الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جـامـعة محمد بوضياف المسـيلة

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية
قسـم عـلم الـنفس
الرقم : .....

مشكلات الضبط الصفي لدى الأساتذة الجدد في مرحلة التعليم المتوسط بمتوسطات مدينة بوسعادة

مذكرة ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر في شعبة علوم التربية
تخصص : توجيه و إرشاد تربوي

إعداد الطالب :
محمد سليخ

إشراف الأستاذ:
بوجمعة نقبيل

السنة الجامعية: 2015/2014 م

﴿ قُلۡ إِنَّ صَلَاتِي وَنُسُكِي

وَمَحۡيَايَ وَمَمَاتِي لِلَّهِ رَبِّ

ٱلۡعَٰلَمِينَ ﴾

الآية **126** سورة الأنعام

إهـــداء

إلى من رعوني صغيراً، ودعموني كبيراً أبي وأمي حفضهما الله . . .

إلى رفيقة الدرب، زوجتي الغالية . . .

إلى ثمرة فؤادي، أولادي الأحبة . . .نور . . . أمينة . . . إيناس . . . .أميرة . . . .عبد الرحمان سعيد .

إلى كل زملائي في العمل و على رأسهم الأساتذة حرزلي الحسين و ، محتاري محمد ، زهريت سليم . .

الى أستاذي بوجمعة تقبيل . . .وكل أساتذتي الأفاضل . . .

إلى جميع من وقف معي وساعدني في إنجاز هذه الدراسة . . .

اهدي ما وفقني الله به من جهد متواضع لكم جميعا . . .

محمد سليغ

شكر و تقدير

الحمد لله حمدا يوافي نعمه ويكافئ مزيده ، نحمده كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه ، ونصلي ونسلم على أشرف الخلق سيدنا محمد صلى الله عليه و سلم.

انطلاقا من قول رب العزة جل وعلا ﴿ وَإِذْ تَأَذَّنَ رَبُّكُمْ لَئِن شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ وَلَئِن كَفَرْتُمْ إِنَّ عَذَابِي لَشَدِيدٌ ﴾ الآية 07 سورة إبراهيم

نحمده سبحانه وتعالى حمدا يوازي عدد خلقه ، ورضاء نفسه ، وزنة عرشه ومداد كلماته إذ وفقنا ويسر لنا السبل لعملنا هذا.

وأتقدم بشكر خالص عميق مقرون بجزيل العرفان والامتنان إلى كل من تفضل وأثرى جوانب هذا البحث، سواء برأي، أو توجيه، أو نصيحة، أو ساهم في هذا العمل ولو بجزء يسير، وفي مقدمة هؤلاء أتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى أستاذي الفاضل المشرف الدكتور بوجمعة نقبيل .

كما أتقدم بخالص الشكر والامتنان لكل السادة مديري و مستشاري التربية و أساتذة متوسطات مدينة بوسعادة لقد كانو عونا لنا في إنجاز عملنا هذا .

كما لا يفوتني أن نتقدم بأعظم الشكر و العرفان لأساتذتي على المجهودات الجبارة و التضحيات المقدمة منهم طول هذا المشوار.

الباحث

الملخص:

مشكلات الضبط الصفي لدى الأساتذة الجدد في مرحلة التعليم المتوسط بمتوسطات مدينة بوسعادة

محمد سليخ

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مشكلات الضبط الصفي الأكثر شيوعا لدى الأساتذة الجدد في التعليم المتوسط بمدينة بوسعادة ، كما هدفت أيضا إلى الكشف عن الفروق في مشكلات الضبط الصفي تبعا لمتغيرات الدراسة و هي (الجنس، مادة التدريس ، صفة التعيين).

اتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي ، و تكونت عينة الدراسة من (74) أستاذ و أستاذة في مرحلة التعليم المتوسط تم اختيارهم بطريقة قصدية . و استخدم في الدراسة أداة جمع المعلومات و هي الإستبيان الذي يتكون من (58) عبارة موزعة على (6) مجالات تحدد مصادر مشكلات الضبط الصفي .

وأظهرت النتائج ما يلي:

- مشكلات الضبط الصفي الأكثر شيوعا لدى الأساتذة الجدد في مرحلة التعليم المتوسط بمدينة بوسعادة هي المتعلقة بأولياء التلاميذ .
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مشكلات الضبط الصفي لدى الأساتذة الجدد في مرحلة التعليم المتوسط بمدينة بوسعادة تعزى لمتغيرات (الجنس ، و مادة التدريس ، و صفة التعيين).

و في ضوء نتائج الدراسة، فقد أوصى الباحث بمجموعة من توصيات يأمل أن يتم تطبيقها.

الكلمات المفتاحية:

- مشكلات الضبط الصفي
- الأساتذة الجدد
- مرحلة التعليم المتوسط

Résumé:

Les problèmes de la gestion de la classe chez les nouveaux enseignant de l'enseignement moyen, au niveau des écoles du moyen de la ville de Bou-Saâda.

Mohamed Selikh

Cette étude s'intéresse aux problèmes de la gestion d la classe, les plus fréquents chez les nouveaux enseignants du palier de l'enseignement moyen au niveau de la ville de Bou-Saâda, Et vise en outre à détecter les différences dans les problèmes de la gestion de la classe , en se référant a un ensemble de variables : sexe , la matière , la qualité d'affectation .

Cette recherche s'appuie sur la méthode descriptive analytique, l'échantillon comprend (74) enseignants des de sexes de l'enseignant moyen choisi d'une manière intentionnelle. Nous avons utilisé un questionnaire comme moyen de collecte d'information, comprenant (58) Items divisés en (06) dimensions qui nous désignent les diverses sources de problèmes de la gestion de la classe.

Les résultats montrent ce qui suit :

- Les problèmes de la gestion de la classe les plus fréquents au sein de l'enseignant au niveau de la ville de Bou-Saâda sont ceux en relation avec les parents des élèves
- Il n'existe pas de différences statistiquement significatives dans les problèmes de la gestion de la classe chez ces nouveaux enseignants du cycle moyen aux niveaux de la ville de Bou-Saâda, attribué aux variables de l'étude (sexe, la matière, la qualité d'affectation).

Et a la lumière des résulta de cette étude nous proposons un ensemble propositions, que nous espérons utile à appliquer.

Les mots – clés :

- **Les problèmes de la gestion de la classe**
- **Les nouveaux enseignants**
- **Le cycle de l'enseignement moyen**

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
الآية القرآنية	أ
الاهداء	ب
شكر و تقدير	ت
ملخص الدراسة	ث
قائمة المحتويات	ح
قائمة الجداول	ذ
قائمة الأشكال	ر
قائمة الملاحق	ر
مقدمة	1
الفصل الأول: التعريف بموضوع و إشكالية الدراسة	
1. إشكالية الدراسة و تساؤلاتها	4
2. أهمية الدراسة	7
3. أهداف الدراسة	7
4. أسباب إختيار موضوع الدراسة	8
5. مفاهيم الدراسة	8
6 الدراسات السابقة	11
7.التعليق على الدراسات السابقة	17
7. فرضيات الدراسة	17
الفصل الثاني: الضبط الصفي و مشكلاته	
تمهيد	19
1. مفهوم الضبط الصفي	20
2. النظريات المفسرة لعملية الضبط الصفي	21
1.2.المدرسة السلوكية	21
2.2.المدرسة المعرفية	23
3. مشكلات الضبط الصفي	24

4. مصادر مشكلات الضبط الصفي	33
5. استراتيجيات الضبط الصفي و حفظ النظام	39
6. أساليب التعامل مع مشكلات الضبط الصفي	42
1.6.الأساليب الوقائية	42
2.6.الأساليب العلاجية	43
خلاصة	45
الفصل الثالث: مرحلة التعليم المتوسط	
تمهيد	47
1. النظام التربوي	48
1.1. تعريف النظام	48
2.1.تعريف النظام التربوي	48
3.1.أهداف النظام التربوي	49
4.1.أسلوب النظم في المجال التربوي	51
2.تطور النظام التربوي في الجزائر	51
1.2.المرحلة الأولى : (1962-1970)	52
2.2.المرحلة الثانية : (1971- 1980)	54
3.2.المرحلة الثالثة : (1981 – 1990)	56
4.2.المرحلة الرابعة :(1990 -2003)	57
5.2.المرحلة الخامسة : (2003 – 2011)	57
3. ملخص عن تطور مرحلة التعليم المتوسط منذ الاستقلال	58
4.أهداف مرحلة التعليم المتوسط	59
5. خصائص المعلم بمرحلة التعليم لمتوسط	60
6. خصائص المتعلم بمرحلة التعليم المتوسط	65
خلاصة	73

الفصل الرابع : منهج و إجراءات الدراسة	
تمهيد	75
أولا : منهج الدراسة	75
ثانيا : مجتمع الدراسة	75
ثالثا : عينة الدراسة	76
رابعا : أدة الدراسة	81
خامسا : الأساليب الإحصائية المتخدمة في الدراسة	88
خلاصة	89
الفصل الخامس: عرض و مناقشة النتائج	
تمهيد	91
أولا: عــرض نتائج فرضيات الدراسة	92
1. عــرض نتائج الفرضية العامة	92
2. عــرض نتائج الفرضيات الجزئية	93
1.2 عــرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى	93
2.2 عــرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية	94
3.2 عــرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة	95
ثانيا مناقشة نتائج فرضيات الدراسة	96
1. مناقشة نتائج الفرضية العامة	96
2. مناقشة نتائج الفرضيات الجزئية	97
1.2 مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى	97
2.2 مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية	98
3.2 مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة	98
ثالثا. ملخص عام للنتائج	99
خاتمة	100
الاقتراحات	102
قائمة المراجع	104
قائمة الملاحق	109

قائمة الجداول

العنوان	الصفحة
الجدول رقم (01): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس	76
الجدول رقم (02) :يمثل توزيع أفراد العينة حسب مادة التديس	77
الجدول رقم (03) :يمثل توزيع أفراد العينة حسب صفة التعيين	78
الجدول رقم (04): توزيع أفراد عينة الدرسة حسب متوسطات مدينة بوسعادة خلال السنة الدراسية 2015/2014	80
الجدول رقم (05): يوضح العبارات المحذوفة و العبارات المضافة بعد	83
الجدول رقم (06): التحكيم يوضح نسبة الإتفاق بين الأساتذة المحكمين حول أداة الدراسة.	84
الجدول رقم (07): يوضح معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد و الدرجة الكلية لأداة الدراسة محاور الاستبيان و وزن كل محور من محاور الاستبيان	85
الجدول رقم (08): يبين دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين الطرفيتين على استبيان مشكلات الضبط الصفي.	85
الجدول رقم (09) : يوضح قيمة معامل الثبات ألفا كرومباخ لأداة الدراسة	86
الجدول رقم (10) : يوضح طريقة تصحيح إستجابات المفحوصين في أداة الدراسة	87
الجدول رقم (11): أبعاد أداة الدراسة و الوزن الكلي لكل بعد	88
الجدول رقم (12): يبين المتوسط الحسابي و الوزن النسبي لكل محور من محاور الاستبيان .	92
الجدول رقم (13):يبين نتائج اختبار T للعينات المستقلة للكشف عن الفروق في مشكلات الضبط الصفي تبعا لمتغير الجنس .	93
الجدول رقم (14): يبين نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للعينات المستقلة للكشف عن الفروق في مشكلات الضبط الصفي تبعا لمتغير مادة التدريس	94
الجدول رقم (15): يبين نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للعينات المستقلة للكشف عن الفروق في مشكلات الضبط الصفي تبعا لمتغير صفة التعيين	95

قائمة الأشكال :

العنوان	الصفحة
الشكل رقم (01):يوضح رسم بياني لتوزيع أفراد العينة حسب متغيرالجنس	77
الشكل رقم (02): يوضح رسم بياني لتوزيع أفراد العينة حسب متغير مادة التدريس	78
الشكل رقم (03): يوضح رسم بياني لتوزيع أفراد العينة حسب متغير صفة التعيين	79

قائمة الملاحق

العنوان	الصفحة
ملحق رقم (01):أداة الدراسة في صورتها الأولية	109
ملحق رقم (02): يوضح قائمة الأساتذة المحكمين	113
ملحق رقم (03): أداة الدراسة في صورتها النهائية	113

مقدمة الدراسة:

التجمع يتطلب تفاعل بين أفراده لأن كل فرد ضمن هذا التجمع مرتبط بمحيطه و ما يحويه من أشخاص و أشياء بفضل اتصاله الحسي و المعنوي بهم ، و رغم أن لكل فرد خصائص تميزه إلا أن التفاعل بينهم يتطلب أن يتأقلم و يتكيف كل منهم مع الآخر من أجل استمرار بقاء الجماعة ، هذا التكيف الذي يظهر في مجموعة السلوكات التي يبديها الآفراد كاستجابة لمجموعة المثيرات التي يستقبلونها من بعضهم البعض، لا يمكن له البقاء دون حدوث أي تعارض بين الأفراد المكونة للمجتمع لأن أي سلوك بشري وسط هذا التفاعل ضمن المجموعة لا يمكن له أن يستمر على نفس الوتيرة و بنفس النمط نظرا لتعدد الحاجات البشرية بين الأفراد في كل أبعادها ، و هذا ما يخلق نوع من التصادم الذي ينشأ عنه مشكلات متعددة و مترابطة ، و في هذا أشار **الدكتور سعد جلال(1985)** إلى أن:" تعقد السلوك البشري يحول دون النظر إلى مشكلة على أنها قائمة بذاتها و منعزلة عن بقية المشاكل ، إذ أنها لابد أن تؤثر و تتأثر بغيرها من مجالات حياة الفرد ، و تؤدي بالتالي إلى مشاكل أخرى ."**(جلال: 1985، ص238)**. و من خلال ذلك عمد الباحثون في جميع التخصصات إلى البحث في المتغيرات المتنوعة التي تتحكم في نوع و شدة السلوك البشري بغية العمل على توجيهها وفق ما يحقق لها التكيف الاجتماعي و النفسي ، و من بين المشكلات التي يعاني من آثارها كل المجتمعات تلك التي تحدث في المدرسة مع المعلمين داخل غرفة الصف و التي تظهر في معاناتهم أثناء عملية ضبط الصف ، حيث تختلف درجة هذه المعاناة من مجتمع لآخر حسب عدة عوامل ، قدم الباحث في هذه الدراسة تفصيلات عن هذه المشكلات و التي تكونت من الفصول التالية :

الفصل الأول: خصص لتقديم الدراسة، وتعرضنا من خلاله إلى إشكالية الدراسة وتساؤلاتها وتوضيح الهدف من هذه الدراسة وأهميتها وبعدها تحديد المفاهيم الإجرائية بالإضافة إلى سرد بعض الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع البحث وأخيرا توصل الباحث إلى صياغة فرضيات الدراسة .

الفصل الثاني: تم التعرض في هذا الفصل لتعاريف متنوعة للضبط الصفي من طرف مجموعة من الباحثين ، كما تم التعرف على نظرة المدرسة السلوكية و المعرفية لعملية الضبط الصفي و من ثم التعرف على مختلف أسباب ظهور هذه المشكلات و مصادرها و كيفة التغلب عليها .

الفصل الثالث: وتم فيه تناول موضوع مرحلة التعليم المتوسط و فيها تمت الاشارة إلى النظام التربوي في الجزائر و مراحل تطوره ثم تطرق الباحث إلى أهم عنصرين في العملية التعليمية المعلم و المتعلم حيث تم التعرف على خصائص كل منهما .

وفي الجزء المتبقي من الدراسة و الذي يتمثل في الجانب التطبيقي الذي ضم:

الفصل الرابع: وفيه تناول الباحث الإجراءات المنهجية للدراسة، و ذلك بتحديد المنهج المتبع والعينة المطبق عليها، ومواصفاتها، ثم أدوات القياس وخصائصها السيكومترية و الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة من أجل التحقق من صحة الفرضيات أو عدم صحتها.

الفصل الخامس: تم في هذا الفصل عرض نتائج الدراسة و مناقشتها في ضوء الدراسات السابقة و التراث النظري و من ثم تقديم توصيات و اقتراحات .

الفصل الأول :

: التعريف بموضوع و إشكالية الدّراسة

1. **إشكالية الدراسة و تساؤلاتها**
2. **أهمية الدراسة**
3. **أهداف الدراسة**
4. **التعريف الإجرائي لمصطلحات الدراسة**
6. **الدراسات السابقة**
7. **فرضيات الدراسة**

1. إشكالية الدراسة و تساؤلاتها:

يعتبر التعليم وظيفة أساسية يرتكز عليها النظام التربوي ، و الذي يسهر على القيام به أفراد أعدوا إعدادا بيداغوجيا و معرفيا و نفسيا لهذه الوظيفة . و يعد المعلم حجر الزاوية في نجاح العملية التربوية وتحقيقها للأهداف المرجوة منها ، كما أنه العنصر الأساسي في نجاح جميع النشاطات و التفاعلات داخل الفضاء المدرسي ، فبقدر ما تحمّس المعلم للعمل الموكل له و تفانيه فيه و ارتفاع مستوى آدائه ، بقدر ما تكون إيجابيات هذا العمل في سلوكات و أعمال المتعلمين الذين هم في حوزته ، و يؤكد أحد الباحثين على أن : " رسم أي خطة تنموية لا يمكن لها أن تحقق أهدافها ، مهما وفر لها من شروط و إمكانيات إذا لم تتوفر على المعلم الكفء ، الذي أحسن تنميته من جميع النواحي و في حالة العكس تكون عملية التنمية محكوم عليها بالفشل **(السعيد يطوي: 2010 ، ص36)** .

إذن فهو الركيزة الأساسية لتطور الأمم ، كيف لا ، و وجوده منذ القدم يسعى به إلى نقل القيم الثقافية و الاجتماعية و الدينية ، و التقاليد و الأخلاق و المهارات ... إلى الأجيال اللاحقة ، فهو بذلك يسعى إلى إحداث تعديل في سلوك الفرد بما يتماشى مع مجتمعه جاعلا إياه فردا فعالا إيجابيا منتجا ، هذا الأخير الذي يقول عنه إبراهيم وجيه محمود (1981) :" يتركون خلفهم طفولة ضعيفة تعتمد اعتمادا كاملا على الآباء و الأمهات في كل شؤون حياتهم ..ليستقبلوا رجولة أو أنوثة قوية فتية تتطلع إلى متطلبات جديدة " **(إبراهيم وجيه محمود: 2002 ، ص9)**

إن عملية التعليم هي تلك النشاطات الهادفة إلى إحداث التبديل و التغير المطلوبين ، و هنا تبدو هذه العملية أكثر تحديدا من عملية التعلم ، و بخاصة في محاولات التعلم المدرسي حيث يأخذ التعليم شكلا من التعلم المنظم ، الأمر الذي يعمل على تقريب وجهات النظر بين كل من المعلم و المتعلم إلى واقع الحياة **(مروان وآخرون: 2004، ص170)** .

إن العملية التعليمية عملية مشتركة بين المعلم و المتعلم ، حيث يكون محورها هو المتعلم الذي يمتلك خصائص نفسية و عقلية و اجتماعية ، التي يجب مراعاتها من أجل البناء الجيد للدرس ، و المكون الثاني هو المعلم الكفء ذو المؤهلات العلمية و الاستعدادات و المهارات

و القدرات التي تساعده على تحقيق أهداف العملية التعليمية ، و ثالث مكون هو المنهاج ، و ما يحتويه من الكتب المدرسية المقررة و الأدوات و الوسائل و المراجع و المصادر المختلفة .

و حيث أن العملية االتعليمية إنسانية ، فهي متغيرة و نسبية تتأثر بالتغيرات الحاصلة في العالم من تطور تكنولوجي و اقتصادي و اجتماعي و سياسي ، و تعد هذه العوامل تحديا حقيقيا في نجاح عمل المعلم ، حيث يمكن أن تكون دافع إلى تحسين العملية التعليمية بما يتماشى مع هذه التطورات ، كما يمكن أن تكون من العوامل الي تعرقلها و تكون سببا لخلق مشكلات تربوية مثل : التسرب المدرسي و الرسوب و العنف المدرسي غيرها ، و من بين المشكلات ، تلك التي تحدث داخل القسم و تتمثل في صعوبة ضبط سلوك المتعلمين و التي تنعكس سلبا على آداء المعلم داخل القسم و منه تظهر في تدنّي التحصيل المدرسي للمتعلم ، و التي تتعدد أسبابها و مصادرها . حيث يصف محمد عبد الرحيم عدس بعض العوامل الخارجية المؤثرة على العملية التعليمية في قوله " يخضع الصغار في حياتهم لمؤثرات عديدة لها عليهم آثارا سلبية و إيجابية أحيانا ، فهم يتأثرون بحياة الأسرة و البيت ، و الحياة المدرسية و البيئة المحلية ، كما يتأثرون بأندادهم الذين يخالطونهم ، و بخاصة من كان منهم أصدقاء لهم ، كما يتأثرون إذا انضموا إلى معاهد خاصة ، لها طابعها الخاص ، كالمعاهد الدينية مثلا ، أو الثقافية أو العرقية . إن ظهور هذه المشكلات تجعل المعلم في حيرة من أمره حيث تؤثر هذه الأخيرة على آداء عمله على أكمل وجه و منه قد تعوق دون تحقيق الأهداف التربوية المنشودة .فيصبح في غالب الأحيان ، عاجزا عن آداء أية رسالة أو تقديم أية مساعدة لما يحيط بالطالب من مشاكل داخل أسرته أو ما تعلق منها في تربيته الدينية و الثقافية ، أو ما تعلق منها بالتراث القديم و ما فيه من قيم و مُثل و عادات **(عبد الرحيم عدس: 1999، ص36)**

و قد أشارت عدة دراسات محلية و عربية في مراحل تعليمية مختلفة ، إلى وجود مشكلات للضبط الصفي و من أمثلتها دراسة **لعشيشي أمال " أهم مشكلات الإدارة الصفية بالأقسام النهائية من التعليم الثانوي "** ، و التي تناولت أهم المشكلات التي يتعرض لها أساتذة الأقسام النهائية للتعليم الثانوي أثناء الإدارة الصفية .

كما أشارت دراسة ، **عادل بن عوض بن محاد الحضري " مشكلات الضبط الصفي و أساليب مواجهتها في المدارس الثانوية بسلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين و الأخصائيين الاجتماعيين** " و التي هدفت إلى التعرف على مشكلات الضبط الصفي التي تواجه معلمي المدارس الثانوية و أساليب مواجهتها و مدى فاعلية هذه الأساليب .

كما أشارت دراسة ،**عارف مطر المقيد " مشكلات الإدارة الصفية التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة و سبل التغلب عليها** " إلى أهم مشكلات الإدارة الصفية التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية فعملت على حصرها و تحديد أسبابها و مصادرها ، ثم التوصل إلى تحديد أساليب لمعلجتها و التغلب عليها .

مما سبق نجد أن مشكلات الضبط الصفي هي واقع معيش لمعلمي و أساتذة الأطوار الثلاث للتعليم ، و نحن في دراستنا هذه نلقي الضوء على المرحلة المتوسطة من التعليم و نبحث على مشكلات الضبط الصفي لدى الأساتذة الجدد حيث نطرح التساؤل العام التالي :

- **ما هي مشكلات الضبط الصفي الأكثر شيوعا لدى أفراد عينة الدراسة بمتوسطات مدينة بوسعادة ؟**

و تتفرع عنه التساؤلات التالية :

- **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة في مشكلات الضبط الصفي تعزى لمتغير الجنس؟**
- **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة في مشكلات الضبط الصفي تعزى لمتغير مادة التدريس ؟**
- **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة في مشكلات الضبط الصفي تعزى لمتغير صفة التعيين ؟**

2. أهمية الدراسة :

تظهر أهمية الدراسة من خلال تناولها لموضوع في صميم العملية التعليمية حيث تحتاج جميع الأنشطة الصفية و اللاصفية التي يمارسها الأساتذة إلى الضبط الصفي ، و من خلاله تزداد فائدة التعلم و حدوثه بشكل يسمح للمتعلم بالمشاركة الفعالة ، كما تظهر فائدة الضبط الصفي من خلال الحفاظ على الممتلكات العامة داخل المؤسسات التربوية ، حيث يسهم بشكل فعال في تعديل سلوكات المتعلمين كما يظهر تأثيره أثناء الحركة الجماعية لهم داخل المؤسسات التربوية (دخول و خروج التلاميذ) ، قد تكون بعض النشاطات التربوية للتلاميذ خارج القسم مثل : نشاطلات التلاميذ أثناء حصة التربية البدنية ، و مع هذا فهي تحتاج إلى ضبط محكم .

3. أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة إلى التوصل إلى ما يلي :

- ✓ الكشف عن مشكلات الضبط الصفي الأكثر شيوعا لدى الأساتذة الجدد في مرحلة التعليم المتوسط بمدينة بوسعادة .
- ✓ التأكد من وجود الفروق بين أفراد العينة في مشكلات الضبط الصفي تبعا لمتغير الجنس.
- ✓ التأكد من وجود الفروق بين أفراد العينة في مشكلات الضبط الصفي تبعا لمتغير صفة التعيين.
- ✓ التأكد من وجود الفروق بين أفراد العينة في مشكلات الضبط الصفي تبعا لمتغير مادة التدريس.

4. أسباب إختيار موضوع الدراسة :

يمكن أن نحدد الأسباب التالية :

- قلة الدراسات في مثل هذه الشريحة و المتمثلة في الأساتذة الجدد في لتعليم المتوسط .
- حاجة الأساتذة و خاصة الجدد منهم لمثل هذه الاستراتيجية التي لا يمكن الاستغناء عنها في العملية التعليمية .
- معانات الأساتذة الجدد في تعاملهم مع الفئة العمرية للتلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط.
- كثرة المشكلات داخل المؤسسات التربوية التي في الغالب يكون المتعلم طرفا فيها .

5. مفاهيم الدراسة :

1.5. المشكلات : يعرف جابر و الشيخ (1988) المشكلة : بأنها صعوبة يواجهها المعلم المبتدئ في آداء عمله و يدركها أو يشعر بأنها تعوقه عن آداء الأهداف المرجوة في العملية التعليمية .(جابر و الخضراوي: 1988،ص310)

ويعرف خير الله (1981)المشكلة بأنها :"حالة من عدم الرضا أو التوتر تنشأ عن إدراك وجود عوائق تعترض الوصول إلى الهدف " (خير الله:1981،ص519)

و يعرف جابر المشكلة :" بأنها تدخل أو تعطيل يحول بين الاستجابة و تحقيق الهدف "(جابر:2000،ص203)

و يعرفها صبحي حموي (2001):"المشكلة مفرد مشكلات ، و المشكلة صعوبة يجب تذليلها للحصول على نتيجة ما ، أو هي وضع غير مستقر أوخطر يتطلب قرارا "(حموي:2001،ص789)

أما حسن شحاته و زينب النجار فيعرفان المشكلة بأنها :" أية صعوبة محيرة ، حقيقة كانت أم اصطناعية ، يتطلب حلها إعمال الفكر "(شحاته والنجار: 2003،ص376)

1.1.5.التعريف الإجرائي للمشكلات : هي عبارة عن صعوبات و عقبات تواجه أساتذة التعليم المتوسط أثناء إدارتهم للصف ويشعرون بأنها تمنعهم أو تعيقهم عن آداء مهامهم و تحقيق أهدافهم المرجوة من العملية التعليمية .

2.5. المرحلة المتوسطة : هي المرحلة التي تفصل بين التعليم الابتدائي و الثانوي و هي من مراحل التعليم الأساسي و تدوم أربع سنوات تبدأ بالسنة أولى متوسط و تنتهي بالسنة الرابعة و تختتم هذه المرحلة بشهادة التعليم الموسط ، يتلقى خلالها التلميذ مجموعة من المواد الدراسية لكل منها أستاذ مختص بها و هي (اللغة العربية مع التربية الإسلامية ، اللغة الفرنسية ، اللغة الأنجليزية ، الإجتماعيات مع التربية المدنية ، الرياضيات ، علوم الطبيعة و الحياة ، التربية التكنولوجية مع الإعلام الآلي ، التبية التشكيلية ، الموسيقى ، التربية البدنية .

3.5. الإنضبط الصفي: يعبر هذا المصطلح على عملية تتم داخل القسم و هو من المصطلحات الأكثر استعمالا في المجال التربوي نظرا لأهميته الناتجة عن صعوبة التحكم فيه و خاصة في وقتنا الراهن من طرف المربون ، لذلك نجد العديد من التعارف له و نورد البعض منها :

أ– تعريف خليل أحمد خليل : "هو توافق المسالك الفردية مع المنظومة السائدة ، و بالتالي في حدود الثواب و العقاب "

" جملة المواد الرمزية و المادية التي يمتلكها مجتمع ما لتأمين توافق سلوك أعضاءه مع مجموعة القواعد و أحكام مبدئية مسجلة ، و يعاقب الخارج عليها"(خليل:1984،ص.ص127–128)

ب– تعريف محمد صالح علي أبوجادو : "هو مجموعة الطرائق و الإجراءات التي تعمل على تطوير و فهم الفرد لذاته و تنمية قدراته و إدراكاته لتحمل مسؤولية أفعاله و مساعدته على رؤية أنه و ليس غيره المسؤول عن سلوكه و تنائج هذا السلوك "(أبوجادو:2006،ص358).

ت–تعرف نواف سمارة و عبد السلام العديلي :" يالانضباط الصفي ركز على التفاعل بين الطلبة و المعلم ، و الذي يستخدم في إجاد بيئة تعلم خالية من الفوضى و المشكلات ، تعتمد طريقة تحقيق هذا الانضباط على المبادئ الديمقراطية ، و هذا النموذج من نماذج الانضباط الصفي يسمح للطلبة و المعلمين و الارتباط ببعضهم البعض بطريقة ديمقراطية ، و يتعلم الطلبة

مسؤولياتهم تجاه بقة أفراد الصف ، كما أنهم يشتركون في اختبار قواعد صفهم ، و بذلك يشعرون "(نواف،عبد السلام:2008،ص.ص44-45)

1.3.5.التعريف الإجرائي :_المقصود بهذا المفهوم درجة ضبط المتعلم للتصرفات السيئة و سوء التكيف أو إثارة المشاكل ، أو عدم الالتزام بالقواعد و القوانين الصفية ، و كل هذا يتحقق بمساعدة المعلم لمتعلميه لجعلهم تقيدون أكثر بالسلوك المرغوب الذي يؤدي إلى الانخراط في الأنشطة الصفية بصورة فعالة .

4.5.الضبط الصفي : يقصد بهذا المفهوم مجموعة المساعادات التي يقدمها الأستاذ بشكل قواعد متفق عليها بينه وبين تلاميذه على تحديدها لهم بغرض توجيههم إلى الانضباط الذاتي داخل القسم و الذي يساعدهم على التفاعل الإيجابي مع الدرس .

5.5. الأستاذ : كما يعرفه سلامة آدم :" مدرب يحاول بالقوة و المثال و بشخصيته أن يتحقق من أن التلاميذ يكتسبون العادات و الاتجاهات و الشكل العام للسلوك المنشود عن طريق تحفيزهم إلى القيام بالمهام التي يسندها إليهم ، و بالتالي يعلمهم كيف يتصرفون في المواقف التي يتعرضون لها ، و كيف يحرزون النجاح و التقدم في سلوكاتهم اليومية . (فايز:2003،ص182)

1.5.5. الأساتذة الجدد: هم خريجوا المدارس العليا لأساتذة في مختلف التخصصات أو حملة شهادة الليسانس للتعليم العالي من الجامعات الجزائرية و الذين لم يتجاوز مدة عملهم الثلاث سنوات فقط كون هذه الفترة تتخللها فترة التربص و الترسيم كما قد يتصفون بالمستخلفين عندما يكون تعينهم خارج مسابقة التوظيف .

6.5.الصف الدراسي : يشكل الصف الدراسي بيئة اجتماعية مصغرة تتفرع منها أنماط العلاقات و تتشابك معا ، كما تتباين فيها الأهداف و الاهتمامات و الميول و الاتجاهات ، و مثل هذه البيئة تم تشكيلها على النحو الذي عليه من أجل تحقيق أهداف محددة تتمثل في إحداث تغيرات نوعية و كمية في سلوك الأفراد (المتعلمين) من خلال إجراء عمليات التعلم و التعليم .(الزغلول،المحاميد:2007،ص21)

1.6.5.التعريف الإجرائي : الصف الدراسي هو مجموع التلاميذ المتواجدين داخل القسم في مستوى دراسي معين يتم التخطيط لوضعهم وتسجيلهم داخله وفق معايير تراعى فيها

الفروق الفردية بعناية ما أمكن ذلك من طرف مستشار التربية أو من ينوب عنه ، و يدرسهم معلم أو مجموعة من المعلمين حسب المرحلة التعليمية التي يزاولونها.

6. الدراسات السابقة :

1.6. دراسة أمال لعشيشي (2012) بعنوان:" **أهم مشكلات الإدارة الصفية بلأقسام النهائية من التعليم الثانوي** " ، هدفت الدراسة إلى التعرف على أهم المشكلات السلوكية للطلبة بلأقسام النهائية و كيفية إدارتها ، و على الاستراتيجيات الكفيلة بمواجهتها ، و كذلك لفت انتباه الأساتذة إلى القوانين الضابطة لإدارة الصف لتوفير مناخ تعليمي فعال ، و بالتالي رفع مستوى التحصيل العلمي و المعرفي لدى التلاميذ ، كما هدفت هذه الدراسة إلى بناء علاقات إيجابية بين المعلم و التلميذ ، و كذا المحافظة على الصحة النفسية لهاؤلاء الطلة .

و تكونت عينة الدراسة من جميع أساتذة ثانويتين بمدينة عنابة تم اختيارها بطريقة قصدية و الذي بلغ عددها 116 أستاذ و بعد توزيع الإستمارات و جمعها ، تحصلت الباحثة على 83 استمارة فقط من العدد الإجمالي .

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي في الدراسة كون الدراسة تتطلب وصفا لهذه الظاهرة انطلاقا من استعمال وسائل جمع المعلومات المطبقة من طرف الباحثة وهي الملاحظة ، و المقابلة ، السجلات ، بلإظافة إلى إستمارة الاستبيان التي تحتوي على 55 سؤالا

و استخدمت الباحثة النسب المئوية و تحصلت على النتائج التالية :

- ✓ وجود نوع من التخوف لدى الكثير من الأساتذة عندما تسند إليهم مهمة تدريس الأقسام النهائية عند الدخول المدرسي .
- ✓ عدم وجود فروق بين الجنسين في القدرة على التحكم في إدارة القسم و فعاليته.
- ✓ هناك استجابة إيجابية في ما يخص دور خبرة الأستاذ في مدى تحكمه في ضبط سلوكيات تلاميذ هذا المستتوى .

2.6. دراسة محمد الحرحاشة و سالم الخوالدة (2009) بعنوان:" **أنماط الضبط الصفي التي يمارسها المعلمون لحفظ النظام الصفي في مدارس مديرية التربية و التعليم للواء قصبة**

محافظة المفرق" هدفت الدراسة إلى التعرف على أنماط الضبط الصفي التي يمارسها المعلمون لحفظ النظام الصفي في مديرية التربية و التعليم للواء قصبة المفرق من وجهة نظرهم و أثر كل من المتغيرات المستقلة التالية : الجنس ، و المرحلة التي يدرسها المعلم ، و المؤهل العلمي ، و سنوات الخبرة .

و قد تكونت عينة الدراسة من (210) من المعلمين و استخدم الباحثان استبيان مكون من (35) فقرة تغطي ثلاثة أنماط للضبط الصفي : النمط الوقائي ، النمط التوبيخي ، النمط التسلطي .

كانت نتائج الدراسة كما يلي :

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة أنماط الضبط الصفي بين أفراد العينة يعزى لمتغير الجنس .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة إلى النمط الوقائي و على الأنماط الثلاثة تعزى لمتغير المؤهل العلمي .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على درجة ممارسة أنماط الضبط الصفي تعزى لمتغير سنوات الخبرة .

و قد أوصى الباحثان على ضرورة الاهتمام بمفهوم أنماط الضبط الصفي الإيجابية لدى الطلبة ، و إجراء دراسة لاقتراح الحلول التي من شأنها حل المشكلات التي تواجه المعلمين في قضايا الضبط الصفي .

3.6.دراسة عارف مطر المقيد،2009،بعنوان :"**مشكلات الإدارة الصفية التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية بمادرس وكالة الغوث الدولية بغزة و سبل التغلب عليها** "

هدفت الدراسة إلى التعرف على مشكلات ضبط الصف التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية في مدارس وكالة الغوث الدولية في جميع محافظات غزة و الكشف عن الاختلاف في درجة وجود هذه المشكلات تبعا لمتغيرات (الجنس و المهل العمي ، و سنوات الخبرة) و كذا التعرف على أهم أسباب تلك المشكلات .

أجريت الدراسة على عينة متكونة من (520) معلما و معلمة تم أختيارها بشكل عشوائية بسيطة من أصل (4982) خلال العام (2009).

استخدم الباحث استبانة و بعد توزيعها إسترد (457) صالحة للتحليل .

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة ، كما استخدمة اساليب إحصائية و هي التكرارات و النسب المئوية و الأوزان النسبية و المتوسطات الحسابيية ز الانحرافات المعيارية و اختبار (تا) و تحليل التباين الأحادي ANOVA one way .

توصل الباحث إلى النتائج التالية :

- أكثر المشكلات شيوعا في ضبط الصف التي يعاني منها معلم المرحلة الابتدائية هي التي تتعلق بالمتعلم .
- توجد فروق بين متوسطي تقديري عينة البحث لمشكلات الضبط الصفي المتعلقة بالإدارة المدرسية و المشكلات المتعلقة بالمعلم و الدرجة الكلية يعزى لمتغير الجنس لصالح المعلمات .
- توجد فروق بين متوسطي تقديري عينة البحث لمشكلات الضبط الصفي المتعلقة بالإدارة المدرسية و المشكلات المتعلقة بالمعلم و الدرجة الكلية يعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح حملة الباكالوريوس .
- لا توجد فروق بين متوسطي تقديري عينة البحث لمشكلات الضبط الصفي يعزى لمتغير المؤهل العلمي و ذلك في الأبعاد (المشكلات المتعلقة بالتلاميذ، المشكلات المتعلقة بالمناهج ، المشكلات المتعلقة بالمعلم ، و الدرجة الكلية للإستبانة).
- توجد فروق بين متوسطات درجات تقدير معلمي المرحلة الابتدائية لمشكلات ضبط الصف المتعلقة بالتلاميذ تعزى لمتغير سنوات الخدمة و لصالح ذوي سنوات الخدمة الأقل من (05) سنوات .

و كانت أكثر المقترحات إهتماما من طرف الباحث :

- تقليص أعداد التلاميذ في الفصل
- تقليل نصاب المعلم من الحصص
- التقليل من الأعباء الإدارية على المعلم

4.6. دراسة سعيد عبده أحمد مقبل و آخرون (2008) بعنوان : " **المشكلات المؤثرة في آداء معلمي و معلمات الصف الأول أساسي و سبل معالجتها** " و قد هدفت الدراسة إلى :

- التعرف على البيئة المدرسية التي يعمل فيها معلمي و معلمات الصف الأول أساسي
- التعرف على المدخلات المهنية لمعلمي و معلمات الصف الأول أساسي .
- تشخيص المشكلات المؤثرة في آداء معلمي و معلمات الصف الأول أساسي من وجهة نظرهم .
- معرفة إذا كانت هناك فروق في تقدير معلمي و معلمات الصف الأول أساسي يعزى إلى متغيري المنطقة و المحافظة .
- استخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي ، و استخدمت البطاقة المدرسية و الاستبانة كأدوات لجمع المعلومات من الميدان

تمثلت عينة البحث في مجموع المعلمين و المعلمات للصف الأول في المدارس لوكالة الغوث بمحافظة غزة بسنة 2009 ، و كانت نتائج الدراسة تدل على وجود مشكلات للضبط الصفي تتعلق بعدت أبعاد منها ماهو متعلق بالمنطقة و بالبيئة التي يعيشون بها و ظروفهم المعيشية و من بينها :

- ✓ مشكلات حادة مرتبطة بالتلاميذ و مؤثرة في آدىء المعلمين و المعلمات .
- ✓ مشكلات تعلمية نتيجة بعض صعوبات التعلم لدى التلاميذ خاصة باللغة العربية و الرياضيات .
- ✓ مشكلات مرتبطة بكتاب اللغة العربية للصف الأول .
- ✓ مشكلات متعلقة بالبيئة الصفية نتيجة ازدحام التلاميذ في الصفوف .
- ✓ مشكلات متعلقة بالبيئة الاجتماعية

و من بين ما أوصى به الباحثين في هذه الدراسة ما يلي :

<u>في مجال تحسين البيئة المدرسية :</u>

- إعادة النظر في المباني القديمة للمدرسة و استحداث فصول جديدة و فق المعايير التربوية مع التخفيف في عدد التلاميذ في الفصل بإعادة النظر في نظام القبول للتلاميذ

- العمل على تخصيص مساحات مناسبة للمدارس و تسويرها ، من أجل تنفيذ النشاطات المختلفة للأطفال ، و أن تكون هذه المساحات مرتبة و ذات مظهر جمالي جذاب لهم .

في مجال تحسين و تطوير المدخلات الوظيفية :

- إعداد معايير لاختيار المعلم
- وضع خطة لتأهيل و تدريب معلمي و معلمات الصف

في مجال معالجة مشكلات الضبط الصفي

- اقتراح توصيات لأولياء التلاميذ من أجل أبنائهم
- تكوين للمعلمين يهدف إلى كيفية مواجهت المشكلات

5.6. دراسة عادل بن عوض بن محاد الحضري (2003) بعنوان : " مشكلات الضبط الصفي و أساليب موجهتها في المدارس الثانوية بسلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين و الأخصائيين الاجتماعيين " هدفت الدراسة إلى التعرف على مشكلات الضبط الصفي و أساليب مواجهتها و مدى فعالية تلك الأساليب بالمدارس الثانوية بسلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين و الأخصائيين الإجتماعيين

استخدم الباحث استبانة اشتملت على 64 فقرة و سؤال واحد مفتوح موزعة على ثلاثة محاور هي مشكلات الضبط الصفي ، أساليب الضبط الصفي الوقائية ، أساليب الضبط الصفي العلاجية ، و قد طبقت عبى عينة مكونة من (288) معلما و معلمة ، و (94) أخصائيا و أخصائية .

استخدم الباحث المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و معامل الارتباط باستخدام سبيرمان لارتباط الرتب و اختبار (تا) t test و تحليل التباين الأحادي ANOVA one way و اختبار توكي (TUKEY)

كانت من بين نتائج الدراسة أن مشكلات الضبط الصفي المتعلقة بالتلميذ تتواجد بدرجات متفاوتة بين المتوسطة و النادرة

بالإظافة لحصول بعض أساليب الضبط الصفي على معدل استخدام بين الدائمة مثل التخطيط للدرس و القدوة الحسنة ..و أخرى بصفة غالبة كتوضيح القواعد المنظمة للسلوك و أخرى بدرجة متوسطة كإشراك الطلاب في إدارة الصف

أما الأسلوب العلاجي فقد تحصل فقد تراوحت استخدام بعض الأساليب على درجة دائمة كأسلوب التعزيز الإيجابي للسلوك المرغوب فيه باستمرار في حين حصلت أخرى على درجة غالبة مثل لتلميحات غير اللفظية و حصلت بعضها على درجة متوسطة مثل استدعاء ولي الأمر مع عدم استخدام إلا نادرا أسلوب العقاب البدني غير المبرح

كما أظهرت النتائج أن هناك فروق بين تقديرات أفراد العينة يعزى لمتغير الجنس في محور إدراك مشكلات الضبط الصفي و محور أساليب الضبط العلاجية ، ومحور فعالية أساليب الضبط العلاجية لصالح الذكور بينما توجد فروق في محور فعالية أساليب الضبط الوقائية لصالح الإناث

كما أظهرت الدراسة أن لا وجود للفروق بين أفراد عينة الدراسة يعزى لمتغير نوعية المدرسة ،و نوعية المواد الدراسية ،و الخبرة في كافة محاور الدراسة

6.6.دراسة أبوحجر (2002) بعنوان "**مشكلات ضبط الصف التي تواجه معلمي المرحلة الإعدادية بمحافظة غزة أسبابها و سبل علاجها** " .

هدفت الدراسة إلى التعرف على مشكلات ضبط الصف التي تواجه معلمي المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظة غزة و الكشف عن الإختلافات في درجة وجود هذه المشكلات التي تواجه هاؤلاء المعلمين تعا للجنس و المؤهل العلمي و سنوات الخدمة ، وكذلك التعرف على أسباب تلك المشكلات و محاولة التوصل إلى بعض المقترحات لعلاجها .

و قد تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث بمحافظة غزة و عددهم (353) معلما و معلمة للعام الدراسي (2001–2002) ، و بلغ مجموع الاستبانات التي تلقتها الباحثة (240) استبانة فقط ، و تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة .

واستخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية و هي التكرارات ، و النسب المئوية ، و الأوزان النسبية ، و المتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية ، واختبار تا t – test و تحليل التباين الأحادي ANOVA one way.

و توصلت الباحثة للنتائج التالية :

تم تحديد مشكلات ضبط الصف التي يعاني منها معلمو المرحلة الإعدادية حيث تراوحت الأوزان النسبية (14 %– 77 %) و كانت أكثر المشكلات شيوعا نظام الترفيع الآلي و نظام

التقويم المدرسي لتحصيل الطلاب ، و كبر حجم المنهاج الذي يحتاج إلى وقت أكبر لتطبيقه ، كما كانت أسباب مشكلات ضبط الصف تكرارا من وجهة نظر العينة ما يلي :

- انتشار البطالة و الفقر و الأوضاع المتردية .
- المشكلات المادية المتعلقة بضعف الدعم للتعليم .
- المشكلات الاجتماعية و الأسرية الناشئة عن أسباب التنشئة السيئة .

7.التعليق العام على الدراسات السابقة :

من خلال الدراسات السابقة يتبين للباحث أنه لا مجال للشك في وجود مشكلات للضبط الصفي في جميع مراحل التعليم حيث تناولت بعض الدراسات مشكلات الضبط الصفي في المرحلة الابتدائية و البعض الآخر في المرحلة الثانوية و التي دلت على وجود عراقيل للمعلم في جميع مراحل التعليم في عملية الضبط الصفي ، و حيث تناولت بعض الدراسات السابقة أنماط الضبط الصفي المنتهجة من طرف المعلم و توضيح عيوب و محاسن كل نمط منها و هذا إن دل على شئ فإنما يدل على أن مشكلات الضبط الصفي قد يكون المعلم أحد مصادرها من خلال انتهاجه للأسلوب الخاطئ في الضبط الصفي ، كم نجد دراسات تتناول المصادر المختلفة لمشكلات الضبط الصفي و أسبابها المختلفة و قد توصلت من خلال دراسة ميدانية إلى التعرف على أكثرها شيوعا ، و بناءا على كل ماسبق قام الباحث بإجراء الدراسة على مرحلة تعليمية لم تحظى بالدراسة بعد و هي مرحلة التعليم المتوسط بخصوص مشكلات الضبط الصفي .

8.فرضيات الدراسة :

للإجابة على تساؤلات الدراسة نتوقع الفرضيات التالية :

1.8. الفرضية العامة :

مشكلات الضبط الصفي التي تتعلق بالمتعلم هي الأكثر شيوعا لدى الأساتذة الجدد بمرحلة التعليم المتوسط بمتوسطات مدينة بوسعادة .

2.8. الفرضيات الفرعية :

- **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في مشكلات الضبط الصفي تعزى لمتغير الجنس .**
- **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في مشكلات الضبط الصفي تعزى لمتغير مادة التدريس.**
- **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في مشكلات الضبط الصفي تعزى لمتغير صفة التعيين.**

الفصل الثاني :

الضّبط الصفي .

تمهيد :

1) مفهوم ضبط الصف

2) مشكلات ضبط الصف

3) مصادر مشكلات ضبط الصف

4) استراتيجيات ضبط الصف و حفظ النظام فيه

5) أساليب معالجة مشكلات ضبط الصف

خلاصة

تمهيد :

تعد أي مؤسسة جماعة تحتاج إلى تنظيم و ضبط من أجل الاستقرار و التقدم و النجاح ، والمؤسسات التعليمية تحتاج أكثر من غيرها إلى ذلك الضبط والتنظيم كونها تتعامل الأجيال الجديدة التي ستواصل عملية بناء المجتمع ، و هم المتمدرسين الصغار والمراهقين ،كما تسعى إلى تلبية ما يحتاجون إليه وبشكل مستمر ، من تربية و تعليم و يتم ذلك بتوفير الجو المناسب للتمدرس من خلال احترامهم لأعراف ولوائح هذه المؤسسة .

ليس من السهل عليها ضبط النظام خاصة إذا علمنا أن هاؤلاء التلاميذ جاءوا من "بيئات " قد لا تعرف الضبط أو الربط، و التي نتج عنها مشكلات متنوعة طالت جميع من في المؤسسة التعليمية و كان الأساتذ من بين أكثر الأطرف المكونة لها عرضة لهذه المشكلات داخل القسم مما أوجب وجود ضبط صفي ينعكس إيجابا على عمل الأساتذ و تحصيل المتعلم .

ظهر الاهتمام بضبط الصف نتيجة لهده المشكلات و التي تواجه الأساتذة و خاصة المبتدئين منهم في القسم ، حتى أن الخوف يلازم الأستاذ المبتدئ وهو يواجه التلاميذ لأول مرة، وقد يرجع هذا الخوف وشدته لدى الأستاذ لما يسمعه باستمرار عن هذه المشكلات، وخاصة مشكلة عدم ضبط نظام القسم ، ولعل هذه المشكلة تعاني منها المؤسسات التعليمية في كافة الدول المتقدمة والنامية على حد سواء .

1- مفهوم ضبط الصف :

يظهر للباحث من خلال ممارسته لمهنة التعليم أن أساليب الضبط الصفي المنتهجة من طرف أغلب زملائه في الميدان تتمثل في الغالب مجموعة الأوامر و النواهي التي تضمن للأستاذ ذلك التعديل في سلوك التلاميذ بما يضمن الهدوء و يتوقع منه نجاح العملية التعليمية ، لذلك يرى بعض المفكرين أن الضبط الصفي هو " عملية التحكم في سلوك الطلاب و يمكن أن يحدث هذا التحكم بطرق مختلفة مما يؤدي إلى انقياد التلاميذ إلى الإلتزام بالقوانين المدرسية و عدم الخروج عنها " **(عارف مطرالمقيد، 2009، ص56)**

لكن يلاحظ الباحث أنه ما إن تنقضي حصة الأستاذ حتى يختفي هذا النظام و الهدوء و يحل محله الفوضى و كأن التلميذ كان مقيدا بالقوانين التي يخاف من العقاب إذا أخل بها .و من الطبيعي أن يؤدي اختفاء الأستاذ عن الأنظار إلى حالة من الهرج و المرج بين التلاميذ الذين لا ضابط لهم سوى الخوف من عقابه .

إن مفهوم الضبط الصفي يتباين من باحث إلى آخر فمنهم من يفسره على أنه مجموعة التطبيقات الإجرئية التي تفرض على المتعلم بهدف الإتزام بقوانين و أنظمة المؤسسة و منه تسلط على مخالفها العقاب و في هذا التعريف إجحاف لإنسانية المتعلم حيث تتبنى النظرية السلوكية هذه استراتيجية حتى مع الحيوانات (عملية التدريب) .و يرى **الحاج خليل(1996)** أن " عملية الضبط الصفي ليست مجرد الالتزام بقوانين و إنما هيى عملية تساعد الطلبة على تبني القيم و المعايير التي تساعدهم على بناء مجتمعهم الحر و العيش فيه بكرامة و عزة ." **(الحاج خليل: 1996، ص217)**

و يعرفه شفشق و الناشف (2000) أن الضبط الصفي هو " ذلك الهدوء و النظام الذي ينبع من رغبة التلاميذ أنفسهم بأن يتعلموا و أن يستغلو كل فرصة تتاح لهم للتقدم و النمو ، و خير نظام ذلك الذي يقوم على أساس الاحترام المتبادل بين المعلم و التلاميذ ، وبين التلاميذ أنفسهم . " **(محمود عبد الرازق شفشق،هدى محمود الناشف،2000،ص11)**

كما يعرفه منسي(2000):" على أنه كل الممارسات و العوامل البيئية التي تساعد في تطوير سلوك هادف منضبط ذاتيا لدى الطلاب ، فهو يتضمن الإجراءات العلاجية ، و الوقائية و النمائية ، التي يمارسها الطلبة ، فهو يتضمن أيضا التوافق بين الطلبة و القوانين المدرسية ، و تعليماتها مما يولد الانضباط الداخلي الذاتي عند الطلبة ."**(حسن عمر منسي:2000،ص45)**

و تعرفه المدرسة المعرفية أن الضبط الصفي هو : " عبارة عن نشاطات يقوم بها المعلم من أجل تنظيم التعلم و البيئة التعليمية بحيث يساعد المعلم تلاميذه على تمثيل و استيعاب ما يقدم لهم من خبرات تعليمية تضمن استمرار انتباههم ، و كذلك لاستيعاب القوانين الصفية و المدرسية بحيث يتم استيعابها ، و بالتالي خزنها على صورة أنساق معرفية بهدف تحقيق الوصول بالتلميذ إلى حالة من التوازن المعرفي و التكيف ." **(محمد حسن العمايرة : 2007 ، ص53)**

من خلال التعاريف السابقة للضبط الصفي يرى الباحث أن هذه العملية من أهم الخطوات التي يجب على المعلم أن يمارسها و يجيد تطبيقها حيث أنها مفتاح لنجاح العملية التعليمية التعلمية من جهة و راحة المعلم و المتعلم على حد سواء في جو يسوده الهدوء و التفاعل الإيجابي المثمر بينهما من جهة أخرى .

2- النظريات المفسرة لعملية الضبط الصفي :

2-1- المدرسة السلوكية :

إن الضبط الصفي يختلف بين المدرسة المعرفية و المدرسة السلوكية حيث نجد أن السلوكيون يركزون على إحداث التغيير في الجانب الخارجي من التلميذ و المتمثل في سلوكه بما يضمن النظام داخل المدرسة و خاصة داخل الصف ، و تتضمن المدرسة التقليدية أفكارا أساسية من أهمها ما يأتي :

- ✓ يتعلق التعليم بالسلوك الذي يمكن أن نلاحظه و نعيشه أي ما يعرف في علم النفس- بالآداء- Performance و هو يتعلق بما يفعلونه لا بما يشعرون به و يحسونه و هو السلوك الذي لا يمكن قياسه.

- ✓ السلوك يتعلم ، و هو نتيجة خبرات المتعلم ، و من هنا يمكن تعديل السلوك و تغييره بإخضاعه لعملية تعليم و إكتساب خبرات أخرى جديدة .
- ✓ التغير في السلوك تحكمه نتيجة أعمالنا ، فنحن نكرر الأعمال التي نحبها و لا نكرر الأعمال التي نكرهها أو لا نحبها .

يسعى المعلم وفق هذه الأفكار إلى تحديد السلوك المرغوب من التلميذ ، يلي ذلك تحديد أساليب تعزيز السلوك المرغوب و أساليب تبسيطه ، و أساليب تبسيط السلوك غير المرغوب ...إن أكثر الأساليب المتاحة للمعلم هي الثواب و العقاب . فالثواب يعزز السلوك و يتكرر حدوثه و مع العقاب يطفأ السلوك و يتكرر حدوثه .

و يميل علماء النفس السلوكيون إلى الثواب لا العقاب في حفظ النظام في الفصل ، لأن التجارب أثبتت أن الثواب أبقى أثرا من العقاب ، كما أن السلوك السيء يعود ثانية بزوال الخوف من العقاب . **(محمد منير مرسي : 1998 ، ص.ص9-10)**

من خلال ما سبق حول وجهة نظر المدرسة التقليدية أن الضبط الذي يكون مصدره الأوامر و النواهي من طرف المعلم و الذي يثاب التلميذ على اتباع ما يطلب منه و يعاقب على خلاف ذلك تثبيتا للسلوك المرغوب و إطفاءا للسلوك الغير مرغوب ، لكن علماء النفس أثبتو تجريبيا أن العقاب يخفي مؤقتا السلوك الغير مرغوب حيث يعود إلى الظهور عند غياب المثير (الخوف من العقاب)، و أثبتوا أن الثواب أبقى على السلوك المرغوب و أقوى أثرا ، لكن يلاحظ إهمال لشعور التلميذ و رغباته و احتياجاته التي قد تترجم بشكل سلوكات غير مرغوبة

يدعى هذا الصنف من الضبط **بالضبط الخارجي** أي ان مصدره خارج المتعلم و الذي قد يواجه في وقتنا الحاضر بنوع من التمرد و الرفض لمجموعة الأوامر و النواهي (القوانين) ، التي ينظر بعض الباحثين على أنها تقيد حرية الفرد ، وينعكس هذا التمرد على المعلمين حيث نجد البعض منهم – و خاصة الجدد – يعانون من فقدان للضبط داخل الصف ، و قد يؤدي إلى

الاعتداء عليهم أو على ممتلكاتهم، سواءا كان الاعتداء جسميا أو نفسيا أو انفعاليا.**(عارف مطر المقيد: 2009 ، ص.61)**

2-2-المدرسة المعرفية :

تركز المدرسة المعرفية على مشاعر و دوافع المتعلم و تعتبرهما لب سلوك الفرد ، و المعلم الذي يطبق مبادئ علم النفس المعرفي ينظر إلى المواقف في الفصل من وجهة نظر التلميذ ، فحسب وجهة نظر علم النفس المعرفي يحاول التلميذ أن يتعقل و يفهم العالم المحيط ، و يحاول التعامل معه بالأسلوب الذي يمكنه من االبقاء و تحسين أحواله و ظروفه .

إن المعلم الذي يأخذ في عين الاعتبار الحاجات النفسية و النمائية للمتعلمين في تعامله معهم من أجل ضبط الصف يكون قد وجه المتعلمين إلى الإنضباط برغبة منهم نظرا لتوفر ضالتهم مع هذا المعلم . فإذا وجد التلميذ فيما يقدمه المعلم ما يساعده على النمو و ما يمثل أهمية بالنسبة له فإنه عندئذ يقبل على العمل في الفصل ، و العكس صحيح إذا وجد فيما يقدمه المعلم ما يبعث على الملل و السأم و لا يثير أي اهتمام لديه .**(محمد منير مرسي،بتصرف:1998، ص10)**

يظهر من خلال ما سبق أن المدرسة المعرفية تسعى إلى جعل العملية التعليمية ممتعة للمتعلم حيث بواسطتها يمكن للمعلم ضبط الصف لديه من خلال جلب إهتمام التلاميذ للعمل في الصف برغبة منهم و منه تحقق الإنضباط . والذي يدعى ، **بالإنضباط الذاتي** الذي يعرفه باحثون " بأنه الالتزام بالتعليمات المدرسية من طرف التلميذ ، و السير ذاتيا وفق لقوانينها و أنظمتها من خلال رغبته و ميوله و دوافعه للوصول إلى نمو السلوك الاجتماعي المقبول الذي يتفق و أهداف التربية و التعليم و غاياتها ".**(عارف مطر المقيد : 2009 ، ص.57)**

و الانظباط الذاتي عملية تربوية بالمعنى الواسع يشتمل على كل الممارسات و العوامل البيئية التي تسهم في تطوير سلوك هادف منضبط ذاتيا لدى الطالب ، و هو بهذا المعنى يتضمن الإجراءات العلاجية بالإضافة إلى الإجراءات الوقائية ، و يركز هذا المفهوم للإنضباط على

ضرورة وجود اتفاق بين الطلاب و قوانين المدرسة و تعليماتها حتى يتحول الضبط و النظام إلى مسألة انضباط ذاتي .**(العاجز:2002،ص56)**

إن التعريفات السابقة للإنضباط الذاتي يشرح فيها الباحثون في هذا المجال ، ضرورة وجود رغبة و دافعية لدى المتعلمين اتجاه مجموعة القوانين المنظمة للفصل الدراسي، و التي ترى الدراسة الحالية فيها ضرورة اكتساب المعلم مهارة التعامل مع المتعلمين في وضع القوانين المنظمة للفصل بما ينمي لديهم الرغبة و الدافعية إلى تطبيقها و الحفاظ على النظام داخل الفصل الحيز المدرسي الذي يحقق حاجات و ميول المتعلمين بسهولة .

3- مشكلات الضبط الصفي :

صنفتها دراسة إلى عدد من المشكلات و المتمثلة في مشكلات التلاميذ السلوكية و التعليمية ، و مشكلات المواد التعليمية ، و مشكلات السلطات الإشرافية بالإظافة لمشكلات المناهج التربوية ...و في ما يلي عرض موجز لها :

3-1- مشكلات متعلقة بالتلاميذ :

إن التلميذ يعد عاملا مؤثرا في مجرى العملية التعليمية ، كما أنه يعد عاملا مؤثرا في آداء المعلم لأنه محور العملية التعليمية و من بمعنى أن المعلم في آداءه التدريسي يتأثر بطبيعة المتعلم و خصائصه ... يمكن عرض بعض المشكلات المرتبطة بسلوك المتعلم كما يأتي :

أ- **المشكلات السلوكية :** هي تلك السلوكات غير المقبولة من طرف بعض التلاميذ و التي تؤثر في آداء المعلم و المتعلم على حد سواء و المتمثلة في ما يلي :

أ-1- **تشتت الانتباه :** يعد الانتباه من أهم العمليات العقلية التي تلعب دورا هاما في النمو المعرفي لدى الفرد ، حيث يستطيع من خلاله أن ينتقي المنبهات الحسية المختلفة التي تساعده على اكتساب المهارات و تكوين العادات السلوكية الصحيحة بما يحقق له التتكيف مع البيئة المحيطة به . **(السيد علي سيد أحمد ،فائقة محمد بدر:1999، ص15)**

و يعرفه **علي تعوينات (2009)** " هو تهيؤ و استعداد عام للفرد لاستقبال مثير خارجي محدد ، و هو توجيه الحواس نحو شيء أو موضوع معين يكون منتقى بتركيز الحواس على هذا المثير.**(علي تعوينات : 2009، ص15)**

إن تشتت الانتباه من المشكلات التي تعوق عملية الاكتساب لدى المتعلم داخل غرفة الصف و هذا ما يجعله في حالة عدم التكيف مع المحيط ، و من بين العوامل المسببة لتشتت الانتباه ما يلي :

- **عوامل اجتماعية** : و تتمثل في مختلف التفاعلات السلبية داخل الأسرة (خلافات ، أزمات مالية ،...) بالإظافة إلى الصعوبات التي تعيق العلاقات الاجتماعية للتلميذ بالأخرين
- **عوامل نفسية** : كأن يشعر التلميذ بأن المواضيع المدروسة يصعب فهمها ، أو في حالة عدم الميل إلى مادة معينة ، أو التأمل الذاتي ، أو الانشغال في أمور معينة ...
- **عوامل فيزيقية** : و تتمثل في ضعف الإضاءة ، أو ضعف الصوت ، أو سوء التهوية ، إرتفاع درجة الحرارة ، أو الضوضاء .
- **عوامل تربوية** : طبيعة المادة التعليمية ، أو أسلوب التدريس ، أو الوسائل التعليمية غير المناسبة ، أو كثرة المشتتات داخل غرفة الصف ، أو ربما ارتفاع مستوى مستوى القلق و التوتر داخل الصف .**(سعيد عبده أحمد مقبل ، و آخرون :2008، ص ص15-17)**
- **عوامل جسمية** : و تتمثل في الإرهاق و التعب الجسمي نتيجة عدم النوم بالقدر الكافي أو لعدم الانتظام في تناول وجبات الطعام ، أو لسوء التغذية أو لخلل وظيفي داخل الجسم ، كل هذه الأسباب قد تؤدي إلى تشتت الإنتباه .

كل هذه العوامل المسببة لتشتت الإنتباه لدى التلميذ تؤثر على عمل الأستاذ الذي يسعى إلى تقديم المعلومات خلال الدرس ، و التي يستقبلها المتعلم بشكل سلبي دون تفاعل و لا فهم تجعل الأستاذ في حيرة من أمره .

أ-2- السلوك الفوضى : يعرف سلوك الفوضى إجرائيا على أنه السلوك الذي يعده المعلم سلوكا يؤثر سلبيا عل العملية التعليمية ، وهو يشمل المظاهر السلوكية الثلاثة الآتية المرتبطة بالمتعلم :

أ-2-1-الإزعاج اللفظي و يشمل :

- التحدث دون إذن المعلم .
- التحدث إلى زملائه الآخرين بصوت مسموع .
- الإجابة عن الأسئلة دون إذن .
- يحدث أصواتا مزعجة : فينادي على المعلم ، أو يصفر ، أو يغني ، أو يضحك بصوت مرتفع ، أو يتباكى ، أو يصفق ..

أ-2-2-الخروج من المقعد : و يشمل :

- القيام من المقعد دون إذن .
- الوقوف بجانب المقعد .
- النزول تحت المقعد .
- الخروج إلى الصبورة دون إذن .

أ-2-3-السلوك الحركي غير المناسب ، و يشمل :

- رمي الأشياء على الأرض .
- ضرب المقعد باليدين أو بالقدمين .
- تحريك المقعد ...الخ

أ-3- سلوك الغش : هو سلوك غير مشروع يقوم به المتعلم ليحصل على نتيجة إيجابية في الامتحان ، و قد عده بعضهم بأنه شكل من أشكال عدم الأمانة التي تتعارض مع القيم الأخلاقية و الفضائل الإنسانية التي تسعى الفلسفة التربوية إلى تحقيقها لدى التلميذ .

أ-4- عدم آداء الواجب المدرسي : يتضمن مفهوم الواجب المدرسي بمعناه الواسع كل الخبرات و الأنشطة الإضافية التي يؤديها التلاميذ داخل الفصل و خارجه لزيادة تعلمهم للمادة

الدراسية ، إلاّ أنه يتركز بشكل رئيس في المهمات التعليمية التي يكلف المعلم تلامذته إنجازها في نهاية الدوام المدرسي و خارجه .و تبدو مشكلة آداء الواجب المدرسي لدى التلاميذ في أربعة مظاهر رئيسية هي :

- التأخر في آداء الواجب .
- إنجاز الواجب بصورة غير كاملة أو غير دقيقة .
- نسخ الواجب من دفتر زميله ، أو قيام الأسرة بحل الواجب كاملا .
- عدم آداء الواجب على الإطلاق . **(سعيد عبده أحمد مقبل و خرون:2008،ص18)**

أ-5- سلوك السرقة : إن معظم الدراسات السيكولوجية تؤكد أن هناك أنواعا من السرقة يأتيها الطفل بدوافع بعيدة كل البعد عن دوافع السرقة في مدلولها السالب المهين الذي لدينا نحن الكبار .**(وفيق صفوت مختار:1999،ص143)**

إن السرقة سلوك إجتماعي غير مرغوب فيه حيث يبلغ ذروته خلال 5 – 6 سنوات ، و من ثم يبدأ في التناقص ، و ينمو عند الأطفال بشكل بطيء كلما ابتعدوا تدريجيا عن اتجاه التمركز حول الذات و الإشباع الفوري لدوافعهم .

ب- مشكلات تعود إلى صعوبات التعلم : تعتبر صعوبات التعلم من المشكلات الحقيقية المؤثرة في آداء المعلم سواء كانت صعوبات **نمائية** أو **أكاديمية** . يعد صمويل كيك أول من أدرك وجود مجموعة عناصر مشتركة بين ذوي المشكلات الإدراكية و اللغوية مصحوبة بعدم القدرة على التعلم لا تعزى إلى انخفاض الذكاء أو العوامل اللغوية .إعاقة ، إضطراب ، أو تأخر نمائي في واحدة أو أكثر من عمليات الكلام ، اللغة ، القراءة ، التهجي ، الكتابة ، أو الحساب يرجع إلى خلل مخي وظيفي و/ أو اضطراب إنفعالي أو سلوكي ، و لا يعزى إلى التخلف العقلي ، الحرمان الحسي ، أو إلى عوامل ثقافية أو تعليمية .**(محمد السعيد أبو حلاوة ، ص4)**

إن هذا النوع من الاضطرابات يؤثر سلبا في عمل الأستاذ خاصة أستاذي مادة اللغة ومادة الرياضيات كون صعوبات التعلم مرتبطة بهما أكثر من باقي أساتذة المواد الدراسية الأخرى ، و هي بدورها تؤثر في سلوك المتعلم خاصة عند حدوث عدم إشباع لحاجاته المعرفية و تضعه في موقف حرج أمام زملائه .

3-2- مشكلات متعلقة بالمناهج :

إن المنهاج هو النقطة التي تصل الطفل بالعالم المحيط به و هو الوسيلة التي يتصل بها كل المجتمع لتحقيق أهدافه و آماله لأنه إذا كان فساد التربية و التعليم أساس المنهاج ، عجزت عن إصلاحه أهم طرق التربية و التدريس ، و لقد أجمع المربون على أن المنهاج هو المرتكز الأساسي في بناء التربية و التعليم و يعتبر وضع المنهاج من أدق المسائل التربوية و أعضمها خطرا بل لعل المشكلة الرئيسية في التربية ، و وضع المنهاج الدراسي معناه تعيين نوع الثقافة و تحديد مداها لأبناء الأمة ، وليس هذا بالأمر السهل ، زد على أن حياة الأمم و الشعوب في تطور مستمر و بذلك وجب أن يكون منهاج الدراسة مرنا يخضع لهذا التبديل ، و مرونة المنهاج يجب أن لا نتصور أن التربية الحقة عمادها مجرد وضع منهاج ملائم لهذا الجيل أو ذاك بل أن المدار في تحقيق أهداف التربية الصحيحة يتوقف على الأساليب التي بعالج بها المناهج الدراسية في أي مجتمع .(**المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية :2004،ص134**)

إن قضية المناهج من القضايا التي يرتكز عليها المجتمع بتوجيه انتقادات حول مضمونها ، و عندما نتحدث عن المناهج هنا ، نتحدث الوسائل التعليمية ، التي قد لا تحقق الهدف من استعمالها نظرا لعدم مطابقتها للمحتوى المعرفي المراد تقديمه ، أو عدم توفرها داخل المتوسطة بصورة كافية بالإظافة للكتب المدرسية ، التي قد يتأخر توزيعها في بداية السنة الدراسية مما ينتج عنها مشكلات لدى الأساتذة الجدد و التلاميذ على حد سواء و خاصة إذا علمنا أنها إحدى الوسائل الضرورية و مصدر أساسي للمحتوى المعرفي المراد تقديمه خلال العملية التعليمية و

خاصة في مادتي اللغة العربية و الرياضيات ، و هما من المواد الصعبة التي يحتوي مضمونهما على رموز تصعب فهمها من قبل التلاميذ ، و هذا يؤثر سلبا على آداء المعلم داخل الصف .

3-3- مشكلات متعلقة بالإدارة المدرسية :

تعرف ، الإدارة بأنها ، عملية إنسانية تعمل على تحقيق أهداف محددة باستخدام الجهد البشري و بالاستعانة بالموارد المادية المتاحة ،تسعى الإدارة إلى تحقيق أهداف إنتاجية ، أو سياسية أو أجتماعية أو ثقافية في طبيعتها .**(علي السلمي:بدون تاريخ،ص7)**

و الإدارة المدرسية هي مجموعة من الجهود المنظمة التي يقوم بها المجتمع المدرسي من إداريين وو فنيين بغية تحقيق أهداف المدرسة ، و يؤدي مدير المدرسة دورا فعالا في تنظيم المجتمع المدرسي ، و قيادته نحو تحقيق الأهداف .**(سعيد عبده أحمد مقبل و آخرون : 2008 ، ص23)**

يسعى كل من الفريق التربوي و المتمثل في مجموع الأساتذة ، و الفريق الإداري و المتمثل في مدير المدرسة و مستشار التربية مع مجموع المراقبين التربويين ، إلى الرفع من مستوى نتائج المؤسسة التربوية حيث يكمل كل فرد الأخر داخلها ، و ينتج عن اختلال عمل أحد أعضاء الفريق الإداري إلى ظهور مشكلات في ضبط سلوك التلاميذ داخل المؤسسة و ما ينتج عنها من فوضى و تسيب ، كما تظهر مشكلات في التنسيق بين الأساتذة و الإدارة بكل أفرادها في معالجة بعض المشكلات المتعلقة بالتلاميذ – الحالات الخاصة – و دراسة كيفيات التواصل مع أوليائهم .

إن كل ما سبق من مهام للأعضاء المكونة للإدارة المدرسية ، من شأنه أن يؤثر الآداء السيء لأحد أفرادها على آداء الأستاذ داخل غرفة الصف .

3-4- مشكلات تتعلق بالأستاذ :

يمارس الأساتذة أنماطا مختلفة من الإدارة الصفية داخل غرفة الصف في تعامله مع المراهق ، فيلاحظ أن لكل نمط تأثيره على سلوكات المراهق تجاه الأستاذ ، فهو ينجذب و يرتاح مع أستاذ و ينفر و لا يتفاعل مع آخر كما يمكن أن يكون عدائيا مع أستاذ آخر .

و في ما يلي ، الأنماط الإدارية المسببة لظهور المشكلات السلوكية التربوية :

3-4-1- النمط التسلطي : في هذا النمط لا يحاول المعلم التعرف على الطلاب و لا يبذل جهدا لمعرفة مشاكلهم ، و لا يؤمن لاعلاقات الانسانية بينه و بينهم ، و يمنح القليل من الثناء لاعتقاده أن ذلك يفسد الطلاب ، كما أنه يعتقد أن الطلاب لا يوثق بهم إذا ما تركو لأنفسهم بدون نظام حازم ، ولذلك يحاول أن يجعل الطلاب يعتمدون عليه شخصيا و باستمرار و في كل أمر ، و يقرر متى يعزز و يستخدم حكمه الشخصي في ذلك ، و هو الذي يضع أهداف التعلم و استراتيجيات التعليم و لا يثق بقدرات الطلاب .

3-4-2- النمط التقليدي: يركز هذا النمط على احترام كبر السن ، على اعتبار أن المعلم أكبر سنا من الطلاب ، و أكثرهم علما ، و يتوقع المعلم من طلابه الطاعة و الولاء الشخصي ، مع إعطاء الطلبة هامشا قليلا من الحرية ، كما أنه لا يراعي خصائص الطلبة و فرديتهم في جميع المواقف كما أنه يقوم بمتابعة طلابه و لكن بطريقة مبسطة .**(حسن عمر منسي: 2000، ص30)** .

و من بين آثار النمطين على المراهق ما يلي :

- ✓ فقدان المراهق للأمن و الطمأنينة ، و يعيش في جو قلق و خوف .
- ✓ إضعاف ثقة المراهق بنفسه ، و قدرته على تحمل المسؤولية مما يدفعه للغيبة و النميمة و الوشاية و يقل عطاؤه ة يزداد التخريب بمجرد غياب الأستاذ.**(حسن عمر منسي:2000، ص28)**

كما ويذكر تربويون آخرون آثارا أخرى لهذه النمط منها:

- ✓ يقتل طموح الطالب ويحد من آماله ،ويفقده القدرة على التعاون.

- ✓ يفقد الطالب الاستقلالية والاعتماد على النفس والقدرة على التحصيل.
- ✓ يستجيب الطالب للمعلم خوفا من العقاب لا من قناعة و رضا.
- ✓ عدم رغبة الطالب في اكتساب المعرفة و التحصيل.
- ✓ الغش في الامتحانات وكراهية المدرسة والهروب منها ،والتسرب الطلابي.
- ✓ الخنوع الذي قد تليه ثورة وشيكة على المعلم مما يسبب في حدوث مشكلات صفية.
- ✓ عدم تنمية اتجاهات ايجابية لدى الطلاب كضبط النفس.(**عارف مطر المقيد: 2009، ص51**).

3-4-3- النمط الفوضوي (التسيبي) : يقوم المعلم في هذا النمط بالاعتماد كليا على الطلاب ،فهم الذين يقومون بالنشاط ويمارسونه بدون توجيه ،كما أن المعلم في هذا النمط لا يلقي بالا واهتماما جادا بما يجري في غرفة الصف ،إذ أنه سلبي الدور ،يترك الحرية كاملة للطلاب في اتخاذ القرارات حول الأنشطة الفردية والجماعية ،كما أنه يقدم العون للطلاب متى طلب منه ذلك ،ويقوم بأدنى قدر من المبادرات والاقتراحات ،ولا يقوم بأية محاولة لتقويم السلوك الطلابي أو النتاجات التعليمية ،كما أنه يقوم بتوضيح الحقائق والمعلومات ويحدد اتخاذ الوسائل اللازمة لوحده دون مشاركة أو استفسارات من الطلاب ،ويحافظ على علاقات صداقة مع الطلاب بدون حدود ومعايير.

و من آثار هذا النمط على المراهق ، قلة الإنتاج التعليمي للطالب بحضور المعلم وهدر الوقت في الأسئلة والمعلومات ،وعدم استغلاله بطريقة مناسبة و إهمال الطلاب للواجبات البيتية لعدم محاسبة المعلم لهم و تركيز الطلاب على حفظ المادة الدراسية دون فهم ووعي

3-4-4- النمط الديمقراطي : هذا النمط من الادارة الصفية يمارس فيه المعلم سلوكا ديمقراطيا داخل الصف ، و يحاول المعلم أن يطلب من طلابه تقليده و الاقتداء به و من سلوكياته ما يلي :

- ✓ إشراك الطلاب في المناقشة و تبادل الرأي و وضع الأهداف و رسم الخطط و اتخاذ القرارات.

- ✓ إتاحة فرص متكافئة للطلاب جميعهم .
- ✓ يحترم آراء طلابه و فرديتهم .
- ✓ تنسيق العمل بينه و بين الطلاب ، و بين الطلاب أنفسهم .
- ✓ يعمل على خلق جو الثقة بينه و بين طلابه .
- ✓ يعمل على زيادة دافعية الطلبة و إقبالهم على التعلم و التعليم .
- ✓ إحترام الطلاب و تقديرهم و ملاطفتهم .
- ✓ التواضع أمام الطلاب و عدم إشعارهم بالتعالي بسبب المركز الوظيفي ، لكن دون أن يؤدي إلى فقدان إحترامهم و تقديرهم له .
- ✓ يعمل على استثارة القدرة الإبتكارية عند طلابه و تنميتها باستمرار. **(حسن عمر منسي: 2000، ص.ص28-29)**

إن هذا النمط بلا شك يعمل على زيادة إقبال التلاميذ على التعلم ، مع الاستمتاع بالتفاعل مع أستاذ يعاملهم بهذه الطريقة ، فمن جهة يكتسب احترامهم ، و من جهة أخرى يعمل في جو يسوده الطمأنينة و التنافس على التعلم الفعال .

كما أثبتت الدراسات الميدانيية الحديثة أن المعلم يواجه عددا من المشكلات التي ترتبط بالعملية التعليمية التعلمية التي تؤثر في آدائه المهني ، و تصنف هذه المشكلات حسب **هالة مصباح البنا (2013)** إلى خمس فئات أساسية هي :

أ- مشكلات متعلقة بالأهداف : يجب على المعلم أن يبدأ نشاطه التعليمي بتحديد الأهداف التي يتوقع من الطلبة إنجازها ، وهنا سيواجه مشكلة اختيار الأهداف و صياغتها و طرق تزويد طلابه بها .

ب- مشكلات متعلقة بخصائص الطلبة : يختلف الطلبة عادة في كثير من الخصائص الجسمية و العقلية و الانفعالية و الاجتماعية و هذا الاختلاف يفرض على المعلم مواجهة مشكلات التنوع في قدراتهم و استعداداتهم و نقاط القوة و الضعف لديهم ، و ذلك لتحديد مدى قدرتهم على

إنجاز الأهداف التعليمية المرغوبة و يتم ذلك من خلال معرفة المعلم بخصائص المراحل العمرية التي يمر بها الطلبة.

ج- مشكلات متعلقة بالتعلم : يواجه المعلم مشكلة اختيار مبادئ التعلم التي تتفق مع طبيعة المواقف التعليمية التعلمية التي تفرضها عليه شروط النشاط التعليمي الذي يقوم به و السبب في ذلك تنوع و تعدد أنواع السلوك التي يمارسها الطلاب . **(هالة مصباح البنا :2013 ، ص.ص530-531)**

د- مشكلات متعلقة بالتدريس : تختلف طرق التدريس باختلاف المواد الدراسية و خصائص الطلبة ، و يواجه المعلم مشكلة اختيار طريقة التدريس و الوسائل التعليمية الأكثر فعالية ، و ذلك بسبب ضعف تأهيل المعلم و إعداده بما يتناسب مع الدور الذي يجب ىأن يمارس على الوجه الأكمل .

هـ - مشكلات متعلقة بالتقويم : عملية التقويم تمكن المعلم من معرفة ما تحقق من تقدم في مجال إنجاز الأهداف التعليمية ، و هي النشاط التعليمي الأخير ، و المشكلة هنا عدم قدرة المعلم على إعداد الإختبار و تطوير الإجراءات التي تساعد على معرفة هذا التقدم . **(هالة مصباح البنا :2013 ، ص531)**

4- مصادر مشكلات الضبط الصفي :

يعد كل الأفراده الذي يكون على اتصال مباشر أو غير مباشر من خلال ما تعرفنا علييه سابقا حول مشكلات الضبط الصفي يمكننا تحديد المصادر التالية:

4-1- مشكلات من داخل المتوسطة: تعتبر المتوسطة ومكوناتها من مصادر لمشكلات ضبط الصف حسب أساليب تفاعلهم مع المتعلم من جهة و وضعية المتعلم بالمؤسسة من جهة أخرى و تتمثل فيما يلي :

4-1-1- الأستاذ : يعد الأستاذ من المصادر الأساسية لحل العديد من المشكلات التي تحدث داخل و خارج غرفة الصف كما يمكن أن يكون سببا في بروز العديد من المشكلات السلوكية الغير المرغوب فيها و اختلال النظام الصفي نظرا لقيامه ببعض التصرفات التي منها:

- التعامل مع الطلبة بالتهكم و السخرية .
- إعطاء التعيينات الصفية غير المناسبة لقدرات الطلبة .
- إصدار التهديدات دون تنفيذها و التحدث بسرعة و عصبية .
- تناقضات في سلوكات الأستاذ.
- عقاب الصف بأكمله بسبب سوء سلوك غير مرغوب فيه من أحد الطلبة .
- الجلوس على المقعد لفترة طويلة .
- السماح بالإجابة دون استئذان .**(عارف مطر المقيد: 2009، ص64).**

بالإظافة إلى تأثير طريقة التدريس المنتهجة من طرف الأستاذ ، حيث نجد بعض التلاميذ يفهمون و يستمتعون و يُقبِلون على المشاركة الفعالة مع أستاذهم بسبب خبرته و يظهر ذلك من خلال الطريقه السلسة و العلمية في تخطيطه و تقديمه للدّرس ، فينتج عن ذلك راحة نفسية لكل من الأستاذ و التلميذ معا ، بينما نجد تلاميذ آخرون لا يتفاعلون مع بعض الأساتذة خاصة الجدد منهم نظرا لطريقة تقديمهم للدرس بشكل غير منظم و بدون تخطيط جيد مسبق مما يجعل التلاميذ لا يفهمون الدرس فتنعدم مشاركتهم في الدرس و ينفرون من الحصة التعليمية ، و ينتج عن ذلك مشكلات لكليهما ، و هذا ما أشار إليه **عبد الرزاق الصالحين الطشاني (1998)** في وصفه لحالة المعلم المبتدئ في عمله ، يقول :"يتعرض المعلم المبتدئ إلى بعض المواقف الصعبة التي لم يكن له بها سابق عهد قبل الإقدام على هذه المهنة ، فهو لم يتعود مواجهة الآخرين و التحدث أمامهم ، إضافة إلى ذلك عليه أن يثبت جدارته في توصيل المعلومات ، و مواجهة قدراته الشخصية على الإقناع .."**(الطشاني: 1998، ص153)**

من خلال ما سبق يتضح أن الأستاذ هو المسؤول المباشر على إحداث التغير في سلوك المتعلم داخل غرفة الصف ، و حيث أنه المثل الأعلى عند التلميذ لذا سيقتدي به و بأخلاقه و

سلوكاته ، كما أن أسلوب التعامل قد يكون سببا في تغير سلوكات التلميذ المراهق و ظهور مشكلات في ضبط الصف ، بالإظافة لتأثير خبرته التي تظهر في طريقته للتدريس على التلميذ و انعكاس ذلك في تجاوبهم معه خلال الدرس .

4-1-2- المادة الدراسية : في مرحلة التعليم المتوسط يتزود التلميذ بمجموعة من المعارف العلمية و الأدبية و النشاط مصنفة في مجموعة المواد – اللغات : العربية و الفرنسية و الانجليزية ، مع مواد علمية : الرياضيات وعلوم الطبيعة و الحياة و التربية التكنولوجية ، بالإظافة للمواد الإجتماعية : تاريخ و جغرافيا و تربية مدنية و تربية إسلامية ، مع مواد النشاط : التربية البدنية و التربية التشكيلية و الموسيقى ، و تختلف إتجاهات التلميذ نحو كل هذه المواد ، حسب عدة عوامل منها :

- درجة صعوبتها بالنسبة لقدرات التلميذ .
- كثرة الحصص المخصصة للمادة الواحدة خلال الأسبوع .
- مجال الحرية التي يحصل عليها خلال الحصة من طرف الأستاذ و التي تفرضها طبيعة المادة.
- طريقة تناول المادة التعليمية خلال الحصة .
- المجال الذي تعمل على تنميته لدى المتعلم .

كل هذه العوامل تجعل من المتعلم إما أن يقبل على التعلم ويستمتع أثناء الحصة و منه لا تكون هنالك مشكلات للضبط الصفي ، و إمّا أن ينفر من المادة و يتململ خلال الحصة أو تكثر غياباته عنها ، كما تضهر عليه سلوكات غير مرغوبة تدل على عدم استمتاعه بها ومنه تنشأ مشكلات للضبط الصفي لدى الأستاذ .

4-1-3- التلميذ : أن أغلب التلاميذ في مرحلة المراهقة يمارسون التمرد على القوانين المنظمة للمؤسسة التربوية و الإخلال بها في إحدى بنودها أو بعضها مثل الرسم أو الكتابة على جدران الأقسام أو تخريب الوسائل التعليمية داخل القسم مثل السبورة ، يحدث كل ذلك أمام الجنس الآخر من أجل التباهي و جذب الانتباه و إثبات ذكورته و درجة تطور نموه الجسمي فهو يترجم

رغبته الجنسية بهذه السلوكات ، و هذا ما تطرقنا إليه أيضا بشكل الصراع الناشئ عن التغيرات الجسمية و الجنسية المفاجئة في هذه المرحلة كما تطرقنا إليها في خصائص النموالاجتماعي للمراهق و أيضا في السلوكات المصاحبة للتغيرات الجسمية لديه ، كما أن التلميذ يظهر في هذه المرحلة من عمره بسلوكات ناتجة عن تأثير نموه الاجتماعي و الانفعالي و قد تطرقنا إلى بعض مظاهر هذه السلوكات من مثل : " الخضوع لجماعة الرفاق ، الثقة و تأكيد الذات ، السخرية ، التمرد ، التعصب ..." **(محمد عبد الطاهر الطيب وآخرون : 1982، ص62)**

4-1-4- نمط الإدارة السائدة في المتوسطة : يعد التخطيط الجيد للأنظمة الإدارية من جهة و مستوى تطبيقها من جهة أخرى و مراقبة تنفيذها ، عاملا مؤثرا في مدى ظهور المشكلات السلوكية التربوية من طرف المراهق ، حيث يلاحظ في المتوسطات ذات الإدارة المتسيبة وجود مشكلات سلوكية ، وتكون أقل حدة و ظهورا في الإدارة المنضبطة والحازمة مع الاتزان في وضعها و تطبيقها ، كما أن الإدارة ذات الأنظمة المبالغة في الانضباط و الحزم ، و التي لا تراعي الخصائص العمرية للمتعلم ، تكون عرضة لتحدي المراهق ومنه ظهور مشكلات سلوكية تربوية تعيق عمل الأستاذ و نجاح المتعلم .

ومن بين الأخطاء الشائعة التي يقع فيها واضعوا قوانين الإدارة المدرسية و التي تسبب في ظهور مشكلات سلوكية تعيق عمل الآستاذ ما يلي :

- ✓ عدم وضوح التعليمات المدرسية .
- ✓ عدم توافر بدائل للسلوك : فقد يطلب من التلاميذ الكف على بعض السلوكات و انتهاج سلوكات أخرى دون توفير شروط انتهاجها ، مثلا يطلب عدم رمي القمامة على الأرض دون توفير سلة للمهملات .
- ✓ إستخدام قوانين بالية .
- ✓ عدم مشاركة الأهل في نشاطات المدرسة أوإطلاعهم على إنجازات أبنائهم.
- ✓ عدم وجود برامج وقائية تحد من المشكلات قبل وقوعها .عدم الإستماع إلى شكوى الطلبة أو الالتقاء بهم من وقت لآخر .

- ✓ عدم إشراك الطلبة في القرارات ذات الصلة بهم بشكل مباشر .
- ✓ إدارة المدرسة متسامحة جدا أو متعسفة جدا .**(عارف مطر المقيد: 2009، ص65)**

4-1-5- حالة البيئة الفيزيقة للمؤسسة :

يشكل الكيان المادي للمدرسة و المرافق الموجودة فيها ، كالأقسام و قاعات النشاط ، و الملاعب مصدرا من مصادر الضغوطات ، إذ لها علاقة بالصحة النفسية للتلاميذ ، فلا يتعذر على أي فرد أن يرى أثر البناء الجميل ، و الإضاءة الجيدة و التهوية الكافية و الفناء الواسع مع توفر الإحتياجات اللازمة للدراسة ، كالطاولات و الكراسي ، و السبورة .**(عبدي سميرة: 2011، ص60)**

كما أن الإمكانات التي تتوفر عليها المدرسة تلعب دورا هاما في جعل عملية التعليم محبوبة و مريحة ، فعدم ملائمة الأثاث لحجم التلاميذ ، و ضيق الفصول تؤدي إلى عدم ارتياح التلاميذ ، و بالتالي شعورهم بالانزعاج **(كلير فهيم: 2004، ص21)**

لا شك أن تلاميذ الفصل هم العنصر الأهم في العملية التعليمية ،وكذلك البيئة الفيزيقية والتي تشكل الإطار الذي يتم فيه التعلم من الأمور الهامة في زيادة الفاعلية والإنتاجية . وقد خضع هذا البعد من أبعاد العملية التعليمية للكثير من الدراسات التي تدخل ضمن قياس وتقويم أداء المعلم ، ولا يتطلب تنظيم بيئة التعلم الكثير من الجهد أو التكلفة ، ولكن يحتاج إلى فهم طبيعة المتعلمين واحتياجاتهم النفسية والاجتماعية وأساليبهم في العمل ، بالإضافة إلى حسن التخطيط بحيث يتم استغلال كل جزء وركن من أركان الغرفة دون زحمها بأشياء لا ضرورة لها ، وتوزيع الأثاث والتجهيزات والوسائل التعليمية بما يتناسب مع طبيعة الأنشطة والخبرات التعليمية ، ويسمح بتنقل التلاميذ بسهولة بين الأركان المختلفة . **(محمود عبد الرزاق شفشق و هدى محمود الناشف: 2000، ص16)**

4-2- من خارج المتوسطة :

تتمثل في مجموع العناصر المكونة لمحيط التلميذ الذي يعيش و يحتك بها خارج المتوسطة ، هذه العناصر تتمثل في : الأفراد المكونة للأسرة من الوالدين و الإخوة ، كما قد تتكون في بعض الأحيان من أفراد آخرين من ذوي القرابة ، بالإظافة إلى الحي وما يوجد به من أقران و من جمعيات شبابية و غيرها من المكونات الي التي لها أثر في بناء شخصية المراهق إما إيجابيا أو سلبيا ، و فيما يلي تفصيل لأهم المكونات التي يرى الباحث أنها تعتبر مصدرا لمشكلات الضبط الصفي :

4-2-1- داخل الأسرة : و نقصد بذلك نمط التنشئة الاجتماعية في الأسرة ، حيث يتعلم الأبناء في المحيط الأسري اللغة و الأخلاق و العقيدة و القيم ، و أساليب التعامل الإجتماعي و معايير السلوك ، و العمليات الحياتية كالحب و الكره و الغيرة و التعون و التنافس و التسلط و الخنوع ، مما يجعلهم قادرين على القيام بأدوارهم على مسرح الحياة ، و يتم ذلك عن طريق المعاملة القائمة على المكافأة و التشجيع أو العقاب ، و من خلال التوجيهات و الأوامر و النواهي التي يتلقونها من أوليائهم ، و يفوق تأثير الأسرة في الشخصية أثر أي منظمة اجتماعية أخرى ، ويرجع ذلك إلى عدة أمور منها :

- ✓ عامل الوراثة الذي يعد من أول وأهم مكون في بناء شخصية الفرد ، حيث يقول **الدكتور عبد العزيز القوصي (1952)**" الذي نعرفه إلى الآن أن الإنسان يرث الذكاء عن والديه ، و يرث كذلك ما يمكن أن نسميه المزاج أو الطبع ، و يعتقد علماء النفس أن هاتين الناحيتين تخضعان لقوانين الوراثة المعروفة " **(القوصي: 1952، ص21)**
- ✓ الوهن الشديد الذي يولد به الإنسان ، وطول مدة إقامته داخل أسرته .
- ✓ حاجته إلى الرعاية الدائمة و التوجيه .
- ✓ عدم تأثره بأي جماعة غير جماعة الأسرة في بداية حياته .
- ✓ قلة خبرته و ضعف إرادته في الطفولة .

✓ سهولة تأثره و تشكله و قابليته للإيحاء و التعلم .**(آسيا بنت علي راجح بركات: 2000، ص21)**.

و يضل تأثير الأسرة جزءا أساسيا من كيان الأبناء حتى بعد أن يدخلوا إلى المدرسة ، مشاركا بذلك المجتمع و المدرسة في التأثير على شخصيتهم .

4-2-2- خارج الأسرة : تعد جماعة الرفاق في الحي مع ما تحمله من سلوكات و توجهات سوءا كانت إيجابية أو سلبية ، من بين العوامل الأكثر تاثيرا على نمو الفرد في جميع جوانبه العقلية و الاجتماعية و النفسية ، نظرا لما تتميز به عن غيرها من الجماعات في المجتمع ، و يحدث هذا ابتداءا من لحظة خروجه و تأقلمه مع من هم خارج الأسرة ، فيجد المراهق ضالته التي يفتقدها في الأسرة أو المدرسة بها . حيث تعمل على توفير احتياجات الفرد و رغباته المختلفة ، و خاصة المتعلقة منها بالرغبة في الحرية و الاستقلال ، ذلك أنها تسمح له بتحقيق هويته من خلالها و اكتشافه لذاته ، و هذا عن طريق الهامش الذي تتركه له من أجل المبادرة و المشاركة و التعلم المختلفة التي تتم وفقها ، و من ثم إشباع ميوله و رغباته و تحقيق عضويته في إطار الحياة الاجتماعية المصغرة لها .**(وردة عتروت: 2003، ص69)**.

5- استراتيجيات ضبط الصف و حفظ النظام:

من خلال دراسات مستفيضة في مجال الإدارة الصفية و التفاعل الصفي و أساليب تعديل السلوك للتلاميذ الناجح ، تم إقتراح العديد من الاستراتيجيات للتحكم في ضبط الصف و إدارته بالشّكل الذي يضمن التمدرس الجيد و الناجح للتلاميذ ، والذي يتميز بإعادة التفكير في رسم الخطة التربوية تبعا لعدة متغيرات و التي تم ذكر البعض منها و المتمثلة في ظروف العمل من محيط مدرسي و وسائل تعليمية و تكوين الأستاذ و ما يجب أن يتوفر فيه من تمكن في مادة تدريسه و اطلاعه على خصائص المرحلة العمرية التي يمر بها تلاميذه وأساليب تعامله معهم وخاصة المراهقين منهم .

من المهم أولا الإشارة إلى أن استراتيجية ضبط الصف نوعية أي أنها تتمايز من معلم لآخر تبعا لعدة عوامل منها شخصية الأستاذ و جنسه و مادة تدريسه من جهة و خصائص التلاميذ في الصف من حيث العدد و العمر وخصائص المجتمع الذي يعيش فيه التلاميذ ، و من أجل ذلك . إتفق المربون المحدثون على أن القواعد التي تحكم سلوك التلاميذ في الفصل يجب أن تتم بالإتفاق بين المعلم و تلاميذه ، و من المهم أتباع هذه القواعد متى تم الاتفاق عليها ، و يجب أن يكون التلاميذ على علم بالنتائج الإيجابية و السلبية أو المرغوبة و غير المرغوبة لتصرفاتهم و سلوكاتهم .(محمد منير مرسي: 1998، ص15)

و من بين أهم الإستراتيجيات التي تحفظ ضبط الصف ما يلي :

أ- النظام و السلطة و الطاعة : العلاقة القوية التي تربط هذه العناصر الثلاث مع بعضها البعض تجعل من ضبط الصف امرا ممكنا ، و حيث أن النظام لا يتحقق إلا بفرض الأوامر و النواهي من جهة و لا نظام بلا سلطة و هذه الأخيرة تتمثل في سلطة العرف و العادات و التقاليد و سلطة القانون و سلطة المعرفة و سلطة شخصية تميز الأساتذة عن بعضهم البعض من جهة أخرى ، مع ارتباط هذا الثنائي بالطاعة التي تعد شرطا أساسيا لقيام النظام ، هذه الثلاثية تعد أساس العلاقة بين الأستاذ و التلميذ .(محمد منير مرسي بالتصرف : 1998، ص15)

ب- تنمية روح المسؤولية : إن الشعور بالمسؤولية تجعل الفرد يثمن الوقت و العمل الذي يقوم به من جهة ، ويحترم الغير و يقف عند حدود حريتهم من جهة أخرى حيث نجد من يعلق على تربية المسؤولية " إن الطفل لا يولد عارفا بالمسؤولية ، و لهذا ينبغي أن يتحملها ، فالواجب أن يتعلم التعاون و احترام الآخرين و الأخلاق الكريمة ، كما يتعلم المشي و الكلام .."و يسترسل في القول ليوضح الأطراف التي تقوم بتعليم روح المسؤولية للطفل و المراهق . " إن الطفل يتعلم شيئا عن تحمل المسؤولية من العناية التي يتلقاها من والديه و المعاملة التي يجدها ممن يتصلون به ، و لما كانت عملية التعليم هذه تستمر إلى قرب نهاية مرحلة المراهقة ، فإن الآباء و المدرسين في مدارس الحضانة و المدارس الابتدائية و الثانوية لهم جميعا دورهم في

مساعدة الأطفال على تنمية هذا الشعور البالغ الأهمية ألا وهو الشعور بالمسؤولية .**(كونستانس فوستر،ترجمة خليل كامل إبراهيم: 1994، ص16)**.

ج- الاستراتيجية المبنية على تعامل الأستاذ مع تلاميذه : يمكن أن نلخص تعامل الأستاذ مع تلاميذه في النقاط التالية :

- البشاشة مع النظام .
- المظهر العام و المتمثل في الهندام .
- التشويق مع السيطرة .

و للسيطرة على الصف مقومات كثيرة منها :

- وقوف الأستاذ مع وضوح صوته .
- الثواب و العقاب .
- تشغيل التلاميذ .

و تتنوع أساليب ضبط الصف التي يستعملها الأستاذ ما يلي :

- معرفة أسماء التلاميذ.
- التجاهل المتعمد .
- الإشارات غير اللفظية .
- لغة الاقتراب الجسمي.
- لغة المزاح و الطرافة .
- مهارة توجيه الأسئلة .
- تنمية الانضباط الذاتي .

- اللقاءات الفردية مع الطلبة .
- التعاون و التنسيق بين المدرسة و الأسرة .(عارف مطر المقيد، 2009، ص71).

من خلال ما سبق حول الاستراتيجيات التي يجب على الأستاذ أن يتقنها في صفه ، يجد الأستاذ الجديد على مهنة التعليم ، صعوبة في ممارستها في بداية عمله ، و خاصة إذا علمنا أن أغلب الأساتذة لم يخضعوا لتربص مسبق في الميدان و هم خريخوا الجامعات في جميع التخصصات بينما خريجوا المدارس العليا للأساتذة ، فهم أكثر استعدادا لتعلمها لأنها تطبق التربص الميداني لدفعاتها من الأساتذة ، و كما أن الخبرة و الممارسة من شأنها تزويد الأستاذ استراتيجية خاصة به في كيفية ضبط الصف لديه ، تبعا لنوع مشكلات الضبط الصفي و خصائص عينة التلاميذ في صفه .

6- أساليب التعامل مع مشكلات الضبط الصفي :

إن خصائص المرحلة العمرية للمراهق المتمدرس داخل المتوسطة ، تفرض نمط من المعاملة التي تلبي احتياجاته المتنوعة ، دون الإخلال بالنظام المدرسي و الصفي على وجه الخصوص ، لذلك يتبع الكثير من الأساتذة ، تبعا لخبرتهم و ممارساتهم مع هذه العينة من التلاميذ ، أساليب متنوعة من أجل ضبط الصف ، و من أجل تحديد أكثر لهذه الأساليب ، يمكن تصنيفها كما يلي :

6-1- أساليب وقائية : يلجأ إليها الأستاذ في بداية السّنة الدراسية و بعد التعرف على تلاميذه من أجل تجنب الوقوع في مشكلات للضبط الصفي و من أهم إجراءاتها :

6-1-1- ضبط القواعد التنظيمية داخل و خارج الصّف بإشراك التلاميذ في وضع بنوده و ذلك من أجل بث روح المسؤولية فيهم ، و تنمية الانضباط الذاتي لديهم ، و من بين أهم المجالات التي تبنى على أساسها هذه القواعد:

- ✓ **نظام الكلام** : و تتعلق قواعده بكلام التلاميذ في الفصل ، و ما تصل به من إجابات و تفاعلات و ضحك و ضجيج .

- ✓ **نظام التحرك** : و تتعلق قواعده بالوقوف و الجلوس و دخول الفصل و الخروج منه و الحركة أو التحرك فيه .
- ✓ **نظام الوقت** : و تتعلق قواعده بالتأخر عن الحضور و إضاعة الوقت و طول أو قصر مدة إنجاز العمل االذي يكلف به التلاميذ.
- ✓ **نظام العلاقة بين المعلم و التلميذ** : و يتعلق بالقواعد التي تحكم هذه العلاقة و الطرق التي يتوقع من التلاميذ أن يعملوا بها المعلم ، و من أهم الصفات التي تتصل بهذه العلاقة التحلي بالخلق الحسن و الأدب و الطاعة و المجاملة العادية .
- ✓ **نظام العلاقة بين التلاميذ بعضهم مع بعض** : و تتعلق بالقواعد التي تحكم تعامل التلاميذ مع بعضهم ، أو فيما بينهم ، و ما يتصل بذلك من تدخل بعضهم في شؤون البعض الآخر و الشجار و طول اللسان و التنكيث و التبكيت على الآخرين .(محمد منير مرسي: 1998، ص14)
- ✓ مع ضرورة التأكيد على احترام النظام الداخلي للمؤسسة .

6-1-2- التخطيط الجيد و المسبق للدّرس : و الغرض منه إلمام الأستاذ بمادة تخصصه بما لا يترك المجال لتعليقات التلاميذ السرية أو العلنية من جهة ، و مايزيد في اضطراب الأستاذ داخل الصف من جهة أخرى ، كما يوفر هذا الأسلوب إستغلال وقت فراغ التلميذ بما لا يترك له مجال للفوضى .

6-1-3- الإجتماعات الفردية و الجماعية مع التلاميذ و خاصة مع من يظهر عليهم ضعف تعليمي مع مشكلات سلوكية ، من أجل إظهار الإهتمام بحالتهم و المشاركة في إيجاد حلول معهم ، و من بين هذه المشكلات . الميول العدوانية ، أو اللامبالاة أو مركبات النقص و غيرها التي يمكن للمعلم – كمربي للشخصية – أن يساعد تلاميذه على التغلب عليها ، إذا ما تبع الأسلوب الملائم و من ثم يعمل على تعديل المتعلم لذاته .**(السعيد يطوي: 2010، ص42).**

6-2- أساليب علاجية : و تتم عند ظهور مشكلات للضبط الصفي من طرف عينة من التلاميذ و الهدف منها الكشف عن الأسباب المباشرة و الغير مباشرة التي سببت ظهورها و تتم بعدة طرق حسب نمط الحالة و درجة تطور المشكلة ، و من بين أهم الإجراءات ما يلي :

- ❖ تحديد مصدر أو مصادر المشكلة بدقة لدى التلميذ ، فقد تتعدد المصادر كما أشرنا سابقا في مصادر مشكلات الضبط الصفي .
- ❖ تحديد الأسباب المباشرة و الغير مباشرة لظهور هذه المشكلات ، و ذلك بالستعمال روح الحوار الفعال و الإصغاء الإيجابي مع التلميذ المشكلة .و لعل ذلك يقودنا إلى أهمية قيام المعلم بدوره في التوجيه و الإرشاد ، إذ ينبغي عليه إدراك أسباب عدم توافق بعض الأنماط من السلوكات مع روح المجتمع ، ويحاول معرفة الدوافع الحقيقية في سلوكات متعلميه على هذا النحو بهدف الوصول إلى علاج الإنحراف الحاصل بدلا من توقيع عقوبات يجبرون – التلاميذ – على إتيانها .**(السعيد يطوي: 2010، ص43).**
- ❖ تحليل و تفسير للسباب التي تم تحيدها من أجل الاوصل إلى علاج يعمل على القضاء على هذه المشكلات و يتم ذلك بتدخل جميع الأطراف المشتركة في العملية التعليمية و التي يهمها أمر المتعلم و منهم (الأستاذ ، المدير ، مستشار التربية ، مسشار التوجيه و الإرشاد ، جمعية أولياء التلاميذ ، الأسرة ...الخ)
- ❖ بلإظافة إلى استعمال أسلوب التواصل اللفضي و الغير اللفضي مع التلاميذ المشكلة .
- ❖ مدح السلوك المرغوب الذي يؤدي إلى إثارة الدافعية و تعزيز السلوك المرغوب و إيقاف السلوك غير المرغوب به .

خلاصة :

يعتبر حفظ النظام من الأمور التي تشغل تفكير الأساتذة من أجل توفير الهدوء الذي يضمن التمدرس الجيد للتلاميذ و من خلال سعيه لتطبيق الضبط الصفي تظهر مشكلات تعيق مهمته .

في هذا الفصل تناول الباحث عملية الضبط الصفي التي يمارسها الأساتذة حيث قام بالتعرف على مختلف المشكلات التي تعيقهم في تنفيذ هذه العملية و مصادرها المختلفة و من ثم التعرف على أساليب الضبط الصفي المختلفة ، و يرى الباحث في أهمية هذا الفصل في علاقة الضبط الصفي بالأساتذة و خاصة الجدد منهم حيث تعد هذه الشريحة هم الأكثر عرضة للضغوط النفسية نظرا لما يأتون به من خلفيات حول بعض المتوسطات و ما يميز تلاميذها ، و تعد هذه الخلفية المسبقة محددا هاما في بداية تعامل الأستاذ مع تلاميذه و هذا ما يرفضه علماء النفس و التربية لأن ذلك يشوه تعامله معهم ، و تفرض عليهم أساليب خاطئة للضبط الصفي في غالب الأحيان من أجل ضبط الصف ، و من خلال ذلك يرى الباحث أن الإدراك الجيد للحاجات المختلفة للمتعلمين و خاصة منهم المراهقين، تجعل من الأستاذ يتبع استراتيجيات و الإساليب مدعمة باطلاعه على مبادئ علم النفس التربوي و مبادئ الإرشاد ، مع مشكلات من هذا النوع من أجل حفظ النظام داخل الصف.

الفصل الثالث :

التعليم المتوسط .

- تمهيد

1) النظام التربوي

2) تطورالنظام التربوي في الجزائر منذ الاستقلال .

3) خصائص المعلم بمرحلة التعليم المتوسط .

4) خصائص المتعلم بمرحلة التعليم المتوسط .

- خلاصة

تمهيد :

إن التطور التكنولوجي المتسارع و الزيادة في النمو الديموغرافي أوجب التفكير في تلبية الطلب المتزايد على التعليم و تحسين جودته بما يتماشى مع هذه التطورات ، و منه جاءت الإصلاحات في المنظومات التربوية التي تسعى إلى تحقيق الحاجات المتزايدة و المتجددة باستمرار تبعا لها ، لقد طالت هذه الإصلاحات كل مكونات المنظومة التربوية المتمثلة في كل من المناهج و الهياكل و الوسائل التعليمية و التكوين النوعي للمعلمين و الأساتذة في كل المراحل التعليمية قبل التوظيف و أثناء الخدمة .. ، و من بينها المنظومة التربوية في الجزائر و التي مرت بعدة إصلاحات منذ الإستقلال و ما تزال تسعى إلى التغيير الأمثل الذي يحقق التعليم الجيد لكل أفراد الشعب الجزائري .

1- النظام التربوي :

1-1- تعريف النظام : تعددت التعريفات للنظام حسب الوجهة التي يراها صاحب التعريف ، على أنها تفي بالغرض منه ، حيث يرى البعض أنه جملة من العناصر المترابطة فيما بينها ، وفق علاقات تبادلية تأثيرا و تأثرا كل جزء من النظام يؤدي وظيفة محددة ، لها علاقة ببقية أجزاء النظام في نسق تعاوني و تكاملي في آداء الوظيفة الأساسية .**(هياق :2011،ص49)**

و يعرف النظام أيضا على أنه إطار عام لمجموعة مكونة من العناصر المترابطة ،التي تتفاعل معا لإجراءات معينة لتحقيق وظيفة أو وظائف مفيدة .**(أبو الوفا،حسين:2008،ص12)**

كما يعرفه **شنان و هجرسي (2009)** في المعجم التربوي على أن النظام " هو مجموعة الأشياء المترابطة و المتكاملة بعلاقات ذات صفات موحدة و متجانسة ، تمثل أجزاءه ، لكونها ذات خصائص أساسية تؤلف ذلك النظام و تطرح معطيات ثابتة لإنجاز العمل من خلاله .(**شنان ، هجرسي : 2009،ص132)**

و نجد إحدى المعاجم تعريفا للنظام على أنه .مصطلح لوصف مجموعة من العناصر المتبادلة التي تعمل لتحقيق هدف عام ، و النظام له مدخلات و مخرجات و عمليات و آلية التغذية العكسية .**(القيسي : 2000، ص376)**

من خلال ما سبق من التعاريف للنظام ، يتفق الكل على أنه مجموعة من المكونات التي تتفاعل معا و تعمل لتحقيق هدف موحد والتي تستند إلى مدخلات و مخرجات و آلية التغذية العكسية .

1-2- تعريف النظام التربوي:

من خلال التعاريف السابقة للنظام و من خلال تطبيقه في الميدان التربوي نجد أن النظام التربوي هو . تلك المكونات الأساسية و المتفاعلة وفقا للمرجعية المبنية في مختلف دساتير الجزائر و خاصة دستور نوفمبر 1996 و للتوجيهات السياسية و الاجتماعية و الاقتصادية

للجزائر في ضل التعددية و الانفتاح الاقتصادي و المحافظة على هوية الشعب الجزائري و أصالته و قيمه و التي تهدف إلى تكوين الفرد الجزائري المتشبع و المعتز بثقافته و المتفتح على عصره .

كما يمكن القول – تقريبا للمعنى – بأنه : مجموعة الهياكل و الوسائل البشريةو المادية التي أوكل إليها المجتمع تربية النشئ ، و تتمثل في المدرسة ، و المعلمين ، و المناهج ، و المحتويات و التنظيم و تدابير التقويم و تكوين المعلمين و الوسائل المختلفة المرصودة للعملية التربوية .(وزارة التربية : 2004، ص12)

و نجد في المعجم التربوي لوزارة التربية الوطنية تعريف للنضام التربوي (2004)هو "مجموعة القواعد و التنظيمات و الإجراءات التي تتبعها الدولة في تنظيم انعكاس الفلسفة الفكرية و الاجتماعية و السياسية السائدة ، بغض النظر عما إذا كانت هذه الفلسفة مصرحا بها و معلنا عنها أم لا .(شنان، هجرسي: 2009، ص133).

من خلال ما سبق يمكننا أن أن نستنتج خصائص تميز النظام التربوي في النقاط التالية :

- ✓ للنظام التربوي غايات و مرامي مرتبطة بالسياسة التربوية للأمة ، ضمن إطار فلسفتها التربوية .
- ✓ الارتباط الوثيق بين الجوانب الاجتماعية و الثقافية ، و قيام النظم التربوية .
- ✓ كل نظام تربوي يتضمن جملة من القواعد ، و التنظيمات و الإجراءات المحدد لإنجاز أهدافه .
- ✓ يعبر عن آمال و طموح الأمة في الرقي و التقدم .

1-3- أهداف النضام التربوي :

نظرا لارتباط النظام التربوي في مكوناته و غاياته و وسائله ، بالمرجعية الفلسفية و الاجتماعية التي يقوم عليها إي مجتمع و التي تتمثل في الموروث الإجتماعي و الثقافي الممتد عبر التاريخها الحضاري و الانساني ، فإن له من الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها للوصول إلى

التربية المثالية للفرد و منه للمجتمع ككل في جميع جوانب نموه النفسية و العقلية و الوجدانية و الحركية ، كي يحقق التطور الحضاري المنشود ، و من بين أهم الأهداف ما يلي :

أ. التكيف الاجتماعي للفرد :

يسعى النظام التربوي إلى تحقيق التوافق الإجتماعي للأفراد بواسطة مكوناته المستمدة من المجتمع ونظرا لكون المدرسة هي إحدى مكونات المجتمع التي تساهم في التنشئة الاجتماعية لأفراها ، يعرف الدكتور عبد الرحمان العيسوي (1985) التنشئة الاجتماعية بأنها " العملية التي تشكل خلالها معايير الفرد و مهارته و دوافعه و اتجاهاته و سلوكه لكي تتوافق مع تلك التي يعتبرها المجتمع مرغوبة و مستحسنة لدوره الراهن أو المستقبل في المجتمع "(العيسوي: 1985، ص207) و منه فالنظام التربوي يجعل من أهدافه تحقيق إكساب التلاميذ السلوكات المرغوبة و المستحسنة من المجتمع من أجل التوصل إلى التكيف الاجتماعي .

ب. إكساب المهارات الأساسية :

يسعى النظام التربوي من خلال مناهجه التربوية ، و كل آلياته المستخدمة في المجال المدرسي من أجل إكساب التلاميذ المهارات التي تفيدهم في مختلف النشاطاة الحياتية داخل المدرسة و خارجها حسب المستوى العمري لهم و قدراتهم العقلية ، إلى جانب المحتوى المعرفي الذي يحصل عليه التلاميذ .(هياق: 2011، ص53)

كما يساهم في مساعدة التلاميذ و توجيههم ، مع مراعاة التلاؤم بين كل مرحلة عمرية و المناهج المعدة لها بما يتوافق مع النضج الجسمي ، والعقلي و الانفعالي و الاجتماعي ، و يتم ذلك عن طريق معرفة معدل نمو الأطفال في الجوانب المختلفة ، و توجيههم نحو المهنة أو الدراسة الولائمة لمستوى هذا النضج ، حتى لا يواجه هذا الطفل إحباطات نتيجة فشله في آداء العمل ، أو في عدم النجاح في الدراسة إذا كانت غير ملائمة لنموه الجسمي أو العقلي ، أو لا تتفق و ميوله و اتجاهاته .(منسي: 2002، ص121)

ت. تطوير نوعية التعليم و التعلم :

إن التطور المتسارع في الميادين التكنولوجية و الإقتصادية و السياسية مع التزايد الديمغرافي الملحوظ ، فرض على النظام التربوي إن يساير هذه التطورات و يسعى إلى تحقيق

الطلب المتزايد على التعليم و بنوعية عالمية نظرا لتطور الوسائل التعليمية و تبعا لتطوير التعليم من خلال استعمال وسائل التعليم الحديثة في تقديم معارف أكثر تطورا وجب تطوير أيضا طرائق التعلم و ذلك بتكوين الأساتذة في مختلف تخصصاتهم بأساليب و طرق حديثة .

1-4- أسلوب النظم في المجال التربوي :

إن استخدام أسلوب النظم في المجال التربوي ، لم يشرع في تطبيقه إلا في منتصف القرن الماضي بهدف الاستفادة من منهجية في الرفع من مردود النظام التربوي ، و الوصول به إلى الجودة الشاملة ، يسعى إلى تحقيق جملة من الأهداف من خلال اسلوب يطبق في كل العمليات التي تحدث في المجال التربوي و تتمثل في ما يلي :

- ✓ الرفع من الكفاءة في التدريس عند المعلم ، و التعلم عند التلميذ .
- ✓ تدريب التلاميذ على أسلوب النظرة الشاملة للموضوع المعالج ، دون إهمال للجزئيات و التفاصيل .
- ✓ الوصول بالتلاميذ لتخطي مرحلة المعرفة و الفهم ، إلى مستوى التحليل و التركيب و صولا إلى مرحلة الإبداع .
- ✓ ربط المشكلات المعالجة بالواقع العملي للتلاميذ حتى يكونوا قادرين على تطبيق ما تعلموه على ما يواجههم في الواقع .
- ✓ تغيير الدور التقليدي للمعلم ليصبح موجها و مرشدا أثناء ممارسة الفعل التربوي .(هياق: 2011، ص62)

2- تطورالنظام التربوي في الجزائر منذ الاستقلال :

لطالما استمد قطاع التربية في الجزائر أهدافه من فلسفة المجتمع المبنية على عدد من العناصر، أهمّها التمسّك الشديد بالدين والارتباط الوثيق بالموقومات وقيمها الثقافية، ناهيك عن النضال المستميت من أجل العزّة، الحرية والكرامة، وكذا التمسّك بالديمقراطية والنضال من أجل تحقيقها، أمّا المبادئ، فتمحورت أساسا في اعتماد –التربية حق للجميع– مجانية التعليم من البداية إلى النهاية، وكذا الجمع بين الأصالة والمعاصرة، ومن هذا المنطلق، عرفت المدرسة الجزائرية منذ الاستقلال، عددا معتبرا من المحطات الإصلاحية والتحسينية .

إن المستوى الثقافي و المعرفي في الجزائر قبل الاستعمار كان جيدا و ذلك من خلال التعليم القرآني و المدرسي لذلك كانت نسبة الأمية ضئيلة بالمقارنة بما خلّفه الإستعمار ، هذا الأخير الذي يشهد أهله أن التعليم في الجزائر وُجد منتشرا و راقيا و منظومة تربوية قائمة بشبكة واسعة من المدارس .

عند الاستقلال عام 1962، كانت نسبة الأمية تفوق 85 بالمائة، وفئة المتمدرسين تكاد تكون منعدمة مقارنة مع حاجيات المجتمع وتطلّعاته، وكم كانت تطلّعات الجزائريين كبيرة وهم يخرجون من فترة طويلة من الاستعمار، لحياة كريمة ورقيّ اجتماعي، وعبّرت الجماهير عن هذه المطامح عن طريق طلب متزايد للتعلّم والتكوين، وكان –الحق في التربية– أوّل مطلب نادى به الشعب الجزائري بعد استرجاع حريته، ممّا يعكس قناعة الجزائريين أنّه لا يمكن التحدّث عن الحرية دون حرية الالتحاق بمناهل العلم. لقد نتج على الاستقلال تفتح للفكر و طلب متزايد للعلم وذلك ناتج عن الحرية التي كانت مغتصبة من طرف المستعمر .**(المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم : 2004 ، ص ص.15–18)**

لقد عرف التمدرس منذ السنوات الأولى من الاستقلال تطورا هائلا يعكس حال المنظومة التربوية اليوم ، كان لزاما على الدولة الجزائري إجراء إصلاحات للمنظومة التربوية حيث كانت في مواجهة تحديات كثيرة منها ما ورثته عن المستعمر من أمية في المجتمع مع نقص التأطير الهيكلي و البشري و من بين أولى اهمامات الدولة المحافظة على مقوماتها الوطنية بواسطة استرجاع السيادة الوطنية بتعريب التدريس لمختلف المواد " إن تعليم اللغة العربية في المدارس و جزئرة المضامين و لا سيما المواد الحساسة كلعلوم الاجتماعية كالتاريخ و الجغرافيا و الفلسفة و التربية الدينية و الأخلاقية و الوطنية ، كانت من التدابير الأولى التي اتخذت لتصحيح المنظومة التي بقيت فيما عدى ذلك على شكلها القديم .(وزارة التربية الوطنية : 1976، ص94)

يمكن تقسيم مراحل تطور إصلاحات النظام التربوي في الجزائر منذ الاستقلال إلى الفترات التالية :

2–1– المرحلة الأولى (1962 – 1970)

لقد كان الدخول المدرسي 63/62 أصعب دخول مدرسي في تاريخ الجزائر نظرا لما ورثته عن المستعمر بعد خروجه من ضعف في كل المجالات و مازد من صعوبتها مشكل

التأطير فمغادرة 10000 معلم فرنسي و التحاق 425 معلم بقطاعات أخرى نظرا لما تعانيه الدولة من عملية التأطير التقني و الإداري العام للدولة ، و ما ميز التربية خلال هذه الفترة :

- منظومة تربوية غريبة بمضامينها و تنظيمها و مهامها و محدودة في طاقاتها .
- عدد ضئيل من لممدرسين ، بالنسبة لحاجيات و طموحات مجتمع حديث .
- نسبة من الأمية تزيد عن 85 % .

كما تم تنصيب اللجنة الوطنية لإصلاح التعليم 64/63 ، وكانت البداية تخص السيادة الوطنية و من أهم هذه الإجراءات :

- ترسيم تعليم اللغة العربية و الدين الإسلامي في مناهج التعليم .
- توجيه عناية لدروس التاريخ و تصحيح مسار تدريس هذه المادة .
- تكثيف الجهود الرامية إلى توفير إطارات التعليم التي كان توفيرها يشكل عبئا ثقيلا على الدولة نتيجة الفراغ الذي تركه المعلمون الفرنسيون المرحلون .
- إبطال العمل بالقوانين و الإجراءات المدرسية التي تتعارض مع السيادة الوطنية .(فضيل: 2009، ص27).

و نظرا للحاجة الملحة لسد النقص في المعلمين عمدت الدولة على إجراءات تساهم في التخفيف من حدة النقص المادي و البشري و التربوي للمدرسة الجزائرية تتلخص أهم هذه الإجراءات فيما يلي :

- التوظيف المباشر للممرنين و المساعدين في التعليم الابتدائي .
- الاهتمام بالجانب التوثيقي للعملية التربوية ، من خلال إنشاء المعهد التربوي الوطني في 1962/12/31 و الذي أوكلت له مهمة جزأرة الوثائق التربوية .
- إبرام عقود التعاون الثقافي مع العديد من الدول الشقيقة و الصديقة من أجل التغلب على مشكل التدريس و خاصة في المواد العلمية و اللغتات .
- تخصيص ميزانيات ضخمة للبنية القاعدية للتربية ، من خلال تسارع وتيرة الإنجاز للمؤسسات التربوية و لكل ما له علاقة بالتربية و التعليم .

خصائص مراحلة التعليم المتوسط في هذه الفترة : ويشمل ثلاث أنماط

1- التعليم العام و يدوم 4 سنوات و يتوج بشهادة الأهلية التي عوضت فيما بعد (BEG) بشهادة التعليم العام .

2- التعليم التقني ، يدوم 3 سنوات ، و يؤدى في إكماليات التعليم التقني و يتوج بشهادة الكفاءة المهنية .

3-التعليم الفلاحي يدوم 3 سنوات ، و يؤدى في إكماليات التعليم الفلاحي يتوج بشهادة الكفاءة الفلاحية .

2-2- المرحلة الثانية : (1971 – 1980)

بعد مرور ثماني سنوات من عمر المدرسة الجزائرية ، واصلت فيه رحلة البحث عن الذات من خلال تعريب التعليم الابتدائي تعريبا كاملا ، بينما في مرحلة التعليم المتوسط فقد تقرر توحيد التعليم المتوسط في الإكماليات مع العمل بنظام الأقسام المزدوجة في لغة التدريس سنة 1971 كمرحلة انتقالية نظرا لقلة الإطارات المعربة لمختلف العلوم

و بناءا على إحصائيات تمت خلال الفترة الزمنية 1976 /1977 حول نسبة المعربين في كل الأصناف وجد أن هذه النسبة تقدر ب 49.9 بالمائة في التعليم المتوسط ، و 56.7 بالمائة في التعليم الثانوي بينما في التعليم التقني تقدر ب 8.5 بالمائة بسبب خاصية المواد التقنية و صعوبة تعريبها في تلك الفترة .

إن هذه المرحلة من تاريخ المنظومة التربوية الجزائرية و التي شهدت تجنيد كافة إمكانات الدولة المتاحة للرفع من مردود النظام التربوي ، و لو على مستوى الكم فحاولت معالجة المعضلات المطروحة دفعة واحدة و على كافة الجبهات و هذا ليس بالأمر اليسير ، مع انطلاق المخطط الرباعي الأول (**1970 / 1973**) شهد تأسيس المعاهد التكنولوجية للتربية من أجل سد العجز في التأطير و لتجنب التوظيف المباشر للمعلمين قدر المستطاع ، كما تم تجنيد التلفزيون الجزائري لبث حصص دعم في كافة المستويات الدراسية لتدعيم عمل المدرسة .

إن هذه الفترة التي واجهت المنظومة التربوية الجزائرية تحديات كبيرة و مشاكل أدت إلى التسريع في عملية إصلاح المنظومة التربوية ، فكان مشروع إصلاحها مجسدا في الأمر 76 – 35 المؤرخ في 16 /04 / 1976 ، و المتضمن إنشاء المدرسة الأساسية و التي جاءت لجزأرة المضامين و الأطر و الغايات و الأهداف ، حيث تضمنت المادة الثانية رسالة النظام التربوي في نطاق القيم العربية و الإسلامية و المبادئ الإشتراكية و هي :

- ✓ تنمية شخصية الأطفال و المواطنين و إعدادهم للعمل و الحياة .
- ✓ إكتساب المعارف العامة و االعلمية و التكنولوجية .
- ✓ الاستجابة للتطلعات الشعبية للعدالة و التقدم .
- ✓ تنشئة الأجيال على حب الوطن .(الجريدة الرسمية ، 1976، ص13)

2-2-1- خصائص و غايات المدرسة الأساسية :

إن المدرسة الأساسية التي رسم ملامحها الأمر 76 – 35 ، من أبرز خصائصها أنها تسعى لإعداد مدرسة جزائرية تراعي الواع الاجتماعي و السياسي و الاقتصادي للجزائر ، فالنظام التربوي البائد و الموروث عن الاستعمار الفرنسي رغم التعديلات و التحسينات التي أدخلت عليه ، إلا أنه لم يكن قادرا على تلبية طموح و آمال الائمين على الشأن التربوي و من ورائهم جموع الأمة ، لزاما على الدولة الجزائرية الإعداد لمنظومة تربوية نابعة من فضائلها ، وتحمل طابعها الخاص مع الانفتاح على العالم الخارجي دون فقدان عوامل الهوية الوطنية .

و من أهم الغايات التي سعت المنظومة التربوية لتطبيقها من خلال الأمرية :

1. أعتبار التربية مصلحة عليا من مصالح الأمة (المادة 16)
2. ضمان التعليم في المدرسة لكل جزائري لمدة 09 سنوات أي لبلوغه ستة عشر عاما فالتعليم إلزامي ، و مجاني و هذا ما حددته المواد (4 و 5 و24) حيث تم إلغاء مسابقة الدخول إلى السنة الأولى متوسط و التي كانت تشكل عقبة كبيرة في وجه الكثيرين للإلتحاق بالمرحلة المتوسطة ، و تم تعويضها بامتحان الدخول السنة الأولى مما أدى إلى ارتفاع نسبة الملتحقين بالتعليم المتوسط لتفوق نسبة 90 % .

3. التعليم باللغة العربية و في جميع مستويات التربية و التكوين و في جميع المواد (المادة 08)
4. النظام التربوي بالمخطط الشامل للتنمية ، نظرا للإرتباط الوثيق بين التربية و التنمية فلا يمكن حدوث تنمية بدون فاعلة (المادة 11)
5. البعد العلمي و التكنولوجي حيث تحث الأمرية على ضرورة ربط النظام التربوي بالحياة العلمية مع التفتح على العلوم و التقنيات ، مع تخصص جزء من المناهج للتدريب على الأعمال المنتجة و المفيدة اجتماعيا و اقتصاديا (المادة 12)

2-3- المرحلة الثالثة : (1981 – 1990)

إن النظام التربوي في الجزائر في هذه المرحلة وضع جملة من المبادئ الأساسية من خلال الأمر 76 – 35 المؤرخ في 16/ 04/ 1976 أو ما يعرف بالمدرسة الأساسية فكانت هذه المبادئ محددة في المادة الثانية من الأمرية (وزارة التربية ، أمر76-35 مؤرخ في 1976.04.16،عدد33)

إن هذه المبادئ التي سعت الأمرية إلى تجسيدها في النظام التربوي الجزائري تم على إثرها إصدار جملة من المراسيم المتضمنة نصوصا كثيرة ، تتعلق بمجانية التعليم و إلزاميته و الشروط التنظيمية لسير مؤسسات التعليم التحضيري ، و التعليم الأساسي و الثانووي و إعداد الخريطة المدرسية و إحداث مجلس التربية (وزارة التربية ، رقم 185 ، 16.04.1976، ص49)

إن ما يطبع هذه الفترة أساسا هو إقامة المدرسة الأساسية ابتداء من الدخول المدرسي 1981/1980، وقد تم تعميمها بشكل تدريجي سنة بعد سنة حتى يتسنى لمختلف اللجان تحضير البرامج و الوسائل التعليمية لكل طور ، و إذا تم تصورها على أنها مدرسة قاعدية فإن فترة التمدرس الإلزامي تدوم تسع سنوات و تشمل هيكلتها ثلاثة أطوار مدة الطورين 6 سنوات (الابتدائي سابقا) و مدة الطور الثالث 3 سنوات و قد كانت مدته السابقة 4 سنوات (التعليم المتوسط سابقا) ، إن المدرسة الأساسية تم تصميمها لتكون وحدة تنظيمية شاملة لذا و لحد الساعة تجرى

محاولات على الصعيد التنظيمي ترمي إلى تحقيق هذه الوحدة في إطار المدرسة المندمجة (المأمن).(المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية ،2004،ص25)

2-4- المرحلة الرابعة : 1990 إلى 2003

عرفت هذه المرحلة عدة محاولات للتحسين مست مختلف أطوار التعليم بأشكال متفاوتة ولقد توصل التفكير إلى ضرورة إدخال تعديلات على البرامج التي تبين أنها طموحة و مكثفة و غير منسجمة مع بعض الجوانب الناتجة عن التحولات السياسية و الاجتماعية التي عرفتها البلاد ، و من هنا جائت عملية تحقيق محتويات البرامج ىالتي تمت طيلة السنة الدراسية 1994/1993 و قد أدت إلى إعادة كتابة برامج التعليم الأساسي .

إن أهم إجراء في هذه المرحلة ، تم إدراج الإنجليزية في الطور الثاني من التعليم الأساسي (كلغة أجنبية أولى) و محاولة تجسيد المدرسة الأساسية المندمجة في المجال البيداغوجي و التنظيمي و الإداري و المالي تنفيذا للمبادئ المنظمة للمدرسة الأساسية ، و هكذا أصبحت هيكلة التعليم الأساسي تنقسم إلى طورين متكاملين : الطور الأول من السنة أولى إلى السنة السادسة أساسي ، الطور الثاني من السنة السابعة إلى السنة التاسعة أساسي .(المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية ،2004،ص26)

2-5- المرحلة الخامسة : 2003 إلى 2011

لقد حققت الجزائر من خلال التحسنات و الإصلاحات الت تم إدراجها على النظام التربوي خلال ما يربو عن أربعة عقود من الزمن ، مجموعة من الإنجازات يمكننا أن نلخصها في ما يلي :

- بنية قاعدية لهياكل تربوية ضخمة من مدارس و متتوسطات و ثانويات و مراكز التكوين و جامعات و معاهد للبحث و التوثيق ، من 364 متوسطة و 39 ثانوية في 1962 إلى 4584 متوسطة و 1699 ثانوية ، و من جامعة واحدة و فرع جامعي في وهران بلغ عدد الجامعات 36 جامعة و 15 مركز جامعي و 16 مدرسة وطنية عليا و 5 مداس عليا للأساتذة ، و 10مدارس تحضيرية و قسمان تحضيريان مدمجان ، أما في مجال البحث

العلمي فنسجل 10 مراكز للبحث العلمي و 5 وحدات بحثية 3 وكالات للبحث العلمي مع انتشار العديد من مخابر البحث العلمي على مستوى الجامعات

- جزأرة كاملة للقائمين على الشأن التربوي في كافة مراحل و مختلف مستوياته .
- مخزون بشري و رأسمال كبير يوجد بين أحضان الوسط التربوي ، ما يعادل ربع السكان (7.661.023) في الدخول المدرسي 2000/1999 ، كما أن نسبة تمدرس فئة العمر من 06 سنوات إلى 16 سنة فاقت 90 %.
- تحقيق مستوى عال من ديمقراطية التعليم و مجانيته من خلال القضاء على الفوارق بين أبناء الجزائر في التحصيل الدراسي ، و تقريب المدرسة و الجامعة من كل مواطن .
- تطور ملحوظ للطلبة الجامعيين في كل التخصصات ، فمن 2600طالب في 1962، بلغ عدد الطلاب الجامعيين سنة 1997(372000) طالبا .
- إتساع مجال التكوين المهني و التمهين و إعادة تنظيمه و هيكلته ليستجيب لمتتطلبات البلاد من الأيدي العاملة و الفنة .(هياق:2011،ص146)

4- ملخص حول تطور مرحلة التعليم المتوسط منذ الاستقلال :

من خلال المراحل السابقة التي تطور فيها النظام التربوي و تعاقبة عليه عدة أجيال وجد أن هناك عوامل سببت هذه التغيرات حسب ظروف كل مرحلة من المراحل التي تم ذكرها و من بين المراحل التعليمية التي تلقي الدراسة الحالية الضوء عليها هي مرحلة التعليم المتوسط و التي يمكن أن يلخص الباحث التطورات الحاصلة عليها فيما يلي :

- **المرحلة الأولى :** كانت مرحلة التعليم المتوسط يسمى التعليم العام و يدوم 4 سنوات و يتوج بشهادة الأهلية التي عوضت فيما بعد ب (BEG).

- **المرحلة الثانية :** توحيد التعليم المتوسط في الإكماليات مع العمل بنظام الأقسام المزدوجة فيي لغة التدريس (فرنسية ، عربية) سنة 1971

– **المرحلة الثالثة :** في التعليم الأساسي أصبحت مدة الدراسة في مرحلة التعليم المتوسط حاليا ثلاث سنوات و هي السابعة ، و الثامنة ، و التاسعة أساسي .

– **المرحلة الرابعة :** و هيي امتداد للمرحلة السابقة بالعمل بالنظام التربوي وفق المدرسة الأساسية ، تدوم فيها الدراسة في الإكماليات ثلاث سنوات هي نفسها في المرحلة السابقة و تختم ب شهادة التعليم الأساسي (BEF)

– **المرحلة الخامسة :** أصبح التعليم على وضعه الحالي منذ الإصلاحات الأخيرة للمنظومة التربوية حيث أصبح التعليم الأساسي في الطور المتوسط يدوم أربع سنوات و يتوج بشهادة التعليم المتوسط (BEM)

3-1- أهداف مرحلة التعليم المتوسط :

و يقصد بها وصف السلوك العام المنتظر من التلميذ في نهاية مرحلة التعليم المتوسط و هي أهداف متصلة بمنهاج المدرسة الأساسية و ترسم التغيير الذي يجب أن يحصل في سلوك التلميذ بين مرحلة تعليمية و أخرى بناءا على المعرفة المسبقة بحاجاته النمائية و النفسية و الاجتماعية و العلمل على إشباع رغباته و ميوله ، و العمل على تنمية قدراته و في ما يلي الأهداف في النقاط التالية :

- أهداف السنوات الثلاث الأولى من التعليم المتوسط :

-الاهتمام بالخصائص النفسية و البيداغوجية لتلميذ مرحلة ما قبل المراهقة

-إيقاظ التفكير المجرد أو ما يسى بالتفكير المنطقي (بياجي).

-تطوير الحس الأخلاقي

-استثمار مكتسبات المرحلة الأولى من التعليم .

-البدء في دراسة الوسط.

-اكتشاف الوسط المادي و تحليله.

-اكتشاف الوسط الاجتماعي (معرفة الضوابط تلاجتماعية)

- أهداف السنةالرابعة من التعليم المتوسط :

-الاهتمام بالخصائص النفسية و البيداغوجية لتميذ مرحلة المراهقة .

-القدرة على الاستدلال .

-تكوين الاتجاهات الشخصية في الرغبة في تغيير المحيط.

-تجسيد المعارف المكتسبة باستثمار المكتسبات السابقة و إدخال مواد تعليمية جديدة .

-تظهر عناصر كثيرة تساهم في توجيه التلميذ. (المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية:2004،ص176)

5- خصائص المعلم بمرحلة التعليم المتوسط :

يعتبر المعلم المكون الرئيسي لنجاح العملية التعليمية ، نظرا للمهام المسندة إليه و الصفات التي يجب أن تتوفر فيه ، فهو ليس ناقلا للمعارف التي اكتسبها أثناء تكوينه إلى متعلميه فحسب ، و إنما هو مربي للأجيال سواءا كانت هذه التربية مقصودة بنصائحه و إرشاداته ، أو غير مقصودة بسلوكاته و مظهره ، و حيث أن الدراسات التربوية و النفسية في مجال علوم التربة أثبتت أن التفاعل بين المعلم و تلاميذه من أكثر التفاعلات أثرا في المتعلم أولا ، و في المجتمع كله ثانيا ، كيف لا وهو يربي الأجيال التي سوف تبني مجتمع الغد و لنا أن نتصور كيف سيكون هذا الأخير من خلال معلمين يتصفون بالأخلاق الحميدة و الإخلاص في العمل و المعرفة الواسعة بعلوم التربية و علم النفس فضلا عن تمكنه من مادة اختصاصه و توسعه فيها .و في هذا يقول كل من الدكتور محمود عبد الرزاق شفشق و الدكتورة هدى محمود الناشف :" لا يقتصر أثر المعلم في تلاميذه على مادته التعليمية ، و إنما باتجاهاته و عاداته و سلوكاته بحيث ينعكس ذلك كله على أفعاله و تصرفاته التي سرعان ما تنتقل إلى تلاميذه باعتباره القدوة و النموذج الذي يحتذى به "(شفشق،الناشف:2000،ص21)

نظرا للدوره التربوي و التعليمي و إلى أثره الذي يتركه على سلوكات المتعلم خاصة إذا كان هذا الأخير في مرحلة المراهقة يشترط في المعلم مجموعة من الخصائص نوجزها في ما يلي :

4-1- الخصائص الجسمية : ونقصد بها ما يتميز به جسمه الذي يعتبر الواجهة الأولى التي ينتقدها التلميذ في لقائه الأول و هي على النحو التالي :

4-1-1- صحة الجسم : و نقصد بها خلوه من الأمراض التي قد تحول بينه و بين آداء مهمته التربوية أو التعليمية على أكمل وجه ، وهذا ما أشار إليه محمود عبد الرازق شفشق و هدى محمد الناشف بقوله :" قد يكون المرض عائقا يمنع المعلم من إشباع دافع – إقرار الذات و السيطرة –و خاصة إذا عجز عن الدفاع عن نفسه في بعض الظروف التي تستلزم الصمود في وجه أشخاص آخرين " (شفشق،الناشف:2000،ص22).

4-1-2- سلامة الحواس : إن أي عيب في الحواس أو نقص إحداها يؤثر سلبا على صاحبها من الناحية النفسية حيث لا حدث إشباع للحاجات و من حدوث الإحباط الذي يعوق تقدم الفرد ف آداء مهامه من جه و على الأفراد المحيطين به من جهة أخرى و خاصة إن كانو تلاميذ في الصف .

4-1-3-اللياقة البدنية الجيدة : و المقصود منها ذلك التوافق العضلي و العصبي الذي يسمح بالحركة المرنة و المتوازنة بشكل متآزر و منتظم ، كما أن لهذه الخاصية علاقة بحواس أخرى كحاسة السمع التي بها عضوا سمح بتوازن الجسم في الوقوف و الحركة ، و حاسة البصر التي بها يتم التمييز بين المسافات القريبة منها و البعيدة و التي تجنب الوقوع في الأخطاء الحركية ، هذه الأخيرة التي قد توقع المعلم في إحراج وسط تلاميذه و ما ينتج عنهم من تعليقات متنوعة .

4-1-4- الحيوية و النشاط : المعلم الذي لا تتوفر فيه الحيوية و النشاط يهمل عمله و لا يجد حافزا يدفعه للقيام بواجبه ، ق ترجع أسباب ذلك إضطرابات مزمنة أو قابلية مستمرة للتعب تجعل الفرد أقل كفاية لأنها تحد من نشاطه و اهتماماته بالتدرج
.(شفشق،الناشف:2000،ص24) وفي هذا ما يشكل مشكلات لدى المعلم في ضبط صفه نتيجة الفوضى الناجمة عن إهماله لهم بقلة نشاطه .

4-2- الخصائص العقلية :

المقصود من الخصائص العقلية التي يجب أن تميز المعلم ، و التي من المفروض تفوق تلك التي تميز المتعلم المراهق ، في :

- الذكاء و القدرة على التصرف الحكيم و على حل ما يصادفه من مشكلات في الموقف التعليمي ، و ما يتضمنها من فهم و إدراك للحقائق و العلاقات بين الأشياء و الأفكار.
- دقة الملاحظة التي تعتبر وسيلة للتعرف على المناخ التربوي العام للمدرسة كما تمكن الأستاذ من تتبع احتياجات المراهق في جميع جوانبه الصحية منها و الاجتماعية و النفسية ، و التي تفيد في تقييم تقدم التلاميذ ، و منه تساعد على تنويع و تطوير طرق التدريس.
- القدرة على إدراك المفاهيم الأساسية في شتى العلوم ، و التي ترجع بالفائدة على الأستاذ حيث تكسبه ثقة بالنفس و بما يقدمه للتلميذ من جهة ، وعلى التلميذ الذي ينظر إلى الأستاذ على أنه الأكثر خبرة بعلوم الحياة و ثقافة منه فهو مصدر المعرفة بالنسبة إليه .
- المتابعة الواعية للفكر التربوي المعاصر ، التي تساعده على تطوير قدراته بما يتماشى مع الفكر التربوي المعاصر .

4-3- الخصائص النفسية و الانفعالية :

هناك مجموعة من الخصائص النفسية الت ينبغي أن تتوفر في معلم الفصل نوجزها فيما يلي :

أ-الاتزان الانفعالي : إن الانفعال اضطراب حاد لأنه يتميز بحالة شديدة من التوتر ، و لأنه أثناء الانفعال تتعطل جميع أنواع النشاط الأخرى التي يقوم بها الإنسان ، ويصبح نشاطه كله مركزا حول موضوع الانفعال .(شفشق،الناشف:2000،ص28) ، و لأجل ذلك وجب على الأستاذ أن يتصف بالاتزان الإنفعالي الذي يجعل منه يتحكم في إنفعالاته اتجاه التغيرات التي تحدث في الوسط المدرسي و من خلال ذلك يتمكن الأستاذ من إشباع حاجات التلاميذ الانفعالية .

ب- القدرة على التكيف : بما أن معلم مرحلة التعليم المتوسط يتعامل مع أكثر من قسم و عدد كبير من التلاميذ من جهة و لكل يوم خصائصه و متغيراته من جهة أخرى ، وجب على المعلم أن يتصف بالقدرة على التكيف مع المواقف الجديدة لكي يضمن الآداء الجيد لمهمته .(شفشق،الناشف:2000،ص29)

ج- القدرة على تنمية الدافع عند التلاميذ لمساعدتهم على تحقيق النجاح و مواجهة الإحباط ، و للدوافع سواء كانت فسيولوجية أو اجتماعية تأثير كبير في توجيه سلوك الفرد فحينما ينبعث الدافع يشعر الفرد بحالة من التوتر و بوجود حالة ملحة تدفعه إلى القيام ببعض الأعمال التي تشبع الدافع ، و تتناسب شدة التوتر مع شدة الدافع حيث عندما يشبع الدافع يزول التوتر و يؤدي ذلك إلى الشعور بالراحة و اللذة .

د- القدرة على استخدام التعزيز الإيجابي أو المكافأة لتدعيم السلوك المراد تكراره .

هـ- القدرة على العمل مع تلاميذ المرحلة المتوسطة بطريقة إيجابية ، و يتطلب ذلك ما يلي :

- ✓ الاهتمام بالتلاميذ و بنموهم الجسمي و العقلي و الانفعالي و الاجتماعي و الروحي .
- ✓ إحترام شخصة التلاميذ و ميولهم و رغباتهم و العمل على تحقيقها .
- ✓ تعليم و تدريب التلاميذ عن طريق نشاطهم الذاتي الحر و الخبرة المباشرة في إطار من التوجيه السليم .
- ✓ العمل على إيجاد الجو المناسب لتكامل شخصية التلميذ و ذلك بتحسين شروط الحياة المدرسية .
- ✓ تحويل المعرفة إلى سلوك و ذلك بتطوير المواقف لتعليمية النظرية إلى مواقف حياتية لها معنى و مدلول و فائدة في حياة التلاميذ.
- ✓ القدرة على إقامة علاقات إنسانية سوية مع زملائه و الجهاز الإداري و أولياء الأمور .

4-4- الخصائص الخلقية : تتعلق هذه الخصائص بقيم المعلم و مثله العليا ، كمراعاة العدالة الإجتماعية بين المتعلمين و عدم تفضيل أحدهم عن الأخر ، و التمتع بالخلق الرزين أمامهم ، و تتضمن هذه الخاصية الإشارة إلى أهمية التقويم الموضوعي لنشاط المتعلمين ، و سلوكاتهم و أبعاد هذا التقويم و انعكاساته على أوضاعهم و مواقفهم إزاء أنفسهم و إزاء المعلمين (يطوي:2010،ص61).

يضف حسن عمر منسي(2000) بعض الصفات الخلقة التي تميز الخصائص الخلقية فيما يلي :

- ❖ أن يكون عادلا أمينا ، حازما صريحا مرنا صادقا بأقواله و أفعاله حساسا لمشاعر الآخرين ، متقبلا لطلابه ، و أن يعتبر مشكلاتهم مشكلاته .
- ❖ أن يكون هادئا واسع الصدر ، متفتح الذهن ، عنده قدرة على القيادة السليمة ، لبقا متواضعا .
- ❖ أن يكون أنيقا ، نظيفا في لباسه ، جميلا في منظره و محضره و يحسن اختيار ملابسه و تتناسق ألوانها باعتدال دون مبالغة .
- ❖ أن يكون متفائلا دؤوبا لا يتسرب اليأس إلى نفسه ، يساعد طلابه على إيجاد الحلول لمشكلاتهم الأكاديمية و النفسية و الاجتماعية .
- ❖ أن يكون متسامحا ، يتمتع بمفهوم الذات العالي ، و الثقة بالنفس ، و يعرف قدر نفسه ، و يحافظ على هيبتته و اتزانه .
- ❖ أن يكون قدوة حسنة بأفعاله و أقواله ، و أن يقبل الطلاب على علاتهم ، و يشفق عليهم ، و لا يميز بينهم في المعاملة و يكون بشوشا لطيفا معهم .(منسي:2000،ص71)

4-5-الخصائص الأكاديمية :

تمثل الخصائص الأكاديمية للمعلم في تمكنه من مادة تدريسه و قدرته على تقديمها للمتعلم بالطرق العلمية الصحيحة ، و التي تتطلب منه تكوينا قبل الخدمة و أثنائها بما يتماشى مع التغيرات الحاصلة على المناهج الدراسية و مواكبة العصر بالوسائل العلمية الحديثة ، و لذلك اهتمة وزارة التربية الوطنية .

و يشير حسن منسي (2000) إلى الخصائص العلمية التي يجب أن تتوفر في معلم الصف في النقاط التالية:

- الإعداد الأكاديمي و لمهني للمعلم كي يستطيع مساعدة الطلاب عندما يطلبون منه ذلك ، و أن يكون ملما بجوانب المعرفة العلمية و التربوية .

- القدرة على انتقاء الأنشطة و الوسائل و الأساليب المناسبة للدرس الواحد و التي يمكن بوجودها تتحقق الأهداف التعليمية المرسوسمة مسبقا .
- أن يكون ملما بأسس القياس و التقويم ، لتحليل و تفسير نتائج طلابه ، و يعمل باستمرار على التغذية الراجعة لمسيرته التعليمية .(منسي:2000،ص82)

5- خصائص المتعلم بمرحلة التعليم المتوسط .

يدخل التلميذ إلى مرحلة التعليم المتوسط و قد قضى من العمر إحدى عشرة (11) سنة ، كان يزاول الدراسة في الفترة الإبتدائية مع أقرانه ، يدرِّسهم معلم اللغة العربية ، الذي يقدم لهم جملة من المواد التعليمية (العربية ، الرياضيات ، التربية العلمية ، الإجتماعيات ، بالإظافة إلى مواد النشاط المختلفة) ، و معلم اللغة الفرنسية ، لينتقل إلى مرحلة التعليم المتوسطة بنظام تعليمي جديد مختلف ، أصبح لكل مادة تعليمية أستاذ خاص بها و لكل منهم طريقته و أسلوب مختلف في تعامله معهم .

إن تلميذ مرحلة التعليم المتوسط من خلال المرحلة العمرية التي يمر بها (11سنة -16 سنة) ، يكون على مشارف الدخول في مرحلة حرجة وهي مرحلة **المراهقة**، التي يعرف منسي و آخرون : " بالمرحلة التي تبدأ بالبلوغ و تنتهي بالرشد فهي بهذا التعريف عملية بيولوجية حيوية عضوية في بدئها ، و ظاهرة اجتماعية في نهايتها ".(**الطيب ، حنين ، منسي :1982، ص28**) ، و منه فهي مرحلة انتقالية بين الطفولة والرشد و من خلال هذا الانتقال يحدث نمو في جميع جوانبه الجسمية و النفسية و العقلية و الاجتماعية ، فتتوسع مدركاته أكثر و تزداد معارفه من خلال احتكاكه المتزايد بمحيطه كما يتعرض لمشكلات و ضغوط نتيجة هذه التغيرات ، يمكننا أن نوجز هذه الخصائص في ما يلي :

5-1- خصائص النمو الجسمي :

يمر تلاميذ مرحلة المراهقة بخصائص بيولوجية تتمثل في مجموعة التغيرات الجسمية على الذكور و الإناث ، وتتمثل أهم مظاهره في التغير الجنسي و هو نضج الأعضاء الجنسية

عند الذكر و الأنثى و كبر حجمهما ،..و بداية قيامهما بوظيفتهما و هي الإفراز للحيوانات المنوية عند الذكر و الإباضة عند الأنثى .(**محمود:1981، ص25)**

و العلامة التي يستدل بها على نضج الجهاز التناسلي عند الفتاة تتمثل في بدء عمله و قيامه بوظيفته هو ظهور الحيض (أو العادة الشهرية) لأول مرة ، و الاحتلام(ظهور المني عند النوم) عند الفتى ، وتظهر هذه العلامات في الغالب فيما بين سن الثانية عشر و الخامسة عشر للبنات ، و الثالثة عشر و السادسة عشر للبنين .

و من بين التغيرات الجسمية المميزة للمراهقة ، بدء ظهور الشعر في أجزاء مختلفة من الجسم ، فينمو الشعر حول الأعضاء الجنسية و تحت الإبطين عند الفتى و الفتاة ، كما ينمو شعر الذقن و الشارب عند الفتى ..أما التغيرات التي تطرأ على حجم الجسم ، فتبدو واضحة في زيادة الطول زيادة مفاجئة و كذلك في الوزن ، و في طول الذراعين و الساقين و اتساع الكتفين و حجم اليدين و القدمين ، و تضخم بعض أجزاء الجسم الأخرى و بصفة خاصة صدر الفتاة .

و يبدأ هذا النمو السريع في العادة قبل البلوغ ، و يستمر لمدة عامين أو ثلاثة أعوام ، ثم يبطئ بعد ذلك و يقف تماما بين الثامنة عشرة و الحادية و العشرين .

5-1-1- سن البلوغ و بدايته :

* عند البنات : يتراوح سن البلوغ بين (9 – 18 سنة) و هو يختلف تبعا لاختلاف العوامل المؤثرة على النضج ، كما يتحدد بدء البلوغ عند الفتاة بحدوث أول طمث و يرتبط سن بدء الحيض عند الفتاة بالطول و الوزن و العمر الهيكلي ، اي أن البنات الأطول و الأقل وزنا و الأنضج في النمو الهيكلي ينضجن مبكرا عن زميلاتهن الأقل طولا و وزنا و نضجا .

* عند البنين : يتراوح سن البلوغ بين سن (10 – 18) سنة ، كما يتحدد بدء البلوغ عند الفتى بحدوث أول قذف و كذلك طهور الصفات الجنسية الثانوية مثل (غلضة الصوت ، ظهور شعر الشارب و اللحية ...الخ

نمو الأجهزة الداخلية للجسم :

- نمو حجم القلب : بنسبة أكبر من الأوردة و الشرايين و تزداد سعته و يترتب عليه زيادة في حجمه .
- ضغط الدم : يزداد ضغط الدم و تؤثر هذه الزيادة على كلا الجنسين و تبدو آثاره في حالات الإغماء و الإعياء و الصداع و التوتر و القلق .
- المعدة تنمو و تزداد سعتها خلال مرحلة المراهقة مما يؤدي إلى زيادة شهية المراهق للأكل بكميات كبيرة ، ويلاحظ بعض حالات فقد الشهية عند البنات .
- التمثيل الغذائي : بتذبذب التمثيل الغذائي تبعا لزيادة شهية المراهق للأكل و يتأثر التمثيل الغذائي بنشاط الغدة الدرقية
- أما الجهاز العصبي فلا يتأثر تأثرا كبيرا في نموه نظرا لأن الجهاز العصبي تكون خلاياه إكتملت في نموها مع بداية حياة الطفل .(الطيب،حنين،منسي:1982، ص30)

5-1-2-التغيرات السلوكية و النفسية المصاحبة للمراهقة :

تتمثل هذه التغيرات و الناتجة عن التغيرات الجسمية و الجنسية خاصة في :

- الإهتمام الشديد و الإعتداد بالنموالطارئ على جسمه في الطول، لذاتجده يقيس طوله يوما بعد يوم .
- الإهتمام الشديد بالتغيرات المصاحبة من نمو شعر الذقن و شعر الشارب و غير ذلك من المظاهر التي تنقله من شكل الطفل إلى شكل الرجل .
- الإعجاب الشديد بنفسه حيث يقف أمام المرآة وقتا طويلا يتأمل نفسه و يعدل من مظهر شعره مع الحرص على ن تكون ملابسه من أحدث طراز باستمرار .
- رغبته في أن يبدو أمام أصحابه ، و أمام الجنس الأخر بالذات في أبهى صورة .
- أهتمام بشكل أكثر لدى الإناث بمظهرهن الأنثوي الجديد .
- يميل المراهق إلى الكسل و الخمول و يصبح بطيء الحركة نتيجة شعوره بالتعب بعد أقل مجهود .

- حساسية المراهق بالنسبة لما يطرئ على جسمه من تغيرات و خوفه من أن يكون مختلفا عن الآخرين وخاصة بما تعلق بأعضائه التناسلية و قيامها بوظيفتها .
- خجل المراهق عند القراءة بصوت مرتفع أمام الآخرين ، نظرا لما طرأ على صوته من تضخم ، فنجده يتحدث بصوت أقرب إلى الهمس ، كما تخجل الفتاة من التغيرات التي تظهر على جسمها و تحيله إلى شكل أقرب من شكل الصبي (**محمود:1981، ص25-26)**

كل هذه التغيرات المصاحبة للتّطور في جسم المراهق و غيرها لها تأثيرات على سلوكه أتجاه الأفراد الأكبر منه ، قد تترجم بشكل سلوكات غير مقبولة ، أو تكون في صورة اضطرابات تتفاوت حدتها من مراهق لآخر حسب درجة تأثرها بهذه المرحلة .

5-2- خصائص النمو العقلي للمراهق :

أثبتت الدراسات أن النمو في الذكاء يكون سريعا في الست سنوات الأولى من العمر ، ثم تقل السرعة بعد ذلك تدريجيا ، و يصل النمو أقصاه فيما بين الثامنة عشر و العشرين فيتوقف ، و يأخذ بعد ذلك في النقص تدريجيا . و من خلال دراسة منحنيات نمو الذكاء يتبين أنه لا توجد قفزة سريعة في فترة المراهقة كما هو الحال في النمو الجسمي .**(جلال:1985،ص236)**

غير أن هناك من الأدلة ما يدل على أن الأطفال الذين يصلون إلى سن المراهقة مبكرا يكونون أذكى بعض الشيء من قرنائهم ممن يتأخرون في المراهقة ، و لايعزى هذا التفوق إلى مجرد مرور الأولاد بفترة المراهقة ، إذ أنهم يكونون في العادة أذكى من غيرهم على طول طريق النمو ، كما أثبتت إختبارات الذكاء أنه لا توجد فروق بين الذكور و الإناث في القدرة العامة ، غير أن هناك دراسات بينت تفوق البنات بصفة عامة في القدرة اللغوية و القدرة الكتابية ، و يتفوق البنون عليهن في القدرة على إدراك المسافات و القدرة الميكانيكية ، و يبدو أن البنين في حوالي سن السادسة عشر و السابعة عشر يتفوقون على البنات في القدرة العددية و التفكير اللغوي . .**(جلال:1985،ص237)**

5-3- خصائص النمو الاجتماعي للمراهق :

يعد المراهق فردا من المجتمع يتأثر بما يحيط به من أفراد سواءا في الأسرة أو في المدرسة أوفي الحي و من خلال تفاعله مع كل هؤلاء يحدث النمو في جميع جوانب الفرد و يتوقف النمو الاجتماعي الصحيح و السوي على التنشئة الاجتماعية من جهة و على النضج من جهة أخرى ، و كلما كانت بيئة الطفل ملائمة كلما ساعد ذلك على أن يكوِّن المراهق علاقات اجتماعية ملائمة عندما تتسع دائرة معاملاته ، و يتصف النمو الاجتماعي في المراهقة بمظاهر رئيسية و خصائص أساسية و تبدو هذه المظاهر في تآلف المراهق مع الأفراد الأخرين أو في نفوره منهم و عزوفه عنهم ، و يتضح تآلف المراهق فيما يلي :

أ. **يميل إلى الجنس الآخر :** و يؤثر هذا الميل على نمط سلوكه و نشاطه و يحاول أن يجذب انتباه الجنس الآخر بطرق مختلفة .

ب. **الثقة و تأكيد الذات :** حيث يخفف من سيطرة الأسرة عليه و يؤكد شخصيته و يشعر بمكانته و محاولة إرغام المحيطين به على الإعتراف بهذه المكانة من خلال أحاديثه و ألفاظه ، هذا إلى جانب مستوى تعصبه و غرامياته ، و العناية الفائقة بمظهره الخارجي

ت. **الخضوع لجماعة الرفاق :** و في هذا يتحول المراهق بولائه الجماعي من الأسرة إلى النظائر (الرفاق) .

ث. **البصيرة الاجتماعية :** يستطيع الفرد في فترة المراهقة أن يدرك العلاقات القائمة بينه و بين الأفراد الآخرين و أن يلمس آثار تفاعله مع الناس .

ج. **إتساع دائرة التفاعل الاجتماعي :** تتسع دائرة النشاط الاجتماعي للمراهق تبعا لمراحل نموه ، فتزداد علاقاته الاجتماعية و يدرك حقوقه و واجباته و يقلل من أنانيته ، و يقترب بسلوكه من معايير الناس و يتعاون معهم في نشاطه و مظاهر حياته الاجتماعية الخصبة . . **(الطيب،حنين،منسي :1982، ص 62)**

كما يظهر على المراهق في عدة سلوكات أهمها :

- ✓ **التمرد :** حيث يحاول المراهق التحرر من سطرة الأسرة ليشعرها بفرديته و نضجه و استقلاليته .
- ✓ **السخرية :** قد يتطور إيمان المراهق بالمثل العليا البعيدة ، إلى السخرية أحيانا من الحياة الواقعية المحيطة به لبعدها عن المثل العليا التي يؤمن بها . **(الطيب،حنين،منسي :1982، ص 62)**
- ✓ **التعصب :** يزداد تعصب المراهق لآرائه و لمعايير جماعة الرفاق التي ينتمي إليها و لأفكار رفاقه و أساليبهم الخاصة ، و قد يتخذ التعصب سلوكا عدوانيا يبدو في الألفاظ النابية و النقد اللاّذع .**(الطيب،حنين،منسي :1982، ص 63)**

5-4- خصائص النمو الانفعالي للمراهق:

تتميز مرحلة المراهقة عن مرحلة الطفولة بتطور ملحوظ في النمو الانفعالي الذي يكون أكثر حدة و ظهورا خلال هذه المرحلة ، حيث يصفها الدكتور **أبراهيم وجيه محمود(1981)** ، بأنها " تكاد أن تكون مرحلة ميلاد جديدة ، فصورة المراهق بالنسبة للأبوين هي صورة الطفل الصغير الذي ينفعل لأتفه الأسباب و الذي يثور لغير ما سبب .." **(محمود:1981،ص47)** . كما تتغير نظرة الأبوين للطفل مع بلوغه سن المراهقة، خاصة مع ظهو التغير في نموه الانفعالي حيث يثور و يغضب بشكل أكثر حدة و لفترة أطول من ثورانه خلال فترة الطفولة ، و تتجلى إنفعالاته بعدة أشكال منها تحطيم الأشياء، أو تمزيق الثياب و غيرها .

هذه التغيرات الانفعالية الحادة ترجع أسبابها لعدة عوامل منها طبيعة المرحلة التي يمر بها و تأثيراتها على جوانب النمو لديه بالإظافة إلى أنواع الصراع التي يتعرض لها و لا يجد لها حلا بمفرده، و ينتج عنها صراعات داخليه و من أهمها :

- ❖ الصراع بين (تهذيب الذات) و بين (الحاجة إلى التحرر و الاستقلال) .
- ❖ الصراع بين (الحاجة إلى الاستقلال المادي و الاقتصادي) و بين (الحاجة إلى الاعتماد على الأبوين و الأسرة).
- ❖ صراع القيم : و هو الصراع بين ما تعلمه و آمن به المراهق و هو طفل من مبادئ و قيم و بين ما يمارسه الكبار من حوله في الحياة اليومية .

- ❖ صراع المستقبل : و هو صراع تسببه الحاجة إلى تحديد المستقبل و التخطيط و اختيار العمل أو المهنة و الإعداد لتحقيق ذلك .
- ❖ الصراع الناشئ عن التغيرات الجسمية و الجنسية المفاجئة في هذه المرحلة .(الطيب، حنين، منسي: 1982، ص25).

يصف الدكتور الطشّاني(1998) النمو العاطفي للمراهق في مجموعة من الصفات و هي :

- يكتسب التلميذ حدة في الطبع ، و لا يسهل توقع تصرفاته و قد يرجع ذلك جزئيا إلى التغيرات البيولوجية المصاحبة للنمو الجنسي ، وجزئيا للصراع النفسي في البحث عن الهوية .
- يلجأ بعض التلاميذ إلى ممارسة سلوك الصخب و الفوضى لإخفاء النقص .
- تكثر إنفجارات الغضب ، و يقع السبب في مجموعة العوامل : كالقلق الذي يصاحب التغيرات الفسيولوجية و عدم الاتزان العضوي ، و التعب الناتج عن الإرهاق و غياب الأسلوب الصحيح في الغذاء و عدم الكفاية في النوم .
- يتميز بعض التلاميذ بالعناد و قلة الصبر ، و الإصرار على رأي واحد خلال المناقشة و التمسك به كرأي نهائي و مطلق و قد يتسببون في مضايقة من يخالف وجهة نظرهم .
- يغير التلاميذ في هذه المرحلة نظرتهم لوالديهم و معلميهم حيث تتحلى النظرة الجديدة بمزيد من الموضوعية ، و قد يمتلكهم الغضب حينما يدركون أن هاؤلاء الكبار غير منزهين عن الأخطاء ، و أنهم خلافا لما يدّعون ..و يبدأ البعض منهم الاستخفاف بالأب و الأم و المعلم .(الطشاني:1998،ص133)

5-2- المتعلم بين التربية التقليدية و التربية الحديثة :

من المبادئ التي نادت بها التربية التقليدية للمتعلم :

- ➢ تتكون مادة التدريس فيها من مجموع المعارف و المهارات الماضية ، و المهمة الرئيسية ف نظرها تكمن في نقلها إلى اجيل الجديد .
- ➢ مقاييس السلوك و قواعده موجودة في الماضي ، و لذا فإن واجب التربية الخلقية التزام هذه المقايس في بناء عادات السلوك .

- الطابع العام الذي يميز نظامها المدرسي – أي علاقة التلاميذ ببعضهم و علاقة التلاميذ بمدرسيهم – هو أنها جعلت المدرسة مؤسسة مغارة لسائر المؤسسات الاجتماعية .(يطوي:2010،ص74)

من خلال هذه المبادئ الثلاثة التي بنيت عليها التربية التقليدية فإن هدفها هو إعداد النشئ لتحمل أعباء التبعات المستقبلية ، و توفير فرص نجاحه في الحياة عن طريق اكتساب مجموعات المعارف المنظمة و ألوان المهارات المعدة التي تشمل المواد التعليمية .

إن أنصار التربية الحديثة لا يشاطرون هذا الطرح الذي طرحه أصحاب التربية التقليدية ، أي أن تون التربية إعداد للمستقبل و لا يوافقون على أن تكون –كذلك– مجرد إعادة و تكرار للماضي ، و من هنا جاءت الدعوة إلى تبني نظرية تربوية جديدة تقوم على المبادئ الأتية :

- الاهتمام بالتعبير عن الذات و تنميتها عوض القسر الخارجي .
- الاهتمام بالنشاط الحر بدلا من قواعد النظام الخارجي .
- التعلم عن طريق الخبرة بدلا من التعلم عن طريق الكتب و المدرسين .
- إكتساب المهارات و النواحي الفنية العملية يعد من وسائل تحقيق الأهداف .
- استبدال الإعداد للمستقبل باستغلال فرص الحياة الراهنة .
- استبدال الأهداف و المواد الجامدة بالتعرف على علم متطور متغير .

من خلال ما سبق فإن النظرية التربوية الناجحة هي التي تعمل على تحقيق توزن بين الظروف الداخلية و ما تستلزمه حاجات المتعلم من نشاط و لعب و راحة و تغذية و بين الظروف الموضوعية و ما تستوجبه من تنظيم في الإدارة و المواد الدراسية و الأدوات التعليمية و المربين ، فمن الخطأ أن نعد المدرسة هي التربية ، و إنما التربية عملية مستمرة لا تتوقف غند مجال المدرسة بل تمتد على مدى الحياة.

ويرى أصحاب النظرية التربوية الحديثة أن دور المدرسة يكمن في : إيجاد السبل الكفيلة بإحداث التوافق بين خبرات المتعلم المختلفة و تدريبه على حل المعضلات التي تواجهه من خلال تدريبه على طرق التفكير الصحيحة و إصدار الأحكام السليمة .(يطوي:2010،ص77)

خلاصة :

خلال هذا الفصل قام الباحث بذكر أهم عناصره و المتمثلة في مكونات النظام التربوي و الخصائص المختلفة التي تميز المعلم و المتعلم في مرحلة التعليم المتوسط حيث يرى الباحث أن أغلب المختصون في علوم التربية و علم النفس و غيرهم يسعون إلى تطوير جميع مكونات النظام التربوي من مناهج تربوية وما يحتويه من وسائل تعليمية و كتب مدرسية و طرائق حديثة للتدريس و نمط بناء المدارس ، تماشيا مع التطورات التي تحدث في العالم ، من خلال فهم دقيق للمتعلم و حاجاته و ميولاته و رغباته في كل مرحلة عمرية في ضل التغيرات المحيطة به ، و هذا من أجل النمو السليم في جميع جوانب للتلميذ من جهة و راحة المعلم في آداء مهامه .

الفصل الرابع :

منهج و إجرءات الدراسة .

تمهيد

أولا . منهج الدراسة

ثانيا . مجتمع الدراسة

ثالثا . عينة الدراسة

رابعا . أداة الدراسة

خامسا. الأساليب الإحصائية المستخدمة

خلاصة

تمهيد:

المشكلة المطروحة للدراسة مستمدة من الواقع التربوي المعاش بمدارسنا التعليمية ، حيث تمكن الباحث من رسم صورة نظرية أولية عن ذلك الواقع ، إذ التمس من ذلك ضرورة تحسين البيئة الصفية بفصولنا الدراسية و دفع معلميها إلى إنتقاء و استخدام أكثر الأساليب لإدارة الفصول تفضيلا .

هذا الأمر يبقى المرجو ، لكن ما هو سائد في الميدان قد يختلف عن ذلك تماما ، وةمن أجل التوضيح سنتناول في هذا الفصل الأساس منهجية الدراسة و الإجراءات الميدانية اللازمة و المتبعة قصد الوصول إلى الغاية التي تسعى إليها كل البحوث العلمية الا و هي الكشف عن الحقائق .

أولا: منهج الدراسة:

تختلف مناهج البحث باختلاف المواضيع المدروسة للوصول إلى الحقيقة وللكشف عنها لابد من إتباع منهج علمي، والذي يعرفه بدوي(1977) بأنه: فن التنظيم الصحيح لسلسة من الأفكار العديدة، إما من أجل الكشف عن الحقيقة عندما نكون بها جاهلين، وإما من أجل البرهنة عليها للآخرين حين نكون بها عارفين، و هو أيضا الطريقة التي يكشف بها عن الحقيقة وذلك من خلال مجموعة من القواعد العامة التي تحدد لعمليات التي نصل بها إلى الحقائق (بدوي :1977، ص6) .

و اعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، الذي يتناسب وطبيعة هذه الدراسة

ثانيا: مجتمع الدراسة:

يقصد بمجتمع الدراسة كامل عناصر موضوع الدراسة، و العنصر يمثل أحد أفراد أو أحداث أو مشاهدات(عبيدات، و ابو نصار، و مبيضين: 1999، ص. 84).

يتكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع الأساتذة الجدد و هم الذين يمارسون مهنة التعليم بخبرة تقل عن أربع سنوات مهما كانت صفة تعيينهم (مستخلفين ، متربصين ، مرسمين) بمرحلة التعليم المتوسط بجميع متوسطات مدينة بوسعادة ، و يقدر عددهم بـــ:(112) فردا ، و ذلك حسب احصائيات قام بها الباحث بالتنقل إلى كل متوسطات مدينة بوسعادة و بعد موافقة مدراء هذه المؤسسات خلال الفترة الممتدة من 2015/03/01 إلى غاية 2015/03/06 .

ثانيا: عينة الدراسة:

يعد استخدام العينة من الأمور العادية في مجال البحوث و الدراسات العلمية. و العينة عبارة عن مجموعة جزئية من الأفراد أو المشاهدات أو الظواهر التي تشكل مجتمع الدراسة الأصلي. فبدلا من إجراء الدراسة على كامل عناصر المجتمع يتم اختيار جزء من تلك العناصر بطريقة معينة، و عن طريق دراسة ذلك الجزء يمكن تعميم النتائج التي تم الحصول عليها على المجتمع الأصلي للدراسة. و يطلق على كل عنصر من المجتمع تم اختياره ضمن العينة مفردة(عبيدات؛ و آخرون : 1999، ص 83-84).

و اشتملت عينة الدراسة على (74) فردا من الأساتذة الجدد بمدينة بوسعادة لمرحلة التعليم المتوسط و ذلك بعد استبعاد العينة الاستطلاعية المقدر عددها (20) فردا و استبعاد الاستمارات الناقصة و الغير كاملة ، تتراوح مدة عملهم ما (أقل من سنة إلى 04 سنوات) ، وقد تم أخذ العينة بصورة قصدية .

1. خصائص عينة الدراسة : تتسم عينة الدراسة بعدة سمات و خصائص يمكن توضيحها فيما يلي :

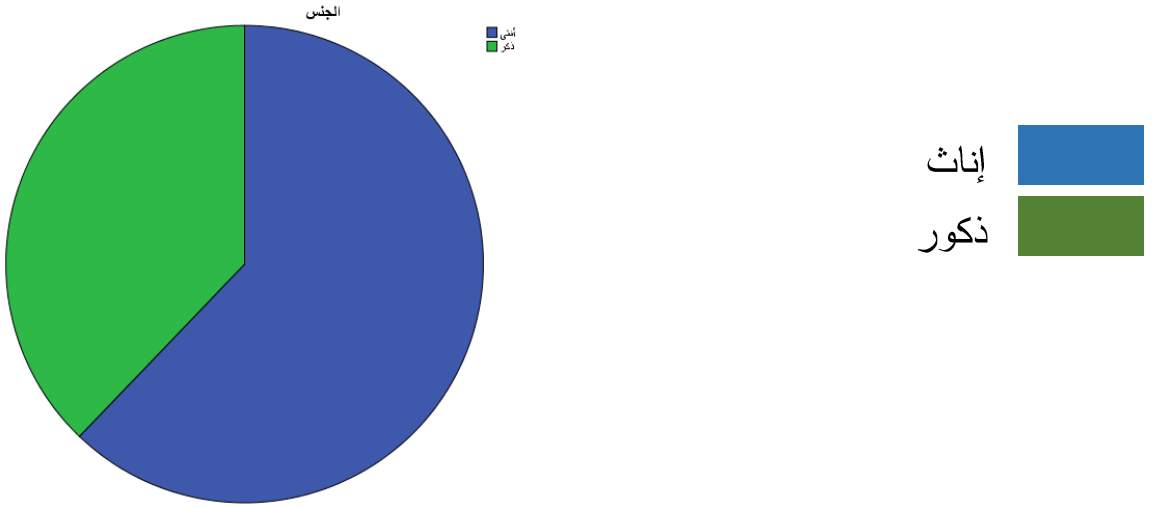
1.1.توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس:

يتوزع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس وفق الجدول التالي:

جدول رقم (01): توزيع أفراد العينة حسب الجنس

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
ذكر	28	%37.84
أنثى	46	%62.16
المجموع	**74**	**%100**

الشكل (01): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس



يبين كل من الجدول رقم (01) و الشكل البياني رقم (01) :أن غالبية أفراد عينة الدراسة هم من الإناث بنسبة (62.16%)، بينما شكل الذكور نسبة (37.84%) من أفراد العينة. و يتضح من خلال الجدول ان نسبة الذكور في العينة ضعيفة، و يرجع ذلك الى عدة عوامل يرجع الباحث أسبابها إلى : واجب الخدمة الوطنية للذكور ، و رغبة الإناث في مهنة التعليم ، بالإظافة لغياب المعيار الدقيق للنجاح في مسابقات الوظيف العمومي .

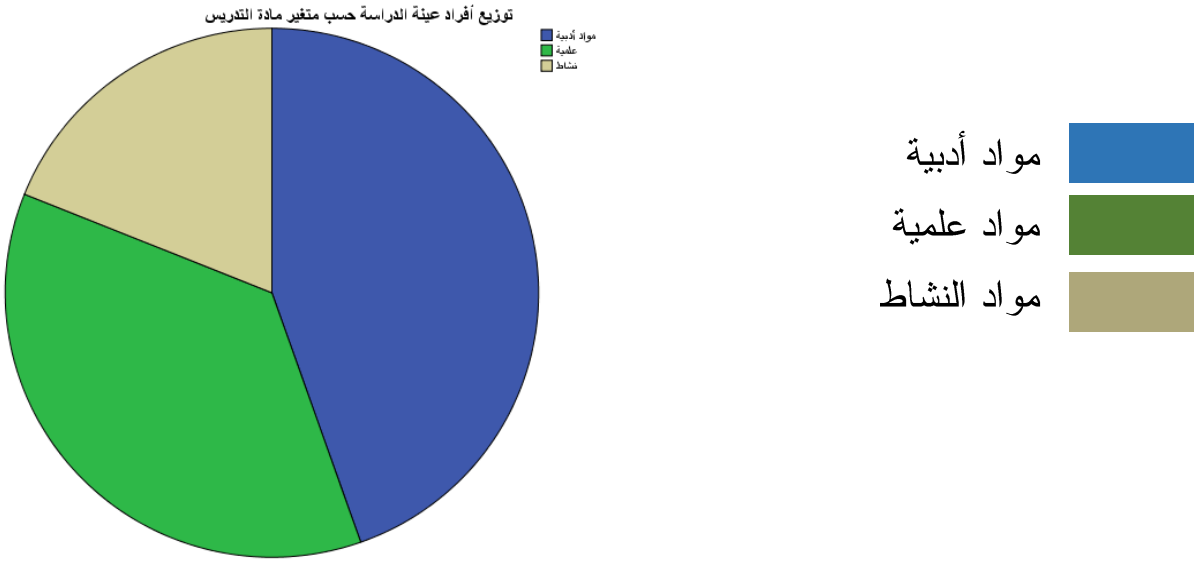
2.1. توزيع أفراد العينة حسب متغير مادة التدريس :

يتوزع أفراد العينة حسب متغير مادة التدريس إلى ثلاث مجموعات هي :(مواد أدبية ، وتضم: اللغة العربية و اللغات الأجنبية ، و الإجتماعيات)،(مواد علمية ،وتضم: التربية التكنولوجية ، و الرياضيات ، و علوم الطبيعة و الحياة)، (و مواد النشاط و تضم : الموسيقى و الرسم و التربية البدنية) يتوزع أفراد العينة وفق الجدول التالي:

جدول رقم (02): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مادة التدريس

مادة التدريس	التكرارات	النسبة المئوية
مواد أدبية	33	%44.6
مواد علمية	27	%36.5
مواد النشاط	14	%18.9
المجموع	**74**	**%100**

الشكل رقم :(02) رسم بياني يوضح توزيع عينة الدراسة حسب متغير مادة التدريس



يوضح الجدول رقم (02): أن (44.6%) من أفراد العينة يختصون بالمواد الأدبية نظرا للطلب المتزايد على اللغات الأجنبية كما لا ننسى أن المواد العلمية تحوي أربع مواد في طياتها ، و(36.5%) منهم في المواد العلمية ، النسبة الأقل كانت من نصيب مواد النشاط بقيمة(14%) و هذا راجع لقلة للنصاب المخصص لهذه المواد في المتوسطة و بالتالي قد نجد أستاذين على الأكثر في المتوسطة و قد لا نجد بعض مواد النشاط دون غيرها رسم أو موسيقى .

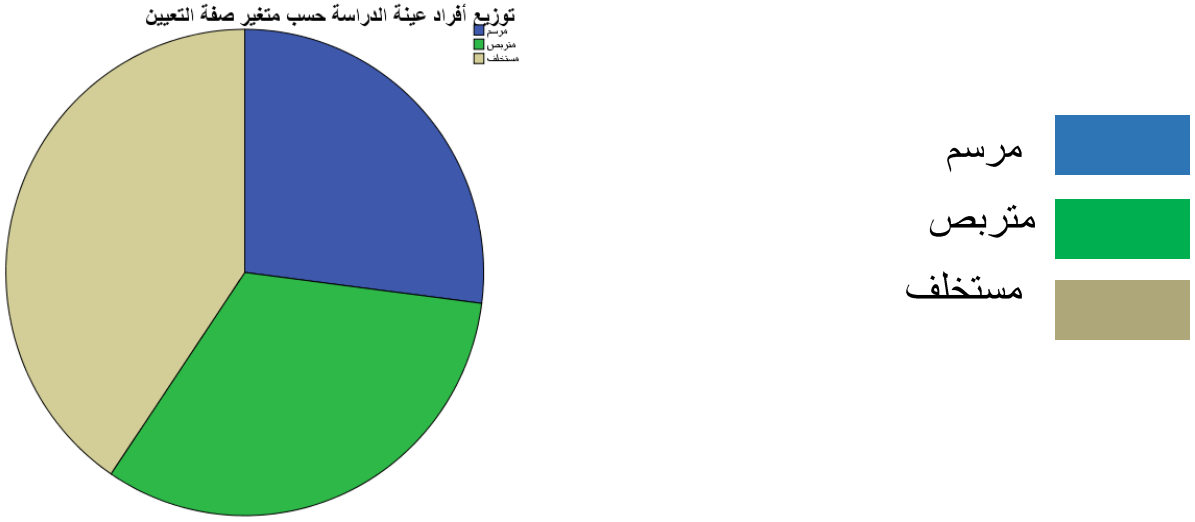
3.1. توزيع أفراد العينة حسب متغير صفة التعيين :

يتوزع أفراد العين حسب متغير صفة التعيين إلى (مستخلفين ، و متربصين ، و مرسمين) و الذين لا تتجاوز خبرتهم في الميدان أقل من 04 سنوات ، وفق الجدول التالي:

جدول رقم (03): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب صفة التعيين

صفة التعيين	التكرارات	النسبة المئوية
مستخلف	30	%40.5
متربص	24	%32.4
مرسم	20	%27.1
المجموع	**74**	**% 100**

الشكل رقم : (03) يوضح الرسم البياني لتوزيع عينة البحث حسب متغير صفة التعيين



يبين كل من الجدول رقم (03) و الشكل رقم (03) أن غالبية أفراد عينة الدراسة هم مستخلفين بنسبة (40.5%)، بينما شكل المتربصون نسبة (32.4%) من أفراد العينة ، و النسبة الأقل هي للمترسمي بقيمة (27.1%)

2. الحدود الزمانية و المكانية للدراسة:

تم إحصاء عينة الدراسة خلال الفترة الزمنية الممتدة من 2015/03/01 إلى غاية 2015/03/06 بمتوسطات مدينة بوسعادة احدى دوائر ولاية المسيلة، الواقعة بوسط الجزئر.

و قام الباحث بجرد عدد أفرد عينة الدراسة في كل متوسطة من متوسطات بلدية بوسعادة في الجدول التالي:

جدول رقم (04): توزيع أفراد عينة الدرسة حسب متوسطات مدينة بوسعادة خلال السنة الدراسية 2015/2014

لرقم	جميع متوسطات مدينة بوسعادة	الجنس	عدد الآساتذة الجدد حسب الجنس	مجموع الأساتذة الجدد في كل متوسطة	النسبة المئوية ا
1	سليماني سليمان	ذ	3	17	%22.97
		إ	14		
2	محمد شعباني	ذ	3	6	%8.10
		إ	3		
3	طارق بن زياد	ذ	2	2	%2.70
		إ	0		
4	محمد بن اشلالي	ذ	1	6	%8.10
		إ	5		
5	محمد العيد آل خليفة	ذ	4	5	%6.75
		إ	1		
6	السبع الميلود	ذ	6	16	%21.62
		إ	10		
7	أبوكاامل شجاع	ذ	1	1	%1.35
		إ	0		
8	الباطن الجديدة	ذ	0	3	%4.05
		إ	3		
9	حي 20أوت	ذ	0	0	%00
		إ	0		
10	سيدي ثامر	ذ	0	1	%1.35
		إ	1		
11	ناصر الدين ديني	ذ	0	0	%00
		إ	0		
12	موسى بن النصير	ذ	0	0	%00
		إ	0		
13	حي ميطر الجديدة	ذ	2	6	%8.10
		إ	4		
14	لقرادة بالقاسم	ذ	4	6	%8.10
		إ	2		
15	عائشة الباعونية	ذ	1	4	%5.40
		إ	3		
16	إبن خلدون	ذ	1	1	%1.35
		إ	0		
المجموع				74	%100

يوضح الجدول رقم (04): أن (22.95%) و يليها (21.62%) من أفراد العينة تم اختبارهم بالترتيب من متوسطتي (سليماني سليمان و السبع الميلود) يمثلان أقصى المنطقة الجنوبية من المدينة و هم يمثلون اعلى نسبة، بينما تروحت بعض المتوسطات بين نسبتي (1% و 8.1%) نظرا لتمركز أغلب الأساتذة ذوي الأقدمية الكبيرة بها بسبب تواجدها في وسط المدينة أو لبعض الخصائص التي تميز المتوسطات عن غيرها ، كما نميز نسبة (00%) لكل من المتوسطات (

نصر الدين ديني ، و موسى بن النصير ، و حي 20 أوت) و هي أدنى نسبة لما يميز هذه المتوسطات من حيث الموقع و الخصائص إدارية بالنسبة للموظفين بها .

و تم تطبيق أداة الدراسة على أفراد عينة الدراسة خلال الفترة الزمنية الممتدة من : 2015/03/10 الى 20 /04/ 2015 .

رابعا: أداة الدراسة:

تم استخدام إستبيان تحديد مشكلات الإدارة الصفية من خلال دراسة قام بها المقيد (2009) و الذي يحتوي على (46 عبارة) موزعة على أربعة أبعاد و هي بالترتيب

- مشكلات تتعلق بالتلميذ
- مشكلات تعلق بإدارة المدرسية
- مشكلات تتعلق بالمناهج الدراسية
- مشكلات تتعلق بالمعلم .

و قام الباحث بإظافة بعدين هما .

- مشكلات تتعلق بالبيئة الفيزيقة للمدرسة
- مشكلات تتعلق بأولياء التلاميذ .

1. وصف أداة الدراسة في صورتها الأولية :

تشمل أداة الدراسة في صورتها الأولية على (66) عبارة موزعة على (6) أبعاد لكل بعد عدد من العبارات ممثلة كما يلي :

- مشكلات تتعلق بالتلميذ (14 عبارة)
- مشكلات تعلق بإدارة المدرسية (14 عبارة)
- مشكلات تتعلق بالمناهج الدراسية (10 عبارات)
- مشكلات تتعلق بالمعلم .(10عبارات)
- مشكلات تتعلق بالبيئة الفيزيقة للمدرسة (11 عبارة)
- مشكلات تتعلق بأولياء التلاميذ .(07 عبارات)

و يرى الباحث من خلال خبرته في مهنة التعليم في المرحلة المتوسطة ، أن هذه الابعاد و عباراتها تشكل مصادرا لمشكلات الضبط الصفي في المدرسة الجزائرية .

1.1. الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة :

و يقصد بها الباحث كل من الثبات و صدق أدة الدراسة

أ- الصدق الظاهري لأداة الدراسة :

بعد صياغة أداة الدراسة في صورتها الأولية المكونة من (66) عبارة و الموزعة على (06) أبعاد و التي تم الإشارة إليها سابقا قام الباحث في المرحلة التالية بعرضها على عدد من الأساتذة المحكمين المتخصصين في علم النفس وعلوم التربية و الإحصاء بلغ عددهم (07) أساتذة (أنظر الملحق رقم 03) في جامعة المسيلة ، و قد أعد الباحث استمارة خاصة لاستطلاع آراء المحكمين حول مدى وضوح صياغة كل فقرة من فقرات أداة الدراسة الأولية و تصحيح ما ينبغي تصحيحه منها و مدى ملائمة كل فقرة للبعد الذي تنتمي إليه و مدى مناسبة كل فقرة لقياس ما وضعت لأجله مع إظافة أو حذف أو تعديل ما يرى المحكم من فقرات في اي بعد من ابعاد أداة الدراسة في ضوء التوجيهات التي أبداها الأساتذة المحكمون و بناء على ملاحظاتهم و مقترحاتهم تم تعديل و صياغة بعض الفقرات و حذف البعض منها و إضافة عدد آخر كما هو مبين في الجدول التالي :

الجدول رقم (05) يوضح العبارت المحذوفة و العبارات المضافة من طرف الأساتذة المحكمين

البعد	العبارات المحذوفة	العبارات المظافة
مشكلات متعلقة بالمتعلم	– اعتماد التلاميذ على غيرهم في حل الواجبات المنزلية – استفزاز التلاميذ للآخرين بالكلام الغير لائق – وجود فروق إجتماعية بين التلاميذتظهر في اللباس	
مشكلات خاصة بالمعلم	– انخفاض دفعية الأستاذ لمساعدة تلاميذه في الأنشطة . –قلة انتباه الأستاذ إلى كل ما يحدث في الصف . – ضعف استخدام الأستاذ للتعزيز الملائم . – عدم مراعاة الأستاذ للفروق الفردية .	
مشكلات متعلقة بالمنهاج	– عدم التنويع في أسئلة الاختبار . – حاجة المنهاج إلى وسائلل متنوعة لتفسيره .	– صعوبة تطبيق المقاربة بالكفاءات في تنفيذ المنهاج
مشكلات متعلقة بالإدارة المدرسية	– زيادة عدد التلاميذ بصورة عامة داخل غرفة الصف . –زيادة عدد التلاميذ متدني التحصيل في غرفة الصف	– عدم تبني منهجية تربوية في توزيع التلاميذ على الأقسام من حيث العدد .
مشكلات متعلقة بالبيئة الفيزيقية للمدرسة	– موقع بناء المتوسطة غير مناسب	
مشكلات متعلقة بأولياء التلاميذ		– لا يوجد ىتنسيق بين الأستاذ و أولياء أمور التلاميذ حول معالجة بعض مشاكل أبنائهم . – ضعف المستوى الثقافي لأولياء أمور التلاميذ يعيق تقدم أبنائهم في التحصيل الدراسي

و ظهرت نتائج التحكيم في قبول الاستبيان كوسيلة فعالة في حصر مشكلات الضبط الصفي مع الإشارة إلى تعديل بعض العبارات التي يرى المحكمون أنها مكررة بالإظافة إلى تعديل بعضها بما يتماشى مع منطقتنا و مع المرحلة التعليمية موضوع الدراسة .

و كانت نسبة الاتفاق حول أغلب العبارات في آداة الدراسة حسب كل بعد من أبعد أداة الدراسة من طرف الأساتذة المحكمين بالتفصيل في للجدول التالي :

الجدول رقم (06) : يوضح نسبة الاتفاق بين المحكمين على الاستبيان من حيث صلاحية الفقرات لقياس مشكلات الضبط الصفي لدى الأساتذة الجدد في التعليم المتوسط

الرقم	البعـــــد	النسبة المئوية
01	مشكلات متعلقة بالمتعلم	% 78
02	مشكلات متعلقة بالمعلم	% 71
03	مشكلات متعلقة بالمنهاج	% 90
04	مشكلات متعلقة بلإدارة المدرسية	% 90
05	مشكلات متعلقة بالبيئة الفيزيقية	% 90.9
06	مشكلات متعلقة بأولياء التلاميذ	% 100
نسبة الاتفاق الكلية = 84 %		

و يظهر من خلال الجدول رقم (06) ان نسبة الاتفاق بين المحكمين على صدق الاستبيان تساوي (84 %) و هي تدل على أنه يقيس ما أعد لأجله .

ب- صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة : قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد و الدرجة الكلية لأداة الدراسة و تحصل على النتائج الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (07): يوضح معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد و الدرجة الكلية للاستبيان

رقم	البعد	معامل الارتباط	القيمة لاحتمالية (sig)
1	مشكلات تتعلق بالمتعلم	0.712	0.01
2	مشكلات تتعلق بالمعلم	0.633	0.01
3	مشكلات تتعلق بالمناهج	0.463	0.05
4	مشكلات تتعلق بالادارة	0.601	0.01
5	مشكلات تتعلق بالبيئة	0.677	0.01
6	مشكلات تتعلق بالأولياء	0.460	0.05

من خلال الجدول رقم (07): نلاحظ أن معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد و الدرجة الكلية لآداة الدراسة تراوحت بين (0.460 و 0.712) و هي دالة عند 0.05 و 0.01، و هذا يشير إلى أن الأدة تتميز بصدق اتساق الداخلي عال .

ج – الصدق بطريقة المقارنة الطرفية: قام الباحث بحساب معامل الصدق التمييزي للفروق(المقارنة الطرفية) وكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول التالي:

الجدول رقم (08): يبين دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين الطرفيتين على استبيان مشكلات الضبط الصفي

المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية (Sig)	فترة الثقة 95%	
							الحد الأدنى	الحد الأعلى
الدنيا	6	99.67	14.652	-7.201	10	0.000**	-75.727	-39.939
العليا	6	157.50	13.126					

**. دال عند 0.01

يوضح الجدول رقم (08): نتائج تطبيق اختبار ت للعينتين المستقلتين، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الدنيا (99.67) بانحراف معياري قدره (14.652)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة العليا (157.50) بانحراف معياري قدره (13.126)، وقدرت قيمة ت بـــ (7.201-) وهي دالة احصائيا عند مستوى (0.01) و درجة حرية (10)، و

منه نستنتج أن هناك فروق بين المجموعتين العليا والدنيا ، و بالتالي المقياس يعتبر صادقا فيما يقيسه .

د- ثبات أداة الدراسة :

للتأكد من ثبات أداة الدراسة قام الباحث بقياس معامل ألفا كرومباخ كما هو مبين في الجدول التالي :

الجدول رقم (09) الذي يوضح قيمة معامل ألفا كرومباخ :

معامل الثبات الفا كرومباخ	عدد العبارات
0.877	58

يتضح من خلال قيمة معامل الثبات ألفاكرومباخ و التي تساوي (0.87) أن أداة الدراسة تتميز بثبات مقبول

2. وصف اداة الدراسة في صورتها النهائية:

قام الباحث بإعداد أداة الدراسة و ذلك بعد التعديلات التي أوصى بها المحكمين ، حيث أصبحت أداة الدراسة تحتوي على (58) عبارة موزعة على (06) أبعاد هي كما يلي :

- مشكلات متعلقة بالمتعلم (11 عبارة).
- مشكلات متعلقة بالمعلم (10 عبارات).
- مشكلات متعلقة بالمناهج (09 عبارات) .
- مشكلات متعلقة بالإدارة المدرسية (09 عبارات).
- مشكلات متعلقة بالبيئة الفيزيقية للمدرسة (10 عبارات).
- مشكلات متعلقة بأولباء التلاميذ (09 عبارات) .

1.2. تطبيق أداة الدراسة : بعد تمكن الباحث من الإعداد النهائي لأداة الدراسة انتقل الباحث إلى مرحلة تطبيق أداة الدراسة و تمت بمرحلتين كما يلي .

أ – التطبيق الاستطلاعي لاداة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من (20) مفردة من الجنسين في مرحلة التعليم المتوسط ، تم اختيارها بشكل عشوائي من متوسطات مختلفة و ذلك بهدف التعرف على مشكلات أداة الدراسة ، حيث سمح للمفحوصين بطرح تساؤلات أثناء التطبيق، كما سمح لهم بإبداء أي تعليقات و ملاحظات حول العبارات و بخاصة في مدى وضوح العبارات ، و قد تبين أن تعليمات الاستمارة و عباراتها كانت واضحة و مفهومة من قبل افراد العينة الاستطلاعية .

بعد التأكد من وضوح الاستمارة و سهولة التعامل معها و الإجابة على فقراتها أصبحت أداة الدراسة في حالتها النهائية جاهزة للتطبيق على عينة الدراسة الأساسية .

ب – التطبيق النهائي لأداة الدراسة :

بعد توفر جميع الشروط لإجراء الدراسة الميدانية و توصل الباحث إلى الصورة النهائية لأداة الدراسة قام بتوزيع الاستمارة خلال الفترة الممتدة من 2015/03/10 إلى غاية 2015/04/20 ، حيث تم توزيع الاستمارات على افراد العينة بالمتوسطات المشمولة بالدراسة و ذلك باستخدام الاتصال المباشر و قد بين الباحث للأساتذة كيفية تعبئة الاستمارة و كيفية الإجابة مع توضيح الغرض منها و تأكيد سرية المعلومات التي يدلون بها ، و حفزهم على التعاون معه في جمع المعلومات الخاصة بالدراسة ، و قد بلغ عدد الاستمارات الموزعة (92) إستمارة ، تم استرجاع (74) استمارة أي بنسبة (80.4 %) و ذلك بعد استبعاد الاستمارات الغير صالحة.

ج – تصحيح أداة الدراسة :

يتم تقييم استجابات المفحوصين بإعطاء تقدير قيمة محصورة بين (0) و (4) ،وفق مدرج ليكرت (Likert) ذي البدائل الخمسة و ذلك لأنه يعطي حرية أكبر للمستجيب في إختيار درجة و نوعية الإستجابة كما هو مبين في الجدول التالي :

الجدول (10) يوضح طريقة تصحيح استجابات المفحوصين من خلال وزن كل استجابة في أداة الدراسة

نوع الاستجابة	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	بدرجة منعدمة
وزن الاستجابة	4	3	2	1	0

ومن ثم يمكن للباحث أن يقوم بتحديد وزن كل بعد من أبعاد أداة الدراسة كما هو موضح في الجدول التالي :

الجدول رقم (11): يوضح محاور الاستبيان و قيمة كل بعد فيه

الرقم	المحور	قيمة المحور
1	مشكلات تتعلق بالمتعلم	من 00 إلى 44
2-	مشكلات تتعلق بالمتعلم	من 00 إلى 40
3	مشكلات تتعلق بالمنهاج	من 00 إلى 36
4	مشكلات تتعلق بلإدارة المدرسية	من 00 إلى 36
5	مشكلات تتعلق بالبيئة الفيزيقية للمدرسة	من 00 إلى 40
6	مشكلات تتعلق بأولياء التلاميذ	من 00 إلى 36
المجموع		من 00 إلى 232

خامسا :الأساليب الإحصائية:

لكي يتمكن الباحث من معالجة بيانات الدراسة و الإجابة على أسئلتها و الوصول إلى النتائج استخدم الباحث برنامجين هما : برنامج Microsoft Excel 2010 و برنامج التحليل الإحصائي Statistical Package for the Social Sciences (SPSS 20.0)، و استخدام الأساليب الإحصائية التالية:،

1. إحصاءات وصفية منها :النسبة المئوية ، المتوسط الحسابي، الوسيط، والانحراف المعياري، التباين ، حيث يستخدم هذا الأمر بشكل أساسي بهدف معرفة تكرار فئات متغير ما و يفيد الباحث في وصف متغيرات الدراسة.
2. معامل ارتباط بيرسون(Person Correlation Coefficient): للتعرف على طبيعة العلاقة بين متغيرات الدراسة، و في حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية، و الاتساق الداخلي.
3. معامل ارتباط سبيرمان(Person Correlation Coefficient): للتحقق من صدق الاتساق الداخلي بين فقرات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة.

4. اختبار (تا) لعينتين مستقلتين(Independent –Samples T-test): لحساب الصدق بطريقة المقارنة الطرفية، و الكشف عن الفروق بين متغيرات الدراسة المختارة (ثنائية الاحتمال منها)
5. تحليل التباين الأحادي(One Way ANOVA) لكشف الفروق بين متغيرات الدراسة (ثلاثية الاحتمال منها)

خلاصة:

توخينا من البحث التنسيق بين أجزاء الدراسة حضور هذا الفصل الذي تناولنا فيه إجراءات الدراسة الميدانية المختلفة بداية من وصف منهج الدرسة و مجتمع الدراسة ثم عينة الدراسة و خطوات اختيارها ، فحجمها و خصائصها ، ثم تقدم الباحث نحو وصف لأداة الدراسة و مكوناتها في صورتها الأولية و عرضها على الأساتذة المحكمين للتحكيم و البحث عن مدى صدقها و قياسها لما أعدت لأجله ، و من ثم قام الباحث بوصف إجراءات تطبيقها الميداني و طريقة تصحيح الأداة و المعالجة الإحصائية لبياناتها و هذا لكي تترجم النتائج الرقمية التي يتحصل عليها الباحث إلى دلالات لفضية ذات معنى .

إذن ركزنا على كل هذه الأمور لأن قيمة و أهمية أي بحث علمي تكمن في التحكم في المنهجية المتبعة فيه و زيادة على الوصول إلى الحقيقة الكامنة وراء الموضوع المعا

الفصل الخامس :

عرض و مناقشة نتائج الدراسة

تمهيد:

أولا: عــرض نتائج فرضيات الدراسة

1. عــرض نتائج الفرضية العامة

2. عــرض نتائج الفرضيات الجزئية

1.2 عــرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى

2.2 عــرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية

3.2 عــرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة

ثانيا مناقشة النتائج في ضوء فرضيات الدراسة

1. مناقشة النتائج في ضوء الفرضية العامة

2. مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات الجزئية

1.2 مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الجزئية الأولى

2.2 مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الجزئية الثانية

3.2 مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الجزئية الثانية

ثالثا. استنتاج عام.

تمهيد

إن عرض النتائج المتوصل إليها في أي دراسة و مناقشتها و على ضوء الدراسات السابقة والتراث النظري هو غاية كل بحث علمي، و هذا الفصل هو خلاصة الفصول التي سبقت وغايتهم.

فبعدما تطرقنا في الفصل السابق إلى الجانب المنهجي الذي اعتمدت عليه هذه الدراسة فسوف نحاول في هذا الفصل، إظهار أهم مشكلات الضبط الصفي لدى عينة الدراسة و المتمثلة في مجموع الأساتذة الجدد لمرحلة التعليم المتوسط بمدية بوسعادة ، و التعرف على وجود أو عدم وجود فروق بين أفراد عينة الدراسة في هذه المشكلات تبعا لمتغيراتها ، وذلك بتوضيح النتائج التي تم التوصل إليها ومناقشتها تبعا لكل فرضية في الدراسة .

أولا. عرض نتائج فرضيات الدراسة:

1. عرض نتائج الفرضية العامة:

تذكير بالفرضية العامة:

– مشكلات الضبط الصفي التي تتعلق بالمتعلم هي الأكثر شيوعا لدى الأساتذة الجدد بمرحلة التعليم المتوسط بمتوسطات مدينة بوسعادة .

للتحقق من صحة الفرضية العامة قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي و الوزن النسبي لكل مجال من مجالات الاستبيان ، فتحصل على النتائج المضمنة في الجدول التالي:

الجدول رقم (12): يبين المتوسط الحسابي و الوزن النسبي لكل بعد من أبعاد أداة الدراسة

مجالات الاستبيان	تكرارات استجابات العينة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي
مشكلات متعلقة بالمتعلم	1583	21.39	%17.01
مشكلات متعلقة بالمعلم	960	12.97	%10.32
مشكلات متعلقة بالمنهاج	1584	21.41	%17.02
مشكلات متعلقة بإدارة المدرسية	1616	21.84	%17.37
مشكلات متعلقة بالبيئة الفيزيقية	1663	22.47	%17.87
مشكلات متعلقة بأولياء التلاميذ	1896	25.62	%20.38
المجموع الكلي	9302	125.70	%100

يتضح من خلال الجدول رقم (12): أن المتوسط الحسابي الأكبر خاص بمجال مشكلات الضبط الصفي المتعلقة بأولياء التلاميذ بقيمة تساوي (25.62) و بوزن نسبي يساوي (20.38 %) بينما تحصل مجال المشكلات المتعلقة بالبيئة الفيزيقية على ثاني أكبر متوسط حسابي بقيمة (22.47)و بوزن نسبي يساوي (17.87%) في حين تقارب المتوسط الحسابي بين مشكلات المتعلقة بلإدارة المدرسية ، و المشكلات المتعلقة بالمنهاج و المششكلات المتعلقة بالمتعلم بالأوزان النسبية التالية بالترتيب (17.37% ، 17.02% ، 17.01%) و تحصل المجال الخاص بالمشكلات المتعلقة بالمعلم على أدنى متوسط حسابي وهو (12.97) و بوزن نسبي يقدر ب (10.32%) .

وبناءا على ما تقدم يمكن القول أنه تم رفض الفرضية العامة، وعليه: مشكلات الضبط الصفي الأكثر شيوعا لدى الأساتذة الجدد في مرحلة التعليم المتوسط هي مشكلات متعلقة بأولياء التلاميذ .

2. عرض نتائج الفرضيات الجزئية:

1.2. عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

تذكير بالفرضية الجزئية الأولى:

- **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في مشكلات الضبط الصفي تعزى لمتغير الجنس.**

للتأكد من صحة الفرضية قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي و الوسيط و المنوال والانحراف المعياري و التباين لدرجات النمو النفس اجتماعي و تحصل على النتائج الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (13): يبين نتائج اختبار T للعينات المستقلة للكشف عن الفروق في مشكلات الضبط الصفي تبعا لمتغير الجنس

المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية (Sig)	فترة الثقة 95%	
							الحد الأدنى	الحد الأعلى
ذكور	28	125.86	36.13	0.034-	72	0.973	14.819-	14.322
اناث	46	125.61	26.54					

يوضح الجدول رقم (13): نتائج تطبيق اختبار ت للعينتين المستقلتين، حيث تكونت مجموعة الذكور (28) مفردة و بلغ المتوسط حسابي لدرجاتهم (125.86) بانحراف معياري قدره (36.13)، في حين تكونت مجموعة الاناث من (46) مفردة وبلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهن (125.61) بانحراف معياري قدره (26.54)، وقدرت مستوى دلالة الاختبار هي (sig = 0.973) وهي غير دالة احصائيا عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$، كما يوضح أن الصفر (0) ينتمي إلى مجال فترة الثقة.

و منه نستنتج أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين أفراد عينة البحث في مشكلات الضبط الصفي بمتوسطات مدينة بوسعادة تعزى لمتغير الجنس

2.2 عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في مشكلات الضبط الصفي تعزى لمتغير مادة التدريس .

للتأكد من صحة الفرضية قام الباحث بحساب اختبار تحليل التباين الأحادي و تحصل على النتائج الموضحة في الجدول التالي:

يوضح الجدول رقم (14)نتائج إختبار تحليل التباين الأحادي في مشكلات الضبط الصفي تبعا لمتغير مادة التدريس

	مجموع المربعات	درجة الحرية	معدل المربعات	قيمة الاختبار	(sig) مستوى الدلالة
بين المجموعات	270.152	2	135.076	0.866	0.144
داخل المجموعات	66683.307	71	939.202		
المجموع الكلي	66953.459	73			

يوضح الجدول رقم (14): نتائج تطبيق اختبار تحليل التباين الأحادي ، حيث بلغ مجموع المربعات بين المجموعات (270.152) و أن مجموع المربعات داخل المجموعات هو (66683.307) و أن مجموع المربعات الكلي هو(66953.459) و أن درجة حرية بين المجموعات هي (2) و أن درجة حرية داخل المجموعات (71) و مجموع درجات الحرية هو (73)، و أن معدل مربعات بين المجموعات هو (135.076) و داخل المجموعات هو (939.202)، و كانت قيمة F (0.144) .

بلإظافة إلى أن قيمة مستوى دلالة الاختبار هي (sig = 0.866) هي أكبر من مستوى دلالة الفرضية الصفرية $\alpha = 0.05$ ، و بالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفرد عينة البحث في مشكلات الضبط الصفي تعزى لمتغير مادة التدريس .

3.2 عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

- **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في مشكلات الضبط الصفي تعزى لمتغير صفة التعيين.**

للتأكد من صحة الفرضية قام الباحث بحساب اختبار تحليل التباين الأحادي و تحصل على النتائج الموضحة في الجدول التالي:

	مجموع المربعات	درجة الحرية	معدل المربعات	قيمة الاختبار	مستوى الدلالة (sig)
بين المجموعات	529.176	2	264.588	0.283	0.755
داخل المجموعات	66424.283	71	935.553		
المجموع الكلي	66953.459	73			

يوضح الجدول رقم (15): نتائج تطبيق اختبار تحليل التباين الأحادي ، حيث بلغ مجموع المربعات بين المجموعات (529.176) و أن مجموع المربعات داخل المجموعات هو (66424.283) و أن مجموع المربعات الكلي هو(66953.459) و أن درجة حرية بين المجموعات هي (2) و أن درجة حرية داخل المجموعات (71) و مجموع درجات الحرية هو (73)، و أن معدل مربعات بين المجموعات هو (264.588) و داخل المجموعات هو (935.553)، و كانت قيمة F (0.283) .

بلإظافة إلى أن قيمة مستوى دلالة الاختبار هي (sig =0.755) هي أكبر من مستوى دلالة الفرضية الصفرية $\alpha = 0.05$ ، و بالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفرد عينة البحث في مشكلات الضبط الصفي تعزى لمتغير صفة التعيين .

ثانيا: مناقشة نتائج فرضيات الدراسة

1. مناقشة نتائج الفرضية العامة

– مشكلات الضبط الصفي التي تتعلق بالمتعلم هي الأكثر شيوعا لدى الأساتذة الجدد بمرحلة التعليم المتوسط بمتوسطات مدينة بوسعادة .

أشارت النتائج من خلال الجدول رقم (9) إلى أن أكثر مشكلات التي يعاني منها الأساتذة الجدد في الضبط الصفي هي التي تتعلق بأولياء أمور التلاميذ ، و من خلال الدور الهام الذي يلعبه هذا الطرف التربوي الفعال في وقتنا الحاضر حيث تعد التنشئة الاجتماعية من أهم العوامل المؤثرة في سلوكات التلاميذ كما نجد النظام التربوي يركز على الدور الإيجابي لهم في الوسط المدرسي من خلال تفعيل جمعيات أولياء التلاميذ ، كما أن االتواصل بين المعلم و أولياء التلاميذ يجب أن يكون مبني على الثقة المتبادلة و التركيز على الهدف الأسمى و هو الاعتناء تربويا ونفسيا و اجتماعيا و معرفيا بالتلميذ .

من خلال الدراسة التي قام بها أبوحجر (2002) بعنوان " مشكلات ضبط الصف التي تواجه معلمي المرحلة الإعدادية بمحافظة غزة –أسبابها و سبل علاجها " نجد أنه أشار إلى عدة أسباب لانتشار مشكلات الضبط الصفي و من أبرزها تلك التي تتعلق بأولياء الأمور و منها :

- انتشار البطالة و الفقر و الأوضاع المتردية في المجتمع .
- المشكلات المادية و المتعلقةبضعف الدعم للتعليم .
- المشكلات الاجتماعية و الأسرية الناشئة عن أسباب التنشئة الاجتماعية .

و هذه الأسباب ستؤثر لامحالة في وتيرة التواصل و الاتصال بين ولي التلميذ و المعلم من جهة ، كما تؤثر في طبيعة انتضام و انضباط التلاميذ في المدرسة ، و هذا ما يتفق م توصل إليه الباحث في هذه الدراسة .

كما أشارة دراسة لمجموعة من الباحثين سعيد عبده أحمد مقبل و آخرون (2008) بعنوان " المشكلات المؤثرة في آداء معلمي و معلمات الصف الأول أساسي و سبل معالجتها " إلى مجموعة من المشكلات التي يعانيها معلم الصف و المتمثلة في :

- مشكلات حادة مرتبطة بالتلميذ
- مشكلات تعليمية مرتبطة بصعوبات التعلم .
- مشكلات مرتبط بتوفر الكتاب المدرسي في بداية السنة الدراسية

- مشكلات متعلقة بالبيئة الاجتماعية للتلميذ.

و هذا ما يؤكد وجود مشكلات متعلقة بأولياء التلاميذ كونهم من ضمن المجتمع و يمثلون العامل الأكثر تثيرا في سلوكات التلميذ ، حتى و إن لم تتفق الدراسة مع ما توصل إليه الباحث حول المشكلات الأكثر شيوعا حيث نجد في هذه الدراسة أن المشكلات المتعلقة بالمتعلم هي الأكثر حدة ، و هذا قد يرجع لعدة عوامل من أهمها نمط الإدارة المدرسية و نمط التنشئة الاجتماعية و غيرها من العوامل التي تم ذكرها سابقا حول العوامل المؤثرة في سلوكات المراهق .

كما تعارضت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة عارف مطر المقيد (2009) بعنوان :" مشكلات الإدارة الصفية التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة و سبل علاجها " في مشكلات الضبط الصفي الأكثر شيوعا و تمثلت في المتعلقة بالمتعلم ، ويرى الباحث أن هذه النتيجة ترجع لعدة أسباب أهمها المرحلة التعليمية و العمرية التي أجريت عليها الدراسة و التي يتميز اطفالها بكثرة النشاط مع تشتت الانتباه عند أغلب التلاميذ ، بالإظافة لخصائص المنطقة الجغرافية و ما يميزها من ظروف اجتماعية و سياسية و اقتصادية .

2. مناقشة نتائج الفرضيات الجزئية

1.2 مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في مشكلات الضبط الصفي تعزى لمتغير الجنس.

أشارت النتائج من خلال الجدول رقم (13) إلى رفض الفرضية ، حيث دلت النتائج على أنه لا توجد فروق في مشكلات الضبط الصفي بشكل عام بين الأساتذة الجدد في مرحلة التعليم المتوسط تعزى لمتغير الجنس ، وهذه النتيجة تشير الى أن كلا الجنسين يعانيان بنفس الدرجة و من نفس مشاكل الضبط الصفي ، **كون الأستاذ الجديد على مهنة التعليم بغض النظر على جنسه فهو يجد في بداية عمله صعوبة في ضبط الصف و هذا راجع لطريقة تعامله مع التلاميذ التي يشوبها نوع من التخوف و التردد و الذي يظهر على سلوكاته التي لم تصقل بعد و لم يتوصل بعد إلى طريقة التعامل المثلى .**

و من خلال دراسة عارف مطر (2009) وجد اتفاق مع نتائج الدراسة الحالية من حيث لا توجود فروق بين الجنسين في الدرجة الكلية لأداة القياس في مشكلات الضبط الصفي .

كما اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة عادل بن عوض بن محاد الحضري (2003) ، حيث توصلت الدراسة إلى أنه لا وجود للفروق بين أفرد عينة الدراسة في مشكلات الضبط الصفي بشكل عام في كافة محاور الدراسة .

و منه يرى الباحث أن مشكلات الضبط الصفي تشكل عائقا عند المعلمين من الجنسين و خاصة الجدد منهم كونهم لم يكتسبوا الخبرة الكافية التي تؤهلهم للتفاعل مع التلاميذ بدون ضغوط .

2.2 مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

- **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في مشكلات الضبط الصفي تعزى لمتغير مادة التدريس.**

أشارت النتائج من خلال الجدول رقم (14) إلى رفض الفرضية حيث توصلت إلى أنه لا توجد فروق بين أفرد عينة الدراسة في مشكلات الضبط الصفي يعزى لمتغير مادة التدريس و تتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه الباحث عادل بن عوض بن محاد الحضري (2003)

و تختلف هذه النتيجة مع ما تم الإشارة إليه في الجانب النظري فيما يخص اتجاهات التلاميذ نحو المواد الدراسية وذلك حسب عوامل مختلفة منها المدة المخصصة لكل مادة دراسية و درجة صعوبتها لدى التلميذ و الجانب الذي تنميه المادة في المتعلم ، حيث يرى الباحث انطلاقا من خبرته في ميدان التعليم أن تلميذ مرحلة التعليم المتوسط ينجذب لبعض المواد دون غيرها تبعا للعوامل السابقة ومنه يرى الباحث أنها قد تشكل مصدرا من مصادر مشكلات الضبط الصفي لدى الأساتذة و خاصة الجدد منهم في بعض المواد الدراسية مثل الرياضيات و اللغات الأجنبية و اللغة العربية ، نتيجة بعض صعوبات التعلم التي قد يعانيها بعض التلاميذ .

3.2 مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

- **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في مشكلات الضبط الصفي تعزى لمتغير صفة التعيين.**

أشارت النتائج من خلال الجدول رقم (15) إلى رفض الفرضية ، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين أفراد عينة الدراسة في مشكلات الضبط الصفي تعزى لمتغير صفة التعيين

و هذا يدل على أنه مهما كانت صفة تعيين المعلم (مستخلف أو مرتبص أو مرسم) فإن مشكلات الضبط الصفي تبقى بنفس التأثير على المعلمين الجدد كون هذا الأخير لم تتعد خبرته في التدريس 04 سنوات وهو لمسناه في نتائج دراسة عادل بن عوض بن محاد الحضري (2003) حيث دلت على وجود فرق في مشكلات الضبط الصفي المتعلقة بالتلميذ بين معلمي مرحلة التعليم الابتدائي تبعا لمتغير سنوات الخدمة و لصالح الجدد منهم لمن لهم أقل من 05 سنوات .

ثالثا: خلاصة النتائج

وفي ضوء النتائج المحصل عليها التي اعطت صورة عن وجود مشكلات للضبط الصفي لدى الأساتذة الجدد بشكل عام بالرغم من عدم وجود فروق وجودها تبعا لمتغيرات الدراسة ، و عن مصادرها المختلفة لدى عينة الدراسة الأمر الذي ينعكس سلبا على آداء مهامهم التعليمية و التربوية و يعوق تقدمهم ، و الذي يؤثر على المردود التعليمي لدى التلاميذ .

و هذه الصورة تجلت من خلال النتائج التالية:

- مشكلات الضبط الصفي المتعلقة بأولياء التلاميذ هي الأكثر شيوعا لدى الأساتذة الجدد بمرحلة التعليم المتوسط بمتوسطات مدينة بوسعادة .
- لا يوجد فروق في مشكلات الضبط الصفي لدى الأساتذة الجدد في مرحلة التعيم المتوسط تعزى لمتغير الجنس .
- لا يوجد فروق في مشكلات الضبط الصفي لدى الأساتذة الجدد في مرحلة التعيم المتوسط تعزى لمتغير مادة التدريس .
- لا يوجد فروق في مشكلات الضبط الصفي لدى الأساتذة الجدد في مرحلة التعيم المتوسط تعزى لمتغير صفة التعيين .

خاتمـــــــــــــة

يعد التعليم مهنة و رسالة يتوقف مستقبل الأمم عليه ، فمن خلال سلامة التعليم و معلميه يكون بدون شك سلامة النمو في جميع الجوانب للمتعلم ، هذا الأخير الذي تبنى عليه آمال الشعوب في بناء مسستقبل الغد ، وهم من أجل ذلك يسعون بكل السبل إلى تذليل كل الصعاب التي من شأنها أن تعيق هذا نموه بشكل سليم ، لكن و مع كل الجهود المبذولة لابد من وجود مشكلات تبعا لطبيعة الإنسان المتغيرة باستمرار نظرا لما يحدث من تسارع في ظهور متغيرات جديدة و متجددة ، و من أبرز هذه المشكلات ما يحدث داخل غرفة الصف و علاقتها بالعوامل الخارجية التي يحتك بها المتعلم .

و في ضوء ما سبق جائت هذه الدراسة التي هدفت إلى التعرف على مشكلات الضبط الصفي التي يعاني منها الأساتذة الجدد أثناء آدائهم لوظيفتهم في مرحلة التعليم المتوسط ، و لتحقيق اهداف الدراسة تم اتباع المنهج الوصفي التحليلي الملائم لها، كما استخدم فيها وسيلة جمع المعلومات الوحيدة و هي الاستبيان الذي استخدم في دراسة عارف مطر المقيد (2009) ،و الذي قام الباحث في الدراسة الحالية بتعديله بناءا على تحكيم الأساتذة ، لكي يتماشى مع البيئة الجديدة غير التي طبق فيها ، و مع المرحلة التعليمية الحالية .

لقد قام الباحث بالتأكد من خصائصه السيكومترية حيث أشارت النتائج إلى تمتعه بصدق و ثبات عاليين.

و خلصت الدراسة الى أن هناك مشكلات للضبط الصفي يعاني منها الأساتذة الجدد و أن أكثر المشكلات التي يعانون منها هي ما تعلق بأولياء التلاميذ و هذ ما تعارض مع الفرضية العامة ، و في هذا يرى الباحث أن التغيرات التي طالت منظومة التربية من مشاكل داخلية و ما انعكس سلبا في نمط التفاعل بين أولياء التلاميذ و الأساتذة ، تعد من أهم أسباب ظهور هذه النتيجة ، كما أفضت النتائج إلى عدم وجود فروق في الدرجة الكلية للإستبيان بين أفراد عينة الدراسة في مشكلات الضبط الصفي تبعا لمتغير الجنس و مادة التدريس و صفة التعيين و هذا ما يرجعه الباحث إلى أن أفراد العينة يعانون بدرجة متقاربة تبعا لمتغيرات الدراسة (الجنس و مادة التدريس و صفة التعيين) للأستاذ ، هذه النتيجة التي اتفقت وتعارضت في نفس الوقت مع العديد من الدراسات، و الاطار النظري أيضا، كل ذلك في إشارة ضمنية إلى أثر العوامل ، مما يجعلها أيضا مجالا خصبا للدراسة،

و في ضوء هذه النتيجة تم اقتراح مجموعة من التوصيات تجتمع كلها في التأكيد على ضرورة الاعتناء بالجانب النمائي و الأكاديمي و المهني للأستاذ ، و تمهيد الظروف قصد البلوغ بهم إلى مستوى جيد من الفاعلية الإيجابية في آدىء مهامهم .

كما انتهت الدراسة إلى الوقوف على مجموعة من الحقائق في حدود عينة الدراسة والتي من خلالها تفتح الباب على مصراعيه للبحث أكثر في هذا الموضوع و بالتحديد في موضوع مشكلات الضبط الصفي و الوقوف بدقة على مصادرها الحقيقية بمختلف المراحل العمرية الأخرى ، حيث أن سيرورة المنظومة التربوية تتطلب ذلك من أجل تحقيق الغايات المخطط لها من التعليم و منه التصل إل بناء الأجيال التي تبني مجتمع متطور و سليم .

الاقتراحات:

من خلال النتائج المحصل عليها في هذه الدراسة و المتمثلة في الكشف عن مشكلات الضبط الصفي لدى الأساتذة الجدد بمرحلة التعليم المتوسط يرى الباحث ضرورة العمل بالإقتراحات التالية :

1. إجراء دراسات تهدف إلى تحديد استراتيجيات التفاعل الإيجابي مع مشكلات الضبط الصفي من وجهة نظر الفاعلين التربويين و خاصة عند الأساتذة الجدد في مهنة التدريس و التفاعل مع التلاميذ في مختلف المراحل التعليمية .
2. العمل على تكثيف الحملات التحسسية للحد من مشاكل الضبط الصفي و توضيح تبعاتها على كل من التلميذ و الولي الأستاذ و الطاقم الإداري للمؤسسة .
3. تهيئة البيئة الفيزيقية للمؤسسة التربوية من مساحات خضراء و أماكن للمطالعة ، بما يلبي احتياجات الأساتذة و التلاميذ على السواء .
4. ضرورة تواجد مختصين نفسانيين و تربويين في كل مؤسسة تعليمية في جميع مراحل التعليم من أجل متابعة آنية للحاجات النفسية و التربوية للتلاميذ.
5. نشر الوعي بين أفراد المجتمع بخصوص احتياجات التلاميذ في هذه المرحلة العمرية ليتعلم كيفية الحفاظ على النظام في كل أماكن تواجده ، وكيفية التعامل معهم بما يناسب هذه الاحتياجات من خلال وسائل الإعلام المقروءة والمسموعة والمرئية.

المراجع

قائمة المراجع :

أولا : المصادر .

- القرآن الكريم ، سورة الأنعام ، الآية 126 .

ثانيا : الكتب .

1. إبراهيم وجيه محمود ، 1981، *المراهقة – خصائصها و مشكلاتها*، دار المعارف ،مصر.
2. بدوي، عبد الرحمان، 1977، *مناهج البحث العلمي*، ط3 ، وكالة المطبوعات، الكويت.
3. حسن شحاته،زينب النجار، 2003،*التعليم العام في الجهورية اليمنية –الواقع و آفاق التطوير* .ط1 ، سلسلة العفيف الثقافية ،صنعاء.
4. حسن عمر منسي،2000،*إدارة الصفوف* ، دار الكندي للنشر و التوزيع، الأردن.
5. خولة أحمد يحيى ، 2000،*الاضطرابات السلوكية و الانفعالية* ،دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع، عمان .
6. سعد جلال، 1985 ، *الطفولة و المراهقة* ، دار الفكر العربي، مصر.
7. السعيد يطوي،2010،*المناهج التربوية الحديثة –دور المعلم لتعليم المتعلم* – ، دار الشيماء للنشر و التوزيع ،الجزائر.
8. السيد علي سيد أحمد ،د/ فائقة محمد بدر ،1999، *إضطرابات الانتباه لدى الأطفال – أسبابه و تشخيصه و علاجه* ،مكتبة النهضة المصرية ، مصر.
9. صبحي حموي ، 2001،*المنجد في اللغة العربية المعاصرة* .ط2 ، دار المشرق، لبنان.
10. عبد الرزاق الصالحين الطشاني،1998،*طرق التدريس العامة* ،جامعة عمر المختار،ليبيا.
11. عبد العزيز القوصي ، 1952، *أسس الصحة النفسية* ، مكتبة النهضة المصرية، مصر.
12. عبد القادر فوضيل ،2009، *المدرسة الجزائرية حقائق و إنجازات* ، جسور للنشر و التوزيع ، الجزائر.
13. عبيدات، محمد؛ و ابو نصار، محمد؛ و مبيضين، عقلة، 1999، *منهجية البحث العلمي– القواعد و المراحل و التطبيقات*، ط2، الجبهية ، دار وائل للطباعة و النشر، الاردن.

14. علي السلمي ،بدون تاريخ،*السلوك الإنساني في الإدارة* ، دار غريب للطباعة، مصر.

15. علي تعوينات ، 2009،*البطء التعليمي و علاجه من خلال أساسيات التعليم و التعلم* ، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر و التوزيع ، الجزائر.

16. عماد عبد الرحيم زغلول ، شاكر عقلة المحاميد، 2007، *سيكولوجية التدريس الصفي*،ط1 ، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة ، الأردن.

17. فايز مراد دندس، 2003،*إتجاهات جديدة في المناهج و طرق التدريس*،ط1، دار الوفاء لدينا للطباعة و النشر و التوزريع،الإسكندرية، مصر.

18. فريدة شنان ، مصطفى هجرسي ،2009،*المعجم التربوي*:المركز الوطني للوثائق التربوية،الجزائر.

19. كلير فهيم ، 2004،*الأسرة و المدرسة و المعلم و تحقيق النجاح للأبناء* ، مكتبة الثقافة الدينية، مصر.

20. كونستانس فوستر، 1994 ، *ترجمة خليل كامل إبراهيم ، تربية الشعور بالمسؤولية عند الأطفال* ، مكتبة النهضة المصرية، مصر.

21. محمد حسن العمايرة، 2007،*المشكلات الصفية -السلوكية -التعليمية -الأكاديمية*، ط ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن.

22. محمد عبد الرحيم عدس ، 1999، *مع المعلم في صفه*، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع ،الأردن.

23. محمد عبد الطاهرالطيب،رشدي عبده حنين،محمود عبد الحليم منسي، 1982، *التلميذ في التعليم الآساسي* ، منشأة المعارف بالإسكندرية ،مصر.

24. محمد منير مرسي ، 1998،*المعلم و النظام – دليل المعلم إلى تعليم المتعلم* – ، دارعالم الكتب، مصر.

25. محمود عبد الحليم منسي ،2002، *المدخل إلى علم النفس التعليمي* ، مركز الإسكندرية للكتاب ، مصر.

26. محمود عبد الرازق شفشق،د/هدى محمود الناشف ، 2000،*إدارة الصف المدرسي*،دار الفكر العربي ، مصر.

27. هالة مصباح البنا،2013،*الإدارة المدرسية المعاصرة* ،دار صفاء للنشر و التوزيع، عمان.

28. وزارة التربية الوطنية، 2004،*النظام التربوي و المناهج التربوية* ،المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم، الجزائر.

29. وفيق صفوت مختار،1999، *مشكلات الأطفال السلوكية الأسباب و طرق العلاج* ، دار العلم و الثقافة ، مصر.

الرسائل الجامعية :

30. إبراهيم هياق،2011، *إتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو الإصلاح التربوي في الجزائر* ، رسالة ماجيستير غير منشورة ، قسنطينة : جامعة منتوري .

31. آسيا بنت علي راجح بركات ، 2000، *العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية و الاكتئاب لدى بعض المراهقين و المراهقات المراجعين لمستشفى الصحة النفسية بالطائف*، دراسة لنيل شهادة ماجستير ،السعودية ،جامعة أم القرى بمكة المكرمة.

32. سعيد عبده أحمد مقبل ،عبد الحفيظ ردمان المعمري،سلطان محمد صالح،ذكرى محمد ردمان مرشدي،رجاء عبد الرحيم قائد علي،فوزية صادق عبد الجبار جيزاني،بدر شاهر عبد الكريم،هناء عبد الجبار حسن محمد، 2008 ،*المشكلات المؤثرة في آداء معلمي و معلمات الصف الأول أساسي و سبل معالجتها* ، مركز البحوث و التطوير التربوي ،اليمن.

33. عارف مطر المقيد ،2009 ، *مشكلات الإدارة الصفية التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية بمدارس وكالة غوث الدولية بغزة وسبل التغلب عليها* ، غزة ،الجامعة الإسلامية.

34. عبدي سميرة، 2011، الضغط المدرسي و علاقته بسلوكات العنف و التحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس (15 – 17) سنة، دراسة لنيل شهادة الماجستير، الجزائر ، جامعة ملود معمري.

35. محمد الحرحاشة و سالم الخوالدة (2009) بعنوان:" أنماط الضبط الصفي التي يمارسها المعلمون لحفظ النظام الصفي في مدارس مديرية التربية و التعليم للواء قصبة محافظة المفرق"،دراسة لنيل شهادة الماجيستير .

36. وردة عتروت ، 2003، *التنشئة الاجتماعية للأطفال غير المتمدرسين في الشارع*، الجزائر ، جامعة الجزائر.

الدوريات :

37. ج .ج.د.ش، أمر 76-35 مؤرخ في 1976/04/16 ، الجريدة الرسمية ، عدد33 ، 23.04.1976.

38. المنشور الوزاري المشترك رقم 01 المؤرخ في: 1993/01/31 الصادر عن وزارتي العمل و الحماية الاجتماعية و الصحة

39. وزارة التربية الوطنية ، النشرة الرسمية للتربية الوطنية ، 16.04.1976 ، رقم 185، ص94.

المواقع الإلكترونية :

40. محمد السعيد أبو حلاوة ، *صعوبات التعلم لدى الأطفال –الأعراض – الأنماط – التشخيص* ، موقع منتدى دراسات و بحوث حول المعوقين . www.gulfkids.com

41. و ت و- المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية،2004،*النظام التربوي و المناهج التعليمية، الجزائر*،http://www.infpe.edu.dz

الملاحق

الملحق رقم (01): الإستبيان في صورته الأولية المقدمة للتحكيم

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي

جامعة المسيلة

كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية

قسم علم النفس و علوم التربية

الموضوع : الاستبانة في صورتها الأولية

السّلام عليكم ورحمة الله تعالى و بركاته

يقوم الباحث بتنفيذ دراسة بعنوان : **" مشكلات الضّبط الصّفي لدى الأساتذة الجدد للتّعليم المتوسّط ببعض متوسّطات مدينة بوسعادة "** وذلك بغرض الحصول على درجة ماستر في الإرشاد و التوجيه التربوي من جامعة المسيلة ، حيث تهدف الدراسة للكشف عن مشكلات الضبط الصفي الأكثر شيوعا لدى الأساتذة الجدد في مرحلة التعليم المتوسط ، و الفروقات بين متغيرات الدراسة :(الجنس ، مادة التدريس، صفة التعيين) ، و منه اقتراح مجموعة من الحلول المناسبة لمواجهتها و الحد من انتشارها .

تحتوي هذه اللاستبانة على ستة أبعاد هي بالترتيب كما يلي :

- البعد الأول : مشكلات تتعلق بالمتعلم .
- البعد الثاني : مشكلات تتعلق بالمعلم .
- البعد الثالث : مشكلات تتعلق بالمناهج التربوية .
- البعد الرابع : مشكلات تتعلق بالإدارة المدرسية .
- البعد الخامس : مشكلات تتعلق بالبيئة الفيزيقية للمتوسطة .
- البعد السادس : مشكلات تتعلق بأولياء التلاميذ .

أساتذتي الكرام ، من حيث أنكم من المختصين في مجال علم النفس و علوم التربية ، ومن المهتمين في مجال البحث العلمي ، فإن ثقة الباحث تجعله يضع بين أيديكم هذه الإستبانة من أجل إبداء آرائكم في فقراتها من حيث دقة صياغتها و وضوحها و سهولة الإجابة عليها و مدى ترابطها و ملائمتها لموضوع البحث ، و إن اهتمامكم بتحكيم هذه الأداة و تقويمها سيكون له مردود إيجابي في تطويرها و إعادة صياغتها ليتمكن الباحث من بنائها في صورته النهائية في ضوء ملاحظاتكم القيمة .

المجالات	البنود	تقيس	لا تقيس	العبارة البديلة المقترحة
أولا: مشكلات تتعلق بالمتعلم.	تأخر التلاميذ عن بداية الحصة الأولى.			
	كثرة استئذان التلاميذ للخروج أثناء الحصة.			
	انشغال التلاميذ بأدواتهم المدرسية.			
	إكثار التلاميذ من الشكوى عن بعضهم البعض.			

	انشغال التلاميذ بالحديث الجانبي أثناء الحصة.			
	سرقة التلاميذ أدوات ونقود زملائهم أو إخفائها.			
	ميل التلاميذ للقيام بحركات زائدة لإشهار أنفسهم.			
	اعتماد التلاميذ على غيرهم في حل الواجبات المنزلية.			
	تراخي التلاميذ في إحضار الكتب والكراسات.			
	إصدار التلاميذ أصوات غريبة مشتتة للانتباه.			
	استفزاز التلاميذ الآخرين بالكلام الغير لائق .			
	استفزاز التلاميذ للآخرين بالحركات والإشارات.			
	تحدث التلاميذ بخشونة مع المعلم أثناء الحصة.			
	وجود فروق اجتماعية بين التلاميذ تظهر في اللباس.			
ثانيا :مشكلات تتعلق بالمعلم :	قلة تشجيع الأستاذ لتلاميذه على التعبير الحر.			
	انخفاض دافعية الأستاذ لمساعدة تلاميذه بالمشاركة في الأنشطة.			
	قلة توجيه الأستاذ تلاميذه إلى الانضباط الذاتي داخل القسم.			
	ضعف خبرة الأستاذ بمساعدة تلاميذه على تنمية الثقة بأنفسهم.			
	ضعف إدارة الأستاذ للمناقشة والحوار.			
	قلة توجيه الأستاذ لتلاميذه لأهمية التعلم الذاتي .			
	ضعف اهتمام الأستاذ بتنظيم ونظافة القسم.			
	حضور الأستاذ متأخرا عن بدء الحصة.			
	انشغال الأستاذ بتحضير الوسائل أثناء دخول التلاميذ للقسم.			
	قلة انتباه الأستاذ إلى كل ما يحدث في الصف.			
	سماح الأستاذ للتلاميذ بالإجابة الجماعية.			
	قلة اهتمام الأستاذ بتعديل السلوك الخاطئ في الصف.			

	ضعف استخدام الأستاذ للتعزيز الملائم.			
	عدم مراعاة الأستاذ للفروق الفردية بين التلاميذ أثناء الحصة.			
ثالثا : مشكلات تتعلق بالمنهاج	عدم كفاية المدة الزمنية المخصصة لتنفيذ المنهاج.			
	ضعف ملائمة المنهاج لمتطلبات وحاجات وميول التلاميذ.			
	تباين مستوى محتوى المنهاج مع مستويات التلاميذ.			
	قلة ربط الخبرات اللاحقة بالخبرات السابقة في المناهج.			
	قلة الوسائل المتنوعة لتفسير المنهاج.			
	ندرة التنويع في أسئلة وفقرات الاختبار.			
	ضعف تعزيز المنهاج للتعلم الذاتي للتلاميذ.			
	ضعف مستوى ارتباط المحتوى للواقع المادي المعاش .			
	حاجة المنهاج إلى وسائل متنوعة لتفسيره.			
	قلة جوانب الممارسة العملية في المنهاج.			
ثالثا : مشكلات تتعلق بالإدارة المدرسية	زيادة عدد التلاميذ بصورة عامة داخل غرفة الصف			
	زيادة عدد التلاميذ متدني التحصيل في الصف .			
	غياب تنظيم لقاءات دورية منظمة لمجلس الأولياء .			
	انشغال مدير المتوسطة بالعمليات الإدارية.			
	ضعف نظام الضبط في المتوسطة .			
	وجود أقسام متنقلة بالمتوسطة .			
	ندرة الرحلات المعدة للتلاميذ.			
	كثرة الأعمال الإدارية المطلوبة من الأستاذ.			
	غياب تفعيل مجلس التأديب من طرف الإدارة			
	عدم مراعات الفروق الفردية في توزيع التلاميذ على الأقسام			

مشكلات تتعلق بالبيئة الفيزيقية للمدرسة	اقتراب المتوسطة من أماكن الضجيج			
	عدم كفاية الأقسام لاستيعاب التلاميذ			
	عدم توفر الورشات و المخابر بالعدد الكافي			
	وجود تشويش نتيجة اقتراب ساحة الرياضة من الأقسام الدراسية			
	عدم توفر سور يحيط بالمتوسطة			
	البناء الهندسي للمتوسطة ممل وغير منتظم			
	قلة توفر بعض الوسائل التعليمية و الأجهزة المتطورة في المتوسطة			
	عدم توفر مساحات خضراء داخل المتوسطة			
	ساحة المتوسطة صغيرة و لا تكفي عدد التلاميذ			
	موقع بناء المتوسطة غير مناسب			
	عدم توفر بعض عوامل الأمن و الأمان في المتوسطة			
سادسا : مشكلات تتعلق بأولياء التلاميذ	عدم وجود متابعة دورية لمستوى التلاميذ من طرف بعض الأولياء			
	عدم تفهم بعض الأولياء لمشاكل أبنائهم داخل المتوسطة			
	عدم استجابة بعض الأولياء لاستدعاء الإدارة لهم			
	غياب جزئي أو كلي لنشاط جمعية أولياء التلاميذ في المتوسطة			
	عدم اهتمام بعض الأولياء باهتمامات أبنائهم			
	الدلال أو القسوة الزائدين من طرف الأولياء على أبنائهم			
	بعض أولياء التلاميذ يلجؤون لحل الواجبات المنزلية لأبنائهم دون شرح .			

ملحق رقم (02): قائمة الأساتذة المحكمين

الأستاذ	الدرجة العلمية	الجامعة
محمد برو	أستاذ تعليم عالي	المسيلة
عمر عمور	أستاذ محاضر	المسيلة
عوطف مام	أستاذ محاضر	المسيلة
عزوز كتفي	أستاذ مساعد	المسيلة
مصباح جلاب	استاذ مساعد	المسيلة
الصادة طالبي	أستاذ مساعد	المسيلة
عبد الحميد شحام	أستاذ مساعد	المسيلة

ملحق رقم (03): الاستبيان في صورته النهائية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي

جامعة المسيلة

كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية

قسم علم النفس

استبانة تحديد مشكلات الضّبط الصّفي في مرحلة التّعليم المتوسّط

زميلتي الأستاذة / زميلي الأستاذ

السّلام عليكم ورحمة الله تعالى و بركاته

يقوم الباحث بدراسة بعنوان :

" مشكلات الضّبط الصّفي لدى عيّنة من الأساتذة الجدد في مرحلة التّعليم المتوسّط ببعض متوسّطات مدينة بوسعادة"

وذلك بهدف الكشف عن أهم مشكلات الضّبط الصّفي التي تواجه الأساتذة الجدد للتّعليم المتوسّط من أجل التّوصل إلى بعض المقترحات للتّغلب عليها.

أرجو منك التّكرم بقراءة الاستبانة بدقّة و عناية و وضع إشارة (X) أمام الخانة المناسبة للفقرات التي تعتبرها تشكّل مشكلة وذلك حسب درجتها .

إن المعلومات في هذه الاستبانة هي للبحث العلمي فقط ،لذلك لا داع لكتابة الأسماء الشّخصية على الاستبانة.

و تفضلوا بقبول كل الاحترام

بيانات عامة

الجنس : ذكر ☐ ، أنثى ☐

امادة التدريس : ☐

☐ ☐

الصفة : مرسم ، متربص ، مستخلف

المجال		درجة التأثير				
أولا: مشكلات تتعلق بالمتعلم .		**بدرجة كبيرة جدا**	**بدرجة كبيرة**	**بدرجة متوسطة**	**بدرجة ضعيفة**	**بدرجة منعدمة**
1	التأخر المتكررلبعض التلاميذ عن بداية الحصّة الدراسية .					
2	كثرة استئذان بعض التلاميذ للخروج أثناء الحصة.					
3	انشغال بعض التلاميذ بأدواتهم المدرسية.					
4	إكثار التلاميذ من الشكوى عن بعضهم البعض.					
5	انشغال التلاميذ بالحديث الجانبي أثناء الحصة.					
6	سرقة التلاميذ لأغراض زملائهم أثناء الحصة .					
7	ميل التلاميذ للقيام بحركات زائدة لإبراز ذواتهم في القسم					
8	عدم اهتمام بعض التلاميذ في إحضار الكتب والكراسات.					
9	إصداربعض التلاميذ أصوات غريبة مشتتة للانتباه أثناء الدرس .					
10	استفزاز بعض التلاميذ لأقرانهم بالكلام غير اللائق .					
11	تحدث بعض التلاميذ بنبرة حادة مع الأستاذ أثناء الحصة.					

ثانيا : مشكلات تتعلق بالمعلم		**بدرجة كبيرة جدا**	**بدرجة كبيرة**	**بدرجة متوسطة**	**بدرجة ضعيفة**	**بدرجة منعدمة**
1	قلة تشجيع الأستاذ لتلاميذه على التعبير الحر أثناء					

	مشاركتهم في الدرس .					
2	قلة توجيه الأستاذ تلاميذه إلى الانضباط الذاتي داخل القسم.					
3	ضعف خبرة الأستاذ بمساعدة تلاميذه على تنمية الثقة بأنفسهم.					
4	ضعف خبرة الأستاذ للمناقشة والحوار.					
5	قلة توجيه الأستاذ لتلاميذه إلى التعلم الذاتي.					
6	عدم اهتمام الأستاذ بتنظيم جلوس التلاميذ في القسم.					
7	حضور الأستاذ متأخرا عن بداية الحصة.					
8	انشغال الأستاذ بتحضير الوسائل أثناء دخول التلاميذ للقسم.					
9	سماح الأستاذ للتلاميذ بالإجابة الجماعية.					
10	عدم اهتمام الأستاذ بتعديل السلوك الخاطئ للتلميذ في القسم .					
	ثالثا : مشكلات تتعلق بالمناهج الدراسية	**بدرجة كبيرة جدا**	**بدرجة كبيرة**	**بدرجة متوسطة**	**بدرجة ضعيفة**	**بدرجة منعدمة**
1	عدم كفاية المدة الزمنية المخصصة لتنفيذ المنهاج .					
2	ضعف ملائمة المنهاج لجوانب نمو التلميذ .					
3	تباين مستوى محتوى المنهاج مع مستويات التلاميذ.					
4	قلة ربط الخبرات اللاحقة بالخبرات السابقة في المنهاج.					

5	قلة الوسائل الإيضاحية لتنفيذ للمنهاج.					
6	ضعف تعزيز المنهاج للتعلم الذاتي للتلاميذ.					
7	ضعف مستوى ارتباط المحتوى للواقع الاجتماعي المعاش .					
8	قلة جوانب الممارسة العملية في المنهاج.					
9	صعوبة تطبيق المقاربة بالكفاءات في تنفيذ المنهاج					
رابعا : مشكلات تتعلق بالإدارة المدرسية:		**بدرجة كبيرة جدا**	**بدرجة كبيرة**	**بدرجة متوسطة**	**بدرجة ضعيفة**	**بدرجة منعدمة**
1	عدم تبني منهجية تربوية في توزيع التلاميذ على الأقسام من حيث العدد					
2	غياب تنظيم لقاءات دورية منظمة لمجلس الأولياء .					
3	انشغال مدير المتوسطة بالعمليات الإدارية.					
4	ضعف نظام الضبط الداخلي في المتوسطة.					
5	وجود صفوف متنقلة بين الأقسام في المتوسطة .					
6	ندرة الرحلات الترفيهية المعدة للتلاميذ.					
7	كثرة الأعمال الإدارية المطلوبة من الأستاذ					
8	غياب تفعيل مجلس التأديب من طرف الإدارة					
9	عدم مراعات الفروق الفردية في توزيع التلاميذ على الأقسام					
خامسا : مشكلات تتعلق بالبيئة الفيزيقية للمدرسة		**بدرجة كبيرة**	**بدرجة كبيرة**	**بدرجة متوسطة**	**بدرجة ضعيفة**	**بدرجة منعدمة**

		جدا				
1	اقتراب المدرسة من أماكن الضجيج					
2	عدم كفاية الأقسام لاستيعاب التلاميذ					
3	عدم توفر الورشات و المخابر بالعدد الكافي					
4	وجود تشويش نتيجة قرب ساحة الرياضة من الأقسام الدراسية					
5	عدم توفر سور يحيط بالمتوسطة					
6	البناء الهندسي للمتوسطة ممل و غير منتظم					
7	نقص الوسائل التعليمية و الأجهزة المتطورة في المتوسطة					
8	عدم توفر مساحات خضراء داخل المتوسطة					
9	ساحة المتوسطة لا تكفي عدد التلاميذ					
10	عدم توفر بعض عوامل الأمن و الأمان في المتوسطة					
سادسا : مشكلات تتعلق بأولياء التلاميذ		**بدرجة كبيرة جدا**	**بدرجة كبيرة**	**بدرجة متوسطة**	**بدرجة ضعيفة**	**بدرجة منعدمة**
1	عدم وجود متابعة دورية لمستوى التلاميذ من طرف بعض الأولياء					
2	عدم تفهم بعض الأولياء لمشاكل أبنائهم داخل المتوسطة					
3	عدم استجابة بعض الأولياء لاستدعاء الإدارة لهم					
4	لا وجود لنشاط جمعية أولياء التلاميذ في المتوسطة					

5	عدم اهتمام بعض الأولياء باهتمامات أبنائهم					
6	لا يوجد تنسيق بين الأستاذ و الأولياء حول معلجة بعض مشاكل أبنائهم					
7	ضعف المستوى الثقافي لأولياء الأمور يعيق تقدم التلاميذ في التحصيل					
8	يلجأ بعض الأولياء لحل الواجبات المنزلية لأبنائهم دون شرح .					
9	الاهتمام الزائد لبعض الأولياء بأبنائهم .					