وزارة التعليم العالـي والبحث العلمي

جامعة العربي التبســي - تبسة

جامعة العربي التبسي– تبسـة
LARBI TEBESSI –TEBESSAUNIVERSITY

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
UNIVERSITE LARBI TEBESSI – TEBESSA-

قسم:العلوم الاجتماعية

الميدان: علوم إنسانية وإجتماعية

الشعبة:العلوم الاجتماعية

التخصص: علم الاجتماع التربية

العنوان: علاقة الإدارة الصفية بالتفكير الإبداعي لدى التلاميذ في مرحلة الإبتدائية

دراسة ميدانية بـ:بإبتدائيات في مدينة تبسة: مدرسة مجاهد سماعلي المكي بن محمد/ مدرسة عاشور رشيد/ مدرسة خمام حسين –

مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماستر " ل.م.د"

دفعـــة: 2018

إعداد الطالبة: إكرام قبي

إشـراف الأستاذة: خضرة براك

جامعة العربي التبسي - تبسة
Universite Larbi Tebessi - Tebessa

لجنـــة المناقشـــة:

الاســـــم واللقـــــب	الرتبـــــة العلميـــــة	الصفـــــــــة
أسماء لعموري	أستاذ محاضر –ب–	رئيســـــــــا
خضرة براك	أستاذ محاضر –أ–	مشرفـا ومقررا
فيروز لطرش	أستاذ مساعد –أ–	عضوامتحنـــا

السنةالجامعية:2018/2017

شكر

نشكر العلي العظيم على حسن عونه لنا لإنجاز هذا البحث

والذي جعل لنا من العلم نورا لنهتدي به في هذا الكون

وبداية نتقدم بالشكر الجزيل مع فائق الاحترام والتقدير للدكتورة : "خضرة براك" على إشرافها من أجل إنجاز هذا البحث المتواضع وما قدمته من نصائح وتوجيهات قيمة

الإهداء

الحمد الله وحده

اللّهم لك الحمد على نعمة الوالدين و قد حرصا على استكمال دراستي العليا.

اللّهم لك الحمد على نعمة الاخوات عادل، أيمن و سهيب

و على نعمة الصداقة لـ: أزهار، عنتر، عبد الحكيم، لينا،حمودي،عياشي، هيفاء، و لبقية الطلبة و الطالبات.

اللهم لك الحمد على نعمة العلم و المعرفة الذي وفّرته لي الدكتورة خضرة براك.

شكرا لإدارة الجامعة وقد سهلوا إلي ظروف البحث و الدراسة.

شكرا لهم جميعا و هذا العمل و البحث هو إهداء لهم جميعا أمي و أبي و إخوتي

و أصدقائي و أساتذتي و الحمد لله ربّ العالمين.

إكرام قبي

المحتوى	صفحة
شكر	-
الإهداء	-
فهرس المحتويات	**ا**
فهرس الجداول و الأشكال	**ا**
مقدمة	أ
الفصل الأول: الإشكالية و المعالجة المنهجية	**17-1**
1 -إشكالية الدراسة	1
2 -الفرضيات	2
3 -أسباب اختيار الموضوع	3
4 -أهمية الدراسة	3
5 -أهداف الدراسة	4
6 -ضبط مفاهيم الدراسة	4
7 -المنهج والأدوات وجمع البيانات	7
8 -مجتمع وعملية المعاينة	13
9 -مجالات الدراسة	14
10 -الدراسات السابقة	15
11 -صعوبات البحث	17
الفصل الثاني: مدخل إلى الإدارة الصفية	**61-18**
تمهيد	18
1 -تعريف الإدارة الصفية	19
2 -عناصر العملية الإدارة الصفية	19
3 -خصائص الإدارة الصفية	22
4 -أهمية الإدارة الصفية	25
5 -أنماط الإدارة الصفية	26
6 -أهداف الإدارة الصفية	28
7 -مواصفات الإدارة الصفية	30
8 -أسباب المشكلات الإدارة الصفية	34

9 -أنواع المشكلات الصفية	38
خلاصة	61
الفصل الثالث: مدخل التفكير الإبداعي	**98-62**
تمهيد	62
1 -مفهوم التفكير الإبداعي	63
2 -خصائص التفكير الإبداعي	63
3 -مستويات التفكير الإبداعي	64
4 -قيمة التفكير الإبداعي وأهميته	65
5 -العوامل المؤثرة في الإبداع	67
6 -مكونات التفكير الإبداعي	70
7 -معوقات التفكير الإبداعي	72
8 -أساليب تقييم التفكير الإبداعي	74
9 -النظريات التي تفسر التفكير الإبداعي	80
خلاصة	98
الفصل الرابع: عرض وتحليل نتائج الدراسة الميدانية	**127-99**
تمهيد	**99**
توطئة	**100**
1 -تحليل البيانات الشخصية	**100**
2 -معامل الصدق و الثبات المفردات (عبارات الاستبيان)	**108**
3 -دراسة العلاقة بين الديمغرافية والعبارات	**112**
4 -حساب المتوسط المرجح لإجابات العينة على الأسئلة	**113**
5 -معاملات الارتباط بين جميع المحاور	**120**
6 -إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لكل محور من محاور الدراسة حسب الشهادات المتحصل عليها	**121**

7 +ختبار صحة الفرضيات	**122**
نتائجعامة	**127**
خاتمة	**130**
التوصيات	**131**
قائمة المراجع	**132**
الملاحق	**–**

1. فهرس الجداول

رقم الجدول	محتوى الجدول	الصفحة
01	طريقة تصحيح الاستبيان	12
02	يوضح أسماء المحكمين ودرجاتهم العلمية	13
03	توزيع عينة الدراسة حسب الجنس	101
04	توزيع عينة الدراسة حسب العمر	102
05	توزيع العينة حسب المستوي التعليمي	103
06	توزيع حجم العينة حسب الشهادات العلمية المتحصل عليها	105
07	توزيع حجم العينة حسب الخبرة المهنية	106
08	توزيع المعلمين حسب المادة	107
09	قيمة ألفا كرونباخ وقيمة الصدق	109
10	قيمة معامل كرونباخ ألفا عند حذف العبارة	109
11	قيمة ألفا كرونباخ بعد حذف العبارات	111
12	الجدول المزدوج	112
13	اختبار مربعكأي للاستقلالية	113
14	المتوسط المرجح لإجابات الأسئلة للمحور الأول	113
15	متوسط حسابي لمقياس ليكارت	115
16	المتوسط المرجح لإجابات الأسئلة للمحور الثاني	116
17	المتوسط المرجح لإجابات الأسئلة للمحور الثالث	118
18	معاملات الارتباط بين جميع المحاور	120
19	اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA	121
20	نتائج اختبار الفرضية الأولى التابعة للفرضية الرئيسية	123
21	نتائج اختبار الفرضية الثانية التابعة للفرضية الرئيسية	124
22	نتائج اختبار الفرضية الثالثة التابعة للفرضية الرئيسية	125

2. فهرس الأشكال

رقم الشكل	اسم الشكل	الصفحة
01	توزيع حجم العينة حسب الجنس	101
02	توزيع حجم العينة حسب الفئة العمرية	102
03	توزيع حجم العينة حسب التعليمي	104
04	توزيع حجم العينة حسب الشهادات العلمية المتحصل عليها	105
05	توزيع حجم العينة حسب المستوى المهني	106
06	توزيع حجم العينة حسب المادة	107

مـقـدمـــة

إن بناء وتكوين أيأمة وقيامها يعتمد على استمرارية نقل تراثها الفني والأدبيوالعلمي إلىالأجيال اللاحقة بهدف الحفاظ على الهوية العامة لها وتطوير نقاط القوة لبناء قوة حضارية يمكنها أن تحدث فارقا لدى النشئ مما يمكن أن يسمح له بالحفاظ على المكتسبات وتعزيزها، لذلك تولى كل الأمم اهتماما بالغا بعملية التربية والتعليم كونها الوسيلة الملائمة لنقل هذا التراث بصورة منهجية ومنظمة تبتعد عن التشويه والتصفيةوالترشيح، حيث أن خلق مناخ ملائم لهذه العملية من شأنه أن يكفل نجاحها، الأمر الذي يتطلب إعدادوتهيئة البيئة العامة للعملية سواء من الناحية المادية أوالهيكلية،أوالتنظيمية هذه والتي تعد من أبرزالمحددات لهذه العملية و أبرز المعايير تتم العملية على أساسها ، حيث مجموعة الضوابط والقوانين داخل البيئة الداخلية في حد ذاتها من شأنها ان تهيئ التلميذ لعملية التلقي الأمر الذي يظهر في الإدارة الصفية، والتي هي من بين العمليات المحورية التي من شأنها أن تنظم سلوك جميع الفاعلين في العملية التربوية ،الأمر الذي يمكن أن يؤثر عليها بالسلب أوبالإيجاب. فهذه العملية وأن طبقت بصورة صحيحة فمن شأنها أن تخلق جيلا قويا ثابتا متمسك بالثواب و القيم المجتمعية التي تحافظ على الهوية العامة للأمة لذلك سنتناول في هذا البحث بالدراسة والتحليل العلاقة بين عملية الإدارة الصفية والتفكير الإبداعي الذي يعد ثمرة العملية التعليمية والهدف الأساسي من العملية ككل.

فصل الأول: الإشكالية و المعالجة المنهجية

1 - إشكالية الدراسة

2 - الفرضيات

3 - أسباب اختيار الموضوع

4 - أهمية الدراسة

5 - أهداف الدراسة

6 - ضبط مفاهيمالدراسة

7 - المنهج والأدوات وجمع البيانات

8 - مجتمع وعملية المعاينة

9 - مجالات الدراسة

10 -الدراسات السابقة

11 -صعوبات البحث

1 إشكالية الدراسة

تعد المدرسة المؤسسة الأولى التي يتعرف فيها الفرد على محيطه ويتفاعل مع جميع بناءاته من خلاله ففيها يبدأ الطفل الناشئفي تكوين نظرته حول محيطه ويبدأ بالاندماج في مجموعات اكبر من التي عرفها من قبل لذلك تعد المدرسة من أهم دور التنشئة الاجتماعية فهي مؤسسة تربوية قبل أن تكون مؤسسة تعليمية، تهدف إلى نقل معايير وقيم المجتمع إلى الفرد الناشئ بغية بناء شخصيته وفق ما يتطلبه المستقبل،الأمر الذي تطلب وضع مناهج وقوانين من اجل تحقيق هذا الهدف، فالطفل وفي سنواته الأولى يتسم بالعشوائية واللامبالاة حيث يكون سلوكه مشوش غير منتظم تحكمه انفعالات وميولات غرائزه تتناقض شيئا فشيئا مع تقدمه في السن ولو شهر بعد شهر بفعل القيم التي تزرعها الأسرة فيه حيث تعد الأسرة حلقة الربط بين الطفل والمحيط الخارجي له، فهي تهيئة ولوج هذا المحيط عن طريق إدماجه في المنظومة التعلمية، هذه الأخيرة يكون فيها الطفل أمام تغيرات كبيرة مقابل ما تعلمه من أسرته حيث أن التعليم عموما يتطلب انضباطا والتزاما عدده اللوائح والقوانين والذي أثبته الدراسات العلمية المتراكمة لذلك اعتبرت التربية والتعليم من أهم عمليات التنشئة وبطبيعة الحال فان كل عملية تحتاج إلىإدارةوبالتالي فقد شيدت المدارس مراعية لهذه الخصوصية فبينت مزاوجة بين الإمكانات المادية اللوجستية التي تمثل في البنى القاعدية من حجرات وأقسام بجمع فيها النشء من اجل تلقينهم وبالتالي فهذه الهياكل تحتاج إدارة سواء من الناحية العامة والقوانين الشمولية أو من ناحية الإدارة على المستوى الأدنى داخل الأقساموالصفوف تتقسم فيه المسؤوليات بين الإدارةوالمعلم بين القوانين واللوائح ووقع ضوابط لحفظ النظام داخل هذه الصفوف وتوفير مناخ مناسب للتدريس والتعلم بالإضافة إلى توجيه الأساتذة للتلاميذ داخل القسم وتصحيح أية انحرافات حاصلة على سلوك التلاميذ، مع مراعات تجنب الضغط الزائد على التلاميذ لأنه من الممكن لهذا الضغط أن يؤدي إلىإعاقة عملية التربية والتعليم وبالتالي إعاقة عملية التنشئة ككل ومن هذه النتائج التي قد يسفر على الضغط الزائد في حده هو قتل الروح الإبداعية للفرد الناشئ وبالتالي تعطيل قدراته التفكرية على القدرة على الشرح

والاستخدام الأمثل للحواس بالإضافة إلى معالجة المعلومات الممنوحة له من قبل المدرسة الجزائرية ليست بمنأى عن هذا الموضوع فبناء حل قادر على حمل المستقبل وتحقيق التنمية نص عليه أول دستور للدولة الجزائرية من خلال إدخال العديد من الإصلاحات على فترات متعاقبة ومن هنا سعت دراستنا إلى معرفة العلاقة بينالإدارة بالتفكير الإبداعي لدى التلاميذ في احد الأطوارالأكثرأهميةوهو الطور الابتدائي. ومن هنا نأتي إلى طرح الإشكالية التالية:

ما علاقة الإدارة الصفية بالتفكير الإبداعي لدى التلاميذ بالمرحلة الابتدائية؟

تتفرع من الإشكالية الرئيسية عدة تساؤلات فرعية:

- هل هناك علاقة بين ضبط النظام داخل القسم لقدرة التلاميذ على الشرح؟
- هل هناك علاقة بين المناخ داخل القسم والاستخدام الأمثل للحواس من قبل التلاميذ؟
- هل هناك علاقة بين توجيه الأساتذة للتلاميذ وتحسين معالجة التلاميذ للمعلومات؟

2 الفرضيات

للإجابة عن التساؤلات المطروحة تم صياغة الفرضيات التالية:

- هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الإدارة الصفية والتفكير الإبداعيعند مستوى دلالة 0.05؛
- هناك فروق ذات دلالة إحصائيةبين ضبط النظام وقدرة التلاميذ على الشرح؛
- هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المناخ داخل القسم واستخدام الحواس؛
- هناك فروق ذات دلالة إحصائيةبين توجيه الأساتذةومعالجة التلاميذ للمعلومات.

3 -أسباب اختيار الموضوع

3-1- الأسباب الذاتية

-أهميةوخصوصية الموضوع المراد دراسته والذي يقع في نقطة التقاء هامة بين مجاليالإدارةوالعمليات الذهنية للنشئ اللذان يرتبطان عضوي أو يشكلان أحد أوجه العملية التربوية؛

-الرغبة الشخصية في التعرف على مدى مساهمة الإدارة الصفية في خلق التفكير ا بصفة عامة،والتفكير الإبداعي بصفة خاصة؛

-الرغبة في تناول متغيرات الدراسة بصبغة سوسيولوجية.

3-2- الأسباب الموضوعية

-ارتباط الموضوع بتخصص الدراسة (علم اجتماعتربية)؛

-معرفة الدور الذي تلعبهالإدارة الصفية في بناء شخصية النشئ وتفكيرهم؛

-معرفة درجة قبول كل من الأساتذة والتلاميذ ونقلهم مع البرامج الدراسية.

4 -أهمية الدراسة

4 1 - على المستوى العلمي

تكمن الأهمية العلمية للدراسة بالدرجة الأولى إلى تنمية مهاراتنا كطالب مبتدأ في عملية البحث العلمي والتدرب على استخدام الأدوات المنهجية وكيفية بناء البحوث العلمية وتطبق المنهج العلمي بصفة صحيحة، بالإضافة إلى محاولة إثراء الرصيد الببليوغرافي للجامعة.

4 2 - على المستوى العملي

لهذه الدراسة أهمية بالغة في الجانب العملي كونها تسلط الضوء على الجانب الإداري والفكري وتفاعل كلا الجانبين .

4 3 - على المستوى الاجتماعي

تعتبر هذه الدراسة من الدراسات التي تحاول التعرف على أهميةالإدارة الصفية في بناء جيل مكون قادر على تحمل المسؤولية في مجال العمل، وباقي مناحي الحياة .

5 -أهداف الدراسة

الهدف الأساسي من هذه الدراسة هوالتعرف على درجة مساهمةالإدارة الصفية في تكوين قاعدة فكرية لدى التلاميذ وتندرج تحته الأهداف الثانوية التالية:

-التعرف على الوسائل المستخدمة في ضبط سلوك التلاميذ داخل الأقسام؛

-التعرف على مستوى تحكمالأساتذة في المناخ التعليمي؛

-التعرف على المشكلات التي تواجهالأستاذ خلال قيامه بأدواره المهنية؛

-التعرف على الأهداف التي تضعها الإدارة بالتماشي مع تطبيق المناهج.

6 - ضبط مفاهيمالدراسة

يحتم إتباع الطرق المنهجية السليمة على الباحث أن يحدد المفاهيم بغرض بناء قاعدة ينطلق منها استكمال سير بحثه،فالباحث الجيد لايستطيع حصر أبعاد الظاهرة المدروسة أوالاشكال المراد معالجته، إلا من خلال ملاحظاته المنظمة و فهمه الدقيقلمتغيرات دراسته، ومن الممكن أن تكون بعض جوانب الظاهرة المدروسة غامضة عند الآخرين أوتحتاج إلى مزيد من التوصيف والتوضيح.

وبما أن موضوع دراستنا يتعلق بعلاقة الإدارة الصفية بالتفكير الإبداعي لدى التلاميذ، فإن المفاهيم الرئيسية التي يدول حولها البحث العلمي هي:

1 6 - التربية

يعرف جون جاك روسوالتربية بأنها: " الغاية من التربية، ألا نحشورأس الطفل بالمعلومات، إنما نهذب قواه العقلية، ونجعله قادرا على تثقيف نفسه بنفسه."

ويعرف المفكر إجرا بيستالوتزيالتربية بأنها: "هي تنمية كل قوى الطفل تنمية كاملة ومتكاملة، وهويذهب مذهب روسو، أن التربية الناجحة تلك التي تحترم مؤهلات الطفل".[1]

و نعرف التربية بأنهاالعملية المنهجية المبنية على قواعد علمية تهدف إلى إعداد النشئ من أجل مواجهة التحديات المستقبلية.

1 6 - الإدارة الصفية

هي تلك العملية التي تهدف إلى توفير تنظيم فعال داخل غرفة الصف من خلال الأعمال التي يقوم بها المعلم وذلك بتوفير الظروف اللازمة لحدوث التعلم بضوء الأهداف التعليمية التي سبق أن حددها بوضوح لإحداث تغييرات مرغوب فيها في سلوك المتعلمين تتفق مع ثقافة المجتمع الذي ينتمون إليه من جهة، وتطوير إمكانياتهم إلى أقصى حد ممكن في جوانب شخصياتهم المتكاملة في جهة أخرى.[2]

[1]- محمد بريقووآخرون، **مدخل إلى علوم التربية**، دروس بالمراسلة لفائدة أساتذة التعليم المتوسط في إطار التكوين أثناء الخدمة - تكوين عن بعد -، المدرسة العليا لأساتذة التعليم التقني بوهران، الجزائر، 2005، ص: 16.

[2]- كريم ناصر علي وأحمد محمد مخلف الدليمي، **الإدارة الصفية**، الطبعة الأولى، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، 2006، ص ص: 13-14.

ويركز هذا التعريف على الجانب التنظيمي للمفهوم حيث قام بتغطية جانب الفعالية مع مراعاة الهدف منها.

6 2 - التفكير الابداعي

عرفه هويونج بأنه التفكير الذي يتضمن تحطيم وتقسيم الأفكار السابقة وعمل روابط جديدة بينها وتوسيع حدودها المعرفة وإدخالالأفكار الصحيحة المدهشة وتوليد أفكار جديدة.

و نلاحظ على هذا التعريفبأنه ربط التفكير الإبداعي بالعمليات الذهنية.

6 3 -ضبطالنظام

هومقدرة المعلم على ضبط أداء وسلوكيات الطلاب للسير في اتجاه معين من وجهة نظره دون الالتزام بقواعد متفق عليها، ويعتمد على قوة شخصية المعلم وتمكنه من حفظ النظام والهدوء داخلالصف.[1]

6 4 -المناخ المدرسي

يعدتوفير المناخ الصفي الملائم، الذي يسوده جوقائم على علاقات تفاعليةوديةوايجابيةبين الأستاذ والتلاميذ من جهة وبينالتلاميذ أنفسهم من جهة أخرى، متطلبا أساسيا سابقا لإنجاز أي هدف تعلمي مهما كانت طبيعته، فإذا خلت غرفة الصف من الانضباط والنظام، وغابت نظرة المربين إلى قدرة الأستاذ على توفير هذه العلاقات والمناخ الصفي الملائم من أهم محاكاتفاعلية الأستاذ ونجاحه في تحقيق أهداف التعلم.

6 5 - التوجيه

[1]- نفس المرجع، ص: 09.

لقد تطرق العديد من الباحثين إلى تعاريف مختلفة للتوجيه، لكن كل باحث عرضها حسب تخصصه ومجال اهتمامه، فهناك من أعطاه صيغة تقنية، وهناك من أعطاه صيغة تربوية أواجتماعية.

فيعرفه الباحثان " Boyé.F"و" Andreani.F"على أنه:"مفهوم يحتوي على مجموعة من الحقائق وهوالإجراء الذي يسمح للتلميذ بعبور المراحل التي يتكون منها النسق المدرسي، فهويتبعه في مشواره الدراسي، وفي كل مرة تحضر أمامه مجموعة من الاختيارات وعليه أن يتوجه." [1]

6 6 - التفاعل الصفي

هوما يسود الصف من مناقشة وحوار وتبادل آراء وهوما يقدم فرصا مناسبة لظهور قدرات التلاميذوإمكانيتهم وهويهيئ جومن الديمقراطية إذ يعتمد نجاح العمليةالتربوية على ما يجري من اتصال بين المعلم والتلاميذ داخل الصف وهذا التفاعل الصفي هوالتفاعل الصفي الذي يسود غالبا جوالصفوالذي يمثلالحديثفيه أداة التعليم وجوهرة الاتصال بين المعلم والتلاميذ. [2]

7 - المنهج والأدوات جمع البيانات

بعد تحديد الهدف الذي تم السعي إلى تحقيقه في البحث في شكل سؤال وتعريف المصطلحات وتقديم الدراسات السابقة واختيار أسلوب الدراسة وصياغة التساؤلات أوالفرضيات يكون بعد القيام بكل ذلك قد توصلت إلى التصور العام لموضوعه وحددت نوع المعلومات الواجب جمعها وتبقى عليها هنا تحديد الطريق أوالمنهج المؤدي إلى هذه المعلومات.[3]

---

[1]- F.Andreani et F.Boyé, **le conseiller d'orientation psychologue**, Edition nathan, France, 1991, P: 05.

[2]- تمت المشاهدة على الساعة 19:10 ، في اليوم 2018/04/15. http://om.s-oman.net/showthread.php?t=301086

[3]- بن مرسلي احمد،**مناهج البحث العلمي في علوم الإعلام والاتصال**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2003، ص: 95.

فتحديد نوع المنهج العلمي الذي يمكن استخدامه فالدراسات والأبحاث متعددبتعدد الحقول العلمية و تخصصاتها لذلك ينبغي على الباحث عند القيام بأي دراسة إتباع جملة من الخطوات والمراحل التي تهدف إلى الوصول إلى نتائج معينة ويتم ذلك بإتباع منهج معين يناسب طبيعة الدراسة التي ستطرق إليها.

ويعرف موريس أنجرس المنهج بأنه: "مجموعة الإجراءات والخطوات الدقيقة المتبناة من اجل الوصول إلى نتيجة كما يمثل المسالة الجوهرية في العلم فالإجراءات المستخدمة أثناء إعداد البحث وتنفيذه هي التي تحدد النتائج وعليه يجب إتباع تلك السلسلة من المراحل المتتالية التي ينبغي استخدامها بكيفية منسقة ومنظمة."[1]

بما أن الدراسة الحالية تندرج ضمن الدراسات الوصفية التحليلية هذه الأخيرة التي لاتقتصر على مجرد جمع البيانات الإحصائية وإنما يعتمد مجالها إلى تصنيف البيانات والحقائق وتفسيرها وتحليلها تحليلا شاملا واستخلاص نتائج دلالات مفيدة.[2]

1 7 - المنهج الوصفي

هومجموعة الإجراءات البحثية التي يقوم بها الباحث بشكل متكامل لوصف الظاهرة المبحوثة معتمدا على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلا كافيا دقيقا لاستخلاص دلالتها والوصول

[1]- موريس أنجرس،مرجع سبق ذكره، ص: 36.

[2]- أحمد عظمي، **منهجية كتابة المذكرات وأطروحات الدكتوراه في علوم الإعلام والاتصال**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2009، ص:11.

إلى نتائج أوتعميمات عن الظاهرة أوالموضوع محل البحث وقد تتعدى البحوث الوصفية الوصف إلى التفسير في حدود الإجراءات المنهجية المتبعة، وقدرة الباحث على التفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة محددة وتصويرها تصويرا كميا من خلال جمع المعلومات والبيانات المقننة عن الظاهرة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة.[1]

7 2 -الأدوات جمع البيانات

إن عملية جمع البيانات من مصادرها الامبريقية الميدانيةمن المؤسسات سواء كانت اقتصادية، ثقافية أو تعليمية، أوتلك المؤلفات المتوفرة في المكتبات ...إلخ وتضم العديد من المعطيات الإحصائية والتي يجب الرجوع إليها من قبل الباحث وهي على نوعين:

-مصادر أولية (أصلية): وهي البيانات التي يقوم الباحث بجمعها بنفسه؛

-مصادر ثانوية: وهي بيانات تم إعدادها مسبقا أي يتم جمعها من دراسات سابقة أوكتب أومجلات، ومن عيوب هذه الطريقة عدم معرفة طريقة تجميعها ولأي غرض جمعت.[2]

تعتبر المواقع الميدانية مصدرا لجمع البيانات عن طريق الاستمارات أوالتعداد أوأخذ عينة من المجتمع الإحصائي ممثلة لكافة خصائص المجتمع، وهناك عدة طرق للقيام بجمع البيانات:

7-2-1 طريقةالملاحظة (المشاهدة)

الملاحظة هي مشاهدة مقصودة دقيقة ومنظمة وموجهة وهادفة وعميقة، حيث يوجه الباحث حواسه وعقله إلى طائفة خاصة من الظواهر، لكي يحاول الوقوف على صفاتها وخواصها، سواء أكانت هذه

[1]- محسن علي عطية، **البحث العلمي في التربية مناهجه وأدواته ووسائله الإحصائية**، دار المناهج،الأردن، 2010، ص: 138.

[2]- وليد عبد الرحمن الفرا، **تحليل بيانات الاستبيان باستخدام البرنامج الاحصائي SPSS**، الندوة العالمية للشباب الإسلامي، المملكة العربية السعودية، 2008-2009، ص: 5.

الصفات والخواص شديدة الظهور أم خفية يحتاج الوقوف عليها إلى بعض الجهد. وتعد الملاحظة إحدى الوسائل المهمة في جمع البيانات والمعلومات. وتبرز أهمية هذه الوسيلة في الدراسات الاجتماعيةوالنفسية والسياسية والاقتصادية والتعليمية وجميع المشكلات التي تتعلق بالسلوك الإنساني ومواقف الحياة الواقعية.وتستخدم الملاحظة في جمع البيانات التي يصعب الحصول عليها عن طريق المقابلة أوالاستفتاء، كما تستخدم في البحوث الاستكشافية والوصفية والتجريبية.

7-2-2المقابلة

المقابلة من أبرز أدوات جمع بيانات الدراسة أيضا وهي عبارة عن إجراء لقاء مباشر بين الباحث وعينة المجتمع التي سيتم دراسة البحث عليها، وتقوم المقابلة على أساس طرح بعض الأسئلة الخاصة بموضوع البحث على الشخص المقابل، وجمع هذه الإجابات وتحليلها.

7-2-1استمارة استبيان

يعتبر الاستبيان أحد تقنيات البحث العلمي المستعملة على نطاق واسع من أجل الحصول على بيانات ومعطيات ومعلومات تتعلق بأحوال الناس أوميولهم أواتجاهاتهم، ويحتاج من الباحث إلى وقت وجهد أقل، مقارنةً مع المقابلة والملاحظة، فالاستبيان يتألف من استمارة تحتوي على مجموعة من الفقرات، يقوم كل مبحوث بالإجابة عنها بنفسه، دون مساعدة أوتدخل من أحد.

كما تعرف أيضا بأنها:" مجموعة من الأسئلة المرتبة حول الموضوع معين ترسل للأشخاص المعنيين بالبريد أويجرى تسليمها باليد."[1]

ولقد تم القيامباستعمالاستمارة الاستبيان كأداة رئيسية في جمع البيانات اللازمة لدراسة، وتمالإعداد استمارة الاستبيان بمرحلتين كمايلي:

[1]- خالد حامد، **منهج البحث العلمي**، الطبعة الأولى، دار ريحانة للنشر والتوزيع، الجزائر، 2003، ص: 131.

7-2-3-1- مرحلة الإعداد

بعد الانتهاء من الإشكالية ووضع تساؤلات الدراسة وبعد الانتهاء من الجزء النظري، تم تشكيل مجموعة من العبارات التي لها صلة بالموضوع انطلاقا من الدراسة النظرية للمتغيرين، بعدها تمت صياغة استبيان أولي تتكون من(30) عبارة(06)عبارات منها خاصة بالجزء الأول (البيانات الشخصية)، و(24) عبارة خاصة بالجزء الثاني الذي بدوره يشتمل على 3 محاور، المحور الثاني (ضبط النظام وقدرة التلميذ على شرح المعلومة) ويتكون من (08) عبارات، والمحور الثالث (المناخ داخل القسم واستخدام الحواس) ويتكون (08) عبارات أيضا والمحور الرابع (توجيه الأساتذة ومعالجة التلاميذ للمعلومات) ويتكون (09) عبارات.

لقد تم اختيار مقياس ليكارت الخماسي، والسبب في ذلك يعود إلى أنه يعتبر من أكثر المقاييس استخداما لقياس الآراء لسهولة فهمه وتوازن درجاته، حيث يعبر الأفراد المجيبون عن مدى موافقته على كل عبارة من العبارات وفق خمس درجات، يتم تصحيح فقراته الإيجابية والسلبية بالطريقة الموضحة في الجدول التالي: [1]

الجدول رقم (01):طريقة تصحيح الاستبيان

الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
إيجابية	5 درجات	4 درجات	3 درجات	درجتان	درجة واحدة
سلبية	درجة واحدة	درجتان	3 درجات	4 درجات	5 درجات

7-2-3-2- مرحلة تحكيم الاستبيان

[1]- وليد عبد الرحمن الفرا، مرجع سبق ذكره، ص: 07.

يعرف صدق المحكمين بالصدق الظاهري ويشمل المظهر العام للاختبار أوالصورة الخارجية له من حيث المفردات وكيفية صياغتها ومدى وضوح هذه المفردات، ويتضمن كذلك مدى مطابقة الاختيار على الموضوع الذي يقيسه. [1]

وقد تم الاعتماد على الصدق الظاهري في تحكيم الاستمارة بغرضالتأكد من صدق الاستمارة الدراسة و قابليتها للتطبيق من الناحية النظرية لذلك تم القيام بعرضها في شكلها الأولي على أربع محكمين من الأساتذة ذوي الخبرة والاختصاص، وذلك من أجل إبداء آراءهم وتقديم ملاحظاتهم المدعمة للدراسة،وعلى ضوءهاته القيام بالتعديلات اللازمة التي أجمعت فيها ووفقت بين جميع الملاحظات والاقتراحات المقدمة من طرف المحكمين الموضحة أسماءهم في الجدول التالي:

جدول رقم (02):يوضح أسماء المحكمين ودرجاتهم العلمية

الرقم	الأستاذ	الدرجة العلمية	الكلية
1	إسماعيل ميهوبي	أستاذ محاضر –أ–	كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية
2	نوار بورزق	أستاذ محاضر –ب–	كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية
3	كمال بوطورة	أستاذ محاضر –ب–	كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية
4	رابح توايحية	أستاذمساعد–ب–	كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية

[1]– عبد الحفيظ مقدم، **الإحصاء والقياس النفسي والتربوي**، الطبعة الثانية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2003،ص: 150.

المصدر: الدراسة الميدانية

8 -مجتمع وعملية المعاينة

إن نجاح أي دراسة يقوم بها الباحث العلمي في أي مجال من المجالات الدراسية يقوم بالأساس على مدى قدرته على تحديد مجتمع وعينة البحث اللازمة والصحيحة والتي تمكنهم من الوصول الى نتائج دقيقة وشاملة يمكن تعميمها على بقية فئات المجتمع الكلي.[1]

استكمالا لسير البحث وبهدف جمع البيانات من الميدان وجب علينا القيام بعملية المعاينة، وهي عملية اختيار عينة ممثل لمجتمع الدراسة. من خلال دراستنا الاستطلاعية، وجدنا أن مجتمع دراستنا العامل بالقطاع التربوي التابع لمدينة تبسة الذين يبلغ عددهم 36 معلما، ما يحتم علينا منهجيا الاستعانة بالمسح الشامل نظرا لصغر مجتمع الدراسة ويعرف أسلوب المسح الشامل بأنهأسلوب جمع البيانات من جميع الوحدات الإحصائية (وحدات المجمع موضوع الدراسة) دون استثناء وتوفر هذه الطريقة دقة في النتائج التي يمكن للباحث التوصل إليها، إلا انه يحتاج إلى وقت وجهد وموارد مادية وبشرية كبيرة في انجاز مهمة جمع البيانات بالإضافةإلى احتمال الوقوع في أخطاءنتيجة التعامل مع مفردات المجتمع الإحصائي بشكل كامل.[2]

9 - مجالات الدراسة

9 1 -المجالالزمانيوالمكاني

أجريت الدراسة الحالية في الموسم الجامعي 2018/2017 وبالتحديد عند قبول الموضوع من طرف قسم العلوم الاجتماعية تبسة وذلك انطلاقا من 2017/11/26 حيث تنقسم الدراسة إلى قسمين القسم النظري

[1]- بوحوش عمار والذنيبان محمد، **مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث** ، الطبعة الثانية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1999، ص: 74.

[2]- جهاد عيسىالشبار، **الإحصاء السياحي** ، شهادة دكتوراهمنشورة، تخصص السياحة، كلية السياحة والآثار، جامعة الملك سعود، السعودية، ص: 04.

للدراسة وذلك لمدة 4 أشهر انطلاقا من 2017/12/12 إلى غاية 13 مارس 2018، تم القيام خلال هذه الفترة بجمع التراث النظري لموضوع الدراسة و المعالجة البيبليوغرافيةلمصادر و مراجع الدراسة التي من شأنها أن تفيد في الجانب النظري أما القسم الميداني توزع إلى المراحل التالية بـ :

9-1-1- المرحلة الأولى

الزيارة الاستطلاعية للحصول على المعلومات والتصريح بالدخول وكان ذلك في 2018/03/05 بالإضافة إلى إجراء مقابلة مع مدراء والموظفين داخل الإدارة في المدارس الابتدائية المختارة وذلك لكي اشرح لهم وجهة نظري حول الموضوع لتزويدي بمختلف المعلومات الأولية حول الميدان.

9-1-2- المرحلة الثانية

وكان فيها النزول الفعلي للميدان وذلك في يوم 2018/03/11 وفي هذا التاريخ بالضبط توضحت لنا العينة من خلال التعرف على عدد الموظفين في الإدارة .

9-1-3-المرحلة الثالثة

تم في هذه المرحلة تحديد المنهج المتبع للدراسة، وأيضا تم بناء الإستمارة في شكلها الأولي وعرضها على المشرفة بغية تحكيمها وضبطها وتعديلها لتصبح في شكلها النهائي، وبعد قبولها من طرفها تم القيام بتطبيق الاستمارة في صيغتها النهائية من 2018/03/19 من أجل الحصول على المعلومات المطلوبة وتفريغ البيانات باستخدام برنامج SPSSحيث انطلقت دراستنا الميدانية من خلال توزيع أداة الاستبانة على مفردات العينة وإعادة جمعها وتحليلها ومعالجتها، وذلك خلال الفترة الممتدة من 2018/03/28 إلى غاية 2018/04/15 وتعتبر هذه آخر مرحلة.

9 2 -المجال البشري

ويتضمن هذا المجال عينة البحث أوالمفردات التي تشتملها الدراسة والتي تمثلت في المعلمين المختصين بتدريس الطور الابتدائي مدينة–تبسة–: مدرسة مجاهد سماعلي المكي بن محمد، مدرسة عاشور رشيد ومدرسة خمام حسين، وتم أخذ عينة تقدر بـ 36 مفردة بطريقة المسح الشامل.

10 –الدراسات السابقة

تعد عملية استعراض الدراسات السابقة في البحث العلمي ذات أهمية، فهي تؤدي كثيرا من المهام للباحث أثناء تنفيذه لهذه العملية، وللقارئ عند قراءته لما كتبه الباحث حول هذه الدراسات. وتتمثل أولى هذه المهام بالنسبة للباحث في التأكد من أن هذه الدراسات السابقة لم تتطرق للمشكلة التي هوبصدد بحثها من نفس الزاوية، ولا بالمنهج نفسه.[1]

10–1– الدراسة الأولى

دراسة خالد محمود أبوندي التفكير الإبداعيوعلاقته بكل من الغزوالسببي ومستوى الطموح لدى تلاميذ الصفي الخامس والسادس الابتدائيين رسالة مقدمة لقسم علم النفس بكلية التربية بالجامعة الإسلامية كمتطلب تكميلي لنيل درجة بماجستير في علم النفس،والجامعة الإسلامية عادة هدفت الدراسة إلى التعرف إلى العلاقة بين التفكير الإبداعيوالغزوالسببي،واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي واعتمد على عينة عشوائية قوامها 261 طالبا حيث توصل الباحث في دراسته إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية، بين الغزوللجهد والدرجة الكلية للتفكير الإبداعي.

[1]– توهامي براهيم، الدراسات السابقة في البحث العلمي، **أسس المنهجية في العلوم الاجتماعية** ، سلسلة العلوم الاجتماعية، العدد 3، منشورات جامعة منتوري–قسنطينة–، الجزائر، 1999، ص: 104.

10-2- الدراسة الثانية

دراسة نجوى بدر خضر تحت عنوان اثر برنامج قائم على بعض الأنشطة العلمية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طفل الروضة دراسة تجريبية على عينة من أطفال الروضة من عمر (5-6) سنوات في مدينة دمشق كلية التربية جامعة دمشق وهدفت الدراسة إلى التعرف على اثر بعض الأنشطة العلمية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى عينة من أطفال روضته في مدينة دمشق مكونة من 40 طفلة وطفل وزعت عشوائيا على مجموعتي ضابطة وتجريبية،وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى بدلالة 5 بالمئة بين متوسط درجات أطفال كل من المجموعتي على اختيار التفكير الإبداعي في القياس القبلي ووجود فروق بين متوسطات درجات أطفال كل من المجموعتي على اختبار التفكير الإبداعيبالأطفالوالحركات في القياس البعدي وكان الفرق لصالح المجموعة التجريبية.

11 -صعوبات البحث

لا يخلوأي بحث علمي من صعوبات ومشاكل وخلال إعداد هذا الموضوع واجهتنا العوائق التالية:

- قلة المراجع والدراسات التي تناولت هذا المجال من الدراسة؛
- ضيق الوقت؛
- عدم وجود خلفية كافية؛
- رفض بعض المعلمين الايجابية عن الاستبانة.

فصل الثاني: مدخل إلى الإدارة الصفية

تمهيد

1 - تعريف الإدارة الصفية

2 - عناصر العملية الإدارة الصفية

3 - خصائص الإدارة الصفية

4 - أهميةالإدارة الصفية

5 - أنماط الإدارة الصفية

6 - أهداف الإدارة الصفية

7 - مواصفات الإدارة الصفية

8 - أسباب المشكلات الإدارة الصفية

9 - أنواع المشكلات الصفية

خلاصة

تمهيد

يعد القسم أو الفصل المكان الأمثل لحدوث عملية التفاعل بين التلاميذ والمعلمين أو بين التلاميذ فيما بينهم, ما من شأنه أن يصعب أو يسهل من مهمة الأستاذ كون الفصل هو مكان تنفيذ مهام التدريس والتلقي بحيث يتطلب إدارة لمجموعة الأنماط السلوكية المعقدة من اجل توفير مناخ تعلمي مناسب يكفل تحقيق الأهداف التربوية، حيث تقف عملية إدارة الصف على مدى مهارة الأستاذ وكفاءته في الحفاظ على النظام لذلك سنطرف في هذا الفصل إلى عناصر الإدارة الصفية والخصائص بالإضافة إلى الأهمية والأنماط المستعملة والأهداف منها ومواصفات إدارة الصف الجيد والمشكلات التي تعرض عملية الإدارة الصفية ودور المعلم في حل المشكلات.

1 - تعريف الإدارة الصفية

عرف هارون الإدارة الصفية بأنها جميع الخطوات والإجراءات اللازمة لبناء والحفاظ على بيئة صفية ملائمة لعملية التعليم والتعلم.

هذا التعريف يعتبر تعريف شامل يغطي الإدارة الصفية بصورة كلية بحيث يركز على الجانب المادي منها.

تمثل مجموعة من النشاطات التي يسعى المعلم من خلالها إلى خلق وتوفير جو صفي تسوده العلاقات الاجتماعية الايجابية بين المعلم والتلاميذ وبين الطلاب أنفسهم داخل غرفة الصف.

هذا التعريف حصر عملية الإدارة الصفية في الجانب السلوكي.

التعريف الإجرائي: هي عملية إدارة مجموعة النشاطات داخل الصف من قبل الأستاذ بهدف ضبط سلوك التلاميذ وتسهيل عملية تلقي المعلومة وفهمها بما يتماشى مع المناهج التربوية.

2 - عناصر العملية الإدارية الصيفية

يتفق العلماء على أنأي عملية هي مجموعة من الخطوات المترابطة والمتناسقة والتي تؤدي مهمة معينة لتحقيق مجموعة من الأهداف المعدة مسبقا، والإدارة الصفية ما هي إلا عملية مترابطة الأجزاء تضبط وتوجه سلوكات التلاميذ مما يسمح للأساتذة بتقديم رسالتهم التربوية على أكمل وجه، وتتكون عملية الإدارة الصفية من العناصر التالية:

2-1- التخطيط

التخطيط في أبسط تعريفاته هو إضفاء عقلانية علة مسيرة العمل قبل إنفاذه، وهو من المهمات التي تقع على عاتق المعلم في إدارته لصفه،أن المعلم الذي يعطي جزاءا من وقته في التخطيط سيوفر في النهاية

الكثير من الأوقات الصالحة للاستثمار. فيجب على المعلم أن يجعل الوقت مسخرا لصالحه، ولهذا يجب التخطيط لكل نشاط أو عمل يقوم به. أن تحديد الأهداف والأولويات وإعداد الخطط وتنفيذها ووضع جدول زمني محدد ومتابعة تطبيقه بجدية من شانه أن يمكنك من استغلال الوقت بما يعود عليك وعلى طلابك ومن ثم على مدرستك بالنفع والفائدة وهو يسلك على تحقيق الأهداف المقررة. والمعلم مدعو هنا لوضع خطة سنوية أو فصلية وكذلك شهرية، وأسبوعية ومنت ثم يومية لكل فعالياته ونشاطاته. والملاحظ على العنصر هوانه القاعدة الأساسية التي تبنى على أساسها عملية الإدارة الصفية حيث انه يربط بالتصور العام حول ما يراد من عملية إدارة الأداء ككل بما يرتبط مع الأهداف الموضوعة لذلك. حيث يتطلب التخطيط الجيد شروطا ومحددات موضوعية تتماشى والإمكانات والمحددة والمرنجزة لتحقيق تلك الأهداف، ومن تلك الشروط مايلي:

2 1 1 -تجنب البداية المتأخرة والنهاية المبكرة للدرس

إن البداية المتأخرة للدرس تنقل للطلبة شعورا بعدم الجدية أو الاهتمام، حيث يشير روتروز وزملائه إلى أن التزام المعلمين بوقت بدا الحصة ونهايتها يعد عاملا مؤثرا في تحصيل الطلبة وسلوكهم، وفي المقابل فقد وجد ان هناك علاقة قوية جدا في تأخر المعلم عن بداية الحصة أو إنهائه المبكر لها،وتحصيل الطلبة المنخفض سلوكهم غير القبول.

2 1 2 -تجنب المقاطعات

كثيرا ما يتعرض المعلم إلى مقاطعات أثناء انهماكه مع طلبته في موقف تعليمي وتتمثل هذه المقاطعات بدخول طالب متأخر عن الدرس أو دخول معلم يطرح سؤالا على الطلبة أو زميله المعلم، هذه كلها مقاطعات مضرة بالموقف التعليمي وتستنفذ في جملتها وقتا لا يستهان به من وقت الحصة.

2 1 3 -المحافظة على تركيز المجموعة

على المعلم أن يتخذ الإجراءات ما يتضمن تحمل الطلبة مسؤولياتهم واستمرا رهم على تحملها وان يكونوا في كل وقت من أو قات الدرس في حالة من التهيؤ والاستعداد للعمل أو للإجابة أو المشاركة، المعلم هنا يراقب الطلبة أثناء عملهم باستمرار يتجول بينهم يقدم التوجيه المناسب للطلبة أثناء عملهم الفردي،وفي نفس الوقت الذي يجعل فيه جميع الطلبة يعملون بانهماك الانجاز المهمة. [1]

2 2 -التنظيم

إن من مضيعات وقت الحصة ما تكون الإدارة المدرسية مسؤولة عنه جراء قصورها بتوفير البيئة المادية المناسبة داخل غرفة الصف، أو عدم توفير الأجهزة والمعينات اللازمة لأداء الحصة أو ربما بسبب بعض التعليمات المدرسية مثلما يكون المدرس نفسه مسؤولا عن هدر الوقت بفعل عاداته السلوكية ونمط الإدارة الصفية الذي يتبناه.

ومن المتطلبات التنظيمية ذات العلاقة بحسن إدارة الوقت واستغلاله داخل غرفة الصف:

- توفير البناء التنظيمي للمدرسة بعناصره ومكوناته؛
- توفير البيئة المادية الملائمة لخصائص الطلاب ومراحلهم العمرية وطبيعة الموقف التعليمي داخل المدرسة وفي داخل الصفوف.
- توفير الوسائل والتجهيزات والتقنيات والمعينات السمعية والبصرية الازمة للتعلم وللمهارات المطلوبة.
- وجود تعليمات مدرسية وتعليمات صفية واضحة، عادلة، مرنة قابلة للتنفيذ.
- تهيئة مناخ مدرسي ملائم وبيئة نفسية ملائمة داخل الفصول.

وبناءا على ما تقدم يمكن إبرازأهمية التنظيم في النقاط التالية :

[1]- هارون رمزي، **الإدارة الصفية**، الطبعة الأولى، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، 2003، ص: 72.

- توضيح وتحديد الأهداف.
- يساعد التنظيم السليم في توحيد تصرفات الجماعة وتوجيهها نحو تحقيق الأهداف. [1]

3 - خصائص الإدارة الصفية

للإدارة الصفية عدة خصائص ومميزات خاصة بها نذكر أهمها في:

3-1- الشمولية

على المعلم أن يأخذ جميع العناصر التي تتضمن عملية التدريس بعين الاعتبار ومن هذه العناصر:

- غرفة الصف؛
- الطلاب؛
- أولياء الأمور؛
- مدير المدرسة المنهج المدرسي؛
- الوسائل التعليمية.

لذلك كان على المعلم :

- الاهتمام بغرفة الصف من حيث نظافتها وترتيبها؛
- أن يتعرف على أفضل الأساليب المناسبة لتوزيع الطلبة داخل الصفوف وخصائص كل منها ومدى مناسبته بطبيعة الطلاب؛
- على المعلم التعرف على أحوال طلابه وان يتعرف على أولياء أمورهم؛
- على المعلم تفعيل دور مدير المدرسة؛

[1]- أمين عبد العزيز، **إدارة الأعمال وتحديات القرن 21**، الطبعة الأولى، دار قباء للنشر والتوزيع، 2011، ص: 96.

- للمعلم دور في إعداد الوسائل التعليمية المناسبة في إنجاح عملية التعليم
- التنوع في استخدام الوسائل التعليمية؛
- التقويم المستمر أثناء عملية التعليم؛
- إعطاء تعليمات واضحة للتقنيات المطلوبة؛
- استخدام السرعة المناسبة أثناء شرح الدرس.[1]

3 2 -تسودها العلاقات الإنسانية وهي ما تتميز به الإدارة الصفية أكثر من غيرها

الإدارة الصفية في العملية التعليمية تشكل عملية تفاعل بيت المعلم وتلاميذه، ويتم هذا التفاعل من خلال نشاطات منظمة ومحددة تتطلب ظروفا وشروطا مناسبة تعمل الإدارة الصفية على هيئتها، هذه النشاطات يمكن تلخيصها في التعليم وإدارة الصف.هذه الإدارة التي في جوهرها تحاول توفير شروط المناسبة والملائمة لحدوث نشاط تعليمي فعال.

وهذه النشاطات بدورها تحتاج إلى علاقات إنسانية ويقصد بالعلاقات الإنسانية في مجال التعليم ضرورة الاهتمام بالطلاب بصفتهم كائنات إنسانية تتمتع بحاجات جسمية وروحية ونفسية واجتماعية ومعرفة معينة، والتأكد على ضرورة إشباع هذه الحاجات بطرق مواتية لمساعدتهم على تحقيق انجاز تحصيلي أفضل وتحقيق ذواتهم على النحو المرغوب فيه. ومفهوم العلاقات الإنسانية أصبح مهما في مجل التعليم [2]بحيث يهدف إلى: جعل المتعلم أكثر مسؤولية في تحديد ما ينبغي تعلمه، أيضا التأكيد على استقلالية المتعلم وتشجيع المشاركة الفعالة في التكوين الذاتي.[3]

[1]– نوال العشى، **إدارة التعلم الصفي**، الطبعة الأولى، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، 2008، ص: 26.

[2]– سامي محمد ملحم، **سيكولوجية التعليم والتعلم: الأسس النظرية والتطبيقية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2006، ص: 469.

[3]– نفس المرجع. نفس الصفحة.

3 3 – ضرورتها الملحة

يعد المعلم نفسه أمام مسؤولية حتمية ملحة في التعامل مع أو لياء الطلاب الذين دفع بهم المجتمع إلى المدرسة والتي قامت بدورها بتوزيعهم على الصفوف فالمعلم يجد نفسه مسؤولا على التعامل معه على القيام بواجباته بتحقيق آمال أولئك الأولياء، ولتحقيق المسؤوليات الملقات على عاتقه في تحقيق أهداف التربية والمجتمع فلا يستطيع المعلم التقاعس عن بذل قصار جهده في التعامل معه وتقلبهم كما هم والعمل على الأخذ بأيديهم بتحقيق أهداف المجتمع. [1]

3 4 -التأهيل العلمي للمعلم

التأهيل العلمي للفرد مهم جدا للقيام بأية وضيفة وهي ضرورية بالنسبة لأنواع الإدارة الأخرى وتزداد أهميتها بالنسبة للإدارة الصفية بمن يقوم بمهام التدريس والتعامل مع الطلبة، فإذا لم يكن المعلم معدا إعدادا تعليميا جدا فانه يصعب عليه أن ينجح في تدريسه وإدارته الصفية.

3 5 -صعوبة قياس وتقييم التغيير في سلوك الطلبة

لم يستطع المعلم قياس التغيير في السلوك المعرفي أو المهارات أو الاتجاهات لدى الطلبة بطريق مناسبة كما هو حاصل في المؤسسات غير التربوية إذ انه لا توجد أداة قياس مناسبة تماما لقياس التعليم كما انه توجد عوامل متعددة تؤثر في شخصية المتعلم مما يجعل اثر المعلم على طلابه وتغيير سلوكه عملية ليست دقيقة وقد يظهر اثر التعليم على الفرد بعد فترة طويلة من الزمن وقد تحتاج إلى والوقت والجهد والمتابعة حتى يصبح أثرها واضحا للعيان وبخاصة عند اكتساب الطالب القيم أو الاتجاهات أو الميولأو العادات وتوظيفها في السلوك.[2]

---

[1]– العشى نوال، مرجع سبق ذكره، ص: 73.

[2]– الخزاعلة محمد سلمان فياض وآخرون، **إدارة الصف والمخرجات التربوية**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2012، ص:74.

4 - أهمية الإدارة الصفية

تعد إدارة الصف أمر في غاية الأهمية من حيث أنها تكمل عوامل التنظيم الذي يسهل ويسرع حدوث التعلم، فهي بالتالي تخلق نوع من التوازن بين أركان العملية والتعليمية ، بعيدا عن التسبب بالفوضى أو التسلط أو الاستبداد ولا سيما إذا كانت هذه الإدارة تمتاز بالانضباط والمرونة والفعالية ويمكن إبراز أهمية الجدارة الصفية الفعالة في المسائل التالية:[1]

- توفير المناخ التعليمي الفعال؛
- توفير عامل الأمن والطمأنينة للمتعلمين؛
- توفير فرص التفاعل الايجابي بين المعلم والمتعلمين وبين المتعلمين أنفسهم؛
- التخطيط السليم لاستخدام الوسائل والتقنيات التعليمية المناسبة؛
- تنظيم الوقت بما يكفل تنفيذ الأنشطة التعليمية بشكل فعال؛
- تكفل وجود علاقات ايجابية بين المتعلمين؛
- تقليل فرص الصراع وحدوث المشكلات؛
- تنفيذ الأنشطة التعليمة على نوع يساعد في تحقيق الأهداف؛
- ترفع مستوى الأداء والتحصيل الأكاديمي لدى المتعلمين؛
- تنمي الاتجاهات الايجابية لدى المتعلمين نحو المدرسة والمواد التعليمية الأخرى؛
- تغرس في المتعلمين قيم ايجابية مثل التعاون واحترام الآخرين؛
- التنوع في استخدام الوسائل التعليمية؛
- التقويم المستمر أثناء عملية التعلم؛

[1]-الزغول عماد عبد الرحيم والمحاميد شاكر عقله، **سيكولوجية التدريس الصفي**، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، 2007، 24.

- إعطاء تعليمات واضحة للتقنيات المطلوبة؛
- استخدام السرعة المناسبة أثناء شرح الدرس.

5 - أنماط الإدارة الصفية

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

5-1- نمط الإدارة التقليدية

يعد هذا النمط امتداد إلى أساليب النشأة الأسرية والاجتماعية وما تولده القيم السائدة من أنماط سلوكية مجتمعية وبالتالي فان المعلم والمتعلم هما نتاج هذه القيم السلوكية من حيث اعتماد الصغير على الكبير وطاعته واحترامه وبالتالي انتقال هذه القيم إلى المدرسة.[1]

يقول شفيق بأن: "الإدارة التقليدية للمعلم تقوم على أساس من الضبط الذي يكفل الهدوء التام للتلاميذ داخل الفصل ليتمكن المعلم من التدريس. "[2]

ويشير قطامي إلى أن: "النظرية النفسية تشترط النظام لحدوث التعلم وبان النظام يعني ترتيب البيت الذهني لصناعة التعلم".[3]

وتتجلى افتراضات المعلم التقليدي في نظرته إلى طلابه على أنهم صغار ينبغي توجيههم باستمرار وتحديد اختيارهم وإلزامهم بتنفيذها. بينما يرى السعيد أن كلا من المعلم والمتعلم نتاج مجتمع واحد وبطبيعة

---

[1]- عريفات بشير محمد، **إدارة الصفوف وتنظيم بيئة التعليم**، الطبعة الأولى، دار الثقافة للنشر والتوزيع، 2006، ص: 76.

[2]- شفشق محمود عبد الرزاق والناشف هدى محمود، **إدارة الصف المدرسي**، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، مصر، 1995، ص:11.

[3]- قطامي يوسف ونايفة، مرجع سبق ذكره، ص: 3.

النشأة الاجتماعية التي تعرض ويتعرض لها كلاهما. وأنماط التفاعل الإنساني السائد ة في ذلك المجتمع تكون أشكال التفاعل الإنساني الصفي بينهما. [1]

5-2- نمط الإدارة التسلطية (الأوتوقراطية)

يذهب المعلمون في هذا النوع من الإدارة إلى فرض أرائهم وإملاء سلطاتهم على التلاميذ بحيث يعتبر المعلم نفسه في هذا النمط المصدر الوحيد فهو الذي يخطط إلى الأنشطة التعليمية ويحدد مصادر التعلم لوحده دون أية اعتبار لأراء واحتجاجات أو اهتمامات المتعلمين [2]وهنا يكون دور المعلم هو الدور الرئيسي، إذ يقوم بجميع الأعمال الفنية والمهنية الهامة أما دور المتعلم فهو دور ثانوي حيث لا يقوم بأي عمل دون استشارة معلمه في كل خطوة من خطواته وبالتالي إن هذا التنظيم يضعف من شخصية المتعلم.[3]

5-3- نمط الإدارة التشاورية (الديمقراطية)

يقوم المعلم الذي يتبع هذا النمط بممارسات سلوكية معينة تعبر عن إتباعه لهذا النمط في إدارته وفي تعامله مع طلابه، إذ لا يكفي القول أن هذا المعلم ديمقراطي بل لابد من الحكم على ديمقراطيته من خلال الممارسة العملية لهذا النمط. [4]

كما ينتظر من القيادة الديمقراطية توفير مساحة واسعة من الحرية والمرونة والتعلم بالقدوة من القائد (المعلم) ولقد أجريت دراسات كثيرة حول أنماط السلوك الصفي المفضل وغير المفضل من قبل توماس وبيكر

---

[1]- السعيد أنور، **إدارة الصفوف**، معهد التربية الاونوروا يونسكو،عمان، 1991، ص: 14.

[2]- الدويك بيتر وآخرون، **أسس الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، 2001، ص: 18.

[3]- مرجع نفسه، ص: 18.

[4]- القاجر فؤاد، **الإدارة الصفية بين النظرية والتطبيق**، الطبعة الثالثة، دار المقداد للطباعة، 2007، ص: 130.

وارمستونغ، فأثبتت أن التفاعل المستمر مع طلبة الصف واستخدام الثناء والابتسامة لهما وقع ايجابي في نفوس التلاميذ داخل الصف بشكل يختلف عن التأنيب الكلامي والعقابي. [1]

5-4- نمط الإدارة المتساهلة (الفوضوية)

يقوم المعلم في هذا النمط بالاعتماد كليا على الطلاب فهم الذين يقومون بالنشاط ويمارسونه بدون توجيه كما أن المعلم في هذا النمط لا يلقي بال ولا اهتماما جادا بما يجري في غرفة الصف، إذ انه سلبي الدور يترك الحرية الكاملة للطلاب في اتخاذ القرارات حول الأنشطة الفردية والجماعية، كما انه يقدم العون للطلاب متى طلب منه ذلك ويقوم بأدنى قدر من المبادرات والاقتراحات ولا يقوم بأية محاولة لتقويم السلوك الطلابي، كما انه يقوم بتوضيح الحقائق والمعلومات ويحدد اتخاذ الوسائل اللازمة لوحده دون مشاركة أو استفسارات من الطلاب.[2]

6 - أهداف الإدارة الصفية

تهدف الإدارة الصفية لاستثارة البيئة التعليمية والمحافظة عليها، إن المحافظة على النظام بهدف بحد ذاته هو هدف فارغ وإن كان هدف الإدارة الصفية هو مجرد الحفاظ على صمت الطلبة وهدوءهم فهو هدف غير أخلاقي لذلك ما هو هدف إدارة الصف؟ وهناك ثلاثة أهداف لإدارة الصف هي:

6-1- إعطاء المزيد من الوقت للتعلم

إذا ما راقبت الوقت الحقيق المخصص لعملية التعلم والعمليات الأخرى إذا وجدت أن الكثير من الوقت يصرف من العمل والمقاطعات والمدخلات وان الوقت الذي يصرف في عملية التعلم الحقيقي هو قليل جدا، ومن الواضح أن الطلاب يتعلمون المواد التي أتيح لهم تعلمها فان كل دراسة تفحص الوقت والفرص

[1]- عريوج سامي سلطي، **الإدارة التربوية المعاصرة**، دار الفكر، عمان، 2004، ص: 106.

[2]- القاجر فؤاد، مرجع سبق ذكره، ص: 16.

للتعلم قد كشفت عن وجود علاقة بين كمية المحتوى الذي تمت تغطيته وتعلمه للطلاب، وفي الحقيقة أن معاملات الارتباط بين المحتوى الذي تمت تغطيته وتعلم الطلاب له هذا اكبر من معاملات الارتباط بين سلوكيات المعلم المحددة وتعلم الطلبة لذلك فان احد الأهداف المهمة لإدارة الصف هو توسيع دائرة الوقت الذي تستغرقه عملية التعلم ويعرف بالوقت المخصص. [1]

وبكل بساطة أن إعطاء المزيد من الوقت للتعلم لن يقود بشكل مباشر لزيادة تحصيل الطلبة ولزيادة القيمة ويجب استخدام الوقت بفاعلية،وكما لاحظنا أن استراتيجيات الطلبة في تعلم المادة وتذكرها من العوامل الحاسمة في تعلمهم وتذكرهم وأساسا بتعلم الطلبة بممارسة ما يفكرون به، إن الوقت المصروف بالنشاط والذي يقصيه الطالب في مهام تعليمية محددة يعرف عادة بالوقت المشغول.

إن انشغال الطالب لا يضمن تعلمه، قد ينشغل الطالب ويكافح مواد صعبة يكون تعلمه من خلالها قليلا جدا، وعندما يعمل الطالب مع تحقيق نسبة نجاح عالية (علم حقيقي مع فهم) يقال على الوقت المبذول وهو وقت العلم الأكاديمي. لذا فالهدف الثاني، لإدارة الصف هو زيادة وقت التعلم الأكاديمي من خلال الحفاظ على إدماج الطالب في نشاطات ملائمة وفعالة وذات قيمة. [2]

6 2 -مدخل التعلم

لكل نشاط صفي قواعد للمشاركة أحيانا تكون هاته القواعد قد وضعت بشكل واضح من قبل المعلم ولكنها مختصرة وغير محددة، وقد لا يدرك المعلمون والطلبة أهمية القواعد السلوكية المختلفة للنشاطات المختلفة، وتكون هذه الاختلافات دقيقة، إن القواعد السلوكية التي يحدد من سيشارك، وبماذا سيشاركون؟ ومتى وأين؟ وإلى متى؟ تعرف عادة بتعليمات المشاركة وللمشاركة الفعالية في نشاط ما يجب أن يفهم الطلبة تعليمات المشاركة، إذ يأتي بعض الطلبة إلى المدرسة ودافعيتهم للمشاركة تكون اقل من غيرهم. كما أن

[1]–علي راشد، **كفايات الأداء التدريسي**، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، مصر، 2005، ص: 156.
[2]– مرجع نفسه، ص: 156.

تعليمات المشاركة مع إخوانهم وأسرهم والكبار الذين تعلموها في البيت لا تتناسب وتعليمات المشاركة في النشاط المدرسي.

قد لا يكون المعلم واعيا لهذه الاختلافات وبدلا من ذلك فان المعلم يرى الطالب غير ملائم لهذا الصف لأنهم غالبا ما يقولون أشياء خاطئة في الوقت الخاطئ، أو أنهم يترددون في المشاركة ولا يعرفون سبب ذلك. [1]

وحتى تتمكن من إشراك جميع الطلبة عليك التأكد من أن جميع الطلبة يعرفون كيفية المشاركة في كل نشاط؟وسر ذلك هو الوعي فما هي توقعات وقواعدك السلوكية؟ هل هي مفهومة من طرف التلاميذ مع الأخذ بعين الاعتبار خلفيات التلاميذ وخبراتهم الأسرية: ما هي القواعد غير المكتوبة؟ ولتحقيق الهدف الثاني وهو إتاحة الفرص أمام جميع الطلبة للمشاركة يجب التأكد بأن جميع الطلبة يعرفون قواعد المشاركة في النشاطات الصفية.

7 - مواصفات الإدارة الصفية الجيدة

أجرى ممدوح سليمان وعباس أديبي دراسة لهدف التوصل إلى وسيلة يحدد فيها إدارة الصف المناسبة، وتوصلا إلى تحديد خمسة جوانب تعد أساسية في إدارة الصف لتحقيق بيئة مناسبة لنعلم هذه الجوانب وهي:

- ضبط سلوك التلاميذ؛
- مناخ الصف المدرسي ومجابهة حاجات التلاميذ؛
- التخطيط قبل بدء التدريس في الصف؛
- المهارات التعليمية؛

[1]- ناديا حسن العترف وحسين سالم مك اون، **تدريس معلم العلوم وفقا للنظرية البنائية**، الطبعة الأولى، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2012، ص: 52.

- تنظيم وترتيب الصف.

وقد توصلا في نهاية الدراسة إلى قائمة تضم مواصفات لكل جانب ينبغي اعتبارها لتحقيق الإدارة الصفية الفاعلة:

7 1 -جوانب ترتبط بسلوك التلاميذ

تضمن هذه الجوانب خصائص التلاميذ واحترامهم والتعامل معهم بطريقة أكثر مناسبة لتقليص العوامل النسبية والنفور، وما يثير السلوكيات السيئة لدى التلاميذ وذلك من خلال:

- إظهار السلوك المرغوب فيه عن طريق المدح والثناء المعتدل؛
- الحزم والإنصاف أثناء التعامل مع التلاميذ؛
- العقاب الملائم للتلاميذ ذوي السلوك غير السوي
- المراقبة الدقيقة للسلوك غير المرضي؛
- تجنب الاستهزاء والسخرية من التلاميذ؛
- تجنب استخدام القوة في طرد التلاميذ؛
- عدم تجاهل السلوك غير السوي. [1]

7 2 -جوانب ترتبط بمناخ الصف المدرسي ومواجهة حاجات التلاميذ

هذا الجانب من التنسيق من حيث توجيه التلاميذ لتطبيق القوانين والتعليمات بما يعود بالنفع عليهم ويزيد من فاعليتهم كما انه يشبه التنسيق من حيث انجاز مهمة التخطيط والسيطرة على الأمور التي تحدث داخل غرفة الصف أو في التربية، يعتبر إعطاء الإرشادات والتعليمات أكثر قبولا من التوجيه والإرشاد على شكل أو أمر ويتم توفير المناخ الصفي من خلال ضبط سلوك التلاميذ من مهام التوجيه، لكن يميل البعض

[1]- قطامي يوسف ونافية، مرجع سبق ذكره، ص: 19.

إلى اعتبار الضبط مهمة مختلفة من الناحية الإدارية عن التوجيه، إن الضبط يساعد في تنفيذ التخطيط والسياسات والقوانين بشكل جيد في غرفة الصف، وهكذا فالمعلم يوجه أنشطة التلاميذ ويتأكد من تعلمهم وبأنهم يقومون بمهامهم بشكل جيد في تحقيق الأهداف المنشودة وذلك من خلال:

- مراعات مدى انتباه التلاميذ؛
- توفير الجو الودي داخل الصف؛
- تقديم حوافز للأداء الجيد؛
- تقديم النشاطات المناسبة مع مراعاة الفروق الفردية؛
- تشجيع التلاميذ في التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم؛
- تنمية متطلبات التلاميذ بطيئين التعلم؛
- تنمية العلاقات الودية بين المعلم والتلميذ؛
- مراعات متطلبات التلاميذ المتفوقين؛
- تقديم التعيينات بما يناسب مع مستويات التلاميذ المتباينة؛
- استخدام المناقشات الاجتماعية في حل المشكلات الصفية. [1]

7 3 -جوانب ترتبط بالتخطيط قبل بدء التدريس في الصف

يمثل التخطيط الرؤية الواعية الشاملة لعناصر العملية الإدارية وفيه يتخذ المعلم قرارات عدة منها: قرارات منهجية متعلقة بتعليم التلاميذ وقرارات متعلقة بالخبرات التعليمية المتوفرة في غرفة الصف وتعتبر برمجة الأنشطة التعليمية من المهام الأساسية للتخطيط ومن المعتاد أن يتم التخطيط، في غياب التلاميذ وفي حالة مشاركتهم يبقى التخطيط المسبق جزءا ضروريا،[2]وتجدر الإشارة أن التخطيط لا يحذف

[1]– نوال العشى، مرجع سبق ذكره، ص: 144.

[2]–عفة مصطفى الطراوي، **التدريس الفعال**، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2009، ص: 35.

كل الأحداث غير المتوقعة بينما بدون التخطيط تكون كل الأحداث غير متوقعة وتظهر هذه الجوانب كالآتي:

- 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. [1]

7 4 -جوانب ترتبط بالمهام التعليمية

يجب أن يسعى المعلم دائما للنمو المهني وتطور وتجديد في مجال الاطلاع على خبرات المهنة الحديثة والمتجددة كما يجد ربه ويتطلب منه بان يعي والأساليب والتقنيات الحديثة ليقوم بنقل الخبرات المتطورة إلى تلاميذه بشكل فعال وايجابي كما يتطلب منه إدخال أساليب التقنية وتكنولوجيا التعليم لرعاية مستوى تلاميذه التحصيلي وذلك في مجال ما يدرسه من مناهج ومقررات فالمعلم الناجح هو الذي يوظف اللوائح المتعلقة بتقويم التلاميذ في المجالات المعرفية والوجدانية بشكل موجه والمهارية بشكل موجه وفعال ويلزمه في هذا المجال فتح السجلات اللازمة لتوثيق درجات التلاميذ حسب التعليمات والتقويم العادل لهم وذلك من خلال توفير الجوانب التعليمية الآتية:

- تفسير الأمور الغامضة المتعلقة بالدرس؛
- التسلسل في عرض المادة أثناء شرح الدرس؛
- ضرورة استخدام وسائل الإقناع كوسيلة لتحقيق تع اون الطلبة ويتطلب استخدام إستراتيجية الإقناع والإرشاد مايلي :
- امتلاك المعلم مهارات الاتصال والإقناع؛

[1]– مفضى عايد المساعيد، **الإدارة الصفية**، الطبعة الأولى، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 2012، ص:41.

- الكثير من الصبر والوقت، إذ لا يتوقع لهذه الإستراتيجية أن تؤتي ثمارها فقد تحتاج إلى عدة محاولات ولأكثر من جلسة إرشادية ولربما يشترك في تطبيقها في بعض المجالات إضافة إلى المعلم المرشد التربوي وأولياء الأمور حتى تحقق هدفها المنشود. [1]

7 5 -جوانب ترتبط بتنظيم الصف

إن مهمة التنظيم الأولية تكوين مجموعات صغيرة من التلاميذ وتعرفهم بالتعليمات والقوانين واتخاذ الترتيبات لتنفيذ الخطط وكون التخطيط بينما الذي سيحدث في غرفة الصف ليس إلا شيئا واحدا فهو الاستعداد لكل شيء يمكن أن يحدث بصورة أو بأخرى والمنطق جانب مهم من جوانب الإعداد فهو يشمل توفير وصيانة وتوزيع الأدوات والأجهزة، وفي الكثير من الأمثلة تطوير الموارد التعليمية بشكل فعلي وذلك من خلال:

- الرؤية الجيدة لدى التلاميذ في الصف؛
- مراعات وجود مميزات مناسبة وبين المقاعد؛
- التهوية الجيدة؛
- الإضاءة الجيدة. [2]

8 - أسباب المشكلات الصفية

إن المشكلات الصفية ناتجة عن السلوك السيئ التي يصدرها التلاميذ بفعل عوامل محددة مرهونة بالجو الصفي أو عوامل غير محددة لدى الطلبة والحقيقة أن المعلمين يختلفون فيما بينهم فيما يعدونه سلوكا صحيحا وما يعدونه سلوكا سيئا ويمكن أن تكون بأسباب السلوك الصفي السيئ والذي يؤثر في شيوع النظام الصفي، وهذا ما إشارة إليه بعض الدراسات العلمية، وهي كالتالي:

---

[1]–حدبيات بشير محمد، مرجع سبق ذكره، ص: 32.

[2]–قطامي يوسف ونايفة، **إدارة الصفوف والأسس السيكولوجية**، الطبعة الأولى، دار الفكر، عمان، 2002، ص: 20.

8 1 -الملل والضجر

شعور التلاميذ بالرتابة والجمود في الأنشطة الصفية يجعلهم فريسة لمشاعر الملل والضجر لذلك فان انشغال التلاميذ بما يثير تفكيرهم ويتحداهم بمستوى مقبول يقلل من هذه المشاعر كما أن المعلم الذي يحدد توقعاته في نجاح طلبته ويثير جو من التشويق في صفه يحدد استعداد تلاميذه ويراعيها فيما يقدمه من أنشطة ومواد تدريسية، هو معلم مثير ونشط، تقل من صفه أنماط سلوك اللامبالاة والسام. [1]

8 2 -الإحباط والتوتر

هناك عدة أسباب تدعوا لشعور التلاميذ بالإحباط والتوتر في التعلم الصفي، تحولهم إلى تلاميذ مشاكسين ومخلين بالنظام الصفي ومن هذه الأسباب:

- طلب المعلم من التلاميذ أن يسلكوا بشكل طبيعي، دون أن يحدد لهم معايير السلوك الطبيعي؛
- زيادة التعلم الفردي الصعب على بعض التلاميذ، ويمكن أن يخفف المعلم على تلاميذه بإعطائهم فترات راحة بين النشاط والنشاط الأخر؛
- رتابة النشاطات التعليمية وقلة حيويتها وعدم ارتباطها بحاجات ووقع التلاميذ ويستطيع المعلم أن يقلل من صعوبة هذه النشاطات بإدخال الألعاب والرحلات.[2]

8 3 -ميل التلاميذ إلى جذب الانتباه

إن الطالب الذي يعجز عن النجاح في التحصيل المدرسي يسعى نحو جذب انتباه المعلم والتلميذ عن طريق سلوكه السيئ والمزعج ويمكن أن تعالج هذه المشكلة بتوزيع الانتباه العادل بين التلميذ نفسه ثم إن

[1]- قطامي يوسف ونايفة، مرجع سبق ذكره، ص: 197.

[2]- محمد حسن العمايرة، **المشكلات الصفية**، الطبعة الثالثة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2011، ص: 57.

يراعي إرضاء تلاميذه، ثم إثارة التنافس بين التلميذ من المعلم تحديد السلوكيات المستحبة لدى تلاميذه لتشجيعها وجعلها بناءة [1]وهناك باحثين آخرين يرجعون أسباب المشكلات الصفية إلى الأسباب الآتية:

8 4 -الأسباب المتعلقة بالمتعلم

- الاستحواذ على انتباه الأخير والتفاتهم إليه ويحدث ذلك لشعور المتعلم بالعجز عن تحقيق مكانه بين الآخرين بطريقة مقبولة اجتماعيا، ويغلب ذلك على تلاميذ المرحلة الابتدائية؛
- السعي إلى السلطة والقوة ويحدث نتيجة لشعور المتعلم بان المعلم مصدر للسلطة في حجرة الدراسة يمثل عائقا له عن ممارسة السلطة، فيعمد إلى إثارة المشكلات الصفية أو إصدار سلوكيات غير مناسبة للتقليل من سلطة المعلم؛
- السعي للانتقام من المعلم نتيجة لتعرضه لموقف إحراج أو إذلال أو معاملة سيئة منه وخاصة أمام زملائه، وهذا التنوع من المتعلمين يبحث عن النجاح عن طريق إيذاء الآخرين السعي إلى العزلة والانطواء نتيجة بشعوره بالدونية وعدم الكفاءة والفشل و إن المعلم لن يستطيع مساعدته فهو يتوقع إخفاقا مستمرا، وبالتالي يستسلم ويتحلى عن أي أمل في النجاح فيتصرف بحدة أو يصدر سلوكيات غير مناسبة حتى يحبط المعلم ويدفعه إلى أن يبتعد عنه ويتركه في شأنه.[2]

8 5 -الأسباب المتعلقة بالأقران

يمكن أن تؤثر جامعة الأقران في سلوك المتعلم تأثيرا كبيرا وخاصة في سن المراهقة وفي بعض الحالات يكون تأثيرا سلبيا يؤدي إلى إصدار المتعلم لسلوكيات غير مناسبة نتيجة لأنهم يزينون هذه السلوكيات للمتعلم ويثنون عليهم للقيام بها، إما لأنهم يكرهون المعلم أو المادة الدراسية أو لأنهم يسعون للانتقام من المعلم أو لأنهم حاقدون عن المتعلم نفسه ويريدون توريطه في مثل هذه السلوكيات كذلك يمكن

[1]- مفضى عايد المساعيد، مرجع سبق ذكره، ص: 152.

[2]- محمد حسن العمايرة، مرجع سبق ذكره، ص: 57.

إن تحدث السلوكيات غير المناسبة نتيجة اشتراك احد المتعلمين مع جماعة تخالفه أو لا يشعر بالانسجام معها فيؤدي الاختلاف في الرأي بين أفرادها إلى حدوث هذه السلوكيات.

8 6 -الأسباب المتعلقة بالمعلم

كثيرا ما يحدث المتعلمون مشكلات صفية أو يصدرون سلوكيات غير مناسبة مع احد المعلمين بينما لا يتصرفون كذلك مع معلم أخر، وفي هذه الحالة يكون المعلم هو السبب في حدوث هذه المشكلات نتيجة لعدة أسباب منه عدم إتقان المعلم لمادته أو ضعف قدرته على إيصالها بالطريقة المناسبة أو عدم الكفاءة في أنشطة التعليم المختلفة أو ضعف الخصائص الشخصية للمعلم أو مزاجه العصبي المتقلب وثورته لأتفه الأسباب أو سوء معاملته للمتعلمين أو الإساءة لهم بالألفاظ، أو شعور المتعلمين بعدم المساواة في المعاملة من قبل المعلم، وأنه يفضل احدهم على الأخر أو يستجيب للسلوكيات غير المناسبة استجابة غير عادية. [1]

8 7 -الأسباب المتعلقة بنظام الإدارة المدرسية

هناك بعض المشكلات الصفية التي تنشا عن شعور المتعلم بضعف نمط الإدارة المدرسية سواءا كانت متمثلة في ضعف شخصية مدير المدرسة في تعاملاته مع المشكلات اليومية الحادثة في مدرسته وعدم حزمه في اتخاذ القرارات المناسبة بشأنها، وكانت بسبب الإدارة المدرسية المتسببة التي تتاح فيها الفرص لكل العاملين بالمدرسة لعمل ما يريدون، وفي هذا الجو الذي تضيع فيه السلطة والاحترام لا تطبق القوانين والتعليمات على من يسيء التصرف من ما يتسبب عنه الحدوث عديد من مشكلات الصفية.

[1]- عفة مصطفى الطرلوي، مرجع سبق ذكره، ص: 130.

8 8 -الأسباب المتعلقة بالأسرة

إن عدم وجود البيئة الأسرية الآمنة وافتقار أفراد الأسرة للتربية التي تتناسب مع التحول الحاصل في الحياة والإصرار على تربية الأبناء وفق الطرق التقليدية واستخدام الظلم والقسوة من قبل الوالدين له أثره السيئ في ترك بعض المشكلات النفسية وانعكاس ذلك على تصرفات الطلاب وسلوكياتهم داخل المؤسسة.[1]

9 - أنواع المشكلات الصفية

إن تحديد وحصر أنواع المشكلات الصفية يعتبر متطلبا لدى كل من يتعامل مع التلاميذ سواء كان معلما أو موجها أو مرشدا نفسيا وفيما يلي سنحاول عرض أهم المشكلات الصفية:

9-1- المشكلات الصفية السلوكية

إن المشكلات الصفية ناتجة عن السلوك السيئ الذي يصدره الطلبة بفعل عوامل قد تكون محددة مرهونة بالجو الصفي أو العوامل غير محددة لدى الطلبة، والحقيقة أن المعلمين يختلفون فيما بينهم فيما يعدونه سلوكا سيئا وسنعرض عددا من المشاكل الصفية السلوكية للتلاميذ والتي ترتبط بنظام الصف ورؤيته ومتطلباته التربوية العامة وستشمل الصفية السلوكية التسرب من المدرسة، الغياب المتكرر عن المدرسة، ضرب الأقران أو وخزهم تخريب الأثاث المدرسي، عدم الأمانة والسرقة، التأخر الصباحي عن المدرسة، عدم الاستجابة لأوامر المعلم وتعليماته والغش في الامتحانات والتشتت وعدم الانتباه، فيما يلي توضيح لكل منها:

9 1 1 -التسرب من المدرسة

هو انقطاع المتعلم عن الدراسة دون عودة إليها مسببا خسارة على نفسه وعلى أسرته وعلى دولته التي أنفقت عليه. وتعود أسباب ظاهرة التسرب إلى أمراض اجتماعية وفساد اقتصادي ينتج عن تفشي البطالة

[1]- محمد جاسم العجمي، **استراتيجيات الإدارة الذاتية للمدرسة والصف**، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2008، ص: 124.

والرشوة والاختلاس والسرقة والغش والكسب المادي غير المشروع والكذب والرياء والنفاق والزنا والغش والفجور، ومشكلات أسرية كالطلاق والخلافات بين أفراد الأسرة والعشيرة وحروب سياسية وتشرد جماعي.[1]

9-1-1-1- الأسباب المحتملة لظاهرة التسرب المدرسي

وللأسباب لهذه الظاهرة عديدة ونذكر منها كالتالي:[2]

- قد يترك التلميذ المدرسة للعمل من اجل إعانة أسرته؛
- قد يترك التلميذ المدرسة لعجزه على توفير المال اللازم لإكمال المدرسة؛
- كثرة الغياب عن المؤسسة؛
- كثرة الرسوب يؤدي إلى التسرب من المدرسة؛
- استخدام بعض المعلمين للعقاب بأشكاله المختلفة؛
- عدم شعور التلميذ بتشجيع الأهل له لإكمال دراسته؛
- كره التلميذ للمعلم؛
- كره التلميذ للمدرسة لما تفرضه من أنظمة وقوانين يراها تحد من حريته؛
- قد يترك التلميذ المدرسة لظروف اجتماعية (المستوى الثقافي للأسرة، الخلافات الزوجية)؛
- عدم تقبل المعلمين للتلاميذ الضعفاء في القسم؛
- عدم تقبل التلاميذ للمناهج الدراسية لخلوها من اهتماماتهم وحاجاتهم.

[1]- فرحان حسن بريخ، **المدرسة والمجتمع**، الطبعة الأولى، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، 2012، ص:94.

[2]- صلاح الدين محمود علام، **علم النفس التربوي**، الطبعة الأولى، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، 2010، ص: 694.

9-1-1-2- الحلول المقترحة لظاهرة التسرب المدرسي

فيما يلي بعض الإجراءات والاقتراحات التي يمكن الاستعانة بها كحلول لظاهرة التسرب من المدرسة:

-على المعلم أن يعترف بوجود فروق فردية بين التلاميذ وعليه أن يعمل على مساعدة التلاميذ، بمستوياتهم المختلفة، وان يقبل التلاميذ الضعفاء؛

- التنسيق بين المدرسة والمنزل للعمل على مساعدة التلميذ الضعيف دراسيا في التغلب على المشكلات الدراسية التحصيلية التي تواجهه؛

- أن تقوم الأسرة بتشجيع أبنائها على متابعة الدراسة؛

- الدعم العاطفي من قبل المعلمين يعتبر عاملا مهما وحاسما في رغبة التلاميذ الذين يعانون من ظروف اجتماعية واقتصادية وتعليمية صعبة في مواصلة دراستهم؛

- أن تعمل المدرسة على توجيه التلاميذ الذين يعانون من ظروف اقتصادية صعبة قد تدفعهم لترك المدرسة إلى الأعمال الجزئية التي قد تحل جزءا من مشكلاتهم الاقتصادية. [1]

9 1 2 - الصياح والشغب

يميل بعض التلاميذ على التحدث مع أفرادهم في الصف في أثناء شرح المعلم وعرضه لوسيلة تعليمية أو قيام الصف بنشاط منهجي للمادة، معيقين بذلك بعض الشيء استمرار التعلم والتعليم ومثيرين أحيانا بعض المشاعر السلبية اتجاههم من معلمهم أو اقرأنهم، فيؤثر سلوكهم هذا في كلا الحالتين على النمو الإدراكي لأفراد الصف والعلاقات الاجتماعية الطيبة التي تسود مجتمعه.[2]وعلى العموم يشكل التحدث الصفي غير المناسب مشكلة عامة يمكن أن تحدث في أية مرحلة من مراحل التعليم.

[1]-أحمد إسماعيل حجي، **إدارة بيئة التعليم النظرية والممارسة داخل الفصل**، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، مصر،2000، ص: 240.

[2]- فايزة حكيم، **الإدارة المدرسية الحديثة**، الطبعة الأولى، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، 2000، ص: 170.

9-1-2-1- مظاهر المشكلة

تبدو مشكلة التحدث الصفي غير المناسب لدى أفراد التلاميذ بواحدة أو أكثر من الصيغ التالية:

- ترك التلميذ مقعده والتجول في غرفة الصف؛
- التحدث بصوت عال وبشكل جماعي عند توجيه المعلم الأسئلة الصفية فان التلاميذ في هذه الحالة يرددون عاليا " أنا أستاذ. . . أنا أستاذ" وهكذا؛
- الإجابة على سؤال المعلم دون إذن،أو يجيبه التلميذ في أثناء إجابة زميل له على سؤال المعلم؛
- دعوة الأقران بألقاب غير مستحبة أو مقبولة اجتماعيا أو تربويا؛
- قد يتحدى التلميذ المعلم والأساليب السلوكية المتبعة في المدرسة؛
- التحدث بلغة غير لائقة اجتماعيا أو تربويا؛
- التحدث مع الأقران أثناء شرح الدرس، وفي ذلك إعاقة بعض الشيء لاستمرار التعلم والتعليم وهذا يثير بعض المشاعر السلبية تجاه التلميذ من قبل المعلم أو الأقران يؤثر مثل السلوك على النمو الإدراكي لأفراد الصف والعلاقات الاجتماعية الطيبة التي قد تسود الصف.

9-1-2-2- الأسباب المحتملة

قد تتمثل أسباب مشكلة التحدث الصفي غير المناسب بمظاهرها المتمثلة فيما يلي:

- حب الظهور أو التظاهر بالمعرفة لغرض نفسي يتجسد غالبا في جذب انتباه الأقران وكسب ودهم وتقديرهم.
- الاختلاف مع القرين أو تعارض رغباتهما أو هوائهما في مسالة معينة؛
- عدم معرفة التلاميذ نظام والآداب السلوك في الصف؛
- وجود قدر كبير من الطاقة والمجهود والنشاط لدى التلميذ، ولا يتمكن من كتبه فيصرفه بأسلوب أخر؛

– إحساس التلميذ بالغيرة من تفوق زميله عليه في التحصيل الدراسي أو في المكانة الاجتماعية أو منافسة له،تثير عادة هذه العوامل الاختلاف مع الزميل وعدم محبته ودعوته بألقاب غير مستحبة أو مقبولة تربويا واجتماعيا؛

– تعارض القوانين الموضوعة في الصف الواحد والتباين بين ما هو مسموح عند المعلمين المختلفين، فقد يسمح معلم قيام الطلاب بالتحدث الجانبي فيما بينهم بينما يعتبر ذلك عند معلم يأخر من المحرمات، فهذا التعارض يؤثر تأثيرا واضحا على استجابة التلاميذ للقوانين والتعليمات واحترامهم لها والتزامهم بها.

9-1-2-3-الحلول الإجرائية المقترحة

للتغلب على مشكلة التحدث الصفي غير المناسب نقترح الحلول الإجرائية التالية:[1]

– مناقشة المعلم مع تلاميذه في بداية السنة الدراسية أو عند تعليمه لهم لأول مرة إذا كان معلما جديدا على الصف أو المدرسة لآداب المعاملة ومظاهر النظام العام المستحبة أو تلك غير المستحبة، أيضا وذلك للمساعدة على بلورة مفاهيم واضحة بخصوصها ولتزويدهم بإطار اجتماعي تربوي عام يتعلمون من خلاله ويعاملون بعضهم بالتغاضي عن العلاقات الشخصية التي تجمع بينهم؛[2]

– اعد النظر في التوقعات، وغيرها عند الحاجة، إذا اكتشفت بعد تحليل دقيق للموقف ان الأهداف التي وضعتها لأطفال كغير واقعية فان عليك تغييرها فالأهداف غير الواقعية تؤدي إلى خفض الدافعية لدى الأطفال.[3]

[1]– فايزة حكيم، مرجع سبق ذكره، ص:241.

[2]– مرجع سبق ذكره، ص: 241.

[3]– المرجع نفسه، ص:899.

9 1 3 - عادات الدراسة الخاطئة

الدراسة كمفهوم عام تعني استخدام الوظائف العقلية في تحميل المعرفة، حيث تدرس المادة بترو ونقص وتحلل كما تراجع التفاصيل بانتباه وتقرا المادة بقصد التعلم والتذكر، وعندما يتم تحقيق هذه العملية بشكل غير فعال أو غير كفؤ باستمرار نقول أن لدى الطفل عادات خاطئة في الدراسة. [1]

9-1-3-1- مظاهر عادات الدراسة الخاطئة

وتؤدي عادات الدراسة الخاطئة في معظم الأحيان إلى:

- ضعف التحصيل حيث أن أداء التلاميذ ذوي الضعف التحصيلي ادني من أدائهم المتنبأ به بواسطة اختبارات الذكاء أو القدرات، والقاعدة المتعارف عليها هي أن التلميذ يعتبر ضعفا تحصيليا إذا كان أداؤه أدنى من أداء التلاميذ في صفه.
- يتشتت انتباههم بسهولة.
- لا يكملون واجباتهم ولا يسلمونها في مواعيدها.
- مهاراتهم في القراءة ضعيفة.

9-1-3-2- الأسباب المحتملة للمشكلة

- عدم معرفة كيفية الدراسة؛
- صعوبات التعلم ومن أسباب ذلك التخلف العقلي، نقص القدرة على التعلم، مشكلات الضبط السلوكي؛
- المشكلات النفسية التي تؤدي إلى صعوبات في الدراسة ما يلي:
- القلق والحزن والاضطراب؛

[1]- عامر إبراهيم علوان وآخرون، **إدارة البيئة التعليمية**، الطبعة الأولى، البازوري للنشر والتوزيع، عمان، 2011، ص:136.

- أحلام اليقظة والتعب والإرهاق؛
- التوتر الناتج عن الخلافات الأسرية أو الخلافات مع الزملاء؛
- الخوف من الفشل والاعتمادية والشعور بعدم الكفاءة؛
- الخمول والكسل.[1]

9 2 -المشكلات الصفية التعليمية

تربط المشكلات الصفية التعليمية بالتلميذ ذاته وتصدر منه مما يؤدي إلى اضطراب في النظام الصفي وعرقلته في سير عملية التعليمية وفيما يلي توضيح لكل منها والحلول الإجرائية لها:

9 2 1 ضعف الدافعية للدراسة

الدافع هو حال داخلية تحرك السلوك وتوجهه، والدافع يدفع الإنسان إلى القيام بعمل ما، و أن أي نشاط يقوم به الفرد لا يبدأ دون وجود دافع. وعندما يكون الأطفال متعطشين للتعلم والأداء الجيد تسمى دافعية التحميل ونستنتج من ذلك أن النجاح يأتي بالعمل الجاد والفشل يأتي بعدم العمل، فالرغبة بالنجاح تؤدي إلى مزيد من المثابرة عند ارتفاع الدافعية ويؤدي نقص الدافعية إلى ضعف التحصيل. [2]

9-2-1-1- السبب الرئيسي المحتمل لظاهرة ضعف الدافعية الدراسية

الاستجابة لسلوك الوالدي عندما تكون توقعات الوالدين مرتفعة جدا فان الأطفال يشعرون بالخوف من الفشل ونتيجة لضغط الأمهات الزائد تضعف لديهم دافعية تعلم مهارات القراءة، ويكون ذلك واضحا عندما يستخدم الوالدين أساليب جامدة وقائمة على التحكم، هنا يميل الطفل إلى الانتقام من الوالدين بسبب موقفهما غير العادل، لذا يتوقف الطفل عن المحاولة ويبذل الحد الأدنى من الجهد ويشعر هؤلاء

[1]- عبد الغير المعايطة ومحمد عبد الله الجغيمان، **مشكلات تربوية معاصرة**، الطبعة الأولى، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 2009، ص: 93.

[2]- عدنان يوسف العتوم وآخرون، **علم النفس التربوي**، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2008، ص:170.

الأطفال بالفشل. أما عندما فقد تتباين ردود الفعل نظرا لما تفرضه الخصوصية الثقافية للمنطقة،والمستوى التعليمي والثقافي للوالدين وكذا الظروف الاقتصادية للعائلة التي تعتبر من المؤثرات القوية على تركيبة الأسرة الجزائرية.

9-2-1-2- الحلول الإجرائية المقترحة

- زود الطفل بظروف وطرق دراسية أفضل وتوضيح طرق ضبط الذات؛
- تغيير المهام لتصبح الدراسة أقل إرهاقا وأكثر متعة؛
- تخطيط الاستراحات إما بالتنزه أو الاستماع للموسيقى؛
- اخذ استراحة بعد كل مهمة معينة أو بعد انجاز عدد من الصفحات للتخلص من التعب؛
- طرح أسئلة على التلاميذ متعلقة بموضوع الدرس؛
- اجعل الدراسة وأداء الواجبات عملا مجزيا وتوضيح الواجبات المطلوبة، وعلى المعلم أن يقوم بتقديم المكافآت والعقوبات بطريقة موضوعية.
- الطرق المتخصصة: إن الاستعانة بشخص متخصص لتحسين عادات الدراسة السيئة وتنمية مهارات التلاميذ أمر ضروريا. [1]

9 2 2 - ضعف القدرة لإتباع التعليمات

يؤدي التسلسل والانتظام في تطبيق التعليمات عادة هامة وضرورية في التعلم إلا أن فقدان التلاميذ لخطوة واحدة من خطوات التسلسل والانتظام في تطبيق التعليمات يؤدي إلى عدم القدرة الكلية والجزئية على انجاز المهمة المطلوبة وبخاصة في مرحلة الرياض والمرحلة الابتدائية.

[1]- المرجع نفسه، ص: 93.

9-2-2-1- مظاهر المشكلة

تكمن مظاهر المشكلة في السلوكيات التالية:

- نسيان التلاميذ بعض الخطوات التي أملاها عليهم المعلم، فيستعينون بأقرانهم لاستذكار هذه الخطوات؛
- تجاهل التلاميذ للتعليمات بشكل مقصود أو غير مقصود ويظهر ذلك في عدم تطبيق بعض التعليمات كما في الامتحانات الموضوعية التي تتطلب وضع إشارة معينة أو غير ذلك؛
- المباشرة في الإجابة على الأسئلة دون الانتباه إلى قراءة التعليمات.[1]

9-2-2-2- الأسباب المحتملة للمشكلة[2]

- الفوضوية التي اعتاد عليها التلميذ دون وجود نظام يقيد أعمالهم؛
- شعور الطلبة بعدم أهمية التعليمات؛
- ضعف التلميذ على القراءة؛
- غموض أو صعوبة التعليمات؛
- عدم محاسبة المعلم التلميذ لمدى إتباعهم للتعليمات.

9-2-2-3-الحلول الإجرائية المقترحة

- تأكيد المعلم على أهمية تطبيق التعليمات ومحاسبة من لا يطبقها، ومكافئة من يطبقها؛
- استعمال المعلم لإجراء التعديلي المناسب مما يلي: الغرامة الكلية المؤقتة، الغرامة المتدرجة، تغيير المنبه السلبي بإدخال أخر ايجابي أو العقاب؛

---

[1]- عبد العزيز عطاء الله المعايطة، **الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر**، الطبعة الأولى، دار صامد للنشر والتوزيع، عمان، 2008، ص: 87.

[2]- عبد العزيز عطاء الله المعايطة، المرجع نفسه، ص:87.

- العمل على تطبيق الحلول العلاجية للتلاميذ ذوي الضعف القرائي؛
- التدرج في التعليمات من البسيط إلى المركب وتبسيط المركب زمنها لغويا ومعنى. [1]

9 2 3 - مشكلة عدم المشاركة الصفية

9-2-3-1- مظاهر المشكلة

- عدم استجابة التلاميذ لأسئلة المعلم؛
- عدم المشاركة في القيام بالأنشطة الشفوية والكتابة والاكتفاء بالمشاهدة لمن حولهم؛
- عدم المشاركة مع أقرانهم في المناقشات المختلفة.

9 2 3 2 -الأسباب المحتملة لظاهرة عدم المشاركة الصفية

- شعور بعض التلاميذ بالخجل والتردد من الإجابة؛
- الظروف الاجتماعية والأسرية التي تؤدي إلى تشتيت الانتباه لدى الطفل؛
- غموض المادة التعليمية أو عدم فهمها مما يثبط من همة التلاميذ؛
- عدم ثقة التلميذ بنفسه وخوفه من الانتقاد والسخرية من أقرانه؛
- عدم معرفة التلميذ لكيفية المشاركة.

9 2 3 3 -الحلول الإجرائية المقترحة

- سعي المعلم إلى التعرف على مشكلة التلميذ الأسرية والاستجابة لها بايجابية.
- تبسيط المعلم للمادة وتوضيحها، وتشجيع التلاميذ على دراستها بحب واندفاع.
- اتخاذ الإجراءات المناسبة كالتعزيز السلبي لمن يسخر ويعلق من التلاميذ على زملائهم الآخرين.

[1]- مرجع نفسه، ص: 210.

- تعليم التلاميذ المشاركة الصحيحة أي تقسيم التلاميذ إلى مجموعات وتكليفهم بعمل ما وكل تلميذ مسؤول عن الإجابة بشكل تعاوني. [1]

9 2 4 2 - افتقار التلاميذ لعادة القراءة الهادفة

9-2-4-1- مظاهر المشكلة

يمكن التعرف على وجود المشكلة عند التلاميذ من خلال المظاهر التالية:

- ضعف القدرة على التعبير نظرا لقلة قراءات التلميذ ومحدودية حصيلته اللغوية والإدراكية؛
- ضعف المشاركة الصفية للتلميذ؛
- ضعف التحصيل العام؛
- ضعف القيام بالواجب؛
- اللجوء إلى الغش في الاختبارات والمتطلبات المدرسية الأخرى.

9 2 4 2 -الأسباب المحتملة للظاهرة

من أهم الدلائل لوجود مشكلة القراءة الهادفة هي:[2]

- عدم القدرة على التركيز وافتقار التلميذ لمبادئ القراءة الهادفة ولكن بوسع المعلم أن يقوم بمعالجة هذا الأمر من خلال تنمية قدرتهم على التركيز.
- الإجراءات التي بوسع المعلم توجيه التلاميذ إليها:
- تتفحص الأهداف التعليمية للموضوع الذي تود دراسته وح اول مبدئيا حفظها فهذا يساعدك على استيعاب المعلومات فكل معلومة في المادة تدعم هدفا معينا؛

[1]- محمد حسن العمايرة، مرجع سبق ذكره، ص:210.

[2]- صلاح الدين محمود علام، مرجع سبق ذكره، ص: 674.

- إلقاء نظرة سريعة على فهرس الكتاب فهذا يعطيك صورة مسبقة لمحتويات الكتاب وتسلسل موضوعاته، وهذا من شأنه أن يدعم التعلم والفهم لديك؛
- قراءة الموضوع بطريقة سريعة تلقائية دون حفظ ولكن بوعي ثم عد مباشرة وإقراء بتمعن فان هذا يساعدك على الاستيعاب؛
- افهم المادة التي تدرسها فان الحفظ الحرفي الصم دون فهم لا يدوم؛
- نظم وقتك بحيث يكون هناك وقت للقراءة كل يوم يتناسب وحالتك النفسية؛
- حدد فترات فاصلة للراحة أثناء القراءة المتواصلة بغرض الاسترخاء؛
- اختر المكان الذي يناسبك وتجد فيه راحة وإمكانية القراءة الهادفة لتحقيق نتيجة ايجابية لك.

9 3 -المشكلات الصفية الأكاديمية

ترتبط المشكلات الصفية الأكاديمية ارتباطا مباشرا بالمشاكل الصفية التعليمية، ومع هذا قد تختلف عنها بارتباطها بالمادة الأكاديمية التي تدرسها التلاميذ، فبينما قد تكون التهجئة أو الإملاء وعمليات القسمة والمشاركة الصفية والقدرة على التعبير والقراءة الهادفة عامة تنعكس نتائجها على حياة التلميذ الدراسية، العامة على حد سواء مؤثرة بذلك على انجازهم تفي معظم المواد الدراسية، فان المشاكل الأكاديمية الحالية هي أكثر التصاقا بنوع محدد من المواد المدرسية ويميل أفراد التلاميذ الخاصة نحوها، وفيما يلي بعض المشكلات الأكاديمية.

9 3 1 - عدم إحضار التلميذ الدفاتر والكتب والأدوات اللازمة

نرى الكثير من التلاميذ يوميا يفتقرون للكتب والدفاتر والأدوات اللازمة إما بقصد منهم أو بدون قصد كنسيانها مثلا، ويؤثر هذا السلوك في اغلب الأحوال على تعليمهم واندماجهم في الموقف التعليمي.

9-3-1-1- أسباب هذه المشكلة

إن من أهم أسباب هذه المشكلة:

- اتجاه الطالب السلبي نحو المدرسة والمعلم والتعليم؛
- اتجاه الطالب السلبي نحو المادة لصعوبتها أو عدم رغبته الذاتية في دراستها؛
- عدم قدرة الطالب على التحضير المسبق لدروسه وافتقاره لمهارة التنظيم والترتيب.
- عدم استطاعة ولي الأمر توفير الكتب والدفاتر والأدوات لأبنائه بسبب الأحوال الاقتصادية.
- اتصاف الطالب بعادة النسيان.

9-3-1-2- الحلول الإجرائية المقترحة

- دراسة مسبب اتجاه الطالب السلبي نحو المدرسة والمعلم، والعمل على تغيير الأسباب المثيرة لمثل هذه الاتجاهات؛
- تعويد الطالب على التنظيم والترتيب، وتحديد مكان مناسب للدراسة وحفظ المواد الدراسية لمساعدته على تجميع المواد المطلوبة وتذكرها بسهولة من خلال تواجدها في مكان واحد؛
- توفير الكتب والدفاتر والأدوات على حساب ا لتبرعات المدرسية للتلاميذ الذين لا يستطيعون شراءها بسبب أحوالهم الاقتصادية المتدنية؛
- تعويد التلميذ على التذكر وعدم النسيان وتعزيز سلوك التذكر بشكل مباشر؛
- يقوم المعلم بتذكير التلاميذ بخصوص المطلوب من الدفاتر والكتب والأدوات يوميا بما يتماشى مع برنامج الحصص على أيام الأسبوع.[1]

[1]- صلاح الدين محمود علام، مرجع سبق ذكره، ص:674.

9 3 2 - مشكلة أداء الواجب المدرسي

مفهوم الواجب المدرسي يشمل كافة الأنشطة والخبرات الإضافية التي يقوم بها التلاميذ في الصف وخارجه لزيادة تعلمهم للمادة الدراسية ويتركز بشكل رئيسي في المهمات التعليمية التي يكلف المعلم تلاميذه للقيام بها خارج الدوام والبيئة المدرسية.

ويعتبر الواجب المدرسي عاملا مهما مساعدا لتعليم المعلم الصفي ويؤدي في معظم الأحوال إلى زيادة تعلم التلاميذ الخاص بالمادة الدراسية وتركز تعلمهم لها، وبالتالي ارتفاع كفايتهم الذاتية في الاستجابة لمتطلبات المادة وتهيئة فرص اكبر للنجاح فيها.

9-3-2-1- مظاهر المشكلة

تتضح مشكلة أداء الواجب المدرسي لدى التلاميذ في أربعة مظاهر رئيسية:

- تأخر بعض التلاميذ عن القيام بالواجب المدرسي؛
- انقله تلقائيا وحرفيا من دفتر زميل أخر، أو العش في أدائه؛
- عدم القيام به إطلاقا.

9 3 2 2 -الأسباب المحتملة لتفسير ظاهرة عدم أداء الواجب المدرسي

تتمثل الأسباب المحتملة لتفسير ظاهرة عدم أداء الواجب المدرسي في:[1]

- تعرض التلميذ لمشكلة أسرية أو شخصية مرحلية (نفسية أو مادية أو صحية)؛
- طول الواجب الكمي أو صعوبته؛
- كثرة الواجبات الدراسية اليومية بوجه عام؛

[1]- محمد حسن العمايرة، مرجع سبق ذكره، ص: 201.

- روتين الواجب أو عدم أهميته، وذلك نتيجة إعطاء المعلم التلقائي الواجب دون الاهتمام بصياغته أو تعديله أو الاطلاع عليه وتصحيحه فيما بعد، وتوجيه التلاميذ من خلاله للأفضل؛
- ميول التلميذ السلبي تجاه المادة نتيجة لصعوبتها أو المعلم لصفه شخصية أو سلوك يقوم به؛
- عدم امتلاك التلميذ الأدوات والمواد المساعدة للقيام بالواجب مثل: الأقلام والورق؛
- انشغال التلميذ بواجبات أو مسؤوليات أسرية مجهدة تأخذ كل وقته.

9 3 2 3 -الحلول الإجرائية المقترحة

يمكن للمعلم معالجة مشكلة أداء الواجب المدرسي لدى التلاميذ بالإجراءات التالية :

- مقابلة التلميذ والتعرف على مشاكله أو مصاعبه الأسرية أو الشخصية، ومحاولة المعلم الاستجابة لهذه المشاكل أو المساعدة في حلها ما أمكنه من ذلك.
- يكلفونه بها تقليل الواجب الدراسي لدرجة يكون فيها مقبولا أو ممكنا حله من قبل التلميذ ومفيدا تربويا بنفس الوقت.
- تعيين المعلم نصيبا من تقدير المادة للواجبات التي يعطيها لتلاميذه.
- تعليم التلاميذ مهارة تنظيم الوقت وكيفية توزيعه على التزاماته اليومية.
- توفير الأدوات اللازمة والمناسبة لحل الواجب إما من المدرسة أو صندوق الصف الواحد وحث الأسرة على ذلك إذا كانت السبب.
- تنسيق المعلم مع أسرة التلميذ بخصوص الواجبات المدرسية التي يكلفونه بها في البيت، ووضع خطة بناءة تنسجم مع حاجات الأسرة والواجبات الدراسية وقدرة التلميذ وكيفياته الذاتية.
- تزويد المعلم للتلميذ بتعليمات واضحة ومفيدة للقيام بالواجب وذلك من خلال تقليل الواجبات الدراسية مثال تعيين عدد المسائل المطلوبة من التلميذ ام يجد حلها.

- تصحيح الواجب دائما مرفقا بالتوجيهات المفيدة والمناسبة، حيث يشعر التلميذ بالفائدة والقناعة من جراء قيامه بالواجب، وقد يستعين بوسائل التعزيز الايجابي المناسب لطبيعته وللمهمة التعليمية. [1]

9 3 3 - ضعف التحصيل

تقسم النتائج التي يتحصل عليها التلاميذ عموما في مادة دراسية إلى ثلاث أنواع مرتفعة ومتدنية وضعيفة، وقد يلفت نظر المعلم المادة أن بعض التلاميذ على الرغم من ذكائهم أو استعداداهم العادي وصحتهم العامة المناسبة، وقد تحصلوا على علامات اقل مما هو متوقع منهم، حيث يستدعي أمرهم هذا الملاحظة الجادة والتعرف على مسببات سلوكهم وتعديله وعليه سيغطي مفهوم ضعف التحصيل في هذه الفترة التلاميذ الذين يتدنى انجازهم عما يستطيعون في الواقع مهما بلغ مستوى هذا الانجاز سواء كان مرتفعا بعض الشيء أو متوسطا أو ضعيفا.[2]

9-3-3-1- مظاهر المشكلة

إن من أهم مظاهر مشكلة ضعف التحصيل هو تدني انجاز بعض التلاميذ الكتابي أو العلمي أو الشفوي عما يمكن تحصيله في الأحوال العادية لاستعدادهم وظروفهم المادية والنفسية المختلفة.

قد تكون أهم العوامل المحتملة لضعف التحصيل ما يلي:

- تعرض التلميذ لمشاكل شخصية أو أسرية؛
- عدم حافزية التعليم المدرسي؛
- اختلاف الأسلوب الإدراكي لأفراد التلاميذ ما يستعمله المعلم من استراتيجيات تدريسية ومنهجية؛
- صفة محددة في شخصية المعلم وميوله؛
- انشغال التلميذ بأعم الأسرية مثقلة؛

[1]- المرجع نفسه، ص: 202.

[2]- لمعان مصطفى الجلالي، **التحصيل الدراسي**، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2001، ص: 214.

- ظروف الفصل الدراسية والاجتماعية؛

9-3-3-2 الحلول الإجرائية لهذه المشكلة[1]

- على المعلم تغيير معاملته التربوية والشخصية لتلاميذه، وبشكل يشجع التلاميذ على زيادة اهتمامه تحصيليا؛
- على المعلم أن يشترك في دورات تدريبية متخصصة لتحسين أسلوبه ورفع فعاليته التربوية؛
- نقل التلميذ لشعبة أخرى أو مقابلة التلميذ وتحديد أفراد الصف الذين يؤثرون على ميوله ورغبته التحصيلية، ثم الاجتماع بهم وتعديل سلوكهم الصفي تجاه قرينهم؛
- العمل على جمع كل تلميذ ضعيف بزميل له يمتاز بقدرته على التعبير حيث يقوم التلميذ الضعيف بالقراءة ويحاول زميله الاستماع له والتصحيح له؛
- دعوة التلاميذ إلى المطالبة عدد من الكتب والقصص وذلك بهدف تقوية مخيلتهم وقدرتهم على التصور؛
- لمعالجة تهجئة التلميذ استعمال قاعدة بريماك بحيث تقوم بتعزيز التلاميذ على التهجئة الصحيحة بنشاط آخر يهواه أو يشغل باله؛
- استعمال التشكيل بحيث يبني المعلم سلوك تهجئة متكامل على سلوك تهجئة محدد؛
- استعمال المعززات الرمزية؛
- تدريبهم على استعمال القواعد في مواقف كتابية مختلفة مما يعينهم على التعميم؛
- تحديد المعلم لنوع الحوافز والمعززات التي تؤثر في التلاميذ، ثم يقوم بتعزيز التهجئة الصحيحة عندهم حسب التعزيز المناسب لهم؛
- تخصيص قدر من العلامة على أي نشاط كتابي يقوم به التلاميذ؛

[1]- المرجع نفسه، ص: 215-216.

- استعمال الغرامة المتدرجة.

9 3 4 - اختلاف الأسلوب الإدراكي

يعني اختلاف الأسلوب الإدراكي أن التلميذ يمتلك طريقة خاصة للفهم تختلف عن الطريقة التي يستعملها المعلم في شرحه للمادة أو الطريقة التي تتطلبها المادة، أن مفهوم الأسلوب الإدراكي قد ظهر في مجال التربية حديثا ولا يتعدى بضع سنين، ويأمل المربون من خلال تطبيقه التغلب على المشاكل التربوية في المدارس سواء كانت تعليمية أو أكاديمية أو سلوكية.

ويشير مفهوم الأسلوب الإدراكي إلى لغة الفرد العملية تختلف عن طريق فهمه للأمور، ففي طريقة اللغة يستطيع الفرد أن يعبر عن مكنونات نفسه، كما يمكن أن تتشابه من فرد إلى أخر في المجتمع، إلا أن طريقة التفكير والتعبير عن مكنونات النفس البشرية تختلف باختلاف عوامل متعددة بيئية ووراثية، ولهذا نلاحظ وجود مشاكل متنوعة وعديدة في مدارسنا الرسمية من خلال المناهج والأساليب التعليمية الجماعية، والسبب يعود لإهمال الفروق الفردية في الشخصية والاستعداد وأساليب الإدراك.

9-3-4-1- مكونات الأسلوب الإدراكي

ويتكون الأسلوب الإدراكي الفردي من ثلاثة عوامل هي:

- مصادر الإدراك؛
- مقررات الإدراك؛
- نماذج الاستدلال.

9 3 4 2 -مظاهر المشكلة

من مظاهر مشكلة اختلاف الأسلوب الإدراكي لدى التلاميذ في أثناء عملية التعلم ما يلي:

- عدم تعلم التلاميذ المادة الدراسية.
- عدم إكمال تعلم التلاميذ المادة الدراسية.
- يرفض حدوث التعلم مع بقية التلاميذ في الأحوال العادية.[1]

9 3 4 3 -الأسباب المحتملة لظاهرة اختلاف الأسلوب الإدراكي

- استخدام المعلم الوسائل السمعية أو المكتوبة في تدريسه بشكل كلي أو جزئي، بينما تتمثل المصادر الإدراكية الأساسية في الوسائل المرئية.
- استخدام المعلم الطرق الفردية المستقلة عن التدريس بينما تتمثل مقررات المعاني لدى التلميذ في الطرق المباشرة للمعلم أو الجماعية للأقران.
- تدريس المعلم بطرق مباشرة كالمحاضرة والاستقراء والأسئلة الفردية بينما يتمثل مقرر المعاني الرئيسي عند التلميذ في الذات (الطرق الفردية) والأقران (طرق المناقشة).
- تدريس المعلم بصيغة منهجية مثل الترتيب والتسلسل والتغاير، التشابه والعلاقات المشتركة أو المنطق الاستقرائي أو الاستنتاجي بينما يتمثل نموذج الاستدلال المنهجي عند التلميذ بنموذج مغاير. [2]

9 3 4 4 -الحلول الإجرائية المقترحة

التعرف على نوع الأسلوب الإدراكي للتلاميذ، ويتم ذلك عن طريق ملاحظتهم الواقعية وإجراء استطلاع خاص عليهم، وبعد ذلك تعديل طريقة التدريس بحيث تتفق مع الأساليب الإدراكية الفردية للتلاميذ ومثال ذلك:

---

[1]- عبد العزيز عطاء الله المعايطة، مرجع سابق، ص: 103.

[2]- المرجع نفسه، ص: 104.

– إذا كان التلميذ يتعلم بشكل رئيسي أو كلي عن طريق الكلمة المكتوبة والعدد المكتوب والأشكال المرئية، فهنا يجب أن تكحون الوسائل المستخدمة في التدريس مرئية مثل الكتب والمجلات التي تحتوي الصور والرسوم والوسائل التعليمية المرئية، ويجب على المعلم عدم استخدام الوسائل المسموعة.

– إذا كان التلميذ يتعلم بشكل رئيسي أو كلي عن طريق صيغة منهجية كالتسلسل أو الاختلاف أو التشابه أو المنطق الاستقرائي الاستنتاجي، فهذا بحب على المعلم استعمال صيغة تدريسية ومنهجية تتفق مع أسلوب التلميذ.

– إذا كان التلميذ يتعلم بكل رئيسي أو كلي عن طريق الأقران أو المعلم أو ذاته، فهنا أن تكون الوسائل المستخدمة في التدريس تراعي التفاعل وتبادل الآراء في حالة الأقران.[1]

9 3 5 – ضعف القدرة على التركيز

تقاس القدرة على التركيز عادة بمقدار مثابرة التلميذ زمنيا على أداء المهمة التعليمية المطلوبة منه، وتشكل القدرة على التركيز إحدى العوامل الرئيسية في تعلم التلاميذ وتمكنهم من المادة الدراسية أو أيه مهارة أخرى، فقد ينفق تلميذ على سبيل المثال خمس ساعات في قراءته لموضوع أكاديمي، ثلاث منها قراءة ظاهرية متسربا أو منشغلا فكريا خلالها بمشكلة جانبية أو مهمة دراسية، أخرى فإذا كان الموضوع الدراسي أعلاه يحتاج فعلا إلى خمس ساعات لتعلمه بالقراءة فهل يستطع القول في هذه الحالة بان التلميذ الذي انفق في القراءة خمس ساعات مركزا ومثابرا فيها لمدة ساعتين فقط قد تعلم المادة المطلوبة؟ بالطبع لا لآن القراءة الفعلية لها لم تكن كافية من حيث الكيف أي من حيث التركيز والمثابرة.

وقد أكدت " جون كارول" بهذا الصدد انه إذا توافرت الظروف الحياتية والعادية للتلميذ فان تعلمه للمادة أو المهارة المطلوبة يتناسب طرديا مع مقدار التركيز الزمني الذي ينفقه عادة أثناء الانجاز (التعلم)

[1]– عامر عمر غانم وخالد محمد أبوشفيرة، **التربية العلمية الفاعلة**، الطبعة الأولى، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، 2010، ص: 103.

فإذا بلغت نسبة وقت التركيز لدى التلميذ لمجموع الوقت المطلوب العام واحدا صحيحا، عندئذ فان تعلمه قد يصل إلى 100 % أي يتمكن تماما من المادة أو المهارة التي هو بصددها إما إذا بلغت نسبة وقت التوكيز لمجموع الوقت العام 1قسمة 2 مثلا، فان تعلمه للمادة يصل فقط إلى النصف أو 50% وبهذا نرى أن القدرة على التركيز أو المثابرة تلعب دورا هاما في عملية التعلم الإنساني فكيف إذن يستطيع المعلم معالجة ضعف أفراد التلاميذ الخاص بهذه القدرة وبالتالي العمل على زيادة تعلمهم أو إنتاجهم. [1]

9-3-5-1- مظاهر المشكلة

تبدو مشكلة التركيز لدى التلاميذ غالبا بالمظاهر التالية:

- ترك التلميذ مؤقتا للمهمة التي يعلمها وتحوله إلى أخرى خاصة أو عامة؛
- انقطاع التلاميذ عن المهمة وعدم رغبتهم في إكمالها غالبا؛
- انجاز التلميذ للمهمة من خلال تسربه أو انشغاله الفكري في أمور شخصية أو حياتية أخرى كما تلمس في حالات القراءة الصامتة أو المسموعة الفردية؛
- عدم متابعة التلميذ الشرح أو التعليمات الصفية مما ينتج عنه عدم معرفته المطلوب منه عند سؤاله؛
- النظر المستمر للتلميذ خارج الغرفة الصفية؛
- انقطاع التلميذ عن العمل نتيجة أية حركة أو صوت جانبي.[2]

[1]- عربيات بشير محمد، مرجع سبق ذكره، ص: 64.

[2]- محمد حسن العماير، مرجع سبق ذكره، ص: 22.

9 3 5 2 -المنبهات (العوامل) المحتملة

قد تكون أسباب عدم قدرة التلميذ على التركيز والمثابرة لانجاز المهمة التعليمية التي هو بصددها مايلي:

- تعرضه لمشكل شخصية أو أسرية؛
- افتقار التلميذ للرغبة الذاتية لتعلم نوع المهنة التعليمية؛
- عدم قناعته بفائدة المهمة التعليمية لحياته أو حاجاته الشخصية؛
- تركيز اهتمامه ورغبته في عمل، أو مهمة أو هواية مختلفة عما يقوم به المعلم أو يطلبه عادة من التلاميذ. [1]

9 3 5 3 -الحلول المقترحة لهذه المشكلة

- التعرف على مشكلة التلميذ الشخصية أو الأسرية والمساعدة في حلها بالتع اون مع إدارة المدرسة أو المشرف الاجتماعي والأسرة نفسها.
- ربط المعلم للمهمة التعليمية بخبرات واهتمامات التلميذ ومظاهر حياته واحتياجاته.
- تعرف المعلم على هواية التلميذ ومحور اهتمامه الحقيقي أيا كان نوعه ثم إقرانه بالواجبات التعليمية اللازمة لتعلمه المدرسي.
- تكوين المعلم لعادة التركيز أو المثابرة لدى التلميذ بإتباع ما يناسب من الطرق كالحث والاقتداء والمفاضلة والتشكيل والتسلسل والتلاشي، وباعتبار الإجراءات كالتالية:
- ملاحظة التلميذ لعدة أيام والتعرف على مقدار التركيز لديه بالدقائق؛
- تقديم المعلم للتلميذ مهمات تعليمية متدرجة في الصعوبة ومدة الانجاز وفي حالة كون المهمة التعليمية طويلة يمكن للمعلم تقسيمها لمهمات فرعية تتلائم مع الخطة التعديلية التي رمها؛

[1]-حمزة الجبالي، **التأخر الدراسي**، الطبعة الأولى، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2008، ص: 34.

- تعزيز المعلم الفور لسلوك التركيز بالمعززات المناسبة للتلميذ وقدراته وطبيعة المهمات التعليمية.[1]

لقد تم التعرض في هذا الفصل على الإدارة الصفية ومشكلاتها، حيث تعتبر الإدارة الصفية احد المحاور المهمة التي تجعل المعلم وسيطا فعالا في رفع كفاية تعلم التلاميذ وتهيئة أو ساط مناخية يستخدم فيها التلاميذ أقصى طاقاتهم للتعلم، حيث تبرز أهمية الإدارة الصفية في العملية التعليمية في إنها تسعى إلى توفير وتهيئة جميع الأجواء والمتطلبات لحدوث عملية التعلم بصورة فعالة من خلال النمط الذي يتتبعه المعلم في إدارته لصفه، وبتعدد مهارات الإدارة الصفية تتعدد المشكلات المتعلقة بها والتي من شأنها أن تعيق العملية التعليمية وهي على ثلاث أنواع مشكلات صفية سلوكية تتعلق بالسلوك الغير مرغوب به والذي يقوم به التلميذ داخل القسم، ومشكلات صفية تعليمية ترتبط بالتلميذ ذاته وتصدر منه فتعرقل سير الدرس و أخيرا مشكلات صفية أكاديمية تتعلق بضعف أداء التلميذ نحو مادة دراسية، ومن اجل الحد والتقليل من هذه المشكلات تم وضع مجموعة من الأساليب لملاحظتها واستراتيجيات لمعالجتها.

[1]- غاديا أبوخليل، مرجع سبق ذكره، ص: 198.

خلاصة الفصل

مما تقدم وبعد عرضنا لأدبيات النظرية لموضوع دراساتنا تمكننا من حصر أبعاد ومؤشرات وتغير الإدارة الصفية مع التشديد على ضرورة ارتباطها بسياسة التربوية العامة وتصدر الإشارة كذلك أن اطلاعنا عليها قد ساعدنا في عملية المعاينة فهذا الاطلاع مكننا من معرفة مدى ارتباط بين دور الأستاذ وعملية الإدارة الصفية والأمر الذي أحالنا على تحديد مجتمع دراسة بمجتمع مكون بالأساتذة التعليم الابتدائي.

فصل الثالث: مدخل التفكير الإبداعي

تمهيد

1 - مفهوم التفكير الإبداعي

2 - خصائص التفكير الإبداعي

3 - مستويات التفكير الإبداعي

4 - قيمة التفكير الإبداعي وأهميته

5 - العوامل المؤثرة في الإبداع

6 - مكونات التفكير الإبداعي

7 - معوقات التفكير الإبداعي

8 - أساليب تقييم التفكير الإبداعي

9 - النظريات التي تفسر التفكير الإبداعي

خلاصة

تمهيد

تختلف قدرات الأفرادوتتباين من شخص لخر الأمر الذي يخلق تمايزا في ردود أفعالنا الذي تظهر من خلال السلوكياتالتي تقوم بها استجابة للمثيرات المختلفة بحيث تسبق عملية رد الفعل عملية تفكير تختلف هي كذلك من فرد لآخر حسب الفروقات الفردية بينهما، فيمكن لعملية التفكير أن تتميز بالبساطة أو التعقيد لدرجة تمكن الفرد من الخلق والابتكار، وكما يقول ريتشارد دوكنز [1]: "نقطة انطلاقة كل نجاح هي فكرة تقطع خارج الصندوق، صندوق الأفكاروالأحكام المسبقة."

من هذا المنطلق سنشرح متغير التفكير الإبداعي من خلال عرضنا للتراث الأدبي الذي تناوله وذلك من خلال التطرف إلى التعريف وخصائصه ومراحله ومستوياته وتصنيفه وأهميتهوالنظريات التي تناولته والعوامل المؤثرة فيه.

[1]– Richard doknoz،**Science magasine**, Third Edition، May 2010، UK، P: 22.

1 - مفهوم التفكير الإبداعي

يعرف التفكير الإبداعيبأنه:"عملية ذهنية يتفاعل فيها المتعلم مع الخبرات الجديدة التي يوجهها بهدف استيعاب عناصر الموقف من أجل الوصول إلى فهم جديد أوإنتاج جديد، يحقق حلا أصليا لمشكلته، أو اكتشاف شيء ذي قيمة بالنسبة له أو للمجتمع الذي يعيش فيه."[1]

ويعرفه البعض بأنه:"كعملية متداخلة الأبعاد بين البنى العقلية والقدرات المكتسبة وحدد دور الفروقات الفردية بين الأفراد في حدوث عملية التفكير".

كما عرفه غسان عبد الحي بأنه:"إيجاد حلول جديدة للأفكار والمشكلات والمناهج" ، فهذا التعريف يركز على الجانب الموقعي لعملية التفكير الإبداعي."

وعرفه الفيلسوف أرسطوبأنه: "إنتاجية الفرد الخاصية المرتبطة بالقوانين الطبيعية."

ومن خلال التعاريف السابقة فإن التفكير الإبداعيهوعملية عقلية يقوم من خلالها الفرد باستخدام حواسه بصورة تسمح له من تلقي المعلومة ونقلها وشرحها.

2 - خصائص التفكير الإبداعي

يمكن تحديد خصائص لهذا النوع من التفكير منها:

أنه تفكير ينطلق في اتجاهات عدة ويبحث عن الجديد والطريف في الرموز اللغوية أو الرقمية الخاصة بالزمان أو المكان وهوتفكير افتراقي تغييري , متشعب (تباعدي) ومتجاوز للذات وتأملي وغير تأملي ومحكوم بالسياق ولا يلتزم بمبادئ محددة ولا يتحدد بقواعد المنطق العلمي ويتسم بالقدرة على توليد أفكار جديدة من الخبرة

[1]- نايفة قطامي، **تصميم التفكير للأطفال**، دار الفكر، عمان، 2005، ص: 55.

ويتطلب دافعية ورغبة واستعداد للعمل بجد ومثابرة ويستخدم عمليات معرفية متقدمة لانجاز المهمات وهومن أشكال التفكير العليا ويشتمل على التفكير الاستدلالي والمرونة الذهنية وحل المشكلات .

ويتضمن إنتاجا جديدا وأصيلا ذا قيمة وهونشاط ذهني يقود إلىإنتاج فكري يتصف بالجدة والأصالةوالشموليةوالتعقيد ويحتوي على عناصر معرفية واتصالية متداخلة تشكل حالة ذهنية فريدة تبدأ بالإحساس بالمشكلة وتنتهي بالوصول إلى الحل ويتطلب شرط توافر الجدة في إنتاجالأفكاروله مستويات مختلفة في العمق وليس في النوع عن غيره من أنواع التفكير الأخرىويتصف بالمرونة والطلاقة الفكرية والأصالةوالحساسية للمشكلات وكونه إنتاج جديد من التفكير منوع ومفيد ومقبول اجتماعيا[1].

3 - مستويات التفكير الإبداعي

بما أن التفكير الإبداعي عملية متميزة بخصائص، فهذا يتم على عدة مستويات ويرى الباحثون أن مستوى التعقيد في التفكير يرجع بصورة أساسية إلى مستوى الصعوبة ولذاك فرقوا في مجال التفكير بين مستويين هما:

- التفكيرالأساسي أوذوالمستوى الأدنى؛
- التفكير المركب أو ذوالمستوى المركب.

ويتضمن التفكير الأساسي عددا من المهارات منها المعرفة اكتسابها، تذكرها، الملاحظة، المقارنة والتصنيف وهي مهارات من الضروري أجادتها قبل أن يصبح الانتقال ممكنا لمواجهة مستويات أما التفكير المركب فيتميز بالآتي:

[1]- جلال عزيز فرمال البرقعاوي، **التفكير الناقد والإبداعي –دراسة نظرية وميدانية** –، الطبعة الأولى، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2011، ص: 31.

- لا يمكن تحديد خط السير فيه بصورة وافية بمعزل عن عملية تحليل المشكلة؛
- يشتمل على حلول مركبةأومتعددة؛
- يتضمن إصدارحكم؛
- يستخدم معايير متعددة؛
- يحتاج إلى مجهود؛
- يؤسس معنى للموقف.

4 - قيمة التفكير الإبداعي وأهميته

يعد التفكير الإبداعي احد الأشكال الراقية لنشاط الإنسان،فقد أصبح منذ الخمسينات مشكلة هامة من مشكلات البحث العلمي في عدد كبير من الدول، حيث أن التقدم العلمي لا يمكن تحقيقه دون تطوير قدرات إبداعية تمكنها دوما أن تقدم مزيدا من الإبداعاتأو الإسهامات التي تستطيع من خلالها مواجهة ما يعترضها من مشكلات ملحة يوما بعد يوم ولحظة تلو الأخرى، فالتفكير الإبداعي هو أحد الوسائل للتقدم الحضاري الراهن،وهوذوأهمية في تقدم الإنسان المعاصر، وعدته في مواجهة المشكلات الراهنة والتحديات المستقبلية .

وهذا ما تظهر دراسة كل من جيلفوردوتورانس حيث تأكد على انه لا يوجد شيء يمكن أن يسهم في رفع مستوى فاه مويتهوتطور الإنسانيةوتقدمها أكثر من رفع مستوى الأداءالإبداعي لدى الأممالشعوب، يرى محمد عبد الرزاق: أن التفكير الإبداعي مسؤول عن الحضارات الراقية التي توصلت إليها البشرية على مر العصور، فإنتاج القدماء في مختلف الحضارات في إبداع، وإنتاج العصور الحديثة فيه إبداعكذلك،فلولا المبدعين وأفكارهم لظلت الحياة بدائية حتى اليوم، وبالإضافةإلى ذلك فالإبداع تصاحبه سعادة،وين قيأذواق الناس ومشاعرهم،والفردالمبدع

يقدم لنا إنتاجا علميا أو فنيا على مستوى عال يسمو بأذواقنا،ويجعلنا نقبل على الحياة ويسهم في إثرائها بالعمل الجاد .[1]

وفي هذا الصدد تظهر دراسة " سندرا كريكا " أن التفكير الإبداعي وحل المشكلات يعتبر احد أهم المهارات الأساسية التي يتم تنظيمها والتدريب عليها باعتبارها مهارات أساسية متطلبة للتوظيف في المستقبل .

كما أن قضية إدخال تعليم الفكر الإبداعي إلى المدارس إلى جانب أهميتها العلمية والتربوية هي قضية تتعلق بمسالة النموالتقدمومواجهة تحديات المستقبل في عالم أصبح قائده الفكر،فإن الحاجة إلى تعليم التفكير الإبداعي لذا كانت هناك مبررات لتعليم التفكير الإبداعي إلى المدارس ومن هذه المبررات:

- انتقال الاهتمام من دراسة الشخص الذكي إلى الشخص المبدع والعوامل التي تسهم فيإبداعيته، وأصبحت تربية العقول المفكرة وتنمية التفكير الإبداعي غاية مستهدفة على مستوى المجتمع والتربية بمؤسساتها المختلفة وهدف مهم على مستوى مراحل التعليم المختلفة داخل هذه المؤسسات .[2]
- تحول الاهتمام إلى التعليم الإبداعي الذي يعتمد على تعلم التفكير وطرق مواجهة المشكلات وتقديم الحلول الإبداعية لها، اعتمادا على إن اكتساب المعرفة العلمية وحدها دون اكتساب المهارة في التفكير الإبداعي يعد أمرا ناقصا، فالمعرفة لا تغني ولا يمكن الاستفادة منها دون تفكير إبداعي يدعمها.
- إننا في مواجهة مستقبل متزايد التعقيد يحتاج إلى كثير من المهارات في اتخاذ الاختيارات وحل المشاكل والقيام بالمبادرات المختلفة، فالدراسات في موضوع التفكير الإبداعي من شأنها أن تساعد في التعرف على

[1]– سعادة جودت أحمد، **التدريس مهارات التفكير**، الطبعة الأولى، دار الشروق للنشر والتوزيع، رام الله، 2003، ص: 23.

[2]– محمد صالح إمام عبد الرؤوف ومحفوظ إسماعيل، مرجع سبق ذكره، ص: 25.

المبدعين الذين ينبغي على المجتمع إحاطتهم بالرعاية والاهتمام والتشجيع في المراحل المبكرة من حياتهم، وهذه النقطة ما تبني لدى الطفل القدرة على تبقي المعلومات.

5 - العوامل المؤثرة في الإبداع

(...إن كل ما يحرك الإنسان ينبع من داخله و يدفع بأمور تأتيه من الخارج تأثر على ذهنيته و بالتالي على فهمه مما ينعكس على سلوكه الذي هو أساسه حكم الآخرين عليه –ماوتسي)[1]، من فكرة ماوتسلي يتضح لنا أهمية حصر و تحديد الأمور المتحكمة و العوامل المؤثرة في الابداع و التي نعرضها فيه:

5 1 الوراثة:

لا شك بأن الإنسان يرث عقله وجهازه العصبي وكل شيء عن والديه وأجداده أوما يعرف بالشفرة الوراثية والوراثة تلعب دورا في الموهبة التي لها علاقة إيجابية بالإبداع؛

5 2 الأسرة:

إن طرق التنشئة الاجتماعية التي يعتدها الوالدان في الأسرة لها دور رئيسي في تربية الطفل فالوالدان الديمقراطيان اللذان يسمحان للطفل بالتعبير عن مشاعره وحاجاته اللذان يسمحان لقدرات الطفل التعبيرية على الظهور ويمكنانه من النموالصحي السليم، أما الوالدان الدكتاتوريان اللذان يقيمان حاجات الطفل ولا يسمحان له بالنموالسليم عن طريق استعمالهما للوسائل العقابية لتعديل سلوكياته فإنهما بلا شك يحبطان تقدم نموالطفل الذي على ظهور الإبداع لديه.[2] إن أساليب التنشئة الخاطئة من عقاب وحرمان وتجاهل ورفض وتوقعا متدنية وعالية وتعزيز خاطئ وتميز بين الإخوة وتوبيخ وغيرها لن تسمح للطفل بأن ينمونموا سليما متوازنا بل أنها

[1]– ألفريد ديرشفايلد، **عظماء غيروا التاريخ**، ترجمة جورج طرابيشي، دار الفكر العربي، لبنان، 2004، ص: 123.

[2]– ماد عمر، **سيكولوجية الإبداع**، الطبعة الأولى، دار صفاء، عمان، 2005، ص:36.

تحول دون قدرنه على النموالتكيف السليم الأمر الذي تجعله ينزع نحوسلوكيات غير آمنة وغير اجتماعية الأمر الذي بقتل فيه الميل الموجود لديه لممارسة قدراته واستعداداته وميوله ن وكما يقول عالم النفس الأمريكي أيرك بيرن إن الأطفال يولدون أمراء وأميرات؛ [1]

5 3 الثقافة:

إن الثقافة السائدة في محيط الأسرة والمجتمع تلعب دورا إيجابيا أوسلبيا في نموالإبداع فإذا كانت ثقافة متزمتة وتميل إلى الإيمان بالسحر والشعوذة وبالفكر الميتافيزيقي والخرافي فإنه لاشك سيموت الإبداع إنه في هذه الحالة لا يتوفر له الجوالمناسب للنموالظهور؛[2]

5 4 لنضج والتعليم:

لا إبداع دون تعليم أونضج، إن العمل إبداعي بحاجة إلى أن يكون صاحبه يتسم بالنضج والنموالعالي السليم لأنه لن يكون هناك عمل إبداعي ناتج عن إنسان معاق عقليا أومريض عقلي كما هوالحال لدى مرض الذهان إن النضج النفسي والعقلي والانفعالي متطلبات أساسية للعملية الإبداعية ودونها لن يكون هناك إبداع لم تشهد البشرية عملا إبداعيا ناتجا عن مريض أومعاق عقلي إن العملية الإبداعية بحاجة إلى تفكير سليم سواء أكانت في مجال الفن الذي يتطلب الخيال الإبداعي كما يلعب التعليم دورا كبيرا في تربية إبداعوتطوره كما أنه سيساعد الشخص المبدع على القراءة عنه والتدريس.[3]

[1]– سرور نادية هابل، **تربية المتميزين والموهوبين**، الطبعة الأولى، دار الفكر للطباعة والنشر، الأردن، 2002، ص:25.

[2]– الطيب عصام، **أساليب التفكير نظريات ودراسات وبحوث معاصرة**، الطبعة الأولى، دار عالم الكتب، مصر، ص: 28.

[3]– نايفة قطامي، **تصميم التفكير للأطفال**، الطبعة الأولى، دار الفكر، عمان، 2003، ص:88.

5 5 الالتزام:

إن التزام الشخص المبدع وإصراره على الاستمرار في العملية الإبداعية ودافعيته متوقدة وميله للمثابرة لها عوامل مطلوبة من أجل التقدم الفني في طريق العملية الإبداعية لإنتاج عمل إبداعي فالشخص غير الملتزم بأي عمل لن تكون لديه القدرة على إنجاز ذلك العمل حيث أن القدرة على الالتزام هي من صفات الأشخاص المبدعين.

5 6 البيئة:

إن الشخص الذي يعيش في بيئة غنية بالمثيرات والخبرات تساعده على التفاعل مع كل ما فيها من تجارب ومواقف وخبرات مثيرات حيث تقدح هذه زناد عقله وتجعله يفكر في كل المعطيات التي تثير اهتمامه وتدفعه لاستثارة أفكاره وجمع المعلومات عما يهم به وتنظيم أفكاره وتحليلها (مرحلة الإعداد) ومن ثم الاحتفاظ بها (مرحلة الكمون) لفترة طويلة أوقصيرة إلى أن تلمع تلك الشرارة في دماغه (مرحلة الإشراق والتنوير) التي تمكنه من استعراض مراحل الحل ومن ثمة إصراره على البقاء مع أفكاره وحلوله واستمراره في البحث إلى أن يتم تحقق من صحة ما أبدى والنتيجة أن العوامل البيئية من مثيرات تفكيرية تستثير عقل المبدع.[1]

[1]– مرجع نفسه، ص: 90.

6 - مكونات التفكير الإبداعي

يتكون التفكير الإبداعي من:

6-1- الطلاقة

وتعني قدرة الطفل على إنتاج أكبر عدد من الاستنتاجات (رسوم وأشكال، كلمات، أفكار، أعداد...) في وحدة زمنية محددة بالمقارنة مع نظيره.

وقد تم التوصل إلى عدة أنواع للطلاقة منها:

- **طلاقة الأشكال:** كأن يعطي الفرد رسما على شكل دائرة ويطلب منه إجراء إضافات بسيطة بحيث يصل إلى أشكال متعددة وحقيقية؛
- **طلاقة الرموز والكلمات:** وهي قدرة الفرد على توليد كلمات تنتهي أوتبدأ بحرف معين أومقطع معين باعتبار الكلمات تكوينات أبجدية، مثل: أذكر أكبر عدد ممكن من الكلمات على وزن كلمة حسان وهي القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار الإبداعية،وتقاس هذه القدرة بحساب عدد الأفكار التي بقدمها الفرد عن موضوع معين في وحدة زمنية ثابتة مقارنة مع أداء الأقران؛[1]
- **طلاق المعاني والأفكار**:وتتمثل في قدرة الفرد على إعطاء أكبر عدد ممكن من الأفكار المرتبطة بموقف معين ومدرك بالنسبة إليه، كأن نطلب من الفرد إعطاء إجابات صحيحة للسؤال التالي: ماذا يحدث لووقعت حرب نووية؟؛

[1]- الإمام محمد صالح قطامي، **التفكير الإبداعي للطلبة المتفوقين دراسيا في الجامعة**، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد 56، الجزء الثاني، 2004، ص9.

- **الطلاقة التعبيرية:** وتتمثل في قدرة الفرد على سرعة صياغة أفكار صحيحة وإصدار أفكار متعددة من موقف محدد شريطة أن تتصف هذه الأفكار بالثراء والتنوع والندرة
- **طلاقة تداعي الألفاظ:**وتتجسد في قدرة الفرد على توليد عدد كبير من الألفاظ تتوافر فيها شروط معينة من حيث المعنى ويحدد فيها الزمن أحيانا.[1]

6 -2 المرونة

وتعني القدرة على تعيين الحالة الذهنية لتفكير الطفل الذي يعطي تلقائيا عدد متنوعا من الاستجابات التي لا تنتمي إلى فئة واحدة ومن أنواعها:

- **المرونة التلقائية:** سرعة الفرد في إصدارة أكر عدد ممكن من الأفكار المتنوعة والمرتبطة بمشكلة أوموقف مثير ويميل الفرد وفق هذه القدرة إلى المبادرة التلقائية في المواقف ولا يكتفي مجرد الإستجابة؛
- **المرونة التكيفية:** قدرة الفرد على تغيير الوجهة الذهنية في معالجة المشكلة ومواجهتها، ويكون بذلك قد تكيف مع أواع المشكلة ومع الصور التي تأخذها أوتظهر بها المشكلة.

6-3- الأصالة

تعد الأصالة في التفكير أكثر المهارات ارتباطا بالإبداعوالتفكير الإبداعي وهي بمعنى الجدة والتفرد، والبحث في الذهن عن الأفكار نادرة التكرار، وتعتبر الفكرة أصيلة إذا كانت لا تكرر أفكار الآخرين، وهذه الأفكار لا تخضع للأفكار الشائعة بل أنها تتصف بالتميز وتختلف مهارة الأصالة في التفكير عن مهارتي الطلاقة والمرونة من حيث أنها تستثير إلى كمية الأفكار الإبداعية التي بقدمها الطالب، لا تعتمد على قيمة تلك

[1]- حسن حسين الزيتون، **تعليم التفكير رؤية تطبيقية في تنمية العقول المفكرة**، الطبعة الأولى، عالم الكتب، 2003، ص: 26.

الأفكارونوعيتها وجدتها، إذا فهي القدرة على إنتاج إستجابات متميزة قليلة التكرار بالمعنى الإحصائي داخل الجماعة التي ينتمي إليها الفرد.[1]

7 - معوقات التفكير الإبداعي

إن التفكير الإبداعي كعملية تفاعلية تعترضها بعض المعوقات نذكر منها كالآتي:

7 1 -نقص البحوث في مجال الإبداع العلمي

نقص البحوث التربوية التي تتناول قضايا الإبداع في التخصصات المختلفة، وبخاصة في الماضي، كان له دور في إهمال المعلمين للقدرات الإبداعية لطلابهم والفشل في التعامل معهم، لكن هذا الأمر تغير كثيرا في السنوات الأخيرة عالميا وأعين لهذه الدراسات ومضامينها التربوية أولا تهمهم نتائجها ولذلك كثرة منهم يتمسكون بأفكار تقليدية أوغير واقعية عن تعليم الإبداعأوتنمية التفكير الإبداعي.[2]

7 2 -التدريس التقليدي

التدريس التقليدي في مد ارسنا والذي يتمثل في بعض جوانبه الطلب من الطلاب وبإصرار أن يجلسوا مستمرين في مقاعدهم،وأن يمتصوا المعرفة الملقاة له كما يمتص الإسفنج الماء يعوق النشاط الإبداعي ونموالقدرات الإبداعية.

[1]- محمد حمد الطيطي، **تنمية قدرات التفكير الإبداعي**، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2001، ص: 32.

[2]- نجيب اسكندر إبراهيم، **الإدارة المدرسية والإبداع**، الطبعة الأولى، قباء، مصر، 2000، ص:53.

ربما ساهم نمط القيادة التربوية لدى مديري المدارس الاتباعيةوالمقلد في الحفاظ على هذا النمط الشائع من طرائق حيث يرون انحصار دورهم في تنفيذ توجيهات رؤسائهم حرفا بحرف.[1]

لا يرى بعض المدرسين وبعض مديروالمدارس أن تنمية قدرات الطلاب الإبداعية عمل شاق ومضني، فالطالب المبدع لا يرغب في السير مع أقرانه في مناهج تفكيرهم،وقد يكون مصدر إزعاج للمعلم والمدير على السواء، وغالبا ما يرفض التسليم بالمعلومات السطحية التي ربما تعرض عليه، كما يسبب بعض هؤلاء الطلاب حرجا لبعض المعلمين بأسئلتهم غير المتوقعة، والحلول الغريبة التي يقترحونها لبعض المشكلات، ويعتقد تورانس أن هذا كله ربما يؤثر على الصحة العقلية للمبدع، كما أن المدرسة التي يسيطر عليها جوالصرامةوالتسلط هي غالبا ما تكون أقل المدارس في استثمار الإبداعوقدرات التفكير الإبداعي لدى طلابها.[2]

7 3 -تغطية المادة التعليمية مقابل تعلمها

تكدس المناهج يعوق غالبا عن تنمية القدرات الإبداعية لدى الطلاب، خاصة عندما يشعرون بأنهم ملزمون بإنهاء المادة من ألفها إلى يائها، وبخاصة لأنه لا يوجد في الأدب التربوي ما يؤكد أن تغطية المادة وقطعها بالكامل تعني أن الطلاب قد تعلموا، وعلى المعلم الذكي المبدع أن يدرك هذه الحقيقة.

وعلى الرغم أن المعلمين المبدعين قد لا يغطون مادة علمية كثيرة، إلا أن طلابهم يحتفظون بالمعلومات والمهارات التي كانوا قد تعلموها، علاوة على نمومواهبهموقدراتهم التفكيرية الإبداعية.[3]

---

[1]– كوثر حسين كوجك، **الإبداع في المناهج وطرق التدريس** ، الطبعة الأولى، المرز القومي، للبحوث التربوية والتنمية، مصر، 1991، ص: 23.

[2]– رمضان محمد القذافي، مرجع سبق ذكره، ص: 24.

[3]– سناد محمد نصر حجازي، **سيكولوجية الإبداع تعريفه وتنميته**، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، مصر، 2003، ص:32.

7 4 -المناهج والكتب المدرسية

تشير الدراسات التقويمية لمناهجنا إلى أنها لم تصمم على أساس تنمية الإبداع، والأدب التربوي في مجال الإبداع لدى الطلاب، لذا ينبغي تطوير مناهجنا بحيث تسمح بإعطاء فرص التجريب العلمي والرياضي والأدبي والفني، وتتضمن نشاطات مخبرية مفتوحة النهايات، وتشجع أسئلة الطلا وتقدم لهم الفرص لكي يصوغوا الفرضيان ويختبرونها بأنفسهم.[1]

8 - أساليب تنمية التفكير الإبداعي

يتفق علماء النفس أن كل الأفراد الأسوياء لديهم قدرات إبداعية لكنهم يختلفون في مستويات امتلاكهم لها، ويؤكد معظم الدراسات التربوية والأبحاث العلمية أن الأساليب التدريسية التي تركز على تعلم الطالب أوالتعلم الفردي أنها من أهم الأساليب التي تثير التفكير الإبداعي عند الطالب ومن تلط الطرق ما يلي:

- الأساليب التي تستخدم التجربة والبحث العلمي؛
- الأساليب التي تستخدم المخابر والمراجع العلمية الموثوقة للوصول إلى الحقيقة؛
- استخدام أسلوب الاستقصاء في توليد الأفكاروالمعارف.[2]

ولتحقيق مبادئ التعليم الفعال فإنه لابد من إتباع بعض الأساليب لتنمية التفكير الإبداعي:

8 1 -أسلوب حل المشكلات

[1]- عبد المنعم الحقيقي، **الموسوعة النفسية: علم النفس في حياتنا اليومية وسيكولوجية الإبداع**، الطبعة الأولى، مكتبة مدبولي، 1995، ص: 20.

[2]- الجمل محمد، **تنمية مهارات التفكير الإبداعي من خلال المناهج الدراسية** ، الطبعة الأولى، دار الكتاب الجامعي، الإمارات، ص: 91.

لقد أصبح ضروريا لكل من لا يتخذ التدريس مهنة يلم بمهارات هذه المهنة وتأتي في مقدمة هذه المهارات طرائق التدريس المواد فلم يعد خافيا على أحد أهمية طرائق التدريس في توجيه المعلم إلى عملية تعليم فعالة، حيث ولى الزمان الذي ساد فيه الاعتقاد أنه لا يمكن تنمية مهارات التفكير العليا عند الطلاب، وجاءت نتائج الدراسات التربوية والعلوم الإنسانية لتؤكد إمكانية تنمية المهارات شريطة توفر المناهج والمعلم المؤهل علميا وسلوكيا وخاصة تزويد المعلم بطرائق التدريس الحديثة والابتعاد عن طرائق التدريس القديمة التي تعتمد تلقين المعلومات والكم الهائل من المعلومات منها ومن هذه الأساليب المعتمدة إستراتيجية حل المشكلات والتي تعتمد أن يستخدم الفرد المعلومات التي اكتسبها لمواجهة متطلبات المواقف الجديدة.[1]

8-1-1 إيجابيات استراتيجيات حل المشكلات

- تنمية التفكير لدى المعلم؛
- تنمي عند المتعلم مهارات استخدام المراجع العلمية؛
- تنمي عند المتعلم مهارات البحث العلمي؛
- تقوي شخصية المتعلم وذلك بالاعتماد على نفسه في معظم مراحل إستراتيجية حل المشكلات.

8 1 2 سلبيات استراتيجيات حل المشكلات

- تتطلب وقت طويلا مما يسبب تأخرا في المنهاج المدرسي؛
- تتطلب مكتبات ومخابر متطورة تلبي حاجات المتعلمين.

[1]- المرجع نفسه، ص: 91.

8 2 1- التعليم بالاستكشاف

يعتبر التعليم بالاستكشاف من أفضل الطرق وأكثر فاعلية في تنمية التفكير العلمي لأنه تعلم قوامه الفهم كما أكد ذلك برونر Brunners فإن الطالب يسلك سلوك العالم الصغير والهدف منه أن يجعل الطالب يفكر، يبحث، يتعلم، ينتج الأفكار، أوالأشياء، بدلا من أن يكون يستقبل للمعلومات فقد، كذلك فإن دور المعلم في الاستكشاف لم يعد ملقنا بل أصبح موجها للعملية التعليمية كما تثير الأسئلة التي تحث الطلاب على التفكير وتتطلب منهم القيام بالملاحظة والقياس والاختبار والتجريب.[1]

8 2 1 مزايا التعليم بالاستكشاف

- يصبح التعليم محورا أساسيا للعملية التعليمية؛
- ينمي عند المتعلم عمليات العلم (مهارات الإستكشاف) مثل الملاحظة والتجريب والقياس والتصنيف والتفسير؛
- ينمي عند الطالب مهارات التفكير العلمي؛
- يؤكد على استمرارية التعلم الذاتي ودافعية المتعلم نحوالتعليم؛
- يهتم ببناء شخصية المتعلم من حيث ثقته بنفسه ورفع مستوى طموحه؛
- يزيد من إلمام المتعلم بالمادة التعليمية والاحتفاظ بها وجعل التعلم باقي الأثر.[2]

[1]–أبوجادوصالح، **التطبيقات عملية في تنمية التفكير الإبداعي باستخدام نظرية الحل الابتكاري للمشكلات،** الطبعة الأولى، دار الشروق، الأردن، ص: 19.

[2]– المرجع نفسه، ص:21.

8 2 2 سلبياته

- يتطلب زمنا أطول من التعلم العادي مما يؤدي إلى عدم إنهاء البرنامج؛
- عدم قدرة بعض الطلبة في مراحل عمرية القيام بالاستكشاف مما يولد اليأس لهم وللمعلمين؛
- عدم توافر المهارات اللازمة لاكتشاف عند المعلم مثل مهارة إثارة المشكلة وتحديدها والتجريب ثم استخلاص النتائج مما يستدعي التدريب المستمر والتطبيق المستمر لهذه المهارات؛

8 3 الطريقة الاستقرائية

مفهوم الاستقراء يعني الوصول إلى النتائج والقوانين والمبادئ والأحكام العامة من خلال المشاهدات والملاحظة ويتم من خلال الانتقال من الجزيئات إلى الكليات،وهوالطريق العلمي الصحيح للوصول الى النتائج والقوانين ويشكل علم فان الاستقراء يضمن مرحلتين :

- مرحلة الملاحظة والتجريب؛
- مرحلة الاستنتاج والوصول إلى القوانين العامة والنظريات : وتستخدم هذه الطريقة كثيرا في المواد الدراسية خاصة في المواد الاجتماعية،والعلوموكذلك الرياضيات لأنها تعتمد على المنطق وهذه الطريقة قديمة وترجع إلىهاربرت الذي وضع خطواتها وهي : والمتمثلة في المقدمة – العرض – الربط – التعميم – التطبيق.[1]

8 3 1 مميزات الطريقة الاستقرائية

- يمكن احتفاظ الطالب بإعادة التعليمية؛
- يكتب الطالب مهارة استنتاج القاعدة أو القانون؛

[1]–إبراهيم عبد الستار، **أصالة التفكير بحوث ودراسات نفسية**، الطبعة الأولى، مكتبة الأنجلوالمصرية، 1979، مصر، ص:21.

- ينتقل اثر الاستقرار إلى حياة الطالب بسهولة أكثر.

8 3 2 عيوبه

- لا يمكن تطبيقها في كل المواد التعليمية.
- لا يمكن لكل الطلبة الوصول إلى التعميم.[1]

8 4 أسلوب العنف الذهني

يعد اليكس ازبورن الأب الشرعي لطريقة الوصف الذهني في تنمية التفكير الإبداعي حيث جاءت هذه الطريقة كرد فعل لعدم رضاه عن الأسلوب التقليدي السائد آنذاك ولهذا الأسلوب عدة مرادفات منها العصف الذهني،وتوليدالأفكار، تدفق الأفكار .حيث ظهر أسلوب العصف الذهني في سوق العمل،إلا انه انتقل إلى ميدان التربية والتعليم وأصبح من أكثرالأساليب التي حظيت باهتمام الباحثين والدارسين المهتمين بالتفكير الإبداعي. [2]

ويعرفه ازيورنبأنه مؤتمر تعليمي يقوم على أساس تقديم المادة التعليمية في صورة مشكلات تسمح للمعلمين بالتفكير الجماعي لإنتاج وتوليد اكبر عدد ممكن من الأفكاروالحلول التي تدور بأذهانهم مع إرجاء انقد أو التقييم إلى بعد الوقت المحدد لتناول المشكلة [3]ومن مبادئ العصف الذهني:

- ضرورة تجنب النقد والحكم على الأفكار واستبعاد أي نوع من الحكم أو النقد؛
- إطلاق حرية التفكير والترحيب بكل الأفكار مهما يكن نوعيتها أو مستواها؛
- المطلوب هو أكبر عدد من الأفكار بغض النظر عن جودتها أومدى عمليتها؛

---

[1]– ثيلاج نورة، مرجع سبق ذكره، ص:77.

[2]– طارق سويدان ومحمد أكرم العدلوني، **مبادئ الإبداع**، الطبعة الثانية، شركة الإبداع الخليجي للاستثمار والتدريس، الكويت، 2002، ص: 55.

[3]– المرجع نفسه، ص: 56.

- البناء على أفكارالآخرينوتطويرها.

8 5 -التعليم التعاوني

إذا استخدم في المراحل الابتدائية والإعدادية فانه ينمي التفكير وقد أكدت على ذلك دراسات دافيسونوخطواتها:

- اختيار وحدة تعليمية وتقسمها إلى موضوعات جزئية؛
- تكوين مجموعات غير متوازية في التحصيل يتراوح من خمسة إلى ستة أفراد؛
- تحديد جزء من الوحدة التعليمية لكل فرد؛
- اجتماعالأفرادولكل فرد منافس موضوعه الجزئي؛
- كما توجد عدة طرق للتفكير الإبداعي لكن اخترت أبرزها، وأحسنهاوالتي يجب أن تأخذ المدرسة الجزائرية ولهبالنذر الأسير من هذه الأساليبودمجها في أساليب التدريس المعتمدة التي نراها على الرغم من التغيير في البرامج والظروفإلاأنالأسلوب الباري في التدريس مزال على عهده.[1]

9 - النظرياتالتي تفسر التفكير الإبداعي

[1]- جبر دعاء، **تفكير مغاير تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي لدى الأطفال** ، الطبعة الأولى، مؤسسة عبد المحسن القكان، فلسطين، 2004، ص: 18.

إن جدلية تراكم العلم من عدمها تضعنا أمام حتمية الإحاطة بما ورد من تأصيل نظري معالج لنفس متغيرات الدراسة التي بين أيدينا:

9-1- التفكير الإبداعي وبعض المفاهيم الأخرى المرتبطة به

9-1-1- التفكير الناقد

شهد القرن العشرون نقد ما في مجال دراسة التفكير والموضوعات المرتبطة به، ولقد مثلت فترة السبعينات مؤشرات ذات أهمية في هذا الموضوع ولقد ظهرت تعريفات متعددة للتفكير الناقد يتضمن بعض هذه التعريفات معان مشتركة بينهما يهتم البعض الآخر بجوانب مختلفة.[1] فالتفكير الناقد هوعملية تقويمية يتمثل فيها الجانب الحاسم والختامي في عملية التفكير، وهي بهذا تعد خاتمة لعمليات الذاكرة والمعرفة والفهم والاستنتاج.

9-1-2- الذكاء

نعرف أن قدرات التي يتكون منها التفكير الإبداعي متعددة وهي:

- الطلاقة: طلاقة لفظية والطلاقة الفكرية؛
- المرونة: مرونة التكيف والمرونة التلقائية؛
- الأصالة: التحليل، التركيب والاحتفاظ بالاتجاه؛
- الحساسية للمشكلات: تحديد المشكلة، التقييم، التنبؤ، التفكير المنطقي...إلخ
- كما نعرف أن القدرات التي يقيسها الذكاء، هي قدرات الذكاء وهي:

[1]- فتحي عبد الرحمان جروان، **تعليم التنظيم المفاهيم وتطبيقات**، الطبعة الأولى، دار الكتاب الجامعي، 1999، ص:91.

– الطلاقة اللفظية: القدرة الحسابية، الفهم اللفظي، الذاكرة، القدرة المكانية، القدرة الإدراكية، المحاكمة العقلي.[1]

وهنا تبلورت العلاقة القوية بين مكونات التفكير الإبداعي وقدرات الذكاء حيث أن كلا منهما يتطلب الطلاقة اللغوية والفهم والقدرة على التفكير والمحاكمة للإنتاجوهذا ما أيدته دراسة نشواتي 1985 العلاقة بينهما كما يؤكد على أنه لابد للمبدع أن يتملك حد أدنى للذكاء حتى يصل إلى درة الإبداع.

9 ـ 3 ـ البرنامج الاثرائي

وهي الأنشطة والمهام التي يستخدماه الباحث للعمل على تنمية مهارتي التفكير الناقد والإبتكاري لدى المتفوقين.[2]

9 ـ 4 ـ الخيال

هوعملية التفكير من خلال الصور وقد استخدم التفكير الخالي في العديد من المجالات منه العلاج النفسي، ساء في سياق السيكودراما، أوالعاج السلوكي، كما تم استخدام التفكير الخيالي في تنمية التفكير الابتكاري، وكذلك حل المشكلات والخيال كنشاط يتميز بحرية وانطلاق وخصوبة يبدأ في التراجع مع تقدم العمر فالخيال هوفي حقيقة الأمر عنصر أساي فعال في منظومة التفكير والنشاط العقلي بشرط استثماره جيدا، حيث أثبتت العديد من الدراسات حيث برهنت على أن الخيال من أهم العناصر الفعالة في منظومة النشاط العقلي.[3]

[1]– تيلاج نورة، **مساهمة برامج التعليمية الجديدة في تنمية التفكير الإبداعي للطفل في مادة الرياضيات في المرحلة الابتدائية** ، شهادة ماجيستر منشورة، سطيف، 2007، ص:62.

[2]– حسن مهدي، **مهارات التفوق والإبداع**، الطبعة الأولى، دار الطائف للنشر والتوزيع، 2002، ص: 21.

[3]– عدنان يوسف العتوم، **علم النفس المعرفي والتطبيق**، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2004، ص:53.

9-1-5- الموهبة

وقد أشار رنزولي Renzulli إلى أن الموهبة تتألق من تفاعل ثلاث مجموعات من السكات الإنسانية،وهي القدرات العامة والتي تكون من فوق المتوسط، وكذلك المستويات العالية من الإبداع، والالتزام بمستويات عالية من الدافعية، وبذلك يعرف الطلبة الموهوبون والمتفوقون بأنهم أولئك الذين يمتلكون هذه السمات ولديهم القدرة على تطويرها واستخدامها في مجال مفيد للإنسانية.[1]

9-2- النظريات التي تفسر التفكير الإبداعي

هناك نظريات عديدة اتبعها بعض المفكرين للنظر إلى عملية التفكير الإبداعي، ومن أهم هذه النظريات: التحليلية، الارتباطية، الحشطالتية، الإنسانية والعاملية، وفيما يلي يتم عرض هذه النظريات:

9-2-1 نظرية التحليل النفسي:

يقول فرويد Freid أن الإبداع نفسي في بداية حياة الفرد لمواجهة الطاقة اللبيدية التي لا يقبل المجتمع التعبير عناه، وفي الإبداع يبتعد المبدع عن الواقع ليعيش في حياة وهمية، وربد الإبداعوغيره من السلوكيات الأخرى مع مجموعة الدوافع التي تحركها اللاشعور، فإذا لم يستطع الفرد أن يعبر بحرية عن رغباته، فإن تلك الرغبات يجب أن تنطلق بطرق أهرى، وأن يتم تعويضها.

إن ظهور الأفكار الإبداعية سواء كانت فنية تشكيلية، أوموسيقية، أوأدبية، أوشكا لية إنتاج علمي مبتكر، قد يتطلب من الشخص إعادة تشكيل تخيلته بشكل واقعي جديد، ويؤدي الإعلاء أوالإبدال بهذا المسلك الجديد إلى ظهور العمليات العقلية والفنية، والنشاطات الفكرية.

[1]- Renzulli.S and C.ReisSally.M, **will the griftedchildmovementbe alive and wellin 1990**, giftedchildquarterly, vol 30 No 1, 1986, p: 43.

ويميز يونج Yong بين نوعين من اللاشعور أحدهما شخصي وهوما تكلم عنه فرويد والآخر جمعي، وينتقل بالوراثة إلى الأشخاص حاملا خبرات الأسلاف وهوما يعتبره يونج مصدرا للإبداع.[1]

أما كريس Kris ترى أن الأفراد المبدعين قادرين على إعادة خلق حادثة عقلية تشبه عقلية الطفل، تكون فيها الأفكار اللاشعورية أسهل تواصلا للعقل الواعي.

في حين أكد جونج Jongوهوأحد مساعدي وأتباع فرويد على أهمية التجربة الشخصية واللاشعورية في وضع إطار الإنتاج الإبداعي، وقد عرف المبدع بأنه الشخص القادر على الإنغماس في اللاشعور الجمعي.

مما سبق نجد أن مفهوم الإبداع في ضوء نظرية التخليل النفسي يؤكد الدور الذي تقوم به محتويات ودوافع تقع خارج مجال الفرد ودرايته في العملية الإبداعية، وقد يعد تفسيرا مبالغ فيه ويفتقر للمنطقية.

9 2 2النظرية الارتباطية

ويرى أصحاب هذا الاتجاه أن العملية الإبداعية تتمثل في القدرة على تكوين عناصر ارتباطية بطريقة تركيبية جديدة أومبتكرة، من أجل مقابلة متطلبات معينة، ومن أجل تحقيق فائدة ما متوقعة،وتعرف نظرية الإرتباطية عملية الإبداع على أنها " تجميع العناصر المرتبطة في تشكيلات معينة لمقابلة الحاجات، أولتحقيق بعض الفائدة،وكلما كانت التشكيلة الجديدة متنافرة وغير متجانسة ازداد مستوى القدرة على التفكير الإبداعي" ويعتقد ميدنيلكMednilck أن العملية الإبداعية تتأثر بعدة عوامل منها:

- أن يحصل الأفراد على العناصر الذين هم بحاجة لها في بيئتهم؛[2]

[1]– قاسم المصري، **تعليم التفكير في الدراسات الاجتماعية**، الطبعة الأولى، مطبعة الرزونة، الأردن، 2003، ص: 64.

[2]–إبراهيم محمد عطا، **ثوابت المنهج الدراسي**، الطبعة الأولى، مركز الكتاب، عمان، 2002، ص: 95.

- أن يحصل الأفراد على شبكة معقدة من الإرتبـاطات مع المثيرات، فالأفراد الذين يح صلون على تجارب مع مثر متفق عليه في إطار مألوف هم أقل الأفراد القادرين على عمل ارتباطات بعيدة مع المثيرات لأن أنماط الإستجابية لديهم تصبح معروفة.[1]

كما أن هناك ثلاثة أساليب لكيفية حدوث هذه الارتباطات هي:

- **المصادفة السعيدة**

وذلك عندما تستثار العناصر الإرتباطية مقترنة مع بعضها البعض بواسطة مثيرات سيئة تحدث مصادفة فتظهر ارتباطات جديدة بين عناصر لم يسبق لها أن ارتبطت أمثلة ذلك اكتشاف: البنسلين، قاعدة أرخميدس.

- **التشابه**

ومعناه أنه قد تستثار العناصر الإرتباطية مقترنة مع بعضها البعض نتيجة للتشابه بين هذه العناصر أوبين المثيرات التي تستثيرها، ويبدوهذا الأسلوب في مجال الكتابة الإبداعية، والشعر، والتأليف الموسيقي، والرسم، حيث يعتمد التشابه بين الوحدات المكونة للإنتاج، كالألفاظ مثلا، ويمكن إرجاع حدوت الاقتران بين العنصر إلى تقييم المثير.

- **الوسيط**

قد تستثار العناصر الإرتباطية المطلوبة مقترنة ببعضها البعض زمنيا عن طريق توسط عناصر أخرى مألوفة، شائع في الميادين التي تعتمد على استخدام الرموز، مثل الرياضيات، والكيمياء بينما يرى سكينر Skinner أن أفعال الأفراد يقررها تاريخ التعزيزات، فإن تل ي الأفعال نتائج مبهجة فإنها تتكرر، أما إذا

[1]– إبراهيم محمد عطا،مرجع نفسه، ص:95.

كانت غير سارة فإن الشخص لم يحاول مثل هذه الأفعال مرة، وقد وضع افتراضا لوأن شخص آخر مر بخبرات شكسبير Shakespeare لن يكون له أي خيار إلا أن ينتج نفس مسرحياته.[1]

ونلخص لما سبق يتضح أن النظرية الارتباطية تؤكد على تكوين ارتباطات بين المثير والإستجابة، وعلى أهمية التعزيز في حدوث وتقوية الارتباطات وبالتالي وفقا لهذه النظرية فإنه يمكن تنمية التفكير الإبداعي من خلال التعزيز، فأصحاب هذه النظرية يروا أن الطفل قد يصل استجابات مبدعة بالارتباط مع نوع التعزيز الذي يعزز به السلوك.

ولكننا نجد أن هذه النظرية قد أسقطت من اعتبارها الفرد كعنصر مهم في العملية الإبداعية فهي جعلت الإنسان على مستوى الآلة التي يستجيب آليا للمثير، وتدفعها محركات فيزيولوجية مجردة من التلقائية والإبداعوالحيوية، وبالتالي ظهرت بمظهر سلبي غير فعال.

9 2 3 النظرية الجشطاليتية

تفسر وجهة تنظر جاشطالت في قضية الإبداع من خلال المجال الإدراكي لشخص مبدع، وتقف حدود عملية التفكير الإبداعي على النحوالتالي:

في البداية يبرز جزء هام من المجال بحيث يصبح هوالمركز، ودون أن يبدومنفصلا عن باقي المجال، فعندما يكون جزء من المجال البصري مختلف في اللون أوالظل فإنه يبدوفي هذه الحالة كشكل، بينما يبدوما سواه أرضية، يتبع ذلك رؤية المجال وإدراكه بشكل بنائي أعمق، مما يؤدي إلى إدخال تعديلات وإحداث تغييرات في

[1]– طارق سويدان ومحمد أرم العدواني، **مبادئ الإبداع** ، الطبعة الثانية، شركة الإبداع الخليجي للاستثمار والتدريس، الكويت، 2002، ص: 64.

المعنى الوظيفي، إن الإبداع حسب وجهة نظر الجشطالت تتمثل في القدرة على النظر إلى مكونات المجال، وإدراك العلاقات التي لا يمكن تنبيهها بالنظرة العابرة، ثم حدوث الاستعبار الذي يأتي فجأة كحل للمشكلة.

وقد قامت هذه النظرية على يد فرتهايمر الذي يرى أن التفكير الإبداعي يبدأ عادة مع مشكلة ما وعند صياغة المسكلةوالحل ينبغي أن يؤخذ بعين الاعتبار لكن هذه النظريات لم تقدم تفسيرات لما يحدث داخل الكل المتكامل وكانت عاجزة مبهمة عن وقف عملية الإبداع بشكل واضح.[1]

9 2 4 النظرة الإنسانية

وصف ماسلو Maslou الإبداع بسمات الأساسية الكامنة في الطبيعة الإنسانية وهي قدرة تمنح لكل أومعظم البشر منذ ميلادهم، بشرط أن يكون المجتمع حرا خاليا من الضغوط وعوامل الإحباط وقد حدد نوعين من الإبداع على النحوالتالي:

- القدرة الإبداعية الخاصة، وتعتمد على الموهبة والعمل الجاد المتواصل؛
- إبداع التحقيق الذاتي أوالإبداع كأسلوب لتحقيق الفرد لذاته؛

فيرى ماسلوأن القدرة على التعبير عن الأفكار دون نقد ذاتي هوشيء ضروري لإبداع التحقيق الذاتي،وهذه القدرة توازي الإبداع البريء الذي يقوم به الأطفال.

ويرى رودجرز Rogerss: أن الإبداع هونتاج النموالإنساني الصحي وأول السمات المميزة للإبداع التي عرفها روجرز هي: التفتح للتجربة،فالأفراد المبدعين أحرار من وسائل الدفاع النفسية التي قد تمنعهم من اكتساب الخبرات بينهم:

[1]– رمضان محمد القذافي، **رعاية الموهوبين**، الطبعة الثانية، المكتبة الجامعية الحديثة، مصر، 2000، ص:13.

- السمة الثانية: هي التركيز الداخلي على التقييم، وهوالإعتماد على الحكم الشخصي وخاصة في النظر للمنتجات الإبداعية؛
- السمة الثالثة: هي القدرة على اللهوبالعناصروالمفاهيم، حيث أن الأفراد المبدعين كما يذكر روجرز يجب أن يكونوا قادرين على اللعب بالأفكاروتخيل التراكيب الممكنة وتقدير الافتراضات وبالنظر إلى أصحاب هذه النظرية نجد أن المذهب الإنساني يختلف عن المدرسين السابقين، وقد نقدت هذه النظرية آراء النظرية الجشطاليتية في تفسير نشاط الإنسان وركزت على الطبيعة الإنسانية، حيث ينبثق الدافع الإبداعي من الصحة النفسية السليمة الجوهرية للإنسان فالإبداع يمثل محصلة التطور العقلي الكامل.[1]

9 2 5 النظرية العاملية

حيث يرى جيلفوردGuliford أن التفكير الإبداعي تفكير تباعدي والعكس غير صحيح، ويرى جيلفورد أن هناك فرود بين الإبداعوالإنتاج الإبداعي فقد يتصف الفرد بصفات المبدعين غير أنه لا بقدم إنتاجا إبداعيا وقد يقدم الإنتاج الإبداعي إذا توافرت لديه الظروف البيئية ويوضح جيلفورد أن ما يسميه الاتساق تلعب دورا هاما في تفكير المبدع، فالإبداع في الرياضيات يبدأ لحظة،وفي الموسيقى يفكرن كذلك يهتم جيلفورد بما سماه التحويلات، التغيرات أوالتعديلات التي تطرأ على المعلومات سواء من حيث الشكل أوالتركيب أوالخصائص أوالمهمة أوالدور أوالاستخدام ومن أشهر صور التحويل الشكلي التغير الكمي أوالكيفي أوفي الموضوع، أوالحركة أم التحويل في المحتوى الرمزي فيتمثل في الرياضيات في حل المعادلات الجبرية، أما التحويل السلوكي يتمثل في تغير السلوك أوالحالة المزاجية أوالاتجاهات أي التحويلات ن حوالتغيرات للمعلومات الجديدة وإعادة تأويليها كما يؤكد على العلاقة بين التفكير الإبداعي وحل المشكلات وتأسيسا لما سبق تعتبر مجهودات جيل فورد في مجال الإبداع

[1]– رمضان محمد القذافي، المرجع نفسه، ص:14.

أكثر شمولا بالنسبة لباقي النظريات الأخرى فقد أسهمت تلك النظرية في اتساع نطاق البحث في مجال التفكير الإبداعي، خاصة التلاميذ الذين لا يقدمون إنتاجا إبداعيا إلى جانب أنه قدم اختبارات تعد من المقاييس الأساسية وصاغ على نفسها تورانسوزملاؤه اختباراتهم في الإبداع.[1]

[1]– الصعيدي منيرة، **التفكير الناقد لدى الطالبات المعلمات**، مكتبة الأنجلوالمصرية، مصر، 1989، ص: 87.

خلاصة الفصل

مما سبق تناوله نستنتج أن التفكير الإبداعي عملية فكرية نفسية ترتبط بالعديد من العوامل والمحددات الموجهة ليظهر في سلوك الطفل على شكل أنماط من الشذوذ التفكيري الموجب حيث أن عملية التربية والتعليم هي عملية الكشف المتمردين الذي الوصول إلى هذه الدرجة الرفيعة من التفكير بهدف تزمية هذه القدرات والملكات بطرق علمية ممنهجة بإمكانها رفع تفكير الطفل إلىأعلى درجات النقاء.

فصل الرابع: عرض وتحليل نتائج الدراسة الميدانية

تمهيد

1 - *تحليل البيانات الشخصية*

2 - معامل الصدق و الثبات المفردات (عبارات الاستبيان)

3 - دراسة العلاقة بين الديمغرافية والعبارات

4 - حساب المتوسط المرجح لإجابات العينة على الأسئلة

5 - معاملات الارتباط بين جميع المحاور

6 - إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لكل محور من محاور الدراسة حسب الشهادات المتحصل عليها

7 - اختبار صحة الفرضيات

8 - نتائج العامة

تمهيد

استكمالا للإجراءات المنهجية في سير البحث وبعد اختيار الموضوع وتحديد متغيرات الدراسة وضبطها وبناء إشكالية، نتج عنها فرضيات صمم على أساسها أدوات اختبار اعتمادا على مسلمات المنهج الوصفي وقواعدها المنهجية بهدف التحقق من صحة تلك الفرضيات والوصول إلى أدق النتائج بما يتماشى مع الهدف العام للدراسة والأهداف الثانوية نظرا للأهمية البالغة التي يتناولها الموضوع فهويعد نقطة التقاء بين الجانب البيداغوجي والجانب الإداري التنظيمي في أحد مؤسسات التنشئة الاجتماعية والتي من مهامها بناء جيل مستقبل لذلك قمنا بنزول إلى الميدان وجمع البيانات وتبويبها إحصائيا ومناقشتها في ضوء الفرضيات والدراسات السابقة والتراث الأدبي الذي تناول نفس متغيرات التي تم معالجتها في موضوع الدراسة.

تـوطـئــة

سيتناول هذا المطلب التحليل الإحصائي لنتائج استجابة أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبيان، وعرض المؤشرات الإحصائية ونتائج تطبيق أدوات الدراسة من خلال المتوسطات الحسابيةوالانحرافات المعيارية والنسب المئوية والتكرارات لكل متغيرات الدراسة واختبار فرضياتها.

من أجل المعالجة الإحصائية لبيانات الدراسة سيتم عرض وتحليل النتائج الأساسية والتي تمثل استجابات أفراد عينة الواردة في أداة الدراسة المتمثلة في الاستبانة، وقد تم الاستعانة في ذلك بمجموعة من الادوات التي تساعدنا على ذلك ومن بينها ما يلي :

برنامجين: برنامج SPSSوبرنامجMicrosoft Excel 2010:

- برنامج spss هوعبارة عن حزم حاسوبية متكاملة لإدخال بيانات وتحليلها ويستخدم في جميع الدراسات التي تشتمل على البيانات الرقمية وخاصة الدراسات الاجتماعية منها ويعتبر من الأدوات الفعالة في عملية التحليل.
- برنامج excel هوبرنامج للجداول الإلكترونية صادر من شركة مايكروسفت حيث يستعمل في تحليل البيانات وتخطيطها كما يساعد في الحسابات.

1- تحليل البيانات الشخصية

1 1 -توزيع حجم العينة (المعلمين) حسب الجنس:

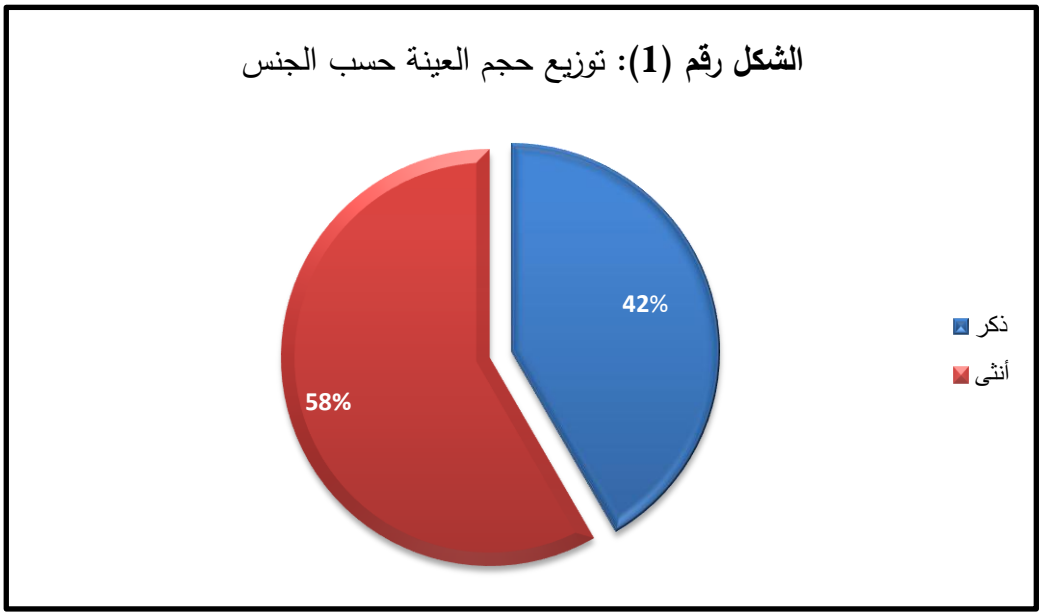
وفيما يلي يتم توزيع العينة حسب الجنس لمعرفة ما هوالجنس الأكثرايجابية عن الاستبانة، وبالإعتماد على مخرجات spss نجد:

الجدول رقم(03):توزيع عينة الدراسة حسب الجنس

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية%
ذكر	15	41.7
أنثى	21	58.3
المجمـــــــــــــــوع	**36**	**100**

المصدر:الدراسة الميدانية

الشكل رقم (1): توزيع حجم العينة حسب الجنس



المصدر: الدراسة الميدانية

ومن خلال الجدول رقم (3) والشكل رقم (1) يتبين لنا أن الجنس الأكثر إجابة هم الإناث حيث بلغ عددهم 21 وقدرت نسبتهم بـ58.3%، في ما بلغ عدد الذكور 15 حيث قدرت نسبتهم بـ 41.2%.

1 2 -توزيع حجم العينة (المعلمين)حسب العمر

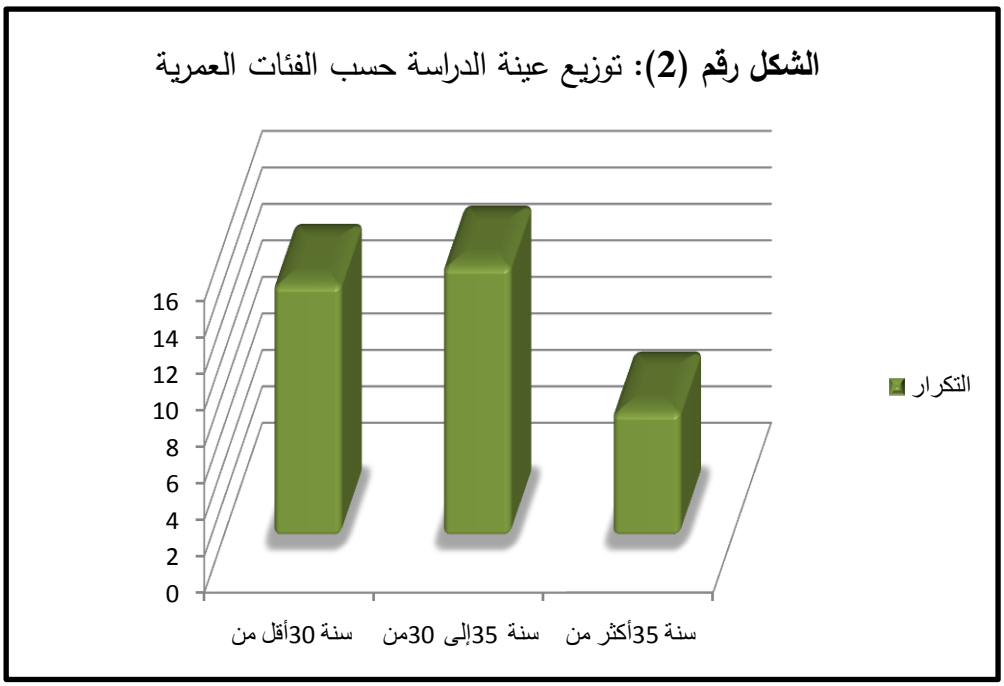
تم تقسيم أفراد العينة حسب العمر إلى ثلاث فئات وهوموضح في الجدول الآتي:

الجدول رقم (04):توزيع عينة الدراسة حسب العمر

العمر	التكرارات	النسبة المئوية%
أقل من 30 سنة	14	38.9
من 30 سنة إلى 35 سنة	15	41.7
أكثر من 35	7	19.4
المجمـــــــــــــوع	**36**	**100**

المصدر: الدراسة الميدانية

وفيمايلي توزيع عينة الدراسة حسب الفئات العمرية على شكل أعمدة بيانية:



المصدر:الدراسة الميدانية

نلاحظ من خلال الجدول رقم(4) والشكل رقم(2) أن أكبر نسبة هي 41.7%وهي عند الفئة العمرية [من30إلى35سنة]حيث بلغ عددهم بـ 15 معلم، تاليها الفئة العمرية [أقل من30سنة] حيث بلغ عددهم بـ 14 معلم وقدرت نسبتهم بـ 38.9%، كما يتبين لنا أيضا أن الفئة العمرية الأكثر من 30 قدرت نسبتهم بـ19.4% حيث بلغ عددهم بـ 7 معلمين.

ونستنتج من خلال ماذكر سابقا أن أغلبية المعلمين في المدارس الإبتدائية عبارة عن فئة شبانية وهذا راجع إلى عدة أسباب منها الفرص التي أتحتها مديرية التعليم بفتح أبواب التوظيف في السنوات الأخيرة أمام أصحاب الشهادات مما زاد من حجم هذه الفئة، وهذا مؤشر ممتاز حيث تعتبر هذه الأعمار مرحلة عطاء والإبتكار والإبداع، أما بالنسبة لنسبة المعلمين الذين تتجاوز أعمارهم 35 سنة فهي 19.4% وهي نسبة جيدة لأن هؤلاء المعلمين يمتلكون سنوات خبرة طويلة وبإمكان المعلمين الجدد إستغلال هذه الخبرة لتعلم منهم.

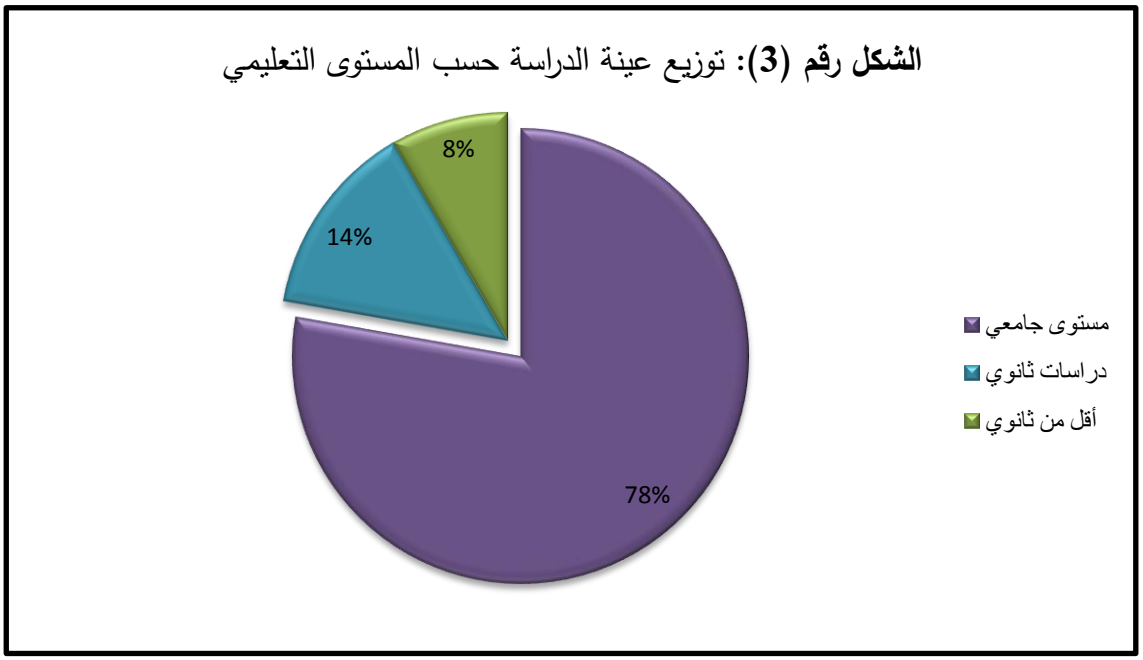
1 3 -توزيع حجم العينة حسب مستوى التعليمي

يتبين لنا ذلك من خلال الجدول والشكل الآتي نجد:

الجدول رقم(05):توزيع العينة حسب المستوي التعليمي

المستوى التعليمي	التكرارات	النسبة المئوية%
مستوى جامعي	28	77.8
دراسات ثانوي	5	13.9
أقل من ثانوي	3	8.3
المجموع	**36**	**100**

المصدر: الدراسة الميدانية



الشكل رقم (3): توزيع عينة الدراسة حسب المستوى التعليمي

المصدر: الدراسة الميدانية

نلاحظ من خلال الجدول رقم(05) والشكل رقم(3)، أن نسبة 77.8% من أفراد العينة من الابتدائيات محل الدراسة ذات المستوى الجامعي، ثم تليها نسبة 13.5% ذات مستوى ثانوي، ثم تليها نسبة 7.1% من أفراد العينة حاصلون على شهادات أقل من ثانوي.

نلاحظ أن معظم أفراد العينة يحملون شهادات جامعية وهذا راجع إلى مسابقات التوظيف التي قامت بها مديرية التعليم في السنوات الأخيرة لأصحاب الشهادات العليا، مما زاد من حجم هذه الفئة.

1 4 -توزيع حجم العينة حسب الشهادات العلمية المتحصل عليها

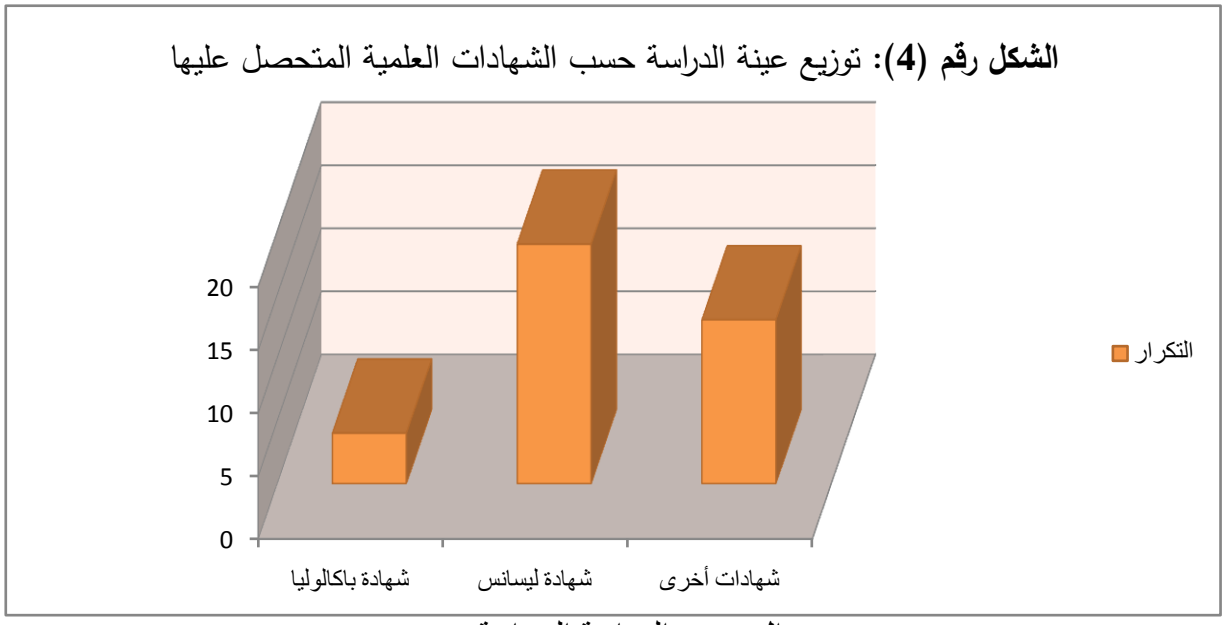
يمكن توضيح ذلك من خلال الجدول والشكل الآتيين:

الجدول رقم(06):توزيع حجم العينة حسب الشهادات العلمية المتحصل عليها

الشهادات العلمية المتحصل عليها	التكرارات	النسبة المئوية%
شهادة بكالوريا	4	11.1
شهادة ليسانس	19	52.8
شهادات اخرى	13	36.1
المجمـــــــــــــــــوع	**36**	**100**

المصدر: الدراسة البيانية

الشكل رقم (4): توزيع عينة الدراسة حسب الشهادات العلمية المتحصل عليها



المصدر: الدراسة الميدانية

يتبين لنا من خلال الجدول رقم(6) والشكل رقم(4)، أن نسبة 52.8% من المعلمين متحصلين على شهادة ليسانس، ثم تليها نسبة 36.1% معلمين متحصلين على شهادة أخرى (شهادة ماستر، شهادة الطور الابتدائي، شهادة الطور المتوسط)، ثم تليها نسبة 11.1% من المعلمين حاصلون على شهادة بكالوريا.

1 5 -توزيع حجم العينة حسب الخبرة المهنية

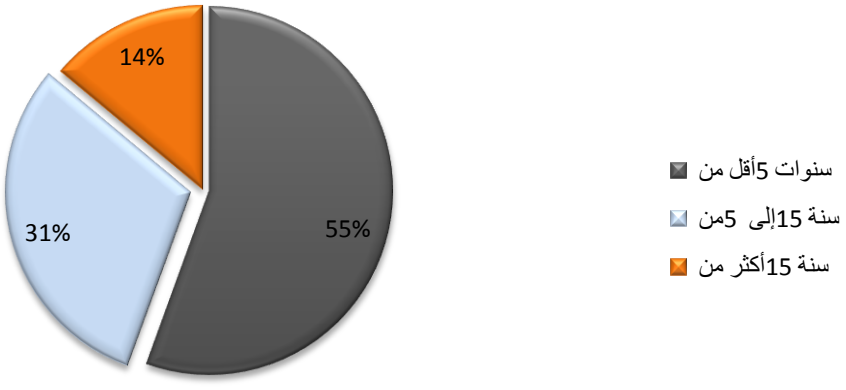
الجدول رقم(07): توزيع حجم العينة حسب الخبرة المهنية

الخبرة المهنية	التكرارات	النسبة المئوية%
أقل من 5 سنوات	20	55.6
من 5 إلى 15 سنة	11	30.6
أكثر من 15 سنة	5	13.9
المجمـــــــــــــوع	**36**	**100**

المصدر: دراسة ميدانية

تم تقسيم الخبرة المهنية إلى ثلاث فئات وهي مبينة في الجدول:

الشكل رقم (5): توزيع عينة الدراسة حسب الخبرة المهنية



المصدر: الدراسة الميدانية

نلاحظ من خلال الجدول رقم(07) والشكل رقم (5)، أن نسبة 55.6 %من العينة خبرتهم لا تتجاوز 5 سنوات بينما (من 05 سنوات إلى 15 سنوات) تتراوح نسبة خبرتهم 30.6% وتمثل فئة الأكثر من 15 سنة نسبة 13.9%.

نستنتج مما سبق أن أفراد العينة أغلبهم لا يتمتعون بكم معتبر من المعارف والمهارات وهذا يعود لقلة سنوات خبرتهم في الميدان التعليمي كونهم معلمين جدد.

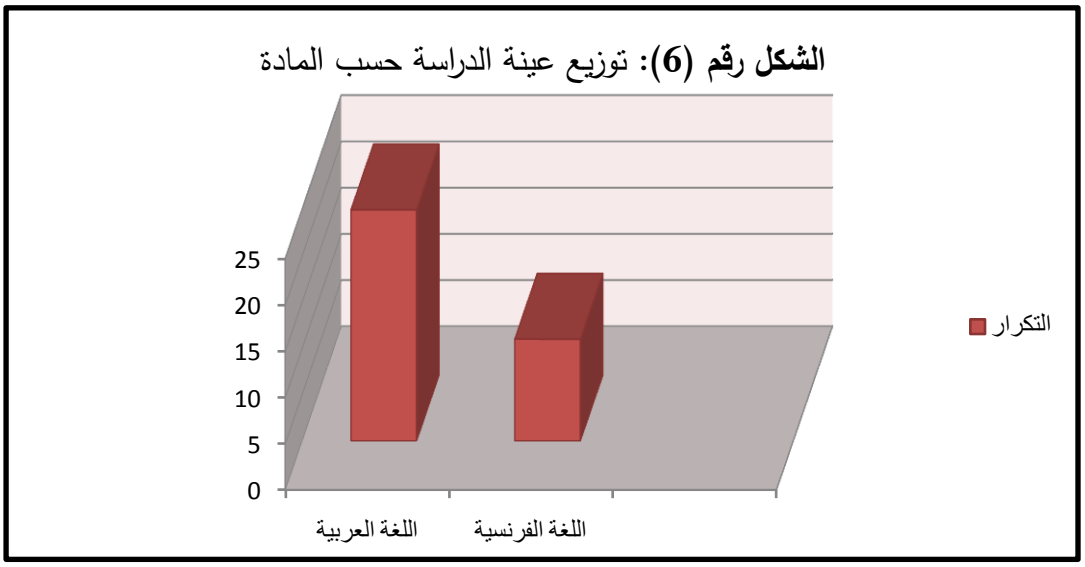
1-6- توزيع حجم العينة حسب المادة

تم توزيع العينة محل الدراسة حسب تخصصهم إما في اللغة العربية أواللغة الفرنسية وفيما يلي من خلال الجدول يتضح ذلك:

الجدول رقم (08): توزيع المعلمين حسب المادة

المادة	التكرارات	النسبة المئوية%
اللغة العربية	25	69.4
اللغة الفرنسية	11	30.6
المجمـــــــــــــوع	**36**	**100**

المصدر:الدراسة الميدانية



الشكل رقم (6): توزيع عينة الدراسة حسب المادة

المصدر: الدراسة الميدانية

نلاحظ من خلال الجدول رقم (08) والشكل رقم (6) أن نسبة معلمين اللغة العربية أكبر من اللغة الفرنسية وهذا منطقيا حيث قدرت بـ 69.4% وبلغ عددهم 25 معلما بينما قدرت نسبة معلمين اللغة الفرنسية بـ 30.6% وبلغ عددهم بـ11 معلما.

من خلال ما ذكر سابقا يتبين لنا أن اغلب العينة المستهدفة محل الدراسة يقمون بتدريس اللغة العربية وهذا لأن اللغة العربية هي اللغة الرئيسية بالنسبة لدولتنا.

2 - معامل الصدق والثبات المفردات (عبارات الاستبيان)

يقصد بمعامل الثبات (Reliability)أنه استقرار المقياس وعدم تناقضه مع نفسه، أي أنه يعطي نفس النتائج إذا أعيد تطبيقه على نفس العينة. لإجراء اختبار الثبات لأسئلة الاستبيان نستخدم أحد معاملات الثبات مثل معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) أوالتجزئة النصفية (Split half). يعتبر معامل كرونباخ ألفا مقياس أومؤشر لثبات الاختبار نستخدمه لاختبار درجة توافق ردود المجيبين على فقرات الاستبيان،ومعامل الثبات يأخذ قيماً تتراوح بين الصفر والواحد الصحيح ، فإذا لم يكن هناك ثبات في البيانات فإن قيمه المعامل تكون مساوية للصفر، وعلى العكس إذا كان هناك ثبات تام تكون قيمة المعامل تساوي الواحد الصحيح.كلما اقتربت قيمة معامل الثبات من الواحد كان الثبات مرتفعاً وكلما اقتربت من الصفر كان الثبات منخفض ويجب أن تكون قيمة الألفا مقبولة إذا كانت أعلى من 0.06. أي أن زيادة قيمة معامل ألفا كرونباخ تعني زيادة مصداقية البيانات من عكس نتائج العينة على مجتمع الدراسة، وصيغة الرياضية لمعامل ألفا كرونباخ هي كالتالي:

K: عدد العناصر

$\sum S^2$: مجموع تباينات العناصر

S^2 :تباين الدرجة الكلية

ويقصد بمعامل الصدق (Validity)أن المقياس يقيس ما وضعه لقياسه ويساوي رياضيا الجذر التربيعي لمعامل الثبات.

الجدول رقم (09):قيمة ألفا كرونباخ وقيمة الصدق

عدد العبارات	قيمة ألفا كرونباخ	قيمة الصدق (جذر معامل الثبات)
24	0.572	0.756

المصدر: الدراسة الميدانية

يتضح من الجدول رقم(09) نجد أن قيمة معامل ألفا كرونباخ للاستبيان ككل تساوي 0.572 أي بنسبة **57%**وهي نسبة مقبولة نوعا ما مما يدل على أنه إذا أعيد توزيع الاستمارات على نفس المجيبين على عبارات الاستبيان قد تكون إجاباتهم مختلفة عن الإجابة الأولى وقد تبقى نفسها، حيث بلغت نسبة معامل الصدق(**75.6%**) نتيجة عن الجذر التربيعي لمعامل الفاكرونباخ وتعني أن البيانات أغلبها صحيحة.

إذا زادت قيمة معامل ألفا كرونباخ عند حذف العبارة عن قيمة معامل الفا كرونباخالإجمالية، دل ذلك على أن هذه العبارة تضعف المقياس وأن حذف هذه العبارة يؤدي إلى زيادة الثبات.

الجدول رقم (10):قيمة معامل كرونباخ ألفا عند حذف العبارة

	العبارات	قيمة معامل كرونباخ ألفا عند حذف العبارة
07	تأخر التلاميذ في الدخول إلى القسم يؤثر على عملية تواصلي معهم	0.543
08	تؤثر طريقة خروج التلميذ للسبورة على أداءه أمام زملائه	0.534
09	أضع مخططا لجلوس التلاميذ الذين أدرسهم	0.547
10	يؤثر مكان جلوس التلميذ على سلوكه	0.601

11	يؤثر تغير مكان جلوس التلميذ على مردوده	0.549
12	يؤثر التشويش بين التلاميذ على العبارات التي ستخدمونها في الشرح	0.540
13	يؤثر مستوى صوت التلميذ على قدرته في نقل المعلومة	0.574
14	تتأثر قدرة تلاميذك على الشرح بالفوضى في محيط القسم	0.510
15	تؤثر درجة الحرارة في القسم على قدرة التلميذ في المشاركة الشفاهية	0.583
16	تؤثر درجة الإضاءة داخل القسم على دقة ملاحظة التلاميذ	0.554
19	يؤثر لون الحجرات على تقبل التلاميذ المعلومة	0.560
18	يتأثر استيعاب التلميذ بدرجة نظافة الحجرات	0.600
19	تؤثر الضوضاء داخل القسم على حاسة السمع لدى التلميذ	0.548
20	تمنع الفوضى داخل القسم التلميذ من المشاركة الفعالة أثناء الدرس	0.582
21	توفر الأجهزة الالكترونية (شاشة عرض الحاسوب) يساعد في رفع قدرة التلميذ على الاستيعاب	0.569
22	نوع التجهيزات داخل الأقسام يؤثر على مهارات التلميذ على الاستيعاب	0.577
23	أتعامل مع تلاميذي برفق	0.559
24	أقاطع التلاميذ عند قيامهم بالشرح	0.521
24	تؤثر طريقة معاملتي بتلاميذي على قدرتهم الاستعابية	0.562
26	تلاميذي لهم القدرة على التحليل أثناء إلقائي الدرس	0.562
27	يمكن للتلاميذ التأقلم مع طرق شرح متعددة	0.572
28	يؤثر نمط شخصيتي على القدرة الادراكية لتلاميذي	0.578
29	تتناسب البرامج التعليمية وإمكانات التلاميذ	0.577
30	يمكن أن أساهم في رفع القدرات الفكرية للتلميذي	0.562

المصدر:الدراسة الميدانية

وهنا يتضح أن معامل كرونباخ ألفا يزداد عند حذف العبارات الآتية:

- العبارة 10: يؤثر مكان جلوس التلميذ على سلوكه؛
- العبارة 15:تؤثر درجة الحرارة في القسم على قدرة التلميذ في المشاركة الشفاهية؛
- العبارة 18:يتأثر استيعاب التلميذ بدرجة نظافة الحجرات؛
- العبارة 20:تمنع الفوضى داخل القسم التلميذ من المشاركة الفعالة أثناء الدرس؛
- العبارة 29: تتناسب البرامج التعليمية وإمكانات التلاميذ.

وبعد حذف العبارات التي كانت معامل قيمهم كبيرا جدا عن قيمة الفاكرونباخوفيما يلي الجدول يوضح ذلك:

الجدول رقم (11):قيمة ألفا كرونباخ بعد حذف العبارات

عدد العبارات	قيمة ألفا كرونباخ	قيمة الصدق(جذر معامل الثبات)
24	0.66	0.81

المصدر:الدراسة الميدانية

أي أن هذه العبارات تضعف المقياس، وأن حذف هذه العبارات يؤدي إلى زيادة الثبات، حيث عند حذفها يصبح معامل كرونباخ ألفا 0.660 بدلا من 0.572، وهذا يدل على أنالإجابات موثوقة وصحيحة بنسبة 81 %.

3 دراسة العلاقة بين الديمغرافية والعبارات

لمعرفة مدى استقلالية المتغيرات عن بعضها البعض أي بين متغير الديمغرافي والفقرة وذلك بإجراء اختبار مربع كأي للاستقلالية.

لمعرفة مدى استقلالية المتغيرات عن بعضها البعض تم القيام بإجراء اختبار مربع كاي للاستقلالية بين المادة وعبارة "هل تؤثر شخصية الأستاذ على القدرة الإدراكية للتلميذ؟" وذلك بوضع الفرضيات التالية:

فرضية العدم H_0: لا توجد علاقة بين بين المادة وعبارة "تؤثر نمط شخصيتي على القدرة الإدراكية لتلميذي".

فرضية بديلة H_1: توجد علاقة بين بين المادة وعبارة "تؤثر نمط شخصيتي على القدرة الإدراكية لتلميذي".

جدول رقم (12): الجدول المزدوج

		"تؤثر نمط شخصيتي على القدرة الإدراكية لتلميذي"				المجموع
		غير موافق إطلاقا	غير موافق	محايد	موافق	
المادة	اللغة العربية	9	7	8	1	25
	اللغة الفرنسية	4	4	3	0	11
المجموع		13	11	11	1	36

المصدر: الدراسة الميدانية

الجدول السابق يسمى الجدول المزدوج وهويعرض قراءات مزدوجة بين المادة والعبارة التاسع والعشرون من عبارات الاستبيان "تؤثر نمط شخصيتي على القدرة الإدراكية لتلميذي"، ومنه نلاحظ أن أغلبية الأساتذة للغة العربيةغير موافقين على أنالعبارة 28"تؤثر نمط شخصيتي على القدرة الإدراكية لتلميذي"عددهم 9 من أصل 25 وكذلك أغلبية الأساتذة للغة الفرنسية لديهم رأيين وهوما غير موافق إطلاقا وغير موافق وكان عددهم 4 من أصل 11.

جدول رقم(13):اختبار مربع كأي للاستقلالية

	القيمة	درجة الحرية	أقل قيمة مستوى الدلالة
بيرسون مربع كاي	0.671	3	0.880

المصدر:الدراسة الميدانية

يبين الجدول أعلاه قيمة مربع كاي وتساوي 0.671 بدرجة حرية 3 وأقل قيمة لمستوى الدلالة 0.880 وهي أكبر من قيمة α=0.05مما يعني عدم وجود دلالة إحصائية، وبالتالي تقبل الفرضية الصفرية H_0أي أن لا توجد علاقة بين المادة وعبارة "هل تؤثر شخصية الأستاذ على القدرة الإدراكية للتلميذ؟" أي أنهما مستقلان عن بعضهما البعض.

4 - حساب المتوسط المرجح لإجابات العينة على الأسئلة

تحليل اجابات الأفراد حسب المحاور كالتالي:

4 1 -المحور الأول: ضبط النظام وقدرة التلميذ على شرح المعلومة

الجدول رقم (14):المتوسط المرجح لإجابات الأسئلة للمحور الأول

المحور الأول	المقياس	غير موافق إطلاقا	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري	القرار
تأخر التلاميذ في الدخول إلى القسم يؤثر على عملية تواصلي معهم	تكرار	18	2	11	1	4	2.19	1.39	غير موافق إطلاقا
	نسبة	50	5.6	30.6	2.8	11.1			
تؤثر طريقة	تكرار	1	19	8	5	3	2.72	1.031	غير

خروج التلميذ للسبورة على أداءه أمام زملائه	نسبة	2.8	52.8	22.2	13.9	8.3			موافق
أضع مخططا لجلوس التلاميذ الذين أدرسهم	تكرار	13	11	12	–	–	1.97	0.845	محايد
	نسبة	36.1	30.6	33.3	–	–			
يؤثر تغير مكان جلوس التلميذ على مردوده	تكرار	13	9	13	–	1	2.08	0.996	غير موافق اطلاقا
	نسبة	36.1	25	36.1	–	2.8			
يؤثر التشويش بين التلاميذ على العبارات التي ستخدمونها في الشرح	تكرار	27	1	2	2	4	1.75	1.422	غير موافق إطلاقا
	نسبة	75	2.8	5.6	5.6	11.1			
يؤثر مستوى صوت التلميذ على قدرته في نقل المعلومة	تكرار	19	–	7	2	8	2.44	1.681	غير موافق إطلاقا
	نسبة	52.8	–	19.4	5.6	22.2			
تتأثر قدرة تلاميذك على الشرح بالفوضى في محيط القسم	تكرار	22	1	6	5	2	2	1.373	غير موافق اطلاقا
	نسبة	61.1	2.8	16.7	13.9	5.6			
نتيجة المحور الأول	تكرار	113	43	59	15	22	2.0972	1.0611	غير موافق
	نسبة	313.9	119.6	163.9	41.8	61.1			

إطلاقا									

المصدر:الدراسة الميدانية

ومن خلال الجدول أعلاه نلاحظ ومن خلال المستجوبين على المحور الأول "ضبط النظام وقدرة التلميذ على شرحالمعلومة "، أن أغلب المتوسطات الحسابية كانت تتر اوح في مستوى تقدير المرتفع وبنتائج تقدر بين (2.44) و(2.72)، فيما يلاحظ تشتت قوي لإجابات المعلمين وهذا ما بينته نتيجة الانحراف المعياري التي كانت تتجاوز (1.681)، ومن خلال نتائج الجدول السابق يمكن تحليل عبارات المحور الأول كما يلي:

- نلاحظ مما سبق أن المتوسط الحسابي الأعلى كان من نصيب العبارة رقم " 8" بمتوسط حسابي بلغ (2.72) وإنحراف معياري قدر بـ(1.031)، ومن خلال المتوسط الحسابي نلاحظ أن أغلب المبوحثين لا يتفقون على أنطريقة خروج التلميذ للسبورة لا تأثر على أداءه أمام زملائه.
- جاءت العبارة رقم " 12" في الرتبة الثانية من ترتيب هذا المحور، حيث بلغ متوسطها الحسابي (2.44) ووصلت قيمة انحرافها المعياري(1.681) وتدل هذه الأرقام على أن غالبية المبحوثين(المعلمين) **غير موافق إطلاقا** على أن مستوى صوت التلميذ لا يؤثر على قدرته في نقل المعلومة.

الجدول رقم (15):متوسط حسابي لمقياس ليكارت

المتوسط المرجح	المستوى
من 1 إلى 1.79	غير موافق إطلاقا
من 1.80إلى 2.59	غير موافق
2.60 إلى 3.39	محايد
3.40 إلى 4.19	موافق
4.20 إلى 5	موافق بشدة

المصدر:الدراسة الميدانية

4 2 ~~2~~ المحور الثاني: المناخ داخل القسم واستخدام الحواس

الجدول رقم (16):المتوسط المرجح لإجابات الأسئلة للمحور الثاني

المحورالثاني	المقياس	غير موافق إطلاقا	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري	القرار
تؤثر درجة الحرارة في القسم على قدرة التلميذ في المشاركة الشفاهية	تكرار	21	4	8	1	2	1.86	1.199	غير موافق إطلاقا
	نسبة	58.3	11.1	22.2	2.8	5.6			
يؤثر لون الحجرات على تقبل التلاميذ المعلومة	تكرار	8	18	7	2	1	2.17	0.941	غير موافق
	نسبة	22.2	50	19.4	5.6	2.8			
تؤثر الضوضاء داخل القسم على حاسة السمع لدى التلميذ	تكرار	22	2	9	2	1	1.83	1.159	غير موافق إطلاقا
	نسبة	61.1	5.6	35	5.6	2.8			
توفر الأجهزة الالكترونية (شاشة عرض الحاسوب) يساعد في	تكرار	13	11	9	1	2	2.11	1.116	غير موافق إطلاقا
	نسبة	36.1	30.6	25	2.8	5.6			

رفع قدرة التلميذ على الاستيعاب									
نوع التجهيزات داخل الأقسام يؤثر على مهارات التلميذ على الاستيعاب	تكرار	8	10	14	-	4	2.5	1.183	محايد
	نسبة	22.2	27.8	38.9	-	11.1			
نتيجة المحور الثاني	تكرار	72	45	47	6	10	2.1806	0.8294	غير موافق إطلاقا
	نسبة	199.9	125.1	140.5	16.8	27.9			

المصدر:الدراسة الميدانية

ومن خلال الجدول أعلاه نلاحظ ومن خلال المستجوبين على المحور الأول "ضبط النظام وقدرة التلميذ على شرح المعلومة "، أن أغلب المتوسطات الحسابية كانت تتراوح في مستوى تقدير المرتفع وبنتائج تقدر بين (2.5) و(2.17)، فيما يلاحظ تشتت قوي لإجابات المعلمين وهذا ما بينته نتيجة الإنحراف المعياري التي كانت تتجاوز (1.19)، ومن خلال نتائج الجدول السابق يمكن تحليل عبارات المحور الأول كما يلي:

- نلاحظ مما سبق أن المتوسط الحسابي الأعلى كان من نصيب العبارة رقم "22" بمتوسط حسابي بلغ (2.5) وإنحراف معياري قدر بـ(1.183)، ومن خلال المتوسط الحسابي نلاحظ أن أغلب المبحوثين في رأي محايد على أن نوع التجهيزات داخل الأقسام لا يؤثر على مهارات التلميذ على الاستيعاب.

- جاءت العبارة رقم " 17" في الرتبة الثانية من ترتيب هذا المحور، حيث بلغ متوسطها الحسابي (2.17) ووصلت قيمة إنحرافها المعياري(0.941) وتدل هذه الأرقام على أن غالبية المبحوثين(المعلمين)**غير موافق** علة أن لون الحجرات لا تؤثر على تقبل التلاميذ المعلومة.

4 3 -المحور الثالث: توجيه الأساتذة ومعالجة التلاميذ للمعلومات

الجدول رقم (17):المتوسط المرجح لإجابات الأسئلة للمحور الثالث

المحور الثالث	المقياس	غير موافق إطلاقا	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري	النتيجة
أتعامل مع تلاميذي برفق	تكرار	23	1	10	-	2	1.81	1.191	غير موافق إطلاقا
	نسبة	63.9	2.8	27.8	-	5.6			
أقاطع التلاميذ عند قيامهم بالشرح	تكرار	7	14	9	4	2	2.44	1.107	غير موافق
	نسبة	19.4	38.9	25	11.1	5.6			
تؤثر طريقة معاملتي بتلاميذي على قدرتهم الاستيعابية	تكرار	20	5	11	-	-	1.75	0.906	غير موافق إطلاقا
	نسبة	55.6	13.9	30.6	-	-			
تلاميذي لهم القدرة على التحليل أثناء إلقائي الدرس	تكرار	3	13	17	1	2	2.61	0.903	محايد
	نسبة	8.3	36.1	47.2	2.8	5.6			
يمكن للتلاميذ التأقلم مع طرق شرح	تكرار	3	20	7	4	2	2.5	1.183	غير موافق
	نسبة	8.3	55.6	19.4	11.1	5.6			

متعددة									
يؤثر نمط شخصيتي على القدرة الادراكية لتلاميذي	تكرار	13	11	11	1	-	2	0.894	غير موافق إطلاقا
	نسبة	36.1	30.6	30.6	2.8	-			
يمكن أن أساهم في رفع القدرات الفكرية للتلميذي	تكرار	14	8	12	2	-	2.06	0.984	غير موافق إطلاقا
	نسبة	38.9	22.2	33.3	5.6	-			
نتيجة المحور الثالث	تكرار	83	72	77	12	8	1.9306	0.80314	غير موافق إطلاقا
	نسبة	230.5	200.1	213.9	33.4	22.4			

المصدر:الدراسة الميدانية

من خلال الجدول رقم(15) نلاحظ أن أغلب المتوسطات الحسابية كانت تتراوح في مستوى تقدير المرتفع وبنتائج تقدر بين (2.61) و(2.5)، فيما يلاحظ تشتت إجابات واضح بين المعلمين حيث بلغت أكبر نتيجة للإنحراف المعياري (1.19) ويمكن تحليل مخرجات المبحث الثالث" المناخ داخل القسم واستخدام الحواس":

- نلاحظ مما سبق أن المتوسط الحسابي الأعلى كان من نصيب العبارة رقم " 26" بمتوسط حسابي بلغ (2.61) وإنحرافمعياري قدر ب(0.903)، كما نلاحظ أن أغلب المبحوثين رأيهم محايد على أن تلاميذ لهم القدرة على التحليل أثناء إلقائي الدرس.

– جاءت العبارة رقم "27" في الرتبة الثانية من ترتيب هذا المحور، حيث بلغ متوسطها الحسابي (2.5) ووصلت قيمة انحرافها المعياري(1.183)، ونلاحظ أن اغلب المبحوثين لا يوفقون على إمكانية تأقلم التلاميذ مع طرق شرح متعددة.

5- معاملات الارتباط بين جميع المحاور

سنستخدم مصفوفة معاملات بيرسون لكشف عن العلاقة بين المحاور الثلاث ومعرفة أي محورين الأقوى ارتباطا وأيهما أقل ارتباطا والجدول الموالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (18):معاملات الارتباط بين جميع المحاور

	ضبط النظام وقدرة التلميذ على شرح المعلومة	**المناخ داخل القسم واستخدام الحواس**	**توجيه الأساتذة ومعالجة التلاميذ للمعلومات**
ضبط النظام وقدرة التلميذ على شرح المعلومة	1	0.020	0.092
المناخ داخل القسم واستخدام الحواس	0.020	1	**0.214**
توجيه الأساتذة ومعالجة التلاميذ للمعلومات	0,092	**0.214**	1

المصدر:الدراسة الميدانية

من خلال الجدول أعلاه لمصفوفة معاملات يتبين لنا أن المحورين"المناخ داخل القسم واستخدام الحواس" و"توجيه الأساتذة ومعالجة التلاميذ للمعلومات" هما الأقوى ارتباطا وبلغت قوة ارتباطهما 0.214،

أما المحورين "ضبط النظام وقدرة التلميذ على شرح المعلومة" و"المناخ داخل القسم واستخدام الحواس" فهما أضعف ارتباطا وحيث بلغت قيمة ارتباطهما 0.020 وهذا يدل على عدم وجود علاقة بينهم.

6 - إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لكل محور من محاور الدراسة حسب الشهادات المتحصل عليها

لإيجاد الفرق في متوسطات إجابة الأفراد تبعا للشهادات المتحصل عليها نقوم باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي ''F'' ويسمى (ANOVA) ويستخدم (One Way ANOVA) في تحليل التباين لتفسير ظاهرة معينة وذلك بتحديد متغير تابع يفسر من قبل متغير آخر. والفرضيات كالتالي:

فرضية العدم H_0: لا توجد فروق بين متوسطات إجابات العينة تبعا لمستوى الشهادات المتحصل عليها

فرضية بديلة H_1: توجد فروق بين متوسطات إجابات العينة تبعا لمستوى الشهادات المتحصل عليها

الجدول الموالي يبين لنا نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لكل محور من محاور الدراسة نجد:

الجدول رقم (19):اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)

	قيمة فيشر F	قيمة الاحتمالية Sig.
ضبط النظام وقدرة التلميذ على شرح المعلومة	0.329	0.722
المناخ داخل القسم واستخدام الحواس	0.461	0.635
توجيه الأساتذة ومعالجة التلاميذ للمعلومات	1.509	0.236

المصدر: الدراسة الميدانية

يوضح الجدول رقم (17) مقارنة المتوسطات عن طريق اختبار " F" والنتيجة هي عدم وجود دلالة للمحاور على الترتيب حيث أن احتمال المعنوية أخذ القيم: 0.722، 0.635، 0.236 أكبر من 0.05 وبذلك نقبل الفرضية الصفرية H_0 ألا وهي لا توجد فروق بين متوسطات الإجابات تبعا للمستوى الشهادات المتحصل عليها.

7 - اختبار صحة الفرضيات

لاختبار الفرضيات تم الاعتماد على نتائج تحليل الانحدار الخطي البسيط **($Y= \beta X+ \alpha$)** الذي يسمح بدراسة إمكانية وجود علاقة تأثير بين المتغيرات، كما اعتمدنا على معامل الارتباط بيرسون لمعرفة طبيعة العلاقة طردية أوعكسية، ومعامل التحديد **(R^2)** لمعرفة نسبة التغير في المتغير التابع بسبب المتغير المستقل، وتم الاستناد إلى مستوى الدلالة 5%عند تحليل الدراسة أي بمستوى ثقة (95%)، علاقة الإدارة الصفية بالتفكير الابتدائي لدى التلاميذ في المرحلة الابتدائية.

- الفرضية الأولى: هل هناك علاقة بين ضبط النظام داخل القسم وقدرة التلاميذ على الشرح ؟
- الفرضية الثانية: هل هناك علاقة بين المناخ داخل القسم والاستخدام الأمثل للحواس من قبل التلاميذ؟
- الفرضية الثالثة: هل هناك علاقة بين توجيه الأساتذة للتلاميذ وطريقة معالجة المعلومة؟

7-1- اختبار الفرضية الأولى:

الجدول رقم (20): نتائج اختبار الفرضية الأولى التابعة للفرضية الرئيسية

المتغير المستقل	المتغيرات التابعة	معامل الانحدار β	معامل الارتباط R	معامل التحديد R^2	قيمة BETA	القيمة المحسوبة T	مستوى الدلالة Slg
قدرة التلاميذ على الشرح	ضبط النظام	0.915	0.765	0.585	0.591	6.920	0.000

المصدر: الدراسة الميدانية

نلاحظ وجود علاقة تأثير موجبة حيث بلغ معامل الانحدار(0.915)، فيما بلغت قيمت معامل الارتباط بين المتغيرين(ضبط النظام، قدرة التلاميذ على الشرح) 0.765 وهذا عند مستوى دلالة (α=0.05)، مما يدل على أن قدرة التلاميذ على الشرح عنصر أساسي ومهم توليه الابتدائيات اهتماما بالغا من أجل تطوير أداء المعلمين، أما قدرة التفسيرية لنموذج الانحدار والمتمثل في معامل التحديد والذي بلغت قيمته(0.591) وهذا يعني أن المتغير المستقل يفسر المتغير التابع بنسبة (59.1%) والنسبة المتبقية (40.9%) تعود إلى عوامل أخرى غير مدرجة في النموذج وقد أظهر الاختبار T بأن نموذج الانحدار بشكل عام ذودلالة إحصائية كما أن مستوى الدلالة Slg يساوي الصفر وهذا ما يدل بأنها أقل من مستوى المعنوية(0.05) وبهذه النتائج تقبل البديلة المتمثلة في " توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين ضبط النظام داخل القسم وقدرة التلاميذ على الشرح.وهذا يرجع إلى كون الهدوء والنظام داخل حجرات التدريسي يوفر بيئة عمل مساعدة على التلقي والتفكير والتحليل والمناقشة والتحاور داخل القسم الأمر الذي يساعد التلاميذ على التعلم ويحفزهم على الإبداع ومما يخلق جومن التنافس الأمر الذي من شأنه أن يرفع من

مستوى الإبداعلدى التلاميذ وهذا ما يتوافق مع دراسة خالد محمود أبوالندى التي وجدت أن هناك علاقة ارتباطية بين الجهد المبذول والتفكير والدرجة الكلية للإنتاجالإبداعي حيث ضبط النظام داخل القسم يوفر الجهد المبذول وبوجهه نحوالتحصيل الدراسي فقط حيث يرى غيي فورد في النظرية العاملية أن الإبداع يرتبط بالعوامل البيئية.

7 2 اختبار الفرضية الثانية:

الجدول رقم (21): نتائج اختبار الفرضية الثانية التابعة للفرضية الرئيسية

المتغير المستقل	المتغيرات التابعة	معامل الانحدار β	معامل الارتباطR	معامل التحديد R^2	قيمة BETA	القيمة المحسوبةT	مستوى الدلالة Slg
الاستخدام الأمثل للحواس من قبل التلاميذ	المناخ داخل القسم	2.041	0.107	0.011	0.076	0.625	0.536

المصدر: الدراسة الميدانية

نلاحظ وجود علاقة موجبة ضعيفة حيث بلغ معامل الانحدار(2.041) فيما بلغت قيمت معامل الارتباط بين المتغيرين(المناخ داخل القسم والاستخدام الأمثل للحواس من قبل التلاميذ)،(0.107) وهذا عند مستوى دلالة (α=0.05)، مما يدل على أن الاستخدام الأمثل للحواس داخل القسم ليس له علاقة مع المناخ داخل القسم، أما بالنسبة للقدرة التفسيرية والمتمثلة في معامل التحديد والذي بلغت قيمتها(0.011) وهذا يعني أن نسبة (1.1%) من التأثيرات في المناخ داخل القسم راجع للمتغير المستقل(الاستخدام الأمثل للحواس من قبل التلاميذ) والباقي والمتمثل في نسبة(98.9%) تعود إلى عناصر أخرى غير مدرجة في النموذج وقد أظهر الإختبار T بأن نموذج الإنحدار بشكل عام ليس له دلالة إحصائية كما أن مستوى الدلالة

Sig أكبر من مستوى المعنوية(0.05) وبهذه النتائج نقول أنه "لا توجد علاقة ضعيفة بين المناخ داخل القسم والاستخدام الأمثل للحواس من قبل التلاميذ". ويرجع هذا في الأساس إلى الظروف الجيدة التي تعرفها المدرسة خاصة من الناحية اللوجيستية التمويلية، حيث أن الإصلاحات المتكررة المتعاقبة التي مرت بها المدرسة الجزائرية كانت جلها ترتكز على الجانب الهيكلي المادي لها، سواء من خلال توفير الإنارة المناسبة أوالتدفئة، حتى لون الحجرات التدريسية، الأمر الذي أصبح يعد من المشاكل التي تواجه سيرها في الوقت الراهن حيث أن المناخ العام للمدرسة الجزائرية أضحى مناسبا لممارسة الأنشطة العلمية التي من شأنها أن ترفع من درجة التفكير الإبداعي للتلاميذ وهذا ما يتماشى مع دراسة نجوى بدر خضر، حيث ترى النظرية العاملية أن الإبداع يرتبط بالعوامل البيئة حيث توفر هذه العوامل المناخ المناسب لنموبذرة الإبداع لدى النشئ.

7 3 اختبار الفرضية الثالثة:

الجدول رقم (22):نتائج اختبار الفرضية الثالثة التابعة للفرضية الرئيسية

المتغير المستقل	المتغيرات التابعة	معامل الارتباطR	معامل الانحدارβ	معامل التحديدR^2	قيمة BETA	القيمة المحسوبةT	مستوى الدلالة Sig
معالجة التلاميذ للمعلومة	توجيه الأساتذة	0.151	1.627	0.023	0.151	0.892	0.379

المصدر:الدراسة الميدانية

نلاحظ وجود علاقة تأثير موجبة حيث بلغ معامل الانحدار(1.627) فيما بلغت قيمت معامل الارتباط بينالمتغيرين(توجيه الأساتذة ومعالجة التلاميذ للمعلومة)،(0.151) وهذا عند مستوى دلالة (α=0.05)، مما يدل على أن معالجة التلاميذ للمعلومة ليس لها أي تأثير على توجيه الأساتذة وهذي

منطقيا لان التلاميذ في الطور الابتدائي ينمونا أفكارهم وقدرتهم بمساعدة الأساتذة أي يحاولون استيعاب ما يقدمونا لهم الأساتذة، أما القدرة التفسيرية لنموذج الانحدار والمتمثل في معامل التحديد والذي بلغت قيمته(0.237) وهذا يعني أن نسبة (23.7%) من التأثيرات في توجيه الأساتذة (المعلمين) تعود للمتغير المستقل والمتمثل في معالجة التلاميذ للمعلومة، والباقي بنسبة(76.3%) تعود إلى عوامل أخرى غير مدرجة في النموذج وقد أظهر الإختبار T بأن نموذج الإنحدار بشكل عام لا يحتوي على دلالة إحصائية كما أن مستوى الدلالة Sig أكبر من مستوى المعنوية(0.05) وبهذه النتائج يمكن القول بأنه " لا توجد علاقة ارتباطية بين توجيه الأساتذة ومعالجة التلاميذ للمعلومة.وهذا راجع إلى الفروقات الفردية بين التلاميذ حيث تتمايز هذه الفروقات من تلميذ لآخر من ناحية القدرات الذهنية والمعرفية والفكرية وحتى الجسمية بالإضافة إلى العوامل النفسية التي تؤثر على قدرات التلميذ في معالجة المعلومة المقدمة من طرف الأستاذ، ولا يمكن للأستاذ التدخل في جميع هذه العوامل الداخلية للتلميذ وهذا ما يختلف مع دراسة نجوى بدر خضر التي ترى أن هناك علاقة ارتباطية بين الأنشطة العلمية ودرجة التفكير الإبداعي، حيث أن هذه الأنشطة العلمية تنمي قدرات الطفل بشكل جزئي لا يصل إلى تطوير قدراته الداخلية التي تختلف من فرد لآخر، حيث ترى النظرية الجانسطالتية أن الطبيعة الإنسانية هي التي تتحكم في القدرات الإبداعية للفرد، حيث أن الإبداع مرده العوامل الداخلية المحركة لسلوك الفرد نحو الإبداع.

نتائج عامة

بعد المعالجة الإحصائية للبيانات الإمبريقية المجموعة من ميدان الدراسةتبين لنا الأتي:

أن هناك علاقة بين ضبط النظام وقدرة التلاميذ على الشرح وهذا راجع إلى ان النظام من شأنه ان يوفر بيئة منظمة خاضعة للوائح والقوانين تساعد المعلمين على تقديم المعلومة وتساعد التلاميذ على استيعاب المعلومات الأمر الذي من شانه ان يساعد التلاميذعلى رفع قدراتهم في التلقي الامر الذي ينمي ملكة الفهم لهم بما يمكنهم من شرح المعلومات .

وقد تم ملاحظة أن المناخ داخل القسم من ناحية تقص الضوضاء ونوع الإضاءة ولون الجدران والتوزيع في الجلوسمن شأنه أن يؤثر على استخدام التلاميذ لحواسهمخاصة حاسة السمع والنظراللتان تعدان من أهم الحواس المستخدمة في عملية الملاحظة والتي تعتبر أساسا للتفكير العلمي مع مراعاة عامل مهم هوعامل الفروقات الفردية بين التلاميذ بين التلاميذ حيث يمكن ام نتأثر هذه الحواس لدى فئة من التلاميذ ولا تتأثر لدى فئة أخرى .

وبالنسبة لدور المعلم في تنمية قدرة التلاميذ على معالجة المعلومات فإن الشواهد الإمبريقة أثبتتأن العلاقة بين التوجيه ومعالجة التلاميذ للمعلومات هي علاقة ذات ارتباط متوسط ويرجع هذا إلى استحالة تمكن الأستاذ من الوصول إلى التحكم في العوامل النفسية اللاشعورية للتلميذ خاصة التفاوت في درجة الذكاء بين التلاميذ الأمر الذي يعد من الفروقات الفردية المهمة المحددة للقدرة الابداعية للتلاميذ.

ومما سبق يمكننا قبول الفرضية الرئيسية القائلة بان هناك علاقة بين الإدارة الصفية والتفكير الإبداعي حيث أثبتت البيانات المجموعة من الميدان أن هذه العلاقة هي علاقة طردية تتأثر أساسا بعامل الفروقات الفردية بين التلاميذ الذي يعد الذي يعتبر المحدد الأول للتمييز بين التلاميذالمبدعين والتلاميذ غير المبدعين.

فالتفكير الإبداعي صفة فطرية يمكن تنميتها في حالة وجود بذور لها داخل التلميذ وليست مكتسبة يمكن نقلها له حسب ما تراه النظرية الجاشطالتية.

خاتمة

تعد المدرسة المؤسسة الأولى التي يتعرف فيها الفرد على محيطه ويتفاعل مع جميع بناءاته من خلالها، ففيها يبدأ الطفل الناشئ في تكوين نظرته حول محيطه ويبدأ بالاندماج في مجموعات أكبر من التي عرفها من قبل لذلك تعد المدرسة من أهم دور التنشئة الاجتماعية، فهي مؤسسة تربوية قبل أن تكون مؤسسة تعليمية، الأمر الذي تطلب وضع مناهج وقوانين من اجل تحقيق أهدافها، حيث أن التعليم عموما يتطلب انضباطا والتزاما لعدد من اللوائح والقوانين والذي أثبته الدراسات العلمية المتراكمة، لذلك اعتبرت التربية والتعليم من أهم عمليات التنشئة وبطبيعة الحال فان كل عملية تحتاج إلى إدارة سواء من الناحية العامة والقوانين الشمولية أومن ناحية الإدارة على المستوى الأدنى داخل الأقسام والصفوف حيث تنقسم فيه المسؤوليات بين الإدارة والمعلم ومن بينها الإدارة الصفية والتي تمثل جميع الخطوات والإجراءات اللازمة لبناء والحفاظ على بيئة صفية ملائمة لعملية التعليم والتعلم، بالإضافة إلى توجيه الأساتذة للتلاميذ داخل القسم، مع مراعات تجنب الضغط الزائد على التلاميذ لأنّه من الممكن إعاقة عملية التنشئة ومن هذه النتائج التي قد تسفر عن الضغط الزائد في حده هو قتل الروح الابداعية للفرد الناشئ وبالتالي تعطيل قدراته التفكيرية على القدرة على الشرح والاستخدام الأمثل.

لذلك فقد كان محور دراستنا حول " **علاقة الإدارة الصفية بالتفكير الإبداعي لدى التلاميذ في المرحلة الابتدائية**" بغية تسليط الضوء على خفايا الإدارة الصفية على التفكير الإبداعي لدى تلاميذ بعض الابتدائيات بمدينة تبسة (مدرسة **مجاهد سماعلي المكي بن محمد**، مدرسة **عاشور رشيد**، مدرسة **خمام حسين**)، وهذا من خلال طرح التساؤل الرئيسي التالي: **ما علاقة الإدارة الصفية بالتفكير الإبداعي لدى التلاميذ بالمرحلة الابتدائية؟** وعليه قمنا باستخدام المنهج الوصفي لأنه الأنسب لمثل هذه الدراسات، وهذا بعد تحديد حلول مؤقتة بين ضبط النظام وقدرة التلاميذ على الشرح، بين المناخ داخل القسم واستخدام الحواس وأخيرا بين توجيه الأساتذة

ومعالجة التلاميذ للمعلومات وهذا باستخدام عدة أدوات لجمع البيانات تمثلت في الملاحظة والمقابلة والاستبيان على عينة قدرت ب **36** معلما اختيرت بالطريقة الشاملة وبعد المعالجة الإحصائية توصلنا إلى النتائج التالية:

- توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين ضبط النظام داخل القسم وقدرة التلاميذ على الشرح، وهذا يرجع إلى كون الهدوء والنظام داخل حجرات؛
- لا توجد علاقة ضعيفة بين المناخ داخل القسم والاستخدام الأمثل للحواس من قبل التلاميذ ويرجع هذا في الأساس إلى الظروف الجيدة التي تعرفها المدرسة خاصة من الناحية اللوجيستية التمويلية؛
- لا توجد علاقة ارتباط بين توجيه الأساتذة ومعالجة التلاميذ للمعلومة،وهوراجع إلى الفروقات الفردية.

التوصيات

بعد انتهاء من معالجة متغيرات الدراسة نظريا وميدانيا والتطرق للنتائج بالتحليل والمناقشة توقفنا عند ضرورة توصية الممارسين لعملية التربية عموما والمسؤولين عن الأمور الإدارية خصوصا:

- استغلال الوسائل المستخدمة في ضبط سلوك التلاميذ داخل الأقسام وتطوير هذه الوسائل حسب المتغيرات البيئية؛
- التطرق إلى البحوث الأكاديمية والاطلاع عليها من أجل بناء تصور عام حول موضوع الدراسة الذي يرتبط عضويا بقدرات المدرسة على إعداد النشئ لبناء مستقبل أفضل؛
- توعية الأساتذة بأهمية الإدارة الصفية وأثرها البالغ على قدرات التلاميذ من ناحية الشرح، التلقي والمناقشة؛
- محاولة تعزيز والقدرات الإدارية خاصة من الناحية المادية من أجل خلق جوملائم للعملية الدراسية؛
- ملائمة الأهداف للبيئة الداخلية للمدرسة من خلال التخطيط الجيّد لعملية الإدارة الصفية والحرص على تطبيقها على أساس علمي ممنهج.

1 – الكتب باللغة العربية

1. إبراهيم عبد الستار، **أصالة التفكير بحوث ودراسات نفسية** ، الطبعة الأولى، مكتبة الأنجلوالمصرية، 1979، مصر.

2. إبراهيم محمد عطا، **ثوابت المنهج الدراسي**، الطبعة الأولى، مركز الكتاب، عمان، 2002.

3. أبوجادوصالح، **التطبيقات عملية في تنمية التفكير الإبداعي باستخدام نظرية الحل الابتكاري للمشكلات**، الطبعة الأولى، دار الشروق، الأردن.

4. أحمد إسماعيل حجي، **إدارة بيئة التعليم النظرية والممارسة داخل الفصل** ، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، مصر ،2000.

5. الزغول عماد عبد الرحيم والمحاميد شاكر عقله، **سيكولوجية التدريس الصفي** ، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، 2007.

6. أحمد عظمي، **منهجية كتابة المذكرات وأطروحات الدكتوراه في علوم الإعلام والاتصال** ، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2009.

7. الإمام محمد صالح قطامي، **التفكير الإبداعي للطلبة المتفوقين دراسيا في الجامعة** ، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد 56، الجزء الثاني، 2004.

8. أمين عبد العزيز، **إدارة الأعمال وتحديات القرن 21**، الطبعة الأولى، دار قباء للنشر والتوزيع، 2011، ص: 96.

9. بن مرسلي احمد، **مناهج البحث العلمي في علوم الإعلام والاتصال** ، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2003.

10. بوحوش عمار والذبيان محمد، **مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث** ، الطبعة الثانية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1999.

11. توهامي براهيم، الدراسات السابقة في البحث العلمي، **أسس المنهجية في العلوم الاجتماعية** ، سلسلة العلوم الاجتماعية، العدد 3، منشورات جامعة منتوري–قسنطينة–، الجزائر، 1999.

12. جبر دعاء، **تفكير مغاير تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي لدى الأطفال**، الطبعة الأولى، مؤسسة عبد المحسن القكان، فلسطين، 2004.

13. جلال عزيز فرمال البرقعاوي، **التفكير الناقد والإبداعي –دراسة نظرية وميدانية**–، الطبعة الأولى، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2011.

14. الجمل محمد، **تنمية مهارات التفكير الإبداعي من خلال المناهج الدراسية** ، الطبعة الأولى، دار الكتاب الجامعي، الإمارات.

15. حسن حسين الزيتون، **تعليم التفكير رؤية تطبيقية في تنمية العقول المفكرة** ، الطبعة الأولى، عالم الكتب، 2003.

16. حسن مهدي، **مهارات التفوق والإبداع**، الطبعة الأولى، دار الطائف للنشر والتوزيع، 2002.

17. حمزة الجبالي، **التأخر الدراسي**، الطبعة الأولى، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2008.

18. خالد حامد، **منهج البحث العلمي**، الطبعة الأولى، دار ريحانة للنشر والتوزيع، الجزائر، 2003.

19. الخزاعلة محمد سلمان فياض وآخرون، **إدارة الصف والمخرجات التربوية** ، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2012.

20. الدويك بيتر وآخرون، **أسس الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، 2001.

21. رمضان محمد القذافي، **رعاية الموهوبين**، الطبعة الثانية، المكتبة الجامعية الحديثة، مصر، 2000.

22. سامي محمد ملحم، **سيكولوجية التعليم والتعلم: الأسس النظرية والتطبيقية** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2006.

23. سرور نادية هابل، **تربية المتميزين والموهوبين**، الطبعة الأولى، دار الفكر للطباعة والنشر، الأردن، 2002.

24. سعادة جودت أحمد، **التدريس مهارات التفكير**، الطبعة الأولى، دار الشروق للنشر والتوزيع، رام الله، 2003.

25. السعيد أنور، **إدارة الصفوف**، معهد التربية الاونوروا يونسكو، عمان، 1991.

26. سناد محمد نصر حجازي، **سيكولوجية الإبداع تعريفه وتنميته**، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، مصر، 2003.

27. شفشق محمود عبد الرزاق والناشف هدى محمود، **إدارة الصف المدرسي**، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، مصر، 1995.

28. الصعيدي منيرة، **التفكير الناقد لدى الطالبات المعلمات**، مكتبة الأنجلوالمصرية، مصر، 1989.

29. صلاح الدين محمود علام، **علم النفس التربوي**، الطبعة الأولى، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، 2010.

30. طارق سويدان ومحمد أكرم العدلوني، **مبادئ الإبداع**، الطبعة الثانية، شركة الإبداع الخليجي للاستثمار والتدريس، الكويت، 2002.

31. الطيب عصام، **أساليب التفكير نظريات ودراسات وبحوث معاصرة**، الطبعة الأولى، دار عالم الكتب، مصر.

32. عامر إبراهيم علوان وآخرون، **إدارة البيئة التعليمية**، الطبعة الأولى، البازوري للنشر والتوزيع، عمان، 2011.

33. عامر عمر غانم وخالد محمد أبوشفيرة، **التربية العلمية الفاعلة**، الطبعة الأولى، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، 2010.

34. عبد الحفيظ مقدم، **الإحصاء والقياس النفسي والتربوي**، الطبعة الثانية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2003.

35. عبد العزيز عطاء الله المعايطة، **الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر**، الطبعة الأولى، دار صامد للنشر والتوزيع، عمان، 2008.

36. عبد الغير المعايطة ومحمد عبد الله الجغيمان، **مشكلات تربوية معاصرة**، الطبعة الأولى، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 2009.

37. عبد المنعم الحقيقي، **الموسوعة النفسية: علم النفس في حياتنا اليومية وسيكولوجية الإبداع**، الطبعة الأولى، مكتبة مدبولي، 1995.

38. عدنان يوسف العتوم وآخرون، **علم النفس التربوي**، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2008.

39. عدنان يوسف العتوم، **علم النفس المعرفي والتطبيق**، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2004.

40. عريفات بشير محمد، **إدارة الصفوف وتنظيم بيئة التعليم**، الطبعة الأولى، دار الثقافة للنشر والتوزيع، 2006.

41. عريوج سامي سلطي، **الإدارة التربوية المعاصرة**، دار الفكر، عمان، 2004.

42. عفة مصطفى الطراوي، **التدريس الفعال**، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2009.

43. علي راشد، **كفايات الأداء التدريسي**، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، مصر، 2005.

44. فايزة حكيم، **الإدارة المدرسية الحديثة**، الطبعة الأولى، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، 2000.

45. فتحي عبد الرحمان جروان، **تعليم التنظيم المفاهيم وتطبيقات**، الطبعة الأولى، دار الكتاب الجامعي، 1999.

46. فرحان حسن بريخ، **المدرسة والمجتمع**، الطبعة الأولى، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، 2012.

47. القاجر فؤاد، **الإدارة الصفية بين النظرية والتطبيق**، الطبعة الثالثة، دار المقداد للطباعة، 2007.

48. قاسم المصري، **تعليم التفكير في الدراسات الاجتماعية** ، الطبعة الأولى، مطبعة الرزونة، الأردن، 2003.

49. قطامي يوسف ونايفة، **إدارة الصفوف والأسس السيكولوجية** ، الطبعة الأولى، دار الفكر، عمان، 2002.

50. كريم ناصر علي وأحمد محمد مخلف الدليمي، **الإدارة الصفية**، الطبعة الأولى، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، 2006.

51. كوثر حسين كوجك، **الإبداع في المناهج وطرق التدريس** ، الطبعة الأولى، المرز القومي، للبحوث التربوية والتنمية، مصر، 1991.

52. لمعان مصطفى الجلالي، **التحصيل الدراسي**، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2001.

53. ماد عمر، **سيكولوجية الإبداع**، الطبعة الأولى، دار صفاء، عمان، 2005.

54. محسن علي عطية، **البحث العلمي في التربية مناهجه وأدواته ووسائله الإحصائية** ، دار المناهج،الأردن، 2010.

55. محمد بريقووآخرون، **مدخل إلى علوم التربية**، دروس بالمراسلة لفائدة أساتذة التعليم المتوسط في إطار التكوين أثناء الخدمة – تكوين عن بعد –، المدرسة العليا لأساتذة التعليم التقني بوهران، الجزائر، 2005.

56. محمد جاسم العجمي، **استراتيجيات الإدارة الذاتية للمدرسة والصف** ، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2008.

57. محمد حسن العمايرة، **المشكلات الصفية**، الطبعة الثالثة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2011.

58. محمد حمد الطيطي، **تنمية قدرات التفكير الإبداعي** ، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2001.

59. مفضى عايد المساعيد، **الإدارة الصفية**، الطبعة الأولى، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 2012.

60. ناديا حسن العترف وحسين سالم ملكاون، **تدريس معلم العلوم وفقا للنظرية البنائية** ، الطبعة الأولى، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2012.

61. نايفة قطامي، **تصميم التفكير للأطفال**، الطبعة الأولى، دار الفكر، عمان، 2003.

62. نجيب اسكندر إبراهيم، **الإدارة المدرسية والإبداع**، الطبعة الأولى، قباء، مصر، 2000.

63. نوال العشى، **إدارة التعلم الصفي**، الطبعة الأولى، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، 2008.

64. هارون رمزي، **الإدارة الصفية**، الطبعة الأولى، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، 2003.

65. وليد عبد الرحمن الفرا، **تحليل بيانات الاستبيان باستخدام البرنامج الاحصائي SPSS**، الندوة العالمية للشباب الإسلامي، المملكة العربية السعودية، 2008-2009.

2 - مذكرات ورسائل الجامعية

66. جهاد عيسالشبار، **الإحصاء السياحي** ، شهادة دكتوراهمنشورة، تخصص السياحة، كلية السياحة والآثار، جامعة الملك سعود، السعودية.

67. تيلاج نورة، **مساهمة برامج التعليمية الجديدة في تنمية التفكير الإبداعي للطفل في مادة الرياضيات في المرحلة الابتدائية**، شهادة ماجيستر منشورة، سطيف، 2007.

3 - الكتب باللغة الأجنبية

68. F.Andreani et F.Boyé, **le conseiller d'orientation psychologue**, Edition nathan, France, 1991.

69. Renzulli.S and C.ReisSally.M, **will the griftedchildmovementbe alive and wellin 1990**, giftedchildquarterly, vol 30 No 1, 1986.

70. Richard doknoz،**Science magasine**, Third Edition، May 2010، UK.

4 - المواقع الإلكترونية

70- http://om.s-oman.net/showthread.php?t=301086

جامعة العربي التبسي– تبسة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية

الميدان: علوم إنسانية واجتماعية
الشعبة: العلوم الاجتماعية
التخصص: علم الاجتماع التربية

استمارة بحث لنيل شهادة ماستر علم اجتماع التربية

العنوان: علاقة الإدارة الصفية بالتفكير الإبداعي لدى التلاميذ في مرحلة الإبتدائية

دراسة ميدانية بإبتدائيات في مدينة تبسة: مدرسة مجاهد سماعلي المكي بن محمد/ مدرسة عاشور رشيد/ مدرسة خمام حسين –

إعداد الطالبة إكرام قبي

إشراف الأستاذ براك خضرة

في إطار انجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر تخصص علم اجتماع التربية بالعنوان المذكور أعلاه نرجو منكم مساعدتنا في إتمام هذه الدراسة العلمية وذلك بالإجابة عن أسئلة الاستمارة بكل صدق وأمانة من اجل استكمال هذه الدراسة بوضوح مع العلم أن هذه المعلومات تستخدم في إطار البحث العلمي فقط وليس لأي لأغراض أخرى.

السنة الجامعية:2018/2017

المحورالأول: بيانات الشخصية

1 **الجنس:** ذكر ☐ أنثى ☐

2 **العمر:**

أقل من 30 سنة ☐ من 30 إلى 35 سنة ☐ أكثر من 35 سنة☐

3 **المستوى التعليمي:** جامعي ☐ ثانوي ☐ أقل من ثانوي ☐

4 - **الشهادات العلمية المتحصل عليها:**

شهادة بكالوريا ☐ شهادة ليسانس ☐ شهادات أخرى ☐

5 **الخبرة المهنية:** أقل من 5 سنوات ☐ من 5 إلى 15 سنة ☐ أكثر من 15 سنة

6 **المادة:** اللغة العربية ☐ اللغة الفرنسية ☐

المحور الثاني: ضبط النظام وقدرة التلميذ على شرح المعلومة

الرقم	البيـــــــــان	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
07	تأخر التلاميذ في الدخول إلى القسم يؤثر على عملية تواصلي معهم					
08	تؤثر طريقة خروج التلميذ للسبورة على أداءه أمام زملائه					
09	أضع مخطط الجلوس التلاميذ الذين أدرسهم					
10	يؤثر مكان جلوس التلميذ على سلوكه					
11	يؤثر تغير مكان جلوس التلميذ على مردوده					
12	يؤثر التشويش بين التلاميذ على العبارات التي يستخدمونها في الشرح					
13	يؤثر مستوى صوت التلميذ على قدرته في نقل المعلومة					
14	تتأثر قدرة تلاميذك على الشرح بالفوضى في محيط القسم					

المحور الثالث: المناخ داخل القسم و استخدام الحواس

الرقم	البيـــــــــان	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
15	تؤثر درجة الحرارة في القسم على قدرة التلميذ في المشاركة الشفاهية					
16	تؤثر درجة الإضاءة داخل القسم على دقة ملاحظة التلاميذ					
17	يؤثر لون الحجرات على تقبل التلاميذ المعلومة					
18	يتأثر استيعاب التلميذ بدرجة نظافة الحجرات					
19	تؤثر الضوضاء داخل القسم على حاسة السمع لدى التلميذ					
20	تمنع الفوضى داخل القسم التلميذ من المشاركة الفعالة أثناء الدرس					
21	توفر الأجهزة الالكترونية (شاشة عرض الحاسوب) يساعد في رفع قدرة التلميذ على الاستيعاب					
22	نوع التجهيزات داخل الأقسام يؤثر على مهارات التلميذ على الاستيعاب					

المحور الرابع: توجيه الأساتذة و معالجة التلاميذ للمعلومات

الرقم	البيـــــــــان	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
23	أتعامل مع تلاميذي برفق					
24	أقاطع التلاميذ عند قيامهم بالشرح					
25	تؤثر طريقة معاملتي بتلاميذي على قدرتهم الاستيعابية					
26	تلاميذي لهم القدرة على التحليل أثناء إلقائي الدرس					
27	يمكن للتلاميذ التأقلم مع طرق شرح متعددة					
28	يؤثر نمط شخصيتي على القدرة الإدراكية لتلاميذي					
29	تتناسب البرامج التعليمية وإمكانات التلاميذ					
30	يمكن أن أساهم في رفع القدرات الفكرية للتلميذي					

الملخص

لقد هدفت هذه الدراسة لمعرفة "**علاقة الإدارة الصفية بالتفكير الإبداعي لدى التلاميذ في المرحلة الابتدائية**" بمدينة تبسة (مدرسة **مجاهد سماعلي المكي بن محمد**، مدرسة **عاشور رشيد** ،مدرسة **خمام حسين**)، وهذا من خلال طرح التساؤل الرئيسي التالي: **ما علاقة الإدارة الصفية بالتفكير الإبداعي لدى التلاميذ بالمرحلة الابتدائية؟** وعليه قمنا باستخدام المنهج الوصفي لأنه الأنسب لمثل هذه الدراسات،وهذا بعد تحديد حلول مؤقتة بين ضبط النظام وقدرة التلاميذ على الشرح،بين المناخ داخل القسم واستخدام الحواس وأخيرا بين توجيه الأساتذة ومعالجة التلاميذ للمعلومات وهذا باستخدام أدوات لجمع البيانات تمثلت في الملاحظة والاستبيان على عينة قدرت ب .**36** معلما اختيرت بالطريقة الشاملة وبعد المعالجة الإحصائية توصلت الدراسة إلىأنه يوجد علاقة ترابطية بين عملية الإدارة الصفية والتفكير الإبداعي لدى التلاميذ مع ضر ورة احترام الفروقات الفردية بين التلاميذ.

الكلمات المفتاحية: الإدارة الصفية، التفكير الابداعي، ضبط النظام، المناخ المدرسي، التوجيه.

Résumé

Le but de cette étude est de connaitre la relation qui se trouve entre l'administration et la pensée créative parmi les élevés de l'école primaire à la ville de Tébessa (l'école samaili El-Mekki ben Mohamed, école Achour Rachid khemam Houcine) et cela défute en exposant la problématique suivante :- Quelle est la relation entre les recherches et les pensées créative ?

Et pour cela on a utilise des descriptives parce qu'elles sont mieux adaptées pour de telles études et cela prés avons limites des solution momentanées, entre la réglementation et la capacité des élèves de la différenciation entre le climat an sein de la classe et la reconnaissance des sens.

Finalement, l'orientation du professeur aux élèves et leur études et cela se point en utilisant des outils pour compenser des outils pour compenser toutes les informations et les recueillir en données Il y'a environ 36 façons chois ses pour que l'étude statistique entre a Gestion de la classe et la pensée créative doit respecter la différence individuelle entre les élèves.

les mots clés: Gestion de classe, Pensée créative, Ajuster le système, Climat scolaire, Orientation.