الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد خيضر -بسكرة -

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم الاجتماع
التخصص: علم الاجتماع التربية

المشكلات الصفية وعلاقتها بطرائق التدريس

دراسة ميدانية على عينة من أساتذة التعليم المتوسط ببلدية سيدي خالد – بسكرة -

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع تخصص تربية

إعداد الطالبة:
• عفيصة مديحة

تحت إشراف الدكتور:
• شايب ذراع ميدني

السنة الجامعية:2016/ 2017

بسم الله الرحمن الرحيم

إهداء

إلى من حن عليا وربابي ... وذاق الحلو والمر لأجلي وفداني

إلى الذي أشعل لهيب العلم في صدري ورعاني ... وما ملكت يداه أعطاني

إلى أروع مثل لي أبي العزيز الغالي

إلى زهرة أيامي ... ونور إلهامي

وعطر أحلامي ... وسحر أنغامي

إلى نبع الحنان ... وبلسم الآلام

أمي حبي وحناني

إلى من زرعوا في نفسي روح التحدي والمثابرة لأجل التغلب على الصعاب

إخوتي

إلى البعيد عن عيني..القريب من قلبي..الحاضر في بالي الآن

إلى من يقول لي دائما مهبولتي

إلى العيون التي كانت ترقب لي عهدا جديدا وتشجعني على المضي

قدما في طريق العلم

إلى كل من يحترق كل يوم ليعلم طلبته أبجديات البحث العلمي الجاد المفيد

إلى كل طالب مجتهد يأمل للوصول إلى درجات يستحق فيها لقب طالب علم بجدارة

مؤمنا ببزوغ فجر زمن العدالة والسلام

أهدي هذا العمل المتواضع .. عربون وفاء

وتقدير

عفيصة

مديـــحة

شكر وتقدير

قال تعالى: ﴿ وَإِذْ تَأَذَّنَ رَبُّكُمْ لَئِنْ شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ﴾سورة إبراهيم الآية(٧)

صدق الله العظيم

أحمد الله جزيل نعمه وأشكره على توفيقه لانجاز هذا البحث، فبفضل مشيئته تيسر لي كل ما هو صعب واستضاء دربي بشعاع منير، فوصلت بعونه وحسن توفيقه إلى انجاز هذا العمل المتواضع وإتمامه بعد مضي سنين في سبيل العلم والتعلم. فحمدا لله الذي لا يحمد سواه، له الحمد وله الشكر في أن وفقت في تحقيق بعض ما طمحت إليه.

كما لا يفوتني أن أشكر أستاذي الفاضل شايب ذراع ميدني الذي كان له الدور الفعال في بعث هذا البحث إلى الوجود، وحقا فإنني أجد دروب لغتي تعجز عن وصف شعوري لمدى امتناني له، فشكرا له على كل ما قدمه لي من توجيهات سديدة ونصائح ومعلومات قيمة، وقدم لي الوقت والجهد بالرغم من كثرة التزاماته...

... فليحفظ الله أستاذي الكريم ويرعاه ...

كما أوجه احترامي وشكري وتقديري لجميع الأساتذة الذين سهروا على تعليمي وإلى كل من علمني حرفا في حياتي، إلى من ساهم من قريب أو بعيد في إخراج هذا العمل.

مديـــــــــــــــــــــــــــــــــــــــحة

فهرس المحتويات

إهـــــــــــداء
شكر وعرفـــــان
فهرس المواضيـــع
فهرس الجـــداول
ملخص الدراســـة

مقدمـــــة.....أ-ب

الجانـــــــــــــب النظري للدراســـــــــــة

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

أولا: إشكالية الدراسة.....04
ثانيا: أسباب اختيار موضوع الدراسة.....06
ثالثا: أهمية وأهداف الدراسة 07
رابعا: تحديد مفاهيم الدراسة.....07
خامسا: الدراسات السابقة.....11
خلاصة الفصل.....16

الفصل الثاني: مشكـــــــــلات الإدارة الصفـــــية

تمهيد.....18
أولا: الإدارة
الصفـــية.....18
1-1- تعريف الإدارة الصفية.....18
1-2- خصائص الإدارة الصفية.....19
1-3- أنماط الإدارة الصفية.....22
1-4- مبادئ الإدارة الصفية.....24
1-5- مقومات الإدارة الصفية.....24

1-6-أهداف الإدارة الصفية.....25

ثانيا: المشكلات الصفـــية.....25
2-1-تعريف المشكلات الصفية.....25
2-2- مصادر المشكلات الصفية.....26
2-3- أسباب المشكلات الصفية.....28
2-4- أنواع المشكلات الصفية 30
2-5- أساليب معالجة المشكلات الصفية.....32
خلاصة الفصل.....34

الفصل الثالث: طرائـــــق التدريـــس

تمهيد.....36
أولا: تعريف طرائق التدريس.....36
ثانيا: خصائص طرائق التدريس.....38
ثالثا: معايير اختيار طرائق التدريس.....39
رابعا: المبادئ التي تقوم عليها طرائق التدريس.....40
خامسا: تصنيف طرائق التدريس.....41
سادسا: أنواع طرائق التدريس.....42
سابعا: أهمية طرائق التدريس.....51
ثامنا: المعلم وعلاقته بتنفيذ مهارات التدريس.....52
خلاصة الفصل.....54

الفصل الرابع:الجانب الميداني للدراسة

تمهيد 56

أولا: الإجراءات المنهجية للدراسة.....56

1-1- الدراسة الاستطلاعية.....56
1-2-مجالات الدراسة.....56
1-3-منهج الدراسة.....,.....58
1-4-عينة الدراسة.....59
1-5- أدوات جمع البيانات.....61

1-6-الأساليب الإحصائية.....64

ثانيا: عرض وتحليل البيانات وتفسيرها 65

ثالثا: النتائج العامة للدراسة.....84

3-1-نتائج التساؤل الأول.....84

3-2- نتائج التساؤل الثاني.....84

3-3- نتائج التساؤل الثالث.....85

3-4- نتائج التساؤل العام.....86

خلاصة الفصل.....87

رابعا:توصيات الدراسة.....88

خاتمة.....90

قائمة المراجع.....92

الملاحق.

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يوضح سن المبحوثين	65
02	يوضح المؤهل العلمي للمبحوثين	66
03	يوضح الخبرة المهنية للمبحوثين	66
04	يوضح شعور المبحوثين داخل حجرة الدرس	67
05	يوضح تأثير عامل الحرارة في حجرة الدرس على اختيار الأستاذ لطريقة معينة في التدريس	68
06	يوضح تأثير عامل التهوية والإضاءة في حجرة الدرس على اختيار الأستاذ لطريقة معينة في التدريس	68
07	يوضح تناسب الطريقة المتبعة في التدريس مع المكان باعتباره عامل من عوامل الموقف التعليمي	69
08	يوضح ما إذا كانت مساحة حجرة الدرس تساعد على القيام بجميع النشاطات الصفية	69
09	يوضح مدى تأثير الضجيج في طريقة أداء الأستاذ للدرس	70
10	يوضح نوع الضجيج	70
11	يوضح تجهيز حجرة الدرس بالوسائل التعليمية الحديثة	71
12	يوضح عدد التلاميذ في حجرة الدرس	71
13	يوضح وصف لوضعية حجرة الدرس من ناحية عدد التلاميذ	72
14	يوضح ما إذا كان الاكتظاظ يجبر الأستاذ على اختيار طريقة تدريس دون غيرها	73
15	يوضح ما إذا كان الأستاذ يستخدم طريقة المناقشة عندما تكون حجرة الدرس غير مكتظة	73
16	يوضح عملية التنقل داخل حجرة الدرس	74
17	يوضح عدد انقطاعات الأستاذ وتدخله لفرض الهدوء في حجرة الدرس	74
18	يوضح ما إذا كان الأستاذ يتبع نظام تجليس معين داخل حجرة الدرس	75
19	يوضح نظام التجليس داخل حجرة الدرس	76
20	يوضح ما إذا كان نظام التجليس يساعد الأستاذ على إيصال المعلومة للتلميذ	77
21	يوضح الأسلوب الأمثل الذي يراه الأستاذ المناسب لعملية إدارة الصف	77
22	يوضح الآن الأسلوب الديمقراطي يسمح لتلاميذ أن يعبروا عن أرائهم بكل حرية	78
23	يوضح مراعاة التنويع في طرائق التدريس في الحجرة الواحدة	78

24	يوضح مدى توافق الطريقة المختارة مع الفروق الفردية للتلاميذ	79
25	يوضح نوع الطريقة المناسبة لسير الدرس بشكل ملائم خال من المشكلات	79
26	يوضح مدى تناسب الطريقة المتبعة في التدريس مع الحجم الساعي للحصة	80
27	يوضح قدرة الأستاذ على الإقناع بدلا من فرض رأيه على التلاميذ	80
28	يوضح وجود تغذية راجعة بين الأستاذ والتلميذ	81
29	يوضح مدى تجاوب التلاميذ مع أسلوب الأستاذ في تقديم الدرس	81
30	يوضح مدى فعالية طريقة الحوار والمناقشة	82
31	يوضح أغلب المشكلات التي تتعرض لها حجرة الصف	82
32	يوضح الطريقة المثلى لإدارة الصف	83

ملخص الدراسة

إن عملية التعلم الصفي هي عملية تفاعل مستمر بين المعلم وتلاميذه، وهذا التفاعل يتم من خلال نشاطات محددة تعطى في ظروف محددة، ولإحداث هذا التعلم والتفاعل بين المعلم والتلاميذ لابد من توافر البيئة المناسبة والمشجعة على التعلم، سواء ما يتعلق بتنظيم الأمور المادية في غرفة الصف، أو بالجو الاجتماعي والانفعالي الذي يسودها، وهنا يبرز دور المعلم الذي يعد أهم جوانب العملية التعليمية وأخطرها، إذ يتمثل دوره تجاه تلاميذه في التحول من استخدام التلقين إلى أساليب المناقشة والحوار وحل المشكلات، كما ينبغي عليه مراعاة اهتمامات التلاميذ، ومن هنا وجب عليه استخدام أنماط التعليم وتطبيق استراتيجيات حديثة في التدريس، وفي المقابل إذا لم يلتزم المعلم بهذه القواعد داخل غرفته الصفية على أحسن وجه حتما ستنجم مشكلات تحول دون قيامه بدوره.

وبالرغم من أهمية طرائق التدريس في العملية التعليمية إلا أن هذا الاهتمام لابد وأن ينصب أولا وأخيرا على المعلم وإعداده وتدريبه كي يكتسب الخبرة الكافية لتجنب الوقوع في مشكلات تؤثر سلبا على أدائه.

ومن هنا وجب على الباحث محاولة إجراء البحث في طبيعة العلاقة بين المشكلات الصفية وطرائق التدريس لدى أساتذة التعليم المتوسط، وقد أراد الباحث من خلال هذه الدراسة معرفة علاقة بعض المشكلات التي تحدث داخل قاعات الدراسة بطريقة التدريس التي يتبعها الأستاذ، وقد تمثلت هذه المشكلات في: علاقة المبنى الفيزيقي بطرائق التدريس، وكذا علاقة الاكتظاظ الصفي بطرائق التدريس، أيضا علاقة أسلوب الأستاذ بطرائق التدريس.

ومن الأسباب التي دفعت الباحث إلى اختيار هذا الموضوع: الاهتمام الشخصي بهذا الموضوع والمواضيع ذات الصلة بالمجال التربوي لأنها ضمن اختصاص الباحث، وكذا الرغبة في التعرف على العلاقة بين المشكلات التي يواجهها المعلم وطرائق التدريس، أيضا الوزن العلمي للموضوع كونه يدرس أهم المشكلات التربوية وبالأخص المشكلات التي تحدث داخل الصف والتي انتشرت بشكل كبير في الآونة الأخيرة، ومعرفة الحلول للحد منها. وقد هدفت هذه الدراسة إلى لفت انتباه الأساتذة للقوانين الضابطة لإدارة الصف، وتوفير مناخ تعليمي تعلمي فعال، معرفة العلاقة بين المبنى الفيزيقي وطرائق التدريس، معرفة العلاقة بين الاكتظاظ الصفي وطرائق التدريس، معرفة العلاقة بين أسلوب الأستاذ وطرائق التدريس، كما تكمن أهمية الدراسة في كونها تتناول الموضوع مع مرحلة من أهم

المراحل الدراسية قي حياة التلميذ، فتح المجال نحو مواضيع أخرى لها علاقة بمتغيرات البحث، إزالة الغموض وتوضيح متغيرات الدراسة وإيجاد العلاقة بينها.

وقد تم إجراء الدراسة الميدانية على عينة من الأساتذة قدرت ب 60 أستاذ موزعة على مستوى 03 متوسطات من بين 07 متوسطات بمدينة سيدي خالد بولاية بسكرة، وقد تطلب استخدام المنهج الوصفي من خلال استعمال الملاحظة والاستمارة كأداة لجمع البيانات، وهذا ما مكن الباحث من التوصل إلى جملة من النتائج المهمة والتي تؤكد وجود علاقة بين المبنى القيزيقي لحجرة الدرس وطرائق التدريس، وكذا وجود علاقة بين الاكتظاظ الصفي وطرائق التدريس، أبضا وجود علاقة بين أسلوب الأستاذ وطرائق التدريس.

وخلصت هده الدراسة إلى تجميع بنك من المعلومات والتي يمكن إن تفتح المجال أمام الدراسة التي تهتم بالمشكلات التي لها علاقة داخل القسم وعلاقتها بسير العملية التعليمية عامة وطرائق التدريس خاصة.

المقدمة

يحتاج كل نشاط إنساني مهما كان نوعه إلى إدارة واعية تستند على التخطيط السليم والتنظيم الفعال والمتابعة والتوجيه والتقويم، ويتميز عصرنا بسرعة التغيير والتطوير وملاحقة المستجدات في كل مناحي الحياة، وبالتالي فالفرد الذي يضطلع بمهام الإدارة هو بحاجة إلى شحذ تفكيره الإبداعي لتقديم أفضل ما يمكن تقديمه لخدمة الإنسانية لاسيما في مجال التربية والتعليم.

والإدارة الصفية باعتبارها أهم وحدات المنظومة التربوية فهي من أهم الأسس التي تقوم عليها التعليم والتعلم الجيد ،لاسيما إذا كان المعلم فعالا ويمتلك القدرة على تحليل الظروف الصفية وفهم طبيعة سلوكيات التلاميذ وكيفية التعامل معها بشكل سليم. والصف الدراسي هو الميدان الفعلي الذي يحدث فيه التفاعل بين المعلم وتلاميذه لتحقيق الأهداف المرجوة ولنجاح التربية الصفية في تحقيق مراميها.

وعلى الرغم من أن أي صف مهما كانت إدارته على قدر عال من الكفاءة والجودة فإنه لا يخلو من ظهور بعض المشكلات التي تتفاوت في حدتها من صف إلى آخر وذلك تبعا إلى نوعية الإدارة الصفية، وحسب قدرة المعلم على قيادة صفه و مدى تمكنه من تهيئة البيئة الصفية المناسبة، هذه المشكلات التي يواجهها المعلم في مختلف المراحل التعليمية ناجمة عن اضطراب في المناخ التعليمي في العمل وما تتسم به هذه المهنة من أعباء ومسؤوليات خاصة إعداد المعلمين للحياة، هذه المسؤولية التي تستدعي قدرة المعلم على قيادة صفه قصد تبليغ رسالته النبيلة على أحسن وجه، ولاشك أن عدم تكوين المعلم وخبرته الفضيلة في مجال التعليم يعتبر من المعوقات الأساسية التي تنعكس سلبيا على أدائه .

ونظرا للآثار السلبية الناجمة عن المشكلات الصفية أصبحت هذه الظاهرة شبحا يهدد أداء المعلمين ومعوقا يعيق سير العملية التعليمية.

وبصفة مختصرة جاءت الدراسة لإلقاء الضوء على المشكلات الصفية وعلاقتها بطرائق التدريس لدى أساتذة التعليم المتوسط.

ولبلوغ هذا الهدف قسم البحث إلى فصل تمهيدي خاص بالإطار العام للإشكالية البحث وفيه تم تحديد الإشكالية وتساؤلات البحث، أسباب اختيار الموضوع وأهميته وأهدافه ومن ثم تم تحديد المفاهيم الإجرائية للدراسة والدراسات السابقة.

وجانبين جانب نظري يتضمن الفصل الثاني مشكلات الإدارة الصفية والذي قسم إلى قسمين: قسم عنون بالإدارة الصفية وجاء فيه: تعريف الإدارة الصفية، خصائصها، وأنماطها، مبادئ الإدارة الصفية، ومقومات وأهداف الإدارة الصفية، وأما القسم الثاني: فجاء بعنوان المشكلات الصفية وتضمن: تعريف المشكلات الصفية، مصادر المشكلات الصفية، أسباب المشكلات الصفية، أنواع المشكلات الصفية وأساليب معالجة المشكلات الصفية.

في حين خصص الفصل الثالث لمفهوم طرائق التدريس من حيث تعريف طرائق التدريس، خصائص طرائق التدريس، ومعايير اختيار طرائق التدريس، وكذا المبادئ التي تقوم عليها طرائق التدريس، تصنيف طرائق التدريس، أنواع طرائق التدريس، أهمية طرائق التدريس وأخيرا المعلم وعلاقته بتنفيذ طرائق التدريس.

أما الجانب الميداني فهو يشتمل على الفصل الرابع الذي يتناول الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية والذي يحوى بدوره الدراسة الاستطلاعية، مجالات الدراسة، منهج الدراسة، وعينة الدراسة، وأدوات جمع البيانات والأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث .

كذلك اشتمل على عرض ومناقشة وتحليل النتائج على أساس التساؤلات المطروحة، ثم نتائج العامة للدراسة ليختتم البحث بخاتمة، ومجموعة من التوصيات التي يأمل الباحث أن تؤخذ بعين الاعتبار من طرف المؤسسات التعليمية عامة والمعلمين خاصة.

الفصل الأول:

الإطار العام للدراسة

أولا: إشكالية الدراسة.

ثانيا:أسباب اختيار الموضوع.

ثالثا: أهمية وأهداف الدراسة.

رابعا: تحديد مفاهيم الدراسة.

خامسا: الدراسات السابقة.

خلاصة الفصل .

أولا- الإشكـــــــــــــــــــــالية:

يعد موضوع الإدارة الصفية من المواضيع التربوية التي تتطلب تحديثا مستمرا بهدف ملائمة العصر التقني الذي تمر به، إذلم تعد طريقة الشرح و الطبشور التعليم التقليدي ، وحدها كافية لنقل أفكار العصر وتقنياته إلى أذهان المتعلمين فلا بد من إبداع طرق أكثر معاصرة للوصول إلى متعلم متميز أكاديميا وثقافيا ومهنيا من خلال توفير بيئة تعليمية تشمل مجالات متنوعة منها بيئة التعليم والتعلم، وبيئة المتعلم من خلال نشر ثقافة مدرسية جديدة تحتوي على قيم وسلوكيات ايجابية منها: الاحترام المتبادل، والالتزام واحترام الوقت، والأمانة والتعاون وغيرها من القيم التي تشكل بيئة تعلمية تعليمية جديدة. ومن هنا فإن دور المجتمع المدرسي مهم في البيئة التعلمية والذي يعتمد على دور المعلم داخل الغرفة الصفية من تطبيق استراتيجيات تدريس حديثة، وتطبيق أنشطة صفية تسهم في نمو وتطور شخصية المتعلم ، وزيادة فرص ممارسته للحياة في المدرسة ونجاحه في الحياة العامة وتحقيق المستقبل الآمن، حيث أن الغرفة الصفية تشبه المجتمع الكبير، لها نظامها الاجتماعي وثقافتها الصفية ومعاييرها و توقعاتها، كما أنها الضبط والنظام الذي يوفر الهدوء التام للتلاميذ كي يتمكن المعلم من القيام بمهمة التدريس، وهذا كله يجب أن يتم داخل غرفة الصف حتى تتحقق العملية التعليمية التعلمية.

وإدارة الصف هي من يتوافر فيها المناخ التعليمي المناسب للقيام بعملية التعليم والتعلم وتنظيم البيئة الفيزيقية التي تحتاج إلى فهم طبيعة المتعلمين وأجزاء غرفة الصف دون ازدحام، وتوزيع الأدوات والأثاث والتجهيزات والوسائل التعليمية بما يتناسب مع طبيعة الأنشطة، وبما يسهل حركة المعلم والتلاميذ، فيؤدون نشاطاتهم بطريقة تعاونية فاعلة وهذا ما جعل منها أحد الدعائم الأساسية في نظم التعليم المختلفة، حيث يتوقف عليها قيام وأداء العملية التعليمية، كما أنها تعمل على خلق الجو النفسي المساعد على نمو المتعلمين والمشجعة على الإبداع لاسيما أنها تمثل البيئة التي يقضي فيها المتعلم 3/1 وقته يوميا أثناء فترات الدراسة بشرط أن تكون مصممة وفق المواصفات البيداغوجية المناسبة ومشتملة كل أنواع التجهيزات والأدوات اللازمة.

وفيما يخص البيئة الفيزيقية فان حجم التخصيص المساحي داخل قاعات الدراسة له علاقة بدرجة استيعاب التلاميذ للدرس، كذلك بطريقة التدريس التي يتبعها المعلم أثناء إلقائه للدرس، فمثلا الاكتظاظ الناجم عن صغر مساحة حجرة الصف وارتفاع عدد التلاميذ فيها وكثافتهم يحدد عددا من الآثار السلبية التي تعيق سير العملية التعليمية .

ومن خلال هذه العملية يبرز بوضوح الدور الحديث للمعلم الذي يعد أهم جوانب العملية التعليمية وأخطرها، حيث انه من المؤكد أن تطور أي دولة من الدول وتقدمها يرتبط بشكل وثيق بإعداد المعلم، فإذا أرادت دولة أن تحقق هدفا من الأهداف التي تصبو إليها فإنها تلجا إلى التعليم بصفة عامة وإعداد المعلم بصفة خاصة حتى تستطيع

تحقيق ذلك. وعليه فبمقدار إصلاح المعلم يكون صلاح التعليم، فالمباني الجيدة والمجهزة تجهيزا كاملا والمناهج المدروسة تكون قليلة إذا لم يتوافر المعلم الجيد الذي يملك مفاتيح هذا الإصلاح، كما انه الشخص الذي عليه مقابلة وإدارة الاحتياجات التعليمية والشخصية للتلاميذ إذ يتمثل دوره تجاه طلبته في التحول من استخدام أساليب التلقين إلى أساليب المناقشة والحوار وحل المشكلات، كما ينبغي عليه الالتزام ببعض القواعد داخل الصف ليحقق تعليما فاعلا كما يجب عليه مراعاة اهتمامات المتعلمين. ومن هنا يجب على المعلم استخدام أنماط التعليم وتطبيق استراتيجيات حديثة في التدريس، وفي المقابل إذا لم يلتزم المعلم بهذه القواعد داخل غرفته الصفية على أحسن وجه حتما سيعيق عملية التعليم، وبالتالي تنجم مشكلات تحول دون قيام المعلم بدوره. فهنا يعتبر المعلم سببا في بروز هذه المشكلات كالتعامل السلبي مع التلاميذ مثل السخرية والإهمال وعقابهم.

و الأسلوب الذي يمارسه المعلم داخل صفه يلعب دورا مهما في عملية التدريس فهو في الغالب له الدور القيادي الرئيس في غرفة الصف، ويعتمد ذلك على قدرته في توفير مناخ تربوي داخل الصف. فهو القائد الذي يسير ويوفر الجو المناسب لعملية التعليم وتهيئته لسير العمل طبيعيا ويتخذ مواقف مناسبة محددة عند حدوث مشكلة، وهذا بدوره يؤثر على طرائق التدريس، والتي تعتبر الأساس الذي تبنى عليه مهنة التدريس والجانب الذي يتوقف عليه نجاح المعلم وترتبط ارتباطا وثيقا بالمنهج، وهي من الناحية العلمية جزء مهم لا ينفصل عنه. وما يؤكد هذه الأهمية العلاقة بين أهداف البرنامج التعليمي ومحتواه وطرائق التدريس المتبعة في تنفيذه، وبهذا نجد التدريس الفعال هو الذي يعمل على بقاء اثر التعلم ويساعد المتعلم على استخدام ما يتعلمه في حياته اليومية، وبقاء التعلم واستخدامه لاشك أنهما أمران مهمان ودونهما تقل جودة التدريس وهذا لا يتحقق في المواقف التعليمية من تلقاء ذاته، وإنما هي نتيجة لطرائق التدريس التي يستخدمها المعلم، وهكذا لا يمكن أن نقلل من أهمية طرائق التدريس وأثرها في إحداثها الاستجابات المناسبة والمرغوب فيها في عملية التعلم. وعليه تشير طريقة التدريس إلى كافة الظروف والإمكانيات التي يوفرها المعلم في موقف تعليمي معين، والإجراءات التي يتخذها في سبيل مساعدة طلابه على تحقيق الأهداف المحددة في ذلك الموقف.

وبالرغم من أهمية طرائق التدريس في العملية التعليمية إلا أن هذا الاهتمام لابد أن ينصب أولا وأخيرا على المعلم وإعداده وتدريبه باعتباره حجر الزاوية في العملية التعليمية، وبالتالي تجنب الوقوع في المشكلات والتي تؤثر سلبا على طرائق التدريس، وهنا يكون للمعلم دورا هاما وأساسيا يؤثر إلى حد كبير على المدى الذي تتحقق به الأهداف التربوية .

ومن هنا جاءت هذه الدراسة لتعالج العلاقة بين المشكلات الصفية وطرائق التدريس بالنسبة لأساتذة التعليم المتوسط، وهذا ما سنحاول الوقوف عليه ونتبعه في هذه الدراسة.

وبالتالي تتحدد **مشكلة الدراسة وفق التساؤل الرئيسي التالي:**

ما هي العلاقة الموجودة بين المشكلات الصفية وطرائق التدريس؟

ويندرج عليه التساؤلات الفرعية التالية :

- ✓ هل توجد علاقة بين المبنى الفيزيقي لحجرة الصف وطرائق التدريس؟
- ✓ هل توجد علاقة بين الاكتظاظ في حجرة الصف وطرائق التدريس؟
- ✓ هل توجد علاقة بين الأسلوب الذي يمارسه الأستاذ داخل حجرة الصف وطرائق التدريس؟

ثانيا – أسباب اختيار موضوع الدراسة:

إن تحديد الباحث لأسباب ودوافع اختيار موضوع دراسته يسام إلى حد كبير ضمنيا في ضبط الإشكالية وتحديد المسار السليم للبحث للوصول النتائج المرجوة، وفي هذا الصدد دأب الباحثون في تقارير بحوثهم تقسيم هذه الأسباب إلى أسباب ذاتية وأخرى موضوعية، ومن ابرز الأسباب الذاتية والموضوعية التي جعلت الباحث يختار علاقة المشكلات الصفية بطرائق التدريس كموضوع دراسة هي كالتالي :

1. الأسباب الذاتية :

- ➢ التحضير لنيل شهادة علمية جديدة وهي شهادة الماستر في علم اجتماع التربية.
- ➢ الاهتمام الشخصي بموضوع البحث والمواضيع ذات الصلة بالمجال التربوي لأنها ضمن اختصاصه في علم اجتماع التربية.
- ➢ إثراء المكتبة الجامعية في إطار خدمة البحث العلمي .
- ➢ حب المعرفة العلمية وحب اكتساب كم معرفي حول موضوع علاقة المشكلات الصفية بطرائق التدريس.
- ➢ الرغبة في التعرف على بعض المشكلات الصفية التي يتعرض لها بعض المعلمين وانعكاساتها على طرائق التدريس.

2. الأسباب الموضوعية:

- ➢ الوزن العلمي للموضوع كونه يدرس أهم المشكلات وبالأخص المشكلات التي تحدث داخل الصف والتي انتشرت بشكل كبير في الآونة الأخيرة معرفة الحلول للحد منها.
- ➢ تطبيق الإجراءات المنهجية المكتسبة خلال المسار الدراسي في شكل بحث علمي منظم .

- تفشي بعض المشكلات في المؤسسات التعليمية وبالأخص في الفصول الدراسية كالاكتظاظ مثلا .

ثالثا – أهمية وأهداف الدراسة:

1) **أهمية الدراسة** : تكمن أهمية هذا البحث في ما يلي :

- أهمية هذه الدراسة في كونها تتناول الموضوع مع مرحلة من أهم المراحل الدراسية في حياة التلميذ.
- تدعيم المكتبة العلمية ببحث متواضع علميا وعمليا يمكن أن يكون كمرشد للطلبة المقبلين على إجراء البحث العلمي.
- فتح مجالات نحو مواضيع أخرى لها علاقة بمتغيرات البحث .
- إزالة الغموض وتوضيح متغيرات الدراسة وإيجاد العلاقة بينهما .
- تبرز أهمية الدراسة كونها تدرس العلاقة بين المشكلات الصفية وطرائق التدريس التي يتبعها الأستاذ.

2) **أهداف الدراسة** :

يندرج هذا البحث ضمن تخصص علم اجتماع التربية حيث يهدف إلى:

- التعرف على أهم المشكلات الصفية في أقسام المرحلة المتوسطة وكيفية إدارتها.
- لفت انتباه الأساتذة إلى القوانين الضابطة لإدارة الصف لتوفير مناخ تعليمي تعلمي فعال .
- معرفة طبيعة العلاقة بين المشكلات الصفية وطرائق التدريس .
- معرفة العلاقة بين المبنى الفيزيقي لحجرة الدرس وطرائق التدريس.
- معرفة العلاقة بين الاكتظاظ الصفي وطرائق التدريس.
- معرفة العلاقة بين أسلوب الأستاذ داخل الصف وطرائق التدريس.

رابعا- تحديد مفاهيم الدراسة:

إن تحديد المفاهيم والمصطلحات لأي دراسة علمية يكتسي أهمية بالغة في مسار البحث العلمي فهي النبراس الذي يرسم المعالم الأساسية لمسار وأهداف الدراسة، فهي مطلبا ضروريا. كما يعتبر تحديد المفاهيم والمصطلحات العلمية أمرا ضروريا في البحث الاجتماعي.

1) الإدارة الصفية:

يعرفها كورين وميدلز أنها عبارة عن التركيز على أهمية تحقيق الانضباط الصفي وتعاون الطلبة مع المعلم عبر تعزيز شعور الطلبة بالكفاءة والقيمة وعبر رفع دافعيتهم وتوفير فرص النجاح لهم . (رحيم يونس كرو العزاوي، 2009، ص115).

ويعرفها بلقيس أنها عملية توجيه الجهود التي سيبذلها المعلم وتلاميذه في غرفة الصف وقيادتها وأنماط السلوك المتصلة بها باتجاه توفير المناخ اللازم لبلوغ الأهداف التعليمية المخططة. (عماد عبد الرحيم الزغلول، 2007، ص21).

كما تعرف الإدارة الصفية بأنها جميع الخطوات والإجراءات اللازمة لبناء بيئة صفية ملائمة لعملية التعليم والتعلم والحفاظ عليها. (محمد سلمان الخزاعلة ،تحسين علي المومني، 2013، ص94).

✓ التعريف الإجرائي:

الإدارة الصفية هي التخطيط والتنفيذ الجيد للدرس وإتباع أساليب منظمة في الإدارة من جهة والتدريس من جهة أخرى، وذلك بهدف زيادة التحصيل الدراسي للتلاميذ وإيجاد جو تعليمي واجتماعي فعال تسوده العلاقات الايجابية بين المعلم ومتعلميه، وبين المتعلمين أنفسهم من اجل تحقيق تعلم فعال.

2) المشكلات الصفية:

المشكلة هي عبارة عن موقف معقد يتكون من عدة عناصر بينها علاقات بعض العناصر موجودة وظاهرة في المجال الإدراكي للفرد ، وبعضها مفقود يؤدي إلى اكتشاف العلاقة بين العناصر الموجودة وإعادة ترتيبها إلى إيجاد العناصر المفقودة والتي عادة تكون الحل المطلوب . (مصطفى فتحي الزيات،2001، ص292).

ويعرف خير الله المشكلة بأنها حالة من عدم الرضا أو التوتر تنشا عن إدراك وجود عوائق تعترض الوصول إلى الهدف. (عارف مطر المقيد، 2009، ص11).

✓ التعريف الإجرائي:

المشكلة الصفية هي عائق يحول دون الإدارة السوية للصف، وهي موقف يحتاج إلى حل وعلى المعلم (الأستاذ) تحديده ليستطيع مواجهته محافظة على الهدف من التدريس.

3) الانضباط الصفي:

يعرف بأنه عملية يستخدم فيها المعلم إستراتيجيات تربوية محددة، تسهل حصول التلاميذ على أفضل مستوى من التعليم والنمو الشخصي، وبذلك يعتبر النظام الصفي معيارا لنجاح العملية التعليمية والتعليمية. (محمد الحسن العمايرة ، 2007، ص53).

ويعرف أيضا بأنه مجموعة من الطرائق والإجراءات التي تعمل على تطوير فهم الفرد لذاته وتنمية قدراته وادراكاته لتحمل مسؤولية أفعاله ومساعدته على رؤية أنه هو وليس غيره المسؤول عن سلوكه ونتائج هذا السلوك . (صالح محمد علي أبو جادو، 2006، ص58).

✓ **التعريف الإجرائي :**

الانضباط الصفي هو الاتفاق بين التلاميذ وقوانين المدرسة وتعليماتها بهدف تسهيل ما يوكل إليهم من مهام وأعمال حتى يتكون لديهم الإيمان بها وكل هذا يتحقق بمساعدة المعلم لمتعلميه لجعلهم يتقيدون أكثر بالسلوك المرغوب .

4) الأستـــــــــــــــــــــاذ:

يعتبر الأستاذ ذلك العنصر الأساسي والمهم في العملية التعليمية ،وتلعب الخصائص المعرفية والانفعالية التي يتميز بها دورا بارزا في فعالية هذه العملية. (سامي محمد ملحم، 2001، ص377) .

ويعرف أيضا بأنه الشخص أو المدرس الذي يمتلك علما يدرسه وينقله عبر الأجيال. (PHilipp Auzou ,2005,289).

ويعرف أيضا بأنه ذلك الشخص الذي يقدم للمتعلمين في المدرسة ما لديه من علم ومعرفة، ويسجل الدروس على السبورة الموجودة في القسم. (Larousse des écoliers ,2006,324)

الأستاذ هو ذلك الشخص الراشد المكلف بإعطاء المعلومات والنصائح والإرشادات للمتعلمين تماشيا مع أهداف وطموحات المجتمع وآفاقه. (محمد عبد الرحمن عدس ، 1998، ص251).

الأستاذ هو المكلف بتطبيق المنهاج المدرسي المعد للمرحلة المتوسطة من التعليم في المدرسة الجزائرية كل حسب مادة اختصاصه . (نواف أحمد سمارة، عبد السلام موسى العديلي،2008، ص67).

✓ **التعريف الإجرائي :**

الأستاذ هو حجر الزاوية في العملية التعليمية وهو من أهم وسائل المدرسة باعتباره المرشد والموجه والمربي والمكلف بإعطاء كل النصائح للتلاميذ وتحفيزهم لتحقيق النجاح والتقدم .

5) التلميـــــــــــــــــــــــــذ :

التلميذ هو المحور الرئيسي في العملية التربوية، كما أنه الأساس في عملياتها و متطلباتها فضلا عن أنه الغاية النهائية لها، وأن هذه العملية التربوية لا تحدث إلا بوجوده وانتباهه وادراكاته ومشاركته الذاتية. (محمد محمود الخوالدة ،2004، ص 45).

ويعرف أيضا بأنه الشخص الذي يستقبل التعليم في المؤسسات التعليمية (الإبتدائيات، المتوسطات، الثانويات). (Dr Mohamed Salah Chehad :2012، 247).

التلميذ هو العنصر الذي يشكل الأفراد الذين يقدم لهم المنهاج وهذا يعني معرفة مراحل نموهم وحاجاتهم النفسية وميولهم ورغباتهم وقدراتهم واتجاهاتهم كي يكون المنهاج مناسبا لهم في كل مرحلة من مراحل حياتهم . (إبراهيم عبد الله ناصر،عاطف عمر بن طريف،2009 ، ص392) .

التلميذ هو ذلك الفرد الذي يزاول دراسته في التعليم المتوسط والذي يمر بمجموعة من التغيرات الجسمية والنفسية والانفعالية. (العربي قوري ذهبية ، 2010- 2011 ، ص 56).

✓ التعريف الإجرائي :

التلميذ هو ذلك المتمدرس في المرحلة المتوسطة ويتراوح عمره ما بين (12-15سنة) وهو الركن الهام من أركان العملية التعليمية والمحور الرئيسي الذي تدور حوله هذه العملية .

6) طرائـــــــق التدريـــس :

هي مجموعة من الإجراءات التي يطبقها المعلم داخل الصف بما يتبعها من خطوات متسلسلة ومترابطة وبما يقوم به من أنشطة لتحقيق أهداف تعليمية محددة. (عماد عبد الرحيم الزغلول وشاكر عقلة المحاميد، 2008، ص 84).

هي خطوات متسلسلة متتالية ومترابطة يتبعها المعلم لتحقيق هدف أو مجموعة أهداف تعليمية محددة. (محمد إبراهيم قطاوي،2007 ، ص193).

هي سلسلة من النشاط الموجه للمدرس الذي ينتج عنه تعلم لدى التلاميذ.

وتعرف أيضا بأنها النظام الذي يسلكه المعلم لمساعدة التلاميذ على فهم المادة الدراسية وبما يحقق أهدافها بصورة مرغوبة وجيدة. (صلاح الدين عرفة محمود،2005 ، ص 296).

✓ **التعريف الإجرائي** :

طريقة التدريس هي مجموعة الإجراءات المنظمة التي تمثل الوسيط الذي يجمع بين الأستاذ والتلميذ والمحتوى،حيث من خلالها يستطيع الأستاذ توصيل محتوى المنهج.

7) المرحلة المتوسطة:

تقع مرحلة التعليم المتوسط بين مرحلتين اثنين هما مرحلة التعليم الابتدائي التي تسبقها وتؤهله إليها والمرحلة الثانوية العامة والفنية التي تليها، والمرحلة المتوسطة وان كانت متميزة في وضعها التعليمي إلا أنها تعد امتدادا للتعليم الابتدائي، وهي مرحلة ثقافية عامة غايتها تربية النشء تربية إسلامية شاملة لعقيدته وعقله وجسمه وخلقه يراعى فيها نموه وخصائص الطور الذي يمر به وهي تشارك غيرها في تحقيق الأهداف العامة من التعليم، وإذا كانت وظيفة التعليم الابتدائي هي توفير الحد الأدنى من التربية والتعليم للطلاب والطالبات أي الحد الذي لا تصلح المواطنة بأقل منه فإن وظيفة التعليم المتوسط تتمثل في رفع مستوى المواطنة لدى هؤلاء المتعلمين بجانب تزويدهم بالمعارف والمهارات والاتجاهات بما يتفق مع خصائص نموهم في هذه المرحلة، أي أنه كلما ازداد المتعلمون نموا في أعمارهم ومداركهم وجب تزويدهم بما يتفق مع هذا النمو ليرتفع مستوى إعدادهم وبالتالي يكونون أكثر قدرة على مواجهة مشكلات الحياة. (عبد الله بن محمد هادي الحربي،1430،1429، ص28).

تعتبر هذه المرحلة مرحلة هامة من مراحل النظام التعليمي ويرجع ذلك إلى مجموعة من الأسباب من بينها:

- أنها تلبي حاجات تلاميذها في مرحلة حرجة من مراحل نموهم وهي مرحلة المراهقة.
- تكشف هذه المرحلة عن قدرات التلاميذ واستعداداتهم وميولهم.
- تتميز هذه المرحلة بالنمو الجسمي والعضلي والعصبي المفاجئ.
- تنمي المعارف والمهارات التي اكتسبها التلاميذ في المرحلة الابتدائية. (حسين عبد الحميد رشوان، 2006، ص152.153).

وتعرف أيضا بأنها المرحلة الثانية من التعليم العام الذي تشرف عليه الدولة ويمتد عمر الطالب فيها من الثانية عشر إلى الخامسة عشر، والتي تمثل بداية سن المراهقة المبكرة وتتكون من ثلاثة صفوف الأول والثاني والثالث المتوسط. (علي بن مسعود بن أحمد العيسى،1430،1429، ص14).

✓ **التعريف الإجرائي:**

المرحلة المتوسطة هي المرحلة التي يلتحق بها التلميذ وهو في سن الثانية عشر بعد حصوله على شهادة إتمام المرحلة الابتدائية، يكتسب فيها التلميذ كم هائل من المعلومات، وهي مرحلة تقع ما بين المرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية التي تمثل نهاية التعليم العام.

خامسا – الدراسات السابقة:

الدراسات السابقة لها دور مهم في انجاز البحوث العلمية ،لأنها تعتبر أرضية صلبة في تأسيس البحوث الجاري إعدادها بغرض الاستفادة منها والتوجه إلى جوانب أخرى لم تتعرض لها دراسات مشابهة لموضوع هذه الدراسة .

ولقد سبقت هذه الدراسة مجموعة كبيرة من الدراسات سواء العربية منها أو الأجنبية ومن خلال بحثنا المتواصل لم نجد دراسة سابقة تناولت متغيري دراستنا لكن هناك دراسات تناولت متغير واحد من موضوع الدراسة الحالية ، وعلى حد اطلاعنا استندنا إلى بعض الدراسات التي تخدم موضوعنا وسنحاول استعراضها كما يلي :

- **الدراسة الأولى :**

دراسة (**لعشيشي أمال ،2011-2012**) بعنوان :

أهم مشكلات الإدارة الصفية بالأقسام النهائية من التعليم الثانوي .في إطار نيل شهادة الماجستير.هدفت هذه الدراسة إلى الإجابة على السؤال التالي :

ما هي أهم مشكلات الإدارة الصفية بالأقسام النهائية من التعليم الثانوي ؟

ومن هذا السؤال اشتقت مجموعة الأسئلة الفرعية الآتية :

– هل يعيق سوء انضباط التلاميذ في الإدارة الصفية بهذه الأقسام ؟

– هل يعرقل نقص الدافعية لدى تلاميذ الإدارة الصفية لهذه الأقسام ؟

- هل يشكل المناخ الصفي السائد بتلك الأقسام عائقا للإدارة الصفية ؟

- هل يعيق غياب التخطيط الدراسي للإدارة الصفية بهذه الأقسام ؟

واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الذي سمح بوصف الظاهرة محل الدراسة ، واشتملت عينة الدراسة على ثانويتين وتم التعامل مع 83 مبحوث ومبحوثة ، أما بالنسبة لأدوات الدراسة فقد تم استخدام الملاحظة والاستبيان المناسبتين للدراسة .

وقد أسفرت هذه الدراسة على النتائج التالية :

- مشكل سوء انضباط تلاميذ المستوى النهائي من التعليم الثانوي يعيق الإدارة الصفية بهذه الأقسام .

- نقص الدافعية للعمل لدى الطلبة يثير اهتمام وانشغال أغلبية الأساتذة ويعيق الإدارة الصفية الناجحة لهذه الأقسام .

- التنظيم الفيزيقي لحجرات الأقسام النهائية وكذا نمط التفاعل الصفي السائد بها يشكل عائقا أمام الأستاذ لإدارة صفه بفاعلية .

- أغلبية الأساتذة يخططون لدروسهم قبل دخول الحصة ، وان عدم التحكم في الوقت وعدم تحقيق الأهداف التعليمية بدرجة عالية مرده إلى أسباب خاصة باكتظاظ الأقسام وعدم انضباط التلاميذ ، وليس إلى غياب تخطيط الأستاذ لدرسه وبالتالي رفض .

- **الدراسة الثانية :**

دراسة (**عارف مطر المقيد، 1430ه –2009م**) بعنوان:

مشكلات الإدارة الصفية التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة وسبل التغلب عليها . في إطار نيل شهادة الماجستير.

هدفت الدراسة إلى التعرف على مشكلات ضبط الصف التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية في مدارس وكالة الغوث الدولية في جميع محافظات غزة ، والكشف عن الاختلاف في درجة وجود هذه المشكلات التي تواجه هؤلاء

المعلمين ، وكذا التعرف على أهم أسباب تلك المشكلات ومحاولة التوصل إلى بعض المقترحات للتغلب عليها . وتحددت مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي :

ما واقع مشكلات الإدارة الصفية في المرحلة الابتدائية في مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة ؟ وما سبل التغلب عليها ؟ وتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية :

– ما أكثر المشكلات الخاصة بالإدارة الصفية شيوعا في المرحلة الابتدائية في مدارس وكالة الغوث الدولية كما يراها المعلمون ؟

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α اقل من $0,05$) في متوسط التقديرات لعينة الدراسة لدرجة توافر لنوع مشكلات الإدارة الصفية في المرحلة الابتدائية في مدارس وكالة الغوث الدولية تعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخدمة؟

– ما سبل حل مشكلات الإدارة الصفية الأكثر شيوعا في المرحلة الابتدائية في مدارس وكالة الغوث الدولية من وجهة نظر المعلمين؟

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي ، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الابتدائية في مدارس الوكالة بمحافظة غزة ، كما استخدم الباحث أداة الاستبيان المناسبة للدراسة.

وقد أسفرت الدراسة على النتائج التالية:

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

– كثرة الأعمال الإدارية المطلوبة من المعلم مربي فصل .

– زيادة عدد التلاميذ بصورة عامة داخل غرفة الصف .

– زيادة عدد التلاميذ متدني التحصيل في الصف .

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة بين متوسطي تقديري مجموعتي المعلمين والمعلمات لمشكلات ضبط الصف المتعلقة بالإدارة المدرسية والمشكلات المتعلقة بالمعلم ، والدرجة الكلية لمشكلات ضبط الصف لدى معلمي المرحلة الابتدائية وذلك لصالح مجموعة المعلمات .

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α اقل من 0,05) بين متوسطات تقدير معلمي المرحلة الابتدائية لمشكلات ضبط الصف المتعلقة بالإدارة المدرسية تعزى لمتغيري المؤهل العلمي (دبلوم – بكالوريوس) وذلك لصالح حملة البكالوريوس .

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α اقل من 0,05) بين متوسطات درجات تقدير مشكلات ضبط الصف لدى معلمي المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي (دبلوم – بكالوريوس) وذلك في الأبعاد (المشكلات المتعلقة بالتلاميذ ، المشكلات المتعلقة بالمناهج الدراسية ، المشكلات المتعلقة بالمعلم والدرجة الكلية للاستبانة) .

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α اقل من 0,05) بين متوسطات درجات تقدير مشكلات ضبط الصف لدى معلمي المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة (5 فاقل ،10،10،6 فأكثر) وذلك في الأبعاد (المشكلات المتعلقة بالتلاميذ ، المشكلات المتعلقة بالإدارة المدرسية ، المشكلات المتعلقة بالمعلم والدرجة الكلية للاستبانة) .

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α اقل من 0,05) بين متوسطات درجات تقدير معلمي المرحلة الابتدائية لمشكلات ضبط الصف المتعلقة بالتلاميذ تعزى لمتغير سنوات الخدمة وذلك لصالح المعلمين ذوي سنوات الخدمة التي تقل عن 5 سنوات .

- **الدراسة الثالثة:**

دراسة (**قاسي اونيسة ،2013 – 2014**) بعنوان :

الوسائل التعليمية وطرق التدريس وعلاقتها بالضغط النفسي لدى معلمي التربية الخاصة .في إطار نيل شهادة الماجستير.هدفت هذه الدراسة إلى الإجابة على التساؤل التالي :

إدراك العلاقة بين الوسائل التعليمية وطرق التدريس والضغط النفسي لدى معلمي التربية الخاصة .

وعليه طرحت التساؤلات التالية :

– هل توجد علاقة بين الوسائل التعليمية المتوفرة والضغط النفسي لدى معلمي التربية الخاصة ؟

– هل توجد علاقة بين طرق التدريس والضغط النفسي لدى معلمي التربية الخاصة؟

– هل توجد فروق في مستوى الضغط النفسي لدى معلمي التربية الخاصة تبعا لمتغير الأقدمية (اقل من 6 سنوات/ أكثر من 6 سنوات).

– هل توجد فروق في مستوى الضغط النفسي لدى معلمي التربية الخاصة تبعا لمتغير التكوين (مكون /غير مكون).

وقد تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي لبلوغ الهدف ،كما تم الاعتماد على أداة الاستبيان ، أما عينة البحث فتكونت من 120 معلما للتربية الخاصة اختيروا بطريقة قصديه .

وكانت النتائج المتحصل عليها كالتالي :

– توجد علاقة دالة إحصائيا بين الوسائل التعليمية المتوفرة والضغط النفسي لدى معلمي التربية الخاصة.

– توجد علاقة دالة إحصائيا بين طرق التدريس والضغط النفسي لدى معلمي التربية الخاصة.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الضغط النفسي لدى معلمي التربية الخاصة تبعا لمتغير (مكون / غير مكون).

– أما الفرضية الثالثة التي مفادها توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الضغط النفسي لدى معلمي التربية الخاصة تبعا لمتغير الأقدمية. (اقل من 6 سنوات / أكثر من 2 سنوات) فقد تم رفضها .

✓ أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

بعد القراءة المتفحصة لما تم العثور عليه من الدراسات السابقة تمت الاستفادة من هذه الدراسات في مجموعة النقاط التالية:

– صياغة التساؤل العام والتساؤلات الجزئية للدراسة انطلاقا من نتائجها المؤيدة لوجود علاقة بين المشكلات الصفية وطرائق التدريس.

– الاستعانة بالجانب النظري المرفق بالدراسات من أجل توسيع مجال المعرفة بالموضوع وبعض جزئياته.

– الاستفادة من الإطار المنهجي لهذه الدراسات والاستعانة به في الدراسة الحالية.

- مقارنة النتائج الموصل إليها في الدراسة الحالية بالنتائج المتوصل إليها في الدراسات السابقة والتي تتحدد في أهداف البحث.

خلاصة الفصل:

يعد الفصل الأول مدخلا هاما في الدراسة نظرا للعناصر المكونة له، حيث تتم في هذا الفصل التعريف بمشكلة البحث وضبط سؤالها كما تم توضيح مبرراته وأهميته العلمية وأهدافه، متعرجا إلى تحديد مفاهيم الدراسة والإشارة إلى بعض الدراسات السابقة التي تشكل سندا معرفيا ومنهجيا للباحث، وتكون هنا نقطة الانطلاق لباقي خطوات هذه الدراسة. فمن خلال تحديد الباحث للإشكالية يتبين له هدف هذه الدراسة وكذلك متغيراتها.

الفصل الثاني:

مشكلات الإدارة

الصــــــــــــــفية

تمهيد

أولا: الإدارة

الصفـــيــــــــــــة

1-1- تعريف الإدارة الصفية.

1-2 -خصائص الإدارة الصفية.

1-3 -أنماط الإدارة الصفية .

1-4 -مبادئ الإدارة الصفية.

1-5 -مقومات الإدارة الصفية.

1-6 -أهداف الإدارة الصفية.

ثانيا: المشكلات

الصفـــــــــــــــــــــــــــــــيــــة.

تمهيد:

إذا كانت المدرسة كمؤسسة تعليمية هي وسيلة المجتمع لتعليم أبنائه وتحقيق غاياته، فحجرة الصف داخل هذه المدرسة تمثل الركيزة الأساسية لعملية التعليمية ككل،إلا أن المعلم يعتبر من أهم أركانها والباعث على تحقيق أهدافها،من خلال توجيه وتربية وتحفيز تلاميذه.

حيث أن التطور التكنولوجي الذي وصلت إليه الإنسانية لا يوجبنا الاستغناء عن الدور الإنساني والفعال الذي يقوم به المعلم اتجاه تلاميذه لان وظيفته لا تقتصر على التدريس وتلقين المعلومات فقط، ولكنها تتعدى ذلك بكثير لأنه يؤثر فيهم أيضا باتجاهاته وقيمه وعاداته وسلوكياته حيث ينعكس ذلك كله على أفعاله وتصرفاته التي تنقل إلى التلاميذ باعتباره القدوة الحسنة والنموذج الذي يحتذي به.

ومن هنا وجب على المعلم من خلال إدارته للصف أن يكون متقنا للأعمال التي يقوم بها وقادرا على فهم العوامل التي تحدد سلوكه الإداري المناسب وفهم ميول تلاميذه، وواعيا بالظروف الاجتماعية والبيئية التي تعمل فيها.

أولا: الإدارة الصفية:

1-1- تعريف الإدارة الصفية:

- **تعريف الإدارة:**

لغة:لو رجعنا إلى التاريخ لوجدنا إن أصل كلمة إدارة يعود إلى العصر اليوناني أو الإغريقي (serve) ومعناها الخدمة على أساس أن من يعمل في الإدارة يقوم على خدمة الآخرين. (نواف أحمد سمارة وعبد السلام موسى العديلي،2008، ص31).

وهذا هو المعنى اللفظي لأصل الكلمة لأن كلمة يدير (administer) مكونة من مقطعين باللاتيني هما: ad و(minister) بمعنى يخدم، وبالمعنى العلمي تنظيم شؤون الناس والعناية بأمورهم لتحقيق أهداف معينة. (إبراهيم بن عبد العزيز الدعيلج،2009،ص9).

اصطلاحا:

أما المعنى الاصطلاحي فمن الصعب التوصل إلى تعريف معين يحظى باتفاق غالبية العلماء والمفكرين، وهذا السبب راجع إلى نظرة ومدخل كل رائد من زاوية خاصة تتفق مع فلسفته والأسلوب الذي يعتقد انه أكثر ملائمة لدراسة الظواهر الإدارية وموضوع البحث والدراسة، وفيما يلي سنحاول عرض بعض وجهات النظر الخاصة بمفهوم الإدارة. (محمد حاسم محمد،2004،ص23).

تعريف ندى عبد الرحيم محمدة: الإدارة هي عملية توجيه الجهود البشرية وقيادتها في أي منظمة لتحقيق هدف معين سواء كانت دائرة أو هيئة أو حكومة.

الإدارة هي التي توجد النظام وتقسم العمل التربوي وتوزيعه، وتوجد الانسجام بين المدرسين وتحقيق الهيبة لأوامر المهنة وهي الوسيلة الأولى لتحقيق غاية المدرسة. (ندى عبد الرحيم محمدة،2005،ص20).

ويذكر **فايول** fayol أن الإدارة تتضمن خمس عمليات هي: التخطيط والتنظيم وإصدار الأوامر والتنسيق والرقابة، وتترابط هذه العمليات في مجموعها لتكون المفهوم العام للإدارة. (سلامة عبد العظيم حسن،2004،ص15).

وعرفها **فروست** frost بأنها فن توجيه النشاط الإنساني. (حسن محمد إبراهيم حسان ومحمد حسنين العجمي،2007،ص29).

- **الإدارة الصفية:**

تعرف الإدارة الصفية على أنها مجموعة من الأنشطة والعلاقات الإنسانية الجيدة التي تساعد على إيجاد جو تعليمي واجتماعي فعال. (نضال عبد اللطيف برهم،2005،ص11).

هي مجموعة من النشاطات التي يسعى المعلم من خلالها إلى خلق وتوفير جو صفي تسوده العلاقات الاجتماعية الايجابية بين المعلم وتلاميذه وبين التلاميذ أنفسهم داخل غرفة الصف. (مصطفى فهد دعمس،2009،ص22).

هي إدارة أنشطة الصف فيما يتعلق بحفظ النظام واستخدام الأدوات التعليمية والإشراف على العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ. (محمد حمدان،2006، ص23).

وعموما الأمر أن أي موقف إن لم يتم إدارته بشكل جيد وبإتقان سيفقد هويته ويصبح مشوشا وفوضويا، فعلى المعلم أن يهتم بالنظام والانضباط في الفصل من خلال منظور تربوي تعليمي. (السيد بحيري،2004،ص175).

فالإدارة الصفية ذات أهمية خاصة في العملية التعليمية لأنها تسعى إلى توفير وتهيئة جميع الأجواء والمتطلبات النفسية والاجتماعية لحدوث عملية التعلم بصورة فعالة. (حامد علي أبو صعيليك ومصطفى نمر دعمس،2008،ص14).

وترتبط الإدارة الصفية بتنظيم التعلم الذي يقوم به المعلم، وتنويع النشاطات التعليمية،واستثمار الوقت، والمكان لتنفيذ المنهاج باستخدام الكتب المقررة أو أوراق العمل،والوسائل السمعية والبصرية. (محمد صالح خطاب،2010،ص151).

إدارة الصف هي تلك العملية التي تهدف إلى توفير تنظيم فعال داخل غرفة الصف من خلال الأعمال التي يقوم بها المعلم لإحداث التغيير المرغوب في سلوك المتعلمين. (كمال خليل مخامرة ومحمود أحمد أبو سمرة،2012،ص254).

ويعرفها **جيري بروفي** بأنها إجراءات يتم اتخاذها لخلق وضمان بيئة تعليمية توفر تعليما ناجحا، كإعداد وترتيب البيئة الصفية للفصل الدراسي، ووضع القواعد والإجراءات وضمان اهتمام الطالب بالدروس وتفاعله مع الأنشطة. (خولة الشايب ومحمد الساسي الشايب، 2014، ص189).

1-2- خصائص الإدارة الصفية:

تتمثل أهم خصائص الإدارة الصفية الناجحة في النقاط التالية:

أ) **الشمول:**

على المعلم أن يأخذ جميع العناصر التي تتضمنها عملية التدريس بعين الاعتبار ومن هذه العناصر: غرفة الصف، التلاميذ ، أولياء الأمور ، مدير المدرسة وهيئتها ، المنهج المدرسي ، الوسائل التعليمية ، لذلك كان على المعلم:

- الاهتمام بغرفة الصف من حيث نظافتها وترتيبها من خلال الممارسات الوقائية والعلاجية للظاهرة، بالإضافة إلى ضرورة المحافظة على الظروف الصحية للصف كالتهوية والإضاءة، أيضا معرفته لمبادئ التعلم، ومراعاته لمبدأ الفروق الفردية.

- أن يتعرف على أفضل الأساليب المناسبة لتوزيع التلاميذ داخل الصفوف.

وخصائص كل منها ومدى مناسبته لطبيعة الطلاب. (العشي نوال،2006،ص26).

ب) ضرورتها الملحة:

تجد المعلم نفسه أمام مسؤولية حتمية ملحة هي التعامل مع أولياء التلاميذ الذين دفع بهم المجتمع إلى المدرسة، والتي قامت بدورها بتوزيعهم على الصفوف، فالمعلم يجد نفسه مسؤولا على التعامل معهم، ومسؤولا على القيام بواجباته لتحقيق آمال أولئك الأولياء، ولتحقيق المسؤوليات الملقاة على عاتقه في تحقيق أهداف التربية والمجتمع فلا يستطيع المعلم التقاعس عن بذل قصارى جهده في التعامل معهم، وتقبلهم كما هم والعمل على الأخذ بأيديهم لتحقيق أهداف ذلك المجتمع. (العشي نوال،2008،ص19).

ت) تعاملها مع أكثر من جهة لبلوغ أهدافها:

إن عملية التربية هي عملية تكامل أدوار بين جهات متعددة بداية من الأسرة وانتقالا إلى المؤسسات الاجتماعية الأخرى، التي تلعب دورا غير مباشر في تربية الأفراد كالنوادي والجمعيات الخيرية ومراكز رعاية الشباب، والمؤسسات الإعلامية المختلفة كالإذاعة والتلفاز والصحافة،وعندما يتحقق التكامل بين الأدوار يستقل الصراع بين ما يقدم في المدرسة وما يقدم في المؤسسات الأخرى.

ث) تعقد عملياتها:

إن التعامل مع النفس البشرية أكثر تعقيدا من التعامل مع الآلات والأجهزة، ولأننا نتعامل في الصف مع عقول وأفكار بشرية يتطلب ذلك وجود أفراد مؤهلين ماهرين وفنيين في التعامل مع جميع هؤلاء الطلبة والأفراد الممثلين بهيئة المدرسة باختلاف قدراتهم واستعداداتهم، وميولهم وشخصياتهم وأنظمتهم القيمة.

وذلك يتطلب مزيدا من التنسيق والتنظيم في الجهود التي تتعامل مع كل تلك العناصر والمكونات التي تعكس في النهاية مفهوم النفس البشرية.(لعشيشي آمال،2012،ص53).

ج) تركيزها على التأهيل العلمي والمسلكي للمعلم:

انطلاقا من أهمية الإدارة الصفية وأثرها على نتاجات العملية التعليمية وأثرها على الذين هم رجال المستقبل، وجب على المعلم أن يكون مؤهلا علميا ومسلكيا حتى يتسنى له تحقيق الأهداف التربوية بمهارة وبأكثر عائد وبأقل جهد وتكلفة، وأن يصل بتلاميذه إلى المستوى المتوقع أن يحققوه كنتاج للعملية التعليمية التعلمية.

ح) صعوبة قياس وتقويم التغير في سلوك الطلاب:

الهدف من التعليم والتدريس هو إحداث تغير مرغوب ومخطط في سلوك الفرد المعرفي والانفعالي والمهاراتي والقيمي، هذه المصطلحات بدورها هي مصطلحات مهمة يصعب علينا كمعلمين قياسها وتحديدها، انطلاقا من كونه يتعامل مع نفس بشرية تتكون من أجزاء تكون في مجملها الشخصية المتكاملة للفرد، قد يواجه المعلم صعوبة تكمن في كيفية قياس تلك الجوانب، بالإضافة إلى كون معلمونا غير قادرين على بناء أدوات قياس صادقة وثابتة ومقننة لقياس التغير الذي يطرأ على سلوك المتعلمين من جميع جوانبه حتى يحكم على مصداقية عمله. (العشي نوال،2008،ص80).

خ) العلاقات الإنسانية:

وهي ما تتميز به الإدارة الصفية أكثر من غيرها إذا كان لابد من وجود العلاقات الإنسانية وضرورة وجودها لنجاح أي عمل إداري لبلوغ الأهداف كأي مؤسسة فان مثل هذه العلاقات ضرورة حتمية ولا يمكن الاستغناء عنها في الإدارة الصفية. (حسن منسي،2000،ص13).

وهناك من حدد مجموعة من الجوانب تعد أساسية في إدارة الصف لتحقيق بيئة مناسبة للتعلم، وهذه الجوانب تضم مواصفات ينبغي اعتبارها لتحقيق الإدارة الصفية الفاعلة:

د) جوانب ترتبط بسلوك التلميذ:

- إظهار السلوك المرغوب فيه عن طريق المدح والثناء المعتدل.
- العقاب الملائم للتلميذ ذي السلوك غير السوي.
- تجنب الاستهزاء والسخرية من الطلبة.
- عدم تجاهل السلوك غير السوي.

ذ) جوانب ترتبط بمناخ الصف المدرسي:

- مراعاة مدى انتباه التلميذ.
- توفير الجو الودي داخل الصف.
- تقديم حوافز للأداء الجيد.
- تنمية العلاقات الودية بين المعلم والتلميذ.

ر) جوانب ترتبط بالتخطيط قبل بدء التدريس في الصف:

- تجهيز المواد والأدوات اللازمة للتدريس.
- التأكد من جلوس التلاميذ في أماكن مناسبة لهم.
- توزيع المسؤوليات بين التلاميذ للقيام بنشاطات صفية ولا صفية.

- القيام بنشاطات مناسبة في اليوم الأول من الدراسة.

ز) **جوانب ترتبط بتنظيم وترتيب الصف:**

- الرؤية الجيدة لدى التلاميذ في الصف.
- مراعاة وجود ممرات مناسبة بين المقاعد.
- ا لتهوية الجيدة.
- الإضاءة الجيدة. (يوسف قطامي ونايفة قطامي،2001 ، ص20،21).

1-3- . أنماط الإدارة الصفية:

يختلف المعلمون فيما بينهم بصفتهم مديرين لصفوفهم عند ممارستهم لصلاحياتهم في أثناء قيامهم بواجباتهم ومسؤولياتهم ويمكن أن نميز عدة أنواع من الأنماط التي يلجأ إليها المعلمون أثناء إدارتهم لهذه الصفوف وأهم هذه الأنماط مايلي:

أ) **النمط التسلطي:**

يسود في هذا النظام جو من التسلط على كل ما يدور داخل الصف، فالإدارة فيه تتصف بالتهديد والعقاب، وفرض النظام والهدوء عن طريق إثارة الخوف، فالمعلم بحسب هذا النظام هو الذي يختار النشاط التعليمي حسب ما يراه مناسبا دون أن يراعي حاجات ورغبات التلاميذ والفروق الفردية بينهم، إن هذا الأسلوب يؤدي إلى ظروف انفعالية اجتماعية داخل الصف تتصف بانتشار الخوف وضعف القدرة على الإبداع ولا يوفر الفرصة للتجريب والابتكار ويقمع الرغبات ولا يستشير الدافعية لدى المتعلمين من التلاميذ حيث أن النشاطات التعليمية مفروضة عليهم فرضا. (مصطفى الكسواني وآخرون،2004، ص19).

وفي هذا النمط يقوم المعلم في أثناء إدارته للصف بالممارسات العملية التالية:

- الاستبداد بالرأي وعدم السماح للتلاميذ بالتعبير عن أرائهم.
- استخدام أساليب الفرض والإرغام.
- عدم السماح بالنقاش.
- يعتقد أن التلاميذ لا يوثق بهم إذا ما تركوا لأنفسهم.
- يحاول أن يجعل التلاميذ يعتمدون عليه شخصيا باستمرار.

ولهذا النمط تأثير كبير على فعالية التعلم واستجابات التلاميذ فيبدو عليهم الخوف الذي قد يليه ثورة وشيكة عن المعلم وكراهيته له وعدم الاطمئنان إلى معلمهم، وقد يلجؤون إلى الغيبة والوشاية إلى بعضهم البعض. (عبد اللطيف فرج، 2006، ص67).

ب) **النمط الديمقراطي:**

في هذا النمط فان المعلم يتيح فرصا متكافئة أمام التلاميذ، ويشركهم في المناقشة وتبادل الرأي وتنسيق العمل، ويعمل على خلق جو يشعر فيه التلاميذ بالأمن والأمان، ويحترم قيم التلاميذ وشخصياتهم ويشجعهم على الإقبال على التعليم والتعلم، ويتحمل التلاميذ المسؤولية في مقابل الحرية ويحافظون على النظام بأنفسهم لأنفسهم. (محمد حسنين العجمي،2007، ص97).

وفي مثل هذا النمط داخل غرفة الصف يسود البيئة الصفية التعاون أكثر من التنافس الفردي والعدوان، كما تتوفر فرص الإبداع للتلاميذ حيث يتمتعون بحرية فيها البحث والتجريب وبميلهم إلى الاستقلال وتصبح البيئة الصفية مرغوبة فيها وجاذبة للتلاميذ فرادى ومجموعة. (مصطفى الكسواني وآخرون،2004، ص20).

ج) **النمط الفوضوي:**

في هذا النمط يتخذ المعلم دورا سلبيا، ويترك الحرية الكاملة للمجموعة أو الأفراد ولا يقوم بأدنى قدر من المبادرة أو الاقتراح ولا يقوم بأي مهام ايجابية لتقويم سلوك الأفراد أو المجموعة. (محمد حسنين العجمي،2007، ص97).

ولا يتابع تلاميذه بحضورهم أو غيابهم وهو يحاول توفير ما أمكن لهم من مواد تعليمية ومعلومات ومعارف ، ولا يقدمها لهم إلا عندما يطلبون منه ذلك ولا يحاول القيام بتقويم نتائج تعلم تلاميذه سواء كان سلبيا أو ايجابيا.

ومن الآثار السيئة التي تنعكس على الطلبة في هذا النمط هي عدم حدوث تعلم حقيقي للتلاميذ أي أن نتائج التلاميذ تكون قليلة بوجود المعلم أو بغيابه لأنهم يقضون غالبية الوقت يسألونه عن المعلومات غير الضرورية بدلا من الأنشطة الضرورية التي تفيد تعلمهم. (حسن عمر منسي،2004، ص28).

كما أن المعلم في هذا النمط لا يلقي بالا ولا اهتماما جادا بما يجري في غرفة الصف إذ أنه سلبي الدور، ولا يقوم بأية محاولة لتقويم السلوك الطلابي أو النتاجات التعليمية، كما أنه يقوم بتوضيح الحقائق والمعلومات ويحدد اتخاذ الوسائل اللازمة لوحده دون مشاركة أو استفسارات من التلاميذ، ويحافظ على علاقات صداقة مع التلاميذ بدون حدود ومعايير سلوكية ضابطة. (عارف مطر المقيد،2009، ص54).

➢ **أثر النمط الفوضوي على التعلم:**

لهذا النمط من إدارة الصف آثار على عملية التعلم لعل أبرزها ما يلي:

- ضعف إنتاجية التلاميذ بحضور المعلم بسبب قضائهم لمعظم الوقت في الاستفسار منه عن معلومات بدلا من انشغالهم بعمل فعلي مثمر.
- إحساس التلاميذ بالقلق نتيجة إدراكهم بأنهم يمارسون نشاطا غير موجه يحول دون معرفتهم ما ينتظر منهم مما يجعلهم غير واثقين من أنهم يعملون الشيء الصحيح.
- افتقار التلاميذ إلى القدرة على وضع الخطط لعملهم،نظرا لعدم تبلور حاجاتهم في صورة أهداف واضحة لديهم، ولا يخفى بأن تركهم أحرارا في العمل لن يساعدهم على امتلاك تلك القدرة.

-كره التلاميذ للنظام الذي تترك فيه سلطة التصرف للجماعة دون أن يكون هناك شخص واحد يتولى القيادة ويرسم الطريق الذي يسيرون فيه. (نادر فهمي الزيود وآخرون،1999، ص97).

1-4- مبادئ الإدارة الصفية:

تركز الإدارة الصفية على مبادئ أساسية هي:

1- التعامل مع التلاميذ وفق معايير واضحة وثابتة وهذا يتطلب بناء قواعد سلوكية مقبولة من قبل التلاميذ وذلك يوضع معايير معينة مثل التنقل داخل حجرة الدراسة من قبل التلميذ لإحضار بعض الأدوات وإرجاعها والاستئذان قبل الكلام واحترام ملكية الآخرين وغيرها.

2- استخدام المعلم للحد الأدنى من سلطته في معالجة مشكلات النظام الصفي، إن استخدام المعلم لنفوذه كمعلم وفي كل صغيرة وكبيرة يدفع التلاميذ إلى مقاومة هذه السلطة، وذلك بمقابلة فعل المعلم السلبي برد فعل سلبي، مما يثير المشكلات الصفية التي يعتمد بعض التلاميذ إثارتها لمقاومة سلطة المعلم.

3- وعي التلميحات اللفظية وغير اللفظية التي يستخدمها التلاميذ في تفاعلاتهم أثناء الدرس وتشير إلى خلل في ذلك التفاعل مما يؤدي إلى خلل في النظام. (رافدة الحريري، 2010، ص33).

1-5-مقومات الإدارة الصفية:

تشترك في تشكيل الإدارة الصفية عدة عوامل تتداخل وتتفاعل فيما بينها لتكوين عملية إنسانية متكاملة، وهذه العوامل هي: التلاميذ، المنهج، المعلم، حجرة الدراسة، وأنشطة التعليم والتعلم والثقافة التنظيمية.

و الإدارة الصفية إنما هي مظهر الحياة العصرية والتي تلتقي عند مقومات أساسية هي:

- **المستقبلية:**

وتعني النظرة العميقة إلى المستقبل لأجل التحرك نحوه على بصيرة وبناء على خطوات هادفة تستند إلى التنبؤ باحتياجات المستقبل على ضوء إمكانات العصر.

- **العملية:**

أي بناء كل سلوك إداري صفي على أساس علمي قائم على المعلومات الدقيقة والبحث والدراسة.

- **المشاركة:**

ويقصد بها توسيع فرص الحوار والمناقشة وتنمية العلاقات الأفقية بين التلاميذ وجعلهم أكثر ايجابية في التفاعل مع الدروس والنشاطات مما يدفعهم إلى المشاركة الحقيقية في جميع الأعمال وهذا يحقق لهم الوقوف على نتائج أعمالهم ومدى تقدمهم.

- **الاجتماعية:**

ويعني أن تتماشى الإدارة الصفية مع السياق الاجتماعي الذي تعمل فيه. (رافدة الحريري،2010، ص39،40).

➢ المرونة:

وتعني التكيف حسب ظروف الموقف وتغير الظروف المؤثرة في الإدارة الصفية.

➢ الكفاية:

وهي الوصول إلى الغايات في ضوء الأهداف أي الوصول إلى أعلى ناتج بأقل تكلفة بالاستخدام الأمثل للإمكانيات. (مصطفى نمر دعمس، 2008، ص27).

1-6- أهداف الإدارة الصفية:

تسعى الإدارة الصفية إلى تحقيق الأهداف التربوية التالية:

➢ تحقيق أهداف التعليم والتعلم من قبل المعلم والتلاميذ.

➢ استخدام عناصر الإدارة الصفية البشرية والمادية المتاحة استخداما علميا وعقلانيا لإحداث التعليم والتعلم المرغوب فيهما.

➢ تنظيم وتنسيق الجهود المبذولة من قبل المعلم والتلاميذ بما والأهداف المنشودة.

➢ إيجاد روح التعاون والتفاهم وممارسة العمل الفردي والجماعي في الصف الدراسي. (إبراهيم عصمت مطاوع،2003، ص100).

➢ التنسيق بين معطيات وعوامل التدريس المختلفة.

➢ العمل على تعزيز السلوك الايجابي المرغوب لدى التلاميذ وإلغاء السلوك غير المرغوب فيه.

➢ العمل على إكساب التلاميذ اتجاهات ايجابية كالانضباط الذاتي والمحافظة على النظام وتحمل المسؤولية والثقة بالنفس والعمل التعاوني.

➢ تهيئة الظروف والشروط المناسبة للتفاعل الايجابي بين المعلم والتلاميذ.

➢ إيجاد علاقة ايجابية طردية بين أسلوب المعلم في إدارة الفصل ونتائج تحصيل التلاميذ واتجاهاتهم نحو الدراسة .(حافظ فرج احمد ومحمد صبري حافظ، 2003، ص211).

ثانيا: المشكـــــــلات الصفية:

تتنوع المشكلات الصفية بتنوع مصادرها وأسبابها كما تختلف حسب تأثيرها على سير العملية التعليمية، فمهما بلغ المعلم من خدمة ودراية لمعالجة هذه المشكلات إلا انه سيبقى يواجهها وتقف أمام أدائه لعمله وتعرقل سير العملية التعليمية.

2-1- تعريف المشكلات الصفية :

2-1-1- تعريف المشكلة:

تعرف المشكلة بأنها مسألة صعبة يجب حلها (Dr Mohamed Salah Chehad:2012، 558). تعرف المشكلة على أنها زيادة أو نقصان في المجالات المعرفية والانفعالية والسلوكية بمقارنة هذا النقص أو الزيادة بمستوى مقبول أصلا. (قطامي يوسف وقطامي نايفة، 2002، ص66).

كما عرفت المشكلة على أنها تدخل أو تعطيل يحول بين الاستجابة وتحقيق الهدف. (رافدة الحريري وزهرة رجب، 2008، ص14).

2-1-2- تعريف المشكلات الصفية:

هي صعوبة يواجهها المعلم في أداء عمله ويدركها أو يشعر بأنها تعوق عند أداء الأهداف المرجوة في العملية التعليمية. (عارف مطر المقيد، 2009، ص11).

وهذه المشكلات قد تكون تعليمية وسلوكية تؤدي إلى حدوث خلل في سير العملية التعليمية أثناء الحصة ولا تحقق انضباط صفي. (محمد الخراحشة، 2009، ص146).

وتعرف المشكلات الصفية بأنها مجموعة السلوكيات التي يقوم بها التلاميذ ولا يتقبلها المعلمون بل يرفضونها ويسعون للحد منها. (سليمان المزين، 2011، ص7).

2-2- مصادر المشكلات الصفية:

إن السلوك الذي يبدو مقبولا لدى بعض المعلمين لا يقبله معلمون آخرون، فالمعلم هو الذي يقرر السلوك الذي يعد مقبولا والتعريف الملائم للسلوك الصفي الصحيح هو التعريف الذي يقول بأنه السلوك السيئ الذي يقوم به التلميذ ويتقبله المعلم، والسلوك الذي يقوم به التلميذ ويلاقي رفضا من المعلم.

ويمكن استعراض عدد من المصادر المسببة للمشكلات الصفية والتي تعيق النظام والتعلم الصفي وهي كالتالي:

- **مشكلات تنجم عن سلوكات المعلم:**

يؤثر سلوك المعلم في تحديد ما يقوم به المتعلمين من سلوكات وانضباط سواء في غرفة الصف أو خارجها، فالمعلم الجيد والناجح وذو الكفاءة الجيدة والسلوك المتزن يكون محبوبا لدى متعلميه ويجعل العملية التربوية ذات طبيعة تفاعلية.

ومن ناحية أخرى فان إصرار المعلم على صف يسوده الهدوء التام وعدم النشاط يؤدي إلى كبت دوافع النشاط لدى المتعلمين مما يدفعهم إلى البحث مخارج أخر لطاقتهم وانحرافه عن خط سير الدرس وانشغاله بالأحاديث الجانبية يزيد من هذه المشكلات. (يوسف قطامي و نايفة قطامي،2005، ص199).

ومن أهم المشكلات الناتجة عن سلوك المعلم وتؤثر على سلوكات المعلم نجد:

- القيادة المتسلطة جدا.
- القيادة غير الراشدة أو غير الحكيمة.

- تقلب قيادة المعلم.
- انعدام التخطيط.
- حساسية المعلم الفردية و الشخصية.
- عدم الثبات في الاستجابات وردود الأفعال.
- الاضطراب في إعطاء الوعود والتهديدات.
- استعمال العقاب بشكل خاطئ وغير مجد. (مسفر بن عواض الزايدي، 1434/1433، ص18).

- **مشكلات تنجم عن الجو العائلي للتلميذ:**

يتقمص الأبناء اتجاهات والديهم نحو المدرسة، فالأهل الذين يقدرون المدرسة ويحترمون جهود المعلمين إنما يشجعون تبني اتجاهات ايجابية نحو المدرسة وأنظمتها لدى أولادهم وعلى العكس من ذلك الأهل الذين يقللون من أهمية المعلم والتعليم .

كما أن الجو العائلي للتلميذ من حيث المباح والمحظور داخل هذه الأسرة وطريقة معيشتها والتعامل فيما بين أفرادها، كل ذلك يترك آثارا محددة في سلوك التلميذ في المدرسة وقد يؤدي إلى قيام الطفل ببعض الأنماط السلوك غير المقبولة في المدروسة، فمثلا الأسرة التي تكثر فيها المشاجرات والخلافات بين الوالدين أو بين أفراد الأسرة الأكبر سنا تسهم في أن يتعود الأطفال على هذا النمط من العلاقة مع الآخرين، مما يزيد من احتمال قيام التلميذ بأنماط سلوكية غير مقبولة في الصف. (محمد حسن العمايرة،2002، ص59-60).

- **مشكلات تنجم عن الإدارة المدرسية:**

للإدارة المدرسية دور هام في انضباط الصف أو عدم انضباطه ،فعدم واقعيتها وقوانينها وتعليماتها تؤدي إلى عدم الانضباط الصفي، كعدم السماح للمتعلمين بالكلام في غرفة الصف والممرات أو إجبارهم بنوع من اللباس وهذا يدفع المتعلمين إلى عدم الالتزام بهذه القوانين وإصدار مشكلات تؤدي إلى عدم الانضباط داخل الفصل الدراسي. (محمد سلمان فياض الخزاعلة وآخرون، 2012، ص 149).

- **مصادر تنجم عن التعليمية الصفية:**

وتعتبر هذه النشاطات هي المواقف الأساسية لإكساب الطلاب المهارات المطلوبة،ومن المشكلات التي تتعلق بهذه النشاطات مايلي:

-اضطراب التوقعات في كونها عالية جدا أو منخفضة لدى الطلبة.

-صعوبة اللغة التي يستخدمها المعلم في تعليمه الصفي.

- تكرار النشاطات التعليمية ورتابتها (عارف مطر المقيد،2009، ص66).

-كثرة الوظائف التعليمية أو قلتها مع ضعف الإثارة فيه والتي يحددها.

- اقتصار النشاطات الصفية على جوانب اللفظية.

- عدم ملائمة النشاطات التعليمية لمستوى المتعلمين. (قطامي يوسف قطامي،2002، ص199).

- **مشكلات تنجم عن 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. (محمد حسن العمايرة،2002، ص 66). ومن الأسباب تفرض على التلميذ ممارسة هذا السلوك مايلي :

- العدوى السلوكية وتقليد التلاميذ لزملائهم.
- الجو العقابي الذي يسود الصف.
- الجو التنافسي.
- الاحباطات الدائمة والمستمرة.
- غياب الاستعدادات للأنشطة وغياب الممارسات الديمقراطية.
- شيوع جو الدكتاتورية في الصف.
- غياب الطمأنينة والأمن.(عارف مطر المقيد ،2009، ص67).

2-3- أسباب المشكلات الصفية:

هناك عدة أسباب للمشكلات الغير مرغوب فيها داخل الصف ومن هذه الأسباب ما يلي:

➢ الملل والضجر:

يصاب المتعلم بالملل والضجر عندما يشعر بالرتابة والجمود في الأنشطة الصفية، لذلك فان انشغال المتعلمين بما يثير تفكيرهم ويتحداهم بمستوى مقبول يقلل من هذه المشاعر ويجعله يقوم بسلوكات غير لائقة وغير مرغوب فيها داخل الفصل الدراسي. (نضال عبد اللطيف برهم، 2005، ص13).

كما أن المعلم الذي يحدد توقعاته في نجاح طلبته ويثير جوا من التشويق في صفه، ويحدد استعداد طلبته ويراعيها فيما يقدمه من أنشطة ومواد دراسية هو معلم مثير ونشط تقل من صفه أنماط سلوك اللامبالاة والسام. (يوسف قطامي ونايفة قطامي، 2005، ص197).

➢ الإحباط والتوتر:

هناك عدة أسباب تدعو لشعور المتعلم بالإحباط والتوتر في التعلم الصفي تحوله من متعلم منتظم إلى متعلم مشاكس ومخل للنظام الصفي ومن هذه الأسباب:

- طلب المعلم من المتعلمين أن يسلكوا بشكل طبيعي دون أن يحدد لهم معايير السلوك الطبيعي. (يحي محمد نبهان، 2008، ص27).
- سرعة سير المعلم في إعطائه للمواد التعليمية دون إعطائهم فترات راحة بن نشاط ونشاط أخر.
- رتابة النشاطات التعليمية وقلة حيويتها وصعوبتها. (نضال عبد اللطيف برهم،2005، ص13).
- عدم توفر الحوافز المناسبة التي تدفع التلميذ إلى التفاعل.
- اضطرار التلميذ إلى كبت رغباته وميوله مما يولد الإحباط والتوتر مما قد يؤدي إلى نفوره من التعلم. (خليل ابراهيم واخرون، 2005، ص145).

➢ ميل المتعلمين إلى جذب الانتباه:

فالمتعلمين الذين لا يستطيعون النجاح في الدراسة يسعون إلى جذب انتباه المعلم والمتعلمين الآخرين عن طريق قيامهم بسلوكات سيئة ومزعجة داخل الفصل الدراسي ولا تحقق انضباط صفي. (محمد حسن العمايرة، 2002، ص58).

ويمكن معالجة هذه المشكلة بالإجراءات التالية:

- ✓ أن يكون المعلم عادلا قي توزيع الانتباه العادل بين التلاميذ.
- ✓ إثارة التنافس بين التلاميذ ونفسه.
- ✓ مراعاة المعلم لتحسين تلاميذه دراسيا وذلك بتحديد السلوكات المرغوبة لدى وان يقوم بتشجيعها وجعلها بناءة. (محمد محمود الحيلة، 207، ص268).

➢ القدرات العقلية للمتعلم:

لمستوى القدرات العقلية للمتعلم دور في حدوث بعض المشكلات داخل الصف، فالمتعلمون يختلفون في قدراتهم العقلية حيث توجد فروق عقلية ذكائية بينهم، مما يؤثر على فهمهم للمادة التعليمية داخل الصف. (رافدة الحريري، 2010، ص182).

فإذا كان مستوى تقديم المادة الدراسية منخفضا فان ذلك يؤدي إلى ملل المتعلمين المتفوقين، وإذا كان المستوى عال فان ذلك يؤدي إلى ملل وشرود ذهن المتعلمين ذوي القدرات المنخفضة وفي كلتا الحالتين سيولد مشكلات تعرقل سير العملية التعليمية بشكل جيد داخل الصف الدراسي. (محمد عوض الترتوري ومحمد فرحان القضاة، 2006، ص175)

➢ شخصية المتعلم:

توجد فروق فردية للسمات الشخصية للمتعلم، وبذلك يختلفون فيما بينهم في إصدار الأحكام على الآخرين وفي تقديرهم لذاتهم وفي تحمل المسؤولية، ويختلفون في النضج والانضباط الذاتي مما يولد لديهم الرغبة في إصدار مشكلات في الفصل الدراسي. (حسن منسي، 2000، ص48).

2-4- أنواع المشكلات الصفية:

2-4-1 - المشكلات التربوية:

واهم المشكلات التربوية تتمثل في انخفاض الدافعية للتعلم، الهروب من المدرسة، التأخر عن الحصص، الغياب، التأخر الصباحي، التأخر الدراسي، إهمال الواجبات المدرسية، الغش، قلق الامتحان، صعوبات التعلم.

2-4-2 - المشكلات النفسية:

هي المواقف الحرجة التي يتعرض لها التلميذ فلا يستطيع أن يشبع دوافعه ويحقق أهدافه أو يرضي حاجاته النفسية والفسيولوجية، فتؤدي به إلى سوء التوافق والتكيف مع نفسه ومع بيئته. واهم هذه المشكلات النفسية: العدوان، الخجل، القلق، الغيرة، الاكتئاب، اضطرابات الكلام.

2-4-3 - المشكلات الصفية السلوكية:

وهي المشكلات التي تعبر عن بعض مظاهر انحراف الأحداث التي لها طابع إجرامي أو التي تتضمن انتهاكا للقوانين الشرعية أو العادات والتقاليد والأعراف، ومن أهم هذه المشكلات: السرقة، الكذب، التخريب، العناد، الانحرافات الجنسية.

2-4-4 - المشكلات الصفية الاجتماعية:

هي تلك الصعوبات ومظاهر الانحراف والشذوذ في السلوك الاجتماعي، ومظاهر سوء التكيف الاجتماعي السليم التي يتعرض لها التلميذ فتقلل من فاعليته وكفايته الاجتماعية وتحد من قدرته على بناء علاقات اجتماعية ناجحة مع الآخرين. ومن أهم المشكلات: عدم القدرة على تكوين الأصدقاء والاحتفاظ بهم، الارتباك عند مقابلة الآخرين، العنف المدرسي. (عبد الله الطراونة، 2009، ص155،103).

2-4-5 - المشكلات الصفية الأكاديمية:

هي المشكلات التي ترتبط بشكل مباشر بالمشكلات الصفية التعليمية فقط تختلف عنها بارتباطها بالمادة الأكاديمية التي يدرسها التلميذ، والمشكلات الأكاديمية الحالية هي الأكثر التصاقا بنوع محدد من المواد المدرسية وبميول التلاميذ الخاصة نحوها. ومن بين المشكلات الصفية الأكاديمية:

- ✓ عدم إحضار التلميذ للدفاتر والكتب اللازمة.
- ✓ مشكلة أداء الواجب المدرسي.

- ✓ ضعف التحصيل.
- ✓ اختلاف الأسلوب الإدراكي.
- ✓ ضعف القدرة على التركيز والمثابرة. (عبد العزيز المعايطة ومحمد عبد الله الجغيمان، 2009، ص97).

2-4-6 - المشكلات الصفية التعليمية:

وقد وصفت بالتعليمية لانفرادها بأمرين مهمين هما:

- جماعيتها: حيث ترى عددا كبيرا من تلاميذ التعليم الرسمي يعانون نسبيا منها.
- طبيعتها التعليمية: حيث تعتبر أكثر ارتباطا بمسؤوليات المعلم التربوية فهي بالرغم من كونها مشكلة تتعلق بالتلاميذ إلا أنها تمثل واجبا أساسيا من واجبات التعلم، وفي بعض الأحيان تشكل إحدى نتائج تدريسية غير الهادف. ومن بين المشكلات الصفية التعليمية:عدم الدافعية للدراسة،عدم المشاركة الصفية، ضعف القدرة على إتباع التعليمات، افتقار التلاميذ بشكل عام لعادة القراءة الهادفة. (عبد العزيز المعايطة ومحمد عبد الله الجغيمان، 2009، ص77).

كما تصنف المشكلات الصفية من حيث حدتها أو خطورتها إلى:

2-4-7- المشكلات التافهة:

وهي مشكلات لا تستحق الرد عليها ومن الأفضل تجاهلها لأنها لا تستغرق فترة طويلة ومن أمثالها:

- التحدث عند الانتقال من نشاط لآخر.
- عدم الانتباه لفترة قصيرة، العبث ببعض الأوراق أثناء نشاط معين، مشكلة عدم المشاركة الصفية، والسبب في تجاهل هذه المشكلات هو أن التركيز عليها يستهلك الكثير من الوقت والجهد ويتسبب في تعطيل الدرس ويخلق نوعا من التوتر والقلق. (رافدة الحريري وزهرة بن رجب، 2008، ص20،21).

2-4-8- المشكلات البسيطة:

وهي تلك المشكلات التي تنتج عن السلوكيات التي تخالف القوانين والإجراءات الصفية التي اتفق عليها المعلم والتلاميذ منذ البداية، ومن أمثلة هذه السلوكيات:

- ✓ جهر التلاميذ بالإجابة.
- ✓ مغادرة التلاميذ لأماكنهم بدون إذن.
- ✓ إلقاء النفايات داخل غرفة الصف. (محمد حسن العمايرة، 2010، ص56).

ومع أن هذه السلوكيات تسبب الإرباك إلا أنها بسيطة طالما لا تستمر طويلا، ومن الأجدى أن لا نعيرها ذلك الاهتمام الكبير إلا في حالة أن عدم الانتباه لها قد يؤدي إلى استمرارها أو عندما يكون لهذه السلوكيات جمهور وعدم الانتباه إليها قد يتسبب في إحساس التلاميذ بعدم اتساق المعلم مما يؤثر سلبا على نظام إدارة الصف. (رافدة الحريري وزهرة بن رجب، 2008، ص21).

2-4- 8 -المشكلات الحادة التي تكون محدودة المدى والتأثير:

وهي تلك المشكلات التي تنتج عن السلوكيات التي تعطل نشاطا ما، أو تتعارض مع التعلم، ولان حدوثها يقتصر على تلميذ واحد أو عدد قليل من التلاميذ. ومن هذه السلوكيات:

- ✓ قيام احد التلاميذ بعمل شيء غير الذي كلف به.
- ✓ عدم انجاز احد التلاميذ مهامه بصفة مستمرة.
- ✓ عدم التزام احد التلاميذ بشكل مستمر بالقوانين والإجراءات الصفية.
- ✓ عدم إحضار التلاميذ للكتب والأدوات المدرسية.
- ✓ عدم استجابة التلميذ لأوامر المعلم وتعليماته.
- ✓ إصدار سلوكيات غير لائقة كالصياح والشغب.(خليل إبراهيم شبر وآخرون، 2005، ص146).

2- 4-9 - المشكلات المتفاقمة:

إن **أي** مشكلة سواء كانت بسيطة أو حادة تصبح مشكلة عامة فهي مشكلة متفاقمة وتشكل تهديدا للنظام الصفي ومن أشكال هذه المشكلات:

-تجول التلاميذ داخل حجرة الدراسة حسب أهوائهم.

- ✓ الرد على المعلم بألفاظ نابية.
- ✓ الأحاديث الصاخبة.
- ✓ المخالفات المستمرة لتعليمات المعلم وللقوانين الصفية المتبعة.
- ✓ هذه المشكلات وغيرها تؤثر على التلاميذ تشتت انتباههم واستمرارها يؤدي إلى انهيار النظام الإداري والتعليمي داخل حجرة الدراسة. (رافدة الحريري وزهرة بن رجب، 2008، ص21،22).

2-5 - <u>أساليب معالجة المشكلات الصفية:</u>

يواجه المعلم في صفه العديد من المشكلات التي يسببها التلاميذ والتي تتفاوت في حدتها حسب خلفيات التلاميذ وحسب قدرة المعلم على قيادة الصف ومدى تمكنه من تهيئة البيئة الصفية الصحية والمفرحة، وتؤثر شخصية المعلم ومدى اهتمامه بالتعامل الإنساني مع تلاميذه والتفاعل الايجابي معهم وتفهم احتياجاتهم وقدراتهم وتباين الفروق الفردية منهم في التقليل من احتمال ظهور المشكلات.

وهناك العديد من الوسائل التي يتمكن المعلم من استخدامها للتخفيف من احتمال حدوث المشكلات وهذه الوسائل هي:

- تعرف المعلم لاسيما الجديد على وجه الخصوص بأنظمة المدرسة التي يعمل بها وما تفرضه من إجراءات في التعامل مع المشكلات الصفية.
- لجوء المعلم إلى خلق بيئة صفية آمنة قائمة على نظام متفق عليه مع الحرص الشديد على التأكد من وضوح مضمون الدرس الذي يقدمه للتلاميذ.
- من المناسب أن يقوم المعلم بتغيير جلسة التلميذ المشكل بعيدا عن الآخرين حتى لا يتسبب في تعطيل عن أداء واجبهم. (رافدة الحريري، 2009، ص271،272).

كما يمكن إجمال الأساليب التي يمكن أن تستخدم لعلاج المشكلات الصفية فيما يلي:

- **الوقاية:** وهي تعد قلب العملية التعليمية إذ يمكن تجنب العديد من السلوكيات المعيقة للدرس قبل أن تصبح مشكلات حادة، بحيث يجد المعلم منها ويقللها بالممارسات التنظيمية الجيدة للصف وعلى المعلم أن يراقب سلوكيات التلاميذ بشكل دوري ليتحسس المشكلة منذ بدايتها أو حتى قبل وقوعها، إذ أن منع حدوث المشكل يكون أسهل بكثير من معالجتها بعد وقوعها. وللوقاية من المشكلات الصفية لابد من الانتباه إلى الأمور التالية:
- **تحديد القوانين الصفية:** حتى يضمن المعلم إبقاء الصف بلا مشكلات يمكنه أن يضع قوانين سهلة اللغة وواضحة ومنوعة وبعيدة عن الغموض ويركز على القوانين التي تجعل الصف منظما وتسهم في التعلم الناجح، فمنذ اليوم الأول من الدراسة يستخدم المعلم الفعال الحصص الأولى لتحديد القوانين وتعريف التلاميذ بالسلوك الأمثل.
- **العدل والثبات:** على المعلم أن تكون استجابته ذات نمطية واحدة عند خرق القوانين لان التلاميذ يشعرون بتحيز المعلم فيما لو طبقت القوانين على فئة معينة دون الأخرى، ومن هنا قد تنهال على المعلم مشكلات كثيرة كان في غنى عنها.
- **التحضير الجيد:** ينصح بان يستعد المعلم جيدا لدروسه منذ بداية العام الدراسي حتى يشعر التلاميذ بأنه معلم منظم فيثقوا بما يمارسه من مواضيع وحين يستعد المعلم جديا للحصة فانه يعلم حاجات المتعلمين ويهيئ السبل لتكون الحصة ممتعة، ويتجنب الأنشطة التي يعلم أنها لا تحقق الأهداف المرجوة. (محمود يوسف الشيخ، 2007، ص57).
- **التيقظ:** لابد أن يكون المعلم متيقظا لما يدور في الصف. فان لاحظ المعلم بعض المشكلات السلوكية البسيطة كالسرحان والتهامس فيمكنه الوقوف تقريبا من التلميذ المعني أو الاكتفاء بالنظر إليه لإشعاره بعدم الرضا عن ذلك السلوك، فيحصل المعلم على المطلوب دون تشويش على بقية التلاميذ.

- **التركيز:** يبدأ المعلم الخبير حصته بانتظار 5-10 ثوان ليتأكد أن انتباه التلاميذ موجه نحوه أنهم مستعدون للاستماع إليه، ويبدأ الحصة بصوت منخفض قليلا عن المعتاد ليجعل التلاميذ أكثر هدوء مما لو بدا بصوت عال ومرتفع.
- **استخدام التلميحات غير اللفظية:** وذلك باستخدام النظر إلى الطلبة المنشغلين بالحديث مع بعضهم، أو التحرك نحو التلميذ بانتظام، أو الطلب إلى التلميذ بالاعتدال في جلسته. هذه الاستراتيجيات المبنية على التلميحات غير اللفظية تؤدي إلى استمرارية الدرس وعدم المقاطعة.
- **مدح السلوك غير المنسجم مع السلوك السيئ:** تؤدي إستراتيجية المديح إلى إثارة دوافع قوية لإيقاف السلوك الذي لا ينسجم مع سلوكات التلميذ الجيدة، حيث يمدح التلاميذ على السلوكات المرغوبة، ويمدحون أثناء ممارستهم للسؤال المرغوب مثل مدح المعلم للطلبة الذين يجلسون في مقاعدهم أثناء الاستجابة للسؤال ويجيبون عندما يؤذن لهم.
- **مدح الطلبة الآخرين:** يقوم المعلم بمدح طلبة الصف مجتمعين ثم يقوم بمدح تلميذ ما لأدائه وممارسته لحل واجبه ومثابرته، ذلك الإجراء يعلم الآخرين نمط السلوك المثابر المرغوب لممارسته وزيادته وتقليده. كما ينبغي على المعلم أن يتغاضى عن سلوكات عدم الانتباه السابقة ويمدح التلميذ نفسه الذي كان قد اخطأ في السابق. (يوسف قطامي ونايفة قطامي، 2005، ص202،201).
- **استخدام طرق إدارية هادئة في الإدارة:** المعلمون الذين ينتقلون بيسر في التعليم إلى استخدام طرق إدارية هادئة وحكيمة يتمكنون من العودة للتعليم ويتمتعون بصفوف تشتمل على تلاميذ ينهمكون في العمل ويتجنبون استخدام طرق إدارية شديدة.
- **الانتقال السلس بين الفترات:** يعرف المعلمون الوقت الذي يخسرونه يوميا في الانتقال من موضوع إلى آخر ومن غرفة إلى أخرى ومن كتاب إلى كتاب، ويعلمون المخاطر التي تؤدي إلى سلوكات غير مناسبة في تلك الأوقات، ومع ذلك فان التخطيط لفترات انتقالية سلسة قد تضيع في خضم المسؤوليات اليومية، إن استخدام الفترات الانتقالية السلسة تؤدي إلى التركيز على العمل المنتج، والغرفة الصفية الهادئة، والإحساس بالتقدم داخل الصف.
- **تحييد الصراع على السلطة:** مع انه لا تتوافر قواعد حاسمة للتعامل مع المواقف المتفجرة والتي تسمى أحيانا الصراع على السلطة، فانه ينبغي التعامل مع التلميذ بأنه فريد ومتمايز لذلك لابد من التعامل مع كل حالة وفق ما يناسب الموقف الصفي الذي تمت فيه، إن المعلم الذي يتعامل بشكل جيد مع الصراع على السلطة يشعر بالسكينة الداخلية ويحمل تلاميذه مسؤولية القرارات التي يتخذونها. (محمد صالح خطاب، 2010، ص73،69).

خلاصة الفصل:

مما سبق ذكره يمكننا أن نخلص إلى أن العملية التعليمية ليست بمنأى عن المشكلات والمنغصات التي تحول دون الوصول إلى الهدف المنشود من ورائها، لكن إلمام المعلمين ولو كان بسيطا بهذه المشكلات والمعوقات ومسبباتها يمكنهم من التعامل معها بحكمة، كما لا ننسى أن احتكاكهم بذوي الخبرة من زملائهم يمدهم ببعض الاستراتيجيات الفعالة في التعامل مع تلك المشكلات والحد من آثارها اللامقبولة، والتي لا تضر فقط بالفئة المشاغبة من التلاميذ، بل تتعداها إلى فئة النجباء ومتوسطي التحصيل.

الفصل الثالث:

طرائـــــــــــــــق

الـــــــــــتدريـــــــــــــــ

ـــــــس

تمهيد

أولا: تعريف طرائق التدريس.

ثانيا: خصائص طرائق التدريس.

ثالثا: معايير اختيار طرائق التدريس.

رابعا: المبادئ التي تقوم عليها طرائق التدريس.

خامسا:تصنيف طرائق التدريس.

سادسا: أنواع طرائق التدريس.

تمهيد:

يعد التدريس سلوك اجتماعي هادف ومخطط ومنظم يهدف إلى إثارة التعلم وتسهيل تحقيقه، ويتضمن سلوك التدريس مجموعة من الأفعال التواصلية والقرارات التي يتم استغلالها وتوظيفها بكيفية مقصودة من الأستاذ الذي يعمل بدوره وسيطا في إطار موقف تربوي تعليمي، وعليه يفترض التربويون أن التدريس علم له تقنياته وطرائقه .وقد تتعدد طرائق تبعا لتغير النظرة إلى طبيعة عملية التعليم والتعلم، حيث كانت عملية التعليم تعتمد

على التذكر والحفظ واتسعت أكثر لتشمل جميع المستويات المعرفية كما أصبحت تتطلب ايجابية المتعلمين في التعليم بهدف إظهار قدرات المتعلمين الكامنة والارتقاء بها.

وفي فصلنا هذا سنحاول أن نفصل وبشكل دقيق وواضح ماهية طرائق التدريس.

أولا-تعريف طرائق التدريس :

1 - 1- تعريف الطرائق:

هي الأداة أو الوسيلة أو الكيفية التي يستخدمها المعلم في إيصال محتوى المنهج للدارسين إثناء قيامه بالعملية التعليمية. (هادي طوالبة وآخرون،2010،ص165).

1- 2 – تعريف التدريس:

هو احد العمليات التربوية التي تشمل العوامل المكونة للتعليم وتم تحقيها بالتفاعل المثمر بين المعلم والمتعلم لتحقيق الأهداف التعليمية، كما تتفاعل فيها كافة الأطراف التي تهتم بالعملية التعليمية. (قاسم اونيسة،2013-2014، ص80)

وعرف التدريس من وجهة النظر التقليدية على انه عملية تقديم الحقائق والمعلومات والمفاهيم للمتعلم داخل الفصل الدراسي. (سهيلة محسن كاظم الفتلاوي،2003، ص16)

تعريف ماجد السيد عنيد:

التدريس هو عملية تواصل بين المدرس والمتعلم وتعني الانتقال من حالة عقلية إلى حالة عقلية أخرى، حيث يتم نمو التعليم بين لحظة وأخرى نتيجة تفاعله مع مجموعة من الحوادث التعليمية التي تؤثر فيه، وهو بذلك نظام شخص فردي يقوم فيه المدرس بدور مهم هو التدريس الذي يعني عملية تقديم المعلومات والنشاطات التي تسهل على المتعلمين تحقيق الأهداف التعليمية.(ماجد السيد عبيد وآخرون،2001، ص15).

1-3 تعريف طرائق التدريس:

لقد تعددت التعاريف حول طرائق التدريس،وذلك حسب كل مصدر ومرجع نذكر منها:

تعريف ميرفت علي خفاجة والسايح احمد:

أنها إجراء منظم في استخدام المادة العلمية والمصادر التعليمية وتطبيق ذلك بشكل يؤدي إلى تعلم الطالب بأيسر السبل. (ميرفت علي خفاجة والسايح احمد،2008، ص240).

✓ **تعريف عصام الدين متولي وبدوي عبد العال:**

هي الطريقة التي يستخدمها الأستاذ في توصيل محتوى المنهج أثناء القيام بالعملية التعليمية، وطريقة التدريس بهذا المعنى يكون لها مواصفات محددة يمكن لأي أستاذ أن يقوم بالتدريس بالطريقة التي يرغب في إتباعها بحيث تتناسب مع محتوى المقرر الدراسي. (عصام الدين متولي وبدوي عبد العال،2006،ص23).

✓ **تعريف فاطمة عوض صابر:**

هي مجموعة الأنشطة والإجراءات التي يقوم بها الأستاذ والتي تظهر على جوانب التعلم التي يحققها الطلاب. (فاطمة عوض صابر،2009، ص10).

✓ **تعريف يحي حسين وآخرون:**

هي الوسيلة أو الخطة التي يرسمها المعلم قبل الدرس ويطبقها على الصف.(يحي حسين وآخرون، ب س، ص31).

✓ **تعريف كمال عبد الحميد زيتون:** هي عبارة عن مجموعة من الأنظمة والترتيبات والقواعد التي تستند إلى الفعل و الموازنة، والتي تهدف إلى تقديم المعلومات والمهارات وجوانب التعلم المختلفة لعديد من استراتجيات التدريس، مراعية في ذلك طبيعة الطالب والمادة الدراسية وموضوع الدرس وأهدافه وبيئة التعلم السائدة. (كمال عبد الحميد زيتون،2005، ص309).

✓ **تعريف محسن علي عطية:**

عرفها بأنها الإجراءات التي يؤديها المدرس أو المعلم لمساعدة المتعلمين في تحقيق أهداف معينة ومحددة، تشمل كافة الكيفيان والأدوات والوسائل التي يستخدمها المدرس أثناء أدائه العملية التعليمية تحقيقا لأهداف محددة، ولها أشكال وصور وأساليب متعددة كالمناقشات، وطرح الأسئلة، أو حل المشكلات،أو المشروعات، أو الاكتشافات،أو الاستقصاء أو غير ذلك. (محسن علي عطية،2007، ص28).

✓ **تعريف عبد الرحمن عبد السلام جامل:**

عرفها بأنها مجموعة أساليب يؤديها المدرس من اجل الوصول إلى تحقيق أهداف الدرس، وهي حلقة وصل بين التلميذ والمنهج ويتوقف على طريقة نجاح وإخراج المقرر أو المنهج إلى حيز التنفيذ، كما تتضمن الطريقة كيفية إعداد المواقف التعليمية المناسبة وجعلها غنية بالمعلومات والمهارات والعادات والاتجاهات والقيم المرغوب فيها. (عبد الرحمن عبد السلام جامل،2000، ص16).

نستخلص من كل التعاريف السابقة حول طريقة التدريس بأنها تتمثل في مجموعة الإجراءات والخطوات المنظمة التي يستخدمها المعلم في توصيل المحتوى المعرفي والتي تبدو آثارها على ما يتعلمه التلاميذ مراعية في ذلك طبيعة المادة والوسائل التعليمية والأدوات التي يتبعها المعلم لمساعدة تلاميذه على تحقيق الأهداف.

ثانيا- خصائص طرائق التدريس :

تسعى طرائق التدريس لان تحقق مطالب ورؤى التربية الحديثة من خلال الاهتمام بعدة قضايا واحتوائها على مجموعة من الخصائص وقد حددها هربرت سبنسر في نقاط أساسية نذكر منها:

- أن تنتقل من المعلوم إلى المجهول، من السهل إلى الصعب، من البسيط إلى المركب، من المبهم إلى الواضح، من الجزء إلى الكل، من النظري إلى العملي.
- أن ترتبط الطريقة بمراحل الدرس.
- أن توافق الطريقة التدريسية الوسائل التدريسية المتاحة.
- أن تكون شاملة تتضمن كل المواقف والاحتمالات المتوقعة. (كحول شفيقة، د س ن، ص33).
- إثارة تفكير المتعلم وتنمية ميوله وقدراته، بحيث تعلم الطالب كيف يفكر؟ كيف يستفيد من طريقة تفكيره في الحياة؟ وليس بغرض حفظ المعلومات من اجل الامتحان، وهذا من شانه أن يساعد على إعداد الطالب الموهوب.
- يتم التعلم بطريقة التعاون بين الطلبة ومع الآخرين خارج المؤسسة باعتبارها مصدر من مصادر المعرفة الأساسية للطالب.
- احترام شخصية الطالب وتنمية جوانب شخصيته.
- تزويده بالقدرة على حل المشكلات والبحث عن حول لها.
- إتباع الطريقة العلمية في التفكير.
- مراعاة مستويات الطلبة واستعداداتهم وميولهم ومراحل نموهم.
- مراعاة الفروق الفردية.
- بين الطلبة من خلال توفير فرص تعلم تناسب اهتماماتهم وقدراتهم وميولهم المتنوعة. (هادي طوالبة وآخرون،2010، ص169).
- توفير مصادر التعلم التي تساعد على الفهم الكامل.

- إثارة الاهتمام بالجوانب الوجدانية نحو المؤسسة والعمل المدرسي.
- توفير تجارب علمية ومشاهدات لكل موضوعات المواد الدراسية التي يدرسها المعلم.
- الاهتمام بالتقويم. (غسان يوسف قطيط،2008، ص83).

وهناك من يرى انه مهما يكن الأمر فان الطريقة التي تستخدم في التدريس لابد لها من مواصفات أو شروط حتى يمكن أن تحقق الأهداف المطلوبة، وهذه المواصفات والشروط هي:

1- **الإثارة والتشويق** : وتتمثل في تحريك المتعلم نحو المعلم عن طريق إثارة القضايا والمشكلات التي يشعر بها على حياته العامة، وعن طريق التعرف على حاجاته وميوله وأهدافه وبالسعي إلى تحقيق نوع من الاتساق بينها وبين محتوى البرنامج.

2- **الايجابية** : وتتمثل في في تشجيع المتعلم على المشاركة بفعالية على كل نشاط تعليمي وخاصة في البداية، فالمتعلم يحتاج إلى قوى خارجية تحفزه وتشجعه على الاشتراك.

3- **التنظيم** : إن حياة الفرد مليئة بالعلاقات والتفاعلات والمشكلات الخاصة والعامة مما يحمل المعلم مسؤولية كبيرة بحيث تكون الطريقة قائمة على التحديد الواضح والتنظيم الدقيق، فالمتعلم يلمس هذا التنظيم في إطار نشاط يهدف إلى تعلمه سيصبح أكثر استعدادا للاستغراق في الدراسة.

4- **إقامة الدلائل** : وتتمثل في محاولة المعلم دعم أقواله ومحتويات درسه وذلك لتسيير الفهم باعتباره احد الأهداف الرئيسية للعلم التي تعني إدراك العلاقات أو الكشف عليها، وهو أمر لا يتحقق ما لم يتم بين الظاهرة وبين تغيرات وظروف خارجية عن الظاهرة ذاتها.

5- **التعلم الذاتي** : ويتمثل في تحريك المتعلم نحو تعليم ذاته تخطيطا وتوجيها ومتابعة بحيث يكتسب الفرد اتجاها موجبا نحو تعليم ذاته على نحو مستمر ويتأكد هذا الاتجاه لدى المتعلم حينما يتاح له الفرص لتقويم ذاته في مختلف مراحل الدراسة.

6- **الألفة** : أي أن يشعر المتعلم بدرجة من الألفة والمصداقية بينه وبين المعلم وبين الطرق المستخدمة في التعليم. (علية سماح، 2012-2013، ص65-66).

نلاحظ من خلال هذه الخصائص أنها كلها تركز على التلميذ وحده كما أنها تنصب حول تحقيق هدف واحد هو تنمية الجوانب الشخصية للتلميذ تنمية شاملة ومتوازنة ومتكاملة.

ثالثا: معايير اختيار طرائق التدريس:

هناك العديد من المعايير التي يمكن للمعلم أن يختار طريقة التدريس في ضوئها، لذلك يجب أن يعد الأستاذ نفسه لها وان يحققها في كل درس من الدروس حتى يتحقق الهدف من التعلم،وفيما يلي هذه المعايير:

- ✓ **التخطيط والترتيب لمنظم والهادف:** على المعلم أن يقوم بالتحضير والتخطيط المسبق للأنشطة والإمكانيات اللازمة لتنفيذها، بحيث تعمل على تسيير وتنظيم العملية التعليمية وتوظيف جميع المصادر المتوفرة في البيئة التعليمية.
- ✓ **التنوع والتكامل:** على المعلم أن ينوع الطرائق في الدرس الواحد وهذا يساعد على إثارة التلاميذ وشد انتباههم وتنمي لديهم القدرة على الابتكار والإبداع.
- ✓ **الالتزام بالأسس النفسية للتعلم:** مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب وبالتالي تدرج المعلومات ومدى مناسبتها للتلاميذ وأساليب قديمها وعرضها.
- ✓ **الدقة والوضوح:** الطريقة الجيدة في التدريس يجب أن تكون دقيقة وواضحة بمعنى خلوها من التناقضات وتكون مفاهيمها واضحة.
- ✓ **التقويم:** يجب أن تستخدم الطريقة الجيدة أسلوب التقويم للعملية التعليمية أي أن الطريقة الجيدة لابد أن تراعي فيها أساليب تقويم ما يتعلمه الطلاب للوصول إلى الأهداف المرجوة. (زينب علي عمرو،غادة جلال عبد الحكيم،2008، ص111).
- ✓ ويضيف خليل إبراهيم شبر وعبد الرحمن جامل وعبد الباقي أبو زيد معايير أخرى منها:
- ✓ **الهدف التعليمي:** أن لكل هدف من الأهداف طريقة خاصة بتدريسه، والأهداف التعليمية عامل أساسي يؤثر في قرارات المعلم المتصلة بالطريقة التي سوف يتبعها لتحقيق هذه الأهداف.
- ✓ **طبيعة المادة:** يجب أن تتلاءم الطريقة مع محتوى المادة الدراسية إذ يجب التعرف على محتوى المادة الدراسية ومستوى صعوبتها ونوع العمليات التي يتطلبها فهم هذا المحتوى قبل التخطيط لطريقة تدريس معينة. (خليل إبراهيم وآخرون،2014، ص173).
- ✓ أن تناسب ما يقصد تدريسه سواء كان تدريسه كيفية عمل شيء "تدريس مهارات"أم تدريس حقيقة"تدريس معارف"أم تدريس موجه نحو القيم، فإذا أراد المعلم أن يدرس المتعلم كيف يكون أمينا فلا بد أن تتضمن الطريقة فرص يظهر فيها المتعلم هذه الأمانة.
- ✓ أن تناسب الزمان والمكان باعتبارهما عاملين من عوامل الموقف التعليمي. (يوسف قطامي وآخرون،2008، ص181).
- ✓ أن تقتني الطريقة بترجمة المناهج إلى سلوك وعادات وتقاليد وشعارات تتصل بالطالب وشخصيته وإدراكه وان تستقر في عقله وقلبه حتى يتعامل بها ويتصرف وفقا لما لها من مبادئ وقيم.
- ✓ أن تشعر طرائق التدريس التلميذ بحب المعلم له وحنانه وعطفه عليه وغيرته على خدمته ورغبته في معاونته على التقدم.

- ✓ أن تحتوي طرائق التدريس للمناهج كلها لما يشعر المتعلم بشخصيته، فهو ايجابي وليس سلبي وهو متفاعل وليس خامل عن تقديره لما يبذله من جهد وذلك أن بذل الجهد مفتاح النجاح. (لطفي بركات احمد،2008، ص167-168).
- ✓ أن تراعي حرية التلميذ وتجعله يتخذ موقفا ايجابيا من العملية التربوية .
- ✓ أن تربي في التلميذ الشجاعة الفكرية بالسؤال والتساؤل والتعبير عن رأيه.
- ✓ أن تتلاءم مع العوامل المختلفة التي تؤثر في اختيارها وهي التي يبتكرها المعلم من مزيج محاسن الطرق التدريسية المختلفة. (عدنان احمد أبو دية،2011، ص115-116').

رابعا- المبادئ التي تقوم عليها طرائق التدريس:

هناك مجموعة من المبادئ والأسس التي تتأسس عليها طرائق التدريس، وذلك لما لها من اثر في فعالية التدريس وكذلك لتحقيق التعلم الجيد. وفيما يلي أهم هذه المبادئ:

- ✓ التخطيط المسبق المبني على أساس جعل المتعلم فعالا والتعليم منتجا.

إحداث الأثر المطلوب في المتغيرات الإنتاجية، بمعنى إن طريقة التدريس الحيدة لا تقف على حد التخطيط والتنفيذ وإنما يراد منها إحداث الأثر المطلوب وهذا يعني إن أثرها يقاس بمستوى انجازها.

- ✓ تحديد أهداف التعليم في ضوء حاجات المتعلمين، وما تقتضيها أهداف العملية التعليمية.
- ✓ الإرشاد والتوجيه، بحيث يتحمل المعلم قدرا كبيرا في موضوع الإرشاد والتوجيه كل مشاكل التلاميذ الصحيحة والاجتماعية وتوجيههم التعليمي واختيارهم للمهنة.
- ✓ معرفة المعلم لحاجات المتعلمين وخصائص نموهم وفروقهم الفردية.
- ✓ إفساح المجال للمتعلم في الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية من خلال قيام المعلم بتكليف المتعلم. (قاسي اونيسة،2013 -2014، ص107.108).
- ✓ مراعاة الحالة الانفعالية للتلاميذ، حيث أن التلميذ يكون أكثر تقبلا للدرس إن كان مسرورا نشيطا، ويكون على النقيض إن كانت انفعالاته مؤلمة.
- ✓ أن تكون بيئة التعلم متوافقة مع متغيرات الموقف التعليمي ومجرياته، وبيئة التعلم كل التفاصيل المحيطة بالمتعلم من معلم وكتاب، ووسائل تعليمية. (عبد السلام عبدالله الجقندي،2008، ص226).
- ✓ التقويم البنائي أو التكوين المستمر والنهائي الذي يستند إلى وسائل قياس فعالة تتسم بالدقة والموضوعية والصدق والشمولية وسهولة التطبيق والثبات.
- ✓ التشخيص والمعالجة المستمرة في ضوء ما تظهره نتائج التقويم والتغذية الراجعة.
- ✓ رفع الخطط الكفيلة بتحسين طرق التدريس وتطويرها في ضوء ما تظهره النتائج ومتطلبات مسايرة ما هو جديد ومواجهة الحاجات المستجدة في الحياة. (محسن علي عطية،2008، ص67).

خامسا- تصنيف طرائق التدريس:

صنفها صلاح الدين عرفة محمود كما يلي :

- ✓ طرق تدريس تقوم على أساس الأدوات والأجهزة مثل: طريقة استخدام الكتاب المدرسي والمعمل.
- ✓ طرق تقوم على الأسلوب المتبع فيها في تناول الحقائق مثل: الطريقة اللفظية، التمثيل البياني، الطرق الاستقرائية، الطرق القياسية.
- ✓ طرق تقوم على أساس تنظيم مادة الدرس مثل: التنظيم الزمني، التنظيم السيكولوجي، التنظيم المنطقي.
- ✓ طرق تقوم على أساس غرض من التدريس مثل: طرق التدريب،التمرين،التفكير.
- ✓ طرق تقوم على أساس غرض التعلم مثل: طريقة حل المشكلات، طريقة المشروعات.
- ✓ طرق تقوم على العلاقة المتبادل بين المدرس والتلميذ مثل: التعلم الفردي، التعلم التعاوني، طرق اللجان.
- ✓طرق تقوم على أساس درجة مشاركة المتعلم في العملية التربوية مثل: المشاركة المنظمة، التسميع الجمعي، النشاط.
- ✓ طرق تقوم على استقلالية الفكر مثل: الطرق التسلطية،طرق الاستنتاجات الأولية.
- ✓طرق تقوم على أساس الأسلوب المتبع في المراجعة والفحص مثل: التسميع الشفوي، طرق التقارير المكتوبة، طرق الاختبارات المكتوبة.
- ✓ طرق تعتمد على أساس الحواس الخارجية مثل: سمعية عقلية، طرق تركيبية، طرق تحليلية.
- ✓طرق قديمة مثل: الإلقاء، الحوار، المناقشة، التسميع. (صلاح الدين عرفة محمود،2005، ص296-297).

سادسا- أنواع طرائـــــــــــــــــــــــــــــــق التدريس:

هناك طرائق عديدة للتدريس ولعل من أبرزها ما يلي:

6-1- طريقة المحاضرة:

6-1-1- تعريفها:

تعد طريقة المحاضرة أقدم طرائق التدريس والأكثر انتشارا وشيوعا واستخداما بين مختلف أنواع طرائق التدريس،رغم مناداة الكثيرين بالتقليل من استخدامها في عمليات التعلم، وهناك عدة تعاريف لها منها:

هي عملية نقل للمعرف المختلفة من المرسل"المعلم"بطرق مختلفة تعكس شخصية المعلم وقدراته باتجاه المتعلم . (هادي طوالبة وآخرون،2010، ص179).

هي طريقة يقوم فيها المعلم بتقديم المعلومات وتوضيحها للمتعلمين دون الإتاحة لهم فرصة المشاركة والمدعمة بالوسائل التعليمية وهذا بالاستعانة بالوسائل السمعية والبصرية. **(عماد عبد الرحمن الزغلول، شاكر عقلة المحاميد،2008، ص84).**

هي طريقة يستخدم فيها المعلم أسلوب التحاضر لعرض مادة تخصصية على طلبته عن طريق العرض الشفهي، دون السماح لهم بالمشاركة أو المناقشة أو السؤال أثناء الإلقاء وإنما يسمح لهم بذلك بعد الانتهاء من المحاضرة. (عبد السلام عبد الله الجقندي،2008، ص249).

وتستخدم هذه الطريقة بصورة واسعة في المعاهد والكليات والجامعات وأيضا في صفوف المرحلة الثانوية،وتفيد نتائج البحوث في المدارس الثانوية في الولايات المتحدة الأمريكية أن المحاضرة والشرح من جانب المدرس تستخدم بصورة شائعة في تدريس العلوم. (مشيل كامل عطاالله،2001، ص288).

6-1-2- شروط المحاضرة الجيدة:

لتحسين فعالية المحاضرة في عملية التدريس نقدم قائمة بالأفعال التي ينبغي يمارسها الأستاذ وذلك تحت ما يسمى بالشروط والأعمال التي ينبغي عليه القيام بها تحت مسمى شروط المحاضرة الجيدة:

- ✓ ألا تكون مادة المحاضرة اكبر من الوقت المخصص لها.
- ✓ ألا تخاطب نفسك، أو تتكلم لنفسك دون أن تخاطب الجمهور.
- ✓ ألا تؤكد على المعلومات الشائعة التي يعرفها جمهورك جيدا "الطلاب"، لدرجة يقال أن ليس عند المحاضر ما يقدمه.
- ✓ ألا تتكلم عن وتيرة واحدة كأنك آلة مسجلة.
- ✓ ألا تكثر من المفاهيم وتقلل من الشرح وضرب الأمثلة. (عادل أبو العز سلامة،2006، ص109).
- ✓ ألا تلصق وجهك في الورقة وتقرا لنفسك .
- ✓ يجب ألا تتناول موضوعا غير متمكن من الاطلاع عليه.
- ✓ يجب ألا تكون متحمسا أكثر من اللازم.
- ✓ اعرض رأيك بوضوح ،انقد بموضوعية تبين انك تحترم أراء غيرك بوضوح.
- ✓ اضبط محاضرتك من الناحية اللغوية والصرفية إذا كانت سوف تطبع وتوزع.
- ✓ أكد على الأفكار الرئيسية كالأسئلة في البداية وكأجوبة في النهاية. (عبد السلام عبدالله الجقندي،2008، ص250).

6-1-3- مميزات طريقة المحاضرة:

- ➢ يمكن للمدرس الذي يستخدم هذه الطريقة للانتهاء من المنهج المقرر في الوقت المخصص له.
- ➢ الإلقاء أكثر فعالية وتأثيرا من التوجيهات المكتوبة .
- ➢ يمكن تعديل طريقة الإلقاء وفقا لقدرات الطلبة واهتماماتهم السابقة وحاجاتهم .

تؤدي طريقة الإلقاء إلى توفير الوقت والجهد للطالب والمعلم. (عبد السلام عبدالله الجقندي،2008، ص257).

- ➢ اتساع نطاق المعرفة وتقديم معلومات جديدة من هنا وهناك مما يساعد في إثراء معلومات الحاضرين.

- تفيد طريقة الشرح في توضيح النقاط الغامضة ويساعد الوصف كذلك في خدمة هذا الغرض وثبوت الأفكار في الذهن. (عفت مصطفى الطنطاوي،2011، ص168).
- سهولة التطبيق وبموافقتها لمختلف مراحل التعليم باستثناء طريقة التحضر التي توافق خصيصا طلاب الجامعة وكبار السن بصفة عامة. (خليل إبراهيم شبر وآخرون،2014، ص177-178).

كما أن مجالات استخدامها واسعة ومن أبرزها ما يلي:

- تقديم مادة تعليمية جيدة حين لا يتوفر ما يحتاجه المدرس من وسائل وأدوات.
- مراجعة وتلخيص ما سبق دراسته من قبل الطلبة.
- الندوات والمؤتمرات. (مشيل كامل عطية،2001، ص229).

6-1-4- فوائد استخدام طريقة المحاضرة:

تساعد طريقة المحاضرة في تقديم الكثير من الخدمات سواء للمعلم أو التلميذ بحيث تعود عليه بالفائدة، لذا نلاحظ أنها تقدم الكثير من الفوائد أثناء عملية استخدامها وهي:

- تمكن المعلم من معلومات ومعارف متنوعة.
- لا تحتاج إلى تكلفة مادية قياسا ببعض طرائق التدريس الأخرى.
- تسمح للمعلم بتغطية المقرر الدراسي في الزمان المتاح.
- تهيئ فرص للتدريب على مهارات الإنصات والإصغاء. (هادي طوالبة وآخرون،2012، ص181).

6-1-5-عيوب طريقة المحاضرة:

بالرغم من أن لطريقة المحاضرة عدة مميزات إلا أن لها عيوب نذكر منها:

- لا تراعي الفروق الفردية للتلاميذ .
- بالنظر إلى التلاميذ في موقف سلبي يتلقون المعلومات فإنهم سريعا ما يشعرون بالملل والخمول.
- لا يتدرب التلميذ على حل المشكلات بنفسه فانه رغم ارتفاع تحصيله إلا انه لا يتدرب على الاظافة إلى الخبرة الإنسانية.
- لا تتيح هذه الطريقة الفرصة للحوار والمناقشة. (عادل أبو العز سلامة،2002، ص362-363).
- تشتت انتباه الطلبة في حالة عدم حرص المعلم على إثارة اهتمام الطلبة.
- الفوضى الطلابية المتوقعة في حال ضعف شخصية المعلم.
- ملل المعلم في حال تكرار استخدام المحاضرة في أكثر من حصة.
- عدم مراعاة المعلم لاهتمامات الطلبة وميولهم وذكاءاتهم المتعددة. (هادي طوالبة واخرون،2010، ص181).

6-2- طريقة المناقشة:

بعكس طريقة المحاضرة التي تتمحور فعاليتها حول شخصية واحدة هي المعلم فإن طريقة المناقشة تفعل دور التلميذ الذي يشترك بفاعلية مع المعلم في المناقشة تفعل دور الطالب الذي يشترك بفاعلية مع المعلم في المناقشة الصفية، وعليه فقد تطورت المناقشة التي عادة كانت تقوم بين شخصين فقط إلى المناقشة الصفية فالجماعية . (هادي طوالبة وآخرون ،2010، ص185).

وتعرف طريقة المناقشة بأنها الطريقة التي تعتمد على أنشطة تعليمية تقوم على المحادثة التي يتبعها المعلم مع تلاميذه حول موضوع الدرس ويكيف الدور الأول فيها للمعلم الذي يحرص على إيصال المعلومات إلى التلاميذ بطرق مختلفة. (إبراهيم عبد الله ناصر وعاطف عمر بن طريق ،2009، ص296).

طريقة المناقشة تتمحور حول المتعلمين وذالك بإدارة الحوار الشفوي بين المعلم والمتعلمين من جهة وبين المتعلمين أنفسهم من جهة أخرى. (عماد عبد الرحيم الزغلول وشاكر عقلة المحاميد ،2008، ص84).

6-2-1- محددات استخدام طريقة المناقشة:

- طريقة المناقشة تعتمد في إجراءاتها على الحوارات الشفوية.
- الاختيار الغير المناسب لموضوع المناقشة.
- الإعداد الغير الجيد لطريقة المناقشة.
- البيئة التربوية الغير الآمنة تقيد مشاركات الطلبة.
- استخدام المعلم لسلطته في توجيه دقة المناقشة.
- اقتصار المناقشة على فئة معينة من التلاميذ.
- عدم الاستعداد الجيد للمناقشة .
- عدم التحديد الدقيق لنتاجات التعلم المتوقع إتقانها بعد دراسة موضوع المناقشة. (هادي طوالبة واخرون ،2010، ص 186.187).

6-2-2- دواعي استخدام طريقة المناقشة :

يلجأ المعلم لاستخدام طريقة المناقشة في الحالات التالية :

- عندما يكون عدد التلاميذ مناسب، بحيث لا تكون الصفوف مكتظة.
- عندما لا يكون مطلوب من المعلم تغطية كمية كبيرة من المادة التعليمية في مدة زمنية قصيرة.
- حين يرغب المعلم بمعرفة المفاهيم والمعلومات الاستدراكية السابقة لدى التلاميذ من أجل البدء بموضوع جديد.
- حين يكون الهدف هو تنمية التفكير الناقد البناء، والتفكير ألابتكاري عند التلاميذ.
- تسهيل توظيف المعلومات، بمعنى التأكيد على نقل ما يتعلمه التلاميذ داخل حجرات الدراسة، إلى واقع حياتهم اليومية وذالك من خلال طرح الأسئلة حول الموضوعات تعرض لها التلاميذ في حياتهم.

➢ الكشف عن مدى انتباه التلاميذ واستماعهم للموضوع. (قاسي أونيسة ،2014، ص 100.101).

6-2-3- شروط نجاح طريقة المناقشة:

يتوقف نجاح طريقة المناقشة على جملة من الشروط وتتمثل فيما يلي :

- ✓ وضع أهداف محددة للدرس، ثم تنظيم مادة المحتوى على نحو ميسر لإنجاح حلقات المناقشة في الدرس.
- ✓ إن تزويد وتوفير التلاميذ بمعلومات ومصادر تعلم سابقة ضروري لإنجاحها.
- ✓ ينبغي أن تسير حلقات المناقشة وفق خطة أعدت فيها الأسئلة مسبقا بصورة منظمة ومرشدة لإنجاحها.
- ✓ يستحسن تنظيم مقاعد التلاميذ على صورة مائدة مستديرة لتشجيع التفاعل بينهم
- ✓ ينبغي الاستمرار في حلقات المناقشة الواحدة إذ ظهر أن لدى التلاميذ معلومات ورغبة في ذلك.
- ✓ تشجيع الطلبة الغير المشاركين إذا صدرت منهم مبادرات تفيد برغبتهم في تقديم الأفكار والآراء.

(ميشيل كامل عطا الله ،2001، ص235).

وتنفذ طريقة المناقشة من خلال ثلاث خطوات هي :

أ – **ما قبل المناقشة:** حيث يتم اختيار الموضوع، وتحديد أهدافه بدقة، وتنظيم جلسة النقاش وترتيبها وتحديد بيئة التواصل.

ب – **في أثناء المناقشة:** مثل اشتراك التلاميذ في تقرير نوعية المشكلات التي ستطرح والتأكد من مشاركة الجميع، وتحليل المشاركات ،وتقديم الشكر لمن يسهم في إثراء النقاش ثم تدخلات المعلم عند اللزوم، مثل: وجود الخطأ وعدم استقصاء بعض الجوانب بشكل كاف.

ت – **ما بعد المناقشة:** تكوين الملاحظات حول موضوع المناقش وتوثيقها، ثم إجراء عملية التقييم لما تم عمله في سبيل تحقيق الأهداف المنشودة. (إبراهيم عبد الناصروعاطف عمربن طريف ،2009، ص297).

6-2-4 مميزات طريقة المناقشة :

- ✓ أنها طريقة تدريس تحث التلاميذ على التفكير وتعمل على ترتيب فهم المادة.
- ✓ أنها تساعد على التفكير المنطقي والتقييم على تجويد وتطبيق ما تعلموه.
- ✓ تساعد التلاميذ على المقارنة بين ما تعلموه في الفصل وما يمرونه في العمل أو عند التطبيق.
- ✓ تنمي قدرات التلاميذ على الدراسة المستقلة والثقة بالنفس .(صلاح الدين عرفة محمود،2005 ،ص300،301).
- ✓ تتيح الفرصة لجميع التلاميذ للاشتراك في الإجابة على الأسئلة.
- ✓ تشجيع التلاميذ على التفكير والإجابة وتعطيهم الدافعية نحو التعلم.

- ✓ تعتبر وسيلة جيدة لتدريب التلاميذ على أخذ القرار وحل المشكلات وترغيبهم في روح المناقشة. (رمضان مسعد بدوى،2011، ص158).
- ✓ عدم الملل ولانصراف عن الدرس: حيث أن تغيير المواقف الاتصالية والتواصلية داخل الصف، بمعني أن تغير المتحدثين في أسلوب المناقشة، حيث يتحدث المعلم أحيانا للتلاميذ ويتحدث الطلاب أحيانا للمعلم، مما يمنع التلميذ الى الانتباه، لكل ما يقال أو لكل ما يطرح من الآراء مما يؤدي الى عدم الملل وعدم الانصراف عن الدرس.(علم الدين الرحمان الخطيب، 1997،ص50).
- ✓ تنمي في التلاميذ عادة احترام أراء الآخرين وتقدير مشاعرهم حتى وان اختلفت آرائهم عن آراء الآخرين من زملائهم.
- ✓ تجعل التلاميذ مشاركين فعليين في الدرس، لا مجرد أشخاص يجلسون سلبيين بغرض التلقي من المعلم فقط.
- ✓ إن التلاميذ عندما يشعرون أنهم مشاركون فعليون في العملية التربوية يزداد تقديرهم للمعلم الذي يتعلمون منه وذالك لأنه يشبع فيهم الحاجة الى تقدير والاحترام.(عمر لعويرة ،2004، ص206).

6-2-5 أهداف طريقة المناقشة:

تكتسب طريقة المناقشة أهمية كبيرة، كونها تعتبر دعوة للمتعلمين للمشاركة الفعالة في حل مشكلة معينة، مما يجعل الفرد المتعلم يشعر بأهميته كفرد فاعل في المجتمع بوجه عام وفي المجتمع المدرسي بوجه خاص، وعليه تسعى طريقة المناقشة إلى تحقيق جملة من الأهداف تتمثل في :

- ❖ تساعد طريقة المناقشة على تنظيم التفكير.
- ❖ تساعد على إثارة ميول التلاميذ نحو موضوع الدراسة.
- ❖ توجه نشاط التلاميذ نحو الاتجاه المرغوب.
- ❖ تساعد على فهم التلاميذ للمعلومات والحقائق المفاهيم المتعلقة بموضوع الدراسة.
- ❖ تساعد المناقشة على تدريب التلاميذ على مهارة الاستماع واحترام الرأي الجماعي.
- ❖ توجه التلاميذ نحو مصادر التعلم المطلوبة والمرتبطة بموضوع الدراسة للحصول على المادة العلمية التي يحتاجونها.(قاسي أنيسة ،2014/2013، ص97).
- ❖ تساعد في عملية التقويم، فالتقويم عبارة عن عملية تشخيصية علاجية قانونية، شاملة لجميع النواحي النمو، ومستمرة حيث يتضح لنا أن المناقشة التي تجري داخل حجرات الدراسة يمكن أن تستعمل في التقويم، وذالك لمعرفة مدى نمو المعرفي لدى التلاميذ، ولما كان التقويم عملية تشمل جميع نواحي النمو في المتعلم فيمكن لها معرفة الاتجاهات والميول وأنماط السلوك لدى المتعلمين. (علم الدين عبد الرحمن الخطيب،1997، ص46).

6-2-6 عيوب طريقة المناقشة:

- ✓ احتكار عدد قليل من المتعلمين للعمل كله.
- ✓ عدم الاقتصاد في الوقت ، لأنه قد تجري المناقشة بأسلوب غير فعال مما يؤدي الى هدر في الوقت والجهد.
- ✓ التدخل من المعلم في المناقشة، وطغيان فاعلية المعلم في المناقشة على فاعلية التدريس.
- ✓ احتمال زوال أثر المعلم في هذه الطريقة كونه سيكون مراقبا ومرشدا فقط.
- ✓ اهتمام المعلم والمتعلمين بالطريقة والأسلوب دون الهدف من الدرس. (خليل إبراهيم سبر وآخرون ،2014، ص181، 182).
- ✓ إدارة الصف: قد يخرج التلاميذ أثناء حلقات المناقشة عن الهدوء الذي يعتاده المعلمون حسب طريقة المحاضرة والإلقاء والشرح.
- ✓ المعلم: تحتاج طريقة المناقشة وعلى وجه التحديد الاستقصائية منها معلم مؤهل ومدرب، فهل الجميع العلوم على دراية كافية بحيث يصبحون قادرين على استخدام والسير بها، كما أنها تحتاج إلى معلم واع ملم بجوانب المادة التي يعلمها.
- ✓ اختيار المشكلة: لا تسمح كل الموضوعات ضمن المنهاج بتوفير مشكلات كموضوع لحلقات المناقشة. (مشيل كامل عطا الله 2001، ص238.239).
- ✓ أن طريقة المناقشة قد تؤدي ببعض الطلبة إلى الدخول في قضايا جانبية مما يفقد الموضوع ترابطه وتماسكه وبالتالي الانحراف عن الهدف المرسوم.
- ✓ أنها قد تؤدي ببعض التلاميذ إلى الدخول في قضايا جانبية مما يفقد الموضوع ترابطه وتماسكه وبالتالي الانحراف عن الهدف المرسوم.
- ✓ أنها قد تؤدي ببعض الطلبة إلى السيطرة على سير المناقشة وحرمان الكثير من الطلبة منها. (وهيب مجيد الكبيسي وصالح أحمد الداهري ،2000، ص127).
- ✓ يعتمد أسلوب المناقشة على اللغة اللفظية لذا تعتمد على التجريد الذي قد يعجز بعض المتعلمين عن المتابعة، خاصة إذا علمنا أن اللفظ ما لم يمر بالخبرة سواء كانت خبرة واقعية مباشرة أو خبرة غير مباشرة. (قاسي أونيسة ، 2014/2013، ص103).

6-3- طريقة حل المشكلات:

يظهر مصطلح حل المشكلات في كثير من المهن وفروع المعرفة المختلفة، ومن ثم فإنه يقصد به معان كثيرة ، قد يقصد بحل المشكلة إيجاد وابتكار جديد، كما يقصد بها استدعاء نواتج جديدة وفي حل المشكلة تقف مجموعة من العمليات الفردية المكتسبة يستحضرها الفرد، ليستخدمها في الموقف الذي يجابهه.(عبد الرحمان الهاشمي وطه حسين الدليمي ،2008 ،ص17).

وتعرف طريقة حل المشكلات بأنها إحدى طرق التفكير والبحث العلمي أو التدريس، وأنها أسلوب يتطلب الواضح والصحيح للمشكلة ويتطلب معلومات لحل الفرضيات واختيارها للوصول إلى نتيجة مقنعة .(وهيب مجدي الكبيسي وصالح حسن أحمد الداهري2000، ص128).

كما تعرف بأنها طريقة تقوم على إثارة مشكلة تثير الاهتمام الطلبة وتستهوي انتباههم وتتصل بحاجاتهم وتدفعهم إلي التفكير والدراسة والبحث في حل هذه المشكلة. (نسيمة محبوبي ،2013/2012، ص85).

ويبدأ التعلم القائم على المشكلات بمشكلة من إعداد المعلم لا يمكن حلها بسهولة بدون جمع بيانات والتمكن من مهارات فرعية معينة ، وهنا يبحث الطالب عن مصادر، أو يقوم المعلم بتوجيه التلاميذ إلى معلومات والمصادر، ويساعد المعلم التلميذ عن مصادر على التعلم كيف يؤطرون الأسئلة الصحيحة ويصغون القرارات الفاعلة، ومن خلال حل المشكلات يتعلم التلاميذ كيف يولدوا إجراءات يمكنهم أن يستخدموها ثانية إذا صادقوا موقفا أخر مماثلا. (رمضان مسعد بدوي ،2011، ص160).

لقد تباينت تعريفات حل المشكلات في كثير من المراجع إلا أنها تتفق على عناصر مشتركة يجب إبرازها لأهميتها في التخطيط لتعليم إستراتيجية حل المشكلات بطريقة فعالة وهي :

- المعرفة السابقة للتلاميذ تحدد إلى درجة كبيرة مدى نجاحهم في حل مشكلة جديدة، لذالك على المعلم أن يتأكد من معارف طلبته السابقة.
- تتضمن كل مشكلة بعدا انفعاليا لابد أن يأخذه المعلم في الاعتبار في تعليمه لمهارات أو استراتيجيات حل المشكلات، فإذا لم يتفاعل المتعلمون مع المشكلات ويثقوا بقدراتهم على حلها، لن تتوفر لديهم الدافعية والمثابرة لمتابعة العمل. (نسيمة محبوبي،2013/2012، ص85).

6-3-1- خطوات طريقة حل المشكلات:

يتفق المربون على تحيد الخطوات التي تتكون منها حل المشكلات في التدريس على النحو التالي :

1) **الشعور بالمشكلة:** إن حل المشكلة لا يتم إلا إذا شعر الفرد بوجود مشكلة فعلا إذ لا يستطيع أن يتناول حل أية مشكلة ما لم يكن عارفا بطبيعتها وماهيتها. (عبد السلام عبد الله الجقندي ،2008، ص282).

وإن وجود الحافز لدى التلاميذ أمر هام في إطار استخدام حل المشكلات، حيث الشعور بالمشكلة، من شأنه أن يحفز التلميذ على البحث عن حل المشكلة وكلما كانت المشكلات التي يتم طرحها ذات ارتباط بالموضوعات التعليمية المتضمنة في المباحث الدراسية، كلما كان ذلك مدعاة لمزيد من الفعالية في ممارسة الطلبة لأدوارهم في عملية التعلم.

2) **تحديد المشكلة:** يعد الإحساس بالمشكلة شعورا نفسيا لدى التلاميذ بوجود شيء ما بحاجة للدراسة والبحث إلا أنهم من الصعب عليهم البدء في حل هذه المشكلة ما لم يحدد بمنتهي الدقة طبيعة المشكلة، ويتم كتابة أو صياغة المشكلة وطرح بعض الأسئلة حولها، وهذا يسهم في أن يكون كدليل يسهل

على التلاميذ بحث الموضوع المشكلة بمسار أكثر وضوحا. (هادي طوالية وآخرون، 2010، ص200،199).

3) **مرحلة افتراض الحلول:** وهي الفكرة الشارحة المؤقتة التي يفترضها العقل لتفسير الحادثة ، وقد تتعدد الفرضيات، فيستعرضها العقل واحدة واحدة ليتبين مدى صحتها. (عبد القادر محمود البكار ،2008 ،ص 59).

4) **جمع المعلومات والبيانات والأدلة:** والتي تؤدي أو تعارض كل فرض من الفروض السابقة وهذه البيانات تأتي نتيجة الملاحظة والتجريب والسؤال والمناقشة والقراءة والرجوع إلى المراجع لاستيفاء كل المعلومات المتعلقة بالمشكلة. (عبد السلام عبد الله الجقندي ،2008، ص 283).

5) **اختيار واختبار أنسب الفرضيات:** يقوم التلاميذ في هذه المرحلة باختبار أنسب الفرضيات التي قد تبدو أنها تساعد في الوصول إلى حل المشكلة وحينها يتم إنشاء أو رفض الفرضيات الأخرى بعد إخضاع جميع الفرضيات للمناقشة العلمية المستفيضة ويتأكد الطلبة في هذه المرحلة مرة ثانية من كل فرضية ثم قبولها .

6) **الاستنتاجات والتعميمات:** إن الفرضية التي يتم اختيارها هي الاستنتاج الذي تم الوصول إليه اعتمادا على استخدام المناقشة والحوار بصورة علمية، ويمكن تعميم من خلال إجراء عدد من تجارب التي قد عم الاستنتاج نفسه الذي تم الوصول إليه.

7) **تطبيق التعميم على مواقف جديدة:** في هذه المرحلة يقوم التلاميذ بتطبيق التعميم على المواقف جديدة. (هادي طوالبة وآخرون ،2010، ص201).

6-3-2- مميزات طريقة حل المشكلات:

من بين الخصائص والمميزات التي تتميز بها طريقة حل المشكلات مايلي :

أ. تعمل هذه الطريقة على إثارة تفكير التلاميذ.

ب. تعويد التلاميذ على الاعتماد على الذات، كما تنمي فيهم حب الاستطلاع ومهارات البحث العلمي.

ت. تتميز هذه الطريقة بالواقعية، فتجعل التلميذ ايجابيا في تعلمه وتجعل حل المشكلة أساس التعلم فتنمي القدرة على التفكير العلمي السليم. (رمضان مسعد بدوي،2011، ص160).

ث. يمكن استخدام هذه الطريقة في غالبية المواد الدراسية.

ج. في هذه الطريقة يرتبط الفكر بالعمل المنظم .

ح. إن هذه الطريقة لها طابع المرونة، مما يساعد المدرس على استخدامها في ظروف مختلفة

خ. تثير طريقة حل المشكلة متعة طبيعية في الدرس وتعود التلميذ على التفكير الجيد وتكسبه قدرات في النقد والتحليل والموازنة وذالك لوجود التنظيم المنطقي في خطواتها وعناصرها. (عبد السلام عبد الله الجقندي، 2008، ص 284.283).

د. تقلل الجهد المبذول من المعلم.

ذ. تجعل المتعلم مصدرا للمعرفة بدلا من أن يكون متلقيا.

ر. تدع الفرصة لجميع المتعلمين للتعبير عن إرادتهم بحرية تام.

ز. تغرس في المتعلم حب المناقشة بطريقة راقية. (نسيمة محبوبي ،2013/2012،ص 39)

6-3-3- شروط استخدام طريقة حل المشكلات:

يشترط لنجاح طريقة حل المشكلات مجموعة من الشروط التي يجب على المعلم إتباعها لإنتاجه لهذه الطريقة تبرز فيما يلي :

- أن تتناسب المشكلة مع مستوى التلاميذ ومرحلة نموهم .
- أن تكون مستمدة من بيئتهم المحلية.
- أن تعبر عن حاجات واقعية يشعر بها التلاميذ.
- أن تشتمل على خبرات من الناحية الفكرية والعاطفية والخلقية. (عبدالقادر محمود البكار ،2008،ص 60).

6-3-4- أهداف طريقة حل المشكلات:

من الأهداف التي تسعى طريقة حل المشكلات إلي تحقيقها مايلي :

- إعداد التلميذ بأنواع مختلفة من الاستراتيجيات المساعدة في حل المشكلات.
- تطوير بعض المرونة لدى التلميذ في طريقة المعالجة والشروع في حل المشكلات.
- تطوير بعض الطرق والأساليب للاستفادة من التمثيلات الهندسية في إنتاج معلومات حول المشكلة.
- تطوير بعض المهارات في جدولة وتنظيم المعلومات المعطاة والمعلومات المشتقة للاستفادة من ذالك في الحل.
- تطوير طرق وأساليب التفكير الخلاق.
- تحصيل المهارات الأزمة للعيش في زمن الحاضر.
- تعميق فهم لدى التلميذ، عن طريق تعويده على عمل تقريرات عديدة يقوم باعتبارها في ضوء المشكلة المطروحة . (سوفي نعيمة ،2011/2010، ص 115.116).

6-3-5-عيوب طريقة حل المشكلات:

من أهم عيوب هذه الطريقة مايلي :

1. تحتاج إلى مدة زمنية كافية وتدريب طويل حتى يتقنها التلاميذ ويتكيفون معها ،وعلى الرغم من اقتناع المدرسين بها كأسلوب تربوي مفيد إلا أنهم يعرفون استخدامها في التدريس بحجة أن المقررات طويلة ، وأنهم مطالبون بإنهائها في وقت محدد.
2. هذه الطريقة تقدم للتلميذ مادة علمية قليلة في وقت طويل تستغرقه دراسة المشكلة، وهذا يؤدي إلى عدم يمكن المعلم من إنهاء المقررات الدراسية في الوقت المحدد.
3. إذا كانت المشكلة يترتب على ذالك عدم مبالاة التلاميذ وضعف جديتهم.
4. في هذه الطريقة إذا لم يكن المعلم قادرا محنكا فقد تكون المعلومات والبيانات التي يجمعها التلاميذ غير كافية، فلا تتيح عنها الحل السليم ولا التعلم المطلوب. (عبد السلام عبد الله الجقندي،2008، ص284.285).
5. تحتاج هذه الطريقة إلى المعلم المتميز ذو الخبرة الواسعة والشخصية القوية.
6. إن لم تطبق بعرض يتحول الفرص إلى الفوضى.
7. ما لم يكن المتعلم مقتنعا بها، تجعل المتعلم سلبيا في المناقشات.
8. المتعلم الضعيف يشعر بالحرج ويهمش دوره. (نسيمة محبوبي ،2013/2012، ص92).
9. إذا لم نوزع الأدوار بين التلاميذ توزيعا محددا بين الكل منهم دوره بالضبط بحيث يكون واضح التحديد، فإن عملهم قد يتداخل ويربك بعضهم بعضا.
10. إذا لم يجر التحديد المشكلة بدقة، وأبعادها بوضوح عن المشكلات الأخرى الغريبة عنها فقد ينصرف البحث من الجميع ، وتضيع الجهود ثم لا يتوصل أحد النتائج المرجوة. (عمر لعويرة ،2004، ص213).

سابعا- أهمية طرائق التدريس :

إن لطرائق التدريس أهمية بالغة تتجلى فيما يلي:

هناك من يقلل من أهمية طريقة التدريس إذا تحققت الأهداف وهناك من يرفض هذا المنطق ويعتبر إن تحقيق الأهداف لا ينفصل عن الطريقة، فالطريقة السليمة تحقق أهدافا سليمة والعكس.

إن أصحاب الرأي الأول يستخدمون أسلوب الضغط والقهر والتهريب في إعطاء المعلومات ويستخدمون نظرية "س"أو نظرية العصا، وترى هذه النظرية أن لدى الإنسان كراهية فطرية للعمل وبسبب هذه الخاصية الإنسانية فانه ينبغي إجبار الأشخاص على العمل وضبطهم وتوجيههم وتهديدهم بالعقاب حتى يبذلوا الجهد المناسب لتحقيق الأهداف المطلوبة. وعليه فان استخدام هذا الأسلوب لا يلب الطالب معه أن يفقدوا ما اكتسبوا من اتجاهات وأفكار فرضت عليهم أسلوبا منفرا فهي تفقد الطالب ولا تكسبه بل تفقده جوانب من شخصيته وتبني فيه الخضوع

والرضوخ لكل ما يقال والقبول بكل شيء دون التفكير به، أما الذين ينطلقون من مبادئ نظرية وهي النظرية التي ترى بان الضبط الخارجي والتهديد بالعقاب ليستا الوسيلتين الوحيدتين لإثارة الجهود لتحقيق الأهداف المطلوبة.فالإنسان سوف يواجه ذاته ويضبط نفسه في خدمة الأهداف التي يلتزم بها. (محمد محمود الحيلة،2002، ص55).

إن الالتزام بطريقة مناسبة في التدريس يوفر الكثير من وقت المعلم والتلميذ كما يوفر جهودا كبيرة،فهي من جهة توصلهما إلى اكبر نتيجة بأقل جهد ممكن لاستنادهما إلى دوافع الأطفال وميولهم وأنشطتهم الذاتية وطرائق تفكيرهم الطبيعية،وللطريقة المثلى اثر كبير في أخلاق الطلاب فهي توحي إليهم بالنظام والترتيب وتعودهم على الاتفاق في العمل والاعتماد على النفس كما تعودهم على المثابرة والإثبات.

والطريقة الصحيحة تقلل من التعب العقلي والجسمي وتجعل المعلم واثقا من نفسه فيما يعمل، كما تجعل الطلبة على درجة عالية من الثقة وفوق هذا كله فهي تستثير شوق التلاميذ إلى الدرس، وتحرك اهتمامهم به وانتباههم إليه حتى إن كان هناك شغف بالتعليم وولع بالتحصيل فان الطلبة يقبلون على الدرس كل الإقبال من غير إجهاد.

لذلك ترتكز أهمية الطريقة في كيفية استغلال محتوى المادة بشكل يمكن التلاميذ من الوصول إلى الهدف الذي تسعى إليه في دراسة مادة من المواد، ويصبح من الواجب على الأستاذ إن ياخد بيد الطالب من المستوى الذي وصل إليه محاولا أن يصل به إلى الهدف المنشود، لان الطريقة تصبح عديمة الجدوى إذا لم تصل بالتلميذ إلى الهدف المرغوب فيه. ولذلك وجب على المعلم أن لا يلتفت إلى الطرائق الرديئة بل يسعى دائما نحو الطريقة الجيدة. (محمد محمود الحيلة ،2002، ص56).

وتنطلق أهمية طرائق التدريس من الاعتبارات التالية:

- إن طرائق التدريس أداة مهمة لتحقيق الأهداف التربوية وترجمتها إلى أهداف وممارسات سلوكية.
- أنها الأسلوب الرئيسي في إحداث التعلم لدى التلاميذ.
- أنها الأداة المهمة التي يحكم بواسطتها على أي مادة من حيث سهولتها وصعوبتها. (وهيب مجيد الكبيسي، صالح حسن احمد الداهري ،2000، ص125).

ثامنا- المعلم وعلاقته بتنفيذ مهارات التدريس:

تعرف المهارات بأنها مجموعة السلوكات التدريسية التي يظهرها المعلم في نشاطه التعليمي بهدف تحقيق أهداف معينة، وتظهر هذه السلوكات من خلال الممارسات التدريبية للمعلم في صورة استجابات انفعالية أو حركية أو لفظية تتميز بعناصر الدقة والسرعة في الأداء التكيف، مع ظروف الموقف التدريسي، وعليه هناك مهارات أو متطلبات يجب أن يراعيها المعلم خلال تنفيذ خطة التدريس وهي :

1) **إثارة الدافعية لدى المتعلمين:** يحتاج تنفيذ الدرس إلى توفر قدر كبير من الدافعية وعليها تعتبر شرط أساسي وهام في حدوث عملية التعلم، حيث أكدت نتائج البحوث والدراسات المتعلقة بميول واتجاهات المتعلمين أهمية مراعاة ميول واتجاهات المتعلم نحو المادة التعليمية ومدى توفر الدافعية لهذا التعلم،

وعليه نجد طريقة التدريس الحديثة تأخذ باهتمامات التلاميذ حتى يستطيع المعلم أن يخطط للنشاطات ذات صلة بهذه الاهتمامات، كما أنه يحاول جاهدا أن يوجد للمتعلمين مكانا محببا، حتى يثير اهتماماتهم بالمادة والدرس، وبذالك توفر لهم خبرات ومواقف تعليمية هادفة ومتمثلة في نفس الوقت. (قاسي أونيسة ،2014/2013، ص112.113).

2) المرونة وسعة الاطلاع: إن اختيار المعلم لمادة تعليمية معينة لإثارة الدافعية تهيئة التلاميذ لا يعني أن استخدامها سيكون أمرا حتميا، إذ قد يجد بين التلاميذ من أعد نشاطا ذو صلة بموضوع الدرس الذي سيقوم بتدريسه، بذالك يضطر المعلم إلى تعديل خطة التدريس، بحيث تسمح بإدخال تعديلات عليها بالإضافة إلى الحذف أو التعبير دون أن يرهق التلميذ أو تتعطل العملية التعليمية التربوية. (لطفي بركات أحمد ،2008، ص167).

3) مهارة إعداد الأسئلة وتوجيهها: السؤال هو مجموعة من الكلمات التي توجه إلى شخص ما بحيث يفهم المقصود بها ويعمل فكرة فيها ويستجيب لها، ومهارة إعداد الأسئلة وطرحها تعد جزءا من عملية التدريس وهي تعطي الفرصة للمعلم لكي يتعرف على نواحي القوة والضعف عند التلاميذ وتدفع التلاميذ إلى الانتباه والتركيز أثناء تنفيذ الدرس إلى جانب أنها تستخدم كتقويم مستمر داخل الفصل. (عبد الرحمان السالم جامل ،2000، ص116).

4) الوسائل التعليمية: إن المعلم يحدد الوسيلة التعليمية المناسبة لدرسه، حيث لم تعد الوسائل والمواد التعليمية ينظر إليها على أنها مواد إضافية يمكن استخدامها أو الاستغناء عنها فالنظرة الجديدة والشمولية لعملية تصميم التعليم والتعلم تنظر إلى الوسائل التعليمية باعتبارها عنصر هاما لا غنى عنه في عملية التعليم بل إن تنفيذ العملية الإستراتيجية التعليمية وصول إلى أهداف التعلم التي سبق تحديدها يقتضي الاستخدام الأمثل للوسائل والمواد المتاحة، البشرية منها وغير البشرية. (يوسف قطامي وآخرون ، 2008، ص183).

5) الإلقاء: إن عملية التدريس لا تجري على النحو المطلوب إلا باستخدام الإلقاء ولذالك يجب على المعلم أن يعرف كيف يتحدث، ومتى يتحدث ومتى يسكت وكيف يرفع صوته ومتى يخفضه وكيف يكون حديثه معبرا كما في نفسه ويعكس إحساسه وعليه أم يقوم بالتدريب على عملية الإلقاء كونه وسيلة لنقل المعارف والمعلومات إلى عقول التلاميذ مع عدم الاقتصار عليها في عملية التدريس. (قاسي أونيسة ،2014/2013،ص 114).

6) استخدام الكتاب المدرسي: سيضل الكتاب المدرسي أحد المصادر الأساسية للتعليم ولكنه ليس المصدر الوحيد لأن الكتاب يستخدم كمرجع للمعلم والتلاميذ في إعداد الدروس ويستطيع المعلم أن يوجه تلاميذه لاستخدام الكتاب المدرسي في تنمية مهاراتهم في القراءة والفهم والنقد والتفسير والتعبير عن أنفسهم وفقا لضوابط يضعها المعلم. (عبد الرحمان عبد السلام جامل،2000، ص117).

خلاصة الفصل:

لطرائق التدريس أهمية كبرى في التربية، فنجاح المدرس أو فشله متوقف الى حد كبير للغاية على الطريقة أو الطرق التي يستخدمها في تدريسه، كما أنه بواسطة طريقة التدريس تتحقق أغراض التدريس بمختلف المعارف والعلوم وتستمر العملية التربوية عموما، كما أن لطرائق التدريس التي يستخدمها المدرس أثر كبير فيما يتعلمه التلاميذ وفي درجة استيعابهم للدروس وإتقانهم للمعارف والعلوم وهي التي تحدد درجة السهولة أو الصعوبة التي تتم بها عملية التعلم، ولقد أدرك المربون ما لطرائق التدريس من قيمة في عملية التعلم فعملوا أو مازالوا يعملون لإيجاد وإبداع طرائق للتدريس أكثر فعالية وأكثر إنتاجا من طرائق التدريس القديمة.

الفصل الرابع:
الجانب الميداني للدراسة

تمهيد

أولا: الإجراءات المنهجية للدراسة.

ثانيا: عرض وتحليل البيانات وتفسيرها.

ثالثا: النتائج العامة للدراسة.

رابعا: توصيات الدراسة

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعد الدراسة الميدانية محطة أساسية يتوفاها الباحث في مسعاه لمعرفة الحقائق الموجودة في مجتمع الدراسة حيث تمكنه من جمع المعلومات والبيانات وتحليلها، وذلك في ضوء تقيده بمجموعة من الإجراءات المنهجية، وهذه الخطوة تعتبر من أهم الخطوات في البحث الاجتماعي، والتي تبتدئ بتحديد الدراسة الاستطلاعية للدراسة مع تحديد مجالاتها الثلاثة (المكاني، الزمني، البشري) وصولا إلى انتقاء أدوات الدراسة المناسبة والتي تمكنه من جمع البيانات، وذلك من خلال عرض وتحليل ومناقشة بيانات الدراسة ليتوصل في الأخير إلى الإجابة على تساؤلات الدراسة.

أولا:الاجراءات المنهجية للدراسة:

1-1- الدراسة الاستطلاعية:

قبل البدء في الدراسة الأساسية على الباحث المرور بالدراسة الاستطلاعية أو الدراسة الأولية وهي إحدى الخطوات التي يخطوها الباحث في سبيل استكشاف ميدان بحثه، حيث يتم فيها التعرف على حدود الدراسة والبحث عن أفراد العينة وإمكانية تطبيق أدوات البحث بما يخدم الموضوع ومدى استجابة أفراد العينة لهذه الأدوات ومدى فهمهم لتعليماتها، كما يمكن الوقوف على الصعوبات والتصدي لها في الدراسة الأساسية.

وقد تمت هذه الدراسة في بعض متوسطات بلدية سيدي خالد الواقعة بولاية بسكرة والتي تبلغ مساحتها 212،60 كيلو متر مربع، حيث قام الباحث بالدراسة الاستطلاعية انطلاقا من تاريخ 11-02-2017 لتكوين صورة مبدئية حول المراحل القادمة من الدراسة والتقرب من المبحوثين إلى غاية 14-02-2017 والتي تمت مع بعض أساتذة التعليم المتوسط وكان الهدف من هذه الدراسة هو:

- الاتصال بمدراء المتوسطات المعنية والتقرب منهم وطرح الموضوع عليهم من اجل الحصول على الترخيص وتسهيل المهمة من اجل انجاز هذه الدراسة.
- الاتصال ببعض الأساتذة من اجل جمع المعلومات والمعطيات الضرورية حول موضوع الدراسة والتعرف على ميدان الدراسة، وتكوين نظرة شاملة عليه ومعرفة الكثير من خباياه.
- بناء أدوات الدراسة والتأكد من صحتها من خلال المقابلة الحرة التي أجريت.

1-2- مجالات الدراسة:

للقيام بأي دراسة ميدانية يتطلب من الباحث تحديد مجالات دراسته وذلك بتوضيح المكان الذي أجريت فيه الدراسة وعلى من أجريت وكذلك الزمان الذي تمت فيه الدراسة، وتحديد مجالات الدراسة يضفي عليها أكثر مصداقية لتكون مقبولة. ومجالات الدراسة هي الحدود التي يلزم بها الباحث بغرض ضبط حيثيات موضوعه، وتتضمن هذه المجالات كلا من المجال المكاني الذي يسمح بالتعرف على منطقة إجراء الدراسة الميدانية، ثم المجال الزمني المعني بالفترة الزمنية المستغرقة في إنجاز البحث ،وصولا إلى المجال البشري المقترن بالأفراد المبحوثين الذين تتضمهم الدراسة .(عبد الغني عماد ،2007، ص 50).

وتنحصر مجالات هذه الدراسة في ثلاث مجالات هي كالأتي:

1-2-1- المجال المكاني:

وتمثل في بعض مؤسسات التعليم المتوسط والتي وقع عليها اختيار الباحث من اجل تنفيذ دراسته الميدانية ببلدية سيدي خالد الواقعة بالجنوب الغربي لولاية بسكرة، وهي 03 مؤسسات (متوسطة خالد بن الوليد، زنطار إبراهيم، هاني عبد الرحمن بن الهادي)، من أصل 07 مؤسسات متواجدة داخل الحدود الجغرافية لمدينة سيدي خالد، وقد جاء اختيار الباحث لهذه المؤسسات لدوافع موضوعية تمثلت في:

- سعيا وراء التسهيل الإداري الذي يمكنه من تنفيذ دراسته على أحسن وجه.
- قرب المتوسطات من إقامة الباحث وبالتالي سهولة الاتصال بها.

وكانت المؤسسات كالتالي:

- ✓ متوسطة خالد بن الوليد: تقع وسط بلدية سيدي خالد تتربع على مساحة إجمالية قدرها 10431 متر مربع منها 2450 متر مربع مغطاة،كانت مدرسة ابتدائية ثم تحولت إلى متوسطة سنة 1988، تحتوي على 18 حجرة دراسية وورشتان ومخبرين وقاعة معلوماتية وقاعة صغيرة للأساتذة وملعبين للرياضة ومكتبة واحدة لإعارة الكتب وقاعة علاج واحدة، بها 36 أستاذ يؤطرون 24 فوجا تربويا منهم 05 أفواج متنقلة وفوجين يدرسان بابتدائية بودرهم محمد المجاورة للمتوسطة بمجموع 797 تلميذ.

  المتوسطة تقع في منطقة مأهولة مما جعلها تستقبل 5 ابتدائية مجاورة بمعدل 900 إلى 1050 تلميذ أو أكثر كل سنة من طاقة استيعابها في الظروف العادية مما جعل اكتظاظ الأقسام حالة أخرى لا مفر منها في مطلع كل دخول مدرسي.
- ✓ متوسطة زنطار إبراهيم: تقع على أطراف مدينة سيدي خالد أي في حي البلدية القديمة ببلدية سيدي خالد ولاية بسكرة، تتربع على مساحة قدرها 7930 متر مربع، تم إنشاؤها عام 2008 تحتوي على 13 حجرة دراسية ومخبرين وقاعات التحضير وورشة واحدة ، بها 05 مكاتب إدارية وملعب متعدد الألعاب كما تحتوي على 27 أستاذ (15أستاذ و12 أستاذة).
- ✓ متوسطة هاني عبد الرحمن بن الهادي: تقع غرب مدينة سيدي خالد في حي الشهيد عاشور زيان ببلدية سيدي خالد، تم إنشاؤها في 30 أوت 1998 حيث تتميز بمساحة واسعة تقدر ب 12538 متر مربع (المساحة الكلية)، أما المساحة المبنية فتقدر ب 1562 متر مربع حيث تحتوي المتوسطة على 14 حجرة عادية و 02 مخابر، و02 ورشة مجهزة وكذلك مكتبة واحدة و05 مكاتب إدارية.كما تحتوي على 33 أستاذ (15 أستاذ و18 أستاذة).

1-2-2- المجال الزمني:

ويتعلق بتاريخ بداية الباحث في التنفيذ الفعلي لدراسته الميدانية فبدا بالدراسة الاستطلاعية والتنقل إلى مؤسسات التعليم المتوسط وهو مزود بوثائق تسمح له بالقيام بالدراسة الميدانية لتعيين واقع هذه المؤسسات والتقرب من أفراد العينة ومحاولة إعطائهم تصور عام حول موضوع الدراسة، وقد حددت فترتها من2017/03/11 إلى2017/03/13، وفيها تم توزيع الاستمارات على الأساتذة عينة الدراسة في كل متوسطة للإجابة عنها.

وفي الفترة ما بين2017/03/14 إلى2017/04/06 تم استرجاع الاستمارات والقيام بعملية تفريغ البيانات المتحصل عليها في جداول وذلك بحساب التكرارات والنسب المئوية وتطبيق الأساليب الإحصائية ثم تحليل النتائج ومناقشتها واستخلاص النتائج العامة للدراسة.

1-2-3- المجال البشري:

ويقصد به ماهية مفردات ووحدات الدراسة، وكذا الكيفية المتبعة في حجم العينة ومبررات ذالك ويعتبر الباحث العينة من الخطوات والمراحل الهامة في البحث إذ يتم اختيارها من مجتمع البحث الذي هو (مجتمع الذي يدرسه الباحث سواء كانت هذه الدراسة شاملة لجميع مفردات هذا المجتمع أو كانت من خلال العينة و يشتمل مجتمع البحث على جميع الوحدات التي تدخل في تكوين هذا المجتمع).

ويقصد به أيضا المجتمع المستهدف باستطلاع آرائه خلال هذه الدراسة وهم أساتذة التعليم المتوسط والذين تم اختيارهم سابقا كحقل للدراسة الميدانية بمختلف السنوات.

و العينة هي جزء من المجتمع الدراسة الذي تجمع منه البيانات الميدانية و هي جزء من الكل، بمعنى انه تأخذ من مجموعة أفراد المجتمع على ان تكون ممثلة للمجتمع ككل. .(ربحي مصطفي وعثمان عليان ، 2000، ص150).

وقد قام الباحث باختيار عينة ممثلة للمجتمع الأصلي المقدر ب 96 أستاذ كما تم تقدير الباحث على اختيار حجم ممثل للمجموع الأصلي للمبحوثين وهو 60 أستاذ موزعة على 03 مؤسسات للتعليم المتوسط إي بحصة 20 أستاذ لكل مؤسسة، ويتم توزيعها بعد ذلك على السنوات الأربع للتعليم المتوسط، وهي الحصة التي تم اختيارها.

1-3- منهج الدراسة:

قبل التطرق للمنهج المستخدم في الدراسة لابد أن نعرف المنهج الذي هو الطريقة التي يعتمدها الباحث للوصول إلى الحقيقة. (محمد الجوهري وآخرون، ب س ن، ص23).

وبما أن الباحث يريد الإجابة على تساؤلات الدراسة يجب عليه اختيار منهج مناسب يتماشى مع طبيعة موضوع دراسته والظاهرة التي يريد الكشف عنها. ومن المعلوم أن الباحث ليس حرا في اختياره للمنهج وإنما طبيعة

الظاهرة موضوع الدراسة وخصائصها المميزة وطبيعة العلاقة التي تربط متغيراتها والأهداف التي يصبو الباحث لتحقيقها هي التي تفرض على الباحث المنهج الملائم. ونظرا لطبيعة هذا البحث والذي يتطلب وصفا دقيقا فقد كان المنهج الوصفي انسب المناهج لدراستها باعتباره يرتبط غالبا بالموضوعات المتعلقة بالمجالات الإنسانية، كما يعتبر أكثر المناهج كفاءة في كشف حقيقة الظاهرة.

وعليه يمكن تعريف المنهج الوصفي بأنه احد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف الظاهرة أو المشكلة المحددة وتصويرها كميا عن طريق جمع البيانات والمعلومات المقننة عن ظاهرة أو مشكلة ما، وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة. (سامي ملحم،2000، ص324).

ويقوم المنهج الوصفي بتشخيص المعطيات وتحليلها وتفسيرها على اعتبار انه كفاءة في حقيقة الظاهرة وإبراز خصائصها. (رشيد زرواتي، 2004، ص94).

وهكذا كان المنهج الوصفي هو الأكثر ملائمة للدراسة حيث أعطى للباحث صورة واضحة عن المشكلات التي تحدث داخل الصف والتي يواجهها المعلم وعلاقتها بطرائق التدريس، وهذا يستدعي دراسة وصفية بالاعتماد على جمع المعلومات وتحليلها وتفسيرها واستخلاص النتائج منها.

1-4- عينة الدراسة:

لعل من أهم المشاكل التي يواجهها الباحث هو اختيار عينة البحث لان عليها تتوقف أمور كثيرة،فعليها تتوقف كل القياسات والنتائج التي يخرج بها الباحث من بحثه وفي كثير من الأحيان يضطر الباحث إلى إجراء بحثه على عينة صغيرة من المجتمع لان إجراء البحث على مجتمع الدراسة يكلف جهدا ووقتا ومالا كثيرا. (مروان عبد المجيد إبراهيم، 2000، ص157).

وفي هذا البحث تم اللجوء لأسلوب العينة لجمع البيانات، وتعرف هذه الأخيرة بأنها عبارة عن مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة يتم اختيارها بطريقة معينة أو إجراء الدراسة عليها ومن ثم استخدام تلك النتائج وتعميمها على كامل مجتمع العينة. (محمد عبيدات وآخرون،1999، ص85).

والعينة هي مجموعة فرعية من عناصر مجتمع بحث معين. (موريس انجرس، 2006، ص301).

وتعرف أيضا بأنها مجتمع الدراسة التي تجمع منه البيانات الميدانية وهي تعتبر جزء من الكل، بمعنى انه تؤخذ مجموعة من أفراد المجتمع على أن تكون ممثلة للمجتمع لتجرى عليه الدراسة فالعينة إذن هي جزء معين أو نسبة معينة من أفراد المجتمع الأصلي ثم تعمم نتائج الدراسة على المجتمع كله. (رشيد زرواتي، 2008، ص267).

كما تعرف بأنها مجموعة من العمليات تهدف إلى بناء تمثيلية لمجتمع البحث المستهدف وبذلك فهي ذلك الجزء من الكل الذي يمكننا من جمع المعلومات بشأنه والتي تمكننا من الوصول إلى التقديرات التي يمكن تعميمها على مجتمع البحث الأصلي. (عبد الله محمد الشريف، 1996، ص177).

إن الهدف من أخذ عينة من مجتمع هو قياس عناصرها أو أفرادها بالنسبة لمتغير معين أو مجموعة متغيرات، وذلك لكي تعم النتائج المستخلصة منها على عموم المجتمع الذي اختيرت منه. (سعيد جاسم الأسدي وسندس عزيز فارس، 2015، ص36).

- تحديد العينة:

لقد تم التخطيط لاختيار العينة بعد الزيارة الميدانية التي أجراها الباحث للمؤسسات المعنية بالدراسة وبعد مقابلة مدراء ها حيث تم الاعتماد على طريقة المعاينة ضمن العينات العشوائية، ومن خلال اختيار السنوات الأربعة والمواد التي تدرس تم تحديد عينة الدراسة منها، وبالتالي يكون الباحث قد استخدم العينة العشوائية الطبقية والتي تعتبر المنسبة لبحثه والتي تعتمد على تقسيم المجتمع الإحصائي إلى طبقات تدريجية (أولى متوسط، ثانية متوسط، ثالثة متوسط، رابعة متوسط)، واختيار عينة تمثل كل طبقة.

وتعرف العينة العشوائية بأنها العينة التي يكون لكل فرد من مفردات المجتمع الإحصائي الذي أخذت منه نفس الفرصة بأن تختار ضمن تلك العينة، أي أن احتمالات الاختيار متساوية بين كل مفردات المجتمع الإحصائي.

وتستخدم هذه العينة بشكل خاص عندما يكون المجتمع الإحصائي متجانسا وإذا لم يوجد سبب مقنع يبرز استخدام نوع أخر من العينات. (نعمان شحاتة: 2011، ص71).

تعريف العينة العشوائية الطبقية:

تعتبر أدق العينات والأصلح لتمثيل المجتمع الأصلي تمثيلا جيدا وذلك لكون أنه في العينة العشوائية الطبقية لا تهمل الفروقات والطبقات الموجودة في المجتمع الأصلي، بحيث انه إذا كان المجتمع الأصلي مجموعة من الفئات ففي العينة العشوائية الطبقية يتعين على الباحث أن يأخذ من كل فئة بالقدر الذي تمثله الفئة في المجتمع الأصل. (أحمد عياد، 2006، ص116).

كما تعرف بأنها أسلوب يسمح باختيار عينة متنوعة تسحب من كل مجموعة أو طبقة من مختلف المجموعات المصنفة، حيث يقوم الباحث في هذا النموذج من العينات بتصنيف مجتمع البحث إلى مجموعات وفقا للفئات التي يتضمنها متغير معين أو عدة متغيرات ثم يختار وحدات عينة البحث اختيارا عشوائيا من كل مجموعة. (رشيد زرواتي، 2008، ص273).

وقد تم الاعتماد على العينة العشوائية الطبقية للأسباب التالية:

لأن العينة العشوائية الطبقية تتناسب مع تساؤلات الدراسة الحالية فالباحث هنا اختار مجموعة من الأساتذة الذين يدرسون في جميع المستويات (أولى متوسط، ثانية متوسط، ثالثة متوسط، رابعة متوسط)، وفي نفس الوقت اختار أستاذين من كل مادة يدرسها الأستاذ (مادة اللغة العربية، مادة الرياضيات، مادة الفرنسية، مادة الإنجليزية، مادة العلوم الطبيعية، مادة التربية التكنولوجية، مادة الاجتماعيات، مادة الإعلام، التربية البدنية، مادة التربية الفنية) بحيث يتم ملاحظة المشكلات التي تحدث في الصف (البناء الفيزيقي للحجرة، والاكتظاظ الصفي، والأسلوب الذي يدرس

به الأستاذ) والتي لها علاقة بالطريقة التي يدرس بها الأستاذ، فقد اخذ الباحث من كل مادة دراسية أستاذين، غير أن الباحث اضطر إلى أخذ أربعة أساتذة من مادة اللغة العربية وثلاثة أساتذة من مادة العلوم الطبيعية وثلاثة أساتذة من مادة الفيزياء وذلك من مؤسسة زنطار إبراهيم لأنها لا تضم أساتذة يدرسون مادة الإعلام الآلي ومادة التربية الفنية عكس المتوسطات الأخرى التي توجد بها هذه التخصصات.

1-5- أدوات الدراسة:

بمجرد انتهاء الباحث من تحديد إشكالية بحثه بصفة دقيقة واستيفاء القراءات اللازمة حول موضوع الدراسة، عليه الانتقال إلى عملية جمع المعلومات والمعطيات الضرورية للتحقق منها وهذا يتطلب

مجموعة إجراءات وأدوات التقصي المستعملة منهجيا، وهذا ما سيحاول الباحث إن يقدمه حول الأدوات التي استخدمها في هذا البحث.

1-5-1-الملاحظة:

يجمع الباحثون والمهتمون على أن أداة الملاحظة هي أهم أداة رئيسية والتي تستخدم في بحث علمي ومصدر أساسي للحصول على البيانات والمعلومات اللازمة لموضوع الدراسة، وتعتمد أساسا على حواس الباحث وقدرته على ترجمة ما لاحظه إلى عبارات ذات معاني ودلالات تنبثق عنها وضع فروض مبدئية. (فضيل دليو وعلي غربي وآخرون، 1999، ص191).

كما تعرف الملاحظة بأنها أهم الوسائل التي يستعملها الباحثون الاجتماعيون والطبيعيون في جمع المعلومات والحقائق من الحقل الاجتماعي أو الطبيعي الذي يزود الباحثين بالمعلومات، وهي وسيلة من وسائل جمع البيانات.

وتعني مراقبة ومعاينة الظاهرة المراد دراستها ولا نعني بها الملاحظة العادية التي يستعين بها الباحث الاجتماعي في البحوث الاجتماعية. (احمد عياد، 2006، ص131).

كما تعرف الملاحظة بأنها تقنية مباشرة للتقصي ولا تخضع للضبط العلمي دون استخدام أدوات القياس. (يوسف عبد الأمير طباجة، 2007، ص195).

كما تعرف بأنها وصف منظم للأحداث أو السلوكات أو الحقائق التي تظهر ي مواقف اجتماعية طبيعية ثم اختيارها للدراسة والفحص. (ماجد محمد خياط،2010، ص173).

وللملاحظة نوعان: الملاحظة البسيطة والملاحظة المنظمة. أما بالنسبة لموضوع البحث فقد استعان الباحث بالملاحظة البسيطة والتي يقصد بها ملاحظة الظاهرة كما تحدث في ظروفها العادية دون إخضاعها للضبط العلمي وبدون استخدام أدوات القياس والتحليل بغية الدقة في الملاحظة والتحلي بالموضوعية. (بلقاسم سلاطنية وحسان الجيلاني، 2004، ص273).

وقد تم استخدام الملاحظة كأداة مساعدة وذلك من خلال ملاحظة الباحث أثناء زيارته للمؤسسات المعنية وحضوره لبعض الحصص بحيث لاحظ الاكتظاظ الذي تشكو منه قاعات الدراسة وكذلك ضيق الحجرات مقارنة بعدد التلاميذ فيها، أيضا ملاحظته لطريقة تدريس الأستاذ وكيف هي في ظل هذه الظروف.

1-5-2- الاستمارة:

تحتل الاستمارة في البحوث الميدانية أهمية كبيرة وذلك لأن النتائج التي يتوصل إليها الباحث تتوقف على الإعداد الجيد لهذه الاستمارة، و لقد اعتمدنا في دراستنا هذه على الاستمارة التي تعتبر من الوسائل الهامة في جمع البيانات العلمية حيث تعد أداة رئيسية لجمع البيانات الكمية التي تتطلبها البحوث الاجتماعية، و خاصة الدراسات الوصفية التي تتطلب جمع البيانات عن وقائع محددة من عدد كبير نسبيا من الأشخاص. (طلعت إبراهيم ،1995، ص81).

ويرتكز التحقيق بالاستمارة إلى طرح سلسلة من الأسئلة على مجموعة من المستجوبين تكون في الغالب ممثلة لمجموع المستجوبين وتتصل هذه الأسئلة بأوضاع المستجوبين المجتمعية والمهنية والعائلية وبآرائهم ومواقفهم وتوقعاتهم ومعرفتهم ووعيهم بالنسبة لحدث ما، أو مشكلة أو أي نقطة تهم الباحث. (عبد الله إبراهيم ،2008،ص 225).

وتعرف الاستمارة بأنها أداة لجمع المعلومات المتعلقة بموضوع البحث عن طريق استمارة معينة تحتوي على عدد من الأسئلة مرتبة بأسلوب منطقي مناسب يجرى توزيعها على أشخاص معينين لتعبئتها. (عبد الله عبد الرحمن محمد علي البدوي، 2002، ص236).

وتعرف أيضا بأنها أداة تتضمن مجموعة من الأسئلة أو الجمل الخبرية التي يطلب من المبحوثين الإجابة عنها بطريقة يحددها الباحث حسب أغراض البحث. (احمد عارف العساف، 2011، ص254).

كما تعرف الاستمارة أنها وسيلة لجمع بيانات البحث من خلال مجموعة من الأسئلة المطبوعة في استمارة خاصة، يطلب من المبحوث الإجابة عليها سواء سجلت هذه الإجابات بمعرفة المبحوث وحده دون تدخل الباحث كالاستبيان البريدي أو الإعلامي، أو سجلت بمعرفة الباحث أو مساعديه كما يحدث في مواقف المقابلة المقننة. (علي عبد الرزاق جلبي والسيد عبد العاطي وآخرون، 2003، ص276).

وعليه فقد تم الاعتماد في هذه الدراسة على أداة الاستمارة والتي تم بناؤها في شكلها المبدئي بناءا على عمل أساسي هو: أن تكون مصممة وتتضمن كل ما يمكن طرحه من أسئلة تغطي إجابات التساؤلات المطروحة في إشكالية الدراسة.

وقد وجهت هذه الاستمارة إلى أساتذة التعليم المتوسط باعتبارهم الجزء الأساسي في مشكلة البحث أما تصميما فقد مر بعدة مراحل هي كالآتي:

- ✓ المرحلة الأولى: بعد الاطلاع على الدراسات السابقة والجانب النظري م صياغة الاستمارة وترتيبها ثم عرضها في صورتها الأولية على الأستاذ المشرف من اجل التأكد من سلامتها وصحتها من حيث الصياغة والمضمون.
- ✓ المرحلة الثانية: قبل أن يصل الاستبيان إلى صورته النهائية وبعد الانتهاء من مرحلة إعداد صياغته الأولية ،تم عرضه على مجموعة من الأساتذة في مجال التخصص من أجل الوقوف على الشكل العام ،ومدى انسجام واتساق البنود مع محاور الدراسة، حيث وجهت لنا مجموعة من التوجيهات المتعلقة بالجوانب الشكلية والمنهجية وعلى أساس مجمل التوجيهات وملاحظات الأساتذة تم إجراء التعديلات اللازمة على الاستبيان، وهم الآتية أسماءهم: **نجاة يحياوي، مالكي حنان، علية سماح، زهية دباب، تومي خنساء، هنية حسني، ميمونة مناصرية.**

وذلك للاستفادة من آرائهم وملاحظاتهم، وفي ضوء آرائهم تم تعديل بعض الأسئلة من حيث إعادة الصياغة أو الحذف أو الإضافة.

- ✓ المرحلة الثالثة: تم انجاز الاستمارة في صورتها النهائية والمتكونة من 32 سؤال في شكل واضح وبسيط.

وقد قسمت الاستمارة إلى أربعة محاور كل منها يتضمن أسئلة لها هدفها الخاص وهي كالتالي:

المحور الأول:خاص بالبيانات الشخصية لعينة الدراسة ويحتوي على 03 أسئلة.

المحور الثاني: وتمثل في علاقة المبنى الفيزيقي لحجرة الصف بطرائق التدريس بحيث يحتوي على 08 أسئلة.

المحور الثالث: وتمثل في علاقة الاكتظاظ داخل حجرة الصف بطرائق التدريس بحيث يحتوي على 09 أسئلة.

المحور الرابع: تمثل في علاقة الأسلوب الذي يتبعه الأستاذ داخل حجرة الصف بطرائق التدريس بحيث يحتوي على 12 سؤالا.

ولقد تم اختيار هذه الأداة للأسباب التالية :

- تم اختيارها لأنها تساعدنا على انتقاء وجمع المعلومات بطريقة سهلة ومختصرة للوقت والجهد وباعتبارها أيضا أحد وسائل المنهج الوصفي لجمع بيانات.
- وكذا استخدامها كأداة رئيسية لجمع وتقصي المعلومات وبيانات الدراسة الميدانية، إذ تعتبر من الأدوات المنهجية الأكثر استخداما في معظم الدراسات الاجتماعية على اختلاف أنواعها.
- أن الاستبيان من أكثر أدوات البحث موائمة للموضوع بحثنا ولعينة البحث.
- يساعد على جمع المعلومات جديدة مستمدة مباشرة من المصدر فعالية هذه الأداة وسهولة تطبيقها والتحكم فيها.

1-6- الأساليب الإحصائية:

يساعدنا التحليل الإحصائي على شرح وتوضيح ما تم ملاحظته وكذا شرح ما يهدف إليه الباحث من خلال دراسته. ولهذا لم يكتفي الباحث بعرض البيانات وجمعها بل عمد إلى تحليلها إحصائيا وتفسيرها تفسيرا علميا ومنطقيا، حيث عالج المعلومات المحصل عليها من خلال الاستمارة بأسلوب إحصائي بسيط يتمثل في :تبويبها في جداول إحصائية، حيث تشمل عدد التكرارات والنسب المئوية، ولقد تم اللجوء إليه من أجل المقارنة بين متغيرات

وفي هذه الدراسة لجا الباحث إلى استخدام الأساليب الإحصائية التالية وهي التكرارات و النسبة المئوية.

- **التوزيع التكراري:**

هو عدد المرات التي تكرر فيها الإجابة أو الخيارات المقترحة، وهو ظهور عدد الحالات ضمن إجابات عينات البحث. (هالة منصور، 2000، ص06).

- **النسبة المئوية:**

والنسبة المئوية هي إحدى الطرق الإحصائية تعتمد على القاعدة الثلاثية ، وذلك من خلال تحليل التكرارات العددية. (صلاح احمد مراد،2002، ص65).

والنسبة المئوية تعطي بالمعادلة التالية:

$$\text{النسبة المئوية: تكرارات الدراسة} \times 100 \quad \frac{}{\text{مجموع}}$$

ثانيا- عرض وتحليل البيانات وتفسيرها:

جدول رقم (01) يوضح سن المبحوثين:

الاحتمالات	التكرارات	%النسبة المئوية
30-25	22	36.66
40-31	29	48.83
40 فاكثر	09	15
المجموع	60	100

من خلال القراءة الرقمية للجدول (01) يتضح أن الفئة الغالبة هي فئة الأفراد الذين تتراوح أعمارهم بين 31-40 سنة وقدرت نسبتها ب 48.33% وهي نسبة تكاد تقترب من نصف عينة البحث، بينما النسبة التي تليها مباشرة فهي من كانت أعمارهم بين 25-30 سنة قدرت ب 36.66% ، أما الذين أعمارهم تفوق 40 سنة فهم يمثلون نسبة قليلة من عينة البحث قدرت ب 15%.

من خلال هذه النتائج يتضح أن الفئة الغالبة هي فئة المبحوثين الذين تتراوح أعمارهم ما بين 25-40 سنة، وهي الفئة المناسبة لعملية التدريس من خلال ما تتمتع به من كاريزما اجتماعية وقدرة سيكولوجية في إدارة عملية التدريس كانت لها قدرة على عملية الحركة في الصف وإدارة التفاعل الصفي بشكل فعال وايجابي.

جدول رقم (02) يوضح المؤهل العلمي للمبحوثين:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
المعهد التكنولوجي	5	8.33
المدرسة العليا	11	18.33
شهادة جامعية ليسانس	42	70
دراسات عليا ماجستير	02	3.33
المجموع	60	100

من خلال الجدول رقم (02) يتضح أن الأساتذة حاملي شهادة ليسانس يشكلون أكبر نسبة تكاد تقترب من النسبة الكلية لعينة البحث 70 %، يليها مباشرة أساتذة التعليم المتوسط خريجي المدرسة العليا للأساتذة 18.33%.

وهذا راجع إلى أن معظم المبحوثين يكتفون بشهادة الليسانس من أجل مهنة التعليم بسبب متطلبات العصر، كما يعود ذلك إلى الإصلاح التربوي والبيداغوجي الذي تبنته الوزارة من خلال تمديد فترة التكوين، وإعطاء الأولوية إلى ذوي الشهادات الجامعية (ليسانس)باعتبار أن الجامعة لها قدرة على التكوين الجيد والفعال في عملية التدريس. اظافة إلى ترك المجال لبقية المعاهد الأخرى في عملية التكوين (المعهد التكنولوجي، المدرسة العليا).

جدول رقم (03) يوضح الخبرة المهنية للمبحوثين :

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية%
5-0	24	40%
10-6	20	33.33%
15-11	9	15%
16 فأكثر	7	11.66%
المجموع	60	100%

تشير بيانات الجدول (03) أن نسبة المبحوثين الذين لا تفوق سنوات خبرتهم 05 سنوات نسبة معتبرة 40% من عينة البحث، تليها على الترتيب نسبة المبحوثين الذين لديهم خبرة من 06-10 سنوات أي 33.33% ، أما من كانت خبرتهم من 11- 15 سنة فهي لا تتعدى 15%.

من خلال هذه البيانات يتضح أن عينة البحث لا تعتمد بشكل كلي وأساسي على عامل الخبرة، وهذا نتيجة للتطور المعرفي الذي شهدته المدرسة والمجال التربوي بشكل عام، كذلك عمليات التكوين في المجال المعرفي والبيداغوجي التي تقوم بها المدرسة بالنسبة للمدرسين من أجل إدارة العملية الصفية بشكل جيد وفعال.

جدول رقم (04) يوضح شعور المبحوثين داخل حجرة الدرس:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية%
ملل	35	58.33
ارتياح	15	41.66
المجموع	60	100

تظهر البيانات الواردة في الجدول رقم (04) نظرة حيال شعور المبحوثين وهم في حجرة الصف، وهو الشعور الذي تباين بين ملل وارتياح حسب رأي الأساتذة المعنيين بالدراسة، حيث أن الذين يشعرون بالملل قدرت نسبتهم ب 58.33% وهي النسبة التي طغت على عينة البحث ومنهم من وصف ذلك بحالة الارتياح التي تنتابه وقدرت النسبة في ذلك ب 41.66%.

ومبرر ذلك يكمن في كون أن مستوى التركيز والاستيعاب يختلف من تلميذ لآخر والذي يفرض نفسه كعامل مؤثر في شعور المبحوث، تبعا لعدم ملائمة الأجواء داخل الحصة وهي الوضعية التي تتحقق في ظل التضخم الصفي المسجل وتقلص التخصيص المساحي المتاح لكل واحد منهم. كما صرح بعض من المبحوثين عن الأسباب التي تجعله يشعر بالملل حيث قال:" اشعر بالملل كوني أعيد الدرس يوميا ولساعات متتالية من حصة لأخرى، أيضا عدم الاهتمام والتجاوب من طرف بعض التلاميذ، الاكتظاظ الطاغي على القاعات. كل هذه الأسباب تجعلني اشعر بالملل وعدم الارتياح داخل الصف."

جدول رقم (05) يوضح تأثير عامل الحرارة في حجرة الدرس على اختيار الأستاذ لطريقة معينة في التدريس:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية%
نعم	50	83.33
لا	10	16.66
المجموع	60	100

تعطينا نتائج الجدول رقم (05) نظرة حول تأثير عامل الحرارة داخل الصف على اختيار الأستاذ لطريقة معينة في التدريس، وما يلاحظ من خلال معطيات الجدول أن قاعات الدراسة تشهد درجة حرارة مرتفعة وبالتالي تؤثر على

طريقة الأستاذ وهذا حسب رأي المبحوثين، وقد قدرت النسبة في ذلك 83.33 % وهي نسبة كبيرة جدا بينما الذين يرون عكس ذلك فكانت نسبتهم 16.66%.

هذه النتائج تعد تأكيد صريح على وجود تأثير معتبر لعامل الحرارة، وهو ما يعني حجرات الدرس غير ملائمة لانجاز العملية التعليمية خاصة وأن المنطقة التي أجريت فيها الدراسة تعتبر منطقة صحراوية، حيث يعاني المتعلمون فيها والأساتذة ويلات الحر والبرد معا، تبعا للمتغيرات المناخية التي تتميز بها خصوصية هذه المنطقة، نتيجة لعدم مراعاة ذلك أثناء تصميم هذه المباني وتأثيثها بمجموع الأجهزة المساعدة على التدريس (مكيفات)، وهذا ما يشغل الأستاذ عن ممارسة أدائه واختياره للطريقة المناسبة في ظل هذه الأجواء وهو ما يجعل جزء من اهتمامه متعلق بالجو والمناخ السائد مما يؤثر على التركيز والمتابعة والمراقبة.

جدول رقم (06) يوضح تأثير عامل التهوية والإضاءة في حجرة الدرس على اختيار الأستاذ لطريقة معينة في التدريس:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية%
نعم	50	83.33%
لا	10	16.66%
المجموع	60	100%

تظهر نتائج الجدول رقم (06) المتحصل عليها حول تأثير عامل التهوية والإضاءة بالأقسام على اختيار الأستاذ لطريقة التدريس المناسبة أن نسبة 83.33 % من المبحوثين رأوا بأنها تؤثر بشكل كبير في ذلك ، كما يشيرون في ذلك أن هذا التأثير يظهر في عملية التركيز والنشاط التربوي لدى الأستاذ وإعاقة إدارة الصف بصفة جيدة، كما يؤثر في نفس الوقت على درجة الاستيعاب لدى التلاميذ.

جدول رقم (07) يوضح تناسب الطريقة المتبعة في التدريس مع المكان باعتباره عامل من عوامل الموقف التعليمي:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية%
نعم	51	85%
لا	09	15%
المجموع	60	100%

بيانات الجدول رقم (07) ردود المبحوثين إزاء تناسب الطريقة المتبعة في التدريس مع المكان باعتباره عامل من عوامل الموقف التعليمي، وهنا جاءت نسبة 85 % من المبحوثين يؤكدون ذلك في حين وجد أن نسبة 15 % يرون عكس ذلك.

ويمكن رد ذلك إلى جملة من الاعتبارات منها سن المبحوث، حيث أن الفئة الغالبة على المبحوثين هي من 25 - 40 سنة (انظر الجدول 01)، وهي الفئة الشابة القادرة على تحمل كل ما يواجهها من صعوبات ومشكلات داخل الصف، من ضيق في مساحة الحجرة مثلا، وهذا ما تشهده مؤسساتنا التربوية حاليا مقارنة بعدد التلاميذ فيها، وهي كذلك الفئة المناسبة لإدارة الصف والتي لها القدرة على الحركة والتنقل داخل الحجرة، هذه الاعتبارات تجعل من المبحوث يتحكم في سير الدرس ويختار الطريقة المناسبة في ذلك.

جدول رقم (08) يوضح ما إذا كانت مساحة حجرة الدرس تساعد على القيام بجميع النشاطات الصفية:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية%
نعم	23	38.33
لا	37	61.66
المجموع	60	100

تكشف نتائج الجدول رقم (08) مدى ملائمة مساحة حجرة الدرس للقيام بجميع النشاطات الصفية حسب وجهة نظر المبحوثين، والذين ذهب أغلبهم 61.66 % إلى نفي هذا الافتراض بشكل نهائي في الوقت الذي انصب فيه باقي الآراء إلى تأكيده، حيث أشار المبحوثين في ذلك بنسبة38.33%

هذه النتائج تدخل باتجاه التسليم أن التخصيص المساحي لقاعة الدراسة لا يتناسب مع عدد التلاميذ وكثرة الصفوف فيها، وبهذا تصبح حجرات الدراسة غير مؤهلة لاستيعاب هذه الزيادة مما يعرقل أداء الأستاذ ويعيق ويثبط عملية الحركة والتنقل المريح داخلها.

جدول رقم (09) يوضح مدى تأثير الضجيج في طريقة أداء الأستاذ للدرس:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية%
نعم	37	61.66
لا	23	38.33
المجموع	60	100

تظهر البيانات الواردة في الجدول رقم (09) مدى تأثير الضجيج في طريقة أداء الأستاذ للدرس حسب آراء المبحوثين، حيث أشار 16.66 % على وجود هذا التأثير والذي يعتبر أمر دائم في كل الأحوال، أما النسبة المتبقية من الآراء والمقدرة ب 38.33 % فقد ذهبوا إلى نفي هذا الافتراض بشكل نهائي.

هذه النتائج توضح أن المناخ الصفي يعتبر غير مهيأ بشكل كافي لاحتضان العملية التعليمية طالما أن الصدى الصوتي يخترق حدود كل الصفوف وقاعات الدراسة ويصل أسماع التلاميذ ويعرقل أداء الأستاذ، مما يؤثر على مقدرته الذهنية وضعف مستوى تركيزه حيث يصعب عليه تقديم ما عنده في ظل هذه الظروف.

جدول رقم (10) يوضح نوع الضجيج:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية%
نشاط التربية البدنية	17	28.33
حركة التلاميذ	23	38.33
عمال المؤسسة	10	16.66
المجموع	60	100

يلاحظ من خلال الجدول رقم (10) أن الضجيج له مصادر عدة صادرة من داخل المؤسسات التعليمية المعنية وقد تنوعت في ثلاث مصادر واختلفت في نسبة تأثيرها، حيث تعد حركة التلاميذ هي المصدر المسبب الأول للضجيج من داخل المؤسسة بنسبة 38.33 % يليه نشاط التربية البدنية والذي قدرت نسبته ب 28.33 % من حيث التأثير، أما عمال المؤسسة فهم لا يحدثون أي ضجيج حسب آراء المبحوثين وبالتالي نفوا ذلك.

ويمكن تفسير هذه النتائج أن حركة التلاميذ في الدخول والخروج والقيام والجلوس والكلام والصراخ... فضلا عن بعض الممارسات التي يقومون بها، تعد مصدرا لإزعاج زملائهم في الأقسام المجاورة من خلال الصراخ من قرب قاعات الدراسة والضحك بصوت عالي...، كما أن نشاط التربية البدنية له تأثير على طريقة أداء الأستاذ للدرس وذلك أن موقع الملعب أو الحيز الخاص بهذا النوع من النشاط يفترض أن يكون غالبا في مكان معزول عن المؤسسة وبعيدا عن قاعات الدراسة، الأمر الذي يقلل من شدة تأثيره.

هذه المصادر سوف تضطر الأستاذ إلى استخدام إجراءات في ذلك كغلق النوافذ والأبواب لمنع وجود أي إزعاج خارجي والذي من شانه أن يؤثر على مجرى الحصة ويعيق أداء الأستاذ.

جدول رقم (11) يوضح تجهيز حجرة الدرس بالوسائل التعليمية الحديثة:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية%
نعم	18	30
لا	42	70

المجموع	60	100

تفصح نتائج الجدول رقم (11) عن رأي المبحوثين فيما يتعلق بتجهيز قاعات الدراسة بالوسائل التعليمية الحديثة إزاء هذه الأوضاع الصفية من عدمها، حيث ذهب 70 % من المبحوثين إلى أن قاعات الدراسة غير مجهزة بالوسائل التعليمية، في حين أن 30 % من المبحوثين يرون أنها مجهزة بالوسائل التعليمية الحديثة.

ويرجع ذلك إلى قلة الإمكانيات في المؤسسة وإلى خبرة الأستاذ ومدى تكوينه فقد يكون غير مؤهل لاستعمال هذه الأجهزة وليس لديه خبرة في استخدامها (انظر الجدول 03)، كذلك يرجع إلى وضعية الحجرة كان يكون التخصيص المساحي غير مناسب لتوفير جميع الوسائل التعليمية فيها.

جدول رقم (12) يوضح عدد التلاميذ في حجرة الدرس:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية%
30-25	3	5
35-31	13	21.66
40-36	44	73.33
المجموع	60	100

تبرز نتائج الجدول رقم (12) حول عدد التلاميذ داخل الصف الواحد أن نسبة 73.33% من عينة البحث يرون أن عدد التلاميذ يفوق 35 تلميذ أي من 36 - 40 تلميذ في كل صف، في حين أن نسبة 21.66 % من المبحوثين تمثل عدد التلاميذ ما بين 31 – 35 تلميذ، أما من قال أن عدد التلاميذ من 25 – 30 تلميذ فقد قدرت نسبتهم 5%.

هذه النتائج تعني أن الرأي الغالب يميل إلى التصريح بأن عدد التلاميذ داخل حجرات الصف يزيد عن 35 تلميذ، وهو معدل مرتفع بالقياس مع مساحة حجرة الدرس، حيث أن ارتفاعهم راجع إلى النمو الحضري الناتج عن النمو الديموغرافي وكذلك الهجرة الريفية في الفترة الأخيرة التي شهدتها مجتمعات هذه المناطق السكنية، وقلة المؤسسات التعليمية مقارنة مع الزيادة الهائلة في عدد المتعلمين من جهة قلة الأساتذة من جهة أخرى، هذا الارتفاع الملحوظ في عدد التلاميذ يؤدي إلى ارتفاع مستوى الحركة داخل الحجرة، مما يزيد في تخفيض التركيز الذهني للأستاذ و التلميذ معا، في نفس الوقت يزيد من عبء المسؤولية الملقاة على الأستاذ، وسير الدراسة وفرض الانضباط الصفي داخلها.

جدول رقم (13) يوضح وصف لوضعية حجرة الدرس من ناحية عدد التلاميذ:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية%
مكتظة جدا	18	30

مكتظة	37	61.66
مناسبة	05	8.33
المجموع	60	100

تعبر نتائج الجدول رقم (13) عن الانطباع السائد لدى أساتذة المتوسطات الثلاث المعنية بهذه الدراسة إزاء كثافة الحجرة الدراسية التي يدرسون فيها، حيث يرى 61.66% من عينة الدراسة أنها مكتظة و30% يرونها مكتظة جدا، في حين أن 8.33% منهم يعتبرها مناسبة.

وبناءا على هذه النتائج فان الفصول الدراسية اليوم شهدت ارتفاع محسوس في عدد التلاميذ داخل الأقسام (انظر الجدول12)، مقارنة بمساحات الفصول وبقائها ثابتة على حالها، مما أدى إلى نقصان في نصيب كل تلميذ في هذا التخصيص المساحي، هذا الواقع الذي لا يبدو أنه يسير في اتجاه التناقص بل العكس نجده ينحو في اتجاه الزيادة وهذا ما هو ملحوظ في تزايد عدد الملتحقين بالمؤسسات التربوية في كل سنة. يقابله تدني في مواكبة عملية الانجاز لهذا الموقع، رغم الجهود المبذولة في هذا الإطار، كما أن مساحة الحجرات لا تتناسب و عدد الملتحقين على الأقل، حتى تصبح حجرات الدراسة متناسبة مع عدد التلاميذ ومؤهلة لاستيعاب هذه الزيادة المسجلة.

ودليل ذلك ما وصفه احد الأساتذة خلال التحدث معه "أن الكثافة الصفية أصبحت أمر كارثي لا يتناسب مع مساحة الحجرة ومحتوى الدرس مما يؤدي إلى تعب وملل الأستاذ".

جدول رقم (14) يوضح ما إذا كان الاكتظاظ يجبر الأستاذ على اختيار طريقة تدريس دون غيرها:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية%
نعم	51	85
لا	09	15
المجموع	60	100

تعطينا النتائج الظاهرة في الجدول رقم (14) نظرة حول ما إذا كان الاكتظاظ يجبر الأستاذ على اختيار طريقة معينة للتدريس، حيث اتضح من هذه النتائج ان 85% من المبحوثين أشاروا إلى أن الاكتظاظ يجبر الأستاذ على اختيار طريقة معينة يتبعها في سير درسه، أما البقية 15% فهم من يرون عكس ذلك.

والمرجعية الرئيسية لكل ذلك تعكس نمط شخصية كل أستاذ وقدرته على استيعاب الموقف المتكرر وخبرته في التعليم وهذا بغية التكيف بشكل ايجابي مع كل المواقف التعليمية التي تطرأ على سيرورة المسيرة التعليمية.

جدول رقم (15) يوضح ما إذا كانت حجرة الدرس مكتظة فإن الأستاذ يستخدم طريقة المناقشة.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية%
نعم	59	98.33
لا	01	1.66
المجموع	60	100

تظهر بيانات الجدول رقم (15) أن نسبة 98.33% من المبحوثين يرون أن الأستاذ يستخدم طريقة المناقشة وذلك في حالة ما إذا كانت قاعة الدراسة غير مكتظة في حين أن نسبة 1.66% من المبحوثين لا يرون أن ذلك مهم بالنسبة للأستاذ أي أنه لا يغير في طريقة التدريس التي يتبعها سواء كانت القاعة مكتظة أو العكس.

ويرجع ذلك إلى العدد القليل من ناحية التلاميذ ، بحيث يستطيع الأستاذ إلقاء درسه بكل أريحية ،كما يستطيع الانتقال بيسر وسهولة من نشاط إلى آخر دون الشعور بالملل والتعب والإرهاق ، وبذلك يسمح لكل تلميذ بالمبادرة والمناقشة والحوار والتفاعل الايجابي في الحصة.

جدول رقم (16) يوضح عملية التنقل داخل حجرة الدرس:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية%
صعبة	37	61.66
سهلة	22	36.66
معقدة	01	1.66
المجموع	60	100

تعطي نتائج الجدول رقم (16) نظرة حول مستوى درجة السهولة والصعوبة والتعقيد الذي تتم به عملية التنقل داخل حجرة الصف، حيث يرى 61.66% من المبحوثين بأنه يصعب عليه التحرك في ظل وضعية الاكتظاظ الصفي الذي يعيشونه، والالتصاق الطاغي بين الصفوف والتزاحم داخل القاعات، في الوقت نفسه هناك 36.66% من المبحوثين يرون أن الأمر يعد سهلا بالنسبة لهم ولا يعثر منهم في ذلك على أية معوقات، أما من يصف تلك الوضعية بالمعقدة فهم نسبة قليلة جدا قدرت ب 1.66%.

هذه النتائج تعكس تباين في مستوى الاكتظاظ الصفي بين الفصول الدراسية، حيث أن متوسط الاكتظاظ الصفي الذي يكون في حدود 30 تلميذ يعطي أفضلية أكبر في الحركة والتنقل مقارنة بمتوسط الاكتظاظ الصفي الذي

يكون في حدود 40 تلميذ أو يزيد عن ذلك (انظر الجدول 12 -13) أين يجد المبحوثين صعوبة التنقل بين الصفوف أو حتى صعوبة حصول التلميذ على أماكن جلوسهم أو الخروج منها في الأوقات العادية للدراسة، وحتى المتعلقة بالوصول إلى السبورة أو الخروج لظرف طارئ، لاسيما بالنسبة لأولئك الذين يجلسون في وسط وأخر كل صف في الحجرة الدراسية.

جدول رقم (17) يوضح عدد انقطاعات الأستاذ وتدخله لفرض الهدوء في حجرة الدرس:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية%
مرة واحدة	11	18.33
2 – 3 مرات	19	31.66
3 – 4 مرات	21	35
4 فأكثر	09	15
المجموع	60	100

تشير بيانات الجدول رقم (17) إلى ردود المبحوثين وتقديرهم لعدد مرات انقطاعات الأستاذ أثناء الدرس وتدخله لفرض الهدوء داخل الصف، حيث أن النسبة التي حازت على أكثر إجابات المبحوثين والتي قدرت ب 35% فهي قد أشارت إلى أن عدد التدخلات لفرض الهدوء كانت من 3 – 4 مرات في الحصة الواحدة، في حين أن نسبة 31.66% أشارت إلى انقطاعات الأستاذ ما بين 2 – 3 مرات، كما قد أشارت النسبة 11% من المبحوثين إلى أن عدد انقطاعات الأستاذ لا يتعدى المرة الواحدة.

ويرجع ذلك إلى أن كل تدخل من طرف الأستاذ لفرض الهدوء، يترتب عنه التوقف لفترة زمنية معينة قد تطول أو تقصر تبعا لسبب هذا الانقطاع. هذا الانقطاع الناتج عن التزاحم داخل الصفوف والالتصاق بين الصفوف والاحتكاك الزائد بين التلاميذ، نظرا لصعوبة التنقل داخل حجرة الصف (انظر الجدول 16 -13)، يؤدي بدوره إلى التأثير السلبي على نفسية الأستاذ والتلميذ معا. حيث يفقد ذلك الانقطاع المتكرر الأستاذ الرغبة و الحماس الذي كان ينتابه لأول مرة، كما يؤثر على تركيزه الذهني ويستهلك من الحجم الساعي المخصص لإنجاز الحصة. وفي المقابل يؤثر ذلك على التلميذ من خلال تأثر مستوى الشروحات المقدمة وعدم تسلسل الأفكار وتقليصها، مما يجبر الأستاذ على التوقف عن الدرس. وبالتالي تصبح محاولة فرض الهدوء والانضباط الصفي جزء معتبر من تفاصيل الأداء البيداغوجي الذي يجب القيام به في كل مرة.

جدول رقم (18) يوضح ما إذا كان الأستاذ يتبع نظام تجليس معين داخل حجرة الدرس:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية%
نعم	53	88.33

لا	07	11.66
المجموع	60	100

توضح نتائج الجدول رقم (18) أن أغلب المبحوثين يتبعون نظام تجليس معين داخل حجرة الدرس، حيث جاءت إجابات المبحوثين بنعم وكانت هي الأكبر نسبة مقارنة مع الآخرين وقدرت ب 88.33 %أما باقي المبحوثين فقد نفوا وجود نظام تجليس معين وكانت النسبة المعبرة عن ذلك 11.66%.

وترجع أسباب اعتماد الأستاذ على تجليس معين داخل الصف إلى وجود نوع من الحديث والاحتكاك الزائد بين التلاميذ والعنف والشغب، وهذا ناجم عن حالة الاكتظاظ الصفي (انظر الجدول13) وضيق المساحة الفاصلة بين التلاميذ وتزايد عوامل الاحتكاك، والذي يتطور في بعض الأحيان إلى سلوكيات الشغب والعنف بين التلاميذ جراء تجاوز هذا الاحتكاك لكل حدود الاحترام واللياقة.

هذا الاكتظاظ والاحتكاك الزائد بين التلاميذ يعيق سير الدرس. وبالتالي الوقوع في مشكلة صفية مما يجعل الأستاذ يتبع نظام تجليس ليخفف من هذا العبء ويجبره على اختيار طريقة تدريس معينة تتناسب مع هذا الموقف الصفي. (انظر الجدول14).

جدول رقم (19) يوضح نظام التجليس داخل حجرة الدرس:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية%
الذكور في الأمام والإناث في الخلف	08	15.09
على شكل 3 صفوف	15	25
على شكل 4 صفوف	30	56.60
المجموع	53	100

تبين بيانات الجدول رقم (19) إجابات كل من المبحوثين، والتي أكدت على أنهم يتبعون نظام تجليس معين داخل حجرة الدرس، حيث يقوم هذا النظام بالدرجة الأولى حسب 56.60% من المبحوثين على تقسيم الصفوف داخل الحجرة الواحدة على 04 صفوف، في الوقت الذي لا يمثل فيه خيار تقسيم الصف إلى ثلاث صفوف سوى 25% من مجموع الردود، أما الرأي الأخير والمتمثل في تقديم الذكور إلى الأمام والإناث إلى الخلف فقد حاز على نسبة 15.09 %.

هذه النتائج توحي بأن اللجوء إلى خيار 04 صفوف بدل من ثلاث في عملية تقسيم التلاميذ وتوزيعهم داخل الحجرة، القصد منه حسن الاستغلال المجالي الداخلي بأفضل طريقة ممكنة، في ظل ارتفاع كثافة التلاميذ (الجدول 13) داخل القسم، أما اللجوء إلى خيار 03 صفوف فهو أمر معمول به في الحالات التي تشهد فيها قاعات الدراسة كثافة صفية مقبولة نوعا ما. كما أن لجوء الأستاذ إلى إتباع نظام تجليس الذكور في الأمام والإناث في الخلف راجع إلى وجود نوع من الشغب والاحتكاك الزائد، والذي يكون مصدره في الغالب الذكور أكثر من الإناث اللواتي يتم إرجاعهن إلى الخلف باعتبارهن أكثر هدوءا وتعقلا من الذكور، وتبعا لهذا النظام فإن المبحوثين يرون تأثير هذه الآلية في الحد من الفوضى والشغب الصفي الذي يسود الحجرة الدراسية.

جدول رقم (20) يوضح ما إذا كان نظام التجليس يساعد الأستاذ على إيصال المعلومة للتلميذ:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية%
نعم	50	94.33
لا	03	5.66
المجموع	53	100

تشير بيانات الجدول رقم (20) إلى ردود المبحوثين حول ما إذا كان نظام التجليس المتبع سيساهم في إيصال المعلومة إلى التلاميذ بكل سهولة، حيث كانت إجابات المبحوثين اغلبها بنعم وقدرت النسبة ب 94.33 % في حين النسبة المتبقية كانت ممن يرون أن نظام التجليس ليس له علاقة بإيصال المعلومة للتلميذ وكانت النسبة الممثلة لذلك 05.66%.

ويمكن رد ذلك إلى جملة من الاعتبارات منها طبيعة التجارب الشخصية لكل واحد من الأساتذة المعنيين بهذه الدراسة، مع خبرتهم السابقة سواء بالسلب أو الإيجاب وما ينجم عنه من كثرة حركة داخل الصف، بالإضافة إلى الإزعاج الصوتي الوارد من المحيط الخارجي. هذا النظام له أثر في ضبط وتحكم في الصف بشكل جيد ومن ثم تسهيل إنجاز العملية التعلمية على أحسن صورة ممكنة.

جدول رقم (21) يوضح الأسلوب الأمثل الذي يراه الأستاذ المناسب لعملية إدارة الصف.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية %
ديمقراطي	50	83.33
تسلطي	10	16.66
تسيبي	00	00
المجموع	60	100

تظهر بيانات الجدول رقم (21) و المبينة للأسلوب الأمثل الذي يختاره الأستاذ لعملية إدارة الصف أن نسبة من المبحوثين من أشار غلى أن الأسلوب الأمثل و المناسب لإدارة الصف هو الأسلوب الديمقراطي 83.33% وهي النسبة الغالبة عليها و المتفق عليها من طرف المبحوثين، في حين أن هناك مجموعة قليلة من رأت أن الأسلوب المناسب هو الأسلوب التسلطي و كانت النسبة في ذلك 16.66%.

و يرجع اختيار الأستاذ للأسلوب الديمقراطي كونه يتيح فرصا متكافئة أمام تلاميذه ، ويشركهم في المناقشة و تبادل الرأي وتنسيق العمل، ويوفر لهم الفرصة للتجريب والابتكار ويستثير الدافعية لديهم، كما يعتبر هذا الأسلوب الأكثر مرونة، بحيث يكون الأستاذ في ممارسته الصفية يسمح لتلاميذه بالمشاركة وإعطاء آرائهم وأفكارهم، وذلك من خلال طرحه للأسئلة التي تثير انتباههم للدرس مع استخدام أساليب التعزيز الإيجابي كالمدح والتشجيع وتقبل الأفكار وهذا ما يسمح بنمو روح الجماعة والتعاون داخل القسم.

جدول رقم (22) يوضح ما إذا كان الأسلوب الديمقراطي يسمح للتلاميذ أن يعبروا عن أرائهم بكل حرية.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %
نعم	50	100
لا	00	00
المجموع	50	100

تبين نتائج الجدول رقم (22) أن جميع المبحوثين50 مبحوث الذين يستخدمون الأسلوب الديمقراطي يسمحون لتلاميذهم بالتعبير عن آرائهم بكل حرية أي 100% .

هده النتائج تبين أن الأستاذ يعمل على خلق جو من التعاون داخل البيئة الصفية أكثر من التنافس، كما يوفر فرص الإبداع للتلاميذ حيث يتمتعون بحرية فيها وذلك من خلال التعبير عن آرائهم بكل أريحية لخلق بيئة صفية يسودها البحث والتجريب، يميلون إلى الاستقلال وبذلك تصبح الغرفة الصفية مرغوب فيها وجاذبة للتلاميذ فرادى وجماعة.

جدول رقم (23) يوضح مراعاة التنويع في طرائق التدريس في الحجرة الواحدة:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %
نعم	54	90
لا	06	10
المجموع	60	100

تظهر بيانات الجدول رقم (23) والتي تبين مراعاة التنويع في طرائق التدريس حيث تظهر النتائج أن 90% من المبحوثين يميلون إلى التنويع في طريقة التدريس، ويرجع ذلك إلى خبرة الأستاذ في التدريس مما يساعده على إثارة التلاميذ وشد انتباههم من خلال اختياره لأساليب وطرائق متنوعة في التدريس لإثارة تلاميذه وتشويقهم للإقبال على عملية التعلم، إضافة إلى تشجيع المناقشة الجماعية وطرح المشكلات.

إن انتقاء الأستاذ لأساليب متنوعة في التدريس، يحفز التلاميذ ويثير الدافعية لديهم عكس الذي يلجأ إلى أسلوب واحد، فهو يولد نوع من الملل ويبعث الضجر في نفوسهم وهذا يعتبر أحد المعوقات التي يعاني منها أغلب المبحوثين من الأساتذة. (أنظر الجدول رقم 04).

جدول رقم (24)يوضح نوع الطريقة المناسبة لسير الدرس بشكل ملائم خال من المشكلات:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية %
طريقة الإلقاء	10	16.66
طريقة المناقشة	40	66.66
طريقة المشكلات	10	16.66
المجموع	60	100

من الجدول رقم (24) نجد أن 66.66% من المبحوثين صرحوا بأنهم يتبعون طريقة المناقشة لسير الدرس بشكل ملائم خال من المشكلات، و قد يرجع ذلك لما لهذه الطريقة من مميزات حيث أنها تساعد على التفكير المنطقي و التقييم و تطبيق ما تعلموه، كما تنمي قدرات التلاميذ و على الدراسة المستقلة وتتيح الفرصة لجميع التلاميذ للاشتراك في الإجابة على الأسئلة، كما تجعلهم مشاركين فعالين في الدرس، وغرس الثقة في نفوسهم وتشجعهم على التحليل والسؤال والمقارنة والمناقشة.

أما النسب المتبقية فهي متماثلة حيث قدرت ب 16.66% من الأساتذة الذين اعتبروا أن الطريقة المتبعة لسير الدرس هي طريقة الإلقاء وذلك لسهولة تطبيقها واعتبارها أكثر فعالية وتأثيرا من التوجيهات المكتوبة. كما أن نسبة 16.66% ،أيضا يعتبرون أن طريقة حل المشكلات هي الطريقة المناسبة لسير الدرس بشكل ملائم باعتبارها تعبر عن حاجات واقعية يشعر بها التلاميذ وكذا تشتمل على خبرات من الناحية الفكرية والعاطفية والخلقية. ومهما اختلفت طرائق التدريس من أستاذ لآخر، إلا أن الهدف واحد وهو السير الجيد للدرس، وخلق جو دراسي ملائم، وإيصال المعلومة بكل سهولة وبالتالي تحقيق الجودة التعليمية.

جدول رقم (25) يوضح مدى توافق الطريقة المختارة مع الفروق الفردية للتلاميذ:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية%
نعم	56	93.33

لا	04	6.66
المجموع	60	100

توضح نتائج الجدول رقم (25) أن نسبة 93.33% من المبحوثين يرون أن الطريقة المتبعة في التدريس تتوافق مع الفروق الفردية للتلاميذ في حين أن نسبة 6.6% يرون عكس ذلك.

وهذا دال على خبرة الأستاذ ووعيه بالفروق الفردية التي تختلف من تلميذ لآخر، وعلى دراية تامة بخصائص كل التلاميذ الذين يقوم بتدريسهم، كذلك اهتمامه بتنويع النشاطات وفقا للفروق الفردية بين التلاميذ، وتقديم تلك النشاطات لهم كل حسب قدراته وميوله لكل تلميذ بأن يتعلم وفق ما تسمح له إمكانياته وخبراته، وبذلك تتلاشى المشكلات ويعم الهدوء ويخيم الرضا التعليمي على الجميع.

جدول رقم (26) يوضح مدى تناسب الطريقة المتبعة في التدريس مع الحجم الساعي للحصة.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية%
نعم	50	83.33
لا	10	16.66
المجموع	60	100

من خلال القراءة الرقمية للجدول رقم (26) نلاحظ أن نسبة 83.33 % من المبحوثين صرحوا بأن الطريقة التي يتبعونها في التدريس تتناسب مع الحجم الساعي للحصة، أما باقي المبحوثين فقد نفوا ذلك بحيث قدرت نسبتهم ب 16.66% .

ويرجع ذلك إلى أن الأستاذ لا يجد أي صعوبة من ناحية الحجم الساعي في المادة الواحدة من خلال اختياره لطريقة تتناسب مع هذا الأخير من خلال تقسيم الحصة إلى فترات متساوية(الشرح، الإملاء، المناقشة)، اظافة إلى مراعاة قدرة التلميذ على الاستيعاب والتركيز سواء في الفترة الصباحية والمسائية، لذلك يعمل جاهدا على تكييف طريقة التدريس ومحتوى الدرس مع كل فترة من جهة، وقدرات التلميذ من جهة أخرى.

جدول رقم (27) يوضح قدرة الأستاذ على الإقناع بدلا من فرض رأيه على التلاميذ:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية%
نعم	60	100
لا	00	00
المجموع	60	100

تشير بيانات الجدول رقم 27) والذي يوضح قدرة الأستاذ على الإقناع بدلا من فرض رأيه على تلاميذه إلى أن جميع المبحوثين أي 100% صرحوا بأن لديهم قدرة الإقناع وتعزيز الوعي بين التلاميذ.

هذه البيانات تعكس أن الأساتذة لديهم التأهيل والخبرة الكافية في مجال التدريس، ومزودين بأحسن فنياته وتقنياته، وعلى دراية تامة بطبيعة المادة الدراسية عارفين بأساليبها وطرائقها، ولديهم القدرة الكافية لاستخدام الوسائل التعليمية ، يستخدمون المناقشة والحوار لجعل التلاميذ مشاركين فعليين في الدرس، وتشجيع غير المشاركين وتدريبهم على أخذ القرار وحل المشكلات وترغيبهم في روح المناقشة (أنظر الجدول رقم 24) .لأن التلميذ بحاجة إلى قوى تحفزه وتشجعه على الاشتراك في الدرس، إضافة إلى عنصر التشويق الذي يعتمده في المادة الدراسية التي يقدمها لتلاميذه ، واضعا في الحسبان تباين التلاميذ في الفروق الفردية بين التلاميذ.انظر الجدول رقم (25) .

جدول رقم (28) يوضح وجود تغذية راجعة بين الأستاذ والتلميذ:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية%
نعم	51	85
لا	9	15
المجموع	60	100

تظهر النتائج المبينة في الجدول رقم (28) أن هناك تغذية راجعة بين الأستاذ وتلاميذه وقدرت النسبة ب85% أما المبحوثين الذين صرحوا بأنه لا توجد تغذية راجعة بينهم وبين تلاميذهم فكانت نسبتها 15% .

يرجع ذلك إلى أن الأستاذ يتيح الفرصة للمتعلم بمعرفة ما إذا كان جوابه عن المشكلة المطلوب معالجتها صحيحة أو خاطئة، كما أنه يدعم الإجابات الصحيحة عن طريق الثواب وإبداء ملاحظاته التصويبية فيما إذا كانت الإجابات غير صحيحة، وتبصير التلميذ بما يجب عليه فعله لتحقيق الهدف التعليمي، كذلك غرس الثقة في نفوس تلاميذه بتقديم التعزيز الإيجابي نحو السلوكيات المرغوب فيها، والتنويع في المعززات الإيجابية كإتاحة الفرصة للتلاميذ للمشاركة و تقديم الإثابات المادية المناسبة.

جدول رقم (29) يوضح مدى تجاوب التلاميذ مع أسلوب الأستاذ في تقديم الدرس:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية%
نعم	23	38.33
لا	37	61.66
المجموع	60	100

تشير بيانات الجدول (29) أن نسبة 61.66% من أفراد عينة الدراسة وهي نسبة معتبرة إذا ما قورنت بالنسبة الأخرى، يرون أنهم لا يتجاوبون مع أسلوب الأستاذ ولا يتفاعلون معه رغم اعتماده على الأسلوب الديمقراطي المذكور سلفا (انظر الجدول 21)، وهذا راجع إلى أن أسلوب الأستاذ غير واضح ومبهم يصعب على التلاميذ فهمه واستيعابه. أيضا يرجع ذلك إلى اعتماد الأستاذ على الإملاء دون التوضيح والشرح والتفسير، وعدم استخدامه لوسائل الإيضاح و ضرب الأمثلة مما يجعل التلميذ لا يتجاوب مع الأستاذ وينفر من الدرس. أما النسبة المتبقية من أفراد العينة والتي هي 38.33% ترى أن التلاميذ يتجاوبون مع أسلوب الأستاذ كون هذه الفئة تمثل الفئة النشيطة في الصف.

جدول (30)يوضح مدى فعالية طريقة الحوار والمناقشة:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية%
فعالة	58	96.66
غير فعالة	02	3.33
المجموع	60	100

تكشف نتائج الجدول رقم (30) عن اعتماد الأستاذ على طريقة الحوار والمناقشة ومدى فعاليتها، حيث تظهر النتائج أن 96.66% من المبحوثين يرون أن الحوار والمناقشة هي الطريقة الفعالة والمعتمدة من طرف جميع الأساتذة ،ويظهر ذلك من خلال تدخل الأستاذ في إدارة الحوار والنقاش بينه وبين التلاميذ، بهدف ضبط الصف وتصحيح الأخطاء وتوجيهه للآراء إذا ما خرجت عن مضمون النقاش، بحيث يسمح لجميع التلاميذ بأن يشاركوا معه الدرس وعدم إعطاء الفرصة للبعض بإثارة الفوضى وعدم التركيز.

جدول رقم (31) يوضح أغلب المشكلات التي تتعرض لها حجرة الصف:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية%
الاكتظاظ	30	50
التشويش	13	21.66
عدم الاهتمام والتركيز	13	21.66
التأخر الذهني	4	6.66
المجموع	60	100

فيما يخص أغلب المشكلات التي تتعرض لها قاعات الدراسة في المؤسسات التعليمية يتبين من الجدول أعلاه أن نسبة 50% من المبحوثين يصرحون بأن أكثر مشكلة تعاني منها حجرات الدراسة، والتي أصبحت مشكلة صفية تشكل عائقا أمام سير العملية التعليمية هي الاكتظاظ، والتي تمثل نصف عينة البحث، حيث يرون أن عدد التلاميذ في تزايد مستمر مقارنة بالتخصيص المساحي لحجرات الدراسة، في حين أن الأقسام لا تتلاءم مع وجود أكثر من 40 تلميذ في أغلب الأحيان، ويعود ذلك إلى هندسة وتصميم هذه الأقسام، والتي لم تراعي وجود عدد كبير داخلها.

أما النسب الباقية فتمثلت في التشويش وعدم الاهتمام والتركيز والتأخر الذهني للتلاميذ. كما أدلى بعض الأساتذة بقولهم: "أن التحدث أثناء الدرس والغياب المتكرر وعدم إحضار التلاميذ للأدوات اللازمة من كتب وكراريس يعتبر مشكلة من المشكلات الصفية التي يواجهها أغلب الأساتذة".

جدول رقم (32) يوضح الطريقة المثلى لإدارة الصف:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية%
الديمقراطية	16	26.66
المناقشة والحوار	20	33.33
الصرامة	15	25
التقليل من عدد التلاميذ	09	15
المجموع	60	100

تعبر نتائج الجدول رقم (32) والخاصة بالطريقة المثلى لإدارة الأستاذ لصفه أن 33.33% من المبحوثين يذهبون إلى أن الطريقة المناسبة لإدارة الصف هي طريقة الحوار والمناقشة، في حين أن 26.66% و نسبة 25% وهي نسب متقاربة نوعا ما من المبحوثين يرون أن الديمقراطية والصرامة أفضل طريقة لجعل الدرس أكثر سهولة ومتناول من طرف التلاميذ، بينما النسب المتبقية فذهبت إلى التقليل من عدد التلاميذ في كل صف وهذا لتذمرهم من الاكتظاظ الملحوظ في أغلب الصفوف 15%.

وبما أن المناقشة والحوار حازت على أكبر نسبة من طرف المبحوثين، فهذا راجع إلى أن الأساتذة يرون بأنها طريقة تؤدي إلى إدماج التلاميذ في سير الدرس، وترغيب الأستاذ التلاميذ في المادة مع معالجة نقائصهم وتنويع النشاطات والقدرة على ضبط الصف، من خلال كسب احترامهم وجذب اهتمامهم للمادة، كما أنها الطريقة الفعالة في ذلك وهذا ما صرح به المبحوثين في (الجدول31).

فالأستاذ بهذه الطريقة يثير الرغبة لدى التلاميذ بالمشاركة ويدفعهم للتفكير والمناقشة والتحدي، كما سيمنحهم الثقة في النفس ويعطيهم فرصة الشعور بالانتماء والمشاركة.

ثالثا: النتائج العامة للدراسة :

بعد عرض الباحث للتحليل والتفسير لمعطيات الدراسة الميدانية توصل إلى نتائج وعليه تم التعرض لأهم النتائج التي توصل إليها.

3-1- نتائج التساؤل الأول:

تمكننا عملية قراءة وتحليل بيانات جداول المحور الثاني فباستمارة الاستبيان والخاصة بعلاقة المبنى الفيزيقي بطرائق التدريس من الوقوف على النتائج الجزئية التالية:

- تتسم المباني المدرسية بدرجة من القابلية من حيث طبيعة الموقع.
- تشكو المتوسطات نوع من غياب بعض أشكال الوسائل التعليمية.
- يشكل الضجيج و الإزعاج الصوتي الناشئ من داخل محيط المؤسسة – جراء نشاط عمال و إداري المؤسسة، أو من قاعات التدريس المجاورة أو حتى من التلاميذ أثناء غياب الأساتذة عنهم- عامل يساهم في اضطراب سير طريقة تدريس الأستاذ، وذلك بفعل الطريقة التقليدية المتبعة في تصميم المباني المدرسية، والتي لا تقوم على فصل مواقع قاعات الدراسة عن باقي الأنشطة الموجودة داخل المؤسسة، وكذا عدم وجود قاعات وأماكن خاصة ومهيكلة لإيواء التلاميذ ومكوثهم فيها بعيدا عن قاعات الدراسة في الحالات الخاصة، مما يزيد من التأثير السلبي في سير حصص التدريس، وتعثر إنجاز العملية التعليمية على الوجه الأكمل لها.

3-2- نتائج التساؤل الثاني:

تسمح لنا عملية عرض وتحليل ردود المبحوثين حول بنود استمارة الاستبيان الخاصة بعلاقة الاكتظاظ داخل قاعات الدراسة بطرائق التدريس من استخلاص النتائج التالية:

- تشكو المتوسطات من ارتفاع متوسط كثافة التلاميذ داخل حجرات الدراسة، وذلك نتيجة عوامل عديدة: كالمجانية في التعليم وإجبارية التعليم ، ارتفاع مستوى الوعي الثقافي والعلمي لدى الأسر، مما أدى إلى تدني مستوى التخصيص المساحي المتاح للأستاذ و التلميذ الواحد، جراء بقاء مساحات القاعات ثابتة عند مستوياته القديمة ، وهو الأمر الذي تكون له تداعياته السلبية على طريقة التدريس

وبالتالي تعيق سير العملية التعليمية وتزيد في تعقيد مهمة كل من الأستاذ و التلميذ في تقديم وتلقي المعرفة على الوجه الحسن لها.

- تراجع نصيب كل من الأستاذ والتلميذ الوارد من حجم التخصيص المساحي داخل قاعات الدراسة، يتسبب في إثارة نشاط حركي سلبي وعملية تنقل صعبة داخل الصف، جراء الاكتظاظ بها مما يسهم في التأثر على أداء الأستاذ للدرس وبالتالي التأثير على سير الحصص الدراسية في كل مرة، وذلك من خلال التشويش وكثرة الانقطاعات التي تصاحب ذلك من أجل إعادة الهدوء وفرض الانضباط داخل الحجرة الدراسية .
- الاكتظاظ الصفي السائد داخل قاعات الدراسة وفي ظل عدم برمجة أشغال توسعة تسمح باستيعابه، دفع بالكثير من مدراء المؤسسات إلى البحث عن حلول ترقيعيه تمكنهم من مجابهة هذا الوضع، وذلك من خلال إدخال تعديلات على بعض القاعات والغرف المخصصة لأغراض أخرى، وتحويلها إلى قاعات الدراسة بها في ظل غياب أدنى الشروط المناسبة لها . كذلك الاستعانة بالابتدائيات المجاورة لها مما يضطر الأساتذة للخروج من المؤسسة والتوجه إلى المؤسسة الأخرى، وهذا يزيد الأمر تعقيدا ويشكل خطرا غلى الأستاذ والتلميذ معا.
- يؤثر الاكتظاظ الصفي السائد على مستوى التركيز الذهني لدى كل من المتعلم والأستاذ على حد السواء، ويقلل من فرص الانتباه والاستيعاب .بل وحتى عملية إلقاء الدروس وشرحها، مما يجعل الأساتذة يدخلون في رحلة البحث عن نظام تجليس خاص، يحاولون به فرض الانضباط الصفي في أبسط صوره الممكنة، وهذا ما يساعدهم على إلقاء الدروس بطريقة أسهل وإيصال المعلومة للتلاميذ بكل سهولة.

3-3- نتائج التساؤل الثالث:

من خلال معالجتنا لتحليل ردود المبحوثين الخاصة باستمارة استبيان المحور الثالث الخاص بعلاقة أسلوب الأستاذ بطرائق التدريس استخلصنا النتائج التالية:

- اعتماد الأساتذة داخل المؤسسات التعليمية على الأسلوب الديمقراطي في عملية التدريس لتلاميذ التعليم المتوسط
- للحصول على بيئة صفية فعالة ومشوقة وجب على الأستاذ التعرف على قدرات التلاميذ، والتنويع في ا لأنشطة وطرائق التدريس، والتعامل بايجابية مع التلاميذ، واحترام فردية كل منهم ،وتشجيع العمل الفريقي، والتفاعل معهم بشكل يثير لديهم الدافعية للتعلم.
- يسعى الأستاذ إلى الإقناع وتعزيز الوعي لدى التلاميذ بدلا من فرض رأيه عليهم، وذلك من خلال التنويع في طرائق التدريس، وإدخال عناصر التشويق والإثارة والمنافسة الشريفة، وتنويع

النشاطات والعمل على ملاءمتها لميول وخبرات التلميذ، مما يزيد من فاعلية التدريس وتجنب الوقوع في مشكلات صفية هو في غنى عنها.

- تعتبر طريقة الحوار والمناقشة الطريقة المناسبة لإدارة الصف والتي يستخدمها الأستاذ في حالة وجود
- عدد مناسب من التلاميذ والصفوف غير مكتظة.

3-3- نتائج التساؤل العام:

تعالج الدراسة الحالية مشكلة هامة في الميدان التربوي تتمثل في المشكلات الصفية وعلاقتها بطرائق التدريس لدى أساتذة التعليم المتوسط، وذلك في بعض المتوسطات التابعة لمدينة سيدي خالد بولاية بسكرة، ونظرا لمهنة التعليم التي تعد واحدة من المهن التي من المشتغلين بها مهام كثيرة، فهي تعد من المهن التي باتت تعاني من عدة مشكلات سواء تربوية أو سلوكية أو تعليمية أو صفية " وهذه الأخيرة تعتبر موضوع دراستنا "، تجعل بعض الأساتذة غير راضين وغير مطمئنين عن مهنتهم، مما يترتب عليها آثار سلبية كثيرة تنعكس على أدائهم وطريقتهم في التدريس وعن هذا الأساس جاءت هذه الدراسة بهدف التعرف على أهم المشكلات الصفية التي يعاني أساتذة الطور المتوسط، والتي تعيق سير الدراسة في بيئة عملهم وما ينجر عنها، وذلك وفقا للموضوع المختار لهذا الغرض والمتمثل في البحث عن إمكانية وجود علاقة بين المبني الفيزيقي لحجرة الدرس وطرائق التدريس لدى أساتذة التعليم المتوسط، كما يسعى إلى البحث عن إمكانية وجود علاقة بين الأسلوب الذي يتبعه الأستاذ داخل الصف وطرائق التدريس لدى أساتذة التعليم المتوسط ،كما يسعى كذالك إلى البحث عن إمكانية وجود علاقة بين الاكتظاظ الصفي وطرائق التدريس، إضافة إلى البحث عن وجود علاقة بين الأسلوب الذي يتبعه الأستاذ داخل الصف وطرائق التدريس.

وللتحقق من هذه الأهداف التي وضعت قام الباحث ببناء استبيان حول المشكلات الصفية، متضمنا من مجموعة من المحاور التي تتماشي مع الأوضاع السائدة للدراسة، وكذا الخرجات الميدانية في إطار الدراسة الاستطلاعية وما أتت به من جديد من خلال الاحتكاك بالأساتذة ،وبهذا قمنا بتطبيق أدوات جمع البيانات المتمثلة في استمارة استبيان والملاحظة على عينة البحث، كما تم إجراء مختلف الإجراءات الإحصائية بالاعتماد على التكرارات والنسبة المئوية، وقد تم التوصل إلى مجموعة نتائج التي تم عرضها ومناقشتها حسب تساؤلات البحث المفتوحة وجاءت النتائج كالتالي:

- توجد علاقة بين المبنى الفيزيقي لحجرة الدرس وطرائق التدريس لدى أساتذة التعليم المتوسط.
- توجد علاقة بين الاكتظاظ داخل حجرة الصف وطرائق التدريس لدى أساتذة التعليم المتوسط.
- توجد علاقة بين الأسلوب الذي يتبعه الأستاذ داخل حجرة الصف وطرائق التدريس.

خلاصة الفصل:

إن الإجراءات المنهجية للدراسة ضرورية لأي عمل بحثي، فهي تعتبر بمثابة الدليل الذي يرسم معالم البحث البارزة وفق إجراءات منهجية تتميز بالصرامة المنهجية والتدرج في العمل للوصول إلى تحقيق أهداف البحث. وفي هذا الفصل تم تحديد مجالات الدراسة مكانيا وزمنيا وبشريا، كما تم تحديد العينة التي تمت الدراسة عليها وتحديد المنهج المعتمد في هذه الدراسة مع التعريف به وذكر المبررات التي دفعت بالباحث لاختيار هذا المنهج، كما كان هذا الفصل مشفوعا بالأدوات المستخدمة في الدراسة والمتمثلة في الملاحظة والمقابلة والاستمارة موضحا المراحل الأساسية التي مرت بها عملية الإعداد حتى تكون جاهزة للتوزيع على عينة البحث، وفي الأخير تم التعرض للأساليب الإحصائية التي تم الاعتماد عليها في هذه الدراسة.

رابعا: توصيات الدراسة:

- توفير الوسائل التعليمية الحديثة كالأجهزة السمعية البصرية وأجهزة الحاسوب وتوابعه، والتي تدفع الأساتذة إلى تطوير العملية التربوية في مؤسساتهم واستخدام هذه الأجهزة في شرح الدروس وتبسيط المعلومات، خاصة في مادة العلوم والرياضيات والفيزياء، لأنها تعمل على مساعدة التلاميذ على الفهم وتطوير المهارات العقلية لديهم.

- تأثيث غرفة الصف بكل التجهيزات المطلوبة من مقاعد جديدة وطاولات ولوحات، وهذا ما لاحظه الباحث خلال زيارته الميدانية للمؤسسات المعنية بالدراسة، حيث كان هناك نقص كبير في هذا الجانب.

- تزويد الصف بعامل الإضاءة بصورة كافية سواء كانت هذه الإضاءة طبيعية أو الاستعانة بالإضاءة الكهربائية.

- تهوية الغرفة الصفية بصورة مستمرة وتكييفها بالوسائل المناسبة، على ألا تكون هذه الوسائل مما يشكل خطرا على صحة التلاميذ.

- بناء قاعات الدراسة بعيدا عن الأشجار في المؤسسة مما يحجب عنهم الضوء أو التهوية.

-حيث كانت هذه المشكلة الأكثر تكرارا بين صفوف الأساتذة وذلك لزيادة عدد التلاميذ داخل الفصل الواحد، مما يضعف من عملية ضبط الصف وذلك لزيادة الاحتكاك الحاصل بين التلاميذ وأحيانا لا يوجد مقاعد كافية، مما يزيد من الاكتظاظ.

وبالتالي ضعف قدرة الأستاذ على متابعة الأعمال المكلف بها من عملية تنفيذ الدرس والشرح والمتابعة... وهذا ما لاحظه الباحث من خلال استمارته، حيث يوجد داخل الصف الواحد 40 تلميذا وهذه المشكلة مازالت قائمة في صفوف المرحلة المتوسطة.

- ويمكن لهذه المشكلة أن تحل بزيادة بناء مدارس جديدة وفق معايير جديدة ومتطورة تراعي حاجات التلاميذ ومتطلباتهم.

- زيادة عدد الغرف الصفية داخل المؤسسة الواحدة إذا وجدت فيها المساحات الكافية التي تسمح بذلك.

- التقليل من عدد التلاميذ داخل الغرفة الصفية الواحدة، حتى يتمكن الأستاذ من ممارسة وتنفيذ نشاطاته التعليمية بكل راحة.

- توظيف عدد أكبر من الأساتذة الأكفاء كل في مجال تخصصه، وذلك لتقليل عدد التلاميذ داخل الفصل الواحد.

- يمكن للأستاذ أن يخفف من الاكتظاظ عن طريق تكوين مجموعات أثناء الحصة واستخدام الوسائل التعليمية المشوقة في العملية التعليمية.

- التنظيم المناسب لغرفة الصف يخفف من احتكاك التلاميذ بعضهم ببعض مما يحد من المشكلات التي يقع فيها الأستاذ من خلال ترتيب جلوس التلاميذ ومدى التجانس المرغوب داخل الصف.

- صياغة الدرس بطريقة تجعله ملائما ومرنا للتطبيق في البيئة الصفية.

- اطلاع الأساتذة على كل جديد عن طريق الدورات التكوينية.

- التنويع في طرائق التدريس كي لا يحدث الملل من الحصة واستخدام طريقة المناقشة والحوار معهم، وعدم ترك فرصة لظهور المشكلات في الصف، وانهماك التلاميذ في الأعمال الصفية يحول دون حدوث تلك المشكلات.

- أن يشرف الأستاذ على متطلبات التدريس وأن يحلل محتوى المادة التي تسند إليه تدريسها ويحدد على أساسها طرائق التدريس.

- وفي الأخير على الأستاذ القيام بعملية التنسيق بين مادته الدراسية والمواد الأخرى وتحديد المهام والأنشطة المختلفة المرتبطة بها وتوزيعها على التلاميذ حسب قدراتهم وإمكانياتهم، وكذلك تنظيم بيئة الفصل الداخلية والإشراف على نظافة الصف وتهويته وإضاءته، أيضا اتخاذ القرارات المختلفة داخل الصف التي تساعده على تحقيق الأهداف المرغوبة.

خـاتـمـــة

خاتمة :

تندرج هذه الدراسة ضمن الدراسات الاجتماعية التربوية التي تمحورت حول المشكلات الصفية وعلاقتها بطرائق التدريس لدى أساتذة التعليم المتوسط، فمهنة التعليم بالرغم من كونها تعد من المهن الإنسانية بل أصبحت مهنة تتزايد مشكلاتها بشكل مستمر نتيجة لعوامل كثيرة منها: غموض الدور، العبء، الحجم الساعي،كثافة البرنامج، الاكتظاظ الصفي، صغر مساحات القاعات الدراسية، نقص الوسائل التعليمة وقد ينجم عن ذلك تأثيرات سلبية على العملية التعليمية بصفة عامة وعلى المعلمين بصفة خاصة،كون هذا الأخير يعد أحد محاور العملية التعليمية، فهو الوسيط بين المتعلم وما يجب أن يقدم لهم من معلومات ومعارف ومهارات لذلك فان تكوين المعلم وإعداده إعدادا تاما ينبغي النظر إليه بعين الاعتبار من أجل تحقيق نظام تربوي فعال وعليه فإنه إذا كان نجاح التربية في تحقيق أهدافها يتوقف على عوامل متعددة إلا أن الطريقة التي يستخدمها المعلم تعتبر من أهم عوامل نجاح عملية التعليم، فالمعلم الجيد يمكنه تدريس المحتوى التعليمي بطرق متعددة ويختار أكثرها فعالية في تحقيق أهداف تدريس مادته.

وبعد تناول مختلف متغيرات البحث في إطارها النظري والتحقق من صحة تساؤلات البحث بمختلف الأدوات الإحصائية تم التوصل إلى أنه:

- توجد علاقة بين المبني الفيزيقي لحجرة الصف وطرائق التدريس.
- أيضا توجد علاقة بين الاكتظاظ الصفي وطرائق التدريس .
-كما توجد علاقة بين الأسلوب الذي يتبعه الأستاذ داخل حجرة الصف وطرائق التدريس.

رغم كل الجهود المبذولة للسيطرة على المتغيرات الكثيرة التي قد تتحكم في هذا الموضوع تبقي النتائج المتوصل إليها نسبية في حدود عينة البحث والأدوات المستعملة فيه، وهذا ما يفتح المجال أكثر لدراسات أخرى باعتباره موضوعا خصبا.

قائـــــــــمة المراجـــــــع

أولا: القواميس

1-1- القواميس العربية:

1- نواف أحمد سمارة وعبد السلام موسى العديلي: مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية ، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، 2008.

2- محمد حمدان: معجم مصطلحات التربية والتعليم، دار الكنوز المعرفية، عمان (الأردن)، 2006.

3- يحي حسين وآخرون: مصطلحات ومفاهيم تربوية، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، ب س ن.

1-2- القواميس الأجنبية:

4- PHILIP AUZOU : AUZOU.2005،Dictionnaire de français -

5- **Algérie**، Dar El Houda، Dictionnaire Français Français،Dr Mohamed Salah Chehad - 2012.

6- hachette Antoine S.A.L،Larousse des écoliers dictionnaire illustre français français - 2006. ، Beyrouth(Lebanon)،

ثانيا : الكتب:

7- إبراهيم عبد العزيز الدعيلج: الإدارة العامة والإدارة التربوية، الرواد للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، 2009.

8- إبراهيم عبدالله ناصر وعاطف عمر بن طريف: مدخل إلى التربية، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، 2009

9- إبراهيم عصمت مطاوع: الإدارة التعليمية في الوطن العربي، دار الفكر للنشر والتوزيع، القاهرة (مصر)،2003.

10- أحمد عارف العساف و محمود الوادي: منهجية البحث في العلوم الاجتماعية والإدارية، دار صفاء، عمان (الأردن)، 2011.

11- أحمد عياد: مدخل لمنهجية البحث الاجتماعي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2006.

12- السيد بحيري: إدارة الصف، دار المريخ للنشر والتوزيع، الرياض، 2004.

13- العشي نوال: إدارة التعليم الصفي، دار اليازوردي العلمية، عمان (الأردن)، 2008..

14- بلقاسم سلاطنية وحسان الجيلاني: منهجية العلوم الاجتماعية، دار الهدى للنشر والتوزيع، الجزائر، 2004.

15- حافظ فرج أحمد ومحمد صبري حافظ: إدارة المؤسسات التربوية، عالم الكتب للنشر والتوزيع، مصر، 2003.

16- حامد علي أبو صعيليك ومصطفى نمر دعمس: الإدارة الصفية، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان(الأردن)،2008.

17- حسن عمر منسي: إدارة الصفوف، دار الكندي للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، 2004.

18- حسن محمد إبراهيم حسان ومحمد حسنين العجمي: الإدارة التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، 2007.

19- حسين عبد الحميد أحمد رشوان: العلم والتعلم والمعلم من منظور علم الاجتماع، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية (مصر)،2006 .

20- خليل إبراهيم شبر واخرون، أساسيات التدريس، دار المناهج لنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، .2014

21- ذوقان عبيدات وسهيلة أبو سميد: البحث العلمي والبحث الكمي، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، 2002.

22- رافدة الحريري وزهرة رجب: المشكلات السلوكية، النفسية والتربوية لتلاميذ المرحلة الابتدائية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، 2008.

23- رافدة الحريري: طرق التدريس بين التقليد والتجديد، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، 2010.

24- رافدة الحريري: مهارات الإدارة الصفية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، 2010.

25- ربحي مصطفى عليان وعثمان محمد غنيم: مناهج وأساليب البحث العلمي –النظرية والتطبيق- دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان (الأردن) ، 2000.

26- رحيم يونس كرو العزاوي: المنهج وطرائق التدريس، دار دجلة للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، 2009.

27- رشيد زرواتي: تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، ديوان المطبوعات الجامعية،ط3، قسنطينة (الجزائر)، 2008.

28- رمضان مسعد بدوي: المنهج وطرق التدريس، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)،2011.

29- زينب علي عمرو وغادة جلال عبد الكريم: طرق تدريس التربية الرياضية، الأسس النظرية والتطبيقات العملية، دار الفكر العربي، القاهرة (مصر)، 2008.

30- سامي محمد ملحم: سيكولوجية التعلم والتعليم،الأسس النظرية والتطبيقية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، 2001.

31- سامي ملحم: مناهج البحث وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، 2000.

32- سعيد جاسم الأسدي وسندس عزبز فارس: الأساليب الإحصائية في البحوث للعلوم التربوية والنفسية والاجتماعية والادارية والعلمية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، 2015.

33- سلامة عبد العظيم حسن: اتجاهات حديثة في الإدارة المدرسية الفعالة، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، 2004.

34- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: كفايات التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، 2003.

35- صالح محمد علي أبو جادو: علم النفس التربوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط5، عمان (الأردن)، 2006.

36- صلاح أحمد مراد: الأساليب الإحصائية في العلوم النفسية التربوية والاجتماعية، مكتبة الانجلو مصرية، القاهرة (مصر)، 2002.

37- صلاح الدين عرفة محمود: مقومات المنهج الدراسي والتنمية المتكاملة في مجتمع المعرفة، عالم الكتب، القاهرة (مصر)، 2005.

38- طلعت إبراهيم: أساليب وأدوات البحث الاجتماعي، دار غريب للطباعة، القاهرة (مصر)،2005.

39- عادل أبو العز سلامة: طرائق تدريس العلوم ودورها في تنمية التفكير، دار الكر لنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، 2006.

40- عبد الرحمن الهاشمي وطه حسين الديلمي: استراتيجيات حديثة في فن التدريس، دار الشرق للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، 2008.

41- عبد الرحمن عبد السلام جامل: طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، 2000.

42- عبد السلام عبد الله الجقندي: دليل المعلم العصري في التربية وطرق التدريس، دار قتيبة للنشر والتوزيع، دمشق (سوريا)، 2008.

43- عبد الغني عماد: منهجية البحث في علم الاجتماع- الإشكاليات- التقنيات- المقاربات، دار الطليعة للطباعة، بيروت (لبنان)، 2007.

44- عبد القادر محمود البكار: التربية الإسلامية وفن التدريس، دار السلام للنشر والتوزيع، ط4، القاهرة (مصر)، 2008.

45- عبد اللطيف حسن فرج: طرق التدريس في التعليم العالي، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، 2007.

46- عبد اللطيف فرج: المعلم والمشكلات الصفية السلوكية التعليمية للتلاميذ، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، 2006.

47- عبد الله عبد الرحمن ومحمد علي بدوي: مناهج وطرق البحث الاجتماعي، ط3، دار وائل، عمان (الأردن)، 2002.

48- عبد الله محمد الشريف: مناهج البحث العلمي، دليل الطالب في كتابة الأبحاث والوسائل العلمية، مكتبة الشعاع، الإسكندرية (مصر)، 1996.

49- عبد الله الطراونة: مبادئ التوجيه والإرشاد التربوي، دار يافا العلمية، عمان (الأردن)، 2006.

50- عدنان أحمد أبو دية: أساليب معاصرة في تدريس الاجتماعيات، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، 2011.

51- عصام الدين متولي وبدوي عبد العال: طرق تدريس التربية البدنية بين النظرية والتطبيق، دار الوفاء للنشر والتوزيع، الإسكندرية (مصر)، 2006.

52- عفت مصطفى الطنطاوي: التدريس الفعال تخطيطه مهاراته استراتيجياته تقويمه، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط2، عمان(الأردن)، 2011.

53- علم الدين الرحمن الخطيب: أساسيات طرق التدريس، منشورات الجامعة المفتوحة، ط2، 1997 .

54- علي عبد الرزاق جلبي والسيد عبد العاطي وآخرون: البحث العلمي الاجتماعي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية(مصر)، 2003.

55- عماد عبد الرحمن الزغلول وشاكر عقلة المحاميد: سيكولوجية التدريس الصفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان(الأردن)، 2008.

56- عمر لعويرة، علم النفس التربوي، دار الهدى للنشر والتوزيع، الجزائر، 2004.

57- غسان يوسف قطيط: استراتيجيات تنمية مهارات التفكير العليا، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان(الأردن)، 2008.

58- فاطمة عوض صابر: طرق تدريس الألعاب الجماعية، دار الوفاء للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، 2009.

59- فضيل ديليو، علي غربي وآخرون: أسس المنهجية في العلوم الاجتماعية، دار البحث، قسنطينة (الجزائر)، 1999.

60- فوزي غرايبة وآخرون: أساليب البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والإنسانية، ط3، دار وائل، عمان (الأردن)، 2002.

61- قطامي يوسف وقطامي نايفة: إدارة الصفوف، دار الفكر للنشر والتوزيع، ط2، عمان (الأردن)، 2002.

62- كمال عبد الحميد زيتون: التدريس نماذجه ومهاراته، عالم الكتب للنشر والتوزيع، ط2، القاهرة(مصر)، 2005.

63- لطفي بركات أ حمد: طرق تدريس العلوم، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، 2008.

64- ماجد السيد عبيد واخرون: أساسيات في تصميم التدريس، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، 2001.

65- ماجد محمد الخياط: أساليب البحث العلمي، دار الراية للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، 2010.

66- محسن علي عطية: الإستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، 2007.

67- محمد إبراهيم قطاوي: طرق تدريس الدراسات الاجتماعية، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، 2007.

68- محمد الجوهري واخرون: دراسة لعلم الاجتماع، دار المعارف للنشر والتوزيع، ط2، د س ن.

69- محمد حاسم محمد: سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسية وافاق التطور العام، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، 2004.

70- محمد حسن العمايرة: المشكلات الصفية، السلوكية، الأكاديمية، دار المسيرة للنشر والتوزيع،عمان (الأردن)، 2002.

71- محمد حسن العمايرة: المشكلات الصفية، السلوكية، التعليمية، الأكاديمية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط2، عمان (الأردن)،2007.

72- محمد حسنين العجمي: استراتيجيات الإدارة الذاتية للمدرسة والصف، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)،2007.

73- محمد سلمان الخزاعلة وتحسين علي المومني: المعلم والمدرسة، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، 2013.

74- محمد سلمان فياض الخزاعلة واخرون: إدارة الصف والمخرجات التربوية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، 2012.

75- محمد صالح خطاب: الإدارة الصفية، المشكلات التعليمية والحلول، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، 2010.

76- محمد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلمي، دار وائل للنشر والتوزيع، ط2، عمان (الأردن)، 1999.

77- محمد عوض الترتوري ومحمد فرحان القضاة: دار حامد للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، 2006.

78- محمد محمود الحيلة: طرائق التدريس واستراتيجياته، دار الكتاب العربي، ط2، الامارات العربية المتحدة، 2002.

79- محمد محمود الحيلة: مهارات التدريس الصفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)،2007.

80- محمد محمود الحيلة: مهارات التدريس الصفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط2، عمان (الأردن)، 2007.

81- محمد محمود الخوالدة: أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، 2004.

82- مروان عبد المجيد إبراهيم: أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية، مؤسسة الوراق، عمان (الأردن)، 2000.

83- مشيل كامل عطا الله: طرق وأساليب تدريس العلوم، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، 2001.

84- مصطفى الكسواني وآخرون: إدارة التعلم الصفي، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، 2004.

85- مصطفى فتحي الزيات: علم النفس المعرفي مداخل ونماذج ونظريات، ب ب ن، 2001.

86- مصطفى نمر دعمس: إستراتيجيات تطوير المناهج وأساليب التدريس الحديثة، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، 2008.

87- مصطفى نمر دعمس: إعداد وتأهيل المعلم، دار الثقافة، عمان (الأردن)، 2009.

88- موريس أنجرس: منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، ترجمة صالح وآخرون، ط2، دار القصبة، الجزائر، 2006.

89- ميرفت علي خفاجة والسايح أحمد: مدخل إلى طرائق التدريس التربية الرياضية، دار الوفاء للنشر والتوزيع، الإسكندرية(مصر)، 2008.

90- نادر فهمي الزيود وآخرون: التعلم والتعليم الصفي، دار الفكر للنشر والتوزيع، ط4، عمان(الأردن)، 1999.

91- ندى عبد الرحيم محمدة: الجوانب السلوكية في الإدارة المدرسية، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان(الأردن)، 2005.

92- نضال عبد اللطيف برهم: المشكلات الصفية، مكتبة المجتمع العربي، عمان (الأردن)، 2005.

93- نعمان شحاتة: التحليل الإحصائي في الجغرافية والعلوم الاجتماعية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، 2011.

94- هادي طوالبة وآخرون: طرائق التدريس، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، 2010.

95- هالة منصور: محاضرات في الإحصاء النفسي والاجتماعي، المكتبة الجامعية، مصر، 2000.

96- وائل عبد الرحمن التل وعيسى محمد قحل: البحث العلمي في العلوم الانسانية والاجتماعية، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، 2007.

97- وهيب مجيد الكبيسي وصالح حسن أحمد الداهري: المدخل في علم النفس التربوي، دار الكندي للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، 2000.

98- يحي محمد نبهان: الإدارة الصفية والاختبارات، دار اليازوردي العلمية، عمان (الأردن)، 2008.

- يوسف عبد الأمير طباجة: منهجية البحث، دار الهادي، بيروت (لبنان)،2007.

99- يوسف قطامي واخرون: تصميم التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، 2008.

100- يوسف قطامي ونايفة قطامي: إدارة الصفوف، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، 2005.

ثالثا: المجـــــــــــــلات.

101- خولة الشايب ومحمد الساسي الشايب، أساليب الإدارة الصفية السائدة لدى أساتذة الرياضيات في التعليم الثانوي من وجهة نظر التلاميذ، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية الجزائر، العدد 14، 2014.

102- كمال خليل مخامرة ومحمود أحمد أبو سمرة: أنماط الإدارة الصفية لدى معلمي مدارس التربية، وكالة الغوث في الخليل وبيت لحم، مجلة جامعة الأزهر بغزة، سلسلة العلوم الإنسانية، المجلد14، العدد 1، 2012.

103- محمد الحراحشة وسالم الخوالدة، أنماط الضبط الصفي التي يمارسها المعلمون لحفظ النظام الصفي، مجلة جامعة دمشق، م 25، ع(1+2) 2009.

رابعا: المحاضـــــــــرات

104-كحول شفيقة: محاضرات ألقيت على طلبة الثانية، مطبوعة في مقياس المناهج التعليمية، شعبة علوم التربية، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، د س ن.

خامسا: الرسائـــــــل الجامعيـــــة

105- العربي قوري ذهبية: العقاب الجسدي والمعنوي للمدرسين و تأثيرهما على ظهور السلوك العدواني لدى التلميذ المتمدرس في مستوى التعليم المتوسط و مستوى التعليم الثانوي، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي، تخصص علم النفس وعلوم التربية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، قسم علم النفس وعلوم التربية جامعة تيزي وزو، 2010-2011.

106- سوفي نعيمة: الاستراتيجيات المعتمدة من طرف الأستاذ داخل الصف ودورها في تنمية القدرة على التحكم في حل المشكلات الرياضية لدى تلاميذ الطور المتوسط، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس والعلوم التربوية و الأرطوفونية، تخصص صعوبات التعلم، جامعة منتوري، قسنطينة 2010-2011.

107- عارف مطر المقيد: مشكلات الإدارة الصفية التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية بمدارس وكالة القوت الدولية وسبل التغلب عليها، رسالة لنيل شهادة الماجستير في أصول التربية، قسم أصول التربية، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، 2008-.

108- عبد الله بن محمد هادي الحربي: أساليب التنشئة الأسرية وعلاقتها بكل من التفاؤل والتشاؤم لدى عينة من تلاميذ المرحلة المتوسطة والثانوية بمنطقة جازان، بحث تكميلي لنيل درجة الماجستير، قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة أم القرى، جازان، 1430،1429.

109- علي بن مسعود بن أحمد العيسى: تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب المرحلة المتوسطة من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية، بحث مكمل لنيل درجة الماجستير في التربية الإسلامية، قسم التربية الإسلامية والمقارنة، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، 1430،1429.

110- علية سماح: تكييف المناهج التربوية حسب حاجات المعاقين بصريا، مدرسة طه حسين لصغار المكفوفين نموذجا، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم الاجتماع، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية تخصص علم اجتماع التنمية، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2012-2013.

111- قاسي أونسية: الوسائل التعليمية وطرق التدريس وعلاقتها بالضغط النفسي لدى معلمي التربية الخاصة، دراسة ميدانية في ولاية تيزي وزو، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، 2013-2014.

112- لعشيشي أمال: أهم مشكلات الإدارة الصفية بالأقسام النهائية من التعليم الثانوي، دراسة ميدانية بثانويتين من ولاية عنابة، مذكرة لنيل شهادة الماجستير قسم علم النفس، شعبة علم النفس التربوي، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة باجي مختار، عنابة، 2011-2012.

113- مسفر بن عواض الزايدي: واقع ممارسة إدارة الصفوف الأولية من وجهة نظر معلميها ومرشدي المرحلة الابتدائية بمدينة الطائف، رسالة ماجستير مقدمة إلى قسم الإدارة التربوية والتخطيط، المملكة العربية السعودية، 1433- 1434.

114- نسيمة محبوبي: علاقة إستراتيجية على المشكلات بتنمية التفكير الإبداعي خلال حصة التربية البدنية والرياضية، دراسة ميدانية على تلاميذ المرحلة الثانوية بولاية باتنة، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية، معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، تخصص النشاط الرياضي التربوي، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 2012-2013.

الملاحق

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة محمد خيضر بسكرة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

القطب الجامعي – شتمة –

شعبة علم الاجتماع

إستمارة إستبيان

المشكلات الصفية وعلاقتها بطرائق التدريس

دراسة ميدانية على عينة من أساتذة التعليم المتوسط ببلدية سيدي خالد – بسكرة -

مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم اجتماع التربية

إعداد الطالبة :

مديحة عفيصة

إشراف الدكتور:

د / شايب ذراع ميدني

ملاحظة: في إطار تحضير بحث علمي لنيل شهادة الماستر في علم اجتماع تربية الرجاء منكم قراءة هذا الاستبيان والإدلاء برأيكم بكل صراحة ومصداقية وذلك بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة مع العلم أن معلومات هذه الاستمارة سرية ولا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

السنة الجامعية : 2017/2016

المحور الأول: البيانات الشخصية :

1/السن: 25 – 30 ☐ 31 – 40 ☐ 40 فأكثر ☐

2/ المؤهل العلمي : المعهد التكنولوجي ☐ المدرسة العليا للأساتذة ☐

شهادة جامعيـــــة ليسانس ☐ دراسات عليا ماجستير ☐

3/ الخبرة المهنية: 0 – 5 سنوات ☐ 6 – 10 سنوات ☐

11 – 15 سنة ☐ 16 فأكثر ☐

المحور الثاني: المبنى الفيزيقي لحجرة الدرس وعلاقته بطرائق التدريس.

4/ كيف تشعر وأنت في حجرة الدرس ؟

بملل ☐ بارتياح ☐

في كلتا الحالات ما هي الأسباب ؟

.....

.....

.....

5/ هل عامل الحرارة في حجرة الدرس يؤثر عليك في اختيار طريقة معينة للتدريس دون غيرها؟

نعم ☐ لا ☐

6/ هل التهوية والإضاءة في حجرة الدرس تؤثر عليك في اختيار طريقة التدريس بكل سهولة؟

نعم ☐ لا ☐

7/ هل الطريقة التي تتبعها في التدريس تتناسب مع المكان باعتباره عامل من عوامل الموقف التعليمي؟

نعم ☐ لا ☐

8/ هل تساعدك مساحة حجرة الدرس على القيام بجميع نشاطاتك الصفية؟

نعم ☐ لا ☐

9/ هل هناك ضجيج يؤثر في طريقة أدائك للدرس؟

نعم ☐ لا ☐

10/ إذا كانت الإجابة بنعم هل يتعلق ذلك ب:

نشاط التربية البدنية ☐ حركة التلاميذ ☐ عمال المؤسسة ☐

11/ هل حجرة الدرس جاهزة لاستخدام الوسائل الحديثة في التعليم؟

نعم ☐ لا ☐

المحور الثالث: الاكتظاظ داخل حجرة الدرس وعلاقته بطرائق التدريس.

12/ ما هو عدد التلاميذ في حجرة الدرس ؟

30 – 25 ☐ 35 – 31 ☐ 40- 36 ☐

13/ كيف تصف لنا وضعية حجرة الدرس من ناحية عدد التلاميذ؟

مكتظة جدا ☐ مكتظة ☐ عادية ☐

14/ هل الاكتظاظ يجبرك على اختيار طريقة تدريسية دون غيرها ؟

نعم ☐ لا ☐

15/ عندما تكون حجرة الدرس غير مكتظة هل تستخدم طريقة المناقشة لإلقاء الدرس؟

نعم ☐ لا ☐

16/ عملية التنقل داخل حجرة الدرس كيف هي ؟

صعبة ☐ سهلة ☐ معقدة ☐

17/ كم مرة يحدث انقطاع للدرس لفرض الهدوء في حجرة الدرس ؟

مرة واحدة ☐ 2-3 مرات ☐ 3 – 4 مرات ☐ 4مرات فأكثر ☐

18/ هل تتبع نظام تجليس معين يساعدك على إلقاء الدرس بطريقة أسهل ؟

نعم ☐ لا ☐

19/ إذا كانت الإجابة بنعم كيف تتم عملية الجلوس ؟

الذكور الأمام والإناث للخلف ☐ على شكل 3 صفوف ☐ على شكل 4 صفوف ☐

20/ هل يساعدك هذا النظام على إيصال المعلومة للتلاميذ بكل بسهولة ؟

نعم ☐ لا ☐

المحور الرابع: الأسلوب الذي يتبعه الأستاذ داخل حجرة الدرس وعلاقته بطرائق التدريس.

21/ ما هو الأسلوب الأمثل الذي تراه مناسبا لعملية إدارة الصف ؟

الديمقراطي ☐ التسلطي ☐ التسيبي ☐

22/ إذا كان ديمقراطيا هل تسمح لتلاميذك أن يعبروا عن آرائهم بكل حرية ؟

نعم ☐ لا ☐

23/ هل تراعي تنوع في طرائق التدريس في الدرس الواحد مما يساعدك على إثارة التلاميذ وشد انتباههم؟

نعم ☐ لا ☐

24/ ما هي الطريقة التي تعتبرها مناسبة لسير الدرس بشكل ملائم خالي من المشكلات؟

طريقة الإلقاء ☐ طريقة المناقشة ☐ طريقة حل المشكلات ☐

25/ هل الطريقة التي تختارها تتوافق و الفروق الفردية للتلاميذ ؟

نعم ☐ لا ☐

26/ هل الطريقة التي تتبعها في التدريس تتناسب مع الحجم الساعي للحصة؟

نعم ☐ لا ☐

27/ هل لديك القدرة على الإقناع بدلا من فرض رأيك على التلاميذ ؟

نعم ☐ لا ☐

28/ هل هناك تغذية راجعة ايجابية بينك وبين تلاميذك ؟

نعم ☐ لا ☐

29/ هل يتجاوب التلاميذ مع أسلوبك في تقديم الدرس ؟

نعم ☐ لا ☐

30/ كيف تصف لنا فعالية الطريقة التي تتبعها في تقديم الدرس؟

فعالة ☐ غير فعالة ☐

31/ ما هي على الأغلب المشكلات التي تتعرض لها في حجرة صفك ؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

32/ ما هي الطريقة المثلى التي تراها مناسبة في إدارتك للصف ؟

.....

.....

.....

.....

شكرا على تعاونكم معنا