وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جـــامعـــة ابن خـــلـــدون – تيـــارت–
كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية
مسار: علم النفس

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر
تخصص: علم النفس المدرسي

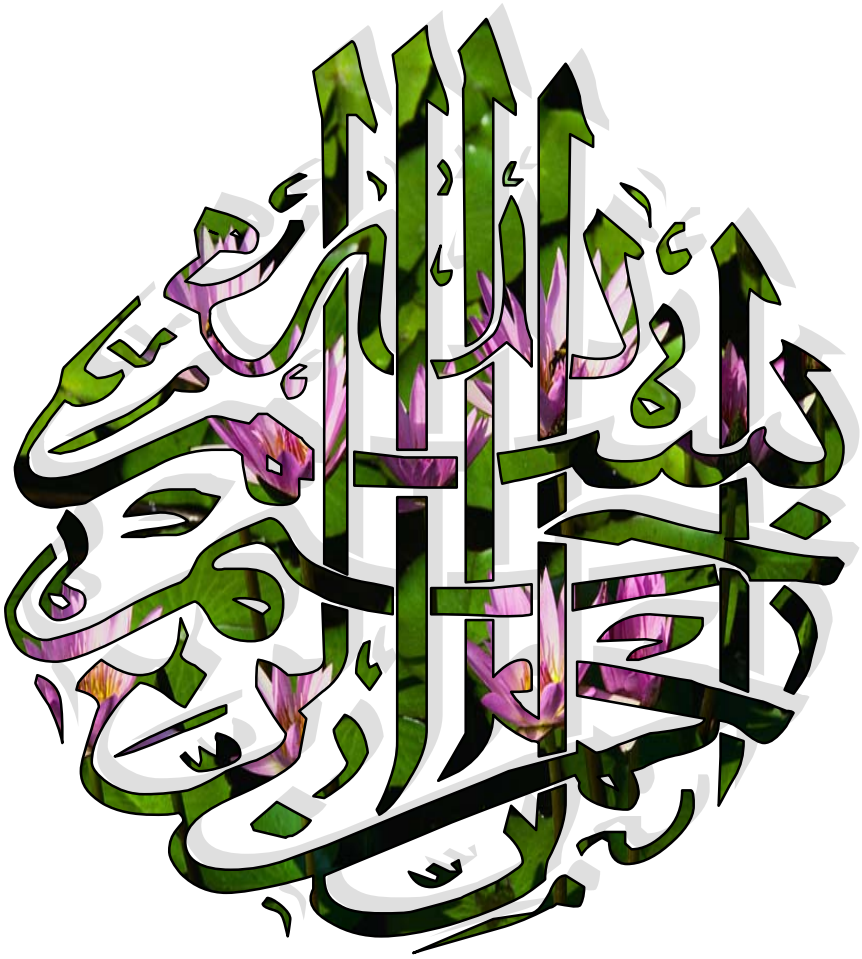
الإدارة الصفية كما يدركها التلميذ وعلاقتها بالدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي

دراسة ميدانية بعدة ثانويات بولاية –تيارت–

من إعداد الطالبتين:
– عـــابد مـــريـــم
– بن عبد الله حبيبة

تحت إشـــــراف الدكتور:
– أ. بلعالية محمد

السنة الجامعية
2016م / 2017 م


بسم الله الرحمن الرحيم

كلمة شكر

من لم يشكر الناس لم يشكر الله

نتوجه بالشكر والعرفان للأستاذ الدكتور المشرف "بلعالية محمد" شاكرين له صبره

ومساعتده لنا طوال هذه السنة ونتمنى له النجاح في حياته

كما ندعو الله ان يوفقه ويجازيه عنا

ونشكر كل أساتذة قسم علم النفس المدرسي

وكل من ساعدنا من قريب أو بعيد في إنجاز هذه المذكرة

ولا يفوتنا أن نتقدم بجزيل الشكر إلى السادة أعضاء اللجنة الذين وافقوا رغم

انشغالاتهم الكثيرة على مناقشة هذه الرسالة

إهداء

أهدي هذا العمل المتواضع إلى الذي أنار طريقي وغرس حب العلم في قلبي وإلى من وهبني الحياة وكان قدوتي فيها إلى والدي

إلى التي غمرتني بعطفها وحفظتني بدعواتها إلى أعز إنسان لقلبي أمي الحبيبة

إلى رفيقي دربي وسندي في الحياة إلى من وهبني السعادة وأنار لي الظلمات إلى شريك حياتي وحبيبي الغالي زوجي **"هشام"**

إلى ابنتي الغالية وقرة عيني إلى بهجتي في هذه الحياة إلى ثمرة حبي ومنبع راحتي إلى الكتكوتة الصغيرة "سارة"

إلى اخوتي الأعزاء "بشير، محمد، خالد" وأختي العزيزة "خديجة"

إلى جميع أفراد عائلتي **"عابد"** وعائلة زوجي **"منادي"**

إلى صديقتي **"حبيبة"**

إهداء

أهدي ثمرة جهدي إلى من مذكرتي التي تعجز عن حمل أسماؤهم ويتثاقل لساني من شدة احترامي ووقاري لهم ولو استطاعت الحروف أن تحمل معاني كرمهم وشرفهم وتنازلت الحروف عن كل معنى إلا أن يحمل معاني مدحهم وأخلاقهم ومعاليهم

إلى من كان قدوتي، إلى من كان أمني وسلامي في الحياة إلى الراحل حبيب قلبي الغالي أبي رحمه الله

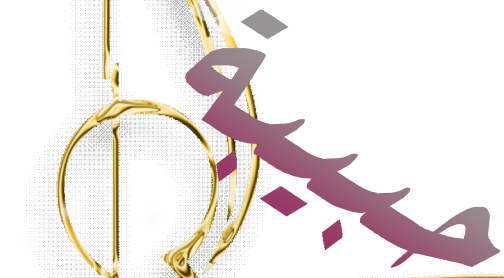
إلى لؤلؤة الدنيا ومنبع الحنان، إلى من كانت دعمي وسندي، إلى من سقتني من خير الدعاء، إلى غاليتي أمي أطال الله في عمرها

إلى من تقاسمت معهم جو الدفء والحنان وتشراكنا الذكريات، وإلى نمى حبهم في داخلي إخوتي وأخواتي كبيرا وصغيرا

إلى من لا تنساهم ذاكرتي ما حييت صديقاتي وخصوصا مريم

إلى كل من انتظر مني الوصول إلى النجاح، إلى كل من تفاءل بي خيرا

وإلى كل من يعرفني من قريب أو بعيد



ملخص الدراســـة:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على العلاقة بين الإدارة الصفية كما يدركها التلميذ والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي لمختلف التخصصات علمي- أدبي وذلك بعدة ثانويات بولاية تيارت.

وشملت عينة الدراسة على 150 تلميذا وتلميذة من أجل الإجابة على تساؤلات الدراسة، حيث قسمنا الدراسة إلى جانبين: جانب نظري ضم الفصل التمهيدي والفصل الثاني خصص المتغير الأول للإدارة الصفية ثم يليه المتغير الثاني الدافعية للإنجاز؛ وقدمنا الجانب التطبيقي والذي ضم فصليين الفصل الثالث وتعرضا فيه إلى الإجراءات المنهجية بتقديم الدراسة الاستطلاعية والدراسة الأساسية وقد تم الاعتماد على المنهج الوصفي في جمع بيانات الدراسة والذي يتناسب مع دراستنا الحالية مستخدمين في ذلك أداتين هما كالتالي :الأولى تمثلت في استبيان الإدارة الصفية من وجهة نظر التلميذ أما الأداة الثانية فتمثلت في استبيان الدافعية للإنجاز المعتمد من مقياس هيرمانز وراي-لن والذي قمنا بتعديله لما يناسب موضوع بحثنا والعينة المستخدم فيه أما فيما يخص الخصائص السيكومترية فقد اعتمدنا على صدق المحكمين والاتساق الداخلي ومعاملات ألفا كروباخ وبيرسون والتجزئة النصفية أما الفصل الرابع والأخير خصصناه لعرض وتحليل وتفسير ومناقشة النتائج أين توصلنا وبعد المعالجة الإحصائية عن طريق برنامج SPSS إلى تحقيق الهدف الرئيسي أعلاه كما توصلنا إلى تحقق الفرضية العامة والفرضيات الجزئية مفادها انه توجد علاقة بين الأبعاد التي اخترناها للإدارة الصفية كما يدركها التلميذ وعلاقتها بالدافعية للانجاز لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي بجميع التخصصات.

الفهـــــرس

البسملة .....
كلمة شكر .....
الإهداء .....
ملخص الدراسة.....
قائمة المحتويات .....
قائمة الجداول والأشكال.....
مقدمة 01

الجانب النظري

الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة

مشكلة الدراسة.....04
فرضيـــات الدراسة.....06
أهـــداف الدراســـة 07
أهمية الدراســـــة 07
التعاريف الإجرائية للمفاهيم المستخدمة.....08
الدراسات السابقة 09
تعقيب على الدراسات السابقة 17

الفصل الثاني: الأبعاد النظرية للدراسة

أولا: الإدارة الصفيـــة

1/مفهوم الإدارة الصفية 19
2/طبيعة الإدارة الصفية 20
3/أهمية الإدارة الصفية.....23
4/خصائص الإدارة الصفية.....24
5/أنماط الإدارة الصفية.....27
6/أهداف الإدارة الصفية.....30
-مفهوم الانضباط الصفي.....31
-أشكال الانضباط الصفي.....31
7/الوقت وإدارة الصف 34

8/المجالات الهامة للإدارة الصفية 36
9/الاتصال والإدارة الصفية.....40
10/وظائف الاتصال الصفي 41
11/أهداف الاتصال الصفي.....43
12/أشكال الاتصال الصفي 43
13/خصائص الاتصال الصفي.....45
14/عناصر الاتصال الصفي.....47
15/أسباب مشكلات الصفية.....50
16/مصادر مشكلات الصفية.....51
17/أساليب معالجة المشكلات الصفية 53
خلاصة الفصل 55

ثانيا الدافعيـــة للإنجـــاز

1/الدافعية 57
2/تصنيف الدوافع 59
3/خصائص الدافعية 62
4/أهمية الدافعية 64
5/وظائف الدافعية 65
6/مفهوم الدافعية للإنجاز 68
7/أهمية الدافعية للإنجاز 70
8/أنواع الدافعية للإنجاز 71
9/مكونات الدافعية للإنجاز.....71
10/صفات التلاميذ ذوي الدافعية للإنجاز.....73
11/مظاهر الدافعية للإنجاز 75
12/استراتيجية إثارة الدافعية للإنجاز لدى التلاميذ 76
13/النظريات المفسرة لدافعية للإنجاز.....78
14/قياس الدافعية للإنجاز.....82
15/طرق الوقاية والعلاج لعدم الدافعية 86
خلاصة الفصل 89

الفصل الثالث: الإجــراءات المنهجيــة

تمهيد 91
أولا: الدراسة الاستطلاعية 91
1-أهداف الدراسة الاستطلاعية 91
2-حدود الدراسة 92
3-وصف عينة الدراسة الاستطلاعية 92
4-أدوات الدراسة الاستطلاعية 93
5-الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة 97
خلاصة 113
ثانيا: الدراسة الأساسية 114
1-المنهج المستخدم 114
2-وصف عينة الدراسة الأساسية. 114
3-حدود الدراسة. 115
4-أساليب المعالجة الإحصائية 115
خلاصة 116

الفصل الرابع: العــرض والمناقشــة

1-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى 118
2-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية 120
3-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة 121
4-عرض ومناقشة نتائج الفرضية العامة 124
استنتاج عام 126
اقتراحات 127
قائمة المراجع 129
الملاحق .....

قائمـــة الجـــــداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	مظاهر الدافعية للإنجاز	75
02	توزيع العينة الاستطلاعية حسب الجنس	93
03	يمثل فقرات البعد الأول للإدارة الصفية في صيغته الأولية	94
04	يمثل فقرات البعد الثاني للإدارة الصفية في صيغته الأولية	95
05	يمثل فقرات البعد الثالث للإدارة الصفية في صيغته الأولية	96
06	يمثل الفقرات المحذوفة والمعدلة لمتغير الإدارة الصفية	97
07	يبين صدق المحكمين	97
08	معامل ارتباط الفقرات البعد مع الاختبار للبعد الأول	99
09	معامل ارتباط الفقرات البعد مع الاختبار للبعد الثاني	100
10	معامل ارتباط الفقرات البعد مع الاختبار للبعد الثالث	101
11	يبين نتائج آلفا كرومباخ وفق أبعاد الاستبيان والدرجة الكلية	102
12	يمثل معامل التجزئة النصفية	102
13	يمثل فقرات البعد الأول للدافعية للإنجاز في صيغته الأولية	103
14	يمثل فقرات البعد الثاني للدافعية للإنجاز في صيغته الأولية	105
15	يمثل فقرات البعد الثالث للدافعية للإنجاز في صيغته الأولية	106
16	يمثل الفقرات المحذوفة أو المعدلة لمتغير الدافعية للإنجاز	108
17	معامل ارتباط الفقرات البعد مع الاختبار للبعد الأول	109
18	معامل ارتباط الفقرات البعد مع الاختبار للبعد الثاني	110
19	معامل ارتباط الفقرات البعد مع الاختبار للبعد الثالث	111
20	يبين نتائج ألفا كرومباخ وفق أبعاد الاستبيان والدرجة الكلية	112
21	يمثل ثبات الاختيار بطريقة التجزئة النصفية	113
22	نتائج اختبار بيرسون فيما يتعلق ببعد التنظيم الفيزيقي داخل الصف وعلاقته بالدافعية للانجاز	118
23	نتائج اختبار بيرسون فيما يتعلق ببعد التنظيم الجو التعليمي للفصل والدافعية للانجاز	120

24	نتائج اختبار بيرسون فيما يتعلق ببعد التنظيم التفاعل والاتصال داخل الصف الدراسي والدافعية للانجاز	122
25	نتائج اختبار بيرسون فيما يتعلق بالإدارة الصفية كما يدركها التلميذ وعلاقتها بالدافعية للانجاز	124

قائمـــة الأشكـــــال

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
01	يوضح نموذج الاتصال الصفي	**50**
02	التدرج الهرمي طبقا لنظرية ماسلو	**81**

مقـــدمـــة

مقدمـــــة:

تعتبر المدرسة من أهم المؤسسات باعتبارها المكان الذي تقوم فيه عملية الرقي بتفكير التلميذ. مساعدته في الوصول إلى مستوى عال من المعرفة عن طريق ما يكتسبه من خبرات من خلال التدريس الفعال.

وبهذا فالمدرسة تعتبر شبكة من العلاقات التربوية، فالمدرس يعرف دوره كقائد في هذا النوع من العلاقات، فهو حين يتبع القيادة السليمة يعطي التلاميذ فرصة الإلهام في العمل المدرسي ويساعدهم على التكيف والاندماج.

ولتحقيق الدور الفعال والمتميز للمعلم يجب أن يكون معدا إعدادا جيدا لمواجهة كل الصعوبات التي قد تواجهه في عملية التعليم، وذلك من خلال الاعتماد على أسالب التدريس بمساهمة ما يسمى بالإدارة الصفية.

فالإدارة الصفية تعتبر أحد المحاور المهمة التي تجعل المدرس وسيطا فعالا في رفع كفاية تعلم التلاميذ وتهيئة أوساط مناخية تجعل من التلاميذ يستخدمون أقصى ما لديهم من أجل التعلم والتقدم العلمي، فهي تتجسد في أسلوب معاملة المدرس لتلاميذه داخل الصف عبر عدة مثيرات من أجل إثارة الدافعية للإنجاز لديهم.

حيث تعتبر دافعية الإنجاز من العوامل المهمة في عملية التعلم والتعليم والتي تعتبر شرطا أساسيا يتوقف عليه الأهداف التعليمية في عدة مجالات سواءا تحصل للمعلومات أو المعارف أو تكون اتجاهات وقيم أو في تكوين المهارات التي تتأثر وتخضع لعوامل التدريب وممارستها.

ومن هذا المنطلق رأينا أن نتطرق من خلال هذه الدراسة إلى التعرف عـــن نـــوع العلاقة التي تربط بين الإدارة الصفية كما يدركها التلميذ والدافعية للإنجاز لدى التلاميـــذ الثالثة ثانوي، حيث قسمت الدراسة إلى جانبين: الجانب النظري حيث ضم الفصـــل الأول الإدارة الصفية مفهومها وطبيعتها ،أهميتها وأهدافها وخصائصها ثم يليها الانضباط الصفي مفهومه وأشكاله، أهميته، المجالات الهامة، الاتصال، أسباب، وظائفه، أهدافـــه، أشـــكاله خصائصه، عناصره، اسباب مشكلات ومصادره وأساليب العلاج .

أما الفصل الثاني خصص للدافعية للإنجاز، فتطرقنا فيه لتعريف الدافعية، تصنيف الدوافع، حاجاتها، أهميتها وظائفها ،ماهية دافعية للإنجاز ،مفهومها وأهميتها، أنواعهـــا، مكوناتها، مظاهرها، والنظريات المفسرة، قياس الدافعية وطرق العلاج والوقاية.

أما الفصل الثالث فكان مخصص للجانب التطبيقي من دراسة استطلاعية فقد تناولنا استبيانين الأول مخصص للإدارة الصفية والثاني للدافعية للإنجـــاز ثـــم تليهـــا الدراســـة الأســـاسية

أما فيما يخص الخصائص السيكومترية فقد اعتمدنا على صدق المحكمين والاتساق الداخلي ومعاملات ألفا كروباخ وبيرسون والتجزئة النصفية أما الفصل الرابـــع والأخيـــر خصصناه لعرض وتحليل وتفسير ومناقشة النتائج أين توصلنا وبعد المعالجة الإحصـــائية عن طريق برنامج SPSS إلى تحقيق الهدف الرئيسي أعلاه كما توصـــلنا إلـــى تحقـــق الفرضية العامة والفرضيات الجزئية مفادها انه توجد علاقة بين الأبعاد التـــي اخترناهـــا للإدارة الصفية كما يدركها التلميذ وعلاقتها بالدافعية للانجاز لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي بجميع التخصصات.

الفصل الأول

الإطـــار العـــام التمهيـــدي

- مشكلة الدراسة
- الفرضيات
- أهداف الدارسة
- أهمية الدراسة
- المفاهيم الأساسية
- الدراسات السابقة

مشكلة الدراسة:

إن اختلاف العوامل التي تنتهجها المؤسسات التعليمية في الوسط التربوي من أجل الوصول إلى الأهداف المسطرة لم يلغي ضرورة وأهمية وجود المعلم بصفة أساسية كفاعل مؤثر في النظام التربوي والذي له دور في تطوير عملية التعلم لأنه الأكثر تفاعلا مع التلميذ.

فالمؤسسات التربوية هي التي تعد الفرد إعداد أكاديميا فهي المكان الذي تتم فيه مقومات العملية التعليمية، بحيث تكون المدرسة المكان الذي يجمع بين العديد من التلاميذ والذي له الأسس والقوانين الخاصة والذي يوجه التلميذ إلى الاتجاه الصحيح إذا تعاملنا معها بصورة مناسبة. **(نصر الله، 2004، ص135)**

وهذا ما جاء في دراسة ممدوح سليمان وعباس أديبي 1990 وهدفت الدراسة إلى تحديد بعض المتطلبات لنجاح المدرس في إدارة الصف الدراسي وأظهرت الدراسة مواصفات تحتوي على 45 جانب ينبغي على المدرس الإلمام بها حتى يتمكن من إدارة الصف بطريقة جيدة. **(أحمد إبراهيم، 2006، ص157)**

إن طبيعة التعلم والتعليم مرتبطة بالاستراتيجيات التي يعتمد عليها الأستاذ داخل الصف مما يتعلق بتدبير الشؤون والظروف المختلفة مما يجعل التعلم فيها يسيرا، وذلك للتأثير الخاص الذي يحدثه الأستاذ مع التلميذ.

فالتعليم هو العملية التي يتم من خلالها نقل الخبرة والمعلومات والمهارات إلى التلاميذ والتعليم الفعال هو الذي يخطط إلى الوصول إلى أهداف تربوية سليمة مشتقة من حاجات التلاميذ. **(عزت عبد الهادي، 2006، ص116)**

وتعتبر معرفة المعلم بالمهارات الإدارية داخل الصف نقطة أساسية للحصول على دور فعال، فالإدارة تقوم على العديد من العمليات الهادفة المنظمة بطرائقها وإجراءاتها وتقنياتها المتفق عليها للوصول إلى تحقيق أهداف مشتركة.

فهي تعتبر أحد المحاور المهمة التي تجعل المعلم وسيطا فعالا في كفاية تعلم التلاميذ وتهيئة أوساط مناخية يستخدم فيها التلاميذ أقصى طاقاتهم للتعلم والنمو والتقدم العلمي.

وقد أشارات العديد من الدراسات لأهمية الإدارة الصفية وفاعليتها في عملية التعلم والتعليم ودافعية الانجاز لدى التلاميذ كدراسة صلاح الدين صديق وفايزة عبده 1990 والتي هدفت إلى تحليل السلوك الإداري الانضباط الصفي داخل حجرة الدراسة، والكشف عن أهم أنماط السلوك المنحرف لدى التلاميذ وردود الأفعال الخاطئة من قبل تلاميذ التربية العلمية، كانت النتائج أن معدلات الانحرافات السلوكية لتلاميذ تمثل ظاهرة عامة على حجرات الدراسة وانخفاض مستوى أداء تلاميذ التربية العلمية في إدارة وتنظيم حجرة الدراسة. **(أحمد إبراهيم،2006، ص158)**

ومن خلال هذه الدراسات تبرز أهمية الإدارة الصفية في العملية التعليمية في أنها تسعى إلى توفير وتهيئة جميع الأجواء والمتطلبات النفسية والاجتماعية والمادية اللازمة لحدوث عملية التعلم بصورة فعالة وهي تساعد المعلم على التعرف على المسؤوليات والواجبات داخل الغرفة الصفية وتزوده بمهارات نقل المعرفة وغرس القيم في النفس وتعزيز أنماط التفاعل الإيجابي وهذا ما يخلق دافعية للتلميذ نحو الإنجاز، وهذا ما أورده النجداوي في دراسته (1991) في تحديد أثر دافع الانجاز ومفهوم الذات الأكاديمية وموقع الضبط للدوافع المدرسية عند عينة من 300 تلميذ على مقياس الدوافع يزداد بزيادة الدفع الانجاز لديهم. **(حاسم محمود 2004، ص142)**

فالدافعية للإنجاز من أهم الدوافع الخاصة بالإنسان والذي يسعى من خلاله إلى تحقيق التميز والتفوق.

يرى ماكيلاند أن دافعية الإنجاز هي نظام شبكي من العلاقات المعرفية الانفعالية الموجهة أو المرتبطة بالسعي من أجل بلوغ مستوى الإنجاز.

(عوضي بني أحمد، 2007، ص87)

انطلاقا من أهمية الإدارة الصفية وأثرها على نتائج العملية التعليمية وأثرها على التلاميذ في إثارة دافعية الإنجاز لديهم ارتأينا إلى ضرورة البحث في العلاقة بين الإدارة الصفية والدافعية نحو الإنجاز وهذا ما يدفعنا إلى طرح التساؤلات التاليـــــة:

التساؤلات:

التساؤل الرئيسي:

هل توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائيا بين الإدارة الصفية كما يدركها التلميذ والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟

التساؤلات الفرعية:

هل توجد علاقة ارتباطية بين التنظيم الفيزيقي داخل الصف والدافعية للانجاز لدى تلاميذ السنة ثالثة؟

هل توجد علاقة ارتباطية بين التنظيم الجو التعليمي للصف والدافعية للإنجاز لدى السنة ثالثة ثانوي؟

هل توجد علاقة ارتباطية بين التفاعل والاتصال الصفي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي؟

الفرضيـــات

الفرضية العامة:

توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الإدارة الصفية كما يدركها التلميذ والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي.

الفرضيات الجزئية:

-توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التنظيم الفيزيقي داخل الصف والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الستة ثالثة ثانوي.

-توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين تنظيم الجو التعليمي للصف والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي .

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفاعل والاتصال الصفي والدافعية للإنجاز لدلى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي .

أهــداف الدراســة:

من المؤكد أن أي باحث من أجل قيامه بتقديم دراسة علمية في مجال علم النفس يسعى إلى أهداف مرسومة ومعينة.

والأهداف التي نسعى الوصول إليها من خلال دراستنا هي كالتالي:

1-الكشف عن العلاقة بين الإدارة الصفية كما يدركها التلميذ وعلاقتها بالدافعية للإنجاز ويتفرع هذا الهدف الرئيسي إلى أهداف الفرعية التالية.

-تعرف العلاقة في درجة الارتباط بين تنظيم الفيزيقي داخل الصف والدافعية للإنجاز لدى التلاميذ.

3-تعرف العلاقة في درجة الارتباط بين تنظيم الجو التعليمي للفصل والدافعية للإنجاز.

4-تعرف العلاقة في درجة الارتباط بين تنظيم التفاعل والاتصال داخل الصف والدافعية للإنجاز.

5-الكشف عن إدارة المدرس للفصل وأثر ذلك على الدافعية للإنجاز لدى التلاميذ.

أهمية الدراســـة:

تكتسب الدراسة أهميتها من خلال أهمية الموضوع الذي تطرقنا إليه:

1-أنها تبرز أهمية الإدارة الصفية في العملية التعليمية ومدى تهيئة جميع الأجواء والمتطلبات النفسية الاجتماعية لحدوث عملية التعلم بصورة فعالة.

2-تبين أهمية الخبرة في التعليم عند المدرسين ومساهمتها في فهم الحاجات التعليمية لتلاميذهم وفي تنمية دافع الانجاز لديهم.

3-توضيح أهمية مساهمة أسلوب الإدارة الصفية في دافعية الانجاز لدى تلاميذ ثالثة ثانوي.

4-تساهم نتائج الدراسة في إفادة المدرس نفسه حيث تمده بصورة واضحة يستطيع بواسطتها مراجعة نفسه وأسلوبه بطريقة حية وواقعية وبالتالي يستطيع تحديد أهدافه ونشاطاته بانتظام وتنسيق.

التعاريف الإجرائية للمفاهيم المستخدمة:

أ-الإدارة الصفيـــــة:

هي مجموعة من النشاطات والتفاعلات التي يقوم بها المدرس ويسعى من خلالها إلى خلق وتوفير جو صفي إيجابي بين المدرس والتلميذ وتحتوي على ثلاث أبعاد وهي:

1-التنظيم الفيزيقي داخل الفصل:

ويقصد بها حجرة الدراسة التي يقوم فيها التعلم ويكون في ذلك من خلال حسن التنظيم والتخطيط واستغلال جميع أركان الغرفة الصفية من توزيع للأثاث والتجهيزات والمواد التعليمية بما يتناسب مع أنشطة التلاميذ.

2-تنظيم الجو التعليمي للفصل:

هي تقديم العديد من الخبرات التعليمية عن طريق متابعة للتلاميذ وتوجيه أدائهم ومراعاة الفروق الفردية بينهم.

3-تنظيم التفاعل والاتصال داخل الفصل الدراسي:

ويقصد به إظهار قدر كافي من التفكير والصبر والمرونة والموضوعية في إدارة العملية الفصلية وتوظيف مهارات التواصل اللفظية وغير اللفظية من آراء وأفكار مطروحة من قبل التلاميذ أو المعلم.

ب-الدافعية للإنجاز:

هي القوة الداخلية المتمثلة في سلوك التلميذ لتلبية حاجة ورغبة في ظل التخطيط والتنفيذ والمثابرة والاجتهاد والسعي والقدرة على الوصول إلى الأداء الجيد والتفوق بسهولة.

الدراسات السابقة:

تعتبر الدراسات السابقة من أهم مراحل البحث العلمي والتي تساعد في إيضاح مختلف جوانب الدراسة.

إن التطرق للدراسات السابقة من لها أهمية وفائدة في مجال البحث وتكمن هذه الأهمية في النقاط التالية:

-تحديد طرق الدراسة وإرشاد الباحث للمسلك الذي يجب إتباعه.

-تساعد الباحث في توضيح مصطلحات البحث.

-تسهيل عملية إتباع المناهج المناسبة ووسائل جمع البيانات.

-معرفة العواقب والصعوبات التي يمكن مصادفتها أثناء البحث.

وفي حدود إطلاعنا على الدراسات السابقة لم تتناول كلا المتغيرين معا الإدارة الصفية وعلاقتها بالدافعية للإنجاز بل وجدت مرتبطة بمتغيرات أخرى ولهذا حاولنا اختيار جملة من هذه الدراسات المتشابهة والتي تساعدنا في دراستنا.

أ-الإدارة الصفية

هناك العديد من الدراسات المرتبطة بهذا الموضوع والتي أجريت بهدف التعرف على واقع الإدارة الصفية ومنها:

أولا: الدراسات العربية:

1-دراسة: أحمد إسماعيل حجي: سنة1999

"إدارة الفصل":

ولقد هدفت الدراسة التعرف على المنظومة الفرعية لإدارة الصف من حيث مدخلاتها ومخرجاتها، واقترحت الدراسة الابتعاد عن العقاب، وإذا استخدم لابد وأن يتناسب مع سلوك التلميذ الشائن، وإن الاتصال غير اللفظي ذات أهمية للمعلم في إدارة الفصل، وأن تعويد التلاميذ على اتخاذ قرار بالأسلوب العلمي شيء هام في الإدارة الصفية، وان المناخ التنظيمي أو جَو الفصل الذي تشيع فيه القيم الثقافية المقبولة الأفضل في الإدارة، وأن الإنسانية وته-حقيق رغبات ومطالب التلاميذ هي أساس التعامل داخل الفصل، وأن ربط المدرسة بآباء التلاميذ هي صيحة الغرب في التقدم التعليمي.

2-دراسة: فوزية إبراهيم دمياطي: السنة "1998:

فاعلية استخدام المعلمة لنمطي التسلط والتسامح في إدارة الفصل على فهم تلميذات الصف الثالث المتوسط بالمدينة المنورة."

في إدارة الفصل، واستخدمت(Y) و (X)وهدفت الدراسة التعرف على أثر استخدام المعلمة لنظرية الباحثة المنهج التجريبي، وأشارت النتائج أن التلميذات يملن إلى المعلمة المتسامحة، ويحدث صعوبة في الفهم من النمط التسلطي.

3-دراسة: فاطمة إبراهيم حميدة: السنة 1997

" مداخل واستراتيجيات في إدارة الصف."

وهدفت الدراسة التعرف على الإستراتيجيات الحديثة في إدارة الصف، واقترحت: الاحتجاز بعد اليوم كعقاب للتلاميذ، وإن استراتيجيات التدريس الفعالة هي التي تحفظ النظام، والاعتماد على المداخل النفسية في تعديل سلوك التلاميذ، وأن النمط الحازم في إدارة الصف هو المفضل، وأن الاتصال والتواصل الملائم بين المعلم والتلاميذ يحقق نتائج عالية،

وأن القبول الاجتماعي يحقق الانتماء للصف وانتقائه يؤدي إلى سلوكيات غير مرغوبة، وأن مداخل الطب النفسي تحقق نتائج مرغوبة.

ثانيا: دراسات جزائرية:

لم ترد دراسات كثيرة حول موضوع الإدارة الصفية في بلادنا مقارنة بالبلدان العربية الأخرى، ومع ذلك تم رصد ثلاث (**3**) دراسات كلها من جامعة الجزائر العاصمة وهي:

1-دراسة :خالد عيضة الحارثي :سنة2008

موضوعها :إدارة المعلم للقاعة الصفية وأثره على تحصيل الطالب وسلوكه بالمرحلة الثانوية بمدينة جدة.

وقدمت الدراسة لنيل درجة الماجستير في علوم التربية .وهدفت إلى إبراز خصائص وسمات المعلم الفعال، وكذا معايير الإدارة الصفية الإيجابية، وخلص صاحب الدراسة إلى مجموعة من التوصيات أهمها:

- تعزيز مفهوم المعلم للقاعة الصفية.

- الإفادة من تجربة إدارة المعلم للقاعة الصفية في برامج تدريب المعلمين التي تقوم بها وزارة التربية والتعليم، وفي كليات ومعاهد التربية بالمملكة العربية السعودية.

- إجراء تعديل على التصاميم الجديدة للقاعات الدراسية.

2-دراســـة: مخلوف بلحسين :سنة2007

بحث قدم لنيل شهادة دكتوراه دولة في تخصص علم الاجتماع التربوي بجامعة الجزائر. أجريت الدراسة ببعض ثانويات منطقة الجزائر -البليدة- مليانة، وأهم أهدافها محاولة فهم العلاقة الثنائية التي تنشأ ما بين الأستاذ والتلميذ في الموقف التربوي البيداغوجي ومعرفة أهم العوامل المؤثرة في هذه العلاقة، وكذا البحث عن الآليات التي تجعل الجو الصفي مريحا للأستاذ والتلاميذ حتى تتم العملية التربوية في أحسن الظروف.

وبينت نتائج هذه الدراسة مدى تعقد العلاقة التربوية التي تنشأ بين الأستاذ والتلميذ داخل القسم الدراسي، وأن الخبرة المهنية للأستاذ لا تؤدي بالضرورة إلى التحكم في صفه الدراسي وقيادته بطريقة جيدة. كما أظهرت الدراسة عدم جدوى الممارسة القديمة في المواقف التربوية الجديدة مع جيل تغيرت ظروفه الاجتماعية والنفسية وميولاته واهتماماته.

3-دراسة :أحمد لغريب :سنة1999

موضوعها :مشكلات إدارة القسم واستراتيجيات التعديل المستعلمة إزائها.

وهي دراسة ميدانية قدمت لنيل شهادة ماجستير في علوم التربية، وهدفت الدراسة :التعرف على أهم المشكلات التي تواجه معلم الطور الثالث أساسي أثناء أداء مهمته التعليمية، وكذا أهم الاستراتيجيات المستعملة إزائها، وخلصت الدراسة إلى أن استراتيجيات التعامل المتبعة غير مقبولة، حيث أن أداء الأساتذة شمل فقط دورهم في تلقين المعرفة، ويعفون أنفسهم من الاستراتيجيات الخاصة بالجانب النفسي والوجداني الذي يقدم خدمة للتلميذ . ولاحظ صاحب الدراسة حضور مكثف للاستراتيجيات التقليدية التي تملى على المعنيين بالأمر العمل على إعادة تأهيل الأساتذة وتحسين تكوينهم البيداغوجي.

ثالثا: دراسات أجنبية:

1 – دراسة Turnali Etal سنة 2000:

وهدفت الدراسة إلى إيجاد العلاقة بين توجهات المعلمين في إدارة الصف والممارسات السلوكية وتكونت العينة من معلمين وطلبة جامعة في تركيا، وتم تقسيم المعلمين إلى مجموعتين إحداها ذات نمط تسلطي في إدارة الصف والآخر ذات نمط ديمقراطي، وتكونت أداة الدراسة من إستبانة اشتملت على (**32**) عبارة تضمن سبعة محاور منها :الناحية العاطفية، الدافعية، تقديم التعليمات، التشجيع، الضبط الصفي تقديم التغذية الراجعة، التقويم .وتم توزيع الإستبانة الأخرى في الدراسة فقد تم توزيعها على المعلمين وترتبط بنودها بكيفية إدارة الصف، واستخدمت بطاقة الملاحظة لأداء المعلمين

وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين ذوي النمط التسلطي والديمقراطي في جميع بنود الإستبانة لصالح النمط الديمقراطي ما عدا محور الدافعية.

2- دراسة Turnali Etal سنة 1999:

وهدفت الدراسة تقديم الطلبة الأتراك في المدارس الإعدادية لمدى تنظيم المعلم للبيئة الصفية، وتكونت العينة من **121** طالبا، وتم توزيع الإستبانة والتي اشتملت على **32** عبارة في **3** أبعاد وهي:

-البعد العاطفي: والأساليب التدريسية، والإدارة الصفية، وأظهرت نتائج الدراسة أهم الأدوار التي يقوم بها المعلم في إدارة الصف منها الجانب الحماسي والدافعية أثناء التدريس، وتزويد الطلبة بالواجبات المنزلية، واستخدام إستراتيجية طرح الأسئلة وتقديم التغذية الراجعة، وتنظيم البيئة الصفية، وإدارة الوقت، والتعرف على احتياجات الطلبة واهتماماتهم وتشجيعهم للتعلم، والقدرة على تحديد الأهداف التعليمية بوضوح.

3- دراسة Carolyn Mevertson سنة 1995:

"إدارة وتنظيم برنامج صفي"

هدفت الدراسة إلى إظهار فاعلية برنامج يدار وينظم داخل الفصل لمساعدة المدرسين في المستويات من 1 إلى 9 وأعضاء هيئة التدريس بالمدارس، وأيضا المتدربون في هذا المجال، وركز البرنامج على ثلاث أمور هي : التخطيط، التجهيزات، والمهارات، وإعداد ورشة عمل غطت المشاكل الصفية، واهتم البرنامج بوضع القواعد الصفية وتهذيب سلوك التلاميذ، وإدارة أعمالهم، وحفزهم إلى ما شابه ذلك، واقترحت الدراسة ضرورة تطبيق البرنامج الفعال.

أولا: الدراسات العربية: الدافعية للإنجاز:

1-دراسة صرداوي نزيم (2011): دافع الإنجاز وتقدير الذات وعلاقتهما بتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

جاءت الدراسة تحت عنوان دافع الانجاز وتقدير الذات وعلاقتهما بتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي وهدفت إلى فحص العلاقة بين كل من دافع الإنجاز وتقدير الذات والتحصيل الدراسي والفروق بين الجنسين في دافع انجاز وتقدير الذات لدى عينة بلغت 300تلميذ من تلاميذ التعليم الثانوي بالجزائر الوسطى المقسمة إلى قسمين الأول يشمل 142 متفوقا ومتفوقة و158 متأخرا ومتأخرة وتم الاعتماد في ذلك على مقياس الدافعية للإنجاز للأطفال والمراهقين الخاص بهيرمانز ومقياس تقدير الذات لعبد الرحمان صالح الأزرق. أظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة موجبة دالة بين دافع الانجاز وتقدير الذات والتحصيل الدراسي كما توصلت إلى أن هناك فروقا دالة بين دافع الانجاز وتقدير الذات بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا وعدم وجود فروق بين الجنسين في دافع الانجاز وتقدير الذات.

2-دراسة قدوري خليفة (2011):

الرضا عن التوجيه الدراسي وعلاقته بالدافعية للانجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الرضا عن التوجيه الدراسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي بثانويتي هواري بومدين وغربي بشير بحاسي خليفة ولاية الوادي، فبلغ مجتمع الدراسة 335 تلميذ وتلميذة اختير منهم عينة عشوائية مكونة من 160 تلميذ باستخدام المنهج الوصفي ألارتباطي وقد استخدم الباحث استبيان الرضا عن التوجيه الدراسي ومقياس الدافعية لإنجاز وكان أهم النتائج :

-توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرضا بين التوجيه الدراسي والدافعية للانجاز لدي تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

-توجد فروق في الرضا عن التوجيه الدراسي باختلاف التخصصات الدراسية.

3- غرم الله بن عبد الرزاق بن صالح الغامدي (2009):

التفكير العقلاني والتفكير الغير عقلاني ومفهوم الذات ودافعية الانجاز لدى عينة من المراهقين المتفوقين دراسيا والعاديين.

جاءت الدراسة بعنوان التفكير العقلاني والتفكير الغير عقلاني ومفهوم الذات ودافعية الانجاز لدى عينة من المراهقين المتفوقين دراسيا والعاديين تهدف إلى معرفة الفروق بين المتفوقين دراسيا والعاديين في كل من التفكير ومفهوم الذات والدافعية للإنجاز، اشتملت عينة الدراسة على 400 طالب من طلاب المرحلة الثانوية بمدينتي مكة المكرمة وجدة واستخدم في ذلك الباحث مقياس الأفكار العقلانية وغير العقلانية للريحاني ومقياس مفهوم الذات لدى المراهقين وكذا مقياس الدافعية للإنجاز الخاص بالمراهقين حيث توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفكير والدافعية للإنجاز لدى المتفوقين ولدى العينة الكلية بينما لا توجد علاقة لدى العاديين وكذا وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية على مقياس الدافعية للإنجاز وجميع أبعادها بين المتفوقين دراسيا والعاديين لصالح المتفوقين دراسيا.

4-دراسة محمد نصر محمد العلي ومحمد عبد الله سحلول:(2004) بعنوان العلاقة بين فاعلية الذات والدافعية لإنجاز وأثارها في التحصيل الأكاديمي لدي تلاميذ الثانوية بمدينة صنعاء وتكونت العينة من 1025 تلميذ وتلميذة من الصف الثاني ثانوية فرعية علمي أدبي، تم استخدام مقياس الفاعلية الذات لشفارتس تعريب منصور واختبار الدافع الانجاز للأطفال والراشدين لهيرمانز، وجاءت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية في التحصيل الأكاديمي لدي التلاميذ يعزى إلى مستويات الدافعية لصالح ذوي دافعية الانجاز.

5-دراسة خالد هواش :(2004)بعنوان "العلاقة بين دافعية الإنجاز وقلق الاختبار وأثرها في التحصيل في مادة اللغة الانجليزية لدى طلبة المرحلة الأساسية والثانوية في محافظة المفرق

حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين دافعية الانجاز وقلق الاختبار وأثرها في التحصيل في مادة اللغة الانجليزية لدى طلبة المرحلة ة الثانوية وتألفت عينة الدراسة من 180طالبا وطالبة منهم90نفس البيئة المكانية ، واستخدم الباحث في دراسته لجمع البيانات مقياس دافعية الانجاز ومقياس قلق الاختبار ومقياس التحصيل ولتحليل

النتائج استخدم الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين الثلاثي وتحليل التباين الأحادي.

وقد أظهرت النتائج أنه يختلف مستوى تحصيل الطلبة في مبحث اللغة الانجليزية باختلاف مستوى دافعيتهم ،ولا يمكن عزو ذلك إلى قلق الاختيار أو مستوياتهم الصفية ولصالح الصف التاسع الأساسي.

ثانيا: الدراسات الجزائرية:

1-دراسة خويلد أسماء (2004): الدافعية للانجاز في ظل التوجيه المدرسي بالجزائر دراسة ميدانية لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي بمدينة ورقلة تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الرغبة المصرح بها من طرف التلاميذ على بطاقة الرغبات ودافعيتهم للانجاز في التخصص الذين يزاولون دراستهم به ،وذلك من خلال الحصر الشامل لتلاميذ سنة أولى ثانوي بمدينة ورقلة وقد بلغ العدد في الدراسة (2079) تلميذا وتلميذة ،هذا وقد تم الاستعانة بعدد من المتغيرات (الجنس، التخصص الدراسي) وثم استخدام الأدوات التالية: اختيار الدافعية للإنجاز الذي ألفه هيرمانز، وعدّله وكيفه على البيئة العربية فاروق عبد الفتاح موسى، واستخدم المنهج الوصفي ،ومن النتائج المتحصل عليها: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الموجهين برغبة والتلاميذ الموجهين بغير رغبة في دافعيتهم للانجاز لصالح التلاميذ الموجهين برغبة.

ثالثا: دراسات أجنبية:

1-دراسة (1993)Beiger Rees: الدافعية للإنجاز عند المعلمين وعلاقتها بالسمات الشخصية مسبقة وهل للفروق الجنسية أي تأثير على الدافعية للإنجاز وقد تكونت العينة من 74معلما ومعلمة من ولاية نيوجرسي من ولايات المتحدة الأمريكية وقد أظهرت النتائج الدراسة ما يلي:

-أن المعلمين لديهم شخصية مسبقة للدافعية للإنجاز مثل :الاعتماد على النفس، والوعي الاجتماعي، إنجاز المهام الموكلة إليه.

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على الدافعية تعزى للجنس.

تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال الدراسات السابقة نلاحظ ان استعمال الزمن للدراسة انحصر (1995-2008) حيث تطرقت لمتغيرات دراستنا، حول الإدارة الصفية ودراسات الدافعية للإنجاز

1-من حيث الأهداف: اختلفت الدراسات من حيث الأهداف المرجوة، فمثلا دراسة مخلوف بلحسين 2007، فقد هدفت إلى فهم العلاقة الثنائية التي تنشأ ما بين الأستاذ والتلميذ في الموقف التربوي البيداغوجي ومعرفة أهم العوامل المؤثرة في هذه العلاقة، أما دراسة محمد العلي ومحمد عبد الله جلول (2004) فقد كان الهدف منها معرفة العلاقة بين فاعلية الذات والدافعية للإنجاز وأثارها في التحصيل الأكاديمي لدى تلاميذ الثانوية بمدينة صنعاء.

2-من حيث حجم العينة: لقد كان حجم العينة في بعض الدراسات كبير منها دراسة **TURNALI ETAL** (1999) على عينة قوامها 121 طالبا، وكذلك دراسة غرم الله بن عبد الرزاق (2009) فقد اشتملت على 400 طالب.

3-من حيث النتائج: اختلفت الدراسات في تناولها لموضوع الدراسة، لكن أهم ما ركزت عليه الدراسات السابقة العربية والأجنبية يدور حول خصائص المعلم ومهاراته في إدارة الفصل والمهام الجديدة التي أسندت له، والتي تتطلب منه تنويع الاستراتيجيات واستخدام مداخل نفسية لتعديل سلوك التلاميذ، كما أشارت هذه الدراسات ضرورة التواصل السليم بين المعلم والتلاميذ وتفادي تدخل سلطة أجنبية عليا في إدارة الصف، وأجمع أصحاب هذه النظريات على أن الانضباط الصفي يعد المشكل الرئيسي الذي يواجهه الأستاذ أثناء تأدية مهامه واقترحوا الاهتمام بالعلاقات الإنسانية، لكن الدراسات السابقة والعربية والأجنبية كانت تدور حول خصائص الإنسانية، أما بالنسبة للمتغير الدافعية.

الفصل الثاني

الأبعاد النظرية للدراسة

أولا: الإدارة الصفيـــة

- مفهوم الإدارة الصفية
- طبيعة الإدارة الصفية
- أهمية الإدارة الصفية
- أهداف الإدارة الصفية
- خصائص الإدارة الصفية
- مفهوم الانضباط الصفي
- أشكال الانضباط الصفي
- أهمية الانضباط الصفي
- المجالات الهامـــــة
- الاتصال الصفـــي
- أسباب الاتصال الصفي
- وظائف الاتصال الصفي
- أهداف الاتصال الصفي
- أشكال الاتصال الصفي
- خصائص الاتصال الصفي
- عناصر الاتصال الصفي
- أسباب مشكلات الصفية
- مصادر مشكلات الصفية
- أساليب العلاج

تمهيد:

إن التعلم الصفي الفعال هو التعلم الذي يكون مضبوطا بإدارة البيئة التعليمية المناسبة وتنظيمها ، والتي توفر للمتعلمين فرص أفضل للتعلم والانجاز ،ويكون ذلك من خلال تواصل المدرس مع تلاميذه في تفعيل وتنظيم الجو التعليمي للصف، وهنا يلعب المدرس دورا فعالا في إدارة الصف بشكل إيجابي .

1/مفهوم الإدارة الصفية:

يعتبر مفهوم إدارة الصف مفهوم يجمع بين عالمي الإدارة المتسم بالشمولية والعمومية وخصوصية الاتصال بحقل الإدارة العامة وإدارة الأعمال وعالم التربية المتسم بالخصوصية ذلك الكائن الذي تدخل مجموعة اعتبارات في التفاعل والتعامل معه، فتجعل من إدارته وتوجيهه عملية ليست بالسهلة ولا تتخذ صفة نمطية.

(أنور السعيد، 1995، ص 11)

تعريف نوال العشي:

إن مصطلح إدارة الصف يشير إلى جمع السلوكات الأدائية وعوامل التنظيم التي تقود إلى توفير بيئة صفية تعليمية منظمة وتضيف بأنها "جميع الأعمال التي يقوم بها المعلم داخل غرفة الصف، بما يتعلق بتدبير الظروف المختلفة التي تجعل من التعلم أمرا ممكنا في ضوء الأهداف التعليمية، والتي تعمل على إحداث تغيير في سلوك الطلاب من حيث اتجاهات لديهم وتنمية ميولهم. **(العشي نوال، 2008، ص 17-18)**

ينظر الاتجاه المعرفي لإدارة الصف على أنها عملية قيادة المدرس للموقف التعليمي على نحو فعال مع من يترتب على ذلك من إجراءات التخطيط، المادة والدرس، إضافة إلى تجهيز الأدوات والوسائل واستخدام الاستراتيجيات الملائمة لسير عملية التعلم والتعليم بغية إحداث تغييرات معرفية مقصودة لدى التلاميذ.

(بشير محمد عربيات، 2007، ص 65-66)

في حين ينظر المنحى السلوكي إلى إدارة الصف باعتبارها مجموعة من النشاطات والممارسات التي يسعى المدرس من خلالها إلى إيجاد أو تعزيز السلوك المرغوب فيه أو تعديله مستخدما المبادئ المشتقة من نظريات التعزيز. **(المرجع نفسه، ص 66)**

يعرف موليكان mulliken إدارة الصف بأنها كل ما يقوم به المعلم لتنظيم طلابه وغرفة الصف والوقت والمواد التعليمية حتى يتعلم بطريقة فعالة وايجابية.

يعرفها إفرتسون evertson أن إدارة الصف تتضمن عدة عناصر هي التخطيط، والتنفيذ الجيد من خلال إتباع أساليب منظمة لغرض رفع مستوى كفاءة الطلبة وتقديم تغذية راجعة واختلال السلوك الغير مرغوب فيه لدى بعض الطلبة.

(رفعت محمود بهجات، 1998: ص20)

ويعني مصطلح إدارة الصف في التشريع المدرسي الجزائري بمصطلح "إدارة القسم" ولعل أول ما يتبادر إلى الأذهان لدى قراءة عنوان هذا الموضوع يكون بالمعنى التقليدي لهذا المصطلح التربوي أولا وهو الضبط والنظام ولاشك أن المحافظة على النظام في حجرة الدراسة جزء من إدارة القسم ذلك أن التعلم لا يتم في جو من الفوضى ولكن عملية إدارة القسم لا تتوقف عند حفظ النظام والانضباط بل تتعدى ذلك إلى مهام أخرى كثيرة وفي مفهومنا فإن إدارة القسم تشمل الآتي حفظ لنظام، توفير المناخ العاطفي والاجتماعي، تنظيم البيئة الفيزيقية، توفير الخبرات التعليمية، ملاحظة التلاميذ ومتابعتهم وتقويمهم، تقديم تقارير عن سير العمل. **(قطامي، شيخ خالد، 1992: ص 45)**

وبذلك يمكن تحديد مفهوم إدارة الصف على أنها تلك العملية التي تهدف إلى توفير وتنظيم فعال للصف من خلال توفير جميع الشروط اللازمة لحدوث التعلم لدى التلاميذ.

2/طبيعة الإدارة الصفية:

تختلف الإدارة من تخصص إلى آخر وتختلف إدارة الصف عن أي إدارة أخرى، فهي تمتاز بمجموعة من التحديات والتعقيدات.

2-1-تنوع الممارسات السلوكيات:

تمتاز غرفة الصف بأنها مكان مهيأ لكل الأفعال أو الممارسات إذ أن هناك تلاميذ يمارسون حالة التعلم وهناك من يعطل هذا التعلم أو يعيقه لأسباب ودوافع شتى وهناك من يسعى إلى التعاون وآخرون يسعون إلى التنافس وهناك من يقيم علاقات صداقة ربما ينشأ آخرون علاقات خصام وعداوة الأمر الذي يترتب على المدرس امتلاك مهارات عدة للتعامل الايجابي مع هذه الممارسات. **(عربيات، 2007، ص 68)**

2-2-التزامن:

إن الأفعال والممارسات سالفة الذكر مهيأة للحدوث في أي وقت لا بل في وقت آخر أحيانا نرى نشاطا طلابيا يتعلق محل مسألة معينة في ذات الوقت الذي نرى فيه تلميذين يتبادلان الحديث الخاص بينهما وهناك تلميذ يتشاجر مع زميله وربما أن يسأل المدرس عن موضوع معين، إن تزامن الأحداث هذه تستدعي أن يأخذ المدرس بعين الاعتبار أحداثا كهذه وامتلاكه فن التعامل معهما. **(عربياتّ، ص 69)**

2-3-عامل التحدي:

من المتوقع أن يواجه المدرس استفسار من أحد تلاميذه ربما لا يمتلك الإجابة الدقيقة عنه مثلما يتوقع المدرس أن يتعامل مع تلاميذ أو أكثر التلاميذ الموهوبين ممن يتجاوز معامل ذكائهم 130° والذين تفوق قدراتهم الذهنية زملائهم في الصف ولربما قدرات المدرس نفسه.

ولعل بعض المدرسين يدركون ذلك كتهديد لمكانتهم أو صورتهم أمام باقي التلاميذ الأمر الذي يرتب على المدرس إدراك مثل هذه الاحتمالات وعلى المدرس هنا أن يمتلك مهارة توجيه هذه القابليات والقدرات توجيها ايجابيا يسهم في تطوير الموقف التعليمي الذي يحقق للمدرس شعور بالفخر لإسهامه في اكتشاف ورعاية هذه المواهب بدل من الشعور بالتحدي. **(عربيات، ص 69)**

2-4-ضعف الخصوصية:

تعد غرفة الصف نظاما مفتوحا أطرافه لجميع التلاميذ إضافة إلى المدرس وإن سلوك أي منهم يخضع لملاحظة ومراقبة الآخرين فسلوك المدرس وتعابيره حتى قيمه واتجاهاته هي موضع ملاحظة جميع التلاميذ كما أن كفايته العلمية وسعة إطلاعه وإحاطته بجوانب المادة، هي موضع تقييمهم، والتلاميذ يلاحظون مدى إخلاص المدرس أثناء عرض المادة أو إبداء التوجيهات مثلما يلاحظون فتوره أو تعمده إضاعة الوقت الحصة أو تأخره عن الحضور إلى الموعد الحصة مثلما يرصدون بحساسية عالية إذ ميز في المعاملة بينهم، ويلاحظون عندما يكون عادلا ورحيما وصاحب رسالة، يسعى إلى تحقيقها فضلا عن أن سلوك التلاميذ أنفسهم هو أيضا أمام مرأى المدرس والتلاميذ الآخرين، الأمر الذي يضعف خصوصية التلميذ والمدرس داخل غرفة الصف، مما يترتب سلوك المدروس يأخذ بعين الاعتبار ما يمكن أن يقيس به هذا السلوك وما يترتب عنه من نتائج. **(عربيات: ص 69-70)**

2-5-اللقاء الأول:

هناك دراسات عديدة تؤكد أن الأيام القليلة الأولى من الدراسة، تعد حاسمة في تحديد ما سيحققه التلاميذ من نجاح في باقي أيام السنة الدراسية يعرفوا إن كان سيعاملهم معاملة إنسانية طيبة لذا فعلى المدرس أن يعرف تلاميذه باسمه وتخصصه الأكاديمي وخبراته ولا بأس أن يستعرض لهم نشاطاته البحثية وقراءاته وأن يبين لهم اتجاهاته الايجابية نحو التلاميذ ونحو مهنة التزامه يجعل هذا الصف أكثر إثارة وروعة وبقاء في الذاكرة، وفي المقابل من المهم أن يعرف المدرس جيدا ما يفعله وأن يكون متمكنا منه، وأن يحدد منهجيته وأسلوبه للتلاميذ وأن يدرك مسؤولياته المهنية وأن يكون قد أعد كل شيء بإتقان قبل أن يبدأ العام الدراسي. **(عربيات: ص 70)**

3/أهمية الإدارة الصفية:

تشير بعض الدراسات بأن مهارة الإدارة الصفية هي المكون الأساسي للتعليم الفعال Jones 1994 تتبع أهمية الإدارة الصفية الفاعلة من عوائدها وآثارها على العملية التعليمية التعلمية التي تتمثل في:

1-انشغال طرفي العمل التعليمية التعلمية من معلمين ومتعلمين وإنهاكهم في الأنشطة والفعاليات الصفية اللازمة لتحقيق الأهداف المخططة، وعدم خروجهم عن ذلك بصورة كاملة.

2-ضبط الصف وحفظ النظام فيه في أجواء ديمقراطية-تعزيز أنماط التواصل الايجابية بين المعلم وطلبته من جهة، والطلبة أنفسهم من جهة أخرى.

4-زيادة اعتماد الطلبة على أنفسهم وتقليل اعتمادهم على المعلم فيما يتعلق باتخاذ إجراءات مناسبة لاستخدام مواد التعليمية واستثمار الوقت والمكان المتاحين.

5-إتاحة الفرصة للمعلم المتحكم في البيئة التي تعمل فيها.

6-شيوع جل المحبة والطمأنينة والثقة والاحترام في الصف.

7-تهيئة الأجواء التعليمية المحفزة على الابتكار والإبداع.

8-مساعدة المعلم في نقل المعرفة والتدريب على المهارة وغرس القيم والاتجاهات في الطلبة.

9-استثمار وقت التعلم بأفضل صورة ممكنة.

10-وضوح الأنظمة والقواعد والتعليمات الصفية والالتزام بها عن قناعة.

11-فهم الحقوق والواجبات بين المعلم والمتعلمين واحترامها.

12-حسن التعامل مع المشكلات الصفية المتنوعة وتقديم النصح والإرشاد اللازم بكل حالة.

13-سهولة وسير التنقل بين الأنشطة في الفعاليات في الموقف التعليمي قيد التنفيذ.

14-تمكين المعلم من تقديم التغذية الراجعة اللازمة لطلبة الصف بصورة هادفة وفاعلة.

15-تشجيع المعلم والعطاء بشكل أفضل.

16مراعاة الفروق الفردية بين تلاميذ الصف، من حيث حاجاتهم وقدراتهم، واستعداداتهم وميولهم واهتماماتهم.

(بسام عمر غانم ، محمد أبو شعيرة، 2010: ص 320-321)

4/خصائص الإدارة الصفية:

4-1-الشمولية:

أي أنها عملية شاملة تضم عمليات عديدة متداخلة كما أنها معقدة لأنها تتناول مجالات عدة منها الطلاب، وأولياء الأمور، ومدير المدرسة، والمشرف التربوي، وهيئة التدريس، والمنهج المدرسي والوسائل التعليمية، والغرفة الصفية.

(حسنين العجمي،2008: ص 13)

وعلى المدرس أن يكون موجها ومرشدا لتلاميذه بالتعرف على مشكلاتهم ويساعدهم في التخلص منها، بالإضافة إلى معرفته بمبادئ التعلم ومراعاة لمبدأ الفروق الفردية فينوع في أساليبه لعرض المادة، وتقييم الطلبة وأن يتعرف على أفضل الأساليب المناسبة لتوزيع الطلبة داخل الصفوف وخصائص كل منها ومدى مناسبته لطبيعة الطلاب.

وعلى المدرس التعرف على أحوال وظروف التلاميذ وأن يتعرف على أولياء أمورهم وأن لا يحاول الحكم على أي منهم إلا بعد الرجوع لآراء المدرسين جميعهم الذين يتعاملون مع التلميذ مع المحافظة على احترام كيانه وعدم التشهير به وحتى لا يقع المدرس بها بينما بخطأ الهالة أو خطأ الانطباع الأول الذي يدفع بالمدرس إلى التسرع في إصدار حكم على التلميذ من أول لقاء به ثم يكتشف بعد ذلك أنه كان مخطأ في حكمه.

(نوال العشي، 2008، ص 23-24)

وعلى المدرس تفعيل دور مدير المدرسة بأن يستعين به وأن يتعاون معه في إصلاح حجرة الدراسة مثلا أو الاتصال بأولياء المأمور أو حل المشكلات التي يعجز هو عن حلها بمفرده وعلى مدير المؤسسة أن يستجيب فورا ويعمل ضمن استطاعته وقدراته ومسؤولياته وواجباته على حل هذه المشكلة (وما يتعرض له المدرس) من مشكلات في أثناء تعامله مع هؤلاء التلاميذ وحل هذه المشكلات عندما يطلب منه المدرس ذلك.

(اللصاصمة، 2006، ص 22)

كما يتعامل المدرس مع المنهج المدرسي فهو المسؤول المباشر عن تنفيذ ودراسة أثره على التلاميذ وهو الذي يجري عملية التقويم لذلك المنهاج من حيث مناسبته لقدراتهم والتعاون مع المسؤولين في تطوير تلك المناهج لتحقيق الأهداف التربوية ولمدرس دور في إعداده الوسائل التعليمية المناسبة لإنجاح عملية التدريس لها من دور فعال في تسهيل وتعزيز تعلم التلاميذ. **(نوال العشي، 2008، ص 25)**

4-2-ضرورتها الملحة:

يجد المعلم نفسه أمام مسؤولية حتمية ملحة هي التعامل مع أولياء التلاميذ الذين دفع بهم المجتمع إلى المدرسة، والتي قامت بدورها بتوزيعهم على الصفوف، فالمعلم يجد نفسه مسؤولا 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 وتقبلهم كما هم ،و العمل على الأخذ بأيديهم لتحقيق ذلك المجتمع. **(نوال العشي،2008:ص29)-**

4-3- تعامله مع أكثر من جهة لبلوغ أهدافه:

إن عملية التربية هي عملية تكامل ادوار بين جهات متعددة بداية من الأسرة وانتقالا إلى المؤسسات الاجتماعية الأخرى ،التي تلعب دورا غير مباشر في تربية الأفراد كالنوادي والجمعيات الخيرية ،ومراكز رعاية الشباب ،و المؤسسات الإعلامية المختلفة كالإذاعة

والتلفاز والصحافة ،وعندما يتحقق التكامل بين الأدوار سيقل الصراع بين ما يقدم في المؤسسة وما يقدم في المؤسسات الأخرى.

4-4- تعقد عملياتها:

إن التعامل نع النفس البشرية أكثر تعقيدا مع التعامل مع الآلات والأجهزة،و لأننا نتعامل في الصف مع عقول وأفكار بشرية يتطلب ذلك وجود أفراد مؤهلين ماهرين وفنيين في التعامل مع جميع هؤلاء الطلبة والأفراد الممثلين بهيئة المدرسة ،باختلاف قدراتهم واستعداداتهم وميولهم وشخصياتهم وأنظمتهم القيمة. **(نوال العشي،،ص26)**

4-5-العلاقات الإنسانية وأهميتها القصوى لهذا النوع من الإدارة:

من المعروف أن العلاقات الإنسانية من الأمور المهمة والضرورية لكل إداري حتى ينجح في عمله،ويبلغ أهداف المؤسسة التي يعمل بها وإن كان الأمر كذلك بالنسبة لجميع أنواع الإدارة فانه بالنسبة إلى الإدارة التعليمية الصفية أمر لا يمكن الاستغناء عنه وتخطيه ومع أن العلاقات الإنسانية يجب أن لا تطفى عن العمل وبلوغ الأهداف في جميع أنماط الإدارة ،كذلك فان هذه القاعدة يجب أن تكون واضحة في ذهن المدرس فلا يسمح بالتقاعس عن انجاز العمل من باب الحرص على العلاقات الإنسانية مع التلاميذ .

إن من واجب المدرس أن يعمل على تنمية العلاقات الإنسانية بينه وبين التلاميذ وبين التلاميذ أنفسهم ،ويجب أن يعمل على أن يسود الاحترام هذه العلاقات وأن تقوم على التفاعل المثمر البناء مع جميع من له علاقة بتربية الطفل ونشأته.

(اللصاصمة،2006،ص 24-25)

4-6-صعوبة قياس وتقويم التغير في سلوك الطلاب:

الهدف من التعليم والتدريس هو إحداث تغير مرغوب ومخطط في سلوك الفرد المعرفي والانفعالي والمهاراتي والقيمي ....،هذه المصطلحات مهمة يصعب علينا كمعلمين قياسها وتحديدها،انطلاقا من كونه يتعامل مع نفس بشرية تتكون من أجزاء تكون في مجملها الشخصية المتكاملة للفرد .قد يواجه المعلم صعوبة تكمن في كيفية قياس تلك الجوانب ،بالإضافة إلى كون معلمونا غير قادرين على بناء أدوات قياس صادقة وثابتة ومقننة لقياس التغير الذي يطرأ على سلوك المتعلمين من جميع جوانبه حتى يحكم على

مصداقية عمله،و السؤال هو هل المعلمون قادرين على قياس تأثير جميع الجهات التي تؤثر في بناء شخصية الفرد كالمؤسسات الاجتماعية والرفاق والمدرسة ....؟

(العشي نوال ،2008 :ص23)

4-7-عدم تمكنها من التحكم في من يتأثرون بها :

تختلف هذه الإدارة عن غيرها من الإدارات في كافة المؤسسات ،حتى أنها لا تتمكن من التحكم في من تقوم على خدمتهم،حيث أن جميع المؤسسات الأخرى تستطيع التحكم كما ونوعا في المواد والأدوات والآلات والأشخاص الذين يعملون في هذه المؤسسة أما في هذه الإدارة فان التلاميذ وخاصة بعد أن أصبح التعليم إلزاميا في الكثير من الدول ،في المراحل المختلفة يصعب التحكم في نوعياتهم مع أن هذه الإدارة تحاول أن تعطي لكل متعلم ما يتناسب مع قدراته واستعداداته أي أنها تعنى بالفروق الفردية الموجودة بين التلاميذ. **(اللصاصمة،2006:ص26)**

5/أنماط الإدارة الصفية:

تتباين أنواع الإدارة الصفية التي يمارسها المعلمون في تعاملهم مع تلاميذهم،و تعتمد ممارسة هذه الأنواع إلى درجة كبيرة على شخصية المدرسين وقدراتهم ومؤهلاتهم،ومن الأنماط التي يمارسها ما يلي:

5-1-النمط التسلطي:

في هذا النمط من الإدارة يحاول المعلم استغلال وظيفته واستخدام أساليب القهر والإرهاب ويهتم بالمحافظة على الوضع التعليمي كما هو متعارف عليه ويقاوم أي محاولة للتغيير، بل يعتبر هذه المحاولة تعديا على سلطته ونفوذه، لذا يقوم المعلم بممارسة تسم بالاستبداد بالرأي وعدم السماح للطلاب بالتعبير عن آرائهم، واستخدام أساليب الفرض والإرغام والإرهاب والتخويف، وعدم السماح للطلاب بالنقاش أو الاعتراض، كما أن المعلم يفرض على الطلاب ما يجب أن يفعلوه وكيف يفعلونه، ومن أين؟ ولا يحاول التعرف على الطلاب ولا يبذل جهد معرفة مشاكلهم، ولا يؤمن بالعلاقات الإنسانية بينه

وبينهم، ويمنح القليل من الثناء لاعتقاده أن ذلك يفسد الطلاب، كما أنه يعتقد أن الطلاب لا يوثق بهم إذا ما تركوا لأنفسهم بدون نظام حازم، ولذلك يحاول أن يجعل الطلاب يعتمدون عليه شخصيا وباستمرار وفي كل أمر، ويقرر متى يعزز ويستخدم حكمه الشخصي في ذلك، وهو الذي يخضع أهداف التعلم واستراتيجيات التعليم ولا يثق بقدرات الطلاب. **(زيتون، 1997،ص 493)**

5-2-النمط التسامحي (الفوضوي):

وينظر إلى إدارة الصف في هذا الأسلوب على أنها عملية توفير أقصى قدر من الحرية للتلاميذ بحيث تتاح لهم الفرص لعمل كل ما يريدون، وأن دور المدرس هو اتخاذ جميع الإجراءات التي يمكن من خلالها زيادة حرية التلاميذ إلى أقصى حد ممكن.

وفي هذا المدخل يسود عدم النظام في كل شيء داخل حجرة الدراسة، ولا يستطيع المدرس الحفاظ على الهدوء والنظام في صفة ولا يتمكن من كبح جماع التلاميذ من ذوي السلوكيات غير المناسبة، وفي ظل هذا الجو الفوضوي يغلب على التلاميذ مظاهر الإحباط والعنف واللامبالاة ويفقدون فيها مهمة ومنها الاحترام والنظام والثقة والتقدير والعدل، ونتيجة لكل ذلك يفقد التلميذ حماسه وإقباله على التعلم ويشعر بالإحباط والانسحاب ولا يحقق الهداف التعليمية المنشودة. **(الطناوي، 2009،ص 127)**

أثر النمط الفوضوي (التسامحي) على الطلاب:

يؤثر النمط الفوضوي على سلوكيات وقدرات واتجاهات الطلاب بشكل يؤثر في بناء شخصياتهم ومن هذه الأمور:

قلة الإنتاج التعليمي للطالب بحضور المعلم وهدر الوقت في الأسئلة والمعلومات، وعدم استغلاله بطريقة مناسبة وإهمال الطلاب للواجبات البيتية لعدم محاسبة المعلم لهم وتركيز الطلاب على حفظ المادة الدراسية دون فهم ووعي.

(حمدان عبد الله، 2007: ص 39)

5-3-النمط الديمقراطي:

فالمدرس المتبع لهذا الأسلوب في إدارته لتعلمه الصفي يلاحظ عليه أنه يقوم بممارسات سلوكية معينة تعبر عن إتباعه لهذا الأسلوب في إدارته وتعامله مع التلاميذ إذ لا يكفي بالقول أن هذا المدرس ديمقراطي بل نحكم عليه بديمقراطياته. من خلال مجموعة من الممارسات العملية التي يقوم بها داخل غرفة الصف. **(اللصاصمة، 2006: ص34)**

كما ينتظر من القيادة الديمقراطية توفير مساحة واسعة من الحرية والمرونة والتعلم بالقدوة من القائد المعلم يسمح بارتفاع المعنويات وتبادل المعلومات.

ومن بين أبرز ممارسات المعلم في هذا النمط:

إتاحة فرص متكافئة أمام الطلاب والممارسة الفعلية لذلك وإشراك الطلاب في مناقشة وتبادل الرأي ووضع الأهداف وصياغتها ورسم الخطط والأساليب واتخاذ القرارات المختلفة. **(نبهان، 2008: ص29)**

5-4-النمط التجاهلي:

ويقع هذا النوع بين الأسلوب الفوضوي (التسامحي) والأسلوب التسلطي، حيث نجد أن المدرس في هذا الأسلوب يدخل غرفة الصف ويبدأ في عملية التدريس دون أي تمهيد للدرس أو إثارة التلاميذ وتهيئتهم، يحاول المدرس الحفاظ على الانضباط الصفي في الوقت الذي لا يكترث فيه إلى مشكلات وحاجات التلاميذ أو الصعوبات التي يواجهونها كما نجد أن المدرس في هذا الأسلوب لا يحترم آراء وأفكار التلاميذ ولا يأخذ بها، وقد لا يهتم كذلك لأسباب ضعف التلاميذ أو تسربهم من الحصة الدراسية.

(الزغلول ،المحاميد، 2008: ص 29)

مقارنة بين أنماط الإدارة الصفية:

لقد أثبتت الدراسة التي قام بها **ليفين** ودراسات **ليفين** و**وايت** بأن الأسلوب الديمقراطي أفضل الأساليب المتبعة في الإدارة الصفية، وأضعفها الأسلوب الفوضوي لضعف الإنتاج في ظل، وكما أشار **أندرسون** في دراسته التي قام بها عام 1935 أن

سلوك المعلم الصفي ينقسم إلى نوعين الأول: السلوك المتسلط والثاني السلوك غير التسلط ودلت نتائج دراستهما على أن سلوك المدرس في الصف يحدد المناخ الاجتماعي فيه: وكما يترك أثر في نفس الطلاب أثناء وجوده معهم ويستمر أثناء غيابه عنه، وقد أثبتت دراسته أن سلوك التلاميذ يتسم بالمبادرة إذا كان سلوك المعلم غير متسلط،أما إذا ما اتسم سلوكه بالتسلط فإن تلاميذه يتسمون بالسلبية والإجحاف.

(قطامي ،الشيخ خالد، 1992: ص202)

6/أهداف الإدارة الصفية:

تعتبر عملية التعلم الصفي عملية تفاعل مستمر بين المدرس والتلاميذ يتم من خلال نشاطات محددة، تعطى في ظروف محددة ولإحداث التفاعل المستمر بين التلاميذ أنفسهم، لابد من أن تتوافر البيئة المناسبة والمشجعة للتعامل، ومن ثم تستهدف الإدارة الصفية محاولة تحقيق الأهداف التالية:

6-1-حفظ النظام:

ترى المدرسة الحديثة أن النظام displine في غرفة الصف يشير إلى انضباط سلوك التلاميذ في الموقف التعليمي بحسب القواعد والأنظمة المرغبة، وبما يسير عملية التفاعل الصفي باتجاه تحقيق الأهداف المخططة والمنشودة، بمشاركة جميع عناصر الموقف كله بحسب المهام والأدوار المخططة له، فالمعلم المنظم يخطط لكل خطوة ومهمة تعليمية بكل دقة وعناية قبل الشروع فيها، كما يشارك التلاميذ في تحديد واختيار أهداف التعلم ومهامه، فالنظام displine قيمة أساسية على التلاميذ واكتسابها والاقتناع بأهميتها لسير العمل وعلى المدرس أن يضع حدودا يعرف كل تلميذ أنه لا يجوز له تجاوزها، ويفضل أن يتم الاتفاق على هذه الحدود بمشاركة التلاميذ أنفسهم ويجب على إدارة المدرسة وضع ميثاق عمل يتضح فيه اللوائح والقوانين فالتلاميذ يحترمون القوانين التي يشاركون في صنعها أكثر من تلك التي يفرض عليهم فرصا دون أن يتفهموا جدواها.

بالإضافة إلى أن التلاميذ في هذه الحالة هم الذين يشرفون على تطبيقها فإذا تجاوز أحد التلاميذ حدود يقوم زملائه بتنبيه إلى ذلك بدلا من تراكم هذه المهمة باستمرار

للمدرس، فلا يرى فيه التلاميذ إلا الشخص آلام الناهي وهذا لا شك يؤثر بدوره على العلاقات الإنسانية بين المدرس وتلاميذه. **(العجمي، 2007: ص 92-93)**

6-2-الانضباط:

- مفهوم الانضباط الصفي:

-يقصد بالانضباط الصفي

استخدام المعلم لإستراتيجيات تربوية محددة تسهل حصول التلاميذ على أفضل مستوى من التعليم والنمو الشخصي "وبذلك يعتبر النظام الصفي معيارا لنجاح العملية التعليمية والتعلمية.

أما المعرفيون فيعرفون النظام الصفي بأنه: "عبارة عن نشاطات يقوم بها المعلم من أجل تنظيم التعلم والبيئة التعليمية بحيث يساعد المعلم تلاميذه على تمثيل واستيعاب ما يقدم لهم من خبرات تعليمية تضمن استمرار انتباههم، وكذلك لاستيعاب القوانين الصفية والمدرسية بحيث يتم استيعابها، وبالتالي خزنها على صورة أنساق معرفية بهدف تحقيق الوصول بالتلميذ إلى حالة من التوازن المعرفي والتكيف.

(العمايرة: 2007: ص53 -54)

وبناءا على ما سبق يمكن تعريف الانضباط الصفي بأنه عملية قبول التلاميذ لما تصدره المدرسة من تعليمات وتوجيهات لهم بهدف تسهيل قيامهم بما يوكل إليهم من مهام وأعمال.

6-3-أشكال الانضباط الصفي:

6-3-1- الانضباط الخارجي: يقوم هذا النمط من النظام على القهر والإجبار من الأشخاص أعلى مرتبة من التلاميذ، وتصبح الحرية الجسمية والحركية للتلميذ محددة جدا، فمثلا لا يسمح للتلميذ بالخروج من غرفة الصف إلا بعد الحصول على الإذن من المعلم، بحيث يحدد التلميذ الجهة التي يريدها والزمن الذي ينبغي أن لا يتجاوزه.

6-3-2-الانضباط الذاتي :يقوم الانضباط الذاتي على ضرورة اتفاق بين التلاميذ وقوانين المدرسة وتعليماتها حتى يتحول النظام إلى مسألة انضباط ذاتي، ويتضمن الانضباط الذاتي إجراءات علاجية إضافية إلى الإجراءات الوقائية، وهذا يعني أن هناك قوانين

وتعليمات مدرسية يجب الحفاظ عليها، وفي ظل الانضباط الذاتي يستطيع التلاميذ مناقشة الأنظمة والقوانين حتى يتكون لديهم الإيمان بها، وبذلك يلتزموا بها، وتصبح عملية الانضباط نابعة من داخلهم.

6-4-تنظيم البيئة الفيزيقية:

ويقصد بالبيئة الصفية ذلك السياق أو إطار العمل المتحصل لعملية التعلم الذي يمكن أن يسهل هذه العملية أو يعطلها، وتؤثر البيئة الصفية بشكل كبير في سلوك التلاميذ وعلى مستوى دافعيتهم وبالتالي على تعلمهم، وهناك مؤشرات واضحة تدل على وجود علاقة كبيرة بين ظروف البيئة المحيطة بالفرد وسلوكه.

وبالنسبة للبيئة الصفية فإن المعلم يحتاج إلى تنظيم وإدارة بعدين أساسين فيها:

البعد الأول هو البعد الفيزيقي أو البعد المادي أي البيئة المادية، والبعد الثاني هو البعد النفسي والانفعالي البيئة النفسية ومن الأبعاد الهامة في البيئة المادية مساحة وشكل ومستوى أناقة الغرفة الصفية وطريقة ترتيب المقاعد والأثاث والأدوات وغيرها. فهناك تجاهل كبير من قبل المعلمين لدور البيئة الصفية وآثارها على سلوكهم وسلوك تلاميذهم، من جهة وعلى عمليتي التعليم والتعلم من جهة أخرى، فبعض المعلمين لا يعيرون العوامل المادية انتباههم إلا عندما يصبح المكان حار جدا أو بارد جدا، أو عندما تصبح الغرفة الصفية شديدة الازدحام أو الفوضى والواقع أن التخطيط بعناية بهدف التعامل مع العوامل المادية للبيئة الصفية هو أحد أهم ركائز الإدارة الصفية على الرغم من أهمية البيئة الصفية المادية للغرفة الصفية، إلا أنه يصعب تحديد كل العوامل التي تتفاعل لتؤثر في هذه البيئة.

ومن المهم ملاحظته أن البيئة المادية لغرفة الصف قد تؤثر في سلوك التلاميذ بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، على سبيل المثال إذا تم ترتيب التلاميذ في مقاعدهم على شكل صفوف فإن هذا سيعطل من قدرتهم على التفاعل وعلى الدخول في نقاش على شكل مجموعات عندما تدعوا الحاجة لذلك.

في المقابل قد ينقل ترتيب المقاعد بهذه الطريقة رسالة ضمنية للتلاميذ توضح توقعات المعلم منهم وبأنه يشجع التفاعل والنقاش. **(رمزي هارون: 2003، ص411)**

6-5-توفير المناخ العاطفي والاجتماعي:

يعد توفير المناخ الصفي الملائم الذي يسوده جو قائم على علاقات تفاعلية ودية وايجابية بين المعلم والتلاميذ من جهة وبين التلاميذ أنفسهم من جهة أخرى متطلب أساسيا سابقا لإنجاز أي هدف تعلمي مهما كانت طبيعته، فإذا خلت غرفة الصف من الانضباط والنظام وغابت عنها العلاقات الاجتماعية الإنسانية أصبحت مصدر توتر وإزعاج للمعلمين على حد سواء ومن هنا كانت نظرة المربين إلى إن قدرة المعلم على توفير هذه العلاقات والمناخ الصفي الملائم من أهم محكات فاعلية المعلم ونجاحه في تحقيق أهداف التعلم. **(الحيلة، 2007: ص30)**

إن المناخ الصفي هو أحد العوامل الرئيسية المؤثرة في نتائج التعلم انه قد يرتبط بمثيرات سارة فيسعى التلميذ إلى الاستمتاع بها واستمرارها وبذلك يعمم هذه الخبرة بان أي تعلم يؤدي إلى نتائج سارة أما إذا ارتبطت غرفة الصف في ذهن المتعلم بخبرة عقابية مؤلمة وبالتالي يعمم التلميذ هذه الخبرة فيكره أي خبرة تعليمية ويعمم ذلك على المكان الذي تقدم فيه هذه الخبرة فتتطور الاتجاهات السلبية نحو المدرسة وتتمثل الإجراءات التنظيمية للمناخ الصف بما يلي تنظيم جلوس التلاميذ في غرفة الصف تنظيم التلاميذ داخل غرفة الصف تنظيم الوقت تنظيم عملية الاتصال. **(أبوجادو، 2002: ص 288)**

7/الوقت وإدارة الصف:

إن الوقت المخصص للنشاط التعليمي (زمن الحصص الدراسية)لا يستخدم كاملا في عملية التعليم. **(رمزي هارون، 2003: ص29)**

أما فيما يخص الوقت التعليمي تحديدا ،فا المدرس باعتباره مديرا للصف يهدر أوقات كثيرة في تفقده حضور التلاميذ وغيابهم ،وفي إعطاء تعليمات معينة وفي تكرارها، أو في ضبط سلوكات التلاميذ، أو في مناقشة قضايا لا تتعلق بالنشاطات التعليمية المخطط لها ،أو في مقاطعات تنتج عن دخول تلميذ متأخر أو استئذان أخر للخروج من الصف لسبب ما أو في معالجة الأزمات التي قد تحدث ...الخ ،لو فرضنا أن العام الدراسي في مجمله يتضمن "200" يوم دراسي بواقع "7" حصص يوميا كل منها 45دقيقة وأوجدنا خمسة دقائق فقط لأخذ الحضور والغياب لوجدنا خمسة دقائق فقط لأخذ الحضور والغياب لوجدنا أننا نهدر"35"يوميا، وتعادل 7000دقيقة يوميا وتمثل 155حصة دراسية سنوية ،أي بواقع 22يوم دراسي في السنة، وإذا ما فكر المدرسين بمجالات الوقت الضائع داخل غرفة الصف وحاولوا حسابها ومن ثمة تحديد الوقت الذي يتم استثماره فعليا في عمليات ونشاطات التعليم لوجدوا أنفسهم أمام حقائق غاية في الإثارة والدهشة لذا على المدرسين أن يسألوا عن مقدار الوقت الذي يفقده التلاميذ، إذ تشير بعض الدراسات أن ما بين(30-80) من وقت الحصة يذهب في التعامل مع قضايا لا علاقة لها بعمليات التعلم والتعليم وحتى يكون الوقت ذا قيمة يجب استخدامه بفعالية عن طريق الممارسة والانتباه ضمن الأهداف الأخرى للإدارة الصف، تحسين نوعية الوقت الذي يتجمع من خلاله التلاميذ في فعالية في النتاجات التعليمية. **(عربيات،2007: ص29)**

7-1-التخطيط:

التخطيط هو إضفاء عقلانية على مسيرة العمل قبل تنفيذه ،وهو من المهمات التي تقع على عاتق المدرسي في إدارته لصفه ،إن المدرس الذي يمضي جزءا من وقته في التخطيط سيوفر في النهاية كثير من الأوقات الصالحة للاستثمار يجب أن يجعل الوقت مسخرا لصالحه ،ولهذا يجب التخطيط لكل نشاط أو عمل يقوم به إن تحديد الأهداف والأولويات وإعداد الخطط وتنفيذها ووضع جدول زمني محدد ومتابعة تطبيقية بجدية

بشكل يمكنه من استغلال الوقت،مما يعود على المدرس والتلاميذ ومن ثم على المدرس بالنفع والفائدة وهو السبيل إلى تحقيق الأهداف المقربة والمدرس هنا مدعو إلى وضع خطة سنوية أو فصلية أو شهرية وأسبوعية ومن ثم يومية لكل فعالياته ونشاطاته.

(عربيات: ص126)

7-1-1-التخطيط طويل المدى:

يطلب من المعلم إعداد خطة سنوية يوضح فيها سير العملية التعليمية على مدار العام الدراسي لتنظيم عمله في تنفيذ أهداف العملية التعليمية المتضمنة في منهاج المباحث المطلوب منه تعليمها ، وهكذا فالخطة السنوية بمثابة الدليل الذي يقود عمل المعلم ،حيث يتضمن هذا الدليل الأهداف والخبرات والأساليب والإجراءات التعليمية والفترة الزمنية وأولويات العمل،فهي تحدد للمعلم معالم الطريق الذي سوف يسلكه على مدى العام الدراسي. **(الحيلة، 2007: ص55)**

7-1-2-التخطيط قصيرة المدى: وهو التخطيط الذي يتم خلال فترة وجيزة، كالتخطيط الأسبوعي أو التخطيط اليومي الذي يتم من اجل درس واحد أو درسين، مثل التخطيط لحصة دراسية، أو لأسبوع دراسي، أو لوحدة دراسية. **(الحيلة :ص 62)**

7-2-التنفيذ:

وتعني مجموعة الإجراءات العملية والممارسات التي يقوم بها أثناء الأداء الفعلي داخل الفصل، وتعد عملية التنفيذ المحك العملي لقدرة المعلم على نجاحه في المهنة ،والتنفيذ على مستوى الدرس يتطلب أن يكون المعلم قادرا على: -التمهيد للدرس بطريقة تثير اهتمام التلاميذ

-عرض المادة بطريقة سليمة ،مع تنويع أساليب التدريس وربط الدرس بخبرات التلاميذ السابقة أو الأحداث الجارية

- الاستخدام الجيد للسبورة ،وتدوين النقاط الأساسية عليها.

-تشجيع التلاميذ على المشاركة في الدرس.

-مراعاة الفروق الفردية واستعمال التعلم الجماعي أثناء الدرس.

-الالتزام بالوقت المخصص للحصة. **(عبد الرحمن الأزرق، 200: ص 30)**

8/المجالات الهامة للإدارة الصفية:

إن المعلم الجيد هو المعلم الذي يقوم بإدارة صفه من خلال ممارسته للمهمات التي تشمل عليها هذه العملية بأسلوب ديمقراطي يعتمد على مبادئ العمل التعاوني والجماعي بينه وبين تلاميذه في إدارة هذه المهمات التي يمكن أن تكون أبرز مجالاتها على النحو التالي:

هناك مجموعة من المهمات العادية التي ينبغي على المعلم ممارستها والإشراف على إنجازها وفق تنظيم يتفق عليه مع تلاميذه، ومن بين هذه المهمات:

أ-تفقد الحضور والغياب.

ب-توزيع الكتب والدفاتر.

ج-تأمين الوسائل والمواد التعليمية.

د-المحافظة على ترتيب مناسب للمقاعد.

هـــ-الإشراف على نظافة الصف وتهويته وإضاءته.

مثل هذه المهمات وأن بدت مهمات سهلة وبسيطة ولكنها مهمة وأساسية وإن إنجازها يضمن سير العملية التعليمية بسهولة ويسر، ويوفر على المعلم والتلاميذ الكثير من مشكلات بالإضافة إلى توفير في الجهد والوقت في حالة اعتماد المعلم لتنظيم واضح ومحدد ومتفق عليه بينه وبين تلاميذه لانجازها على أساس اعتماد مبدأ تفويض المسؤولية.

(www.elyaseer.net)

8-1-المهمات المتعلقة بتنظيم عملية التفاعل الصفي:

تمثل عملية التعليم عملية تواصل وتفاعل دائم ومتبادل ومثمر بين المعلم وتلاميذه أنفسهم ونظرا لأهمية التفاعل الصفي في عملية التعليم، فقد احتل هذا الموضوع مركزا هاما في مجالات الدراسة والبحث التربوي، وقد أكدت نتائج الكثير من الدراسات على

ضرورة إتقان المعلم مهارات التواصل والتفاعل الصفي، والمعلم الذي لا يتقن هذه المهارات يصعب عليه النجاح في مهمته التعليمية ويمكن القول بأن نشاطات المعلم في غرفة الصف هي نشاطات لفظية ويصنف البعض الأنماط الكلامية التي تدور في غرفة الصف في كلام تعليمي، وكلام يتعلق بالمحتوى، وكلام ذي تأثير عاطفي، ويستخدم المعلم هذه الأنماط لإثارة اهتمام التلاميذ للتعليم ولتوجيه سلوكهم وتوصيل المعلومات لهم.

وصنف البعض الآخر السلوك الصفي داخل الصف إلى:

أ-كلام المعلم

ب-كلام التلميذ.

8-2-المهمات المتعلقة بإثارة الدافعية:

تؤكد معظم نتائج البحوث والدراسات التربوية والمقدمة أهمية إثارة الدافعية للتعلم لدى التلاميذ باعتبارها تمثل الميل إلى بذل الجهد لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة في الموقف التعليمي ومن أجل زيادة الدافعية للتعلم، ينبغي على المدرسين باستثارة انتباه تلاميذهم، والمحافظة على استمرار هذا الانتباه، وأن يقنعوهم بالالتزام لتحقيق الأهداف التعليمية وان يعملوا على استثارة الدافعية الداخلية للتعلم، بالإضافة إلى استخدام الحفز الخارجي للتلاميذ الذين لا يحفزون للتعلم داخليا ويراعى علماء النفس التربوي وجود مصادر متعددة للدافعية الداخلية منها:

8-3-1-الإنجاز باعتباره دافعا:

يعتقد أصحاب هذا الرأي إن إنجاز الفرد وإتقانه لعمله بشكل دافعا داخليا يدفعه للاستمرار في النشاط التعليمي فعلى سبيل المثال يتفوق او ينجح في أداء مهمة تعليمية يؤدي به ذلك ويدفعه إلى متابعة التفوق والنجاح في مهمات أخرى ، وحمايته من الشعور بالخوف من الفشل.

8-3-2- القدرة باعتبارها دافعا:

يعتقد أصحاب هذا الرأي أن أحد أهم الحوافز الداخلية يكمن في سعي الفرد إلى زيادة قدرته حين يستطيع القيام بأعمال، في مجتمعه وبيئته تكسبه فرص النمو والتقدم والازدهار،

ويتطلب هذا الدافع من الفرد تفاعلا مستمرا مع بيئته لتحقيق أهدافه ، فعندما يشعر التلميذ أن سلوكه الذي يمارسه في تفاعله مع بيئته يؤدي إلى شعوره بالنجاح، تزداد ثقته بقدراته وذاته وأن هذه الثقة الذاتية تدفعه وتحفزه لممارسة نشاطاته جديدة، فالرضا الذاتي الناتج عن النجاح والأداء والانجاز يدعم الثقة بالقدرة الذاتية للتلميذ، ويدفعه إلى بذل جهود جديدة لتحقيق تعلم جديد وهكذا ...وهذا يتطلب مع المعلم العمل على تحديد مواطن القوة والضعف لدى تلاميذه، ومساعدتهم على اختيار أهدافهم الذاتية في ضوء قدرتهم الحقيقية وتحديد النشاطات والأعمال الفعلية التي ينبغي عليهم ممارستها لتحقيق أهدافهم ومساعدتهم على اكتساب مهارات التقويم الذاتي (www.elyaseer.net).

8-3-3الحاجة إلى تحقيق الذات كدافع للتعلم:

لقد وضع ماسلو الحاجة إلى تحقيق الذات في سلم الحاجات الإنسانية ، فهو يرى أن الإنسان يولد ولديه ميل إلى تحقيق ذاته ويعتبرها قوة دافعية إيجابية داخلية توجه سلوك الفرد لتحقيق النجاح الذي يؤدي إلى شعور الفرد بتحقيق وتوكيد ذاته ويستطيع المعلم استثمار هذه الحاجة في إثارة واقعية التلميذ للتعلم عن طريق إتاحة الفرصة أمامه لتحقيق ذاته من خلال النشاطات التي يمارسها في الموقف التعليمي وخاصة تلك النشاطات التي تبعث في نفسه الشعور بالثقة والاحترام والاعتبار والتقدير والاعتزاز، أما أساليب الحفز الخارجي فإنها لإثارة الدافعية لدى التلاميذ ،فإنها تأخذ أشكالا مختلفة منها : التشجيع استخدام الثواب المادي أو الثواب الاجتماعي أو النفسي أو تغيير البيئة التعليمية أو استخدام الأساليب والطرق التعليمية المختلفة مثل الانتقال من أسلوب المحاضرة إلى النقاش فالحوار فالمحاضرة مرة أخرى. أو عن طريق تنويع وسائل الاتصال مع التلاميذ سواء كانت لفظية أم غير لفظية، أو استخدام مواد ووسائل تعليمية متنوعة أو عن طريق تنويع أنماط الأسئلة الحافزة للتفكير والانتباه ، بالإضافة إلى أن توفير البيئة النفسية والاجتماعية والمادية المناسبة في الموقف التعليمي كمثل عوامل هامة في إثارة الدافعية. (www.elyaseer.net)

8-4-المهمات المتعلقة بتوفير أجواء الانضباط الصفي:

عند الحديث عن الانضباط الصفي يجب التذكر أن الانضباط لا يعني جمود التلاميذ وانعدام الفاعلية والنشاط داخل غرفة الصف ذلك لأن بعض من المدرسين يفهمون الانضباط على أنه التزام التلاميذ بالصمت والهدوء وعدم الحركة، والاستجابة إلى تعليمات المدرس، كما إن البعض من المدرسين مازالوا يخلطون بين مفهومين هما مفهوم النظام ومفهوم الانضباط، فالنظام يعني توفير الظروف الملائمة لتسهيل حدوث التعلم واستمراره في غرفة الصف، ويمكن الاستدلال من هذا المفهوم أن النظام غالبا ما يكون مصدره خارجيا وليس نابعا من ذات التلاميذ بينما يشير مفهوم الانضباط إلى تلك العملية التي ينظم التلميذ سلوكه ذاتيا من خلالها لتحقيق أهدافه وأغراضه وبالتالي فإن هناك اتفاقا بين مفهوم النظام والانضباط باعتبارها وسيلة وشرطا لازمين لحدوث عملية التعلم واستمرارها في أجواء منظمة وخالية من المشتتات أو العوامل المنفرة أو المعيقة للتعلم ، لكن الفرق يكمن في مصدر الدافع لتحقيق النظام أو الانضباط.(www.elyaseer.net)

فالنظام مصدر خارجي أما الانضباط فمصدره داخلي من ذات الفرد، ولاشك إن الانضباط الذاتي في غرفة الصف على الرغم من أهميته وضرورته للمحافظة على استمرارية دافعية التلاميذ للتعلم، يعد هدفا يسعى المدرسون إلى مساعدة التلميذ على اكتسابه، ليصبح قادرا على ضبط نفسه بنفسه ولعل من ابرز الممارسات التي يتوقع من المدرس القيام بها لتحقيق الانضباط الصفي الفعال بغية إتاحة فرصة التعلم الجيد للتلاميذ.

-أن يعمل المدرس على توضيح أهداف الموقف التعليمي للتلاميذ.

-أن يحدد الأدوار التي يتحملها التلاميذ في سبيل بلوغ الأهداف التعليمية المرغوب فيها.

-أن يوزع مسؤوليات إدارة الصف على التلاميذ جميعا ، حيث يحرص على مشاركة التلاميذ في تحمل المسؤوليات على ضوء كل قدراته وإمكاناته.

-أن يتعرف على حاجات التلاميذ ومشكلاتهم ، ويسعى إلى مساعدتهم على مواجهتها.

-أن ينظم العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ ، وان ينمي بينهم العلاقات التي تقوم على الثقة والاحترام المتبادل ،ويزيل من بينهم العوامل التي تؤدي إلى سوء التفاهم .

-أن يستخدم استراتيجيات تعليمية متنوعة ، فيغير وينوع في أساليبه التعليمية ولا يعتمد أسلوبا واحدا ونمطا تعليميا محددا.

-أن يستخدم أساليب التفاعل الصفي التي تشجع مشاركة التلاميذ.

-أن يعتمد في تعامله مع تلاميذه أساليب الإدارة الديمقراطية مثل العدل والتسامح والتشاور وتشجيع أساليب النقد البناء واحترام الآراء. (www.elyaseer.net)

9/الاتصال والإدارة الصفية:

يحتاج المدرس إلى امتلاك عدد كبير من المهارات والكفايات، ومن أبرزها مهارة الاتصال ،حيث الاتصال متطلبا أساسيا لزيادة مقدرة التعلم في غرفة الصف وهو الجوهر والعنصر الأساسي الذي لا يمكن الاستغناء عنه في التواصل بين المدرس والتلاميذ وهو توصيل المعرفة والخبرات من الأستاذ إلى التلميذ.

يهدف الاتصال إلى المشاركة فالمدرس عندما يتواصل مع التلاميذ إنما يهدف إلى مشاركتهم في فكرة أو موقف أو انفعال أو اتجاه فعملية التعليم تتضمن مشاركة مباشرة في الأفكار والمواقف والاتجاهات والانفعالات وحتى عندما يضع المدرس قواعد سلوكية مباشرة أو عندما يوقع عقوبة على التلميذ لم يلتزم بهذه القواعد فإنه يقوم بعملية اتصال طبعا ليس المدرس وحده هو الذي يبادر ليشارك التلاميذ في الأفكار والاتجاهات والمواقف والانفعالات حيث يلعب التلميذ من وجهته دور المرسل الذي يبادر ليشارك زملائه أو المدرس في شيء ما ،فعندما يطرح أحد التلاميذ سؤالا ما إنما هو ينقل للمدرس فكرة مفادها أنه لم يفهم وعندما يشكو تلميذ آخر من شعوره بالضيق نتيجة تدهور أدائه في الامتحان، إنما هو يشارك المدرس في انفعال معين وعندما يعبر عن كرهه لدراسة موضوع معين من موضوعات المبحث إنما يشارك المدرس في اتجاهه نحو هذا الموضوع إذن كل عمليات التفاعل التي تظهر بين الأفراد في غرفة الصف هي عمليات الاتصال.

ويعرف الاتصال البيداغوجي أنه عملية نقل أو توصيل متبادل للمعلومات والحقائق التربوية والتعليمية بين الإداريين والنقابين من الإطارات العملية والتربوية لأغراض

تحقيق الفهم المشترك والمتبادل بين المشرفين على هذه العملية والقائمين بها فعلا بحيث يتم توصيل في النهاية إلى تحقيق الأهداف التربوية. **(رمزي هارون، 2003: ص 34)**

ويعرف الاتصال والتواصل بأنه المشاركة أو الاشتراك في المعلومات أو تبادل المعلومات أو المشاعر أو الاتجاهات ولقد عرفها قاموس أكسفور بأنها نقل وتوصيل أو تبادل الأفكار والمعلومات والمشاعر والاتجاهات بالكلام أو الكتابة أو الإشارات بين المرسل ومستقبل أو أكثر.

وعرفها بسيوني، بأنها إبلاغ المعلومات أو توجيه التعليمات أو تبادل الأفكار والبيانات في سبيل إنجاز الأهداف التواصل الصفي من أهم الكفايات التي ينبغي أن يمتلكها المدرس إذ لا يكفي امتلاك المدرس للمؤهل العلمي أو أن يكون عارفا متمكنا من المادة العلمية التي سيديرها وعليه فإن الاتصال والتواصل مع تلاميذ تعد الأهم من هذا كله ،فإن كفايات التواصل والاتصال تعد من أكثر الكفايات أهمية للمدرس وأكثرها تأثيرا على المنتجات التعليمية المتطلبة. **(عربيات،** 2007: ص 38)

10/وظائف الاتصال الصفي:

يهدف الاتصال والتواصل الصفي بين المدرس والتلميذ وكذلك بين التلميذ والتلميذ ،وللتواصل عدة وظائف من أبرزها:

10-1-الوظيفة التعليمية:

وهي العملية التي تحدث في الموقف التعليمي والتعلمي بين أطرافه المتعددة من أجل تحقيق أهداف تعليمية مقصودة وتجري عملية التواصل الصفي من خلال رسائل مختلفة سواء كانت لفظية أو غير لفظية أو كتابية وهي بذلك تكوم غما من خلال اللغة المسموعة أو المقروءة أو من خلال لغة الجسم (body langage) بما تتضمنه من حركات وإيماءات وذلك عبر وسائل مسموعة أو مقروءة باستخدام اللغة المنطوقة وباستخدام الأجهزة والوسائل المعينة السمعية البصرية أو من خلال الجمع بينهما فالتواصل على هذا النحو هو عملية التفاعل بين التلميذ والوسط الذي يحيط به من

مدرسين وتلاميذ مقاصدها وغاياتها إحداث تغييرات مرغوبة مخطط لها في سلوك أطراف التفاعل.

10-2-الوظيفة التثقيفية:

وهي الوظيفة التي يقوم من خلالها المدرس بإيصال المعلومات المتعلقة بطريقة الحياة كالعمل والعبادة والأخلاق والقانون والعادات والتقاليد التي تسود الواقع الاجتماعي والتي يحقق المدرس من خلالها ثقافة عامة بأفراد المجتمع هذه الوظيفة على درجة كبيرة من الأهمية والثقافة المشتركة لأفراد مجتمع ما، تعد متطلبا أساسيا لحدوث التواصل الإنساني المقبول وإثراء التفاعل الاجتماعي بين أفراده والمدرس يتكامل في هذا مع باقي مؤسسات المجتمع على نطاق الأسرة والمؤسسات للمجتمع الرسمي ومؤسسات المجتمع المدني تكاملا يعمل على إيجاد هذه الثقافة العامة التي تتيح فرص التعامل الإنساني الإيجابي الخلاقة بين أفراده.

10-3- الوظيفة الاجتماعية:

يقوم المدرس بعملية الاتصال كونها عملية تفاعل اجتماعي social interaction تقوم بنقل المعلومات والخبرات والاتجاهات بهدف إثراء السلوك الإنساني وبالتالي تطوير العلاقات بين تلاميذه مؤثرا في نزوحهم نحو التعاون والتكامل وتحقيق مقاصد التنمية الاجتماعية بأبعادها المختلفة.

10-4-الوظيفة التوعوية:

سعى المدرس في تواصله مع تلاميذه إلى إعداد أفراد قادرين على التعامل مع الحيات وذلك بإكسابهم مجموعة من المعارف اللازمة لفهم العلاقات المتبادلة بين الإنسان وبيئته وتنمية مهاراته في حل المشكلات التي تواجهه أو في تجنب حدوثها، فالمدرس من خلا تواصله مع تلاميذه يزودهم بالكثير من المعلومات والخبرات المتعلقة بالمجالات..... **(عربيات،** 2007: ص 50)

11/أهداف الاتصال الصفي:

تهدف عملية الاتصال إلى التأثير على الفكر والسلوك والموقف ولعل وظيفتها في التربية وإدارة الصفوف تبرز من خلال:

1-نقل المعلومات والمعاني من طرف إلى آخر مثل المعلومات والمفاهيم التي ينقلها المدرس إلى تلاميذه

2-تبادل المعلومات التي يتطلبها العمل من الرئيس إلى المرؤوس وبالعكس.

3-تعديل مواقف الآخرين واتجاهاتهم ومشاعرهم من خلال القدرة والإقناع والإيحاء.

4-تقوية الدافعية لدى التلاميذ عن طريق الحوافز.

5-تطوير شبكة من العلاقات الإنسانية بين التلاميذ في الصف وفي المؤسسة التربوية والعمل على ازالة الحواجز النفسية بينهم.

6-توفير قاعدة بيانات ومعلومات لخدمة الإدارة التربوية والصفي

12/أشكال الاتصال الصفي:

تعتبر عملية التواصل الصفي من الأمور الهامة التي تدخل في تنظيم المعلم لصفه وإدارته، ويعد إتقان المدرس لكفايات التواصل من أهم الكفايات اللازمة للنجاح ،فالمعلم الذي لا يتقن التواصل لا يستطيع النجاح في أداءه لمهامه التعليمية لأن المفاهيم والمبادئ التي يكتسبها من خلال تعليمهم الصفي هي نتاج لتكامل بين التعليمية والتواصل الذي يجري في غرفة الصف والتي يديرها المدرس عادة ، وقد يختار المدرس في إدارته للتواصل الصفي وتفعيله احد الأشكال أو جميعهم.

12-1-الاتصال الصفي اللفظي (المنطوق):

إن إدارة الاتصال هي اللغة ويتفق علماء النفس على أن الرموز اللغوية هي أرقى أنواع الرموز وأقدرها على نقل المدركات من مجال الغموض اللاشفوي إلى واقع

الوضوح الشفوي واللغة في نظرهم مجموعة من الرموز التي تنقل المعاني من إبهام الإحساس إلى نور الفكر.

12-2-الاتصال الصفي المكتوب:

في المنهاج وما يدونه المدرس على السبورة وما يكتبه التلميذ في دفتره ووسائل الإيضاح على نحو اللوحات المكتوبة والرسائل المكتوبة الموجهة إلى التلاميذ أو أولياء أمورهم أو الأسئلة الموجهة المكتوبة الموجهة إليهم وغيرها مما يكتبه المدرس أو التلميذ أو تكتبه الإدارة المدرسية بحيث يحدث من خلالها ما يؤدي إلى استجابة ومن ثم إلى التأثير المطلوب أو المستهدف

12-2-الاتصال الصفي غير اللفظي (لغة الإشارة وأعضاء الجسم):

يساهم هذا النوع من الاتصال على التعبير عن مشاعرنا وأفكارنا واتجاهاتنا بدقة ووضوح وفي حالات عديدة فإن الاتصال غير اللفظي يعمل على توضيح الاتصال غير اللفظي كما يضفي على عملية الاتصال المزيد من الحيوية والوضوح ويختصر الكثير من الأوقات إضافة إلى أنه وسيلة لجذب انتباه التلاميذ.

12-3-الجمع بين الاتصال اللفظي والاتصال غير اللفظي:

تأخذ معاني الاتصال اللفظي قيمة وجمال نبرة صوت المرسل وتغييرات هذه النبرة ويضيف لها مشاعر أخرى بإشارات غير لفظية متنوعة فعندما يتحدث المدرس مع تلاميذه وجها لوجه فإنه يعبر عن مشاعره ومزاجه بالتلميحات اللفظية والاتصال غير اللفظي يقوي الرسالة الاتصالية ويساعد في التعبير عن مشاعرنا وأفكارنا بقوة كما أن الاتصال غير اللفظي يتداخل مع الاتصال اللفظي ويكمله من خلال استخدام الإشارات أو الخرائط أو النماذج التوضيحية التي تساعد في كثير من الأحيان في شرح وتحليل عملية الاتصال المعقدة أو الصعبة أو الغامضة بطريقة مبسطة وقد يحل الاتصال غير اللفظي محل الاتصال اللفظي في حالة التعامل مع الصم والبكم أو في حالة التعامل مع الرموز كما في بعض الدروس كالرياضيات والعلوم وكما أن الجمع بين الاتصال اللفظي والغير اللفظي في إعادة الرسالة الاتصالية أو تكرارها فكثيرا ما يقوم المدرس بالتكلم والكتابة

على السبورة في ذات الوقت الذي يؤشر بيديه وعينيه ليعبر عن أفكاره ومشاعره لإفهام التلاميذ متنقلا ما بين الاتصال المنطوق والاتصال المكتوب والاتصال غير اللفظي من إشارات وحركات وبهذا يعمل كل شكل من أشكال الاتصال هنا على تفسير وتبسيط الأشكال الأخرى مما يضفي على تكاملها حيوية وسرعة ووضوحا وقوة في التأثير والإقناع إضافة إلى جذب انتباه المستقبلين. **(عربيات، 2007: ص 120)**

13/خصائص الاتصال الصفي:

13-1-الاتصال الصفي عملية هادفة:

عملية الاتصال ليست نقلا للرسالة فقط بل هي عبارة عن عملية تتضمن مجموعة من الخطوات والمراحل المرتبطة مع بعضها البعض بهدف تحقيق مجموعة من الأهداف، وهي نقل الرسالة أو المعلومات أو الفكرة بمعنى أنها تحقق مشاركة الطرفين في عملية الاتصال حتى تحدث المشاركة الهادفة مثل تصميم الرسالة، وإرسالها والإشراف على وصولها واستقبال الرد. **(كامل المغربي،1995: ص 49)**

13-2-الاتصال الصفي عملية ديناميكية:

يتم فيها تبادل المعلومات والاتجاهات والمهارات بين المدرس وتلاميذه وبين التلاميذ ومدرسهم في حالات معينة وكذلك بين تلاميذ بعضهم البعض والتواصل هنا يتضمن تبادل الأدوار فالمرسل يتحول إلى المستقبل وبالعكس ولهذا فهو تفاعل اجتماعي يؤدي إلى التأثير وبالتالي تحقيق الاستجابة المطلوبة. **(عربيات: ص140-141)**

13-3-عملية دائرية غير خطية:

لا تسير عملية الاتصال في خط واحد من شخص لآخر فليس لها نقطة بداية محددة، بمعنى أنها ليس من الشرط أن تبدأ عند المرسل وتنتهي عند المستقبل، فعملية الاتصال تحدث على هيئة خطوات متتابعة مترابطة مع بعضها البعض.

(كامل المغربي: 1995: ص248)

13-4-الاتصال عملية مستمرة:

أن عملية التعلم والتعليم مستمرة ما دامت الحياة فكذلك عمليات الاتصال فهي قائمة مادامت الحياة نجد في حالة اتصال دائم داخل الصف حتى ونحن صامتون فإننا في تلك الحالة في حالة اتصال مع أنفسنا، يتجلى ذلك حين تستدعي معلومات ونحللها أو نعالجها وذلك لتوليد رسالة اتصالية ،أن مهمة المدرس تكن في توجيه الرسائل الاتصالية المتبادلة بما تخدم الأغراض التربوية والأهداف التعليمية. **(عربيات، ص140 -141)**

13-5-الاتصال عملية لا تعاد:

إن المدرس الذي يقوم بتدريس مادة بعينها إلى أكثر فان الرسائل الاتصالية المتبادلة ما بين المدرس من التكرار بل تلاميذه لن تكون حالة بل ستتغير بسبب اختلاف جمهور المستقبلين وكذلك الأمر فيما يتعلق بالرسائل الاتصالية التي يرسلها التلاميذ فإنها ستتغير أيضا بسبب اختلاف التلاميذ أنفسهم إذ أنه من غير المحتمل أن ينتج المدرس أو التلاميذ رسائل اتصالية متطابقة تماما مثلما هي حال الرسائل الاتصالية عندما تتغير الأمكنة أو الأوقات أو المناسبات فهي حالة تغير مستمر.

13-6-الاتصال عملية لا تلغى:

عندما يرسل المدرس رسالة اتصالية تحمل التوبيخ أو الإهانة أو ربما تعرض المدرس أو التلميذ لزلة لسان ،فإنه لا يمكن إلغاء هذه الرسالة فقد يتأسف المدرس أو التلميذ عن هذه الزلة أو الخطأ أو أن يبدي كل منهما اعتذاره للآخر ولكن من غير الممكن سحب هذه الرسالة أو إلغائها بعد أن تم توزيعها. **(عربيات،ص 140)**

14/عناصر الاتصال الصفي:

تتطلب عملية التعليم مجموعة من العناصر والمكونات التي تتطلبها عملية الاتصال، قد تعددت تصنيفاتها ويحدد كما يلي:

1-المعلم: هو المرسل أو مصدر المعلومات.

2- المتعلم: وهو المستقبل.

3-محتوى الدرس: الرسالة.

4-اللوح (الكتاب المدرسي): وهي قنوات الاتصال.

5-مشاركة وتفاعل المتعلمين:التغذية العكسية.

6-أما عنصر "التشويش" في عملية الاتصال هو نفسه في عملية التعليم والتعلم.

(محمد الغار، 2006: ص 10)

وهناك تصنيف آخر لعناصر عملية الاتصال البيداغوجي وكالتالي:

-المعلم – المتعلم – مادة الدرس – وطرق التدريس والتقويم .و هي العناصر الأساسية في عملية الاتصال البيداغوجي.

1-**المعلم (المرسل):**غالبا ما يكون المعلم هو مصدر الاتصال، وله دور أساسي يؤديه في العملية التعليمية فهو الذي يبدأ العمل، وغالبا ما ينتقل إلى المتعلمين رسائله التربوية أثناء الدرس، وهو المهيمن على مناخ الفصل الدراسي وما يحدث بداخله، وهو المحرك لدوافع التلاميذ والمشكل لاتجاهاتهم عن طريق أساليب تدريس متنوعة، ولكي ينجح المعلم في إيصال رسالته التعليمية والتربوية، لابد من أن تتوفر فيه الخصائص التالية:

-**الخصائص الجسمية:** أن يكون سليم الصحة ،نشطا، حسن المظهر ...إلخ

-**الخصائص المعرفية:** أن يتصف بالعقل السليم والفطنة والذكاء وسرعة البديهة ...

-**الخصائص الشخصية:** يجب أن يكون شخصيته متزنة ومستقرة، ومحبوبة وأن يتصف بالصدق والتعاطف والتعاون مع التلاميذ بعيدا عن الغضب والقسوة والمهارة والقيادة والتفهم والخبرة. **(هاشم الهاشمي،2001: ص75)**

2- المستقبل (التلميذ):يستلم المتعلم الرسائل والمعلومات ومواضيع المنهاج من المعلم، ويمكن أن تصنف أنماط المتعلمين كما يلي:

-تلاميذ ملتزمون ومتابعون، فهم ينفذون كل ما يطلب منهم وينقلون كل ما يكتب على السبورة ،وما يقوله المعلم مشافهة .

-تلاميذ متسائلون، يناقشون كل ما يقوله المعلم، ويعترضون ويعلقون ويطلبون التعليل والتفسير.

-تلاميذ ودودون يبتسمون أثناء الدرس، ويتجاوبون وجدانيا مع المعلم.

-تلاميذ اتكاليون لا يعملون إلا إذا كلفهم المعلم وطلب منهم إجراءات محددة ،وهم يقتنعون بالدرجات التي يتحصلون عليها.

-تلاميذ قلقون وهم يعملون ما يريده المعلم منهم، ولكنهم يخشون الفشل وعدم النجاح ويخافون نسيان بعض المعلومات، ولذلك يحفظون مالا يفهمون.

-تلاميذ إيجابيون ،وهم يستوعبون ما يقوله المعلم ويبدون آرائهم وأفكارهم.

-تلاميذ سلبيون، لا يجدون متعة في التعليم، وليس لديهم الحماسة المشاركة في الدرس وهم مشغلون بغير الدرس.

-تلاميذ اجتماعيون ،يشدون الانتباه ويحبون النقاش والحديث والعمل الجيد ويقيمون علاقات حميمية مع المعلم وزملائه. **(محمد الغار ،2006: ص 78)**

3- الرسالة: تعرف الرسالة على أنها "المحتوى المعرفي "الذي يريد المرسل نقله إلى المستقبل وفي ميدان الاتصال التربوي الرسالة تعني المادة العلمية التي يريد المدرس أن يوصلها إلى المتعلم وقد تكون مكتوبة أو مطبوعة أو شفوية ... وكلما كان هناك تدقيق في

اختيار الأسلوب الجيد لإيصال الرسالة التعليمية زاد ذلك من احتمال فهم المتعلمين لتلك الرسالة ويظهر ذلك في النتائج التي يصلون إليها من خلال الامتحانات والاستجواب والأسئلة التي يطرحها المدرس عليهم ويتوقع منهم الإجابة. **(دياب،2001: ص 120)**

4-قناة الاتصال:

وتعرف أيضا بالوسيلة وهي القناة، أو القنوات التي تمر من خلالها الوسيلة بين المرسل والمستقبل. **(عبد الحافظ سلامة،2002: ص210)**

وهي الطريقة التي يتم بواسطتها نقل المعلومات والأفكار والمادة التعليمية بصفة عامة من المعلم إلى المتعلم، ونظرا إلى أهميتها في عملية الاتصال بحيث إذا انعدمت انعدم الاتصال ككل، وتعتبر قوة فاعلة في إنجاح عملية الاتصال أو فشلها ، وهي تنقسم إلى أربعة أنواع .

-عمودية صاعدة تكون غالبا من التلميذ أو من المرسل الأدنى.

-عمودية متعالية تكون من الإداري أو المعلم نحو دونهم وأفراد المجتمع المدرسي.

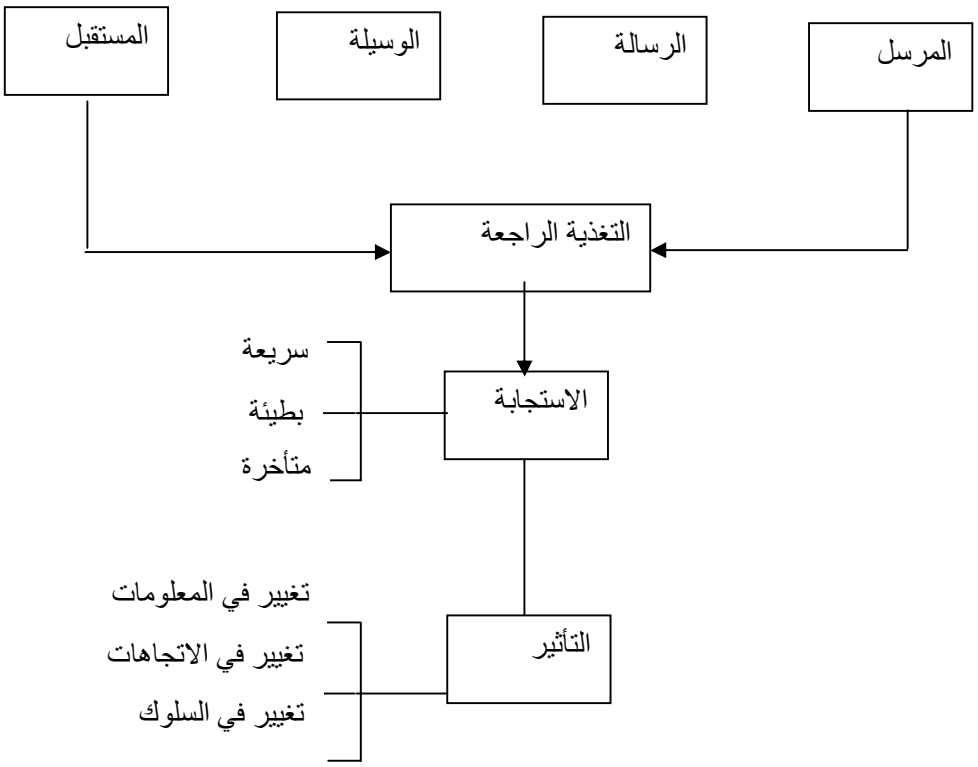
-أفقية غير متفاعلة تكون من المعلم أو الإداري أو التلميذ أو غيرهما.

وتتمثل الوسيلة في مجال الاتصال التربوي في مختلف الوسائل المادية التي يتم بها نقل الرسالة مثل اللوح المدرسي، السبورة، الحديث الشفهي، محاضرات أو دروس مكتوبة. **(حمدان، 2002: ص 22)**

5- التغذية العكسية: وهي عملية تعبير متعددة الأشكال، تبين مدى تأثير المستقبل بإحدى وسائل المعرفة أو مدى تأثير تلك الوسائل العلمية على المعلم.

ويمكن اعتبارها بأنها الوسيلة التي يتعرف بها على تأثير المقصود وغير المقصود للرسالة التي قام ببثها في المستقبل وقد تكون ايجابية أو سلبية. **(دياب، 2001: ص210)**

الشكل رقم (01): يوضح نموذج الاتصال الصفي



15/أسباب المشكلات الصفية:

هناك عدة أسباب للمشكلات الصفية، ومن أهم هذه الأسباب ما يلي:

14-1-الملل والضجر: يصاب التلميذ بالملل والضجر عندما يشعر بالرتابة والجمود في الأنشطة الصفية، ويمكن أن يقوم المعلم بالإجراءات التالية لتخفيف من ظاهرة الملل والضجر، ومن هذه الإجراءات:

*على المعلم أن يثير تفكير التلميذ، وأن يعرض عليهم أنشطة تتحدى تفكيرهم بمستوى مقبول.

*على المعلم أن يحدد توقعاته في نجاح تلاميذه، ويثير جو من التشويق في الصف.

*على المعلم أن يحدد استعداد تلاميذه ويراعيها فيما يقدمه من أنشطة ومواد تدريبية.

14-2- الإحباط والتوتر: هناك عدة أسباب تدعو لشعور التلاميذ بالإحباط والتوتر في التعلم الصفي تحولهم من تلاميذ منضبطين إلى تلاميذ مشاكسين ومخلين بالنظام الصفي، ومن هذه الأسباب:

*طلب المعلم من التلاميذ أن يسلكوا بشكل طبيعي دون أن يحدد لهم معايير السلوك الطبيعي.

*زيادة التعلم الفردي الصعب على بعض التلاميذ، ويمكن أن يخفف المعلم على تلاميذه بإعطائهم بعض النشاطات التعليمية الجماعية.

*سرعة سير المعلم في إعطائه للمواد التعليمية، دون إعطائهم فترات راحة بين النشاط والنشاط الأخر.

*رتابة النشاطات التعليمية وقلة حيويتها وصعوبتها وعدم ارتباطها بحاجات وواقع التلاميذ، ويستطيع المعلم أن يقلل من صعوبة هذه النشاطات بإدخال الألعاب والرحلات والمنافسات.

14-3- ميل التلاميذ إلى جذب الانتباه :إن التلاميذ الذين لا يستطيعون النجاح في الدراسة، يعملون نحو جذب انتباه المعلم والتلاميذ الآخرين عن طريق قيامهم بسلوكات سيئة ومزعجة أو قيامهم بسلوكات عدوانية، ويمكن أن يعالج هذه المشكلة بالإجراءات التالية:

*أن يكون المعلم عادلا في توزيع الانتباه العادل بين التلاميذ، حتى يستطيع إرضاء تلاميذه.

*إثارة التنافس بين التلاميذ ونفسه.

*مراعاة المعلم لتحسين تلاميذه دراسيا وذلك بتحديد السلوكات المرغوبة لدى التلاميذ، وأن يقوم بتشجيعها وجعلها بناءة. **(العمايرة: 2007: ص57-58)**

16/مصادر مشكلات الصفية: يمكن تقسيم مصادر المشكلات الصفية إلى عدة مصادر.

16-1-مشكلات تتعلق بالمدرس:

يعد المدرس من المصادر الأساسية لحل العديد من المشكلات التي تحدث داخل وخارج غرفة الفصل كما أنه يعتبر سببا في بروز العديد من المشكلات السلوكية الغير مرغوب فيها واختلال النظام الصفي نظرا لقيامه ببعض التصرفات التي منها:

* التعامل مع التلاميذ بالتهكم والسخرية.

*إعطاء التعيينات الصفية غير المناسبة لقدرات التلاميذ

*إصدار التهديدات دون تنفيذها والتحدث بسرعة وعصبية.

*تناقضات في سلوك المدرس.

*عقاب الصف كله بسبب سوء سلوك غير مرغوب فيه من احد التلاميذ.

*الجلوس على المقعد لفترة طويلة.

16-2-مشكلات تتعلق بالتلميذ:

يعتبر التلميذ من أهم المدخلات في العملية التعليمية ومن أهم مخرجاتها أيضا ومنه تبرز العديد من المشكلات السلوكية الغير مرغوبة من جانب التلاميذ داخل غرفة الصف كالقيام بحركات تهريجية ومدافعة الآخرين أو العبث بممتلكاتهم وممتلكات الغرفة نفسها أو السخرية من زملائهم وأخذ ما لديهم بالقوة أو سرقتها أو عدم طاعة المدرس وتنفيذ توجيهاته حيث يقوم تلاميذ بسلوكيات غير مقبولة ليحقق الإشباع لذاته كما وتأخذ هذه السلوكيات أنماطا مختلفة وهي:

*سلوكيات لجذب الانتباه سواء كانت واضحة وبطريقة غير سليمة كضرب الزملاء أو سلوكيات ضمنية بطريقة سوية كإهمال التلميذ إتمام عمله وإظهار عدم الفهم للحصول على المساعدة المستمرة من المعلم.

*سلوكيات يبحث من خلالها التلميذ عن السلطة والقوة وذلك إما بالمجادلة ورفض الأوامر والتوجيهات والتمرد على كل شيء يطلب منه.

*سلوكيات انتقامية وذلك حينما يشعر المعلم بأنه قد أوذي من سلوك التلميذ المشاغب فالتلميذ هنا يعاني من إحباط شديد ويبحث عن النجاح عن طريق إيذاء الآخرين.

*سلوكيات يظهر فيها التلميذ عدم الكفاءة أو القدرة فيصاب بالفشل وعدم القدرة على إتمام أي عمل يطلب منه. **(أحمد عيد: ص 122)**

16-3-النشاطات التعليمية الصفية:

وتعتبر هذه النشاطات هي المواقف الأساسية لإكساب التلاميذ المهارات المطلوبة ومن المشكلات التي تتعلق بهذه النشاطات ما يلي:

*اضطراب التوقعات كونها عالية جدا أو منخفضة لدى التلاميذ.

*صعوبة اللغة التي يستخدمها المدرس في تعليمه الصفي.

*اقتصار النشاطات الصفية على الجوانب اللفظية.

*كثرة الوظائف التعليمية أو قلتها مع ضعف الإثارة فيها والتي يحددها المعلم لتلاميذه.

*عدم ملائمة النشاطات التعليمية لمستوى التلاميذ. **(قطامي: 2002: ص 49)**

17/-أساليب معالجة المشكلات الصفية:

17-1-أساليب الوقاية:

حيث أن أسهل المشاكل السلوكية التي يتعامل معها المدرس هي التي لا تحدث ،وهي التي يمكن تجنبها يوضع قواعد للنظام الصفي وصياغة تعليمات صفية ،وجعل التلاميذ مندمجين بأعمال مفيدة واستخدام وتقنيات مختلفة ،ويمكن تقبل التعب بإعطاء فترة راحة قصيرة تتخلل الأنشطة التعليمية. **(محمد حمداني عبد الله،2007: ص87)**

17-2- استخدام التلميحات غير اللفظية:

وذلك باستخدام النظر غلى التلاميذ المنشغلين بالحديث مع بعضهم أو التربيت على الكتف أو التحرك نحو التلميذ المخل بالنظام لفت انتباهه إلى مجريات الحصة الدراسية. **(محمد حمداني ،2007: ص87)**

17-3- مدح السلوك الجيد:

حيث يمدح المدرس السلوكيات المرغوبة الجيدة بهدف إيقاف السلوك الذي لاينسجم مع سلوكيات التلميذ الجيدة مثل مدح المدرس التلاميذ الذين يجلسون في مقاعدهم أثناء الاستجابة لسؤال ،ويجيبون عندما يؤذن لهم. **(محمد حمداني ،2007: ص87)**

17-4-مدح المتعلمين الآخرين :حيث يقوم المدرس بمدح تلاميذ الصف مجتمعين ،ثم يقوم بمدح تلميذ ما لأدائه وممارسته لنشاط ما. **(محمد حمداني ،2007: ص87)**

17-5- التذكير اللفظي البسيط:

إذا لم يجد التلميح لدى تلميذ ما ولم يتوقف سلوكه المخل بالنظام فإن استخدام تذكيرات تلفظيه يمكن أن تعيده للمسار الصحيح والانتظام مع زملائه في إكمال النشاط ،وينبغي أن يركز المدرس على السلوك وليس على التلميذ. **(محمد حمداني ،2007: ص87)**

17-6-الانضباط الذاتي:

تبادل كل من المدرس والتلميذ لمسؤولية الانضباط الذاتي والانتماء وتحمل المسؤولية حيث يكون المدرس قدوة في كل تصرفاته. **(نبهان ،2008: ص74)**

17-7-التحرك في غرفة الصف

المهم في هذا الأسلوب أن يكون تحرك المدرس كأن ينتقل إلى جانب أحد التلاميذ ليعبر عن الاهتمام بما يقول ويوحي إلى زملائه أيضا ،وكأن يقترب من الخريطة على أحد الجدران ويوحي إلى التلاميذ المشاغبين المنشغلين عما يجري من نشاط تعلمي يوحي إليهم بضرورة التركيز على هذا النشاط، ويجب ألا يغيب عن بال المدرس عند استخدام هذا الأسلوب أن تحركه على نحو سريع ومتلاحق قد يكون عامل تشتيت انتباه التلاميذ، يجب تجنبه. **(قطامي، نايفة، 2002: ص192)**

خلاصة الفصل:

من خلال عرضنا لهذا الفصل وجدنا أن التعلم الصفي داخل الصف لا يكون فاعلا إلا إذا كانت هناك إدارة صفية جيدة نظرا لأهميتها بالغة ،حيث أنها تعتبر العامل الأساسي في تفعيل الصف وتوفير الجو المناسب للتلميذ لتحقيق رغباته وميوله ونشاطاتها وتحفيزه على تحصيله الدراسي الجيد وخلق دافعيته للإنجاز.

ثانيا الدافعيـــة للإنجـــاز

- الدافعية
- تصنيف الدوافع
- حاجات الدوافع
- أهمية الدافعية
- وظائف الدافعية
- ماهية الدافعية للإنجاز
- مفهوم الدافعية للإنجاز
- أهمية الدافعية للإنجاز
- أنواع الدافعية للإنجاز
- مكونات الدافعية للانجاز
- النظريات المفسرة لدافعية للانجاز
- مظاهر الدافعية للإنجاز
- قياس الدافعية للإنجاز
- طرق الوقاية والعلاج لعدم الدافعية

1/الدافعية:

تمهيد:

لقيت دافعية الانجاز اهتماما بالغ من طرف الباحثين فهي تعتبر نقطة انطلاق لحصد نتائج معينة، وتعتبر هذه الأخيرة حلا لكثير من المشكلات التربوية والتعليمية، فقد أجريت العديد من الدراسات لتعرف على العوامل المفسرة لبعض الحقائق المجربة في السلوك الإنساني، إذ لا يمكن أن نتنبأ بما يمكن أن يقوم به الفرد في كل موقف من المواقف إذا عرفنا منبهات البيئة وحدها، بل لابد أن نعرف شيئا عن حالته الداخلية، كأن نعرف حاجاته، ميوله، وما يختلج في نفسه من رغبات وما يسعى إلى تحقيقه من أهداف هذه العوامل النفسية ما يسمى بالدوافع.

يحاول البعض من الباحثين مثل "أنكسون" التمييز بين مفهوم الدافع ومفهوم الدافعية على أساس أن الدافع هو عبارة استعداد الفرد لبذل الجهد أو السعي في سبيل تحقيق أو إشباع هدف معين.

أما في حالة دخول هذا الاستعداد أول الميل إلى حيّز التحقيق الفعلي أو الصريح فإن ذلك يعني الدافعية باعتبارها عملية نشطة.

وعلى الرغم من ذلك فإنه لحد الآن لا يوجد ما يبرر مسألة الفصل بينهما وعليه فهما يعتبران شيئا واحدا.

ومن تعاريفها:

1-هي تلك القوة الداخلية الذاتية التي تحرك سلوك الفرد وتوجهه لتحقيق غاية معينة بشعر بالحاجة إليها أو بأهميتها المادية أو المعنوية بالنسبة له.

وتستثار هذه القوة المحركة بعوامل تنبع من الفرد نفسه (حاجاته، خصائصه، ميوله، اهتماماته) أو من البيئة المادية أو النفسية المحيطة به (الأشياء والأشخاص، الموضوعات والأفكار والأدوات). **(حسن شحاتة، 2003: ص 184)**

2-يرتبط سلوك الإنسان بدوافعه وحاجاته المختلفة فلكل سلوك هدف وهو إشباع حاجات الإنسان والحاجة هي حالة من التوتر أو عدم الاتزان تتطلب نوعا من النشاط لإشباع هذه الحاجة ونتيجة لذلك التوتر الداخلي ينشأ الدافع الذي يحفز الإنسان للقيام بالسلوك.

3-تعريف أحمد عزت راجح 1970 يعرف الدوافع بأنها "حالة داخلية جسمية أو نفسية تثير السلوك في ظروف معينة وتواصله حتى ينتهي إلى غاية معينة.

(عزت راجح، 1999: ص 78)

4-كما يعرفها مروان أبو حويج على أن الدافع هو: الطاقة الكامنة في الكائن الحي التي تدفعه ليسلك سلوكا معينا في العالم الخارجي وهذه الطاقة هي التي ترسم للكائن الحي أهدافه وغاياته لتحقيق أحسن تكييف ممكن في بيئته الخارجية.

(أبو حويج، أبو معني، 2004: ص143)

5-كما تعرف على أنه الطاقة الحيوية الكامنة أو الاستعداد الفيزيولوجي أو النفسي الذي يثير في الفرد سلوكا مستمرا ومتواصلا لا ينتهي حتى يصل إلى أهدافه المحددة سواء كان ذلك ظاهرا يمكن مشاهدته، أو خفيا لا يمكن مشاهدته وملاحظته.

(محمد عوض، بني أحمد، 2007: ص 57)

6-وتعرف كذلك بأنها الحالات الداخلية أو الخارجية العضوية التي تحرك السلوك وتوجهه نحو تحقيق هدف أو غرض معين، وتحافظ على استمراريتها حتى يتحقق ذلك الهدف. **(وجيه الفرح، ميشيل دبانبة، 2006: ص18)**

7-أما رجاء محمود أبو علام تعرف الدافعية للإنجاز بأنها "حالة داخلية ترتبط بمشاعر الفرد وتوجه نشاطه نحو التخطيط للمستقبل، وتنفيذ هذا التخطيط بما يحقق مستوى محدد من التفوق يؤمن به ويعتقد به. **(أبو علام، 1986: ص 269)**

8-أما "هنري موراي" henry mauray فيعرف دافعية الإنجاز بأنها الرغبة أو الميل إلى عمل الأشياء بسرعة على نحو جيد بقدر الإمكان.

(قشقوش، طلعت منصور، 1979: ص 27)

9-عرض ناديه الشرنوبي أن الدافع للإنجاز تكوين افتراضي متعدد الأبعاد يدفع الفرد إلى المثابرة على بذل الجهد وتحمل الصعاب، والتغلب على ما يصادفه من عقبات في سجل تحقيق الطموح إلى التفوق والارتقاء من خلال المنافسة والإصرار وان يتم ذلك بسرعة واستقلالية.

2/تصنيف الدوافع:

صنف علماء النفس الدوافع إلى عدة تصنيفات مختلفة وذلك حسب الطريقة التي درسوا بها هذه الدوافع ويمكن تصنيفها على أساس.

(عبد اللطيف،محمد خليفة ، 2002: ص 39)

2-1-مصدر نشوئه:

2-1-1-الدوافع الداخلية: وهي الدوافع التي تتأثر بفعل عوامل تنشأ داخل الفرد وهي:

دوافع فطرية:

وتسمى الأولية وهي مجموعة الحاجات والغرائز البيولوجية التي تولد مع الإنسان ولا تحتاج إلى تعلم وتتمثل في:

-دوافع البقاء وهي دوافع الجوع والعطش والتنفس... وهي حاجات ضرورية لبقاء الإنسان حيا.

-دوافع الحفاظ على النوع: وهي دافع الأمومة ودافع الجنس، والأمن وهي حاجات ضرورية لاستمرار الجنس البشري، والحفاظ على النوع.

-دوافع داخلية أخرى: وتتمثل في دوافع حسب المعرفة والاستطلاع والميول والاكتشاف.

2-1-2-الدوافع الخارجية:

وتعرف باسم الدوافع المكتسبة أو الثانوية بحيث تتقوى بعوامل التعزيز والدعم الاجتماعي، وتشمل دوافع الحب والتقدير والاحترام والصداقة والتملك وغيرها من الحاجات الأخرى كما تشمل كل الأهداف التي يضعها الإنسان لنفسه ويسعى لتحقيقها. **(عماد عبد الرحيم الزغلول، 2007: ص98)**

2-2-2- دوافع شعورية

وهي التي تنتج السلوك الذي يقوم به الفرد عن وعي وإدراك ويشعر بها مثل اختيار المهنة أو التخصص.

2-2-3-دوافع لاشعورية:

وهي التي تنتج السلوك الذي يقوم به الفرد من غير إرادته ودون تفسير منطقي

(عبد الرحيم شاقورة، 2002: ص 21)

كما أن هناك تصنيفات أخرى:

قدمها الباحثون عند تقسيمهم لأنواع الدوافع المختلفة ومن هذه التقسيمات ما يأتي:

2-2-التصنيف الذي يميز بين الدوافع الوسيلية: instrumental **والدوافع الاستهلاكية** consummator:

الدافع الوسيلي هو الذي يؤدي إشباعه إلى الوصول إلى دافع آخر، أما الدافع الاستهلاكي فوظيفته هي الإشباع الفعلي للدافع ذاته.

2-3-تصنف الدوافع طبقا لمصدرها إلى ثلاث فئات:

الفئة الأولى: دوافع الجسم

وترتبط بالتكوين البيولوجي للفرد وتساهم في تنظيم الوظائف الفسيولوجية، ويعرف هذا النوع من التنظيم بالتوازن الذاتي homeostsis ومن هذه الدوافع الجوع والعطش والجنس.

الفئة الثانية: دوافع إدراك الذات self-perception

من خلال مختلف العمليات العقلية، وهي التي تؤدي إلى مستوى تقدير الذات، وتعمل على المحافظة على صورة مفهوم الذات، ومنها دافع الإنجاز.

الفئة الثالثة: الدوافع الاجتماعية:

والتي تختص بالعلاقات بين الأشخاص ومنها دافع السيطرة.

2-4-تصنيف الدوافع طبقا لنظرية (ماسلو) في الدافعية الإنسانية:

قدم ماسلو تنظيما هرميا للدوافع في عدة مستويات هي:

الحاجات الفسيولوجية:

وهي الحاجات التي تكفل بقاء الفرد مثل الحاجة إلى (الهواء- الطعام -الشراب)

الحاجة إلى الأمن: فتشير إلى رغبة الفرد في الحماية من الخطر والتهديد والحرمان.

الحاجة الاجتماعية: فتمثل في الرغبة في الانتماء والارتباط بالآخرين.

أما الحاجة إلى التقدير: فتمثل الرغبة في تقدير الذات وتقدير الآخرين لها.

وحدد الحاجة إلى تحقيق الذات بأنها رغبة الفرد في تحقيق إمكانياته وتنميتها ويعتمد تحقيق الذات على الفهم والمعرفة الواضحة لدى الفرد بإمكاناته الذاتية وحدودها.

(عبد اللطيف محمد خليفة، 2000: ص 76-86)

3/خصائص الدافعية:

تصنف الدافعية بعدة خصائص من أبرزها:

1-عملية عقلية عليا غير معرفية.

2-عملية افتراضية وليست فرضية أو تخمينية.

3-عملية إجرائية أي أنها قابلة للقياس والتجريب بأساليب وأدوات مختلفة.

4-للتقييم والتقويم.

5-فطرية ومتعلمة وشعورية (أو واعية) لاشعورية (لا واعية)

6-ثنائية العوامل أي ناتجة عن التفاعل بين عوامل داخلية أو ذاتية (فسيولوجية ونفسية) من جهة وعوامل خارجية أو موضوعية (مادية واجتماعية) معا من جهة أخرى أي تفاعل بين المفاتيح الداخلية والخارجية.

7-واحدة من حيث أنواعها (الفطرية والمتعلمة) عن كافة الجنس البشري لكنها تختلف من شخص لآخر من حيث شدتها أو درجتها.

8-تفسير السلوك وليس وصفه.

9-يؤدي الدافع الواحد إلى ضروب من السلوك تختلف باختلاف الفرد. فالحاجة إلى الأمن مثلا قد تدفع شخص ما إلى جمع الثروة وشخص ثاني إلى الانتماء إلى جمعية، وبشخص ثالث إلى الابتعاد عن الناس واعتزالهم.

10-يؤدي الدافع إلى ضروب مختلفة من السلوك لدى الفرد نفسه، وذلك تبعا لوجهة نظره وإدراكه للموقف الخارجي فمثلا رغبة الطفل في لفت الانتباه إليه، قد تحمله إلى النكوص أو الميل إلى التمرد، والمشاغبة في البيت، والامتثال والطاعة في المدرسة حين يدرك أنه لا يستطيع تحقيق غايته هذه في المدرسة عن طريق التمرد والعدوان.

11–قد يصدر سلوك الواحد عن دوافع مختلفة، فسلوك القتل قد يكون الدافع إليه الغضب أو الخوف أو الطمع أو الدافع الجنسي والكذب قد يكون نتيجة شعور بالنقص أو بدافع الانتقام.

12–كثيرا ما تبدو الدوافع في صور رمزية مقنعة فالسرقة قد تكون تعبيرا عن دافع حسي مكبوت، والقيء دون سبب ظاهرة قد يكون رمزا للتقزز والنفور.

13 يندر أن يصدر سلوك الإنساني عن دافع واحد وغالبا ما يكون نتيجة لتضافر عدة دوافع أو يتنافر بعضها مع بعض فالشخص قد يتصدق اختيارا أو اضطرارا أو طعما أو خوفا أو بغرض طلب التقدير الاجتماعي.

14–عملية مستقلة لكن يوجد تكامل بينهما وباقي العمليات العقلية المعرفية وغير المعرفية، وحالات وسمات الشخصية الأخرى.

15–توجد علاقة ذات تأثير متبادل بين الدافعية من جهة والنضج الفسيولوجي والنفسي والتدريب أو التمرين، والتعلم من جهة أخرى وبهذا المعنى فالدافعية مفهوم مجرد كباقي المفاهيم في علم النفس لا نلاحظه مباشرة بل يتطلب أدوات للكشف عنه ولكننا نلمس أثرها في سلوكياتنا المعرفية والانفعالية والاجتماعية.

(محمد محمود بني يونس، 2007: ص 23)

والدافعية تكتسب من الخبرات التراكمية للفرد مما يؤكد على أهمية الثواب والعقاب في إحداث تغيير في سلوك المتعلم، وتعديله وبناءه أو إلغاءه.

لا تعمل الدوافع بمعزل عن غيرها من الدوافع الأخرى فقد يكون الدافع للتعلم إرضاء الوالدين وقد يكون القبول الاجتماعي. **(الخوالدة ناصر، 2005: ص 20)**

–الدافعية هي قوة ذاتية داخلية.

–تتصل الدافعية بحاجات الفرد.

–الدافعية محرك للسلوك.

-تستثار الدافعية بعوامل داخلية وخارجية. **(فوقية عبد الفتاح 2005: ص 202)**

4/أهمية الدافعية: تنطلق أهمية الدافعية من الاعتبارات التالية:

إن موضوع الدافعية يتصل بأغلب موضوعات علم النفس إن لم نقل كلها فهو وثيق الاتصال مثلا بالإدراك ،الذاكرة ،التفكير.

إن الدافعية ضرورية لتقدير أي سلوك، إذ لا يمكن أن يحدث سلوك إن لم تكن ورائه دافعية.

إن جميع الناس على اختلاف أعمارهم ومستوياتهم الثقافية والاجتماعية يهتمون بالدافعية لتفسير طبيعة العلاقات التي تربطهم بالآخرين.

(صالح حسين الداهري، 2008: ص 117)

الدافعية مثير للطاقة والنشاط أي أنه لا سلوك دون دوافع فمثلا الشخص الشبعان لا يبحث عن الطعام.

الدوافع توصل الإنسان إلى تحقيق أهدافه لأن السلوك بطبعه يسعى إلى تحقيق الهدف النهائي لتحقيق التوازن وخفض التوتر والهدوء والاستقرار وتحريك الطاقات الكامنة المثيرة للقلق لدى الإنسان.

الدوافع وسيلة تعلم الكائن الحي كيفية التوافق والتأقلم مع النفس ومع البيئة لأن تحقيق دوافع إشباع موضوعه يؤدي إلى إزالة القلق والتوتر مما يؤدي إلى التوافق.

الدوافع تؤدي إلى اكتساب الخبرات والمعرفة وتطوير السلوك وترقية الكائن في سعيه لإشباع دوافعه فإنه ينوع من أساليبه وسلوكه، وبالتالي يؤدي ذلك إلى اكتساب خبرات ومعارف جديدة تعمل على تطوير السلوك الحالي توجيه الدوافع للوجهة السليمة يحقق الاتزان الانفعالي والواقعي في مجابهة المشاكل وتوازن الدوافع والانفعالات أساسي في حسن توافق الإنسان. **(فوزي محمد حبل دونسة)**

أهمية الدافعية في عملية التدريس:

تعد الدافعية عنصرا رئيسيا من عناصر عملية التدريس ينبغي للمدرسين أخذه بعين الاعتبار عند التخطيط لعملية التدريس وتنفيذها، ففي هذا الصدد أكد العديد من علماء النفس والتربية على الدافعية وكيفية إثارتها لدى التلاميذ والحفاظ عليها لما لديها من أهمية في زيادة مثابرتهم في تحقيق نتائج التعلم، ومن أبرز العلماء الذين دعوا إلى ذلك جانيه، وبرونز، وأوزيل، وكيلر، وسكاندورا، ريغيلوث وغيرهم من العلماء الآخرين.

يرى بعض العلماء أن ضعف التحصيل لدى بعض التلاميذ وفشلهم في تحقيق نتائج التعلم أو تعلم مواد ومواضيع معينة وكذلك التباين في مستوى الدافعية ووجود الفروق الفردية لديهم في هذا المجال ليس بسبب عدم كفاية أو قدرة التلاميذ على التعلم، أو بسبب ضعف قدراتهم العقلية، ولكن بسبب غياب الدافعية لديهم.

وقد يرجع غياب أو ضعف الدافعية لدى التلاميذ ، إلى جهل المدرسين بدور الدافعية في عملية تدريس أو لعدم قدرتهم على إثارة الدافعية لدى التلاميذ وتحفيزهم على بذل الجهد والمثابرة خلال عمليات التعلم.

وانطلاقا من ذلك جاءت الدعوات إلى ضرورة إعداد المدرسين وتأهيلهم أكاديميا ومهنيا وتربويا وتطوير كفاياتهم من أجل جعل عملية التدريس خبرة ممتعة للمتعلمين وزيادة دافعيتهم نحو التعلم. **(الزغلول وشاكر عقله، 2007: ص 100-101)**

5/وظائف الدافعية:

للدافعية في عملية التدريس وظائف منها:

5-1-التنشيط:

إذ يعمل الدافع على تنشيط الفرد وتحريك القوة الانفعالية في داخله للتفاعل مع موقف معين والقيام بأداء سلوك محدد.

5-2-التوجيه:

إذ يعمل الدافع على توجيه القوة الانفعالية داخل الفرد للاستجابة لنوع من المثيرات وبالتالي توجيه هذا السلوك نحو الهدف المخطط له دون غيره من الأهداف.

5-3-التعزيز:

فالدافع هو محرك للسلوك الفردي في إشباع الرغبات.

(الخوالدة، 2005: ص 204)

5-4-صيانة السلوك: فالدافع يعمل على استمرار السلوك من أجل تحقيق التعلم المراد تعلمه.

(أمل البكري، 2007: ص 171)

كما أن للدافعية وظائف أخرى تقوم بها من بينها:

5-5-الوظيفة التفسيرية:

وهي الوظيفة الأساسية للدافعية، فمن خلالها يتم تفسير السلوكات بمختلف أنواعها والمبادرة عن الكائن الحي (حيوان أو إنسان) ويطلق على هذه الوظيفة :وظيفة العزو fonction attributional

5-6-وظيفة التشخيص والعلاج:

تستخدم في تشخيص العديد من الاضطرابات السلوكية والنفسية، كما تستخدم في علاج هذه الاضطرابات، إن معرفة الدوافع الأولية والثانوية يمكن أن تساعد القائمين على تربية الناشئة في تفسير سلوكات التلاميذ وزيادة فهمنا لهم وبالتالي مساعدتهم بدلا من اتخاذ عقوبات ضدهم.

كما أنها تساعد في تعديل سلوكات الأفراد من خلال التحكم في دوافعهم، للوصول إلى السلوك المطلوب وتساعد أيضا في تشخيص وتحديد السلوك المشكل والمرضي وبالتالي السعي لإيجاد الحل الأمثل لهذا السلوك، كما وأن معرفة الدوافع تقلل من الجهود

المبذولة، وتختصر الوقت في تعلم سلوكات تكييفية ملائمة من خلال إثارة انتباه واهتمام التلاميذ لذلك وزيادة تشويقهم إليها.

5-7-وظيفة الطاقة والنشاط:

حيث تقوم بإطلاق الطاقة واستثارة النشاط من خلال تعاون المفاتيح الخارجية (كالحواجز والتهديد واللوم والثناء) مع مفاتيح داخلية (كالأهداف والرغبات والاهتمامات) في تحريك السلوك وتدفعه نحو تحقيق أهداف معينة أي أن الدوافع تقوم بتنشيط السلوكات الجزئية (أو الفسيولوجية) والسلوكات المركبة أو الكلية (أو السيكولوجيا).

5-8-توجيه سلوك الإنسان نحو وجهة معينة دون أخرى ونحو تحقيق الأهداف المنشودة:

بمعنى أن الدوافع تعمل على توجيه وتركيز انتباه الفرد نحو مواقف معينة وتعمل على تشتيت انتباه الفرد عن مواقف أخرى، أي أن الدوافع تملي على الفرد أن يستجيب لمواقف معينة ولا يستجيب لمواقف أخرى، كما أن الدوافع تملي على الفرد طريقة التصرف في مواقف معينة، إذ أن اختيار الفرد نشاط ما يتأثر بالدوافع التي تمليها عليه ميولاته، واهتماماته وحاجاته فمثلا عندما نقرأ كتابا أو مجلة أو صحيفة ما فإننا نركز على الموضوعات المتصلة باهتمامنا، أهدافنا وحاجاتنا.

5-9-المحافظة على استمرار السلوك:

أي أن السلوك يبقى مستمرا ونشطا مادامت الحاجة قائمة ولم يتم إشباعها.

5-10-تنشيط التوقعات المتصلة بتحقيق الأهداف أو إشباعها:

بحيث توجد علاقة بين مفاتيح الدافعية، ونواتج الاستجابة المتوقعة والقيمة المادية والمعنوية أيضا عن هذا الدافع، أي ينطبق عليها قانون:

الدافع = القيمة x التوقع.

5-11-تعد الدوافع بمثابة مصدر للمعلومات عن إمكانية الوصول إلى الهدف:

أي أن الدافعية بالاقتراب من الهدف فمثلا تزداد الدافعية القتالية عند الجندي عندما يرى قائده يقاتل أمامه، بينما تزداد دافعيته نحو الهروب عندما يرى قائده في المؤخرة أو يحاول الهرب أو يبتعد عن تحقيق الهدف والطالب أيضا تزداد دافعيته نحو القراءة والدراسة عندما تقترب فترة الامتحان.

تعد الدوافع بمثابة مصدر للمعلومات عن نوعية ودرجة البواعث: حيث توجد علاقة ارتباطية طردية بين نوعية ودرجة البواعث من جهة والدافع من جهة أخرى فمثل عند الإعلان عن جائزة البحث العلمي المتميز فإن ذلك يؤدي إلى زيادة مستوى الإنجاز عند الباحثين. **(محمد محمود بني يونس، 2007: ص 25-26)**

6/مفهوم الدافعية الإنجاز:

يمثل دافع الإيجار أحد الجوانب المهمة من منظومة الدوافع الإنسانية والتي اهتم بدراستها الباحثون في علم النفس الاجتماعي وكذلك المهتمون بعلم النفس المهني ودوافع العمل وعوامل النمو الاقتصادي بل يمكن النظر لدوافع الانجاز كأحد منجزات الفكر السيكولوجي المعاصر وذلك لأهميته وإسهامه في النمو الاقتصادي وازدهاره.

يعود الاستخدام الأول لمصطلح دافع الانجاز في علم النفس من الناحية التاريخية إلى "أدلر" **adler** قبل استخدام "موراي" "**Murray**" لمصطلح الحاجة للإنجاز.

(أحمد عبد الخالق،1991: ص 33-47)

على الرغم من هذه البدايات المبكرة فإن الفضل يرجع إلى عالم النفس الأمريكي "هنري موراي" في أنه أول من قدم حاجة الإنجاز ووصفه بأنه مكونا مهما من مكونات الشخصية وذلك في دراسة حملت عنوان :" استكشافات في الشخصية"، كما يرجع له الفضل في إرساء القواعد التي يمكن أن تستخدم في قياسها".

(عبد اللطيف خليفة، 2000: ص88)

هناك "تعاريف: تناولت مفهوم الدافعية للإنجاز على أنها ذات طبيعة وظيفية تبين وظيفة الانجاز في مواقف التنافس والتفوق في الأداء. **(عويد سلطان، 2007)**

دافعية الإنجاز: يعد دافع الإنجاز مكونا أساسيا في سعي الفرد اتجاه تحقيق ذاته، حيث يشعر الإنسان بتحقيق ذاته من خلال ما ينجز وفي ما يحققه من أهداف وأن الأفراد الذين لديهم دافع مرتفع للتحصيل يعملون بجدية أكبر من غيرهم، ويحققون نجاحات أكثر في حياتهم وفي مواقف متعددة من الحياة. **(عاطف حسن شواشرة، 2007: ص 4)**

فالدافعية تساهم في تسهيل فهمنا لبعض الحقائق المحيرة في السلوك الإنساني إذ لا يمكن أن نتنبأ بما يمكن أن يقوم به الفرد في كل موقف من المواقف إذا عرفنا منبهات البيئة وحدها، بل لابد أن نعرف شيئا عن حالته الداخلية، كأن نعرف حاجاته وميوله وما يختلج في نفسه من رغبات، وما يسعى إلى تحقيقه من أهداف هذه العوامل مجتمعة.

تعريف الدافعية للإنجاز: هناك عدة تعريفات نذكر منها:

-عرفها :" قشقوش" تعتبر الحاجة للإنجاز رغبة الفرد أو ميله للتغلب على العقبات وممارسة القوة والكفاح من أجل أداء المهام الصعبة بأقل شكل متاح وبأقصى سرعة ممكنة.

-عرفها "أبو رياش" هي السعي من أجل الوصول إلى التفوق والنجاح وهذه النزعة تعتبر مكونا أساسيا في دافعية الإنجاز، وتعتبر الرغبة في التفوق والنجاح سمة ومعيار أساسي تميز الأفراد ذوي المستوى المرتفع في دافعية الإنجاز.

كما عرفها "أحمد عبد الخالق" بأنها الأداء في ضوء مستوى الامتياز والتفوق أو أنها الأداء الذي تحدثه الرغبة في النجاح. **(قدوري، 2011: ص 64)**

-"أمل أحمد" تعرف دافعية الانجاز على أنها هي الرغبة في الأداء الجيد وتحقيق النجاح وهو هدف ذاتي ينشط السلوك ويوجهه. **(الأحمد، 2001: ص247)**

يرى "فرنون" أن الدافعية الإنجاز هي السلوك الذي يتجه مباشرة نحو الاحتفاظ بمستويات معينة من الامتياز والتفوق. **(الزيات، 2004: ص 445)**

7/أهمية دافعية الإنجاز:

تلعب دافعية الإنجاز دورا هاما في رفع مستوى أداء الفرد وإنتاجيته في مختلف المجالات والأنشطة التي يواجهها وهذا ما أكده "ماكيلاند" حيث يرى أن مستوى دافعية الانجاز في أي مجتمع هو حصيلة الطريقة التي ينشأ بها التلاميذ في هذا المجتمع، وهكذا تتجلى أهمية دافعية الانجاز ليس فقط بالنسبة للفرد وتحصيله الدراسي إنما أيضا بالنسبة للمجتمع الذي يعيش فيه. **(سهل، 2009: ص77)**

تتزايد أهمية الدافعية للإنجاز يوما بعد يوم بشكل متسارع بحيث أصبحت في عصرنا من المواضيع ذات الأهمية البالغة في مجال علم النفس ويعود والفضل في ذلك إلى الجهود الكبيرة التي بذلها العلماء والباحثون منذ زمن طويل وإلى غاية يومنا هذا فقد سماها **Moray** في بداية الأمر بالغرائز وتلاه بعد ذلك "**frend**" الذي أعطى للدافعية وزنا كبيرا خاصة في نظريتي الجنس والعدوان كما ظهر بشكل أساسي في دراسات "**fromm**" ويعتبر موضوع الدافعية هو الموضوع الأساسي في نظرية "**Moray**"

ولقد أشارت العديد من البحوث والدراسات إلى جوانب مختلفة لأهمية الدافعية مثل ارتباطها بالنجاح ودورها الفعال في توجيه السلوك إضافة إلى تأثيرها الواضح على القرارات التي يتخذها الأفراد في المواقف الحياتية المختلفة وكذا ارتباط الدافعية بمجموعة من الأمور الاقتصادية، الاجتماعية، الأخلاقية والعديد من المتغيرات النفسية.

ومن الناحية الاجتماعية تظهر الأهمية الكبيرة للدافعية من خلال الاهتمام المتزايد لهذا المفهوم عند عامة الناس، فنجد الأولياء كثيرا ما يتساءلون عن أسباب انخفاض دافعية أبنائهم نحو التعليم، ويتساءل أرباب العمل عن انخفاض دافعية الأفراد لأنواع معينة من المهن والأعمال...الخ.

وتجدر الإشارة إلى أن معرفة الفرد للاتجاه الحقيقي لدوافعه تساعده كثيرا على ضبطها وتوجيهها والتحكم فيها كما أن معرفة الفرد لدوافع الآخرين ممن هم حوله تمكنه من إقامة علاقات جيدة معهم. **(الكبسي وآخرون، 2000: ص 56)**

أما من الناحية التربوية فإن الدافعية تعتبر أحد الأهداف التربوية المهمة وذلك من خلال سعي العملية التربوية لاستثارة الدافعية لدى المتعلمين، وتوجيهها بما يحقق الأهداف النهائية لتلك العملية، هذا بالإضافة إلى عمل المدرسة على توليد اهتمامات مختلفة لدى المتعلمين سواء معرفية، عاطفية، رياضية أو فنية ... يستفيد منها المتعلمون حتى خارج نطاق المدرسة وتكون سندا لهم في حياتهم المستقبلية بشكل عامة.

(سعدي سامية، 2001)

8/أنواع الدافعية للإنجاز: ميز فيروف **(virof)** بين نوعين من الدافعية للإنجاز وهما:

8-1-الدافعية للإنجاز الذاتية:

وهي التي تنبع داخل الفرد بالاعتماد على خبراته السابقة حيث يجد لديه لذة الإنجاز والوصول إلى الهدف، فيرسم من خلال ذلك أهدافا جديدة بإمكانه بلوغها.

(نعيمة الشماع، 1997: ص163)

أي أن الفرد في مواقف الإنجاز يطبق معايير الشخصية الموجودة لديه.

8-2-الدافعية للإنجاز الاجتماعية:

وهي التي تخضع لمعايير المجتمع ومقاييسه وتبدأ التكوين في سن المدرسة الابتدائية. **(المرجع نفسه: ص163)**

وهي أيضا تطبق معايير التفوق التي تعتمد على المقارنة الاجتماعية أي: مقارنةأداء الفرد بالآخرين.

ويمكن أن يعمل هذين النوعين بنفس الموقف ولكن قوتيهما تختلف وفقا لأنها أكثر سيادة في الموقف، فإذا كانت دافعية الإنجاز الذاتية لها وزن أكبر وسيطرة في الموقف فإنه غالبا ما تتبعها دافعية الانجاز الاجتماعي والعكس صحيح.

(عبد اللطيف خليفة، 2000: ص95)

أما اتكنش 1994 فإنه يميز بين نوعين من دافعية الإنجاز وهما:

نشاطات مرتبطة بالإنجاز تستدعي توقعات انفعالية موجبة:

بسبب ما حققه الفرد من نجاحات في الماضي وما عرفه من اعتزاز نتيجة ذلك

نشاطات مرتبطة بالإنجاز تستدعي توقعات انفعالية سالبة:

نتيجة إخفاقات في الماضي وما خبره من خيبة أمل دفعه للرفع من مستوى إنجاز خوفا من الفشل. **(قشقوش، طلعت منصور، 1979: ص43)**

9/مكونات الدافعية للإنجاز: حسب "أوزيل" فإن الدافع للإنجاز يتكون من مكونات منها:

9-1-الحافز المعرفي:

الذي يعبر عن حالة "انشغال بالعمل" بمعنى أن الفرد والباحث يحاول أن يشبع حاجاته من المعرفة والفهم، وتكمن مكافأة اكتشاف معرفة جديدة في كونها تعينه على إنجاز مهامه بكفاءة أعلى.

9-2-تكريس الـــــذات:

بمعنى آخر توجه الأنا أو الذات ويمثله رغبة الفرد في المزيد من المكانة والشهرة، والسمعة التي يحرزها عن طريق آراءها المميزة والملتزم في نفس الوقت بالتقاليد الأكاديمية المعترف بها مما يؤدي إلى شعوره بكفايته واحترامه لذاته.

9-3-دافع الانتماء:

ويتمثل في سعي الفرد للحصول على الاعتراف والتقدير باستخدام نجاحه الأكاديمي وأدائه ويأتي هنا دور الوالدين كمصدر أولي لإشباع حاجات دافع الانتماء ثم دور الأطراف المختلفة التي يتعامل معها الفرد، ويعتمد عليها في تكوين شخصيته ومن بينهم المؤسسات التعليمية المختلفة. **(قدوري، 2011: ص 71-72)**

*وقد رأى عمران (1980) أن الدافعية للإنجاز نتاجا لثلاثة مكونات أو أبعاد حيث يفترض أن كل بعد أو مكون يغطي منطقة سلوكية مختلفة عن الأخرى، وهذه الأبعاد.

(مجدي عبد الله، 2003: ص118- 119)

9-4-البعد الشخصي:

ويتمثل في محاولة الفرد تحقيق ذاته المثالية، من خلال الإنجاز وأن دافعيته في ذلك دافعية ذاتية، حيث يرى في الإنجاز متعة في حد ذاته وهو بذلك يهدف إلى الإنجاز الخالص الذي يخضع للمقاييس والمعايير الذاتية الشخصية.

ويتميز الفرد من أصحاب هذا المستوى العالي في هذا البعد بارتفاع مستوى كل طموح والتحمل والمثابرة.

9-5-البعد الاجتماعي:

ويقصد به الاهتمام بالتفوق في المنافسة على جميع المشاركين في المجالات المختلفة، كما يتضمن هذا البعد أيضا الميل إلى التعاون مع الآخرين من أجل تحقيق هدف كبير بعيد المنال.

9-6- بعد المستوى العالي في الإنجاز:

أي أن صاحب المستوى العالي في الإنجاز يهدف إلى المستوى الجيد والممتاز في كل ما يقوم به من عمل.

إن للدافعية للإنجاز دورا مهما في رفع مستوى أداء الفرد في مختلف المجالات والأنشطة التي يواجهها، لذلك نجد أن مكونات الدافع للإنجاز ترتكز بدرجة كبيرة على الأبعاد الذاتية المتعلقة بالحافز المعرفي وتوجيه الذات وأخرى اجتماعية متعلقة بتحقيق الانتماء والمكانة الاجتماعية. **(المرجع نفسه: ص 118-119)**

10/صفات التلاميذ ذوي الدافعية للإنجاز:

كيف يمكن للمدرس أن يتعرف على التلاميذ ذو الدافعية العالية للإنجاز:

- هناك عدة صفات تميز التلاميذ ذو الدافعية مثل **(ormorod-1995)**
- سعداء ومتحمسين في المواقف التعليمية.
- الانتباه الشديد للمعلم، والمهمات الدراسية.

- تنفيذ المهمات مباشرة.
- العمل باستقلالية دون الحاجة للتذكير من أحد.
- الانخراط بالنشاطات الصفية بشكل طوعي.
- اختبارهم لمهمات التي تتصف بالتحدي.
- الحفاظ على الجهد المبذول لأداء المهمات وحل المشكلات.
- يكافحون من أجل تحسين أدائهم.
- يعلمون بجد بدون مكافآت. **(ثائر غباري، 2008: ص184)**

1-يملكون النزعة للقيام بمجازفات محسوبة ومنضبطة لذلك يضعون لأنفسهم أهدافا تنطوي على التحدي والمجازفة وهم يفعلون ذلك كحالة طبيعية ومستمرة إذا أنهم لا يشعرون باللذة الإنجاز إذا كانت المهام والأهداف التي ينفذونها سهلة ومضمونة النتائج.

2-الميل إلى الوضعيات والمواقف التي يتمكنون فيها من تحمل المسؤولية الشخصية في تحليل المشاكل وإيجاد الحلول لها.

3-الرغبة في التغذية العكسية لإنجازاتهم ومراقبتها ليكونوا على علم بمستوى انجازاتهم.

4-يهتم الشخص ذو الدرجة المرتفعة من الانجاز بما يؤديه من عمل في حد ذاتها أكثر من اهتمامه بأي عائد مادي يعود عليه من انجاز هذا العمل ، وهو دون شك يرغب في الحصول على قدر كبير من المال لكونه مقياسا لدرجة امتيازه في أدائه لعمله.

5-يتميز الأفراد مرتفعي الإنجاز بالثقة العالية بالنفس حيث يميلون للشك في آراء الأفراد الأكثر خبرة منهم، ويلتزمون بآرائهم حتى ولو كانوا لا يملكون معرفة معمقة بالموضوع الذين يريدون اتخاذ القرار فيه.

6-يفضلون المهن المتغيرة والتي فيها تحديات مستمرة وينفرون من المهن الروتينية.

7-يتخذون قرارات ذات درجة معقولة من الخطر المرتبطة بها.

8- يتميز ذوي الانجاز المرتفع بتحمل المخاطرة المتوسطة أي أنه هناك إمكانية حساب احتمالات هذه المخاطرة تعني أنها قد تكون مناسبة لحجم ونوعية قدرات الفرد أي أن ذوي الانجاز المرتفع يفضلون الأعمال التي يعرفون كيف ومتى يقومون بها.

(محمد إسماعيل، 2008: ص90)

11/مظاهر الدافعية للإنجاز:

هناك مظاهر متباينة للدافعية الإنجاز حددها بعض العلماء كوهين، هانري، يونغ....) في نقاط معينة:

الجدول رقم (01): يمثل مظاهر الدافعية للإنجاز

حسب جوزيف كوهين الدافع للإنجاز	حسب هنري موراي الحاجة للإنجاز	حسب يونغ الدافع للإنجاز	حسب محي الدين الدافع للإنجاز والبناء النفسي الدافعي	حسب هيرمانز الدافع للإنجاز
-انجاز المهام المستلمة بالصعوبة -محاولة التغلب على صعوبة من الصعاب بمستوى مرتفع من التفوق	-سعي الفرد إلى القيام بالأعمال الصعبة. -تناول الأفكار وتنظيمها بسرعة وبطريقة استقلالية بقدر الإمكان -تخطي الفرد لما يقابله من عقبات -الوصول إلى مستوى مرتفع في مجال من مجالات الحياة. -تفوق الفرد عن ذاته	-الرغبة في بذل الجهد الموجه إلى أهداف بعينها -محاولة التّغلب على الصعاب التي تحول بين الفرد وأهدافه	-الرغبة في تحقيق انجازات بارزة -العمل الدءوب -تحقيق الذات -التحلي بالقوة -العزيمة	-مستوى الطموح مرتفع -السلوك مرتبط بقبول المخاطرة -الحراك الاجتماعي -المثابرة -توتر العمل -إدراك الزمن -التوجه بالمستقبل

	-منافسة الآخرين والتفوق عليهم -ازدياد تقدير الفرد لذاته			-اختيار الرفيق -سلوك التعرف -سلوك الانجاز

12/إستراتيجية إثارة الدافعية للإنجاز لدى التلاميذ:

يمكن للمدرسين إثارة دافعية التلاميذ نحو مواضيع التعليم خلال عمليتي التدريس من خلال إتباع الإجراءات التالية:

12-1-إثارة اهتمام التلاميذ بموضوع التعلم ويتحقق ذلك من خلال:

1-إعطاء التلاميذ أهداف الدرس وبيان أهميتها وفوائد تحقيقها من قبلهم.

2-تقديم الموضوع بشكل يثير الاهتمام والتفكير لدى التلاميذ مثل طرح سؤال غريب أو التعرض إلى مشكلة.

3- طرح أسئلة مثيرة للتفكير لدى التلاميذ ذات علاقة بموضوع الدرس.

4-إجراء بعض التغييرات في البيئة داخل غرفة الصف.

12-2-الحفاظ على استمرارية انتباه التلاميذ، ويتحقق ذلك من خلال:

1-تنويع الأنشطة التعليمية مثل الأنشطة العلمية والأدائية والقرائية واللفظية واستخدام العروض كذلك

2-تنويع أساليب وطرائق التدريس مثل الأساليب الاستقرائية والاستنباطية والنقاش والحوار والعروض العلمية وأسلوب حل المشكلات والعمل الجماعي وغيرها من الأساليب الأخرى.

3-استخدام الأساليب التعليمية والتنويع فيها.

4-تغيير نبرات الصوت والحركات مع الابتعاد عن الحركات السريعة والمفاجئة.

5-تجنب وإبعاد المثيرات المشتتة للانتباه التلاميذ مثل الصراخ والحركات السريعة..

12-3-اشتراك التلاميذ في فعاليات الدرس ويتحقق ذلك من خلال:

1-اشتراك التلاميذ في التخطيط لفعاليات الدرس من حيث اختيار وصياغة الأهداف والأنشطة المناسبة والأساليب والطرائق الملائمة.

2-إتاحة المجال أمام التلاميذ بلعب الأدوار خلال عملية التعلم بالإضافة إلى تشجيع العمل التعاوني من خلال عملية التعلم الصغيرة.

3-مراعاة الفروق الفردية وذلك من خلال تنويع الأنشطة والمهارات التعليمية.

12-4-تعزيز إنجازات التلاميذ وتشجيعهم ويتحقق ذلك من خلال:

1-التنويع في إجراءات التعزيز الايجابي ليشمل المعززات الاجتماعية والرمزية والمادية.

2-توفير التغذية الراجعة للتلاميذ حول أدائهم ومستوى تقدمهم والأخطاء التي يقعون فيها.

3-تعزيز ثقة التلاميذ بأنفسهم من خلال عزو النجاح الذي يحققونه إلى جهودهم وقدراتهم الشخصية.

ونظرا لأهمية الدافعية في مجال التحصيل ودورها في نجاح وسير عملية التدريس فقد طور **كيلر** نموذجا لتصميم عملية التدريس وتنفيذه يرتكز على جوانب الدافعية ويمتاز هذا النموذج بأنه اشتمل على شريحة واسعة من المتغيرات المعرفية والبيئية ذات العلاقة بالجهد والأداء والتوقع وقيمة النتائج المترتبة على الأداء ويتألف هذا النموذج من أربعة أبعاد يشتمل كل منها على مجموعة من الإجراءات والاستراتيجيات التي يمكن للمعلم استخدامها لإثارة الدافعية وإدامتها لدى التلاميذ. **(Rergeluth , 1983)**

(زغلول وأخرون، 2007: ص101-102)

ويرى أحمد محمد عوض بني (2007): أن التعزيز الايجابي مهم في توليد الدافعية لدى الأفراد إذ أن التعزيز وظيفته تقوية السلوك المرغوب، ويتم من خلال إعطاء الفرد

المثيرات المرغوبة لديه أو الأشياء التي يجب الحصول عليها مثل تقرير الأداء الجيد وتوفير المناخ الملائم. **(عوض بني أحمد، 2007: ص64)**

13/النظريات المفسرة للدافعية الإنجاز:

نظرا لأهمية الدافعية لدى الإنسان فقد عرفت اهتماما لا متناهي من طرف علماء النفس وهذا ابتداء من خمسينات القرن الماضي وإلى اليوم ومن بين هذه النظريات نذكر ما يلي:

13-1-النظرية المعرفية:

يرى أصحاب النظرية المعرفية أمثال **كارول دويك** "**carol dweck**" إلى أن دافعية التلاميذ للإنجاز قائمة على مدى اقتناع التلميذ بما يحققه على مستوى انجاز الأنشطة وكذا مدى بلوغ أهدافه مثل الحصول على نتائج مرضية وكذا إمكانيات النجاح أو التفوق الدراسي.

ولذا فهذه النظرية تجعل من الرضا على الإنجاز، والأهداف الدراسية وإمكانيات النجاح هي من أهم العوامل التي تساهم في استثارة دافعية الانجاز لدى التلاميذ، وهي من العوامل التي قد ترفع من مستوى الدافعية أو تخفض من مستواها.

13-2-نظرية سكينر:

لقد فسر الدافعية على أساس المنعكس الشرطي انطلاقا من التجارب التي قام بها على الحيوان.

ويرى سكينر"**skinner**" بأن الأفراد يولدون صفحة بيضاء وتجارب الحياة والأحداث التي تقع في محيط الفرد والتي يسجلها الفرد في ذاكرته شيئا فشيئا وتتحول إلى مثيرات تؤدي به إلى القيام بسلوكات على نحو معين.

ولذا فمن منظور هذه النظرية دافعية التعلم والانجاز لدى التلميذ تستثار وترتفع بواسطة المحفزات والمكافآت عن طريق حثهم على مواصلة النجاح الذي يحرزنه على

مستوى انجاز الأنشطة التعليمية، ويكون هذا التحفيز بمنح نقاط جيدة لهم، وهدايا تشجيعية. **(Barbara 1, James e , Pope, 2000)**

13-3- نظرية التحليل النفسي:

تعود نظرية التحليل النفسي في أصولها إلى فرويد "**Freud**" الذي تحدث عن اللاشعور والكبت عند تفسيره للسلوك السوي وغير سوي، حيث يرى أن معظم أنواع السلوك الإنساني مدفوعة بحافزين هما الجنس والعدوان فهو يؤكد على أهمية تفاعل هاذين الحافزين مع خبرات الطفولة المبكرة وأثرها في تحديد العديد من جوانب السلوك الإنساني.

يتبين لنا من خلال نظرية التحليل النفسي أنها تمدنا بتفسيرات لتطور السلوك الإنساني وآلياته التي تساعد المعلم على فهم المزيد من سلوك تلاميذه وتمكنه من تحقيق تواصل أكثر فاعلية معهم مما يؤدي إلى تحقيق تعلم أفضل تحقيق تعلم أفضل.

(الزيود وآخرون، 1999: ص 72، 77)

13-4-نظرية الحاجة للإنجاز:

ركز العالم النفسي ماكيلاند في دراسته المتعددة على الظروف التي تمكن الأفراد من تطوير دافع الإنجاز، وتأثير ذلك على السلوك الإنساني، وقد طور هو وزملاؤه مقياس قوة الحاجة ومن ثم درسوا العلاقة بين قوة الحاجات في مجتمعات مختلفة والظروف التي عززت وزادت من قوة الحاجات، ونتائج الحاجات في منظمات الأعمال، واعتمدوا في دراساتهم على الصور حيث كانوا يطلعون أفراد الدراسة على صور ويطلبون منهم كتابة قصص عن تلك الصور ولقد افترضوا أن ما أدركه الفرد وأخبر عنه في القصة عكس قيم الفرد ودوافعه واهتماماته، ولقد توصل ماكيلاند "**Mc chelland**" وزملاؤه إلى تحديد ثلاث أنواع من الدوافع لدى المديرين الناجحين وهي:

-الحاجة للإنجاز:

يميل الناس الذين لديهم حاجة قوية للإنجاز لأن يكونوا طموحين ولديهم رغبة شديدة لتحقيق النجاح، ويحبون التحدي، ويضعون لأنفسهم أهدافا طموحة، وكبيرة من الممكن تحقيقها كما أنهم يرغبون في تلقي تغذية راجعة نحو مستوى أدائهم وإنجازهم.

-الحاجة للقوة:

يرى ماكيلاند "**Mc chelland**" وزملاؤه المديرين ذوي الحاجة القوية للقوة يميلون إلى الرغبة في التأثير على الآخرين وممارسة النفوذ والرقابة عليهم والتأثير على سلوكهم لخدمة أهداف المنظمة ويسعى هؤلاء للوصول إلى مراكز قيادية وهناك وجهان للقوة.

أحدهما ايجابي ويركز على الاهتمام بمساعدة الآخرين لتحقيق الأهداف، أما الوجه الآخر وهو سلبي فهو موجه نحو تحقيق مصلحة شخصية.

-الحاجة للانتماء:

بالإضافة إلى الحاجة للإنجاز والحاجة للقوة فإن لدى المدير الناجح رغبة قوية للعمل والتواجد مع الغير، والتفاعل الاجتماعي ومساعدة الآخرين على النمو والتقدم، ويبين به شعور البهجة والسرور عندما يكون محبوبا من قبل الآخرين.

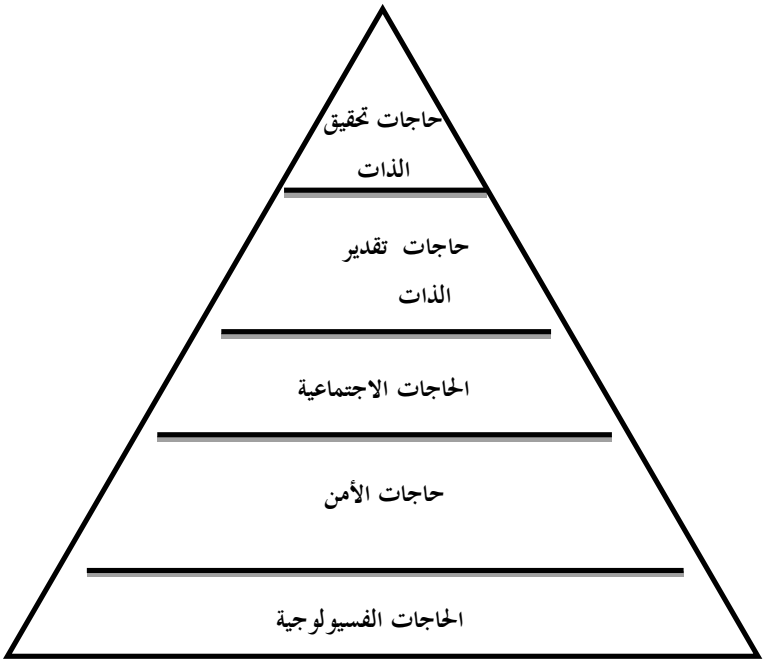
(حسين حريم، 1997: ص144- 145)

13-5-نظرية ماسلو للحاجات: ويعرف أيضا بنموذج الحاجات المتدرجة لأبراهام ماسلو.

لقد اهتم ماسلو "**maslow**" بموضوع الدافعية للإنجاز أو الأداء وذلك في مجال العمل داخل المؤسسات الإنتاجية وذلك من خلال دراسته أثر الأجور على الرضا الوظيفي للعمال وعلاقة ذلك بدافعية للإنجاز لدى العامل.

وعلى هذا يقسم ماسلو الحاجات إلى خمس أصناف متدرجة بشكل هرمي من الأسفل إل الأعلى. **(claude levy leboyer, 1998)**

الشكل رقم (02): التدرج الهرمي طبقا لنظرية ماسلو



1-**الحاجات الفسيولوجية:** تغطي هذه الحاجات المرتبة الأولى في سلم الحاجات لماسلو وتشتمل على الحاجات الأساسية للإنسان كالحاجة الطعام والكساء والمأوى.

(حسين حريم، 1997: ص123)

2-**حاجات الأمن:** تشير هذه الحاجات إلى رغبة الفرد في السلامة والأمن والطمأنينة في تجنب القلق والاضطراب والخوف. **(القضاه، الترنوري، 2006: ص 173)**

3-**الحاجات الاجتماعية:** تتمثل الحاجات الاجتماعية في رغبة الفرد في وجوده بين الآخرين من أصدقاء ورغبته في إقامة علاقات يحيطها التعزيز والود ومحاولة كسب المزيد من المكانة الاجتماعية من خلال المركز أو النفوذ داخل الجماعة التي ينتمي إليها.

(الحناوي، سلطان، 1997: ص217).

4-**حاجات التقدير:** يتم التركيز في هذه الحاجات على رغبة الفرد أن تحتل مكانة اجتماعية مرموقة وتحقيق احترام الآخرين له ويرفع من ثقته بنفسه وقوته وكفاءته، بالإضافة إلى أن إشباع حاجات تقدير يمكن أن تتحقق من خلال الترقيات والألقاب البراقة. **(الحناوي، سلطان، 1997: ص217)**

5-حاجات تحقيق الذات: تمثل هذه الحاجات أعلى مراحل الإشباع عند ماسلو بحيث تعبير عن حاجة الفرد على استغلال قدراته وكفاءته للوصول إلى ما يصبوا إليه.

(حسين حريم، 1997)

وحسب ماسلو كل حاجة من هذه الحاجات تستثار وبشكل دافعي إلى غاية تحقيقها الرضا لدى الفرد وتمنح دورها الدافعية للحاجة الموالية لها إلى غاية بلوغ قمة الهرم.

(claud elevy leboyer, 1998)

14/قياس الدافعية للإنجاز: (مشكلات قياس الدوافع)

يعتبر قياس الدوافع من أشق الأعمال التي تواجه السيكولوجي وتنبثق الصعوبات من تعقد وتشابك الدوافع الإنسانية ولا بد لنا عند قياس الدوافع من أخذ النقاط التالية في الاعتبار.

- يجب أن يكون القياس غير مباشر أي لا بد من استنتاجه عن طريق ملاحظة وقياس السلوك المدفوع وذلك نظرا لاحتمال وجود أنواع شتى من القمع والكف داخلية وخارجية للتعبير المباشر عن الدوافع.
- هناك العديد من المظاهر السلوكية المختلفة للدوافع المثارة.
- الدوافع المثارة لا تحدث مجزأة أو متفرقة بل تتزامن دائما في اتساق مع بعضها البعض وذلك فقد يصعب معرفة أي الدوافع هو الذي نقيسه.
- قياس الدوافع لذاته قد يؤدي إلى تغيير في حالة الدافع أثناء قياسه فمثلا عند محاولة قياس شدة الجوع لدى الشخص بملاحظة المجهود الذي يبذله للوصول إلى الطعان يصبح من الضروري وضع العراقيل في طريقه مما يؤثر على الدافع لأن مجرد وضع العراقيل قد يجعله بنظر إلى الطعام على أنه أكثر جاذبية وهذا يدخل تغيرات على شدة الجوع. **(خير الله، الكناني، 1993:ص 203-204)**

تبين أن المقاييس التي استخدمت في قياس الدافعية للإنجاز تنقسم إلى فئتين وهما:

الفئة الأولى: المقاييس الإسقاطية

الفئة الثانية: المقاييس الموضوعية

14-1-المقاييس الإسقاطية:

قام ماكيلاند **Mkeland** بإعداد اختبار لقياس الدافع للإنجاز مكون من أربع صور تم اشتقاق بعضها من اختبار تفهم الموضوع (**TAT**) الذي أعده موراي سنة 1938 أما البعض الآخر فقام ماكيلاند لتهميمه لقياس الدافع للإنجاز.

وفي هذا الاختبار يتم عرض كل صورة من الصور على الشاشة لمدة عشرين ثانية أمام المبحوث ثم يطلب الباحث من المبحوث، بعد العرض كتابة قصة تغطي أربعة أسئلة بالنسبة لكل صورة والأسئلة هي:

1-ماذا يحدث؟ من هم الأشخاص؟

2-ما الذي أدى إلى هذا الموقف؟ ومن الذي يقوم بهذا العمل؟

3-ما محور التفكير؟ وما المطلوب عمله؟

4-ماذا يحدث؟ وما الذي يجب عمله؟

ثم يقوم المبحوث بالإجابة على هذه الأسئلة الأربعة بالنسبة لكل صورة ويستكمل عناصر القصة الواحدة في مدة لا تزيد عن أربعة دقائق، ويستغرق إجراء الاختبار كله في حالة استخدام الصور الأربعة حوالي عشرين دقيقة، ويرتبط هذا الاختبار أساسا بالتخيل الإبداعي ويتم تحليل القصص أو نواتج الخيال لنوع معين من المحتوى في ضوء ما يمكن أن يشير إلى الدافع للإنجاز.

أ-ثبات المقياس:

وصل معامل ثبات الاختبار إلى 0.96 وإلى 0.58 في دراسة أخرى.

(محمد خليفة، 2000، ص 97.98)

ولكن في دراسات أخرى استخدم في هذا الاختبار لقياس دافع الانجاز تبين انخفاض الثبات.

ب-صدق المقياس:

من خلال اختبار تفهم الموضوع تبين أنه لا توجد علاقة بين اختبار تفهم الموضوع وكل من مقياس مهربيان للميل للإنجاز. **(محمد خليفة، 2000: ص98-99)**

حاول بعض علماء النفس تعديل هذه الاختبارات بعد تعرضها للنقد ومن هؤلاء العلماء "فرنش" والتي قام بوضع مقياس الاستبصار **(FTI)** في ضوء تصور ماكيلاند **MKELAND** لتقدير صدور وتخيلات الإنجاز حيث وضعت جملا مفيدة تصف أنماط متعددة من السلوك يستجيب لها المبحوث باستجابة لفظية إسقاطيه عند تفسيره للمواقف السلوكية التي يشتمل عليها البند أو العبارة، وثم وضع نظام تصحيح لهذا الاختبار كما قام أرنسون "**Aronson**" اختبار التعبير عن طريق الرسم (**A.G.E.T**) وذلك لقياس الدافع للإنجاز عند الأطفال. **(محمد خليفة، 2000: ص 93)**

لأنه وجد أن اختبار ماكيلاند وزملائه وكذا اختبار فرنش للاستبصار صعبة بالنسبة للأطفال الصغار، وقد تضمن نظام التقدير الذي وضعه أرنسون لتصحيح اختبار الرسم فئات أو خصائص معينة كالخطوط والجيز والأشكال وذلك للتمييز بين المفحوصين ذوي الدرجات المختلفة لدافع الإنجاز. **(موسى، 1994، ص22، 25)**

وبالرغم من ذلك فإن عدة باحثين انتقدوا هذه الأساليب الإسقاطية فهناك من اعتبروا أنها لا تقيس دافع الانجاز بل تصف الانفعالات المفحوصة بالإضافة إلى أنها تتسم بالذاتية وتستغرق وقت طويل في عملية التصحيح ونتيجة لهذا فكر الباحثون في طرق أخرى تقيس دافع الانجاز.

14-2-المقاييس الموضوعية: حاول الباحثون تصميم مقاييس أكثر موضوعية لقياس دافع لإنجاز ومن بينهم.

اختبار الدافع للإنجاز لهيرمانز 1970: حاول هيرمانز بناء اختبار الدافع بعيدا عن نظرية اتكنسون وذلك بعد حصر جميع المظاهر المتعلقة بهذا التكوين وقد انتقت منها الكثير شيوعا على أساس أكدته البحوث السابقة وهي:

- مستوى الطموح.
- السلوك المرتبط بقبول المخاطرة.
- المثابرة.
- توتر العمل.
- إدراك الزمن.
- التوجيه نحو المستقبل.
- اختبار الرفيق .
- السلوك التعرف.
- سلوك الانجاز .

ويتكون هذا الاستخبار من 29 عبارة متعددة الاختيارات.

(مجدي، عبد الله، ص188- 187)

14-3-مقاييس التوجه نحو الانجاز إيزنكو ويلسون:

ضمن استخبارات يتضمن سبعة مقاييس فرعية تقيس المزاج التجريبي المثالي ويتكون المقياس من 30 بندا يجاب عنها نعم، غير متأكد، لا.

14-4-مقياس راي ولن الدافع للإنجاز 1960: وضع "لن" هذا المقياس في 1960 وطوره "راي" في السبعينات ويتكون من 14 سؤالا يجاب عنها بنعم، غير متأكد، لا، وللتحكم في الإجابة تنعكس مفتاح تقدير الدرجات (التصحيح) وفي نصف عدد العبارات والدرجة القصوى هي 42 والمقياس ثبات يزيد عن 70. **(مجدي ، عبد الله، 2003: ص 188-187)**

15/طرق الوقاية والعلاج لعدم الدافعية:

يوصف بعض الأفراد بانعدام الدافعية أو تناقضها وحتى نتوخى الوقوع في المشكل الأول وهو انعدام الدافعية ونتجنب إلى أقصى حد المشكل الثاني، طرحنا الخطوات الأساسية للوقاية والعلاج.

15-1-الوقاية:

لا شك أن الدافعية لدى التلاميذ عموما وتلاميذ الأقسام النهائية خصوصا المشكل الشاغل لعلماء التربية والإدارة المدرسية والمدرسين عموما، وقد أكد **إبراهيم عصمت مطاوع** (1981): أن أهم مبدأ في التعلم هو وجود الدافع فحتى الحيوانات الجائعة تتعلم أسرع من الحيوانات غير الجائعة ووجود الحوافز المختلفة تساعد على زيادة نشاط الفرد، كما أن الثوب المادي والمعنوي يساعد على زيادة تحصيل التلاميذ.

(مطاوع، 1981، ص68)

ومن أهم الطرق التي يراها سعيد حسني العزة (2005): كالوقاية من عدم الدافعية في المدرسة وهي:

كن متقبلا ومشجعا إذ يجب أن يشجع التلاميذ على المحاولة وان يقوموا بأقصى جهد وأن يكونوا قادرين على تحمل الإحباط، وأن يستمع لأبنائهم ودعم محاولاتهم للفهم وأن يبتعد الآباء عن الوقوع في خطأ ربط قيمة الذات بالانجاز، حيث أن الانجاز الحقيقي يجب أن يشجع بالتأكيد وأن يتقبل الآباء أبنائهم وهم الفاشلين دراسيا، في حين أن السلوكيات الاستكشافية لدى التلاميذ يجب أن تشجع من طرف الوالدين وتحفز.

(العزة، 2005،ص 384)

ويرى **أكرم مصباح عثمان** (2002): أن التمييز الذي يجب أن يكون في فهم الآباء لأبنائهم خاصة وأنهم مراهقين في الأقسام النهائية من خلال عدة نصائح أهمها:

-لا تجرح مشاعره.

-ابحث عن أسباب فشله.

-كن بمثابة الطبيب له.

-كن مستمعا جيدا له.

-لا تقيده بالسلاسل.

-استمع لانشغالاته. **(سحلول محمد، 2005: ص13)**

معتمدا في قول ذلك على الرسول صل الله عليه وسلم: "إن الرفق لا يكون في شيء إلا زانه ولا ينتزع من شيء إلا شانه".

علم ومثل أسلوب حل المشاكل الايجابي وهذا من خلال مشاركة المدرس للتلميذ في الأسلوب الايجابي للتعليم من خلال الأسئلة وجمع الحقائق، تصنيفها والتلخيص إذ أن أهمية وقيمة التعلم يجب أن تتعلم عندها يطور التلميذ رغبة في التعلم إذ يجب أن يفسر للتلميذ أنه يتعلم بالدراسة والتجربة وتطبيق المهارات. **(العزة، 2005، ص185)**

تكافئ الاهتمام على التعلم والانجاز الأكاديمي الحقيقي إذ أن إبراهيم مطاوع يؤكد أن الثواب والعقاب كواقي من عدم الدافعية للتلاميذ، ويرى بأن الثواب أفضل من العقاب والمدح أفضل من اللوم بوجه عام، إذ أن الثواب يؤدي إلى تكرارها ويثار عليه في حين أن العقاب لا يمنعه من معاودة الخطأ بل قد يؤدي إلى تكرار الخطأ ورسوخه أو إنقاص تكراره، وقد يكون دافعا للتعلم بشرط أن يكون معقولا.

15-2-العـــــلاج:

لعلاج عدم الدافعية عند التلاميذ عموما وتلاميذ الأقسام النهائية بشكل خاص من خلال:

-ضرورة استعمال نظام من الحوافز القوية.

-ضرورة تعليم السياسات المحفزة النافعة.

-التأثير على المدرسة لكي يكون أكثر دافعية.

-إعادة التقييم وتغيير التوقعات الممكنة. **(العزة، 2005: ص386 ، 387)**

-ضرورة تدخل المرشد التربوي في علاج مشكلة ضعف دافع الانجاز المدرسي باعتباره المسؤول بالدرجة الأولى إذ يستطيع أن يساهم مساهمة فاعلة في التقليل من هذه المشكلة ومن مجهوداته.

-حث المدرسين على ضرورة الاهتمام بالتلاميذ عن طريق تنويع طرق التدريس وتقديم المعلومات التي تراعي الفروق بينهم وعدم إهمال أي تلميذ في الصف.

-حث المدرسين على ضرورة مراعاة استعدادات وقدرات التلاميذ العقلية والجسدية في النشاطات الصفية واللاصفية.

-حث المدرسين على ضرورة استخدام أسلوب المكافأة مع التلاميذ.

-حث المدرسين على ضرورة استخدام الوسائل التعليمية المناسبة.

(المشعان، 2007: ص89)

خلاصة الفصل:

تعتبر دافعية الإنجاز من أهم ما يساعدنا في دراسة الجانب النفسي لدى الفرد ،فقد كانت موضوع بحث لدى العديد من الباحثين في مجالين علم النفس وعلوم التربية من حيث ربطها بإحدى المتغيرات.

ومن خلال ما عرضناه في هذا الفصل استخلصنا بأن الدافعية للانجاز تختلف من فرد إلى أخر وذلك راجع لاختلاف الفروق الفردية بينهم وكذا اختلاف سمات الشخصية والظروف المحيطة وكلٌ يفسرها حسب نظرياته ولكن ما اتفقوا عليه هو أن الدافعية للانجاز تعتبر المحدد لسلوك الفرد

الفصل الثالث

الإجـــراءات المنهجيـــة

تمهيد

أولا: الدراسة الاستطلاعية

1-أهداف الدراسة الاستطلاعية

2-حدود الدراسة

3-عينة الدراسة الاستطلاعية

4-أدوات الدراسة الاستطلاعية

5-الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة

خلاصة

تمهيد

ثانيا: الدراسة الأساسية

1-المنهج

2-عينة ومواصفاتها.

3-حدود الدراسة.

4-أساليب المعالجة الإحصائية

خلاصة

تمهيد:

لا يمكن الوصول إلى نتائج موثوقة في أي دراسة علمية إلا إذا اتبعنا إجراءات منهجية مضبوطة، وبعد الانتهاء من الجانب النظري الذي تم فيه محاولة الإحاطة بمختلف الجوانب المتعلقة بالمتغيرين المدروسين، وهما الإدارة الصفية والدافعية للإنجاز، كان لزاما علينا القيام ببحث ميداني للتعرف على العينة وتفسير العلاقات التي تربط بين المتغيرات ومختلف هذه الإجراءات تساعدنا في الوصول إلى نتائج ذات قيمة علمية، وهذا ما سنحاول مراعاته من خلال الحرص على إتباع خطوات صحيحة ومنظمة.

أولا: الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية على حد "محمد بركات" (1984) مرحلة تجريب الدراسة بقصد استطلاع التنفيذ، ويقصد اختيار مدى سلامة الأداءات المستخدمة في البحث ومبلغ صلاحيتها، حيث يمكن اعتبار هذه الدراسة صورة مصغرة للبحث، حيث تهدف إلى استكشاف الطرق واستطلاع معالمها أمام الباحث قبل أن يبدأ التطبيق الكامل للخطوات التنفيذية. **(بركات1984، ص7)**

1-أهداف الدراسة الاستطلاعية:

أجريت الدراسة الاستطلاعية للأهداف التالية:

1-التعرف على المجتمع الأصلي لعينة الدراسة الأساسية عن قرب.

2-التأكد من مدى وضوح ومناسبة الأداة البحثية للعينة، ومعرفة مدى صلاحيتها وصدقها وثباتها من أجل استعمالها واستخدامها في الدراسة الأساسية.

3-اكتشاف العراقيل والنقائص التي قد تواجه الباحث لتفاديها في الدراسة الأساسية.

4-التأكد من الخصائص السيكومترية للأداة صدق وثبات التي تستعمل للدراسة الأساسية.

2-حدود الدراسة:

مكان الدراسة: أقيمت الدراسة بولاية (تيارت، مشرع الصفا) بالثانويات.

زمان الدراسة: 15 فيفري إلى 15 مارس .2017

3-وصف عينة الدراسة الاستطلاعية:

اشتملت عينة الدراسة الاستطلاعية على 80 تلميذا وتلميذة في مرحلة الثالثة ثانوي، لكن تم إرجاع 77 استمارة وهي: بلهواري محمد ومحمد عبد الكريم وعلي بن أبي طالب.

- لقد تم اختيار العينة بطريقة عشوائية عملية مشترطة تحدد الأفراد الذين تشتمل عليهم الشروط التالية، وتمت عملية الاختيار وفقا لما يلي:

- الانتماء الفعلي للمؤسسة.

- أن يكون التلميذ(ة) سنة ثالثة ثانوي.

- حيث بلغ عدد المستوفين لهذه الشروط في العينة الاستطلاعية 80 تلميذ وتلميذة على عدة أقسام، كما يوضحه الجدول التالي:

الجدول رقم (02): يمثل توزيع العينة الاستطلاعية حسب الجنس:

الجنس	العدد	النسبة المئوية
إناث	45	%58.5
ذكور	32	%41.5
المجموع	77	%100

من خلال الجدول يتضح لنا تفاوت العدد بين ذكور وإناث بنسبة كل للذكور والإناث.

4-أدوات الدراسة:

4-1-الأداة الأولى:

تحديد أبعاد الأداة وصياغة بنودها:

تمثلت الأداة الأولى في استبيان الإدارة الصفية الموجهة لتلاميذ السنة ثالثة ثانوي، تم بناءه بالاعتماد على الإطار النظري والمقاييس المشابهة لهذا البعد.

وتكونت الاستمارة في شكلها الأولي على ثلاثة أبعاد احتوت على 23 فقرة، وراعينا في صياغتها البساطة والوضوح والاستفهام مع إفادة البند لمعنى واحد فقط، على أن يستجيب المفحوص لكل عبارة من عبارات الاستبيان وفق بدائل (موافق بشدة، أحيانا، موافق).

مفتاح التصحيح:

استخدم في الاستبيان بدائل (موافق، أحيانا، غير موافق) حيث يعطى للمفحوص درجة على كل استجابة لديه بحيث تقدر هذه الدرجة ب (3) موافقّ، و(2)أحيانا، (1) غير موافق.

-وصف الأداة:

تصميم الاستبيان يتم من خلاله جمع البيانات التي سوف تستخدم للإجابة على تساؤلات الدراسة لمتغير الإدارة الصفية الموجه للتلاميذ، ولقد اعتمدنا في بناء الاستبيان على الجانب النظري والمتمثل في أبعاد الإدارة الصفية، وهي التنظيم الفيزيقي للصف، تنظيم الجو التعليمي، تنظيم التفاعل والاتصال للصف كما اعتمدنا في بناء الاستبيان على مجموعة من المذكرات والرسائل الجامعية والتعريفات النظرية للأبعاد.

الأداة الأولى: الإدارة الصفية في صيغته الأولية:

البعد الأول: أ- التنظيم الفيزيقي داخل الفصل:

ويقصد به حجة الدراسة التي يقوم فيها التعلم ويكون يذك من خلال حسن التنظيم والتخطيط واستغلال جميع أركان الغرفة الفصلية من توزيع للأثاث والتجهيزات والمواد التعليمية بما يتناسب مع أنشطة التلاميذ:

الجدول رقم (03): يمثل فقرات البعد الأول للإدارة الصفية في صيغته الأولية

الرقم	البنود
1	يراعي المدرس المعدات والأدوات التعليمية لكي يسهل الحركة داخل القسم
2	يحرص المدرس على تنظيم جلوسهم بالشكل المناسب
3	يشارك المدرس على مسؤولية الاعتناء بنظافة الفصل وأناقته والمحافظة عليه
4	يعمل المدرس على الشرح في البيئة المادية بالموقف التعليمي لفهم الدرس
5	يحرض المدرس على تسجيل الأدوات والمعدات اللازمة لتسهل لكم عملية التعلم
6	يراعي المدرس التهوية والإضاءة الجيدة داخل الفصل
7	يهتم المدرس بتوفير الظروف التي تساعدكم على الانتباه
8	أرى كل حركة من حركات المدرس حركة وظيفية هادفة
9	يراعي المدرس الرؤية الجيدة لديكم داخل الفصل

البعد الثاني: ب- تنظيم الجو التعليمي للفصل:

هو تقديم العديد من الخبرات التعليمية المختلفة عن طريق متابعة التلاميذ وتوجيه أدائهم ومراعاة الفروق الفردية بينهم.

الجدول رقم (04): يمثل فقرات البعد الثاني للإدارة الصفية في صيغته الأولية

الرقم	البنود
1	يلتزم المدرس بالعدل في معاملتكم
2	يحرص المدرس على تجنب الاستهزاء والسخرية بكم
3	يستخدم المدرس أسلوب الحزم والإنصاف في معاملتكم
4	يتصرف المدرس بأسلوب الهدوء والالتزام معكم في المواقف المفاجئة
5	يهتم المدرس بأن يستمع إلى كل واحد منكم
6	يستعمل المدرس السبورة بشكل منتظم والكتابة بشكل فعال
7	يحافظ المدرس على انتباهكم أثناء النشاطات والمناقشات الجماعية والفردية
8	يظهر على المدرس مستوى عالي من الأخلاق ليكون قدوة لكم
9	يستفيد كل تلميذ منكم من الوقت المخصص للحصة
10	يحرص المدرس على أن كل تلميذ مكنكم يستمع إليه

البعد الثالث: ج- تنظيم التفاعل والاتصال داخل الفصل الدراسي:

ويقصد به إظهار قدر كافي من التفكير والصبر والمرونة والموضوعية في إدارة العملية الفصلية وتوظيف مهارات التواصل اللفظية وغير اللفظية من آراء وأفكار مطروحة من قبل التلاميذ والمعلم.

الجدول رقم (05): يمثل فقرات البعد الثالث للإدارة الصفية في صيغته الأولية

الرقم	البنود
1	يتقبل المدرس الآراء والأفكار المطروحة من قبلكم ويوظفها كمصدر للمعلومات
2	يبادر المدرس في خلق جو تسوده المودة والفهم والاحترام لما يجري زمن تفاعلات واتصالات أثناء سير عملية التعلم
3	يعمل المدرس على توظيف تعبيرات الوجه واليدين والرأس أثناء تواصله معكم
4	يتجنب المدرس السلوكيات المشتتة للانتباه
5	يتيح المدرس الفرصة لفتح قنوات الاتصال للتعبير عن أفكارهم بشكل مستمر
6	يقدم لكم المدرس الحوافز المعنوية للأداء الجيد
7	يستخدم المدرس المثيرات التي تساعد على التعليم والتعلم
8	يحرص المدرس على استخدام وسائل الاتصال المختلفة لنقل رسائل في عملية التعلم
9	ينوع المعلم أنماط الاتصال لتحقيق الأهداف التعليمية

بعد توزيع الاستمارة على المحكمين وإبداء آرائهم وملاحظاتهم حوله تم استبعاد وتعديل بعض الفقرات وهي:

الجدول رقم (06): يمثل الفقرات المحذوفة والمعدلة لمتغير الإدارة الصفية

	الفقرات المحذوفة أو المعدلة
البعد الأول	5 – 4 – 3 – 2 – 1
البعد الثاني	8 – 7 – 6 – 3
البعد الثالث	8 – 3 – 2

5-الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة:

5-1-صدق المقياس:

5-1-1-صدق المحكمين:

لقد تم الاعتماد على صدق المحكمين لتقدير صدق الأداة تم عرضها على (07) أساتذة مختصين في علم النفس وعلوم التربية ينتمون إلى جامعة ابن خلدون بتيارت.

الجدول رقم (07): يبين صدق المحكمين

الأساتذة	**التخصص**
مرزوقي محمد	علم النفس العمل والتنظيم
بن الطيب فتيحة	علم النفس العيادي
قندوز محمود	علم النفس المدرسي
سعد الحاج	تربية خاصة
سماتي حاتم	علم النفس عمل وتنظيم
سليماني تيش تيش	موارد بشرية
بوزبرة سوسن	علم الاجتماع

بعد الصياغة الأولية للاستبيان المكون من 23 بند عرض على المحكمين وطلب منهم تقديم ملاحظاتهم واقتراحاتهم حوله وذلك من خلال:

-مدى ملائمة الأبعاد للأداة.

-مدى انتماء الفقرات للأبعاد ووضوحها.

مدى ملائمة البدائل للفقرات وعددها.

لقد كانت تقديرات المحكمين تؤشر إلى رفض عدة فقرات وتعديل البعض الآخر فيما يخص مقياس الأداة الصفية، وبعد الحصول على ملاحظات المحكمين تم الاحتفاظ بالفقرات التي تجاوزت% 70 إلغاء والفقرات التي حصلت على أقل من %70 من خلال الملاحظات وتقديرات الأساتذة.

ومن خلال ملاحظات تم حذف الفقرات وإضافة فقرات جديدة وتعديل البعض الآخر ليصل عدد الفقرات إلى 33 فقرة.

صدق الاتساق الداخلي:

يعتبر صدق الاتساق الداخلي مؤشرا جيدا على مدى مناسبة الأداة لقياس السمة التي صممت لقياسها، ولهذا قمنا باستخدامه في هذه الدراسة لتحديد العلاقة بين الفقرة مع البعد، الفقرة مع الدرجة الكلية والبعد مع الدرجة الكلية، وهذا خاص بكل بعد من الأبعاد الثلاثة.

المقياس الأول: (الإدارة الصفية):

الجدول رقم (08): معامل ارتباط الفقرات البعد مع الاختبار للبعد الأول

البعد الأول	الفقرات	الارتباط مع البعد	الارتباط مع الدرجة الكلية	الارتباط البعد مع الدرجة الكلية
التنظيم الفيزيقي داخل الصف	1	0.47**	0.42**	0.90**
	4	0.69**	0.64**	
	7	0.69**	0.61**	
	10	0.57**	0.57**	
	13	0.30**	0.21**	
	16	0.46**	0.38**	
	19	0.45**	0.34**	
	22	0.41**	0.43**	
	25	0.47**	0.45**	
	27	0.45**	0.39**	

**مستوى الدلالة عند 0.01

*مستوى الدلالة عند 0.05

يتضح من خلال حساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة على البعد والدرجة الكلية وتقدير الارتباط البعد مع الدرجة الكلية لأداة أن جميع قيم المعاملات دالة عند 0.01.

الجدول رقم (09): معامل ارتباط الفقرات البعد مع الاختبار للبعد الثاني

البعد الثاني	الفقرات	الارتباط مع البعد	الارتباط مع الدرجة الكلية	ارتباط البعد مع الدرجة الكلية
تنظيم الجو التعليمي للفصل	2	0.49**	0.46**	0.92**
	5	0.51**	0.47**	
	8	0.07**	0.04	
	12	0.49**	0.52**	
	14	0.66**	0.58**	
	17	0.69**	0.68**	
	20	0.54**	0.49**	
	21	0.46**	0.43**	
	24	0.54**	0.54**	
	28	0.31**	0.25**	
	30	0.39**	0.26**	
	32	0.47**	0.41**	

-يشير الجدول أن كل الفقرات الخاصة ببعد التنظيم الجو التعليمي للفصل دالة احصائيا عند0.05 و0.01 وهي الفقرات التالية: 2، 5، 42، 14، 17، 20،21،24، 28، 30، 32، عدا الفقرة 8 لها دلالة معنوية حيث قدرت قيمة معامل الارتباط 0.07 وبالتالي تستبعد وتقبل باقي الفقرات.

الجدول رقم (10): معامل ارتباط الفقرات البعد مع الاختبار للبعد الثالث

البعد الثالث	رقم الفقرة	علاقتها بالبعد	علاقتها بالاختبار الكلي	ارتباط البعد مع الدرجة الكلية
تنظيم التفاعل والاتصال داخل الفصل الدراسي	3	0.32**	0.27*	0.87**
	6	0.47**	0.35**	
	9	0.62**	0.61**	
	11	0.39**	0.27*	
	15	0.68**	0.61**	
	18	0.50**	0.53**	
	23	0.39**	0.33**	
	26	0.49**	0.40**	
	29	0.46**	0.40**	
	31	0.14**	0.26	
	33	0.48**	0.41**	

**مستوى الدلالة عند 0.01

مستوى الدلالة عند 0.05

تظهر الإحصائيات الموضحة في الجدول أن معاملات الارتباط الخاصة ببعد تنظيم التفاعل والاتصال داخل الفصل الدراسي التي يبلغ عدد فقراته 11 فقرة بعضها دال عند مستوى الدلالة 0.01 والبعض الآخر دال عند 0.05 ما عدا الفقرة 31 لا تقاس، وعليه تقبل عليها في الصورة النهائية للاستبيان.

يلاحظ من خلال الجدول أن الاستبيان على قدر من الصدق

الثبات:

أ-**ثبات الأداة الأولى:** بعد التأكد من صدق الاختبار انتقلنا إلى دراسة ثباته عن طريق معامل آلفاكرمباخ للاتساق الداخلي وكذا طريقة التجزئة النصفية.

2-**1طريقة آلفا كرومباخ:**

الجدول رقم (11): يبين نتائج آلفا كرومباخ وفق أبعاد الاستبيان والدرجة الكلية

الأبعاد	ألفا كرومباخ	ألفا كرومباخ
التنظيم الفيزيقي داخل الفصل	0.66	0.86
تنظيم الجو التعليمي للفصل	0.71	
تنظيم التفاعل والاتصال داخل الصف الدراسي	0.71	

يقدر المعامل الكلي لثبات الاستبيان بطريقة آلفا كرومباخ 0.86 وهي قيمة مرتفعة تدل على ثبات الاختيار، كما أشارت معاملات آلفا الخاصة بكل بعد إلى ثبات الفقرات مع البعد الذي تنتمي إليه .

2-طريقة التجزئة النصفية:

تم استخراج الارتباط بعد تقسيم فقرات الاستبيان (فردية وزوجية) وتم الحصول على النتائج التالية:

جدول رقم (12): يمثل معامل التجزئة النصفية

الأسلوب الإحصائي	**التجزئة النصفية**	**معامل التصحيح غوتمان**
الاختبار	0.70	0.70

قدر معامل الارتباط بين نصفي الاستبيان ب 0.70 واستقر معامل غوتمان على قيمة 0.70 وهي قيمة مقبولة وعليه الاختيار على قدر من الثبات.

4-2-وصف الأداة الثانية: الدافعية للإنجاز:

لقد تم اختيار عدة مقاييس منها مقياس هيرمانز للأطفال والراشدين المتكون من 28 فقرة واختبار الدافع للانجاز للراشدين لهيرمانز الذي رصد فيها المظاهر المرتبطة بالدافع للانجاز، وهي مستوى الطموح، سلوك تقبل المخاطرة، الحراك الاجتماعي، المثابرة، توتر العمل، إدراك الزمن، التوجه للتوجه للمستقبل، سلوك التعرف، سلوك الإنجاز، ويتكون من 29 بند يجاب عنها من بي (04) إلى (06) بدائل وكذا مقياس راي-لن للدافع للإنجاز قام بوضعه لن وقام بتعديله راي.

وقد قمنا باختبار فقرات هذه الأبعاد بتقسيمها على ثلاثة أبعاد وذلك لما يخدم موضوع بحثنا والعينة المستخدمة فيه، وهي تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

بناء الأداة الثانية: دافعية الإنجاز في صيغته الأولية

أ- البعد الأول:

السعي نحو التفوق والنجاح: ويقصد به الرغبة الجادة والملحة في تجاوز الفشل والمثابرة نحو تحقيق النجاح والتفوق وبلوغ الهدف المطلوب.

الجدول رقم (13): يمثل فقرات البعد الأول للدافعية للإنجاز في صيغته الأولية

الرقم	البنود
1	أشعر برغبة شديدة في التفوق
2	كثيرا ما أتخيل نفسي مرموقا
3	أسعى دائما إلى التفوق
4	أجد من الصعب علي الإحساس بالفشل
5	الناجحون هم صناع الحياة
6	التفوق صعب ولا يحصل عليه إلا القلائل

7	النجاح والفشل مرتبطان بالحظ أو الصدفة
8	لا يبهرني المتفوقون
9	أبذل جهدا كبيرا للحصول على أعلى الدرجات
10	أهتم بتطوير طريقة دراستي
11	غالبا ما أدخل قاعة الدراسة دون أن أحضر الواجبات
12	سر تفوقي منافستي للآخرين
13	أشعر بالراحة عندما تتعطل الدراسة لأمر ما
14	فشلي في مرحلة دراسية سابقة يجعلني غير راغب في مواصلة الدراسة
15	أختار أصدقائي من التلاميذ المجدين
16	عندما لا أفهم موضوعا دراسيا معينا أحاول بذل جهدي لأفهمه
17	يصيبني الممل من قراءة الكتب المقررة
18	لا أترك وقت فراغ يفوتني دون أن أشغله بالدراسة
19	أقوم بواجباتي مهما كلفني الأمر
20	جو المدرسة لا يشجعني على الدراسة
21	مشكلتي أنني غير طموح

ب- البعد الثاني:

أداء الأعمال بسرعة وإتقان: والمقصود هو القيام بالأعمال اللازمة في وقت وجيز وسريع وأن تكون بجودة ودقة وتكون على أفضل وجه ممكن.

الجدول رقم (14): يمثل فقرات البعد الثاني للدافعية للإنجاز في صيغته الأولية

الرقم	البنود
1	أنجز أعمالي بسرعة
2	أحب أن أتقن ما أعمله
3	أشعر بالرضا عندما أنجز عملي بشرعة وإتقان
4	أنهي أعمالي أولا بأول ولا أؤجل عمل اليوم إلى الغد
5	أهتم كثيرا بأن يخرج عملي في أحسن صورة
6	كثيرا ما تتراكم علي الأعمال بسبب التأجيل
7	المهم عندي هو إنجاز العمل بسرعة ولا أهتم بمدى جودته
8	أنا بطيء في إنجاز أعمالي
9	يعجبني المثل القائل لا تؤجل عمل اليوم إلى الغد
10	أتقن أعمالي بدرجة عالية
11	أستخدم الحاسوب في أعمالي كسبا للوقت والدقة
12	يضايقني سوء أدائي للمهمات
13	يؤلمني الحصول على درجة في الامتحان أقل مما كنت أتوقعه

14	أحافظ على كتبي وأدواتي وأرتبها بشكل جيد
15	يؤلمني عدم رضا الأساتذة في تحصيلي الدراسي
16	أفضل الأعمال التي تتطلب مهارة عالية
17	استغرق في العمل ففترات طويلة
18	أشعر بعدم قدرتي على الالتزام بما تعهدت به
19	أستمتع بأداء أعمالي الدراسية
20	يسعدني أن أبتكر أشياء جديدة
21	نتيجة عملي لا تهمني المهم أن أعمل فقط

ج- البعد الثالث:

الثقة بالنفس والإحساس بامتلاك المقدرة: يقصد به ثقة الفرد بقدراته ومهاراته وإمكاناته للقيام بشتى المهام بإقدام وكذلك قدرته على اتخاذ قراراته بسلاسة.

الجدول رقم (15): يمثل فقرات البعد الثالث للدافعية للإنجاز في صيغته الأولية

الرقم	البنود
1	أنا أثق بقدراتي ومهاراتي
2	من السهل علي اتخاذ أي قرار
3	أفضل القيام بالمهام الصعبة والكبيرة
4	أشعر أنه بإمكاني القيام بأعمال متميزة
5	أتمسك برأيي حتى ولو اختلف مع رأي الأكثرية

6	أتردد كثيرا قبل اتخاذ القرار
7	يقل نشاطي وحماسي عند قيامي بالمهام الصعبة
8	من الأفضل تغيير رأيي إذا خالف رأي الآخرين
9	أميل لأن أفعل ما يفعله أغلب الناس
10	أحب المنافسة وأبذل كل جهدي للفوز
11	مواجهة الصعوبات تزيد من إصراري على النجاح
12	أشعر أنني لا أستطيع النجاح في الكثير من الأمور
13	نادرا ما أطلب المساعدة عندما انصرف إلى أي موضوع دراسي
14	أنا قادر على حل ما يصعب على التلاميذ الآخرين حله
15	إن ما أشرحه من موضوعات دراسية يثير اهتمام زملائي التلاميذ
16	أتحمل مسؤولية أعمالي
17	أعترف بالفشل تماما مثلما أعترف بالنجاح
18	أتراجع عن عملي إذا واجهتني أي صعوبات
19	إذا نجحت في عملي فانا سر نجاحي
20	استطيع القيام بواجباتي مهما كلفني الأمر

بعد توزيع الاستمارة على المحكمين تم حذف وتعديل بعض الفقرات:

الجدول رقم (16): يمثل الفقرات المحذوفة أو المعدلة لمتغير الدافعية للإنجاز

	الفقرات المحذوفة أو المعدلة
البعد الأول	20 – 14 – 11 – 5 – 4 – 2
البعد الثاني	15 – 12 – 11 – 9
البعد الثالث	13 – 8 – 5

الصدق المحكمين:

كانت أداة الدراسة عبارة عن استبيان للدافعية للإنجاز يتكون من ثلاثة أبعاد بناءها استنادا إلى الإطار النظري والمقاييس المشابهة له أي بمعدل (43) فقرة تم عرضها على (07) محكمين ينتمون إلى جامعة تيارت.

وبعد ملاحظات واقتراحات الأساتذة تم قبول كل الفقرات ما عدا قلة منها بحيث أنها لا تخدم البعد الذي ينتمي إلى المتغير الدافعية للإنجاز وعليه قمنا بحذف هاته العبارات والمتمثلة في ليصبح الاستبيان في شكله النهائي.

المقياس الثاني: الدافعية للإنجـــــاز

الجدول رقم (17): معامل ارتباط الفقرات البعد مع الاختبار للبعد الأول

البعد الأول	الفقرات	علاقتها بالبعد	علاقتها بالاختيار الكلي	ارتباط البعد مع الدرجة الكلية
السعي نحو التفوق والنجاح	4	0.44**	0.45**	0.81**
	5	0.40	0.21**	
	6	0.47**	0.41**	
	7	0.41**	0.26**	
	8	0.43**	0.41**	
	10	0.52**	0.40**	
	11	0.58**	0.39**	
	12	0.44**	0.23**	
	13	0.22	038.**	
	44	0.53**	0.39**	
	55	0.42**	0.40**	
	46	0.42**	0.44**	
	47	0.42**	0.42**	

-مستوى الدلالة عند 0.01**

-مستوى الدلالة عند 0.05*

تظهر الإحصائيات الموضحة في الجدول أن معاملات الارتباط الخاصة ببعد السعي نحو التفوق والنجاح الذي يبلغ عدد فقراته 13 فقرة بعضها دال عند مستوى الدلالة 0.01 والبعض الآخر دال عند 0.05 ما عدا 5 و13.

الجدول رقم (18): معامل ارتباط الفقرات البعد مع الاختبار للبعد الثاني

البعد الثاني	رقم الفقرة	علاقتها بالبعد	علاقتها بالاختيار الكلي	ارتباط البعد مع الدرجة الكلية
أداء الأعمال بسرعة وإتقان	1	0.45**	0.47**	0.82**
	2	0.34**	0.28**	
	3	0.21**	0.35**	
	9	0.35	0.22**	
	14	0.37**	0.24**	
	15	0.47**	0.49**	
	16	0.35**	0.32**	
	20	0.14**	0.16	
	21	−0.01−	−0.03	
	22	0.53**	0.45**	
	23	0.41**	0.31**	
	24	0.21	0.00	
	25	0.32**	0.25*	
	26	0.51**	0.48**	
	19	0.34**	0.34**	
	41	0.32**	0.31**	
	42	0.41**	0.24**	

مستوى الدلالة عند **0.01

مستوى الدلالة عند *0.05

يتضح من خلال الجداول أن معامل الارتباط للبعد أداء الأعمال بسرعة وإتقان الذي يبلغ عدد فقراته 17 فقرة دالة عند 0.01 والبعض دال عند 0.05 ما عدا 3، 9، 20، 21، 24،

الجدول رقم (19): معامل ارتباط الفقرات البعد مع الاختبار للبعد الثالث

البعد الثالث	الفقرات	الارتباط مع البعد	الارتباط مع الدرجة الكلية	الارتباط مع البعد مع الدرجة الكلية
الثقة بالنفس والإحساس بامتلاك المقدرة	17	0.31**	0.20	0.69**
	18	0.20	0.12	
	27	0.23**	0.10	
	28	0.25*	0.09	
	29	0.39**	0.21	
	30	0.41**	0.42**	
	31	0.35**	0.25**	
	32	0.29**	0.28**	
	33	0.30**	0.11	
	34	0.33**	0.25*	
	35	0.24**	0.24*	
	36	0.31**	0.20	
	37	0.42**	0.34**	
	38	0.44**	0.20	
	39	0.37**	0.28*	
	40	0.35*	0.36**	
	43	0.22	0.14	

دالة عند 0.01**

دالة عند 0.05*

تظهر الإحصائيات الموضحة أن معاملات الارتباط الخاصة بالبعد الثقة بالنفس والإحساس بامتلاك المقدرة الذي يبلغ عدد فقراته 17 فقرة بعضها دال عند مستوى الدلالة 0.01 والبعض الآخر دال عند 0.05 ما عدا الفقرات 17، 18، 27، 28، 29، 33، 36،

38، 43، لأنها غير دالة عند 0.01 أو 0.05 سواء مع البعد الذي تنتمي إليه أو على الاختيار الكلي.

نلاحظ من خلال الجدول أن الاستبيان على قدر من الصدق

ثبات الأداة الثانية:

بعد التأكد من صدق الاختيار انتقلنا إلى دراسة ثباته عن طريق معامل ألفا كرومباخ للإنسان الداخلي، وكذا طريقة التجزئة النصفية.

طريقة ألفا كرومباخ:

الجدول رقم (20) يبين نتائج ألفا كرومباخ وفق أبعاد الاستبيان والدرجة الكلية

الأبعاد	آلفا كرومباخ	التجزئة ألفا كرومباخ الكلي
السعي نحو التفوق والنجاح	0.65	0.78
أداء الأعمال بسرعة وإتقان	0.59	
الثقة بالنفس والإحساس بامتلاك المقدرة	0.78	

يلاحظ من خلال الجدول أن أبعاد الاستبيان على قدر من الثبات وهذا ما تبينه قيمة آلفا كرومباخ الكلية التي بلغت 0.78 مما جعلنا نطمئن إلى أن الاختيار على قدر من الثبات.

- التجزئة النصفية:

يتم حساب التجزئة النصفية عن طريق تقسيم المقياس إلى بنود فردية وبنود زوجية.

الجدول رقم (21) يمثل ثبات الاختيار بطريقة التجزئة النصفية

الأسلوب الإحصائي	**معامل التجزئة**	**معامل التصحيح غوتمان**
الاختبار	0.78	0.78

نلاحظ من خلال الجدول أن معامل التجزئة النصفية مرتفع وتأكد ذلك في معامل تصحيح غوتمان.

*بالنظر إلى معاملات الصدق ومعاملات الثبات تبين أن جميع المعاملات تميل الارتفاع بما يحقق تمتعها واستيفاءها للشروط السيكومترية، وبالتالي يمكن الاطمئنان لاستخدامها في جميع المعلومات.

خلاصة:

بعد الانتهاء من الدراسة الاستطلاعية والتي تم التطرق فيها إلى عدة خطوات وأساليب مضبوطة منها التعريف بالعينة وأهداف الدراسة والتأكد من الخصائص السيكومترية للأداتين التي كان لهما الدور الهام في إتمام الصورة النهائية لهما، والتي سيتم تطبيقها على عينة الدراسة الأساسية.

ثانيا: الدراسة الأساسية:

تمهيـــد:

بعد التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة الاستطلاعية وتحقيق الأهداف المرجوة منها بات من المؤكد توضيح الإجراءات المتبعة في انجاز الدراسة الأساسية سوف يتم التطرق إلى المنهج المستخدم وعينة الدراسة وخصائصها ، وأدوات الدراسة وحدودها وأساليبها الإحصائية .

1-المنهج المستخدم:

المنهج الوصفي

2-وصف عينة الدراسة الأساسية:

تكونت عينة الدراسة الأساسية من150تلميذا وتلميذة من مرحلة التعليم الثانوي السنة ثالثة ثانوي بولاية تيارت.

ولقد تم تطبيق أدوات البحث على العينة في مجموعة من الثانويات بولاية تيارت من خلال الاتصال بمجموعة من الأساتذة على مستوى الثانويات وكان هناك ترحيب من قبلهم ومن قبل المؤسسة.

3-حـــدود الدراســـة:

الحـــدود المكانيـــة:

أجريت هذه الدراسة على مستولى ولاية تيارت على مستوى خمس ثانويات وهي مما يلي:

1-ثانوية بلهواري محمد.

2-ثانوية محمد بن عبد الكريم.

3-ثانوية محمد ديب .

4-ثانوية غافول صحراوي.

5-ثانوية أفلح عبد الوهاب .

الحدود الزمانيـــــة:

استغرقت الدراسة الأساسية 15يوما من (20 مارس16 أفريل 2017)

4-أساليب المعالجة الإحصائيـــة:

تم استخدام برنامج (SPSS) في التحليل الإحصائي، وهذه الأساليب هي كالتالي:

1-**معامل الارتباط بيرسون.**

2-التكرارات

3-النسب المئوية

خلاصة:

نستنتج من خلال ما عرضناه أن كل باحث يلتزم بمجموعة من الإجراءات المنهجية ليستند عليها في إجراء دراساته الميدانية، ليكون بحثه ميدانيا قائم على أسس علمية سواءا من ناحية المنهج أو الأدوات المستخدمة والتي يتم اختيارها حسب المشكل المطروح والفرضيات المراد التحقق منها ودراستها، وبعد استخدامها في الفصل التالي إلى عرض نتائج وتحليلها وتفسيرها.

الفصل الرابع

العـــرض والمناقشـــة

1-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى

2-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية

3-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة

4-عرض ومناقشة نتائج الفرضية العامة

استنتاج عام

تمهيد:

سيتضمن هذا الفصل عرض وتحليل ومناقشة النتائج التي أصفرت عليها الدراسة متبعين في ذلك عرض النتائج المتوصل إليها من تحليلات إحصائية في الجداول ثم قراءتها والتعليق عليها وفق تسلسل التساؤلات والبحث والأهداف ومن ثم مناقشة الفرضيات الجزئية والعامة.

1-مناقشة الفرضية الجزئية الأولى: والتي تنص على:

توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التنظيم الفيزيقي داخل الصف والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي.

يمثل الجدول رقم (22): نتائج اختبار بيرسون فيما يتعلق ببعد التنظيم الفيزيقي داخل الصف وعلاقته بالدافعية للانجاز (ن=150)

الأساليب / المتغيرات	قيمة "ر" المحسوبة	مستوى الدلالة
التنظيم الفيزيقي داخل الصف والدافعية للإنجاز	0.25**	0.002

****دالة عند: 0.01.**

يبين الجدول أنه توجد علاقة طردية بين المتغيرين حيث بلغت قيمة "ر" المحسوبة فكانت 0.25 أما بالنسبة لمستوى الدلالة فكان عند 0.002.

وهذا يعني قبول الفرضية التي تنص على أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التنظيم الفيزيقي داخل الصف والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن التنظيم الفيزيقي يلعب دورا هاما في إدارة الفصل وبالتالي يعتبر دافع للتلاميذ نحو الإنجاز، بحيث ترتبط الدافعية للإنجاز للتلاميذ بالوضع الفيزيقي للحجرة الدراسية وهذا ما يجب على المدرس أن يكون متمكنا فيه وذلك من

خلال تحفيز التلاميذ بوضعهم في صورة مساعدة ومكيفة للتعليم ومن خلال حسن التنظيم والتخطيط واستغلال جميع أركان الغرفة الصفية من توزيع للأثاث والتجهيزات والمواد التعليمية بما يتناسب وطبيعة الأنشطة التي يمكن تنفيذها بسهولة بكل أركانها ما يساعد على تنقل التلاميذ بأريحية وسهولة هذا يمكنهم من بذل الجهد وتحفيزهم وبدفعهم للإنجاز.

وهذا ما أشار إليه حسن شحاتة () في قوله بأن "الدافعية هي القوة المحركة بعوامل تتبع من الفرد نفسه (حاجاته، خصائصه، ميوله واهتماماته) أو من البيئة المادية أو النفسية المحيطة به (الأشياء والأشخاص والموضوعات والأفكار والأدوات)" وليس هذا وحسب فعلى المدرس أن يراعي أدق التفاصيل لسير عملية التعلم كأن ينظم الأدوات التعليمية ليسهل الحركة وكذلك لاستخدامها كما يجب أن يراعي طريقة الجلوس بشكل مناسب وأن يحفز التلاميذ على القيام بتنظيف الحجرة الصفية وذلك بمشاركتهم في هذه العملية للمحافظة على نظافتها.

ولا يقل أهمية في أن يراعي المدرس التهوئة الجيدة من حين لآخر وأن يتفقد الإضاءة المناسبة للفصل لتسهيل عملية الرؤية بشكل جيد وسليم ما يجعل الصف بصورة مثالية قابلة لعملية التعلم والتعليم وهذا يشكل حافزا للتلاميذ للإنجاز ويدفعهم لحب التعلم واكتساب المعارف وبذل الجهود وهذا ما يجعل المدرس قادرا على التحكم في سير الخطة التعليمية.

وفي هذا الصدد نلاحظ أن "دراسة "ممدوح سليمان" قد أثبتت بوضع أداة موضوعية لإدارة الصف كان هدفها تحديد بعض المتطلبات لنجاح المدرس في إدارة الصف شمل على خمس أبعاد هي: ضبط السلوك، توفير المناخ الصفي مع مجابهة حاجات التلاميذ، التخطيط المهارات التعليمية، وتنظيم وترتيب الصف"

(إبراهيم أحمد،2006، ص157)

ومن هنا نلاحظ أن إدارة الصف من الجانب الفيزيقي بطريقة مخطط لها له دور هام وبارز يؤثر في كفاءة العملية التعليمية وفي الدافعية للإنجاز لدى التلاميذ.

2-مناقشة الفرضية الجزئية الثانية: والتي تنص على:

توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين تنظيم الجو التعليمي للفصل والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي.

يمثل الجدول رقم (23): نتائج اختبار بيرسون فيما يتعلق ببعد التنظيم الجو التعليمي للفصل والدافعية للانجاز (ن=150)

الأساليب / المتغيرات	قيمة "ر" المحسوبة	مستوى الدلالة
التنظيم الجو التعليمي للفصل والدافعية للإنجاز	0.31**	0.000

**دالة عند 0.01

من خلال الجدول نلاحظ أن بعد تنظيم الجو التعليمي للفصل بلغت قيمة "ر" المحسوبة فيه 0.3 أما بالنسبة لمستوى الدلالة فكان 0.000 وحيث أن نتيجة القيم تبين أن هناك علاقة بين المتغيرين ومنه قبول الفرضية.

ومن أجل تفسير هذه النتيجة يمكننا القول بأن الدافعية للإنجاز تتأثر بالجو التعليمي للفصل من حيث عرض الخبرات التعليمية للمدرس عن طريق متابعة التلاميذ وتوجيه أدائهم ومراعاة الفروق الفردية بينهم ومنه تهيئة الأجواء التعليمية المحفزة على الابتكار والإبداع وتنمية المهارات للتلاميذ وغرس القيم وحب المعرفة لديهم وكيف على المدرس أن يجعل التلاميذ يعتمدون على أنفسهم، من خلال القيام بمختلف الأنشطة الصفية والفعاليات ليدخلوا في جو تعليمي مميز ومحفز للتلاميذ ما يجعلهم قادرين على بذل الجهد وحب المنافسة وبلوغ الأهداف المشتركة وسعيهم لتحقيق النجاح.

كل ذلك بتأثير المدرس ودوره في تنظيم جو تعليمي مناسب من خلال التصرف بأسلوب هادئ ومتزن إزاء أي تصرفات شاذة وأن يراعي التعامل بطريقة عادلة بين التلاميذ ويتجنب أسلوب السخرية والاستهزاء بهم، مثلا عند ارتكابهم الأخطاء وإنما

يدعمهم ويشجعهم بدل ذلك كذلك من أساليب التنظيم الجو التعليمي أن يعطي فرصة لكل تلميذ في المشاركة وإبداء الرأي بأن يستمع له في اهتمام وأن يحاول هو بدوره أن يوصل المعلومات لكل تلميذ بطريقة تجعل كل تلميذ في الفصل راغب في الإنصات واكتساب المزيد من المعلومات، وأن يحاول أن يكون في صورة المدرس الذي يكون في ذهن كل تلميذ المدرس الأنيق المنظم والمرتب والذي يتصف بالأخلاق العالية يجعله محبوبا لدى التلاميذ ويحببهم في المادة ويجعل من نفسه قدوة لهم ذلك الأسلوب الذي يجعلهم على استعداد لإخراج إمكانياتهم وقدراتهم ما يدفعهم للإنجاز.

فالمعلم الكفء يجب أن يتقن عدة مهارات والاعتماد على فنيات تتطلب خبرة وممارسة لمعرفة قدرات تلاميذه المعرفية والعقلية للتوصل إلى الطريقة الصحيحة في إيصال المعلومات حسب قدرات كل تلميذ وهذا ما نظر إليه المنحى السلوكي إلى أن إدارة الصف تعتبر مجموعة من النشاطات والممارسات التي يسعى المدرس من خلالها إلى إيجاد أو تعزيز السلوك المرغوب فيه لدى التلاميذ أو إلغاء أو حذف السلوك غير المرغوب فيه أو تعديله مستخدما المبادئ المشتقة من نظريات التعزيز.

(نوال العشي، ص66)

ومن هنا يعتبر المدرس محرك للقوى الداخلية للتلميذ في إظهار السلوك الذي يفسر طبيعة الهدف الذي يسعى إليه من تحريك السلوك المرغوب فيه الذي يدفعه للإنجاز، فإذا الجو التعليمي للفصل له دور أساسي وهام جدا في خلق حافز لدى التلاميذ فهو يعتبر من إحدى العوامل المؤثرة في فاعلية التعلم والتعليم، وبالتالي التأثير في الدافعية في الإنجاز لدى التلاميذ.

3-مناقشة الفرضية الجزئية الثالثة: والتي تنص على:

توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين تنظيم التفاعل والاتصال داخل الصف الدراسي والدافعية للانجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

الجدول رقم (24): نتائج اختبار بيرسون فيما يتعلق ببعد التنظيم التفاعل والاتصال داخل الصف الدراسي والدافعية للانجاز (ن=150)

الأساليب / المتغيرات	قيمة "ر" المحسوبة	مستوى الدلالة
تنظيم التفاعل والاتصال داخل الصف الدراسي والدافعية للانجاز	0.34**	0.000

**دالة عند 0.01

يبين الجدول أن قيمة "ر" المحسوبة كانت 0.34 ومستوى الدلالة عند 0.000 حيث تبين نتيجة القيم تبين أن هناك علاقة بين المتغيرين ومن قبول الفرضية.

ومن منطلق استقراءنا هذا الجدول يمكننا أن نفسر نتائجه بأن الدافعية لدى التلاميذ تتأثر تأثيرا واضحا من حيث طريقة تنظيم التفاعل والاتصال داخل الصف وهذه الاخيرة تتطلب قدر كاف من التفكير والصبر والمرونة والموضوعية في كيفية إدارة العملية التعليمية الفصلية وتوظيف المهارات اللازمة للتواصل سواء لفظية أو غير لفظية، كأن يخلق المدرس جوا يسوده المودة ويتجنب السلوكيات المشتتة للإنتباه وأن يجعل الصف في جو يتسم بالهدوء حتى يتم التفاعل المثمر بين المدرس والتلاميذ ذلك ليكون نتاجه التعلم والمقصود بالهدوء ذلك الذي ينبع من رغبة التلاميذ أنفسهم بأن يتعلموا وأن يستغلوا كل فرصة تتاح لهم للتقدم وتحفزهم لبلوغ الهدف المشترك بينهم وهو النجاح.

ولعل أفضل نظام صفي يخلق التواصل بين المعلم وتلاميذه ذلك الذي يقوم على أساس الاحترام المتبادل وهذا التنظيم يشجع على التفاعل والتواصل الاجتماعي الايجابي والمشاركة الفعالة وإثارة الدافعية الذاتية لدى التلاميذ. كما تعتبر مهارة الإلقاء من أهم المهارات الواجب توفرها لدى المدرس وعليه مراعاتها ولا ننكر ضرورة التواصل غير اللفظي من تعبيرا الوجه، فهو يعتبر المرحلة الثانية بعد الكلمات لنقل الإحساس الداخلي للشخص، ما يعكس تعبيرات تستخدم للسيطرة والتحكم في سلوك التلاميذ وتعديله والعمل على خفض التوتر وجعلهم اجتماعيين اكثر ولا يقل أهمية إشراك التلاميذ الآراء والأفكار

المطروحة فمن وجهة نظر جلاسر **GLASSER**على اهمية مشاركة المتعلم ويعتقد أن الحاجة الأساسية لدى المتعلمين هي الحاجة إلى الهوية

ويقصد بهذا الشعور التميز والاحترام وعليه يطور مشاعر احترام الذات وكذا حس المسؤولية الاجتماعية، هما في الأساس محصلات العلاقات الجيدة مع الآخرين، هذا ما اتفق مع دراسة غرم الله بن عبد الرزاق بن صالح الغامدي 2009 وصرداوي نزيم 2011 فهدفت الأولى إلى معرفة الفروق بين المتفوقين دراسيا والعاديين في كل من التفكير ومفهوم الذات والدافعية للإنجاز وهدفت الدراسة الثانية إلى معرفة بين دافع الإنجاز وتقدير الذات بالتحصيل الدراسي فاتفقا على أن كل من مفهوم الذات وتقديره له علاقة بالدافعية للإنجاز والتحصيل الدراسي.

فالتنظيم الفعال والاتصال الاجتماعي الايجابي يعطي تحفيزا لدى التلاميذ ما يجعلهم ايجابيين واثقين بأنفسهم ما يدفعهم إلى التعلم والمثابرة، وبالتالي الإنجاز وهذا ما وفق أيضا دراسة الحضيري ربيعة 2003 بعنوان التعلم المنظم ذاتيا وعلاقته بكل من دافعية الانجاز ومركز الضبط لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية المتفوقين وغير المتفوقين فأظهرت النتائج على وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين التعلم المنظم ذاتيا والدافعية للانجاز، ووجود فروق دالة إحصائيا في الدافعية للإنجاز تعزى لمتغير المستوى التحصيلي لصالح المتفوقين .

4-عرض وتحليل ومناقشة الفرضية العامة: والتي تنص على:

توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين الإدارة الصفية كما يدركها التلميذ والدافعية للانجاز لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي .

الجدول رقم (25): نتائج اختبار بيرسون فيما يتعلق بالإدارة الصفية كما يدركها التلميذ وعلاقتها بالدافعية للانجاز (ن=150)

المتغيرات / الأساليب	قيمة "ر"المحسوبة	مستوى الدلالة
الإدارة الصفية كما يدركها التلميذ وعلاقتها بالدافعية للانجاز	0.39**	0.000

**دالة عند0.01

يبين الجدول أن قيمة "ر"المحسوبة كانت "0.39" ومستوى الدلالة عند 0.000،حيث نتيجة القيم تبين أن هناك علاقة بين المتغيرين.

من خلال نتائج الجدول ومن منطلق تفسيرنا للفرضيات الجزئية والتي تنص على وجود علاقة يمكننا القول بأن الإدارة الصفية هي العامل الأساسي الذي يلعب الدور الفعال في إثارة دافعية التلاميذ نحو الإنجاز.

فالمدرس الكفء الذي يلم بجميع ما تتطلبه العملية التعليمية والذي يدرك ما هي حاجات ونقائص تلاميذه داخل فصله يعرف كيف يدير صفه بشكل يتلاءم وقدرات التلاميذ ذلك بأنه يراعي الاختلافات بينهم حسب إمكاناتهم فيعرف كيف يوجه أسلوبه بشكل يتناسب مع الحالة والقدرة والرغبة التي مصدرها التلميذ وأن يدفعها إلى الإنجاز باستخدامه أسلوب ذكي وخبرته الشخصية وكما ذكرنا آنفا بأن دافعية الانجاز ،تتأثر بعدة عوامل وهذا ما أدرجنا بعضه في ما قد يؤثر بالدافعية للإنجاز ،كالجو الفيزيقي ،والجو التعليمي وطريقة الاتصال بين المدرس وتلاميذه بحيث تعتبر الدافعية للانجاز عنصرا

رئيسا من عناصر عملية التدريس ينبغي على المدرسين، أخذه بعين الاعتبار عند التخطيط لعملية التدريس وتنفيذها.

(عماد الزغلول ،شاكر المحاميد :2007،ص100-101)

هذا ما يحقق أهداف الإدارة الصفية الجيدة، ويدفع التلاميذ للإنجاز وذلك من خلال الاهتمام بغرفة الصف من حيث نظافتها وترتيبها من خلال الممارسات الوقائية والعلاجية للظاهرة بالإضافة الى ضرورة المحافظة على الظروف الصحية كالتهوئة والإضاءة والرؤية الجيدة مع ما يتناسب والظروف التعليمية للجو الفيزيقي كما أن لها إنعكاسات على تسيير العملية التعليمية.

وعليه فالمدرس يكون موجها ومرشدا لتلاميذه من خلال التعرف على المشكلات الصفية، وهذا ما تضمنته دراسة **Carolyn Mevertson .1995** والتي هدفت إلى إظهار فاعلية برنامج يدار وينظم داخل الفصل لمساعدة المدرسين في مستويات من 1-9 ،وأعضاء هيئة التدريس وأيضا المتدربون: في هذا المجال وركز البرنامج على ثلاثة أمور هي :التخطيط ،التجهيزات والمهارات وإعداد ورشة عمل غطت المشاكل الصفية واهتم البرنامج بوضع القواعد الصفية وتهذيب سلوك التلاميذ وإدارة أعمالهم وحفزهم إلى ما شابه ذلك واقترحت ضرورة تطبيق البرنامج.

استنتاج عـــــام:

انطلاقا مما تم عرضه من الخلفية النظرية لكل من الإدارة الصفية والدافعية للإنجاز، واعتمادا على البيانات الإحصائية، وفي إطار الهدف الرئيسي للدراسة وهو التأكد من أنه توجد علاقة ارتباطية بين الادارة الصفية والدافعية للإنجاز.

وبعد إجرائنا للدراسة الميدانية على عينة متكونة من 150تلميذا وتلميذة وبتطبيق أداتين للقياس الأولى تمثلت في إستبيان الإدارة الصفية والثانية في الدافعية للإنجاز وبعد المعالجة الإحصائية توصلنا إلى النتائج التالية:

-توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين الإدارة الصفية كما يدركها التلميذ والدافعية للانجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

- توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين التنظيم الفيزيقي للفصل والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

- توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين التنظيم الجو التعليمي للفصل والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

- توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين التفاعل والاتصال داخل الفصل والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

اقتـــراحـــات:

من خلال دراستنا لموضوع الإدارة الصفية كما يدركها التلميذ وعلاقتها بالدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي .

– القيام بدورات تكوينية لتدريب الأساتذة على كيفية التعامل ما مختلف معيقات إدارة القسم .

– التفكير في تهيئة القاعات المخصصة لسنوات النهائية تماشيا ومتطلعات الأساتذة.

– استشارة المختصين في علوم التربية وعلم النفس وخاصة مستشار التوجيه في الثانوية.

– مواصلة المدرس في منحه حوافز في وقتها وعدم تأخيرها على النحو الذي يقلل من تأثيرها في تحقيق الهدف المنشود منها.

– دراسة وتطبيق نظريات واستراتيجيات جديدة وحديثة في علوم التربية وعلم النفس داخل القسم لإثارة الدافعية للإنجاز عند التلميذ.

– حضور ملتقيات لاكتساب خبرات وتجارب جديدة بين الأساتذة

–توعية الأساتذة بدور الدافعية في عملية الإنجاز وإقامة دورات تكوينية لها لمعرفة كيفية إثارتها.

–تعليم التلاميذ أساليب استثارة دافعية التعلم من أجل الإنجاز.

–تقديم إرشادات وتوجيهات للتلاميذ الذين يعانون من انخفاض في مستوى الدافعية .

–وأخيرا نرجو إجراء بحوث ودراسات أعمق في هذا الموضوع في البيئة الجزائرية وإفادة المنظومة التربوية بنتائجه.

قائمة المراجع

قائمة المراجـــع:

1. إبراهيم، حميدة فاطمة (1998). مداخل واستراتيجيات في إدارة الصف: مكتبة النهضة المصرية.
2. إبراهيم، قشقوش، طلعت،منصور(1997) دافعية الانجاز وقياسها ،ط3،القاهرة،مكتبة أنجيلو المصرية.
3. أبو علام، رجاء محمود (1986) علم النفس التربوي. ط 4، الكويت، دار القلم للنشر والتوزيع.
4. أحمد، إبراهيم (2003) إدارة الفصل الفعال. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
5. أحمد، عزت راجح (1999).أصول علم النفس .القاهرة دار المعارف .
6. أحمد، محمد عوض،بني أحمد (2007)الاحتراق النفسي والمناخ التنظيمي في المدارس .ط1،الأردن:دار حامد للنشر والتوزيع.
7. أحمد، بلقيس (1988). إدارة الصف وحفظ النظام فيه.عمان:معهد التربية الأنوروا، اليونيسكو.
8. إسماعيل، محمد دياب (2001) الإدارة المدرسية .الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.
9. الأحمد، أمل (2008). بحوث ودراسات في علم النفس. ط1. بيروت لبنان: الرسالة للطباعة والنشر.
10. البكري، أمل (2007). علم النفس المدرسي، ط1، الأردن: المعتز للنشر والتوزيع.
11. الحلية محمد محمود (2007) مهارات التدريس الصفي ،ط1،عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر.
12. الحناوي، محمد صالح. محمد سعيد سلطان (1997) السلوك التنظيمي، الإسكندرية، الدار الجامعية.
13. الخوالدة، ناصر أحمد (2005). مراعاة الفروق الفردية. الأردن: وائل للنشر.

14. الداهري، صالح حسين (2005) مبادئ الصحة النفسية، ط 1، دار وائل للنشر.
15. الزيود، نادر فهمي (1998). نظرية الإرشاد والعلاج النفسي: عمان، دار الفكر للطباعة والنشر.
16. الزيود، نادر فهيم. صالح ذياب هندي. هشام عامر عليان. كوافحة تيسير مفلح (1999) التعلم والتعليم الصفي، ط1، الأردن، دار الفكر.
17. السيد محمد، خير الله. ممدوح، عبد المنعم الكناني (1993) سيكولوجية التعلم بين النظرية والتطبيق، بيروت: دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع.
18. الكبسي، وآخرون (2000).المنهل في علم النفس التربوي .الأردن: دار الكندي.
19. أنور، السعيد (1995) إدارة الصفوف، عمان: الأنوروا، اليونيسكو
20. بركات، محمد خليفة (1984) مناهج البحث العلمي في التربية وعلم النفس. ط2. الكويت: دار العلم للنشر والتوزيع.
21. ثائر،أحمد غباري (2008) الدافعية "النظرية والتطبيق"، ط1، عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
22. جبل، فوزي محمد، محاضرات في علم النفس العام، المكتبة الجامعية الأزارطية، مصر.
23. جمال، محمد الغار (2006) الإدارة الصفية. ط1، الأردن: دار المشرف الثقافي.
24. حجي، أحمد إسماعيل (1999). إدارة الفصل برنامج تدريب المعلمين الجدد غير التربويون، القاهرة: مطابع التربية والتعليم.
25. حريم، حسين (1997). السلوك التنظيمي. ط 1، الأردن، دار زهران.
26. دمياطي، فوزية إبراهيم (1998). فاعلية استخدام المعلمة لنمط التسلط والتسامح داخل الفصل: المجلد الثامن عشر، العدد الثاني ديسمبر: العربية للتربية والثقافة والعلوم.
27. ديفيد، جونسون، روجر، جونسون: ترجمة رفعت، محمود بهجان (1998) التعلم الجماعي والفردي. القاهرة: عالم الكتب.

28. رجاء، أحمد عيد. مشكلة الانضباط الصفي، المفهوم، والأسباب، والعلاج، دراسة تحليلية: مجلة العلوم التربوية.
29. رشاد، عبد العزيز عبد الباسط، (1999): دراسات نفسية، المكتبة الأنجلو مصرية، دار الشروق للنشر.
30. رشاد، علي عبد العزيز موسى (1994) علم النفس الدافعي، القاهرة، مصر: دار النهضة العربية.
31. رمزي،فتحي هارون (2003) الإدارة الصفية .عمان الأردن :دار وائل للطباعة والنشر.
32. سحلول، محمد(2005) فاعلية الذات ودافعية الإنجاز وأثرهما في التحصيل الأكاديمي لدى طلبة الثانوية في مدينة صنعاء، رسالة كماجستير، الأردن، جامعة اليرموك.
33. سعدي، سامية (2001).القدرة على التفكير الإبداعي وعلاقتها بدافع الإنجاز وأهلية الذات. جامعة الجزائر: رسالة ماجستير علم التربية.
34. سعيد ،حسني العزة (2005) دليل المرشد التربوي في المدرسة، ط1،عمان: دار الثقافة.
35. شحاتة، حسن وزينب النجار (2003): معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ط1، القاهرة: دار المصرية اللبنانية.
36. عاطف، حسن شواشرة (2007). فاعلية برنامج في الإرشاد التربوي في استثارة دافعية الإنجاز لدى طالب يعاني من تدني في التحصيل الدراسي (دراسة حالة)، مجلة كلية الدراسات التربوية ،فرع الأردن :الجامعة العربية المفتوحة.
37. عبد الحافظ، سلامة (2002) الوسائل التعليمية والمنهج. مصر: دار الفكر.
38. عبد الخالق،أحمد.الدافع للإنجاز وعلاقته بالقلق والانبساط .القاهرة :دار النهضة العربية.

39. عبد الرحمن ،صالح الأزرق (2000) علم النفس التربوي للمعلمين: ط1، طرابلس، ليبيا دار النشر الفكر العربي لبنان –مكتبة طرابلس العلمية العالمية.
40. عبد الرحيم ،شعبان شاقورة (2002) الدافع المعرفي واتجاهات طلبة كلية التمريض وعلاقة كل منهما بالتوافق الدراسي، رسالة ماجستير في علم النفس التربوي: الجامعة الإسلامية.
41. عبد اللطيف، محمد خليفة،(2000) دافعية الانجاز،القاهرة ،دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.
42. عفت، مصطفى الطناوي (2009) التدريس الفعال تخطيطه مهاراته استراتجياته تقويمه: دار الميسرة للنشر والتوزيع.
43. عماد، عبد الرحيم الزغلول، شاكر، عقلة المحاميد (2007) سيكولوجية التدريس الصفي، ط1، عمان ، الأردن: دار المسيرة والطباعة.
44. عمر، عبد الرحيم نصر الله (2004) تدني مستوى التحصيل والإنجاز أسباب وعلاجه: دار وائل للنشر والتوزيع.
45. غانم، عمر بسام، أبو شعيرة، محمد خالد (2010) التربية العملية والفعالة بين النظرية والتطبيق، الأردن: مكتبة المجتمع العربي.
46. فتحي، الزيات (2004) سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي، ط2 القاهرة: دار النشر للجمعيات.
47. فريدة، سهل (2009) أثر التوجيه المدرسي على الدافعية للإنجاز وتقدير الذات لدى تلاميذ الثانية ثانوي: جامعة الجزائر(رسالة ماجستير في علوم التربية:غير منشورة).
48. فوقية، عبد الفتاح (2005). علم النفس المعرفي بين النظرية والتطبيق. مصر: دار الفكر العربي.

49. قدوري، خليفة (2011-2012): الرضا عن التوجيه الدراسي وعلاقته من الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي لولاية الوادي، رسالة ماجستير غير منشورة، تيزي وزو الجزائر: جامعة مولود معمري.
50. قطامي، يوسف، نايفة (2002) إدارة الصفوف، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
51. كامل، محمد المغربي (2009) السلوك التنظيمي مفاهيم وأسس سلوك الفرد والجماعة في التنظيم مفاهيم معاصرة، ط1: الشارقة، الأردن: دار إثراء.
52. كمال عبد الحميد، زيتون (1997). التدريس نماذجه ومهاراته. ط1. الإسكندرية: المكتب العلمي للكومبيوتر والنشر والتوزيع.
53. مجدي، أحمد محمد عبد الله (2001) علم النفس العام: دراسة في السلوك الإنساني وجوانبه، الإسكندرية –مصر: دار المعرفة الجامعية.
54. مجدي، أحمد محمد عبد الله (2003): السلوك الاجتماعي وديناميته، محاولة تفسيرية، دار المعرفة الجامعية.
55. مجدي، احمد عبد الله (2003) السلوك الاجتماعي وديناميات: ط1، مصر: دار المعرفة.
56. محمد، القضاة فرحان، عوض، محمد الترتوري (2006) :أساسيات علم النفس التربوي _ النظرية والتطبيق، عمان –الأردن ،دارالحامد للنشر
57. محمد، حرب اللصاصمة (2006)إدارة التعلم الصفي .عمان الأردن :دار البركة للنشر والتوزيع
58. محمد، حسن العمايرة (2007). المشكلات الصفية –السلوكية –التعليمية – الأكاديمية. ط2. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
59. محمد، حسنين العجمي (2008) استراتيجيات للإدارة الذاتية للمدرسة والصف.عمان الأردن: دار للمسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

60. محمد، حمدان عبد الله (2007) الإدارة الصفية. عمان: دار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع.
61. محمد، زيدان حمدان (2001) المدرسة والإدارة المدرسية.عمان: دار التربية الحديثة.
62. محمد، محمود بني يونس (1997) سيكولوجيا الدافعية والانفعالات، ط1: القاهرة دار المسيرة للنشر للتربية والعلوم.
63. محمد، هاشم الهاشمي (2001) الاتصال التربوي وتكنولوجية التعليم، ط1: مصر جامعة كفر الشيخ.
64. مروان، أبو حويج. إبراهيم، الخطيب (2002). المدخل إلى علم النفس التربوي.عمان الأردن: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
65. مشعان، عويد سلطان، (2007) دافع الإنجاز وعلاقته بالقلق والاكتئاب والثقة بالنفس لدى الموظفين الكويتيين في قطاع الحكومي.
66. مطاوع، إبراهيم عصمت. أحمد حسين أمينة (1994) الأصول الإدارية للتربية، ط1، القاهرة مصر: دار المعارف.
67. نعيمة، الشماع، (1997) شخصية النظرية للتقييم –مناهج البحث، القاهرة: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
68. نوال، العشي (2008). إدارة التعلم الصفي. عمان، الأردن: دار اليازوري للنشر والتوزيع.
69. وجيه الفرح، ميشيل دبابنة، (2006) أساسيات التنمية المهنية، ط1، عمان، الأردن: مؤسسة الوارق للنشر والتوزيع.
70. يحي،محمد نبهان (2008) الإدارة الصفية والاختبارات. الأردن: دار اليازوري.
71. يوسف، قطامي ونايفة (2002). إدارة الصفوف. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

72. يوسف، قطامي. خالد، الشيخ (1992) التفاعل الصفي. مجلة رسالة المعلم (33) العدد المزدوج الثاني الخاص بتدريب المعلمين. عمان :وزارة التربية والتعليم.

المراجع بالأجنبية:

1. **Barbara, L.Mccombs, james.e pope (2000) motivation ses élèves donner le gout d'apprendre. Paris**
2. **Claud levy, le bouyer (1998) : la motivation dans l'entreprise model et stratégies, édition d'organisation.**

المواقع الالكترونية:

- **www.elyasser.com.**

املاحه

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعيـــة

قسم العلوم الاجتماعية

مسار علم النفس

تخصص علم النفس المدرسي

تحية طيبة إلى التلميذ (ة) الكريم (ة)

في إطار إنجاز مذكرة تخرج في علم النفس المدرسي نضع بين يديك (ي) جملة من الفقرات، نرجو منك (ي) الإجابة عليها بما يناسبك بصدق وصراحة على ألا تترك أي فقرة دون إجابة، علما أنها سوف تحاط بالسرية التامة ولا تستخدم إلا لأغراض علمية كما أنه لا يوجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة.

فضلا ضع علامة (X) أمام الاختبار المناسب لك.

البيانات الشخصية:

الجنس: -ذكر ☐ -أنثى ☐

التخصص: -علمي ☐ -أدبي ☐

الملاحـــــق

الرقم	الفقرة	موافق	أحيانا	غير موافق
1	يراعي الأستاذ المعدات التعليمية التي تسهل الحركة في القسم			
2	يعاملني الأستاذ بشكل عادل			
3	يتقبل المدرس والآراء الأفكار المطروحة من قبلنا			
4	يحرص المدرس على تنظيم طريقة جلوسنا بشكل مناسب في الصف			
5	يحرص الأستاذ على تجنب الاستهزاء والسخرية منا			
6	يوظف الأستاذ المعلومات التي نقدمها كمصدر للمعلومات			
7	يشارك الأستاذ في الاعتناء بنظافة القسم والمحافظة عليه			
9	يبادر الأستاذ في خلق جو يسوده المودة في الفصل			
10	يحرص المدرس على تجهيز الأدوات اللازمة لتسهيل عملية التعلم			
11	يعمل المدرس على توظيف إيماءات الوجه للتواصل معنا			
12	يتصرف المدرس بأسلوب هادئ ومتزن معنا في المواقف المفاجئة			
13	يراعي المدرس التهوية الجيدة في الفصل			
14	يهتم الأستاذ بأن يستمع لكل واحد منّا			
15	يحاول الأستاذ خلق جوّ من الاحترام المتبادل بيننا في الصف			
16	يهتم الأستاذ بالإضاءة الجيدة في الصف			
17	يراعي المدرس الكتابة الواضحة في الصبورة أثناء الدرس			
18	يسعى الأستاذ لخلق جوّ من التفاهم في القسم			
19	يهتم الأستاذ بتوفر التدفئة داخل الفصل			
20	يحافظ الأستاذ على انتباهنا أثناء القيام بالنشاطات الجماعية			
21	لا يرتبك الأستاذ لتصرفات بعض التلاميذ الطائشين			
22	يحرص الأستاذ على الالتزام بالهدوء وتجنب الضوضاء داخل القسم			
23	يشجعني المدرس للأداء الجيّد			
24	يحرص المدرس على تفاعلنا في النشاطات الفردية			

25	أرى أن كل حركة من حركات الأستاذ هي حركة وظيفية هادفة			
26	يستخدم الأستاذ بعض المثيرات التي تساعد على التفاعل في عملية التعليم			
27	يراعي الأستاذ الرؤية الجيدة لدينا داخل الفصل			
28	يمتاز الأستاذ بمستوى عال من الأخلاق ليكون قدوة لي			
29	يحرص المدرس على استخدام وسائل الاتصال المختلفة لنقل رسائل في عملية التعليم			
30	يحاول الأستاذ جلب انتباه كل التلاميذ			
32	يستفيد كل تلميذ منا من الوقت المخصص للحصة			
33	ينوع الأستاذ أنماط الاتصال لتحقيق الأهداف التعليمية			

الملاحـــــق

الرقم	الفقرة	موافق	أحيانا	غير موافق
1	أنهي أعمالي أولا بأول ولا أؤجل عمل اليوم إلى الغد			
2	أهتم كثيرا بأن يخرج عملي في أحسن صورة			
3	كثيرا ما تتراكم علي الأعمال بسبب التأجيل			
4	عندما لا أفهم موضوعا دراسيا معينا أحاول بذل جهدي لأفهمه			
6	جو المدرسة لا يشجعني على الدراسة			
7	أختار أصدقائي من التلاميذ المجدين			
8	فشلي في مرحلة دراسية سابقة يجعلني غير راغب في مواصلة الدراسة			
10	لا أترك وقت فراغ يفوتني دون أن أشغله في الدراسة			
11	أقوم بواجباتي مهما كلفني الأمر			
12	يصيبني الملل من قراءة الكتب والمراجعة المقررة			
14	أنجز أعمالي بسرعة			
15	أحب أن أتقن ما أعمله			
16	أفضل الأعمال التي تتطلب مهارة عالية			
19	أنا بطيء في إنجاز أعمالي			
22	أحافظ على كتبي وأدواتي وأرتبها بشكل جيد			
23	يؤلمني عدم رضا الأساتذة في تحصيلي الدراسي			
25	أشعر بعدم قدرتي على الالتزام			
26	أستمتع بأداء أعمالي الدراسية			
30	يقل نشاطي وحماسي عند القيام بالمهام الصعبة			
31	مواجهة الصعوبات تزيد من إصراري على النجاح			
32	أشعر أني لا أستطيع النجاح			
34	أنا قادر على حل ما يصعب على التلاميذ الآخرين حله			
35	أتحمل مسؤولية أعمالي			

37	أتراجع عن عملي إذا واجهتني أي صعوبات			
39	من الأفضل تغيير رأيي إذا خالف رأي الآخرين			
40	أحب المنافسة وأبذل كل جهدي للفوز			
41	يسعدني أن أبتكر أشياء جديدة			
42	نتيجة عملي لا تهمني المهم أن أعمل فقط			
44	أسعى دائما إلى التفوق			
45	أبذل جهدا كبيرا للحصول على أعلى الدرجات			
46	أهتم بتطوير طريقة دراستي			
47	أدخل قاعة الدراسة دون أن أحضر الواجبات			