الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة محمد خيضر - بسكرة -
كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية

الرقم التسلسلي:.....
رقم التسجيل: 05/PG/M/PSY/10

عنوان المذكرة

التفاعل الاجتماعي و علاقته بالتحصيل الدراسي لدى بعض تلاميذ التعليم الثانوي

الأقسام النهائية بثانوية الشهيد بادي مكي بزريبة الوادي - بسكرة - انموذجا

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس
تخصص: علم النفس الاجتماعي

إعداد الطالب : ***إشراف الدكتور :***

هنودة علي ***مناني نبيل***

أعضاء لجنة المناقشة: ***تاريخ المناقشة: .....***

الاسم و اللقب	الرتبة العلمية	الصفة	الجامعة
دبلة عبد العالي	استاذ	رئيسا	بسكرة
مناني نبيل	استاذ محاضر .ا.	مشرفا و مقررا	بسكرة
فريجة احمد	استاذ محاضر .ا.	عضوا مناقشا	بسكرة
تاورريت نور الدين	استاذ محاضر .ا.	عضوا مناقشا	بسكرة

السنة الجامعية 2012-2013

شكـــر و تقديـــر

الحمد لله كثيرا الذي ألهمنا الصحة و العافية و العزيمة ووفقنا في إتمام هذا **البحث العلمي**.

نتقدم بجزيل الشكر و التقدير إلى **الأستاذ المشرف** الدكتور (**منانـي نبيـل**) على كل ما قدمه لنا من توجيهات و معلومات قيمة ساهمت في إثراء موضوع **دراستنا في جوانبها المختلفة**.

كما أتوجه بجزيل الشكر إلى **كل من ساعدنا** في إنجاز هذا البحث و نخص بالتحديد مدير ثانوية بادي مكي (**غمـري لحسـن**) ومستشار التربية بنفس الثانوية (**ساعد محمد العربي**)

وكل من تعاون معنا من أساتذة، و **تلاميذ السنة الثالثة ثانوي** تحديدا.

و شكر خاص لصديقي (**ولـهة بركات**) الذي ساعدني كثيرا في إنجاز هذا البحث.

و أخيرا أتقدم بالشكر الجزيل إلى مدير ثانوية لوطاية

مقر عملي الجديد (**رضوان عبد القادر**)

لمساعدته لنا و تشجيعنا على إنجاز هذا البحث العلمي.

علي

إهـداء

أهدي هذا العمل إلى من **كانا السبب في وجودي**.....

إلى روح والدي الطاهرة تغمده الله بواسع رحمته..و.إلى **أمي الغالية** حفظها الله و أطال عمرها.

كما أهدي هذا العمل إلى **من شجعاني** كثيرا، **و ساعداني** أكثر للوصول إلى بداية **الطريق الصحيح....**

إلى **أخوي مكي و محمود** و كل أفراد العائلة

و يسعدني كثيرا و يشرفني أن أهدي هذا العمل **الى كل :**

*من **احترق فأنار** لغيره الطريق وداس أحلامه لأجل **مبادئه الراسخة** في زمن اللامبادئ...

*شخص **عرف** أو سعى لمعرفة **معنى وجوده..فتواضع** في غير ذل و **ترفع** من غيركبرٍ.....

* شخص **يتوافق سلوكه** ....مع **مكانته الاجتماعية**..... و يعيش **جزءا** من حياته **لغيره.....**

* من عرف ان **العلم و الفكر**... هما **ملكية جماعية**....و عمل وفق هذا **المبدأ...**

* من **سما** بنفسه نحو الثريا..... بدل **الانغماس** في الوحل...

* من وعى و **أدرك** بأن **أيامه معدودة**...و عمل على جعلها مرحلة **بذر و سقي** و تغمد... و ترك الحصاد **ليوم الحصاد**...

* من سعى **لتطوي**ر أفكاره و **مفاهيمه.....** تماشيا مع الحركة **الكونية المتسا رعة** ....

* من يساهم في عملية **التغيير الإيجابي....**

*من تعلم **فن الحوار** و التواصل ..... و **عمل به....**

*من يسعى **للتميز** في زمن سيمته الأساسية **استنساخ الرداءة**....و **معياره** الكم و العدد....

* **الناجحين** في مختلف **الميادين...و العظماء** في مختلف **الأزمنة....**

* من يملك الإرادة **الفولاذية** و الرؤية **الواضحة** و الأهداف **المحددة** و الأغراض **الروحانية**

*** كل شخص **وجد نفسه** أو **بعض** نفسه ضمن هذا **البروفيل**...الذي نحدد به من يستحق ان يكون **له شرف** الإهداء ....و لهذا فإن هذا **العمل** الذي نعتبره **جزءا منا** لا يهدى **إلا** لمن **احتواه هذ المعنى**

علـي

ملخص البحث باللغة العربية

يعد المتعلم محورا للعملية التعليمية، و تحصيله الدراسي أسمى أهداف أي منظومة تربوية، و يسعى القائمون على الميدان التربوي إلى بلوغ أسمى درجاته و أفضلها نظرا لانعكاساته على التنمية الاجتماعية الشاملة في أي بلد.

و لقد جاءت دراستنا هذه و المعنونة بـ: **التفاعل الاجتماعي و علاقته بالتحصيل الدراسي لدى بعض تلاميذ التعليم الثانوي**، لتبحث ة تكشف عن العلاقات الإرتباطية بين التفاعل الاجتماعي المدرسي و التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي، و قد اخترنا العلاقات التفاعلية الاجتماعية التالية:

(تلميذ - إدارة) ، **(تلميذ - أستاذ)** ، **(تلميذ - مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي)** و **(تلميذ - زملاء)** لبحث علاقاتها الارتباطية بالتحصيل الدراسي للتلميذ.

و تهدف الدراسة للإجابة عن **التساؤل الرئيسي** التالي:

هل توجد علاقة إرتباطية بين التفاعل الاجتماعي المدرسي و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ؟

و على هذا الأساس تم اعتماد **المنهج الوصفي الارتباطي**، ومجموعة أدوات بحثية لجمع البيانات **كالملاحظة المشاركة** ، **الاستبيان** و المقابلة بما **يتناسب** وطبيعة الموضوع و **أهداف الدراسة**.

و تم تطبيق الدراسة الميدانية للبحث على عينة من **تلاميذ السنة الثالثة ثانوي** بثانوية الشهيد **بادي مكي بدائرة زريبة الوادي** ولاية **بسكرة** و قدر **حجم العينة** بـ **115 تلميذا** أي بنسبة **50%** من مجتمع البحث المقدر بـ **230 تلميذا**.

و قد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1- **لا توجد علاقة إرتباطية** ذات دلالة إحصائية بين التفاعل الاجتماعي المدرسي **(تلميذ-إدارة)** و التحصيل الدراسي من جهة وبين التفاعل الاجتماعي المدرسي **(تلميذ-زملاء)** و التحصيل الدراسي من جهة ثانية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي عند **مستوى الدلالة (0.05)**.

2- **توجد علاقة إرتباطية** ذات دلالة إحصائية بين التفاعل الاجتماعي المدرسي **(تلميذ-أستاذ)** و التحصيل الدراسي من جهة وبين التفاعل الاجتماعي المدرسي **(تلميذ- -مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي)** و التحصيل الدراسي من جهة ثانية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي عند **مستوى الدلالة (0.05).**

3- **كما توصلت** الدراسة إلى **نتيجة عامة** مفادها أن **هناك علاقة إرتباطية** ذات دلالة إحصائية بين **التفاعل الاجتماعي المدرسي و التحصيل الدراسي** لدى تلاميذ السنة **الثالثة ثانوي** عند **مستوى الدلالة (0.05).**

ملخص البحث باللغة الأجنبية

L'apprenant est considéré comme étant l'axe principal de la démarche pédagogique, l'amélioration de son rendement scolaire est le but sublime de tout système éducatif qui tente d'en progresser d'une façon systématique en raison de son impact sur le développement global du pays.

Le présent travail qui porte sur l'interaction sociale et sa relation avec le rendement scolaire chez des lycéens, à la recherche des relations étroites entre l'interaction socio- éducative et la réussite scolaire chez des futurs bacheliers. On a choisi les relations interactives suivantes : (Elève-Administration), (Elève-Enseignant), (Elève-Conseiller de l'orientation et le conseil scolaire) et (Elève-Camarades) pour découvrir ses liens relationnels avec la réussite scolaire de l'élève.

L'objectif principal du notre travail vient pour trouver une réponse de la question suivante : est ce qu'il y a un lien relationnel entre l'interaction socio-éducative et le rendement scolaire chez des futurs bacheliers? Et pour cette raison on a appuyé sur la méthodologie descriptive relationnelle, on a utilisé aussi des outils indispensables pour notre recherche telles que l'observation, la collaboration, questionnaire et l'entretien.

Le volet pratique de notre recherche a été effectué au sein du lycée BADI Mekki, la Daïera de Z. El oudi, la wilaya de Biskra. Cette étude a concerné 115 élèves avec un pourcentage de 50% de l'ensemble des lyciens.

On a trouvé les résultats suivants :

1. **Il n'y a pas un lien relationnel statiquement significatif entre l'interaction socio-éducative [(élève-administration) et (élève-camarades)] et le rendement scolaire chez la population d'étude (au seuil 0,05).**

2- Il existe un lien relationnel statiquement significatif entre l'interaction socio-éducative [(élève-enseignant) et (élève-conseiller de l'orientation et de conseil scolaire)] et le rendement scolaire chez la population d'étude (au seuil 0,05).

3- D'une manière globale on a pu montrer qu'il existe une relation étroite entre l'interaction socio-éducative et le rendement scolaire chez la population d'étude (au seuil significatif 0,05).

فهـرس المحتويـات

شكـر و تقديـر..... أ
الإهـداء..... ب
ملخـص الدراسـة باللغة العربية..... ت
ملخـص الدراسـة باللغة الأجنبية..... ج
فهـرس الجـداول..... س
فهـرس الأشكال و الرسوم البيانية..... ش
فهـرس الملاحـق..... ص
مقدمـــة..... 1

الجانـب النظـري

الفصل الأول: الفصل التمهيـدي

إشكاليـة البحـث..... 5
فرضيـات البحـث..... 9
تحديـد المفاهيـم الأساسيـة..... 9
أهمية البحث و أسبـاب اختيـاره..... 10
أهـداف البحـث..... 11
الدراسـات السابقـة..... 12

الفصل الثانـــي: المراهقـــة

تمهيـد..... 19
1-تعريف المراهقة..... 19
2–مراحل المراهقة..... 22
3-خصائص المراهقة..... 23
4-الاتجاهات المفسرة للمراهقة..... 26
5-مظاهر النمو في مرحلة المراهقة..... 29
6-أنماط المراهقة..... 39
7-حاجات المراهق الأساسية..... 41
8-مشكلات المراهقة..... 44
9-المراهق والثانوية..... 52
خلاصـــة..... 53

الفصل الثالث: مرحلة التعليم الثانوي

تمهيد 55

أولا: المدرسة الثانوية

1- تعريف المدرسة 56
2- وظائف المدرسة 57
3- خصائص المدرسة 58
4- مكونات البيئة المدرسية 59
5- النظام التربوي الجزائري 68
6- المنهاج (المنهج المدرسي) 69
7- إصلاح المنظومة التربوية باعتمادها مقاربة جديدة 70

ثانيا: التعليم الثانوي

1- تعريف التعليم 71
2- تعريف التعليم الثانوي 71
3- المبادئ العامة لتنظيم شعب التعليم الثانوي العام و التكنولوجي..... 72
4- مظاهر الإصلاح التربوي الجديد 74
5- الأهداف العامة للتعليم الثانوي 77
6- أهمية التعليم الثانوي 78
7- علاقة التعليم الثانوي بالتعليم العالي 80

خلاصة 81

الفصل الرابع: التحصيل الدراسي

تمهيد 84
أولا: التحصيل الدراسي في ضوء بعض نظريات علم اجتماع التربية 85
ثانيا: مفهوم التحصيل الدراسي وتعريفه 87
ثالثا: العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي 90
رابعا: مبادىء التحصيل الدراسي 99
خامسا: شروط التحصيل الدراسي الجيد 103
سادسا: بعض مشاكل التحصيل الدراسي الجيد والحلول المقترحة 105
سابعا: أهداف و وسائل قياس التحصيل الدراسي 106
خلاصة 114

الفصل الخامس: التفاعل الاجتماعي

تمهيد 118

أولا: مدخل إلى مفهوم التفاعل الإجتماعي

1- مفهوم التفاعل الإجتماعي 119
2- التفاعل الإجتماعي من منظور التحليل النفسي- إجتماعي 121
3- تعريف التفاعل الإجتماعي 121

ثانيا: أهمية التفاعل الإجتماعي ووسائله

1- أهمية التفاعل الإجتماعي..... 124
2- وسائل التفاعل الإجتماعي 124

ثالثا: أهداف التنفاعل الإجتماعي وخصائصه

1- أهداف التفاعل الإجتماعي 125
2- خصائص التفاعل الإجتماعي 125

رابعا: أسس التفاعل الإجتماعي وشروطه

1- أسس التفاعل الإجتماعي 126
2- شروط التفاعل الإجتماعي 128

خامسا: مستويات التفاعل الإجتماعي وميكانيزماته

1- مستويات التفاعل الإجتماعي 129
2- ميكانيزمات التفاعل الإجتماعي 131

سادسا: تفسيرات نظرية للتفاعل الإجتماعي

1- التفاعلية الرمزية (هربرت ميد) 133
2- نظرية الدور 136
3-نظرية التمثيل المسرحي (أرفن كوفمن) 138
4-الإتجاه السلوكي والتفاعل الإجتماعي 140

سابعا: عمليات التفاعل الإجتماعي

1- التعاون 143
2- التنافس 145
3- الصراع 147
4-التكيف 151

ثامنا: التفاعل الإجتماعي والعلاقات الإجتماعية

1- التداخل بين التفاعل الإجتماعي والعلاقات الإجتماعية 154
2- العلاقات الإجتماعية داخل المدرسة الثانوية 155
3-التفاعل التربوي داخل المدرسة الثانوية 167

خلاصــة 169

الجانب التطبيقي

الفصل السادس: الإجراءات المنهجية للبحث

تمهيـد..... 172
1-التذكير بفرضيات البحث 172
2–الدراسة الاستطلاعية 173

3- الدراسة الأساسية 175
3-1- منهج البحث..... 175
3-2- مجتمع البحث وعينة الدراسة..... 177
3-3- مجالات الدراسة..... 188
3-4- أدوات جمع البيانات..... 190
3-5- الأساليب الإحصائية المستعملة..... 195

الفصل السابع: عرض و تحليل و مناقشة النتائج

تمهيد 198
-أولا: مناقشة النتائج في ضوء عمليات التفاعل الاجتماعي

1-تحليل وتفسير نتائج التساؤل الأول. 199
2-تحليل وتفسير نتائج التساؤل الثاني. 209
3-تحليل وتفسير نتائج التساؤل الثالث. 220

4-تحليل وتفسير نتائج التساؤل الرابع. 232
5-تحليل وتفسير نتائج التساؤل العام. 243
-ثانيا: مناقشة النتائج في ضوء فرضيات الدراسة.

1-تحليل وتفسير النتائج الخاصة بالفرضية الأولى. 249
2-تحليل وتفسير النتائج الخاصة بالفرضية الثانية. 250
3-تحليل وتفسير النتائج الخاصة بالفرضية الثالثة. 252
4-تحليل وتفسير النتائج الخاصة بالفرضية الرابعة. 253
5-تحليل وتفسير النتائج الخاصة بالفرضية العامة. 254
-ثالثا: خلاصة نتائج الدراسة.

1-خلاصة نتائج المحور الأول (تلميذ-إدارة). 256
2-خلاصة نتائج المحور الثاني (تلميذ-أستاذ). 257
3-خلاصة نتائج المحور الثالث (تلميذ - مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي) 258
4-خلاصة نتائج المحور الرابع (تلميذ-زملاء). 260
5-الخلاصة العامة لنتائج الدراسة 261
-اقتراحات البحث 262
-الخاتمة 264
-قائمة المراجع.

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	خصائص مجتمع البحث (توزيع الأفراد حسب التخصصات الدراسية، الجنس و الإعادة)	178
02	حجم مجتمع الدراسة و عينة البحث.	180
03	توزيع أفراد مجتمع البحث حسب مستوى النتائج المدرسية في كل شعبة	181
04	توزيع أفراد عينة البحث حسب مستوى النتائج المدرسية في كل شعبة	181
05	توزيع أفراد عينة البحث حسب الجنس	182
06	توزيع أفراد عينة البحث حسب السن	183
07	توزيع أفراد عينة البحث حسب شعبة الدراسة	184
08	توزيع أفراد عينة البحث حسب إعادة السنة	185
09	توزيع أفراد عينة البحث حسب مستوى التحصيل الدراسي	186
10	توزيع أفراد عينة البحث حسب النجاح في شهادة الباكالوريا (2012)	187
11	نتائج شهادة الباكالوريا خلال الأربع سنوات الأخيرة لثانوية الشهيد بادي مكي زريبة الوادي – بسكرة -	188
12	استجابات أفراد عينة البحث حول علاقة التفاعل الاجتماعي المدرسي (تلميذ-إدارة) بالتحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي	200
13	استجابات أفراد عينة البحث حول علاقة التفاعل الاجتماعي المدرسي (تلميذ-أستاذ) بالتحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي	210
14	استجابات أفراد عينة البحث حول علاقة التفاعل الاجتماعي المدرسي (تلميذ-مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي) بالتحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي	221
15	استجابات أفراد عينة البحث حول علاقة التفاعل الاجتماعي المدرسي (تلميذ-زملاء) بالتحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي	233
16	استجابات أفراد عينة البحث حول علاقة التفاعل الاجتماعي المدرسي بالتحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي	244
17	اختبار الفرضية الأولى باستخدام الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية و الإنسانية SPSS	249
18	اختبار الفرضية الثانية باستخدام الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية و الإنسانية SPSS	251
19	اختبار الفرضية الثالثة باستخدام الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية و الإنسانية SPSS	252
20	اختبار الفرضية الرابعة باستخدام الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية و الإنسانية SPSS	253
21	اختبار الفرضية العامة باستخدام الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية و الإنسانية SPSS	255

فهرس الأشكال و الرسوم البيانية

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	الغدة الجنسية عند الجنسين (الذكر و الأنثى).	30
02	مخطط التنظيم الجديد للتعليم الثانوي العام و التكنولوجي.	76
03	المنحنى الاعتدالي (منحنى غوس) أي التوزيع الطبيعي لأفراد مجتمع و عينة البحث .	180
04	القطاع الدائري لعينة البحث حسب الجنس.	182
05	القطاع الدائري لعينة البحث حسب السن.	183
06	القطاع الدائري لعينة البحث حسب شعبة الدراسة.	184
07	القطاع الدائري لعينة البحث حسب إعادة السنة.	185
08	القطاع الدائري لعينة البحث حسب مستوى التحصيل الدراسي في كل شعبة.	186
09	القطاع الدائري لعينة البحث حسب النجاح في شهادة الباكالوريا (2012).	187

فهرس الملاحق

الرقم	عنوان الملحق
01	أسئلة استبيان موجهة لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي لقياس علاقة التفاعل الاجتماعي المدرسي بالتحصيل الدراسي لأفراد العينة.
02	معالجة استجابات أفراد عينة البحث عن طريق الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية و الإنسانية SPSS.

مقدمـــة

تعتبر المدرسة من مؤسسات الريادة في المجتمع نظرا لما تقدمه من خدمات على الصعيدين الفردي و الجماعي، فهي تساهم في تكوين الفرد و إعداده للحياة الاجتماعية ليكون عنصرا فعالا في بناء مجتمعه و المحافظة على بقائه و استمرار يته.

و لهذا فالمجتمعات الإنسانية تهتم كثيرا بهذه المؤسسة إيمانا منها بأن تطور المجتمع أو تخلفه يقاس أساسا بالتربية و التعليم، و يتجلى هذا الاهتمام من خلال زيادة الإنفاق التربوي، وكذا الاهتمام بالأبحاث و الدراسات التربوية و تدعيمها.

ولما كانت المدرسة مؤسسة اجتماعية فإنها تقوم على أساس من التفاعل بين عدة عناصر تتحرك ضمنها و في إطارها فنجاح أي مؤسسة يتوقف على طبيعة العلاقات القائمة بين أفرادها، و رغم الاهتمام الكبير الذي توليه الدولة للمدرسة من خلال زيادة الهياكل التربوية و توفير الوسائل التربوية الحديثة، إلا أن هذا الاهتمام بالجانب ألعلائقي يبقى ناقصا مقارنة بالجانب الفيزيقي.

و يهدف المجتمع من خلال الاهتمام بالنظام التربوي إلى إعداد أفرادا صالحين نافعين لأنفسهم و مجتمعهم، و يتوقف هذا على مدى الإعداد الجيد لهؤلاء الأفراد نفسيا، واجتماعيا، لمدى تحصيلهم الأمثل لما يتلقونه من معارف و علوم خلال مختلف المراحل التعليمية.

و تأتي هذه الدراسة للبحث في ***علاقة التفاعل الاجتماعي المدرسي بالتحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي***، حيث نحاول من خلالها التعرف على ***طبيعة وقوةالعلاقات التفاعلية*** القائمة داخل ***البيئة المدرسية***، ومدى تأثير مختلف عناصرها (الإدارة المدرسية، الأساتذة، مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي، جماعة الرفاق) على ***التحصيل الدراسي للتلميذ***.

و قد قسمنا هذه الدراسة إلى ***سبعة (07) فصول***، حيث تناولنا في الفصل الأول***"الفصل التمهيدي"*** تحديد إشكالية البحث و صياغة فرضيات البحث، ثم تحديد المفاهيم الأساسية، ثم أهمية البحث و أسباب اختياره، فتحديد أهداف البحث، و أخيرا الدراسات السابقة، عرضها والتعليق عليها ،أما الفصل الثاني من الدراسة فقد خصص***لمرحلةالمراهقة*** وهي المرحلة العمرية ***لعينة البحث***.

و في الفصل الثالث تطرقنا ***لمرحلة التعليم الثانوي***، و في الجزء الأول منه تناولنا ***المدرسة كمؤسسة تربوية اجتماعية***، خصائصها و وظائفها، و ***العلاقات التفاعلية*** بين ***التلميذ (محور العملية التربوية) وعناصر البيئة المدرسية***، و الجزء الثاني خصص***للتعليمالثانوي*** مبادئه، أهمية، أهدافه...

و في الفصل الرابع تناولنا ***المتغير التابع*** "المتمثل في ***التحصيل الدراسي*** مبادئه، شروطه، أهدافه، و العوامل المؤثرة فيه، ووسائل قياسه".

و في الفصل الخامس تناولنا ***المتغير المستقل "التفاعل الاجتماعي*** " مفهومه، أسسه، أهميته، مستوياته، و النظريات المفسرة له، وثم عملياته :"تعاون، تنافس، تكيف، صراع". اخيرا تطرقنا ***للتفاعل الاجتماعي المدرسي و العلاقات الاجتماعية بين عناصرالبيئة المدرسي .***

أما الفصل السادس فقد خصص لأهم ***الإجراءات المنهجية***، و فيه تناولنا، الدراسة الاستطلاعية، المنهج المستخدم، مجتمع و عينة الدراسة، الأدوات المستخدمة في جمع البيانات، ثم إبعاد أو مجالات الدراسة، و أخيرا الأساليب الإحصائية المستخدمة.

أما الفصل السابع فقد خصص ***لعرض و تحليل ومناقشة النتائج*** و قد تناولنا فيه ***مناقشة النتائج وتفسيره***ا في ضوء ***عمليات التفاعل الاجتماعي***، ثم مناقشة النتائج في ***ضوء فرضيات الدراسة*** ثم خصصنا الجزء الأخير ***لخلاصة نتائج الدراسة***.

و أخيرا ***إقتراحات البحث*** أو امتدادات بحثية، و تليها ***الخاتمة*** ، ثم ***قائمة المراجع*** التي تمت الاستفادة منها في إنجاز هذه الدراسة، ثم***قائمة الملاحق***.

الجانب النظري

الفصل الأول: الفصل التمهيدي

1- إشكالية البحث

2- فرضيات البحث

3- تحديد المفاهيم الأساسية

4- أهمية البحث و أسباب اختياره

5- أهداف البحث

6- الدراسات السابقة

1- إشكالية البحث

إن التربية هي أساس قيام المجتمعات و تقدمها، و التقدم الذي ينشده المجتمع لا يمكن أن يتحقق إلا بإعداد الفرد الصالح القادر على المساهمة في إصلاح بيئته، و لا يمكن أن يكون هذا الفرد إلا إذا صلحت المدرسة باعتبارها القلب النابض للمجتمع.

و المدرسة هي مؤسسة اجتماعية تربوية رسمية أوجدها المجتمع لتحقيق أهدافه والمتمثلة في إعداد الإنسان للحياة، و هي ليست منعزلة عن الهيكل الاجتماعي العام، فهي المسؤولة عن نقل الثقافة ومساهمتها في عملية التماسك الاجتماعي الذي يضمن وحدة المجتمع من خلال توحيد الجهود نحو البناء و التطوير وتزويد المتعلم بالمعارف و إعداده للتعامل مع العالم المادي و النفسي و الاجتماعي بصورة متكيفة ومتوافقة بعد إمداده بالمهارات الخاصة و الضرورية لمتطلبات الوظائف و توجيهه توجيها سليما تتوافق فيه مكتسباته مع رغباته و ميولاته، و تتميز المؤسسة التربوية بوجود تفاعل بين العناصر المكونة لها و الذي يولد علاقات اجتماعية تؤثر على المردود التربوي والتحصيل الدراسي.

و تسعى كل منظومة تربوية إلى تفعيل و تحسين عملية التحصيل الدراسي لأن ذلك من شأنه إمداد المجتمع بأعضاء مؤهلين و فاعلين في الحياة.

و الجزائر كغيرها من الدول التي تسعى لبلوغ هذا الهدف، و رغم ما تبذله الحكومة ومن وراءها وزارة التربية الوطنية من مجهودات لتعديل طرق التدريس و تحسين المناهج الدراسية و توفير الإمكانيات التعليمية...إلا أن التدني و القصور و التذبذب في مستوى التحصيل الدراسي ظاهرة للعيان، و هذا ما يطرح ضرورة البحث عن الأسباب الموضوعية التي تؤثر في عملية التحصيل.

و التلميذ في مرحلة التعليم الثانوي يعيش مرحلة المراهقة و هي مرحلة نمو طبيعي فسيولوجي و سيكولوجي يتعرض لها الفرد.

و تتميز هذه الفئة العمرية الهامة من حياة الفرد بعدة مشكلات و من أهمها محاولة الاستقلالية، الصراع الداخلي، الاغتراب، التمرد، أزمة الهوية، عدم تقبل سلطة الكبار، العصبية و حدة الطباع، المشكلات الوجدانية، مشكلات التقمص أو التقليد...و غيرها.

و في الواقع يمكن تسيير هذه المرحلة بدون مشاكل و صعوبات إذا حاول الكبار تهيئة المواقف المفيدة و النافعة للمراهق بطريقة سليمة تشجعه و لا تخيفه أو توتره، باحترام رأيه أو وجهات نظره دون تسفيه أو نبذ أو تحطيم، و توجيهه نحو الأفضل دون إجبار، وتعزيز مواقفه لاتخاذ القرار وتحمل المسؤولية، فاحترام شخصية المراهق أمرا هام من حيث نموه الانفعالي و الاجتماعي مما يساعده على حل المشكلات حلا سليما.

وكثيرا ما نجد التلميذ في التعليم الثانوي يشعر بالتوتر و القلق و الاضطراب النفسي في حالة عدم تكيفه مع المواقف التعليمية، المواد الدراسية، الأساتذة، الإدارة، ومع الزملاء...وهذه المشكلات تؤثر فيه و تسبب له الحيرة و الارتباك النفسي الذي يؤثر بدوره على تحصيله الدراسي.

و يمكن له أن يتكيف أو يتوافق مع بيئته المدرسية التعليمية إذا كانت هذه الأخيرة تتفق مع ميوله و رغباته و اتجاهاته و يشعر بداخلها بالرضا و الارتياح و التقبل والاستقرار من خلال العلاقات بين أفرادها، و التفاعل الاجتماعي، و تقدير الذات واحترامها، و الثقة بالنفس و التعبير عنها في مجالات الدراسة المختلفة.

و لكي يتحقق له النضج و التكيف النفسي و الاجتماعي و المدرسي فعلى البيئة المدرسية مراعاة الأساليب التربوية و البيداغوجية السليمة التي ترتكز أساسا على النظريات ومبادئ العلوم النفسية و الاجتماعية و التربوية الهادفة من أجل تكوين الطالب تكوينا معرفيا و سيكولوجيا يمكنه من التكيف و التوافق مع محيطه.

إن الجماعة لا تقتصر على مجرد نقل التراث الثقافي و الاجتماعي و تزويد التلميذ بالمعرفة و المهارات، بل إنها تصل الفراد بواسطة شبكة من العلاقات وتوزيع الأدوار وتحديد المكانة و الوضعية الاجتماعية و تزويدهم بالقيم و الاتجاهات التي تصبح فيما بعد أساسا للولاء و الانتماء بحيث يعجز الفرد عادة على التخلص من قوانينها خشية النبذ والحرمان.

و الجماعة المدرسية تحديدا أو الوسط المدرسي يمثل عملية التطبيع الاجتماعي والذي تحدث فيه مجموعة من التغيرات النفسية و الاجتماعية للتلميذ، ومن أهم خصائص

الجماعات التي تساعدها على الاستمرار و تحقيق أهدافها هي الدينامية، و التي تتمثل في مجموعة من الأساليب الفنية التي تستهدف تنمية التفاعلات الاجتماعية بين أعضاء الجماعة، و تدعيم التواصل الجيد بينهم من أجل التواصل إلى وحدة فكر بين القوى المتفاعلة داخل الجماعة و التي تنظم و تدير العمل فيها من أجل تحقيق أهدافها.

ومن أهم العوامل التي تأثر على سلوك التلميذ هي مدى تقبله لذاته و شعوره بالرضا، و هذا ما يدفعه نحو الدراسة و العمل الجاد و التوافق مع الآخرين و الانجاز في مجالات تتفق مع ميوله و إمكانياته، أما التلميذ الذي لا يتقبل نفسه ولا يشعر بالرضا يكون معرضا للمواقف الإحباطية و التي يشعر من خلالها بالفشل وعدم التكيف الاجتماعي مما يدفعه إلى الانطواء أو العدوان و اللذان يؤثران على تحصيله الدراسي.

إن التلميذ يحتاج إلى إشباع حاجة التقدير الاجتماعي داخل الوسط المدرسي، وهذا الانتماء هو حاجة أساسية يرتكز عليها النمو النفسي و الاجتماعي و اللذان يظهرا جليا في سلوكه إزاء الآخرين، و الحاجة لهذا الإشباع لا يتحقق إلا في ظل جماعة (وسط) مدرسي دينامي، و من أهم مظاهر هذه الدينامية:

-التفاعل الاجتماعي: و الذي يعتبر أهم عناصر العلاقات الاجتماعية و يتضمن عنصر التوقع لدى كل أفراد الجماعة، وكذلك يتضمن إدراك الدور الاجتماعي و سلوك الفرد في ضوء المعايير الاجتماعية التي تحدد دوره الاجتماعي و أدوار الآخرين.

إن التلميذ من خلال التفاعل يتعلم التصرف فيصبح سلوكه مطابقا للأنماط السلوكية التي تحدث في المؤسسة التعليمية و المتوافقة مع النظم الاجتماعية، ومن أبرز أشكال التفاعل الاجتماعي التنافس، التوافق و التعاون، التكيف و الصراع، وهناك علاقة بين أهداف الجماعة و التفاعل الاجتماعي الذي يساهم في تحقيقها.

و المظهر الثاني لدينامية الجماعة المدرسية هو وجود **: *العلاقات الإنسانية التفاعلية داخل الجماعة***، وخاصة بين التلاميذ و الأساتذة من جهة و بينهم و مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي من جهة ثانية، و هذه العلاقات تؤدي دورا هاما في بناء و تكوين شخصية التلميذ

عقليا، معرفيا، لغويا، انفعاليا و اجتماعيا، وكل ذلك من شأنه أن يساعد على تحقيق تحصيل دراسي جيد يساهم في تحقيق النجاحات و الانجازات المختلفة.

بفضل تفاعل سمات شخصيات القائمين على المتعلم (التلميذ)، و طريقة تعاملهم معه إيجابا أو سلبا تنعكس على شخصيته في جانبها المعرفي و الوجداني، و هذا ما يؤثر بالضرورة و بنفس الاتجاه على التحصيل الدراسي للتلميذ و هو ما يجعلنا نعتبر أن الجماعة المدرسية (إدارة، أساتذة، مستشار التوجيه، زملاء..) تعتبر من أهم العوامل المؤثرة في سلوك التلميذ عن طريق التفاعل الذي يتم داخل المؤسسة و العلاقات السائدة بين أفرادها يؤثر في تحصيله الدراسي.

و في دراستنا هذه نسعى لتوضيح العلاقة بين التفاعل الاجتماعي المدرسي و التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي و ذلك بإجراء دراسة ميدانية على عينة من التلاميذ بثانوية الشهيد بادي مكي – زريبة الوادي – بسكرة و هو ما يستدعي منا طرح التساؤل الرئيسي التالي :

هل توجد علاقة ارتباطيه بين التفاعل الاجتماعي المدرسي و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ؟

و الذي تنبثق منه التساؤلات الفرعية التالية:

1- هل توجد علاقة ارتباطيه بين التفاعل الاجتماعي المدرسي **(تلميذ-إدارة)** و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ؟

2- هل توجد علاقة ارتباطيه بين التفاعل الاجتماعي المدرسي **(تلميذ-أستاذ)** و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ؟

3- هل توجد علاقة ارتباطيه بين التفاعل الاجتماعي المدرسي **(تلميذ- مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي)** و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ؟

4 - هل توجد علاقة ارتباطيه بين التفاعل الاجتماعي المدرسي **(تلميذ-زملاء)** و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ؟

2- فرضيات الدراسة

الفرضية العامة

توجد علاقة ارتباطيه بين التفاعل الاجتماعي المدرسي و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

الفرضيات الجزئية

1- لا توجد علاقة ارتباطيه بين التفاعل الاجتماعي المدرسي (تلميذ - إدارة) و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ؟

2- توجد علاقة ارتباطيه بين التفاعل الاجتماعي المدرسي (تلميذ - أستاذ) و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ؟

3- توجد علاقة ارتباطيه بين التفاعل الاجتماعي المدرسي (تلميذ - مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي) و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ؟

4- لا توجد علاقة ارتباطيه بين التفاعل الاجتماعي المدرسي (تلميذ - زملاء) و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ؟

3- تحديد المفاهيم الأساسية

1.3. التفاعل الاجتماعي: يعتبر أهم عناصر العلاقات الاجتماعية الموجودة داخل الوسط المدرسي، و هو السلوك الذي يؤثر به الفرد في أفعال الآخرين عن طريق المعنى و القيمة و الرموز، حيث أن الفرد يستجيب للمعنى الذي يخلعه على أقوال و أفعال الآخرين.

و يشير إلى التأثير المتبادل أو العلاقة البشرية بين التلميذ و الجماعة المدرسية (الأفراد الفاعلين في الوسط المدرسي) ونخص هنا: الغدارة المدرسية، الأساتذة، مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي وجماعة الرفاق، بغض النظر عن إيجابيتها أو سلبيتها و التي تجعل من سلوك أي منهما منبها لسلوك الآخر.

2.3. التحصيل الدراسي: يراد به مدى تحصيل التلميذ للمقررات الدراسية، و يقدر أو يقاس من خلال ما يحصل عليه من النتائج المدرسية الفصلية و السنوية بعد إجرائه لامتحانات كتابية وخضوعه لعملية التقويم المستمر.

3.3. المراهقة: هي فترة نمو طبيعي فسيولوجي و سيكولوجي تمتد من نهاية الطفولة إلى بداية الرشد و التي تتميز بتغيرات جسدية وما يصاحبها من تغيرات نفسية و وجدانية، و التي تجعل الفرد يعاني من عدة مشكلات أهمها محاولة الاستقلال، الصراع الداخلي، التمرد، أزمة الهوية، عدم تقبل سلطة الكبار، حدة الطباع، المشكلات الوجدانية، التقمص و التقليد.

وحددت في دراستنا هذه بفترة التعليم الثانوي (تلاميذ الأقسام النهائية) و الذين تتراوح أعمارهم من 17 إلى 22 سنة.

4.3. الجماعة التربوية (المدرسية): هي العناصر المكونة و الفاعلة في المؤسسة (الثانوية)، و المتمثلة في التلاميذ، الإدارة، الأساتذة، مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي والزملاء (جماعة الرفاق).

5.3. البيئة الاجتماعية المدرسية: هي الوسط الاجتماعي و التربوي الذي تتم فيه عملية التربية و التعليم المنظمة و القائمة على أساس من التخطيط و الإعداد المسبق.

4 - أهمية البحث و أسباب اختياره

إن اختيارنا لهذا الموضوع للدراسة ينبع من إيماننا العميق بالدور الذي تقوم به المدرسة كمؤسسة اجتماعية و تربوية في إعداد الفرد للحياة على كافة المستويات (النفسية، الاجتماعية، الثقافية و العلمية) وذلك بغية الحصول على أفراد فاعلين في المجتمع، و لن تحقق المدرسة وظيفتها دون الوصول إلى مستوى جيد من التحصيل الدراسي لدى المتعلمين، و هذا ما يجعلنا نركز على البيئة المدرسية أو الجماعة التربوية لتفاعلاتها وعلاقاتها الداخلية ومن ثم ديناميا تها التي تؤثر مباشرة على التحصيل الدراسي، إضافة إلى أسباب أخرى نذكر أهمها :

1) ممارستنا الإرشاد المدرسي و إيماننا بالدور الهام للتفاعل الاجتماعي داخل المؤسسة في عملية التحصيل الدراسي لدى التلاميذ.
2) ملاحظتنا ومعايشتنا لمشكلات سوء الاتصال بين العناصر المكونة للمجموعة التربوية.
3) المساهمة في البحث و التحليل في كيفية رفع مستوى التحصيل الدراسي .
4) الرغبة الخاصة في المساهمة في عملية خلق مناخ تعليمي أفضل يتمثل في إيجاد دينامية فعالة تؤدي إلى تحسين التحصيل الدراسي، و تزويد المجتمع بعناصر بناءه.

5- أهداف الدراسة: نسعى في دراستنا هذه الوصول إلى :

* معرفة طبيعة العلاقة بين التفاعل الاجتماعي المدرسي (تلميذ-إدارة) و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
* معرفة العلاقة بين التفاعل الاجتماعي المدرسي (تلميذ-أستاذ) و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
* توضيح أهمية العلاقة بين التفاعل الاجتماعي المدرسي (تلميذ-مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي) و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
* الكشف عن طبيعة العلاقة بين التفاعل الاجتماعي المدرسي (تلميذ-زملاء) و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
* الكشف عن معيقات عملية التواصل بين مكونات الجماعة المدرسية.
* البحث عن الأسباب الحقيقية لمشكلة تذبذب و تدني مستوى التحصيل الدراسي.
* لفت نظر القائمين على المجال التربوي لأهمية عناصر البيئة المدرسية (التلاميذ-مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي، الأساتذة، الإدارة) أثناء إعداد المناهج و البرامج الدراسية.
* .الوصول إلى الطرق الكفيلة إلى الارتقاء بمستوى التحصيل الدراسي باعتبار ذلك يؤثر على الفرد (التلميذ) و المجتمع.

* المساهمة في عملية التغيير و التطوير من خلال خلق مناخ تعليمي و تحصيلي أفضل لتزويد المجتمع بعناصر بناءه.

6- الدراسات السابقة :

من صفات العلم التراكمية، إذ أن نهاية بحث ما ،هي بداية بحث آخر و تعتبر الدراسات السابقة لأي موضوع ما من أهم العوامل التي تساعد الباحث و ترشده، فهي تساعده و تمكنه من فهم موضوعه فهما جيدا، و توسع زاوية رؤيته لأهم جوانب الموضوع، كما تعمل الدراسات السابقة على توجيه الباحث الوجهة الصحيحة، و تجنيه الخروج عن الموضوع، و ذلك بتبيين الإجراءات و الخطوات المتبعة في مراحل البحث العلمي، كما تعتبر كذلك مرجعا هاما للباحث بما تقدمه من خطوات منهجية أو مادة علمية و يستعملها الباحث كأداة مقاربة.

و من خلال بحثنا المتواصل لم نجد دراسة سابقة تناولت متغيري دراستنا (التفاعل الاجتماعي و التحصيل الدراسي) و هناك دراسات عديدة تناولت متغير واحد من موضوع دراستنا، و هذه الدراسات لا تخدم موضوعنا و لكننا وجدنا دراستين سابقتين مشابهتين لدراستنا و هما :

1.6- عرض الدراسة السابقة:

أ. الدراسة الأولى: ***حورية علي شريف، البيئة الاجتماعية المدرسية و علاقتها بالمردود الدراسي***، دراسة لنيل الماجستير، تخصص علم إجتماع التربية، المسيلة، الجزائر، 2008.

تهدف الباحثة من خلال هذه الدراسة توضيح علاقة البيئة الاجتماعية المدرسية بالمردود الدراسي، فقامت بدراسة ميدانية على عينة من التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي بإحدى بلديات ولاية مسيلة و كانت هذه الدراسة سنة 2008.

انطلقت الباحثة من التساؤل الرئيسي التالي:

ما علاقة البيئة الاجتماعية المدرسية بالمردود الدراسي ؟ و أدرجت تحته ثلاثة تساؤلات فرعية هي:

1. ما علاقة السلوك الاتصالي لأستاذ التعليم الثانوي بنتائج التلاميذ المدرسية ؟
2. ما علاقة السلوك التنظيمي لإدارة مؤسسة التعليم الثانوي بنتائج التلاميذ المدرسية ؟
3. ما علاقة جماعة الرفاق المدرسية بنتائج التلاميذ المدرسية ؟

تهدف الباحثة من خلال دراستها إلى:

- كشف و وصف العلاقة بين السلوك الاتصالي لأستاذ التعليم الثانوي و نتائج التلاميذ المدرسية.
- كشف العلاقة بين جماعة الرفاق المدرسية و النتائج الدراسية للتلميذ.
- التحسيس بأهمية البيئة الاجتماعية المدرسية في تشكيل سلوك المتعلم و في حياته العلمية و العملية.

و قد قسمت الباحثة بحثها إلى ***خمسة فصول***، حيث تناولت في الفصل الأول: ***موضوع الدراسة*** من تحديد الإشكالية، أهمية الدراسة، و أسباب اختيار الموضوع، أهداف الدراسة، تحديد المفاهيم، ثم عرض الدراسة السابقة و التعليم عليها، أما الفصل الثاني فقد تطرقت فيه **للمدرسة كبيئة اجتماعية**، و خصصت الفصل الثالث ***للمردود الدراسي***، و تناولت ***الإجراءات المنهجية للدراسة*** في الفصل الرابع، بينما تطرقت الباحثة في الفصل الخامس إلى ***عرض النتائج و تحليلها.***

و قد توصلت الباحثة في الأخير إلى النتائج التالية:

1. إن الأساتذة يعاملون التلاميذ معاملة حسنة مما يشجعهم على الاهتمام بالدراسة و هذا ما ينعكس إيجابا على نتائجهم الدراسية.
2. إن تشجيع الأساتذة لتلاميذهم على الدراسة يدفعهم إلى تحقيق نتائج دراسية أفضل.
3. عدم شعور المبحوثين بالرضا عن الثانويات التي يدرسون بها مما يحبط عزيمتهم و هذا ما يؤثر سلبا على نتائجهم الدراسية.
4. المعاملة السيئة من طرف إدارة الثانوية كانت من إخفاق التلاميذ في شهادة الباكالوريا.
5. الإدارة المدرسية تعامل التلاميذ دون تمييز مما يشجعهم و يحفزهم على الدراسة.

6. إن تعاون التلميذ مع جماعة رفاقه المدرسية يدفعه إلى إحراز نتائج دراسية أحسن.
7. إن الأفكار السلبية عن الدراسة و المدرسة عند جماعة الرفاق بالمدرسة من أسباب إخفاق التلاميذ في شهادة الباكالوريا.

ب- الدراسة الثانوية: ***صالح العقون، البيئة الاجتماعية المدرسية و علاقتها بالتحصيل الدراسي***، دراسة لنيل الماجستير تخصص علم اجتماع التربية، بسكرة، الجزائر، 2011.

يهدف الباحث من خلال دراسته الوصول إلى توضيح و الكشف عن علاقة البيئة الاجتماعية المدرسية بالتحصيل الدراسي للتلميذ، فقام بدراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي (100 تلميذ) بثانويتي: ابن رشيق القيرواني و ثانوية المنقر الجديدة و الواقعتين بدائرة الطبيات ولاية ورقلة

انطلق الباحث من التساؤل الرئيسي التالي:

إلى أي حد تؤثر البيئة الاجتماعية المدرسية في التحصيل الدراسي للتلميذ ؟

و تفرع عنه ثلاث تساؤلات فرعية هي:

1. إلى أي مدى يؤثر السلوك التعليمي للأستاذ في التحصيل الدراسي للتلميذ ؟
2. إلى أي مدى تؤثر الإدارة المدرسية في التحصيل الدراسي للتلميذ ؟
3. إلى أي مدى تؤثر جماعة الرفاق المدرسية في التحصيل الدراسي للتلميذ ؟

وكذا الباحث من خلال دراسته يهدف إلى:

- الكشف عن أهمية و دور البيئة الاجتماعية المدرسية في التحصيل الدراسي للتلميذ في المرحلة الثانوية.
- جلب اهتمام القائمين على الحقل التربوي للحرص و التركيز على عناصر البيئة الاجتماعية المدرسية (الأستاذ-الإدارة-جماعة الرفاق) أثناء إعداد و وضع المناهج و البرامج التعليمية.
- الوصول إلى مستوى أفضل من التحصيل الدراسي للتلميذ، لما له من آثار ايجابية على كل من الفرد و المجتمع.

و قد قسم الباحث بحثه إلى خمسة فصول، حيث خصص الفصل الأول لـ:

موضوع الدراسة*:** من تحديد الإشكالية، فرضيات الدراسة، أهمية الموضوع، أهداف الموضوع تحديد المفاهيم و الدراسات السابقة، أما الفصل الثاني فقد تناول فيه ***المدرسة من منظور سوسيولوجي، و في الفصل الثالث تطرق الباحث إلى ***التحصيل الدراسي*** و تناول ***الإجراءات المنهجية للدراسة*** في الفصل الرابع، و قد استخدم الباحث ***المنهج الوصفي، و حجم العينة هو (100 تلميذ)،***

و من الأدوات التي استخدمها الباحث في جمع البيانات، ***الاستبيان، المقابلة، السجلات و الوثائق***، واستخدم في تحليل النتائج الأساليب الإحصائية التالية (التكرارات و النسب المئوية، معامل الفاكرونوباخ للتأكد من ثبات أداة الاستمارة، استخدام المتوسط الموزون، والانحراف المعياري، و كذا للدالة على الفروق، بينما تطرق الباحث في الفصل الخامس إلى عرض و تحليل النتائج.

و قد وصل الباحث في الأخير إلى النتائج التالية:

1. وجود علاقة إيجابية بين الأستاذ و التلميذ، و هذا من العوامل التي تساعد التلميذ للوصول إلى تحصيل دراسي جيد.
2. علاقة التلميذ بالإدارة هي علاقة سلبية مما تؤثر على عملية التعليم و تساهم في تدني مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ.
3. توصل إلى أن هناك نظرة إيجابية لدور جماعة الرفاق فقي التحصيل الدراسي للتلميذ (وجود علاقة إرتباطية بين جماعة الرفاق و التحصيل الدراسي للتلميذ).

و إلى النتيجة العامة التالية:

إن البيئة الاجتماعية المدرسية تؤثر في عملية التحصيل الدراسي للتلميذ فكلما كانت البيئة إيجابية كان التأثير إيجابيا، و العكس صحيح.

6.2- التعليق على الدراسات السابقة:

رغم التشابه بين موضوع الدراستين السابقتين و موضوع دراستنا إلا أن تناولهما للموضوع من جهة نظر علم اجتماع التربية بينما في دراستنا نتناول الموضوع من جهة نظر علم النفس الاجتماعي و كون بحثنا منصب حول التفاعل الاجتماعي المدرسي

و علاقته بالتحصيل الدراسي في ظل النظريات المفسرة لعملياته مثل ***(التفاعلية الرمزية، نظرية الدور، السلوكية)*** و هذا ما يؤدي إلى وجود أوجه اختلاف عديدة بين الدراستين السابقتين و موضوع دراستنا في الجانبين النظري و الميداني، و رغم استفادتنا من البحثين إلا أننا نسجل نقاط الاختلاف التالية:

أ- في الجانب النظري: ركزت ***حورية علي شريف*** في دراستها على المظاهر السلبية للمردود الدراسي متمثلة في الإخفاق الدراسي، التسرب المدرسي، و الرسوب، و أهملت الجانب الإيجابي المتمثل في النجاح و عوامله النفسية و الاجتماعية و المدرسية.

- لم يتطرق ***صالح عقون*** في دراسته إلى المراهقة التي تمثل المرحلة العمرية لأفراد عينته، فقد ركز اهتمامه على المحيط الاجتماعي و الاقتصادي للمراهق و لم يتناول مرحلة المراهقة و مشكلاتها التي تؤثر بصفة مباشرة في عملية التمدرس و بالتالي التحصيل الدراسي.

- ***كل من الدراستين*** اعتبرت أن البيئة المدرسية هي (أستاذ-إدارة-جماعة رفاق) و كان تركيز الباحثين كثيرا حول الإدارة المدرسية و علاقتها بالتحصيل الدراسي و أهملتا عنصرا مهما من عناصر البيئة المدرسية، و هو مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و دوره في تكيف التلميذ مع واقعه الاجتماعي و المدرسي، و علاقته التوجيهية الإرشادية بالتلميذ التي تؤثر بصفة مباشرة على التحصيل الدراسي للتلميذ.

ب- في الجانب الميداني:

1- منهج الدراسة: المنهج المستخدم في كلتا الدراستين هو ***المنهج الوصفي*** (وصف الظاهرة) بينما اعتمدنا في دراستنا على ***المنهج الوصفي الارتباطي*** للكشف عن العلاقة الارتياطية بين التلميذ (المتعلم) و باقي عناصر البيئة المدرسية (الأستاذ- الإدارة المدرسية - مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي- و الزملاء "جماعة الرفاق")

2- العينة: في الدراسة الأولى اختارت الباحثة عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، معيدي السنة، بينما في الدراسة الثانية اختار الباحث عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي قدر عددها بـ (100 تلميذ) من مجتمع البحث المقدر بـ 400 تلميذ أي بنسبة (25%)، و نلاحظ أن العينة في الدراستين غير ممثلة للمجتمع الأصلي للبحث من ناحية خصائصها أو حجمها.

بينما في دراستنا اعتمدنا في اختيارنا للعينة على طريقة تجعل منها ممثلة تمثيلا جيدا للمجتمع الأصلي وكان حجمها (115 تلميذا) بنسبة (50%) من مجتمع البحث، و هي نسبة كافية لتعميم النتائج.

3- أدوات جمع البيانات:

لقد اعتمد الباحثان في دراستها على ***الاستبيان و المقابلة***، بينما في دراستنا اعتمدنا على ***الملاحظة المعايشة (المشاركة) و الاستبيان***، و هذا راجع إلى أننا عنصرا من عناصر البيئة المدرسية (موظف في الثانوية) محل الدراسة الميدانية.

4- الأساليب الإحصائية:

تتفق دراستنا مع الدراستين السابقتين في استخدام، التكرارات و النسب المئوية، المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، و الاختلاف الوحيد هو استخدامنا ***لمعامل الارتباط بيرسون***، لأن دراستنا تسعى للكشف عن العلاقات الارتباطية (شدتها و اتجاهها) بين المتعلم و باقي عناصر البيئة المدرسية، و هذا ما يؤدي إلى اختلاف في تفسير النتائج.

الفصل الثاني: المراهقة

تمهيد

1- تعريف المراهقة.

2– مراحل المراهقة.

3- خصائص المراهقة.

4- الاتجاهات المفسرة للمراهقة.

5- مظاهر النمو في مرحلة المراهقة.

6- أنماط المراهقة.

7- حاجات المراهق الأساسية.

8- مشكلات المراهقة.

9- المراهق والثانوية.

خلاصة.

تمهيد:

تعد المراهقة مرحلة نمائية هامة في حياة الفرد، وقد أهتم بها فلاسفة العهد الإغريقي، لكن الدراسات العلمية لهذه المرحلة لم تبدأ إلا في أواخر القرن التاسع عشر، ويعتبر كتاب ***بورنهام Burnham*** دراسة المراهقة الصادر بالولايات المتحدة الأمريكية سنة **1891** أول دراسة نفسية لهذه المرحلة، أما مصنف ***ستانلي هال Stanly Hall*** ، المراهقة نفسيتها وعلاقتها بالقضايا الفيزيولوجية والاجتماعية والجنسية والإجرامية والدينية والتربوية سنة **1904** فإنه قد ضبط كل المشاكل التي سيحاول الدارسون تحليلها خلال النصف الأول من القرن العشرين.

وتتميز مرحلة المراهقة بالتغيرات الفيزيولوجية، الاجتماعية، العقلية والنفسية، فالمراهق يسعى إلى الاستقلالية والتحرر والرغبة في الثبات الانفعالي.

ودراسة المراهقة مازالت تسترعي اهتمام الباحثين خاصة في العالم الثالث، حيث ظهرت لدى الشباب أعراض وسوكات لم تكن معروفة في المجتمعات التقليدية استدعت البحث عن حلول لتعديلها، ***(عبد الله قلي وآخرون، 2007، ص ص273-274)*** .

وفي هذا الفصل سوف نستعرض مختلف مظاهر النمو في مرحلة المراهقة والاتجاهات المفسرة لها، وأهم الحاجات والمشكلات التي تعترض المراهق في هذه المرحلة الحرجة من نمو الفرد.

1- تعريف المراهقة:

الاصطلاح اللغوي للكلمة يرجع إلى الفعل راهق أي اقترب من، ونقول راهق الغلام بمعنى اقترب الاحتلام، ولم يحلم بعد فهو مراهق وراهق، وهي مراهقة أو راهقة ***(الشيخ أحمد رضا، د س، ص 664)*** . وبذلك يؤكد علماء اللغة أن كلمة مراهق تفيد الدنو من الحلم في قولهم رهق بمعنى غشي أو لحق أو دنا من الشيء ***(وطاس محمد، 1988، ص 122) .***

وراهق الغلام معناها قارب الحلم، والحلم هو القدر على إنجاب النسل.

(خليل ميخائيل معوض، 2003، ص 230) .

والكلمة المقابلة للمراهقة في اللغتين الفرنسية والانجليزية هي ***Adolescence*** من الفعل اللاتيني ***Adolescente*** والتي تعني التدرج نحو النضج الجسمي، العقلي، النفسي، الاجتماعي، الوجداني، الانفعالي، لذا لا يجب الخلط بين المراهقة والبلوغ والحلم، الذي يعتبر فترة مبكرة من المراهقة يحدث فيها النضج الجنسي ***(مجدي أحمد، 2003، ص223).***

1-2-اصطلاحا:

يعرف الباحث ستانلي هول ***Stanly Holl (1956)*** المراهقة بانها : " مرحلة من العمر تتميز فيها تصرفات الفرد بالعواطف والانفعالات الحادة والتوترات العنيفة "

(أحمد محمد الزغبي، 2001، ص 318) .

هنا ركز ***هول*** على الجانب الانفعالي في حياة المراهق وما يعتريه من توترات وثورات توصف أحيانا بأنها أزمة تحدث في حياة المراهق.

ويعرفها ***أوزبل Ozbel*** : بأنها المرحلة التي يحدث فيها التحول في الوضع البيولوجي للفرد ***(علي فاتح الهنداوي 2001، ص ص 228، 229) .***

ويرى الباحث ***دوبيس Debesse*** أن المراهقة : تعتبر عادة مجموعة من التحولات الجسمية والنفسية التي تحدث بين الطفولة والمراهقة ***(M.Debesse, 1971,P 8) .***

بالنسبة ***لدوبيس*** المراهقة مرحلة انتقالية تحدث فيها تغيرات جسمية كنمو الأعضاء، الطول، الوزن وتغيرات نفسية كزيادة النشاط الجنسي ونمو القدرات العقلية.

وحسب ***أنا فرويد Anna Freud*:** إن المراهقة تعد بمثابة قطع أو إنهاء للنمو الآمن للفرد.

(أبو بكر محمد مرسي، 2003، ص36) .

وحسب ***بروس لنكولن Bruss Linkoln المتخصص بعلم الإنسان*:**إن المراهقة هي تلك الفترة ليست ذلك الحظ الواضح بين ما كان وما سيكون، بل هي وحدة كاملة مفعمة بالأحداث والتوقعات.(***http://www.Marmarita.com***) .

وحسب ***نوربرت سيلامي: Norbert Sillamy*** :هي فترة من الحياة تقع بين الطفولة والرشد، تبدأ من سن 12 وتنتهي إلى سن 22 وحدودها ليست دقيقة لأن ظهورها ومدتها يتغيران حسب

الجنس، الأعراق، الظروف الجغرافية، والوسط الاجتماعي والاقتصادي

(N. SiLLamy 1991,P 08) .

تعريف ***سجموند فرويد S. Freud*** : المراهقة هي فترة قلق نتيجة عودة القوة الليبيدية للظهور، مما يهدد التوازن بين النمو والأنا السائد في مرحلة الكمون كما تتميز بمراحل ارتقائية هامة منها التحول إلى عشق الذات واحترام الواقع ونمو الميول الجنسية الغريزية.

تعريف ***أركسون Erikson*** :المراهقة هي فترة حاسمة في تحديد الهوية تكون بدايتها بسؤال ملح من أنا؟ هذا التساؤل يعد تحولا وعلامة انتقال من الطفولة إلى المراهقة، كما تحتم على المراهق العيش في صراع، وتحقيق جملة من المطالب والتحديات أبرزها تحقيق الاستقلالية والتفرد، ليحدد إجابة لسؤاله. ***(أبو بكر محمد مرسي 2003، ص14)*** .

كما عبر الباحث ***بياجي Piajet*** عن المراهقة بقوله أنها تعني العمر الذي يندمج فيه الفرد مع عالم الكبار، والعمر الذي لم يعد فيه الطفل يشعر أنه أقل ممن هو أكبر منه سنا بل هو مساوي لهم في الحقوق علة الأقل. ***(سامي محمد ملحم، 2004، ص 341)*** .

أخيرا يعرفها الباحث ***حسين عبد المعطي*** : أنها مرحلة عواطف وتوتر وشدة، حيث في هذه المرحلة يمر المراهق بفترات عصبية وتكثر عنده الإنفعلات والصراعات النفسية، ويكون المراهق ذو حساسية شديدة يميل إلى تأكيد الذات، كما يميل إلى الخوف خاصة من المجتمع، وعدم الثبات الانفعالي. ***(عبد الرحمان عيسوي، 1995، ص 35).***

ومن كل ما سبق يمكننا القول بأن المراهقة هي:

* مرحلة بارزة في نمو الفرد في مختلف الجوانب، الجسمية، النفسية، العقلية، الاجتماعية، الانفعالية، تتميز بالصراعات النفسية، وعدم الثبات الانفعالي وفيها يسعى الفرد إلى تأكيد الذات، والاستقلالية، وهي فترة انتقالية تتميز بالحاجة الملحة إلى التوافق مع المتغيرات الجيمية، الانفعالية والاجتماعية التي تحدث خلالها.

2- مراحل المراهقة:

قدم العلماء ثلاث تقسيمات للمراهقة وهي:

2-1-المراهقة المبكرة: تتراوح بين 12 و14 سنة، تتميز بتناقص السلوك الطفلي وبداية علامات النضج، ولأبرز مظاهر النمو في هذه المرحلة الجانب الجنسي حيث تبدأ الغدد الجنسية في القيام بوظائفها. ***(ميخائيل معوض خليل 1994، ص25)*** .

وترتبط هذه المرحلة بثلاث مظاهر عامة:

- الاهتمام بتقميص الذات.
- الميل إلى مظاهر الطبيعة، والبعد عن رقابة الأسرة.
- التمرد على التقاليد القائمة والمعايير السائدة ***(سامي محمد ملحم 2004 ص350)*** .

2-2-المراهقة الوسطى:

تمتد من 15 إلى 18 سنة، وتتميز هذه المرحلة بالهدوء والسكينة والاتجاه إلى تقبل الحياة بكل ما فيها من اختلافات، وبزيادة القدرة على التوافق مما يوفر للمراهق نوع من التوازن مع العالم الخارجي ومن أهم سمات هذه المرحلة:

- الشعور بالمسؤولية الاجتماعية والميل إلى الزعامة.
- الميل إلى مساعدة الآخرين.
- الاهتمام بالجنس الآخر ويبدو على شكل ميولات واهتمامات بتكوين صداقات

(رمضان القذافي، 1997، ص ص 335، 356).

- وضوح الاتجاهات والميول لدى المراهق***(حامد عبد السلام زهران، 1995، ص 73)*** .

2-3-المراهقة المتأخرة:

تمتد هذه المرحلة من 18 إلى 22 سنة، وهي مرحلة نضج كامل، وتكامل واستقرار في نظام الذات، وفيها تتميز الخبرة المعرفية التي تسمح بالتوسع في الآفاق الرمزية.

(سهير أحمد كامل 1999 ص 137).

كما يتميز المراهق في هذه المرحلة بالقوة، الشعور بالاستقلالية، وضوح الهوية والأهداف، كما يبدأ باتخاذ القرارات،كما تبدو له علاقات وارتباطات مع أصدقائه.

وفي هذه السن يكون المراهق قد وصل إلى درجة من النمو العقلي، الاجتماعي، والانفعالي تدفعه لأن يكون أكثر تكيفا اجتماعيا ونفسيا، وبالتالي يتماثل لاتجاهات مجتمعه، ويصبح أكثر انصياعا لقيم وعادات مجتمعه. ***(مجدي أحمد، 2003، ص 225).***

3- خصـائص المراهقـة:

ركزت الباحثة ***اليزبت هيرلوك " E.Hurlock" (1980)*** على أن المراهقة مرحلة هامة تميزها خصائص معينة عن غيرها من المراحل التي سبقها والتي تليها، وهي على النحو التالي:

3-1-المراهقة مرحلة هامة في حياة الفرد:

لها تأثيرات حالية على الاتجاهات وتأثيرات طويلة المدى وهي تجتمع بين التأثيرات النفسية والحسمية.

3-2-المراهقة مرحلة انتقالية:

إن التغيرات الجسمية التي تحث خلال سنوات المراهقة تؤثر على مستوى سلوك الفرد، وتقوده إلى إعادة تقييم اتجاهاته وقيامه بكل العمليات التوافقية.

3-3-المراهقة مرحلة تغيير:

تثير الباحثة " ***ايزبت هيرلوك*** " إلى وجود خمسة أمور تحدث لجميع المراهقين لنتيجة للتغيرات التالية:

- زيادة الانفعالية التي تعتمد شدتها على معدل التغيرات الجسمية والنفسية.

- التغيرات السريعة المصاحبة للنضج الجنسي تجعل المراهقين غير متأكدين من قدراتهم وميولاتهم، نتيجة المعاملة الغامضة من طرف الكبار.

- إن التغيرات الجسمية وما يصاحبها من تغيرات في الميول والأدوار الاجتماعية المتوقع أن يلعبها المراهق تخلق مشكلة جديدة.

- يحدث تغير كذلك في القيم، تتغير أهمية الأشياء.

- وجود مشاعر متصارعة لدى المراهقين، فهم يريدون الاستقلال لكن غالبا ما يصطدمون بالمسؤولية، ويتساءلون عن مدى إمكانية التأقلم والتوافق.

إضافة إلى مجموعة من التحولات أهمها:

- التحول من قبول أي نشاط يعطي فرصة للعلاقات الاجتماعية إلى الاهتمام بأنواع النشاط التي تتفق والمواهب الخاصة للمراهق.

- التحول من حياة التمرد على سلطة الكبار إلى إيجاد علاقات معهم فيها مساواة على أسس ديموقراطية ***(انتصار يونس، 2000 ص ص 190، 191).***

- اتخاذ فلسفة في الحياة ومواجهة نفسية في الحاضر والتخطيط للمستقبل.

- تحمل مسؤولية توجيه الذات، وذلك بتعرف المراهق على قدراته وإمكاناته، وتمكينه من التفكير واتخاذ القرارات بنفسه لنفسه. ***(حامد عبد السلام، 2001، ص ص 323، 324).***

3-4-مرحلة المراهقة تمثل مشكلة:

تعود مشكلة المراهقة إلى سببين هما:

- خلال الطفولة : استطاع الأطفال حل معظم مشاكلهم عن طريق الوالدين والمدرسين، ونتيجة لذلك لم يستطع المراهقون حل مشاكلهم بأنفسهم.

- بسبب عدم قدرة المراهق التكيف مع المشكلات، مع اعتقاده بأنه قادر على حلها، رافضا مساعدة الوالدين والمعلمين.

3-5-مرحلة المراهقة تمثل البحث عن الهوية:

هذا ما يسميه الباحث ***أريكسون "Erikson" (1964)*** بالهوية الذاتية وتتمثل في استخدام المراهق الرموز في الملابس والأدوات الشخصية ويأمل بهذا إلى جذب انتباه الآخرين ليعرفوه كفرد مستقل، محتفظ بانتمائه إلى جماعة الأقران.

3-6-المراهقة مرحلة عدم الواقعية:

يعود السبب إلى الانفعالات الحادة التي تميز هذه المرحلة فكلما زادت طموحات المراهق يزيد توتره بشعوره بعدم تحقيقها لكن مع زيادة الخبرات الشخصية والاجتماعية يبدأ المراهق أكثر واقعية في رؤيته. ***(سيد محمود الطواب، 1993، ص ص324-330).***

3-7-المراهقة عتبة مرور إلى الرشد:

يرى الباحث ***"نجيب الفوسن" (1978)*** بأن المراهقة تمتاز بانفعالات عنيفة، والمراهق يتميز بأنه غير مستقر، مكتئب، وخجول. ***(هدى محمد قناوي، 1992، ص 159).***

كما تتميز هذه المرحلة بالنمو الواضح المستمر نحو النضج في كافة مظاهر وجوانب الشخصية، وكذا التقدم نحو كل من النضج الجسمي، الجنسي، العقلي، الانفعالي، التطبيع الاجتماعي، اكتساب المعايير السلوكية الاجتماعية، الاستقلال الاجتماعي وتحمل المسؤولية، تكوين علاقات جديدة واتخاذ القرارات فيما يتعلق بالتعليم، المهنة، الزواج، وتوجيه الذات والتخطيط لمستقبله. ***(سامي محمد ملحم، 2004، ص 340).***

ومن خلال كل ما سبق تبقى فترة المراهقة فترة حرجة بالنسبة للكثير من المراهقين عموما، والمراهقين المتمدرسين خصوصا، ورغم ذلك فالأمر منطقي بأنه نتيجة لسعي المراهق إلى التوافق مع أنماط جديدة من السلوكات خاصة الاجتماعية.

4- الاتجاهـات المفسـرة للمراهقـة:

لقد اختلفت المفسرة لمرحلة المراهقة وذلك باختلاف الخلفية النظرية وتعددها، ومن أبرز الاتجاهات نجد:

4-1-الاتجاه البيولوجي:

يتزعم هذا الاتجاه الباحث ***ستانلي هل "S.Hall"*** الذي يعد من أوائل من اهتم بمعالجة ظاهرة المراهقة، وقد سمى هذه المرحلة بمرحلة ميلاد جديدة كما وصفها بأنها مرحلة عواطف وتوتر لأن خصائصها تختلف عن مرحلة الطفولة وتحدث في هذه المرحلة تغيرات تستند إلى أسس بيولوجية، تتمثل في نضج بعض الغرائز وظهورها بشكل مفاجئ ما يؤدي إلى ظهور بعض الدوافع القوية عند المراهقين تؤثر في سلوكهم.

(عبد الرحمان عيسوى 1995، ص 35) .

كما أيد هذا الاتجاه الباحث ***أرنولد جيزل "Arnold .Gisel"*** حيث أشار إلى أن الوراثة هي المسؤولة عن السلوك، وأن للبيئة دور في تعزيز عملية النمو أو عرقلتها، وليس لها تأثير على توليدها أو إحداثها. ***(عبد المنعم الميلادي، 2004، ص65)*** .

كما يؤمن أصحاب نظرية التحليل النفسي بزعامة ***"سجموند فرويد"*** بأهمية العوامل البيولوجية في نمو الشخصية الإنسانية حيث يرى زعيمها بأن الرغبات الجنسية التي تظهر في بداية مرحلة المراهقة تتحول إلى أزمات حين يعجز الأنا عن التوفيق بين مطالب الهو أي الرغبات الغريزية، ومطالب الأنا الأعلى الذي يمثل القيم الاجتماعية.

(أحمد محمد الزغبي، 2001، ص 325) .

4-2-الاتجاه الاجتماعي:

يفسر أصحاب هذا الاتجاه سلوك المراهقة على الأسس الثقافية السائدة والتوقعات الاجتماعية، ويفترضون أن سلوك المراهقين هو نتيجة تربية الطفل الذي يتعلم أدوار معينة، وبالتالي فإن عملية التنشئة الاجتماعية هي المسؤولة عن سلوك الفرد في سوائه وانحرافه ويؤكد علماء الاجتماع أن الفرد عندما يتعلم السلوك العدواني في طفولته يستمر في ممارسة

العدوان في مراهقته فهناك استمرارية في سلوكه ما لم يعترض للتغير الاجتماعي.

(أحمد الزغبي 2001، ص 326) .

وإن أزمة المراهقة تختلف في شكلها ومضمونها وحدتها من مجتمع لآخر، فأزمة المرهقة لا تكون استجابة لتغيرات داخل الفرد نفسه، وإنما استجابة للبقية، المجتمع، والحضارة، التي يعيش فيها الفرد والتغيرات التي تطرأ عليه.

(أبو بكر محمد مرسي، 2002، ص 31) .

4-3-الاتجاه السيكولوجي:

يؤكد ***S-Freud*** على أن بنية الشخصية تتعرض لتعديل في طور المراهقة، فقد كانت الآنا قبل حلول هذه الفترة تشغل مركز متوسطا بين "الهو" "والأنا الأعلى" وتتولى مهمة التوفيق بينهما على نحو يكفل لكل منهما إشباعه المنشود، وطبقا لتصور ***" Freud"*** للمراهقة، فإن وظيفة الأنا في هذا الصدد يطرأ عليها نوع من التشويش والاضطرابات نتيجة لدخول الفرد في طور البلوغ، ويبدو "الهو" في هذا الوقت محكوما أو موجها متخطيا مجرد الحصول على اللذة إلى الرغبة في التناسل والتكاثر كما نجد اهتزاز دعائم الأنا الأعلى نتيجة للتغيرات التي طرأت على المراهق.

ويعتبر ***فرويد*** مرحلة المراهقة المرحلة الأخيرة في تصوره لمراحل النمو، وهذه المرحلة تتميز بملامح ارتقائية هامة منها التحول إلى عشق الذات واحترام الواقع، ونمو الميول الجنسية الغيرية كما أنها فترة قلق وبخاصة فيما يتعلق بالأمور الجنسية.

(أبو بكر محمد مرسي، 2002، ص 34) .

وتعد دراسة ***" ليفين"*** أفضل الدراسات العلمية التي تناولت مرحلة المراهقة بتأكيدها على أن الشخص كائنا عضويا من ناحية واجتماعية من ناحية أخرى.

لقد اشتق ***" ليفين"*** عددا من البيانات التي تصف سلوك المراهق وهي كالتالي:

- انعدام التوازن في حياة المراهق.

- انتقال توجيهاته من جماعة الطفولة إلى جماعة الراشدين دون أن يكون منتميا إلى أي منهما.
- ازدياد التوترات الانفعالية بسبب الصراعات في القيم والمواقف والمعتقدات.
- الاستعداد لاتخاذ مواقف متطرفة وتغير سلوكه فجأة.

(وهيبة مجيد الكيسي وآخون 2002، ص 178) .

وبسبب النضج الجنسي الذي يتم في هذه المرحلة ونظرة الفرد إلى جسمه وكأنه مجهول، قد يؤدي إلى عدم الثقة بالنفس، وما ينتج عنها من تردد، صراع، عدوان، صعوبة التميز بين ما هو واقع وما هو خيالي، والتناقض الذي يقع فيه المراهقين، الأمر الذي يؤدي إلى حالات شديدة من التوترات والصعوبات فنجدهم يعيشون حالات عدم الاستقرار والتذبذب، الخجل، الانطواء، والعدوان.

(صالح حسين الداهري، 2005، ص ص239-240) .

مما سبق نستنتج أن كل اتجاه فسر المراهقة اعتمادا على جانب معين، رغم أن كل الجوانب في شخصية المراهق متكاملة، ولا نستطيع الفصل بينهما، فالجانب البيولوجي فسرها على أساس نضج بعض الغرائز وظهورها وأن الوراثة هي المسؤولة عن سلوكات المراهقين، في حين أن الجانب الاجتماعي فسر المراهقة على أساس ثقافية اجتماعية، وأن التنشئة الاجتماعية هي المسؤولة عن سلوكات المراهق في سوائه أو انحرافه، أما الاتجاه السيكولوجي فارجع سلوكات المراهقين إلى نمو الغدد الجنسية المسؤولة عن عدم استقرار وتذبذب حياة المراهق.

5- مظاهر النمو في مرحلة المراهقة:

تتميز فترة المراهقة عن غيرها من المراحل بالتغيرات الجسمية والفيزيولوجية السريعة، كذلك النمو الاجتماعي، الانفعالي، والعقلي للفرد، وما تعتريه هذه المظاهر من اضطرابات نفسية ومشاكل انفعالية، ومن أبرز مظاهر النمو في هذه المرحلة ما يلي:

5-1-النمو الجسمي الجنسي:

يتميز هذا النمو بالسرعة المذهلة، ويشمل مظاهر عديدة، ففي النمو الغدي، تضمر الغدة الصنوبرية والغدة التيموسية نظرا لنشاط الغدة الجنسية، ويبقى هرمون النمو الذي تفرزه الغدة النخامية قويا في تأثيره على النمو العظمي.

فيما يخص النمو الطولي فيرتبط ارتباطا قويا بنمو الجهاز العظمي، ويتساوى الجنسان في هذه المظاهر.

ويختلف النمو المستعرض، تبعا للاختلاف في الجنسين، فيزداد النمو للحوض عند الفتاة خلال المراهقة بشكل واضح توطئه لوظيفة الحمل والأمومة ويزداد اتساع المنكبين عند الفتى تبعا لازدياد نموه توطئه لوظائفه التي تعتمد على القوة.

(فؤاد البهي السيد،1988، ص 235) .

وبالنسبة للأجهزة الداخلية، فتبدو أثار الجهاز الدموي، في نمو القلب والشرايين، كما تنمو المعدة وتزداد سعتها.

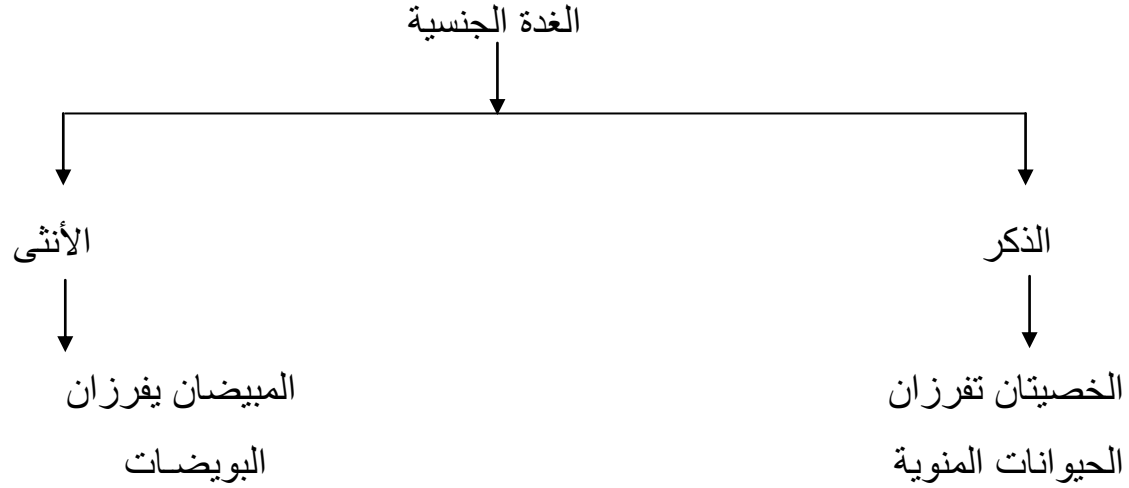
ومن أهم التغيرات التي تحدث في سن المراهقة، تلك التي تحدث في سن المراهقة، تلك التي تحدث بالجهاز التناسلي، والتي تؤثر على جميع صفات الفرد مثل:

نمو شعر الوجه والعانة وإفراز الحيوانات المنوية لدى الذكور، وكبر الثديين وحدوث الحيض لدى الإناث، وهذه التغيرات لدى المراهق تسبب له حساسية شديدة، لذا يجب الربط دائما بين النمو الجسمي والنمو الانفعالي. ***(مجدي أحمد عبد الله، 2003، ص251)*** .

وكذلك لا بد الإشارة إلى أن المراهقة تتميز بمظهر بيولوجي هو البلوغ والذي يعرف على أنه مرحلة يتم فيها النضج الجسمي الذي يحصل عند الإنسان خلال مراحل تستمر فترات طويلة، وقد يحدد البلوغ بظهور الطمث أو قذف المني، فعملية البلوغ هي عملية

تحول كلي لمختلف أعضاء الكائن وأجهزته، ويكتمل البلوغ عندما يصل الجسم إلى أقصى نموه من حيث الشكل أو وظائف الأعضاء.

ويعتبر البلوغ بمثابة الميلاد الجنسي للفرد، أو اليقظة الجنسية، وعند انتهاء عملية البلوغ بإمكان الذكور والإناث الإنجاب. ***(مريم سليم، 2002، ص376).***



شكل رقم (01) يمثل الغدة الجنسية عند الجنسين (الذكر، الأنثى)

5-2-النمو الفيسيولوجي:

تقل عدد ساعات النوم، وتثبت عند حوالي 8 ساعات ليلا، وتزداد الشهية والإقبال على الأكل، ويرتفع ضغط الدم تدريجيا فينخفض معدل النبض قليلا، وكذلك تنخفض نسبة استهلاك الجسم للأكسجين، فعلى الوالدين والمربين العناية بالنمو الفيسيولوجي للمراهق، وبالتغذية والعمل على تعميم التغذية المدرسية.

5-3-النمو الحركي:

تصبح حركات المراهق أكثر توافقا وانسجاما، ويزداد نشاطه وقوته، ويزداد نشاطه وقوته، ويزداد إتقان المهارات الحركية، وتزداد سرعة زمن الرجع (الزمن الذي يمضي بين المثير والاستجابة)، حيث تكون هناك فروق فردية بين الجنسين من حيث نمو القوة والمهارات الحركية.

ويلاحظ أن نقص الرغبة ونقص القدرة على المشاركة في برامج التربية الرياضية أو الفنية، ترتبط بسمات مثل الخجل والحساسية وعدم تحمل الإحباط ، ويجب على الوالدين والمربين تشجيع ورعاية النمو الحركي المتزايد عن طريق توجيهه الصحيح، وإلحاق المراهقين المنطوين ببرامج التربية الرياضية والنشاطات الفنية والترفيهية، مما يزيد في تقبلهم الاجتماعية، وتحسين اتجاهاتهم نحو أنفسهم ونحو الآخرين.

وكذلك بالنسبة لوضعيتهم، ومساعدتهم على تنمية مهارات أخرى تناسب حالاتهم، وكذلك عدم دفع المراهقين غير المتكافئين في النمو الجسمي والحركي إلى التنافس رياضيا تجنبا للمشكلات النفسية.

4.5- النمو العقلي المعرفي:

يرى الباحث ***ترمان (1916)*** أن التغيرات في النمو الجسمي والفيزيولوجي في مرحلة المراهقة تقترن بالتغيرات في النمو العقلي، فالقدرات العقلية لا تستمر طول الحياة، لكنها تصل إلى ذروتها في سن السادسة عشر (16) تقريبا ثم تأخذ في الانخفاض التدريجي.

أما الباحث ***" بالتر" (1973)*** وكذلك ***" شي" (1974)*** بين أن الذكاء لا ينخفض مع التقدم في العمر الزمني، لكنه قد يتحسن ويستمر في الازدياد خلال سن النضج.

(أحمد محمد الزغبي، 2001 ص 345) .

يعتبر النمو العقلي للمراهق كعامل محدد في تقدير قدراته العقلية ويساعد هذا على يفهم نفسه ويستبصر بما ينظم شخصيته من ذكاء، وقدرات عقلية مختلفة، وسمات شخصية واتجاهات....الخ. ***(مجدي أحمد عبد الله، 2003، ص 251).***

ومن أبرز مظاهر النمو العقلي في مرحلة المراهقة:

1.4.5- الإدراك:

يمتد إدراك المراهق إلى المستقبل القريب والبعيد، بينما يتمركز إدراك الطفل على التركيز على الحاضر إلى حد كبير.

وهذا يدل على أن الاختلاف يتجه باتجاه تطور الشخص، والارتقاء من المستوى الحسي المباشر إلى المستوى البعيد. ***(وهيب مجدي الكبيسي، 2000، ص 156)*** .

5-4-2-الذكاء:

ينمو الذكاء وهو القدرة العقلية الفطرية، والمعرفة العامة نموا طرديا، ثم يعتثر قليلا في أوائل فترة المراهقة، وهذا بسبب الاضطراب النفسي السائد في فترة المراهقة، إضافة إلى ظهور الفروقات الفردية والميول بشكل واضح.

(محمد زيدان، 1990، ص 163) .

يتعمق الذكاء ويكتمل في أشكاله المتعددة (النظري، العملي، الحسي....) كذلك يتخصص من خلال بروز استعدادات معينة تفوق على غيرها مثل الاستعداد للرسم، الرياضيات...، وهذه الاستعدادات تزيد من ظهور الفروق الفردية بين المراهقين من نفس العمر.***(عبد الغني الديدي، 1995، ص67)*** .

5-4-3-التذكر:

تنمو عملية التذكر في المراهقة وتنمو معها قدرة المراهق على الاستدعاء والتعرف، وتبلغ ذروتها في سن الخامسة عشر وهكذا تنمو الذاكرة بجوانبها المختلفة من التذكر المباشر إلى التذكر غير المباشر ومن التذكير الآلي إلى المعنوي الذي يسود هذه المرحلة.

(وهيب مجدي الكبيسي، 2000، ص 157) .

5-4-4-التفكير:

يتسم المراهق في هذه الفترة بالقدرة على التجريد والاستدلال والاستنتاج، ويكون متسما بالتفكير الإبتكاري وأسلوب حل المشكلات. ***(مجدي أحمد عبد الله، 2003، ص257)*** .

ويستطيع المراهق القيام بأشكال من الاستدلال لمعالجة المشكلات حتى يستطيع أن يتكيف تكيفا صحيحا مع بيئته المعقدة، وهكذا يكون أكثر تناسقا وانتظاما وأكثر معنوية وتجريدا مقارنة بمرحلة الطفولة.

5-4-5-التخيل:

لا يزال الخيال طاغيا ويلون حياة المراهقة لا سيما العاطفية منها، ويساعده على تحقيق التوازن المختل عن طريق عقلنة الشهوات وإشباعها بالشكل الهوامي (أحلام، هوامات تعويضية) أو بالشكل المتسامي، عن طريق الشعر والفن.

(عبد الغني الديدي، 1995، ص 67) .

ولاشك أن نمو قدرة المراهق على التخيل تساعده على التفكير المجرد في مواد كالهندسة والحساب التي كان يصعب عليه إدراكها في المرحلة السابقة من التعليم.

(محمد مصطفى زيدان، 1990، ص164) .

5-5- النمو الانفعالي:

لقد اتفق كثير من علماء النفس على أن المراهقة تتسم بالتوتر الانفعالي والقلق والاضطراب، وهي فترة تتسم بتقلبات انفعالية عنيفة تتحدد ملامحها بالثورة والتمرد على الوالدين والمحيطين بالمراهق في بيئته ومدرسته، والتذبذب بين الانفعال الشديد والتبلد أو الهدوء الزائد، كما تتسم بالتناقصات الواضحة في انفعالاته بين الفرح والحزن، وبين الانقباض والتهيج. ***(مجدي أحمد عبد الله، 2003، ص259)*** .

5-5-1-الرهافة الانفعالية:

حيث يتأثر المراهق بالمثيرات المختلفة، فيثور لأتفه الأسباب، ويشعر بالحزن الشديد، إذا تعرض للإحباط من الوالدين أو المعلمين.

(http://www.baeree.Net/forum/Archive/-34884.htm).

5-5-2-الغضب والغيرة:

يعد كل من الغضب والغيرة من الانفعالات الشائعة في فترة المراهقة وقد تظهر غيرة المراهق من إخوانه أو زملائه الذين حققوا قدرة على جذب أفراد الجنس الآخر، أو نجاهات أو تميزات في أنشطة أخرى.

ويعتبر المراهق عن غيرته في الغالب بالهجوم الكلامي أو اليدوي خاصة عندما يقدم له النصح بكثرة أو ينكر عليه حقه في التعبير عن آرائه في الأسرة أو المدرسة، أو يعتدي الآخرون على ما هو ملك له.

(http://www.baeree.Net/forum/Archive/-34884.htm).

5-5-3-الظلم والحرمان:

يغضب المراهق بشدة عندما يشعر بالظلم من أحد أقراد عائلته أو محيطه المدرسي، وعند حرمانه من بعض حقوقه.

5-5-4-الخوف:

في فترة المراهقة تقل درجة الانفعال من بعض الأشياء كالظلام والخوف من الأشخاص الغرباء، وتظهر عنده مخاوف جديدة. ***(امتثال زين الدين، الطفيلي، 2004، ص25)*** .

5-5-5-الأحلام:

حقق المراهق من خلال أحلامه نجاحات خاصة، وفي هذه المرحلة يبدأ في كتابة مذكرات خاصة به، يفشي من خلالها صراعاته النفسية ويريح نفسه عند الكتابة تعبيرا عن حياته الانفعالية الداخلية والمراهق في هذه المرحلة يبالغ في الاهتمام بمظهره الجسمي الذي يظل محور تفكيره.

5-5-6-الكآبة:

تتمثل في سيطرة الأحزان والهموم على بعض المراهقين عند عدم القدرة على الإفصاح عن انفعالاتهم وكتمانها.

ويفسر اكتئاب المراهق أحيانا على أنه ميل لقطع الصلة بالماضي في الوقت الذي لم يستطع فيه بعد التوافق مع محيطه ومتطلبات الحاضر.***(عبد الغني الديدي، 1995، ص42)*** .

5-5-7-الانطلاق:

يندفع المراهق أحيانا وراء انفعالاته، حتى يسمى متهورا، فيقدم على الأمر ثم يحجم عنه في ضعف وتردد، ويرجع باللوم على نفسه، ولذلك سرعان ما يستجيب لسلوك الجمهرة الصاخبة الثائرة في طيش قد يرمي به إلى التهلكة.

كما يتميز المراهق بتذبذب في الحالة المزاجية، وتقلبات حادة في السلوك وامتلاك اتجاهات متناقصة.

نجد النمو الانفعالي في هذه المرحلة يتأثر بالتغيرات الجسمية الداخلية والخارجية، والعمليات والقدرات العقلية والتآلف الجنسي ونمط التفاعل الاجتماعي ومعايير الجماعة والمعايير الاجتماعية العامة التي تلعب دورا هاما في تحقيق نمو انفعالي سوي.

5-6- النمو النفسي:

من أبرز مظاهر الحياة النفسية رغبة المراهق في الاستقلال عن الأسرة وميله نحو الاعتماد على النفس، فالمراهق يشعر أنه لم يعد طفلا نتيجة للتغيرات الجسمية، كما أنه لا يحب أن يخضع سلوكه لرقابة الكبار، وفي هذه المرحلة يبتعد المراهق عن التصرفات الصبيانية التي يرى أنها لم تعد تناسبه، فيكبر تحديده لعالم الكبار، فيزيد فضوله لمعرفة المجهول، ويجتهد في إقناع غيره بأن آرائه واختياراته صائبة.

(Bangouain Dumaud,1999,p19) .

كمـا يتميـز النمـو النفسـي فـي هـذه المرحلـة بالاتجـاه نحـو الـذات الـذي يصـل إلـى حـد التمركز، ولكنه يختلف في مضمونه عن تمركز الطفل حول ذاته لأن المراهق بلغ النمو العقلي، والنضج الاجتماعي الذي يؤهله للتمييز بين ذاته والآخرين، وهدف المراهق من هذا السلوك هو معرفة أسباب التغيرات الجسمية التي يتعرض لها وإيجاد التفسيرات لها فيقوم بالاهتمام الزائد بنفسه وبمظهره الخارجي، كما تجده يميل إلى عدم البوح بأسراره، وعدم مشاركة الآخرين، والشعور بالضيق والتذمر كتعبير عن عدم الرضا.

5-7- النمو الاجتماعي:

يتأثر النمو الاجتماعي السوي الصحيح في المراهقة، بالتنشئة الاجتماعية من جهة، وبالنضج من جهة أخرى، ويتصف هذا النمو بمظاهر رئيسية، تبدأ بتآلف المراهق مع الآخرين و منهم.

5-7-1-التآلف:

يتمثل ويتضح التآلف فيما يلي:

- يميل المراهق إلى الجنس الآخر، وهذا يؤثر على نمط سلوكه ونشاطه.
- الخضوع إلى جماعة النظائر، حيث يتحول بولائه الجماعي من الأسرة الى النظائر.
- يدرك المراهق العلاقات القائمة بينه وبين الآخرين.
- إشباع دائرة التفاعل الاجتماعي: حيث يقترب سلوكه من معايير الجماعة أو المجتمع.

5-7-2-النفور:

ويتضح نفور المراهق من الآخرين فيما يلي:

- التمرد: حيث ينحدر من سيطرة الأسرة، ويتمرد على سلطة الكبار.

- السخرية: يتطور إيمان المراهق بالمثل العليا البعيدة تطورا يؤدي به أحيانا إلى السخرية من الحياة الواقعية المحيطة به ليبعدها عن المثل التي يؤمن بها.

- **التعصب:** يزداد المراهق لآرائه، ومعايير جماعة الرفق التي ينتسب إليها، وقد يتخذ هذا التعصب سلوكا عدوانيا يتجلى في الألفاظ السيئة، والنقد اللاذع.
- **المنافسة:** ليؤكد المراهق مكانته، يقوم بمنافسة زملائه في ألعابهم وتحصيلهم الدراسي ونشاطاتهم. ***(محمد مصطفى زيدان، 1990، ص ص، 170، 171)*** .

5-8-النمو النفسو الاجتماعي:

يتأثر النمو النفسوالاجتماعي للمراهق بالبيئة الأسرية والاجتماعية التي يعيش فيها، بما تحتويه من ثقافة، تقاليد، عادات، عرف اتجاهات وميول والتي تؤثر على توجيه سلوك المراهق، وتجعل عملية توافقه مع نفسه والمحيطين به عملية سهلة أو صعبة.

حيث أكدت معظم الأبحاث أن الصراعات الموجودة بين المراهقين وأوليائهم ومعلميهم نتيجة هذه العادات والتقاليد، ومعايير الضبط الاجتماعي، وخاصة المتعلقة بالمظهر، الخروج، والنتائج الدراسية، وهذه الصراعات تجعل المراهق في حالة عدم الاستقرار، وفي ضغط مستمر.

إن مبالغة الأسرة في الاهتمام الزائد بتعليم أبنائهم لتحقيق الاستقرار الاقتصادي وتأميل مستقبلهم يخلق حالات الضغط لدى المراهق حين يطلب منه الوصول إلى مستوى التحصيل الدراسي يفوق قدراته مما يجعل المراهق يشعر بالفشل والإحباط، لذلك يجب أن تكون نظرة الأولياء واقعية لا تحمل المراهق ما لا يطيق، وتتيح له فرصة النمو العقلي، النفسي، الاجتماعي، وتقدير نجاح المراهق في كل الميادين.

(Helem Bee,Denise Boys,1997,pp 278,293) .

وتبقى التربية التسلطية لها سلبيات كثيرة، لذلك على الأولياء تربية أبنائهم مع حرية محدودة، والأخذ بيد المراهق ومساعدته على حل مشاكله وتقدير موقفه وظروفه الجديدة وذلك عن طريق الحوار معه وإقناعه ليتعلم ويصل إلى درجة التوافق النفسو اجتماعي.

5-9- النمو الديني:

يمثل التدين أهمية كبيرة في حياة المراهق، إذ يشكل أحد أبعاد الشخصية، ويتناول نواحي الحياة الاجتماعية، الاقتصادية والثقافية كما يعتبر قوة دافعة للسلوك، له أثره الواضح على النمو النفسي للمراهق، فالفرد خلال سنوات المراهقة يصبح قادرا على التفكير والتأمل في معتقداته، وقادرا على التعميق في أمور الدين.

وما يسهم في يقظة الشعور الديني عند المراهق نمو ثقته بنفسه ونضجه الجنسي، مما يؤدي إلى يقظة عامة في الشخصية وتتضح لديه جميع القوى النفسية مما يزيد في حبه للاستطلاع وخاصة القضايا الدينية. ***(أحمد محمد الزغبي، 2001، ص 410)*** .

للدين أهمية في التخفيف من انفعالات المراهق، حيث يلجأ إليه ليجد مخرجا لمشكلاته، فيحقق له الشعور بالأمان والطمأنينة.

وخلاصة القول أن مظاهر النمو المختلفة في مرحلة المراهقة، تتأثر ببعضها، وينعكس ذلك في سلوكه وتصرفاته المختلفة، وردود أفعاله اتجاه المثيرات المختلفة، التي تتأثر بناءا على نضجه في مظاهر النمو المختلفة.

6- أنماط المراهقة:

تختلف المراهقة من فرد لآخر ومن بيئة لأخرى، كما تتأثر أيضا بما يمر به الفرد من خبرات في مرحلة الطفولة، وفي دراسة قام بها ***صموئيل ماريوس "S-Marius"*** في ***جمهورية مصر العربية (1957)***، حاول من خلالها ان يبين أشكالا للمراهقة تتمايز وفق للظروف المحيطة وقد استخلص من هذه الدراسة الميدانية أربعة (04) أشكال عامة وقد نشر نتائج دراسته في مرجع بعنوان ***" أضواء على المراهق المصري"*** وقد قام بتلخيصها ***محمد مصطفى زيدان و " نبيل السامالوطي" (1985)***. على النحو الآتي:

6-1-المراهقة المتوافقة:

تتميز المراهقة المتوافقة بالاعتدال، التوازن، الهدوء النسبي، الميل إلى الاستقرار، الاتزان العاطفي، والخلو من العنف والتوترات.

كما تتميز بالتوافق الأسري، المدرسي، والاجتماعي والرضا عن النفس والاعتدال في الخيالات وأحلام اليقظة مع عدم المعاناة من الشكوك الدينية.

ومن أهم العوامل التي تؤدي إلى المرهقة المتوافقة:

- المعاملة الأسرية المتفهمة التي تتسم بالحيوية واحترام رغبات المراهق.
- توفير الجو المناسب وحرية التصرف في الأمور الخاصة.
- توفير جو من الثقة والصراحة بين الوالدين والمراهق في مناقشة مشكلاته وشعوره بتقدير والديه ومعلميه والاعتزاز به.
- ارتفاع المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة، بحيث توفر له مختلف الحاجات المادية الضرورية.
- شغل وقت الفراغ بالأنشطة الاجتماعية والرياضية المختلفة للسلامة الجسمية والصحة العامة.
- الميول العقلية الواسعة والقراءات المتنوعة. ***(سيد محمود الطواب، 1993، ص ص 323-324).***

6-2- المراهقة الإنسحابية (المنطوية):

تغلب على المراهق في هذا النمط المظاهر الاكتئابية حيث يميل للانطواء، العزلة، السلبية، الخجل، صعوبة التوافق الاجتماعي، ومشاعر النقص، وتقل علاقاته الاجتماعية فيتقوقع حول ذاته، وقد ينغمس في التفكير حول ذاته أو في التفكير الديني أو التأمل في القيم الروحية والأخلاقية، ويغرق في أحلام اليقظة والإغراق في الخيال المرضي.

(زينب محمود شقير، 2000، ص 219) .

6-3- المراهقة العدوانية:

تتسم بالتمرد والثورة ضد الأسرة، المدرسة، السلطة عموما، وبالانحرافات الجنسية، والعدوان مع الإخوة والزملاء، العناد بقصد الانتقام خاصة مع الوالدين، وتحطيم أدوات المنزل، الشعور بالظلم وعدم التقدير، الاستغراق في أحلام اليقظة.

والعوامل المسببة تتمثل في التربية الضاغطة والتسلطية وصرامة القائمين على تربية المراهق والصحة السيئة، وتركيز الأسرة على النواحي الدراسية فقط، وجهلهم طريق توجيه المراهقين، وحرمانهم من الحاجات الأساسية، وعدم إشباع الميول.

(حامد عبد السلام زهران، 1995، ص ص154، 155).

6-4- المراهقة المنحرفة:

هذا النمط لم ينجح المراهق في تطوير معاييره الأخلاقية وبناء الضمير، وتتسم علاقاته مع الآخرين بالبرودة، حيث يبحث عن المتعة الشخصية واللذة أينما كانت والإشباع الفوري دون الأخذ بعين الاعتبار العوائق ودون الشعور بالذنب.

ومن سمات هذا النمط التصرف بدون تفكير، و الطموح الاناني و كذلك الانحلال الأخلاقي والجنوح المضاد للمجتمع، والأسباب هنا ترجع إلى الانتماء إلى أسرة مفككة ومنحلة أخلاقيا ومستهترة، أو مرور الفرد بخبرات شاذة وصدمات عاطفية عنيفة، وقصور

الرقابة الأسرية إضافة إلى تجاهل رغبات المراهق وحاجاته، والنقص الجسمي، والضعف العقلي، وسوء الحالة الاقتصادية للأسرة. ***(ابن زاين حفيظة، 2008، ص 73)*** .

7- حاجات المراهق الأساسية:

كل إنسان بحاجة ماسة إلى حاجات مختلفة تضمن له العيش والاستقرار، والتوافق مع مواقف الحياة المختلفة، وتصاحب التغيرات التي تحدث مع البلوغ تغيرات في حاجات المراهقين، والتي تبدو نفس حاجات الراشدين، إلا أن بعد التدقيق نجد فروقا واضحة خاصة في مرحلة المراهقة، فنجد حاجات الميول والرغبات تصل إلى أقصى درجة من التعقيد، وقد وضح الباحث ***"أبراهم ماسلو" (1953)*** ترتيبا هرميا لمختلف هذه الحاجات كما يلي:

7-1- الحاجة إلى المكانة:

هي من أهم حاجات المراهقين، حيث يريد أن يكون شخصا هاما وتكون له مكانة في جماعته، وأن تعترف به كشخص ذي قيمة، كما يريد أن تكون له مكانة مع الراشدين، لهذا ليس غريبا إذا رأينا أن المراهقين يقلدون الراشدين في أعمالهم، فالمكانة التي يطلبها المراهق بين رفاقه بالنسبة له أهم من مكانته عند أبويه ومعلميه ونجده يحرص على الحفاظ مكانته. ***(حامد عبد السلام زهران، 1995، ص 55)*** .

7-2- الحاجة إلى تحقيق الذات:

يميل الفرد إلى معرفة وتأكيد ذاته، وتسمى أيضا بالحاجة إلى الشعور بالقيمة الذاتية، وهي من أقوى وأهم الحاجات، وتتضمن الحاجة إلى المركز والقيمة الاجتماعية، الشعور بالعدالة في المعاملة، الحاجة إلى التقدير، المكانة، الاعتراف، الاستقلال والاعتماد على النفس حيث تدفع هذه الحاجة الفرد إلى تحسين الذات وحاجته إلى التقدير تدفعه إلى السعي دائما للإنجاز والتحصيل لإحراز المكانة والقيمة الاجتماعية،وهذه حاجة أساسية تدفع المراهق دائما إلى عضوية الجماعات لتحقيق المركز والقيمة الاجتماعية، والنجاح الاجتماعية، والنجاح الاجتماعي وكلها تدل على النمو السوي العادي، وكذا التغلب على العوائق والعمل نحو هدف ومعرفة توجيه الذات.

7-3-الحاجة إلى الحب والانتماء والتقبل الاجتماعي:

تعتبر الحاجة إلى الانتماء والحب والتقبل الاجتماعي من أهم الحاجات، فشعور المراهق بتقبل الوالدين له في الأسرة وتقبله في المدرسة وبين الأصدقاء من أهم عوامل نجاحه.

أما شعوره بالنبذ والكراهية من هؤلاء يعتبر من أسباب فشله، فالتقبل الاجتماعي يدخل الأمان النفسي ويشعر المراهق بأنه مهم ومقبول، وهذا ما يشكل له الحافز القوي للعمل والنجاح، أما الفشل الدراسي في كثير من الحالات يرجع إلى عدم تمتعه بهذه المحبة والتأكيد. ***(حامد عبد السلام زهران، 1974، ص ص66-67)*** .

7-4- الحاجة إلى الاستقلال:

يعمل المراهق على التخلص من قيود الأهل والاعتماد على النفس، وهذا نلاحظه عندما يطلب غرفة به دون أن يشاركه أحد، كما نجده كذلك يكره زيارة والديه له في المدرسة، لأنها دليل على الوصاية عليه، ويحرص على أن لا يظهر تعلقه الشديد بأسرته واعتماده عليها، فالمراهق يحتاج في هذه المرحلة إلى الاستقلال العاطفي والمادي، والاعتماد على النفس في اتخاذ القرارات التي تتعلق به، وذلك نتيجة لاتساع عالمه، وخبراته، تجاربه، وتعدد أصدقائه. ***(صلاح الدين العمرية، بدون تاريخ، ص 295)*** .

7-5- الحاجة إلى ضبط الذات:

يسبب النضج الجسمي والجنسي السريع لدى المراهق كثير من الاضطرابات في المعاملة، وخاصة مع الجنس الآخر، وذلك بسبب قلة خبراته مما يدفعه إلى تصرفات غير مقبولة اجتماعيا، هذا ما يجعله يفقد القدرة على ضبط سلوكه، وقد يميل إلى العزلة والانطواء.

ومن جهة أخرى يشعر المراهق بأنه أصبح ناضجا لذا ينبغي أن يسلك سلوك الكبار حتى يؤكد لنفسه وللآخرين مثل هذا الشعور، ويزيد من شعوره بالأمن ويقوي الضوابط والقيود السلوكية التي فرضها المجتمع، هذا ما يؤدي إلى زيادة قدرته في ضبط سلوكه، وإقامة علاقات أكثر نضجا مع الجنس الآخر. ***(فاخر عاقل، 1985، ص121)***.

7-6- الحاجة إلى النمو العقلي الإبتكاري:

تتضمن الحاجة إلى التفكير وتوسيع قاعدة الفكر والسلوك، والحاجة إلى تحصيل الحقائق وتفسيرها، الحاجة إلى خبرات جديدة ومتنوعة والحاجة إلى التعبير عن النفس، وإشباع الذات عن طريق العمل والممارسة من أجل النجاح والتقدم.

وإضافة إلى هذه الحاجات الستة (06) هناك حاجات أخرى يمكن الإشارة إليها.

7-7- الحاجة إلى الأمن:

وتتضمن الحاجة إلى الأمن الجسمي والصحة الجسمية، الحاجة بالشعور إلى الأمن الداخلي، الحاجة إلى البقاء حيا، الحاجة إلى تجنب الخطر والألم، الحاجة إلى الاسترخاء والراحة، الحاجة إلى الشفاء عند المرض، الحاجة إلى الحياة الأسرية الآمنة المستقرة السعيدة، الحاجة إلى الحماية ضد الحرمان من إشباع الدوافع، الحاجة إلى مساعدة في حل المشكلات الشخصية.

7-8- الحاجة إلى الإشباع الجنسي:

ويتضمن الحاجة إلى التربية الجنسية، الحاجة إلى الجنس الآخر وحبه، الحاجة إلى التخلص من التوتر، الحاجة إلى التوافق الجنسي الغيري.

7-9- حاجات أخرى:

ومنها الحاجة إلى الترفيه والتسلية، الحاجة إلى المال....الخ، ويؤدي إشباع حاجات المراهق إلى تحقيق الأمن النفسي، وبهذا المفهوم يمكن أن ننظر إلى الأخصائي النفسي في المدرسة على أنه: "ضابط الأمن النفسي"، وعلى هذا يجب مراعاة إشباع الحاجات الأساسية للمراهقين، وكذا إدخال الدراسات النفسية في المدارس الثانوية والمعاهد العليا والجامعات لمساعدة المراهقين على فهم نفسه وحاجاته ووسائل إشباعها.

(حامد عبد السلام زهران، 1977، ص ص 401، 403).

8- مشكلات المراهقة:

إن مشكلات المراهقة، أو أزمة المراهقة هي نتاج تناقص موقف المجتمع بمختلف مؤسسات وعدم الثبات والاستمرارية في معاملة الأبناء والتأرجح بين الشدة والعطف والحرمان، والإشباع والقسوة والتذليل. ***(عبد اللطيف المعاليقي، 2004، ص81)***.

وقد تنشأ الأزمة على طول المدى الزمني الذي يفصل النضج الجنسي عن النضج الاقتصادي في المدن وتقاربها في الريف، فالأزمة بهذا المعنى تنشأ من أثر انتشار التعليم، وإطالة مدة الإعداد للحياة، والتطور الحضاري. ***(فؤاد البهي السيد، 1998، ص273)***.

وهناك من يرى بأن هذه المشكلات هي نتاج لعوامل ذاتية واجتماعية، كعدم التكيف مع المحيط الاجتماعي، وعدم الاستقرار الأسري لأن المراهق في هذه المرحلة يكون شديد الإحساس خاصة مع المتغيرات التي تطرأ على جسمه والتي ترتبط بنموه الفيسيولوجي وتؤثر على نموه الانفعالي والاجتماعي، ومن أهم المشكلات:

8-1- مشكلات الصحة والنمو:

للحصة العامة أثرها على التوافق المدرسي والنفسي الاجتماعي عند التلاميذ، فالمراهق الذي يعاني من مشكلات جسمية، يتأثر سلبا من الناحيتين النفسية والعقلية، وكذلك تتسبب في صعوبة التوافق الحركي الذي قد يؤدي بالمراهق إلى إهمال واجباته فيبتعد عن المدرسة، ولا يشارك في النشاط الاجتماعي والرياضي.

(عبد الفتاح دويدار، 2004، ص269).

فالجانب الصحي له أثر فعال في قدرة المراهق على التركيز والاستيعاب وتقبل الذات والآخرين وبالتالي تحقيق التوافق النفسي اجتماعي.

8-2- المراهق وتصوره للجسد:

يصطدم المراهق بالتحولات الجسدية المميزة للبلوغ وخاصة إذا لم تهيئه التنشئة الاجتماعية لمجابهة وقبول هذه التحولات، فهو في حيرة وتساؤلات واغتراب أحيانا أماما هذه التحولات الجسدية التي قد تحدث بصفة غير متناسقة أحيانا، ويكون النمو الجسدي في

هذه المرحلة أكثر من النمو العقلي المعرفي، حيث كان التفاعل عاديا مع الجسد في مرحلة الطفولة، وهناك تكمن طبيعة قبول الجسد أو رفضه.

(أنور الجداية، 1992، ص ص 45، 46).

8-3- مشكلات جنسية:

يرى أصحاب ***مدرسة التحليل النفسي***، أن المشكلات الجنسية أساس جميع المشكلات السلوكية، لأنهم يرون أن الدافع الجنسي هو مصدر الطاقة البشرية ولأن هذا الدافع تحيط به تقاليد وقيود تؤدي به إلى الكبت، ومن تم تؤدي إلى ظهور أنواع مختلفة من السلوكات الشاذة، فالمراهق في هذه المرحلة يعاني من عدم الإشباع ومعرفة كل ما يتعلق بالجنس معرفة حقيقة وطبيعة مشكلاته تتمثل في:

- عدم القدرة على مناقشة الوالدين في المسائل الجنسية.
- التفكير في الحصول على زوجة مناسبة له.
- الشعور بالذنب لقيام المراهق بأفعال جنسية متكررة.
- الحاجة إلى معرفة الأضرار الناجمة عن استعمال العادة السرية، وكيفية التخلص منها.

(أحمد محمد الزغبي، 2001، ص 430).

وتتميز مرحلة المراهقة بوجود عاطفة الحب التي تملك مشاعر المراهق وتقلقه وتشغل انتباهه وتشتت تركيزه عن الدراسة والتحصيل، وتعالج هذه المشكلات بإتباع تربية جنسية صحيحة.

8-4- مشكلات أسرية:

للمناخ الأسري أثر على سلوك المراهق، فهو يساعد على تكوين شخصية المراهق، والمظهر العام للمراهق يتأثر بالحالة الاقتصادية للأسرة وتفوقه الدراسي مرهون بمبدأ تشجيع الأسرة إلى نمط العلاقات الأسرية والاتجاهات الوالدية في معاملة المراهقين، ومدى تفهم الأولياء لحاجاتهم. ***(فهمي مصطفى، 1967، ص10).***

ويمكن تلخيص هذه المشكلات في:

- عدم نفهم الآباء لحاجات المراهقين، وصعوبة التفاهم معهم.
- عدم توفير البيئة المناسبة داخل الأسرة كتبني الأساليب التربوية الخاطئة كي يقوم المراهق بواجباته الدراسية.
- اختلاف الآراء بين المراهق وأسرته في حل المشكلات والحد من حرية المراهق في كثير من الأمور الحيائية. ***(سامي محمد ملحم، 2004، ص ص 385، 386)***.

8-5- مشكلات نفسية:

تعد المشكلات النفسية للمراهق نتاج عوامل كثيرة بعضها إجتماعيا وأخرى فيسيولوجية أو جنسية، وتتمثل هذه المشكلات في:

الحساسية للنقد والتجريح، الشعور بالندم، عدم التمكن من السيطرة على أحلام اليقظة، الخوف من ارتكاب الأخطاء، والشعور بالحزن والضيق دون سبب.

(سامي محمد ملحم، 2004، ص382).

كما تتميز حياة المراهق النفسية بالقلق الذي يعيق تفكيره ويصعب تركيز انتباهه مما يدفعه إلى الشرود الذهني، وقد لوحظ في بعض الدراسات النفسية والاجتماعية للنمو الجسمي المبكر أو المتأخر لدى المراهق يسبب له نوعا من الحساسية الشديدة، مما يؤدي به إلى الانطواء أو الكراهية، أما عند فئة المتأخرين، فكثيرا ما يعانون من قصر البنية وضعف العضلات إلى جانب بعض الأمراض فيؤدي بهم إلى الشعور بالنقص وبالتالي إلى سوء التوافق. ***(حسن عبد الرحيم طلعت، بتاريخ، ص 293)***.

فغالبا ما تتحكم في هذه المرحلة مجموعة من الانفعالات البارزة كالغضب والقلق لتحقيق المراهق لوافقه النفسي الاجتماعي ويمكن الإشارة إلى أهم المشكلات النفسية كالآتي:

8-5-1- الصراع الداخلي:

يعاني المراهق من صراع بين الاستقلال عن الأسرة والاعتماد عليها، وبين متطلبات الطفولة والرشد، وبين الطموحات الزائدة والتقصير الواضح في التزاماته، كما

يعاني من صراع بين غرائزه الداخلية والتقاليد الاجتماعية، ومن صراع ديني بين المسلمات التي تعلمها وهو طفل وبين تفكيره الناقد الجديد وفلسفته الخاصة، وصراع ثقافي بين جيله والجيل السابق.

8-5-2- النرجسية:

استعملت هذه الكلمة في بداية الأمر للدلالة على الشذوذ الجنسي لدى الفرد الذي يفضل جسده، ثم تطور مفهومها خاصة في التحليل النفسي حيث جعل منها *فرويد* مفهومها نظريا يسمح بتفسير الذهان كإنقلاب الليبيدو على الفرد.

(عبد الرحمان الوافي، بدون تاريخ، ص 164).

ومن المعروف أن المراهق شديد النرجسية، وشديد الاهتمام بكل ما يمت إلى جسمه ومظهره بصلة، وكثيرا ما تظهر انفعالات وقلق المراهق عندما يجرح في نرجسيته.

ونرجسية المراهق الزائد تجعله يخشى على مظهره وجسده من التشوه، وهو بذلك يستعيد قلقا طفليا دفينا، قد يكون مرتبطا بعقدة الخصاء وتشويه الجسد.

(عبد الغني الديدي، 1995، ص 37).

8-5-4- الاغتراب والتمرد:

المراهق يشكو من أن والديه ومعلميه لا يفهمونه، لذلك يحاول الانسلاخ عن مواقف وثوابت ورغبات الكبار، كوسيلة لتأكيد ذاته، وإثبات تفرده وتمايزه، وهذا يستلزم معارضة سلطتهم، لأنه يراهما استخفافا بقدراته العقلية واستعانة بروحه النقدية، وبالتالي يظهر لديه سلوك التمرد والمكابرة والعناد والتعصب والعدوانية.

(http://www.Sazid.net/Frabiah/170.htm).

8-5-4- أزمة الهوية:

هي الإحساس بالضياع في مجتمع لا يساعد المراهق على فهم ذاته ولا في تحديد دوره في الحياة، ولا يوفر له فرصة يمكن أن تعينه في الإحساس بقيمته الاجتماعية، بل أحيانا يعطله عن القيام بدور له معنى في الحياة . ***(حامد عبد السلام زهران، 2003، ص16).***

8-5-5- المراهقة وتأكيد الذات:

إن حاجة المراهق لتأكيد ذاته تدفعه إلى تبني المعارضة والسلبية، عدم استحسان آراء الغير، حيث يبدو المراهق مستنفرا يعاني من صراعات عديدة، منها الصراع بين الرغبات الجنسية وقيود المجتمع المقابلة لها، وبين الطموحات الزائدة والإمكانيات المحدودة، وبين الرغبة في الانفتاح على الغير والانطواء على الذات، وكل هذه الصراعات تجعل من المراهق ميالا إلى السلبية في تأكيد ذاته.

ونجد أن المراهق يلجأ إلى أحلام اليقظة أحيانا، مما يؤدي به إلى الخلط بين الحقيقة والواقع، فيأخذ في تصور الواقع كما يتمناه فيعيش في حالة من الكذب والإدعاء الفارغ الذي بهدف إلى تأكيد الذات بالشكل الوهمي، وتعويض الجروحات النرجسية خاصة عند ذوي الشخصية المسحوقة. ***(عبد الغني الديدى، 1995، 68).***

8-5-6- مشكلة التقمص أو التقليد:

يلعب التقمص دورا في تكوين شخصية المراهق، حيث يتقمص شخصية أحد الوالدين، ويميل إلى التقليد الأعمى، وإلى الإبداع والمودلات او النماذج الجديدة، ولذلك ينبغي أن يتوجه توجيها سليما، لأن النقص يؤثر سلبا في تكوين شخصية المراهق.

(http://www.aluze.net/vp/showtheart.php?=1262).

8-5-7- العصبية وحدة الطباع:

يتصرف المراهق من خلال عصبيته وعناده لتحقيق مطالبه، وتوتر يسبب إزعاجا للمحيطين به.

وتجدر الإشارة إلى أن كثير من الدراسات العلمية تشير إلى وجود علاقة قوية بين وظيفة الهرمونات الجنسية والتفاعل العاطفي عند المراهقين، بمعنى أن المستويات الهرمونية المرتفعة في هذه المرحلة تؤدي إلى تفاعلات مزاجية كبيرة على شكل غضب وإثارة وحدة الطبع عند الذكور، وغضب واكتئاب عند الإناث.

(http:Sai.bet/trabiah/107-him).

8-5-8- المشكلات الوجدانية:

الغرق في الخيال، وفي أحلام اليقظة التي ستغرق وقت المراهق وجهده، وتبعده عن عالم الواقع، حيث يميل إلى فكرة الحب من أول نظرة، حيث يعتقد أنه حقيقي ودائم، ولكنه ينقصه النضج والاتزان، وكثيرا ما تنتهي هذه القصص بالفشل، لأنها لا تقوم على أساس من النضج الوجداني، ولا تستند إلى المنطق السليم.

(http://www.aluze.net/vp/showtheart.php?=1262).

8-6- مشكلات أخلاقية:

قد تؤدي المشكلات الأخلاقية بمرور المراهق بأزمات غالبا ما يكون التفكير في الدين راجع لما يحيط به من قيود تجعله عبارة حاجز يمنعه من الوصول إلى تحقيق طموحاته ورغباته.

وعدم تلقي المراهق توجيهات عن عادات وتقاليد المجتمع وكيفية الحفاظ عليها ورعايتها، وهذا ما يؤدي به إلى الاضطراب حيث يبحث عما يشعره الاطمئنان والثقة بالنفس، ويبعده عن الشعور بالذنب والمخاوف المترتبة عن دوافعه الجنسية.

(أحمد حسن اللقاني، 1999، ص ص238-239).

8-7- مشكلات اقتصادية:

المستوى المتردي للأسرة يؤثر سلبا على المراهق، فعدم تلبية الأسرة للاحتياجات الأساسية للمراهق تدفعه إلى القلق وعدم الارتياح لوضعهم الاقتصادي، والذي يمتد أثره إلى الحياة الاجتماعية، فشعور المراهق بالحرمان الناتج عن عدم قدرة الأسرة على توفير حاجاته قد يكون سبب في جنوحه، ويدفع المراهق لإشباع حاجاته بطريقة غير شرعية، أو التخلي عن الدراسة للعمل من أجل مساعدة عائلته، فالشعور بالنقص يأتي من خلال المقارنات التي يقوم بها المراهق بين أسرته والأسر الأخرى، وهذا ما يجعل المراهق يحس بالفجوة بينه وبين الآخرين. ***(نعيم الرفاعي، 1989، ص125).***

فالمستوى الاقتصادي للأسرة سواء كان مرتفع أو منخفض له أثر على الحياة الاجتماعية للمراهق في هذه المرحلة الحساسة.

8-8- مشكلة التوافق:

يذكر الباحثون أن شخصية الفرد وسلوكه يتأثر في مرحلة الرشد بالتجارب الأولى وبأسلوب التربية والظروف البيئية المحيطة، فإذا توافق معها فإنه يستطيع التوافق في أي مجتمع وفي أي مرحلة من مراحل النمو. ***(حسين محمد غنيم، 1975، ص 135).***

فشعور المراهق بالانتماء لمجتمعه وميله إلى الاستقرار، والاتزان العاطفي يؤدي به إلى النجاح الدراسي والرضا عن النفس، وبالتالي تحقيق التوافق الاجتماعي.

8-9- مشكلات مدرسية:

تشير إلى المشكلات المتعلقة بعلاقة المراهق المتمدرس بمدرسته وزملائه والجماعة المدرسية، ومدى تكيفه معهم، وتعتبر المشاكل المدرسية من أهم المشاكل التي يعاني منها المراهق وتؤثر سلبا عليه، ويتجلى ذلك في نقص التحصيل والتأخر الدراسي، وعدم القدرة على التركيز والانتباه، وكل هذا يمكن أن يعود لأسباب متعددة ومنها:

8-9-1- الأسباب الذاتية:

في هذه المرحلة يعاني المراهق نوع من النقص في النضج العقلي، حيث لا يكفي لأداء النشاطات التربوية والتعليمية بكفاءة، فتتشتت عملية الانتباه وقلة التركيز، يؤدي إلى عدم التركيز على الدراسة، ونجد أيضا فقدان الشعور بالأمن في بداية التحول من العلاقات الأسرية إلى علاقات جديدة في المدرسة مع الأساتذة والزملاء، إذ أن المراهق يشعر بعدم الاستقرار النفسي، والفشل في التفاهم مع الجماعة المدرسية، وكذلك يجد صعوبة في التصرف مع المواقف الجديدة التي يمر بها.

(حسين كمال أحمد، سليمان عدلي، 1976، ص65).

8-9-2-الأسباب الموضوعية:

تعتبر العوامل المدرسية مهمة في إحداث توافق المراهق مع البيئة المدرسية وتتمثل في:

- شخصية المعلم: يعتبر الأستاذ (المعلم) الشخص الذي يمكن أن يؤثر على المراهق بعد والديه، فالمدرس في نظر المراهق يملك السلطة، ويعمل على تدعيم فكرته أو تغييرها تماما، وإذا كانت السلطة المنزلية تقوم على الردع والعقاب، وكان أسلوب المعلم نفسه في التعامل مع المتعلمين فإن مفهوم السلطة لديه يعني العدوان والظلم، والعكس إذا كان المعلم يتعامل معهم بلطف وليونة، ويظهر لهم التقدير والتفاهم، يدفع بالتلاميذ (المراهقين) إلى تكوين مفهوما صحيحا حول السلطة، كل هذا يؤثر على التحصيل الدراسي للمراهق. ***(حسين أحمد اللقاني، 1999، ص420).***

- المنهج أو البرنامج: يعتبر المنهج مصدر الكثير من مشكلات عدم التفوق، وفي حالة ما إذا كان هذا المنهج مثقل بالمواد، وضعيف المضمون، فهذا لا يتوافق واحتياجات المراهق، وخبراته السابقة يؤدي إلى مشكلات دراسية كالتأخر الدراسي والرسوب.

- طرق التدريس وأساليب الامتحان: يجب على المدرس اختيار الطرق الجيدة والاعتماد عليها في تدريس المراهقين، والتي تعطي اهتماما للفروق الفردية بين المتمدرسين في الذكاء والقدرات العقلية والميول ومستويات التحصيل.

فالمدرس هو المسؤول عن اختيار الطريقة المناسبة التي تعطي الفرصة للمراهق للمشاركة في العملية التعليمية، وكذلك أساليب الامتحانات تخلو من الموضوعية إضافة إلى طرق التقويم الغير مناسبة.

9- المراهق والثانوية:

تعتبر الثانوية المؤسسة التربوية الأكثر تأثيرا في تشكيل مفهوم المراهق عن ذاته، فهي المؤسسة الأكثر تنظيما في حياة المراهقين بحيث تقدم الفرص للتعلم وتوفير المعرفة، كما أنها توسع الآفاق الذهنية والاجتماعية بدمج المراهقين في مجموعة الأقران من خلال النشاطات الفنية والرياضية.

والثانوية هي بيئة مدرسية اجتماعية مناسبة للتطور الاجتماعي والانفعالي لأهميته الكبيرة في البرامج المدرسية التي تهتم بتربية المراهقين.

فالثانوية مؤسسة تقدم الفرص للتعليم، وإتقان الخبرات والمهارات الجديدة، وتهذيب الخبرات المكتسبة وتوفير الإعلام المناسب حول الاختبارات المهنية، وبالتالي تعزيز فرص المشاركة في النشاطات المختلفة والتفاعل مع الأصدقاء.

(صالح أبو جاد، 2000، ص ص 438-439).

خلاصة:

إن المراهقة هي المرحلة العمرية التي تتبلور فيها شخصية الفرد وتأخذ ملامحها الثابتة، بعد مرور المراهق بعدة تحولات وتغيرات في مختلف جوانب الشخصية: الجسمية، النفسية، العقلية، الانفعالية والاجتماعية.

وقد تطرقنا في هذا الفصل لمفهوم المراهقة، أشكالها، خصائصها، والنظريات المفسرة لها، وإلى مظاهر النمو المختلفة، وكذلك إلى حاجات المراهق، النفسية والعقلية، والاجتماعية، وأخيرا إلى أهم المشكلات التي يتعرض لها المراهق في هذه المرحلة.

ولهذا يتوجب على الآباء والمدرسين مراعاة المراهقين في هذه المرحلة التي تعبر على الانبثاق الوجداني والنضج الاجتماعي، وهي أكثر المراحل العمرية عرضة للانحراف، فالمراهق يتعرض للضغط النفسي والقلق مما يؤدي به إلى العدوانية اوالقيام بسلوكات تدل على عدم توافقه النفسي والاجتماعي .

لذا يتوجب الاعتناء به ورعايته ومساعدته للوصول إلى تكوين شخصية سوية متوافقة تعمل لصالح المجتمع.

الفصل الثالث: مرحلة التعليم الثانوي

مقدمــة

أولا: المدرسـة الثانويـة

1- تعريـف المـدرسـة

2- وظائـف المـدرسـة

3- خصائـص المدرسـة

4- مكونات البيئة المدرسية

5- النظام التربوي الجزائري

6- المناهـج (المنهج المدرسي)

7- إصلاح المنظومة التربوية باعتمادها مقاربة جديدة

ثانيا: التعليـم الثانـوي

1- تعريـف التعليـم

2- تعريف التعليم الثانوي

3- المبادئ العامة لتنظيم شعب التعليم الثانوي العام و التكنولوجي

4- مظاهر الإصلاح التربوي الجديد

5- الأهداف العامة للتعليم الثانوي

6- أهمية التعليم الثانوي

7- علاقة التعليم الثانوي بالتعليم العالي

خلاصـة

تمهيد:

تعتبر المدرسة من أهم قنوات التنشيئة الإجتماعية، و هي من المؤسسات الرائدة في المجتمع لما تقدمه على المستوى الفردي أو الجماعي، فتقوم باعداد أفراد مدربين و مؤهلين لخوض غمار الحياة الإجتماعية و بناء المجتمع و المدرسة هي مؤسسة منظمة و مهيكلة تقوم على أساس من التفاعل بين مختلف العناصر المكونة لها، مما يولد لدى المتعلم تحصيلا دراسيا.

تولي المجتمعات الإنسانية لهذه المؤسسة (المدرسة) إهتماما بالغا يتجلى في زيادة الإنفاق التربوي، و كذا الإهتمام بالأبحاث و الدراسات التربوية إيمانا منها بأن الأساس الذي يقاس به تقدم المجتمع أو تأخره هو التربية و التعليم.

و يعتبر التعليم الثانوي من ركائز النظام التعليمي و التربوي في العالم، ليس فقط بسبب موقعه كهمزة وصل بين مرحلتي التعليم الاساسي و التعليم الجامعي من جهة، و بين التشغيل و التكوين المهني من جهة أخرى، إتما بصفة خاصة لأنه يمثل مرحلة منتهية ومتواصلة في نفس الوقت، وهذا يكون بامتحان شهادة الباكالوريا التي تعتبر الجسر لمزاولة الدراسة العليا، أين يتحدد مصير المتعلم و مستقبله الدراسي و المهني.

و لقد شهد التعليم الثانوي تطورا ملحوظا عن طريق تحقيق نتائج إيجابية كالتوسع المعتبر لشبكة مؤسسات التعليم الثانوي و تزايد عدد التلاميذ.

أولا: المدرسة الثانوية

1- تعريف المدرسة:

يرجع تعدد وتنوع تعريف المدرسة إلى تباين وجهات النظر، و إختلاف الزاوية التي ينظر من خلالها إلى هذه المؤسسة الإجتماعية التربوية، و يمكننا أن نورد بعض هذه التعريفات.

المدرسة هي المؤسسة الإجتماعية الرسمية، التي تقوم بوظيفة التربية، ونقل التراث، و الثقافة المتطورة، و توفير الظروف المناسبة للنمو جسديا، عقليا، إنفعاليا و-إجتماعيا. ***(حامد عبد السلام زهران، 1984، ص 207) .***

كما عرفت كذلك بأنها: "المؤسسة التي أنشأها المجتمع لتقابل حاجة من حاجاته الأساسية، ، وهي تطبيع أفراده تطبيعا إجتماعيا، لتجعل منهم أعضاء صالحين. ***(صلاح الدين شروخ، ص 72) .***

و عرفت كذلك المدرسة بانها:" نظام معقد و مكثف و رمزي من السلوك الإنساني المنظم الذي يؤدي إلى بعض الوظائف الأساسية في داخل البنية الإجتماعية.

(علي أسعد وطفة، 2004، ص 20) .

و يرى علماء التربية أن المدرسة كمؤسسة ليست فقط لتلقين المعلومات و تكوين عادات، و إنما هي صورة مصغرة للحياة الإجتماعية يكتسب فيها المتعلم الخبرة و العادات الخلقية عن طريق نشاطه كعضو من الجماعة. ***(محمد علي حافظ، 1985، ص 255) .***

ومن خلال التعريفات السابقة يمكننا تقديم **التعريف الشامل** الآتي:

" المدرسة هي مؤسسة إجتماعية أنشأها المجتمع بغرض تربية أفراده، و تطبيعهم إجتماعيا بنقل ثقافة السلف إلى الخلف، كما أن المدرسة عبارة عن مجتمع مصغر متكامل و منظم إظافة إلى كونها مرآة للحقيقة الإجتماعية السائدة في المجتمع العام " .

كما بين *بورديو* بان الوسط المدرسي هو وسط إجتماعي و ثقافي، و هذا ما يبدوا واضحا في العلاقات الإجتماعية، إذ أن الفرد يؤثر و يتاثر بما حوله.

2- وظائف المدرسة:

تعتبر المدرسة المؤسسة الإجتماعية الثانية بعد الأسرة التي يتلقى فيها الفرد التربية، وهي الأولى التي تمارس تربية مقصودة ومنظمة وفقا لقواعد ومبادئ و مناهج يتم التخطيط لها مسبقا.

و حسب ***جويل روسني*** فإن وظيفة المدرسة هي دمج المعارف في أوساط المعنيين بها، كما يرى جون دوي أن وظيفة المدرسة هي تبسيط الحياة الإجتماعية، و إختزالها في صور أولية بسيطة.

1- التنشئة الإجتماعية**:** إعداد الأجيال الجديدة روحيا، معرفيا، سلوكيا، بدنيا، أخلاقيا و مهنيا لتحقيق عضوية الجماعة و المشاركة في الحياة الإجتماعية.

2- نقل تراث الأجيال السابقة إلى الأجيال الناشئة و هذا ما يحقق إستمرارية المجتمع.

3- تبسيط و تقديم المواد المعرفية و المهارات من البسيط إلى المعقد، و من القريب إلى البعيد، و من المحسوس إلى المجرد. ***(صلاح الدين شروخ، 2004، ص 75) .***

4- التطهير: إذ تعمل المؤسسة على تصفية التراث من الشوائب قبل نقله للمتعلمين، و محاربة السلوكات الضارة بالتنمية الإجتماعية السليمة.

5- تنسيق التفاعل الإجتماعي و التوحيد بين مختلف عناصر البيئة الإجتماعية المدرسية بغرض خلق واقع إجتماعي مناسب للحراك الإجتماعي القائم على التعايش والتفاهم وإحترام الآخرين. ***(صلاح الدين شروخ، 2004، ص 76) .***

6- وظيفة سياسية: تدعم التوجهات السياسية الكبرى للمجتمع عبر منظومة من الخطط و الإستراتيجيات المتكاملة و الموجهة لتحقيق الوحدة السياسية للمجتمع.

7- وظيفة إقتصادية: تعمل المدرسة على تلبية إحتياجات التكنولوجيا الحديثة من فنيين و خبراء و علماء و أيدي عاملة، كما بدات ترتبط تدريجيا مع المؤسسات الإقتصادية، كما تعمل على زيادة الدخل القومي و تحقيق النمو الإقتصادي، كما أشار رايموندبودون إلى أن صورة التعليم أصبحت في عقول الناس على أنها عملية توظيف و استثمار و عائدات.

(علي أسعد وطفة، 2004، ص 37) .

8- وظيفة ثقافية: تسعى المدرسة إلى تحقيق التواصل و التجانس الثقافيين في إطار المجتمع الواسع لتحقيق الوحدة الثقافية.

3- خصائص المدرسة :

تعتبر المدرسة تنظيما إجتماعيا مميزا عن بقية التنظيمات و المؤسسات الإجتماعية، بل هي أهم المؤسسات التي يعتمد عليها المجتمع في تربية أفراده، وهذا ما يجعلها تنفرد بجملة من الخصائص أهمها:

ا- **المدرسة بيئة إجتماعية مبسطة:** إذ تعمل على تبسيط المواد المعرفية و المهارات لتسهيل عملية التحصيل و تتبع في ذلك الإنتقال من البسيط إلى المعقد، ومن المحسوس إلى المجرد، و من المعلوم إلى المجهول.

ب- المدرسة بيئة إجتماعية موسعة: تعمل المدرسة على توسيع آفاق المتعلمين و مدركاتهم، وتصل حاضرهم بماضيهم بما يضمن إستمرار المجتمع من خلال عملية نقل التراث من جيل لآخر.

ج- المدرسة بيئة تربوية صاهرة: تعمل المدرسة على توحيد ميول و إتجاهات المتعلمين، و دمجها، و توجيهها، بما يتماشى مع قوانين المجتمع و فلسفة العامة، فهي تسعى إلى تكوين و بناء واقع إجتماعي متماسك يقوم على أساس الوحدة و التعاون.

د- المدرسة مصفية: إن المدرسة لا تقدم التراث الإجتماعي في صورته الخام، بل تعمل على تصفيته ة تنقيته مما يشوبه من الأمور الضارة أو المتعارضة مع السياسة العامة للمجتمع، وكذلك بالنسبة للأمور التي أصبحت غير مناسبة للحياة العصرية.

(ناصر إبراهيم، 1996، ص 80) .

4- مكونات البيئة المدرسية :

4-1- التلميذ (المتعلم) :

يعتبر التلميذ محور العملية التربوية، وهو الهدف الرئيسي للنظام التعليمي، والمعيار الأساسي لقياس نجاحه، فالبيئة الإجتماعية المدرسية بكل عناصرها البشرية والمادية أنشات خصيصا لتربية و تكوين و إعداد هذا التلميذ للحياة الإجتماعية.

و يعرف ***سعيد إسماعيل علي*** التلميذ فيقول:" إن التلاميذ هم المادة الخام التي تشكل المخرجات الرئيسية للنظام التعليمي كله، كما يرى أنهم أهم مدخلات إدارة بيئة التعليم والتعلم، فبدون تلميذ لا يكون التعليم. ***(أحمد إسماعيل حجي، 2000، ص 44) .***

كما عرف التلميذ:" بأنه أضعف أركان العملية التعليمية، فهو الذي يتحمل في النهاية نتائج مخططاتها و فلسفتها و إستراتيجياتها، و لكنه في نفس الوقت أقوى هذه الأركان جميعا، باعتبار أن نجاحه يعني نجاح العملية التربوية كلها، وفشله يعني فشلها.

(رشيد حمود العبودي، 2000، ص 44) .

و للإشارة فإن التلميذ المعني بدراستنا هو تلميذ (متعلم) مرحلة التعليم الثاني، التي تتزامن مع أهم و أخطر مرحلة في حياة الفرد، و هي فترة المراهقة، لما لها من تأثيرات، عضوية، نفسية، عقلية، وجدانية، إجتماعية، ثقافية، على شخصية و سلوك المتعلم، لتجعل منه عضوا في مجتمع الراشدين. ***(عامر مصباح، 2003، ص 174) .***

و لهذا تسعى المدرسة و من ورائها المجتمع إلى تكوين و إعداد المتعلم في مختلف مناحي النمو العقلية، الجسمية، الإجتماعية، النفسية، الروحية، الوجدانية، و يتضح دور المدرسة في المستويات التالية:

- على مستوى النمو العقلي: نجد أن المدرسة (الثانوية) زيادة على تمكين المتعلم من المواد المعرفية، فهي تكسبه خبرات تساعده على الإندماج في الحياة الجماعة و المجتمع، و تعويده على التفكير المنظم و القدرة على الإبتكار.

- على المستوى الجسمي: تعمل المدرسة (الثانوية) على تكوين تلميذ (متعلم) سليم البنية الجسدية، من خلال إكسابه القواعد الرياضية اللازمة للاحفاظ على نشاط الجسم و حيويته.

- على المستوى الإجتماعي: تعمل المدرسة (الثانوية) على إكساب التلميذ (المتعلم) صفته الإجتماعية و إعداده للحياة من خلال تعليمه إحترام الآخرين و التعايش معهم، و التكيف و الإنتماء الإجتماعي من خلال التفاعل مع عناصر البيئة المدرسية، و إعطائه المزيد من الفرص على التدريب العملي على التفاعل الإجتماعي، و التكافل و العمل الجماعي.

(سيد إبراهيم الجبار، ب ت، ص 151) .

- على المستوى الروحي و الوجداني: تعمل المدرسة الثانوية على توجيه إنفعالات التلميذ توجيها صحيحا، و تحقيق التوازن النفسي له، ومساعدته في إكتساب الصفاة الشخصية الإيجابية، إضافة إلى تكوين الإتجاهات الدينية السليمة، و القيم الأخلاقية.

* **ومن خلال ما سبق** نجد أن المدرسة الثانوية تعمل على بناء شخصية متكاملة قادرة على المساهمة في الحياة الإجتماعية و بناء المجتمع.

فعلى المدرسة يتوقف نمط شخصية المراهق المتعلم، ومستقبله كما تعمل على التخفيف من حدة الصراعات و التوترات التي تميز هذه المرحلة و العمل على مساعدة التلميذ (المتعلم) في حل مشكلاته ليستطيع التكيف مع البيئة المدرسية بغية الوصول إلى تحصيل دراسي أفضل.

2-4 المعلـم:

يعرفه محمد ***علي حافظ*** بأنه:" حجر الزاوية في العملية التربوية، تلك العملية التي لا تصلح ولا يستقيم أمرها، ولا تؤتي ثمارها إلا إذا كانت القوى البشرية العاملة في ميادينها ذات كفاية ومؤمنة بالرسالة التربوية و قيمتها، وكان المعلم ذا ضمير واع حي. ***(محمد علي حافظ، 1985، ص 155) .***

و يرى ***محمد سامي منير*** :" أن المعلم هو العنصر الأساسي في الموقف التعليمي، وهو المهيمن على مناخ الفصل الدراسي، و المحرك لدوافع التلاميذ و المشكل لإتجاهاتهم، وهو المثير لدواعي الإبتهاج، الحماسة، التسامح، الإحترام، الألفة و المودة.

(محمد سامي منير، 2000، ص 09) .

أما ***تركي رابح***، فيذهب إلى:" أن المعلم الصالح هو الذي يدرك أهداف التعليم في المرحلة التي يعمل بها إدراكا جيدا، أو يستطيع أن يساير عصره و تطوره، علومه، معارفه و تغيراته العلمية و التكنولوجية. ***(تركي رابح، 1990، ص 378)*** .

من التعريفات السابقة **نستنتج** أن المعلم هو أحد ركائز العملية التربوية التعليمية، و هو المحرك و الموجه لسلوك التلاميذ (المتلعمين)، و المنظم لمعارفهم من خلال التأثير المباشر الناتج عن التفاعل بين المعلم و المتعلم.

و في نفس السياق يقول ***الغزالي***:" من إشتغل بالتعليم فقد تقلد أمرا عظيما و خطرا جسيما. ***(سعيد إسماعيل علي، 1982، ص 156)*** .

إن إصلاح البرامج و المناهج و تجديدها لن يجدي نفعا بدون المعلم الفاعل و الحريص و القادر على تطبيقها و إيصالها للتلاميذ، و في هذا الصدد يقول ***الشيخ العربي التبسي:***" و لكن البرامج مهما كانت قيمتها التقدمية وجديتها لا تساوي شيئا، إلا بالمعلم الذي يسهر على تطبيقها، فضمائر و قلوب رجال تربيتنا هي وحدها التي تمد الحيوية المباركة المطبوعة بها كل الأعلام الإسلامية. ***(مصطفى عشيوي، ب ت، ص 37)*** .

و يقول ***دافيد بارتيتر***:" إن المعلم رجل إجرائي لأنه ينجز عدة أعمال إجرائية في الصف كل يوم. ***(محمد عبد الرحيم عدس، 2001، ص 35)*** .

4-2-1--خصائص المعلم الفعال:

نظرا للدور البارز الذي يلعبه المعلم في البيئة المدرسية، و في بناء المجتمع فإن هناك عدة خصائص يجب توفرها فيه، ليكون ناجحا في عملية تذكر منها:

ا- الإعداد الأكاديمي و المهني الجيدين :

إن إكتساب المعلم القدر الكافي من آليات التدريس، و طرق التعامل الصفي و آليات التأثير في المتعلم، إضافة إلى رصيد معرفي و معلوماتي، فهذا الإعداد يؤثر على مستوى تحصيل المتعلمين.

و قد بينت بحوث ***(Simun And Asher،1964)*** إلى وجود إرتباط إيجابي بين مستوى التحصيل الأكاديمي للمعلمين وفعاليتهم التعليمية.

ب- إتساع المعرفة و الإهتمامات:

إن سعة إطلاع المعلم و إلمامه بالمعارف في تخصصه وخارجه، و إهتماماته المتنوعة في المسائل الإن سعة إطلاع المعلم و إلمامه بالمعارف في تخصصه وخارجه، و إهتماماته المتنوعة في المسائل الإجتماعية و الأدبية و الفنية، لها تأثير مباشر على تلاميذه (المتعلمين)، وتحصيلهم الدراسي.

ج- الإتزان و حسن المعاملة:

إن حسن معاملة التلميذ، و مودة المعلم، تبعث الأمن و الإستقرار في نفسيته الأمر الذي يؤدي بالمتعلم إلى حب معلمه و التعلق به، مما ياتي عنه تحصيلا دراسيا أفضل، و قد بينت بحوث ***يونتون و وزملاؤه (1934)*** "أن تلاميذ المعلمين المتصفين بالإتزان الإنفعالي، يظهرون مستوى من الأمن الإنفعالي و الصحة النفسية، أعلى من المستوى الذي يظهره تلاميذ المعلمين المتسمين بالتوتر و عدم الإتزان.

(عبد المجيد نشواتي، 2003، ص ص 237-238)

د-الإنسانيـة :

إن إتصاف المعلم بحسن التواصل مع الآخرين و مودتهم و التعاطف معهم، و الصدق و المرح، و تقبل النقد، يؤثر إيجابا على المتعلمين و مستوى تحصيلهم الدراسي.

ه- الحمـاس:

لقد بينت الأبحاث في هذا الصدد إلى وجود إرتباط إيجابي بين حماس المعلم أثناء تقديمه للمادة المعرفية، و مستوى تحصيل المتعلم. ***(نشواتي، 2003، ص 239) .***

و- صفات شخصية:

من الضروري أن يتصف المعلم ببعض الصفات الشخصية التي تؤثر إيجابا على المتعلم و منها: حب المهنة، الثقة في النفس، العدالة في التقويم، الصبر، التحمل، القدوة الحسنة، المشاركة في حل مشكلات المتعلم، المظهر الشخصي، المرح، إعتدال المزاج، المرونة و الحس الفكاهي، إستعمال الثواب و العقاب...الخ.

4-2-2 أدوار المعلم:

يؤكد ***محمد رفعت رمضان، وآخرون***:" إن وظيفة المعلم ليست إعداد التلاميذ للفوز في الإمتحان، و المعرفة ليست كافية لإعداد المرء للحياة، و عمل المدرس عند هذا الحد يكون عملا ناقصا لا يحقق غايات التربية السامية. ***(محمد رفعة رمضان، 1984، ص 150)*** .

يهتم المعلم بتوفير جو تعليمي ملائم لعملية التحصيل الدراسي، و ذلك من خلال معرفة خصائص وحاجيات التلاميذ، والتفاعل على هذا الأساس، إضافة إلى إدراكه الحقيقي لمهنته وحبه لها.

و يذهب ***كيني*** إلى أن كفاءة المعلم و فاعليته في التدريس ينبغي أن تقاس بمدى قدرته على تأدية أدواره بنجاح. ***(مجيد إبراهيم دمغة، ب ت، ص 29)*** .

و هذه أهم أدوار المعلم:

1- أدوار مرتبطة بتنمية معارف التلاميذ.

2- أدوار مرتبطة بالتنمية الإجتماعية و الذاتية للتلاميذ

3- أدوار مرتبطة بإستعمال الوسائل و المناهج العلمية.

4- أدوار مرتبطة بتنمية الإنسان من خلال التكوين المستمر و البحث.

(عبد الرزاق مقران، 1992، ص 52) .

كما أشارت بعض الدراسات إلى أن أدوار المعلم هي:

1- دور توجيهي للتلاميذ نفسيا و إجتماعيا.

2- دور الموجه لعملية التعلم و التعليم.

3- دور العامل في الجماعة المدرسية.

4- دور المواطن في المجتمع المنتمي إليه.

5- تخطيط عملية التعلم و تنفيذها و تقويمها. ***(عبد الرحمان الأزرق، ب ت، ص 04)*** .

و من كل ما سبق، يمكننا القول بان أدوار المعلم تتعدى عملية تزويد التلاميذ بالمعرفة، فهو المربي و المنهي لشخصية المتعلم و المشكل لها بما يتماشى و الخصائص العامة للمجتمع.

3-4 الإدارة المدرسية:

هي إحدى المكونات الأساسية في البنية الإجتماعية المدرسية، فهي الجهاز الذي يتولى مسؤولية الربط بين عناصر هذه البنية، إضافة إلى المراقبة والتوجيه و التحكم وتسيير الموارد البشرية و المادية للمؤسسة، وتظهر أهمية الجهاز الإداري من خلال نمط المناخ السائد داخل المؤسسة و الذي يؤثر مباشرة في عملية التعليم و بالتالي التحصيل الدراسي للمتعلم.

و تعرف الإدارة المدرسية بانها مجموعة عمليات تخطيط، تنسيق، توجيه، تتفاعل بإيجابية ضمن مناخ مناسب داخل المدرسة و خارجها، وفقا لسياسة عامة، و فلسفة تربوية تضعها الدولة رغبة في إعداد الأجيال بما يتفق و أهداف المجتمع و الدولة.

(محمد حسن العمايرة، 1999، ص 18) .

و يعرفها جودت ***عزت عطوي*** بانها:" الجهود المنسقة التي يقوم بها فريق من العاملين في المدرسة من إداريين و فنيين بغية تحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة مع ما تهدف إليه الدولة من تربية أبنائها تربية صحيحة على أسس علمية.

(جودت عزت عطوي، 2001، ص 18) .

و هناك من يعرفها بأنها:" جملة الوظائف أو العمليات من تخطيط، تنظيم، متابعة، توجيه، ورقابة، التي يقوم بها الطاقم الإداري بغرض تحقيق أهداف المنظمة بأفضل نتيجة ممكنة. ***(حسن محمد إبراهيم، 2007، ص 30) .***

ومن كل ما سبق فالإدارة المدرسية هي مجموعة الوظائف و العمليات المتعددة التي يقوم بها عناصر الإدارة بهدف توفير الشروط الضرورية المتعددة التي يقوم بها عناصر الإدارة بهدف توفير الشروط الضرورية لأطراف العملية التربوية بغرض إنجاح العملية التربوية و رفع مستوى التحصيل الدراسي للمتعلمين.

1-3-4 وظائف الإدارة المدرسية:

يقوم الجهاز الإداري داخل المدرسة الثانوية بعدة نشاطات، تهدف إلى تسيير المؤسسة بطريقة فعالة، و تعمل مختلف العناصر (المدير، مستشار التربية، مستشار

التوجيه و الإرشاد المدرسي، نائب المدير مكلف بالدراسات، المقتصد) كل حسب مسؤوليته على محاولة دمج الجهود و تنظيمها للوصول إلى إدارة متميزة.

و الإدارة التربوية الناجحة هي التي تحدد المعالم و ترسم الطرق و الوسائل الكفيلة بمراجعة الأعمال و متابعة النتائج، مما يساعد على إعادة النظر في التنظيمات و التشريعات و الأنشطة، و تعديلها، أو إعادة النظر في الأساليب التنفيذية التي يمكن عن طريقها تحديد الأهداف المنشودة. ***(أحمد إبراهيم أحمد، 1990، ص 225) .***

و يمكننا أن نورد أهم الوظائف الإدارية كالآتي:

1- التخطيط: و هو عند (***جورج تيري***) الإختيار المرتبط بالحقائق ووضع و إستخدام الفروض المتعلقة بالمستقبل عند تصور الأنشطة المقترحة التي يعتقد بضرورتها لتحقيق النتائج المنشودة. ***(حسن محمد إبراهيم، 2007، ص 116) .***

و يعمل الجهاز الإداري على تسطير الأهداف و غيجاد الوسائل الكفيلة بتحقيق هذه الأهداف

2- التنظيم: هي العملية التي تتحدد فيها الأعمال و الواجيات بين أطراف المؤسسة و تحديد نمط السلطة و حدود المسؤولية، و كذلك تحديد العلاقات بين أفراد التنظيم و شكلها، و تفويض بعض السلطات، و كل هذا يهدف إلى نجاح العملية التربوية.

3- الرقابة: و هي متابعة تنفيذ الأعمال و الخطط بإستمرار، و محاولة إكتشاف الإنحراف عن الخطط و الأهداف المحددة مع تحديد أسباب الإنحراف و إتخاذ الإجراءات التصحيحية في الوقت المناسب لإصلاح الإعوجاج و الإنحرافات.

(حسن محمد إبراهيم، 2007، ص 130) .

4- التوجيه: يمثل حلقة الإتصال بين الخطة الموضوعة و تنفيذها، إذ بواسطة هذه العملية يتمكن المرؤوسون الفهم الصحيح لطريقة العمل، و إكتشاف الأخطاء و تصحيحها.

5-التنسيق: هي العملية التي تختزل و تجمع و توحد جهود اعضاء الإدارة التربوية مما يولد مناخا عمليا يحس فيه الجميع بالمساواة و المشاركة، و بأهميته ضمن الجهاز الإداري، مما يساهم في زيادة الإنتاجية.

و مما سبق فإن الجهاز الإداري هو المسؤول عن أنماط التفاعل و خلق الجو الملائم للعمل، و كذا نوعية العلاقات السائدة داخل المؤسسة مما يولد في الأخير تحصيلا دراسيا جيدا.

4-3-2- خصائص الإدارة المدرسية الفعالة :

إن الإدارة المدرسية الفعالة هي التي تهدف إلى توفير مناخ تعليمي يساعد على تعليم أفضل، و تحصيل دراسي جيد، و يتم ذلك من خلال نوعية العلاقات السائدة بين عناصر الإدارة، و التي يجب أن تكون علاقات تعاون و تماسك و ذلك بغرض إنجاح العملية التعليمية، و الإدارية المدرسية الفعالة تتسم بعدة خصائص و من أهمها:

1- أن تكون إدارة هادفة، موضوعية في قراراتها، تعتمد على التخطيط بعيد المدى.
2- أن تكون إيجابية في مواجهة المشكلات و العمل على حلها، و تسيير العمل و توجيهه في جو تسوده المحبة، و مشجعة لقدرات و إمكانيات الفرد.
3- أن تكون إدارة إجتماعية قادرة على ممارسة علاقات إنسانية، إضافة إلى تهيئة الظروف الإجتماعية المناسبة في بيئة العمل، إضافة إلى المشاركة الفعالة في الفكر و الرأي.
4- أن تكون إدارة إنسانية تتصف بالمرونة بشرط تحقيق التوازن بين أهدافه و حاجات التجمع البشري الموجود بها، و تتماشى و تساير الإتجاهات التربوية الحديثة. ***(حسن محمد إبراهيم، 2007، ص 114) .***
5- أن يكون الهدف الأساسي لها هو التلميذ (المتعلم)، و بالتالي تعمل على توفير الجو التعليمي المناسب، و كذا تحقيق الشروط الفيزيقية و الإنسانية الملائمة.
6- أن تقوم بتحفيز كل من المعلم و المتعلم نظرا لاهميته في تحسين مردودهما.

و هناك خصائص ومميزات يجب توفرها في مدير المدرسة الثانوية حتى يكون ناجحا في إدارة المؤسسة، و من أهمها:

1- المعرفة التامة و المتجددة بأساسيات علوم الإدارة و أساليبها المستحدثة.

2- أن يكون قادرا على التأثير في سلوك الآخرين و توجيهه نحو تحقيق أهداف المؤسسة.
3- متابعة مجريات الأمور في البيئة الخارجية المحيطة بالتنظيم (الثانوية) مع استيعاب المؤثرات الدالة على إتجاهات التغيير. ***(حسن محمد إبراهيم، 2007، ص 114) .***
4- الخبرة التربوية الملائمة و الإستعداد التام للوظيفة.
5- الثقة بالنفس و النظرة التفاؤلية للمستقبل، وكذا الإستقامة و الذكاء.
6- المعاملة الإنسانية للآخرين و إحترام أرائهم و أفكارهم و تشجيع و تقدير الأكثر كفاءة.

ينبغي على المدير أن يسعى جاهدا لإكتساب هذه الخصائص و العمل وفقها، ليستطيع أداء عمله في أحسن الظروف مما يساهم في تحقيق أهداف المؤسسة و الوصول إلى مستوى تحصيل دراسي جيد.

4-3-3- عناصر الإدارة المدرسية:

لتعاظم مسؤوليات، واجبات، أهداف المدرسة الثانوية، تم تعيين مناصب إدارة إلى جانب المدير ليشكلون الفريق الإداري، و الذي يعرفه الطاهر زرهوني بانه:"مجموعة من الموظفين عينت من طرف وزارة التربية أومن طرف مديرية التربية، لتشرف على المؤسسة و تسيرها، كما تقوم بتوفير الشروط الضرورية لضمان نجاح التلاميذ و الرفع من مستوى تحصيلهم الدراسي و يتكون الفريق الإداري من:

1- **المدير:** هو المسؤول الأول عن المؤسسة، فهو ينسق بين جهود الفريق الإداري و يعمل جاهدا على توفير الشروط و الظروف المناسبة لرفع مستوى التحصيل الدراسي.
2- **نائب المدير للدراسات:** يقوم بمساعدة المدير، و بنيابتهه أثناء غيابه، وقد حددت مهامه وواجباته بوضوح في المادة 77 من المرسوم رقم 49 المؤرخ سنة 1991. ***(محمد بن حمودة، 2006، ص 271) .***
3- **مستشار التربية:** يقوم بالمتابعة اليومية للتلاميذ بالمؤسسة، و كذا السهر على حفظ النظام الداخلي للمؤسسة من خلال تعاونه الدائم مع كل الأعضاء الإداريين، إضافة إلى تواصله مع أولياء التلاميذ.

4- مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي: تحدد مهامه وفقا للقوانين و المناشير الوزارية باربعة محاور رئيسية و هي:

- الإعلام: إعلام التلاميذ و الأطراف الأخرى عن مختلف الشعب و التخصصات وكل المستجدات بالمسار الدراسي و المنافذ الجامعية و كذا المسار المهني.

- التوجيه: يقوم بتوجيه التلاميذ نحو الشعب و التخصصات الملائمة لرغباتهم و ملمحهم الدراسي و عدد المقاعد البيولوجية المفتوحة.

- التقييم: تقييم النتائج المدرسية للتلاميذ، و تحليلها و تفسيرها، و إعداد خطط علاجية بالتعاون مع الأطراف الفاعلة، إضافة إلى تحليل المضامين و الوسائل التعليمية.

- الإرشاد النفسي: و هو أهم المحاور في مهام مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي وتكون العملية عبر جلسات إرشادية مع جماعات أو أفراد، حيث يقوم بمساعدة التلاميذ في إيجاد الحلول المناسبة لمشكلاتهم النفسية، و الإجتماعية و الدراسية، و يقوم بدور المصلح في حالة نزاع بين أطراف البيئة المدرسية.

5- المقتصد: يهتم بالجانب المادي و المالي للمؤسسة، و يساعده في عمله أعوان المصالح الإقتصادية.

5- النظام التربوي الجزائري :

إن مطمح النظم التربوية في كل بلدان العالم هو إعداد المتعلم لمواجهة تحديات الحاضر و المستقبل، و تهيئته للحياة الإجتماعية و بناء المجتمع.

و الجزائر وهي تعيش تحولات عميقة في كل المستويات حاولت أن تسن سياسة في مجال التربية و التعليم، حيث أولتها عناية فائقة، فأقامت الهياكل و زودتها بمتطلبات ذلك.

هذا التوجه صاحب رسم متطلبات ومبادئ عامة، منها ما وضعه المجلس الأعلى للتربية، و الذي تمحور في أربعة مبادئ أساسية هي:

1- البعد الوطني: و يتلخص في أن الإسلام، العروبة، و الأمازيغية هي المكونات الأساسية لهوية الأمة الجزائرية، و على النظام التربوي ترسيخ هذه القيم لدى المتعلم.

2- البعد الديموقراطي: يتجلى هذا البعد في التوجهات الجديدة للبلاد الرامية إلى بناء نظام ديموقراطي يعمل على نشر الثقافة الديموقراطية بإعتبارها قيما و سلوكا.

3- البعد العلمي والتكنولوجي: حاولت الجزائر أن تكون قاعدة علمية واسعة تعتمد عليها في تحقيق تقدمها، ويتحقق هذا بإعطاء المعارف العلمية و التطبيقات التكنولوجية الأهمية القصوى، وربط التعليم بالجانب التطبيقي.

4-البعد العلمي: العالم اليوم يتميز بالترابط في كل المجالات، وبوفرة المعلومات والخدمات، فمن الضروري أن يقوم النظام التربوي بالتفاعل مع هذه المستجدات والمتغيرات. ***(المجلس الأعلى للتربية، 2000) .***

6- المناهج "المنهج المدرسي":

تشكل العملية التعليمية مركز الإهتمام في أي نظام تربوي، لأنها تقوم على القواعد الأساسية التي تدفع التعليم إلى الأمام. ***(سعيد التل و آخرون، 1993، ص 662) .***

العناصر الأساسية للعملية التعليمية هي:

- المتعلم: و هو محور العملية التعليمية
- المعلم: الذي يقوم بعملية التعليم و يشكل مع التعليم محور العملية التعليمية
- المنهاج: يكون مادة التفاعل بين المعلم و المتعلم لتحقيق الأهداف التربوية
- الأبنية و المرافق: تشكل الوسائل المساعدة لنجاح العملية التعليمية

فالمناهج أو "المنهج التربوي" تشير إلى مجموع الخبرات و الأنشطة التي تقدمها المدرسة لتلاميذها بقصد إحتكاكهم بها و تفاعلهم معها، و من نتائج هذا التفاعل يحدث تعلمهم و تعديل سلوكاتهم، و يؤدي هذا إلى تحقيق النمو الشامل المتكامل، الذي يعتبر الهدف الأسمى للتربية. ***(جابر عبد الحميد، 2000، ص ص 32، 33) .***

وحسب الدراسات الدولية التي أجريت حديثا حول مناهج المدرسة، هناك عشرة أنشطة تحقق النمو الشامل للمتعلم، و هي عناصر متشابكة و متفاعلة و أن بناءها يتطلب الإلمام بمختلف العلوم الإنسانية و التربوية.

وهكذا يتضح أن المنهج التربوي شامل وواسع، يتضمن الخبرات التربوية المختلفة، والتي عن طريقها ينتقل محتوى المنهج، كما يشمل المواد المستخدمة و الطرائق و الوسائل المتبعة في عملية التدريس و التقديم. ***(أحمد علي مدكور، 1997، ص 365) .***

وحسب " ***أحمد مدكور***" فالمنهج يشمل البرنامج، و الرنامج يشمل المقررات تشمل الوحدات، و قد تكون هذه الوحدات درسا أو عدة دروس مترابطة.

7- إصلاح المنظومة التربوية و إعتمادها مقاربة جديدة:

لقد شهد العالم في السنوات الأخيرة حركة نشيطة وديناميكية في مراجعة و تحديث المناهج في مختلف المراحل الدراسية، بما فيها مرحلة التعليم الثانوي نتيجة التغيرات التي مست مختلف النواحي، الإجتماعية، الإقتصادية و الثقافية، فضلا على التفجر المعرفي في مختلف المجالات و بشكل خاص المتعلق بتكنولوجيا المعلومات و الإيصال.

و كون الجزائر جزءا لا يتجزأ من هذا العالم المتغير باستمرار، فقد بات من الضروري مراجعة المناهج الدراسية و تحديثها.

إن الغاية الأساسية للمناهج الجديدة هي صقل مواهب أبناءنا و تنمية سلوكاتهم و حسهم الوطني، و التمييز بين الحرية و المسؤولية، و إعدادهم للمساهمة في دعم أسس مجتمع متضامن يقوم على العدل و الإنصاف.

و المساواة بين المواطنين في الحقوق و الواجبات، و توفير العدالة الإجتماعية.

لقد تم بناء المناهج الجديدة بالإعتماد على مقابة جديدة لأساليب التعلم و التعليم، إذ تقوم هذه المقاربة على بيداغوجيا الإدماج التي تختلف على الطريقة التقليدة ذات الطابع التركمي، و تسمى هذه المقاربة الجديدة "المقاربة بالكفاءات"

ترتكز بيداجوجيا الإدماج الإدماج على تحديد جملة من الكفاءات الأساسية في كل مرحلة دراسية، كما تقوم على مسار تعليمي لا يعتمد على ضم المعارف و المهارات إلى بعضها البعض و تجميعها، بل تهتم بتوظيف المكتساب لحل المشاكل في وضعيات جديدة و إنتاج خطاب ذو دلالة.

و خلاصة القول إن التعلم الإندماجي المبني على المقاربة بالكفاءات يقوم على مبدأ هام هو: " الكل ليس مجموع الأجزاء". ***(وزارة التربية الوطنية، 2004) .***

- ثانيا: التعليم الثانوي:

1- تعريف التعليم:

في كل الأزمنة التعليم هو وسيلة الجماعات الإنسانية لتحقيق بقاءها و استمرارها، فالتعليم يهتم بإكتساب الإنسان أساليب التعامل مع المواقف الإجتماعية المختلفة.

لذا فإن أحد التعريفات المهمة للتعليم:" هو تعديل السلوك الإنساني و تطويره و تغييره نحو الأفضل، و هو عملية لها مراحلها و أهدافها، فالمعرفة أو المهارة أو الأخلاق الحسنة، ليست في ذاتها تعليما، و لكنها تدل على أن الفرد مر بعملية معينة فتعلم، أما الأصول التي تستند إليها عملية التعليم فهي مستمدة من العلوم التي تفيد في فهم جوانبها المختلفة، فالتعليم أسسه إجتماعية و ثقافية و أصوله نفسية، تاريخية، سياسية و فلسفية. ***(مجدي عزيز إبراهيم، 2001، ص ص 248-249) .***

2- تعريف التعليم الثانوي:

هي المرحلة التي تلي المرحلة الأساسية بجميع أنواعها و فروعها، و المرحلة الثانوية تقابل مرحلة المراهقة حسب تقسيم مراحل النمو النفسي للفرد، و بما أن كل مرحلة من مراحل النمو لها ميزات و خصائص تميزها عن غيرها، كذلك الشأن بالنسبة للمراحل التعليمية، فكل مرحلة تختلف عن غيرها بإختلاف المناهج الدراسية و الأساليب التعليمية، و غير ذلك من نواحي النشاط المدرسي.

والمرحلة الثانوية في النظام التربوي الجزائري تمثل النقطة المركزية للمراحل التعليمية لأن جذورها مغروسة في التعليم الأساسي، و فروعها ممتدة إلى التعليم العالي ومراكز التكوين الأخرى. ***(صالح أحمد زكي، 1972، ص 14) .***

لقد الشروع في إعادة تنظيم المدرسة الثانوية وفقا لمؤهلات التلاميذ و حاجات المجتمع بنظام يعرف:" المقاربة بالكفاءات".

و يمكن أن نستدل هنا بالمصطلح الذي حددته اليونسكو " ***Unesco*** " المقصود بالتعليم الثانوي هو المرحلة الوسطى من سلم التعليم، حيث يسبقه التعليم الأساسي و يليه التعليم العالي، و ذلك في معظم بلدان العالم المتقدمة منها و النامية على حد سواء.

(الميثاق الوطني، 1986، ص 279) .

و في مرحلة التعليم الثانوي يبدأ تخصص التلاميذ في الجذعين المشتركين، علوم و تكنولوجيا أو آداب.

3- المبادئ العامة لتنظيم شعب التعليم الثانوي العام و التكنولوجي :

1-3 المبادئ العامة لتنظيم الشعب :

أ- يوجه الطلبة المقبولون في التعليم الثانوي العام و التكنولوجي إلى الشعبة المناسبة لهم.

ب- تستجيب شعب التعليم العام و التكنولوجيا لنمط الإنسجام العمودي بين الجذوع المشتركة في السنة الأولى ثانوي، و شعب التعليم العالي وفق المجالات الكبيرة للتكوين.

ت- أن تراعي هيكلة السنة الأولى في الجامعات وضعية الهيكلة المتبعة في التعليم الثانوي.

ث- تكون المجالات التعليمية التي تتناولها كل شعبة واسعة بالقدر الكافي للاستجابة لمستلزمات التكوين العالي.

ج- يمكن تنظيم جديد لإعادة توجيه الطلبة بين الشعب المتقاربة عند الضرورة.

ح- من الضروري أن يسمح تنظيم التعليم الثانوي العام و التكنولوجي بالتكفل بالطلبة الذين يظهرون تفوقا ملحوظا في مادة أو مجموعة من المواد.

(المنشور الوزاري، 2001، ص ص 9، 10) .

2-3 طريقة تنظيم الشعب :

1-2-3 مجموعة الشعب الأدبية :

تتضمن هذه المجموعة شعبتين هي:

- شعبة آداب و فلسفة
- شعبة اللغات الأجنبية

و يوجه إلى إحدى هاتين الشعبتين، طلبة الجذع مشترك آداب و تحضر كل من الشعبتين الطلبة لمتابعة دراستهم العليا في مجالات العلوم الإنسانية و الاجتماعية و الآداب و اللغات ....الخ

2-2-3 مجموعة الشعب العلمية و التكنولوجية:

تتضمن هذه المجموعة الشعب التالية:

- شعبة علوم تجريبية
- شعبة رياضيات
- شعبة تقني رياضي
- شعبة تسيير و اقتصاد

- شعبتا رياضيات و علوم تجريبية يغلب عليهما الطابع العلمي

- شعبة تقني رياضي: هي موجهة نحو قطاعات الإنتاج، و يتفرع منها كل من الهندسة المدنية، الهندسة الكهربائية، الهندسة الميكانيكية، و هندسة الطرق.

- شعبة تسيير و اقتصاد: هي شعبة وسط بين الشعب العلمية و الأدبية و التعليم فيها موجه إلى قطاع الخدمات.

4- مظاهر الإصلاح التربوي :

عرف المجتمع الجزائري تغيرات عميقة، و فتحت طموحات التقدم في ظل الانفتاح على التكنولوجيا و الاتصال، و هذا ما أدى إلى ضرورة إحداث تغيرات، فقامت وزارة التربية الوطنية بتنصيب لجنة وطنية لبناء البرامج التربوية، و ذلك لإعادة النظر في المواد الدراسية، وكان ذلك في أكتوبر 1998، لتشخيص الوضع الحالي للبرامج و الاستعداد لإعادة مناهج على أساس مشاريع تمهيدية للمرجعية، ووثائق أخرى أعدتها مديريات التربية والتعليم على المستوى الوطني، و من أهم مظاهر الإصلاح نذكر:

- استخدام إستراتيجية التعليم و التعلم على مبادئ مقاربة التدريس بالكفاءات التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية، اقتراح وضعيات و وسائل و أدوات تقديم تنسجم مع خصوصية المادة و طبيعة المعارف و الغايات الجديدة للمناهج.
- تحرير المعلم من القيود النمطية، و جعله أكثر حركية، و فتح مجال الاجتهاد و المبادرة و الإبداع.
- تمكين المتعلم من التحكم في الكفاءات المكتسبة و توظيفها بأكثر حظوظ.

(القرار الوزاري رقم 50، 2005، ص 39) .

* كما نجد أيضا من مستجدات المناهج، ومن أهم المظاهر الأخرى للإصلاح ما يلي:

4-1 الانتقال من مفهوم البرنامج إلى مفهوم المنهاج :

لقد ميز الإصلاح الجديد بين مصطلحي "برنامج" و "منهاج"، فالبرنامج يدل على المعلومات و المعارف التي يجب تلقينها للمتعلم خلال فترة معينة، أما المنهاج فهو يشمل كل العمليات التكوينية التي يساهم فيها المتعلم تحت مسؤولية المدرسة، خلال فترة التعلم، أي كل المؤثرات التي من شأنها إثراء تجربة المتعلم خلال الفترة المعينة.

4-2 تطبيق المقارنة عن طريق المقارنة عن طريق الكفاءات :

تطبيق منطق التعلم إلى استعمال قدراته في تعامله مع الوضعيات الجديدة وربطها مع الوضعيات المعيشة، وما يميز المقاربة هو أنها أساس إدماجي، توازن بين ما هو

معرفي وما هو مهاري وسلوكي، والمساهمة في نمو المتعلم، وتكوين شخصية قادرة على أن تعلم نفسها بنفسها مدى الحياة. ***(فريد عادل، 2003، ص 18) .***

3-4 إدماج تكنولوجيات الإعلام الآلي:

الإعلام والاتصال عن طريق الكمبيوتر لغة جديدة وأصبحت أساسية لا يمكن تجاهلها، وأهميتها لا تكمن فقط في التحكم في استعمال الآلة لتحسين التربوي، وتحسين التعليمات المقصودة في هذا الموضوع، بل تغيير دور المعلم في القسم الذي يحتاج إلى كفاءات جديدة تضاف إلى تكوينه القاعدي.

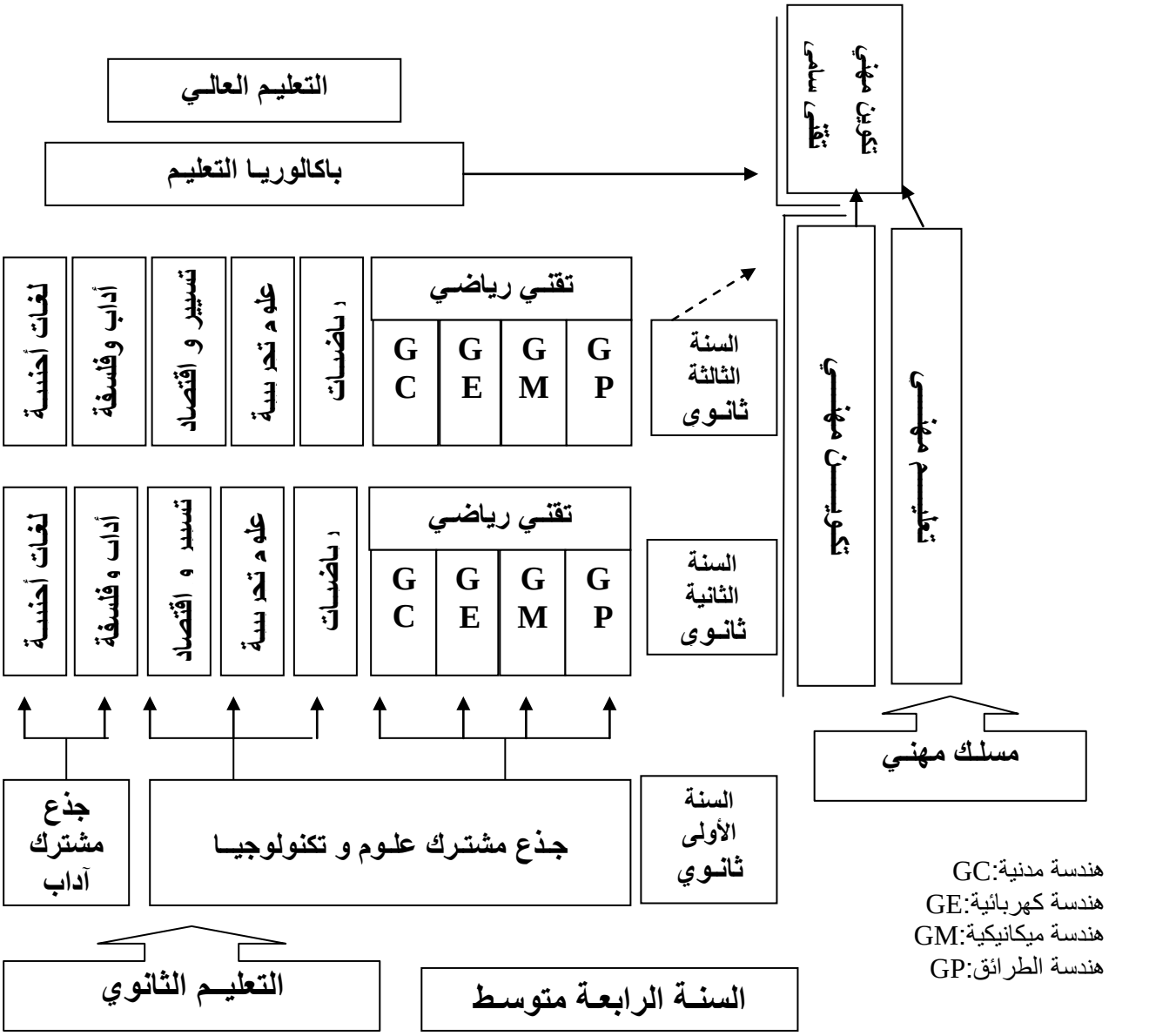
4-4 ترقية أدوار جديدة في خدمة المتعلم:

للمتعلم أدوار جديدة في المدرسة، فليس هو العنصر المتلقي للمعارف دون نشاط، فالمقاربة الجديدة تعطيه حتى المشاركة مع المعلم في بناء معارفه ضمن علاقة تفاعلية، فالمتعلم يبحث عن المعلومة ويقيمها ويستعملها. ***(نفس المرجع، ص 20) .***

5-4-فتح المدرسة على المحيط:

المقارنة التربوية الجديدة تسعى إلى تمكين المتعلم من اكتساب الكفاءات التي تسمح له في في النهاية بتحديد مصيره، واختيار مشروعه الفردي عن وعي، أي أنها تمكنه من النضج والاستقلالية بالنسبة للمحيط الذي يعيش فيه.

الهيكلة الجديدة للتعليم الثانوي حسب الإصلاح التربوي الجديد في المخطط التالي:



إعادة هيكلة مرحلة ما بعد الإلزامي

شكل (2): مخطط التنظيم الجديد للتعليم الثانوي العام و التكنولوجي

المصدر: وزارة التربية الوطنية، القرار رقم 16 المتضمن: تجديد هيكلة التعليم الثانوي العام و التكنولوجي، المؤرخ في 14 ماي، 2004، ص .01

5- الأهداف العامة للتعليم الثانوي:

الهدف العام من التعليم الثانوي هو خلق الشخصية السوية المتزنة التي تستطيع عبور مرحلة المراهقة بسلام، وتحدد مسار اتجاهاته ونمط مناهجه، وكيفية إيجاد الطرق الناجحة، التي تساعد المراهقين من الانتقال إلى النضج ومن حياة المدرسة إلى حياة المجتمع، عن طريق مراعاة بعض الأهداف التالية:

1- اكتساب الطلاب المفاهيم العلمية الإنسانية وتسخيرها لخدمة المجتمع.

2- تزويد الطلاب بمهارات فكرية ومناهج البحث العلمي.

3- تحسين مهارات الطلاب اللغوية وقدراتهم الأدبية وإعدادهم منها وتكنولوجيا.

4- تزويد الطلاب بالمهارات السلوكية والقيم.

5- تنمية تقدير المسؤولية واحترام القانون والقيم.

6- تكوين اتجاهات الشعور بالانتماء والقدرة على التكيف.

7- تقدير نجاحات الإنسان، وقبول مسؤولية المواطنة،وإدراك المواقف والأحداث الدولية.

8- اكتساب الطلاب حاسة التذوق الفني وتقدير الجمال.

9- مساعدة الطلاب على معرفة ذواتهم وتقدير الآخرين.

(رمضان القذافي، 1997، ص ص123-135) .

حسب الباحث ***بول فلوكي "Paul Fouqué" (1997)***: التعليم الثانوي يسعى إلى تكوين الإنسان كإنسان، وليس لوظيفة محددة، وإذا كانت المدرسة الثانوية لا تعطي ثقافة علمية، فعليها أن تجعل الأفكار في حالة تقبل ثقافة من هذا النوع فيما بعد، فهي تحضر المتعلم للحياة الاجتماعية، وبالتالي مساهمته في بناء مجتمعه.

وبصفة عامة فالتعليم الثانوي يهدف إلى "تحقيق النمو المتكامل للطالب، في الإطارين التاليين:

1- الإطار العقلي: يكتسب الطالب المعلومات والمهارات والاتجاهات والعادات والجرأة.

2- **الإطار الاجتماعي العام:** بحيث تتكامل وتتوازن جوانب شخصية الفرد، وإعداد الطالب للحياة العملية في المجتمع، وتنمية الاتجاه العلمي، واحترام العلمي اليدوي، والالتزام الاجتماعي. ***(إبراهيم عصمت مطاوع، 1997، ص ص 352-353) .***

أما النظام التربوي الجزائري فحدد أهداف التعليم الثانوي كالآتي:

* يمنح التعليم الثانوي كل الطلبة باختلاف شعبهم تكوينا ثقافيا أساسيا، قصد تحقيق أهداف معرفية، ومنهجية سلوكية تسمح لهم باكتساب مهارات تقنية، ويمكن حصر الأهداف المعرفية فيما يلي:

- التحكم في اللغة العربية والتعرف على التراث الثقافي الوطني بأبعاده الثلاثة الإسلام، العربية، الأمازيغية، والتحكم في الرياضيات، ومعرفة لغتين أجنبيتين على الأقل.

- تربية المواطن وتوعيته بمبادئ حقوق الإنسان، والعدالة الاجتماعية، وواجبات المواطن، وتنظيم المجتمع، والتنمية الاجتماعية والاقتصادية.

- يساهم التعليم الثانوي في دعم واكتساب جملة من السلوكات التي من شأنها أن تساعد على إتباع مناهج فعالة بالنسبة للنشاطات التعليمية ولعملية التعلم للوصول إلى تحصيل دراسي جيد.

6-أهمية التعليم الثانوي:

التعليم الثانوي يقابل مرحلة عمرية في حياة الفرد، إذ أنه يغطي مرحلة المراهقة، وهي مرحلة بناء الذات وتكوين الشخصية ذات الاتجاهات والقيم السليمة، وهذه الفترة تمثل:

- مرحلة الإعداد الجاد للمواطن في قيمته، معتقداته، لسلوكه وهويته.

- تحقيق الأهداف الرئيسية للتعليم باعتبار التعليم الثانوي مرحلة إذا اعتبرنا أن المرحلة الأولى من تعليم الفرد (الابتدائي) تهتم بإمداده بالأساسيات الأولى للتعلم من قراءة، كتابة، عمليات حسابية، وأصول الانتماء والموطنة، وأن المرحلة الأخيرة من التعليم (الجامعي) تقتصر على قلة منتقاة، لأسباب علمية، اقتصادية، اجتماعية، وظيفية، وانطلاقا من هذه المعطيات الموضوعية يمكن تحديد أهمية التعليم الثانوي في النقاط التالية:

6-1- المراهقة والتغيرات الجسمية والسلوكية:

على المدرسة الثانوية أن توفر مختلف العوامل التي تساعد على تحقيق مطالب هذه المرحلة، وما يصاحبها من تغيرات أساسية في البناء والإدراك والسلوك، وما يتبعها من متطلبات أساسية لنواحي النمو المختلفة التي تكون شخصية الفرد، وتحديد سلوكه في هذه المرحلة الحرجة.

6-2- الارتباط بمشكلات المجتمع:

كثيرا ما تنبع مشاكل المراهق من مشكلات المجتمع الذي يعيش فيه، وترتبط ظروفه بأحوال هذا المجتمع، وكل ما يحيط به من أزمات، وما يسوده من فلسفات، وما يطرأ عليه من تغيرات تؤثر على المراهق، وعلى تعليماته، وبالتالي تحصيله الدراسي.

6-3- التنمية الاجتماعية والتطور الحضاري:

التعليم الثانوي يمثل الإعداد للمواطن (المتعلم)، وبناء الأطر الفنية المتوسطة التي تحتاجها التنمية، وتساهم بجدية في تحقيق الأهداف الرئيسية للمجتمع في الرقي والتطور الحضاري. ***(رمضان القذافي، 1997، ص ص122-123)*** .

كما يتصل التعليم الثانوي اتصالا وثيقا بما يسبقه ويلحقه من مراحل التعليم، وهذه الصلة تتطلب الدقة في تخطيط مناهجه، بحيث تلائم مختلف أهداف ومناهج تلك المراحل التعليمية من ناحية، وتناسب ظروف المتعلمين ورغباتهم من ناحية ثانية، وتشبع احتياجات المجتمع وتحقيق الأهداف العامة المنشودة من ناحية ثالثة.

وهذا ما أدى إلى ضرورة إعادة النظر في مخلف المناهج التعليمية في المرحلة الثانوية، وتسطير أهداف تربوية جديدة، أين ينسجم التعليم الثانوي مع التوجيهات الجديدة للبلاد في مختلف الميادين السياسية، الاجتماعية، الاقتصادية والثقافية.

لقد عمد المشرفون عند وضع المناهج الجديدة على مراعاة هذه التوجيهات انطلاقا من المبادئ العامة المستخلصة من النصوص المرجعية للبلاد مثل:

* بناء الهوية الجزائرية.
* تكوين نظرة على العالم المتغير، والاهتمام بجميع جوانبه.
* تنمية القدرة على التأثير والتغيير، كما مست المجالات الأساسية من:
  - تنمية الشخصية.
  - ترقية الفنون.
  -التحكم في اللغات:
  -توظيف الرياضيات، العلوم، التكنولوجيا في الحياة اليومية.

(القرار الوزاري رقم 50، 2005، ص2) .

7-علاقة التعليم الثانوي بالتعليم العالي:

من القضايا الأساسية في إصلاح التعليم الثانوي، هو ربط هذه المرحلة بالتعليم العالي، وجعل شعبه وتخصصاته تتلاءم مع تخصصات التعليم العالي، ومع أساليبه ونشاطه التربوي العام، وتبدو ضرورة التوفيق بينهما في بعض الجوانب منها:

1- إعداد المتعلمين إعدادا متكاملا للمهن والوظائف حسب ما يقتضيه المجال العلمي في البلاد.

2- إعدادهم لاكتساب أسس المعرفة التي تمكنهم من التواصل في الخبرة التعليمية، والانتقال من مستوى أدنى إلى مستوى أعلى من المراحل التعليمية أو في الوظيفة المهنية، والتدريجية بنوع تحصيلي ثابت ومستقر.

إن هذه الأسس المعرفية العلمية تجعل من التعليم الثانوي قادر على متابعة الدراسة العلمية في المستويات العليا، والحقيقة أن نظام التعليم يمثل التعليم العام، وفروعه تمثل الشعب والتخصصات، وهذه الفروع ترتبط ارتباطا وثيقا بمجالين أساسيين:

- التعليم العالي.

- الحاجات الاجتماعية الاقتصادية.

فكلما دعت الضرورة أو تطورت الحاجة، أصبح الوضع يتطلب نوعية معينة، أو قدرة خاصة، أو تكوينا محددا، أطلقت الفروع أغصانا جديدة، لكنها تبقى لاصقة ومتصلة بالجذع الأصلي تتغذى منه، ويغذي المجالات المتصلة بها.

إن هذه العلاقة تكون أسلوب يخفف من حدة التوتر القائم بين التعليم والتخطيط الاقتصادي. ***(علي براجل، 1991، ص222)*** .

خلاصـــة:

تعتبر المدرسة (الثانوية) من أهم المؤسسات التربوية، الاجتماعية التي تساهم في إعداد الفرد (المتعلم)، للحياة الاجتماعية، وتمكينه من التأقلم مع واقعه الاجتماعي، وقد تعددت وظائف المدرسة بتعدد الأهداف التي يسعى المجتمع لتحقيقها من خلال المؤسسة التربوية فهي تعمل على المستوى الفردي (المتعلم)، والجماعي (المجتمع).

وتتميز المدرسة الثانوية بعدة خصائص ومميزات، فهي بيئة مبسطة للتراث الثقافي والاجتماعي، وموحدة وموجهة لاتجاهات المتعلمين، ومكوناتها (التلميذ، الأستاذ، الطاقم الإداري...) تعمل في تفاعل مستمر بتحلله التعاون لصالح المتعلم، وذلك بالمساهمة في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى المتعلمين وهو أسمى أهدف المدرسة الثانوية، وكذلك تهيئتهم للحياة الاجتماعية.

وكذلك يتبين لنا أن مرحلة التعليم الثانوي حلقة هامة في سلسلة المراحل التعليمية، فيها يبدي المتعلم رغبة في التغيير، وتمتاز بنظام ومنهج خاص وصارم يهدف إلى تكوين جيد للمتعلمين لتمكينهم في نهاية المرحلة الدراسية من اجتياز شهادة الباكالوريا بنجاح والتحاقهم بالتعليم العالي.

كما تتزامن مع فترة تمدرس التلميذ في الثانوية، تغيرات على المستوى الثقافي والعلمي نظرا للمعارف الجديدة التي يتلقاها، ونظرا لاندماجه في جماعات مختلفة، مما يجعل هذه المرحلة الهامة تخضع لعدة إصلاحات تربوية لمواكبة التطور العلمي، وكذلك

لإحداث التوافق وتنمية الدافعية للتعلم من خلال من خلال مناهج مرتبطة بخبرات التلاميذ، فهم يسعون إلى التحرر من سيطرة الراشد عن طريق النجاح في الباكالوريا ودخول الجامعة.

الفصل الرابع: التحصيل الدراسي

تمهيـد

أولا: التحصيـل الدراسي في ضوء بعض نظريات علم اجتماع التربية

ثانيا: مفهوم التحصيل الدراسي وتعريفه

ثالثا: العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي

رابعا: مبادىء التحصيل الدراسي

خامسا: شروط التحصيل الدراسي الجيد

سادسا: بعض مشاكل التحصيل الدراسي الجيد والحلول المقترحة

سابعا: أهداف و وسائل قياس التحصيل الدراسي

خلاصــة

تمهيد:

يعتبر التحصيل الدراسي من أسمى الأهداف التربوية، ومن العمليات التي تسعى كل منظومة تربوية على تحقيقها والوصول إلى أعلى درجاتها، وإذا كان النظام التربوي يهدف إلى إعداد الإنسان إعدادا جيدا بما يجعله قادرا على المساهمة في بناء مجتمعه، فإن ذلك يتوقف على مدى تحصيل الفرد لما تعلمه من خبرات خلال السنوات التعليمية التي مر بها، والوصول الى مستوى جيد من التحصيل يتطلب توفير مجموعة ظروف اجتماعية ومدرسية باعتبار المتعلم يتأثر بمحيطه المدرسي.

إن عملية انتقال المتعلم من مستوى دراسي إلى آخر مرهون بتحصيله الدراسي الذي يؤهله للنجاح، فالتحصيل الدراسي من أهم الموضوعات التي شغلت العديد من الأبحاث والدراسات، ففي دراستنا هذه يعتبر التحصيل الدراسي متغيرا تابعا، خاضعا لتأثير التفاعل الاجتماعي المدرسي.

وفي هذا الفصل سوف نتطرق للتحصيل الدراسي في ضوء بعض نظريات علم اجتماع التربية، مفهوم التحصيل الدراسي، وإلى العوامل المؤثرة فيه سواء الذاتية الخاصة بالمتعلم أو الموضوعية الأسرية والمدرسية ثم إلى أهم المبادئ والأسس التي يقوم عليها التحصيل الدراسي وكذلك الشروط التي تؤدي إلى الوصول إلى نتائج أفضل وصولا إلى أهداف ووسائل قياس التحصيل الدراسي، التي من خلالها نستطيع أن نقوم العملية التعليمية، ومدى تحقق أهداف المنظومة التربوية.

أولا: التحصيل الدراسي في ضوء بعض نظريات علم اجتماع التربية:

شكلت ظاهرة الاختلاف والتباين في التحصيل الدراسي للمتعلمين مجال تقاطع الكثير من المرجعيات الفكرية، ولعل ذلك يعود إلى تباين التصور للمدرسة ووظائفها واختلافه، من منظور فكري لآخر.

والتحصيل الدراسي للمتعلمين هو نتيجة تداخل عدة عوامل، تلعب دور المساعد أحيانا، ودور الكابح أحيانا أخرى لعملية التحصيل الدراسي.

1- نظرة المدرسة الوظيفية لعملية التحصيل الدراسي:

ترى *الوظيفية* التي تقوم على فكرة استقرار المجتمع، وتماسك أجزاء النسق الاجتماعي، وتساندها وظيفيا لتحقيق النظام الاجتماعي العام أن المدرسة مؤسسة اجتماعية لهما الصدارة في المجتمع، لما تساهم به في عملية البناء، وتحقيق العدالة الاجتماعية، والحد من التفاوت الطبقي.

ترى *الوظيفية* أن تعاون مكونات البيئة المدرسية يؤدي إلى تقوية العلاقات بين المتعلم وباقي العناصر، يؤدي إلى زيادة حوافز الطلبة في التحصيل الدراسي، وهذا بتوفير الظروف المناسبة.

يرى " *بارسونز* " أن دور المدرسة في عملية التحصيل الدراسي يكون من خلال الاكتشاف المبكر لاستعدادات وقدرات المتعلمين، وتوجيههم بطريقة صحيحة، إضافة إلى تنمية دوافع العمل والإعداد الأكاديمي والمهني للفرد.

وترى *الوظيفية* كذلك وجود علاقة طردية بين التحصيل الدراسي للمتعلم داخل المدرسة ومستوى أدائه في العمل الذي ينعكس على مستواه الوظيفي والمادي.

(شبل بدران، 1997، ص 20) .

2- نظرة *بيير بورديو* لعملية التحصيل الدراسي:

قدم *بورديو* نظريته في علم إجتماع التربية ***بنظرية رأس المال الثقافي*** التي ترى أن دور المدرسة (من خلال التربية) هو ترسيخ وإعادة إنتاج علاقات التفاوت الطبقي القائمة في المجتمعات المعاصرة، ويرى *بورديو* أن الطبقة البرجوازية هي التي تقوم بتحديد معايير وسمات الثقافة المدرسية، بما ينسجم مع ضرورات الهيمنة البرجوازية على المستوى الاجتماعي والثقافي .

فحسب *بورديو* فإن المدرسة تحتوي على شيفرات لا يستطيع حلّها إلا التلاميذ المنتمين للطبقة الاجتماعية المسيطرة، ولهذا فمن الطبيعي أن يكون تحصيلهم الدراسي جيد.

وفي هذا الصدد يقول *بوركييرافلين*: "إن أطفال الفئات البرجوازية يأتون إلى المدرسة وهم مسلحون بمعاييرها وقيمها، أما أبناء الفئات الفقيرة فيأتون إليهم وهم مجردون هن هذه الأسلحة بحكم ثقافتهم المدرسية." ***(علي جاسم الشهاب، 2004، ص 165).***

إن أبناء الطبقات المسيطرة، وبحكم مكانتهم الاجتماعية، وثقافتهم السائدة التي ترسخها المدرسة ينجحون ويحصلون على مستوى تعليمي جيد، وبهذا تعمل المدرسة على توريث المهن القيادية في المجتمع وهذا ما يجعل التعليم ينجح كرأسمال رمزي في المحافظة على الطبقات المهيمنة.

كما أن التحصيل الدراسي يتباين ويختلف بسبب العنف الثقافي الذي تمارسه القوى السائدة في مجال التربية، ويتمثل في تنوع المدارس في المجتمع الواحد واختلاف مستوياتها باختلاف الأصول الطبقية لطلابها.

كما رفض *بورديو* ربط أسباب تحسن التحصيل الدراسي أو ضعفه بعوامل منفصلة كحسن المتعلم أو إقامته، أو كفاءة المعلم، بل يرجع ذلك إلى عدة عوامل تعمل كنسق بنيوي له تأثير غير مرئي في سلوك الطلاب واتجاهاتهم ثم ارتفاع مستوى تحصيلهم أو ضعفه، وبالنسبة للامتحانات يقول *بورديو*: "إن معظم الذين طردوا من المدرسة او استعبدوا أنفسهم قبل الامتحانات، وأن هؤلاء الذين كان استعبادهم عن طريق الانتقاء المباشر (الامتحان) إنما يتوقف أيضا على مستوى طبقتهم الاجتماعية. ***(شبل بدران، 1997، ص 150).***

وأخيرا يرى **بورديو** أن تحسين مستوى التحصيل الدراسي يتمثل في جعل التعليم أكثر ديمقراطية وأكبر تحقيقا للعدل والمساواة والعدالة الاجتماعية في التعلم والتوظيف.

3-التحصيل الدراسي من المنظور الإسلامي:

قدم الإسلام نظاما تربويا متوازنا يهدف إلى تحقيق مصالح الفرد والمجتمع في إطار المساواة والعدالة بين الأفراد في الحقوق والواجبات، وأعطى الإسلام أولوية عظمى للعلم، وبغية الوصول إلى مستوى تحصيلي جيد للمتعلم، حرص العلماء المسلمون على تبيين الشروط الواجب توفرها في البيئة المدرسية.

فقد كشف *الغزالي* عن ارتباط التربية بالسياق الاجتماعي، الثقافي والسياسي للمجتمع، وهي الفكرة التي تشغل الفكر التربوي في الوقت الراهن. ***(فادية عمر الجولاني، 1997، ص 147).***

كما ركز *ابن خلدون* على أن مسؤولية رفع مستوى التحصيل الدراسي للمتعلم تقع في جانب كبير على المعلم المطالب بتشيع طلابه على الحوار والمناقشة والمناظرة فهي الأساليب الأكثر فعالية للتحصيل الدراسي لدى الطالب مقارنة بأسلوب التلقين والتلقي، إضافة إلى المعاملة الحسنة.

وفي سبيل الوصول إلى التحصيل الدراسي الجيد، نادي " ***ابن خلدون*** " بضرورة التدرج في تعليم المتعلم، ويراعي في ذلك قدراته العقلية واستعداده، فقبول العلم والاستعدادات لفهمه تنشأ تدريجيا. ***(عبد الله شريط، 1975، ص ص 119، 120) .***

ومما نستنتجه أن ***ابن خلدون*** يركز على ضرورة سيادة أسلوب الحوار والمناقشة بين المعلم والمتعلم واشتراكه في توليد المعرفة، ويرى أيضا ضرورة التدرج في التعليم، والمعاملة الحسنة للوصول إلى مستوى تحصيلي أفضل.

وكخلاصة يرى علماء اجتماع التربية، أن التحصيل الدراسي عند المتعلم يرتبط طرديا بظروف البيئة المدرسية، وتوجيهها بما يخدم مصلحة المتعلم الذي يعتبر محور العملية التربوية، وذلك باشتراكه في بناء المعرفة، واحترام قدراته واستعداداته، والعمل على توجيهه في جو تسوده العدالة الاجتماعية.

ثانيا: مفهوم التحصيل الدراسي وتعريفه

1- مفهوم التحصيل الدراسي :

يرى *أبو حطب (1980)* أن مفهوم التحصيل الدراسي، يرتبط بمفهوم التعلم المدرسي ارتباطا وثيقا، إن مفهوم التعلم المدرسي أكثر شمولا فهو يشير إلى التغيرات في الأداء تحت ظروف التدريب و الممارسة في المدرسة، كما يتمثل في اكتساب المعلومات و المهارات و طرق التفكير و تغير اللإتجاهات و القيم، و تعديل أساليب التوافق، و يشمل هذا النتائج المرغوبة و غير المرغوبة، أما التحصيل الدراسي فهو أكثر اتصالا بالنتائج المرغوبة للتعليم المتمثلة في الأهداف التعليمية. ***(أبو حطب فؤاد، 1980، ص 397) .***

وتعتقد *الغريب (1985)* أن التحصيل يهدف إلى الحصول على معلومات وصفية تبين مدى ما حصل عليه التلميذ من خبرات معينة بطريقة مباشرة من محتويات دراسية معينة، وكذلك معرفة مستوى التلميذ التعليمي أو التحصيلي وذلك بمعرفة مركزه بالنسبة لمعايير لها صفة العمومية، أي بالنسبة للتلميذ في فرقته الدراسية أو في مثل سنه، ولا يقتصر هدف التحصيل الدراسي على ذلك، ولكن تمتد إلى محاولة رسم صورة نفسية لقدرات التلميذ العقلية والمعرفية، وتحصيله في مختلف المواد الدراسية.

2- تعريف التحصيل الدراسي:

2-1- لغــة:

- التحصيل مصدر الفعل حصل والذي يعني إكتساب العلوم والمعارف.

(مسعود جبران، 2001، ص31) .

- حصل الشيء يحصل حصولا، والتحصيل تميز ما يحصل وقد حصلت الشيء تجمع وثبت، والمحصول والحاصل وتحصل الكلام ورده إلى محصول.

(علي عبد الحميد، 2010، ص 89) .

- كما يعرف التحصيل: مصدره في العرف العام جمع العلم مطلقا، بأن التحصيل عام في تحصيل كل شيء، ولكنه غلب استعماله في تحصيل العلوم.

(بطرس البستاني، 1987، ص217)

2-2-إصطلاحا:

- يعرف *فاخر عاقل (1998)* التحصيل الدراسي بأنه:"الحصول على المعارف والمهارات".
(فاخر عاقل، 1998، ص17) .

- أما ***الطاهر سعد الله*** فيعرف التحصيل الدراسي على أنه "المعرفة التي يتحصل عليها المتعلم، وهو كل أداء يقوم به الطالب في الموضوعات المدرسية المختلفة والذي يمكن إخضاعه للقياس عن طريق درجات الاختبار أو تقديرات المعلمين أو كليهما.
(الطاهر سعد الله، 1991، ص ص 46، 47) .

- أما ***هاوز هاوز "Hawse and Hawses"*** فيعرفانه على أنه:"الإنجاز والآداء الناجح والمتميز في مواضيع أو ميادين أو دراسات خاصة، والناتج عادة عن المهارات والعمل الجاد المصحوبين بالإهتمام، وكثيرا ما يختصر في شكل علامات أو نقاط أو درجات أو ملاحظات وصفية. ***(مولاي بودخيلي، 2004، ص326).***

- ويرى ***عبد الرحمان العيسوي*** التحصيل بأنه: "مقدار المعرفة أو المهاراة التي حصل عليها التلميذ نتيجة التدريب والمرور بخبرات سابقة، وتستخدم كلمة تحصيل غالبا للإشارة إلى التحصيل الدراسي أو التعليم، أو تحصيل العامل من الدراسات التجريبية التي يلتحق بها".
(عبد الرحمان العيسوي، 1987، ص 166) .

- أما ***سيد خير الله*** ، فحدد التحصيل الدراسي إجرائيا بقوله : هو كل ما تقيسه الاختبارات التحصيلية الحالية بالمدارس في نهاية العام الدراسي، وهو ما يعبر عنه المجموع العام.

- أما ***صلاح علام (2000)*** فيعرف التحصيل الدراسي على أنه:"يمثل درجة الاكتساب التي يحققها الفرد في مادة معينة أو في مجال تعليمي معين، أو هو مستوى النجاح الذي يحرزه التلميذ في تلك المادة، ويحدد بواسطة درجة الاختبار أو الدرجات المحددة من قبل المعلمين أو كلاهما، وهو كذلك مستوى اكتساب التلميذ للحقائق والمفاهيم والمعلومات المنظمة في وحدة بناء الكائن الحي عند مستويات الاستذكار والفهم التطبيقي، والذي يقدر بالدرجات التي يحصل عليها التلميذ في الاختبار التحصيلي المعد لهذا الغرض.
(بن يوسف أمال، 2008، ص 68) .

من خلال هذه التعاريف المتنوعة والمختلفة حسب طبيعة تخصص الباحث، نوى بأن كلها متداخلة ومرتبطة ومتكاملة، ومنها نستنتج **التعريف الشامل** : "هو مستوى الفهم والاستيعاب والإنجاز الذي يصل إليه التلميذ وبتأثير عدة متغيرات، ويقاس بأدوات وآليات محددة ومقننة، ولا يقتصر على التلميذ (المتعلم) بل يمتد إلى تقييم آداء المعلم والمنهاج الدراسي، وكذا الأسلوب التعليمي ".

ثالثا: العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي :

لا شك أن هناك عوامل عديدة تؤثر في التحصيل الدراسي منها ما هو أسري ويتمثل في التوافق الأسري، المستوى الثقافي والاقتصادي للأسرة ونمط الأسلوب التربوي السائد في الأسرة، ومنها ما هو ذاتي يتعلق بالمتعلم ويتمثل في العوامل العقلية كالذكاء، والحفظ، وفي العوامل النفسية كالدافعية للإنجاز والاتزان الانفعالي، والثقة بالنفس، مفهوم الذات، إضافة إلى العوامل الجسمية، ومنها ما هو مدرسي ويتمثل في عناصر البيئة المدرسية وعلاقاتهم بالمتعلم محمر العملية التعليمية، كذلك المنهاج المدرسي، والجو المدرسي العام وسيكون التركيز في بحثنا هذا على العوامل الموضوعية، والمتعلقة خاصة بالبيئة المدرسية بكل تفاعلاتها، وكيفية تأثيرها على التحصيل الدراسي للمتعلم.

1-العوامل الأسرية:

وتتضمن ثلاث نقاط أساسية هي:

1-1-التوافق الأسري: تلعب الأسرة دورا هاما وبارزا في التحصيل الدراسي لأبنائها، فالأسرة التي تعاني من حالات التصدع والانهيار بسبب العلاقات المتوترة بين الأبوين، والشجار المستمر بين الأفراد، كذلك المعاملة السيئة والإهمال من جانب الوالدين للأبناء والمتمثلة في الكراهية والنبذ والتهديد، والعقاب والإيذاء الجسدي، تعد من العوامل التي تساهم فيتدني المستوى التحصيلي. ***(عبد الرحيم طلعت، 1980، ص58)*** .

2.1-المستوى الثقافي والاقتصادي للأسرة: يرى ***قزازة (1996)*** أن المستوى الاقتصادي، الثقافي، والاجتماعي المنخفض للأسرة يؤثر سلبا على التحصيل الدراسي للطالب، فالمتعلم الذي ينتمي إلى أسرة فقيرة متفككة اجتماعيا نجده يعاني من اضطرابات نفسية وانفعالية تنعكس على تحصيله الدراسي، أما الطالب الذي ينحدر من أسرة مترابطة ومستواها الدامي جيد، تكون نتائجه وتحصيله الدراسي غالبا مريضا.

(قزازة، 1996، ص ص 105، 106) .

1-3-نمط الأسلوب التربوي السائد في الأسرة: إن الأسلوب التربوي السائد داخل الأسرة يؤثر على التحصيل الدراسي للأبناء فكلما كان النمط التربوي بعيدا عن العنف، والقسوة، والإهمال، والتسيب كان مستوى التحصيل الدراسي أفضل، ويؤكد ***(داوود 1999)*** إن اهتمام الآباء بأبنائهم من حيث الرعاية والصداقة يؤثر في تحصيلهم الدراسي، وتفوقهم العلمي والعملي في جميع الميادين المختلفة. ***(داوود، 1999، ص 35) .***

بعد أن تطرقنا إلى العوامل الأسرية وتأثيرها على التحصيل الدراسي، نود أن نشير إلى أن طبيعة التأثير ليست دائما سلبا، فالواقع أثبت أن سوء الأوضاع الأسرية كثيرا ما تتحول إلى دوافع للنجاح.

2-العوامل الذاتية بالمتعلم:

ويمكن تقسيم العوامل الخاصة بالمتعلم إلى ثلاثة عوامل هي:

2-1-العوامل العقلية:

تتمثل في قدرات التلميذ العقلية كالذكاء وسرعة البداهة، والذاكرة إضافة إلى القدرات الخاصة كالقدرة على التمييز، وهذه القدرات سواء الفطرية منها أو المكتسبة بالتعلم والتدريب والخبرات تؤثر على التحصيل الدراسي للمتعلم.

وقد بنيت نتائج الدراسات أهمية القدرات العقلية في التحصيل الدراسي، كما أظهرت ارتباطا متفاوتا بالمراد الدراسية، وبشير ***عطية (1959)*** إلى ذلك، وذكر أن معظم البحوث بنيت وجود علاقة بين معظم القدرات العقلية وبين بعض التخصصات الدراسية، حيث وجد

علاقة بين نتائج الاختبارات الميكانيكية وبين كليات الهندسة والمدارس الصناعية. ***(الحسين بن حيدر النعيمي، 2003، ص9) .***

وفي دراسة ***ماري كازنسكا*** التي أجريت على تلاميذ مطبقة اختبارات الذكاء واختبارات التحصيل الدراسي إضافة إلى التحاليل الطبية وتحليل الظروف العائلية، لكن وجدت الباحثة في الأخير أن تبريرات العلاقة بين التحصيل الدراسي والذكاء احتلت المرتبة الأولى، إذا فالتلاميذ الأذكياء يستوعبون دروسهم بطريقة جيدة، وبالتالي يكون تحصيلهم جيدا، بينما ضعيفي الذكاء قدرتهم على الإستعاب، وفهم المادة الدراسية تكون ضعيفة فيكون تبعا لذلك تحصيلهم الدراسي ضعيف، وبالتالي يعانون من التأخر الدراسي.

(سعاد ردحي، 1988، ص180) .

إن معظم العلماء التربويون يؤكدون على مسألة وجود ارتباطا قوي بين الذكاء والتحصيل الدراسي، وهذا ما أشار إليه ***فاخر عاقل*** بقوله: "وأيما كان مفهوم الذكاء يتصل اتصالا وثيقا بالقدرة على التعلم"، كما أشار ***باتشر*** في قوله: " ولا شك أن الذكاء يرتبط بالإنجاز المدرسي العالي ".

ويظهر من كل ما سبق أن للعوامل العقلية، وبخاصة الذكاء أعظم الأثر في التحصيل الدراسي لدى الفرد بحيث نجد أن التلميذ أو المتعلم الذي يتميز بمستوى أعلى من الذكاء تكون لديه القدرة للوصول إلى مستوى أفضل من التحصيل الدراسي.

2-2-العوامل النفسية:

تعتبر العوامل النفسية من العوامل الهامة المؤثرة في التحصيل الدراسي ذلك لأن الاستعدادات المرضية مثل: الدوافع، الميول، القلق، الإحباط، الحرمان، الشعور بعدم الأمن، ونقص الثقة في النفس من السلوكات التي تشجع التلميذ على المثابرة والكفاح للنجاح مما يشعره بعدم الرغبة في مواصلة الدراسة. ***(محمد قريشي، 2002، 72) .***

ومن أهم العوامل النفسية المؤثرة في التحصيل الدراسي نذكر ما يلي:

2-2-1-الدافعية للإنجاز:

كشف العديد من الدراسات عن وجود علاقة إيجابية دالة بين الدافعية للإنجاز والتحصيل الدراسي، فالأفراد ذوي الدافعية العالية يحققون مستويات نجاح عالية في دراستهم مقارنة بالأفراد ذوي الدافعية المنخفضة. ***(عبد اللطيف محمد خليفة، 2000، ص29) .***

2-2-2-الاتزان الانفعالي:

إن انبساط المتعلم واتزانه الانفعالي يؤدي إلى تحصيل أفضل، بينما قلق المتعلم يساهم في تدني تحصيله، والقلق يتزايد في أوساط التلاميذ ضعفي المستوى، كما يبين ***Chone*** أن عدم استقرار الفرد من الناحية الانفعالية يؤثر على قدراته الخاصة بالتركيز والعمل المدرسي رغم أنه قد يكون ذكيا أو متوسط الذكاء. ***(مصطفى فهمي، 1997، ص244) .***

2-2-3-الثقة بالنفس:

الثقة بالنفس تمكن المتعلم من مواجهة كل ما يعترضه من أمور سلبية، فنجد لديه رغبة كبيرة في المشاركة في مختلف الأعمال والنشاطات، وهي شرط أساس للمتعلم ورفع مستوى التحصيل الدراسي.

وتشمل ثلاثة مبادئ:

- الميل إلى التعبير عن الأفكار بثقة.
- الميل إلى الحديث بكل راحة.
- الميل إلى جعل آرائه ذات قيمة. ***(عقيل بن ساسي، 2007، ص 81) .***

2-2-4-مفهوم الذات:

أظهرت العديد من الدراسات العلاقة الإرتباطية الموجبة بين مفهوم الذات والتحصيل الدراسي لدى المتعلمين، من هذه الدراسات **دراسة** ***إبراهيم محمد عيسى*** التي تناولت العلاقة بين أبعاد مفهوم الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف التاسع والعاشر والحادي

عشر في الأردن، واستقصاء أثر كل من الجنس والمستوى الدراسي ومستوى التحصيل الدراسي في مفهوم الذات لدى عينة من التلاميذ قومها 720 تلميذ، حيث بينت النتائج أن قيم معاملات الارتباط لمفهوم الذات وأبعاده مع التحصيل الدراسي كانت دالة إحصائية لدى مختلف مجموعات الدراسة. ***(إبراهيم محمد عيسى، 2006، ص 11)*** .

وهناك عوامل أخرى تؤثر على التحصيل الدراسي، نتيجة عامة أو شكل مظهره الخارجي، أو عامل المنافسة السلبية مع إقرانه، أو مقارنته من طرف أسرته أو معلميه بالآخرين أو ضغط وإلحاق أوليائه على تحقيق نتائج جيدة.

وخلاصة ما سبق فإن العوامل النفسية المختلفة لها بالغ الأثر في التحصيل الدراسي للمتعلم، الأمر الذي يتطلب من مختلف العناصر المؤثرة (الأسرة - المدرسة) العمل على ترسيخ وبناء مقومات إيجابية لهذه العناصر لدى المتعلم.

2-3-العوامل الجسمية:

وهي العوامل المتعلقة بالصحة العامة للتلميذ حيث أن سوء صحته الجسمية تدعو إلى كثرة الغياب عن المدرسة، وتأثيرها بشكل مباشر على عملية التحصيل الدراسي الجيد.

وفي دراسة قام بها ***سيمون Simone*** تتعلق بالخصائص الجسمية والاستعداد للدراسة وتأثيرها على الرسوب في المرحلة الابتدائية حيث وجد أن التلاميذ الأقل نضجا من الناحية الجسمية هو أكثر رسوبا من زملائهم الناجحين والأكثر نضجا.

(محمد قريشي، 2002، ص69) .

3-العوامل المدرسية:

تبرز المدرسة الثانوية كمؤسسة اجتماعية تربوية بعد الأسرة لما تقوم به من دور توجيهي للمتعلمين لمساعدتهم على التحصيل الدراسي الجيد إذا راعت الجوانب النفسية والعلائقية للمتعلم إلى جانب المادة العلمية المناسبة والوسائل الهادفة والأسلوب المرن.

إن لعناصر البيئة المدرسية، وتفاعلاتها المختلفة أثر على عملية التحصيل الدراسي، وسنتناول بعض العوامل المدرسية المؤثرة في تنمية مواهب المتعلم، واستثمار طاقاته المختلفة للوصول إلى تحصيل دراسي أفضل، بشيء من التفصيل:

3-1-المدرسة:

للمدرسة وظائف تنفرد بأدائها، وأخرى تتشارك فيها مع الأسرة، فالمدرسة تكمل دور الأسرة في تنمية الجانب الفكري والثقافي والأخلاقي والاجتماعي للأبناء الذي يساهم في القدرة على التكيف، فالمدرسة يجب أن تكون البيئة الصالحة لنمو المتعلمين نموا طبيعيا واكتسابهم المعرفة، ولكي تقوم المؤسسة التربوية بوظيفتها يجب أن توفر ما يلي:

* شعور الطلبة بالاستقرار النفسي والبعد عن القلق والتوتر.
* أن يكون البناء المدرسي متكاملا من حيث الشروط الصحيحة والتربوية.
* أن يكون للمعلمين خبرة في الإدارة الصفية وفي تدريس مواد تخصصهم.
* العناية الجماعية والفردية للتلاميذ ليكون هناك مجال لتنمية شخصياتهم.
* أن يدرك المتعلم أنه عضو في مجموعة وليس له الحق في الاهتمام الزائد على الآخرين.
* أن تدرك أن التلميذ محور العملية التربوية، وليست المادة الدراسية ويجب على المعلمين تلبية احتياجات المتعلمين على اختلاف مستوياتهم وقابليتهم ومواهبهم.

(محمد عبد الرحيم عدس، 1996، ص ص 38-39) .

3-2-المناهج الدراسية:

إن المناهج الدراسية ومدى ملائمتها مع مستوى وقدرات التلاميذ إذ كلما كانت المناهج الدراسية مراعية لقدرات التلميذ وعمره العقلي والزمني وخصائص المرحلة العمرية التي يمر بها، كلما ساهمت في نجاح المتعلم، فمثلا في مرحلة الطفولة يجب أن يعتمد المقرر الدراسي على الأشياء الملموسة والمحسوسة حتى يسهل إدراكها، وكذا مراعاة التسلسل الزمني والمتدرج في الصعوبة والتعقيد، فيجب أن يساير المنهاج الدراسي متطلبات

الحياة الاجتماعية والظروف البيئية، وتكون أكثر عملية وعملية بحيث تشمل مختلف المواضيع التي تثير اهتمام ودافعية المتعلمين.

3-3-المعلم:

من العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي للطالب كفاءة المعلم العلمية والمهنية، والتي ينبغي أن تكون فعالية في زيادة دافعية الطالب نحو التحصيل الدراسي، ومن أهم سلوكيات المعلم حرصه على الإرشاد والنمجذة والحماسة، تعزيزه واهتمامه، ومساعدته للطالب لتوظيف قدراتهم وتقوية جهودهم مما يدعم تحصيلهم الدراسي.

(Skinner&Belmont,1993,p572) .

ونشير ***(جلجل 2001)*** أن هناك ثلاثة مكونات للعلاقة بين المعلم والمتعلم.

1- كفاءة المعلم التي تقابل بالاحترام من جانب المتعلمين.
2- دفء المعلم والذي يقابل بالعاطفة من جانب المتعلمين.
3- عدالة المعلم والتي تقابل بالتعاون من قبل المتعلمين. ***(جلجل 2001 ،ص 38)***

وتقول ***رمزية الغريب*** :" إن المعلم هو الذي لديه فكرة واضحة عن الأهداف التربوية التي يسعى لتحقيقها بالطرق التي تمكنه من نقل التراث الثقافي للتلاميذ، وفق استعداداتهم، وقدراتهم حتى يتم تعليمهم وزيادة تحصيلهم الدراسي، وتعويدهم على طريقة الحياة التي ينشدها المجتمع. ***(رمزية الغريب، 1976، ص197) .***

ومن كل ما سبق، نلاحظ أن للمعلم دور كبير في رفع مستوى التحصيل الدراسي للمتعلمين إذ كانت لديه القدرة على التنويع في أساليب التدريس ومراعاته للفروق الفردية للمتعلمين، وكفاءته في تصميم الاختبارات التحصيلية، وقدراته على التواصل الجيد مع التلاميذ في عملية تفاعل تعتمد على الاحترام والمشاركة والعدالة.

3-4-الامتحانات:

إن للامتحانات المدرسية أهمية خاصة، بالنسبة للصحة النفسية للتلميذ، فيما أنها جزء أساسي من البرنامج التربوي، فلا يجب أن يعطي المدرس انطباعا للمتعلمين على أن الامتحان شئ يبعث الخوف والرهبة، بل هي وسائل مساعدة للمتعلم والمعلم، لمعرفة إلى أي حد قد حققوا تقدما في اكتساب المعارف والمهارات ، فالامتحانات بالصورة الخاطئة التي تتم بها تمثل فترات من التوتر والقلق، والتي تؤدي إلى تعطيل الأفراد في عملية تحصيلهم.

(علي عبد الحميد، 2010، ص ص 118-119) .

3-5-الإدارة المدرسية:

تعلب الإدارة المدرسية دورا أساسيا في تسيير عملية التعلم، وبالتالي في تحديد نسبة التحصيل الدراسي، حيث أن الإدارة التي تراعي الظروف والأجواء التي تكون فيها المؤسسة من شأنها أن تساعد أو تعرقل سير البرنامج الدراسي، وهذا على حسب طبيعة معاملها ومعاملتها، فالإدارة تنفر كل من المعلم والمتعلم عل حد سواء من المدرسة وبالتالي تقلل من فاعلية التدريس، وتخفض الإرادة والدافعية، فينخفض مستوى التحصيل الدراسي، والعكس فالإدارة المعتدلة في قراراتها سوف تحاول جلب كل الأطراف من أجل الإنجاز.

(بن يوسف أمال، 2008، ص 109) .

3-6- وجود الأنشطة الرياضية والفنية والعلمية:

فالمؤسسة التي تتوفر داخلها مختلف الأنشطة الرياضية، الفنية، الثقافية والعلمية، تساهم في التخفيف من الضغوطات والصراعات التي يشعر بها التلميذ من جراء التعب الناتج عن الدراسة المستمرة، فالمدرسة تحاول خلق جو نفسي مريح، وجو آخر للمنافسة، يستمتع من خلاله المتعلمين، ويغيرون الجو، وكل هذا يعطيهم نفسا جديدا وطاقة متجددة من

أجل الدراسة والاستمرارية فيها، وبحماسة ورغبة فوجود مثل هذه الأنشطة يساهم في رفع دافعية المتعلم للدراسة وبالتالي تحسين مستوى التحصيل الدراسي.

3-7- الجو المدرسي العام:

ويقصد به العلاقات الاجتماعية التي تربط بين أفراد المجتمع المدرسي ويؤكد ***صالح عبد العزيز*** أهمية العلاقات الاجتماعية المدرسية بقوله : إن العلاقات الشخصية بين الأفراد عنصر أساسي في تكوين جو اجتماعي صالح في المدرسة، فليس الحكم الذاتي وحده أو ملائمة الجو المدرسي لمختلف المواد كفيلا بتبيين روح الجماعة في المدرسة ما لم يشعر أفراد هذه الجماعة بشعور الرضا الشخصي والعلاقة الوظيفية بين بعضهم البعض. ***(صالح عبد العزيز، 2002، ص34) .***

إن شعور المتعلم بمكانته الاجتماعية داخل محيطه المدرسي، يزيد في انتمائه لمدرسته، فيواظب على الحضور مرتاح البال حريصا على دراسته، وهذا ما يؤثر إيجابا على مستوى تحصيله الدراسي، أما وجود المتعلم بين جماعة مدرسية لا يجد مكانته ضمنها، ويشعر بالنقص أمامها، فهذا يدفعه إلى نفور من الوسط المدرسي، مما قد يدفعه إلى البحث عن تحقيق مكانته مع جماعة سوء وهذا ما يؤثر سابل على تحصيله الدراسي.

وفي هذا السياق يؤكد ***أحمد سلامة وتوفيق حداد (1973)*** أن تتوتر العلاقات والمعاملات بين أفراد المجتمع المدرسي، من شأنه أن يعرقل عملية التدريس الأمر الذي الذي ينعكس على تكيف المتعلم مع الوسط المدرسي والذي يؤثر حتما على تحصيله الدراسي.

إضافة إلى ذلك تتأثر عملية التحصيل الدراسي ببعض العوامل الأخرى كاكتظاظ الأقسام الدراسية، زيادة على مواظبة المتعلم في حضوره.

والخلاصة أن أهم العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي للمتعلم تتنوع بين عوامل ذاتية، عقلية، نفسية، وحسمية، وعوامل اجتماعية أسرية ومدرسية، ويتركز بحثنا في علاقة التفاعل التفاعل الاجتماعي المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي للمتعلم الذي يعتبر الهدف الأساسي للعملية التربوية.

رابعا: مبادئ التحصيل الدراسي :

إن عملية التحصيل الدراسي تقوم على مجموعة من المبادئ التي تضبط السير الحسن والصحيح لأداء المعلمين، مما يخلق فعالية للعمل التربوي وبالتالي للتحصيل الدراسي، ونؤكد على أن هذه الضوابط يتوجب على القائمين على العملية التربوية، مراعاتها نظرا لعلاقتها المباشرة بعملية التحصيل الدراسي للمتعلم، ومن أهم المبادئ نذكر ما يلي:

4-1- مبدأ الحداثة والتجديد:

والذي يعني إضفاء الحركية والجدية على الجانب التحصيلي للمتعلم، والتحصيل لا يكون فقط بالتلقين، وإنما بإخضاع المتعلم لمسائل ومواقف تعليمية جديدة بحيث يجبر المتعلم على بذل جهد كافي ومحاولته الشخصية لإيجاد الحل المناسب للموقع الذي وجد نفسه فيه، وهذا الأمر تدريبا له على التفكير واستعمال قدراته العقلية في حل المشكلات التي تواجهه في المستقبل.

فالتحصيل الدراسي هنا هو الديمومة والدينامية التي تعطي للخبرة أو التحصيل المعرفي معنى إيجابيا يفيد الفرد في حياته الحاضرة أو المستقبلية.

(إبراهيم طيبي، د ت، ص 310) .

كما أن الروتين والتكرار يقضي على روح الاكتشاف، الإبداع، والتجديد لدى المتعلم والتي تؤثر في مستوى تحصيله الدراسي.

لذا وجب على القائمين على التعليم أن يخضعوا المتعلم دوما إلى مواقف تعليمية وتدريبية جديدة، تجعله أكثر اعتمادا على محاولاته الفكرية وقدراته العقلية في إيجاد الحلول، والتي تؤثر إيجابا على مستوى تحصيله الدراسي، فالحداثة تخلق لدى المتعلم روح التحدي والعمل والتفكير العلمي والمنطقي، وهي عناصر تساعده على رفع مستوى تحصيله الدراسي.

4-2- مبدأ المشاركة:

إن مشاركة المتعلم في عملية توليد المعرفة داخل الصف الدراسي، وفي مختلف النشاطات التعليمية تلعب دورا هاما في رفع مستوى التحصيل لديه، فهي تعمل تنمية ذكاء وتفكير المتعلم، وتخلق روح المنافسة بين المتعلمين، إضافة إلى تمكينهم اكتشاف أخطائهم وتصحيحها، وتنمية رصيدهم العلمي والمعرفي، تحسين تحصيلهم الدراسي، وبالتالي يكون المتعلم قد اكتساب خبرات ومهارات جديدة تساعده على رفع مستواه التعليمي والمعرفي.

وهذا ما تتجه إلى الطريقة الحديثة في التربية، بجعلها المتعلم محورا للعملية التربوية، وذلك بالانطلاق من استعداداته وقدراته وبناء عملية التعلم على أساسها، وجعلت دور المعلم هو تسديد وتوجيه المتعلم للوصول إلى مستوى أفضل من التحصيل الدراسي.

4-3- مبدأ الجزاء:

لقد بنيت الدراسات التي أجريت في الميدان التربوي مدى الأثر الفعال لدور العقاب والجزاء في دفع المتعلم نحو الدراسة أو النفور منها. ***(فيروز زرارقة، ب ت، ص 75)*** .

انطلاقا من هذا المبدأ فالمتعلم (التلميذ) يشارك بشكل يومي في مختلف الأنشطة التعليمية، وإذا رافق هذا المجهود المبذول من طرف المتعلم جزاءا من طرف أحد الأطراف الفاعلة في المؤسسة، فإن ذلك يعتبر دافعا قويا نحو الاجتهاد والتحصيل الدراسي أكثر، والجزاء قد يكون ماديا أو معنويا، إلا أن له بالغ الأثر في دفع التلميذ نحو الاهتمام والتحصيل الدراسي، وفي نفس الوقت فإن العقاب يلعب دورا سلبيا ومثبطا لعملية التحصيل الدراسي عن المتعلم، وقد أدرك الجميع بأن العقاب ليس حلا بالنسبة للتلاميذ المتكاسلين أو الخارجين عن النظام التربوي العام، فهو في غالب الأحيان يزيد من تمردهم وهروبهم من الدراسة، وقد يؤدي إلى حالات الفشل والتسرب المدرسي .

4-4- مبدأ الدافعية:

والدافع هنا: هو حالة للكائن الحي تؤثر في استعداده في البدء أو الاستمرار في سلسلة معينة من السلوك. ***(محمد نجيب عوض، 1992، ص 22)*** .

كما عرفت دافعية بأنها حالة داخلية في المتعلم تدفعه إلى الانتباه إلى الموقف التعليمي، أو القيام بنشاط موجه والاستمرار فيه حتى يتحقق العلم كهدف للمتعلم.

(خليل المعايظة، 1999، ص 147) .

ولعامل الدافعية تأثير مباشر على التحصيل الدراسي للمتعلم، فاستعداداته وميوله وتعلقه بالمادة الدراسية من أهم العوامل التي تدفعه نحو تحقيق الهدف، ولهذا وجب على الأطراف الفاعلة مساعدة المتعلم على تقوية دافعيته نحو التحصيل الدراسي الأفضل، وذلك بخلق الجو الدراسي المناسب.

4-5- مبدأ الواقعية:

يجب أن تكون المادة العلمية المقدمة مرتبطة بواقع التلميذ، مما يمكنه من فهمها واستيعابها بشكل أسهل، وفي هذا المجال يذهب ***خليل المعايظة*** إلى انه يفترض أن تكون المادة الدراسية المقدمة للمتعلم مرتبطة بحياته الاجتماعية، حتى يسهل عليه تعلمها وبالتالي تحصيل معلوماته بالشكل المطلوب. ***(علي راشد، 1999، ص 81)*** .

فواقعية المعلومات التي يكتسبها المتعلم في المدرسة تمكنه من استيعابها، وتوظيفها أثناء تفاعلاته اليومية داخل مجتمعه مما يساعده على التكيف المطلوب، فالواقعية تجعل تلك المعلومات المقدمة عملية وذات فاعلية أما الإبقاء عليها في المجال النظري فقط دون وجود فضاء لإسقاطها عليه واستعمالها فيه، فإن ذلك يضعف من استيعابها وتحصيلها.

4-6- مبدأ التفاعل:

إن التعلم الجيد، يستلزم وجود تفاعل بين الخبرة الشخصية عند المتعلم (كإمكانات الفرد وقدراته وطاقاته)، وكذا الظروف الخارجية المحيطة به، (المحيط المادي والمعنوي)،

وتظهر أهمية هذا التفاعل على مستوى تحصيل الفرد في كونه يسمح للمتعلم بالمشاركة في عملية التعلم، وإضفاء صيغته الخاصة، مما يولد لديه فرصة أكبر لتحصيل دراسي أفضل.

إضافة إلى ذلك فإننا نجد أن الخبرة الصحيحة لا تقف عند مجرد التفاعل بين العوامل الداخلية والخارجية فقط، بل تتعداه إلى محاولة التوفيق بين هذين النوعين من العوامل. ***(إبراهيم طيبي،دت، ص312)*** .

ذلك أن لكل منهما أثره الواضح في عملية التحصيل الدراسي، ولذا **وجب العمل على** الدمج والتوفيق بين هذه العوامل، وتوجيهها الاتجاه التعليمي الأفضل والأنسب للمتعلم.

4-7- مبدأ الاستعدادات والميول:

من بين العوامل التي تساعد المتعلم على التحصيل أكثر نجد الاستعدادات والتي تعني وصول الفرد إلى مستوى من النضج يمكنه من تحصيل الخبرة أو المهارة عن طريق عوامل التعلم الأخرى المؤثرة. ***(صناع محمد علي، 1998، ص 259)*** .

لذا فإن الاستعداد للمتعلم والتحصيل يعني القابلية للمتعلم والقدرة عليه، مع العلم أن هذه القدرة يحددها عاملا النضج والخبرات السابقة، إضافة إلى ميول المتعلم إلى نوع من الدراسة أو التخصصات، التي ترتبط ارتباطا طرديا بعملية التحصيل الدراسي.

4-8- مبدأ التطبيق:

إن إمكانية التطبيق تحسن مستوى التحصيل الدراسي للمتعلم، الذي يستوعب السلوكات والمعلومات التطبيقية بشكل أفضل ويكون التطبيق عادة على شكل امتحانات، فآلية التطبيق تساعد على ترخيص المعارف والخبرات بشكل جيد، مما يعني كذلك تحصيلا جيد للمتعلم.

4-9- مبدأ النسق الفردي:

يكون التحصيل الدراسي بالفعل عندما يتكيف النسق الشخصي لكل متعلم مع نسقه التحصيلي، هذا الأخير الذي يكشف عن الاختلافات والفروق الفردية بين التلاميذ ويمكن من خلاله كذلك ملاحظتهم بصفة خاصة، ومن هنا نجد اختلافات بين المتعلمين في القدرة على الاكتساب والتعليم والتحصيل الدراسي، ويلعب المعلم دور الموجه وعليه أن يأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية بين المتعلمين ويتعامل معهم كل حسب قدراته.

(Broncon Abaca,1986,PP 49-53).

يلاحظ من خلال ما تقدم التطرق إليه فإن عملية التحصيل الدراسي تقوم على عدة مبادئ وأسس لا بد من مراعاته والعمل على توفيرها، بغية الوصول إلى مستوى تحصيلي جيد، كما أن تفاعل وتعاون أطراف العملية التربوي يوفر الشروط الملائمة للمتعلم من أجل وضعه في أحسن الظروف وبالتالي دفعه نحو الاجتهاد للوصول لتحصيل دراسي أفضل.

خامسا: شروط التحصيل الدراسي الجيد :

توصل العلماء إلى مجموعة من الشروط التي تجعل التحصيل الدراسي جيد وهي:

1-التكرار: والمفيد منه هو القائم على أساس الفهم وتركيز الانتباه والملاحظة الدقيقة، ومعرفة معنى ما يتعلمه الفرد، والتكرار وحده لا يكفي لعملية التعلم إذ لا بد أن يصاحبه توجيه نحو الطريقة المثلى وحول الارتفاع المستمر بمستوى الأداء.

2-الدافع: وهو المحرك نحو النشاط المؤدي إلى إشباع الحاجة فكلما كان الدافع قويا، كان نزوع الفرد نحو النشاط المؤدي إلى التعلم قويا أيضا، ونشير إلى تأثير الثواب والعقاب في إثارة الدافع أو إطفائه، فالتعزيز الإيجابي يؤدي إلى زيادة التعلم، والتغيير الإيجابي في سلوك المتعلم.

3-التدريب في التكرار الموزع والمركز: ويقصد بالتدريب المركز ذلك التدريب الذي يتم في وقت واحد وفي دورة واحدة، أما التدريب الموزع فيتم في فترات متباعدة تتخللها فترات من الراحة أو عدم التدريب.

فقد وجد أن التدريب المركز يؤدي إلى التعب والشعور بالملل، كما أن ما يتعلمه الفرد بالطريقة المركزة يكون عرضة للنسيان، وكذلك إن فترات الراحة التي تتخلل دورات التدريب الموزع تؤدي إلى تثبيت ما يتعلمه الفرد، هذا إلى جانب تجدد نشاط المتعلم بعد فترات الانقطاع، وإقباله على التعلم باهتمام كبير، وقد أثبتت الدراسات أن التدريب الموزع أحسن من المتصل ***(عبد الرحمان العيسوى، 2004، ص 41)*** .

4-الطريقة الكلية والجزئية: يفضل معظم العلماء استخدام الطريقة الكلية إذا كانت المادة الدراسية غير مجزأة، واستخدام الطريقة الجزئية في حالة تعدد أجزاء المادة أو صعوبتها.

5-نوع المادة الدراسية ومدى تنظيمها: كلما كانت المادة مرتبطة منطقيا، ومترابطة الأجزاء، واضحة المعنى تكون سهلة الحفظ والمراجعة.

6-السميع الذاتي: وهي محاولة استرجاع أثناء الحفظ مما يساعد على تثبيت المعلومات والقدرة على استدعائها.

7-التوجيه والإرشاد:ثبت أن التحصيل الدراسي المقترن بالتوجيه أفضل من التحصيل بدونه، فالمتعلم والمرشد يعي أهمية ما حصله ويعرف ماذا يريد.
(رشاد صلاح الدمنهوري، 1999، ص 87) .

8-النشاط الشخصي: ويعتبر أمثل السبل لاكتساب المهارات والخبرات والمعلومات والمعارف المختلفة، فالتعليم الجيد هو الذي يقوم على النشاط الشخصي للمتعلم بحيث أن المعلومات التي يتحصل عليها المتعلم عن طريق جهده ونشاطه تكون أكثر رسوخا في ذهنه وأكثر بعدا عن النسيان والزوال. ***(عبد الرحمان العيسوي، 1984، ص ص198-202)*** .

سادسا: بعض مشاكل التحصيل الدراسي الجيد والحلول المقترحة :

1-بعض مشاكل التحصيل الدراسي:

يواجه المتعلم في مشواره الدراسي العديد من المشاكل التي تعرقل أو تعيق تحصيله الدراسي، سنحاول ذكر بعضها على النحو التالي:

1-1-التساهل: سواء كان من طرف الوالدين أو المعلمين الذي يخلق رغبة متدنية لدى المتعلم في التحصيل الدراسي.

1-2-الإهمال وعدم الاهتمام: كانشغال الآباء عن أبنائهم، أو اهتمام المعلم ببعض المتعلمين وإهماله للبقية يؤثر على تحصيلهم الدراسي.

1-3-الرفض والنقد المستمرين: يتصف الأفراد الموصوفين أو الموصومين بالعجز أو الرفض وعدم اللياقة، بالإحساس بالنقص، والشراسة مما يؤثر على تحصيلهم الدراسي.

1-4-عدم معرفة طرق الدراسة الصحيحة: إن عدم إلمام المتعلم بأهم الطرق والأساليب العلمية التي تمكنه من تفعيل طاقاته واستغلال قدراته العقلية، وكذلك عدم استغلال مكتبة المدرسة في تطوير قدراتهم المعرفية يؤثر سلبا على تحصيله الدراسي.

(حودة غزة عبد الهادي، 2004، ص ص188-193) .

1-5-المفاهيم الوالدية الخاطئة: إن قيام الوالدين بتعليم أبنائهم وتدريسهم وتربيتهم على التعلم، في مرحلة مبكرة من الطفولة وقبل وصولهم إلى مرحلة الاستعداد الجسمي والعقلي والاجتماعي المطلوب للتمدرس، يخلق في المراحل التعليمية اللاحقة مشاكل لدى المتعلم، قد تؤثر سلبا على تحصيله الدراسي في المرحلة الثانوية على وجه الخصوص.

(عمر عبد الرحيم نصر الله، 2004، ص 90) .

2-الحلول المقترحة لمشاكل التحصيل الدراسي:

لقد شغل تدني التحصيل الدراسي العديد من الباحثين والدارسين في مختلف المجالات النفسية، الاجتماعية والاقتصادية، وسعت كلها إلى إيجاد حلول التخفيف من انخفاض التحصيل، وقدموا العديد من البدائل والحلول ونذكر منها ما يلي:

2-1- تشجيع الوالدين لأبنائهم على الدراسة وتعزيزهم والاهتمام بهم.

2-2- تقبل المتعلمين وتشجيعهم على محاولة وبذل أقصى الجهد، من أجل النجاح، وتفادي وتجنب مخلفات الإحباط والفشل.

2-3- تعريف التلاميذ بالتعليم الفعال وأسلوب حل المشكلات وكيفية إشباع رغباتهم وحب الاستطلاع. ***(جودة عزة عبد الهادي، 2004،ص ص 188-191) .***

2-4- عدم الإسراف في التساهل مع المتعلمين ووضع قوانين وضوابط لسلوكهم.

2-5- توعية الأولياء بالطرق السليمة للتعلم، وكيفية التعامل مع أبنائهم خاصة في المراحل المتقدمة من العمر.

2-6- انتهاج أساليب تدريس أثبتت نجا عتها وكفاءتها في تنمية التحصيل.

2-7- خلق جو صيفي يشجع على الإبداع والتعلم الجيد.

2-8- تطوير وتدريب التعليمي للمعلمين بما يناسب الطرق الحديثة والتغيرات المستمرة في المناهج والبرامج الدراسية.

سابعا: أهداف و وسائل قياس التحصيل الدراسي :

1-أهداف قياس التحصيل الدراسي:

تتعدد الأهداف التي يسعى كل من المعلم والمتعلم لتحقيقها من خلال قياس التحصيل الدراسي، والتي يكون هذا الأخير مفتاحا ومنعرجا حاسما في تقرير ما يليه، وأبرز هذه الأهداف ما يلي:

1-1- إمكانية تقييم المتعلمين وبالتالي تقسيمهم إلى فصول دراسية وإلى شعب، لأن مستوى تحصيل المتعلم يعتبر مؤشرا لتمدرسه في فصل دراسي.

1-2- تقرير نتيجة المتعلم من حيث الانتقال إلى صف دراسي أعلى من صفه الحالي أو من حيث الرسوب، أو الفصل من المدرسة إذا استوفى حقه من الرسوب.

(تيسير الدويك، 1998، ص24) .

1-3- تمكين عملية قياس التحصيل الدراسي من معرفة النواحي التي يجب مراعاتها في تدريس البرامج إضافة للمعلومات، وقد تشمل هذه النواحي المهارات والاتجاهات النفسية والتي يجب تتزامن مع ما يتم تقديمه للمتعلم.

1-4- يمكن الإسفادة من التحصيل الدراسي عند انتقال المتعلم من مؤسسة إلى أخرى حتى يتم وضعه في الصف المناسب.

1-5- الوقوف على نقاط القوة والضعف عند المتعلمين، والعمل على علاج هذا الضعف واستدراكه في الوقت المناسب، مع العلم الخاص بالمادة لحل ضعف المتعلم.

1-6- يسمح التحصيل الدراسي للمتعلم بإعادة صياغة الأهداف التعليمية والتي ترتبط بخصائص نمو المتعلمين، آخذين بعين الاعتبار قدراتهم و معارفهم، وهذه الأمور يمكن الحصول عليها من خلال تقويم آداءات المتعلمين.

1-7- تعمل النتائج المتحصل عليها في عملية التحصيل الدراسي على زيادة الدافعية للمتعلم من حيث إعطاء النقاط والعلامات بعد إجراء الامتحانات، فالتعليق الإيجابي أو السلبي على آدائهم يرتبط سيكولوجية التعزيز. ***(بوسنة محمود، 2007، ص 85)*** .

1-8- الإرشاد والتخطيط التربوي، حيث يقوم المتعلم بالتخطيط السليم لدراسته إذا اختار ما يناسب قدراته واستعداداته ولا توجد وسيلة تعرفنا بهذه العوامل سوى الإختبارات التربوية والنفسية.

1-9- الحصول على العلاقات لاتخاذ قرارات إدارية مختلفة، إتجاه المعلمين، ومنها الترقية، واتخاذ إجراءات تحسيسية وتدريبية.

ويمكن من خلال النقاط السابقة الذكر القول أن لعملية القياس التحصيل الدراسي عدم أبعاد تربوية تتعلق بالمتعلم والمعلم وكذلك المادة التعليمية والمنهاج الدراسي، وبفضل هذه العملية يمكن للقائمين على العملية التربوية الاعتماد عليها في إعادة صياغة الأهداف التعليمية.

2 - وسائل قياس التحصيل الدراسي:

منذ العصور السابقة اهتمت التربية بقياس مدى تحصيل المتعلمين من معلومات وحقائق متبعة في ذلك وسائلا وأساليب متنوعة، وإن الأساليب المختلفة المستخدمة في وقتنا الحاضر في قياس التحصيل الدراسي قد مرت بعدة مراحل تطويرية حتى وصلت إلى ما هي عليه الآن، فكانت الامتحانات المدرسية تعتمد أساسا على الاختبارات الشفوية حتى نهاية النصف الأول من القرن التاسع عشر.

وفي سنة **1845** قام *هوراس* بحركة تطوير التعليم العام مؤكدا على ضرورة استخدام الامتحانات الكتابية التي تتسم بالموضوعية بدلا من الاختبارات الشفوية في تقييم المتعلمين، وفي سنة **1864** أعد المربي الانجليزي *جورج فيشر* الذي كان يشغل منصب مدري أول اختبار تحصيلي تحريري، يتكون من عدة مقاييس متدرجة وأمثلة ومواصفات متنوعة يمكن استخدامها في تقييم جودة الخط، النحو، التعبير، الرياضيات، وغيرها من المواد الدراسية. *(صلاح الدين علام، 2000، ص 303)*

وفي الولايات المتحدة الأمريكية ظهر أولا اختبار تحصيلي على يد *ستون* اختبار في الحساب سنة **1908** ثم تبعه *ثروندك* حيث أعد اختبار جودة الخط للأطفال في عام **1909**، ومع بداية **1910** ظهرت عدة دراسات تشير إلى عدم ثبات الوسائل التي اتبعت من قبل المدرسين في تصحيح الامتحانات المدرسية وكان من نتائج ذلك توجيه الجهود إلى البحث عن إجراءات أكثر موضوعية في إعداد الاختبارات وإعطاء الدرجات للطلاب.

إن تطور وتزايد الدراسات في الحقل التربوي، مكن من التحكم أكثر في وسائل قياس التحصيل الدراسي، ومحاولة جعلها أكثر دقة وقياسا للمستوى التعليمي للمتعلمين، ومن أهم وسائل قياس التحصيل الدراسي نذكر ما يلي:

2-1- الاختبارات التحصيلية:

تعد الاختبارات الحصيلية الأسلوب الشائع في مختلف المؤسسات التعليمية، حيث يستخدمها المعلمون لقياس قدرات الطلبة التحصيلية وكذا في ترتيب المتعلمين وتحديد النجاح والرسوب.

وفي هذا الصدد يرى ***عطية الأبرشي*** :"أن الامتحانات المدرسية هي تلك الامتحانات التي تقوم بها المدرسة لمعرفة مقدار ما استفادة المتعلمون من المواد التي درسوها لتدارك ما يبدو منهم من ضعف، وتكون امتحانات فترية كل ثلاثة أشهر أو أكثر وكذا امتحانات النقل في المدارس الابتدائية أو الثانوية، وتكون شفوية، كتابية وعملية.

(محمد عطية الأبرشي، 1993، ص 361) .

كما يعرف الاختبار التحصيلي كذلك بأنه إجراء منظم لتحديد وقياس ما تعلمه المتعلم (التلميذ) في مختلف المراحل التعليمية المختلفة، كما أنه يمكن المعلم من أداء وقفة تقييمية موضوعية تساعده في عملية التقويم باتخاذ القرارات التعليمية المناسبة، وعلى هذا الأساس يكون التقويم جزءا متكاملا من العملية التعليمية، بمعنى مساهمته في إجادة التخطيط، وضبط التنفيذ في تقويم الإنجازات ***(محمد ملحم، 2001، ص433) .***

ومن خلال ما تقدم، فإن الاختبارات التحصيلية أداة يتمكن بواسطتها المعلم من قياس مدى إستعاب التلاميذ (المتعلمين) وتحصيلهم الدراسي ليقرر على أساسها تصنيف التلاميذ في الدرجات المناسبة واتخاذ الإجراءات المناسبة والملائمة لعملية التقويم، للوصول إلى الهدف الأسمى للعملية التعليمية وهو التحصيل الدراسي الأفضل للمتعلمين.

2-1-1 أهمية الاختبارات التحصيلية:

الإختبارات التحصيلية تساعد على:

- توعية المتعلمين بمدى تقدمهم نحو الأهداف التعليمية وزيادة دافعيتهم.
- التنبؤ بتحصيل المتعلمين ومعرفة فرص نجاحهم في المواد الدراسية.
- إتخاذ القرار نحو تصنيف وتوجيه المتعلمين نحو التخصص المناسب لهم.
- متابعة نمو المتعلمين، والحكم على مدى تكامل وشمول هذا النمو.
- الحكم على فاعلية التدريس، وتطوير استراتيجياته من خلال تحصيل المتعلمين لمنهج دراسي معين، ومن نتائج التحصيل الدراسي يمكن تطوير المنهج الدراسي وكذا وسائل المساعدة من كتب ووسائل وأجهزة.

- استبقاء المعلومات لدى المتعلمين لفترة أطول عن طريق الاختبارات من وقت لآخر.
- إعلام الأولياء بمدى تقدم أبنائهم دراسيا، وبالتالي كسب ثقة الجماهير في إدراك أهمية التعليم المدرسي. ***(محمد السيد علي، 2002، ص 406)*** .

ويبدو من خلال ما تم ذكره أن وظيفة الاختبارات التحصيلية أكبر من كونها أداة لتقييم التلاميذ (المتعلمين) كما أنها أكبر من كونها معيارا لانتقال المتعلمين من صف دراسي لآخر، بل هي وسيلة ذات أبعاد كثيرة ترتبط ارتباطا وثيقا بالأهداف العامة للعملية التربوية.

2-1-2 أنواع الاختبارات التحصيلية:

تشير الدراسات إلى وجود عدة أنواع من الاختبارات التحصيلية نذكر أهمها:

أ-الاختبارات الشفوية: تعتبر من أقدم أنواع الاختبارات التحصيلية في العالم، حيث استخدمت كمجموعة من الأسئلة غير الكتابية يوجهها المعلم للمتعلم لقياس مدى تعلمه واكتسابه وفهمه ومدى قدرته على معالجة المواقف المتجددة، إضافة إلى تقييم المهارات الشفوية لدى المتعلم على التعبير، وفي التعرف على سمات معينة تتعلق بشخصية المتعلم كالجرأة والشجاعة الأدبية أثناء تقديم الإجابات.

ب-الاختبارات الكتابية (التحريرية): وهي النوع الذي يستخدم أساسا لقياس تحصيل المتعلمين في نهاية كل ثلاثي دراسي أو في نهاية المستويات الدراسية أو في امتحانات النقل وكذا الشهادة العامة. ***(محمد عطية الأبرشي، ص361)*** .

ويعتمد هذا النوع من الاختبارات على تقديم أسئلة للمتعلمين تكون الإجابة عنها بطريقة كتابية، ومن خلال هذا النوع من الاختبارات يتمكن المعلم من تقييم وقياس مستوى التلميذ ومستوى المعارف والمعلومات التي يتلقاها داخل الفصل الدراسي كما أنها تكشف عن جوانب الفهم والاستدعاء والتذكر.

2-2 الاختبارات الموضوعية:

تبنى هذه الاختبارات على أساس سليمة ومنطقية تستبعد الذاتية تحاول معرفة مدى فهم المتعلم للمعلومات التي حصل عليها، لذا وجب الاعتناء بهذه الاختبارات حتى تمكننا من الحصول على بيانات صحيحة ودقيقة على مدى تقدم التحصيل الدراسي للمتعلم.

(فاخر عاقل، 1981، ص 364) .

ونشير إلى أن العالم ***دوز*** هو الذي أطلق عليها صفة الموضوعية لأن تخرج عن رأي المصحح و تتدخل فيها ذاتيته، كما أنها تتناسب مع جميع التلاميذ من ناحية الفروق الفردية، وتحقق جميع الأهداف التي وضعت من أجلها. ***(نبيل عبد الهادي، 1999، ص 53) .***

ومن خلال ما سبق فإن الإختبارات الموضوعية تستبعد ذاتية و تأويل المصحح، و يمكن تطبيقها على كل المتعلمين رغم الفروقات الفردية، و من بين الإختبارات الموضوعية نذكر ما يلي:

2-2-1 الإختبار المتعدد الإختيار

هو الإختبار الذي تعطى فيه للمتعلم عدة بدائل للإجابة، إذ يكون ثلاثة أو أربعة، و تشير الدراسات إلى أن أفضل هذه الأسئلة التي تحتوي على أربعة بدائل، و يجب أن تمتاز بالدقة و الوضوح. ***(نبيل عبد الهادي، 1999، ص 58)*** .

وتكون الإجابة بوضع علامة أمام الجواب الصحيح (المختار)، مع أن طريقة إختيار الإجابة الصحيحة، يمكن أن تكون بإختيار الإجابات الصحيحة من بين الإجابات الخاطئة، و هذا ما يعرف باسم البحث عن الصواب.

أو تكون باختيار الإجابة الأكثر أهمية وقوة من بين إجابات كلها صحيحة، و لكنها متفاوتة الأهمية و القوة وفقا لمعيار موضوعي تم الإتفاق عليه أثناء الدراسة مع المتعلمين، و يعرف هذا النوع باسم البحث عن الأهمية. ***(أحمد علي مدكور، 1987، ص 432) .***

2-2-2 إختبار الصواب و الخطأ :

و هو عبارة عن مجموعة من العبارات القصيرة تتضمن حقائق معينة، يطلب فيها من المتعلم أن يضع علامة صحيح أمام الإجابة الصحيحة، و علامة خاطئ أمام الإجابة الخاطئة، و أثناء التصحيح تنال الإجابة الصحيحة درجة و تخصم من المتعلم درجة إذا أخطأ. ***(عبد اللطيف إبراهيم، 1980، ص 619) .***

3-2-2 إختبار التكميل :

و في هذا الإختبار يقدم للمتعلم نص محذوفة بعض كلماته وفق نظام معين ثم يكلف بملء الفراغات التي أحدثها حذف الكلمات، و يحصل المتعلم على درجة في حالة ملء الفراغ و مجموع الإجابات الصحيحة يساوي درجة المتعلم.

ومن أهم مميزات هذا الإختبار أنه يغطي قدرا كبيرا من المحتوى، كما أنه يقيس قدرات كثيرة و متنوعة نسبيا، مثل القدرة على التذكر و الفهم و التطبيق و الأستنتاج و إدراك العلاقات.

4-2-2 إختبار النسبة :

و فيه يعطى المتعلم قائمتين، و يطلب إليه نسبة و ربط ما في القائمة الاولى بما يناسبه في القائمة الثانية، ومثال على ذلك: إنسب كل قول من الأقوال الموجودة في القائمة الثانية إلى عالم من العلماء المذكورين في القائمة الأولى

بافلوف	التعلم هو الربط
كولر	التبصر أساس في التعليم
ثروندايك	الكلام هو النظام الإستشاري الثاني

(نور الدين جبالي، 1995، ص 223) .

3-2 الإختبارات الأدائية (العملية)

و هي نوع الإختبارات الذي يرمي إلى قياس أداء المتعلم و ما فيه من فعل و إنتاج، كما تعرف بانها ذلك النوع من الإختبارات الذي يعنى بمتطلبات المهارة.

(نادر فهمي الزيود، 1998، ص 205) .

و تستخدم الإختبارات الأدبية في عدة مجالات أهمها:

- العلوم الفيزيائية، و الطبيعة و علوم الأحياء حيث تستخدم التجارب.
- برامج التعليم المهني مثل تعلم الحاسوب و تصحيح البرامج و الطباعة.
- تعلم اللغات، و استخدام مختبرات اللغات في تدريب المتعلمين على اللفظ و النطق الصحيح. ***(نبيل عبد الهادي، 1987، ص 75) .***

و تبدو فعالية الإختبارات الأدبية في كونها تمكن المتعلم من التعرف على مهارات الأداء الفعلي في المواقف التي يتعرض لها، مع العلم أن إختبارات الأداء تنقسم إلى:

1-3-2 إختبار المطابقة

يتضمن عدة أنواع من المواقف الإختيارية التي تقدم مختلف الدرجات من الواقعية فأحيانا ما يسأل المعلم عن تعريف آلة أو قطعة من جهاز ثم يشير إلى وظائفها و فوائدها أو الإستماع إلى صوت آلة معطلة، ومن الصوت يجد المتعلم سبب العطل و يقترح الخطوات المناسبة لإصلاحه.

2-3-2 إختبار الآداء المقلد :

و يتطلب هذا الاختبار التأكيد على خطوات معينة، فيتوقع من المتعلم أداء و تقليد نفس الحركات.

3-3-2 إختبار عينة العمل :

يعتبر هذا النوع من الإختبارات تجسيد الأعلى درجات الواقعة، فهو يتطلب من المتعلم أداء واجبات واقعية ممثلة للأداء الكلي الذي يخضع للقياس، و تتضمن عينة الواجبات معظم عناصر الأداء الكلي، و تؤدى تحت ضبط ومراقبة

(محمد رضا البغدادي، 1998، ص ص 198-202) .

خلاصة

إن التطرق في هذا الفصل للمتغير التابع في دراستنا هذه، يسهل علينا معرفته أكثر، وكذا مختلف العوامل المؤثرة فيه، فالتحصيل الدراسي كما رأينا هو من أهم العمليات التربوية والأهداف السامية التي تنشدها مختلف الأنظمة التربوية العالمية التي تسعى للوصول إلى مستوى تحصيل دراسي أفضل مستعملة في ذلك كل الوسائل المادية و المعنوية.

و التحصيل الدراسي ليس مؤشرا على قدرات المتعلم فقط، بل دليل على كفاءة المنظومة التربوية ككل بداية من الذين أشرفوا على بناء المناهج الدراسية و وصولا إلى غرفة القسم و ما تحتويه من مختلف الأطراف من المعلم وكفاءته و طريقة التدريس و مدى نجاعتها، وكذا المعرفة من حيث تناسبها مع المستوى العقلي والنفسي و الاجتماعي للمتعلم.

و نشير هنا إلى تداخل و تفاعل عدة عوامل ذاتية وموضوعية واجتماعية أسرية ومدرسية تؤثر بشكل مباشر على عملية التحصيل الدراسي وجميعها يهدف إلى محاولة القياس المعرفي و التحصيلي لدى المتعلم و فهم التطورات التي تطرأ عليه نتيجة التعلم، فيقوم المشرفون على العملية التعليمية بتعزيز الإيجابيات و تدارك السلبيات التي قد تؤدي إلى الفشل الدراسي وضعف التحصيل.

إن عملية التحصيل الدراسي هي ثمرة كل المجهودات المبذولة من طرف الأنظمة التربوية المختلفة التي تهتم بتوفير الوسائل المادية، الفيزيقية، العوامل المدرسية، و العوامل التي تؤثر على عملية التحصيل الدراسي الذي يبقى هو أسمى أهداف المنظومة التربوية.

الفصل الخامس : التفاعل الاجتماعي

تمهيد

أولا: مدخل إلى مفهوم التفاعل الإجتماعي

1- مفهوم التفاعل الإجتماعي

2- التفاعل الإجتماعي من منظور التحليل النفسي- إجتماعي

3- تعريف التفاعل الإجتماعي

ثانيا: أهمية التفاعل الإجتماعي ووسائله

1- أهمية التفاعل الإجتماعي

2- وسائل التفاعل الإجتماعي

ثالثا: أهداف التفاعل الإجتماعي وخصائصه

1- أهداف التفاعل الإجتماعي

2- خصائص التفاعل الإجتماعي

رابعا: أسس التفاعل الإجتماعي وشروطه

1- أسس التفاعل الإجتماعي

2- شروط التفاعل الإجتماعي

خامس: مستويات التفاعل الإجتماعي وميكانيزماته

1- مستويات التفاعل الإجتماعي

2- ميكانيزمات التفاعل الإجتماعي

سادسا: تفسيرات نظرية للتفاعل الإجتماعي

1- التفاعلية الرمزية (هربرت ميد)

2- نظرية الدور

3-نظرية التمثيل المسرحي (أرفن كوفمن)

4-الإتجاه السلوكي والتفاعل الإجتماعي

سابعا: عمليات التفاعل الإجتماعي

1- التعاون

2- التنافس

3- الصراع

4-التكيف

ثامنا: التفاعل الإجتماعي المدرسي والعلاقات الإجتماعية

1- التداخل بين التفاعل الإجتماعي والعلاقات الإجتماعية

2- العلاقات الإجتماعية داخل المدرسة الثانوية

3-التفاعل التربوي داخل المدرسة الثانوية

خلاصـة

تمهـيد :

يشكل الأفراد في المجتمع منطومة إجتماعية، تتشابك بينهم العلاقات الإجتماعية التي تعزز تواجدهم مع بعضهم بعضا، وتنطلق العلاقة الإجتماعية من علاقة ثنائية بين فردينن وتمتد حتى تشمل غالبية أفراد المجتمع، وكلما ازداد عدد أفرد المجتمع تشابكت وتعقدت العلاقات الإجتماعية، ويتجلى التفاعل الإجتماعي القائم على التأثير والتأثر في سلوك الأفراد ويسعى الفرد جاهدا لأن يكون سلوكه موافقا لقيم ومعتقدات المجتمع، ونتيجة نشوء التفاعلات الإجتماعية تنشأ العمليات بين الأفراد مما ينعكس إيجابا على تماسك الجماعات، ومن **مظاهر التفاعل الإجتماعي** نجد التعاون الذي يشترك فيه فردان أو مجموعة أفراد لتحقيق هدف معينن والتنافس الذي يحدث بين طرفين يحاول كل منهما تحقيق مصلحته الخاصة، كما أننا نجد الصراع الذي يوجد بين قونين متكافئتين حول أمر يقع بين الأخذ والرد، وأخيرا نجد التكيف أو التلاؤم والتأقلم مع أي وضع إجتماعي جديد.

وفي هذا الفصل سنتطرق للتفاعل الإجتماعين المتغير المستقل في بحثنا من حيث مفهومه وتعريفه، أهميته ووسائطه (وسائله، أهدافه وخصائصه والأسس التي يقوم عليها ومستوياته وميكانيزماته.

ثم نعرض بعض التفسيرات النظرية لعملية التفاعل الإجتماعي، نضرية **مید** "التفاعلية الرمزية" والإتجاه السلوكي (سكز، نيوكمب ، ميلز)، ثم نتحدث بشيء من التفصيل على عمليات التفاعل الإجتماعي (التعاون، التنافس، الصراع، التكيف)، ثم نختتم هذا الفصل بعنصر مهم جدا وهو **التفاعل الإجتماعي والعلاقات الإجتماعية داخل المدرسة الثانوية** ، وفيه نتطرق للعلاقات الإجتماعية للمتعلم مع باقي عناصر البيئة الإجتماعية، وهذه العلاقات الإجتماعية المدرسية، وعلاقاتها بالتحصيل الدراسي هي الفرضيات التي بنيت عليها دراستنا.

أولا: مدخل إلى مفهوم التنفاعل الإجتماعي

يعد التفاعل الإجتماعي مفهوما أساسيا في علم النفس الإجتماعي وأهم عناصر العلاقات الإجتماعية، ويتضمن مجموعة من توقعات من جانب كل فرد من أطراف التفاعل، كذلك يتضمن إدراك الدور الإجتماعي وسلوك الفرد في ضوء المعايير الإجتماعية التي تحدد دوره الإجتماعي وأدوار الآخرين. ***(علي أسعد وطفة، 2004، ص 20) .***

1- مفهوم التفاعل الإجتماعي:

أولى علاقات الإنسان هي علاقته بذاته، فإما أن يتقبلها ويعمل جادا لبنائها وتنميتها أو يرفضها ويعمل بسلبية شديدة إتجاهها فيحاول إبعادها عن الديناميكيات الفعالة في أحداث حياته، ويرفض من ثم مشاعره ورغباته، مما يجعل الآخرين يعاملونه بالسلبية نفسها التي يعامل بها ذاته الأمر الذي يؤثر عليه في حياته الشخصية والإجتماعية.

والتفاعل الإجتماعي هو إحدى المهارات التي على الفرد إتقانها من أجل التعايش مع أفراد المجتمع الذي ينتمي إليه، فالمجتمع يسند إليه أدوارا متعددة ومتباينة قد ينجح أو يفشل بدرجات متفاوتة في أدائها، وذلك حسب عدد من المتغيرات مثل جنس الفرد، مكانته الإجتماعية، قدراته الذاتية، والمهارات الإجتماعية التي يمتلكها، كذلك حسب طبيعة المواقف.

وتتمثل الأنماط السلوكية التي تدل على التفاعل الإجتماعي داخل الجماعة في ردود الفعل الإيجابية التي تظهر من خلال التكافل والتماسك والتعاون مع أعضاء المجموعة، وفي ردود الفعل السلبية من خلال الإختلاف ورفض آراء الأفراد، والإنسحاب من المواقف والتفاعلات الإيجابية، او الخصومة والصراع مع الأخرين.

يعد التفاعل الإجتماعي بشكل عام نوعا من المؤثرات والإستجابات، وفي العلوم الاجتماعية يشير إلى سلسلة من المؤثرات والإستجابات ينتج عنها تغيير في الأطراف الداخلية فيما كانت عليه عند البداية، والتفاعل الإجتماعي لا يؤثر في الأفراد فحسب بل

يؤثر كذلك في القائمين على البرامج أنفسهم بحيث يؤدي ذلك إلى تعديل طريقة عملهم مع تحسين سلوكهم تبعا للإستجابات التي يستجيب لها الأفراد. ***(الشناوي، وآخرون، 2001، ص 65)*** .

لذا تعددت وتباينت إستخدامات التفاعل الإجتماعي فهو مثلا:

* **يستخدم كعملية (*Process*):** لأنه يتضمن نوعا من النشاط الذي تستثيره حاجات معينة عند الإنسان كالحاجة للإنتماء، الحاجة للحب، والحاجة للتقدير والنجاح.

***وهو حالة (*State*):** لأنه يستخدم في الإشارة إلى النتيجة النهائية التي يترتب عليها تحقيق هذه الحاجات عند الإنسان.

* **وهو مجموعة من الخصائص (*Traits*):** التي هي نوع من الإستعدادات الثابتة مسبيا، تميز إستجابات الفرد في سلوكه الإجتماعي، التي تدعى بالسمات التفاعلية والسمات الأولية للإستجابات الشخصية المتبادلة. ***(كريش، وآخرون، 1974، ص220)*** .

وهو سلوك ظاهر (***Overt***): لأنه يحوي التعبير اللفظي والحركات والإيماعات، وهو سلوك باطن (***Covert***): لأنه يتضمن العمليات العقلية الأساسية كالإدارة، التذكر، التفكير، التخيل وجميع العمليات النفسية الأخرى. ***(غنيم، 1973، ص26)***

إن التفاعل كلمة مستعارة من العلوم الطبيعية التي تعني التأثير المتبادل بين عنصرين أو أكثر، ونتيجة للإتصال المباشر والتأثير المتبادل بين هذه العناصر يتم الحصول على ناتج التفاعل يمثل مركبا له من الخصائص والصفات ما يجعله مختلفا عن العناصر المتفاعلة.

لكن يتضمن مفاهيم ومعايير وأهداف، فالفرد حين يستجيب لموقف إنسانس إنما يستجيب لمعنى معين يتضمهه هذا الموقف بعناصره المختلفة. ***(يونس، ب ت، ص 229)*** .

2- التفاعل الإجتماعي من منظور التحليل النفسي- إجتماعي:

للتفاعل الإجتماعي منظوران في التحليل النفس- إجتماعي، في **المنظور الأول** ترى الجماعة الإنسانسة الصغيرة كمجتمع مصغر: ونجد فيها ظاهرات مجتمعية أساسية مثل دوران المعلومات، وممارسة السلطة، وأعراف مقاومة للتغيير، والمفاوضات والضغوط، والتوتر بين المنفعة العامة وإشباع الرغبات الفردية، والنزاع بين ضرورات التنظيم وحماية الخصوصية الفردية والتلقائية المبدعة، والمعايير، والرموز، والمعتقدات، واللغة المشتركة، والتردد بين التسامح والنبذ بخصوص المنشقين، والتنافر بين الشخصيات البارزة، وعلاقة القوة المتقبلة حول موضوع:(الغالبية- الأقلية- الإجتماع...).

أما **المنطور الثاني** فيرى أن الجماعة الإنسانية الصغيرة هي أيضا لقاء بين أشخاص، وعلاقاتهم يزدهر فيها تجانس وتعارض الطبع، وترى ***كاين هورني (k.Horne)***: أن الفرد يعتمد أساليب ثلاثة في سبيل تحقيق التوافق مع الآخرين، حيث قد **يتحرك نحو الآخرين، أو بعيدا عنهم أ ضدهم،** قد يتحرك نحوهم للحصول على الحب والرعاية والأمن، وعندما يفقد الشعور بالأمن قد يتحرك ضد للأخرين، فيلجأ إلى العدوان إنتقاما لنفسه وردا على من رفضوه، وقد يلجا إلى العدوان إنتقاما لنفسه وردا على من رفضوه، وقد يصبح مستسلما خنوعا مستجديا للحب الذي افتقده، فينعزل ويتحرك بعيدا عن الآخرين، وعندما تحقق بعض هذه الأساليب أهدافه، فإنها تميل إلى أن تثبت وتصبح سمة من السمات شخصيته، أو حاجة من الحاجات المحركة للسلوك لديه، وعلى الفرد تحقيق التوازن والتكامل بين هذه الإتجاهات الثلاثة. ***(عبد الله محمد، 2003، ص ص5 ، 6) .***

3 - تعريف التفاعل الإجتماعي:

- يعرف ***سواسون*** التفاعل الإجتماعي بأنه العملية التي يرتبط بهما أعضاء الجماعة بعضهم مع بعض عقليا ودافعيا وفي الحاجات والرغبات والوسائل والغايات والمعارف وما شابه ذلك. ***(خليل المعايظة، 2007، ص 116) .***

وتعتبر كذلك العملية المتبادلة بين طرفين إجتماعيين، فردين أو جماعتين صغيرتين، أو فرد و جماعة صغيرة أو كبيرة في موقف أو وسط إجتماعي معين، بحيث يكون أحدهما

منبها أو مثيرا لسلوك الطرف الآخر و يجري هذا التفاعل عادة عبر وسيط معين (لغة، أعمال، أشياء) و يتم خلال ذلك تبادل رسائل معينة ترتبط بغاية أو هدف محدد. ***(جودت بن جابر، 2004، ص 133) .***

ويعرفه ***(سعد جلال)*** بأنه:" علاقة متبادلة بين فردين أو أكثر يتوقف سلوك أحدهما على سلوك الآخر كفردين أو يتوقف سلوك كلامنهما على سلوك الآخرين، إذا كانوا أكثر من إثنين، والتفاعل الاجتماعي عملية إتصال يؤدي إلى التأثير في أفعال الغير ووجهات نظرهم. ***(صلاح الدين شروخ، 2004، ص 44) .***

ويعرفه ***أوتاواي (1970)*** بأنه:" الاسم الذي يطلق على أي علاقة تحدث بين الأشخاص في مجموعات أو بين المجموعات بعضها ببعض باعتبارها وحدات اجتماعية.

(أوتاواي، 1970، ص 69)

ويعرفه ***أوبنك*** بأنه:" قوة العمل الجماعي الداخلية كما يراها الذين يساهمون فيها. ***(ميرونوف، 1974، ص 69) .***

ويعرفه ***كولب وولسن*** في معنيين أولهما:" إنه ما يحدث عندما يوضع شخصان أو جماعتان على إتصال فيما بينهما، و يحدث تغيير في سلوكهما.

و ثانيهما:" هو التأثير المتبادل بين الأفراد، أو القوى الاجتماعية، ففي الوسط الاجتماعي يحدث التأثير المتبادل، و هذا يعد تفاعلا اجتماعية. ***(مذكور، 1975، ص 165) .***

و يعرفه ***النجيحي (1976)*** بأنه:" عبارة عن العلاقات الاجتماعية بجميع أنواعها التي تكون قائمة بوظيفتها، أي العلاقات الاجتماعية الديناميكية بجميع أنواعها سواء أكانت هذه العلاقات بين فرد و آخر، أم جماعة و آخرى، أو بين فرد و جماعة.***(النجيحي، 1976، ص 246).***

و يعرفه ***بدوي (1977)*** بأنه:" السلوك الإرتباطي الذي يقوم بين فرد و آخر، و بين مجموعة من الأفراد في مواقف إجتماعية مختلفة، أي أن التفاعل الاجتماعي في أوسع معاينة هو تأثر الشخص بأفعال و آراء غيره و تأثيرهم فيهم بمعنى أن هناك تأثرا و تأثيرا وفعلا و إنفعالا في أي موقف إنساني. ***(بدوي أحمد زكي، 1976، ص 386) .***

ويعرفه ***حلمي*** بأنه:" التقاء سلوك شخص مع شخص آخر، يكون سلوك كل منهما إستجابة لسلوك الآخر، و منبها لهذا السلوك في الوقت نفسه.***(حلمي منيرة، 1978، ص 230) .***

ويعرفه ***عبد الرحيم*** بأنه:" يستخدم للإشارة إلى التأثير المتبادل بين طرفين (فردين، او جماعتين صغيرتين، أو فرد و جماعة صغيرة أو كبيرة) يؤثر كل منهما في سلوك الآخر. ***(عبد الرحيم، 1981، ص 16)*** .

و من خلال كل التعاريف يظهر أن التفاعل الاجتماعي، هو العلاقات الاجتماعية التي تتشكل نتيجة وجود أفراد متجانسين، والهدف المشترك، ورغم اختلافاتهم الطبقية والاجتماعية فإن تفاعلهم حول المادة التعليمية، وحاصل التفاعل فيما بينهم تتكون العمليات الاجتماعية كالتنافس بوجهيه الإيجابي والسلبي، والتعاون بتحقيق الإنسجام، والصراع، والتكيف كحل للصراع، وسير العملية التربوية، وإعادة التفاعل الاجتماعي حول المادة التعليمية وما يتعلق بها.

ونقصد بالتفاعل الاجتماعي طبيعة العلاقات النفسو اجتماعية الموجودة بين المتعلم (محور العملية التعليمية)، وباقي عناصر البيئة المدرسية (المعلم، الإدارة، مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي، الزملاء "مجموعة الأقران").

وتظهر من خلال السلوك (المثير، الاستجابة)، فإن كانت هذه العلاقات مبنية على الاحترام و التقدير والتعاون ترفع من دافعية المتعلم نحو التعلم و بالتالي تحقيق مستوى تحصيلي افضل، وإن ساد هذه العلاقات التوتر و الصراع أدت إلى نفور المتعلم، و بالتالي تؤثر سلبا على تحصيله الدراسي.

ثانيا: أهمية التفاعل الإجتماعي ووسائله

1- أهمية التفاعل الإجتماعي: تنبع أهمية التفاعل الاجتماعي من كونه أساسا لعملية التنشئة الاجتماعية، حيث يتعلم الفرد و الجماعة أنماط السلوك المتنوعة، و الاتجاهات التي تنظم العلاقات بين الأفراد و جماعات المجتمع الواحد في إطار القيم السائدة، و الثقافة و التقاليد الاجتماعية المتعارف عليها.

فوجود الفرد ضمن إطار إجتماعي يجعل سلوكه منظما وفقا لأطر المجتمع و قيمه السائدة، مما يؤدي إلى تنوع ورقي سلوكه، بإنشائه للعلاقات الاجتماعية مع الآخرين، و يتعزز التفاعل الاجتماعي إذا أقيمت العلاقات الاجتماعية على أساس المحبة و الاحترام و التعاون.

2- وسائل التفاعل الإجتماعي: وسائل التفاعل الاجتماعي تشمل نوعين هما:

الوسائط اللفظية: و تضم الكلام المحكي في نطاق اللغة المستخدمة من (إلقاء معلومات أو أفكار، مدح أو ثناء، إعطاء تعليمات، طرح أسئلة، نقد أو هجاء، شرح...الخ)، و يتأثر هذا الوسيط بالصورة و النبرة و السرعة، الصمت، الإصغاء، الألفاظ، المعاني و الأفكار، إضافة إلى المناخ المادي و النفسي السائدين، و فرص التبادل و التفاعل.

الوسائط غير اللفظية: تضم كل ما هو غير لفظي، و تشكل مثيرا أو منبها لإستجابات سلوكية مختلفة تسهم في إحداث عملية التفاعل الاجتماعي و تبسطها (حركات الجسم و الأطراف، الإيماءات بالجسم و الرأس و اليدين، تعابير الوجه، الملابس و الألوان، الأصوات غير الكلامية، الإقتراب و الإبتعاد، الملامسة الجسدية، إستعمال الأدوات و الأجهزة، و أساليب الجلوس و الوقوف)، و تختلف دلالات وقيمة هذه الوسائط بالنسبة لعمليات التفاعل الاجتماعي و نتائجها من ثقافة لأخرى، ومن جماعة لأخرى، و من فرد لآخر.

ثالثا: أهداف التنفاعل الإجتماعي وخصائصه

1- أهداف التفاعل الإجتماعي: يحقق التفاعل الاجتماعي بين الأفراد مجموعة من الأهداف أهمها:

أ- ييسر التفاعل الاجتماعي تحقيق أهداف الجماعة و يحدد طرائق إشباع الحاجات.

ب- يتعلم الفرد و الجماعة بواسطته أنماط السلوك المتنوعة و الاتجاهات التي تنظم العلاقات بين أفراد و جماعات المجتمع في إطار القيم السائدة و الثقافة و التقاليد الاجتماعية المتعارف عليها.

ت- يساعد على تقييم الذات و الآخرين بصورة مستمرة.

ث- يساعد التفاعل على تحقيق الذات، و يحقق وطأة الشعور بالضيق، فكثيرا ما تؤدي العزلة إلى الإصابة بالأمراض النفسية.

ج- يساعد التفاعل الاجتماعي على التنشئة الاجتماعية للأفراد، و غرس الخصائص المشتركة بينهم. ***(جابر، 2004، ص 134) .***

2- خصائص التفاعل الإجتماعي: يتميز التفاعل الاجتماعي بمجموعة من الخصائص نذكر منها:

أ- يعد التفاعل الاجتماعي وسيلة اتصال بين أفراد المجموعة لتبادل الأفكار.

ب- إن لكل فعل رد فعل مما يؤدي إلى حدوث التفاعل الاجتماعي بين الأفراد.

ت- عندما يقوم الفرد داخل المجموعة بسلوكيات و أداء معين فإنه يتوقع حدوث إستجابة معينة بين أفراد الجماعية إما إيجابية أو سلبية.

ث- التفاعل بين أفراد المجموعة يؤدي إلى ظهور القيادات و بروز القدرات و المهارات الفردية.

ج- إن تفاعل الجماعة مع بعضها البعض يعطيها حجما أكبر من تفاعل الأعضاء و حدهم دون الجماعة.

ح- إلى جانب ما تقدم فإن من خصائص الاجتماعي توتر العلاقات الاجتماعية بين الأفراد المتفاعلين مما يؤدي إلى تقارب القوى بين أفراد الجماعة. ***(المنسي، 1998، ص 15)*** .

رابعا: أسس التفاعل الإجتماعي وشروطه

1-أسس التفاعل الإجتماعي: يقوم التفاعل الاجتماعي على الأسس أو المحددات التالية:

1-1 الإتصال: لا يمكن بطبيعة الحال ان يتحقق تفاعل اجتماعي بين فردين دون أن يتم الاتصال بينهما، عن طريق استعمال الوسائط اللفظية (اللغة المحكية) أو بإستخدام وسائط غير لفظية، تكون مثيرا لإستجابات حركية كالإيحاءات و الإشارات و الإيماءات...، فالإتصال بسبله المتعددة يساعد على وحدة الفكر، و التوصل إلى السلوك التعاوني. ***(علاوي، 1998، ص 17)*** .

إن الاتصال تعبير عن العلاقات بين الأفراد، و يعني نقل فكرة معينة أو معنى محدد في ذهن شخص ما إلى ذهن شخص آخر أو مجموعة من الأشخاص، و عن طريق عملية الإتصال يحدث التفاعل الاجتماعي بين الأفراد، و عملية الإتصال لا يمكن أن تحدث أو تتحقق لذاتها، و لكنها تحدث من حيث هي أساس عملية التفاعل الاجتماعي حيث يستحيل فهم و دراسة عملية التفاعل في أية جماعة دون التعرف على عملية الإتصال بين أفرادها. ***(فوزي أحمد أمين، 2001، ص 38)*** .

1-2 التوقع: هو إتجاه عقلي و إستعداد للإستجابة لمنبه في عملية التفاعل الاجتماعي، حيث يصاغ سلوك الإنسان وفق ما يتوقعه من رد فعل الآخرين، فهو عندما يقوم بأداء معين يضع في إعتباره عدة توقعات لإستجابات الآخرين، كالرفض او القبول و الثواب أو العقاب، ثم يقيم تصرفاته، و يكيف سلوكه طبقا لهذه التوقعات. ***(بهجت، 1985، ص 127)*** .

و إن كان التوقع هو المحدد للسلوك، فهو عامل هام في تقييمه، ذلك أن تقييم السلوك يتم على أساس التوقع، فسلوك الفرد في الجماعة يقيمه ذاتيا من خلال ما يتوقعه عن طريق استقبال الآخرين له، سواء أكان هذا السلوك حركيا أم إجتماعيا. ***(فوزي، مرجع سابق، ص 42)*** .

و يبنى التوقع على الخبرات السابقة، أو على القياس بالنسبة إلى أحداث مشابهة، و يعد وضوح التوقعات أمرا لازما و ضروريا لتنظيم السلوك الاجتماعي في أثناء عمليات التفاعل، كما يؤدي غموضها إلى جعل عملية التلائم مع سلوك الآخرين أمرا صعبا يؤدي إلى الشعور بالعجز عن الإستمرار في إنجاز السلوك المناسب. ***(مرعي توفيق، 1984، ص 125) .***

3-1 إدراك الدور و تمثيله: لكل فرد دور يقوم به، و هذا الدور يفسر من خلال السلوك، فسلوك الفرد يفسر من خلال قيامه بالأدوار الاجتماعية المختلفة أثناء تفاعله مع الآخرين طبقا لخبرته التي اكتسبها و علاقته الاجتماعية، فالتعامل بين الأفراد يتحدد وفقا للأدوار المختلفة التي يقومون بها. ***(الشناوي، مرجع سابق، ص 70) .***

و لما كانت مواقف التفاعل الاجتماعي الذي يلعب الفرد فيها أدوارا تتضمن شخصية أو أكثر تستلزم إجادة الفرد لدوره و القدرة على تصور دور الآخرين، أو القدرة على القيام به في داخل نفسه بالنسبة لدوره، مما قد نعبر عنه بالعبارة:" محاولتنا وضع أنفسنا مكان الغير. ***(جلال، 1984، ص 122) .***

و يساعد انسجام الجماعة و تماسكها أن يكون لكل فرد في الجماعة دور يؤديه مع قدرته على تمثيل أدوار الآخرين داخليا، يساعد ذلك على إدراك عملية التوقع السابق ذكرها.

إذ أن الشخص الذي يقوم بنشاط في الجماعة و يعجز عن توقع أفعال الآخرين، لعجزه عن إدراك أدوارهم و علاقة دوره بدورهم لن يتمكن من تعديل سلوكه ليجعله متفقا مع معايير الجماعة. ***(علاوي، مرجع سابق، ص 18) .***

4-1 الرموز الدلالة: يتم الاتصال و التوقع و لعب الأدوار بفاعلية عن طريق الرموز ذات الدلالة المشتركة لدى أفراد الجماعة كاللغة وتعبيرات الوجه واليد وما إلى ذلك. ***(فوزي، مرجع سابق، ص 43) .***

و تؤدي كل هذه الأساليب إلى إدراك مشترك بين أفراد الجماعة ووحدة الفكر و الأهداف، فيسيرون في التفكير و التنفيذ في إتجاه واحد. ***(جلال، مرجع سابق، ص 122)*** .

و يشير ***يونغ (Young)*** إلى أن الإنسان يعيش في عالم من الرموز، هي شكل من أشكال التعبير عن الأفكار و المشاعر التي بداخلها، و من خلالها نستطيع أن نعبر عن حبرتنا. ***(الشناوي، مرجع سابق، ص 70)*** .

5-1 التقويم لسلوك الفرد و الآخرين: أي تقويم الفرد لسلوك الآخرين من ناحية أفعالهم و دوافعهم و الإشباعات التي يتوصل إليهاالفرد من تفاعله معهم، و يقوم سلوكهم حسب قيم و معايير و معتقدات المجتمع.

* و هناك ثلاثة تكوينات لعناصر موقف التفاعل الاجتماعي و هي:

- التكوين الثنائي: و هو تكوين علاقة بين فردين يؤثر كل منهما في سلوك الآخر، كعلاقة الصديقين أو الزوجين، علاقة المعلم بالمتعلم.

- التكوين الفردي الجماعي: و هو تكوين علاقة بين فرد و جماعة و يؤثر كل منهما في سلوك الآخر، كعلاقة الأب باسرته أو المعلم بالمتعلمين.

- التكوين الجماعي الجماعي: و هو تكوين علاقة بين جماعة و جماعة و يؤثر كل منهما في سلوك الآخر كعلاقة منظمة بمنظمة. ***(ناصر إبراهيم، 1984، ص 100)*** .

2- شروط التفاعل الاجتماعي:

يحدث التفاعل الاجتماعي بين الأشخاص، و ليس بين الأشخاص و الأشياء، وليس بين الأشخاص والأشياء، لإنعدام ردة الفعل لدى الأشياء، ولكي يحدث لا بد به من شروط معينة نذكر منها:

2-1-الإتصال الإجتماعي: ويعني الإقتراب بين فردين أو فرد وجماعة من بعضهم وتجاوز المسافات الطبيعية البعيدة، وذلك عن طريق الوسائل الإتصالية المختلفة السلكية واللاسلكية وكذلك عن طريق الوسائط اللفظية وغير اللفظية.

2-2-التواصل: ويعني إستمرارية الإتصال لفترة زمنية طويلة، وترتبط عمليتا الإتصال والتواصل بجملة من الأمور، من أهمها أن يميز الفرد الأفراد الذين يتفاعل معهم على أنهم كائنات حية نشطة تسهم في سد حاجاتهم المختلفة، وأن يدرك بأن معاملتهم تحدد بطرق يكون على معرفة بها، كأعضاء في مجتمع أو طبقة، وأن طرق معاملتهم تتحدد بالفروق الفردية في المزاج والشخصية والإهتمامات والقدرات، وقد يدرك أيضا أن تفاعله معهم يعني مشاركة الجميع معا والتأثر، فكل منهم يؤثر في غيره، بحيث يستدعي إستجابات معينة، وهو يستجيب لغيره نتيجة سلوكهم نحوه متأثرا بما تقدمه الثقافة العامة، فتنشأ المدركات والمفاهيم التي يشترك فيها أفراد المجتمع جميعا.

2-3-الموقف الإجتماعي: ويتكون من أطراف التفاعل ووسائطه وعناصرالمادية في مكان وزمان معينين. ***(السلمي، ب ت، ص 190)*** .

خامسا: مستويات التفاعل الإجتماعي وميكانيزماته:

1- مستويات التفاعل الإجتماعي :

يعد تبادل التأثير من أهم الأسس في علاقات التفاعل الإجتماعي والذي تتحدد مستوياته كما يلي:

1-1-المستوى الأول: العلاقات اللاتبادلية: وتعني وجود فردين معا، ولكن لا تتكون بينهما علاقات إجتماعية، كشخص جالسين في سيارة لنقل الركاب على نفس المقعد.

1-2-المستوى الثاني: علاقات الإتجاه الواحد: وتعني وجود فردين ولكن كل منهما في مكان بعيدا عن الآخر، ويتأثر أحدهما فقط بالآخر دون تكوين علاقة إجتماعية بينهما كالمستمع والمذيع.

1-3-المستوى الثالث: علاقات شبه تبادلية: وفيها يوجد الفردان في مكان محدد وزمان معين، ويتم بينهما اللقاء وفق خطة مرسومة كالمقابلة بين مذيع وطبيب أخصائي.

1-4-المستوى الرابع: العلاقات المتوازية: وفيها يتواجد فردان في مكان محدد وزمان معين، حيث يتحدث كل منهما عن مشكلته الخاصة، وفي الوقت نفسه لا يصغي أحدهما للآخر، كما هو الحال في حديث أمرئتين تتحدث كل منهما في الوقت نفسه عن مشاكلهما مع زوجها.

1-5-المستوى الخامس: العلاقات المتبادلة غير المتناسقة: وفيها يوجد فردان في مكان محدد وزمان معين، وتعتمد إستجابات أحدهما على سلوك الآخر، ولا يجوز العكس، كما يحدث في مقابلة الباحث الإجتماعي لفرد في عينه البحث الإجتماعي الميداني.

1-6-المستوى السادس: العلاقات المتبادلة: وفيها يوجد فردان بمكان محدد وزمان معين، وتتكون علاقات إجتماعية بينهما وهي علاقات تأثير وتأثر، كعلاقة المعلم بالمتعلم، فسلوك المتعلم يعتمد على إستجابة المعلم والعكس صحيح، وهناك من يقول أنها العلاقات الإجتماعية الحقيقية التي تعكس مفهوم التفاعل الإجتماعي. ***(فؤاد البهي، 1981، ص212)*** .

ومن أهم العلاقات المتبادلة نذكر ما يلي:

1-6-1-العلاقات المتبادلة بين فردين: وتنشأ هذه العلاقة بين فردين يحدث بينهما تفاعل إجتماعي، كعلاقة الأم بطفلها فهي توفر له ما يحتاجه، في الوقت الذي يتعلم فيه من الأم القيم والعادات ليصبح جزءا من البيئة الإجتماعية.

1-6-2-العلاقة بين فرد وجماعة: وتعتمد هذه العلاقة على عضوية الفرد ومكانته الإجتماعية ضمن الجماعة التي تتشكل فيها شخصيته بما في ذلك العلاقات بين الأفراد ضمن الجماعة، وعلاقة الجماعة كلها مع الفرد، ويقوم الأفراد بتحقيق هذه التوقعات، ويحافظون على قواعد الجماعة، ويتكون الوعي لدى الأفراد بمعنى السلطة والزمالة، وهذا يؤثر على سلوك الفرد وشخصيته كعلاقة المعلم مع المتعلمين، فإن الفرد يؤثر في الجماعة ويتأثر بها ويختلف دور الفرد في تأثيره في الجماعة وفي تأثره بها تبعا لكونه عضوا بها.

1-6-3-العلاقات المتبادلة بين جماعتين: تتشكل الجماعتان وتتكون بينهما علاقة إجتماعية، وبتشكل هذه العلاقة تؤثر كل منهما في الأخرى للوصل إلى الهدف المنشود، وقد تكون هذه العلاقة علاقة محبة وتعاون، وقد تكون علاقة صراع.

(عبد المجيد مصطفى، 1984، ص ص 24-25) .

2- ميكانيزمات التفاعل الإجتماعي:

لقد حدد بعض الباحثين خمسة ميكانيزمات للتفاعل الإجتماعي وهي:

2-1-التسيير الإجتماعي: وهو زيادة سرعة النشاط وكميته نتيجة وجود المتعلمين مع بعضهم، ويقومون بأوجه نشاط مماثلة أو سماع أصواتهم، وهنا يكون مجال الإثارة أكثر مما كانوا فرادى، فأحسن المقاعد للمتعلمين في أثناء الدرس ليست الصفوف الأولى (الأمامية)، ولكنها تلك التي توجد في وسط الجماعة، وذلك لهبوط مستوى الأداء في الجماعة.

2-2-الكف الإجتماعي: هو هبوط مستوى الأداء في الجماعة بعكس التيسير الإجتماعي.

2-3-المحاكاة: يمكن أن تكون محاكاة بسيطة، وتعني تعديل الإستجابة بمنبه مماثل للإستجابة نفسها (فعل منعكس شرطي) فهي لا تستدعي إثارة إستجابات جديدة لشخص آخر سواء بالكلام أو بالفعل ولا يتصف بالإبتكار سواء كان إجتماعيا أو فرديا.

ويمكن أن تكونه محاكاة مركبة فتبين الملاحظة اليومية حالات كثيرة من الميل العام إلى المحاكاة أكثر تعقيدا، فعلى الإنسان أن يوجد إرتباطا دقيقا بين أفعاله.

2-4-الإيحاء: القبول الصاغر للفكرة، وهو نوعان:

2-4-1-الإيحاء المباشر: يشير إلى قبول لون خاص من ألوان المثيرات لأن عمليات الفكر النقدي لدى الفرد قد تعطلت مؤقتا من الناحية الذاتية، وفي حالة الإضطرابات لا يستطيع الشخص أن يفكر لأن الطاقة الإنفعالية تفوق التفكير المنطقي، وهو في هذه الحالة فريسة لأي إيحاء عابر.

2-4-2-الإيحاء غير المباشر: هو القبول الصاغر، لأن عمليات التفكير مشغولة بمشكلة أخرى، إنه عملية تؤدي إلى تعطيل أو تشتيت التفكير، ويؤدي إلى الإيحاء.

والعوامل التي توفر للموقف إمكانية الإيحاء هي الأعداد والكمية ونفوذ السلطة أو المركز والأمر الواقع.

2-5-التقمص: إنه عملية ينشد فيها الفرد حدود ذاته لتضمن أكثر من ذاته الطبيعية ضمن الوجهة السيكولوجية، فيكون الناس والأشياء والرمز جزءا من ذات الفرد، ويكون التماثل قائما بين الشخص الذي يقوم بهذه العملية وبين ما يتقمصه من أشخاص وأشياء.

(مخول مالك، 1986، ص 236) .

سادسا: تفسيرات نظرية للتفاعل الإجتماعي:

لا بد لكل جماعة من هدف أو أهداف واضحة تنشط وتحرك طاقات أفرادها في تفاعلهم الإجتماعي، ولا بد لهذه الأهداف أن تكون متوافقة غير متعارضة، ومدركة من أفراد الجماعة يتضمن التفاعل الإجتماعي إدراك الدور الإجتماعي، وسلوك الفرد في ضوء المعايير الإجتماعية التي تحدد دوره الإجتماعي وأدوار الآخرين ومن أشكال التفاعل الإجتماعي التنافس، التوافق، التعاون، الصراع.

ويتضمن كذلك التأثير المتبادل لسلوك الأفراد والجماعات بالإتصال عن طريق اللغة، العديد من الرموز، الإشارات، تلون وتنوع الثقافة التي يعيش فيها الفرد.

وستتطرق إلى بعض النظريات التي فسرت التفاعل الإجتماعي وكذلك إلى بعض العلماء وإسهاماتهم في هذا المجال.

1- التفاعلية الرمزية *(هربرت ميد)*:

1-1-تأسيسها وظهورها: ظهرت في بداية ثلاثينات القرن العشرين على يد ***هربرت ميد*** بعد تأليفه ونشره لكتاب (***العقل والذات والمجتمع***)، وانشقاقه عن المدرسة التفاعلية التي يتزعمها ***جارلس كولي*** الذي يرى بأن عملية التفاعل الإجتماعي تنتهي بقيام كل فرد بتقييم إيجابي أو سلبي للأفراد الذين تفاعل معهم، وعندما يصل التقييم إلى الفرد فأنه يقيم نفسه بتقييم الآخرين له.

أما ***ميد*** فيعتقد بأن الفرد عند انتهائه من عملية التفاعل يكون رمزا محببا أو غير محببا، وهو الذي يحدد طبيعة العلاقة فالتفاعلية الرمزية تربط بين الحياة الداخلية للفرد وطبيعة المجتمع ورموزه. ***(إحسان محمد الحسن، 2005، ص 80) .***

1-2-أهم روادها: من أهم رواد هذا الإتجاه نذكر:

1-2-1- *جورج هربرت ميد* : عالم إجتماع أمريكي ساهم في إرساء مبادئ التفاعلية الرمزية من خلال دراسته ***للذات في المجتمع*** ودراسته للأصول الإجتماعية للذات كما يقيمها اللآخرون وقد توصل إلى أن:

* **الذات الإجتماعية :** هي حصيلة تفاعل العامل النفسي الفردي مع مؤشرات البناء الإجتماعي.

* **الأصول الإجتماعية للذات** : هي النمو التدريجي لقدرات الفرد على أشغالالأدوار وتقييمها. ***(إحسان محمد، نفس المرجع، ص81) .***

1-2-2- *هيربرت بلوم (1900-1981)* تقوم إسهاماته على أن التفاعل يكون بين الأفراد والمؤسسات والمنظمات والمجتمعات المحلية والطبقات والظواهر الجمعية الأخرى (رموز ذات معنى محدد).

1-2-3- *فكتور تيرنر* : تقوم نظريته على: إننا محاطون بمئات الأشياء المادية والإعتبارات التي نجربها عن طريق اللغة والذات وبعد الإختبار تتحول إلى رموز تقيم بالنسبة لنا على أنها إيجابية، محادية ، أو سلبية، ويكون تفاعلنا مع الرموز الإيجابية قويا، ومع السلبية ضعيفا ، فالرمز الذي نعطيه للشيء هو الذي يحدد طبيعة التفاعل.

1-3-أسس ومبادئ التفاعلية الرمزية:

1-3-1-أسسها: لقد قامت التفاعلية الرمزية على الأسس التالية:

* إنطلقت من الفلسفة البراغماتية التي أكدت أهمية الفعل والعمل بدلا من أهمية التفكير والمنطق والعقل.

* أكدت على أهمية العوامل البيولوجية في تفسير السلوك البشري.

* أكدت على أهمية اللغة في التفاعل الإجتماعي ودور المعاني والدلالات في تفسير السلوك.

1-3-2-مبادئها: لقد قامت التفاعلية الرمزية على المبادئ التالية:

* يحدث التفاعل بين الأفراد الشاغلين لأدوار إجتماعية معينة (من أسبوع إلى سنة).

* تكوين صورا رمزية ذهنية تعكس الحالة الإنطباعية المكونة إتجاه الآخر.
* إعتبار الشخص رمزا يحدد طبيعة التفاعل.
* تنتشر الصورة الرمزية للشخص المتفاعل معه بين الآخرين فيكونون صورة رمزية حسب الإنطباع.
*الإنطباع الصوري أو الرمزي يكون ذا نمط متطلب يقيم من خلاله الفرد ذاته حسب تقييم الآخرين.
* تفاعل الشخص مع الآخرين إو إنقطاعه يعتمد على الصورة الرمزية التي كونها الآخرون إتجاهه. ***(إحسان محمد، نفس المرجع، ص85-89) .***

1-4-القيمة الرمزية للتفاعل الإجتماعي: لقد اهتمت بعض الدراسات النفسية للتعرف على القيمة الرمزية والمعرفية أو الإدراكية لعملية التفاعل، وكانت هذه القيمة النظرية هي التوقعات المشتركة التي يشارك فيها الفرد غيره من الزملاء.

وحسب ***ميد*** فإن التفاعل الإجتماعي لا يقتصر على السلوك فقط ، وإنما أيضا على الإعتقاد بضرورة توقع الفرد لدور الأفراد الآخرين، ويشمل العلاقات اليومية المستمرة للأفراد، ويقوم ذلك على أساس الفهم المتبادل لدور كل منا ودور الآخرين، وفي ذلك معنى التعاون المشترك، مع الوعي بحدود كل دور.

إن السلوك البشري يعتمد على بعضه بعضا، فسلوك المتعلم في الإمتحان يعتمد على سلوك المعلم في قاعة الدرس، نموذج معين من السلوك يثير نموذجا آخر عند التفاعل معه، وبعبارة أخرى يسلك الفرد نحو الآخرين بناءا على ما يتوقعه.

(العيسوي، 2006، ص ص60، 61) .

2- نظرية الدور:

ظهرت في مطلع القرن العشرين، ويرى أصحاب هذا الإتجاه أن:

* الإعتقاد بأن سلوك الفرد وعلاقاته الإجتماعية هي نتيجة للدور أو الأدوار الإجتماعية التي يشغلها في المجتمع.

* الدور الإجتماعي ينطوي على حقوق وواجبات إجتماعية.

* الدور يعد الوحدة البنائية للمؤسسة، والمؤسسة هي الوحدة البنائية للتركيب الإجتماعي (الدور هو حلقة الوصل بين الفرد والمجتمع).

2-1- إسهامات *ماكس فيبر*: توصل *فيبر* إلى أن سلوك الفرد يعتمد على ثلاثة (03) شروط هي:

* وجود الدور الذي يشغله الفرد والذي يحدد السلوك.

* وجود علاقة إجتماعية تربط شاغل الدور مع الآخرين.

* إستعمال الرموز السلوكية والكلامية عند القيام بالسلوك والسلوك الذي يقوم به شاغل الدور يكون على ثلاثة (03) أشكال هي:

- السلوك الإجتماعي الغريزي أو الإنفعالي: النشاط الذي يقوم به صاحب الدور عندما تكون كل من واسطته وغايته لا أخلاقية وغير عقلية.

- السلوك الإجتماعي العقلاني: تكون واسطته وغايته أخلاقية عقلانية.

- السلوك الإجتماعي التقليدي: هو النشاط الذي يقوم على عادات وتقاليد المجتمع ويؤكد *فيبر* على توقع السلوك من معرفة الدور الإجتماعي للفرد.

2-2-إظافات *تالكوت بارسونز* : وردت في كتابه " ***النسق الإجتماعي*** " وهي:

* يعتقد *بارسونز* بأن الفرد يشغل عدة أدوار تكون عادة موجودة في نظم ومؤسسات المجتمع، وأن الدور الواحد ينطوي على حقوق وواجبات.

* إختلاف الأدوار في المؤسسة الواحدة (قيادية، وسطية، قاعدية) ولكنها متكاملة.

* يمكن تحليل النسق الإجتماعي إلى مجموعة مؤسسات، والمؤسسة إلى أدوار إجتماعية، وتحليل الدور إلى حقوق وواجبات إجتماعية.

* يحدث الصراع بين الأدوار عندما تطلب المؤسسة من الفرد الواحد أن يشغل أدوار مختلفة.

* يرى ***بارسونز*** أن لكل فاعل إجتماعي دور زظيفي يحدد واجباته وحقوقه وعلاقاته الإجتماعية (يحدد سلوكه الفردي والجماعي) لكن سلوك الفرد تحدده المعايير الإجتماعية المشتركة. ***(إحسان محمد، نفس المرجع ص ص، 159، 161) .***

2-3- إضافات ***هاتزكيرث ومي رايت ميلز*** **:** لقد أظافا في كتابهما **"** ***الطباع والبناء الإجتماعي*** **"** ما يلي:

- تتأثر الشخصية بثلاثة مؤشرات البايلوجية، النفسية، والإجتماعية، وتؤثر في الأدوار التي يشغلها الفرد وفي بلورتها ونموها وتطورها.

- البناء الخلقي هو نتيجة تفاعل البناء السيكولوجي والدور.

* الدور هو حلقة الوصل بين البناء الخلقي والبناء الفكري الإجتماعي.

* لا تكون الأدوار شرعية ومستقرة إلا بعد إسنادها من قبل سلطة المؤسسة.

* الدور هو الوحدة البنائية لتكوين المؤسسة.

* الدور هو الحد الفاصل بين الفرد والمجتمع، وهو أداة الإتصال.

* يحتاج الدور إلى التأهيل والتدريب (خلال التنشئة الإجتماعية).

* عن طريق الدور تحدد الوظائف والمهام. ***(إحسان محمد، نفس المرجع ص ص، 163) .***

2-4- أسس ومبادئ نظرية الدور : ترتكز نظرية الدور على المبادئ التالية:

- يتحلل البناء الإجتماعي إلى عدد من المؤسسات، وتتحلل المؤسسات إلى عدد من الأدوار الإجتماعية.

- ينطوي الدور الإجتماعي على واجبات وحقوق.

- يشغل الفرد الواحد في المجتمع عدة أدوار إجتماعية وظيفية في آن واحد، وهي التي تحدد مكانته الإجتماعية.
- دوره الفرد يحدد سلوكه اليومي والتفصيلي وعلاقته مع الآخرين الرسمية وغير الرسمية.
- الدور يساعد على التنبؤ بسلوك الفرد.
- الدور يحتاج إلى التدريب خلال التنشئة الإجتماعية.
- تكون الأدوار الإجتماعية متكاملة في المؤسسة عندما تؤدي مهامها بصورة جيدة، وتكون متصارعة لا تؤدي مهامها بشكل جيد.
- عند تفاعل الأدوار تتم عملية التقييم.
- عن طريق الدور يكون الإتصال بين الفرد والمجتمع رسمي وغير رسمي.
- الدور هو حلقة الوصل بين الشخصية والبناء الإجتماعي.

(إحسان محمد، نفس المرجع ص ص، 233، 234) .

3-نظرية التمثيل المسرحي *(أرفن كوفمن)* :

ظهرت عام **1959** عندما نشر مؤسسها ***أفرن كوفمن*** مؤلفه عرض الذات في الحياة اليومية، وعلى الرغم من اعترض ***كوفمن*** على التفاعلية الرمزية وخروجه منها إلا أنه إستمر بالإعتقاد ببعض المبادئ والطروحات التي تؤمن بها التفاعلية والتفاعلية الرمزية.

إن نظرية التمثيل المسرحي تعتمد بأن تمثيل الإنسان لدوره على خشبة المسرح وهي الحياة الإجتماعية اليومية، والتمثيل يظهر الجوانب الإيجابية للدور الذي يمثله الفرد أمام مسؤوله.

فالتفاعلية: تنظر للدور على أساس التفاعل بين الفرد والأخرين الذي ينتهي بالتقييم.

أما التفاعلية الرمزية: تنظر للدور على أساس التفاعل الذي ينتهي بتقييم الفرد على أساس رمزي.

إن نظرية التمثيل المسرحي تهتم بدراسة العلاقة بين شخصين أحدهما يحتل مكانة رفيعة والآخر دنيا " ***ميدان الميكروسوسيولوجي*** " وهي تتطرق إلى المواقف داخل الجماعات الصغيرة وتحلل الحياة الإجتماعية وفقا للأدوار التي يمثلها الفرد في الحياة الإجتماعية

(المسرح) وحسب هذا الإتجاه فالحياة تشهد نوعين من الأفراد ناجح وفاشل حسب تمثيل الدور أمام المسؤولين. ***(إحسان محمد، نفس المرجع، ص ص، 218، 219) .***

3-1-مبادئها وأسسها: تقوم نظرية التمثيل المسرحي على المبادئ التالية:

* الحياة الإجتماعية هي مسرح كبير يتم فيه فيه تمثيل الأدوار.
* إن أفراد المجتمع يمثلون أدوارا رئاسية، مرؤوسية ووسطية.
* يدخل الفرد إلى المسرح في بداية حياته الإجتماعية ويخرج منه عند إنتهائها.
* يلعب الفرد أدواراه في حياته اليومية كممثل، فإن أجاد الدور يقابل بالإحترام، وإن أخفق يقابل بالإستهجان.
* يحاول الفرد عند تفاعله مع الآخرين إظهار الوجه الجيد من شخصيته، وإخفاء الوجه القبيح والمرفوض لتقييم سلوكه.
* تقييم الفرد للأخرين، وتقييم الآخرين له يتم من خلال الصور الذهنية المكونة عند التفاعل.
* الحياة الإجتماعية التي نعيشها هي رحلة يدخل فيها الإنسان من باب ويخرج من الباب الآخر، من خلال تمثيل أدواره أمام الآخرين، وتمثيل الآخرون أدوارهم أمامه فتحدث عملية التقييم.

3-2-تطبيقاتها على العلاقة بين المعلم والمتعلم:

حسب نظرية التمثيل المسرحي فإن عملية التفاعل الإجتماعي بين **المعلم والمتعلم** تتم على النحو التالي:

* إذا أجاد كل طرف التمثيل أمام الآخر، تقوى العلاقة بينهما وتستمر بإظهار الجوانب المحببة.
* عندما يظهر المتعلم الجوانب الجيدة من شخصيته ، يكون المعلم صورة إنطباعية جيدة، فيقيم المتعلم نفسه بصورة جيدة، بعدما يصله تقييم المعلم، ونفس الشيء ينطبق على تمثيل المعلم وإظهاره الجوانب المحببة من شخصيته. ***(إحسان محمد، نفس المرجع، ص ص، 228،223) .***

4-الإتجاه السلوكي والتفاعل الإجتماعي:

4-1- من العلماء الذين فسروا عملية التفاعل الإجتماعي ***سكنر*** العالم الأمريكي الذي يفسر عملية التفاعل الإجتماعي، حسب نظرية المثير والإستجابة والتعزيز فسلوك أحد الأفراد يشكل مثيرا لإستجابة الآخر (**مثير- استجابة - مثير**)، والإنسان بطبعه يميل إلى تكرار الإستجابة التي تتعزز، ونتيجة التعزيز يتعلم الفرد أنماط السلوك التي تصبح جزءا من شخصيته، ويلعب التعزيز دورا أساسيا في تنشيط عملية التفاعل الإجتماعي، وتكوين الإتجاهات والعلاقات الإجتماعية، ويثير أصحاب هذه النظرية مثل ***جانييه و سكنر*** إلى أن عملية النماء الإجتماعي هي حصيلة تعلم أنماط السلوك المختلفة التي تم تعزيزها وتتابع تكرارها إلى أن أصبحت جزءا من شخصية الفرد أو الجماعة.

(مرعي، مرجع سابق، ص ص 49-51) .

4-2- أما ***نيوكمب*** **:** فيفسر عملية التفاعل الإجتماعي حسب مبدأ التشابه والتوازن، فحينما يتواجد فردان يتشابهان بالأفكار والإتجاهات، ويزود كل منهما الآخر بالإثارة ، ينشأ بينهما التفاعل ، وتؤدي إلى التجاذب الذي ييسر عملية التفاعل الإجتماعي بينهما.

أما عندما يتواجد فردان غير متآلفين بالقيم والأفكار والإتجاهات فتنشأ بينهما علاقة غير متوازنة، ويصبح إعادة التوازن مرهون بتغير واحد أو أكثر من العناصر المتفاعلة المرتبطة بعلاقة. ***(مرعي، نفس المرجع، ص51) .***

4-3- أما ***سامبوسون*** **:** فيفسر عملية التفاعل الغجتماعي بأن الفرد يميل بطبعه إلى إصدار الأحكام المتشابهة لمن يحب ، ومخالفة الأحكام لمن يحب ، فنحن نحب الأفرد لأنهم يتشابهون معنا بالأفكار والقيم والإتجاهات، أما الذين لا نحب فيخافلفوننا بالأفكار والقيم والإتجاهات، فإصدار الحكم له أهميته في قوة العلاقة الإجتماعية ومتانتها ، لأن المرء يولي أهمية أكبر للأمورالهامة الخطيرة التي تؤثر في حياته وتكيفه مع مجتمعه كالأحكام التي تتصل بفلسفة الحياة أو القيم الإجتماعية، أو الأخلاقية أوالدينية أو السياسية.

(زهران، 1977، ص51) .

4-4- أما *بيلز* عالم الإجتماع الأمريكي فقد أنشأ نظام لتحليل التفاعل الإجتماعي مستندا إلى قائمة من الأنماط السلوكية (اللفظية وغير اللفظي)

عند حدوث المناقشة الجماعية حول مشكلة معينة، ويريد أعضاء الجماعة الوصول إلى حل، وحول هذه المشكلة تدور الإقتراحات لحلها. ***(حمزة مختار، 1982، ص 125) .***

لقد استطاع *بيلز* أن يتوصل إلى نظرية تتضمن نظاما محددا يساعد على دراسة أنماط ومراحل التفاعل الإجتماعي، وتحليلها وتفسيرها من أجل تحسين وضع هذا التفاعل وتطويره، وإعادة تنظيمه، ليصبح أكثر قدرة على تحقيق غاياته.

4-4-1-مراحل التفاعل الإجتماعي حسب *بيلز* :

ولذلك قسم بيلز التفاعل الإجتماعي إلى **مراحل متعددة** هي:

أ- **التعرف أو الوصول إلى تعريف مشترك للموقف:** إن التعرف على الموقف يتضمن طلب المعلومات والإيضاحات عن المشكلة، وماذا يتوقع منها من جهة، وإعطاء التعليمات والمعلومات والإعادة والتوضيح وتحديد المشكلة من جهة ثانية.

ب - التقويم أو تحديد نظام مشترك تقيم في ضوئه الحلول المختلفة:

ويتضمن تحليل الموقف والتنائج، ومن ثم إبداء الرأي والتعبير عن المشاعر والرغبات.

ج- **الضبط:** يعني محاولة الأفراد للتأثير ببعضهم بعضا، ويشمل طلب الإقتراحات والتوجيه والطرق المكنة للعمل والحل (ماذا يعملون؟) وتقديم الإقتراحات والتوجيهات التي تساعد في الوصول إلى الحل الذي يعتقد انه يجب عمله.

د- إتخاذ القرارات: ويعني الوصل إلى قرار نهائي.

ه - -ضبط التوتر الذي ينشأ في الجماعة أو علاجها: إن معالجة التوترات تشمل إما إظهار التوتر والإنسحاب من ميدان المناقشة، أو تخفيف التوتر و المشاركة بفرح.

و- التكامل: أي صيانة تكامل الجماعة وتجانسها، وتعني تأكيد الذات بإظهار التفكك والعدوان، والإنتقاص من قدر الآخرين أو تقديم العون وإظهار التمسك ورفع مكانة الآخرين، وتقديم العون والمساعدة والمكافاة. **(حمزة مختار، مرجع سابق، ص 130)**

فالتفاعل الإجتماعي في رأي *بيلز* هو طلب المعلومات والتعليمات والتكرار والإيضاح والتأكيد من خلال التقييم والضبط وإتخاذ القرار والتكامل. ***(محمد جاسم العيدي، 2009، ص 29)*** .

4-4-2-أنماط التفاعل الإجتماعي كما حددها *بيلز* :

1-التفاعل الإجتماعي المحايد: الأسئلة: وتميزه الأسئلة الإستفهامية، ويضم المراحل من 1-3، ويضم هذا النمط حوالي 7 % من السلوك.

2- التفاعل الإجتماعي المحايد: الإجابات: ويضم المراحل من 4-6، وتميزه الإجابات وإعطاء الرأي، ويمثل هذا النمط حوالي 56% من السلوك.

3- التفاعل الإجتماعي الإنفعالي: السلبي: ومراحله من 7-9 وتميزه الإستجابات السلبية الدالة على عدم الموافقة، التوتر، التفكك والإنسحاب ويضم هذا النمط حوالي 12 % من السلوك.

4-التفاعل الإجتماعي الإنفعالي:الإيجابي: ويضم المراحل من 10-12 وتميزه الإستجابات الإيجابية المتمثلة في الموافقة والتماسك ويضم هذا النمط حوالي 25% من السلوك.

ويرى بيلز أنه لكي يتحقق هذا النموذج الذي قدمه في تحليل عملية التفاعل الإجتماعي فمن الضروري تحقيق شروط معينة في الجماعة وفي المشكلة هي:

- أن يكون الأفراد أسوياء.
- أن يكون الأفراد راشدين.
- أن يكون الأفراد على مستوى معقول من التعليم.
- أن يكون هناك مشكلة محددة تطلب تصميما ووضع خطة وإهخاذ قرار.
- أن يكون هناك بعض التقارب بين المراكز المختلفة في الجماعة.
- أن تكون المشكلة قابلة للحل خلال فترة المناقشة.***(محمد حاسم العيدي، 2009، ص ص 230-231)*** .

سابعا: عمليات التفاعل الإجتماعي

يرتبط الأفراد بعضهم ببعض عن طريق التفاعل فيما بينهم، وهذا يتسم بطرق أو عمليات تؤدي وتمارس في المجتمع، ويطلق عليها إسم العمليات الإجتماعية وهي: "عبارة عن أنماط سلوكية متكررة يقوم بها الأفراد" ***(حسن عبد الباسط، 1982، ص ص 185-186)*** .

ووظيفتها الحفاظ على النظام الإجتماعي والعمل علة نموه وإتساع حجمه، وتشمل ثلاثة مستويات: تفاعل فرد مع فرد، وتفاعل مجموعة أفراد مع آخرين في نفس الجماعة، وتفاعل الجماعة كمجتمع مع جماعة أخرى. ***(ناصر إبراهيم، مرجع سابق، ص105)*** .

فالعلاقات التي تربط أفراد مجتمع ما بعلاقات وروابط معقدة تنشأ من طبيعة إجتماعهم ومن تفاعل رغباتهم ومصالحهم، ومن إحتكاكهم ببعضهم البعض، وهذا التفاعل ما هو إلا عمليات إجتماعية تقوم بين أفراد المجتمع لضبط علاقاتهم، وهي إحدى الوسائل الحيوية للمحافظة على كيان المجتمع وتماسكه وسلامة بنيانه، ولا تقيم العملية الإجتماعية إلا في ظروفها وإطارها الثقافي الإجتماعي وقد صنف المفكرون العمليات الإجتماعية إلى تصنيفات مختلفة عريضة وجزئية.

إن **التصنيفات العريضة**: تشمل التعاون والتعاون كما يصنفها ***كمبال يونغ*** وتتدرج ضمنها التصنيفات المذكورة سابقا، أما **التصنيفات الجزئية** فقد صنف علماء إجتماع آخرون العلاقات الإجتماعية حسب تقوية أو إضعاف الروابط الإجتماعية إلى **العمليات المجمعة** التي تزيد الروابط الإجتماعية، وتنطوي ضمنها العمليات الجزئية كالتعاون، التلاؤم والتكيف، وإلى **العمليات الهدامة** التي تؤدي إلى إضعاف الروابط، وتنطوي ضمنها العمليات الجزئية كالتنافس والصراع والقهر، وسنتطرق في بحثنا إلى العمليات الإجتماعية التي تحث ضمن إطار إجتماعي منها **التعاون والتنافس، الصراع والتكيف.**

1- التعاون:

إن التعاون هو القيام بأنشطة مترابطة ومتشابهة في صورة جماعية، بصورة مباشرة أو غير مباشرة، فالتعاون بالصورة المباشرة هو ذلك التعاون الذي يقوم على إنجاز

الأنشطة غير المتشابهة والتي يكمل بعضها بعضا، وتؤدي جميعها هدفا مشتركا، أما التعاون غير المباشر فيتضمن تقسيما للعمل وأداء لمهام متخصصة وبهذا فإن التعاون عملية إجتماعية إنسانية لا تتم إلا عن طريق العمل الجماعي بين الأفراد لتحقيق أهداف مشتركة تعود بالفائدة على كل الأفراد، ويشمل التعاون كافة المجالات الإقتصادية، الإجتماعية والسياسية.

1-1- تصنيف التعاون:

أ- صنف *إيتون* التعاون في ثلاثة تصنيفات هي:

1-التعاون الأولي: ويبدو واضحا في مجتمعات العشيرة والقبلية حيث تذوب شخصية الفرد في شخصية الجماعة.

2-التعاون الثانوي: ويبدو واضحا في المجتمعات الصناعية بسبب تقسيم العمل والتخصص. ***(حسن عبد الباسط، مرجع سابق، ص ص 187-192) .***

3-التعاون الثلاثي: ويبدو واضحا في صراع جماعتين، وتظهر جماعة ثالثة تساند إحدى الجماعتين، مما يؤدي إلى تعاون الجماعتين للقضاء على الجماعة الثالثة، ويستمر التعاون حتى تحقيق الهدف.

ب- ويصنف *نيسبت* التعاون إلى أربعة تصنيفات هي:

1-التعاون التلقائي: والمقصود به تحرك الحس الإنساني اتجاه الإنسان الآخر، دون أن يكون التعاون هدف مشترك.

2-التعاون التقليدي: هو التعاون التقليدي، ولكن بسب تقليد الأجيال لهذا العمل، أصبح تعاونا تقليديا.

3-التعاون الموجه: ويكون من قبل شخص لديه حق إتخاذ القرارات وإصدار التعليمات للمجموعة المتعاونة معه.

4-التعاون التعاقدي: ويكون بإتفاق المجموعة على تناوب العمل نفسه، وتلعب العاطفة دورا في وضع أسس تقسيم العمل فيما بين الأفراد المتعاونين.

وفي أثناء تفاعل الجماعة لتحقيق هدف مشترك تخفف حالات التوتر والصراعات فيما بينها، لأن الدافع وراء التعاون هو الشعور بالحاجة، فكل فرد له دوره، وبتكامل الأدوار مع بعضها يمكن تحقيق الهدف المشترك بينهم ويقسم إلى قسمين:

- **إختياري:** يختار الفرد فيه الجماعة التي يتعاون معها.

- **إجباري:** لا يختار الفرد الجماعة التي يتعاون معها وإنما تفرض عليه فرضا كالأسرة وجماعة الدراسة ، وللتعاون **نوعان** هما:

* **تعاون مباشر:** وهو النشاط الذي يقوم به الأفراد بصورة متشابهة لتحقيق هدف معين أو لتحسين الأداء وزيادة الإنتاج (التحصيل).

* **تعاون غير مباشر:** يقوم فيه الأفراد بمظاهر النشاط المختلفة وأعمالهم غير متشابهة، كل يعمل في عمله الخاص لتحقيق الهدف المشترك بتعديل سلوكه بما يتفق وإتجاه الجماعة، وقد يكون التعاون بدافع المصالح المتشابهة.

(ناصر إبراهيم، مرجع سابق، ص ص113-115) .

ويمكن القول : إن التعاون ضروري فلا يمكن للفرد أن يعيش منعزلا، والتعاون سمة ضرورية للحياة الإنسانية، حيث تنبع أهميته من خلال عملية البقاء، ولا يستطيع الفرد أن يعيش دون التعاون، فهو في حياته يتعامل مع المحيطين، ويساهم التعاون في تكامل الجماعة رغم تباين ثقافتها وعمد أهدافها، كما أن التعاون يساهم في تقدير الفرد وشعوره بالطمأنينة، وتلعب العاطفة دورا كبيرا في مساهمة الفرد في المشروع التعاوني، ويتعلم الفرد علاقة الأخذ والعطاء والعمل معا في سبيل هدف مشترك ويتوقف هذا على الفهم والمحبة والحزم والتفاعل السليم، كما يتوقف على ثقافة وحضارة ونظام المجتمع بشكل عام.

2- التنـافس:

إنه عملية إجتماعية باعتباره يحدث بين أفراد المجتمع، فهو تقليد الإنسان لغيره لكي لا يكون دونه، ويحدث التنافس بين طرفين يسعى كل منهما لتحقيق الهدف الذي يسعى

إليه الطرف الآخر، وتعمل الأطراف المتنافسة بصورة مستقلة عن بعضها بعضا، وتكون الأطراف إلى حد ما متماثلة في الصفات. ***(حسن عبد الباسط، مرجع سابق، ص 210)*** .

ويسود السلوك التنافسي على صعيد الأفراد: حسب درجة مستوى الطموح، فهم يعتقدون إنهم إذا أخضعوا أنفسهم لمبدأ المنافسة فهذا يحقق لهم النجاح والتفوق، أما على صعيد المجتمع: فيسود السلوك التنافسي في حالة ندوة المواد والإمكانيات، واعتبار العمل الطريق الوحيد لتحقيق الأهداف الشخصية، أما على صعيد المستوى الثقافي: فإن قيم ومعايير المجتمع تطيع سلوك الأفراد بطابعها الخاص ليوافق سلوكهم قيم ومعايير المستوى الثقافي للمجتمع. ***(ناصر إبراهيم، مرجع سابق، ص ص 113-115).***

وقد يكون التنافس إيجابيا أو سلبيا حسب الفائدة التي يجنيها الفرد والمجتمع، وقد يؤدي التنافس إلى زيادة في المعرفة والرقي الفكري والتطور التكنولوجي، والإختراعات العلمية، ويلعب التنافس دورا في ضبط المجتمع لأن المتنافسين يخضعون لأطر وقوانين وقواعد متينة يحددونها، وحسب رأي ***كوما*** : "إن التنافس بين فردين أو جماعتين، أو مجتمعين، حيث يحدد الأفراد المتنافسين الهدف للحصول على أكبر قدر منه، ويتفق الأفراد على التنافس الشريف لتحقيق الهدف المنشود. ***(عدنان العتوم، 2008، ص ص 302، 306)*** .

وإذا كان التنافس بين فريقين فإنه يقلل من حدة الأضرار، أما إذا كان بين فردين فاحتمال الضرر كبير، فقد يؤدي إلى حدوث الكراهية بين الأفراد، يقول ***هاملتون*** في ***دائرة العلوم الإجتماعية*** **:** (إن الشرط الأساسي في التنافس هو وجود الجماعة التي لا حدود لمطالبها مع وجود عالم عنيد وموارد غير كافية. ***(جلال سعد، مرجع سابق، ص 127)*** .

ويرى ***رودك*** أن التنافس: "هو دافع محرك للنشاط لتلبية حاجة" وكذلك كل من ***مايرز وفؤاد أبو حطب و محمد السروجي*** يرون "إن الموقف التنافسي يحدث التوتر والإضطراب، وفي حالة الفشل قد يؤدي إلى العدوان" . ***(ناصر إبراهيم، مرجع سابق، ص ص113-115)*** .

والتنافس الذي يهدف إلى إبادة الآخرين مقابل المصالح الشخصية فهذا يهدم المجتمع، وتتحول المنافسة إلى صراع مرير هدفه هدم الطرف الآخر، ولو توفرت حاجات الأفراد بكثرة لما كان هناك تنافس، وقد يتحول التنافس إلى صراع، فالنصر لا يتحقق إلا بهزيمة

الطرف الآخر تحت شعار " الغاية تبرر الوسيلة "، ويلجأ الطرف الآخر إلى التهديد، وقد ينصاع الطرف الآخر أو قد يهدد، وذلك بحسب قدرته وقوته، ويحاول أن يقضي عليه بشتى الوسائل والأساليب التي تحطم عنده الحس الإنساني، وتصبح مصلحته الخاصة فوق كل إعتبار. ***(عدنان العتوم، مرجع سابق، ص ص303-305) .***

*أما العوامل **المؤثرة في التنافس** فتتضمن:

أ- السن : حيث أن **جرينسبور** و**بوهلر وجرافز** و**ما لينتوك** يشيرون إلى أنه كلما تقدم عمر الفرد كلما شعر أنه بحاجة إلى التنافس مع الآخرين.

ب-الجنس: عندما يتواجد الجنسان يشحن الجو الإجتماعي بروح المنافسة.

ج-الثقافة: حيث أن تربية الفرد وثقافته وبيئته الإجتماعية تشجعه على لأن يسلك السلوك التنافسي أو التعاوني وهذا قد يكون تأكيدا على قول ***ميد*** في أن السلوك: تنافسي أو تعاوني.

د- سمات الشخصية: أي أنه لكل فرد صفاته التي تميزه عن الآخرين، وباختلاف صفات الأفراد بعضهم عن بعض يمكن أن يختلف السلوك التنافسي فيما بينهم.

ه- المكونات الموقفية للمنافسة: فالموقف الإجتماعي يفرض على الأفراد نوعا من السلوك، قد يكون تنافسا أو تعاونا أو صراعا. ***(عدنان العتوم، نفس المرجع، ص ص305-306).***

3-الصراع:

يعرفه ***فاخر عاقل*** "بأنه حالة إنفعالية مؤلمة تنتج عن النزاع بين الرغبات المتضادة، وعدم قضاء الحاجات، أو عدم السماح لرغبة مكبوتة بالتعبير عن ذاتها شعوريا.

(فاخر عاقل، 1971، ص 184) .

ويرى ***الوظيفيون*** أن الصراع يفكك المجتمع، ويعتبره ***بارسونز*** : أنه وباء بشري ينبغي التخلص منه. ***(الحفني، 1978، ص 162).***

أما ***ماركس*** فيعتبره محركا للتاريخ، ودافعا للتعبير، ويرى ***لويس كوزر*** :" أن الصراع يساعد دائما على تنشيط المعايير السائدة وتدعيمها، بل إنه قدي يؤدي إلى ظهور معايير

جديدة "، وبهذا يصبح الصراع الإجتماعي بمثابة أداة أو ألية تضمن تكيف المعايير الظروف الجديدة. ***(الراشدون، 1984، ص 213)*** .

ويرى ***زيمل*** أن الصراع كقوة من قوى تكامل الجماعة تعيد توازنها وعوامل التنظيم فيها، حيث أنه يعتبر ظاهرة الصراع من الظواهر التي تتسم بالعمومية والضرورية، ومن ثم فهي ظاهرة إجتماعية، وينظر إليها على أنها جوهرية، حيث يكون للصراع أثره الحاسم في محيط التنظيم الإجتماعي، فيجتمع الأفراد فرقا حسب عملية التباعد والتكامل، وكشف ***زيمل*** عم محتويات القوى المتصارعة التي تعمل في حركة ذاتية ومستمرة في إطار البنية الإجتماعية. ***(قباري إسماعيل، ب ت، ص 288)*** .

ويعرفه ***شابلن*** فيقول: " إنه التواجد المتزامن لدافعين متناقصين أو أكثر عند نفس الفرد أو نفس الجماعة والذي يؤدي إلى التأزم النفسي والتوتر الذهني، ويتخذ التعبير عن التأزم والتوتر أشكالا ومظاهر مختلفة من السلوك تشكل بمجموعها مظاهر التحدي المنافسة وقد تتحول إلى صراع عندما تأخذ مظهر عدائيا، يتمثل في رغبة المتنافس في القضاء على منافسة بشكل نهائي". ***(مرعي، مرجع سابق، ص 51)*** .

-أما ***جيلي*** فتعرف الصراع بأنه: " العملية الإجتماعية التي يسعى الأفراد أو الفئات الإجتماعية من خلالها إلى تحقيق غاياتهم باستخدام التحدي العدائي المباشر أو العنف أو التحديد به، وقد يتحول التنافس إلى صراع شديد وعنيف إذا لم يحسن كبحه وتوجيهه الوجهة البناءة مما يؤدي إلى استخدام القوة والعنف في محاولة تحقيق الأهداف والغايات الواحدة، والتي يحاول كل طرف من الأطراف المتصارعة الإستئثار بها لنفسه دون الطرف الآخر مهما كلفه الأمر. ***(لطفي عبد الحميد، 1962، ص ص140، 141)*** .

وأخيرا فإن الصراع ظاهرة إجتماعية تنشأ بين طرفين متصارعين لتعارض المصالح والأهداف بينهما والصراع ضروري في المجتمع، ويستخدم الطرفان كافة الوسائل والأساليب المشروعة وغير المشروعة لهزيمة الطرف الآخر.

3-1-مستوياته ومجالاته:

3-1-1-مستوياته: يكون الصراع في مستويين:

ا-صراع داخلي: يحدث ضمن المجتمع لإختلافات عرقية، دينية أو طبقية وقد تؤدي إلى حدوث ثورات دتخلية.

ب-صراع خارجي: يحدث بين الدول وتستعمل فيه القوة في سبيل إحراز النصر.

3-1-2-مجالاته: تتعدد مجالات الصراع فهي: اقتصادية، إجتماعية، سياسية إذا بدأ بأحد هذه المجالات فسرعان ما يمتد إلى الأخرى ليشمل المجتمع كله.

3-2-أشكال الصراع: من أهم أشكال الصراع نذكر:

3-2-1-الصراع النفسي: يحدث هذا النوع عندما يجد الفرد نفسه في موقفين متناقضين، وكل موقف يحتاج إلى سلوك معين لا يتسم مع السلوك الآخر، وبسبب نعقد الحياة الإجتماعية يمكن أن تخلق الصراعات التي تؤدي إلى تنازع الرغبات، كالتنازع بين الحقوق والواجبات، ولا يهدأ التوتر ما دامت الإستجابتين متعارضتين لموقف واحد، **وصراع الإقدام والإحجام:** عندما يواجه الفرد أمر فيه من الإيجابيات ما يساوي السلبيات، والحل لهذا التوتر والصراع هو استخدام الوسائل العقلية والمنطقية لحل الخلاف، فيلجأ إلى تغيير الظروف التي نشأ عنها الصراع، أو إلى التوفيق بين النزاعات المختلفة المتعارضة، وقد يلجأ إلى الحيل اللاشعورية كما يسميها ***فرويد*** وهي (التبرير، الإسقاط، النكوص، التقميص، أحلام اليقضة، النسيان، الإنسحاب...).

3-2-2-الصراع الإجتماعي: بين الأفراد والمجتمعات : يحدث عندما تتعارض مقاصدها أو أساليبها في تحقيق تلك المقاصد. ***(مرعي، مرجع سابق، ص51)*** .

وله عدة أشكال منها:

أ-الصراع بين الأجيال: وينشأ عندما تشتد المنافسة وتتحول إلى صراع وعندما يرغب كل طرف التغلب على الآخر بشتى الوسائل، ويحدث في كافة مجالات الحياة بدافع الأنانية، وقد يبدأ بالكراهية وتبادل الشتائم، وينتهي إلى الإشتباك الجسدي.

ب-الصراع السياسي: ويكون بين طرفين داخل المجتمع، أو يكون بين دولة وأخرى، وقد يبدأ بالحملات الإعلامية وينتهي بالحروب.

ج-الصراع الطبقي: ويحدث بسبب الشعور بالبعد الطبقي أو الإجتماعي وقد يكون على صعيد المجتمع الواحد أو يكون على صعيد دولي.

د-الصراع العرقي: ويحدث بسبب سمو عرق على آخر، وذلك نتيجة الإختلافات حول المصالح، إنه الإتجاه الذي يهدف إلى الفوز عن طريق الإضرار بالآخرين ماديا ومعنويا.

3-3-الأساليب الممكنة لحل الصراع: هناك عدة أساليب لحل الصراع نذكر منها:

1- الإتفاق حول حل وسط.

2 - الإبتعاد وتجنب الموقف.

3- تجميد الموقف على ما هو عليه.

4- إستخدام القوة، وذلك بالإعتماد على السلطة والنفوذ، ويشتد النزاع بين الطرفين، ويصبح الحل الوحيد هو استخدام العنف.

5- إستخدام أسلوب التهدئة: أي الأمور وشأنها دون حل وهذا الأسلوب يكون لصالح فريق على حساب الفريق الآخر.

6- إستخدام أسلوب المساومة: يمكن أن يقدم الطرفان تنازلات لحل النزاع، وذلط حسب قوة الطرف وإقناعه.

7- استخدام أسلوب الإنسحاب: ويعني استسلام طرف لآخر دون اللجوء إلى الدفاع عن موقفه، وذلك لضعفه وهروبه من المسؤولية، وقد يكون إنسحابا نفسيا، أو عدم إستماع إلى المرسل، أو إنسحابا من الجلسة، وقد يكون إنسحابا جسديا، وذلك بالخروج من الجلسة وضرب الباب أو الطاولة.

8- استخدام أسلوب الإستسلام: وهو عائق للإتصال لأن الطرفين غير متكافئين، فيما يبلي أحد الطرفين شروطه على الآخر.

9- العدوان: ويكون عائقا للإتصال بين الطرفين، وذلك عن طريق استخدام التهديد المادي والمعنوي بالضرب جسديا أو الشتائم وبهذا قد يتعقد الصراع.

10- ردود الفعل الزائدة: وهنا تلعب العاطفة دورا في الإنفعال الزائد الذي يحدث دون إتخاد القرارات العقلانية، ويتبع الإنسان هواه ويصبح مزاجيا.

(السلمي علي، مرجع سابق، ص 191).

3-4- نتائج الصراع: هناك نوعان من النتائج:

ا-الآثار الإيجابية: ومنها إشباع الفرد لحاجة عدوانية، تولد المواهب الإبتكارية وتحمل المسؤولية، واكتساب القدرة على مواجهة المواقف الصعبة، والتمسك في داخل الجماعات المتصارعة، وذلك بسبب وحدة الهدف.

ب-الآثار السلبية: حلول العدوانية في النفوس وانقسام الجماعة وسيادة جو من التوتر، ويؤدي الصراع إلى الخلخلة في المجتمع ككل، فعندما يقوم الصراع بين الجماعات تبرز ظاهرة عدم التمسك، والخسارة المادية والمعنوية، والقضاء على أحد الطرفين أو سيادة أحدهما على الآخر.

والحضارة الإنسانية هذبت الصراع لكنها لم تستطع أن تلغيه للأسباب التالية: إساءة إستخدام العلوم التي تهدد البشرية جمعاء، والتمييز العنصري والديني، وغرض الإيديولوجيات بالقوة، والتركيز،على المصالح الخاصة للأطراف المتنازعة.

(عدنان يوسف العتوم، نفس المرجع، ص 273) .

4- التكيف:

إنه عملية إجتماعية تعمل على إضعاف الإختلافات التي تدور بين الأفراد كما تعمل على زيادة مظاهر الوحدة، وتوحيد الإتجاهات، وورد هذا المفهوم في علم الفيزياء، والمقصود به أن الجسم يقوم بعملية تمثل المواد الغذائية التي تدخله، أما التمثل كعملية إجتماعية فهي إمتصاص الإختلافات وحل النزاعات وعودة روح المحبة والتعاون بين الأفراد إنه القدرة على تكوين العلاقات المرضية بين الفرد وبيئته للحصول على الإستقرار النفسي والبدني، وتبدأ عملية التكيف منذ الولادة، حيث يبدأ الوليد مع البيئة الطبيعية

والإجتماعية، وعندما تتغير الظروف الخارجية فإن الإنسان يعدل من سلوكه، ويكتشف طرقا جديدة لإشباع حاجاته. ***(ناصر إبراهيم، مرجع سابق، ص104)*** .

وللبيئة ثلاثة أنواع:

أ-البيئة الطبيعية: هي كل ما يحيط بالفرد من أشياء حيوية وطبيعية والفرد يستمر في ملائمته وتعديل إستجاباته ليستمر في الحياة، ولو فشل في التلاؤم مع البيئة فإن حياته ستضطرب ويفقد الإستقرار.

ب-البيئة الإجتماعية والثقافية: تشمل جانبين، جانب الناس كالأسرة، النادي، المدرسة والزملاء، وجانبا معنويا ثقافيا يتمثل في القيم، المبادئ العادات، التقاليد، الأعراف، والفلسفات السياسية، الإجتماعية والخلقية.

والتكيف بالمعنى الإجتماعي هو تغير في سلوك الفرد كي يتفق مع غيره، فلا يشعر بوطأة نظمها سواء سياسية، إجتماعية، اقصادية أو خلقية، وتترسب هذه النظم في تكوينه، وتصبح من أهم مقومات شخصية، ومن أعز ما يحرص عليه.

ج-البيئة النفسية أو الشخصية:والمقصود بها التكيف الشخصي ويتضمن جوانب إيجابية مثل شعور الفرد بالأمان الإنفعالي، والشعور بالتوافق الشخصي، والشعور بالنجاح والسعادة، ولتكيف الفرد من الناحية النفسية يجب أن يعرف ذاته.

*فالتكيف هو: " تغيير الفرد كي يتفق مع غيره من الأفراد وخاصة باتباع التقاليد، والخضوع للإلتزامات الإجتماعية. ***(معجم مصطلحات التنمية الإجتماعية، 1983، ص10).***

4-1-العوامل المؤثرة في التكيف:

يذكر ***إبراهيم ناصر ودلال ملحس*** أن أهم العوامل التي تؤثر في إحدى التكيف هي:

1-إشباع الحاجات: البيولوجية والإجتماعية (الإنتماء، الحب، النجاح، الإستقرار...) ويقوم التكيف على أمرين، أولهما أن يكون الفرد قادرا على توجيه حياته عن طريق إشباع حاجاته، وثانيهما أن يشبع حاجاته بطريقة صحيحة.

2-المرونة: وتعني أن يستجيب الفرد للإستجابات الجديدة إستجابة ملائمة ليحقق التكيف مع بيئته، والمرونة نوعان، **قوية:** حيث يتكيف الفرد مع بيئته الجديدة دون أن يغير من طبيعته

الأصلية، **وضعيفة:** حيث يتقبل الفرد قيم البيئة الجديدة تقبلا يؤدي إلى إنكسار شخصيته الأصلية، ونتيجة ذلك عدم توافق الفرد مع بيئته القديمة إن عادلها.

3-تقبل الذات: يتقبل الفرد ذاته بأوجه النقص أو الضعف الموجودة فيه.

4-التسامح: يعمل على حدة المتفاعلين وخروجهم من العزلة وتغلبهم على المشكلات.

5-التشابه الحضاري: يساعد على ربط الأفراد، الجماعات والمجتمعات ببعضهم البعض.

6-مدى الإختلاف أو التقارب في الصفات الجسمية: كلما زاد الإختلاف زاد بطء التكيف والعكس صحيح. ***(ناصر إبراهيم، مرجع سابق، ص271)*** .

7-الإختلاط البيويوجي: ويتم ذلك عن طريق المصاهرة بين الجماعتين المختلفتين للتخلص من التوتر الناجم عن عملية الصراع، ولا بد من التكيف للتلاؤم مع طريق إيجاد حل وسط يرضي الطرفين. ***(أبو النيل، 1985، ص 234)*** .

إن التكيف أسلوب إستراتيجي يلجأ إليه الأفراد إذا فشلوا في احقيق التعاون بينهم، وقد تتقبل الجماعة ذلك برحابة صدر أو قد تضطر للتواؤم بسبب إختلاف الطاقات والقدرات. ***(أحمد عبد اللطيف، 2001، ص231)*** .

4-2-مراحل التكيف: تمر عملية التكيف بالمراحل التالية:

- المرحلة الأولى: تحدي القيم الجديدة، فهي مرحلة صراع الفرد مع نفسه ومع البيئة.

- المرحلة الثانية: مرحلة التحويل، أي فحص البيئة الجديدة وإعادة التنظيم للظاهرة الجديدة.

- المرحلة الثالثة: حدوث التكيف وإندماج الفرد مع البيئة الجديدة، فيتبنى الأفكار الجديدة، وتبدأ مرحلة التطبيق للسلوك الجديد.

* وبهذا يكون التكيف عملية يكتسبها الفرد تدريجيا .

4-3-سوء التكيف: هو عدم الملاءمة بين الفرد وبيئته ومع الأفراد الآخرين ويمكن إرجاعه أو تفسيره على أساسيين هما:

-الأساس الفيسيولوجي: في كثير من الأحيان، الخلل في التكوين الجسمي يؤدي بالفرد إلى العنف والصراع وربما الإجرام لتعويض عجزه .

-الأساس النفسي: يرجع سوء التكيف إلى الإحباط نتيجة الصراعات الداخلية للفرد والخارجي، ويظهر سوء التكيف على شكل عداوان على الذات وعلى الغير أو الهروب من العالم الواقعي، أو اللجوء إلى التبرير، وكذلك على شكل إنطواء.

4-5-خطوات عملية التكيف:

1- تنمية القدرة على تحمل النتائج مهما كان نوعها.

2- التمييز بين الأهداف، وإختيار المقبولة إجتماعيا.

3- إختيار الأهداف التي تشبع الحاجات و تقع ضمن الإمكانات.

4- إختيار النشاط الذي يشبع الحاجات و الذي ينمي القدرات.

5- أن تسود مشاعر الإحترام للذات و الرضا عنها، و أن يتعلم من التجارب الماضية.

6- أن يتقبل ذاته و يكون قادرا على تحمل بعض القلق، ليوافق سلوكه قيم و معايير المجتمع. ***(ناصر إبراهيم، مرجع سابق، ص ص 108، 111)*** .

ثامنا: التفاعل الإجتماعي و العلاقات الاجتماعية

1- التداخل بين التفاعل الاجتماعي و العلاقات الاجتماعية:

العلاقات الاجتماعية و التفاعل الاجتماعي مصطلحان مرتبطان ببعضهما بحيث لا يحدث أحدهما دون الآخر.**(السيد، 1980، ص 280)** ، حتى أنهما اصبحا كمترادفين.***(سليم، 1981).*** فعد البعض **التفاعل الاجتماعي شكلا** من أشكال **العلاقات الاجتماعية،** في حين عد البعض الآخر **العلاقات الاجتماعية مظاهر** لعمليات التفاعل الاجتماعي، فعندما يلتقي فردان و يؤثر أحدهما في الآخر و يتأثر به.

يسمى **التغيير** الذي يحدث نتيجة لتبادل التأثير و التأثر **بالتفاعل،** و عندما تتكرر عمليات التاثير و التأثر و يستقران، يطلق على الصلة التي تجمع بين الفردين العلاقات المتبادلة. ***(السيد، 1980، ص 208)*** .

و كلما ازدادت العلاقات الاجتماعية المنتشرة داخل الجماعة ازداد اتصال الأفراد مع بعضهم البعض، و زادت ديناميكية التفاعل الاجتماعي فإذا طلب من كل فرد من أفراد الجماعة أن يختار من يشاء من زملائه دون أن يتقيد بعدد في إختياره هذا، أمكننا أن نتعرف بطريقة إحصائية عددية على النسبة المئوية للتفاعل الاجتماعي و ذلك بقسمة مجموع العلاقات القائمة على النهاية العظمى لتلك العلاقات ثم ضرب الناتج في مئة لتحويل النسبة إلى نسبة مئوية. ***(السيد، نفس المرجع، ص 189)*** .

إن هذا يعني أن العمليات الإجتماعية ما هي إلا علاقات اجتماعية في مرحلة التكوين أي أنها تشير إلى الجانب الوظيفي الدينامي، في حين تشير العلاقات الاجتماعية إلى الجانب التركيبي الإستاتيكي . ***(دسوقي، 1970، ص 165)*** .

و سنتطرق الآن إلى أهم العلاقات الاجتماعية المدرسية التي تربط بين المتعلم محور العملية التربوية و بين باقي عناصر البيئة المدرسية ، ثم إلى التفاعل الإجتماعي المدرسي (التربوي) و علاقته بالتحصيل الدراسي للمتعلم.

2- العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة الثانوية

تعتبر الحياة المدرسية ميدانا تفاعليا بين عناصر البيئة المدرسية (المتعلم، المعلم، الإدارة)، و ينتج عن هذا التفاعل مجموعة من العلاقات التي تربط بين مختلف العناصر، و التي تؤثر على التحصيل الدراسي للمتعلم.

وتعرف العلاقات الاجتماعية بأنها الأثار المتبادلة التي تنشأ استجابة لنشاط أو سلوك مقابل، والاستجابة شرط أساسي لتكوين علاقة إجتماعية، و في الواقع الإجتماعي قد تكون العلاقات بين الأفراد أو بين المجموعات، وقد تكون هناك علاقات متبادلة بين الظواهر والنظم، كما قد تكون علاقات خارجية بين جماعات وجماعات أخرى. ***(إبراهيم مدكور، 1975، ص 402)*** .

و تعرف العلاقات الاجتماعية بأنها: الروابط و الآثار المتبادلة بين الأفراد في المجتمع، و تنشأ من طبيعة اجتماعهم و تبادل مشاعرهم ومن تفاعلهم، و تختلف العلاقات

الاجتماعية في طبيعتها، فمنها ما يؤدي إلى التجمع و التآلف و هي العلاقات المجمعة، و منها ما يؤدي إلى التفكك و التنافر و هي العلاقات المفرقة. ***(نفس المرجع، ص 403)*** .

و تشكل العلاقات التربوية محتوى و مضمون التفاعل التربوي و هي مجموع الروابط الاجتماعية، العاطفية و العلمية التي تنشأ بين المعلمين و المتعلمين عبر مسارات مختلفة. ***(علي اسعد وطفة، 2004، ص 99)*** .

و يرى ***مارسال بوستيك "Postic Marcel"*** أن العلاقة التربوية انعكاس لجملة العلاقات الاجتماعية القائمة في إطار مؤسسة تربوية ما. ***(Marcel Postic, 1986, p52)*** .

و تشكل العلاقات التربوية الاجتماعية نمطا معياريا للسلوك الذي يحقق الاتصال و التواصل التربوي الاجتماعي بين المتعلم محور العملية التربوية و باقي عناصر البيئة الاجتماعية المدرسية، كما تتحدد هذه العلاقة بالنظم و الضوابط الثقافية و الاجتماعية و الإدارية و الأخلاقية التي يمليها المجتمع داخل المؤسسة التربوية.

و نظرا لأهمية و تأثير العلاقات التربوية الاجتماعية داخل المدرسة على التحصيل الدراسي للمتعلم، يرى التربويون أنه ينبغي اتخاذ التلاميذ كأصدقاء و أعوان يلعبون معا كفريق واحد ليكسبوا نفس اللعبة، و أن إيمان المعلم بها سوف يرسله في الطريق السليم للدرس و البحث. ***(محمد سامي منير، 2000، ص 09)*** .

فكلما كان المناخ الاجتماعي الذي يسود العلاقة بين المعلم و المتعلم جيدا، كلما تحققت الأهداف التربوية، و ينبغي على المعلم أن يكون طبيعيا في علاقاته بالمتعلمين، فتوفير جو من التفاهم و التعاون و المشاركة يؤثر على القدرات التحصيلية للمتعلم من ناحية، و توازنه في محيط المدرسة و المجتمع من ناحية أخرى. ***(علي شتا، 1997، ص 208)*** .

كما أشار ***حنا غالب*** إلى أن الجو السائد بين المعلم و المتعلم من القبول و الرضا و الثقة، و الاحترام المتبادل يؤدي إلى تعلم أفضل، و تحقيق الأهداف التربوية المنشودة. ***(حنا غالب، 1966، ص 316)*** .

و من كل ما سبق، نرى ضرورة توفير الجو التعليمي الملائم للوصول إلى مستوى تحصيلي، هذا الجو الذي يتولد من خلال الثقة المتبادلة بين المتعلم و عناصر البيئة

المدرسية، و إشراكه في توليد المعرفة و تمكينه من تحقيق ذاته، فعلى المعلم أن يعي حقيقة المرحلة الثانوية التي يتقرر من خلالها مصير المتعلم و مستقبله، فإذا راعى المعلم خصائص و حاجات هذه المرحلة، و حاول فهم المتطلبات و المشكلات التي تؤثر على التحصيل الدراسي للمتعلم، و حاول إيجاد الحلول المناسبة له في الوقت المناسب، فيكون بذلك قد ساهم في إنجاح العملية التعليمية، بتحقيق أسمى أهدافها المتمثل في الوصول إلى مستوى التحصيل الدراسي الجيد.

و سنقوم بعرض أهم العلاقات الاجتماعية المدرسية التي تربط بين المتعلم محور العملية التربوية، و باقي عناصر البيئة المدرسية.

1-2 العلاقة بين المعلم و المتعلم :

تقوم العملية التعليمية على محورين رئيسيين هما المعلم و المتعلم، يكون الاتصال بينهما دائم و تفاعلهما مستمر داخل الفصل الدراسي الأمر الذي ينتج عنه علاقات متبادلة، و قد بينت الدراسات أن هذه العلاقة تتعدى التحصيل الدراسي إلى الجوانب السلوكية، و الأوضاع الاجتماعية المستقبلية، فقد أشارت بعض الدراسات إلى وجود علاقة إيجابية بين فعالية المعلم و النجاح في الحياة الراشدية للمتعلم. ***(عبد المجيد نشواتي، 2003، ص 2) .***

تعد العلاقة بين المعلم و المتعلم من أهم العلاقات القائمة في المحيط المدرسي و أعقدها في آن واحد، فالمعلم مطالب بتحقيق النظام داخل الصف الدراسي، و كان التصور الشائع قديما أن المعلم هو محور العملية التعليمية، فغالبا ما يلجأ إلى العقاب كوسيلة لحفظ النظام، ومن المؤكد أن هذا الأسلوب ساهم في تخريج بعض الشخصيات الانهزامية إضافة إلى ظهور بعض الأمراض الاجتماعية كالنفاق، الغش، التملق، الأنانية، الجبن، و الكذب. ***(محمد سامي منير، 2000، ص 12) .***

لكن اليوم أدرك المختصون في علوم التربية، أن هذه الطريقة لم تعد صالحة، و أن المتعلم هو محور العملية التربوية، و دور المعلم هو الإسناد و التوجيه، و إعطاء المتعلم الحرية و تشجيعه على الانطلاق و المبادرة، و إشراكه في العملية التعليمية و مساعدته على

تحقيق طموحاته و التغلب على مشكلاته، و ذلك من خلال الثقة التي تجعل المتعلم يحس أنه في بيئة لا تختلف عن الأسرة.

و يرى ***محمد عبد الرحيم عدس*** بأنه:" على المعلمين أو الأساتذة أن يعترفوا بطبيعة الإنسان بإعتباره عرضة للوقوع في الخطأ و أنه ليس مثاليا في تصرفاته و سلوكه مع غيره من الناس، وهذا ينطبق على المتعلم و المعلم، و لهذا فعلى المعلم أن يتحلى بالحكمة والصبر إزاء ما يحدث في الحصة التعليمية، وأن لا يقوم بالتصرف الذي يمس كرامة المتعلم أو يثير كراهيته مما سيعود بآثار سلبية على الجميع. ***(محمد عبد الرحيم عدس، 2001، ص ص 143، 144) .***

إن للعلاقة بين المعلم و المتعلم تأثيرا مباشرا على مستوى التحصيل الدراسي فكلما تمكن المعلم من معرفة طبيعة المرحلة العمرية للمتعلم، و كذا الصعوبات التي يمر بها المراهق كان من اليسير عليه التحكم في أسلوب المتعلمين و إرجاعهم إلى الطريق الصحيح بإكسابهم الثقة الدائمة حتى تكون العلاقة مبنية على التعاون و المساعدة و الاحترام المتبادل، و يكون التواصل داخل الصف و خارجه.

إن خلق الجو العلائقي المناسب يساعد المتعلم على تفعيل طاقاته الكامنة و تجسيدها في عمل مفيد أو سلوك جيد يؤدي إلى تحسين مستوى تحصيله الدراسي و تحقيق أهداف العملية التربوية، لذا كان لزاما على المعلم أن يبني علاقته مع المتعلم على أساس من المعاملة الحسنة و اللين و المودة، و محاولة تفهم ظروفه و دوافعه و إشراكه في العملية التعليمية، و تشجيع روح المبادرة و الانطلاق لديه، و مساعدته في حل مشكلاته، و على المتعلم مراعاة الأمور المؤثرة على علاقته بالمعلم كالاحترام، و الاستماع الجيد، و احترام النظم و القواعد المدرسية، و الاهتمام بالمظهر، فقد بينت بعض الدراسات أن المعلمين يميلون إلى تقدير الطلاب ذوى المظهر الخارجي الجذاب و المحترم على نحو أفضل من تقدير الطلاب الأقل جاذبية و احتراما. ***(عمر حسن المنسي، 2000، ص 41) .***

و يتوجب على التلميذ اهتمامه بالمادة العلمية المقدمة، و التزام الهدوء داخل الصف، و تجنب الغيابات المتكررة لتكون علاقته بمعلمه جيدة و التي تنعكس إيجابا على تحصيله الدراسي.

و أخيرا نشير إلى أن العلاقة بين المعلم و المتعلم ينبغي أن تبنى على أساس من المودة و الاحترام المتبادل، و كذا ترك الحرية للمتعلم في توليد المعرفة و إشراكه في مختلف الأنشطة التعليمية، إضافة إلى العدل و المساواة بين المتعلمين، و الابتعاد عن العقاب و احترام خصائص المرحلة العمرية للمتعلم و تأثيرها، فكل هذه العوامل من شأنها المساهمة في إنجاح العملية التعليمية و تحقيق أسمى أهدافها بالوصول إلى تحصيل دراسي جيد.

2-2 العلاقة بين المتعلم و الإدارة المدرسية :

تقوم الإدارة المدرسية بتسهيل و تنسيق و تنظيم جهود العاملين بالمدرسة الثانوية، و ذلك لتحقيق الأهداف المسطرة، و المرتبطة بالفلسفة العامة للمجتمع، و بالظروف و الإمكانات المتاحة.

و لما كان المتعلم هو محور العملية التربوية، كان لزاما على الإدارة المدرسية بمختلف عناصرها الاهتمام بالمتعلم، و العمل على توفير كل الشروط و الظروف المساعدة على تعلم أفضل و بالتالي تحصيل دراسي جيد.

و يتوجب على المتعلم (في إطار تنظيم الحياة الجماعية و توفير ظروف العمل الملائمة بالمؤسسة، الامتثال لقواعد النظام و الانضباط المعمول به)، و هذا ما نصت عليه المادة 41 من القرار رقم 778 المؤرخ في 1991/10/26 و الهادف إلى تنظيم الحياة المدرسية داخل المؤسسة.

و في سبيل ترسيخ علاقة داخلية جيدة بين المتعلم و مختلف عناصر البيئة المدرسية بما في ذلك الإدارة، نجد المادة رقم 43 من نفس القانون تنص على أنه ينبغي على المتعلمين أن يتحلوا بالسلوك الحسن داخل المؤسسة مع جميع الأطراف و أن يتعاملوا فيما

بينهم بالمودة و الاحترام و روح التعاون، و أن يتجنبوا كل أنواع الإساءة و الإهانة المعنوية و المادية. ***(عبد الرحمان بن سالم، 2000، ص 296)*** .

و في سبيل تحسين العلاقة بين التلاميذ و الإدارة المدرسية دائما نجد المنشور الوزاري رقم 526 و الصادر بتاريخ 2006/11/20 ينص على أنه (ينبغي للمدير زيارة الأقسام الدراسية و لو مرة في الفصل، و خاصة الأقسام النهائية المقبلة على شهادة الباكالوريا و ذلك من أجل تشجيعهم و حثهم على العمل و السماع لانشغالاتهم في إطار التكفل بتلاميذ الثالثة ثانوي. ***(وزارة التربية الوطنية، 2006)*** .

و بالرغم من ضرورة أن يكون النمط القيادي في الإدارة المدرسية متوازنا و ميسرا لظروف التمدرس، و محافظا على التفاعل المدرسي القائم على أساس علاقات جيدة بين عناصر البيئة المدرسية، إلا أن الواقع يبرز ثلاثة أنواع من القيادة المدرسية و هي:

1- النمط الديكتاتوري: و هو النمط الذي تتركز فيه السلطة في يد المدير و الطاقم الإداري الذي يتحكم في تسيير المعلمين كيف يشاء و هم بدورهم يمارسون القمع و العقاب على المتعلمين، فيصبح الجو مثبطا لروح المبادرة و التعاون فيؤدي إلى ضعف عملية التحصيل الدراسي للمتعلمين.

2- نمط الحرية المطلقة: و فيه تسود الحرية المطلقة للمعلم و المتعلم فتحل الفوضى محل النظام، و يتخلى الجميع عن القيم و الاتجاهات في غياب الضوابط المدرسية و الاجتماعية و هذا ما يساهم في تدني مستوى التحصيل الدراسي للمتعلمين.

3- النمط الديمقراطي: و هو النمط الذي يؤمن فيه المدير بحرية الرأي و المشاركة و تكافؤ الفرص، مما يترتب عنه نسيج مترابط من العلاقات القوية بين المتعلم و الإدارة المدرسية قائمة على الحب و التعاون و المشاركة في تحمل المسؤولية، و يتحقق الجو الاجتماعي في المدرسة الذي يساهم في تعلم أفضل و تحصيل دراسي جيد.***(محمد سلامة، 2006، ص ص 55، 57)***

و إلى جانب المدير يجب على مستشار التربية إضافة إلى المساعدين التربويين على مستوى الثانوية، و بحكم تواصلهم الدائم مع المتعلمين، و احتكاكهم المباشر و اليومي مع التلاميذ تقديم المساعدة لهم بمرقابة حركاتهم و سلوكاتهم و الاستفسار عن تغيباتهم،

ومعرفة أسبابها، إضافة إلى الإطلاع عن ظروف و مشكلاتهم و المساهمة في حلها وتجاوز كل العقبات ليتمكنوا من التعلم في جو ملائم يؤدي إلى زيادة تحصيلهم الدراسي.

و مما سبق فإن الإدارة المدرسية تقوم على علاقات إنسانية تخضع لمؤثرات نفسية و اجتماعية مختلفة متفاعلة مع بعضها للمساهمة في إنجاح الإدارة المدرسية.

(محمد رفعت رمضان، 1984، ص 305) .

و الإدارة المدرسية هي الإطار الذي يتفاعل المتعلم من خلاله، كما أن للنمط القيادي المدرسي تأثيرا على المتعلم و بالتالي على تحصيله الدراسي من خلال البيئة التعليمية الاجتماعية السائدة في المدرسة الثانوية.

2-3 العلاقة بين المتعلم و مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي:

تعتبر هذه العلاقة من أهم العلاقات النفسو اجتماعية التي تربط المتعلم (محور العملية التعليمية) بمستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي، و التي تقوم على أساس الود و الاحترام المتبادل و المساعدة، و تبنى هذه العلاقة على حسب المحاور التي تحدد مهام مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي داخل الثانوية، و هي الإعلام، التوجيه، تحليل النتائج الدراسية و الإرشاد النفسي، و سنين بشيء من الاختصار مفهومي التوجيه، و الإرشاد لنتعرف على طبيعة العلاقة التي تربط بين المتعلم و مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي.

2-3-1 مفهوم التوجيه: عرف الباحثون التوجيه تعريفات متعددة نورد بعضها يرى ***Shertzer & Stone, 1974*** فالتوجيه:

* عملية تفاعل قيادية بين طرفين أحدهما الموجه و الآخر الموجه، تستهدف التعاون على استقصاء طبيعة الموقف بقصد تبيين نواحيها، و تعريف الموجه بقدراته و استعداداته، و بما يتوافر في البيئة من إمكانات و فرص الاستفادة منها.

* هو تلك العملية التي تهتم بالتوفيق بين الطالب ، بما له من خصائص مميزة و الفرص التعليمية المختلفة و مطالبها المتباينة من ناحية أخرى، و التي تهتم أيضا بتوفير المجال الذي يؤدي إلى نمو الفرد و تربيته.

* هو مجموع الخدمات التي تهدف إلى مساعدة الفرد على أن يفهم نفسه و يفهم مشاكله، وأن يستغل إمكاناته الذاتية من قدرات و مهارات و استعدادات و ميول و أن يستغل إمكانات بيئته للوصول إلى تكيفه مع نفسه و مع مجتمعه فيبلغ أقصى درجات النمو المتكامل في شخصيته.

* هو ذلك الجزء من البرنامج التربوي الكلي الذي يساعد على تهيئة الفرص الشخصية، و على توفير خدمات الهيئات المتخصصة بما يمكن كل فرد من تنمية قدرته وإمكاناته.

* هو مجموع الخدمات التربوية و النفسية و المهنية التي تقدم للفرد ليتمكن من التخطيط لمستقبل حياته وفقا لإمكاناته و قدراته العقلية و الجسمية و ميوله بأسلوب يشبع حاجاته و يحقق تصوره لذاته. ***(سامي محمد ملحم، 2001، ص ص 36، 37) .***

2-3-2 مفهوم الإرشاد: نورد أهم ما جاء في تعريف الإرشاد النفسي في النقاط التالية:

* الإرشاد النفسي عملية لا تزيد عن كونها مناقشة حية بين شخصين تربطهما علاقة إخلاص و ثقة، و لكنها للخبير أكثر من زيارة دردشة، فالمرشد يجاهد ليساعد الطالب ليبوح بقصته بطريقته الخاصة، و يبذل جهدا كبيرا للكشف عن أفكاره و أحاسيسه الحقيقية.

* تتميز كل عملية إرشادية بطبيعتها الفريدة، و الخطوات الأساسية لعملية الإرشاد في الحصول على البيانات الكافية عن الفرد و الموقف و التعرف إلى المشكلة و الاعتبارات التي تراعي في المقابلة من حيث الإعداد لها و الإنصات للمسترشد و مساعدته للتعرف على المشكلة و تنمية استبصاره و معاونته للوصول إلى الحل الملائم.

* **الإرشاد** علاقة متبادلة تقوم بين فردين ترمي إلى هدف، إذ يقوم الأخصائي على مساعدة المسترشد حتى يغير من نفسه و من بيئته و يتم الإرشاد في مقابلة وجها لوجه.

* الإرشاد عملية تقوم مباشرة يساعد من خلالها المرشد المسترشد على زيادة فهمه لمشكلاته و قدرته على حلها.

* الإرشاد عملية رئيسية في عمليات الإرشاد و خدماته، و هو العلاقة التفاعلية التي تنشأ بين المرشد و المسترشد بقصد تحقيق أهداف التوجيه أو بعضا منها. ***(نفس المرجع، ص 37)*** .

و من كل ما سبق فالعلاقة بين المتعلم و مستشار التوجيه و الإرشاد هي علاقة تفاعلية توجيهية إرشادية، حيث يساهم مستشار التوجيه في تنمية شخصية المتعلم من خلال توجيه قدرات و استعدادات المتعلم، و التوفيق بين مطالبه و حاجاته و الفرص التعليمية، و يساعد الفرد على فهم نفسه و الاستبصار بمشكلاته و معاونته على حلها، و كذلك يساعد مستشار التوجيه و الإرشاد النفسي المتعلم على التكيف مع نفسه ومع محيطه التعليمي، و التخطيط لمستقبله وفقا لقدراته العقلية و ميوله، و يقوم بتعديل سلوكاته، و كل هذا من أجل أن يصل المتعلم إلى تعلم أفضل في ظروف نفسية و اجتماعية مناسبة للوصول إلى تحصيل دراسي جيد و هو أسمى أهداف العملية التربوية التعليمية.

4-2 العلاقة بين المتعلم و زملائه (جماعة ألاقران)

إن العلاقات الاجتماعية المدرسة و المؤثرة في عملية التحصيل الدراسي لا تقتصر على علاقة المتعلم بالمعلم و بالإدارة و مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي بل هناك علاقة رابعة تقوم بين المتعلم و زملائه أو جماعة أقرانه.

و تعرف جماعة الأقران بأنها: " ارتباط الفرد و تأثره بجماعة الأقران من نفس السن، و تزداد أهميتها كلما تقدم الفرد في عمره الزمني". ***(أرنوف ويتج، 1994، ص 61)*** .

و تعرف على أنها الجماعة التي ينتمي إليها الفرد، و يكتسب من خلالها مجموعة من الأنماط السلوكية، وتتوقف نوعية السلوكات على نوعية الجماعة و طبيعة العلاقات و الروابط القائمة بين أفرادها، بالإضافة إلى المركز الذي يحتله الفرد في الجماعة و الأدوار التي يمارسها. ***(عزت جرادات، 1987، ص 137)*** .

و حسب (*Schumck 1977*) إن للأقران اثرا قويا في بعضهم البعض في المجالات المعرفية و الانفعالية و الاجتماعية على حد سواء مما يؤثر في أدائهم التعليمي على نحو فعال كما تعتبر المدرسة بيئة اجتماعية تسمح للمتعلم بتكوين علاقات اجتماعية نظرا لتوفير الأقران و تجانسهم، و في هذا يقول ***عبد الرحمان المعايظة***: " تعمل المدرسة على تكيف و توافق التلاميذ مع بعضهم البعض، و ذلك بإشباع حاجاتهم و تقبلهم و شعورهم بالانتماء للمدرسة و ذلك عن طريق المناقشات و الإكثار من الأنشطة و العمل على توزيع التلاميذ في الفصول على أساس التجانس**. *(خليل المعايظة، 2000، ص 266)* .**

كما نشير إلى ان العلاقة التفاعلية بين التلاميذ لها طابعها المتميز من حيث النمو و التأثير على شخصية المتعلم، و التفاعل بين أفراد الجماعة خارج المدرسة، فيكون تفاعلهم في الشارع، الملعب، النادي، في أماكن أخرى، و لهذه العلاقة التفاعلية اثر على تعلم أفرادها و بالتالي تحصيلهم الدراسي.

و تمارس جماعة الأقران أربع وظائف أساسية هامة في حياة المتعلم و هي:

1- تتيح له ممارسة علاقات يكون فيها على قدر المساواة مع الآخرين بينما يحتل مركزا ثانويا في علاقاته مع الجماعات الأخرى، بمعنى أن التلميذ و من خلال جماعة الأقران المدرسية يستطيع أن يحتل مراكز متساوية مع الآخرين مما يمكنه من تحقيق ذاته و تكوينها في حين يفتقد لهذه الخاصية في الجماعات الأخرى.

2- توفر للتلميذ فرصة اكتساب مكانة خاصة به و تحقيق هوية متميزة تمكنانه من جعل نشاطاته محور اهتمام أقرانه، و أكيد أن مثل هذه الأمور تمكن من بناء شخصيته و تحقيق ذاته بين الآخرين.

3- تشكل جماعة الأقران مصدرا وفيرا للمعلومات غير الرسمية التي لا تتناولها الموضوعات المدرسية في العادة، كالعادات و الثقافة الشعبية و بعض القواعد و الممارسات الاجتماعية، و كذا بعض أنماط التفكير و التصرف في المواقف المختلفة.

4- تزود التلميذ بفرصة اكتساب الشجاعة و الثقة بالنفس نظرا للتأييد و الدعم الذي يلقاه من أقرانه الأمر الذي يساعده على الاستقلال الذاتي و عدم الاتكال على الآخرين. ***(Vander Zanden 1980)*** .

كما أشارت بعض البحوث إلى تسارع معدل النضج الاجتماعي للتلاميذ من خلال تفاعلهم مع بعضهم البعض.

و لجماعة الأقران دور كبير و فعال في اكتساب سلوكات معينة، و في هذا الإطار يرى ***زين العابدين درويش*** : أن جماعة الأقران تسهم بدور كبير في تشكيل السلوك الاجتماعي للتلميذ إضافة إلى اكتساب معظم مهاراته الاجتماعية المتمثلة في المهارة في تكوين علاقات اجتماعية ناجحة و كيفية ضبط الانفعالات و المشاركات الوجدانية و العمل الجماعي و التعاون. ***(زين العابدين درويش، 1999، ص 56)*** .

و بحسب ***خليل ميخائيل معوض*** فإنه تشير نتائج الدراسات إلى أهمية جماعة الأقران و الأصدقاء فيقول: (يرى إيرسون 1964) بأن الصديق يحتل مرتبة عند المراهق تلي مرتبة الآباء لذلك يحرص على رضا الأصدقاء و الأقران و تقبل كل ما يصدر عنهم من أفعال و تصرفات)، كما أوضح ***أولمان (1961)*** إلى أن كل من الآباء و الأقران يحتلون نفس المستوى من الأهمية عند المراهقين. ***(خليل ميخائيل معوض، ب ت، ص 409)*** .

و يرى ***السيد محمد السعيد عطار*** : أن جماعة الرفاق تزكي في نفس المراهق حاجات كثيرة، و تكسبه الكثير من الفوائد فهي تولد فيه شعور الأمن و الانتماء إلى الجماعات، و تتيح له فرصة لإظهار نفسه و تأكيد ذاته و تكون بمثابة متنفس للتعبير عن شخصيته. ***(محمد السعيد عطار، 1980، ص 119)*** .

كما أن المتعلم من خلال علاقته بجماعة أقرانه يتخلص من بعض الجوانب السلوكية الضارة كالأنانية و الإتكالية، فيحاول أن يعطي و يأخذ و يتعاون مع الآخرين، و يؤلف جماعة متماسكة تشترك في الميول و الاتجاهات، تتيح له جوا مناسبا من المنافسة و الحوار، و تنمية روح الولاء و الانتماء للجماعة، و تبرز المواهب الاجتماعية كالقيادة،

كمـا تتـيح الجماعـة فرصـة احتـرام الآخـرين و التعـاون و التخلـي عـن نـوازع الأنانيـة. ***(خليل مخائيل معوض، مرجع سابق، ص 359)*** .

وتجدر الإشارة إلى أن العلاقات بين الأقران قد تكون سلبية تؤثر بشكل مباشر على التحصيل الدراسي للمتعلم، و قد يصاب التلميذ بالانعزال والخوف المرضي من المدرسة وقد تش كل السلوك العدواني الذي يمارسه التلاميذ نحو أقرانهم في المدرسة. ***(عبد المجيد مشواتي، مرجع سابق، ص 264)*** .

و بحسب ***عبد العزيز سمارة*** فإن هناك بعض المشكلات التي تتعلق بالعلاقة مع الأقران و هي:" تلك المشكلات التي تنتج بسبب الخلافات و التنافس بين جماعة الأقران، و أهم هذه المشكلات العدوانية و القسوة و العزلة الاجتماعية". ***(عبد العزيز سمارة، 1999، ص 176)*** .

و من جهتـه يـرى ***حامد عبد السلام زهران*** بـأن المنافسـة تعتبـر مـن مظـاهر العلاقـات الاجتماعية في مرحلة المراهقة، فالمتعلم المراهق يقارن نفسه دائما برفاقه و يحـاول اللحـاق بهم أو التفوق عليهم، و يتضمن هذا البعض من السلوك التنافسي الصحي البناء، كما يظهر في الألعاب الرياضية، و بهذا يتدعم مفهوم الذات لديه و ينتهي بالصداقة و في نفس الوقت هناك بعض أشكال المنافسة غير الصحيحة التي تقوم على الأنانية أو التي يصاحبها الشعور بـالخوف و الخجـل أو الشـعور بـالإثم و العـدوان أو التـي تنتهـي بالعـداء و حـب الانتقـام. ***(حامد زهران، 1984، ص 02).***

و مما سبق نستنتج أن لعلاقة المتعلم بزملائه و أقرانه أهمية كبرى نظرا لتأثيرها المباشر في النمو النفسي، المعرفي و الاجتماعي و كذا دور جماعة الأقران في تكوين شخصيته و تمكينه من تحقيق هويته المتميزة و اكتسابه الشجاعة و الثقة بالنفس، و كل هذا يهدف إلى تكوين بيئة مدرسية سليمة تؤدي إلى تحصيل دراسي لفضل.

و كخلاصة فإن علاقة المتعلم بعناصر البيئة المدرسية تؤثر بشكل مباشر على تعلمه و تكوينه الشخصي و سلوكه و هذا ما ينعكس على تحصيله الدراسي، فإن كانت العلاقات الاجتماعية و التفاعل مبني على المساعدة و التعاون و التنافس الايجابي ساهم في تحسين

التحصيل، و إن كانت العلاقات يسودها الصراع و التنافس السلبي أدت إلى تدني مستوى التحصيل الدراسي للمتعلم.

3- التفاعل الاجتماعي التربوي داخل المدرسة الثانوية :

تشكل العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة الثانوية البيئة التي يتشكل فيها الكائن الإنساني، و تجسد هذه العلاقات شبكة من القيم و الأفكار والمعايير الثقافية التي تحدد نسيج العلاقات و الفعاليات التي تربط الكائن الإنساني مع العالم الاجتماعي الذي يعيش فيه فالإنسان طاقة نفسية قابلة للتشكل، هذا التشكل يتم بتفاعل العلاقات الاجتماعية التربوية القائمة على أسس سيكولوجية و هذا ما يعطي أهمية البحث في تفاعلات الحياة التربوية داخل الوسط المدرسي، فالمؤسسات التربوية تتكون من شبكة معقدة من العلاقات الاجتماعية و الثقافية القائمة على منظومة من القيم و المفاهيم و التطورات المستمدة من الحياة الاجتماعية العامة.

و تلعب المدرسة دورا حيويا وفعالا في عملية التجديد الاجتماعي من خلال علاقات الجدلية و الدينامية مع الحياة الاجتماعية، كما أنها لا تتوقف عند حدود بناء العقل و المعرفة، بل تسعى إلى بناء الجوانب الأخلاقية و السيكولوجية التي تربطه بنسق وجوده الاجتماعي (فالمدارس و المؤسسات التربوية هي حرم الضمير و العقل، لأنها تؤمن بأن المعرفة الإيجابية مهما تنوعت تبقى ناقصة ما لم تؤيدها مناعة أخلاقية و يزكيها نمو سيكولوجي. ***(قاسم رياض، 1995، ص 81)*** .

إن المؤسسات التربوية الاجتماعية تلعب دورا حيويا في حياة الأفراد و المجتمعات من خلال شبكة العلاقات التربوية الاجتماعية التي تمثل التفاعل الاجتماعي المدرسي الذي يؤثر في عملية التحصيل الدراسي والذي يعتبر أسمى الأهداف التربوية.

في المدرسة يخضع المتعلم لجملة من المعطيات العلمية و التربوية و الاجتماعية، و في سعيه لاكتساب المعرفة يكتسب عفويا منظومة من القيم و الاتجاهات لم يكن يسعى لاكتسابها. ***(علي أسعد وطفة، 2004، ص 95)*** .

إن المدرسة الثانوية تمثل بيئة اجتماعية مدرسية يتشكل فيها المتعلم نفسيا، معرفيا، اجتماعيا و ثقافيا، لأنها تعد نقطة اتصال بين أجيال، و هنا يتعرض الفرد لمختلف التيارات الفكرية و القيم الاجتماعية، و هذا ما يقوده إلى تكوين منظور أكثر تطورا وواقعية للأشياء (فالمؤسسة التربوية مكان لالتقاء الأجيال و الفئات الاجتماعية و بوتقة لانصهارها في غمار عملية السعي المشترك نحو المعرفة. ***(سليم محمد السيد، 1981، ص 187)*** .

و تتجه الأبحاث بشكل متزايد إلى الاهتمام بدراسة التفاعلات الاجتماعية في المؤسسات التربوية، هذه التفاعلات التي تشكل المحرك الأساسي لفاعلية المؤسسة و قدرتها على الإنتاج التربوي و المعرفي، و يتحدد التفاعل الاجتماعي المدرسي بأنساق العلاقات و اتجاهاتها، كما يشير إلى درجة التواصل بين عناصر البيئة المدرسية و إلى دينامية العلاقة القائمة بين مكونات الحياة التربوية

و نظرا لأهميته فإنه يمكن القول أنه من غير هذا التفاعل تفقد الحياة الاجتماعية جوهرها ووجودها. ***(ليلى داوود، 1977، ص 58)*** .

التفاعل الاجتماعي التربوي بين أقطاب العلاقة التربوية يشكل مؤشرا على سلامة العمل التربوي و فاعليته، و مؤشرا لمدى تأدية المدرسة لوظيفتها و مهمتها، فجملة العلاقات الاجتماعية التربوية تتيح لأطرافها درجة كبيرة من التوازن و التكافؤ و حرية التعبير و الاحترام المتبادل، و نشير إلى أن المتعلم يأخذ وضعية مركزية في دائرة التفاعل الاجتماعي المدرسي، بوصفه العنصر الأكثر قابلية للتشكل بحكم الدور الذي يشغله فهو هدف المدرسة و غايتها، فالمنظومة التربوية تعمل على بنائه معرفيا، سلوكيا، انفعاليا و اجتماعيا، و في الأخير تسعى إلى نجاحه من خلال رفع مستوى تحصيله الدراسي.

خلاصـــة:

إن الجماعة المدرسية ليست مجرد مجموعة أفراد، و أن السلوك الاجتماعي لأفراد الجماعة أثناء التفاعل الاجتماعي المدرسي يختلف عن سلوكهم إذا كانوا فرادى، و من الواضح أنه يحدث تغيير للأفراد و الجماعات بعد حدوث عملية التفاعل إلى حالة أكثر و أقل صداقة، و من مظاهر ديناميكية الجماعة المدرسية التفاعل الاجتماعي، و هو علاقة الأخذ و العطاء بين الأفراد، كالتعاون، التنافس، الصراع، و التكيف، و للتفاعل الاجتماعي أسس أهمها، الاتصال، التوقع، إدراك الدور، الرموز ذات الدلالة و التقويم، و له شروط منها: الاتصال الاجتماعي، التواصل و الموقف الاجتماعي، و له عدة مستويات في العلاقات و هناك عدة تفسيرات لعملية التفاعل الاجتماعي، فالتفاعلية الرمزية تربط بين الحياة الداخلية للفرد و طبيعة المجتمع و رموزه، بمعنى القيمة الرمزية للتفاعل الاجتماعي، و فسر السلوكيون عملية التفاعل الاجتماعي على أنها استجابة لمثير ثم التعزيز، و يرى *بيلز* : أن التفاعل الاجتماعي يحدث نتيجة التقييم و الضبط واتخاذ القرار و التكامل.

و في موضوع بحثنا ، فإن التفاعل الاجتماعي المدرسي متمثلا في العلاقات الاجتماعية بين المتعلم و عناصر البيئية الاجتماعية المدرسية (المعلم، الإدارة المدرسية، مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و مجموعة الأقران) و هذه العلاقات لها تأثير مباشر على عملية التحصيل الدراسي للمتعلم، و التي تعتبر أسمى أهداف المنظومة التربوية.

الجانب التطبيقي

الفصل السادس: اجراءات الدراسة الميدانية

تمهيـد

1- التذكير بفرضيات البحث

2- الدراسة الإستطلاعية

3- الدراسة الاساسية

3-1-منهج البحث

3-2-مجتمع البحث وعينة الدراسة

3-3-حدود البحث (المجالات)

3-4-أدوات جمع البيانات

3-5-الأساليب الإحصائية المستعملة

تمهيد:

تعتبر الدراسة الميدانية من أهم الوسائل التي تمكن الباحث من جمع المعلومات والبيانات من الواقع كما هي على طبيعتها، كما أن الجانب الميداني يطلعنا على أهم النتائج المتحصل عليها وبالتالي يمكننا التحقق من فرضيات البحث، وهو يقضي موازنة الأبعاد النظرية المشكلة للجانب النظري للبحث، لذلك فالارتباط وثيق بين الجانبين النظري والتطبيقي للدراسة.

وفي هذا الفصل سنحاول البحث والكشف على العلاقة الإرتباطية بين التفاعل الاجتماعي المدرسي في محاوره الأربعة والتحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

وقبل عرض النتائج المتحصل عليها سنتطرق لأهم الأسس المنهجية والعلمية التي اعتمدنا عليها، فنوضح ألا أهم الإجراءات المنهجية المتبعة : التذكير بفرضيات البحث، و**الدراسة الإستطاعية**، ثم **الدراسة الأساسية** والتي تتضمن الباحث التالية:

تحديد مجلات الدراسة (المكاني الزماني والبشري)، تحديد منهج الدراسة، كيفية اختيار وتحديد عينية الدراسة والتطرق إلى خصائصها، الأدوات المستعملة لجمع البيانات، وأخيرا عرض أساليب المعالجة الإحصائية المستعملة في تحليل البيانات.

1- التذكير بفرضيات البحث:

من باب منهجية البحث التذكير بفرضياته وهي كالآتي:

*** الفرضية العامة:**

توجد علاقة إرتباطية بين التفاعل الاجتماعي المدرسي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

*** الفرضيات الجزئية:**

- الفرضية الأولى:

لا توجد علاقة إرتباطية بين التفاعل الإجتماعي المدرسي (تلميذ - إدارة) والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

-الفرضية الثانية:

توجد علاقة إرتباطية بين التفاعل الإجتماعي المدرسي (تلميذ - أستاذ) والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

- الفرضية الثالثة:

توجد علاقة بين التفاعل الاجتماعي المدرسي (تلميذ - مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي) والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

الفرضية الرابعة:

لا توجد علاقة إرتباطية بين التفاعل الاجتماعي المدرسي(تلميذ - زملاء)والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

2- الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الإستطلاعية مرحلة مهمة في البحث العلمي نظرا لارتباطها بالميدان، من خلالها نتأكد من وجود عينة الدراسة، فحسب الباحث **"*عبد الرحمان عيسوي*"** الدراسة الإستطاعية هي دراسة استكشافية تسمح للباحث بالحصول على معلومات أولية حول موضوع بحثه، كما تسمح لنا بالتاكد من صلاحية الوسائل المنهجية المستعملة قصد ضبط متغيرات البحث.

و في هذه الدراسة الإستطلاعية ،أول خطوة قمنا بها هي توزيع استمارة استبيان يقيس علاقة التفاعل الإجتماعي بالتحصيل الدراسي على عينة بلغ عددها 80 مراهق متمدرس بالسنة الثالثة ثانوي بثانوية الشهيد بادي مكي بدائرة زريبة الوادي ولاية بسكرة.

وأردنا من خلال هذه الدراسة التأكد مما يلي:

- ملاءمة ووضوح التعليمة المستعملة في الأداة (الإستبيان).
- وضوح اللغة المعتمدة، وعدم وجود غموض في الكلمات.
- مدى ملائمة بنود الإستبيان لعينة الدراسة مقارنة بعمر ومستوى التلاميذ.
- مدى فهم أفراد العينة للبدائل المقترحة للإجابة، وكانت حسب مقياس ليكرت (05) بدائل وهي (موافق جدا، موافق، محايد، معارض، معارض جدا).
- إعادة تكييف الأداة (الإستبيان) على عينة الدراسة، أي حساب صدق وثبات الإستبيان على عينة الدراسة.

ومادام كل عمل علمي وليد المجتمع الأصلي الذي تم فيه من حيث الإعداد، ونعلم أن لكل مجتمع عاداته وتقاليده، وظروفه الإجتماعية والثقافية وبعد توزيع الإستبيان على أفراد العينة الإستطلاعية وجمعه، تم تسجيله الملاحظات التالية:

- إهمال الإجابة على بعض بنود الاستبيان.
- غموض في بعض المصطلحات المستعملة(خاصة في المحور الثالث) المتعلق بالتفاعل الاجتماعي المدرسي(تلميذ - مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي)
- شكوى بعض التلاميذ من بعض البنود المتشابهة، ولم تتم الإجابة عليها.
- عدم قدرة التلاميذ (أفراد العينة) على التفريق بين بدائل الاختيار المتقاربة (موافق جدا - موافق) و (معارض جدا - معارض)، وعدم استيعاب وفهم الاختيار (**محايد**).

وكما هو معروف مرحلة المراهقة من أهم المراحل التي يكون فيها الجانب الانفعالي حساس، حيث يشعر المراهق بالقلق، والملل بسرعة وعدم التركيز في الإجابة،...والبعض لم يتعامل مع الاستبيان بجدية.

كل هذه الملاحظات أدت بنا إلى ضرورة القيام بتعديلات مست أساسا بعض المصطلحات الغامضة، والبنود المتشابهة، وبعدما قدمنا استمارة الاستبيان لمجموعة من المحكمين لأخذ وجهة نظرهم، توصلنا إلى ما يلي:

- قمنا بتعديل اسم الاستبيان فأصبح "التفاعل الاجتماعي المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي".
- قمنا بتعديل بدائل الاختيار إلى (دائما-غالبا-أحيانا-نادرا-أبدا) ثم استقربنا الرأي إلى العمل بثلاث اختيارات هي (**دائما-أحيانا-لأبدا**).
- قمنا بتغيير وتبسيط بعض العبارات والمصطلحات حتى تتناسب مع أفراد العينة من حيث المرحلة العمرية والمستوى التعليمي.
- وحذفنا بعض البنود والعبارات حتى لا يشعر المراهق أنه في مقام استجواب، وغيرناها بأخرى ملائمة لموضوع الدراسة.
- **وأخير** قمنا بتعديل بعض البنود وإعادة صياغتها بما يخدم دراستنا من حيث البيئة والمدرسة الجزائرية في ضوء ما تطوع به **المحكمون** من اقتراحات **وملاحظات بناءة**.

3- الدراسة الأساسية:

3-1 منهج البحث:

إن اختيار المنهج المستخدم للدراسة يعتبر أمرا تحدده طبيعة مشكلة البحث التي نريد دراستها، ويقصد بمنهج البحث الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسة ظاهرة ما، وصفها، تفسيرها، التحكم فيها والتنبؤ بها مستقبلا، كما يتضمن المنهج ما يستخدمه الباحث من أدوات مختلفة للوصول إلى ذلك الهدف. (***فؤاد البهي السيد، 1975، ص123***).

والغرض الأساسي من هذا هو وصف واقعا معين، والكشف عن علاقة التفاعل الاجتماعي المدرسي (تلميذ-عناصر البيئة المدرسية) بالتحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي، فالمنهج الأكثر ملائمة واستجابة لتطلعات الدراسة هو **المنهج الوصفي الإرتباطي** لأننا سوف ندرس العلاقة بين متغيرين للوصول إلى نتائج حقيقية، وهنا يعرفه

عبد الرزاق حلبي: " بأنه استقصاء ينصب على ظاهرة من الظواهر التعليمية النفسية بقصد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقة بين عناصرها وبين ظواهر تعليمية أخرى".
(عبد الرزاق حلبي، 1956، ص143) . أو يمكن اعتتباره : " استقصاء ينصب على ظاهرة اجتماعية أو نفسية كما هي موجودة في الواقع بعد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقات بين عناصرها". ***(أحمد تركي رابح، 1984، ص 129)*** .

إن المنهج الوصفي الإرتباطي هو مجموعة الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو الموضوع، اعتمادا على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلا كافيا دقيقا لاستخلاص دلالتها والوصل إلى نتائج أو تعميمها عن الظاهرة أو الموضوع محل البحث، وعلى الرغم من أن الوصف الدقيق المتكامل هو الهدف الأساسي للبحوث الوصفية إلا أنه كثيرا ما يتعدى الوصف إلى التحليل والتفسير، وذلك في حدود المنهجية المتبعة وقدرة الباحث على التفسير والاستدلال.

وهذا البحث بجانبه النظري والتطبيقي تطلب استخدام المنهج الوصفي الإرتباطي، إذ أن الأسلوب الوصفي استخدم في الجانب النظري، وهو يعني إستخدام الأساليب العقلية في تحليل البيانات ومناقشتها والمقارنة لتحديد ووصف عوامل موقف ما، والكشف عن العلاقات الإرتباطية بين التفاعل الإجتماعي المدرسي في محاوره الأربعة والتحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي (عينة الدراسة).

مع نقد التفسيرات المتوفرة، ومن هنا تم اختيار **المنهج الوصفي الإرتباطي** باعتباره يصف الجوانب المتعلقة بإشكالية البحث والبيانات النوعية والكمية، والتي يتم تحليلها على ضوء فرضياته، مستخدمين الأساليب الإحصائية التي تتناسب مع طبيعة المنهج والتي من أهمها:

* حساب النسب المئوية.
* التحليل الكمي والكيفي للبيانات.
* حساب مقاييس النزعة المركزية ومقاييس التشتت.
* حساب معامل الارتباط بيرسون (R) .

وبعد ذلك يتم رفض الفرضيات أو قبولها ثم تعميم النتائج.

3-2- مجتمع وعينة البحث :

دراسة أي ظاهرة اجتماعية أو نفسية أو تربوية، تعتمد أساسا على العينة المأخوذة من هذه الظاهرة، إذ أنه بدون عينة لا نستطيع دراسة أي مشكلة، وتعرف **العينة** بأنه جزء من مجتمع البحث، وحجم العينة هو عدد عناصرها، كما يمكن تعريفها بأنها مجموعة من المشاهدات المأخوذة من مجتمع معينة، ويفرض أن تكون الإحصائيات التي تتصف بها هذه المشاهدات ممثلة لمعالم المشاهدات في المجتمع الاصلي. ***(فوزي عبد الخالق، 2007، ص157)*** .

ومجتمع البحث هو: "المجتمع الذي يدرسه الباحث سواء كانت هذه الدراسة شاملة لجميع مفردات هذا المجتمع أو كانت من خلال العينة، ويشتمل مجتمع البحث على جميع الوحدات التي تدخل في تكوينه". ***(محمد الدينعمر خيري، 1999، ص273)*** .

ولما كانت المجتمعات المدروسة كبيرة الحجم في الغالب، فإنه لا يمكن للباحث إجراء دراسته على كل عناصر المجتمع الأمر الذي يدفعه لأن يلجأ لاختيار عينة الدراسة من ذلك المجتمع بحيث يمثله تمثيلا صادقا. ***(عبد الهادي الجوهري، 2002، ص266)*** .

أ-مجتمع البحث:

يتكون مجتمع البحث المراد دراسته من مجموع تلاميذ السنة الثالثة ثانوية بثانوية الشهيد: بادي مكي زريبة الوادي بسكرة، والمقدر عددهم بـ230 تلميذا موزعين على ثلاث تخصصات هي: علوم تجريبية، آداب وفلسفة وتسيير وإقتصاد وفق الجدول التالي:

جدول رقم (01) يمثل خصائص مجتمع البحث

		ذكور	النسبة المئوية	إناث	النسبة المئوية	المجموع	النسبة المئوية
علوم تجريبية	عدد التلاميذ	44	45.36	53	54.64	97	42.18
	المعيديـن	13	54.17	11	45.83	24	10.44
آداب وفلسفة	عدد التلاميذ	37	35.92	66	64.08	103	44.78
	المعيديـن	16	44.44	20	55.66	36	15.65
تسيير واقتصاد	عدد التلاميذ	20	66.67	10	33.33	30	13.04
	المعيديـن	02	28.57	05	71.43	07	03.04
المجمـوع	عدد التلاميذ	101	43.91	29	56.09	230	100.00
	المعيديـن	31	13.48	36	15.65	67	29.13

ب- تحديد عينة البحث:

نهدف من خلال عملية تحديد عينة البحث إلى التعريف على خصائص المجتمع الذي تمثله، و المتكون من 230 تلميذا، و هناك أنواع عديدة من العينات كل منها يتناسب و طبيعة المجتمع، و نوع المشكلة، و في بحثنا اعتمدنا **العينة الطبقية** و هي:" أخذ عينة من مجتمع البحث بواسطة السحب بالصدفة (عشوائيا) من داخل مجموعات فرعية أو طبقات مكونة من عناصر لها خصائص مشتركة. ***(موريس أنجرس، 2006، ص 304)*** .

إن **المعاينة الطبقية** هي صنف من **المعاينة الإحتمالية** الذي ينطلق من فكرة أن هناك خاصية أو عدة خصائص تميز عناصر مجتمع البحث و التي لابد من أخذها بعين الاعتبار قبل الانتقاء، يسمح هذا الإجراء **بإنشاء** مجموعات صغيرة أو **طبقات** سيكون لها بعض الانسجام، لأننا نعتقد أن العناصر المكونة لكل طبقة لها بعض التشابه و أن كل منها يتميز في نفس الوقت عن المجموعات الأخرى.

و بهذا نضمن الحضور الهام لكل المجموعات في العينة، ثم نقوم **بمعاينة عشوائية داخل كل طبقة**، و يفضل المعاينة الطبقية يصبح من الممكن أخذ بعين الاعتبار أثناء سحب العينة عدد من المتغيرات، التي يحتمل أن يكون لها تأثيرا في النتائج، هكذا لا تتعرض فئات من عناصر مجتمع البحث موضوع الدراسة لخطر التهميش من العينة، إذن فالمعاينة

الطبقية تسمح بضمان درجة **تمثيلية عالية للعينة** و تحدث أقل أخطاء من المعاينة العشوائية. ***(Pinto et Grawitz, 1967, p585)*** .

ج- تحديد حجم العينة

إن حجم العينة هو عدد العناصر التي تكون العينة، و هناك عوامل لابد من أخذها بعين الاعتبار لتحديد حجم العينة حسب نوع المعاينة، و في حالة التحديد الاحتمالي (المعاينة الإجمالية)، فغن حجم العينة حسب ***(Trudel et Antonius)***

يتحدد بقواعد رياضية، باستلهامنا من هذه المعادلات نستطيع أن نقدم بعض الحدود التطبيقية العامة و ذلك حسب العدد الاحتمالي لمجتمع البحث المستهدف

- في مجتمع البحث الذي لا يقل عن 100 عنصر يجب أخذ 50% على الأقل
- في مجتمع البحث الذي يقدر ببعض المئات إلى بعض الآلاف فالأفضل اخذ 100 عنصر من كل طبقة معدة، و أخذ إجماليا 10% عن مجتمع البحث.
- أما في المجتمعات الكبيرة فتكفي نسبة 1% من مجتمع البحث.

(موريس أنجرس، نفس المرجع، ص ص 318، 319)

و حسب ما سبق، فغن مجتمع دراستنا المتكون من 230 تلميذا، تمثله تمثيلا صحيحا و مناسبا عينة بنسبة **50 %** من عدد أفراده، و بالتالي يكون حجم عينة البحث: **115 تلميذا (N=115)**

جدول رقم (02) يمثل حجم مجتمع الدراسة و عينة البحث

العينة الأصلية	عينة البحث	النسبة المئوية
230 تلميذا	115 تلميذا	%50

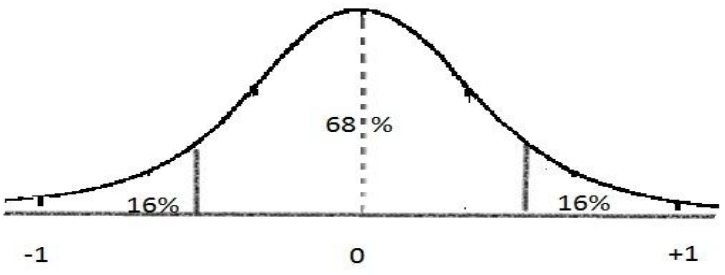
د- كيفية اختيار و تحديد العينة

لأننا سنقوم بدراسة العلاقة الارتباطية بين التفاعل الاجتماعي المدرسي و التحصيل الدراسي لأفراد العينة ممثلا بالمعدلات السنوية لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي في كل التخصصات، و لكي تكون العينة ممثلة لمجتمع الدراسة (230 تلميذ) تمثيلا حقيقيا، توجب علينا مراعاة مستوى التحصيل الدراسي (المعدلات السنوية):

1- نقوم أولا **بترتيب** نتائج التلاميذ ترتيبا تنازليا حسب كل شعبة

2- نقوم **بتقسيم** مجتمع البحث إلى **ثلاث طبقات** في كل شعبة، حسب النتائج المدرسية **(جيدة، متوسطة، ضعيفة)**

3- باعتبار النتائج موزعة **توزيعا طبيعيا** و حسب نسب منحنى غوص، توصلنا إلى النتائج التالية المتمثلة في الجدول التالي:



* شكل رقم (03) التوزيع الاعتدالي لأفراد مجتمع و عينة البحث

جدول رقم (03) يمثل توزيع أفراد مجتمع البحث حسب مستوى النتائج في كل شعبة

الفئة	مستوى النتائج	علوم تجريبية	آداب و فلسفة	تسيير و اقتصاد	المجموع
أ	نتائج جيدة	16 تلميذ	16 تلميذ	06 تلميذ	38 تلميذ
ب	نتائج متوسطة	66 تلميذ	70 تلميذ	18 تلميذ	154 تلميذ
ج	نتائج ضعيفة	16 تلميذ	16 تلميذ	06 تلميذ	38 تلميذ
	المجموع	98	102	30	130

4- و لأننا أخذنا عينة البحث بنسبة **50%** من مجتمع الدراسة، و بنفس الطريقة ستأخذ 50% من كل طبقة من الطبقات الممثلة لمجتمع البحث، فكانت العينة كما يوضحها الجدول الآتي:

*** جدول رقم (04) يمثل توزيع أفراد عينة البحث حسب مستوى النتائج في كل شعبة**

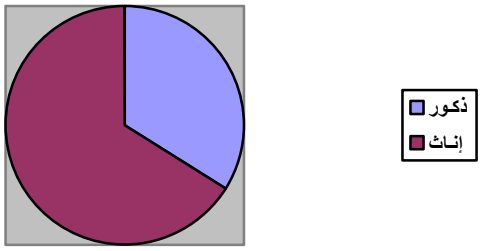
الفئة	مستوى النتائج	علوم تجريبية	آداب و فلسفة	تسيير و اقتصاد	المجموع
أ	نتائج جيدة	08	08	03	19
ب	نتائج متوسطة	33	35	09	77
ج	نتائج ضعيفة	08	08	03	19
	المجموع	49	51	15	115

د- خصائص عينة البحث

تميزت عينة دراستنا بعدة خصائص، سوف نقوم بعرضها اعتمادا على **الجداول** و **الدوائر النسبية**، و ذلك للتعبير بصورة أوضح و أدق عن خصائص عينة الدراسة من حيث الجنس، السن، الشعب الدراسية، الإعادة و مستوى النتائج الدراسية (المعدل السنوي)، و فيما يلي عرض لأهم هذه الخصائص.

جدول رقم (05) يمثل توزيع أفراد العينة حسب الجنس

الجنس	تكرار التلاميذ	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
ذكور	39	%33.91	°122.09
إناث	76	%66.09	°237.91
المجموع	115	100%	°360



الشكل رقم (04) يمثل القطاع الدائري للعينة حسب الجنس

نلاحظ من خلال الجدول رقم (06) و الشكل رقم (04) أن أغلبية أفراد العينة إناث، يعني أن نسبة الإناث تفوق نسبة الذكور بما يتوافق مع توزيع خاصية الجنس في المجتمع الجزائري، حيث بلغ تكرار الإناث 76 بنسبة 66.09% ثم يليها تكرار الذكور 39 بنسبة 33.91%، (ثلثي العينة تقريبا إناث، و الثلث ذكور)، و عليه الفئة الغالبة لعينة الدراسة هي الإناث.

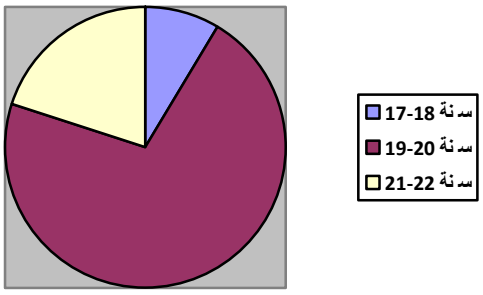
*ملاحظة: لتمثيل النسبة في الدائرة اعتمدنا على القانون التالي:

$$\text{النسبة في الدائرة} = \frac{\text{تكرار الفئة} \times 360°}{\text{مجموع التكرارات}}$$

(سيد التل، 2006، ص 50) .

جدول رقم (06) يمثل توزيع أفراد العينة حسب السن

السن	تكرار التلاميذ	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
18-17 سنة	10	%08.70	°31.30
20-19 سنة	82	%71.30	°256.70
22-21 سنة	23	%20.00	°72.00
المجموع	115	100%	°360



الشكل رقم (05) يمثل القطاع الدائري للعينة حسب السن

يتضح من الجدول رقم (07) و الشكل رقم (05) أن غالبية أفراد العينة هم تلاميذ تتراوح أعمارهم بين 19 و 20 سنة حيث قدر عددهم بـ:

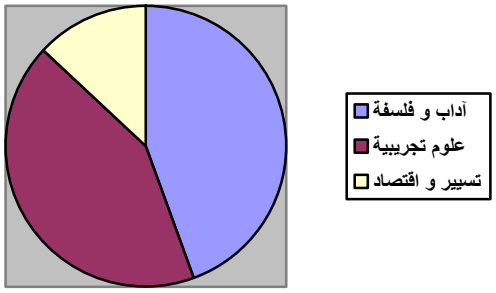
82 تلميذا بنسبة 71.30% من حجم العينة، و حل في الترتيب الثاني فئة التلاميذ الذين تتراوح أعمارهم بين 21 و 22 سنة فقد بلغ عددهم 23 تلميذا بنسبة 20%، و في الرتبة الثالثة التلاميذ الذين تتراوح أعمارهم بين 17 و 18 سنة و كان عددهم 10 تلاميذ بنسبة 8.70%.

و ما يمكن استنتاجه أن غالبية أفراد عينة البحث هم غير معيدين، و تتوافق هذه النسبة مع السن الطبيعي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي، إما الفئة الثانية فتمثل غالبا فئة المعيدين و أحيانا التلاميذ الذين التحقوا بالمدرسة بعد (06) سنوات، أما الفئة الثالثة (17-18 سنة)

و نسبتهم صغيرة (08.70%) فتمثل عادة التلاميذ الذين التحقوا بالمدرسة في سن 05 سنوات و هم غالبا من أبناء قطاع التربية.

جدول رقم (07) يمثل توزيع أفراد العينة حسب شعبة الدراسة

الشعبة	تكرار التلاميذ	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
آداب و فلسفة	51	%44.35	°159.65
علوم تجريبية	49	%42.61	°153.39
تسيير و اقتصاد	15	%13.04	°46.96
المجموع	115	100%	°360

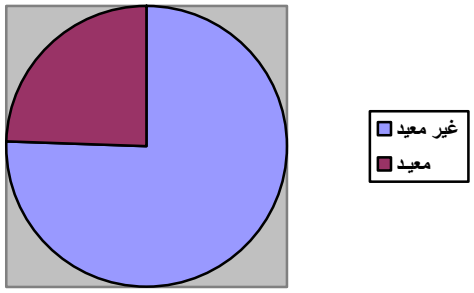


شكل رقم (06) يمثل القطاع الدائري للعينة حسب شعبة الدراسة

نلاحظ من خلال الجدول رقم (08)، و الشكل رقم (06)، أن عدد التلاميذ في شعبة آداب و فلسفة 51 تلميذا بنسبة 44.35 مقارب جدا لعدد التلاميذ في شعبة علوم تجريبية و هو 49 تلميذا بنسبة 42.61، بينما يأتي في الرتبة الثالثة عدد التلاميذ في شعبة تسيير و اقتصاد الذي قدر بـ 15 تلميذا بنسبة 13.04 %، و هذا موافق جدا للواقع الدراسي في المنطقة الجغرافية التي توجد بها ثانويتنا، و الذي يفسر على أن معظم تلاميذ السنة الرابعة متوسط يتوجهون إلى الجذعين المشتركين علوم تكنولوجية و آداب و فلسفة، و تكون رغبة التلاميذ في نهاية السنة أولى ثانوي التوجه إلى آداب و فلسفة بالنسبة لتلاميذ جذع مشترك آداب، و إلى علوم تجريبية بالنسبة لتلاميذ جذع مشترك علوم و تكنولوجيا.

جدول رقم (08) يمثل توزيع أفراد العينة حسب إعادة السنة

إعادة السنة	تكرار التلاميذ	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
غير معيد	87	%75.65	°272.35
معيد	28	%24.35	°87.65
المجموع	115	100%	°360

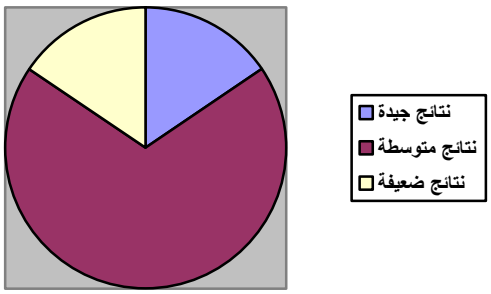


شكل رقم (07) يمثل القطاع الدائري للعينة حسب إعادة السنة

نلاحظ من خلال الجدول رقم (09)، و الشكل رقم (07) أن عدد التلاميذ الغير معيدين (الجدد) يساوي 87 تلميذا بنسبة 75.65% بينما عدد التلاميذ معيدي السنة هو 28 تلميذا بنسبة 24.35% بمعنى أن نسبة التلاميذ **الغير معيدين** هي **ثلاثة أرباع** العينة، و **المعيدين** يمثلون **ربع العينة**، و هذه النسب منطقية بدرجة كبيرة في هذا المستوى من الدراسة، و نسب هذا الجدول متوافقة تماما مع توزيع التلاميذ (أفراد العينة) حسب السن.

جدول رقم (09) يمثل توزيع أفراد العينة حسب مستوى التحصيل الدراسي في كل شعبة

الشعبة	نتائج جيدة			نتائج متوسطة			نتائج ضعيفة		
	تكرار التلاميذ	النسبة المئوية	النسبة الدائرة	تكرار التلاميذ	النسبة المئوية	النسبة الدائرة	تكرار التلاميذ	النسبة المئوية	النسبة الدائرة
آداب و فلسفة	08	%6.96	°25.04	35	%30.43	°109.57	08	%6.96	°25.04
علوم تجريبية	08	%6.96	°25.04	33	%28.70	°103.30	08	%6.96	°25.04
تسيير و اقتصاد	03	%2.61	°09.39	09	%05.96	°28.17	03	%2.61	°09.39
المجموع	19	%16.52	°59.48	77	%66.96	°241.04	19	%16.52	°59.48



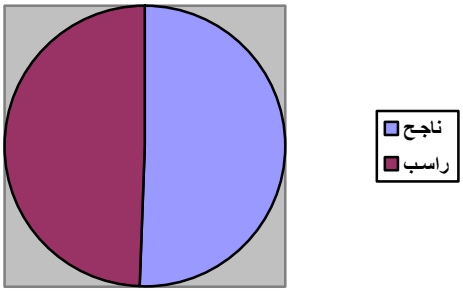
شكل رقم (08) يمثل القطاع الدائري للعينة حسب مستوى التحصيل الدراسي في كل شعبة

من خلال الجدول رقم (10)، و الشكل رقم (08) نلاحظ أن عدد التلاميذ ذوي المستوى الجيد في كل من الشعبتين آداب و فلسفة و علوم تجريبية مساوي لعدد التلاميذ ذوي المستوى الضعيف في كل من الشعبتين و هو (08) تلاميذ بينما عدد التلاميذ ذوي المستوى الجيد و كذا المستوى الضعيف في شعبة تسيير و اقتصاد هو (03) و يمثل ثلث عدد التلاميذ من نفس المستوى في شعبتي علوم تجريبية و آداب و فلسفة و هذا يوافق التوزيع الطبيعي لمستوى التحصيل الدراسي حسب غوس و بالنسبة للمجموع، فعدد التلاميذ ذوي المستوى الجيد يساوي 19 تلميذا و ذوي المستوى الضعيف أيضا 19 تلميذا بنسبة 16.52 %، بينما عدد التلاميذ ذوي المستوى المتوسط يساوي 77 تلميذا بنسبة 66.96%،

و هذه النسب مقاربة جدا لنسب التوزيع الإعتدالي المقدرة بـ 16% نسبة التلاميذ ذوي المستويين الجيد و الضعيف، و 68% نسبة ذوي المستوى المتوسط.

جدول رقم (10) يمثل توزيع أفراد العينة حسب النجاح في شهادة الباكالوريا (2012)

	شهادة الباكالوريا	تكرار التلاميذ	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
آداب و فلسفة	ناجح	24	%20.87	°75.13
	راسب	27	%23.48	°84.52
علوم تجريبية	ناجح	29	%25.21	°90.78
	راسب	20	%17.39	°62.61
تسيير و اقتصاد	ناجح	05	%04.35	°15.65
	راسب	10	%08.70	°31.31
مجموع العينة	ناجح	58	%50.43	°181.57
	راسب	57	%49.57	°178.43
	المجمـوع	115	%100	°360



شكل رقم (09) يمثل القطاع الدائري للعينة حسب النجاح في شهادة الباكالوريا 2012

من الجدول رقم (11) و الشكل رقم (09) نلاحظ أن نسبة التلاميذ الذين تحصلوا على شهادة الباكالوريا هي 50.43% و نسبة الأفراد الذين لم تحصلوا على شهادة الباكالوريا هي 49.57% ، معنى هذا أن التحصيل الدراسي لهذه العينة هو متوسط، و قد كانت نسبة النجاح بالنسبة لأفراد مجتمع البحث هي 40%، معنى هذا أن عينة البحث ممثلة تمثيلا جيدا للمجتمع الأصلي للدراسة.

3-3 مجالات الدراسة :

1- المجال المكاني: أجريت الدراسة الميدانية بثانوية الشهيد بادي مكي الواقعة بدائرة زريبة الوادي بولاية بسكرة، و التي فتحت أبوابها خلال الموسم الدراسي 1991-1992، و المتربعة على مساحة إجمالية تقدر بـ 9900م^2 منها 1000 م^2 مساحة مبنية، و قد بلغ عدد التلاميذ بها هذا الموسم الدراسي 2012/2011 "570 تلميذ" موزعين على 15 فوج تربوي (04 أولى ثانوي، 04 ثانية ثانوي، 07 أفواج ثالثة ثانوي موزعة كما يلي 03 علوم تجريبية، 03 آداب و فلسفة، 01 تسيير و إقتصاد) و فيما يخص نتائج الثانوية في شهادة الباكالوريا، فسنقدم نتائج الأربع سنوات الأخيرة، التي تمثل النظام الجديد بعد الإصلاحات التربوية، كما يلي:

جدول رقم (11) يمثل نتائج شهادة الباكالوريا خلال الأربع سنوات الأخيرة بثانوية الشهيد: بادي مكي، زريبة الوادي، بسكرة.

دورة	التلاميذ	علوم تجريبية	آداب و فلسفة	تسيير و اقتصاد	المجموع
جوان 2009	الممتحنون	60	39	16	115
	الناجحون	18	09	05	32
	النسبة المئوية	30.00	23.08	31.25	27.83
جوان 2010	الممتحنون	93	93	28	214
	الناجحون	59	46	25	130
	النسبة المئوية	63.44	49.46	89.29	60.75
جوان 2011	الممتحنون	78	76	29	183
	الناجحون	52	31	17	100
	النسبة المئوية	66.67	40.49	58.62	54.64
جوان 2012	الممتحنون	97	103	30	230
	الناجحون	57	28	07	92
	النسبة المئوية	58.76	27.18	23.33	40.00

2- المجال البشري: ضم المجال البشري لدراستنا مجموعة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي لمختلف التخصصات (علوم تجريبية، آداب و فلسفة، تسيير و اقتصاد) و الذين يمثلون عينة الدراسة و البالغ عددهم 115 تلميذا من مجتمع البحث البالغ عددهم 230 تلميذا أي بنسبة 50% من مجموع تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، إضافة إلى بعض الأساتذة من مجموع 27 أستاذا، و كذا مستشار التربية الذي يمثل الجانب التنظيمي في المؤسسة.

3- المجال الزمني: بعد الانتهاء من الجانب النظري للدراسة، انتقلنا إلى الدراسة الميدانية، و التي مرت بالمراحل التالية:

أ- المرحلة الأولى: إعداد خطة الدراسة الميدانية، و ذلك بوضع الإجراءات المنهجية المناسبة، إضافة إلى تصميم استمارة الاستبيان ثم عرضها على مجموعة من الأساتذة لإبداء رأيهم فيها ليتم في الأخير صياغتها في صورتها النهائية (صدق المحكمين).

ب- المرحلة الثانية: إجراء دراسة استطلاعية للتعرف على الظروف و الإمكانيات المتوفرة في الميدان، و مدى صلاحية الوسائل المنهجية المستعملة و ضبط عينة البحث.

ج- **المرحلة الثالثة:** تطبيق استمارة الاستبيان في صورتها النهائية على عينة البحث المختارة (عينة طبقية عشوائية)، إضافة إلى إجراء مقابلة مع السادة: مدير الثانوية، مستشار التربية، بعض أساتذة السنة الثالثة ثانوي.

د- **المرحلة الرابعة:** بعد جمع الاستمارات (الاستبيان)، قمنا بتفريغ البيانات المتحصل عليها في جداول إحصائية، ثم حساب النسب المئوية و المتوسطات الحسابية ثم القيام بمعالجة البيانات بالمبرمج الإحصائي ***SPSS***، و أخيرا تحليل و تفسير النتائج في ضو عمليات التفاعل الاجتماعي (تعاون- تنافس –تكيف – صراع) و في ضوء فرضيات الدراسة.

4-3 أدوات جمع البيانات :

إن الاختيار السليم و المناسب لأدوات جمع البيانات من أهم العوامل التي تؤدي بالباحث للوصول إلى نتائج أفضل و أدق ، و هذا الاختبار يتوقف على عدة عوامل كنوع المشكلة و كذا طبيعة التساؤلات.

1-4-3 الملاحظة:

ميزت ***Hélène Chauchat*** في كتابها "***L'enquête en psycho-sociologie***" بين ثلاثة أنواع أو طرائق من الملاحظات و هي: الملاحظة المشاركة، الملاحظة المباشرة، الملاحظة غير المباشرة. ***(H.Chauchat pp89-90)***

و أضاف ***عمر أكتوف*** في كتابه "***Méthodologie des Sciences Sociales***" الملاحظة التوثيقية، الملاحظة المتعددة إن تحديد الهدف الذي تعمل الملاحظة من أجله هي مرحلة مهمة، ماذا علينا أن نلاحظ ؟ ضمن أي إطار نظري مفاهيمي يمكن أن تتضع ملاحظتنا ؟ على أي من الفرضيات تستعمل ؟

و على هذا الأساس اعتمدنا على النوع المناسب من الملاحظة بحكم عملنا الدائم في الثانوية مكان إجراء الجانب الميداني للبحث و هو:

- الملاحظة المشاركة

و هي طريقة مطبقة في البحث الأنتروبولوجي بشكل متطور، و في مثل هذا النوع من الأبحاث و الدراسات السيكولوجية و الاجتماعية يمكن أن يضيف الباحث إليها، تقنية أو تقنيات أخرى لجمع البيانات.

و من أهم مواصفاتها أنها تفرض على الملاحظ الدخول في المجموعة التي يدرسها فيشاركهم الحياة و المشاعر و الانفعالات ضمن علاقة مباشرة ، وهذه الجماعة لا تعرف مسبقا حدود المشارك الملاحظ الذي لا يمنعه دوره من تطوير علاقته بأعضائها (أي أعضاء الجماعة المدروسة)، فيقبلونه كصديق أو شخص يثقون به، مما يسمح له

بالتعريف على ميدان البحث بأدق تفاصيله و يسمح له انتماؤه للجماعة أن يندمج فيها و يشارك أفعالها مشاركة كاملة. ***(مصطفى عمر، 1984، ص ص 124، 125) .***

إن دور الاندماج و المشاركة الكاملة يجير الباحث التحلي بصفات خاصة و قدرة فائقة لإتقان هذا الدور الاندماجي.

و من أهم الصعوبات التي تعترض هذه الطريقة: الحيادية، فحسب قول ***H.Chauchat*** أن مقولة الحيادية هنا تقترن بالخرافة، و الأسطورة، ذلك أنه لدى القيام بالملاحظة المشاركة، و لدى تسجيل الباحث ما يراه و ما يجري أمامه إلى أي مدى ينجح بالاندماج كعضو عادي و كتم مشاعره و عواطفه في مواقف كثيرة. ***(H.Chauchat، نفس المرجع، ص 92)***

إن دراسة و فهم الظاهرة الملحوظة تعتمد على مدى الارتباط الشخصي للملاحظ بمجموعة البحث.

و قد اعتمدنا في دراستنا هذه و المتمثلة في **" التفاعل الاجتماعي المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي"** على هذه التقنية، بشكل جيد لأن الباحث هو أحد عناصر البيئة المدرسية بحكم وظيفته "مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي" بالثانوية محل البحث الميداني، و قد مضى على تعيينه بالثانوية مدة أربع سنوات، بمعنى أن أفراد العينة هم على اتصال به منذ أن كانوا في السنة الرابعة متوسط بحكم مهامه في مقاطعة تدخله.

و في الثانوية هناك علاقة وثيقة بين الباحث و تلاميذ السنة الثالثة ثانوي (أفراد عينة البحث) من خلال محاور عمله المتمثلة في الإعلام، التوجيه، تحليل النتائج و الإرشاد النفسي و هذا ما ساعد على أن تكون تقنية **الملاحظة المشاركة** فعالة جيدا في بحثنا هذا.

2-4-3 الاستبيان

يعتبر من أهم أدوات جمع البيانات المستخدمة في البحوث الوصفية نظرا لملائمته لذلك، وقد قمنا بتصميم الاستبيان و بنائه انطلاقا من موضوع الدراسة و أهدافها و تساؤلاتها، و قد اعتمدنا في دراستنا هذه على الاستبيان كأداة رئيسية لجمع البيانات.

و تعرف استمارة الاستبيان بأنها:" أداة لجمع المعلومات المتعلقة بموضوع البحث عن طريق استمارة معينة تحتوي على عدد من الأسئلة مرتبة بأسلوب منطقي مناسب يجري توزيعها على أفراد عينة البحث للإجابة على بنودها.**(يحي مصطفى، 2000، ص 82)**

و قد صممت الاستمارة وفقا **لمقياس ليكرت** المعدل، و الذي يعطي للمبحوث ثلاثة اختيارات (تقديرات)، و هي على النحو التالي:

دائما و لها ثلاث درجات (3)

أحيانا و لها درجتين (2)

أبدا و لها درجة واحدة (1)

هذا إذا كانت الجملة تعبر عن معنى مؤيد للاتجاه، و تعطى عكس هذه الدرجات إذا كان معناها معارضا، فتصبح (1. 3.2) بدلا من (3 1.2). ***(مقدم، 2003، ص 249)***

و قد قمنا بتقسيم الاستمارة إلى قسمين:

أ- القسم الأول: و يتضمن البيانات الشخصية الخاصة بمفردات العينة و يحتوي على الاسم واللقب ,الجنس، السن، الشعبة (التخصص)، و الإعادة بالنسبة للسنة الثالثة ثانوي.

ب- القسم الثاني: و يتضمن أربعة محاور هي:

*** المحور الأول:** و يتضمن علاقة التفاعل الاجتماعي المدرسي (تلميذ - إدارة) بالتحصيل الدراسي لأفراد عينة البحث (تلاميذ السنة الثالثة ثانوي)، و يتضمن 10 بنود كل منها هو مؤشر للعلاقة التفاعلية بين المتعلم و الإدارة المدرسية.

*** المحور الثاني:** و يتضمن علاقة التفاعل الاجتماعي المدرسي (تلميذ - أستاذ) بالتحصيل الدراسي لأفراد العينة، و يحتوي هذا المحور على 10 بنود هي مؤشرات للعلاقة التفاعلية بين المتعلم و المعلم.

*** المحور الثالث:** و يتضمن علاقة التفاعل الاجتماعي المدرسي (تلميذ - مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي)، و يحتوي هذا المحور على 10 بنود تمثل مؤشرات العلاقة التفاعلية بين المتعلم و مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي.

* **المحور الرابع:** و يتضمن العلاقة بين التفاعل الاجتماعي المدرسي (تلميذ - زملاء)، و يحتوي هذا المحور على 10 بنود، كل منها هو مؤشر من مؤشرات العلاقة التفاعلية بين المتعلم و جماعة الرفاق.

و معنى هذا فإن الاستبيان قدم بطريقة تتناسب مع أهداف الدراسة، و التساؤلات التي تبحث من خلالها عن العلاقة الارتباطية بين التفاعل الاجتماعي المدرسي، متمثلا في العلاقات الاجتماعية المدرسية بين المتعلم و عناصر البيئة المدرسية و التحصيل الدراسي لأفراد عينة البحث.

و بحكم و جودنا الدائم في المؤسسة محل البحث الميداني فإن عمليتي توزيع الاستبيان على أفراد العينة و جمعه تم بسهولة و في وقت قياسي .

3-4-3 المقابلة :

تعتبر أداة المقابلة من الأدوات الهامة التي تمكن الباحث من الحصول على معلومات واضحة و وفيرة عما يريد دراسته، و تستخدم المقابلة في جمع البيانات مباشرة من المبحوثين فهي أسلوب للحصول على أنماط السلوك الاجتماعي و تفسيرات معينة لهذه الأنماط السلوكية. ***(محمد جوهر، 1982، ص 107) .***

كما تعرف المقابلة كذلك بأنها: " استبيان منطوق، و الفرق الأساسي بينهما أن المقابلة تتضمن التفاعل المباشر بين الباحث و المستجيب، فهي إذن تتسم بالمرونة و يمكن استخدامها مع أنواع مختلفة من المشكلات و الأشخاص .***(رجاء محمود، 2010، ص 110) .***

كما نشير هنا إلى أن المقابلة هي من الأدوات التي تلازم الباحث من بداية بحثه إلى نهايته، فهي إجراءا وظيفيا في كافة مراحل البحث من التفكير في الموضوع و حتى انتهاء الدراسة. ***(محمد عي محمد، 1984، ص 744) .***

و في بحثنا هذا تم إجراء عدة مقابلات غير مقننة، مع بعض الأساتذة الباحثين بغية مساعدتنا في توضيح الموضوع أكثر، و تبيان بعض النقاط الغامضة، و كذلك قمنا بإجراء

بعض المقابلات مع الأساتذة الذين يدرسون أقسام السنة الثالثة ثانوي، و مع مستشار التربية، و مدير الثانوية، و بعض مستشاري التوجيه عبر ولايتنا، و قد سمحت كل هذه المقابلات من الإطلاع و الفهم أكثر لواقع التحصيل الدراسي في ظل ارتباطه بعناصر البيئة المدرسية.

أما المقابلة المقننة كأداة لجمع البيانات، فقد تم الاستغناء عنها، لأننا وجدنا أن الأداتين السابقتين، و كذلك السجلات و النتائج المدرسية كافية لجمع البيانات الوفيرة و الدقيقة.

3-4-4 الوثائق و السجلات:

تعتبر السجلات و الوثائق من أهم أدوات جمع البيانات و المعلومات، و هي تمكن الباحث من الحصول على المعلومات التي لا توفرها الأدوات الأخرى كالاستبيان و المقابلة.

و في دراستنا هذه استعملنا الوثائق و السجلات التالية:

- النتائج المدرسية الفصلية و السنوية، و من خلال إطلاعنا عليها و تحليلها أصبحت لدينا صورة واضحة على مستوى التحصيل الدراسي لدى أفراد عينة البحث.
- سجل الغيابات و الإجراءات المتخذة للحد من الظاهرة.
- سجل مداولات مجالس الأساتذة.
- سجل المقابلات بالنسبة لمستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي.
- سجل مجالس التأديب (إجازات و عقوبات).
- وثائق خاصة بالقانون الداخلي للمؤسسة.
- سجل و جداول تحليل النتائج المدرسية (الفصلية و السنوية) (على مستوى مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي)
- سجل متابعة الحالات الخاصة بالتلاميذ الذين يعانون صعوبات نفسو- بيداغوجية.

و نشير إلى أن كل السجلات و الملفات و الوثائق الخاصة بموضوع دراستنا على مستوى المؤسسة (الثانوية) هي كلها تحت تصرف الباحث و هذا ما سهل عملية جمع المعلومات و البيانات اللازمة.

5-3 الأساليب الإحصائية المستعملة :

لا يخلو أي بحث من استعمال أساليب إحصائية لمعالجة المتغيرات و قد اعتمدنا في دراستنا هذه الأساليب التالية:

1-5-3 حساب التكرارات و النسب المئوية

2-5-3 استخدام المتوسط الموزون (المرجح): يستخدم في حالة وجود مقياس ليكرت، والاستبيان المستخدم في هذه الدراسة صمم وفق مقياس ليكرت المعدل (ثلاثي الاختيارات: دائما-أحيانا-أبدا) و المتوسط الموزون يفيد في معرفة مدى ارتفاع و انخفاض استجابات مفردات العينة على مستوى كل عبارة من عبارات محاور الاستبيان، كما أنه يفيد في ترتيب عبارات المحاور على أساس أعلى متوسط موزون، و يحسب كما يلي:

$$\text{المتوسط الموزون} = \frac{(\text{تكرار دائما}\times 3)+(\text{تكرار أحيانا}\times 2)+(\text{تكرار أبدا}\times 1)}{\text{مجموع التكرارات}}$$

3-5-3 الانحراف المعياري :

يعتبر الانحراف المعياري من أهم مقاييس التشتت، و يعرف على أنه الجذر التربيعي لمتوسط مربعات القيم عن متوسطها الحسابي، و الانحراف المعياري يفيدنا في معرفة توزيع أفراد العينة. ***(عبد الحفيظ مقدم، مرجع سابق، ص 71)*** .

3-5-4 معامل الارتباط بيرسون :

يرمز لهذا المعمل بالرمز (r) يدلنا أولا على قوة العلاقة بين متغيرين، و على اتجاه هذه العلاقة موجبة أو سالبة. ***(فريد كامل، 2006، ص 146) .***

و لقد اعتمدنا على حساب معامل ارتباط "*بيرسون*" لأنه من أهم المعاملات وأكثرها شيوعا و دقة، وعن طريقه نصل إلى إيجاد القيمة الارتباطية بين المتغيرات، وكذا تحديد قوة الارتباط واتجاهه (موجب أو سالب، وبالتالي رفض أو قبول الفرضيات ***(بوعلاق، 2009، ص 79) .***

3-5-5 استخدام المبرمج الإحصائي SPSS

يعتبر هذا المبرمج SPSS من الآليات الحديثة التي تستعمل في معالجة المعلومات إحصائيا و خاصة في حالة العينة الكبيرة أو المتوسطة، فالعمل بالحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية و الإنسانية يضمن الدقة و يوفر الجهد.

الفصل السابع: عرض و تحليل و مناقشة النتائج

تمهيـد

-أولا: مناقشة النتائج في ضوء عمليات التفاعل الاجتماعي

1-تحليل وتفسير نتائج التساؤل الأول.

2-تحليل وتفسير نتائج التساؤل الثاني.

3-تحليل وتفسير نتائج التساؤل الثالث.

4-تحليل وتفسير نتائج التساؤل الرابع.

5-تحليل وتفسير نتائج التساؤل العام.

-ثانيا: مناقشة النتائج في ضوء فرضيات الدراسة.

1-تحليل وتفسير النتائج الخاصة بالفرضية الأولى.

2-تحليل وتفسير النتائج الخاصة بالفرضية الثانية.

3-تحليل وتفسير النتائج الخاصة بالفرضية الثالثة.

4-تحليل وتفسير النتائج الخاصة بالفرضية الرابعة.

5-تحليل وتفسير النتائج الخاصة بالفرضية العامة.

-ثالثا: خلاصة نتائج الدراسة.

1-خلاصة نتائج المحور الأول (تلميذ - إدارة).

2-خلاصة نتائج المحور الثاني (تلميذ - أستاذ).

3-خلاصة نتائج المحور الثالث (تلميذ - مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي).

4-خلاصة نتائج المحور الرابع (تلميذ - زملاء).

5-الخلاصة العامة لنتائج الدراسة.

-اقتراحات البحث.

- الخاتمة.

-قائمة المراجع.

-الملاحق.

تمهيد:

نقوم في هذا الفصل بعرض وتحليل البيانات التي تم جمعها من ميدان الدراسة بعد تفريغها وتبويبها في جداول إحصائية مستخدمين حساب التكرار والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية، تم تفسيرها في ضوء عمليات التفاعل الاجتماعي (تعاون-تنافس-تكيف-صراع) حيث تعبر (دائما على التعاون أو التنافس الإيجابي) و(أحيانا على التكيف) و(أبدا على الصراع) ، أما إذا كانت العبارة ذات اتجاه سالب فتصبح(دائما تعبر على الصراع) و(أبدا تعبر على التعاون أو التنافس الإيجابي).

ثم نقوم بتفسير النتائج في ضوء فرضيات الدراسة مستخدمين معامل الارتباط بيرسون بعد أن تم معالجة البيانات عن طريق الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية والإنسانية SPSS، وعند القيام بهذه العملية قمنا بـ:

1-إعطاء **التقديرات (3،2،1)** لبدائل الاختبارات **(دائما- أحيانا- أبدا)** إذا كانت ذات **اتجاه موجب**، وتصبح العكس **(3-2-1)** في حالة العبارات ذات **الاتجاه السالب**.

2-**تحويل** علامات التحصيل الدراسي والمتمثلة في المعدلات السنوية لأفراد عينة البحث إلى **درجات خام**.

وبعدها نتطرق **لخلاصة** نتائج الدراسة، وبعض الاقتراحات والتوصيات، وهي عبارة عن **امتدادات** للبحث، ثم نقدم خاتمة لهذه الدراسة.

أولا: مناقشة النتائج في ضوء عمليات التفاعل الاجتماعي

1-تحليل وتفسير نتائج التساؤل الأول:

هل توجد علاقة إرتباطية بين التفاعل الاجتماعي المدرسي (تلميذ-إدارة) والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟

للإجابة عن هذا التساؤل تم معالجة إستجابات أفراد عينة البحث حول عبارات (بنود) هذا المحور، واعتمدنا على:

جدول خاص بتحليل استجابات أفراد عينة البحث حول عبارات (بنود) المحور الأول المخصص للعلاقة التفاعلية (**تلميذ - إدارة**)، ويتم التحليل بالاعتماد على التكرارات، النسب المئوية، المتوسط الحسابي الخاص بكل بند ثم ترتيبه ضمن المتوسطات الحسابية لعبارات المحور الأول، ثم نفسر هذه النتائج في ضوء عمليات التفاعل الاجتماعي (**تعاون-تنافس-تكيف-صراع**).

والجدول الموالي رقم (12) يبين استجابات أفراد عينة البحث حول **علاقة التفاعل** الاجتماعي المدرسي**(تلميذ-إدارة)** بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

جدول رقم (12) يوضح استجابات أفراد عينة البحث، حول علاقة التفاعل الاجتماعي المدرسي (تلميذ، إدارة) بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي

الرقم	العبارات	دائما	%	أحيانا	%	أبدا	%	المتوسط الحسابي	الرتبة
01	شعوري بالرضا عن الإدارة المدرسية يزيد من رغبتي في التعلم.	13	11.30	57	49.57	45	39.13	1.72	7
02	قيام الطاقم الإداري بالزيارات المستمرة للأقسام للإطلاع على ظروف تمدرسنا يشجعني على الانضباط	02	1.74	67	58.26	46	40.00	1.62	9
03	اهتمام الطاقم الإداري بنا يحفزني كثيرا على المواضبة	21	18.26	59	51.30	35	30.43	1.88	6
04	قيام الإدارة المدرسية بتشجيع ومكافأة التلاميذ المجتهدين يدفعني إلى بذل جهود تعليمية أكثر	54	46.96	49	42.61	12	10.43	2.37	2
05	تتميز إدارة ثانويتنا بالحزم والانضباط مما يوفر لنا ظروف دراسية جيدة تساعدني على النجاح	07	6.09	63	54.78	45	39.13	1.67	8
06	تبدي الإدارة المدرسية اهتماما بالتلميذ ذوي المستوى الضعيف لرفع مردودهم التعليمي	06	5.28	43	37.39	66	57.39	1.48	10
07	مساعدة مستشار التربية على تكيفنا مع بيئتنا المدرسية يساهم في رفع مستوى تحصيلي الدراسي.	32	27.83	63	54.78	20	17.39	2.10	4
08	مساعدة مستشار التربية في التزامنا بقوانين المؤسسة التربوية يساعدني على التمدرس الجيد	39	33.91	44	38.26	32	27.83	2.06	5
09	النظام المتسيب في ثانويتنا من أسباب ضعف مستوى تحصيلي الدراسي	19	16.52	53	46.09	43	37.39	2.21	3
10	المعاملة السيئة من طرف الطاقم الإداري من أسباب تدهور نتائجي الدراسية	13	11.30	39	33.91	63	54.78	2.43	1

لقد أشرنا في الجانب النظري للدراسة على أن أفضل أنماط الإدارة المدرسية هو النمط الذي يقوم أساس الحرية والمشاركة واحترام التلميذ إضافة إلى بناء علاقات ود وتعاون مما يخلق جوا اجتماعيا مدرسيا يساعد على تعلم أفضل يرفع من مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ.

وإضافة إلى ذلك يؤكد ***حليم جريس*** على أنه من متطلبات نجاح الفعل التربوي تطبيق نظام إداري سليم يحكم الوسط المدرسي، ويقوم على الانضباط والحرية المشروطة بالنظام وتحمل المسؤولية واحترام تقاليد المدرسة. (***حليم جريس، ب ت، ص 110***).

من الواضح إذن أن الإدارة المدرسية بعناصرها المختلفة تؤثر بدورها في التحصيل الدراسي للتلميذ، كونها الجهاز المسؤول عن توفير المناخ التعليمي المناسب للتلميذ وبالرجوع إلى المبحوثين (**أفراد العينة**) لمعرفة اتجاهاتهم نحو ذلك سنقوم بتحليل إستجاباتهم للبنود (من **1** إلى **10**) الخاصة بهذا المحور.

البند (1): "شعوري بالرضا عن الإدارة المدرسية يزيد من رغبتي في التعلم" جاءت إستجابات المبحوثين حول هذا البند كما يلي: 39.13 % أجابوا ب : (أبدا) أي عدم رضاهم عن الإدارة المدرسي، كما أن 49.57 % أجابوا أحيانا بينما 11.30% أجابوا بدائما، وقدر **المتوسط الحسابي** بـ(**1.72**) وجاء في الرتبة السابعة (**7**) ضمن ترتيب متوسطات المحور الأول.

ومن خلال هذه النتائج نلاحظ أن نسبة كبيرة من المبحوثين لا يشعرون برضاهم عن الإدارة المدرسية الأمر الذي يؤثر على عملية التمدرس ودافعية التعلم وبالتالي على عملية التحصيل الدراسي.

وبالرجوع إلى **عمليات التفاعل الإجتماعي** فإن **39.13%** من المبحوثين تربطهم بالإدارة علاقة **صراع** ، بينما **49.57%** من افراد عينة البحث مرتبطون مع الإدارة المدرسية ، أما علاقة **التعاون** بين التلميذ والإدارة فهي **ضعيفة** وقدرت بـ**11.30%.**

البند (2):"قيام الطاقم الإداري بالزيارات المستمرة للأقسام للإطلاع على ظروف تمدرسنا بشجعني على الإنضباط".

إن استجابات المبحوثين على هذا البند كانت على النحو التالي 40.00% من أفراد العينة أجابوا بالنفي (أبدا) بمعنى عدم قيام الطاقم الإداري بالزيارات للأقسام للإطلاع على ظروف تمدرس التلاميذ، وهذا ما يدفع بهم إلى عدم الانضباط مما يؤثر سلبا على تحصيلهم الدراسي، كما أن 58.57 % من العينة أجابوا بأحيانا بينما 1.74 % أجابوا بدائما وهي نسبة ضئيلة جدا، وقدر **المتوسط الحسابي** بـ :**1.62** وجاء في الرتبة التاسعة (**9**) ضمن ترتيب المتوسطات الحسابية للبنود العشرة (**10**) لهذا المحور.

ومن خلال هذه النتائج نلاحظ أن نسبة كبيرة من المبحوثين ترجع عدم انضباطهم إلى قلة الزيارات التفقدية لأوضاع تمدرسهم من طرف الطاقم الإداري مما يؤدي إلى تدني مستوى تحصيلهم الدراسي.

والخلاصة ان إستجابات المبحوثين على هذا البند تؤكد أن **58.87%** أكثر من نصف أفراد العينة تربطها علاقة **تكيف** مع الإدارة، وأن **40.00 %** تعيش علاقة **صراع** مع الإدارة، بينما علاقة **التعاون** جاءت في المرتبة **الثالثة** بنسبة ضئيلة جدا قدرت ب : **1.74%**، وإستجابات أفراد العينة حول هذا البند هو مؤشر على وجود **صراع** واضح بين التلاميذ والإدارة المدرسية، وهذا عكس ما أشرنا إليه في الجانب النظري على أن العلاقة (تلميذ-إدارة) أساسها التعاون.

البند (3): "اهتمام الطاقم الإداري بنا يحفزني كثيرا على المواظبة"

جاءت استجابات المبحوثين حول هذا البند كما يلي: 30.43 % أجابوا بنفي العبارة (أبدا)، أي عدم اهتمام الطاقم الإداري بهم مما يؤثر على دافعية التلاميذ نحو التعلم وبالتالي ينخفض تحصيلهم الدراسي، وبهذا مؤشر قوي على وجود علاقة صراع بين التلميذ والإدارة، كما أن نسبة 51.30 % من المبحوثين أجابوا بأحيانا، وهذه الفئة تعيش علاقة

تكيف مع الإدارة المدرسية (وهي نسبة كبيرة تفوق نصف حجم عينة البحث)، بينما 18.26% من المبحوثين أجابوا بدائما وهي نسبة صغيرة مقارنة بالفئتين السابقتين وهذه الفئة تمثل علاقة التعاون القائمة بين التلميذ والإدارة المدرسية وقدر **المتوسط الحسابي** لهذا البند بـ :**1.88** وإحتل الرتبة السادسة **(6)** ضمن ترتيب بنود المحور الأول المتعلق بالعلاقة التفاعلية **(تلميذ - إدارة)**.

ومن خلال هذه النتائج نلاحظ أن أغلبية المبحوثين لا تشعر باهتمام الطاقم الإداري بهم مما يؤثر على مواظبتهم على الدراسة وهذا ما ينعكس سلبا على تحصيلهم الدراسي، وأن علاقة **الصراع** بين التلميذ والإدارة والمدرسة **أقوى** من علاقة **التعاون** بينهما، والتي يفترض أن تكون هذه تكون هي السائدة باعتبار المتعلم هو أسمى أهداف العملية التربوية، وأن الإدارة تسعى لرفع مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ.

البند (4): "قيام الإدارة المدرسية بتشجيع ومكافأة التلاميذ المجتهدين يدفعني إلى بذل جهود تعليمية أكثر".

بالنسبة لهذا البند جاءت استجابات المبحوثين كما يلي: 10.43% أجابوا بأبدا ونفوا العبارة بمعنى عدم قيا الإدارة المدرسية بتشجيع ومكافأة التلاميذ المجتهدين وهذا ما يؤثر سلبا على التحصيل الدراسي للتلاميذ، وهذا مؤشر على وجود علاقة صراع بين هذه الفئة من المبحوثين والإدارة المدرسية، كما أن نسبة 42.61% أجابوا بأحنانا وهو مؤشر على تكيف هذه الفئة مع الإدارة المدرسية، بينما النسبة الكبيرة من المبحوثين أجابوا بدائما بنسبة 46.96% وهذا مؤشر قوي على وجود علاقة تعاون قوية بين عنصري البيئة المدرسية **(تلميذ - إدارة)**.

وقدر **المتوسط الحسابي** لهذا البند بـ **2.37** وجاء في الرتبة الثانية **(2)** وهذا ما يدعم وجود العلاقة التعاونية القوية بين الطرفين.

ومن خلال هذه النتائج نلاحظ أن أغلبية المبحوثين تشعر بتشجيع الإدارة المدرسية للمجتهدين مما يدفعهم إلى بذل جهود أكثر لرفع مستوى تحصيلهم الدراسي وأن **التعاون أقوى** وأوضح من علاقة **الصراع** بين التلميذ والإدارة المدرسية وهذا ما يوافق ما أشرنا إليه في الجانب النظري.

البند (5): تتميز إدارة ثانويتنا بالحزم والانضباط مما يوفر لنا ظروف دراسية جيدة تساعدني على النجاح".

جاءت استجابات أفراد العينة نحو هذه العبارة (البند) على النحو التالي:

نسبة 39.13 % من المبحوثين أجابوا بأبدا وهو نفي العبارة بمعنى أن إدارة الثانوية لا تتصف بالحزم والانضباط، فهي نمط متذبذب بين الديكتاتورية والتشدد أحيانا، والتسيب واللامبالاة أحيانا أخرى، وهذا النمط لا يساهم في توفير الظروف التعليمية المناسبة التي تساعد على تحصيل دراسي أفضل يمكن التلميذ من النجاح، ونسبة هذه الفئة (39.13%) كبيرة، وهي مؤشر على وجود علاقة صراع بين التلاميذ والإدارة المدرسية، ونلاحظ أن نسبة كبيرة من المبحوثين تقدر بـ(54.78 %) أجابوا بأحيانا وهو دليل على تكيف هذه الفئة من التلاميذ مع الإدارة المدرسية، بينما نسبة صغيرة جدا من المبحوثين تقدر بـ(6.09 %) أجابوا بدائما، وهذا مؤشر على **ضعف العلاقة التعاونية** بين هذه الفئة من التلاميذ والإدارة المدرسية، فعلاقة **الصراع هي السائدة** بين المتعلم والإدارة المدرسية.

ومن خلال هذه النتائج نلاحظ أن النسبة الكبيرة من المبحوثين ترى بأن الإدارة المدرسية غير ديمقراطية في تسييرها للمؤسسة، وهذا ما يجعل الجو الدراسي غير مناسب ويؤثر سلبا على عملية التحصيل الدراسي للمتعلم، وهذا ما يؤكده **المتوسط الحسابي** لهذا البند والمقدر بـ **1.67** وجاء في الرتبة **(8)**.

البند (6): "تبدي الإدارة المدرسية اهتماما بالتلاميذ ذوي المستوى الضعيف لرفع مردودهم التعليمي".

بالنسبة لهذه العبارة (البند) جاءت استجابات أفراد العينة كما يلي:

نسبة 57.39% من المبحوثين أجابوا بأبدا، وهو نفي العبارة، ومعنى هذا أن أغلبية المبحوثين يرون بأن الإدارة المدرسية لا تبدي اهتماما بالتلاميذ ذوي المستوى الضعيف لرفع مردودهم التعليمي، وهذا عكس ما نصت عليه المناشير الوزارية المتعلقة بالتكفل بالتلاميذ وضرورة القيام بالتدابير الكفيلة لرفع مستوى التلاميذ ذوي المستوى الضعيف، وهذه النسبة الكبيرة **(57.39%)** من المبحوثين التي أجابت بنفي العبارة دليل واضح على وجود علاقة **صراع قوية** بين التلميذ والإدارة المدرسية، كما أن نسبة 37.39% من المبحوثين أجابوا بأحيانا وهو مؤشر على تكيف هي الفئة من أفراد العينة، بينما نسبة ضئيلة من المبحوثين بقدر بـ 5.28 % أجابت بدائما، وهذه النسبة هي مؤشر قوي على ضعف العلاقة التعاونية بين التلاميذ والإدارة المدرسية، وهذا ما يؤكده **المتوسط الحسابي** لهذا البند، والذي قدر بـ:**(1.48)** وجاء في الرتبة العاشرة **(10)**.

والخلاصة هي أن الفئة الكبيرة من المبحوثين تنفي اهتمام الإدارة بالتلاميذ ذوي المستوى الضعيف لرفع مردودهم التعليمي، وأن العلاقة بين التلميذ والإدارة المدرسية تتسم **بالصراع** القوي **بدلا** من أن تكون علاقة **تعاون** بين الطرفين.

البند (7):"مساعدة مستشار التربية على تكيفنا مع بيئتنا المدرسية يساهم في رفع مستوى تحصيلي الدراسي".

جاءت استجابات أفراد العينة حول هذه العبارة (البند7) على النحو الآتي: نسبة 17.39 % من المبحوثين أجابوا بأبدا، ونفيهم للعبارة يدل على أن علاقتهم بمستشار التربية، الذي يمثل الجانب التنظيمي في المؤسسة- سيئة، فهذه الفئة من المبحوثين تنفي مساعدة مستشار التربية لهم على التكيف مع البيئة المدرسية والذي يساعدهم في رفع مستوى تحصيلهم الدراسي، وهذا دليل على وجود علاقة صراع بين التلميذ والطاقم

الإداري ممثلا في مستشار التربية والمساعدين التربويين، كما أن نسبة 54.78% من المبحوثين وهي نسبة عالية أجابت بأحيانا وهو مؤشر قوي على تكيف هذه الفئة مع الجوانب التنظيمية للمؤسسة، بينما نسبة 27.83 % من المبحوثين أجابوا بدائما فهم يؤكدون مساعدة مستشار التربية لهم على التكيف مع بيئتهم المدرسية مما يساعدهم في رفع مستوى تحصيلهم الدراسي، مما يدل على وجود علاقة تعاون بين الطرفين، وهذا ما يؤكده **المتوسط الحسابي** الذي قدر بـ :**2.10** وجاء في الرتبة الرابعة **(4)**.

ومن خلال هذه النتائج نلاحظ أن النسبة الكبيرة من المبحوثين تؤكد العبارة وتقر بالدور الإيجابي لمستشار التربية في مساعدتهم على التكيف مع بيئتهم المدرسية مما يؤدي إلى تحصيل دراسي أفضل، وأن **العلاقة** بين التلميذ والطاقم الإداري يغلب عليها طابع **التعاون** بدلا من الصراع وهذا ما يتفق مع ما أشرنا إليه في الجانب النظري للدراسة.

البند (8): "مساعدة مستشار التربية في التزامنا بقوانين المؤسسة التربوية يساعدني على التمدرس الجيد".

كانت استجابات عينة البحث حول هذه العبارة (البند 8) على النحو الآتي:

نسبة 27.83% من أفراد العينة أجابوا بأبدا، ونفيهم لهذه العبارة يدل على أن مستشار التربية لا يساهم على الالتزام بالقوانين التربوية، وعلى التمدرس الجيد الذي يساهم في رفع مستوى تحصيلهم الدراسي، وهذا مؤشر على وجود على علاقة صراع بين هذه الفئة من المبحوثين والطاقم الإداري ممثلا في مستشار التربية.

كما أن 38.86% من أفراد عينة البحث أجابوا بأحيانا وهو دليل على تكيف هذه المجموعة بينما الأفراد الذين أيدوا العبارة، وأجابوا بدائما قدرت نسبتهم بـ33.91% فهؤلاء يؤكدون على أن مستشار التربية ومساعديه يساعدهم على التمدرس الجيد الذي يرفع من مستوى تحصيلهم الدراسي، مما يدل على و جود علاقة تعاون بين الطرفين، وهذا ما يؤكده **المتوسط الحسابي** الذي قدر بـ: **2.06** وجاء في الرتبة الخامسة **(5)**.

وأخيرا فإن النتائج تؤكد الدور الإيجابي لمستشار التربية في مساعدة التلاميذ على التمدرس الجيد الذي يساهم في رفع مستوى تحصيلهم الدراسي، وان العلاقة بين التلميذ والطاقم الإداري هي **علاقة تعاون** وهذا ما يوافق القوانين التربوية.

البند (9): "النظام المتسيب في ثانويتنا من أسباب ضعف تحصيلي الدراسي".

إن نسبة 37.39 % من المبحوثين نفت العبارة وأجابت بأبدا ومعنى هذا أن هذه الفئة ترى بأن نمط التسيير الإداري لا يتسم بالتسيب، بل هو نمط ديموقراطي يتصف بالمرونة والمشاركة واحترام التلاميذ، وهذا ما يساهم في خلق جو دراسي يساعد على رفع مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ، وهذا مؤشر على وجود علاقة تعاون بين هذه الفئة من المبحوثين والطاقم الإداري، بينما نسبة 46.09 % من أفراد العينة أجابت بأحيانا هو دليل على تكيف هذه الفئة مع الأوضاع المدرسية، أما الذين أجابوا بدائما فقدرت نسبتهم بـ 16.52 % من عينة البحث، فهذه الفئة من التلاميذ المبحوثين تؤكد على أن نمط الإدارة المدرسية هو نمط القيادة التسيبية واللامبالاة، وهذا ما تؤثر على تمدرسهم وتعلمهم مما يؤدي إلى ضعف تحصيلهم الدراسي، وهذا مؤشر على وجود علاقة صراع بين التلميذ والإدارة المدرسية، وهذا ما يؤكده **المتوسط الحسابي** للاستجابات حول هذه العبارة والذي قدر بـ**2.21** ورتبة الثالثة **(3)** ضمن المتوسطات الحسابية للمحور الأول.

ويمكننا من خلال هذه النتائج أن نخلص إلى أن أفراد عينة البحث **انقسمت إلى فئتين** حول هذه العبارة، ففئة ترى بأن النظام الإداري متسيب وهو من أسباب ضعف التحصيل الدراسي والعلاقة بين هؤلاء التلاميذ والطاقم الإداري هي **علاقة صراع**، بينما الفئة الثانية وهي الأكثر نسبيا ترى بأن النظام الإداري هو نظام ديمقراطي يتصف بالمشاركة والاحترام وهو ما يساعد التلاميذ على رفع مستوى تحصيلهم الدراسي، وعلاقة هؤلاء التلاميذ بالإدارة المدرسية تتصف **بالتعاون**.

البند (10): "المعاملة السيئة من طرف الطاقم الاداري أسباب تدهور نتائجي الدراسية"

بالنسبة لهذه العبارة (البند 10) جاءت استجابات أفراد عينة البحث كما يلي:

نسبة 54.75 % من المبحوثين أجابوا بأبدا، نفوا العبارة، ومعنى هذا أن هذه الفئة وهي نسبة كبيرة ترى بأن الطاقم الإداري لا يعاملهم المعاملة السيئة التي تؤثر على تعلمهم وتساهم في تدهور نتائجهم المدرسية، وهذا مؤشر قوي جدا على وجود علاقة تعاون وهذا ما أشرنا إليه في الجانب النظري من الدراسة بينما نرى بأن نسبة 33.91% من المبحوثين بأحيانا، وهو دليل على تكيف هذه الفئة (ثلث عينة البحث) مع الأوضاع المدرسية، ومع التسيير الإداري على وجه الخصوص.

أما الذين أجابوا بدائما فكانت نسبتهم 11.30 % من عينة البحث، وهذه المجموعة تؤكد أن الطاقم الإداري متمثلا في مستشار التربية ومساعديه وكذا مدير المؤسسة يعاملهم معاملة سيئة مما أدى إلى تدهور نتائجهم الدراسية، وهذا مؤشر على وجود علاقة صراع بين هذه الفئة من المبحوثين والطاقم الإداري المسير.

وقد قدر **المتوسط الحسابي** لهذه العبارة بـ**2.43** وجاء في الرتبة الأولى **(1)**.

ومن خلال النتائج السالفة الذكر **نخلص** إلى أن أغلبية المبحوثين تنفي تعرضهم للمعاملة السيئة من طرف الطاقم الإداري، وإن العلاقة القائمة بين التلميذ والطاقم الإداري هي علاقة **تعاون**، وهذا ما يؤكده المتوسط الحسابي الذي جاء في الرتبة الأولى، وهذه العلاقة تتفق مع ما أشرنا إليه في الجانب النظري من الدراسة (العلاقة بين المتعلم والإدارة المدرسية).

2-تحليل وتفسير نتائج التساؤل الثاني:

هل توجد علاقة إرتباطية بين التفاعل الاجتماعي المدرسي (تلميذ - أستاذ) والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟

وللإجابة عن هذا التساؤل، قمنا بمعالجة استجابات أفراد عينة البحث، وتحليلها بالاعتماد على جدول خاص بتحليل استجابات المبحوثين المتعلقة بهذا المحور واعتمدنا على الأساليب الإحصائية الآتية: حساب التكرارات والنسب المئوية، والمتوسط الحسابي لكل عبارة، وكذا رتبته ضمن المتوسطات الحسابية لعبارات (بنود) المحور الثاني، ترتيبا تنازليا.

والجدول الموالي رقم (13) يبين استجابات أفراد عينة البحث حول **علاقة التفاعل** المدرسي الاجتماعي (**تلميذ - أستاذ**) بالتحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

جدول رقم (13) يوضح استجابات أفراد عينة البحث، حول علاقة التفاعل الاجتماعي المدرسي (تلميذ، أستاذ) بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي

الرقم	العبارات	دائما	%	أحيانا	%	أبدا	%	المتوسط الحسابي	الرتبة
11	تربطني مع الأستاذ علاقة احترام متبادل مما يساهم في زيادة رغبتي في التعلم.	72	62.61	41	35.65	02	1.74	2.61	1
12	ارتياحي للأساتذة من الأسباب التي تشجعني على الاجتهاد أكثر	59	51.30	52	45.22	04	3.48	2.48	3
13	يسعى الأساتذة لتوفير جو دراسي ملائم يساعد على التحصيل الدراسي الجيد	35	30.43	53	46.09	27	23.48	2.07	8
14	يحرص الأساتذة على التأكد من فهمنا للدروس ويعيدون الشرح عند الاقتضاء للوصول إلى مستوى دراسي أفضل.	36	31.30	62	53.91	17	14.78	2.17	6
15	معاملتنا من طرف الأساتذة بمبدأ المساواة يحفزني على بذل جهد أكبر لتحسين مستوى تحصيلي الدراسي.	33	28.70	47	40.87	35	30.43	1.98	9
16	يقوم الأساتذة بتشجيع التلاميذ ذوي المستوى الضعيف لتحسين مستواهم الدراسي	37	32.17	59	51.31	19	16.52	2.16	7
17	المعاملة القاسية من طرف الأساتذة كانت سببا في تدني مستوى تحصيلي الدراسي.	15	13.04	41	35.65	59	51.31	2.38	4
18	عدم تحكم الأستاذ(ة) في القسم يؤثر على السير الحسن لعملية التعلم.	48	41.74	42	36.52	25	21.74	1.80	10
19	عدم تخصص الأستاذ(ة) في مادة التدريس ساهم في انخفاض الدافعية للتعلم مما ادى إلى ضعف مستوى تحصيلي الدراسي	19	16.52	44	38.26	52	45.22	2.29	5
20	حرماني من بعض الحصص بسبب طردي من طرف الأستاذ(ة) أثر على عملية تمدرسي.	15	13.04	24	20.87	76	66.09	2.53	2

لقد تطرقنا في الجانب النظري من دراستنا، إلى أن التعليم الناجح والفعال هو الذي يقوم على علاقة إيجابية وقوية بين **المعلم والمتعلم**، ونمط العلاقة السائدة بينهما هو من العوامل المهمة المحددة لدرجة ومستوى التحصيل الدراسي للمتعلم ونجاحه، وباعتبار أن التلميذ ومن خلال حياته المدرسية يدخل في شبكة من العلاقات مع عناصر البيئة المدرسية، جب أن تكون هذه العلاقات

على قدر من الاحترام والتفاعل السليم، وأن وتجع نحو توفير المناخ التعليمي المناسب، ذلك أن:جو الفصل الدراسي الذي يشعر فيه التلاميذ بالسعادة أفضل من جو الفصل الدراسي الذي ر يرضون عنه. ***(فكري حسن، 1999، ص82)***

وإضافة إلى ذلك فالمعلم هو عنصر أساسي في الموقف التعليمي وهو المهيمن على مناخ الفصل الدراسي لدوافع التلاميذ والمشكل لاتجاهاتهم نحو المدرسة والدراسة والمثير لحماستهم ودافعيتهم نحو التعلم، ويعتبر مصدرا للتسامح والاحترام والألفة.

(محمد سامي منير، مرجع سابق، ص9)

وبالرجوع إلى استجابات المبحوثين (أفراد عينة البحث) لمعرفة اتجاهاتهم نحو علاقتهم بالأستاذ من خلال المؤشرات الدالة على ذلك، سنقوم بتحليل استجاباتهم **للبنود** (من**11**إلى**20**) الخاصة بهذا المحور.

البند (11): "تربطني مع الأساتذة علاقة احترام متبادل مما ساهم في زيادة رغبتي في التعلم".

إن إستجابات المبحوثين (أفراد عينة البحث) على هذه العبارة (البند 11) كانت على النحو التالي: 1.74% أجابوا بالنفي (أبدا) بمعنى أنهم لا تربطهم بالأساتذة علاقة احترام متبادل مما يحفظ رغبتهم ودافعيتهم للتعلم وهذا ما يؤثر على تحصيلهم الدراسي وهذه الفئة تربطها بالأساتذة علاقة صراع وهي نسبة ضئيلة من أفراد عينة البحث كما أن نسبة 35.65 % من عينة البحث أجابوا بأحيانا وهي دليل على تكيف هذه الفئة، بينما غالبية المبحوثين أجابوا بدائما وقدرت نسبتهم بـ62.61% وهذا يعني أن أغلبية المبحوثين تربطهم مع الأساتذة علاقة احترام متبادل مما تساهم في زيادة رغبتهم في الدراسة وبالتالي رفع مستوى تحصيلهم الدراسي، والعلاقة بين هذه الفئة من المبحوثين والأساتذة هي علاقة تعاون، وهذا ما يؤكده **المتوسط الحسابي** الذي قدر بـ**2.61** وجاء في الرتبة (**1**) ضمن ترتيب متوسطات عبارات المحور (2).

والخلاصة أن النسبة الكبيرة من المبحوثين تؤكد وجود علاقة احترام متبادل مع الأساتذة، وأن العلاقة السائدة بين الطرفين (**تلميذ - أستاذ**) هي علاقة **تعاون**، وهذا ما يتفق مع ما أشرنا إليه في الجانب النظري من دراستنا ومع ما توصلت إليه الدراستين السابقتين من نتائج حول العلاقة التفاعلية (تلميذ - أستاذ).

البند (12): "ارتياحي للأساتذة من الأسباب التي تشجعني على الاجتهاد أكثر".

جاءت استجابات المبحوثين نحو هذه العبارة (البند 12) كما يلي:

نسبة 3.48 % من أفراد عينة البحث أجابوا بأبدا بمعنى أنهم لا يرتاحون للأساتذة وهذا ما يؤثر على تحصيلهم الدراسي، وترتبط هذه الفئة من التلاميذ مع الأساتذة علاقة صراع، وهي نسبة ضئيلة مقارنة بحجم العينة، كما أن نسبة 45.22% من المبحوثين أجابوا بأحيانا وهي دليل على تكيف هذه الفئة من التلاميذ، وهي نسبة كبيرة نوعا ما، ولكن النسبة الأكبر من أفراد العينة أجابوا بدائما وقدرت نسبتهم بـ **51.30 %** ، ومعنى هذا أن أكثر من نصف المبحوثين يشعرون بالارتياح اتجاه الأساتذة مما يشجعهم على الاجتهاد أكثر وهذا ما يساهم في رفع مستوى تحصيلهم الدراسي، وهذه الفئة تربطها بالأساتذة علاقة تعاون، وقد قدر **المتوسط الحسابي** بـ**2.48** ويحتل المرتبة الثالثة (**3**) ضمن ترتيب المتوسطات الحسابية لهذا المحور.

والخلاصة أن النسبة الكبيرة من أفراد العينة يؤكدون شعورهم بالارتياح اتجاه الأساتذة وهذا ما يشجعهم على الاجتهاد أكثر للوصل إلى تحصيل دراسي أفضل وأن **العلاقة السائدة** بين التلميذ والأستاذ هي علاقة **تعاون** وهذا يتفق مع ما أشرنا إليه في الجانب النظري من الدراسة، وكذلك مع نتائج الدراستين السابقتين.

البند (13): "يسعى الأساتذة لتوفير جو دراسي ملائم يساعد على التحصيل الدراسي الجيد".

إن استجابات المبحوثين (أفراد عينة البحث) نحو هذه العبارة (13) جاءت على النحو التالي: بلغت نسبة الذين أجابوا بأبدا، 23.48 % من أفراد عينة البحث، بمعنى أنهم ينفون سعي الأساتذة لتوفير جو دراسي ملائم يساعدهم على التحصيل الدراسي الجيد ونسبة هذه الفئة تقارب

ربع حجم عينة البحث، و هذا مؤشر على وجود صراع بين الطرفين، بينما 40.09% من حجم عينة البحث أجابوا بأحيانا وهي دليل على تكيف هذه الفئة في علاقتها بالأساتذة، وأما نسبة المبحوثين الذين اجابوا بدائما و أكدوا العبارة فقد بلغت 30.43% وهي تقارب ثلث عينة البحث، وهذه الفئة تقر بسعي الأساتذة لتوفير الجو الدراسي الملائم الذي يساعدهم على التحصيل الدراسي الجيد، وعلاقة هذه المجموعة من التلاميذ بالأساتذة تتصف بالتعاون، وما يؤكد هذه النتائج هو **المتوسط الحسابي** الذي قدر بـ**2.07** ورتبته الثامنة **(8)** ضمن ترتيب المتوسطات الحسابية لعبارات (بنود) المحور الثاني الخاص بالعلاقة **(تلميذ - أستاذ)**.

والخلاصة: أن نسبة أفراد عينة البحث الذين يؤكدون العبارة، ويقرون سعي الأساتذة لتوفير الجو الدراسي الملائم الذي يساعدهم على التحصيل الدراسي الجيد أكبر من نسبة المبحوثين الذين ينفون العبارة، ومنه **فالعلاقة السائدة** بين التلميذ والأستاذ هي **علاقة تعاون،** وهذا يتفق مع ما أشرنا إليه في دراستنا في جانبها النظري، وكذلك مع ما توصلت إليه الدراستين السابقتين من نتائج فيما يخص العلاقة بين التلميذ والأستاذ.

البند (14): "يحرص الأساتذة على التأكد من فهمنا للدروس ويعيدون الشرح عند الاقتضاء للوصول إلى مستوى دراسي أفضل".

جاءت استجابات المبحوثين (أفراد عينة البحث) نحو هذه العبارة (البند14) على النحو الآتي:

- نسبة اللذين أجابوا بأبدا قدرت بـ 14.78 % ، وهذه الفئة تنفي حرص الأساتذة على التأكد من فهم التلاميذ لدروسهم، ولا يعيدون شرح النقاط الغامضة، وهذا ما يؤثر سلبا على مستوى التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي، والعلاقة بين هذه المجموعة من المبحوثين والأساتذة تتسم بالصراع.

- والنسبة الأكبر من أفراد العينة أجابت بأحيانا، وقدرت نسبتهم بـ 53.91 % وهي أكبر من نصف حجم العينة، وعلاقة هذه المجموعة من المبحوثين مع الأساتذة يسودها التكيف.

- أما الفئة الثالثة، وهي التي أجاب أفرادها بدائما فقد قدرت نسبتها بـ31.30 % وهي تقارب ثلث عينة البحث، وهذه المجموعة تقر وتؤكد سعي الأساتذة للتأكد من فهم التلاميذ لدروسهم ويعيدون الشرح عند الاقتضاء، مما يؤثر إيجابا على مستوى تحصلهم الدراسي، والعلاقة السائدة بين تلاميذ هذه الفئة والأساتذة هي علاقة تعاون.

- وقدر **المتوسط الحسابي** لاستجابات المبحوثين حول هذه العبارة بـ**2.17** وجاء في الرتبة السادسة **(6)**.

والخلاصة: أن نسبة التلاميذ (المبحوثين) الذين يؤكدون العبارة، أكبر من نسبة الأفراد الذين ينفونها، وهذا ما يجعل العلاقة السائدة بين التلميذ والأستاذ هي **علاقة تعاون**.

وهذا يتفق مع ما توصلت إليه الدراستين السابقتين من نتائج التلميذ بالأستاذ، وكذلك يتفق مع ما تطرقنا إليه في الجانب النظري من دراستنا.

البند (15):"معاملتنا من طرف الأساتذة بمبدأ المساواة يحفزني على بذل جهد أكبر لتحسين مستوى تحصيلي الدراسي".

جاءت استجابات أفراد عينة البحث اتجاه هذه العبارة (البند 15) على النحو التالي:

- نسبة 30.43% من عينة البحث أجابوا بأبدا، وهذه النسبة تقارب ثلث المبحوثين وهذه الفئة تنفي عن الأساتذة المعاملة بمبدأ المساواة، وهذا ما يؤثر سلبا على مستوى تحصيلهم الدراسي، والعلاقة بين هذه المجموعة من التلاميذ والأساتذة يسودها الصراع.

- والنسبة الكبيرة من أفراد عينة البحث أجابت بأحيانا وقدرت نسبة هذه الفئة بـ40.87%، وعلاقة هذه المجموعة من التلاميذ بالأساتذة تتصف بالتكيف.

- أما الفئة التي أجابت بدائما فقدرت نسبتها بـ28.70 % وهي أقل من ثلث حجم عينة البحث، وهذه المجموعة من التلاميذ تؤكد العبارة وتقر بأن الأساتذة يعاملونهم بمبدأ المساواة، وهذا ما يحفزهم لبذل جهد أكبر لتحسين مستواهم الدراسي، والعلاقة السائدة بين هذه المجموعة من التلاميذ والأساتذة هي علاقة تعاون.

- وقدر **المتوسط الحسابي** لاستجابات المبحوثين اتجاه هذه العبارة (البند 15) بـ**1.98** وجاء في الرتبة (**9**) ليؤكد النتائج المتحصل عليها.

والخلاصة: إن نسبة أفراد عينة البحث الذين ينفون العبارة، ويرون بأن الأساتذة لا يعاملونهم بمبدأ المساواة تفوق بقليل نسبة التلاميذ الذين يؤكدون العبارة ويرون بأن الأساتذة يعاملونهم بمبدأ المساواة مما يحفزهم لبذل جهد أكبر لتحسين مستوى تحصيلهم الدراسي.

وبالتالي فإن العلاقة بين التلاميذ والأساتذة هي علاقة **صراع** أكثر منها علاقة تعاون أو أنه تتأرجح بين الصراع والتعاون.

وهذه النتيجة لا تتفق مع ما توصلت إليه الدراستين السابقتين حول علاقة التلميذ بالأستاذ، ونرجع هذه النتيجة إلى عدم تفهم بعض الأساتذة لمتطلبات الفئة العمرية للتلاميذ واحتياجاتها ومشكلاتها النفسية.

البند (16): "يقوم الأساتذة بتشجيع التلاميذ ذوي المستوى الضعيف لتحسين مستواهم الدراسي"

جاءت استجابات أفراد عينة البحث اتجاه هذه العبارة (البند 15) على النحو التالي:

- إن نسبة 16.52 % من عينة البحث أجابوا بأبدا، وهذه الفئة من التلاميذ تنفي تشجيع الأساتذة للتلاميذ ذوي المستوى الضعيف لتحسين مستواهم الدراسي، وهذه المجموعة من التلاميذ تعيش علاقة صراع مع الأساتذة.

- وأكثر من نصف حجم عينة البحث أجابوا بأحيانا، وقدرت نسبة هذه الفئة بـ 51.31 % والعلاقة السائدة بين التلاميذ والأساتذة يسودها التكيف.

- أما الذين أجابوا بدائما فقدرت نسبتهم بـ 32.17 % من مجموع المبحوثين وهي تقارب ثلث حجم العينة، وهذه الفئة من التلاميذ تؤكد قيام الأساتذة بتشجيع التلاميذ ذوي المستوى الضعيف لرفع مستوى تحصيلهم الدراسي، وترتبط هذه المجموعة من التلاميذ مع الأساتذة بعلاقة تعاون.

- وما يؤكد هذه النتائج هو **المتوسط الحسابي** الذي قدر بـ**2.16** ويحتل المرتبة السابعة (**7**) ضمن ترتيب المتوسطات الحسابية لبنود هذا المحور الخاص بالعلاقة التفاعلية (تلميذ- أستاذ).

والخلاصة: إن نسبة أفراد عينة البحث الذين أجابوا بدائما وأكدوا تشجيع الأساتذة للتلاميذ ذوي المستوى الضعيف لرفع مستوى تحصيلهم الدراسي أكبر من نسبة التلاميذ الذين نفوا العبارة ويرزن عدم قيام الأساتذة بتشجيع ومساعدة التلاميذ ذوي المستوى الضعيف وهذا ما يؤثر سلبا على تحصيلهم الدراسي.

وبالتالي فالعلاقة السائدة بين التلاميذ (أفراد عينة البحث) والأساتذة هي علاقة **تعاون،** وهذا ما أشرنا إليه في الجانب النظري لدراستنا، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراستين السابقتين حول هذا المحور الخاص بالعلاقة (**تلميذ - أستاذ**).

البند (17): "المعاملة القاسية من طرف الأساتذة كانت سببا في تدني مستوى تحصيلي الدراسي".

جاءت إستجابات أفراد عينة البحث إتجاه هذه العبارة (البند 17) كما يلي:

- إن أكثر من نصف حجم العينة أجابوا بأبدا وقدرت نسبتهم بـ 51.31 % وهذه الفئة تنفي العبارة بمعنى أن الأساتذة يعاملونهم بلطف وود وهذا ما يؤثر إيجابا على تحصيلهم الدراسي، والعلاقة بين هذه المجموعة من أفراد العينة والأساتذة يسودها التعاون.

- أما 35.65 % من المبحوثين (وهي أكبر بقليل من ثلث عينة البحث) فأجابوا بأحيانا، وهي المجموعة المتكيفة في علاقتها مع الأساتذة.

- بينما نجد النسبة الصغيرة من أفراد العينة التي أجابت بدائما وقدرت هذه النسبة بـ13.04% ، وهذه المجموعة ترى بان الأساتذة يعاملونهم بقسوة، مما أثر على تعلمهم وساهم في تدني مستوى تحصيلهم الدراسي وتتصف العلاقة بين هذه الفئة من التلاميذ والأساتذة بالصراع.

- وهذه النتائج يؤكدها **المتوسط الحسابي** لاستجابات أفراد عينة البحث بـ**2.38** واحتل الرتبة الرابعة (**4**) ضمن ترتيب المتوسطات الحسابية لعبارات (بنود) المحور الثاني الخاص بالعلاقة التفاعلية (تلميذ-أستاذ).

والخلاصة: إن نسبة أفراد عينة البحث الذين ينفون العبارة ويرون أن الأساتذة يعاملونهم بلطف وود أكبر من نسبة التلاميذ الذين يؤكدون بان الأساتذة يعاملونهم بقسوة مما كان سببا في تدني مستوى تحصيلهم الدراسي.

وبالتالي فإن العلاقة السائدة بين التلاميذ والأساتذة هي علاقة **تعاون**، وهذه النتيجة تتفق مع أشرنا إليه في دراستنا وهي تتفق كذلك مع النتائج التي توصلت إليها الدراستين السابقتين حول علاقة (**تلميذ - أستاذ**) ودورها الإيجابي في رفع مستوى التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

البند (18): "عدم تحكم الأستاذ في القسم يؤثر على السير الحسن لعملية التعلم".

إن استجابات أفرد عينة البحث اتجاه هذه العبارة (البند 18) جاءت كما يلي:

- نسبة 21.74 % من أفراد عينة البحث أجابوا بأبدا وهي أقل من ربع حجم العينة، وهذه الفئة تنفي العبارة بمعنى أنهم يرون بأن الأساتذة يتحكمون جيدا في الجو العام داخل الفصول الدراسية ويخلقون الجو المناسب لعملية التعلم، وهذه المجموعة من التلاميذ تمثل ذوي المستوى الدراسي الجيد، والعلاقة التي تربط هؤلاء التلاميذ بالأساتذة هي علاقة تعاون.

- بينما نجد نسبة 36.52 % من أفراد عينة البحث أجابوا بأحيانا، وتتسم علاقة هذه المجموعة من التلاميذ مع الأساتذة بالتكيف.

- أما النسبة الكبيرة من المبحوثين وقدرت بـ41.74 % أجابت بدائما وبهذا فهي تؤكد العبارة، وترى بأن الأساتذة لا يتحكمون في الجو العام داخل القسم يؤثر على السير الحين لعملية التعلم فيكون سببا في ضعف التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

وتتصف علاقة هؤلاء التلاميذ مع الأساتذة بالصراع.

- وما يؤكد هذه النتائج هو **المتوسط الحسابي** الذي قدر بـ**1.80** واحتل المرتبة العاشرة **(10)** ضمن ترتيب المتوسطات الحسابية لعبارات المحور الثاني المتعلم بالعلاقة التفاعلية (تلميذ - أستاذ).

والخلاصة: إن النسبة الكبيرة من أفراد عينة البحث تؤكد العبارة وترى بأن الأساتذة لا يتحكمون في الفصل الدراسي مما يؤثر على السير الحسن لعملية التعلم، وهذا ما يؤدي إلى تدني مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ، وبالتالي **فالعلاقة السائدة** بين التلاميذ والأساتذة هي علاقة **صراع**، وجاءت هذه النتيجة عكس ما تطرقنا إليه في الجانب النظري من دراستنا، وكذلك تختلف معا لنتيجة التي توصل إليها الباحثان في دراستيهما السابقتين، والتي تؤكد على دور الأستاذ في خلق جو مناسب لعملية التعلم مما يساهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي، ونرجع هذا إلى ضعف تكوين الأساتذة، وكذلك عدم تخصص البعض في المادة التي يدرسها.

البند (19): "عدم تخصص الأستاذ (ة) (العقود) في مواد التدريس ساهم في انخفاض الدافعية للتعلم مما أدى إلى ضعف مستوى تحصيلي الدراسي".

جاءت استجابات أفراد عينة البحث اتجاه هذه العبارة (البند 19) كما يلي:

- إن نسبة45.22% من عين البحث أجابوا بأبدا، وهذه الفئة من التلاميذ التي تقارب نصف حجم العينة تنفي العبارة ولا ترى في عدم تخصص الأستاذ في المادة الدراسية سببا في إنخفاض دافعيتهم للتعلم، وبالتالي لا يؤدي إلى ضعف تحصيلهم الدراسي، وهذه المجموعة من التلاميذ تربطها علاقة تعاون مع الأساتذة.

- بينما جاءت في المرتبة الثانية، نسبة المبحوثين الذين أجابوا بأحيانا وقدرت نسبتهم بـ 38.26 % ، وهذه المجموعة تؤكد العبارة (البند 19) بمعنى أنهم يرون في عدم تخصص الأستاذ في مادة التدريس سببا في انخفاض دافعيتهم للتعلم وهذا ما أدى إلى انخفاض مستوى تحصيلهم الدراسي، وتتسم علاقة هذه الفئة من عينة البحث مع الأساتذة بالصراع.

- وقدر **المتوسط الحسابي** بهذه العبارة بـ**2.29** محتلا المرتبة الخامسة **(5)** ضمن ترتيب المتوسطات الحسابية لعبارات المحور الثاني الخاص بالعلاقة التفاعلية (تلميذ-أستاذ).

والخلاصة: نلاحظ أن نسبة الذين نفوا العبارة من مجموع المبحوثين أكبر من نسبة التلاميذ الذين أكدوا العبارة، ومنه نلخص إلى أن عدم تخصص الأستاذ في مادة التدريس لا يساهم في انخفاض أو تدني مستوى تحصيلهم الدراسي.

وبالتالي فعلاقة **التعاون** هي السائد بين التلاميذ والأساتذة وتتفق هذه النتيجة مع ما تطرقنا إلى في دراستنا، ومع ما خلص إليه الباحثان في الدراستين السابقتين، وهي أن الأستاذ يساهم في رفع دافعية التلاميذ نحو التعلم مما يرفع من مستوى تحصيلهم الدراسي.

البند (20): "حرمان من بعض الحصص بسبب طردي من طرف الأستاذ(ة) أثر على عملية تمدرسي".

جاءت استجابات أفراد عينة البحث حول هذه العبارة (البند20) على النحو التالي:

- نسبة 66.09 % من عينة البحث أجابوا بأبدا، وهذه النسبة الكبيرة التي تمثل ثلثي حجم العينة تنفي العبارة بمعنى أنهم لا يتعرضون للحرمان من الحصص بالصفة التي تؤثر على عملية تمدرسهم وبالتالي تحصيلهم الدراسي وهذه المجموعة من المبحوثين تربطها علاقة تعاون مع الأساتذة.
- وجاءت في الرتبة الثانية نسبة التلاميذ الذين أجابوا بأحيانا وقدرت نسبتهم بـ:20.87% وتتسم علاقة هذه المجموعة من التلاميذ مع الأساتذة بالتكيف.
- وحلت أخيرا نسبة التلاميذ الذين أجابوا بدائما وقدرت نسبتهم بـ:13.04% وهذه الفئة من المبحوثين تؤكد العبارة، بمعنى أنهم يرجعون ضعف تحصيلهم الدراسي لسوء تمدرسهم بسبب حرمانهم من بعض الحصص الدراسية، ويعود هذا لغيابهم في الحصص التي سبقتها أو لأن علاقتهم مع الأساتذة سيئة يسودها الصراع.
- وما يؤكد هذه النتائج هو المتوسط الحسابي الذي قدر بـ**2.53** ورتب ثانيا (**2**) ضمن ترتيب المتوسطات الحسابية لعبارات المحور الثاني.

والخلاصة: إن ثلثي حجم العينة أجابوا بنفي هذه العبارة، وهي نسبة كبيرة جدا مقارنة بنسبة التلاميذ الذين أكدوا العبارة فالفئة الكبيرة لا ترجع ضعف التحصيل الدراسي لحرمانهم من بعض الحصص الدراسية بسبب طردهم من طرف الأساتذة.

وبالتالي فالعلاقة السائدة بين **التلاميذ والأساتذة** هي **علاقة تعاون،** وتتفق هذه النتيجة مع ما أشرنا إليه في الجانب النظري من دراستنا، ومع النتائج التي توصل إليها الباحثان في دراستيهما، وهي أن الأستاذ يساهم في خلق جو مناسب للتمدرس، مما يساهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

3-تحليل وتفسير نتائج التساؤل الثالث:

هل توجد علاقة إرتباطية بين التفاعل بين التفاعل الاجتماعي المدرسي (تلميذ مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي) والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟

وللإجابة عن هذا التساؤل قمنا بمعالجة استجابات أفراد عينة البحث وتحليلها بالاعتماد على:

جدول خاص بتحليل استجابات المبحوثين حول كل بنود هذا المحور معتمدين على حساب التكرارات والنسب المئوية، والمتوسط الحسابي لكل عبارة ثم ترتيب المتوسطات الحسابية لعبارة هذا المحور ترتيبا تنازليا.

والجدول الموالي رقم (14) يوضح استجابات أفراد عينة البحث حول **علاقة التفاعل** الاجتماعي المدرسي **(تلميذ - مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي)** بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

جدول رقم (14) يوضح استجابات أفراد عينة البحث، حول علاقة التفاعل الاجتماعي المدرسي (تلميذ– مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي) بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي

الرقم	العبارات	دائما	%	أحيانا	%	أبدا	%	المتوسط الحسابي	الرتبة
21	تربطني بمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي علاقة إحترام متبادل	81	70.44	28	24.34	06	5.22	2.65	1
22	ارتياحي لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي من الأسباب التي تساعدني على التحصيل الدراسي	78	67.82	30	26.09	07	6.09	2.62	2
23	يساعدني مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في التغلب على الصعوبات النفسية	52	45.22	49	42.61	14	12.17	2.33	8
24	يساعد مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي التلاميذ على استغلال قدراتهم العقلية بشكل أفضل	57	49.57	53	46.09	05	4.34	2.45	5
25	يساعد مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي التلاميذ على تحقيق التوافق النفسي مما يؤدي على تحصيل دراسي أفضل	61	33.04	47	40.87	07	6.09	2.47	4
26	يحفز مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي التلاميذ المتفوقين على مساعدة زملائهم للاجتهاد أكثر لرفع مستواهم التعليمي.	62	53.91	31	26.98	22	19.13	2.35	7
27	يقوم مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بإعلام التلاميذ بالمستجدات التربوية التي تساعدهم على التحصيل الدراسي	68	59.13	35	30.43	12	10.44	2.49	3
28	يدعم مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي التلاميذ نفسيا مما يساهم في رفع مستوى تحصيلهم الدراسي	58	50.43	46	40.00	11	9.57	2.41	6
29	عدم قيام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بجلسات إرشادية للتلاميذ يساهم في تفاقم معيقات عملية تحصيلي الدراسي.	42	36.52	45	39.13	28	24.35	1.88	10
30	عدم قيام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بجلسات إرشادية للتلاميذ يساهم في تفاقم معيقات عملية التحصيل الدراسي	39	33.91	49	42.61	27	23.48	1.90	9

لقد تطرقنا في الجانب النظري من دراستنا إلى الدور الحيوي الذي يلعبه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في الحياة المدرسية للتلاميذ في جوانبها النفسية، الاجتماعية والدراسية، من خلال محاور أعماله من إعلام، توجيه، تحليل النتائج الدراسية، وإرشاد نفسي، وبالإضافة إلى ذلك فمستشار التوجيه هو همزة الوصل بين مختلف عناصر البيئة المدرسية، فهو المحرك لدوافع التلاميذ نحو النجاح والمشكل لاتجاهاتهم نحو المدرسية والدراسة، والمساعدة لهم على التغلب على مشكلاتهم النفسية واجتماعية والبيداغوجية من خلال الجلسات الإرشادية سواء الفردية أو الجماعية، وعلاقته بالتلاميذ تتسم بالمودة والتعاون والإسناد ولمعرفة اتجاهات أفراد عينة البحث نحو علاقتهم بمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي سنقوم بتحليل استجابات المبحوثين للبنود (من **21** إلى **30**) بهذا المحور من الدراسة من خلال المؤشرات الدالة على هذه العلاقة.

البند (21): "تربطني بمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي علاقة احترام متبادل".

جاءت استجابات أفراد عينة البحث اتجاه هذه العبارة (البند 21) على النحو التالي:

- نسبة 5.22 % من عينة البحث أجابوا بأبدا، وهذه النسبة الصغيرة من المبحوثين تنفي العبارة بمعنى أنهم لا تربطهم بمستشار التوجيه علاقة مهنية مبنية على الاحترام المتبادل، وهي فئة لا تتواصل مع مستشار التوجيه وتعتبر أن دوره لا يزيد في مستوى تحصيلهم الدراسي، وعلاقتها مع مستشار التوجيه هي علاقة صراع بدلا من أن تكون علاقة تعاون ومساندة.
- بينما نجد أن نسبة 24.34 % من أفراد العينة أجابوا بأحيانا، وهي تقريبا ربع عينة البحث، وهي تعيش عملية تكيف مع عناصر البيئة المدرسية.
- أما الغالبية من المبحوثين بنسبة 70.44 % أجابوا بدائما وبذلك يؤكدون وجود علاقة احترام متبادل بينهم وبين مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي وهذا يساعدهم على التمدرس الجيد وبالتالي ارتفاع مستوى تحصيلهم الدراسي وهذا يساعدهم على التمدرس الجيد وبالتالي ارتفاع مستوى تحصيلهم الدراسي وهذه المجموعة من التلاميذ ترتبط مع مستشار التوجيه بعلاقة تعاون ومساندة.
- ويؤكد هذه النتائج **المتوسط الحسابي** لهذه العبارة الذي قدر بـ**2.65** ورتب أولا **(1)** ضمن ترتيب المتوسطات الحسابية لاستجابات المبحوثين حول بنود هذا المحور.

والخلاصة: هي أن النسبة الكبيرة (أكثر من ثلثي) حجم العينة يؤكدون العبارة، بمعنى أنهم تربطهم علاقة احترام متبادل مع مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي

وبالتالي فالعلاقة السائدة بين أفرادعينة البحث ومستشار التوجيه والإرشاد المدرسي، هي علاقة **تعاون ومساندة،** وهذا ما أشرنا إليه في الجانب النظري من دراستنا، حول دور مستشار التوجيه في رفع مستوى التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي من خلال الإرشاد الفردي والجماعي للتلاميذ.

البند (22): "ارتياحي لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي من الأسباب التي تساعدني على التحصيل الدراسي".

إن استجابات أفراد عينة البحث حول هذه العبارة (البند 22) جاءت على النحو الآتي:

- نسبة 6.09 % وهي نسبة صغيرة من أفراد عينة البحث أجابوا بأبدا وهو ينفون ارتياحهم لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي، ودوره الإيجابي في رفع مستوى تحصيلهم الدراسي، وهذه المجموعة من المبحوثين تربطهم تربطها علاقة صراع مع مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي، بدلا من العلاقة الطبيعة بينهما وهي علاقة مساندة وتعاون.

- وجاءت في المرتبة الثانية، نسبة التلاميذ الذين أجابوا بأحيانا وقدرت نسبتهم بـ26.09 % من حجم عينة البحث، وهذه الفئة تتصف بالتكيف في علاقتها مع مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي.

- بينما أكثر من ثلثي أفراد عينة البحث أجابوا بدائما وقدرت نسبتهم بـ67.82 % وهذه الفئة من التلاميذ تؤكد العبارة بمعنى أنها ترتاح للتعامل مع مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي، وهذا ما يساعد على الدراسة بشكل أفضل مما يرفع من مستوى تحصيلهم الدراسي، وهذه المجموعة من التلاميذ ترتبط مع مستشار التوجيه والإرشاد بعلاقة تعاون ومساندة.

- وجاء **المتوسط الحسابي** لاستجابات المبحوثين حول هذه العبارة مؤكدا لهذه النتائج، وقدر بـ**2.62** وأحتل الرتبة الثانية (**2**) ضمن ترتيب المتوسطات الحسابية لعبارات (بنود) المحور

الثالث الخاص بالعلاقة التفاعلية (تلميذ - مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي) وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

والخلاصة: إن النسبة الكبيرة من أفراد العينة، يشعرون بالارتياح اتجاه علاقتهم بمستشار التوجيه، والرضا عن دوره الإيجابي في رفع مستوى تحصيلهم الدراسي.

وبالتالي فالعلاقة السائدة بين أفراد عينة البحث ومستشار التوجيه والإرشاد المدرسي هي علاقة **تعاون ومساندة،** وهذا يتفق مع ما تطرقنا إليه في الجانب النظري من دراستنا، والذي يؤكد الدور الإيجابي الذي يقوم به مستشار التوجيه في الحياة المدرسية لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي من خلال إرشادهم وتقديم الدعم النفسي اللازم لهم مما يؤدي إلى تحصيل دراسي أفضل.

البند (23): "يساعدني مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في التغلب على الصعوبات النفسية".

جاءت استجابات أفراد عينة البحث اتجاه هذه العبارة (البند 23) على النحو التالي:

- نسبة 12.17 % من المبحوثين أجابوا بأبدا، وهم ينفون قيام مستشار التوجيه بمساعدتهم في التغلب على مشكلاتهم النفسية التي تعيق دراستهم وتعلمهم ورفع مستوى تحصيلهم الدراسي، وهذه الفئة من التلاميذ لا تتواصل مع مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي لطلب المساعدة في حل مشكلاتهم والتغلب على الصعوبات النفسو بيداغوجية، وبالتالي فهذه المجموعة ترتبط مع مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بعلاقة صراع بدلا من علاقة المساندة والتعاون.

- وحلت في المرتبة الثانية فئة التلاميذ الذين أجابوا بأحيانا وقدرت نسبتهم بـ42.61 % وهذه المجموعة تتصف علاقتها بالتكيف مع مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي.

- أما أكبر نسبة من أفراد عينة البحث أجابوا بدائما وقدرت نسبتهم بـ45.22 % وهذه الفئة من المبحوثين تؤكد العبارة، بمعنى أن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي يقوم بمساعدتهم على التغلب على الصعوبات النفسية التي تعيق تمدرسهم بشكل جيد مما يرفع من مستوى تحصيلهم الدراسي، وهذه المجموعة من عينة البحث تربطها علاقة تعاون ومساندة مع مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي.

- وقدر المتوسط الحسابي لاستجابات المبحوثين حول هذه العبارة بـ**2.33** وقد حل في المرتبة الثامنة **(8)** ضمن ترتيب المتوسطات الحسابية لبنود المحور الثالث الخاص بالعلاقة التفاعلية (تلميذ-مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي).

والخلاصة: إن النسبة الأكبر من حجم عينة البحث يرون بأن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي يساعدهم في حل مشكلاتهم والتغلب على الصعوبات النفسية التي تعيق تمدرسهم بشكل جيد، فهم يقرون بدوره الإيجابي في رفع مستوى تحصيلهم الدراسي.

ومنه فالعلاقة السائدة بين تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ومستشار التوجيه تتصف **بالإيجابية** وتصنف على أنها علاقة **تعاون ومساندة** والذي ما يتفق مع ما أشرنا إليه في الجانب النظري من دراستنا والذي يؤكد الدور الإيجابي لمستشار التوجيه في الحياة المدرسية لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي من خلال الجلسات الإرشادية الفردية والجماعية لعلاج المشكلات النفسية التي يعيشها التلاميذ.

البند (24):"يساعد مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي التلاميذ على استغلال قدراتهم العقلية بشكل أفضل".

جاءت استجابات أفراد عينة البحث هذه العبارة (البند 24) كالآتي:

- إن نسبة 4.34 % وهي نسبة صغيرة جدا أجابوا بأبدا، فنفيهم للعبارة يعني أنهم لا يرون بأن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي لا يساعدهم على استغلال قدراتهم العقلية بشكل أفضل مما يؤدي إلى رفع مستوى تحصيلهم الدراسي، وقد يحوبون من الفئة التي ترفض التعامل مع مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي لأسباب ذاتية تخص تركيبتهم الشخصية، وهذه المجموعة من التلاميذ تربطهم علاقة صراع مع مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي من التعاون والمساندة.

- وجاءت في الثانية، نسبة التلاميذ الذين أجابوا بأحيانا وقدرت نسبتهم بـ40.09 % وتتسم علاقة هذه المجموعة من أفراد عينة بالتكيف في علاقتها مع مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي .

- بينما النسبة الكبيرة من أفراد عينة البحث وقدرت نسبتهم بـ49.57%، تقريبا نصف حجم العينة أجابوا بدائما، وأكدوا مساعدة مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي لهم على تفعيل طاقاتهم الكامنة

واستغلال قدراتهم العقلية مما يرفع مستوى تحصيلهم الدراسي، وهذه الفئة من المبحوثين ترتبط بعلاقة طبيعية مع مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي سيمتها الأساسية هي التعاون والمساندة.

- وقدر المتوسط **الحسابي** لاستجابات التلاميذ المبحوثين اتجاه هذه العبارة (البند 24) بـ2.45 وكانت رتبته الخامسة **(5)** من بين المتوسطات الحسابية لعبارات هذا المحور.

والخلاصة: من النتائج السالفة الذكر نخلص إلى أن تقريبا نصف حجم العينة، أكدوا بأن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي يساعدهم في استغلال قدراتهم العقلية بشكل أفضل مما يؤدي لرفع مستوى تحصيلهم الدراسي.

وبالتالي فالعلاقة السائدة بين أفراد عينة البحث ومستشار التوجيه والإرشاد المدرسي هي علاقة **تعاون و مساندة،** تتفق مع مهامه الارشادية لتفعيل القدرات العقلية لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

البند (25):"يساعدني مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي التلاميذ على تحقيق التوافق النفسي مما يؤدي إلى تحصيل دراسي أفضل"

جاءت استجابات عينة البحث اتجاه هذه العبارة (البند 25) كما يلي:

- إن نسبة صغيرة من أفراد عينة البحث، قدرت بـ6.09 % أجابوا بأبدا فمعنى هذا أن هؤلاء التلاميذ يتفقون دعما نفسيا، ولا يساهم مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي الجيد والتعلم بصفة أفضل لرفع مستوى تحصليهم الدراسي وتتصف علاقة هذه المجموعة من التلاميذ بمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بعلاقة صراع بدلا من العلاقة الطبيعية التعاون و المساندة.

- أما النسبة الأكبر من التلاميذ المبحوثين والتي تقدر بـ40.87 % فقد أجابوا بأحيانا وهي الفئة التي تتسم علاقتها مع مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بالتكيف.

- بينما حلت في المرتبة الثانية، فئة التلاميذ الذين أجابوا بدائما وقدرت نسبتهم بـ33.04 %، وهذه المجموعة من التلاميذ تؤكد أن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي يساعدهم على تحقيق التوافق النفسي الذي يساهم في رفع مستوى تحصيلهم الدراسي، وهذه الفئة

والتي تمثل ثلث حجم العينة ترتبط بعلاقة طبيعية مع مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي سيمتها الأساسية هي التعاون والمساندة.

- **والمتوسط الحسابي** للاستجابات اتجاه هذه العبارة (البند 25) قدر بـ: **2.47** واحتل الرتبة الرابعة **(4)**، وهذا ما يؤكد التفسير السابق الذكر.

والخلاصة: من النتائج السابقة يمكننا أن نلخص إلى أن ثلث حجم عينة البحث يؤكدون بأن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي يساعدهم على تحقيق التوافق النفسي مما يؤدي إلى تحصيل دراسي أفضل، ونسبة هذه المجموعة أكبر بكثير من نسبة الأفراد الذين ينفون هذا الدور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي.

وبالتالي فالعلاقة السائدة بين أفراد عينة البحث ومستشار التوجيه والإرشاد المدرسي هي علاقة **تعاون ومساندة**، ويتفق هذا مع ما أشرنا إليه في الجانب النظري من دراستنا.

البند (26):"يحفز مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي التلاميذ المتفوقين على مساعدة زملائهم للاجتهاد أكثر لرفع مستواهم التعليمي".

إن استجابات أفراد العينة اتجاه هذه العبارة (البند 26) جاء على النحو التالي:

- نسبة 19.13 % من أفراد العينة أجابوا بأبدا ومعنى هذا أنهم ينفون هذه العبارة، ولا يرون أن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي يقوم بهذا الدور لحث التلاميذ على التعاون فيما بينهم ومساعدة بعضهم للوصول إلى مستوى دراسي أفضل، وترتبط هذه المجموعة من التلاميذ بعلاقة صراع مع مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي، وهذه الفئة تمثل في أغلبها التلاميذ ذوي المستوى الضعيف والذين لم يتلقوا من زملائهم المتفوقين المساعدة اللازمة للتغلب على الصعوبات الدراسية لرفع مستوى تحصيلهم الدراسي.

- وحلت في المرتبة الثانية فئة التلاميذ الذين أجابوا بأحيانا وقدرت نسبتهم بـ26.96 %، والصفة السائدة لعلاقة هؤلاء التلاميذ مع مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي هي علاقة تكيف.

- بينما النسبة الأكبر من أفراد العينة أجابوا بدائما وقدرت نسبتهم بـ53.91 % وهؤلاء التلاميذ يؤكدون العبارة، ويرون بأن مستشار التوجيه يقوم بحث التلاميذ على التعاون فيما بينهم لرفع

مستوى تحصيلهم الدراسي، وهذه الفئة ترتبط مع مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بعلاقة تعاون ومساندة.

- وقدر المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة اتجاه هذه العبارة بـ**2.35** ورتب سابعا (7) ضمن ترتيب المتوسطات الحسابية لعبارات المحور الثالث الخاص بالعلاقة التفاعلية (تلميذ-مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي).

والخلاصة: إن أكثر من نصف حجم العينة يؤكدون بأن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي يحث ويحفز التلاميذ مساعدة بعضهم البعض والتعاون فيما بينهم لرفع مستوى تحصيلهم الدراسي.

وبالتالي فالعلاقة السائدة بين عينة البحث ومستشار التوجيه والإرشاد المدرسي هي علاقة **تعاون ومساندة** ، وهذا ما يتفق مع الدور الإيجابي لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في الحياة المدرسية لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي لرفع مستوى تحصيلهم الدراسي.

البند (27):"يقوم مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بإعلام التلاميذ بالمستجدات التربوية التي تساعدهم على التحصيل الدراسي".

جاءت استجابات أفراد عينة البحث اتجاه هذه العبارة (البند 27) كما يلي:

- إن نسبة 10.44 % من التلاميذ المبحوثين أجابوا بأبدا، ونفيهم للعبارة يعني أنهم لم يستفيدوا من الحصص الإعلامية التي يقدمها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي الخاصة بالمستجدات التربوية التي تساعد في رفع مستوى تحصيلهم الدراسي، وهذه المجموعة من التلاميذ تربطها علاقة صراع مع مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي.

- بينما حلت في الرتبة الثانية، فئة التلاميذ الذين أجابوا بأحيانا وقدرت نسبتهم بـ30.43 % من حجم عينة البحث، وتتسم علاقة هذه المجموعة من التلاميذ مع مستشار التوجيه بالتكيف.

- أما النسبة الكبيرة من أفراد العينة فأجابوا بدائما وقدرت نسبتهم بـ59.13 %، وهذه النسبة من التلاميذ تؤكد الدور الإيجابي الذي يقوم به مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في مجال الإعلام، مما يساعدهم على الدراسة بشكل أفضل لرفع مستوى تحصيلهم الدراسي، وترتبط هذه الفئة من

التلاميذ بعلاقة طبيعية مع مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي سيمتها الأساسية هي التعاون والمساندة.

- وما يؤكد هذه النتائج هو المتوسط الحسابي الذي قدر بـ**2.49** وجاء في الرتبة الثالثة **(3)**.

والخلاصة: إن ما يقارب ثلثي حجم عينة البحث تؤكد الجانب الإيجابي لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في مجال الإعلام، مما يساهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

وبالتالي فالعلاقة السائدة بين أفراد عينة البحث ومستشار التوجيه والإرشاد المدرسي هي علاقة **تعاون ومساندة** ، وهذا هو الدور المنوط بمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والذي أشرنا إليه في الجانب النظري من دراستنا.

البند (28): "يدعم مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي التلاميذ نفسيا مما يساهم في رفع مستوى تحصيلهم الدراسي".

لقد جاءت استجابات أفراد عينة البحث حول هذه العبارة (البند28) كما يلي:

- إن نسبة 9.57 % من عينة البحث أجابوا بأبدا، ونفيهم للعبارة يعني والإرشاد المدرسي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي، وكذلك الجلسات الإرشادية وهذه المجموعة من التلاميذ تربطها علاقة صراع مع مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي.

- وحلت في الرتبة الثانية فئة التلاميذ الذين أجابوا بأحيانا وقدرت نسبتهم بـ40.0 %، وعلاقتها بمستشار التوجيه هي علاقة تكيف.

- والنسبة الكبيرة من حجم عينة البحث والتي تقدر بـ50.43 % أجابت بدائما مؤكدة استفادتها من حصص الدعم النفسي مما ساهم في رفع مستوى تحصيلهم الدراسي، وعلاقته هذه المجموعة من أفراد العينة مع مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي هي علاقة تعاون ومساندة.

- وجاء **المتوسط الحسابي** مؤكدا هذه النتائج، وقدر بـ**2.41** واحتل الرتبة السادسة **(6)** ضمن ترتيب المتوسطات الحسابية لعبارات المحور الثالث الخاص بالعلاقة التفاعلية (تلميذ-مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي).

والخلاصة: أن نصف حجم العينة أكدوا استفادتهم من حصص الدعم النفسي التي قدمها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي مما يساهم في رفع مستوى تحصيلهم الدراسي **وبالتالي** فالعلاقة السائدة بين أفراد عينة البحث ومستشار التوجيه والإرشاد المدرسي هي علاقة **التعاون والمساندة،** وهذه النتيجة تتفق مع الدور المنوط بمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي اتجاه تلاميذ السنة الثالثة ثانوي لمساعدتهم على رفع مستوى تحصيلهم الدراسي.

البند (29): "عدم قيام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بزيارات توجيهية للتلاميذ تؤثر سلبا على مستوى تحصيلهم الدراسي".

استجابات أفراد عينة البحث حول هذه العبارة (البند 19) جاءت كما يلي:

-نسبة 24.35% من حجم عينة البحث أجابوا بأبدا، وهم ينفون العبارة ويقرون بقيام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بزيارات توجيهية لتلاميذ السنة الثالثة مما يساعدهم في رفع مستوى تحصيلهم الدراسي.

والعلاقة بين هذه الفئة من التلاميذ ومستشار التوجيه هي علاقة تعاون ومساندة.

- بينما 39.13 % من المبحوثين أجابوا بأحيانا، وعلاقة هذه الفئة من التلاميذ بمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي هي علاقة تكيف.

- أما النسبة التي أجابت بدائما قدرت بـ36.52 % من حجم العينة، وهذه المجموعة من التلاميذ تؤكد بأن عدم قيام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بالزيارات التوجيهية لهم أثرت سلبا على تحصيلهم الدراسي، وترتبط هذه الفئة مع مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بعلاقة صراع بدلا من علاقة التعاون التي تسعى هذه الفئة لتكوينها لما لها من أثر إيجابي في حياتهم الدراسية.

- وجاء **المتوسط الحسابي** ليؤكد هذه النتائج، وقدر بـ**1.88** محتلا المرتبة العاشرة **(10)** في مؤخرة ترتيب المتوسطات الحسابية لعبارات هذا المحور.

والخلاصة: إن ثلث العينة تقريبا تؤكد بأن عدم قيام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي، بالزيارات التوجيهية المستمرة لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي يؤثر سلبا على مستوى تحصيلهم الدراسي.

وبالتالي انقسم أفراد عينة البحث إلى فئتين، فئة ترتبط مع مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بعلاقة صراع، والأخرى ترتبط معه بعلاقة **تعاون ومساندة**، ونرجع هذا إلى الحجم الكبير للمؤسسة التربوية الذي جعل عدد الزيارات التوجيهية للأفواج التربوية غير كاف بالنسبة لكل فوج.

البند (30): "عدم قيام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بجلسات إرشادية للتلاميذ يساهم في تفاقم معيقات عملية التحصيل الدراسي".

لقد جاءت استجابات أفراد عينة البحث إتجاه هذه العبارة (البند 30) على النحو الآتي:

- إن نسبة 23.48 % من حجم العينة أجابت بأبدا، ونفيهم لهذه العبارة يعني استفادتهم من الجلسات الإرشادية التي يبرمجها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي لصالح تلاميذ السنة الثالثة ثانوي للتغلب على الصعوبات الدراسية والنفسية مما يساهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى هذه الفئة من التلاميذ، والتي تربطها علاقة تعاون ومساندة مع مستشار التوجيه والإرشاد الدراسي.

- واحتلت المرتبة الأولى نسبة التلاميذ الذين أجابوا بأحيانا وقدرت نسبتهم بـ42.61 % وتتصف علاقة هذه المجموعة من التلاميذ بمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بالتكيف.

- بينما ما يقارب ثلث حجم عينة البحث أجابوا بدائما وقدرت نسبتهم بـ33.91 %، فهم يؤكدون العبارة، ويرون بأن عدم قيام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بجلسات إرشادية كافية لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي تساهم في تفاهم مشكلاتهم النفسية والدراسية مما يساهم في تدني مستوى تحصيلهم الدراسي، وعلاقة هي المجموعة من المبحوثين بمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي هي علاقة صراع.

- و هذا ما يؤكده **المتوسط الحسابي** الذي قدر بـ **1.90** و جاء في الرتبة التاسعة **(9)**. ضمن ترتيب المتوسطات الحسابية لعبارات هذا المحور.

والخلاصة: إن ثلث حجم عينة البحث أكدوا أن عدم استفادتهم من الجلسات الإرشادية ساهم في تفاقم مشكلاتهم النفسواجتماعية مما اثر على مستوى تحصيلهم الدراسي.

و بالتالي نلاحظ وجود **فئتين** متقاربتين في النسبة، كل فئة ترتبط بنوع خاصة من العلاقات مع مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي، فإحداها علاقة **تعاون** و مساندة والأخرى علاقة **صراع**.

4- تحليل وتفسير نتائج التساؤل الرابع:

هل توجد علاقة إرتباطية بين التفاعل الاجتماعي المدرسي (تلميذ – زملاء) والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟

للإجابة عن هذا التساؤل قمنا بمعالجة استجابات أفراد عينة البحث وتحليلها بالاعتماد على جدول خاص بتحليل استجابات المبحوثين حول كل بنود هذا المحور معتمدين على حساب التكرارات والنسب المئوية، والمتوسط الحسابي للاستجابات اتجاه كل بند ثم ترتيب المتوسطات الحسابية ترتيبا تنازليا، ثم تفسير النسب المئوية لاستجابات المبحوثين في ضوء عمليات التفاعل الاجتماعي (**التعاون، التنافس، التكيف، الصراع**)، حيث تعبر أبدا على الصراع، وأحيانا على التكيف ودائما على التعاون، إذا كانت العبارة في الاتجاه الموجب وتعكس هذه العمليات إذا كان اتجاه العبارة سالبا.

والجدول الموالي رقم (15) يوضح استجابات أفراد عينة البحث حول علاقة **التفاعل الاجتماعي** المدرسي (**تلميذ- زملاء**) بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

جدول رقم (15) يوضح استجابات أفراد عينة البحث، حول علاقة التفاعل الاجتماعي المدرسي (تلميذ – زملاء) بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي

الرقم	العبارات	دائما	%	أحيانا	%	أبدا	%	المتوسط الحسابي	الرتبة
31	تربطني بزملائي علاقة احترام متبادل تساعدني على التمدرس الجيد	72	62.61	39	33.91	04	3.48	2.59	1
32	مساعدة زملائي على مراجعة دروسي بشكل جيد يساهم في رفع مردودي التعليمي	63	54.78	33	28.70	19	16.52	2.38	3
33	يزودني زملائي ببعض المراجع التي تساعدني في فهم دروسي بشكل جيد مما يرفع مستوى تحصيلي الدراسي	55	47.83	39	33.91	21	18.26	2.30	4
34	يحرص زملائي على توفير جو دراسي ملائم داخل الأقسام مما يساعدني في تحسين مستوى تحصيلي الدراسي	38	33.04	39	33.91	38	33.04	2.00	8
35	تنافسنا مع بعض كجماعة رفاق زاد من مستوى تحصيلي الدراسي	57	49.57	32	27.83	26	22.61	2.27	5
36	السلوك السيء لبعض الزملاء مع الأساتذة يعيق السير الحسن لعملية تعلمنا مما ساهم في تراجع نتائجي المدرسية	33	28.70	52	45.22	30	26.09	1.97	9
37	الآراء السلبية لرفاقي عن المدرسة والدراسة من أسباب ضعف مستوى تحصيلي الدراسي	19	16.52	49	42.61	47	40.87	2.24	7
38	تحرضني جماعة الرفاق على التغيب مما أدى إلى تدهور مستوى تحصيلي الدراسي	07	6.09	43	37.39	65	56.52	1.81	10
39	انشغالي رفقة زملائي أثناء الدروس بأمور خارجية تؤثر على المتابعة الجيدة لشرح الأستاذ مما يؤدي إلى انخفاض مستوى تحصيلي الدراسي	17	14.78	52	45.22	46	40.00	2.25	6
40	علاقتي ببعض الزملاء المشاغبين تؤثر سلبيا على مردودي المدرسي	09	7.83	36	31.30	70	60.87	2.53	2

إن التلميذ الثانوي يعيش مرحلة المراهقة، أين نجده يسعى لإثبات وجوده وتحقيق ذاته، وتشير أغلب الدراسات إلى أن سلوك الفرد يتأثر بسلوك أقرانه، حتى يصبح رأيه يرتبط بالوضعية الاجتماعية لمحيط جماعة الرفاق. ***(Karen, 1996, p55)***

كما أشار القاضي ***يوسف مصطفى وزيدان محمد مصطفى*** إلى أن انتماء الفرد إلى جماعة الأقران يؤدي به على اكتساب المهارات الاجتماعية التي تساعده على تحقيق حاجة الاستقلال الذاتي أو تقدير الذات وحاجة الأمن والحاجة إلى المعلومات. (***القاضي يوسف، 1981، ص141***).

والتلميذ في الوسط المدرسي يعيش مع جماعة الرفاق في علاقات متنوعة منها علاقة التعاون، التنافس أو الصراع، أو التكيف...وهذه العلاقات قد تؤثر سلبا أو إيجابا على تحصيله الدراسي، وفي هذا المحور الرابع من استمارة الاستبيان سنحاول معرفة علاقة التفاعل الاجتماعي المدرسي (**تلميذ - زملاء**) بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، من خلال عرض وتحليل وتفسير لاستجابات عينة البحث اتجاه بنود هذا المحور.

البند (31): "تربطني بزملائي علاقة احترام متبادل تساعدني على التمدرس الجيد

جاءت استجابات أفراد عينة البحث حول هذه العبارة (البند 31) على النحو الآتي:

- إن نسبة 3.48 % من أفراد العينة أجابوا بأبدا ونفيهم للعبارة يعني أنهم لا تربطهم بزملائهم علاقة ودو احترام متبادل، وهذا ما ينفرهم في تواجدهم في الفصل وبالتالي يتأثر سلبا تحصيلهم الدراسي، وهذه الفئة من التلاميذ ترتبط مع جماعة الرفاق بعلاقة صراع.

- بينما حلت ثانيا نسبة التلاميذ الذين أجابوا بأحيانا وقدرت نسبتهم بـ: 33.91 % وعلاقة هذه المجموعة من التلاميذ مع زملائهم تتسم بالتكيف.

- وجاءت في الرتبة الأولى نسبة أفراد العينة الذين أجابوا بدائما وقدرت نسبتهم بـ: 62.61 % وهؤلاء يؤكدون أنه يرتبطون مع زملائهم بعلاقة احترام متبادل مما تخلق لهم جو دراسي ملائم لرفع مستوى تحصيلهم الدراسي، والعلاقة السائدة بين هذه الفئة وجماعة رفاقهم هي علاقة تعاون.

- وما يؤكد هذا هو **المتوسط الحسابي** المقدر بـ **2.59** والذي رتب أولا (**1**) ضمن ترتيب المتوسطات الحسابية للاستجابات حول عبارات المحور الرابع (تلميذ – زملاء).

والخلاصة: إن ثلثي أفراد عينة البحث تقريبا، أكدوا وجود علاقة احترام متبادل مع زملائهم مما يساعدهم على التمدرس الجيد الذي يساهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

و بالتالي فالعلاقة السائدة بين أفراد عينة البحث وزملائهم هي **علاقة تعاون**، وهذه النتيجة تتفق مع النتائج الذي توصلت إليه الباحثة حورية علي شريف في دراستها البيئة الاجتماعية المدرسية وعلاقتها بالمردود الدراسي، فيما يخص العلاقة (تلميذ-زملاء).

البند (32): "مساعدة زملائي على مراجعة دروسي بشكل جيد يساهم في رفع مردودي التعليمي".

إن استجابات المبحوثين حول هذه العبارة (البند 32) جاءت كما يلي:

- نسبة 16.52% من حجم العينة أجابوا بأبدا، وهذه المجموعة من التلاميذ تنفي مساعدة زملائهم لهم في مراجعة دروسهم بشكل يساهم في رفع مستوى تحصيلهم الدراسي، والعلاقة الواضحة بين هذه المجموعة وزملائهم هي علاقة صراع.

- بينما جاءت نسبة الذين أجابوا بأحيانا في الرتبة الثانية وقدرت بـ:28.70 % وتتسم علاقة هؤلاء التلاميذ مع زملائهم بالتكيف مع الأوضاع.

-أما أكبر نسبة من عينة البحث فأجابوا بدائما وقدرت نسبتهم بـ: 54.78 % وهذه المجموعة تؤكد أن زملائهم يساعدونهم في مراجعة دروسهم مما يساهم في رفع مردودهم التعليمي، والعلاقة السائدة بين هؤلاء التلاميذ وزملائهم عي علاقة تعاون.

- وأكد هذه النتائج **المتوسط الحسابي** المقدر بـ: **2.38** و المرتب ثالثا **(3)**.

والخلاصة: إن أغلبية أفراد العينة يؤكدون مساعدة التلاميذ لزملائهم في مراجعة دروسهم بشكل جيد مما يساهم في رفع مستوى تحصيلهم الدراسي .

و بالتالي قالعلاقة السائدة بين أفراد عينة البحث هي علاقة **تعاون** وهذه هي النتيجة التي توصلت إليها الباحثة حورية علي شريف في دراستها البيئة الاجتماعية المدرسية وعلاقتها بالمردود الدراسي وهي: " تعاون التلميذ مع جماعة رفاقه يدفعه إلى إحراز نتائج دراسية أحسن".

البند (33): يزودني زملائي ببعض المراجع التي تساعدني في فهم دروسي بشكل جيد مما يرفع مستوى تحصيلي الدراسي.

إن استجابات أفراد عينة البحث حول هذه العبارات (البند 33) جاءت كما يلي:

- نسبة 18.26 % من أفراد عينة البحث أجابوا بأبدا، ونفيهم لهذه العبارة يعني أنهم لا يتلقون المساعدة من زملائهم في فهم دروسهم من خلال تزويدهم بالمراجع الضرورية لذلك، والعلاقة السائدة بين هذه المجموعة من التلاميذ وزملائهم هي علاقة صراع.

- وكانت نسبة 33.91 % قد أجابت بأحيانا، وعلاقة هؤلاء التلاميذ بزملائهم هي علاقة تكيف.

- أما النسبة الكبيرة من المبحوثين فأجابت بدائما وقدرت نسبتهم بـ47.83 % وتقريبا نصف حجم العينة يؤكدون وجود نعاون فيما بينهم في فهم دروسهم من خلال تزويد بعضهم البعض بالمراجع التي تساعدهم على ذلك مما يساهم في رفع مستوى تحصيلهم الدراسي، والعلاقة السائدة بين هذه الفئة من التلاميذ وزملائهم هي علاقة تعاون .

- وجاء **المتوسط الحسابي** لإستجابات التلاميذ حول هذه العبارة ليؤكد هذه النتائج، وقدر بـ**2.30** محتلا الرتبة الرابعة **(4)**

والخلاصة: ما يقارب نصف حجم العينة أكدوا وجود علاقة تعاون فيما بينهم من حيث تزويد بعضم بالمراجع الهامة التي تساعدهم في فهم دروسهم جيدا مما يساهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

وبالتالي فالعلاقة السائدة بين أفراد عينة البحث وزملائهم هي **علاقة طبيعية** تتصف **بالتعاون والمساعدة،** ونتفق هذه النتيجة مع ما أشرنا إليه في الجانب النظري من دراستنا، وكذلك ما توصلت إليه الباحثة حورية شريف في دراستها : البيئة الاجتماعية المدرسية وعلاقتها بالمردود الدراسي حول علاقة التلميذ بجماعة الرفاق وأثرها بالمردود الدراسي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

البند (34): يحرص زملائي على توفير جو دراسي ملائم داخل الأقسام مما يساعدني في تحسين مستوى تحصيلي الدراسي

لقد جاءت إستجابات أفراد عينة البحث إتجاه هذه العبارة (البند34) كما يلي:

- نسبة 33.04 % من أفراد العينة أجابوا بأبدا، وهؤلاء التلاميذ ينفون العبارة، بمعنى أن زملائهم لايحرصون على توفير الجو الدراسي الملائم داخل الأقسام مما يؤثر على مستوى تحصيلهم الدراسي، وهذه الفئة من التلاميذ ترتبط مع زملائهم بعلاقة صراع.

- بينما نسبة 33.91 % أجابوا بأحيانا، وترتبط هذه الفئة من التلاميذ مع زملائهم بعلاقة سيمتها بالتكيف.

- وأما نسبة الذين أجابوا بدائما فقدرت بـ 33.04 % ،وهذه الفئة تؤكد بأن زملائهم يحرصون على توفير الجو الدراسي الملائم داخل الأقسام مما يساعدهم على رفع مستوى تحصيلهم الدراسي، وترتبط هذه المجموعة من أفراد عينة البحث مع زملائهم بعلاقة طبيعية سميتها التعاون والمساعدة.

- وجاء المتوسط الحسابي مؤكدا لهذه النتائج، وقدرت قيمته بـ:**2.00** وإحتل الرتبة الثامنة **(8)**

والخلاصة: من الملاحظ أن النسب الثلاثة متقاربة جدا، فإنقسام عينة البحث بين مؤيد للعبارة ومعارض لها، ومتكيف معها.

وبالتالي فإن العلاقة بين أفراد عينة البحث وزملائهم متأرجحة بين **التعاون** و**الصراع** و**التكيف**.

وهذه النتيجة مختلفة نوعا ما عما أشرنا إليه في دراستنا من الدور الإيجابي لجماعة الرفاق في التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي، وكذلك لا تتفق مع نتائج حورية على شريف في دراستها: "البيئة الإجتماعية المدرسية وعلاقتها بالمردود المدرسي" لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

البند (35): تنافسنا مع بعض كجماعة رفاق زاد من مستوى تحصيلي الدراسي

جاءت استجابات المبحوثين اتجاه هذه العبارة (البند35) على النحو التالي:

- نسبة 22.61 % من أفراد عينة البحث أجابوا بأبدا، وهذه المجموعة من التلاميذ تنفي وجود تنافس بينهم وجماعة رفاقهم، الأمر الذي لا يساعدهم في رفع مستوى تحصيلهم الدراسي، والعلاقة التي تربط هذه المجموعة من التلاميذ بزملائهم هي علاقة صراع.

- بينما حلت ثانيا نسبة التلاميذ الذين أجابو بأحيانا وقدرت نسبهم بـ:27.83% وتتصف علاقة هؤلاء الأفراد بزملائهم بالتكيف

- أما ما يقارب نصف حجم العينة فأجابوا بـ:دائما وقدرت نسبتهم بـ:49.57 % وهذه المجموعة من التلاميذ تؤكد وجود التنافس وجماعة الرفاق مما يرفع من مستوى تحصيلهم الدراسي، والعلاقة الموجودة بين هذه المجموعة من المبحوثين وجماعة رفقائهم هي علاقة تنافس في شكله الإيجابي.

- وما يؤكد هذه النتائج هو **المتوسط الحسابي** المقدر بـ: **2.27** محتلا الرتبة الخامسة**(5)**

والخلاصة: إن نصف حجم العينة تقريبا يؤكد وجود تنافس إيجابي بينهم وجماعة رفاقهم مما يساهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

وبالتالي فالعلاقة السائدة بين عينة البحث وجماعة الرفاق هي علاقة طبيعية سيمتها **التنافس الإيجابي**، وهذا يتفق مع ما أشرنا إليه في دراستنا في جانبها النظري حول أهمية التنافس بين التلاميذ لرفع مستوى التحصيل الدراسي لهم.

البند(36): "السلوك السيئ لبعض الزملاء مع الأساتذة يعيق السير الحسن لعملية تعلمنا مما يساهم في تراجع نتائجي المدرسية"

لقد جاءت إستجابات المبحوثين حول هذه العبارة (البند36) كما يلي :

- إن نسبة 26.09% أجابوا بأبدا، ونفيهم للعبارة يعني أنهم ينفون عن زملائهم القيام بسلوكات سيئة إتجاه الأساتذة تعيق السير الحسن لعملية التعلم، بينما يرون بأن التلاميذ يسلكون سلوكا حسنا إتجاه الأساتذة، وهذا ما يساهم في سير عملية التعلم بصفة حسنة تساعدهم في رفع مستوى تحصيلهم الدراسي، والعلاقة السائدة بين هذه المجموعة من التلاميذ وزملائهم هي علاقة تعاون ومساندة.

- وحلت في الرتبة الأولى نسبة التلاميذ الذين أجابوا بأحيانا وقدرت نسبتهم بـ:45.22% وهذا دليل على تكيف أغلب المبحوثين في علاقتهم بزملائهم.
- أما نسبة 28.70% من أفراد العينة فقد أجابوا بدائما، وتأكيدهم للعبارة، هو دليل واضح على وجود علاقة صراع بينهم وبين زملائهم
- وما يؤكد هذه النتائج المتو**سط الحسابي** المقدر بـ:**1.97**(وهي **قيمة ضعيفة**) وجاء في الرتبة التاسعة(**9**)

والخلاصة: إن نسبة الذين أجدابوا بدائما تفوق بقليل نسبة الذين أجابوا بأبدا، ومعنى هذا أن علاقة **الصراع** بين أفراد عينة البحث وجماعة رفاقهم **أكثر بروزا** من علاقة **التعاون** الذي يساهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

البند (37) "الأراء السلبية لرفاقي عن المدرسة والدراسة من أسباب ضعف مستوى تحصيلي الدراسي"

لقد جاءت إستجابات المبحوثين حول هذه العبارة (البند 37) على النحو التالي:
- نسبة 40.87% من أفراد عينة البحث أجابوا بأبدا، فهم ينفون إرجاع ضعف مستوى التحصيل الدراسي للأراء السلبية لرفاقهم عن المدرسة والدراسة، وهذه المجموعة من التلاميذ ترتبط مع جماعة الرفاق بعلاقة تعاون ومؤازرة.
- نسبة 42.61% من أفراد عينة البحث أجابوا بأحيانا، وهذا دليل على أن النسبة الكبيرة من المبحوثين تتصف علاقتها بزملائها بالتكيف
- بينما نسبة 16.52% من أفراد عينة البحث أجابوا بدائما، وهم يؤكدون أن الأراء السلبية لزملائهم عن المدرسة والدراسة كانت من الأسباب التي أدت لضعف مستوى تحصيلهم الدراسي، وعلاقة هذه المجموعة من التلاميذ مع زملائهم تتصف بالصراع.
- وقد **المتوسط الحسابي** الإستجابات التلاميذ المبحوثين حول هذه العبارة بـ **2.24** وجاء في الرتبة السابعة(7)

والخلاصة: إن نسبة كبيرة من أفراد عينة البحث تنفي عن زملائهم الآراء السلبية عن المدرسة والدراسة، ولا ترجع ضعف مستوى التحصيل الدارسي لنظرة زملائهم عن الدراسة، **وبالتالي** فعينة البحث لا تتأثر سلبا بجماعة الوفاق وترتبط معها بعلاقة **تعاون ومساندة**

وهذه النتيجة تتفق مع عقون صالح في دراسته "البيئة الإجتماعية المدرسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي " حيث توصل إلى أن هناك نظرة إيجابية لدور جماعة الرفاق في الحصيل الدراسي.

وتختلف عما توصلت إليه حورية علي شريف في دراستها "البيئة الإجتماعية المدرسية وعلاقتها بالمردود الدراسي" فقد توصلت الباحثة إلى أن ك" الأفكار السلبية عن الدراسة والمدرسة عند جماعة الرفاق من أسباب إخفاق التلاميذ دراسيا" وهنا يأتي دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي لتعديل وتغيير هذه النظرة السلبية ،إلى نظرة إيجابية تساهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

البند(38) "تحرضني جماعة الرفاق على التغيب مما أدى إلى تدهور مستوى تحصيلي الدراسي'

جاءت إستجابات أفراد عينة البحث إتجاه هذه العباة (البند38) كما يلي :

- نسبة 56.52% من أفراد عينة البحث أجابوا بأبدا، وهذه الفئة من التلاميذ تنفي تعرضها للتحريض على التغيب من جماعة رفاقهم ولا يرون أن رفاقهم سببا في تدهور مستوى تحصيلهم الدراسي وترتبط هذه الجماعة من التلاميذ مع رفاقهم بعلاقة تعاون ومساندة.

- وحلت في الرتبة الثانية الفئة التي أجاب أفرادها بأحيانا وقدرت نسبتهم بـ:37.39% وتتصف هذه المجموعة من التلاميذ في علاقتها مع زملائها بالتكيف.

- بينما جاءت في المرتبة الأخيرة الفئة التي أجاب أفرادها بدائما وقدرت نسبتها بـ6.09% من أفراد عينة البحث، وهي نسبة ضعيفة، وتأكيد هؤلاء التلاميذ للدور التحريضي لجماعة الرفاق على التغيب مما يؤثر على تدهور مستوى تحصيلهم الدراسي هو دليل على الصراع القائم بين هذه الجماعة من التلاميذ ورفاقهم.

- وقدر **المتوط الحسابي** ب **1.81** محتلا المرتبة العاشرة**(10)**

والخلاصة: إن أكثر من نصف حجم العينة، تنفي تحريض زملائهم لهم على التغيب ولا ترجع ضعف مستوى التحصيل الدراسي لهذا السبب **فالعلاقة السائدة** إذن بين أفراد عينة البحث وزملائهم هي **علاقة تعاون ومساندة،** وهذه النتيجة تتفق مع ما أشرنا إليه في الجانب النظري من دراستنا، ومع ما توصل إليه صالح عقون من نتائج في دراسته:" البيئة الإجتماعية المدرسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي".

البند (39): "إنشغالي رفقة زملائي أثناء الدروس بأمور خارجية تؤثر على المتابعة الجيدة لشرح الأستاذ مما يؤدي إلى إنخفاض مستوى تحصيلي الدراسي".

لقد جاءت استجابات أفراد عينة البحث حول هذه العبارة (البند39) كالأتي:

- نسبة 40.0% من أفراد العينة أجابوا بأبدا بمعنى أنهم ينفون إنشغالهم أثناء الدروس بأمور خارجية ولا يرجعون انخفاض تحصيلهم الدراسي لهذا السبب، وهذه الفئة من التلاميذ تربطها بزملائها علاقة تعاون ومساندة.

- أما نسبة 45.22% من التلاميذ فقد أجابوا بأحيانا، وهي دليل على تكيف هذه الفئة في علاقتها مع زملائها

- وحلت في المرتبة الأخيرة فئة التلاميذ الذين أجابوا بدائما وقدرت نسبتهم بـ14.78 % وهذه الفئة من أفراد عينة البحث تؤكد أن سبب إنخفاض مستوى تحصيلهم الدراسي يرجع عدم إنضباطهم داخل الفصول، وأنشغالهم رفقة زملائهم بأمور خارجية مما تؤثر على متابعة شرح الأستاذ للدرس وهذا ما يؤدي إلى تدهور مستوى تحصيلهم الدراسي، وعلاقة هذه المجموعة من التلاميذ مع زملائهم يسودها الصراع .

- وجاء **المتوسط الحسابي** بقيمة **2.25** محتلا الرتبة السادسة**(6)**

الخلاصة: إن نسبة كبيرة من أفراد عينة البحث تنفي عدم إنضباطهم داخل الفصول الدراسية ولا ترجع سبب ضعف التحصيل الدراسي لإنشغالهم بأمور خارجية تؤثر على المتابعة الجيدة لشرح الأستاذ.

و بالتلي فالعلاقة السائدة بين أفراد عينة البحث وزملائهم هي علاقة **تعاون ومساندة،** وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه حورية علي الشريف في دراستها "البيئة الإجتماعية المدرسية وعلاقتها بالمردود الدراسي" لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

البند (40): "علاقتي ببعض الزملاء المشاغبين تؤثر سلبا على مردودي المدرسي"

لقد جاءت إستجابات أفراد عينة البحث إتجاه هذه العبارة (البند40) كما يلي:

- نسبة 60.87% من أفراد العينة أجابوا بأبدا، فهم ينفون علاقتهم بالزملاء المشاغبين، وعدم التأثر بهم، ولا يرجعون إنخفاض المردود المدرسي لعلاقتهم بزملائهم، وترتبط هذه الفئة من التلاميذ مع زملائهم بعلاقة تعاون ومؤازرة .

- وحلت في المرتبة الثانية نسبة التلاميذ الذين أجابوا بأحيانا وقدرت نسبتهم بـ:31.30% مما يدل على أن ثلث حجم العينة تقريبا تعيش التكيف في علاقتها مع جماعة الرفاق.

- بينما جاءت في المرتبة الأخيرة، نسبة التلاميذ الذين أجابوا بدائما وقدرت نسبتهم بـ:7.83% وهي نسبة صغيرة من حجم العينة، والتي يؤكد أفرادها بأن علاقتهم ببعض الزملاء المشاغبين تؤثر سلبا على مردودهم الدراسي، وهؤلاء التلاميذ يرتبطون مع زملائهم بعلاقة صراع.

- وقد جاء **المتوسط الحسابي** لإستجابات الأفراد حول هذه العبارة مؤدا لهذه النتائج، وقدر بـ **2.53** محتلا الرتبة الثانية**(2)**

والخلاصة: هي أن ما يقارب ثلثي حجم العينة ينفون إرتباطهم بالزملاء المشاغبين، ولا يرجعون ضعف مستوى التحصيل الدراسي لهذه العلاقة **وبالتالي** فالعلاقة السائدة بين أفراد عينة البحث وزملائهم هي علاقة **تعاون ومساندة** .

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشرنا إليه في الجانب النظري من دراستنا، ومع ما توصلت إليه الباحثة، حورية علي الشريف في دراستها "البيئة الإجتماعية المدرسية وعلاقتها بالمردود

الدراسي" وما توصل إليه الباحث صالح عقون في دراسته "البيئة الإجتماعية المدرسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي" لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

5- تحليل وتفسير نتائج التساؤل العام:

هل توجد علاقة إرتباطية بين التفاعل الاجتماعي المدرسي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟

تعتبر الحياة المدرسية ميدانا تفاعليا بين جماعات التلاميذ وعناصر البيئة المدرسية الأخرى: إدارة مدرسية، أساتذة، زملاء (جماعة الرفاق) وينتج عن هذا التفاعل نشوء الكثير من العلاقات الاجتماعية المدرسية ومنها العلاقات التفاعلية (**تلميذ – إدارة**)، (**تلميذ – أستاذ**)، (**تلميذ - مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي**)، و (**تلميذ – زملاء**).

وللإجابة عن هذا التساؤل العام، قمنا بمعالجة استجابات أفراد عينة البحث وتحليلها بالاعتماد على جدول خاص بتحليل استجابات المبحوثين في كل محور من المحاور الأربعة للدراسة.

واعتمدنا على حساب التكرارات، النسب المئوية، والمتوسط الموزون لكل محور، وكذا رتبته، ضمن ترتيب المتوسطات الحسابية لكل محاور الاستبيان ويتم تفسير النتائج في ضوء عمليات التفاعل الاجتماعي (**التعاون، التنافس، التكيف الصراع**)

والجدول الموالي رقم (16) يوضح استجابة أفراد عينة البحث حول **علاقة التفاعل الاجتماعي** المدرسي **بالتحصيل الدراسي** لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

جدول رقم (16) يوضح استجابة أفراد عينة البحث حول علاقة التفاعل الاجتماعي المدرسي بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي

محاور الاستبيان	التساؤلات	دائما	%	أحيانا	%	أبدا	%	المتوسط الحسابي	الرتبة
المحور الأول	هل توجد علاقة ارتباطيه بين التفاعل الاجتماعي المدرسي (تلميذ-إدارة) والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي%	206	17.91	537	46.70	407	35.39	1.95	4
المحور الثاني	هل توجد علاقة ارتباطيه بين التفاعل الاجتماعي المدرسي (تلميذ- استاذ) والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟	369	32.09	465	40.43	316	27.48	2.25	2
المحور الثالث	هل توجد علاقة ارتباطية بين التفاعل الاجتماعي المدرسي (تلميذ-مستشار التوجيه والارشاد المدرسي) والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟	598	52.00	413	35.91	139	12.09	2.36	1
المحور الرابع	هل توجد علاقة ارتباطية بين التفاعل الاجتماعي المدرسي (تلميذ-زملاء) والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟	370	32.17	414	36.00	366	31.83	2.23	3
المجموع	هل توجد علاقة ارتباطية بين التفاعل الاجتماعي المدرسي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟	1543	33.54	1829	39.76	1228	26.70	2.20	

- المحور الأول: العلاقة التفاعلية (تلميذ – إدارة)

نلاحظ أن نسبة الذين أجابوا بأبدا تقدر بـ 35.39 % أكبر من نسبة الأفراد الذين أجابوا بدائما والتي تقدر بـ 17.91، ومعنى هذا أن العلاقة بين **التلاميذ** (أفراد عينة البحث) **والإدارة** يبرز فيها **الصراع أكثر من التعاون،** وهذه المجموعة من التلاميذ تنفي عن الإدارة دورها في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، وعموما هي **علاقة موجبة لكنها ضعيفة،** وجاء **المتوسط الحسابي** لهذا المحور في الرتبة الرابعة **(4)** بقيمة **1.95**.

- المحور الثاني: العلاقة التفاعلية (تلميذ – أستاذ):

إن نسبة الذين أجابوا بدائما تقدر بـ 32.09% من حجم عينة البحث، وهي أكبر من الفئة التي أجاب أفرادها بأبدا والمقدرة بـ 27.48% ، ومعنى هذا أن العلاقة **(تلميذ-أستاذ)** يبرز فيها **التعاون أكثر من الصراع،** ومجموعة أفراد عينة البحث تؤكد الدور الإيجابي للأستاذ في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، وقدر المتوسط الحسابي لهذا المحور بـ **2.25** واحتل الرتبة الثانية **(2)**

- المحور الثالث: العلاقة التفاعلية (تلميذ-مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي)

نرى بأن نسبة 52.00% من أفراد عينة البحث أجابوا بدائما وهي أكبر بكثير من نسبة الذين أجابوا بأبدا والمقدر بـ 12.09 % ، ومعنى هذا أن الصفة السائدة للعلاقة **(تلميذ - مستشار التوجيه والارشاد المدرسي) هي التعاون،** وهذه المجموعة من التلاميذ **(افراد العينة)** تؤكد **الدور الإيجابي** لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

- المحور الرابع: العلاقة التفاعلية (تلميذ – زملاء)

نلاحظ أن نسبة أفراد عينة البحث الذين أجابوا بأبدا هي 31.83% وهي تقارب نسبة الذين أجابوا بدائما والمقدرة بـ 32.17% ، ومعنى هذا أن العلاقة (التلميذ-زملاء) موجبة لكنها ضعيفة جدا، **وتتأرجح بين التعاون والصراع** وقدر **المتوسط الحسابي** لهذا المحور بـ **2.23** ورتب ثالثا **(3)**، وهذه العلاقة **ليست لها تأثير واضح** على مستوى **التحصيل الدراسي** لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

مجموع المحاور: العلاقة التفاعلية (تلميذ – عناصر البيئة المدرسية):

من الجدول **رقم (20)** نلاحظ أن نسبة 26.70% أجابوا بأبدا، بينما 33.54% أجابوا بدائما وهي النسبة الأكبر، ومعنى هذا أن **العلاقة بين التلميذ والبيئة المدرسية علاقة موجبة**، وسيمتها البارزة هي **التعاون**، وهذا ما يساهم في رفع مستوى التحصيل **الدراسي** لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

وجاء **المتوسط الحسابي** ليؤكد هذا، وقدرت قيمته بـ **2.20**، وهذه النتيجة تتفق مع ما أشرنا إليه في الجانب النظري من دراستنا، وكذلك تتفق مع ما توصل إليه الباحثان ***(حورية علي شريف وصالح عقون)*** في دراستهما، وهو أن عناصر البيئة المدرسية تؤثر في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

ثانيا: مناقشة النتائج في ضوء فرضيات الدراسة:

للتحقق من فرضيات الدراسة تم معالجة البيانات (استجابات أفراد عينية البحث) **استخدام** الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية والإنسانية ***SPSS***

ولدراسة العلاقة الإرتباطية بين التفاعل الاجتماعي المدرسي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي استخدمنا معامل الارتباط **بيرسون (r) (corrélation pearson)** وهو أكثر الأدوات الإحصائية دقة وفاعلية. ثم مقارنة النتائج المتحصل عليها مع نتائج الدراسات السابقة، وأخيرا قبول أو رفض الفرضيات .

1 - تحليل وتفسير النتائج الخاصة بالفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى **بعدم وجود** علاقة إرتباطية بين التفاعل الاجتماعي المدرسي **(تلميذ – أدارة)** والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، ولاختبار الفرضية تم حساب معامل الارتباط ***بيرسون (corrélation pearson)*** والجدول **رقم 17** يوضح النتائج الخاصة بالفرضية الأولى :

المتغيرين	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط بيرسون R	الدلالة الإحصائية	الدلالة الإحصائية
التحصيل الدراسي	115	11.10	2.01	**0.15**	0.05	**غير دال**
التفاعل الاجتماعي المدرسي(تلميذ-إدارة)		18.19	2.99			

توقعنا في الفرضية الأولى **عدم وجود** علاقة إرتباطية بين التفاعل الاجتماعي المدرسي **(تلميذ – إدارة)** والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ومن خلال

النتائج الموضحة في الجدول **رقم (17)** يتضح لنا **ضعف العلاقة التفاعلية (تلميذ – إدارة)** حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون**r = 0.15** وهي قيمة **موجبة ضعيفة** لكنها ليست دالة إحصائية عند مستوى الدلالة(0.05). وتتفق هذه النتيجة مع :

1 - ما توصلت إليه ***حورية على شريف*** في دراستها البيئية الاجتماعية المدرسية وعلاقتها بالمردود الدراسي وهو أن: عدم شعور المبحوثين بالرضا عن الإدارة المدرسية يحبط عزيمتهم وهذا ما يؤثر سلبا على نتائجهم الدراسية .

2- ومع النتيجة التي توصل إليها ***صالح عقون*** في دراسته البيئية الاجتماعية المدرسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي فقد توصل الباحث إلى أن " علاقة التلميذ بالإدارة وهي علاقة سلبية، مما يؤثر على عملية التعلم وتساهم في تدني مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ.

ومنه قبول الفرضية الأولى : لا توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفاعل الاجتماعي المدرسي(تلميذ- إدارة) والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، عند مستوى الدلالة (0.05).

2- تحليل وتفسير النتائج الخاصة بالفرضية الثانية

تنص الفرضية الثانية: (**بوجود** علاقة إرتباطية بين التفاعل الاجتماعي المدرسي (**تلميذ - أستاذ)** التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي)، ولاختيار الفرضية تم حساب معامل الارتباط ***بيرسون (corrélation pearson)*** الجدول **رقم(18)** يوضح النتائج الخاصة بالفرضية الثالثة

المتغيرين	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط بيرسون R	الدلالة الإحصائية	الدلالة الإحصائية
التحصيل الدراسي	115	11.10	2.01	**0.22***	0.05	**دال**
التفاعل الاجتماعي المدرسي(تلميذ-إدارة)		20.38	2.88			

توقعنا في الفرضية الثانية **وجود** علاقة إرتباطية بين التفاعل الاجتماعي المدرسي**(تلميذ –أستاذ)** والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، وبعد معالجة البيانات إحصائيا باستخدام نظام ***SPSS*** توصلنا إلى النتائج الموضحة في الجدول رقم (18)، ومن خلالها يتضح لنا وجود علاقة قوية موجبة، بين العلاقة التفاعلية (تلميذ- أستاذ) والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط **بيرسون(*r=0.22)** وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة**(0.05)**

وبالتالي فهي علاقة **طردية،** فكلما زاد التفاعل الاجتماعي المدرسي (تلميذ-أستاذ) ارتفع مستوى التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه الباحثان:

- ***حورية على شريف*** في دراستها البيئة الاجتماعية المدرسية وعلاقتها بالمردود الدراسي توصلت إلى: إن الأساتذة يعاملون التلاميذ معاملة حسنة ويشجعونهم مما يدفعهم إلى تحقيق نتائج دراية أفضل.
- ***صالح عقون*** في دراسته البيئة المدرسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي توصل إلى : وجود علاقة إيجابية بين التلميذ والأستاذ مما يساعد للوصول إلى تحصيل دراسي جيد

ومنه قبول الفرضية الثانية للبحث: توجد علاقة **إرتباطية** ذات دلالة إحصائية بين التفاعل الاجتماعي المدرسي **(تلميذ- أستاذ)** والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، عند مستوى الدلالة **(0.05)**.

3- تحليل وتفسير النتائج الخاصة بالفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة: **بوجود** علاقة إرتباطية بين التفاعل الاجتماعي المدرسي **(تلميذ – مستشار التوجيه و الارشاد المدرسي)** والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي)، ولاختيار الفرضية تم حساب معامل الارتباط ***بيرسون(corrélation pearson)*** الجدول **رقم (19)** يوضح الخاصة بالفرضية الثالثة:

المتغيرين	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط بيرسون R	الدلالة الإحصائية	الدلالة الإحصائية
التحصيل الدراسي	115	11.10	2.01	**0.199***	0.05	**دال**
التفاعل الاجتماعي المدرسي(تلميذ- مستشار التوجيه) المدرسي)		23.14	3.61			

لقد توقعنا في الفرضية الثالثة **وجود** علاقة إرتباطية بين التفاعل الاجتماعي المدرسي (تلميذ- مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي) والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، وبعد معالجة البيانات إحصائيا باستخدام نظام ***SPSS*** توصلنا إلى النتائج

الموضحة في الجدول **رقم (19)**، ومن خلالها يتضح لنا **وجود علاقة قوية موجبة بين العلاقة التفاعلية** (تلميذ - مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي) **والتحصيل الدراسي** لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط *بيرسون* (***r=0.199**) وهي **ذات دلالة** احصائية عند مستوى الدلالة **(0.05)**.

وبالتالي فهي علاقة طردية، فكلما زاد التفاعل الاجتماعي المدرسي (تلميذ- مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي) زاد مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، **وتتفق** هذه النتيجة مع ما أشرنا إليه في الجانب النظري من دراستنا حول الدور الإيجابي لمستشار التوجيه والإرشاد المدري رفع مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ .

ومنه قبول الفرضية الثالثة للبحث: توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين **التفاعل الاجتماعي** المدرسي (تلميذ- مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي) **بالتحصيل الدراسي** لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

4- تحليل وتفسير النتائج الخاصة بالفرضية الرابعة:

تنص الفرضية الرابعة **بعدم وجود** علاقة إرتباطية بين **التفاعل الاجتماعي** المدرسي **(تلميذ- زملاء)** والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي) ولاختبار الفرضية تم حساب معامل الارتباط *بيرسون (corrélation pearson)* الجدول **رقم (20)** يوضح النتائج الخاصة بالفرضية الرابعة:

المتغيرين	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط بيرسون R	الدلالة الإحصائية	الدلالة الإحصائية
التحصيل الدراسي	115	11.10	2.01	**0.03**	0.05	**غير دال**
التفاعل الاجتماعي المدرسي(تلميذ- تلاميذ)		18.86	3.18			

- **بحكم تعايشنا** ووجودنا الدائم مع أفراد عينة البحث وعلاقتنا بهم، **توقعنا** في الفرضية الرابعة **عدم وجود** علاقة إرتباطية بين التفاعل الإجتماعي المدرسي**(تلميذ- زملاء)** والتحصيل الدراسي تلاميذ السنة الثالثة ثانوي

وبعد معالجة البيانات إحصائيا بإستخدام نظامSPSS، توصلنا إلى النتائج الموضحة في الجدول رقم (19) ومن خلالها يتضح لنا وجود علاقة موجبة لكنها ضعيفة جدا، بين التفاعل الإجتماعي المدرسي (تلميذ – زملاء) والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

حيث بلغت قيمة معامل الارتباط *بيرسون* **(r=0.03)** وهي قيمة **غير دالة** إحصائيا عند مستوى الدلالة **(0.05)**.

وهذه **النتيجة لا تتفق** مع النتيجة التي توصل لها *صالح عقون* في دراسته " البيئة الاجتماعية المدرسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي" لدى تلاميذ الثالثة ثانوي، وربما يرجع هذا الاختلاف إلى اختلاف طبيعة وخصائص العينتين، وكذلك البيئة الاجتماعية التي أجريت فيها الدراستين

و الخلاصة هي: قبول الفرضية الرابعة للبحث : توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفاعل الاجتماعي المدرسي **(تلميذ-زملاء)** والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي. عند مستوى الدلالة (0.05).

5 -تحليل وتفسير النتائج الخاصة بالفرضية العامة:

تنص الفرضية العامة: (بوجود علاقة إرتباطية بين **التفاعل الاجتماعي** المدرسي **التحصيل الدراسي** لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ولاختبار الفرضية تم حساب معامل الارتباط *بيرسون (corrélation pearson)* والجدول **رقم (21)** يوضح النتائج الخاصة بالفرضية العامة :

المتغيرين	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الإرتباط بيرسون R	الدلالة الإحصائية	الدلالة الإحصائية
التحصيل الدراسي	115	11.10	2.01	**0.21***	0.05	**دال**
التفاعل الاجتماعي تلاميذ)		80.58	8.82			

توقعنا في الفرضية العامة **وجود علاقة** إرتباطية بين التفاعل الاجتماعي المدرسي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي وبعد معالجة البيانات إحصائيا باستخدام (***SPSS***)، توصلنا إلى النتائج الموضحة في **الجدول رقم (21)**، ومن خلالها يتضح لنا **وجود علاقة قوية موجبة** بين التفاعل الاجتماعي المدرسي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط *بيرسون* (**r=0.21***) وهي **ذات دلالة** إحصائية عند مستوى الدلالة (**0.05**).

وبالتالي فهي علاقة طردية، كلما زاد مستوى التفاعل الاجتماعي المدرسي، زاد مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، والعكس صحيح، وتتفق هذه النتيجة مع ما أشرنا إليه في الجانب النظري من دراستنا، وكذلك مع النتيجة التي توصل لها *صالح عقون* في دراسته "البيئة الاجتماعية المدرسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي " لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

ومنه قبول الفرضية العامة للبحث :" توجد علاقة إرتباطية" ذات دلالة إحصائية بين التفاعل الاجتماعي المدرسي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

ثالثا: خلاصة نتائج الدراسة:

نتطرق في هذا العنصر إلى خلاصة النتائج المتحصل عليها، من خلال تحليل وتفسير البيانات (استجابات أفراد عينة البحث) اتجاه كل محور من المحاور الأربعة للاستبيان، والخاصة بالعلاقة التفاعلية بين التلميذ وعناصر البيئة المدرسية، وقد توصلنا إلى النتائج التالية:

1- خلاصة نتائج المحور الأول (تلميذ – إدارة):

أظهرت النتائج وجود نظرة سلبية للتلميذ اتجاه الإدارة المدرسية ومهامها، وينعكس هذا على نظرة التلميذ للمؤسسة التربوية (الثانوية التي يدرس بها، مما يؤثر على تمدرسه وتعلمه، وهذا ما ينعكس سلبا على تحصيله الدراسي، ويظهر ذلك من خلال النتائج المتوصل إليها لعد عرض وتحليل وتفسير عبارات (بنود) هذا المحور، توصلنا إلى ما يلي:

- عدم شعور أفراد عينة البحث بالرضا عن الإدارة المدرية يؤثر سلبا على رغبتهم في التعليم، فينخفض مستوى تحصيلهم الدراسي.
- نادرا ما يقوم الطاقم الإداري بالزيارات التفقدية للأقسام، يساهم في نقص انضباط التلاميذ، مما يؤثر سلبا على تحصيلهم الدراسي.
- قلة اهتمام الطاقم الإداري بالتلاميذ تخفض من مواظبتهم على الدراسة مما ينعكس سلبا على تحصيلهم الدراسي.
- تقوم الإدارة المدرسية بتشجيع ومكافأة المجتهدين، يدفع بالتلاميذ لبذل جهود تعليمية أكثر مما يساهم في رفع مستوى تحصيلهم الدراسي.
- يتميز التسيير الإداري للمؤسسة بالتذبذب (ديكتاتوري- متسيب)، وهذا ما يؤثر سلبا على تمدرس التلاميذ الذي يؤدي تدهور مستوى تحصيلهم الدراسي .
- عدم اهتمام الإدارة بالتلاميذ ذوي المستوى الضعيف يساهم في عزوفهم عن الدراسة
- يساعد مستشار التربية التلاميذ على التأقلم مع البيئة المدرسية والالتزام بقوانين المؤسسة التي تساعدهم على التمدرس الجيد مما يفع من مستوى تحصيلهم الدارسي.

-يعامل الطاقم الإداري التلاميذ برفق واحترام وهو يساعدهم على التعلم في ظروف حسنة تنعكس إيجابا على تحصيلهم الدراسي

الخلاصة: إن العلاقة بين التلميذ والطاقم الإداري ضعيفة، وتتصف عموما بالسلبية، فهي في معظمها علاقة **صراع،** وهذا ما يؤدي بالتلميذ إلى التفور من الدراسة، وسوء تكيفه مع البيئة المدرسية مما يساهم في تدني مستوى تحصيلهم الدراسي، **وتتفق** هذه النتيجة مع ما توصلت إليه ***حورية علي شريف*** في دراستها (البيئة الاجتماعية المدرسية وعلاقتها بالمردود الدراسي).

2 – خلاصة نتائج المحور الثاني(تلميذ – أستاذة):

أظهرت النتائج الخاصة بهذا المحور في عمومه نظرة إيجابية لأفراد عينة البحث إتجاه الأستاذ مما يؤثر على تمدرسه وتعلمه، وهذا ما ينعكس إيجابا على تحصيله الدراسي، ويظهر هذا جليا في النتائج المتحصل عليها بعد عرض وتحليل إستجابات أفراد عينة البحث إتجاه عبارات(بنود) هذا المحور، خلصنا إلى ما يلي :

- يرتبط التلاميذ والأساتذة بعلاقة قائمة على الإحترام المتبادل مما يوفر مناخا ملائما لتحصيل دراسي أفضل .

- إرتياح التلاميذ للأساتذة يساعدهم على الإجتهاد أكثر مما يرفع مستوى تحصيلهم الدراسي .

- مساهمة الأساتذة في توفير المناخ الدراسي الملائم يرفع من مستوى التحصيل الدراسي لتلاميذه

- عدم حرص الأساتذة على التأكد من فهم التلاميذ للدروس، وعدم إعادة شرحها عند الضرورة يؤثر سلبا على التحصيل الدراسي للتلاميذ.

- معظم الأساتذة يتعاملون مع التلاميذ المجتهدين، ويهملون الآخرين مما يخلق مناخا تعليميا لا يساهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ

- نادرا ما يقوم الأساتذة بتشجيع التلاميذ ذوي المستوى الضعيف، وهذا ما يدفعهم للغزوف عن الدراسة فبتدنى مستوى تحصيلهم الدراسي أكثر

- المعاملة القاسية والسيئة للتلاميذ من طرف الأساتذة تنفرهم من المادة التعليمية مما يساهم في ضعف تحصيلهم الدراسي .

- عدم تحكم الأستاذ في الفصل الدراسي يؤثر سلبا على مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ

- عدم تخصيص الأستاذ في المادة الدراسية يساهم في نفور التلاميذ من الدراسة مما يؤدي إلى ضعف مستوى تحصيلهم الدراسي .

- يقوم بعض الأساتذة بطرد التلاميذ وحرمانهم من الحصص الدراسية أحيانا لأسباب واهية، فيتأثر تمدرسهم مما يؤدي إلى تدهور نتائجهم الدراسية.

الخلاصة: فإن العلاقة بين التلميذ والأستاذة تتصف عموما **بالإيجابية** ويغلب عليها طابع **التعاون** مع وجود الصراع، وهي علاقة تدفع بالتلميذ إلى بذل جهود أكثر للوصول إلى نتائج وتحصيل دراسي أفضل وهي **علاقة طردية**، فكلما زاد التفاعل الاجتماعي المدرسي(**تلميذ – أستاذ**) زاد مستوى التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

3 – خلاصة نتائج المحور الثالث (تلميذ-مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي)

أظهرت النتائج الخاصة بهذا المحور، نظرة إيجابية لأفراد عينة البحث إتجاه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي، كطرف فاعل في الحياة الدراسية للتلميذ ويتجلى هذا في النتائج المتحصل عليها بعد عرض وتحليل وتفسير إستجابات أفراد عينة البحث إتجاه عبارات (بنود) هذا المحور، توصلنا إلى ما يلي :

- يرتبط التلاميذ ومستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بعلاقة قائمة على الاحترام وارتياحهم له يوفر مناخا ملائما لتحصيل دراسي جيد .

- يقوم مستشار التوجيه بمساعدة التلاميذ في التغلب على مشاكلهم النفسية مما يساعدهم على تحصيل دراسي أفضل.

- الحصص الإعلامية ترفع من معنويات التلاميذ، وتزودهم بالمعلومات والآليات التي تساعدهم في رفع مستوى تحصيلهم الدراسي.
- يساعد مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي التلاميذ على استغلال قدراتهم العقلية بشكل أفضل يساهم في رفع مستوى تحصيلهم الدراسي .
- الجلسات الإرشادية تساعد التلاميذ للوصول إلى توافق نفسي اجتماعي يساهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ.
- يحفز مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي التلاميذ على المراجعة الجماعية والتعاون فيما بينهم لما له من أثر إيجابي على مستوى تحصيلهم الدراسي
- استفادة التلاميذ من الحصص الخاصة بالدعم النفسي، يزيل مخاوفهم ويرفع معنوياتهم، ويقوي ثقتهم في أنفسهم، مما يرفع من مستوى تحصيلهم الدراسي.
- نظرا للحجم الكبير للمؤسسة (الثانوية)، لم يستطع مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي القيام بجلسات إرشادية لكل تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، وهذا ما أثر على مستوى التحصيل الدارسي لبعضهم.

الخلاصة: إن معظم أفراد عينة البحث تؤكد **الدور الإيجابي** لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في مساعدة التلاميذ لرفع مستوى تحصيلهم الدراسي.

والعلاقة بين الطرفين هي علاقة احترام **وتعاون ومساندة،** وهي علاقة **موجبة** في اتجاهها، **وطردية** بمعنى كلما زاد التفاعل الاجتماعي المدرسي (تلميذ- مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي) زاد مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

4- خلاصة نتائج المحور الرابع(تلميذ- زملاء)

أظهرت النتائج الخاصة بهذا المحور، وجود علاقة ضعيفة لا تتسم في عمومها بالتعاون والتنافس الإيجابي، الذي يساهم في خلق مناخ تعليمي ملائم للوصول إلى تحصيل دارسي جيد، ووجدنا من خلال النتائج المتحصل عليها ضعف العلاقة بين التلميذ ومجموعة الرفاق فبعد عرض وتحليل وتغيير نتائج استجابات أفراد عينة البحث اتجاه عبارات(بنود) هذا المحور توصلنا إلى ما يلي :

- يرتبط التلاميذ مع زملائهم بعلاقة احترام متبادل تساعدهم على التمدرس الجيد، مما يساهم في رفع مستوى تحصيلهم الدراسي.
- تعاون ومساعدة جماعة الوفاق لبعضهم البعض في فهم ومراجعة الدروس والتزود بالمراجع، يرفع من مستوى تحصيلهم الدراسي.
- الجو العام داخل الفصل الدراسي يؤثر على مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ
- وجود تنافس في المجال التعليمي يحفز التلاميذ ويدفعهم للاجتهاد أمثر مما يرفع مستوى تحصيلهم الدراسي .
- تساهم جماعة الرفاق السلبية في التأثير السلبي على تعلم التلميذ فيتدهور مستوى تحصيله الدراسي.

والخلاصة إن العلاقة بين **التلميذ وجماعة الرفاق** تتأرجح بين **التعاون والتنافس والصراع** ، وهي علاقة **موجبة لكنها ضعيفة** بمعنى، فتأثيرها على مستوى التحصيل الدراسي لم يكن واضحا ويرجح هذا لكونها **علاقة اختيارية** ، وليست كالعلاقات الأخرى (تلميذ-إدارة) (تلميذ – أستاذ)، فيستطيع التلميذ اختيار جماعة الرفاق التي تساعده على رفع مستوى تحصيله الدراسي.

5 – الخلاصة العامة لنتائج الدراسة

كشفت الدراسة الميدانية من خلال مختلف النتائج التي تم التوصل إليها عن **وجود علاقة إرتباطية** بين **التفاعل الاجتماعي** المدرسي **والتحصيل الدراسي** لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي عند مستوى الدلالة(**0.05**) وقدر معامل الارتباط (**r=*0.21**) وبمتوسط حسابي(**2.20=×**)

فعناصر البيئة المدرسية كل حسب أدواره ومهامه يعمل على خدمة التلميذ (محور العملية التربوية) ، وتوفير الشروط الملائمة لتعلمه ورفع مستوى تحصيله الدراسي، و**البيئة المدرسية السلبية تعيق تحقيق** هذا الهدف (أسمى أهداف المنظومة التربوية) وقد توصلنا كذلك إلى الكشف عن :

* **عدم وجود علاقة إرتباطية** ذات دلالة إحصائية بين التفاعل الاجتماعي المدرسي (**تلميذ – إدارة**) والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي عند مستوى الدلالة(**0.05**) وحلت في المر**تبة الثالثة** بمعامل ارتباط (**r=0.15**) ومتوسط حسابي (**1.95=×**) وهي علاقة ضعيفة .

* **وجود علاقة إرتباطية** ذات دلالة إحصائية بين التفاعل الاجتماعي (**تلميذ –أستاذ**) والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، عند مستوى الدلالة(**0.05**) وحلت في **المرتبة الثانية** بمعامل ارتباط (**r=0.22*)** ومتوسط حسابي **(2.25 =×)**

* **وجود علاقة إرتباطية** ذات دلالة إحصائية بين التفاعل الاجتماعي المدرسي (**تلميذ-مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي**) والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي عند مستوى الدلالة (**0.05**)، وحلت في **المرتبة الأولى** بمعامل ارتباط (**r=0.199***) ومتوسط حسابي (**2.36=×**) ، وهي علاقة طردية

* **عدم وجود علاقة إرتباطية** ذات دلالة إحصائية بين التعامل الاجتماعي المدرسي(**تلميذ- زملاء**) والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي عند مستوى الدلالة(**0.05**)، وحلت في **المرتبة الثالثة** بمعامل ارتباط (**r=0.03**) ومتوسط حسابي (**×=2.23**)وهي علاقة ضعيفة.

- **اقتراحات البحث**:

بعد إكمالنا لهذه الدراسة في جانبها النظري والميداني، ومن خلال معيشتنا لظروف البيئة الاجتماعية المدرسية، ولاحتكاكنا الدائم مع عناصرها ومع أفراد عينة البحث تعرفنا على مختلف معيقات عملية التحصيل الدارسي للتلاميذ، والاقتراحات والتوصيات يمكنها مساعدة القائمين على المنظومة التربوية وعلى العملية التعليمية والتعليمية للوصول إلى تحقيق مناخ تعليمي نفسي واجتماعي يحقق الهدف الأسمى للعملية التعليمية، وهو رفع مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ، ومن أهم الاقتراحات والتوصيات نجد:

1-الاهتمام بالمراهق المتمدرس كفرد له مشاكله النفسية والاجتماعية وذلك بفهم ومعرفة مختلف مظاهر النمو في هذه المرحلة ومشكلاتها النفسية و الاجتماعية.

2-ضرورة التعامل مع التلاميذ بإيجابية وتفاؤل والابتعاد عن النظر إليهم بالغالبية السلبية

3-ضرورة تكوين الطاقم الإداري تكوينا خاصا يتمكنون من خلالها فهم آليات وفنيات التسيير الفعال للمؤسسات التربوية .

4-تركيز جهود الإدارة المدرسية حول خدمة التلميذ، وتوفير المناخ التعليمي المناسب لرفع مستوى تحصيله الدراسي.

5- على المدرسة تعديل سلوكات المتعلمين المراهقين والعمل على إدماجهم لتحقيق التوافق مع بيئتهم الاجتماعية المدرسية .

6- التحقيق من كثافة البرامج والاكتظاظ في الأقسام الدراسية نظرا لتأثيرها السلبي على عملية التعلم (أداء المعلم والتحصيل الدراسي للمتعلم)

7-العمل على تكوين المعلمين (الأساتذة) في المجال النفسي، وتدريبهم على طرق التواصل الحديثة بغرض تسيير الفصول الدراسية بالطريقة المثلى.

8-الابتعاد عن الأسلوب العقابي المتمثل في حرمان التلميذ من الحصص الدراسية، نظرا لتأثيره السلبي على تعلم التلميذ وتحصيله الدراسي.

9-ضرورة تكوين الأساتذة والإداريين في طرائق وفنون بناء وتسيير العلاقات الاجتماعية الناجحة، بإقامة دورات تدريبية خاصة .

10-ضرورة إعادة النظر في عملية التربية والتعليم، باعتبارها مشروع لبناء المجتمع

11-ضرورة إدراج مادة تعليمية ضمن البرامج الدراسية - تهتم بالتكوين النفسي الاجتماعي للتلاميذ، وإسناد تدريسها لأهل الاختصاص.

12-ضرورة فتح منصب ثاني لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي في المؤسسات التربوية(الثانوية) المتوسطة والكبيرة الحجم.

13-تحفيز التلاميذ على العمل الجماعي وبعث روح التنافس الإيجابي بينهم .

14-إقامة ندوات ودورات داخلية على مستوى الثانوية يهدف تحسيس التلاميذ بأهمية التحصيل الدراسي وربطه بمستقبلهم العلمي والمهني .

15-العمل على مراقبة شبكة العلاقات الاجتماعية وتقييمها دوريا لتأثيرها المباشر في عملية التعلم، مما ينعكس على التحصيل الدراسي للتلاميذ.

16-ضرورة الاهتمام بالتلاميذ ضعيفي المستوى من خلال تسطير برامج خاصة لدعمهم وتطوير قدراتهم.

17-القيام بدراسات مسحية للكشف عن المشكلات العامة والفردية ضمن نطاق المدرسة للبحث عن الحلول المناسبة قبل تفاقمها .

18- تفعيل نظام الحوافز المادية والمعنوية لعناصر البيئة الاجتماعية المدرسية للمساهمة في دفع عملية التعليم والتعلم نحو الأفضل.

خاتمــة :

يتأثر التحصيل الدراسي للتلميذ بالبيئة الاجتماعية المدرسية إذ تمارس مختلف عناصرها الأثر الواضح في هذا المجال، وهذا ما يقتضي ضرورة العمل على إدراج آليات بجانب العلاقات الداخلية، والتفاعلات الاجتماعية المدرسية التي تتم بين هذه العناصر، وتوجهها بحيث تقوم على أساس من التعاون والاحترام، وتوجيه الجهود نحو التلميذ محور العملية التربوية وهدفها الأساسي .

إن تسارع وتيرة التقدم العلمي والتكنولوجي، وتطور الحياة الاجتماعية يقتضي منا مسايرة هذا الواقع والتخلي عن الطرائف التقليدية والعمل عل الاستفادة من الخبرات التربوية الحديثة، ومن النظريات التي تهتم بالتفاعل الاجتماعي، والتواصل الاجتماعي، وتسخيرها وتكيفها لتطوير واقعنا الاجتماعي المدرسي .

فإلى جانب الاهتمام الكبير الذي توليه الدولة للجانب الفيزيقي للبيئة المدرسية، والإصلاح المستمر للمناهج التربوية يجب أم يصاحبه اهتمام اكبر بالجانب العلائقي، فتكامل هذين العنصرين كفيل بالوصول إلى بيئة مدرسية مثلى مناسبة للتعليم والتحصيل الدراسي. تؤدي إلى خلق جوا دراسيا قائما على قدر من الاحترام للتلميذ والعمل على منحه قدرا من الحرية للتعبير عن أفكاره، والاهتمام به كمتمدرس مراهق يعيش مرحلة عمرية تتميز بالاستقلالية وتكوين الذات والتقمص والتمرد.

و هذا كفيل الوصول بالتلميذ لأعلى مستويات التحصيل الدراسي، والتكوين الاجتماعي والنفسي ليصبح عنصرا نافعا لنفسه فاعلا في مجتمعه.

إن التفاعل الاجتماعي المدرسي بين التلميذ وباقي عناصر بيئته الاجتماعية يؤثر بصفة مباشرة على عملية تمدرسه وتعلمه وتحصيله الدراسي، فكلما كانت العلاقة التفاعلية إيجابية وقوية كلما زاد التحصيل الدراسي للتلاميذ والعكس صحيح .

ومن خلال دراستنا توصلنا إلى أن لكل من الإدارة المدرسية، الأستاذ، مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي، وكذا جماعة الرفاق المدرسية ، وهي العناصر المكونة للبيئة الاجتماعية المدرسية الأثر الواضح والكبير في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي من خلال العلاقات التفاعلية المدرسية ،القائمة أساسا على **التعاون والتنافس الإيجابي**.

فكلما سارت هذه العلاقات التفاعلية في إتجاهمها الطبيعي وفرت جوا مدرسيا ملائما وظروفا تعلمية مناسبة للاجتهاد وللتعلم مما يساهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي، بينما إذا انحرفت هذه العلاقات عن مسارها، وأصبحت سيمتها الأساسية **الصراع** بدلا من **التعاون**، يكون تأثيرها سلبيا على سير عملية التمدرس مما يساهم في تدهور مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ

إن العملية التربوية قائمة على مجموعة من الطرائق والقواعد التقنية إلا أنها في جوهرها عملية إنسانية تهدف إلى تكوين الفرد وإعداده للحياة الاجتماعية، لذا توجب على القائمين على الحقل التربوي والعاملين ضمن عناصر البيئة المدرسية، أن يراعوا خصوصيات التلميذ في هذه المرحلة التعليمية، وكيفية التعامل معه لدفعه للاجتهاد أكثر مما يساهم في رفع مستوى تحصيله الدراسي وهو أسمى أهداف العملية التعليمية، والمنظومة التربوية .

وأخيرا نشير إلى ضرورة بناء وتطوير شبكة العلاقات الاجتماعية المدرسية، باعتبار أن نجاح المؤسسة التربوية في تحقيق أهدافها المنشودة على مستوى الفرد والمجتمع مرهون بنجاح وفاعلية هذه العلاقات، والتفاعل الاجتماعي المدرسي بين التليمذ محور العملية التعليمية وعناصر البيئة المدرسية.

قائمة المراجع

قائمــة المراجــع

1- باللغـة العربيـة:

1.1- الكتب:

1. إبراهيم عصمت مطاوع، **التجديد التربوي، "أوراق عربية وعالمية"**، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 1997.
2. ابو النيل محمود السيد،**علم النفس الاجتماعي**،دار النهضة العربية ، بيروت، لبنان،1985.
3. أبو بكر محمد مرسي، **أزمة الهوية في المراهقة والحاجة للإرشاد النفسي**، ط1، مكتبة النهضة العربية، القاهرة، 2002.
4. أبو حطب فؤاد، **علم النفس التربوي**، ط2، مكتبة الأنجلومصرية، القاهرة، مصر، 1980.
5. اوتاواي،ترجمة وهيبب سمعان ،**التربية والمجتمع** ، مكتبة الانجلو المصرية،القاهرة،مصر، 1976.
6. احسان محمد الحسن ،**النظريات الاجتماعية المتقدمة " دراسة تحليلية في النظريات الاجتماعية المتقدمة "** ، ط1، دار وائل للنشر،عمان،الاردن،2005.
7. احمد إبراهيم احمد، **الإدارة التربوية و الإشراف الفني بين النظرية و التطبيق**، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 1990.
8. أحمد إسماعيل حجي، **الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية**، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 2000.
9. احمد الشناوي و اخرون، **التنشئة الاجتماعية للطفل** ، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، 2001.
10. احمد تركي رابح ،**مناهج البحث في علوم التربية و علم النفس** ،المؤسسة الوطنية للكتاب،الجزائر،1984.
11. أحمد حسين اللقاني، عودة الجواد أبو سنينة، **أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية**، ط1، عمان، الأردن، 1999.
12. احمد عبد اللطيف وحيد ، **علم النفس الاجتماعي** ، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان ، الاردن ، 2001.

13. أحمد علي مذكور، **منهج التربية الإسلامية**، ط1، مكتبة الفلاح، بيروت، لبنان، 1987.
14. أحمد كمال أحمد، سليمان عدلي، **المدرسة والمجتمع**، مكتبة الأنجلومصرية، القاهرة، مصر، 1976.
15. أحمد محمد الزغبي، **علم النفس النمو**، المكتبة الوطنية، عمان الأردن، 2001.
16. ارنوفونيج، **نظريات ومسائل في مقدمة علم النفس** ،ترجمة عادل عز الدين الاشول واخرون، (سلسلة ملخصات شوم)ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1994.
17. الحنفي عبد المنعم، **موسوعة علم النفس والتحليل النفسي** ،مكتبة مدبولي، مصر،1978.
18. الراشدان عبد الله ،**علم الاجتماع التربوي** ،دار عمار ،عمان ،،الاردن،1984.
19. الرفاعي محمد ،**السلوك الانساني في الادارة** ،مكتبة النهضة العربية ،الكويت ،بدون تاريخ.
20. السلمي علي،**السلوك الانساني في الادارة** ، مكتبة غريب، القاهرة ، مصر ،بدون تاريخ.
21. السيد فؤاد البهي،**علم النفس الاجتماعي** ، ط1،دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر، 1980.
22. السيد فؤاد البهي ،**علم النفس الاجتماعي** ، ط2،دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر، 1981.
23. الطاهر سعد الله، **علاقة التفكير الإبتكاري بالتحصيل الدراسي**، بـ ط، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1991.
24. القاضي يوسف مصطفى، زيدان محمد مصطفى، **السلوك الاجتماعي للفرد** ، شركة مكتبة عكاظ للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، 1981.
25. المنسي حسن،**ديناميات الجماعة و التفاعل الصفي**،دار الكندري، عمان، الاردن،1998.
26. النجيفي محمد لبيب ، **الاسس الاجتماعية للتربية** ، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر ، 1976.

27. امتثال زين الدين الطفيلي، **علم نفس النمو من الطفولة إلى الشيخوخة**، ط1، دار المنهل اللبناني، 2004.
28. انتصار يونس، **السلوك الإنساني**، ط1، المكتبة الجامعية، القاهرة، مصر، 2000.
29. بهجت محمد صالح،**عمليات خدمة الجماعة**،المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية، مصر،1985.
30. بوسنة محمود، **علم النفس القياسي "المبادئ الأساسية**، ط1، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، 2007.
31. بوعلاق محمد، **الموجه في الاحصاء الوصفي والاستدلالي**،دار الامل للطباعة والنشر،الجزائر، 2009.
32. تارد فهمي الزيود، هشام عامر عليان، **مبادئ القياس والتقويم في التربية**، ط2، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن، 1998.
33. تركي رابح، **أصول التربية والتعليم**، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1990.
34. تيسير الدويك،حسين ياسين، وآخرون، **الإدارة التربوية المدرسية والإشراف التربوي**، ط2، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان الأردن، 1988.
35. جلال سعد، **علم النفس الاجتماعي**، ط2، منشاة المعارف، الاسكندرية، مصر،1984.
36. جلجل نصرة عبد الحميد، **التعليم المدرسي**، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر، 2001.
37. جودة بن جابر، **علم النفس الاجتماعي**، ط1، دارالثقافة والنشر، عمان، الاردن،2004.
38. جودة عزة عبد الهادي، سعيد سين العزة، **مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي**، دار الثقافة، الأردن، 2004.
39. جودت عزت عطوي، **الإدارة المدرسية الحديثة**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2001.
40. حامد عبد السلام زهران، **الصحة النفسية والعلاج النفسي**، ط3، عالم الكتب للنشر، القاهرة، مصر، 2001.

41. حامد عبد السلام زهران، **الصحة النفسية والعلاج النفسي**، مطبعة عالم الكتاب، القاهرة، مصر، 1974.
42. حامد عبد السلام زهران، **علم النفس الاجتماعي**، عالم الكتب، القاهرة، مصر،1977.
43. حامد عبد السلام زهران، **علم النفس الاجتماعي**، ط2، عالم الكتب، القاهرة، مصر، 1984.
44. حامد عبد السلام زهران، **علم النفس النمو الطفولة والمراهقة**، ط5، عالم الكتب، القاهرة، مصر، 1995.
45. حامد عبد السلام زهران، **علم النفس النمو والمراهقة**، ط4، عالم الكتب، القاهرة، 1977.
46. حامد عبد السلام زهران، **علم النفس النمو والمراهقة**، ط5، عالم الكتب، القاهرة، مصر، 2003.
47. حسن عبد الباسط محمد، **علم الاجتماع**، مكتبة غريب، القاهرة، مصر، 1982.
48. حسن عبد الرحيم طلعت، **الأسس النفسية للنمو الإنساني**، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، مصر، بدون تاريخ.
49. حسن محمد إبراهيم، **الإدارة التربوية والإشراف الفني**، بين النظرية والتطبيق، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 1990.
50. حسن محمد إبراهيمحسان،محمد حسنين العجمي، **الإدارة التربوية** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،عمان، الأردن، 2007.
51. حسين محمد غنيم، **سيكولوجية الشخصية**، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر، 1975.
52. حلمي منيرة ، **التفاعل الاجتماعي** ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، مصر، 1978.
53. حليم جريس، **دعوة الى تحريرالمصري من عثراته**، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر ، بدون تاريخ .
54. حمزة مختار، **أسس علم النفس الاجتماعي**،دار البيان العربي،جدة، المملكة العربية السعودية،1982.

55. حنا غالب، **مواد و طرائق التعليم في التربية المتجددة**، دار النشر، بيروت، لبنان، 1966.
56. خليل المعايظة، **علم النفس التربوي**، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1999.
57. خليل عبد الرحمان المعايظة، **علم النفس الاجتماعي**، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن،2000.
58. خليل عبد الرحمان المعايظة ، **علم النفس الاجتماعي** ، ط2، دار الفكر ، عمان ، الاردن ، 2007.
59. خليل ميخائيل معوض، **سيكولوجية النمو**، بـ ط، توزيع مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية، مصر، 2003.
60. دسوقي كمال، **في الاجتماع و علم النفس الاجتماعي**،ط1، مكتبة الانجلوالمصرية، القاهرة، مصر،1970.
61. رجاء محمود ابو علام، **مناهج البحث في العلوم النفسية و التربوية** ، ط3 ، دار النشر للجامعات ، مصر، 2001.
62. رشاد صلاح الدمنهوري، **التنشئة الإجتماعية والتأخر الدراسي**، ب ط، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر 1999.
63. رمزية الغريب، **التعلم، دراسة نفسية وتوجيهية وتربوية**، ط3، المكتبة الأنجلومصرية، القاهرة، مصر، 1976.
64. رمضان محمد القذافي، **علم النفس النمو الطفولة والمراهقة**، المكتبة الجامعية الحديثة، القاهرة، مصر، 1997.
65. رمضان محمد القذافي، محمد الفالوقي، **العلوم السلوكية فى مجال الإدارة والإنتاج**، ط3، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر، 1997.
66. زين العابدين درويش ،**علم النفس الاجتماعي(اسسه و تطبيقاته)**، دار الفكرالعربي، القاهرة ، مصر،1999.
67. زينب محمود شقير، **كيف نربي أبناءنا**، ط1، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 2000.

68. سامي محمد ملحم، **الارشاد و العلاج النفسي "الاسس النظرية و التطبيقية"** ، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع و الطباعة ،عمان ، الاردن ، 2001.

69. سامي محمد ملحم، **علم النفس النمو "دورة حياة الإنسان"**، ط1، دار الفكر، عمان، الأردن، 2004.

70. سعيد إسماعيل علي، **المدخل إلى العلوم التربوية**، عالم الكتب، القاهرة، مصر، 1982.

71. سهير أحمد كامل، **الصحة النفسية والتوافق**، مركز الإسكندرية للكتاب مصر، 1999.

72. سيد إبراهيم الجبار، **التربية ومشكلات المجتمع (مجموعة دراسات القاهرة)**، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، بدون تاريخ.

73. سيد التل وآخرون، **مناهج العلم في البحث العلمي"الإحصاء في البحث العلمي"**جامعة عمان العربية للدراسات العليا،عمان ، الاردن ،2006.

74. سيد محمود الطواب، **سيكولوجية النمو الإنساني**، ط1، مكتبة الانجلوالمصرية، القاهرة، مصر، 1992.

75. شبل بدران، حسن البيلاوي، **علم إجتماع التربية المعاصر**، ط1، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1997.

76. صالح حسين الداهري، **مبادئ الصحة النفسية**، ط1، دار وائل للنشر، 2005.

77. صالح عبد العزيز، عبد العزيز عبد الحميد، **التربية وطرق التدريس**، ط3، دار المعارف، القاهرة، مصر، 2002.

78. صالح محمد أبوجادو، **علم النفس التربوي**، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2000.

79. صلاح الدين العمرية، **علم النفس النمو**، ط1 دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

80. صلاح الدين شروخ، **علم الاجتماع التربوي**، دار العلوم للنشر والتوزيع،عنابة،الجزائر، 2004.

81. صلاح الدين محمود علام، **القياس النفسي والتربوي**، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 2000.

82. عامر مصباح، **التنشئة الاجتماعية والسلوك الإنحرافي لتلميذ المدرسة الثانوية**، شركة دار الأمة، الجزائر، 2003.
83. عبد الرحمان العيسوي، **علم النفس التربوي،دراسة في التعلم وعادات الاستذكارومعوقاته**، دار النهضة العربية، لبنان، 2004.
84. عبد الرحمان العيسوي، **علم النفس**، دار النهضة العربية، لبنان، 1984.
85. عبد الرحمان بن سالم،**المرجع في التشريع الجزائري** ، ط3،دارالهدى،عين مليلة،الجزائر، 2000.
86. عبد الرحمان صالح الأزرق، **علم النفس التربوي للمعلمين**، دار الفكر العربي، بيروت، لبنان،بدون تاريخ.
87. عبد الرحمان عيسوي، **سيكولوجية النمو، دراسة في نمو الطفل والمراهق**، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، عمان، الأردن 1995.
88. عبد الرحمان عيسوي، **علم النفس النمو**، دار المعرفة الجامعة، الإسكندرية، مصر، 1995.
89. عبد الرحمان محمد العيسوي ، **تفاعل الجماعات البشرية** ، الدار الجامعية ، الاسكندرية ، مصر،2006.
90. عبد الرحيم طلعت حسن، **سيكولوجية التأخر الدراسي**، دار الثقافة للنشر، القاهرة، مصر، 1980.
91. عبد الرحيم طلعت حسن، **علم النفس الاجتماعي**، دار الثقافة للنشر، القاهرة، مصر، 1981.
92. عبد الرزاق حلمي ،**تصميم البحث العلمي** ،دار المعارف الجامعية ،مصر ، 1956.
93. عبد العزيز سمارة ، **محاضرات في التوجيه و الإرشاد** ، ط3 ، دار الفكر،عمان ، الاردن ، 1999.
94. عبد الغني الديدي، **التحليل النفسي للمراهقة**، ط1، دار الفكر اللبناني، بيروت، 1995.
95. عبد الفتاح دويدار، **سيكولوجية النمو والارتقاء**، ط1، دار المعرفة العربية للعلوم، عمان، الأردن، 2004.

96. عبد الهادي احمد الجواهري ،علي عبد الرزاق ابراهيم ،**المدخل الى المناهج و تصميم البحوث الاجتماعية** ،المكتب الجامعي الحديث ،الاسكندرية ،مصر،2002.
97. عبد الله شريط، **الفكر الأخلاقي عند ابن خلدون "سلسلة الدراسات الكبرى"**، ط2،الشركة الوطنية للنشر و التوزيع ، الجزائر، 1975.
98. عبد الله قلي آخرون، **علم النفس الطفل والمراهق**، إرسال1، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، الجزائر، 2006.
99. عبد الله محمد عادل ،**مقياس التفاعلات الاجتماعية للأطفال خارج المنزل** ، دار الرشاد ، القاهرة، مصر، 2003.
100. عبد المجيد نشواتي، **علم النفس التربوي**، دار الفرقان، عمان ،الأردن، 2003.
101. عبد اللطيف المعاليقي، **المراهقة أزمة هوية أم أزمة حضارة**، ط3، شركة مطبوعات التوزيع والنشر، بيروت، لبنان، 2004.
102. عبد اللطيف فؤاد إبراهيم، **المناهج وأسسها وتنظيمها وتقويم أثرها**، ط5، مكتبة مصر، 1980.
103. عبد اللطيف محمد خليفة، **الدافعية للإنجاز**، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2000.
104. عبد المنعم الميلادي، **سيكولوجية المراهقة**، مؤسسة باب الجامعة، الإسكندرية، مصر، 2004.
105. عدنان يوسف العتوم ، **علم النفس الاجتماعي** ، ط4 ، اثراء للنشر و التوزيع ، عمان ، الاردن ، 2008.
106. علاوي محمد حسن، **سيكولوجيا الجماعات الرياضية** ،ط1، مركزالكتاب للنشر، مصر،1998.
107. علي اسعد وطفة، علي جاسم الشهاب، **علم الاجتماع المدرسي**، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات و النشر و التوزيع، بيروت، لبنان، 2004.
108. علي شتا، فادية عمرالجولاني، **علم الاجتماع التربوي**، مكتبة الاشعاع الفنية،الاسكندرية ، مصر ، 1977.
109. علي فاتح الهنداوي، **علم النفس النمو**، الطفولة والمراهقة، ط2، دار الجامعة، الإمارات العربية المتحدة، 2001.

110. عمر حسن المنسي ، **ادارة الصفوف** ، ط2، دار الكندي للنشر و التوزيع ،عمان ، الاردن ، 2000.
111. عمر عبد الرحيم نصر الله، **تدني مستوى التحصيل والإنجاز المدرسي**، ط1، دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن، 2004.
112. غريب رمزية، **التقييم والقياس النفسي التربوي**، مكتبة الأنجلومصرية، القاهرة، مصر، 1985.
113. غنيم سيد احمد ، **سيكولوجية الشخصية** ، ط1 ، دار النهضة العربية ،القاهرة ، مصر ، 1973.
114. فؤاد البهي السيد، **الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة**، ط2، دار الفكر العربي، مصر، 1988.
115. فؤاد البهي السيد، **الأسس النفسية من الطفولة إلى الشيخوخة**، ط4، دار الفكر العربي، مصر، 1975.
116. فاخر عاقل، **علم النفس التربوي**،ط1، دار العلم للملاكين، بيروت، لبنان،1971.
117. فاخر عاقل، **علم النفس التربوي**، ط2، دار العلم للملاكين، بيروت، لبنان، 1985.
118. فاخر عاقل، **علم النفس التربوي**، ط11، دار العلم للملاكين بيروت، لبنان، 1998.
119. فريد كامل ابو زينة و اخرون ،**مناهج البحث العلميو الاحصاء**، ط1 ،دار المسيرة للنشر و التوزيع ، عمان ، الاردن ، 2006.
120. فريد عادل، **مرجعية عامة للمناهج الجديدة**، المركز الوطني للوثائق، الجزائر، 2003.
121. فكري حسن زيان ، **التدريس "اهدافه،اسسه، اساليب تقويم نتائجه وتطبيقاته"**، ط4، عالم الكتب ،القاهرة ، مصر ، 1999.
122. فوزي احمد امين،بدر الدين طارق محمد، **سيكولوجيا الفريق الرياضي**،ط1،دار الفكر العربي ،القاهرة ، مصر ، 2001.
123. قباري محمد اسماعيل ، **قضايا علم الاجتماع المعاصر**،دار المعارف، الاسكندرية، مصر، بدون تاريخ.
124. قزازة محمود عبد القادر، **مهنتي كمعلم**، الدار العربية للعلوم، بيروت، لبنان، 1996.

125. كريتش دافيد و اخرون ، **سيكولوجية الفرد في المجتمع** ، ترجمة حامد عبد العزيز الفقي ، سيد خير الله ، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة ، مصر ، 1974.
126. لطفي عبد الحميد،**علم الاجتماع**، دار المعارف، مصر،1962.
127. محمد الدنمر خيري،**علم الاجتماع الموضوع و المنهج** ،دار مجدلاوي للنشر،عمان ، الاردن ،1999.
128. محمد السيد علي، **التربية العلمية وتدريس العلوم**، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 2002.
129. محمد بن حمودة، **علم الإدارة المدرسية- نظرياته وتطبيقاته في النظام التربوي الجزائري**، دار العلوم للنشر والتوزيع، عنابة الجزائر، 2006.
130. محمد جاسم العبيدي،باسم محمد ولي، **المدخل الى علم النفس الاجتماعي**، ط2،دار الثقافة للنشر و التوزيع،عمان، الاردن،2009.
131. محمد جوهر،عبد الله الخريجي، **طرق البحث الاجتماعي** ، ط3 ، دار الكتاب للتوزيع ، القاهرة ، مصر ، 1982.
132. محمد حسن العمايرة، **مبادئ الإدارة المدرسية**، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 1999.
133. محمد رضا البغدادي، **الأهداف والاختبارات**، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 1998.
134. محمد رفعت رمضان، وآخرون، **أصول التربية وعلم النفس**، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 1984.
135. محمد سلامة، محمد غباري، **الخدمة الاجتماعية في المؤسسات التعليمية** ، المكتب الجامعي الحديث ، الإسكندرية ، مصر ، 2006.
136. محمد سامي ملحم، **سيكولوجية التعلم والتعليم (الأسس النظرية - التطبيقية)** ، دار المسيرة، عمان، الأردن، 2001.
137. محمد سامي منير، **المدرس المثالي (نحو تعليم أفضل)**، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، مصر، 2000.
138. محمد عبد الرحيم عدس، **المعلم الفاعل والتدريس الفعال**، ط1، دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1996.

139. محمد عبد الرحيم عدس، **المعلم الفاعل و التدريس الناجح** ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان ، الاردن ، 2001.
140. محمد عطية الأبراشي، **روح التربية والتعليم**، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 1993.
141. محمد علي حافظ، **التخطيط والتربية والتعليم**، المؤسسة المصرية العامة، الدار المصرية للتأليف، 1985.
142. محمد علي محمد،**علم الاجتماع و المنهج العلمي "دراسة في طرائق البحث واساليبه"**، ط2 ،دار المعرفة الجامعية ، الاسكندرية ، مصر ، 1984.
143. محمد مصطفى زيدان، **النمو النفسي للطفل والمراهق ونظريات الشخصية**، ط3، دار الشروق، جدة، المملكة العربية السعودية، 1990.
144. مجدي أحمد عبد الله، **النمو النفسي بين السواء والمرض**، د ط، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2003.
145. مجدي عزيز إبراهيم، **رؤى مستقبلية في تحديث منظومة التعليم**، مكتبة الأنجلومصرية، مصر، 2001.
146. مخول مالك ،**علم النفس الاجتماعي** ،جامعة دمشق،سورية ،1986.
147. مرعي توفيق ،بلقيس احمد ،**الميسر في علم النفس الاجتماعي** ،ط2،دار الفرقان،عمان ، الاردن ،1984.
148. مريم سليم، **علم النفس النمو**، ط1، دار النهضة العربية بيروت، لبنان، 2002.
149. مصطفى عمر، **مقدمة في مبادئ و اسس البحث الاجتماعي**، معهد الانماء العربي،بيروت، لبنان ،1984.
150. مصطفى عيشوي، **المدرسة الجزائرية إلى أين ؟** دار الأمة، باتنة ،الجزائر، بدون تاريخ.
151. مصطفى فهمي، **الصحة النفسية في المدرسة والمجتمع والأسرة**، ط2، دارة الثقافة، القاهرة، مصر، 1967.
152. مصطفى فهمي، **مجالات علم النفس**، ط4، دار النشر، القاهرة، مصر،1977.
153. مقدم عبد الحفيظ، **الاحصاء و القياس النفسي و التربوي** ، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، 2003 .

154. موريس انجرس،ترجمة بوزيد صحراوي واخرون، **منهجية البحث العلمي في العلوم الانسانية،"تدريبات عملية "**، ط2،دار القصبة للنشر،الجزائر،2006.
155. مولاي بودخيلي محمد، **طرق التحفيز المختلفة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2004.
156. ميخائيل معوض خليل، **سيكولوجية النمو الطفولة والمراهقة**، ط2، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية، مصر، 1994.
157. مينرونوف جان، ترجمة فريد انطونيوس، **ديناممية الجماعات**، منشورات عويدات، بيروت ، لبنان ،1974.
158. نادر فهمي الزيود ، هشام عامر عليان ، مبادئ القياس و التقويم في التربية ، ط2 ، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع ،الاردن ، 1998.
159. ناصر إبراهيم، **علم الاجتماع التربوي**، دار الجيل ومكتبة الرائد العلمية، بيروت،لبنان، 1966.
160. ناصر إبراهيم، ملحس دلال ، **علم الاجتماع التربوي**، المطبعة التعاونية ،عمان، الأردن، 1984.
161. نبيل عبد الهادي، **القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي**، ط1، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1999.
162. نعيم الرفاعي، **الصحة النفسية،"دراسة في سيكولوجية التكيف"**،ط2، مكتبة الطرابيش، دمشق، سوريا ، 1989.
163. وطاس محمد، **أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم**، ب ط، المؤسسة العربية للكتاب، مصر، 1988.
164. وهيب مجدي الكبيسي، صالح حسن الدهري، **مدخل إلى علم النفس التربوي**، ط1، مؤسسة حمادة للخدمات والدراسات الجامعية، الأردن، 2000.
165. ياسين عطوف محمود،**مدخل في علم النفس الاجتماعي**، دار النهار للنشر، بيروت، لبنان،1981.
166. يحيى مصطفى عليان ، عثمان محمد غنيم ، **مناهج و اساليب البحث العلمي" النظرية و التطبيق "** ، دار الصفاء ، الاردن، 2000.
167. يونس انتصار ، **السلوك الانساني**، دارالمعارف ، مصر ، بدون تاريخ.

2.1-الرسائل الجامعية:

168. إبراهيم طيبي، **أثر مشكلات المراهقين في التحصيل الدراسي**، رسالة ماجستير في علم النفس التربوي، جامعة الجزائر، بدون تاريخ.

169. الحسين بن حيدر محمد النعيمي، **العلاقة بين القدرات العقلية والتحصيل الدراسي لدى طلاب الثانوية العامة**، رسالة ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، السعودية، 2003.

170. أمال بن يوسف، **العلاقة بين استراتيجيات التعلم والدافعية للتعلم وأثرهما على التحصيل الدراسي**، رسالة ماجستير في علوم التربية، جامعة الجزائر، 2008.

171. بن زاين حفيظة، **استراتيجيات التعلم وأثرها على التفوق الدراسي**، رسالة ماجستير، الجزائر، 2008.

172. سعاد ردحي، **سيكولوجيا الطفل المتخلف دراسيا**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر، 1988.

173. عقيل بن ساسي، **فاعلية بعض المهارات التدريسية في رفع مستوى التحصيل الدراسي في الرياضيات لدى تلاميذ 3 متوسط**، رسالة ماجستير غير منشورة مودعة بجامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، 2007.

174. علي عبد الحميد أحمد، **التحصيل الدراسي وعلاقته بالقيم الإسلامية التربوية**، بحث مقدم لنيل دكتوراه في التربية، تخصص علم النفس التربوي، مكتبة حسن العصرية، لبنان، 2010.

175. فيروز زرارقة، **التوجيه المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي (سنة أولى ثانوي، بجزأيه أدبي وعلمي)**، رسالة ماجستير، جامعة قسنطينة ،بدون تاريخ.

176. ليلى داوود ، **علم النفس الاجتماعي** ، رسالة جامعية ، جامعة دمشق ، سوريا ، 1977

177. محمد قريشي، **القلق وعلاقته بالتوافق الدراسي والتحصيل لدى المرحلة الثانوية**، رسالة ماجستير غير منشورة، مودعة بجامعة الجزائر، 2002.

3.1-المقـالات والمجـلات:

178. ابراهيم محمد عيسى، **قياس ابعاد مفهوم الذات و علاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصفوف التاسع و العاشر و الحادي عشر في الاردن**، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس ،المجلد 4 ، العدد 2 ،كلية التربية ،دمشق ، سوريا،2006.

179. العرابي حكمت، **علاقة التحصيل الدراسي للطالبة الجامعية ببعض المتغيرات الأسرية**، مجلة جامعة الملك سعود، المجلد 7 ، العلوم التربوية والإنسانية،الرياض،السعودية، 1995.

180. أنور الجداية، **شخصية المراهقة وأسلوبها التفاعلي-المراهق والجسد**-مجلة الثقافة النفسية، المجلد الثالث، العدد التاسع، لبنان، 1992.

181. داوود نسيمة، **علاقة الكفاءة الاجتماعية والسلوك الاجتماعي المدرسي، بأساليب التنشئة الوالدية والتحصيل الدراسي**، مجلة دراسات العلوم التربوية، مج (26)، عدد (1)، 1999.

182. سليم محمد السيد ،**الجامعة و الوظيفة الاجتماعية للعلم** ، مجلة الفكر العربي ،العدد20، 1981.

183. عبد القادر عبد المجيد مصطفى، **التفاعل الاجتماعي و التربية** ،مجلة التربية ،العدد35، 1984.

184. قاسم رياض ، **مسؤولية المجتمع العلمي العربي**، مجلة المستقبل العربي، العدد20 ،1981.

185. محمد السعيد عطار ،**همزة وصل**،مجلة التكوين و التربية، العدد15 ،وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 1999 .

186. محمد نجيب عوض،**اثارة دافعية الطلاب نحو التعلم** ،اعداد معلمي و معلمات وحدة اللغة العربية ، مجلة البحوث التربوية ،ج1 ، جامعة الامارات العربية المتحدة ،1992.

187. نور الدين جبالي ، **نحو تقويم تربوي**، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية،جامعة باتنة، الجزائر،1995.

4.1- المنشورات الوزاريـة:

188. القرار الوزاري رقم 16 المتضمن: **تجديد هيكلة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي** المؤرخ في 14 ماي، الجزائر، 2004.

189. القرار الوزاري رقم 50 المتضمن: **"تنصيب المناهج الجديدة للتعليم الثانوي العام والتكنولوجي"**، المؤرخ في 10 ماي، الجزائر، 2005.

190. الميثاق الوطني، **حزب جبهة التحرير الوطني**، الجزائر، 1986.

191. وزارة التربية الوطنية "المنشور الوزاري"، **المقاربة بالكفاءات**،الجزائر، 2001.

192. وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، **مناهج**، 2004.

193. وزارة التربية الوطنية، القرار المتضمن **إعادة هيكلة التعليم الثانوي**، المؤرخ في مارس، الجزائر، 1992.

194. وزارة التربية الوطنية "المنشور الوزاري" رقم 526 ،**والمتعلق بالتكفل بتلاميذ الثالثة ثانوي**،المؤرخ في 20 نوفمبر ،الجزائر ،2006 .

5.1- المعاجم والقواميس:

195. إبراهيم مدكور، **معجم العلوم الاجتماعية**، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، 1975.

196. الشيخ أحمد رضا، ، **معجم متن اللغة**، مجلد 02، دار مكتبة الحياة، بيروت، لبنان، بدون تاريخ .

197. بطرس البستاني، **محيط المحيط**، قاموس اللغة العربية، مكتبة لبنان، لبنان، 1987.

198. بدوي أحمد زكي، **معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية**، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، 1973.

199. جامعة الدول العربية ، الأمانة العامة ، إدارة العمل الجماعي، **معجم مصطلحات التنمية الاجتماعية والعلوم المتصلة** ،الجزء الأول، 1983.

200. سليم شاكر مصطفى، **قاموس الأنثربولوجيا**، ط1، الكويت، 1981.

201. مسعود جبران، **الرائد في المعجم اللغوي الأحد والأسهل**، ط2، دار المعارف للملايين بيروت، لبنان، 2001.

2- المراجع باللغة الاجنبية:

1.2- المراجـع باللغـة الفرنسيـة:

Livres :

202. BronconAbraca, **Psychologies et Dynamique de l'Orientation de Groupe Secondaire** , O.P.U. Alger, 1986.
203. Debesse M, **L'Adolescence**, P.U.F, 1ere édition, Paris,1971.
204. Gérard BunguavainDurnard, **Psychologie Social et évaluation**, Paris, France,1999.
205. Helen Bee, Denise Boys, **Psychologie de Déreloppement "Les ages de la vie"**, édition du renouveau Pédagogique, Paris, Bruscellis, 1997.
206. Hélène Chauchat ,**L'enquète en Psycho-Sociologie** , pvf , 1995.
207. Marcel Postic ,**La Relation Educative** ,p.u.f,Paris,France,1986.
208. Pinta Roger ,Grawitz Madeleine ,**Méthodes Des Sciences Sociales**, 2em Editions , Paris , France , 1967.

Dictionnaires:

209. Norbert Sillamy, **Larousse"Dictionnaire de Psychologie"** Montparnasse, 75006, Paris, 1991.

2.2- المراجع باللغةالإنجليزيـة

210. Karen .D ,**Withe – Children' s Perception of Behavior P roblem Peers** ,Journal of School Psychology ,Vo.34, N 01, 1966.
211. Skinner Ellen, Belmont Michael , **Motivation in athe Classroom,Reciprocal Effects of Teacher Behavior and Student Engagement Across the School year**,Journal of Educational Psychology,Vol 85,N04,1993.

3- مواقـع الأنتـرنيت:

212. http://www.Marmarita.com.02/03/2012
213. http://www.bafree.Net/Forum/archive/-34884.htm.04/03/2012
214. http://www.Saaid.net/Frabiah/107.htm.04/03/2001
215. http://Foroum. arb.Worman. com/ 29896 -ht mal -02/04/212

قائمة الملاحق

ملحق رقم (01)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد خيضر بسكرة
كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية
شعبة علوم النفس

استبيان حول

التفاعل الإجتماعي المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي

مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس الإجتماعي

دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ ثانوية الشهيد بادي مكي دائرة زريبة الوادي ولاية بسكرة

إعداد الطالب: إشراف:
هنودة علي أستاذ محاضر (أ) مناني نبيل

أسئلة استبيان موجه لطلبة السنة الثالثة ثانوي

عزيزي الطالب (ة) نضع بين يديك مجموعة أسئلة تقيس العلاقة التفاعلية الإجتماعية بين عناصر الجماعة المدرسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لطلبة السنة الثالثة ثانوي.

نرجو منك الإجابة على بنود الإستبيان وذلك بوضع علامة (X) أمام الإختيار الذي تراه مناسبا، مع العلم أنه ليست هناك إجابات صحيحة وأخرى خاطئة وأن نتائج البحث لا تستعمل إلا لغرض البحث العلمي.

وشكرا على تعاونك معنا.

المثال التوضيحي:أراجع دروسي كل يوم

دائما	أحيانا	أبدا
X		

فإذا كنت تراجع دروسك كل يوم ستضع علامة (X) أمام الاختيار: **دائما**

السنة الدراسية: 2012/2011

البيانات الشخصية :1- الاسم واللقب:.....

2- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

3- السن:.....سنة

4-التخصص:علوم تجريبية ☐ آداب وفلسفة ☐ تسيير واقتصاد ☐

5- الإعادة: نعم ☐ لا ☐

		دائما	أحيانا	أبدا
***المحور الأول: العلاقة التفاعلية (تلميذ- إدارة)**				
01	شعوري بالرضا عن الإدارة المدرسية يزيد من رغبتي في التعلم			
02	قيام الطاقم الإداري بالزيارات المستمرة للأقسام للإطلاع على ظروف تمدرسنا يشجعني على الانضباط			
03	اهتمام الطاقم الإداري بنا يحفزني كثيرا على المواظبة.			
04	قيام الإدارة المدرسية بتشجيع ومكافأة التلاميذ المجتهدين يدفعني إلى بذل جهود تعليمية أكثر.			
05	تتميز إدارة ثانويتنا بالحزم والانضباط مما يوفر لنا ظروف دراسية جيدة تساعدني على النجاح.			
06	تبدي الإدارة المدرسية اهتماما بالتلاميذ ذوي المستوى الضعيف لرفع مردودهم التعليمي.			
07	مساعدة مستشار التربية على تكيفنا مع بيتنا المدرسية يساهم في رفع مستوى تحصيلي الدراسي.			
08	مساهمة مستشار التربية في التزامنا بقوانين المؤسسة التربوية يساعدني على التمدرس الجيد.			
09	النظام المتسيب في ثانويتنا من أسباب ضعف مستوى تحصيلي الدراسي.			
10	المعاملة السيئة من طرف الطاقم الإداري من أسباب تدهور نتائجي الدراسية.			
**** المحور الثاني: العلاقة التفاعلية (تلميذ-أستاذ)**				
11	تربطني مع الأساتذة علاقة احترام متبادل مما ساهم في زيادة رغبتي في التعلم.			
12	ارتياحي للأساتذة من الأسباب التي تشجعني على الاجتهاد أكثر.			
13	يسعى الأساتذة لتوفير جو دراسي ملائم يساعد على التحصيل الدراسي الجيد.			
14	يحرص الأساتذة على التأكد من فهمنا للدروس ويعيدون الشرح عند الاقتضاء للوصول إلى مستوى دراسي أفضل.			
15	معاملتنا من طرف الأساتذة بمبدأ المساواة يحفزني على بذل جهد أكبر لتحسين مستوى تحصيلي الدراسي.			

16	يقوم الأساتذة بتشجيع التلاميذ ذوي المستوى الضعيف لتحسين مستواهم الدراسي.			
17	المعاملة القاسية من طرف الأساتذة كانت سببا في تدني مستوى تحصيلي الدراسي.			
18	عدم تحكم الأستاذ في القسم يؤثر على السير الحسن لعملية التعلم.			
19	عدم تخصص الأستاذة(ة) في مواد التدريس ساهم في إنخفاض الدافعية للتعلم، مما أدى إلى ضعف مستوى تحصيلي الدراسي.			
20	حرماني من بعض الحصص بسبب طردي من طرف الأستاذ(ة) أثر على عملية تمدرسي.			
*****العلاقة التفاعلية (تلميذ-مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي)**				
21	تربطني بمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي علاقة احترام متبادل.			
22	ارتياحي لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي من الأسباب التي تساعدني على التحصيل الدراسي.			
23	يساعدني مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في التغلب على الصعوبات النفسية.			
24	يساعد مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي التلاميذ على استغلال قدراتهم العقلية بشكل أفضل.			
25	يساعد مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي التلاميذ على تحقيق التوافق النفسي مما يؤدي إلى تحصيل دراسي أفضل.			
26	يحفز مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي التلاميذ المتفوقين على مساعدة زملائهم للاجتهاد أكثر لرفع مستواهم التعليمي.			
27	يقوم مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بإعلام التلاميذ بالمستجدات التربوية التي تساعدهم على التحصيل الدراسي.			
28	يدعم مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي التلاميذ نفسيا مما يساهم في رفع مستوى تحصيلهم الدراسي.			
29	عدم قيام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بزيارات توجيهية للتلاميذ تؤثر سلبا على مستوى تحصيلهم الدراسي.			
30	عدم قيام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بجلسات إرشادية للتلاميذ يساهم في تفاقم معيقات عملية التحصيل الدراسي.			

****** العلاقة التفاعلية (تلميذ-زملاء)**				
31	تربطني بزملائي علاقة احترام متبادل تساعدني على التمدرس الجيد			
32	مساعدة زملائي على مراجعة دروسي بشكل جيد يساهم في رفع مردودي التعليمي.			
33	يزودني زملائي بعض المراجع التي تساعدني في فهم دروسي بشكل جيد مما يرفع مستوى تحصيلي الدراسي.			
34	يحرص زملائي على توفير جو دراسي ملائم داخل الأقسام مما يساعدني في تحسين مستوى تحصيلي الدراسي.			
35	تنافسنا مع بعض كجماعة رفاق زاد من مستوى تحصيلي الدراسي.			
36	السلوك السيئ لبعض الزملاء مع الأساتذة يعيق السير الحسن لعملية تعلمنا مما يساهم في ساهم في تراجع نتائجي المدرسية.			
37	الآراء السلبية لرفاقي عن المدرسة والدراسة من أسباب ضعف مستوى تحصيلي الدراسي.			
38	تحرضني جماعة ألفاق على التغيب مما أدى إلى تدهور مستوى تحصيلي الدراسي.			
39	انشغالي رفقة زملائي أثناء الدروس بأمور خارجية تؤثر على المتابعة الجيدة لشرح الأستاذ مما يؤدي إلى انخفاض مستوى تحصيلي الدراسي.			
40	علاقتي ببعض الزملاء المشاغبين تؤثر سلبا على مردودي المدرسي.			

ملحق رقم (02)

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
التحصيل	11.1043	2.01474	115
المحور1	18.1913	2.99969	115

Correlations

		التحصيل	المحور1
التحصيل	Pearson Correlation	1	.156
	Sig. (2-tailed)		.095
	N	115	115
المحور1	Pearson Correlation	.156	1
	Sig. (2-tailed)	.095	
	N	115	115

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
التحصيل	11.1043	2.01474	115
المحور2	20.3826	2.88852	115

Correlations

		التحصيل	المحور2
التحصيل	Pearson Correlation	1	.222*
	Sig. (2-tailed)		.017
	N	115	115
المحور2	Pearson Correlation	.222*	1
	Sig. (2-tailed)	.017	
	N	115	115

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
التحصيل	11.1043	2.01474	115
المحور"3	23.1478	3.61343	115

Correlations

		التحصيل	المحور"3
التحصيل	Pearson Correlation	1	.199*
	Sig. (2-tailed)		.033
	N	115	115
المحور"3	Pearson Correlation	.199*	1
	Sig. (2-tailed)	.033	
	N	115	115

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

CORRELATIONS

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
التحصيل	11.1043	2.01474	115
المحور4	18.8609	3.18408	115

Correlations

		التحصيل	المحور4
التحصيل	Pearson Correlation	1	.030
	Sig. (2-tailed)		.753
	N	115	115
المحور4	Pearson Correlation	.030	1
	Sig. (2-tailed)	.753	
	N	115	115

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
التحصيل	11.1043	2.01474	115
المجموع	80.5826	8.82876	115

Correlations

		التحصيل	المجموع
التحصيل	Pearson Correlation	1	.218*
	Sig. (2-tailed)		.019
	N	115	115
المجموع	Pearson Correlation	.218*	1
	Sig. (2-tailed)	.019	
	N	115	115

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).