الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة احمد دراية ادرار

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم الإسلامية

قسم العلوم الإنسانية

اتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة في تنمية مهارات الإدارة الصفية لديهم

دراسة ميدانية بالمؤسسات التربوية (إقليم بلدية أدرار)

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي

إعداد الطالبين :

حياوي مبارك

باحو مبروك

إشراف الأستاذ:

بوفارس عبد الرحمان

السنة الجامعية (2018/2017)

الإهداء

أهدي هذا العمل المتواضع إلى: روح أبي - رحمه الله - واسكنه فسيح جنانه

إلى أمي الغالية بارك الله في عمرها .

إلى زوجتي توأم روحي أداء الله وفائها، ودعمها وأطال صحبتها

إلى أبنائي (من جُعلت لي فيهم قُرة العين)

رأفة المولى

رفيدة

سالم عبد البديع

مبارك - ح

الإهداء

أهدي هذا العمل المتواضع إلى: أبي الغالي أدامه الله زخراً لنا

إلى أمي الغالية بارك الله بها وفيها و حفظها ورعاها

إلى زوجتي العزيزة

إلى أبنائي وأحبابي وقرة عيني

فداء

ملك

سمر

مبروك - ب

التشكرات

نتشرف بتقديم تشكراتنا الخالصة إلى أستاذنا الدكتور " بوفارس عبد الرحمان "

الذي أشرف على هذا العمل المتواضع ،حتى حلته الأخيرة

كما نشكر الأستاذين الفاضلين "قدوري" و " بكراوي" الذي لم يبخلا علينا بتوجيهاتهما

وإرشاداته .ونتقدم بجزيل الشكر أيضاً للاساتذة :

"رحماني عبد الله " باحو جلول " " ديحمان محمد"(مديرية التربية)

على تعاونهم معنا خلال التطبيقات الميدانية لهذا البحث

كما نشكر الزميلة دريبات فتيحة على دعمها لنا طيلة خلال إنجاز هذا البحث

والى كل من ساهم بالكثير أو القليل في سبيل إنجازنا هذا العمل

يدرس موضوع البحث " اتجاهات الأساتذة في المؤسسات التعليمية نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارات الإدارة الصفية لديهم ،وتم البحث في هذا الموضوع نظراً للأهمية البالغة التي يكتسيها كونه يتناول الأساتذة الذي يشغل حيزاً معتبراً في العملية التعليمية إذ هو المحور المحرك لعملية التعليم ،ولما كانت تربية الأجيال على درجة من الأهمية فهي تتساوى مع أهمية تكوين مربي الأجيال أثناء الخدمة وهو ما نسلط الضوء عليه في هذا البحث.

ولمعاجة هذا الموضوع ننطلق من إشكالية دراسة اتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارات الإدارة الصفية لديهم ، وما يتفرع عنها من أسئلة فرعية تبحث عن الفروق بين الأساتذة في مستوى اتجاهاتهم نحو الموضوع وذلك بحسب المتغيرات الخاصة بعينة الدراسة ، وذلك بانتهاج المنهج الوصفي ، القائم على تحليل البيانات الاحصائية التي تصف وتحدد طبيعة الموضوع .

- ومن النتائج المتحصل عليها ما يلي لدى الأساتذة اتجاهات إيجابية نحو الموضوع على مستويات الإبعاد الأربعة للمقياس حسب ما نصت عليه الفرضيات الأربعة الأولى، والتي كان محتواها يثبت وجود اتجاهات إيجابية نحو الموضوع حسب البعد الذي تناولته.
- عدم وجود فروق في الاتجاهات بين أفراد عينة البحث نحو موضوع الدراسة يعزى لمتغير الجنس
- عدم وجود فروق بين اتجاهات أفراد عينة البحث نحو موضوع الدراسة يعزى لمتغير السن
- عدم وجود فروق بين اتجاهات أفراد عينة البحث نحو موضوع الدراسة يعزى لمتغير السن و المرحلة التعليمية .
- وجود فروق بين اتجاهات أفراد عينة البحث نحو موضوع الدراسة يعزى لمتغير الاقدمية المهنية حسب قيمة " ف" الكلية .

وفي ختام البحث تم إدراج جملة من التوصيات أهمها:

- إنشاء مراكز متخصصة للتكوين تشتمل على جميع الأجهزة والوسائل والمعدات . عند التخطيط لبرامج التكوين أثناء الخدمة وتنفيذها وتقويمها يجب مراعاة آراء المعلمين والأساتذة فيما يتعلق بشكل ونوع وكيفية التكوين ،حتى تتشكل لديهم اتجاهات إيجابية نحو التكوين .
- العناية بتحسين دوافع الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة من خلال إبراز حجم الاستفادة من البرامج التكوينية ، و لا بأس بتخصيص علاوات وترقيات عند تلقي التكوين .
- تحسين أساليب تنفيذها واختيار المكان والزمان المناسبين من اجل ضمان حضور الأساتذة لتلقي التكوين .

الرقم	العنـــــــــــــــــــــــــوان	الصفحة
	الإهداء	أ
	التشكرات	ب
	ملخص البحث	ج
	محتويات البحث	د
	قائمة الجداول والأشكال	هـ
	المقدمة	01
	الفصل الأول : تقديم البحث	
	تمهيد	04
1-1	إشكالية الدراسة	05
3-1	فرضيات الدراسة	06
4-1	أهمية الدراسة	07
5-1	أهداف الدراسة	08
6-1	أسباب أختيار الموضوع	09
7-1	مصطلحات الدراسة	10
8-1	حدود الدراسة	11
9-1	الدراسات السابقة	11
	خلاصة	15
	الفص الثاني مفاهيم اولية حول الاتجاهات	
	تمهيد	17
1-2	مفهوم الاتجاهات	17
2-2	نشأة الاتجاهات	19
3-2	خصائص الاتجاهات	21
4-2	مكونات الاتجاهات	23
5-2	أنواع الاتجاهات	24
6-2	وظائف الاتجاهات	26
7-2	قياس الاتجاهات	28

	خلاصة	31
	الفصل الثالث : التكوين اثناء الخدمة للاساتذة والمعلمين	
	تمهيد	34
1-3	مفهوم التكوين	34
2-3	مفهوم تكوين الأساتذة أثناء الخدمة	35
3-3	أهمية تكوين المعلمين أثناء الخدمة	37
4-3	أهداف التكوين أثناء الخدمة للمعلم	38
5-3	معايير تكوين المعلمين أثناء الخدمة	40
6-3	أنواع البرامج التكوينية أثناء الخدمة	41
10-3	الأساليب المستخدمة في التكوين	44
11-3	معايير وضع برنامج تكويني أثناء الخدمة للمعلمين	46
	خلاصة	47
	الفصل الرابع :الإدارة الصفية	
	تمهيد	49
1-4	مفهوم الإدارة الصفية	51
2-4	محاور الإدارة الصفية	52
3-4	الافتراضات الرئيسية في الإدارة الصفية	52
4-4	أهمية وأهداف الإدارة الصفية	56
5-4	أنماط الإدارة الصفية	57
6-4	عناصر الإدارة الصفية	60
7-4	مصادر المشكلات الصفية	65
8-4	أسباب المشكلات الصفية	70
9-4	أساليب معالجة المشكلات الصفية	72
	خلاصة	74
	الفصل الخامس : الإجراءات المنهجية للبحث	
	تمهيد	76
1-5	الدراسة الاستطلاعية	76
1-1-5	مكان إجراء الدراسة الاستطلاعية	76

5-1-2	خصائص العينة الاستطلاعية للدراسة	77
5-1-3	أداة البحث	78
5-1-4	الخصائص السيكومترية لاداة الدراسة	79
5-2	الدراسة الأساسية	82
5-2-1	منهج الدراسة	82
5-2-2	مكان إجراء الدراسة	82
5-2- 3	خصائص عينة الدراسة	84
5-2-4	أداة الدراسة	86
5-2-5	الأساليب الإحصائية للدراسة	86
	خلاصة	87
	الفصل السادس : عرض ومناقشة نتائج البحث	
	تمهيد	89
6-1	عرض نتائج البحث .	89
6-2	تفسير و مناقشة نتائج البحث .	99
	خلاصة .	103
	الاستنتاج العام .	105
	التوصيات والاقتراحات .	106
	قائمة المصادر والمراجع .	107
	الملاحق .	108

قائمة الجداول والأشكال

قائمة الجداول

الرقم	العنـــــــــــــــــوان	الصفحة
01	يمثل توزيع العينة الاستطلاعية حسب الجنس	77
02	يمثل توزيع العينة الاستطلاعية حسب االسن	77
03	يمثل توزيع العينة الاستطلاعية حسب المستوى	78
04	يمثل توزيع العينة الاستطلاعية حسب الاقدمية	78
05	يوضح نتائج حساب صدق المقياس في بعده الأول (قدرة الأستاذ على فهم التلاميذ والتعامل معهم).	79
06	يوضح نتائج حساب صدق المقياس في بعده الثاني :(القدرة على تحقيق التكيف داخل البيئة الصفية)	80
07	يوضح نتائج حساب صدق المقياس في بعده الثالث :(قدرة الاستاذ على ضبط الصف الدراسي).	80
08	يوضح نتائج حساب صدق المقياس في بعده الرابع (قدرة الأستاذ على تحقيق التفاعل الصفي)	81
09	يمثل معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية	81
10	يبين النسب المئوية لعدد الاساتذة في إقليم بلدية ادرارمن المجموع الاجمالي .	83
11	يمثل توزيع العينة حسب متغير الجنس	84
12	يمثل توزيع العينة حسب متغير السن	84
13	يمثل توزيع العينة حسب المستوى	85
14	يمثل توزيع العينة حسب الأقدمية	85
15	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارة قدرتهم على فهم التلاميذ والتعامل معهم	89
16	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارة القدرة على تحقيق التكيف داخل الصف الدراسي .	90
17	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارة قدرتهم على ضبط الصف الدراسي .	91
18	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارة قدرتهم على تحقيق التفاعل الصفي .	93
19	الفروق بين اتجاهات أفراد عينة البحث نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارات الإدارة الصفية حسب متغير الجنس .	94
20	يبين نتائج تحليل التباين الأحادي (anova) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول	95

	اتجاهاتهم نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارات إدارة الصف يعزى لمتغير السن.	
21	يبين نتائج تحليل التباين الأحادي (anova) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول اتجاهاتهم نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارات إدارة الصف يعزى لمتغير المرحلة التعليمية	96
22	يبين نتائج تحليل التباين الأحادي (anova) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول اتجاهاتهم نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارات إدارة الصف يعزى لمتغير الاقدمية المهنية	98

قائمة الإشكال

01	يوضح سلم تقديرات اتجاه المعارضة وعدم التفضيل واتجاه الموافقة والتفضيل	29
02	يوضح تقديرات سلم ليكرت	30
03	يوضح الإدارة كوظائف	64

إن موضوع التكوين أثناء الخدمة وطرائقه ومحتواه، و الذي يستفيد منه الأساتذة والمعلمون في المؤسسات التعليمية موضوع هام عند كل الأمم والحضارات لاسيما اليوم، وهو من المتطلبات التي أصبحت في سباق مع الزمن، الشيء الذي جعله مجال اهتمام القائمين على المنظومات التربوية فعقدوا له الندوات وتدارسوا فيه البحوث وعقدوا له المؤتمرات.

وبدرجة أهمية التكوين أثناء الخدمة للأساتذة والمعلمين ، تكون اتجاهاتهم نحو هذا التكوين على درجة من الأهمية البالغة، لأن التكوين لا يمكن بأي حال من الأحوال أن يأتي أكله ، ما لم تكون اتجاهات المتكونين إيجابية نحوه، من زاوية خدمة هذا التكوين واستجابته لمتطلباتهم واحتياجاتهم ، ومنه مواكبة المستجدات التي تطرأ لهم في مسارهم المهني .

ومن هنا ينبغي الإشارة إلى أهمية مراعاة القائمين على وضع البرامج التكوينية لجملة من الشروط ،التي من شانها إثارة الاتجاهات الايجابية نحوها كما يرتقب منها أن تستبعد الاتجاهات السلبية، أو بالأحرى، إيجاد الحلول المناسبة لتغيير وتعديل هذه الاتجاهات من أجل إيجاد قابلية لدى المتكونين من اجل تلقي التكوين، وما اشد الحاجة في مؤسساتنا التعليمية لمختلف البرامج التكوينية حتى نرقى بمستوى المعلمين العلمي والمعرفي والمهني ، من أجل اكتساب مهارات الإدارة الصفية في الأقسام والحجرات الدراسية بما يمهد لتلقي المناهج والدروس التعليمية ومنه الاستثمار في مواردنا الطلابية وبلوغ التقدم والرقي المنشود على مستوى أجهزة بلداننا الإدارية والخدماتية والاقتصادية والاجتماعية وغيرها ...

ويأتي بحثنا هذا من أجل دراسة موضوع اتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارات الدارة الصفية لديهم في مؤسساتهم التعليمية ، ويشمل بحثنا ستة فصول ،أربعة منها تناولت الجانب النظري الذي يتناول بالدراسة والتحليل متغيرات الدراسة، وتم تخصيص فصلين للجانب التطبيقي من أجل عرض مجريات مختلف تطبيقات البحث الميدانية .

بحيث تم التطرق في الفصل الأول تقديماً للبحث وفيه عرضنا إشكالية الدراسة وتساؤلاتها الفرعية، وعرض الفرضية العامة والفرضيات الجزئية وكذا إبراز أهمية وأهداف الدراسة ودواعي اختيار موضوعها

أما الفصل الثاني والذي يتناول متغير الاتجاهات فقد تم سرد الإطار المفاهيمي للاتجاه من: (تعريف الاتجاه، أنواعه ومكوناته وطبيعته وكذا مختلف وظائفه وطرق قياسه ...) وهي أهم المعلومات المتطلبة لتجلية موضوع الاتجاهات ومنه الاستفادة منها في الجانب التطبيقي من البحث.

وفي ما يتعلق بالفصل الثالث، يتم تناول المتغير الثاني من موضوع الدراسة وهو متغير التكوين أثناء الخدمة للأساتذة وفيه تم التطرق لمفهوم التكوين أثناء الخدمة ، أهدافه وأهميته وأنواعه وأساليبه ، ومعايير إعداد البرامج التكوينية ، وصولاً إلى تقويم البرامج التكوينية ...

وفي الفصل الرابع تم تناول الإدارة الصفية، وإبراز مفهومها ، وأهميتها وأهدافها ، ومختلف مهاراتها وطرقها إلى غير ذلك من البيانات، لتغطية جميع الجوانب المتطلبة في موضوعنا كما هو مبين خلال صفحات الفصل الرابع في بحثنا هذا .

وفي ما يخص الجانب التطبيقي من دراستنا هذه فقد تم تخصيص الفصل الخامس من أجل إبراز الإجراءات المنهجية للبحث وخطوات الدراسة الاستطلاعية، ومجريات الدراسة الأساسية.

وإما الفصل السادس ففيه نعرض مختلف النتائج المتوصل إليها بعد استعمال الأساليب الإحصائية ، وتحليل البيانات المتوصل إليها عند تطبيق مقياس الاتجاهات.

الفصل الأول : تقديم البحث

- تمهيد

1-1- إشكالية الدراسة

1-3- فرضيات الدراسة

1-4- أهمية الدراسة

1-5- أهداف الدراسة

1-6- أسباب اختيار الموضوع

1-7- مصطلحات الدراسة

1-9- حدود الدراسة

1-10- الدراسات السابقة

- خلاصة

تمهيد

نظرا لأهمية المنظومة التربوية ودرجة حساسيتها، يسعى القائمون عليها في جميع بلدان العالم إلى تطويرها بما يتماشى مع التطورات الحاصلة , حيث " شهد العالم جملة من التحديات المعلوماتية في مجالات الحياة عامة والمجال التربوي خاصة، وقد حصلت في المجال التربوي تغيرات وتطورات في مدخلات التعليم، وعملياته ومخرجاته، لأن البقاء على ما هو عليه يجعل النظام التعليمي عاجزاً عن مواجهة هذه التحديات والتطورات التي أفرزتها الثورة العالمية في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات التي حولت المجتمع إلى مجتمع معلوماتي ." (محسن علي عطية،عبد الرحمان الهاشمي 2008 ،ص15)

تسعى الجزائر جاهدة على غرار باقي دول العالم إلى تطبيق معايير الجودة الشاملة في المجال التربوي والرقي به، ذلك أن قطاع التربية في الجزائر عاش مرحلة ما بعد الاستقلال ،التي تطلبت هبَة جادة من اجل جملة من الإصلاحات أهمها، تعميم التعليم ،والقضاء على مخلفات النظام التربوي الإستدماري وتعريب المواد الدراسية في الأطوار التعليمية ،ثم تلت هذه الإصلاحات عملية إصلاح شاملة بدءً بأمرية 16 أفريل 1976 التي دعت إلى إصلاحات جد هامة وتأسيس المدرسة الأساسية، حتى سنة 1998 حيث نصبت لجنة وطنية رسمية لإصلاح المنظومة التربوية واشتملت على مختصين في شتى الميادين، وكانت الخطوة الأولى والممهدة لانطلاق النظام التربوي الجديد في الدخول المدرسي (2004/2003) .

غير أن هذه الإصلاحات لا يمكن بأي شكل من الأشكال أن تغفل الدور الفعال الذي يلعبه المعلم من اجل مواكبة هذه التغيرات المعرفية والثقافية و الاجتماعية لذا تطلب إعداد معلم إعدادا يستجيب لهذه التطلعات، ليشرف على إعداد أبناء المستقبل للعيش في هذا العالم الجديد ولا يكون ذلك إلا تحت لواء خدمات النظام التربوي .

" وبما أن المعلم يتحمل جانبا كبيرا في إعداد أبناء المستقبل توجب الاهتمام بإعداده وتمكينه من مواكبة المتغيرات، والتطورات السريعة في مجال المعرفة الإنسانية وتطبيقاتها في ميادين الحياة ليتمكن من إعداد أبناء المستقبل، وتمكينهم من مواكبة هذه المتغيرات ، والتكيف معها ، والتغلب على ما يرافقها من مشكلات ." (محسن علي عطية ، عبد الرحمان الهاشمي 2008 ،ص15) .

ومن هنا نجد الحاجة ملحة ، لتعزيز البحث العلمي في الميدان التربوي حتى نسلط الضوء على عوامل القوة في نظامنا التربوي فنستثمرها ، وعوامل الضعف فنعنى بإصلاحها .

وفي هذا البحث نحاول تسليط الضوء حول موضوع اتجاهات الأساتذة نحو التكوين الذي يكون أثناء خدمتهم ، وعلاقته بمستوى إدارتهم للصف الدراسي، والذي نعتقد من خلاله أن إعداد المعلم وتكوينه أثناء تأدية مهامه لا يكون مفيداً أو بالأحرى لا يكون مثمراً من دون أن تكون للأساتذة اتجاهات إيجابية نحو هذا التكوين بحد ذاته، ولدراسة هذا الموضوع سنحاول الإجابة على الإشكالية التالية :

1-1 - الإشكالية العامة

"ما اتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة في تنمية مهارات الإدارة الصفية لديهم ؟ "

وتتفرع عن هذه الإشكالية تساؤلات ثانوية وهي :

1-2 -الأسئلة الفرعية :

1-2-1: ما اتجاهات الأساتذة ، نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارة القدرة على فهم التلاميذ والتعامل معهم ؟

1-2-2: ما اتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارة القدرة على التكيف مع البيئة الصفية ؟

1-2-3: ما اتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارة القدرة على ضبط الصف الدراسي ؟

1-2-4: ما اتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارة القدرة على تحقيق التفاعل الصفي ؟

1-2-5: هل هناك فروق بين اتجاهات الأساتذة للتكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارات الإدارة الصفية لديهم يعزى إلى :

1)- متغير الجنس ؟
2) - متغير السن ؟
3)- متغير الاقدمية في التدريس ؟
5)- متغير المرحلة التعليمية ؟

1-3: الفرضية العامة :

" للأساتذة اتجاهات إيجابية نحو التكوين أثناء الخدمة في تنمية مهارات الإدارة الصفية لديهم "

1-3-1: الفرضيات الفرعية :

1-3-2: للأساتذة اتجاهات إيجابية نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارة القدرة على فهم التلاميذ والتعامل معهم ؟

1-3-3: للأساتذة اتجاهات إيجابية نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارة القدرة على التكيف مع البيئة الصفية ؟

1-3-4: للأساتذة اتجاهات إيجابية نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارة القدرة على ضبط الصف الدراسي ؟

1-3-5: للأساتذة اتجاهات إيجابية نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارة القدرة على تحقيق التفاعل الصفي ؟

1-3-6: هناك فروق بين اتجاهات الأساتذة للتكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارات الإدارة الصفية لديهم يعزى إلى .:

1)- متغير الجنس .
2)- متغير السن .
3)- متغير الاقدمية في التدريس .
4)- متغير المرحلة التعليمية .

1-4 - أهمية الدراسة :

تتمثل أهمية هذه الدراسة في كونها تسلط الضوء على أحد أهم المواضيع وأشدها حساسية في المنظومة التربوية وهو التكوين أثناء الخدمة الذي يعتبر من بين المتطلبات الضرورية التي يحتاجها المعلم في مساره المهني، بما يعينه على التحكم في إدارة الصف الدراسي ، ذلك أن الإدارة الصفية هي الضامن الأساسي لتقديم المواد التعليمية في ظروف صحية خالية ، من المشكلات ومختلف المعوقات، كما أنها القناة التي من خلالها يتم تمرير الأهداف التربوية التي تسعى المنظومة التربوية إلى تحقيقها، بحيث يلعب تكوين المعلم من أجل إدارة جيدة للصف الدراسي عنصر الصيانة والإصلاح في مستوى هذه القناة حتى تخدم بشكل فعال تلك الأهداف .وعليه لابد من إثارة القائمين على العملية التعليمية من مديرين ومشرفين ومعلمين بأهمية التكوين أثناء الخدمة فهو ليس مجرد عمل روتيني موسمي، لكنه ينضوي على أبعاد عدة، أهمها إكساب المعلم مقومات وأسس ومهارات إدارة الصف الدراسي لضمان فاعلية العملية التعليمية لتؤتي ثمارها كما هو مخطط لها .

كما أن هذه الدراسة قد تفيد الدارسين والباحثون في برامج إعداد المعلمين من جانب لفت انتباههم إلى ضرورة خدمة التكوين أثناء الخدمة لكفاية المعلم في الإدارة الصفية، كما أنها قد تساهم في إرشاد القائمين على العملية التعليمية على اختيار المواد التدريبية الخاصة بالإدارة الصفية وسبل التغلب على مختلف المشكلات التي تعيق المعلم أثناء تأدية مهامه أو بالأحرى الوصول إلى إعطاء البدائل والحلول الممكنة لتجاوزها وإدارتها بشكل لائق من أجل التقليل من أضرارها .

1-5 - أهداف الدراسة :

ومن بين الأهداف التي نسعى إلى تحقيقها من خلال هذا البحث ما يلي :

1-5-1: التطلع إلى معرفة اتجاهات الأساتذة في الأطوار التعليمية نحو التكوين أثناء الخدمة .

1-5-2:معرفة العلاقة الموجودة بين التكوين الذي يتلقاه الأساتذة أثناء تأدية الخدمة ومستوى إدارتهم للصف الدراسي .

1-5-3: معرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الأساتذة في اتجاهاتهم نحو التكوين أثناء الخدمة .

1-5-4: معرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات الأساتذة للتكوين اثناء الخدمة لتنمية مهارات إدارة الصف الدراسي .

1-5-5: معرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الأساتذة في اتجاهاتهم الإيجابية للتكوين أثناء الخدمة لصالح فئة الذكور .

1-5-6: معرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الأساتذة في اتجاهاتهم السلبية نحو التكوين أثناء الخدمة لصالح فئة الإناث .

1-5-7: معرفة كيف يساهم التكوين أثناء الخدمة في تحسين مهارات الأساتذة في إدارة الصف الدراسي تبعا لطبيعة اتجاهات الأساتذة نحو التكوين .

1-6- أسباب اختيار الموضوع :

- من خلال دراستنا لمواضيع علم النفس التربوي، ومقاييس علم النفس المدرسي، لاحظنا أن هناك جملة من الظواهر المتعلقة بالمشكلات التربوية التي تعيق المعلم والتلميذ على السواء في مسار العملية التعليمية ، كمشكلات الإدارة الصفية والتي تستوجب أن يكون الأساتذة على درجة من التكوين، لغرض حل هذه المشكلات ،وموائمتها ما أمكن مع الحلول المتاحة في الظروف الإدارية والفنية والاجتماعية السائدة في المحيط الدراسي ، ومن اجل وضع بصمة في ميدان البحث النفسي التربوي، ارتأينا تسليط الضوء في هذا المجال من خلال هذا البحث الذي يرمي إلى التطلع لمعرفة اتجاهات الأساتذة للتكوين أثناء الخدمة، وما هي علاقته بالإدارة الصفية في المؤسسات التعليمية .
- ومن أسباب اختيار هذا الموضوع أيضاً ،هو تنمية قدراتنا في ميدان البحث في مجال التخصص والاستفادة ما أمكن من خبرات الأساتذة المدرسين والمشرفين في كلية العلوم الاجتماعية ، بغية تجسيد ما يتم تحصيله في طيات هذا البحث .
- وتعتبر الرغبة في تطبيق المعالجة الإحصائية لمختلف النتائج المتحصل عليها في هذا البحث بواسطة تطبيق (**Spss**) والحاجة الملحة إلى إتقان هذه التقنية بوصفها احد أهم الوسائل المستحدثة، لمعالجة البيانات الإحصائية بدقة عالية مع الاقتصاد في الوقت والجهد وحتى المال في وقتنا الراهن ، يعتبر ذلك أيضا من دواعي اختيارنا لهذا الموضوع .

1-7- مصطلحات الدراسة (التعاريف الإجرائية لمفاهيم البحث) :

1-7-1- **التكوين :** ويقصد بالتكوين " إعداد الأساتذة وتدريبهم على القيام بمتطلبات الوظيفة التعليمية من أجل الرفع من مســتوى أدائهم و توفير كل العوامل الأساسية التي تساعد على تنمية الاتجاهات الإيجابية، ورفع الروح المعنوية ، وتنمية قدراتهم ومهاراتهم للإلمام بأبعاد العمل للوصول إلى جودة الأداء ".

1-7-2- اتجاهات الأساتذة نحو التكوين :

نعني بالاتجاهات نحو التكوين أثناء الخدمة في هذا البحث بذلك:"الاستعداد النفسي أو القبول العقلي الذي يعبر عنه صاحبه بالاستجابة الموجبة أو السلبية نحو قبول الأساتذة للتكوين أثناء الخدمة والإقبال عليه أو عدم قبوله أو تلقيه تحت الإكراه والضغط ".

1-7-3- التكوين أثناء الخدمة :

نقصد بالتكوين أثناء الخدمة في بحثنا هذا "مجموعة البرامج والأنشطة المخطط لها من قبل المشرفين والذي تهدف إلى تزويد الأساتذة بالمعارف والمفاهيم الجديدة لرفع كفاياتهم المهنية خاصة تلك المتعلقة بالإدارة الصفية لزيادة فاعلية التدريس ورفع مستوى التحصيل العلمي لدى المتعلمين ".

1-7-4: الإدارة الصفية :

نذهب في بحثنا هذا ومن أجل تحديد تعريفاً للإدارة الصفية إلى القول بأنها " مجموعة النشاطات التي يقوم بها المعلم أو الأستاذ للحفاظ على النظام في غرفة الصف والمحافظة عليه وتشمل جميع الممارسات المنهجية و اللا منهجية التي يؤديها المدرس أثناء تواجده داخل غرفة الصف بهدف خلق وتوفير جو صفي تسوده العلاقات الاجتماعية الإيجابية، بينه وبين التلاميذ أنفسهم داخل غرفة الصف الدراسي " .

1-8- حدود الدارسة :

1-8-1: الحدود الزمنية :

تم الشروع في هذا البحث في شقه النظري ابتداءً من شهر يناير وشقه الميداني ابتداءً من شهر مارس ليخرج في صورته النهائية حتى شهر أفريل من السنة الجارية 2018 .

1-8-2: الحدود المكانية :

طبقت هذه الدراسة في إقليم مدينة أدرار وعلى مستوى مؤسساتها التربوية بمستوياتها الثلاثة (الابتدائي والمتوسط والثانوي) .

1-9- الدراسات السابقة :

1-9-1: معاش حياة (2012،2013) الاتجاهات نحو المدرسة وعلاقتها بالتوافق النفس والاجتماعي " دراسة ميدانية ببعض الثانويات بمدينة بسكرة ، وقد بلغت عينتها 196 توزعت على مستويات التعليم الثانوي (السنة الأولى، السنة الثانية، السنة الثالثة) منهم 100 ذكور والباقي إناث واستخدمت الباحثة مقياس الاتجاه نحو المدرسة ومقياس التوافق النفسي حيث أفضت النتائج بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسي في اتجاههم نحو المدرسة، كما انه هناك علاقة ارتباطيه موجبة ودالة إحصائيا بين الاتجاه نحو المدرسة والتوافق النفسي والاجتماعي لأفراد عينة البحث .

1-9-2: أحمد محمد عوض (2003) اتجاهات مديري المدارس الحكومية بمحافظة غزة نحو الإرشاد التربوي وعلاقتها بأداء المرشد التربوي، وفيها استخدم الباحث جملة من الأساليب الإحصائية وتوصل إلى وجود علاقة ارتباطيه تبادلية دالة إحصائياً بين اتجاهات مديري المدارس

الحكومية بمحافظة غزة وأداء المرشدين التربويين نحو الإرشاد كما كشفت الدراسة على وجود علاقة ارتباطية إيجابية ضعيفة بين اتجاهات مديري المدارس نحو الإرشاد التربوي وأداء المرشدين

1-9-3: الوليد سر الختم و علي محمد جميل (2004 ،2006)قم الباحثان بدراسة الاتجاهات النفسية لدى ملازمي المكتبات الجامعية بجامعة الخرطوم نحو عملهم وعلاقتها ببعض المتغيرات حيث كانت عينة الدراسة 82 من فئة العمال والموظفين ، ملازمي المكتبات الجامعية بجامعة الخرطوم ومن نتائج الدراسة أن سمة اتجاهات ملازمي المكتبات تتسم بالحيادية وأنه توجد فروق دالة إحصائياً في اتجاهات ملازمي المكتبات بجامعة الخرطوم يعزى لمتغير النوع ،والحالة الاجتماعية والعمر والمؤهل العلمي، وكشفت الدراسة أيضاً عن عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين اتجاهات ملازمي المكتبات بجامعة الخرطوم نحو عملهم وبين المتغيرات (الدرجة الوظيفية ،وعدد سنوات الخبرة) .

1-9-4: باعمر الزهرة (2005،2006) قامت الباحثة بدراسة اتجاهات المرأة نحو بعض القضايا الاجتماعية في ظل بعض المتغيرات الديموقراطية وهي دراسة ميدانية بمدينة ورقلة ،بحيث كشفت الدراسة في بعض نتائجها أنه لدى المرأة اتجاهات إيجابية نحو كل من التعليم والاختلاط والعمل والزواج والمشاركة السياسية، كما أن هناك تباين في اتجاهات المرأة نحو التحرر ، وتشير أن غير العاملات لديهن اتجاهات سلبية نحو الاختلاط والعمل ، واتجاهات متباينة نحو الزواج والتحرر والمشاركة السياسية

1-9-5: بن زرقة سهام وجناد إنصاف (2015 ،2016) قامتا بدراسة اتجاهات أساتذة المدرسة الابتدائية نحو طرق التدريس وعلاقته بالتحصيل الدراسي أقيمت بحاسي بحبح – الجلفة حيث بلغت العينة 22 أستاذ وبعد تطبيق الأساليب الإحصائية والمقياس المستخدم لقياس الاتجاه ، كشفت الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات المعلمين نحو طرق التدريس الحديثة والتحصيل الدراسي .

1-9-6: الحاج قدوري وبوحفص بن كريمة (2014،2015) درس الباحثان اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو التكوين أثناء الخدمة – دراسة ميدانية بمدينة ورقلة بحيث كانت عينة الدراسة (216) معلم ومعلمة ، وبعد تحليل البيانات خلصت الدراسة إلى وجود اتجاهات سلبية لدى المعلمين نحو التكوين أثناء الخدمة، ووجود فروق دالة إحصائيا بين المعلمين نحو اتجاهاتهم نحو التكوين أثناء الخدمة باختلاف المقاطعة التربوية ، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المعلمين في اتجاهاتهم نحو التكوين أثناء الخدمة باختلاف المؤهل العلمي وعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين المعلمين في اتجاهاتهم نحو التكوين أثناء الخدمة باختلاف سنوات التدريس .

1-9-7:محمد أحمد عوض واقع تدريب معلمي التعليم الثانوي بمحافظتي سوهاج والإسكندرية ومن بين بعض نتائجها وجود قصور في تحديد أهداف البرنامج التدريبي وأن محتوياتها غير مناسبة وغير كافية لإشباع احتياجاتهم المهنية .

1-9-8:خليصة قايلي (2014 ، 2015) درست الباحثة اتجاهات معلمي المدارس الابتدائي نحو التكوين أثناء الخدمة ، دراسة ميدانية بابتدائيات مدينة البويرة وطبقت الدراسة على عينة قدرها (180) وبعد تحصيل النتائج كشفت الدراسة على عن نتائج من أهمها ،أن هناك اتجاهات إيجابية لمعلم المدارس الابتدائية، نحو التكوين أثناء الخدمة يعزى لمتغير الجنس ومتغير المؤهل العلمي .

1-9-9: دارسة(محمد أحمد كريم وآخرون) 1992:

"الإدارة الصفية بين النظرية والتطبيق"

وهدفت الدراسة إلى تبيين العوامل المؤثرة في الإدارة الصفية، وأدوار المعلم وفاعليته، وأهمية العلاقات الإنسانية، واقترحت الانضباط الصفي لمعالجة مشكلات الفصل .

1-9-10: دراسة(عبد الله الهاجري)1993:

"ضبط السلوك الطلابي في الفصول الدراسي ."ولقد هدفت الدراسة التعرف على أسباب حدوث المشكلات السلوكية داخل الفصل، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واقترحت الدراسة ضرورة التنويع في التعامل مع المشكلات السلوكية، والابتعاد عن العقاب البدني، وضرورة بناء قوانين للتعامل مع المشكلات السلوكية

1-9-11: دراسة(أمينة سيد عثمان) 1994:

" دراسة ميدانية للتعرف على فعاليات إدارة الصف بالأساليب الحديثة في زيادة الإنتاجية الداخلية ." وهدفت الدراسة التعرف على إسهام الأساليب الحديثة لإدارة الفصل في زيادة إنتاجيته، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصف، .وتمثلت أهم النتائج في ضعف إدارة الفصل نظرا لعدم إلمام المعلم بها أثناء إعداده المهني، وشعور المعلم 3بالإحباط وكثرة الأخطاء أثناء إدارته لفصله

1-9-12: دراسة(خالد عيضة الحارثي 2008) :

موضوعها: إدارة المعلم للقاعة الصفية وأثره على تحصيل الطالب وسلوكه بالمرحلة الثانوية بمدينة جدة .وقدمت الدراسة لنيل درجة الماجستير في علوم التربية. وهدفت إبراز خصائص وسمات المعلم الفعال، وكذا معايير الإدارة الصفية الإيجابية، وخلص صاحب الدراسة إلى مجموعة من التوصيات أهمها – :

- تعزيز مفهوم المعلم للقاعة الصفية.
- الإفادة من تجربة إدارة المعلم للقاعة الصفية في برامج تدريب المعلمين التي تقوم بها وزارة التربية والتعليم، وفي كليات ومعاهد التربية بالمملكة العربية السعودية
- إجراء تعديل على التصاميم الجديدة للقاعات الدراسية.

1-9-13: دراسة(أحمد لغريب) 1999:

موضوعها: مشكلات إدارة القسم واستراتيجيات التعديل المستعلمة إيزائها .وهي دراسة ميدانية قدمت لنيل شهادة ماجستير في علوم التربية، وهدفت الدراسة: التعرف على أهم المشكلات التي تواجه معلم الطور الثالث أساسي أثناء أداء مهمته التعليمية، وكذا أهم الاستراتيجيات المستعملة إزائها، وخلصت الدراسة إلى أن استراتيجيات التعامل المتبعة غير مقبولة، حيث أن أداء الأساتذة شمل فقط دورهم في تلقين المعرفة، ويعفون أنفسهم من الاستراتيجيات الخاصة بالجانب النفسي والوجداني .

خلاصة :

في هذا الفصل من البحث تم التطرق إلى طرح الإشكالية التي اندرجت ضمن موضوع اتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة وما هي علاقتها بالإدارة الصفية في المؤسسات التعليمية ، كما تم الاستفسار عن المواضيع المتعلقة بهذا الموضوع ، في شكل أسئلة فرعية مبرزين أهم الفرضيات التي تم عرضها ، من اجل الإجابة عليها خلال مجريات هذا البحث ، ثم بعد ذلك أبرزنا أهمية البحث على صعيد ميدان البحث النفسي التربوي وأهميته كذلك من جانب العناية بأعداد الأستاذ في أثناء خدمته بما يؤهله لاكتساب مهارات الإدارة الصفية في وقتنا الراهن ، كما تم تحديد مجمل المصطلحات التي اشتمل عليه البحث وتوضيح ما يراد بها إجرائيا ليبدو الموضوع من خلالها واضحا وجلياً ، ومن خلال الفصل بيَنا أهم الدواعي لاختيارنا لهذا الموضوع الذي نعتقد أنه بشكل أو بآخر سوف يساهم في إثراء ميدان البحث بالمكتبة الجامعية ، وفي نهاية صفحات هذا الفصل تم إبراز الحدود الزمانية والمكانية لهذا البحث .

الفصل الثاني مفاهيم أولية حول الاتجاهات

- تمهيد

2-1- مفهوم الاتجاهات

2-2- نشأة الاتجاهات

2-3- خصائص الاتجاهات

2 -4- مكونات الاتجاهات

2-5- أنواع الاتجاهات

2-6- وظائف الاتجاهات

2-7- قياس الاتجاهات

- خلاصة

تمهيـــــــــد :

يعتبر مفهوم الاتجاه من المواضيع التي حظيت باهتمام كبير في ميدان علم النفس الاجتماعي ما لم يحظى به مفهوم آخر سواء في البحوث النظرية أو التطبيقية، وفي هذا الصدد ذكر جوردن ألبورت(أن الاتجاه هو المفهوم الأكثر تمييزا ولا غنى لعلم النفس الاجتماعي عنه)ذلك أن موضوع الاتجاه هو بمثابة البنية التحتية التي ينبني عليها سلوك الفرد في البيئة الاجتماعية لارتباطه بعدة مفاهيم والتي من بيـــنها (الميول، المعايير الفردية والجماعية ،القيم والمبادئ .....)

ولو نظرنا من زاوية أن رسالة علم النفس الاجتماعي العامة هي الفهم العلمي لآليات تفاعل الفرد مع كافة المفردات الموجودة في بيئته الاجتماعية، فسنعي أهمية مفهوم الاتجاه لهذا العلم بمعنى أن موضوع الاتجاه هو قوام مواضيع علم النفس الاجتماعي بصفة عامة

ومن هنا فالاتجاهات كانت وما زالت موضع اهتمام كبير من جانب أصحاب المنتجات والسلع ولكن أيضا من جانب صناع القرار، لأن بث أفكار جديدة وتغيير اتجاهات الناس نحو قضية من القضايا هام لتيسير سياسة أي مجتمع .

وفي هذا البحث الذي نتناول فيه اتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارات الإدارة الصفية بحيث نخصص هذا الفصل لدراسة موضوع الاتجاهات وما هي خصائصه، ومختلف وظائفها و أنواعها ،كم سنتناول مختلف المقاييس المتعلقة بقياس الاتجاهات .

2-1- مفهوم الاتجاهات :

تباينت تعريفات الاتجاه تباينا ملحوظا، فقد ذكر ألبورت (allport) منذ أكثر من نصف قرن من الزمان سبعة عشر تعريفا مختلفا للاتجاه، في حين وجد ماكجواير (macguire) في مسحه لتعريفات الاتجاه عام 1969 أن هناك ما يقارب من ثلاثين تعريفا .

ومن بين جملة التعريفات ما يلي :

2-1-1- عرف بوجاردس (bougardus) 1925 ، الاتجاه " بأنه نزعة نحو أو ضد العوامل البيئية . " (عبد الحليم مقدم 1993 ص 243) .

2-1-2-كما يعرف الاتجاه بأنه " أسلوب منظم متسق في التفكير والشعور ورد الفعل تجاه الناس والجماعات والقضايا الاجتماعية أو اتجاه أي حدث في البيئة بصورة عامة " (وليام و لامبرت وولاس إ لامبرت ص113)

2-1-3- بوتي وكايسبو (pettey et kayssbo) " يتضمن الاتجاه مشاعر إيجابية أو سلبية ثابتة حيال شخص أو شئ أو قضية معينة (معاش حياة ،2013،ص 23) .

2-1-4-ذكر زهران ، 1977، بأن الاتجاه " تكوين فرضي أو تغير أو متوسط يقع بين المثير والاستجابة وهو عبارة عن استعداد نفسي عصبي وعقلي متعلم للاستجابة المحيطة سواء بالموجب أو السلب نحو أشخاص أو مواقف أو موضوعات أو رموز في البيئة " (معاش ،2013،ص 24)

2-1-5- ويرى أبو النيل ، 1985 بأن الاتجاه " استعداد نفسي تظهر محصلته في وجهة نظر الشخص حول موضوع من الموضوعات سواء كان اجتماعيا، أو اقتصاديا ،أو سياسيا حول قيمة من القيم كالقيمة الدينية أو الجمالية ، ويعبر عن الاتجاه تعبيرا لفظيا بالموافقة أو بالمعارضة أو الحياد كما يمكن قياسه ." (أبو النيل 1985 ،ص 450) .

2-1-6-ويعرف ترستون (thurstone) الاتجاه " بأنه درجة الشعور الايجابي أو السلبي المرتبط ببعض الموضوعات السيكولوجية، ويقصد بهذه الموضوعات أي رمز أو نداء أو قضية أو شخص أو مؤسسة أو فكرة وغيرها، مما يختلف حوله الناس، فالاتجاه لا يكون إزاء الحقائق الثابتة المقررة وإنما اتجاه الموضوعات التي يمكن أن تكون موضوعات جدلية (الوليد و جميل 2004، 2004 ، ص 13) .

2-1-7- كما يعرفه احمد عطوة 1999 الاتجاه النفسي " بأنه مفهوم أو تكوين فرضي يشير إلى توجه ثابت أو تنظيم مستقر إلى حد ما لمشاعر الفرد ومعارفه واستعداده للقيام بإعمال معينة نحو أي موضوع من موضوعات التفكير عيانية كانت أو مجردة ويتمثل في درجات القبول والرفض لهذا الموضوع يمكن التعبير عنها لفظيا أو أدائيا ." (زين العابدين درويش واحمد عطوة 1999 ، ص91) .

ومن أدق وأشمل تعريفات الاتجاه هو تعريف عالم النفس"**جوردون ألبورت**" الذي يصف الاتجاه بأنه " إحدى حالات التهيؤ والتأهب العقلي العصبي التي تنظمها الخبرة، وما يكاد يثبته الاتجاه حتى يمضي مؤثراً وموجها لاستجابات الفرد للأشياء والمواقف المختلفة فهو بذلك ديناميكي عام".ويعرف"**بوجاردس**" الاتجاه قائلاً : بأنه "ميل الفرد الذي يكون سلوكه تجاه بعض عناصر البيئة أو بعيداً عنها متأثراً في ذلك بالمعايير الموجبة أو السالبة تبعاً لقربه من هذه أو بعده عنها"

والملاحظ مما سبق أن التعريفات التي تناولت الاتجاه مهما كثرت وتباينت فيما بينها لا تخرج عن كون الاتجاه عبارة عن توجهات الفرد نحو المواضيع البيئية المختلفة إما بالقبول أو الرفض أو التزام الحياد وتتلخص هذه التوجهات في آراء ومشاعر الفرد وتتسم بالثبات النسبي مع الاختلاف في درجة شدتها من حيث قوتها وضعفها وبالنسبة كذلك لاتجاهها السلبي كان أو الايجابي .

2-2- نشأة الاتجاهات:

يعتبر **هربدت سبنسر (h. spencer)** أول من استخدمه في كتابه (المبادئ الأولى) الصادر في 1826 وبعد ذلك استعمل مصطلح الاتجاه بمعاني مختلفة، حيث استخدمه عدد كبير من علماء النفس التجريبيين في أواخر القرن التاسع عشر .

وتبعا لما أورده (الوليد و جميل، 2006 ص 11) يعتبر المصطلح من الموضوعات الرئيسية التي نوقشت بصورة واسعة في علم النفس الأمريكي المعاصر، وذلك حسب ما يشير إليه **جوردن اولبورت (g.allport)** في مؤلفه علم النفس الاجتماعي في 1935 م، إلا أن **دروبا (droba)**

نوه إلى أن هذا المصطلح أول ما وجد وجد في الكتابات السوسيولوجية حيث كان **جدنجز (giddings)** من الرواد الأوائل في علم النفس الاجتماعي الذي استخدم مصطلح الاتجاهات في مؤلفه (علم الاجتماع 1896 م)، كما أن **أورث (J.orth)** من مدرسة **فيريزبيرج (furzbrg)** أول من استخدم مصطلح الاتجاهات الواعية، وقد أشار **دروبا** أنه بحلول سنة 1919 بدأ الاستخدام العلمي لمصطلح الاتجاه على يد **ورن (warren)** في مؤلفه علم النفس الإنساني 1930 ، ومن ثم أصبح متداولا في الدوريات النفسية الأمريكية .

ويرى **جوردن واولبورت** الوارد في (الوليد و جميل 2006 ص 12) أن مفهوم الاتجاهات هو من أبرز المفاهيم وأكثرها وجودا في علم النفس الاجتماعي الأمريكي المعاصر فليس ثمة اصطلاح يفوقه في عدد مرات الظهور في الدراسات التجريبية .

وقد فسر **أولبورت** الوارد في (مصطفى سويف 1978، ص 339) انتشار هذا المصطلح بإرجاعه إلى الأسباب التالية :

- أن هذا المصطلح لا ينتمي إلى أي من المدارس السيكولوجية التي كان يسود بينها الصراعات والنزاعات مثل مدرسة التحليل النفسي والمدرسة السلوكية ومدرسة الجشتالت وغيرها من المدارس الأخرى لذا من المعقول أن يوظفه غالبية علماء النفس .
- هذا المصطلح حينما نستخدمه يفيدنا في تجنب مواجهة مشكلة الوراثة والبيئة بعكس الحال إذا تكلمنا عن الغريزة مثلا فإننا ننحاز إلى جانب الوراثة، بينما إذا تكلمنا عن العادات فإننا ننحاز إلى جانب البيئة .

- يستخدم المصطلح على نطاق الفرد والجماعة ومرونته هذه جعلته نقطة التقاء بين علم الاجتماع وعلم النفس وعلم النفس الاجتماعي .
- وجود رغبة ملحة لدى علماء النفس بوجه عام وخاصة في الولايات الأمريكية المتحدة في أن يتمكنوا من استخدام المقاييس في دراستهم ما دامت بحوث الاتجاهات تقوم على القياس فإنها تلقى ترحيبا من جانب العلماء والباحثين .

ومن هنا نجد أن مصطلح الاتجاه قد لاقى اهتماما كبيرا في الكثير من الكتابات والدراسات الغربية والعربية على السواء لما له من أهمية في معرفة الكثير من المواضيع التي تتعلق به في ميدان علم النفس والاجتماع وعلم النفس الاجتماعي بشكل خاص ، ونحن أثناء بحثنا في هذا الموضوع وجدنا أن المكتبة تعج بالبحوث التي تتناول الاتجاهات ،وارتباطها ببعض المتغيرات التي تجسد إقبال أو إدبار أصحابها نحوها أو عنها وهو ماساهم بشكل كبير في إثراء بحثنا هذا .

2-3- خصائص الاتجاهات :

قد لا يميز البعض مابين والاتجاه و التعصب أو مابين الاتجاه والعاطفة والواقع أن الاتجاه يختلف على كليهما ، ذلك أن للاتجاه جملة من الخصائص التي تميزه نوردها في ما يلي :

2-3-1- تتضمن **الاتجاهات العلاقة بين الفرد وموضوع من موضوعات البيئة** حيث يرى"عبد اللطيف محمد خليفة وعبد المنعم شحاتة" أنها استيعاب لتأثير ظروف السياق الاجتماعي الذي يتعامل معه الفرد.

2-3-2 الثبات النسبي : يتصف الاتجاه نحو الموضوعات بالثبات النسبي ، فهو يستقر ويستمر بعد أن يتكون ، إلا أنه قابل للتغير والتعديل نتيجة الخبرات التي يكونها الفرد في موقف معين ، وتسمح درجة الثبات التي يتميز بها من استخدامها في التنبؤ بالسلوك في المستقبل (باعمر

الزهراء، 2006،ص 30). **ج - الاتجاهات متعلمة ومكتسبة :** بمعنى أنها ليست فطرية وتخضع لقوانين التعلم، يبدأ الفرد بتعلمها منذ الولادة ومن خلال الخبرات التي يمر بها في السياقات النفسية والاجتماعية التي يتفاعل معها، ثم يبدأ في تشكيل مخطط لتصوراته وأحكامه التقويمية ومختلف تصرفاته، وهي التي تساهم تبلور اتجاهاته المختلفة، هذا ويرى بعض المختصين أن الفترة الحاسمة لتكوين معظم اتجاهات الفرد تقع بين سن الثانية عشر والثلاثين بحيث يقال أن الاتجاهات تتبلور حوالي في الثلاثين، و لا تميل إلى التغـــــــــير بعد ذلك حسب (بـــوسماحة عبلة 2007،ص)

2-3-3- الاتجاهات تتسم بالدينامية : بمعنى أنها قابلة للتغير ويكون ذلك ممكنا بجهد مقصود ويستغرق فترة طويلة .

2-3-4-الاتجاهات تتضمن **عنصرا انفعاليا** يعبر عن تقييم الفرد ومدى حبه واستجابته الانفعالية لموضوع الاتجاه ، كما تتضمن **عنصرا عقليا** يعبر عن معتقدات الفرد أو معرفته العقلية عن موضوع الاتجاه ، كذلك تتضمن **عنصرا سلوكيا** يعبر عن سلوك الفرد الظاهر الموجه نحو الموضوع (الوليد و جميل ، 2006 ، ص18) .

وحسب ما ورد في مجلة الفتح 2008 العدد 34 فيما يتعلق بخصائص الاتجاهات أن الاتجاهات مكتسبة ومتعلمة ، لا يولد بها الفرد وهي تعبر عن العلاقة بين الفرد وموضوع من الموضوعات البيئية المختلفة لذلك يغلب عليها الذاتية أكثر من الموضوعية ، ولذلك من الاتجاهات ما هو قوي يقاوم التعديل ، ومنها ما هو سهل التعديل وعلى هذا الأساس تكون قابلة للتعلم والاكتساب والانطفاء ، هذا بالإضافة إلى بعض الخصائص الأخرى منها أن الاتجاه يتأثر بخبرة الفرد ويؤثر فيها وقابل للقياس والتقويم بأدوات وأساليب مختلفة ، وتقع الاتجاهات دائما بين طرفين متقابلين أحدهما موجب وهو التأييد المطلق والآخر سالب وهو المعارضة المطلقة (نجلة ، هديل ، 2008) .

2-4- مكونات الاتجاه :

مما سبق يتضح أن الاتجاه يستند إلى عدة عناصر حتى ينشأ لدى الفرد وتعرف هذه العناصر التي يتألف منها بمكونات الاتجاه ، وتعتبر جهود العالم سميث smith في تحديد هذه المكونات هي الأولى من نوعها حيث قدم تحليلا منظما وشاملا عن الاتجاهات فقد وصفه من خلال خلال ثلاث عناصر تشمل الجوانب المعرفية والوجدانية والسلوكية (باعمر الزهراء 2006ص 31).

وهذا ما تثبته مختلف الدراسات والبحوث التي أجريت حول الاتجاهات حيث أكدت نتائجها أن الاتجاه ذو بناء مركب من مجموعة العناصر الرئيسية التي تتفاعل فيما بينها لتكوين البناء العام للاتجاه وتتلخص في ثلاث مكونات وهي (المكون الإدراكي، المكون العاطفي الانفعالي الوجداني المكون السلوكي) (معاش، 2013 ص 37).

2-4-1- المكون الإدراكي :

هو مجموعة من المثيرات التي تساعد على إدراك الموقف الاجتماعي أو هو الصفة الإدراكية التي تحدد للفرد رد فعله في هذا الموقف، قد يكون هذا التدارك حسيا أو اجتماعيا نحو المثيرات ويتضمن هذا المكون عمليات إدراكية ومعتقدات وأفكار تتعلق بموضوع الاتجاه إلى حجج وبراهين منطقية من الفهم والتمييز .

2-4-2-المكون العاطفي (الانفعالي الوجداني) :

هو الصفة المميزة للاتجاه النفسي، والتي تفرق بينه وبين الرأي، ويتمثل هذا المكون في مشاعر الفرد ورغباته وميوله وإقباله أو نفوره إضافة إلى حبه أو كرهه لموضوع ما.

2-4-3- المكون السلوكي :

ويتمثل في الاستجابة العملية نحو الاتجاه بطريقة ما تعبر عن طريق العمل على نحو سلبي أو إيجابي نحو الموضوع ، يمثل المكون السلوكي العملية أو الخطوة الأخيرة لبناء الاتجاه، فبعد إدراك الفرد للموقف

ومعرفته وانفعاله تتكامل الجوانب (الإدراكية والانفعالية) ليتم توجيه الفرد إلى استجابة معينة تعكس حقيقة اتجاه الفرد تتمثل في أنماط سلوكية تتسم بالتصريح العلني والصريح عن حقيقة الاتجاه .

2-5- أنواع الاتجاهات :

اتضح مما سبق أن الاتجاه ما هو إلا أسلوب منظم ومتسق في التفكير والشعور ورد الفعل اتجاه الأفراد والجماعات وكذا مختلف القضايا الاجتماعية، أو أي حدث في البيئة بشكل عام وكما لاحظنا أن مكونات الاتجاه الرئيسية هي الأفكار والمعتقدات والمشاعر أو الانفعالات والنزعات وعندما تترابط هذه المكونات وتتسق فيما بينها اتجاه موضوع معين يتشكل الاتجاه من خلال التعامل مع الآخرين في بيئاتنا الاجتماعية وبذلك تضفي على سلوكياتنا نوعا من النظام في مستوى ردود أفعالنا ، ويكون على أساسه توافقنا الاجتماعي ،وهنا لا يمكن أن نغفل المراحل الأولى لنمو الاتجاه والتي فيها يمكن أن تعدل مكوناته من خلال التجارب الجديدة .

ومما ينبغي الإشارة إليه هو معرفة على أي أساس تقسم الاتجاهات وما هي أنواعها ؟

تصنف الاتجاهات عادة وفق مجموعة من الأسس، تعرف أنواع الاتجاهات م خلالها، وعليه يمكن القول أن هناك اتجاه (اتجاه عام وخاص) واتجاه (فردي وجماعي) واتجاه (علني وسري) واتجاه(موجب وسالب) واتجاه (ضعيف وقوي) .

2-5-1- الاتجاه العام والاتجاه الخاص :

يعبر الاتجاه العام عن الاتجاه نحو موضوعات تمس الجماعات، ومنها القضايا العامة مثل قضايا المساواة والعدل، أما الاتجاه الخاص فهو الاتجاه نحو موضوعات تمثل فئة معينة مثل الاتجاه القضاة نحو الكادر القضائي الجديد (زيدان محمد مصطفى ،1965 ص 183) .

2-5-2- الاتجاه الفردي والاتجاه الجماعي :

الاتجاهات المشتركة بين عدد كبير من الناس تسمى اتجاهات جماعية والاتجاهات التي تميز فرد عن آخر تسمى اتجاهات فردية . (زيدان ،1965 ص 183) .

2-5-3- الاتجاه العلني والاتجاه السري :

الاتجاهات العلنية هي التي لا يجد فيها الفرد حرجا من إظهارها والتحدث بها أمام الناس، وأما الاتجاهات السرية فهي التي يحاول الفرد إخفائها عن الناس إلى درجة إنكارها أحيانا حيث يسأل عنها . (زيدان ،1965 ص 184) .

2-5-4- الاتجاه الايجابي والاتجاه السلبي :

الاتجاه الايجابي هو الذي يجمع شمل الأفراد نحو موضوع معين للتقرب منه أما الاتجاه السلبي فهو الذي يبعدهم عنه فالحب والطاعة اتجاهات ايجابية، وعكسها الكراهية والعصيان اتجاهات سلبية . (العيسوي عبد الرحمان 1974 ، ص 201) .

2-5-5- الاتجاه القوي والاتجاه الضعيف :

اتجاهنا بالحب والكراهية نحو موضوع معين بصورة شديدة، هذا اتجاه قوي والاتجاه الضعيف كأن نحب أو نكره لكن بشكل أقل درجة بكثير من الاتجاه القوي، فصاحب الاتجاه الضعيف يستنكر ما

يواجهه ببرودة، أما صاحب الاتجاه القوي ،فإن مواجهته تكون بالاستنكار الشديد الذي قد يتبعه الانفعال .(عوض عباس محمود ، 1980 ، ص86) .

2-6- وظائف الاتجاهات :

للاتجاهات وظائف عديدة في القيام الفرد بسلوك معين ،كما تلعب دورا بارزا في توجيه وتعديل السلوك وتعلم الخبرات والمهارات المختلفة .

كما " تلعب الاتجاهات دورا هاما في تحديد سلوكنا، فهي تؤثر في أحكامنا وإدراكنا للآخرين ،وتؤثر على سرعة وكفاءة تعلمنا، وهي تساعد في تحديد الجماعات التي نرتبط بها والمهن التي نختارها في النهاية ، بل وحتى الفلسفة التي نعيش بها " (.لامبرت ، إ. لامبرت 1993 ص120)

ومن أهم الوظائف التي تؤديها الاتجاهات ما يلي :

2-6-1-الوظيفة المنفعية التطبيقية (التأقلم/ التوافق) :

بحيث تساهم الاتجاهات في مساعدة الفرد على تحقيق أهدافه وإشباع رغباته ودوافعه في إطار المعايير الاجتماعية الموجودة في المجتـــمع، بالإضافة إلى كونها تمكن الفرد من التكيف مع العناصر البيئية المحيطة به.

2-6-2- الوظيفة الدفاعية (الدفاع عن الأنا) : تمثل الاتجاهات أحد أهم الآليات الدفاعية التي يستند إليها الفرد فهي تمثل في الكثير من الأحيان تبريرا نشأ عن الإحساس بالفشل والصراع ، لذلك يقوم الفرد بتكوين اتجاهات لتبرير فشله في تحقيق أهدافه للاحتفاظ بكرامته والاعتزاز بنفسه.

2-6-3- الوظيفة التنظيمية: تتجمع الاتجاهات والخبرات المتعددة والمتنوعة ، لدى الفرد في كل منتظم فتصبح بمثابة القواعد التي تنظم السلوك وتوجهه الشيء الذي يساهم بشكل كبير إلى أتساق السلوك وثباته نسبيا في المواقف المختلفة بحيث يسلك اتجاها على نحٍو ثابت، وبذلك يتجنب الضياع والتشتت والخروج عن السيطرة مما يهدد توافق الفرد مع العناصر البيئية المحيطة به .

2-6-4- وظيفة التعبير عن القيم :تجسد الاتجاهات بالنسبة للأفراد مختلف القيم التي يؤمنون بها بحيث تتيح الاتجاهات الفرصة للتعبير عن مختلف القيم ، كما تساعد الفرد على تبرير سلوكاتهه بفضلها .

2-6-5- وظيفة التنبؤ :إن الهدف من دراسة الاتجاهات هو تحديد طبيعة ونوعية الاتجاهات النفسية لدى الأفراد العاملين في مؤسسة، أهي اتجاهات إيجابية أم سلبية نحو قضية أو موضوع معين حتى يتم اتخاذ قرار مناسب، وعلى هذا تعمل الاتجاهات على تحديد الإجراءات والتدابير اللازمة التي تضمن وتحقق سلوكات معينة.(معاش ،2013 ص 38 ،39)

هذا وتتضمن الاتجاهات وظائف عديدة أخرى حسب ما ورد في (حسين الصديق ،2012 ص 308،309) وهي في الآتي :

- يحدد الاتجاه طريقة السلوك وتفسيره .
- ينظم الاتجاه العمليات (الدافعية والإدراكية والمعرفية) عن بعض النواحي غي المجال الذي يعيش فيه الإنسان .
- تنعكس الاتجاهات في سلوك الفرد وفي أقواله وأفعاله وتفاعله مع الآخرين في مجتمعه .
- تيسر للفرد القدرة على اتخاذ القرارات في المواقف الاجتماعية المختلفة .
- توضح الاتجاهات العلاقة بين الفرد وبيئته الاجتماعية .
- يحدد الاتجاه سلوك الأفراد والجماعات بشكل شبه ثابت .
- يجعل الاتجاه الفرد يفكر ويناقش ويدرك موضوعات ومشكلات ومعتقدات مجتمعه .
- تعبر الاتجاهات المعلنة في أحيان معينة عن مسايرة الفرد لما يسود مجتمعه من معايير ومعتقدات

من خلال دراستنا لوظائف الاتجاهات اتضح أن للاتجاه أهمية بالغة ذلك أنها احد محددات السلوك الرئيسية في البيئة الاجتماعية، فمتى كانت الاتجاهات إيجابية في خدمة المواضيع المقبولة

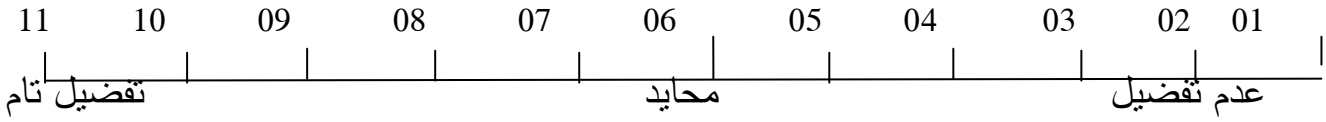
اجتماعيا متى حققت نتائج مرضية على صعيد تلك المواضيع ، ومتى كانت سلبية نحو المواضيع المرفوضة اجتماعيا متى حققت نتائج مرضية أيضا، كما ان أيضا متى كانت الاتجاهات سلبية اتجاه المواضيع المقبولة اجتماعيا متى حققت نتائج غير مرضية .

2-7- قياس الاتجاهات :

اهتم علماء النفس الاجتماعي، بالاتجاهات وأدوات قياسها، بحيث طوروا عددا من الأساليب المنظمة لاستنتاج وقياس الاتجاهات، ويكون قياس الاتجاهات حسب ما توصلوا إليه بواسطة أدوات يتم بنائها خصيصا من أجل ذلك وهذه الأدوات مثلها مثل غيرها يجب أن تتحصل على درجة ثبات تعكس درجات الاتجاهات المقاسة غير أن قياس الاتجاهات يشهد جملة من المشاكل ، لان الناس يتغيرون من حين لآخر بحيث من الصعب تحديد درجات الثبات لمقياس معين ما لم يتم الالتزام بجملة من المعايير العلمية، التي وضعها العلماء المختصين أثناء بناء هذه الأدوات وفي ما يلي سنعرض طرقا لقياس الاتجاهات تباينت حسب رؤى وتوجهات عديد الباحثين ومن أبرزهم، (ثرستون 1928، بوجاردوس 1925 ،ليكرت 1932 ،أوسجود 1957) .

2-7-1 مقياس ثرستون Thursten 1928(مقياس الوحدات المتساوية البعد) :يشتمل هذا المقياس على عدد من الوحدات التي يتفق وزنها تبعا لقدير وترتيب جملة من المحكمين ، ومن هنا فقد وضع **Thursten** وزميله تشيف **Tchife** (1927 ،1928) عددا من الفقرات بينهما مسافات أو فترات متساوية لها وزن خاص وقيمة معبرة عن وصفها بالنسبة للمقاييس ككل ، وعلى الباحث أن يجمع عددا كبيرا من الفقرات التي ترتبط بموضوع الاتجاه الذي يريد قياسه ، بحيث تغطي مدى الموافقة أو الرفض، ثم تكتب كل فقرة على بطاقة منفصلة ويعرضها على مجموعة كبيرة من المحكمين يصل عددهم أكثر من 100 محكم بحيث يضع كل فقرة في قسم أو خانة بحيث تكون أكثر الفقرات تأكيدا للاتجاه رقم 01 وأكثر معارضة للاتجاه رقم 11، والحياد يكون

في المنتصف تقريبا أي رقم 06 وهكذا يضع بقية الفقرات حسب تغيير الفقرة . (معاش حياة ص 42) .



شكل رقم (01) يوضح سلم تقديرات اتجاه المعارضة وعدم التفضيل واتجاه الموافقة والتفضيل

(صلاح الدين محمد علام ، 2000 ص)

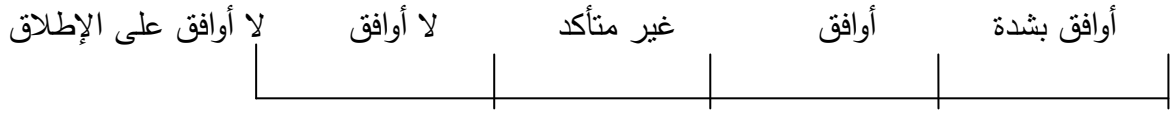
وجهت عدة انتقادات لهذا المقياس كونه يحتاج إلى عدد كبير من المقارنات الزوجية في حالة وجود عدد من المتغيرات .

" وعموما فإن أسلوب الفقرات المتساوية ظاهريا الذي اقترحه ثرستون لا يتنبأ بالسلوك بدرجة أفضل من غيره من الأساليب الأخرى التي سنوضحها " (صلاح الدين ، 2000 ص)

2-7-2- مقياس ليكرت Likert (أسلوب التقدير الجمعي) :

هو من أكثر المقاييس انتشارا ، وهذا الأسلوب يتطلب جهدا ووقتا أقل مما يتطلبه أسلوب ثرستون كما انه يؤدي إلى نتائج مماثلة حيث أنه لا يعتمد على تقييم المحكمين ،لذلك يعد من الأساليب الشائعة الاستخدام في البحوث التربوية والنفسية والاجتماعية ، ويعتمد هذا الأسلوب على القياس الرتبي للاتجاهات حيث يقدم للفرد قائمة تشتمل على عبارات أو فقرات ويطلب منه إبداء موافقته أو عدم موافقته بدرجات متفاوتة تعكس شدة اتجاهه، فالأفراد الذين تكون موافقتهم أقل شدة والأفراد الذين تتباين مواقفهم يتوقع أن تكون سلوكهم مختلفا في المواقف الاجتماعية المتعلقة بموضوع الاتجاه .

وتتحدد شدة الاتجاه جزئيا بإعطاء آراء مختلفة لاستجابات الفرد لكل فقرة، وفق ميزان رتبي متدرج يشتمل على خمس نقاط (صلاح الدين ، 2000 ص 39، 40).



شكل رقم (02) يوضح تقديرات سلم ليكرت

(صلاح الدين محمد علام ، 2000 ص)

2-7-3-طريقة بوجاردوس Bogardus (مقياس البعد الاجتماعي) :

أول ما ظهرت طريقة بوجاردوس لقياس المسافات الاجتماعية سنة (1925) ويعد أول مقياس للاتجاهات ، وبعد إجراء عدة بحوث حول قياس وتحليل المواقف، مثل الحب والكراهية التي يحملها أبناء المجتمع تجاه الأقليات القومية والعنصرية في المجتمع، وبعد دراسة اتجاهات أفراد المجتمع الأمريكي نحو الزنوج في الولايات المتحدة الأمريكية توصل إلى مقياس يقيس هذه الاتجاهات، بحيث طبق المقياس على عينة يصل عدد أفرادها نحو 1725 أمريكي ، ويحتوي المقياس على سبعة فقرات، الفقرة الأولى تمثل أقصى درجات القبول والفقرة السابعة تمثل أقصى درجات الرفض الاجتماعي.(معاش 2013 ، ص 42)

2-7-4-مقياس أوزغود Osgood :

يطلق على هذا المقياس الذي جاء به أوزغود اسم التمايز اللفظي وأنشأه أوزغود وطانيناوم 1957 وفيه يقد مقياس الاتجاه على عدة مقاييس، مكونة من عدة صفات ثنائية القطب والهدف منه معرفة أين يضع الفرد مفهوما معينا .(معاش ، 2013 ، ص 43) .

ومن هنا تبقى مقاييس الاتجاهات تبقى شأنها شان باقي المقاييس النفسية والتربوية والاجتماعية والشخصية خاضعة للبحث والتطوير من أجل التقليل من حجم الأخطاء، ومن اجل أيضا تحديد ورصد الاتجاهات ومدى استجابتها للمواضيع المختلفة في البيئات الاجتماعية وبحسب الظروف والملابسات ومختلف العوامل التي تأثر بشكل أو بآخر في تشكل الاتجاهات لدى الأفراد والجماعات.

وكتقييم للمقايس التي تم عرضها في هذا البحث والمتعلقة بقاس الاتجاهات يبقى مقياس ليكرت Likert نظرا لسهولة تطبيقه من أنجع الطرق التي لاقت ترحيبا في التطبيقات النفسية والتربوية والاجتماعية ، ونحن في هذا البحث في شقه التطبيقي سنحاول اعتماد هذا المقياس من أجل دراسة اتجاهات الأساتذة في الأطوار التعليمية الثلاث (ابتدائي ، متوسط ، ثانوي) نحو التكوين أثناء الخدمة ،في درجة تنمية مهارات الإدارة الصفية لديهم، ومحاولة تطبيقنا لهذا المقياس يأتي نتيجة إدراكنا لنجاعته في هذا النوع من المواضيع والتي نأمل أن تحقق النتائج المرجوة إن شاء الله تعالى.

خلاصـــــــــــــة :

اتضح مما سبق الإشارة إليه في هذا الفصل أن الاتجاه عبارة عن سيرورة نفسية واجتماعية حظيت بالدراسة والتحليل ، أول ما حظيت ، من جهود علماء النفس الاجتماعي وتمثل الاتجاهات كما سبق الإشارة إليه كذلك في طيات هذا الفصل من البحث ، احد أهم المنطلقات السلوكية للأفراد والجماعات ... وللاتجاهات أهمية بالغة ذلك بان ، نجاح الأفراد والجماعات في المنظمات والهيئات يتوقف على ضرورة أن تكون للكادر البشري اتجاهات إيجابية اتجاه سياق المواضيع التي تشكل اهتمام أصحابها إن على مستوى تلك الهيئات والمنظمات أو على مستوى الفرد بحد ذاته ، بحيث لا يعقل أن تكون لدى الفرد اتجاهات سلبية نحو موضوع ما، وينتظر أن يحقق نجاحاً فيه .

ومنـه فـالتوافق الدراسـي للتلاميـذ يقتضـي أن تكـون لـديهم اتجاهـات إيجابيـة نحـو المدرسـة ،كـم أن التوافق المهني للعمال يقتضي أن يتقبل الأفراد شكل ونوع أعمالهم وقس على ذلك .

وبمـا أن موضـوع بحثنـا هـذا يتنـاول موضـوع الاتجـاه سـنجد مـا يفنـد هـذا الكـلام فـي الجانـب التطبيقي من الموضوع .

الفصل الثالث: التكوين أثناء الخدمة للأساتذة والمعلمين

- تمهيد

3-2- مفهوم التكوين

3-2- مفهوم تكوين الأساتذة أثناء الخدمة

3-3- أهمية تكوين المعلمين أثناء الخدمة

3-4- أهداف التكوين أثناء الخدمة للمعلم

3-5- معايير تكوين المعلمين أثناء الخدمة

3-6-أنواع البرامج التكوينية أثناء الخدمة

3-10- الأساليب المستخدمة في التكوين

3-11- معايير وضع برنامج تكويني أثناء الخدمة للمعلمين

- خلاصة

تمهيد :

تسعى كل النظم التربوية تقريبا إلى إيلاء العناية والاهتمام، بالمعلمين والارتقاء بمعارفهم وتنمية قدراتهم ومؤهلاتهم ليواكبوا متطلبات المراحل التعليمية والتكيف مع المستجدات التي تطرأ لهم في مسارهم التعليمي وهذا ما يجعلهم بحاجة إلى برامج تكوينية مكثفة ترافقهم أثناء تأدية مهامهم طبعا مع مراعاة احتياجاتهم التدريبية، و إعداد برامج للتكوين من أجل إشباعها وتغطية مجمل جوانب النقص لديهم ، لكي يقوموا بالمهام التربوية والفنية والإدارية ، التي تتطلبها العملية التعليمية التي هم حجر الأساس فيها، وفي هذا الفصل سنتناول مفهوم التكوين و مفهوم تكوين الأساتذة أثناء الخدمة) مبرزين في ذلك أهمية التكوين وأهدافه وكذا مختلف أنواع التدريب الذي يكون أثناء الخدمة للمعلمين مع تناول مختلف الأساليب لنخلص إلى تقويم مختلف البرامج التكوينية، كما تمت الإشارة إلى معايير تكوين الأساتذة أثناء الخدمة ، وكذا معايير وضع البرامج التدريبية .

3-1- مفهوم التكوين :

يعرف التكوين عموما بأنه عملية مساعدة الأفراد لاكتساب الفاعلية في عملهم الحالي والمستقبلي من خلال تنمية وتطوير عاداتهم ومهاراتهم ومعرفتهم وسلوكهم .

ويعرف التكوين أيضاً " على أنه نشاط مخطط يهدف إلى إحداث تغييرات في الفرد أو الجماعة من ناحية المعلومات والخبرات والمهارات ومعدلات الأداء وطرق العمل والسلوك والاتجاهات مما يجعل هذا الفرد أو تلك الجماعة لائقين للقيام بأعمالهم بكفاءة وإنتاجية عالية (صقر العبد، 1969، ص 88).

3-2- مفهوم تكوين الأساتذة أثناء الخدمة :

قد لا نلمس فروقا واضحة بين تكوين المعلم بشكل عام ، وتكوينه أثناء تأدية مهامه بشكل مباشر إلا في كون التكوين أثناء خدمته يختلف عن تكوينه خلال مشواره الدراسي قبل تسلمه لمهام التدريس وفي ما يلي سوف نتناول عدة تعريفات للتكوين أثناء الخدمة للمعلين .

3-2-1- التعريف الأول :

ونتناول فيه التدريب أثناء الخدمة بصفة عامة وهو " التدريب الذي يحصل عليه الموظف من الرؤساء في العمل ويتم ذلك بالتوجيه المستمر من الرؤساء إلى المرؤوسين أثناء تأدية العمل " (محمد عبد الفتاح الصيرفي ،ص 34)

3-2-2- التعريف الثاني :

" أنه نشاط مخطط ومنظم يمكن المعلمين من النمو في المهنة للحصول على مزيد من الخبرات الثقافية والمسلكية وكل ما من شأنه رفع مستوى عملية التعليم والتعلم وزيادة طاقة المعلمين الإنتاجية " (مصطفى عبد السميع ، سهير محمد حوالة 2005 ، ص 172) .

3-2-3-التعريف الثالث :

"انه العملية التي تهيئ وسائل التعليم وتعاون المعلمين على اكتساب الفاعلية في أعمالهم الحاضرة والمستقبلية وهو بمثابة نشاط مستمر لتزويد المعلم بخبرات ومهارات واتجاهات تزيد من مستوى أدائه " (مصطفى ، سهير 2005 ، ص 172) .

3-2-4- التعريف الرابع:

" وهو عبارة عن متابعة الإطارات التي لها تجربة ميدانية وأقدمية في المهنة وذلك بعد التخرج وأثناء الخدمة وهو ليس بالتكوين الخاص لفئة دون الأخرى بل يشمل كل الفئات التابعة

لجميع الأسلاك في قطاع التربية والتعليم والتكوين سواء كانوا مدرسين أو مفتشين أو إداريين أو غيرهم ن، بغض النظر عن أقدميتهم أو كفاءتهم بهدف تحسين كفاءتهم المهنية أو تطوير عملهم الإشرافي أو التوجيهي أو ترقية أدائهم في الإدارة والتسيير أو التحكم قي التقنيات الحديثة في المهنة (قايلي خليصة 2005/2004 ،ص 121)

3-2-5-التعريف الخامس :

وعرفه قوود (Good ،1973) :

" بأنه جميع أنواع الأنشطة التي يقوم بها المعلمون وتؤدي إلى تأهيلهم ونموهم المهني كالاشتراك في مختلف البرامج التدريبية وحضور الدورات التدريبية الصيفية،والإسهام في الاجتماعات التربوية والقراءات المهنية ،والإفادة من توجيهات الإشراف الفني والقيام بمختلف الرحلات المهنية " (غادة رفيق حمدي الفرا ،2013 ، ص 12)

3-2-6-التعريف السادس :

" هو مجموعة البرامج والدورات الطويلة أو القصيرة والورش الدراسية وغيرها من التنظيمات التي تنتهي بمنح شهادة أو مؤهلات دراسية وتهدف إلى تقديم مجموعة من الخبرات المعرفية والمهارية، والوجدانية اللازمة للمعلم لرفع مستواه العلمي والارتقاء بأدائه التربوي والأكاديمي من الناحيتين النظرية والعلمية "(مصطفى، سهير 2005 ، ص 172) .

ويعتبر هذا التعريف أشمل مما سبقه لأنه يسلط الضوء على كافة المناحي التي يشتمل عليها التدريب أثناء الخدمة للمعلم أو بالأحرى يشير إلى عمومها كما يشير إلى انعكاس التدريب على شخصية المعلم من الناحية المعرفية و المهارية والوجدانية .

3-3 - أهمية تكوين المعلمين أثناء الخدمة :

يكتسي التدريب أثناء الخدمة للمعلم أهمية بالغة ذلك أن التدريب هو الملاذ الوحيد لتمكين المعلم من زيادة كفاءته الإنتاجية ، والمؤهل الأنجع لتغطية جوانب القصور لديه وتزويده بكل جديد من معلومات واتجاهات ومهارات لزيادة خبرته وصقل كفاءته الفنية ، حينها يستطيع المعلم من تطوير قدراته وإمكاناته بما يتناسب مع ما يرتقب منه القيام به أثناء تأدية مهامه ، وتكمن أهمية التدريب أثناء الخدمة للمعلم حسب (مصطفى ، سهير ،2005 ، ص 174) في النقاط التالية :

- يكسب التدريب المتدربين معارف ومهارات واتجاهات ذات علاقة مباشرة بالعمل مما يطور أدوارهم .
- يكسب الفرد الثقة بنفسه والقدرة على العمل من دون الاعتماد على الآخرين ، ويدعم احترامه لنفسه واحترام الآخرين له .
- يكسب الفرد خبرات جديدة تؤهله إلى الارتقاء وتحمل مسؤوليات أكبر ، وربما قد تكون مسؤوليات قيادية .
- ينمي التدريب لدى الفرد المرونة والقدرة على التكيف في حياته العملية .
- التدريب بوصفه جهدا منظما مخططا يرتكز على تحسين الأداء الحالي والمستقبلي للأفراد والجماعات على حد سواء .
- عن طريق التدريب يمكن تخفيض النفقات ، فزيادة المهارات والكفاءات تؤدي إلى تقليل نسبة الأخطاء في العمل .
- يساهم التدريب في الإقلال وتسهيل الإشراف ، فالمعلم المتدرب جيدا تقل نسبة أخطائه.

ومن خلال ما سبق نستنتج أن التكوين لا يكون مفيدا للمعلم والمتعلم وحسب بل ويعود بالنفع أيضا على الإدارة المدرسية ، فالمعلم المدرب جيدا يستطيع القيام بالعديد من الأدوار فهو

المساعد والمعين للمدير في المدرسة، ويساهم إلى حد كبير في نجاح العمل الإداري والفني ولا يشكل عبئا على الإدارة المدرسية .

3-4 - أهداف التكوين أثناء الخدمة للمعلم :

مما لاشك فيه أن تكوين المعلمين هو أحد أهم السبل لتحقيق التطور المنشود في ميدان التعليم ، لذا نجد جل دول العالم تسعى جاهدة لزيادة هذا التأهيل حتى يقدم المعلم على المهنة وهو أكثر آهلية على القيام بأدواره المنوطة به وذلك أحيانا بزيادة سنوات التأهيل التي تصل في أغلب الأحيان إلى أربع سنوات في العديد من الدول، غير أن هذا التكوين يبقى ناقصا ما لم يثمنه التكوين الذي يكون أثناء الخدمة، والذي يرمي فيء الأساس إلى العناية بالنمو المهني المستمر والحصول على المزيد من الخبرات الثقافية والمهنية .

ومن خلال إبرازنا لأهمية التكوين يتضح لنا أن تكوين المعلم أثناء الخدمة ، يأتي لتجسيد جملة من الأهداف ، ومن أبرزها حسب (مصطفى ، سهير2005) ما يلي :

- تحسين أداء المعلم وتطوير قدراته مما يجعله راضيا عن عمله ليساعد ذلك في رفع الروح المعنوية والنفسية لديه .
- تنمية الاتجاهات نحو تقدير العمل التربوي وأهميته بجوانبه كلها .
- تزويد المتدربين بالمعلومات والمهارات والمستحدثات العلمية والتكنولوجية والنظريات التربوية التي تجعلهم أكثر قدرة على مواكبة هذه المتغيرات .
- تنمية بعض الاتجاهات الإيجابية نحو العمل والعلاقات الإنسانية بين العاملين في القطاع .
- تنمية العاملين في مهنة التعليم وتدريبهم بموجب معايير وقواعد .

- ربط المعلم ببيئته ومجتمعه المحلي وأيضا مجتمعه العالمي ، وتدريبه على مهارات التخطيط لتوثيق الصلة بين التلاميذ وبين بيئتهم المحلية ،و مهارات تنفيذ وتقويم هذا التخطيط . (مصطفى، سهير ،2005، ص 172 ،173).

ويمكن تلخيص أهداف التكوين في ثلاث عناصر أساسية وهي على التوالي :

- **التأهيل:** وتقدم فيه برامج تعليمية لمعلمي الضرورة والمستخلفين ،والهدف منه تأهيل هذا النوع من المعلمين ، ورفع مستواهم العلمي والمهني، بحيث يكونون قادرين على العمل مع المرحلة التي يعملون فيها .
- **التجديد:** حيث تقدم برامج تهدف إلى إطلاع المعلمين على كل ما هو جديد أثناء خدمتهم خصوصا في محتوى النظام التعليمي وسياسته وخططه واقتصادياته وقوانينه وبيئته وفلسفته ومنهاجه .
- **التوجيه:** ويهدف إلى توجيه وإرشاد المعلمين وتبصيرهم بالتطورات التي تطرأ على النظام التعليمي ،والأدوار التي يجب أن يقوموا بها، والصعوبات المحتملة خصوصا لأولئك المرشحين لوظائف أعلى أو للترقية و الترسيم. (قايلي 2015 ص 126) .

ونحن نرى بالإضافة إلى ما سبق أن للتدريب أهداف كثيرة على غرار تلك التي تم ذكرها آنفا ومن بينها :

- يحقق التدريب تحديث مؤهلات المعلمين وفق ما يتناسب مع متطلبات البيئة التعليمية وخصائص المتعلمين .
- مساعدة المعلمين من أجل التفاعل الايجابي في البيئة المدرسية والبيئة الصفية .
- مساعدة المعلمين من اجل التغلب على حالات القلق والتوتر والاغتراب عن العملية التعليمية .

- يحقق التدريب التنمية الشاملة للمعلمين أن على مستوى استيعاب البرامج أو فهم المتعلمين أو في تحقيق تكيفهم مع الإدارة المدرسية والبيئة التعليمية .
- تنمية الجانب الإنساني في المعلمين من اجل رفع مستوى كفاءتهم في التعامل مع المتعلمين .
- إعداد المعلمين للقيادة التربوية والأساليب الناجعة في إدارة العملية التعليمية .
- رفع درجة تقبل المعلم لعمله ومكانته الاجتماعية والاعتزاز بكونه معلم .

وبما أننا بصدد دراسة اتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة فيمكننا القول أن أحد أهم أهداف التكوين هو تنمية الاتجاهات الايجابية للأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة و الرفع من مستوى درجات تقبلهم لمهنتهم، بالإضافة إلى إرشاد الأساتذة أصحاب الاتجاهات السلبية نحو التكوين أثناء الخدمة من أجل رفع حالات عدم التقبل و الرضى للتكوين .

3-5- معايير تكوين المعلمين أثناء الخدمة :

فهناك العديد من المعايير للحكم على كفاية المعلم منها :حسب ما ورد لدى (محمد خليل إسماعيل : 1988 ، ص 417) مجلة عالم الفكر .

- تحصيله للمعرفة وهو أقدم معيار، وعليه يحصل المعلم على شهادة كفاية أو صلاحية لنقل المعرفة وتعليمها .
- معيار القدرة على التدريس الجيد وتمكنه من طرائقه .
- معيار السمعة الطيبة، وهو يركز على الجانب الأخلاقي .
- معيار تقدم التلاميذ في الدراسة، فالمعلم القادر على تحقيق تغيرات مرغوبة في سلوك تلاميذه يُعد معلما ناجحا .

- معيار التفاعل في الموقف التعليمي مع التلاميذ ، ويتم التحقق من ذلك بواسطة عدة طرق مثل: ملاحظة المعلم، وتقويم التلاميذ لمعلمهم وتقدير المناخ الدراسي في الفصل .

- معيار الكفايات، ويركز هذا المعيار على توافر القدرات والاستعدادات التي تتناسب مع طبيعة التعليم ، في المرشحين للمهنة .

- معيار الإعداد والتأهيل التربوي .

- المعيار المركب، في ضوء هذا المعيار يكون النجاح التعليمي متعدد الجوانب كثير المسالك ، ومن الظلم أن نقتصر على معيار واحد . فهو باختصار يأخذ في اعتباره كل المعايير السابقة .

والذي يهمنا من المعايير السابقة معيار الإعداد والتأهيل التربوي ، ويؤكد هذا المعيار على أن النجاح التعليمي يرتبط بالإعداد والتأهيل التربوي ، وكلما ارتفع مستوى الإعداد وزادت مستوياته وتحسنت برامجه زادت الثقة في خريجيه . وفي التنبؤ بمدى نجاحهم في مهنة التدريس .

3-6- أنواع البرامج التكوينية أثناء الخدمة :

هناك العديد من البرامج التدريبية التي يستفيد منها المعلمون أثناء تأديتهم للخدمة وتتعدد بتعدد الأساليب والطرق وكذا الصيغ التي يكون بها التدريب، وإذا ما شأنا تصنيف هذه البرامج في أطر لتحديد أنواع التكوين، لتكون أنواع التكوين كالتالي :

3-7 - أنواع التكوين حسب ماهية التدريب الذي يكون أثناء الخدمة :

3-7-1- التكوين التكميلي : تستهدف هذه البرامج استكمال النقص الناتج عن مرحلة إعداد المعلم في مؤسسات إعداد المعلمين وقد يكون هذا النقص في الجانب الأكاديمي أو في الجانب التطبيقي حيث تنقصهم بعض النواحي التي تتطلبها طبيعة الأعمال التي يقومون بها مما يستدعي تدريبا سريعا في قسم من المواد الدراسية تتطلب درجة من التخصص .(غادة رفيق حمدي الفرا،2013، ص 22)

وهو الذي يضيف إلى ما تعلمه المعلم معارف ومهارات أخرى بما يزيد من قدراته ويحسن من مستوى أدائه . وقد تمكنه هذه المهارات والمعارف الإضافية من التكيف مع التغيرات في سوق العمل والمجتمع ويدخل في ذلك ما يسمى بالتدريب لإعداد المتدرب لأعمال جديدة حيث تقتضي عمليات النقل أو الترقية نقل المعلم من موقع لآخر، مثال على ذلك لا يرقى المعلم إلى وظيفة مدير مدرسة، أو وظيفة موجه ، أو أي عمل إداري آخر ما لم يتدرب على المهام الجديدة .(محمد خليل ،1988 ، ص 96)

3-7-2-التكوين التجديدي :

وذلك لمسايرة المستجدات العلمية والتربوية وتهدف إلى متابعة التطور في ميدان العلوم والفنون وأساليب التربية وطرق التدريس والوسائل التعليمية والتوجيه الفني كما تستهدف دفع المعلم إلى النمو الذاتي بالدراسة والقراءة والبحوث .(غادة ، 2013 ص 22)

وهو الذي يهدف إلى تجديد معلومات المعلم وتزويده بكل ما هو جديد في النظريات والممارسات والفنيات في مجال مهنة التعليم .(محمد خليل ،1988 ص 96)

3-7-3- التكوين العلاجي :

وذلك لمعالجة ضعف في أحد الكفايات التي يجب أن تتوافر لدى المعلم وقد تحتاج لدروس توضيحية أو ورش تعاونية وذلك لمعالجة الضعف قي مهارة معينة لدى المعلم (غادة ، 2013 ص 22)

3-7-4-التكوين للأعمال الجديدة :

وفيه يكون تكوين المعلم للقيام بوظيفة جديدة كنائب مدير أو مدرب لمجموعة من المعلمين والهدف منه تزويد المتكونين بالمعارف والمهارات والخبرات التي تساعدهم على فهم المهام والوظائف الجديدة للقيام بواجباتهم على أكمل وجه .

3-7-5- التكوين الإنعاشي :

وهو التكوين الذي يقدم للمعلم في أثناء الخدمة الإنعاشية بمزيد من المعارف والمهارات والخبرات إلى جانب تطوير الاتجاهات الايجابية نحو العمل التربوي (غادة ،2013 ص 23)

ويهدف إلى تذكير المعلم ببعض المعارف والمفاهيم والمهارات التي قد يكون نسيها لسبب أو لآخر .(محمد خليل ،1988 ص 96)

3-8- أنواع التكوين حسب الأهداف الخاصة كما ما ورد في (مجلة عالم الفكر 1988 ،ص 96 97) إلى :

3-8-1- **التدريب للنمو المهني :** الذي يستهدف تنمية المعلم مهنيا نتيجة للتغير المستمر الذي يطرأ على المناهج وأساليب التعليم والوسائل التعليمية .

3-8-2- **التدريب بغرض التأهيل:** ورفع الكفاية للحد الأدنى اللازم لممارسة المهنة ، وهذا النوع يستهدف تدريب المعلمين الذين لا يحملون مؤهلات علمية أو تربوية لرفع مستوى كفاءتهم .

3-8-3- **التدريب لتغيير السلوك والاتجاهات والقيم:** فهناك نوع من التدريب والدورات التي تستخدم الأسلوب المباشر لتغيير السلوك من ناحية معينة مثل تحسين العلاقات الإنسانية المختلفة، وتنمية القدرة على الابتكار والإبداع .

3-8-4- **التدريب لإعداد المتدرب لأعمال جديدة:** وقد سبقت الإشارة إليه .

3-9- أنواع التكوين حسب مجالات الإعداد والتدريب حسب نفس المجلة ، عالم الفكر (محمد خليل 1988 ،ص 97) :

وهي من التنوع بحيث يصعب حصر جميع مجالاتها، إلا أنه يمكن تمييز أهم هذه المجالات فيما يلي:

3-9-1- برامج تدريبية عامة : مثل البرامج المتقدمة في الأسس الفلسفية والاجتماعية للتربية .

3-9-2- برامج تدريبية متمركزة حول مشكلات تعليمية معينة أو جوانب معينة من التربية الخاصة مثل تدريب المعلمين على تعليم المعاقين ذهنيا أو عضويا ، أو تدريبهم على رعاية المتفوقين والموهوبين.

3-9-3- برامج تدريبية في مجال طرائق التدريس وأساليبها سواء على المستوى المكبر أو المستوى المصغر.

3-9-4- برامج تدريبية قائمة على الثقافة العامة وعلوم الحياة .

3-9-5- برامج تدريبية للتعمق في علوم التخصص أو فهم مستحدثات معرفية مضافة للمناهج الدراسية .

3-10- الأساليب المستخدمة في التكوين :

أما بالنسبة للأنشطة المستخدمة في التدريب أثناء الخدمة للمعلمين فهي عديدة متنوعة وتشمل : (نازلي صالح وآخرون 1989/1988 ص 61 – 62)

- الدورات القصيرة والطويلة في المعاهد والجامعات ومراكز التدريب .
- الحلقات الدراسية المنظمة من أسبوع إلى عدة أسابيع .
- الرحلات التعليمية وتبادل الزيارات .
- المؤتمرات التربوية ذات المدة القصيرة .
- الدروس النموذجية في شتى الموضوعات ، مع الاستعانة بالوسائل السمعية والبصرية .
- النقاش الجماعي ، والحوار ، والندوات .
- الورش التعليمية ، والمشروعات .

- المحاضرات العامة والتعليق عليها ومتابعتها بالبحوث .
- إجراء البحوث والتجارب المنظمة والقيام بعمليات التقويم .
- إجراء المسوح التربوية والاجتماعية الهادفة .
- البعثات الدراسية إلى الأقطار الأخرى .
- التعليم المبرمج .
- تصميم اختبارات التحصيل ، وغيرها من وسائل القياس .
- تجربة الدروس القصيرة .
- دروس المراسلة .
- الأفلام التعليمية .
- التدريب الميداني المتنقل على يد مجموعات متخصصة تمارس تدريب المعلمين في أماكن عدة.
- المراكز التجريبية للتدريب على الأدوات ، والأجهزة العلمية .

وتتنوع الجهات والمؤسسات المسئولة عن التدريب للمعلمين أثناء الخدمة بدورها بين تنظيمات المعلمين الجماعية ممثلة في أنديتهم ونقاباتهم كما تتنوع مستويات هذه الجهات والمؤسسات على المستوى القومي مثل :

(وكالة وزارة التربية والتعليم لشئون التوجيه الفني) .

(الرئاسة العامة للتوجيه الفني لكل مادة دراسية) .

(الإدارة العامة للتدريب ، وهي تابعة لوزارة التعليم) .

كما توجد جهات ومؤسسات على المستوى المحلي في المحافظات ومديرياتها، ومراكز التدريب بها.

3-11- معايير وضع برنامج تكويني أثناء الخدمة للمعلمين :

هناك العديد من المعايير التي ينبغي مراعاتها عند وضع برنامج تدريبي للمعلمين ، ومن أهم هذه المعايير : (محمود قنبر وآخرون ، 1989 ،ص 517)

- تحديد واضح لأهداف التدريب .
- تحديد الأوقات التي ينفذ فيها البرنامج .. بحيث تكون مناسبة للدارسين وظروف عملهم .
- تحديد العناصر البشرية (الجمهور المستهدف) الذين يشملهم البرنامج التدريبي .
- تحديد مكان التدريب سواء كان بمراكز التدريب أو بالمدارس أو ورش عمل أو غيرها .
- إعداد المطبوعات والوسائل المعينة التي تعاون الدارسين على الإفادة من البرنامج .
- الوقوف على الأصول النظرية للبرنامج التدريبي .
- الممارسات الفعلية من الدارسين ومشاركتهم في أنشطة البرنامج ، وكذا في إنتاج المطبوعات اللازمة للتلاميذ والجداول والرسوم التخطيطية ، والأسئلة التوجيهية ، واستخدام ما يلزم من أدوات تناسب المجال الذي يدرسه المعلم .
- تدريب المعلمين على متابعة تلاميذهم أثناء قيامهم بالأنشطة التعليمية ، وتقويم مجهوداتهم، وتصحيح مساراتها .

خلاصة :

من خلال ما سبق يمكننا أن نخلص إلى نتيجة مفادها أن التكوين أثناء الخدمة لممارسي مهنة التربية والتعليم ضرورة ملحة من أجل أن يقوم المعلم بمهامه ما يلزم، ومن هنا أصبحت الحاجة ملحة لتعزيز التكوين كونه الموجه والمعدل والمنمي لجهود المعلمين في الصفوف الدراسية أين يتم بناء وإعداد أجيال المستقبل التي سوف تتسلم مهام الريادة والقيادة لدولنا وحضاراتنا في المستقبل ، ومنه يجب استبعاد حالات الغفلة والتراخي و اللامبالاة من اجل استثمار جهود أولائك الذين يقومون بمهمتهم النبيلة ،بتزويدهم بكافة أنواع التكوين النوعية والفعالة أثناء تأديتهم لمهامهم .

الفصل الرابع : الإدارة الصفية

- تمهيد

4-1- مفهوم الإدارة الصفية

4-2- محاور الإدارة الصفية

4-3- الافتراضات الرئيسية في الإدارة الصفية .

4-4- أهمية وأهداف الإدارة الصفية

4 -5-أنماط الإدارة الصفية

4-6- عاصر الإدارة الصفية

4-7-مصادر المشكلات الصفية

4-8- أسباب المشكلات الصفية

4-9- أساليب معالجة المشكلات الصفية

- خلاصة

تمهيد :

في هذا الفصل سنتطرق بالتفصيل إلى الإدارة الصفية وبعض المفاهيم المرتبطة بها، ومن خلال ما سيتم عرضه ، نحدد مفهوم الإدارة الصفية وإبراز أهميتها وأهدافها، وأنماطها ، هذا وسنشير إلى بعض العناصر التي تدخل ضمن إطار توضيح هذه المفاهيم ليؤدي هذا الفصل من البحث دوره المرتبط بدراسة وتحليل متغير الإدارة الصفية .

4-1- مفهوم الإدارة الصفية :

4-1-1- تعريف الإدارة

تقول في ذلك (ألرين جونس) أن الإدارة عبارة عن عملية وطريقة تستهدف تحقيق أهداف برنامج معين عن طريق جهاز إداري منظم ذو هيكل تنظيمي محدد يمكن بواسطته تحقيق مناخ مواتي ومتوافر لتسيير العلم في تعاون ووفق تنسيق الجهود للسير بالمنظمة صوب تحقيق أهدافها المحدودة (محمد علي شمس الدين – إسماعيل محمد الفقي ، 2006 ، ص : 42).

الإدارة هي تنظيم استخدام الموارد المالية والبشرية من اجل تحقيق أهداف محددة (أحمد جميل عايش ، 2008 ، ص : 46).

- المعنى العام للإدارة :

عبارة عن مجموعة من الأعمال والنشاطات والقواعد التي تهدف إلى الحصول إلى الغايات والأهداف المطلوبة والمخطط لها، من خلال العمل والجهد الجماعي للقوى العاملة ضمن الوظائف الإدارية التي تضمنت تحقيق الأهداف والتي تلبي رغبة الإدارة في الإنتاجية الفعالة والاستمرارية وهي التخطيط، التنظيم، التنسيق، التوجيه،الرقابة (محمد رسلان الجيوسي – جميلة جاد الله ، 2000 ، ص : 17).

4-1-2- تعريف إدارة الصف

يتخطى مفهوم التعلم الصفي و إدارته ، تلك الممارسات الجدية المتسمة بالجمود والتسلط، وأنماط التفاعل الإنساني أحادية الاتجاه، إذ انتقل دور المعلم الى مستويات أكثر تعقيدا وتشبعا، وتوسعت المسؤوليات والواجبات لتعنى بجوانب شتى، لا تقتصر على نقل المعرفة العلمية والنظرية بل تتعدى ذلك إلى مفهوم الرعاية الشاملة، من أجل المساعدة في تحقيق النمو الشخصي المتكامل . (محمد محمود الحيلة ، 2002 ، ص : 253).

وقد توصل قطامي، (2002) إلى أن مصطلح إدارة الصف يتضمن الآتي :

– السلوكات الأدائية : وتحدد هذه السلوكات بما يظهر الطلبة والمعلمون من آداءات ظاهرة ، بفعل تفاعل المعلمين مع الطلبة، والطلبة مع زملائهم الطلبة من أجل تحقيق أهداف تعليمية محددة .

– عوامل التنظيم الصفي : وتتضمن الإجراءات التي يدخلها المعلم بهدف ضبط دافعية الطلبة وتوفير ما يلبي تحقيق واستثارة هذه الدافعية وما يضمن استمرارها .

– قوانين الصف المحددة ، والتأكد من استيعاب الطلبة لها .

– التدريس الذي يقوم المعلم بالتخطيط له وتنفيذه، بهدف الارتقاء بالمناخ الصفي يحقق تعلما فاعلا للطلبة (محمد محمود الحيلة ، 2002 ،ص : 254).

4-1-3- تعريف الإدارة الصفية:

– مجموعة من النشاطات يسعى المعلم من خلالها إلى خلق وتوفير جو صفي تسوده العلاقات الاجتماعية الايجابية بين المعلم وتلاميذه وبين التلاميذ أنفسهم داخل غرفة الصف .

– تلك العملية التي تهدف إلى توفير تنظيم فعال، وذلك من خلال توفير جميع الشروط اللازمة لحدوث التعلم لدى التلاميذ بشكل فعال (فتحي محمد أبو ناصر ، 2007 ، ص : 148).

وترتبط الإدارة الصفية بتنظيم التعلم الذي يقوم به المعلم، وتنويع النشاطات التعليمية والتعلمية واستثمار الوقت ، والمكان لتنفيذ المنهاج باستخدام الكتب المقررة وأوراق العمل، والوسائل السمعية والبصرية والأعمال الكتابية الصفية واستخدام الشبكة العنكبوتية (محمد صالح خطاب ، 2009 ، ص : 151).

- أو هي تلك العملية التي تهدف إلى توفير تنظيم فعال داخل غرفة الصف ، من خلال الأعمال التي يقوم بها المعلم، لتوفير الظروف اللازمة، لحدوث التعلم في ضوء الأهداف التعليمية التي سبق أن حددها بوضوح لإحداث تغيرات مرغوب فيها في سلوك المتعلمين وتتسق وثقافة المجتمع الذي ينتمون إليه من جهة، وتطوير إمكاناتهم إلى أقصى حد ممكن في جوانب أخرى (محمد حسني العجمي ، 2007 ، ص : 91).

4-2- محاور الإدارة الصفية :

في كتابهما (الإدارة الصفية الفعالة ، يشير سميث ولازليت (1993) إلى أن الإدارة الصفية نتاج لمزيج من المهارات المتضمنة في أربعة محاور أساسية تشتمل عليها عملية التدريس .

هذه المحاور هي :

4-2-1- الإدارة : gistion

ويقصد بها المهارة في تنظيم وتقديم الدرس بطريقة تساهم في تحقيق انهماك عال للطلبة في عملية التعلم . ولتحقيق هذا يحتاج المعلم إلى القدرة على تحليل عناصر ومراحل الحصة المختلفة و إلى القدرة على الاختيار المناسب للمواد التعليمية والقدرة على تقليل أثر عوامل التشتت .

4-2-2 - الوساطة : Mediation

وتشمل المعرفة بكيفية تقديم الإرشاد والتوجيه الذي يحتاجه الطلبة وكيفية تعزيز تقدير الطلبة لذواتهم و أخيرا المهارة في تجنب المواجهة في غرفة الصف .

4-2-3-التعديل : Modification

ويشمل على فهم المعلم لاستراتيجيات المختلفة المتضمنة في نظرية التعلم واستخدام استراتيجيات في تشكيل وتعديل سلوك الطلبة عبر برامج من التعزيز أو العقاب .

4-2-4- المراقبة : Monitoring

ويقصد بها فحص فاعلية سياسية المدرسة في الانضباط ومقدار المساعدة التي يقدمها في خفض توتر المعلمين والطلبة وفي توفير بيئة ومناخ ايجابيين (رمزي فتحي هارون ، 2003 ، ص : 36).

4-3 - الافتراضات الرئيسية في الإدارة الصفية :

نقترح فيما يلي عددا من الافتراضات الرئيسية التي يجب ان ينطلق منها فهم المعلم لدوره كمدير للغرفة الصفية وتمثل هذه الافتراضات الركائز الفكرية التي يقوم عليها هذا الكتاب سواء عند تقديم المعلومات أم عند تبرير أهميتها أم حتى عند تحديد أسلوب عرضها، وهذه الافتراضات هي :

4-3-1- فهم للنظرية وللبحث الحديث المتعلق بالإدارة الصفية وبالحاجات النفسية والأكاديمية للطلبة .

والمقصود هنا أن ممارسة المعلم في غرفة الصف يجب أن تكون مدفوعة بنتائج البحث العلمي التي دلت على فاعليتها . والدعوة هنا هي ضرورة القراءة والاطلاع على كل جديد في

ميادين التعليم والتعلم، والابتعاد عن الارتجال في القرارات والممارسات التربوية والتعليمية باختصار الإدارة الصفية هي عملية اتخاذ قرار تحتاج إلى امتلاك مجموعة من المهارات . إن تحديد هذه المهارات وتعلمها يجب أن يستند على الاستشارة المستمرة لنتائج الأبحاث ذات العلاقة .

4-3-2-التركيز على المنحى الوقائي في الإدارة الصفية ،

والذي يقوم على محاولة منع ظهور كل ما يتعارض مع عمليتي التعليم والتعلم .ويستند المنحى الوقائي على عدد من الأسس ومجموعة كبيرة من الإجراءات .

4-3-3-خلق وبناء علاقات إيجابية بين المعلم والطلبة وبين الطلبة فيما بينهم .

وقد أشرنا سابقا إلى أن إنتاجية المعلم والطلبة تتأثر بنوع العلاقات التي تجمعهم . ومن هنا ومن هنا فإن هذا الكتاب يعتقد أن بذل المعلم لجهود في سبيل تطوير علاقات إيجابية بيئة والطلبة من جهة ، وبين الطلبة أنفسهم من جهة أخرى، إنما يمثل ضرورة تربوية ، وليس كما يعتقد البعض ترفا تربويا .

4-3-4- استخدام الطرق والأساليب التعليمية التي تسهل من عملية التعلم لحاجات الطلبة كأفراد وكجماعات . (رمزي فتحي هارون ، 2003 ، ص : 37).

إن احتمالية نجاح المعلم في إدارة غرفة الصف وتحقيق أهدافه و أهداف الطلبة تزداد عندما ينطلق في قراراته وممارساته التربوية والتعليمية من فهم عميق لخصائص الطلبة الإنمائية والشخصية، وعليه فإن كل معلم بحاجة إلى الدراسة في موضوعات النمو البشري والشخصية الإنسانية وعلاقتها بالتعليم والتعلم .

4-3-5- استخدام طرق وأساليب لإدارة المجموعة تضاعف من انهماك الطلبة في عملية التعلم

فإدارة وقت التعلم من أهم أهداف الإدارة الصفية ومن الضروري المعلم أن يعي الأثر الكبير لمقدار ما يقضيه من وقت في التعلم على تحصيلهم وعلى تحقيقهم للأهداف المرجوة .

4-3-6-امتلاك القدرة على استخدام مدى واسع من الأساليب الإرشادية لمساعدة الطلبة الذين يتورطون في مشكلات انضباط ومشكلات سلوكية متطرفة .

فالمعلم عندما يتعامل مع الطالب الذي يسلك بطريقة غير مقبولة إنما ينوي مساعدته ، وهو يقوم بذلك انطلاقا من دوره كمربي، ومدفوعا بحبه للطالب وبحرصه على مصلحته ، بعيدا عن أي رغبة في الانتقام أو تصفية الحسابات .

4-3-7-امتلاك القدرة على استخدام مدى واسع من الأساليب والإجراءات التصحيحية والعلاجية للتعامل مع سلوك الطلبة غير المقبول .

وتأتي الحاجة إلى مثل هذه الإجراءات لأن كل محاولات المعلم الوقائية لن تنجح في تحقيق التزام كامل من كل الطلبة، إن سلوك الطلبة بطريقة غير مقبولة أمر محتمل الحدوث حتى مع المعلمين أصحاب الخبرة الطويلة والكفاءة العالية والذين يوظفون إجراءات وقائية فعالة . إن ما تحققه الوقاية في مجال الإدارة الصفية هو التقليل من احتمالات ظهور المشكلات ، لكنها لا يمكن أن تنجح في منع حدوث المشكلات تماما وبشكل كلي .(رمزي فتحي هارون ، 2003 ، ص : 37 - 38).

4-3-8-تؤثر طريقة تفكير المعلم بالإدارة الصفية على طبيعة سلوكه وممارساته .

ومن هنا فإن على المعلم أن يعي تفاصيل بنيته المعرفية المرتبطة بعمله ، و أن يفهم كيف تؤثر مكونات هذه البنية في قراراته وممارساته التربوية والتعليمية .

4-3-9- يجب أن لا تكون الحاجة للانضباط على حساب تحقيق تربية وتعليم وتعلم مناسب .

فالإدارة الصفية لا تساوي الانضباط الصفي، تماما مثل أنها لا تسعى إلى تحقيقه وحده .إن هدف الإدارة الصفية الرئيس هو توفير بيئة التعلم التي ستسهل على كل من المعلم والطلبة عملهم ، والتي ستزيد بالتالي من تحقيق الطرفين لأهدافهم التربوية والتعليمية والتعلمية، إن تحقيق الانضباط الصفي وسلوك الطلبة بشكل مقبول يمثل أحد أهداف الإدارة الصفية ، وهو بشكل رئيس وسيلة لتحقيق الغاية الأهم وهي التعلم .

4-3-10- يجب أن تنطلق جهود المعلم في الإدارة الصفية من الفكر التكاملي والشمولي ،

والذي يؤمن أصحابه بأن أي ظاهرة صفية هي نتاج لمجموعة متداخلة ومتفاعلة من العوامل و أن التعامل معها ينجح أكثر عندما يأخذ جميع هذه العوامل بالاعتبار، من جهة أخرى ، يؤمن التكامليون بضرورة التعاون مع الآخرين والاستفادة من خبراتهم وتجاربهم .(رمزي فتحي هارون 2003 ص : 38 - 39).

4-4-خصائص الإدارة الصفية :

إن من بين الخصائص التي تتميز بها الإدارة الصفية هي :

- ضبط سلوك المتعلمين
- توفير الخبرات التعليمية وتنظيمها وتوجيهها
- ملاحظ الطلبة ومتابعة تقدمهم وتقويمهم
- توفير البيئة الفيزيقية للتعلم
- المناخ الصفي الذي يشجع على التعلم (ماجد الخطابية وآخرون ، 2002 ، ص : 55).

4-4-1- أهمية وأهداف الإدارة الصفية :

تهدف الإدارة الصفية لاستثارة البيئة التعليمية والمحافظة عليها، إن المحافظة على النظام كهدف بحد ذاته هو هدف فارغ، وإذا كان هدف الإدارة الصفية هو مجرد الحفاظ على صمت الطلبة وهدوئهم فهو هدف غير أخلاقي (طارق عبد الحميد البدري ، 2004 ، ص : 182).

4-4-2- أهداف الإدارة الصفية :

- توفير المناخ التعليمي التعلمي الفعال .
- توفير البيئة الآمنة والمطمئنة للطلاب .
- رفع مستوى التحصيل العلمي والمعرفي لدى التلاميذ .
- مراعاة النمو المتكامل للتلميذ (يحي محمد نبهان : 2008 ، ص : 21).

بالإضافة إلى حفظ النظام حيث يعتبر ذو قيمة أساسية على التلاميذ اكتسابها ، والاقتناع بأهميتها ، لسير العمل، وعلى المعلم أن يضع حدودا " يعرف كل تلميذ أنه لا يجوز له تجاوزها ويفضل أن يتم الاتفاق على هذه الحدود بمشاركة التلاميذ أنفسهم : كذلك الانضباط سواء كان داخليا" وهذا ينبع من الطلاب أنفسهم حيث يعملون على المحافظة على الهدوء، والنظام الداخلي داخل غرفة الصف " أو خارجيا " وهو يفرض من الخارج على المتعلم، ويقوم بتنفيذ رغبات

الآخرين بناء على تعليماتهم ، فهو يمارس هنا الانضباط من الخارج (محمد حسني العجمي ، 2008 ، ص : 92 -94).

4-4-3- أهمية الإدارة الصفية :

- توفير المناخ العاطفي والاجتماعي الذي يشجع التعلم

- توفير الخبرات التعليمية وتنظيمها وتوجيهها

- ملاحظة الطلبة ومتابعة تقدمهم وتقويمهم (ربيع محمد – طارق ع الرؤوف عامر ، 2008،ص 57).

كما يكمن تحديد أهمية الإدارة الصفية في العملية التعليمية من خلال كون عملية التعليم الصفي تشكل عملية تفاعل ايجابي بين المعلم وتلاميذه ، ويتم هذا التفاعل من خلال نشاطات منظمة ومحددة تتطلب ظروف وشروط مناسبة تعمل الإدارة الصفية على تهيئتها ، كما تؤثر 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، فأن هذا يؤثر على شخصية تلاميذه من جهة ، وعلى نوعية تفاعلهم مع الموقف التعليمي من جهة أخرى .

ومن الطبيعي ان يتعرض الطالب داخل غرفة الصف غلى منهاجين احدهما أكاديمي والآخر غير أكاديمي ، فهو يكتسب اتجاهات مثل : الانضباط الذاتي والمحافظة على النظام وتحمل المسؤولية ، والثقة بالنفس وأساليب العمل التعاوني وطرق التعاون مع الآخرين، واحترام الآراء والمشاعر للآخرين، أن مثل هذه الاتجاهات يستطيع التلميذ ان يكتسبها إذا ماعاش فبأجوائها وأسهم في ممارستها وهكذا فمن خلال الإدارة الصفية يكتسب التلميذ مثل هذه الاتجاهات في حالة مراعاة المعلم لها في إدارته لصفه .

وخلاصة القول أنه إذا ما أريد للتعليم الصفي أن يحقق أهدافه بكفاية وفاعلية فلا بد من إدارة صفية فعالة (يحي محمد نبهان ، 2008 ، ص : 36 – 37).

4-5- أنماط الإدارة الصفية :

أن زيادة التفاعل بين المعلم وتلاميذه أو فقدان هذا التفاعل أكثر مما يتأتي من أسلوب إدارة المعلم لصفه، لكونه الشخص الأساس داخل الصف الذي يتمتع بقوة التأثير في نظام الصف ونظام المشاعر فيه، حيث يصنف هذه الأساليب إلى أربعة هي : التسلطي والديمقراطي والدبلوماسي

والتساهلي، ويبدو أن أكثر الأساليب شيوعا في الفكر الإداري هي الأساليب الثلاثة السائدة في الدراسات الإدارية المختلفة وبخاصة في مجال الإدارة المدرسية التي تعد الإدارة الصفية جزءا منها وهي التسلطي والديمقراطي والفوضوي (كريم ناصر علي – أحمد محمد مخلف الدليمي ، 2006 ، ص : 29 – 30).

4-5-1-النمط التسلطي :

ويتصف المعلم هنا بالأوتوقراطية والفردية ، حيث يعتبر نفسه هو المتحكم الوحيد في مجريات الأمور دون مراعاة لشعور الطلاب ، ويستبد برأيه ولا يسمح للطلاب بالتعبير عن آرائهم ويستخدم أساليب الإجبار والتخويف (سلامة عبد العظيم حسين ، 2006 ، ص : 195).

. وفيما يلي أبرز الممارسات السلوكية التي يتميز بها المعلم التسلطي .

- يستخدم أساليب القسر والإرهاب والتخويف
- يستبد برأيه ولا يسمح للتلاميذ أن يعبروا عن آرائهم .
- يتوقع من تلاميذه الطاعة المطلقة لنمو التنفيذ الفوري لكل أوامره .
- يضع أهداف النشاط الذي يجري في غرفة الصف ، ويسيطر عليه سيطرة كاملة .
- يحكم على عمل التلاميذ ويقومه ، وذلك انطلاقا من اعتقاده بأنه أكثر منهم خبرة وحكمة .
- يستخدم وبشكل مستمر حكمه الشخصي في تقرير ما يعمله التلاميذ ، ومتى يعملونه ، وما الذي يقوم منهم بالعمل .
- يقرر متى ينقد ومتى يعاقب ويثيب ، ولا يمنح إلا القليل من الثناء لاعتقاده بأن ذلك يفسد التلاميذ .
- يحرص على جعل التلاميذ يعتمدون عليه شخصيا (نادر فهمي الزيود وآخرون ، 1999 ، ص : 29 – 30) .

4-5-2-النمط الفوضوي :

يمنح المعلم من خلال هذا الأسلوب الفوضوي السائد عن رغبة ذاتية أو غير ذاتية حرية متناهية للطلاب في توجيه شؤونهم وتعلمهم والتصرف كما يحلو لهم دون تدخل يذكر منه ، فهم يتنقلون من مكان لآخر في الفصل ويخربون منه دون أذن في الغالب . وهنا تتصف الحياة الصفية نتيجة لهذا الأسلوب بالفوضوية ، أما المعلم فيتصف بضعف الشخصية والإهمال وعدم القدرة على توجيه التلاميذ وجذب انتباههم (مصطفى عبد السميع ، سهير محمد حوالة ، 2005 ، ص : 59).

4-5-3- النمط الديمقراطي :

فالمعلم المتبع لهذا النمط في إدارته لصفه يلاحظ عليه أنه يقوم بممارسات سلوكية معينة تعبر عن اتباعه لهذا النمط في إدارته وتعامله مع الطلاب إذ لا يكتفي بالقول أن هذا المعلم ديمقراطي بل نحكم على ديمقراطيته من خلال الممارسة العملية أهم هذه الممارسات مايلي :

- إتاحة فرص متكافئة بين الطلاب وممارسة ذلك فعلا
- إشراك الطلاب في المناقشة وتبادل الرأي ووضع الأهداف والخطط السليمة
- تنسيق العمل المشترك بينه وبين الطلاب بالطمأنينة اللازمة للقيام بعملية بفعالية
- إتاحة الحرية الفكرية لكل من الطلاب والثقة فيهم وفي قدراتهم
- احترام قيم الطلاب وتقدير مشاعرهم وتطلعاتهم

وكذلك فهذا النمط يؤثر بشكل كبير وفعالية حيث الطلاب يحبون العمل ويحبون بعضهم البعض وكذالك فإنهم يحبون معلمهم (عبد اللطيف فرج ، 2005 ، ص : 68).

4-6- عناصر الإدارة الصفية :

تعتبر الإدارة ذات مبادئ وقواعد محددة وأنها كغيرها من العلوم يمكن تطويرها بالممارسة والاستفادة من الأخطاء عند تطبيق مبادئها ، وبمعنى آخر يمكن اكتساب المهارة فيها وتطويرها .

ويجمع المختصون في الإدارة على أنها تتألف من عناصر أو عمليات فرعية لا بد القيام بها (محمد حسنين العجمي ، 2008 ، ص : 64) .

ويمكن إجمال عناصر الإدارة على النحو التالي :

4-6-1-التخطيط :

التخطيط عمل يتم بموجبه تحديد الأهداف ، ووضع الخطط للوصول إليها ، ورسم السياسات والإجراءات ، واتخاذ القرارات في ظل بدائل متعددة من أجل تحقيق الأهداف الموضوعة . والتخطيط يسبق جميع عناصر العملية الإدارية ، بل يسبق أي عمل يراد تنفيذه ، فهو يرسم خط التنفيذ وينير لنا الطريق للوصول إلى هدف (محمد حمدان ، 2006 ، ص : 11)

وهو أول المهام الإدارية للمعلم ، حيث ان أي خلل في هذا الجانب ينعكس على مختلف جوانب العملية الإدارية برمتها ، وقوم المعلم بوضع العديد من الخطط أهمها :

-الخطة السنوية

- الخطة الدراسية

- الخطة الزمنية للمنهاج

- خطط علاجية

- خطط للمتفوقين

-المشاركة في إعداد الخطة التطويرية للمدرسة

4-6-2- القيادة :

رغم تغير النظريات التربوية وتقلبها على مر الزمن الا ان المدرس يبقى الرائد في العمل الصفي ولا يمكن الاستغناء عن دوره القيادي في العملية التعليمية ، فيجب على المعلم ان يكون قادرا على :

1) - خلق الدافعية للتعلم :

وذلك من خلال إثارة اهتمام التلاميذ بموضوع الدرس والمحافظة على انتباه التلاميذ خلال الموقف التعليمي التعلمي وإشراك التلاميذ في نشاطات الدرس واستخدام وسائل التعزيز لانجازات التلاميذ .

2) - مراعاة الحاجات النفسية والاجتماعية للتلاميذ :

فلكل مرحلة نمو خصائصها التي يجب ان يراعيها المعلم ويحاكي التلاميذ من خلالها ، فالتلميذ كائن بشري بحاجة للانتماء ، بحاجة للمديح ، بحاجة للاستقلال ولديه غريزة حب التملك والسيطرة .

3) - مواجهة الملل والضجر :

كثيرا ما يصاب التلميذ بحالة من الملل والضجر وعلينا أن لا ننسى أن التلميذ في هذه المرحلة من العمر لا يستطيع التركيز في موضوع واحد أكثر من (10 - 15) دقيقة ، ولذلك يجب على المعلم ان يكون حريصا على تنوع الأنشطة الصفية واختيار الوسائل التعليمية المنتمية للموضوع ، وربط الموضوع ببيئة الطالب وواقعه (يحي محمد نبهان ، 2008 ، ص : 23 - 24).

4) – الانتباه لميل الطالب لجذب الانتباه :

في الغالب ما نجد أن بعض التلاميذ يميل لجذب الانتباه إليه و إذا كان هذا السلوك أكثر وجودا بين التلاميذ ضعاف التحصيل ولكننا نجده بين التلاميذ المتفوقين أحيانا ، وعلينا ان نتعامل مع كل حالة على حدة والبحث عن أسباب لجوء التلميذ لهذا السلوك ومحاولة إيجاد الحلول المناسبة حسب طبيعة الحالة .

5) – الفروق الفردية :

لايستجيب أبناؤنا التلاميذ لعملية التعلم بنفس الدرجة من الفاعلية والاستيعاب فكما بينت الدراسات العلمية الحديثة أن هناك ثمانية أنواع مختلفة من الذكاء لدى الإنسان فيجب أن نلاحظ دائما ان بعض التلاميذ يتمتعون بقدرات عالية من التفوق والذكاء فأولئك يجب وضع برامج خاصة بهم أثناء الحصة الدراسية .

4-6-3- التنظيم :

التنظيم يقال في اللغة العربية (نظم) الأشياء (نظمها) ، أي ألفها وضمها بعضا إلى بعض ، ويقال (نظمه) أي تألف واتسق . والنظم ما تناسقت أجزاءه إلى نسق واحد (فاروق شوقي البوهي ، 2011 ، ص : 35).

حيث تعد عملية التنظيم مؤشر قوي على مدى فاعلية العملية التعليمية التعلمية ، فالمعلم الذي يدير الوقت بدقة وفاعلية هو معلم ذو خبرة ودراية ، فهو يتنقل بين مراحل الدرس المختلفة بيسر وسهولة معطيا كل مرحلة منها ما تستحقه من الوقت ففي عملية التهيئة قد يبدأ درسه باختبار قصير يقيس خبرات التلميذ السابقة ومنتمي في الوقت ذاته لموضوع الدرس الجديد ، أو يهيئ للموضوع بطريقة حافزة مناسبة ، وهو قادر على تنظيم التفاعل الصفي سواء بينه وبين التلاميذ أو بين التلاميذ أنفسهم ، حيث ينظم عملية التعلم بالأقران بيت تلامذته ، وهو برنامج لحصته فلا

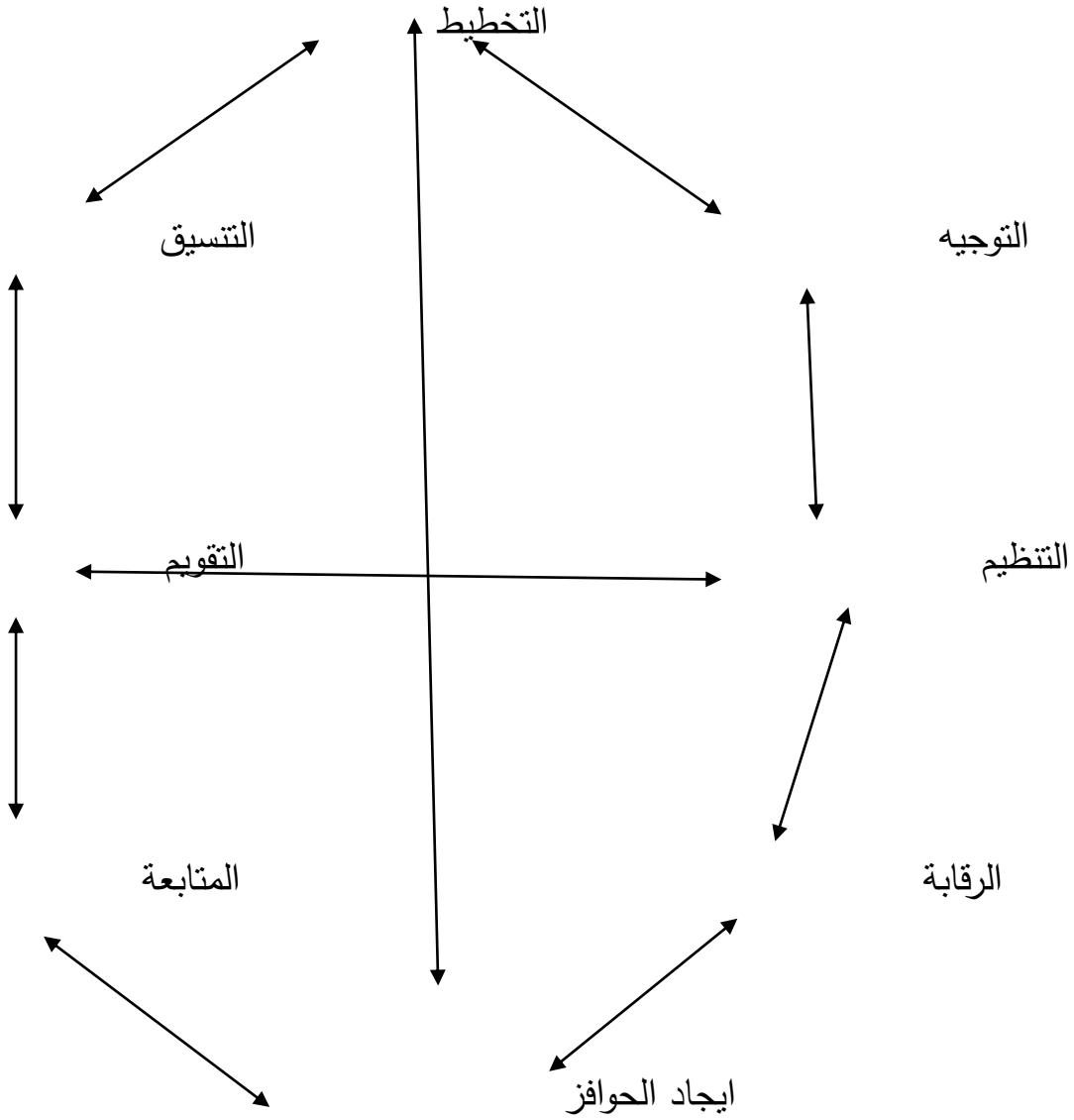
يداهمه الوقت قبل تحقيق أهدافه وقياسها ، وهو في الوقت ذاته منظم في عرضه لوسائل الإيضاح الملائمة والمنتمية . ويحافظ على سجلاته المختلفة بطريقة رتبة ومنظمة (يحي محمد نبهان ، 2008 ، ص : 24 – 25).

4-6-4- التقويم :

إذا كان مفهوم التقويم إصدار أحكام عند انتهاء مرحلة معينة فأننا ننظر للتقويم أيضا بكونه عملية استمرارية ، وبذلك فهو مدخل لتعديل الانحراف عن المسار المرسوم وتقويمه ، ولا يمكن لنا أن نحكم على أية عملية تربوية إلا من خلال عملية التقويم الذي بدونه تصبح العملية التعليمية التعلمية ارتجالية فردية غير موضوعية ، ولذلك وجب على المعلم أن يولي التقويم بأنواعه المختلفة كإعداد الاختبارات التشخيصية والتحصيلية وتحليل نتائجها أهمية خاصة ، بل يمكن اعتبار أشكال التقويم السابقة بمثابة إشارة مرور التي تعطي للمعلم الضوء الأخضر للانطلاق بأمان من تحقيق هدف لآخر (يحي محمد نبهان ، 2008 ، ص : 25 – 26).

4-6-5-الرقابة :

تعمل هذه الوظيفة على التأكد من أن ما يتم تنفيذه هو وفق ماهو مخطط ومرسوم له ، وبالتالي فهي تعمل على التأكد من الاستخدام الفعال لموارد المنظمة من أجل تحقيق أهدافها . وهو في سبيل ذلك تقوم بتحديد معايير الأداء ، ومقارنة الأداء والانجاز الفعلي لها ، لتحديد الانحرافات الإيجابية لتدعيمها وزيادة الاستفادة منها ، والانحرافات السلبية للعمل وعلاجها وتلافيها وعدم الوقوع فيها مستقبلا ، وعليه يمكن القول أن هناك علاقة وطيدة بل توأميه بين التخطيط والرقابة فالأول يمد الرقابة بالمعايير المطلوب انجازها والرقابة تمد التخطيط بمعلومات عن الانجاز الفعلي وما حقق من أهداف قام بوضعها في البداية ، فلولا الرقابة لما عرف المجد والكفـء لإثابته ، والمقصر لمحاسبته ومساءلته (عمر حسن مساد ، 2004 ، ص : 27 – 28).



شكل رقم (03) يوضح الإدارة كوظائف

يوضح الشكل ان العمليات هاته ماهي إلا وظائف وكل وظيفة يهدف من ورائها إلى تحقيق الأهداف الموضوعة للمؤسسة بكفاءة عالية ، كما يوضح في الوقت نفسه أن الوظائف مترابطة بعضها ، بمعنى إذا نجح القائد في القيام بأي منها نجح في القيام بالباقي والعكس (حسن محمد حسان – محمد حسنين العجمي ، 2007 ، ص : 53).

4-7 - مصادر المشكلات الصفية

يمكن تقسيم المشكلات الصفية إلى قسمين أو مصدرين رئيسيين وهما

4-7-1-مصادر المشكلات الصفية من داخل المدرسة :

وهي المشكلات التي ينتمي مصدرها إلى المدرسة ذاتها وهي :

1) المعلم :

يعد المعلم من المصادر الأساسية لحل العديد من المشكلات التي تحدث داخل وخارج غرفة الفصل كما أنه يعتبر سبباً في بروز العديد من المشكلات السلوكية الغير المرغوب فيها واختلال النظام الصفي نظراً لقيامه ببعض التصرفات التي منها:

- التعامل مع الطلبة بالتهكم والسخرية .
- إعطاء التعيينات الصفية غير المناسبة لقدرات الطلبة
- إصدار التهديدات دون تنفيذها والتحدث بسرعة وعصبية
- تناقضات في سلوك المعلم.(عارف مطر المقيد ، 2009 ، ص : 64) .
- عقاب الصف كله بسبب سوء سلوك غير مرغوب فيه من أحد الطلبة
- الجلوس على المقعد لفترة طويلة.
- السماح للطلبة بالإجابة دون استئذان .

مما سبق يتضح لدى الباحث أن هناك بعض التصرفات التي يقوم بها المعلم تعمل بالقدر المؤثر على إثارة بعض المشكلات الصفية ، وبالتالي على المعلم تجنب هذه التصرفات حتى يستطيع ضبط الصف أثناء العملية التعليمية التعلمية وذلك من أجل تحقيق الأهداف المنشودة من العملية التعليمية ذاتها.

2) الطالب :

يعتبر الطالب من أهم المدخلات في العملية التعلمية ومن أهم مخرجاتها أيضاً ومنه تبرز العديد من المشكلات السلوكية الغير مرغوبة من جانب الطلاب داخل غرفة الصف، كالقيام بحركات تهريجية ومدافعة الآخرين أو العبث بممتلكاتهم ،أو تخريب الملصقات والبطاقات واللوحات أو العبث بممتلكات الغرفة نفسها أو السخرية من زملائهم وأخذ ما لديهم بالقوة أو سرقتها، أو عدم طاعة المعلم و تنفيذ توجيهاته حيث يقوم الطلاب بسلوكيات غير مقبولة ليحقق الإشباع لذاته كما وتأخذ هذه السلوكيات أنماطاً مختلفة وهي

- سلوكيات لجذب الانتباه سواء كانت واضحة وبطريقة غير سليمة كضرب الزملاء الآخرين أو سلوكيات ضمنية بطريقة سوية كإهمال الطالب إتمام عمله وإظهار عدم الفهم للحصول على المساعدة المستمرة من المعلم.(عارف مطر المقيد ، 2009 ، ص : 64 – 65).
- سلوكيات يبحث من خلالها الطالب عن السلطة والقوة وذلك إما بالمجادلة ورفض الأوامر والتوجيهات والتمرد على كل شيء يطلب منه وهذا بحث عن السلطة بطريقة ضمنية
- سلوكيات انتقامية: وذلك حينما يشعر المعلم بأنه قد أوذي من سلوك الطالب المشاغب فالطالب هنا يعاني من إحباط شديد ويبحث عن النجاح عن طريق إيذاء الآخرين.
- سلوكيات يظهر فيها الطالب عدم الكفاءة أو القدرة فيصاب بالفشل وعدم القدرة على إتمام أي عمل يطلب منه .

3) الإدارة المدرسية :

تعتبر الإدارة المدرسية عاملاً مهماً في إدارة شؤون المدرسة من أجل بلوغ الأهداف المنشودة التي وضعتها وزارة التربية والتعليم كما وأنها تعتبر مصدراً ملفتاً في إثارة بعض المشكلات الصفية لعدة أسباب منها :

- عدم وضوح التعليمات المدرسية
- عدم توافر بدائل للسلوك، فقد يطلب من الطلبة عدم إلقاء بقايا الطعام على الأرض أو عدم الركض والتزاحم في أثناء الخروج من الصفوف دون توفير بدائل لهذا السلوك، فالمدارس تبين للطلبة ما يجب أن يفعلوه ولكنهم نادراً ما يعلمونهم بدائل لهذه السلوكيات مفترضين بأنهم يعرفون كيفية التصرف بشكل مناسب وينسى المربون أن ذلك يحتاج إلى مهارة وتدريب كي يتعلموا ما يجب أن يفعلوه.
- استخدام تعليمات وقوانين بالية
- عدم مشاركة الأهل بفاعلية في نشاطات المدرسة أو اطلاعهم على إنجازات أبنائهم
- عدم وجود برامج وقائية تحد من المشكلات قبل وقوعها.
- عدم الاستماع إلى شكاوي الطلبة أو الالتقاء بهم من وقت لآخر
- عدم إشراك الطلبة في القرارات ذات الصلة بهم بشكل مباشر
- إدارة المدرسة متسامحة جداً أو متعسفة جداً.

4) البيئة الفيزيقية :

لا شك أن تلاميذ الفصل هم العنصر الأهم في العملية التعليمية ،وكذلك البيئة الفيزيقية والتي تشكل الإطار الذي يتم فيه التعلم من الأمور الهامة في زيادة الفاعلية والإنتاجية . وقد خضع هذا البعد من أبعاد العملية التعليمية للكثير من الدراسات النـي تدخل ضمن قياس وتقويم أداء المعلم ، ولا يتطلب تنظيم بيئة التعلم الكثير من الجهد أو التكلفة ولكن يحتاج إلى فهم طبيعة المتعلمين واحتياجاتهم النفسية والاجتماعية وأساليبهم في العمل ، بالإضافة إلى حسن التخطيط بحيث يتم استغلال كل جزء وركن من أركان الغرفة دون زحمها بأشياء لا ضرورة لها ، وتوزيع الأثاث والتجهيزات والوسائل التعليمية بما يتناسب مع طبيعة الأنشطة والخبرات التعليمية ، ويسمح بتنقل التلاميذ بسهولة بين الأركان المختلفة. (عارف مطر المقيد ، 2009 ، ص : 65 – 66).

5)- النشاطات التعليمية الصفية :

- وتعتبر هذه النشاطات هي المواقف الأساسية لإكساب الطلاب المهارات المطلوبة ،ومن المشكلات التي تتعلق بهذه النشاطات ما يلي :
- اضطراب التوقعات في كونها عالية جدا أو منخفضة لدى الطلبة.
- صعوبة اللغة التي يستخدمها المعلم في تعليمه الصفي
- كثرة الوظائف التعليمية أو قلتها مع ضعف الإثارة فيها والتي يحددها المعلم لطلبته.
- اقتصار النشاطات الصفية على الجوانب اللفظية.
- تكرار النشاطات التعليمية ورتابتها
- عدم ملائمة النشاطات التعليمية لمستوى الطلبة.(عارف مطر المقيد ، 2009 ، ص : 66).

6) المادة الدراسية :

إن عدم فهم الطلبة للمادة الدراسية ، وعدم إدراك الأهداف الأساسية من دراستها وأهميتها بالنسبة لهم حالياً ولحياتهم المستقبلية وعدم رغبة الطلبة في متابعة المعلم تدفع البعض منهم إلى الحديث مع غيرهم أو الالتفاف يميناً أو شمالاً أو القيام بحركات تثير الضحك في الصف. (كما أن نشطات التعلم الطويلة والمملة التي لا تلبي حاجات الطلاب وقدراتهم تعمل عل تدني دافعية الطلاب للتعلم ويشعر الطلاب في هذا الجو بالضجر الأمر الذي يسهم في إيجاد طلاب مشاكسين).

7) تركيب الجماعة الصفية :

الجماعة الصفية تعد من المصادر الأولية التي تحدد سلوك الأفراد ضمن جماعة ،خاصة أن الجماعة أحيانا تفرض على الطالب أن يمارس سلوكا ما قد لا يمارسه عند الانسحاب

من الجماعة أو عندما يكون بمفرده، ومن الأسباب التي تفرض على الطالب ممارسة هذا السلوك ما يلي :

- العدوى السلوكية وتقليد الطلبة لزملائهم.
- الجو العقابي الذي يسود الصف
- الجو التنافسي العدواني بين الطلاب.
- الإحباط الدائم والمستمر للطلاب
- غياب الاستعدادات للأنشطة وغياب الممارسات الديمقراطية.
- شيوع جو من الدكتاتورية في الصف
- غياب الطمأنينة والأمن.(عارف مطر المقيد ، 2009 ، ص : 67).

4-7-2-مصادر المشكلات الصفية خارج المدرسة :

أما المصادر التالية للمشكلات الصفية فهي نابعة من خارج نطاق المدرسة ولكن لها دور كبير في إثارة المشكلات الصفية ومن أبرزها ما يلي :

1) الافتقار لبيئة أسرية آمنة :

إن عدم وجود البيئة الأسرية الآمنة وافتقار أفراد الأسرة للتربية التي تتناسب مع التحول الحاصل في الحياة والإصرار على تربية الأبناء وفق الطرق التقليدية واستخدام الظلم والقسوة من قبل الوالدين ، له أثره السيئ في ترك بعض المشكلات النفسية وانعكاس ذلك على تصرفات الطلاب وسلوكياتهم داخل المدرسة.

2) العنف في المجتمع :

إن انتشار العنف داخل المجتمع بأشكاله المختلفة وحل المشكلات بطرق متعددة كالقتل والشجار والابتزاز كلها أساليب من شأنها اعتبار هذه الطرق أسلوباً طبيعياً للتعامل مع

الحياة،(ويذكر آخرون أن للتنشئة البيتية دورا كبيرا في تنمية سلوكيات الأطفال بغض النظر عن نوعية هذه السلوكيات فالمسموحات والممنوعات داخل الأسرة وطريقة معيشتها واتزانها الانفعالي وتعامل أفرادها بعضهم بعضا يترك أثرا ملموسا في سلوك الطفل وانعكاسه داخل المدرسة وقد لا تكون مقبولة في المدرسة بالرغم من قبول هذه السلوكيات في البيت.

ج. **أثر وسائل الإعلام :**

إن لوسائل الإعلام وما تعرضه من مسلسلات أو أفلام يلاحظ فيها تمجيد وتعظيم الخارجين عن السلطة أو القانون بتصرفاتهم غير المسئولة أثراً في زيادة العنف عند الأفراد وخاصة المراهقين ، وإن العروض التلفزيونية والإعلانات لها فاعلية في الترويج للعنف من أجل حياة أفضل (ويرى العاجز2007: 154)أن هناك مشكلات أكثر تعقيداً وخطورة قد تبرز من خلال تأثير وسائل الإعلام مثل القتل والابتزاز والتهديد مما يجعل الطالب مرآة لهذا المجتمع وانعكاساً له.(عارف مطر المقيد ، 2009 ، ص : 68).

4-8 - أسباب المشكلات الصفية

تتعدد وتتنوع المشكلات الصفية بتنوع مصادرها كما تختلف مستوياتها حسب مدى أهمية هذه المشكلات على التأثير في سير العملية التعليمية ، فمهما بلغ المعلم من الخدمة والدراية بإستراتيجيات ضبط الصف ومواجهة المشكلات الصفية إلا أنه سيظل هناك نوعية من الطلبة في صفه يفتعلون مشكلات صفية مبتدعة ويمارسون أنماطاً تخريبية من السلوك و على المعلم أن يلم بالمصادر والأسباب التي قد تساهم في إثارة هذه المشكلات .وتشير بعض الدراسات العلمية إلي أن أهم أسباب بعض السلوكيات السيئة للطلبة في الصف تتمحور حول التالي وهي :

1) **الملل:** وذلك عندما يفقد الطالب اهتمامه بالدرس ويشعر بعدم أهمية ما يدور في الدرس .

2) **عدم القدرة على أداء العمل:** قد يجد الطالب أنه غير قادر على أداء العمل المطلوب منه إما لأنه صعب أو لأن المطلوب غير واضح بالنسبة له .

3) طول مدة المجهود الذهني: معظم الأعمال الأكاديمية يتطلب جهداً ذهنياً أو متصلاً، وقد يكون من الصعب على بعض الطلاب الاستمرار في القيام بمجهود ذهني متصل .

4) الفكرة المتدنية عن الذات: بعض الطلبة لديهم فكرة متدنية عن أنفسهم فيما يتعلق بالتحصيل المدرسي، وبالتالي يفتقرون إلى الثقة بأنفسهم ولهذا يواجهون الفشل والإخفاق وهذا الفشل بدوره يثبط من عزيمتهم في القيام بأي مجهود دراسي فيما بعد .

5) الصعوبات الانفعالية: يواجه بعض الطلبة صعوبات انفعالية تعوقهم أو تحول بينهم وبين التوافق مع أقرانهم أو مع متطلبات الدرس والتحصيل وقد يكون ذلك بسبب ما يلاقونه من إهمال في المنزل أو ما يتعرضون له من بسط نفوذ أقرانهم في المدرسة وإرهابهم وتخويفهم .

6) عدم الاكتراث بالتحصيل: بعض الطلبة لا يكترثون بالتحصيل لعدم إدراكهم لأهميته وقيمته بالنسبة لحياتهم ومستقبلهم ،ولذلك فإنهم يستصعبون التحصيل ولا يتعبون أنفسهم في إدراكه، وقد يتأخرون عن الدروس و يهملونها، وبالتالي يتأخرون عن أقرانهم ولا يجدون لأنفسهم مكاناً مناسباً في حجرة الدراسة ويكون المتنفس الطبيعي لهم هو خلق المشكلات الصفية.

ويمكن لإدارة المدرسة أن يكون لها دور في تقليل حدة ومستوى هذه المشكلات مع أنها تأتي من خارج أسوار المدرسة وذلك من خلال القيام ببعض من الإجراءات التالية :

- الاجتماع بأولياء الأمور بصورة مستمرة ووضعهم في صورة الوضع أولاً بأول
- إعطاء أولياء الأمور بيانات ومعلومات عن مستويات أبنائهم التحصيلية
- الالتقاء ببعض الأسر التي يتعرض أبناؤهم للعنف الأسري وبيان مدى تأثير ذلك سلباً علة مستويات أبنائهم وبالتالي مستقبلهم
- تفعيل دور المرشد النفسي والتربوي لحل بعض المشكلات من أصحاب المشكلات النفسية وتقديم الدعم والمشورة لأسرهم بكيفية التعامل معهم في البيوت

- تفعيل دور مجلس الآباء أو مجلس الحي للحيلولة دون تفاقم بعض المشكلات التي تنشأ بين الطلاب خارج أسوار المدرسة ثم تنتقل إلى داخلها.

4-8-1-عوامل تساعد على ظهور مشكلات إدارة الصف :

- السخرية والتوبيخ من جانب المعلم إلى طلابه
- إهمال تساؤولات الطلاب واستفساراتهم
- سوء التخطيط وعدم وضوح الأهداف
- ضعف جاهزية المعلم ونقص في معارفه
- التمييز بين الطلبة
- القسوة في التعامل مع الطلبة
- مستوى الذكاء المرتفع لدى بعض الطلاب
- طبيعة المادة الدراسية (سليمان حامد ، 2009 ، ص : 95).

4-9- أساليب معالجة المشكلات الصفية

يذكر بعض التربويين بعضا من أساليب معالجة هذه المشكلات نذكر منها

4-9-1- **أساليب الوقاية :**

وهي التي يمكن تجنبها بوضع قواعد للنظام الصفي وصياغة تعليمات لجعل الطلبة مندمجين بأعمال مفيدة باستخدام تقنيات مختلفة.

4-9-2- استخدام التلميحات غير اللفظية :

وذلك باستخدام النظر إلى الطلاب المنشغلين بالحديث مع بعضهم أو التحرك باتجاه الطلاب غير المنضبطين أو الطلب إليهم بالاعتدال في الجلسة.

4-9-3- مدح السلوك المرغوب :

و يؤدي إلى إثارة الدافعية و تعزيز السلوك المرغوب و إيقاف السلوك غير المرغوب به

4-9-4- مدح الطلبة الآخرين :

يمدح المعلم جميع الطلاب كافة ثم يقوم بمدح طالب معين لتميزه لأدائه واجباته ومثابرته

4-9-5- التذكير اللفظي البسيط :

إذا لم يجد التلميح لإيقاف سلوك الطالب المخل فيمكن استخدام مذكرات لفظية يمكن أن تعيد الطالب إلى المسلك الصحيح

4-9-6-التذكير المتكرر :

إن الإستراتيجية الأولى للتذكير المتكرر هو أن يعيد المعلم التذكير متجاهلا أي مناقشة وعذر يقدمه الطالب ليس له علاقة بالمشكلة

4-9-7- تطبيق النتائج :

إذا كانت كل الإستراتيجيات السابقة غير مجدية لدى الطالب فإن على المعلم أن يفرض الخيار على الطالب إما أن يطيع أو أن يتحمل النتائج مثل إخراج الطالب من الصف أو إبقائه جزءا من وقت الاستراحة داخل الصف.

ويتضح مما سبق أن وجود أساليب كثيرة مختلفة من إستراتيجيات ضبط الصف تمكن المعلم من ممارستها من أجل ضبط الصف ، وبناء على هذه المعطيات الجديدة فعليه اختيار الأسلوب المناسب والأمثل وتطبيقه في الوقت المناسب لكي يعمل على تحقيق الهدوء والطمأنينة والأمن للطالب وبالتالي الوصول إلى مناخ مناسب لاستمرار عملية التعليم والتعلم .

خلاصة :

لقد تم تسليط الضوء في هذا الفصل على الإدارة الصفية من حيث مفهومها كما قمنا بتعريف الإدارة بصفة عامة وتعريف إدارة الصف و تعريف الإدارة الصفية ،كما تم تحديد أهم محاورها إضافة إلى بعض الافتراضات الأساسية ، كما حددنا خصائص الإدارة الصفية والتي تساهم في التعليم الجيد إضافة إلى أهمية وأهداف الإدارة الصفية وبعض مصادر المشكلات الصفية داخل المدرس وخارجها و أسباب هذه المشكلات وبعض الحلول لهاته المشكلات الصفية .

الفصل الخامس : الإجراءات المنهجية للبحث

- تمهيد

5-1- الدراسة الاستطلاعية

5-1-1- مكان إجراء الدراسة الاستطلاعية

5-1-2- خصائص العينة الاستطلاعية للدراسة

5-1-3- أداة البحث .

5-1-4- الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة

5-2- الدراسة الأساسية

5-2-1-منهج الدراسة

5-2-2- مكان إجراء الدراسة

5-2-3- خصائص عينة الدراسة

5-2-4- أداة الدراسة .

5-2-5- الأساليب الإحصائية للدراسة

- خلاصة

تمهيد :

كما في كل البحوث وبعد تناول جميع متغيرات البحث بالتغطية النظرية والتي في عمومها تتناول ماهية متغيرات البحث وأهدافها وخصائصها وأنواعها .... لابد من تناول مجريات البحث الميداني لاختبار فرضيات البحث والتي تشمل هذه المتغيرات ومختلف التطبيقات الميدانية ، وفي هذا الفصل من بحثنا هذا سنتناول مختلف الاجرائات الميدانية والتي تتلخص في الدراسة الاستطلاعية والدراسة الأساسية ، حيث تناولنا في الأولى العينة الاستطلاعية وخصائصها، ومكان تطبيق الاستبيان ، كما سنتطرق إلى دراسة الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة ،وفي الدراسة الأساسية سنعرض مكان ومنهج الدراسة الأساسية للبحث والعينة الإجمالية وخصائصها ، كما سنعرض مختلف الأساليب الإحصائية التي سيتم استخدامها في البحث

5-1- الدراسة الاستطلاعية :

الهدف من الدراسة الاستطلاعية في الغالب هو معرفة الملامح العامة لسيرورة الدراسة واستطلاع مكان الدراسة ،لمعرفة ما إذا كانت الظروف مواتية لإجراء البحث أم غير ذلك وكذا دراسة الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات) لأدوات الدراسة لمعرفة ما إذا كانت صالحة للقياس، أم أنها لا تتوفر على الشروط العلمية والتقنية من أجل الوصول إلى نتائج ذات الدلالة الإحصائية المتطلبة في البحوث العلمية .

5-1-1- مكان إجراء الدراسة الاستطلاعية:

من أجل القيام بإجراءات الدراسة الاستطلاعية و دراسة الخصائص السيكومترية للأداة تم اختيار ثلاث مؤسسات تعليمية من الأطوار التعليمية الثلاث (ابتدائية عائشة أم المؤمنين ، متوسطة أبي ذر الغفاري ، ثانوية بلكين الثاني) وهذه المؤسسات متواجدة على مستوى إقليم بلدية أدرار وقمنا بتوزيع 45 استبيان على الأساتذة من أجل ملئها،

بمعدل 15 استبيان لكل مرحلة ، وتم استرجاع 15 استبيان من المستوى الابتدائي ، و04 من الطور المتوسط ، و11 استبياناً من المرحلة الثانوية ، وكانت في مجموعها النهائي 30 استبياناً بحيث تم اعتماد هذا العدد كعينة من أجل دراسة صدق وثبات الاختبار.

5-1-2- خصائص العينة الاستطلاعية للدراسة :

تقدر العينة الاستطلاعية ب30 فرداً ، وبعد استلام الاستمارات على أصحابها باشرنا، تفريغ البيانات في نظام من أجل دراسة صدق وثبات الاستبيان ، وفي ما يلي خصائص عينة البحث الاستطلاعية :

جدول (01) يمثل توزيع العينة حسب متغير الجنس

المتغير	العدد	النسب المئوية
ذكور	19	% 63.3
إناث	11	% 36.3
المجموع	30	%100

نلاحظ من الجدول إن عدد الذكور قد بلغ 19 نسبة قدرها 63.3% ، أما الإناث بلغ عدد من 11 نسبة 36.7 % وتعبر هذه النسبة عن جنس الأفراد الذين أرجعوا الاستبيان من جملة الاستبيانات المسترجعة المقدرة ب 45 استبيان.

جدول (02): يمثل توزيع العينة حسب متغير السن

العمر	العدد	النسب المئوية
23 -35	16	%53.3
36 - 48	14	%46
49 - 61	0	%0
المجموع	30	%100.0

نلاحظ من الجدول أن الأفراد من الفئة العمرية (23 – 35) بلغ 16 نسبة 53.3 % وعدد الأفراد من الفئة العمرية (36 – 48) سنة بلغ 14 نسبة 46 % أما الفئة الأخيرة فهي منعدمة.

جدول (03) يمثل توزيع العينة حسب المستوى

المستوى	العدد	النسب المئوية
ابتدائي	15	%50
متوسط	4	% 13.3
ثانوي	11	% 36.7
المجموع	30	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن أفراد المستوى الابتدائي بلغ عددهم 15 بنسبة 50% وأفراد المستوى المتوسط بلغ عددهم 4 نسبة 13.3 % كما بلغ عدد أفراد المستوى الثانوي 11 نسبة 36.7 % .

جدول (04) يمثل توزيع العينة حسب الاقدمية

الأقدمية	العدد	النسب المئوية
1 -10	21	% 70
11 - 20	9	% 30
21- 30	0	% 0
المجموع	30	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن الأفراد ما بين(1 – 10) بلغ عددهم 21 بنسبة 70% ، وأفراد مابين(11 -20) بلغ عددهم 9 نسبة 30 % .أما الفئة الثالثة (21- 30) فهي غير موجودة .

5-1-3- أداة البحث :

لقد قمنا باستخدام مقياس اتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة في درجة تنمية مهارات الإدارة الصفية لديهم . ويتكون من أربعة أبعاد تتضمن أبرز مهارات الإدارة الصفية ،وهي على التوالي :

- البعد الأول : قدرة الأستاذ على فهم التلاميذ والتعامل معهم .
- البعد الثاني : قدرة الأستاذ على تحقيق التكيف داخل الصف الدراسي .

- البعد الثالث : قدرة الأستاذ على ضبط الصف الدراسي .
- البعد الرابع : قدرة الأستاذ على تحقيق التفاعل داخل الصف .

5-1-4-الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة :

تدخل الأداة ضمن مقاييس قياس الاتجاهات حسب نموذج " **ليكرت** " **Likert** ،وتشتمل على سلم الإجابة ببدائل إجابة خمسة وهي على التوالي (كبيرة جداَ ، كبيرة ، متوسطة ، ضعيفة ، ضعيفة جداً) وهي تمثل درجات اتجاهات أفراد عينة البحث .

1) صدق مقياس :

تم فحص صدق المقياس بطريقة الاتساق الداخلي، وبعد ذلك تم تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية التي تتكون من 30 أستاذ وأستاذة ثم صحح وتم التأكد من صدق البناء بدراسة الاتساق الداخلي بين الأبعاد .

الجدول (05) : يوضح نتائج حساب صدق المقياس في بعده الأول (قدرة الأستاذ على فهم التلاميذ والتعامل معهم).

الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	0.19	غير دال	7	0.59	0.01
2	0.50	0.01	8	0.63	0.01
3	0.54	0.01	9	0.45	0.05
4	0.48	0.01	10	0.30	غير دال
5	0.71	0.01	11	0.21	غير دال
6	0.57	0.01			

من خلال الجدول نلاحظ أن الفقرات (2 ، 3 ،4 ، 5 ، 6 ،7 ، 8) دالة عند 0.01 والفقرة رقم (9) دالة عند 0.05 والفقرات (1 ، 10 ، 11) غير دالين .

الجدول (06) : يوضح نتائج حساب صدق المقياس في بعده الثاني :(القدرة على تحقيق التكيف داخل البيئة الصفية) .

الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
12	0.53	0.01	16	0.52	0.01
13	0.53	0.01	17	0.41	0.05
14	0.61	0.01	18	0.47	0.05
15	0.60	0.01	19	0.44	0.05

نلاحظ من خلال الجدول أن الفقرات (12 ، 13، 14 ، 15 ، 16) دالة عند 0.01 ، والفقرات (17 ،18 ، 19) دالة عند 0.05 ، ومنه جميع الفقرات دالة إحصائياً .

الجدول (07) : يوضح نتائج حساب صدق المقياس في بعده الثالث :(قدرة الاستاذ على ضبط الصف الدراسي).

الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
20	0.54	0.01	27	0.45	0.05
21	0.55	0.01	28	0.55	0.01
22	0.38	0.05	29	0.59	0.01
23	0.65	0.01	30	0.46	0.05
24	0.51	0.01	31	0.41	0.05
25	0.27	غير دالة	32	0.14	غير دالة
26	0.45	0.05			

نلاحظ من خلال الجدول أن الفقرات (20 ، 21 ، 23 ، 24 ، 28 ، 29 ،) دالة عند 0.01 ، والفقرات (22 ، 26 ، 27 ، 30 ، 31) دالة عند 0.05 والفقرتين (25 ، 32) غير دالين .

الجدول (08) : يوضح نتائج حساب صدق المقياس في بعده الرابع (قدرة الأستاذ على تحقيق التفاعل الصفي)

الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
33	0.45	0.05	39	0.62	0.01
34	0.58	0.01	40	0.41	0.05
35	0.66	0.01	41	0.51	0.01
36	0.60	0.01	42	0.28	غير دالة
37	0.64	0.01	43	0.62	0.01
38	0.48	0.01	44	0.43	0.05

من خلال الجدول نلاحظ أن الفقرات :(34 ، 35 ، 36 ، 37 ، 38 ، 39 ، 41 -43) دالة عند 0.01 والفقرة رقم (33 ، 40 ، 44) دالة عند 0.05 والفقرة 42 غير دالة.

2) ثبات المقياس :

جرى حساب الثبات باستخدام البرنامج الإحصائي (Spss) المستخدم في العلوم الاجتماعية والنفسية والتربوية والاقتصادية .

وذلك بمعاملين **ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية، كما هو موضح في الجداول التالية :**

جدول (09) يمثل معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية

الأبعاد	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
قدرة الأستاذ على فهم التلاميذ والتعامل معهم	0.64	0.71
القدرة على تحقيق التكيف داخل البيئة الصفية	0.71	0.79
قدرة الأستاذ على ضبط الصف الدراسي	0.71	0.75
قدرة الأستاذ على تحقيق التفاعل	0.73	0.83

نستنتج من خلال ما اتضح من الخصائص السيكومترية أن المقياس يمكن أن يكون صالح للتطبيق على عينة الدراسة حيث تميز بالصدق وان لم يكن بدرجة عالية جدا هذا من ناحية الصدق ، أما بالنسبة للثبات تميز **بثبات عالي** نسبيا، أي أنه بعد تطبيق معادلة التصحيح نلاحظ أن المعاملات في كافة أبعاد الاستبيان تقترب من الواحد الصحيح بدرجة كبيرة (0.71 ،0.79 ،0.75 ،0.83) تبعاً لأبعاد الاستبيان المبينة في الجدول على التوالي .

5-2- الدراسة الأساسية :

وسنتناول فيها منهج الدراسة ومكان إجرائها ،بالإضافة إلى دراسة خصائص عينة البحث الإجمالية مع ، ذكر مختلف الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث .

5-2-1- منهج الدراسة :

يدخل هذا البحث ضمن البحوث الوصفية التي تهتم بوصف الظواهر النفسية والتربوية تفسير العلاقة الموجودة بين متغيرات موضوع الدراسة بتقديرات إحصائية دقيقة ، وعليه وكما سبق الذكر فأن منهج الدراسة هو المنهج الوصفي الشائع الاستخدام في مثل هذه المواضيع .

5-2-2- مكان إجراء الدراسة :

تمت الدراسة على مستوى إقليم بلدية ادرار ،حيث توجد مجموعة من المؤسسات التربوية في الأطوار التعليمة الابتدائية والمتوسطة والثانوية ، وعليه ولما كان التدريب والتكوين الذي يكون أثناء الخدمة للأساتذة هو من بين الآليات والمسلمات التي تتخذها وزارة التربوية للترقية المهنية للأساتذة وتتلخص في الإشراف التربوي الذي يخضع له الأساتذة عبر مشوارهم المهني وإجراءات التفتيش عبر مقاطعات المديريات الولائية بالإضافة إلى البرامج التكوينية المحلية والوطنية من ندوات ومحاضرات وأيام دراسية وزيارات من أجل الاستقصاء والمتابعة والتكوين ...فقد اخترنا إقليم بلدية ادرار مكانا

لإجراء بحثنا ويتضمن، ويشمل (الابتدائيات والمتوسطات والثانويات) التي تنتمي إلى إقليم بلدية أدرار.

جدول رقم (10) يبين النسب المئوية لعدد الأساتذة في إقليم البلدية من العدد الإجمالي للأساتذة عبر إقليم الولاية .

الرقم	المرحلة التعليمية	عدد الأساتذة في إقليم البلدية	العدد الكلي للأساتذة في الولاية	النسب المئوية
01	**الابتدائـــــــــــــي**	421	2892	%14.55
02	**المتوســـــــــــط**	368	2301	%15.80
03	**الثانـــــــــــوي**	248	1442	%17.19
	المجـــــــــموع	1037	6635	%15.62

يتضح من خلال الجدول أن نسبة عدد الأساتذة في الأطوار التعليمية الثلاثة (الابتدائي ، المتوسط ، الثانوي) هي على التوالي 14.55 % ،15.80 % ،17.19 % على التوالي ، والنسبة المئوية الإجمالية لمجموع الأساتذة هي 15.62 % وهي نسبة مرتفعة تمثل أعلى نسبة أي أنها اكبر نسبة مقارنة بجميع البلديات التي يبلغ عددها 28 بلدية كما ذكرا آنفاً .

5-2-3- خصائص عينة الدراسة :

جدول (11) يمثل توزيع العينة حسب متغير الجنس

المتغير	العدد	النسب المئوية
ذكور	69	%57.5
إناث	51	%42.5
المجموع	120	%100

نلاحظ من الجدول أن عدد الذكور قد بلغ عدد 69 أستاذ بنسبة قدرها 57.5%، وهي نسبة تفوق عدد الأساتذة الإناث اللواتي بلغ عددهن 51 أستاذة بنسبة مئوية قدرها 42.5% ، غير أنها نسب تضفي التنوع من ناحية الجنس على أفراد عينة الدراسة .

جدول (12): يمثل توزيع العينة حسب متغير السن

العمر	العدد	النسب المئوية
35- 23	69	%57.5
48 – 36	44	%36.66
60 -49	07	%5.83
المجموع	120	%100

نلاحظ من الجدول أن الفئة العمرية من (23 إلى 35) تحتل أكبر عدد بمعدل 96 من 120 فرد بنسبة مئوية قدرها 57.5% ، وهذا يشير إلى أن اتساع فئة الأساتذة الشباب أكثر من الفئات الأخرى ،ثم تلي الفئة العمرية من (36 – 48) التي بلغ عدد أفرادها 44 أستاذ بنسبة مئوية 36.66% ، والملفت للانتباه هو قلة عدد أفراد الفئة العمرية الأخيرة من (49- 60) التي بلغ عددها 07 أساتذة فقط بنسبة قدرها 5.83% وها يعكس الطابع الشباني في مجتمع الأساتذة نظرا زيادة عدد المناصب الجديدة في قطاع التربية من جهة واستفادة الأساتذة القدامى من التقاعد .

جدول (13) يمثل توزيع العينة حسب المستوى

المستوى	العدد	النسب المئوية
ابتدائي	40	%33.33
متوسط	40	%33.33
ثانوي	40	%33.33
المجموع	120	100

نلاحظ من خلال الجدول أن عدد الأساتذة في جميع المستويات متساوي بنسبة 33.33% وهذا كان بشكل مقصود من أجل تكافئ أفراد العينة ودراسة اتجاهات الأساتذة في المؤسسات التعليمية في الأطوار الثلاث بشكل عام .

جدول (14) يمثل توزيع العينة حسب الأقدمية

الأقدمية	العدد	النسب المئوية
01 – 10	83	% 69.16
11 – 20	26	% 21.66
21 – 61	11	%9.16
المجموع	120	%100

من خلال الجدول نلاحظ الفئة الأولى ذات الاقدمية المهنية من (01 إلى 10) عددها 83 أستاذ وبنسبة مئوية قدرها 69.16 % وهذا يشير إلى أن مغلب الأساتذة أفراد العينة حديثي التوظيف على العموم ، ثم تليها الفئة الثانية ذات الاقدمية من (11 إلى 20) وعددها 26 أستاذ وهذا يشير إلى أن الأساتذة متوسطي الاقدمية بنسبة 21.66 % ، وتأتي الفئة الأخيرة ذات الاقدمية من (21 إلى 61) التي يبلغ عددها 11 فرد من مجموع 120 أستاذ وهي فئة قليلة مقارنة بسابقتيها وهذا يؤكد الملاحظة التي تم الإشارة إليها في خاصية السن للأساتذة أفراد عينة البحث .

5-2-4- أدوات الدراسة :

استبيان لقياس اتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارات الإدارة الصفية .

اعتمدنا في تصميم هذا المقياس على طريقة " **ليكرت Likert** " لقياس الاتجاهات بحيث يشتمل على 44 فقرة موزعة على أربعة أبعاد والتي تمثل مهارات الإدارة الصفية ويهدف المقياس إلى دراسة ماهية الاتجاهات لدى الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة كون إن هذه الاتجاهات تنمي مهارات الإدارة الصفية أو لا (لاحظ الملحق رقم 01).

5-2-5-الأساليب الإحصائية :

لغرض التحقق من صحة الفرضيات المصاغة اعتمدنا على تقنيات الإحصائية التالية :

اختبار برسون :

يقيس العلاقة بين متغيرين من النوع الكمي .

المتوسط الحسابي :

هو مجموع القيم على عددها ، حيث يساعدنا المتوسط الحسابي على معرفة مدى تماسك أو اعتدال الصفات أو سلوك الأفراد.

الانحراف المعياري :

هو الجذر التربيعي للتباين ، يبين لنا مدى تشتت القيم عن متوسطها .

إختبار (anouva) وهو تحليل التباين الأحادي لدراسة الفرق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة .

خلاصة :

يعتمد نجاح أي بحث علمي من عدمه على النتائج والدلائل العلمية المتحصل عليها في التطبيقات المنهجية ، خلال الدراسة الاستطلاعية والدراسة الأساسية وبالتحديد عند التعرض لخصائص عينة البحث التي يرتقب منها أن تكون ممثلة لمجتمع الدراسة وتتوفر على المعايير التي تؤهلها في النهاية من أجل تعميم مختلف النتائج ،وكذلك عند التطرق لدراسة الخصائص السيكومترية للأدوات ، بحيث لا يعقل أن نطبق الأدوات من دون حصولها على درجات الصدق والثبات المطلوبة ، وهذه المعلومات فهي بمثابة المؤشرات التي تسمح لنا بإتمام البحث أو إعادة النظر في مواطن الخلل وتوخي الأخطاء التي يمكن أن يقع فيها الباحث ما لم يحتاط منها .

ومن خلال هذا الفصل من دراستنا هذه ، تم التأكد من صلاحية الأداة لتوفرها على درجة معتبرة من الصدق ، ودرجة ثبات عالية ، كما تم التأكد من اشتمال العينة على أغلب سمات مجتمع الدراسة المتطلبة في هذا البحث وهو ما يؤهلها لتكون ممثلة ومنه تتمتع نتائج البحث بالمصداقية والدلالة الإحصائية المتطلبة .

الفصل السادس : عرض ومناقشة نتائج البحث

- تمهيد

6-1- عرض نتائج البحث

6-2 - تفسير و مناقشة نتائج البحث

- خلاصة

- الاستنتاج العام

تمهيد :

بعد ما تم عرض مجريات الدراسة الاستطلاعية ودراسة الخصائص السيكومترية للأداة بحيث كانت النتائج توحي بالسماح من أجل تطبيق مقياس الدراسة " اتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارات الإدارة الصفية لديهم " و كذا مختلف الأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل النتائج والتي تختص بمعرفة نوع الاتجاهات لأفراد عينة البحث ، ودراسة الفروق في الاتجاهات الخاصة بدراسة الفرق بين مجموعتين وعدة مجموعات والتي سوف نتطرق إليها أثناء عرض وتحليل مختلف النتائج في بحثنا هذا .

6-1-عرض نتائج البحث :

1) عرض نتائج الفرضية الأولى القائلة :

" للأساتذة اتجاهات إيجابية نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارة قدرتهم على فهم التلاميذ والتعامل معم "

الجدول رقم (15) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارة قدرتهم على فهم التلاميذ والتعامل معهم .

العبـــــــــــــــــــارات	الاستجابات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تعزيز الثقة والاحترام المتبادل بين التلاميذ	465	3.88	1.104
القدرة على جعل التلاميذ أكثر تركيزا داخل القسم	459	3.82	1.051
القدرة على لفت انتباه التلميذ المنشغل عن الدرس	447	3.72	1.092
تطوير معرفتي بخصائص النمو لدى التلاميذ	439	3.66	0.974
معرفة الفروق الفردية بين التلاميذ	438	3.65	0.984
تجنب إقصاء وتهميش التلاميذ ضعاف التحصيل	431	3.59	1.199
التعرف على مشكلاتهم ومساعدتهم على مواجهتها	417	3.48	1.152

التعامل الايجابي مع التلميذ الذي لديه فرط الحركة	409	3.41	1.065
التعرف على حاجات التلاميذ في المواقف التعليمية المختلفة	408	3.40	1.064
اختيار الطرق المناسبة لتأديب التلاميذ في الوقت المناسب وبالشكل اللائق	404	3.37	1.250
التعامل الايجابي مع التلميذ الفوضوي	388	3.23	1.200
المتوسط العام		**3.56**	**1.10**

من خلال الجدول نلاحظ متوسط استجابات الأساتذة أفراد عينة البحث لجميع فقرات بعد قياس اتجاهات الأساتذة للتكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارة قدرتهم على فهم التلاميذ والتعامل معهم قد فاقت الدرجة الوسيطية المقدرة ب (3.00) ومنه متوسط استجابات البعد ككل هو(3.56) وهي قيمة تشير إلى أن للأساتذة اتجاهات إيجابية نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارة قدرتهم على فهم التلاميذ والتعامل معهم .

2) عرض نتائج الفرضية الثانية القائلة :

" للأساتذة اتجاهات إيجابية نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارة قدرتهم على تحقيق التكيف داخل الصف الدراسي "

جدول رقم (16) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارة القدرة على تحقيق التكيف داخل الصف الدراسي .

العبـــــــــــــــــــــارات	الاستجابات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
اجتناب العوامل التي تؤدي إلى تشتت انتباه التلاميذ	455	3.79	1.036
توضيح أهداف الموقف التعليمي للتلاميذ	454	3.78	0.963
استخدام أساليب التعزيز الايجابي داخل الصف	438	3.65	1.026
التنويع المرن في أساليب واستراتيجيات التعليم	434	3.62	1.086
القدرة على كسر الروتين داخل الصف	421	3.51	1.100
تغيير نبرات الصوت تبعا للموقف التعليمي	409	3.41	1.247

الحرص على توفير الشروط المادية (الفيزيقية)لبيئة الصف	379	3.16	1.303
تنويع وسائل الاتصال لدى التلاميذ	372	3.10	1.155
المتوسط العام		**3.50**	**1.11**

من خلال الجدول نلاحظ متوسط استجابات الأساتذة أفراد عينة البحث لجميع فقرات بعد قياس اتجاهات الأساتذة للتكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارة قدرتهم على تحقيق التكيف داخل الصف الدراسي قد فاقت الدرجة الوسيطية المقدرة ب (3.00) ومنه متوسط استجابات البعد ككل هو (3.50) وهي قيمة تشير إلى أن للأساتذة اتجاهات إيجابية نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارة قدرتهم على تحقيق التكيف داخل الصف الدراسي

3) عرض نتائج الفرضية الثالثة القائلة :

" للأساتذة اتجاهات إيجابية نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارة قدرتهم على ضبط الصف الدراسي "

الجدول رقم (17) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارة قدرتهم على ضبط الصف الدراسي .

العبـــــــــــــــــــارات	**الاستجابات**	**المتوسط الحسابي**	**الانحراف المعياري**
القدرة على التدخل من أجل فض النزاعات بين التلاميذ	462	3.85	1.090
القدرة على التموقع الجيد والتحرك الهادئ داخل الصف ،حسب الموقف التعليمي .	446	3.72	1.086
مساعدة التلاميذ على اكتساب الاتجاهات الأخلاقية المطلوبة (الالتزام بالنظام الداخلي)	445	3.71	1.040
القدرة على تحضير الوسائل التعليمية واستعمالها بالشكل المطلوب .	437	3.64	1.035
توضيح القاعدة الأخلاقية للسلوك المرغوب فيه ومواصفاته ومعاييره ونتائج إهماله .	434	3.62	1.055

القدرة على إنجاز كل مرحلة من مراحل الدرس في الوقت المحدد .	434	3.62	1.063
القدرة على ضبط دخول وخروج التلاميذ	425	3.54	1.289
القدرة على ضبط التلاميذ تأخر التلاميذ عن الصف الدراسي .	412	3.43	1.235
القدرة على استخدام نظام التفويج دون إضاعة الوقت .	411	3.42	1.120
تحديد الأدوار التي يتحملها التلاميذ من أجل بلوغ الأهداف التعليمية المحددة .	408	3.40	1.040
القدرة على إيجاد حل للمشكلات الصعبة .	405	3.37	0.988
الحفاظ على التوازن الانفعالي لدى التلاميذ	395	3.29	1.016
معرفة التعامل مع حالات العناد لدى التلاميذ .	388	3.23	1.262
المتوسط العام		**3.52**	**1.11**

من خلال الجدول نلاحظ متوسط استجابات الأساتذة أفراد عينة البحث لجميع فقرات بعد قياس اتجاهات الأساتذة للتكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارة قدرتهم على ضبط الصف الدراسي قد فاقت الدرجة الوسيطية المقدرة ب (3.00) ومنه متوسط استجابات البعد ككل هو(3.52) وهي قيمة تشير إلى أن للأساتذة اتجاهات إيجابية نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارة قدرتهم على ضبط الصف الدراسي .

4) عرض نتائج الفرضية الرابعة القائلة :

" للأساتذة اتجاهات إيجابية نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارة قدرتهم على تحقيق التفاعل الصفي "

الجدول رقم (18) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارة قدرتهم على تحقيق التفاعل الصفي .

العبـــــــــــــــــــارات	الاستجابات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
خلق جو المنافسة الايجابية بين التلاميذ .	482	4.02	1.021
طرح الأسئلة التي تثير دهشة التلاميذ وحبهم للاستطلاع وتدفعهم للانتباه والهدوء .	852	3.77	1.035
إشراك التلاميذ في تسيير الحصة التعليمية .	446	3.72	0.909
خلق أجواء صفية تسودها الجدية والحماس واتجاهات العمل المنتج	435	3.63	1.054
تنظيم العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ وتنميتها .	430	6.58	1.081
تنمية حب تحمل المسؤولية لدى التلاميذ	429	3.57	0.993
اعتماد أساليب الإدارة الديمقراطية مثل العدل والتسامح والتشاور وتشجيع النقد البناء واحترام الآراء .	426	3.55	1.236
التنويع في أساليب الثواب والعقاب وبشكل عادل .	408	3.40	1.148
تنويع الوسائل الحسية للإدراك فيما يختص ب : (السمع والبصر واللمس.....).	403	3.36	1.075
فسح المجال أمام التلاميذ لتقييم سلوكهم وتصرفاتهم على نحو ذاتي	401	3.34	0.992
القدرة على تنظيم الاستجابات الجماعية للتلاميذ .	400	3.33	0.947
اكتساب القدرة على التعامل مع كثرة العدد	389	3.24	1.037
المتوسط العام		**3.79**	**1.04**

من خلال الجدول نلاحظ متوسط استجابات الأساتذة أفراد عينة البحث لجميع فقرات بعد قياس اتجاهات الأساتذة للتكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارة قدرتهم على تحقيق التفاعل الصفي .قد فاقت الدرجة الوسيطية المقدرة ب (3.00) ومنه متوسط استجابات البعد ككل هو(3.79) وهي قيمة تشير إلى أن للأساتذة اتجاهات إيجابية نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارة قدرتهم على تحقيق التفاعل الصفي .

5) عرض نتائج الفرضية الخامسة القائلة :

" هناك فرق بين اتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارات الإدارة الصفية يعزى لمتغيـــــــــــر (الجنس).

الجدول رقم (19) الفروق بين اتجاهات أفراد عينة البحث نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارات الإدارة الصفية حسب متغير الجنس .

المتغير	الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
قدرة الأستاذ على فهم التلاميذ والتعامل معهم	ذكور	69	39.26	6.29	0.10	0.91	غير دالة عند 0.05
	إناث	51	39.13	6.25			
قدرة الأستاذ على تحقيق التكيف داخل البيئة الصفية	ذكور	69	28.15	5.28	0.32	0.74	غير دالة عند 0.05
	إناث	51	27.82	5.93			
قدرة الأستاذ على ضبط الصف الدراسي	ذكور	69	45.63	8.02	-0.32	0.74	غير دالة عند 0.05
	إناث	51	46.13	8.52			
قدرة الأستاذ على تحقيق التفاعل الصفي	ذكور	69	42.57	7.60	0.11	0.90	غير دالة عند 0.05
	إناث	51	42.41	8.22			
المجموع	ذكور	69	155.63	23.66	0.02	0.97	غير دالة عند 0.05
	إناث	51	155.50	24.26			

نلاحظ أن متوسط استجابات الذكور ومتوسط استجابات الإناث الخاصة بالبعد الأول " قدرة الأستاذ على فهم التلاميذ والتعامل معهم "متقاربة بحيث قيمة ت تساوي 0.10 ودلالتها الإحصائية 0.91 وهي قيمة أعلى من مستوى الدلالة 0.01 و مستوى الدلالة 0.05 وعليه فهي غير دالة إحصائيا ومن هنا نستدل على عدم وجود فرق بين الذكور والإناث في اتجاهاتهم نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارة قدرة الأستاذ على فهم التلاميذ والتعامل معهم ، وهكذا بالنسبة لجميع الأبعاد .

- **عرض نتائج الفرضية الخامسة القائلة :**" هناك فرق بين اتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارات الإدارة الصفية يعزى لمتغيـــــــــــر (السن) .

الجدول(20) يبين نتائج تحليل التباين الأحادي (anova) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول اتجاهاتهم نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارات إدارة الصف يعزى لمتغير السن.

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجة الحرية	قيمة "ف"	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
قدرة الأستاذ على فهم التلاميذ والتعامل معهم	بين المجموعات	28.71	14.35	2	0.36	0.69	غير دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	4621.08	39.44	117			
	المجموع الكلي	4649.79	/	119			
قدرة الأستاذ على تحقيق التكيف داخل البيئة الصفية	بين المجموعات	84.09	42.04	2	1.37	0.25	غير دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	3579.87	30.59	117			
	المجموع الكلي	3663.96	/	119			
قدرة الأستاذ على ضبط الصف الدراسي	بين المجموعات	166.15	83.07	2	0.37	0.29	غير دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	7851.14	67.10	117			
	المجموع الكلي	8017.30	/	119			
قدرة الأستاذ على تحقيق التفاعل الصفي	بين المجموعات	48.45	24.22	2	0.39	0.67	غير دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	7263.53	62.08	117			
	المجموع الكلي	7311.99	/	119			
المجموع	بين المجموعات	1104.10	552.05	2	0.97	0.38	غير دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	66425.05	567.73	117			
	المجموع الكلي	67529.16	/	119			

من النتائج المبينة في الجدول نلاحظ أن قيمة "ف " لدراسة الفرق بين اتجاهات الأساتذة في الفئات العمرية الثلاثة (أنظر الجدول الخاص بعرض الفئات العمرية لعينة الدراسة)، نحو

التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارات قدرة الأستاذ على فهم التلاميذ والتعامل معهم (البعد الأول) و لدراسة الفرق بين اتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارات قدرة الأستاذ على تحقيق التكيف داخل البيئة الصفية (البعد الثاني) ، لدراسة الفرق بين اتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارات قدرة الأستاذ على ضبط الصف الدراسي (البعد الثالث) و لدراسة الفرق بين اتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارات قدرة الأستاذ على تحقيق التفاعل الصفي (البعد الرابع) لدراسة الفرق بين اتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارات الإدارة الصفية في الاختبار ككل نجد أن قيمة "ف " في هذه المستويات على التوالي : (0.36) ، (1.37) ، (0.37) ، (1.37) ، (0.97) لأن مستويات دلالاتها الإحصائية وهي على الترتيب (0.69) ،(0.25)، (0.29) ، (0.67)، (0.38) ليست دالة عند مستوى الدلالة (0.05) وهي قيم ليست لها دلالة إحصائية ومنه يمكن القول أنه لا يوجد فرق بين اتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارات الإدارة الصفية في مستوى أبعادها الأربعة ومنه بالنسبة للاختبار ككل .

عرض نتائج الفرضية الخامسة القائلة :

" هناك فرق بين اتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارات الإدارة الصفية يعزى لمتغيـــــــــــر (المرحلة التعليمية)

جدول رقم (21) يبين نتائج تحليل التباين الأحادي (anova) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول اتجاهاتهم نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارات إدارة الصف يعزى لمتغير المرحلة التعليمية.

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجة الحرية	قيمة "ف"	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
قدرة الأستاذ على فهم التلاميذ	بين المجموعات	104.737	52.369	2	1.34	0.26	غير دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	4545.054	38.847	117			
	المجموع الكلي	4649.792	/	119			

والتعامل معهم							
قدرة الأستاذ على تحقيق التكيف داخل البيئة الصفية	بين المجموعات	177.026	88.513	2	2.97	0.05	غير دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	3486.940	29.803	117			
	المجموع الكلي	3663.967	/	119			
قدرة الأستاذ على ضبط الصف الدراسي	بين المجموعات	252.332	126.16	2	1.90	0.15	غير دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	7764.968	66.367	117			
	المجموع الكلي	8017.300	/	119			
قدرة الأستاذ على تحقيق التفاعل الصفي	بين المجموعات	153.290	76.64	2	1.25	0.29	غير دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	7158.702	61.18	117			
	المجموع الكلي	7311.992	/	119			
المجموع	بين المجموعات	2437.883	1218.9	2	2.19	0.11	غير دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	65091.284	556.33	117			
	المجموع الكلي	67529.167	/	119			

من النتائج المبينة في الجدول نلاحظ أنه " لدراسة الفرق بين اتجاهات الأساتذة في فئات المراحل التعليمية الثلاثة (أنظر الجدول الخاص بعرض فئات المرحلة التعليمية – ابتدائي – متوسط – ثانوي ، لعينة الدراسة) ، نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارات قدرة الأستاذ على فهم التلاميذ والتعامل معهم (البعد الأول) ،و لدراسة الفرق بين اتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارات قدرة الأستاذ على ضبط الصف الدراسي (البعد الثالث) و لدراسة الفرق بين اتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارات قدرة الأستاذ على تحقيق التفاعل الصفي (البعد الرابع) لدراسة الفرق بين اتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارات الإدارة الصفية في الاختبار ككل نجد أن قيمة "ف " في هذه المستويات على التوالي : (1.34)،(2.97)،(1.90)، (1.25)،(2.19)لان مستويات دلالاتها ومستوى دلالة المقياس ككل وهي على التوالي : (0.26)،(0.05)،(0.15)،(0.29) ،(0.11) وهي قيم غير دالة عند مستوى

الدلالة (0.05) ،ومنه يمكن القول أنه لا يوجد فرق بين اتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارات الإدارة الصفية في مستوى أبعادها الأربعة

- عرض نتائج الفرضية الخامس القائلة :

" هناك فرق بين اتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارات الإدارة الصفية يعزى لمتغيـــــــــــر : (الأقدمية المهنية). "

جدول رقم (22) يبين نتائج تحليل التباين الأحادي (anova) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول اتجاهاتهم نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارات إدارة الصف يعزى لمتغير الاقدمية المهنية .

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجة الحرية	قيمة "ف"	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
قدرة الأستاذ على فهم التلاميذ والتعامل معهم	بين المجموعات	168.467	84.233	2	2.19	0.11	**غير** دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	4481.325	38.302	117			
	المجموع الكلي	4649.792	/	119			
قدرة الأستاذ على تحقيق التكيف داخل البيئة الصفية	بين المجموعات	210.617	105.308	2	3.56	0.03	دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	3453.350	29.516	117			
	المجموع الكلي	3663.967	/	119			
قدرة الأستاذ على ضبط الصف الدراسي	بين المجموعات	522.600	261.300	2	4.07	0.01	دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	7494.700	64.057	117			
	المجموع الكلي	8017.300	/	119			
قدرة الأستاذ على تحقيق التفاعل الصفي	بين المجموعات	291.117	145.558	2	2.42	0.09	**غير** دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	7020.875	60.007	117			
	المجموع الكلي	7311.992	/	119			
المجموع	بين المجموعات	4106.867	2053.43	2	3.78	0.02	دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	63422.30	542.07	117			
	المجموع الكلي	67529.16	/	119			

من النتائج المبينة في الجدول نلاحظ أنه " لدراسة الفرق بين اتجاهات الأساتذة في فئات الاقدمية المهنية (أنظر الجدول الخاص بعرض الفئات المهنية الثلاث لعينة الدراسة) نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارات قدرة الأستاذ على فهم التلاميذ والتعامل معهم (البعد الأول)،حيث بلغت قيمة "ف" 2.19 والدلالة الإحصائية 0.11 وهي غير دالة إحصائيا – ولدراسة الفرق بين اتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارات قدرة الأستاذ على تحقيق التفاعل الصفي (البعد الرابع) حيث بلغت قيمة " ف" 2.42 والدلالة الإحصائية 0.09 وهي نسب غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.05 في البعدين .

ولدراسة الفرق بين اتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارات قدرة الأستاذ على تحقيق التكيف داخل البيئة الصفية (البعد الثاني)، حيث بلغت قيمة ف" 3.56 والدلالة الإحصائية 0.03 و لدراسة الفرق بين اتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارات قدرة الأستاذ على ضبط الصف الدراسي (البعد الثالث)حيث بلغت قيمة "ف" 4.07 و الدلالة الإحصائية 0.01 وهي نسب دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 .(انظر تفسير النتائج).

6-2- تفسير ومناقشة النتائج :

1) تفسير ومناقشة الفرضية الأولى :

نصت الفرضية الأولى على أنه للأساتذة اتجاهات إيجابية نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية قدرتهم على فهم التلاميذ والتعامل معهم ، ولاختبار صحة الفرضية تم استخدام المتوسطات الحسابية لفقرات البعد الأول والدرجة الكلية للبعد ، ومن اجل تفسير النتائج تم اعتماد متوسط العبارات ومتوسط البعد كمعيار للحكم على طبيعة الاتجاه ومن خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم 19 نلاحظ إجماع الأساتذة عينة الدراسة بمتوسط استجابات قدره 3.56 وهو

متوسط أعلى من الدرجة الوسيطية التي تقدر ب 3.00 وهي نتائج تشير تؤكد صحة الفرضية بمعنى أن هناك اتجاهات ايجابية للأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة قدرتهم على فهم التلاميذ والتعامل معهم .

2) تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية :

تم معالجة هذه الفرضية الثانية بنفس طريقة معالجة الفرضية الأولى حيث أن النتائج كانت متشابهة فمن الجدول رقم 20 لاحظنا اتفاق الأساتذة عينة الدراسة أيضا حول التعبير عن اتجاهاتهم الايجابية نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية قدرتهم على تحقيق التكيف داخل الصف الدراسي بمتوسط استجابات عام للبعد قدره 3.50 وهي درجة فاقت الدرجة الوسيطية المقدرة ب3.00 وهي نتائج تشير إلى أن للأساتذة اتجاهات إيجابية نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية قدرتهم على تحقيق التكيف داخل الصف الدراسي .

3) تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة :

نصت لفرضية على انه للأساتذة اتجاهات إيجابية للتكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارات قدرتهم على ضبط الصف الدراسي .وتشمل هذه الفرضية نفس أحكام الفرضية الأولى والثانية

4) تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة :

نصت لفرضية على انه للأساتذة اتجاهات إيجابية للتكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارات قدرتهم تحقيق التفاعل الصفي .وتشمل هذه الفرضية نفس أحكام الفرضية الأولى والثانية والثالثة .وهو ما توصلت إليه " **خليصة قايلي** " 2015/2014 في دراستها على مستوى بلديات مدينة البويرة حيث وجدت أن للأساتذة اتجاهات ايجابية للتكوين أثناء الخدمة .

تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة :

نصت الفرضية الخامسة بأنه " هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء لتنمية مهارات الإدارة الصفية الخدمة يعزى إلى متغير الجنس ومن خلال تطبيق اختبار ت لدراسة الفرق بين مجموعتين لاحظنا إن قيم " ت " في كافة أبعاد المقياس الأربعة تساوي (0.10) (0.32) (−0.32)،(0.11) على التوالي وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 ومن خلال دراسة نتائج الفرضيات السابقة المعروضة في الجداول 15،16،17،18، والتي أثبت أن للأساتذة اتجاهات إيجابية نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارات الإدارة الصفية بمتوسطات حسابية متساوية بالتقريب بين الجنسين ، الشيء الذي يفند القول بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهاتهم نحو التكوين بين الجنسين ، وتختلف دراسة **معاش حياة (** 2013/2012 مع دراستنا حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات الطلبة والطالبات نحو المدرسة ..

– تفسير ومناقشة الفرضية الخامسة :

نصت الفرضية الخامسة بأنه " هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات الأساتذة نحو التكوين

أثناء لتنمية مهارات الإدارة الصفية الخدمة يعزى إلى متغير السن وللتحقق من صحة الفرضية تم استخدام تحليل التباين الأحادي anouva وذلك لمعرفة الفروق في المتوسطات الحسابية وكانت نتائجها كما هي مبينة في الجدول رقم 24 حيث تبين من أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول اتجاهاتهم نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارات الإدارة الصفية لديهم .

- **تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة :**

نصت الفرضية الخامسة بأنه " هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء لتنمية مهارات الإدارة الصفية الخدمة يعزى إلى متغير المرحلة التعليمية "

للتأكد من صحة الفرضية استخدام تحليل التباين الأحادي anouva وذلك لمعرفة الفروق في المتوسطات الحسابية وكانت نتائجها كما هي مبينة في الجدول رقم 25 أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 ومنه يمكن القول أنه لا يوجد فرق بين اتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارات الإدارة الصفية في مستوى أبعادها الأول والثالث والرابع ماعدا البعد الثاني والذي لدراسة الفرق بين اتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارات قدرة الأستاذ على تحقيق التكيف داخل البيئة الصفية (البعد الثاني) أكدت النتائج أنه يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة

(0.05) حيث بلغت قيمة ف (2.97) ، وهي تشير إلى تباين استجابات أفراد العينة بين اتجاهاتهم للتكوين أثناء الخدمة كونه يمكن المعلم من مساعدة التلاميذ على تحقيق التكيف داخل بيئة الصف الدراسي بمعنى أن لديهم اختلاف في الاتجاه نحو التكوين من حيث ينمي مهارات الأستاذ من أجل اكتساب القدرة على تحقيق التكيف داخل الصف الدراسي .

- **تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة :**

نصت الفرضية الخامسة بأنه " هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء لتنمية مهارات الإدارة الصفية الخدمة يعزى إلى متغير الاقدمية المهنية " للتأكد من صحة الفرضية استخدام تحليل التباين الأحادي anouva وذلك لمعرفة الفروق في المتوسطات الحسابية وكانت نتائجها كما هي مبينة في الجدول رقم 20 أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بالنسبة (البعد الأول) " قدرة الأستاذ على فهم التلاميذ والتعامل معهم حيث

بلغت قيمة " ف" 2.19 والدلالة الإحصائية 0.11 وغير دالة أيضا بالنسبة(للبعد الرابع) " قدرة الأستاذ على تحقيق التفاعل الصفي " حيث بلغت قيمة "ف"2.42 والدلالة الإحصائية 0.09 .

غير أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.05 بالنسبة (للبعد الثاني) " قدرة الأستاذ على تحقيق التكيف داخل الصف الدراسي، حيث بلغت قيمت ف 3.56 ومستوى الدلالة 0.03 ، ودالة بالنسبة(للبعد الثالث) "قدرة الأستاذ على ضبط الصف الدراسي " حيث بلغت قيمة "ف "4.07 والدلالة الإحصائية 0.01 .حيث نجد قيمة " ف" الكلية قد بلغت 3.78 والدلالة الإحصائية 0.02 وهي قيمة دالة إحصائياً وتشير إلى وجود فروق في اتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارات الإدارة الصفية لديهم تعزى لمتغير الأقدمية المهنية .

غير أن دراسة " **الحاج قدوري وبوحفص بن كريمة** " **2015/2014** " اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو التكوين أثناء الخدمة "أكدت على عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة لمتغير سنوات التدريس حيث بلغت قيمة "ف "1.945 وهي دالة ومستوى دلالة 0.145 وهي غير دالة ،وتؤكد على عدم وجود فروق بين اتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة ،وتوافق نتائج الفرضية في بعديها الأول والرابع ،بحيث أثبتت النتائج عدم وجود فروق بين اتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارات الإدارة الصفية وتعارض نتائج الفرضية في نتائج تحليل بعديها الثاني والثالث .

خلاصة :

بعد الاجرائات الميدانية للبحث وتطبيق المقياس الذي جاء من أجل دراسة اتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة لتنمية مهارات الإدارة الصفية لديهم وبعد عرض وتفسير مختل النتائج تم الوصول إلى النتائج التالية :

- لدى الأساتذة اتجاهات إيجابية نحو الموضوع على مستويات الإبعاد الأربعة للمقياس حسب ما نصت عليه الفرضيات الأربعة الأولى، والتي كان محتواها يثبت وجود اتجاهات إيجابية نحو الموضوع حسب البعد الذي تناولته.
- عدم وجود فروق في الاتجاهات بين أفراد عينة البحث نحو موضوع الدراسة يعزى لمتغير الجنس
- عدم وجود فروق بين اتجاهات أفراد عينة البحث نحو موضوع الدراسة يعزى لمتغير السن
- عدم وجود فروق بين اتجاهات أفراد عينة البحث نحو موضوع الدراسة يعزى لمتغير السن و المرحلة التعليمية .
- وجود فروق بين اتجاهات أفراد عينة البحث نحو موضوع الدراسة يعزى لمتغير الاقدمية المهنية حسب قيمة " ف" الكلية .

وفي نهاية هذا البحث نخلص إلى جملة من التوصيات والاقتراحات ومن أهمها :

- عند التخطيط لبرامج التكوين أثناء الخدمة وتنفيذها وتقويمها يجب مراعاة آراء المعلمين والأساتذة فيما يتعلق بشكل ونوع وكيفية التكوين ،حتى تتشكل لديهم اتجاهات إيجابية نحو التكوين .
- العناية بتحسين دوافع الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة من خلال إبراز حجم الاستفادة من البرامج التكوينية ، و لا بأس بتخصيص علاوات وترقيات عند تلقي التكوين .
- تحسين أساليب تنفيذها واختيار المكان والزمان المناسبين من اجل ضمان حضور الأساتذة لتلقي التكوين .
- إنشاء مراكز متخصصة للتكوين تشتمل على جميع الأجهزة والوسائل والمعدات .
- السهر على إعداد برامج تكوينية فعالة تواكب مختلف المستجدات التربوية والاجتماعية والاقتصادية في الوقت الراهن وتستشرف لواقع تعليمي أفضل .
- قبل وضع البرامج التكوينية يجب استقصاء الحاجات التكوينية اللازمة ،لوضع البرامج التي تغطي مواطن القصور والضعف لدى الأساتذة من أجل تنميتها وتثمينها .
- ضرورة الإشراف على البرامج التربوية من طرف مختصين في مجالات تربوية يمتلكون الخبرة والمؤهلات العلمية التي تساعدهم على تحقيق أهداف هذه البرامج .
- تعميق الدراسة والبحث في مثل هذه المواضيع من اجل الوصول إلى الحقائق العلمية المتوخاة لترقية التكوين ، وبلوغ مستوى الإدارة الصفية الفعالة على مستوى الفصول الدراسية .
- إجراء بحوث ميدانية حول معوقات التكوين أثناء الخدمة للمعلمين والمعلمات .
- المزيد من منح لبرامج التكوين حتى يتم تلبية احتياجات المعلمين والمعلمات المختلفة .

قائمة المراجع

قائمة المصادر والمراجع :

- أحمد جميل عايش ، 2008، إدارة المدرسة نظرياتها وتطبيقاتها التربوية ، دار المسيرة ، عمان .
- العيسوي عبد الرحمان ،1974 م، علم النفس الاجتماعي ، دار النهضة العربية ، بيروت
- حسن محمد حسان ، محمد حسنين العجمي 2007 م، الإدارة التربوية ، دار المسيرة ، عمان .
- درويش زين العابدين وأحمد عطوة ،1999 م علم النفس الاجتماعي أسسه وتطبيقاته .
- رسمي علي عابد ، فتحي ذياب سبيتان، 2009 م الإعداد والتدريب التربوي ، تدريب وتنمية قدرات مديري ومشرفي المدارس ، دار الخليج .
- ربيع محمد ، طارق عبد الرؤوف عامر ، 2008، الانضباط التعاوني ، دار اليازوري العلمية ، عمان .
- رمزي فتحي هارون ، 2003، الإدارة الصفية ، دار وائل ، عمان .
- زيدان محمد مصطفى، 1965 م ، السلوك الاجتماعي للفرد واصول الارشاد النفسي، مكتبة النهضة المصرية ،القاهرة . .
- سلامة عبد العظيم حسين، 2000، الإدارة المدرسية والصفية المتميزة ، دار الفكر، عمان
- سليمان حامد ، 2009، الإدارة التربوية المعاصرة ، دار أسامة ، عمان .
- صلاح الدين محمد علام،2000 ،القياس والتقويم التربوي أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة،دار الفكر العربي .
- طارق عبد الحميد البدري ،2004، إدارة التعلم الصفي الأسس و الإجراءات ، دار الثقافة ، عمان .
- عبد القادر فضيل ، 2009 م.، المدرسة في الجزائر حقائق وإشكالات ،جسور للنشر والتوزيع ،المحمدية الجزائر .

- عبد اللطيف فرج ، 2005 م، المعلم والمشكلات الصفية السلوكية التعليمية للتلاميذ أسبابها وعلاجها ، دار مجدلاوي ، عمان .
- عمر حسن مساد ، 2004 م، الإدارة التعليمية ، دار صفاء ، عمان.
- عوض عباس محمود، 1980 م ، علم النفس الاجتماعي ، دار النهضة العربية للطباعة والنشر ، بيروت .
- فاروق شوقي البوهي ، 2011 م، الاتجاهات الحديثة في الإدارة التربوية والمدرسية ، دار الجامعة الجديدة ، الإسكندرية .
- فتحي ، محمد أبو ناصر ، 2007 م مدخل إلى الإدارة التربوية النظريات والمهارات ، دار المسيرة ، عمان .
- كريم ناصر علي ، أحمد محمد مخلف الدليمي ،2006 م الإدارة الصفية ، دار الشروق عمان .
- ماجد الخطابية ، أحمد الطويسي ، عبد الحسين السلطاني، 2002 م التفاعل الصفي، دار الشروق ، عمان .
- محمود قنبر وآخرون، 1989م ، التربية وترقية المجتمع ، دار الحكمة للنشر والتوزيع الدوحة .
- محمود السيد أبو النيل، 1985 ، علم النفس الاجتماعي ،دراسات عربية وعالمية ،دار النهضة العربية ، بيروت .
- محمد حسنين العجمي ، 2008 م استراتيجية الإدارة الذاتية للمدرسة والصف ، دار المسيرة عمان .
- محمود السيد أبو النيل ، 1985 م، علم النفس الاجتماعي ،دراسات عربية وعالمية الطبعة الرابعة ،،دار النهضة العربية ، بيروت .
- محسن علي عطية ،عبد الرحمان الهاشمي ،2008 م ، التربية العلمية وتطبيقاتها في إعداد معلم المستقبل ،دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان الأردن .

- محمود السيد أبو النيل ،1985، علم النفس الاجتماعي ،دراسات عربية وعالمية، الطبعة الرابعة دار النهضة العربية ، بيروت .
- محمد حمدان ، 2006 م مشكلات الإدارة المدرسية والطرق الحديثة لعلاجها ، دار كنوز المعرفة ، عمان .
- محمد حمدان عبد الله ، 2007 م، الإدارة الصفية ، دار كنوز المعرفة ، عمان .
- محمد رسلان الجيوسي ،2000 م جميلة جاد الله ، الإدارة علم وتطبيق ، دار المسيرة ، عمان ،.
- محمد علي شمس الدين ، إسماعيل محمد الفقي ، 2006 م ، السلوك الإداري مدخل نفسي اجتماعي للإدارة التربوية ، دار الفكر ، عمان.
- محمد محمود الحيلة ، 2000، مهارات التدريس الصفي ، دار المسيرة ، عمان.
- محمد صالح خطاب ، 2009م، الإدارة الصفية المشكلات التعليمية والحلول ، دار المسيرة ، عمان .
- مصطفى عبد السميع ، سهير حوالة ،2005 م إعداد المعلم تنميته وتدريبه ، دار الفكر للنشر ، عمان .
- نادر فهمي الزيود ، صالح ذياب هندي وآخرون 1988م، التعلم والتعليم الصفي ، دار الفكر ، عمان.
- وليم ولامبرت وولاس إ.لامبرت ، دار الشروق ،القاهرة، الطبعة الاولى 1989 م،الطبعة الثانية 1993 .

الرسائل الجامعية :

- الوليد سر الختم علي محمد جميل ، 2004 ،2006 م الاتجاهات النفسية لدى ملازمي المكتبات الجامعية بجامعة الخرطوم نحو عملهم وعلاقتها ببعض المتغيرات ،دراسة تطبيقية على مكتبات جامعة الخرطوم ، لنيل درجة الماجستير بجامعة الخرطوم .

- باعمر الزهرة،2006 م ، اتجاهات المرأة نحو القضايا الاجتماعية في ظل بعض المتغيرات الديمغرافية ، مذكرة لنبل شهادة الماجستير في علم النفس الاجتماعي ، جامعة قاصدي مرباح ورقلة الجزائر.
- بوسماحة عبلة ، 2006 ،2007 اتجاهات الأساتذة الجامعيين نحو تطبيق النموذج الثقافي التنظيمي دراسة ميدلنية بكلية الآداب والعلوم الإنسانية ، تدخل ضمن متطلبات الحصول على الماجستير في علم النفس العمل والتنظيم .
- غادة رفيق حمدي الفرا ، 2013 م تقويم برنامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة في التعليم الأساسي بمدراس وزارة التربية والتعليم وكالة الغوث الدولية ،لنيل شهادة الماجستير في التربية تخصص أصول التربية ، جامعة الأزهر غزة فلسطين.
- معاش حياة ،2012 ،2013 م الاتجاهات نحو المدرسة وعلاقتها بالتوافق النفسي الاجتماعي مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس تخصص علم النفس الاجتماعي جامعة محمد خيضر بسكرة .

المجلات :

- سويف مصطفى 1978، مقدمة لعلم النفس الاجتماعي ،مكتبة الانجلو المصرية .
- صقر العبد،1969 ، القيادة الادارية والتدريب في الخدمة المدنية مجلة الادارة ، العدد الثالث ديسمبر 1969 م .
- محمد خليل إسماعيل ن أنماط التعليم غير النظامي عالم الفكر ، الجزء التاسع 1988 مجلة
- نازلي صالح وآخرون، 1989/1988 م ، مهنة التعليم وزارة التربية والتعليم بالاشتراك مع الجامعات المصرية ، دار الشعب القاهرة.

الملاحق

جدول يبين عدد المؤسسات التعليمية وعدد الأساتذة المؤطرين على مستوى الولاية ككل (عبر28 بلدية)

المستوى الابتدائي	عدد الإبتدائيات	351
	عدد الأساتذة	2892
المستوى المتوسط	عدد المتوسطات	86
	عدد الأساتذة	2301
المستوى الثانوي	عدد الثانويات	39
	عدد الأساتذة	1442
المجموع	مجموع المؤسسات	476
	مجموع الأساتذة	6635

جدول يبين إحصاء عدد الابتدائيات والأساتذة المؤطرين في إقليم بلدية أدرار

الرقم	المؤسسات التعليمية	أساتذة العربية	أساتذة الفرنسية	الرقم	المؤسسات التعليمية	أساتذة العربية	أساتذة الفرنسية
1	عائشة أم المؤمنين ادرار	18	3	20	مالك بن نبي ادرار	10	1
2	عقبة بن نافع أدغا	18	3	21	بريك عبد القادرأوقديم	12	2
3	سيدي احمد بن يوسف تيليلان	4	1	22	مناد امحمد ادرار	6	1
4	عبد الحميد بن باديس	13	2	23	الموشي بوجمعة 140 ادرار	17	3
5	محمد العالم الونقالي أولاد أنقال	8	2	24	خالي علي علي ادرار	6	1
6	مولاي التهامي بربع ادرار	13	2	25	بلعور البشير ادرار	8	2
7	العالم سليمان أولاد وشن	7	1	26	طارق بن زياد تيليلان	10	2
8	سيدي سالم بن مومن مراقن	4	1	27	عيشاوي مسعود تيليلان	13	2
9	سمية بنت الخياط مراقن استصلاح	4	1	28	مجمع 500 مسكن تيليلان	8	1
10	مالك بن أنس ادرار	12	2	29	مجمع الجديد تيليلان 1050	3	0
11	المجاهد 20 اوت	14	2	30	بودواية بودواية ادرار	6	1
12	مولاي علي الشريف ادرار	14	2	31	بوشارب علال 140 ادرار	10	2
13	الإنتفاظة 103 ادرار	10	2	32	الشهيد دحماني محمد تيليلان	7	1
14	أبوالحسن الأشعري ادرار	8	1	33	مدرسة الشهيد ناجمي الصالح	7	1
15	عبيدة بن الجراح ادرار	15	2	34	الشهيد قويدري قويدر	11	2
16	العقيد لطفي ادرار	11	2	35	انتفاضة حاسي صاكة	8	1

17	زكري عمر ادرار	12	2	36	الشهيد نواري نوار	6	1
18	رحمان بوفلجة ادرار	7	1	37	الشهيد جعفري العربي	6	1
19	الإمام الحسين ادرار	15	3		**مجموع الأساتذة الكلي**	361	60

جدول يبين إحصاء عدد المتوسطات والاساتذة المؤطرين في إقليم بلدية أدرار.

الرقم	إسم وعنوان المؤسسة	عدد الأساتذة
01	أبي در الغفاري _ أدرار	30
02	عثـمان بن عفـان_ أدرار	30
03	علي بن أبي طــا لب –أدرار	40
04	عمر بن عبد العزيز _ أدرار	42
05	العقيد عميروش بربع – أدرار	35
06	الامير عبد القادر _ أدرار	26
07	هيباوي مولاى عبد الرحمن – أدرار	42
08	حكومي قدور بن علال – حي 140 مسكن أدرار	36
09	الهاشمي معمر – تينيلان أدرار	33
10	متوسطة أدغــا _ أدرار	26
11	فرج الله محمد بن الدين تيليلان – أدرار	28
مجموع متوسطات بلدية أدرار		**368**

جدول يبين إحصاء عدد الثانويات والأساتذة المؤطرين في إقليم بلدية أدرار.

الرقم	إسم وعنوان المؤسسة	الأساتذة
01	ثانوية بلكين الثاني أدرار	44
02	ثانوية الشيخ عبد الكريم المغيلي أدرار	40
03	ثانوية خالد بن الوليد أدرار	49
04	متقنة الشهيد حكومي العيد أدرار	47
05	ثانوية المجاهد قروط بوعلام تيليلان	34
06	ثانوية المرحوم غيتاوي مولاي التهامي أدرار	34
مجموع ثانويـــــــــــــات بلدية أدرار		**248**

الجامعة الإفريقية أحمد دراية أدرار

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم الإسلامية

قسم العلوم الاجتماعية

استبيان لقياس اتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة في درجة تنمية مهارات الإدارة الصفية لديهم .

الأستاذ الكريم الأستاذة الكريمة :

من أجل إعداد مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في العلوم الاجتماعية تخصص علم النفس المدرسي يتناول الموضوع أعلاه .

نتلمس منكم قراءة هذا الاستبيان في روية وبكل إمعان ، ثم التكرم بالإجابة على عباراته بدقة وموضوعية طبعا حسب ما يبدوا لكم صحيحا من أجل مساعدتنا لإتمام هذا البحث ، ومنه سيشتمل على درجة من المصداقية ، بفضلكم إن شاء الله تعالى .

كما نحيطكم علما أن المعلومات التي تدلون بها لن تستخدم إلا لغرض البحث العلمي .

ملاحظة :

- ضع علامة (x) في الخانة التي ترونها مناسبة :

ولكم منا جزيل الشكر على حسن تعاونكم

- **البيانات الشخصية :**

الجنس : ذكر ☐ **، أنثى** ☐

السن : (من 23إلى 35 سنة) ☐ **، (من 36إلى 48 سنة)** ☐ **، (من 49إلى 61 سنة)** ☐

المرحلة التعليمية : ابتدائي ☐ **متوسط** ☐ **ثانوي** ☐

سنوات الخدمة : (من 01 إلى 10 سنة) ☐ **، (من 11 إلى 20)** ☐ **، (من 21 إلى 30)** ☐

	يساعدني التكوين أثناء الخدمة في تنمية مهارات إدارة الصف لدي بدرجة :	**كبيرة جدا**	**كبيرة**	**متوسطة**	**ضعيفة**	**ضعيفة جدا**
01	تطوير معرفتي بخصائص النمو لدى التلاميذ .					
02	معرفة الفروق الفردية بين التلاميذ .					
03	التعرف على حاجات التلاميذ في المواقف التعليمية المختلفة .					
04	التعرف على مشكلاتهم ومساعدتهم على مواجهتها .					
05	تعزيز الثقة والاحترام المتبادل بين التلاميذ					
06	القدرة على جعل التلاميذ أكثر تركيزا داخل القسم					
07	القدرة على لفت انتباه للتلميذ المنشغل عن الدرس					
08	التعامل الايجابي مع التلميذ الذي لديه فرط الحركة .					
09	التعامل الايجابي مع التلميذ الفوضوي .					
10	اختيار الوسائل المناسبة لتأديب التلاميذ في الوقت المناسب وبالشكل اللائق .					
11	تجنب إقصاء وتهميش التلاميذ ضعاف التحصيل					
12	توضيح أهداف الموقف التعليمي للتلاميذ .					
13	التنويع المرن في أساليب واستراتيجيات التعليم .					
14	تنويع وسائل الاتصال لدى التلاميذ					
15	تغيير نبرات الصوت تبعا للموقف التعليمي .					
16	استخدام أساليب التعزيز الإيجابي داخل الصف .					
17	اجتناب العوامل التي تؤدي إلى تشتت انتباه التلاميذ.					
18	القدرة على كسر الروتين داخل الصف .					
19	الحرص على توفير الشروط المادية (الفيزيقية) المناسبة لبيئة الصف (الإنارة ،التهوية ، الألوان ،الأثاث الوسائل.....) .					
20	القدرة على التموقع الجيد والتحرك الهادئ داخل الصف ،حسب الموقف التعليمي .					
21	القدرة على ضبط دخول وخروج التلاميذ					
22	القدرة على ضبط التلاميذ تأخر التلاميذ عن الصف الدراسي .					
23	معرفة التعامل مع حالات العناد لدى التلاميذ .					
24	القدرة على استخدام نظام التفويج دون إضاعة الوقت .					
25	القدرة على إنجاز كل مرحلة من مراحل الدرس في الوقت المحدد .					

26	القدرة على تحضير الوسائل التعليمية واستعمالها بالشكل المطلوب .					
27	تحديد الأدوار التي يتحملها التلاميذ من أجل بلوغ الأهداف التعليمية المحددة .					

		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جدا
28	توضيح القاعدة الأخلاقية للسلوك المرغوب فيه ومواصفاته ومعاييره ونتائج إهماله .					
29	مساعدة التلاميذ على اكتساب الاتجاهات الأخلاقية المطلوبة (الالتزام ب لنظام الداخلي)					
30	/					
31	القدرة على إيجاد حل للمشكلات الصعبة .					
32	الحفاظ على التوازن الانفعالي لدى التلاميذ					
33	التنويع في أساليب الثواب والعقاب وبشكل عادل .					
34	اعتماد أساليب الإدارة الديمقراطية مثل العدل والتسامح والتشاور وتشجيع النقد البناء واحترام الآراء .					
35	خلق جو المنافسة الايجابية بين التلاميذ .					
36	تنظيم العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ وتنميتها .					
37	طرح الأسئلة التي تثير دهشة التلاميذ وحبهم للاستطلاع وتدفعهم للانتباه والهدوء .					
38	اكتساب القدرة على التعامل مع كثرة العدد					
39	القدرة على تنظيم الاستجابات الجماعية للتلاميذ .					
40	تنمية حب تحمل المسؤولية لدى التلاميذ					
41	تنويع الوسائل الحسية للإدراك فيما يختص ب : (السمع والبصر واللمس.....).					
42	خلق أجواء صفية تسودها الجدية والحماس واتجاهات العمل المنتج					
43	فسح المجال أمام التلاميذ لتقييم سلوكهم وتصرفاتهم على نحو ذاتي					
44	إشراك التلاميذ في تسيير الحصة التعليمية .					