الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف المسيلة

كلية: العلوم الانسانية والإجتماعية

قسم : علم النفس

الرقم التسلسلي: /2017

بعض الصعوبات التي يواجهها الأساتذة الجدد في المرحلة الثانوية في عملية الضبط الصفي (دراسة ميدانية لعينة من ثانويات ولاية المسيلة)

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في شعبة علوم التربية

تخصص: توجيه وإرشاد

إعداد الطالبة:

- حسيبة حمو

لجنة المناقشة :

1. د/طه حمود صالح	جامعة محمد بوضياف	رئيسا
2. د/حليمة شريفي	جامعة محمد بوضياف	مشرفا ومقررا
3. د/ حسين قرساس	جامعة محمد بوضياف	ممتحنا

السنة الجامعية : 2016- 2017 م

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

الحمد لله حمدا طيبا بجلاله وعظيم سلطانه ، فالحمد لله الذي هدانا للإسلام وارشدنا للعلم،
ووفقنا للخير ، واشكر الله سبحانه وتعالى الذي وفقني وأعانني على إتمام هذا العمل
المتواضع والصلاة والسلام على نبينا محمد صلى الله عليه وسلم وعلى اله وصحبه
أجمعين .....كما جاء في قول الرسول صلى الله عليه وسلم:

﴿من لم يشكر الناس لم يشكر الله ﴾ وبعد.....
أتقدم بجزيل الشكر والامتنان والعرفان بعد الله لكل من قام بمساعدتي على إتمام هذا العمل المتواضع .....
كمل أتقدم بخالص الشكر والتقدير لأستاذتي الفاضلة الدكتورة " حليمة شريفي " التي ذللت
أمامي الصعاب فجزاها الله عني خير الجزاء.
الشكر الموصول الى كل اساتذتي بقسم علم النفس بجامعة المسيلة الذين قدمو لي يد العون
. والى كل الاساتذة المحكمين بجامعة المسيلة

حسيبة حمو

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
شكر وتقدير	
فهرس المحتويات	
فهرس الجداول	
جدول الملاحق	
ملخص الدراسة	
مقدمة	أ- ب

الجانـــــــــب النظـــــــــري	
الفصل التمهيدي: الإطار العام للدراسة	
1- إشكالية الدّراسة وتساؤلاتها	5
2- فرضيـــــات الدّراسة	7
3- أسباب اختيار موضوع الدراسة	8
4- أهداف الدراسة	8
5- أهميَة الدراسة	8
6- تحديد المفاهيـم	9
7- الدّراســات السّابقة	11
8- مناقشة الدّراسات السّابقة	14

الفصل الأول:مرحلة التعليم الثانوي، خصوصيات التلميذ فيها، حاجاته والمشكلات التي يمكن ان يوجهها .	
تمهيـــــد	
1- تعريف مرحلة التعليم الثانوي.	23

2- اهمية مرحلة التعليم الثانوي.	24
3- أهـــــــداف التعليم الثانوي.	25
4- خصائص المرحلة العمرية لتلاميذ التعليم الثانوي.	26
5- حاجات تلميذ مرحلة التعليم الثانوي.	29
6- مشكلات تلاميذ التعليم الثانوي.	31
خلاصة.	34

الفصل الثاني: الضبط الصفي،أهدافه وأهميته ،وأهم العوامل المؤثرة في إدارة الصف.	
تمهيـــــــد	
1- مفهوم الضبط الصفي.	37
2- أهمّيّة الضبط الصفي.	38
3- أهـــــداف الضبط الصفي.	39
4- أنواع الضبط الصفي.	40
5- الأسس النفسية والإجتماعية لضبط الصفي.	41
6- الاساليب التي يمكن ان ينتهجها الأستاذ في إدارة الصف.	42
7- مراحل نمو الانضباط لدى الفرد.	44
8- العوامل المؤثرة في إدارة الصف وحفظ النظام فيه .	45
9- أنواع المشكلات الصفية .	47
10- أسباب المشكلات الصفية .	47

خلاصة .	49

الجانب التطبيقي	
الفصل الثالث: منهجية البحث والإجراءات الميدانية	
تمهيد	
1- الدراسة الاستطلاعية	52
2- الدراسة الأساسية	52
3- وصف أداة جمع البيانات	55
4- الخصائص السيكومترية لأداة البحث	55
5- الأساليب الإحصائية	61
خلاصة	62

الفصل الرابع: عرض وتحليل النتائج ومناقشتها	
تمهيد	
1- عرض وتحليل نتائج المحور الأولى	65
2- عرض وتحليل نتائج المحور الثاني	67
3- عرض وتحليل نتائج المحور الثالث	69
4- عرض نتائج المحور الرابع	71
5- مناقشة نتائج البحث	74
الاستنتاج العام	79

خاتمة	81
الاقتراحات	83
قائمة المراجع والمصادر	85
الملاحق	

ملخص الدراسة:

تهدف دراستنا هذه إلى التعرف على الصعوبات التي تواجه الأساتذة الجدد في المرحلة الثانوية في عملية الضبط الصفي، وكذلك التعرف على أهم أسباب تلك الصعوبات ومحاولة التوصل الى بعض الحلول للتغلب عليها، وبناءا على ذلك جاء تساؤل دراستنا العام كالتالي :

- هل يواجه الاساتذة الجدد بعض الصعوبات في المرحلة الثانوية في عملية الضبط الصفي ؟

وللإجابة على هذا التساؤل لابد من أن نتساءل مرة أخرى ونقول :

1- هل هناك بعض الصعوبات التي يواجهها الأساتذة الجدد في المرحلة الثانوية في عملية الضبط الصفي صعوبات تتعلق بسلوكات التلاميذ أنفسهم؟

2- هل هناك بعض الصعوبات التي يواجهها الأساتذة الجدد في المرحلة الثانوية في عملية الضبط الصفي صعوبات تتعلّق بالأستاذ؟

3- هل هناك بعض الصعوبات التي يواجهها الأساتذة الجدد في المرحلة الثانوية في عملية الضبط الصفي صعوبات تتعلّق بالمنهاج؟

4- هل هناك بعض الصعوبات التي يواجهها التي الأساتذة الجدد في المرحلة الثانوية في عملية الضبط الصفي صعوبات تتعلّق بإمكانات المؤسسة الثانوية؟

الفرضيات :

الفرضية العامة والتي تنص " هناك بعض الصعوبات التي يواجهها الأساتذة الجدد في المرحلة الثانوية في عملية الضبط الصفي هي صعوبات تتعلق بـــ (سلوكات التلاميذ أنفسهم، الأستاذ، المنهاج وإمكانات المؤسسة الثانوية).

الفرضيات الجزئية :

1- هناك بعض الصعوبات التي يواجهها الاساتذة الجدد في المرحلة الثانوية في عملية الضبط الصفي صعوبات تتعلق بسلوكات التلاميذ أنفسهم.

2- هناك بعض الصعوبات التي يواجهها الأساتذة الجدد في المرحلة الثانوية في عملية الضبط الصفي صعوبات تتعلق بالأستاذ.

3- هناك بعض الصعوبات التي يواجهها الأساتذة الجدد في المرحلة الثانوية في عملية الضبط الصفي صعوبات تتعلق بالمنهاج.

4- هناك بعض الصعوبات التي يواجهها الأساتذة الجدد في المرحلة الثانوية في عملية الضبط الصفي صعوبات تتعلق بإمكانات المؤسسة الثانوية.

وتحقيقا لأهداف الدراسة تمّ الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من(48) أستاذ وأستاذة تمّ اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة، ووزع عليهم استبيان بعد التأكد من خصائصه السيكو مترية وصلاحيته للتطبيق على عينة الدراسة الأساسية.

بعد جمع البيانات تمّ تفريغها ومعالجتها إحصائيا باستخدام برنامج spss توصلنا إلى النتائج التالية:

- هناك بعض الصعوبات التي يواجهها الاساتذة الجدد في المرحلة الثانوية في عملية الضبط الصفي صعوبات تتعلق بسلوكات التلاميذ أنفسهم.
- هناك بعض الصعوبات التي يواجهها الأساتذة الجدد في المرحلة الثانوية في عملية الضبط الصفي صعوبات تتعلق بالأستاذ.
- هناك بعض الصعوبات التي يواجهها الأساتذة الجدد في المرحلة الثانوية في عملية الضبط الصفي صعوبات تتعلق بالمنهاج.
- هناك بعض الصعوبات التي يواجهها الأساتذة الجدد في المرحلة الثانوية في عملية الضبط الصفي صعوبات تتعلق بإمكانات المؤسسة الثانوية.

Résumé :
L'objectif de notre étude est de connaitre les difficultées que les nouveaux enseignants affrontent au lycée pour appliquer la discipline en classe.
Pour cela on s'est posé les questions suivantes :
1/ quelles sont les difficultées que que les nouveaux enseignants affrontent au lycée pour appliquer la discipline en classe ?
2/ est ce que ces difficultées sont en rapport avec les comportements des élèves ?
3/ est ce que ces difficultées sont en rapport avec l'enseignant ?
4/ est ce que ces difficultées sont en rapport avec le curriculum ?
5/ est ce que ces difficultées sont en rapport avec les moyens de l'établissement ?

Les hypothèses :

1/ l'hypothèse générale :

les difficultées que que les nouveaux enseignants affrontent au lycée pour appliquer la discipline en classe sont en rapport avec (les élève, l'enseignant, le curriculum et les moyens de l'établissement)

2/ les hypothèses partielles :

- les difficultées que que les nouveaux enseignants affrontent au lycée pour appliquer la discipline en classe sont en rapport avec les élèves.
- les difficultées que que les nouveaux enseignants affrontnte au lycée pour appliquer la discipline en classe sont en rapport avec l'enseignant.
- les difficultées que que les nouveaux enseignants affrontent au lycée pour appliquer la discipline en classe sont en rapport avec le curricullum.
- les difficultées que que les nouveaux enseignants affrontent au lycée pour appliquer la discipline en classe sont en rapport avec les moyens de l'établissement.

Pour atteindre les objectifs de l'étude, on a appliqué la méthode descriptive et travaillé sur un échantillon de (48) enseignants (femmes et hommes) choisis au hasard, on a appliqué le questionnaire après avoir assurer ses caractères psychométriques.
Après la récolte des données, les vider et les traiter statistiquement en utilisant le SPSS, on a trouvé les résultat suivant :
1/ les difficultées que que les nouveaux enseignants affrontent au lycée pour appliquer la discipline en classe sont en rapport avec (les élève, l'enseignant, le curriculum et les moyens de l'établissement).

2/ les difficultées que que les nouveaux enseignants affrontent au lycée pour appliquer la discipline en classe sont en rapport avec les élèves d'un degré moyen.

3/ - les difficultées que que les nouveaux enseignants affrontnte au lycée pour appliquer la discipline en classe sont en rapport avec l'enseignant d'un degré moyen.

4/ - les difficultées que que les nouveaux enseignants affrontent au lycée pour appliquer la discipline en classe sont en rapport avec le curricullum d'un degré moyen.

5/ les difficultées que que les nouveaux enseignants affrontent au lycée pour appliquer la discipline en classe sont en rapport avec les moyens de l'établissement d'un degré moyen.

مقدمة

مقدّمـــة:

العمليّة التربوية كانت ولا تزال أساسا لتقدّم المجتمعات وتطورها، لذلك حظيت باهتمام بالغ من قبل المختصين في المجال التربوي وذلك في جميع مراحل التعليم لاسيما المرحلة الثانوية ،خاصة وان جميع الآراء اتفقت على أنّ المرحلة الثانوية مسؤولة عن إعداد التلميذ للحياة كمواطن صالح في المجتمع، ويعتبر التلميذ واحدا من المحركات الأساسية لهذه العملية، لهذا اهتم هؤلاء الباحثون في المجالات المختلفة لعلوم التربية وعلم النفس بالتركيز على مساعدته واستغلال كل إمكانياته من أجل التعلم الأمثل، وليتم تكوين هذا التلميذ تكوينا جيدا لابد له من أساتذة أكفاء يؤطرونه ويشرفون عليه لكن هؤلاء الأساتذة قد لا تتوفر فيهم الخبرة المهنية التي تتيح لهم التصرف مع كل الصعوبات التي تعترضهم أثناء العملية التعليمية داخل غرفة الصف بالطرق الملائمة والناجعة، خاصة إذا كانوا حديثي العهد بالتعليم.

ويعدّ النظام معيارا لنجاح العملية التعليمية التي تقدم للتلاميذ، فالنظام داخل الأقسام التعليمية هو الحالة السوية التي يجب إن تسود داخل القسم، فكل قسم دون نظام لا تتحقق فيه أهداف العملية التعليمية، حيث نجد أنّه من ضروريات النظام داخل القسم الضبط الصفي الذي يعتبر عملية مهمة جدا من عمل الأستاذ، حيث يُعرّف سامر عبد الهادي (2002) أنّ الضبط الصفي هو قيام المعلم بوضع نظام خاص توضح فيه المعايير السلوكية ويتفق عليها، وتوضـــح السلوكيات المرغوب فيها وغير المرغوب فيها من قبل التلاميذ وتوجيههم إلى السبيل السليم لتطبيق ذلك النظام.

وتعتبر عملية التحكم في التلاميذ داخل الأقسام الدراسية ، وخاصة سلوكيات التلاميذ الشغل الشاغل لمعظم الأستاذة الجدد، لما لها من آثار إيجابية على نتائج التلاميذ الدراسية، على نجاح الأستاذ أو فشله، حسب شعلان وآخرون (1994).

عليه جاءت دراستنا هذه لتميط اللثام عن هذه الصعوبات وتعطي حلولا ولو بسيطة لها، حتى تتم العملية التعليمية في ظروف جيدة، لذا فإن الدراسة الحالية تتناول موضوع الصعوبات التي تواجه الأساتذة الجدد في المرحلة الثانوية في عملية الضبط الصّفّي لدى

الأساتذة الجدد لعينة من ثانويات ولاية المسيلة ومنه قمنا بتقسيم بحثنا إلى فصول نظرية وأخرى تطبيقية كانت كالآتي .

الجانب التمهيدي:

خصصناه للإطار العام لإشكالية البحث بتحديد إشكالية الدراسة ووضع الفرضيات، إضافة إلى أهداف وأهمية الدراسة والإشارة إلى أهم المفاهيم وذكر بعض الدراسات السابقة.

الجانب النظري: هو الإطار النظري لمتغيرات الدراسة ويتضمن فصلين وهما:

الفصل الأول:

خصص لمتغير الضّبط الصّفّي من خلال تعريف الضّبط الصّفّي وأهميته وأهدافه والعوامل المؤثرة في إدارة الصّف وفي الأخير حاولنا أن نبيّن أنواع وأسباب المشكلات الصّفّية.

الفصل الثاني:

خصص هذا الفصل للمتغير التعليم الثانوي وتم فيه تعريف التعليم الثانوي وأهميّته وأهدافه وفي الأخير عدّدنا أهم مشكلات تلاميذ التعليم الثانوي.

الجانب التطبيقي: هو الإطار الميداني للبحث ويتضمن فصلين هما:

الفصل الثالث:

خصصناه للإجراءات المنهجية للبحث ويتضمن الدراسة الاستطلاعية ثم الدراسة الأساسية (منهج البحث، حدود الدراسة، مجتمع الدراسة والعينة وحجمها) ووصف أدوات جمع البيانات وأخيرا الأساليب الإحصائية المستعملة.

الفصل الرابع:

وتم فيه عرض وتحليل نتائج الدراسة ومناقشتها الميدانية المتعلقة بمتغيرات الدراسة والتي توصلنا إليها من خلال المرور بالمعالجة الإحصائية، وفي الأخير قمنا بتقديم اقتراحات مع عرضنا لخلاصة البحث وذكر قائمة المراجع والملاحق.

الجانب النظري

الفصل التمهيدي

الاطار العام للدراسة

1- إشكالية الدّراسة وتساؤلاتها

2- فرضيـــــــات الدّراسة

3- أسباب اختيار موضوع الدراسة

4- أهداف الدراسة

5- أهميَة الدراسة

6- تحديد المفاهيـــم

7- الدّراســـات السّابقة

8- مناقشة الدّراسات السّابقة

1- إشكالية الدّراسة وتساؤلاتها:

تعتبر المدرسة المؤسسة التربوية التي تهتم بتربية الأفراد من جميع النواحي العقلية، الجسمية ،الخلقية، الإجتماعية، وذلك من أجل إعداد المواطن ، المدرك لواجباته نحو ربه ,وأسرته ،ووطنه، وإنسانيته، والقادرعلى القيام بالأعمال التي تتلائم مع قدراته وإستعداداته (عقل،2000،ص37).

والشخص الذي يحقق تلك الأهداف ، داخل هذه المؤسسة التربوية هو المعلم ،الذي ينوب عن الجماعة في تربية أبنائها وتعليمهم , وهو موظف من قبل الدولة التي تمثل مصالح الجماعة، ويتلقى أجرا نظيرا قيامه بهذه المهمة (محمد،1982،ص17).

إنه ذلك الشخص الذي يقوم بدوره داخل المؤسسة من تربية وتعليم التلاميذ، كما يقوم بتنسيق وتنظيم الوحدة التعليمية لما يتناسب لمستوى التلاميذ والأهداف المنوطة من هذه العملية التعليمية .

لهذا لابدا أن تتوفر فيه مجموعة من الشروط والخصائص، أهمها، تفوقه العقلي، حتى يتمكن من التحكم في المادة التي يدرسها، إضافة إلى الرغبة في التعليم، لأنها مهنة – التعليم – ذات خصوصية، لأنه يعلِّم ويتعلّم في أن واحد كما يجب أن يكون مدركا لطرق التعامل مع التلاميذ والتحكم في الفصل وبهذا يكون دوره ديداكتيكيا وبيداغوجيا في آن واحد.

هذه الأدوار لا تخص مرحلة تعليمية واحدة فقط بل جميع المراحل التعليمية، من بينها مرحلة التعليم الثانوي التي تعتبر مرحلة متميزة بالنسبة لخصائص النمو النفسي والجسمي لأنها تقابل مرحلة المراهقة التي تتميز بسرعة النمو فيها جسديا ، فيزيولوجيا، عقليا، إنفعاليا، مع سرعة تغير شخصية الفرد هذا التغير الجسمي والفيزيولوجي سوف يؤثر على شخصية التلميذ مما يجعله أكثر حركة، سهل الانفعال، وقد يتعداها إلى القيام بسلوكات طائشة داخل الصف .

وهنا يأتي دور الأستاذ لضبط سلوكات هؤلاء التلاميذ خاصة وأن "الضبط الصفي يشكل أساس نجاح العملية التربوية وتحقيق أهدافها، ولا يقتصر على إسهامه في الرفع من مستوى التلاميذ في التعليم الثانوي بل يتعدى ذلك الى تحقيقه لأحد الأهداف السامية وهو الإسهام في النمو الخلقي والاجتماعي. (الحكمي،2011، ص 56)

"وهو– الضبط الصفي – الحالة السوية التي تسود المواقف الصفية التي خططت الأنشطة لها ... وهو أيضا إنضباط التلاميذ في الموقف التعليمي وفق القواعد والأنظمة الصفية المحددة ، وفيه تعين الحدود التي يسلك وفقها التلاميذ سواء في الموقف التعليمي الصفي أو في موقف التفاعل مع زملائه مما يمكن أن يأتي على سير عملية التعلم والتعليم " (قطامي ، 2002 ، ص 82).

وعليه نقول أن عملية الضبط الصفي مهمة جد صعبة وهي جزءا أساسي من عمل الأستاذ ووظيفته وعلى هذا الأخير أن يكون مدركا لأهمية (الضبط الصفي) في تسيير العملية التعليمية التعلمية والتحكم فيها، وبالتالي التحكم في سلوكات وتصرفات التلاميذ الذين سبق وأن قلنا عنهم أنهم مراهقون تتميز سلوكاتهم بالاندفاعية والعنف أحيانا .

هذه بالنسبة للأستاذ على العموم، لكن في دراستنا هذه سوف نسلط الضوء على الأستاذ الجديد ، الذي يجد نفسه في بيئة جديدة عليه، غير التي تعود عليها اثناء تكوينه ، فهو مطالب في هذه المرحلة الجديدة على أن يكون ملما بمكونات المادة وطريقة تدريسها بالإضافة إلى الإلمام بخصوصيات التلاميذ في المرحلة الثانوية وطريقة التعامل معهم .

وهنا يجد نفسه مطالبا بأن يحقق هدف المؤسسة التربوية، وهو نجاح العملية التعليمية التعلمية .

وبما أن هذه الوظيفة هي جديدة عليه سوف تواجهه مجموعة من الصعوبات، وعليه نتساءل فنقول:

– هل يواجه الاساتذة الجدد بعض الصعوبات في المرحلة الثانوية في عملية الضبط الصفي ؟

للإجابة على هذا التساؤل لابد من أن نتساءل مرة أخرى ونقول :

1-هل هناك بعض الصعوبات التي يوجهها الأساتذة الجدد في المرحلة الثانوية في عملية الضبط الصفي هي صعوبات تتعلق بسلوكات التلاميذ أنفسهم ؟

2-هل هناك بعض الصعوبات التي يوجهها الأساتذة الجدد في المرحلة الثانوية في عملية الضبط الصفي هي صعوبات تتعلق بالأستاذ؟

3-هل هناك بعض الصعوبات التي يوجهها الأساتذة الجدد في المرحلة الثانوية في عملية الضبط الصفي هي صعوبات تتعلق بالمنهاج ؟

4-هل هناك بعض الصعوبات التي يوجهها الأساتذة الجدد في المرحلة الثانوية في عملية الضبط الصفي هي صعوبات تتعلق بإمكانات المؤسسة الثانوية ؟

2- فرضيات الدّراسة:

الفرضية العامة:

يواجه الاساتذة الجدد بعض الصعوبات في عملية ضبط الصفي هي صعوبات تتعلق بـــ:(سلوكات التلاميذ أنفسهم ،الاستاذ ،المنهاج ،وإمكانات المؤسسة الثانوية).

الفرضيات الجزئية :

1- هناك بعض الصعوبات التي يوجهها الأساتذة الجدد في المرحلة الثانوية في عملية الضبط الصفي هي صعوبات تتعلق بسلوكات التلاميذ أنفسهم .

2- هناك بعض الصعوبات التي يوجهها الأساتذة الجدد في المرحلة الثانوية في عملية الضبط الصفي هي صعوبات تتعلق بالأستاذ.

3- هناك بعض الصعوبات التي يوجهها الأساتذة الجدد في المرحلة الثانوية في عملية الضبط الصفي هي صعوبات تتعلق بالمنهاج.

4- هناك بعض الصعوبات التي يوجهها الأساتذة الجدد في المرحلة الثانوية في عملية الضبط الصفي هي صعوبات تتعلق بإمكانات المؤسسة الثانوية.

3- أسباب اختيار موضوع الدراسة:

من جملة الأسباب التي أدت بنا إلى اختيار هذا الموضوع ليكون محور دراستنا ما يلي:

- الرَغبة الشخصيَة في دراسة هذا الموضوع، باعتباره يدخل ضمن مجال تخصصنا (ارشاد وتوجيه تربوي).
- تفاقم الصعوبات في الضبط الصفي، وعدم قدرة الأساتذة الجدد على التَحكم في الصفوف الدراسيَة.
- الآثار السلبية التي تنتج عن عدم القدرة على التحكم في الصف وضبطه.
- قلَة الدراسات التي تناولت هذا الموضوع، على حدّ علم الباحثين.

4- أهداف الدراسة:

- الكشف عن بعض الصعوبات التي يوجهها الأساتذة الجدد في عملية الضبط الصفي في المرحلة الثانوية.
- الكشف على بعض الصعوبات التي يوجهها الأساتذة الجدد في عملية الضبط الصفي تتعلق بتصرفات التلاميذ وسلوكياتهم.
- تحديد أهم بعض الصعوبات التي يوجهها الأساتذة الجدد في المرحلة الثانوية.
- التعرف على بعض الصعوبات التي يوجهها الأساتذة الجدد في عملية الضبط الصفي تتعلق بالأستاذ.
- الكشف على بعض الصعوبات التي يوجهها الأساتذة الجدد في عملية الضبط الصفي تتعلق بالمنهاج.
- محاولة التعرف على بعض الصعوبات التي يوجهها الأساتذة الجدد في عملية الضبط الصفي تتعلق بالإمكانات المؤسسة الثانوية.

5- أهميَة الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في التعرف على بعض الصعوبات التي يمكن أن تصادف الأستاذ الجديد، في التحكم في الصف الذي يشرف على تدريسه خاصة وأنه يلتحق لأول مرة بمنصب عمل (التدريس) في مؤسسة تربوية تتطلب منه العديد من الأدوار والوجبات . بداية من التمكن من المادة العلمية وصولا إلى التحكم في تصرفات تلاميذه أثناء العملية التعليمية.

تتمثل أهمية الدراسة كذلك في أهمية المرحلة الثانوية من حياة التلميذ وموازاتها لمرحلة عمرية . يقول عنها العلماء والباحثون في علم النفس أنها مرحلة حرجة وحساسة لأن الفرد فيها تطرأ عليه العديد من التغيرات . الفيزيولوجية، الجسمية ،النفسية، والتي بدورها تؤثر على حياته اليومية وعلاقته بالأخرين وباعتبار أن المؤسسة الثانوية هي المكان الذي يقضي فيه هذا التلميذ أكبر وقت ممكن في يومه فتكون مسرحا للتنفيس عن الطاقة الزائدة لديه ، قد ينتج عنها صدامات مع الأخرين من زملاء إداريين والأساتذة .

وهنا يأتي دور الأستاذ في التحكم في تلك التصرفات ومنه التحكم في الضبط الصفي.

6- تحديد المفاهيم:

6-1- الصعوبات :

6-1-1- لغة:

جمع صعوبة ويقصد بها العسر وهي عكس السهل .

6-1-2: التعريف الإجرائي :

نقصد بها العقبة او الحاجز الذي يعترض الأستاذ الجديد أثناء عملية الضبط الصفي. وهو ما يعبر عنه(الأستاذ) استجابته على أداة البحث.

6-2- الضبط الصّفي:

6-2-1- اصطلاحا:

يقصد بالضبط الصّفّي، استخدام الأستاذ لاستراتيجيات تربوية محدّدة تسهّل على التلاميذ الحصول على أفضل مستوى من التعلُّم والنمو الشّخصيّ (أبو جادو،2006، ص358).

6-2-2- التعريف الإجرائي:

هو التقيّد بالسلوك المرغوب فيه من جانب التلاميذ، وانخراطهم في الأنشطة الصّفّية، وتوجيههم نحو العمل.

6-3- الأساتذة الجدد:

6-3-1التعريف الإجرائي :

الأساتذة الجدد في التعليم الثانوي في الجزائر، مصطلح يقصد به الأساتذة الذين هم في مرحلة التربص؛ أي الأساتذة الذين لم يكملوا بعد ثلاث سنوات في التعليم، وهي المدة التي تسبق التثبيت، أو ما يسمى بالترسيم.

6-4 – التلميذ :

6-4 -1 - اصطلاحا :

يعرف التلميذ كذلك بأنه المحور الأول والهدف الأخير من كل عمليات التربية والتعليم، فهو الذي من أجله تنشأ المدرسة وتجهز بكافة الإمكانات، فلا بد أن كل هذه الجهود الضخمة التي تبذل في شتى المجالات لصالح التلميذ (رابح، 1999،ص 112) .

6-4 -2 –التعريف الإجرائي :

نقصد به في دراستنا تلميذ المرحلة الثانوية وهو الذي يمر بمرحلة المراهقة ويزاول دراسته في قسم فيه أستاذ جديد.

6-5- المنهاج :

6 - 5- 1- لغة :

هي كلمة مشتقة من جذر لاتيني ومعناها مضمار سباق الخيل وهناك كلمة أخرى تستعمل أحيانا مرادفة لكلمة منهاج وهي كلمة المقرر وتقابل هذه الكلمة بالإنجليزية كلمة

syllabus ويقصد بهذه الكلمة (المعرفة التي يطلب من التلميذ تعلمها في كل موضوع خلال سنة الدراسية) .

6-5-2- اصطلاحا :

كلمة المنهاج تعني المعرفة أو(المحتوى) وتعني ايضا الانشطة التعليمية التعلمية التي ستوصل هذا المحتوى الى المتعلم والأهداف المتوخاة من تعلم هذا المحتوى .

6 -5-3- تعريف إجرائي :

المنهاج هو ما يتضمنه من الكتب المدرسية المقررة والأدوات والمراجع والمصادر المختلفة والخبرات الصفية واللاصفية ، وبدون المنهاج تظل العملية التعليمية ناقصة ومبتورة ، لأن المنهاج هو الذي يحدد معالم الطريق الى التعليم .

7- الدّراســـات السّابقة:

لا بدّ من العودة في أيّ دراسة علميّة جادّة للتّراث النّظريّ، وعصارة مجموع الدّراسات السّابقة بحجّة تراكميّة العلوم، وهذا ما يستدعي البحث عن الجذور النّظريّة، والامتدادات المعرفيّة للدّراسات والبحوث العلميّة التي أجريت، ومنه فلا يستقيم البحث العلمي إلاّ إذا كان له سند نظريّ، إضافة إلى هذا فإنّ الدّراسات السّابقة تمثّل سجلاً زاخرا بالمعلومات التي يمكننا من خلالها رصد وتحديد موقعها من التّراث النّظريّ، كما تمثّل نقطة انطلاق للعديد من الدراسات والبحوث التي تليها.

لذلك سعينا جاهدَين لقراءة وتفحُّص أبحاث من سبقنا بتناول شاكلة هذا الموضوع، ووجدنا أنّ البحوث السابقة تناولت موضوعات مشابهة لموضوعنا هذا، وجاءت دراساتهم كالتالي :

7-1-الدراسات السابقة المتعلقة بمتغير الصعوبات التي تواجه الأساتذة الجدد.

7-1-1- عنوان الدراسة :"معرفة اتجاهات المعلمين نحو مشكلات طلبهم ".

- **صاحب الدراسة :** "حسن خوله" .

- **سنة الدراسة:** "1983".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اتجاهات المعلمين نحو مشكلات طلبهم وأساليبهم في معالجتها، وقد دلت نتائج الدراسة على أن أغلب أساليب المعلمين في معالجة المشكلات السلوكية، كانت في الوعظ والإرشاد، ثم طابع الاتصال بالأسرة وأخيرا مناقشة الطالب نفسه، كما وجاء في تعبيرات المعلمين الحرة بغض الأساليب في معالجة المشكلات السلوكية مثل العقاب البدني والطرد من الصف الدراسي والتحويل إلى المختصين و تغير أسلوب التعامل مع الطالب وغيرها .

7-1-2- عنوان الدراسة: "الصعوبات والاستراتيجيات المساعدة للمعلمين المبتدئين في المدارس المتوسطة والعليا"

- **صاحب الدراسة:**"شارن كيلي charnk klley " .
- **السنة :** "1995 ".

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد أسباب المعدلات العالية في نسبة المعلمين المبتدئين في الهجرة الجماعية، وترك التدريس ووضع الحلول الممكنة لها ،كما هدفت إلى تحديد أي المعلمين الميتدئين في المدارس العليا ، التي تكون صعوباتهم أكثر، ويوجد لديهم أنواع ووسائل قيمة في المساعدة .

ولقد طبقت هذه الدراسة على المعلمين المبتدئين في المدارس المتوسطة والعليا التابعة لولاية بالتيمور في الولايات المتحدة الأمريكية وقام الباحثان بتوزيع(244) إستبيان على المعلمين المبتدئين ولم يرجع منها إلا 100 إستبيانا كاملا وبعد ذلك تم توزيع إستبيانا ثانيا عن المعلمين أنفسهم ، في نهاية العام الدراسي في ربيع (1994)، هدفت إلى تحديد أي نوع من المساعدة المفضلة لدى هؤلاء المعلمين المبتدئين .

ولقد أشارة نتيجة الإستبيان الأول إلى أن معظم المعلمين كانوا مهتمين كثيرا بالأمور المتعلقة بضبط الصف و الإدارة والنظام أو المشاكل التعليمية، التي تواجه التلاميذ، وكانت أعلى مرتبة في الصعوبات التي تواجه المعلمين هي الضغوط العاطفية والفيزيقية، ثم تعليم هذه الأمور وكيف حدثت للمعلمين داخل المدرسة .

وقد توصل الباحثان من خلال الإستبيان الثاني إلى أن أنواع المساعدة المفضلة لدى المعلمين تكون بإتاحة الفرص لهم بملاحظة زملائهم أثناء التدريس وأن يكون لكل معلم مبتدئ مدرس مشرف عليه يستشيره في الأمور المتعلقة بمشكلات ضبط الصف التي تواجهه، وأوصى الباحثان بزيادة المصادر وورش العمل التي تتناول صعوبات ومشاكل المعلمين المبتدئين .

7-1-3- عنوان الدراسة :"مشكلات المدرس المبتدئ كما يراها المدرسون المبتدئون في مدارس قطر الحكومية "

- **صاحب الدراسة :** "عارف توفيق عطاري".
- **السنة:** " 1996 ".

هدفت هذه الدراسة الى التعرف الى المشكلات التي تواجه المعلمين المبتدئين كما يراها المعلمون المبتدئون في المدارس الحكومية في قطر، ونقص ثلاثة من متغيرات المستقلة (الجنس، التخصص، المرحلة) على إجابات المشاركين .

وقد اعتمدت الدراسة في جميع البيانات على إستبيان مكون من (40) مشكلة وتكونت عينة الدراسة من (95) معلما معلمة يمثلون (31,7 %) من المجتمع الإحصائي، وأختيرة عينة الدراسة بطريقة العينة العنقودية، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة، وقد استخدم الباحث برنامج spss الإحصائي ومربعات "كاي" كأساليب إحصائية .

وأشارت النتائج إلى أن هناك مشكلتين من محور العلاقة مع التلاميذ وأولياء الأمور "كانتا من المشكلات المهمة ، وهاتان المشكلاتان هما "العلاقة مع التلاميذ " و"المحافظة على النظام "، فيما كانت مشكلات "حفز التلاميذ لأداء الوجبات " و"صعوبة التكيف مع حاجات التلاميذ " و"استجابة التلاميذ لاستخدام أساليب جديدة " و"الإضطرار لاستخدام أساليب غير تربوية " وعدم إحساس التلاميذ بأهمية التعليم " متوسطة الأهمية .

واوصى الباحث على أن يشتمل الإعداد المهني في الجامعات، على تعريف الطالب بالأمور الإدارية، والأمور التي تتعلق مباشرة بالتعليم، وكذلك على مشكلات التعليم وواقعه الفعلي، وليس التركيز على الأمور الأكاديمية .

8- مناقشة الدراسات السا بقة :

من خلال إستعراضنا لدراسات السابقة، التي تناولت أهم الصعوبات التي يواجهها الأستاذ الجديد، والإسترتيجيات المساعدة التي يستخدمها، في معالجة الصعوبات والمشكلات السلوكية التي يتلاقاها، من التلاميذ في أداء مهنته والتي تؤثر على سير العملية التعليمية، وقد جاءت دراستنا هذه كتكملة لهذه الدراسات التي تناولها موضوعنا، الذي تناول الصعوبات التي يوجهها الأستاذ الجديد في ضبط صفه .

8-1-من حيث الهدف :

هدفت جميع هذه الدراسات إلى التعريف بالصعوبات والإسترتيجيات المساعدة للمعلمين المبتدئين واتجاهاتهم، التي تواجه الأساتذة في إدارة الصف وضبطه، وسبل القضاء عليها، وعلى الأقل الحد منها .

ويكمن عنصر التجديد في دراستنا هذه أثناء تناولنا تأثير هذه الصعوبات، على فئة الأساتذة الجدد في التعليم الثانوي ، المتميزة بالصعوبات، لأن التعامل مع التلاميذ المراهقين يزيد من صعوبة المهمة الأساتذة الجدد إذ لم تكن له دراية، بمميزات وخصائص هذه المرحلة العمرية الحساسة في حيات التلميذ .

8-2- من حيث المنهج :

المنهج الوصفي بنوعيه المقارن والتحليلي .

8-3- من حيث أداة الدراسة :

إستبيان .

8-4- من حيث النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسات :

العقاب البدني .

الطرد من الصف الدراسي .

التحويل الى المختصين .

العلاقة مع التلاميذ لأداء الواجبات وصعوبة التكوين مع حاجات التلاميذ .

عدم إحساس التلاميذ بأهمية التعليم.

9- الدارسات السابقة المتعلقة بمتغير الضبط الصفي .

9-1- عنوان الدراسة:" أنماط السلوك المعطّل في المدارس الثانوية في إقليمي دم وجالووي " .

صاحب الدراسة :" ماكسويل Maxwell " .

سنة الدراسة :" 1987" .

والتي هدفت إلى التعرف على أنماط السلوك المعطل في المدارس الثانوية، في إقليمي دم وجالووي في الريف الأسكتلندي، تكونت عينة الدراسة من معلمي ست (06) مدارس ثانوية، وتمّ اختيار هذه المدارس بطريقة قصديه كونها تقع في أقاليم ريفية، تمّ توزيع الاستبيان على جميع المعلمين، تكون الاستبيان من (63) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد، حيث يقيس البعد الأول آراء المعلمين حول عدد من القضايا المتعلقة بالسلوك المعطل ومثّل البعد الثاني الأسباب المفترضة من المعلمين للسلوك المعطل، والبعد الثالث سؤال المعلمين عن تحديد استراتيجيات التدخل التي من الممكن أن تكون فاعلة في خفض السلوك المعطل، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- عدم وجود انضباط في حياة الطفل في الأسرة.
- الاضطراب في الحياة الأسرية.
- قلة التوجيه والإرشاد في المدرسة.
- ضعف الإدارة الصّفّية.

- عدم قدرة الطفل على إدراك النتائج المترتبة على السلوك المرغوب.
- عدم مواءمة المنهاج.
- ضعف نظام الانضباط في المدرسة.
- تعرض التلميذ للعنف.
- نقص الدّعم والتشجيع المقدم للتلاميذ.
- شعور التلاميذ بالإحباط.
- ضعف الروح المعنوية.

9-2- عنوان الدراسة :"الضبط الصفي وحفظ النظام في مدارس البحرين " .

صاحب الدراسة :"علاونة شفيق " .

سنة الدراسة :"1995" .

الضبط الصفي وحفظ النظام في مدارس البحرين على عينة مكونة من (128) معلما ومعلمة و(402) من الطلبة وقد توصلت الدراسة إلى نتائج الأتية :

أن أكثر الأساليب استخداما كانت توضيح القوانين الصفية منذ اليوم الدراسي الأول في العام، والتسامح مع التصرفات ذات الطابع البسيط، وامتداح سلوك الطالب غير المشاغب، اما أقل الأساليب انتشارا فكانت تلك ذات العلاقة باستخدام القمع والشدة والتهديد، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والطلبة حول أكثر الأساليب إنتشارا ،ففي حين أكد المعلمون الأساليب الإيجابية عموما ، أكد الطلبة الأساليب السلبية، وأكدة الدراسة أن النتائج كانت لصالح الذكور من الطلبة عند استخدام الأساليب السلبية .

9-2-2- عنوان الدراسة :"مشكلة الإنضباط الصفي " .

- **صاحب الدراسة :**"رجاء أحمد عيد " .
- **سنة الدراسة :**"1998".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مشكلة الانضباط الصفي لد تلميذات التدريب الميداني، ثم محاولة التوصل إلى أساليب علاجها .

واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق أهدافها ، وكانت أداة هذه الدراسة هي الاستبيان وخلصت الدراسة إلى نتائج منها ما يلي :

-ترجع مشكلة الانضباط الصفي إلى عوامل عديدة منها : الأسرة والمدرسة وجماعة الأقران والمجتمع خارج المدرسة.

وتتمثل أساليب مواجهة مشكلة الإنضباط الصفي في :

اساليب وقائية :منها الإدارة الفعالة للفصل ، وذلك من خلال وضوح التعليمات وصلتها الوثيقة بالأهداف وإعطاء التلاميذ فرصا لمناقشة هذه التعليمات .

ب - اساليب علاجية :يهتم بعضها بالسلوك السيء البسيط ويهتم البعض الاخر بالسلوك السيء المزعج.

9-3- عنوان الدراسة :"مدى استخدام العقاب البداني إلى حفظ النظام في المدارس الثانوية في جنوب إفريقيا ".

صاحب الدراسة :"موريل Morrell" .

سنة الدراسة :"1995" .

هدفت الدراسة إلى التعرف مدى استخدام العقاب البداني إلى حفظ النظام في المدارس الثانوية في جنوب إفريقيا تكونت عينة الدراسة من (50) طالبا (16) مدرسة ثانوية في ولاية ديربان، (45%) من الذكور و(55 %) من الإناث، ثم استخدام استبانة كأداة للدراسة وتركزت أسئلة الدراسة حول أشكال الضبط الصفي المستخدمة في تلك المدارس ،وهل حدث تغير في وسائل ضبط النظام المستخدم من خلال السنوات الثلاثة الأخيرة ، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة :

1- لازال العقاب البدني يستخدم في المدارس لحفظ النظام .

2- انخفض استخدام العقاب البدني لحفظ النظام بشكل ملحوظ كما كان سابقا .

3- توقف المعلمون عن استخدام الضرب ، واستخدام أسلوب الصراخ على الطلاب بكثرة .

9-2-4- عنوان الدراسة :"أثر الإتصال على ضبط الطلاب في المدارس الثانوية في كينيا".

-صاحب الدراسة : " كينديكي Kindiki".

-سنة الدراسة :"2009" .

هدفت هذه الدراسة التعرف الى أثر الإتصال على ضبط الطلاب في المدارس الثانوية في كينيا ،أجريت الدراسة في (8)مدارس ثانوية ، ثم استخدام العينة العشوائية الطبقية والعينة العشوائية البسيطة ، تكونت من (200) حيث تم إختيار(20) طالب و(4) معلمين من كل مدرسة وتم استخدام أسلوب المقابلة مع (8) مدراء مدارس ، ومن أهم النتائج التي توصلت اليها الدراسة :

1- أن الإنضباط الصفي في الكثير من المدارس الثانوية في كينيا منخفض جدا .

2- عدم وجود إتصال فعال بين إدارة المدارس والطلاب والأولياء أمورهم .

3- عدم قيام إدارة المدارس بعقد اجتماعات دورية مع الطلاب، وعدم الإستماع لشكاويهم.

4- عدم توفير التوجيه والإرشاد وقنوات الإتصال لتوجيه سلوك الطلاب .

5- عدم قيام مدراء المدارس بمناقشة الأنظمة والقوانين المدرسية مع الطلاب.

10- مناقشة الدراسات السابقة :

من خلال عرضنا للدراسات السابقة، نستنتج أن دراستنا هذه هي الإمتداد لتلك الدراسات ،التي تناولت العديد من المشاكل والصعوبات التي تعاني منها منظومتنا التربوية، والتي تؤثر على سير العملية التعليمية التعلمية، التي تقف أمام تحقيق الأهداف المنشودة من عملية التعليم والتربية .

ولقد جاءت الدراسات هذه التي تناولت المتغير الثاني من الضبط الصفي.

ويكمن وجه التشابه بين دراستنا والدراسات السابقة فيما يلي :

10-1- من حيث الهدف:

تهدف جميع الدراسات إلى التعرف على المشكلات أو صعوبات الانضباط الصفي لد التلاميذ داخل الأقسام ، والأسباب التي أدت إلى ذلك من خلال النتائج المتوصل اليها منها العنف وعدم الدعم والتشجيع ، ضعف الإدارة الصفية ، عدم توفير التوجيه والإرشاد وقنوات الإتصال والهدف من دراستنا هذه التقليل من هذه المشاكل والصعوبات ووضع حلول ممكن تحقيقها من خلال النتائج المتوصل إليها .

10-2- من حيث المنهج:

كما هو ملاحظ، فقد استخدم في الدراسات السابقة التي إعتمدنا عليها في دراستنا هذه المنهج الوصفي لأنه ملائم لمثل هذا نوع من الدراسات .

10-2- من حيث أداة الدّراسة:

الأدوات المستخدمة في هذه الدراسات استخدموا الاستبيان كأدوات لجمع البيانات .

10-3- من حيث النتائج:

توصّلت الدّراسات السابقة التي تناولناها إلى النتائج التالية:

- قلة التوجيه والإرشاد في المدرسة.
- ضعف الإدارة الصّفّية.
- عدم قدرة الطفل على إدراك النتائج المترتبة على السلوك المرغوب.
- عدم مواءمة المنهاج.
- ضعف نظام الانضباط في المدرسة.
- تعرض التلميذ للعنف.
- نقص الدّعم والتشجيع المقدم للتلاميذ.
- شعور التلاميذ بالإحباط.

– ضعف الروح المعنوية.

مكانة الدّراسة الحاليّة بين الدّراسات السّابقة وعناصر التجديد فيها:

تعتبر دراستنا هذه امتدادا لدراسات سابقة تناولت بعض الصعوبات أو المشاكل التي تواجه الأساتذة داخل غرف الصّف، والتي تؤثّر على السير الحسن للعمليّة التعليمية التعلميّة، وبالتالي تحول دون الوصول إلى الأهداف المسطّرة من ورائهما، ويكمن عنصر التجديد في تناولنا لهذا الموضوع، أنّنا اخترنا الأساتذة الجدد في التعليم الثانويّ، ولا يخفى أنّ مرحلة التعليم الثّانوي لا تتشابه مع المراحل التعليمية الأخرى؛ ذلك أنّ الأساتذة الجدد يتعاملون مع فئة تمرّ بمرحلة حسّاسة حسب تقسيم النمو النّفسيّ، ألا وهي مرحلة المراهقة وما يميّزها من تحولات جذرية في حياة التلميذ، سواء كانت نفسيّة أو جسميّة أو عقلية.

الفصل الاول

التعليم الثانوي، خصوصيات التلميذ فيها ،حاجاته والمشكلات التي يمكن أن يواجهها.

تمهيـــــــد

1- تعريــف مرحلة التعليم الثّــانوي.

2- أهمّيّة مرحلة التّعليــم الثــانوي.

3- أهداف التعليم الثــانوي.

4- خصائص المرحلة العمرية لتلاميــذ التعليم الثانوي.

5- حاجــات تلميذ مرحلة التعليــم الثانوي.

6- مشكــلات تلاميــذ التعليم الثانــوي.

خلاصة

تمهيـــد:

تعتبر مرحلة التعليم الثانوي مرحلة أساسية في حياة التلميذ؛ لأنها تقابل مرحلة حرجة هي مرحلة المراهقة، التي تعدّ مرحلة انتقال من الطفولة إلى الشباب، وكونها تتصف بمجموعة من التغيرات النفسية والجسمية والعقلية والانفعالية..

كلّ هذه التغيرات تؤثر على تحصيله (التلميذ)، وبالتالي يجب مساعدته من قبل الأسرة والمدرسة والأساتذة على حدّ سواء، كي يتجاوز تبعات هذه التغيرات، ولا تؤثر على تحصيله وانضباطه داخل غرفة الصف.

وسنحاول في هذا الفصل التعريف بمرحلة التعليم الثانوي وأهميتها وأهدافها، وأهم المشاكل التي يعاني منها تلميذ المرحلة الثانوية والتي تؤثر سلبا على انضباطه داخل غرفة الصف، وكذلك أهم حاجاته التي بدونها لا يستطيع تحقيق المتعة من الدراسة.

1- تعريف مرحلة التعليم الثانوي:

يمكن تعريف مرحلة التعليم الثانوي بأنها المرحلة التي تلي المرحلة الأساسية، وجميع أنواعها وفروعها وتقابل مرحلة التعليم الثانوي مرحلة المراهقة، حسب تقسيم مراحل النمو النفسي.

إنّ هذا التقسيم للنظام التربوي يتطابق مع تقسيم النمو للفرد، وبما أنّ لكل مرحلة من مراحل النمو مميزات وخصائص تتميز بها عن غيرها من المراحل، كذلك بالنسبة للمراحل التعليمية . (علي براجل، 1990، ص19)

وتعتبر المرحلة الثانوية في النظام التربوي الجزائري، النقطة المركزية للمراحل التعليمية؛ بحيث أنّ جذورها مغروسة في التعليم الأساسي، وفروعها ممتدة إلى التعليم العالي .

وتعرّف هذه المرحلة أيضا بأنها المرحلة الثانية من التعليم؛ حيث تبدأ بعد مرحلة التعليم الأساسي، حتى يحصل لتلميذ على شهادة المدرسة الثانوية، التي تعرف بـــ "شهادة البكالوريا".

التعليم الثانوي هو حلقة الوصول الى التعليم الإلزامي أي التعليم المتوسط من جهة والتعليم العالي والتكوين والتكوين المهني من جهة أخرى، وتدوم هذه المرحلة ثلاثة سنوات ،السنة الأولى ثانوي الثانية ثانوي، والثالثة ثانوي (وزارة التربية الوطنية ، 2005).

ومن خلال هذه التعاريف نستخلص ان مرحلة التعليم الثانوي هي أكثر المراحل الدراسية متعة بالنسبة للتلميذ وفي نفس الوقت هي أكثر حساسية وتقلبا ،وبلا شك فإن مرحلة المراهقة وما تسببه من تغيرات في جميع النواحي تؤدي إلى تأثير على مستوى واخلاقيات التلميذ .

ومن خلال التعاريف نستخلص ان التعليم في المرحلة الثانوية من اكثر المراحل صعوبة لانهل تطرأ عليه تغيرات فيزيولوجية وعلى الاستاذ الجديد معرفة هذه التغيرات قبل الالتحاق بمهنة التعليم .

2- أهميّة مرحلة التعليم الثانويّ:

تتجلى أهميّة مرحلة التعليم الثانويّ في نقاط هامّة لعلّ أهمّها مايلي:

2-1-مرحلة المراهقة والتغيرات الجسمية والسيكولوجية التي تطرأ على الفرد:

كما سبق أن ذكرنا، فإنّ مرحلة التعليم الثانوي تقابل مرحلة المراهقة حسب تقسيم مراحل النمو النفسي، وبما أنّ كلّ مرحلة من مراحل النّموّ لها مميزات وخصائص تميّزها عن غيرها، كذلك اختلفت المناهج الدّراسيّة والأساليب التعليميّة والأهداف التربوية (أحمد زكي صالح، 1972، ص15)

كما يميل التلميذ في مرحلة المراهقة إلى حرّيّة التفكير، وحرّيّة التّعبير؛ إذ تصبح لديه القدرة على الاستدلال والاستنتاج، واستخدام الأسلوب العلميّ في التفكير، كما يستطيع إدراك الألفاظ المجرّدة وربطها بمدلولات معنويّة، بعدما يدرك المعاني عن طريق الحسّ في المرحلة الابتدائيّة، حيث أصبح الآن في مرحلة يدرك فيها معنى التعاون والحرّيّة (زكريا إسماعيل أبو الضّبعات، 2009، ص50).

والتلميذ يمرّ في مرحلة التعليم الثانويّ بهذه المرحلة الحرجة من حياته بحيث أنّه إذا صُمّمت أساليب التربية فيها بما يتناسب مع هذه المرحلة، فحتما أنّها ستؤدي إلى حياة أفضل يتوافر فيها الاطمئنان والاستقرار (إبراهيم عصمت مطاوع، 1997، ص347).

2-2- الارتباط بمشكلات المجتمع:

ترتبط **مشكلات** مرحلة التعليم الثّانويّ بمشكلات المجتمع ومتطلباته، وفلسفته وقيمه ومبادئه، إضافة إلى العوامل الاقتصاديّة السّائدة فيه **(نفس المرجع ، ص351).**

2-3- تعتبر كمرحلة عبوريّة:

يعتبر التعليم الثّانويّ امتداداً لمرحلة التعليم الابتدائي والمتوسّط، لبلوغ التعليم العالي، ومن ثَمّ فالتّخطيط لمناهجه وأهدافه، لابدّ أن يأخذ بعين الاعتبار احتياجات ورغبات التلاميذ من جهة ومن جهة أخرى أهداف واحتياجات المجتمع (نفس المرجع ، ص352).

وتَعتبر وزارة التربية الوطنيّة أهمّيّة مرحلة التّعليم الثّانويّ في أنّها مرحلة مهمّة من مراحل المنظومة التربويّة وحلقة وصل بين التعليم الأساسي والتعليم العالي، لهذا فهي تقوم بدور صعب؛ فهي مرتبطة بالقاعدة العلميّة لتلاميذ المرحلة الأساسيّة، وتعمل على تحقيق ما هو مرجوٌّ منها؛ أي تكوين طلبة يمكنهم متابعة دراسات عليا وتكوين إطارات متوسّطة لتلبية حاجات سوق الشغل الوطنية (بوفلجة غيات، 2006، ص60-61).

على ضوء ما سبق يمكن صياغة هذه النقاط التي تتجلى فيها أهميّة التعليم الثّانويّ، وهي:

- الأخذ بعين الاعتبار التغيرات الجسميّة والنّفسيّة التي تقابل مرحلة التعليم الثّانويّ.
- الأخذ بعين الاعتبار احتياجات المجتمع والتلميذ في التخطيط للتعليم الثّانويّ.
- السّعي لإعداد التلميذ ليكون مواطنًا صالحًا.
- ترك التلميذ يعبر عن رأيه بكل حرية على رأيه والتعرف على مدى قدراته العقلية والفكرية.
- تشجيع التلاميذ من خلال جوائز او المدح .

3- أهداف التعليم الثانويّ:

يرى "رمضان القذافي" أنّ أهمّ قضيّة تواجه التعليم الثانوي، هي كيفيّة إيجاد الطُّرق الناجعة التي تساعد التلاميذ المراهقين على الانتقال من الطفولة والحياة المدرسيّة، إلى النّضج والكمال وحياة المجتمع (رمضان القذافي، 1998، ص21).

كما حدّد هذا الأخير أهداف التعليم الثانوي كالآتي:

- إكساب التلاميذ المفاهيم العلميّة والإنسانيّة، وتسخيرها لخدمة المجتمع.
- تزويد التلاميذ بالمهارات الفكريّة، ومناهج البحث العلميّ.

- تحسين مهارات التلاميذ اللّغويّة وقدرتهم الأدبيّة، وإعدادهم مهنيًّا وتكنولوجيًّا.
- تزويدهم بالمهارات السلوكيّة والقيم.
- تكوين اتجاهات الشعور بالانتماء، والقدرة على التّكيُّف.
- تنمية تقدير المسؤوليّة واحترام القانون والقيم.
- تقدير نجاحات الإنسان، وقبول مسؤوليّة المواطَنة، وإدراك المواقف والأحداث الدوليّة.

وفي المنظومة التربويّة الجزائريّة، تُحدّدُ الأهداف التربويّة للتعليم الثّانويّ من خلال برنامج إعادة هيكلة التعليم الثّانويّ (1992) كالتالي:

يمنح التعليم الثانوي كلّ التلاميذ باختلاف شعبهم، تكويناً ثقافيّا قصد تحقيق أهداف معرفيّة ومنهجيّة وسلوكيّة تسمح لهم باكتساب مهارات تقنيّة.

وتنحصر هذه الأهداف المعرفيّة فيما يلي:

- التّحكُّم في اللّغة العربية والتعرُّف على التُّراث الثّقافيّ الوطنيّ بأبعاده العربية والأمازيغية والإسلاميّة، والتحكّم في الرياضيات، ومعرفة لغتين أجنبيّتين على الأقلّ.
- تربية التلميذ وتوعيته بمبادئ وحقوق الإنسان، والعدالة الاجتماعيّة وواجبات المواطنة، وتنظيم المجتمع والتّنمية الاجتماعيّة والاقتصاديّة.
- يساهم التعليم الثّانويّ في دعم واكتساب جملة من السّلوكات التي من شأنها أن تساعد على إتباع مناهج اتخاذ إجراءات عقلانيّة وفعّالة، بالنّسبة للنشاطات التعليميّة، ولعمليّة التّعلُّم. (فتيحة بلعسلة، 2004، ص18-19).

4- خصائص المرحلة العمرية لتلاميذ التّعليم الثّانوي:

تتميز خصائص المرحلة العمرية لتلميذ التعليم الثانوي عن باقي المراحل العمرية الأخرى بمظاهر نموّ تسبق سنّ الرشد، فالمراهقة هي المرحلة النمائية، أو التطور الذي يمر به الفرد النّاشئ (محمد سيّد الطلوب، ص135).

تعتبر مرحلة المراهقة مرحلة متميزة من مراحل النمو الإنساني؛ بحيث أنّها ليست مجرّد نهاية لمرحلة الطفولة بقدر ما هي بداية لمرحلة جديدة وحرجة من تغيرات تطرأ على الجانب الجسمي والنفسي والانفعالي.

4-1- الخصائص الجسميّة:

تتميز أهمّ مظاهرها فيما يلي:

- تباطؤ سرعة النمو الجسمي نسبياّ، مقارنة مع المرحلة السابقة من المراهقة المبكرة .
- زيادة الطول عند كلا الجنسين .
- زيادة دقة الحواس ورهافتها، كاللّمس والذّوق والسّمع .
- زيادة نشاط غدد التناسل .
- خشونة الصّوت لدى الذكور، ونعومته لدى الإناث .

وتكون هذه التغيرات غير متناسبة في أوّل الأمر في انتباه الفرد(التلميذ) إلى جسمه وسرعة نمو أعضائه، وينتابه القلق، ممّا يؤثر على حالته الوجدانية والنفسية (حامد عبد السلام زهران، 1997، ص223-224) .

4-2- الخصائص العقلية:

تتجلى أهمّ مظاهرها في:

- زيادة القدرات العقلية، خاصّة القدرات اللّفظية.
- سرعة الإدراك، وظهور الابتكار عند المراهق؛ حيث يبدأ التلميذ في الاهتمام باختيار التخصّص الملائم لقدراته وميوله، وكذلك ينمو لديه التفكير المجرّد والابتكاري، وتزيد قدرته على التحصيل الدّراســـــي، كما القدرة على نقد ما يتلقى من معلومات ومعارف، كما يهتمّ بمستقبله المهنيّ انطلاقا من التربوي (حامد عبد السلام زهران، 1999، ص270).

4-3- الخصائص الانفعالية:

يتأثر التلميذ انفعاليا بمتغيرات عديدة؛ التغيرات الجنسيّة، العمليات والقدرات العقلية، العلاقات العائلية ومعايير الجماعة.

وتمتاز مرحلة المراهقة بسرعتها، والميل إلى الكآبة والانطواء؛ إذ نجد تلميذ هذه المرحلة مرهف الأحاسيس سريع التأثر بالمثيرات الانفعالية المختلفة، تختلط عليه الأمور، فيحسّ بالأسى والحزن، ويشعر بالضيق والحرج عندما يخاطب جماعة، وكثيرا ما يتردّد في الإفصاح عن انفعالاته، خشية أن يثير نقد النّاس، فينطوي على ذاته، ويتخذ التّأمّل ليعيش أمنيات خيالية بعيدة عن الواقع، أو قد يندفع وراء انفعالات حتى يصبح متهورا (محمد مصطفى زيدان، 1985، ص151).

- كما تمتاز هذه المرحلة بتطور مخاوف المراهقة في موضوعها، ومظاهرها، تطورا مميزا عن مخاوف الطفولة، ويمكننا تمييز هذه لمخاوف كما يلي:

- مخاوف مدرسيّة: كالخوف من الامتحان، وسخرية الأساتذة.

- مخاوف عائلية: كالقلق على الأهل، ومخاوف متّصلة بالعلاقة الاجتماعية .

(مصطفى غالب، 1983، ص29).

4-4- الخصائص الجنسيّة:

تزداد الانفعالات الجنسيّة لدى تلميذ المراهقة الوسطى؛ وذلك باستمرار التغيرات التي حدثت في مرحلة المراهقة المبكّرة وتكون هذه الانفعالات موجّهة نحو الجنس الآخر معلنة بداية النضج الجنسي، ويكون الذّكور أسبق من الإناث في النشاط الجنسي (حامد عبد السلام زهران، مرجع سابق، ص274) .

4-5- الخصائص الاجتماعيّة:

تعتبر مرحلة المراهقة مرحلة التطبيع الاجتماعي للفرد، فيبدو فيها المراهق اجتماعيّا لدرجة كبيرة، كما نلاحظ زيادة تأثير الفروق في عملية التنشئة الاجتماعية، والتطبيع في سلوك المراهق(محمد عبد الحليم منسى وعفاف بنت صالح، 2001، ص285-259). .

وللنمو الاجتماعي عدة مظاهر تميّز هذه المرحلة بمظاهر مختلفة للتآلف في ميله إلى الجنس الآخر.

– الثّقة بالنفس وتأكيد الذات؛ وذلك من خلال محاولته التخفيف من السّيطرة الأسريّة، وإرغام المحيـــطين به على الاعتراف بمكانته من خلال أحاديثه، هذا إلى جانب تعصّبه، غرامياته، والعناية المبالغ فيها بمظهره الخارجي.

– الشعور بالمسؤولية نحو جماعة الرفاق، واختيار أصدقاء دون تدخل الأولياء.

– الميل إلى النقد، والرّغبة في الإصلاح، والميل لمساعدة الآخرين(مصطفى غالب، مرجع سبق ذكره، ص29).

هذه بعض سمات شخصيّة التلميذ في مرحلة المراهقة، وعلى الآباء والأساتذة والمجتمع الأخذ بعين الاعتبـــــار هذه التغيرات الطّارئة عليه، حتى يتسنى لهم توجيهه إلى الطريق السّوي، وإبعاده عن كلّ ما من شأنه أن يحيد به عن جادّة السلوك السويّ.

5– حاجات تلميذ مرحلة التعليم الثانوي:

لتلميذ المرحلة الثانوية حاجات عديدة يسعى لتلبيتها، سواء لوحده أو بمساعدة الآخرين، وترتبط بعدة مجالات لعلّ أهمها ما يلي:

5–1– الحاجة إلى الحبّ:

وهي حاجة ضرورية لأيّ مراهق، فلا يمكن ضمان سعادة أحدهم، دون أن يشعر بأنّه محبوب من قبل الآخرين بدءا بالوالدين، وانتهاء بالعصبة التي يتعايش ويلعب معها، وربما دفعت طبيعة هذا العصر المتغيّر المهتمين بالتربية إلى الإحساس بقيمة هذا العامل، وضرورة أن تكمّل المدرسة رسالة الأسرة في هذا المجال(محي الدّين يوسف الجردي، 2004، ص41)

5–2– الحاجة إلى الأمن:

إنّ إشباع **حاجة** الأمن في المدرسة يتحقق بتوفير الجو الملائم، الذي يسوده التعاون والتفاني في سبيل الفرد والمجتمع، وهذا ما يؤدي إلى تحقيق هذه الحاجة، ولمَ لا الإزالة الكليّة لكلّ أنواع التّوتّر والقلق والإحباطات والتقليل من إمكانيّة انحراف التّلميذ، لأنه

يعيش وسط أسرة ثانية، توجّهه من خلال اتّحادها وتوجيهـــاتها(سلوى عثمان الصديقي وجلال الدين عبد الخالق، 2000، ص26) .

5-3- الحاجة إلى القبول:

هي حاجة **نفسيّة** اجتماعية، يحتاجها المراهقون لتوضيح هويّتهم، ومعرفة أنفسهم واحتلال مراكزهم في الجماعة أو العصبة، ومن هنا يحاول المراهق القيام بأعمال يعتقد بأنها صحيحة، لكي يكسب رضا الجماعة واهتمامهم (محي الدّين يوسف الجردي، مرجع سابق، ص24).

فحاجة المراهق للقبول من جماعة الرّفاق، هي فجوة تجعل منه إمّا سويّا أو منحرفا، وهذا يتوقف على طبيعة الجماعة التي ينتمي إليها، والتي يسعى لإرضائها بسلوكاته.

5-4- الحاجة الجسميّة:

نقصد بها احتياجات الجسم المختلفة؛ من تغذية وراحة وتربية بدنيّة ورعاية صحّيّة، فالمدرسة مطالبة باكتشاف الاستعدادات والقدرات الجسمية لتلاميذها، والعمل على تنميتها وتنمية مختلف مهاراتهم لتناسب مهنًا معيّنة وتعمل كذلك على أن تجعل التلميذ يتقبّل التغيّرات الحاصلة عل مستوى جسمه(سلوى عثمان الصد يقي وجلال الدّين عبد الخالق، مرجع سبق ذكره، ص126) .

5-5- الحاجة التّعليميّة:

يقصد بها حاجة التلميذ إلى المعرفة واكتساب المهارات المختلفة؛ فالتلميذ الذي ينتقل من مرحلة تعليمية إلى أخرى، محتاج إلى معلومات ومعارف تتناسب مع قدراته العقلية، ولذا فقد ركّز التعليم الثانوي على تحقيق أهدافه والمتمثلة في الاستمرار في تزويد تلميذ المرحلة الثانوية بالمعارف المختلفة، لتنمية قدراته، فيصبح قادرا على التّخيل والإبداع، مدركا للعلاقات، مستخدما للمفاهيم والمصطلحات، ويحقّق الفهم والتفكير الموضوعي والمنطقي وكذا تعويده على الدّقة في الملاحظة، والممارسة العقلية لإرساء قواعد التفكير

العلميّ في الدراسة الثانوية، وهذه الحاجات يتم تلبيتها لمراعاة النمو العقلي للتلميذ (رابح تركي، 1981، ص28).

5-6- المنزلة:

إنّ وضع الأسرة وحالتها الاقتصادية يشكلان مجالا لاعتزاز الأبناء، ولكن مهما كانت منزلة الطّفل في أسرته فمن الممكن أن تتغيّر في المدرسة، ومن هنا فعلى المدرسة أن تهيّئ لهذا المراهق بداية جديدة طيّبة دون عوائق وعلى المعلمين أن ينتبهوا إلى أنّ المنزلة الاجتماعية في المدرسة ليست أساسًا للتقييم، بل يقيّموا على أساس المؤهلات، وللمعلمين دور بارز في تمكين المراهق من التّغلّب على الاضطرابات النفسية التي تؤدي إلى مشكلات معقدة، مثل الخـــــجل والتردّد وضعف الثّقة في النفس، وقد تجـــــعل التلميذ يمارس العدوانية ضدّ معلميه (محي الدين يوسف الجردي،مرجع سبق ذكره، ص43) .

5-7- الحاجة التّرويحيّة:

يحتاج التلميذ غلى الترويح عن نفسه من وقت لآخر، لإعادة النشاط من جديد، وهذا من خلال ممارسته لمختلف الأنشطة التي تكســبه مهارات ضرورية لحياته الاجتماعية والاقتصادية والتعليمية، بصفة

عامة (سلوى عثمان الصد يقي و جلال الدين عبد الخالق، مرجع سبق ذكره، ص127) .

وبهذا نكون قد عدّدنا أهمّ الحاجات التي يسعى تلميذ المرحلة الثانوية لتحقيقيها، وقد ينجح في تحقيقيها بمفرده أو يلجأ إلى طلب المساعدة من أسرته أو مدرسته لتحقيقها، وإذا حدث خلل ولم تتحقق ولم تُشبع هذه الحاجات فقد يؤثّر ذلك على مسار التلميذ، وحياته الدراسية بوجه الخصوص، وذلك ما ينجرُّ عنه الإحباط، الذي يؤدي إلى السُّلوك العدوانيّ كمتنفَّس بديل .

كلّ هذه الحاجات وغيرها لا بدّ للأستاذ الجديد أن يكون على دراية بها؛ كي يتعامل مع تلاميذه بطريقة تساعد على إشباع هذه الحاجات، لأنّه إذا ما تمّ تجاهلها أو التصرّف حيلها بغير روية، فسيكون لذلك انعكاسات على مستوى الضبط داخل غرفة الصّف.

6- مشكلات تلاميذ التّعليم الثّانويّ:

تتعدّد مشكلات التلاميذ في مرحلة التعليم الثانوي، وقد تكون سببا في انحرافهم عن جادّة الصّواب، وتختلف هذه المشكلات باختلاف التلاميذ، وطريقة تربيتهم، ويمكننا إيجاز هذه المشكلات في:

6-1- السُّلوك العدوانيّ:

ينتشر هذا النمط من السّلوك بين تلاميذ المرحلة الإعدادية والمرحلة المتوسّطة والثّانوية، وتتمثل مظاهره في التهريج، والشّغب في الفصل، والاحتكاك بالمعلمين، وعدم احترامهم، تخريب أثاث المدرسة أو الفصل ودورة المياه، الإهمال المتعمّد لنصائح المعلّم، وبالتالي للمنهج والقوانين والنّظم المدرسيّة، وعدم الانتظام في الدراسة ومقاطعة المعلم أثناء الشّرح، استعمال الألفاظ البذيئة وإحداث أصوات مزعجة، وغيرها من السُّلوكات العدوانية سواء في المدرسة أو في المنزل أو في الشارع (سهير أحمد علي، 2000، ص51).

6-2- حبُّ الزَّعامة:

يعدّ حب الزعامة مشكلة كبيرة من مشاكل فترة المراهقة؛ إذ يجب على المراهق أن يفرض نفسه وشخصيته على من يحيطون به من إخوة وزملاء، ولكن تبقى صفة الزعامة يتمتع بها من يحبُّ الوصول إليها، وتتعدّد أنواع الزعامات في هذه الفترة نتيجة تعدّد الميول وأنواع النشاطات، وقمتها الزعامة الاجتماعية والذّهنية والرياضية، وفي فترة المراهقة قلما تجتمع الزعامات في زعيم واحد (سهير أحمد علي، مرجع سابق، ص51).

6-3- الغياب والتّأخُّر:

إنَّ الغياب والتأخر عن المدرسة يعتبران من المشكلات العويصة التي تتطلّب توجيها من قبل الأستاذ والطّاقم الإداريّ؛ إذ أنّ التلميذ في مرحلة التعليم الثانوي يقدم على التعليم إذا كانت المناهج وطرق التدريس مناسبة لقدراته وميوله وحاجاته، كما يفضّل البقاء خارج المؤسسة التعليمية إذا لم يجد فيها إشباعا لحاجاته وكان غير قادر على النجاح، كما ترجع أسباب التأخر إلى عدم نموّ الحاجة إلى الزّمنية عند المراهق، بالإضافة إلى انشغاله

عن الدراسة بأمور أخرى، ولا ننسى أنّ مساعدة الآباء في تخطي مشكلة عدم التكيف مع المحيط الدراسي، تزيد من تفاقم الظاهرة (نفس المرجع، ص52) .

6-4- الهروب من المدرسة :

تنتشر هذه الظاهرة بين عدد من تلاميذ مرحلة المراهقة، وقد يكون الهروب من المؤسسة كلّها أو بعض الحصص، ويرجع هذا لأسباب عديدة لعلّ أهمها عدم راحة التلميذ في التخصص الذي وجه إليه، وعدم إشباعه لحاجاته، وعدم انسجام هذا التخصص مع رغباته وميوله، بالإضافة إلى كرهه لبعض المدرسين أو المواد الدراسية، التي لا تستثير اهتمامه (نفس المرجع، ص52)

6-5- التَّأخر الدّراسيّ:

يعتبر التأخر الدراسي مشكلة تربوية واجتماعية واقتصادية، ويعتبر التلميذ متأخرًا دراسيا إذا أظهر ضعفا ملحوظا في تحصيله الدراسي بالمقارنة للمستوى المنتظر لزملائه، وقد يكون عامًّا في كلّ المواد الدراسية، أو خاصًّا في مواد دراسية محدّدة (يوسف مصطفى قاضي وآخرون،1981، ص399).

ويعود التّأخر الدراسيّ لأسباب متعلقة بالتلاميذ؛ كإهمالهم لأداء الواجبات، وتأجيلهم للمذاكرة لنهاية العام أو الفصل الدّراسيّ، عدم الانتباه داخل القسم، وانخفاض الدافعية للدراسة.

6-6- التسرُّب المدرسيّ:

ونعني به الانقطاع عن الدراسة كليّة قبل إتمام الدراسة، أو ترك الدراسة قبل إنهاء مرحلة معينة من التعليم **(نفس المرجع، ص402)**.

وتعدُّ هذه الظاهرة أكثر انتشارا عند تلاميذ التعليم الثانويّ، كون بعضهم وجهوا دون النظر إلى رغباتهم .

خلاصـــــــة:

ما يمكن أن نخلص إليه هو أنّ مرحلة التّعليم الثّانوي تعتبر مرحلة حسّاسة، لأنها تقابل مرحلة عمريّة حسّاسة وذات خصائص وسمات خاصّة ألا وهي مرحلة المراهقة وما يتبعها من تغيرات فيزيولوجية ونفسية تطرأ على التلميذ، وما اهتمام الدّولة الجزائرية والباحثين في حقل التربية والتعليم إلا دليل على أهمّيّة هذه المرحلة.

لذا كان لزاما على الأساتذة ونخصّ بالذكر الأساتذة الجدد الاهتمام بالاطلاع على مميزات التلميذ في هذه المرحلة، وإيجاد السّبل والطّرق الحكيمة في التّصرّف معه، والتحكّم في سلوكاته داخل غرف الصّف.

الفصل الثاني

الضّبط الصّفّي، أهدافه وأهميته، وأهم العوامل المؤثرة في إدارة الصف .

تمهيـــد

1- مفهـــــوم الضّـــبط الصّـــفّـــي.

2- أهمّيّة الضّبط الصّفّـــي.

3- أهداف الضّبط الصّفّـــي.

4- أنـــواع الانضباط الصّفّي.

5- الأســـس النّفسيّة والاجتماعيّة لضبط الصّـــــف.

6- الأساليب التي يمكن أن ينتهجها الأستاذ في إدارة الصف.

7- مراحل نمـــو الانضباط لدى الفرد.

8- العوامل المؤثّرة في إدارة الصّف وحفـــــظ النّظام فيه.

9- أنواع المشكـــلات الصّـــفّيّة.

10- أسباب المشكلات الصّـــفّيّة.

خلاصة

تمهيـــد:

تعتبر إدارة غرفة الصّف بشكل فاعل، مطلبا رئيسيا للتعلُّم الفعّال، وتعدّ المهمة الرّئيسيّة والجوهريّة والأكثر صعوبة لأيّ الأستاذ، خاصّة إذا كان جديد، وإنّ مقدرة الأستاذ على ضبط الصّف لها دلالة كبيرة على فهمه لفاعلية وأثر ذلك على تعليم وتعلّم التلاميذ. لذلك ارتأينا أن نتناول في هذا الفصل مفهوم ضبط الصّف والعوامل المساعدة لتحقيقه، والمشاكل التي تعوق الأساتذة في ضبط الصف، مع إمداد أساتذتنا ببعض النصائح والتوجيهات النابعة من تجارب العلماء والباحثين في حقل التربية والتعليم، علّها تكون لهم زاداً يُنتفع به.

1- مفهوم الضّبط الصّفي:

يتخطى مفهوم التعلم الصفي وإدارته، تلك الممارسات الجدية المتسمة بالجمود والتسلط، وأنماط التفاعل الإنساني أحادية الاتجاه، إذ انتقل دور الأستاذ إلى مستويات أكثر تعقيدا وتشبعا، وتوسعت المسؤوليات والواجبات، لتعنى بجوانب شتى، لا تقتصر على نقل المعرفة العلمية والنظرية، بل تتعدى ذلك إلى مفهوم الرعاية الشاملة، من أجل المساعدة في تحقيق النمو الشخصي المتكامل، إنّ المعنى التقليدي لمفهوم إدارة التعلم الصّفّي، يتضمّن الضّبط والنّظام الذي يكفل الهدوء التام للتلاميذ في الصف، من أجل أن يتمكن المعلم من تحقيق النتاجات المرصودة وذلك من خلال ما يقوم به من إجراءات صفيّة تدريسية كذلك، – فإنّ الضبط والنظام مكوّن رئيس في التعليم إذ بدونهما لا يحدث تعلّم (أبو جادو، 2006، ص347).

إنّ المعنى التقليدي لمفهوم إدارة التعلم الصّفي، يتضمن الضبط والنظام الذي يكفل الهدوء التام للتلاميذ في الصف (قطامي وقطامي، 1993، ص65).

وبالتأكيد فإنّ إدارة الصّف، من أكثر الموضوعات التي تتمحور حولها اهتمامات الأساتذة وعلى وجه الخصوص المبتدئون منهم، وكذلك الإداريون وأولياء الأمور، وحتى التلاميذ يتوقعون من المعلمين أن يكونوا إداريين فاعلين في غرفة الصّف، فعندما يستنفد المعلم الوقت في إدارة المشكلات الصّفية، يشعر التلاميذ بعدم الارتياح، ويكون الوقت المتاح للتعلّم قليلا، وبعبارة أخرى الإدارة الصّفية الجيدة، تعتبر أقوى العناصر في التعلم الأكاديمي (أبو جادو، المرجع نفسه، ص349).

والتعلم الصّفّي الفعّال، هو التّعلم الذي يكون مضبوطا بإدارة البيئة التعليمية المناسبة وتنظيمها والتي توفّر للمتعلمين فرصا أفضل للتعلم، ولأوّل وهلة، حينما يسمع بعضهم مفهوم إدارة التعلم الصّفي، يتبادر إلى أذهانهم أنّ المقصود بهذا المفهوم ضبط التلاميذ باستخدام الإجراءات التأديبية والتي من ضمنها العقاب، كإجراء أساسي في إدارة الصف وتنظيمه، والحقيقة أنّ المقصود بذلك توفير البيئة التعليمية التي يتم من خلالها التفاعل الإيجابي بين التلاميذ والأساتذة (مرعي، 1985، ص12).

إنّ مفهوم إدارة الصف، مفهوم مركّب يجمع بين عالمين؛ الإدارة المتّسم بالشمولية والعمومية وخصوصية الاتصال بحقل الإدارة العامة وإدارة الأعمال، وعالم التربية المتّسم بخصوصيّة ذلك الكائن الذي تدخل مجموعة اعتبارات في التفاعل والتعامل معه، فتجعل من إدارته وتوجيهه عمليّة ليست بالسّهلة، ولا تتّخذ صفة نمطيّة (أبو جادو، نفس المرجع، ص350).

ومما سبق يمكننا القول ان الضبط الصفي عملية صعبة وعلى الاساتذة الجدد ان تكون لهم دراية بهذه العراقيل التي سوف تواجههم في صفهم ، وان يكون مدركا لواجباته ومسؤولياته لأن التعلم الصفي الفعال هو التعلم الذي يكون فيه مضبوطا بإدراة البيئة التعليمية المناسبة وتنظيمها.

وضبط التلاميذ باستخدام إجراءات إدارية تنصها عليه المؤسسة.

2- أهمية الضّبط الصّفّي:

تنبع أهمية ضبط الصفوف من تشعّب مدخلاتها وتنوّعها، وازدياد تعقيدها، فقد أصبح الأستاذ مسؤولا عن متغيرات كثيرة في غرفة الصّف، كالمكتبة والوسائل الإيضاحيّة والتعليميّة، والمستلزمات التدريسيّة، والأدوات والمعدّات الكهربائيّة، والسّبورة، وما إلى ذلك. ناهيك عن التركيب الإنساني للغرفة الصّفّية، الذي يقتضي التعامل مع تلاميذ ينتمون إلى خلفيات اجتماعية واقتصادية وثقافية متنوعة، إلى جانب الاختلافات الروحية والفروق الفرديّة (أبو جادو، المرجع نفسه، ص351).

أمّا أهميّة الإدارة الصّفية للأستاذ، فتتمثّل في مساعدته على تعرّف المسؤوليات والواجبات داخل الغرفة الصّفّية، وتزوّده بمهارات نقل المعرفة وغرس المهارات والقيم في النشء، وتعزّز من أنماط التفاعل والتواصل الإيجابي، وتوفّر قدرة أكبر في السّيطرة على مكونات الغرفة الصّفية، وتسخيرها في خدمة الأهداف المنشودة؛ أي أنّ إدارة الصُّفوف تتيح للأستاذ سيطرة أكبر وأفضل على البيئة التي يعمل فيها، فهو الموجّه والقائد والمقرّر والمرجع، وليس التّابع المضطرب، غير القادر على توجيه وتحريك الجهود لجعل التعليم التّعلم والتعليم أمرا ممكنا وممتعا (أبو جادو، نفس المرجع، ص352) .

3- أهداف الضّبط الصّفّي:

إنّ الضّبط الصّفّي يعدّ في حد ذاته هدفا، فليس من المعقول استخدام تقنيات إدارة الصّفّ ببساطة للحفاظ على صمت التلاميذ وهدوئهم، وفي الحقيقة هناك ثلاثة أهداف رئيسيّة لإدارة الصّف هي:

3-1- توفير وقت أطول للتّعلُّم:

لو قمنا بحساب توقيت النشاطات المختلفة التي تحدث في غرفة الصّف، فسوف نفاجأُ بمدى الوقت الفعليّ للتّعلُّم الحقيقيّ. وأنّ كثيرا من الوقت يفقد كلّ يوم، من خلال ما يدور في غرفة الصّف من فوضى، وبدايات متأخرة للحصّة، وسوء انتقال من نقطة إلى أخرى. والوقت الفعلي المستخدم في غرفة الصّف يختلف من صفّ إلى آخر، ويمكننا القول أنّ 25 % من الوقت المتاح للتدريس يذهب سدى. ويمكن تجنّب ذلك في غالب الأحيان، أمّا في بعض الأحيان فإنّ تجنب هذا التّضييع للوقت يعتبر أمراً غير ممكن(مرعي، مرجع سابق، ص23) .

ومن الواضح أنّ التلاميذ سيتعلمون فقط المادّة التي كانت لديهم فرصة لتغطيتها، فإذا لم يتمكّن تلاميذ الصّفّ من إنهاء الثلاثة صفوف الأخيرة من الكتاب المقرّر، فلا يمكنك أن تتوقّع منهم تعلّم ما جاء فيها، وقد وجدت معظم الدراسات أنّ هناك علاقة قويّة بين محتوى المادة التي تمّت تغطيتها. من الكتاب المقرّر وبين تعلّم التلاميذ (نفس المرجع، ص24).

غير أنّ زيادة الوقت المستخدم في التعلّم لا يؤدي أوتوماتيكيًّا إلى رفع مستوى التحصيل، وحتى يكون هذا الوقت ذا قيمة، يجب أن يُستخدم بفاعليّة، إذ أنّ الطريقة التي عالج بها التلميذ المعلومات تعتبر عنصراً مركزيًّا في ما سيتم تعلّمه وتذكّره، وسيتعلّم التلميذ أساسًا، ما تتمّ ممارسته، وما يتمّ الانتبـــاه إليه. (Doyle, 1986, p89)

3-2- مدخل إلى التّعلّم:

ينطوي كلّ نشاط تتمّ ممارسته في غرفة الصّف، على قواعد خاصة به للمشاركة في فعالياته. وتكون هذه القواعد في بعض الأحيان واضحة ومحدّدة من قبل الأستاذ، ولكنها غالبا ما تكون ضمنيّة وغير محدّدة على نحو واضح (قطامي وقطامي، مرجع سابق، ص67).

إنّ القواعد التي تحدّد من يستطيع أن يتحدّث، وماذا يستطيع أن يتحدّث، ولمن يستطيع أن يتحدّث، ومقدار الوقت الذي يستطيع أن يشارك فيه، تسمى أبنية المشاركة.(مرعي، مرجع سابق، ص26) .

وحتى يستطيع التلاميذ أن يشاركوا بفاعلية في الأنشطة المعطاة، يجب عليهم فهم أبنية المشاركة وقواعدها. وعلى أيّ حال فإنّ فهم ذلك ليس سهلا دائما، لأنّ قواعد المشاركة لا تكون واضحة ومحدّدة في كثير من الأحيان (أبو جادو، مرجع سبق ذكره، ص354).

3-3- الإدارة من أجل إدارة الذّات:

يجب أن يكون هدف أيّ نظام إداري في غرفة الصّف مساعدة التلاميذ كي يصبحوا أكثر قدرة على إدارة أنفسهم. ويُنظر إلى إدارة الذّات على أنّها قدرة الفرد على استخدام مبادئ السلوك في تغيير أنماطهم السلوكيّة وتنطوي هذه العمليّة على عدّة مراحل هي: وضع الأهداف المحدّدة والإعلان عنها، وملاحظة ما يقوم به من أعمال، وأخيرا التعزيز الذّاتي. وهناك بعض الاختلاف حول مدى أهمية الخطوة الأخيرة وضرورتها وهي التّعزيز الذّاتي، إذ يرى بعض علماء النفس أنّ وضع الأهداف، ومراقبة مدى التّقدّم وحدهما يكفيان، وأنّ التعزيز الذّاتي لا يضيف شيئاً إلى برامج إدارة الذّات، بينما يعتقد آخرون أنّ مكافأة الفرد لذاته بعد القيام بعمل جيّد، يمكن أن تؤدي إلى مستويات أعلى من الأداء (قطامي وقطامي، مرجع سابق، ص69).

ومما سبق يمكننا القول ان الهدف من الضبط الصفي تحقيق اكبر قدر من التعاون بين التلاميذ وأساتذتهم ، ومن مهمة الاستاذ تعويد التلاميذ على حسن الاصغاء وتيسير عملية الاتصال والتوصل بين تلاميذه وهذا يرجع الى قدرة الاستاذ على جعل تلاميذه ينتبهونا اليه من خلال اسلوبه في التدريس ومعاملته لهم .

4- أنواع الانضباط الصّفي:

كما هو معلوم، فإنّ الضّبط الصّفي يعتبر من الشروط الأساسيّة لنجاح العمليّة التعليمية التعلّميّة، وفي غيابه لا يستطيع الأستاذ تنظيم عمليّة التّعلّم والسّير في خطواتها بشكل فاعل لتحقيق أهداف التّعلم المنشودة، ويمكن تصنيف عملية الضّبط حسب مصدرها إلى نوعين، هما:

4-1- الانضباط الدّاخلي:

هو عملية يقوم الأستاذ فيها بمساعدة التلاميذ على تبنّي القيم والمعايير التي تساعدهم على الاستمتاع بعملية التعلم في بيئة حرّة منظّمة، يحرص من خلالها التلميذ على المشاركة والاستمتاع بأنشطة التّعلّم. وهذا يعني أنّ الانضباط عمليّة تربويّة تسهم في تطوير سلوك هادف لدى التلاميذ بالانضباط الذّاتي. ويقتضي هذا المفهوم أن تلقى الأنظمة والقوانين الصّفيّة موافقة التلاميذ واقتناعهم ولا يكون ذلك إلاّ بمناقشتها وتوضيح غاياتها وطرائق تطبيقها، ومراعاة إجراءاتها.

4-2- الانضباط الخارجيّ:

ويشير إلى عملية التحكّم في سلوك التلاميذ بالطّرق المختلفة، ومعناه استخدام الإجراءات لتأمين الالتزام بالقواعد والأنظمة والقوانين المدرسيّة والصّفيّة، كما يراها الأستاذ. ويعني الحفاظ على النّظام الصّفّي هنا باتباع واستخدام أساليب خارجيّة كالثّواب والعقاب (خليل وآخرون، 1996، ص156).

وممّا سبق يمكننا القول أنّ الضبط الصّفي لا يتأتى للأستاذ – ونخصّ بالذّكر الأستاذ الجديد – إلاّ إذا غرس في تلاميذه حبّ الانضباط والاحترام والتّقيّد بالقوانين المدرسيّة، لا أن يفرض عليهم ذلك فالتحبيب أفضل من الترهيب.

5- الأسس النّفسيّة والاجتماعية لضبط الصّف:

تهدف عملية التعليم والتعلم إلى تطوير شخصيّة التلميذ وتنميتها من جميع نواحيها؛ الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية، وحيث أنّ معظم الممارسات الصّفّية القائمة بين الأستاذ والتلميذ تمرّ من خلال الجانب النفسيّ والاجتماعيّ، فإنّ للضّبط الصّفّيّ أسُسًا نفسية وأخرى

اجتماعية ذات أهمية خاصّة، لأنّ طرفي الاتصال يتّسمان بأبعاد نفسيّة واجتماعية غاية في الخصوصيّة، كما يتّضح فيما يلي:

5-1- الأسس النّفسيّة لضبط الصّفّ:

يمكن أن ننطلق في تعرّف الأسس النفسية للضبط الصّفّي، من خلال معرفة طبيعة المتعلّم ومعرفة طبيعة التّعلّم. فعند تعرّف الأسس النفسيّة ذات الصّلة، فنحن معنيون بالفروق الفرديّة؛ إذ يختلف الأفراد في سماتهم وصفاتهم وقدراتهم وميولهم واهتماماتهم واستعداداتهم. ومعنيون أيضا بإدراك الحاجات الطبيعيّة ذات الطّابع النّفسي للمتعلّم، والتي منها الحاجة إلى الأمن، والحاجة إلى العطف والحاجة إلى اعتراف الآخرين، والحاجة إلى الحريّة، والحاجة إلى سلطة ضابطة موجّهة وأخيرا الحاجة إلى النجاح (ناصر، 1988، ص89).

فالتلميذ في المحصّلة، مركّب معقد ذو حاجات متعدّدة، إن لم يدركها الأستاذ، فإنّ مهمّته داخل غرفة الصّف ستكون أكثر صعوبة وتعقيداً. فهو المعنيّ الأوّل والأخير داخل غرفة الصّف بتحقيق أهداف التعليم وغاياته، وعليه فهو الذي يُتوقّع منه أن يصمّم التعليم، بحيث يلبي للمتعلّم حاجاته النفسية، ويساعده لبناء شخصيّة متكاملة.

5-2- الأسس الاجتماعيّة لضبط الصّف:

الإنسان كائن اجتماعيّ، يعيش خبراته الاجتماعيّة منذ الولادة، فبيئته الاجتماعية المبكّرة هي بَيتُهُ، ثمّ مدرسته، ثمّ مكان عمله، وهو ينمو ويتطور اجتماعيا بتأثير البيئات المختلفة التي يعيش فيها ويمرّ من خلالها. وللمدرسة على اختلاف ما تتيحه للتلميذ من خبرات اجتماعيّة، دور كبير والأستاذ كونه قائداً لصفّه، يعرّض تلاميذه لشتّى الخبرات التي تغرس فيهم القيم الاجتماعية المرغوب فيه، وإلى تهيئتهم للتكيّف الاجتماعي المستقبليّ.

وللتلميذ حاجات اجتماعية متعدّدة؛ فهو بحاجة إلى تذويت مختلف خصائص مجتمعه ومزاياه من أجل تكيُّف أفضل، وهو بحاجة إلى جملة المهارات الضرورية التي تساعده على تفرُّد شخصيّته وعلى خصوصيّته ليكون فرداً متميّزا مستقبلاً. وهو كذلك بحاجة إلى قدرات

مختلفة تعزّز فاعليّة انتمائه ومشاركته في المجتمع الذي سيعيش فيه، وفي مجتمع العمل الذي سيلتحق به (أبو جادو، نفس المرجع، ص355).

6- أنماط والاساليب التي يمكن أن ينتهجها الأستاذ في إدارة الصّفّ:

إنّ عمليّة إدارة الصّف وضبطه من أهمّ جوانب التدريس التي تشغل بال الأساتذة سواء كانوا مبتدئين أو من ذوي الخبرة، وتتوقّف كفاية الأستاذ وفاعليّته إلى حدّ كبير عل حسن إدارته للصّفّ وضبطه والمحافظة على النّظام فيه، والمناخ الذي يهيّئه لتلاميذه داخل غرفة الصّف.

وفيما يلي عرض موجز لأهمّ وأبرز الأنماط الصّفّية:

6-1- الأسلوب التّسلّطي:

ويسود في هذا النّمط من الإدارة الصّفية الاستبداد بالرّأي، وعدم السّماح للتلاميذ بالتعبير عن آرائهم، واستخدام أساليب الإرغام والتّرهيب، وعدم السّماح بالنقاش، وتحديد ما يفعل التلاميذ في التوقيت وبالكيفية التي يراها الأستاذ، والانعزال عن التلاميذ، وعدم محاولة التّعرّف عليهم وعلى مشكلاتهم، وعدم الإيمان بالعلاقات الإنسانيّة بينه وبينهم، والتّحكّم الدّائم فيهم، والاعتقاد بأنّهم غير مؤهلين للثّقة، وتوقّع التّقبّل الفردي لكلّ أوامره، والاعتماد باستمرار على الأستاذ، وعدم استثارة التوجيه الذاتي لدى التلاميذ، واستخدام أسلوب النقد السّلبي الغير بنّاء، وأخيراً فإنّ قنوات الاتصال تكون أحاديّة الاتجاه؛ من أعلى إلى أسفل فقط(أبو جادو، مرجع سبق ذكره، ص356).

6-2- الأسلوب الفوضويّ:

ويعرف هذا النّمط من إدارة الصّف بالمدخل التّسامحي، ويرى دعاته أنّ دور الأستاذ هو إتاحة أقصى قدر من الحرّيّة للتلاميذ، بحيث يعملون ما شاؤوا عمله متى شاؤوا، وفي هذا الجوّ من الحريّة يتحقّق النّموّ الطبيعيّ للتلاميذ، وفي هذا الموقف تعرف إدارة الصّف، بأنّها مجموعة من الأنشطة التي يستطيع الأستاذ أن يزيد من حريّة التلاميذ إلى أقصى حدّ ممكن (نفس المرجع، ص357) .

6-3- الأسلوب الدّيمقراطيّ:

يحرص الأستاذ الذي يتبنى نمط الإدارة الديمقراطية على أن يتمتّع صفّه بجوّ خاص، تسوده الممارسات الديمقراطية، ويكون هدف التّعلّم الإنجاز والسّعي نحو التّفوّق وتحقيق الأهداف المشتركة وتُحترم فيه شخصيّة المتعلّم، ويسوده استخدام المعزّزات الإيجابيّة، والتفاعل اللّفظي الودّي بين الأستاذ وتلاميذه، وتهدف الأنشطة المقدّمة للتلاميذ إلى تحقيق النّمو المتكامل في جميع الجوانب وتزداد فيه الخبرات والممارسات الإنسانيّة، ويقوم
فيه بدور المنظّم، يسير فيه المتعلّم بسرعته الخاصّة، ويتمّ تزويده بالتغذية الرّاجعة(**قطامي، مرجع سبق ذكره، ص224**) .

ومن خلال استعراضنا للأساليب الثلاثة في إدارة الصّف وضبطه السّالفة الذّكر، فإنّنا نخلص إلى أنّ النّمط الفعّال والمجدي هو الجمع بين هذه الأنماط قدر المستطاع، حتى نصل إلى الهدف المنشود من وراء العملية التعليمية التعلّمية، فلا تكن ليّناً فتعصر ولا تكن يابسا فتكسر، وخير الأمور أوسطه.

7- مراحل نموّ الانضباط لدى الفرد:

يمرّ الطفل في طريقه لتحقيق الانضباط بمراحل أربع على النحو التالي:

7-1- مرحلة القوّة:

وتشمل الفترة من (4-7) سنوات، ويكون ضبط سلوك الطّفل من طرف من هو أقوى منه كالأب والمعلّم والمدير، وتكون مصادر التعزيز خارجية، قائمة على الطّاعة والثّواب والعقاب من الآخرين ويكون السلوك في هذه المرحلة مسؤوليّة الآخرين.

7-2- مرحلة السّلوك الذّرائعي:

وتشمل هذه المرحلة الفترة من (7-10) سنوات، ويقوم الطّفل بالسلوك للحصول على مكافأة وعدم القيام بسلوك غير مرغوب فيه لتجنّب العقاب، أمّا مصادر التعزيز فهي خارجيّة، قائمة على الطّاعة والثواب والعقاب من الآخرين، ويظلّ السلوك في هذه المرحلة أيضا كما كان في المرحلة السّابقة مسؤوليّة الآخرين.

7-3- مرحلة التّقليد:

وتشمل هذه المرحلة العمر الزّمنيّ (10-12) سنة، ويبدأ الطّفل بتكوين صورة عن السّلوك الحسن، يحترم توقّعات الأسرة والجماعة، يهتمّ بما يقوله الآخرون عنه، وينمو لديه الانضباط الذّاتي ويتصرّف كما يُطلب منه، ولثقته بالآخرين يبني علاقات معهم. وتكون مصادر الضّبط في هذه المرحلة داخليّة وخارجيّة، أمّا السّلوك فيصبح مسؤوليّة الفرد والآخرين.

7-4- مرحلة الضّبط الذّاتي:

وتشمل هذه المرحلة العمر الزّمني بعد (12) سنة، ويتصرّف الفرد من تلقاء نفسه بشكل صائب يلتزم التعليمات والقوانين مادام يشارك في صنعها، يفي بواجباته ويعرف حقوقه، ويحاسب نفسه عند القيام بالخطأ، وتكون مصادر الضّبط داخليّة، ويصبح السلوك مسؤولية الفرد (عصفور وصفي، 1996، ص92).

وممّا سبق يمكننا القول أنّ التلميذ في مرحلة التعليم الثانوي بوصفه يندرج ضمن الفئة أو المرحلة الرّابعة، يمكنه فهم وتطبيق اللّوائح والقوانين المدرسيّة، والانصياع لها، بشرط أن يُتصرّف معه بحكمة، أخذا بعين الاعتبار مرحلة المراهقة التي يمرّ بها وما يميزها.

8- العوامل المؤثّرة في إدارة الصّف وحفظ النظام فيه:

يتأثّر النّظام والانضباط الصّفي بعوامل متعدّدة ومتنوّعة لعلّ أهمها مايلي:

8-1- الإدارة الديمقراطيّة للصّف مقابل الإدارة السُّلطويّة:

يتمتّع التلاميذ في غرفة الصّف التي يسودها النّظام الديمقراطي بقسط من الحرية، ويحرص الأستاذ على توفير البيئة التي يمارس التلميذ من خلالها الحريّة ويعيشها، لتتولّد لديه بصورة نامية وتدريجية روح المسؤوليّة.

8-2- تنويع الأنشطة التعليميّة التعلّميّة:

إنّ عدم تنويع ألوان النشاط التعلّميّ وعدم توفير البدائل في الأهداف والنشاطات التعلّميّة الصّفيّة، تعتبر مظاهر تسلّطيّة لا ديمقراطية، وبالتالي لا تسهم في توفير مناخ للتّعلّم، ولا تساعد في تحقيق النظام والانضباط الصّفي المشجّع على التّعلّم.

8-3- الأوامر والنّواهي والانضباط الصّفي:

لكي يتعلّم التلاميذ بحريّة وفاعليّة، ينبغي أن يتوافر في غرفة الصّف مستوى من النّظام والانضباط الذي يلتزم به التلاميذ، وهذا يعني وجود بعض القواعد والقوانين المتّفق عليها، لوفير مناخ صفّيّ يساعد على التعلّم.

8-4- وضوح الأهداف التعلّميّة وتوافر المواد اللاّزمة لتحقيقها:

إنّ الوضوح في أهداف التّعلّم، وفي الظروف والشّروط والمواد اللاّزمة لبلوغها، يوفّر لكلّ متعلّم الانهماك الواعي في عمليّة التّعلّم، ويضع المسؤولية بين يديه وعلى عاتقه.

8-5- التّعزيز والإثابة بدل التجاهل والعقاب:

يلعب التّعزيز دوراً فاعلا في تحقيق النظام والانضباط الصّفّي، من خلال أثره الإيجابي في نفس المتعلّم، وتحفيزه على تكرار السّلوك المُعزَّز، رغبة في الحصول على المزيد من التعزيز والإثابة، أمّا العقاب فيؤدي إلى غياب السلوك المعاقب، لكنّه قد يعود إلى الظُّهور فور اختفاء العقاب.

8-6- التّعاون والمشاركة:

تشكّل النّشاطات التعلّميّة التّعاونيّة عاملا من عوامل النظام والضّبط الصّفي، رغم ما تشتمل عليه من إمكان حدوث الضجّة والفوضى، فمن خلال التّعاون يدرك كلُّ تلميذ ما له وما عليه .

8-7- النّقد البنّاء لا الانتقاد السّاخر:

الأستاذ الواعي هو الذي يتّسع صدره لأخطاء تلاميذه السّلوكيّة، فيستوعبها ويعالجها بحنكة ودراية بعد التعرف على أسبابها ودوافعها، ويتّخذ منها موقفا متعقّلاً ناقداً متفهّماً، دون أن يتسبّب في أيّ إحراج لأيّ تلميذ.

8-8- الصّمت الهادف لا السُّلوك القسريّ:

تكون فترات الصّمت التي تتخلّل الموقف التعليمي، مقبولة وفاعلة بالقدر الذي تسمح فيه للتلاميذ بالتّأمّل والانهماك في العمل، أمّا الصّمت الذي يتولّد عن الخوف، فيُنظر إليه نظرة سلبيّة ويؤدي إلى توليد المشاعر والاتجاهات السّلبيّة نحو الأستاذ والمدرسة والتّعلُّم بشكل عام.

8-9- استخدام التقنيات التربوية وطرائق التعليم الحديثة:

إنّ التعلّم عن طريق استخدام الوسائل التعليميّة والتقنيات التي توظف الحواس كلّها، يكون قابلا للاحتفاظ مدّة أطول، وقابلا للاستدعاء، وللانتقال والتوظيف والتّطبيق في مواقف جديدة، وممّا يزيد من فاعليّة الوسائل التّعليميّة استخدام الطّرائق الحديثة (بلقيس، مرجع سبق ذكره، ص94).

كلّ العوامل السّالفة الذّكر تؤثّر على عملية ضبط الصّف إمّا إيجابيّاً أو سلبيّاً؛ فكلما كان الأستاذ منتبها إلى ما يحدث في غرفة الصّف من حركات وإيماءات وتصرّف بحكمة ورويّة، كلما زادت قدرته على ضبط صفّه ضبطا جيّداً.

9- أنواع المشكلات الصفّيّة:

تصنّف المشكلات الصّفّيّة إلى أربع فئات رئيسيّة تمّ التوصّل إليها من خلال مجموعة من الأبحاث والدّراسات التي قام بها العالم (بروفي) " Brophy " والتي قام بها في الميدان وهي:

9-1- مشكلات النّشاط:

وتضمّ مشكلات مثل: قصر فترة الانتباه، وسهولة التّشتُّت، والنّشاط الزّائد، وتدنّي مستوى النُّضج.

9-2- مشكلات التّفاعل:

وتضمّ مشكلات مثل: الخجل والانسحاب، والرّفض من قبل الزملاء.

9-3- مشكلات أكاديميّة:

وتضمّ مشكلات مثل: الفشل الدّراسيّ، والسّعي وراء الكمال في الإنجاز، وتدنّي مستوى التّحصيل، والتّحصيل دون مستوى القدرة (بقلة وموريس فايز، 1990، ص89).

إنّ المتمعّن في هذه المشكلات، يستنتج أنّ لا حلّ أمام الأستاذ الذي ينشد النّجاح في رسالته النّبيلة إلاّ الإلمام بهذه المشاكل، وعدم الاستهانة بها، لأنّها قد تقف حجر عثرة أمامه في بلوغ الهدف المنشود من العمليّة التعليمية .

10- أسباب المشكلات الصّفّية:

المشكلات الصّفّية تنتج عن السلوك السّيّئ الذي يصدر عن التلاميذ بفعل عوامل قد تكون محدّدة ومرهونة بالجو الصفّي، أو عوامل غير محدّدة لدى التلميذ؛ والأساتذة يختلفون فيما يعتبرونه سلوكا سويّاً، وما يعتبرونه سلوكا سيّئاً. فالسلوك الذي يبدو مقبولا لدى بعض الأساتذة قد لا يقبله أساتذة آخرون. فالأستاذ هو من يقرر السلوك الذي يعتبر مقبولا.

والتعريف الملائم للسلوك الصّفّي السّويّ أنّه السلوك الذي يقوم به التلميذ ويتقبله الأستاذ والسلوك السيّئ هو السلوك الذي يقوم به التلميذ ويلاقي رفضا من قبل الأستاذ.

ويمكننا تلخيص أسباب السلوك الصّفي السّيّئ فيما يلي:

10-1- الملل والضّجر:

شعور التلاميذ بالرتابة والجمود في الأنشطة الصّفيّة يجعلهم يقعون فريسة لمشاعر الملل والضجر، لذلك فإنّ انشغال التلاميذ بما يثير تفكيرهم يقلّل من هذه المشاعر، كما أنّ الأستاذ الذي يحدّد توقعاته في نجاح تلاميذه، ويثير جوّاً من التشويق في صفّه، ويحدّد استعداد تلاميذه، ويراعيها فيما يقدّمه من أنشطة وموادّ تدريسيّة، هو أستاذ مثير ونشط (المعايطة، 2007، ص272).

10-2- الإحباط والتوتُّر:

يعتبران من الأسباب التي تجعل التلميذ يشعر بالملل من التعلّم، فيتحوّل من تلميذ منتظم إلى تلميذ مشاكس، ومخلّ بالنظام الصّفّي، ويمكن حصر أسبابهما فيما يلي:

- طلب الأستاذ من تلاميذه أن يسلكوا بشكل طبيعي، وهنا لم يحدّد لهم معايير السلوك الطبيعي.
- سرعة الأستاذ في تقديم المواد التعليميّة، دون إعطاء فترة راحة للتلاميذ بين الفترة والأخرى.
- رتابة النشاطات التعليميّة، وقلّة حيويتها وصعوبتها.

10-3- ميل التلاميذ إلى جذب الانتباه:

إنّ التلميذ الذي يعجز عن النجاح في التحصيل المدرسيّ، يسعى إلى جذب انتباه أستاذه عن طريق سلوكه السيّئ والمزعج، ويمكن أن تعالج هذه المشكلة بالتوزيع الانتباه العادل بين التلاميذ حتى يستطيع الأستاذ إرضاء تلاميذه، ثمّ إثارة التنافس بينهم (يوسف قطامي، 1998، ص246-247).

خلاصـــــــــة:

ممّا سبق ذكره، يمكننا أن نخلص إلى أنّ العملية التعليمية التعلّميّة ليست بمنأى عن المشاكل والمنغّصات التي تحول دون الوصول إلى الهدف المنشود من ورائها، لكن إلمام الأساتذة الجدد – ولو كان بسيطا – بهذه المشاكل والمعوقات ومسبباتها، يُمكّنهم من التعامل معها بحكمة، كما لا ننسى أنّ احتكاكهم بذوي الخبرة من زملائهم يمدّهم ببعض الاستراتيجيات الفعالة في التعامل مع تلك المشكلات والحدّ من آثارها اللاّمقبولة، والتي لا تضرّ فقط بالفئة المشاغبة من التلاميذ، بل تتعدّاهم إلى فئة النجباء ومتوسطي التحصيل.

الفصل الثالث

منهجيّة البحث والإجراءات الميدانيّة.

تمهيد

1- الدراسة الاستطلاعية.

2- الدراسة الأساسية.

3- وصف أداة جمع البيانات.

4- الخصائص السيكو مترية لأداة البحث.

5- الأساليب الإحصائية.

خلاصة

تمهيـــــــد:

بعد التطرق إلى الجانب النظري وأهم ما يتعلق بمتغيرات الدراسة الحالية، سوف يتم التطرق في هذا الفصل إلى الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، حيث يعد تحديد الإطار المنهجي من أهم أسس الدراسة العلمية والذي من خلاله تتحدد طبيعة وقيمة كل بحث، لأنّ الضبط السليم لمنهجية البحث يضمن الدقة والتسلسل المنطقي لمراحله.

ويتضمن هذا الفصل مجموعة من الخطوات المنهجية التي تعد إلزاما على الباحث إتباعها إذا ما أراد الوصول إلى حقائق علمـــية يمكن الوثوق بها، لأن البحث العلمي في جوهره يمثل مجموعة من الخطوات المنظمة والجهود التي يقـــوم بها الباحث مســـتخـــدما في ذلك الأسلوب العلمي وقواعده، وأوّل ما سوف يتم التطرق إليه الدراسة الاستطلاعية وإجراءاتها، ثم التطرق إلى نوع المنهج المتبع في الدراسة، وبعدها مجتمع الدراسة والعينة وطريقة اختيارها، ثم يليها مباشرة عرض للأدوات والأساليب الإحصائية المستخدمة في هذه الدراسة.

1- الدراسة الاستطلاعية:

1-1- الهدف من الدراسة الاستطلاعية:

تعدّ الدراسة الاستطلاعية الخطوة الأولى التي يقوم الباحث من أجل استكشاف جوانب دراسته ، وهذا ماقمنا به من أجل التقرب أكثر من موضوع بحثنا ومحاولة الاحاطة به .

فكانت إجراءات دراستنا الاستطلاعية كالأتي :

1 – الإطلاع على أكبر قدر ممكن (في حدود إمكانياتنا) من المراجع ذات الصلة بالموضوع ،من كتب ،مجلات ،رسائل ،ووثائق استخرجنا منها ما يهمنا في الموضوع .

2- الإستطلاع الميداني حيث تواجهنا الى كل من الثانويات (الشيخ عمر المختار، الشهيد بن ناعة السعيد، المجاهد أحمد الغازي) وانطلاقنا بسؤال مضمونه ماهي الصعوبات التي تواجه الأساتذة الجدد في المرحلة الثانوية في عملية الضبط الصفي ،طرحنا على مجموعة من الأساتذة قدرت ب41 أستاذ من الجنسين.

3- بعد البحث في المراجع ومقابلة أفراد العينة الاستطلاعية استطعنا ان نجمع قدرا من المعلومات ذات الصلة بالموضوع قمنا بتصنيفها وتبويبها ، مما ساعدنا على بناء استبيان يتكون من أربعة محاور تمثلت في :

المحور الاول :يتضمن الصعوبات التي تتعلق بسلوكات التلاميذ أنفسهم .

المحور الثاني :يتضمن الصعوبات التي تتعلق بالأستاذ.

المحور الثالث :يتضمن الصعوبات التي تتعلق بالمنهاج.

المحور الرابع :يتضمن الصعوبات التي تتعلق بإمكانات المؤسسة الثانوية.

2- الدراسة الأساسية:

2-1- منهج الدراسة:

باعتبار أنّ المنهج هو مجموعة القواعد والأسس العلمية التي يضمها الباحث من أجل الوصول إلى الحقيقة ، حيث يقول رجاء محمود أبو علام: "بأن المنهج هو التصميم أو

الخطة التي يضعها الباحث للحصول على البيانات وتحليلها بغرض الوقوف على طبيعة مشكلة من المشكلات" (رجاء محمود أبو علام ،2004، ص54).

وعليه فإن اختيار المنهج الصحيح لكل مشكلة يعتمد أولا وأخيرا على طبيعة المشكلة نفسها. واستجابة لموضوع الدراسة تم انتهاج المنهج الوصفي التحليلي الذي يهدف إلى وصف الظواهر أو الوقائع وذلك من خلال جمع الحقائق العلمية والمعلومات، فالمنهج الوصفي هو عبارة عن "طريقة من طرق التحليل والتفسير بشكل علمي منظّم من أجل الوصول إلى أغراض محددة لوضعية اجتماعية أو مشكلة اجتماعية. كما يرى آخرون بأن المنهج الوصفي يعتبر طريقة لوصف الظاهرة المدروسة وتصويرها كميا حتى طريق جمع معلومات مقننة عن المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة".
(عمار بوحوش، محمد محمود الذنيبات،2001، ص140،139).

2-2- حدود الدراسة:

2-2-1- الحدود المكانية:

أجريت الدراسة الميدانية لموضوع " بعض الصعوبات التي يواجهها الأساتذة الجدد في المرحلة الثانوية ،في عملية الضبط الصفي دراسة ميدانية لعينة من ثانويات ولاية المسيلة" المتمثلة كل من ثانوية الشيخ عمر المختار، بن ناعة السعيد، المجاهد أحمد الغازي، جابر بن حيان، عبد الله بن مسعود.

2-2-2- الحدود الزمانية:

تم تسجيل الموضوع في حدود شهر اكتوبر من العام الدراسي 2017/2016 واستغرق الجانب النظري حوالي 5 أشهر، وشرعنا في تطبيق الجانب الميداني من 2017/04/05 إلى غاية 2017/04/13

2-2-3- الحدود البشرية:

أجريت الدراسة على عينة من أساتذة التعليم الثانوي الجدد، قوامها (48) أستاذا وأستاذة.

2-3- مجـــتمـــع الـــدراسة:

إنّ أولى الخطوات في اختيار العينة هو تحديد المجتمع موضوع الاهتمام، بمعنى على أي مجموعة يريد الباحث أن يعمّم نتائج الدراسة، ويستخدم مصطلح مجتمع البحث للدلالة على جميع مفردات الظاهرة التي يقوم الباحث بدراستها.

وعليه تكوّن مجتمع هذه الدراسة هو جميع الأساتذة الجدد التابعين لمديرية التربية لولاية المسيلة والذين يقدر عددهم 214 أستاذ للسنة الدراسية 2016-2017.

2-4- عينة الدراسة وتوزيعها:

تعدّ مرحلة تحديد طريقة اختيار عينة البحث من مراحل البحث العلمي المهمة، ويبدأ الباحث التفكير في تحديد عينة بحثه وطريقة اختيارها منذ تحديد مشكلة البحث وأسئلته وأهدافه، ولابد من مراعاة الدقة أثناء اختيار العينة لأن أي خطأ في تنفيذ هذه الإجراءات سيؤثر حتما في نوعية النتائج ودقتها.

وتختلف أنواع العينات باختلاف الطرق التي تتبع في اختيارها وإن كانت جميعها تهدف إلى تمثيل المجتمع الأصلي تمثيلا صحيحا بحيث ان العينة المختارة تتوفر على جميع مميزات مجتمع البحث وخصائصه باعتبارها جزء منه (خميس طعم الله، 2004 ، ص 130).

ولقد تم الاعتماد على العينة العشوائية البسيطة في اختيار العينة لأنها الأنسب لموضوع دراستنا، حيث تضم عينة الدراسة الأساتذة الجدد في بعض ثانويات ولاية المسيلة ، والبالغ عددهم (48) أستاذا وأستاذة، يمثلون نسبة 22,42%من أفراد المجتمع الأصلي ، ومنه فهي عينة متمثلة ويمكن الإعتماد عليها في تطبيق أداة البحث أما بالنسبة لتوزيعها على الثانويات فكانت حسب الجدول أدناه.

والجدول رقم(01) يوضّح ذلك:

جدول رقم (01) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة

اسم المؤسسة (الثانوية)	العدد	النسبة المئوية
الشيخ عمر المختار	12	%25
الشهيد بن ناعة السعيد	10	%20,83
جابر بن حيان	08	%16,66
المجاهد احمد الغازي	09	%18,75
عبدالله بن مسعود رضي الله عنه	09	%18,75
المجموع	48	%100

3- وصف أداة جمع البيانات:

تمّ استخدام استبيان في هذه الدراسة ، موزّعة على أربعة مجالات هي (صعوبات تتعلق بسلوكات التلاميذ أنفسهم، صعوبات تتعلق بالأستاذ، صعوبات تتعلق بالمناهج ، صعوبات تتعلق بإمكانيات المؤسسة الثانوية).

- **طريقة تصحيح الاختبار:** يجيب المفحوص على العبارات بوضع إشارة (x) على إحدى الاختيارات الثلاثة المتواجدة أمام كل عبارة وهي كالآتي:

(دائما، أحيانا، أبدا)، ويتم تنقيط العبارات بالاعتماد على سلّم فئة ثلاثة نقاط من (3إلى1).

4- الخصائص السيكو مترية لأداة البحث:

4-1- الصدق:

يقصد بالصدق بأن يقيس الاختبار فعلا القدرة أو السمة أو الاتجاه الذي وضع الاختبار لقياســـه (عبد الرحمان العيسوي، 1974، ص 54).

وقد اعتمدنا في حساب الصدق على:

4 -1-1- صدق المحكمين:

لحساب صدق الأداة قمنا بتوزيعه في صورته الأوّلية على عدد من المحكمين من ذوي الخبرة والتخصص في مجال علم النفس وعلوم التربية من أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم علم النفس بالمسيلة (أنظر الملحق رقم( ).

وبهدف فحص مضمون كل عبارة من عبارات الأداة، ومدى دقة وملائمة العبارات لمتغيري الدراسة، ومناسبتها ووضوح عباراتها.

وقد أبدى المحكمون آرائهم حول مدى وضوح وملائمة عبارات الاستبيان، وبناءا على ملاحظات الأساتذة قمنا بمساعدة الأستاذة المشرفة بإجراء بعض التعديلات على الأداة والتي تمثلت في حذف بعض العبارات التي لاتقيس موضوع الدراسة، وتعديل صياغة البعض الآخر

4-1- 2- صدق المحتوى:

بعد توزيع الأداة على عينة مكونة من 41 أستاذ وأستاذة، وتم استخدام معامل ارتباط بيرسون باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية spss20 والجدول رقم (02) يبيّن ذلك:

الجدول رقم (02) يمثل عبارات المحور الاول بدرجة البعد ككل الذي ينتمي اليه.

الرقم	العبارات	معامل الارتباط بيرسون	دلالة	مستوى الدلالة
1	تأخر التلاميذ عن الدخول للقسم .	0,341	0,01	دال
2	يكثر التلاميذ الاستئذان للخروج الى المرحاض .	0,414	0,00	دال
3	يشكو التلاميذ من بعضهم البعض .	0,629	0,00	دال
4	يتعمد التلاميذ بالحديث مع بعضهم البعض.	0,567	0,00	دال
5	يحاول بعض التلاميذ السيطرة على زملائهم .	0,560	0,00	دال

6	تحدث مشاجرة بين التلاميذ اثناء الحصة .	0,476	0,01	دال
7	يتحدث بعض التلاميذ بخشونة مع الاستاذ .	0,417	0,00	دال
8	يستفز بعض التلاميذ زملاؤهم بالكلام .	0,449	0,01	دال
9	يعبر بعض التلاميذ تعبيرات مضحكة وهزلية ازاء زملائهم .	0,501	0,00	دال
10	يتكلم التلاميذ بصوت عال بدون اذن خلال المناقشة .	0,500	0,00	دال

نلاحظ من خلال الجدول اعلاه ان كل العبارات دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0,01).

الجدول رقم (03) يمثل عبارات المحور الثاني بدرجة البعد ككل الذي ينتمي اليه.

11	الاستاذ لا يحدد واجبات تلاميذه بدقة ووضوح .	0,320	0,02	دال
21	يهتم الاستاذ بحل مشكلات تلاميذه .	0,381	0,00	دال
31	الاستاذ لا يساعد تلاميذه على المشاركة في الانشطة .	0,333	0,02	دال
41	مرونة الاستاذ في معالجة المشكلات داخل الصف .	0,060	0,6	غير دال
51	قلة توجيه الاستاذ لتلاميذه الى احترام نظام القسم .	0,234	0,1	غير دال
61	تشجيع الاستاذ لتلاميذه على زيادة مستوى الدافعية للتعلم .	0,405	0,00	دال
71	الاستاذ قليل الاهتمام بالمناقشة والحوار لمحتوى الدرس .	0,242	0,09	غير دال
81	يراعي الاستاذ الفروق الفردية بين التلاميذ .	0,363	0,01	دال
19	لا أهتم بتنظيم وترتيب القسم.	0,230	0,1	غير دال
20	يحضر الاستاذ متأخرا عن بدء الدرس .	0,377	0,00	دال

21	يستطيع الاستاذ ضبط لموعد نهاية الدرس.	0,327	0,02	دال
22	انشغال الاستاذ بتحضير الوسائل اثناء دخول التلاميذ .	0,368	0,01	دال
23	يتلقى الاستاذ النقد من التلاميذ حول الدرس بصدر رحب.	0,312	0,03	دال

نلاحظ من خلال الجدول اعلاه ان العبارات رقم 14 ، 15، 17 ،19 غير دالة إحصائيا ،والعبارات الاخر
كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0,01 و0,05).

الجدول رقم (04) يمثل عبارات المحور الثالث بدرجة البعد الذي ينتمي اليه.

الرقم	العبارات	معامل الارتباط بيرسون	دلالة	مستوى الدلالة
24	المنهاج المقرر لا يتناسب مع المدة الزمنية المعطاة.	0,578	0,00	دال
25	المنهاج المقرر لا يلائم متطلبات وحاجات التلاميذ.	0,620	0,00	دال
26	المنهاج المقرر لا يتناسب مع مستويات التلاميذ.	0,556	0,00	دال
27	محتويات المنهاج المقرر لا يرتبط ببعضها البعض .	0,507	0,00	دال
28	قلة تعزيز التعلم المنهاج لعامل التعلم الذاتي للتلاميذ.	0,730	0,00	دال
29	المنهاج المقرر لا يرتبط بالواقع المعيشي .	0,475	0,00	دال
30	المنهاج المقرر لا يتضمن الانشطة التي تحقق الاهداف المنشودة.	0,478	0,00	دال
31	المنهاج المقرر يحتاج لوسائل متنوعة لتفسيره .	0,456	0,00	دال

نلاحظ من خلال الجدول اعلاه ان كل عبارات المحور الثالث دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (0,01) .

الجدول رقم (05) يمثل عبارات المحور الرابع بدرجة البعد الذي ينتمي اليه.

الرقم	العبارات	معامل الارتباط بيرسون	دلالة	مستوى الدلالة
32	مساحة القسم صغيرة .	0,507	0,00	دال
33	المقاعد داخل قاعة الدراسة قليلة.	0,506	0,00	دال
34	عدد التلاميذ داخل القسم الواحد كثيرة.	0,409	0,00	دال
35	الثانوية قريبة من اماكن الضجيج .	0,489	0,00	دال
36	مكتبة الثانوية لا تستقبل التلاميذ اثناء وقت الفراغ .	0,535	0,00	دال
37	نظام الضبط في الثانوية ضعيف .	0,618	0,00	دال
38	ضعف تهيئة البيئة الملائمة في حجرات الدرس.	0,238	0,1	غير دال
39	غياب لقاء دوري منظم مع اولياء التلاميذ .	0,159	0,2	دال
40	حرمان التلاميذ من وقت ملائم للراحة.	0,533	0,00	دال
41	عدم الاهتمام بتفعيل النوادي الثقافية والرياضية .	0,360	0,01	دال

المحاور والدرجة الكلية:

وللتحقق من صدق الاتساق الداخلي للأبعاد قام الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للاستبيان، والجدول رقم (06) يبين ذلك.

الجدول رقم (06) يمثل كل بعد محور مع محاور الدرجة الكلية للاستبيان

المحاور	معامل الارتباط	الدلالة	مستوى الدلالة
التلميذ	0,62	0,00	دال
الاستاذ	0,53	0,00	دال
المنهاج	0,54	0,00	دال
المؤسسة	0,70	0,00	دال
الدرجة الكلية	1	/	/

يتضح من الجدول التالي رقم(07) أن جميع معاملات الارتباط تتراوح ما بين0,53 الى 0,70 للأبعاد الكلية للاستبيان لعملية الضبط الصفي مرتفعة ودالة احصائيا عند مستوى (0,01) وهذا ما يؤكد صدق الاداة عن طريق الاتساق الداخلي المحاور مع الدرجة الكلية لهذا الاستبيان.

4-2- الثبات:

يشير الثبات إلى إمكانية الاعتماد على أداة القياس أو على استخدام الاختبار وهذا يعني أن ثبات الاختبار أن يعطي نفس النتائج باستمرار أي إذا ما أستخدم الاختبار أكثر من مرة تحت ظروف مماثلة (مروان عبد المجيد إبراهيم، 2000، ص165).

ويشير أيضا إلى درجة استقرار نتائج أداة القياس إذا ما أعيد تطبيقها على نفس الأفراد ويتم التعبير عن الثبات عادة من خلال اتجاه معامل الارتباط طائفتين من البيانات والتي استخلصت من تطبيق أداة القياس المعنية (عبد الرحمان عدس،1992، ص84).

وقد تمّ الاعتماد في حساب الثبات على:

4-2-1- معامل ألفا (α) كرو نباخ:

لقياس ثبات أداة الدراسة تم تطبيقها على عينة استطلاعية تكونت من 41 أستاذ وأستاذة، وتم استخدام معامل الثبات **α** كرو نباخ لحساب ثبات الاستبيان ككل، الجدول رقم (07) يوضح ذلك:

الجدول رقم (07) قيم معاملات الثبات ألفا (α) كرو نباخ.

عدد العبارات	معامل α كرو نباخ
41	**0,664**

يتبين من الجدول رقم(07) حساب الثبات عن طريق الفا كرو نباخ للمقياس ككل ، كما بلغ معامل ثبات الاستبيان (0,664) والذي يعتبر مناسبا، وهذا يشير إلى أن الاستبيان يتمتع بدرجة مناسبة من الثبات، وبالتالي يمكن الاعتماد على النتائج والوثوق بها.

5- الأساليب الإحصائية:

لا يخلو أي بحث من استعمال أساليب إحصائية لمعالجة متغيرات الدراسة، وقد اعتمدنا في دراستنا هاته على الأساليب التالية:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمجالات الافتراضية.
- معامل الارتباط بيرسون.
- حساب الخصائص السيكو مترية عن طريق الفا كرو نباخ وصدق المحكمين وصدق المحتوى.

خلاصـــــة:

في هذا الفصل تم التأكد من الخصائص السيكو مترية لاستبيان الضّبط الصّفي بُغية استخدامه في الدراسة الاستطلاعية وذلك بعد عرض الأداة على مجموعة من المحكّمين وإجراء بعض التعديلات اللازمة تم حساب الصدق والثبات، مما أجاز تطبيقها في الدراسة الأساسية، وقد وضّحنا الإجراءات الميدانية للتطبيق وسيتم في الفصل الموالي عرض وتحليل ومناقشة النتائج المتحصل عليها.

الفصل الرابع

عرض وتحليل النتائج ومناقشتها

تمهيـــــــد

1- عرض وتحليل نتائج المحور الأولى

2- عرض وتحليل نتائج المحور الثاني

3- عرض وتحليل نتائج المحور الثالث

4- عرض وتحليل نتائج المحور الرابع

5- عرض وتحليل نتائج المحاور ككل

6- مناقشة نتائج البحث

الاستنتاج العام

تمهيد :

بعد التطرق إلى الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، سوف يتم تخصيص هذا الفصل لعرض النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية على ضوء بعض الدراسات السابقة التي تعرضت لبعض جوانب موضوعنا واستنادا على أراء بعض الباحثين.

1- عرض النتائج وتحليلها :

1-1- عرض نتائج المحور الأولى وتحليلها:

صعوبات تتعلق بسلوكات التلاميذ أنفسهم.

الجدول رقم (08) يمثّل نتائج المحور الأولى

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
1	تأخر التلاميذ عن الدخول للقسم.	2 48,	0,50	1	بدرجة متوسطة
2	يكترو التلاميذ الاستئذان للخروج الى المرحاض.	2,48	0,54	2	بدرجة متوسطة
3	يشكو التلاميذ من بعضهم البعض.	1,90	0,66	7	بدرجة متوسطة
4	يتعمد التلاميذ بالحديث مع بعضهم البعض.	2,33	0,59	3	بدرجة متوسطة
5	محاولة بعض التلاميذ السيطرة على زملائهم.	1,58	0,61	10	بدرجة متوسطة
6	تحدث مشاجرة بين التلاميذ أثناء الحصة.	1,62	0,61	9	بدرجة متوسطة
7	يتحدث بعض التلاميذ بخشونة مع الأستاذ.	1,65	0,52	8	بدرجة متوسطة
8	يستفز بعض التلاميذ زملاؤهم بالكلام.	1,96	0,41	6	بدرجة متوسطة
9	يعبر بعض التلاميذ تعبيرات مضحكة وهزلية ازاء زملائهم .	2,04	0,54	5	بدرجة متوسطة
10	يتكلم التلاميذ بصوت عال بدون اذن خلال المناقشة .	2,06	0,66	4	بدرجة متوسطة
الدرجة الكلية		20,10	2,79		

نلاحظ من خلال الجدول اعلاه رقم (08) ان الصعوبات التي تتعلق بسلوكات التلاميذ أنفسهم كان بدرجة متوسطة ،حيث تراوحت قيم المتوسطات الحسابية والتي تراوحت ما بين (1,58 –2,48) وانحرافات معيارية تراوحت ما بين (0,50 _0,66)

،كما ان ادنى قيمة للإجابة هي (1) وأكبر قيمة للإجابة هي (3)، وبالتالي فقد جاء البند رقم (1) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قيمته (2,48) وانحراف معياري يساوي (0,50) فقد جاءت العبارة التي تنص على " تأخر التلاميذ عن الدخول للقسم " ، اما في المرتبة الثانية جاء البند رقم (2) بمتوسط حسابي (2,48) وانحراف معياري (0,54) فقد جاءت العبارة والتي تنص" يكثرو التلاميذ الاستئذان للخروج الى المرحاض " في حين احتل البند رقم (4) المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قيمته (2,33) وانحراف معياري يساوي (0,59) فقد جاءت العبارة والتي تنص على" يتعمد التلاميذ بالحديث مع بعضهم البعض " ،اما في المرتبة الرابعة فكان البند رقم (10) بمتوسط حسابي قيمته (2,06) وإنحراف معياري يساوي (0,66) فقد جاءت العبارة والتي تنص " يتكلم التلاميذ بصوت عال بدون اذن خلال المناقشة " أما في المرتبة الخامسة فكان البند رقم (9) بمتوسط حسابي قيمته (2,04) وإنحراف معياري يساوي (0,54) فقد جاءت العبارة والتي تنص "يعبر بعض التلاميذ تعبيرات مضحكة وهزلية ازاء " ،أما في المرتبة السادسة فكان البند رقم (8) بمتوسط حسابي قيمته (1,96) وإنحراف معياري قيمته (0,41) فقد جاءت العبارة والتي تنص "يستفز بعض التلاميذ زملاؤهم بالكلام "اما في المرتبة السابعة فكان البند رقم (3) بمتوسط حسابي قيمته (1,90) وإنحراف معياري يساوي (0,66) فقد جاءت العبارة والتي تنص " يشكو التلاميذ من بعضهم البعض "،أما في المرتبة الثامنة فكان البند رقم (7) بمتوسط حسابي قيمته (1,65) وإنحراف معياري يساوي (0,52) فقد جاءت العبارة والتي تنص " يتحدث بعض التلاميذ بخشونة مع الأستاذ " أما في المرتبة التاسعة فكان البند رقم (6)بمتوسط حسابي قيمته (1,62) وانحراف معياري يساوي (0,60) فقد جاءت العبارة والتي تنص " تحدث مشاجرة بين التلاميذ أثناء الحصة "،اما المرتبة العاشرة والأخيرة فكان البند رقم (5) بمتوسط حسابي قيمته (1,58) وانحراف معياري يساوي (0,61) فقد جاءت العبارة التي تنص " محاولة بعض التلاميذ السيطرة

على زملائهم "، اما الدرجة الكلية للمحور ككل لمحور الانتماء بمتوسط حسابي قيمته (20,10) وانحراف معياري يساوي (2,79) وبدرجة متوسطة .

1-2- عرض نتائج المحور الثاني و تحليلها:

صعوبات تتعلق بالأستاذ.

الجدول رقم (09) يمثل نتائج المحور الثاني

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
11	الاستاذ لا يحدد واجبات تلاميذه بدقة ووضوح .	1,33	0,51	11	بدرجة متوسطة
12	يهتم الاستاذ بحل مشكلات تلاميذه .	2,25	0,56	5	بدرجة متوسطة
13	الاستاذ لا يساعد تلاميذه على المشاركة في الانشطة .	1,44	0,58	8	بدرجة متوسطة
14	مرونة الاستاذ في معالجة المشكلات داخل الصف .	2,50	0,68	3	بدرجة متوسطة
15	قلة توجيه الاستاذ لتلاميذه الى احترام نظام القسم .	1,42	0,57	9	بدرجة متوسطة
16	تشجيع الاستاذ لتلاميذه على زيادة مستوى الدافعية للتعلم .	2,65	0,56	1	بدرجة متوسطة
17	الاستاذ قليل الاهتمام بالمناقشة والحوار لمحتوى الدرس .	1,19	0,39	13	بدرجة متوسطة
18	يراعي الاستاذ الفروق الفردية بين التلاميذ .	2,08	0,73	7	بدرجة متوسطة

19	لا أهتم بتنظيم وترتيب القسم.	1,33	0,51	12	بدرجة متوسطة
20	يحضر الاستاذ متأخرا عن بدء الدرس .	1,38	0,53	10	بدرجة متوسطة
21	يستطيع الاستاذ ضبط لموعد نهاية الدرس .	2,29	0,65	4	بدرجة متوسطة
22	انشغال الاستاذ بتحضير الوسائل اثناء دخول التلاميذ .	2,23	0,72	6	بدرجة متوسطة
23	يتلقى الاستاذ النقد من التلاميذ حول الدرس بصدر رحب .	2,54	0,61	2	بدرجة متوسطة
	الدرجة الكلية	24,60	2,34		متوسطة

نلاحظ من خلال الجدول اعلاه رقم (09) ان الصعوبات التي تتعلق بالأستاذ كانت متوسطة ،حيث تراوحت قيم المتوسطات الحسابية والتي تراوحت ما بين (1,19 – 2,65) وقيم الانحرافات المعيارية ما بين (0,39– 0,73) ،كما ان ادنى قيمة للإجابة هي (1) وأكبر قيمة للإجابة هي (3) وبالتالي فقد جاء البند رقم (16) في الرتبة الاولى بمتوسط حسابي قيمته (2,65) وانحراف معياري يساوي (0,56) فقد جاءت العبارة والتي تنص على " تشجيع الاستاذ لتلاميذه على زيادة مستوى الدافعية للتعلم" ،اما في المرتبة الثانية كان البند رقم (23) بمتوسط حسابي قيمته (2,54) وانحراف معياري يساوي (0,61) فقد جاءت العبارة والتي تنص على " يتلقى الاستاذ النقد من التلاميذ حول الدرس بصدر رحب "،اما المرتبة الثالثة فحتلها البند رقم (14) بمتوسط حسابي قيمته (2,50) وانحراف معياي يساوي (0,68) فقد جاءت العبارة والتي تنص " مرونة الاستاذ في معالجة المشكلات داخل الصف " ،اما في المرتبة الرابعة فكان البند رقم (21) بمتوسط حسابي قيمته (2,29) وانحراف معياري يساوي (0,65) فقد جاءت العبارة والتي تنص

على " يستطيع الاستاذ ضبط لموعد نهاية الدرس " ، اما في المرتبة الخامسة كان البند رقم (12) بمتوسط حسابي قيمته (2,25) وانحراف معياري يساوي (0,56) فجاءت العبارة والتي تنص على " يهتم الاستاذ بحل مشكلات تلاميذه "، اما في المرتبة السادسة كان البند رقم (22) بمتوسط حسابي قيمته (2,23) وانحراف معياري يساوي (0,72) فجاءت العبارة والتي تنص على " انشغال الاستاذ بتحضير الوسائل اثناء دخول التلاميذ "،اما في المرتبة السابعة فكان البند رقم (18) بمتوسط حسابي قيمته (2,08) وانحراف معياري يساوي (0,73) فجاءت العبارة والتي تنص على " يراعي الاستاذ الفروق الفردية بين التلاميذ "، اما في المرتبة الثامنة فكان البند رقم (13) بمتوسط حسابي قيمته (1,44) وانحراف معياري يساوي (0,58) فجاءت العبارة والتي تنص على " الاستاذ لا يساعد تلاميذه على المشاركة في الانشطة "، اما في المرتبة التاسعة فكان البند رقم (15) بمتوسط حسابي قيمته (1,42) وانحراف معياري يساوي (0,57) فجاءت العبارة والتي تنص على " قلة توجيه الاستاذ لتلاميذه الى احترام نظام القسم "، اما في الرتبة العاشرة فكان البند رقم (20) بمتوسط حسابي قيمته (1,38) وانحراف معياري يساوي (0,53) فجاءت العبارة والتي تنص على " يحضر الاستاذ متأخرا عن بدء الدرس "، اما الرتبة الحادية عشر فكان البند رقم (11) بمتوسط حسابي قيمته (1,33) وانحراف معياري يساوي (0,51) فقد جاءت العبارة والتي تنص على " الاستاذ لا يحدد واجبات تلاميذه بدقة ووضوح "، اما في المرتبة ما بعد الاخيرة وهي الثانية عشر فكان البند رقم (19) بمتوسط حسابي قيمته (1,31) وانحراف معياري يساوي (0,58) فجاءت العبارة والتي تنص على " لا أهتم بتنظيم وترتيب القسم " ،اما في المرتبة الاخيرة الثالثة عشركان البند رقم (17) بمتوسط حسابي قيمته (1,19) وانحراف معياري يساوي (0,39) فجاءت العبارة والتي تنص على " الاستاذ قليل الاهتمام بالمناقشة والحوار لمحتوى الدرس "، اما الدرجة الكلية لمحور الانتماء بمتوسط حسابي قيمته (24,60) وانحراف معياري يساوي (2,32) وبدرجة متوسطة لاستجابات أفراد عينة الدراسة على هذ المحور.

1-3- عرض نتائج المحور الثالث وتحليلها:

صعوبات تتعلق بالمنهاج.

الجدول رقم (10) يمثل نتائج المحور الثالث

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
24	المنهاج المقرر لا يتناسب مع المدة الزمنية المعطاة.	2,35	0.56	1	بدرجة متوسطة
25	المنهاج المقرر لا يلائم متطلبات وحاجات التلاميذ.	2,06	0,59	3	بدرجة متوسطة
26	المنهاج المقرر لا يتناسب مع مستويات التلاميذ.	1,83	0,69	5	بدرجة متوسطة
27	محتويات المنهاج المقرر لا يرتبط ببعضها البعض.	1,65	0,52	7	بدرجة متوسطة
28	قلة تعزيز التعلم المنهاج لعامل التعلم الذاتي للتلاميذ.	1,71	0,65	6	بدرجة متوسطة
29	المنهاج المقرر لا يرتبط بالواقع المعيشي.	1,52	0,65	8	بدرجة متوسطة
30	المنهاج الانشطة التي تحقق الاهداف المنشودة.	1,83	0,69	4	بدرجة متوسطة
31	المنهاج المقرر يحتاج لوسائل متنوعة لتفسيره .	2,31	0,65	2	بدرجة متوسطة
	الدرجة الكلية	15,27	2,76		متوسطة

نلاحظ من خلال الجدول اعلاه رقم (10) ان الصعوبات التي تتعلق بالمنهاج كانت بدرجة متوسطة،حيث تراوحت قيم المتوسطات ما بين (1,52- 2,35) وقيم الانحرافات المعيارية ما بين (0,52- 0,69) كما ان ادنى قيمة للإجابة هي (1) وأكبر قيمة للإجابة هي (3)، وبالتالي فقد جاء في الرتبة الاولى البند رقم (24) بمتوسط حسابي قيمته (2,35) وانحراف معياري يساوي (0,56) فجاءت العبارة والتي تنص على " المنهاج المقرر لا يتناسب مع المدة الزمنية المعطاة "، اما في الرتبة الثانية فكان البند رقم (31) فجاءت العبارة والتي تنص على " المنهاج المقرر يحتاج لوسائل متنوعة لتفسيره " بمتوسط حسابي قيمته (2,31) وانحراف معياري يساوي (0,65)،في حين احتل البند رقم (25)الرتبة الثالثة فقد جاءت العبارة والتي تنص على " المنهاج المقرر لا يلائم متطلبات وحاجات التلاميذ "بمتوسط حسابي قيمته (2,06) وانحراف معياري يساوي (0,59) ،اما الرتبة الرابعة فحتلها البند رقم (30) فجاءت العبارة والتي تنص على " المنهاج الانشطة التي تحقق الاهداف المنشودة " بمتوسط حسابي قيمته (1,83) وانحراف معياري يساوي (0,69)،اما في المرتبة الخامسة فجاء البند رقم (26) فجاءت العبارة والتي تنص على " المنهاج المقرر لا يتناسب مع مستويات التلاميذ " بمتوسط حسابي قيمته (1,83) وانحراف معياري يساوي (0,69) ،اما في الرتبة السادسة فحتلها البند رقم (28) فجاءت العبارة والتي تنص على " قلة تعزيز التعلم المنهاج لعامل التعلم الذاتي للتلاميذ " بمتوسط حسابي قيمته (1,71) وانحراف معياري يساوي (0,56) ،اما في الرتبة السابعة البند رقم (27) فجاءت العبارة والتي تنص على " محتويات المنهاج المقرر لا يرتبط ببعضها البعض " بمتوسط حسابي قيمته (1,65) وانحراف معياري يساوي (0,52)،اما في المرتبة الاخيرة الثامنة البند رقم (29) فجاءت العبارة والتي تنص على " المنهاج المقرر لا يرتبط بالواقع المعيشي " بمتوسط حسابي قيمته (1,52) وانحراف معياري يساوي (0,65)،اما الدرجة الكلية للمحور ككل بمتوسط حسابي قيمته (15,27) وانحراف معياري يساوي (2,76) وبدرجة متوسطة لاستجابات افراد عينة الدراسة على هذا المحور.

1-4- عرض نتائج المحور الرابع وتحليها:

صعوبات تتعلق بإمكانيات المؤسسة الثانوية.

الجدول رقم (11) يمثل نتائج المحور الرابع

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
32	مساحة القسم صغيرة .	1,65	0,63	9	بدرجة متوسطة
33	المقاعد داخل قاعة الدراسة قليلة.	1,92	0,73	6	بدرجة متوسطة
34	عدد التلاميذ داخل القسم الواحد كثيرة.	2,04	0,74	4	بدرجة متوسطة
35	الثانوية قريبة من اماكن الضجيج .	1,69	0,80	8	بدرجة متوسطة
36	مكتبة الثانوية لا تستقبل التلاميذ اثناء وقت الفراغ .	1,71	0,74	7	بدرجة متوسطة
37	نظام الضبط في الثانوية ضعيف .	2,06	0,72	3	بدرجة متوسطة
38	ضعف تهيئة البيئة الملائمة في حجرات الدرس.	1,94	0,66	5	بدرجة متوسطة
39	غياب لقاء دوري منظم مع اولياء التلاميذ .	2,38	0,73	1	بدرجة متوسطة
40	حرمان التلاميذ من وقت ملائم للراحة.	1,58	0,73	10	بدرجة متوسطة
41	عدم الاهتمام بتفعيل النوادي الثقافية والرياضية .	2,29	0,77	2	بدرجة متوسطة
	الدرجة الكلية	19,25	3,18		متوسطة

نلاحظ من خلال الجدول اعلاه رقم (11)ان الصعوبات التي تتعلق بإمكانيات المؤسسة الثانوية كان بدرجة متوسطة، حيث تراوحت قيم المتوسطات بين (1,58-2,38) وتراوحت قيم الانحرافات المعيارية بين (0,63-0,80) ،كما ان ادنى قيمة

للإجابة هي (1) وأكبر قيمة للإجابة هي (3)،وبالتالي فقد جاء في المرتبة الاولى البند رقم (39) بمتوسط حسابي قيمته (2,38) وانحراف معياري يساوي (0,73) فقد جاءت العبارة والتي تنص على " غياب لقاء دوري منظم مع اولياء التلاميذ "،اما في المرتبة الثانية جاء البند رقم (41) بمتوسط حسابي قيمته (2,29) وانحراف معياري يساوي (0.77) فجاءت العبارة والتي تنص على " عدم الاهتمام بتفعيل النوادي الثقافية والرياضية "،اما في الرتبة الثالثة فحتلاها البند رقم (37) بمتوسط حسابي قيمته (2,06) وانحراف معياري يساوي (0,72) فجاءت العبارة والتي تنص على " نظام الضبط في الثانوية ضعيف "،في حين جاء البند رقم (34) في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي قيمته (2,04) وانحراف معياري يساوي (0,74) فجاءت العبارة والتي تنص على " عدد التلاميذ داخل القسم الواحد كثيرة " اما في المرتبة الخامسة جاء البند رقم (38) بمتوسط حسابي قيمته (1,94) وانحراف معياري يساوي (0,66) فجاءت العبارة والتي تنص على " ضعف تهيئة البيئة الملائمة في حجرات الدرس "، اما في المرتبة السادسة كان البند رقم (33) بمتوسط حسابي قيمته (1,92) وانحراف معياري يساوي (0,73) فجاءت العبارة والتي تنص على " المقاعد داخل قاعة الدراسة قليلة "،اما المرتبة السابعة جاء البند رقم (36) بمتوسط حسابي قيمته (1,71) وانحراف معياري يساوي (0,74) فجاءت العبارة والتي تنص على " مكتبة الثانوية لا تستقبل التلاميذ اثناء وقت الفراغ "،اما في المرتبة الثامنة كان البند رقم (35) بمتوسط حسابي قيمته (1,69) وانحراف معياري يساوي (0,80) فجاءت العبارة والتي تنص على " الثانوية قريبة من اماكن الضجيج "، اما في المرتبة التاسعة فكان البند رقم (32) بمتوسط حسابي قيمته (1,65) وانحراف معياري يساوي (0,63) فجاءت العبارة والتي تنص على " مساحة القسم صغيرة "، وفي المرتبة الاخيرة جاء البند رقم (40) بمتوسط حسابي قيمته (1,58) وانحراف معياري يساوي (0,73) فجاءت العبارة والتي تنص على " حرمان التلاميذ من وقت ملائم للراحة "،اما

الدرجة الكلية للمحور ككل بمتوسط حسابي قيمته (19,25) وانحراف معياري يساوي (3,18) وبدرجة متوسطة لاستجابات افراد عينة الدراسة على هذا المحور.

1-5- عرض نتائج المحاور ككل :

الجدول رقم (12) يمثل المتوسطات الحسابية والانحرفات المعيارية لكل محور من محاور الاستبيان الأربعة .

المحاور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
التلاميذ	20,10	2,79	02	متوسطة
الاستاذ	24,60	2,34	01	متوسطة
المنهاج	15,27	2,76	04	متوسطة
المؤسسة	19,25	3,13	03	متوسطة
الدرجة الكلية	79,22	6,85	/	متوسطة

استنتاج :من خلال الجدول اعلاه نستنتج ان الصعوبات التي تواجه الاساتذة الجدد في عملية الضبط الصفي كانت بدرجة متوسطة وهذا دليل على ان الاساتذة يواجهون صعوبات في الضبط الصفي.

2- مناقشة نتائج البحث:

2-1- مناقشة الفرضية الاولى : والتي تنص بعض الصعوبات التي يوجهها الأساتذة الجدد في المرحلة الثانوية في عملية الضبط الصفي صعوبات تتعلق بسلوكات التلاميذ أنفسهم ومن أجل فحص الفرضية استخدمنا كل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حيث توصلنا الى أن الصعوبات التي يوجهها الاساتذة الجدد في المرحلة الثانوية في عملية الضبط الصفي كانت بدرجة متوسطة ، بمتوسط حسابي لدرجة الكلية (20,10) وانحراف معياري يساوي(2,79) ، فجاءت في المرتبة الثانية وهذا يدل على ان الفرضية قد تحققت، وهذا يبين على الصعوبات التي تؤثر على قدرة الاساتذة الجدد في

عملية الضبط الصفي خاصة بسلوكات التلاميذ المرحلة الثانوية التي تصدر منهم داخل الصف وتعرقل عمل الاستاذ اثناء تدريسه، وهذه النتائج تتفق مع دراسة " حسن خوله" (1983) بعنوان معرفة اتجاهات المعلمين نحو مشكلات طلبهم ودراسة "عطاري" (1996) مشكلات المدرس المبتدئ كما يراها المدرسون المبتدئون في مدارس قطر الحكومية، اللّتان أرجعتا مشكلات الضّبط الصّفي إلى سلوكات التلاميذ المنافية للقوانين المدرسيّة.

وبالرجوع الى محور صعوبات تتعلق بسلوكات التلاميذ أنفسهم ، حيث نجد ان البند رقم (1) جاء في المرتبة الاولى والعبارة التي تنص على "تأخر التلاميذ عن الدخول للقسم " بمتوسط حسابي قيمته (2,48) وانحراف معياري يساوي (0,50) ويبين ذلك ان الصعوبات الاكثر حضورا هي المتعلقة بسلوكات التلاميذ انفسهم مما يضيع الوقت على الاستاذ في البدء في درسه، والبند رقم (2) جاء في المرتبة الثانية والعبارة التي تنص على "يكثرو التلاميذ الاستئذان للخروج الى المرحاض" بمتوسط حسابي قيمته (2,48) وانحراف معياري يساوي (0,54) مما يبين لنا ان أغلبية التلاميذ يذهبون الى المرحاض ويرجع سبب ذلك الى طبيعة المرحلة العمرية لتلاميذ التعليم الثانوي ، فهم أكثر نضجا اذا ما قورنوا بتلاميذ المرحلة الابتدائية مثلا، اما البند رقم (4) جاء في المرتبة الثالثة والعبارة التي تنص على "يتعمد التلاميذ بالحديث مع بعضهم البعض " بمتوسط حسابي قيمته (2.33) وانحراف معياري يساوي (0,59) مما يبين لنا ان التلاميذ ينشغلون بالاحاديث الجانبية او الفوضى التي يحدثونها أثناء الحصة مما يؤثر على السير الحسن لها.

2-1- مناقشة الفرضية الثانية : والتي تنص" بعض الصعوبات التي يوجهها الأساتذة الجدد في المرحلة الثانوية في عملية الضبط الصفي صعوبات تتعلق بالأستاذ"، من أجل فحص الفرضية استخدمنا كل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حيث توصلنا الى أن الصعوبات التي يواجهها الاساتذة الجدد في المرحلة الثانوية في عملية الضبط

الصفي كانت بدرجة متوسطة ، بمتوسط حسابي لدرجة الكلية (24,60) وانحراف معياري يساوي(2,34) ، فجاءت في المرتبة الاولى وهذا يدل على ان الفرضية قد تحققت، وهذا يبين على وجود صعوبات متوسطة وانها تؤثر على الاستاذة الجدد بدرجة متوسطة في عملية الضبط الصفي وهي تتفق عموما مع دارسة "عطاري "(1996)، والتي أشارت نتائجها إلى أنّ هناك مشكلتين من محور "العلاقة مع التلاميذ وأولياء الأمور"كانتا من المشكلات المهمّة، وهاتان المشكلتان هما "العلاقة مع التلاميذ" و"المحافظة على النّظام"، فيما كانت مشكلات "حفز التلاميذ لأداء الواجبات" و"صعوبة التّكيف مع حاجات التلاميذ" و"عدم استجابة التلاميذ لاستخدام أساليب جديدة" و"الاضطرار لاستخدام أساليب غير تربوية" و"عدم إحساس التلاميذ بأهمية التّعليم ، وايضا تتفق نوعا ما مع دراسة"charnk klley " (1995) بعنوان الصعوبات والاستراتيجيات المساعدة للمعلمين المبتدئين في المدارس المتوسطة والعليا هدفت هذه الدراسة إلى تحديد أسباب المعدلات العالية في نسبة المعلمين المبتدئين في الهجرة الجماعية ،وترك التدريس ووضع الحلول الممكنة لها ،كما هدفت إلى تحديد أي المعلمين المبتدئين في المدارس العليا ، التي تكون صعوباتهم أكثر، ويوجد لديهم أنواع ووسائل قيمة في المساعدة وقد توصل الباحثان من خلال الإستبيان إلى أن أنواع المساعدة المفضلة لدى المعلمين تكون بإتاحة الفرص لهم بملاحظة زملائهم أثناء التدريس وأن يكون لكل معلم مبتدئ مدرس مشرف عليه يستشيره في الأمور المتعلقة بمشكلات ضبط الصف التي تواجهه ، وأوصى الباحثان بزيادة المصادر وورش العمل التي تتناول صعوبات ومشاكل المعلمين المبتدئين .

وبالرجوع الى محور صعوبات تتعلق بالاستاذ، حيث نجد ان البند رقم (16) جاء في المرتبة الاولى والعبارة التي تنص على "تشجيع الأستاذ على زيادة مستوى الدافعية للتعلم " بمتوسط حسابي قيمته (2,65) وانحراف معياري يساوي (0,56) وهذا يدل على ان الاستاذ، والبند رقم (23) جاء في المرتبة الثانية والعبارة التي تنص على " يتلقى الاستاذ النقد من التلاميذ حول الدرس بصدر رحب" بمتوسط حسابي قيمته (2,54) وانحراف

معياري يساوي (0,61) مما يبين لنا ان الاستاذ يتقبل النقد بدرجة متوسطة من التلاميذ والاستماع اليهم حول الدرس وتوضيح لهم النقاط التي تم النقد عليها بكل ارياحية ، اما البند رقم (14) جاء في المرتبة الثالثة والعبارة التي تنص على "مرونة الاستاذ في معالجة المشكلات الصفية" بمتوسط حسابي قيمته (2,50) وانحراف معياري يساوي (0,62) مما يبين لنا ان التلاميذ المرحلة الثانوية يثيرون المشكلات مما يستدعي الى تدخل الاستاذ بحلها بكل مرونة وهذا يدل على فهم هذه المرحلة لأنها تعتبر حساسة.

2-3- مناقشة الفرضية الثالثة : والتي تنص" بعض الصعوبات التي يوجهها الأساتذة الجدد في المرحلة الثانوية في عملية الضبط الصفي صعوبات تتعلق بالمنهاج"، من أجل فحص الفرضية كانت بدرجة متوسطة ، بمتوسط حسابي لدرجة الكلية (15,27) وانحراف معياري يساوي(2,76) ، فجاءت في المرتبة الرابعة وهذا يدل على ان الفرضية قد تحققت، وهذا يبين على وجود صعوبات متوسطة تتعلق بالمنهاج ، وهذا ما يدلّ على شيوع هذه الصعوبات وأنّها تؤثّر على قدرة الأساتذة الجدد على ضبط الصّفي وهي تتفق مع دراسة "ماكسويل Maxwell "(1987) بعنوان "أنماط السلوك المعطّل في المدارس الثانوية في إقليمي دم و جالووي" الذي أرجع سوء انضباط التلاميذ إلى عدة أسباب منها عدم مواءمة المنهاج، وهذا ما توصلت اليه دراستنا لان المنهاج المقرر لا يلائم تلاميذ المرحلة الثانوية وحتى الاستاذ من حيث الوقت والوسائل الغير متوفرة لتفسير محتوى الدرس.

وبالرجوع الى محور صعوبات تتعلق بالمنهاج، حيث نجد ان البند رقم (24) جاء في المرتبة الاولى والعبارة التي تنص على "المنهاج المقرر لا يتناسب مع المدة الزمنية المعطاة" بمتوسط حسابي قيمته (2,35) وانحراف معياري يساوي (0,56) وهذا يدل على ان المنهاج طويل ولا يتناسب مع الوقت المحدد، والبند رقم (31) جاء في المرتبة الثانية والعبارة التي تنص على " المنهاج المقرر يحتاج لوسائل متنوعة لتفسيره " وهذا يبين لنا ان الأساتذة الجدد يحتاجون لوسائل متنوعة من أجل إيصال المعلومات للتلاميذ وجذب

انتباههم للدرس، اما البند رقم (30) جاء في المرتبة الرابعة والعبارة التي تنص على "المنهاج المقرر لا يتضمن الانشطة التي تحقق الأهداف المنشودة "بمتوسط حسابي قيمته (1,83) وانحراف معياري يساوي (0,69) ويرجع سبب ذلك الى الاستغناء عن النشاطات تماشيا مع المرحلة العمرية للتلاميذ مرحلة التعليم الثانوي المتسمة بالنضج .

2-4- مناقشة الفرضية االرابعة : والتي تنص" بعض الصعوبات التي يوجهها الأساتذة الجدد في المرحلة الثانوية في عملية الضبط الصفي صعوبات تتعلق بإمكانات المؤسسة الثانوي"، من أجل فحص الفرضية استخدمنا كل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حيث توصلنا الى أن الصعوبات التي يوجهها الاساتذة الجدد في المرحلة الثانوية في عملية الضبط الصفي كانت بدرجة متوسطة ، بمتوسط حسابي لدرجة الكلية (19,25) وانحراف معياري يساوي(3,13) فجاءت في المرتبة الثالثة وهذا يدل على ان الفرضية قد تحققت، وهذا يبين على وجود صعوبات متوسطة وانها تؤثر على الاستاذة الجدد بدرجة متوسطة في عملية الضبط الصفي وهي تتفق عموما مع دارسة مع دراسة "ماكسويل Maxwell "(1987) الذي أرجع سوء انضباط التلاميذ إلى عدة أسباب منها ضعف نظام الانضباط داخل المدرسة، ودارسة :Kindiki (2009) بعنوان" أثرالإتصال على ضبط الطلاب في المدارس الثانوية في كينيا" ،ومن أهم النتائج التي توصلت اليها الدراسة عدم وجود إتصال فعال بين إدارة المدارس والطلاب والأولياء أمورهم، عدم قيام مدراء المدارس بمناقشة الأنظمة والقوانين المدرسية مع الطلاب.

وبالرجوع الى محور صعوبات تتعلق بإمكانات المؤسسة الثانوية، حيث نجد ان البند رقم (39) جاء في المرتبة الاولى والعبارة التي تنص على " غياب لقاء دوري منظم مع اولياء التلاميذ " بمتوسط حسابي قيمته (2,38) وانحراف معياري يساوي (0,73) وهذا يدل على ان المؤسسة غير مهتمة بالتلاميذ بما يحدث داخل الثانوية، والبند رقم (41) جاء في المرتبة الثانية والعبارة التي تنص على " عدم الاهتمام بتفعيل النوادي الثقافية والرياضية " بمتوسط حسابي قيمته (2,29) وانحراف معياري يساوي (0,77) وهذا يدل

على عدم اهتمام الثانوية بتنشيط هذه النوادي واخراج التلاميذ من جو الدراسة الى الترفيه.

استنتاج عام :

من خلال الدراسة التي أجريناها بعنوان "بعض الصعوبات التي يوجهها الأساتذة الجدد في المرحلة الثانوية في عملية الضبط الصفي (دراسة ميدانية لعينة من ثانويات ولاية المسيلة)"، وبعد صياغة فرضيات البحث واختبارها بالاعتماد على أساليب إحصائية مناسبة، وانطلاقا من النتائج المتحصّل عليها وعرضها وتفسيرها استنادا إلى التراث النظري والدراسات السالفة الذكر، وهذا بعد تطبيق الاستبيان المعدّل على عيّنة من الأساتذة الجدد لعينة من ثانويات ولاية المسيلة، وقُدّر عددهم بـــ (48) أستاذا وأستاذة.

وفي الأخير فالنتائج التي أسفرت عليها الدراسة الحالية حول بعض الصعوبات التي يواجهها الاساتذة الجدد في المرحلة الثانوية في عملية الضبط الصفي قد اتفقت مع نتائج بعض الدراسات واختلفت مع ما خلصت إليه دراسات أخرى، وهذا يعود بالطبع إلى تباين خصائص العينات وأدوات القياس المستخدمة، وكذلك الزمان والأطُر الثقافية والاجتماعية التي تميّزها دون الأخرى .

خاتمة

خاتمـــــة:

إنّ عملية الضبط الصّفي، من أكثر الموضوعات التي تتمحور حولها اهتمامات الأساتذة وعلى وجه الخصوص المبتدئون منهم، وكذلك الإداريون وأولياء الأمور، وحتى التلاميذ يتوقعون من الأساتذة أن يكونوا إداريين فاعلين في غرفة الصّف، فعندما يستنفد الأستاذ الوقت في إدارة الصعوبات الصّفية، يشعر التلاميذ بعدم الارتياح، ويكون الوقت المتاح للتعلّم قليلا، والتعلم الصّفّي الفعّال هو التّعلم الذي يكون مضبوطا بإدارة البيئة التعليمية المناسبة وتنظيمها والتي توفّر للمتعلمين فرصا أفضل للتعلم.

وتعتبر مرحلة التّعليم الثّانوي مرحلة حسّاسة، لأنها تقابل مرحلة عمريّة حسّاسة وذات خصائص وسمات خاصّة ألا وهي مرحلة المراهقة وما يتبعها من تغيرات فيزيولوجية ونفسية تطرأ على التلميذ، وما اهتمام الدّولة الجزائرية والباحثين في حقل التربية والتعليم إلا دليل على أهمّيّة هذه المرحلة .

ولقد جاءت دراستنا هذه كمحاولة منّا للتعريف بأهمّ الصعوبات التي تواجه الأساتذة الجدد، ومحاولة إيجاد الحلول الملائمة لحلّها ، وبالتالي مساعدة الأساتذة الجدد على التحكّم الجيّد في الصّفوف الدّراسيّة، واستعنّا في ذلك بدراسات من سبقنا بتناول هذا الموضوع رغم قلّتها.

الاقتراحات

الاقتراحـــات:

انطلاقا مما سبق يمكننا صياغة الاقتراحات التالية:

1- على القائمين على تكوين الطلبة في الجامعات، تحضيرهم نفسيّاً وذهنيّاً، وذلك بإمدادهم ببعض النصائح والتوجيهات، التي من شأنها أن تساعدهم في عملهم إذا ما اختاروا مهنة التدريس.

2- إدراج مقياس أو مقياسين يدرسه الطّلبة الجامعيون المؤهلون للظفر بمنصب شغل في قطاع التعليم، يتعلمون من خلاله (ما) مختلف طرائق التعليم، وسبل التغلب على الصعوبات المحتملة في غرف الصّف.

3- تكثيف دورات التكوين للأساتذة الجدد الناجحين في مسابقات التوظيف، بالاستعانة بالمفتشين والمختصين ذوي الخبرة، لتلقينهم فنيات التعامل مع التلاميذ.

4- تنظيم لقاءات دوريّة مع الأولياء، بالتنسيق مع جمعيّة أولياء التلاميذ؛ لتباحث مختلف الصعوبات التي يعاني منها أبناؤهم.

5- على الأساتذة الجدد عدم الدّخول في صراعات – إن صحّ التعبير – مع التلاميذ الذي لا يولون أهميّة للدراسة، بل محاولة كسبهم، وذلك بالتقرّب منهم ومحاولة معرفة السبب الكامن وراء عزوفهم عن الدراسة.

6- على إدارات الثانويات الإكثار من الخرجات الاستكشافية، لأنّها تساعد التلاميذ على بعث النشاط والحيوية فيهم وتخرجهم من جوّ الدّراسة المُتّسم بالانضباط.

7- على الأساتذة الجدد خلق جو مريح للتلاميذ، تسوده المحبّة والتعاون.

8- نظرا لشحّ الدراسات التي تناولت هذا الموضوع، نرجوا أن يتناوله من يأتي بعدنا بأكثر إسهاب، وإكمال ما اعتراه من نقص، وفي المحصّلة يبقى عملا بشريّاً قد يعتريه النقص والتقصير.

المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

1- الكتب:

1-1- العربيّة:

1- إبراهيم عصمت مطاوع: التّجديد التربويّ(أوراق عربية عالميّة)، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 1997.

2- أحمد زكي صالح: الأسس النّفسيّة للتعليم الثّانويّ، دار النهضة العربيّة، القاهرة، مصر، 1972.

3- بلقيس أحمد: التفاعل اللفظي الصّفّي وتوظيفه في إدارة الصّف، منشورات معهد التربية، عمان، الأردن، 1987.

4- بوفلجة غيات: التربية والتعليم بالجزائر ، دار الغرب للنشر والتوزيع، ط2، الجزائر، 2006.

5- جرادات عزّت: التدريس الفعّال، دار الفكر للنشر والتوزيع، ط 1، عمان، الأردن، 1983.

6- حامد عبد السّلام زهران: الصّحّة النفسيّة والعلاج النّفسيّ، عالم الكتب، ط 3، جامعة عين شمس، القاهرة مصر، 1997.

7- حامد عبد السّلام زهران: علم النفس النمو الطفولة والمراهقة، ط 5، عالم المعرفة، القاهرة، مصر، 1999.

8- خليل محمّد وأحمد أبو طالب وصابر سعدي: إدارة الصّف وتنظيمه، منشورات جامعة القدس المفتوحة، ط 1 عمان، الأردن، 1996.

9- خميس طعم الله: مناهج البحث وأدواته في العلوم الاجتماعية، مركز النشر الجامعي، تونس، 2004.

10- رابح تركي: أصول التربية والتّعليم في الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعيّة، ط 1، الجزائر، 1981.

11- رجاء محمود أبو علام: مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، دار النشر، ط4، للجامعات، القاهرة، مصر،2004 .

12- رمضان محمّد القذافي: الصّحّة النّفسيّة والتوافق، المكتب الجامعي الحديث، ط3 الإسكندريّة، مصر، 1998.

13- زكريا إسماعيل أبو الضبعات: إعداد وتأهيل المعلمين(الأسس التّربويّة والنّفسيّة) ، دار الفكر ناشرون وموزعون ط1، عمان، الأردن، 2009.

14- سلوى عثمان الصديقي وجلال الدين عبد الخالق: مناهج الخدمة الاجتماعيّة في المجال الدّراسي، ط 1 المطبعة العربيّة الحديثة، القاهرة، مصر، 1976.

15- سهير أحمد علي: المراهقة بين البراءة والإدانة، دار الفرسان، القاهرة، مصر، 2000.

16- صالح محمّد علي أبو جادو: علم النفس التربوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط 5، عمان، الأردن 2006.

17- عَصفور وصفي: تطبيقات وممارسات صفية على مبادئ التعلّم، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن 1996.

18- عمار بوحوش، محمد محمود الذنيبات: مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، ط3، الجزائر،2001.

19- فتحي مصطفى الزيّات: علم النفس المعرفي مدخل ونماذج ونظريات، دار المعرفة للطباعة والنشر، ط 1، القاهرة، مصر، 2001.

20- محمّد الفالوقي ورمضان محمد القذّافي: التّعليم الثّانويّ في البلاد العربيّة، المكتب الجامعي الحديث، ط2 الإسكندريّة، مصر، 1997.

21- محمّد سيّد الطّلوب: النمو الإنساني أسسه وتطبيقاته، دار المعرفة الجامعيّة، القاهرة، مصر، 1997.

22- محمّد عبد الحليم منسى وعفاف بنت صالح محضر: علم النّفس النّمو، مركز الإسكندريّة للكتاب، الإسكندريّة مصر، 2001.

23- محمّد مصطفى زيدان: دراسة سيكولوجيّة لتلميذ التّعليم العام، ديوان المطبوعات الجامعيّة، الجزائر،1985.

24- محي الدين يوسف الجردي: مسائل تربويّة، دار علاء الدين، ط 1، دمشق، سوريا، 2004.

25- مرعي توفيق: إدارة الصّف وتنظيمه، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن، 1985.

26- مصطفى غالب: سيكولوجيّة الطّفولة والمراهقة، مكتبة الهلال، بيروت، لبنان،1983.

27- المعايطة عبد العزيز عطا الله: الإدارة المدرسيّة في ضوء الفكر الإداريّ المعاصر، دار الحامد، الأردن،2007.

28- ناصر إبراهيم: أسس التربية، جمعية عمال المطابع التعاونية، عمان، الأردن، 1988.

29- نايفة قطامي: علم النفس المدرسي، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1999.

30- يوسف قطامي ونايفة قطامي: إدارة الصفوف الأسس السيكولوجيّة، دار الفكر للطباعة والنّشر، ط 1، عمان الأردن، 2002.

31- يوسف قطامي ونايفة قطامي: نماذج التدريس الصّفّي، مؤسسة زهران للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1993.

32- يوسف قطامي: سيكولوجية التعلّم والتعليم الصّفّي، دار الشروق، الأردن، 1998.

33- يوسف مصطفى قاضي وآخرون: الإرشاد النّفسي والتوجيه التربوي، دار المريخ، ط1، القاهرة، مصر، 1981.

2- الرســـائل العلميّة:

34- بقلة، موريس فايز: الاستراتيجيات التي يستخدمها المدرّسون في التعامل مع المشكلات الصّفّيّة وعلاقتها بجنس المعلّم وإدراكه لدوره التدريبيّ، رسالة ماجستير، الجامعة الأردنيّة، عمان ، الأردن، 1990.

35- علي براجل: إصلاح التعليم الثانويّ ودوره في التنمية الاجتماعيّة والاقتصاديّة(دراسة ميدانيّة)، رسالة مقدّمة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، جامعة الجزائر، الجزائر، 1991.

36- فتيحة بلعسلة: المعاش النّفسي لتلميذ السنة الثالثة ثانوي وعلاقته بنتائج امتحان البكالوريا(دراسة ميدانيّة في بعض ثانويات العاصمة)، رسالة مقدّمة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، جامعة الجزائر، الجزائر،2004.

3- المعاجم:

37- بطرس البستاني: محيط المحيط، ط 3، دار المعرفة للطباعة والنشر، بيروت، لبنان،1993 .

1-2- الكتب باللّغة الأجنبيّة:

38- Doyle, M. In: Class room organization and management, Wittrock (Ed) Hand book of Research on teatching, New York, 1986.

39- Don, Hamacheck: Psychology in Teaching, Learning and Growth, 3ed ed, Boston, 1995.

الملاحق

ملحق رقم01: استبيان الضّبط الصّفّي في صورته الأوليّة

المحور الاول يتعلق بسلوكات التلاميذ انفسهم				
الرقم	العبارات	دائما	احيانا	ابدا
01	تأخر التلاميذ عن الدخول للقسم .			
02	كثرة استئذان التلاميذ للخروج الى المرحاض .			
03	اكثار التلاميذ من الشكوى عن بعضهم البعض .			
04	انشغال التلاميذ بالحديث مع بعضهم البعض .			
05	محاولة بعض التلاميذ السيطرة على الاخرين .			
06	حدوث المشاجرة بين التلاميذ اثناء الحصة .			
07	ميل التلاميذ لإبراز انفسهم لنيل اهتمام الاستاذ .			
08	تحدث التلاميذ بخشونة وعدم لباقة مع الاستاذ .			
09	استفزازات بعض التلاميذ لزملائهم بالكلام والحركات.			
10	تعبير بعض التلاميذ بوجههم تعبيرات مضحكة او هزلية .			
11	تحدث التلاميذ بصوت عالي بدون اذن خلال المناقشة .			
المحور الثاني يتعلق بالأستاذ نفسه				
12	ضعف تحديد الاستاذ واجبات تلاميذه بدقة ووضوح .			
13	قلة اهتمام الاستاذ بحل مشكلات تلاميذه .			
14	قلة مساعدة الاستاذ لتلاميذه على المشاركة في الانشطة .			
15	مرونة الاستاذ في معالجة المشكلات داخل الصف .			
16	قلة توجيه الاستاذ لتلاميذه الى احترام نظام القسم .			
17	قلة تشجيع الاستاذ لتلاميذه على زيادة مستوى الدافعية للتعلم .			
18	قلة اهتمام الاستاذ للمناقشة والحوار بنظام داخل القسم .			
19	عدم استعمال الاستاذ لوسائل الضبط الصفي .			
20	ضعف مراعاة الاستاذ لمتطلبات التلاميذ بطئ التعلم .			
21	قلة اهتمام الاستاذ بتنظيم وترتيب القسم .			
22	حضور الاستاذ متأخرا عن بدء الدرس .			
23	انشغال الاستاذ بتحضير الوسائل اثناء دخول التلاميذ .			
24	ضعف ضبط الاستاذ لموعد نهاية الدرس .			
25	عدم انتباه الاستاذ لما يحدث داخل القسم .			
26	عدم تقبل الاستاذ للنقد بصدر رحب .			
المحور الثالث يتعلق بالمنهاج				

27	كبر حجم المنهاج.				
28	المنهاج لا يتناسب مع المدة الزمنية المعطاة.				
29	ضعف ملائمة المنهاج لمتطلبات وحاجات التلاميذ.				
30	عدم مناسبة المنهاج مع مستويات التلاميذ.				
31	ضعف ترابط المنهاج حيث لا يربط السابق بلاحق.				
32	قلة تعزيز المنهاج لعامل التعلم الذاتي للتلاميذ.				
33	قلة جوانب الممارسة العملية في المنهاج .				
34	ضعف ارتباط المقرر بالواقع المعاش.				
35	قلة الانشطة في المنهاج لتحقيق الاهداف المرجوة .				
36	المنهاج يحتاج لوسائل متنوعة لتفسيره .				
المحور الرابع يتعلق بادراة الثانوية					
37	صغر مساحة القسم .				
38	قلة المقاعد داخل القسم.				
39	كثرة عدد التلاميذ داخل القسم الواحد.				
40	وجود الاقسام الخاصة .				
41	قرب الثانوية من اماكن الضجيج .				
42	ضعف تفعيل مكتبة الثانوية بما يناسب المناهج الدراسية .				
43	تجهيزات مختبر الثانوية غير ملائمة.				
44	ضعف نظام الضبط في الثانوية .				
45	قلة توفير الثانوية على بعض الوسائل التعلمية المتطورة .				
46	ضعف تهيئة البيئة الملائمة في حجرات الدرس .				
47	غياب لقاء دوري منظم مع جمعية اولياء التلاميذ .				
48	عدم الصرامة في تطبيق اللوائح والقوانين المدرسية.				
49	تأخر وصول الكتب المدرسية في بداية العام الدراسي.				
50	حرمان التلاميذ من وقت ملائم للراحة.				
51	عدم الاهتمام بتفعيل النوادي الثقافية والرياضية .				

-

ملحق رقم02: يبيّن أسماء الأساتذة المحكمين

الرقم	اسم الأستاذ المحكم	الدرجة العلمية	الجامعة
05	محمد برو	استاذ تعليم عالي	المسيلة
06	عبد الحق بركات	ماجستير	المسيلة
07	بن زطة بلديّة	دكتورة	المسيلة
08	بوجمعة نقبيل	ماجيستير	المسيلة

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف المسيلة

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

استبيان حول

الصعوبات التي تواجه الاساتذة الجدد في المرحلة الثانوية في عملية الضبط الصفي دراسة ميدانية على عينة من ثانويات ولاية المسيلة

من وجهة نظر الاساتذة الجدد_

في اطار التحضير لشهادة الماستر في علوم التربية تخصص ارشاد وتوجيه نضع بين ايديكم هذا الاستبيان الذي يهدف الى التعرف على الصعوبات التي يواجهها الاستاذ الجديد في عملية الضبط الصفي

نرجو من سيادتكم المحترمة قراءة العبارات بتمعن والاجابة بكل صراحة وموضوعية وذلك بوضع (X) العلامة في المكان المناسب

_لاتكرر العلامة (X)امام العبارة الوحدة

_لا تترك اي عبارة دون اجابة

ملاحظة :

كل المعلومات المقدمة سرية وتستعمل لغرض البحث العلمي فقط .

ولكم منا كل تقدير والاحترام.

السنة الجامعية: 2017/ 2016

ملحق رقم03: استبيان الضّبط الصّفّي في صورته النهائية

المحور الاول يتعلق بسلوكات التلاميذ انفسهم				
الرقم	العبارات	دائما	احيانا	ابدا
01	تأخر التلاميذ عن الدخول للقسم .			
02	يكثر التلاميذ الاستئذان للخروج الى المرحاض .			
03	يشكو التلاميذ من بعضهم البعض .			
04	يتعمد التلاميذ بالحديث مع بعضهم البعض.			
05	يحاول بعض التلاميذ السيطرة على زملائهم .			
06	تحدث مشاجرة بين التلاميذ اثناء الحصة .			
07	يتحدث بعض التلاميذ بخشونة مع الاستاذ .			
08	يستفز بعض التلاميذ زملاؤهم بالكلام .			
09	يعبر بعض التلاميذ تعبيرات مضحكة وهزلية ازاء زملائهم .			
10	يتكلم التلاميذ بصوت عال بدون اذن خلال المناقشة .			
المحور الثاني يتعلق بالأستاذ				
11	الاستاذلايحدد واجبات تلاميذه بدقة ووضوح .			
12	يهتم الاستاذ بحل مشكلات تلاميذه .			
13	الاستاذ لا يساعد تلاميذه على المشاركة في الانشطة .			
14	مرونة الاستاذ في معالجة المشكلات داخل الصف .			
15	قلة توجيه الاستاذ لتلاميذه الى احترام نظام القسم .			
16	تشجيع الاستاذ لتلاميذه على زيادة مستوى الدافعية للتعلم .			
17	الاستاذ قليل الاهتمام بالمناقشة والحوار لمحتوى الدرس .			
18	يراعي الاستاذ الفروق الفردية بين التلاميذ .			
19	لا أهتم بتنظيم وترتيب القسم.			
20	يحضر الاستاذ متأخرا عن بدء الدرس .			
21	يستطيع الاستاذ ضبط لموعد نهاية الدرس .			
22	انشغال الاستاذ بتحضير الوسائل اثناء دخول التلاميذ .			
23	يتلقى الاستاذ النقد من التلاميذ حول الدرس بصدر رحب .			
المحور الثالث يتعلق بالمنهاج				
24	المنهاج المقرر لا يتناسب مع المدة الزمنية المعطاة.			
25	المنهاج المقررلايلائم متطلبات وحاجات التلاميذ.			
26	المنهاج المقررلايتناسب مع مستويات التلاميذ.			

27	محتويات المنهاج المقرر لايرتبط ببعضها البعض .				
28	قلة تعزيز التعلم المنهاج لعامل التعلم الذاتي للتلاميذ.				
29	المنهاج المقرر لايرتبط بالواقع المعيشي .				
30	المنهاج المقرر لايتضمن الانشطة التي تحقق الاهداف المنشودة.				
31	المنهاج المقرر يحتاج لوسائل متنوعة لتفسيره .				
المحور الرابع يتعلق بإمكانيات المؤسسة الثانوية					
32	مساحة القسم صغيرة .				
33	المقاعد داخل قاعة الدراسة قليلة.				
34	عدد التلاميذ داخل القسم الواحد كثيرة.				
35	الثانوية قريبة من اماكن الضجيج .				
36	مكتبة الثانوية لا تستقبل التلاميذ اثناء وقت الفراغ .				
37	نظام الضبط في الثانوية ضعيف .				
38	ضعف تهيئة البيئة الملائمة في حجرات الدرس.				
39	غياب لقاء دوري منظم مع اولياء التلاميذ .				
40	حرمان التلاميذ من وقت ملائم للراحة.				
41	عدم الاهتمام بتفعيل النوادي الثقافية والرياضية .				

بحمد الله تم