جامعة العربي بن مهيدي– أم البواقي

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

الصعوبات التي يواجهها معلمو المرحلة الابتدائية في إدارة الصّف الدراسي

دراسة ميدانية بالمدارس الابتدائية بدائرة سيقوس.

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر تخصص إدارة وتسيير التربية

– إعداد الطالبة:

أميرة ساكر

– إشراف الدكتورة:

نورة العايب

أعضاء لجنة المناقشة:

– د. سليمة قاسي	**أستاذ محاضر "ب"**	**رئـــيـسا**
– د. نورة العايب	**أستاذ محاضر "ب"**	**مشرفا ومقررا**
– د. دلال جغبوب	**أستاذ محاضر "ب"**	**مـنـاقـشا**

السنة الجامعية: 2017/2016.

بـــســـم الله الرحمان الرحيم

﴿ وَقُل رَّبِّ زِدْنِى عِلْمًا ﴾

صدق الله العظيم

(طه: الآية 114)

شـكـر وعـرفـان

بسم الله الرحمان الرحيم:

" ربي أوزعني أن أشكر نعمتك التي أنعمت عليّ وعلى والديّ وأن أعمل صالحا ترضاه وأدخلني برحمتك في عبادك الصالحين "

صدق الله العظيم.النمل(19)

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف المرسلين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه وعلى من تبعهم بإحسان إلى يوم الدين.

في البداية الشكر والحمد لله الذي أعاننا على إنهاء هذا العمل.

كما أتقدم بجزيل الشكر والعرفان النابع من تقديرنا واحترامنا إلى من شرفتني بتأطيرها إلى من مدّت يد العون طيلة مشوار بحثي إلى رمز العمل والمثابرة والمحبة إلى الدكتورة **" العايب نورة "**

فتحيتنا إليك سيدتي الكريمة وكان لي عظيم الشرف أن تكون رسالة تخرجي على يدك.

خالص الشكر والتقدير إلى كل أساتذة قسم العلوم الاجتماعية وإلى الأستاذة لقان حسينة، الأستاذة لطرش حليمة، الأستاذة بوعلي بديعة، الأستاذة زروالي وسيلة، الأستاذة بطاش راضية، الأستاذ مصمودي زين الدين...

كما أتقدم بالشكر والاحترام لأعضاء لجنة المناقشة الأستاذة "قاسي سليمة" والأستاذة "جغبوب دلال" على تفضلهم قبول مناقشة هذه المذكرة وتوجيه النصح، فجزاكم الله خيرا.

كما أتوجه بالشكر إلى كل من ساعدني في إنجاز هذه الدراسة وأخص بالذكر مفتش التربية، مدراء المدارس الابتدائية ومعلمي التعليم الابتدائي لدائرة سيقوس.

فهرس المحتويات:	الصفحة
شكر وعرفان	
فهرس المحتويات	
فهرس الجداول	
فهرس الأشكال	
- مقدمـــــة	01
الجانب النظري	
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
1/ إشكالية الدراسة	06
2/ فرضيات الدراسة	08
3/ أهمية الدراسة	08
4/ أهداف الدراسة	08
5/ التحديد الإجرائي لمصطلحات الدراسة	09
6/ الدراسات السابقة	10
6-1/ التعليق على الدراسات السابقة	17
الفصل الثاني: الإدارة الصّفية (إدارة الصّف الدراسي)	
- تمهيد	21
أولا: الإدارة	22
1/ مفهوم الإدارة	22
2/ العلاقة بين الإدارة العامة والإدارة التربوية والإدارة التعليمية والإدارة المدرسية والإدارة الصفية	23
3/ طبيعة الإدارة	25
4/ خصائص الإدارة	27
5/ وظائف الإدارة	28
6/ أهمية الإدارة	29

7/ صعوبات العمل في الإدارة المدرسية	30
ثانيا: الإدارة الصفية (إدارة الصّف الدراسي)	31
1/ مفهوم الإدارة الصفية	31
2/ الفرق بين الإدارة الصّفية والضبط الصّفي	32
3/ علاقة الإدارة التربوية والمدرسية بالإدارة الصّفية	34
4/ أنماط الإدارة الصّفية	35
5/ مهام الإدارة الصّفية	36
6/ أهمية الإدارة الصفية	38
7/ أنماط الاتصال داخل الصف	39
8/ الأشكال التي يمكن أن يستعين بها المعلّم في تنظيم التلاميذ داخل الصّف	42
9/ دور المعلّم في إدارة الصّف	45
10/ أهم الصعوبات التي تواجه المعلمين وتعوق ممارستهم لكفايات الإدارة الصّفية الفعّالة	47
11/ المشكلات الصّفية وأسبابها	48
12/ أساليب ملاحظة المشكلات الصّفية	51
13/ أساليب تعامل المعلّم مع المشكلات الصّفية	53
- خلاصة الفصل	57
الفصل الثالث: التعليم الابتدائي	
- تمهيد	60
أولا: التعليم الابتدائي	61
1/ تعريف التعليم الابتدائي	61
2/ وظائف التعليم الابتدائي	62
3/ العناصر الأساسية في التعليم الابتدائي	62
4/ تنظيم المسار الدراسي للتعليم الابتدائي	63

5/ أهمية التعليم الابتدائي	65
6/ أهداف التعليم الابتدائي	66
7/ بعض المشكلات التي تعترض إدارة المدرسة الابتدائية	67
ثانيا: معلم المرحلة الابتدائية	68
1/ تعريف المعلم	68
2/ صفات المعلم	69
3/ أدوار المعلم	71
4/ الكفايات اللاّزمة للمعلم	72
5/ مجالات إعداد المعلم	74
6/ تكوين المعلم	75
7/ مكانة المعلم في العملية التعليمية	76
8/ المشكلات التي تواجه المعلم داخل الصّف	77
- خلاصة الفصل	79
الجانب التطبيقي	
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
- تمهيد	82
أولا: الدراسة الاستطلاعية	83
1/ عيّنة الدراسة الاستطلاعية	83
2/ حدود الدراسة الاستطلاعية	84
3/ أدوات الدراسة الاستطلاعية	84
4/ المعالجة الإحصائية للدراسة الاستطلاعية	86
ثانيا: الدراسة الأساسية	88
1/ منهج الدراسة الأساسية	88
2/ مجتمع الدراسة الأساسية	88
3/ عيّنة الدراسة الأساسية	88

4/ حدود الدراسة الأساسية	89
5/ أداة جمع البيانات	89
6/ الشروط السيكومترية لأداة الدراسة(الاستبيان)	90
7/ الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة	97
الفصل الخامس: عرض وتحليل نتائج الدراسة	
1/ عرض وتحليل وتفسير نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات:	100
1-1/ عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى	101
1-2/ عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية	104
1-3/ عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثالثة	107
1-4/ عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الرابعة	110
1-5/ نتائج الدراسة في ضوء الفرضية العامة	113
- خـــاتـــــمـــة	115
- التـــوصـــيـــات والمقترحات	116
الملخص بالعربية	118
الملخص بالفرنسية	119
الملخص بالإنجليزية	120
قـائمة المراجع	122
الـــمـــلاحـــق	
الملحق (أ)	130
الملحق (ب)	135

فهرس الـجـداول:

رقم الجدول	عـــنـــوان الـــجـدول	الصفحة
1	يوضّح الفرق بين الإدارة الصفية والضبط الصفي.	33
2	يمثّل أطوار التعليم الابتدائي والمدّة الزمنية لكل طور.	65
3	يوضّح حجم عيّنة الدراسة الاستطلاعية.	83
4	يبيّن الملاحظات التي تم إجراءها في الدراسة الاستطلاعية.	85
5	يمثّل نتائج الدراسة الاستطلاعية.	86
6	يوضّح المدارس الابتدائية المستخدمة في الدراسة الأساسية.	89
7	يوضّح الأساتذة المحكمين.	91
8	يبيّن قيم صدق البنود.	92
9	يوضّح مدى وضوح وكفاءة الصياغة اللغوية.	93
10	يبيّن قيمة "ت" لدلالة الفرق بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا في الاستبيان.	94
11	يبيّن تباينات البنود.	96
12	يبيّن درجات الأفراد.	96
13	يوضّح الوسط المرجح والوزن المئوي لكل فقرة من فقرات مجال (محور) البيئة الفيزيقية (المادية) للصّف مرتبة ترتيبا تنازليا.	101
14	يوضح الوسط المرجح والوزن المئوي لكل فقرة من فقرات مجال (محور) المشكلات السلوكية للتلاميذ مرتبة ترتيبا تنازليا.	104
15	يوضح الوسط المرجح والوزن المئوي لكل فقرة من فقرات مجال (محور) المشكلات التعليمية للتلاميذ مرتبة ترتيبا تنازليا.	107
16	يوضح الوسط المرجح والوزن المئوي لكل فقرة من فقرات مجال (محور) نقص تكوين المعلمين مرتبة ترتيبا تنازليا.	110
17	يوضح الوسط المرجح والوزن المئوي على مستوى كل مجال والمجالات كافة.	114

فهرس الأشـكـال:

رقم الشكل	عـنوان الـشـكـل	الصفحة
1	يوضح طبيعة العلاقة بين الإدارة العامة والإدارة التربوية والإدارة التعليمية والإدارة المدرسية والإدارة الصفية.	25
2	يوضّح العلاقة بين الإدارة (العامة والتعليمية والمدرسية) بالإدارة الصفية.	34
3	يمثّل نمط الاتصال وحيد الاتجاه.	39
4	يوضّح نمط الاتصال ثنائي الاتجاه.	40
5	يمثّل نمط الاتصال ثلاثي الاتجاه.	40
6	يوضّح نمط الاتصال متعدّد الاتجاهات.	41
7	يوضّح تنظيم التلاميذ للتعليم الجماعي المباشر التقليدي.	42
8	يوضّح تنظيم التلاميذ للمناقشة الجماعية الدائرية الموجهة من المعلم.	43
9	يبيّن تنظيم التلاميذ لنقاش المجموعات الصغيرة.	44
10	يوضّح تنظيم التلاميذ للتعليم الفردي المستقل.	45

- مـقـدمـــــة:

تواجه المجتمعات مشكلات وتحديات جديدة تفرض عليها ضرورة التغيير على مختلف الأصعدة، ومن بينها النظام التربوي الذي يسعى إلى تطوير مناهجه وتحديث وسائله، وتوفير كل الظروف المناسبة للتعلم، حتى يتأقلم مع ما يحدث في المحيط الذي يعيش فيه.

فالمدرسة الجزائرية اهتمت أيضا بإعداد الأفراد وتهيئتهم لمسايرة التطور الحاصل، وحتى تؤدي المدرسة وظيفتها بيسر ونجاح، لابد أن تكون لها مقوّمات أساسية ترتكز عليها في أداء وظيفتها، ويعدّ المعلم أحد أهم هذه المقوّمات باعتباره مسؤولا عن توفير البيئة المناسبة التي من شأنها أن تسهم في إكساب المتعلم المعارف والمهارات والقيم من ناحية، وإكسابه السلوك الإيجابي المقبول من ناحية أخرى، مما يتوجب على المعلم أن يتمتع بالعديد من المهارات و الكفايات اللازمة للتعليم ومن أهمها كفايته في إدارة الصف، وهذا ما تؤكده العديد من الدراسات التي تناولت المعلم، إعداده وكفايته على مجموعة من الكفايات التي يجب توفرها في المعلم، فقد جاءت في نتائج الدراسة التي أجراها السلطاني (1986)" أنّ كفايات المعلمين في مجال إدارة الصف والعلاقات الإنسانية قد احتلت المراتب الأولى من استجابات أفراد عينة الدراسة".**(الخزاعلة، محمد سلمان فياض وآخرون. (2012). ص209).**

حيث تعتبر إدارة الصف الدراسي من أهم القضايا التي تواجه المعلم، والتي يسعى من خلالها إلى توفير المناخ الصفي المناسب، الذي يأخذ بعين الاعتبار اختلاف التلاميذ فيما بينهم من حيث قدراتهم واستعداداتهم، مستوى دافعيتهم ومشكلاتهم، ونتيجة لذلك ازدادت المهام الملقاة على عاتق المعلم، بعد أن كان دوره محصورا على تقديم المعلومات إلى المتعلم، أصبح مطالبا بتنظيم وتهيئة بيئة صفية صحيّة يتداخل ويتفاعل فيها المتعلمين معه ومع بعضهم البعض، كما أصبح أيضا معنيا بكل ما يواجههم من مشكلات صفية، هذه الأخيرة التي شغلت بال التربويين على مختلف الأصعدة، على اعتبار أنّ غرفة الصف إذا خلت من الانضباط والنظام وافتقرت إلى الوسائل التعليمية اللازمة، وغابت عنها العلاقات الاجتماعية والإنسانية، أصبحت مصدر إزعاج وتوتر للمعلمين والمتعلمين معا، فقد أشارت دراسة أبو حجر (2002) "إلى أنّ هناك أنماط سلوكية غير مرغوب فيها تواجه المعلم داخل غرفة الصف، ومن أمثلة هذه السلوكيات: الثرثرة، نسيان الأدوات المدرسية، التأخر عن الدراسة، كثرة الحركة داخل الصف...إلخ، وهذه السلوكيات تعمل على إعاقة المعلم والتلميذ من إنجاز المهام بشكل فاعل وجيد"، ولهذا يرى المقيد عارف مطر (2009) في دراسته "أنّ المشكلات الصفية كالسلوك العدواني، الفوضى، عدم الانتظام، إهمال الواجبات اليومية، الغياب، السرقة، التأخر عن الدوام المدرسي، الصخب، الصراخ...، أصبحت من المشكلات الملحة في مدارس المرحلة الابتدائية". **(المقيد، عارف مطر. (2009). ص6).**

وضمن هذا السياق جاءت الدراسة الحالية كمحاولة للوقوف على مختلف الممارسات الصّفية في المرحلة الابتدائية، والبحث عن أهم الصعوبات التي تقف عائقا أمام المعلمين في إدارة الصّف، وقد قسّمت هذه الدراسة إلى:

جانب نظري: يضم ثلاثة فصول

– الفصل الأول: يمثّل الإطار العام للدراسة، ويضم إشكالية الدراسة وفرضياتها، وكذا عرض لأهميتها وأهدافها ومفاهيم الدراسة الخاصة بها، والدراسات السابقة المشابهة لموضوع الدراسة.

– الفصل الثاني: يغطي هذا الفصل أهم عنصر في الدراسة وهو الإدارة الصّفية (إدارة الصّف الدراسي)، وقد قسّم إلى جزئين:

- خصّص الجزء الأوّل للإدارة بصفة عامة (مفهومها، طبيعتها، خصائصها، وظائفها، أهميتها وصعوبات العمل في الإدارة المدرسية والتي تعدّ إدارة الصّف جزء منها) كمنطلق أساسي في بداية الدراسة.
- أمّا الجزء الثاني فقد تمّ التطرق فيه إلى: مفهوم الإدارة الصّفية، الفرق بين الإدارة الصّفية والضبط الصّفي (على أساس أنّ هناك من يخلط بين هذين المفهومين ويعتبرهما مفهوم واحد)، علاقة الإدارة الصّفية بالإدارات الأخرى (المدرسية، التربوية...)، الأنماط المستخدمة في إدارة الصّف، كما حاولت الطالبة إلقاء الضوء على مجموعة من المهام التي تتميّز بها إدارة الصّف، بالإضافة إلى أهمية الإدارة الصّفية، أنماط الاتصال داخل الصّف، الأشكال التي يمكن أن يستعين بها المعلم في تنظيم التلاميذ داخل الصّف، دور المعلم في إدارة الصّف، أهم الصعوبات التي تواجه المعلمين وتعوق ممارستهم لكفايات الإدارة الصّفية الفعّالة، ذكر بعض المشكلات الصّفية وأسبابها وأساليب ملاحظتها (المشكلات الصّفية)، لنخلص في الأخير إلى أساليب تعامل المعلم مع هذه المشكلات الصّفية.

– الفصل الثالث: التعليم الابتدائي ويتضمّن قسمين:

- القسم الأوّل: خصّص لـ: تعريف التعليم الابتدائي، وظائفه، العناصر الأساسية في التعليم الابتدائي، تنظيم المسار الدراسي للتعليم الابتدائي، أهمية التعليم الابتدائي وأهدافه، بعض المشكلات التي تعترض إدارة المدرسة الابتدائية.
- القسم الثاني: تمّ التطرق فيه إلى معلم المرحلة الابتدائية: تعريف المعلم، صفاته، أدواره، الكفايات اللاّزمة له، مجالات إعداده، تكوينه، مكانته في العملية التعليمية والمشكلات التي تواجهه داخل صّفه.

جانب تطبيقي: ويتضمّن فصلين:

- الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية وقد قسّم إلى قسمين:

- القسم الأول ويضم: الدراسة الاستطلاعية، عينتها، حدودها، أدواتها، المعالجة الإحصائية للدراسة الاستطلاعية.
- القسم الثاني ويضم: الدراسة الأساسية: منهج الدراسة الأساسية، مجتمع وعينة الدراسة الأساسية، حدود الدراسة الأساسية، أداة الدراسة، الشروط السيكومترية لأداة الدراسة والأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

- الفصل الخامس ويضم: عرض وتحليل وتفسير نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات.

الـــجـــانب الـــنـــظـري

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة.

1/ إشكالية الدراسة.

2/ فرضيات الدراسة.

3/ أهمية الدراسة.

4/ أهداف الدراسة.

5/ تحديد مفاهيم الدراسة.

6/ الدراسات السابقة.

7/ التعليق على الدراسات السابقة.

1/ إشكالية الدراسة:

لقد شهدت السنوات الأخيرة اهتماما متزايدا في مجال الإدارة المدرسية، فلم تعد الإدارة المدرسية مجرد تسييّر شؤون المدرسة تسييّرا روتينيا، والمحافظة على النظام والتأكد من سير الدراسة فحسب، بل أصبح محور العمل فيها يدور حول المتعلّم، وحول كيفية توفير كل الظروف والإمكانيات التي تساعد على توجيه نموه الفكري، والبدني والروحي، وتحسين العملية التربوية لتحقيق هذا النمو.

وإذا كانت الإدارة المدرسية تعنى بتوجيه نشاط مجموعة من الأفراد نحو تحقيق هدف معين، من خلال تنظيم هؤلاء الأفراد وتنسيقهم للحصول على أفضل النتائج، فإنَ ذلك لن يتأتى إلا من خلال إدارة صفية فاعلة، باعتبارها الطريق الممهّد لنجاح العملية التربوية، لما تشتمل عليه من ضبط لمسار عملية التعلّم وتهذيب وتعديل للسلوك الطلابي وتحقيق للأهداف التربوية، حيث يرى الكثير من الباحثين في مجال التربية أنه لكي تحقق الإدارة المدرسية غايتها بكفاءة وفاعلية، فإن ذلك لن يتحقق إلاّ من خلال تعليم صفي فعّال، ولأجل تحقيق تعليم صفي متميَز فلابدّ من إدارة صفية فعّالة، وهذا يعني أنّ الإدارة الفعّالة للصّف لا تنفصل عن الإدارة الفعّالة للمدرسة، نظرا لأهمية العمل التعاوني بينهما في وضع الضوابط والقواعد وتوفير المناخ اللازم للتعلم.

حيث تعتبر الغرفة الصفية من أهم المرافق الموجودة في المدرسة، فهي الركن الذي نحتاج فيه إلى توفير بيئة صفية مناسبة، وإدارة مميّزة ونظام فعّال للعمل، وخاصة أنه الموقع الذي تتم فيه عملية التعليم والتعلَم لتحقيق الأهداف التي تسعى إليها التربية بشكل عام والمدرسة بشكل خاص، لذا لابدّ من الاهتمام بالإدارة الصفية باعتبارها إحدى أركان العملية التعليمية، فهي تلعب دور هام في التحصيل الأكاديمي لدى المتعلمين، وفي نجاح عمليات التعلّيم والتعلّم نظرا لما توفره من المتطلبات النفسية والاجتماعية التي تعد من العوامل الهامة لنجاح هذه العملية، وعليه تعتبر الإدارة الصفية فنّا وعلما بالوقت نفسه، فهي فن لأنها تتطلب توفر سمات شخصية لدى المعلم تتجسد في أسلوب تعامله مع المتعلمين داخل الصف وخارجه، في حين أنها علم نظرا لما تتطلبه من التدريب على مهارات وإجراءات مبادئ الإدارة الناجحة.

فالإدارة الصفية لم تعد ذلك المفهوم الذي يقترن بأساليب السيطرة وضبط النظام داخل الصف، بل أصبحت أوسع من ذلك نتيجة ما أفرزته الأبحاث والدراسات التربوية والاجتماعية، التي أكدّت أهمية الإدارة الصفية بوصفها سلسلة من العلاقات الإنسانية والمهارات الإدارية والتنظيمية التي تسهم في بناء شخصيات التلاميذ وإكسابهم السلوك المرغوب فيه اجتماعيا، وتأكيدا لذلك يرى كل من شفشق والناشف(1978): " أنّ إدارة الصّف تشتمل على عدّة جوانب منها: حفظ النظام، توفير المناخ الوجداني والاجتماعي الذي يشجع على التعليم، وتنظيم البيئة الفيزيقية، توفير الخبرات التعليمية وتنظيمها وتوجيهها، ملاحظة التلاميذ ومتابعة تقدمهم وتقويمهم."**(إبراهيم، أحمد.(2005).ص148).**

إذ يتوقف نجاح الإدارة الصفية في تحقيق أهدافها بشكل كبير على المعلم ومدى امتلاكه للكفاءات العلمية والمهنية وحسن إدارته للصف والمحافظة على النظام فيه، فلم يعد دوره محصورا على التلقين وإيصال المعارف فقط، بل أصبح مسؤولا بالدرجة الأولى عن تهيئة البيئة الصفية المناسبة والمعزّزة لدافعية المتعلمين نحو التعلم، لذلك صار لزاما على المعلم أن يكون ملما بإدارة الصف الدراسي والتزوّد بالمعرفة التي تساعده على اكتساب المهارات اللازمة لإدارة الصف والتعرّف على العوامل المؤثرة فيها، وكيفية اتخاذ القرارات المناسبة للتعامل معها، باعتباره العامل الأساسي في نجاح أو إخفاق النظام التربوي، والمسؤول عن جعل الصّف مكانا آمنا فعّالا، يتعلم فيه التلاميذ كل ما هو مفيد ونافع من علوم وسلوكيات وقيم واتجاهات، وهذا ما تؤكده دراسة هامشيك(1969) :" التي توصلت إلى ضرورة أن يتصف المعلم بالمهارة والكفاءة في التفاعل الاجتماعي مع تلاميذه، وتقبلهم والثقة بقدراتهم، ومعرفة الموضوع الذي يدرّسه والرغبة في مهنة التدريس والعمل على استثارة الدافعية لعملية التعلم عند التلاميذ مما يسهم في تحسين تحصيل التلاميذ".**(إبراهيم، أحمد.(2005).ص150).**

أمّا إذا عجز المعلّم عن إدارة صّفه، فإنّ ذلك سيؤدي إلى ضياع الجهد والوقت وتأخر تعلّم التلاميذ وضعف تربيتهم، مما قد يؤدي ذلك إلى تفاقم العديد من المشكلات التي تعرقل سير العملية التربوية، حيث لا يكاد يخلو أي صف من الصفوف المدرسية من بعض المشكلات المتفاوتة الحدّة تبعا لعوامل عديدة، على اعتبار أنّ المشكلات الصفية هي إحدى المشكلات التربوية التي تأخذ حيّزا من الاهتمام في المناخ التعليمي، لأنّ آثارها السلبية تنعكس على المتعلّم والمعلّم على حد السواء.

ولهذا يرى المقيّد عارف مطر في دراسته (2009):" أنّ المشكلات الصّفية (كالسلوك العدواني، الفوضى، عدم الانتظام، إهمال الواجبات اليومية، الغياب، السرقة، التأخر عن الدوام، الصخب والصراخ...الخ) أصبحت من بين المشكلات الملحة في مدارس المرحلة الابتدائية".**(المقيّد، عارف مطر.(2009).ص6).**

حيث أنه من خلال احتكاك الطالبة ببعض المعلمين في المرحلة الابتدائية، وجدت أنّهم يعانون في الآونة الأخيرة من مشكلات وصعوبات داخل صّفهم، أدّت إلى عرقلة السير الحسن للدرس، وخلق اضطرابات في الوسط التعليمي.

فإذن كيف ستتم عملية التعليم والصف يعجّ بالمشكلات؟ هذا ما يبيّن لنا مدى حجم المشكلة وأهمية دراستها ويدفعنا إلى طرح التساؤلات التالية:

ماذا يجري داخل الصف؟ وما هي أهم الصعوبات التي يواجهها معلمو المرحلة الابتدائية في إدارة الصفّ الدراسي؟ وما درجة حدّتها(صعوبتها)؟

2/ فرضيات الدراسة:

- **الفرضية العامة :**

يواجه معلمو المرحلة الابتدائية صعوبات في إدارة الصّف الدراسي.

- **الفرضيات الجزئية:**

- يواجه معلمو المرحلة الابتدائية صعوبات متعلقة **بالبيئة الفيزيقية(المادية) للصّف بدرجة كبيرة.**
- يواجه معلمو المرحلة الابتدائية صعوبات متعلقة **بالمشكلات السلوكية للتلاميذ بدرجة كبيرة.**
- يواجه معلمو المرحلة الابتدائية صعوبات متعلقة **بالمشكلات التعليمية للتلاميذ بدرجة كبيرة.**
- يواجه معلمو المرحلة الابتدائية صعوبات متعلقة **بنقص التكوين بدرجة كبيرة.**

3/ أهمية الدراسة :

- تبرز أهمية هذه الدراسة في:

1/ زيادة الوعي بأهمية إدارة الصّف في تفعيل عملية التعلّم.

2/ تسليط الضوء على الصعوبات التي يواجهها معلمو المرحلة الابتدائية في إدارة الصّف.

3/ قد تفيد في وضع بعض المعايير التربوية لزيادة فاعلية التدريس داخل الصّف.

4/ إنّ دراسة عناصر إدارة الصّف وفاعليتها قد تعطي للمعلم صورة واضحة لمراجعة نفسه وأسلوبه وكيفية تعامله مع التلاميذ ومشكلاتهم.

5/ الوصول إلى نتائج تخدم موضوع البحث.

4/ أهداف الدراسة :

- تتمثل أهداف الدراسة في :

1/ الكشف عن درجة الصعوبات التي يواجهها معلمو المرحلة الابتدائية في إدارة الصّف الدراسي كما يحدّدها المعلمون أنفسهم.

2/ التعرّف على المشكلات السلوكية الأكثر شيوعا لدى التلاميذ والتي يعاني منها معلمو المرحلة الابتدائية.

3/ التعرّف على المشكلات التعليمية الأكثر شيوعا لدى التلاميذ والتي يعاني منها معلمو المرحلة الابتدائية.

4/ التعرّف على الصعوبات الموجودة في البيئة الفيزيقية (المادية) للصّف والتي يعاني منها معلمو المرحلة الابتدائية.

5/ التعرف على الصعوبات المتعلقة بنقص تكوين المعلمين في المرحلة الابتدائية.

5/ التحديد الإجرائي لمصطلحات الدراسة:

إنّ تحديد المصطلحات والمفاهيم خطوة أساسية يقوم بها الباحث من أجل تحديد مسار بحثه، فهي تعتبر بمثابة مفردات أساسية ومفتاحية في البحث:

5-1/ الصعوبة :

هي عقبة أو مشكلة تعيق عن الوصول إلى الأهداف المنشودة، وتحول بين الاستجابة وتحقيق الهدف، ففيها يعجز الفرد (المعلم) عن الحصول على النتائج المتوقعة، وبالتالي هي نتيجة غير مرغوب فيها تحتاج إلى تعديل.

5-2/ معلم المرحلة الابتدائية:

يعدّ العنصر الفعّال في العملية التعليمية التربوية، والممثّل الرسمي للمنظومة التربوية ككل، فهو يقوم بتدريس التلاميذ، وتزويدهم بالخبرات والمهارات اللازمة، بغية إعدادهم وتربيتهم التربية الصالحة، وبذلك يكون هدف المعلم هو إحداث التغيير المرغوب في سلوك المتعلمين، حتى يكونوا قادرين على مجابهة المشكلات التي تعترضهم في الحياة المدرسية أو خارجها.

5-3/ الإدارة الصفية:

هي مجموعة من الإجراءات والأساليب والأنشطة التي يقوم بها المعلّم داخل الصّف، بغية خلق جو مناسب للتعلّم، وتوفير كل الظروف والإمكانات التي تساعد على تحقيق النمو الشامل للمتعلّم في ضوء تفاعله مع البيئة الصفّية.

فكلما كانت إدارة الصف فعّالة كلما انعكس ذلك على خبرات ومكتسبات المتعلّم.

5-4/ البيئة الفيزيقية (المادية) للصف:

هي ذلك الإطار الذي يتم فيه التعلّم والملتقى العام الذي يجمع المعلم بتلاميذه، و يقصد بها جميع العوامل المؤثرة على عملية التدريس والتي تسهم في تحقيق مناخ جيّد للتعلّم حيث تتضمن: المرافق، التجهيزات، الوسائل، التهوية، الإضاءة، مساحة الصّف وموقعه، الطلاء...

5-5/ مشكلات سلوكية:

هي عبارة عن سلوكات غير مقبولة ومخالفة للنظام الصّفي، يقوم بها بعض التلاميذ بطريقة مختلفة، وبشكل لا يتفق مع محيط المدرسة، بغية إشباع حاجاتهم المكبوتة ومن أمثلتها: عدم الانضباط، التخريب، العدوان، السرقة، الحركة الزائدة، حب السيطرة...

5-6/ مشكلات تعليمية:

هي مشكلات وسلوكات ترتبط بالمتعلّم، وتصدر منه بحيث تشكل عائقا في قدراته على التعلّم داخل الصّف، مما يعرقل عملية التعلّم والتعليم ككل، ومن هذه المشكلات: ضعف الدافعية، تدنّي مستوى التحصيل، نقص الانتباه أو تشتته.

5-7/ التكوين البيداغوجي:

هو تلك العملية الإعدادية التي تهدف إلى تزويد المعلمين أثناء الخدمة بالقدرات والمهارات اللازمة لأداء عملهم بنجاح، وللتغلب على الصعوبات التي تواجههم داخل صفوفهم، والتكيف مع الظروف المختلفة للعمل، والتمكن من أدائها على أحسن وجه.

6/ الدراسات السابقة :

للدراسات السابقة أهمية بالغة في البحوث والدراسات العلمية، فهي تساعد في توضيح أبعاد المشكلة محل الدراسة، وكذا تحديد موقع البحوث التي سبقت، وتعدّ بمثابة القاعدة التي ينطلق منها الباحث، ومن بين هذه الدراسات المشابهة وذات الصلة بموضوع البحث ما يلي:

6-1/ دراسة محمد جميل يونس منصور(1979):

تناولت هذه الدراسة المشكلات السلوكية لتلاميذ المدارس الابتدائية بمكة المكرمة كما يدركها المعلمون، وقد توصّلت إلى أنّ أهم المشكلات لدى تلاميذ المدارس الابتدائية هي مشكلات تتعلّق بالسلوك اللاأخلاقي، والخروج عن قواعد النظام والعمل المدرسي، وصعوبات التوافق مع الآخرين و السلوك العصبي...

كلها تعد مصدر للإزعاج والاضطراب في الموقف الدراسي وتضايق المعلّم.**(إبراهيم، أحمد.(2005).ص 155).**

6-2/ دراسة عبد الله الهاجري(1993): " المعنونة بضبط السلوك الطلابي في الفصول الدراسية "

والتي هدفت إلى تحديد أسباب اضطراب الفصول الدراسية كما تطرح أمام العاملين في المجال التربوي، استعراضا لأهم الكتابات التي دارت حول موضوع ضبط الفصول الدراسية، والتعامل مع السلوكيات الطلابية بالشكل الذي يتيح لهم مجالا للقضاء على مثل هذه المشاكل قبل استفحالها على نحو يصعب بعده ضبط التلاميذ، وبالتالي فشل المعلم في تحقيق دوره قد يؤدي إلى التسيّب لبعض التلاميذ الذين قد يتخلون عن تكملة المسيرة التعليمية بسبب عدم تمكّن معلميهم من التعامل مع المشكلات التي يتسبّبون فيها داخل الفصول الدراسية.

وقد اعتمد الباحث في دراسته على المنهج الوصفي وقام بتقسيم المشكلات السلوكية إلى ثلاثة (03) أقسام:

- مشكلات سلوكية بسيطة.

– مشكلات سلوكية مستمرة.

– مشكلات سلوكية كبيرة.

ثم عالج الباحث أسباب المشكلات التي تعمل على اضطراب الفصول وعدم ضبطها.

ولقد توصّل الباحث إلى أنّ الأسباب التي تؤدي لحدوث مشكلات سلوكية متعدّدة ومختلفة، يدخل من ضمنها نمو التلاميذ والمدرسون، برامج إعدادهم وخبراتهم التدريسية والأساليب التي يتبعونها في تعديل السلوك.

كما أوصى الباحث بضرورة تركيز برامج إعداد المعلمين على هذا الجانب المرتبط بكيفية إدارة الصفوف الدراسية، لما لهذه العملية من أثر على نجاح العملية التعليمية والتربوية ككل.(**المقيّد عارف، مطر.(2009).ص ص26،27**).

6-3/ دراسة ديجيليو DiGiulio(1995):

توصل ديجيليو إلى أنّ إدارة الصّف الحقيقية تركّز على ثلاثة (03) أبعاد للإدارة الصّفية الفعّالة:

– البعد المادي (الفيزيقي) المتمثّل في كيفية تنظيم الصّف ليكون بيئة آمنة منتجة.

– البعد التدريسي الذي يتمثّل في كيفية التعليم بحيث نضمن التركيز على الطلبة وتعليمهم.

– البعد الإداري الذي يختبر الروتين غير التعليمي، والذي يؤسس لتسيير الصّف بسلاسة.

فقد اعتبر أنّ الجزء الأصعب ليس في تدريس المادة العلمية، وإنما في إدارة الصّف، ويؤكّد على أنّ هناك بعض الأساليب العلمية التي تجعل الأساتذة مهتمين بمدى جودة إدارتهم لصفوفهم، وأنّ تعلم الطلبة وتحصيلهم أمام رهان، وأنّ الأبحاث أثبتت أنّ الطلبة يتعلمون أكثر وبفاعلية أعمق في صفوف تدار بسلاسة، حيث يورد تحليلا جرى مؤخرا لخمسين سنة من البحث التربوي، أوضح أنه من بين العوامل الثماني والعشرين التي قيست كانت إدارة الصّف هي العامل الأكبر أثرا على التحصيل الطلابي، كما يضيف أنه بالإضافة إلى البحث العلمي فإنّ الشعور العام يدلنا على أنّ الصّف المشوش يصرف انتباه الطلبة، بل ولا يشجعهم على التركيز، وأنّ الفوضى مدعاة لضياع الوقت، وأنّ الصّف الذي يدار جيّدا يجعل مهمة الأستاذ أسهل ويجعل التدريس ممكنا بطريقة أفضل.(**أبوقديس، محمود.(2007).ص392**).

6-4/ دراسة عليان(1996): بعنوان "مشكلات معلمي المرحلة الابتدائية في قطاع غزّة "

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الوضع الراهن لمعلمي التعليم الابتدائي في قطاع غزّة، وكذلك التعرف إلى أبرز المشكلات التي تواجه معلم المرحلة الابتدائية في قطاع غزّة، ومعرفة الأسباب الكامنة خلف تلك المشكلات، وقد تكوّنت عينة الدراسة من (100) معلم ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مناطق مختلفة من محافظات غزّة، وقد قام الباحث ببناء استبيان بعد استفتاء شفهي للعديد من المعلمين عن

مشاكلهم التي يعانون منها، وقد اشتمل الاستبيان على (52) بند، كما استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة.

ولقد استخدم الباحث النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والتجزئة النصفية كأساليب إحصائية، ووجد الباحث أنّ أكثر المشكلات إلحاحا لدى أفراد العينة ككل هي تلك التي تتعلق بالمعلمين أنفسهم خلال إدارتهم لصفوفهم وضبطها.

لذا أوصى الباحث بالاهتمام بالمشكلات التي يواجهها المعلمون والتي احتلت رتبا متقدمة لديهم وإيجاد أنجع السبل لعلاج مثل هذه المشكلات، كما يوصي بعقد دورات تكوينية للمعلمين الجدد وذوي الخدمة الطويلة للتعرف إلى أسباب ما يعانيه هؤلاء المعلمون من مشكلات بدرجة كبيرة من وجهة نظرهم، وتبصيرهم بكيفية مواجهة هذه المشكلات وعلاجها في ضوء الأسباب والعوامل المؤدية إلى إحساسهم بكبر حجمها.**(المقيد، عارف مطر.(2009).ص20).**

6-5/ دراسة عبد الغفور(1997): حول " واقع الإدارة الصّفية في المدارس الثانوية بقطاع غزّة "

حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى إدارة المعلمين والمعلمات للفصول الدراسية في مدارس القطاع، وتحديد الأسباب التي تؤدي إلى اضطراب الفصول وعدم ضبطها، ووضع خطط العلاج لذلك كله. كما هدفت الدراسة إلى المقارنة بين الأساليب التقليدية والأساليب الحديثة في إدارة الصف وضبطه، وتوجيه المعلمين إلى خطورة استخدام العقاب في عملية الضبط، وتشجيعهم على استخدام الثواب وتفعيله في الإدارة الصّفية، وكذلك التعرف على المشكلات التي تواجه المعلمين والمعلمات خلال إدارة الصفوف وضبطها ووضع الحلول لها.

وقد اعتمد الباحث في دراسته على المنهج الوصفي التحليلي ليصف ظاهرة الإدارة الصّفية ويجمع الحقائق والمعلومات والملاحظات حولها، ويصف الظروف الخاصة بها ويقرّر حالتها كما توجد عليه في الواقع، ومن ثمّ تحليل البيانات وتفسيرها واستخلاص الاستنتاجات ذات الدلالة والمغزى للمشكلة بما ستكون عليه في المستقبل.

ولقد قام الباحث باختيار عينة البحث من المعلمين والمعلمات بالطريقة العشوائية الطبقية بنسبة (30%) من مجتمع الدراسة الأصلي للبحث وهو (500) معلم ومعلمة، (305) معلم و(195) معلمة.

وقد كانت الأداة المستخدمة في الدراسة هي الاستبيان، ولقد توصّل الباحث إلى النتائج التالية:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في الأبعاد التالية: التخطيط للدرس، ضبط سلوك التلاميذ، الجوّ الفيزيقي للصف، الأسرة، جماعة الأقران، الظروف السياسية والاجتماعية والاقتصادية.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات للمؤهل التربوي في إدارة الصّف وضبطه. **(المقيّد، عارف مطر.(2009).ص18).**

6-6/ دراسة عويدات وحمدي(1997):

والتي هدفت إلى بيان المشكلات السلوكية لدى طلاب الصفوف الثامن والتاسع والعاشر الذكور في الأردن، والعوامل المرتبطة بها.

تكوّنت عينة الدراسة من (1907) طالبا، اختيروا بطريقة العيّنة القصدية من المدارس التي تمّ تحديدها من قبل مديريات التعليم كمدارس عرفت بوجود المشكلات المدرسية والصّفية فيها، استخدمت أربعة استبيانات لتحديد المشكلات السلوكية التي تقيس:

– الانحرافات السلوكية.

– المخالفات السلوكية.

– عدم الانتظام في الدوام.

– الإجراءات التأديبية المتخذة بحق الطالب.

توصّلت الدراسة إلى النتائج التالية:

– أكثر المشكلات شيوعا تتمثّل في المشاجرات الطلابية والسرقة، وأنّ أكثر المخالفات السلوكية كانت في الكتابة على الجدران، كما أظهرت النتائج وجود مشكلات التغيّب والتسرب سواء كان هذا بعذر أو بدونه، وأنواع العقاب المستخدمة في تلك المدارس كانت ممارسة العقاب البدني.**(مخامرة، كمال يونس.(2012).ص 139).**

6-7/ دراسة عساف(2000): بعنوان "رفع كفاية المعلمين في إدارة الصّف وتنظيمه مشروع تحسيني"

وهدفت هذه الدراسة إلى توظيف المبادئ والأساليب المرغوب فيها في إدارة الصّف وتنظيمه، كذلك توظيف مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لتحقيق تطور متكامل في شخصية المتعلمين، وقامت الباحثة بهذه الدراسة بناءا على وجود عدد من المعلمين المتعاقدين من فئة (ب)،(يقصد بالفئة (ب) المعلمين المتعاقدين الجدد في المدرسة)، والذين بلغ عددهم (27) معلما ومعلمة، وهم بحاجة لرفع كفايتهم في مهارات عدّة من بينها مهارات إدارة الصّف، حيث بلغ مجتمع الدراسة (27) معلما ومعلمة.

أما عيّنة الدراسة فقد اختارت الباحثة سبعة (7) معلمين وجدت أنهم أكثر حاجة لرفع كفايتهم في مهارات إدارة الصّف وتنظيمه، كانت أداة الدراسة صحيفة رصد قبلي وتشمل ثلاثين (30) عبارة في مهارات إدارة الصّف المختلفة وذلك لتحديد مدى فاعلية الخدمات الإشرافية في رفع كفاية المعلمين في المهارات المتعلقة بإدارة الصّف وتنظيمه، ثمّ طبّق برنامج إشرافي تحسيني يشتمل على الخدمات الإشرافية اللازمة (زيارات صّفية توجيهية، لقاء تربوي لدرس تدريبي، زيارات متابعة وورشة عمل وزيارات تقويمية)، وبعد ذلك تم

تطبيق صحيفة رصد بعدي وتحليل نتائجها لتحديد المستوى البعدي للمعلمين المستهدفين، وقد تمّ استخدام المتوسطات الحسابية والرسم البياني كأساليب إحصائية لهذه الدراسة.

وأسفرت النتائج عن بعض النتائج منها:

– ارتفاع ملحوظ في أغلب المهارات أي حصل تحسن في كفايات المتعلمين في مهارات الإدارة الصّفية.

– وأوصت الباحثة بعدّة توصيات منها أنه على مركز التطوير التربوي إعداد أشرطة فيديو تعالج مهارة إدارة الصّف وتوزيعها على المدارس خاصة تلك التي يكون غالبية معلميها من المتعاقدين الجدد.(**المقيد، عارف مطر.(2009).ص15**).

6-8/ دراسة أبوفودة(2008): بعنوان "مشكلات معلمي الصّف في المدارس الحكومية بمحافظات غزّة وسبل الحدّ منها".

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أهم المشكلات التي تواجه معلمي الصّف في المدارس الحكومية بمحافظات غزّة من وجهة نظر معلمي الصّف أنفسهم، وكذلك الكشف عمّا إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات معلمي الصّف حول المشكلات التي تواجههم تعزى إلى المتغيّرات التالية:(الجنس، المنطقة التعليمية، سنوات الخدمة)، ومن ثمّ صياغة بعض المقترحات التي تساعد على الحدّ من تلك المشكلات من وجهة نظر معلمي الصّف أنفسهم، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في وصف الظاهرة موضوع الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من جميع معلمي الصّف في المدارس الحكومية والبالغ (164) معلما ومعلمة في الفصل الثاني من العام الدراسي2008/2007، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد استبانة لهذا الغرض اشتملت على (80) مشكلة تواجه معلمي الصّف، وتمّ توزيعها على ستة (6) أبعاد هي:(مشكلات مرتبطة بالإدارة المدرسية، مشكلات مرتبطة بأولياء الأمور والمجتمع المحلي، مشكلات مرتبطة بالإشراف التربوي، مشكلات مرتبطة بالإدارة الصّفية، مشكلات مرتبطة بالتعامل مع التلاميذ، مشكلات مرتبطة بالمنهاج التربوي).

ولقد تمّ التأكد من صدق الاستبانة بعرضها على مجموعة من المحكمين وصدق الاتساق الداخلي بتطبيقها على عينة استطلاعية تكوّنت من (30) معلما ومعلمة من معلمي الصّف، كما تمّ حساب ثبات الاستبانة باستخدام ألفا لكرونباخ، حيث بلغ معامل الثبات الكلي(0.950)، كما قام الباحث بتطبيق الاستبانة على جميع أفراد مجتمع الدراسة والذي تكوّن من (164) معلما ومعلمة، ثمّ قام بتحليل استجابات أفراد العيّنة باستخدام برنامج الرزم الإيجابية للدراسات الاجتماعية (SPSS)، ومن بين النتائج المتوصّل إليها:

– احتل مجال المشكلات المرتبطة بأولياء الأمور والمجتمع المحلي المرتبة الأولى بوزن نسبي (73.13%)، يليه مجال المشكلات المرتبطة بالتعامل مع التلاميذ بوزن نسبي (64.57%)، ثم مجال المشكلات المرتبطة بالإدارة المدرسية بوزن نسبي (61.84%)، ثم مجال المشكلات المرتبطة بالمنهاج

التربوي بوزن نسبي (61.48%)، ثم مجال المشكلات المرتبطة بالإشراف التربوي بوزن نسبي (61.10%)، وأخير مجال المشكلات المرتبطة بالإدارة الصفية بوزن نسبي (59.28%).

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) في درجة استجابات معلمي الصّف حول المشكلات التي تواجههم من وجهة نظرهم تعزى إلى متغيّر الجنس (ذكور– إناث) وكانت الفروق لدى الإناث.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) في درجة استجابات معلمي الصّف حول المشكلات التي تواجههم من وجهة نظرهم تعزى إلى متغيّر المنطقة التعليمية.

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) في درجة استجابات معلمي الصّف حول المشكلات التي تواجههم من وجهة نظرهم تعزى إلى متغيّر سنوات الخدمة (1–2، 3–4، 5–6، 7–8، 9–10، 11 فأكثر).

وفي ضوء نتائج الدراسة أوصى الباحث بما يلي:

– توعية الأسرة والمجتمع للتعاون مع المعلم في تربية الطلاب من خلال تعريفهم بدورهم التربوي.

– ضرورة وجود المعلم المساند مع معلم الصّف، وذلك لتخفيف العبء عن معلم الصّف، وأن يكون له بديلا ناجحا في حالة غيابه أو قيام هذا المعلم بإعطاء الحصص العلاجية.

– عقد دورات تكوينية لمديري المدارس حول كيفية حل مشكلات المعلم الميدانية، واستخدام الأساليب الإدارية الحديثة.

– إعداد مشرف تربوي متخصص لمعلمي الصّف.

– تقليل عدد التلاميذ في الصّف الواحد، ليتمكّن معلم الصّف من القيام بواجباته التربوية المتنوعة.(**أبوفودة، أحمد سعيد.(2008).ص ث،ج).**

6–9/ دراسة لعشيشي أمال (2012): بعنوان " أهم مشكلات الإدارة الصفية بالأقسام النهائية من التعليم الثانوي"

دراسة ميدانية بثانويتين(بولاية عنابة)، حيث تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على أهم المشكلات السلوكية للتلاميذ بالأقسام النهائية وكيفية إدارتها، وعلى الإستراتجيات الكفيلة بمواجهتها وكذلك المحافظة على الصحة النفسية لهؤلاء التلاميذ، حيث بلغ عدد الأساتذة الإجمالي (1405) أستاذ وأستاذة ووقع الاختيار على ثانويتين محل الدراسة فكانت العيّنة قصدية وكان عدد الأساتذة الإجمالي بهما (116) أستاذ بما يمثّل (71) أستاذ وأستاذة، وقد اعتمدت الباحثة في وسائل جمع بياناتها على الملاحظة بغية الكشف عن تفاصيل الظاهرة والحصول على أكبر قدر من المعلومات، كما اعتمدت على المقابلة وذلك للاتصال مع الأساتذة والاستفادة منهم عند بناء استمارة البحث ومنها ما استخدم أثناء مناقشة النتائج، كما استخدمت

المنهج الوصفي وذلك من أجل التعرف على معالم الظاهرة وتحديد أسبابها، وتحليل البيانات وقياسها والتوصل إلى وصف دقيق للظاهرة ونتائجها.

كما تم عرض النتائج باستخدام الجداول التي تسمح بقراءة الأرقام الإحصائية والنسب المئوية ومن ثمّ تحليلها، كما تمّ الاستعانة أيضا بالأسلوب الكيفي الذي يسمح لنا بترجمة الجداول الإحصائية ثمّ التعليق عليها وتفسير النتائج المتحصل عليها.

وقد توصّلت الباحثة إلى مجموعة من النتائج نذكر منها:

– النتائج الخاصة بمؤشر انضباط تلاميذ الأقسام النهائية.

– وجود نوع من التخوف لدى الكثير من الأساتذة 48.12% عندما تسند إليهم مهمة تدريس الأقسام النهائية عند الدخول المدرسي، ويعود ذلك إلى ثقل المسؤولية المسندة إليهم من اجتياز التلاميذ لامتحان مصيري وهذا يتطلب تحضير يومي للدروس، نقد التلاميذ للأستاذ مما يؤدي إلى خلق جوّ من التوتر داخل الصّف.

ومن خلال نتائج الاستبيان تبيّن أنه ليس لجنس الأستاذ أي دخل في قدرته على التحكم في قسمه وإدارته بفاعلية.

من المهم للأستاذ أن يبحث عن أهم مصادر مشكلات الانضباط بالأقسام النهائية، ولهذا يرجع 49.39% من الأساتذة السبب الرئيسي لسوء الانضباط إلى عوامل تتعلق بالتلميذ نفسه كنقص الدافعية أو نقص تقديرات الذات.

– 59.03%من الأساتذة أبدو اهتماما كبيرا بمشكل إثارة الدافعية لدى تلاميذ الأقسام النهائية كونه يشكّل عائقا في التواصل بين العلاقة التعليمية (المعلم والتلميذ) وتظهر قلة ونقص دافعية التلاميذ من خلال قلة استعدادهم للعمل، نقص المشاركة...

وقد اقترحت الباحثة مجموعة من النتائج نذكر منها:

– تشجيع العمل الجماعي بين الأساتذة لتبادل الخبرات والتجارب الناجحة في حل المشكلات.

– الإطلاع على النظريات الحديثة في التربية وعلم النفس للتعرف على أنجع الإستراتيجيات المستخدمة لإنماء التفاعل داخل حجرة الدراسة.

– مشاركة جمعية أولياء التلاميذ بفاعلية في وضع نظام وقواعد لحفظ النظام بالمؤسسة.**(لعشيشي، أمال.(2012).ص ص128–135).**

6-1/ التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال الدراسات السابقة التي تمّ عرضها على اختلاف عيّنتها ومكانها وزمانها، إلاّ أنها أثارت موضوعات متكاملة تخدم نتائجها بعضها البعض، وتغطي كل واحدة منها زاوية من زوايا موضوع إدارة الصّف، ومن بين الاستنتاجات التي تمّ التوصل إليها والتي يمكن تلخيصها فيما يلي:

- اتفقت أغلبية الدراسات السابقة فيما بينها في تناول موضوع إدارة الصّف وصعوباته (مشكلاته)، فقد أكّدت دراسة ديجيليو DiGiulio (1995):"أنّ الجزء الأصعب ليس في تدريس المادة العلمية، وإنما في إدارة الصّف، بدليل أنه من بين العوامل الثماني والعشرين(28)التي قيست كانت إدارة الصّف هي العامل الأكبر أثرا..."، وهذا ما دفع الدراسة الحالية إلى الاهتمام أكثر بموضوع إدارة الصّف وصعوباته، فقد كانت هذه الدراسة بمثابة منطلق للدراسة الحالية.

- في حين أثبتت معظم الدراسات منها: دراسة محمد جميل يوسف منصور(1979)، دراسة عبد الله الهاجري(1993)، دراسة عويدات وحمدي(1997)، دراسة لعشيشي أمال(2012)، تعدّد وتنوع المشكلات السلوكية المرتبطة بالتلاميذ والتي يعاني منها المعلمون داخل صفوفهم، على اعتبار أنّها تعدّ مصدرا لخلق العديد من الصعوبات داخل الصّف، وهذا الجانب ساعد الطالبة في إثراء الجانب النظري ووضع فرضيات مبدئية للدراسة.

- توصّلت بعض الدراسات كدراسة عليان(1996)، دراسة عبد الغفور(1997)، إلى ضرورة الاهتمام والتعرّف على المشكلات التي يواجهها المعلمون خلال إدارتهم لصفوفهم، ووضع الحلول لها وإيجاد أنجع السبل لعلاج مثل هذه المشكلات، وهذا ما تمّ الاستعانة به أيضا في إثراء الجانب النظري.

- كما أوصت بعضها(كدراسة عبد الله الهاجري(1993)، دراسة عساف(2000)، دراسة أبوفودة(2008)) بضرورة تركيز برامج إعداد المعلمين على هذا الجانب المرتبط بكيفية إدارة الصفوف الدراسية، والاهتمام بالجوانب المهارية خاصة مهارة إدارة الصّف وتنظيمه، وهذا الجانب ساعد الطالبة في صياغة بعض عبارات الاستبيان، وفي تفسير نتائج الدراسة.

- اتفقت الدراسة الحالية أيضا مع بعض الدراسات السابقة(كدراسة عليان، عبد الغفور) في استخدام المنهج الوصفي التحليلي والاستبيان كأداة للدراسة وفي التعرف على بعض الأساليب الإحصائية.

- في حين اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة من حيث:

1/ الحدود الزمنية: إذ أنّ دراسة عبد الله الهاجري مثلا أجريت في عام(1993)، أما دراسة ديجيليو DiGiulio فكانت في عام(1995)، ودراسة عليان في عام(1996)، دراسة عساف في(2000)، دراسة لعشيشي أمال(2012)...

2/ الحدود المكانية:

– فدراسة عليان، دراسة عبد الغفور، ودراسة أبوفودة كانت في مدينة غزّة.

– أمّا دراسة عويدات وحمدي أجريت في الأردن.

– في حين كانت دراسة جميل يوسف منصور بمكة المكرمة.

3/ من حيث تطبيق الدراسة:

– فقد كانت دراسة عبد الغفور ودراسة لعشيشي أمال في المدارس الثانوية.

– أمّا دراسة عويدات وحمدي كانت في الصفوف الثامن والتاسع والعاشر.

– ودراسة أبوفودة كانت في المدارس الحكومية.

ومما سبق يمكن القول بأنّ الدراسات السابقة ساعدت الطالبة في:

– توسيع نطاق الإطلاع.

– معرفة أهم العناصر التي ينبغي التطرق إليها في الإطار النظري.

– تحديد مشكلة الدراسة وفروضها كصورة مبدئية.

– التعرف على بعض الأساليب الإحصائية.

– تفسير نتائج الدراسة الحالية.

الفصل الثاني: الإدارة الصفية(إدارة الصّف الدراسي)

- تمهيد.

أولا: الإدارة

1/ مفهوم الإدارة.

2/ العلاقة بين الإدارة العامة والإدارة التربوية والإدارة التعليمية والإدارة المدرسية والإدارة الصفية.

3/ طبيعة الإدارة.

4/ خصائص الإدارة.

5/ وظائف الإدارة.

6/ أهمية الإدارة.

7/ صعوبات العمل في الإدارة المدرسية.

ثانيا: الإدارة الصفية (إدارة الصّف الدراسي)

1/ مفهوم الإدارة الصفية.

2/ الفرق بين الإدارة الصّفية والضبط الصّفي.

3/ علاقة الإدارة التربوية والمدرسية بالإدارة الصّفية.

4/ أنماط الإدارة الصّفية.

5/ مهام الإدارة الصّفية.

6/ أهمية الإدارة الصفية.

7/ أنماط الاتصال داخل الصف:

7-1/ نمط الاتصال وحيد الاتجاه.

7-2/ نمط الاتصال ثنائي الاتجاه.

7-3/ نمط الاتصال ثلاثي الاتجاه.

7-4/ نمط الاتصال متعدد الاتجاهات.

8/ الأشكال التي يمكن أن يستعين بها المعلّم في تنظيم التلاميذ داخل الصّف.

9/ دور المعلّم في إدارة الصّف.

10/ أهم الصعوبات التي تواجه المعلمين وتعوق ممارستهم لكفايات الإدارة الصّفية الفعّالة.

11/ المشكلات الصّفية وأسبابها:

11-1/ أنواع المشكلات الصّفية.

11- 2/ أسباب المشكلات الصّفية.

12/ أساليب ملاحظة المشكلات الصّفية.

13/ أساليب تعامل المعلّم مع المشكلات الصّفية:

13-1/ استراتيجيات الوقاية من المشكلات الصّفية.

13-2/ استراتيجيات معالجة المشكلات الصّفية.

13-2-1/ استراتيجيات التدخلات البسيطة.

13-2-2/ استراتيجيات التدخل المعتدل.

13-2-3/ استراتيجيات التدخل الأشمل.

13-2-4/ استراتيجيات تعديل السلوك.

- خلاصة الفصل.

- تمهيد:

تعتبر الإدارة الوسيلة الأساسية الأولى لتنظيم الجهود الجماعية، فالفرد بحاجة إليها لتنظيم وتسيير أموره وأمور أسرته والمؤسسة التي يعمل بها، فأي مؤسسة بحاجة إلى إدارة من أجل تنظيم أمورها وتفاعل مدخلاتها، ومن هنا جاءت الإدارة الصّفية التي تعّد بوابة العملية التربوية والتعليمية، وأحد أهم عوامل نجاحها من حيث أنها توفّر وتهيئ بيئة صفية ناجحة تعمل على تدريب وتنظيم وتهيئة الظروف جميعها، وتساعد المعلّم على التعرف على الأساليب والإجراءات التي يستخدمها لتنمية الأنماط السلوكية المقبولة لدى التلاميذ.

ومن هذا المنطلق سيتم مناقشة موضوع إدارة الصّف من عدّة جوانب.

أولا: الإدارة

1/ مفهوم الإدارة:

تعتبر الإدارة عملية هامة في المجتمعات الحديثة، بل إنّ أهميتها تزداد باستمرار بزيادة مجال المناشط البشرية واتساعه من ناحية، واتجاهه نحو مزيد من التخصص والتنوع والتفرع من ناحية أخرى، وقد أحدثت التطورات التكنولوجية ومازالت تحدث تغيّرات كثيرة في تشكيل الإدارة وأنماطها، وأصبح على القائمين بأعمال الإدارة أن يواجهوا باستمرار تحديات التنظيم البشري والعلاقات الإنسانية وتعقيداها **(البدري، طارق عبد الحميد.(2005).ص13).**

حيث يختلف مفهوم الإدارة من مفكّر إلى آخر، ويعود ذلك إلى الاختلافات الواضحة في النظريات الإدارية والمدارس الفكرية التي ينتمي إليها المفكرون والإداريون.**(مصباح البنا،هالة.(2013).ص53).**

وأيا كان الاتجاه في النظر إلى الإدارة، فإنّ العملية الإدارية لها طرفان هما: الإداري والجماعة، فالإداري يقوم بالتنسيق بين جهود أفراد الجماعة وتوجيه هذه الجهود والإشراف عليها والأخذ بيدها للوصول إلى الهدف، أمّا الجماعة فتمثّل مجموع الأفراد الذين يضمهم التنظيم. (**معوض، صلاح الدين وآخرون.(2003).**

ص13).

ومن الجدير بالذكر أنّ كلمة إدارة في اللغة الأجنبية هي"Administration" التي تعني بدورها " Savoir pour" أي خدم، ومشتقة من الفعل "Administrare" بمعنى خدم. **(philippe champy**

.(2001). P40).

فالأصل اللاتيني لكلمة إدارة هو "Administrare-serve" أي أنّ الكلمة تعني"To serve" والإدارة بذلك تعني الخدمة على أساس أنّ من يعمل بالإدارة يقوم على خدمة الآخرين أو يصل عن طريق الإدارة إلى أداء الخدمة، فهناك مجموعة من العلماء يرون أنّ الإدارة هي عملية الاستفادة الكاملة من المصادر البشرية وغير البشرية لتحقيق الأهداف المرغوب تحقيقها، أوهي العملية أومجموع العمليات التي يتم بمقتضاها تعبئة القوى البشرية وتوجيهها توجيها كافيا لتحقيق أهداف المدرسة التي توجد فيها.

وتعرف الإدارة بأنها عملية تحقيق نتائج مرغوب فيها عن طريق التأثير أو استمالة العنصر الإنساني في العمل، أو أنها عملية تنسيق وتوجيه الطاقات البشرية والمادية لتحقيق هدف معيّن بأقل تكلفة ممكنة وبأقل جهد ووقت ممكن.

كما تعرف على أنها ذلك النشاط الإنساني الهادف إلى تحقيق نتائج محدّدة مرغوبة باستخدام الموارد المادية والبشرية المتاحة أفضل استخدام ممكن في ظل الظروف الاقتصادية والاجتماعية والسياسية السائدة في المجتمع.(**سلامة، عبد العظيم حسين.(2004).ص14**).

فهي عبارة عن مجال من مجالات الخدمة في المجتمع يقوم به فرد أو مجموعة من الأفراد لديهم من المعرفة ولديهم من المواهب ما يجعلهم يمارسون هذا العمل بخبرة ودراية تكون في أغلب الأحوال مبنية على أسس وأصول.(**الرجوب، محمد علي.(2011).ص36**).

حيث يعتبر حسن الإدارة أهم عامل في تحقيق تلك النجاحات، فمهما اشتّد التنافس بين الأمم سيكون المنتصر منهم أقدرهم إدارة، ومن هذا المنطلق وباعتبار أنّ الإدارة التربوية والتعليمية والمدرسية هي مجموعة من العمليات المترابطة تتكامل فيما بينها في مستوياتها الوطنية (الوزارة) والمحلية (مديريات التربية) والإجرائية (المدرسة) من أجل الوصول إلى تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، تكون الإدارة وسيلة لا يمكن التفريط فيها من أجل تحقيق حياة أفضل للأفراد والجماعات.(**عايش، أحمد جميل.(2013).ص46**).

وعليه فإنّ الإدارة تعتبر عملية هامة ولازمة للفرد والجماعة، وتحتاج إليها جميع المجتمعات والمنظمات مهما كان نوعها ونشاطها باعتبارها النشاط الموجه نحو التعاون المثمر والتنسيق الفعّال بين الجهود البشرية العاملة من أجل تحقيق هدف معين بدرجة عالية من الكفاءة.

2/العلاقة بين الإدارة العامة والإدارة التربوية والإدارة التعليمية والإدارة المدرسية والإدارة الصفية:

2-1/ الإدارة التربوية:

تعرف الإدارة التربوية بأنها علم وفن تسيير العناصر البشرية في إطار المؤسسات التعليمية ذات اللوائح والأنظمة التي تهدف إلى تحقيق أهداف معيّنة بوجود تسهيلات وإمكانيات مادية في زمان ومكان محدّدين، كما تفهم الإدارة التربوية على أنها عملية توجيه وسيطرة على مجريات الأمور في مجالات التربية والتعليم.(**المعايطة، عبد العزيز.(2007).ص43**).

حيث تلتقي كل من الإدارة العامة والإدارة التربوية في الإطار العام، من خلال إدارات التعليم والمؤسسات التعليمية المختلفة (وحدة الإدارة المدرسية) وكذا بقية مؤسسات المجتمع (المسجد، النوادي...)، إلى تربية الناشئة وتأهيل الكبار لمواكبة متطلبات الحياة، والمساهمة في عملية التنمية بمختلف أبعادها ومستوياتها. (**الأغبري، عبد الصمد.(2006).ص29**).

2-2/ الإدارة التعليمية:

الإدارة التعليمية جزء من الإدارة العامة، وقد تطوّر مفهوم الإدارة التعليمية في السنوات الأخيرة، بحيث تتفق الإدارة التعليمية مع الإدارة العامة في الخطوط العريضة لأسلوب العمل في كل منهما، وهي الجهة التي تمثّل حلقة وصل بين المستويات الإدارية العليا (الإدارة التربوية ممثلة بوزارة التربية والتعليم) والمؤسسات التعليمية المختلفة من التعليم العام (وحدة الإدارة المدرسية).

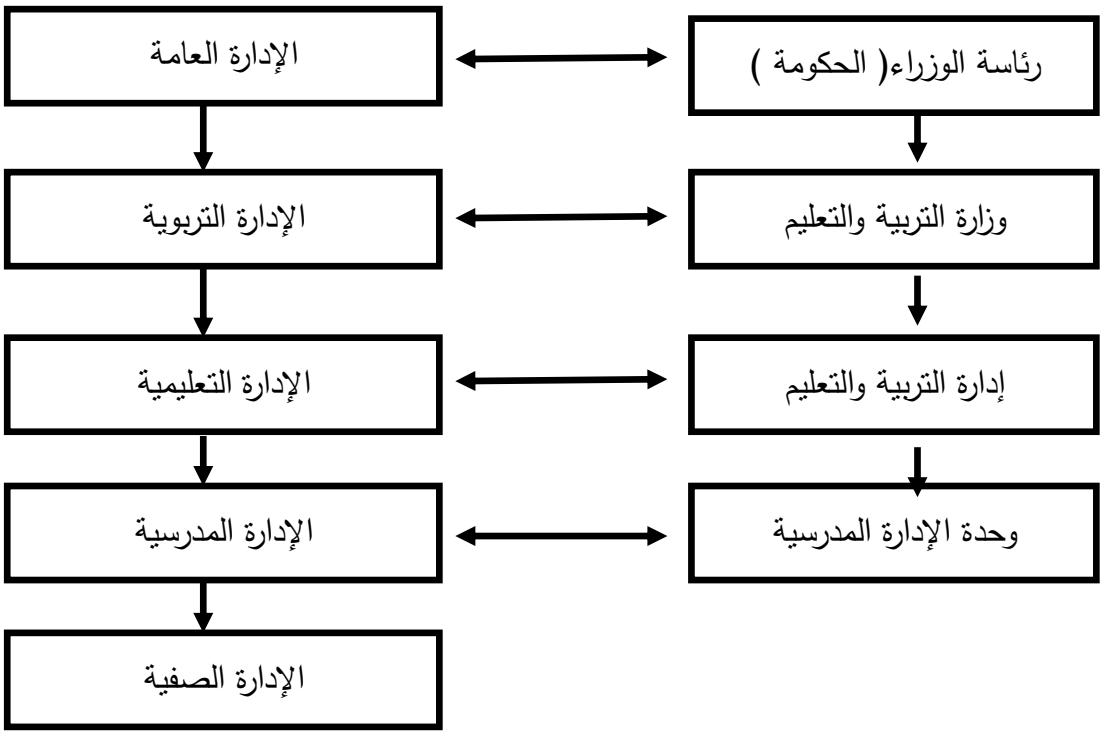
2-3/ الإدارة المدرسية:

تعتبر الإدارة المدرسية جزء من الإدارة التعليمية التي بدورها جزء من الإدارة العامة، ويعرفها البعض بأنها الجهود المنسّقة التي يقوم بها فريق من العاملين في المدرسة، بغية تحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة تحقيقا يتماشى مع ما تهدف إليه الدولة، وهذا يعني أنّ الإدارة المدرسية هي عملية تخطيط وتنسيق وتوجيه لكل عمل تعليمي أو تربوي يحدث، داخل المدرسة من أجل تطور وتقدم التعليم فيها.

2-4/ الإدارة الصّفية:

تعتبر الإدارة الصفية جزء من الإدارة المدرسية التي هي بدورها جزء من الإدارة التعليمية وهذه الأخيرة تعدّ أيضا جزء من الإدارة العامة، والإدارة الصفية هي مجموعة من العمليات والمواقف التعليمية التعلمية التي يتم فيها التفاعل مابين المتعلم والمعلّم، والمتعلّم والمنهاج، والمتعلّم وزميله، وتوجيهها لتحقيق الأهداف الموضوعة للمنهاج.**(المعايطة، عبد العزيز.(2007).ص44).**

والشكل التالي يوضّح طبيعة تلك العلاقة:



شكل رقم (1): يوضح طبيعة العلاقة بين الإدارة العامة و الإدارة التربوية و الإدارة التعليمية و الإدارة المدرسية والإدارة الصفية.(**المعايطة، عبد العزيز .(2007) .ص 45**).

وعليه تعتبر التربية أعم وأشمل من التعليم ، وأنّ وظيفة المؤسسات التعليمية هي التربية الكاملة ومما هو متفق عليه أنّ الإدارة التعليمية جزء من الإدارة التربوية وأنّ الإدارة التربوية ذات سمة تشريعية بينما الإدارة التعليمية ذات سمة تنفيذية ، وبالنسبة للإدارة المدرسية (المنفذة على مستوى المدارس) فهي تعدّ جزءا من الإدارة التعليمية، وصورة مصغّرة لفلسفتها وتنظيماتها واستراتيجياتها ، وهي القائمة على تنفيذ السياسة التعليمية وهنا يأتي دور الإدارة الصفية في تحقيق أهداف المدرسة.

3/ طبيعة الإدارة :

ينظر بعض رجال الإدارة إلى طبيعة الإدارة على أساس أنها " فن" في حين يرى فريق آخر أنها "علم"، ويؤكّد فريق ثالث على أنها في الحقيقة مزيج من العلم والفن، ويعتمد كل منهم على العديد من المبرّرات التي تؤكّد صحة كل مقولة، وفيما يلي عرض لبعض المبررات المختلفة لكل منهم.

3-1/ الإدارة فن :

يتطلب العمل الإداري من رجل الإدارة أن يتمتع بسمات منها: حسن التصرف، إمكانية التطبيق السليم لجوانب المعرفة وسرعة البديهة والإدراك المتكامل والخيال المتسع وغيرها، وتوافر هذه السمات يساعدهم على إتقان أعمالهم وانجازها بكفاءة كبيرة، وتعتبر هذه السمات من أهم السمات الرئيسية التي تتوافر لدى

الفنان لكي يتمكن من حسن أدائه لدوره من أجل توصيل أفكاره بيسر ولباقة للمشاهدين في المواقف المختلفة، فأداء رجل الإدارة يتطور من خلال الممارسة والخبرة العلمية، ولذا فإنّ أداءه في إنجاز مهام العمل الإداري يصبح خلال العام الثاني أفضل منه في العام الأول، كما أنّ توافر بعض صفات وعوامل القيادة لدى بعض الأفراد يساعدهم على النجاح في العمل الإداري، ومنها على سبيل المثال: القدرة العالية، الموهبة المرتفعة، الإمكانية الكبيرة للتعامل مع العديد من الأفراد والتأثير عليهم بالرغم من اختلاف طبائعهم وحاجاتهم وسلوكياتهم، وهذه كلها من سمات نجاح أي فرد في عمله.(**المعايطة، عبد العزيز .(2007).ص ص40،41**).

3-2/ الإدارة علم :

من الاتجاهات الحديثة نسبيا في الإدارة محاولة إرساء قواعدها على أصول علمية يمكن أن يهتدي بها رجل الإدارة في ممارسته لعمله، ويعنى جانب العلم في الإدارة بإرساء وتعميق المفاهيم والمبادئ العلمية وما يرتبط بها من البحث عن المعلومات الجديدة واستخدام الطرق العلمية في الممارسة، ومع أنّ جانب العلم في الإدارة لا يلغي جانب الفن فإنّ أهمية الجانب الأول تتزايد باستمرار وتستهدف وضع أسس علمية ثابتة للإدارة، ويهدف هذا الاتجاه العلمي في دراسة الإدارة إلى الوصول إلى معايير محدّدة تقاس على أساسها كفاءة وفعالية الإدارة بطريقة علمية موضوعية.(**مصباح البنا، هالة.(2013).ص ص54،55**).

3-3/ الإدارة فن وعلم معا :

تنطلق من فكرة مفادها أنّ الإدارة هي" فن تطبيق العلم بحيث يؤتى التطبيق أفضل النتائج".(**المعايطة، عبد العزيز.(2007).ص42**).

باعتبار أنّ الإدارة عملية تنظيمية تتبع أصولا علمية وطرقا فنيّة تجمع بين المهارة العلمية والخبرة العملية، ولذا فهي علم وفن واحتراف في آن معا، فمن الجانب النظري فهي تستند إلى أصول علمية، ومن حيث الجانب التطبيقي فهي تعتمد على المهارات الفنيّة، ومن حيث الاحتراف فهي تعتمد على التدريب والمهنية في التطبيق، وبالتالي فالجانب العلمي في الإدارة شرط أساس لابدّ منه وهو يتمثّل بمعرفة الإداري للقوانين والمفاهيم واللوائح والأنظمة، أما الجانب الفنّي فيتجلى في إسقاط هذه العلوم وطرق تطبيقها على هذا الموقف أو ذاك، والممارسة هي التي تعطي ذلك التطبيق مهنيته ومهارته في اختيار الأصلح والأنسب.(**حبتور، عبد العزيز.(2009).ص318**).

لذلك فإنّ الجمع بين العلم والفن في مجال العمل الإداري هو أحد الأسباب التي تزيد من نجاح رجل الإدارة، فتصنيف الإدارة كفن لا يعني إنكار وجود العلم فيها، وتصنيفها كعلم لا يعني إنكار صفات الفن فيها، إذن الإدارة علم وفن معا ولا يمكن فصل الجوانب العلمية لها عن الجوانب الفنيّة.

4/ خصائص الإدارة:

هناك مجموعة من الخصائص التي تتميّز بها الإدارة، وعلى العموم نذكر منها:

4-1/ الإدارة عملية اجتماعية: فهي تنطوي على مجموعة من الخطوات المتتابعة أو المتتالية، والمتفاعلة والمتداخلة التي تؤدي في النهاية إلى تحقيق هدف محدّد، كما يشير مفهوم العملية إلى الطبيعة الديناميكية للإدارة، فعلى الرغم من القواعد والأسس التي تحكم الإدارة فإنها تمارس من خلال بشر يتفاعلون مع بعضهم البعض، ويعملون من أجل تحقيق أهداف مشتركة.

4-2/ الإدارة عملية هادفة: حيث أنها تسعى إلى تحقيق أهداف مرغوبة ومحدّدة، وهذه الأهداف لا تخرج عن كونها الإنجاز الفعّال لأهداف المنظمة بأقل جهد وأقل تكلفة ممكنة.

4-3/ تعنى بتوجيه سلوك الأفراد لتحقيق الأهداف المحدّدة، بحيث يصبح هذا السلوك تنظيما بما يؤدي إلى استمرار النشاط من ناحية وانتظامه من ناحية أخرى، وانجاز الأهداف التي قامت من أجلها المنظمة.

4-4/ تعنى باستخدام وتوظيف الموارد المختلفة في المنظمة أفضل استخدام ممكن، سواء كانت هذه الموارد بشرية أم مالية أم معلوماتية وهذا من شأنه أن يؤدي إلى تحقيق المنظمة لأهدافها.

4-5/ تحرص الإدارة على يتصف سلوك العاملين بالتعاون، والتنسيق بحيث يكمل كل منهم الآخر، وبدون أن يكون هناك تكرار أو تعارض في المسؤوليات التي يقوم بها العاملون في المنظمة.

4-6/ تمارس الإدارة في إطار الظروف البيئية المحيطة، وتتأثر بها سواء كان هذا التأثر سلبيا أو ايجابيا.

4-7/ يقاس نجاح الإدارة بقدرتها على تحقيق الأهداف بفاعلية وكفاءة.

4-8/ تختص الإدارة بالعنصر الإنساني في العمل، حيث تنظر إليه ككيان دينامي متحرك له دوافعه واشباعاته التي تتحكم فيما يظهروه من سلوكيات، والإدارة طرف في هذا السلوك لا يمكنها الانفصال عنه.

4-9/ لا تظهر الإدارة إلاّ مع وجود العمل الجماعي، فهي تختص بتوجيه الإنسان في موقع العمل لكي يتعاون مع غيره بغية تحقيق أهداف معيّنة، فمن النادر أن يتمكن فرد واحد من انجاز الأعمال وحده، وبالتالي فإنّ عمل الإدارة في هذه الحالة هو التوجيه والتنسيق بين مختلف التخصصات.**(أسابع، صباح.(2006).ص65)**.

وحتى تحقق الإدارة أهدافها لابدّ من التزامها بمجموعة من الخصائص، باعتبار أنّ هذه الخصائص جزء أساسي من قاعدتها القانونية ونجاحها يعتمد على مدى التزام الإدارة فيها بهذه الخصائص وحرصها على التقيد والتميّز بها.

5/ وظائف الإدارة:

5-1/ التخطيط :

هو التفكير المنظّم اللاّزم لتنفيذ أي عمل والذي ينتهي باتخاذ القرارات المتعلقة بما يجب عمله، ومتى يعمل وكيف يعمل، فالتخطيط يعني ما الذي يجب عمله في المستقبل وكيف يعمل وما هي الإمكانيات البشرية والمادية اللاّزمة لتنفيذه، فهو عبارة عن تحديد أهداف المشروع والطرق اللاّزمة لأداء الأفراد للأنشطة المطلوبة منهم لتحقيق هذه الأهداف في يسر وسهولة.

5-2/ التنظيم :

أي توزيع الأعمال المختلفة على العاملين كلّ في مجال تخصصه وإعطاء هؤلاء العاملين الصلاحيات لإنجاز ما أسند إليهم من أعمال في أقصر وقت ممكن وبأقل تكلفة وبأعلى مستوى للأداء.

5-3/ التنسيق :

ويقصد به في الإدارة المدرسية تحقيق الانسجام بين مختلف أوجه النشاط في المدرسة، ولا يمكن تحقيق التنسيق ما لم تحدّد أهداف النشاط وتوزّع الأعمال بكل دقة، ويهدف التنسيق إلى عدم التضارب في الاختصاصات المحدّدة للعاملين في المدرسة، لأنّ من أكبر المشاكل التي تواجه الإدارة المدرسية الصراع الإداري بسبب تضارب الاختصاصات وعدم وضوح الأهداف، وعندما يكون هناك تنسيق تخف حدّة الصراع وتتضح المسؤوليات ولا يكون هناك مجال للتهرب من تبعات الأعمال.**(نزيه، خالد .(2006).ص ص9-11)**.

5-4/ التوجيه :

نعني بالتوجيه إصدار التعليمات والتوجيهات للمرؤوسين لإخبارهم بالأعمال التي يجب القيام بها وموعد أدائها، والتوجيه عنصر مهم من عناصر الإدارة، فهو حلقة الاتصال بين الخطة الموضوعة لتحقيق الهدف من جهة والتنفيذ من جهة أخرى.

والتوجيه يتضمّن كل ما من شأنه أن يؤدي إلى إنجاز الأعمال المطلوبة عن طريق رفع الروح المعنوية والنشاط لدى الأفراد ودفعهم لتحسين الأداء، حيث يجب أن يكون التوجيه واضحا وغير غامض خاصة

بالنسبة للفرد الذي يصدر إليه التوجيه، ولتنفيذ ذلك يجب أن تكون اللغة المستخدمة في إعطاء التعليمات للمرؤوسين واضحة ولا تحتمل أكثر من معنى.

5-5/ الرقابة :

تعني الرقابة التأكد من أنّ التنفيذ يتم طبقا للخطة الموضوعة، وأنه يؤدي إلى تحقيق الهدف المحدّد في البداية، والعمل على كشف مواطن الضعف لعلاجها وتقويمها ونظام الرقابة الأمثل هو الذي يتدارك وقوع الخطأ ويقضي على أسبابه.

والرقابة قد تكون داخلية نابعة من التنظيم الإداري الداخلي أوقد تكون خارجية تنبع من النظام والقانون العام للدولة، ويمكن القول أنّ الرقابة أصبحت من العمليات الإدارية الضرورية بسبب تضخم حجم التنظيمات وتعدّد نشاطها وعدد الأفراد العاملين بها، فشعور الأفراد بوجود رقابة فعّالة ومستمرّة يؤدي إلى الالتزام بالأنظمة الداخلية والقوانين المعتمدة.**(عطوي، جودت.(2004).ص21).**

5-6/ الميزانية والتمويل :

تعتبر الميزانية للمؤسسة من أهم وسائل تحقيق أهدافها، لأنّ الميزانية هي الترجمة المالية عن أسلوب تحقيق تلك الأهداف وبرامج العمل، وتعرف بأنها العمليات التي تهدف إلى توفير الأموال اللاّزمة لتشغيل الجهاز الإداري وكذلك وسائل الضمان للاستخدام الكفء والأمثل لهذه الأموال على ضوء الأغراض التي تحدّد لها قانونا.

وبذلك يعدّ التمويل أحد وظائف الإدارة التي تختصّ بجميع الأعمال المرتبطة بتزويد المؤسسة بالأموال اللاّزمة لتحقيق أغراضها التي قامت من أجلها.**(أبوالوفا، جمال وآخرون.(2000).ص17).**

تعمل هذه الوظائف مجتمعة ومتكاملة ولا يمكن الاستغناء عن كل منها فهي ضرورية لتحقيق غايات وأهداف الإدارة.

6/ أهمية الإدارة:

يعود تقدّم الأمم إلى الإدارة الموجودة فيها، فالإدارة هي المسؤولة عن نجاح المنظمات داخل المجتمع، لأنها قادرة على استغلال الموارد البشرية والمادية بكفاءة عالية وفاعلية، فهناك العديد من الدول التي تملك الموارد المالية والبشرية ولكن لنقص الخبرة الإدارية بقيت في موقع متخلف.**(الرشايدة، محمد صبيح.(2007).ص15).**

حيث لا يمكن لأي منظمة مهما تعدّدت أو تباينت أشكالها وظروفها أن تكون ناجحة، كما لا يمكن أن تحافظ على هذا النجاح إلاّ إذا توافرت لها إدارة فعّالة، فأهمية الإدارة تنبع باعتبارها متطلبا رئيسيا لقيام المنظمة باستثمار ما لديها من موارد مادية وبشرية بغية تحقيق أهدافها المرجوة، فالإدارة هي التي تخلق الدافعية لدى الأفراد وتجعل الجهد الإنساني يتسم بالفعالية، الأمر الذي يؤدي إلى إنشاء أفضل المصانع واختيار أفضل المعدّات وإنتاج أفضل السلع وتقديم أحسن الخدمات والأفكار التي تشبع رغبات واحتياجات أفراد المجتمع.(**حسن، محمد حسان وآخرون.(2013).ص33**).

ولذا فإنّ الإدارة بصفة عامة ما هي إلاّ تنظيم للمؤسسات بجميع أنواعها سواء كانت خدماتية أو إنتاجية، وهي التي تكشف مجموعة من الأخطاء والسلبيات التي تحدث داخل المؤسسة ومسؤولة عن تصحيحها، وهي مسألة تتعلق باتخاذ القرار والتنفيذ على أكمل وجه ممكن، وبما يحقق نجاح العملية التعليمية في أداء مهمتها، وتشتق أهمية الإدارة من أهمية العمل ودوره في نمو الفرد وتنميته وتهيئة الفرص أمامه لاكتساب الخبرات، لذلك فإنّ دورها يتحدّد بتوفير الجوّ الذي يساعد على نموّه وتنميته.(**العبيدي، محمد جاسم وآخرون.(2015).ص16**).

حيث يمكن القول بأنّ الإدارة وسيلة مهمة لتسيير شؤون الجماعة والفرد نحو أهدافها، وكذلك مهمة لتسيير أمور المؤسسة نحو تحقيق أهدافها.

7/ صعوبات العمل في الإدارة المدرسية:

تعاني الإدارة المدرسية شأنها في ذلك شأن أي عمل يقوم به الإنسان من وجود صعوبات تعترضها أثناء ممارستها أو قيامها بوظائفها، على أنّ هذه الصعوبات والمشكلات تختلف من إدارة مدرسية إلى أخرى ومن مرحلة تعليمية إلى أخرى تبعا لظروف المدارس وطبيعة القائمين عليها، ويمكن أن نصنّف الصعوبات أو المشكلات التي تتعرض لها الإدارة على النحو التالي :

7-1/ صعوبات ذات صلة مباشرة بالعملية التعليمية : وتتمثّل في:

- النقص في بعض هيئات التدريس.
- انخفاض مستوى أداء بعض المعلمين لأسباب مهنية ونفسية.
- تنوّع سلوكيات المعلمين.
- الضعف العام في مستوى التلاميذ في جميع المراحل.
- ضعف التفاعل بين المعلمين والتلاميذ في المدرسة.
- ضعف التعاون بين أولياء الأمور والمدرسة.

- ❖ زيادة أعداد التلاميذ في الصّف الواحد.
- ❖ عدم وضوح فلسفة النشاطات التربوية ونقص في تجهيزات المرافق التعليمية من مكتبات ومختبرات وملاعب وغيرها.
- ❖ تفشي ظاهرة الدروس الخصوصية وأثرها على العمل المدرسي.

7-2/ صعوبات إدارية : وتتمثل في:

- ❖ عدم مناسبة كثير من المباني المدرسية وعدم كفايتها.
- ❖ عدم توفر الإمكانيات المالية اللازمة لأعمال الصيانة المدرسية ومرافقها المختلفة.
- ❖ عدم استقرار الجدول المدرسي نتيجة تنقلات هيئة التدريس والعجز في بعض التخصصات.
- ❖ الضغوطات الاجتماعية من أفراد المجتمع المحلي.
- ❖ التشريعات التربوية التي تحدّد نسب النجاح والرسوب والانضباط المدرسي وغيرها.
- ❖ ضعف روح الإبداع لدى الإداري.**(عطوي، جودت عزّت.(2004).ص ص62،63)**.

ثـانـيـا: الإدارة الصّفيـة (إدارة الصّف الدراسي):

1/ مفهوم الإدارة الصّفية:

إنّ التوصل إلى مفهوم محدّد لإدارة الصّف ليس بالبساطة التي يتصوّرها الكثيرين من التربويين والمتخصصين في مجال التعليم والتعلّم، فليست إدارة الصّف مجرّد بضعة إجراءات يسيرة يمكن التعبير عنها بعبارة أو أكثر، وإنما هي علم قائم بذاته يستحق عناء البحث العلمي والمنهجي لعدّة عقود.**(المغربي، أحمد.(2008).ص16)**.

حيث يرى المشتغلون في المجال التربوي أنه لكي تحقق الإدارة المدرسية أهدافها بكفاءة وفاعلية فإنّ ذلك لن يتحقق إلاّ من خلال التعليم الصّفي الفعّال، ولأجل تحقيق تعليم صفي متميّز وفعّال فلابدّ من إدارة صفية فعالة، وقد يتبادر لأذهان الكثيرين أنّ إدارة الصّف حسب معناها التقليدي هي الضبط والنظام الذي يكفل الهدوء التام للتلاميذ في الصّف ليتمكّن المعلم من التدريس، ولاشك أنّ المحافظة على النظام في غرفة الدراسة جزء من إدارة الصّف ذلك لأنّ التعليم لا يتم في جوّ من الفوضى، ولكن عملية إدارة الصف لا تتوقف عند حفظ النظام والانضباط بل تتعدى ذلك إلى مهام وأعمال أخرى كثيرة منها:(حفظ النظام، الانضباط، تنظيم البيئة الفيزيقية، توفير المناخ العاطفي والاجتماعي، توفير الخبرات التعليمية، ملاحظة التلاميذ، متابعتهم، تقويمهم، وتقدير تقارير عن سير العمل...).**(العجمي، محمد حسنين.(2011).ص91)**.

حيث يعتبر مفهوم الإدارة الصفية مفهوم مركب يجمع بين عالمين هما عالم الإدارة التي تتسم بالشمولية والعمومية وخصوصية الاتصال بحقل الإدارة العامة وإدارة الأعمال، وعالم التربية والتعليم المتسم بخصوصية تختلف إلى حدّ ما عن عالم الإدارة، والذي يجمع العالمين هو العنصر البشري(الإنسان) ذلك المخلوق الذي تدخل مجموعة اعتبارات في التفاعل والتعامل معه، فتجعل من إدارته وتوجيهه عملية ليست بالسهلة ولا تتخذ صفة النمطية.

وتعرف إدارة الصف بأنها مجمل عمليات التوجيه والقيادة، والجهود التي يبذلها المتعلم والمتعلمون في غرفة الصف، وما ينشأ عن هذه الجهود من أنماط سلوكية، والأصل في هذه الجهود أنها تعمل على توفير المناخ والجو الملائم لبلوغ الأهداف المخططة، ولتحقيق هذه الجهود لابدّ من تحديد أدوار المعلم والمتعلمين وتنظيم البيئة الصفية بما فيه من مقاعد وأدوات وأجهزة، لجعل عملية التعليم أمرا ممتعا وهادفا.**(العرنوسي، ضياء عويد وآخرون. (2013).ص37).**

وعليه يمكن حصر الإدارة الصفية على أنها: مجموعة من النشاطات التي يسعى المعلم من خلالها إلى خلق وتوفير جوّ صفي تسوده العلاقات الاجتماعية الإيجابية بين المعلّم وتلاميذه، وبين التلاميذ أنفسهم داخل غرفة الصّف.**(إبراهيم، أحمد.(2005).ص5).**

وهذا يعني أنّ الإدارة الصفية هي جميع الإجراءات والعمليات التي يمكن للمعلم استخدامها، لتوفير بيئة صفية مناسبة لعملية التعلم والحفاظ على استمراريتها بما يمكّنه من تحقيق الأهداف التعليمية المسطرة.

2/ الفرق بين الإدارة الصفية والضبط الصفي:

إنّ إدارة الصّف هي مجموعة من الإجراءات التنظيمية المصممة وفق تنظيم معيّن وتنسيق معطيات وعوامل التعليم والتعلّم بصيغ تسهّل عملية التربية الصفية، وتتجه بالطاقات والإمكانيات البشرية والمالية نحو تحقيق أهداف معيّنة، كما أنها كل السلوكيات الأدائية وعوامل التنظيم الصفي التي تقود إلى توفير بيئة صفية تعليمية منظمة.

أما الضبط فهو ردود أفعال المعلم حيال سلوك يقوم به التلميذ.

ومن هنا نستنتج بأنّ إدارة الصف هي مجموعة إجراءات يقوم بها المعلم لمنع ظهور أي تصرف غير مقبول من قبل التلاميذ، أمّا الضبط الصفي فهو الإجراء الذي يقوم به المعلم لعلاج سلوك سيء قام به التلاميذ، ومن هذا المنطلق يمكننا أن نستخلص مجموعتين من الإجراءات الأولى خاصة بإدارة الصف والثانية بضبط الصف، وذلك لإجراء المقارنة بين هذين المعنيين كما يوضّحه الجدول رقم (01).**(الحريري، رافدة.(2010).ص30).**

إدارة الصف	ضبط الصف
– وضع قواعد وأنظمة منذ الأسبوع الأول لبدء الدراسة يشترك في وضعها المعلم والتلاميذ لإرساء قواعد النظام في الصف. – تدريب التلاميذ على المشاركة في إدارة الصف بتوزيع المسؤوليات عليهم. – تعويد التلاميذ على نظام ثابت في الانتقال من نشاط لآخر دون إحداث أي مضيعة للوقت. – حسن تنظيم حجرة الدراسة وإفساح المجال للتلاميذ للتحرك بحرية دون الإخلال بالنظام. – وضوح الاتصال وسلامته. – احترام فردية كل تلميذ ومراعاة الفروق الفردية في توزيع المهام والنشاطات عليهم. – التخطيط الجيّد للدرس وتنويع أساليب وطرق التدريس.	– استخدام إشارات لفظية وغير لفظية لتوجيه سلوك التلاميذ. – التحدث إلى التلميذ المسيء أمام زملائه. – حرمان التلميذ المسيء من بعض الامتيازات. – الاتصال بولي أمر التلميذ الذي يقوم بسلوكيات غير مرغوب فيها. – تعزيز السلوك المرغوب فيه.

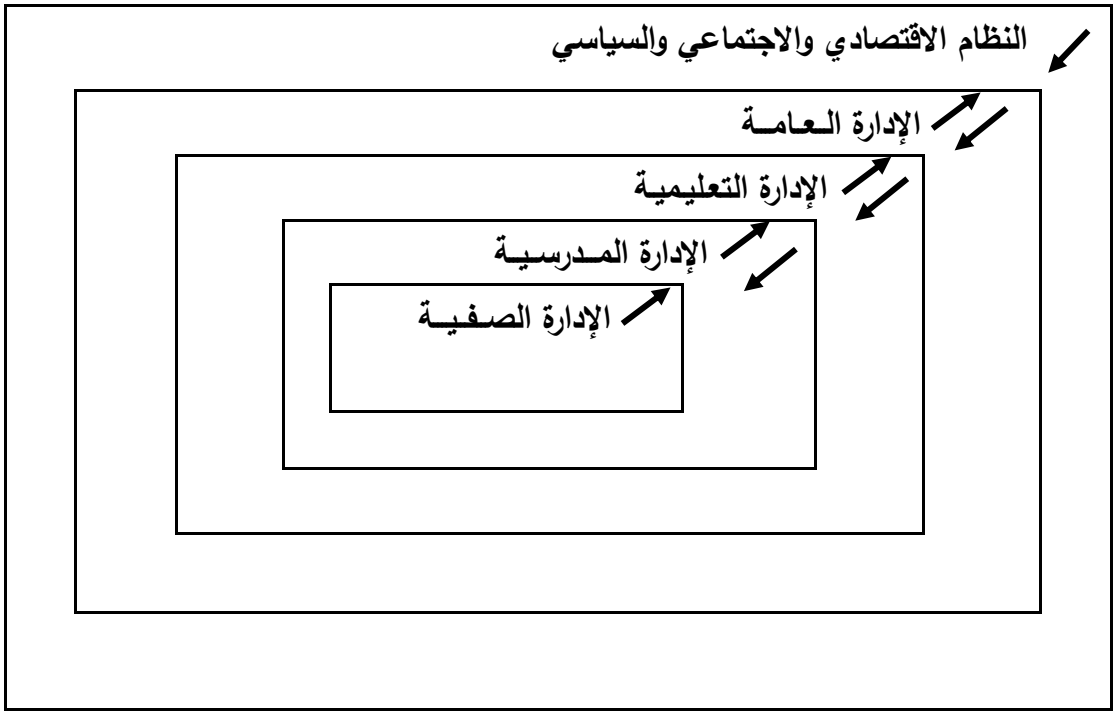
جدول رقم (01): يوضّح الفرق بين الإدارة الصفية والضبط الصفي.(**الحريري، رافدة.(2010).ص31**).

وبناءا عليه تقوم إدارة الصف على إجراءات وقواعد يتفق عليها المعلم والتلاميذ على خلاف الضبط الصفي الذي يكون بإجراءات وقواعد يضعها المعلم، فالتفاعل الإيجابي والانضباط الذاتي نجده في الإدارة الصفية على غرار الضبط الصفي الذي يعتمد على الهدوء وقوّة شخصية المدرس في الانضباط.

حيث لابدّ أن ننوه إلى أنّ عملية ضبط النظام تعتبر أحد جوانب إدارة الصّف والتي تشمل تنظيم التعليم، سلوك المتعلم، وأنماط تنظيم البيئة الصفية.

3/ علاقة الإدارة التربوية والمدرسية بالإدارة الصفية:

تعدّ العلاقة بين الإدارة التربوية والإدارة المدرسية والإدارة الصفية علاقة الكل بالجزء، بمعنى أنّ الإدارة الصّفية هي جزء من الإدارة المدرسية التي تعدّ جزءا من الإدارة التربوية، حيث تكون وحدة الإدارة الصفية هي الصّف وبيئة الصّف، ووحدة الإدارة المدرسية المدرسة بما تحتويه من عاملين وأبنية وتسهيلات ومرافق، أمّا الإدارة التربوية فوحدتها المنظمة التعليمية بما تحتويه من مدارس ومؤسسات تربوية وجميع العاملين من فنيين وخبراء ومدراء محليين، وتتعاون الإدارة التربوية والمدرسية في توفير الظروف والإمكانات والتسهيلات والبيئة المناسبة للإدارة الصفية، كي تحقق النمو المتكامل للتلاميذ من جميع النواحي الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية والشخصية.**(الخزاعلة، محمد سلمان وآخرون.(2012).ص 85)**.وهذا ما يوضّحه الشكل رقم (02).



شكل رقم (02): يوضّح العلاقة بين الإدارة (العامة والتعليمية والمدرسية) بالإدارة الصفية.**(إبراهيم، أحمد.(2006).ص3)**.

وبهذا فإنّ الإدارة الصفية تؤثر وتتأثر بالإدارة المدرسية والإدارة التعليمية بل والإدارة العامة والنظام المجتمعي بكافة أنظمته الفرعية، وبذلك فإنّ تحقيق الإدارة الصفية لأهدافها يعتبر المقدمة الأولى لتحقيق أهداف الإدارة المدرسية ومن ثمّ الإدارة التعليمية وهكذا، وهذا ما يبيّنه الشكل رقم(02)أعلاه.

4/ أنماط الإدارة الصفية:

يتحدّد الجوّ الصفي بشكل أساسي بالممارسات التي يستخدمها المعلم في إدارته للأنشطة الصفية التعليمية، وتنظيمه لبيئة الصف المادية والنفسية، وبناءا على ذلك فقد ظهر لدينا ثلاثة (03) أنواع من الإدارة الصفية:

1/4 الإدارة الصّفية التسلطية (الأوتوقراطية):

تتسم هذه الإدارة بأنّ التفاعل الذي يحصل بين المعلّم والتلميذ (المتعلّم) يكون مبنيا على الاستغلال والقسر ومركزية القرار واستخدام أساليب العنف والاستبداد بالرأي والتقيّد الفوري لأوامر المعلّم.

فالمعلّم وفق نمط الإدارة الصّفية التسلطية مستبد في رأيه لا يسمح للتلاميذ بالتعبير عن آرائهم، ولا يسمح لهم بمناقشة الخبرات التي تقدّم لهم، ويتصف الجوّ في هذا النمط من الإدارة الصّفية بالتسلّط والخوف من المعلّم وتطبيق القانون خوفا من العقاب لا للاقتناع أو الإيمان به، وفي الصف التسلّطي تسوده الممارسات الآتية:

- يُظهر المعلّم عن عدم ثقته بقدرات التلاميذ، ويبدي توقعاته السلبية منهم.
- المعلّم هو من يقرّر ما يتعلّمه التلاميذ ولا تتاح أمامهم أيّة بدائل.(**الصمادي، محمد علي** .(**2010**). **ص20**).

2/4 الإدارة الصّفية التسيّبية (التراسلية):

تتسم هذه الإدارة بغياب عنصر التوجيه لكافة الأنشطة الصفية، فمعلّم هذا النمط لا يقدّم أي توجيه ولا يحاول ضبط النشاط الصّفي ونادرا ما يتدخّل لتوجيه طلابه، ولا يتمتّع بمهارات القيادة، فهو عنصر غير مؤثر بالنسبة للتلاميذ الذين يشعرون بالحيرة والضياع وفقدان القوّة الموجّهة، ويعيشون جوّا من التوتر النفسي ولا يمتلكون القدرة على التخطيط لأعمالهم بسبب عدم توجيه المعلّم لهم، حيث يتصف الجوّ الصفي في هذا النمط بالممارسات الآتية:

- تسير الأنشطة الصفية دون نظام.
- لا تنضبط سلوكيات التلاميذ بسبب غياب التعليمات والأنظمة الصفية.
- لا يتم تعزيز التلاميذ أو حتى عقابهم إلاّ بشكل عفوي و نادر.
- جوّ الصف يمتاز بالملل، وينتج عن ذلك الإهمال وعدم المبالاة.(**العشي، نوال**. (**2008**).**ص33**).

3/4 الإدارة الصّفية الديمقراطية:

ومن سماتها أنّ البيئة التي يتم فيها التفاعل بين المعلّم وتلاميذه تتميّز بتوفير مناخ تعليمي غير مثير للقلق، حيث تسود روح الصداقة والثقة والتفكير المشترك، وفيها يتبنّى المعلّم القاعدة التالية: "أنّ من حق التلاميذ أن يمارسوا ديمقراطية الاختيار فيما يواجهون من بدائل، وأنّ لهم الحق أن يقرّروا ما يتعلمون وبالطريقة التي تناسبهم وأنّ مهمة المعلّم تتمثل في تهيئة الظروف البيئية الملائمة لإتاحة الفرصة الملائمة لاختيار البدائل المناسبة".

و فيما يلي أبرز ممارسات المعلّم الديمقراطي:

- ❖ الحرص على إيجاد جو مفعم بالمودّة والطمأنينة ممّا يتيح للتلاميذ فرصة القيام بأعمالهم.
- ❖ احترام قيم التلاميذ و تقدير مشاعرهم وتطلعاتهم والعمل على إشباع حاجاتهم ورغباتهم.
- ❖ إتاحة فرص متكافئة أمام التلاميذ، وتشجيعهم على التعاون فيما بينهم.(**الزيود، نادر فهمي.(1999). ص93**).

ومن هنا نستطيع القول بأنّ أفضل الأنماط أو الأساليب المتبعة في الإدارة الصفية هو الأسلوب الديمقراطي وأضعفها الأسلوب الفوضوي نظرا لضعف الإنتاج في ظله، وهذا ما أثبتته العديد من الدراسات (كدراسة ليفين ووايت أندرسون...).

5/ مهام الإدارة الصفية:

لا يتوقف دور الإدارة الصفية على حفظ النظام والانضباط داخل غرفة الصف، لا بل يتعدى ذلك ليشمل مجموعة مهام أخرى يمكن إجمالها على النحو التالي:

5-1/ الانضباط وحفظ النظام :

إنّ نجاح العملية التعليمية في تحقيق أهدافها يستلزم توفير مناخ يمتاز بالهدوء والتنظيم، إذ أنّ الفوضى وعدم الانضباط تعمل على تبديد الجهود وتشتيتها، فمن هنا ينبغي على المعلم العمل على حفظ النظام داخل غرفة الصف من أجل جعل التفاعل الصفي بينه وبين التلاميذ، وبين التلاميذ أنفسهم فاعلا وموجها في الدرجة الأولى نحو تحقيق أهداف عملية التعلم، ولا يعني حفظ النظام وتحقيق الانضباط الاستبداد والتسلط من قبل المعلم أو تخويف المتعلمين وتهديدهم، وإنما يقصد به التزام المتعلمين بالأنظمة والتعليمات والاحترام المتبادل بين المعلم والتلاميذ وبين التلاميذ أنفسهم.

5-2/ تنظيم البيئة الصّفية المادية :

تمثّل الغرفة الصفية البيئة الصفية الفيزيقية التي يحدث في إطارها التعلم، ومثل هذه البيئة يفترض استغلالها على النحو الأمثل من حيث الإعداد والتنظيم على نحو يسهّل عمليات التعلم لدى المتعلمين، ويجب على المعلم استغلال كل ركن من أركان الغرفة الصفية بشكل مدروس، وترتيبها بشكل مرن وقابل لإعادة التشكيل.

5-3/ تهيئة المناخ الاجتماعي والانفعالي :

إنّ الغرفة الصفية هي بمثابة مجتمع صغير يتألف من مجموعة من التلاميذ الذين يتباينون في سماتهم الشخصية، وفي ميولهم وقدراتهم بالرغم من إشراكهم جميعا في الدافع إلى التعلم، وقد تعمّ الفوضى والصراعات داخل الغرفة الصفية ما لم يعمل المعلم على توفير مناخ عاطفي اجتماعي تسوده أواصر المحبة، والصداقة والمنافسة الإيجابية والتعاون بينه وبين المتعلمين من جهة، وبين المتعلمين أنفسهم من جهة أخرى.

5-4/ إعداد وتوفير الخبرات التعليمية :

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

5-5/ إعداد تقارير عن سير العمل :

من المهام الإدارية التي ينبغي على المعلم القيام بها داخل الغرفة الصفية، عملية إعداد كشوف بأسماء المتعلمين ورصد الحضور والغياب، وتسجيل العلامات وكتابة التقارير حول أداء المتعلمين وسلوكاتهم ومشكلاتهم، وحول سير العملية التعليمية والصعوبات تواجهها، بحيث تقدم هذه التقارير إلى الإدارة المدرسية بهدف المساعدة في تنمية العملية التعليمية وتطوير مسارها نحو تحقيق أهداف أكثر فاعلية.

5-6/ ملاحظة المتعلمين وتقييم أدائهم :

من أساليب الإدارة الناجحة هو ملاحظة سلوك المتعلمين ومتابعة مدى تقدمهم في إنجاز المهمات المطلوب منهم القيام بها، فعلى المعلم تقع المسؤولية الكبرى في ملاحظة سلوك المتعلمين وتوجيهها والعمل على تحفيزهم وحل المشكلات التي يعانون منها، كما ينبغي عليه كجزء من العمل الإداري قياس

مدى النمو الذي يتحقق لدى المتعلمين وتقييم أدائهم الأكاديمي و التحصيلي.(**الزغول، عماد عبد الرحيم وآخرون.(2007).ص ص22-24**).

تعمل هذه المهام في تكامل، إذ لا يمكن الاستغناء عنها لأنها توضّح سير عمل المعلم حتى يكون ممنهج في عمله لضمان الوصول إلى الأهداف المسطرة.

6/ أهميـة الإدارة الصفيـة:

يمكن تحديد أهمية الإدارة الصفية في العملية التعليمية من خلال كون عملية التعلم الصّفي تشكل عملية تفاعل إيجابي بين المعلم وتلاميذه، ويتم هذا التعلم من خلال نشاطات منظمة ومحدّدة تتطلب ظروفا وشروطا مناسبة تعمل الإدارة الصفية على تهيئتها، كما توفر البيئة التي يحدث فيها التعلم على فعالية عملية التعلم نفسها وعلى الصحة النفسية للتلاميذ، فإذا كانت البيئة التي يحدث فيها التعلم بيئة تتصف بتسلط المعلم فإنّ هذا يؤثر على شخصية تلاميذه من جهة وعلى نوعية تفاعلهم من الموقف التعليمي من جهة أخرى.

وإذا اتصفت البيئة التعليمية بالفوضوية فإنّ ذلك يؤثر بالسلب على حدوث عملية التعلم ويكتسب فيها التلاميذ بعض الاتجاهات السلبية، وحتى يحقق التعليم الصفي أهدافه بكفاية وفاعلية فلابدّ من إدارة صفية فعالة.(**عبد السميع، مصطفى وآخرون.(2005).ص 58**).

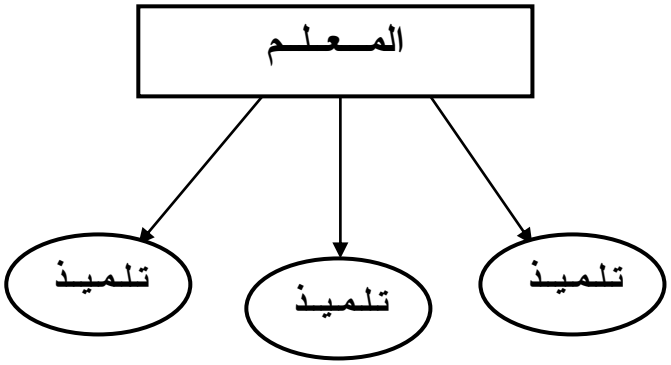
أمّا أهمية إدارة الصّف للمعلم، فتتمثل في مساعدته على التعرّف على المسؤوليات والواجبات داخل الغرفة الصّفية، وتزوده بمهارات نقل المعرفة وغرس المهارات، وتعزّز من أنماط التفاعل والتواصل الإيجابي وتوفّر قدرة أكبر في السيطرة على مكوّنات الغرفة الصفية وتسخيرها في خدمة الأهداف المنشودة. (**الحيلة، محمد محمود.(2014).ص257**).

7/ أنماط الاتصال داخل الصف:

تترجم العملية التعليمية التي يؤديها المعلم داخل الصّف على شكل عمليات اتصال متعددة نذكر منها :

7-1/ نمط الاتصال وحيد الاتجاه :

يعتبر هذا النمط أقل أنماط الاتصال فعالية، فالمعلم هو سيّد الموقف وهو المرسل باستمرار، أمّا التلميذ فهو المستقبل والمتلقي، ويشير هذا النمط إلى الأسلوب التقليدي في عملية التدريس، فالأخذ بهذا النمط بصورة مستمرة يعرّض العملية التعليمية للفشل، فتصبح قليلة الفعالية والإنتاجية، ويعزّز من سلبية المتعلم، كما أنّ هذا النمط لا يتيح للتلاميذ فرص الاتصال ببعضهم البعض في الموقف التعليمي لأنّ التلميذ يستقبل فقط من المعلم.(**الأغبري،عبد الصمد.(2006).ص339**). ومعالم هذا النمط يوضحها الشكل التالي:



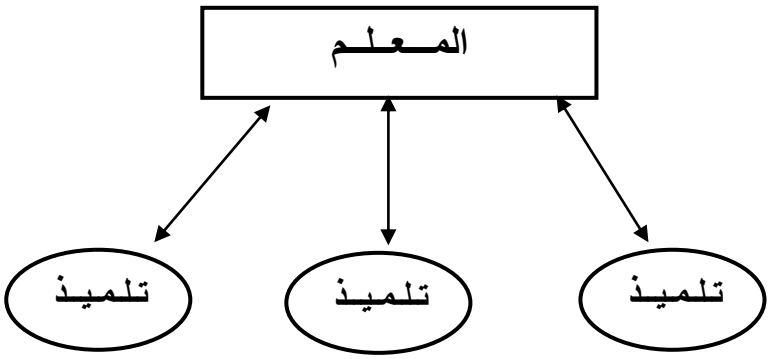
شكل رقم (03): يمثّل نمط الاتصال وحيد الاتجاه.(**الأغبري، عبد الصمد.(2006).ص340**).

7-2/ نمط الاتصال ثنائي الاتجاه :

يتم الاتصال في هذا النمط من الأعلى إلى الأسفل أي من المعلم إلى التلميذ والعكس، حيث يكون المعلم مرسلا والتلميذ مستقبلا، ويقوم التلميذ بمناقشة معلمه وطرح بعض التساؤلات والاستفسارات، كما قد يحدث العكس حيث يصبح التلميذ مرسلا ومعلمه مستقبلا، ويعكس هذا النمط الجانب الديمقراطي للتلاميذ في الاتصال مع معلمهم والتعبير عن وجهة نظرهم بصورة واضحة.

إلاّ أنه يأخذ على هذا النمط أنه لا يسمح بالاتصال بين التلميذ وتلميذ آخر، وأنّ المعلم هو محور الاتصال فيه.(**الأغبري، عبد الصمد.(2006).ص340**).

ومعالم هذا النمط يوضحها الشكل التالي:

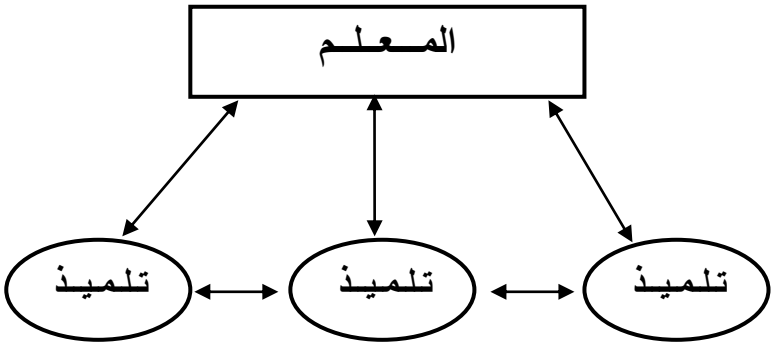


شكل رقم (04): يوضّح نمط الاتصال ثنائي الاتجاه.(**الأغبري، عبد الصمد.(2006).ص341**).

7-3/ نمط الاتصال ثلاثي الاتجاه :

وهذا النمط أكثر تطورا من سابقه، ففيه يسمح المعلم بأن يجري اتصالا بين تلاميذ الصّف، وأن يتم تبادل الخبرات والأداء ووجهات النظر بينهم، وبالتالي فإنّ المعلم فيه لا يكون المصدر الوحيد للتعلم، كما أنّ هذا النمط يتيح للجميع فرص التعبير عن النفس.(**علي، ناصر كريم.(2006).ص84**).

وما يوضّح ذلك الشكل التالي :

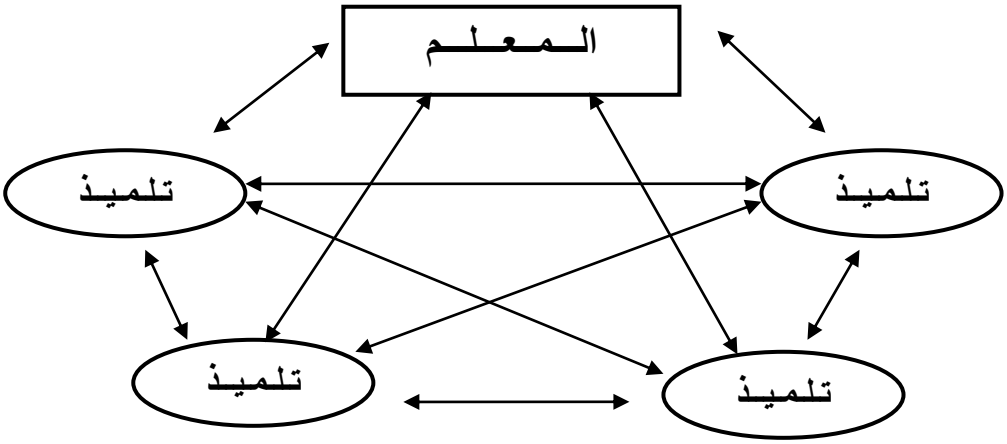


شكل رقم (05): يمثّل نمط الاتصال ثلاثي الاتجاه. (**علي، ناصر كريم.(2006).ص84**).

7-4/ نمط الاتصال متعدّد الاتجاهات :

وهذا النمط يتميّز عن غيره من الأنماط السابقة، وخاصة النمط الثالث الذي كان يجري فيه الاتصال بين المعلم وعدد محدود من التلاميذ، ولكن في هذا النمط تتسع فرص الاتصال وتتعدّد بين المعلم والتلاميذ، أو بين التلاميذ بعضهم ببعض، كما تتوافر فيه أفضل الفرص للتفاعل وتبادل الخبرات، مما يساعد كل تلميذ على نقل فكره وخبراته إلى الآخرين.(**علي، ناصر كريم وآخرون.(2006).ص85**).

ومعالم هذا النمط يوضحها الشكل أدناه :



شكل رقم (06): يوضّح نمط الاتصال متعدّد الاتجاهات.(**علي، ناصر كريم وآخرون.(2006).ص85**).

وعليه يعتبر الاتصال داخل الصف الدراسي، من بين أهم العوامل المؤثرة على عملية التدريس والتفاعل الصفي بين المعلم وتلاميذه، وبين التلاميذ أنفسهم، ولهذا يجب على المعلم أن يولي أهمية كبيرة لعملية الاتصال في المواقف التعليمية، ويسمح للمتعلم بالتفاعل النشط معه ومع زملائه (نمط الاتصال ثلاثي الاتجاه، ونمط الاتصال متعدّد الاتجاهات)، إلاّ أنه في كثير من الأحيان قد يلجأ المعلم إلى ممارسة النمط الأول (نمط الاتصال وحيد الاتجاه) أو النمط الثاني (نمط الاتصال ثنائي الاتجاه) لعدّة أسباب إمّا قد ترجع إلى: ميل المعلم إلى استخدام النمط الذي يساعده على إنهاء المادة الدراسية أو التقيّد بالوقت المخصص لتنفيذ البرامج الدراسية، وإمّا قد يرجع ذلك إلى خشية المعلم من ظهور بعض المشكلات والسلوكيات داخل صفه كالفوضى وأعمال الشغب، والسلوكيات العدوانية، لهذا لا يسمح أو يترك الحرية للتلاميذ في التفاعل والاتصال فيما بينهم.

8/ الأشكال التي يمكن أن يستعين بها المعلم في تنظيم التلاميذ داخل الصّف:

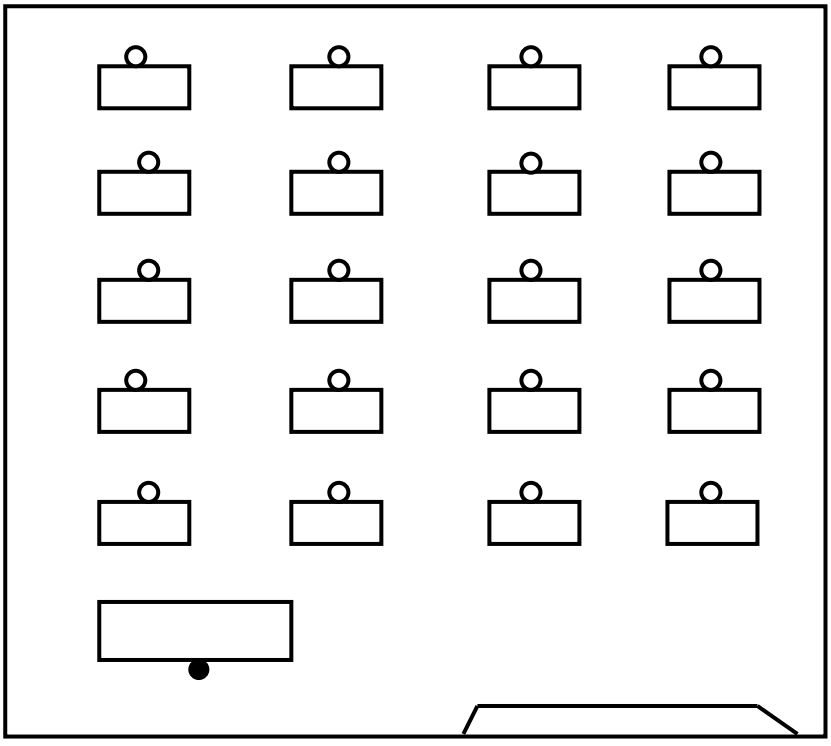
إنّ كيفية توزيع التلاميذ في الغرف الصفية تؤثر بدرجة كبيرة على مظاهر انتظام وأوجه إدارته، فالتنظيم يفيد في تحديد عدد التلاميذ في الغرفة الصفية الواحدة ويقلل من ازدحامهم، كما يقلل من حوادث الاستفزاز فيما بينهم.

وعملية تحديد أعداد التلاميذ داخل الغرفة الصفية ليست دائما من سلطة المعلم لأنّ ذلك يحتاج إلى فراغ إضافي وغرف أكثر اتساعا.(**الخطايبة، ماجد وآخرون.(2004).ص72**).

8-1/ تنظيم التلاميذ للتعليم الجماعي المباشر التقليدي:

وهو الشكل السائد في تنظيم التلاميذ في معظم المدارس، ومع أن هذا التنظيم يؤدي إلى ترتيب التلاميذ، ويسهل عملية الإشراف عليهم ومراقبتهم، وملاحظة أداءهم أثناء عملية التعليم والتعلم.(وهذا ما يوضّحه الشكل أدناه(07)).

إلا أنه يحد من إمكانية القيام بنشاطات أخرى داخل غرفة الصّف، مثل العمل في مجموعات، أو القيام بتمثيل الأدوار.(**العاجز، فؤاد علي وآخرون.(2007).ص88**).

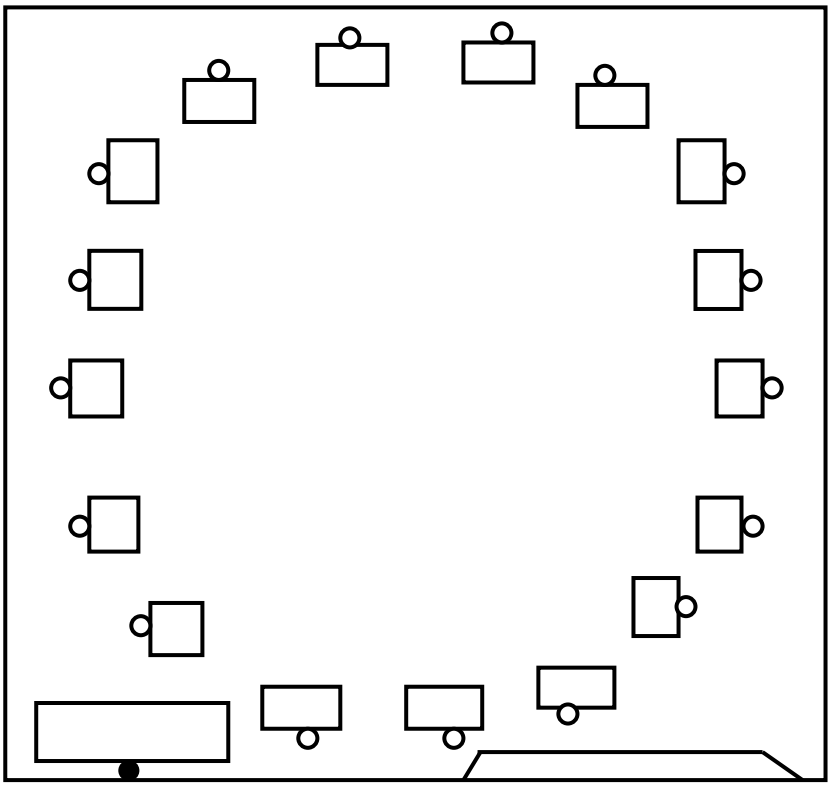


شكل رقم (07): يوضّح تنظيم التلاميذ للتعليم الجماعي المباشر التقليدي.(**أبو خليل، فاديا.(2011).ص80**).

8-2/ تنظيم التلاميذ للمناقشة الجماعية الدائرية الموجهة من المعلم:

وفيها يكون المعلم كموجه مباشر للنقاش، حيث يكون عدد التلاميذ الأقصى هو عشرون تلميذا مع إمكانية التعليم والتقييم الشفوي غير الرسمي من المعلم للتلاميذ، وهذا ما يمثله الشكل أدناه.

إلاّ أنّ مآخذه تكمن في: عدم إمكانية اشتراك جميع التلاميذ في النقاش.(**الخطايبة،ماجد وآخرون.(2004).ص 81**).



شكل رقم(08): يوضّح تنظيم التلاميذ للمناقشة الجماعية الدائرية الموجهة من المعلم.(**الخطايبة، ماجد وآخرون.(2004).ص81**).

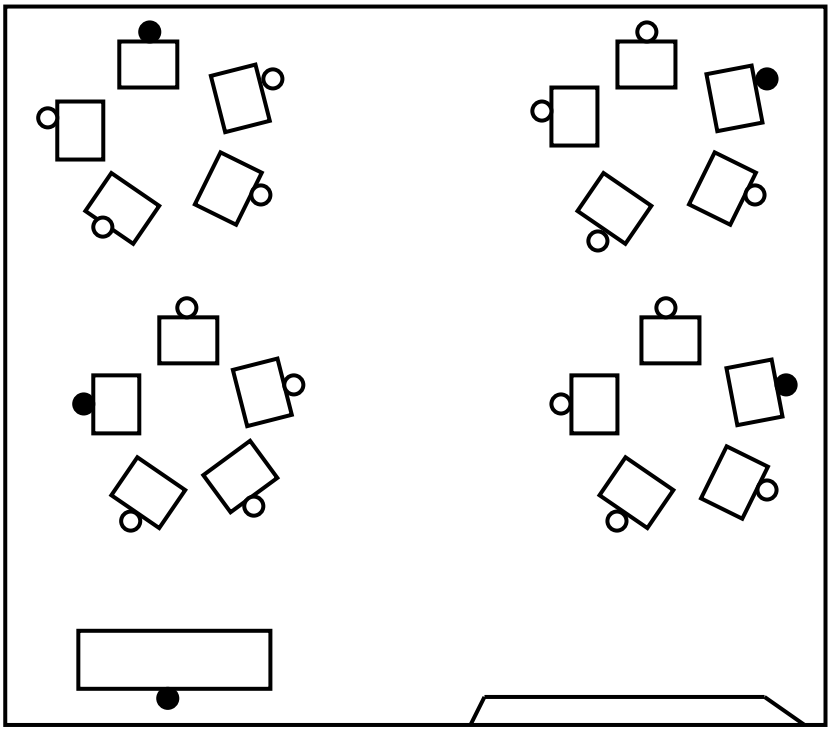
8-3/ تنظيم التلاميذ لنقاش المجموعات الصغيرة:

هنا يكون المعلم كمتابع وموجه متنقل، وفيها يتم تجميع التلاميذ حسب قدراتهم ورغباتهم وبما يتفق وأهداف التدريس، حيث يكون عدد التلاميذ الأقصى لكل مجموعة هو ثلاثة عشر(13) تلميذا.

ويتيح هذا النوع من التنظيم :

- ❖ إمكانية تنمية الميول الإيجابية لدى التلاميذ نحو المعلم والمادة.
- ❖ إمكانية التوجيه والاتصال المباشر بين المعلم وقادة المجموعات.(**أبو خليل، فاديا.(2011).ص74**).

وهذا ما يوضحه الشكل رقم(09):

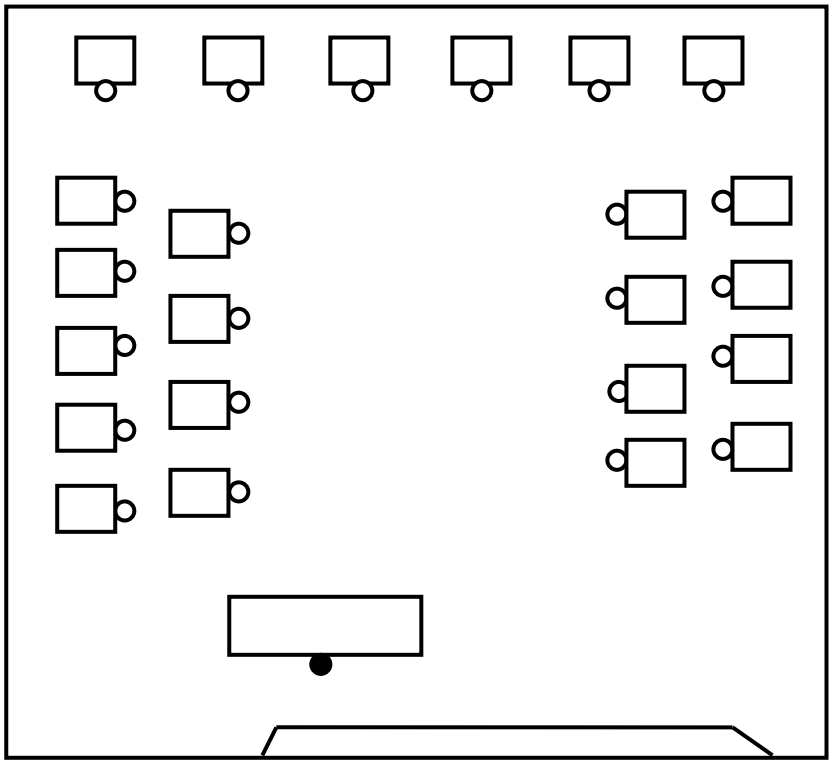


شكل رقم (09): يبيّن تنظيم التلاميذ لنقاش المجموعات الصغيرة.(**الحريري، رافدة.(2010).ص45**).

8-4/ تنظيم التلاميذ للتعليم الفردي المستقل:

وفيها يكون المعلم كمشرف وموجه متنقل، حيث يتعلم التلاميذ فرديا حسب سرعتهم وقدراتهم، وفي هذا التنظيم تتاح إمكانية اختبار التلاميذ في مادة دراسية وإمكانية التوجيه الجماعي عند الحاجة مع الاستجابة الفورية لكل تلميذ حسب حاجته ورغبته في التعلّم. (**أبو خليل، فاديا.(2011).ص69**).

وهذا ما يوضحه الشكل(رقم10).



شكل رقم (10): يوضّح تنظيم التلاميذ للتعليم الفردي المستقل.(**الخطايبة، ماجد وآخرون.(2004).ص73**).

هناك مجموعة من الأشكال المختلفة التي يستعين بها المعلم في تنظيم الغرفة الصفية، إلاّ أنه قد يصعب عليه تطبيقها أحيانا لعدّة أسباب، فقد يجد المعلم مثلا صعوبة في توزيع التلاميذ داخل الصف إلى مجموعات خاصة إذا كان عددهم كبيرا تفاديا للفوضى أو نظرا لضيق الوقت، كما قد تكون طبيعة الدروس المقدمة معقدة تحتاج إلى تركيز وهدوء أكثر خاصة إذا لم تتوفر الوسائل التعليمية اللازمة لتنفيذها.

9/ دور المعلم في إدارة الصف:

تطرق محي الدين توق إلى أنّ المعلم لكي ينجح في إدارة صفه وإدارة التعلم في حجرة التدريس لابدّ أن يتسلح بقدرات ومهارات كافية لقيادة هذا الدور والتي تتلخص بالنقاط الآتية:

9-1/ فهم كامل لأساسيات التعلم ونظرياته ومؤثراته وأساليب اكتساب المفاهيم والمعلومات والمعارف والاحتفاظ بالبنى المنظمة لها.

9-2/ معرفة الأساليب والوسائل التي تسهم في نمو التعلم وتطوره ومعالجة ما يحصل خلال التدريس من مشاكل أو معوقات تؤثر في طبيعة المناخ الصفي.

9-3/ التعرف على مستوى المتعلمين المعرفي والعلمي والسلوكي ودرجات التفاوت وبرمجة الخطط التدريسية وإدراج الأهداف التعليمية تبعا لذلك.

9-4/ تحديد نوع التعلم والطريقة التدريسية وفن العرض للمادة واستخدام الحوافز لإبقاء الصف مفعما بالحيوية والسلوك السليم.

9-5/ استخدام مبدأ لاستثارة وحفز الدافعية لدى المتعلمين وضمان استمرار انتباههم.

9-6/ تحديد إجراءات تعزيز المناخ الصفي من الناحية التدريسية والتعليمية لأنّ التدريس يركز على تقديم المادة العلمية، والتعلم يشمل السلوك والدور القيادي لكي يكتسب المتعلم مفاهيم ومبادئ، والمعلم عليه مسؤولية النهوض بكلتا الحالتين التدريس والتعليم لذا عليه البحث عن معززات للحفاظ على الموقف التعليمي.

9-7/ القدرة على مواجهة مشكلات الصف واتخاذ القرار المناسب للموقف التعليمي.

9-8/ توظيف عامل الاتصال والتفاعل الاجتماعي والنفسي في أجواء التدريس وتبادل الخبرات مع المتعلم.

9-9/ تحديد عوامل التأثير في حفظ النظام والانضباط الصفي وتأمين مناخ صفي مفعم بالنشاط الفكري والعلمي كامل وقته.

9-10/ استخدام طرق القياس والتقويم لنواتج التعلم وتحديد طبيعة الممارسة التعليمية المطلوبة للمتعلم وتوفير الوقت الملائم والمناسب لتغطية مفردات المنهج المدرسي.(**البدري، طارق عبد الحميد.(2004).ص 106**).

لم يعد دور المعلم مقتصرا على تلقين التلاميذ للمعارف فحسب بل تعدّى ذلك إلى مهام أخرى، وحتى يؤدي المعلم واجبه على أكمل وجه لابدّ أن يكون قادرا على مواجهة المشكلات التي تعترضه داخل الصّف والعمل على تحسينها وتنظيم بيئته الصفية بطريقة فعّالة، كما يجب أن يراعي في ذلك قدرات المتعلمين واحتياجاتهم.

10/ أهم الصعوبات التي تواجه المعلمين وتعوق ممارستهم لكفايات الإدارة الصّفية الفعّالة:

10-1/ زيادة عبء التدريس.

10-2/ كثافة عدد التلاميذ في الصّف بشكل لا يسمح بحرية الحركة والتنقل.

10-3/ كثرة المهام والواجبات المناطة بالمعلم وعدم توفر توفّر الوقت الملائم لأدائها.

10-4/ ضعف شخصية المعلم أمام التلاميذ.

10-5/ تساهل إدارات المدارس بشكل يحفّز التلاميذ على إثارة المشكلات داخل الصف والمدرسة.

10-6/ قلة وعي الأسرة وعدم تعاون أولياء الأمور مع المعلمين وإدارة المدرسة.

10-7/ عدم ملائمة مبنى المدرسة من حيث الشروط الفنيّة والصحية للمبنى المدرسي.

10-8/ إحساس المعلم بالضيق في مزاولته لعمله وضعف تحمسه لذلك.

10-9/ ضعف المستوى العلمي للمعلم وشعور التلاميذ بذلك.(**عبد السميع، مصطفى وآخرون.(2005).**

ص74).

10-10/ ظهور الكثير من المشكلات الصّفية وعدم قدرة المعلم على تداركها.

10-11/ نقص التجهيزات والوسائل التعليمية المحفزة على التعلّم والجاذبة لانتباه التلاميذ.

أثناء قيام المعلم بإدارة الصّف وتقديم محتوى مادة معيّنة يجد أمامه أو يعيق عمله مشكلات أخرى سيتم توضيحها في العنصر الموالي.

11/ المشكلات الصفية وأسبابها:

11-1/ أنواع المشكلات الصفية :

هناك من يقسّم المشكلات الصفية التي يواجهها المعلم من قبل التلاميذ إلى:

11-1-1/ المشكلات الصّفية التربوية :

تعرف المشكلات الصّفية التربوية بأنها مشكلات سلوكية، إلاّ أنه يمكن تحديدها بأي سلوك يقوم به التلاميذ ويؤدي إلى إعاقة قدراتهم على التعلم، أي أنها تركّز على التعليم والتعلّم، ومن هذه المشكلات: سرحان التلميذ، عدم قيام التلميذ بحل الواجبات المطلوبة منه، عدم إحضار دفتر التمرينات، تدني مستوى التحصيل، عدم التركيز على شرح المعلم...الخ، وغيرها من الأمور التي تعرقل عملية التعلم وتشغل بال المعلم والإدارة وأولياء الأمور.

والمعلم الجيّد هو الذي يتمكّن من تلافي حدوث مثل هذه المشكلات، وذلك بتوفير بيئة صفية سليمة قائمة على التعاون وفهم قدرات التلاميذ واحتياجاتهم، وتقديم المساعدة للمتأخرين دراسيا بتنويع طرق التدريس وإدخال عنصر التشويق والإبداع فيها، وتصميم النشاطات الصفية بما يتناسب وقدرات التلاميذ وخبرات ومهارات وميول كل تلميذ مع الحرص على التواصل الدائم مع أولياء الأمور للمتابعة وزيادة فاعلية التعلّم.

11-1-2/ المشكلات الصّفية السلوكية :

يعبّر عنها بأنها سلوكيات مختلفة يقوم بها بعض التلاميذ بطريقة مختلفة عن التلاميذ الذين في مثل سنهم، وبشكل لا يتسق مع ما هو مكروه من قبل المجتمع، وتعرف بأنها سلوك غير مقبول يقوم به المتعلم لكي يشبع حاجته للانتماء وإحساسه بقيمته، والمشكلات السلوكية ليس لها تأثير مباشر في العملية التربوية، حيث أنّ الخصائص الشخصية للمعلم لها الأثر الكبير في منع أو علاج هذه المشكلات.

فالمعلم الناجح هو الذي يمتلك سمة اليقظة والرقابة داخل الصف، ولكي يتمكن من منع حدوث أية مشكلة سلوكية عليه أن يكون مستعدا للتخطيط الجيّد للنشاطات الصفية وذلك منذ بدء العام الدراسي، وأن يضع نظاما محكما لتحقيق الانضباط داخل الصّف مع توزيع المسؤوليات على تلاميذه جميعا وبشكل عادل ومعاملتهم معاملة إنسانية منصفة والبعد عن الزجر والعقاب.(**الحريري، رافدة.(2010).ص ص174-176**).

ومن بين المشكلات السلوكية الشائعة نذكر ما يلي:

الكذب، الصياح والشغب، السلوك العدواني، السلوك الانعزالي، الغياب المتكرر، مشكلة الحركة الزائدة، ضرب الأقران، الغش في الامتحانات، التسرب من المدرسة، تخريب الأثاث المدرسي والكلام السيئ والبذيء...الخ.(**بربخ، فرحان حسن.(2012).ص ص94- 97**).

لكن هناك من يقسّم المشكلات الصفية إلى مشكلات صّفية إدارية وأخرى مشكلات صّفية تربوية على اعتبار أنّ عملية التعلّم تتكون من مجموعتين أساسيتين من الأنشطة هما: أنشطة التدريس والأنشطة الإدارية.

فالأنشطة التدريسية هي تلك التي تستهدف أو تسيّر للتلاميذ تحقيق أهداف تعليمية معيّنة على نحو مباشر وبدرجة عالية من الإتقان ومن أمثلتها: تشخيص احتياجات المتعلم وتخطيط الدرس، تقديم المعلومات وتوجيه الأسئلة وغيرها.

أمّا الأنشطة الإدارية فتستهدف خلق الظروف وتوفير الشروط التي يمكن أن يحدث في ظلها التعلم بفاعلية وكفاءة والعمل على المحافظة عليها، ومن أمثلتها: تنمية علاقات ودّية بين المعلم وتلاميذه، إيجاد معايير منتجة للجماعة...

وعلى الرغم من أنه من العسير في كثير من الحالات أن تقرّر ما إذا كان سلوك معيّن نشاطا تدريسيا أم نشاطا إداريا، فإنه من الضروري أن تحاول التمييز بينهما حين تواجه مشكلات داخل الصف.(**الحيلة، محمد محمود.(2014).ص265**).

11-2/ أسباب المشكلات الصفية :

يطلق اسم المشكلات على السلوكيات غير المناسبة التي تصدر عن المتعلم، والتي يرى فيها المعلم أنها خارقة للنظام داخل حجرة الدراسة ومن أمثلتها: المبالغة في التحدث أو التحدث بدون إذن، الحركة غير المناسبة، عدم الانتباه، الانشغال بأشياء عن متابعة الشرح، الأفعال العدوانية، والمعلم الناجح في إدارة صفه هو الذي يستجيب لهذه السلوكيات، ولكي يتمكن من ذلك ينبغي عليه أولا معرفة الأسباب التي تدفع المتعلمين لمثل هذه السلوكيات.

وتنشأ المشكلات الصفية أو السلوكيات غير المناسبة عن العديد من الأسباب منها :

11-2-1/ الأسباب المتعلقة بالمتعلم:

- ❖ الاستحواذ على انتباه الآخرين والتفاتهم إليه، ويحدث ذلك لشعور المتعلم بالعجز عن تحقيق مكانة بين الآخرين بطريقة مقبولة اجتماعيا ويغلب ذلك على تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- ❖ السعي إلى السلطة والقوّة، ويحدث نتيجة لشعور المتعلم بأنّ المعلم كمصدر للسلطة في حجرة الدراسة يمثل عائقا له عن ممارسة السلطة، فيعمد إلى إثارة المشكلات الصفية أو إصدار سلوكيات غير مناسبة للتقليل من سلطة المعلم.
- ❖ السعي للانتقام من المعلم نتيجة لتعرضه لموقف إحراج أو إذلال أو معاملة سيئة منه وخاصة أمام الزملاء.
- ❖ السعي إلى العزلة والانطواء نتيجة لشعوره بالدونية وعدم الكفاءة والفشل، وأنّ المعلم لن يستطيع مساعدته فهو يتوقع إخفاقا مستمرا، وبالتالي يستسلم ويتخلى عن أي أمل في النجاح فيتصرف بحدة أو يصدر سلوكيات غير مناسبة.

11-2-2/ الأسباب المتعلقة بالأقران:

يمكن أن تؤثر جماعة الأقران في سلوك المتعلم تأثيرا كبيرا وخاصة في سن المراهقة، وفي بعض الحالات يكون تأثيرها سلبيا يؤدي إلى إصدار المتعلم لسلوكيات غير مناسبة، إمّا لأنهم يكرهون المعلم أو المادة الدراسية، أو لأنهم يسعون للانتقام من المعلم أو أنهم حاقدون على المتعلم نفسه ويريدون توريطه في مثل هذه السلوكيات.

11-2-3/ الأسباب المتعلقة بالمعلم:

كثيرا ما يحدث المتعلمون مشكلات صفية أو يصدرون سلوكيات غير مناسبة مع أحد المعلمين بينما لا يتصرفون كذلك مع معلم آخر، وفي هذه الحالة قد يكون المعلم هو السبب في حدوث هذه المشكلات نتيجة لعدّة أسباب منها:

- ❖ عدم إتقان المعلم لمادته أو ضعف قدرته على إيصالها بالطريقة المناسبة.
- ❖ عدم تمكن المعلم من المحتوى العلمي الذي يقدّمه لتلاميذه.
- ❖ سوء معاملته للمتعلمين أو الإساءة لهم بالألفاظ.
- ❖ تكليف التلاميذ بواجبات غير مناسبة لقدراتهم.
- ❖ القيادة المتسلطة وإصدار التهديدات للتلاميذ للمحافظة على النظام.
- ❖ عقاب الصف كله بسبب سلوك غير مرغوب فيه من أحد التلاميذ.
- ❖ الجلوس على المقعد لفترة طويلة.

- ❖ سوء التخطيط للحصة الصفية وتجاهل المعلم لتلاميذه في الأنشطة التعليمية.
- ❖ ضعف الخصائص الشخصية للمعلم أو مزاجه العصبي المتقلب.
- ❖ شعور المتعلمين بعدم المساواة في المعاملة من قبل المعلم.**(الطناوي، عفت مصطفى.(2009).ص 130).**

11-2-4/ الأسباب المتعلقة بنظام الإدارة المدرسة:

هناك بعض المشكلات الصفية التي تنشأ عن شعور المتعلم بضعف نمط الإدارة المدرسية، سواء كانت متمثلة في ضعف شخصية مدير المدرسة في تعاملاته مع المشكلات اليومية الحادثة في مدرسته وعدم حزمه في اتخاذ القرارات المناسبة بشأنها، أو كانت بسبب الإدارة المدرسية المتسيبة التي تتاح فيها الفرص لكل العاملين بالمدرسة لعمل ما يريدون، وفي هذا الجوّ الذي تضيع فيه السلطة والاحترام لا تطبّق القوانين والتعليمات على من يسيء التصرف مما يتسبب عنه حدوث العديد من المشكلات الصفية.

11-2-5/ الأسباب المتعلقة بالأسرة:

في بعض الحالات تكون الظروف الأسرية هي الدافع لبعض المتعلمين لإصدار السلوكيات غير المناسبة في حجرة الدراسة، وينبغي على المعلم أن يتفهم هذه الظروف ويحاول بالتعاون مع الأخصائي الاجتماعي بالمدرسة معالجة الآثار المترتبة عليها، ومن هذه الظروف التدليل الزائد للابن وعدم توجيهه حينما يرتكب مخالفات في المنزل، أو استخدام العنف من قبل الوالدين أو إحداهما، إهمال متابعة الوالدين لابنهما وإهمال مشكلاته، وحالات التفكك الأسري التي قد ينشأ عنها أفراد غير أسوياء يميلون للعنف والانتقام.**(الطناوي، عفت مصطفى.(2009).ص131).**

12/ أساليب ملاحظة المشكلات الصّفية:

تعد الملاحظة الصّفية شكل من أشكال الإدارة الصّفية، فهي من أهم الأنشطة والمهام الإشرافية التي لا يستغنى عنها والتي إذا أديّت على وجهها الصحيح كان لها أثر كبير وفعّال في تنمية المعلم وتفعيل دور المعلم وبالتالي نجاح الإدارة الصفية.**(عبد السميع، مصطفى وآخرون.(2005).ص75).**

حيث يعتبر حصر وتحديد المشكلات الصفية متطلبا لدى كل من يتعامل مع التلاميذ سواء كان معلما أو موجها أو مرشدا نفسيا، لذلك فإنّ تدريب المعلم على ملاحظة المشكلات الصفية يعتبر عملية هامة ويفترض أن تكون مخططة ومنظمة لأنّ الملاحظة التي تستخدم في تحديد المشكلة الصّفية ليست ملاحظة عشوائية غير منتظمة لأنّ الملاحظة العشوائية لا تساعد في حل المشكلة، ومن أجل توفير

الوقت وزيادة فاعلية الملاحظة والإسراع في معالجة المشكلة الصفية لابدّ من استخدام الملاحظة المنتظمة.

والملاحظة المنتظمة هي: الملاحظة التي يحدّد فيها المعلم الزمان والمكان، موضوع الظاهرة، عدد الجلسات وعدد التلاميذ، وحتى تكون الملاحظة المنتظمة أكثر فعالية لابدّ من تحديد عوامل منها:

- ❖ تحديد المشكلة المراد ملاحظتها.
- ❖ تحديد العناصر المحيطة والمتعلقة بظهور المشكلة.
- ❖ تحديد الجوّ الفيزيقي الذي تظهر فيه المشكلة.
- ❖ تحديد العناصر التي يفترضها الباحث أو المعلم كأسباب لحدوث المشكلة.
- ❖ تحديد أساليب الملاحظة سواء كانت بالتسجيل اليدوي أو باستخدام كاميرات أو مسجلات.

أمّا إذا كانت المشكلة متشابكة وليس بالإمكان تحديد العناصر السابقة ولم يستطع المعلم بمهارته وتدريبه الوصول إلى الأسباب، فلابدّ من ملاحظات غير منتظمة يقوم المعلم فيها بملاحظة عامة وشاملة بهدف جعل الجوّ طبيعيا لا ينتبه إليه التلاميذ الذين يتسببون دائما في مشاكل صفية تنظيمية، هذه الملاحظة تجعل التلاميذ يسلكون بطريقة طبيعية ويتصرفون كما يحلو لهم، وحتى يتسنى للمعلم جذب خطوط المشكلة لابدّ من تكرار هذا النوع من الملاحظة وزيادة المناسبات التي يتعامل بها مع تلاميذه ويتفاعل معهم ويتحدث معهم، ويمكن له التعرف على مصادر المشكلة من خلال الأنشطة والإجراءات والمواقف التالية:

- ❖ يمكن أن تكون الرحلات المدرسية فرص مساعدة للمعلم في اكتشاف مصادر المشكلة لدى المتعلمين، ففيها يترك المتعلم على حريته ليظهر أنماط سلوكية غير مألوفة في المواقف الصفية.
- ❖ قد تعتبر المشاريع الجماعية أسلوبا يساعد المعلم على تقصي الأسباب الحقيقة للمشكلة ويخرج فيها ما كبت من سلوكه.
- ❖ قد تعتبر الأنشطة الرياضية والترويحية مجالا آخر لكي يظهر التلاميذ سلوكاتهم المكبوتة والتي تساعد المعلم على التعرف على مشكلات تلاميذه.
- ❖ تعتبر المشاركة في الأنشطة المدرسية مصدرا من المصادر التي يستخدمها المعلم في جمع معلومات عن تلاميذه وملاحظتهم ملاحظة منتظمة لفهم أسباب سلوكهم المشكّل.

هذه الأنشطة وغيرها تزيد من أهمية تدريب وإعداد المعلم على مواجهة مهمة حل المشكلات المتعلقة بالنظام الصفي المدرسي والمتعلقة بتلاميذه، وتظهر أهمية فهم التكنيكات المختلفة لملاحظة ودراسة وتسجيل أسباب السلوكات الصفية السيّئة.(**العمايرة، محمد حسن.(2007).ص ص62-64**).

13/ أساليب تعامل المعلم مع المشكلات الصفية:

يختلف التلاميذ فيما بينهم من عدّة جوانب نفسية وجسمية، اجتماعية وعقلية مما يوفّر فرصة لوجود فروق فردية بينهم، الأمر الذي يجعل المعلم أمام مصادر لمشكلات سلوكية متعدّدة ومتباينة بتباين التلاميذ، وعلى ضوء تعدّد هذه المصادر وتباين التلاميذ ظهرت مداخل واستراتيجيات عديدة للتعامل مع السلوكيات المختلفة للتلاميذ، بهدف إيقاف السلوك غير المرغوب فيه بسرعة وحكمة، ومن بين هذه الإستراتيجيات مايلي:

13-1/ استراتيجيات الوقاية من المشكلات الصفية :

تفيد هذه الإستراتيجيات في التوجيه والنماء، حيث أنّ هدفها النهائي هو توفير بيئة صفية تساعد على منع المشكلات الصفية والمدرسية، وتتضمن هذه الإستراتيجيات الترتيبات التالية :

- تخطيط المعلم المسبق والتحضير الدقيق لفعاليات الحصة الصفية.
- الاهتمام بالضبط المبكر للصّف من اللقاء الأوّل مع التلاميذ.
- الاهتمام بالتفاعل الصفي بين التلاميذ والمعلم وتوزيع المهمات والأنشطة الصفية.
- متابعة المعلم لنشاط التلاميذ وسلوكهم بيقظة تامة.
- تكريس قواعد الانضباط الصفي والحزم والعمل والثبات، وعدم التحيّز في تطبيقها.
- جذب انتباه التلاميذ ومساعدتهم على التركيز على فعاليات الدرس.
- تعزيز النشاط المتميّز والسلوك المناسب للتلاميذ.
- المتابعة الدقيقة لنشاط التلاميذ.

كما أورد ريتشارد كيروين(Curwin،Richad،1990) إستراتيجية برنامج الوقاية من المشكلات الصفية خمس(05)مراحل وهي على النحو التالي :

1/ وعي المعلم لذاته: وذلك بالانسجام بين ما يقوله في الصف وما يفعله ليكون أكثر فاعلية في الإدارة الصفية.

2/ تطوير معرفة المعلم لتلاميذه: وذلك بالتعرف على أحوالهم من خلال البطاقات التراكمية، ونتائج الاختبارات المدرسية لهم ومعرفة اهتماماتهم وميولهم والتنبه إلى خصائصهم النمائية، وسمات سلوكهم في كل مرحلة، وكلما كان المعلم أكثر معرفة بتلاميذه أصبح أكثر فاعلية معهم وأكثر توفيرا لإدارة صفية ناجحة.

3/ تعبير المعلم عن مشاعره: وذلك من خلال السيطرة على الذات عند الإثارة من المشكلات الصفية، فعليه أن ينتبه لمشاعره ويعبّر عما يريد من تلاميذه بصدق وعقلانية، لأنّ تصرف المعلم في حالة الغضب قد يؤدي إلى تفاقم هذه المشكلات.

4/ تقديم المعلم لبدائل السلوك للتلاميذ: فلا يعقل أن يقوم المعلم بوصف سلوك غير مرغوب فيه للتلاميذ، دون أن يوفّر بديل لهذا السلوك كإجراء مرغوب فيه يقوم المتعلمون بأدائه.

5/ إثارة دافعية التلاميذ للتعلم.**(العاجز، فؤاد علي وآخرون.(2007).ص ص230-235).**

13-2/ استراتيجيات معالجة المشكلات الصّفية :

إنّ برامج الوقاية من المشكلات الصفية لا تمنع بالقطع حدوث مشكلات صفية، وعليه في ضوء ذلك هناك بعض الإستراتيجيات المعالجة للمشكلات الصفية نذكر منها :

13-2-1/ إستراتيجية التدخل البسيط :

وتهدف هذه الإستراتيجيات إلى تدخل بسيط من المعلم، يؤدي إلى عودة الانضباط الصفي بشكل سريع بعد زوال المشكلة أو السلوك البسيط، وتتضمن عدّة أساليب منها :

- التلميحات أو الإشارات غير اللفظية: وذلك بتواصل المعلم بالنظر إلى التلميذ مع إعطاء إشارات وتلميحات كهز الرأس أو وضع الأصبع على الفم، أو إشارات على الأيدي لإصدار أمر بالكف عن السلوك.

- القرب الجسمي للمعلم: وذلك باقتراب المعلم من التلميذ المشاغب مع إشارة غير لفظية له، حتى لا يتم تعطيل التدريس ويساعد المعلم في ذلك وضع اليد على كتف المتعلم أو على رأسه.

- مدح المعلم للسلوك المرغوب فيه: حيث أنّ المديح يؤدي إلى إثارة دوافع قوية لدى التلاميذ لإيقاف السلوك غير المرغوب فيه.

– لفت انتباه التلاميذ ككل: وذلك باستثارة أداء المتعلمين وإصدار إشارات وتعليمات للانتباه مع إخبارهم بأنه قد ينادي على أي واحد منهم للإجابة عن أي سؤال.

– إعادة توجيه سلوك التلاميذ: وذلك بتذكير التلاميذ بين الحين والآخر بالسلوك المناسب، أمّا إذا اقتصر السلوك غير المناسب على تلميذ أو تلميذين فعلى المعلم إعادة توجيههما على انفراد.

– تقديم المساعدة اللاّزمة للتلاميذ: وذلك بتفقد أعمال التلاميذ وتقديم المساعدة لمن لا يستطيع أداء العمل.

13-2-2/ إستراتيجية التدخل المعتدل :

وتهدف هذه الإستراتيجية إلى تعامل المعلم مع السلوكيات غير المرغوبة بشكل أكثر جدية واستخدام عقوبات معتدلة لإيقاف المشكلة السلوكية، ومن أهم الأساليب التي يمكن إتباعها ما يلي:

– حرمان التلميذ من بعض الامتيازات المرغوبة: ويلجأ المعلم إلى حرمان التلميذ من هذه الامتيازات مثل(الحرمان من النشاط المفضل، إبعاده عن صديق له في الصّف)، كنتيجة لسلوك غير مرغوب يقوم به التلميذ المخالف، وذلك للسيطرة على هذا السلوك أو إيقافه أو تعديله.

– نقل التلميذ المخالف من مكانه.

– استخدام الغرامة أو الجزاء: حيث يطلب المعلم من التلميذ المخالف عمل ما كجزاء على ما ارتكبه من سلوك غير مناسب، كأن يطلب منه مثلا كتابة فقرة من درس نتيجة لتصرف معيّن غير مرغوب.

– استخدام عقوبات الإدارة المدرسية: عند إخفاق المعلم في تحقيق نتائج باستخدام الأساليب السابقة، يمكنه اللجوء إلى العقوبات المدرسية حسب النظم واللوائح المعمول بها، فيقوم بتحويل التلميذ المخالف إلى المدير أو نائبه أو المرشد التربوي الذي يتولى معالجة سلوكه، ولا يفضّل اللجوء إلى ذلك إلاّ بعد الإخفاق عدّة مرات في تعديل سلوك المتعلم من قبل المعلم، ومن المفيد في هذا الجانب استدعاء المتعلم بطريقة غير مباشرة (أي ليس بعد حدوث السلوك الخاطئ مباشرة) للالتقاء به خارج غرفة الصف وبعيدا عن عيون أقرانه وإقناعه بمساوئ السلوك الذي قام به والتوصل مع التلميذ إلى تفهم ووعد بعدم تكرار هذا السلوك.**(العاجز، فؤاد علي وآخرون.(2007).ص ص236-239).**

13-2-3/ إستراتيجية التدخل الأشمل (الأوسع) :

في حالة استمرار السلوك غير الصحيح وعدم استجابة التلميذ للتدخل البسيط والمعتدل، فعلى المعلم أن يتبع إستراتيجية التدخل الأشمل وهي على الشكل التالي:

– الاتفاق الفردي مع التلميذ: يحاول المعلم أن يضع مع التلميذ عقدا فرديا بعد مناقشة المشكلة المسيئة للسلوك، موضحا له العواقب التي تترتب على استمرار سلوكه، والحوافز التي ستقدّم له في حالة تغيير سلوكه.

– وضع إشارة مقابل اسم التلميذ: بحيث يوضّح للتلميذ ما تؤدي إليه هذه الإشارة من عقوبة كأن تكون حرمان التلميذ من الامتحان أو نقص علامة أو غير ذلك.

– استخدام أسلوب حل المشكلات: وذلك باستخدام إشارة لفظية تشير إلى التلميذ بالتوقف عن ممارسة السلوك، وإذا لم يتوقف التلميذ يمكن تغيير مكانه مثلا وإذا رفض لابدّ من إرساله إلى المدير.

13-2-4/ إستراتيجية تعديل السلوك :

تستمد هذه الإستراتيجية مبادئها بأنّ السلوك الذي يعزّز سيتزايد ويعاود الظهور مرّة أخرى، أمّا السلوك المعاقب أو غير المعزّز فإنه يتلاشى.

طبقا لذلك يمكن المحافظة على السلوك المرغوب من خلال المدح (تعزيز ايجابي) أمّا السلوك غير الصحيح فيمكن تعديله إمّا بإهماله أو بالعقاب (تعزيز سلبي) إذ أنّ السلوك غير السويّ هو عبارة عن سلوك يهدف التلميذ من ورائه إلى جذب انتباه المعلم والحصول على تشجيع من زملائه في ممارسة ذلك السلوك.**(أبو خليل، فاديا.(2011).ص ص46-48).**

يمكن أن يستخدم المعلم هذه الإستراتيجيات في مواقف معيّنة، كما أنه من الممكن أن لا تستخدم مثل هذه الإجراءات في مواقف صفية أخرى، فقد تنطبق على بعض السلوكيات دون الأخرى، لذلك يجب على المعلم أن يتوقع سلوكيات المتعلمين وكيفية التعامل معها.

- خلاصة الفصل :

حتى تحقّق الإدارة الصفية أهدافها وتتخلص من مشكلاتها، لابدّ من إحداث تغيّرات نوعية وكمية في سلوك المتعلمين من جهة وتنظيم البيئة الصفية من كل جوانبها، ويتوقف ذلك على كفاءة وفاعلية المعلم في إدارته للصف، ومهارته في توجيه نشاط المتعلمين نحو الأهداف التعليمية المشتركة من خلال تنظيم جهودهم وتنسيقها وتوظيفها بالشكل المناسب للحصول على أفضل نتائج التعلم بأقل جهد ووقت.

الفصل الثالث: التعليم الابتدائي

- تمهيد.

أولا: التعليم الابتدائي.

1/ تعريف التعليم الابتدائي.

2/ وظائف التعليم الابتدائي.

3/ العناصر الأساسية في التعليم الابتدائي.

4/ تنظيم المسار الدراسي للتعليم الابتدائي:

4-1/ مرحلة ما قبل المدرسة(التحضيري).

4-2/ الأطوار التعليمية الأساسية في التعليم الابتدائي الجزائري.

5/ أهمية التعليم الابتدائي.

6/ أهداف التعليم الابتدائي.

7/ بعض المشكلات التي تعترض إدارة المدرسة الابتدائية.

ثانيا: معلم المرحلة الابتدائية.

1/ تعريف المعلم.

2/ صفات المعلم.

3/ أدوار المعلم.

4/ الكفايات اللاّزمة للمعلم.

5/ مجالات إعداد المعلم.

6/ تكوين المعلم:

6-1/ التكوين الأولي.

6-2/ التكوين المتواصل.

6-3/ التكوين المستمر(أثناء الخدمة).

7/ مكانة المعلم في العملية التعليمية.

8/ المشكلات التي تواجه المعلم داخل الصّف.

- خلاصة الفصل.

- تمهيد :

تعدّ مرحلة التعليم الابتدائي من أهم المراحل التعليمية التي يمر بها المتعلم، والتي تلقى اهتماما كبيرا في المنظومة التربوية الجزائرية باعتبارها الحلقة الأولى في مسيرة التعليم، ففيها يكتسب المتعلم المهارات الأساسية التي تعدّه للمراحل القادمة، وهنا وجب التأكيد على أهمية اختيار الأشخاص المؤهلين والقادرين على هذه المهمة، وهذا يتطلب من المعلم مهارات وقدرات خاصة حتى يستطيع أن يؤدي واجبه على أكمل وجه.

أولا: التعليم الابتدائي

1/ تعريف التعليم الابتدائي:

تعتبر مرحلة التعليم الابتدائي أوّل مرحلة من مراحل التعليم العام الموجه للأطفال، ويتراوح سن القبول والسّن الذي تنتهي فيه هذه المرحلة التعليمية تبعا للنظام المتبع لكل بلد، حيث يزوّد التلاميذ في التعليم الابتدائي بالمهارات الأساسية في اللغة القومية، ومبادئ الحساب،والقراءة والكتابة.**(Badawi,zaki.(1980) p203).**

إذ يعدّ التعليم الابتدائي فرصة تتيح للطفل تربية نظامية يتولاها مربون مختصون (معلمون) داخل المدرسة التي تتميّز بمنهج تربوي واضح الأهداف محدّد الخطط، له أدواته ووسائله الخاصةّ، فهو مرحلة هامة من التعليم تقوم الدولة بالإشراف على مؤسساته وترعاها ماديا ومعنويا.**(تركي، رابح.(1990).ص25)**.

وفيه تعيد المدرسة الابتدائية تشكيل ما اكتسبه الطفل من عائلته من لغة وسلوك، فتلاميذ هذه المرحلة يكونون في طور النمو أي الطفولة الأخيرة الممتدّة بين سن السادسة والثانية عشر.**(عبد الرحمان، سالم.(2000).ص41)**.

حيث تعرّف وزارة التربية الوطنية التعليم الابتدائي على أنه: "المرحلة الأولى من التعليم الأساسي الإجباري مدته خمس (05) سنوات، وهو مرحلة اكتساب التلميذ للمعارف الأساسية وتنمية الكفاءات القاعدية في مجال التعبير الشفهي، الكتابي، والقراءة، الرياضيات، العلوم، التربية المدنية والإسلامية...الخ، كما يمكّن التعليم الابتدائي التلميذ من الحصول على تربية ملائمة وتوسيع إدراكه لجسمه وللزمان والمكان، والاكتساب التدريجي للمعارف المنهجية باعتبارها مكتسبات ضرورية تضمن للتلميذ متابعة مساره الدراسي بنجاح.**(بن فليس، خديجة.(2014).ص45)**.

كما يعرفه الطيّب العلوي أنه: "بنية تربوية توفّر للأطفال البالغين سن الدراسة ظروفا مدرسية ملائمة، وتمنحهم فرص التعليم، وتضمن لهم النمو السليم والتكوين المتوازن الذي يكون له أثر فعّال في حياتهم، ويقيهم شرّ العثرات ويجنبهم عوامل الفشل عن طريق أدوات التعليم وأساسيات المعرفة".

وتنقسم مدّة الدراسة داخل المدرسة الابتدائية الجزائرية والتي قدرت بخمس (05) سنوات إلى ثلاث أطوار سوف يتم التطرق إليها فيما بعد بشيء من التفصيل.**(العلوي، محمد الطيّب.(1982).ص15)**.

وبهذا تعدّ المرحلة الابتدائية القاعدة الأساسية للتعليم والحجر الأساس في المراحل اللاحقة، باعتبارها أولى المراحل التي تقوم على تربية النشء وتعدّه إعدادا صالحا متكاملا.

2/ وظائف التعليم الابتدائي:

تضطلع المرحلة الابتدائية بمنح تربية قاعدية لجميع المتعلمين بأنّ توفر لهم:

2-1/ تعلّم اللّغة العربية: بحيث يتحكّمون في القدرة على القراءة الميسّرة والتعبير والتواصل مع غيرهم مشافهة وتحريرا، بما يناسب الوضع والمستوى لغرض إشباع حاجاتهم الفردية المدرسية منها والمجتمعية، والغرض من ذلك هو أن يبلغ المتعلّم درجة عليا في مجال استيعاب المعرفة وفهمها واستعمالها.

2-2/ تعليم الأسس العلمية والرياضية والتكنولوجية: التي تمكّنهم من اكتساب تقنيات التحليل والاستدلال وفهم العالم الحي والجامد.(**وزارة التربية الوطنية.(2003).ص11**).

2-3/ تعريف المتعلّم بالبيئة الاجتماعية والاندماج فيها: فالطفل قبل الدخول إلى المدرسة يكون أفقه الاجتماعي محدودا وضيّقا للغاية لا يكاد يتعدّى أفراد أسرته والأفراد المحيطين به، ومن أجل ذلك ينبغي على المعلّم أن يبذل جهده في توثيق الألفة بين التلاميذ وإعطائهم دروسا عملية في الاحتكاك بالآخرين واحترام حقوقهم ومراعاة شعورهم شارحا لهم أنّ الجماعة أقوى من الفرد.(**تركي، رابح.(1990). ص62،63**).

2-4/ تمكين المتعلّم من معرفة البيئة الطبيعية والتكيّف معها: ويمكن أن يكون ذلك عن طريق الرحلات المدرسية التي تنظمها المدارس الابتدائية لتلاميذها بقصد زيارة المعالم البارزة في البيئة الطبيعية، كما تكون عن طريق دروس الجغرافيا ودروس العلوم، حتى يتعرّف المتعلّم من خلالها على معالم البيئة الطبيعية، وما بها من حيوانات و طيور ومصانع...(**تركي، رابح. (1990). ص 63**).

3/ العناصر الأساسية في التعليم الابتدائي:

هناك ثلاثة عناصر أساسية تؤثر على العملية التعليمية ككل نذكر منها:

3-1/ المعلّم:

يعتبر المعلّم من أهم المتغيّرات التي تؤثّر في العملية التعليمية، فهو العامل الرئيسي في تربية المتعلّم وفي تهيئة الجو المناسب للتعلّم، لذا أصبح من أولويات المدرسة الحديثة الاهتمام بإعداد المعلّم معرفيا وأكاديميا ليواجه مهنة التعليم، وإعطائه الاستعداد الكافي لتزويد تلاميذه بأوفر وأحدث المعارف، فالمعلّم هو حجر الزاوية في العملية التعليمية، والمتعلّم هو محورها، فلابد من إحداث الانسجام بينهما وهذا هو جوهر العملية التعليمية وأسمى هدف لها.(**بن سي مسعود، لبنى.(2007). ص43**).

3-2/ المتعلّم:

يعتبر التلميذ العنصر الأساسي والمهم، والمشكل لإطار العلاقة المدرسية، المكوّنة أساسا من المعلّم والتلميذ، لذلك يجب على المعلّم أن يكون ملمّا بخصائص التلميذ حتى يضمن النجاح لعمله اليومي. **(شبشوب، أحمد.(1991).ص166).**

حيث يعدّ التلميذ مركز اهتمام أي عمل تعليمي، لذا يجب الاهتمام به وتكييف محتوى البرامج التعليمية بما يناسب قدراته و اهتماماته.

3-3/ المنهاج:

هو عبارة عن مجموعة متنوعة من الخبرات التي يتم تشكيلها، وإتاحة الفرص للمتعلّم للمرور بها، وهذا يتضمن عملية التدريس التي تظهر نتائجها فيما يتعلّمه التلاميذ، وقد يكون هذا من خلال المدرسة أو مؤسسات اجتماعية أخرى تحمل مسؤولية التربية، ويشترط في هذه الخبرات أن تكون منطقية وقابلة للتطبيق والتأثير .**(التعاني، أحمد حسين.(1995).ص18).**

إذن فالمنهاج هو عبارة عن ترجمة للأهداف و المحتويات التعليمية التي تهدف إلى تنمية المتعلّم وإكسابه للخبرات الضرورية.

4/ تنظيم المسار الدراسي للتعليم الابتدائي:

يشكل التعليم الابتدائي ذو الخمس (05) سنوات البنية القاعدية لمجموع جهاز التربية والتكوين، فهو بمثابة الجذع المشترك لبقية المراحل الموالية، ومهيكل حسب ثلاثة (03) أطوار أساسية متواصلة ومتكاملة دون الوضع في الحسبان مرحلتي ما قبل المدرسة والتحضيري.

4-1/ مرحلة ما قبل المدرسة (التحضيري):

ويقصد بها المرحلة التي تسبق دخول الطفل المدرسة النظامية وهي كذلك تربية مخصصة للأطفال الذين لم يبلغوا سن القبول الإلزامي في المدرسة.**(وزارة التربية الوطنية.(2004). ص5).**

حيث تعتبر مرحلة التربية التحضيرية مرحلة حرجة من الوجهة النمائية، فالخبرات التي يتعرض لها الطفل في البيئة المدرسية تترك تأثيراتها على شخصيته، فقد تكون مسهلة للنمو والتعلّم كما قد تكون معيقة لها، ولذا فدور معلم التربية التحضيرية في هذه المرحلة دور هام وخطير، فليس أي معلم قادرا على أداء هذا الدور وتحقيق الأهداف المسطرة لهذه المرحلة.**(وزارة التربية الوطنية.(2008).ص2).**

4-2/ الأطوار التعليمية الأساسية في التعليم الابتدائي الجزائري:

يهدف التعليم الابتدائي إلى تنمية الكفاءات القاعدية لدى التلميذ في ميادين التعبير الشفهي والكتابي، القراءة، الرياضيات، العلوم، الأخلاق المدنية والدينية، حيث ينقسم التعليم الابتدائي إلى ثلاثة أطوار:

4-2-1/ الطور الأوّل (السنتان الأولى والثانية):

ويعرف بطور الإيقاظ و التلقين: يشحن هذا الطور كل تلميذ بالرغبة في التعلم والمعرفة، فيمكنه من البناء التدريجي لتعلماته الأساسية وذلك بـ:

- التحكم في اللغة الغربية شفهيا، قراءة و كتابة.
- بناء المفاهيم الأساسية للزمان و المكان.
- المكتسبات المنهجية التي تشكل قطبا آخر من الكفاءات العرضية الأساسية للمرحلة.

إنّ اللّغة العربية (التعبير الشفهي، القراءة، والتعبير الكتابي) والرياضيات (الدخول إلى مختلف أشكال التفكير والاستنتاج، معرفة الأرقام، التحكم في آليات العمليات الحسابية) إن لم يتحكم فيها التلميذ يمكن أن تسيء لمستقبله الدراسي فيتطلّب ذلك دعما ومعالجة بيداغوجية.

4-2-2/ الطور الثاني (السنتان الثالثة والرابعة):

ويعرف بطور التعمّق في التعلمّات الأساسية: يشكل التحكم الجيّد في اللّغة العربية بالتعبير الشفهي والكتابي، وفهم المنطوق والمكتوب قطبا أساسيا لتعلّمات هذه المرحلة، ويشمل هذا التعمّق أيضا المجالات الأخرى للمواد التربية الرياضية، التربية العلمية والتكنولوجية، التربية الإسلامية، التربية المدنية ومبادئ اللّغة الأجنبية الأولى،الخ...

4-2-3/ الطور الثالث (السنة الخامسة):

ويعرف بطور التحكم في اللّغات الأساسية: إنّ التحكم في اللّغة العربية قراءة وكتابة، التعبير الشفهي والكتابي، ومعارف ومجالات أخرى من المواد مثل: التربية العلمية والتكنولوجية، التربية الإسلامية، التربية مدنية، تشكل الهدف الرئيسي لهذه المرحلة.

ولا شك أنّ وضع جهاز للمعالجة البيداغوجية سيسهل الانتقال إلى مرحلة التعليم المتوسّط.(**معوش، عبد الحميد.(2011).ص81،80**).

وفيما يلي تبيان هذه الأطوار في الجدول الآتي:

المراحل	التحضيري	الابتدائي		
المدّة	سنة واحدة	05 سنوات		
الأطوار	1	مستويان	مستويان	مستوى واحد
		(س1+س2)	(س3+س4)	(س5)

جدول رقم(2): يمثّل أطوار التعليم الابتدائي و المدّة الزمنية لكل طور.(**معوش، عبد الحميد.(2011). ص82**).

تعدّ مرحلة التربية التحضيرية مرحلة مبدئية في حياة الطفل وفيها يحاول الاندماج مع كل متغيّرات البيئة المدرسية، حيث يمثّل الطور الأوّل من التعليم الابتدائي فترة أساسية في تمرس التلميذ، إذ في فترة الإيقاظ والتعلّم الأوّلي تبنى معرفة القراءة والكتابة والحساب، في حين يمكّن الطور الثاني من تعميق التعلّمات الأساسية وتعليم اللغة الأجنبية الأولى، ويمكّن الطور الثالث من التحكم في اللغات الأساسية وفحص مدى اكتساب كفاءات من المواد المقدمة في هذه المرحلة، دون أن ننسى وضع نظام للتقويم في كل طور.

5/ أهمية التعليم الابتدائي:

نحن نعلم أنّ المرحلة الابتدائية هي وعاء التكوين الفعال لشخصيات التلاميذ ففيها تنصهر قوالب أفكارهم وعلى أساس من مناهجها تصح نفسياتهم وتحدّد معالم ثقافتهم ومعارفهم التي تلازمه ملازمة الظل، والتي يصعب عليهم أو على غيرهم انتزاعها منهم أو انتزاعهم منها.

وقد جاءت الوثيقة العالمية الخاصة بحقوق الإنسان سنة 1948 فأكّدت أهمية هذه المرحلة لدى جميع الدول، لذا نادت بأن تعتزم جميع الدول بالتعليم الابتدائي وتعمل على تعميقه والتوسع فيه والنهوض به حيث اعتبرته المدخل الطبيعي لحقوق الإنسان وحقوق المواطن، وقد اهتمّت معظم الدول بهذه المرحلة من التعليم فخصّصت لها الكثير من الأموال ووجّهت لخدمتها الدراسات والبحوث و وضعت الخطط لنشر المدارس الابتدائية.

وللتعليم الابتدائي دور حاسم في القضاء على الأمية، ممّا جعل هذه المرحلة في معظم دول العالم المتقدّمة والمتخلّفة مراحل إلزامية ومجانية حتى يتمكّن منه جميع أفراد الشعب.(**محمد جاسم، محمد. (2008).ص 95**).

ومن هذا العرض الموجز يمكن أن نخرج بالحقائق التالية:

– التعليم الابتدائي هو القاعدة الأساسية التي تخدم أبناء الشعب و هو التعليم الذي تلتزم الدولة فيه إلى أقصى حدّ ممكن.

– إنّ التعليم الابتدائي يعتبر الوعاء الحقيقي الذي تتقارب فيه اتجاهات ومستويات المواطن باعتبار أنّ هذا التعليم يستوعب جميع أطفال الدولة تقريبا.**(محمد جاسم، محمد.(2008). ص96).**

تنبع أهمية المرحلة الابتدائية كونها البداية الأولى لعملية التفكير ففيها تنفتح طاقات التلاميذ فيكتشفون من خلالها أنفسهم وتبدأ خبراتهم ومهاراتهم بالانطلاق والتميّز.

6/ أهداف التعليم الابتدائي:

تتجسّد السياسة التربوية المتبعة في الجزائر وخاصة في التعليم الابتدائي من خلال المجهودات الجبارة التي تبذلها لصالح هذه المرحلة من التعليم، وترمي إلى تحقيق جملة من الأهداف يمكن تلخيصها فيمايلي:

6-1/ تكوين الإنسان الجزائري المتكامل والمتوازن الشخصية، الذي يؤمن بربه، ويعتز بانتمائه الحضاري والروحي، ويتفاعل مع قيم مجتمعه ويواكب عصره ويثق في قدرته على التغيير والتطوير.

6-2/ تأكيد ديمقراطية التعليم و تعميق مدلولها.

6-3/ معالجة سلبيات ونقائص التعليم الابتدائي والتي تتمثّل في طغيان التعليم اللفظي والشفوي وإغفال التكوين العلمي.

6-4/ إكساب المتعلمين الكفاية اللغوية التي تجعلهم قادرين على استخدام اللّغة كأداة اتصال وتفاعل، ووسيلة تعلم وتفكير.

6-5/ جعل العمليات التعليمية تستجيب لحاجات المتعلّم، وتجيب عن تساؤلاته، وتسعى إلى إحداث تغيير نوعي في تفكيره وسلوكه، وتهيئته للتفاعل مع المواقف التي تواجهه.(**وزارة التربية الوطنية. (2007).ص 167).**

6-6/ تنشئة الأجيال على حب الوطن وذلك من خلال تعريف الطفل بتاريخ وطنه ومنجزاته في مختلف المجالات وذلك لتنمو لدى الطفل روح الولاء لوطنه.

6-7/ تلقين التلاميذ مبدأ العدالة والمساواة بين المواطنين والشعوب.

6-8/ تنمية تربية قائمة على كيفية التعايش مع الآخرين على أساس التسامح والتفاهم وقبول الآخرين.**(بن فليس، خديجة.(2014). ص47).**

6-9/ بناء المناهج على أسس تساير اتجاهات التربية الحديثة بحيث لا تكون مقصورة على التعليم المجرّد الذي يكون فيه دور الطفل سلبيا مقصورا على الإصغاء و الاستماع لما يقدّمه المدرس، بل تتعدّى ذلك إلى تربية الطفل لتجعل منه مواطنا صالحا يخدم دينه و وطنه.

6-10/ التمكن من وسائل المعرفة الأولية كالقراءة، الكتابة، مبادئ الحساب...

6-11/ تعليمهم عادة التفكير المنطقي المنظم وإقامة الأحكام على النقد والإقناع.**(رشيدي، صباح.(2010). ص105).**

وعلى العموم تهدف المرحلة الابتدائية إلى تحقيق النموّ الجسمي للتلاميذ وذلك عن طريق اكتساب المهارات اللازمة لاستخدام أساليب الصحة الوقائية والعلاجية، وتحقيق النمو اللغوي من خلال تحصيل المعلومات وأدوات المعرفة الأساسية (كالقراءة، الكتابة، التعبير والحساب)، مع إكساب التلميذ القدرة على فهم العلاقات الاجتماعية الصالحة وممارستها وتحقيق الاطمئنان والاستقرار النفسي له بعيدا عن العقوبات البدنية، مع ترسيخ فكرة النمو الروحي من خلال ربط دروس الدين بالحياة (قصص دينية وسير الأنبياء). **(زيدان، محمد مصطفى.(د.س).ص136).**

إذن فالهدف الأساسي لهذه المرحلة يكمن في تنمية المتعلمين عقليا، جسميا، خلقيا واجتماعيا بالقدر الذي يؤهلهم على شق طريق الحياة بنجاح.

7/ بعض المشكلات التي تعترض إدارة المدرسة الابتدائية:

تتعرض إدارة المدرسة الابتدائية في الوقت الحاضر لمجموعة من الصعوبات والتي يمكن تناولها فيمايلي:

7-1/ كثرة عدد التلاميذ قي المدرسة الواحدة بل وفي الفصل الواحد، فبعض المدارس تضّم آلاف التلاميذ ولاشكّ أنّ كثرة هذه الأعداد تثير صعوبات لإدارة المدرسة وتحول دون الهيمنة الكاملة على العملية التعليمية.

7-2/ عدم توافر الإمكانات المادية والتجهيزات في المدرسة أو عدم وجودها.

7-3/ عدم وجود خريطة تنظيمية توضّح واجبات وسلطات المستويات الإدارية المختلفة أو عدم اطلاع المدرسين ومديري المدارس عليها.

7-4/ عدم رغبة أولياء الأمور في التعاون مع إدارة المدرسة في تسيير أمورها.

7-5/ ضعف الحوافز التي تجذب المدرسين ذوي الكفاءة والقدرة للعمل بالمدارس.

7-6/ انتشار العنف والخوف في المدارس بصورة غير طبيعية وظهور السلوكيات غير المرغوبة من قبل التلاميذ ومشكلات النظام داخل الفصول.

7-7/ غياب الوعي والإدراك عند أفراد الإدارة بأهمية التخطيط وجدواه وغياب ثقافة التخطيط بوجه عام.**(محمود عزب، محسن.(2008).ص ص238-246).**

يعدّ التعليم الابتدائي المرحلة الأساسية والمهمة في النظام التربوي الجزائري، وأي مشكلة تعرقل سيره تعيق بلوغ الأهداف والغايات المرجوة، لذلك لابدّ من تفادي ذلك ومحاولة الالتزام بكل القواعد والقوانين الهادفة إلى تحقيق ما سطر له.

ثانيا: معلّم المرحلة الابتدائية :

1/ تعريف المعلم :

1-1/ المعلّم لغة:

علَّم له علامة: جعل له أمارة يعرفها، وعلِم الرجل: حصلت له حقيقة العلم، وعلِم الشيء: عرفه وتيّقنه، وعلِم الأمر: أتقنه، علّم تعليما وعِلاّمًا، وعلّمه الصنعة: جعله يعلّمها.**(المنجد في اللغة والإعلام.(2003). ص526).**

ومنه المعلّم في اللغة يعني ذلك الشخص الذي يعرف صناعة ما (التربية والتعليم) ويتقنها.**(معوش، عبد الحميد.(2011).ص86).**

1-2/ المعلّم اصطلاحا:

يعتبر المعلم من بين أهم الشخصيات التي تلعب الدور الأكبر في حياة التلميذ، لذا نجد بعض التلاميذ إن لم نقل كلهم يتقمصون دور معلمهم ويأخذون كل ما هو متعلق بأفكاره وسلوكه وقيمه.**(صفوت مختار، وفيق.(2003).ص101).**

فالمعلم يلعب دور هام في تحقيق الأهداف التربوية المرجوة، ويعتمد نجاح أي خطة تربوية أو أي نظام تعليمي على المعلم الذي يقوم بتنفيذ هذه الخطة أو هذا النظام التعليمي، حيث أنه يمثّل حجر الزاوية للعملية التعليمية، ومفتاح النجاح لأي برنامج مدرسي، وإذا تمّ تزويد المدرسة بأفضل الإمكانيات التربوية

دون أن تكون مزوّدة بالمعلم المعدّ إعدادا مهنيا وأكاديميا جيّدا فإنها لن تحقّق الأهداف التي أنشئت من أجلها، حيث تتوقف فعالية أي نظام تربوي على نوعية المعلمين الذين يقومون بالتدريس في هذه المدارس.

ومن هنا وجب التأكيد على أهمية المعلم الذي يعتبر من أهم العناصر الفعّالة في العملية التعليمية، إذ يقع عليه العبء الأكبر في تربية النشء وتهيئتهم للحياة الكريمة ولذلك تهتم المجتمعات مهما تباينت بإعداد المدرسين في إطار الفلسفة السياسية والاجتماعية في الحدود التي تجعلهم قادرين على ممارسة التعليم والتعلّم.(**محمد جاسم، محمد.(2008).ص89**).باعتباره (المعلم) المشرف الأوّل على القيام بالعملية التعليمية بحكم وضعه المتميّز داخل الصّف كونه من يملك المعرفة، وكذا احتكاكه الدائم مع التلاميذ فهو الأكثر تأثيرا على سلوكاتهم، ومن ثمّ اعتبرت فعالية التعليم من فعاليته بالدرجة الأولى.

وهذا ما أكّده capelle في قوله: "إنّ ازدهار أي بلد يتعلق بنوعية التعليم وبانجاز المعلمين".

وفي هذا الشأن توصل M.Postic: "إلى أنّ سلوك المعلم له تأثير على سلوك التلاميذ وعلى التفاعلات داخل الصّف".

حيث يعرف محمد السرعيني المعلم على أنه: " ذلك الشخص الذي ينوب عن الجماعة في تربية أبنائهم وتعليمهم، وهو موظّف من قبل الدولة التي تمثّل مصالح الجماعة ويتلقى أجرا نظيرا قيامه بهذه المهمة". (**سوفي، نعيمة..(2010).ص ص74،73**).

وبهذا يمكن النظر لمعلم المرحلة الابتدائية على أنه ذلك الشخص الذي يؤدي دوره داخل المؤسسة التعليمية، ويقع على عاتقه مسؤولية تعليم التلاميذ وتوجيه سلوكهم تحقيقا لأهداف المجتمع وتطلعاته، على اعتبار أنّ هذه المرحلة من المراحل الحساسة في بناء شخصية المتعلمين وتنشئتهم.

2/ صفات المعلم:

تتطلب مهنة التعليم التي هي على قدر كبير من الأهمية من المعلم صفات معيّنة، وذلك لأنه يتعامل مع مجموعة إنسانية مختلفة المشاعر والطبائع في داخل حجرة الصّف والمطلوب من المعلم إدارة هذه المجموعة إدارة حسنة لتحقيق أهداف التربية، وهذا الأمر يتطلب من المعلّم أن يتمتع بصفات تؤهله للقيام بهذا العمل، وهذه الصفات سلسلة متصلة الحلقات نذكر منها: (**عقل، خالد زكي.(2004).ص19**).

2-1/ صفات جسمية:

إنّ المعلم شخص ينتظر منه أن يقوم بعمله على أكمل وجه ذلك أنّ عمله لا يسمح بأدنى نسبة خطأ، ولتحقيق ذلك يجب توفر صفات شخصية تتسم بالسلامة والكمال إلى حدّ ما، فيشترط في المعلم أن يكون سليما بدنيا يتمتع بسلامة الحواس ويتمتع بالصّحة والقوّة التي تساعده على تحمل مشاق مهنته، كما يجب أن يكون مهتما بهندامه مواظبا على النظافة والظهور بمظهر حسن، لأنّه محط أنظار تلامذته وقدوة لهم فإذا حافظ على حسن مظهره ونظافة بدنه فإنّ التلاميذ يقلدونه في ذلك.**(بوعيشة، نورة.(2008).ص19).**

2-2/ صفات معرفية:

يجب على المعلم في هذه المرحلة أن يكون حائزا على عدّة معارف وقدرات عقلية ومعرفية حتى يحسن إدارة صفّه بإحكام وإحداث عملية التعلّم، والتحكّم في زمام أموره سواء كانت علمية أو تربوية بطريقة مناسبة وفي المواقف المختلفة، كما يجب أن يتميّز بسعة الإطلاع وحبه من أجل اكتشاف كل ما هو جديد.**(الزغول، عماد عبد الرحيم وآخرون.(2007).ص29).**

2-3/ صفات انفعالية:

إنّ أهم الصفات والخصائص الانفعالية التي ينبغي أن يتحلى بها المعلم هي: الاتزان في سلوكه وتفكيره وكلامه الذي يبعده عن التهوّر والحماس في عمله، ممّا يدفع التلاميذ نحو محبة العلم والتفاعل الصّفي فيما بينهم، كما يجب أن يتحلى بحسن تقدير الأمور والانضباط في السلوك وتحمّل مسؤولية اتخاذ القرار مع احترام حقوق التلاميذ والنظام واستخدام اللين والمرونة في أحكامه.

2-4/ صفات أخلاقية واجتماعية:

المعلم الناجح هو الذي ينبغي أن تتوفر فيه القدرة على الضّبط الذاتي، التحلي بالصدق والأمانة، احترام قوانين العمل، الالتزام بالمبادئ والقيم مع إقامة علاقات جيّدة مع التلاميذ، المعلمين، الإدارة والأولياء...الخ

لأنّ التعليم عملية اجتماعية وكل رغبة في الابتعاد عن العمل الجماعي يؤدي إلى الفشل لأنّ فيه تمزيقا للعلاقة الاجتماعية.**(أبو خليل، فاديا.(2011).ص144،143).**

يعتبر المعلم العنصر الفعّال والمؤثّر في عملية التعليم، فبمقدار ما يحمله من صفات وخصائص يكون نجاحه، ولاشك أنّ شخصيته تلعب دورا مهما في التأثير على التلاميذ، لذا ينبغي عليه أن يتحلى بمجموعة من السمات تساعده على محاولة تعديل سلوكه والتكيّف مع مختلف المشكلات التي تواجهه.

3/ أدوار المعلم:

يتحمّل المعلم مسؤولية أدوار كثيرة سواء داخل الصّف المدرسي أو خارجه، وفي كل الأحوال يتوقع الجميع أن يمارس المعلم كل هذه الأدوار من أجل تحقيق الأهداف التي تسعى إليها التربية الصفية وفق فلسفة المجتمع وتوجهاته، حيث أنه لم يعد مقبولا أن ننظر إلى المعلم من زاوية ضيّقة باعتباره مجرد حلقة وصل بين الكتاب المدرسي وعقول التلاميذ.(**الخزاعلة، محمد سلمان.(2013).ص98**).

فقد كانت التربية التقليدية تركّز على أنّ المادة هي الغاية الأساسية ودور المعلم فيها هو نقل المعرفة إلى ذهن التلميذ باستخدام أسلوب واحد فقط وهو التلقين والتركيز على مشكلات التلاميذ التحصيلية دون الأخذ بعين الاعتبار عوامل النمو الأخرى.(**أبو خليل، فاديا.(2011).ص146**).

إلاّ أنّ التغيّرات التي حصلت في ميدان التربية رافقها تغيير كبير في دور المدرسة إذ أصبح يتمثّل في الاهتمام بالنمو المتكامل للمتعلم في جميع النواحي العقلية، الجسمية، النفسية، الاجتماعية والشخصية، ممّا انعكس على أدوار المعلم فلم تعدّ مهمة المعلم حسب المفهوم الحديث للتربية تقتصر على تلقين المعلومات ونقلها، بل أصبح وسيطا يسهم في تنمية التلميذ تنمية متكاملة ويهتم بمشكلاته التحصيلية والنفسية وحتى الاجتماعية.(**الخطايبة، ماجد وآخرون.(2004).ص21**).

وعلى العموم يمكن حصر أدوار المعلم المختلفة في بعض الجوانب هي:

3-1/ دور المعلم البيداغوجي:

وفيها يكون المعلم كمثل أعلى للتلاميذ في السلوك النموذجي لأنّ معظم التلاميذ تجدهم يقلدونه في كل كبيرة وصغيرة، ولهذا عليه أن ينقل لهم الصفات الحسنة والأخلاق الحميدة، وكذلك متابعتهم باستمرار داخل القسم ويدير التفاعل بين التلاميذ أنفسهم والمحافظة على انتباههم ونشاطهم داخل حجرة الدرس، كما يجب أن يكون خبيرا وماهرا في مهنة التدريس والتعليم والاطلاع على كل ما هو جديد، كما أنّ له دور في تحقيق الانضباط وحفظ النظام وتحصيل التلاميذ وتقويمهم.(**ميسوم، عبد القادر.(د.س).ص14**).

3-2/ دور المعلم كمرشد نفسي:

على الرغم من صعوبة قيام المعلم بدور إرشادي وتوجيهي للتلاميذ، إلاّ أنه يجب عليه أن يكون ملاحظا دقيقا لسلوك المتعلمين باعتباره الأكثر احتكاكا بهم، كما يجب عليه أن يستجيب بشكل ايجابي عندما يتعرض تلاميذه لمشكلات أثناء تعلمهم ومعرفة الوقت المناسب لتحويل التلميذ الأخصائي النفسي طلبا للمساعدة.(**دهيمي، زينب.(2012).ص12**).

3-3/ دور المعلم الاجتماعي:

من خلال هذا الدور يتمكن المعلم من تمثيل السلوك الحضاري والثقافي في المجتمع لدى التلاميذ، وغرس القيم والمبادئ الوطنية، وجعلهم يتكيّفون بسهولة، وتكوين أفراد صالحين وحريصين على وطنهم وحب مجتمعهم، وأيضا الحفاظ على كل ما هو جيّد وما هو ملائم لمبادئهم والأعراف التي يعيشون في ظلها.(**اللقاني، أحمد حسين وآخرون.(1990).ص116**).

3-4/ دور المعلم كموجه تربوي:

عندما يشعر المعلم بأنّ هناك حاجة لتعلّم مهارات معيّنة، فإنّ دوره يصبح كموجه ومساعد ومشرف على الأعمال التي يقوم بها التلاميذ، وفي هذا الدور يقوم المعلم بتسجيل الملاحظات عن تطور مستوى تلاميذه، ومن ثمّ يدرسها ويقارنها ليخرج بنتائج وتوصيات.(**أحمد، عبد اللّه.(2005).ص58**).

وبالتالي إذا كان التعليم هو طريق التقدّم فإنه لا يصنع هذا التقدّم من فراغ، فهو يتأثر باتجاهات العصر وبأهداف المجتمع، وهكذا بالنسبة للمعلم فإنّ أدواره ومسؤولياته وإعداده لابدّ من النظر إليها في ضوء التغيّرات التي يشهدها المجتمع، كما أنّ له مجموعة من الكفايات فما هي؟.

4/ الكفايات اللازمة للمعلم:

تعدّدت الكفايات اللازم توفرها في معلم المرحلة الابتدائية من حيث معرفته بخصائص التلاميذ النفسية والاجتماعية والنمائية، مرورا بتحكمه الجيّد في المادة الدراسية وطرائق التدريس وإدارة الصّف.(**طبشي، بلخير وآخرون.(د.س).ص114**). ومن بين هذه الكفايات ما يلي:

4-1/ كفايات التخطيط للدرس:

وهنا يجب على المعلم أن يحدّد حاجات التلاميذ في ضوء خصائصهم النمائية، وأن يصنّفهم ويحدّد الأهداف التعليمية الخاصة بموضوع معيّن ومن ثمّ صياغة الأهداف، ثم يقوم المعلم بإجراء اختيار أنشطة تلائم قدرات التلاميذ، ويعدّ خطة سنوية وفصلية ويومية وأخيرا يحدّد طرائق التقويم.(**عريبات، بشير محمد.(2006).ص176**).

4-2/ كفايات تنفيذ الدرس: وتكون على النحو التالي:

- ❖ إثارة اهتمام التلاميذ بموضوع الدرس.
- ❖ ربط موضوع الدرس بالبيئة والحياة العملية.
- ❖ ربط موضوع الدرس بخبرات التلاميذ السابقة.

- ❖ تنويع أساليب الدرس.
- ❖ تنويع أوجه النشاط داخل الصّف.
- ❖ استخدام الوسائل التعليمية بشكل جيّد.
- ❖ إشراك التلاميذ في عملية التعلّم.
- ❖ مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.
- ❖ صياغة وتوجيه الأسئلة المرتبطة بالدرس.
- ❖ استخدام أدوات وأساليب التقويم المناسبة للدرس.(**الفرا، عبد الله وآخرون.(2003).ص43**).

4-3/ كفايات التقويم:

وتكون بإعداد اختبارات التقويم واستخدام الأساليب والوسائل المناسبة لتلاميذ الصّف، واختيار الأنشطة المناسبة وتقويمها وتطبيق أساليب التقويم لمعرفة مدى تحقيقها للأهداف، وأن يضع خططا علاجية ويستخدم السجلات التقويمية لحفظ البيانات ويستخدم التقويم التراكمي والختامي الذي يحدث في نهاية كل موقف تعليمي.(**عربيات، بشير محمد.(2006).ص177**).

4-4/ كفايات إدارة الصّف: وتكون من خلال:

- ❖ التصرف بحكمة في المواقف الحرجة.
- ❖ تنظيم التلاميذ بطريقة تمكنه من متابعتهم باستمرار.
- ❖ إدارة الصّف بطريقة ودية.(**الفرح، وجيه وآخرون.(2005).ص76**).
- ❖ القدرة على التدريس الجماعي وفي مجموعات والتدريس الفردي داخل الصّف.
- ❖ خلق مناخ مناسب للعمل والمحافظة عليه.
- ❖ توفير الفرص التي تساعد المتعلّم على تدعيم معرفته من خلال العمل في الصّف.(**شحاته، حسن وآخرون.(2006).ص231،230**).

4-5/ كفايات التواصل الإنساني: ويكون ذلك من خلال:

- ❖ تكوين علاقات حسنة مع التلاميذ.
- ❖ تكوين علاقة حسنة مع رؤسائه.
- ❖ تشكيل علاقات جيّدة مع الآباء.
- ❖ تعريف التلاميذ على آداب المناقشة والحديث.

4-6/ كفايات إدارية: وتكون على النحو التالي:

- ❖ التعاون مع الإدارة في إنجاز الأعمال.

- ❖ المشاركة في تسيير الاختبارات المدرسية.
- ❖ التعاون مع إدارة المدرسة في التعرف على مشكلات التلاميذ.
- ❖ التعاون في الإعداد للمجالس المدرسية.
- ❖ تقديم المقترحات والآراء التي يمكن أن تسهم في تطوير العمل في المدرسة.(**الفرا، عبد الله وآخرون.**

(2003).ص45).

لابدّ من القول بأنّ فاعلية المؤسسات التعليمية تعتمد اعتمادا مباشرا على كفاية العاملين فيها، لذا فإنّ رفع كفاية المعلم هو من الأهداف التي تسعى إليها المؤسسات التربوية.

5/ مجالات إعداد المعلم:

يتحدّد إعداد المعلم بالمجالات التالية:

5-1/ الإعداد الأكاديمي (المعرفي) للمعلم:

ويهتم بإعداد المعلم في المادة أو المواد التي سوف يقوم بتدريسها، حيث يحدّد مستوى تقويم المعارف بمستوى المرحلة التي سيقوم المعلم بتدريسها، فنجاح المعلم في توصيل المعارف والمعلومات إلى التلاميذ مرتبط بمدى إلمامه بهذه المعارف والمفاهيم والحقائق العلمية، بمعنى أنّ كفاية المعلم ترتبط ارتباطا وثيقا بمقدار ما حصل عليه من معرفة علمية متطوّرة.(**بوعيشة، نورة.(2008).ص24).**

وبما أنّ معلم المرحلة الابتدائية مسؤول عن تدريس جميع المواد الدراسية، فإنّه يحتاج إلى خلفية أوسع في مجالات أكثر للتعلّم عمّا يحتاجه زميله في المتوسط والثانوي.(**بوسعدة، قاسم.(2001).ص74).**

5-2/ الإعداد المهني للمعلم:

إنّ الإعداد المهني للتدريس هو اكتساب المعرفة الصحيحة والمهارة العالية التي يحتاجها معلم المستقبل في أصول مهنة التدريس وأوضاعها وأساليبها حتى يتمكن من التعامل الفعّال الناجح في عملية التعليم ويحقّق أهدافها المنشودة، ويشمل هذا الإعداد جانبا نظريا متعلقا بالدراسات المهنية النظرية في علوم التربية وعلم النفس، وأيضا جانبا علميا متعلقا بالتدريب العملي.(**بوسعدة، قاسم.(2001).ص75).**

من هنا تبرز أهمية الإعداد المهني للمعلم، ويتلخص هذا النوع من الإعداد في إمداد المعلم بالثقافة النفسية والتربوية، بحيث تتضمن الفهم الواعي والعميق بمطالب النمو في كل مرحلة، وطرق التدريس ذات الفعالية وطرق تناول المقررات والمناهج والعوامل المؤثرة في التحصيل والفهم.(**زايد، محمد نبيل.(2008).ص 20).**

5-3/ الإعداد الثقافي:

ويهتم بتزويد المعلم بثقافة عامة تتيح له التعرف على علوم أخرى غير تخصصه، وتساعده على التعرف على الصورة الأكبر للعالم المحيط به، وعلى مشكلات البيئة المحلية التي يعيش فيها، ويرى داود 1965: "أنّ الإلمام بالآداب المحلية والعالمية، اقتصاديات البلاد ونظمها والصراعات السياسية ومنطلقاتها...الخ، كلها أساسيات عامة في إعداد المعلم، فكثيرا ما يسأل التلميذ معلمه عن خبر في صحيفة يومية على سبيل المثال، أو مسرحية تليفزيونية شاهدها، أو معارف خارج نطاق التخصص الأكاديمي، باعتبار أنّ التلميذ لديه ثقة كاملة في معلمه ويظنّ دوما أنه الأكثر علما وفهما".**(زايد، محمد نبيل.(2008).ص18،19).**

يتلقى المعلم خلال مشواره المهني تكوين قد يكون دوري، متواصل، أثناء الخدمة ويتم على شكل أيام دراسية، ندوات، ملتقيات...سنحاول معرفة ذلك في العنصر الموالي.

6/ تكوين المعلم:

حدّدت للمعلم تكوينات مختلفة تبدأ منذ التحاقه بالمعهد الأكاديمي وتستمر أثناء تأهيله وبعدها، ويمكن أن نذكرها كما يلي:

6-1/ التكوين الأولي:

يتم هذا التكوين في المعاهد التكنولوجية للتربية، ومراكز التكوين وفي الجامعات، ويتمثّل في تحسين مستوى الموظف وتوعيته وإعداده لممارسة الوظيفة، حيث يتلقى خلالها الطالب تكوينا معرفيا بالإضافة إلى بعض التدريبات الميدانية، حيث أنّ مدّة السنوات التي يقضيها المدرس خلال تكوينه الأولي لا يعطي له مجرد الأسس التي تساعده على البدء والانطلاق في ممارسته لمهنة التعليم.**(بوسعدة، قاسم.(2001).ص 5).**

6-2/ التكوين المتواصل:

يعتبر التكوين المتواصل امتداد للتكوين الأولي، وهو مرحلة ضرورية وهامة من مراحل تكوين المعلم ومتممة للمرحلة الأولى لذا سميّت بالتكوين المتواصل، ويدوم هذا التكوين حتى الترسيم أو ما يسمى بالتثبيت ومدته سنة واحدة، وقد يستمر أكثر من ذلك إذا لم ينجح المعلم في امتحان الترسيم وقد شرع تطبيق هذا النوع من التكوين ابتداءا من السنة الدراسية 1974-1975.**(بوسعدة، قاسم.(2001).ص55).**

6-3/ التكوين المستمر (أثناء الخدمة):

يعرف التكوين المستمر كذلك بالتكوين أثناء الخدمة، وهو ذلك التكوين الذي يتلقاه المرسمون من تاريخ ترسيمهم إلى تاريخ التقاعد، فهو يدوم طوال المدّة التي يقضيها المعلم في المهنة، والغاية من التكوين المستمر هو تحسين المستوى وتجديد المعارف قصد الترقية والتكيّف مع منصب العمل.**(سوفي، نعيمة.(2010).ص82).**

وقد يتم عن طريق الملتقيات، الندوات والتربصات وغيرها، ويهدف التكوين المستمر (أثناء الخدمة) إلى ما يلي:

- تعويض النقص في التكوين الأولي من ناحية التحصيل المعرفي والأكاديمي.

- تعويض وتحديث المعارف الأكاديمية للمدرسين.

- تنمية حب التكوين الذاتي لدى المدرسين قصد تحسين مستوياتهم.

- تحضير المدرس للتغيّرات المستجدّة والإصلاحات التي من الممكن أن تطرأ أو تدخل على النظام التربوي.**(بوسعدة، قاسم.(2001).ص55).**

يعتبر المعلم المسؤول الأول عن التلاميذ داخل الصّف الدراسي، ولهذا فإنّ عدم الاهتمام بهذا العنصر الفعّال من ناحية إعداده وتكوينه قد يؤدي إلى خلل المنظومة التربوية.

7/ مكانة المعلم في العملية التعليمية:

إنّ تغيّر الأوضاع والظروف الاجتماعية في المجتمع الجزائري نظرا للتأثيرات الخارجية والداخلية قد أثرت في جميع المجالات، ولاسيما المجال التربوي باعتباره القطاع التربوي ذو طابع استراتيجي وجب الاهتمام به، والتكفل بمشكلاته نظرا لخصوصياته المحورية والحساسة ذلك أنه عصب الحياة لأي مجتمع يريد التطور والرقي، وفي هذا الإطار قال كوبر: " إذا أحببت أن تعرف ثقافة بلد من البلاد فانظر إلى مدارسها"، وفي هذا الشأن أيضا قال عبد الحميد بن باديس: " لن يصلح المسلمون حتى يصلح علماؤهم، فإنّ العلماء بمثابة القلب إذا صلح صلح الجسم كله، وإذا فسد فسد الجسد كله، فصلاح المسلمين إنما يصل إليهم عن طريق علماءهم".**(معوش، عبد الحميد.(2011).ص92).**

فالمعلم يعدّ الركيزة الأساسية في النظام التعليمي، وعليه تبنى جميع الآمال المستقبلية التي تهدف إلى تحسين العملية التعليمية، وبقدر الاهتمام والتطور الذي يلحق بمستوى المعلم بقدر ما يؤدي إلى نموّ التلاميذ وتطورهم، فالمعلم كقائد يؤثّر تأثيرا كبيرا في تلاميذه باعتباره العنصر الرئيس في عملية تنشئتهم

فهم يتأثرون في خلفياتهم المعرفية ومهاراتهم وسلوكهم إلى حدّ كبير بسلوكه، لذا فهو يعدّ العنصر المهم الذي يخطط ويبعث النشاط في التعليم ويضفي على الكتاب والمحتوى، الأنشطة، الوسائل والتجهيزات ما يكمل نقصها إذا كان ثمة نقص ويوظف هذه العوامل لخدمة التلميذ، فتطور المناهج وترجمتها إلى واقع النشاط التربوي، وتطوير الطرائق والأساليب التعليمية وأساليب التقويم، إنما يعتمد على المعلمين من حيث كفايتهم ووعيهم بمهامهم وإخلاصهم في أدائها، لأنّ المعلم هو عصب العملية التربوية والعامل الرئيسي الذي يتوقف عليه نجاح التربية في بلوغ غاياتها وتحقيق دورها في تطوّر الحياة، وهو القادر على تحقيق أهداف التعليم وترجمتها إلى واقع ملموس، فهو ركن أساسي من أركان العملية التعليمية الذي يعمل على تنمية القدرات والمهارات عند التلاميذ عن طريق تنظيم العملية التعليمية وضبطها واستخدام تقنيات التعليم ووسائله، ومعرفة حاجات التلاميذ وطرائق تفكيرهم وتعلّمهم، وبالإضافة إلى الدور الريادي الذي يلعبه المعلم فهو رائد اجتماعي يسهم في تطوير المجتمع وتقدّمه عن طريق تربية النشء تربية صحيحة، والمحافظة على التراث وتسليح التلاميذ بطرق التعليم الذاتي التي تمكنهم من متابعة اكتساب المعارف وتكوين المهارات والقدرات، وغرس قيم العمل الجماعي في نفوسهم وتعويدهم على ممارسة الحياة الديمقراطية في حياتهم اليومية.**(المفرج، بدرية وآخرون.(2006).ص14).**

ولمّا كان للمعلم هذه الأهمية في العملية التربوية، فمن الضروري أن ينال من العناية القدر الذي يتناسب مع الدور الذي يقوم به في إعداد النشء وتكوينهم، ولذلك تهتم المجتمعات مهما تباينت بإعداد المعلمين

في إطار الفلسفة السياسية والاجتماعية، ذلك أنّ تكوين جيل بأكمله يعتمد إلى حدّ كبير على ما يتصف به المعلم من سمات تساعده على أداء هذه المهمة، ومن هنا كان من الضروري الاهتمام الشديد بالتنمية المهنية للمعلم.

8/ المشكلات التي تواجه المعلم داخل الصّف:

- يتعرض المعلم خلال تأديته لمهامه إلى مجموعة من المشكلات نذكر منها:

8-1/ صعوبة في فهم التلاميذ من خلال اختلاف انفعالاتهم وقدراتهم الاجتماعية والعقلية.

8-2/ صعوبة في تحديد نقاط ضعف كل تلميذ أو تحديد مدى استيعابه واستعداده وقدرته على إنجاز الأهداف التعليمية المرغوبة.

8-3/ صعوبة اختيار وسائل وطرق التدريس الفعالة والهادفة.

8-4/ النظام المدرسي الجامد غير المتطوّر والمتجدّد.

8-5/ كثافة الصّف واكتظاظ التلاميذ في القسم.

8-6/ عدم المرونة في اختيار المحتوى الدراسي.

8-7/ فرض كتب مدرسية معيّنة على المعلم.

8-8/ الالتزام بأساليب معيّنة لتقويم تحصيل المعلم.**(معوش، عبد الحميد.(2011).ص103).**

8-9/ درجة الدافعية أو غيابها عند التلاميذ.

8-10/ مظاهر السلوك العدواني بين التلاميذ وإعاقة الدرس وتشويش المناخ الصّفي.

8-11/ المشكلات ذات الطابع النفسي كالانطواء والانعزال والتردد ومظاهر عدم الثقة بالنفس.

8-12/ خصائص النموّ لمختلف جوانب شخصية المتعلم وحاجاته.**(عبد السميع، مصطفى وآخرون .(2005).ص130).**

يعاني المعلم خلال مراحل تعليمه بمجموعة من المشكلات، تؤثر في سير العملية التعليمية وتعرقلها، وهذا ما يستدعي معلم كفؤ قادر على مواجهة وتصدي مختلف المشكلات داخل الصّف أو خارجه، وكل ذلك يكتسبه من خلال عمليات التكوين المختلفة.

- خلاصة الفصل:

مما تمّ تقديمه يعتبر المعلم أحد أهم جوانب العملية التعليمية وأخطرها خاصة في مرحلة التعليم الابتدائي باعتبارها القاعدة الأولى في بناء المتعلمين، فنوعية المعلمين تعدّ من أهم العوامل التي تحدّد نوعية التربية والتعليم، فبمقدار صلاح المعلم يكون صلاح التعليم فالأجهزة و الوسائل التعليمية والمناهج الدراسية والمباني الجيّدة تكون قليلة بل وعديمة الجدوى إذا لم يتواجد فيها المعلم الكفء والجيّد القادر على إدارة غرفة صفه ومواجهة مشكلاتها، لذا فوجوده قدّ يعوّض في كثير من الأحيان ذلك النقص.

الـــجـــانب الـــتـــطبيقـــي

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

- تمهيد.

أولا: الدراسة الاستطلاعية:

1/ عيّنة الدراسة الاستطلاعية.

2/ حدود الدراسة الاستطلاعية.

3/ أدوات الدراسة الاستطلاعية.

4/ المعالجة الإحصائية للدراسة الاستطلاعية.

ثانيا: الدراسة الأساسية:

1/ منهج الدراسة الأساسية.

2/ مجتمع الدراسة الأساسية.

3/ عيّنة الدراسة الأساسية.

4/ حدود الدراسة الأساسية.

5/ أداة جمع البيانات.

6/ الشروط السيكومترية لأداة الدراسة.

7/ الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

- تمهيد:

يعتبر الجانب التطبيقي الخطوة الثانية في مجال البحث العلمي، وهو بذلك لا يقل أهمية عن الجانب النظري، حيث نسعى من خلال هذا الفصل إلى إعطاء نظرة تكاملية عن مجريات الدراسة الميدانية التي تسمح بتحويل المعطيات النظرية إلى حقائق إجرائية، تفيد في تحقيق الهدف العلمي الذي أجريت من أجله هذه الدراسة، وهو اختبار الأطر النظرية ضمن سياق امبريقي يكشف عن مدى توافق آراء المعلمين حول الإجابة عن إشكالية البحث والتأكّد من مدى وجود صعوبات في إدارة الصّف الدراسي.

لذلك سنتطرّق في هذا الفصل إلى الإجراءات المنهجية المتبعة في إنجاز الدراسة الميدانية، وكذا للمنهج المستخدم وحجم العيّنة وإعداد أداة الدراسة (الاستبيان) والتأكّد من صدقها وثباتها، والأساليب الإحصائية التي استخدمت في معالجة النتائج ومن ثمّ تفسيرها وتحليلها واستخلاص النتائج في الفصل الموالي.

أوّلا: الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية نقطة البداية في البحث العلمي، والخطوة الأساسية التي تساعد الباحث على الإطلاع بعمق على جوانب وتفاصيل الموضوع، أو المشكلة المطروحة لضبطها بشكل أدق، وتمكّنه كذلك من تصميم وسيلة جمع البيانات وصياغة الفرضيات.

وتهدف الدراسة الاستطلاعية في الدراسة الحالية إلى ما يلي:

- تحديد موضوع البحث بدقّة.
- تكوين نظرة أوّلية حول المتغيّرات التي نريد دراستها لكي نتمكّن من صياغة الفرضيات على ضوئها.
- اختيار عيّنة البحث.
- اختيار المنهج المناسب للدراسة.
- المساعدة في تحديد الوسيلة التي يتم استخدامها لجمع البيانات.

1/ عيّنة الدراسة الاستطلاعية:

اشتملت عيّنة الدراسة الاستطلاعية على 16 معلّم ومعلّمة من خارج عيّنة الدراسة الأساسية موزّعين كما يلي:

المدارس الابتدائية	عدد المعلميـن
1/ ابتدائية عقون حسين.	07
2/ ابتدائية غزالي لخضر.	06
3/ ابتدائية معزاوي عبد المجيد.	03

جدول رقم (03): يوضّح حجم عيّنة الدراسة الاستطلاعية.

حيث تمّ اختيارهم بطريقة قصدية، ممّا يسهّل التعامل مع المعلّمين واسترجاع الإجابات على الأسئلة في ظرف وجيز، كما يمكن التردّد على المؤسّسات التي يعملون بها عدّة مرّات وبسهولة.

2/ حدود الدراسة الاستطلاعية:

2-1/ الحدود الزمنية:

تمّ إجراء الدراسة الاستطلاعية من 24 جانفي 2017 إلى غاية 07 فيفري 2017.

2-2/ الحدود المكانية:

أجريت الدراسة الاستطلاعية على ثلاث (03) مدارس ابتدائية بدائرة سيقوس – ولاية أم البواقي.

2-3/ الحدود البشرية:

تمّت الدراسة الاستطلاعية على مجموعة من معلّمي المرحلة الابتدائية بدائرة سيقوس – ولاية أم البواقي.

3/ أدوات الدراسة الاستطلاعية:

اعتمدت الباحثة في الدراسة الاستطلاعية التي قامت بها على عدّة أدوات:

3-1/ الملاحظة:

هي إحدى الوسائل المهمّة في جميع البيانات، تبرز أهمّيتها في الدراسات الاجتماعية والانثروبولوجية والنفسية وجميع المشكلات التي تتعلّق بالسلوك الإنساني ومواقف الحياة الواقعية.(**المغربي، كامل محمد. (2007). ص 130**).

فالملاحظة عملية رصد للظواهر المختلفة في الحياة العملية، ففيها يوجّه الباحث حواسه وعقله إلى طائفة خاصة من الظواهر لكي يحاول الوقوف على صفاتها وخواصها.(**السماك، محمد. (2011). ص 86**).

وقد تمّ الاعتماد على الملاحظة في هذا البحث، لأنّها تسمح بملاحظة الظاهرة المراد دراستها في ميدان البحث بدقّة، كما تمكّن الطالبة من جمع بيانات ومعلومات من الجائز أن لا تكون قد تطرقت إليها حين إجراء المقابلات، حيث قامت الطالبة بإجراء بعض الملاحظات على عدد من المعلمين داخل الصّف الدراسي، وذلك للوقف ميدانيا على مختلف الممارسات التي يقومون بها داخل الصّف، ونوع ودرجة الصعوبات أو المشكلات التي يتعرّضون لها، وكيفية تعاملهم معها، حيث لاحظت الطالبة أنّ أغلبيتهم يعانون من مشكلات وصعوبات متفاوتة الحدّة ولكل منهم طريقته في التصدّي لها، وكيفية معالجتها.

وهذا ما سمح للطالبة بتسجيل بعض الملاحظات الأساسية والاعتماد عليها كأداة من أدوات جمع البيانات.

و من بين هذه الملاحظات التي تمّ رصدها:

وجود مجموعة من الصعوبات داخل الصفوف بدرجات متفاوتة:

الصعوبات (المشكلات) الأكثر ملاحظة داخل الصف.
– نقص التجهيزات في بعض الصفوف.
– الإضاءة غير واضحة في بعض الصفوف خاصة لتلاميذ المقاعد الخلفية.
– ضيق مساحة بعض الصفوف واكتظاظ التلاميذ فيها.
– طلاء جدران بعض الصفوف غير مهيّئ بطريقة جيّدة.
– كثرة شكاوي بعض التلاميذ من بعضهم.
– الحركة الزائدة لدى بعض التلاميذ.
– انشغال الكثير من التلاميذ بأمور أخرى.
– قلّة المشاركة عند بعض التلاميذ.
– ضعف القدرة على الانتباه، التركيز والاستيعاب.
– عدم قدرة بعض المعلّمين على التحكّم في التلاميذ وضبط سلوكهم.

جدول رقم(04) يبيّن الملاحظات التي تم إجراءها في الدراسة الاستطلاعية.

3-2/ المقابلة:

تعرف المقابلة على أنّها أداة مرنة ومهمّة ومباشرة من أدوات جمع البيانات، فهي اتصال شخصي منظّم وتفاعل لفظي مباشر، يقوم به فرد مع فرد آخر أو مع مجموعة أفراد، هدفه استثارة أنواع معيّنة من المعلومات والبيانات لاستخدامها في البحث العلمي، من أجل تحليل ظاهرة معيّنة ما، وتشخيص الصعوبات التي تواجهها والعمل على توصيف معالجتها.(**السماك، محمد. (2011). ص ص 90، 91).**

وفي هذا الصدد قامت الطالبة بإجراء بعض المقابلات الفردية مع 16 معلّم ومعلّمة بثلاث(03) مدارس ابتدائية بدائرة سيقوس ولاية أم البواقي، حاولت من خلالها طرح بعض الأسئلة النصف الموجّهة التي كانت تدور في مجملها حول: أهمّ الصعوبات والمشكلات التي يتعرّض لها معلّمو المرحلة الابتدائية داخل صفّهم الدراسي، وإلى ما ترجع هذه الصعوبات من وجهة نظرهم؟ وما درجة صعوبتها؟

حيث قامت الطالبة بتوجيه إجابات المعلمين نحو هدف البحث، وتمّ الاستفادة من هذه المقابلات في بناء الاستبيان وتفسير بعض النتائج في الدراسة الأساسية، وأخذ نظرة مبدئية عن أفراد عينة الدراسة.

4/ المعالجة الإحصائية للدراسة الاستطلاعية:

تمّ الحصول على 16 إجابة من أصل 16 (لإجابات أفراد عيّنة البحث)، وبعد التحليل الكمّي لمضمون المقابلات على أساس الفكرة، تمّ الحصول على النتائج التالية:

الصعوبات (المشكلات) الأكثر شيوعا.	التكرارات والنسب المئوية لكل بديل		
	صعوبة بدرجة كبيرة	صعوبة بدرجة متوسطة	صعوبة بدرجة ضعيفة
1/ مشكلات سلوكية مرتبطة بالتلاميذ.	%100 / 16	- / 0	- / 0
2/ كثافة المناهج التعليمية التي تعرقل السير الحسن للدرس.	%25 / 4	% 43.75 / 7	%31.25 / 5
3/ نقص الوسائل التعليمية المحفّزة على التعليم.	%37.5 / 6	% 43.75 / 7	%18.75 / 3
4/ مشكلات تعليمية خاصة بالتلاميذ.	% 93.75 / 15	%6.25 / 1	- / 0
5/ البيئة الفيزيقية (المادية) للصّف.	%81.25 / 13	- / 0	%18.75 / 3
6/ نقص تكوين المعلّمين.	%87.5 / 14	%12.5 / 2	- / 0

جدول رقم (05): يمثّل نتائج الدراسة الاستطلاعية.

من خلال البيانات الإحصائية المبيّنة في الجدول أعلاه نلاحظ أنّ:

1/ هناك مشكلات سلوكية مرتبطة بالتلاميذ (كالعدوانية، السرقة، الفوضى، الحركة الزائدة، حب السيطرة والشكوى من الزملاء وتهديدهم....)، بلغت نسبتها 100% (أي 16 معلّم ومعلّمة وبتقدير كبير)، عند إجابات المعلمين باعتبارها العامل الأساسي الذي يعيق المعلّم في بعض الأحيان خاصة أثناء إدارته لصفّه الدراسي، كما تعدّ المشكلات التعليمية (كنقص الدافعية عند بعض التلاميذ، ضعف التركيز والانتباه، تدني مستوى التحصيل...)، أيضا من بين العوامل المؤثّرة على سير العملية التعليمية حيث بلغت نسبتها عند إجابات المعلمين 93,75% (أي 15 معلّم و بتقدير كبير).

2/ كما يمكن القول بأنّ كثافة المناهج التعليمية، ونقص الوسائل التعليمية المساعدة على التعلم، التي اختلفت وجهات نظر المعلمين في تحديد درجة صعوبتها(أنظر الجدول (05) أعلاه)، تعدّ من بين المشكلات التي يعاني منها بعض المعلمين (بدرجات مختلفة) على اعتبار أنّ المناهج التعليمية كلما كانت معقدة وطويلة كلما أدّى ذلك إلى نقص الدافعية لدى التلاميذ والشعور بالملل وبالتالي الانشغال بأمور أخرى، كما تلعب الوسائل التعليمية دور مهم داخل الصّف الدراسي، لأنّها تعتبر من بين المحفزات الأساسية التي تساعد على جذب انتباه التلاميذ وسرعة فهمهم، واستيعابهم للدرس وبُعدهم عن الفوضى وأعمال الشغب، وهذا حسب وجهة نظر بعض المعلمين، إلاّ أنّ النسب التي تمّ الحصول عليها غير كافية لاعتبارها مشكلة عامة لدى جميع أو أغلبية المعلمين.

3/ تلعب البيئة الفيزيقية (المادية) (كالمساحة، التهوية، الإضاءة، التجهيزات، المقاعد وأثاث الصف....) داخل الصّف دور مهم في تحقيق مناخ جيّد للتعلّم، فكلما كان الصف الدراسي يتوفّر على المتطلّبات الأساسية، كلما انعكس ذلك على نجاعة التعلّم والعكس، وهذا ما يؤكّد إجابة 13 معلّم ومعلّمة من أصل 16 بنسبة 81,25% (بتقدير كبير).

4/ يعتبر معظم المعلمين الذين تمّ إجراء الدراسة الاستطلاعية معهم أنّ عدم معرفة المعلّم بأساليب التعامل مع المشكلات الصفية وعدم قدرته على معالجتها والتحكّم فيها (عدم وجود خلفية نظرية وتطبيقية عن كيفية إدارته لصفه الدراسي.)، من شأنه أن يعرقل نظام الصف والعملية التعليمية ككل، ولهذا يعدّ تكوين المعلمين في النواحي النظرية والتطبيقية أمر مهم للتخفيف من حدّة المشكلات الموجودة داخل الصف وهذا ما يؤكّده إجابات 14 معلّم ومعلّمة من أصل 16 بنسبة 87,5% (بتقدير كبير).

ـ تعدّ البيانات التي تمّ التوصّل إليها في الدراسة الاستطلاعية الأساس الذي اعتمدت عليه الطالبة في بناء الاستبيان الأوّلي، وقد تمّ تصنيفه إلى أربعة (04) محاور هي:

- المحور الأوّل (1): متعلّق بالبيئة الفيزيقية (المادية) للصّف.
- المحور الثاني (2): متعلّق بالمشكلات السلوكية للتلاميذ.
- المحور الثالث (3): متعلّق بالمشكلات التعليمية للتلاميذ.
- المحور الرابع (4): متعلّق بنقص تكوين المعلمين.

ثانيا/ الدراسة الأساسية:

1/ منهج الدراسة الأساسية:

المنهج هو مجموعة من القواعد والإجراءات والأساليب التي تجعل العقل يصل إلى معرفة حقّه (**عبد المجيد إبراهيم، مروان. (2000). ص60**).

ونظرا لتعدّد المناهج في إجراء البحوث في العلوم الاجتماعية، فإنّ اختيار المنهج يتوقّف على نوع الدراسة وطبيعة الموضوع المختار، وبما أنّ موضوع الدراسة يهدف إلى تحديد الصعوبات التي يواجهها معلّمو المرحلة الابتدائية في إدارة الصف الدراسي، فإنّ المنهج المناسب لهذا الموضوع هو"المنهج الوصفي التحليلي" الذي يعدّ أكثر استعمالا في العلوم الاجتماعية، كونه يساعد على جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات والمعطيات والبيانات التي نحتاج إليها للإلمام بجميع جوانب الموضوع.

حيث يعطي المشوخي (2002) تعريفا شاملا للمنهج الوصفي التحليلي فيقول: "يعتمد المنهج الوصفي التحليلي على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتمّ بوصفها وصفا دقيقا ويعبّر عنها كيفيا أو كمّيا. فالتعبير الكيفي يصف الظاهرة ويوضّح خصائصها، أمّا التعبير الكمّي فيعطيها وصفا رقميا يوضّح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها أو درجة ارتباطها مع الظواهر الأخرى".(**المشوخي، حمد سليمان.(2002).ص219**).

2/ مجتمع الدراسة الأساسية:

يمثّل المجتمع الأصلي مجموع المعلّمين في المرحلة الابتدائية بدائرة سيقوس ولاية أم البواقي، والذي بلغ عددهم (128).

3/ عيّنة الدراسة الأساسية:

تمّ استخدام الحصر الشامل، لأنّ مجتمع البحث صغير الحجم (128).

ـ حيث تكوّنت عيّنة الدراسة الاستطلاعية من 16 معلّم ومعلّمة، كما تمّ حساب الثبات على 20 فرد من خارج الدراسة الأساسية ليتبقى (92) معلّم ومعلّمة تمّ إجراء الدراسة الأساسية معهم، موزّعين كالآتي:

المدارس الابتدائية	عدد المعلّمين
1/ مؤسسة جابر العيد	07
2/ مؤسسة حليمي عبد الحميد	07
3/ مؤسسة سعودي إبراهيم	02
4/ مؤسسة أوّل نوفمبر	12
5/ مؤسسة بلغول رابح	07
6/ مؤسسة ذيب بوجمعة	06
7/ مؤسسة معافي بشير	07
8/ مؤسسة جمّال محمد	10
9/ مؤسسة زاوي أحمد	09
10/ مؤسسة شعوة عمّار	06
11/ مؤسسة مهدي أحمد	09
12/ مؤسسة جلاب صالح	10
	∑ 92

جدول رقم (06): يوضّح المدارس الابتدائية المستخدمة في الدراسة الأساسية.

4/ حدود الدراسة الأساسية:

4-1/ الحدود الزمنية:

تمّ إجراء الدراسة الأساسية من 07 مارس 2017 إلى غاية 30 أفريل 2017.

4-2/ الحدود المكانية:

أجريت الدراسة الأساسية على اثنتا عشرة (12) مدرسة ابتدائية بدائرة سيقوس ولاية أم البواقي.

4-3/ الحدود البشرية:

يتمثّل المجال البشري في معلّمي المرحلة الابتدائية بدائرة سيقوس ولاية أم البواقي.

5/ أداة جمع البيانات:

تماشيا مع موضوع البحث فقد اعتمدت الطالبة على استبيان موجّه لمعلّمي المرحلة الابتدائية، قصد الكشف عن الصعوبات التي يواجهونها في إدارتهم لصفّهم الدراسي والكشف عن درجة حدّتها(صعوبتها).

يعرف الاستبيان على أنّه إحدى الوسائل الشائعة الاستعمال للحصول على معلومات وحقائق تتعلق بآراء واتجاهات حول موضوع معيّن، ويقدّم الاستبيان على شكل عدد من الأسئلة (أو الفقرات) توزّع على فئة من المجتمع (عيّنة) يطلب منهم الإجابة عليها، وبما أنّ الهدف الأساسي للاستبيان هو الحصول على بيانات واقعية، فإنّ ذلك يتطلّب من الباحث العناية في تصميمه، وعليه أن يدرس المشكلة التي تمّ اختيارها بعناية ويحلّلها إلى عناصر أوّلية من أجل أن تغطّي أسئلته (فقراته) جميع نواحي المشكلة ومجالاتها.(**المغربي،كامل محمد.(2007). ص135**).

وفيما يلي عرض تفصيلي للاستبيان المستخدم:

صمّم الاستبيان انطلاقا من موضوع الدراسة وأهدافها وتساؤلاتها، كما تمّ الاستعانة بإجابات أفراد عيّنة الدراسة الاستطلاعية والاطلاع على التراث النظري والدراسات السابقة القريبة من البحث.

وقد تضمّن الاستبيان 38 بند قبل تعديله ليصبح 34 بند موزّع على أربع (04) محاور رئيسية جاءت كما يلي:

المحور الأوّل: يضم 09 بنود من (1 ــ 9) متعلق بالبيئة الفيزيقية (المادية) للصّف.

المحور الثاني: يضم 09 بنود من (10 ــ 18) متعلّق بالمشكلات السلوكية للتلاميذ.

المحور الثالث: يضم 08 بنود من (19 ــ 26) متعلق بالمشكلات التعليمية للتلاميذ.

المحور الرابع: يضم 08 بنود من (27 ــ 34) متعلّق بنقص التكوين المعلمين.

وقد تمّ إعداد عبارات الاستبيان على الشكل المغلق الذي يحدّد الإجابات المحتملة لكل فقرة (بند) وكانت البدائل هي: صعوبة بدرجة كبيرة، صعوبة بدرجة متوسطة، صعوبة بدرجة ضعيفة.

6/ الشروط السيكومترية لأداة الدراسة (الاستبيان):

6-1/ الصدق:

يقصد بالصدق أن يقيس الاختبار فعلا القدرة أو السمة أو الاتجاه أو الاستعداد الذي وضع الاختبار لقياسه، أي يقيس فعلا ما يقصد أن يقيسه. (**عباسي، فيصل. (1996). ص22**).

حيث اعتمدت الطالبة في حساب الصدق على صدق المحتوى، والصدق الذاتي والصدق التمييزي (صدق المقارنة الطرفية).

6-1-1/ صدق المحتوى: اعتمدت الطالبة في تقرير صدق الأداة على ما يعرف بصدق المحتوى، وقد تمّ عرض الأداة (الاستبيان) في صورتها الأوّلية على مجموعة من الأساتذة والبالغ عددهم (10) عشر أساتذة، والجدول التالي يوضّح الأساتذة المحكّمين.

الأستاذة: لطرش حليمة	الأستاذة: تيلابيج نوارة
الأستاذة: بوعلي بديعة	الأستاذة: زروالي وسيلة
الأستاذة: بطاش راضية	الأستاذة: جغبوب دلال
الأستاذة: لقان حسينة	الأستاذ: بارة خير
الأستاذة: قاسي سليمة	الأستاذ: بوعامر زين الدين

جدول رقم (07): يوضّح الأساتذة المحكمين.

وقد طلب منهم تحكيم صلاحية الاستبيان من حيث:

ـــ مناسبة الفقرات لقياس ما وضعت لقياسه:

اعتمد في تحديد مناسبة الفقرات لقياس ما وضعت لقياسه على صدق المحكمين من خلال توزيعها على عشر (10) أساتذة. أنظر الجدول أعلاه.

وقد جاء تحكيمهم كالآتي:

البنود	يقيس	لا يقيس	الصدق	البنود	يقيس	لا يقيس	الصدق	البنود	يقيس	لا يقيس	الصدق
1	9	1	0,8	15	10	0	1	29	10	0	1
2	9	1	0,8	16	8	2	0,6	30	9	1	0,8
3	8	2	0,6	17	10	0	1	31	8	2	0,6
4	9	1	0,8	18	9	1	0,8	32	9	1	0,8
5	5	5	0	19	5	5	0	33	9	1	0,8
6	9	1	0,8	20	10	0	1	34	8	2	0,6
7	10	0	1	21	10	0	1	35	9	1	0,8
8	10	0	1	22	9	1	0,8	36	9	1	0,8
9	9	1	0,8	23	6	4	0,2	37	8	2	0,6
10	6	4	0,2	24	10	0	1	38	8	2	0,6
11	10	0	1	25	10	0	1				
12	10	0	1	26	10	0	1				
13	10	0	1	27	10	0	1				
14	9	1	0,8	28	10	0	1				

جدول رقم (08): يبيّن قيم صدق البنود.

حيث تمّ حساب صدق كل بند بمعادلة " لوشي" الإحصائية للحصول على مؤشر الاتفاق بين المحكمين وفق المعادلة التالية:

المعادلة رقم (01): **ص م= (ن و- (ن/2)) / (ن/2)**

(عبد القادر اسماعيلي، يامنة. (2011). ص175).

حيث أنّ:

ص م: صدق المحكمين.

ن و: عدد المحكمين الذين اعتبروا أنّ البند يقيس البعد المراد قياسه.

ن: العدد الإجمالي للمحكمين.

ـ من خلال الجدول رقم (08): يلاحظ أنّ خمسة عشرة (15) بندا بلغت قيمة صدقه (1) وأنّ ثلاثة عشرة (13) بندا بلغت قيمة صدقه (0,8)، وأنّ ستة (6) بنود بلغت قيمة صدقها (0,6)، في حين بندين (2) من البنود بلغت قيمة صدقهما (0,2) والتي تمّ حذفهما إلى جانب بندين آخرين بلغت قيمة صدقهما (0)، وهذه البنود هي (5 – 10– 19 – 23) لأنّها لم تستوف شرط البند الصادق وهو أن يكون أكبر من 0,5 وقد تمّ تعديل بعض البنود التي أوصى بها المحكمون (04، 31، 37، 38)، ليصبح عدد البنود 34 بند بعد أن كان 38 بند.

وهذا مؤشّر على صلاحية الاستبيان لما أنجز لأجله.

ـــ مدى وضوح وكفاءة الصياغة اللغوية:

الفقرة قبل التعديل	الفقرة بعد التعديل
ـ حجرة الدراسة غير مرتبة بطريقة تساعد على تنقل المعلّم والتلاميذ بين الصفوف.	ـ عدم تمكّن التلاميذ والمعلّم من التنقل بحرية بين الصفوف.
ـ لديك خلفية تطبيقية عن كيفية إدارتك لصفك الدراسي.	ـ عدم امتلاك المعلّم لخلفية تطبيقية عن كيفية إدارته للصّف.
ـ ترى بأنّ عدم تدريب المعلّم على كيفية مواجهة مختلف المشكلات الصفية يجعل تطبيق إدارة الصف شيء صعب.	ـ نقص تكوين المعلّم يجعل مبادئ تطبيق إدارة الصّف شيء صعب.
ـ مكّنك التكوين من استعمال الطرق الحديثة في إدارتك لصفك الدراسي.	ـ عدم تمكّن المعلّم من استعمال الطرق الحديثة (التعلّم التعاوني، لعب الأدوار، تنظيم جلوس التلاميذ وفقا لأشكال مختلفة...) في إدارته لصفه الدراسي.

جدول رقم (09): يوضّح مدى وضوح وكفاءة الصياغة اللغوية.

ـــ مدى شمول الاستبيان لمختلف جوانب الموضوع:

وافق المحكمون على شمولية الاستبيان لمختلف جوانب الموضوع، ولم يتم إضافة أي عبارة.

6-1-2/ الصدق الذاتي:

معادلة رقم (02): **الصدق الذاتي = جذر الثبات** **(عبد الرحمان، سعد. (1998). ص 186).**

أي $\sqrt{0,81}$ ويساوي 0,90 وهذا مؤشر على أنّ أداة البحث صادقة.

6-1-3/ الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية):

كما تمّ حساب صدق المقياس (الاستبيان) عن طريق حساب الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية)، حيث قامت الطالبة بأخذ (27%) من أعلى درجات المقياس و(27%) من أدنى درجات المقياس للعينة التي تتكون من 20 فرد، وهذا بعد ترتيب هذه الدرجات تنازليا، فتصبح لدينا مجموعتان تتكون كل منهما من خمسة (5) أفراد لأنّ (20 × 27% / 100% = 5,4)، ومنه نأخذ خمسة (5) أفراد من المجموعة الدنيا، ثم نستعمل أسلوبا إحصائيا ملائما وهو اختبار "ت" لدلالة الفرق بينهما.

	المجموعات	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	"ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الاستبيان	المجموعة العليا	05	89	2,60	9,48	8	0,01
	المجموعة الدنيا	05	63,2	4,79			

جدول رقم (10): يبيّن قيمة "ت" لدلالة الفرق بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا في الاستبيان.

يوضّح الجدول رقم (10) حساب معامل صدق المقارنة الطرفية وفق الاختبار التائي "ت" لمجموعتين مستقلتين ومتساويين في الحجم أي $ت_1 = ت_2$ والتي تمّ الحصول عليها من خلال القانون التالي:

معادلة رقم (03): $$ت = (م_1 - م_2) / \sqrt{((ع_1^2 + ع_2^2)/(ن-1))}$$

(محمد القصاص، مهدي. (2007). ص255).

بدرجة حرية = (2 ن – 2)

ومنه ت = $(89 - 63.2) / \sqrt{(4/(4.79)^2+(2.60)^2)}$

ت= $\frac{25.8}{2.72}$ = 9.48

بدرجة حرية = (2 × 5 – 2) = 8

تمّ حساب الصدق التمييزي (صدق المقارنة الطرفية) بعد الحصول على العبارات العليا (5) والعبارات الدنيا وعددها (5) أيضا بنسبة (27%)، وبتطبيق اختبار "ت" وجد أنّ ("ت")المحسوبة تساوي (9,48) وبالرجوع إلى جدول "ت" عند درجة الحرية (8) وبمستوى دلالة 0,01 نجد قيمة "ت" الجدولية (3,35) ومنه يتضح من الجدول رقم (10) أنّ قيمة "ت" دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0,01 مما يعني أنّ الاستبيان يتوفر على القدرة التمييزية بين المجموعتين العليا والدنيا، ومنه فالاستبيان يعتبر صادقا فيما يقيسه.

6-2/ الثبات:

يعرف الثبات بأنّه الاتساق في النتائج ويعتبر الاختبار ثابتا إذا حصلنا على النتائج نفسها عند إعادة تطبيقه على نفس الأفراد وفي ظل الظروف نفسها. **(عبد المجيد مروان، إبراهيم. (2000). ص42).**

حيث اعتمدت الطالبة في هذه الدراسة على معامل ألفا كرونباخ لتقدير ثبات الاستبيان إذ يعدّ هذا المعامل من أهم مقاييس الاتساق الداخلي للاستبيان كونه يربط ثبات الاختبار بثبات بنوده.

وبعد توزيع الاستبيان على 20 فرد من خارج عيّنة الدراسة الأساسية تمّ حساب الثبات وفقا لمعادلة α كرونباخ حيث:

معادلة رقم (04): α كرونباخ = $\left[\frac{ن}{(ن-1)}\right] \times \left[1-\frac{مج\ ع^2\ ب}{ع^2\ ك}\right]$

(علي الجميلي، عدنان وآخرون. (2009). ص158).

ن: عدد البنود

مج $ع^2$ ب: مجموع تباينات البنود الكلية.

$ع^2$ ك: التباين الكلي والذي يتمّ الحصول عليه وفق المعادلة التالية:

$$\sum ع^2\ ك = ن \times (\sum س^2) - (\sum س)^2 / ن \times (ن - 1)$$

وقد جاءت تباينات البنود كالآتي:

البنود	التباين	البنود	التباين	البنود	التباين	البنود	التباين	البنود	التباين	البنود	التباين
1	0,8	7	0,87	13	0,72	19	0,45	25	0,69	31	0,84
2	0,8	8	0,68	14	0,47	20	0,47	26	0,26	32	0,88
3	0,76	9	0,78	15	0,30	21	0,72	27	0,78	33	0,80
4	0,83	10	0,32	16	0,68	22	0,36	28	0,97	34	0,82
5	0,87	11	0,30	17	0,66	23	0,68	29	0,89		
6	0,93	12	0,48	18	0,26	24	0,57	30	0,64		

جدول رقم(11): يبيّن تباينات البنود.

ومنه فإنّ مجموع تباين البنود يساوي 22,33.

أما بالنسبة لدرجات الأفراد التي تمّ الحصول عليها فهي كمايلي:

الأفراد	الدرجات	الأفراد	الدرجات	الأفراد	الدرجات	الأفراد	الدرجات
1	84	6	78	11	79	16	87
2	84	7	75	12	59	17	59
3	71	8	94	13	76	18	73
4	88	9	60	14	89	19	77
5	87	10	70	15	71	20	68

جدول رقم (12): يبيّن درجات الأفراد.

ومنه فإنّ التباين الكلي يساوي 105,83 و بالتعويض في المعادلة السابقة الذكر α كرونباخ نجد:

$$\alpha = (34/(34-1)) \times [\,1 - ((22.33)/(105.83))\,]$$

$$\alpha = 0,81$$

بما أنّ α (0,81) أكبر من 0,5 فإنّه بالإمكان القول أنّ أداة البحث ثابتة.

ممّا سبق يمكننا القول أنّ الأداة صادقة وثابتة، وعليه فهي قابلة للتطبيق.

7/ الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة وفرضياتها وتحليل البيانات التي تمّ تجميعها وحصر نتائجها فقد تمّ استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة:

7-1/ من أجل حساب صدق وثبات الاستبيان تمّ استخدام العمليات الإحصائية التالية:

7-1-1/ معادلة لوشي وذلك للحصول على مؤشر الاتفاق بين المحكمين.

7-1-2/ تمّ استخدام اختبار"ت" لدلالة الفرق بين عينتين مستقلتين ومتساويتين في الحجم وذلك للتوصل للفروق بين درجات المجموعات الدنيا والمجموعات العليا لأفراد عيّنة الدراسة الاستطلاعية أثناء حساب الصدق التمييزي (صدق المقارنة الطرفية) للتأكّد من صدق الاستبيان والتعرف على مدى قدرة الاختبار على إبراز الفروق الفردية لدى أفراد العيّنة.

7-1-3/ تمّ استخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ للتأكد من ثبات الاستبيان المستخدم في الدراسة.

7-2/ من أجل الإجابة على تساؤلات الدراسة الأساسية تمّ استخدام العمليات الإحصائية التالية:

7-2-1/ معادلة فيشر Fisher لحساب الوسط المرجح: ويستخدم لبيان درجة حدّة كل فقرة من فقرات الاستبيان ووصفها ومعرفة قيمتها وترتيبها بالنسبة للفقرات الأخرى ضمن المجال الواحد لغرض تفسير النتائج وفق القانون الآتي:

معادلة رقم (05): $\text{و م} = \frac{\text{ت}_1 \times 3 + \text{ت}_2 \times 2 + \text{ت}_3 \times 1}{\text{ن}}$ **(عدس، عبد الرحمان. (1978).ص631)**

حيث أنّ:

ت_1: يمثل تكرار البعد (البديل) الأوّل صعوبة بدرجة كبيرة.

ت_2: يمثل تكرار البعد (البديل) الثاني صعوبة بدرجة متوسطة.

ت_3: يمثل تكرار البعد (البديل) الثالث صعوبة بدرجة ضعيفة.

ن: عدد أفراد العيّنة.

7-2-2/ الوزن المئوي: وذلك لبيان القيمة النسبية لكل فقرة من فقرات الاستبيان وللاستفادة منها في تفسير النتائج وذلك من خلال القانون الآتي:

معادلة رقم (06): الوزن المئوي = الوسط المرجح / الدرجة القصوى × 100

(الغريب، رمزية. (1977). ص76).

يقصد بالدرجة القصوى أعلى درجة في المقياس الثلاثي البعد (3، 2، 1) أي في هذا البحث تكون(3).

الفصل الخامس: عرض وتحليل نتائج الدراسة

1/ عرض وتحليل وتفسير نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات:

1-1/ عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى.

1-2/ عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية.

1-3/ عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثالثة.

1-4/ عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الرابعة.

1-5/ نتائج الدراسة في ضوء الفرضية العامة.

1/ عرض وتحليل وتفسير نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات:

بغرض الوقوف على الصعوبات التي يواجهها معلمو المرحلة الابتدائية في إدارة الصف الدراسي، استخدمت الطالبة مجموعة من الأسئلة المفتاحية في الاستبيان، اعتمدت إجاباتها في تحليل وتفسير البيانات المتحصل عليها، حيث تمّ حساب النسب المئوية لكل فقرة (بند) من فقرات الاستبيان، كما تمّ حساب الوسط المرجح كما يلي:

ــ الوسط المرجح للمجالات كافة (المحاور الأربعة) = مجموع الدرجات التي تحصل عليها المجالات كافة ÷ العدد الكلي للبنود (الفقرات) × عدد أفراد العينة (عدد المستجيبين).

ــ الوسط المرجح للمجال الواحد (المحور الواحد) = مجموع الدرجات التي يحصل عليها المجال ÷ عدد بنود المحور (عدد فقرات المجال الواحد) × عدد أفراد العينة (عدد المستجيبين).

ــ الوسط المرجح للفقرة = مجموع الدرجات التي تحصل عليها الفقرة ÷ عدد أفراد العينة (عدد المستجيبين).

ــ قامت الطالبة بحساب الوسط الفرضي ووزنه المئوي من خلال جمع أعلى درجة في المقياس المستخدم (الاستبيان) وهي ثلاثة (3) وأدنى درجة هي واحد (1) أي 3 + 1 وقسمة المجموع على 2 أي 4÷2=2، أما حساب الوزن المئوي من خلال حساب الوسط الفرضي على أعلى درجة في المقياس (الاستبيان) مضروب في 100 أي 2÷ 3 × 100 = 66,66% وللتأكد من مدى درجة تحقق الفرضيات تمّ اعتماد المجالات التالية:

3 – 1 = 2 ÷ 3 = 0,66 وبالتالي تصبح لدينا المجالات التالية:

[1 – 1,66] يشير إلى تحقق الفرضية بدرجة ضعيفة.

[1,66 – 2,32] يشير إلى تحقق الفرضية بدرجة متوسطة.

[2,32 – 3] يشير إلى تحقق الفرضية بدرجة كبيرة.

1-1/ عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى: يواجه معلمو المرحلة الابتدائية صعوبات متعلقة بالبيئة الفيزيقية (المادية) للصّف بدرجة كبيرة:

تمّ استخراج الأوساط المرجحة والأوزان المئوية لكل فقرة من فقرات مجال (محور) البيئة الفيزيقية (المادية) للصّف مرتبة ترتيبا تنازليا كما هو موضّح في الجدول (13):

الرتبة	رقم الفقرة (البند)	الفقرات (البنود)	الوسط المرجح	الوزن المئوي
1	1	ـ اكتظاظ التلاميذ داخل الصّف.	2,89	%96,33
4	2	ـ عدم جلوس التلاميذ على مقاعد مريحة.	2,71	%90,33
5	3	ـ نقص التجهيزات اللازمة داخل الصّف.	2,69	%89,66
3	4	ـ عدم تمكّن التلاميذ والمعلّم من التنقل بحرية بين الصفوف.	2,75	%91,66
9	5	ـ عدم توفّر الصّف الدراسي على التهوية بصورة مستمرة.	1,55	%51,66
2	6	ـ مساحة الصّف الدراسي لا تسمح بإجراء الأنشطة التعليمية بسهولة.	2,81	%93,66
7	7	ـ الصّف الدراسي لا يحتوي على إضاءة جيّدة تتيح الرؤية.	2,03	%67,66
6	8	ـ طلاء جدران الحجرة الصّفية غير مهيأ بطريقة جيّدة.	2,08	%69,33
8	9	ـ الصّف الدراسي غير مزوّد بجهاز التدفئة المناسب.	1,67	%55,66
		المعدّل العام للمجال (المحور)	2.35	%78,33

جدول رقم (13) يوضّح الوسط المرجح والوزن المئوي لكل فقرة من فقرات مجال (محور) البيئة الفيزيقية (المادية) للصّف مرتبة ترتيبا تنازليا.

ـ يظهر الجدول رقم (13) أنّ الوسط المرجح لمجال البيئة الفيزيقية (المادية) للصّف هو (2,35) وبوزن مئوي (78,33%)، وهذا يعني أنّ البيئة الفيزيقية (المادية) للصّف تمثّل صعوبة كبيرة بالنسبة للمعلمين لأنّها تقع ضمن المجال [2,32 – 3] الذي يمثّل صعوبة بدرجة كبيرة.

أما بالنسبة لفقرات هذا المجال الذي يحتوي على تسعة (9) فقرات (بنود) تمّ تسلسلها حسب درجة الصعوبة (كبيرة، متوسطة، ضعيفة)، فقد اتضح ما يلي:

1/ حصلت الفقرة (البند) رقم1 (اكتظاظ التلاميذ داخل الصف) على الرتبة الأولى بوسط مرجح قدره (2,89) وبتقدير كبير ووزن مئوي (96,33%) وهذا ما يؤكده العديد من المعلمين الذين تمّ إجراء الدراسة الأساسية معهم، بحجة أنّ ارتفاع عدد التلاميذ داخل الصّف يشكّل صعوبة كبيرة أثناء عملية التعلّم وإدارة الصّف، على أساس أنه كلما يزيد عدد التلاميذ عن الحجم المتعارف عليه (25)، كلما أثّر ذلك على الاستيعاب والانضباط وصعوبة متابعة كل تلميذ على حدى، ومساعدته في حل مشكلاته، على اعتبار أنّ المعلّم سيضيّع كثيرا من الوقت والجهد كي يوفر نوعا من النظام والانضباط، وهذا ما يتفق مع ما توصلت إليه دراسة أبوفودة (2008) "وهي ضرورة تقليل عدد التلاميذ في الصّف الواحد، ليتمكّن معلم الصّف من القيام بواجباته التربوية المتنوعة".

2/ حصلت الفقرة رقم (6) (مساحة الصّف الدراسي لا تسمح بإجراء الأنشطة التعليمية بسهولة) على الرتبة الثانية بوسط مرجح (2,81) أي بتقدير كبير ووزن مئوي (93,66%)، في حين حصلت الفقرة رقم (4) (عدم تمكّن التلاميذ والمعلّم من التنقل بحرية بين الصفوف) على الرتبة الثالثة بوسط مرجح قدّر بـ(2,75) وبتقدير كبير ووزن مئوي (91,66%)، فمن خلال الملاحظات والمقابلات التي تمّ إجراؤها مع الكثير من المعلمين (سواء في الدراسة الاستطلاعية أو الدراسة الأساسية) تمّ التوصل إلى نتيجة مفادها: أنّه كلما كانت مساحة الصّف ضيّقة، ولم تتوفر على ممرات مفتوحة الحركة بين مقاعد جلوس المتعلمين، كلما وجد المعلم صعوبة في توزيع الأثاث والأدوات والتجهيزات في كل ركن من أركان الغرفة (الصّف)، ولم يتمكّن التلاميذ (المتعلمين) من التنقل بيسر وسهولة، وتأدية نشاطاتهم بطريقة مريحة.

3/ حصلت الفقرة رقم (2) (عدم جلوس التلاميذ على مقاعد مريحة) على الرتبة الرابعة بوسط مرجح (2,71) أي بتقدير كبير، ووزن مئوي (90,33%)، فقد شاطرني في الرأي الكثير من المعلمين حول هذه الفقرة، على أساس أنّ المقاعد والطاولات تشكل دورا خطيرا على صحة التلاميذ وتؤدي في كثير من الأحيان إلى تدني التحصيل، ذلك أنّ الإرهاق والتعب وبعض تشوهات العمود الفقري وكذا تشتت الانتباه والحركة الزائدة قد تأتي نتيجة للجلسة السيئة، في حين أنّه عندما تكون المقاعد مريحة تكون جلسة التلاميذ مريحة، ويساعد ذلك على زيادة الانتباه والتركيز لديهم والقدرة على التعلّم.

4/ وقد حصلت الفقرة رقم (3) (نقص التجهيزات اللازمة داخل الصّف) على الرتبة الخامسة بوسط مرجح (2,69) بتقدير كبير ووزن مئوي (89,66%) ذلك أنّ التجهيزات (المواد، الوسائل، الآلات التعليمية، الأثاث...) تعدّ من بين أساسيات الغرفة الصفية، فكلما توفرت هذه التجهيزات كلما زاد اهتمام التلاميذ وجذب انتباههم ومشاركتهم بشكل يسهل عمليات التعلّم وإدارتها وتحقيق النظام فيها والعكس.

5/ حصلت الفقرة رقم (8) (طلاء جدران الحجرة الصفية غير مهيأ بطريقة جيدة) على الرتبة السادسة بوسط مرجح (2,08) أي بتقدير متوسط، ووزن مئوي (69,33%)، حيث يرى العديد من المعلمين ممن تمّ إجراء الدراسة الأساسية معهم، أنه من بين الأمور الهامة، العناية بطلاء جدران الصف، السقف، السبورة واختيار أنسب الألوان للأبواب والنوافذ، لأنّ التلاميذ يتفاعلون مع الألوان لا شعوريا، فمن الألوان ما تثير الشعور بالرضا والسعادة والنشاط، وتؤدي إلى الإحساس برحابة الصف واتساعه وحب التردد إليه دائما، ومنها ما يسبب الملل والضيق، إلاّ أنّ ذلك لا يشكل صعوبة بدرجة كبيرة ما دامت هناك أمور أكثر أهمية من ذلك.

6/ حصلت الفقرة رقم (7) (الصف الدراسي لا يحتوي على إضاءة جيدة تتيح الرؤية) على الرتبة السابعة بوسط مرجح (2,03) وبتقدير متوسط ووزن مئوي (67,66%)، وما يفسّر ذلك أنه في كثير من الأحيان قد تكون إضاءة الصف غير مناسبة (ضعيفة الشدة)، بحيث لا توفّر لتلاميذ المقاعد الأخيرة رؤية جيدة للسبورة بوضوح، وقد تسبب إصابة التلاميذ بنقص في النظر والشعور بالقلق والإرهاق والنفور من الجوّ الصفي، وذلك حسب آراء بعض المعلمين.

7/ حصلت الفقرة رقم (8) (الصف الدراسي غير مزود بجهاز التدفئة المناسب) على الرتبة الثامنة بوسط مرجح (1,67) وبتقدير متوسط ووزن مئوي (55,66%)، وهذا ما يؤكد أنّ هناك بعض المعلمين لا تتوفر لديهم أجهزة التدفئة المناسبة (التقليدية) داخل الصف وإن وجدت فهي معطلة، وهذا ما تمّ ملاحظته في الكثير من الصفوف خاصة في المناطق الريفية، فقد يكون لهذا الجهاز البسيط دور في ظهور الكثير من المشكلات كعدم تركيز التلاميذ والمعلّم في حدّ ذاته نظرا لبرودة الصّف، وقد يكون سببا في تسرب أو عزوف الكثير من التلاميذ عن الدراسة...، وفي نفس السياق حصلت الفقرة رقم (5) (عدم توفر الصف الدراسي على التهوية بصورة مستمرة) على الرتبة التاسعة والأخيرة وذلك بوسط مرجح قدّر بـ (1,55) أي بتقدير ضعيف ووزن مئوي (51,66%)، وهذا ما يبين لنا أنّ أغلبية الصفوف الدراسية تتوفر على التهوية بصورة متجددّة ومستمرة، وذلك حسب آراء معظم المعلمين.

ومن خلال هذه النتائج المعروضة يمكننا الوصول إلى نتيجة مفادها أنّ معظم أفراد عينة الدراسة يشعرون بمستوى كبير من الصعوبة في مجال البيئة الفيزيقية (المادية) للصف، خاصة أنهم حدّدوا ذلك في أغلب فقراته، وفي هذا الصدد توصلت دراسة ديجيليو Digiulio (1995) إلى"أنّ إدارة الصف الحقيقية لابد أن تركز على ثلاثة أبعاد للإدارة الصفية الفعالة ومن بين هذه الأبعاد البعد المادي، المتمثل في كيفية تنظيم الصف ليكون بيئة آمنة منتجة".

1-2/ عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية: يواجه معلمو المرحلة الابتدائية صعوبات متعلقة بالمشكلات السلوكية للتلاميذ بدرجة كبيرة :

تمّ استخراج الأوساط المرجحة والأوزان المئوية لكل فقرة من فقرات مجال (محور) المشكلات السلوكية للتلاميذ، مرتبة ترتيبا تنازليا، كما هو موضح في الجدول (14):

الرتبة	رقم الفقرة (البند)	الفقرات (البنود)	الوسط المرجح	الوزن المئوي
3	1	ـ عدوانية بعض التلاميذ تجاه زملائهم.	2,63	%87,66
2	2	ـ كثرة شكاوي التلاميذ من بعضهم البعض.	2,82	%94
7	3	ـ محاولة بعض التلاميذ السيطرة على زملائهم داخل الصّف.	2,35	%78,33
8	4	ـ حدوث مشاجرات بين التلاميذ داخل الصّف.	2,15	%71,66
6	5	ـ ميل بعض التلاميذ إلى جذب انتباه الآخرين لإزعاج المعلّم.	2,36	%78,66
1	6	ـ الحركة الزائدة لدى بعض التلاميذ داخل الصّف.	2,91	%97
4	7	ـ سرقة بعض التلاميذ أدوات زملائهم.	2,48	%82,66
9	8	ـ إصدار التلاميذ أصوات مزعجة مشتتة للانتباه.	2,05	%68,33
5	9	ـ انشغال التلاميذ بالأحاديث الجانبية داخل الصّف.	2,38	%79,33
		المعدّل العام للمجال (المحور)	2,46	%82

جدول رقم (14): يوضح الوسط المرجح والوزن المئوي لكل فقرة من فقرات مجال (محور) المشكلات السلوكية للتلاميذ مرتبة ترتيبا تنازليا.

يوضح الجدول رقم (14) استجابات أفراد عينة البحث على عبارات المحور (2)، وقد بلغ الوسط المرجح لهذا المجال (2,46)، بوزن مئوي (82%)، حيث تشير هذه النتائج إلى أنّ المشكلات السلوكية للتلاميذ تعدّ عائقا كبيرا أمام المعلمين، ذلك أنها تقع ضمن المجال [2,32- 3] الذي يمثل صعوبة بدرجة كبيرة.

أمّا بالنسبة لفقرات هذا المجال فقد تبيّن ما يلي:

1/ حصلت الفقرة رقم (6) (الحركة الزائدة لدى بعض التلاميذ) على الرتبة الأولى بوسط مرجح قدره (2,91) أي بتقدير كبير ووزن مئوي (97%)، حيث يؤكّد أغلبية المعلمين ممن تمّ إجراء الدراسة الأساسية معهم أنّ هناك بعض التلاميذ يعانون من الحركة الزائدة داخل الصّف ولا يستقرون في مكان

واحد لمدّة أطول، وهذا ما يؤثر حتما في قدرتهم على التركيز، الانتباه والاستيعاب ويشتت انتباه زملائهم ويصعّب على المعلم التعامل معهم وكيفية جذب انتباههم.

2/ حصلت الفقرة رقم (2) (كثرة شكاوي التلاميذ من بعضهم البعض) على الرتبة الثانية بوسط مرجح (2,82) أي بتقدير كبير ووزن مئوي (94%) ويمكن تفسير ذلك على أنّ بعض التلاميذ قد يتعرضون إلى مضايقات كثيرة من زملائهم الذين يعملون على عرقلة سير الدروس مما يضطرون إلى الشكوى، هذه الأخيرة التي يعتبرها معظم المعلمين على أنّها تعدّ من بين الصعوبات التي يعجز المعلّم على معالجتها بصورة دائمة ومستمرة، مما قد يخلق الكثير من الفوضى، وهذا ما تمّ ملاحظته فعلا في العديد من الصفوف الدراسية وخاصة عند بعض المعلمين المبتدئين في الميدان.

3/ حصلت الفقرة رقم (1) (عدوانية بعض التلاميذ تجاه زملائهم) على الرتبة الثالثة بوسط مرجح (2,63) وبتقدير كبير ووزن مئوي (87,66%)، تشير هذه الفقرة على أنّ هناك بعض التلاميذ يتسمون بالعدوانية، ما يؤدي ذلك إلى ارتكاب بعض السلوكات التي تتسم بالعنف (المادي والمعنوي) والمشاكسة، والنقد الجارح للزملاء والاعتداء على ممتلكاتهم والاستهزاء بهم أو ضربهم...، وهذا ما تؤكّده أغلبية استجابات أفراد عينة الدراسة الذين يقرون بوجود هذه المشكلة السلوكية وانتشارها وعدم قدرة المعلّم على القضاء عليها بصورة دائمة كون التلميذ يتأثر بمختلف المثيرات الموجودة سواء في المنزل أو الشارع أو المدرسة.

4/ حصلت الفقرة رقم (7) (سرقة بعض التلاميذ أدوات زملائهم) على الرتبة الرابعة بوسط مرجح قدّر بـ(2,48) بتقدير كبير ووزن مئوي (82,66%) وهذا ما يؤكّد على وجود هذه المشكلة السلوكية وانتشارها، حيث تشير هذه الفقرة إلى أنّ هناك بعض التلاميذ من يسرقون ممتلكات زملائهم، وبالتالي يسلكون سلوكات غير مقبولة داخل الصّف، فمن خلال بعض المقابلات التي تمّ إجراؤها، وجدنا أنّ بعض المعلمين يفسرون ذلك: إمّا لحب التملك أو انتقاما من زميل له أو إشباع لحاجات معينة، وإمّا للشعور بنقص ما في بعض الأشياء لذلك قد يضطر التلميذ للسرقة، و هنا يؤكّد هؤلاء المعلمين على ضرورة أن يعرف التلميذ أنّ أخذ شيء ما يتطلب إذن معين للحصول عليه وإلاّ سيعتبر سرقة.

5/ حصلت الفقرة رقم (9) (انشغال التلاميذ بالأحاديث الجانبية داخل الصّف) على الرتبة الخامسة بوسط مرجح تقديره (2,38) أي بتقدير كبير ووزن مئوي (79,33%)، وبطبيعة الحال يجد العديد من المعلمين صعوبة كبيرة في التحكم بالتلاميذ وضبط سلوكهم وجعلهم يلتزمون بالهدوء ولا ينشغلون بأمور أخرى إلى غاية نهاية الدرس، وهذا ما قد تمّ ملاحظته في الكثير من الصفوف سواء من المعلمين ذوي الخبرة المهنية (5 فما فوق) أو المعلمين الحديثي المهنة.

6/ حصلت الفقرة رقم (5) (ميل بعض التلاميذ إلى جذب انتباه الآخرين لإزعاج المعلّم) على الرتبة السادسة بوسط مرجح (2,36) وبتقدير كبير ووزن مئوي (78,66%)، ومن خلال هذه النتائج وكما هو معروف أنّ هناك بعض التلاميذ قد يلجؤون إلى اختيار السلوك السلبي ليحضوا بمزيد من الاهتمام، فهم يريدون أن يكونوا مركز الاهتمام طيلة الوقت، ولذا يعمدون باستمرار إلى إلهام زملائهم وإزعاج معلمهم، فهناك بعض المعلمين من يرجعون سبب ذلك إلى أنّ هؤلاء التلاميذ لا يستطيعون النجاح في الدراسة، لذا يعملون نحو جذب انتباه الزملاء والمعلّم عن طريق قيامهم بهذه السلوكات السيئة والمزعجة. وفي نفس السياق حصلت الفقرة رقم (3) (محاولة بعض التلاميذ السيطرة على زملائهم داخل الصّف) على الرتبة السابعة بوسط مرجح (2,35) أي بتقدير كبير ووزن مئوي (78,33%)، فمن خلال استجابات أفراد عينة الدراسة، تبيّن أنّ هناك من التلاميذ من يرتكبون السلوك السلبي سعيا وراء إظهار القوّة وحبا للسيطرة، فهم يريدون أن يكون رؤساء أنفسهم، زملائهم، وأحيانا الصّف كله، وفي أدنى حدّ يريدون أن يظهروا للآخرين أنّ لا أحد قادر على إزاحتهم عن موقفهم وقد يرفضون التقيّد بأي نظام يخالف أفكارهم.

7/ حصلت الفقرة رقم (4) (حدوث مشاجرات بين التلاميذ داخل الصّف) على الرتبة الثامنة بوسط مرجح تقديره (2,15) وبتقدير متوسط ووزن مئوي (71,66%) وفي نفس السياق حصلت الفقرة رقم (8) (إصدار التلاميذ أصوات مزعجة مشتتة للانتباه) على الرتبة التاسعة والأخيرة بوسط مرجح قدّر بـ(2,05) أي بتقدير متوسط ووزن مئوي (68,33%) حيث يؤكد العديد من أفراد عينة الدراسة على أنّ هاتين المشكلتين السلوكيتين تصادفهم بين الحين والآخر، كما أنّها تمثل لهم صعوبة بدرجة متوسطة، ظنّا منهم أنّها قد تكون منتشرة بدرجة كبيرة في المراحل التعليمية الأخرى (متوسط، ثانوي...) وهي تلازم مرحلة المراهقة وما يلازمها من تغيرات نفسية، جسدية... .

وتأسيسا على النتائج المتحصل عليها تمّ التأكد من أغلبية المعلمين يجدون صعوبة بدرجة كبيرة في التعامل مع المشكلات السلوكية للتلاميذ، وهذا ما أكّدته الكثير من الدراسات في هذا المجال فقد توصلت دراسة محمد جميل يوسف منصور(1979) "إلى أنّ أهم المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المدارس الابتدائية بمكة المكرمة هي مشكلات تتعلق بالسلوك اللاأخلاقي والخروج عن قواعد النظام والعمل المدرسي وصعوبات التوافق مع الآخرين والسلوك العصبي..."، في حين توصلت دراسة عويدات وحمدي (1997) "إلى أنّ أكثر المشكلات السلوكية شيوعا تتمثل في المشاجرات الطلابية والسرقة، وأكثر المخالفات السلوكية كانت في الكتابة على المقاعد..." الخ.

1-3/ عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثالثة: يواجه معلمو المرحلة الابتدائية صعوبات متعلقة بالمشكلات التعليمية للتلاميذ بدرجة كبيرة:

تمّ استخراج الأوساط المرجحة والأوزان المئوية لكل فقرة من فقرات (بنود) مجال (محور) المشكلات التعليمية للتلاميذ مرتبة ترتيبا تنازليا كما هو موضح في الجدول (15):

الرتبة	رقم الفقرة (البند)	الفقرات (البنود)	الوسط المرجح	الوزن المئوي
6	1	ـ عدم إحضار بعض التلاميذ للدفاتر المدرسية.	2,35	%78,33
2	2	ـ تدني مستوى الدافعية عند الكثير من التلاميذ.	2,92	%97,33
8	3	ـ تهاون الكثير من التلاميذ في حل التمارين أثناء الحصة.	1,81	%60,33
1	4	ـ ضعف قدرة التلاميذ على الانتباه أثناء الدرس.	2,93	%97,66
3	5	ـ تدني مستوى التحصيل عند بعض التلاميذ.	2,75	%91,66
4	6	ـ قلة مشاركة التلميذ أثناء الدرس.	2,38	%79,33
5	7	ـ افتقار التلميذ للتحضير المسبق للدروس.	2,36	%78,66
7	8	ـ عدم استجابة بعض التلاميذ لأسئلة المعلم التي يطرحها.	2,06	%68,66
		المعدل العام للمجال (المحور)	2,44	%81,33

جدول رقم (15) يوضح الوسط المرجح والوزن المئوي لكل فقرة من فقرات مجال (محور) المشكلات التعليمية للتلاميذ مرتبة ترتيبا تنازليا.

دلّت نتائج الجدول رقم (15) على أنّ الوسط المرجح لهذا المجال بلغ (2,44) بوزن مئوي (81,33)، مما يدل على أنّ هناك صعوبة كبيرة لمعلمي المرحلة الابتدائية في مجال المشكلات التعليمية للتلاميذ، وذلك لأنها تقع ضمن المجال [2,32- 3] والذي يمثل صعوبة بدرجة كبيرة.

فمن خلال نظرة فاحصة لتفاصيل الجدول يظهر أنّ:

1/ الفقرة رقم (4) (ضعف قدرة التلاميذ على الانتباه أثناء الدرس) حصلت على الرتبة الأولى بوسط مرجح قدره (2,93) وبتقدير كبير ووزن مئوي (97,66%) وفي هذا الصدد تؤكد العديد من إجابات المعلمين على أنّ القدرة على الانتباه تشكل أحد العوامل الرئيسية في تعلم التلاميذ وتمكنهم من المادة الدراسية أو أية مهارة أخرى، أما إذا أظهر التلميذ عكس ذلك (ضعف القدرة على الانتباه) فإن ذلك سيؤثر حتما في قدرته على متابعة الدرس وانشغاله بأمور أخرى، وبالتالي عدم التقيد بالتعليمات الصفية.

2/ حصلت الفقرة رقم (2) (تدني مستوى الدافعية عند الكثير من التلاميذ) على الرتبة الثانية بوسط مرجح قدّر بـ(2,92) أي بتقدير كبير ووزن مئوي (97,33%)، فأي نشاط يقوم به التلميذ لا يبدأ ولا يستمر دون وجود دافع، فإذا شعر التلاميذ بأنّ جهودهم تنتهي بنتائج جيدة فإنهم يسعون إلى بذل أقصى جهد لديهم، فالرغبة في النجاح تؤدي إلى مزيد من المثابرة عند مرتفعي الدافعية، وقد يؤدي نقص الدافعية إلى تدني أو ضعف التحصيل والشعور بالإحباط والفشل، وبالتالي ظهور العديد من المشكلات الصفية.

وفي هذا الصدد تؤكد دراسة لعشيشي أمال (2012) على أن "(59,03%) من الأستاذة أبدوا اهتماما كبيرا بمشكل إثارة الدافعية لدى التلاميذ كونه يشكل عائقا في التواصل بين العلاقة التعليمية (الأستاذ والتلميذ) وتظهر قلة ونقص دافعية التلاميذ من خلال قلة استعدادهم للعمل، نقص المشاركة..."

3/ حصلت الفقرة رقم (5) (تدني مستوى التحصيل عند بعض التلاميذ) على الرتبة الثالثة بوسط مرجح (2,75) وبتقدير كبير ووزن مئوي (91,66%)، فعادة ما يحصل التلاميذ في موادهم الدراسية على نتائج تصنف تحت نطاق، إما أن تعتبر مرتفعة أو متوسطة أو ضعيفة، فهناك بعض التلاميذ رغم ما يتمتعون به من فطنة وذكاء وصحة عامة مناسبة، إلاّ أنّ تحصيلهم يكون أدنى مما هو متوقع منهم، مما يلفت انتباه المعلم لتلك المشكلة المتصلة بضعف التحصيل، وهذا ما يؤكده أغلبية أفراد عينة الدراسة وهو أنّ تدني التحصيل يعدّ من بين المشكلات التعليمية الأكثر صعوبة.

4/ حصلت الفقرة رقم (6) (قلة مشاركة التلميذ أثناء الدرس)على الرتبة الرابعة بوسط مرجح (2,38) وبتقدير كبير ووزن مئوي (79,33%)، في حين حصلت الفقرة رقم (7) (افتقار التلميذ للتحضير المسبق للدروس) على الرتبة الخامسة بوسط مرجح (2,36) وبتقدير كبير ووزن مئوي (78,66%)، ومن خلال المقابلات التي تمّ إجراؤها مع عدد من المعلمين، يمكننا الوصول إلى نتيجة مفادها: أن قلة مشاركة التلميذ أثناء الدرس تعدّ من بين المشاكل الصفية التعليمية التي تشكل عائقا في استمرار التواصل بين المعلم والتلاميذ بالشكل السليم، حيث أن طريقة الحوار والمناقشة هي من أهم الطرق المواكبة للإصلاح ولها دور كبير في تحسين العملية التعليمية التعلمية وغيابها يثبط من عزيمة المعلم والتلاميذ على السواء، ويمكن إرجاع ذلك حسب آرائهم (المعلمين)، إما لشعور بعض التلاميذ بالخجل والتردد من الإجابة وعدم الثقة، أو لغموض المادة التعليمية في حدّ ذاتها، وعدم فهمها، وإما لظروف أخرى خارج نطاق الصف، ولهذا يجب على المعلم تبسيط المادة وتوضيحها وتشجيع التلاميذ على دراستها بحب واندفاع، وفي نفس الوقت يرجع هؤلاء المعلمين افتقار التلميذ للتحضير المسبق للدروس إما لعدم مبالاة التلميذ بدروسه (لديه اتجاه سلبي نحو المادة)، أو لكثرة المواد وصعوبتها، أو لاتكاله على المعلم في كل الأمور.

5/ حصلت الفقرة رقم (1) (عدم إحضار بعض التلاميذ للدفاتر المدرسية) على الرتبة السادسة بوسط مرجح (2,35) وبتقدير كبير ووزن مئوي (78,33%) ومن خلال هذه النتيجة يتضح أن هناك بعض التلاميذ لا يحضرون معهم الدفاتر المطلوبة منهم، إما عن قصد أو دون قصد كنسيانها مثلا، وسلوك التلاميذ هذا يؤثر في معظم الأحيان على تعليمهم واندماجهم داخل الصف إذا ما تكرر بصفة مستمرة.

6/ حصلت الفقرة رقم (8) (عدم استجابة بعض التلاميذ لأسئلة المعلم التي يطرحها) على الرتبة السابعة بوسط مرجح قدّر بـ(2,06) أي بتقدير متوسط ووزن مئوي (68,66%)، حيث تشير العديد من إجابات أفراد عينة الدراسة على أن هناك بعض التلاميذ قد يتصرفون أحيانا بتصرفات قد تكون مقصودة أو غير مقصودة، خاصة أثناء طرح المعلم لبعض الأسئلة المتعلقة بالدرس، ويمكن إرجاع ذلك إما لعدم تمكن التلميذ من فهم محتوى المادة أو لنقص تركيزه وانشغاله بأمور أخرى، أو اللامبالاة بموضوع الدرس، إلاّ أنّ كل ذلك لا يمكن اعتباره صعوبة كبيرة ما دامت هذه المشكلة لا تتكرر باستمرار.

في حين حصلت الفقرة رقم (3) (تهاون الكثير من التلاميذ في حل التمارين أثناء الحصة) على الرتبة الثامنة والأخيرة بوسط مرجح (1,81) وبتقدير متوسط ووزن مئوي (60,33%)، حيث يصرح بعض المعلمين أثناء إجراء المقابلات معهم أنه بالرغم من وجود تلاميذ يتظاهرون بالانشغال دون حل أو عمل الواجبات المطلوبة منهم أثناء الحصة، ويحاولون التهرب من أداء التمارين بأي طريقة من الطرق (كطلب الخروج إلى دورة المياه، أو بري القلم بعد كتابة كل سطر، أو التظاهر بأمور أخرى...)، إلاّ أنّ هذا لا يعني أنّ التلميذ مهمل في كل الأوقات.

ومن خلال النتائج المعروضة يمكننا الوصول إلى نتيجة مفادها أنّ أغلبية أفراد عينة الدراسة يواجهون صعوبة كبيرة في مجال المشكلات التعليمية للتلاميذ.

1-4/ عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الرابعة: يواجه معلمو المرحلة الابتدائية صعوبات متعلقة بنقص التكوين بدرجة كبيرة:

تمّ استخراج الأوساط المرجحة والأوزان المئوية لكل فقرة من فقرات (بنود) مجال (محور) نقص تكوين المعلمين، مرتبة ترتيبا تنازليا كما هو موضح في الجدول (16):

الرتبة	رقم الفقرة (البند)	الفقرات (البنود)	الوسط المرجح	الوزن المئوي
3	1	ـ عدم امتلاك المعلم لخلفية تطبيقية عن كيفية إدارته للصف.	2,64	%88
4	2	ـ عدم كفاية تكوين المعلم لمعالجة بعض المشكلات داخل الصّف.	2,51	%83,66
2	3	ـ الدورات التكوينية لا تزود المعلم بالمهارات التي يحتاجها في إدارة الصّف.	2,76	%92
5	4	ـ وجود صعوبة في إيجاد حلول للمشكلات الصفية.	2,44	%81,33
8	5	ـ نقص امتلاك المعلمين لمهارة إشراك المتعلم في إدارة الصف.	1,65	%55
1	6	ـ عدم تلقي تكوينا كافيا يسمح لك بتحديد نوع الصعوبات التي يعاني منها التلاميذ داخل الصف.	2,85	%95
6	7	ـ نقص تكوين المعلم يجعل تطبيق مبادئ إدارة الصف شيء صعب.	2,42	%80,66
7	8	ـ عدم تمكن المعلم من استعمال الطرق الحديثة (التعلم التعاوني، لعب الأدوار، تنظيم التلاميذ وفقا لأشكال مختلفة) في إدارته لصفه الدراسي.	1,70	%56,66
		المعدل العام للمجال (المحور)	2,37	%79

جدول رقم (16): يوضح الوسط المرجح والوزن المئوي لكل فقرة من فقرات مجال (محور) نقص تكوين المعلمين مرتبة ترتيبا تنازليا.

ـ يلاحظ من الجدول أعلاه أن الوسط المرجح لهذا المجال بلغ (2,37) بوزن مئوي (79%)، مما يدل على درجة الصعوبة التي يعاني منها المعلمون في مجال نقص التكوين، كونها تقع ضمن المجال [2,32 – 3] والذي يمثل صعوبة بدرجة كبيرة، وقد اتضح من الجدول أعلاه ما يلي:

1/ حصلت الفقرة رقم (6) (عدم تلقي تكوينا كافيا يسمح لك بتحديد نوع الصعوبات التي يعاني منها التلاميذ داخل الصف) على الرتبة الأولى بوسط مرجح تقديره (2,85) وبتقدير كبير ووزن مئوي (95%)، فقد صرّح أغلبية المعلمين ممن تمّ إجراء الدراسة الأساسية معهم، أنه من الصعب تشخيص ومعرفة وتحديد نوع المشكلة أو الصعوبة التي يعاني منها كل تلميذ نظرا لتعدد واختلاف أسبابها،خاصة إذا لم يتلقى المعلم تكوينا كافيا بخصوص ذلك فإنه سيجد نفسه حتما عاجزا على التعامل مع مثل هذه المشكلات مما قد يؤثر على فعالية الصف وسير العملية التعليمية ككل.

2/ حصلت الفقرة رقم (3) (الدورات التكوينية لا تزود المعلم بالمهارات التي يحتاجها في إدارة الصف) على الرتبة الثانية على وسط مرجح (2,76) أي بتقدير كبير ووزن مئوي (92%)، وفي نفس السياق حصلت الفقرة رقم (1) (عدم امتلاك المعلم لخلفية تطبيقية عن كيفية إدارته للصف) على الرتبة الثالثة بوسط مرجح (2,64) أي بتقدير كبير ووزن مئوي (88%)، تبيّن هذه النتائج على أن أغلبية المعلمين غير راضون على البرامج التكوينية التي يتلقونها فهي حسب آرائهم مجرّد خلفيات نظرية متداولة ومتعارفة، وبعيدة تماما عن كل ما هو تطبيقي (هناك فجوة بين ما يتلقونه وبين ما هو موجود) وفي هذا الشأن توصلت دراسة عسّاف (2000) "على وجود عدد من المعلمين هم بحاجة لرفع كفاياتهم في مهارات عدّة من بينها مهارات إدارة الصف، وقد أوصت بعدة توصيات منها أنه على مركز التطوير التربوي إعداد أشرطة فيديو تعالج مهارة إدارة الصف وتوزيعها على المدارس خاصة تلك التي يكون غالبية معلميها من المتعاقدين الجدد"، وفي هذا الصدد يقول فيرنون (Vernon) أنه "مهما تطور النظام التربوي فلن يتحسن بشكل فعال، إلاّ إذا طوّر المعلمون مهاراتهم في أساليب التدريس العامة بشكل واسع والتي توصف بـ "إدارة الصف" ".

3/ حصلت الفقرة رقم (2) (عدم كفاية تكوين المعلم لمعالجة بعض المشكلات داخل الصف) على الرتبة الرابعة بوسط مرجح تقديره (2,51) وبتقدير كبير ووزن مئوي (83,66%)، في حين حصلت الفقرة رقم (4) (وجود صعوبة في إيجاد حلول للمشكلات الصفية) على الرتبة الخامسة بوسط مرجح (2,44) أي بتقدير كبير ووزن مئوي (81,33%)، حيث تشير العديد من الأطر النظرية على أن هناك الكثير من المعلمين لاسيما الجدد منهم، يعانون من صعوبات في تشخيص وتصنيف ومعالجة المشكلات الصفية التي قد تصدر عن التلاميذ في الصف، على الرغم من أنّ المعلم يبذل قصارى جهده بإدارة الصف، محاولة منه منع مثل هذه المشكلات، وفي هذا الصدد حاولت دراسة عبد الغفور (1997) "إلى التعرف على المشكلات التي تواجه المعلمين والمعلمات خلال إدارة الصفوف وضبطها ووضع حلول لها"، فالمشكلات مهما كانت خطيرة فإنها تتطلب طرائق متنوعة للمعالجة بحيث تختلف فعالية كل طريقة بحسب الموقف، وهذا ما يفرض على المعلمين الحاجة الماسة إلى التكوين المستمر أثناء الخدمة، بغية

تعميق قدراتهم وتنمية مهاراتهم في التعامل مع هذه المشكلات وإيجاد حلول لها، وبما يكفل (يضمن) لهم المحافظة باستمرار على مستوى عل من الكفاءة، وهذا ما دعت له الكثير من المؤتمرات والدراسات في توصياتها إلى أهمية تكوين المعلمين وتدريبهم (المؤتمر التربوي الأول حول تكوين المعلم والأمن التربوي للطفل/ جامعة البحث 2010)، في حين أوصى الباحث عليان (1996) في دراسته (مشكلات معلمي المرحلة الابتدائية) "إلى ضرورة الاهتمام بالمشكلات التي يواجهها المعلمون والتي احتلت رتبا متقدمة لديهم، وإيجاد أنجع السبل لعلاج مثل هذه المشكلات، كما أوصى بعقد دورات تكوينية للمعلمين الجدد وذوي الخدمة الطويلة للتعرف إلى أسباب ما يعانيه هؤلاء المعلمون من مشكلات بدرجة كبيرة من وجهة نظرهم، وتبصيرهم بكيفية مواجهة هذه المشكلات وعلاجها في ضوء الأسباب والعوامل المؤدية إلى إحساسهم بكبر حجمها".

4/ حصلت الفقرة رقم (7) (نقص تكوين المعلم يجعل تطبيق مبادئ إدارة الصف شيء صعب) على الرتبة السادسة بوسط مرجح (2,42) بتقدير كبير ووزن مئوي (80,66%)، فمن خلال المناقشات التي تم إجراؤها مع العديد من المعلمين الذين أبدوا آراءهم بكل موضوعية حول ضرورة تفعيل الندوات والبرامج التكوينية الخاصة بكيفية إدارة الصفوف وتقنياتها وتوعية المعلمين بأهميتها، وهذا ما دعت إليه دراسة عبد الله الهاجري (1993) الذي أوصى "بضرورة تركيز برامج إعداد وتكوين المعلمين على الجانب المرتبط بكيفية إدارة الصفوف الدراسية لما لهذه العملية من أثر على نجاح العملية التعليمية والتربوية ككل".

5/ حصلت الفقرة رقم (8) (عدم تمكن المعلم من استعمال الطرق الحديثة (التعلم التعاوني، لعب الأدوار، تنظيم التلاميذ وفقا لأشكال مختلفة) في إدارته لصفه الدراسي) على الرتبة السابعة بوسط مرجح قدّر بـ(1,70) أي بتقدير متوسط ووزن مئوي (56,66%)، من خلال الحديث مع عدد من المعلمين حول الفقرة رقم (8) تم التوصل إلى بعض الآراء: وهي أنّ المعلم في بعض الأحيان قد لا يتمكن من استعمال هذه الطرق الحديثة، إلاّ أنّ هذا لا يعني جهله بالطرق والاستراتيجيات الحديثة في التدريس وفي إدارة الصفوف، وإنما يرجع ذلك إلى ضيق الوقت وطول البرامج التعليمية الواجب إتمامها في الوقت المحدد، أما بالنسبة لتنظيم الجلوس وفقا لأشكال مختلفة، فهذا يعتبر في كثير من الأحيان مستحيلا، نظرا لحجم مساحة الصف الضيقة، ولعدد التلاميذ المتزايدة في الصف الواحد.

6/ حصلت الفقرة رقم (5) (نقص امتلاك المعلمين لمهارة إشراك المتعلم في إدارة الصف) على الرتبة الثامنة والأخيرة بوسط مرجح (1,65) بتقدير ضعيف ووزن مئوي (55%)، تؤكد النتيجة المتحصل عليها، على أن أغلبية المعلمين يمتلكون مهارة إشراك المتعلم في إدارة الصف، وفي هذا السياق يؤكد الكثير من المربين أهمية إعطاء التلاميذ دورا حقيقيا في وضع التعليمات الصفية وهنا يبين هارون

(2003) أنّ "لمشاركة التلاميذ في صياغة التعليمات والقواعد الصفية فائدتين كبيرتين، تتمثل الأولى في أنّ التلاميذ يلتزمون أكثر بالتعليمات والقواعد التي شاركوا في وضعها، أما الفائدة الثانية فتتمثل في التحقق من مدى منطقية التعليمات وحساسيتها وملاءمتها للتلاميذ".

من خلال النتائج المتوصل إليها تم التوصل إلى أنّ غالبية المعلمين يصرحون بوجود نقص كبير في مجال نقص التكوين المعلمين (خاصة حول كيفية إدارة الصفوف ومهاراتها) فقد حدّدوا ذلك في أغلبية فقراته.

1-5/ نتائج الدراسة في ضوء الفرضية العامة:

- من خلال هذه الدراسة التي تمّ القيام بها والمتمثلة في معرفة الصعوبات التي يواجهها معلمو المرحلة الابتدائية في إدارة الصف، ومن خلال استعراض نتائج الدراسة الأساسية ومناقشة فرضيات الدراسة، تم التحقق من صحة الفرضية العامة بتحقق الفرضيات الجزئية، وأكدت النتائج أنّ:

- هناك صعوبات لدى معلمي المرحلة الابتدائية في كل المجالات بدرجة كبيرة.

- بلغت نسبة الصعوبة بالنسبة للمجال الأول (البيئة الفيزيقية للصف) (78,33%) وبوسط مرجح (2,35) (أي بدرجة كبيرة).

- في حين بلغت درجة الصعوبة في مجال المشكلات السلوكية للتلاميذ (82%) وبوسط مرجح (2,46) (بتقدير كبير).

- وبالنسبة لمجال المشكلات التعليمية للتلاميذ فقد حصل وسط مرجح قدّر بـ(2,44) ووزن مئوي (81,33%) مما يدل على الصعوبة الكبيرة للمعلمين في هذا المجال.

- حصل مجال نقص تكوين المعلمين على وسط مرجح قدّر بـ(2,37) ووزن مئوي (79%) مما يدل على النقص الكبير في التكوين الذي يتلقاه المعلمون وهذا أثبتته أغلب الفقرات المتعلقة بهذا المجال.

والجدول التالي يوضّح خلاصة نتائج هذه المجالات ككل:

الرتبة	رقم المجال	المجالات (المحاور)	الوسط المرجح	الوزن المئوي
4	1	ـ البيئة الفيزيقية للصف.	2,35	%78,33
1	2	ـ المشكلات السلوكية للتلاميذ.	2,46	%82
2	3	ـ المشكلات التعليمية للتلاميذ.	2,44	%81,33
3	4	ـ نقص تكوين المعلمين.	2,37	%79
المعدّل العام للمجالات (المحاور) ككل.			2,41	%80,33

جدول رقم (17): يوضح الوسط المرجح والوزن المئوي على مستوى كل مجال والمجالات كافة.

الملاحظ من الجدول أعلاه أن كل المجالات تمثل صعوبة بدرجة كبيرة، ذلك أنها تقع ضمن المجال [2,32– 3] والذي يشير إلى تحقق الفرضية بدرجة كبيرة.

- خاتمة:

تستلزم عملية التعلم ترتيب وتنظيم وتهيئة جميع الظروف الملائمة لحدوث عملية التعلم، سواء المتعلقة منها بالمعلم أو المتعلم أو البيئة التي تحدث فيها العملية التعليمية التعلمية، فلا يمكن لعملية التعلم أن تحقق أهدافها المنشودة دون إدارة صّفية فاعلة توجّه نشاط المتعلمين، وهذا ما يؤكد على أن إدارة الصف كفاية أساسية من الكفاءات التعليمية التي يجب أن يتمتع بها المعلم، فعدم قدرة المعلم على إدارة الصف وعدم إلمامه بالمعارف والمهارات الكافية لمواجهة مختلف المشكلات الصفية (التعليمية، السلوكية...) التي تعترضه، وعدم توفر البيئة الفيزيقية الملائمة لعملية التعلم كلها تعدّ مشكلات تؤدي وبدرجة كبيرة لحدوث صعوبات في إدارة الصف.

وعلى ضوء ما تم ذكره يمكن أن نستنتج أنّ هناك صعوبات تواجه معلمي المرحلة الابتدائية في إدارة الصف الدراسي بدرجة كبيرة ترجع إلى: البيئة الفيزيقية للصف، المشكلات السلوكية والتعليمية للتلاميذ، نقص تكوين المعلمين.

وفي الأخير يمكن القول بأنّ هذه الدراسة من شأنها أن تفتح آفاقا أمام الباحثين والمختصين في مجال التربية والتعليم للكشف والتعمق أكثر في مختلف الجوانب التي يمكن أن تؤثر على العملية التعليمية ككل.

- التوصيات والمقترحات:

1/ تفعيل دور المنظومة التربوية بحيث تناقش المشكلات والصعوبات التي تحصل في الإدارة الصفية بكل وضوح وموضوعية.

2/ إعداد وتكوين المعلم تكوينا مهنيا خاصا لإدارة صفية ناجحة، بحيث يكون المعلم مؤهلا تأهيلا تربويا عاليا للقيام بوظيفته، مع تكثيف الملتقيات بغرض تجديد معلوماته.

3/ بناء برنامج علاجي لرفع مستوى مهارات إدارة الصف لدى المعلمين.

4/ التقليل من عدد التلاميذ في الصف الواحد حتى يتمكن المعلم من متابعة مشكلات وحاجات كل تلميذ على حدى.

5/ على إدارة المدرسة بالتعاون مع المعلمين الاهتمام بكل الصعوبات الموجودة داخل الصف.

6/ العمل على تنظيم لقاءات بين المعلمين لتبادل الخبرات بينهم حول كيفية إدارة الصف.

7/ الإطلاع على النظريات الحديثة في التربية وعلم النفس للتعرف على أنجع الاستراتيجيات المستخدمة في إدارة الصف.

8/ إشراك المعلم التلاميذ في وضع وصياغة التعليمات الصفية، وذلك للالتزام أكثر بالقواعد والتعليمات التي شاركوا في وضعها.

9/ تعويد التلاميذ على ثقافة الاهتمام بنظافة وترتيب الممتلكات العامة في الصف (طاولات، مقاعد، أثاث...) باعتبار أنّ الصف منهم وإليهم.

10/ تهيئة البيئة الفيزيقية (المادية) داخل الصف والاهتمام بين الحين والآخر بتهوية الصف، والتأكد من إضاءته ومناسبة جلوس الطلاب في أماكنهم بشكل سليم.

11/ إجراء بحوث ودراسات مكثفة تتناول صعوبات أخرى للمعلمين في مجال إدارة الصف.

12/ إجراء دراسات مقارنة بين معلمي المراحل الابتدائية والمراحل الأخرى حول كيفية إدارتهم للصفوف، ودرجة الصعوبات التي يواجهونها حيال ذلك.

13/ إجراء دورات تكوينية من حين لآخر لتدريب المعلمين على كيفية التعامل مع مختلف صعوبات ومعيقات إدارة الصف.

14/ إجراء دراسات حول مصادر وأسباب حدوث المشكلات الصفية داخل الصفوف الدراسية.

الملخص بالعربية:

تندرج هذه الدراسة ضمن الدراسات النفسية والبيداغوجية، وهي تهدف إلى التعرف على الصعوبات التي يواجهها معلمو المرحلة الابتدائية في إدارة الصّف الدراسي، ولبلوغ هذا الهدف قامت الطالبة بصياغة أربعة(04) فرضيات جزئية، استخدم المنهج الوصفي التحليلي، وبغرض جمع المعلومات المتعلقة بهذه الدراسة تمّ استخدام استبيان بحث صمم لهذا الغرض بعد التأكد من صدقه وثباته، وزّع على عيّنة البحث(معلمين التعليم الابتدائي) وكانت92 معلم ومعلمة بدائرة سيقوس ولاية أم البواقي، حيث استخدم الحصر الشامل لها، وتمّ استخدام الوسط المرجح والوزن المئوي للتأكد من النتائج المتوصّل إليها.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- يواجه معلمو المرحلة الابتدائية صعوبات متعلقة بالبيئة الفيزيقية(المادية) للصّف بدرجة كبيرة.

- يواجه معلمو المرحلة الابتدائية صعوبات متعلقة بالمشكلات السلوكية للتلاميذ بدرجة كبيرة.

- يواجه معلمو المرحلة الابتدائية صعوبات متعلقة بالمشكلات التعليمية للتلاميذ بدرجة كبيرة.

- يواجه معلمو المرحلة الابتدائية صعوبات متعلقة بنقص التكوين بدرجة كبيرة.

(أي قبول الفرضيات الجزئية الأربعة).

Résumé

Cette étude relève des études pédagogiques et psychologiques, elle vise à identifier les difficultés auxquelles sont confrontés les enseignants du primaire dans la direction de la classe. Pour atteindre cet objectif ; L'étudiant a formulé quatre (4) hypothèses partielles, en utilisant la méthode analytique descriptive. Dans le but de recueillir l'information relative à cette étude ; Un questionnaire de recherche a été conçu, après avoir vérifié sa précision et sa stabilité. Il a été distribué sur un échantillon d'étude de quatre-vingt-douze enseignants (enseignants du primaire) au niveau de la Daïra de Sigus, Wilaya d'Oum El Bouaghi. Un inventaire complet a été appliqué à ce sujet; La moyenne pondérée et le poids central ont été utilisés pour confirmer les données recueillies.

L'étude a conclu les résultats suivants.

- Les enseignants du primaire ont des difficultés liées au l'environnement physique de la classe à un taux élevé.

- Les enseignants du primaire ont des difficultés liées aux problèmes de comportement des élèves à un taux élevé.

- Les enseignants du primaire ont des difficultés liées aux problèmes éducatifs des élèves à un taux élevé.

- Les enseignants du primaire ont des difficultés liées au manque de formation à un taux élevé.

Cela signifie une acceptation des quatre hypothèses partielles.

Abstract

This study falls among pedagogical and psychological studies, it aims to identify the difficulties primary school teachers face directing the class.to reach this goal; the student conducted formulated four (4) partial hypotheses, using the descriptive analytical method. At the aim of gathering the information related to this study; a research questionnaire was designed, after making sure of its accuracy and stability. It was distributed on a study sample ofninety-two teachers (primary school teachers) in the District of Sigus, Province of Oum El Bouaghi. Comprehensive inventory was applied on it; the weighted average and the centric weight were used to confirm the gathered data.

The study concluded the following results.

- Primary school teachers face difficulties related to the physical environment of the class at a high rate.
- Primary school teachers face difficulties related to pupils' behavior problems at a high rate.
- Primary school teachers face difficulties related to pupils' educational problems at a high rate.
- Primary school teachers face difficulties related the lack of training at a high rate.

That means an acceptation of all four partial hypotheses.

قائمة المراجع

- قـائـمـة الـمـراجـع:

أولا: الـكـتـب:

1/ أبوالوفا، جمال،وسلامة، عبد العظيم، والبيلاوي، حسن.(2000).**اتجاهات جديدة في الإدارة المدرسية** (ط.1).القاهرة: دار المعرفة الجامعية.

2/ أبو خليل، فاديا.(2011).**إدارة الصّف وتعديل السلوك الصّفي**(ط.1).بيروت: دار النهضة العربية.

3/ إبراهيم، أحمد.(2005).**إدارة الفصل الفعّال: قراءات من الانترنيت** (ط.1).الإسكندرية: دار الوفاء.

4/ أحمد، عبد الله.(2005).**التعليم عن بعد**(د.ط).عمان: دار الكتاب الحديث.

5/ الأغبري، عبد الصمد.(2006).**الإدارة المدرسية البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر**(ط.2).بيروت: دار النهضة العربية.

6/ البدري، طارق عبد الحميد.(2004).**إدارة التعلّم الصّفي الأسس والإجراءات**(ط.1)عمان: دار الثقافة.

7/ البدري، طارق عبد الحميد.(2005).**أساسيات الإدارة التعليمية ومفاهيمها**(ط.2).عمان: دار الفكر.

8/ الزيود، نادر فهمي، وهندي، صالح ذياب، وعليان، هشام عامر، وكوافحة،تسيير مفلح.(1999).**التعلّم والتعليم الصّفي**(ط.4).عمان: دار الفكر.

9/ الزغول، عماد عبد الرحيم، والمحاميد، شاكر عقلة.(2007).**سيكولوجية التدريس الصّفي**(ط.1). عمان: دار المسيرة.

10/ الحيلة، محمد محمود.(2014).**مهارات التدريس الصّفي**(ط.4).عمان: دار المسيرة.

11/ الحريري، رافدة، وأسامة جلال، محمود، وإبراهيم، محمد.(2007).**الإدارة والتخطيط التربوي**(ط.1). عمان: دار الفكر.

12/ الحريري، رافدة.(2010).**مهارات الإدارة الصّفي**(ط.1).عمان: دار الفكر.

13/الطناوي،عفت مصطفى.(2009).**التدريس الفعّال تخطيطه مهاراته استراتيجياته تقويمه**(ط.1).

عمان: دار المسيرة.

14/ اللقاني، أحمد حسين، وبوسنينة، عبد الجواد.(1990).**التعليم الصّفي**(ط.1).عمان: دار الثقافة.

15/ المعايطة، عبد العزيز.(2007).**الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر**(ط.1).عمان: دار الحامد.

16/ المفرج، بدرية، والمطيري، عفاف، وحمادة، محمد.(2006).**الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنيا**، وحدة بحوث التجديد التربوي، الكويت.

17/ المشوخي، حمد سليمان.(2002).**تقنيات ومناهج البحث العلمي**(ط.1).القاهرة: دار الفكر العربي.

18/ المغربي، أحمد.(2008).**إدارة الفصل** (ط.2).القاهرة: دار الفجر.

19/ المغربي، كامل محمد.(2007).**أساليب البحث العلمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية**(ط.1).

عمان: دار الثقافة.

20/ السماك، محمد.(2011).**طرق البحث العلمي أسس وتطبيقات**(د.ط).عمان: دار اليازوري.

21/ العبيدي، محمد جاسم، والشيباني أعريبي، محمد، ومحمد جاسم، آلاء.(2015).**الإدارة الحديثة وسيكولوجية التنظيم والإبداع**(ط.2).عمان: مركز ديبونو لتعليم التفكير.

22/ العاجز، فؤاد علي، والبنا، محمد.(2007).**الإدارة الصّفية بين النظرية والتطبيق**(ط.3).غزة: دن.

23/ العجمي، محمد حسنين.(2011).**استراتيجيات الإدارة الذاتية للمدرسة والصّف**(ط.2).عمان: دار المسيرة.

24/ العلوي، محمد الطيّب.(1982).**التربية والإدارة بالمدارس الجزائرية**(د.ط).الجزائر: دار البحث العلمي.

25/ العمايرة، محمد حسن.(2007).**المشكلات الصّفية السلوكية التعليمية ومفاهيمها**(ط.2).عمان:دار المسيرة.

26/ العرنوسي، ضياءعويد، والعجرش، حيدر حاتم، والجبوري، عارف حاتم، والجبوري، مشرق محمد.

(2013).**الإدارة والإشراف التربوي**(ط.1).عمان: دار الرضوان.

27/ العشي، نوال.(2008).**إدارة التعلم الصّفي**(د.ط).عمان: دار اليازوري.

28/ الفرا، عبد الله، وجامل، عبد الرحمان.(2003).**المرشد الحديث في التربية العملية والتدريس المصغّر** (ط.1).عمان: دار الثقافة.

29/ الفرح، وجيه، ودبابنة، ميشيل، والتل، سعيد.(2005).**أساسيات التنمية المهنية للمعلمين** (د.ط).عمان: مكتبة الوراق.

30/ الصمادي، محمد علي.(2010).**استراتيجيات التدريس بين النظرية والتطبيق**(ط.1).عمان: دار قنديل.

31/ الرجوب، محمد علي.(2011).**الإدارة التربوية في المدارس في العصر العباسي**(ط.1).عمان:دار اليازوري.

32/ الرشايدة، محمد صبيح.(2007).**الإدارة المدرسية بين الواقع والطموح**(ط.1). عمان: دار يافا.

33/ الخواجا، عبد الفتاح.(2009).**تطوير الإدارة المدرسية والقيادة الإدارية**(ط.1).عمان: دار الثقافة.

34/ الخزاعلة، محمد سلمان، والدعيج، حمد صالح، والسخني، حسين عبد الرحمان، وبني رشيد، عبد القادر.(2012).**إدارة الصّف والمخرجات التربوية**(ط.1).عمان: دار الصفاء.

35/ الخزاعلة، محمد سلمان، والمومني، تحسين علي.(2013).**المعلم والمدرسة**(ط.1).عمان: دار صفاء.

36/ الخطايبة، ماجد، والسلطاني، عبد الحسين، والطويسي، أحمد.(2004).**التفاعل الصّفي** (ط.1).عمان: دار الشروق.

37/ الغريب، رمزية.(1977).**التقويم والقياس النفسي**(د.ط).القاهرة: الأنجلو المصرية.

38/ المنجد في اللغة والإعلام.(2003).(ط.4)، لبنان: دار الشروق.

39/ بربخ، فرحان حسن.(2012).**المدرسة والمجتمع**(ط.1).عمان: دار أسامة.

40/ بن فليس، خديجة.(2014).**المرجع في التوجيه المدرسي والمهني**(د.ط).الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

41/ جاسم محمد، محمد.(2004).**سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسة وآفاق التطوير العام** (ط.1).عمان: دار الثقافة.

42/ زايد، محمد نبيل.(2008).**الأسس والنظريات النفسية في دراسة شخصية المعلّم_وتطوّرها**(د.ط).

القاهرة: دار الكتاب الحديث.

43/ زيدان، محمد مصطفى.(د.س).**دراسة سيكولوجية تربوية لتلميذ التعليم العام**(ط.2).جدّة–السعودية: دار الشروق.

44/ حبتور، عبد العزيز.(2009).**الإدارة العامة المقارنة**(د.ط). الأردن: دار المسيرة.

45/ حسن، محمد حسان، والعجمي، محمد، حسنين.(2013).**الإدارة التربوية**(ط.3).عمان: دار المسيرة.

46/ محمد القصاص، مهدي.(2007).**الإحصاء والقياس الاجتماعي**.(د.ط).جامعة المنصورة.

47/ محمد جاسم، محمد.(2008).**سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسية وآفاق التطوير العام**(ط.1).

عمان: دار الثقافة.

48/ محمود عزب، محسن.(2008).**تطوير الإدارة المدرسية في ضوء معايير الجودة الشاملة** (ط.1).الإسكندرية: دار الفتح.

49/ ميسوم، عبد القادر.(د.س).**تحسين الأداء التربوي وفعاليته لدى المدرسين**(د.ط).الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

50/ معوّض، صلاح الدين، وعبد الحليم رزق، حنان.(2003).**الإدارة التعليمية بين النظرية والتطبيق** (ط.1).القاهرة: العالمية للنشر والتوزيع.

51/ مصباح البنا، هالة.(2013).**الإدارة المدرسية المعاصرة**(ط.1).عمان: دار صفاء.

52/ سلامة، عبد العظيم حسين.(2004).**اتجاهات حديثة في الإدارة المدرسية الفعّالة**(ط.1).عمان: دار الفكر.

53/ عايش، أحمد جميل.(2013).**إدارة المدرسة نظرياتها وتطبيقاتها التربوية**(ط.1).عمان: دار المسيرة.

54/ عبد المجيد إبراهيم، مروان.(2000).**أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية**(ط.1).عمان: مؤسسة الوراق.

55/ عبد السميع، مصطفى، وحوالة، سهير محمد.(2005).**إعداد المعلم تنميته وتدريبه**(ط.1).عمان: دار الفكر.

56/ عبد القادر اسماعيلي، يامنة.(2011).**التوجيه التربوي المعاصر**(د.ط).عمان: دار اليازوري.

57/ عبد الرحمان، سالم.(2000).**المرجع في التشريع المدرسي الجزائري**(ط.1).عين مليلة–الجزائر: دار الهدى.

58/ عبد الرحمان، سعد.(1998).**القياس النفسي بين النظرية والتطبيق**(ط3).القاهرة: دار الفكر العربي.

59/ عباس، فيصل.(1996).**الاختبارات النفسية تقنياتها وإجراءاتها**(ط.1).بيروت: دار الفكر العربي.

60/ عدس، عبد الرحمان.(1987).**مبادئ الإحصاء في التربية وعلم النفس**(ط.5).عمان: دار الفكر.

61/ عطوي، جودت عزّت.(2004).**الإدارة المدرسية الحديثة مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية** (ط.1).عمان: دار الثقافة.

62/ علي، ناصر كريم، والدليمي، أحمد محمد.(2006).**الإدارة الصّفية**(ط.1).عمان: دار الشروق.

63/ عقل، خالد زكي.(2004).**المعلم بين النظرية والتطبيق**(ط.1).عمان: دار الثقافة.

64/ عربيات، بشير محمد.(2006).**إدارة الصفوف وتنظيم بيئة التعليم**(ط.1).عمان: دار الثقافة.

65/ صفوت مختار، وفيق.(2003).**المدرسة والمجتمع**(د.ط). القاهرة: دار العلم.

66/ شبشوب، أحمد.(1991).**العلوم التربوية**(د.ط).تونس: الدار التونسية للنشر.

67/ شحاتة، حسن، وحامد، عمار.(2006).**التعليم دعوة للحوار في الوطن العربي**(ط.1).القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

68/ تركي، رابح.(1990).**أصول التربية والتعليم**(ط.2).الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

69/ نزيه، خالد.(2006).**الجودة في الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي**(ط.1).عمان: دار أسامة.

ثانيا: الرسائل الجامعية:

70/ أبوفودة، أحمد سعيد.(2008).**مشكلات معلمي الصّف في المدارس الحكومية بمحافظات غزّة وسبل الحدّ منها**.رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزّة.

71/ أسابع، صباح.(2006).**التنظيم البيروقراطي والكفاءة الإدارية**.رسالة ماجستير،جامعة منتوري، قسنطينة.

72/ المقيّد، عارف مطر.(2009).**مشكلات الإدارة الصّفية التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزّة وسبل التغلب عليها**.رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزّة.

73/ بوسعدة، قاسم.(2001).**مدى فعالية تقويم المفتش للمعلم في المدرسة الأساسية– الطور الأوّل والثاني**.رسالة ماجستير، جامعة ورقلة، ورقلة.

74/ بوعيشة، نورة.(2008).**الممارسات التدريسية للمعلمين في ضوء مقاربة التدريس بالكفاءات**.رسالة ماجستير، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.

75/ بن سي مسعود، لبنى.(2007).**واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات**، رسالة ماجستير، جامعة منتوري، قسنطينة.

76/ لعشيشي، أمال.(2012).**أهم مشكلات الإدارة الصّفية بالأقسام النهائية من التعليم الثانوي**.رسالة ماجستير، جامعة باجي مختار، عنابة.

77/ معوش، عبد الحميد.(2011).**درجة معرفة معلمي السنة الخامسة ابتدائي للوضعية الادماجية وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات وعلاقتها باتجاهاتهم نحوها**.رسالة ماجستير، جامعة مولود معمري، تيزي وزو.

78/ سوفي، نعيمة.(2010).**الاستراتيجيات المعتمدة من طرف الأستاذ داخل الصّف ودورها في تنمية القدرة على التحكم في حل المشكلات الرياضية لدى تلاميذ الطور المتوسط**.رسالة ماجستير، جامعة منتوري، قسنطينة.

79/ رشيدي، صباح.(2010).**دافعية الإنجاز وعلاقتها بعسر القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية** .رسالة الماجستير، جامعة منتوري، قسنطينة.

ثالثا: الوثائق الرسمية والمجلات العلمية:

80/ أبوقديس، محمود.(2007).**الممارسات المفضلة في إدارة الصّف الجامعي من وجهة نظر كل من أساتذة الجامعة الهاشمية وطلابها**. دراسات العلوم التربوية، المجلد34(2)،389-410.

81/ دهيمي، زينب.(2012).**النظام التربوي والتنمية الاجتماعية في الجزائر**،الملتقى الدولي الأوّل، جامعة تبسة.

82/ طبشي، بلخير، ومادي، شوقي.(د.س).**مدى ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية للكفايات التدريسية (التخطيط اليومي للتعليم نموذجا)**.ملتقى التكوين بالكفايات في التربية بجامعة قاصدي مرباح، ورقلة.

83/ علي الجميلي، عدنان، ومهدي الجبوري، وداد.(2009).**بعض العوامل المؤثرة في الإدارة الصّفية لدى أعضاء الهيئة التعليمية في المدارس الثانوية.** مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية،8 (1)، 149- 166.

84/ وزارة التربية الوطنية.(2003).**الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية من التعليم الابتدائي،** الجزائر.

85/ وزارة التربية الوطنية (اللجنة الوطنية للمنهاج).(2004).**منهاج التربية التحضيرية "أطفال في سن05-06 سنوات"**، الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

86/ وزارة التربية الوطنية.(2007).**مادة التربية وعلم النفس،** الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، الجزائر.

87/ وزارة التربية الوطنية.(2008).**منشور المديرية الفرعية للتعليم المتخصص رقم3205 ،** الجزائر.

رابعا: المراجع بالأجنبية:

88/ Badawi, zaki.(1980).**Dictionary of education English- Francais-Arab**,Dar alfikh arabi.

89/ Philippe champy et christéane etevé, Claude Durand prinbougne.(2001).

Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation, édition nathon.

الـــمـــلاحـــق

الملحق(أ)

وزارة التعـليم العالي و البحـث العـلـمي

جامعة العربي بن مهيدي– أم البواقي–

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم : العلوم الاجتماعية.

تخصص: إدارة وتسيير التربية.

الموضوع: طلب تحكيم استبيان.

أستاذي الفاضل، أستاذتي الفاضلة :

في إطار إنجاز مذكرة تخرج بعنوان: " الصعوبات التي يواجهها معلمو المرحلة الابتدائية في إدارة الصف الدراسي" لنيل شهادة الماستير إدارة وتسيير التربية، يشرفني أن أتقدم إليكم بهذا الطلب المتمثّل في تحكيم الاستبيان المرفق.

وبما أنكم من المختصين في العلوم التربوية ومن المهتمين بمجالات البحث العلمي، فإنّ ثقة الباحثة بكم تدفعها لتضع الاستبانة بين أيديكم لإبداء آرائكم في فقراتها، وللتأكد من دقّة صياغتها ووضوحها وسهولة الإجابة عليها ولمعرفة مدى ترابطها وملاءمتها لموضوع البحث، وإنّ اهتمامكم بتحكيم الأداة وتقويمها سيكون له مردود ايجابي في تطويرها، وإعادة صياغتها ليمكّن الباحثة من بنائها في صورتها النهائية في ضوء ملاحظتهم القيّمة، لذا نلتمس منكم التعاون.

ولكم منّا جزيل الشكر والعرفان.

وفي ضوء مشكلة البحث والتساؤل تمّ صياغة الفرضيات التالية:

– الفرضية العامة:

يواجه معلمو المرحلة الابتدائية صعوبات في إدارة الصّف الدراسي.

– الفرضيات الجزئية:

1/ يواجه معلمو المرحلة الابتدائية صعوبات متعلقة **بالبيئة الفيزيقية(المادية) للصّف بدرجة كبيرة.**

2/ يواجه معلمو المرحلة الابتدائية صعوبات متعلقة **بالمشكلات السلوكية للتلاميذ بدرجة كبيرة.**

3/ يواجه معلمو المرحلة الابتدائية صعوبات متعلقة **بالمشكلات التعليمية للتلاميذ بدرجة كبيرة.**

4/ يواجه معلمو المرحلة الابتدائية صعوبات متعلقة **بنقص التكوين بدرجة كبيرة.**

إعداد الطالبة: إشراف الدكتورة:

ساكر أميرة العايب نورة

السنة الجامعية: 2017/2016 .

المحور 1: يواجه معلمو المرحلة الابتدائية صعوبات متعلقة **بالبيئة الفيزيقية(المادية) للصّف بدرجة كبيرة.**		
الـعـبـارات	**تقيس**	**لا تقيس**
1- اكتظاظ التلاميذ داخل الصّف. 2- عدم جلوس التلاميذ على مقاعد مريحة. 3- نقص التجهيزات اللازمة داخل الصّف. 4- حجرة الدراسة غير مرتبة بطريقة تساعد على تنقّل المعلم والتلاميذ بين الصفوف. 5- يجلس كل تلميذ داخل القسم بطريقة تمكّنه من الرؤية الجيّدة. 6- عدم توفر الصّف الدراسي على التهوية بصورة مستمرة. 7- مساحة الصّف الدراسي لا تسمح بإجراء الأنشطة التعليمية بسهولة. 8- الصّف الدراسي لا يحتوي على إضاءة جيّدة تتيح الرؤية. 9- طلاء جدران الحجرة الصّفية غير مهيئ بطريقة جيّدة. 10- تزيين القسم يضفي الراحة النفسية للتلاميذ. 11- الصّف الدراسي غير مزوّدة بجهاز التدفئة المناسب.		

المحور2: يواجه معلمو المرحلة الابتدائية صعوبات متعلقة **بالمشكلات السلوكية للتلاميذ بدرجة كبيرة.**		
الـعـبـارات	**تقيس**	**لا تقيس**
12- عدوانية بعض التلاميذ تجاه زملائهم. 13- كثرة شكاوي التلاميذ من بعضهم البعض. 14- محاولة بعض التلاميذ السيطرة على زملائهم داخل الصّف. 15- حدوث مشاجرات بين التلاميذ داخل الصّف. 16- ميل بعض التلاميذ إلى جذب انتباه الآخرين لإزعاج المعلم. 17- الحركة الزائدة لدى بعض التلاميذ داخل الصّف. 18- سرقة بعض التلاميذ أدوات زملائهم. 19- كذب التلاميذ تجنبا للعقاب. 20- إصدار التلاميذ أصوات مزعجة مشتتة للانتباه. 21- انشغال التلاميذ بالأحاديث الجانبية داخل الصّف.		

المحور3: يواجه معلمو المرحلة الابتدائية صعوبات متعلقة **بالمشكلات التعليمية للتلاميذ بدرجة كبيرة.**		
الـعـبـارات	**تقيس**	**لا تقيس**
22- عدم إحضار بعض التلاميذ للدفاتر المدرسية. 23- اعتماد التلاميذ على غيرهم في حل الواجبات المنزلية. 24- تدني مستوى الدافعية عند الكثير من التلاميذ. 25- تهاون الكثير من التلاميذ في حل التمارين أثناء الحصة. 26- ضعف قدرة التلاميذ على الانتباه أثناء الدرس. 27- تدني مستوى التحصيل عند بعض التلاميذ. 28- قلة مشاركة التلاميذ أثناء الدرس. 29- افتقار التلميذ للتحضير المسبق للدروس. 30- عدم استجابة بعض التلاميذ لأسئلة المعلم التي يطرحها.		

المحور 4: يواجه معلمو المرحلة الابتدائية صعوبات متعلقة **بنقص التكوين بدرجة كبيرة.**		
الـعبـارات	**تقيس**	**لا تقيس**
31- لديك خلفية تطبيقية عن كيفية إدارتك لصفك الدراسي. 32- عدم كفاية تكوين المعلم لمعالجة بعض المشكلات داخل الصّف. 33- الدورات التكوينية لا تزوّد المعلم بالمهارات التي يحتاجها في إدارة الصّف. 34- وجود صعوبة في إيجاد حلول للمشكلات الصّفية. 35- نقص امتلاك المعلمين لمهارة إشراك المتعلم في إدارة الصّف. 36- عدم تلقي تكوينا كافيا يسمح لك بتحديد نوع الصعوبات التي يعاني منها التلاميذ داخل الصّف. 37- ترى بأنّ عدم تدريب المعلم على كيفية مواجهة مختلف المشكلات الصفية يجعل تطبيق إدارة الصّف شيء صعب. 38- مكّنك التكوين من استعمال الطرق الحديثة في إدارتك لصفك الدراسي.		

وشكرا على اهتمامكم.

الملحق(ب)

وزارة التـعلـيـم الـعـالي والـبحث الـعلـمي

جامعة العربي بن مهيدي- أم البواقي-

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم : العلوم الاجتماعية.

تخصص: إدارة وتسيير التربية.

الموضوع:

استبيان حول:

الصعوبات التي يواجهها معلمو المرحلة الابتدائية في إدارة الصّف الدراسي.

التعليمة:

أستاذي الفاضل، أستاذتي الفاضلة:

في إطار إنجاز مذكرة تخرج بعنوان: " الصعوبات التي يواجهها معلمو المرحلة الابتدائية في إدارة الصّف الدراسي" لنيل شهادة الماستير إدارة وتسيير التربية، يشرفني أن أضع بين أيديكم هذا الاستبيان المؤلف من مجموعة من العبارات نرجو من سيادتكم التفضل بالإجابة عليها، لذا نلتمس منكم التعاون، واعلموا أساتذتي الكرام أنّ المعلومات المحصّل عليها ستحظى بالسرية التامة و لن تستخدم إلاّ لأغراض علمية بحثه.

ولكم منّا جزيل الشكر والعرفان.

ملاحظة: الإجابة تكون بوضع علامة (×) في الخانة التي تراها مناسبة.

إعداد الطالبة:
ساكر أميرة

إشراف الدكتورة:
العايب نورة

السنة الجامعية: 2017/2016

العـبـارات	صعوبة بدرجة كبيرة	صعوبة بدرجة متوسطة	صعوبة بدرجة ضعيفة
1- اكتظاظ التلاميذ داخل الصّف. 2- عدم جلوس التلاميذ على مقاعد مريحة. 3- نقص التجهيزات اللازمة داخل الصّف. 4- عدم تَمكّن التلاميذ والمعلم من التنقل بحرية بين الصفوف. 5- عدم توفر الصّف الدراسي على التهوية بصورة مستمرة. 6- مساحة الصّف الدراسي لا تسمح بإجراء الأنشطة التعليمية بسهولة. 7- الصّف الدراسي لا يحتوي على إضاءة جيّدة تتيح الرؤية. 8- طلاء جدران الحجرة الصّفية غير مهيئ بطريقة جيّدة. 9- الصّف الدراسي غير مزوّدة بجهاز التدفئة المناسب. 10- عدوانية بعض التلاميذ تجاه زملائهم. 11- كثرة شكاوي التلاميذ من بعضهم البعض. 12- محاولة بعض التلاميذ السيطرة على زملائهم داخل الصّف. 13- حدوث مشاجرات بين التلاميذ داخل الصّف. 14- ميل بعض التلاميذ إلى جذب انتباه الآخرين لإزعاج المعلم. 15- الحركة الزائدة لدى بعض التلاميذ داخل الصّف. 16- سرقة بعض التلاميذ أدوات زملائهم. 17- إصدار التلاميذ أصوات مزعجة مشتتة للانتباه. 18- انشغال التلاميذ بالأحاديث الجانبية داخل الصّف. 19- عدم إحضار بعض التلاميذ للدفاتر المدرسية.			

	صعوبة بدرجة كبيرة	صعوبة بدرجة متوسطة	صعوبة بدرجة ضعيفة
20- تدني مستوى الدافعية عند الكثير من التلاميذ. 21- تهاون الكثير من التلاميذ في حل التمارين أثناء الحصة. 22- ضعف قدرة التلاميذ على الانتباه أثناء الدرس. 23- تدني مستوى التحصيل عند بعض التلاميذ. 24- قلة مشاركة التلاميذ أثناء الدرس. 25- افتقار التلميذ للتحضير المسبق للدروس. 26- عدم استجابة بعض التلاميذ لأسئلة المعلم التي يطرحها. 27- عدم امتلاك المعلم لخلفية تطبيقية عن كيفية إدارته للصّف. 28- عدم كفاية تكوين المعلم لمعالجة بعض المشكلات داخل الصّف. 29- الدورات التكوينية لا تزوّد المعلم بالمهارات التي يحتاجها في إدارة الصّف. 30- وجود صعوبة في إيجاد حلول للمشكلات الصّفية. 31- نقص امتلاك المعلمين لمهارة إشراك المتعلم في إدارة الصّف. 32- عدم تلقي تكوينا كافيا يسمح لك بتحديد نوع الصعوبات التي يعاني منها التلاميذ داخل الصّف. 33- نقص تكوين المعلم يجعل تطبيق مبادئ إدارة الصّف شيء صعب. 34-عدم تمكّن المعلم من استعمال الطرق الحديثة(التعلم التعاوني، لعب الأدوار، تنظيم جلوس التلاميذ وفقا لأشكال مختلفة...) في إدارته لصفه الدراسي.			

وشكرا على اهتمامكم.