الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الصديق بن يحي- جيجل-

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم الاجتماع

تخصص علم اجتماع التربية

عنوان المذكرة

ضغوط البيئة المدرسية وانعكاساتها على المردود التربوي للتلاميذ

- دراسة ميدانية بثانوية كعولة تونس ولاية جيجل-

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع

تخصص: علم اجتماع التربية

إعداد الطالبتين:

- لشهب آسيا
- شطابي هدى

إشراف الأستاذة:

د- سرار شفيقة

أعضاء لجنة المناقشة

		رئيسا
سرار شفيقة		**مشرفا ومقررا**
		مناقشا

السنة الجامعية: 2021 / 2022

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

الحمد لله الذي نحمده ونستعين

ونعوذ به من شرور أنفسنا وسيئات أعمالنا

بفضل الله سبحانه وتعالى قد أتممنا هذه المذكرة لتعمر أفق كليتنا، وتبعث في نفس قرائها كل الأمل والسرور

فالحمد والشكر لك يا رب قبل وبعد كل شيء.

ويسعدنا في مستهل هذا العمل أن نتوجه بجزيل الشكر إلى أستاذتنا المشرفة

"سرار شفيقة"

على تفضلها بالإشراف على هذا العمل، فلها منّا كل الشكر والتقدير والعرف بالجميل.

ونتوجه كذلك بالشكر

إلى كل من ساعدنا ولو بكلمة طيبة أو دعاء خالص

إلى أساتذة قسم علم الاجتماع عامة وعلم اجتماع التربية خاصة

وصلّ اللهم على محمد وعلى آله وصحبه أجمعين

إهداء

نـهدي هذا العمل المتواضع إلى رمز الصبر والتضحية بسمة الحياة وسر الوجود

"أمـــــــــــــــي " الغـــالية أطال في عمرها

إلى الذي أستند عليه في هذه الدنيا" أبـــــــــــي " العزيـــــز أطال الله في عمره

إلى من جمعتني بهم رحلة الحياة ولا تحلوا إلا بوجودهم" إخوتـــــــــــــي" و"أخـواتي

"حفظهم الله ورعاهم

إلى صديقتي ورفيقة دربي زميلتي في العمل

إلى جميع صديقاتي

إلى كل من ساهم ولو بالقليل في إنجاز هذه المذكرة

هدى**آسيا

ملخص الدراسة:

لقد تمحورت دراستنا هذه حول ضغوط البيئة المدرسية وانعكاساتها على المردود التربوي للتلاميذ وبما أن البيئة المدرسية لها أهمية بارزة في إعداد أفراد المجتمع قمنا بإجراء دراسة مع مجموعة من المراهقين المتمثلين في تلاميذ التعليم الثانوي، وكان الهدف منها معرفة الدور الذي تلعبه البيئة المدرسية في تحسين المردود التحصيلي للتلاميذ.

وقد قمنا بتناول هذا الموضوع الهام في المنظومة التربوية في عدة مراحل تتمثل فيما يلي:

الإجابة عن التساؤل الرئيسي التالي:

- هل لضغوط البيئة المدرسية انعكاس على المردود التربوي للتلاميذ؟

وتندرج تحته الأسئلة الفرعية التالية:

- هل كثافة البرامج التربوية تؤدي إلى ضعف التحصيل الدراسي؟
- هل اكتظاظ الصف يؤثر على الكفاءة الكمية للمردود التربوي للتلاميذ.
- هل قلة الأنشطة التربوية تؤدي إلى ضعف قدرة الاستيعاب لدى التلاميذ.

ومن هذه الأسئلة تمت صياغة الفرضيات التالية:

الفرضية العامة:

- لضغوطات البيئة المدرسية انعكاسات على المردود التربوي للتلاميذ.

وانبثقت عنها الفرضيات الفرعية التالية:

- كثافة المناهج التربوية تؤدي إلى ضعف التحصيل الدراسي.
- اكتظاظ الصف يؤثر على الكفاءة الكمية للمردود التربوي للتلاميذ.
- قلة الأنشطة التربوية تؤدي إلى ضعف قدرة الاستيعاب لدى التلاميذ.

وبعد تحديد مشكلة الدراسة وصياغة الفروض قمنا بإدراج جانب نظري يتكون من خمسة فصول قمنا بالتطرق في الفصل الأول إلى الإطار المفاهيمي للدراسة، أما الفصل الثاني فتناولنا فيه النظريات المفسرة لموضوع الدراسة، أما الفصل الثالث فقد تناول ضغوط البيئة المدرسية، أما الفصل الرابع فتناولنا فيه عنصرين هما المردود التربوي والتحصيل الدراسي، في حين كان الفصل الخامس يتمحور حول التعليم الثانوي.

– وقد اعتمدنا على المنهج الوصفي الملائم لوصف ودراسة موضوعنا، كما اعتمدنا على مجتمع الدراسة المتمثل في تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي، وأخذنا من بينهم عينة قدرت بـ99 تلميذ وتلميذة.

وقد قمنا باستخدام أداة الاستمارة لجمع البيانات، بالإضافة إلى المقابلة والملاحظة، واستخدمنا أسلوب التحليل الكمي والكيفي وكذلك قمنا باستخدام كا^2 للتحقيق من صدق وصحة الفرضيات.

وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها:

– **الفرضية الأولى مفادها:" أن كثافة المناهج التربوية تؤدي إلى ضعف التحصيل التربوي وهي فرضية محققة."**

– **الفرضية الثانية : كان مفادها " أن قلة الأنشطة التربوية تؤدي إلى ضعف قدرة الاستيعاب لدى التلاميذ وهي فرضية محققة."**

– **الفرضية الثالثة مفادها أن اكتظاظ الصف يؤثر على الكفاءة الكمية للمردود التربوي وهي فرضية محققة.**

Study summary:

This study centred on the pressures of the school environment and its implications for pupils' educational revenues. Since the school environment is of paramount importance in the preparation of members of society, we conducted a study with a group of adolescents from secondary school students. The aim of the study was to learn about the role played by the school environment in improving pupils' achievement.

We have addressed this important issue in the educational system at several stages:

Answer the following key question:

-Are the pressures of the school environment a reflection of pupils' educational revenues?

Below are the following sub-questions:

-Does the intensity of educational programmes lead to poor educational achievement?

-Does overcrowding affect students' quantitative efficiency.

-Is the lack of educational activities detrimental to pupils' absorptive capacity.

Among these questions, the following hypotheses have been formulated:

General premise:

School environmental pressures have repercussions on pupils' educational revenues.

The following sub-hypotheses emerged:

The intensity of the curriculum results in poor educational achievement.

Overcrowding affects students' quantitative efficiency.

- The lack of educational activities has the effect of weakening pupils' absorptive capacity.

After identifying the problem of the study and drafting the presentations, we included a five-chapter theoretical aspect, which in chapter I addressed the conceptual framework of the study. The second chapter addresses the explanatory theories of the subject matter of the study, and the third chapter addresses the pressures of the school environment. education and educational achievement, while the fifth semester was centred on secondary education.

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

البسملة	
شكر وتقدير	
فهرس المحتويات	
فهرس الجداول	
ملخص باللغة العربية	
ملخص باللغة الأجنبية	
مقدمة	أ
الجانب النظري	
الفصل الأول: موضوع الدراسة الدراسة	
تمهيد	5
أولا: الإشكالية	6
ثانيا: أسباب اختيار الموضوع	7
ثالثا: أهمية الدراسة	8
رابعا: فرضيات الدراسة	8
خامسا: أهداف الدراسة	9
سادسا: المفاهيم الأساسية للدراسة	9
سابعا: الدراسات السابقة	16
خلاصة الفصل	26
الفصل الثاني: النظريات المفسرة لموضوع الدراسة	
تمهيد	28
أولا: الاتجاه البنائي الوظيفي	29
ثانيا: نظرية تكافئ الفرص ومبدأ الاستحقاق	30
ثالثا: نظرية الصراع داخل الفصل	31
رابعا: الاتجاه الصراعي	32
خامسا: التوجه النظري للدراسة الحالية	32
خلاصة الفصل	33
الفصل الثالث: ضغوطات البيئة المدرسية	
تمهيد	35

أولا: أنواع ضغوط البيئة المدرسية	36
1-1- ضغوط نفسية	36
1-2- ضغوط مدرسية	41
ثانيا: أسباب ضغوط البيئة المدرسية	43
2-1- الإدارة المدرسية	43
2-2- المناهج التعليمية	52
2-3- طرق التدريس	59
ثالثا: آثار ضغوط البيئة المدرسية	71
خلاصة الفصل	73
الفصل الرابع: المردود التربوي	
تمهيد	75
أولا: المردود التربوي	76
1- عناصر المردود التربوي	76
2- أهمية المردود التربوي	78
3- أهداف المردود التربوي	78
4- العوامل المؤثرة في المردود التربوي	79
5- محددات المردود التربوي	81
ثانيا: التحصيل الدراسي	82
1- مفهوم التحصيل الدراسي	82
2- أنواع التحصيل الدراسي	83
3-مبادئ التحصيل الدراسي	83
4- أهمية التحصيل الدراسي	85
5- أهداف التحصيل الدراسي	86
6- العوامل التي تؤثر على التحصيل الدراسي	86
خلاصة الفصل	88
الفصل الخامس: التعليم الثانوي	
تمهيد	89
أولا: مفهوم التعليم الثانوي	90

ثانيا: أهمية التعليم الثانوي	90
ثالثا: أهداف التعليم الثانوي	90
رابعا: مميزات التعليم الثانوي	91
خلاصة الفصل	92
الجانب الميداني	93
الفصل السادس: الإجراءات المنهجية للدراسة	
أولا: مجالات الدراسة	96
ثانيا: منهج الدراسة	97
ثالثا: عينة الدراسة	97
رابعا: أدوات جميع البيانات	98
خامسا: أساليب التحليل	101
خلاصة الفصل	102
الفصل السابع: عرض وتحليل وتفسير بيانات الدراسة ومناقشة النتائج	
أولا: عرض وتحليل وتفسير بيانات الدراسة	104
ثانيا: مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات	135
ثالثا: مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة	140
رابعا: تحليل النتائج في ضوء الفرضية العامة	142
خامسا: الاقتراحات والتوصيات	142
خلاصة الفصل	144
خاتمة	146
قائمة المراجع	148
قائمة الملاحق	

فهرس المحتويات

فهرس الجداول

فهرس الجداول

الجدول	العنوان	الصفحة
01	الموازنة بين المنهاج التقليدي والمنهاج الحديث	58
02	يبين توزيع أفراد عينة البحث متغير الجنس	104
03	يبين توزيع أفراد عينة البحث حسب السن	105
04	يبين توزيع أفراد عينة البحث حسب نوع التخصص	106
05	يبين توزيع أفراد عينة حسب المعاناة من كثافة البرامج الدراسة	107
06	يبين توزيع أفراد عينة البحث حسب كثافة البرامج التعليمية والشعور بالتوتر والضغط النفسي للتلاميذ	108
07	يبين توزيع أفراد عينة البحث حول ول محتوى المقرر الدراسي وعدم استيعاب محتوى الدروس	109
08	يبين توزيع أفراد عينة البحث حسب تداخل محتويات لمقرر ودفع التلميذ إلى عدم التزام بعض المواد الدراسية	110
09	يبين توزيع أفراد عينة البحث حول صعوبات فهم الدرس	111
10	تتمثل تقليص الوحدات التعليمية	112
11	يبين توزيع أفراد عينة البحث حسب كثافة معلومات المقرر وتدني علامات المراقبة داخل الحجرة الصفية	113
12	يبين توزيع أفراد عينة البحث حسب الحجم الساعي للمقرر الدراسي وتدني علامات المراقبة داخل الحجرة الصفية	114
13	كثرة الواجبات المدرسية في المناهج الجديدة يعوق المردود التربوي	114
14	يبين توزيع أفراد عينة البحث حسب تدني علامات	115
15	يبين توزيع أفراد عينة البحث حسب امتلاك المدرسة فضاءات تسمح بإقامة أنشطة خارج الصف المدرسي.	117
16	يبين توزيع أفراد عينة البحث حسب توفر المدرسة على ملعب مجهزة بوسائل رياضية مناسبة	118
17	يبين توزيع أفراد عينة البحث حسب برمجة الإدارة المدرسية رحلات التلاميذ	119
18	يبين توزيع أفراد عينة البحث حسب إقامة المؤسسة معارض يتم من خلالها عرض الأعمال الإبداعية للتلاميذ	120
19	يبين توزيع عينة البحث حول وجود مكتبة داخل المؤسسة تتضمن كتب تتناسب مع كل التخصصات	121

20	يبين توزيع أفراد عينة البحث حسب الشعور بالملل من الدراسة	123
21	يمثل حرمان التلميذ من الأنشطة الترفيهية تجعله يثابر من اجل رفع مستواه الدراسي	124
22	يبين توزيع أفراد عينة البحث حول منح فرص للتلاميذ للمشاركة والمناقشة داخل الصف	125
23	يمثل تعامل الأستاذ مع الفئة المتفوقة في حالة اكتظاظ القسم	126
24	يمثل اكتظاظ الصف ومساهمة في تثبيت انتباه والتشويش داخل الصف	126
25	يمثل العقاب غير وسيلة بنمط سلوك التلاميذ داخل الصف	128
26	يمثل إجابة المبحوثين حول اكتظاظ الصف يقلل من تجول المدرس بين الصفوف عند تأدية الواجبات	130
27	يمثل توزيع أفراد مجتمع البحث حسب إفساح المجال أمام التلاميذ ليعبروا عن أفكارهم	131
28	يبين توزيع أفراد عينة البحث حول تراجع النتائج التحصيلية	132
29	يبين توزيع أفراد عينة البحث حول الاكتظاظ داخل الحجرة الصفية ولا مبالاة الأستاذ في شرح الدرس	133
30	يبين توزيع أفراد عينة البحث حول الرسوب في المسار الدراسي	134
31	يبين استجابة المبحوثين لكثافة المناهج التربوية وصعوبة فهمها للدروس	136
32	يبين استجابة المبحوثين حول عدم امتلاك المدرسة لفضاءات لممارسة الأنشطة خارج الصف وتأثيرها في تراجع نتائجهم التحصيلية	138
33	يبين استجابة المبحوثين حول اكتظاظ وتأثيره في نتائج التحصيلية	140

فهرس الأشكال

فهرس الأشكال

الشكل	العنوان	الصفحة
	يبين توزيع أفراد عينة البحث متغير الجنس	104
2	يبين توزيع أفراد عينة البحث حسب السن	105
3	يبين توزيع أفراد عينة البحث حسب نوع التخصص	107
4	يبين توزيع أفراد عينة حسب المعاناة من كثافة البرامج الدراسة	107
5	يبين توزيع أفراد عينة البحث حسب كثافة البرامج التعليمية والشعور بالتوتر والضغط النفسي للتلاميذ	108
6	يبين توزيع أفراد عينة البحث حول ول محتوى المقرر الدراسي وعدم استيعاب المحتوى الدروس	109
7	يبين توزيع أفراد عينة البحث حسب تداخل محتويات لمقرر ودفع التلميذ إلى عدم التزام بعض المواد الدراسية	110
8	يبين توزيع أفراد عينة البحث حول صعوبات فهم الدرس	111
9	يبين توزيع أفراد عينة البحث حسب تقليص الوحدات التعليمية	112
10	يبين توزيع أفراد عينة البحث حسب كثافة معلومات المقرر وتدني علامات المراقبة داخل الحجرة الصفية	113
11	يبين توزيع أفراد عينة البحث حسب الحجم الساعي للمقرر الدراسي وتدني علامات المراقبة داخل الحجرة الصفية	114
12	كثرة الواجبات المدرسية في المناهج الجديدة يعوق المردود التربوي	115
13	يبين توزيع أفراد عينة البحث حسب تدني علامات	116
14	يبين توزيع أفراد عينة البحث حسب امتلاك المدرسة فضاءات تسمح بإقامة أنشطة خارج الصف المدرسي.	117
15	يبين توزيع أفراد عينة البحث حسب توفر المدرسة على ملعب مجهزة بوسائل رياضية مناسبة	118
16	يبين توزيع أفراد عينة البحث حسب برمجة الإدارة المدرسية رحلات التلاميذ	120
17	يبين توزيع أفراد عينة البحث حسب إقامة المؤسسة معارض يتم من خلالها عرض الأعمال الإبداعية للتلاميذ	121
18	يبين توزيع عينة البحث حول وجود مكتبة داخل المؤسسة تتضمن كتب تتناسب مع كل التخصصات	122
19	يبين توزيع أفراد عينة البحث حسب الشعور بالملل من الدراسة	123

20	يبين توزيع أفراد عينة البحث حول حرمان التلميذ من الأنشطة الترفيهية يجعلهم يثابرون من أجل رفع مستواه الدراسي	124
21	يبين توزيع أفراد عينة البحث حول منح فرص للتلاميذ للمشاركة والمناقشة داخل الصف	125
22	يبين توزيع أفراد عينة البحث حول تعامل الأستاذ مع الفئة المتفوقة في حالة اكتظاظ القسم	126
23	يبين توزيع أفراد عينة البحث حول الاكتظاظ داخل الصف وتقليل من تركيز التلميذ مع الأستاذ	128
24	يبين توزيع أفراد عينة البحث حول اكتظاظ الصف ومساهمته في تشتيت انتباه والتشويش داخل الصف	129
25	يبين توزيع أفراد عينة البحث حول العقاب خير وسيلة لضبط سلوك التلاميذ داخل الفصل	130
26	يبين توزيع أفراد عينة البحث حول اكتظاظ الصف يقلل من تجول المدرسي بين الصفوف لتأدية الواجبات	131
27	يبين توزيع أفراد عينة البحث حسب إفساح المجال أمام التلاميذ كي يعبروا عن أفكارهم	132
28	يبين توزيع أفراد عينة البحث حول تراجع النتائج التحصيلية	133
29	يبين توزيع أفراد عينة البحث حول الاكتظاظ داخل الحجرة الصفية ولا مبالاة الأستاذ في شرح الدرس	134

مقدمـــــــــة

تسعى التربية الحديثة إلى تطوير وتعديل البيئة المدرسية حيث يصبح التلاميذ قادرين على التكيف مع هاته البيئة، وحتى يتمكن التلاميذ من تطوير شخصيتهم وتثبيت قدراتهم وتساعدهم على الانفتاح على البيئة الخارجية، فالمتعلم يشكل عنصرا أساسيا وفعالا في العملية التربوية، وعلى عاتقه يقع عبئ خلق الجو المناسب من أجل اكتساب معارف متميزة من أجل تحسين وتطوير نوعية التعليم وزيادة والتحصيل الدراسي، فإن مختلف البحوث والدراسات في مجال علوم التربية أنصبت اهتماماتها حول إيجاد أهم مكونات البيئة المدرسية الملائمة من أجل استثمار طاقات المتعلمين ومهاراتهم، كما سعت تلك الدراسات أيضا إلى محاولة التوصل إلى طرق مهمة تساعد المعلم على كيفية توصيل معلومات المادة الدراسية للتلاميذ وكذلك كيفية توجيه التلاميذ إلى الامتحانات والاستعداد لها وكيفية المراجعة والاستذكار لأنها من أهم الأسباب التي تشكل التوتر والقلق والاكتئاب لدى التلاميذ، وهذا ما ينعكس بالسلب على مردود العلمية التعليمية.

ولاعتبار البيئة المدرسية أحد مدخلات النظام المدرسي حيث تأثر على مجمل العلميات التعليمية، فضلا على ما تتركه من آثار نفسية على المتعلمين، حيث أصبح من الضروري تسخير كل الإمكانيات البشرية والمتمثلة أساسا في تسخير المعلمين المؤهلين لتعليم التلاميذ وكذلك توفير أجهزة مادية متطورة ترقى إلى التعليم الجيد، حيث أن ذلك يساعد التلاميذ على الانتباه وترتيب تفكيرهم حيث يكتشف من خلالها التلاميذ الموهوبين والاهتمام بهم.

ومن خلال هذه الدراسات سنحاول التعرف على أهم ضغوط البيئة المدرسة وانعكاساتها على المردود التربوي للتلاميذ خلال مرحلة التعلم الثانوي، وبناء على هذا تم تقسيم هذه الدراسة إلى جانبين الجانب الأول ويتمثل في الإطار النظري للدراسة، والجانب الثاني يتمثل في الإطار الميداني للدراسة، حيث تناولنا في الإطار النظري خمسة فصول:

الفصل الأول: تحت عنوان الإطار المفاهيمي للدراسة، وقد تم التطرق فيه إلى إشكالية الدراسة، أسباب اختيار موضوع الدراسة، أهمية الدراسة فرضيات الدراسة أهداف الدراسة، تحديد مفاهيم الدراسة، وأخيرا الدراسات السابقة التي تتعلق بهذا الموضوع.

الفصل الثاني: تطرقنا فيه إلى أهم النظريات المفسرة لموضوع الدراسة (النظرية البنائية الوظيفي، تكافئ الفرض ومبدأ الاستحقاق، ونظرية الصراع داخل الفصل، الاتجاه الصراعي)، وأخيرا تطرقنا إلى التوجه النظري للدراسة الحالية.

الفصل الثالث: تحت عنوان ضغوط البيئة المدرسية وتطرقنا فيه إلى أنواع ضغوط البيئة المدرسية، ثم أسباب ضغوط البيئة المدرسية وأثرها.

الفصل الرابع: تحت عنوان المردود التربوي وتطرقنا إلى مفهوم المردود التربوي وعناصر المردود التربوي وأهمية وأهداف المردود التربوي، العوامل المؤثرة في المردود التربوي، محددات المردود التربوي، ثم انتقلنا التحصيل الدراسي مفهومه، وأنواعه والعوامل المؤثرة فيه.

الفصل الخامس: تطرقنا فيه إلى مفهوم التعليم الثانوي وأهميته وأهدافه ومميزاته

الفصل السادس: فقد تطرقنا فيه إلى الإجراءات المنهجية للدراسة، مجالات الدراسة أي المجال المكاني والزماني والمجال البشري للدراسة، منهج البحث وعينة الدراسة وأدوات جمع البيانات وأهم أساليب التحليل التي اعتمدنا عليها في جمع وتحليل البيانات.

الفصل السابع: قمنا من خلال هذا الفصل بعرض وتحليل البيانات ومناقشة النتائج في ضوء الفرضيات والدراسات السابقة، ثم عرض نتائج وأخير قمنا بتقديم خلاصة شملت الاقتراحات والتوصيات، وأخيرا أختمنا عملنا بخاتمة.

الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار المفاهيمي للدراسة

1- إشكالية الدراسة

2- أسباب اختيار الموضوع

3- أهمية الدراسة

4- فرضيات الدراسة

5- أهداف الدراسة

6- تمديد المفاهيم الأساسية للدراسة

7- الدرلسة السابقة

تمهيد:

نسعى من خلال موضوعنا الذي يحمل عنوان ضغوط البيئة المدرسية وانعكاساتها على المردود التربوي إلى التعرف على أهم القضايا والمسائل التي يتناولها هذا الموضوع حيث يعتبر هذا الفصل الركيزة الأساسية لهذه الدراسة، حيث تطرقنا في هذا الفصل إلى تحديد إشكالية الدراسة، وتم التطرق إلى أسباب اختيار موضوع الدراسة والأهمية بالإضافة إلى إبراز أهداف الدراسة.

كما تم تحديد الفرضية الرئيسية التي تتضمن مجموعة من الفرضيات الفرعية وتحديد المفاهيم الأساسية للدراسة الحالية وكذلك الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدراسة.

أولا: الإشكالية

تعتبر التربية صمام الأمان في المجتمع وهي الركيزة الأساسية داخل ذلك المجتمع فبتطور التربية ورقيها يرتقي المجتمع إلى معارج التطور والكمال، وبالتربية تستمر الحياة وتتخلص المجتمعات من الجهل وتحقيق التكيف والانسجام مع البيئة التي يعيشون فيها كما تكسب الأفراد قواعد ومعايير.

فالمنظومة التربوية خلال السنوات الأخيرة شهدت تحولات جديدة في منظوماتها حيث سعت وزارة التربية إلى تغيير المناهج وتدريب المعلمين لحصولهم على كفاءات علمية تتماشى مع مستوى تلك المناهج، كما عملت على تحديد الكتب المدرسية وفق نظام جديد من أجل رفع مستوى التلاميذ وإعدادهم إعدادا يتوافق مع متطلبات الحياة الاجتماعية داخل البلد وخارجه، حيث يعتبر التلميذ المحور الأساسي في العملية التعليمية فمن خلال النظم التربوية تحدث علاقات تفاعلية اجتماعية تسمح بخلق علاقة تأثير وتأثر داخل الفضاء المدرسي وخارجه، كما أن التربية لها دور فاعل في تحسين المستوى الثقافي والمعيشي للفرد وأسرته والمجتمع ككل وذلك ما يرفع من مستوى نمو الدولة اقتصاديا وسياسيا واجتماعيا.

وقد يتعرض التلميذ للعديد من الضغوط داخل البيئة المدرسية وذلك نتيجة لكثافة البرامج والمناهج المدرسية وعدم مرونتها التي تدرس لجميع الطلاب بنفس الطريقة دون مراعاة الفوارق الفردية بينهم ودون النظر إلى ميولهم واستعداداتهم وبالتالي يصبح المنهج وطرق التدريس والواجبات المدرسية والمنزلية والازدحام في الصفوف المدرسية، والامتحانات والعقوبات تمثل عبئا على الطلاب في المدارس وكذلك لطريقة التعليم المنتهجة من قبل العديد من المعلمين حيث أن تلك الضغوط أصبحت من المشكلات التربوية الأكثر حدة من ذي قبل مما يستدعي دراستها وإيجاد الحلول لتلك المشاكل التي تحد من الطموح التي تسطر من خلاله الغايات والمرامي المنشودة.

ومما سبق فإن الدراسة الحالية جاءت كمحاولة تكشف عن البيئة المدرسية التي لها آثار سلبية على الحية المدرسية، ولهذا طرحنا التساؤل الرئيسي التالي: هل لضغوط البيئة المدرسية انعكاس على المردود التربوي لتلاميذ؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيسي(3) أسئلة فرعية:

1- هل كثافة المناهج التربوية تؤدي إلى ضعف التحصيل التربوي؟

2- هل اكتظاظ الصف يؤثر على الكفاءة الكمية للمردود التربوي للتلاميذ؟

3- هل قلة الأنشطة التربوية تؤدي إلى ضعف قدرة الاستيعاب لدى التلاميذ؟

ثانيا: أسباب اختيار الموضوع

من الصعب على الباحث اختيار موضوع قابل للدراسة ويتميز بالأهمية والأصالة المطلوبتين نظرا للزخم الهائل للأبحاث والدراسات في مختلف الميادين والفروع المعرفية وخوفا من التكرار يبدوا أن الّأصعب من ذلك وجود دوافع مقنعة ذاتية أو موضوعية لتبرير الاختيار ومن جملة الأسباب الذاتية والموضوعية نذكر.

الأسباب الذاتية:

- الحصول على شهادة ماستر في علم اجتماع التربية.

- قرب مجتمع الدراسة منا و الذي يسهل لنا عناء التنقل إلى آماكن بعيدة.

- الاهتمام والميول الشخصي للموضوع والنابع من تجربة زمنية عشناها أثر تعرضنا لضغوطات داخل البيئة المدرسية والتي انعكست على مردودنا التربوي بالسلب.

- إثراء رصيدنا المعرفي.

الأسباب الموضوعية:

- عدم وعي القائمين على التربية بمدي تأثير ضغوط البيئة المدرسية على المردود التربوي للتلاميذ وذلك بعدم وضع استراتيجيات أو حلول للسيطرة عليها والتقليل منها.

- الإمكانية الموضوعية لدراسة الظاهرة من الناحية العلمية وتطبيق تقنيات البحث العلمي عليها.

- حاجة هذا الموضوع إلى مزيد من البحث والدراسة باعتباره يمس طرفا مهما في العملية التعلمية.

- اعتبار المشكلة المطروحة قابلة للدراسة لأنها تندرج ضمن التخصص وتوظيف ما تلقيناه من معلومات طيلة مسار الدراسي.

ثالثا: أهمية الدراسة

قد تسهم نتائج البحث في معرفة أكثر للضغوطات البيئية المدرسية التي يعاني منها التلاميذ بالإضافة إلى التعرف على الطريقة الأنجع للمراجعة والتقليل من هذه المشكلة.

قمنا بهذه الدراسة نظرا لكونها من الأبحاث التي تتناول موضوع من الموضوعات المهمة في حياة التلاميذ المدرسية وعلاقتها بمؤثرات البيئة المدرسية إذ يسلط الضوء على تأثير ضغوط البيئة المدرسية على المردود التربوي للتلاميذ وتكمن أهمية الدراسة في معرفة ما إذا كانت لضغوط البيئة المدرسية علاقة وتأثير على المردود التربوي للتلاميذ ولفت الانتباه للعلاقة بين جو البيئة المدرسية والمردود التربوي للتلاميذ.

رابعا: فرضيات الدراسة

يعتبر الفرض من أهم المراحل التي يمر بها في بناء المعرفة، فهو نتاج للقرارات والتخمينات، وانطلاقا من هذا المعني للفرض العلمي وأهميته في سبيل تنظيم عملية البحث والبحوث السابقة فقد ارتكزنا في دراسة الضغوط البيئة المدرسية وانعكاساتها على المردود التربوي للتلاميذ على فرضية عامة مفادها.

– لضغوطات البيئة المدرسية انعكاسات على المردود التربوي للتلاميذ.

الفرضيات الفرعية:

1– كثافة المناهج التربوية تؤدي إلى ضعف التحصيل التربوي.

2– اكتظاظ الصف يؤثر على الكفاءة الكمية للمردود التربوي للتلاميذ.

3– قلة الأنشطة التربوية تؤدي إلى ضعف قدرة الاستيعاب لدى التلاميذ.

خامسا: أهداف الدراسة

لكل دراسة أهداف يسعى الباحث إلى تحقيقها ولو جزء منها وأهدافنا تشمل ما يلي:

– التعرف على أهم مصادر ضغوط البيئة المدرسية.

– التعرف على مدى تأثير ضغوط البيئة المدرسية على المردود التربوي لتلاميذ.

– الوصول إلى تجريب الفرضيات وجعلها حقائق تستخدم لأغراض علمية.

– التعرف على استراتيجيات مواجهة الطلاب لضغوطات البيئة المدرسية.

– محاولة إثراء البحث العلمي في المجال التربوي.

سادسا: تحديد المفاهيم والمصطلحات.

1– مفهوم الضغط

أ– المفهوم اللغوي لكلمة الضغط:

وردت بعدة أشكال في المعاجم وذلك حسب الاستخدام والموقف الذي اقترن به فيقال ضغطه ضغطا أي غمره إلى شيء كالحائط أو غيره، ويقال ضغط الكلام إذا بالغ في اختصاره وأجازه، حيث يتخلى عن التفصيلات.

ب– اصطلاحا: كلمة ضغوط مشتقة من "DESTRESS" التي تعنى المحنة والاستفاقة وجاءت من الكلمة الفرنسة القديمة "DESTRESE" ومعناها ضيق وشدة "LE STRRESE" وهي مشتقة من اللغة اللاتنية من كلمة "STRINGER" التي معناها ضيق وشدة واليوم يستعمل هذا المصطلح في عدة مجالات، ويستغل مكانا مهما في علم النفس والطب السلوكي[1].

– هي تلك الصعوبات والمعوقات المادية والمعنوية المتكررة التي تواجه تلاميذ في بيئتهم الأسرية والدراسية والتي تعيق قدراتهم إلى تحقيق أهدافهم وإشباع حاجاتهم الخاصة[2].

[1] عايشا صباح أثر الضغوط النفسية لدى أسر المعاقين على العلاقات الأسرية من حيث متغيري سن ونوع الإعاقة، رسالة ماجستر، تخصص علم النفس الأسري، كلية العلوم الاجتماعية، وهران (الجزائر)، 2011، ص 30.

[2] صالحي هناء، علاقة الضغوط النفسية لمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة المقيمين بجامعة ورقلة، رسالة لاستكمال شهادة ماجستر، جامعة الجزائر، ص 25.

التعريف الإجرائي:

وهي حالة من القلق والتوتر تحدث لدى التلاميذ في المواقف الضعيفة ليشعروا بعدم القدرة على مواجهتها والتي تؤثر بالسلب على تحصيلهم الدراسي.

6-2- تعريف البيئة المدرسية:

- تعريف القريطي: البيئة المدرسية العامة هي الجو الذي يسود المدرسة كمؤسسة تربوية تعلمية متضمنا الكيفية التي تدار بها ويتم على أساسها اتخاذ القرارات وتنفيذها وتوزيع الأدوار والواجبات على العاملين فيها، وتنظيم سير العملية التعلمية وإدارة النشاطات المدرسية وشبكة العلاقات والتفاعلات بين أعضاء المجموعة البشرية داخل المدرسة وشبكية العلاقات والتفاعلات بين أعضاء المجموعة البشرية داخل المدرسة على اختلاف مستوياتها ووظائفها، فالبيئة المدرسية باختصار هي الحصيلة النهائية العامة المميزة لخصائص المدرسة[1].

- يعرفها الكبيسي: كذلك بأنها « مجموعة الخصائص التي تميز بيئة العمل والمدركة بصورة مباشرة من الأفراد الذين يعملون في هذه البيئة والتي يكون لها انعكاس أو تأثير على دوافعهم وسلوكهم»[2].

- يعرفها "ديتريش" بأنها هيكل شمولي مكون من الثقافة والمبنى الطبيعي والهيكل التنظيمي والعلاقات الاجتماعية وسلوكيات الأفراد[3].

- كما تعرف بأنها: « هي جميع الظروف والعوامل المؤثرة في المدرسة التي تضفي عليها سمات خاصة تتيح للتلاميذ أن يعيشوا حياة تعلمية ذات طابع خاص»[4].

- كما تعرف بأنها: « نوع من التفاعل الذي يحدث بين المدرسين والتلاميذ، وبين التلاميذ أنفسهم، وبين الإدارة المدرسية والمدرسين، وبين الإدارة والتلاميذ»[1].

---

[1] محمد سعيد إبراهيم الخولي، دراسة تعليمات خاصة بمقياس المناخ المدرسي، مرحلة التعليم الثانوي كما يدركه المعلمون، جامعة الزقازيق، مصر، د ط، 2011، ص 03.

[2] الكبيسي عامر، السلوك التنظيمي، مطابع دار الشروق، الدوحة(قطر)، دط، 1998، ص 08.

[3]عبد الناصر أحمد محمد العزام، محمد حسن عزلان « القدرة التنبئية لعوامل البيئة المدرسية في الميل للسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا» مجلة كلية التربية للبنات المجلد 2013/1/24/ص 25.

[4] الطيطي محمد محمد، تنمية قدرات التفكير الإبداعي، د ط، دار المسيرة، عمان (الأردن)، 2017، ص 144.

– تعني البيئة المدرسية كل ظروف التي تعيشها المدرسة أو الأحوال أو الأوضاع التي بالمدرسة ومن الفصل والإدارة والمعلمين والتلاميذ والنشاطات المدرسية[2].

– إنها ذلك الوسط الذي تدور فيه العملية التربوية بكافة جوانبها، ومن خلالها تتحقق الأهداف المنشودة من التربية في صناعة وإعداد الأجيال وتربية الأجسام والعقول والقيم، كما تمد عون للمجتمع والقدرة للبيئة المحلية[3].

التعريف الإجرائي: البيئة المدرسية هي الوسط المدرسي الذي يتم فيه التفاعل بين الأطراف التربوية المختلفة من الأساتذة والتلاميذ والمدراء من أجل توفير المناخ المناسب الذي يتم في إطاره عملية التربية على أفضل ما يكون.

6-3- مفهوم ضغوط البيئة المدرسية:

– ضغوط البيئة المدرسية تعني التوتر والقلق والضيق الذي يتعرض له الطلاب داخل الفصل وداخل المدرسة أيضا وتصل أحيانا إلى خارج المدرسة[4].

– هي مجموعة من العوامل داخل حيز المدرسة يتفاعل معها التلاميذ خلال اليوم الدراسي[5].

– كما عرفها "أحمد نايل العزيز" أن الضغط المدرسي هو التفاوت الموجود بين مطالب التلميذ، فهو مطالب بأن يتحقق النجاح لأسرته والمدرسة ثانيا وقدرته على تحقيق ذلك، وهو عبارة عن ظاهرة

---

[1] ياسر فتحي الهنداوي، الإدارة المدرسية وإدارة الفصل، أصول نظرية وقضايا معاصرة المجموعة العربية للتدريس والنشر، القاهرة(مصر) ، دط، 2009، ص 13.

[2] كمال عبد الحميد زيتوني، التدريس نماذجه ومهاراته عالم الكتب، القاهرة (مصر)، د ط، د س، ص 15.

[3] أمل بنت محمد علي عبد الله الشلبي، أثر منظومة البيئة المدرسية في تنمية القيم الإبداعية التشكيلية، لمادة التربية الفنية، رسالة ماجستر، جامعة أم القرى، مصر ، 2009، ص 13.

[4] عمر ونبيل عبد الحميد محمد النيل، عبد الباسط مقولي خضر، عادل سعد يوسف خضر، ضغوط البيئة المدرسية وعلاقتها بمستوى الشعور بالصحة النفسية لدى عينة من طلاب الصف الأول ثانوي، المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية المجلد الرابع، العدد (18) أكتوبر 2020، ص 128.

[5] سلاف مشري، الضغط النفسي في المجال المدرسي، المفهوم والمصادر والاستراتيجيات المواجهة، مجلة التربية والأساسيات للعلوم التربوية والإنسانية، الجزائر، العدد 29، 2016، ص 6.

سيكولوجية متعددة الأبعاد تنتج عن مختلف العلاقات النفسية والاجتماعية والظروف البيئية التي يتفاعل معها التلميذ ويدركها على أنها مصدر للتوتر والقلق النفسي[1].

التعريف الإجرائي:

هو مجموعة من التفاعلات والمشاكل التي تواجه التلميذ داخل المدرسة والتي تقف حاجز أمامه في تحقيق مستوى تعليمي جيد في دراسته.

6-4- مفهوم المردود التربوي:

أ- لغة: يقال رأى مردود أي مرفوض، ويعني العائد[2].

- كما يعرف أيضا بأنه منتوج مقوم بالنسبة إلى معيار ما أو وحدة قياس، كالقول أن الأرض لها مردود يقدر ب 10 قناطر في الهكتار الواحد.

- كما ورد أيضا بمفهوم: التحصيل، الأداء، والإنجاز، والذي يقابله بالإنجليزية performance ويعني في التربية: « أفعال شخص أو جماعة GROUP في مهنة تعلم ويقصد به» السرعة والفعالية، اتخاذ القرار بطريقة مباشرة[3].

ب- اصطلاحا: يعتبر مفهوم المردود التربوي من بين المفاهيم الدخيلة على النقل التربوي، إذ يصنف هذا المصطلح ضمن المفاهيم الاقتصادية البحثة المتعلقة بالعائد والتكلفة، غير أن بدايات إدراجه في التربية بدأ مع الاهتمام بما يسمى اقتصاديات التربية والتي أشارت في مضامينها إلى مصطلح قريب مرادفا له أولا وهو الكفاءة التعليمية ويعتمد بها: مدى قيام النظام التعليمي على جوانب الكفاءة الأربعة على الترتيب(الداخلية، الخارجية، الكمية، النوعية)[4].

[1] عمر ونبيل عبد الحميد محمد النيل وآخرون، المرجع نفسه، ص 128-129.

[2] المنجد في اللغة والإعلام، دار المعرفة، بيروت لبنان، ط2، 1986، ص 2.

[3] الطاهر إبراهيمي، منظومة التشريع المدرسي والمردود التربوي للمدرسة الجزائرية، رسالة دكتور، قسنطينة، 2004، ص 155.

[4] محمد منير مرسي، تخطيط التعليم واقتصادياته، عالم الكتب، القاهرة (مصر)، دط ، 1998، ص 13.

– ويرى أحد الباحثين أن المردود التربوي هو حصيلة النتائج المدرسية لمؤسسة التعليم الثانوي، نجاحا كانت أو فشلا دراسيا، وكما في ذلك تشكيل روح المواطنة وحصيلة كيفية متمثلة بالولاء: إلى الوطن سياسيا واقتصاديا وثقافيا[1].

– هو النتيجة المحصلة من الفعل التعليمي وما يتقبله من توفر مدخلات مادية وبشرية تتفاعل فيما بينها لتعطي في النهاية حاصل أو نتيجة في شكل مخرجات أهمها المتعلمين الذي ينصب عليهم العمل التربوي ليتخرجوا في النهاية المرحلة التعليمية أشخاص متعلمين وقد اكتسبوا معارف ومهارات واتجاهات وقيم[2].

التعريف الإجرائي:

– هو النتيجة النهائية.

– وهو عبارة عن المكتسبات التي يستطيع التلاميذ استيعابها وتدركها خلال الحصص التعليمية والتي تقاس بالاختبارات والتقويمات المختلفة والتي يتم من خلالها التحصل على مخرجات من المتثقفين والمعلمين التي يمكنهم الدخول إلى الشغل وتجعل منهم قوى عاملة مؤهلة ومتمكنة .

6-5- تعريف التلميذ:

التلميذ:

أ- لغة:

– هو من يسلم لمعلم يتعلم منه علما أو ضعه.[3]

– هو كل تأدب وأحرز علوم عالية.[4]

– تلميذ، تلميذ، جمع تلامذة: طالب العلم وخصه أهل العصر بالطالب الصغير.[1]

---

[1] الطاهر إبراهيمي، مرجع سابق، ص 155.

[2] غريبة سمراء، العائد التربوي والاقتصادي بالمؤسسات التعليم العالي في الجزائر، مجلة العلوم التربوية والتقنية، جامعة أدرار- الجزائر- المجلد الثاني، 2018، ص 75.

[3] المهيري عبد القادر، معجم جديد ، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، تونس، د ط، 1891، ص 131.

[4] أنطوان نعمة وآخرون- المنجد في اللغة المعاصرة ، دار الشروق، بيروت، لبنان، د ط، 2000، ص221.

ب- اصطلاحا:

- يعرف عبد المنعم الميلاد بأنه محور العمل المدرسي ويجب أن نعتمد على فهم حقيقي لحاجته وميوله ومشاكله لذلك يجب أن يراعي المنهج ما أظهرته نتائج البحوث والتجارب بالنسبة لخصائص نمو التلميذ وحاجاته وميوله واتجاهاته وقدراته ومهاراته واستعداداته.[2]

- ويعرف عدلي سليمان: بأنه الدارس في أنواع ومراحل التعليم المختلفة بدءا من رياض الأطفال إلى مرحلة التعليم الأعلى.[3]

- يعرفه رابح تركي بأنه المحور الأساسي والأول والهدف الأخير من كل عمليات التربية والتعليم فهو الذي من أجله تنشأ المدرسة وتجهز بكافة الإمكانيات، ولا بد أن يكون لها عائد في تكوين عقله وجسمه وخلقه وروحه ومعارفه واتجاهاته.[4]

التعريف الإجرائي:

- هو ذلك الشخص الذي يتلقى معلومات ومهارات مختلفة من قبل المدرسين في الأطوار التعليمية المختلفة الابتدائية، والمتوسطة،والثانوية وذلك من أجل تنمية مهارات ذلك التلميذ وصقلها ومن أجل تطوير وتحسين مستواه المعرفي والعلمي.

6-6 تعريف المدرسة:

أ- لغة: المدرسة جمع مدارس مكان الدرس والتعليم ، مدرسة إبتدائية، مدرسة إعدادية ، ومدرسة ثانوية.[5]

- جاء في لسان العرب بأنها مشتقة من الفعل: درس الشيء والرسم يدرس دروسا: عفا الدرس أثر الدرس، والدرس الطريق الخفي، ودرس درس الثوب درسا أي أخلقه، ودرس الكتاب أدرسته درسا أي

---

[1] عبد المنعم الميلادي: أصول التربية مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، مصر، د ط، 2005، ص 11.

[2] عدلي سليمان، الوظيفة الإجتماعية للمدرسة، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط1، 1996، ص 93.

[3] رابح تركي: أصول التربية والتعليم ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط1، 1990، ص 11.

[4] هادي شعلان، ربيع واسماعيل محمد الفول المرشد التربوي ودوره الفاعل في حل مشاكل الطلبة، دار عالم الثقافة، عمان (الأردن)، د ط. ، دس، ص18.

[5] هادي شعلان، ربيع وإسماعيل محمد الفول المرشد التربوي ودوره الفعال في حل مشاكل الطلبة، دار عالم الثقافة، عمان(الأردن)، دط، د س، ص 12.

دلالته بكثرة القراءة حتى حفه خططه والمدراس: الموضوع الذي يدرس فيه والمدارس والكتاب المدارس الذي قرأ الكتب ودرسها والمدرسها والمدرس البيت الذي يدرسون فيه.[1]

– وتعرف أيضا: أنها مكان الدرس التعليم، وجماعة من المفكرين كقول برأي مشترك، ويقال هو من مدرسة فلان أي من مذهبه، جمع مدارس.[2]

– وعرفت في قاموس المنار بأنها: : مكان الدراسة وجمعها مدارس.[3]

ب– التعريف إصطلاحا: المؤسسة التي أنشأها المجتمع لتقابل حاجة من حاجياته الأساسية، وهي تطبيع أفراده تطبيعا اجتماعيا، لتجعل منهم أعضاء صالحين[4]

وتعرف أيضا: " مكان عام أو خاص لتدريس، تعني بتكوين الناشئة و تربيتها وتخليقها وتنمية قدرات المتعلمين العقلية، والسمو بوجدانهم العاطفي والقيمي وتقوية مهاراته الجسمية والحركية[5].

التعريف الإجرائي:

هو ذلك الفضاء الذي يجتمع فيه الأساتذة والتلاميذ ومختلف التربويين والتي يسعى من خلالها إلى تطوير قدرات المتعلمين وجعل منهم أفراد صالحين داخل المجتمع.

[1] ابن منظور ، لسان العرب، دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع(لبنان) ، الجزء الرابع، 2005، ص 190، ص189.

[2] جورج متري عبد السميع، قاموس، لغة العرب، لبنان، مكتبة لبنان، الجزء الأول، ط1، 1993، ص 434.

[3] عيسى مومني، قاموس المنار الجزائر، دار العلوم، ط1، 2009، ص 226.

[4] صلاح الدين شروخ، علم الاجتماع التربوي، الجزائر، دار العلوم للنشر والتوزيع، دط، 2004، ص72.

[5] جميل حمداوي: سوسيولوجية التربية، منشورات حمداوي للثقافة ، ط1، 2011، ص 72.

سابعا: الدراسات السابقة:

I- الدراسات الجزائرية:

الدراسة الأولى: بعنوان "**ضغوط البيئة المدرسية وانعكاساتها على المردود التربوي للتلاميذ**"، دراسة حالة بثانوية النعمان بن بشير، من إعداد حميدان إحسان، مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماستر في علم الاجتماع، تخصص علم اجتماع التربية، الموسم الجامعي2006.

وقد كان التساؤل الرئيسي كالتالي:

- ما هي انعكاسات ضغوط البيئة المدرسية على المردود التربوي للتلاميذ؟

وتندرج تحت التساؤل الرئيسي مجموع من الأسئلة الفرعية والمتمثلة:

- هل للمناهج التعليمية انعكاس على المردود التربوي للتلميذ.

- هل لطرق التدريس انعكاسات على المردود التربوي للتلميذ.

- هل للمناخ المدرسي انعكاس على المردود التربوي للتلميذ.

ولقد هدفت هذه الدراسة للتعرف على الأسباب وراء تشكل ضغوط البيئة المدرسية وانعكاساتها على المردود التربوي للتلميذ.

- وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي أما أدوات الدراسة فلقد اعتمد على الملاحظة الاستبيان وقد اختار عينة عشوائية بسيطة مكونة من 262 تلميذ وتلميذة، ومن الشعبتين (جذع مشترك علوم وتكنولوجيا) (جدع مشترك آداب سنة أولى) في ثانوية النعمان بن بشير- بالشريعة ولاية تبسة.

- وقد تم الاستخلاص بأنه توجد علاقة ارتباطية بين المناهج التعليمية والمردود التربوي للتلميذ.

إضافة إلى هذا توصلت هذه الدراسة إلى أنه توجد علاقة ارتباطية بين المناخ المدرسي السائد دور في جميع جوانب العملية التعليمية، حيث أنه كلما كان المناخ المدرسي آمن ومناسب لإتمام عملية التعلم كلما كان هناك تحسين ورفع في مستوى تحصيل معارفهم ومردودهم التربوي.

– تناولت هاته الدراسة جانبين من دراستنا وهما ضغوط البيئة والمردود التربوي للتلاميذ، حيث أرجعت هذه الدراسة أنه كلما كان المناخ المدرسي آمن ومناسب لإتمام عملية التعليم كلما كان هناك تحسين ورفع في مستوى تحصيل معارفهم ومردودهم التربوي.

– كما سلطة هذه الدراسة الضوء على الأسباب الكامنة وراء تشكيل ضغوط البيئة المدرسية وانعكاساتها على المردود التربوي للتلميذ.

الدراسة الثانية: دراسة يحياوي فضلية بعنوان: "**المناخ المدرسي والصحة النفسية للمتعلم وعلاقتها بالمردود التربوي لدى طلبة السنة الثانية من التعليم الثانوي**"، شهادة مكملة لنيل شهادة دكتوراه، جامعة محمد بن أحمد وهران، الجزائر، 2020–2021.

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن علاقة المناخ المدرسي والصحة النفسية بالمردود التربوي لتلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي، وهكذا فإن سؤال الإقلاع الأساسي في هذه الدراسة هو: هل يساهم كل من المناخ المدرسي والصحة النفسية في تفسير مستوى المردود التربوي لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي لمدرسة وهران؟

– الفرضية الرئيسية مفادها: يساهم كل من المناخ المدرسي والصحة النفسية في تفسير مستوى المردود التربوي لدى طلبة السنة الثانية من التعليم الثانوي.

وجاءت الفرضيات الجزئية كما يلي:

– يوجد فروق في المناخ المدرسي تبعا لمتغير الجنس (ذكور وإناث).

– يوجد فروق في المناخ المدرسي تبعا لمتغير التخصص (آداب وفلسفة، علوم تجريبية).

– يوجد فروق في مستوى المردود التربوي تبعا لمتغير الجنس.

وقد اعتمدت الباحثة في دراستها على المنهج الوصفي، واستعانت بأدوات ووسائل مناسبة للدراسة تمثلت في الاستبيان، أما العينة التي اعتمدت عليها مكونة من 50 طالب وطالبة سنة الثانية ثانوي.

نتائج الدراسة:

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات الذكور والإناث في المناخ المدرسي والصحة النفسية ومكوناتها الفرعية.

– خلصت النتائج إلى عدم وجود فروق بين التخصصين علوم تجريبية وآداب وفلسفة وهذا راجع لعدة اعتبارات كزيادة دافعية الإنجاز والطموح لدى كلا الجنسين.

الدراسة الثالثة: دراسة غربية سمراء " **الإدارة المدرسية والمردود التربوي للمدرسة الثانوية** " رسالة مكملة لنيل شهادة ماجستير بجامعة محمد خيضر، بسكرة، 2006–2007.

– تهدف هذه الدراسة إلى تشخيص الإدارة المدرسية ومعرفة مخلفاتها وأثر علاقتها بالمردود التربوي.

حيث انطلقت الدراسة من التساؤلات التالية:

– كيف يمكن أن تؤثر الإدارة المدرسية في تحقيق الانضباط داخل المدرسة الثانوية.

– كيف يمكن أن تؤثر العلاقات الإنسانية داخل الإدارة المدرسية على المردود التربوي.

– كيف يمكن أن تأثر الإدارة المدرسية على التحصيل الدراسي الجيد للتلاميذ.

اعتمدت الباحثة في دراستها على المنهج: الوصفي، أما عينة التي اعتمدتها الباحثة "غريبة سمراء" عينة عشوائية بسيطة تتكون من 213 فرد منهم 3 إداريين و6 أساتذة و16 تلميذ، أما بالنسبة لتقنيات البحث فقد اعتمدت الاستمارة، المقابلة، الملاحظة.

نتائج الدراسة:

– تعتمد الإدارة المدرسية لتحقيق الانضباط داخل المدرسة عدة طرق من أجل حفظ التوازن وتحقيق الأهداف من خلال الاعتماد على الأسلوب الديمقراطي في حل المشكلات.

– كل مدير يركز في مدرسته على تحسين وتطوير العلاقات الإنسانية وذلك من أجل تطوير المردود التربوي لتلك المدرسة وذلك من خلال مناقشة المدير لتعليمات الرسمية ويقوم بشرحها مع كل أعضاء المدرسة ومن خلال اهتمام المدير بمشكلات عماله وتواصل معهم دون وساطة.

– تعطى الإدارة المدرسية اهتمام واضح بالتحصيل الدراسي وذلك من خلال متابعة التلاميذ ذوي لمستوى التحصيلي الضعيف وذلك من خلال عقد اجتماعات بغرض الارتقاء بالتحصيل الدراسي وكذلك إثراء المكتبة بالكتب المختلفة.

الدراسة الرابعة: بعنوان "**البيئة الاجتماعية المدرسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي**" من إعداد صالح العقون، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع، تخصص علم اجتماع التربية، الموسم الجامعي "2010–2011"، ورقلة.

وقد كان التساؤل الرئيسي للدراسة هو: إلى أي حد تؤثر البيئة الاجتماعية المدرسية في التحصيل الدراسي للتلميذ؟

لتتفرغ عن التساؤل الرئيسي ثلاث تساؤلات فرعية:

– إلى أي مدى يؤثر السلوك التعليمي للأستاذ في التحصيل الدراسي للتلميذ؟

– إلى أي مدى تؤثر الإدارة المدرسية في التحصيل الدراسي للتلميذ؟

– إلى أي مدى تؤثر جماعة الرفاق المدرسة في التحصيل الدراسي للتلميذ؟

وقد هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى تأثر البيئة الاجتماعية المدرسية في التحصيل الدراسي للتلميذ.

– وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلين أما أدوات جمع البيانات فلقد تم استخدام الاستبيان المقابلة الوثائق والسجلات، وتم اختيار العينة بالنسبة للتلاميذ بطريقة عشوائية بسيطة مكونة من 100 مفردة، أما بالنسبة لأساتذة فقد كانت قصدية مكونة من 22 أستاذ من ثانوية ابن الرشيق القيرواني وثانوية المستقر الجديد بدائرة الطيبات ولاية ورقلة.

– وتم استخلاص في الأخير أن لكل من الأستاذ والتلميذ وكذا الإدارة المدرسية إضافة إلى جماعة الرفاق المدرسية كعناصر مكونة للبيئة الاجتماعية المدرسية الأثر الواضح والكبير في التحصيل الدراسي عند التلميذ إذ يتأقلم هذا الأخير وتفاعله السليم والصحيح والفعال مع كل عنصر من هذه العناصر تزداد لديه

فرصة التحصيل الدراسي الجيد باعتبار ذلك يوفر له جوا مدرسيا ملائما وظروف نفسية وتعليمية مناسبة للاجتهاد والتحصيل.

لقد اعتمدنا على هذه الدراسة كدراسة سابقة لاشتراكها ودراستنا في بعض العناصر ألا وهي البيئة المدرسية.

II- الدراسات العربية:

الدراسة الخامسة: دراسة مدثر أحمد عثمان الخليفة بعنوان "**البيئة المدرسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لطلاب مرحلة الأساسي بمحلية المتمة**" رسالة مكملة لنيل شهادة درجة الماجستير في التربية بجامعة شندي، السعودية، 2009.

تهدف هذه الدراسة للتعرف على علاقة البيئة المدرسية بكل جوانبها بالتحصيل الدراسي في مدارس مرحلة الأساس بمحلية المتمة والتعرف على الواقع الحالي للبيئة المدرسية في هذه المدارس.

اعتمد الباحث في دراسته على المنهج الوصفي التحليلي، وقد تكونت عينة الدراسة من 130 فردا من إداريون وتربويون ومساعدين فنيين وكبار موجهي التعليم الأساسي، وقد اعتمد تقنيات البحث: الاستبانة والمقابلة والملاحظة.

نتائج الدراسة:

- المباني والتجهيزات المدرسية في مدارس الأساس بمحلية المتمة ليست مكتملة وغير مجهزة وفق للشروط التربوية.

- النشاطات المدرسية لا تمارس في هذه المدارس.

- لا توجد ميادين كافية لممارسة النشاطات المدرسية.

- لا يوجد أي عمل مسرحي ولا إصدار صحف حائطية ولا إذاعية مدرسية في هذه المدارس.

- لا توجد أي وحدة علاجية ولا مساجد في هذه المدارس.

- يوجد نقص في المعلمين بهذه المدارس.

– يوجد بعض الاهتمام من مجالس الآباء بالبيئة المدرسية في هذه المدارس.

الدراسة السادسة: دراسة سامية إدريس محمد أحمد "**أثر البيئة المدرسية على الكفاءة العلمية للنظام التعليمي**"، جامعة الخرطوم، كلية التربية، دراسة ماجستير 2003م.

هدفت الدراسة إلى:

– التعرف على أثر جودة المبنى المدرسي على الكفاءة الكمية للنظام التعليمي لمرحلة الأساس.

– التعرف على أثر تدريب المعلم على الكفاءة الكمية للنظام التعليمي لمرحلة الأساس.

– التعرف على النشاطات المدرسية على الكفاءة الكمية للنظام التعليمي لمرحلة الأساس.

– التعرف على أثر الإدارة المدرسية على الكفاءة الكمية للنظام التعليمي لمرحلة الأساس.

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وقد قامت الباحثة باختيار بعض المدارس عشوائيا من محليات أم درمان شمال وأم درمان جنوبا واختارت تلاميذ الصف السابع والثامن من هذه المدارس 70 تلميذ وتلميذة، أما تقنيات البحث فقد اعتمدت الاستبانة، الملاحظة، المقابلة.

أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

– أن المبني المدرسي يؤثر على الكفاءة الكمية للنظام التعليمي لمرحلة الأساس.

– أن الأنشطة المدرسية تؤثر على الكفاءة الكمية للنظام التعليمي لمرحلة الأساس.

– الإدارة المدرسية تؤثر على الكفاءة الكمية للنظام التعليمي لمرحلة الأساس.

الدراسة السابعة: دراسة فرحان محمد "**البيئة المدرسية وعلاقتها بالتأخر الدراسي**"، رسالة مكملة لنيل شهادة ماجستير، بالقاهرة، سنة 2007.

تمثلت مشكلة الدراسة في إبراز دور البيئة المدرسية في التأخر الدراسي، حيث هدفت الدراسة للتعرف المبكر على المتأخرين دراسيا، والتعرف على النقص الذي يعاني منه التلاميذ في الدروس التعليمية الحديثة وتهدف كذلك إلى تزويد المعلمين والمعلمات بعدة خبرات الأساسية مهمة في كيفية تشخيص والكشف عن المتأخرين دراسيا كيفية التعامل معهم للوصول إلى حلول مناسبة لمشاكلهم.

وقد انطلقت الدراسة من التساؤلات التالية:

- هل تساهم المناهج الدراسية في تدني المستوى التحصيلي في المؤسسات التربوية؟

- هل يلعب المناخ الدراسي دور هام في التأخر الدراسي؟

وللإجابة على التساؤلات اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي لتماشيه وطبيعة الدراسة، لمحاولة التعرف على أهم الأسباب المؤدية للتأخر الدراسي.

أما عينة البحث تمثل المجتمع المتناول بالبحث والتي تضمنت التلاميذ المقدر عددهم بـ453 تلميذا و32 أستاذا، وقد تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة.

- وقد استخدم الأدوات البحث التالية: الملاحظة، المقابلة، الوثائق، السجلات، الاستمارة.

وقد توصل الدراسة إلى النتائج التالية:

ولقد توصلت الدراسة إلى نتائج التالية هي أن هناك علاقة جد قوية بين المدرسة والتأخر الدراسي، وحيث أن التلاميذ المتأخرين دراسيا لا يهتمون بالمدرسة، التي تمثل بالنسبة لهم مصدر التوتر والقلق.

التعقيب على الدراسات السابقة:

أ- بالنسبة للأهداف:

تهدف دراسة يحياوي فضيلة 2021، إلى الكشف عن علاقة المناخ المدرسي والصحة النفسية بالمردود التربوي لتلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي، في حين هدفت دراسة حميدان إحسان 2006 إلى دراسة ومعرفة أسباب وراء تشكل ضغوط البيئة المدرسية وانعكاساتها على المردود التربوي للتلاميذ، أما دراسة غربية سمراء 2007 فقد هدفت إلى تشخيص الإدارة المدرسية ومعرفة مخلفاتها واثر علاقتها بالمردود التربوي، في حين هدفت دراسة صالح العقون 2011 إلى معرفة مدى تأثير البيئة الاجتماعية المدرسية في التحصيل الدراسي للتلاميذ، أما دراسية إدريس محمد أحمد 2003 فقد هدفت إلى التعرف على أثر البيئة المدرسية على الكفاءة الكمية للنظام التعليمي لمرحلة الأساس، أما دراسة فرحان محمد 2007 فقد هدفت إلى التعرف على النقص الذي يعاني منه التلاميذ في الدروس التعليمية الحديثة وتزويد

المعلمين والمعلمات بعدة خبرات أساسية مهمة في كيفية تشخيص والكشف عن المتأخرين دراسيا وكيفية التعامل معهم للوصول إلى حلول مناسبة لمشاكلهم في حين كان هدف دراسة أحمد عثمان الخليفة 2009 فقد هدفت إلى التعرف على علاقة البيئة المدرسية بكل جوانبها بالتحصيل الدراسي في مدارس مرحلة الأساس محلية المتمة والتعرف على الواقع الحالي للبيئة المدرسية في هذه المدارس.

ب- بالنسبة للعينة:

اختلفت عينات الدراسة من دراسة إلى أخرى فقد اعتمدت يحياوي فضيلة على العينة العشوائية، أما عينة حميدان إحسان فهي عينة عشوائية بسيطة في حين اعتمدت غريبة سمراء على عينة عشوائية بسيطة، أما دراسة صالح العقون فقد اعتمدت على عينة عشوائية، في حين كانت عينة إدريس محمد أحمد عينة عشوائية، أما دراسة فرحان محمد فقد استعملت العينة العشوائية البسيطة.

أما حجم العينة المستعمل فقد اختلف من دراسة لأخرى.

ج- بالنسبة للمنهج:

بالنسبة للمنهج فقد اعتمدت كل الدراسات على المنهج الوصفي باعتباره الأنسب لكل هذه الدراسات وقد تشابهت مناهج تلك الدراسات مع منهج دراستنا الحالية.

د- بالنسبة للنتائج:

توصلت دراسة يحياوي فضيلة في نتائجها إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات الذكور في المناهج والصحة النفسية ومكوناتها الفرعية، كما خلصت إلى عدم وجود فروق بين التخصصين علوم تجريبية وآداب وفلسفة، وهذا راجع لعدة اعتبارات كزيادة دافعية لإنجاز والطموح لدى كلا الجنسين، في حين خلصت دراسة حميدان إحسان إلى أنه توجد علاقة ارتباطية بين المناهج التعليمية والمردود التربوية للتلاميذ، أما بالنسبة لدراسة غربية سمراء فقد خلصت إلى أنه تعتمد الإدارة المدرسية لتحقيق الانضباط دخل المدرسة عدة طرق من أجل حفظ التوازن وتحقيق الأهداف من خلال الاعتماد على الأسلوب الديمقراطية في حل المشكلات وأن كل مدير يركز في مدرسته على تحسين وتطوير العلاقات الإنسانية، وذلك من أجل تطوير المردود التربوي لتلك المدرسة وذلك من خلال مناقشة المدير للتعليمات الرسمية، ويقوم بشرحها مع كل أعضاء المدرسة ومن خلال اهتمام المدير بمشكلات عماله

والتواصل معهم دون وساطة، أما صالح العقون فقد توصل إلى أن كل من الأستاذ والتلميذ وكذا الإدارة المدرسية إضافة إلى جماعة الرفاق المدرسية كعناصر مكونة للبيئة الاجتماعية المدرسية الأثر الواضح والكبير في التحصيل الدراسي عند التلميذ، إذ يتأقلم هذا الأخير وتفاعله السليم والصحيح والفعال مع كل عنصر من هذه العناصر تزداد لديه فرصة التحصيل الدراسي الجيد باعتبار ذلك يوفر له جوا مدرسيا ملائما وظروف نفسية وتعلمية مناسبة للاجتهاد والتحصيل، أما دراسة إدريس محمد أحمد فقد توصلت إلى أن الأنشطة المدرسية تؤثر على الكفاءة الكمية للنظام التعليمي لمرحلة الأساس، كما تشير دراسة محمد فرحان إلى أن هناك علاقة قوية بين المدرسة والتأخر الدراسي، حيث أن التلاميذ المتأخرين دراسيا لا يهتمون بالمدرسة التي تمثل بالنسبة لهم مصدر التوتر والقلق، أما دراسة وأحمد عثمان الخليفة فقد أشارت إلى أن المباني والتجهيزات المدرسية في مدارس الأساس بمحلية المتمة ليست مكتملة وغير مجهزة وفقا للشروط التربوية، كما أن النشاطات المدرسية لا توجد في هذه المدرسة.

أوجه التشابه:

قد تشابهت دراستنا الحالية مع الدراسات السابقة في عدة جوانب منها:

1- اتفقت دراستنا الحالية مع دراسة حميدان إحسان في متغيرات الدراسة.

2- اتفقت دراستنا مع الدراسات السابقة التي قمنا بمعالجتها في بحثنا في استخدام الاستمارة بجمع البيانات.

3- اتفقت دراستنا هده مع جميع الدراسات في المنهج المتبع وهو المنهج الوصفي.

4- كما اتفقت مع جميع الدراسات السابقة بأنها دراسات ميدانية.

أوجه الاختلاف:

كما اختلفت دراستنا الحالية مع الدراسات السابقة في عدم وجود تشابه في متغيري الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة ما عدا دراسة حميدان إحسان.

الاستفادة من الدراسات السابقة:

– أفادتنا هذه الدراسات في تحديد الأدوات التي اعتمدت عليها دراستهم والمتمثلة في الملاحظة والمقابلة والاستمارة.

– أفادتنا في استخدام الأدوات الأنسب في مثل هاته البحوث بالإضافة إلى أنها ساعدتنا على إيضاح مجتمع البحث الأنسب للدراسة.

– ساعدتنا في تحديد بعض المؤشرات وإخضاعها للدراسة الميدانية.

– ساعدتنا في معرفة نوع المنهج والعينة للقيام بدراستنا الحالية.

خلاصة الفصل:

الإجراءات المنهجية ركيزة أساسية في أي مشروع بحث علمي لا يستطيع الباحث الإستغناء عنها أثناء إنجاز بحثه فهي تساعد على الوصول إلى جميع المعلومات والحقائق التي يبحث عنها حول بحثه كما تساعد على التحقق من الفرضيات التي قام بصياغتها.

الفصل الثاني: النظريات المفسرة للدراسة

أولا: الاتجاه البنائي الوظيفي

ثانيا: نظرية تكافئ الفرص ومبدأ الاستحقاق

ثالثا: نظرية الصراع داخل الفصل

رابعا: الاتجاه الصراعي

خامسا: التوجه النظري للبنائية الوظيفية

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعتبر النظرية في مختلف العلوم من القواعد والمنطلقات والدعائم الأساسية ذات الأهمية البالغة في البحث العلمي في كافة مجالات المعرفة وخاصة في مجال علم اجتماع التربية فهي بمثابة الإطار المرجعي المفسر لمختلف الظواهر.

وقد تطرقنا من خلال دراستنا المتمثلة في ضغوط البيئة المدرسية وانعكاساتها على المردود التربوي للتلاميذ التي تعد دراسة تولي اهتمام كبير من طرف المختصين والباحثين التربويين مما جعلنا نعتمد على عديد من النظريات المفسرة لهذه الدراسة تطرقنا إليها من خلال هذا الفصل.

أولا: النظرية البنائية الوظيفية

يرى أنصار هذا الاتجاه أن المؤسسات التربوية هي عوامل تقدم وتطور المجتمعات إذ عن طريقها يتم الحفاظ على فلسفة وإيديولوجية المجتمع الذي يقوم على مبدأ التوازن وتحكم الوظيفة بين أجزائه ويتكون من مجموعة من أنساق، وتعتبر التربية نسقا منه وأداة لتحقيق الفرصة المكافئة بين أفراد المجتمع فالمدرسة تساعد على التكيف مع مبادئ المجتمع وتحافظ على تماسكه كما تقوم بتحديد الأفراد الذين يقومون بأدوار اجتماعية معينة وهذا الاختيار يكون على الأساس التحصيل الدراسي الذي يرتبط بمفهوم إثبات الجدارة.

ويؤكد أنصار هذه النظرية على أن الاختلاف في التحصيل أو عدم المساواة فيه يعود إلى اختلاف قدرات التلاميذ وطموحاتهم[1] فالأبحاث التي قاموا بها تركز على أهمية الذكاء واختلاف هذه القدرات كما تأكد على أهمية تطلعات الطالب وأسرته لتحصيل دراسي عال، بصفة عامة فهذه النظرية تفسر الاختلاف في التحصيل الدراسي.

على أساس اختلاف القدرات المتعلقة بكل طالب وتطلعات الوالدين وطموح الطالب نفسه ونوعية المدرس، ولهذا فهم يرون أن الطلاب الدين ينتمون إلى عائلات غنية يتربون على سمات وقيم شخصية تساعدهم على التفوق على عكس طلاب العائلات الفقيرة، على أساس اختلاف القدرات المتعلقة بكل طالب وتطلعات الوالدين وطموح الطالب نفسه ونوعية المدرس، ولهذا فهم يرون أن الطلاب الدين ينتمون إلى عائلات غنية يتربون على سمات وقيم شخصية تساعدهم على التفوق بوجود عوامل مادية تساعدهم على العكس من العائلات الفقيرة.

لقد أصابت هذه النظرية عندما أكدت على الدور الذي تلعبه السمات الشخصية للطالب وقدراته لأنها تدفعه دون شك إلى التحصيل الجيد لكنها أهملت جانب مهم وهو أن لنوعية التفاعل الموجود داخل الفصل الدراسي دورا كبيرا في تعزيز المساواة أو عدم المساواة بين الطلاب وأنها بسبب من أسباب اختلاف التحصيل، كما أن هذه النظرية أهملت محتوى العملية التربوية في حد ذاتها (البرامج)[2].

[1] محمود عوض سالم: صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق، مؤسسة العربية للاستثمارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، الإسكندرية(مصر)، ط1 ،2010 ، ص121.

[2] محمود عوض سالم: مرجع سابق ذكره، ص122.

ثانيا: النظرية تكافئ الفرص ومبدأ الاستحقاق

تأثر هذا الاتجاه بنظريات الفروق الفردية التي انطلق روادها أن المتعلم والمعلم عاملان جد مهمان في عملية التعلم والنمو التربوي، والعملية التعليمية عملية تواصلية من الفاعلين التربويين والمتعلم والفضاء المدرسي، وأنها أيضا عملية تربوية هادفة تأخذ باعتبارها كافة العوامل المكونة للتعليم، ويتفاعل خلالها كل من المدرسين و المتعلمين لتحقيق الأهداف التربوية.

مما يعني أن عملية التعلم تحدد من خلال قدرات وميزات التلميذ من وجهة وتفاعلها من خلال ما يقدمها المعلم من جهة أخرى والعمل على إحداث أي تغير في سلوك الفرد، وأي تغيير في سلوك الفرد يخضع بالضرورة لوجود فروق فردية بين التلاميذ، في هذا السياق يرى " بارسونز" أن الطلاب يذهبون إلى المدرسة في البداية وهم مختلفون في القدرات والمواهب وعلى هذا الأساس تقوم بتصنيف الطلاب حسب قدراتهم واستعداداتهم وهو ما يرتبط بالتدرج على مستوى القدرات.

وبهذا تكون نظرية تكافئ الفرص قائمة على فكرة أساسية هي أن الفوارق في المردود والتحصيل الدراسي بين التلاميذ يرجع إلى اختلاف القدرات الفردية بينهم وتقوم على مدى استحقاق ذلك على اعتبار أن المؤسسات التربوية مفتوحة لجميع التلاميذ، وهي تعمل على تقديم العلوم والمعارف والمهارات والخبرات وبالتالي فرص النجاح تكون متوفرة للجميع[1].

ثالثا: الاتجاه الصراعي:

تركز نظرية الصراع، والتي تمثل النظرية الماركسية الجديدة ونظرية التجديد الثقافي، والاتجاهات الفوضوية عند (أليش وفريدي) على الطبيعة الأسرية في المجتمع، ونشر التغيير الاجتماعي، وترى أن الصراع القوي والديناميكية الرئيسية هي التي تمثل الحياة الاجتماعية، وذلك لأن المجتمعات تتماسك فيما بينها عن طريق الجماعات ذات النفود والتي تجبر الجماعات الأقل نفود بضرورة التعاون والالتزام وترى هذه النظرية أن النظام الاجتماعي ينقسم إلى قسمين:

– قسم مسيطر يتمثل في الجماعات المسيطرة.

[1] يامنة عبد القادر اسماعيلي: أنماط التفكير ومستويات التحصيل الدراسي، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان،د ط،2011، ص66-97.

– قسم تابع يتمثل في الجماعات الخاضعة.

والعلاقة بين الجماعتين علاقة استغلال هذا ما رآه كل من د، بارو و لزوجنتير) في كتابهما في أمريكا الرأسمالية حيث رأوا أن دور المدرسة الرأسمالية تكمن في:

– إعداد القوي العامة في خدمته الرأسمالية[1].

– تعليم أفراد المجتمع الانضباط والالتزام المادي وبالمعتقدات الرأسمالية.

لقد ظهرت نظرية الصراع بعد أن تعرضت الوظيفة للنقد الشديد الذي يكمن في أن النظرية الوظيفية التي اهتمت بدور التعلم وأهملت البحث في الصراع الإيديولوجي والصراع بين الطبقات وتأثيره في التربية واهتمت أيضا بدراسة عملية اختبار وتوزيع التلاميذ و أهملت دراسة مستوى العملية التربوية ويرى أنصار الاتجاه الصراعي، أن الاختلاف في المسار الدراسي ما هو إلا إنتاج يعكس واقع وطبيعة المدرسة في المجتمع الرأسمالي.

والمدارس حسب هذه النظرية تعامل التلاميذ حسب طبقاتهم الاجتماعية فهي ترفع من قيمة وثقافة الطبقات الغنية على حساب قيم وثقافة الطبقات الفقيرة، وهذا الاختلاف في المستوى الاقتصادي للطبقات أدى إلى اختلاف في نوعية المدارس من حيث نوعية المناهج ووجود التسهيلات في المدرسة، بالإضافة إلى وجود عدم المساواة في أسلوب التفاعل داخل القسم، والذي يؤدي إلى التفرقة بين الطلاب وما يعزز هذه التفرقة هو إتاحة فرص أبناء الطبقات الغنية لمواصلة دراستهم في حين أبناء الطبقات الفقيرة لا يستطيعون ذلك، حيث يلعب المدرسون دورا هاما في تحقيق عدم المساواة بين الطلاب فهم يتوقعون دوما الإخفاق والفشل من الطلاب الفقراء، وهذا يؤثر في تصحيح المدرسين ويجعل الطلاب في المستوى دراسي منخفض مردود ضعيف[2].

[1] إبراهيم طيبي، خطة التوجيه المدرسي المعتمد في الجزائر (دراسة نفسية تربوية بمرحلة التعليم الثانوي)، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر،ط1، 2013،ص245.

[2] محمد معجيب الحامد، التحصيل الدراسي، نظرياته دوافعه العوامل المؤثرة فيه الدار الصوتية للتربية، الرياض، 1996،ص62.

رابعا: نظرية الصراع داخل الفصل

ظهرت هذه النظرية على يد "waller" الذي أشار إلى مجموع التناقضات التربوية الموجودة في المدرسة.

– وتؤكد هذه النظرية أن الأنماط السلوكية داخل المدرسة تمارسها عدة أطراف في العملية التعليمية، ومن بينها التلاميذ وذلك كرد فعل على بعض الممارسات في النظام المدرسي مما يؤثر على التحصيل الدراسي.

– فتؤكد أن المدرسة مؤسسة إلزامية تعمل على فرض إرادتها بحكم القوانين واللوائح الملزمة، كما أن الاختلاف العمري الموجود بين التلاميذ وفي عاداتهم وقيمهم واتجاهاتهم هي مصادر للتناقضات، ويرى في المدرسين المصدر الأساسي للتسليط واستخدام النفوذ.

– وتؤكد أن المدرسة تستعمل جميع الممارسات الممكنة، كالعقاب واستخدام الاختبارات للضبط والالتزام.

– إن ما تبنى عليه هذه النظرية هو التأكيد على وجود مظاهر التناقض والصراع وهي التي تحدد نمط العلاقة التربوية داخل المؤسسة وتجديد سلوك الأطراف وبالتالي التأثير على عملية التحصيل الدراسي[1].

خامسا: التوجه النظري للدراسة الحالية:

وبالنسبة للدراسة الحالية ورغم تركيزها على الانعكاسات السلبية التي قد تظهر في البيئة المدرسية وتؤدي إلى ضعف وتراجع المردود التربوي للتلاميذ فإننا استخدمنا الاتجاه البنائي الوظيفي الذي يؤكد على إيجابيات البيئة المدرسية على المردود التربوي لكنه لا ينفي تماما وجود بعض السلبيات في البيئة المدرسية والتي قد تؤدي إلى انخفاض المردود التربوي للتلاميذ وأن تلك السلبيات يمكن معالجتها ضمن الاصطلاحات التربية التي تقوم بها الوزارة المعنية.

[1] زينة بن حسان: إستراتيجيات المدرسة في علاج العنف المرسي، جامعة 8 ماي 1945، قالمة، الجزائر، د ط، 2010، ص 136.

خلاصة الفصل

تناولنا في هذا الفصل بعض النظريات التي تفسر موضوع دراستنا والمتمثلة في النظرية البنائية الوظيفية ونظرية تكافؤ الفرص ومبدأ الاستحقاق ونظرية الصراع داخل الفصل والاتجاه الصراعي، والتوجه النظري للبنائية الوظيفية، حيث فسرت أهم الضغوط التي تواجه التلاميذ داخل البيئة المدرسية.

الفصل الثالث: ضغوط البيئة المدرسية

تمهيد

أولا: أنواع ضغوط البيئة المدرسية

1-1-ضغوط نفسية

1-2-ضغوط مدرسية

ثانيا: أسباب ضغوط البيئة المدرسية

2-1- الإدارة المدرسية

2-2- المناهج التعليمية

2-3- طرق التدريس

ثالثا: أثار ضغوط البيئة المدرسية

خلاصة الفصل.

تمهيد:

إن موضوع ضغوط البيئة المدرسية من المواضيع التي لازمت الباحثين التربويين منذ زمن بعيد حتى انتشرت بشكل كبير وأصبحت من أهم قضايا العصر الحديث، حيث أصبحت العديد من المؤسسات التربوية في الوقت الراهن تعاني من ازدياد ضغوط البيئة المدرسية وانتشارها بشكل واسع بين التلاميذ وصارت تؤثر على مستوى المتعلمين وتحصيلهم الدراسي وتشكل لهم القلق والتوتر مما يؤدي بهم إلى الإخفاق والفشل في المدرسة، وذلك يؤثر بالسلب على الاقتصاد التربوي ككل ومخططات المنظومة التربوية وبالخصوص الجزائرية ونظرا لأهمية هذا فقد تناولنا في هذا الفصل مفهوم ضغوط البيئة المدرسية وأنوعها وأسبابها والآثار الناجمة عن هذه الضغوط.

أولا: أنواع ضغوط البيئة المدرسية

1-1 ضغوط نفسية

1-1-1- مفهوم الضغط النفسي

أ- **لغة:** تعود كلمة ضغوط (stress) لغويا إلى الكلمة اللاتينية (stringer) وتعني يسحب بشدة وقد استخدمت كلمة الضغوط في القرن الثامن عشر لتعني إكراه، وقسر وجهد وإجهاد وتوتر لدى الفرد[1].

- كما تعرف الضغوط في المعجم الوسيط (الضغطة) الضيق والقهر، والاضطرار والضغطة الزحمة، الشدة، وفي المستعرض للمعاني اللغوية السابقة للكلمة الضغط يلاحظ أن هذه المعاني تلتقي كلها عند معاني الضيق والإكراه والشدة و القهر والاضطرار[2].

- كما تعرف الضغوط بأنها حالة ذاتية اضطرابا نفسيا أو جسيما بسبب جملة من المتغيرات التي تؤثر في سلوك الفرد وفي أداءه[3].

ب- اصطلاحا:

- عرفها إسماعيل على: الضغط هو استجابة داخلية لما يدركه الفرد من مؤثرات داخلية أو خارجية تسبب تغييرات في توازنه وهو نوعان الضغط الايجابي والضغط السلبي[4].

- عرفه ريتشارد لازاروس على أنه: علاقة خاصة بين الشخص والبيئة ويقدرها الشخص بأنها مرهقة له، وأنها تفوق إمكانياته وتهدد سلامته[5].

---

[1] حسن حريم: السلوك التنظيمي، سلوك الأفراد والجماعات في منظمات الأعمال، دار الحامد للنشر والتوزيع عمان، الأردن، د ط، 2003، ص283.

[2] حمدات محمد حسن محمد: السلوك التنظيمي والتحديات المستقبلة في المؤسسة التربوية، دار حامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2003، ص61.

[3] قاسمي ناصر، دليل المصطلحات علم الاجتماع التنظيم والعمل، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2011، ص85.

[4] علي إسماعيل علي، استراتيجيات الخدمة الاجتماعية المدرسية (التدخل في مواقف الضغوطات والأزمات)، دار المعرفة الجامعية القاهرة (مصر) ،ط1، 1999، ص75.

[5] بن صالح هداية، الضغط النفسي وتأثيره على التوافق المدرسي لدى المراهقين المتمدرسين، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، العدد11، جامعة الشهيد حمة لخضر، الوادي، جوان 2005، ص 87-88.

- **تعريف الضغط النفسي:** هو نتيجة لعملية تقيمية، يقيم بها الفرد، مصادر الذاتية ليرى مدى كفاءتها وملاءمتها لتلبية البيئة[1].

1-1-2 أنواع الضغوط النفسية: يمكن القول بوجه عام أن الضغوط النفسية ليست بالضرورة شيء سلبي بل تكون في بعض الأحيان دافعا للإنجاز والأداء وعليه يمكن تصنف الضغوط إلى نوعين وهما:

- الضغوط النفسية الإيجابية.

- الضغوط النفسية السلبية.

❖ **الضغوط النفسية الإيجابية:** وهذا الضغط يعد دافعا أو حافزا يدفع الفرد نحو الأداء الأفضل ويساعد على الإبداع وتنمية الثقة بالنفس[2].

- وهو عبارة عن التغيرات والتحديات التي تفيد في نمو الفرد وتطوره وهي درجة من الضغط أو التوتر تدفع المرء للعمل بشكل متتابع مما يجعله يحسن الأداء العام ويحقق أهدافه[3].

❖ **الضغوط النفسية السلبية:** وهو ما يطلق عليه الضيقdistress وهو صورة مدمرة للضغوط ويؤدي إلى اختلال وظيفي في تكيف الكائن، وكذلك إخلال في الاستجابة المعرفية السلوكية النفسية الأمر الذي يؤدي إلى ضعف الأداء[4].

- وإذا تركت مشاعر الغصب والإحباط والخوف والاكتئاب المتولدة من الغط دون حل فإنما تستطيع أن تطلق تشكيلة من الأعراض، والضغط هو عامل مساعدي إحداث حالات ثانوية نسبيا مثل الصراعات

[1] هشام عطية القواسمة، صباح خليل الحوامدة، دليل المرشد التربوي في مجال التوجيه، الجمعي في الصفوف، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، د ط، 2010، ص 149.

[2] فيلة عبد فاروق عبد المجيد، السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2005، ص167.

[3] ماجدة بهاء الدين السيد عبيد، الإعاقة العقلية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، ط2، 2005،ص25.

[4] فيلة عبد فاروق عبد المجيد، مرجع سابق، ص 167.

والاضطرابات الهضمية، الاضطرابات الجلدية والأرق والقروح لكنه يمثل كذلك دورا مهما في الأسباب الرئيسية للموت فقي العالم كالسرطان، والأمراض القلبية الشريانية، واضطرابات التنفس[1].

1-1-3 مصادر الضغوط النفسية: تتمثل مصادر الضغوط النفسية في:

المصادر الانفعالية:

الإحباط:

هو حالة عدم إشباع الحجات الناشئة لدى الفرد وشعوره بالفشل وخيبة الأمل عند ما يواجه عقبات أو حواجز تحول بنية وبين تحقيق هدف ما يواجه الفرد نوعين من الإحباط، النوع الأول قد يكون محتملا أي أن الفرد قادر على تحمله ومواجهته والثاني قد يكون حادا فيه تهديد للذات وكلا الحالتين تجعلان الطالب في حالة انفعالية اضطرابية وعدائية[2].

- هو عملية تتضمن إدراك الفرد لعائق يعوق إشباع حاجاته أو توقع حدوث هذا العائق في المستقبل مع تعرض الفرد من جراء ذلك إلى نوع من أنوع التهديد، وهو استجابة طبيعة للضغوط وهو يحصل عندما يكون عائق يحول دون الوصول إلى هدف منشود[3].

القلق:

هو حالة من الخوف الغامض الشديد الذي يمتلك الإنسان ويسبب له كثيرا من الكدر والضيق والألم والقلق يعني الانزعاج، والشخص القلق يتوقع الشر دائما، ويبدو متشائما ومتوتر الأعصاب ومضطربا، ويفقد الثقة بنفسه والقدرة على التركيز[4].

- وقلق الامتحان يعتبر أكثر شيء يتعرض له الطالب بحيث يفقد السيطرة على أسئلة الامتحان وعددها وصعوبتها وكذا اختيار المحتوى الامتحان، وزمن الامتحان كل هذه الأمور تشكل مصادر غير ممكن ضبطها من قبل الطالب، ولذلك تتشابه مشاعر القلق، فيوجد القلق في حياته بدرجات تمتد ما بين القلق

[1] سمير تسيخابي: الضغط النفسي، دار الفكر العربي، بيروت، ط3 ،2003، ص14.

[2] شوقي ناجي جواد: السلوك التنظيم في منظمات الأعمال، دار حامد للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2009، ص26.

[3] هشام عطية القواسمية، صباح خليل الحوامدة، مرجع سابق، ص76.

[4] عبد الرحمن عدس: المدخل إلى علم النفس، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان(الأردن) ، ط7، 2007،ص394.

البسيط الذي يظهر على شكل الخشية وانشغال البال، والقلق الشديد الذي يظهر على شكل الرعب والفزع[1].

الخوف: الخوف هو عاطفة قوية غير محببة سببها إدراك خطر ما[2].

كما يعرف الخوف بأنه انفعال وقتي إزاء خطر نوعي حقيقي أو غير حقيقي يظهر كرد فعل مؤقت نتيجة تقدير الفرد تقدير أقل مما تحتاجه مقاومة الخطر و التصدي له[3].

1-1-4 الآثار المترتبة عن الضغوط النفسية

- ✓ **الآثار الانفعالية:** تتمثل في الأغراض التالية:

- سرعة الاستشارة والخوف والغضب.

- الشعور بالعجز: فقدان الاستقرار النفسي.

- عدم القدرة على التحكم في الانفعالات والسلوك.

- انخفاض تقدير الذات (السلبية في مفهوم الذات).

- توهم المرض والإحساس بالألم.

- فقدان الثقة بالنفس.

- النظرة المتشائمة (السوداوية للحياة)[4].

[1] محمد حسن غانم، الاضطرابات النفسية والعقلية والسلوكية، (الوبائيات، التعريف، محاكاة، التشخيص، الأسباب العلاج)، المآل والمسار، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر، د ط، 2014، ص25.

[2] عبد الرحمن الوافي، مدخل إلى علم النفس، دار هومة للطباعة و النشر والتوزيع، الجزائر، ط4، 2009، ص254.

[3] الشربني زكريا: المشكلات النفسية عند الأطفال، دار الفكر العربي، السعودية، ط1، 1994، ص114.

[4] طه عبد العظيم حسين، سلامة عبد العظيم حسن، إستراتيجيات مواجهة الضغوط التربوية والنفسية،دار الفكر، الأردن، ط1، 2006، ص 25.

- ✓ **الآثار الفيزيولوجية:** إن إحداث الضغط الذي يتعرض لها الفرد تحدث تغيرات في وظائف الأعضاء وإفرازات الغدد والجهاز العصبي تتمثل فيما يلي:

- اضطراب الغدد: من أمثلتها زيادة إفراز الغدد الدرقية، مرض السكر، التعرق المفرط.

- اضطرابات التنفس.

- الاضطرابات القلبية.

- الاضطرابات المعدية المعوية [1].

- ارتفاع ضغط الدم.

- ✓ **الآثار المعرفية:** تؤثر الضغوط النفسية على البناء المعرفي وبالتالي تصبح العديد من الوظائف العقلية غير فعالة وتظهر هذه الآثار في الأغراض التالية:

- نقص الانتباه وصعوبة التركيز وضعف الملاحظة.

- تدهور الذاكرة حيث تقل قدرة على الاستيعاب والتعرف.

- عدم القدرة على اتخاذ قرارات ونسيان الأشياء.

- فقدان القدرة على التقييم المعرفي الصحيح للمواقف.

- ضعف قدرة الفرد على حل المشكلات وصعوبة معالجة المعلومات.

- التغيرات الذاتية السلبية التي يتبناها الفرد عن ذاته وعن الآخرين.

- اضطراب التفكير حيث يغلب علية التفكير النمطي الجامد بدل التفكير الابتكاري[2].

[1] مصطفى عشوي، مدخل إلى علم النفس المعاصرة، ديوان المطبوعات كالجامعية، الجزائر، ط3، 2010، ص65.

[2] طه عبد العظيم، حسن سلامة، عبد العظيم حسين، مرجع سابق ، ص 45.

✓ **الآثار السلوكية:**

- انخفاض الأداء والقيام باستجابات سلوكية غير مرغوب فيها.

- انخفاض إنتاجية الفرد.

- اضطرابات النوم وإهمال المظهر والصحة.

- اضطرابات لغوية مثل التأتأة[1].

1-2 ضغوط مدرسية

- **البيئة المدرسية:** ويمكن تقسيم ضغوط البيئة المدرسية إلى:

✓ **المناهج والبرامج الدراسية:** إن المناهج الدراسية تكتسب أهمية كبرى، فهي نظريا عبارة عن مخططات دقيقة وكاملة لمسارات دراسية محددة ومن تم فهي الإطار النظري الذي يعتمد عليه المعلم لقولية المتعلم وإن تأثير النشء بنوعية هذا المنهاج أمر حتمي إما سلبيا أو إيجابا فطبيعة المنهج الدراسي يسهم بمساهمة فعالة في تكوين شخصية المتعلم من جميع الزوايا الحسية الحركية، المعرفية، الانفعالية، ويرى كل من أبو مرجة مكارم حلمى وسعد زغلو محمد أم المناهج الدراسية تعد الوسيلة التي يمكن بواسطتها تحقيق ما يرجوه النظام التعليمي في أي مرحلة من مراحله من أهدافه سواء كانت تعليمية أوتربوية[2] كثير من الطلبة يعانون من مشكلة كثافة البرنامج والدروس مما يثير في نفوسهم الخوف والتوتر خلال فترة الامتحانات الشيء الذي ينعكس سلبا على أدائهم الدراسي، ورغم الإصلاحات التي قامت بها الدولة في مجال التربية والتعليم، فهي لم تغير من واقع كثافة المقررات الدراسية.

من أهم المشاكل التي ترتبط بالمناهج والبرامج نذكر ما يلي:

- كثافة المقررات الدراسية وعدم مسايرتها للفترة الزمنية المقررة.

[1] المرجع نفسه ، ص ص 44،45.

[2] بوكبيشة جميعة: تحديث المناهج التعليمية ضمن عملية الإصلاح التربوي، الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، العدد10، جامعة حسيبة بن بوعلي، الشلف(الجزائر)2013، ص 22.

– طغيان الجانب النظري وإهمال الجانب التطبيقي.

– عدم ارتباط المنهاج الدراسي بالبيئة المحيطة بالتلميذ خاصة إذا أخذنا بعين الاعتبار بأن من أهم المبادئ التي تقوم عليها طريقة التدريس بالكفاءات، وضع المتعلم على اتصال مباشر بالواقع الذي يعيشه ويتعامل معه، ولذلك فإن الدورات التدريبية والزيارات الميدانية للمؤسسات والورشات والمصانع والمزارع كل ذلك يعتبر من الوسائل الضرورية وكلنه مع الأسف يكاد يكون معدوم كفي واقعنا التعليمي[1].

– **المدرس:** يتفاعل المدرس مع تلامذته يوميا، فتؤثر فيهم بما يملك من صفات شخصية ومعرفية وسلوكية وقيادية، فإذا كان يتصف بالمسامحة والإنسانية والمحبة والعمل والكفاءة والحرية والديمقراطية والعدل والاحترام، فنجد الجو الذي يسود حجرة الدراسة ينقسم بجو من الألفة والحرية والديمقراطية والعدل والاحترام، والتعاون والانتماء أما إذا كان المدرس يستعمل أسلوب القسوة و الحزم والتشديد والتسلط في آراءه وأفكاره وضبط آمال وتطلعات وهمم التلاميذ فإنه يؤدي إلى شعور التلميذ بضغط انفعالي قوي إزاء حضور دروس هذا المدرس بالذات[2] وقد يبالغ المدرس في تسلطه على التلاميذ فيعمل مواهبهم ويضغط على حريتهم ويعاقبهم ويكثر من أوامره ونواهيه وامتلاءاته ومن الحكمة أن تقيد إرادة المتعلم بكثرة النواهي فيشعر التلاميذ بضغط[3].

– **الامتحانات:** تعتبر الامتحانات من الهموم الثقيلة التي تشغل بال الكثير من أفراد المجتمع خاصة الطلاب أنفسهم وأولياءهم في نهاية كل عام، خوفا من الرسوب أولا ثم خوفا من عدم الحصول على الدرجات التي يرغبون فيها، أو خوف من إزدراء الأقارب والجيران والأصدقاء والخوف الأكبر من ضياع الجهد الذي بدل خلال سنة دراسية كاملة والذي قد يجعله يفصل وقد يجعله يفصل ويطرد من المدرسة[4].

– **الاستذكار (المراجعة):** المعروف أن عملية الاستذكار عملية معقدة وليست بسيطة، حيث تتداخل فيها مجموعة كبيرة من العوامل النفسية والعقلية والاجتماعية و التربوية والأسرية والجسمية وما إلى ذلك.

[1] لخضر عواريب: محمد الساس الشايب تطور الإصلاحات التربوية في الورشة الجزائرية، ومعاناة المدرسين، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص، المكيف الدولي حول المعاناة في العمل، جامعة ورقلة، الجزائر، د س، ص ص 445، 446.

[2] عدلي سليمان: الوظيفة الاجتماعية للمدرسة، دار الفكر العربي، القاهرة(مصر) ، د ط،1999، ص 36.

[3] محمد عطية الإبراشي: روح التربية والتعلم، دار الفكر العربي، القاهرة(مصر)، د ط، 1993، ص 349.

[4] عبد القادر ميسوم: دليل النجاح في الامتحانات، منشورات بغدادي، الجزائر، د ط، 2003، ص 4.

فالاستذكار يعتبر الوسيلة الأساسية للطلاب البكالوريا من خلالها يقيس مدى استعداداتهم ويشرعون في المذاكرة من بداية السنة وبداية أول درس حتى نهايتها وإزاء ذلك يشعرون بالملل والضيق منها ويقعون عرضة لضغوط فبعض التلاميذ يحمدون نفسهم بدنيا ونسب في الاستذكار ولا يأخذون قسطا من الراحة فيصابون بالتعب والتوتر والصداع[1].

ثانيا: أسباب ضغوط البيئة المدرسية

1 – الإدارة المدرسية:

1-1 مفهوم الإدارة:

– ينطلق مفهوم الإدارة من الفعل يدير أو يحرك أو يقدم خدمة أو يقوم بعمل من الأعمال.

– الإدارة تعني الخدمة ذلك أن الإداري يقوم بخدمة الآخرين وهي أيضا في معاناها العام تعني توفير نوع من التعاون، والتنسيق بين الجهود البشرية المختلفة من أجل تحقيق هدف معين، كما أنها نوع من الجهد البشري المتعاون الذي يتميز بدرجة عالية من الرشد[2].

– يقول stanley vance في تعريف الإدارة يمكن القول في إيجاز أن الإدارة هي مراحل اتخاذ القرارات والرقابة على أعمال القوى الإنسانية بقصد تحقيق الأهداف السابق تقريرها، وهذا القول ينطبق حيثما يضم اثنان أو أكثر جهودهم للقيام بعمل ما[3].

– أما فانس ستانلي: فينظر إليها باعتبارها " مراحل اتخاذ القرارات على أعمال القوى الإنسانية بقصد تحقيق الأهداف السابق تقريرها، وهذا القول ينطبق حينما يضم اثنان أو أكثر جهودهم لقيام بعمل ما[4].

[1] سناء محمد سليمان، عادات الاستذكار ومهاراته السليمة، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر، د ط، 1989، ص60.

[2] عبد العزيز عطا الله المعايطة، الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)،ط1، 2007، ص33.

[3] إبراهيم عصمت مطاوع: الإدارة التربوية في الوطن العربي، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة،(مصر)، ط1، 2003، ص10.

[4] محمد حسين العجمي، الإدارة والتخطيط التربوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان (الأردن)، ط1، 2008، ص31.

1-2 مفهوم الإدارة المدرسية:

- هي مجموعة من العمليات التي يقوم بها أكثر من فرد بطريقة المشاركة والتعاون والفهم المتبادل وهي جهاز يتألف من مدير المدرسة ونائبيه أو معاونيه أو الأساتذة والموجهين والإداريين وكل من يعمل في النواحي الفنية والإدارية.

- هي مجموعة نشاطات تقوم بها هيئة المدرسة لتهيئة الجو الصالح الذي تتم فيه العملية التربوية والتعليمية بما يحقق السياسة التعليمية المرسومة وأهدافها[1].

- هي تلك الجهود المنسقة التي يقوم بها فريق من العالمين في الحقل التعليم (المدرسة) إداريين وفنيين، بغية تحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة لتحقيق يتمشى مع ما تهدف إليه الدولة، من تربية أبنائها تربية صحيحة وعلى أسس سليمة.

- ويعرفها البعض أنها حصيلة العمليات التي يتم بواسطتها وضع إمكانيات البشرية والمادية في خدمة أهداف عمل من الأعمال والإدارة تؤدي وظيفتها من خلال التأثير في سلوك الأفراد[2].

- ويعرف جوردان الإدارة المدرسة بأنها جملة الجهود المبذولة في الطرق المختلفة التي يتم من خلالها توجيه الموارد البشرية والمادية لإنجاز أهداف المجتمع التعليمية[3].

1-3 أهمية الإدارة المدرسية

إن الإدارة المدرسية جزء من الإدارة التعليمية وأن الإدارة فرع من فروع الإدارة العامة، وحيث أن الإدارة التعليمية تقوم بوضع سياسة التعليم والتخطيط لها والإشراف عليها فإن الإدارة المدرسية تقوم بتنفيذ هذه السياسة على أرض الواقع وهي المدرسة.

[1] الدكتور عبد العزيز عطا الله، مرجع سابق، ص 77.

[2] محمد حسن العمايرة، مبادئ الإدارة المدرسية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة عمان(الأردن)، ط1، 1988، ص 18.

[3] بواب رضوان، محاضرات في مقياس الإدارة التربوية والتشريع المدرسي السنة الثانية ماستر، علم اجتماع التربية، جامعة جيجل، 2017، ص11.

– المدرسة وكما هو معروف هي المكان الذي تتبلور فيه جميع النشاطات التربوية والتعليمية والثقافية من أجل بناء جيل متكامل عليما وسلوكيا والمدرسة بهذا المفهوم هي الميدان التي تتكاثف فيه جهود جميع العاملين في مجال التربية والتعليم وعلى مختلف المستويات.

– ويرى عمر محمد خلف أن المدرسة في وقتنا هذا من أهم التنظيمات الإنسانية في أي بلد على وجه الأرض وذلك لضخامة الأعداد الملتحقة بالمدارس في الفئة العمرية ما بين الثالثة والثامنة عشرة من مرحلة ما قبل المدرسة ومرورا بالمرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية، والمدرسة كمؤسسة تربوية يلقى على عاتقها مهمات في إعداد الأجيال وتهيئتهم للمستقبل، لذلك فإن الجانب الإداري في المدرسة غاية في الأهمية لما له من تأثير، سواء كان سلبيا أو إيجابيا على العملية التربوية.

– أما أحمد عبد الرحمن عيسى فهو ينظر إلى المدرسة كمؤسسة رسمية تقيمها الدولة حيث يعتقد أن المدرسة إطار اجتمعي مرسوم تقيمها الدولة قصدا وبالذات لكي تتعهد الناشئين والشباب بالإعداد والتوجيه على ضوء مصلحة الجماعة، إذ تهيئ لهم الفرص الكاملة لتحقيق نموهم الشامل روحيا وفكريا واجتماعيا[1].

1-4 أنماط الإدارة المدرسية

تختلف أنماط السلطة التعليمية وتختلف على النحو التالي:

أ- **الإدارة المدرسية الأوتوقراطية:** ويتمثل هذا النوع في تمركز السلطة في يد المدير داخل المدرسة لأنه يعتبر نفسه صاحب الحق المطلق في تحكمها وتسيير أمورها التربوية والتعليمية وتحديد علاقاتها الداخلية والخارجية، وبالتالي تؤكد له اعتزازه بنفسه وعدم ثقته بغيره وقدرتهم على المساهمة في تسيير المدرسة وتحقيق أهدافها وهكذا نجد اتجاه السلطة الاستبدادية المتمثل في علاقة المدير بالمدرسين يمتد ليشمل العلاقة بين المدرسين والتلاميذ، وكذا بين المدرسة والمؤسسات الموجودة في المجتمع الخارجي، وكل ذلك له آثار تنعكس على العملية التربوية التعليمية حيث يشيع الخوف بين التلاميذ أثناء التدريس.

وتنفر رغبة المعلمين في التدريس وهكذا تضيع المواقف التربوية العلمية وتقل الحصيلة التعليمية وينعدم التفكير الابتكار والأسلوب العلمي في التفاعل والتعاون في مجالات البحث والتجربة وحل المشاكل

[1] عبد العزيز عطا الله المعايطة، مرجع سابق، ص 79.

كذلك تجعل السلطة الديكتاتورية من اللوائح والقوانين المدرسية دستورا جامدا واجب التنفيذ دون آية مناقشات وتعديلات والسلطة الديكتاتورية من اللوائح والقوانين المدرسية دستورا جامدا واجب التنفيذ دون أية مناقشات وتعديلات والسلطة المدرسية على هذا النحو تتسم بالاهتمام بالمظهر دون الجوهر فإتباع النظام الصارم وتعديلات والسلطة المدرسية أمر واجب، وتوقيع الجزاء والعقوبات وسيلة فعالة في ذلك وانتشار أساليب التشكك والتجسس وظهور التكتلات والجماعات المتعارضة تكون ظواهر واضحة في المجتمع المدرسي[1].

✓ **خصائص الإدارة الأوتوقراطية:**

- انعدام العلاقة الإنسانية السليمة.
- التزمت في إصدار القرارات.
- انعدام الثقة بين العاملين والمدير.
- انعدام التعاون بين المدير والمجموعة التي يقودها.
- انخفاض الثقة بين العاملين والمدير.
- انخفاض الروح المعنوية بين العاملين.
- تسوء روح الكراهية.
- الغموض والتعالي والانفرادية بين المدير والمجموعة[2].

✓ **السمات الشخصية للمديرية الأوتوقراطي:**

- قوة الشخصية الخاصة في استخدام السلطة ولتهديد العاملين.
- حب التحكم والسيطرة في جميع الأمور الإدارية وبالتالي سلب حقوق وواجبات ومسؤوليات الآخرين كوكيل المدرسة.

[1] مراد زعيمي، المرجع نفسه، ص 156.

[2] سعيد الدوسري وآخرون: أنماط الإدارة المدرسية، جامعة الملك سمود، كلية التربية، قسم الإدارة التربوية، د ط، د س، ص6.

– حب المظهرية في جميع المواقف وفي كل مكان مكانته واستقالاته أي حب الذات والعلو في المظاهر الشخصية ولو كان على حساب الأهداف الأساسية للعمل.

– عدم التراجع في قراراته حتى لو أدرك أنها غير سليمة[1].

– يعتمد المدير عادة في قيادة المعلمين والطلبة على سلطته كما تحددها القوانين واللوائح بدلا من الاعتماد على التأثير والإقناع.

– لا يوفر مناخا لاحترام شخصية الطلبة حيث يعملون وفق الأسس المرسومة والموضوعة لهم[2].

✓ **السمات الشخصية للمدير الديمقراطي:**

– يسمع ويشجع الآخرين على التمتع بنفس الدرجة من الحرية والحقوق والامتيازات التي يتمتع بها هو.

– يمارس أكبر قدر من التوجيه الذاتي وهذا بمقتضى تحمله للمسؤولية والقيام بها على خير وجه.

– يستخدم قدرته على التصرف الذكي والتفكير العقلاني في تحليل المشكلات والمواقف التي يواجهها وأن يحصل على الحقائق والمعلومات المتعلقة بهذه المشكلة، ويتخذ الإجراء الذي يحقق أكبر فائدة بالنسبة له ولآخرين المتأثرين.

– يحمل على تقدم العلم والمعرفة، كما يحمل على تحسين فرص الآخرين لكسب المعرفة والفهم الواعي[3].

– يعالج المدير الديمقراطي الأخطاء على أساس أنها ظاهرة طبيعية فالكل يخطئ ولا ضرورة للإلحاق لأذى بالمخطئين، وإذا اضطر للنقد فإنه يعلقه بكثير من الأدب والذوق ولا يحب التفتيش المفاجئ لأنه يحرج شعور المعلمين[4].

[1] عبد العزيز عطا الله والمعايطة، مرجع سابق، ص95.

[2] البدري طارق عبد الحميد، الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية، دار الفكر للطباعة، عمان (الأردن)، ط1، 2001، ص112.

[3] مرسي محمد منير، الإدارة المدرسية الحديثة، عالم الكتب، القاهرة، مصر د ط، 2001، ص 128–129.

[4] عطوي جودة عزت، الإدارة التعليمية والإشراف التربوي، الدار العلمية، عمان، الأردن، ط1، 2000، ص27.

– الاهتمام بالعلاقات الإنسانية داخل العمل وبما يساعد على رفع المعنوية وتشجيع الأفراد على المشاركة الإيجابية طبقا لمبدأ الإدارة الجماعية[1].

ب – الإدارة المتسيبة:

يتميز هذا النوع من القيادة بأنه أقل الأنواع من حيث نتاج العمل، ولا يبعث على احترام المجموعة لشخصية القائد، وكثيرا ما يشعر أفرادها بالضياع وعدم القدرة على التصرف والاعتماد على أنفسهم في مواقفه تتطلب المعونة أو لنصح أو التوجيه من جانب القائد والسلطة المتراخية[2].

✓ **خصائص الإدارة المتسيبة:**

– عدم تحمل المسؤولية مما يؤثر على تحقيق الأهداف.

– ضياع وحدة العمل كفريق متكامل وعمل تربوي.

– لا يبعث على احترام العاملين لشخصية المدير.

– شعور العاملين بالضياع والقلق وعدم القدرة على التصرف.

– أقل أنواع الإدارة إنتاجا.

– انعدام التعاون بين العاملين والمدير.

– المدير السلبي في تصرفاته[3].

✓ **السمات الشخصية للمدير من النمط المتساهل:**

– ضعف الشخصية وفي هذه الحالة تظهر داخل المدرسة إحدى الشخصيات القوية في المستوى الإداري لأدنى وتغطي على شخصيته.

[1] دياب إسماعيل محمد، الإدارة المدرسية، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية (مصر) ، د ط، 2001، ص 304.

[2] مرسي محمد منير، مرجع سابق، ص 128.

[3] سعيد الدوسري: وآخرون: مرجع سابق، ص6.

– التدبدب الدائم في اتخاذ القرارات وعدم القدرة على اتخاذ القرارات وتطبيق اللوائح والقوانين[1].

– يتميز بشخصية مرحة متواضعة وبمعلوماته الفنية في المجالات المتعلقة بمهنته.

– تظهر شخصيته على طبيعتها في معظم الأوقات ويتحدث مع كل فرد من أسرة المدرسة باهتمام واحترام.

– لا يعرف قدرات وطاقات وميول معلميه.

– يولي العلاقات والجوانب الإنسانية عناية كبيرة.

– يتصف بسلبية التوجيه[2].

جـ – الإدارة المدرسية الديمقراطية: إن المسلطة الديمقراطية هي التي تؤكد على المساواة في التعامل بين الأفراد دون تفرقة طائفية وجنسية، فالعلاقة القائمة على أساس المساواة، تتيح الفرص الاستقرار والتماسك بين أفراد المجتمع المدرسي ولظهور كفاءات الأفراد بقدر ما تمسح طقاتهم واستعداداتهم الشخصية وظروف العمل الموضوعية.

كذلك تتمثل السلطة المدرسية الديمقراطية في توفير الحرية التي تمكن الأفراد والحماية من المشاركة في تحقيقاتهم التربوية والتعليمية من خلال تقويم محتوى الدراسة وطرقها وأساليبها إن ذلك يأتي كثمرته الطبية المتمثلة في نمو التفكير الابتكاري وعدم الاكتفاء بالتفكير ولاسترجاع و غرس اتجاه التفكير العلمي في حل المشاكل بدلا من التفكير القائم على التحيز أو التفكير الغيبي وكذلك في ممارسة النقد الذاتي الحكم على أساس موضوعي[3]، وقد بينت الدراسات والتجارب أن الناس يكونون أكثر تحمسا واندفاعا للعمل بمقتضاها وتميزها عن مميزات الديمقراطية التي تبني على مشاركة كل أفراد الجماعة في مناقشة الغابات والوسائل أن تسير للجماعة الإفادة مما يبين أفرادها من فروق فردية ومواهب فردية ونواحي تنوع وتفوق وكذلك تتميز الجماعة الديمقراطية بان ما بين أفرادها من تماسك وترابط[4].

[1] محمد حسن رسمي: السلوك التنظيمي في الإدارة التربوية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، مصر، ط1، 2004، ص45.

[2] محمد حسن رسمي، مرجع سابق، ص45.

[3] منير المرسي سرحان، في اجتماعيات التربية، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، د ط، د س، ص200.

[4] نبيل عبد الهادي: علم الاجتماع التربوي، دار اليازوري، عمان(الأردن) ، د ط، 2007، ص22.

✓ **خصائص الإدارة الديمقراطية:**

- تسودها العلاقات الإنسانية السليمة.

- لا يلجأ إلى أساليب القهر والتهديد بل إلى الواقعة الإنسانية والضبط الذاتي.

- التعاون المستمر لنجاح الأهداف التربوية والتعليمية.

- الإيمان بقيمة الفرد وكرامته وقدراته على العمل.

- الثقة المتبادلة بين القائد والمجموعة.

- رفع الروح المعنوية للعاملين.

- يدفع العمل للتقدم.

- يساعد على تطوير مهاراتهم حسب إمكاناتهم[1].

تتمثل في الحرية المطلقة التي تصل إلى حد من الفوضى في مواجهة المواقف التربوية وحسم المشاكل التعليمية ولقد جاءت السلطة السائبة المترخية متطرفة وعكسية للسلطة الدكتاتورية معتقد أنها النمط القادر على حل مشاكل السلطة الدكتاتورية وتجنب مساوئها فأحلت الحرية المطلقة محل القيود الجامدة والنظم الصارمة، فشاعت المواقف والاتجاهات النزوات الفردية في المجتمع المدرسي بجوانبه التنظيمية التعليمية والاجتماعية وساعد ذلك على غياب الضوابط والتوجيهات من الإدارة المدرسية والمدرسين، وقد نتج عن ذلك سلبية المواقف التعليمية وضعف المسؤولية لدى التلاميذ والمدرسين والإداريين بالمدرسة، كما امتد الاتجاه السلبي في العلاقات الداخلية للمدرسة إلى علاقاتها الخارجية مع المجتمع فلم تؤثر فيه التأثير الإيجابي الهادف إلى تحسينه وتطويره[2].

1-5 أدوار الإدارة المدرسية: فرضية التغيرات والتحولات العالمية المعاصرة على أعضاء الإدارة المدرسية أدوارا جديدة لم يمارسها من قبل في عديد من المجالات المختلفة والتي تتمثل فيما يلي:

[1] سعيد الدوسري وآخرون، مرجع سابق، ص12.

[2] مرسي محمد منير: مرجع سابق، ص129.

أ- **دور الإدارة المدرسية في تهيئة المناخ المدرسي الداعم للإبداع:** حيث أن المناخ هو ذلك الذي يركز على علاقات وتفاعلات الموجودين داخل وخارج المدرسة من خلال إطار العمل الموجود بها وأن توفر المناخ الملائم يمكن من تحديد الوضع الذي عليه المدرسة، وما يجب أن تكون عليه، حيث أنه يمثل المدخل المدرسي لحل المشكلات والطموحات الثقة، الاتجاهات توليد الأفكار الجديدة والجيدة حيث أن المناخ المدرسي يؤثر على علاقات وتفاعلات المعلمين بالإدارة و الطلاب ومدى مشاركة المجتمع وأولياء الأمور، لأن هذه التفاعلات تعتبر المحدد الهام في تحقيق التجديد والتطور داخل المدرسة.

فالمناخ المدرسي الجيد يتيح للطلاب فرصة الإدلاء بمقترحاتهم وآرائهم والتعبير عن اتجاهاتهم الإيجابية والسلبية اتجاه البيئة المحيطة والمدرسة، والتي تمكن المعلمين من تجنب والحد من المشاعر السلبية وتنمية مهارات التلاميذ واكتسابهم القدرة على المشاركة في حل المشكلات المدرسية، وتحفيز طاقاتهم الإبداعية مما ينعكس على تكوين طالب قادر على التفاعل مع التحديات الحالية والمستقبلية.

ب- **الدور البيئي للمدرسة:** لم تعد المدرسة البناء المغلق على نفسه البعيد عن المجتمع الموجودة فيه وتتأثر به، وتتفاعل فيه ومعه لهذا يتطلب من الإدارة المدرسة أن تكون زراعية بالبيئة الموجودة فيها مدرستهم، وعلى علم بما فيها من مشكلات تحتاج لحلول وظواهر تؤثر في المدرسة وهذا يأتي من خلال تفاعلها مع الأجهزة المجلية من جلس محل أشرطة مؤسسات تجارية أو صياغة وذلك من خلال:

- عقد اللقاءات والندوات للحديث عن البيئة ومشاكلها وكيفية إسهام المدرسة حلها.

- عقد اجتماعات مع مجالس الأولياء وإطلاعهم على ما يستجد من ظواهر داخل المدرسة أو خارجها[1].

- التحفيز: يعد التحفيز أحد الفعالة التي تحث العاملين داخل المدرسة على تبني ممارسات جديدة غير تقليدية، فالتحفيز لتحقيق التزام العالمين كذلك فإن الاستقلالية تعد من أكثر العناصر التي تقود إلى الإبداع والتحفيز الداخلي، بالإضافة إلى أن التحفيز المادي له أهمية كبيرة في رفع أداء العالمين في المدرسة فالكفاءات والترقية للعمال تساعد في الرفع مع العمل والتحسين منه، ويتوقف هذا على مدى

[1] نادية محمد عبد المنعم وعزة جلال مصطفى، الإدارة المعاصرة في ظل المتغيرات العالمية، دار المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة(مصر)، د ط، 2008م، ص621.

وجود قيادة مدرسية واعية قادرة على وضع هيكل تحفيزي متمركز حول الأداء يؤدي إلى تحفيز العاملين على تحسين الأداء المدرسي[1].

جـ- دور الإدارة المدرسية في اتخاذ القرارات المشتركة: إن المشاركة في اتخاذ القرارات تشعر جميع أفراد المجتمع بالمسؤولية المشتركة في إنجاح هذه البيئة لأن الإدارة الناجحة تدرك أن الأفكار الإبداعية تأتي عبر طرح الأفكار وعرضها على الآخرين وتشجيعهم على دراستها وتقديم اقتراحات وبدائل بدون ضغط هذه البدائل تكون أساسا للمشاركة في اتخاذ القرارات داخل المدرسة من خلال لجان وضع القرارات المشتركة وهي لجان يشترك فيها أعضاء الإدارة المدرسية والمعلمين وأولياء الأمور وبعض أعضاء المجتمع الخارجي وهذا ينتج عنه خلق جو تعاوني وروح المبدأة والابتكار والإبداع، العاملين داخل المدرسة وهذا ما يجعل المدرسة مفتونة عن العالم الخارجي من خلال إشراك أعضاء المجتمع المدرسي في اتخاذ القرارات.

2- المناهج التعليمية

2-1 مفهوم المناهج:

لغة: الطريق الواضح قال تعالى: ﴿ **لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا** ﴾، المائدة [48]. أي الطريقة الواضحة التي لا لبس ولا غموض فيها[2].

اصطلاحا:

- يعتبر في مفهومه القديم (التقليدي): مجموعة المعلومات والحقائق والمفاهيم والأفكار التي يدرسها التلاميذ في صورة موارد دراسية والتي اصطلح على تسميتها بالمقررات الدراسية[3].

- ويعتبر في مفهومه حديثا: هي مجموع الخبرات التربوية والأنشطة التعليمية التي توفرها المدرسة للتفاعل معها التلاميذ داخلها وخارجها تحت إشرافها بقصد تغيير سلوك المتعلمين نحو الأفضل في جميع المواقف الحياتية[4].

---

[1] نادية محمد عبد المنعم وعزة جلال مصطفى، مرجع سابق ، ص 60.

[2] معجم اللغة العربية: المعجم الوجيز، 1989، ص636.

[3] المفتي محمد أمين المفتي، المناهج، مفهومها، أسسها، عناصرها، تنظيمها، مكتبة الأنجلو المصرية(مصر)، دط، 1993، ص14.

[4] حلمي أحمد الوكيل، تطوير المناهج، مكتبة لأنجلو المصرية، القاهرة(مصر) ، د ط، 2001،ص46.

– يعرفه قاموس التربية: هي مجموعة من المقررات والخبرات يكسبها التلاميذ تحت توجيه المدرسة أو الكلية[1].

2-2 العوامل التي أدت إلى تطوير المنهاج:

لقد ساعدت عوامل كثيرة في الانتقال من المفهوم التقليدي للمنهاج إلى المفهوم الحديث له ولعل أبرز تلك العوامل هي (جلا تهورن 1995،مرعي 1991، ومذكور،1997).

– التغيير الثقافي الناشئ عن تطور العلمي والتكنولوجي، والذي غير الكثير من القيم والمفاهيم الاجتماعية التي كانت نمطا سائدا، وأدى إلى إحداث تغيرات جوهرية في أحوال المجتمع وأساليب الحياة فيه.

– التغيير الذي طرأ على أهداف التربية، وعلى النظرة إلى وظيفة المدرسة، بسبب التغيرات التي طرأت على احتياجات المجتمع في العصر الحديث.

– نتائج البحوث تناولت الجوانب المتعددة للمنهاج التقليدي والتي أظهرت قصور جوهريا فيه، وفي مفهومه.

– الدراسات الشاملة التي جرت في ميادين التربية وعلم النفس، والتي غيرت الكثير مما كان سائدا عن طبيعة المتعلم وسيكولوجيته، وكشفت الكثير مما يتعلق بخصائص نموه واحتياجاته وميوله واتجاهاته وقدراته ومهاراته و استعداداته، وطبيعة عملية التعلم، ويكفي الإشارة هنا إلى أن المنهاج العلمي قد أكد إيجابية المتعلم لا سلبيته، وقد أظهر تقدم الفكر السيكولوجي أنه من الغير ممكن تنميته الشخصية تنمية كلية عن طريق التركيز على جانب واحد كالجانب المعرفي.

– طبيعة المنهاج التربوي نفسه، فهو يتأثر بالمتعلم وبالبيئة والمجتمع والثقافة و النظريات التربوية، إذ أن كل عامل من هذه العوامل يخضع لقوانين التغيير المتلاحقة، فقد كان لا بد من أن يحدث فيه تغيرا وإن

[1] رشيد أحمد طعيمة، المنهج المدرسي المعاصر، أسسه مبادئ وتنظيماته، وتطوره دار المسيرة، للتوزيع والنشر والطباعة، عمان(الأردن)، ط1 2008، ط2 2011، ص ص15-16.

يأخذ مفهوما جديد لم يكن لديه من قبل ولتدليل على ذلك يكفي أن نشير إلى أن الطلبة الذين يخطط لهم المنهاج نجباء ينبضون بالحيوية والنشاط وأن غاية التربية هي استثارة نموهم الذاتي وتوجيهه[1].

2-3 أنواع المناهج

هناك العديد من تصنيفات أنواع المناهج التربوي منها:

- **المنهاج الخفي:** يصف أحد القواميس المنهاج الخفي على أنه المعرفة، القيم، السلوك والعادات، والمعتقدات التي يكتسبها الأفراد من خلال العملية التعليمية، وقد انطلق المنهج الخفي من قاعدة ربط التعليم بالإيديولوجية السائدة في المجتمع ولا يكون للمنهاج الخفي أي فائدة إلا إذا ارتبط بالأنواع الأخرى[2].
- **المنهاج الرسمي:** ويطلق عليه الوثيقة الرسمية المقررة من الجهات المعينة بالتربية والتعليم المتضمنة الأهداف التربوية العامة، والمحتوى التعليمي، وطرائق التدريس والأنشطة التعليمية وأساليب التقويم التي تتولى كالمدرسة تقديمها للمتعلمين.
- **المنهاج الواقعي:** ويطلق عليه المنهج المنفذ فعلا، ويعرف بأنه كل ما يكتسبه الطالب من خبرات تعليمية على أيدي المعلمين ضمن الواقع البيئي الذي يعيشه[3].
- **المنهاج المتعلم:** ويقصد به كل التغيرات في القيم والمدركات والسلوك، الذي يحدث للمتعلم نتيجة لمروره بالخبرة المدرسية.
- **المنهاج المدرسي:** هو المنهاج الذي بإمكان المشاهد ملاحظا منفذا يدرسه المعلم في المدرسة ويقابل المنهاج العلمي عند جولادر.
- **المنهاج المختبر:** وهو المنهاج الذي يصمم الاختبارات لقياس مدى تحققه سواء كانت الاختبارات من صنع المعلم أو من صنع جهات أخرى مثل: إدارات التعليم.

---

[1] توفيق احمد مرعى، محمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط1، 2000، ص27-28.

[2] سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، (الأردن)، د ط، 2006،ص42.

[3] القضاة فخرى، لطيفة الخوالدة وحسان،2014، ص42-45.

2-4 أهمية المنهاج:

يعد المنهاج وبخاصة بمفهومه الحديث له باعتباره منظومة منارة يستضئ بها فئات عديدة عن المجتمع بصور شيء وبدرجات متفاوت وهم: المعلم والمتعلم.

أ- **أهمية المنهاج للمعلم:** يعد المعلم من أهم الفئات المنتفعة بالمنهاج سواء أكان في صورة برنامج للمنظومات المعرفية والقيمة والخبرات التربوية أما في صورة كتاب دراسي مقرر ودليل معلم ولذلك فإن دراسة المعلم المنهاج وأضلاعه عليه تحقق له الآتي:

- **تزويد المعلم بمرجعية موحدة للتعليم:** يعتمد المعلم في رسمه خططه التدريسية والتدريبية على وثائق المنهاج بالدرجة الأولى، سواء أكان ذلك متعلق بالمعرفة والخبرات التعليمية والتربوية أم بالطرائق وأساليب التدريس أم بأنواع النشاط، أم باستراتجيات التقويم وأدواته، ووحدة المرجعية تهتم بدرجة كبيرة في استقرار التعليم ومعالجة المشكلات التي تظم أحيانا بسبب غيبة معلم المادة أو انتقاله من مدرسة إلى أخرى، فإذا حل معلم آخر محله سهل على المعلم الجديد أن ينمي على معني من حفظ وبرامج وإجراءات ليتابع العمل، دون حدوث خلل مهم أو إعاقة لمهمته.

- **توفير فرصة النجاح في العمل:** يتضمن المنهاج بوثائقه المتعددة إرشادات وتوجيهات فنية للمعلم تعينه على أداء وظيفته بنجاح إذا أحسن الإطلاع عليها ودراستها دراسة وافية، فدليل المعلم يقدم للمعلم نماذج تطبيقية للتدريس في فروع المعرفة المختلفة قام بتصميمها خبراء تربية وتعليم، وهي تمثل الحد الأدنى المقترح للتنفيذ، وللمعلم الحق في الأخذ بها أو تجاوزها إلى إعداد نماذج تدريسه خيرا منها بصورة فردية أو تعاونية مع معلمين آخرين، يشاركونه التخصص العلمي ذاته، أو بالاستعانة بالمشرف التربوي الزائر[1].

- **إثراء المناهج:** يعبر المناهج عن البناء المعرفي والثقافي والمهاري لمعدي المنهاج وهم متفاوتون في ذلك نوعا وكما، وقد تتغير هذه المعارف و تتطور المهارات بسرعة هائلة بسبب البحوث التجريبية والدراسات الوظيفية المتنوعة، ومع سهولة الوصول إليها وتنوع مصادرها تصبح المعرفة و الخبرات التعليمية.

[1] ناصر أحمد الخوالدة، يحي إسماعيل عبد المناهج أسسها ومداخلها الفكرية و تصميمها ومبادئ بنائها ونماذج تطويرها، دط، د س، ص37.

وقد يطلع المعلم على طرائق جديدة أو يصل إلى وسائل تعليمية وتكنولوجية لم تذكر وثائق المنهاج ففي وسعه أن يوظف ذلك كله دونما حاجة إلى تغيير الوثائق المطبوعة وفي ذلك إثراء للمنهاج.

- **التوسيع في ربط المعرفة بالحياة:** يعمل وأصغر المناهج على جعل مشروعاتهم التعليمية وبرامجهم واقعية، تجمع بين الحداثة والأصالة، فهي لا تنسي التراث من دين وأعراف وعادات اجتماعية مقبولة، ولا تغفل المستجدات العصرية وبالتالي يعمد المعلمون إلى رسم خططهم ووضع برامجهم إلى تحقيق التوازن بين الاندفاع السريع نحو التسريع، وبين ضوابط التراث الثقافي والضوابط الاجتماعية والمعايير الدينية.

ب- أهمية المنهاج للمتعلم: تبدو أهمية ذلك من خلال:

- ❖ **وضوح النتاجات التعليمية:** إن معرفة المتعلم لما ينبغي عليه عملية سواء أكان ذلك في الجانب العقلي أم القلبي، أم المهاري، يسهم كثيرا في تحقيق العمل المطلوب سرعة أكبر مما لو جهله، فالمتعلم في حالة معرفته للنتاجات المعتمدة مثلا: يسعى إل بلوغها، بتركيز جهود وترتيب أعماله بعيدا عن العفوية والتخبط.
- ❖ **المشاركة الفاعلة:** إن وضوح المنهاج للمتعلم يدفعه إلى التفاعل مع البرامج التعليمية والمحتويات الدراسية المقررة والفعالية في المواقف الصعبة، والتعاون ما أثر به المعلمين لإنجاز عملية التدريس، لوضوح المطلوبات وتوافر الإرشادات واقتراح أنواع متفاوتة من النشاط، وتأمين التسهيلات والبيانات المناسبة[1].

جـ- إعداد المعلم وتدريبه: مهما تم إعداد المنهاج بأحدث الطرق والأساليب والاتجاهات فإن أهدافه لا يمكن أن تتحقق في ظل معلم غير مكون على القيام بوظيفته على النحو المطلوب، ولكي يكون المعلم قادرا على القيام بدوره التربوي بكفاءة فلا بد أن تتوفر فيه شروط الإعداد التالية:

- أن يعبر المعلم اهتماما للفروق الفردية والحوافز الذاتية.

- أن تكون برامج الإعداد بكليات التربية مبنية على أمس سليمة ومتماشية مع الاتجاهات التربوية الحديثة التي تعمل على اكتساب الدارسين المهارات والكفاءات اللازمة.

[1] ناصر أحمد الخوالدة، يحيى إسماعيل، مرجع سابق، دط، د س، ص37-38-39.

– رفع المستوى المادي والاجتماعي بحيث يشجع الطلاب على الالتحاق بمهنة التعليم.

– الأسرة والمدرسة: إن التربية الحديثة تنادي الآن «علم العقل كيف يتعلم» أي التعلم الذاتي، لأن المدرسة وحدها لا يمكنها تربية وتعليم الأبناء، إذ لابد من وجود تكامل وظيفي بين ما تقدمه الأسرة للطفل من تربية وما تقدمه المدرسة.

كما تتطلب التربية الحديثة إشراك الأسرة مع المدرسة في تعليم الطفل وتوجيهه وإرشاده ومساعدته على النمو الشامل المتوازن، إلا أن كل من المدرسة والأسرة يهملان هذا الدور ويركزان بصفة كبيرة على ضغط المعلومات والنجاح في الامتحانات والحصول على الشهادات، ويعتبر ذلك تقصير من المدرسة في أداء رسالتها التربوية ويشارك الآباء المدرسة المدرسية في هذا التقصير من خلال توفير الأموال للدروس الخصوصية التي أصبحت آفة تعاني منها معظم الأسر، وللأسف الآباء يعملون على تفاقم هذه المشكلة وازدياد مدتها بدلا من التصدي لها ومحاولة السيطرة عليها[1].

2-5 العوامل المؤثرة على تحقيق أهداف المنهاج الدراسي: هناك مجموعة من العوامل من شأنها أن تساهم وتؤثر على تحقيق أهداف المنهاج من بينها:

- ❖ المباني والتجهيزات المدرسية: للمباني المدرسية وتجهيزاتها دور كبير وأثر بالغ الأهمية في العملية التعليمية بكافة أبعادها، فإذا تم بناء المدارس وفقا للمواصفات الهندسية والبيئة الصحية والتعليمية المناسبة، فإن ذلك يسهم في حد ذاته في إتاحة الفرصة لتحقيق أهداف المنهاج الدراسي[2].

مثال: القاعات من حيث الهندسة والتصميم والتهوية والإضاءة والتجهيزات كالطاولات والسبورات وأيضا من حيث العدد حيث أن كثافة التلاميذ في القسم الواحد تؤثر على تعليمهم.

- ❖ والمفروض في المبنى المدرسي أن يتضمن العدد الكافي من الفصول الدراسية لتجنب مشاكل الاكتظاظ داخل القسم الواحد وما ينجم عنه من آثار سلبية على التلميذ أو المعلم.

[1] حلمي أحمد الوكيل وحسين محمود، الاتجاهات الحديثة في تخطيط مناهج المرحلة الأولى، دار الفكر العربي، القاهرة (مصر)، د ط، 1999، ص 147-148.

[2] رزق فايز بطانية: المناهج التربوية، عالم الكتب الحديث، عمان (الأردن)،ط1، د س، 2006 ، ص138.

- ❖ ملل التلاميذ ولجوئهم إلى طرق الحفظ والاستظهار ولذلك لا بد من إعادة النظر في وسائل تقييم الامتحانات، بحيث يجب أن تركز على الفهم و التطبيق العلمي للمعارف العلمية واستعمالاتها في الحياة.
- ❖ التركيز على توصيل المعلومات فقط وإهمال الأهداف كالتربية الكبرى التي تتمثل في تنمية القدرة على التفكير والابتكار والإبداع والعمل الجامعي و التخطيط وحل المشكلات[1].

2-6 الموازنة بين المنهاج التقليدي والمنهاج الحديث : والمنهاج في مفهومه التقليدي من خلال بعد بنية المحتوى التعليمي وأساليب التدريس والتقويم والموقف التعليمي والمعلم والمتعلم

الجدول رقم (1): الموازنة بين المنهاج التقليدي والمنهاج الحديث

المنهاج التقليدي	المنهاج الحديث
– يركز على المجال المعرفي المنظم في مواد دراسية ذات فواصل المتبعة	– يركز على التكامل والاندماج بين مختلف المعارف في المحتوى التعليمي
– يعتمد على الكتاب المدرسي بوصفه كمصدر رئيسي للحصول على المعرفة و نقل التراث.	– تنوع مصادر المعلومات لتشمل تكنولوجية المعلومات، والكتاب والمكتبة والبيئة الفعلية للمتعلم سواه.
– يؤكد نمطية المعرفة	– يؤكد توليد المعرفة والابتكارات وحل المشكلات من خلال البحث العلمي.
– يركز على الجانب المعرفي على حساب المتعلم	– يعد المعلم محور العملية التعليمية و الاهتمام بالطابع الشخصي له.
– يعزل المدرسة عن البيئة الاجتماعية	– يوجه المدرسة لخدمة البيئة الاجتماعية
– منعزل عن متطلبات الحياة الفعلية للفرد والمجتمع	– مواكبة ومتوافقة تماما مع متطلبات الحياة العملية للفرد والمجتمع
– الاهتمام بالنمو العقلي للمتعلمين على حساب الاهتمام بالجوانب الشخصية الأخرى	– الاهتمام بمظاهر النمو المختلفة للمتعلقين في الجانب النفسي الحركي، والاجتماعي والانفعالي فضلا عن تنمية القدرات العقلية

[1] حلمي أحمد الوكيل وحسين بشير محمود، مرجع سابق، ص151.

– يهتم بالترتيب المنطقي للمادة الدراسية	– التأكيد على خصائص المتعلمين في المراحل العمرية المختلفة وقدراتهم وإمكانياتهم وحاجاتهم واهتماماتهم، والتي ترعى في ترتيب المادة وفق سيكولوجية المتعلم[1]
– التركيز على ماذا يعرف المتعلم؟	– التركيز على كيف يعرف المتعلم؟ وبذلك يكون الاهتمام على كيفية التعليم والتعلم
– إن عملية التخطيط مسؤولية لجان متخصصة في المادة الدراسية	– التأكيد على ضرورة تعاون المعلمين وأولياء الأمور في تخطيط خبرات التعلم والنشاط
– المعرفة غاية المنهاج وهي قيمة عليا لذاتها	– المعرفة وسيلة مساعدة على نمو المتعلم، نموا عقليا وجسيما وانفعاليا واجتماعيا بشكل متكامل
– التأكيد على دور المعلم الناقل للمعرفة	– التأكيد على أدوار المعلم المتعددة فهو الباحث الناقد الموجه المساعد المرشد المخطط
– التأكيد على الاختبارات التحصيلية التي تراعى المحتوى التعليمي في الكتاب المقرر	– الوسائل التقويمية متنوعة لقياس جميع جوانب التعلم
– ثابت لا يقبل التعديل	– يخضع للتطوير والتغيير والتبديل بما يلاءم مواكبة عصر الثورة المعلوماتية والاتصالية والإعلامية[2]

3– طرق التدريس:

3–1 تعريف طرق التدريس: تعتبر طرق التدريس من أهم عناصر العملية التربوية تستوجب الاهتمام بها ومن التعريف لطرق التدريس ما يلي:

- ❖ هي تنمية قدرات المتعلم على المحاكاة والنطق الصحيح واكتساب مهارات الكلام السليم، يفوق الاهتمام بتنمية المهارات الفعلية والقدرة على القياس و الاستقراء والاستنتاج[3].
- ❖ وأيضا هي: كيفية ربط المتعلم بالخبرة التعليمية[4].

[1] سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، مرجع سابق، ص42.

[2] سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، مرجع سابق، ص42.

[3] علي أحمد مذكور، طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة، للنشر والتوزيع والطباعة الأردن، ط1، 2007، ص101.

[4] محمد السيد علي مصطلحات في المناهج وطرق التدريس، مؤسسة موريس الدولية، للنشر مصر، د ط، 2010، ص129.

❖ كما عرفت في موسوعة المصطلحات التربوية أنها: مجموعة الأنشطة والإجراءات التي يقوم بها المعلم وتظهر آثارها على نتاج التعلم الذي يحققه المتعلمون[1].

❖ وتعرف أيضا على أنها مجموعة من الآداءات والأنشطة التي يقوم بها المعلم وتظهر أثارها على منتج التعليم الذي يحققه المتعلمون، وبعبارة أخرى أنها مجموعة التحركات التي يقوم بها المتعلم، أثناء الموقف التعليمي، التي تحدث بشكل منظم ومتسلسل لتحقيق الأهداف التدريسية[2].

3-2 خصائص طرق التدريس:

- أن تراعي الفروق الفردية لدى المتعلمين.

- أن تنسج مع الأهداف التربوية المراد تحقيقها لدى المتعلمين.

- تراعي طبيعة المادة التدريسية ومحتواها.

- تستند على نظريات التعليم[3].

3-3 أهمية طرق التدريس

أ- إن طرق التدريس أداة لتحقيق الأهداف التربوية وترجمتها إلى أهداف وممارسات سلوكية، فالطريقة هي الوسيلة والأهداف والغايات الموجودة والمراد تحقيقها من خلال عملية التعليم، لهذا يجب أن تكون الطريقة مناسبة مع الهدف.

ب- تساعد طريقة التدريس على اكتساب الحقائق والمعلومات والمفاهيم و التعميمات والاتجاهات والتي يتضمنها محتوى المنهاج وتنمية قدراتهم على التفكير والإبداع.

ج- إن اختيار طريقة التدريس المناسبة وفقا لقدرات الطلبة العقلية تثير إثباتهم وتولد لديهم الدافعية للتعليم.

[1] محمد السيد علي، مرجع سابق، ص86.

[2] حسن شحاتة وزينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية، القاهرة (مصر)، ط1 ، 2003، ص269.

[3] محمد محمود ساري حمادنة وخالد حسين محمد عبيدات، مفاهيم التدريس في العصر الحديث، (لطرائق أساليب واستراتجيات) عالم الكتب الحديث، للنشر والتوزيع، الأردن، د ط، 2012، ص50.

د- طريقة التدريس هي الإدارة المهمة التي تحكم بواسطتها على أي مادة من حيث صعوبتها وسهولتها فإذا كانت الطريقة تساعد في إيصال المعارف و المعلومات إلى الطلبة بطريقة سهلة وسريعة فإن تلك المادة تكون سهلة لدى الطالب ويتمكن من فهمها والعكس صحيح[1].

هـ- طريقة التدريس في التربية ليست نقل محتوى التعليم فحسب بل هي نفسها عنصر تكوين مهم من خلال قيمتها العلمية ومن خلال تجسيدها في اتجاهات وتصرفات عقلية، حسنة، حركية، ووجدانية للمتعلمين[2].

3-4 أهداف طرق التدريس

- توصيل المعلومات للطلاب بطريقة مختلفة.

- تنمية عمليات التعليم لدى الطلبة.

- تغيير الأفكار التي يحملها الطلاب.

- تنمية مهارات الذكاء لدى الطلبة.

- تجعل الطلبة مفكرين ونشطين.

3-5 مواصفات طريقة التدريس الجيدة

هناك مواصفات عديدة لطريقة التدريس الجيد نذكر منها ما يلي:

أ- **مناسبتها للمرحلة التعليمية:** إذا يتناسب أسلوب المحاضرة في مرحلة تعليمية معينة بينما، يتناسب أسلوب الحوار والنقاش في مرحلة تعليمية أخرى.

[1] وهيب مجيد الكبسي، وصالح حسن الداهري، المدخل إلى علم النفسي التربوي، دار الكندي للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، 2000، ص125.

[2] رشراش أنيس عبد الخالق وأمال أبو ذياب عبد الخالق، طرائق النشاط في التعليم والتقويم التربوي، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، لبنان، ط1، 2007، ص39-40.

ب- مناسبتها للموضوع الدرس: فإذا كان موضوع الحصة الدراسية (الدراسة مثلا): فإن إتباع أسلوب المحاضرة فقط لن يكون فاعلا في إعطاء المتعلم صورة حقيقة واقعية من الموضوع إلا إذا قام المعلم بتوجيه المتعلم وإرشاده بمجموعة من المصانع المرغوبة.

جـ- مناسبتها لعدد الطلاب في الصف: فكلما كان عدد الطلاب في الصنف قليلا كلما زاد ميل المعلم إلى استخدام الطرق التعليمية القائمة على نشاط الطالب وعمله في الحصول على المعلومات وتنظيمها واسترجاعها بينما يزيد ميله إلى المحاضرة والشرح كلما كان عدد الطلاب في الصف كبيرا.

د- مدى مرونتها: إذ من المعروف أن لا يتبع المعلم طريقة واحدة دائما في تدريسه وعليه أن يغير طريقته وفقا لمعطيات الموقف التعليمي وظروفه مما يعطي حيوية أكبر للدرس، ويزيد في انتباه الطلاب وتحصيلهم الدراسي على نحو أكبر[1].

3-6 أنواع طرق التدريس

6-1- طريقة الإلقاء: تعد طريقة المحاضرة من أقدم طرائق التدريس و تسمى بالطريقة الإلقائية فقد كان المعلم

يلقي الدروس وكان على الطالب أن يستمع إليه فلا يسمح له بالمناقشة ولا بالاشتراك في البحث[2].

أ- خطوات طريقة الإلقاء

- **المقدمة والتمهيد:** والغرض فيها هو إعداد العقول للمعلومات الحديثة و تهيئتها للموضوع الجديد من خلال تذكير الطلاب بالدرس السابق.

- **العرض:** ويتضمن موضوع كله من حقائق وتجارب وصولا إلى استنباط القواعد العامة والحكم الصحيح عليها، لذا فإنها تشمل على الجزء الأكبر من الزمن المخصص للدرس.

- **الربط:** والغرض منه أن يبحث المعلم عن الصلة بين الجزيئات (المعلومات) ويوازن بعضها البعض حتى يكون الطلاب على بنية من هذه الحقائق وقد تدخل هذه الخطوة على المقدمة والعرض.

[1] عمر أحمد همشري: مدخل إلى التربية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان(الأردن)، ط1، 2001، ص235-236.

[2] صفاء أحمد الغزالي وآخرون: الحداثة في العملية التربوية، دار الثقافة للنشر والتوزيع،عمان، الأردن، ط1، 2010، ص191.

- **الاستنباط:** وهي خطوة يمكن الوصول إليها بسهولة إذا سار المعلم في الخطوات السابقة بطريق طبيعي، إذ يعد أن يفهم الطالب المعلومات يمكنهم الوصول إلى القوانين العامة والتعميمات واستنباط القضايا الكلية.

- **التطبيق:** وفيها يستخدم المعلم ما وصل إليه من تعميمات وقوانين يطبقها على المعلومات في أذهان الطلاب ويكون هذا التطبيق على صورة أسئلة[1].

ب- أساليب الإلقاء:

- **المحاكاة:** وهي قيام المعلم ببعض الأفعال والنشاطات ويرددها المتعلمون من بعده أو يقلدون ما يفعله المعلم، وهي لا تحتاج إلى عتاد كبير إذا أحسن المعلم إعداد التهيئة الجيدة وهي من الأساليب الجيدة لتحفيز المتعلمين وإثارتهم.

- **الغرض التوضيحي:** يهدف إلى بيان الحقائق والظواهر والعمليات من خلال مشاهدة المتعلمين المباشرة لها أو لنماذج حية أو تعميرية عنها[2].

أنواع الإلقاء:

العرض المقروء: أي القراءة المباشرة من دفتر التحضير أو الكتاب المدرسي.

العرض الحر: أي إلقاء المحاضرة دون الرجوع إلى دفتر التحضير أو الكتاب المدرسي.

الإلقاء الحر: باستخدام مفكرة أو قصاصة ورق مدون عليها النقاط الرئيسية[3]

- مزايا طريقة الإلقاء

- تسمح بتغطية قدر كبير من المادة العلمية في وقت محدد وبغرض منظم.

---

[1] عدنان أحمد أبو دية: أساليب محاضرة في تدريس الاجتماعيات، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان(الأردن) ، ط1، 2001، ص 120-121.

[2] عدنان أحمد أبو دية: مرجع سابق، ص121.

[3] فخري رشيد، طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان (الأردن)، ط1، 2006،ص179.

– تناسب المجموعات الكبيرة من الطلاب فهي تواجه مشكلة كثرة عدد التلاميذ في الصف وضعف الإمكانيات المتاحة للتعلم.

– اقتصادية في الأجهزة وفي عدد المتعلمين، فهي رخيصة التكاليف ولا تحتاج إلى نفقات لإنشاء المخابر وتوفير المواد والأجهزة وما إلى ذلك.

– مناسبة لعرض موضوعات عملية جديدة، عند عدم توفر الوسائل التعليمية و مصادر التعليم.

– يمكن أن تصبح مشوقة وفاعلة إذا تمتع المعلم بأسلوب عرض ناجح وشخصية قوية ومؤثرة.

– يستطيع المعلم شرح المعلومات الغامضة والمصطلحات الصعبة التي قد تحتاج من الطلاب إلى وقت طويل وجهد كبير ليتوصلوا إليها بأنفسهم.

– قدرتها الفائقة على ضبط الفصل[1].

– مساوئ طريقة الإلقاء

لطريقة الإلقاء بعض المساوئ تتمثل في:

– عدم ارتباط الحقائق العلمية بالممارسة التي هي شرط من شروط التعليم الجيد ما يفقد المعلم جزءا من آثار التعلم الناتج، ولا يساعد على تدعيم العملية التعليمية أو تعزيزها.

– إن هذه الطريقة تعتمد على استخدام القدرة على الحفظ لدى الطالب ولا تتعامل مع باقي القدرات الأخرى التي يجب تنميتها مثل القدرة على إجراء المقارنة و الاستنتاج واستخلاص النتائج.

– عدم تماشي هذه الطريقة مع المبادئ الحديثة التي تنادي بوجوب مساعدة الطالب على التعليم وليس على أساس حشو رأسه بالمعلومات.

– هذه الطريقة غير مشوقة نظر لسلبية دور التلاميذ فيها ولذا فهي لا تجذب انتباهه ولا تثير فيه حب الاستطلاع أو الفضول الضروري للبحث العلمي[2].

[1] سليم إبراهيم الخزرجي، أساليب محاضرة في تدريس العلوم، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، (الأردن)، ط1، 2011،ص178.

[2] رمضان القدافي، نظريات التعلم والتعليم، الدار العربية للكتاب، ليبيا، د ط، د س، ص20.

6-2- طريقة المناقشة: تعد المناقشة من الأساليب التعليمية التي يمكن أن يطور من خلالها التفكير الناقد وتتيح فرصة أكثر لتبادل الآراء وزيادة فهم الجماعة لبعضها البعض وتعرف المعلم من خلال النقاش وعرض الآراء على الجوانب المهمة في شخصيات التلاميذ[1].

أ- مراحل طريقة المناقشة:

- **مرحلة التخطيط:** تتطلب طريقة المناقشة مواد تعليمية أقل مما تتطلبه الطريقة الشارحة، وطريقة الاكتشاف الموجه، كما أن دور المعلم في التوجيه والتحكم أقل ولا بد من إجراء عمليات التنظيم وإخبار التلاميذ بمنهجية المناقشات البناءة ومساندتها ومتابعة تقومي نشاط الجماعة.

- **مرحلة التنفيذ:** بعد إجراء التخطيط للأهداف ووضع محددات أكبر للمناقشات يبدأ المعلم بالتنفيذ عن طريق عرض فيلم من الأفلام عن بعض القضايا المرتبطة بالمقرر الدراسي مثل: التلوث، مصادر الثروة والسكان، وقبل العرض يحدد المعلم الهدف أو الأهداف من عرض الفيلم ويبد العرض في فترة زمنية من الحصة ثم يطلب من التلاميذ مناقشة ما يشهدونه وهو يطلب عمل توصيات وملخص القلم[2].

✓ **سلبيات طريقة المناقشة:**

- مجرد حوار شفوي وبالتالي يصعب تحقيق بعض أهداف تدريس العلوم الأخرى مثل الماهرات اليدوية.

- قد يعاني المعلم في طرح الأسئلة ويكثر منها لدرجة قد تؤدي إلى تشتيت أفكار الطلاب أو خر وجهم عن موضوع الدرس.

- صعوبة تقييم وتقويم الطلاب على معيار واحد لأن مستوى ونوعية الأسئلة الموجهة لكل طالب مختلفة عن تلك التي توجه لطالب آخر.

- تحتاج إلى جهد ووقت كبيرين من قبل المعلم[3].

---

[1] محمد إبراهيم قطاوي، طرق التدريس في الدراسات الاجتماعية، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،2007، ص156.

[2] فؤاد سليمان قلادة، الأساسيات في تدريس العلوم، دار المعرفة الجامعية، مصر، د ط، 2004، ص 211.

[3] عبد الله محمد خطابية، تعليم العلوم للجميع، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، (الأردن)، ط1، 2005،ص 171-172.

مزايا طريقة المناقشة

– تتطلب معلمين ذوي مهارات عالية في ضبط الصف والانتباه للتصرفات الجانبية التي قد تحدث من الطلاب.

– تتطلب معلمين ذوي الأقدمية في التدريس بحيث يمكنهم صياغة الأسئلة وتوجيهها بطريقة سليمة، كما يمكنهم صياغة السؤال الواحد بأكثر من طريقة لمراعاة الفوارق الفردية بين الطلاب.

– تستبعد الخبرات المباشرة في التعليم إذا غالبا ما نتناول موضوعيات لفظية وتتم دون استخدام مواد محسوسة أو وسائل تعليمية.

– تتحول في كثير من الأحيان إلى جلسة رتيبة مملة خالية من الإثارة عندما يطلب المعلم من طلابه قراءة الدرس ودراسة محتواه في المنزل قبل موعد دراسته في الفصل، مما يجعل موقف التدريس مجرد جلسة لتسميع معلومات سبق وأن حفظها الطلاب في المنزل دون فهم أو تعمق في معناها.

– يكون فيها الدرس بطيئا.

– نظرا لعملية الاستجواب والاكتشاف فإن الدرس ينجز أو يسبب ضياع الوقت.

– قد تختلط على المعلم إذا لم يستطيع تحديد موضوعه فيتسبب في ذلك بتشبعه للموضوعات[1].

6-3- طريقة التعليم التعاوني:

1- تعريفها: تعرف بأنها تصميم المهمة التعليمية على نحو يتيح الفرص للطلبة للتفاعل بشكل بناء يشمل الدعم المتبادل بهدف إتقان الهدف من الدرس[2].

– كما يعرف بأنه طريقة لتنظيم الصف، يعمل فيها الطلاب داخل فرق تعليمية بحيث يعتمد التلاميذ على بعضهم البعض ويشاركون بقدر متساوي في العمل، ويكون كل تلميذ مسؤولا عن عمله الخاص وله حرية

[1] توفيق أحمد مرعي ومحمد الحيلة، طرائق التدريس العامة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط2، 2004، ص212.

[2] بطوس حافظ بطرس: طرق تدريس الطلبة المضطربين سلوكيا وانفعاليا، دار المسيرة للنشر والتوزيع، د ط، 2007، ص249.

الفحص والاستقصاء، أما المعلم فينتقل من مجموعة إلى أخرى ينصت لحديث التلاميذ ويطرح الأسئلة ويوجه العمل نحو الهدف المنشود[1].

3-2- خصائص التعليم التعاوني:

- وجود هدف مشترك للمجموعة.

- توزيع المهمات على جميع أفراد المجموعة.

- تفاعل أفراد المجموعة بعضها مع بعض كل فرد في المجموعة يكون مسؤولا عن نفسه وعن غيره في المجموعة من ناحية إنجاز العمل.

- ممارسة مهارات التواصل والعمل التعاوني والتدريب عليها.

- إتاحة الفرصة لأفراد المجموعة الواحدة لتقويم جودة العمل[2].

3-4-إرشادات التعليم التعاوني:

- أنت مسؤول عن عملك وسلوكك.

- ستنتج كل مجموعة تعينا واحدا كاملا.

- سيعين كل عضو في المجموعة الأعضاء الآخرين في مجموعته على فهم المادة التعليمية.

- إذا كان لديه سؤال يجب أن تطلب من أفراد مجموعتك المساعدة في الإجابة عنه.

- لا يمكنك أن تطلب المساعدة من معلمك إلا عندما يكون لدى أعضاء مجموعتك السؤال نفسه أو المشكلة نفسها.

- لن يغير أي عضو في المجموعة آراءه إلا إذا اقتنع بذلك منطقيا.

---

[1] رفعت محمود دمجات محمد، التعليم الاستراتيجي مدخل مقترح لتحفيز التفكير العلمي، عالم الكتب، القاهرة، (مصر)، ط1، 2003،ص26.

[2] محمود داود الربيعي، استراتيجيات التعليم التعاوني، عالم الكتاب الحديث، الأردن، ط1، 2001، ص82.

– يعبر كل عضو في المجموعة عن قبوله للمهمة واستعداده لإنهائها بالتوقيع عليها[1].

3-4- فوائد التعليم التعاوني:

– يحقق تحصيلا أعلى ويزيد الاحتفاظ بالتعلم.

– استخدام مهارات التفكير الناقد.

– ينمي اتجاهات وعلاقات أكثر إيجابية مع الزملاء بغض النظر عن الطبعة الاجتماعية، الجنس، القدرة والعرق.

– يقلل من السلوك المعطل للتعليم ويزيد من الوقت المبذول على المهمة التعليمية.

– ينمي اتجاهات أكثر إيجابية نحو المدرسة والمعلمين ومديري المدارس والتلاميذ[2]

– يعمل على تلبية استخدام التعلم التعاوني للتوجهات العالمية في جعل الطالب محور العملية التعليمية ومساعدة المعلم للقيام بدور الموجه والمرشد والمسير للعملية التعليمية.

– يمنح الطلاب فرصة جيدة في إدارة صفوفهم بأنفسهم ويطور الاعتماد المتبادل الإيجابي بين فرق العمل من الطلاب، فعندما يتحمل الطلاب مسؤولياتهم في صفوفهم فإنه يتوافر لدى المعلم الوقت الذي كان مستهلكا في الإدارة الصف وبالتالي يستطيع تحقيق التعلم الفردي للطلاب الذين يحتاجون إلى ذلك النوع من التعلم[3].

6- 4- طريقة حل المشكلات: هي أن يقوم المعلم بطرح مشكلة لحل تمارين على طلابه وتوضيح أبعادها وبعد ذلك يناقش ويوجه الطلاب لخطوات العمليات التي تقود لحل المشكلة، وذلك بتحفيز الطالب

[1] محمد محمود الحيلة ومحمد ذبيان الغزاوي، تصميم التعليم، نظرية وممارسة دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، (الأردن)، ط1، 1999، ص356.

[2] فهد جليل زايد، التعليم التعاوني، برنامج علاجي قائم إستراتيجية، دار اليازوري، العلمية للنشر والتوزيع، عمان، (الأردن)، ط1، 2013،ص28.

[3] عبد الرحمان ومحمد حسن، أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الرياضيات على تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية جامعة الزقازيق، مصر، العدد 25، ص405.

على التفكير واسترجاع المعلومات المرتبطة بالمشكلة، وبعد ذلك يقوم المعلم بتقويم الحل الذي يتوصل إليه الطلاب[1].

1-خطوات طريقة حل المشكلة[2] يتوقف الوصول إلى حل مناسب للوضعية المشكلة إتباع خطوات معينة يمكن إجمالها في الخطوات التالية:

أ- اختيار الوضعية المشكلة:

- أن تقع المشكلة فيما يعرف بمجال التحدي
- أن تربط المشكلة بالكفايات المحددة المراد تحقيقها
- أن تكون بالمشكلة ذات دلالة ومعنى للتلاميذ

ب- تحديد المشكلة

- تحديد عناصرها المكونة لها
- تشجيع التلاميذ على طرح التساؤلات

ج- جمع المعلومات

- مساعدة التلاميذ للصول إلى المعلومات
- التمييز بين المعلومات والبيانات
- مساعدتهم على التميز من الرأي الشخصي والحقيقة

د- اختيار الحلول الممكنة

- اقتراح الحلول والبدائل الممكنة
-اختيار أكثر احتمالا لحل الوضعية الإشكالية
- اختيار صحة الحلول المحتملة

هـ- الوصول إلى حل المشكلة

- مساعدة التلاميذ للوصول إلى النتائج
- عرضها بشكل واضح

[1] محمد إبراهيم قطاوي، طرق التدريس، مرجع سابق، ص266.

[2] محمد بن يحي زكريا، عماد مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالكفاءات المشاريع، وحل المشكلات المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر، د ط، 2006، ص112.

- التأكيد من صحتها باعتبارها في وضعيات متشابهة

2- أهداف التعليم في حل المشكلات:

- تبادل الخبرات المختلفة حول حل المشكلة.

- تعلم كيف تحل المشكلة.

- التعرف على أكثر الطرق فاعلية في الحل.

- تقليل الآثار السلبية للمشكلات[1].

3- شروط حل المشكلة: لطريقة حل المشكلة عدة شروط ندرجها في النقاط التالية:

- أن يكون المعلم قادرا على حل المشكلات بأسلوب صحيح ويعرف المبادئ والأسس والاستراتيجيات اللازمة لذلك.

- أن تكون المشكلة من النوع الذي يستتير اهتمام المتعلم ويتحدي قدراته بشكل معقول.

- أن يوفر المعلم لطلابه المشكلات الواقعية المنتمية لحاجاتهم والأهداف التعليمية المخططة.

- أن يساعد المعلم المتعلمين على تكوين نمط أو نموذج أو إستراتيجية يتبنونها في التصدي للمشكلات ومحاولة حلها.

- أن يواجه المعلم الطالب ليتدرب على العمل الجماعي والعمل في فرق لحل المشكلات مختارة تسلم نفسها للمشاركة والتعاون في البحث عن الحل[2].

4- عيوب طريقة حل المشكلات:

[1] حسين محمد حسنين: طريقة حل المشكلات، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، د بلد نشر، ط1، 2007، ص22.

[2] توفيق أحمد مرعى ومحمد أحمد الحبلة، طرائق التدريس العامة، مرجع سابق، ص 213.

– قد تسبب عند بعض المتعلمين بعض من الإحباط فعندما يعجز الطالب في بعض الأحيان عن التوصل إلى الحل الصحيح باستخدام هذه الطريقة فإن بعضهم يصابون بالإحباط نتيجة الفشل الذي أصابهم.

– تحتاج إلى وقت طويل حيث أن التدريس بهذه الطريقة يحتاج إلى وقت أطول من التدريس بالطرق التقليدية أو حتى استعمال بعض الطرق الأخرى ولذلك نجد بعض المدرسين يبتعدون عن هذه الطريقة نظر لطول المقررات الدراسة.

– عدم تخطيط موضوعات المناهج وذلك لتفاوت الوقت الذي يلزم كل واحدة منهم أو كل مجموعة للاشتراك في نشاطات حل المشكلة.

– تحتاج إلى الانتباه الشديد والبقاء في حالة حذر دائم وهذا يتطلب أفراد ومجموعات صغيرة بدلا من الصنف الكامل ما يلقي عليهم مسؤولية أكبر في التحفيز والتخطيط بذل الجهد قبل النشاط أثنائه أو بعده[1].

ثالثا: آثار ضغوط البيئة المدرسية

– تؤثر ضغوط البيئة المدرسية على النواحي الفيزيولوجية للفرد سلبيا ذلك لأن الأحداث والظروف الضاغطة، التي يتعرض لها الفرد تحدث تغيرات في وظائف الأعضاء وخللا في إفراز الغدد والجهاز العصبي، بارتفاع نسبة الكولسترول في الدم، وإفراز كمية الأدرينالين واضطراب في الهضم.

– وتكاد تجمع نتائج الدراسات النفسية على أن للضغوط المدرسية آثار سلبية على التلاميذ وتظهر هذه الآثار في اختلال الآليات الدفاعية وانهيارها إذ يتميز التلاميذ بسرعة الانفعال تحت الضغط والشعور بالقلق وعدم الراحة، يصاحبه الخوف الشديد وفقدان الثقة بالنفس وفي الآخرين.

[1] ليلى سهل، واقع العملية التعليمية بين مطرقة القديم وسندان المعاصرة، مجلة الخبر، جامعة بسكرة، الجزائر، العدد10، 2014، ص82.

– وأيضا نجد ضغوط البيئة المدرسية تؤثر على التلميذ اجتماعيا في كونها تشمل إنهاء العلاقات والعزلة والانسحاب مع انعدام القدرة على تحمل المسؤولية، والفشل في أداء الواجبات وأيضا تؤدي هذه الضغوط إلى:

- نقص الانتباه وصعوبة التركيز[1].
- اضطراب التفكير حيث يكون التفكير جامدا.
- التسرب المدرسي وسوء التكيف المدرسي.
- الغياب من الحصص الأساسية.
- الشعور بالملل والإحباط وعدم القدرة على التركيز.
- التأخر الدراسي[2].

[1] عبدي سميرة، الضغط المدرسي وعلاقته بسلوكات العنف والتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس، رسالة ماجستير، جامعة عبد الرحمن، سيرة بجاية، الجزائر،2016،ص8.

[2] طه عبد العظيم حسين، استراتجيات إدارة الضغوط التربوية المدرسية، دار الفكر، الأردن، د ط، 2006، ص45.

خلاصة الفصل:

من خلال ما تناولناه في هذا الفصل حول ضغوط البيئة المدرسية نخلص إلى أن البيئة المدرسية وبسبب مجموعة من العوامل تساهم بشكل كبير في تراجع مستوى التحصيل العلمي لدى التلاميذ بسبب التوتر والضغط الذي تخلقه لدى التلميذ داخل المدرسة، فكل ما يتعرض له التلميذ داخل المحيط المدرسي كسوء البيئة المدرسية والإهمال من طرف طرائق التدريس، كلما تشكل ضغطا على التلميذ وتأثر عليه نفسيا وجسيما وفكريا وتؤدي إلى تراجع مستواه التعليمي.

الفصل الرابع: المردود التربوي

تمهيد

أولا: المردود التربوي

1- عناصر المردود التربوي

2- أهمية المردود التربوي

3- أهداف المردود التربوي

4- العوامل المؤثرة في المردود التربوي

5- محددات المردود التربوي

ثانيا: التحصيل الدراسي

1- مفهوم التحصيل الدراسي

2- أنواع التحصيل الدراسي

3- أهمية التحصيل الدراسي

4- أهداف التحصيل الدراسي

5- العوامل التي تؤثر على التحصيل الدراسي

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر المردود من أهم المواضيع التي أثارت اهتمام العديد من المختصين في التربية والتعليم، وتسعى كافة المؤسسات التربوية التعليمية لتحسينه بالتركيز على المتعلمين كمحور كل انشغالات ومحل كل الجهود قصد تحقيق أفضل مردود ممكن وبمساهمة كل أفراد الجماعة التربوية ومختلف المتعلمين مع المدرسة .

أولا: المردود التربوي

1- عناصر المردود التربوي: إذا تطرقنا للحديث عن المردود التربوي يتبادر إلى أذهاننا عنصران أساسيان هما مدخلات ومخرجات التعليم.

1-1- المدخلات: يقصد بالمدخل في العملية الإنتاجية: كل ما يدخل في الإنتاج من حيث القوى البشرية، والمعدات والأدوات، والمواد الخام، طريقة العمل، وتقسيم المدخلات إلى جانبين.

أ- المدخلات التي تنمي من داخل النظام التعليمي: وتتحكم مباشرة في النظام التعليمي للمدرسين، ومن أمثلة هذه المدخلات الميزانية المخصصة للنوعية الأحسن للمدرسين، شراء كتب أكثر للمكتبة.

ب- المدخلات الخارجية: وهي تتحكم بطريقة غير مباشرة في النظام التعليمي، ومثل هذه المدخلات.

1- النظام الاجتماعي والاقتصادي للمجتمع ويقاس بعدة عوامل متوسط دخل الأسرة ومتوسط السنوات التعليمية للسكان.

2- حجم المساعدة الحكومية للنظام التعليمي[1].

كما تشمل المدخلات المكونات، والعناصر الأساسية الداخلية في النظام سواء كانت هذه المدخلات بشرية أم مادية أم معلوماتية، ولا يقوم النظام بدون توافرها.

والعمليات التي تعنى بها، والتنظيمات، والإدارات التي تعمل على تفعيل هذه المدخلات في اتجاه تحقيق الأهداف أي في اتجاه الحصول على مخرجات جيدة[2].

1-2- المخرجات: ويقصد بالخراج من العملية الإنتاجية، السلع التي تخرج نتيجة للتفاعل بين العوامل المتداخلة، وبالنسبة للنظام التعليمي فإن إنتاج التعليم هو الهدف، والمخرج التعليمي صعب شرحه وتقديره، ويجب بذل الجهود لتصنيف وشرح المخرجات التعليمية[3].

[1] علي صالح حوم، التعليم تخطيطه واقتصادا ته دار المهندس للطباعة والنشر، مصر، د ط، 2004، ص 90.

[2] سلامة الحسني، الترتيب والمدرسة والمعلم، قراءة اجتماعية ثقافية، دار الوفاء لدنيا الطباعة، والنشر الإسكندرية(مصر)، 2000، ص226.

[3] علي صالح جوهر، مرجع سابق، ص91.

والمخرجات هي مستهدفات النظام التي هي النتائج التي يسعى النظام إلى تحقيقها بأفضل مستوى ممكن حسب ما هو كمخطط.

1-3- التغذية الراجعة:هي ردود الفعل التي ينبغي اتخاذها على ضوء طبيعة ومستوى المخرجات أي الحكم على مدى اقتراب المخرجات، أو ابتعادها عما هو مخطط وتدفق المعلومات اللازمة نحو المدخلات لتحسين عناصرها.

فمدخلات النظام التعليمي آتية من المجتمع سواء كانت مادية أو غير مادية، وبعد أن يمر بالعمليات التربوية داخل النظام التعليمي (تعليم، تعلم، إشراف، إدارة، تنظيم، تنسيق، نشاط تربوي، انتقال، نقل، مختبرات، تقنيات، وأجهز ووسائل تعليمية، برامج....) توجه جميعا من أجل الوصول إلى مخرج رئيس يتمثل في الطالب الذي ربي وتعلم وفق ما هو مستهدف، وهذا الطالب الخريج يرتد مرة أخرى إلى المجتمع، فتلميذ الصنف الأول هو أهم المدخلات لنظام المدرسة سوف يتحول بعد مروره بالعمليات التربوية والتعليمية المختلفة بعدة سنوات إلى مخرج أساس لهذا النظام، يخرج للمجتمع وينخرط في الحركة الاجتماعية[1].

ونظرا لأهمية التعليم، والرغبة في الحصول على مردود جيد من خلاله ومن الأصوات التي على صراخها، أحمد نجيب الهلالي الذي نشر في تقريره عن إصلاح التعليم في مصر كدليل إنه يجب على الدولة أن ترسم سياسة التعليم وبين أهدافه العليا لأنه موضوع متصل بالسياسة العامة للدولة ...يجب أن يتضح الغرض من التعليم، وديمقراطيته، ونصيبه من ميزانية الدولة، وحق الفقراء فيه، والمساواة في الاستفادة منه، أو التوسع فيه كله أو في بعض أنواعه، وصلة ذلك كله بمهمة الدولة، وغير ذلك مما يشبه أن يكون بابا من سياسة الحكومة التي يسعى أن يقوم عليه، ويستند إلى كل تحت حتى ينهض به المختصون في هذا الشأن ليكونوا على بيته من خطة حكومية و البرلمان وتشمل التغذية راجعة ما يلي[2]:

- **تقييم المدخلات:** يرمي هذا النوع من التقييم إلى جمع معلومات وتحليلها فيما يتعلق بالمدخلات المادية والبشرية وتحسين نوعية النظام التربوي.

[1] سلامة رخميس، مرجع سابق ،ص288.

[2] شبل بدران، التعليم وتحديث المجتمع، دار قباء للنشر والتوزيع، القاهرة (مصر)، د ط، 2000، ص145.

- **تقييم العمليات:** يهدف إلى مراقبة العمليات وتفاعل أجزاء النظام ومكوناته باعتباره كلا متكاملا، والصعوبات التي تواجه سير عمليات المدخلات وتفاعلاتها.

- **تقييم المخرجات:** ويرمي هذا النوع من التقييم إلى قياس التغيرات التي حدثت في المخرجات الفعلية وذلك بتطوير نموذج مخرجات مناسب نابع من أهداف النظام تقيم في ضوئه مخرجات النظام الفعلية، عن طريق جمع المعلومات والشواهد عن هذه المخرجات والتعرف على مدى مناسبتها من خلال تحليلها وتفسيرها في ضوء نموذج مخصص لتقييم المخرجات[1].

2- أهمية المردود التربوي:

اهتم الباحثون والمنشغلون في علم النفس اهتمام كبيرا بدراسته العوامل التي تؤثر على عملية التعلم، ولا شك أن إنجاز هذه العوامل ضرورية لضمان الوصول للأهداف التربوية بطريقة سهلة وسريعة، كما أن إهمال هذه العوامل قد يكون سببا في فشل الكثير من البرامج التعليمية، وفي ضياع الكثير من الوقت والجهد بلا فائدة، ويرى علماء النفس أن التعلم يستحسن كما وكيفا إذا ما اشتد دافع الفرد بل هناك اتفاقا على أن لا علم دون دوافع، وتؤكد الكثير من الدراسات أن الدرجات المتطرقة من الدافعية " القوة والضعف" قد تؤدي إلى نوع من التدهور والتأثير في الإنجاز والتعلم وتكمن أهمية المردود التربوي في:

- إحداث تغير سلوكي إدراكي أو عاطفي أو اجتمعي لدى التلاميذ وهو ما يسمى بالتعليم والذي هو عملية باطنية وغير مرئية تحدث نتيجة تغيرات في البناء الإدراكي للتلميذ.

- اكتساب القدرة على تحقيق مشاريعهم الشخصية في الحياة.

- يسمح للشباب بالقيام بدوار إيجابي في المجتمع ومواجهة المشاكل الحياتية إذا فالمردود التربوي للتلميذ هو الزاد الذي يواجه به الحياة بمتطلباتها ومشاكلها التي تواجهه في كل نواحي حياته[2].

3- أهداف المردود التربوي

للمردود التربوي أهمية بالغة بالنسبة للمتعلم وللعملية التعليمية بصفة عامة وسوف نوجزها فيما يلي:

[1] عبد الحافظ سلامة، الوسائل التعليمية والمنهج، سلسلة المصادر التعليمية، العدد9، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، (الأردن)، 2000، ص15.

[2] مصباح عتمان، مستوى الأسرة وعلاقته بالسمات الشخصية وتحصيل الأبناء، دار ابن حزم، لبنان، د ط، 2002، ص54.

– يسمح التحصيل بمتابعة سير التعلم، وتقدير الأمور التي يمكن منها المتعلم، الأشياء التي استعصى وصعب عليه إدراكها وهذا يساعد كثيرا كل من المعلم و الإدارة.

– يسمح له بإعادة صياغة الأهداف التعليمية والتي ترتبط بخصائص نمو التلميذ، أخذ بعين الاعتبار قدراتهم ومعارفهم وميولهم، وكل هذه الأمور يمكن الحصول عليها من خلال تقويم أداء المتعلمين.

– تعمل النتائج المتحصل عليها في عملية التحصيل الدراسي على زيادة الدافعية للتعلم من حيث إعطاء النقاط والعلامات بعد إجراء الامتحانات، فالتعليق الإيجابي أو السلبي على أدائهم يرتبط بسيكولوجية التعزيز.

– تحديد الاستجابات والتقدم الذي طرأ على سير أداء أو تعلم التلميذ وكذا الصعوبات التي تعترضه وتعيق سير وصول المعلومات وتدفعه إلى اختيار الحلول أو البدائل المناسبة، مما يزيد على إقبال متعلميه على التعلم، ويكون ذلك عنصرا محفزا ومحببا للتعلم.

– الإرشاد والتخطيط التربوي، حيث يقوم الطالب بالتخطيط السليم للدراسة، إذا اختار ما يناسب قدراته واستعداداته وقدراته الخاصة[1].

4– العوامل المؤثرة في المردود التربوي:

4–1 عوامل موضوعية:

- نوعية المادة ودرجة تنظيمها: ذلك أنه كلما كانت المادة المراد حفظها واضحة المعنى ومترابطة الأجزاء كلما سهل على المرء ما بينها من علاقات، لتكون أيسر للحفظ وأسهل وأتت للذهن.
- التكرار الموزع والتكرار المركز: ذلك أن الدراسات قد أسفرت على أن التكرار الموزع على مرات يكون أفضل من التكرار المركز في أن واحد.
- التسمع الذاتي: ويقصد به أن يكون موقف المردود أو العائد الذي يعود على الطالب موقف إيجابيا لا يرضى بمجرد التكرار الآلي، ذلك أن المردود الحقيقي يمكن في المعنى والفهم وعملية التعلم، والتفكير والتحليل والتقليد، والمقارنة والتأويل.

[1] حميدان إحسان، ضغوط البيئة المدرسية وانعكاساتها على المردود التربوي للتلميذ، جامعة العربي التبسي، الجزائر، 2016، ص69

4-2 العوامل الجسمية: ذلك أنه من المهم بالنسبة للمتعلمين مع الأطفال المتأخرين دراسيا أن يضعوا في اعتباراتهم أن بعض التلاميذ يعجزون عن إدراك ما يدركه الآخرون من نجاح ومعاناة مرض أو إعاقات بصرية وتستطيع أن تلتمس عوامل أخرى تؤثر على المردود التربوي منها.

- شخصية المتعلم.
- العلاقة بين المعلم والتلاميذ.
- مقدار جودة الكتاب المدرسي.
- مدى استخدام وسائل الإيضاح السمعية والبصرية وآلات التغذية الراجعة ومدى كفاءة المعلم.
- الطرق التي يعتمدها المعلم في التدريس[1].

4-3 العوامل الداخلية:

- **الذكاء:** وللتعرف على مدى تأثير الذكاء في المردود التربوي نستفيد لما توصلت إليه دراسات عديدة إذ أنها أثبتت أن اختبارات الذكاء الجيدة تستطيع الكشف عن كيفية استجابة الأطفال لنماذج معينة من التعلم والتنبؤ بإنجازهم الدراسي بقدر معقول من الدقة بالنسبة للعاديين والمتخلفة عقليا، و هؤلاء يؤدون وجود ارتباط قوي بين الذكاء والمردود التربوي.
- **الشخصية:** إذ أن تأثيرات الشخصية على المرء تكمن في النقاط التالية:

- أن المردود التربوي تفوقا أو تأخرا يرتبط بإمكانات الشخصية الإنسانية القائمة بعملية التعليم.

- أن المردود يرتبط ارتفاعا أو انخفاضا بخصوبة البيئة التي يوجد فيها المتعلم، ذلك أن الكثير من الدراسات قد أكدت على أن السمات المزاجية للشخصية قد تلعب دورا يكاد يكون مكافئا لدور الذكاء وهنا تكتمل الصورة التي يجب أن نتطور من خلالها لأداء الفرد وتحصيله في المجال التربوي.

ذلك أنه يمكننا تلخيص العوامل المؤثرة في المردود التربوي في النقاط الآتية:

- عدم إحضار التلاميذ للدفاتر المدرسية.
- النسيان والإهمال أو المشاكل الأسرية[2]

[1] محمد حسن العمايرة، المشكلات الصفية السلوكية (التعليمية، الأكاديمية)، دار المسيرة، عمان(الأردن)، د ط، د س، ص181.

[2] مهمي قاده عبد القادر، طرائق التدريس وآثارها في المردود التربوي، العدد 7، مديرية التربية لولاية وهران (الجزائر)، ضمن سلسلة الأيام التكوينية لفائدة أساتذة العلوم الإسلامية، د ط، 22 أبريل،2013، ص66.

5- محددات المردود التربوي: تنقسم إلى

أ- محددات بيئية اجتماعية: تشكل هذه المحددات مناخا اجتماعيا مناسبا وقوة دفع موجهة لطاقات الفرد للتفوق والنجاح في المجال الدراسي وعوامل مشجعة أهمهما.

❖ **اتجاه اجتماعي إيجابي يقدر التفوق والعائد التربوي في المجال الدراسي:**

إن الاتجاهات الإيجابية نحو التعلم من قبل الوالدين ومن قبل المجتمع من شانه أن يدفع الفرد لتشغيل طاقاته في هذا المضمار فيضع لنفسه مستويات طموح تعليمية ويحاول تحقيقها، وبالتالي يستطيع أن يحقق النجاح و التفوق والعكس صحيح إذا اكتسب الفرد اتجاهات سلبية نحو التعلم من قبل الأسرة أو مؤسسات النسق الاجتماعي فيعجز الفرد في هذا المقام عن تحقيق أهدافه وبالتالي يحدث له عجز والشعور بالإحباط والفشل ومن ثم يحدث الهدر.

❖ **ظروف أسرية مناسبة اجتماعيا واقتصاديا وثقافيا:**

وتلعب هذه الظروف دور العوامل المشجعة لتحقيق الأهداف المنشودة، فالمستوى الثقافي المرتفع للوالدين وما يتبعه من مستويات طموح تربوية واقعية يساعد الفرد على تحقيق هذه الطموحات والمستوى الاقتصادي المقبول يساعد على تهيئة الخبرات المناسبة لتنمية قدرات الفرد وتوفير الاحتياجات اللازمة، فمستوى الظروف الاقتصادية للأسرة قد يضعف مستوى الدافعية للدراسة ويخفض مستوى المثابرة ويصرف انتباه الفرد وتفكيره في الانشغال بأعمال أخرى تحقق له ولأسرته القوت اليومي مثلا.

ب- محددات ذاتية: تتمثل في الطاقات العقلية وسماته الشخصية التي يستغلها لتحقيق التفوق ويمكن تقسيم هذه المحددات إلى

القدرات العقلية: ونجد من أكثرها ارتباطا بالمردود والتحصيل كما حددها طلعت محمد أبو عوف[1] العقلي، كما أن العلاقات الطيبة تتيح له الفرصة للمنافسة والفهم والتركيز[2].

[1] طلعت محمد أبو عرف، مرجع سابق ، ص ص 132-136.

[2] طلعت محمد أبو عرف، مرجع سابق، ص133.

❖ **السمات الشخصية:** وهي الخصائص المعرفية والنفسية للمتعلم التي تميز شخصيته عن غيره، وتعد هذه العوامل مهمة في زيادة مستوى التحصيل الدراسي للمتعلم وحسب (يوسف القاضي) فتتمثل في الخبرة السابقة والذكاء[1]، فقد أثبتت العديد من الدراسات أنه هناك علاقة بين الخبرة الشخصية والنجاح والتفوق الدراسي بمعنى تميز فئة المتفوقين بعامل الخبرة أو الرصيد الخبري[2] و أيضا بينت الدراسات وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء، والنجاح الدراسي، وهذا ما توصل إليه (تايلور) من خلال جمعه للعديد من الدراسات التي دارت حول الذكاء والنجاح الدراسي، حيث وجد أن هناك ارتباط يتروح بين (0.40إلى 0.60) بين الذكاء والنجاح الدراسي[3].

ثانيا: التحصيل الدراسي

1- مفهوم التحصيل الدراسي:

- يعرف التحصيل الدراسي بأنه عملية اكتساب المعلومات والمعارف المدرسية بطريقة منظمة ومخططة يستدل عليه من خلال استجابات الطلبة على ما تقدمه الاختبارات المدرسية والاختبارات التحصيلية المقننة[4].

- تعريف صلاح الدين علام: هو مدى استيعاب التلاميذ لما تعلموه من خبرات معينة في مادة دراسية مقررة ويقاس بالدرجات التي يحصل عليها التلاميذ الاختبارات التحصيلية[5].

- يعرف التحصيل الدراسي بأنه: كل ما يكتسبه التلاميذ من معارف واتجاهات وميول وقيم وأساليب تفكير وقدرات على حل المشكلات نتيجة لدراسة ما هو مقرر عليهم في الكتب المدرسية ويمكن قياسه باختبارات التي يعدها المعلمين[6].

---

[1] بو جلال السعيد، المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالتفوق الدراسي لدى تلاميذ وتلميذات المرحلة المتوسطة، رسالة ماجيستر غير منشورة، جامعة الجزائر، 2009، ص 101.

[2] عبد الرحمان محمد العيساوي، علم النفس بين النظرية والتطبيق، دار النهضة الغربية، بيروت (لبنان)، د ط، 1984، ص120.

[3] عبد الرحمن محمد العيساوي، المرجع نفسه، ص 121.

[4] لمعان مصطفى الجيلالي: التحصيل الدراسي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان (الأردن)، ط1،2010، ص21.

[5] راشد صلاح منصوري، التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي (دراسة في علم النفس اجتماعي والتربوي)، دار المعرفة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع، الإسكندرية، (مصر)، د ط، د س، ص85.

[6] علي صالح جوهر وميادة محمد فوزي الباسل: تنشئة الطفل على حقوقه بالمؤسسات التعليمية، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، مصر، د ط، 2010، ص10.

– يعرف التحصيل الدراسي في موسوعة علم النفس والتحليل النفسي بأنه يعني بلوغ معين من الكفاءة في الدراسة سواء في المدرسة أو الجامعة ويحدد ذلك باختبارات التحصيل المقننة أو تقديرات المدرسين أو الاثنين معا[1].

2– أنواع التحصيل الدراسي:

يمكن تقسيم التحصيل الدراسي إلى ثلاث أنواع هي:

أ– التحصيل الدراسي الجيد: يكون فيه أداء التلميذ مرتفع عن معدل زملائه وفي نفس المستوى وفي نفس القسم، ويتم باستخدام جميع القدرات والإمكانيات التي تكفل التلميذ الحصول على مستوى أعلى للأداء التحصيلي المرتقب.

ب– التحصيل الدراسي المتوسط: وفي هذا النوع من التحصيل تكون الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ تمثل نصف الإمكانيات التي يمتلكها، ويكون أداءه متوسط ودرجة احتفاظه واستفادته من المعلومات متوسطة.

ج– التحصيل الدراسي المنخفض: يكون فيه أداء التلميذ أقل من المستوى العادي بالمقارنة مع بقية زملائه فنسبة استقلاله واستفادته مما يقدم من المقرر الدراسي ضعيفة إلى درجة الانعدام[2].

3– مبادئ التحصيل الدراسي: يمكن تصنيف مبادئ التحصيل الدراسي إلى:

أ– مبدأ التهيئة العقلية والنفسية:

لا يمكن لأي تلميذ أن يقبل على عملية التعليم بجدية وبالتالي لا يمكن من الحصول على نتائج مرضية إذا لم يكن مهيأ نفسيا على أحسن حال، لأنه لا تعلم لتلميذ غير مرتاح نفسيا، حيث يجد صعوبة في التأقلم مع المعلومات الجدية، فمهمة الأستاذ تكمن في تهيئة الظروف المناسبة للمتعلم، وذلك بتحضير الدرس جيدا، فالتهيئة النفسية تتضمن تلك المناقشة التي يجب أن تدور بين المعلم وتلاميذه حول المشاكل

[1] سهيلة علوطي، محاضرات مقياس القياس التربوي وبناء الاختبارات المدرسية، جامعة محمد الصديق بن يحي جيجل، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، د ط، 2019، ص48.

[2] بدوي الحاج ومحمد الساسي شايب، التحصيل الدراسي، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 18، ورقلة (الجزائر)، 2015، ص189.

التي يعانون منها وبالخصوص الصعوبات التي تواجههم في فهم الدرس وذلك حتى يضمن إقبالهم على مادته، ولا بد أن يكون المعلم أو الأستاذ قادرا على تهيئة تلاميذه عقليا وذلك ليتمكن من إثارة اهتمامهم ودوافعهم لتقتل المعلومات الجيدة والمقدمة بصورة مستمرة من خلال هذا الجو السائد داخل الصف الدراسي سيتمكن التلاميذ من ممارسة نشاطهم الفكري والقيام بمختلف العمليات العقلية وهم مرتاحون نفسيا[1].

ب- مبدأ الدافعية:

تعرف الدافعية بأنها حالة داخلية جسمية أو نفسية تدفع الفرد نحو سلوك في ظروف معينة وتوجهه نحو إشباع حاجة أو هدف محدد أي أنها قوة محركة منشطة وموجهة في وقت واحد[2].

وتعتبر الأسرة هي الكفيلة بتوفير كل الظروف المادية والمعنوية للتلميذ وبذلك تلبي كل شروط العملية التربوية لأنها تثير حماسه وتزيد من ثقته، وهذا ما يساعد على الإقبال الجيد على الدراسة واكتساب الخبرات والمعلومات ولهذا نجد أن التهيئة النفسية تمثل أرضية صلبة لإثارة الدافعية عند التلميذ والعكس صحيح ولهذا فغياب أحد الوالدين سواء كان أب أو أم ينقص هذه الدافعية في النفس، فالتحصيل الدراسي للتلميذ في وسط طبيعي وبيئة سليمة وأسرة متكاملة يتواجد فيها كلا الوالدين هما القاعدة العلمية التربوية والاجتماعية للتلميذ، وتعتبر وسيلة يمكن استخدامها في سبيل إنجاز أهداف تعليمية معينة على نحو فعال[3].

ج- مبدأ الحفظ والاسترجاع:

لا بد أن يرتبط تعلم التلميذ بالحفظ الذي سيشير إلى قدراته على استرجاع المعلومات التي حصل عليها بعد فترة معينة حيث إن الحفظ والاسترجاع دليل على مدى استفادة التلميذ من تعلمه وهذا يساعده على تحقيق نتائج حسنة وهناك عدة عوامل تساعد على الحفظ والتذكر نجملها في ثلاث نواحي:

---

[1] سميرة بن عياد، أدنى مريم ،الدافعية للتعلم عند التلاميذ والتحصيل الدراسي، رسالة ماجستر جامعة محمد الصديق بن يحي، جيجل (الجزائر)، 2008،ص25.

[2] معصومة سهيل المطيري، الصحة النفسية، مفهومها واضطراباتها، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع (الكويت)، ط1، 2005،ص23.

[3] محمد نجيب عوض، إثارة دافعية الطلاب نحو التعلم، مجلة البحوث التربوية جامعة الإمارات العربية المتحدة، (الكويت)، د ط، 1992، ص54.

- ✓ عوامل خاصة بالمتعلم نفسه.
- ✓ عوامل خاصة بالخبرات التي تعلمها

- عوامل خاصة بطريقة الحفظ والتعلم.

والطريقة التي يتبعها المتعلم في الحفظ والاسترجاع لها دور كبير في تسهيل العملية أو عرقلتها وعلى المعلم أن يعمل على مساعدة تلاميذه على إتباع أفضلها وأسرعها وأكثرها مساعدة على الاحتفاظ بالخبرات[1].

د- مبدأ الحداثة والتجديد: يعتبر التكرار المتواصل في النشاط التعليمي الذي يقوم به التلميذ عاملا أساسيا في القضاء على روح الاكتشاف والإبداع لدى المتعلمين لهذا فلا بد على المعلمين والمربين إخضاع التلميذ للمسائل الجديدة والتي يتعرض لها لأول مرة، بحيث جهد فكري كبير، ومحاولات كثيرة حتى يصل لحل المشكلة فالحداثة تخلق روح التحدي والتفكير العلمي والمنطقي وتساعده على التحصيل الجيد[2].

هـ- مبدأ الجزاء: بنيت الدراسات التي أجريت في الميدان التربوي مدى الأثر الفعال لدور العقاب والجزاء في دفع المتعلم نحو الدراسة أو النفور منها.

ج- مبدأ الاستعدادات والميول: من بين العوامل التي تساعد المتعلم على التحصيل الأكثر نجد الاستعدادات والتي تعني وصول الفرد إلى مستوى من النضج يمكنه من تحصيل الخبرة أو المهارة عن طريق عوامل التعلم الآخرة والمؤثرة[3].

4-أهمية التحصيل الدراسي:

للتحصيل الدراسي أهمية تتمثل فيما يلي:

- معرفة قدرة التلميذ والكشف عن مواهبه وميوله من أجل تشجيعه على العمل أو تنمية مواهبه.

---

[1] علي راشد، مفاهيم ومبادئ تربوية، دار الفكر العربي، القاهرة، (مصر)، د ط، 1999، ص82.

[2] فيروز زرافة، التوجيه المدرسي وعلاقته بالتحصيل لتلاميذ السنة الأولى ثانوي، رسالة ماجيستر، 1997، ص75.

[3] محمد برو، أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في مرحلة الثانوية، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، د ط، 2010، ص200.

– اكتساب القدرة على تحقيق مشاريعهم الشخصية في الحياة (كيف يتعلم كيف يحصل على المعلومات)[1].

– يساعد التحصيل الدراسي على التكيف الاجتماعي من خلال القدرة على تحقيق المشاريع الشخصية في الحياة كونه عبارة عن الزاد الذي يواجه الحياة بمتطلباتها ومشكلاتها.

– يسمح التحصيل الدراسي للمتعلمين بالقيام بدور إيجابي في المجتمع وذلك من خلال توجيه سلوكياتهم نحو الأفضل والقدرة على مواجهة مشاكل الحياة.

– إمكانية تقييم التلاميذ وتقسيمهم إلى فصول دراسة وشعب المواد المختلفة والكشف أيضا عن حالة الأسلوب الدراسي الذي يتماشى مع قدراتهم[2].

5– أهداف التحصيل الدراسي:

– تعزيز نتيجة الطالب من حيث الترقية والانتقال إلى الصف الحالي.

– الوقوف على مدى تطور التحصيل عند التلاميذ، وبالتالي التعرف على نقاط القوة والضعف عندهم[3].

– يعطي التحصيل الدراسي للمدرسين إمكانية معرفة النواحي التي يجب تأكيدها في تدريب البرامج خلافا عن المعلومات والمهارات والاتجاهات النفسية.

– معرفة قدرة التلميذ والكشف عن مواهبه وميوله من أجل تشجيعه على العمل في ظل مواهبه، وكذلك تشجيع القدرات المختلفة للتلاميذ[4].

6– العوامل التي تؤثر على التحصيل الدراسي

هناك عدة عوامل تؤثر على التحصيل الدراسي وهي:

[1] زينة بن حسان، إستراتيجية المدرسة في علاج العنف المدرسي، جامعة 8 ماي 1945، قالمة (الجزائر)، د ط، 2007، ص 136.
[2] صالح محمد علي أبو جادو: علم النفس التربوي، دار المسيرة والتوزيع والطباعة، الأردن، ط1، 2007، ص150.
[3] محمد مصطفى زيدان، دراسة سيكولوجية تربوية لتلميذ التعليم العام، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، د ط، 1980، ص74.
[4] مسعود جران: معجم الرائد، دار العلم الملاين، بيروت، (لبنان)، ط7، 1992، ص198.

أ- **الاستعدادات العقلية:** ويقصد بها مدى اتساع الخبرات المتعلقة على مستوى نضج التلاميذ في كل مرحلة ولذلك تهتم المدرسة الحديثة بان تتفق الخبرات المراد تعلمها مع مستوى تعلمها مع مستوى النضج والاستعداد الفعلي عند التلاميذ مع التحصيل الدراسي لهم في مراحل كالتعلم المختلفة[1].

ب- **تكامل شخصية المتعلم وشعوره بالأمن له أثر إيجابي على التحصيل:** حيث أن الفرد إذا مر بالظروف البيئية ما جعله يشعر بعدم الأمن من فقدان الثقة بالنفس فإن هذا ينعكس على تحصيله ويقلل من قدرته على المثابرة والتركيز.

ج- **الدافعية:** فهو عامل مؤثر ومهم في التعليم والتحصيل الدراسي، فإذا كان التلميذ لديه الدافع للتعلم فإن ذلك يؤثر بشكل إيجابي على مستوى تحصيله والعكس صحيح.

د- **اتجاهات الوالدين نحو أبنائهم ومستوى تحصيلهم الدراسي:** قد بنيت إحدى الدراسات التي أجريت على بعض الأطفال أن هناك علاقة سلبية بين درجات أبنائهم في الأبعاد الآتية: التسلط الإهمال الحماية الزائدة إثارة الألم النفسي، التدليل.

هـ- **دور المعلم في التأثير على تحصيل التلاميذ:** حيث يقوم المعلم بدور كبير في مقدار إفادة المتعلم في هذا الموقف أو عدم إفادته منه، فالمعلم باحتكاكه مع الطلاب يقوم في اليوم الدراسي الواحد باتخاذ قرارات متعددة توجه تعاملاته معهم وتحدد نوع الحياة التي يحياها الطلاب في المدرسة، لذلك نرى أن المعلم الكفء هو الذي يكون قادرا على فهم إدراك طبيعة الطالب والعوامل التي تميزه وتؤثر فيه[2].

ح- **الجو المدرسي العام:** تشير صفاء الأعسر إلى أن الجو المدرسي من أهم العوامل المؤثرة في الموقف التعليمي، ويقصد به العلاقات الاجتماعية بين أفراد المجتمع سواء كانت علاقة الناظر بالمعلمين أو علاقة المعلم بالتلاميذ أو علاقة التلاميذ مع بعضهم البعض[3].

---

[1] مولاي بودخيلي محمد، طرق التحفيز المختلفة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، دار هومة للطباعة، الجزائر، بوزريعة، ب ط، 2014،ص367.

[2] حسناء فاروق الديب، التقويم الذاتي وأثره على دافعية التلاميذ ومستوى تحصيلهم الدراسي، مؤسسة حورس الدولية، الإسكندرية (مصر)، ط1 ،2013، ص40-41.

[3] المرجع نفسه، ص41.

خلاصة الفصل:

ما يمكن استخلاصه في هذا الفصل هو أن المردود التربوي هو حصيلة التعليم ومخرجاته من أجل بلوغ الأهداف التربوية، كما لاحظنا في هذا الفصل أن للمردود التربوي مدخلات ومخرجات وعوامل مترابطة فيما بينها.

تمهيد:

يمر التلاميذ خلال حياتهم التعليمية على ثلاثة مراحل من أهمها مرحلة التعلم الثانوي وتعتبر هذه المرحلة من أهم المراحل التعليمية كونها تكسب التلاميذ مجموعة من المهارات وتساعد على تطوير وتحسين ظروفهم الحياتية وفي هذه المرحلة يكون التلميذ في سن المراهقة الذي يحدث تغيرات في حياة التلاميذ سواء كانت جسمية، انفعالية عقلية واجتماعية مما يجعلهم عرضة لمجموعة من الضغوطات والصراعات والتي تعكس بالسلب على مردودهم التربوي.

ومن هنا نتطرق من خلال هذا الفصل إلى مفهوم التعلم الثانوي وأهدافه وأهميته ومميزاته.

أولا: تعريف المرحلة الثانوية

عرفت مرحلة التعليم الثانوي " بأنها فترة من التعليم يتم التركيز فيها على الأسس الرئيسية في التربية وتهيئة المراهق للفترة التي تليها واكتشاف قدراته ومواهبه والإهتمام به من الناحية الجسمية والعقلية والاجتماعية[1].

ومرحلة التعليم الثانوي تلي مباشرة مرحلة التعلم الأساسي ويستقبل حوالي خمسين في المائة من تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي على أساس استعداداتهم وقدراتهم على مواصلة الدراسة الثانوية ثلاث سنوات طبقا للأمر 76 المؤرخ 16 أفريل[2].

ثانيا: أهمية التعليم الثانوي

يمكن تحديد أهمية التعليم الثانوي في النقاط الهامة التالية:

– إذا كانت المدرسة المتوسطة تحتوي أعداد كبيرة من التلاميذ فالمدرسة الثانوية تعد المستقبل الوحيد لهم.

– الرابط الوسيط بين التعليم المتوسط والجامعي أي بمثابة حلقة وصل بينهما.

– الحصول على طاقة بشرية معدة ومهيأة علميا وتقنيا وهي ذات قيمة اقتصادية واجتماعية[3].

– التكوين النهائي للطالب في شتى ميادين العلوم.

– التنمية الاجتماعية والتطور الحضاري[4].

ثالثا: أهداف التعليم الثانوي

إن الهدف العام من التعليم الثانوي هو خلق الشخصية السوية تلك الشخصية التي تستطيع عبور مرحلة المراهقة بسلام والانتقال السليم يتحقق عن طريق مراعاة بعض الأهداف الرئيسية التالية:

[1] مركز الوثائق: هيكلة التعليم الثانوي، مجلة المربى، العدد7، 2005، ص7.

[2] عبد اللطيف حسين الفرج، نظم التربية والتعليم، عمان، الأردن، ط1، 2008، ص119.

[3] أبو بكر بن بوزيد، الإصلاح التربوي في الجزائر، دار القصبة للنشر، د ط، 2018–2019، ص 17.

[4] وزارة التربية الوطنية، مشروع إعادة التنظيم والتكنولوجيا، ما بعد الإلزامي مؤرخ في فبراير،2005، ص36.

– إكساب التلاميذ المفاهيم العلمية الأساسية التي تفيده في حياته المعاصرة.

– تزويد التلاميذ بالمهارات الفكرية والمعرفية العقلية اللازمة للحياة الحديثة فيها من تكنولوجيا وأهداف علمية ولما تجعله قادرا على التفاعل الصحيح مع ثورة المعلومات[1].

– إعداد الشباب للانخراط في العمل.

– يشكل التعليم الثانوي ما بدأه التعليم الأساسي من أجل تحسين التعليم بشكل عام.

– إكساب التلاميذ المعارف الفردية لمتابعة الدراسات العليا[2].

رابعا: مهام التعليم الثانوي

تسعى المادة 53 من التشريع الوزاري أن التعليم الثانوي يشكل المسلك الأكاديمي الذي يلبي التعليم الأساسي، يرمي إلى تحقيق المهام التالية:

– تعزيز المعارف المكتسبة وتعميقها في مختلف مجالات الموارد التعليمية.

– تطوير طرق وقدرات العمل الفردي والعمل الجماعي وكذلك تقوية ملكيات تحليل المسارات والاستدلال والحكم والتواصل وتحمل المسؤوليات.

– توفير مسارات دراسية متنوعة تسمح بالتخصص في مختلف الشعب تماشيا مع اختبارات التلاميذ واستعدادهم.

– تحضير التلاميذ لمواصلة الدراسة أو التكوين العام أو العالي[3].

– مساعدة الطالب على النمو والتطوير إلى الدرجة القصوى التي تسمح بها قدراتهم واستعداداتهم[4].

[1] محمد عبد الحليم مبني، الإبداع والموهبة في التعليم العام، دار المعرفة الجامعية، القاهرة،(مصر)، د ط، 2003، ص 388-ص378.

[2] رمضان سالم النجار: التعليم الثانوي المعاصر، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن، ط1،2009، ص 20.

[3] وزارة التربية الوطنية، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، القانون التوجيهي، رقم 08،04، الجزائر،ص81.

[4] حسين عبد الحميد، أحمد رشوان، التنشئة الاجتماعية، دراسة في علم الاجتماع، دار الوفاء، مصر، ط1، 2012، ص156.

خامسا: مميزات التعليم الثانوي

يختلف التعليم الثانوي عن التعليم الأساسي بكونه بحاجة أكبر إلى الأعداد والتطوير لجعله يتناسب ومتطلبات عالم العمل، وذلك عند وضع مناهج وكذلك الاهتمام بالحياة العملية للمراهقين وذلك من خلال:

- عدد أصغر من المدارس الكبيرة.
- قاعدة ارتباط أضيق بالمجتمع المحلي بسبب محدودية الرقعة الجغرافية.
- يتصف بنسبة مردود أعلى على المستوى الوطني الإقليمي والاجتماعي.
- حاجة الإدارة لأكبر قطاع من الوظائف.
- تكلفة أعلى لتعليم الطالب وقدرة أقل من حكم الحياة المدرسية[1].

[1] رمضان سالم النجار، مرجع سابق، ص24.

خلاصة الفصل

مرحلة التعليم الثانوي لم تعد مقتصرة على التعليم وفقط بل أصبحت مرحلة هامة في إعداد التلاميذ إعداد سوى وإكمال شخصيتهم بحيث أن هذه المرحلة من المراحل الصعبة التي يمر بها التلاميذ وهي مرحلة حساسة لأنها تضم تلاميذ مراهقين، ولذلك يجب على المشرفين التربويين والقائمين على الإصلاحات التربوية أن يولو اهتمامات لهؤلاء التلاميذ حتى يتمكنوا من تحقيق التوافق نسبيا والتقليل من الضغوط والقلق والاكتئاب لديهم حتى يتحصلوا على مردود تربوي وفي المستوى المطلوب والنجاح إلى القسم الأعلى.

الجانب التطبيقي

الفصل السادس: الإجراءات المنهجية للدراسة

أولا: مجالات الدراسة

ثانيا: منهج الدراسة

ثالثا: عينة الدراسة

رابعا: أدوات جمع البيانات

خامسا: أساليب التحليل

خلاصة الفصل

أولا: مجالات الدراسة

يعد تحديد الدراسة من بين الخطوات الأساسية في البناء المنهجي فلكل دراسة ثلاث مجالات رئيسية وهي: المجال المكاني، والمجال الزمني، المجال البشري.

1- المجال الجغرافي (المكاني): أجريت الدراسة الميدانية بثانوية كعولة تونس بحي موسى سميت بهذا الاسم نسبة إلى الشهيدة "كعولة تونس" تأسست هذه الثانوية سنة 1978م.

- كما تحتوي المؤسسة على 20 قاعة تدريس و 4 مخابر فيزياء وعلوم وقاعة للتربية البدنية و 1 مكتبة وقاعة للأساتذة و 1 مخزن وكذلك مخبرين للإعلام الآلي و 1 مدرج.

2- المجال الزمني: ويقصد بالمجال الزمني الوقت المستغرق للدراسة وقد استغرقت من حيث الإطار النظري حوالي 2 أشهر (فيفري، مارس) أما من حيث الإطار الميداني للدراسة فقد مرت بفترات نحددها كما يلي:

* **الفترة الأولى:** كانت خلال منتصف شهر أفريل بالضبط 15 أفريل 2022م فيها قمنا بدراسة استطلاعية بالثانوية بهدف الحصول على موافقة إجراء دراستنا الميدانية بها، بعد حصولنا على تأشيرة من مديرية التربية بولاية جيجل وفي الأسبوع الموالي قمنا بجلب معلومات عامة حول مكان المؤسسة والتلاميذ والمرافق والحجرات المتواجدة بهذه المؤسسة وكذلك العدد الإجمالي للتلاميذ بهذه الثانوية من أجل تحديد العينة.

* **الفترة الثانية:** في هذه الفترة البداية الفعلية للدراسة الميدانية وكانت يوم 24 أفريل 2022 حيث قمنا ببناء أسئلة الاستمارة، ثم قمنا بعرضها على الأستاذة المشرفة لتصحيحها بعد ذلك قمنا بعرض الاستمارة على 4 أساتذة محكمين للإدلاء بملاحظاتهم وتوجيهاتهم وذلك يوم 5 ماي وبعدها إجراء بعض التعديلات وفي النهاية تم بناء نموذج نهائي للاستمارة، وقمنا بتوزيعها على أفراد مجتمع البحث بتاريخ 10 ماي 2022.

3- المجال البشري: يتمثل المجال البشري في عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمؤسسة ثانوية كعولة تونس –جيجل-.

ثانيا: منهج الدراسة

أي دراسة علمية تتطلب طريقة ومنهج خاص يستعملها الباحث في جمع البيانات والمعلومات حولها، لأنه يعتبر الأسلوب الذي يسير على نهجه الباحث، لتحقيق الهدف من بحثه كأن يجد إجابة على السؤال الذي يطرحه، أو يستطيع التحقق من الغرض الذي يبدأ به بحثه، حيث يعرف بعض العلماء المنهج بأنه «مجموعة من الأسس والمبادئ العامة والقواعد والخطوات المنظمة والطرق الفعلية التي يستخدمها الباحث لفهم الظاهرة موضوع الدراسة للكشف عن جوهر الحقيقة والوصول إلى قضايا يقينية لا يشوبها أي احتمال أو شك»[1].

وقد اعتمدنا في دراستنا على المنهج الوصفي وهو أسلوب من أساليب التحليل الذي يعتمد على معلومات كافية ودقيقة عن الظاهرة أو موضوع محدد من خلال فترة أو فترات زمنية معلومة، وذلك من أجل الحصول على نتائج علمية وتفسيرها بطريقة موضوعية بما ينسجم مع المعطيات الفعلية للظاهرة[2].

كما يعرف أيضا بأنه «المنهج الذي يعمل على رصد ومتابعة دقيقة للظاهرة أو حدث معين، بطريقة فنية أو معنوية في فترة زمنية معينة أو عدة فترات من أجل معرفة الظاهرة أو الحدث من حيث المحتوى، والوصول إلى نتائج وتعليمات تساعد الباحث على فهم الواقع وتطويره»، كونه المنهج الوصفي هو المنهج الأنسب لهذه الدراسة التي تتناول ضغوط البيئة المدرسية وانعكاساتها على المردود التربوي للتلاميذ خلال المرحلة الثانوية، كما أنه يتماشى ويتلاءم مع أهداف الدراسة التي نسعى من خلالها إلى وصف واقع البيئة المدرسية وجمع بيانات ومعلومات دقيقة حول أهم الضغوط التي يتعرض لها تلاميذ المرحلة الثانوية[3].

ثالثا العينة: تعرف بأنها مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة يتم اختيارها بطريقة معينة وإجراء الدراسة عليها، ومن ثم استخدام تلك النتائج وتعميمها على كامل مجتمع الدراسة الأصلي[4].

[1] حسين عبد الحميد رشوان: في مناهج العلوم، مؤسسة الجامعة الإسكندرية (مصر)، د ط، 2003، ص 53.

[2] علي غربي: أبجديات المنهجية في كتابة الرسائل الجامعية، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، قسنطينة، د ط، 2009، ص 83.

[3] إبراهيم بن عبد العزيز الدعايجة: مناهج البحث العلمي، دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2010، ص 75.

[4] سلاطنية بلقاسم، وحسان جيلاني: أسس البحث العلمي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، دط، 2007، ص 12.

– وتعرف العينة بأنها: مجموعة من المفردات وتؤخذ من مجتمع البحث ويقوم الباحث باختيارها بهدف جمع البيانات وتوفير الجهد والوقت والعمل على توافق النتائج التي يتوصل إليها باستعمال العينة بحيث يمكن تعميمه على باقي مفردات المجتمع[1].

– ولقد اعتمدنا في دراستنا على العينة العشوائية البسيطة حيث تم اختيارنا للعينة بطريقة عشوائية حيث قمنا بتوزيع الاستثمارة على عدد من المبحوثين (التلاميذ) بطريقة عشوائية، وقد قمنا بتحديد حجم العينة في دراستنا بـ 108 مفردة من أصل 720 تلميذ وتلميذة أي نسبة 14% ويتضح ذلك فيما يلي:

$$\left.\begin{array}{l} 100\% \longrightarrow 720 \\ 15\% \longrightarrow x \end{array}\right\} \longrightarrow \frac{720X15}{100} = 108$$

بمعنى أننا أخذنا 15% والتي تعادل 108 مفردة من المجتمع الأصلي، وقد تم استرجاع 99 استثماره ما يمثل عدد عينة الدراسة.

رابعا– أدوات جمع البيانات

بعدما قام الباحث باختيار مجتمع بحثه وشكل العينة وفق معايير علمية اعتقد أنها تمثل المجتمع الأصلي تمثيل جيدا، ينتقل إلى خطوات ثانية محاولا من خلالها تحديد الوسائل والأدوات التي تختلف باختلاف طبيعة موضوع الدراسة، حيث استخدمنا عدد من الأدوات وذلك للتمكن من دراسة الظاهرة بطريقة علمية ومن جميع الجوانب، ولذلك تم الاعتماد في دراستنا على الملاحظة المقابلة والاستثمار.

1– الملاحظة: هي إحدى الأدوات المعرفية والتي تعتمد في الأساس على الحواس فهو توجيه الحواس لمشاهدة ومراقبة سلوك معين أو ظاهرة معينة وتسجيل جوانب ذلك السلوك وخصائصه، وقد عرفها البعض بأنها «توجيه الحواس والانتباه إلى ظاهرة معينة أو مجموعة من الظواهر رغبة في الكشف عن صفاتها وخصائصها بهدف الوصول إلى كسب معرفة جديدة من تلك الظاهرة أو الظواهر»[2].

[1] محمد شفيق: البحث العلمي الخطوات المنهجية لإعداد البحوث الاجتماعية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية (مصر)، دط، 1985، ص 84.

[2] محمود زيدان: الاستقراء والمنهج العلمي، مؤسسة شباب الجامعة للطباعة والنشر، القاهرة (مصر)، ط4، 1980، ص 46.

– تعتبر الملاحظة من الأدوات الهامة في جمع المعلومات والحقائق وهي الأداة التي تهيئ للباحث فرصة ملاحظة السلوك الفعلي للجماعة في صورته الطبيعية، وفي مواقف معينة، وهذه الملاحظة لا تكون عابرة وعادية، بل تكون ملاحظة عقلانية، وفق مخطط منهجي.

– وعلى هذا الأساس تم استخدام الملاحظة من أجل التعرف على مجال الدراسة حيث تم الانتقال إلى ثانوية كعولة والإطلاع وملاحظة الضغوط التي يعاني منها التلاميذ بتلك المؤسسة، أي معايشة الميدان وقد أخذت هذه الملاحظات بعين الاعتبار[1].

2– المقابلة: فالمقابلة عبارة عن دليل يشمل قائمة أو مجموعة من الأسئلة المجددة والمرتبة ترتيبا منهجيا تتضمن عدة مواضيع فرعية ومقصودة تتعلق بموضوع البحث[2].

– وتعرف أيضا بأنها وسيلة تقوم على الحوار أو حديث لفظي (شفوى) مباشرة بين الباحث و المبحوث[3].

– تعتبر المقابلة أيضا من الأدوات الرئيسية والفعالة في العلوم الإنسانية والاجتماعية لجمع المعلومات و البيانات في دراسة الأفراد والجماعة الإنسانية ، كما أنها تعد من أكثر وسائل جمع المعلومات شيوعا

وفعالية في الحصول على البيانات الضرورية لأي بحث، و المقابلة ليست بسيطة بل هي مسألة فنية[4].

– ولقد أجرينا مقابلات على بعض المسئولين في ثانوية كعولة تونس بهدف جمع معلومات حول مكان ومجتمع البحث ومن بينهم مدير الثانوية، حيث أنه في المقابلة الأولى أعطا لنا الموافقة على إجراء الدراسة الميدانية بتلك الثانوية، ثم قام بتوجيهنا إلى المراقب العام حيث زودنا بمعلومات عن عدد التلاميذ في تلك الثانوية وعدد القاعات الموجودة وتاريخ تأسيس تلك الثانوية، ثم قام بتوجيهنا إلى القاعات لتوزيع الاستمارة على عدد من التلاميذ وهذا ما سهل علينا المهام.

3– الاستمارة: تعتبر الاستمارة أداة من أدوات جمع البيانات من الميدان، تضم مجموعة من الأسئلة تتمحور حول مختلف مؤشرات وفرضيات الدراسة بهدف التمكن من اختيار مدى صدق الفرضيات

[1] طلال الفوال: علم الاجتماع والمنهج العلمي (دراسة فن طرائق البحث)، دار المعارف، مصر، ط2، 1986، ص 171.

[2] عبد الله محمد، عبد الرحمان البدوي محمد علي، مناهج البحث العلمي، دار الموقة الجامعية، لبنان، دط، 2002، ص 389.

[3] محمد أبو ناصر ولآخرون، منهجية البحث العلمي، دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن، ط2، 1990، ص55.

[4] محمد زياد عمر، البحث العلمي– مناهجه وتقنياته– مطابع الهيئة المصرية للكتاب بالقاهرة (مصر) ، دط، د س، ص 154.

المطروحة حول موضوع الدراسة وذلك بعد تحليل وتفسير البيانات والمعلومات الميدانية باستخدام التحليل الكمي والكيفي.

– وتعرف الاستمارة على أنها «مجموعة من الأسئلة تعد إعداد محددا وترسل بواسطة البريد، وتسلم إلى الأشخاص المختارين لتسجيل إجابتهم على ورقة الاستمارة ثم إعادتها ثانية، وبواسطتها يمكن التوصل إلى حقائق جديدة عن الموضوع والتأكد من معلومات متعارف عليها لكنها غير مدغمة الحقائق»[1].

– كما تعرف بأنها عبارة عن مجموعة من الأسئلة الموجهة في طرح مباشرة للأفراد بصيغ واحدة منسقة من أجل معالجة كمية تسمح باكتشاف علاقات رياضية وإقامة مقارنات كمية[2].

– وقد يتوقف نجاح الاستمارة من اجل الوصول إلى معلومات تخدم البحث على مجموعة من القواعد المنهجية حيث تم عرض الاستمارة على مجموعة من المحكمين و الأساتذة المختصين، محاولة منا لتقليل الأخطاء وتجنب الأسئلة المعقدة والغير واضحة، فبعد عرض الاستمارة على 4 أساتذة محكمين، قمنا بحساب صدق المحتوى الاستمارة وذلك بإتباع المعادلة الإحصائية التالية $\frac{n1-n2}{N}$ والمتمثلة في معادلة لوشية التي تستخدم لحساب معامل صدق حيث:

N1 هو عدد المحكمين الذين قالوا أن البند يقيس.

N2 هو عدد المحكمين الذين قالوا أن البند لا يقيس.

N هو العدد الكلي للمحكمين.

أما معامل صدق الاختيار فيحسب كما يلي: $\frac{\text{مجموع معاملات صدق كل البنود}}{\text{عدد البنود}}$ ثم يقارن معامل الاختيار 0.60 إذا كانت النتيجة أقل فإن اختيار غير صادق.

– عندما قمنا بتطبيق المعادلة الإحصائية لحساب معامل صدق الاختيار على الاستثمارة وجدنا أن معامل صدق الاختيار 0.91 وهي أكبر من 0.60 مما يعني أن الاختبار صادق.

[1] محمود زيدان، مرجع سابق، ص 50.

[2] موريس أنجرس، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، تر: بوزيد صحراوي، دار القصبة للنشر، الجزائر، دط، 2004، ص 204.

– حيث توصلنا في الأخير إلى الصياغة النهائية لبيانات الاستمارة التي تضمنت 30 سؤال مقسمة إلى 4 محاور والتي كالآتي:

* **المحور الأول:** يتمثل في البيانات الشخصية وشملت، الجنس، السن، التخصص الدراسي ويضم الأسئلة من 01 إلى 03.

* **المحور الثاني:** المتمثلة في كثافة المناهج التربوية يشتمل على 10 أسئلة من سؤال 4 إلى 13.

* **المحور الثالث:** يتمثل في قلة الأنشطة التربوية واشتمل على 07 أسئلة من سؤال 14 إلى 20.

* **المحور الرابع:** وتمثل في إكتظاظ الصف، ويشمل على 10 أسئلة من سؤال 21 إلى 30.

خامسا– أساليب معالجة البيانات

بعد قيامنا بجمع البيانات والمعلومات اعتمدنا على أساليب إحصائية تتناسب مع فرضيات الدراسة ومتغيراتها، وقمنا بمعالجتها وفق الأساليب المستخدمة والتي تتمثل في:

1– الأسلوب الكمي: وهو عبارة عن مجموعة القواعد المنطقية والأساليب والطرق الرياضية والإحصائية التي تستخدم في تحليل المشكلات واتخاذ القرارات، وقد سمي هذا الأسلوب بهذا الاسم لأنه يتناول دراسة المشكلات من الجوانب القابلة للقياس والتي يعبر عنها بالنسب المئوية:

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{عدد التكرارات} \times 1}{\text{العدد الكلي للعينة}}$$

2– الأسلوب الكيفي: فهو عبارة عن قراءة سيسولوجية وتفسير البيانات من الواقع وقراءة الجداول والتعليق على كل نسبة والمقارنة وذلك من أجل توضيح تحقق الفرضية أو عدم تحقيقها.

– وفي هذا الأسلوب يغلب عليه الطابع الكيفي كالوصف والرسم البياني والمناقشة والتحليل[1].

[1] منسى محمود عبد الحليم، حامد و أحمد صالح: التقويم التربوي ومبادئ الإحصاء، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر، دط، 2007، ص 129.

خلاصة الفصل

لقد تناولنا في هذا الفصل مختلف الإجراءات المنهجية للدراسة، حيث قمنا بتحديد مجالات الدراسة (المجال الزمني، المجال المكاني، المجال البشري) ولقد اعتمدنا على المنهج الوصفي الذي ساعدنا في تجميع البيانات وتحليلها وتفسيرها، وتم تعيين عينة الدراسة والمتمثلة في تلاميذ التعليم الثانوي كما تم التطرق إلى أدوات جمع البيانات والمتمثلة في الاستمارة، وأخيرا تطرقنا إلى الأساليب الإحصائية التي تم اعتمادها في تحليل البيانات.

الفصل السابع: عرض وتحليل وتفسير بيانات الدراسة ومناقشة النتائج

أولا: عرض وتحليل وتفسير بيانات الدراسة

ثانيا: مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات

ثالثا: مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة

رابعا: تحليل النتائج في ضوء الفرضية العامة

خامسا: الاقتراحات والتوصيات

خلاصة الفصل

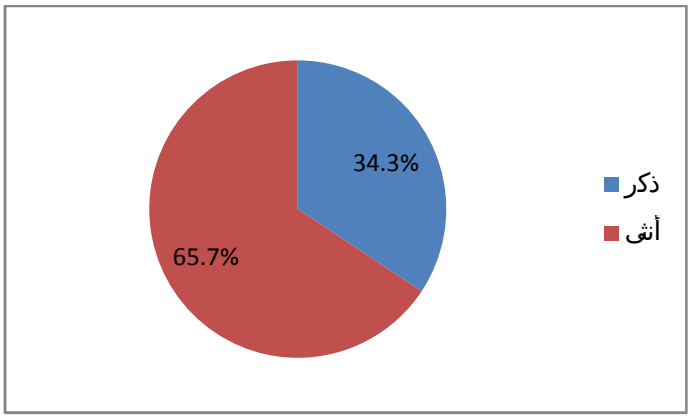
أولا: عرض وتحليل البيانات

المحور الأول: البيانات الشخصية

الجدول رقم (2): جنس أفراد العينة

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
ذكر	34	%34.3
أنثى	65	%65.7
المجموع	99	%100

الشكل رقم (1): يوضح جنس الأفراد العينة

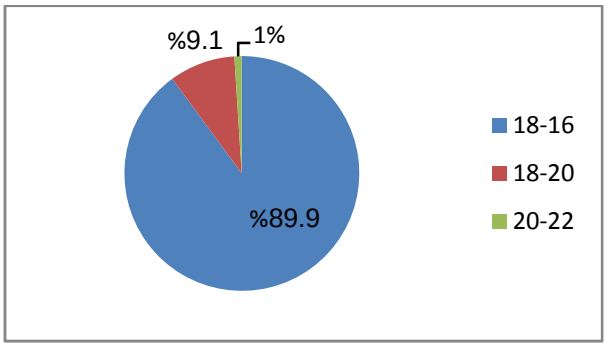


من خلال الجدول رقم (1) الذي يبين " جنس العينة" نلاحظ نسبة أفراد العينة هم إناث بنسبة 65.7%، وهي أعلى نسبة، في حين نجد أن نسبة 34.3% من أفراد العينة ذكور وهي النسبة الأقل، وهذا راجع إلى نسبة تواجد الإناث في المؤسسة أكثر من نسبة تواجد الذكور، وعليه فإن الفئة الغالبة في الدراسة هي فئة الإناث، والملاحظ على أغلب مؤسساتنا المدرسية وخاصة التعليم الثانوي أنه عدد الإناث أكبر من عدد الذكور نتيجة التسرب المدرسي في فئة الذكور وهذا ما يستدعي دراسات خاصة لهذا الموضوع.

الجدول رقم (3): يبين سن أفراد العينة

السن	التكرارات	النسبة المئوية
]18-16]	89	%89.9
]20-18]	9	%9.1
]22-20]	1	%1.0
المجموع	99	%100

الشكل رقم(2): يوضح سن أفراد العينة



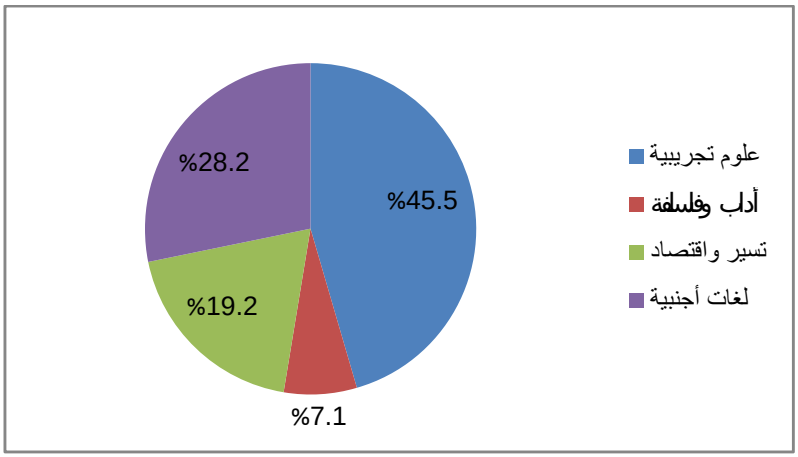
يوضح الجدول أعلاه فئة سن المبحوثين حيث يتضح أن أعلى نسبة هي الفئة العمرية من]18-16[سنة حيث بلغ عددهم 89 تلميذا أي ما نسبته 89.9% وثاني أعلى نسبة لأفراد العينة كانت الفئة العمرية من]20-18[سنة حيث بلغ عددهم 9 أفراد أي بنسبة 9.1%، في حين كانت نسبة 1% التي كان عددها 1 تلميذ تتراوح أعمارهم بين]22-20[سنة.

وفي قراءتنا وتحليلنا لهذه البيانات الكمية نلاحظ أن تلاميذ الفئة العمرية من]18-16[هم أكثر نسبة حيث بلغت نسبتهم 89.9% وذلك راجع إلى أن هذا السن الأقرب لتواجد تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي الذين لم يتعرضوا لرسوب المدرسي ثم تليها الفئة العمرية من]20-18[سنة بنسبة 9.1% وهي نسبة معتبرة وهم التلاميذ الذين تعرضوا لرسوب بسبب مشكلات قد تكون أسرية أو بسبب ضغوط داخل المدرسة والتي أثرت سلبا على مساراتهم الدراسي فتؤدي إلى رسوبهم أما الفئة العمرية]22-20[سنة التي سجلت أصغر نسبة وهذا يعود أن التلاميذ في هذه المرحلة يكونون قد انتقلوا إلى مرحلة التعليم الجامعي أو انفصلوا عن دراسة نهائيا بسبب رسوبهم المتكرر أو بسبب طردهم من المدرسة.

الجدول رقم (4): يبين توزيع العينة حسب نوع التخصص

التخصص	التكرارات	النسبة المئوية
علوم تجريبية	45	%45.5
آداب وفلسفة	7	%7.1
تسيير واقتصاد	19	%19.2
لغات أجنبية	28	%28.2
المجموع	99	%100

الشكل رقم (3): يوضح توزيع العينة حسب نوع التخصص



من خلال الجدول رقم (4) الذي يبين توزيع أفراد مجتمع البحث حسب التخصص حيث نلاحظ أن نسبة تلاميذ شعبة علوم تجريبية قدرت بـ 45.5% ثم تليها نسبة الأفراد الذين كان تخصصهم لغات أجنبية بنسبة 28.3%، ثم نسبة الأفراد الذين كان تخصصهم تسيير واقتصاد بنسبة 19.2 %، أما أصغر نسبة كانت للأفراد الذين كان تخصصهم آداب وفلسفة بنسبة 7.1%.

ويمكن أن يرجع ذلك كون شعبة العلوم التجريبية من أكثر الشعب إقبالا من التلاميذ وذلك لتوفير فرص تخصصات كثيرة في المرحلة الجامعية مما يؤدي إلى حظوظ أوفر في عالم الشغل في هذا التخصص بعد التخرج، أما شعبة لغات أجنبية جاءت في المرتبة الثانية وذلك راجع أن هذه الشعبة مقصودة لكونها تحتوي على بعض المواد الأكثر استعمال في العالم كاللغة الإنجليزية والإسبانية ثم تليها شعبة تسير واقتصاد والتي بلغت نسبتها 19.2% وهذا راجع لحب التلاميذ لهذه الشعبة ورغبتهم في دراستها بالإضافة إلى التفاوت في عدد التلاميذ لهذه الشعبة، بينما نجد شعبة آداب وفلسفة هي اقل نسبة

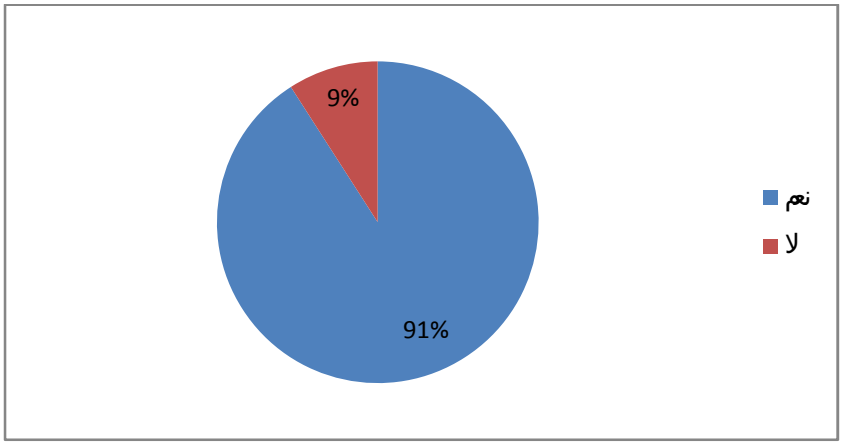
بـ 7.1 %، وهذا راجع لنفور التلاميذ وعدم ميولهم لهذه الشعبة لأن التخصصات في المراحل الجامعية تكون محدودة وفرص العمل محدودة أيضا.

المحور الثاني: كثافة المناهج التربوية تؤدي إلى ضعف التحصيل التربوي

الجدول رقم (5): يمثل معاناة التلاميذ من كثافة البرامج المدرسية

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	90	%90.90
لا	9	%9.09
المجموع	99	%100

الشكل رقم (4) يمثل معانات التلاميذ من كثافة البرامج المدرسية



من خلال الجدول رقم (5) يتضح أن أغلب المبحوثين موافقين على أن كثافة المناهج التربوية تؤدي إلى ضعف التحصيل التربوي لدى التلاميذ والذين بلغت نسبتهم 90.90% في حين أن 9.09% من المبحوثين كانوا غير موافقين على أن كثافة المناهج التربوية تؤدي إلى ضعف التحصيل التربوي.

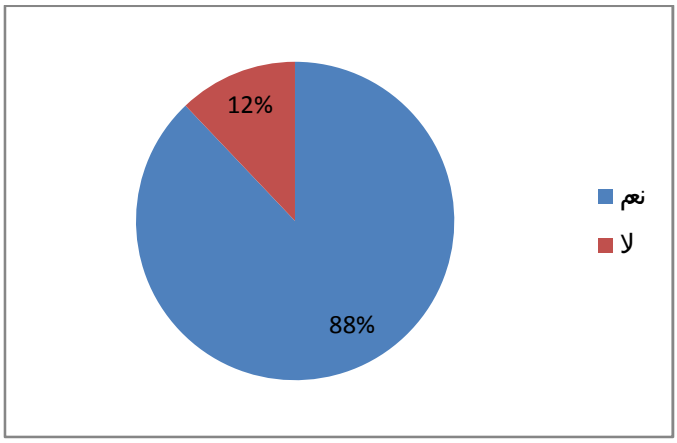
وبعد قراءتنا لنتائج الجدول نستنتج بأن كثافة المناهج التربوية تؤثر على نتائج التحصيل التربوية للتلاميذ، فكثافة المنهج التربوي تجعل التلميذ لا يستوعب حجم الدروس المقدمة له مما يجعل مستواه التحصيلي يتراجع فالحشو المكثف للبرامج التعليمية يؤثر في قدرة التلميذ على استيعاب وفهم جميع المواد والدروس ويحتاج إلى ساعات للراحة والترفيه عن نفسه.

أما الفئة القليلة التي تعارض أن تكون كثافة المناهج التربوية تؤدي إلى ضعف التحصيل التربوي فهم فئة الموهوبين والمتفوقين وذوي القدرات الخارقة.

الجدول رقم (6) يمثل كثافة البرامج التعليمية والشعور بالتوتر والضغط النفسي للتلاميذ

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	87	%87.9
لا	12	%12.1
المجموع	99	%100

الشكل رقم (5) يمثل كثافة البرامج التعليمية والشعور بالتوتر والضغط النفسي للتلاميذ

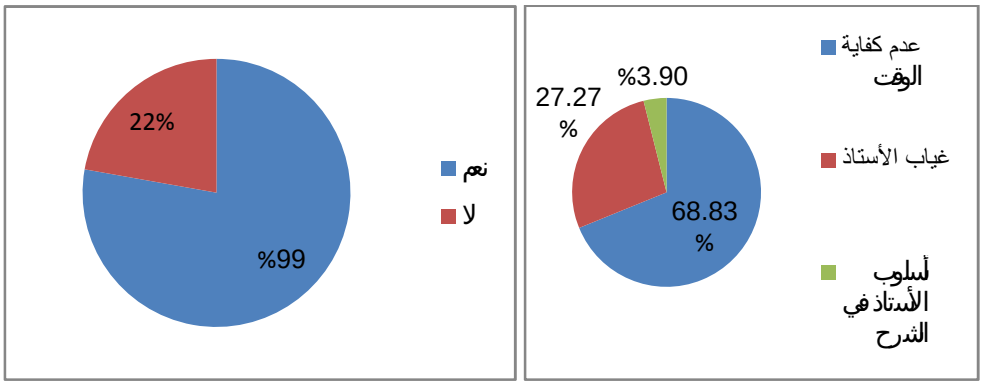


من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن 87.9% من المبحوثين يشعرون بالتوتر والضغط النفسي بسبب كثافة البرامج التعليمية، في حين نجد 12.1% من المبحوثين لا يشعرون بالتوتر والضغط النفسي بسبب كثافة البرامج التعليمية، ويمكن إرجاع ذلك إلى شعور التلاميذ بالملل والقلق من كثافة البرامج وعدم قدرتهم على التركيز أو عدم مسايرتها للفترة الزمنية المقررة، مما يثير في نفوس التلاميذ الخوف والتوتر والذي ينعكس بالسلب على مردودهم الدراسي أما الفئة الثانية الذين أجابوا بعدم الشعور بالتوتر والضغط النفسي وهذا قد يكون راجع إلى قدرات التلميذ العالية أو إلى شخصية التلميذ بحيث يمكن استيعاب البرنامج المكثف.

الجدول رقم (7): يمثل طول محتويات المقرر الدراسي سبب في عدم استيعابك محتوى الدروس

الإجابة		التكرارات			النسبة المئوية
نعم	77		التكرار	النسبة المئوية	%77.8
		عدم كفاية الوقت	53	%68.83	
		غياب الأستاذ	21	%27.27	
		أسلوب الأستاذ في الشرح	07	%3.90	
		المجموع	77	%100	
لا	22				%22.2
المجموع	99				%100

الشكل رقم (6) يمثل طول محتويات المقرر الدراسي عدم استيعابك المحتوى الدروس



من خلال الجدول رقم (7) يتضح أن أغلب المبحوثين يرون أن طول محتويات المقرر الدراسي سبب في عدم الاستيعاب لمحتوى الدروس حيث بلغت نسبتهم 77.8% وهي أعلى نسبة، حيث يرجع 68.83% من هؤلاء المبحوثين سبب ذلك إلى عدم كفاية الوقت، بينما يرجع 27.27 % من هؤلاء المبحوثين سبب ذلك إلى غياب الأستاذ، ويرى 3.90% من المبحوثين أن ذلك يعود إلى أسلوب الأستاذ في الشرح في المقابل يقر 22.2% من المجموع الكلي للمبحوثين بأن طول محتويات المقرر لا يشكل عائقا أمام عدم استيعاب محتوى الدروس.

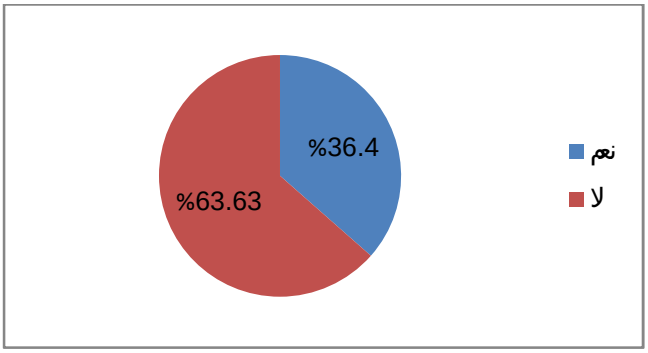
من خلال النتائج السابقة نستنتج أن أغلب المبحوثين يرون بأن طول محتوى المقرر سبب في عدم استيعاب الدروس لأنه حسبهم ذلك راجع لعدم كفاية الوقت الذي لا يتماشى مع المقرر الدراسي مما يؤدي بالأستاذ إلى حشو كما هائلا من الدروس في وقت قصير من أجل إتمام البرنامج في الوقت

المطلوب حيث أن ذلك يشكل ضغط لدى التلاميذ فيشعرون بالإرهاق والتعب والملل، الأمر الذي يؤدي بهم إلى الشرود وقلة التركيز واللجوء إلى الفوضى والشغب، وقد يكون ذلك راجع إلى أسلوب الأستاذ في الشرح حيث أن هناك بعض الأساتذة يملكون أسلوب بطيء في الشرح وصعوبة إيصال المعلومات إلى التلاميذ خلال وقت قصير بحيث أن الأستاذ الفاعل في العملية التعليمية يسعى إلى اعتماد وسائل مساعدة في التحصيل العلمي حيث يعمل على جلب أفكار جديدة والتخطيط المسبق للدروس مما يعطيه دافع أكبر وحماس لإلقاء الدرس وهذا يعود بالنفع على التلاميذ وتحسين مستواهم الدراسي.

الجدول رقم (8): يمثل تداخل محتويات المقرر ودفع التلميذ إلى عدم الالتزام بحضور بعض المواد الدراسية

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	36	%36.4
لا	63	%63.63
المجموع	99	%100

الشكل رقم (7): يمثل تداخل محتويات المقرر ودفع التلميذ إلى عدم الالتزام بحضور بعض المواد الدراسية



من خلال الجدول رقم (8) يتضح أن أغلبية المبحوثين لا يوافقون على أن تداخل محتويات المقرر الدراسي تدفع التلميذ إلى التغيب عن الحصص الدراسية والتي قدرت نسبتهم بـ 63.63 %، في حين قدرت نسبة المبحوثين الذين يوافقون على أن تداخل محتويات المقرر تدفع التلميذ إلى عدم الالتزام بحضور بعض المواد الدراسية بـ 36.4%.

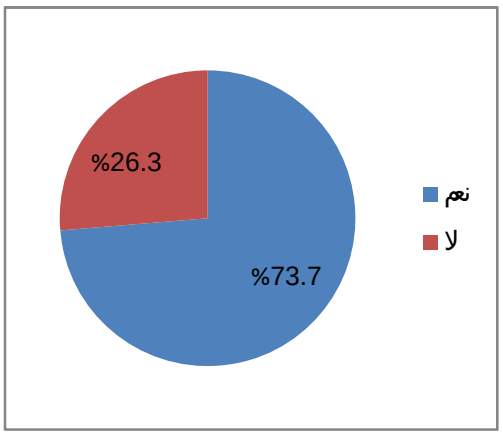
من خلال نتائج الجدول نجد أن أغلبية المبحوثين يعارضون أن يكون تداخل محتويات البرامج الدراسية سبب في دفع التلاميذ إلى التغيب عن الحصص الدراسية.

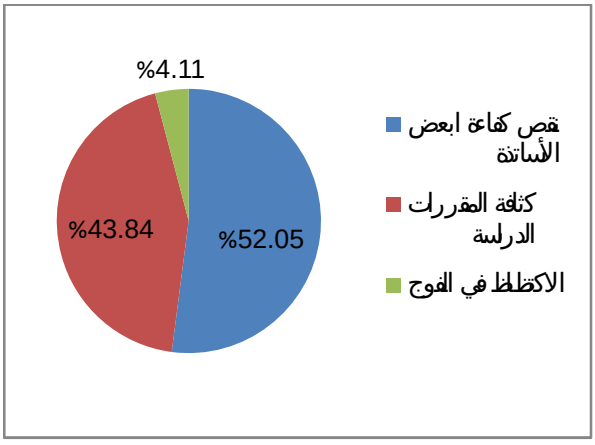
في حين ترى الفئة الأخرى بأن تداخل محتويات البرامج الدراسية يجعل التلميذ يمل من المادة الدراسية ويرى بأن فيها تكرار نفس الأشياء التي يقدمها لأستاذ مما يجعله يتغيب عن الحصص الدراسية.

الجدول رقم (9): يمثل إيجاد صعوبات في فهم الدروس

الإجابة	التكرارات				النسبة المئوية
			التكرار	النسبة المئوية	
نعم	73	نقص كفاءة بحض الأساتذة	38	%52.05	%73.7
		كثافة المقررات الدراسية	32	%43.84	
		لاكتظاظ في الفوج	3	%4.11	
		المجموع	73	%100	
لا	26				%26.3
المجموع	99				%100

الشكل رقم (8): يمثل إيجاد صعوبات في فهم الدروس





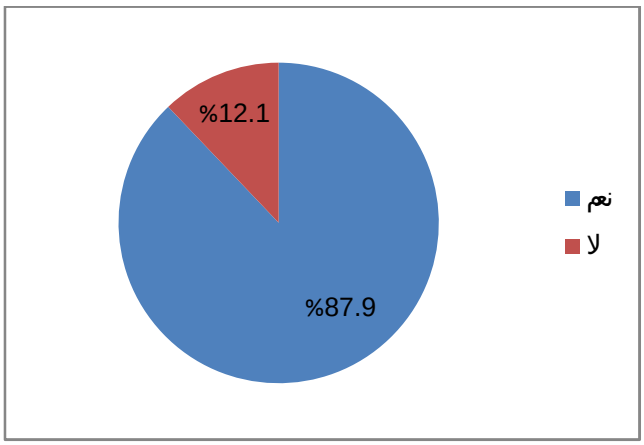
يتضح من خلال الجدول رقم (9) أن نسبة المبحوثين الذين أجابوا بـ " نعم" هناك صعوبة في فهم الدروس مرتفعة قدرت بـ 73.7% وكانت نسبة 52.05 % من المبحوثين أرجعو سبب ذلك إلى نقص

كفاءة الأساتذة، في حين 43.84% من المبحوثين قالوا أن كثافة المقررات الدراسية هي السبب في إيجاد صعوبات في فهم الدروس، أما 4.11 % أرجعوا السبب إلى الاكتظاظ في الفوج أما نسبة المبحوثين الذين أجابوا بـ "لا" قدرت بـ 26.3%، هناك عوامل عديدة تؤثر في قدرة التلاميذ على استيعاب الدروس وفهمهما مما يؤثر على نتائجهم التحصيلية وهذا راجع إلى عدة عوامل منها نقص كفاءة بعض الأساتذة في شرح الدروس والعمل على إيصال المعلومات بشكل صحيح للتلاميذ، مما يجعل التلاميذ يجدون صعوبة في فهم ما يقدمه لهم الأستاذ داخل الحجرة الصفية كما يمكن إرجاع صعوبة فهم الدروس إلى كثافة البرامج والمقررات الدراسية الذي لا يتوافق مع القدرة الاستيعابية للتلاميذ كما أن الاكتظاظ داخل الحجرة الصفية ينجم عنها التشويش وانتشار الفوضى مما يؤثر على قدرة التلاميذ على التركيز مع الأستاذ وعدم فهم ما يقدمه من الشرح للدرس فالتلاميذ يحتاجون إلى توفير جميع الظروف الملائمة من أجل الفهم الجيد وتحصيل نتائج جيدة، أما الفئة التي أجابت بـ "لا" فهم فئة ربما تكون فئة المتفوقين والفئة غير مبالية لما يقدمه الأستاذ داخل الصف وهم فئة المشاغبين الذين لا يهتمون بالتحصيل الدراسي.

الجدول رقم (10): تتمثل تقليص الوحدات التعليمية

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	87	87.9
لا	12	12.1
المجموع	99	100

الشكل رقم (9): يوضح تقليص الوحدات التعليمية



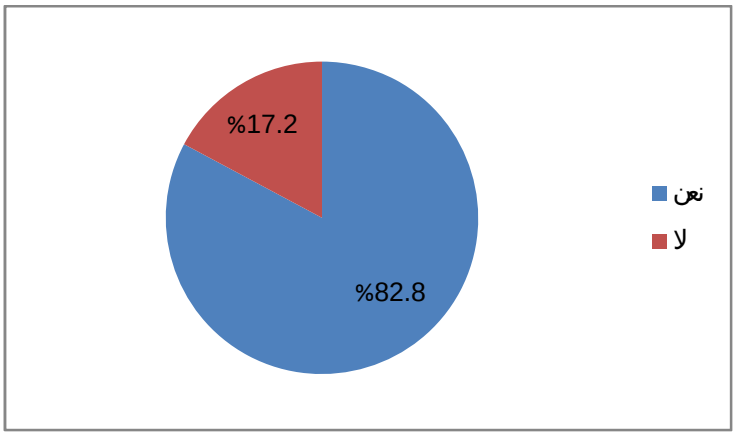
من خلال الجدول رقم (10) يبين لنا أن 87.9% من التلاميذ يرون ضرورة التقليص من الوحدات التعليمية، في حين نجد 12.1% من التلاميذ لا يرون أنه من ضروري التقليص من الوحدات

التعليمية، أما المبحوثين الذين أجابوا لا فيرون انه ليس من الضروري تقليص الوحدات الدراسية فهم أولئك الطلبة المتفوقون الذين لديهم استعداد لاستيعاب كل الدروس المطروحة في البرامج الدراسية ويمكن إرجاع هذا إلى كثافة الدروس والمقررات الدراسية وعدم استيعاب، أو قد يكون نتيجة عدم توافق بعض المقررات الدراسية وما يمتلكه المتعلم من معرفة من حيث نوع ومستوى الذكاء واللغة.

الجدول رقم (11): يمثل كثافة معلومات المقرر وتدني علامات المراقبة داخل الحجرة الصفية

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	82	%82.8
لا	17	%17.2
المجموع	99	%100

الجدول رقم (10): يمثل كثافة معلومات المقرر وتدني علامات المراقبة داخل الحجرة الصفية

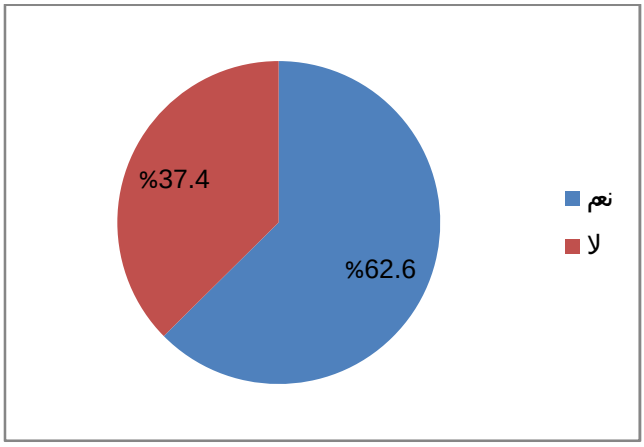


نلاحظ من خلال الجدول رقم (11) أن نسبة 82.8% أجابوا أن كثافة المقرر يؤدي إلى تدني العلامات داخل الحجرة الصفية وهي تمثل النسبة الأعلى ونسبة 17.2% يرون أن كثرة معلومات المقرر لا تؤثر على علامات المراقبة داخل الحجرة الصفية وهي تمثل أقل نسبة إذا كانت النسبة الأعلى ممن أجابوا أن كثافة المناهج تؤدي إلى تدني علامات مراقبة داخل الحجرة الصفية فكيف لتلميذ أن يدرس 10 مواد أسبوعيا تحتوي على معلومات مكثفة ومعقدة، مع عدم وجود فترات راحة للتلاميذ بين المادة والتي تليها والتي ينتج عنها الإرهاق في الحصة مما يعوق الاكتساب الجيد للمعرفة والنفور من الدرس وعدم الانتباه وعدم المشاركة مع الأستاذ وقد يؤدي خاصة بالتلميذ إلى إحداث الفوضي والشغب داخل الحجرة فكل ذلك يؤثر بالسلب على علاماته في الأعمال الموجهة.

الجدول رقم (12): يمثل الحجم الساعي للمقرر الدراسي وتدني علامات المراقبة داخل الحجرة الصفية

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	62	%62.6
لا	37	%37.4
المجموع	99	%100

الشكل رقم (11): يمثل الحجم الساعي للمقرر الدراسي وتدني علامات المراقبة داخل الحجرة الصفية

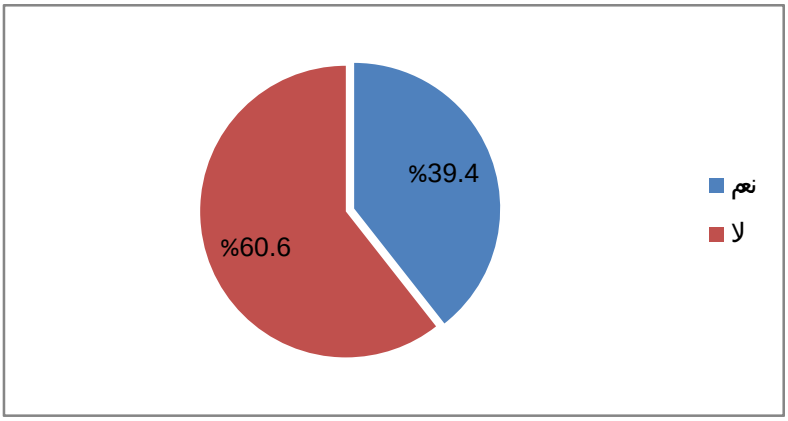


يوضح الجدول (12) أن نسبة 62.6% من المبحوثين يرون أن الحجم الساعي المقرر الدراسي يؤثر على علامات المراقبة، داخل الحجرة الصفية وهو يمثلون النسة الأعلى في حين نجد أن نسبة من المبحوثين يرون عكس ذلك وهو أن الحجم الساعي لا دخل له في تدني علامات المراقبة وهم يمثلون الأقلية بنسبة 37.4 % وذلك يمكن أن يكون راجع إلى كثيرة المواضيع، فهناك مواضيع تحتاج إلى وقت أطول نظرا لصعوبة المادة الدراسية، فيؤثر ذلك سلبا على تحصيل تلاميذ أو يعود ذلك إلى أن البرنامج غير متكافئ مع الحصص والزمن المخصص في العام الدراسي، أما فئة أخرى قد تكون من فئات التلاميذ المتفوقين ذوي قدرات عقلية عالية ومتميزة والتي تمكنهم من الاستيعاب والفهم خلال أوقات قصيرة.

الجدول رقم (13) يمثل كثرة الواجبات المدرسية في المناهج الجديدة يعوق المردود التربوي

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	39	%39.4
لا	60	%60.6
المجموع	99	%100

الشكل رقم (12): يمثل كثرة الواجبات المدرسية في المناهج الجديدة يعوق المردود التربوي

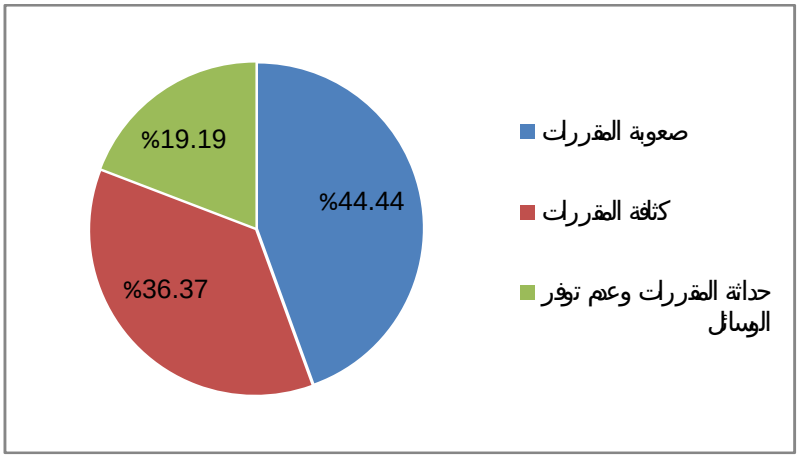


نلاحظ من خلال الجدول رقم (13) أن نسبة من أفراد العينة أجابوا بأن كثرة الواجبات المدرسية في المنهاج الجديد لا تعوق المردود التربوي والتي بلغت نسبتهم 60.6%، وهي أعلى نسبة بينما أجاب بان كثرة الواجبات المدرسية في المنهاج الجديد تعوق المردود التربوي وهم يمثلون الأقلية بنسبة 39.4%، وذلك يعود أن الأساتذة والتلاميذ متفاهمين إلى حد بعيد بأن الواجبات المنزلية تزيد من فرص فهمهم ومعرفتهم اللغوية وتنشيط ذاكراتهم أما الفئة التي تمثل الأقلية والتي ترى بأن كثرة الواجبات تعوق المردود التربوي وذلك قد يرجع إلى أن زمن الحصص الدراسية ليس كافيا للمعلم من أجل توصيل المعلومات وترسيخها وتدليل الصعوبات التي تواجه التلاميذ في حل التمارين، الأمر الذي يطلب من الأستاذ إعطائهم تمارين وواجبات منزلية من أجل ربح الوقت وإتمام المنهاج في الوقت المناسب، وتعتبر من الطرق التي تنعكس سلبا على التحصيل الجيد للتلميذ وذلك بسبب أن تلك التمارين قد تنجز من طرف بعض الأولياء وبالتالي لا يمكن قياس المردود التربوي للتلميذ من خلالها.

الجدول رقم(14): يمثل سبب تدني علامات التلاميذ

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
كثافة البرامج	44	%44.44
لصعوبة المقررات	36	%36.37
حداثة المقررات وعدم توفر الوسائل	19	%19.19
المجموع	99	%100

الشكل رقم (13) يمثل سبب تدني علامات التلاميذ



من خلال الجدول رقم (14) يتضح أن اغلب المبحوثين يرون بأن سبب تدني علامات التلاميذ يرجع إلى كثافة البرامج وذلك حسب 44.44% من المجموع الكلي للمبحوثين، بينما يرى 36.37% من المبحوثين بأن سبب تدني العلامات يرجع إلى صعوبة المقررات الدراسية في حين أن 19.19% يرون أن سبب يعود إلى حداثة المقررات وعدم توفر الوسائل.

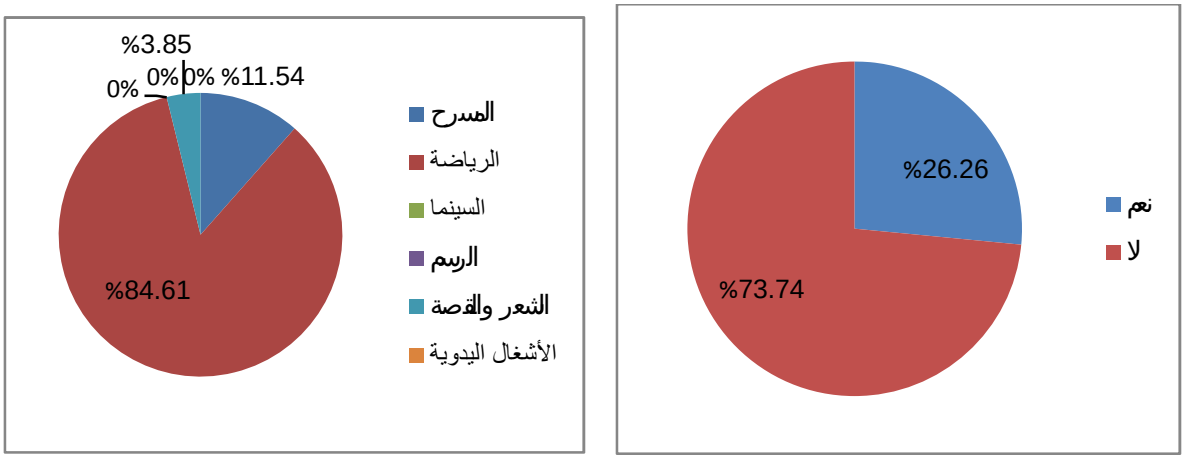
وبعد قراءتنا لنتائج الجدول نستنتج بأن السبب الرئيسي لتدني علامات التلاميذ راجع بالأساس إلى كثافة البرامج مما يشعر التلاميذ بالملل وذلك بسبب عدم ملائمة البرامج للفترة الزمنية المقررة مما يثير في نفوس التلاميذ الخوف والتوتر خلال فترة الامتحانات الشيء الذي ينعكس بالسلب على أدائهم الدراسي فقد يعود سبب تدني علامات التلاميذ إلى صعوبة المقررات الدراسية التي لا تتماشى مع المستوى المعرفي للتلاميذ، وقد يرجع ذلك تدني حداثة المقررات وعدم توفر الوسائل إلى أن حداثة الوسائل التعليمية تعتبر كوسيط لتقديم وتسهيل الدروس على التلاميذ كما أنها تسهل عليهم الفهم والاستيعاب الجيد لموضوع الدرس وعدم توفر هذه الوسائل يجعل الدرس مبهم غامض بحيث تقدم برامج تحتوي على النطري أكثر من التطبيق وذلك يعود بالأساس إلى عدم درايتهم بأن التلاميذ يحتاجون للتطبيق أكثر من المادة العلمية في حد ذاتها، فهم يحاولون تطبيق ما تعلموه في الدراسة خارج المحيط المدرسي وليس داخله وكل ذلك يؤثر بالأساس على علاماتهم ويضعف مستواهم ومردودهم التربوي.

المحور الثالث: قلة الأنشطة التربوية تؤدي إلى ضعف قدرة الاستيعاب لدى التلاميذ

الجدول رقم (15) يمثل الإجابات المبحوثين حول امتلاك المدرسة فضاءات تسمح بإقامة أنشطة خارج الصف المدرسي

الإجابة	التكرارات			النسبة المئوية
			التكرار	النسبة المئوية
نعم	26	المسرح	3	%11.54	%26.26
		الرياضة	22	%84.61	
		السينما	00	00	
		الرسم	00	00	
		الشعر والقصة	01	%3.85	
		الأشغال اليدوية	00	00	
		المجموع	26	%100	
لا	73				%73.74
المجموع	99				%100

الشكل رقم(14) يمثل إجابات المبحوثين حول امتلاك المدرسة فضاءات تسمح بإقامة أنشطة خارج الصف المدرسي



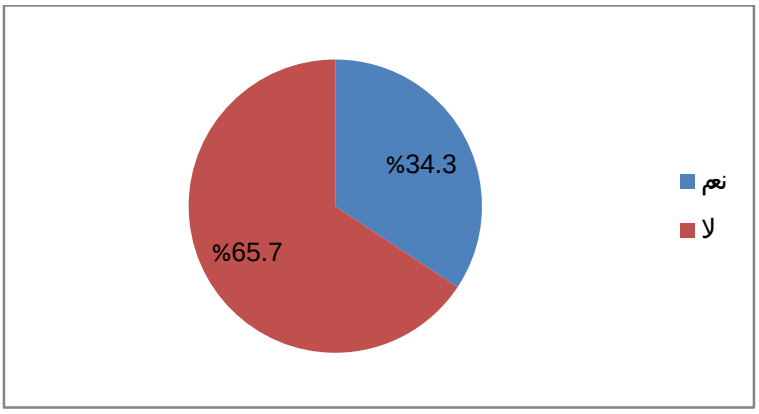
نلاحظ من خلال الجدول رقم (15) أن أغلب إجابات المبحوثين حول ما إن كانت المدرسة تحتوي على فضاءات تسمح بإقامة أنشطة لا صفية كانت بلا، وقد بلغت نسبتها بـ73.74% في حين بلغت نسبة المبحوثين الذين أجابوا بنعم 26.26%.

حيث نلاحظ أن الأنشطة الأكثر ممارسة هي الرياضة ولتي قدرت نسبتها 84.61% وتليها المسرح بنسبة 11.54%، أما الأنشطة الأخرى جاءت بأقل نسبة حيث قدرت نسبة الشعر والقصة بـ 3.85% ثم يليها أنشطة السينما والرسم اللتان كانت نسبتهما معدومة أي أنها لا تمارس إطلاقا، حيث نلاحظ أن أغلب المبحوثين أجابوا بلا وهذا دليل بأن المدرسة لا تحتوي على فضاءات كافية، وهذا إن دل على شيء يدل أن أغلب المدارس الجزائرية لا تولى اهتمامات لمثل هذه الفضاءات، بالرغم من أهميتها في صقل واكتشاف المواهب، كما أنها تساهم وبشكل كبير في تنمية العقول والإبداع والابتكار لدى التلاميذ كما أنها تحافظ على سلامتهم وصحتهم النفسية والجسمية، وتعمل كذلك على توسيع خيالهم كما أنها تساعدهم في تحقيق شخصية متكاملة، كما أن هذا النوع من الفضاءات يخفف من الضغوط المدرسية وخاصة في فترات قبل وبعد الامتحانات، وقد جاءت في الدراسة السابقة بعنوان البيئة المدرسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لطلاب مرحلة الأساس بمحلية المتمة بأن انعدام النشاطات المدرسية وعدم وجود عمل مسرحي للترفيه على التلاميذ يؤثر بالسلب على مردودهم التربوي.

الجدول رقم (16): يبين إجابة المبحوثين حول توفر المدرسة على ملعب مجهز بوسائل رياضية مناسبة

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	34	%34.3
لا	65	%65.7
المجموع	99	%100

الشكل رقم(15): يبين إجابة المبحوثين حول توفر المدرسة على ملعب مجهز بوسائل رياضية مناسبة

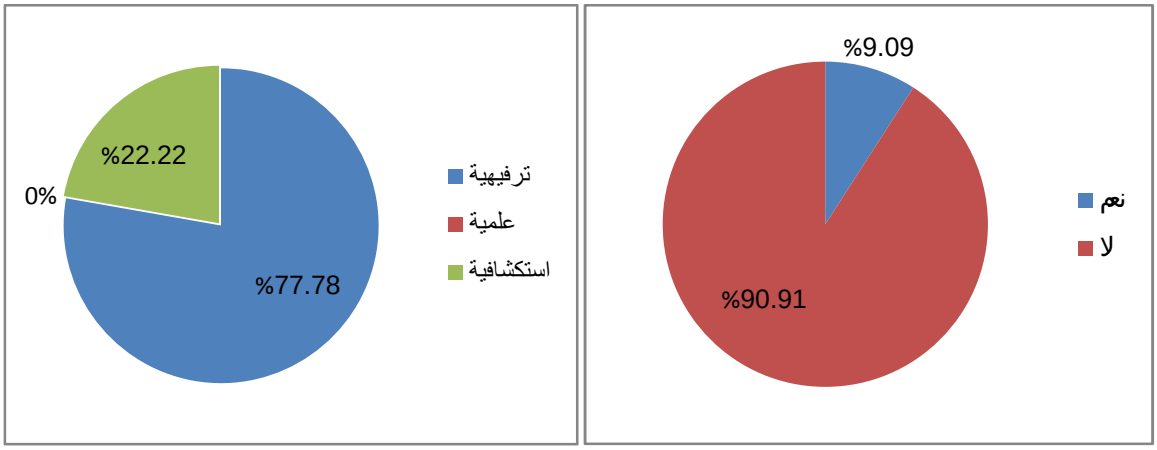


نلاحظ من خلال رقم (16) بان أغلب المبحوثين كانت إجابتهم لا توجد في المدرسة ملعب مجهز بوسائل مناسبة والتي قدرت نسبتهم بـ65.7 %، بينما كانت إجابات مبحوثين آخرين بأنه يوجد في مدرسة ملعب مجهز بوسائل مناسبة والتي قدرت نسبتهم 34.3%، نلاحظ أن أغلبية المبحوثين كانت إجابتهم لا يوجد في المدرسة ملعب مجهز بوسائل رياضية مناسبة وهذا قد يكون راجع إلى أن المدرسة ضعيفة ماديا حيث لا تستطيع إقامة ملاعب مجهزة بوسائل حديثة وقد تكون نتيجة عدم قيام مسؤول هذه المدرسة بمهامها على أكمل وجه، وهذا قد يؤدي إلى نتائج سلبية المتمثلة في حرمان التلاميذ من التدريب الرياضي الذي يضعف من لياقتهم البدينة والصحية كما أن عدم الاهتمام بتجهيز ملاعب المدرسة يؤدي إلى عدم اكتشاف المواهب والاستعدادات لبعض التلاميذ الواهبين فيضيع فرصة تطوير مواهبهم والاستفادة منهم في المنافسات الوطنية والدولية، وقد يكون ذلك راجع إلى أن أغلب المدارس الجزائرية مورثات استعمارية ذات بناءات تقليدية قديمة لم يتم تجديدها.

الجدول رقم (17): يمثل برمجة إدارة المؤسسة رحلات التلاميذ

الإجابة	التكرارات				النسبة المئوية
			التكرار	النسبة المئوية	
نعم	9	ترفيهية	7	%77.78	%9.09
		علمية	0	0	
		استكشافية	2	%22.22	
		المجموع	9	%100	
لا	90				%90.91
المجموع	99				%100

الشكل رقم(16): يمثل برمجة إدارة المؤسسة رحلات التلاميذ

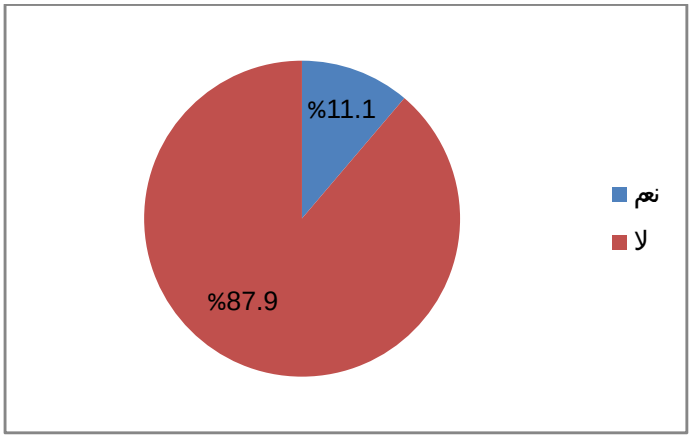


من خلال الجدول رقم(17) يتضح لنا أن نسبة كبيرة من المبحوثين ترى أن الإدارة المدرسية لا تقوم ببرمجة رحلات للتلاميذ حيث قدرت نسبتهم بـ 90.91%، في حيين نسبة 9.09% من المبحوثين يرون أن الإدارة المدرسية تقوم ببرمجة رحلات للتلاميذ من بين هؤلاء المبحوثين نسبة 77.78% يرون بأنها تنظم رحلات ترفيهية أما 22.22 % رحلات استكشافية، أما الرحلات العليمة فهي منعدمة، وبعد تحليلنا لنتائج الجدول نجد أن نسبة المبحوثين الذين يرون بأن الإدارة المدرسية لا تقوم بتنظيم رحلات للتلاميذ هي النسبة الغالبة، وذلك راجع إلى عدم قيام مسؤولي هذه المؤسسة بمهمتهم على أكمل وجه، وأن هذه المدرسة تعاني من تراجع ميزانيتها مما لا يسمح لها ببرمجة رحلات ترفيهية واستكشافية وعلمية للتلاميذ تساعدهم على تغير الجو المدرسي وتحسين قدراتهم العلمية.

الجدول رقم (18): يمثل إجابة المبحوثين حول إقامة المدرسة معارض يتم من خلالها لها عرض الأعمال الإبداعية التلاميذ

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	11	%11.1
لا	87	%87.9
المجموع	**99**	**%100**

الشكل رقم (17): إجابة المبحوثين حول إقامة المدرسة معارض يتم في خلالها عرض لأعمال الإبداعية للتلاميذ



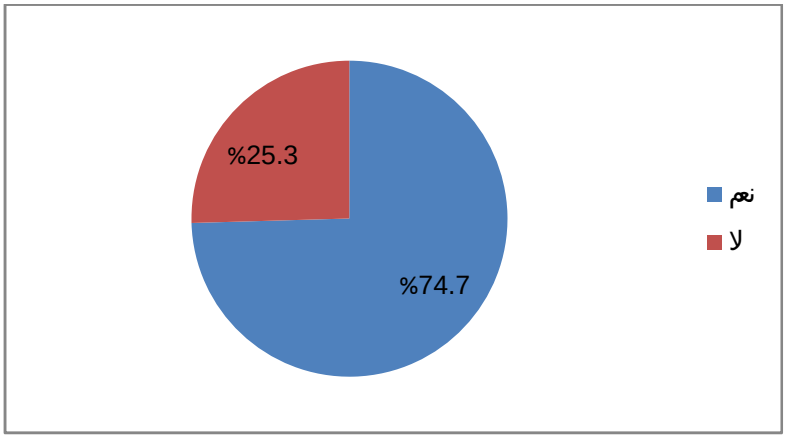
من خلال الجدول رقم (18) يتضح أن أغلب المبحوثين أجابوا بـ لا تقيم المدرسة معارض يتم من خلالها عرض الأعمال الإبداعية للتلاميذ والتي بلغت نسبتهم 87.9% وهو يمثلون الأغلبية، في حين بلغت نسبة المبحوثين الذين أجابوا بنعم 11.1% والذين يرون بأن المدرسة تقيم معارض يتم من خلالها عرض الأعمال الإبداعية للتلاميذ وهي تمثل الأقلية.

وذلك راجع بالأساس إلى عدم اهتمام المؤسسة التربوية بمواهب وإبداعات التلاميذ كما أنها لا تولي اهتمامات بتطلعاتهم وطموحاتهم وذلك راجع إلى نقص وعي المسؤولين بأهمية عرض الأعمال الإبداعية واكتشافها، وبذلك يتم القضاء على المبدعين وتحطيم إبداعاتهم وتلاشيها مع مرور الوقت.

الجدول رقم (19): يبين إجابة المبحوثين حول وجود مكتبه داخل المدرسة تتضمن كتب تتناسب مع كل التخصصات

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	74	%74.7
لا	25	%25.3
المجموع	99	%100

الشكل رقم (18): يبين إجابة المبحوثين حول وجود مكتبه داخل المدرسة تتضمن كتب تتناسب مع كل التخصصات



من خلال نتائج الجدول رقم (19) نلاحظ أن أغلب إجابات المبحوثين كانت بنعم أي تتوفر المؤسسة على مكتبة تحتوي على كتب تتناسب مع كل تخصص وقدرت نسبتهم بـ 74.4% في حين نسبة الأفراد الذين كانت إجابتهم بلا أي لا تتوفر المؤسسة على مكتبة تحتوي على كتب تتناسب مع كل تخصصات والتي قدرت نسبتهم بـ 25.3%.

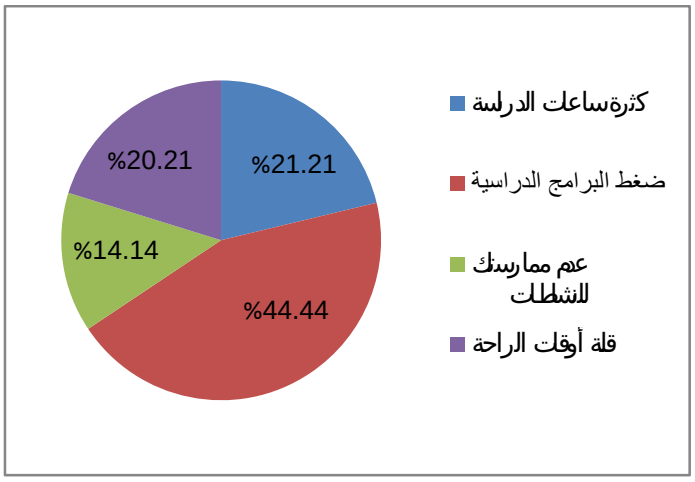
وبعد القراءة الإحصائية للجدول نلاحظ أن معظم التلاميذ أجابوا بأن المؤسسة التعليمية تحتوي على كتب تتناسب مع تخصصاتهم وذلك يدل على مدى اهتمام تلك المؤسسة بالقدرات العقلية للتلاميذ ونتائجهم وتحصيلهم الدراسي، وهاته الكتب تساعد على زيادة النماء والثراء الفكري والمعرفي واللغوي للتلاميذ.

وقد يكون راجع لكثرة الإطلاع والبحث لهاته الفئة وزيارتهم للمكتبة في كل مرة وقد تكون تلك الفئة من التلاميذ النجباء المجتهدين وشغوفين بحبهم للكتاب والمكتبة من أجل تنمية مهاراتهم وقدراتهم العقلية، وهناك من يرى بأنه لا توجد مكتبة تحتوي على كتب تتناسب مع كل تخصص والذي يمكن تفسيره بأن تلك الفئة من التلاميذ غير مهتمة بالدراسة والمطالعة أو يكون راجع إلى تملص المسؤولين والفاعلين من مسؤولياتهم وأدوارهم المنوطة بهم من أجل رفع جودة البيئة المدرسية من أجل بناء جيل مبدع.

الجدول رقم (20): يمثل إجابات المبحوثين حول الشعر بالملل

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
كثرة ساعات الدراسة	21	%21.21
ضغط البرامج الدراسية	44	%44.44
عدم ممارستك للنشاطات	14	%14.14
قلة أوقات الراحة	20	%20.21
المجموع	99	%100

الشكل رقم(19) يمثل إجابات المبحوثين حول الشعور بالملل



من خلال الجدول رقم (20) نلاحظ أن أغلب المبحوثين يشعرون بالملل من الدراسة حيث يرجع ذلك حسب 44.44% من المبحوثين ذلك إلى ضغط البرامج الدراسية وهي أعلى نسبة من المجموع الكلي للمبحوثين، بينما يرى 21.21% من المبحوثين أن الشعور بالملل من الدراسة راجع إلى كثرة ساعات الدراسة، في حين أن 20.21 % من المبحوثين فيرون بأن الملل من الدراسة راجع إلى عدم ممارستهم للنشاطات.

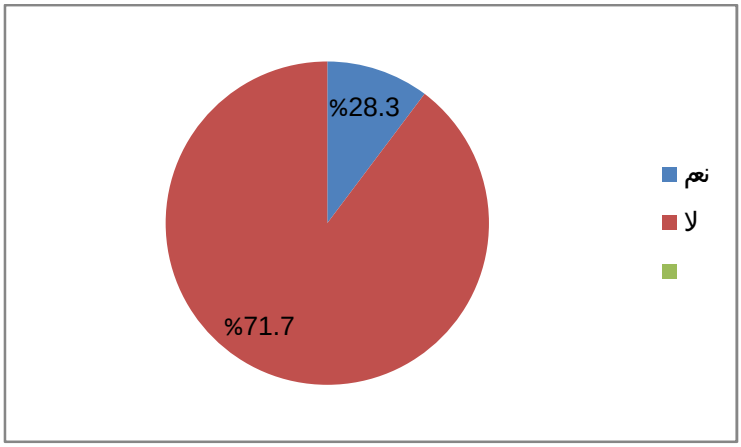
ومن خلال النتائج نستنتج أن أغلب المبحوثين يجمعون على أن ضغط البرامج الدراسية يؤدي إلى شعورهم بالملل، وعليه يتضح أن التخفيف والتقليل من البرامج يدفع بالتلاميذ للاجتهاد والمثابرة من أجل التحصيل الجيد، في حين يرجع بعض المبحوثين شعور التلاميذ بالملل من الدراسة راجع بالأساس إلى كثرة ساعات الدراسة وقلة أوقات الراحة وذلك يشعرهم بالإرهاق والتعب والعياء الشديد مما يؤثر ذلك على تركيزهم، وقد يرجع بعض المبحوثين السبب وراء الملل من الدراسة هو عدم ممارستهم للنشاطات

المختلفة سواء كانت رياضية أو ترفيهية حتى يرفهوا عن أنفسهم من ضغوط الدراسة ليتمكنوا من الحصول على نتائج إيجابية تنعكس على مردودهم بالإيجاب.

الجدول رقم(21): يمثل حرمان التلميذ من الأنشطة الترفيهية تجعله يثابر من اجل رفع مستواه الدراسي

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	28	%28.3
لا	71	%71.7
المجموع	99	%100

الشكل رقم(20): يمثل حرمان التلميذ من الأنشطة الترفيهية تجعله يثابر من اجل رفع مستواه الدراسي



من خلال الجدول رقم (21) يتضح لنا أن نسبة المبحوثين الذين يرون أن حرمان التلميذ من الأنشطة الترفيهية يجعله يثابر من أجل رفع مستواه الدراسي قدرت بـ 28.3%، في حين قدرت نسبة المبحوثين الدين لا يوافقون على أن حرمان التلميذ من الأنشطة الترفيهية تجعله يثابر من أجل رفع مستواه الدراسي ولتي قدرت بـ71.7%.

من خلال تحليل النتائج الجدول نجد أن فئة كبيرة من المبحوثين تعارض أن يكون حرمان التلميذ من ممارسة الأنشطة الترفيهية تجعله يثابر من أجل رفع مستواه الدراسي، بالعكس فتشجيع التلميذ ومشاركته في النشاطات الترفيهية ويجعله يزيد من حب المنافسة والعمل أكثر من أجل رفع مستواه الدراسي إلى الأفضل.

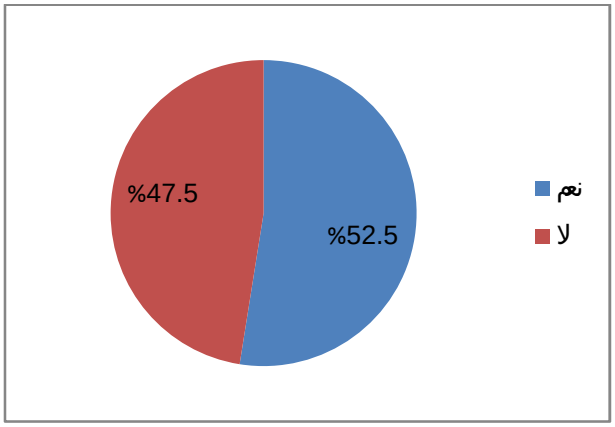
في حين أن بقية المبحوثين يرون أن الحرمان هو الذي يشجع التلميذ على الاجتهاد أكثر والعمل من أجل المشاركة في النشاطات الترفيهية التي يحبها.

المحور الرابع: اكتظاظ الصف يؤثر على الكفاءة الكمية للمردود التربوي للتلاميذ.

الجدول رقم(22): يمثل منح فرص للتلاميذ للمشاركة والمناقشة داخل الصف

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	52	%52.5
لا	47	%47.5
المجموع	99	%100

الشكل رقم (21): يمثل منحة فرص للتلاميذ المشاركة في المناقشة داخل الصف

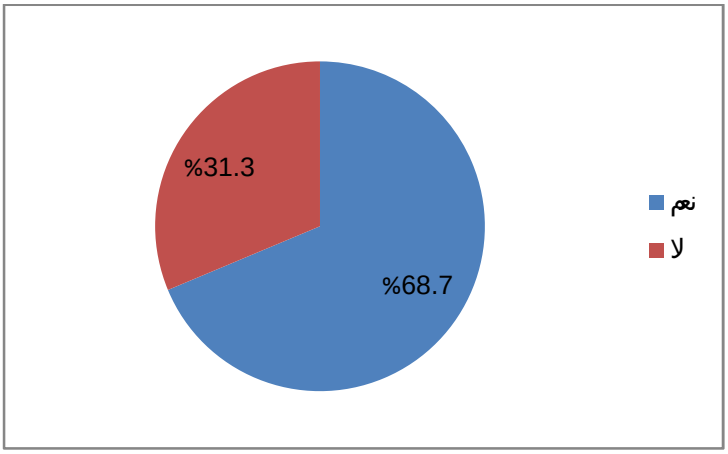


يتضح من خلال عرض البيانات أن نسبة التلاميذ الذين أقروا بأن الأستاذ يمنح الفرص لجميع التلاميذ للمشاركة داخل الصف والتي تصل نسبتهم 52.5% وهي أعلى نسبة، في حين نجد أن نسبة التلاميذ الذين أقروا عكس ذلك تصل نسبتهم إلى 47.5%، وهذا راجع إلى أن تلاميذ الذين أقروا بأن الأستاذ يمنح الفرص لجمع التلاميذ لمشاركة وقد يكون راجع إلى أن التلاميذ في حد ذاتهم يملكون مواصفات الحوار والنقاش وتجدهم حيويين إذ يتمتعون بالذكاء في الإجابة عن الأسئلة، كذلك الأستاذ يعطيهم ثقة كبيرة فيصبحون يتفاعلون معه ويناقشون دون عقد نفسية، في حين نجد أن الذين أقروا عكس ذلك راجع أنهم من فئة التلاميذ غير قادرين على بدل جهد أو رغبتهم في الدراسة ضئيلة.

الجدول رقم (23): يمثل تعامل الأستاذ مع الفئة المتفوقة في حالة اكتظاظ القسم

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	68	%68.7
لا	31	%31.3
المجموع	99	%100

الشكل رقم(22): يمثل تعامل الأستاذ مع الفئة المتفوقة في حالة اكتظاظ القسم

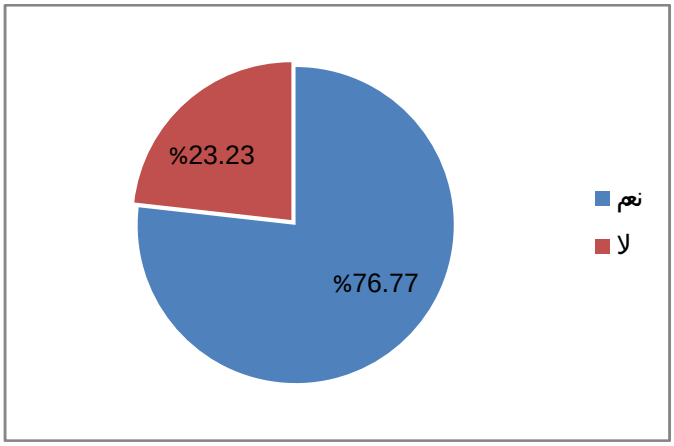


نلاحظ من خلال الجدول رقم (23) أن أغلب المبحوثين كانت إجابتهم نعم يتعامل أستاذ مع الفئة المتفوقة في حالة اكتظاظ الصف وقد بلغت نسبتهم 68.7% وتمثل أغلبية بينما كانت نسبة المبحوثين الذين يرون بأن أستاذ لا يتعامل مع الفئة المتفوقة في حالة اكتظاظ القسم 31.3% وهي أقل نسبة، وهذا قد يكون راجع إلى عدم اهتمام الأستاذ بالفروق الفردية بين التلاميذ وعدم مراعاته قدرات المعلمين ومستوياتهم وتوجهاته، أو يكون عدم امتلاك الأستاذ مهارات كافية تجعله قادرا على إيصال المعلومات لعدد كبير من التلاميذ ذات المستوى المتوسط والضعيف، وبهذا يصبح التلميذ يكره المادة الدراسية وبالتالي التراجع في مستوى الدراسي.

الجدول رقم (24): يمثل اكتظاظ الصف يقلل من تركيز التلميذ مع الأستاذ

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	76	%76.8
لا	23	%23.2
المجموع	99	%100

الشكل رقم(23): يمثل الاكتظاظ داخل الصف يقلل من تركيز التلميذ مع الأستاذ



نلاحظ من خلال الجدول رقم (24) أن اغلب المبحوثين يرون بأن الاكتظاظ في الصف يقلل من تركيزهم مع الأستاذ والدين بلغت نسبتهم 76.8% من المجموع الكلي للمبحوثين، في حين بلغت نسبة المعارضين لهذا الموضوع 23.2 % من المجموع الكلي للمبحوثين.

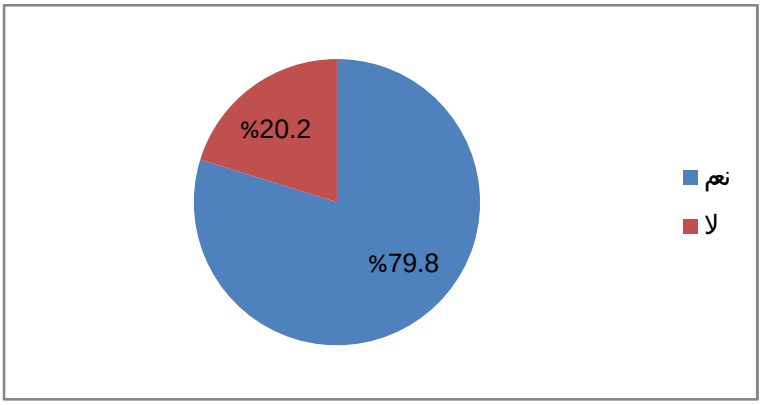
وبعد قراءتنا لنتائج الجدول نستنتج أن الاكتظاظ داخل الصف يؤثر على قدرة التلاميذ على التركيز مع الأستاذ واستيعاب الدروس مما يؤدي إلى تراجع نتائجهم الدراسية فلا يتمكنون من استيعاب الدروس داخل الحجرة الصفية لأن الضجيج يشوش أفكارهم ويقلل من فهمهم لما يشرحه الأستاذ خاصة الفئة التي تكون لديهم صعوبة في الفهم ويحتاجون إلى الهدوء للقدرة على التركيز مع الأستاذ.

أما الفئة التي كانت إجابتهم بـ لا فهم فئة خاصة لا يتأثرون بالضجيج ولديهم قدرة الاستيعاب والفهم رغم الاكتظاظ والتشويش داخل الصف ويبقى تركيزهم مع الأستاذ أو أنهم فئة لا تبالي بما يقدمه الأستاذ داخل الحجرة الصفية أي فئة المشاغبين من ذوي النتائج الضعيفة.

الجدول رقم (24) يمثل اكتظاظ الصف ومساهمة في تثبيت انتباه والتشويش داخل الصف

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	79	%79.8
لا	20	%20.2
المجموع	99	%100

الشكل رقم (23): يمثل اكتظاظ الصف في تثبيت انتباه والتشويش داخل الصف



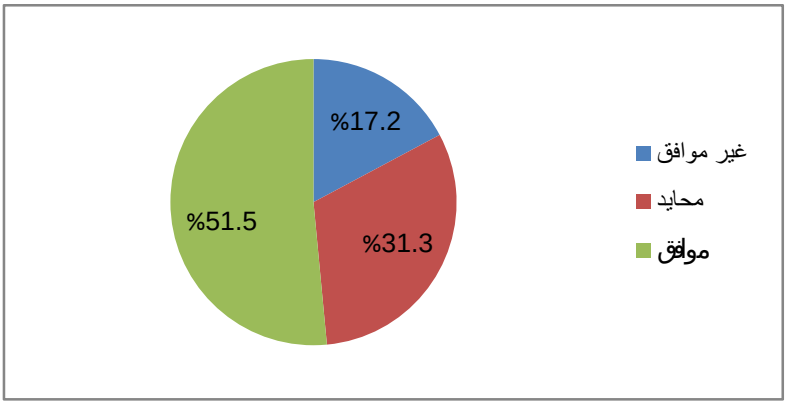
من خلال الجدول رقم (24) نلاحظ أن نسبة المبحوثين الذين أجابوا بأن اكتظاظ الصف يساهم في تشتيت الانتباه والتشويش داخل الصف بلغت نسبتهم 79.8% وهي أعلى نسبة في حين بلغت نسبة المبحوثين الذين يرون عكس ذلك 20.20% و هم يمثلون أقل نسبة.

قد يكون ذلك راجع إلى عدم قدرة الأستاذ على التحكم في عدد كبير من التلاميذ كون أن شخصيته ضعيفة فيخلق لهم الجو الذي يسمح لهم بالقيام بالفضوى والتشويش داخل الصف الدراسي وقد يكون ذلك ذلك راجع إلى جماعة الأقران التي التأثير على سلوكات التلاميذ في الصف المكتظ فبعض التلاميذ يفضلون الفوضى أثناء شرح الدرس كونهم يعانون من نظرة تشاؤمية للدراسة مما يؤثر على تركيز وانتباه أغلبية التلاميذ، ومنه نستنتج أن التلاميذ الذي يتشتت انتباههم أثناء سير الدرس يؤدي إلى ضعف تدمي مردودهم وتحصيلهم الدراسي.

الجدول رقم(25): يمثل العقاب غير وسيلة بنمط سلوك التلاميذ داخل الصف

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
غير موافق	17	%17.2
محايد	31	%31.3
موافق	51	%51.3
المجموع	99	%100

الشكل رقم(24) يمثل العقاب غير وسيلة بنمط سلوك التلاميذ داخل الفصل



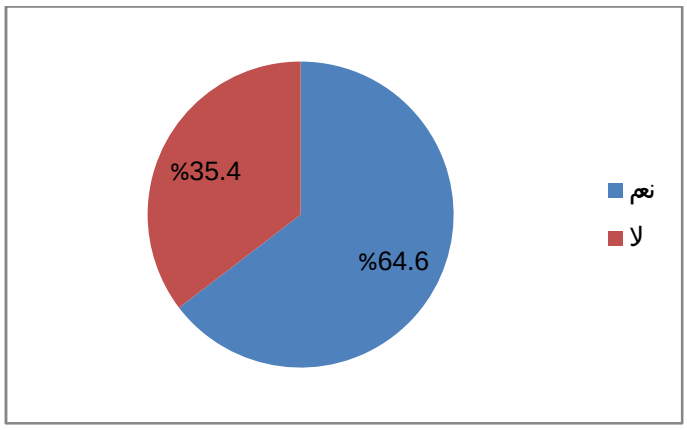
من خلال الجدول رقم (25) يتضح أن أغلب المبحوثين موافقين على أن العقاب خير وسلية لضبط سلوك التلاميذ داخل الفصل المكتظ والذين بلغت نسبتهم 51.5% في حين أن 31.3% من المبحوثين محايدين على أن العقاب خير وسيلة لضبط سلوك التلاميذ داخل الفصل المكتظ بينما نجد 17.2% من المبحوثين غير موافقين على أن العقاب خير وسيلة لضبط سلوك التلاميذ داخل الفصل المكتظ.

وبعد قراءتنا لنتائج الجدول نستنتج بأن العقاب خير وسيلة لضبط سلوك التلاميذ داخل الصف لأنه من الأنماط الفاعلة وقادرة على التقليل من الفوضى والقدرة على إدارة الصف والتقليل من المشكلات السلوكية، وحتى يشعر التلاميذ بأنهم مقيدين ومراقبين من طرف الأستاذ وإنهم خاضعين لنظام ضبط صارم فيكنون عن أحداث الفوضى خوفا من العقاب حتى يتمكن الأستاذ من شرح الدرس على أكمل وجه وهناك فئة محايدة، بينما الفئة غير موافقة على أن العقاب خر وسيلة لضبط سلوك التلاميذ داخل الصف قد يكون ذلك راجع أن تلك الفئة من التلاميذ أكثر هدوء داخل الصف وأنهم لا يحبون العقاب أمام أقارنهم لأن ذلك يسبب لهم عقد بنسبة فيجعلهم ينفرون من مقاعد الدراسية.

الجدول رقم (26): يمثل إجابة المبحوثين حول اكتظاظ الصف يقلل من تجول المدرس بين الصفوف عند تأدية الواجبات

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	64	%64.6
لا	35	%35.4
المجموع	99	%100

الشكل رقم (25): يمثل إجابة المبحوثين حول اكتظاظ الصف يقلل من تجول المدرس بين الصفوف عند تأدية الواجبات



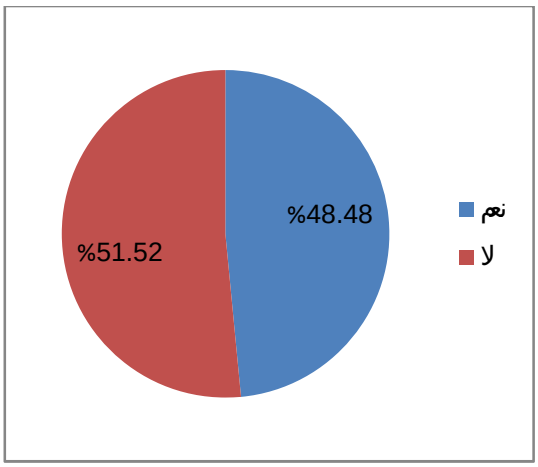
يوضح لنا الجدول رقم (26) أن أغلبية المبحوثين كانت إجابتهم بنعم اكتظاظ الصف يقلل من تجول المدرس بين الصفوف عند تأدية الواجبات والتي بلغت نسبتهم 64.6% وهم يمثلون الأغلبية، بينما كانت نسبتهم 35.4% ممن صرحوا بأن اكتظاظ الصف لا يقلل من تجول المدرس بين الصفوف عند تأدية الواجبات وهي تمثل الأقلية.

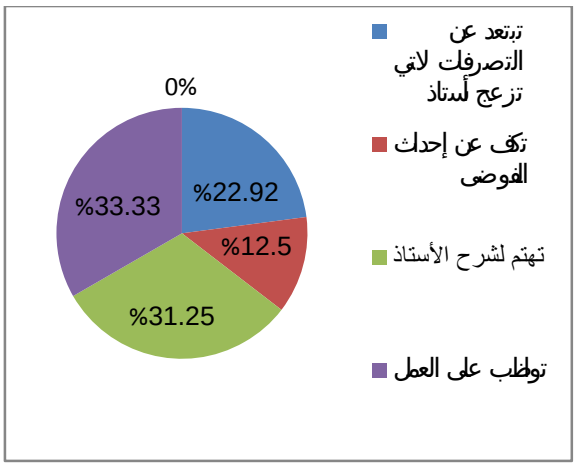
ويرجع السبب إلى أن الأستاذ لا يستطيع إحداث توافق بين الوقت الممنوح له خلال الحصة الواحدة وبين مراقبة كل واجبات وتمارين والتطبيقات الموجهة لتلاميذ حول الحصة، لأن مراقبة وتجول الأستاذ بين صفوف يؤدي إلى ضياع الوقت دون إتمام المنهاج فالوقت المطلوب، كما أن الأستاذ يصيبه الإرهاق وتعب وهذا يؤثر على التلاميذ فيصبحون لا يبدلون جهود في واجباتهم، كما أنه سوف تغيب عملية التحفيز وانعكاساتها السلبي في تحصيل التلاميذ أما الفئة التي تمثل أقل نسبة والتي ترى بأن الاكتظاظ الصف لا يقلل من تجول المدرس بين الصفوف عند تأدية الواجبات يكون راجع إلى أن تلك الفئة تعتمد على نفسها في حل الواجبات دون الحاجة للأستاذ.

الجدول رقم (27): يمثل توزيع أفراد مجتمع البحث حسب إفساح المجال أمام التلاميذ ليعبروا عن أفكارهم

الإجابة	التكرارات			النسبة المئوية
			التكرار	النسبة المئوية
نعم	48	تبتعد عن التصرفات التي تزعج الأستاذ	11	%22.92	%48.48
		تكون عن إحداث الفوضى والشعب	6	%12.5	
		تهتم لشرح الأستاذ	5	%31.25	
		اتواظب على العمل	16	%33.33	
		أخرى	00	00	
		المجموع	48	%100	
لا	51				%51.52
المجموع	99				%100

الشكل رقم (26): يمثل توزيع أفراد المجتمع الدراسة حسب إفساح المجال أمام التلاميذ ليعبروا عن أفكارهم





يتضح لنا من الجدول رقم (27) أن نسبة المبحوثين الذين أجابوا بنعم قدرت بـ 48.48% وانقسمت إجابتهم إلى 22.92% يرون بأنه يجب الابتعاد عن التصرفات التي تزعج الأستاذ فيما كانت نسبة 12.5% أجابوا بضرورة الكف عن إحداث الفوضى والشغب في حين كانت نسبة المبحوثين الذين

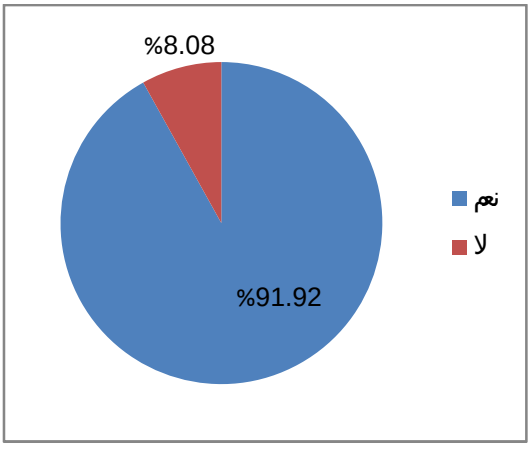
أجابوا بالاهتمام بالشرح الأستاذ 31.25 %، أما الذين أجابوا بالمواظبة على العمل فكانت نسبتهم 33.33%، في حين قدرت نسبة المبحوثين الذين أجابوا ب لا بـ 51.52 %، ومن خلال النتائج السابقة نلاحظ أن أغلب المبحوثين يرون بأنه لا يفسح لهم المجال كي يعبروا عن أفكارهم وقدراتهم داخل الحجرة المعنية مما يؤثر عليهم بالسلب وتراجع مستواهم الدراسي وعدم قدرتهم على تحقيق نتائج إيجابية.

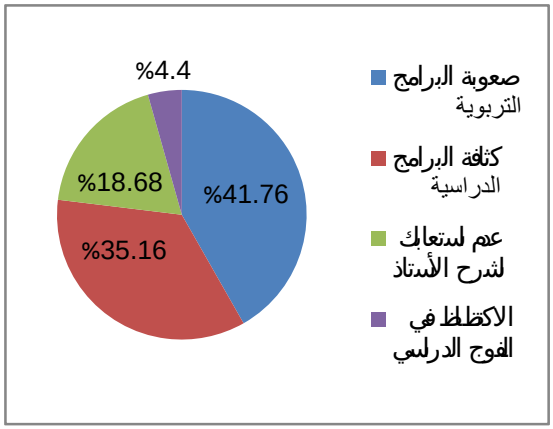
وهذا المناخ لا يساعد المتعلمين على تفجير طاقاتهم وميولاتهم وتنميتها وغياب ثقافة الإصغاء واحترام الرأي الآخرين، أما بقية المبحوثين فهم فئة المتفوقين الدين تمنح لهم فرص للكشف عن قدراتهم ومواهبهم مما يعزز لهم روح المثابرة وتحقيق النتائج الإيجابية.

الجدول رقم (28): يمثل تراجع النتائج التحصيلية

الإجابة	التكرارات				النسبة المئوية
			التكرار	النسبة المئوية	
نعم	91	صعوبة البرامج التربوية	38	%41.76	%91.92
		كثافة البرامج الدراسية	32	%35.16	
		عدم استيعابك لشرح الأستاذ	17	%18.68	
		الاكتظاظ في الفوج الدراسي	4	%4.4	
		المجموع	91	%100	
لا	8				%8.08
المجموع	99				%100

الشكل رقم (27): يمثل تراجع النتائج التحصيلية



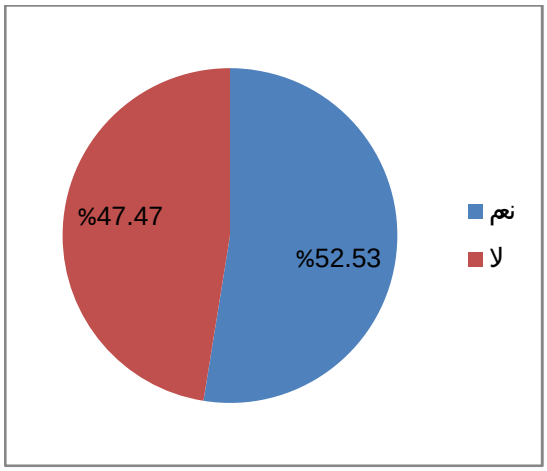


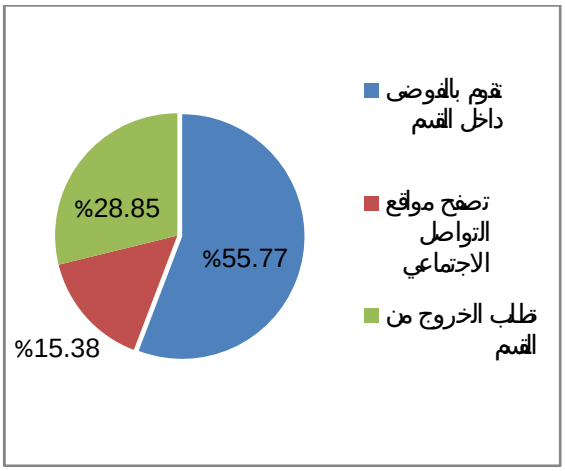
من خلال الجدول (28) يتضح أن معظم المبحوثين الدين بلغ عددهم 91 فرد صرحوا بتراجع النتائج التحصيلية وأرجعوا سبب ذلك إلى صعوبة البرامج التربوية بنسبة 41.76%، أما نسبة كثافة البرامج الدراسية فقد قدرت بـ 35.16%، في حين أن البعض الآخر أرجع تراجع النتائج التحصيلية إلى عدم استيعاب شرح الأستاذ بنسبة 18.68%، أما الاكتظاظ في الفوج الدراسي فقد قدرت نسبتها بـ 4.4 % أما نسبة المبحوثين الذين أجابوا بلا فقد قدرت نسبتهم ب 8.08% من خلال تحليلنا لبيانات الجدول يتبين أن النسبة الأكبر تعود إلى التلاميذ الذين تراجعت نتائجهم التحصلية وعدم قدرتهم على فهم الدروس وتراجع نتائجهم التحصيلية بسب الاكتظاظ داخل الحجرة الصفية وكثافة البرامج التربوية وصعوبتها مما يؤثر على قدرتهم على الاستيعاب والفهم وبالتالي تحقيق نتائج ضعيفة وقد يصل بعض التلاميذ إلى الرسوب وإعادة العام الدراسي في حين أن الطلبة المشاغبين والغير مهتمين فلا يولون أي اهتمام لتراجع نتائجهم التحصلية.

الجدول رقم (29) يمثل الاكتظاظ داخل الحجرة الصفية ولا مبالاة الأستاذ في شرح الدرس

الإجابة	التكرارات			النسبة المئوية
		التكرار	النسبة المئوية	
نعم	52 تقوم بالفوضى داخل القسم	29	%55.77	%52.53
	تتصفح مواقع التواصل الاجتماعي	8	%15.38	
	تطلب الخروج من القسم	15	%28.85	
	المجموع	52	%100	
لا	47			%47.47
المجموع	99			%100

الشكل رقم (28) يمثل الاكتظاظ داخل الحجرة الصفية واللامبالاة لأستاذ بشرح الدرس





نلاحظ من خلال الجدول رقم (29) أن نسبة أفراد العينة الذين أجابوا بنعم الاكتظاظ داخل الحجرة الصفية قدرت بـ 52.33 %، ويرون بأن الاكتظاظ داخل الصف ولامبالاة الأستاذ في شرح الدرس يجعلهم يقومون بالفوضى داخل القسم وقدرت نسبتهم بـ 55.77%، أما نسبة15.38% فكانت إجابتهم القيام بتصفح مواقع التواصل الاجتماعي أما نسبة 15% فيقومون بطلب الخروج من الصف، أما نسبة 47.47% من أفراد العينة أجابوا بأن الاكتظاظ داخل الحجرة الصفية لا يجعل الأستاذ يتعامل بلامبالاة في شرح الدرس.

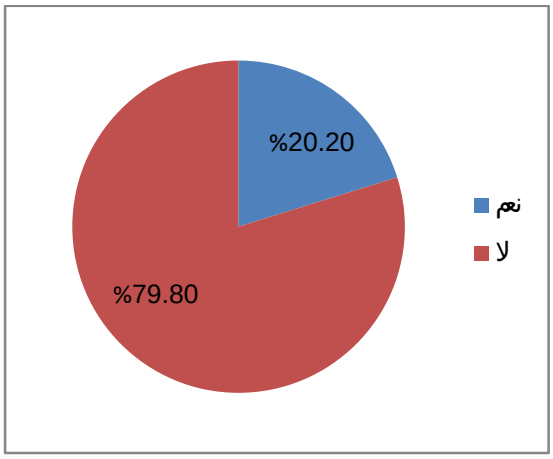
بعد تحليل النتائج الجدول نلاحظ أن الاكتظاظ داخل الصف يجعل من بعض التلاميذ يلجؤون إلى إقامة الفوضى داخل الصف، وبالتالي يصبح الأستاذ لا يهتم ببدل الجهد في شرح الدرس وتقديم معلومات للتلاميذ وهذا يؤدي إلى تراجع المردود التحصيلي للتلاميذ.

في حين يرى بعض المبحوثين بأن الاكتظاظ لا يؤثر في شرح الأستاذ وأنه يبدل جهده في تقديم الشرح الجيد للدرس ومساعدة التلاميذ على الفهم وتحسين نتائجهم.

الجدول رقم (30): يمثل الرسوب خلال المسار الدراسي

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	20	20.20
لا	79	79.80
المجموع	99	100

الشكل رقم (29): يمثل رسوب خلال المسار الدراسي



من خلال الجدول رقم (30) نلاحظ أن نسبة المبحوثين الذين لم يسبق لهم أن أعادوا خلال مسارهم الدراسي قدرت بـ 79.80%، في حين بلغت نسبة المبحوثين الذين سبق لهم إعادة خلال مسارهم الدراسي قدرت بـ20.20%.

من خلال تحليل نتائج الجدول نستنتج أن نسبة المبحوثين الذين لم يسبق لهم أن أعادوا خلال مسارهم الدراسي هي النسبة الغالبة وذلك يعود إلى كون أن تلاميذ هذه المؤسسة متفوقين ولديهم قدرات عالية كما قد يكون الجو الدراسي داخل هذه المؤسسة هو المساعد على تحقيق التلاميذ لنتائج جيدة.

أما فئة الراسبين هم الفئة التي لديهم مستوى تعلمي ضعيف أو أن هناك أسبابا أثرت على تحصيلهم الدراسي ولم تساعدهم في تحقيق نتائج جيدة.

ثانيا: مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات

أ- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى: مفادها أن كثافة المناهج التربوية تؤدي إلى ضعف التحصيل التربوي من خلال النتائج السابقة يبين أن 87.9% من التلاميذ يشعرون بالضغط النفسي لكثافة البرامج التعليمية.

- 90.90%من التلاميذ يقرون بمعاناتهم من كثافة البرامج التعليمية.

- 77.8% من المبحوثين لا يستوعبون محتويات الدروس بسبب طول محتويات المقرر الدراسي.

- 63.36% من التلاميذ لا يلتزمون بحضور بعض المواد الدراسية لتداخل محتوياتها.

- 73.7% يجدون صعوبات في فهم الدروس.

- 87.9% يرون بأنه يجب تقليص الوحدات التعليمية 82.8% من التلاميذ يرون بأن كثافة معلومات المقرر تؤدي إلى تدني علامات المراقبة داخل الحجرة الصفية.

- 62.6% من التلاميذ يرون بأن الحجم الساعي للمقرر الدراسي سبب في تدني علامات المراقبة داخل الحجرة الصفية.

- 60.6% من التلاميذ يرون بأن كثرة الواجبات المدرسية في المنهاج الجديد تعوق المردود التربوي.

- 44.44% من التلاميذ يرجعون سبب تدني علامات التلاميذ لكثافة البرامج الدراسية.

وعلى ضوء ما تقدم نجد أن الفرضية الفرعية الأولى تحققت بنسبة كبيرة وهذا راجع إلى ارتفاع النسب كما هو ملحوظ، حيث أنه يمكن القول أن كثافة البرامج التربوية يشكل ضغط لدى أغلبية التلاميذ فيشعرون بالضغط النفسي وعدم استيعابهم للدروس المقدمة وشعورهم بالاكتئاب والملل والتي قد تصل بهم إلى أمراض نفسية، من خلالها يتضح بأن كثافة المناهج التربوية تؤدي إلى ضعف التحصيل التربوي لدى التلاميذ.

الجدول رقم (31): الفرضية الجزئية الأولى: كثافة المناهج التربوية تؤدي إلى ضعف التحصيل التربوي

كثافة المناهج التربوية / ضعف التحصيل التربوي	نعم		لا		المجموع		كا^2 المحسوبية	درجة الحرية	كا^2 النظرية
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%			
نعم	71	%71.71	2	%2.02	73	%73.74	13.59	1	3.84
لا	19	%19.19	7	%7.07	26	%26.26			
المجموع	90	%90.91	9	%9.09	99	%100			

يتبين لنا من خلال الشواهد الكمية من الجدول رقم (31) أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين كثافة المناهج التربوية وصعوبات في فهم الدروس إذا أن كا^2 المحسوبة 13.59 اكبر من كا^2 الجدولية عند درجة الحرية 1 والمقدرة بـ 3.84 وبالتالي يمكن القول أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين المتغيرين السابقين إذ أن كثافة البرامج التربوية تؤثر على صعوبة فهم الدروس حيث بلغت نسبتهم 73.74%.

ب- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية

التي مفادها قلة الأنشطة التربوية تؤدي إلى ضعف قدرة الاستيعاب لدى التلاميذ ومن خلال النتائج السابقة يتبين ما يلي:

- 52.5% من التلاميذ يقرون بأن المؤسسة لا تحتوي على فضاءات تسمح بإقامة أنشطة خارج الصف المدرسي.

- 65.7% من التلاميذ يقرون بأن مؤسستهم لا تحتوي على ملعب مجهز بوسائل رياضية مناسبة.

- 90.91% من التلاميذ يقرون بأن مؤسسة لا تقوم ببرمجة رحلات للتلاميذ.

- 87.9% من التلاميذ يقرون بأن المؤسسة لا تقيم معارض يتم من خلالها عرض الأعمال الإبداعية للتلاميذ.

ومن خلال هذا الطرح وعلى ضوء ما تقدم نجد أن الفرضية ثانية تحققت، وذلك للارتفاع الملحوظ في النسب فقلة الأنشطة التربوية تؤدي إلى ضعف قدرة الاستيعاب لدى التلاميذ، فكلما قلة الأنشطة التربوية كلما شكل ذلك ضغطا للتلاميذ لا يمكنهم من التركيز في دراسته فيؤثر على تحصيلهم، ونقص قدراتهم الاستيعابية.

الجدول رقم (32): الفرضية الجزئية الثانية "قلة الأنشطة التربوية تؤدي إلى ضعف قدرة الاستيعاب لدى التلاميذ"

قلة الأنشطة التربوية / قدرة الاستيعاب	نعم		لا		المجموع		كا^2 المحسوبية	درجة الحرية	كا^2 النظرية
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%			
نعم	21	%21.21	69	%69.70	90	%90.91	4.40	1	3.84
لا	5	%5.05	4	%4.04	9	%9.09			
المجموع	26	%26.26	73	%73.74	99	%100			

يتبين لنا من خلال الشواهد الكمية الجدول رقم (32) أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين امتلاك المؤسسة للفضاءات خارج الصف وتراجع النتائج التحصيلية.

- إذ أن كا^2 المحسوبة 4.40 أكبر من كا^2 الجدولية عند درجة الحرية 1 والمقدرة بـ3.84 وبالتالي يمكن القول بأن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين المتغيرين السابقين، إذ أن عدم امتلاك المؤسسة للفضاءات خارج الصف يؤثر على النتائج التحصيلية حيث بلغت نسبتهم 90.91%.

ج- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

والتي مفادها لاكتظاظ الصف تأثير على الكفاءة الكمية للمردود التربوي للتلاميذ بحيث أسفرت نتائج التحليل على:

- 52.5% من التلاميذ يقرون بمنح الأستاذ لجميع التلاميذ فرص للمشاركة داخل الفصل مما يشجعهم على بدل مجهودات أكثر 68.7% يقرون بأن الأساتذة يضطرون أحيانا للتعامل مع الفئة المتفوقة في حالة اكتظاظ القسم هذا ما يؤثر على التلاميذ بالسلب بسبب عدم المبالاة ومراعاة الفروق الفردية.

- 67.8% من التلاميذ يقرون بأن الاكتظاظ داخل الصف يقلل من التركيز مع الأستاذ و79.8% يقرون بأن اكتظاظ الصف يساهم في تشتت الانتباه والتشويش داخل الصف.

- 64.6% من التلاميذ يقرون بأن اكتظاظ الصف يقلل من تجول المدرسين بين الصفوف لتأدية الواجبات.

- 51% من التلاميذ أقروا بأن الأساتذة لا يفسحون لهم المجال كي يعبروا عن أفكارهم.

- 91.92% من التلاميذ أقروا بتراجع نتائجهم التحصيلية.

- 52.53% من التلاميذ أقروا بأن الاكتظاظ سبب من أسباب لامبالاة لأستاذ في الشرح داخل الحجرة الصفية.

من خلال هذا الطرح وعلى ضوء ما تقدم نجد أن الفرضية الفرعية الثالثة تحققت ذلك لارتفاع الملحوظ في النسب، فاكتظاظ الصف يؤثر سلبا على الكفاءة الكمية للمردود التربوي للتلاميذ فالطريقة الخاطئة في معاملة التلاميذ والتمييز بينهم وعدم مراعاة الفروق الفردية، وعدم قدرة الأستاذ على ضبط الصف المكتظ، كلها عوامل تؤدي إلى إحداث ضغوط نفسية لدى التلاميذ مما يؤثر على كفائتهم ومردودهم التربوي.

الجدول رقم (33): الفرضية الجزئية الثالثة التي مفادها اكتظاظ الصف يؤثر على الكفاءة الكمية للمردود التربوي

كثافة المناهج التربوية	نعم	لا	المجموع	$كا^2$	درجة	$كا^2$

ضعف التحصيل التربوي	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	المحسوبية	الحرية	النظرية
نعم	72	%72.73	18	%18	90	%90.91	5.81	1	3.84
لا	4	%4.04	5	%5.05	9	%9.09			
المجموع	76	%76.77	23	%23.23	99	%100			

من خلال معطيات الجدول رقم (33) يتضح أن أغلب المبحوثين يقرون بأن الاكتظاظ داخل الصف يؤثر في تراجع النتائج التحصيلية الدراسية وذلك بنسبة 90.91% مقابل 90.09% يرون بأن الاكتظاظ لا يؤثر في تراجع النتائج التحصيلية.

وما يفسر هذه النسب أن اكتظاظ الصف يؤثر على النتائج التحصيلية للتلاميذ وما يؤكد صحة هذه النتائج هو اختبار كا^2، حيث قدرت كا^2 المحسوبة بـ5.81% وهي أكبر من كا^2 الجدولية المقدرة بـ3.84% عند مستوى الدلالة 0.05.

ثالثا: مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الدراسات السابقة

بعد أن قمنا بعرض الدراسات التي تناولت مواضيع مشابهة لدراستنا فقد قمنا بمقارنتها مع دراستنا وقد توصلنا إلى ما يلي:

✓ تتفق دراستنا الحالية مع الدراسة السابقة وهي دراسة للطالب "**حميدان إحسان**" فيما يلي:

– اشتراك الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة في المتغيرين وهما ضغوط البيئة المدرسية والمردود التربوي.

– اشتراك في أدوات جميع البيانات: الملاحظة.

– اشتراك في نوع العينة: عشوائية بسيطة.

– تشترك الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة في نقطة وهي الأسباب الكامنة وراء تشكيل ضغوط البيئة المدرسية وانعكاساتها على المردود التربوي للتلاميذ.

✓ تتفق دراستنا الحالية مع الدراسة السابقة وهي دراسة للطالبة "**يحياوي فضيلة**" تحت عنوان المناخ المدرسي والصحة النفسية للمتعلم وعلاقتها بالمردود التربوي لدى طلبة السنة الثانية من التعليم الثانوي فيما يلي:

– اشتراك الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة في إحدى متغيرات الدراسة وهو متغير المردود التربوي.

– الاعتماد في دراستنا الحالية على المنهج الوصفي وهو نفس المنهج المعتمد في هذه الدراسة.

– في حين تختلف الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة في أدوات جمع البيانات حيث استعانت الدراسة الحالية على الملاحظة والمقابلة والاستمارة بينما اعتمدت الدراسة السابقة على الاستبيان.

✓ تتفق دراستنا الحالية مع الدراسة السابقة وهي دراسة للطالبة "**غربية سمراء**" فيما يلي:

– الاعتماد على المنهج الوصفي في الدراسة الحالية وهو نفس المنهج المعتمد في الدراسة السابقة.

– تشترك الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة في أدوات جميع البيانات، الملاحظة، المقابلة، والاستمارة.

– تشترك الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة في نوع العينة وهي عشوائية بسيطة.

✓ تتفق دراستنا الحالية مع الدراسة السابقة وهي دراسة للطالب "**صالح العقون**" تحت عنوان البيئة الاجتماعية المدرسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي فيما يلي:

– الاعتماد على العينة العشوائية البسيطة في الدراسة الحالية وهي نفس العينة في الدراسة السابقة.

– وتختلف مع دراستنا في كون أنها اعتمدت على: الاستبيان، الوثائق والسجلات على عكس الدراسة الحالية التي اعتمدت على الاستمارة، والمقابلة والملاحظة كأدوات لجمع البيانات.

✓ تتفق دراستنا الحالية مع الدراسة السابقة وهي دراسة لطالب "**مدثر أحمد عثمان الخليفة**" تحت عنوان "البيئة المدرسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لطلاب مرحلة الأساس بمحلية المتمة" فيما يلي:

– تشترك في أداتان لجمع البيانات هي المقابلة والملاحظ.

– تختلف مع دراستنا في المنهج المستخدم حيث استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي لملاءماته لموضوع البحث ولأنه يمكننا من جمع معلومات أكثر في مثل هذه المواضيع، وبعد اطلاعنا على الدراسة السابقة لمدثر عثمان خليفة وجدنا أنه استخدم المنهجي التحليلي.

✓ ومن خلال النتائج المتوصل إليها في الدراسات السابقة نلاحظ أنها تدعم دراستنا الحالية في بعض الأحيان.

رابعا: تحليل النتائج في ضوء الفرضية العامة

من خلال صدق الفرضيات الجزئية الثلاث لدراسة حيث تضمنت الفرضية الأولى كثافة المناهج التربوية تؤدي غلى ضعف التحصيل التربوي محققة والفرضية الثانية المتمثلة في قلة الأنشطة التربوية تؤدي إلى ضعف قدرة الاستيعاب لدى التلاميذ محققة أيضا وكذلك الفرضية الثالثة المتمثلة في اكتظاظ الصف يؤثر على الكفاءة الكمية للمردود التربوي كذلك محققة وهذا يدل على أن الفرضية العامة التي مفادها لضغوط البيئية المدرسية انعكاسات على المردود التربوي محققة أيضا.

خامسا: الاقتراحات والتوجيهات

بعد الدراسة النظرية للموضوع وفي إطار النتائج المتوصل إليها نقترح مجموعة من التوصيات والاقتراحات والتي تتمثل فيما يلي:

- التقليل من ضخامة البرامج والحصص الدراسية التي ترهق التلاميذ.

- إعادة النظر في البرامج التعليمية من حيث الكثافة ومدى ملائمتها لمستوى التلاميذ وقدراتهم.

- إعادة ضبط البرامج الدراسية بما يتماشى مع قدرات التلاميذ والمؤهلات التكوينية للأستاذ.

- العمل على التخفيف من الضغوط المدرسية وتصريفه عن التلاميذ وذلك ببرمجة نشاطات رياضية والاهتمام بتجهيزات الملاعب داخل المؤسسة.

- التخفيف من عدد التلاميذ في الفوج الواحد لضمان اهتمام الأساتذة بجميع التلاميذ والتخفيف م مسؤولياتهم.

- ضرورة توفير فضاءات ووسائل المساعدة على التعليم الفعال والتنويع في الأنشطة المختلفة التي من شأنها أن تنمي مهارات التلاميذ المختلفة.

- ضرورة معاملة الأساتذة للتلاميذ بمبدأ المساواة.

- ضرورة الاهتمام بالحالة النفسية للتلاميذ والتعزيز من تدخل مستشار التوجيه والمختص النفساني في المؤسسة خاصة وأن التلاميذ في المرحلة الثانوية التي تتزامن مع مرحلة المراهقة التي يمر بها التلميذ والتي تحتاج إلى الرعاية النفسية المستمرة.

خلاصة الفصل

إن تفريغ البيانات في الجداول وتحليلها وتفسيرها والتعليق عليها من أهم مراحل لتوصل إلى نتائج دقيقة متعلقة بموضوع الدراسة، حيث قمنا في هذا الفصل بعرض البيانات لدراسية وتحليلها ومناقشتها في ضوء الفرضيات ثم مناقشتها في ضوء الدراسات السابقة والتي تقاربت نتائجها مع دراستنا الحالية حينا واختلفت حينا آخر، ولقد توصلنا إلى نتائج تتضمن تحقق الفرضية العامة وهي أن لضغوط البيئة المدرسية انعكاسات على المردود التربوي للتلاميذ.

الخاتمـــــــة

الخاتمة

ختاما يمكن القول بأن هذه الدراسة تعالج أهم القضايا المدرسية ألا وهي ضغوط البيئة المدرسية وانعكاساتها على المردود التربوي للتلاميذ وهذا الموضوع يعد من أهم المواضيع التي تؤدي إلى فشل المنظومة التربوية باعتبار التلميذ المحور الأساسي لهاته العملية.

فيجب على الفاعلين والمسؤولين التربويون أن يعطوا أهمية لمثل هذه المواضيع والبحث عن أهم المصادر التي تشكل مثل هذه الضغوط لأنه من الأهداف الأسمى والأولى في البحث ومحاولة إصلاح المنظومة التربوية والرفع من إنتاجية النظام التعليمي، فالنتائج الايجابية لا تتحقق إلا بعد إصلاح وتحسين الظروف المدرسية والمناخ المدرسي للتلاميذ داخل البيئة المدرسية، حتى يتم الرفع من المستوى العلمي والفكري، وكان هدفنا من هاته الدراسة الكشف والبحث عن الضغوط المدرسية التي تواجه التلاميذ وتؤثر بالسلب على مردودهم التربوي.

وبناءا على ما سبق ومن خلال نتائج الدراسة الحالية نستنتج أن أغلب التلاميذ قد تعرضوا لضغوطات البيئة المدرسية المتمثلة في كثافة البرامج وطول محتوياتهم ومقرراتها الدراسية وكذلك اكتظاظ الصف وعدم مساواة الأساتذة بين التلاميذ وهذا ما يؤثر على مسارهم الدراسي بالسلب وهذا ما توصلت إليه نتائج الدراسة الحالية، فقد تحققت كل الفرضيات بداية بالفرضية الأولى والتي مفادها كثافة المناهج التربوية تؤدي إلى ضعف التحصيل التربوي بنسبة عالية، وكذا الفرضية الثانية والتي مفادها قلة الأنشطة التربوية تؤدي إلى ضعف قدرة الاستيعاب لدى التلاميذ تحققت كذلك، والفرضية الثالثة مفادها اكتظاظ الصف يؤثر على الكفاءة الكمية للمردود التربوي للتلاميذ وهكذا ونظرا لتحقيق الفرضيات الجزئية السابقة فقد تحققت الفرضية الرئيسية والتي مفادها لضغوطات البيئة المدرسية انعكاسات على المردود التربوي للتلاميذ.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

أولا: المعاجم

1. جورج متري عبد السميع، قاموس، لغة العرب، لبنان، مكتبة لبنان، الجزء الأول، ط1، 1993.
2. حسن شحاتة وزينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية، القاهرة (مصر)، ط1 2003.
3. قاسمي ناصر: دليل المصطلحات علم الاجتماع التنظيم والعمل، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2011.
4. محمد السيد علي: مصطلحات في المناهج وطرق التدريس، مؤسسة موريس الدولية، للنشر مصر، د ط، 2010.
5. مسعود جران: معجم الرائد، دار العلم الملاين، بيروت، (لبنان)، ط7، 1992.
6. معجم اللغة العربية: المعجم الوجيز، 1989.
7. المنجد في اللغة والإعلام، دار المعرفة، بيروت لبنان، ط2، 1986.
8. المهيري عبد القادر، معجم جديد ، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، تونس، د ط، 1891.

ثانيا: الكتب

1. إبراهيم بن عبد العزيز الدعايجة: مناهج البحث العلمي، دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2010.
2. إبراهيم طيبي، خطة التوجيه المدرسي المعتمد في الجزائر (دراسة نفسية تربوية بمرحلة التعليم الثانوي)، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر،ط1، 2013.
3. إبراهيم عصمت مطاوع: الإدارة التربوية في الوطن العربي، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة،(مصر)، ط1، 2003.
4. ابن منظور ، لسان العرب، دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع(لبنان) ، الجزء الرابع، 2005.
5. أبو بكر بن بوزيد، الإصلاح التربوي في الجزائر، دار القصبة للنشر، د ط، 2018-2019.
6. أنطوان نعمة وآخرون- المنجد في اللغة المعاصرة ، دار الشروق، بيروت، لبنان، د ط، 2000.
7. البدري طارق عبد الحميد، الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية، دار الفكر للطباعة، عمان (الأردن)، ط1، 2001.
8. بطوس حافظ بطرس: طرق تدريس الطلبة المضطربين سلوكيا وانفعاليا، دار المسيرة للنشر والتوزيع، د ط، 2007.
9. بواب رضوان، محاضرات في مقياس الإدارة التربوية والتشريع المدرسي السنة الثانية ماستر، علم اجتماع التربية، جامعة جيجل، 2017.
10. توفيق احمد مرعى، محمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط1، 2000.

11. توفيق أحمد مرعي ومحمد الحيلة، طرائق التدريس العامة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط2، 2004.
12. جميل حمداوي: سوسيولوجية التربية، منشورات حمداوي للثقافة ، ط1، 2011.
13. حسن حريم: السلوك التنظيمي، سلوك الأفراد والجماعات في منظمات الأعمال، دار الحامد للنشر والتوزيع عمان، الأردن، د ط، 2003.
14. حسناء فاروق الديب، التقويم الذاتي وأثره على دافعية التلاميذ ومستوى تحصيلهم الدراسي، مؤسسة حورس الدولية، الإسكندرية (مصر)، ط1 ،2013.
15. حسين عبد الحميد رشوان: في مناهج العلوم، مؤسسة الجامعة الإسكندرية (مصر)، د ط، 2003.
16. حسين عبد الحميد، أحمد رشوان، التنشئة الاجتماعية، دراسة في علم الاجتماع، دار الوفاء، مصر، ط1، 2012.
17. حسين محمد حسنين: طريقة حل المشكلات، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، د بلد نشر، ط1، 2007.
18. حلمي أحمد الوكيل وحسين محمود، الاتجاهات الحديثة في تخطيط مناهج المرحلة الأولى، دار الفكر العربي، القاهرة (مصر)، د ط، 1999.
19. حلمي أحمد الوكيل، تطوير المناهج، مكتبة لأنجلو المصرية، القاهرة(مصر) ، د ط، 2001،ص46.
20. حمدات محمد حسن محمد: السلوك التنظيمي والتحديات المستقبلة في المؤسسة التربوية، دار حامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2003.
21. حميدان إحسان، ضغوط البيئة المدرسية وانعكاساتها على المردود التربوي للتلميذ، جامعة العربي التبسي، الجزائر، 2016.
22. دياب إسماعيل محمد، الإدارة المدرسية، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية (مصر) ، د ط، .
23. رابح تركي: أصول التربية والتعليم ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط1، 1990.
24. راشد صلاح منصوري، التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي (دراسة في علم النفس اجتماعي والتربوي)، دار المعرفة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع، الإسكندرية، (مصر)، د ط، د س.
25. رزق فايز بطانية: المناهج التربوية، عالم الكتب الحديث، عمان (الأردن)،ط1، د س، 2006.

26. رشراش أنيس عبد الخالق وأمال أبو ذياب عبد الخالق، طرائق النشاط في التعليم والتقويم التربوي، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، لبنان، ط1، 2007.

27. رشيد أحمد طعيمة، المنهج المدرسي المعاصر، أسسه مبادئ وتنظيماته، وتطوره دار المسيرة، للتوزيع والنشر والطباعة، عمان(الأردن)، ط1 2008، ط2 2011.

28. رفعت محمود دمجات محمد، التعليم الاستراتيجي مدخل مقترح لتحفيز التفكير العلمي، عالم الكتب، القاهرة، (مصر)، ط1، 2003.

29. رمضان القدافي، نظريات التعلم والتعليم، الدار العربية للكتاب، ليبيا، د ط، د س.

30. رمضان سالم النجار: التعليم الثانوي المعاصر، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2009.

31. زينة بن حسان: إستراتيجيات المدرسة في علاج العنف المرسي، جامعة 8 ماي 1945، قالمة، الجزائر، د ط، 2010.

32. زينة بن حسان، إستراتيجية المدرسة في علاج العنف المدرسي، جامعة 8 ماي 1945، قالمة (الجزائر)، د ط، 2007.

33. سعيد الدوسري وآخرون: أنماط الإدارة المدرسية، جامعة الملك سمود، كلية التربية، قسم الإدارة التربوية، د ط، د س.

34. سلاطنية بلقاسم، وحسان جيلاني: أسس البحث العلمي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، دط، 2007.

35. سلامة الحسني، الترتيب والمدرسة والمعلم، قراءة اجتماعية ثقافية، دار الوفاء لدنيا الطباعة، والنشر الإسكندرية(مصر)، 2000.

36. سليم إبراهيم الخزرجي، أساليب محاضرة في تدريس العلوم، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، (الأردن)، ط1، 2011.

37. سمير تسيخابي: الضغط النفسي، دار الفكر العربي، بيروت، ط3 ،2003.

38. سناء محمد سليمان، عادات الاستذكار ومهاراته السليمة، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر، د ط، 1989.

39. سهيلة علوطي، محاضرات مقياس القياس التربوي وبناء الاختبارات المدرسية، جامعة محمد الصديق بن يحي جيجل، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، د ط، 2019.

40. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، (الأردن)، د ط، 2006.

41. شبل بدران، التعليم وتحديث المجتمع، دار قباء للنشر والتوزيع، القاهرة (مصر)، د ط، 2000،.

42. الشربيني زكريا: المشكلات النفسية عند الأطفال، دار الفكر العربي، السعودية، ط1، 1994.

43. شوقي ناجي جواد: السلوك التنظيم في منظمات الأعمال، دار حامد للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2009.

44. صالح محمد علي أبو جادو: علم النفس التربوي، دار المسيرة والتوزيع والطباعة، الأردن، ط1، 2007.

45. صفاء أحمد الغزالي وآخرون: الحداثة في العملية التربوية، دار الثقافة للنشر والتوزيع،عمان، الأردن، ط1، 2010.

46. صلاح الدين شروخ، علم الاجتماع التربوي، الجزائر، دار العلوم للنشر والتوزيع، دط، 2004.

47. طلال الفوال: علم الاجتماع والمنهج العلمي (دراسة فن طرائق البحث)، دار المعارف، مصر، ط2، 1986.

48. طه عبد العظيم حسين، استراتجيات إدارة الضغوط التربوية المدرسية، دار الفكر، الأردن، د ط، 2006.

49. طه عبد العظيم حسين، سلامة عبد العظيم حسن، إستراتيجيات مواجهة الضغوط التربوية والنفسية،دار الفكر، الأردن، ط1، 2006.

50. الطيطي محمد محمد، تنمية قدرات التفكير الإبداعي، د ط، دار المسيرة، عمان (الأردن)، 2017.

51. عبد الحافظ سلامة، الوسائل التعليمية والمنهج، سلسلة المصادر التعليمية، العدد9، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، (الأردن)، 2000.

52. عبد الرحمان محمد العيساوي، علم النفس بين النظرية والتطبيق، دار النهضة الغربية، بيروت (لبنان)، د ط، 1984.

53. عبد الرحمن الوافي، مدخل إلى علم النفس، دار هومة للطباعة و النشر والتوزيع، الجزائر، ط4، 2009، ص254.

54. عبد الرحمن عدس: المدخل إلى علم النفس، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان(الأردن) ، ط7، 2007.

55. عبد العزيز عطا الله المعايطة، الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)،ط1، 2007.

56. عبد القادر ميسوم: دليل النجاح في الامتحانات، منشورات بغدادي، الجزائر، د ط، 2003.

57. عبد اللطيف حسين الفرج، نظم التربية والتعليم، عمان، الأردن، ط1، 2008.

58. عبد الله محمد خطابية، تعليم العلوم للجميع، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، (الأردن)، ط1، 2005.

59. عبد الله محمد، عبد الرحمان البدوي محمد علي، مناهج البحث العلمي، دار الموقة الجامعية، لبنان، دط، 2002.

60. عبد المنعم الميلادي: أصول التربية مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، مصر، د ط، 2005.

61. عدلي سليمان: الوظيفة الاجتماعية للمدرسة، دار الفكر العربي، القاهرة(مصر) ، د ط،1999.

62. عدلي سليمان، الوظيفة الإجتماعية للمدرسة، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط1، 1996.

63. عدنان أحمد أبو ديبة: أساليب محاضرة في تدريس الاجتماعيات، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان(الأردن) ، ط1، 2001.

64. عطوي جودة عزت، الإدارة التعليمية والإشراف التربوي، الدار العلمية، عمان، الأردن، ط1، 2000.

65. علي أحمد مذكور، طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة، للنشر والتوزيع والطباعة الأردن، ط1، 2007.

66. علي إسماعيل علي، استراتيجيات الخدمة الاجتماعية المدرسية (التدخل في مواقف الضغوطات والأزمات)، دار المعرفة الجامعية القاهرة (مصر) ،ط1، 1999.

67. علي راشد، مفاهيم ومبادئ تربوية، دار الفكر العربي، القاهرة، (مصر)، د ط، 1999.

68. علي صالح جوهر وميادة محمد فوزي الباسل: تنشئة الطفل على حقوقه بالمؤسسات التعليمية، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، مصر، د ط، 2010.

69. علي صالح حوم، التعليم تخطيطه واقتصادا ته دار المهندس للطباعة والنشر، مصر، د ط، 2004.

70. علي غربي: أبجديات المنهجية في كتابة الرسائل الجامعية، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، قسنطينة، د ط، 2009.

71. عمر أحمد همشري: مدخل إلى التربية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان(الأردن)، ط1، 2001.

72. عيسى مومني، قاموس المنار الجزائر، دار العلوم، ط1، 2009.
73. فخري رشيد، طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان (الأردن)، ط1، 2006.
74. فهد جليل زايد، التعليم التعاوني، برنامج علاجي قائم إستراتيجية، دار اليازوري، العلمية للنشر والتوزيع، عمان، (الأردن)، ط1، 2013.
75. فؤاد سليمان قلادة: الأساسيات في تدريس العلوم، دار المعرفة الجامعية، مصر، د ط، 2004.
76. فيروز زرافة: التوجيه المدرسي وعلاقته بالتحصيل لتلاميذ السنة الأولى ثانوي، رسالة ماجيستر، 1997.
77. فيلة عبد فاروق عبد المجيد، السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2005.
78. الكبيسي عامر، السلوك التنظيمي، مطابع دار الشروق، الدوحة(قطر)، دط، 1998.
79. كمال عبد الحميد زيتوني، التدريس نماذجه ومهاراته عالم الكتب، القاهرة (مصر)، د ط، د س.
80. لمعان مصطفى الجيلالي: التحصيل الدراسي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان (الأردن)، ط1، 2010.
81. ماجدة بهاء الدين السيد عبيد، الإعاقة العقلية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، ط2، 2005.
82. محمد إبراهيم قطاوي، طرق التدريس في الدراسات الاجتماعية، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،2007.
83. محمد أبو ناصر ولآخرون، منهجية البحث العلمي، دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن، ط2، 1990.
84. محمد برو، أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في مرحلة الثانوية، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، د ط، 2010.
85. محمد بن يحي زكريا، عماد مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالكفاءات المشاريع، وحل المشكلات المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر، د ط، 2006.
86. محمد حسن العمايرة، المشكلات الصفية السلوكية (التعليمية، الأكاديمية)، دار المسيرة، عمان(الأردن)، د ط، د س.

87. محمد حسن العمايرة، مبادئ الإدارة المدرسية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة عمان(الأردن)، ط1، 1988.

88. محمد حسن رسمي: السلوك التنظيمي في الإدارة التربوية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، مصر، ط1، 2004.

89. محمد حسن غانم، الاضطرابات النفسية والعقلية والسلوكية، (الوبائيات، التعريف، محاكاة، التشخيص، الأسباب العلاج)، المآل والمسار، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر، د ط، 2014.

90. محمد حسين العجمي، الإدارة والتخطيط التربوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان (الأردن)، ط1، 2008.

91. محمد زياد عمر، البحث العلمي- مناهجه وتقنياته- مطابع الهيئة المصرية للكتاب بالقاهرة (مصر) ، دط، د س.

92. محمد سعيد إبراهيم الخولي، دراسة تعليمات خاصة بمقياس المناخ المدرسي، مرحلة التعليم الثانوي كما يدركه المعلمون، جامعة الزقازيق، مصر، د ط، 2011.

93. محمد شفيق: البحث العلمي الخطوات المنهجية لإعداد البحوث الاجتماعية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية (مصر)، دط، 1985.

94. محمد عبد الحليم مبني، الإبداع والموهبة في التعليم العام، دار المعرفة الجامعية، القاهرة،(مصر)، د ط، 2003.

95. محمد عطية الإبراشي: روح التربية والتعلم، دار الفكر العربي، القاهرة(مصر)، د ط، 1993.

96. محمد محمود الحيلة ومحمد ذبيان الغزاوي، تصميم التعليم، نظرية وممارسة دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، (الأردن)، ط1، 1999.

97. محمد محمود ساري حمادتة وخالد حسين محمد عبيدات، مفاهيم التدريس في العصر الحديث، (لطرائق أساليب واستراتجيات) عالم الكتب الحديث، للنشر والتوزيع، الأردن، د ط، 2012.

98. محمد مصطفى زيدان، دراسة سيكولوجية تربوية لتلميذ التعليم العام، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، د ط، 1980.

99. محمد معجيب الحامد، التحصيل الدراسي، نظرياته دوافعه العوامل المؤثرة فيه الدار الصوتية للتربية، الرياض، 1996.

100. محمد منير مرسي، تخطيط التعليم واقتصادياته، عالم الكتب، القاهرة (مصر)، دط ، 1998.

101. محمود داود الربيعي، استراتيجيات التعليم التعاوني، عالم الكتاب الحديث، الأردن، ط1، 2001.

102. محمود زيدان: الاستقراء والمنهج العلمي، مؤسسة شباب الجامعة للطباعة والنشر، القاهرة (مصر)، ط4، 1980.

103. محمود عوض سالم: صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق، مؤسسة العربية للاستثمارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، الإسكندرية(مصر)، ط1 ،2010 .

104. مرسي محمد منير، الإدارة المدرسية الحديثة، عالم الكتب، القاهرة، مصر د ط، 2001.

105. مصباح عتمان، مستوى الأسرة وعلاقته بالسمات الشخصية وتحصيل الأبناء، دار ابن حزم، لبنان، د ط، 2002.

106. مصطفى عشوي، مدخل إلى علم النفس المعاصرة، ديوان المطبوعات كالجامعية، الجزائر، ط3، 2010،.

107. معصومة سهيل المطيري، الصحة النفسية، مفهومها واضطراباتها، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع (الكويت)، ط1، 2005.

108. المفتي محمد أمين المفتي، المناهج، مفهومها، أسسها، عناصرها، تنظيمها، مكتبة الأنجلو المصرية(مصر)، دط، 1993.

109. منسى محمود عبد الحليم، حامد و أحمد صالح: التقويم التربوي ومبادئ الإحصاء، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر، دط، 2007.

110. منير المرسي سرحان، في اجتماعيات التربية، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، د ط، د س.

111. موريس أنجرس، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، تر: بوزيد صحراوي، دار القصبة للنشر، الجزائر، دط، 2004.

112. مولاي بودخيلي محمد، طرق التحفيز المختلفة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، دار هومة للطباعة، الجزائر، بوزريعة، ب ط، 2014.

113. نادية محمد عبد المنعم وعزة جلال مصطفى، الإدارة المعاصرة في ظل المتغيرات العالمية، دار المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة(مصر)، د ط، 2008م.

114. ناصر أحمد الخوالدة، يحي إسماعيل عبد المناهج أسسها ومداخلها الفكرية و تصميمها ومبادئ بنائها ونماذج تطويرها، دط، د س.

115. نبيل عبد الهادي: علم الاجتماع التربوي، دار اليازوري، عمان(الأردن) ، د ط، 2007.

116. هادي شعلان، ربيع واسماعيل محمد الفول المرشد التربوي ودوره الفاعل في حل مشاكل الطلبة، دار عالم الثقافة، عمان (الأردن)، د ط. ، دس.

117. هادي شعلان، ربيع وإسماعيل محمد الفول المرشد التربوي ودوره الفعال في حل مشاكل الطلبة، دار عالم الثقافة، عمان(الأردن)، دط، د س.

118. هشام عطية القواسمة، صباح خليل الحوامدة، دليل المرشد التربوي في مجال التوجيه، الجمعي في الصفوف، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، د ط، 2010.

119. وزارة التربية الوطنية، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، القانون التوجيهي، رقم 04،08، الجزائر.

120. وزارة التربية الوطنية، مشروع إعادة التنظيم والتكنولوجيا، ما بعد الإلزامي مؤرخ في فبراير ،2005.

121. وهيب مجيد الكبسي، وصالح حسن الداهري، المدخل إلى علم النفسي التربوي، دار الكندي للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، 2000.

122. ياسر فتحي الهنداوي، الإدارة المدرسية وإدارة الفصل، أصول نظرية وقضايا معاصرة المجموعة العربية للتدريس والنشر، القاهرة(مصر) ، دط، 2009،.

123. يامنة عبد القادر اسماعيلي: أنماط التفكير ومستويات التحصيل الدراسي، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان،د ط،2011.

ثالثا: المذكرات والرسائل الجامعية

1. أمل بنت محمد علي عبد الله الشلبي، أثر منظومة البيئة المدرسية في تنمية القيم الإبداعية التشكيلية، لمادة التربية الفنية، رسالة ماجستر، جامعة أم القرى، مصر ، 2009.
2. بو جلال السعيد، المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالتفوق الدراسي لدى تلاميذ وتلميذات المرحلة المتوسطة، رسالة ماجيستر غير منشورة، جامعة الجزائر، 2009.
3. سميرة بن عياد، أدنى مريم ،الدافعية للتعلم عند التلاميذ والتحصيل الدراسي، رسالة ماجستر جامعة محمد الصديق بن يحي، جيجل (الجزائر)، 2008.
4. صالحي هناء، علاقة الضغوط النفسية لمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة المقيمين بجامعة ورقلة، رسالة لاستكمال شهادة ماجستر، جامعة الجزائر.
5. الطاهر إبراهيمي، منظومة التشريع المدرسي والمردود التربوي للمدرسة الجزائرية، رسالة دكتور، قسنطينة، 2004.
6. عايشا صباح أثر الضغوط النفسية لدى أسر المعاقين على العلاقات الأسرية من حيث متغيري سن ونوع الإعاقة، رسالة ماجستر، تخصص علم النفس الأسري، كلية العلوم الاجتماعية، وهران (الجزائر)، 2011.

7. عبدي سميرة، الضغط المدرسي وعلاقته بسلوكات العنف والتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس، رسالة ماجستير، جامعة عبد الرحمن، سيرة بجاية، الجزائر،2016.

رابعا: المجلات العلمية

1. بدوي الحاج ومحمد الساسي شايب، التحصيل الدراسي، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 18، ورقلة (الجزائر)، 2015.
2. بن صالح هداية، الضغط النفسي وتأثيره على التوافق المدرسي لدى المراهقين المتمدرسين، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، العدد11، جامعة الشهيد حمة لخضر، الوادي، جوان 2005.
3. بوكبيشة جميعة: تحديث المناهج التعليمية ضمن عملية الإصلاح التربوي، الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، العدد10، جامعة حسيبة بن بوعلي، الشلف(الجزائر)2013.
4. سلاف مشري، الضغط النفسي في المجال المدرسي، المفهوم والمصادر والاستراتيجيات المواجهة، مجلة التربية والأساسيات للعلوم التربوية والإنسانية، الجزائر، العدد 29، 2016.
5. عبد الرحمان ومحمد حسن، أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الرياضيات على تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية جامعة الزقازيق، مصر، العدد 25.
6. عبد الناصر أحمد محمد العزام، محمد حسن عزلان « القدرة التنبئية لعوامل البيئة المدرسية في الميل للسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا» مجلة كلية التربية للبنات المجلد 2013/1/24.
7. عمر ونبيل عبد الحميد محمد النيل، عبد الباسط مقولي خضر، عادل سعد يوسف خضر، ضغوط البيئة المدرسية وعلاقتها بمستوى الشعور بالصحة النفسية لدى عينة من طلاب الصف الأول ثانوي، المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية المجلد الرابع، العدد (18) أكتوبر 2020.
8. غريبة سمراء، العائد التربوي والاقتصادي بالمؤسسات التعليم العالي في الجزائر، مجلة العلوم التربوية والتقنية، جامعة أدرار – الجزائر – المجلد الثاني، 2018.
9. لخضر عواريب: محمد الساس الشايب تطور الإصلاحات التربوية في الورشة الجزائرية، ومعاناة المدرسين، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص، المكيف الدولي حول المعاناة في العمل، جامعة ورقلة، الجزائر، د س.
10. ليلى سهل، واقع العملية التعليمية بين مطرقة القديم وسندان المعاصرة، مجلة الخبر، جامعة بسكرة، الجزائر، العدد10، 2014.
11. محمد نجيب عوض، إثارة دافعية الطلاب نحو التعلم، مجلة البحوث التربوية جامعة الإمارات العربية المتحدة، (الكويت)، د ط، 1992.
12. مركز الوثائق: هيكلة التعليم الثانوي، مجلة المربى، العدد7، 2005.

13. مهمي قاده عبد القادر، طرائق التدريس وآثارها في المردود التربوي، العدد 7، مديرية التربية لولاية وهران (الجزائر)، ضمن سلسلة الأيام التكوينية لفائدة أساتذة العلوم الإسلامية، د ط، 22 أبريل،2013.

الملاحـــق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحي –جيجل–

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم اجتماع

استمارة بحث بعنوان

ضغوط البيئة المدرسية وانعكاساتها على المردود التربوي للتلاميذ

– دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ الثانوي بثانوية "كعولة تونس" جيجل–

تخصص: علم اجتماع التربية

تحية طيبة وبعد:

في إطار التحضير لإنجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر تحت عنوان "**ضغوط البيئة المدرسية وانعكاساتها على المردود التربوي للتلاميذ**" يشرفنا أن نضع بين أيديكم هذه الاستمارة والتي تخدم بحثنا، لذا نرجو منكم أن تتفضلوا علينا بجزء من وقتكم لملئها بأمانة ودقة وموضوعية، آملين أن تكون إجاباتكم اسهاما منكم لدراسة هذا الموضوع ومشاركة فعالة لخدمة البحث العلمي، وستحظى معلوماتكم بالسرية التامة ولا تستعمل إلا لغرض البحث العلمي، لكم جزيل الشكر على حسن تعاونكم للإجابة على هذه الاستمارة بوضع علامة (x).

إعداد الطالبتين:

– لشهب آسيا

– شطابي هدى

إشراف الأستاذة:

– سرار شفيقة

السنة الجامعية: 2022/2021

المحور الأول: البيانات الشخصية

1- الجنس: - ذكر☐ - أنثى☐

2- السن:

- من [16-18]☐ -]18 – 21[☐ -]21-22[☐

3- التخصص:

- علوم تجريبية ☐

- آداب وفلسفة ☐

- تسيير واقتصاد☐

- لغات أجنبية ☐

المحور الثاني: كثافة المناهج التربوية تؤدي إلى ضعف التحصيل التربوي

4- هل تعاني كتلميذ من كثافة البرامج التعليمية؟

- نعم ☐ - لا ☐

5- في رأيك هل تسبب كثافة البرامج التعليمية الشعور بالتوتر والضغط النفسي للتلاميذ؟

- نعم ☐ -☐ ☐

6- هل طول محتويات المقرر الدراسي سبب في عدم استيعابك لمحتوى الدروس؟

- نعم ☐ - لا ☐

- إذا كانت الإجابة بـ"نعم" فذلك بسبب:

- عدم كفاية الوقت ☐

- غياب الأستاذ ☐

- أسلوب الأستاذ في الشرح ☐

7- هل تداخل محتويات المقرر يدفعك إلى عدم الالتزام بحضور بعض المواد الدراسية؟

- نعم ☐ - لا ☐

8- هل تجد صعوبات في فهم الدروس؟

- نعم ☐ - لا ☐

- إذا كانت الإجابة بـ"نعم" إلى ماذا يرجع ذلك؟

- نقص كفاءة بعض الأساتذة ☐

- كثافة المقررات الدراسي ☐

- الاكتظاظ في الفوج الدراسي ☐

9- هل تحتاج الحدات التعليمية إلى التقليص؟

- نعم ☐ - لا ☐

10- هل كثافة معلومات المقرر يؤدي إلى تدني علامات المراقبة داخل الحجرة الصفية (الأعمال الموجهة)؟

- نعم ☐ - لا ☐

11- هل للحجم الساعي للمقر الدراسي سبب في تدني علامات المراقبة داخل الحجرة الصفية (الأعمال الموجهة)؟

- نعم ☐ - لا ☐

12- كثرة الواجبات المدرسية في المنهاج الجديد تعوق المردود التربوي؟

☐

- نعم ☐ - لا

13- في رأيك ماهو سبب تدني علامات التلاميذ؟

- كثافة البرامج ☐

- صعوبة المقررات ☐

- حداثة المقررات وعدم توفير الوسائل ☐

المحور الثالث: قلة الأنشطة التربوية تؤدي إلى ضعف قدرة الاستيعاب لدى التلاميذ

14- هل تملك المؤسسة فضاءات تسح بإقامة أنشطة خارج الصف المدرسي؟

- نعم ☐ - لا ☐

- إذا كانت الإجابة بـ"نعم"، فما نوع هذه الأنشطة التي تدعمها المؤسسة؟

- المسرح ☐ - السينما ☐ - الشعر والقصة ☐

- الرياضة ☐ - الرسم ☐ - الأشغال اليدوية ☐

15- هل يوجد في المدرسة ملعب مجهز بوسائل رياضية مناسبة؟

- نعم ☐ - لا ☐

16- هل تقوم إدارة المؤسسة ببرمجة رحلات للتلاميذ؟

- نعم ☐ - لا ☐

- إذا كانت الإجابة بـ"نعم"، فيما تتمثل طبيعة هذه الرحلات؟

- ترفيهية ☐ - علمية ☐ - استكشافية ☐

17- هل تقيم المؤسسة معارض يتم من خلالها عر الأعمال الإبداعية للتلاميذ؟

- نعم ☐ - لا ☐

18- هل توجد داخل المؤسسة مكتبة تتضمن كتب تتناسب مع كل التخصصات؟

- نعم ☐ - لا ☐

19- هل تشعر بالملل من الدراسة؟

- كثرة ساعات الدراسة ☐ - ضغط البرامج الدراسية ☐

- عدم ممارستك للنشاطات ☐ - قلة أوقات الراحة ☐

20- هل حرمان التلميذ من الأنشطة الترفيهية تجعله يثابر ويجتهد من أجل رفع مستواه الدراسي للمشاركة في هذه الأنشطة؟

- نعم ☐ - لا ☐

المحور الرابع: اكتظاظ الصف يؤثر على الكفاءة الكمية للمردود التربوي للتلاميذ

21- هل تمنح الفرص لجميع التلاميذ للمشاركة والمناقشة داخ الصف؟

- نعم ☐ - لا ☐

22- هل يضطر المعلمين أحيانا التعامل مع الفئة المتفوقة في حالة اكتظاظ القسم؟

- نعم ☐ - لا ☐

23- هل الاكتظاظ داخل الصف يقلل من تركيزك مع الأستاذ؟

- نعم ☐ - لا ☐

24- هل تعتقد أن اكتظاظ الصف يساهم في تشتيت الانتباه والتشويش داخل الصف؟

- نعم ☐ - لا ☐

25- هل تعتقد بأن العقاب خير وسيلة لضبط سلوك التلاميذ داخل الفصل المكتظ؟

- موافق ☐ - محايد ☐ - غير موافق ☐

26- هل تعتقد بأن اكتظاظ الصف يقلل من تجول المدرس بين الصفوف لتأدية الواجبات؟

- نعم ☐ - لا ☐

27- هل يفسح الأستاذ المجال لكل التلاميذ كي يعبِّروا عن أفكارهم؟

- نعم ☐ - لا ☐

- إذا كانت الإجابة بـ"نعم"، هل هذا يجعلك؟

- تبتعد عن التصرفات التي تزعج الأستاذ ☐

- تكف عن إحداث الفوضى والشغب ☐

- تهتم لشرح الأستاذ ☐

- تواظب على العمل ☐

- أخرى تذكر :.....

28- هل حدث أن تراجعت نتائجك التحصيلية؟

- نعم ☐ - لا ☐

- إذا كانت الإجابة بـ"نعم"، فهل ذلك يرج لسبب؟

- صعبة البرامج الدراسية ☐

- كثافة البرامج الدراسية ☐

- عدم استيعابك لشرح الأساتذة ☐

- الاكتظاظ في الفوج الدراسي ☐

29- هل الاكتظاظ سبب لا مبالاة الأستاذ في شرح الدرس داخل الحجرة الصفية؟

- نعم ☐ - لا ☐

- إذا كانت الإجابة بـ"نعم"، هل؟

- تقوم بفوضى داخل اقسم ☐

- تتصفح مواقع التواصل الاجتماعي ☐

- تطلب الخروج من القسم ☐

30- هل سبق لك الرسوب في مسارك الدراسي؟

- نعم ☐ - لا ☐

- إذا كانت الإجابة بـ"نعم"،

لماذا؟.....

كيفية حساب كا^2

1- طريقة حساب التكرارات المتوقعة:

$$Fe \frac{(\varepsilon)(f)}{N}$$

$Fe_1 = \frac{9 \times 7}{9} = 66.36$

$Fe_2 = \frac{9 \times 7}{9} = 6.64$

$Fe_3 = \frac{9 \times 2}{9} = 23.64$

$Fe_3 = \frac{9 \times 2}{9} = 2.63$

2- حساب كا^2 المحسوبية بحيث:

$$كا^2 = \frac{\varepsilon(f - f)^2}{f}$$

$$كا^2_1 = \frac{(7 - 6.3)^2}{6.3} = 0.32$$

$$كا^2_2 = \frac{(2 - 6.6)^2}{6.6} = 3.24$$

$$كا^2_3 = \frac{(1 - 2.6)^2}{2.6} = 0.91$$

$$كا^2_4 = \frac{(7 - 2.3)^2}{2.3} = 9.12$$

$كا^2 = 0.32+3.24+0.91+9.12=13.59.$

إيجاد x^2 الجدولية:

لدينا: $\alpha = 0.05$ (مستوي الدلالة).

درجة الحرية= df= (عدد الصفوف- 1) (عد الأعمدة-1).

df= (2-1) (2-1).

.1=df

من الجدول عند إسقاط df= 1 نجد 3.84.