإضافة إلى إدارة التفاعل والحوار والمناقشة بينه وبين التلاميذ مع بعضهم البعض (**ماهر احمد , 2011 ,ص 182 . 185**).

4. بعد التحفيز وتقويم الأداء :

وذلك بإثارة انتباه المتعلمين باستخدام أمثلة حية أو ذات صلة بنوع المعارف التي يقدمها المعلم , وقد تكون مصدرها الخبرة الشخصية للمعلم أو المتعلم أو التجارب الماضية , كما يمكن استخدام الكثير من التقنيات البيداغوجية كالعصف الذهني وتنويع الوسائل التعليمية وحسن استخدامها والتحكم بها سواء كانت بصرية أو سمعية والتي تسمى بوسائل الإيضاح , ثم يقوم المعلم بتقويم نتاجات التعلم عن طريق امتلاك مهارات التقويم الحديثة والمتنوعة كالملاحظة والاختبارات الشفوية والكتابية , ومهارة صياغة الأسئلة كما قد يكون التقويم كيفيا بقياس القدرة على الاستجابة للمثيرات , وهذا من أجل الوقوف على نقاط القوة وتطويرها ونقاط الضعف (**قلي و حناش , 2009 ,ص 111 . 164**).

5. بعد الإرشاد التربوي :

هو عملية مساعدة المتعلم على فهم الخطط التربوية التي تتلاءم مع قدراته , ميوله , أهدافه , وفي اختيار نوع الدراسة والمناهج الدراسية التي تساعده في اكتشاف الإمكانيات التربوية والتي بدورها تساعده في النجاح وتحديد المشكلات التربوية وعلاجها بما يحقق التوافق التربوي والتعليمي (**زهران , 1982 ,ص 11**) .

6. بعد التعليمات و الأنظمة المدرسية :

تتمثل في دستور النظام المدرسي الذي يوفر في الصف مستوى من النظام والانضباط الذي يلتزم به المتعلمين, وهو مجموعة من القواعد والأنظمة التي نظمتها المدرسة ونقلها المدرس (**نايفة , 2004 ,ص 361**).

كما أن مشاركة المدرسين والتلاميذ في وضع تلك اللوائح والأنظمة تساعدهم على تقبلها طوعا دون حفظ أم إكراه , كما تساعد في بناء السلوك الصفي وتمثلها في سلوكهم بصورة واضحة وواعية من خلال إدراك أهميتها وانعكاسها على المناخ الصفي وعلى عمليتي التعليم والتعلم (**العجمي , 2000, ص 215**).

6 . الدراسات السابقة :

6 . 1 . دراسة آلاء عمر الأفندي (2014) بعنوان "مشكلات إدارة الصف التي تواجه المعلمين في الحلقة الأولى في مرحلة التعليم الأساسي":

هدفت الدراسة للتعرف على أهم المشكلات التي المعلمين في ضوء المتغيرات التالية : الجنس , سنوات الخبرة , المهل العلمي , منطقة المدرسة , نمط الإدارة الصفية الذي يتبعه المعلم .

وقامت الباحثة بإعداد استبيان موزع على ثلاثة مجالات هي (مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم , مشكلات الصف المتعلقة بالتلاميذ , مشكلات الصف المتعلقة بالبيئة الصفية والمدرسية) , بالإضافة إلى إعداد بطاقة ملاحظة ,وقامت الباحثة بتطبيق الاستبيان على عينة متاحة من (200) معلم ومعلمة , وتوصلت الباحثة إلى ما يلي : مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم كانت بدرجة عالية حيث بلغت نسبتها المئوية (79,5 % . 74 %) , ثم تليها المشكلات المتعلقة بالتلاميذ حيث بلغت (58 % . 55,5 %) , ثم تليها المشكلات المتعلقة بالبيئة الصفية والمدرسية وبلغت نسبتها بين (58% . 53,5 %), كما توصلت أيضا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) في مشكلات إدارة الصف تعزى لمتغيرات البحث (**الأفندي , 2014 , ص 16**).

6 . 2 . دراسة مسفر بن عواض الزايدي (2013) بعنوان "واقع ممارسة إدارة الصفوف الأولية من وجهة نظر معلمي ومديري ومرشدي المرحلة الابتدائية بمدينة الطائف " :

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة إدارة الصفوف الأولى من وجهة نظر المرشدين والمديرين والمعلمين والكشف عن الفروق الفردية الإحصائية حول درجة ممارسة إدارة الصفوف في مهارات الاتصال بالتلاميذ , تهيئة البيئة الصفية , مهارات إدارة السلوك الطلابي , المهارات الإدارية التي تعزى للمسمى الوظيفي

الدورات التدريبية , المؤهل العلمي , سنوات الخبرة , نوع الإعداد , واعتمد الباحث على المنهج الوصفي المسحي وعلى الإستبانة موزعة على (04) مجالات , وتكونت عينة الدراسة من (317) معلما ومرشدا ومديرا, حيث أسفرت النتائج إلى أن :

. ممارسة سلوك المعلم لإدارة الصفوف الأولية كان عاليا حيث جاء بعد مهارات الاتصال بالتلاميذ في المرتبة الأولى ثم تليه مهارات إدارة السلوك الطلابي , ثم تليه المهارات الإدارية وبعده تهيئة البيئة الصفية .

. بالإضافة إلى وجود فروق لدرجة ممارسة إدارة الصفوف الأولية وفقا لنوع الإعداد والمؤهل العلمي .

. وجود فروق لدرجة ممارسة الصفوف الأولية في مهارات الاتصال بالتلاميذ , مهارات إدارة السلوك الطلابي, المهارات الإدارية تعزى لمتغير الدورات التدريبية لصالح الحاصلين على ثلاث دورات .

. وجود فروق لإدارة الصفوف الأولية في مهارات الاتصال بالتلاميذ , مهارات إدارة الطلابي تعزى لمتغير الخبرة لصالح ذوي الخبرة (15 سنة فأكثر) مقابل أقل خبرة من (05 سنوات) ومقابل من (05 -10 سنوات) (**الزايدي ,2013**).

6 . 3 . دراسة كمال يونس مخامرة (2012) بعنوان "مشكلات الإدارة الصفية في المدارس الثانوية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين " :

هدفت الدراسة للتعرف على مشكلات الإدارة الصفية من وجهة نظر المعلمين وبيان مدى إختلاف هذه المشكلات باختلاف متغيرات : الجنس , المؤهل العلمي , سنوات الخبرة , وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي , وطور إستبانة لجمع البيانات , وتكونت عينة الدراسة من (93) معلم ومعلمة اختيرت بطريقة عشوائية وأظهرت النتائج أن :

. أسباب مشكلات الإدارة الصفية جاء بدرجة متوسطة .

. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد العينة لأسباب مشكلات الإدارة الصفية تعزى لمتغير الجنس , المهل العلمي , سنوات الخبرة (**مخامرة , 2012 ,ص 132**).

4 . 6 . دراسة لعشيشي أمال (2012) بعنوان "أهم المشكلات للإدارة الصفية بالأقسام النهائية في التعليم الثانوي بالجزائر" :

هدفت الدراسة إلى التعرف على أهم المشكلات السلوكية للطلبة بالأقسام النهائية وكيفية إدارتها والإستراتيجيات الكفيلة لمواجهتها , كذلك لفت انتباه الأساتذة إلى القوانين الضابطة للإدارة الصفية , و اعتمدت الباحثة في عينة قصديه بلغ عددها (116) أستاذ , واتبعت المنهج الوصفي واستخدمت في جمع المعلومات والأدوات التالية : الملاحظة , المقابلة , الإستمارة التي ضمنت أربعة محاور أساسية والمتمثلة في : مشكلات خاصة بالانضباط الصفي و مشكلات خاصة بالدافعية لدى التلاميذ , مشكلات خاصة بالتخطيط الدراسي , ومشكلات خاصة بالمناخ الصفي وتوصلت الباحثة إلى النتائج التالية :

أ . أن الإدارة الصفية لم تعد تقتصر على الممارسات المتسمة بالجمود والتسلط ونقل المعرفة العلمية بل أصبح دور المعلم واسعا مما زاد من مسؤولياته وواجباته ونتج عن ذلك مواجهته لمشكلات مختلفة وعديدة خاصة بالأقسام النهائية .

ب . وما يمكن استنتاجه هو أن المحاور الكبرى للمشكلات الصفية للسنوات النهائية تتمثل في :

. سوء انضباط واضح لغرفة الصف.

. نقص ملحوظ لدافعية التعلم لدى عدد كبير من التلاميذ .

. عدم ملائمة المناخ السائد للإدارة الصفية الفعالة .

. تأثر عملية التخطيط الدراسي بعوامل مختلفة مما يؤدي إلى عرقلة الإدارة الصفية (**العشيشي ,2012 ,ص 203**).

6 . 5 دراسة الطعاني حسن (2011) بعنوان "درجة ممارسة المهارات الإدارية الصفية الأساسية لدى معلمي التعليم الثانوي في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات " :

هدفت الدراسة تعرف إلى معرفة درجة ممارسة المهارات الإدارية الصفية في ضوء متغيري الجنس وسنوات الخبرة , استخدام الباحث إستبانة من (56) فقرة موزعة على ستة مجالات هي : إدارة السلوك , التخطيط للإدارة الصفية ، الأنشطة الصفية والتفاعل الصفي , التعليمات والأنظمة المدرسية , الإرشاد التربوي , التحفيز وتقويم الطلاب , وزعها على (180) معلما ومعلمة يدرسون الصف الأول والثاني ثانوي . توصلت الدراسة إلى أن مهارة الأنشطة الصفية والتفاعل الصفي حصلت على المرتبة الأولى , بينما حصلت مهارة الإرشاد التربوي على المرتبة الأخيرة , وان هناك فروقا تعزى إلى متغير سنوات الخبرة , وأوصت الدراسة بتوظيف التقنيات التربوية الحديثة في تنفيذ الإدارة الصفية (**الطعاني , 2011**) .

6 . 6 . دراسة عارف مطر المقيد (2009) بعنوان "مشكلات الإدارة الصفية التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة وسبل التغلب عليها " :

هدفت الدراسة إلى التعرف على مشكلات ضبط الصف التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية والكشف عن درجة وجود هذه المشكلات التي تواجه المعلمين تبعا لمتغير (الجنس , المؤهل العلمي , سنوات الخبرة) , وكذلك التعرف على أسباب تلك المشكلات والوصول إلى بعض المقترحات للتغلب عليها , وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية بسيطة , واشتملت العينة على (520) معلما ومعلمة , واعتمد الباحث على الإستبان كأداة, كما استخدم المنهج الوصفي التحليلي وتوصل إلى النتائج التالية :

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

1 . كثرة الأعمال الإدارية المطلوبة من المعلم .

2 . زيادة عدد التلاميذ داخل الصف .

3 . زيادة عدد التلاميذ متدنيين التحصيل .

. بالإضافة إلى وجود فروق بين متوسطات تقديرات المعلمين والمعلمات لمشكلات ضبط الصف المتعلقة بالإدارة المدرسية والمشكلات المتعلقة بالمعلم وذلك لصالح المعلومات .

. كذلك وجود فروق بين متوسطات درجات تقدير معلمي المرحلة الابتدائية لمشكلات ضبط الصف المتعلقة بالتلاميذ تعزى لمتغير سنوات الخدمة وذلك لصالح المعلمين ذوي سنوات الخدمة (أقل من 05 سنوات) (**المقيد , 2009 , ص 11**) .

6 .7. دراسة السيف (2005) بعنوان "الحاجات التدريبية في مهام الإدارة الصفية لمعلمي الصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية ":

هدفت الدراسة إلى تحديد أهم الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية في مهام الإدارة الصفية ومعرفة مدى ممارسة هؤلاء المعلمين لمهام إدارة الصفوف والمعوقات التي تحول دون ممارسة لمهامهم الإدارية والتعرف على مدى اختلاف وجهات النظر بين معلمي الصفوف الأولية , وكانت أبرز النتائج المتمثلة في :

. الحاجات التدريبية في مهام الإدارة الصفية التي يحتاجها المعلمون في الصفوف الأولى على الترتيب الآتي :

1 . الحاجة إلى تدريب المعلم على التعامل الجيد مع التلاميذ .

2 . إتباع الوسائل التي تجذب الانتباه للدرس .

3 . الابتعاد عن أساليب التهكم و الاستخفاف .

. أما المعوقات فكانت :

1 . كثرة المهام والواجبات المطلوبة من المعلم داخل المدرسة

2 . البرامج التدريبية التي تعقد للمعلم كانت تهتم بالجانب النظري فقط (**الزايدي , 2013 ,ص 34**) .

6 . 8 . دراسة فهد عبد العزيز حمد الله (2005) بعنوان " المشكلات التي تواجه معلم الصف في إدارة الصف في المدارس التابعة لوكالة الغوث في الأردن من وجهة نظر المعلم " :

هدفت الدراية إلى التعرف على المشكلات التي تواجه معلم الصف وأسبابها والتعرف على المشكلات السلوكية التي يظهرها التلاميذ وتعطيل عمله ومعرفة أثر متغيرات (الجنس و العمر , المستوى التعليمي , الخبرة).

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي الصفوف الثلاث الأولى في المدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية في العام الدراسي (2004 . 2005) , في المناطق التعليمية الأربع عددهم (1016) معلما ومعلمة , يعلمون في (137) مدرسة .

أما عينة الدراسة فتكونت من (06) مدارس للذكور و(06) مدارس للإناث , تم اختيارها عشوائيا من كل منطقة ووزعت الاستبانة على جميع معلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى .

لتحقيق هدف الدراسة تم تطوير أداتين : استبانة ونموذج ملاحظة صفية , تتكون الاستبانة من أربعة أجزاء , ونكون نموذج الملاحظة من أجزاء وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

. كانت درجة مواجهة المشكلات العامة عند المعلمين والمعلمات منخفضة ومن أهم المشكلات العامة التي تواجه المعلمين هي :المحافظة على انتباه التلاميذ وانغماسهم في المهمة التعليمية , منع ظهور السلوك غير المقبول .

. إن أهم الأسباب التي تساهم في ظهور المشكلات الصفية من وجهة نظر المعلمين هي : عدد الطلاب الكبير في الصف , حجم الأسرة الكبير وانعكاسه السلبي على إمكانية رعاية الوالدين للأبناء و إهمال لأداء التلميذ والمشكلات التي يعاني منها التلاميذ.

. إن أكثر المشكلات الصفية التي يظهرها التلاميذ كانت بالترتيب التالي : الكلام دون استئذان , التباطؤ في بدء العمل وانتهائه , إصدار أصوات غير لفظية , الاعتداء البدني , انعدام الترتيب , الخروج من المقعد

من دون سبب , التأخر في الدخول إلى الصف, تعطيل عمل باقي التلاميذ , الإساءة اللفظية , عدم الطاعة (**حمد الله , 2005**).

6 . 9 . دراسة أبو حجر (2002) بعنوان "مشكلات ضبط الصف التي تواجه معلمي المرحلة الإعدادية بمحافظة غزة أسبابها وسبل علاجها ":

هدفت الدراسة إلى التعرف على مشكلات ضبط الصف التي تواجه معلمي المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظة غزة والكشف عن الاختلافات في درجة وجود هذه المشكلات التي تواجه هؤلاء المعلمين تبعا : للجنس , المؤهل العلمي وسنوات الخدمة وكذلك التعرف أسباب تلك المشكلات ومحاولة التوصل إلى بعض المقترحات لعلاجها .

وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث بمحافظة غزة وعددهم (353) معلما ومعلمة للعام (2001 . 2002) , وبلغ مجموع الاستبانات التي تلقتها الباحثة (240) إستبانة فقط , وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة .

واستخدمت الباحثة أساليب إحصائية وهي التكرارات والنسب المئوية والأوزان النسبية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختيار t . Test وتحليل التباين الأحادي one . way ANOVA

وتوصلت الباحثة للنتائج التالية :

. تم تحديد مشكلات ضبط الصف التي يعاني منها معلمو المرحلة الإعدادية حيث تراوحت الأوزان النسبية بين (14 % . 77 %) , وكانت أكثر المشكلات شيوعا نظام الترفيع الآلي ونظام التقويم المدرسي لتحصيل الطلاب وكبر حجم المنهاج الذي يحتاج إلى وقت أكبر لتطبيقه كما كانت أكثر أسباب مشكلات ضبط الصف تكرارا من وجهة نظر أفراد العينة ما يلي :

1 . انتشار البطالة والفقر .

2 . المشكلات المادية المتعلقة بضعف الدعم المادي للتعليم .

3 . المشكلات الاجتماعية والأسرية الناشئة عن أساليب التنشئة البيئية (**أبو حجر , 2002**).

6 . 10 . دراسة عساف (2000) المرسومة ب "رفع كفاية المعلمين في إدارة الصف وتنظيمه, مشروع تحسيني " :

هدفت الدراسة إلى توظيف المبادئ والأساليب المرغوب فيها في إدارة الصف وتنظيمه كذلك توظيف مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لتحقيق تطور متكامل في شخصية المتعلمين .

وقامت الباحثة بهذه الدراسة بناءا على وجود عدد من المعلمين المتعاقدين من فئة ب (ويقصد بالفئة ب المتعلمين المتعاقدين الجدد في المدرسة), والذين بلغ عددهم (27) معلما ومعلمة , وهم بحاجة لرفع كفايتهم في مهارات عدة من بينها مهارات إدارة الصف حيث بلغ مجتمع الدراسة (27) معلما ومعلمة .

أما عينة الدراسة فقد اختارت الباحثة سبعة (07) معلمين وجدت أنهم أكثر حاجة لرفع كفايتهم في مهارات إدارة الصف وتنظيمه .

كانت أداة الدراسة صحيفة رصد قبلي وتشمل ثلاثين عبارة في مهارات إدارة الصف المختلفة وذلك لتحديد مدى فاعلية الخدمات الإشرافية في رفع كفاية المعلمين في المهارات المتعلقة بإدارة الصف وتنظيمه , ثم طبق برنامج إشرافي تحسيني يشتمل على الخدمات الإشرافية اللازمة وزمن تنفيذها وتحديد كل من قائد النشاط والمشاركين والمواد والتجهيزات اللازمة , ومن هذه الخدمات الإشرافية ما يلي : زيارات صفية توجيهية ولقاء تربوي لدرس تدريبي وزيارات متابعة وورشة عمل وزيارات تقويمية وبعد ذلك تم تطبيق صحيفة رصد بعدي وتحليل نتائجها لتحديد " المستوى البعدي " للمعلمين المستهدفين وقد تم استخدام المتوسطات الحسابية والرسم البياني كأساليب إحصائية لهذه الدراسة .

وأسفرت هذه الدراسة عن بعض النتائج منها :

. ارتفاع ملحوظ في أغلب المهارات أي حصل تحسين في كفايات المتعلمين في مهارات الإدارة الصفية (**عساف , 2000**).

6 . 11 . دراسة عاشور (1996) بعنوان "تصورات طلبة جامعة اليرموك لدرجة ممارسة المهارات الأساسية لإدارة الصف بشكل فعال ":

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة طلبة جامعة اليرموك للمهارات الأساسية بشكل فعال, هدفت إلى التعرف على أثر متغيرات الجنس وسنوات الخدمة ومرحلة التدريس على درجة ممارسة هؤلاء الطلبة لهذه المهارات , واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة .

تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة الملتحقين في برنامج التأهيل في جامعة اليرموك للعام الدراسي (1995 . 1996) وكان عددهم (920) طالبا , تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية وبلغ حجمها (200) طالبا , واستخدم الباحث اختبار (ت) في المعالجات الإحصائية , كما استخدم الباحث الإستبانة كأداة في هذه الدراسة التي وجهت إلى الطلبة الملتحقين في برنامج التأهيل بجامعة اليرموك الأردنية للعام الدراسي (1996).

توصل الباحث إلى أن مهارة السلوك العام احتلت المرتبة الأولى بالنسبة لإدارة الصف و احتلت مهارة التوجيه والإرشاد المرتبة الأخيرة (**عاشور , 1996 , ص 287 . 321**).

6 .12 . دراسة الغامدي (1993) " هدفت إلى معرفة مدى إدراك المعلم للأساليب الفعالة للإدارة الصفية وممارسته لها ":

تكونت عينة الدراسة من (263) معلما ومعلمة بمنطقة الباحة السعودية , استخدم الباحث أداة تكونت من (64) فقرة موزعة على (07) مجالات .

من أبرز نتائج الدراسة أن المعلمين والمعلمات بالمرحلة الثانوية يدركون الأساليب الفعالة لإدارة الصف بدرجة عالية , ويمارسون الأساليب الفعالة لإدارة الصف الدراسي بدرجة متوسطة تقل عن إدراكهم , كما أدرك الأساليب الفعالة لإدارة الصف لصالح المعلمات (**الغامدي , 1993**) .

6 . 13 . دراسة وان (Whnn 1985) في الولاية كاليفورنيا في محافظة لوس أنجلس "لتطوير عملية الشراكة بين المعلمين كإداريين" :

تم اختيار خمسة (05) مدارس متوسطة لتدريب المعلمين باستخدام وسائل معينة لمساعدتهم على تدريس الطلاب وإدارة صفوفهم , وقد أظهرت نتائج الدراسة أنه ازدادت عمليات الاتصالات والقدرة لديهم على التخطيط في إدارة الصفوف , وأظهرت أيضا نتائج ملموسة في قدرة المعلمين على إدارة الصفوف بطريقة فعالة من خلال عملية التدريب في هذا المجال.

6 . 14 . دراسة سميث (Smith 1974) أجرى دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى معرفة " سلوك المعلم داخل الصف تجاه أنواع سلوك التلاميذ وعلاقته ببعض المتغيرات " :

هدفت الدراسة إلى معرفة سلوك المعلم داخل الصف تجاه أنواع سلوك التلاميذ وعلاقته ببعض المتغيرات مثل الجنس وسنوات الخدمة .

تكونت عينة الدراسة من (40) معلما , وقد بينت الدراسة أن المعلمين ذوي الخدمات القليلة اتسمت اتجاهاتهم أنماط سلوكهم بالتفاعل السلبي بينهم وبين طلبتهم , أبدو شكوكا كبيرة في سلوك طلبتهم وعدم الثقة بهم , مما أوصوا بإجراءات أكثر حزما وشدة في مواجهة أنواع السلوك السلبي للتلاميذ (**الطعاني , 2011 , ص 701**).

7 . التعقيب على الدراسات السابقة :

من خلال عرضنا الدراسات السابقة وعناصرها تم رصد الكثير من جوانب التشابه والاختلاف بينها وبين هذه الدراسة , بالإضافة إلى مناقشة نتائجها , وتم التوصل إليها من خلال (موضوع الدراسة وأهدافها , المنهج المستخدم , أدواتها , عينة الدراسة) , كذلك إلى أهم ما يميز دراستنا عن الدراسات الأخرى :

7 . 1 . من حيث موضوع الدراسة وأهدافها :

تنوعت الدراسات المشابهة لموضوع دراستنا فمنها من تناولت مهارات الإدارة الصفية كدراسة مسفر بن عواض الزايدي (2013) , ودراسة الطعاني حسن (2011) , ودراسة السيف (2005) , ودراسة الغامدي (1993) ,ودراسة عاشور محمد (1996) .

ومنها من تناولت المشكلات التي تعترض إدارة الصف وعلاقتها ببعض المتغيرات كدراسة آلاء عمر الأفندي (2014), ودراسة كمال يونس مخامرة (2012) , ودراسة لعشيشي أمال (2012) ,ودراسة عارف مطر المقيد (2009) , ودراسة فهد عبد العزيز حمد الله (2005) , ودراسة أبو حجر هالة (2002).

بينما هناك دراسات أخرى تناولت الموضوع من جانب آخر وهو رفع فاعلية كفاية المعلم و سلوكه في إدارة الصف وإستراتيجيات التدريس كدراسة عساف (2000) , ودراسة ستوبر (1988) , ودراسة (1974), ودراسة وان (1985) .

7 . 2 . من حيث المنهج المستخدم للدراسة :

01 . اتفقت دراسة كل من عارف مطر المقيد (2009) , أبو حجر هالة (2002) , عاشور محمد (1996) على استخدام المنهج الوصفي التحليلي , بينما اعتمدت دراسة مسفر بن عواض الزايدي (2013) على المنهج المسحي .

02 . اعتمدت دراسة لعشيشي أمال (2012) , يونس المخامرة (2012) على المنهج الوصفي , الذي يتفق مع دراستنا الحالية باعتباره المنهج المناسب لهذه الدراسة .

7 . 3 . من حيث أداة الدراسة :

اشتركت هذه الدراسة في معظم الدراسات السابقة الإستبيان كأداة للدراسة , في حين اختلفت مع دراسة لعشيشي أمال (2012) والتي استخدمت المقابلة الملاحظة والاستمارة كأداة , واختلفت كذلك مع دراسة عبد العزيز حمد الله (2005) في الاعتماد على نموذج ملاحظة , كذلك اختلفت مع دراسة عساف (2000) باعتماده على صحيفة رصد قبلي وتطبيق برنامج إشرافي تحسيني كأداة للدراسة .

7 . 4 . من حيث العينة :

اشتركت هذه الدراسة في عينة المعلمين مع معظم الدراسات السابقة , في حين اختلفت مع دراسة مسفر بن عواض الزايدي (2012) والتي كانت العينة من مرشدين ومديرين ومعلمين , وكذلك اختلفت مع دراسة عاشور (1996) والتي كانت العينة من الطلبة الملتحقين في برنامج التأهيل .

7 . 5 . من حيث النتائج :

اتفقت أغلب الدراسات السابقة حول ضرورة تحديد ممارسات المعلم في مجال الإدارة الصفية, حيث أكدت معظم الدراسات السابقة أن أكثر المشكلات التي تواجه المعلمين في إدارة صفوفهم هي : العدوان , الإهمال , الشغب وكانت أبرز الأسباب في ذلك هو ضعف قدرة المعلم على إدارة صفه بفعالية وقلة تعاون أولياء الأمور.

حيث حصلت مهارات الإدارة الصفية في مجال الأنشطة الصفية والتفاعل الصفي على المرتبة الأولى , بينما حصلت مهارة الإرشاد التربوي على المرتبة الأخيرة وهذا ما أشارت إليه كل من دراسة الطعاني حسن (2011) , وعاشور (1996) .

بينما توصلت دراسة كل من عارف المقيد (2009) , ودراسة أبو حجر هالة (2002) , ودراسة فهد عبد العزيز (2005) إلى أن أكثر مشكلات إدارة الصف التي تواجه المعلم في المرحلة الابتدائية هي : كثرة الأعمال الإدارية المطلوبة منه, وزيادة عدد التلاميذ داخل الصف ,وزيادة عدد التلاميذ متدني التحصيل , كبر حجم المنهاج الذي يحتاج إلى وقت أكبر لتطبيقه

كما أشارت دراسة لعشيشي أمال (2012) إلى أن إدارة الصف تقتصر على الممارسات المتسمة بالجمود والتسلط ونقل المعرفة العلمية , بل أصبح دور المعلم واسعا مما زاد من مسؤولياته ونجم عن ذلك زيادة المشكلات الصفية المختلفة حيث صنف المحاور الكبرى لهذه المشكلات في : سوء انضباط واضح في غرفة الصف ونقص ملحوظ لدافعية التعلم لدى عدد كبير من التلاميذ , عدم ملائمة المناخ الصفي السائد لإدارة الصف الفعالة , وأخيرا تأثر التخطيط الدراسي بعوامل مختلفة مما أدى إلى عرقلة إدارة الصف , في حين اختلفت هذه النتيجة مع دراسة كمال يونس مخامرة (2012) في أن أسباب الإدارة الصفية جاءت بدرجة متوسطة حيث أظهرت فروق في تقديرات أفراد العينة لأسباب المشكلات الصفية وأرجع ذلك إلى الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة .

بينما اختلفت دراسة آلاء عمر الأفندي (2014) , ودراسة كمال يونس المخامرة (2012) في تصنيف مشكلات الإدارة الصفية التي تواجه المعلمين , حيث صنفتها الباحثة إلى مشكلات متعلقة بالمعلم كانت بدرجة عالية وبنسبة (79 %) ثم تليها المشكلات المتعلقة بالتلميذ بنسبة (58 %) ثم تليها المشكلات المتعلقة بالنسبة للبيئة الصفية والمدرسة حيث كانت نسبتها (58 %) , كما توصلت أيضا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بمستوى دلالة (0,05) في مشكلات إدارة الصف تعزى لمتغير (الجنس , سنوات الخبرة , المؤهل العلمي , منطقة المدرسة , نمط الإدارة الصفية الذي يتبعه المعلم) .

كما اختلفت دراسة مسفر بن عواض الزايدي (2013) مع الدراسات السابقة حول واقع ممارسة الصفوف الأولية من وجهة نظر معلمي ومديري ومشرفي المرحلة الابتدائية , حيث توصل الباحث إلى أن ممارسات سلوك المعلم لإدارة الصفوف الأولية كانت بدرجة عالية .

7. 6 . جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة :

استفدنا من الدراسات السابقة من خلال توسيع نطاق الإطلاع على هذه الدراسات من الناحية النظرية وكذلك كيفية بناء الإستبيان وطريقة تطبيقها , واختيار العينة واستخدام المنهج المناسب والطرق الإحصائية المناسبة .

تمتاز هذه الدراسة في معرفة درجة ممارسة المعلمين لمهارات الإدارة الصفية , باعتباره العنصر الأساسي في الإدارة الصفية وهو المهيمن في على غرفة الصف وهو المحرك لدوافع التلاميذ , وقدرته على تحديد نوع المشكلات التعليمية والإدارية بشكل صحيح , لذلك إن المهارات الأساسية للمعلم ترتبط ارتباطا مباشرا بالإدارة الصفية بفعالية .

خلاصة :

في ختام هذا الفصل الذي تم فيه تقديم مجموعة من العناصر المنهجية التي كانت بمثابة تمهيد لما سيتم عرضه في الجانب النظري والميداني , يمكن القول أنه ذو أهمية بالغة في فهم هذه الدراسة بشكل مباشر وفي توضيحها للقارئ من أجل أخذ فكرة عنها , كما أن هذا الفصل كان نقطة البداية الفعلية لهذه الدراسة والذي مهد لفصول نظرية وأخرى تطبيقية .

تمهيد :

إن المعنى التقليدي لمفهوم الإدارة الصفية ,يتضمن الضبط والنظام الذي يكفل الهدوء التام للتلاميذ داخل الصف , والتعلم الصفي الفعال هو الذي يضمن بيئة تعليمية مناسبة ومنظمة , والتي توفر للمتعلمين فرص أفضل للتعلم , والمقصود بإدارة التعلم الصفي ليس ضبط المتعلمين باستخدام إجراءات تأديبية بالعقاب مثلا بل في الحقيقة هي توفير البيئة التعليمية التي تتسم بالتفاعل الايجابي بين المعلم والمتعلم.

وسوف نتناول في هذا الفصل: مفهوم الإدارة الصفية , أهمية الإدارة الصفية , أهداف الإدارة الصفية , أسس الإدارة الصفية , عناصر الإدارة الصفية ,خصائص الإدارة الصفية , أنماط الإدارة الصفية , مهام الإدارة الصفية , مهارات الإدارة الصفية, مشكلات الإدارة الصفية , مصادر المشكلات الصفية , أساليب معالجة المشكلات الصفية .

1 . مفهوم الإدارة الصفية :

يذكر مرعي وآخرون 1996 : إن مفهوم الإدارة الصفية يشير إلى العملية التي تهدف إلى توفير تنظيم فعال داخل غرفة الصف , ومن خلال الأعمال التي يقوم بها المعلم لتوفير الظروف اللازمة ,لحدوث التعلم في ضوء الأهداف التعليمية.

أما بلقيس 1987 : فيرى مفهوم الإدارة الصفية يشير إلى عمليات توجيه الجهود التي يبذلها المعلم وتلاميذه في غرفة الصف وقيادتها وأنماط السلوك المتصلة بها باتجاه توفير المناخ اللازم لبلوغ الأهداف التعليمية (**صالح محمد أبو جادو,2007, ص 348**).

كما يعرفها العجمي (2007, ص 241) :بأنها تلك العملي التي تهدف إلى توفير تنظيم فعال داخل الصف , من خلال الأعمال التي يقوم بها المعلم لتوفير الظروف اللازمة لحدوث التعلم , في ضوء الأهداف التعليمية لإحداث تغيرات مرغوب فيها في سلوك المتعلمين وثقافة المجتمع الذي ينتمون إليه من جهة وتطوير إمكانياتهم أعلى أقصى حد ممكن في جوانب شخصيتهم المتكاملة من جهة أخرى.

ويعرفها هارون (2003, ص 24) : كذلك بأنها جميع الخطوات اللازمة لبناء والحفاظ على بيئة صفية ملائمة لعمليتي التعليم والتعلم .

وبذلك يمكن القول بأن الإدارة الصفية هي تلك العملية التي تهدف إلى توفير تنظيم فعال, لتوجيه الجهود المبذولة من طرف المعلم والمتعلم , من خلال توفير الشروط اللازمة لحدوث التعلم, وهي أيضا علم وفن يمارسه المعلم داخل غرفة الصف من أجل بلوغ الأهداف المرجوة .

2 . أهمية الإدارة الصفية :

تكمن أهمية الإدارة الصفية في أنها تكمل عوامل التنظيم الذي يسهل ويسرع حدوث التعلم, ومن هنا يمكن إبراز بعض النقاط التي تركز عليها الإدارة الصفية الفعالة وهي كالتالي :

1 . توفير المناخ التعليمي الفعال.

2 . توفير فرص التفاعل الايجابي بين المعلم والمتعلم وبين المتعلمين أنفسهم .

3 . تقليل فرص الصراع وحدوث المشكلات.

4 . تنظيم الوقت وتنفيذ الأنشطة التعليمية على نحو يساعد في تحقيق الأهداف.

5 . ترفع من مستوى الأداء الأكاديمي للمتعلمين.

6 . التخطيط السليم لاستخدام الوسائل والتقنيات التعليمية المناسبة

وتكمن أهميتها بالنسبة للمعلم في مساعدته للتعرف على المسؤوليات والواجبات داخل غرفة الصف وتزويده بمهارات نقل المعرفة, وغرس القيم النشء , وتعزز من أنماط التفاعل, والتواصل الإيجابي, كما تتيح للمعلم سيطرة أكبر وأفضل على البيئة الصفية, فهو الموجه والقائد والمقرر والمرجع (**صالح أبو جادو,1998, ص 349**).

3 . أهداف الإدارة الصفية : هناك ثلاثة أهداف رئيسية للإدارة الصفية هي :

3 . 1 . توفير أطول وقت mor time for Learning :

لو قمنا بتوفير النشاطات الصفية المختلفة, فنجد كثير من الوقت يهدر في سبيل ما يدور داخل غرفة الصف, من فوضى وبدايات متأخرة للحصة, وسوء الانتقال من نقطة إلى أخرى وحتى يكون هذا الوقت ذا قيمة يجب أن يستخدم بفعالية ويسمى الوقت الذي يمضيه التلاميذ بفعالية في مهمة تعليمية محددة وقت الاندماج في المهمة التعليمية, والهدف من هذا هو تحسين نوعية الوقت الذي يندمج من خلاله التلاميذ بفاعلية في النشاطات التعليمية .

3 . 2 . مدخل إلى التعليم Access to Learning:

ينطوي في كل نشاط تتم ممارسته في غرفة الصف، على قواعد خاصة به للمشاركة في فعاليته, وأن القواعد التي تحدد من يستطيع أن يتحدث وماذا يتحدث ولمن يستطيع أن يتحدث ومقدار الوقت للمشاركة في كل نشاط تسمى بأبنية المشاركة وعليه فإن المشاركة الفاعلة تقتضي من المعلم التأكد من أن كل متعلم يعرف كيف يشارك في كل نشاط محدد ويجب على المعلم أن يعدل أبنية المشاركة للتلاميذ عند الضرورة بحيث تماثل ما اكتسبوه من خبرات في بيوتهم .

3.3 . الإدارة من أجل إدارة الذات Management for self Management:

إن هدف الإدارة الصفية هي مساعدة المتعلمين على إدارة أنفسهم من خلال استخدام مبادئ السلوك في تفسير أنماطهم السلوكية, وتتطور هذه العملية على عدة مراحل هي :

. وضع الأهداف المحددة والإعلان عنها .

. ملاحظة ما يقوم به من أعمال .

. تقويم هذه الأعمال .

. التعزيز الذاتي (**صالح أبو جادو,2007 , ص 349 . 350 . 351**).

4 . أسس الإدارة الصفية :

تهدف عملية التعليم والتعلم إلى تطوير شخصية المتعلم وتنميتها من جميع النواحي , حيث أن معظم الممارسات الصفية القائمة بين المعلم والمتعلم تمر من خلال الجانب النفسي والاجتماعي ,فإن للإدارة الصفية أسسا نفسية وأخرى اجتماعية ذات أهمية خاصة والتي يمكن إيضاحها فيما يلي :

1.4 الأسس النفسية للإدارة الصفية :

يمكن التعرف على الأسس النفسية للإدارة الصفية من خلال معرفة طبيعة المتعلم ومعرفة طبيعة المتعلم , فنحن معنيون بالفروق الفردية , إذ يختلف الأفراد في سماتهم وقدراتهم واستعداداتهم واحتياجاتهم, كالحاجة إلى الأمن, والحاجة إلى الحرية, والحاجة سلطة ضابطة وموجهة, وأخيرا الحاجة إلى للنجاح .

فالمتعلم مركب معقد ذو حاجات متعددة, إن لم يدركها المعلم والمربي, فلا شك أن مهمته داخل الصف ستكون صعبة وعليه فهو المعني بتصميم التعليم وبناء شخصية المتعلم, وذلك من أجل بلوغ الأهداف المنشودة.

2.4 الأسس الاجتماعية للإدارة الصفية :

إن الإنسان كائن اجتماعي بطبعه, يعيش في البيت ثم المدرسة ثم عمله, فهو يؤثر ويتأثر بالبيئات المختلفة, فالمدرسة بالخصوص يتعرض فيها المتعلم للعديد من الخبرات التي تغرس فيه القيم الاجتماعية والتهيئة للتكيف الاجتماعي والمستقبلي .

فالمتعلم له حاجات اجتماعية متعددة, فهو بحاجة إلى تذويت مختلف خصائصه ومزاياه,وبحاجة لجملة من المهارات التي تساعده على تفريد شخصيته, وكذلك بحاجة إلى قدرات تعزز فاعلية انتمائه للمجتمع الذي يعيش فيه (**صالح أبو جادو ,2007, ص 352 . 353**).

5 . عناصر الإدارة الصفية : هناك عدة عناصر التي تكون الإدارة الصفية الفاعلة نذكر أهمها :

1.5 . التخطيط :

وهي أول المهام الإدارية للمعلم , حيث أن أي خلل في هذا الجانب ينعكس على مختلف جوانب العملية الإدارية , ويقوم المعلم بوضع العديد من الخطط أهمها:

. الخطة السنوية.

. الخطة الدراسية.

. الخطة الزمنية للمنهاج.

. الخطة العلاجية.

. خطط للمتفوقين.

. المشاركة في إعداد الخطة التطويرية.

2.5 . القيادة :

رغم تغير النظريات التربوية , إلا أن المدرس يبقى الرائد في العمل الصفي , لهذا يجب على المعلم أن يكون قادرا على تأدية دوره في إدارة الصف من خلال :

. خلق الدافعية للتعلم .

. مراعاة الحاجات النفسية والاجتماعية للتلاميذ .

. مواجهة الملل والضجر.

. الانتباه لميل التلميذ لجذب الانتباه .

. مراعاة الفروق الفردية : من خلال مراعاة فئة ذوي الاحتياجات الخاصة كالموهوبين , وضعف التحصيل, والمتأخرين دراسيا ...إلخ , الذين هم بحاجة ماسة لاهتمام المعلم خاصة ذوي صعوبات التعلم.

3.5 . التنظيم :

تعد عملية التنظيم مؤشر قوي على مدى فاعلية العملية التعليمية , وعلى المعلم أن يدير وقته بدقة وفاعلية, بحيث ينتقل بين مراحل الدرس بسهولة , ويهيأ لدرسه بسلاسة كتقديم اختبار قصير مثلا وفي نفس الوقت يكون ممهدا للدرس الجديد , بالإضافة إلى تنظيم التفاعل الصفي وبالتالي يختصر الوقت لتحقيق أهدافه وقياسها وفي الوقت ذاته منظم في عرضه لوسائل الإيضاح الملائمة ويحافظ على سجلاته بطريقة مرتبة ومنظمة .

5 . 4 . التقويم :

يعتبر التقويم عملية استمرارية , وبذلك فهو مدخل لتعديل السلوك وتقويمه , وعلى المعلم أن يلم بالتقويم بأنواعه المختلفة كإعداد الاختبارات الشخصية والتحصيلية وتحليل نتائجها (**عامر وآخرون ,2009,ص 171.168**).

6 . خصائص الإدارة الصفية : للإدارة الصفية عدة خصائص ومميزات خاصة بها نذكر أهمها في :

6 . 1 . الشمولية :

على المعلم أن يأخذ جميع العناصر التي تتضمنها عملية التدريس بعين الاعتبار, ومن هذه العناصر : غرفة الصف, والطلاب, وأولياء الأمور، مدير المدرسة ، المنهج المدرسي والوسائل التعليمية لذلك كان على المعلم:

1 . الاهتمام بغرفة الصف من حيث نظافتها وترتيبها .

2 . أن يتعرف على أفضل الأساليب المناسبة لتوزيع الطلبة داخل الصفوف وخصائص كل منها ومدى مناسبته لطبيعة الطلاب .

3 . على المعلم تفعيل دور مدير المؤسسة .

4 . المعلم دور في إعداد الوسائل التعليمية المناسبة لإنجاح عملية التعليم (**العشي ,2008,ص 26**).

6 . 2 . العلاقات الإنسانية :

الإدارة في العملية التعليمية تشكل عملية تفاعل بين المعلم وتلاميذه , ويتم هذا التفاعل من خلال نشاطات منظمة ومحددة تتطلب ظروفا وشروطا مناسبة تعمل الإدارة الصفية على تهيئتها , هذه النشاطات يمكن تلخيصها في التعليم وإدارة الصف . هذه الإدارة التي في جوهرها تحاول توفير الشروط المناسبة والملائمة لحدوث نشاط تعليمي فعال , وهذه النشاطات بدورها تحتاج إلى علاقات إنسانية ويقصد بالعلاقات الإنسانية تتمتع بحاجات جسمية وروحية ونفسية واجتماعية ومعرفة معينة , والتأكيد على ضرورة إشباع هذه الحاجات بطرق مواتية

لمساعدتهم على تحقيق إنجاز تحصيلي أفضل وتحقيق ذواتهم على النحو المرغوب فيه ، ومفهوم العلاقات الإنسانية أصبح مهما في مجال التعليم بحيث يهدف إلى : جعل المتعلم أكثر مسؤولية في تحديد ما ينبغي تعلمه , أيضا التأكد على استقالة المتعلم وتشجيع المشاركة الفعالة في التكوين الذاتي (**ملحم ,2006,ص 469**).

6 . 3 . ضرورتها الملحة :

يجد المعلم نفسه أمام مسؤولية حتمية ملحة هي التعامل مع أولياء الطلاب الذين دفع بهم المجتمع إلى المدرسة والتي قامت بدورها بتوزيعهم على الصفوف فالمعلم يجد نفسه مسؤولا على التعامل معهم ومسؤولا على القيام بواجباته لتحقيق آمال أولئك الأولياء , ولتحقيق المسؤوليات الملقاة على عاتقه في تحقيق أهداف التربية والمجتمع فلا يستطيع المعلم التقاعس عن بذل قصارى جهده في التعامل معهم ونقبلهم كما هم والعمل على الأخذ بأيديهم لتحقيق أهداف المجتمع (**العشي ,2008,ص 73**).

6 . 4 . التأهيل العلمي :

التأهيل العلمي للفرد مهم للفرد جدا للقيام بأية وظيفة وهي ضرورية بالنسبة لأنواع الإدارات الأخرى وتزداد أهميتها بالنسبة للإدارة الصفية لمن يقوم بمهام التدريس والتعامل مع الطلبة ,فإذا لم يكن المعلم معدا وإعداد علما جيدا فإنه يصعب عليه أن ينجح في تدريسه وإدارته الصفية .

6.5 . صعوبة قياس وتقييم التغيير في سلوك الطلبة :

لم يستطع المعلم قياس التغيير في السلوك المعرفي أو المهارات أو الاتجاهات لدى الطلبة بطريقة مناسبة كما هو حاصل في المؤسسات غير التربوية إذ أنه لا توجد أداة قياس مناسبة تماما لقياس التعليم , كما أنه توجد عوامل متعددة تؤثر في شخصية المتعلم مما يجعل أثر المعلم على طلابه, وتغيير سلوكهم عملية ليست دقيقة وقد يظهر أثر التعليم على الفرد بعد فترة طويلة من الزمن وقد تحتاج إلى الوقت والجهد والمتابعة حتى يصبح أثرها واضحا للعيان وبخاصة عند اكتساب الطالب القيم أو الاتجاهات أو الميول أو العادات وتوظيفها في السلوك (**الخزاعلة وآخرون ,2012,ص 74**) .

7 . أنماط الإدارة الصفية :

تتباين أنواع الإدارة الصفية التي يمارسها المعلمون في تعاملهم مع تلاميذهم , وتعتمد ممارسة هذه الأنواع إلى درجة كبيرة على شخصية المعلمون وقدراتهم ومؤهلاتهم من الأنماط التي يمارسها :

7 . 1 . النمط التسلطي :

يقاوم المعلم في هذا النمط أية محاولة للتغيير ويستبد برأيه مستخدما أساليب القسر والقهر والتخويف بعيدا عن كل جانب إنساني (**منسي , 1996,ص 28.27**).

. وأبرز سلوكيات المعلم في هذا النمط هي :تأنيب التلاميذ لسلوكهم دون إذن منه , معالجة مشاكل التلاميذ بقسوة , إملاء الأوامر والتعليمات على التلاميذ , التمييز في معاملة التلاميذ (**حمدان , 1999, ص57.56**), وكذلك عدم إتاحة الفرصة للتلاميذ للتعبير عن آرائهم , تحديد ما يجب أن يفعله التلاميذ ومتى وأين وكيف يفعلون (**المقيد , 2009,ص50**).

7 . 2 . النمط الديمقراطي :

يشارك المعلم في هذا النمط التلاميذ بالمناقشة وتبادل الرأي , كما يتيح فرص متكافئة بين التلاميذ فلا يحابي بعضهم على بعض (**منسي , 1996,ص 29.28**).

. وأبرز سلوكيات المعلم في هذا النمط هي : معاملة التلاميذ بإنسانية وتفهم حاجاتهم , معالجة مشاكل التلاميذ وفق الطرق النفسية الموجهة , تشجيع التلاميذ على التعبير عن آرائهم , تنويع أساليب التعامل مع التلاميذ , تنويع الأنشطة التدريسية , تشجيع التلاميذ على ضبط أنفسهم ذاتيا (**حمدان , 1999,ص50 .54**) , أيضا إشراك التلاميذ في اتخاذ القرارات , واحترام التلاميذ وتقدير مشاعرهم (**المقيد ,2009,ص 53**).

7 . 3 . النمط الفوضوي :

في هذا النمط يترك المعلم الحرية الكاملة لتلاميذه دون متابعتهم (**منسي ,1996,ص 28**).

. وأبرز سلوكيات المعلم في هذا النمط هي:السماح للتلاميذ بعمل ما يريدون , تجاهل سلوكيات التلاميذ السلبية , عدم التخطيط للتدريس , الاستمرار بإعطاء الدرس رغم الفوضى في الصف , تجنب التلاميذ ذوو النزاعات القيادية , إعطاء تعليمات متناقضة في وقت واحد , ليس لديه خطة ثابتة تسير عليها في الدرس , إهمال التوجيهات التي يعطيها للتلاميذ (**حمدان , 1996,ص 40 .42**), بالإضافة إلى تقديم قدر قليل من الاقتراحات , إعطاء الحرية الكاملة للتلاميذ في اتخاذ القرارات (**المقيد ,2009 ,ص 54**).

4 . 7 . النمط التقليدي :

يقوم هذا النمط على احترام التلاميذ للمعلم لأنه أكبر سنا من تلاميذه وإعطائهم القليل من الحرية دون مراعاة فرديتهم في المواقف (**منسي , 1999 ,ص 29 .30**)

. وأبرز سلوكيات المعلم في هذا النمط هي : رسمية العلاقة مع التلاميذ , استخدام العقاب الجماعي في معالجة مشاكل التلاميذ , المحافظة على شكل وترتيب الصف , إنهاء الدرس عند انتهاء وقت الحصة , الالتزام بالكتاب المقرر وعدم تطبيق أية أنشطة في الدرس والتفصيل والتكرار في التعليم , الاقتصار على الصف في إعطاء الدروس (**حمدان , 1999 , ص 15**).

8 . مهام الإدارة الصفية :

يتوقف دور الإدارة الصفية على حفظ النظام والانضباط داخل غرفة الصف , بل يتعدى ذلك ليشمل مجموعة مهام يمكن إجمالها على النحو الآتي :

8 . 1 . الانضباط وحفظ النظام :

يتوقف نجاح العملية التعليمية في تحقيق أهدافها يستلزم توفير مناخ يمتاز بالهدوء إذ أن الفوضى وعم الانضباط تعمل على تبديد الجهود وتشتيتها , فمن هنا ينبغي على المعلم حفظ النظام داخل غرفة الصف من أجل جعل التفاعل الصفي بينه وبين تلاميذه وبين التلاميذ أنفسهم فاعلا وموجها بالدرجة الأولى نحو تحقيق أهداف عملية التعلم .

ولا يعني حفظ النظام وتحقيق الانضباط الاستبداد والتسلط من قبل المعلم أو تخويف المتعلمين وتهديدهم , وإنما يقصد به التزام المتعلمين بالأنظمة والتعليمات وقواعد السلوك المهذب , والاحترام المتبادل بين المعلم والتلاميذ وبين التلاميذ أنفسهم .

8 . 2 . تنظيم البيئة الصفية :

تمثل غرفة الصف البيئة الفيزيقية التي يحدث في إطارها التعلم ومثل هذه البيئة يفترض استغلالها على النحو الأمثل من حيث الإعداد والتنظيم على نحو يسهل عملية التعلم لدى المتعلمين و يجب على المعلم استغلال كل ركن من أركان الغرفة الصفية بشكل مدروس وتجنب ملئها بأشياء غير ضرورية , وينبغي توفير الأدوات والأجهزة والأثاث المناسب وترتيبها بشكل مرن لإعادة التشكيل بما يتناسب وطبيعة الأنشطة الصفية المختلفة مع الأخذ بعين الاعتبار سهولة تحرك وانتقال المتعلمين داخل غرفة الصف .

8 . 3 . تهيئة المناخ الاجتماعي والانفعالي :

عن الغرفة الصفية هي بمثابة مجتمع مصغر يتألف من مجموعة من الأفراد الذين يتباينون في سماتهم الشخصية وفي ميولهم واتجاههم وأهدافهم بالرغم من اشتراكهم جميعهم في الدافع إلى التعلم وقد تعم الفوضى والصراعات داخل الغرفة الصفية ما لم يعمل المعلم على توفير مناخ عاطفي واجتماعي تسوده أواصر المحبة والصداقة والمنافسة الإيجابية والتعاون بينه وبين المتعلمين من جهة وبين المتعلمين فيما بينهم من جهة أخرى .

وانطلاقا من ذلك ينبغي على المعلم القيام بدور قيادي يتجسد في تحفيز المتعلمين وتشجيعهم وتحقيق أواصر المحبة والتعاون بينهم والعمل على عدم تفاقمها , بالإضافة إلى الحرص على تشكيل جماعات العمل وتوزيع الأدوار على المتعلمين بما يتناسب مع قدراتهم واهتمامهم .

8 . 4 . إعداد وتوفير الخبرات التعليمية:

إن من الأدوار الإدارية الهامة للمعلم تلك التي تتجسد في التخطيط المدروس والسليم والخبرة التعليمية المناسبة من حيث اختيارها والتنويع فيها واختيار طرق تنفيذها , وهذا بالطبع يعني انتباه المعلم وحرصه الدائمين على توجيه المتعلمين أثناء عملية التعلم ومتابعتهم ومراعاة الفروق الفردية فيما بينهم .

8 . 5 . إعداد تقارير على مثير العمل :

من المهام الإدارية التي ينبغي على المعلم القيام بها داخل الغرفة الصفية عملية إعداد كشوف بأسماء المتعلمين, رصد الحضور والغياب , تسجيل العلامات وكتابة التقارير حول أداء المتعلمين وسلوكياتهم ومشكلاتهم وجو سير العملية التعليمية والصعوبات التي يواجهها , بحيث تقدم هذه التقارير إلى الإدارة المدرسية بهدف المساعدة في تنمية العملية التعليمية وتطوير مسارهم نحو تحقيق أكثر فاعلية .

8 . 6 . ملاحظة المتعلمين وتقييم أدائهم :

من أساليب الإدارة الناجحة هو ملاحظة سلوك المتعلمين ومتابعة مدى تقدمهم في إنجاز المهمات المطلوب منهم القيام بها , فعلى المعلم تقع المسؤولية الكبرى في ملاحظة سلوك المتعلمين وتوجيهها والعمل على تحفيزهم وحل المشكلات التي يعانون منها , كما ينبغي عليه كجزء من العمل الإداري قياس مدى النمو الذي يتحقق لدى المتعلمين وتقييم أدائهم الأكاديمي والتحصيلي (**البدري , 2002,ص 22 .23**).

9 . مهارات الإدارة الصفية :

إن المدرس الجيد هو الذي يهتم بإدارة شؤون صفه من خلال ممارسته للمهارات التدريسية التي تشتمل عليها هذه العملية أسلوب ديمقراطي يعتمد على مبادئ العمل التعاوني والجماعي بينه وبين طلبته داخل غرفة الصف وفي استعماله لمهارات إدارة الصف وضبطه التي يمكن تصنيفها على النحو الآتي :

9 . 1 . المهارات المتعلقة بالمهمات الإدارية العادية في إدارة الصف :

هناك مجموعة من المهمات الإدارية العادية التي ينبغي على المدرس ممارستها والإشراف على إنجازها , وفق تنظيم يتفق عليه مع طلبته , ومن هذه المهمات : تفقد الحضور والغياب , توزيع الكتب والدفاتر , تأمين الوسائل والمواد التعليمية , المحافظة على ترتيب مناسب للمقاعد والإشراف على نظافة الصف وتهويته وإضاءته ... مثل هذه المهمات وإن بدت مهمات سهلة وبسيطة إلا أنها مهمة وأساسية , وإن إنجازها يضمن سير العملية التعليمية بسهولة ويسر ويوفر على المدرس والطلبة الكثير من المشكلات بالإضافة إلى توفير في الجهد والوقت في حال اعتماد المدرس لتنظيم واضح ومحدد ومتفق عليه بينه وبين طلبته لإنجازها على أساس اعتماد مبدأ تفويض المسؤولية (**الحلو وآخرون , 2011,ص 93**).

9 . 2 . المهارات المتعلقة بتنظيم عملية التفاعل الصفي :

تمثل عملية التدريس عملية تواصل وتفاعل دائم ومتبادل ومثمر بين المدرس وطلبته وبين الطلبة أنفسهم , ونظرا لأهمية التفاعل الصفي في عملية التدريس والتي سبق وان تم الإشارة إليها سابقا , فقد احتل هذا الموضوع مركزا مهما في مجالات الدراسة والبحث التربوي وأشارت نتائج الكثير من الدراسات على ضرورة إتقان المدرس مهارات التفاعل الصفي , والمدرس أو المطبق الذي لا يتقن هذه المهارات ويصعب عليه النجاح في مهماته التعليمية , يمكن القول بأن نشاطات المدرس في غرفة الصف هي نشاطات لفظية , ويصنف "**بيلاك**" الأنماط الكلامية التي تدور في غرفة الصف بأنها نشاطات لفظية وكلام تعليمي وكلام يتعلق بالمحتوى وكلام ذي تأثير عاطفي , ويستعمل المدرس هذه الأنماط لإثارة اهتمام الطلبة للتعلم ولتوحيد سلوكهم وتوصيل المعلومات لهم .

ويمكن القول أن التفاعل الصفي يتوقف علة قدرة المدرس على تنظيم عملية التفاعل وذلك باستعمال أنماط كلامية وخاصة تلك الأنماط الكلامية غير المباشرة , لأنها تؤدي إلى تحقيق تواصل فعال بين المدرس والطلبة في الموقف التعليمي الصفي ومن أهم هذه الأنماط ما يلي :

. أن ينادي المدرس طلبته بأسمائهم .

. أن يستعمل المدرس الألفاظ التي تشعر الطلبة بالاحترام والتقدير مثل : من فضلك , تفضل , شكرا ...

. أن يتقبل المدرس آراء وأفكار مشاعر الطلبة بغض النظر عن كونها سلبية أم إيجابية .

. أن يكثر المدرس من استعمال أساليب التعزيز الإيجابي الذي يشجع المشاركة الإيجابية للطلبة .

. أن يستعمل النقد البناء في توجيه الطلبة , وينبغي أن يوجه المدرس النقد لطالب محدد وعليه أن لا يعمم .

. أن يستعمل المدرس أسئلة واسعة وعريضة , وأن يقلل من الأسئلة الضيقة التي لا تحمل إجابة محدودة , وإنما عليه أن يكثر الأسئلة من الأسئلة التي تتطلب تفكيرا واستثارة للعمليات العقلية العليا .

. أن يعطي الطلبة الوقت الكافي للفهم, وأن يتحدث بسرعة مقبولة وبكلمات واضحة تتناسب مع مستويات الطلبة وأن يشجع الطلبة على طرح الأسئلة والاستفسار (**جراءات وآخرون ,2008, ص 123 .127**).

9 . 3 . المهارات المتعلقة بإثارة الدافعية للمتعلم :

تؤكد معظم نتائج الدراسات والبحوث التربوية والنفسية أهمية إثارة الدافعية للمتعلم لدى الطلبة باعتبارها تمثل الميل إلى بذل الجهد لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة في الموقف التعليمي الصفي , ومن أجل زيادة دافعية الطلبة للمتعلم ينبغي على المدرس القيام باستثارة انتباه طلبته والمحافظة على استمرار هذا الانتباه وان يقنع طلبته بالالتزام لتحقيق الأهداف التربوية , وأن يعمل المدرس ويعمل على استثارة الدافعية للمتعلم بالإضافة إلى استعمال أساليب الحفز الخارجي للطلبة الذين لا يحفزون للتعلم داخليا, وأهمية تنويع المدرس أساليب الثواب في عملية استثارة الدافعية وانتباه الطلبة في داخل الصف (**العرنوسي وآخرون ,2013 , ص 51**).

9 . 4 . المهارات المتعلقة بكيفية التعامل مع الطلبة :

يعد الطالب محور العملية التربوية وهدفها وغايتها, ومن هذا المنطلق لا بد للمدرس من التعامل معه بمزيد من الحرص والمعرفة الجيدة بالخصائص النفسية والجسمية للمرحلة العمرية للطالب , ولا بد للمدرس الأخذ بعدة أمور منها : احترام شخصية الطالب ووجهة نظره وعدم فرض أراء المدرس وقراراته على الطلبة , احترام وقت الطالب والحضور في الموعد المحدد للصف , البشاشة والمرح والمحبة والعرض المشوق للمادة , الاتزان والصبر والبعد عن الانفعالية الزائدة والتهور في ردود أفعاله تجاه الطلبة , العدالة في التعامل مع الطلبة وإعطائهم فرصا متساوية في

الحوار والمناقشة , يحدد للطلبة الموضوعات التي سيقدمها لهم في الدروس القادمة , تمكن المدرس من المادة التي يدرسها والمهارات التي يؤديها بعيدا عن الارتباك والعشوائية في الطرح و تجنب السلوكيات المشتتة لانتباه الطلبة أثناء الشرح , تحري الدقة والعدل والوضوح عند تصحيح أوراق الامتحانات يهتم بنجاحات طلبته ويعظم من شأنها ويصحح أخطائهم ويصوبها بطريقة أبوية (**الحلو وآخرون ,2011,ص 92**).

5.9 . المهارات المتعلقة بتوفير أجواء الانضباط الصفي :

الانضباط لا يعني جمود الطلبة وانعدام الفاعلية والنشاط داخل غرفة الصف , وذلك لأن البعض من المدرسين أو المطبقين يفهمون الانضباط على أنه التزام الطلبة بالصمت والهدوء وعدم الحركة والاستجابة لتعليمات المدرس ولا شك أن الانضباط الذاتي في غرفة الصف على الرغم من أهميته وضرورته للحفاظ على استمرارية وفاعلية التدريس فإنه يعد هدفا يسعى المربون إلى مساعدة الطلبة على إكسابه ليصبحون قادرين على ضبط أنفسهم بأنفسهم , ومن مهارات تحقيق الانضباط الصفي الفعال : أن يعمل المدرس على توضيح أهداف الموقف التعليمي للطلبة , أن يحدد الأدوار التي يتحملها الطلبة في سبيل بلوغ الأهداف المرغوب فيها وأن يوزع مسؤوليات إدارة الصف على الطلبة جميعا , حيث يحرص على مشاركة الطلبة في تحمل المسؤوليات كلا حسب قدراته وإمكاناته , أن يتعرف على حاجيات الطلبة , أن يعمل على إثارة دهشة الطلبة واستطلاعهم وذلك من خلال أسئلة تخلق لديهم الدهشة وحب الاستطلاع , وأن يستعمل ما يمكن تسميته ب "أسلوب الاستثارة الصادمة " ويقصد بهذا الأسلوب وضع الطالب في موقف الحائر المتسائل , وذلك بأن يطرح المدرس سؤالا على طلابه يعطي استجابة أقوى من أسلوب إثارة الدهشة , أن يستعمل أساليب التعزيز الإيجابي بأشكالها المختلفة , أن يلجأ إلى تقسيم الطلبة إلى مجموعات وفرق صغيرة وفق متطلبات الموقف التعليمي , أن يستعمل استراتيجيات تعليمية متنوعة , فيغير وينوع في أساليبه التدريسية ولا يعتمد أسلوبا أو نمطا محددا , أن يستعمل أساليب التفاعل الصفي التي تشجع الطلبة على المشاركة وان يغير وينوع في وسائل الاتصال والتفاعل سواء في الوسائل اللغوية أو غير اللغوية , وأن ينوع في الوسائل الحسية للإدراك فيما يختص بالسمع و اللمس والبصر , أن يعالج حالات الفوضى وانعدام النظام بسرعة وحزم , أن يخلق أجواء صفية تسودها الجدية والحماس واتجاهات العمل المنتج , أن

يعمل على مساعدة الطلبة على اكتساب اتجاهات أخلاقية مناسبة (**جراءات و آخرون , 2008, ص 131 .134**).

10 . مشكلات الإدارة الصفية :

مهما بلغ المعلم من الخدمة والمجهود في ضبط الصف إلا أنه سيضل يواجه مشكلات داخل صفه من طرف تلامذته بممارسة أنماط تخريبية من السلوك , وعلى المعلم الإلمام بأسباب هذه المشكلات , بتحديد مصادرها , وإيجاد أساليب وإستراتيجيات الوقاية والعلاج لمختلف المشكلات الصفية والتي نلخصها فيما يلي :

10 . 1 . وقد قسمت المشكلات الصفية إلى ثلاثة مجموعات :

10 . 1 . 1 . مشكلات تتعلق بإلحاق الضرر بمصلحة التلميذ نفسه : كتقاعسه عن العمل والقيام بعمل يهدد سلامة صحته وعدم المحافظة على أدواته التعليمية .

10 . 1 . 2 . مشكلات تتعلق بإلحاق الضرر على التلاميذ الآخرين : مثل : تشتيت انتباههم, السيطرة على الآخرين , إثارة الشغب , وتعلم سلوكات غير مرغوب فيها كالتدخين مثلا .

10 . 1 . 3 . مشكلات تتعلق بإلحاق الضرر على المدرسة والمجتمع : كتخريب التجهيزات وتحدي سلطة المعلم .

10 . 2 . ومن المشكلات التي قد يتعرض لها المعلم داخل صفه نذكر منها :

10 . 2 . 1 . السلوك العدواني : ويشير مصطلح العدوان إلى الاستجابات والأنماط السلوكية التي تعرف من الناحية الاجتماعية , بأنها مؤذية كالاعتداء على الآخرين , السخرية والضرب ..... إلخ .

10 . 2 . 2 . الفوضى وعدم النظام : ويقصد بالفوضى الاضطراب وعدم الترتيب , وقد كانت الفوضى وعدم الترتيب إحدى المجالات المقاسة لتقييم سلوك التلميذ (**المقيد, 2009,ص 61 .62**).

10 .3 . المشكلات الفردية والمشكلات الجماعية :

10 . 3 . 1 . المشكلات الفردية :

ينبثق تصنيف "**دريكرزو كاسل** " (**Drikurs & Cassel**) المشكلات الفردية في الإدارة الصفية , من مسلمة أساسية وهي أن السلوك الإنساني سلوك غرضي وهادف والشعور بأنه ذو قيمة وجدارة , والفرد حين يجد إحباطا في إشباع حاجاته للانتماء وإحساسه بقيمة الذاتية من خلال وسائل مقبولة اجتماعيا, فإنه يلجأ إلى أساليب غير مقبولة لتحقيق الإشباع ويحددها "**دريكرزوكاسل** " في أربعة أنماط سلوكية يقوم بها الفرد هي:

1 . أنماط سلوكية لجذب الانتباه .

2 . أنماط سلوكية لإظهار السلطة والقوة .

3 . أنماط سلوكية تهدف للانتقام .

4 . أنماط سلوكية تظهر عدم الكفاءة والقدرة .

10 . 3 . 2 المشكلات الجماعية :

يحدد " **جونسون و باني** " (**Jhonson & Bany**) سبعة أنواع من المشكلات الجماعية في إدارة الصف وهي :

أولا : انعدام الوحدة بين المتعلمين داخل الصف : ويظهر ذلك في صورة صراعات بين الجماعات الفرعية , كالصراع الذي ينشأ نتيجة اختلاف الطبقة الاجتماعية ... إلخ .

ثانيا : عدم الالتزام بمعايير السلوك وقواعد العمل :ويظهر عندما تقوم جماعة الصف بسلوك غير مناسب في موقف تتوفر فيه معايير راسخة وواضحة كإحداث الضجة والسلوك الفوضوي المخرب للنظام .

ثالثا : الاستجابات السلبية من جانب أعضاء الجماعة :تعتبر الاستجابة السلبية عن الكراهية نحو الآخرين الذين لا تقبلهم الجماعة , مثال عن ذلك مضايقة تلاميذ الصف لتلميذ معين مختلف عنهم .

رابعا : تشتيت الانتباه والتوقف عن العمل : تستجيب الجماعة لاستجابات مبالغ فيها كمشتتات الانتباه البسيطة مثال ذلك رفض تلامذة الصف العمل لأنهم يرون المعلم غير عادل معهم .

خامسا : العجز عن التكيف البيئي : ويحدث ذلك عندما يرفض التلاميذ قاعدة جديدة أو يظهر موقف طارئ , أو يحدث تغيير في عضوية الجماعة أو يأتي معلم جديد , حيث تظهر الجماعة عجزا عن التكيف , فالجماعة هنا تدرك على أن التغيير تهديد لوحدة الجماعة (**الحيلة , 2007 , ص 268 . 269**).

11 . أساليب معالجة المشكلات الصفية :

يذكر بعض التربويون بعضا من أساليب معالجة المشكلات الصفية نذكر منها :

11 . 1 . استخدام التلميحات غير اللفظية :ذلك باستخدام النظر للتلاميذ المنشغلين بالحديث مع بعضهم البعض أو التحرك باتجاه التلاميذ غير المنضبطين أو الطلب منهم الاعتدال في الجلوس .

11 . 2 . مدح السلوك المرغوب : يؤدي ذلك إلى إثارة الدافعية وتعزيز السلوك المرغوب وإيقاف السلوك غير المرغوب به .

11 . 3 . مدح المتعلمين الآخرين : مدح المعلم التلاميذ كافة , ثم يقوم بمدح تلميذ معين لتميزه لأدائه ومثابرته .

11 . 4 . التذكير اللفظي البسيط : وهذا في حالة عدم جدوى التلميح غير اللفظي فيستخدم المعلم مذكرات لفظية من شأنها إعادة المتعلم للمسلك الصحيح .

11 . 5 . التذكير المتكرر : إن الإستراتيجية الأولى للتذكير المتكرر هو أن يعيد المعلم التذكير متجاهلا أية مناقشة وعذر يقدمه المتعلم له علاقة بالمشكلة .

11 . 6 . تطبيق النتائج : إذا كانت كل الإستراتيجيات السابقة غير مجدية فإن على المعلم أن يفرض الخيار على المتعلم إما أن يطيع أو أن يتحمل النتائج مثل : إخراج المتعلم من الصف أو إبقائه جزءا من وقت الاستراحة داخل الصف (**قطامي و قطامي, 2002 ,ص 409**).

خلاصة :

في هذا الفصل حاولنا التطرق قدر الإمكان الوقوف على معظم الجوانب التي تمس الإدارة الصفية والطرق الفعالة التي تساعد المعلم على إدارة صفه ومواجهة المشكلات التي تنبع من داخل الصف وخارجه وإيجاد الحلول المناسبة لها بالاعتماد على الاستراتيجيات الفعالة لذلك , بالإضافة إلى كيفية المحافظة على الانضباط الصفي بأساليب ديمقراطية , وأخيرا أهم المهارات والأنماط التي تساعد المعلم في التمكن من إدارة الصف والتحكم فيه ضبطه , وذلك من أجل تحقيق بيئة صفية تتسم بالأمن والراحة والنظام .

تمهيد :

يعد المعلم الركيزة الأساسية في العملية التعليمية , فهو العنصر الفعال الذي تقع عليه مهام إعداد وتكوين الأجيال الصاعدة , فعمل المعلم يعتبر الأساس في الإعداد للمهن الأخرى, ودوره الاجتماعي الهام لا يعوضه أي عنصر آخر سواء كان ذلك في إدارة المدرسة أو المنهاج الدراسي أو الوسائل التعليمية أو الكتاب المدرسي باعتباره هو الذي يعطي هو الذي يعطي لكل هذه العناصر السالفة الذكر دورها على أرض الواقع .

لذلك فعالية العملية التعليمية ترتبط بكل هذه العناصر , كما ترتبط بما يجري من تفاعلات داخ المؤسسة التربوية وخارجها وبذلك يلعب المعلم باعتباره أحد عناصر العملية التربوية الدور الهام والأساس في إنجاح العامل التربوي , وعلى هذا الأساس تناولنا في هذا الفصل : تعريف المعلم , صفات المعلم الناجح , إعداد المعلم , خصائص المعلم , كيفية إدارة المعلم للصف , أخلاق مهنة المعلم في العلاقة مع التلاميذ , أدوار المعلم الحديثة في إدارة الصف, الكفايات التدريسية للمعلم الفعال .

1 . تعريف المعلم :

يعد المعلم حجر الزاوية في العملية التعليمية وهو عنصر حيوي , يشير إلى كل شخص يتحمل مسؤولية تربية التلاميذ داخل المدارس , ويقول الدكتور " **جاكسون فليب** " (**philip Jakson**) أن المعلم " صانع المعارف بشكل يسهل على المتعلمين استيعابها يعرف ماذا أو متى يعمل "(**العيسوي , 1999 , ص 189**) .

ويذكر علي راشد (**2002 , ص 43**) : أن المعلم يعتبر كقائد لتلاميذه بحكم الدور الذي يلعبه في تكوينه لشخصياتهم واتجاهاتهم وسلوكياتهم وبالتالي إنشاء فرد صالح .

كما يعرفه محمد زياد حمدان : المعلم هو صانع التدريس وأداته التنفيذيه التقليدية الرئيسية (**زيدان , 2007 ,ص 44 . 45**) .

2 . صفات المعلم الناجح :

يتصف المعلم بعدة صفات من أهمها ما يلي :

1 . أن يكون ذو شخصية قوية كي يستطيع امتلاك قلوب تلاميذه .

2 . أن يكون محبا للأطفال بطبعه , يعطف عليهم ويشجعهم باستمرار .

3 . أن يكون على دراية بطبائع الأطفال وميولهم واتجاهاتهم حتى يستطيع أن يكيف عمله التربوي .

4 . أن يعامل تلاميذه على قاعدة المساواة, بحيث ألا يفضل أحد على آخر في المعاملة (**راشد,2002,ص98**).

5 . أن تكون لديه ثقافة عامة متينة وثقافة اجتماعية واسعة تمكنه من تزويد تلاميذه بكل ما يعرف من ثقافة , أدب , علوم .

6 . أن يكون قوي العزيمة محافظا على مبادئه وسليم السمع والبصر , خاليا من العاهات , أن يعد دروسه إعدادا جيدا قبل إلقائها في الدرس .

7 . أن يكون قدوة لتلاميذه في دينه وخلقه وسلوكه .

8 . أن يكون أمينا في عمله متفانيا في سبيل أدائه على أكمل وجه .

9 . أن يكون واسع الإطلاع , منظم التفكير كي يستطيع توجيه تلاميذه توجيها علميا سليما (**الشرقاوي , 2005 ,ص 24**).

3 . إعداد المعلم :

إن لإعداد المعلم أهمية كبيرة في نجاح العملية التعليمية , ولا يمكن لأي جهود تبذل لتحسين أي جانب من جوانب العملية التعليمية أن تؤدي إلى التقدم العلمي ما لم تبدأ بالأعداد الجيد للمعلم .

ويقول "**إسماعيل القبائي**" في هذا الصدد " المعلم الجيد هو كل شيء في التعليم مهما وضعوا لمدارسنا من الأنظمة والبرامج مادامت تربية الأطفال موكلة إلى أناس لهم صفة الأهلية للقيام بهذا العمل السامي فإنهم الأمل في بناء الجيل القادم بناءا صحيحا " (**عدس , 1999 ,ص 25**) .

3 . 1 . الإعداد التربوي :

إن العملية التربوية عملية صعبة , ولنجاحها لا بد من إعداد جيد في المجال التربوي الذي يقول عنه " **محمد خليفة بركات** " هو إعطاء المعلم القدرة اللازمة من علوم التربية , وعلم النفس , وطرق التدريس والوسائل التعليمية الحديثة , ومما تتطلبه العملية التربوية من أساليب معاملة التلاميذ وأداء الامتحانات , وتقويم التلاميذ ,و العلاقات الاجتماعية داخل القسم (**تركي , 1982 , ص 75**).

3 . 2 . الإعداد الأكاديمي :

إن إعداد المعلم وتزويده بقدر من التخصص والمعرفة بالمادة التي سوف يدرسها شرط ضروري للنجاح في المهنة , فالمعلم ينبغي أن يكون على دراية وعلم بكل أساسيات وجزئيات المادة .

ويرى " **عبد الرحمان صالح الأزرق** " أن المعلم أثناء الإعداد الأكاديمي يتدرب على إتقان مهارات التدريس والتعرف على أساليب ومصادر المعرفة المرتبطة بمادة تخصصه (**العيسوي , 1999 , ص 232**) .

3.3 . الإعداد الثقافي والاجتماعي:

ويهدف إلى تزويد المعلم بثقافة واسعة وخلقية اجتماعية عن الموضوعات والقضايا العلمية والثقافية والاجتماعية المحلية والقومية والعالمية , بما يمكنه من التفاهم والتفاعل مع الجماعة وقيادة جماعات التلاميذ وإدارة الحوار معهم (**حسين , 2006 , ص 206**).

وقد أشارت دراسة (**بن شتوان , 2008 , ص 22**) إلى " أنه يتوجب أن يتزود المعلم بالقيم والمعارف والمهارات التي تقدره على التوائم مع المجتمع وتعرفه بتراثه وبطبيعة المؤسسات السياسية والاقتصادية والاجتماعية في مجتمعه , فمن خلال الإعداد الثقافي الجيد يتمكن المعلم من تكوين قواعد سلوكية تنبثق من المفاهيم الأخلاقية السائدة في المجتمع وتمكنه من حل المشكلات وتقدير قيمة الأعمال والإنجازات العظيمة والتعرف على العادات الصحية السليمة والارتباط بالهوية بما يمكنه من التفاهم والتفاعل ".

4.3 . الإعداد المهني :

عن طريق المواد التعليمية الفنية والاجتماعية ، مثل أصول التربية والمناهج والوسائل التعليمية والطرق العامة للتدريس إلى جانب الطرائق الخاصة للمادة العلمية التخصصية ومبادئ علم النفس والصحة النفسية بهدف فهم مشكلات التلاميذ فهما واقعيا وتشخيصا وعلاجا (**سوفي, 2011 , ص 81**).

4. خصائص المعلم :

يتفق الكثير من المربين والباحثين على أن المعلم لا يزال وسيظل العامل الرئيس في مجال تسيير العملية التعليمية إذ أنه هو الذي ينظم الخبرات ويديرها وينفذها في اتجاه الأهداف لها , ونظرا لأهمية المعلم الذي يعد المثل الأعلى لكل تلميذ , وجب التعرف والتطرق إلى الخصائص التي يتميز بها المعلم لكي يكون فعالا والتي تسمح بدورها بتحقيق الأهداف التربوية المرجوة , ومن ثم السيطرة على البيئة الصفية ومن هذه الخصائص التي يجب توفرها لدى المعلم :

4 . 1 . قدرة عقلية فوق المتوسط :

الذكاء هو أحد أهم السمات الأساسية التي يجب توفرها لدى المعلم , واعتبر الباحثون أن نسبة الذكاء فوق المتوسط هي شرط ضروري من شروط النجاح في مهنة التعليم , وفي دراسة **"لبيشوب"** كان مستوى ذكاء المعلمين الناجحين التي حددها المشاركون في الدراسة (128) على مقياس **وكسلر** للذكاء (**سوفي,2011** , ص **74**) .

4 . 2 . شخصية دافعة متوسطة :

المعلم الفعال الذي يستمتع بما يعمل ويساند التلاميذ ويسهل على الآخرين الشعور بالثقة فيه والأيمان به ويتفهم , ويحترم , ويتقبل , وحساس لمشكلات الآخرين ويقدم الدعم المناسب لهم ويمكن التعرف على المعلم (**الحريري , 2010 ,ص 74 .55**).

4 . 3 . الخصائص الخلقية :

خصائص تتعلق بمبادئ المعلم ومثله واتجاهاته مثل العدالة وعدم التحيز والأخلاق الحميدة .

4 . 4 . التمكن من المادة :

وتشمل تمكن المعلم من مادته والعناية بإعداد الدروس واستخدام طرق تربوية تساعد على الفهم (**العمايرة ,2002 , ص 80**).

4 . 5 . يجب أن تتوفر لدى المعلم صفة الإحاطة , والمعرفة الواسعة الذي يعلمه , بالإضافة إلى المعلومات العامة الواسعة في المجالات التعليمية والتربوية المختلفة أي يكون واعيا لمادة تخصصه وطرق تدريسها ولديه الاستعداد للتعلم والتطور الشخصي حتى يتمكن من معرفة أساليب التربية والبناء لأنه سوف يقوم بتربية وتعليم طلاب من مختلف الفئات , والتي تختلف فيما بينها من ناحية القدرات العقلية والأدائية والسلوك والرغبات والميول والإقبال على عملية التعلم (**نصر الله , 2004 ,ص 116**).

4 . 6 . الرغبة في التعليم :

فالمعلم الذي تتوفر لديه الرغبة , سوف يقبل على تلاميذه بحب ودافعية وسوف ينهمك في التعليم فكرا وسلوكا , وسوف يتعامل المعلم الذي يتميز بهذه الرغبة مع التعليم ليس كمهنة وحسب , وإنما كمهنة إنسانية تتطلب منه كل محاولة جادة لتطوير العمل التعليمي المرتبط به , فالرغبة الصادقة توفر الاستعداد وهذا الأخير تضمن تطوير القدرات والحماس العلمي (**سوفي , 2011 , ص 75**).

4 . 7 . الخصائص الجسمية :

وتشمل صحة البدن وسلامة الحواس واللياقة البدنية والإحساس بالحركة والتوازن والنشاط .

4 . 8 . الخصائص النفسية والانفعالية :

وتتمثل في الاتزان الانفعالي والقدرة على التكيف والقدرة على تنمية الدوافع عند التلاميذ والقدرة على استخدام التعزيز الإيجابي والعمل مع التلاميذ بطريقة إيجابية (**العمايرة , 2002 , ص 81**).

4 . 9 . الخصائص الاجتماعية :

المعلم يمثل القدوة الحسنة لهم وله القدرة على التأثير في الغير كما أن له القدرة على التوجيه وعلى العمل الجماعي , ولذا يجب أن تكون له الرغبة في مساعدة الآخرين وتفهم حاجاتهم والعمل على مساعدتهم وتهيئة الجو الذي يبعث على الارتياح والطمأنينة في القسم (**عدس , 2000 , ص 38**).

5 . كيفية إدارة المعلم للصف : يتمثل دور المعلم في إدارة الصف بما يلي :

5 . 1 . إدارة بدء الحصة :

وتشمل دخول المعلم إلى الصف وتنظيم جلوس التلاميذ في الأماكن المخصصة ثم تهيئتهم لبدء الدرس .

5 . 2 . إدارة المادة الدراسية :

وتتعلق باختيار طريقة التدريس المناسبة للمادة والتي تستثير اهتمامهم وتراعي أيضا خبراتهم السابقة وتضمن الانتقال من فقرة لأخرى بسهولة .

5 . 3 . إدارة سلوك التلاميذ :

عن طريق تطوير علاقات إيجابية مع التلاميذ يتعرف المعلم من خلالها اهتماماتهم وميولهم , وفي الوقت ذاته تعمل على تحقيق التوازن بين الحزم الود والعدل في التعامل مع التلاميذ مع التركيز على جوانب التلاميذ الإيجابية وتطويرها .

5 . 4 . إدارة إنهاء الحصة:

وتشمل أن ينهي المعلم العمل بنشاط , يلخص النقاط الرئيسية ويطرح أسئلة يختبر فيها استيعاب التلاميذ للمادة ,وينظم خروج التلاميذ من الصف (**قطامي وآخرون, 2010,ص 485 .495**).

6 . أدوار المعلم الحديثة في إدارة الصف :

يتفق اغلب المربين والمشتغلين في مجال إعداد المعلمين على ضرورة أن يكون هذا الإعداد مرتبطا بما ينبغي عليه عمله بعد تخرجه , وما تتطلبه مهنته من كفاءات تعليمية وسمات شخصية معينة كي يستطيع تأدية أدواره التي سيوكل إليه تنفيذها في مهنته التدريسية المستقبلية , فإذا كانت أدوار المعلم التقليدية تنحصر في نقل المعلومات من مصادر محدودة للطلبة , وتأكيد حفظهم لها مع توجيهم إلى أنماط من السلوك المتوارثة بسلبياتها وإيجابياتها , فإن أهم الأدوار الجديدة والحديثة المطلوب أدائها من قبل المعلم كي يواكب متطلبات العصر الذي نعيشه كما يلي :

6 . 1 . إكساب الطلبة المعارف والحقائق والمفاهيم العلمية الوظيفية :

للمعلم دور معرفي ولكن طبيعة هذا الدور المعرفي تختلف عما كانت عليه في الماضي , بحيث يكون التركيز على إكساب الطلبة المعارف من مهارات عملية وقيم واتجاهات , بحيث تمكنهم من التعامل الصحيح مع هذا التدفق المعرفي والتقنيات المرتبطة به لأن ذلك يعين هؤلاء الطلبة على فهم الحاضر بتفصيلاته وتصور المستقبل باتجاهاته , والمشاركة في صناعته , وبذلك يتم اكتساب الطلبة ثقافة معلوماتية تمكنهم من التعايش في المجتمع المعلوماتية الذي هو مجتمع المستقبل (**الحيلة , 2007 , ص 30 . 31**).

2 . 6 . تنمية الطلبة في جوانبهم المختلفة :

على المعلم تنمية الطالب في جوانبه المتنوعة العقلية والنفسية والاجتماعية إلى أقصى ما تسمح به قدراته واستعداداته , وكذلك إشباع احتياجاته وميوله في تناغم وانسجام مع مقتضيات ومتطلبات البيئة والمحيط الاجتماعي , والتأكيد على الإحساس والمسؤولية الفردية , وكذلك المسؤولية الجماعية والتأكيد أيضا على تنمية قدرات التفكير العلمي المتنوعة , بحيث تكون الأساس في التعامل مع متغيرات الحياة ومشكلاتها وتطورها.

3 . 6 . تحقيق مبدأ التعلم الذاتي :

يتمثل دور المعلم في تحقيق التعلم الذاتي للطلبة وحثهم على اكتشاف المعلومات والحقائق بأنفسهم، وتعريفهم بكيفية التعلم سواء من الكتب والمصادر المختلفة أم من التجارب العملية المتنوعة أم من الوسائل التعليمية التقليدية منها والحديثة، وبخاصة القدرة على التعامل مع الحاسوب والإنترنت ووسائل التكنولوجيا الحديثة.

4 . 6 . تنمية قدرات الإبداع لدى الطلبة :

يقع على عاتق المعلم دور هام يخص توظيف التقنيات التربوية الحديثة في بناء الشخصية المبدعة، التي تتابع الجديد في مجالات العلوم وتؤثر فيه وتجد لنفسها مكانا في عالم الإبداع، كما أصبح من أدوار المعلم أن يجعل من الطالب مبتكرا خلاقا قادرا على الإنتاج والإبداع، مؤهلا ومدربا ومزودا بمهارات البحث الذاتي، قادرا على استخدام الحاسوب وشبكة الإنترنت العالمية، ذا الشخصية قوية منسجمة جسميا وعقليا واجتماعيا ووجدانيا وثقافيا، وقادرا على مواجهة أعباء الحياة ومجابهة التحديات والوقوف أما تحديات العصر بكل ثقة وكبرياء (**أبو رياش و عبد الحق , 2007 , ص 27**) .

6 . 5 . تحقيق الضوابط الأخلاقية :

على المعلم ترسيخ الجوانب الأخلاقية لدى المتعلم، ليتعامل مع فيض المعلومات بضوابط أخلاقية تمنع أو تقلل من وقوع الأضرار التي يمكن أن تحدث إذا تعاملنا مع هذه المعلومات بغير ضمير أخلاقي، فعلى المعلم دور هام في تأكيد الضمير الأخلاقي لدى طلبته.

6 . 6 . المعلم منظم للنشاطات التربوية اللاصفية :

للمعلم دور أساسي في تنظيم النشاطات التربوية اللاصفية والإشراف على بعضها بما يناسب مع خبراته وميوله واهتماماته، فهذه الأنشطة مكملة لما يكتسبه الطلبة داخل قاعات الدارسة، سواء أكانت أنشطة ثقافية أم اجتماعية أم دينية أم مختصة بخدمة المجتمع المحلي إلى غير ذلك من الأنشطة التربوية اللاصفية، وعلى المعلم أن يسهم بدور ايجابي في الإشراف على تلك الأنشطة. فهناك مجالات الإذاعة والصحافة والرياضة وجماعة خدمة البيئة، وعلى المعلم أن يوجد له مكانا متميزا في مجال أو أكثر من تلك المجالات.

6 . 7 . المعلم وضبط نظام الصف :

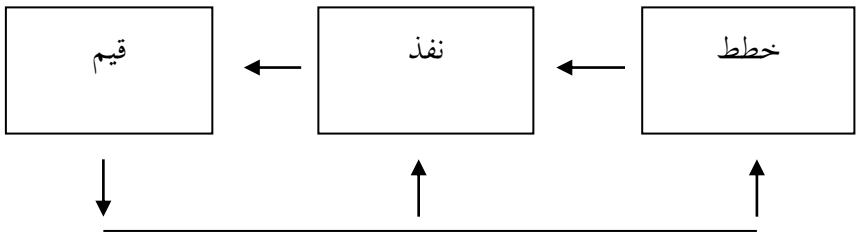
يمارس المعلم دوره في ضبط نظام الصف والإمساك بزمام الأمور في كل ما يحدث داخل الصف، ويعمل على غرس حب النظام في نفوس الطلبة وأن يؤصلها في سلوكهم كعادة تبقى معهم طوال الحياة يتصرفون على أساسها، بوحي من ضمائرهم. والمعلم الذي يقوم دوره القيادي في الصف يجعل منه خلية عمل بفعالية واقتدار سواء كان ذلك على المستوى الفردي أم على المستوى الجماعي (**الحيلة , 2007 , ص 33**).

6 . 8 . المعلم مثير للتفكير :

يتفق كثير من المربين والباحثين على أن المعلم هو المفتاح الرئيسي لنجاح العملية التربوية أي برنامج تربوي سواء أكان الأطفال عاديين أم معوقين أم موهوبين، لأن المعلم هو الذي يهيئ المناخ الذي يقوي ثقة المتعلم بنفسه أو يدمرها، ويقوي روح الإبداع أو يقتلها، يثير التفكير الناقد أو يحبطه، ويفتح المجال للتحصيل والإنجاز أو يغلقه.

ولقد كان السؤال حول أهمية المعلم مثار اهتمام ودارسة دائما، وفي مجال تعليم الموهوبين حيث أظهرت دارسة مسيحية أجارها "ريتزولي" أن المعلم يحتل المركز الأول من حيث الأهمية من بين خمسة عشر عاملا أساسيا ذكرت من قبل خبراء عاملين في مجال التعليم للمهارات التفكير(**الحيلة , 2002 , ص 23**).

6 . 9 . المعلم صانع للقرار : لتوضيح دور المعلم كصانع قرار نأخذ النموذج الآتي :



الشكل (1) : نموذج المعلم كصانع قرار

إن الخطوات التي يوضحها الشكل (1) تشمل: التخطيط، التنفيذ، والتقويم، وإن وظيفة التخطيط تتطلب من المعلمين اتخاذ القرارات حول احتياجات طلبتهم، والأهداف السلوكية الأكثر ملائمة لاحتياجات الطلبة، والمحتوى المارد تعلمه، والدافعية الضرورة لتحقيق تلك الأهداف والأساليب والاستراتيجيات التدريسية والأنشطة الأكثر ملائمة. ووظيفة التخطيط تحدث عندما يكون لدى المعلمين وقت للتأمل والاهتمام بالخطط طويلة المدى منها والقصيرة، ويشمل التخطيط: الأهداف التعليمي، وتحليل المحتوى، تحليل خصائص المتعلم، والتخطيط للدرس, أما وظيفة التنفيذ فإنها تتطلب من المعلمين تنفيذ القرارات التي اتخذت سابقا في مرحلة التخطيط خاصة المتعلقة بالأساليب التدريسية، والاستراتيجيات ونشاطات التعلم، وكلما كان التخطيط أكثر اتقانا كان التنفيذ أيسر وملبيا للاحتياجات، أما وظيفة التقييم فتتطلب قرارات حول ملائمة الأهداف المحددة و استراتيجيات التعليم المناسبة لهذه الأهداف وهل أتقن الطلبة المرصودة مسبقا، ولاتخاذ القرارات المناسبة يتوجب على المعلمين أن يحددوا أنواع المعلومات التي يحتاجونها ومن تم المارد تقييمها، ووصف المعلومات الضرورية لعمل مثل هذا التقييم والحصول على المعلومات وتحليلها وإصدار الأحكام والتعديلات على الخطط (**الحيلة , 2007 , ص 40 . 41**) .

7 . الكفايات التدريسية للمعلم الفعال :

يحتل موضوع الكفايات التربوية مكانة مهمة في الأدب التربوي الحديث , وذلك لإهتمامها بفاعلية التدريس وقدرة المعلم على القيام بواجباته على أكمل وجه فإكساب الطالب / المعلم الكفايات اللازمة يؤدي إلى تحسين العملية التعليمية التعلمية في المدارس , وبالتالي ينعكس على أداء التلاميذ بشكل إيجابي , ولكي يقوم المعلم بدوره في العملية التعليمية على أحسن وجه , فإنه يحتاج على أن تتوافر لديه مجموعة من المهارات التدريسية الضرورية , ولذلك أصبح من أهم الاتجاهات الحديثة في إعداد المعلم تحديد المهارات التدريسية أو الكفايات التدريسية اللازمة له واتخاذها محورا عند إعداده بمعاهد وكليات إعداد المعلم وعند تدريبه أثناء الخدمة .

قام كل من " **دان وراج** " (**Dunne & wargg**) بوضع تصنيف يتضمن تسع كفايات ينبغي أن تتوفر في المعلم الماهر , وتتمثل هذه الكفايات في النقاط التالية :

الكفاية الأولى : أخلاقيات يلتزم بها المعلم ETHICS :

1 . أن يوضح اهتمامه بالتلاميذ بوصفهم بشرا ولا يتعامل معهم وكأنهم أقل من ذلك .

2 . يخلق علاقة دافئة مع التلاميذ ويتفهم الفروق الفردية بينهم , سواء في المظهر أو العادات بحيث يكون اهتمامه بهم إيجابيا .

3 . يشجع الاحترام المتبادل بين تلاميذه ، ويتيح لاهتماماتهم ومحادثاتهم وقتا مناسبا.

4 . يشجع التقويم الذاتي وتقليص فرص التحيز لأدنى درجة مع الحد من كراهية بعض التلاميذ لبعض.

5 . التعامل مع التلاميذ بصفتهم مشاركين في صياغة أهداف المنهج.

الكفاية الثانية : التعليم المباشر Direct Instruction :

1 . أن يقوم المعلم بجذب اهتمامات تلاميذه ، ويتعامل مع المواد التعليمية المتاحة بتتابع مناسب

2 . وعليه أيضا إثارة الأسئلة الحماسية المناسبة من خلال السلوك اللفظي وغير اللفظي .

3 . على المعلم كذلك أن يؤكد على فعالية التلاميذ ومشاركتهم العملية التعليمية بأساليب محببة إلى نفوسهم .

4. أن يقوم المعلم بتوضيح كفء وموجز للعناصر الأساسية لموضوع الدرس .

الكفاية الثالثة : إدارة المواد التعليمية management of materials :

1. أن يكون المعلم لديه القدرة على انتقاء المواد التعليمية المناسبة والتعامل معها .

2. التأكد من وجود المواد التعليمية اللازمة ، وكيفية الاستخدام الأمثل لها بمشاركة التلاميذ.

3. أن يدخل التعديلات على الأنشطة الفردية لتشجيع التلميذ في استخدام هذه المواد.

4. أن يحدد المواد التعليمية المطلوبة والمصادر التي يمكن اللجوء إليها ، واقتراح المصادر البديلة .

5. أن يشجع دور التلميذ في اختيار المواد التعليمية وتنظيمها وإدارتها.

الكفاية الرابعة : الممارسة الموجهة Guided practice :

1. أن يصمم بعض المواد التعليمية المناسبة وينتجها ويستخدمها بفعالية.

2. التعامل بذكاء مع المواد الدراسية ، وإتاحة فرص الاستجابة للتلاميذ ، وتقييم نتائجهم ، وتحديد مدى دقة هذه النتائج .

3. الاستجابة الفورية للتلاميذ ، وتعزيز استجاباتهم وتحديد مدى صحة عملهم التعليمي ، وإثارة الأسئلة لتقييم مدى فعالية نشاطهم .

4. تشجيع التعلم الجماعي ، والتعلم التعاوني ، والتعلم الفردي ، والتعلم الذاتي.

5. تنمية المهارات العقلية واليدوية والاجتماعية وتعزيزها.

الكفاية الخامسة : المحادثة البناءة structured conversation:

1. الاستماع الجيد لما يقوله التلاميذ وتأييد استجاباتهم.

2 . استخلاص الاستنتاجات منهم ، ودفعهم على الاستجابة وتيسير الصعوبات.

3 . التركيز على جذب انتباه التلاميذ ، ومدهم بالأفكار التي تثير الجدال ، وذلك من خلال التدريس المخطط القائم على المحادثة والحوار والاستفسارات .

الكفاية السادسة : التوجيه Monitoring :

1 . ملاحظة عمل التلاميذ ، والتدخل لمراعاة النشاط ، بحيث يراعي النظام ويقدم تغذية راجعة.

2 . استخدام الإرشاد لمعرفة الافتراضات عن الصعوبات التي تواجه التلاميذ.

3 . إتاحة الوقت لتشخيص استجابات التلاميذ.

الكفاية سابعة : إدارة التنظيم الصفي Management of order :

1 . وضع إجراءات مناسبة للنشاط الصفي المنظم .

2 . وضع إطار للعمل التعليمي مستخدما الإجراءات .

3 . التصدي لمشكلات النظام والتأكيد على التدريس الواضح .

الكفاية الثامنة : التخطيط والإعداد planning and preparation :

1 . تحديد الأهداف والأنشطة التعليمية بحيث يكون لكل نشاط هدف واضح .

2 . التخطيط لاستخدام الوسائل التعليمية بصورة مناسبة .

3 . التخطيط لحسن استغلال الوقت .

الكفاية التاسعة : التقويم المكتوب written evaluation:

1 . تقويم عمل التلاميذ كتابة بحيث يمكن الرجوع غليه عند الحاجة .

2 . إعطاء وصف للأداء الخاص بالتلاميذ وردود أفعالهم ، وتقديم تحليل على ذلك .

3 . ربط التقويم بأهداف المنهج لتحديد الأهداف التي تم تحقيقها (**كمال زيتون, 1997 ,ص 42 .46**).

خلاصة :

لا شك أن مهنة التعليم مهنة سامية ومقدسة لأنها تتطلب من المعلم عملا متواصلا ومهارات خاصة وخلقا قويما ، ينبثق من الشعور العميق بالمسؤولية نحو الفرد المتعلم وأهداف المجتمع. وإذا اعتبرنا التربية عملية نمو شامل ومتكامل للفرد،حيث ينمو متفاعلا مع بيئته الطبيعية والاجتماعية،هادفا إلى تحقيق التوازن معها، وإذا علمنا أن التلميذ يحتاج إلى الرعاية والحماية والاهتمام بالإضافة إلى التربية والتعليم وهذا ليتمكن من تحقيق التوازن مع نفسه ومع مجتمعه ، أدركنا أهمية الدور الذي يقوم به المعلم بصفة عامة والمعلمين بمختلف التخصصات التي يقومون بتدريسها.

فالمعلم رمز للعلم والمعرفة والقدوة الصالحة الذي يقتدي بها التلاميذ فهو المسؤول على نجاح أو فشل التلاميذ من خلال معاملته لهم.

تمهيد :

يعتبر الجانب الميداني لأي دراسة المحك الذي يتمكن الباحث من خلاله إثبات ما جاء في الجانب النظري للبحث من فرضيات الدراسة وعينة البحث من خلال أساليب المعالجة الإحصائية المناسبة والمنهج المتبع وينقسم هذا الفصل إلى جزئين حيث يمثل الجزء الأول الدراسة الاستطلاعية أما الجزء الثاني يتمثل الدراسة الاساسية وأدوات الدراسة وأساليب المعالجة الإحصائية.

1 . الدراسة الاستطلاعية :

تعتبر الدراسة الاستطلاعية أساس جوهري لبناء البحث , وهي خطوة مهمة وضرورية في البحث العلمي نظرا لارتباطها بالميدان من خلالها نتأكد من وجود عينة الدراسة , فحسب الباحث " عبد الرحمان العيسوي " (1999) : الدراسة الاستطلاعية هي دراسة استكشافية تسمح للباحث الحصول على معلومات أولية حول موضوع بحثه , كما تسمح كذلك بالتعرف على الظروف و الإمكانيات المتوفرة في الميدان ومدى صلاحية الوسائل المنهجية المستعملة قصد ضبط متغيرات البحث .

كما أن الدراسة الاستطلاعية هي ضرورية لكل دراسة ليتلمس صاحبها الطريق ويتعرف على معالمه ، قبل أن يخطو في خطوات التجريب المطلوبة (**معوض ، 2000 ، ص 192**).

لذا هدفنا في هذه المرحلة هو :

. التعرف على الميدان الذي يجرى فيه البحث لتفادي النقائص قدر الإمكان .

. التأكد من توفر عينة الدراسة في الميدان وتحديد أسلوب اختيارها .

. ضبط متغيرات الدراسة .

. التحقق من سلامة أدوات القياس المستخدمة ومناسبتها لعينة الدراسة الحالية المتمثلة في معلمي الطور الإبتدائي , وقد قمنا في هذه المرحلة بتحديد (20) معلم ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية .

. التأكد من الخصائص السيكومترية للأداة إحصائيا (الصدق و الثبات) .

* نتائج الدراسة الاستطلاعية :

حساب الخصائص السيكومترية لأداة القياس

بعد ما تمت صياغة الاستبيان الموجه لأفراد عينة الدراسة في الصورة الأولية لابد من إخضاعه لاختباري الصدق والثبات .

1. صدق الاستبيان :

يقصد بصدق أداة الدراسة أن تقيس فقرات الاستبيان ما أعدت لقياسه , وقمنا بالتأكد من صدق الاستبيان من خلال (حساب معامل ارتباط عبارات كل بعد مع الدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه , ارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للاستبيان) .

أولا : حساب معامل ارتباط عبارات كل بعد مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه:

1. تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين عبارات محور (الأنشطة الصفية والتفاعل الصفي) مع الدرجة الكلية للمحور:

الجدول رقم (01) : مصفوفة ارتباطات عبارات محور الأنشطة الصفية والتفاعل الصفي مع الدرجة الكلية للمحور

		الدرجة الكلية			الدرجة الكلية			الدرجة الكلية
1	معامل الارتباط	,693**	5	معامل الارتباط	,693**	8	معامل الارتباط	,769**
	مستوى الدلالة	0,001		مستوى الدلالة	0,001		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	20		حجم العينة	20		حجم العينة	20
2	معامل الارتباط	,658**	6	معامل الارتباط	,761**	9	معامل الارتباط	,752**
	مستوى الدلالة	0,002		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	20		حجم العينة	20		حجم العينة	20

3	معامل الارتباط	,817**	7	معامل الارتباط	,863**	10	معامل الارتباط	,783**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	20		حجم العينة	20		حجم العينة	20
4	معامل الارتباط	,608**	**الارتباط دال عند (0.01) *الارتباط دال عند (0.05)					
	مستوى الدلالة	0,004						
	حجم العينة	20						

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن قيم معاملات الارتباط لفقرات محور **الأنشطة الصفية والتفاعل الصفي** والدرجة الكلية للمحور جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =01,0) حيث تراوحت جميعها بين (0,60) و (0,86) ، وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للمحور الأول كمؤشر لصدق التكوين في قياس **الأنشطة الصفية والتفاعل الصفي**.

2 . تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين عبارات محور (إدارة السلوك) مع الدرجة الكلية للمحور:

الجدول رقم (02):مصفوفة ارتباطات عبارات محور إدارة السلوك مع الدرجة الكلية للمحور

		الدرجة الكلية			الدرجة الكلية			الدرجة الكلية
11	معامل الارتباط	,804**	14	معامل الارتباط	,643**	16	معامل الارتباط	,779**

	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,002		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	20		حجم العينة	20		حجم العينة	20
12	معامل الارتباط	,677**	15	معامل الارتباط	,709**	17	معامل الارتباط	,783**
	مستوى الدلالة	0,001		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	20		حجم العينة	20		حجم العينة	20
13	معامل الارتباط	,791**						
	مستوى الدلالة	0,000						
	حجم العينة	20						

****الارتباط دال عند (0.01)**

***الارتباط دال عند (0.05)**

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن قيم معاملات الارتباط لفقرات محور **إدارة السلوك** والدرجة الكلية للمحور جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0,01) حيث تراوحت جميعها بين (0,64) و (0,80)، وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للمحور الثاني كمؤشر لصدق التكوين في قياس **إدارة السلوك** .

3. تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين عبارات محور (التخطيط للإدارة الصفية) مع الدرجة الكلية للمحور:

الجدول رقم (03) : مصفوفة ارتباطات عبارات محور التخطيط للإدارة الصفية مع الدرجة الكلية للمحور

		الدرجة الكلية			الدرجة الكلية			الدرجة الكلية
18	معامل الارتباط	,715**	21	معامل الارتباط	,662**	24	معامل الارتباط	,748**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,001		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	20		حجم العينة	20		حجم العينة	20
19	معامل الارتباط	,765**	22	معامل الارتباط	,771**	25	معامل الارتباط	,618**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,004
	حجم العينة	20		حجم العينة	20		حجم العينة	20
20	معامل الارتباط	,669**	23	معامل الارتباط	,671**	26	معامل الارتباط	,622**
	مستوى الدلالة	0,001		مستوى الدلالة	0,001		مستوى الدلالة	0,003
	حجم العينة	20		حجم العينة	20		حجم العينة	20
**الارتباط دال عند (0.01) * الارتباط دال عند (0.05)								

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن قيم معاملات الارتباط لفقرات محور **التخطيط للإدارة الصفية** والدرجة الكلية للمحور جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0,01) حيث تراوحت جميعها

بين (0,61) و (0,77)، وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للمحور الثالث كمؤشر لصدق التكوين في قياس **التخطيط للإدارة الصفية**.

4 . تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين عبارات محور (التحفيز وتقويم الأداء) مع الدرجة الكلية للمحور:

الجدول رقم (04) : مصفوفة ارتباطات عبارات محور التحفيز وتقويم الأداء مع الدرجة الكلية للمحور

		الدرجة الكلية			الدرجة الكلية
27	معامل الارتباط	,749**	31	معامل الارتباط	,637**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,003
	حجم العينة	20		حجم العينة	20
28	معامل الارتباط	,874**	32	معامل الارتباط	,960**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	20		حجم العينة	20
29	معامل الارتباط	,738**	33	معامل الارتباط	,496*
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,026

	حجم العينة	20		حجم العينة	20
30	معامل الارتباط	,852**	34	معامل الارتباط	,960**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	20		حجم العينة	20

****الارتباط دال عند (0.01) * الارتباط دال عند (0.05)**

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن قيم معاملات الارتباط لفقرات محور **التحفيز وتقويم الأداء** والدرجة الكلية للمحور جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0,01) حيث تراوحت جميعها بين (0,63) و (0,87)، ما عدا العبارة رقم (33) جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0,05) وبلغت قيمة معمل ارتباطها مع الدرجة الكلية للمحور (0,49)، وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للمحور الرابع كمؤشر لصدق التكوين في قياس **التحفيز وتقويم الأداء**.

5 . تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين عبارات محور (الإرشاد التربوي) مع الدرجة الكلية للمحور:

الجدول رقم (05) : مصفوفة ارتباطات عبارات محور الإرشاد التربوي مع الدرجة الكلية للمحور

		الدرجة الكلية			الدرجة الكلية			الدرجة الكلية
35	معامل الارتباط	,583**	39	معامل الارتباط	,584**	43	معامل الارتباط	,639**
	مستوى	0,007		مستوى	0,007		مستوى	0,002

	الدلالة		الدلالة			الدلالة	
	حجم العينة	20	حجم العينة	20		حجم العينة	20
36	معامل الارتباط	,483*	معامل الارتباط	,607**	44	معامل الارتباط	,723**
	مستوى الدلالة	0,031	مستوى الدلالة	0,005		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	20	حجم العينة	20		حجم العينة	20
37	معامل الارتباط	,823**	معامل الارتباط	,725**	45	معامل الارتباط	,556*
	مستوى الدلالة	0,000	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,011
	حجم العينة	20	حجم العينة	20		حجم العينة	20
38	معامل الارتباط	,682**	معامل الارتباط	,874**	46	معامل الارتباط	,628**
	مستوى الدلالة	0,001	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,003
	حجم العينة	20	حجم العينة	20		حجم العينة	20

**الارتباط دال عند (0.01) * الارتباط دال عند (0.05)

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن قيم معاملات الارتباط لفقرات محور **الإرشاد التربوي** والدرجة الكلية للمحور جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0,01) حيث تراوحت جميعها بين (0,58) و (0,87)، ما عدا العبارة رقم (36) والعبارة (45) جاءتا دالتين إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0,05) وبلغت قيمتي معاملي ارتباطهما مع الدرجة الكلية للمحور (0,48)، و (0,55) وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للمحور الخامس كمؤشر لصدق التكوين في قياس **الإرشاد التربوي** .

6 . تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين عبارات محور (التعليمات والأنشطة المدرسية) مع الدرجة الكلية للمحور:

الجدول رقم (06) : مصفوفة ارتباطات عبارات محور التعليمات والأنشطة المدرسية مع الدرجة الكلية للمحور

		الدرجة الكلية			الدرجة الكلية			الدرجة الكلية
47	معامل الارتباط	,830**	50	معامل الارتباط	,692**	53	معامل الارتباط	,623**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,001		مستوى الدلالة	0,003
	حجم العينة	20		حجم العينة	20		حجم العينة	20
48	معامل الارتباط	,876**	51	معامل الارتباط	,886**	54	معامل الارتباط	,553*
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,012
	حجم العينة	20		حجم العينة	20		حجم العينة	20
49	معامل	,625**	52	معامل	,906**	55	معامل	,696**

	الارتباط			الارتباط			الارتباط	
	مستوى الدلالة	0,003		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,001
	حجم العينة	20		حجم العينة	20		حجم العينة	20
**الارتباط دال عند (0.01) * الارتباط دال عند (0.05)								

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن قيم معاملات الارتباط لفقرات محور **التعليمات والأنشطة المدرسية** والدرجة الكلية للمحور جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0,01) حيث تراوحت جميعها بين (0,62) و (0,90)، ما عدا العبارة رقم (54) جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0,05) وبلغت قيمة معمل ارتباطها مع الدرجة الكلية للمحور (0,55)، وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للمحور السادس كمؤشر لصدق التكوين في قياس **التعليمات والأنشطة المدرسية**.

ثانيا : ارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للاستبيان: والجدول التالي يوضح العلاقة الإرتباطية بين الدرجة الكلية للاستبيان وأبعاده الفرعية

الجدول رقم (07) : يوضع العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية للاستبيان وأبعاده الفرعية

أبعاد الاستبيان والدرجة الكلية	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الأنشطة الصفية والتفاعل الصفي	,815**	0,01
إدارة السلوك	,719**	0,01
التخطيط للإدارة الصفية	,819**	0,01
التحفيز وتقويم الأداء	,720**	0,01
الإرشاد التربوي	,790**	0,01
التعليمات والأنظمة المدرسية	,671**	0,01

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن جميع قيم معاملات الارتباط لأبعاد استبيان **مهارات الإدارة الصفية** كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (**α =0,01**)، حيث بلغت قيمها على التوالي (**0,81/ 0,71/ 0,67/0,79/0,72/0,81**) وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للاستبيان كمؤشر لصدق التكوين في قياس **مهارات الإدارة الصفية** .

2 . ثبات الاستبيان :

ويقصد بثبات الاستبيان قدرة الأداة على إعطاء نفس النتائج وعدم تغييرها بشكل كبير , فيما لو تم توزيعها على أفراد العينة عدة مرات خلال فترة زمنية معينة , وقد تم التحقق من ثبات أبعاد الدراسة من خلال: حساب معامل ألفا كرونباخ للتناسق الداخلي .

1 . معامل ألفا كرونباخ للتناسق الداخلي : بحساب معامل الثبات ألفا كرونباخ لهذا الاستبيان تحصلنا على النتيجة التالية:

الجدول رقم (08): يوضح معامل ألفا كرونباخ لاستبيان مهارات الإدارة الصفية

أبعاد الاستبيان والدرجة الكلية	معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات
الأنشطة الصفية والتفاعل الصفي	0,902	10
إدارة السلوك	0,857	07
التخطيط للإدارة الصفية	0,856	09
التحفيز وتقويم الأداء	0,914	08
الإرشاد التربوي	0,875	12
التعليمات والأنظمة المدرسية	0,900	09
الدرجة الكلية للاستبيان (مهارات الإدارة الصفية)	0,955	55

يتضح من الجدول أعلاه أن جميع معاملات ألفا كرونباخ لأبعاد استبيان **مهارات الإدارة الصفية** كانت مرتفعة حيث تراوحت على التوالي (0,90 و0,85 و 0,85 و 0,91 و 0,87 و0,90) بينما بلغ معامل ألفا كرونباخ لاستبيان **مهارات الإدارة الصفية** ككل (0,95) وهذا بمثابة مؤشر دال على ثبات الاستبيان، وهذا يعني أن استبيان **مهارات الإدارة الصفية** يمتع بمعامل ثبات قوي مما يجعله صالحا للتطبيق في الدراسة الأساسية.

وتحتوي قسيمة الإجابة على خمسة بدائل (بدرجة عالية جدا , بدرجة عالية , بدرجة متوسطة , بدرجة قليلة , بدرجة قليلة جدا) , ويعطى لهذه الاستجابات الترتيب التالي (5 , 4 , 3 , 2 , 1) على التوالي .

2 . الدراسة الأساسية :

2 . 1 . منهج الدراسة :

يشير المنهج إلى الكيفية أو الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسة المشكلة وموضوع البحث , فهو مجموعة من القواعد التي يتم وضعها بقصد الوصول إلى الحقيقة في العلم , حيث يعرفه " **رشيد زرواتي** " (**2002 , ص 119**) المنهج هو " مجموعة العمليات والخطوات التي يتبعها الباحث لتحقيق أهداف بحثه " .

وبما أن المنهج المستخدم في أية دراسة يتحدد نوعه تبعا لنوع الدراسة وطبيعتها و وباعتبار موضوع دراستنا من المواضيع النفسية والتربوية , فإن المنهج الذي نعتمد عليه في دراستنا الحالية هو " المنهج الوصفي " لأنه الأكثر استعمالا في مثل هذه الدراسات , حيث يعرف في مجال التربية والتعليم بأنه : " مجموعة من الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو الموضوع اعتمادا على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلا كافيا ودقيقا لاستخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظاهرة محل البحث " (**الرشيدي , 2000 , ص 59**) .

2 . 2 . عينة الدراسة :

إن المجتمع الأصلي لهذه الدراسة يشتمل على معلمي المرحلة الابتدائية التابعين لبعض البلديات لولاية المسيلة الذين بلغ عددهم (108) معلم ومعلمة , وبعد سحب عينة بلغ عددها (20) معلم ومعلمة لإجراء الدراسة الاستطلاعية , أصبح عددهم (80) معلم ومعلمة كعينة للدراسة الأساسية , وقد تم سحب هذه العينة بطريقة قصدية .

كما تم إحصاء عينة الدراسة ميدانيا في الابتدائيات التابعة لبعض البلديات لولاية المسيلة , حيث شملت المعلمين كما هو موضح في الجدول التالي :

الجدول رقم (09): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مدارس بعض البلديات التابعة لولاية المسيلة

الرقم	المدرسة	عدد المعلمين في كل مدرسة	النسبة المئوية %
01	المجاهد بغدادي محمد	13	12,03
02	الشهيد زيان محمد	13	12,03
03	الشهيد طيبي بلقاسم	14	12,96
04	فاتح نوفمبر	14	12,96
05	المجمع المدرسي	13	12,03
06	الشهيد ساسي الحواس	13	12,03
07	الشهيد عطوي موسى	14	12,96
08	الشهيد عرعار الصديق	14	12,96
المجموع		108	100

2 . 3 . حدود ومحددات الدراسة :

2 . 3 . 1 . حدود الدراسة :

2 . 3 . 1 . 1 . الحدود الزمانية :

أولا : الدراسة النظرية :

تم إجراء هذه الدراسة خلال الفترة الممتدة من شهر جانفي 2019 , وذلك بعد قبول موضوع الدراسة وضبطه مع الأستاذة المشرفة , بحيث بدأنا بجمع المعلومات المتعلقة بالموضوع إلى غاية شهر أفريل 2019 .

ثانيا : الدراسة الميدانية :

تم إجراء هذه الدراسة خلال الفترة الممتدة من بداية شهر أفريل 2019 إلى غاية بداية شهر ماي 2019 , تم فيها مقابلة المعلمين وتوزيع الاستبيان عليهم مع توضيح طريقة الإجابة ثم تجميع الاستبيان بعد الإجابة علية .

2 . 3 . 1 . 2 . الحدود المكانية : أجريت هذه الدراسة على المدارس الابتدائية لبعض البلديات التابعة لولاية المسيلة .

2 . 3 . 1 . 3 . الحدود البشرية : تمثلت هذه الدراسة في كل أفراد العينة المتمثلة في معلمي الصفوف الخمسة الأولى .

2 . 3 . 1 . 4 . الحدود الموضوعية :تهدف هذه الدراسة إلى تحديد درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمهارات الإدارة الصفية , والتي سيتم تناولها من خلال ستة (06) مجالات المتمثلة في :

. المجال الأول : الأنشطة الصفية والتفاعل الصفي .

. المجال الثاني : إدارة السلوك .

. المجال الثالث : التخطيط للإدارة الصفية .

. المجال الرابع : التحفيز وتقويم الأداء .

. المجال الخامس : الإرشاد التربوي .

. المجال السادس : التعليمات والأنظمة المدرسية .

الأداة المعتمدة في تحديد درجة ممارسة مهارات الإدارة الصفية من إعداد الباحث (**حسن الطعاني**) .

2 . 3 . 2 . محددات الدراسة :

. يتحدد تعميم هذه الدراسة بدلالات صدق وثبات أداة الدراسة المتمثلة في مجال الإدارة الصفية .

. يمكن تعميم هذه الدراسة على المجتمع ضمن العينة المحسوبة منه وعلى المجتمعات المماثلة .

2 . 4 . أداة الدراسة :

يقصد بالأداة الوسيلة التي تستخدم في الدراسة بغرض جمع البيانات المطلوبة , وقد اعتمدنا في دراستنا الحالية على أداة واحدة وهي استبيان مهارات الإدارة الصفية "**لحسن الطعاني** " والتي تم الاعتماد عليها كأساس لتحديد درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمهارات الإدارة الصفية , وقد طور حسن الطعاني الاستبانة الخاصة بالمهارات الأساسية للإدارة الصفية بفعالية بعد الإطلاع على الأدب التربوي والدراسات ذات العلاقة بالموضوع , كما تم عرض الفقرات ال (62) على عدد من المحكمين والمختصين في الإدارة التربوية في الجامعات الأردنية وفي وزارة التربية والتعليم , وقد حللت الإجابات باستخدام النسب المئوية لاختبار الفقرات, حيث تحصلت كل فقرة على (80%) من اتفاق الخبراء واعتبروها صالحة , ونتيجة لذلك تم استبعاد (07) فقرات من المجالات , وأصبحت الأداة بشكلها النهائي تحتوي على (55) فقرة موزعة على (06) مجالات لمهارات إدارة الصف وهي :

01 . الأنشطة الصفية والتفاعل الصفي .

02 . إدارة السلوك .

03 . التخطيط للإدارة الصفية .

04. التحفيز وتقويم الأداء .

05. الإرشاد التربوي .

06. التعليمات والأنظمة المدرسية .

وتم ترتيب الاستجابة عن فقرات الاستبانة وفق تدريج خماسي ممثلة : بدرجة كبيرة جداً، وكبيرة، ومتوسطة، وضعيفة، وضعيفة جداً، ومثِّلت رقمياً بالأرقام (5 ,4 , 3 , 2 , 1) على التوالي .

. صدق الأداة :

تحقق حسن الطعاني من صدق أداته بعرضها على عدد من المحكمين والخبراء والمختصين في العلوم التربوية في وزارة التربية والتعليم والجامعات الأردنية , لغرض الحكم على صلاحية كل فقرة من فقرات الأداة من حيث انتمائها للمجال الذي تندرج تحته ، وتمثيلها لهذا المجال ، ومدى ملائمة صياغتها، أو أية اقتراحات أو تعديلات أو ملاحظات أخرى ، وبعد ذلك أخذ الباحث بملاحظات المحكمين وأجريت التعديلات على مجالات الدراسة .

. ثبات الأداة :

لإعطاء صورة عن ثبات الأداة استخرج حسن الطعاني الثبات بطريقة إعادة الاختبار Test- retest إذ جرى تطبيق الأداة على عينة مكونة من خمسة عشر معلماً ومعلمة من غير أفراد عينة البحث ، وبعد مضي ثلاثة أسابيع من تطبيقها أول مرة أعيد تطبيقها على العينة نفسها ، وتم استخراج معاملات التباين ، حيث بلغ معامل الثبات (0,90) .

2.5. الأساليب الإحصائية :

تم في الدراسة الميدانية استعمال الأساليب الإحصائية التالية :

. المتوسط الحسابي .

. الانحراف المعياري .

. معامل الارتباط بيرسون لقياس صدق الأداة .

. معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات الأداة .

. اختبار Test- retest .

. اختبار كولموغروف سميرنوف و اختبار شابيروا .

وذلك اعتمادا على برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) للقيام بعملية التحليل واختبار الفرضيات وتحقيق الأهداف الموضوعية في إطار هذا البحث .

خلاصة :

تضمن هذا الفصل عرض لعناصر الإجراءات الميدانية، والمتمثلة في الدراسة الاستطلاعية وذلك من أجل الإطلاع على ميدان الدراسة والتعرف على مدى إمكانية إجراء الدراسة الأساسية، والوقوف على المعيقات، وتحديد الإمكانيات المادية والمعنوية لضمان سير الدراسة الميدانية في ظروف طبيعية ملائمة، كما تم تحديد المنهج المستخدم في الدراسة ومحددات اختياره ثم التطرق إلى إجراءات الدراسة الأساسية بالتعرف على مجتمع الدراسة، وتحديد حجم العينة المستخدمة في الدراسة الأساسية لتطبيق الاستمارة المعدة لهذا الغرض .

تمهيد :

بعد تفريغ استجابات أفراد عينة الدراسة الأساسية وباستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية spss تم إجراء المعالجة الإحصائية المناسبة بالاعتماد على الأساليب التي سبق ذكرها في الفصل الإجراءات المنهجية وذلك للتحقيق من فرضيات هذه الدراسة لذا فمن خلال هذا الفصل يتم عرض ما تم التوصل إليها من نتائج الفرضيات المقترحة وتقديم مناقشتها في ضوء الدراسات السابقة ليتم الخروج باستخدام عام وتقديم اقتراحات، وخاتمة للدراسة .

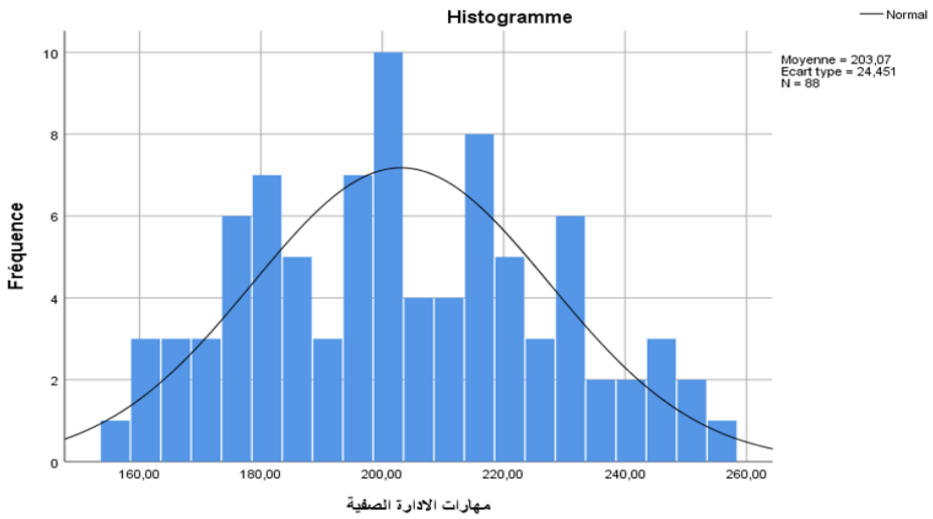
قبل البدا في مرحلة معالجة الفرضيات باستخدام الأساليب الإحصائية المختلفة والملائمة وجب أولا التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة للمتغير محل الدراسة الحالية والمتمثل في متغير (**مهارات الإدارة الصفية**) ، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (10) : يوضح التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة للمتغير محل الدراسة

المتغير	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk			القرار
	الإحصاءات	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الإحصاءات	درجة الحرية	مستوى الدلالة	
مهارات الإدارة الصفية	0,078	88	,200*	0,980	88	0,184	غير دال

من خلال المعطيات المبينة بالجدول أعلاه نلاحظ وبناء على قيم اختبار **كولموغروف سميرنوف، واختبار شابيروا** أن كل القيم بالنسبة للمتغير محل الدراسة وهو **متغير مهارات الإدارة الصفية** ، جاءت غير دالة عند مستوى الدلالة ألفا (0.05) مما يجرنا إلى القول بأن بيانات المتغير تتوزع توزيعا طبيعيا وبالتالي فإن كل الأساليب الإحصائية التي ستستخدم في معالجة مختلف فرضيات الدراسة الحالية هي **أساليب بارامترية** . كما هو موضح في الشكل التالي:

شكل رقم (02) : يوضح التوزيع الطبيعي لبيانات مهارات الإدارة الصفية



1 . عرض ومناقشة وتحليل الفرضية العامة :

نصت الفرضية العامة على أن " **درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمهارات الإدارة الصفية متوسطة** "

وللتعرف على **مستوى البيئة المدرسية** تم استخدام اختبار (t) لعينة واحدة للمقارنة بين المتوسط الحسابي للأفراد مع المتوسط النظري **لاستبيان الإدارة الصفية** كما موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (11) : نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط النظري لاستبيان الإدارة الصفية

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	الفرق بين المتوسطين	قيمة (t)	مستوى الدلالة	درجة الحرية	القرار
الإدارة الصفية	3,6921	0,44456	**3**	**0,69215**	**14,605**	**0,000**	**87**	**دال عند 0,01**

بعد استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري **لاستبيان الإدارة الصفية** ومقارنته بالمتوسط النظري تبين أن متوسط درجات أفراد مجتمع البحث في **الإدارة الصفية** بلغ (**3,6921**) درجة وبانحراف معياري قدره (**0,44456**) درجة، وعند إجراء المقارنة بين المتوسط الحسابي المتحقق (المحسوب) والمتوسط النظري البالغ (**3**) درجة، حيث أن الفرق بين المتوسطين بلغ (**0,69215**) درجة، [وباستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة وسيلة إحصائية في المعالجة، تبين أن الفرق دال إحصائيا بين كلا الوسطين المحسوب والنظري لصالح المحسوب، وما يؤكد ذلك هو قيمة (t) التي بلغت (**14,605**) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.01)]. ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقع في الخطأ بنسبة 1% , **وهذا يعني أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمهارات الإدارة الصفية عالية.**

مما سبق يتضح أن المعلمين خضعوا إلى تكوين وتدريب في مجال الإدارة الصفية قبل الخدمة وإثنائها ، لان التدريب يعد أهم وسائل التطور المهني واكتساب المعلم لهذه المهارات الأساسية انعكس عليه بالإيجاب وهذا جوانب التعامل وخاصة عامل العلاقة الإنسانية التي تسود بينه وبين تلاميذه وزملائه ، لذلك فالمعلم هنا معد إعدادا مسلكيا وعلميا بشكل يتلاءم مع أهمية المهمة الملقاة على عاتقه ، وهذا الإعداد يساعده على نجاحه في تدريسه وتزويده بالمهارات الأساسية لإدارة صفه .

كما يمكن أن نفسر السبب إلى إن المجالات الستة لمهارات الإدارة الصفية لها علاقة وتأثير مباشر على ممارسة هذه المهارات الأساسية للإدارة الصفية بفاعلية ، وباعتبار الطالب محور العملية التعليمية وإدخال طرائق التدريس الحديثة وإشراك الطلبة في إدارة المدرسة وفي صنع القرارات ، كما تم تزويد المدارس بالمختبرات الحديثة من حيث الإعداد والتجهيز واشتراك المعلمين في دورات تدريبية حول استخدام طرائق التدريس الحديثة مثل أسلوب الحوار والمناقشة وجلسات العصف الذهني ، جميع هذه الأساليب أدت إلى انتقال أثر التدريب إلى الإدارة الصفية مما أدى إلى تحسين ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية للمهارات الإدارية الصفية وهذا ما يتفق مع دراسة عساف (2000) , حيث توصلت إلى انه هناك ارتفاع ملحوظ في اغلب المهارات أي حصل تحسين في كفايات المتعلمين في مهارات الإدارة الصفية .

2. عرض ومناقشة وتحليل الفرضيات الفرعية :

2. 1. عرض ومناقشة وتحليل نتائج الفرضية الفرعية الأولى :

نصت الفرضية الفرعية الأولى على أن " **درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمهارة الأنشطة الصفية والتفاعل الصفي متوسطة**" .

وللتعرف على **مستوى البيئة المدرسية**. تم استخدام اختبار (t) لعينة واحدة للمقارنة بين المتوسط الحسابي للأفراد مع المتوسط النظري **لمحور الأنشطة الصفية والتفاعل الصفي** كما موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (12) : نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط النظري لمحور الأنشطة الصفية والتفاعل الصفي

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	الفرق بين المتوسطين	قيمة (t)	مستوى الدلالة	درجة الحرية	القرار
الأنشطة الصفية والتفاعل الصفي	3,9091	0,47504	**3**	**0,47504**	**17,952**	**0,000**	**87**	**دال عند 0,01**

بعد استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري **لمحور الأنشطة الصفية والتفاعل الصفي** ومقارنته بالمتوسط النظري تبين أن متوسط درجات أفراد مجتمع البحث في **الأنشطة الصفية والتفاعل الصفي**. بلغ (**3,9091**) درجة وبانحراف معياري قدره (**0,47504**) درجة، وعند إجراء المقارنة بين المتوسط الحسابي المتحقق (المحسوب) والمتوسط النظري البالغ (**3**) درجة، حيث أن الفرق بين المتوسطين بلغ (**0,47504**) درجة، [وباستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة وسيلة إحصائية في المعالجة، تبين أن الفرق دال إحصائيا بين كلا الوسطين المحسوب والنظري لصالح المحسوب، وما يؤكد ذلك هو قيمة (t) التي بلغت (**17,952**) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.01)]. ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقع في الخطأ بنسبة 1%. **وهذا يعني أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمهارة الأنشطة الصفية والتفاعل الصفي عالية.**

يمكن تفسير حصول مجال الأنشطة الصفية والتفاعل الصفي على درجة عالية إلى أن المعلمين يستخدمون الألعاب التربوية والأنشطة داخل الفصل أو خارجه بما تعرف بالأنشطة الصفية واللاصفية فهي من أفضل الأساليب التربوية المتطورة التي تمنح التلميذ فائدة وتنمي لديه مهارات ترفع من كفاءته وتجنبه بالمادة العلمية التي يتلقاها من معلميه داخل الصفوف التي تعتمد على الملل عن الدرس الذي يعتمد على التلقين والحفظ ، خاصة في المرحلة الابتدائية التي تعتبر الركيزة الأساسية في المراحل التعليمية الأولى ، وهذا ما يتفق مع دراسة حسن الطعاني (2011) في حصول مهارة الأنشطة الصفية والتفاعل الصفي على المرتبة الأولى .

وباعتبار المعلم يقضي معظم وقته مع التلاميذ والاحتكاك بهم ويتفاعل معهم باستمرار من خلال الأنشطة الصفية التي يتشاركون فيها ، فهو على دراية على كيفية شد انتباه التلاميذ ومراعاة ميولهم واتجاهاتهم أثناء اختيار الأنشطة الصفية ، ويكون ذلك الاختيار تشاركيا لتحقيق التفاعل الصفي الفعال ، لان غرفة الصف تعتبر بمثابة المسرح التي تحدث فيه عملية التعلم والتعليم ، وذلك من خلال إكسابه مهارة الاتصال بالتلاميذ ، فهي تمكنه من تبادل الخبرات والمعلومات والأفكار والآراء مع متعلميه والتعرف على مشكلاتهم المختلفة لان معظم المشكلات التي تحدث داخل الصف سببها سوء عملية الاتصال وعدم فهم التلاميذ أو العكس وهذا ما يتفق مع دراسة السيف (2005) إلى ضرورة تدريب المعلم على التعامل الجيد مع التلاميذ والابتعاد عن أساليب التهكم والاستخفاف في التعامل معهم واستعمال الوسائل التي تجذب الانتباه للدرس .

حيث جاءت بعض العبارات التي تدل على ممارسة هذا البعد منها عبارة " استخدام طريقة الحوار والمناقشة لتنمية التفكير الناقد " لدى الطلاب " من خلال قوة التواصل بين المعلم والمتعلم لان نجاح العملية التعليمية داخل غرفة الصف يرتبط بدرجة كبيرة على طبيعة التفاعل الصفي بين المعلم والمتعلم وبين المتعلمين أنفسهم بشكل دائم ومتبادل ومثمر ، فالبيئة الصفية التفاعلية ترتبط بإتاحة الفرصة للمتعلمين عن آرائهم مما يسهم في تكوين شخصية المتعلمين ، حيث أظهرت دراسة مسحية أجراها "ريتزولي " أن المعلم يحتل المركز الأول من حيث الأهمية من بين خمسة عشر عاملا أساسيا ذكرت من قبل عاملين في مجال التعليم لمهارات التفكير .

كما جاءت عبارة " تهيئة المناخ الصفي المريح للطلاب أثناء العملية التعليمية " وهذا دليل على أن المعلم هو الذي يهيئ المناخ الذي يقوي ثقة المتعلم بنفسه أو يدمرها ، فالمعلم هنا يستغل كل ركن من أركان الغرفة الصفية بشكل مدروس ويتجنب ملئها بأشياء غير ضرورية وكذا توفير الأدوات والأجهزة والأثاث المناسب وترتيبها بشكل مرن وقابل لإعادة التشكيل بما يتناسب مع طبيعة الأنشطة الصفية المختلفة مع الأخذ بعين الاعتبار سهولة تحرك وانتقال المتعلمين داخل غرفة الصف لان عكس ذلك يولد مشكلات لدى التلاميذ وهذا ما أكدت علية لعشيشي امال (2012) على أن أهم المحاور الكبرى للمشكلات الصفية هو عدم ملائمة المناخ السائد للإدارة الصفية الفعالة .

2.2. عرض ومناقشة وتحليل نتائج الفرضية الفرعية الثانية :

نصت الفرضية الفرعية الثانية على أن " **درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية مهارة إدارة السلوك متوسطة** ".

وللتعرف على **مستوى البيئة المدرسية**. تم استخدام اختبار (t) لعينة واحدة للمقارنة بين المتوسط الحسابي للأفراد مع المتوسط النظري **لمحور إدارة السلوك** كما موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (13) : نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط النظري لمحور إدارة السلوك.

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	الفرق بين المتوسطين	قيمة (t)	مستوى الدلالة	درجة الحرية	القرار
إدارة السلوك	3,8344	0,55725	**3**	**0,83442**	**14,047**	**0,000**	**87**	**دال عند 0,01**

بعد استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري **لمحور إدارة السلوك** ومقارنته بالمتوسط النظري تبين أن متوسط درجات أفراد مجتمع البحث في **مهارة إدارة السلوك**. بلغ (**3,8344**) درجة وبانحراف معياري قدره (**0,55725**) درجة، وعند إجراء المقارنة بين المتوسط الحسابي المتحقق (المحسوب) والمتوسط النظري البالغ (**3**) درجة، حيث أن الفرق بين المتوسطين بلغ (**0,83442**) درجة، [وباستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة وسيلة إحصائية في المعالجة، تبين أن الفرق دال إحصائيا بين كلا الوسطين المحسوب والنظري لصالح المحسوب، وما يؤكد ذلك هو قيمة (t) التي بلغت (**14,047**) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.01)]. ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقع في الخطأ بنسبة 1%. **وهذا يعني أن مستوى درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية مهارة إدارة السلوك عالية.**

يمكن تفسير حصول إدارة السلوك على درجة عالية إلى إدراك المعلمين لإدارة السلوك في ممارسة المهارات الأساسية للإدارة الصفية وانعكاس ذلك على التلاميذ ومعرفة الظروف المحيطة بهم والنتائج المترتبة على تلك الظروف ويمكن أن نرجع ذلك إلى أن المعلمين يعاملون تلاميذهم بطريقة جيدة تتسم بالعطف والحنان وحسن الخلق والاحترام المتبادل والتعامل معه بمزيد من الحرص والمعرفة الجيدة بالخصائص الجسمية والنفسية للمرحلة العمرية للتلميذ واحترام وجهة نظر تلاميذه وعدم فرض آرائه عليهم ,وإعطائهم فرص في الحوار والمناقشة مما يزيد ذلك في القدرة على ضبط السلوك داخل الصف والعمل في بيئة آمنة تخلو من العقاب البدني والنفسي بإظهار مستوى عال من الأخلاق ليكون المعلم قدوة لتلاميذه والحرص على الالتزام بالعدل في معاملتهم ، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة مسفر بن عواض الزايدي (2013) إلى أن ممارسة سلوك المعلم لإدارة الصفوف الأولية كانت بدرجة عالية .

حيث جاءت بعض العبارات التي تدل على ممارسة هذا البعد منها عبارة " الابتعاد عن المزاجية والعصبية أثناء التدريس " ، لان المعلم يبتعد عن المزاجية وضبط أعصابه أثناء ممارسة عمله كمعلم وقائد وموجه ناصح ، وباعتباره النموذج المثالي لمتعلميه فهو مسؤول عن تصرفاته وبالتالي برامج تكوين المعلمين أثناء الخدمة تعطي أهمية كبيرة لتصميم استراتيجيات فعالة تساعد المعلم للتخلص من الضغوط التي يعترض لها داخل الصف ومن أمثلتها كيفية مواجهة كثرة الأعباء واكتظاظ عدد التلاميذ والتحضير اليومي ومراقبة أعمال التلاميذ وتقويمها ، وهذا ما أشارت إليه دراسة سميث (1974) التي توصلت إلى أن المعلمين ذوي الخدمات القليلة اتسمت اتجاهاتهم وأنماط سلوكهم بالتفاعل السلبي بينهم وبين طلبتهم .

كما جاءت عبارة " توفير بيئة عمل ممتعة ومنظمة في غرفة الصف والمحافظة عليها " وذلك بعمل المعلم على خلق مناخ صفي أكثر إيجابية بقطرتهم أن يكونوا مستمعين جيدين يتعاطفون مع تلاميذهم ويقدمون لهم المكافآت ويستخدمون معهم أساليب التعزيز المناسبة ويعدلون بين لتلاميذ ويزودونهم بالتغذية الراجعة ،وهذا ما يتفق مع دراسة آلاء عمر الافندي (2014) إلى أن المشكلات الصفية المتعلقة بالنسبة للبيئة الصفية والمدرسية بنسبة (58٪) تأتي هي الأخيرة بالنسبة للمشكلات المتعلقة بالمعلم (79.5٪) والمشكلات المتعلقة بالتلاميذ .

2 . 3 . عرض ومناقشة وتحليل نتائج الفرضية الفرعية الثالثة :

نصت الفرضية الفرعية الثالثة على أن " **درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمهارة التخطيط للإدارة الصفية متوسطة** ".

وللتعرف على **مستوى البيئة المدرسية**. تم استخدام اختبار (t) لعينة واحدة للمقارنة بين المتوسط الحسابي للأفراد مع المتوسط النظري **لمحور التخطيط للإدارة الصفية** كما موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (14) : نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط النظري لمحور التخطيط للإدارة الصفية

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	الفرق بين المتوسطين	قيمة (t)	مستوى الدلالة	درجة الحرية	القرار
التخطيط للإدارة الصفية	3,7399	0,58161	**3**	**0,73990**	**11,934**	**0,000**	**87**	**دال عند 0,01**

بعد استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري **لمحور التخطيط للإدارة الصفية** ومقارنته بالمتوسط النظري تبين أن متوسط درجات أفراد مجتمع البحث في **التخطيط للإدارة الصفية**. بلغ (**3,7399**) درجة وبانحراف معياري قدره (**0,58161**) درجة، وعند إجراء المقارنة بين المتوسط الحسابي المتحقق (المحسوب) والمتوسط النظري البالغ (**3**) درجة، حيث أن الفرق بين المتوسطين بلغ (**0,73990**) درجة، [وباستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة وسيلة إحصائية في المعالجة، تبين أن الفرق دال إحصائيا بين كلا الوسطين المحسوب والنظري لصالح المحسوب، وما يؤكد ذلك هو قيمة (t) التي بلغت (**11,934**) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.01)]. ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقع في الخطأ بنسبة 1%. **وهذا يعني أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمهارة التخطيط للإدارة الصفية عالية**

يمكن تفسير حصول مجال التخطيط للإدارة الصفية على درجة عالية إلى إن المعلم يهتم كثيرا للتخطيط لكل ما يتعلق بالعملية التعليمية عن طريق تنظيم المعلومات والأفكار والوصول إلى الأهداف المحددة التي ترتبط بالخطة المراد تنفيذها داخل الفصل ، كما يهتم المعلم بالعديد من الإجراءات الإدارية كتنظيم الصفوف وحصر الحضور والغياب والتخطيط لدروسه اليومية وتحديد الطرق والأساليب التدريسية والأنشطة المرتبطة بها وإدارة وقت الحصة ... الخ وهذا يتفق مع دراسة وان (1985) حول تطوير عملية الشراكة بين المعلمين كإداريين وتوصلت إلى انه لديهم القدرة على التخطيط في إدارة الصفوف وان هناك نتائج ملموسة في قدرة المعلمين على إدارة الصفوف بطريقة فعالة من خلال عملية التدريب في هذا المجال .

وهذا راجع إلى إلمام المعلمين بحاجات المتعلمين الفعلية وكذا إدراكه لعملية توجيه التعليم وتوظيف المعلومات المكتسبة في المحيط الذي يعيش فيه المتعلم بالإضافة إلى مساهمته في معالجة المادة الدراسية وتحديد الأهداف واختيار الطرق وأساليب التدريب على ضوئها ، وهذا ما يتفق مع دراسة حسن الطعاني (2011) حول أهمية ممارسة مهارة التخطيط للإدارة الصفية حيث أكد على ضرورة تقييم الخطط اليومية والفصلية وتعديلها بما يتناسب مع الأهداف المرسومة .

حيث جاءت بعض العبارات التي تدل على ممارسة هذا البعد منها عبارة " تجهيز الوسائل التعليمية المناسبة والمصاحبة للإدارة الصفية " وذلك باستخدام المعلمين وسائل الإيضاح الحديثة والمصاحبة للإدارة الصفية وهذا راجع إلى توفرها في المدارس نتيجة التطور التكنولوجي ، ويمكن تفسير ذلك إلى أن المعلمين يدركون أسس اختيار الوسيلة التعليمية المناسبة للدرس والتي تتمثل في المعايير النفسية والتربوية ومراعاة الوسيلة لأهداف الدرس وارتباطها بالمنهاج من خلال انتقاء الوسيلة المناسبة من اجل نقل المحتوى التعليمي المتضمن في المنهاج وكذا اقتناعه بدور هذه الوسائل وخصائصها ومصادر الحصول عليها وكيفية تشغيل الأجهزة التعليمية وتوفير الجو المناسب لاستخدامها وهذا ما يتفق مع دراسة عاشور (1996) إلى ضرورة توظيفه التقنيات التربوية الحديثة في تنفيذ الإدارة الصفي.

4.2. عرض ومناقشة وتحليل نتائج الفرضية الفرعية الرابعة :

نصت الفرضية الفرعية الرابعة على أن "**درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمهارة التحفيز وتقويم الأداء متوسطة** ".

وللتعرف على **مستوى البيئة المدرسية**. تم استخدام اختبار (t) لعينة واحدة للمقارنة بين المتوسط الحسابي للأفراد مع المتوسط النظري **لمحور التحفيز وتقويم الأداء** كما موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (15) : نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط النظري لمحور التحفيز وتقويم الأداء

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	الفرق بين المتوسطين	قيمة (t)	مستوى الدلالة	درجة الحرية	القرار
التحفيز وتقويم الأداء	3,7131	0,56450	3	0,71307	11,850	0,000	87	دال عند 0,01

بعد استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري **لمحور التحفيز وتقويم الأداء** ومقارنته بالمتوسط النظري تبين أن متوسط درجات أفراد مجتمع البحث في **التحفيز وتقويم الأداء**. بلغ (**3,7131**) درجة وبانحراف معياري قدره (**0,56450**) درجة، وعند إجراء المقارنة بين المتوسط الحسابي المتحقق (المحسوب) والمتوسط النظري البالغ (**3**) درجة، حيث أن الفرق بين المتوسطين بلغ (**0,71307**) درجة، [وباستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة وسيلة إحصائية في المعالجة، تبين أن الفرق دال إحصائيا بين كلا الوسطين المحسوب والنظري لصالح المحسوب، وما يؤكد ذلك هو قيمة (t) التي بلغت (**11,850**) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.01)]. ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقع في الخطأ بنسبة 1%. **وهذا يعني أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمهارة التحفيز وتقويم الأداء عالية.**

يمكن تفسير حصول مجال التحفيز وتقويم الأداء على درجة عالية على أن المعلمين يتكون لديهم مفهوم عميق وفق المقاربة بالكفاءات ، ويختلف نوع التقويم باختلاف الهدف منه والمرحلة التي يتم فيها .

سحيث جاءت بعض العبارات التي تدل على ممارسة هذا البعد منها عبارة " استخدام الاختبارات التقويمية لمعرفة نقاط الضعف والقوة لدى الطالب " فالمعلمين في المرحلة الابتدائية تسهل عليهم عملية التشخيص والتقييم والقياس والتقويم ، وهذا راجع لامتلاكهم للمهارات اللازمة على استخدام وتطبيق المقاييس والاختبارات وتفسير نتائجها لان امتلاك هذه المهارة يساعد المعلم كثيرا في ترقية مهاراته الأخرى وتحسين خبراته وإعداد وتوضيح الأهداف الواقعية لكل متعلم وتصميم التقنيات التعليمية المستخدمة .

كما جاءت عبارة " استعمال الوسائل التعليمية والسمعية والبصرية في التدريس " على أن المعلمين يستخدمون التقنيات الحديثة مثل المسجل في عملية التقويم ، واعتماد التقويم التشخيصي كأداة أساسية لرفع مستوى التعليم في الإدارة الصفية واستخدام استراتيجيات التقويم التكويني للوصول إلى تعلم أفضل وذلك نتيجة تشجيع جهاز الإشراف التربوي المعلمين على استخدام الأجهزة السمعية والبصرية , وتتفق هذه الدراسة مع دراسة عاشور (1996) إلى ضرورة توظيف التقنيات التربوية الحديثة في التدريس ، وكذلك تتفق مع دراسة حسن الطعاني (2011) الذي أوصى بتوظيف التقنيات التربوية الحديثة في تنفيذ الإدارة الصفية.

2.5. عرض ومناقشة وتحليل نتائج الفرضية الفرعية الخامسة :

نصت الفرضية الفرعية الخامسة على أن " **درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمهارة الإرشاد التربوي متوسطة** ".

وللتعرف على **مستوى البيئة المدرسية**. تم استخدام اختبار (t) لعينة واحدة للمقارنة بين المتوسط الحسابي للأفراد مع المتوسط النظري **لمحور الإرشاد التربوي** كما موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (16) : نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط النظري لمحور الإرشاد التربوي

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	الفرق بين المتوسطين	قيمة (t)	مستوى الدلالة	درجة الحرية	القرار
الإرشاد التربوي	3,3305	0,58401	3	0,33049	5,309	0,000	87	دال عند 0,01

بعد استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري **لمحور الإرشاد التربوي** ومقارنته بالمتوسط النظري تبين أن متوسط درجات أفراد مجتمع البحث في **الإرشاد التربوي**. بلغ (**3,3305**) درجة وبانحراف معياري قدره (**0,58401**) درجة، وعند إجراء المقارنة بين المتوسط الحسابي المتحقق (المحسوب) والمتوسط النظري البالغ (**3**) درجة، حيث أن الفرق بين المتوسطين بلغ (**0,33049**) درجة، [وباستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة وسيلة إحصائية في المعالجة، تبين أن الفرق دال إحصائيا بين كلا الوسطين المحسوب والنظري لصالح المحسوب، وما يؤكد ذلك هو قيمة (t) التي بلغت (**5,309**) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.01)]. ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقع في الخطأ بنسبة 1%. **وهذا يعني أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمهارة الإرشاد التربوي متوسطة.**

يمكن تفسير حصول مجال الإرشاد التربوي على درجة متوسطة ، إلى أن المعلم من مهامه التدريس والحرص على إيصال المعلومات للتلاميذ والتحكم في الصف وضبطه أكثر من الإرشاد التربوي رغم محاولاتهم لممارسة هذا الدور إلا أن أعباء التدريس أكثر لا تسمح له بالتكفل بجميع مشكلات التلاميذ كما يمكن أن نرجع السبب إلى نقص عدد الدورات التدريبية في مجال الإرشاد التربوي ، وإنما بصفتهم وسيط بين الطالب والأخصائي التربوي الذي يعتبر خبيرا في هذا المجال ,وهذا ما أكدت عليه دراسة حسن الطعاني (2011) إلى حصول مهارة الإرشاد التربوي على المرتبة الأخيرة.

حيث جاءت بعض العبارات التي تدل على ممارسة هذا البعد منها عبارة " إدارة المناقشات داخل غرفة الصف لحل المشكلات التعليمية " وهذا راجع إلى أن مشكلات إدارة الصف تتعدد بتعدد مصادرها المختلفة لذا يحتاج المعلم أن يلم بطبيعة كل منها ومعرفة أعراضها التي تتجسد في سلوكات المتعلمين فمنها المشكلات النابعة من تركيب الجماعة الصفية كالعدوان السلوكي وتقليد الزملاء لبعضهم البعض وكذا المشكلات النابعة من خارج المدرسة كالعنف والافتقار لبيئة أسرية وهذا ما أكدت علية دراسة أبو حجر (2002) إلى أن أكثر أسباب مشكلات ضبط الصف هي المشكلات الاجتماعية والأسرية الناشئة عن أساليب التنشئة الاجتماعية .

كما جاءت عبارة " تشجيع الطلاب على حث أولياء أمورهم على المشاركة المدرسية في حل مشكلاتهم" وهذا راجع إلى قلة تعاون أولياء الأمور في حل مشكلات أبنائهم التلاميذ بشكل دائم وتحمل المعلم كل المسؤولية لوحده في ممارسة أدواره كمدرس ومرشد ومربي ، وكون المعلمون ملتزمون بإنهاء المقرر الدراسي خلال السنة بالتالي لا يسع لهم الوقت لمعالجة المشكلات الصفية السابقة الذكر بكل تلميذ على حدى في إشباع حاجاته النفسية ، وهذا ما يتفق مع دراسة فهد عبد العزيز حمد الله (2005) أن أهم الأسباب التي تساهم في ظهور المشكلات الصفية هو حجم الأسرة الكبير وانعكاسه السلبي على إمكانية رعاية الأبناء وإهمال الأهل لأداء التلميذ .

6.2. عرض ومناقشة وتحليل نتائج الفرضية الفرعية السادسة :

نصت الفرضية الفرعية السادسة على أن " **درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمهارة التعليمات والأنظمة المدرسية متوسطة**" .

وللتعرف على **مستوى البيئة المدرسية**. تم استخدام اختبار (t) لعينة واحدة للمقارنة بين المتوسط الحسابي للأفراد مع المتوسط النظري **لمحور التعليمات والأنظمة المدرسية متوسطة** كما موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (17) : نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط النظري لمحور التعليمات والأنظمة المدرسية متوسطة

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	الفرق بين المتوسطين	قيمة (t)	مستوى الدلالة	درجة الحرية	القرار
التعليمات والأنظمة المدرسية متوسطة	3,7563	0,50113	**3**	**0,75631**	**14,158**	**0,000**	**87**	**دال عند 0,01**

بعد استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري **لمحور التعليمات والأنظمة المدرسية متوسطة** ومقارنته بالمتوسط النظري تبين أن متوسط درجات أفراد مجتمع البحث في **التعليمات والأنظمة المدرسية متوسطة**. بلغ (**3,7563**) درجة وبانحراف معياري قدره (**0,50113**) درجة، وعند إجراء المقارنة بين المتوسط الحسابي المتحقق (المحسوب) والمتوسط النظري البالغ (**3**) درجة، حيث أن الفرق بين المتوسطين بلغ (**0,75631**) درجة، [وباستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة وسيلة إحصائية في المعالجة، تبين أن الفرق دال إحصائيا بين كلا الوسطين المحسوب والنظري لصالح المحسوب، وما يؤكد ذلك هو قيمة (t) التي بلغت (**14,158**) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=01.0)]. ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقع في الخطأ بنسبة 1%. **وهذا يعني أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمهارة التعليمات والأنظمة المدرسية عالية.**

يمكن تفسير حصول مجال التعليمات والأنظمة المدرسية على درجة عالية على أن المعلمين مدربين على المهارات الإدارية باعتبار أن المعلم مكلف بمهمات تعليمية وأخرى إدارية ، لذا تم تدريبه على الأساليب الفعالة لضبط صفه خلال مشاركته في اللوائح والتعليمات الصفية التي تساعده على تقبلها و ساعدته على بناء قواعد السلوك الصفي وتجسيدها في سلوكاتهم بشكل واضح وواعي من خلال إدراك أهميتها وانعكاساتها على المناخ الصفي وعلى عمليات التعليم والتعلم ، وهذا ما اشارت اليه دراسة لعشيشي امال (2012) حول لفت انتباه الأساتذة إلى القوانين الضابطة للإدارة الصفية .

حيث جاءت بعض العبارات التي تدل على ممارسة هذا البعد منها عبارة " تنظيم علاقات الطلاب مع بعضهم بعضا ومع المعلم " وهذا يدل على أن المعلم قادر على تكوين علاقات ايجابية مع متعلميه ، بما يسمى بمجال العلاقات الإنسانية وهذا يعود إلى الأسلوب الذي يعتمده المعلم في تسيير صفه ، كعدم استخدامه للقوة في فرض سيطرته على الفصل , فهذا ما جعل المعلمين أن يلمو بالنظريات التي تزودهم باستراتيجيات ضبط الصف بطريقة تحترم وتطاع عن طريق مشاركة المتعلمين في وضع هذه التعليمات ومساعدتهم على فهمها .

كما جاءت عبارة " مشاركة الطلاب في عملية الإدارة والتنظيم الصفي " وهذا ما يفسر وجود تفاعل في النظام الداخلي الذي تنتهجه المدرسة لتسيير شؤونها وشؤون التلاميذ والعاملين بها ، وذلك بالتحكم بما يجري داخل المدرسة واحترام التلاميذ للقوانين واحترامها وذلك باهتمام المدراء ، وهذا ما يدل على تدريبهم في مجال القيادة لتوفير النظام داخل المدرسة وهذا ما أكد عليه حسن الطعاني (2011) في دراسته إلى انه هناك اهتمام كبير جدا من قبل مديري المدارس بسبب اشتراك الطلبة وأولياء الأمور في مجالس الإدارة المدرسية حسب التعليمات والأنظمة الجديدة الصادرة عن وزارة التربية .

استنتاج عام :

من خلال ما أسفرت عليه النتائج الإحصائية في كل من الجداول (11 , 12 , 13 ,و 14 , 15 , 16 , 17) وتحليلها في ضوء الدراسة النظرية نستنتج ما يلي :

. نصت الفرضية العامة على أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمهارات الإدارة الصفية متوسطة , ومنه يمكن القول أن الفرضية العامة قد تحققت .

. نصت الفرضية الفرعية إلى أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمهارة الأنشطة الصفية والتفاعل الصفي متوسطة , ومنه يمكن القول أن الفرضية الفرعية الأولى قد تحققت .

. نصت الفرضية الفرعية إلى أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمهارة إدارة السلوك متوسطة , ومنه يمكن القول أن الفرضية الفرعية الثانية قد تحققت .

. نصت الفرضية الفرعية إلى أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمهارة التخطيط للإدارة الصفية متوسطة , ومنه يمكن القول أن الفرضية الفرعية الثالثة قد تحققت .

. نصت الفرضية الفرعية إلى أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمهارة التحفيز وتقويم الأداء متوسطة , ومنه يمكن القول أن الفرضية الفرعية الرابعة قد تحققت .

. نصت الفرضية الفرعية إلى أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمهارة الإرشاد التربوي متوسطة , ومنه يمكن القول أن الفرضية الفرعية الخامسة قد تحققت .

. نصت الفرضية الفرعية إلى أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمهارة التعليمات و الأنظمة المدرسية متوسطة , ومنه يمكن القول أن الفرضية الفرعية السادسة قد تحققت .

الاقتراحات :

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة يمكن تقديم الاقتراحات التالية :

. توظيف التقنيات التربوية الحديثة (الفيديو , التلفزيون , الحاسوب , جهاز عرض البيانات Data show) أثناء تنفيذ الإدارة الصفية .

. القيام بدراسة المشكلات السلوكية في المدارس من قبل أعضاء هيئة التدريس لإيجاد الحلول المناسبة بطريقة علمية .

. تنمية المواهب القيادية لدى معلمي المرحلة الابتدائية .

. إعادة النظر في طريقة التوظيف المباشر بالنسبة للمعلمين الجدد , أي يجب أن يسبق التوظيف تكوينا تربويا لأن مسابقات التوظيف المباشرة أخلطت كل الأوراق كون المعلمين الجدد لا يدرسون تخصصاتهم خاصة بالنسبة للتعليم الابتدائي .

. إنشاء معاهد متخصصة مزودة بكل الوسائل والتقنيات الحديثة وكل مستلزمات تكوين المعلمين الجدد لأن تكوينهم أثناء الخدمة يتم في الثانويات والمتوسطات فقط .

. ملاحظة كثرة المتقدمين لمهنة التعليم من الإناث مع نسبة قليلة من الذكور , نقترح على المعنيين بالأمر خلق نوع من التوازن بين الجنسين من ناحية التوظيف .

. إعطاء أهمية كبيرة لعلم النفس وعلم التربية عند إعداد المعلمين الجدد لأنها تساعدهم كثيرا في فهم شخصية المتعلم ومعرفة مصادر المشكلات وتصنيفها حسب النوع والدرجة ومن ثم إيجاد الحلول لها .

. العمل على توفير برامج التعليم المفتوح وبرامج التعليم عن بعد وتشجيع البعثات الخارجية والداخلية بالنسبة للمعلمين المتفوقين للإطلاع على أحدث البرامج المطبقة في مجال إدارة الصف وأحسن الوسائل المستخدمة في ذلك .

. العمل على تطوير البرامج التدريبية أثناء الخدمة للمعلمين , بحيث يغلب عليها الطابع التطبيقي أكثر من النظري , وتوفير المصادر والوسائل التعليمية المتنوعة والنشاطات الصفية واللاصفية الشيقة وإدخال تكنولوجيا المعلومات

داخل الصف من أجل خلق بيئة صفية مشجعة للتعلم و التعليم , وهذا ما يسرع أكثر بلوغ الأهداف المرجوة لكل أطراف العملية التعليمية التعلمية .

. تكوين قاعدة معلومات حول كل ما يتعلق بإدارة الصف من طرق ووسائل وأساليب وتزويدهم بالنظريات الحديثة لأن العلم يتطور مع تطور التكنولوجيا من ناحية وتنعكس آثارها على التحصيل الدراسي وعلى تنمية شخصية المتعلمين من ناحية أخرى بما يحقق ذلك أهداف المجتمع .

. العمل على خلق آلية التواصل وتبادل الآراء بين المعلمين وأولياء التلاميذ من أجل تحسين أداء المتعلم ومعالجة سلوكياته الخاطئة وتحويلها إلى نقاط قوة لتنمية شخصيته والارتقاء بأدائه وليس في الجانب التعليمي فقط , وفي الجانب الأخلاقي أيضا .

. العناية بإعداد المعلمين الجدد في التربية الخاصة في مجال إدارة الصف بما يتعلق ببرامج تدريبهم وتكوينهم وتمهينهم بما يناسب الحالات المتشبعة لأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لأن مشكلاتهم بالأخص السلوكية معقدة نوعا ما عن المشكلات السلوكية للطفل العادي .

. انتقاء وتكوين المؤطرين لتدريب المعلمين الجدد نظرا للنقص الملحوظ في الميدان من أجل مواكبة المستجدات في مجال التربية والتعليم .

. تدريب المعلمين على فهم واستخدام وتشخيص وتقويم المشكلات السلوكية والتعليمية والإدارية وكيفية التمييز بينها , وإيجاد الحلول البيداغوجية المناسبة لكل نوع من هذه المشكلات وإيجاد سبل الوقاية منها أحسن من معالجتها .

خاتمة

خاتمة :

تعتبر التربية أحد الأساليب الكبرى التي تعتمد عليها الأمم في الاحتفاظ بكيانها , والتي يقوم عليها تقدم المجتمع وتطوره , والمعلم يحتل مكان أساسي في التربية فهو الذي يقوم بتوجيه العملية التعليمية نحو تحقيق أهدافها وغاياتها , وهذا كله ينعكس من خلال الأدوار الحديثة التي يضطلع بها كونه العنصر الأكثر تأثيرا في العملية التربوية , فقد أولته النظم التربوية اهتماما بالغا في أساليب اختياره وبرامج بناءه وتدريبه من منطلق بناء معلم جيد , وهذا ما جعل مهنة التعليم مهنة سامية ورسالة مقدسة ومتميزة عن باقي المهن , فبأنها تتطلب من يمارسها أن يمتلك سمات وخصائص شخصية متميزة .

كما يعد المعلم من أبرز عناصر المنظومة التعليمية وحجر الزاوية فهو الذي يربي الأبناء ليكونوا ثروة المجتمع ومواطنين صالحين يخدمونه بإمكاناتهم وقدراتهم , ونظرا لأهميته فإنه يحتاج إلى إعداد وتكوين على درجة عالية قبل الخدمة وأثنائها وتقديم أدائه التدريبي وفقا لمعايير ومحكات علمية دقيقة لكي يقوم بعمله على أكمل وجه خاصة في كيفية التعامل مع التلاميذ , وهذا المجال الذي يتم فيه التعامل مع التلاميذ هو الصف الدراسي ولما له من أهمية في تحقيق التفاعل الإيجابي بين المعلم والمتعلم , ويتم ذلك من خلال نشاطات منظمة ومحددة تتطلب ظروفا وشروطا مناسبة تعمل الإدارة الصفية على تهيئتها .

لذلك على المعلم أن يكتسب من المهارات والقدرات والطرق والاستراتيجيات والوسائل ما يؤهله لأداء أدواره المختلفة ليصبح قادرا على مزاولة التعليم في المستقبل هي مهارات إدارة الصف , لأنها فنا وعلما , فمن الناحية الفنية تعتمد هذه الإدارة على شخصية المعلم وأسلوبه في التعامل مع التلاميذ داخل الغرفة الصفية وخارجها , كما تعد علما بذاته وقوانينه وإجراءاته وتعد الإدارة الصفية الجيدة أحد أهم عوامل نجاح العملية التعليمية , حيث أنها توفر وتهيئ بيئة صفية ناجحة باعتبار أن التعليم هو عملية مقصودة تعمل على ترتيب وتنظيم وتهيئة الظروف جميعا والتي تتصل بالمتعلم وخبراته واستعداداته ودافعيته والبيئة المحيطة به أثناء حدوث عملية التعلم , وتعد أيضا الطريقة التي يستطيع أن ينظم فيها المعلم عمله داخل الغرفة الصفية حتى يصل من خلالها إلى أهداف في ضبط الصف وإعطاء المعلومات التي يرغب بإيصالها للطلبة بكل هدوء ونظام .

وخلصت الدراسة إلى أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمهارات الإدارة الصفية جاءت بدرجة عالية , وهذه النتيجة اتفقت مع العديد من الدراسات والإطار النظري أيضا , إلا أن ممارسة هذه المهارات في مجال الإدارة الصفية أمر ضروري لما له أثر على نجاح المعلم .

وفي ضوء هذه النتيجة تم اقتراح مجموعة من التوصيات تجتمع في التأكيد على ضرورة الاعتناء بالمعلم في إعداده وتكوينه .

كما انتهت الدراسة إلى الوقوف على مجموعة من الحقائق في حدود عينة الدراسة التي من خلالها تفتح جوانب عدة للبحث أكثر في هذا الموضوع وبالتحديد في مجال الإدارة الصفية .

قائمة المصادر و المراجع :

أولا . الكتب :

01 . ابو جادو ، محمد علي صالح (1998) . علم النفس التربوي . دط .عمان . الأردن : دار المسيرة للنشر والتوزيع .

02 . ابو جادو ، محمد علي صالح (2007) . علم النفس التربوي . ط1. عمان . الأردن : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .

03 . أبو رياش , حسين و عبد الحق , زهرية (2007). علم النفس التربوي للطالب الجامعي والممارس . دط . عمان . الأردن : دار المسيرة .

04 . الأزرق ، عبد الرحمان صالح (2005) . مفاهيم نظرية ودراسات ميدانية وأدوات مبتكرة للقياس . دط. بيروت : دار الفكر العربي .

05 . البدري ، عدنان (2000) . الإدارة التربوية الصفية . دط : الجامعة للنشر والتوزيع.

06 . الحلو ، بثينة منصور وآخرون (2011) . الإدارة والإشراف . ط1 . بغداد : المركز التقني للأعمال ما قبل الطباعة .

07 . الحيلة , محمد محمود (2002).تكنولوجيا التعليم من أجل تنمية التفكير . دط . الأردن : دار المسيرة .

08 . الحيلة , محمد محمود (2007) . مهارات التدريس الصفي . ط1 .عمان. الأردن: دار المسيرة للنشر .

09 . الخزاعلة , محمد سلمان فياض و الدعيج , حمد صالح وآخرون (2012) . إدارة الصف والمخرجات التربوية . دط . عمان : دار صفاء للنشر والتوزيع .

10 . الرشيدي , بشير (2000) . مناهج البحث التربوي . رؤية تطبيقية . دط .الكويت : دار الكتاب الحديث للنشر والتوزيع .

11 . الزهراني , جناس (2007). التمييز التربوي في الصفوف . دط . مكة المكرمة : دار طيبة الخضراء .

12 . الشرقاوي ، مريم محمد إبراهيم (2005) . الإدارة الصفية المتميزة . ط1. مصر : دار النهضة العربية .

13 . الشوبكي ، علي (1977) . المدرسة والتربية وإدارة الصف . دط. بيروت : دار مكتبة الحياة.

14 . الطروانة ، أخليف (2004) . أساسيات في التربية . دط . عمان : دار الشروق .

15 . العجمي , محمد حسنين (2000) .الإدارة المدرسية . دط . القاهرة : دار الفكر العربي .

16 . العجمي ، محمد (2007) الإدارة المدرسية ومتطلبات العصر . دط . الإسكندرية : دار الجامعة الجديد للنشر .

17 . العرنوسي ، ضياء عويد وآخرون (2013) .الإدارة والإشراف التربوي . ط1. عمان : دار الرضوان للنشر والتوزيع .

18 . العشي , نوال (2008) . إدارة التعلم الصفي .ط1 . عمان : اليازوري للنشر والتوزيع .

19 . العمايرة , محمد حسين (2002) . المشكلات الصفية السلوكية (التعليمية والأكاديمية) مظاهرها وأسبابها وعلاجها . ط2 . عمان : دار المسيرة .

20 . العيسوي , عبد الرحمان (1999) . تصميم البحوث النفسية والاجتماعية . ط1 . مصر : دار الراتب الجامعية .

21 . أوجيني ، مدنات (2007) . سلوكيات في العملية الإدارية (ترجمة برزة كمال) . دط : دار مجدلاوي للنشر والتوزيع .

22 . جابر ، عبد الحميد و آخرون (1997) . مهارات التدريس . ط2. القاهرة : دار النهضة للنشر والتوزيع .

23 . جراءات ، عزت وآخرون (2008) . التدريس الفعال . ط1. عمان : دار صفاء للنشر والتوزيع.

24 . هارون ، رمزي فتحي (2003) .الإدارة الصفية . دط . عمان : دار للطباعة والنشر .

25 . زرواتي ،رشيد(2002) . تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية . ط1. الجزائر: دار المعرفة الجزائرية .

26 . زهران ، حامد عبد السلام (1882) . التوجيه والإرشاد النفسي .دط . القاهرة: عالم الكتب .

27 . زيتون , عبد الحميد كمال (1997) . التدريس نماذجه ومهاراته . دط . الإسكندرية : المكتب العلمي للكمبيوتر للنشر والتوزيع .

28 . زيدان ، ناصر الدين (2007) . سيكولوجية المدرس (دراسة وصفية تحليلية) .دط. الجزائر : ديوان المطبوعات الجامعية .

29 . حسين ، سلامة عبد العظيم (2006) . الإدارة المدرسية والصفية المتميزة ، الطريق إلى المدرسة الفعالة .دط. الأردن : دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.

30 . حمدان ، محمد زياد (1999) أساليب التدريس وأنواعها وعناصرها وكيفيات قياسها . دط . عمان : دار التربية الحديثة .

31 . ماهر ، احمد محمد (2011) . الإدارة التربوية .دط .جامعة التربية . الجبيل .

32 . مرعي ، توفيق وآخرون (1986) . إدارة الصف وتنظيمه . دط . مسقط : وزارة التربية والتعليم.

33 . معوض , خليل ميخائيل (2000) . قدرات وسمات الموهوبين . دط . مصر : مركز الإسكندرية للكتاب .

34 . ملحم ، سامي محمد (2006) . سيكولوجية التعلم والتعليم ، الأسس النظرية والتطبيقية .ط2 . عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .

35 . منسي ، حسن عمر (1996) . إدارة الصفوف . دط. إربد : دار الكندي .

36 . نصر الله ، عمر عبد الرحيم (2004) . تدني مستوى التحصيل والانجاز المدرسي أسبابه وعلاجه.

دط : دار الوائل للنشر والتوزيع.

37 . عامر ، طارق وآخرون (2009) . الانضباط المدرسي وإدارة الصف . دط . القاهرة : مكتبة زهراء الشرق .

38 . عدس , محمد (1995) . الإدارة الصفية والمدرسة المنفردة . دط. عمان : مجدلاوي .

39 . عدس ، محمد عبد الرحيم (1999) . مع المعلم في صفه . ط1. عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع .

40 . عدس ، محمد عبد الرحيم (2000) . المعلم الفاعل والتدريس الفعال . ط1. عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع .

41 . قطامي , نايفة وآخرون (2010).علم النفس التربوي النظري والتطبيق. ط1.عمان:دار وائل للنشر .

42 . قطامي ، نايفة (2004) . مهارات التدريس الفعال . ط1 . عمان : دار الفكر .

43 . قطامي ، يوسف وقطامي نايفة (2000) . إدارة الصفوف .دط . عمان . الأردن : دار الفكر للطباعة والنشر .

44 . راشد ، علي (2002) . خصائص المعلم العصري وأدواره .ط1. القاهرة : دار الفكر العربي.

45 . شفشق ، محمود والناشف ،هدى (2000) . إدارة الصف المدرسي . القاهرة : دار الفكر العربي.

46 . تركي ، رابح (1982) . أصول التربية والتعليم . ط2. الجزائر : ديوان المطبوعات الجامعية.

ثانيا: المجلات والدوريات :

47 . الجبوري ، وداد مهدي و عدنان ، علي الجميلي (2009) . بعض العوامل المؤثرة في الإدارة الصفية لدى أعضاء الهيئة التعليمية في الدارس الثانوية : المجلد (8) . العدد (1) .

48 . الرويلي ، نواف (2014) . مشكلات الضبط الصفي لدى معلمي مرحلتي التعليم الأساسي وفقا لبعض المتغيرات . دراسات عربية في التربية وعلم النفس . السعودية : العدد (54) .

49 . الطعاني ،حسن (2011).درجة ممارسة المهارات الإدارية الصفية لدى معلمي التعليم الثانوي في مديريات التربية والتعليم وعلاقتها ببعض المتغيرات . مجلة دمشق . محافظة الكرك : المجلد (27) العدد (1) و (2).

50 . هندي ، صالح و التميمي ، إيمان (2013) . الممارسات الصفية التدريسية لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية في محافظة الزرقاء من منظور بنائي وعلاقتها ببعض المتغيرات . مجلة العلوم التربوية والنفسية : المجلد (14) . العدد (1) .

51 . كويران ، عبد الوهاب (2008) . مستوى ممارسة معلمي التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية للكفايات التدريسية من وجهة نظر المدرسين والموجهين التربويين . مجلة العلوم التربوية والنفسية . كلية التربية : المجلد (10) .العدد (101) .

52 . مخامرة ، كمال يونس (2012) . مشكلات الإدارة الصفية في المدارس الثانوية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين . مجلة الدراسات النفسية والتربوية . جامعة الخليل . فلسطين : العدد (08)

53 . عاشور ، محمد (1996) . تصورات طلبة جامعة اليرموك لدرجة ممارسة المهارات الأساسية لإدارة الصف بشكل فعال . مجلة اتحاد الجامعات العربية . عمان : العدد (32).ص 287-321 .

54 . عصفور ، وصفي (1998) . المرشد إلى إدارة الصف المدرسي . ورقة عمل . معهد التربية . الانرواد . اليونيسكو . عمان .

ثالثا : الرسائل الجامعية :

55 . أبو حجر ، هالة (2002) . مشكلات ضبط الصف التي تواجه معلمي المرحلة الإعدادية بمحافظة غزة أسبابها وسبل علاجها . كلية التربية . الجامعة الإسلامية . غزة .

56 . الحريري ، رافدة (2010) . المشكلات التي تواجه معلم الصف في إدارة الصف في المدارس التابعة لوكالة الغوث في الأردن من وجهة نظر المعلم . رسالة ماجستير غير منشورة . الأردن .

57 . الزايدي ، مسفر بن عواض (2013) . واقع ممارسة إدارة الصفوف الأولية من وجهة نظر معلميها ومديري ومرشدي المرحلة الابتدائية بمدينة الطائف . رسالة ماجستير . جامعة أم القرى . المملكة العربية السعودية .

58 . الغامدي ، عبد الرحمان (1993). مدى إدراك المعلم للأساليب الفعالة لإدارة الصف وممارسته لها، رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة أم القرى .

59 . المقيد عارف مطر (2009) . مشكلات الإدارة الصفية التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية بمدارس الغوث الدولية بغزة وسبل التغلب عليها . رسالة ماجستير . الجامعة الإسلامية .غزة .

60 . بن شتوان ، نجوى عاشور (2008) . الكفاءات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية لثانويات العلوم الاجتماعية وتقويم أدائهم لها . رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة بنغازي .

61 . حمد الله ، فهد عبد العزيز (2005) . المشكلات التي تواجه معلم الصف في إدارة الصف في المدارس التابعة لوكالة الغوث في الأردن من وجهة نظر المعلم . رسالة ماجستير غير منشورة . الأردن.

62 . سوفي ، نعيمة (2011) . الاستراتيجيات المعتمدة من طرف الأستاذ داخل الصف ودورها في تنمية القدرة على التحكم في حل المشكلات الرياضية لدى تلاميذ الطور المتوسط . رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة منتوري . قسنطينة .

63 . عمر الافندي ، آلاء (2014) . مشكلات إدارة الصف التي تواجه المعلمين في الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي . رسالة ماجستير . جامعة حلب . سوريا .

64 . فضيلي ، محمد (2016) . الاحتياجات التدريبية في مجال مهارات التدريس من وجهة نظر الأساتذة الجدد بالتعليم الابتدائي . رسالة ماجستير . جامعة محمد بوضياف . المسيلة .

65 . لعشيشي ، أمال (2012) . أهم مشكلات الإدارة الصفية بالأقسام النهائية في التعليم الثانوي . رسالة ماجستير . جامعة باجي مختار . عنابة .

رابعا : الجرائد والمناشير :

66 . قلي ، عبد الله و حناش ، فضيلة (2009) . التربية العامة . وزارة التربية الوطنية . المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم .

الإسلام حق

الملحق رقم (01) : أداة القياس في صورتها النهائية

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

الإستبانة

01. الاستبانة المرفقة عبارة عن أداة لجمع البيانات اللازمة لإجراء دراسة بعنوان **"درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمهارات الإدارة الصفية "** دراسة ميدانية للمعلمين بالمرحلة الابتدائية وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة ليسانس في التوجيه والإرشاد .

02. **التعليمة:** نرجو منك. سيدي (تي) . قراءة العبارات الواردة أدناه بتأن على أن تضع (ي) العلامة (×) في الخانة التي ترى (ين) أنها تعبر بصدق عن مهاراتك مؤكدين لك أننا سنتعامل مع الإجابة بسرية تامة ولن يتم استخدامها إلا لغرض البحث العلمي مع الإشارة أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة .

المجال	الرقم	العبارة	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
الأنشطة الصفية والتفاعل الصفي	01	إتاحة الفرصة لجميع الطلاب للاشتراك في الأنشطة التعليمية					
	02	تحمل المسؤولية الجماعية داخل الإدارة الصفية					
	03	التزام الطالب بالدور الذي يسند إليه داخل غرفة الصف					
	04	تشجيع الطلاب على تبادل الآراء حول الإدارة الصفية					
	05	تشجيع الطلاب على المشاركة بالأنشطة التعليمية					
	06	استخدام طريقة الحوار والمناقشة لتنمية التفكير الناقد لدى الطلاب					

	07	التأكد من تحقيق الأهداف التعليمية من خلال الخبرات التعليمية والأنشطة الصفية					
	08	مراعاة الفروق الفردية في توزيع الأدوار التعليمية					
	09	استخدام الأسلوب العلمي الهادف مع الطلاب					
	10	تهيئة المناخ الصفي المريح للطلاب أثناء العملية التعليمية					
إدارة السلوك	11	تعزيز سلوك الطلاب الإيجابي					
	12	تحديد الحاجات الاجتماعية والعاطفية والبدنية التي ربما تؤثر في النجاح في الدراسة					
	13	الابتعاد عن المزاجية والعصبية أثناء التدريس					
	14	توفير بيئة مواتية للتفاعل الإيجابي بين الزملاء					
	15	توفير بيئة عمل ممتعة ومنظمة في غرفة الصف والمحافظة عليها					
	16	استخدام الألفاظ والعبارات اللطيفة داخل غرفة الصف					
	17	سلوك المعلم داخل غرفة الصف سلوكا لائقا					
التخطيط للإدارة الصفية	18	الربط بين عناصر التدريس مثل المحتوى أو المواد والنشاطات وطريقة العرض والأهداف وبين حاجات الطلبة التي تم التعرف عليها					
	19	تطوير الخطط التعليمية التي تعكس المتطلبات السابقة من المعرفة والمهارات والاستعداد للتعلم					
	20	تجهيز الوسائل التعليمية المناسبة والمصاحبة للإدارة الصفية					
	21	توزيع الأنشطة على الطلاب ضمن وقت الإدارة الصفية					
	22	التحضير اليومي والمسبق للإدارة الصفية					
	23	وضع أهداف سلوكية محددة وقابلة للقياس					
	24	وضع خطة تعليمية شاملة ,واضحة وقابلة للتطبيق ودقيقة للمقرر الدراسي					
	25	اختيار أنشطة منهجية متنوعة ملائمة لمستوى الطلبة					
	26	اختيار الأساليب التدريسية المتنوعة لتنفيذ الأهداف					

التحفيز وتقويم الأداء	27	تصحيح الاختبارات بدقة وموضوعية واستخدام بيانات اختبار في تشخيص الضعف والقوة لكل طالب على حدى						
	28	استخدام أسلوب العصف الذهني أثناء الإدارة الصفية						
	29	معرفة مدى تحقيق الأهداف التعليمية لدى الطالب						
	30	استخدام الأسلوب الشيق في إعطاء الدروس						
	31	استخدام الاختبارات التقويمية لمعرفة نقاط الضعف والقوى لدى الطلاب						
	32	إثارة اهتمامات الطلاب بالمادة التعليمية أثناء الإدارة الصفية						
	33	استخدام الأساليب التقويمية الحديثة مثل السجل والتقويم الذاتي						
	34	استعمال الوسائل التعليمية والسمعية والبصرية في التدريس						
الإرشاد التربوي	35	توعية الطلاب من خلال برامج الإرشاد التربوي المدرسي						
	36	تشجيع الطلاب على حث أولياء أمورهم على المشاركة المدرسية في حل مشاكلهم						
	37	تعريف الطلاب بدورهم ومكانتهم في المجتمع						
	38	تطوير قدرات الطلاب للتعامل مع الإدارة الصفية المختلفة						
	39	استخدام التجريب في حل مشاكل وربط التعليم بالحياة						
	40	توعية الطلاب بمتطلبات المرحلة العمرية التي يمرون بها						
	41	تشجيع الطلاب على استشارة المرشد التربوي في المشكلات التي يواجهونها						
	42	تنمية قدرات الطلاب على آليات التمثل والمواءمة لتحقيق التوازن لإدراك شخصيتهم						
	43	تنمية مهارات التوجيه الذاتي الفردي والجماعي						

	44	الاهتمام برغبات وميول الطلاب الذاتية والتعليمية					
	45	مساعدة الطلاب على البحث والاستقصاء بالطريقة العلمية					
	46	إدارة المناقشات داخل عرفة الصف لحل المشكلات التعليمية					
التعليمات والأنظمة المدرسية	47	مشاركة الطلاب في عملية الإدارة والتنظيم الصفي					
	48	تقدير النظام التربوي الصفي لتحقيق الأهداف التعليمية					
	49	تمرين الطلاب على الالتزام بالأنظمة والتعليمات المدرسية					
	50	استخدام الأسلوب الديمقراطي في التعلم مع الطلاب					
	51	تنظيم علاقات الطلاب مع بعضهم بعضا ومع المعلم					
	52	مساعدة الطلبة على فهم الأنظمة والتعليمات الصفية بأنها خبرات تربوية					
	53	تدريب الطلاب على إدراك مضمون العملية التنظيمية داخل الغرفة الصفية					
	54	توضيح التعليمات والإرشادات التنظيمية من بداية العملية التدريسية					
	55	التدريب على كيفية توعية الطلاب وأهميته لعملية التعليم داخل غرفة الصف					

الملحق رقم (02): الدراسة الاستطلاعية

Corrélations

		Q11	Q12	Q13	Q14	Q15	Q16	Q17	ادارة السلوك
Q11	Corrélation de Pearson	1	0,326	,641**	0,406	,525*	,763**	,550*	,804**
	Sig. (bilatérale)		0,160	0,002	0,076	0,018	0,000	0,012	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20
Q12	Corrélation de Pearson	0,326	1	,456*	0,293	,456*	0,320	,529*	,677**
	Sig. (bilatérale)	0,160		0,043	0,211	0,043	0,169	0,016	0,001
	N	20	20	20	20	20	20	20	20
Q13	Corrélation de Pearson	,641**	,456*	1	,566**	,525*	,537*	,453*	,791**
	Sig. (bilatérale)	0,002	0,043		0,009	0,018	0,015	0,045	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20
Q14	Corrélation de Pearson	0,406	0,293	,566**	1	,567**	0,398	0,242	,643**
	Sig. (bilatérale)	0,076	0,211	0,009		0,009	0,083	0,303	0,002
	N	20	20	20	20	20	20	20	20
Q15	Corrélation de Pearson	,525*	,456*	,525*	,567**	1	0,271	0,420	,709**
	Sig. (bilatérale)	0,018	0,043	0,018	0,009		0,249	0,065	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20
Q16	Corrélation de Pearson	,763**	0,320	,537*	0,398	0,271	1	,742**	,779**
	Sig. (bilatérale)	0,000	0,169	0,015	0,083	0,249		0,000	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20
Q17	Corrélation de Pearson	,550*	,529*	,453*	0,242	0,420	,742**	1	,783**
	Sig. (bilatérale)	0,012	0,016	0,045	0,303	0,065	0,000		0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20
ادارة السلوك	Corrélation de Pearson	,804**	,677**	,791**	,643**	,709**	,779**	,783**	1
	Sig. (bilatérale)	0,000	0,001	0,000	0,002	0,000	0,000	0,000	
	N	20	20	20	20	20	20	20	20

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

		Q18	Q19	Q20	Q21	Q22	Q23	Q24	Q25	Q26	التخطيط للادارة الصفية
Q18	Corrélation de Pearson	1	,660**	,856**	,554*	,559*	0,203	,481*	0,090	0,013	,715**
	Sig. (bilatérale)		0,002	0,000	0,011	0,010	0,390	0,032	0,707	0,956	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20
Q19	Corrélation de Pearson	,660**	1	,716**	,679**	,447*	0,202	0,375	0,281	0,410	,765**
	Sig. (bilatérale)	0,002		0,000	0,001	0,048	0,393	0,104	0,229	0,072	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20
Q20	Corrélation de Pearson	,856**	,716**	1	,644**	,520*	0,062	0,294	-0,056	0,054	,669**
	Sig. (bilatérale)	0,000	0,000		0,002	0,019	0,794	0,208	0,815	0,821	0,001
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20
Q21	Corrélation de Pearson	,554*	,679**	,644**	1	0,309	0,273	0,354	0,163	0,175	,662**
	Sig. (bilatérale)	0,011	0,001	0,002		0,185	0,243	0,126	0,491	0,461	0,001
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20
Q22	Corrélation de Pearson	,559*	,447*	,520*	0,309	1	,538*	,507*	0,422	,509*	,771**
	Sig. (bilatérale)	0,010	0,048	0,019	0,185		0,014	0,023	0,064	0,022	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20
Q23	Corrélation de Pearson	0,203	0,202	0,062	0,273	,538*	1	,669**	,701**	,571**	,671**
	Sig. (bilatérale)	0,390	0,393	0,794	0,243	0,014		0,001	0,001	0,009	0,001
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20
Q24	Corrélation de Pearson	,481*	0,375	0,294	0,354	,507*	,669**	1	,598**	,459*	,748**
	Sig. (bilatérale)	0,032	0,104	0,208	0,126	0,023	0,001		0,005	0,042	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20
Q25	Corrélation de Pearson	0,090	0,281	-0,056	0,163	0,422	,701**	,598**	1	,705**	,618**
	Sig. (bilatérale)	0,707	0,229	0,815	0,491	0,064	0,001	0,005		0,001	0,004
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20
Q26	Corrélation de Pearson	0,013	0,410	0,054	0,175	,509*	,571**	,459*	,705**	1	,622**
	Sig. (bilatérale)	0,956	0,072	0,821	0,461	0,022	0,009	0,042	0,001		0,003
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20
التخطيط للادارة الصفية	Corrélation de Pearson	,715**	,765**	,669**	,662**	,771**	,671**	,748**	,618**	,622**	1
	Sig. (bilatérale)	0,000	0,000	0,001	0,001	0,000	0,001	0,000	0,004	0,003	
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

		Q27	Q28	Q29	Q30	Q31	Q32	Q33	Q34	التحفيز وتقويم الأداء
Q27	Corrélation de Pearson	1	,601**	0,383	,576**	,463*	,703**	0,307	,703**	,749**
	Sig. (bilatérale)		0,005	0,095	0,008	0,040	0,001	0,187	0,001	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20
Q28	Corrélation de Pearson	,601**	1	,593**	,678**	,495*	,914**	0,228	,914**	,874**
	Sig. (bilatérale)	0,005		0,006	0,001	0,027	0,000	0,334	0,000	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20
Q29	Corrélation de Pearson	0,383	,593**	1	,707**	0,277	,617**	0,429	,617**	,738**
	Sig. (bilatérale)	0,095	0,006		0,000	0,236	0,004	0,059	0,004	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20
Q30	Corrélation de Pearson	,576**	,678**	,707**	1	,567**	,763**	0,286	,763**	,852**
	Sig. (bilatérale)	0,008	0,001	0,000		0,009	0,000	0,221	0,000	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20
Q31	Corrélation de Pearson	,463*	,495*	0,277	,567**	1	,608**	0,095	,608**	,637**
	Sig. (bilatérale)	0,040	0,027	0,236	0,009		0,004	0,691	0,004	0,003
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20
Q32	Corrélation de Pearson	,703**	,914**	,617**	,763**	,608**	1	0,379	1,000**	,960**
	Sig. (bilatérale)	0,001	0,000	0,004	0,000	0,004		0,099	0,000	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20
Q33	Corrélation de Pearson	0,307	0,228	0,429	0,286	0,095	0,379	1	0,379	,496*
	Sig. (bilatérale)	0,187	0,334	0,059	0,221	0,691	0,099		0,099	0,026
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20
Q34	Corrélation de Pearson	,703**	,914**	,617**	,763**	,608**	1,000**	0,379	1	,960**
	Sig. (bilatérale)	0,001	0,000	0,004	0,000	0,004	0,000	0,099		0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20
التحفيز وتقويم الأداء	Corrélation de Pearson	,749**	,874**	,738**	,852**	,637**	,960**	,496*	,960**	1
	Sig. (bilatérale)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,003	0,000	0,026	0,000	
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

		Q35	Q36	Q37	Q38	Q39	Q40	Q41	Q42	Q43	Q44	Q45	Q46	الارشاد التربوي
Q35	Corrélation de Pearson	1	0,400	0,314	0,321	0,321	0,201	,530*	,526*	0,308	0,161	0,142	0,316	,583**
	Sig. (bilatérale)		0,080	0,178	0,168	0,168	0,395	0,016	0,017	0,187	0,496	0,549	0,175	0,007
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20
Q36	Corrélation de Pearson	0,400	1	0,402	0,232	0,039	0,107	0,370	,479*	0,010	0,334	0,152	0,155	,483*
	Sig. (bilatérale)	0,080		0,079	0,324	0,871	0,654	0,108	0,033	0,966	0,150	0,522	0,515	0,031
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20
Q37	Corrélation de Pearson	0,314	0,402	1	,531*	,594**	,456*	,483*	,691**	0,405	,750**	0,413	,537*	,823**
	Sig. (bilatérale)	0,178	0,079		0,016	0,006	0,043	0,031	0,001	0,077	0,000	0,071	0,015	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20
Q38	Corrélation de Pearson	0,321	0,232	,531*	1	,587**	0,196	0,347	,454*	0,286	0,410	,551*	,593**	,682**
	Sig. (bilatérale)	0,168	0,324	0,016		0,007	0,409	0,134	0,044	0,222	0,073	0,012	0,006	0,001
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20
Q39	Corrélation de Pearson	0,321	0,039	,594**	,587**	1	0,056	0,304	0,325	0,223	0,356	0,115	,888**	,584**
	Sig. (bilatérale)	0,168	0,871	0,006	0,007		0,815	0,192	0,163	0,345	0,123	0,630	0,000	0,007
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20
Q40	Corrélation de Pearson	0,201	0,107	,456*	0,196	0,056	1	,450*	,564**	,585**	0,440	0,414	0,224	,607**
	Sig. (bilatérale)	0,395	0,654	0,043	0,409	0,815		0,046	0,010	0,007	0,052	0,070	0,343	0,005
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20
Q41	Corrélation de Pearson	,530*	0,370	,483*	0,347	0,304	,450*	1	,750**	,651**	0,311	0,185	0,206	,725**
	Sig. (bilatérale)	0,016	0,108	0,031	0,134	0,192	0,046		0,000	0,002	0,182	0,435	0,382	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20
Q42	Corrélation de Pearson	,526*	,479*	,691**	,454*	0,325	,564**	,750**	1	,760**	,649**	0,360	0,325	,874**
	Sig. (bilatérale)	0,017	0,033	0,001	0,044	0,163	0,010	0,000		0,000	0,002	0,119	0,163	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20
Q43	Corrélation de Pearson	0,308	0,010	0,405	0,286	0,223	,585**	,651**	,760**	1	0,334	0,343	0,154	,639**
	Sig. (bilatérale)	0,187	0,966	0,077	0,222	0,345	0,007	0,002	0,000		0,150	0,139	0,517	0,002
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20
Q44	Corrélation de Pearson	0,161	0,334	,750**	0,410	0,356	0,440	0,311	,649**	0,334	1	,530*	,501*	,723**
	Sig. (bilatérale)	0,496	0,150	0,000	0,073	0,123	0,052	0,182	0,002	0,150		0,016	0,024	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20
Q45	Corrélation de Pearson	0,142	0,152	0,413	,551*	0,115	0,414	0,185	0,360	0,343	,530*	1	0,213	,556*
	Sig. (bilatérale)	0,549	0,522	0,071	0,012	0,630	0,070	0,435	0,119	0,139	0,016		0,368	0,011
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20
Q46	Corrélation de Pearson	0,316	0,155	,537*	,593**	,888**	0,224	0,206	0,325	0,154	,501*	0,213	1	,628**
	Sig. (bilatérale)	0,175	0,515	0,015	0,006	0,000	0,343	0,382	0,163	0,517	0,024	0,368		0,003
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20
الارشاد التربوي	Corrélation de Pearson	,583**	,483*	,823**	,682**	,584**	,607**	,725**	,874**	,639**	,723**	,556*	,628**	1
	Sig. (bilatérale)	0,007	0,031	0,000	0,001	0,007	0,005	0,000	0,000	0,002	0,000	0,011	0,003	
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Statistiques de	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
0,856	9

Statistiques de	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
0,857	7

Statistiques de	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
0,902	10

Statistiques de	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
0,875	12

Statistiques de	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
0,914	8

Statistiques de	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
0,955	55

Statistiques de	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
0,900	9

Corrélations

		Q47	Q48	Q49	Q50	Q51	Q52	Q53	Q54	Q55	التعليمات والانظمة المدرسية
Q47	Corrélation de Pearson	1	,759**	0,213	,779**	,688**	,773**	0,179	0,239	,880**	,830**
	Sig. (bilatérale)		0,000	0,367	0,000	0,001	0,000	0,451	0,309	0,000	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20
Q48	Corrélation de Pearson	,759**	1	0,342	,547*	,972**	,892**	0,373	0,338	,590**	,876**
	Sig. (bilatérale)	0,000		0,140	0,013	0,000	0,000	0,105	0,145	0,006	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20
Q49	Corrélation de Pearson	0,213	0,342	1	0,180	,449*	0,441	,968**	,558*	0,113	,625**
	Sig. (bilatérale)	0,367	0,140		0,448	0,047	0,051	0,000	0,010	0,634	0,003
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20
Q50	Corrélation de Pearson	,779**	,547*	0,180	1	,482*	,585**	0,140	0,147	,669**	,692**
	Sig. (bilatérale)	0,000	0,013	0,448		0,031	0,007	0,555	0,536	0,001	0,001
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20
Q51	Corrélation de Pearson	,688**	,972**	,449*	,482*	1	,873**	,480*	0,436	,525*	,886**
	Sig. (bilatérale)	0,001	0,000	0,047	0,031		0,000	0,032	0,055	0,018	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20
Q52	Corrélation de Pearson	,773**	,892**	0,441	,585**	,873**	1	,481*	0,357	,621**	,906**
	Sig. (bilatérale)	0,000	0,000	0,051	0,007	0,000		0,032	0,122	0,003	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20
Q53	Corrélation de Pearson	0,179	0,373	,968**	0,140	,480*	,481*	1	,555*	0,073	,623**
	Sig. (bilatérale)	0,451	0,105	0,000	0,555	0,032	0,032		0,011	0,759	0,003
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20
Q54	Corrélation de Pearson	0,239	0,338	,558*	0,147	0,436	0,357	,555*	1	0,183	,553*
	Sig. (bilatérale)	0,309	0,145	0,010	0,536	0,055	0,122	0,011		0,439	0,012
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20
Q55	Corrélation de Pearson	,880**	,590**	0,113	,669**	,525*	,621**	0,073	0,183	1	,696**
	Sig. (bilatérale)	0,000	0,006	0,634	0,001	0,018	0,003	0,759	0,439		0,001
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20
التعليمات والانظمة المدرسية	Corrélation de Pearson	,830**	,876**	,625**	,692**	,886**	,906**	,623**	,553*	,696**	1
	Sig. (bilatérale)	0,000	0,000	0,003	0,001	0,000	0,000	0,003	0,012	0,001	
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

		الانشطة الصفية والتفاعل الصفي	ادارة السلوك	التخطيط للادارة الصفية	التحفيز وتقويم الأداء	الارشاد التربوي	التعليمات والانظمة المدرسية	مهارات الادارة الصفية
الانشطة الصفية والتفاعل الصفي	Corrélation de Pearson	1	,688**	,687**	0,395	,478*	,514*	,815**
	Sig. (bilatérale)		0,001	0,001	0,084	0,033	0,020	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20
ادارة السلوك	Corrélation de Pearson	,688**	1	,792**	,555*	0,267	0,208	,719**
	Sig. (bilatérale)	0,001		0,000	0,011	0,255	0,379	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20
التخطيط للادارة الصفية	Corrélation de Pearson	,687**	,792**	1	,638**	,527*	0,189	,819**
	Sig. (bilatérale)	0,001	0,000		0,002	0,017	0,424	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20
التحفيز وتقويم الأداء	Corrélation de Pearson	0,395	,555*	,638**	1	0,430	0,308	,720**
	Sig. (bilatérale)	0,084	0,011	0,002		0,058	0,187	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20
الارشاد التربوي	Corrélation de Pearson	,478*	0,267	,527*	0,430	1	,673**	,790**
	Sig. (bilatérale)	0,033	0,255	0,017	0,058		0,001	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20
التعليمات والانظمة المدرسية	Corrélation de Pearson	,514*	0,208	0,189	0,308	,673**	1	,671**
	Sig. (bilatérale)	0,020	0,379	0,424	0,187	0,001		0,001
	N	20	20	20	20	20	20	20
مهارات الادارة الصفية	Corrélation de Pearson	,815**	,719**	,819**	,720**	,790**	,671**	1
	Sig. (bilatérale)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,001	
	N	20	20	20	20	20	20	20

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

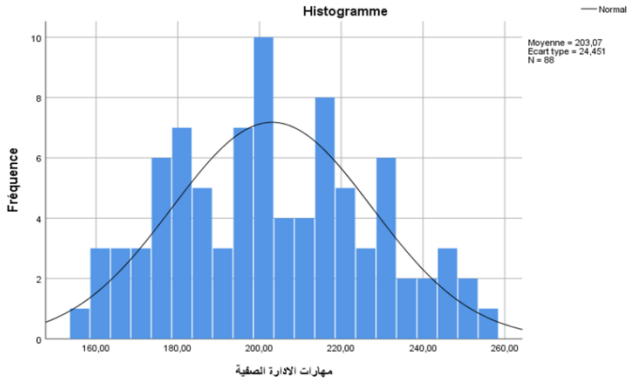
الملحق رقم (03) : الدراسة الاساسية

Tests de normalité

	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistiques	ddl	Sig.	Statistiques	ddl	Sig.
مهارات الادارة الصفية	0,078	88	,200*	0,980	88	0,184

*. Il s'agit de la borne inférieure de la vraie signification.

a. Correction de signification de Lilliefors



Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
محور 1	88	3,9091	0,47504	0,05064

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 3					
	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	différence à 95 % Inférieur	différence à 95 % Supérieur
محور 1	17,952	87	0,000	0,90909	0,8084	1,0097

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
PP2	88	3,8344	0,55725	0,05940

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 3					
	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	différence à 95 % Inférieur	différence à 95 % Supérieur
PP2	14,047	87	0,000	0,83442	0,7163	0,9525

Statistiques sur échantillon uniques				
	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الانشطة الصفية والتفاعل الصفي	88	3,9091	0,47504	0,05064
ادارة السلوك	88	3,8344	0,55725	0,05940
التخطيط للادارة الصفية	88	3,7399	0,58161	0,06200
التحفيز وتقويم الأداء	88	3,7131	0,56450	0,06018
الارشاد التربوي	88	3,3305	0,58401	0,06226
التعليمات والانظمة المدرسية	88	3,7563	0,50113	0,05342
مهارات الادارة الصفية	88	3,6921	0,44456	0,04739

Test sur échantillon unique						
	Valeur de test = 3					
	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	différence à 95 %	
					Inférieur	Supérieur
الانشطة الصفية والتفاعل الصفي	17,952	87	0,000	0,90909	0,8084	1,0097
ادارة السلوك	14,047	87	0,000	0,83442	0,7163	0,9525
التخطيط للادارة الصفية	11,934	87	0,000	0,73990	0,6167	0,8631
التحفيز وتقويم الأداء	11,850	87	0,000	0,71307	0,5935	0,8327
الارشاد التربوي	5,309	87	0,000	0,33049	0,2068	0,4542
التعليمات والانظمة المدرسية	14,158	87	0,000	0,75631	0,6501	0,8625
مهارات الادارة الصفية	14,605	87	0,000	0,69215	0,5980	0,7863

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
Q1	88	4,2614	0,70294	0,07493
Q2	88	3,8295	0,84719	0,09031
Q3	88	3,7614	0,83038	0,08852
Q4	88	3,6818	0,94133	0,10035
Q5	88	4,2500	0,74664	0,07959
Q6	88	3,8636	0,76085	0,08111
Q7	88	3,7955	0,80457	0,08577
Q8	88	4,0341	0,85027	0,09064
Q9	88	3,9886	0,78043	0,08319
Q10	88	3,6250	0,88814	0,09468
الانشطة الصفية والتفاعل الصفي	88	39,0909	4,75041	0,50639

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 3					
	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	différence à 95 % Inférieur	Supérieur
Q1	16,833	87	0,000	1,26136	1,1124	1,4103
Q2	9,185	87	0,000	0,82955	0,6500	1,0090
Q3	8,601	87	0,000	0,76136	0,5854	0,9373
Q4	6,795	87	0,000	0,68182	0,4824	0,8813
Q5	15,705	87	0,000	1,25000	1,0918	1,4082
Q6	10,648	87	0,000	0,86364	0,7024	1,0248
Q7	9,275	87	0,000	0,79545	0,6250	0,9659
Q8	11,409	87	0,000	1,03409	0,8539	1,2142
Q9	11,884	87	0,000	0,98864	0,8233	1,1540
Q10	6,601	87	0,000	0,62500	0,4368	0,8132
الانشطة الصفية والتفاعل الصفي	71,270	87	0,000	36,09091	35,0844	37,0974

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
Q11	88	4,1591	0,80067	0,08535
Q12	88	3,5682	1,02605	0,10938
Q13	88	3,5114	0,81642	0,08703
Q14	88	3,5568	0,84225	0,08978
Q15	88	3,6591	0,86949	0,09269
Q16	88	4,1136	0,73394	0,07824
Q17	88	4,2727	0,73855	0,07873
ادارة السلوك	88	3,8344	0,55725	0,05940

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 3					
	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	différence à 95 % Inférieur	différence à 95 % Supérieur
Q11	13,580	87	0,000	1,15909	0,9894	1,3287
Q12	5,195	87	0,000	0,56818	0,3508	0,7856
Q13	5,876	87	0,000	0,51136	0,3384	0,6843
Q14	6,202	87	0,000	0,55682	0,3784	0,7353
Q15	7,111	87	0,000	0,65909	0,4749	0,8433
Q16	14,234	87	0,000	1,11364	0,9581	1,2691
Q17	16,166	87	0,000	1,27273	1,1162	1,4292
ادارة السلوك	14,047	87	0,000	0,83442	0,7163	0,9525

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
Q18	88	3,8523	0,80999	0,08635
Q19	88	3,6023	0,79567	0,08482
Q20	88	3,3295	0,93122	0,09927
Q21	88	3,5909	0,87935	0,09374
Q22	88	3,9545	0,90857	0,09685
Q23	88	3,5909	0,90511	0,09649
Q24	88	3,7955	0,81873	0,08728
Q25	88	3,9773	0,80197	0,08549
Q26	88	3,9659	0,83664	0,08919
التخطيط للادارة الصفية	88	3,7399	0,58161	0,06200

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 3					
	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	différence à 95 % Inférieur	différence à 95 % Supérieur
Q18	9,871	87	0,000	0,85227	0,6807	1,0239
Q19	7,101	87	0,000	0,60227	0,4337	0,7709
Q20	3,320	87	0,001	0,32955	0,1322	0,5269
Q21	6,304	87	0,000	0,59091	0,4046	0,7772
Q22	9,856	87	0,000	0,95455	0,7620	1,1471
Q23	6,124	87	0,000	0,59091	0,3991	0,7827
Q24	9,114	87	0,000	0,79545	0,6220	0,9689
Q25	11,431	87	0,000	0,97727	0,8074	1,1472
Q26	10,830	87	0,000	0,96591	0,7886	1,1432
التخطيط للادارة الصفية	11,934	87	0,000	0,73990	0,6167	0,8631

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
Q27	88	4,0341	0,79436	0,08468
Q28	88	3,3750	0,91366	0,09740
Q29	88	3,8295	0,76145	0,08117
Q30	88	3,9886	0,82343	0,08778
Q31	88	4,0227	0,81618	0,08700
Q32	88	3,8977	0,84472	0,09005
Q33	88	3,5341	1,06078	0,11308
Q34	88	3,0227	1,07187	0,11426
التحفيز وتقويم الأداء	88	3,7131	0,56450	0,06018

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 3					
	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	différence à 95 % Inférieur	Supérieur
Q27	12,212	87	0,000	1,03409	0,8658	1,2024
Q28	3,850	87	0,000	0,37500	0,1814	0,5686
Q29	10,220	87	0,000	0,82955	0,6682	0,9909
Q30	11,263	87	0,000	0,98864	0,8142	1,1631
Q31	11,755	87	0,000	1,02273	0,8498	1,1957
Q32	9,969	87	0,000	0,89773	0,7187	1,0767
Q33	4,723	87	0,000	0,53409	0,3093	0,7588
Q34	0,199	87	0,843	0,02273	-0,2044	0,2498
التحفيز وتقويم الأداء	11,850	87	0,000	0,71307	0,5935	0,8327

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
Q35	88	3,0909	1,03542	0,11038
Q36	88	3,3182	1,15017	0,12261
Q37	88	3,7500	0,98553	0,10506
Q38	88	3,4318	0,98021	0,10449
Q39	88	3,5114	0,94680	0,10093
Q40	88	3,7386	0,99993	0,10659
Q41	88	2,5909	1,15108	0,12271
Q42	88	3,0227	0,95865	0,10219
Q43	88	3,3182	0,83797	0,08933
Q44	88	3,4091	0,91772	0,09783
Q45	88	3,2386	0,85761	0,09142
Q46	88	3,5455	0,90857	0,09685
الارشاد التربوي	88	3,3305	0,58401	0,06226

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 3					
	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	différence à 95 % Inférieur	Supérieur
Q35	0,824	87	0,412	0,09091	-0,1285	0,3103
Q36	2,595	87	0,011	0,31818	0,0745	0,5619
Q37	7,139	87	0,000	0,75000	0,5412	0,9588
Q38	4,133	87	0,000	0,43182	0,2241	0,6395
Q39	5,067	87	0,000	0,51136	0,3108	0,7120
Q40	6,929	87	0,000	0,73864	0,5268	0,9505
Q41	-3,334	87	0,001	-0,40909	-0,6530	-0,1652
Q42	0,222	87	0,825	0,02273	-0,1804	0,2258
Q43	3,562	87	0,001	0,31818	0,1406	0,4957
Q44	4,182	87	0,000	0,40909	0,2146	0,6035
Q45	2,610	87	0,011	0,23864	0,0569	0,4203
Q46	5,632	87	0,000	0,54545	0,3529	0,7380
الارشاد التربوي	5,309	87	0,000	0,33049	0,2068	0,4542

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
Q47	88	3,4773	0,87069	0,09282
Q48	88	3,5227	0,89670	0,09559
Q49	88	3,9318	0,79936	0,08521
Q50	88	3,8182	0,86497	0,09221
Q51	88	4,0568	0,80741	0,08607
Q52	88	3,6250	0,84843	0,09044
Q53	88	3,6818	0,75117	0,08008
Q54	88	3,8864	0,86346	0,09204
Q55	88	3,8068	0,84225	0,08978
التعليمات والانظمة المدرسية	88	33,8068	4,51016	0,48078

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 3					
	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	différence à 95 % Inférieur	différence à 95 % Supérieur
Q47	5,142	87	0,000	0,47727	0,2928	0,6618
Q48	5,468	87	0,000	0,52273	0,3327	0,7127
Q49	10,935	87	0,000	0,93182	0,7625	1,1012
Q50	8,873	87	0,000	0,81818	0,6349	1,0015
Q51	12,279	87	0,000	1,05682	0,8857	1,2279
Q52	6,910	87	0,000	0,62500	0,4452	0,8048
Q53	8,515	87	0,000	0,68182	0,5227	0,8410
Q54	9,630	87	0,000	0,88636	0,7034	1,0693
Q55	8,986	87	0,000	0,80682	0,6284	0,9853
التعليمات والانظمة المدرسية	64,076	87	0,000	30,80682	29,8512	31,7624

B