وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.
جامعة البشير الابراهيمي _برج بوعريريج.
كلية العلوم الانسانية والاجتماعية.
قسم العلوم الانسانية والاجتماعية.

تخصص: علم النفس المدرسي

عنوان المذكرة:

واقع المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين

(دراسة ميدانية في المقاطعة التربوية "1" بدائرة برج بوعريريج)

مذكرة متممة لنيل شهادة الماستر

- اعداد:
بحفير سارة

- اشراف الاستاذ:
د/ حمي سليم

السنة الجامعية

2022/2021

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.
جامعة البشير الابراهيمي _برج بوعريريج.
كلية العلوم الانسانية والاجتماعية.
قسم العلوم الانسانية والاجتماعية.

تخصص: علم النفس المدرسي

عنوان المذكرة:

واقع المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين

(دراسة ميدانية في المقاطعة التربوية "1" بدائرة برج بوعريريج)

مذكرة متممة لنيل شهادة الماستر

- اعداد:
بحفير سارة

- اشراف الاستاذ:
د/ حمي سليم

السنة الجامعية

2022/2021

شكر وتقدير

الحمد لله الذي علم بالقلم، علم الإنسان ما لم يعلم، والشكر له على توفيقه ونعمائه

والصلاة والسلام على معلم البشرية محمد صلى الله عليه وسلم وبعد:

يسعدني أن أتقدم بشكري الخالص والعرفان الجميل للأستاذ المشرف "حمي سليم"

على توصياتها وتوجيهاتها القيمة التي زادت في إثراء الموضوع ....ونشكر جميع

الأساتذة الذين لم يبخلوا علينا بمعلوماتهم وتوجيهاتهم طوال مشواري

الدراسي. كما نشكر كل من ساهم في إنجاز هذا العمل من قريب أو بعيد.

اهداء

الحمد لله الذي {علم الإنسان ما لم يعلم} [العلق: 5] والصلاة و السلام على رسوله الكريم معلم البشرية محمد صلى الله عليه وسلم، وبعد:

لا يسعني الا أن أتوجه الى الله القدير بالحمد والشكر على توفيقه لإتمام هذا العمل والذي أرجو أن يكون خالصا لوجهه سبحانه وتعالى.

ولأن رسولنا الحنيف صلى الله عليه وسلم قال: ""لا يشكر الله من لم يشكر الناس" (صحيح الألباني)،

أود أن أتقدم بجزيل الشكر وأسمى عبارات التقدير لعائلتي بدءا من والدي -حفضها الله ورعاها وأطال من عمرهما-، الى أخواتي الحبيبات الذين كانوا بمثابة العضد والسند في مسيرتي الدراسية وفي سبيل استكمال بحثي المتواضع.

والى أساتذتي المبجلين الكرام كل باسمه ولقبه، ممن لم يتوانوا في مد يد العون لي، ومساعدتي وجعلي ما أنا عليه الآن. على رأسهم المشرف على الرسالة الدكتور سليم حمي الذي رافقني من أول حرف كتبته في هذه الدراسة لآخر نقطة فيها.

وكذا الشكر الموصول الى كل من:

مديرية التربية لولاية برج بوعريريج لما تفضلوا به من تقديم يد العون في تزويدي بالمعلومات والاحصائيات المطلوبة.

مدراء المدارس الابتدائية، المعلمين والمعلمات الذين تفضلوا بملأ استمارات الاستبيان وتزويدي بالمعلومات، أتقدم لهم بخالص شكري وامتناني على تعاونهم وإسهامهم في إثراء هذا العمل.

إلى كل من ساهم من بعيد أو قريب كي ترى ثمرة جهدي النور.

وآخر دعواي أن الحمد لله رب العالمين.

ملخص الدراسة باللغة العربية:

هدفت هذه الدراسة الى معرفة أهم المشكلات السلوكية ومدى انتشارها، وأكثرها شيوعا لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة برج بوعريريج، وكذا معرفة مدى اختلاف تلك المشكلات السلوكية لدى التلاميذ تبعا لمتغير الجنس (ذكر –أنثى)، المستوى الدراسي (سنة أولى، سنة ثانية، سنة ثالثة، سنة رابعة وسنة خامسة ابتدائي) والمؤسسة التعليمية. ومن أجل تحقيق هذه الأهداف اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الاستكشافي، واستخدمت الباحثة قائمة المشكلات السلوكية للدكتور صلاح الدين أبو ناهية على عينة مكونة من 233 تلميذ وتلميذة اختيروا بطريقة قصدية من 10 مدارس ابتدائية بمدينة برج بوعريريج.

وقد توصلت الدراسة الى:

- يعاني تلاميذ المرحلة الابتدائية من مشكلات سلوكية بدرجة متوسطة حسب وجهة نظر معلميهم.
- النشاط الزائد هو المشكل الزائد الأكثر انتشارا.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات المشكلات السلوكية تعزى لمتغير الجنس (ذكور، أنثى).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات المشكلات السلوكية تعزى لمتغير المستوى (السنة الأولى، الثانية، الثالثة، الرابعة والسنة الخامسة ابتدائي).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات المشكلات السلوكية تعزى لمتغير المؤسسة التربوية.

Summary :

This study aimed to find out the most important behavioral problems and the extent of their prevalence, and the most common among primary school students in Burj bourerij, as well as to find out the extent of these behavioral problems among students according to the gender variant (male-female), the academic level (first year, second year, third year, fourth year and fifth-year primary) and the educational institution. To achieve these goals, the study relied on the descreptive exploratory approach, and the researcher used the list of behavioral problems of Dr. Salah al-Din Abu nahiya on a sample of 233 students who were deliberately selected from 10 primary schools in the city of Burj bou arirrij.

The study found:

- Primary school students have moderate behavioral problems, according to their teachers.

- Excess activity is the most common problem.

- There are no statistically significant differences in the degrees of behavioral problems attributable to the gender variant (male, female).

- There are no statistically significant differences in the degrees of behavioral problems attributable to the level variable (first year, second, third, fourth, and fifth-year primary).

- There are no statistically significant differences in the degrees of behavioral problems attributed to the variable of the educational institution.

فهــرس المحتــويات

المحتوى	الصفحة
-شكروتقدير.....	أ
-اهداء.....	ب
-ملخص الدراسة باللغة العربية.....	ج
-ملخص الدراسة باللغة الأجنبة.....	د
- فهرس المحتويات	هـ-و-ز
- فهرس الجداول	ح
- فهرس الأشكال	ح-ط
- فهرس الملاحق.....	ط
أولا: الجانـب النظــري	
- مقدمة	9-10
الفصل الأول: الاطـار الـعام للـدراسـة.	
1- الإشكالية	13-15
2- التساؤلات	15-16
3- أهمية الدراسة	16
4- أهداف الدراسة	17
5- تحديد المفاهيم الأساسية للدراسة إجرائيا	17
6- الدراسات السابقة	18-25
7- تعليق على الدراسات السابقة	25-26
الفصل الثاني: المشكلات السلوكية	
- تمهيد.	28
1-مفهوم المشكلات السلوكية.	28-31
2-تصنيف المشكلات السلوكية.	31-33
3-خصائص الأطفال ذوي المشكلات السلوكية.	33-39
4-العوامل المسببة في حدوث المشكلات السلوكية.	40-43

5-النظريات المفسرة للمشكلات السلوكية.	47-44
6-أساليب الكشف لذوي المشكلات السلوكية	51-48
7-أساليب الوقاية من المشكلات السلوكية.	54-52
8-طرق لعلاج المشكلات السلوكية.	57-54
- خلاصة.	58
الفصل الثالث: المرحلة الابتدائية	
- تمهيد.	60
أولا: المرحلة الابتدائية	
1- تعريف المرحلة الابتدائية	61-60
2- أهمية المرحلة الابتدائية	62-61
3- أهداف المرحلة الابتدائية.	63-62
4- مميزات المرحلة الابتدائية.	63
5- الأطوار التعليمية الأساسية في التعليم الابتدائي الجزائري .	65-63
ثانيا: معلم المرحلة الابتدائية	
1-تعريف المعلم.	65
2- سمات المعلم الناجح.	67-66
3- دور المعلم ومهامه داخل الفصل الدراسي.	69-67
4-مجالات اعداد المعلم.	70-69
5-المشكلات التي قد تواجه المعلم داخل الصف.	71
ثالثا: تلميذ المرحلة الابتدائية	
1-تعريف التلميذ.	72-71
2-خصائص تلاميذ المرحلة الابتدائية.	73-72
3-دور التلميذ في العملية التعلمية.	74-73
- خلاصة.	75
ثانيا: الجـانــب المــيدانـــي	
الفصل الرابع: الإجراءات الميدانية للدراسة.	
- تمهيد.	78
1- الدراسة الاستطلاعية	78

1-1-أهداف الدراسة الاستطلاعية	78-79
1-2-إجراءات الدراسة الاستطلاعية	79
1-3-عينة الدراسة الاستطلاعية	79-81
1-4-أدوات الدراسة الاستطلاعية وخصائصها السيكو مترية	82-93
1-5-نتائج الدراسة الاستطلاعية	93
2- الدراسة الأساسية	93
2-1- حدود الدراسة	93
2-2-منهج الدراسة	93
2-3-مجتمع وعينة الدراسة	94-98
2-4-أدوات جمع البيانات	99
2-5-الاساليب الإحصائية المستخدمة	99
- خلاصة.	100
الفصل الخامس: نتائج الدراسة الميدانية	
- تمهيد	102
1-عرض وتحليل نتائج الدراسة	102-107
2- مناقشة وتفسير نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات والتراث النظري	108-119
3- استنتاج عام	120
4-مقترحات الدراسة	120-121
-خاتمة	122
-قائمة المراجع	
-الملاحق	

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية تبعل لمتغير الجنس والمؤسسة.	80
02	معاملات الارتباط بين كل مفردة والبعد التابعة اليه (بعد النشاط الزائد).	84
03	معاملات الارتباط بين كل مفردة والبعد التابعة اليه (بعد السلوك الاجتماعي المنحرف).	85
04	معاملات الارتباط بين كل مفردة والبعد التابعة اليه (بعد العادات الغريبة واللزمات العصبية).	86
05	معاملات الارتباط بين كل مفردة والبعد التابعة اليه (بعد السلوك المتمرد في المدرسة).	87
06	معاملات الارتباط بين كل مفردة والبعد التابعة اليه (بعد السلوك العدواني).	88
07	معاملات الارتباط بين كل مفردة والبعد التابعة اليه (بعد السلوك الانسحابي).	89
08	معاملات الارتباط بين كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس.	90
09	العبارات الغير دالة احصائيا وتصحيحها.	91
10	معاملات الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية للمقياس.	92
11	درجات ثبات مقياس المشكلات السلوكية.	92
12	عدد معلمي وتلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة برج بوعريريج.	94
13	توزيع عينة المعلمين تبعا لمتغير الجنس.	94-95
14	توزيع عينة الدراسة الأساسية تبعا لمتغير الجنس والمؤسسة.	95-96
15	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير المستوى الدراسي.	98
16	توزيع درجات انتشار المشكلات السلوكية حسب نسب الموافقة.	102
17	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ونسبة ودرجة انتشار كل مشكلة سلوكية.	103
18	قيمة T ودلالتها الإحصائية للفروق بين الذكور والاناث في المشكلات السلوكية.	105
19	مقدار التباين بين التلاميذ في درجات المشكلات السلوكية بين المستويات الخمس.	106
20	مقدار التباين بين التلاميذ في درجات المشكلات السلوكية بين المؤسسات التربوية.	107

قائمة الأشكال

الرقم	عنوان الأشكال	الصفحة
01	تقسيم أطوار التعليم الابتدائي الثلاث (من اعداد الباحثة).	64
02	أنواع المعرفة (من اعداد الباحثة).	66
03	تقسيم المرحلة الابتدائية (من اعداد الباحثة).	72
04	دائرة نسبية لتوزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير المستوى الدراسي.	81
05	دائرة نسبية لتوزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الجنس.	81

06	دائرة نسبية لتوزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير المؤسسة التعليمية.	97
07	دائرة نسبية لتوزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس.	97
08	دائرة نسبية لتوزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير المستوى الدراسي.	98

قائمة الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
01	توزيع تلاميذ ومعلمي المرحلة الابتدائية بمدينة برج بوعريريج.	133-132
02	ترخيص الجامعة.	134
03	ترخيص مديرية التربية لولاية برج بوعريريج وموافقتها على اجراء الدراسة.	135
04	الصورة الأولية (الأصلية) للمقياس.	139-136
05	الصورة النهائية لمقياس المشكلات السلوكية.	144-140
06	النتائج الإحصائية لتساؤل الفروق تبعا لمتغير الجنس.	146-145
07	النتائج الإحصائية لتساؤل الفروق تبعا لمتغير المستوى الدراسي.	150-147
08	النتائج الإحصائية لتساؤل الفروق تبعا لمتغير المؤسسة التعليمية.	156-151

مقدمة

تعد مرحلة الطفولة من أهم المراحل النمائية التي يمر بها الإنسان، لأنها هي مرحلة التأسيس للسمات والخصائص التي يتصف بها الإنسان مستقبلا، فيها يكون الفرد شديد القابلية للتأثر والتأثير بالظروف البيئية المحيطة به، وفيها يكتسب المهارات الحياتية والاجتماعية والأكاديمية والمعرفية والوجدانية وغيرها، كما يكتسب القيم والعادات والاتجاهات، وبهذا فهي المرحلة الأولى في تشكيل شخصية الفرد يجب أن تحظى بالرعاية والاهتمام، إذ أن عملية تكيف الطفل وتوافقه مع بيئته المحيطة هي عملية تربوية تضطلع بها الأسرة والمدرسة، بهدف تعليم الطفل التوافق مع متطلبات محيطه والاندماج في مجتمعه، وهذه ضرورة لكل طفل، ليتسنى له النمو الشامل في مظاهر شخصيته كافة.

ووفقا لملاحظات الآباء والمعلمين، فإن معظم الأطفال، أو جميعهم يمرون خلال مسار نموهم ببعض الاضطرابات السلوكية، أو بفترات من الاضطراب الانفعالي نتيجة للتغيرات البيولوجية أو البيئية، أو للضغوط الاجتماعية. وهذه الاضطرابات الانفعالية قد تكون عرضية طارئة تمر دون إثارة الكثير من الاهتمام، إلا أنه في بعض الأحيان تستمر وتصبح من مظاهر السلوك اللاسوي يعترض المسار السوي والطبيعي لنمو الطفل. **(بشير معمرية،2009، ص152)**

وتعتبر المشاكل السلوكية في المدرسة بشكل عام وفي قاعة الدرس بشكل خاص، من أكثر القضايا التي تشغل بال التربويين على جميع الأصعدة هذه الأيام، وهذا ما أكده محمد حسن العمايرة:" أن معظم الأطفال في المدرسة الابتدائية يمرون بمشكلات سلوكية، وبعض هذه المشكلات من النوع البسيط الذي يمكن السيطرة عليه بسهولة، وبعضها يحتاج دراسة ومتابعة واقتراح الحلول المناسبة، ويتطلب الأمر تضافر جهود كل من المعلم و الادارة والأخصائي النفسي في المدرسة للعمل على التغلب على هذه المشكلات، وخاصة أنها تؤثر سلبياً على ضبط النظام في الصف وتعمل على إعاقة عملية التعليم والتعلم، وكذلك يؤثر سلوك بعض التلاميذ من ذوي السلوك المضطرب على سلوك التلاميذ الآخرين، ويلجؤون إلى تقليدهم وبالتالي تصبح المشكلة أكثر تعقيدا. **(محمد حسن العمايرة،2002، ص55)**

لذا يعد تحديد السلوك المشكل وحصره أمراً ضروريا لكل من يتعامل مع التلاميذ، سواء أكان معلم، أو موجه، أو مرشدا نفسيا، كما أن تدريب المعلم على ملاحظة السلوكات الصفية مهمة، ويفترض أن تكون مخططة ومنظمة، لأن عمل الملاحظة العشوائية لا تساعد في حل المشكلة، كما أن جمع المعلومات

المتعلقة بالمشكلة وغير المتعلقة بها، قد يزيد من صعوبتها، ويؤخر حلها. **(يوسف ذياب عواد وآخرون، 2011، ص14)**

لذا جاءت هذه الدراسة قصد تسليط الضوء على هذا الموضوع وتحديد التصور المعرفي له، خاصة وأن هذا الموضوع لم يتم تناوله او معالجته من قبل في مدينة برج بوعريريج، وقد تضمنت الدراسة مقدمة و3 فصول في الجانب النظري بالإضافة الى فصلين في الجانب التطبيقي تم من خلالهما التطرق للإجراءات الميدانية للدراسة وتحليل نتائج الدراسة الميدانية، وقد جاءت هذه الفصول موزعة كالآتي:

– الفصل الأول: تطرقنا فيه للإطار العام للدراسة حيث تم تناول المقاربة المنهجية للدراسة التي تضمنت إشكالية الدراسة وأهميتها وأهدافها، فرضيات الدراسة، كذلك شمل هذا الفصل تحديد المفاهيم الأساسية للدراسة وتعريفها اجرائيا، وأخيرا تم عرض الدراسات السابقة التي تناولت المشكلات السلوكية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي.

– الفصل الثاني: فقد تناول هذا الفصل مفهوم المشكلات السلوكية حيث تم التطرق إلى تعريفها انطلاقا من تعريف المشكلة والسلوك كل على حدا حتى يكون هناك إلمام أكثر بالمفهوم وكذا تناول عدة تعريفات للعلماء والباحثين، إضافة الى خصائص الأطفال ذوي المشكلات السلوكية وتصنيفها والعوامل المسببة لها وكذا النظريات المفسرة للمشكلات السلوكية وأساليب الكشف عنها والتدخل العلاجي للمشكلات السلوكية وختاما طرق الوقاية من المشكلات السلوكية.

– الفصل الثالث: قسم الفصل الثالث بدوره الى 3 أقسام أول تحدثنا عن المرحلة الابتدائية تعريفها، أهميتها، أهدافها، مميزاتها، الأطوار التعليمية الأساسية في هذه المرحلة. ثانيا تطرقنا لمعلم المرحلة الابتدائية وخصائصه وسمات المعلم الناجح ودور المعلم في الفصل والدور التربوي لمعلم الابتدائي ومن ثم ثالثا تطرقنا لتلميذ المرحلة الابتدائية الذي تم تعريفه والتطرق لأهم الخصائص الذي تميزه.

– الفصل الرابع: فيحتوي توضيح الإجراءات المنهجية للدراسة والمتمثلة في منهج الدراسة وحدودها الزمانية والمكانية، ومجتمع وعينة الدراسة المتكون من تلاميذ المرحلة الابتدائية لولاية برج بوعريريج، وكذلك أداة البحث والخصائص السيكو مترية من الصدق والثبات، ثم ذكر أهم الأساليب الإحصائية المستخدمة للتحقق من فرضيات الدراسة والتي تنوعت وتعددت نظرا لأهميتها .

– الفصل الخامس: فيعرض تحليل وتفسير النتائج انطلاقا من فرضيات الدارسة، لتنتهي الدراسة بخاتمة وقائمة المراجع التي تم الاعتماد عليها في الدراسة الحالية والملاحق لزيادة التوضيح.

الجانب النظري

الفصل الاول: الإطار العام للدراسة

1-الإشكالية.

2-التساؤلات.

3-أهمية الدراسة.

4-أهداف الدراسة.

5-تحديد المفاهيم الأساسية للدراسة إجرائيا.

6-الدراسات السابقة.

7-تعليق على الدراسات السابقة.

1- إشكالية الدراسة:

تعد مرحلة الطفولة مرحلة مهمة في تشكيل شخصية الفرد، وبناء قدراته واكسابه أنماط السلوك المختلفة وتكوين عاداته وميولاته، حيث تعد مرحلة تأسيسية يبدأ فيها الشخص باكتشاف الحياة بداية من الأم للمحيطين به ليبدأ بعد ذلك في الاندماج في المجتمع من خلال المدرسة والتفاعل مع أقرانه، لهذا فهي تعتبر الركيزة الأساسية التي يجب ان تبنى بشكل صحيح ليصبح الطفل فردا نافع في مجتمعه قادر على التعايش بصحة نفسية وعقلية سليمة.

ويتضح في قول كل من **(الكبيسي والحياني، 2012)** أن الطفولة تعد مرحلة من المراحل الهامة من حياة الانسان، إذ تشكل مرحلة الطفولة ولا سيما سنوات ما قبل المدرسة أهمية في حياة الانسان، بوصفها مرحلة حاسمة يتم فيها تكوين بدايات أنماط سلوكه وعاداته وسماته، وان ما يتكون فيها تبقى أثاره في شخصية الفرد المستقبلية.

كما أكدا أيضا أن عملية توافق الطفل مع بيئته المحيطة، هي عملية تربوية تضطلع بها الأسرة والمدرسة، بهدف تعليم الطفل التوافق مع متطلبات محيطه والاندماج في مجتمعه، وهذه ضرورة لكل طفل، ليتسنى له النمو الشامل في مظاهر شخصيته كافة، لذا تعد الأسرة المؤسسة التربوية الأهم التي تقوم بعملية التنشئة الاجتماعية، وذلك من خلال غرس القيم والعادات والسلوكيات الفاضلة لدى الأبناء، فتصاغ شخصيتهم وفق هذه المقتضيات. فيكون للبيئة الأسرية التي ينشأ فيها الطفل الأثر الواضح في سلوكه .

بالإضافة إلى دور الآباء في هذه المرحلة، يبرز الدور المؤثر للمعلمين في المدرسة في اكساب الطفل الخبرات الاجتماعية المتنوعة، بقصد تنمية قابليته العقلية والخلقية والثقافية والوجدانية في تكوين وتهذيب شخصيته، وتنشئته تنشئة سليمة صالحة، وفي غرس الجذور العميقة للمشاعر الخلقية والمبادئ للمجتمع وعاداته، ليكون فردا صالحا وقادرا على العيش في مجتمعه المحيط به والتفاعل معه.

(الكبيسي والحياني، 2012، ص 241)

وعليه تعد المدرسة بالإضافة إلى الأسرة، من أهم المؤسسات التعليمية التي تعنى بتربية النشء وتعليمهم، وتسعى لتحقيق هدف تربوي وتعليمي، فهي المضطلعة بمهمة نقل حضارة الأمة وثقافتها للأجيال الناشئة، وتكون عونا على نهضة المجتمع وتقدمه، وأداة مهمة من أدوات الإصلاح، ورسالتها واسعة وأثرها في تكوين

الجيل المتسلح بالمهارات والخبرات أعمق وأبلغ من غيرها، فكان ولا يزال لها الدور المكمل لرسالة الأسرة التي تعددت لها الوسائل التربوية فلا يقوم مقامها شيء آخر. **(الكبيسي والحياني، مرجع سابق، ص223)** ولأن المدرسة تعتبر البيت الثاني للأطفال فان المشكلات التي يتعرض لها الطفل والتي تعيق نموه الاجتماعي والنفسي، المعرفي أو الانفعالي..، تعد من أكبر التحديات التي تواجه الأسرة والمدرسة على حد سواء، لما تمثله من تأثير على سلوكه ومستقبله.

وتعتبر المشكلات السلوكية من أكثر المشكلات الصفية التي تعاني منها المنظومة التربوية وخاصة المربي، وهذا في جميع الأطوار التعليمية، مما استدعى اهتمام القائمين على التربية والتعليم والباحثين في هذا المجال، بغية إيجاد حلول علاجية لها، وذلك كونها تؤرق المربين من جهة وتعيق العملية التعليمية داخل الصف الدراسي، كما تؤدي إلى انخفاض مستوى التحصيل الدراسي لدى الكثير من المتعلمين. لذا نجد العديد من تلاميذ مراحل التعليم الابتدائي والمتوسط والثانوي يعانون من مشكلات نفسية واجتماعية وسلوكية وتحصيلية، تؤدي بهم إلى عدم التوافق مع أنفسهم ومع الآخرين، وينعكس ذلك على المحيطين بهم من أولياء الأمور والمعلمين، لدرجة تجعلهم لا يستطيعون التعامل مع هذه المشكلات إلا من خلال متخصص مؤهل للقيام بهذا الدور.

ومن هذا المنطلق يواجه كل معلم في صفه الدراسي أنواع متعددة من السلوك لدى تلاميذه منها ما هو مرغوب ومنها ما هو غير مرغوب، وهذا راجع إلى الأساليب والطرق التي يطورها التلاميذ أثناء الاستجابة لما يدور حولهم، ولكن ما كان محل الدراسة والتصنيف من قبل العلماء والباحثين السلوكات غير مرغوبة بهدف الوقوف عليها أولا بأول قبل أن تستفحل.

وقد أثبتت الدراسات تزايد خطورة المشكلات السلوكية كدراسة (أبو ناهية، 1993) التي أكد فيها أن المشكلات السلوكية هي واحدة من أبرز المشكلات أو الاضطرابات النفسية والجسمية التي يعاني منها الأطفال سواء كان هؤلاء الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، أو في مرحلة المدرسة الابتدائية أو في مرحلة المدرسة الإعدادية. ويتضح ذلك في أغلب الدراسات التي أجريت على مشكلات الأطفال سواء في المجتمعات الأجنبية أو في البيئة العربية. فقد أظهرت نتائج بعض هذه الدراسات أن المشكلات السلوكية حصلت على أعلى التقديرات من قبل المعلمين وأولياء الأمور من بين مجالات عديدة للمشكلات النفسية عند الأطفال. ففي دراسة رامسوث وباباثيودورو **(Papatheodorou & Ramasut, 1994)** أوضحت النتائج أن 14,3 % من الأطفال تم تصنيفهم على أنهم يعانون من مشكلات سلوكية. وفي دراسة **(عبد**

الرحمن، 1998) المسحية لمشكلات مرحلة الطفولة المتأخرة أظهرت نتائج هذه الدراسة أن المشكلات السلوكية حصلت على أعلى النسب من حيث شيوعها، حيث بلغ نسبة شيوعها 42,9%. **(جمعة، 2005، ص2-3)**

كما يقول (شارلز شيفر وهوارد ميلمان،1984): "أنه من الملاحظ بشكل عام أن جميع الأطفال يمرون بفترات من الصعوبات السلوكية والانفعالية. وتظهر نتائج دراسة النمو في كاليفورنيا أن كلا من الذكور والإناث يعانون بالمتوسط من خمس إلى ست مشكلات في أي وقت خلال مرحلة ما قبل المدرسة وبالمدرسة الابتدائية، وتنخفض درجة انتشار هذه الصعوبات السلوكية مع التقدم في العمر بالنسبة للأطفال في سن المدرسة. لذا نجد أن الأطفال الأصغر الذين هم ما بين 6-8 سنوات يفوقون الأطفال الأكبر عمرا الذين هم ما بين 9-12 سنة في عدد المشكلات السلوكية. كما أن المشكلات السلوكية أكثر شيوعا بين الذكور منه بين الإناث، لذلك يجب ألا يقلل المعلمين وأولياء الأمور من المشكلات السلوكية التي يظهرها الأطفال ويتركوها بدون حل فهذه المشكلات لا بد من حلها بشكل فعال، إذ أن الإهمال أو سوء التصرف يمكن أن يؤدي إلى مشكلات أكثر خطورة".

كما نجد أن الدراسات التي تناولت موضوع للمشكلات السلوكية أنواعا متعددة ودرجات متباينة وأشكالا مختلفة، إذ يصعب إيجاد تصنيف واحد يقف عليه المهتمون بالأمر كالحركات الزائدة والانسحاب والخوف والكذب والهروب والعدوان على الغير وغيرها كثير. **(سعادة، أبو زيادة، زامل، 2002، ص 549)**

الا أن حسب اطلاع الباحثة على الدراسات السابقة التي تناولت هذا الموضوع، ومقابلة مجموعة من معلمي الابتدائي توصلت الى أن هناك العديد من المشكلات السلوكية التي تميز تلاميذ هذه المرحلة نذكر منها: النشاط الزائد وتشتت الانتباه، العدوانية، الاستقواء على الزملاء، التمرد، القلق، الكذب، الغش، لوم الآخرين، نوبات الغضب، الانسحاب، الخجل، التأخر، التغيب....، لهذا بدت ضرورة اجراء هذه الدراسة لتحديد المشكلات الأكثر انتشارا ومدى انتشارها لوضع التوصيات للحد منها، وأيضا كون الموضوع يورق العديد من المعلمين و المربين و الأولياء، وكون الدراسة لم تطبق من قبل في مدينة برج بوعريريج.

وعلى ضوء ما سبق وتركيزا على تلاميذ المرحلة الابتدائية ومشكلاتهم السلوكية، تتناول الباحثة مشكلة الدراسة الحالية، وذلك من خلال طرح السؤال الآتي:

- ما مدى انتشار المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة برج بوعريريج من وجهة نظر أساتذتهم؟

ليتفرع على التساؤل الرئيسي مجموعة من التساؤلات الفرعية:

- ما مدى انتشار كل مشكلة سلوكية (النشاط الزائد- العدوان- اللزمات العبية- السلوك الاجتماعي المنحرف- الانسحاب- التمرد) من وجهة نظر أساتذتهم؟
- ما ترتيب المشكلات السلوكية السائدة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة برج بوعريريج من وجهة نظر أساتذتهم؟
- هل توجد فروق في نسبة انتشار المشكلات السلوكية بين تلاميذ المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير المستوى الدراسي من وجهة نظر أساتذتهم؟
- هل توجد فروق في نسبة انتشار المشكلات السلوكية بين تلاميذ المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير الجنس وجهة نظر أساتذتهم؟
- هل توجد فروق في نسبة انتشار المشكلات السلوكية بين تلاميذ المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير المؤسسة التعليمية وجهة نظر أساتذتهم؟

3- أهمية الدراسة:

تنبثق أهمية الدراسة الحالية من أهمية المرحلة النمائية لأفراد الدراسة وهم أطفال المرحلة الابتدائية، كما تكمن أهمية الدراسة في أنها تحاول البحث في المشكلات السلوكية للوقوف على مدى انتشارها استعداداً لوضع الخطط الإجرائية الإرشادية لمواجهتها.

إبراز المشكلات السلوكية بالنسبة للمهتمين والقائمين على التربية، وكذلك بالنسبة للمربين والأولياء من أجل التركيز عليها وإيجاد حلول علاجية لها، وذلك كون أن إهمالها يعيق العملية التعليمية من جهة وكذلك لها أضرار على المتعلمين خاصة في مجال التحصيل الدراسي.

توجيه الباحثين إلى هذا النوع من المشكلات المنتشرة تحديدا في مرحلة التعليم الابتدائي، والتي تعتبر في معظمها مشكلات صفية، وذلك بالدراسة والبحث والتشخيص بغية الوصول إلى حلول علاجية تساعد على الحد أو التخفيف منها.

4- أهداف الدراسة:

- معرفة مدى أو مستوى انتشار المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة برج بوعريريج.

- معرفة المشكلة الأكثر انتشارا لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

- التعرف كذلك على الفروق الفردية في درجات المشكلات السلوكية التي تعزى الى متغير الجنس والسنة الدراسية.

5- المفاهيم الاجرائية للدراسة:

المشكلات السلوكية:

هي الأنماط السلوكية الغير السوية المتكررة أو الأكثر حدوثا التي تصدر عن تلميذ المرحلة الابتدائية بناءا على ملاحظة معلميهم والتي تعيق او تؤثر على فعالية العملية التربوية. وفي هذه الدراسة تعرف المشكلات السلوكية بناءا على الدرجة المتحصل عليها من فقرات مقياس المشكلات السلوكية لتلاميذ المرحلة الابتدائية من اعداد صالح أبو ناهية والمحددة بالمشكلات التالية (النشاط الزائد، السلوك الاجتماعي المنحرف، اللزمات العصبية والعادات الغريبة، السلوك العدواني، سلوك التمرد والسلوك الانسحابي).

-المرحلة الابتدائية:

هي مرحلة الزامية وتعتبر الأولى من المراحل التعليمية تبدأ من سن 6 سنوات حتى 12 سنة، أعيدت هيكلتها منذ السنة الدراسية 2003-2004 حيث أصبحت عبارة عن 5 سنوات في المرحلة الابتدائية تنتهي بامتحان نهاية المرحلة. حيث يسمح لكل تلميذ حاصل على شهادة النجاح بالانتقال الى مرحلة المتوسط.

6- الدراسات السابقة:

لقد كانت هناك الكثير من الدراسات حول المشكلات السلوكية، وفي بيئات مختلفة تم اختيار البعض منها وتحديدا التي أجريت في المرحلة الابتدائية، لما لها علاقة بموضوع الدراسة الحالية وهي كالتالي:

1- دراسة (أبو شهاب خالد، 1985):

عنوان الدراسة: "مسح المشكلات السلوكية في مدارس المرحلة الابتدائية في الأردن"

هدف الدراسة: هدفت إلى مسح المشكلات السلوكية في مدارس المرحلة الأساسية في الأردن، ومعرفة مدى ارتباطها بالجنس والمرحلة التعليمية والمنطقة التعليمية.

أدوات الدراسة: قائمة طورت من طرف الباحث تحوي على 100 مشكلة سلوكية موزعة على 4 أصناف من أنماط المشكلات هي: شخصية تحصيلية، شخصية انضباطية، اجتماعية تحصيلية، اجتماعية انضباطية.

عينة الدراسة: وزعت القائمة على 236 معلم ومعلمة موزعين على 40 ابتدائية تنتشر في مدن وريف وبادية محافظة أربد– الأردن–

نتائج الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة، أن هناك مشكلات سلوكية ظهرت بدرجة كبيرة لدى الطلاب منها: عدم القدرة على تركيز الانتباه لمدة طويلة أثناء الشرح، والالتفات للوراء والحديث مع الزملاء، وكثرة الحركة، وأقوال تثير غضب المعلم، وإتلاف الحاجات الخاصة مثل الدفاتر، والكتب والأقلام، بينما كان ظهور السلوكات كالتحريض على مخالفة النظام والتدخين والنوم في الصف كان بدرجة قليلة.

2– دراسة (الخليفي سبيكة يوسف،1994):

عنوان الدراسة: "المشكلات السلوكية لدى أطفال المدارس الابتدائية بدولة قطر".

هدف الدراسة: التعرف على المشكلات السلوكية لدى أطفال المرحلة الابتدائية

أدوات الدراسة: قائمة المشكلات السلوكية من اعداد الباحثة واختبار الشخصية من اعداد عطية هنا.

عينة الدراسة: تكونت عينة البحث من (462) تلميذاً وتلميذة من المرحلة الابتدائية بدولة قطر.

نتائج الدراسة: أجريت الدراسة التعرف على المشكلات السلوكية لدى أطفال المرحلة الابتدائية، وتوصلت الدراسة إلى أن المشكلات السلوكية تزداد مع التقدم في الدراسة والعمر، وأظهرت أن الذكور لديهم مشكلات أكثر من الإناث والمتأخرين دراسيا أكثر من المتفوقين دراسيا.

3– دراسة (جميل محمد، 1999)

عنوان الدراسة: "المشكلات السلوكية للتلاميذ في المدارس الابتدائية بمكة المكرمة من وجهة نظر المعلمين".

هدف الدراسة: معرفة المشكلات السلوكية للتلاميذ في المدارس الابتدائية بمكة المكرمة من وجهة نظر المعلمين

أدوات الدراسة: قائمة المشكلات السلوكية لأطفال الابتدائي.

عينة الدراسة: 412 معلم ومعلمة من مدارس الابتدائية لمكة المكرمة.

نتائج الدراسة: وأظهرت نتائج الدراسة أن المشكلات السلوكية من وجهة نظر المعلمين هي كالتالي: التسرع في اللعب على حساب الدراسة، قلة الانتباه، التهرب من أداء الواجبات المدرسية، ضعف المستوى العلمي، وإهمال العمل المدرسي، وظهرت تلك المشكلات بطريقة متوسطة.

4- دراسة (الزهراني وآخرون، 2001)

عنوان الدراسة: " المشكلات السلوكية الشائعة لدى أطفال المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين والمرشدين".

هدف الدراسة: هدفت إلى التعرف على نوعية المشكلات السلوكية الشائعة لدى أطفال المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين والمرشدين.

أدوات الدراسة: تم بناء أداة علمية تقيس المشكلات السلوكية عند أطفال المرحلة الابتدائية

نتائج الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة أن مشكلة النشاط الحركي الزائد كانت أكثر المشكلات تكرارا وهذا من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين، بينما مشكلة عدم استقرار التلميذ في مكانه لفترة طويلة أظهرت نتائج مرتفعة وهذا من وجهة نظر المرشدين. **(أشرف ،2009، ص318-319)**

5- دراسة (cooper,2004):

عنوان الدراسة Personality and the predisposition to engage in risky or problem behaviors during adolescence

هدف الدراسة: الكشف عن أهم مظاهر المشكلات السلوكية السلبية، ومعرفة أهم العوامل المؤثرة في ظهور هذه المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

أدوات الدراسة: المقابلة وتم جمع المعلومات من طرف 54 (50+24) أخصائي متمكنين ومتمرسين وتمت على دفعتين.

عينة الدراسة: 1978 تلميذ وتلميذة (العرق الأبيض والأسود).

نتائج الدراسة: هدفت الدراسة إلى الكشف عن أهم مظاهر المشكلات السلوكية السلبية، ومعرفة أهم العوامل المؤثرة في ظهور هذه المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، إذ كشفت النتائج أن أهم مظاهر السلوك السلبي هو التكلم بصوت مرتفع والتشويش أثناء كلام المعلم، ولكن كان المتوسط العام لهذه المظاهر السلوكية منخفضا. **(الردعان ،2017، ص125-126)**

6- دراسة بشير معمرية 2007:

عنوان الدراسة: المشكلات السلوكية لدى تلاميذ التعليم الابتدائي دراسة ميدانية بمدارس مدينة باتنة. الجزائر

هدف الدراسة: التعرف على المشكلات السلوكية السائدة لدى تلاميذ وتلميذات التعليم الابتدائي وعلى الفروق بين تلاميذ وتلميذات التعليم الابتدائي في المشكلات السلوكية ككل وكذا الفروق بينهما في كل طور.

عينة الدراسة: تكونت العينة من 438 تلميذا، منهم 210 من الذكور و228 من الاناث.

أدوات الدراسة: قائمة المشكلات السلوكية لصالح الدين محمد أبو ناهية.

نتائج الدراسة: جاء ترتيب المشكلات السلوكية كما يلي: 1 -السلوك الانسحابي، 2-النشاط الزائد، 3 - السلوك الاجتماعي المنحرف، 4 -سلوك التمرد، 5 -السلوك العدواني، 6- العادات الغريبة واللزمات العصبية. وكانت الفروق لصالح الذكور في كل المشكلات. وكانت لصالح تلاميذ الطور الأول على زملائهم في الطور الثاني.

7- دراسة محمد جواد محمد الخطيب (2007):

عنوان الدراسة: "مدى فاعلية برنامج ارشادي نفسي تربوي لتخفيف المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الدنيا باستخدام أساليب اللعب (الفن- الدراما) في مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة."

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (2283) تلميذا وتلميذة، بواقع (1121) تلميذا و(1162) تلميذة من بعض المدارس الابتدائية في قطاع غزة .

أدوات الدراسة: استخدمت الباحثة في هذه الدراسة الأدوات الآتية :قائمة المشكلات السلوكية، والبرنامج الإرشادي (إعداد الباحثة)

نتائج الدراسة: عدم وجود فروق دالة إحصائيا في المتوسطات بين درجات الذكور والإناث في المشكلات السلوكية، باستثناء السلوك غير المنضبط اجتماعيا لمصلحة عينة الذكور. توجد فروق ذات دلالة احصائية بين درجات المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الدنيا (الصف الأول والثاني والثالث الابتدائي) الذكور والإناث قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي التربوي والنفسي.

8- دراسة (الردعان، 2017)

عنوان الدراسة: مستوى انتشار المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين.

هدف الدراسة: التعرف على مستوى انتشار المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين.

عينة الدراسة: أجريت الدراسة المسحية على 360 معلم ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية منظمة.

أدوات الدراسة: تم بناء الأداة من طرف الباحثة، وكانت موزعة على 5 مجالات: (ضعف الانتباه، الغياب المتكرر، العلاقات المضطربة مع المعلمين والأقران، النشاط الزائد، عدم استجابة الطالب لأوامر المعلم)

نتائج الدراسة: وتوصلت الدراسة إلى وجود مشكلات سلوكية بدرجة متوسطة، وكان الذكور أكثر إظهارا للمشكلات السلوكية من الإناث.

9- دراسة عبد اللاوي سعدية (2012):

عنوان الدراسة: " المشكلات النفسية والسلوكية لدى أطفال السنوات الثالثة الأولى وعلاقتها بالتحصيل الدراسي"

هدف الدراسة: هدف الدراسة إلى معرفة العلاقة بين المشكلات النفسية والسلوكية لدى أطفال السنوات الثلاثة الأولى ابتدائي وتحصيلهم الدراسي في المناطق الريفية بدائرة واضية بتيزي وزو، كما هدفت إلى معرفة الروق في متوسط درجات كل من المشكلات النفسية والسلوكية تبعا لمتغير الجنس.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من تلاميذ السنة الأولى والثانية والثالثة ابتدائي، والذين تتراوح أعمارهم بين (06-09) سنوات وعددهم 300 تلميذ، في خمس مدارس ابتدائية في المناطق الريفية بدائرة واضية بتيزي وزو.

أدوات الدراسة: استخدمت الباحثة قائمة المقابلة التشخيصية لمشكلات الأطفال المقنن على البيئة المصرية (محمد السيد عبد الرحمن، 1998).

نتائج الدراسة: النتائج التي توصلت إليها الباحثة في دراستها أنه توجد علاقة عكسية ضعيفة جدا بين المشكلات النفسية (القلق، ثورات الغضب) لدى أطفال السنوات الثالثة الأولى ابتدائي وتحصيلهم الدراسي، كما أنه توجد علاقة عكسية ضعيفة جدا بين المشكلات السلوكية (المشكلات المنزلية، مشكلات العلاقة مع الرفاق مشكلات سلوكية، اللازمات العصبية، مشكلات مدرسية) والتحصيل الدراسي، بالإضافة أن الدراسة توصلت لعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والإناث في المشكلات النفسية والمشكلات السلوكية.

10-دراسة سامر رافع ماجد العرسان (2013)

عنوان الدراسة: "المشكلات السلوكية الشائعة لدى طلبة المرحلة الابتدائية في منطقة حائل"

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على المشكلات السلوكية الشائعة لدى طلبة المرحلة الابتدائية في منطقة حائل.

عينة الدراسة: (265) طالبا وطالبة في المرحلة الابتدائية التابعين لمدارس منطقة حائل

أداة الدراسة: تم تطبيق استبانة المشكلات السلوكية، تغطي هذه الاستبانة مجالات خمسة هي: النشاط الزائد، والتشتت وضعف الانتباه، والعالقات المضطربة مع المعلمين والأقران، الانسحاب، والاعتمادية.

نتائج الدراسة: أشارت النتائج إلى وجود مشكلات سلوكية متوسطة لدى أفراد العينة، وكان الذكور أكثر إظهارا للمشكلات السلوكية من الاناث، بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الفئات العمرية المختلفة، حيث كان أفراد الدراسة في سن سبع سنوات أكثر إظهارا للمشكلات السلوكية من أقرانهم في سن الثامنة والتاسعة. وخلصت الدراسة إلى ضرورة التعاون بين أولياء الأمور والهيئة التدريسية وسلوك الطلبة وتحديد أهم المظاهر السلوكية السلبية لديهم ووضعها في عين الاعتبار.

11-دراسة سعدات فضيلة، زهية خطار (2017)

عنوان الدراسة: واقع المشكلات السلوكية لدى تلاميذ التعليم الابتدائية من وجهة نظر المعلمات (دراسة مقارنة في ضوء بعض المتغيرات)

هدف الدراسة: هدفت للكشف عن أهم المشكلات السلوكية المنتشرة بين تلاميذ السنة الثالثة والسنة رابعة ابتدائي بقطاع عين الدفلى. وكذا عمل مقارنة في ضوء (الجنس- إعادة السنة – التحصيل الدراسي)

عينة الدراسة: تكونت العينة من 50 تلميذ (35ذكر - 15أنثى)

أداة الدراسة: قائمة المشكلات السلوكية ل د. صلاح الدين أبو ناهية.

نتائج الدراسة: خلصت الدراسة إلى عدد من النتائج الهامة من بينها تباين انتشار المشكلات السلوكية بين تلاميذ التعليم الابتدائي وجود اختلاف في انتشار المشكلات السلوكية بين التلاميذ، وذلك بدلالة الرسوب المدرسي ونتائج تحصيلهم وجنسهم، بحيث الذكور يتميزون عن البنات في المشكلات السلوكية فيما يخص السلوك العدواني، أما بالنسبة لبقية المشكلات (النشاط الزائد والسلوك الاجتماعي المنحرف وعادات الغريبة واللزمات العصبية وسلوك التمرد والسلوك الانسحابي)، فهم لا يختلفون فيها أي يلجؤون إليها على حد السواء.

12-دراسة مصطفى منصوري ويمينة بودالي 2017:

عنوان الدراسة: "المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الذين التحقوا بالمدرسة في سن مبكر".

هدف الدراسة: معرفة المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الذين التحقوا بالمدرسة في سن مبكر.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 140 تلميذ وتلميذة منها (67) ذكرا و (73) أنثى من مدارس المرحلة الابتدائية بمدينة مستغانم بالغرب الجزائري، اختيرت بطريقة مقصودة.

أداة الدراسة: طبق عليها قائمة المشكلات السلوكية المعدلة لبيترسون وكاي.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة أن التلاميذ الذين التحقوا بالمدرسة في سن مبكرة يعانون من مشكلات سلوكية بدرجات مرتفعة في فرط النشاط الحركي والخجل والخوف، وبدرجات متوسطة في القلق وفي

العدوانية، وبدرجة منخفضة في الكذب وفي السلوك الانسحابي. وكذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والاناث في المشكلات السلوكية لدى عينة الدراسة. وأيضا لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات السلوكية ترجع للقسم الدراسي.

13-دراسة عطاء الله بن يحي (2018)

عنوان الدراسة: المشكلات السلوكية في المرحلة الابتدائية.

هدف الدراسة: معرفة المتوسط العام لدرجة المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدارس مدينة الأغواط، إضافة إلى التعرف على أكثر المشكلات السلوكية انتشارا، والتعرف أيضا على الفروق في المشكلات السلوكية حسب متغير الجنس.

عينة الدراسة: 110 تلميذ و55 تلميذة من 20 مدرسة ابتدائية بمدينة الأغواط. بلغ عدد المعلمين 30 معلم(ة)

أداة الدراسة: قائمة المشكلات السلوكية من وجهة نظر المعلم ل د. عادل عبد الله محمد وغطت هذه القائمة 6 أبعاد هي: مشكلات تتعلق بالنظام داخل الفصل، مشكلات تتعلق بالعلاقات مع الآخرين، مشكلات أكاديمية، السرقة، الكذب، العدوان.

نتائج الدراسة: تم التوصل من خلال هذه الدراسة إلى أن المتوسط العام لدرجة المشكلات السلوكية 71,60 وهو مستوى مرتفع، كما أن المشكلة الأكثر انتشارا كانت المشكلات الأكاديمية بنسبة 88.17%، كما أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية راجعة لمتغير الجنس في المشكلات السلوكية وهذا حسب آراء عينة الدراسة.

14-دراسة رحمة عواج 2018

عنوان الدراسة: المشكلات السلوكية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي في ضوء بعض المتغيرات.

هدف الدراسة: التعرف على أهم المشكلات السلوكية وأكثرها شيوعا لدى تلاميذ التعليم الابتدائي من وجهة نظر معلميهم وكذا التعرف على مدى اختلاف تلك المشكلات بولاية الوادي، باختلاف متغيرات المرحلة العمرية، الصف الدراسي، الجنس.

عينة الدراسة: 103 تلميذ وتلميذة من المدارس الابتدائية لولاية الوادي.

أداة الدراسة: قائمة المشكلات السلوكية لصلاح الدين أبو ناهية.

نتائج الدراسة: يعاني تلاميذ المرحلة الابتدائية من 76.25% من المشكلات السلوكية من وجهة نظر المعلمين بدرجة متوسطة، حيث احتلت مشكلة النشاط الزائد الترتيب الأول، كما توصلت لعدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية في درجات الكلية للمشكلات السلوكية تعزى لمتغير (الجنس، الصف المدرسي، الطور الدراسي).

7- التعليق على الدراسات السابقة:

- يتضح من الدراسات السابقة أنها اهتمت بمرحلة عمرية، وألقت الضوء على المشكلات السلوكية التي يعاني منها الأطفال في هذه المرحلة العمرية، بهدف الكشف عنها والحد منها.

- كل الدراسات أجريت على تلاميذ المرحلة الابتدائية ومعظمها في مجتمعات عربية، وهذا ما سيفيد في بناء موضوع الدراسة وبالخصوص في تفسير النتائج، وذلك تجنبا لاختلاف الثقافات مع المجتمعات الأجنبية.

- تم استخدام مقاييس المشكلات السلوكية اعتمادا على مقياس موجود في الأصل وعدل، وبعضها بالتطبيق المباشر لمقياس موجود، وبعضها تم بنائها من طرف الباحثين،واستخدمت هذه الدراسات استبيانات تم تطبيقها بناءا على وجهة نظر المعلمين، ماعدا دراسة cooper2004 الذي استخدم المقابلة لجمع المعلومات.

- يتبين من الدراسات السابقة أن مختلف الباحثين حاولوا التعرف على نوع المشكلات التي يعاني منها الأطفال المتمدرسين وترتيبها حسب شيوعها، كما اهتموا بالكشف عن المشكلات السلوكية في ضوى بعض المتغيرات كالجنس، محل الإقامة، التحصيل الدراسي، .... الخ.

- تبنى العديد من الباحثين في الدراسات السابقة تصنيفات مختلفة للمشكلات السلوكية لدى الأطفال، وان كانت تشترك العديد من التصنيفات في بعض المشكلات.

- أوضحت هذه الدراسات أن تلاميذ المرحلة الابتدائية يعانون جملة من المشكلات السلوكية كالتي أظهرتها نتائج دراسة كل من ("أبوشهاب"، "جميل"، "الزهراني وآخرون"، "الردعان"، "العرسان"، "Cooper"، "بن يحي"، "سعدات وخطار") وكان الاختلاف في هذه الدراسات يعود لدرجة الانتشار فقط. كما أن نتائج هذه الدراسة جاءت متباينة رغم وجود العديد من الخصائص المشتركة بين عينات الدراسات، فقد أظهرت

دراسات ("خليفي"، "الردعان"، "معمرية" و "العرسان") عن وجود فروق دالة احصائيا بين التلاميذ الذكور والاناث في ابعاد المشكلات السلوكية لصالح الذكور، كما تباينت أيضا في وجود فروق ذات دلالة احصائيا في متغير الصف المدرسي كدراسة ("معمرية"، الخطيب"، "العرسان") ، في حين أجمعت أغلب الدراسات على أن فرط النشاط الحركي هي المشكلة السلوكية الأكثر تكرارا بين التلاميذ.

– وانطلاقا مما جاء في الدراسات السابقة استفادت هذه الدراسة منها في الجانب الاجرائي من حيث تحديد واختيار عينة دراسة، ومعرفة المتغيرات التي تؤثر في المشكلات السلوكية حيث اختارت الباحثة من بينها الجنس والصف الدراسي، كذلك استعملت الأداة التي اتفقت عدة دراسات على صلاحيتها والتي تمثلت في استبيان المشكلات السلوكية لصلاح الدين أبو ناهية، كما استفادت الدراسية الحالية أيضا من الدراسات السابقة من الأساليب الإحصائية المستخدمة والنتائج المتوصل اليها من أجل تفسير النتائج المتوصل اليها في الدراسة الحالية.

الفصل الثاني: المشكلات السلوكية

تمهيد

1-مفهوم المشكلات السلوكية.

2-خصائص الأطفال ذوي المشكلات السلوكية.

3-تصنيف المشكلات السلوكية.

4-العوامل المسببة في حدوث المشكلات السلوكية.

5-النظريات المفسرة للمشكلات السلوكية.

6-أساليب الكشف لذوي المشكلات السلوكية.

7- أساليب الوقاية من المشكلات السلوكية.

8-طرق علاج المشكلات السلوكية

خلاصة الفصل.

تمهيد:

تعتبر المشكلات السلوكية من أبرز المشكلات والمعيقات التي تواجه طلاب المرحلة الابتدائية، حيث تعتبر هذه المرحلة من أهم المراحل التي يمر بها الإنسان، وفيها يبذل الطفل طاقة غير عادية للتصرف حسب ردود أفعال الآخرين في المواقف الاجتماعية المختلفة ، كما ويتصرف الطفل باستمرار ليكون محور اهتمام المحيطين به، هذا بالإضافة إلى التغيرات النمائية والنفسية والاجتماعية والثقافية المتعاقبة في هذه المرحلة، فكل ذلك كفيل أن ينتج عنها العديد من المشكلات السلوكية ، ومن هنا تحاول الباحثة إلقاء الضوء على ماهية هذه المشكلات، وأسبابها، والعوامل المؤثرة فيها، وتصنيفاتها، والاتجاهات المفسرة لها.

1-مفهوم المشكلات السلوكية:

1-1 تعريف السلوك:

-لغة:

من المعجم اللغوي: اشتقت كلمة السلوك من فعل سلك، ويقصد بها سيرة الإنسان وتصرفه.

من معجم علم النفس: يعرف السلوك بأنه "الاستجابة الكلية التي يبديها كائن حي إزاء أي موقف".

- اصطلاحا:

يعرفه الخطيب: كل الأفعال والنشاطات التي تصدر عن الفرد ظاهرة كانت أم غير ظاهرة. (الخطيب،2003، ص16)

ويرى سليمان أن السلوك هو حصيلة حيوية تنتج عن تفاعل الجوانب الرئيسية في الشخصية الفردية للإنسان وهي:

- الكيان الجسمي العضوي للفرد بكل ما فيه من حواس وأعصاب وعضلات وأحشاء في مستواها من الصحة والسقم (المرض) ومن القوة والضعف .
- الدوافع الانفعالية الشعورية واللاشعورية من محبة وكراهية ورضا وغضب وفرح وحزن وسماح أو حقد.
- العمليات العقلية (الذهنية) الدنيا العليا من إدراك وتصور وفهم وتعليم ونسيان وتخيل وتذكر وتفكير وإبداع.
- البيئة الاجتماعية وما فيها من تجمعات وعلاقات وتعاون وصداقة وعداء .
- القيم الخلقية والمفاهيم الروحية والعادات والمعايير والمثل. **(سليمان،2005، ص14)**

2-1 تعريف المشكلة:

كثيراً ما تتردد أمامنا كلمة مشكلة، فنحن حين نكون أمام موقف غامض نقول هذه مشكلة، وحين نكون أمام سؤال صعب فإننا نواجه مشكلة وحين نشكك في حثيثة شيء ما فإننا أمام مشكلة. فما المقصود بالمشكلة؟

- لغة:

جمع مشكلات ومشاكل، وتعني قضية مطروحة تحتاج الى معالجة.

- اصطلاحا:

المشكلة قد تكون موقفاً غامضاً أو نقصاً في المعلومات أو الخبرة، وقد تكون سؤالاً محيراً أو حاجة لم تشبع، وقد تكون رغبة في الوصول إلى حل للغموض، أو إشباع للنقص، أو إجابة عن السؤال.

(المعايطة والجغيمان، 2005، ص16)

وتعرفها (قطامي، 2002) على أن المشكلة "عبارة عن زيادة أو نقصان في المجالات المعرفية والانفعالية والسلوكية مقارنين هذا النقص أو الزيادة بمستوى مقبول أصلاً ". **(قطامي،2002، ص 203)**

بصفة عامة هي كل موقف غير معهود لا يكفي لحلهِ الخبرات السابقة والسلوك المألوف، والمشكلة شيء نسبي فما يعده الطفل الصغير مشكلة قد لا يكون مشكلة عند البالغ الكبير.

3-1 تعريف المشكلات السلوكية:

تشير (حمام 2003) على أن المشكلات السلوكية والتربوية التي يعاني منها الوالدان في تنشئة أبنائهم كما يعاني منها المعلم في تنشئة طلابه كالكذب، والسرقة، والغش، والخوف، والتخريب، والسلوك العدواني، والغياب المتكرر عن المدرسة، والتأخر الدراسي. وهذه المشكلات موجودة عند جميع الأطفال، وهي لا تدل بأي حال من الأحوال على اضطراب الطفل بل إن كثيراً منها يعتبر جزءاً متمماً لتطوره الطبيعي، ونتيجة لتفاعله مع بيئته، وهذه المشكلات تزول دون أن تترك أثراً إذا أحسن علاجها، ولكنها تستفحل وتزداد ثباتاً ورسوخاً إذا أسيء علاجها" **(حمام،2003، ص17)**

ويمكن إضافة تعريفات أخرى حول المشكلات السلوكية كالاتي:

تعريف يحي (2000): يمكن تعريف المشكلات السلوكية بأنها عبارة على شكل من أشكال السلوك غير السوي الذي يصدر عن الفرد نتيجة وجود خلل في عملية التعلم، وغالبا ما يكون ذلك على شكل تعزيز السلوك غير التكيفي، وعدم تعزيز السلوك التكيفي. **(يحي، 2000، ص162)**

ويعرفها **(خالد عبد الرزاق، 2001)** على أنها "مجموعة من الأفعال متكررة الحدوث، بحيث تتجاوز الحد المقبول للسلوك المتعارف عليه، وتبدو في شكل أعراض قابلة للملاحظة من جانب المحيطين بالطفل خلال النشاط اليومي". **(السيد، 2001، ص 327–ص328)**

ويعرف **(منصور، 2002)** المشكلات السلوكية بأنها: "تلك الأنواع من السلوك التي يرى المعلمون والمعلمات أنها سلوك غير مرغوب فيه ويجدون، صعوبة في مواجهته، ويؤدي إلى اضطراب في عملهم، ويمثل سلوكاً لا توافقياً من قبل الطالب". **(منصور،2002، ص90)**

وتعرف **(خولة، 2003)** المشكلات السلوكية على أنها: " شكل من أشكال السلوك غير السوي الذي يصدر عن الفرد؛ نتيجة وجود خلل في عملية التعلم، وغالباً ما يكون ذلك على شكل تعزيز السلوك غير التكيفي، وعدم تعزيز السلوك التكيفي". **(يحي، 2003، ص162–163)**

يعرف **(الظاهر، 2004)** المشكلات السلوكية على أنها: "سلوك متكرر الحدث غير مرغوب فيه يثير استهجان البيئة الاجتماعية ولا تتفق مع مرحلة النمو التي وصل إليها الطفل، ويجب تغييرها لتدخلها في كفاءة الطفل الاجتماعية والنفسية، أو كلاهما، ولما لها من آثار تنعكس على قبول الفرد اجتماعياً، وعلى سعادته ورفاهيته، ويظهر في صورة عرض أو عدة أعراض سلوكية متصلة ظاهرة، ويمكن ملاحظتها مثل السرقة والكذب والتدمير والتشاجر، وغيرها". **(القاسم، 2002، ص 113)**

تعريف (أبو مصطفى، 2006) المشكلون سلوكياً هم: "الذين يصدر عنهم سلوك غير مرغوب فيه، وغير مقبول اجتماعياً، فيعيق عملهم، ويقلل من عملية إرشادهم، وتوجيههم، ويوثر على فاعلية العملية التربوية عندهم" **(أبو مصطفى، 2006، ص 399)**

ويعبر عن المشكلات السلوكية أيضا بأنها: سلوكيات مختلفة يقوم بها بعض الأفراد بطريقة مختلفة عن الأفراد الذين في مثل سنهم، وبشكل لا يتسق مع ما هو محرم من قبل المجتمع، كما أنها سلوك غير مقبول يقوم به الفرد لكي يشبع حاجته للإنتماء والاحساس بقيمته. **(الحريري، 2008، ص 175)**

ويعرفها **(الطروانة، 2009)** بأنها: "المواقف الحرجة التي يتعرض لها الطالب فلا يستطيع أن يشبع دوافعه، ويحقق أهدافه، أو يرضي حاجاته النفسية والفسيولوجية، فتؤدي به إلى سوء التوافق والتكيف مع نفسه ومع بيئته". **(الطراونة،2009، ص121)**

ويعرفها **(الخياط وآخرون، 2013)** على أنها: "الأنماط السلوكية الغير مرغوب بها والتي، تظهر لدى الطلاب، وتمثل بوضوح سلوكاً لا توافقياً من قبلهم، ويخل بنظام الصف الدراسي أو المدرسة أو يسئ لهؤلاء الطلاب دينيًا وخلقياً واجتماعياً". **(الخياط وآخرون،2013، ص 256)**

وتعرف بأنها: "نمط من السلوك يتم فيه الاعتداء على حقوق الآخرين، وخرقا للقوانين والمعايير الاجتماعية للمرحلة العمرية التي يمر بها الطفل". **(العلوان، 2016، ص 162)**

والمقصود بالمشكلات السلوكية من وجهة نظرنا بشكل عام خروج سلوك الطالب بشكل متكرر عن دائرة السلوك العام المتفق عليه، والمتوافق مع معايير محددة، وهذه المعايير تختلف بين الآباء، وبين المربين، والمهتمين بميادين اضطراب ومشكلات السلوك.

ويمكن إعطاء تعريف اجرائي عام للمشكلات السلوكية كالتالي:

" شكل من أشكال السلوك غير سوي المخالف لقوانين ونظم المؤسسة التربوية الصادر عن التلاميذ نتيجة عدم إشباع حاجاته النفسية والتربوي والاجتماعية، مما يؤثر على علاقات الشخصية مع والديه ومعلميه وزملائه، ويؤثر على تحصيله الدراسي"

2-تصنيف المشكلات السلوكية:

من أهم التصنيفات التي انتشرت في مجال المشكلات السلوكية:

2-1 تصنيف وودي (woody,1969):

اعتمد وودي في تصنيفه للمشكلات السلوكية من حيث قدرة التدخل أو طريقة التدخل، بمعنى حسب درجة الاضطراب السلوكي وكيفية علاجه، معتمدا في ذلك على ثلاث تقديرات:

* الاضطرابات السلوكية البسيطة:

والتي يمكن للمعلم أن يتداركها عن طريق إرشاد التلميذ ونصحه .

* الاضطرابات السلوكية المتوسطة:

والتي تستدعي لمعالجتها اختصاصي نفساني .

* الاضطرابات السلوكية الكبيرة:

وهي التي تظمّ المشكلات الانفعالية، وتحتاج لعلاجها على طقم اختصاصي ويحول فيها التلميذ إلى تربية خاصة. **(Woody,1969, p128)**

2-2 تصنيف كوي (Quay,1972):

ظهر هذا التصنيف في السبعينات والذي يعتبر من أبرز التصنيفات للمشاكل السلوكية وفقا لأربعة أبعاد هي:

* اضطرابات التصرف: Conduct Disorders

وتشمل هذه الفئة من الاضطرابات أنماط من السلوك العدواني الجسمي واللفظي يصاحبه قصور في العلاقات الشخصية مع الأقران، والكبار في المجتمع.

* اضطرابات الشخصية Personality Disorders:

وتشمل الانسحاب الاجتماعي، القلق، الاكتئاب، والشعور بالدونية، والخجل والجبن والانعزال، والاعتماد على الغير، الحزن والشكاوى الجسمية.

* عدم النضج Immaturity:

ويتضمن هذا النوع الاضطرابات السلوكية التي لا تتلاءم مع العمر الزمني للطفل والتي تتمثل بالإهمال والبلادة وضعف الاهتمام بالمدرسة والكسل، وانشغال البال، أحلام اليقظة، وكثرة النعاس والصمت، قصر مدة الانتباه والسلبية.

* الجنوح الاجتماعي Socialized Dehinguency:

ويشمل ذلك عدوانيه السلوك، السرقة، المشاجرة، الهروب من المدرسة، وغيرها من السلوكيات التي قد لا تظهر في إطار المدرسة أو المؤسسة ولكنها تظهر في المجتمع وتشكل خطرا كبيرا عليه خاصة في المجتمعات الكبيرة. **(Kauffmann & Hollan, 1978,p113)**

2-3 تصنيف مليمان وهوارد (1981):

أن المشكلات السلوكية لدى التلاميذ على أشكال متعددة منها الآتي:

* اضطرابات غرفة الصف:

وتتمثل في: السلوك الوقح، عدم الطاعة، التهريج في الصف ونوبات الغضب المؤقتة، ازعاج الآخرين، والخروج من المقعد.

* السلوكيات غير الناضجة:

وتتمثل في: النشاط الزائد وتشتت الانتباه والاندفاع والتهور، أحلام اليقظة والصراخ.

* السلوكيات الخطرة:

وتتمثل في: القلق، والتوتر والمخاوف المرضية، ضعف الذات، الاكتئاب، الصمت الاختياري.

* العادات المضطربة:

وتتمثل في: ضعف الأداء الأكاديمي والتبول اللاإرادي، ومص الأصبع، وقضم الأظافر واضطرابات النطق.

* الاضطرابات في العلاقات مع الزملاء:

وتتمثل في: العدوان وإصدار الاحكام العشوائية على الأشخاص والانسحاب والخجل، العزلة.

* اضطرابات في العلاقات مع المعلمين:

وتتمثل في: عدم أداء النشاط الذي يطلبه المعلم، والكبت والاعتمادية. **(الحسن، 2007، ص 18 -20)**

2-4 تصنيف عمرو أحمد إبراهيم :(1997)

صنف عمرو أحمد إبراهيم المشكلات السلوكية إلى خمسة أبعاد:

- البعد النفس اجتماعي.
- البعد النفس انفعالي.
- البعد الأخلاقي .
- البعد المدرسي.
- البعد الصحي. **(عمر،1997، ص17)**

3-خصائص ذوي المشكلات السلوكية:

هناك صعوبة في تحديد الخصائص للتلاميذ ذوي المشكلات السلوكية، حيث أن لكل فرد خصائصه المميزة، إلا أنه يوجد مجموعة من الخصائص العامة مشتركة يمكن القول أنها تمييز التلاميذ ذوي المشكلات السلوكية مقارنة بأقرانهم من التلاميذ العاديين، وفيما يلي عرض أكثر الخصائص شيوعا:

- الذكاء:

هناك اعتقاد خاطئ بان التلاميذ ذوي المشكلات السلوكية يميلون الن يكونوا أذكياء وفي الواقع يمكن أن يكون ذكاؤهم مرتفعا أو متوسطا أو منخفضا شأنهم شأن التلاميذ الذين لا يعانون من مشكلات سلوكية، حيث تشير الدراسات إلى أن متوسط ذكاء هؤلاء الأفراد حوالي (94درجة)، وأن الكثير منهم يقع ذكائهم في

حدود بطء التعلم أو الاعاقة العقلية البسيطة، وأن هناك عددا قليل من الأطفال المضطربين الذين يقع ذكائهم ضمن التفوق العقلي. **(القمش والمعايطة،2007، ص221).**

وعلى أية حال فقد أظهرت الدراسات وجود علاقة بين الذكاء والتكيف حيث يؤثر الذكاء في التكيف الفرد النفسي والاجتماعي، وربما يكون عاملا في تكوين أعراض نما الذكاء المشكلات السلوكية. ويرى أن مشاكل السلوك لا تقتصر على الذكاء المنخفض فحسب ولا العالي كذلك. فالذكاء المنخفض قد يجعل الفرد من أن يكون بطيء التعلم وبالتالي عرضة إلى الفشل وإحباط مما يجعله يشعر بخيبة الامل والقلق والسلبية الشديدة، أما الفرد المتميز بالذكاء العالي فقد يكون عرضة لعدم التوافق، كما ان الفرد ذا الذكاء العالي له حاجاته النفسية الاساسية التي يلزم إشباعها كالتعبير عن الذات، والحاجة إلى الشعور بالأمن وعدم التهديد والتقبل ...، وما قد يترتب على ذلك من مشاعر القلق والتوتر والنزو ع الى العزلة والانسحاب. **(الظاهر،2008، ص303-304)**

- التحصيل الدراسي:

إن العلاقة بين مشاكل السوك والتحصيل الدراسي وثيقة، وكل منهم يؤثر في الآخر، فعندما يكون للمتعلم مشكلا سلوكيا فإنه غالبا ما يكون منشغلا عن الدرس، أو سارحا في أحلام اليقظة الأمر الذي يلاقي موقفا سلبيا من المعلم مما يؤثر في تحصيله الأكاديمي، وقد تكون المشاكل السلوكية نتيجة لعدم التحصيل لأسباب تتعلق بالتلميذ نفسه، أو المعلم أو الظروف البيئية مما تجعل المتعلم يشعر بعدم الارتياح، وقد يعبر عن ذلك بسلوك غير مقبول. وهذا ما تشير إليه دراسة ديفي وآخرون (Davie and other) إلى أن هناك علاقة بين القدرة القرائية والتكيف حيث رأى أن أربعة من عشرة متخلفين في القراءة كانوا يتميزون بمشاكل سلوكية مقارنة إلى واحد من عشرة لفئات أخرى. إن العلاقة بين المشاكل السلوكية والتحصيل الدراسي جعل النقاش دائرا في أيهما يسبب الآخر هل التأخر الأكاديمي يسبب المشاكل السلوكية أو المشاكل السلوكية تسبب التأخر الأكاديمي. كما أشار كوفمان(Kauffman) إلى أن معظم المضطربين سلوكيا وإنفعاليا كان تحصيلهم أقل من الفرد الاعتيادي خلال الاختبارات المقننة، وكانت إنجازاتهم أقل من المتوقع بما يتناسب مع أعمارهم العقلية، أما المضطربين اضطرابا شديدا فكان قصورهم واضحا في المهارات القرائية والمهارات الحسابية. والقليل منهم يعرف هذه المهارات لكنهم لا يستطيعون وضعها موضع التطبيق في الحياة العملية. **(الظاهر،2008، ص305)**

- الفهم والاستيعاب:

بعضهم غير قادر على فهم المعلومات التي ترد إلى البيئة، يستطيع هؤلاء لفظ الكلمات وسلسلة من الكلمات مكونين جملة لقصة معينة، ولكن لديهم فهم قليل لمعني القصة، ويستطيعون حل مسائل حسابية بسيطة باستخدام مهارات حسابية ميكانيكية ولا يستطيعون فهم النتائج، غير قادرين على إعادة نص معين وتفسير القصص والمسائل والاتجاهات ومع ذلك يستطيعون إعادة المادة وتكرار ما سبق.

- الذاكرة:

بعض الاطفال لديهم مهارات ذاكرة ضعيفة فلا يستطيعون تذكر موقع ممتلكاتهم الشخصية مثل الملابس والأدوات وموقع صفوفهم وكذلك قوانين السلوك. **(يحي،2000، ص293)**

- السلوك العدواني:

العدوان حسب كود وماركيل (Markel and Good) هو خصومة، عداء، تنافر، قضاء، حقد، وإتجاه معاد مفرط الى جنون الاضطهاد أو الشعور الاضطهادي التخيلي، كما أنه سمة شخصية يمكن التعرف عليها لدى الأطفال غير المتوافقين اجتماعيا.

أما بندورا (Bandura) فيعتقد بأن العدوان المستهدف يهدف إلى إحداث نتائج تخريبية، أو مكروهة، أو الى السيطرة من خلال القوة الجسدية أو اللفظية على الآخرين. **(الظاهر،2008، ص306)**

وللعدوان اشكال متعدد منها العدوان الجسدي والذي هو عبارة عن القيام بسلوكات جسدية عدائية ضد الذات والآخرين بهدف إيذائهم وخلق المخاوف، والعدوان الجسدي ضد النفس، ويوصف بنشاطات تحطيم الذات مثل الضرب والعض والخدش، والالقاء بالنفس على أسطح قاسية مثل الجدران والأرض...الخ والهدف من مثل هذا السلوك هو إلحاق الأذى الجسدي بالذات. أما العدوان اللفظي فهو سلوك عدائي ضد الذات أو الآخرين لإيذاء، أو خلق المخاوف، والعدوان يوصف بعبارات تحطيم الذات مثل قل (أنا غبي)، (أنا أحمق)، (أنا سيء)، (خلقني الله عديم الفائدة)، والهدف من هذا السلوك هو إلحاق الأذى النفسي بالذات. **(يحي،2000، ص94)**

- السلوك الانسحابي:

إن التأثيرات السلبية للانسحاب الاجتماعي وعدم النضج لا تقل عن تأثيرات السلوك العدواني والأنماط السلوكية غير التكيفية الأخرى، وفي الحالات الشديد يرافق الانسحاب الإضرابات السلوكية الشديدة والشديدة جدا كفصام الطفولة والتوحد. ومثل هذا السلوك في مرحلة الطفولة يعمل بمثابة مؤشر خطر على النمو في مرحلة الرشد. فالتفاعل الاجتماعي مع الآخرين يزود الأطفال بخبرات مهمة للتعلم ليس على الصعيد

الاجتماعي فحسب وانما على الصعيد اللغوي والحركي والانفعالي أيضا. والانسحاب الاجتماعي ظاهرة سلوكية معقدة ذات جوانب متعددة. وقد تكون هذه الظاهرة دليلا على عجز في الأداء أو عجز في المهارات. وفي كلتا الحالتين فهذه الظاهرة يرافقها فقدان الاهتمام بالأحداث والأشياء والأشخاص الأمر الذي يقود إلى الاكتئاب والخجل والقلق والخوف وغير ذلك من الأنماط السلوكية المقبولة.

(الخطيب والحديدي ،2009، ص210)

- النشاط الزائد:

ويتمثل بالحركة الجسمية المفرطة وقد يقترن به نقص في الانتباه، وقصور في التركيز، وهو سلوك حركي مضطرب يفتقد التنظيم، فالطفل الذي يتصف بالنشاط الزائد يجد صعوبة جدا في الاستقرار، ويعاني من صعوبة بالغة بالهدوء. أما أسبابه فهي عوامل جينية، أو عوامل عضوية أو عوامل نفسية إضافة الى العوامل البيئية. استخدم في علاجه المدخل الطبي من خلال عقار الريتالين والدسكدرين، والعلاج السلوكي الذي أثبت فعاليته في تخفيف النشاط الزائد.

- القلق:

أحد الاضطرابات السلوكية الداخلية وأحد الأعراض للاضطرابات الانفعالية يتمثل بأحاسيس من الفزع والخوف لخطر أو تهديد غير واضح فهو يختلف عن الخوف في كون الأخير استجابة لمثير واضح معروف، بينما القلق لا يتسم بوضوح المثيرات التي سببته، وهناك من القلق ما هو عادي ويتعرض له كثير من الناس فالطلبة قد يصيبهم القلق في أيام الإمتحان، وقد يكون القلق بسيط دافعا للعطاء وبذل الجهد أي قد يكون دافعا إلى مزيد من المثابرة والجد، ولكن إذا إزداد القلق عن حده الطبيعي فله مردود سلبي على الفرد. **(الظاهر،2008، ص308-309)**

وأكدت الأبحاث التي أجريت على القلق ومنها الهي وسيمنرو، (cimieenrom and lahey 1980) أن حوالي 2-3 %من الأطفال يظهرون اضطرابات في القلق والانسحاب وأشار ميشيل (1971,Mischel) إلى أن الطفل القلق يظهر انفعالات ومشاعر تتمثل في عدم الراحة الجسمية وعدم التنظيم في المهارات الإدراكية، وحل المشاكل، وعند الامتحان يصبح متوتر الأعصاب سريع الغضب. وأشار ميلر وآخرون (Millertal,1972) إلى أن الكثير من حالات القلق يمكن علاجها بنجاح. كما أن اضطرابات القلق في الطفولة من النادر أن تؤدي الى مشاكل خطيرة تؤدي بدورها الى عدم التكيف في مرحلة الرشد.

(السيد،2000، ص252)

- عدم الانتباه:

وهو عدم القدرة على التركيز على مثير لوقت كاف لإنهاء مهمة ما، ويوصف الطفل قليل الانتباه بعدم القدرة على إنهاء المهمة المعطاة له في الوقت المحدود، هذا السلوك يتضمن عدم الانتباه بالمهمة، وعدم الاهتمام بالتوجيهات المعطاة من قبل المشرف، ويظهر أنه مشغول البال، أو أنه يقوم بأحلام اليقضة.

- التنافس الشديد:

وهو عبارة عن سلوك لفظي أو غير لفظي يكون للفوز بالمنافسة، أي يكون الفرد الأول أو الأحسن في نشاط معين أو مهمة معينة، وهذه المنافسة يمكن أن تكون مع الذات أو مع الآخرين، وروح المنافسة الواحدة من أكثر الصفات الملاحظة في مدارسنا، وهذه المنافسة تكون موجودة في الأحداث الرياضية، وفي المدرسة، وأما المنافسة الشديدة فتؤثر تأثيرا كبيرا على مفهوم الذات لدى الطفل وبخاصة إذا كانت المنافسة غير واقعية. **(الخليدي ووهبي ،1997، ص47)**

- الاندفاع:

وهو الاستجابة الفورية لأي مثير، وهذه الاستجابة تكون سريعة ومتكررة وغير ملائمة بحيث تظهر هذه الاستجابة على شكل ضعف في التفكير والتخطيط، وغالبا ما تكون الاستجابة خاطئة.

التكرار: وهو النزعة إلى الاستمرار في نشاط معين بعد إنتهاء الوقت المناسب لهذا النشاط حيث يجد الأطفال صعوبة في الانتقال من نشاط الى آخر، مثال الاستمرار في الضحك مدة طويلة بعد سماع نكتة حتى بعد توقف الآخرين عن الضحك. **(كوافحة وعبد العزيز،2010، ص148)**

- السلوك الهادف إلى جذب الانتباه:

وهو أي سلوك لفظي أو غير لفظي، وعادة ما يقوم هؤلاء الأطفال بأنماط من السلوكيات لجذب الانتباه تتضمن الصراخ أو المرح الصاخب أو القيام بحركات جسدية باليدين والرجلين. **(كوافحة وعبد العزيز،2010، ص147)**

- السلوك غير الناضج:

ويأخذ ذلك السلوك شكل المبالغة في التمييز الانفعالي أو إظهار التعبير الانفعالي الذي ال يتناسب وطبيعة الموقف الانفعالي، مثل الضحك في المواقف المحزنة، والنكوص هو خير مثال على تراجع السلوك السوي إلى سلوك لا يناسب المرحلة العمرية عند الطفل، حيث يتراجع السلوك إلى السلوك الطفلي مثل سلوك البكاء أو الزحف بعد المشي. **(العزة ،2002، ص 164)**

- مشاكل الدافعية:

تتضمن الدافعية أن يكون لدى الفرد سبب إيجابي لممارسة نشاط معين، وبشكل عام فالكبار لديهم دافعية ذاتية للاشتراك في النشاطات، ويوصفون بأنهم ليس لهم دافعية. عدد قليل من الأطفال لا يحثون لممارسة النشاطات في المدرسة الابتدائية، وعندما يكبر بعضهم يفقد حماسه للمدرسة، والسبب وراء عدم ظهور الدافعية لديهم يمكن أن يكون في عدم فهمهم للنشاط أو الخوف من النشاطات الجديد أو المختلفة، أو إنخفاض مفهوم الذات لديهم تكرار الفشل، وقبل التدخل العلاجي يجب على فريق العمل تقييم مدى ملائمة النشاط للطفل، ويتضمن معيار التقييم العمر، والجنس، والاعاقة، والخبرات الماضية. **(يحي،2000، ص101)**

- سوء التكيف الاجتماعي:

يرتبط سوء التكيف الاجتماعي بعدم الامتثال للقوانين، والتعليمات أو النظم الاجتماعية، وتجاوز حدودها والقيام بالأخطار التي لا يرضاها المجتمع، والاعتداء على التعليمات المدرسية، فالفرد غير المتكيف اجتماعيا في نزاع دائم مع القيم التي يجب التعامل معها واحترامها في المجتمع والمدرسة.

(السيد،2000،ص253)

- إنخفاض مفهوم وتقدير الذات:

يغلب على المتعلمين ذوي صعوبات التعلم أن يكونوا أقل ثقة بذواتهم، كما يفتقرون إلى مفهوم إيجابي للذات، وقد وجد بلاك(Black1970) إن مفهوم الذات لدى المتعلمين ذوي صعوبات التعلم منخفض عن مفهوم الذات لدى اقرانهم من المتعلمين العاديين، كما لاحظ بلاك Black أن مفهوم الذات يرتبط على نحو موجب بالتحصيل الأكاديمي. ومعنى ذلك أن المتعلمين الأقل حيلا يميلون إلى أن يكونوا من ذوي مفهوم الذات المنخفض، أي أن صورة الذات لديهم هي صورة سلبية.

- الاعتمادية المفرطة:

يكتسب العديد من الأطفال ذوي صعوبات التعلم الافراط في الاعتمادية أي زيادة الاعتماد على الآخرين كالآباء والمدرسين وغيرهم التي يمارسونها، ودائما يتعلل هؤلاء الأطفال بعجزهم أو عدم قدرتهم على ممارسة الأنشطة التي يمارسها أقرانهم، متقمصين الاحساس بالعجز أو العجز المكتسب أو الافراط في الاعتمادية. **(يوسف،2010، ص351-352)**

- السلوك الفوضوي:

هو السلوك الذي يتعارض مع سلوكيات الفرد أو الجماعة، ويتمثل السلوك الفوضوي في غرفة الصف بالكلام غير الملائم، والضحك، والتصفيق، والضرب بالقدم، والغناء، والصفير وسلوكيات أخرى تعيق النشاطات القائمة، وتتضمن هذه السلوكيات العجز في الاشتراك بالنشاطات واستخدام الألفاظ السيئة.

- عدم الاستقرار:

يعود إلى المزاج المتقلب المتصف بالتغير السريع في المزاج من حزن الى سرور، ومن السلوك العدواني إلى السلوك الانسحابي، ومن الهدوء إلى الحركة، وبين كونه متعاونا إلى غير متعاون، وهكذا هذا التقلب في الم ازج غير متنبأ به، ويحدث دون سبب ظاهر، ويصف هؤلاء دائما بأنهم سريعو التهيج وسلوكهم غير قابل لأن يتنبأ به. **(القمش والمعايطة،2009، ص57-58)**

- السلبية:

هي المقاومة المتطرفة والمستمرة للاقتراحات، والنصائح، والتوجيهات المقدمة من قبل الآخرين، وهذه المقاومة أو المعارضة تتمثل (بعدم الرغبة في اي شيء)، و (الموافقة على نشاطات ذا سئلوا يدل جوابهم على قليلة)، و (الاستمتاع بعدد محدود من النشاطات)، و(دائما يقولون لا)، وعدم السعادة سواء في المدرسة أو في برنامج معين أو مع الأصدقاء أو في تناول الطعام أو في البيت أو في المجتمع، فهم يظهرون عدم الاستمتاع بالحياة.

- التمرد المستمر:

عبارة عن نشاط مناقض للقوانين والاتجاهات، فالطفل المتمرد يوصف بأنه يشترك في نشاطات مناقضة لقوانين والديه ومعلميه واتجاهاتهم. **(يحي،2000، ص96)**

وفي دراسة أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية قام بها من العلماء (Regor ,Pasamanik 1996,linienfeld)حيث قام هؤلاء العلماء بتحليل 363 طفل أمريكي من الأطفال البيض المضطربين سلوكيا وأظهرت نتائج الدراسة الخصائص السلوكية التالية وهي مرتبة حسب ما وردت في الدراسة: التمرد وعدم الامتثال، السلوك الجسمي للتمرد، السلوك غير مرغوب به النشاط الزائد ،عدم الامتثال اللفظي، مهاجمة الآخرين، التناقض وعدم التنظيم، الانسحاب ،الشكوى والتذمر، النشاط الجنسي ، صفات أخرى من السلوكيات غير المصنفة . **(القمش والمعايطة ،2009، ص61)**

إنطلاقا مما سبق يتضح بأن تلاميذ الذين يعانون من مشكلات سلوكية يتصفون بمجموعة من الخصائص التي تميزهم ولكن ليس بالضرورة ظهور جميع هذه الخصائص وانما يمكن أن تظهر لدى الفرد خاصية أو أكثر تميزه عن غيره.

4-العوامل المسببة للمشكلات السلوكية:

تتعدد العوامل التي تؤدي الى حدوث المشكلات السلوكية، فهناك مجموعة من العوامل يمكن التعرف عليها ومجموعة أخرى غير معروفة، وأن المشكلات السلوكية تنتج عادة نتيجة تفاعل عدد من العوامل، ومن بين هذه العوامل نذكر العوامل البيولوجي، والأسرية، والمدرسية، والنفسية، والثقافية ...الخ

4-1 العوامل البيولوجية:

تشتمل العوامل البيولوجية على العوامل الجينية ولعصبية والبيوكميائية والمشكلات السلوكية، وقد تكون هذه العوامل مجتمعة لتؤدي إلى حدوث المشكلات السلوكية. فالغالبية من الأطفال المضطربين سلوكيا وانفعاليا يتمتعون بصحة جسمية جيدة. ولذلك يعتقد بعض الخبرات أن العنصر المهم هو (المزاج الموروث). فهذا العنصر لم يكن مسؤول بشكل مباشر عن الاضطراب السلوكي الا أنه يطور القابلية لدى الطفل لمعاناة الاضطراب. **(الخطيب والحديدي،2009، ص206)**

وقد تكون هناك علاقة بين عوامل ما قبل الولادة والاضطرابات السلوكية والانفعالية كوضع الأم النفسي خلال فترة طويلة، سوء التغذية، تناول الكحول والمخدرات التي ذكرت في كل الاعاقات، وقد تسهم كذلك في حدوث الاضطرابات السلوكية. **(الظاهر،2004، ص294)**

ويمكن القول أن جميع الأطفال يولدون ولديهم محددات بيولوجية لسلوكهم ولأمزجتهم، ويقول بعض المختصين أن تلك السلوكات يمكن تغيرها خلال عملية التنشئة، والبعض الآخر يعتقد أن تلك السلوكيات وخصوصا لدى ذوي المزاج الصعب قد تتحول إلى اضطرابات سلوكية.

(الالا وآخرون، 2011،ص274)

4-2 العوامل الأسرية:

يرى أخصائيو الصحة النفسية أن اسباب المشكلات السلوكية ترجع في المقام الأول إلى علاقة الطفل بوالديه، حيث أن للأسرة تأثيرا كبيرا على التطور النمائي المبكر للطفل. أما الأبحاث التجريبية فقد اولت العلاقات الأسرية ومدى تأثير الوالدين على الطفل اهمية كبرى، ومن الواضح أن هذا التأثير يزداد من خلال

النظر إلى العلاقات والتعامل المتبادل بين الطفل ووالديه، وتأثير كل منهما في الآخر. وللعائلة دور ومهم أيضا في التطور الصحي للأطفال، وقد تحدث مشكلات سلوكية لدى أي أسرة، ولا يعني هذا بالضرورة ان الأسرة قد تسبب في حدوث الاضطراب، وبالرغم من ذلك فان العلاقات والتفاعلات غير الصحية قد تسبب اضطرابات عند بعض الأطفال، كما أنها قد تزيد من حدة المشكلة الموجودة، ومن الأمثلة قلة التفاعلات غير الصحية، ضرب الأطفال، اهمالهم، وعدم مراقبتهم وعقابهم، وإلحاق الأذى بهم، وانخفاض عدد التفاعلات الايجابية، وارتفاع نسبة التفاعلات السلبية، عدم الانتباه والاهتمام، ووجود نماذج سيئة من قبل البالغين. **(الخطيب واخرون، 2013، ص194)**

وحسب **(الشريف، 2011، ص203)** فأن الأسرة غير سوية قد تسبب في كثير من الأحيان العديد من المشكلات لطفلها لعدة أسباب هي:

* القسوة والعنف في التعامل مع الأطفال كالضرب والاهانة اللفظية مما يولد لديه السلوك العدواني والكراهية .
* عدم الاستجابة لمطالب الطفل والمماطلة في إشباع حاجاته مما يدفعه إلى العناد والرفض
* إهمال الأسرة الزائد للطفل والسلبة الواضحة نحوه مما يدفعه لعدم تقبل ذاته
* النزاعات العلنية بين الأب والأم تولد لديه الخوف من المستقبل.
* التفكك الأسري وانفصال الوالدين يثير لدى الطفل التشتت والاضطراب والقلق وقد يدفعه ذلك للانخراط في الجماعات المنحرفين أو الجماعات المتطرفين.
* توفير الحماية الزائدة أو التدليل المفرط يولد عند الطفل عدم تحمل المسؤولية والتهرب منها ويجعله إتكاليا.

3-4 العوامل المدرسية:

إن للمدرسة دورا في جعل المتعلم متكيفا أو غير متكيف .والمعلم هو القطب الفاعل في جعل المتعلم محبا للدراسة أو كارها لها وذلك من خلال الطرق والأساليب والفنيات والوسائل المستخدمة .**(الظاهر،2004، ص293)**، وقد يساهم المعلمون في بعض الأحيان حدوث المشكلات السلوكية أو يزيدون من حدتها عند بعض الطلبة فعندما لا يراعي المعلم الفروق الفردية بين الطالب فإن ذلك يؤدي إلى ظهور استجابات عدوانية محبطة نحو المعلم أو البيئة الصفية والمدرسية، وقد يلجأ بعض الطالب إلى القيام بالسلوكيات

المضطرب لتغطية مشاكل أخرى، مثل صعوبات التعلم. كما توجد عوامل مدرسية أخرى تساهم في ظهور المشكلات المدرسية لدى التلاميذ منها:

* إستخدام الشدة مع التلاميذ.
* الرقابة والروتين اليومي الممل.
* عدم المرونة في التدريس.
* التعزيز الخاطئ لبعض السلوكات.
* النموذج أو القدوة الحسنة سواء من قبل الزملاء أو المعلمين أنفسهم.
* عدم الثبات في المعاملة من الادارة والمعلمين...وغير ذلك.

(كوافحة والعزيز، 2010، ص145-146)

ويقترح كوفمان (Kauffman,1977) خمس اساليب على المدارس أن تتعامل مع الأطفال من خلالها للوقاية من تطور المشكلات السلوكية لديهم :

* مراعاة الفروق الفردية على مستوى الاهتمامات والقدرات.
* تبني توقعات واقعية من سلوك الأطفال وتحصيلهم الأكاديمي.
* التعامل مع المشكلات السلوكية التي يظهرها الطفل بثبات. فالمرونة المفرطة والحزم المبالغ فيها يزيدان المشكلات السلوكية.
* مكافأة السلوك المرغوب فيه وتجاهل السلوك غير مرغوب فيه
* مراعاة حاجات الطفل التعليمة وذلك من خلال جعل مجالات الدراسة مثيرة للاهتمامات الطفل قدر المستطاع. **(الخطيب والحديدي،2009،ص207)**

4-4 العوامل النفسية:

تتمثل العوامل النفسية في الأحداث الحياتية التي تؤثر على سلوك الطفل، وهذه الأحداث ترتبط بحياة الطفل في الأسرة وحياته في المدرسة. وقد تناولت نظريات علم النفس الرئيسية كلها هذه الأحداث من زوايا مختلفة في محاولاتها لتفسير السلوك الانساني سويا كان أم شاذا.

(الخطيب والحديدي، 2009، ص206)

4-5 العوامل الثقافية:

إن للثقافة التي ينشأ فيها الفرد أثرا في التطور الانفعالي والاجتماعي والسلوكي بما فيها من قيم ومعايير سلوكية، ومطالب ومحرمات، ودور وسائل الإعلام المختلفة في تشجيع العنف، الخمور والمخدرات، الأقران وتأثيرهم. كما أن كل طبقة إجتماعية تشكل بعض القيم والتقاليد والثقافة الخاصة بها وهي تلعب دورا هاما في تشكيل وتحديد أساليب المعاملة الوالدية وأساليب أفرادها في تنشئة الأطفال وفق قيم الثقافة تتسم بها الطبقة. وقد توصل روتو و كوينتون (Rutter and quinton) إلى أن هناك علاقة وثيقة بين الطبقة الاجتماعية ومشاكل السلوك. ويقول الباحثون أن 05 %من الأطفال الذين يتميزون باضطرابات نفسية يأتون من أسر يكون الأب فيها عاملا غير ماهر أو شبه ماهر.

كما أن عدم الكفاية المادية والثقافية لها الأثر الكبير في عدم توفر الفرص والظروف الطبيعية للتطور والنمو كما تتطلبها التربية الحديثة حيث أن الأسرة الفقيرة لا تستطيع توفير الحاجات الأساسية من أجل نمو أطفالهم نموا سليما. **(الظاهر،2008، ص297)**

إنطلاقا مما سبق يمكن القول بأن أسباب المشكلات السلوكية متعددة رغم تداخلها وتشابكها. فالأسرة هي احد العوامل المساهمة في ظهور وتطور المشكلات السلوكية لدى ابنائها باعتبارها المحضن الأول لنمو الفرد من جميع الجوانب الفكرية والجسدية وتشكيل سلوكه، ونشأة التلميذ في أسرة مفككة علاقات أفرادها غير مترابطة ومتماسكة وبالتالي تساهم في تشكيل السلوك غير سوي لأفرادها، إضافة إلى تكامل الأسرة مع المدرسة .ومنه فالمدرسة هي احد العوامل التي تسهم في ظهور المشكلات السلوكية من خلال تراجع أدوارها التربوية والوظيفية، كما أن للعوامل النفسية دور في ظهور السلوك غير مرغوب فيه المتعلقة بالفرد من حيث عدم إشباع حاجاته النفسية أو حاجاته للانتماء. وبالتالي يمكن ان تكون المشكلات السلوكية سببها التلميذ من خلال الاحباطات والتوترات التي يعاني منها أو الملل والضجر من الأنشطة المدرسية أو سببها مشاكل صحية من ضعف السمع أو البصر أو سوء التغذية ....، ولا نتجاهل العوامل الثقافية كدور المجتمع بقيمه وعاداته وثقافاته المختلفة وكذا وسائل الاعلام كلها عوامل مساهمة في ظهور المشكلات السلوكية لدى تلاميذ.

5- نظريات المفسرة للمشكلات السلوكية

النظرية هي نموذج تصوري أو وسيلة مساعدة تعيننا على شرح أو تفسير ظاهرة يستدل عليها من السلوك المشاهد(الظاهر). وتتعدد النظريات المفسرة للمشكلات السلوكية لدى الأطفال (التحليلية، والسلوكية، والبيوفسيولوجية، والبيئية ...)، ولكل نظرية تعريفاتها وأهدافها وأساليبها وطريقة تفسيرها للسلوك من حيث أنه سوي أو غير سوي. من أبرز هذه النظريات نذكر:

5-1 النظرية التحليلية:

يعتمد هذا المنحى في تعليم الأطفال المضطربين سلوكيا على توظيف مبادئ نظرية التحليل النفسي التي وضع أسسها عالم النفس الشهير سيجموند فرويد. ولعل أهم ما يميز هذه النظرية هو اهتمامها البالغ بالعمليات النفسية الداخلية بوصفها المحددات الرئيسية للنمو الشخصي. **(الخطيب والحديدي،2009، ص215)**

وتفسر النظرية المشكلات السلوكية من خلال الخبرات المبكرة غير السارة في الفترات المبكرة من الحياة التي تكبت في اللاشعور، إلا أن هذه الخبرات تستمر في أداء دورها في توجيه السلوك، وتؤدي بالتالي إلى المشكلات السلوكية. ويختلف الأطفال المضطربين سلوكيا من حيث الدرجة لا من حيث النوع، وينظر للاضطراب على انه صفات عادية مبالغ فيها. ويظهر السلوك المضطرب نتيجة عدم التوازن بين النزاعات الطفل واندفاعته ونظام الضبط لديه، وعندما يكون الضبط غير مناسب فإن سلوك الطفل يصبح عدوانيا، ومشتتا، وغير منبأ به، وعندما يكون الضبط صارما جدا فإن الطفل سيكف سلوكه باستمرار ولن يقوم بالسلوك، ويكون غير قادر على التعبير عن نفسه. **(يحي،2000، ص75-78)**

5-2 النظرية السلوكية:

يستخدم المنحى السلوكي الطرق العلمية الموضوعية لتحليل التفاعلات بين الانسان وبيئته ذلك أن المبدأ الرئيسي الذي يقوم عليه المنحى يتمثل في اعتبار السلوك محصلة للعوامل والظروف البيئية وليس العمليات النفسية الداخلية. وتبعا لهذا المنحى فالسلوك ظاهرة نظامية تكتسب وفقا لقوانين محددة (تعرف باسم قوانين التعلم أو الاشراط). فالوراثة تحدد أبعاد السلوك الانساني ولكن البيئة تترك بصمات واضحة على خصائص هذه الأبعاد السلوكية. وعليه فالمبدأ الرئيسي هو أن معظم الخصائص السلوكية للإنسان متعلمة وعملية

التعلم هذه تتحدد في ضوء خبرات الفرد وبظروفه الحالية، فالسلوك محكوم بنتائجه بمعنى أن السلوك يزداد إذا كانت نتائجه إيجابية ويضعف إذا كانت نتائجه سلبية. **(الخطيب والحديدي،2009، ص216)**

أما أسباب السلوك السوي الشاذ حسب وجهة نظرها تعود في معضهما إلى الظروف أو المتغيرات البيئية الخارجية الحاضرة التي يتفاعل معها الفرد، ويحدث فيها السلوك (ولا تنكر بطبيعة الحال العوامل الوراثية أو الخبرات الماضية) فهي تعتقد أن السلوك الشاذ مثال يحدث نتيجة لخلل في عملية التعلم أي تعزيز السلوك غير تكيفي في مواقف معينة، وعدم تدعيم السلوك التكيفي في المواقف المناسبة، وبناء عليه فإن السلوك الخاطئ هو الشاذ، ليس الفرد الذي صدر عنه ذلك السلوك. والنظرية السلوكية تؤكد على أن الفرد يتعلم السلوك بأساليب التقليد والتعزيز والتعلم الخاطئ ينتج عنه سلوك خاطئ وهو يحتاج الى التعزيز لاكتساب الصحيح بصورة متدرجة. **(المليص وآخرون،2008، ص15)**

ويتم التشخيص بناء على وجهة نظر السلوكية عن طريق تعريف وتحديد جميع الأبعاد التي لها علاقة بالموقف الذي يحدث فيه الاضطراب. وتتضمن خطوات التشخيص تعريف السلوك المستهدف بشكل دقيق ووصف السلوك بمنظومة من الاستجابات الملاحظة. هل هو زيادة في السلوك أم هو نقصان في السلوك وعدد مرات حدوث السلوك. كذلك يتضمن التشخيص تعريف وتحديد البيئة التي يحدث فيها السلوك. وماذا يحدث مباشرة قبل أن يحدث السلوك أو بعد حدوثه مباشرة. بالإضافة إلى معلومات محددة عن الفرد وخصائصه المختلفة. **(القمش والمعايطة،2007، ص231)**

وقد بينت الدراسات العلمية أن هذا المنحى مفيد جدا في تحليل المشكلات السلوكية ومعالجتها حيث يتم توظيفه ضمن ما يعرف باستراتيجيات تعديل السلوك التي تتضمن التنظيم أو إعادة تنظيم البيئة الخارجية. ومن أهم اساليب تعديل السلوك أسلوب التعزيز، التشكيل، النمذجة، التغذية الراجعة، التعاقد السلوكي، ... **(الخطيب والحديدي،2009، ص217)**

ويلخص **(زهران، 1994)** الفرضيات التي ترتكز علها النظرية السلوكية مكونة الأساس النظري لها، وهذه الفرضيات هي:

- معظم السلوك الانسان متعلم سواء كان السلوك سويا أو مضطرب.
- السلوك المضطرب المتعلم لا يختلف من حيث المبادئ عن السلوك العادي المتعلم إلا أن السلوك المضطرب غير متوافق.
- السلوك المضطرب يتعلمه الفرد نتيجة لتعرض المتكرر للخبرات التي تؤدي إليه، وحدوث ارتباط شرطي بين تلك الخبرات والسلوك المضطرب

- جملة الأعراض النفسية تعتبر تجمعا لعادات سلوكية خاطئة متعلمة
- السلوك المتعلم يمكن تعديله.
- يولد الفرد ولديه دوافع فيسيولوجية أولية، وعن طريق التعلم يكتسب دوافع جديدة ثانوية إجتماعية تمثل أهم حاجاته النفسية وقد تكون تعلمها غير سوي يرتبط بأساليب غير توافقية في إشباعها ومن ثم يحتاج إلى تعلم أكثر توافقا. **(زهران، 1994، ص336)**

5-3 النظرية البيوفسيولوجية:

يركز أصحاب هذا الاتجاه في دراستهم على السلوك الانساني باعتباره سلوكا يصدر عن الانسان كوحدة بيولوجية متكاملة تستجيب لبيئتها الخارجية بوسائل متنوعة إلا أنه بالرغم من تلك النظرة الكلية للسلوك تبرز الحاجة دائما كيف تعمل الأجزاء الخاصة في جسم الانسان اثناء قيامه بأي شكل من أشكال السلوك جسميا أو عقليا أو انفعاليا أو حركيا. **(القمش والمعايطة، 2009، ص39)**

وأشار كيرك إلى أنه في العقود القليلة الماضية كان هناك ميل شديد للاعتقاد بأن المشاكل السلوكية في المحيط الاجتماعي تعود إلى التفاعل القائم بين الطفل وأسرته، أو بين الطفل ورفاقه وجيرانه والجوانب الاجتماعية الموجودة في المجتمع. وفي السنوات الأخيرة بدأت العوامل البيولوجية تأخذ مكانا كعوامل مسبب للاضطرابات السلوكية. ويعتقد بعض المختصين أن كل الأطفال يولدون ولديهم الاستعداد البيولوجي، ومع أن هذا الاستعداد قد لا يكون السبب في اضطراب السلوك، إلا أنه قد يدفع الطفل إلى الإصابة بالاضطراب أو إلى المشاكل. ويشير كل من هالهان وكوفمان (1982) إلى أن السلوك يمكن أن يتأثر بالعوامل الجينية والعصبية والبيوكيميائية، أو أكثر من عامل منها، والى أن هناك علاقة بين الجسم الفرد وسلوكه، لذلك من المنطق ينظر إلى العوامل البيولوجية على أنها وراء الاضطراب السلوكي والانفعالي، ونادرا ما يكون بالإمكان إظهار العلاقة السببية بين العامل البيولوجي المحدد الاضطراب السلوكي. **(يحي،2000، ص64-65)**

5-4 النظرية البيئية:

تبين النظرية البيئية أن نوعية التفاعل للفرد مع البيئة، وما توفره البيئة له من خبرات هي التي تحدد الأنماط السلوكية لديه. وترى هذه النظرية أن الاضطرابات السلوكية والانفعالية ماهي الا نتاج للخبرات البيئية غير مناسبة التي يتعرض لها الفرد اثناء نموه، وما يترتب عليها من إختلال في طبيعة العلاقة القائمة بينه وبين

بيئته. وفي هذا الصدد يرى هارلج وفيليبان السلوك المضطرب هو نتاج العلاقة غير المنزلة بين الفرد وبيئته والمتمثلة بالأحداث المادية والرفاق والوالدين والمدرسين.

وحسب هذه النظرية فإن الفرد ليس مستقلا او منفصلا عن بيئته، فهو يتأثر بكل ما هو موجود فيها بمطالبها وبمشكلاتها التي تفرض عليه بالتالي أنماطا معينة من السلوك حيث يطور الفرد فلسفته الشخصية تجاه البيئة والآخرين تبعا لنوعية الخبرات والمعطيات والمشكلات التي يواجهها في البيئة. فالبيئة السليمة التي توفر خبرات معتدلة متوازنة وايجابية تساهم في النمو السليم للفرد تساعده بالتالي في الأنماط السلوكية التكيفية في حين تساهم البيئات المضطربة التي توفر فرصا وخبرات سيئة في توليد الاضطرابات السلوكية والانفعالية. وتشمل البيئة كل ما يحيط بالفرد ويتفاعل معه من مثيرات مادية فيزيائية محسوسة ومؤثرات ومواقف اجتماعية.

وتنطلق النظرية البيئية في تفسيرها للاضطرابات السلوكية والانفعالية من عدة افتراضات هي:

1. الاضطرابات السلوكية والانفعالية لا تمثل حالات مرضية بحد ذاتها وانما هي مجرد مظاهر لحالات عدم التوازن بين الفرد والبيئة التي يعيش فيها.
2. الفرد ليس مستقلا أو منفصلا عن البيئة التي يعيش فيها ويتفاعل مع عناصرها، فهو يمثل عنصرا في أنظمة اجتماعية متباينة من حيث ديناميتها تبدأ بالأسرة ومرورا بجماعات الرفاق والأصدقاء وزملاء العمل
3. قد ينشأ الاضطراب السلوكي أو الانفعالي لدى الفرد كنتاج لعدم توافق أو تكافؤ قدراته وتوقعاته مع مطالب المجتمع ومشكلاته. **(مصطفى، 2011، ص94-92)**

من خلال العرض السابق للنظريات نرى بأن لكل نظرية توجهها الخاص من أجل تفسير السلوك السوي وغير سوي. حيث تنظر النظرية التحليلية إلى عدم ملائمة السلوك على أنه نتيجة للصراع بين مكونات الشخصية. فالهو يمثل الغرائز والرغبات ويعمل وفق مبدأ اللذة، أما الأنا فهو يعمل وفق مبدأ الواقع ووظيفته إيجاد السبل لإشباع رغبات الهو، أما الأنا الأعلى فهو ضمير الانسان الذي يكبح هذه الرغبات. فإذا تمكن الأنا من إيجاد حل للصراع بين الهو والأنا الاعلى يكون التلميذ سويا، وإذا أخفق في حل الصراع يكون التلميذ غير سوي. أما النظرية السلوكية فتركز على أن معظم السلوكات متعلمة وأن التلميذ يتعلم السلوك السوي والسلوك غير سوي ويتعلم التوافق وعدم التوافق في سلوكه. أما النظرية البيو فسيولوجية فتقر بوجود علاقة بين الجسم والسلوك من خلال تفسير كيف تعمل أجزاء الجسم أثناء قيامها بأي شكل من أشكال

السلوك، كما ترى بان السلوك يتأثر بالعوامل الجينية والعصبية. وبالنسبة للنظرية البيئية فتركز على ان سلوك لا يحدث تلميذ من عدم وانما يحدث نتيجة للتفاعل الذي يحدث بين التلميذ والبيئة المحيطة به من اسرة ومدرسة ومجتمع. فإذا كان هذا ذا كان تفاعل سلبيا ظهر السلوك غير سوي.

6-أساليب الكشف عن المشكلات السلوكية:

هناك العديد من الأساليب التي تستخدم في الكشف عن وتحديد المشكلات السلوكية، ومن أهم هذه الأساليب ما يلي:

6-1 تقديرات المعلمين:

وفيها يطلب من المعلم الذي يكون على علاقة بالطالب ويعرفه لمدة لا تقل عن ثلاثة أشهر أن يقدر الطالب على قائمة تقدير أو قائمة شطب من السلوكات المضطربة لبيان هل توجد إضطرابات سلوك عند الطفل وإذا وجدت إلى أي درجة

إن هناك ما يبرز استخدام مثل هذه التقديرات للكشف عن إضطرابات السلوك للأطفال في سن المدرسة لان هناك إفتراض من أن المعلمين أكثر صدقا في تقديراتهم وأكثر موضوعية مقارنة بالآخرين. ومع ذلك فإن هناك دراسات تشير إلى تحيز المعلمين في تقديراتهم إذ أنهم يميلون إلى عدم تحويل الطلبة الذين يظهرون سلوكات موجهة نحو الداخل كحالات السلوك الموجه نحو الخارج كالعدوان والفوضى والتخريب لان مثل هذه السلوكات تؤثر على الضبط الصفي وتسبب إزعاجا للمعلم. من هنا، وحتى تكون تقديرات المعلمين فعالة يجب أن يكون السلوكات التي تعبر عن الاضطرابات محددة ومعروفة ومفهومة وواضحة بالنسبة للمعلم. **(القمش ولمعايطة ،2007، ص225)**

وهذا ويعتبر المعلم من أكثر الأشخاص أهمية في عملية الكشف عن الأطفال ذوي المشكلات السلوكية في سن المدرسة للأسباب الآتية:

* المعلمون مدربون على التعرف والتعامل مع انماط تطور الشخصية عند الأطفال
* إن وظيفة المعلم المتمثل في التدريس داخل غرفة الصف تزوده بعدد من السلوكات المتنوعة التي تصدر عن الأطفال، فيصبح أكثر خبرة ومعرفة بها
* يتفاعل المعلمون مع الأطفال عدة ساعات في اليوم
* تزيد النشاطات الجماعية أو الفردية التي توفرها الظروف المدرسية من كفاءة المعلم عند إصداره الأحكام على سلوكات الأطفال.

ومع أن المعلمون يعتبرون من اصدق المقربين، إلا أن الدراسات أشارت إلى أنهم قد يكونون متحيزين، وهذا يتضح من مقارنة تحويلات المعلمين التي يمكن أن تكون إما مبالغ فيها أو متحفظة جدا. فمثال لا يميل المعلمون الى تحويل حالات الانسحاب الاجتماعي أو الخجل. لأن مثل هذه الحالات لا تسبب إزعاجا لهم. ولا تؤثر على سير العملية التعلمية. بينما يميلون إلى تحويل حالات السلوك الموجه نحو الخارج كالإزعاج، الفوضى، إضطرابات التصرف والحركة الزائدة. لأن ذلك سبب إزعاجا للمعلم وتأثيرا مباشرا على سير العملية التربوية في الصف. **(القمش والمعايطة ،2009، ص70)**

6-2 تقديرات الوالدين:

جزء مهم من عملية تقييم للطفل هو إجراء مقالبة مع الوالدين، اما الأب، او الأم، أو كلا الوالدين، هنا تقيم عالقة بين الطفل والوالدين، وكذلك اتجاهات الوالدين نحو الطفل. ويمكن تجميع المعلومات التي تجمعهم خلال المقابلات كالتالي:

* تفهم الوالدين لطبيعة المشكلة التي يعاني منها طفلهم، والمعلومات عن اسباب هذه المشكلة من وجهة نظرهم .
* تكيف الطفل مع العائلة، ومع الأطفال الآخرين والمدرسة، وتشمل ايضا معلومات عن جوانب القوة والضعف في شخصية الطفل.
* معلومات عن تاريخ الحالة للطفل (نموه، وتطوره).
  - العلاقات العائلية سواء من قبل الطفل مع العائلة او من قبل بقية افراد العائلة مع الطفل.
* معلومات عن الوالدين من هذه المعلومات توفر رؤية واضحة عن السلوكات والاتجاهات المطلوب معرفتها.
* يستطيع الوالدين تقديم معلومات مهمة عن اطفالهما تفيد في التقييم، فهما يعرفان طفلهما حق المعرفة من جميع الجوانب. لذا يجب ان تأخذ بعين الاعتبار كل المعلومات التي يستطيعان تقديمها.

(يحي ،2000، ص123-125)

يعتبر الوالدين مصدر مهم للمعلومات عن إضطرابات الطفل، ويمكن أن تجمع المعلومات من الوالدين إما من خلال المقابلات، أو من خلال قوائم الشطب أو الاستبيانات لكن هناك تساؤلات حول دقة ملاحظة الوالدين للطفل وثبات تقديراتهم، حيث يميل الوالدين في كثير من الأحيان إلى التحيز لأبنائهم، وعلى الرغم من ذلك فإن دورهم مهم جدا في عملية تحويل الطفل. **(الالا وآخرون، 2011، ص284)**

6-3 التقرير الذاتي :self- report mesures

تعد مقاييس التقرير الذاتي من أكثر المقاييس شيوعاً بين المراهقين من المرضي وذلك لتعرف على الأعراض المرضية المختلفة، ومع ذلك فنادراً ما يقرر الأطفال والمراهقين أنهم يعانون من مشكلة معينة وأنهم في حاجة إلى علاج من نوع معين، وعلى الرغم من المآخذ على هذه المقاييس إلا أن التقييم الذاتي قد يكون له قيمته وأهميته الخاصة في قياس المشكلات السلوكية التي يحتمل أن يتم إخفاءها أو حجبها عن الوالدين. **(القمش و المعاطية، 2007، ص 226)**

ويضيف القريوني (1995) أن الدراسات أشارت إلى تقديرات المعلمين للأطفال المضطربين أفضل عندما يكون السلوك المضطرب الموجه نحو الخارج كالعدوان والتخريب والحركة الزائدة، ولكن التقدير الذاتي يكون أفضل في حالة الاضطراب الموجه نحو الداخل الذي يتطلب وصف الذات من خلال المشاعر والاتجاهات والأمور الداخلية، وهذه التقديرات مفيدة للأطفال غير المقتنعين بأنفسهم.

(يحي، 2000، ص109)

6-4 تقديرات الأقران:

أن وضع الاجتماعي للأطفال يرتبط إيجابيا مع توافقهم في المدرسة، وكذلك مع التحصيل الأكاديمي. وعلى هذا فإن تقديرات الأقران تعتبر أحد الأساليب والوسائل المستخدمة للكشف عن المشكلات الاجتماعية والسلوكية والانفعالية. كما أن نتائج بعض الدراسات أشارت إلى أن الأطفال في المدرسة من كل الأعمار قادرون على التعرف على المشكلات السلوكية، ولكن من الصعب على الأطفال في الأعمار الصغيرة معرفة السلوك الطبيعي أو المقبول وتحديده، ولكن يختلف الأمر في حالة الأطفال الأكبر سنا حيث يصبحون أقل تمركزا حول ذواتهم، وبذلك يستطيعون ملاحظة دلالات أو إشارات السلوك الغير عادي. **(بطرس،2010، ص72)**

6-3 الملاحظة المباشرة للسلوك:Direct observation behavior

يرى ماكمهون وفورهاند (forehand& mcmahon, 1998) أن سلوكيات أي مراهق سواء في المنزل أو في المدرسة أو المجتمع المحلي يمكن أن تتم ملاحظتها بشكل مباشر، وهناك العديد من المزايا التي تميز الملاحظة المباشرة ومن أهمها أنها تزودنا بمجموعة من التكرارات الواقعية أو الفعلية لسلوكيات معينة سواء كانت اجتماعية أو مضادة للمجتمع، وبذلك يتميز هذا الأسلوب عن أسلوب التقارير الذاتية، أو أسلوب التقارير من جانب الآخرين ذوي الأهمية بالنسبة للفرد حيث قد يتأثر هذا الأسلوب الأخير كثيراً بالأحكام والانطباعات من جانب هؤلاء الآخرين، إلا أن هناك العديد من العوائق التي قد تصادف الملاحظة المباشرة

وتعترضها بين حين وآخر حيث نجد أن العديد من السلوكيات وخصوصاً الأفعال غير الظاهرة أو الخفية كالسرقة ، وإساءة استخدام العقاقير على سبيل المثال لا تتم ملاحظتها بشكل مباشر، ومع هذا فإن الملاحظة يمكنها أن تضيف لنا العديد من المعلومات الفريدة التي لا تتاح إلا بواسطتها وذلك عن طريق اختبار سلوكيات معينة بشكل مباشر..

6-4 السجلات الخاصة بالمؤسسات الاجتماعية records Institutional :

يمكن الاستناد في تشخيص وتقييم السلوكيات المضادة للمجتمع (المضطربة) التي تصدر عن المراهقين إلى السجلات الخاصة بالمؤسسات الاجتماعية وذلك بشكل مستمر، ومن الأمثلة العديدة لتلك السجلات سجلات الشرطة، السجلات المدرسية، السجلات القضائية، وتعد السجلات الخاصة بالمؤسسات الاجتماعية على درجة كبيرة من الأهمية لأنها تعتبر بمثابة مقاييس حول آثار المشكلة وتأثيراتها المختلفة، ومن ثم تعد ذات دلالة اجتماعية كبيرة. ومن المآخذ على هذه السجلات أن غالبية الأفعال المضادة للمجتمع أو المنحرفة لا تتم ملاحظتها أو تسجيلها أي لا يتم وصفها في سجلات معينة خاصة بها، وهذا ما أكدت عليه العديد من الدراسات مثل دراسة (إمبي، 1987) و(دراسة إليون وآخرين، 1985)

(كازدين،2000، ص 80)

6-5 المقابلات الإكلينيكية: Clinical interviews

المقابلة من أقدم وأكثر الطرق استخداماً في البحوث النفسية والاجتماعية والإنسانية، وهي طريقة أساسية لجمع البيانات كما أنها المحور الأساسي الذي تدور حوله عمليات التوجيه التربوي والمهني وعمليات الاستشارة النفسية والعلاج النفسي، وتأتي المقابلة الشخصية كوسيلة للتآلف بين مجموعة من المعلومات جاءت عن طريق تقارير أو أقوال الآخرين أو معوقات جاءت عن طريق قياس القدرات والسمات الخاصة بالشخص المفحوص ما يصل إليه القائم المقابلة بنفسه عن طريق الأسئلة التي يوجهها للمفحوص وما يبدو من سلوك أثناء المقابلة. **(جبل،2000، ص 378)**

6-6 الاختبارات النفسية: psychological testing

هذه المجموعة من الاختبارات تستخدم للكشف عن الصراعات التي يعاني منها الطفل، ولمعرفة ما إذا كانت الأسباب ذاتية أو لعدم قدرته على التكيف، ومن هذه المقاييس، المقاييس الإسقاطية مثل اختبار روشاخ (بقع الحبر)، واختبارات الترابط الحسي مثل اختبار تفهم الموضوع للكبار، اختبار تفهم الموضوع للأطفال. **(يحيى،2000، ص122)**

7-الوقاية من المشكلات السلوكية:

- **عاطفة الحب وقاية للأبناء من المشكلات السلوكية:**

تبتدئ الوقاية من المشكلات السلوكية التي تحدث داخل الصفوف الدراسية من الأسرة، فهي المحضن الأول الذي يتشرب منه الطفل القيم ومختلف أنواع السلوك السوي، ومنه يتشبع بالعواطف والانفعالات السوية. وينقل لنا المستشار النفسي التربوي صالح عبد الكريم (2011) ملاحظات هامة تؤكد في واقع الأمر نتائج الكثير من الدراسات عن العلاقة الارتباطية بين الصحة النفسية للأطفال وكمية الحب والعاطفة التي تلقوها من الوالدين، حيث يؤكد أنه لاحظ أن العامل المشترك بين أغلب المشكلات النفسية والسلوكية عند الأطفال والمراهقين خاصة، هو غياب الحب الحقيقي في حياتهم، حيث يفتقدون في محيطهم الأسري لحب الوالدين أو عجز والديهم عن التعبير عن الحب تجاههم. وبالمقابل فإن الأطفال السعداء والمتزنون نفسيا والأسوياء سلوكيا هم الأطفال الذين يحِبون ويحَبون، المشبعون بحب آبائهم. وقد تأكد أن الحب هو أفضل أسلوب لتربية أبناء أسوياء وصالحين لأنفسهم ولأوطانهم. وأن الحب هو أفضل علاج للمشكلات النفسية والسلوكية للأطفال والمراهقين والشباب والراشدين وحتى المسنين. فإذا كان غذاء الجسد هو الطعام وغذاء الروح هو الإيمان، فإن غذاء النفس ودواؤها هو الحب.

- **الوقاية داخل المدرسة :**

يمكن لأي مؤسسة تعليمية في أي طور من الاطوار التعليمية، بما فيها الطور الثانوي، أن تتجنب كثيرا من المشكلات السلوكية، سواء في فضاء المدرسة ككل أو في الصفوف الدراسية بشكل أخص، وذلك من خلال الخطوات الآتية:

❖ **إنشاء خلية تفكير حول المشكلات السلوكية تتشكل من :**

* مدير المؤسسة مشرفا ومسؤولا أولا .
* المعلمون .
* المراقبون والمشرفون التربويون وكل الإطار الإداري ذي العلاقة.

<u>منطلقات أو مسلمات أولية قبل البدأ في الورشة :</u>

* إن المشكلات السلوكية للتلاميذ هي مسؤولية كل المدرسة ولا يجب أن نتجاهلها .

* يعتبر المدير هو المسؤول الأول عن كل التلاميذ ويساعده الإطار التربوي والإداري للاهتمام بالتلاميذ وخاصة ذوي المشكلات السلوكية في المدرسة .

سيرورة ورشة التفكير :

* وضع كل القوانين المسيرة للمدرسة محل دراسة ونقد .
* أن يحدد بالضبط مفهوم "العيش المشترك" في: ساحة المدرسة والفضاءات المشتركة.
* تكليف المعلمين بوضع قواعد إدارة الصف أو ما يسمى بالعقد الصفي الخاص بأقسامهم الدراسية مع التركيز على النقاط الأساسية .
* تبادل المعلمين مختلف الأفكار والاقتراحات حول الموضوع ليصل كل معلم لصياغة العقد الصفي الذي يراه ملائما.
* بعد أن يصاغ العقد المدرسي المنظم للحياة المدرسية وقواعد العيش المشترك يتم تنظيم يوم إعلامي بحضور كل التلاميذ ويتم شرح هذا العقد والهدف من وضعه. ثم يتم تعليقه في المكان المخصص للإعلانات في إطار واضح وأنيق .مع ملاحظة أنه يمكن مراجعة هذا العقد كلما تطلب الامر ذلك.

(Gaudreau, Nancy, 2015, p 36)

* **تكوين الفريق التربوي:**

إن التكوين الجيد للمعلمين يضمن إلى حد كبير التقليل من تأثير المشكلات السلوكية على العملية التعليمية – التعلمية، وتجنب الكثير من الصراعات والعنف الذي يحدث داخل المدارس والأقسام الدراسية. لذلك صار من الواجب اليوم إعادة النظر في نوعية التكوين الأولي الذي تقدمه المدارس العليا، فالبرامج التي مضى عليها سنين طويلة دون تعديل جوهري يذكر أضحت غير مستجيبة لاحتياجات المعلمين، خاصة ما تعلق بالمهارات الاجتماعية ومهارات إدارة الأقسام الدراسية والتعامل مع المواقف والأزمات التي تحدث مع التلاميذ. ويمكن أن يتحقق ذلك برفع الوقت المخصص للتربص الميداني الذي لا يزال إلى اليوم منحصرا في سداسي من السنة الدراسية الأخيرة، ولا يحظى فيه الطالب إلا بفرص قليلة لاختبار مهاراته في وضعيات حقيقية، هذا إذا علمنا أن معاهد التكوين في الكيبك في كندا تخصص 700 ساعة كاملة للتربص الميداني خلال 4 سنوات، وهذا حتى تحدث النقلة الحقيقية لمعارف الطلبة النظرية نحو الممارسات الميدانية، خاصة ما تعلق بالتدخل الفعال تجاه التلاميذ ذوي المشكلات السلوكية، والاستفادة من خبرة الإطار التربوي مباشرة

داخل الأقسام الدراسية. ويمكن تلمس هذه الحاجة للتكوين لدى فئات واسعة من المعلمين في الأطوار التعليمية الثلاث من خلال كثرة المشكلات التي تحدث في الأقسام الدراسية، ومن خلال كثرة شكاوى المعلمين من سلوكات التلاميذ. ويعتبر المعلمون المدمجون الذين لم يحظو بتكوين أولي في المدارس العليا للأساتذة، أكثر الفئات طلبا لهذا النوع من التكوين. وتأكد هذا للباحث من خلال الحوارات التي جمعته بكثير منهم في دورات التكوين المتكررة وهو أمر منطقي ومتوقع.

* **إشباع حاجات المتعلمين:**

إن محاور كثيرة وجب الاشتغال عليها حتى يتم اشباع حاجات المتعلم، خاصة العاطفية منها، وأيضا تطوير بيئة صفية إيجابية. فعملية تحليل لأسباب وعوائق التعلم، والاعتناء ببعد المتعة والسعادة أثناء التعلم، إضافة لاعتماد مقاربة بيداغوجية تستجيب وتراعي خصوصية المتعلم؛ وتوفر فرص وفضاءات للتعبير الحر، وممارسة الهوايات والأنشطة الرياضية والثقافية والفنية المختلفة، ستسمح له بالاندفاع في طريق التفوق، وتطوير مشاعر الثقة بالنفس، وتقدير الذات، والاعتراف من قبل الراشدين والأقران، واحترام الاختلاف، وتثمين الفروق الفردية. ومن ثم الابتعاد عن الطرق والأساليب غير السوية للتعبير عن الذات أو إثباتا، أو البحث عن الإشباعات النفسية والعاطفية عبر مسالك خاطئة ومؤذية. طبعا لا يمكن تحقيق ذلك إلا برؤية مشتركة وواضحة يتقاسمها جميع الفاعلين في الفضاء المدرسي، من مدير ومعلمين وإداريين وبمشاركة من التلاميذ أيضا. **(حيادين، 2021، ص73)**

8-استراتيجيات وأساليب علاج المشكلات السلوكية:

يمكن الاعتماد في علاج كثير من المشكلات السلوكية للتلاميذ على استراتيجيات وضعت في هذا الشأن، ينطلق كل منها من خلفية نظرية معرفية، هي في الغالب ترتكز على النظريات التربوية أو نظريات التعلم، السلوكية والمعرفية والبنائية والاجتماعية وغيرها، ورؤية كل منها للسلوك الإنساني .

❖ **علاج المشكلات السلوكية باعتماد بروتوكول:**

كما يمكن ان نعرض هذه الطريقة والتي تتضمن خطوات(بروتوكول) مقترحة للتعامل مع المشكلات السلوكية الصفية .

* وصف المشكلة السلوكية من طرف التلميذ:

"ما ذا فعلت في هذه اللحظة بالذات؟"

النتيجة: تسمية المشكلة السلوكية من التلميذ مع النظر لميثاق القسم

* جعل التلميذ يقوم ويحكم على سلوكه الخاص:

"هل تعتقد أن هذا السلوك مفيد لك؟"، "كيف تحب أن نعتبرك بعد الذي فعلت"، "هل هذا ما تريد أن تكون عليه؟"، "على ما ذا ينص ميثاق السلوك الصفي في هذه الحالة بالذات؟"، "ألا ترى أنك اخترقت هذا الميثاق؟".

النتيجة: إقرار التلميذ بالخطأ.

* وضع مخطط دقيق وواقعي مع التلميذ (ليس بشكل دائم)، للتصرف بشكل لائق:

"ما يمكنك أن تفعل حتى تبقى معنا في الصف؟"، " ما ذا يمكنك أن تفعل لتغير من سلوكك؟" " كيف ستتصرف (كيف سيكون موقفك) إذا أعدت تكرار نفس السلو ك مستقبلا" .

النتيجة: وضع خطة معه لتعديل سلوكه

* الحصول على التزام بحسن التصرف(السلوك).

"كم يلزمك من الوقت حتى تلتزم بهذا السلوك المقبول؟ أنا واثق، وعلى يقين أنه بإمكانك فعل ذلك ..."

النتيجة: التزام التلميذ على حسن التصرف

* عدم قبول الأعذار من قبل التلميذ، عدم معاقبته، عدم انتقاده.

"من المسؤول عن سلوكك؟ متى بإمكانك فعل هذا، أو ذاك...."

النتيجة: الالتزام مع الاحترام. **(Pédagogiques Dossiers,2014 ,86)**

يجب أن يعتقد المعلم يقينا، وخلال كل هذه الخطوات بنجاح التلميذ، ويبث هذا الاعتقاد وينقله إليه، وهذا ما يسمح له من تعزيز ثقته بنفسه وتقوية انتمائه للمجموعة. وخلال لقاءاته الخاصة به، على المعلم أن يحرص على جعل التلميذ عمليا حتى يتوجه نحو الفعل ويجد حلولا لتصحيح وتحسين سلوكه.

❖ **العلاج من خلال العقد الفردي مع التلميذ ذو المشكلة السلوكية:**

يمكن اللجوء لإبرام عقد تربوي مع التلميذ صاحب المشكلة السلوكية ويكون وفق هذه الشروط:

* يجب أن يبرم مع التلميذ المعني بالمشكلة السلوكية وليس مع جميع القسم، ويستخدم لعلاج ما له علاقة بالمشكلة السلوكية فقط.
* أن يكون للعقد هدف سلوكي واحد وأن يصاغ بلغة واضحة ودقيقة يفهمها التلميذ.
* يجب أن يصاغ العقد بصيغة إيجابية وليست بصيغة العقاب أو الردع .
* يعتبر العقد التزاما لذا وجب أن يصاغ من الطرفين، أي وجب أن يشارك التلميذ في صياغته .
* يجب أن يساعد ويشجع العقد هذا التلميذ على تحسين سلوكه، مع أخذه بعين الاعتبار لقدرات التلميذ،
* وقدرته على تنفيذه .
* يجب أن بتم تقويم العقد وفق معايير محددة. وفي زمن محدد. ومن أجل إنجاح العقد يجب أن يمنح للتلميذ الوقت .
* يقوّم العقد دوريا من قبل طرفي العقد (المعلم والتلميذ)، ويطرح التلميذ وجهة نظره حول مشاركته، ويجب التركيز دوما على النقاط الإيجابية التي يحرزها التلميذ وليس على العقاب.

(حيادين، 2021 ص76)

❖ **التخطيط القبلي الجيد لسنة دراسية خالية من المشكلات السلوكية:**

* **التحظير:** وهو إعداد التلاميذ في بداية السنة الدراسية من خلال التوعية والنصح .
* **وضع قواعد لسير القسم:** يحتكم إليها الجميع
* تعليم قواعد سير القسم: تدريب التلاميذ وتعليمهم القواعد الصفية من خلال نماذج وأمثلة وقد يستعين المعلم بتمثيل الدور.
* **سلوك صفي إيجابي ومناخ صفي داعم:** وهو دور المعلم في أن يهيئ للتلاميذ بيئة صفية محفزة على التعلم خالية من كل أنواع التهديد، يسدوها الاحترام والأمن النفسي والمعنوي .
* **تعليم العادات الصفية الصحيحة:** بأن يحرص المعلم على تذكير التلاميذ بالقواعد الصفية وتطبيقها من قبل التلاميذ ولا يمل من تذكيرهم إياها حتى تصير عادة لديهم .
* **عقد الاجتماعات الصفية:** وتعقد كلما تطلب الأمر ذلك خاصة حال وقوع مشكلات مخلة بالسير الحسن للصف .

* **التواصل أسرة–مدرسة (معلم–أولياء):** وهو أمر في غاية الأهمية، بأن يتحمل الأولياء قدرا من المسؤولية ويساعدوا المعلمين والإدارة التربوية علىē ذيب أبنائهم وتشجيعهم على حسن التصرف والسلوك داخل الصف خاصة. **(حيادين، المرجع السابق، ص77)**

❖ **مساعدة التلاميذ على الهدوء:**

بتجنب الانفعال والتعامل بهدوء مع التلاميذ، وألا يكون المعلم طرفا في الصراع، وتذكير التلاميذ أن القوة هي في التحكم في النفس والسيطرة على الغضب .كما أن الحلول لهذه المشكلات لا يمكن أن يكون قانونا ثابتا، أو حلا واحد، أو مسلكا وحيدا، فالمعلم المهموم بهم التربية والتعليم، الحامل لرسالة الأنبياء، لا يعجز أبدا عن ابداع الحلول والتفنن في ابتكار أساليب المعالجة، المستندة للمعرفة العميقة والخبرات المتراكمة والاستشارة الواعية؛ لكل ما يواجهه من مشكلات مع تلامذته في الصف.

(حيادين، المرجع السابق، ص78)

خلاصة:

المشكلات السلوكية من المفاهيم الحديثة التي تعدد تعريفاتها باختلاف زوايا وتجها النظر بين العلماء والمفكرين ذوي العلاقة بالمفهوم، ولكن على اختلافاتها فإنها تصب في محتوى مشترك هو أن المشاكل السلوكية لا تخرج عن منطق أنها سلوك غير عادي لا يتواف مع المرحلة العمرية التي يمر بها الطفل وتتميز بالتكرار والتدرج في الشدة، وكذا تعدد رؤى أسبابها بتعدد النظريات المفسرة لها، كما أجمع الباحثون على أهمية وضرورة التشخيص المبكر لها قبل أن تتفاقم ويصعب العلاج مع التقدم في العمر.

الفصل الثالث: المرحلة الابتدائية

أولا: المرحلة الابتدائية

1- تعريف المرحلة الابتدائية

2-أهمية المرحلة الابتدائية

3-أهداف المرحلة الابتدائية.

4-مميزات المرحلة الابتدائية.

5-الأطوار التعليمية الأساسية في التعليم الابتدائي الجزائري.

ثانيا: معلم المرحلة الابتدائية

1-تعريف المعلم.

2-سمات المعلم الناجح.

3-دور المعلم ومهامه داخل الفصل الدراسي.

4-مجالات اعداد المعلم.

5-المشكلات التي تواجه المعلم داخل الفصل الدراسي.

ثالثا: تلميذ المرحلة الابتدائية

1-تعريف التلميذ.

2-خصائص تلاميذ المرحلة الابتدائية.

خلاصة الفصل.

تمهيد :تعتبر المرحلة الابتدائية من المراحل المهمة في حياة التلميذ والقاعدة الأساسية التي تبنى عليها المراحل اللاحقة، لأنها تعتبر الفرصة الأولى التي يتلقى فيها التلميذ الخبرات التعليمية والمعارف والمهارات الأساسية بصورة علمية صحيحة تسمح له بالتهيؤ للحياة وممارسة دوره كمواطن صالح. وفي هذه المرحلة الحساسة تبدأ مشكلات التلميذ سواء الأكاديمية التي تظهر من خلال ضعفهم التحصيلي أو المشكلات النفسية والسلوكية التي تظهر من خلال قيامهم بتصرفات وسلوكات غير مرغوب فيها سواء في المنزل أو في المدرسة. ومن خلال هذا الفصل سنحاول التعرف على المرحلة الابتدائية، معلم المرحلة الابتدائية وتلميذ المرحلة الابتدائية.

أولا: المرحلة الابتدائية

1-تعريف المرحلة الابتدائية:

يعرف ابو لبدة (1996) المرحلة الابتدائية بانه ذلك التعليم الذي يؤمن قدرا كافيا من التعليم لجميع أبناء الشعب بدون تميز، ويسمح لهم هذا القدر من التعليم بمتابعة الدراسة للمرحلة الاعدادية إذا رغبوا في ذلك أو بدخول الحياة العملية بقدر معقول من الكفاءة تسمح لهم بالمساهمة في النشاطات الاقتصادية والاجتماعية للمجتمع. **(سعدات،2014، ص30)**

كما عرفها الشبلي (2000) بأنها المستوى الأول من مرحلة التعليم الأساسي التي تعمل على جعل التلميذ عضوا فاعلا في مجتمعه. **(الشبلي، 2000، ص31)**

وتعرف أيضا بأنها المرحلة الإلزامية في التعليم وتشمل الصفوف: الأول، الثاني، الثالث الرابع، الخامس، السادس. **(عبد الأمير، 2002، ص25)**

المرحلة الابتدائية هي القاعدة التي يرتكز عليها إعداد الناشئين للمراحل التالية من حياتهم وهي مرحلة عامة تشمل أبناء الأمة جميعها وتزودهم بالأساسيات من العقيدة الصحيحة والاتجاهات السليمة والخبرات والمعلومات والمهارات. **(الزامل، 2008، ص4)**

ويمكن تعريف المرحلة الابتدائية بأنها:

"هي المرحلة التعلمية الاجبارية التي تستقبل التلاميذ من سن 6 الى 14 سنوات، وتتضمن خمس سنوات، تبدأ من السنة الأولى الى غاية السنة الخامسة، مقسمة إلى ثلاث أطوار: الطور الأول السنة الأولى والثانية، الطور الثاني السنة الثالثة والرابعة، الطور الثالث السنة الخامسة، هي مرحلة مهمة يتلقى فيها التلميذ مختلف المعلومات والمهارات والخبرات اللازمة لتعلمه، عداد للمراحل اللاحقة."

يعرف التعليم الابتدائي بأنه ذلك التعليم الموجه للأطفال الذين أكملوا ست السنوات من عمرهم، حيث يزود الأطفال في التعليم الابتدائي بالمهارات الاساسية في بعض العلوم. **(فيلة، 2004، ص108)**

وعرفه "محمد زيدان" أيضا بأنه مرحلة التعليم الإجباري التي تكفل التعليم العام لجميع أبناء الشعب باعتبارها القاعدة الأساسية للفرد التي يجب أن يتوفر فيها الحد الكافي من المستوى الثقافي والمواطنة المسيرة. **(زيدان أحمد، 2008، ص28)**

والتعليم الابتدائي يشير إلى أنه:" أول مرحلة من مراحل التعليم العام الموجه للأطفال ويتراوح سن القبول والسن الذي تنتمي فيه هذه المرحلة التعليمية تبعا للنظام المتبع لكل بلد ويزود الأطفال في التعليم الابتدائي بالمهارات الأساسية في اللغة القومية ومبادئ الحساب والجغرافيا والأشغال اليدوية".

(عباسية، 2012، ص141)

وتعرف وزارة التربية الوطنية التعليم الابتدائي على أنه: "المرحلة الأولى من التعليم الأساسي الاجباري مدته خمس (5) سنوات، وهو مرحلة اكتساب التلميذ للمعارف الأساسية وتنمية الكفاءات القاعدية في مجال التعبير الشفهي، الكتابي، والقراءة، الرياضيات، العلوم، التربية المدنية والاسلامية...الخ، كما يمّكن التعليم الابتدائي التلميذ من الحصول على تربية ملائمة وتوسيع إدراكه لجسمه وللزمان والمكان، والاكتساب التدريجي للمعارف المنهجية باعتبارها مكتسبات ضرورية تضمن للتلميذ متابعة مساره الدراسي بنجاح. **(بن فليس، 2014، ص45)**.

وبهذا يمكننا إعطاء تعريف شامل للتعليم الابتدائي كالتالي:

التعليم الابتدائي هو مرحلة إجبارية، وهو يشكل القاعدة الأساسية للتعليم النظامي ويتم في المدارس الابتدائية، يتناول الأطفال في مرحلة تتشكل فيها شخصياتهم ومهاراتهم واتجاهاتهم، ويتلقى فيها التلاميذ بعضا من المعارف العلمية لتنمية قوامهم العقلية والمهارات الجسمية لتعويدهم على ممارسة العادات الاجتماعية للتكيف مع محيطهم الاجتماعي.

3-أهمية المرحلة الابتدائية:

تتمثل أهمية المرحلة الابتدائية في مجموعة النقاط التالية:

- تعتبر المرحلة الابتدائية الأساس التعليمي لجميع مراحل التعليم التالية لها حيث أنها مرحلة بداية القراءة والكتابة وهما أساس العلم والتعلم

- تعد المدرسة الابتدائية بداية التكوين الشخصي والفكري والمهاري والمعلوماتي للطالب أو الطالبة
- تعتبر المرحلة الابتدائية مرحلة التعليم الإلزامي للطالب بل تعتبر حاليا من مسلمات المجتمع والتي يلتحق بها جميع أبناء المجتمع ومن جميع فئاته
- تعتبر المرحلة الابتدائية مرحلة التكوين الوطني للطالب وانتمائه للمجتمع المحلي خاصة والمجتمع الدولي بصفة عامة
- تعتبر المرحلة الابتدائية مرحلة التكوين العاطفي والعالقات الاجتماعية وكيفية تكوينها وصيانتها وأن البيئة التي يعيش فيها ميدان للمصالح المشتركة والمواطنة الصالحة
- تعتبر المرحلة الابتدائية مرحلة تكوين الحقوق التي له والحقوق التي عليه بل يعتبر هذا الهدف الأسمى للمدرسة الحديثة خاصة الابتدائية حيث أنها لا تقتصر على المعلومات والمعارف بل البد أن تحقق التوافق الاجتماعي والانفعالي بالإضافة للتحصيل العلمي. **(سعدات، 2014، ص40-41)**

4-أهداف المرحلة الابتدائية:

- **الفرد السليم:** هناك اهتمام بمجال الصحة الجسمية خاصة في المراحل الأولى من التعليم من حيث النظافة وسلامة الأطفال والتربية البدنية
- **الفرد الاجتماعي:** ويكون الاهتمام بهذا الجانب خاصة في السنوات الأولى من التعليم من خلال حصص التربية المدنية والدينية أو الخلقية. وتعزيز مقومات الشخصية القومية والهوية الحضارية للمجتمع
- **الفرد العارف:** إن أهم جانب معتنى به في مجال التربية هو حشو الأذهان بالمعارف النظرية والتقنية التي يحتاجها المتعلم في دراسته وحياته اليومية والمهنية.
- **الفرد الباحث:** من خلال تنمية القدرات العقلية الضرورية كالتحليل والتركيب واستخلاص النتائج والتصور والتنبؤ يجاد حلول لها ٍ بالحوادث والمشاكل وإيجاد الحلول لها.
- **الشخصية السلمية:** تعتبر الشخصية السامية بمعارفها وحكمتها وانضباطها واهتمامها بالقيم الإنسانية وبالمصالح العلمية إلى جانب المصالح الشخصية مع قيم مجتمعها هي أسمى ما تهدف إليه التربية السليمة.

كما ترمي المدرسة الابتدائية إلى تحقيق جملة من الأهداف يمكن تلخيصها فيما يلي:

- تأجيل التعليم وجعله مرتبطا بقضايا الوطن ومحققا لذاتية المجتمع وسبيلا إلى تحقيق مطامحه وأداة لتحقيق الوحدة الوطنية وتعميق الانتماء الحضاري.
- ترسيخ القيم العربية والإسلامية والتاريخية في نفوس المتعلمين واتخاذها مبدءا للتربية.
- تنويع المعارف والمهارات والخبرات التي تحقق التوازن والتكامل في شخصية المواطن
- اكتساب المتعلمين أدوات التعلم ووسائل الاتصال وتدريبهم على توظيفها في كل المجالات

- اكتساب المتعلمين الكفاية اللغوية التي تجعلهم قادرين على استخدام اللغة كأداة اتصال وتفاعل ووسيلة تعلم وتفكير وتنمية مواهبهم وايقاظ اهتمامهم بالعمل الثقافي واحساسهم
- تهذيب ذوق التلاميذ
- تنمية الثقافة التكنولوجية والاهتمام بها باعتبارها بعدا من أبعاد التربية العلمية المعاصرة وأساسا للتطور الحضاري
- اختيار خبرات التعليم ذات الأثر الفعال في حياة المتعلم. **(وزارة التربية الوطنية،2007، ص167-170).**

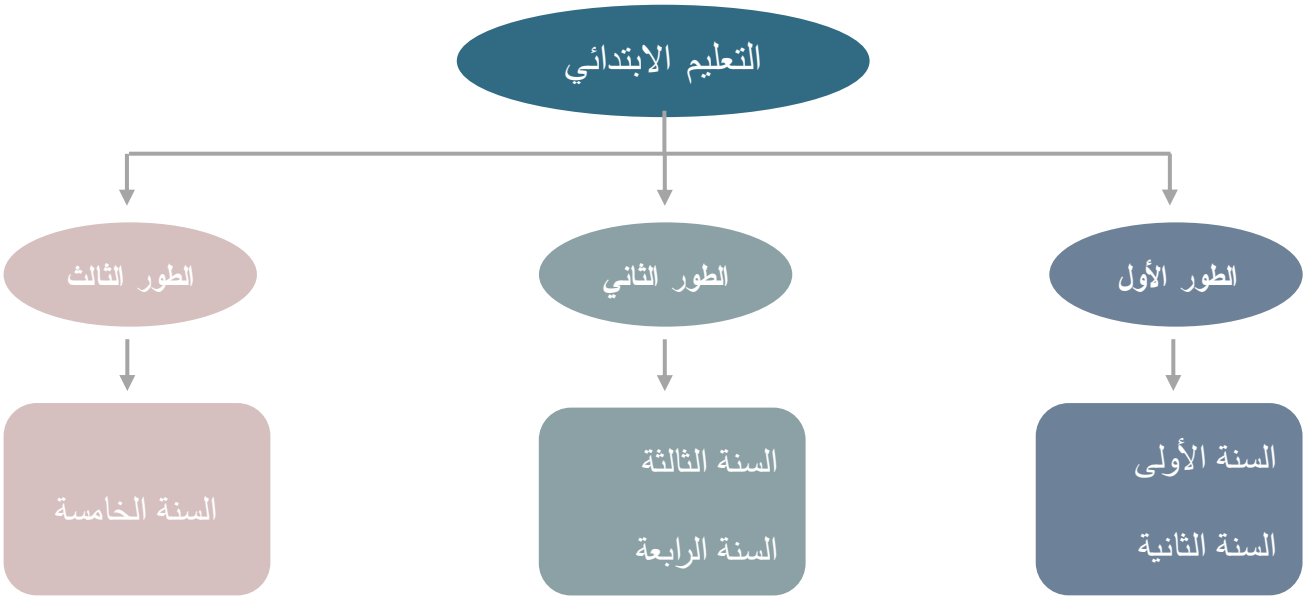
5-مميزات التعليم الابتدائي:

يتميز التعليم الابتدائي بما يلي:

- اتساع الأفاق العقلية المعرفية للطفل، وتعلم المهارات الأكاديمية في القراءة والحساب تعلم المهارات الجسمية اللازمة للألعاب وألوان النشاط العادية.
- زيادة وضوح فردية الطفل، واكتساب اتجاه سليم نحو الذات.
- اتساع البيئة الاجتماعية والخروج الفعلي إلى المدرسة والمجتمع والانضمام لجماعات جديدة، وتأكيد دول عملية التنشئة الاجتماعية
- توحد الطفل مع دوره الجنسي (الطفل الولد يسلك التصرفات المناسبة للذكور والطفلة الأنثى سلوكها يتفق مع سلوك الإناث)
- زيادة الاستقلال عن الولدين. **(بدير، 2010، ص135)**

6-الأطوار التعليمية الأساسية في التعليم الابتدائي الجزائري:

يهدف التعليم الابتدائي إلى تنمية الكفاءات القاعدية لدى التلاميذ في ميادين التعبير الشفهي والكتابي، القراءة، الرياضيات، العلوم، الأخلاق المدنية والدينية، حيث ينقسم التعليم الابتدائي إلى ثلاثة أطوار:



شكل (1): يوضح تقسيم اطوار التعليم الابتدائي الثلاث (من اعداد الباحثة)

أ- الطور الأول (السنتان الأولى والثانية):

ويعرف بطور الإيقاظ والتلقين: يشحن هذا الطور كل تلميذ بالرغبة في التعليم والمعرفة، فيمكنه من البناء التدريجي لتعليماته الأساسية وذلك بـ:

- التحكم في اللغة العربية شفهيا، قراءة وكتابة.
- بناء المفاهيم الأساسية للزمان والمكان.
- المكتسبات المنهجية التي تشكل قطبا آخر من الكفاءات العرية الأساسية للمرحلة .

إن اللغة العربية (التعبير الشفهي، القراءة، والتعبير الكتابي والرياضات) (الدخول إلى مختلف أشكال التفكير والاستنتاج، معرفة الأرقام، التحكم في آليات العمليات الحسابية) إن لم يتحكم فيها التلميذ يمكن أن تسيء لمستقبله الدراسي فيتطلب ذلك دعما ومعالجة بيداغوجية.

ب-الطور الثاني (السنتان الثالثة والرابعة):

ويعرف بطور التعمق في التعليمات الأساسية يشكل التحكم الجيد في اللغة العربية بالتعبير الشفهي والكتابي، وفهم المنطوق والمكتوب قطبا أساسيا لتعليمات هذه المرحلة، ويشمل هذا التعمق أيضا المجالات الأخرى مواد التربية الرياضية، التربية العلمية التكنولوجية، التربية الإسلامية، التربية المدنية ومبادئ اللغة الأجنبية الأولى، إلخ....

ج-الطور الثالث (السنة الخامسة):

ويعرف بطور التحكم في اللغات الأساسية إن التحكم في اللغة العربية قراءة وكتابة، التعبير الشفهي والكتابي ومعارف ومجالات أخرى من المواد مثل: التربية العلمية والتكنولوجية، التربية الإسلامية، التربية المدنية تشكل الهدف الرئيسي لهذه المرحلة. **(معوش، 2011، ص80-81)**

ثانيا: معلم المرحلة الابتدائية

1- تعريف المعلم:

1-1 **لغة:** علم له علامة: جعل له أمارة يعرفها، وعلم رجل: حصلت له حقيقة العلم، وعلم الشيء: عرفه وتيقنه، وعلم الأمر: أتقنه، علم تعليما وعلاما، وعلمه الصنعة: جعله يعلمها. **(المنجد في اللغة والاعلام، 2003، ص526).**

ومنه المعلم في اللغة يعني ذلك الشخص الذي يعرف صناعة ما (التربية والتعليم) ويتقنها. **(معوش، 2011، ص86)**

1-2 اصطلاحا: يعتبر المعلم من بين أهم الشخصيات التي تلعب الدور الأكبر في حياة التلميذ، لذا نجد بعض التلاميذ إن لم نقل كلهم يتقمصون دور معلمهم ويأخذون كل ما هو متعلق بأفكاره وسلوكه وقيمه. **(صفوت، 2003، ص 101)**

فالمعلم هو حلقة الوصل بين المتعلم والمجتمع، لذلك من المهم أن يعمل جاهدا بكل قدراته الذهنية والجسدية معا، لتحقيق المواءمة بين متطلباتهما فيعملان سويا وفق تناسق رائع، وكل هذا بالطبع يستوجب أن يملك مقومات التفكير الصحيح. **(مجدي ،2006، ص223)**

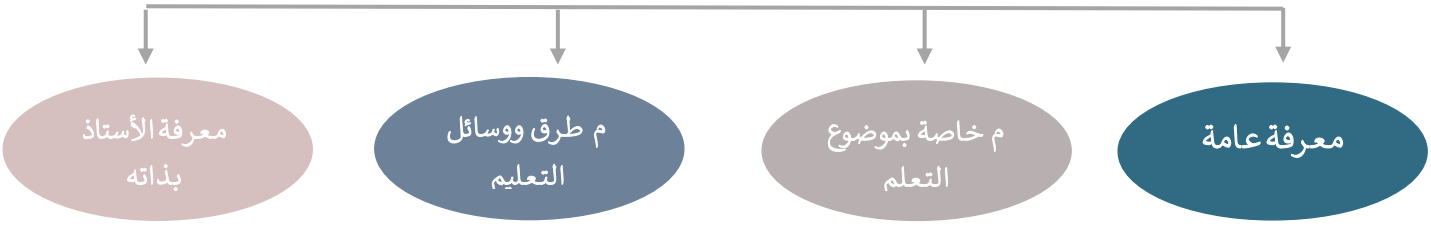
وهو وسيلة المجتمع وأداته لبلوغ هدفه، فهو منقذ البشرية من الظلمات الجهل عابر بهم إلى ميادين العلم والمعرفة، وهو من أهم العوامل المؤثرة في العملية التعليمية، ويمثل محورا أساسيا مهما في منظومة التعليم لأي مرحلة تعليمية، فمستوى المؤسسات التعليمية ومدى نجاحها يتوقف على المعلم. **(رشوان، 2007، ص181)**

كما يعرف أيضا أنه يقوم مقام القائم بالاتصال، وهو المسؤول عن وضع المناهج في بعض الحالات أو في إعادة تنظيمه وعرضه بما يتناسب مع قدرات الطلبة، والوسائل المتاحة لديه، فالمعلم المتمرس الذي يمتلك مهارات اتصالية عالية يعرف كيف يرفع من دافعية طلبته نحو التعلم وكيف ينمي هذه الدافعية طيلة حياته التعليمية. **(عابد، 2009، ص 219)**

2- سمات المعلم الناجح:

يتفق الكثير من الباحثين والمربيين على أن المعلم هو المفتاح الرئيسي لنجاح العملية التربوية لأن المعلم هو الذي يهيئ المناخ الذي يقوي ثقة المتعلم بنفسه أو يدمره وينمي روح الإبداع أو يقيلها ومنه يمكن التطرق لأهم الخصائص التي يتميز بها المعلم لكي يكون فعال ومن هذه الخصائص نجد:

- **قدرة عقلية فوق المتوسط:** الذكاء هو أهم السمات الأساسية التي يجب توفرها لدى المعلم واعتبر الباحثون أن نسبة الذكاء فوق المتوسط هي شرط ضروري للنجاح في مهنة التعليم.
- **الرغبة في التعليم:** فالمعلم الذي تتوفر لديه هذه الرغبة سوف يقبل على تلاميذه بحب ودافعية سوف ينهمك في التعليم فكرا وسلوكا ولا يتعامل معها كمهنة بل لمهمة إنسانية تتطلب منه الجد فالرغبة الصادقة توفر الاستعداد وهذا الأخير يضمن بتطوير القدرات والحماس العملي. **(أحمد كريم، 2005، ص44)**
- **المعرفة المعمقة والمتطورة والكافية:** هناك أربعة أنواع من المعرفة هي:



شكل (2): يوضح أنواع المعرفة (من اعداد الباحثة)

- **معرفة عامة:** هي معرفة أساليب العلوم ومبادئها
- **معرفة خاصة بموضوع تعليمه:** فبضاعة المعلم هي المعرفة الواسعة لموضوع تعليمه فكلما كان متمكنا من موضوع دراسته وتعليمه كلما اقبل عليه تلاميذه.
- **معرفة طرق ووسائل التعليم:** وتشمل المعلومات النظرية لتخطيط التعليم وتحفيز التلاميذ وتشويقهم للتعلم وكيفية توصيل المحتوى الدراسي باستعمال طرق فعالة ووسائل معينة تيسر تعلم التلاميذ.
- **معرفة ذاته:** فالمعلم الفعال هو الذي تكون لديه دراية بمواطن ضعفه وقوته وقدراته العامة في التعليم مما يعينه لاختيار الطرق والوسائل التعليمية التي تتعلق مع قدراته وامكانياته الشخصية.

- **الشجاعة الأدبية في قول "لا أعرف":** يتردد المعلمون عادة في الافصاح عن عدم معرفتهم الاجابة عن سؤال ما في موضوع تخصصهم أمام طلبتهم فيعطون اجابات غير دقيقة وغير صحيحة في أغلب الأحيان بدلا من اعترافهم بأنهم لا يعرفون فيجب على المعلم أن يكون صادقا وأن يقول: " لا أعرف الإجابة دعونا نبحث عن الإجابة معا " فالتعليم يتضمن مواجهة مواقف متعددة ومتنوعة فإذا لم يكن مستعد للاعتراف بذلك فإنه ينمي اتجاه سلبي إتجاه مطلبته.

- **حسن التنظيم والأعداد المسبق:** يجب على المعلم أن يكون قادرا على تنظيم غرفة الصف وتنظيم قدر من المعرفة والأنشطة الملائمة لمستوى الطلبة ووقت الحصة وتوصيلها أو نقلها إلى الطلبة للحد من ارتباك الطلبة وتشجيع الحس 3بالمسؤولية الناجمة عن معرفة ما يتوقعه المعلم. **(مرجع سابق، 2005، ص44)**
- **الخصائص النفسية والانفعالية:**

أ-الاتزان الانفعالي: حتى يتمكن من اشباع حاجات تلاميذه ومن المعروف أن أغلب علماء النفس يطلقون مصطلح " انفعال " على الانفعالات القوية التي يصاحبها اضطراب في السلوك كالخوف والغضب الشديدين.

ب-القدرة على التكيف: حتى يتمكن من خلق المناخ التربوي السنوي للتلاميذ وتوفير الخبرات اللازمة لنموهم وتنمية مدركاتهم واكتساب خبرات جديدة

ج-القدرة على تنمية الدوافع: دافعية التلميذ لمساعدتهم على تحقيق النجاح ومواجهة الاحباط وللفرد دوافع كثيرة ورغبات 4متعددة وان الاحباط أي دافع أو رغبة يمكن أن يدفعه للقيام بعملية التوافق

د-القدرة على استخدام التقرير الايجابي أو المكافأة لتدعيم السلوك المراد تكراره: المعروف أن الفرد لا يعمل على للحصول على أي شيء لا يستطيع أن يناله وكل شيء يشبع دافع الأسنان ويرضي رغباته يعتبر مكافأة

هـ-القدرة على العمل مع التلاميذ المرحلة الابتدائية بطريقة إيجابية: وذلك من خلال:

- الاهتمام بالتلاميذ ونموهم الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي والروحي.
- تحويل المعرفة إلى سلوك وذلك تطوير المواقف التعليمية النظرية إلى مواقف حياتية.

(محمد حسن، 2000، ص 265)

3- دور المعلم ومهامه داخل الفصل الدراسي:

ان التدريس أصبح يعد قوة فعالة في تنمية القوة البشرية، وإن فعاليته تستمد من نشاط المعلم خاصة وعزيمته على مواجهة مشاكل التعليم اليومية وذلك يحكم أنه المسؤول المباشر عن العملية التعليمية، وكونه على

اتصال دائم ومستمر مع التلاميذ وبالتالي تتاح له الفرصة لاكتشاف حظوظهم في النجاح والتعرف على قدراتهم وميولهم، وتحديد الاختلاف الموجود بينهم، ومن ثم العمل على إنجاح الفعل التعليمي بتحقيق الأهداف المسطرة له.

ولم يعد دور المعلم مقتصرا على مجرد تلقين الموضوعات العلمية والأدبية وحثهم على استذكار هذه الموضوعات في الامتحانات السنوية فحسب، بل أصبح زيادة على هذا موجها للتلاميذ ومرشدا لهم في البحث عن المعارف .ومن هنا يبرز دور المعلم في حسن تسييره للعمل المدرسي بحيث يتيح لكل تلميذ فرصة للمشاركة في تعليمه، ولا يقتصر دوره على الاهتمام بالمعرفة المقدمة دون مراعاة خصائص النمو وطبيعة شخصية تلاميذه، هذه النظرة الجديدة التي طغت على الساحة التربوية وركزت اهتمامها على الطفل وجعلته محور العملية التعليمية، الشيء الذي غير تماما من أهداف التعليم وكذا الأدوار التي وجب على المعلم أن يؤديها داخل القسم، فنجاح العملية التعليمية مرتبط بتأدية المعلم لهذه الأدوار المهمة على أكملها.

من أبرز الأدوار والمهام التي يقوم بها معلم المرحلة الابتدائية ما يلي :

أولا: التدريس: وهو الدور الأول الأساسي للمعلم ويتبع هذا الدور أدوار فرعية تتمثل في:

–التخطيط : تخطيط لما سيتم تنفيده لبلوغ الأهداف التدريسية التي حددها توفير الوسائل اللازمة .

–التنفيذ : هي مجموعة الاجراءات والممارسات التي يقوم بها المعلم أثناء الأداء داخل الصف وهي المحك العلمي لقدرة المعلم على نجاحه في المهنة، والتنفيذ على مستوى الدرس يتطلب أن يكون المعلم قادرا على :

* التمهيد للدرس بطريقة تثير اهتمام التلاميذ.
* عرض المادة بطريقة سليمة، مع تنويع أساليب التدريس وربط الدرس بخبرات التلاميذ السابقة أو الأحداث الجارية.
* الاستخدام الجيد للسبورة، وتدوين النقاط الأساسية عليها.
* استخدام الوسائل المعينة والمناسبة.
* تشجيع التلاميذ على المشاركة في الدرس.
* مراعاة الفروق الفردية واستعمال التعلم الجماعي أثناء الدرس.
* الالتزام بالوقت المخصص للحصة.

-الإشراف والمتابعة : هي كل الإجراءات والسبل التي يتخذها المعلم في غرفة الصف من أجل المحافظة على النظام وضبط حضور وغياب التلاميذ وتوجيه التلاميذ وإرشادهم.

- التقويم : هي الإجراءات والأساليب التي يلجأ إليها المعلم للحكم على مدى تحصيل التلاميذ وإنجازهم واكتسابهم للمعارف والمفاهيم والمهارات وتمثلهم للقيم والاتجاهات المرغوب فيها.

ثانيا: تنظيم البيئة الصفية: حتى يتحقق التدريس لابد من توفير المناخ الصفي الذي يستقر المتعلم بالراحة والهدوء والاستخدام الأمثل لغرفة الصف.

ثالثا: توفير المناخ النفسي والاجتماعي: وهي توفير الجو الصفي الذي يتسم بالمودة والتعاون بين التلاميذ فهذا له أثر في زيادة تعلم التلاميذ فقد أثبتت بحوث عديدة أن هناك علاقة قوية بين نوع المناخ السائد أثناء التدريس وكم العمل الذي ينجزه التلاميذ ونوع وحصيلة التعلم وكذا توجيه سلوك التلاميذ والاسهام في بناء شخصيتهم المتكاملة من النواحي العقلية والاجتماعية والانفعالية. **(مرجع سابق،2000، ص266)**

ويمكن تحديد أهم أدوار المعلم في الفصل الدراسي بصفة عامة فيما يلي:

-الإسهام في بناء الشخصية المتكاملة للتلاميذ من النواحي الجسمية والعقلية والاجتماعية والأخلاقية.

-تشجيع التلاميذ على الدراسة وحب العلم والعلماء والبحث عن المعرفة ومتابعة كل جديد في مجال تخصصهم.

-تولي قيادة جماعة الفصل المدرسي، وذلك بأن يكون قدوة حسنة لتلاميذ فصله من حيث السلوك الشخصي والسلوك الاجتماعي.

-القيام بدور الخبير في مادة تخصصه بالنسبة لتلاميذ فصله. **(عبد الحليم مسي،1991، ص 365)**

4-مجالات إعداد المعلم:

يتحدد إعداد المعلم بالمجالات التالية:

أ- الإعداد الأكاديمي (المعرفي) للمعلم:

ويهتم بإعداد المعلم في المادة أو المواد التي سوف يقوم بتدريسها، حيث يحدد مستوى تقويم المعارف

بمستوى المرحلة التي سيقوم المعلم بتدريسها، فنجاح المعلم في توصيل المعارف والمعلومات إلى التلاميذ مرتبط بمدى إلمامه بهذه المعارف والمفاهيم والحقائق العلمية، بمعنى أن كفاية المعلم ترتبط ارتباطا وثيقا بمقدار ما حصل عليه من معرفة علمية متطورة. **(بوعيشة، 2008، ص2004)**

ب-الإعداد المهني للمعلم :

إن الإعداد المهني للتدريس هو اكتساب المعرفة الصحيحة والمهارة العالية التي يحتاجها معلم المستقبل في أصول مهنة التدريس وأوضاعها وأساليبها حتى يتمكن من التعامل الفعال الناجح في عملية التعليم ويحقق أهدافها المنشودة، ويشمل هذا الإعداد جانبا نظريا متعلقا بالدراسات المهنية النظرية في علوم التربية وعلم النفس، وأيضا جانبا علميا متعلقا بالتدريب العملي. **(بوسعدة، 2001، ص75)**

من هنا تبرز أهمية الإعداد المهني للمعلم، ويتلخص هذا النوع من الإعداد في إمداد المعلم بالثقافة النفسية والتربوية، بحيث تتضمن الفهم الواعي والعميق بمطالب النمو في كل مرحلة، وطرق التدريس ذات الفعالية وطرق تناول المقررات والمناهج والعوامل المؤثرة في التحصيل والفهم. **(زايد،2008، ص 20)**

ج-الإعداد الثقافي:

ويهتم بتزويد المعلم بثقافة عامة تتيح له التعرف على علوم أخرى غير تخصصه، وتساعده على التعرف على الصورة الأكبر للعالم المحيط به، وعلى مشكلات البيئة المحلية التي يعيش فيها، ويرى داود1965: "ان الإلمام بالآداب المحلية والعالمية، اقتصاديات البلاد ونظمها والصراعات السياسية ومنطلقاتها...الخ، كلها أساسيات عامة في إعداد المعلم، فكثيرا ما يسأل التلميذ معلمه عن خبر في صحيفة يومية على سبيل المثال، أو مسرحية تليفزيونية شاهدها، أو معارف خارج نطاق التخصص الأكاديمي، باعتبار أن التلميذ لديه ثقة كاملة في معلمه ويظن دوما أنه الأكثر علما وفهما". **(محمد نبيل،2008، ص18-19)**

5- المشكلات التي تواجه المعلم داخل الصف

يتعرض المعلم خلال تأديته لمهامه إلى مجموعة من المشكلات نذكر منها:

- صعوبة في فهم التلاميذ من خلال اختلاف انفعالاتهم وقدراتهم الاجتماعية والعقلية.
- صعوبة في تحديد نقاط ضعف كل تلميذ أو تحديد مدى استيعابه واستعداده وقدرته على إنجاز الأهداف التعليمية المرغوبة.
- صعوبة اختيار وسائل وطرق التدريس الفعالة والهادفة.
- النظام المدرسي الجامد غير المتطور والمتجّدد.
- كثافة الصف واكتظاظ التلاميذ في القسم.
- عدم المرونة في اختيار المحتوى الدراسي.
- فرض كتب مدرسية معينة على المعلم.
- الالتزام بأساليب معينة لتقويم تحصيل المعلم. **(معوش، 2011، ص103)**
- درجة الدافعية أو غيابها عند التلاميذ.
- مظاهر السلوك العدواني بين التلاميذ واعاقة الدرس وتشويش المناخ الصفي.
- المشكلات ذات الطابع النفسي كالانطواء والانعزال والتردد ومظاهر عدم الثقة بالنفس .
- خصائص النمو لمختلف جوانب شخصية المتعلم وحاجاته. **(عبد السميع، وآخرون، 2005، ص130)**

يعاني المعلم خلال مراحل تعليمه بمجموعة من المشكلات، تؤثر في سير العملية التعليمية وتعرقلها، وهذا ما يستدعي معلم كفؤ قادر على مواجهة وتصدي مختلف المشكلات داخل الصف او خارجه، وكل ذلك يكتسبه من خلال عمليات التكوين المختلفة.

ثالثا: تلميذ المرحلة الابتدائية:

1-تعريف التلميذ:

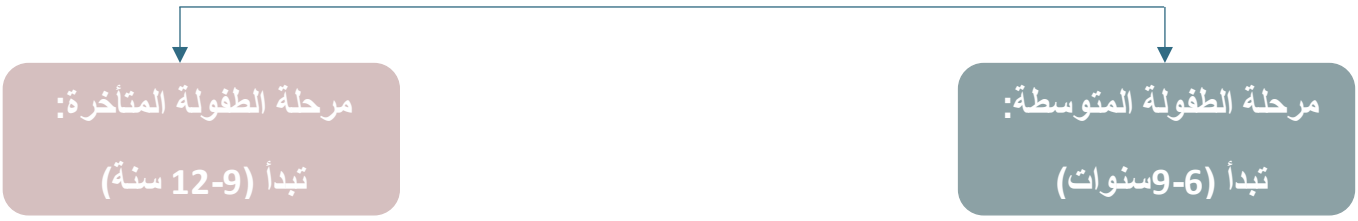
ان مصطلح التلميذ يعني: " المزاول للتعليم الابتدائي أو الاعدادي أو الثانوي" **(رغوثي، 1985، ص7)**

ويعرف التلميذ كذلك بأنه محور الأول والهدف الأخير من كل عمليات التربية والتعليم، فهو الذي من أجله تنشأ المدرسة وتجهز بكافة الإمكانات، فلا بد أن يكون لها هدف يتمثل في تكوين عقله، جسمه، روحه، معارفه واتجاهاته. **(تركي،1999، ص112)**

ويمكن القول إن المتعلم يعد المحور الأول والهدف الأخير من كل عمليات التربية والتعليم فهو الذي من اجله تنشأ المدرسة وتجهز بكافة الإمكانات، فكل هذه الجهود الضخمة التي تبذل في شتى المجالات لصالح التلميذ، لابد أن يكون لها هدف يتمثل في تكوين عقله، جسمه، روحه، واتجاهاته. والمتعلم ما هو إلا وحدة متكاملة يسعى المعلم إلى تعديل سلوكه وتغييره دف تحقيق الأهداف التربوية وهذا عن طريق التعلم، وهو أيضا كائن حي متفاعل مع محيطه، وله موقفه بنجاحاته وإخفاقاته وله تصوراته. لما يتعلمه وله ما يحفزه وما يمنعه عن الإقبال عن التعلم فهو الذي يبني معرفة على نشاطه الذاتي وما يمكننا قوله أن المتعلم جوهر العملية التعليمية ومحورها، ولهذا تسعى لتكثيف الجهود من وضع مناهج وطرائق بما يلاءم قدراته.

2- خصائص تلميذ المرحلة الابتدائية:

تنقسم المرحلة الابتدائية الى قسمين أساسيين هما:



شكل (3): يوضح تقسيم المرحلة الابتدائية (من اعداد الباحثة)

- الخصائص الجسمية :

- تبدأ الفروق الجسمية بين الجنسين بالظهور.
- تنمو الفصلات الكبيرة والفصلات الصغيرة.
- يستطيع الطفل الاعتماد على نفسه.

- ينمو التوافق الحركي وتزداد الكفاءة والمهارة اليدوية، الادراك الحسي ونجاحه بادراك الزمن.

- الخصائص العقلية:

- يستمر النمو العقلي بصفة عامة في نموه السريع ويستمر التفكير المجرد في النمو.
- يزداد مدى الانتباه ومدته وحدته وتزداد القدرة على تعلم ونمو المفاهيم.
- يزداد استعداد الطفل لدراسة المناهج الأكثر تقدما وتعقيدا.
- يزداد لديه حب الاستطلاع.
- يطرد نمو الذكاء وتتغير القدرات الخاصة.

- الخصائص الانفعالية:

- يحاول الطفل التخلص من الطفولة بالشعور بأنه قد كبر وضبط انفعالاته ومحاولة السيطرة على النفس.
- الميل إلى المزح وتقبل مظاهر الثورة الخارجة.
- تقلل مخاوف الطفل ولكنه قد يحاط ببعض مصادر العلق والصداع.
- يتعلم الأطفال كيف يشبعون حاجاتهم بطريقة بناءة.

- الخصائص الاجتماعية :

- يزداد احتكاك الطفل بجماعات الكبار واكتسابه لمعاييرهم واتجاهاتهم.
- تستمر عملية التنشئة الاجتماعية وتتسع دائرة الاتصال الاجتماعي.
- يزداد تأثير جماعة الرفاق ويبدأ تأثير النمط الثقافي العام.
- تنمو فردية الطفل وشعوره بفردية غيره من الناس.
- يزداد الشعور بالشمولية والقدرة على الضبط الذاتي للسلوك ويظهر عنصر المنافسة. **(زهران،1972، ص245-246)**

3-دور التلميذ في العملية التعلمية:

لكي يساهم الطالب بدوره الفعال يتوقع منه:

- أن يشارك في الأنشطة المدرسية المختلفة التي تساعده على تطوير قدراته وتحسين مهاراته.
- أن يتعلم كيف يتعلم بنفسه وأن يحاول تقييم قدراته على الفهم، بهذا يقل اعتماده على معلمه من جهة، ويصبح قادرا على التعلم الذاتي المستقبل.
- أن يحدد أهدافا خاصة به يطمح إلى تحقيقها. فالطلب الذي يرغب في التعلم يسهل تعليمه.

- –أن يكون مهذبا لطيفا في التعامل مع مديره ومعلميه وزملاءه.
- أن يقوم التلميذ بالتدريج بالمعرفة وفق مستويات من السهل إلى الأكثر صعوبة ومن المحسوس إلى المجرد ومن العام إلى الخاص.
- –تدرب التلميذ على تحديد المتطلبات التعليمية الأساسية لأي خبرة تعلم يزيد تحصيلها.
- –يتدرب على بناء ملخصات داخلية وملخصات الأفكار المتضمنة في مجموعة الدروس تعكس بوضوح البنية والعلاقات.

كما يقوم الطالب بأدوار أساسية عامة وهي:

- التعبير عن المشاعر والأفكار.
- ممارسة عملية استبصار الموقف والمشكلة والخبرة.
- المبادرة والنشاط والحيوية في المواقف.
- ممارسة الخبرة والتعلم التفاعلي الخبراتي.
- فهم الذات وصيانتها وتحقيقها.
- يؤدي موضوع تعلم والخبرات التي تعزز هذا التعلم.
- يساهم بمعايير الصف وقوانينه.
- يؤدي دورا هاما في الصف المفتوح. **(مرسي، 1998، ص75)**

وعليه يمكننا القول إن المتعلم يؤدي دورا نشطا وفعالا داخل الفصل لما يتسم به، فلابد من توفر الاستعداد التام من قبله للتعلم، لتلقي المعرفة والتفاعل الايجابي معها بالتالي ارتفاع مستوى التحصيل الدراسي.

خلاصة:

يتضح لنا مما سبق عرضه في هذا الفصل بأن التعليم الابتدائي أهم مرحلة يمر بها التلاميذ فهو القاعدة الأساسية في بناء التعليم ولهذا تولي الدول أهمية كبرى لهذه المرحلة من التعليم فبصلاحها تصلح المراحل التعليمية التالية فالمدرسة الابتدائية أولى المراحل التعليمية وهي مؤسسة اجتماعية تحقق أهدافها وأهداف التعليم من خلال تفاعل العناصر المكونة لها والمتمثلة في المعلم والمتعلم والمحتوى الدراسي التي طرأت على هذه العناصر جملة من التغيرات الجدرية في تبادل وتقاسم الأدوار فيما ٍرشاد التلميذ بينهم فأصبح التلميذ عنصر فعال في تسيير الحصة الدراسية والمعلم ارتقت مهامه إلى توجيه العملية التعليمية وارشاد التلميذ لتحقيق الأهداف الموجودة.

الجانب الميداني

الفصل الرابع: الإجراءات الميدانية للدراسة

- تمهيد.

1- الدراسة الاستطلاعية.

1-1- أهداف الدراسة الاستطلاعية

1-2- إجراءات الدراسة الاستطلاعية.

1-3- عينة الدراسة الاستطلاعية

1-4- أدوات الدراسة الاستطلاعية وخصائصها السيكو مترية

1-5- نتائج الدراسة الاستطلاعية

2- الدراسة الأساسية

2-1- حدود الدراسة.

2-2- منهج الدراسة

2-3- مجتمع وعينة الدراسة

2-4- أدوات جمع البيانات

2-5- الأساليب الإحصائية المستخدمة

- خلاصة.

تمهيد:

إن تحديد الإطار المنهجي من أهم أسس الدراسة العلمية و الذي من خلاله تتحدد طبيعة و قيمة كل بحث، حيث إن الضبط السليم لمنهجية البحث يضمن الدقة و التسلسل المنطقي لمراحل الدراسة ،كما يضمن أيضا مصداقية النتائج المتحصل عليها ، و على ها الأساس نتعرض في هذا الفصل للخطوات و الإجراءات التي اتبعت في الجانب الميداني من هذه الدراسة من حيث التذكير بفرضيات البحث ، الدراسة الاستطلاعية ، منهج البحث ، وصف العينة و كيفية اختيارها ،مجالات الدراسة ، الخصائص السيكومترية لأدوات البحث، أداة البحث و المعالجة الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات.

1-الدراسة الاستطلاعية:

تعد الدراسة الاستطلاعية أول خطوة يتخذها الباحث للتعرف على ميدان بحثه، والتي تعطيه للتحقيق من توفر أدوات البحث المستخدمة حيث عرفها، شحاته سلمان: " مجموعة الإجراءات البحثية الهادفة إلى معرفة وتقديم المواضيع الجديرة بالبحث في مجال معين، لتحديد المشكلات البحثية، كما أنها خطوة مبدئية لعملية البحث إذ تمثل الخطوة الأولى على الطريق، بمعنى البداية الحقيقية للبحث وتتوقف نتائج البحث النهائية على مدى سلامة وخطأ هذه البداية." **(شحاته ،2006، ص278)**

1-1 أهداف الدراسة الاستطلاعية:

وهدفت الدراسة الاستطلاعية إلى ما يلي:

- جمع المعلومات الأولية حول موضوع الدراسة.
- جمع المعلومات الإحصائية حول المقاطعات البيداغوجية وعدد المدارس وتلاميذ كل مدرسة في مدينة برج بوعريريج **(ملحق1)**
- تعتبر هذه المرحلة تجريب الدراسة بقصد اختبار سلامة أدوات البحث ومدى صلاحيتها.
- تهدف إلى اكتشاف الطريق واستطلاع معالمه أمامنا قبل البدء بالتطبيق الحقيقي والكامل للخطوات التنفيذية.
- تسمح هذه الدراسة بمعرفة إمكانية وجود العينة وبجميع الشروط والخصائص المراد البحث فيها.
- فحص الخصائص السيكو مترية لأدوات الدراسة (الصدق، الثبات).
- الوقوف على أهم العراقيل والصعوبات التي من الممكن أن تعترض سبيل الباحث لتفاديها في الدراسة الأساسية، وفي هذا يشير (أبو عالم،2011) أنه قبل الاستقرار نهائيا على خطة الدراسة يفضل القيام بدراسة استطلاعية على عدد محدود من الأفراد، حيث تحقق الدراسة الاستطلاعية الأهداف التالية:

1- التأكد من جدوى الدراسة التي يرغب الباحث في القيام بها.

2- توفر الفرصة للباحث لتقويم مدى مناسبة البيانات التي يحصل عليها للدراسة، كما يتأكد من صالحية الأدوات التي يستخدمها لهذه الدراسة.

3- تساعد الدراسة الاستطلاعية الباحث على اختبار أولي للفروض.

4- تمكن الدراسة الاستطلاعية الباحث من إظهار مدى كفاية إجراءات البحث والمقاييس التي اختيرت لقياس المتغيرات. **(أبو عالم، 2011، ص 61)**

1-2- إجراءات الدراسة الاستطلاعية

تم إجراء الدراسة الاستطلاعية بعد الحصول على رخصة من طرف قسم علم النفس وتسليمها لمديرية التربية **(ملحق 2)**، للحصول على التراخيص الخاصة بالمدارس المراد تطبيق الدراسة فيها. وقد تم هذه المرحلة على 3 خطوات

خطوة1: معرفة عدد المقاطعات البيداغوجية في مدينة برج بوعريريج وعدد المدارس في كل مقاطعة ومن ثم اجراء القرعة لاختيار المدارس لتطبيق الدراسة الأساسية عليها.

خطوة2: بعد اجراء القرعة ووقوعها على المقاطعة البيداغوجية "1" ، تم التواصل مع مديري المدارس الابتدائية التابعة للمقاطعة1، والحصول على موافقتهم لتطبيق الدراسة. **(ملحق3)**

خطوة3: اجراء القرعة لاختيار ابتدائية خارج المقاطعة "1" لتطبيق الدراسة الاستطلاعية، وقد وقع الاختيار على ابتدائية "بلعياضي لخضر"

1-3- عينة الدراسة الاستطلاعية

للتأكد من الخصائص السيكو مترية لأداة الدراسة، قامت الباحثة بتطبيق قائمة المشكلات السلوكية على عينة استطلاعية قوامها (33) تلميذا وتلميذة من ابتدائية "بلعياضي لخضر" بهدف معرفة او التحقق:

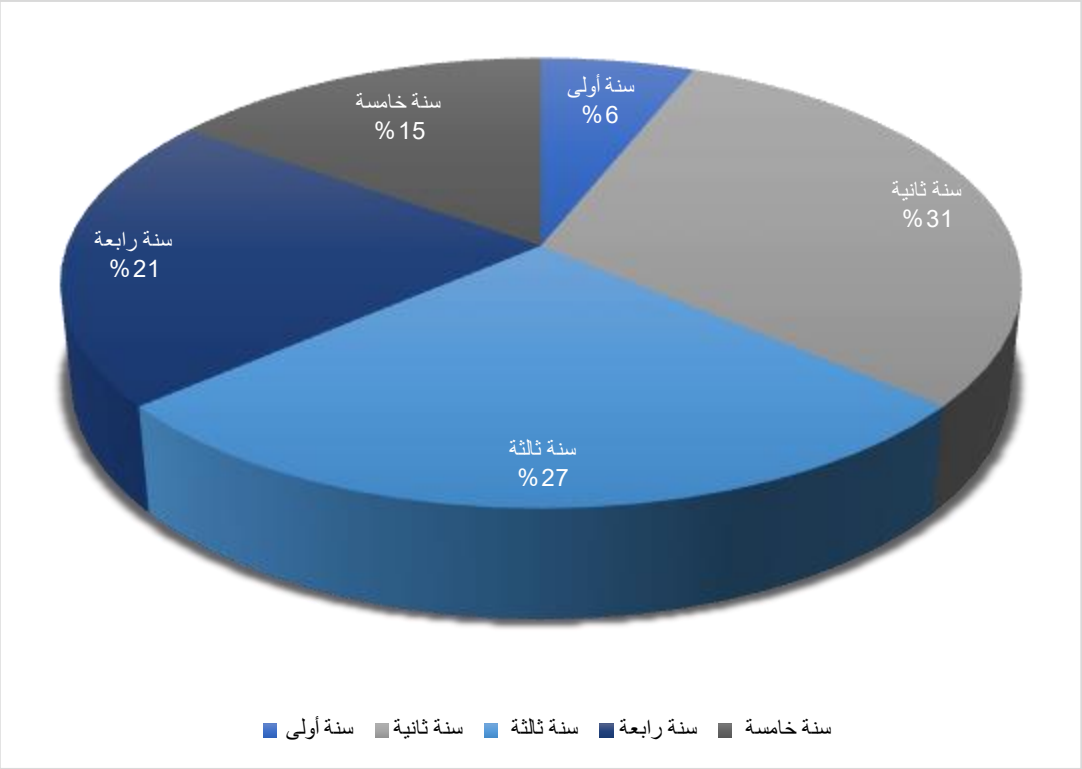
- ما إذا كانت بنود استبيانات واضحة لأفراد عينة الدراسة أو تحتاج إلى توضيح.
- التأكد من سلامة اللغة الخاصة بالأداتين وكذا سهولة الألفاظ المستعملة.
- التحقق من صلاحية أدوات الدراسة للتطبيق على أفراد العينة الأساسية من خلال حساب صدق وثبات الأداة على العينة.

وقد اختارت الباحثة تطبيق الدراسة أيام الاختبارات لتواجد كل المعلمين في آن واحد في المدرسة على غرار باقي الأيام يوما كاملا لهذا تم اختيار عينة البحث بطريقة عشوائية تتكون من15 معلم ومعلمة و33 تلميذ وتلميذة من مختلف السنوات الدراسية، موزعين حسب الخصائص التالية:

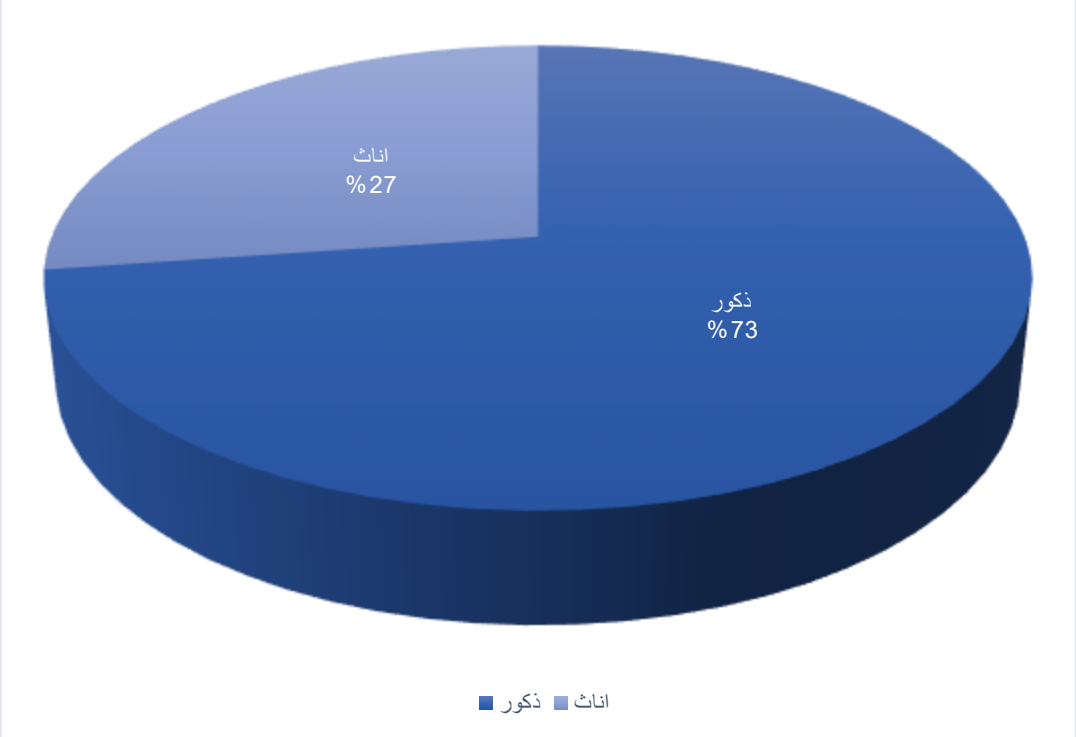
جدول رقم (01): يمثل خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس والسنة الدراسية:

السنة الدراسية/ التلاميذ	العدد	الجنس	
		ذكر	أنثى
سنة أولى ابتدائي	2	1	1
سنة ثانية ابتدائي	10	6	4
سنة ثالثة ابتدائي	9	9	0
سنة رابعة ابتدائي	7	5	2
سنة خامسة ابتدائي	5	3	2

من خلال الجدول (1) نلاحظ أن عينة الدراسة الاستطلاعية بلغت 33 تلميذ وتلميذة موزعين على المستويات الخمسة، حيث بلغ مجموع عدد الذكور 24 تلميذ بنسبة 72.72%، ومجموع عدد الاناث 9 تلميذة بنسبة 27.27%.



شكل (4): يمثل توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير المستوى الدراسي



شكل (5): يمثل توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الجنس

1-4- أدوات الدراسة الاستطلاعية وخصائصها السيكو مترية:

قائمة المشكلات السلوكية لصلاح الدين أبو ناهية:

هناك العديد من الأدوات والوسائل التي يستعملها الباحث في إنجاز دراسته وقد تم إختيار الاستبيان لأنه الأداة الأنسب للدراسة الحالية التي تبحث في "واقع المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين"، فهو من أهم وأكثر أدوات جمع البيانات إستخداما في البحوث الاجتماعية ويرجع ذلك إلى ما تقدمه هذه الأداة من الجهد والتكلفة وسهولة معالجة بياناتها بالطرق الإحصائية. والاستبيان هو مجموعة من الأسئلة المكتوبة والتي تعد بقصد الحصول على معلومات أو آراء المبحوثين حول ظاهرة أو موقف معين. **(عليان وغنيم، 2010، ص156)**

لهذا تناولنا قائمة "المشكلات السلوكية لتلاميذ المرحلة الابتدائية" لصلاح الدين أبو ناهية (1993) في صورته الأصلية. **(ملحق4)**

ولقد تم اختيار هذا المقياس لأنه يقيس المشكلات السلوكية لدى التلميذ ويتمتع بدرجات عالية من الصدق والثبات وتم استخدامه في مجتمعات عربية مختلفة ومنها الجزائرية، وتم اختياره أيضا لسهولة تصحيحه.

أعد هذه القائمة "صالح الدين أبو ناهية" (1993)، تضم ست مجالات فرعية تغطى ميدان المشكلات السلوكية عند الأطفال المدرسة الابتدائية وهي: النشاط الزائد – السلو ك الاجتماعي المنحرف – العادات الغريبة–واللازمات العصبية – سلوك التمرد في المدرسة – السلوك العدواني – السلوك الانسحابي، وتحتوي القائمة على 96 بندا، وكل بعد يحتوي على 16عبارة، ولكل عبارة و لكل عبارة أربع خيارات و يطلب من المبحوث اختيار خيار و احد من بينها، في كل عبارة بوضع علامة (X) في الخانة المقابلة للعبارة، و يتم تصحيح هذه القائمة على أساس أن لكل عبارة أربع خيارات و كل خيار له درجة و هي كالآتي: شديدة:03 –متوسطة 02 – ضعيفة: 01 – لا تو جد: 0.

ثم تجمع في النهاية درجات كل مجال فرعي للحصول على الدرجة الكلية.

–النشاط الزائد وعدد عباراته 16.

–السلو ك الاجتماعي المنحرف وعدد عباراته 16.

–العادات الغريبة و اللزمات العصبية وعدد عباراته 16.

–سلو ك التمرد في المدرسة وعدد عباراته 16.

–السلو ك العدو اني وعدد عباراته 16.

– السلو ك الانسحابي وعدد عباراته 16.

والجدير بالذكر أن القائمة تتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات، ففي دراسة **(خطار وسعدات، 2017)** بعنوان "واقع المشكلات السلوكية لدى تلاميذ التعليم الابتدائي من وجهة نظر المعلمات " تم تحديد الخصائص السيكو مترية للقائمة بعد تطبيقها على عينة قوامها 30 تلميذ وتلميذة من مستوى التعليم الابتدائي، على النحو التالي:

ـ بالنسبة للصدق: تم تحديده بطريقة الاتساق الداخلي، بحساب الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد القائمة بالدرجة الكلية للقائمة، على التوالي: النشاط الزائد، السلوك الاجتماعي المنحرف، العادات الغريبة واللزمات العصبية، سلوك التمرد في المدرسة، السلوك العدواني، والسلوك الانسحابي، وقدرت هذه الارتباطات ب (0,73، 0,85، 0,57، 0,79، 0,84، 0,55، 0,42، 0,76)

ـ أما الثبات فقد تم تعينه بطريقة التجزئة النصفية، بحيث قدر معامل ثبات نصفي الاختبار ب 0,96، أما معامل ثبات كل الاختبار فقد قدر بإدخال معادلة تصحيح الطول لسبيرمان /براون، الذي قدر بـ: 0,98، الأمر الذي يعكس أن المقياس يتميز بثبات قوي. **(خطار وسعدات، 2017، ص44)**

الخصائص السيكو مترية للأداة:

1-4-1 الصدق:

صدق الاتساق الداخلي:

وبعد انجاز الدراسة الاستطلاعية بتوزيع 33 استمارة على عينة الدراسة، تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي لمفردات المقياس أو الصدق البنائي من خلال إيجاد معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة ومحورها وبين درجة المحور والدرجة الكلية على المقياس الكلي، كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (2) يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة ودرجة كل بعد الذي تنتمي اليه (بعد النشاط الزائد) لمقياس المشكلات السلوكية لصلاح الدين أبو ناهية. (ن=33)

رقم البند	حجم العينة	معامل الارتباط	القرار الاحصائي
1	33	0,564**	دال
2	33	0,735**	دال
3	33	0,784**	دال
4	33	0,730**	دال
5	33	0,490**	دال
6	33	0,757**	دال
7	33	0,375**	دال
8	33	0,694**	دال
9	33	0,674**	دال
10	33	0,641**	دال
11	33	0,764**	دال
12	33	0,787**	دال
13	33	0,773**	دال
14	33	0,844**	دال
15	33	0,721**	دال
16	33	0,592**	دال

(*) مستوى الدلالة عند 0,05

(**) مستوى الدلالة عند 0,01

نلاحظ من الجدول من الجدول رقم (2) أن قيم ارتباط بنود المكونة للمقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه **(بعد النشاط الزائد)**، دالة احصائيا حيث تراوحت ما بين **(0,375 و0,844)** وكل هذه القيم دالة عند 0,01

جدول (3) يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة ودرجة كل بعد الذي تنتمي اليه (بعد السلوك الاجتماعي المنحرف) لمقياس المشكلات السلوكية لصلاح الدين أبو ناهية. (ن=33)

رقم البند	حجم العينة	معامل الارتباط	القرار الاحصائي
17	33	0,738**	دال
18	33	0,754**	دال
19	33	0,834**	دال
20	33	0,832**	دال
21	33	0,681**	دال
22	33	0,631**	دال
23	33	0,488**	دال
24	33	0,614**	دال
25	33	0,499**	دال
26	33	0,663**	دال
27	33	0,709**	دال
28	33	0,532**	دال
29	33	0,231	غير دال
30	33	0,633**	دال
31	33	0,636**	دال
32	33	0,643**	دال

(*) مستوى الدلالة عند 0,05

(**) مستوى الدلالة عند 0,01

نلاحظ من الجدول من الجدول رقم (3) أن قيم ارتباط بنود المكونة للمقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه **(بعد السلوك الاجتماعي المنحرف)**، معظمها دالة احصائيا حيث تراوحت ما بين **(0,488** و**0,834)** وكل هذه القيم دالة عند 0,01.

جدول (4) يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة ودرجة كل بعد الذي تنتمي اليه (بعد العادات الغريبة واللزمات العصبية) لمقياس المشكلات السلوكية لصلاح الدين أبو ناهية. (ن=33)

رقم البند	حجم العينة	معامل الارتباط	القرار الاحصائي
33	33	0,436**	دال
34	33	0,470**	دال
35	33	0,702**	دال
36	33	0,706**	دال
37	33	0,658**	دال
38	33	0,440**	دال
39	33	0,604**	دال
40	33	0,543**	دال
41	33	0,568**	دال
42	33	0,403*	دال
43	33	0,710**	دال
44	33	0,697**	دال
45	33	0,622**	دال
46	33	0,575**	دال
47	33	0,561**	دال
48	33	0,585**	دال

(*) مستوى الدلالة عند 0,05

(**) مستوى الدلالة عند 0,01

نلاحظ من الجدول من الجدول رقم (4) أن قيم ارتباط بنود المكونة للمقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه **(بعد العادات الغريبة واللزمات العصبية)**، دالة احصائيا حيث تراوحت ما بين **(0,403 و0,710)** وكل هذه القيم دالة عند0,01.

جدول (5) يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة ودرجة كل بعد الذي تنتمي اليه (بعد السلوك المتمرد في المدرسة) لمقياس المشكلات السلوكية لصلاح الدين أبو ناهية. (ن=33)

رقم البند	حجم العينة	معامل الارتباط	القرار الاحصائي
49	33	0,450**	دال
50	33	0,587**	دال
51	33	0,793**	دال
52	33	0,347*	دال
53	33	0,828**	دال
54	33	0,519**	دال
55	33	0,783**	دال
56	33	0,880**	دال
57	33	0,848**	دال
58	33	0,679**	دال
59	33	0,616**	دال
60	33	0,637**	دال
61	33	0,756**	دال
62	33	0,670**	دال
63	33	0,633**	دال
64	33	0,675**	دال

(*) مستوى الدلالة عند 0,05

(**) مستوى الدلالة عند 0,01

نلاحظ من الجدول من الجدول رقم **(5)** أن قيم ارتباط بنود المكونة للمقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه **(بعد السلوك المتمرد في المدرسة)**، دالة احصائيا حيث تراوحت ما بين **(0,347 و0,880)** وكل هذه القيم دالة عند0,01.

جدول (6) يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة ودرجة كل بعد الذي تنتمي اليه (بعد السلوك العدواني) لمقياس المشكلات السلوكية لصلاح الدين أبو ناهية. (ن=33)

رقم البند	حجم العينة	معامل الارتباط	القرار الاحصائي
65	33	0,876**	دال
66	33	0,853**	دال
67	33	0,887**	دال
68	33	0,822**	دال
69	33	0,365*	دال
70	33	0,809**	دال
71	33	0,851**	دال
72	33	0,596**	دال
73	33	0,834**	دال
74	33	0,755**	دال
75	33	0,475**	دال
76	33	0,658**	دال
77	33	0,550**	دال
78	33	0,642**	دال
79	33	0,734**	دال
80	33	0,843**	دال

(*) مستوى الدلالة عند 0,05

(**) مستوى الدلالة عند 0,01

نلاحظ من الجدول من الجدول رقم (6) أن قيم ارتباط بنود المكونة للمقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه **(بعد السلوك العدواني)**، دالة احصائيا حيث تراوحت ما بين **(0,365 و0,876)** ومعظم هذه القيم دالة عند0,01.

جدول (7) يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة ودرجة كل بعد الذي تنتمي اليه (بعد السلوك الانسحابي) لمقياس المشكلات السلوكية لصلاح الدين أبو ناهية. (ن=33)

رقم البند	حجم العينة	معامل الارتباط	القرار الاحصائي
81	33	0,370*	دال
82	33	0,661**	دال
83	33	0,876**	دال
84	33	0,785**	دال
85	33	0,717**	دال
86	33	0,462**	دال
87	33	0,876**	دال
88	33	0,745**	دال
89	33	0,386**	دال
90	33	0,757**	دال
91	33	0,858**	دال
92	33	0,825**	دال
93	33	0,719**	دال
94	33	0,732**	دال
95	33	0,686**	دال
96	33	0,430*	دال

(*) مستوى الدلالة عند 0,05

(**) مستوى الدلالة عند 0,01

نلاحظ من الجدول من الجدول رقم (7) أن قيم ارتباط بنود المكونة للمقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه **(بعد السلوك الانسحابي)**، كلها دالة احصائيا حيث تراوحت ما بين **(0,370و0,876)**ومعظم هذه القيم دالة عند0,01.

وبالتالي فان نسبة كبيرة من البنود (98,96%) مرتبطة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه ومعظم هذه القيم (93,75%) دالة عند 0,01.

جدول (8) يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية لمقياس المشكلات السلوكية لصلاح الدين أبو ناهية. (ن=33)

المفردة	م.الارتبط	المفردة	م.الارتباط	المفردة	م.الارتباط	المفردة	م.الارتباط	المفردة	م.الارتباط	المفردة	م.الارتباط	المفردة	م.الارتباط	المفردة	م.الارتباط
1	0,564**	17	0,210	33	0,436**	49	0,450**	65	0,876**	81	0,387*				
2	0,735**	18	0,096	34	0,470**	50	0,587**	66	0,853**	82	0,670**				
3	0,784**	19	0,263	35	0,702**	51	0,793**	67	0,887**	83	0,879**				
4	0,730**	20	0,172	36	0,706**	52	0,347*	68	0,822**	84	0,790**				
5	0,490**	21	0,118	37	0,658**	53	0,828**	69	0,365*	85	0,726**				
6	0,757**	22	0,319	38	0,440**	54	0,519**	70	0,809**	86	0,488**				
7	0,375**	23	−0,001	39	0,604**	55	0,783**	71	0,851**	87	0,881**				
8	0,694**	24	0,020	40	0,543**	56	0,880**	72	0,596**	88	0,755**				
9	0,674**	25	0,057	41	0,568**	57	0,848**	73	0,834**	89	0,400*				
10	0,641**	26	0,409*	42	0,403*	58	0,679**	74	0,755**	90	0,766**				
11	0,764**	27	0,156	43	0,710**	59	0,616**	75	0,475**	91	0,862**				
12	0,787**	28	0,194	44	0,697**	60	0,637**	76	0,658**	92	0,829**				
13	0,773**	29	0,616**	45	0,622**	61	0,756**	77	0,550**	93	0,726**				
14	0,844**	30	0,603**	46	0,575**	62	0,670**	78	0,642**	94	0,691**				
15	0,721**	31	0,729**	47	0,561**	63	0,633**	79	0,734**	95	0,696**				
16	0,592**	32	0,475**	48	0,585**	64	0,675**	80	0,843**	96	0,445**				

** دالة إحصائيا عند مستوى 0.01 و * دالة إحصائيا عند مستوى 0.05.

وبناءً على نتائج قيم معاملات الارتباط بيرسون، فان مستوى الدلالة يتراوح بين (0.05- 0.01)، وكل عبارات المقياس دالة احصائيا الا عبارات البعد الثاني: (17- 18- 19- 20- 21- 22- 23- 24- 25-27 - 28) ومنه فالباحثة ستلجأ لتصحيح هذه العبارات قبل تطبيق المقياس في الدراسة الأساسية.

تصحيح العبارات الغير دالة احصائيا:

جدول (9) يمثل عبارات البعد 2 الغير دالة احصائيا وتصحيحها:

الرقم	العبارة	تصحيحها
17	يخفي الأشياء التي يعثر عليها.	لا يبحث عن صاحب الشيء الضائع او يعيده اليه.
18	يأخذ الأشياء التي تعجبه حتى لو اضطر لإخفائها أو سرقتها.	يسرق الأشياء التي تعجبه.
19	يستولي على حاجيات أو أشياء زملائه ويرفض اعادتها.	يسرق أشياء زملائه ويرفض اعادتها لهم.
20	يأخذ حاجيات وأدوات زملائه من محافظهم	يأخذ أدوات زملائه من المحفظة.
21	يكذب حتى يخفي تقصيره	يختلق الأعذار عند قيامه بعمل سيء
22	يكذب عندما يتحدث عن نفسه.	يختلق الكثير من الأشياء ويكذب عند التحدث عن نفسه.
23	يغش في أداء الواجب المنزلي.	يغش في أداء التمارين المنزلية
24	يغش أثناء الاختبارات وفي الامتحان النهائي.	يغش في الفروض والاختبارات
25	يغش في اللعب أو المسابقات أو الألعاب.	يغش في الألعاب الجماعية أو المسابقات
27	يكذب عندما ينقل الأخبار والأحداث	ينقل الأخبار بورة كاذبة
28	ينقل أخبار زملائه الى المعلم/ المعلمة اول بأول.	يشي بزملائه للمعلم (ة)

وللتحقق من صدق محاور المقياس، قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس بالدرجة الكلية للمقياس، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (10) يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل محور والدرجة الكلية لمقياس المشكلات السلوكية (ن=33)

الأبعاد	البعد 1	البعد 2	البعد 3	البعد 4	البعد 5	البعد 6
الدرجة الكلية للمقياس	0,654**	0,747**	0,848**	0,856**	0,802**	0,501**

يتضح من خلال الاطلاع على الجدول السابق بأن كل بعد يرتبط مع الدرجة الكلية، بمستوى دلالة 0,01، مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي، مما يطمئن الطالبة إلى تطبيقه على عينة الدراسة.

الصدق الذاتي :

ان الصدق الذاتي هو الصدق نستنتجه من خلال التأكد من الثبات العالي للأداة (حيث أن كل أداة ثابتة هي صادقة وليس كل أداة صادقة هي ثابتة)، وهو الجذر التربيعي لمعامل ثبات الأداة والذي قدرت قيمته ب: 0,906

وكانت النتائج كالآتي:

الصدق الذاتي = $\sqrt{0,821}$ وبالتالي قدرت قيمة الصدق الذاتي با: 0,96 وهذه القيمة تشير إلى أن قائمة المشكلات السلوكية يتمتع بصدق ذاتي عالي جدا.

1- 5- 2 ثبات المقياس:

استخدمت الباحثة معامل ألفا كرونباخ وهو ثبات للاتساق الداخلي (Cronbach's Alpha)، وثبات التجزئة النصفية للمقياس (Split- Half Reliability)، والجدول رقم (4) يوضح نتائج مؤشرات ثبات المقياس:

جدول (11) يوضح مؤشرات ثبات درجات مقياس المشكلات السلوكية (ن=33).

أداة الدراسة	معامل ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية	
		معامل سبيرمان–وبراون	معامل جتمان
مقياس المشكلات السلوكية	0.821	0.824	0.824

يتضح من خلال الاطلاع على الجدول السابق بأن معاملات ثبات للمقياس دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي، مما يطمئن الطالبة الباحثة إلى تطبيقه على عينة الدراسة.

1-6 نتائج الدراسة الاستطلاعية:

-تم الحصول على كافة التراخيص من الجامعة ومديرية التربية.

-تم الحصول على احصائيات المدارس الابتدائية التابعة لمدينة برج بوعريريج واختيار المدارس.

- تم حساب الخصائص السيكو مترية للمقياس.

- دراسة أهم العراقيل التي من الممكن أن تواجه الباحثة أثناء تطبيقها للدراسة الأساسية.

2- الـدراسـة الأسـاسيـة:

2-1 حدود الدراسة:

2-1-1 المجال الزمني: تم اجراء الدراسة في الموسم الدراسي 2021-2022 من شهر ديسمبر 2021 حتى شهر مارس 2022.

2-1-2 المجال المكاني: تم اجراء هذه الدراسة بابتدائيات المقاطعة البيداغوجية الأولى لمدينة برج بوعريريج (10).

2-1-3 المجال البشري: تم اجراء هذه الدراسة على 105 معلم(ة) و233تلميذ وتلميذة.

2-2 منهج الدراسة:

لا تخلو أية دراسة علمية من الاعتماد على منهج من أجل القيام بدراسة وفق قواعد وأسس ويعرف المنهج بأنه "مجموعة العمليات والخطوات التي يتبعها الباحث بغية تحقيق بحثه". **(رشيد زرواتي،2007، ص119)**

وتماشيا مع أهداف الدراسة تم الاعتماد على المنهج الاستكشافي والذي يعرف ب المنهج أو البحث الاستكشافي هو العملية التي يتم فيها التحقيق من مشكلة معينة تتم دراستها أو التحقيق فيها بدقة في الماضي، وفي الغالب يتم إجراء هذا النوع من البحث للحصول على فهم أفضل للمشكلة الحالية ولكن عادةً لا يؤدي إلى نتيجة فعلية .

2-3 مجتمع وعينة الدراسة:

2-3-1 مجتمع الدراسة:

بعد وضع الحدود الزمانية والمكانية لمجتمع الدراسة الأصلي والمتمثل في 10 ابتدائيات (9 منها تابعة للمقاطعة البيداغوجية 1 لمدينة برج بوعريريج بالإضافة لمدرسة عبد الرحمان شيبان) حيث قدر عدد المعلمين (129) وعدد التلاميذ (3022) موزعين على المستويات الخمس للمرحلة الابتدائية.

جدول (12) يمثل توزيع معلمي وتلاميذ المرحلة الابتدائية على مستوى مدينة برج بوعريريج والمقاطعة البيداغوجية 1

	عدد التلاميذ	عدد المعلمين
على مستوى مدينة برج بوعريريج	30967	1077
على مستوى المقاطعة 1	3022	129

من خلال الجدول رقم (12) نلاحظ أن عدد التلاميذ في مدينة برج بوعريريج يبلغ 31387 وعدد المعلمين 1077، أما على مستوى المقاطعة 1 فعدد التلاميذ بلغ 3422 أي بنسبة 10,90% من اجمالي التلاميذ في مدينة برج بوعريريج، أما عدد المعلمين فهو 123 أي 11,42% من اجمالي عدد المعلمين في المدينة.

2-3-2 عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من 338 تلميذ وتلميذة يدرسون بالطور الابتدائي تم اختيارهم بطريقة قصدية من مدارس المقاطعة البيداغوجية 1 بالإضافة الى مدرسة عبد الرحمان شيبان الخاصة وكان عددهم 10 مدارس. أما لمحددات اختيار العينة فلقد تم اختيار التلاميذ من جميع المستويات الخمس (سنة أولى، سنة ثانية، سنة ثالثة، سنة رابعة، سنة خامسة) الذين لديهم مشكلات سلوكية وذلك عن طريق ملاحظات معلميهم.

جدول (13) توزيع عينة المعلمين تبعا لمتغير المدرسة والجنس

المدرسة	اجمالي معلمي المدرسة	عينة المعلمين	الجنس	
بن وجغيط أرزقي	13	8	ذ	أ
			1	7
خلافي موسى	18	13	ذ	أ
			3	10

بلعياضي السعيد	15	14	ذ	أ
			2	12
محمد جلال	13	10	ذ	أ
			4	6
التهذيب الخاصة	6	6	ذ	أ
			1	5
لوعيل الجودي	13	7	ذ	أ
			3	4
الاخوة نباش	13	8	ذ	أ
			3	5
بن كحلة أحمد	20	15	ذ	أ
			1	14
الاخوة براهم شاوش	18	12	ذ	أ
			3	9
عبد الرحمان شيبان	16	12	ذ	أ
			1	11
المجموع		105	21	84

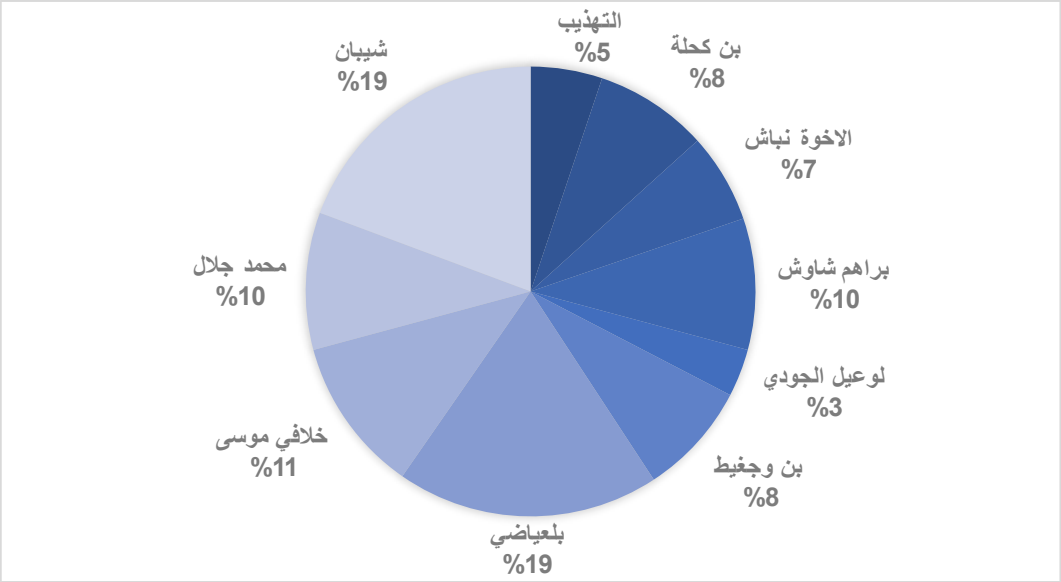
نلاحظ من الجدول (13) أن عدد المعلمين الذين أجابوا على الاستمارات من خلال ملاحظتهم لسلوك الحالات هو 105 معلم ومعلمة، توزعوا الى 21 ذكور بنسبة 20% و84 اناث بنسبة 80%.

الا أنه بعد توزيع الاستبيانات ومن ثم جمعها وفرزها تم حذف الاستمارات الناقصة او التي لم يتم الإجابة عليها ليقدر عدد الحالات (233) موزعة حسب الجداول التالي:

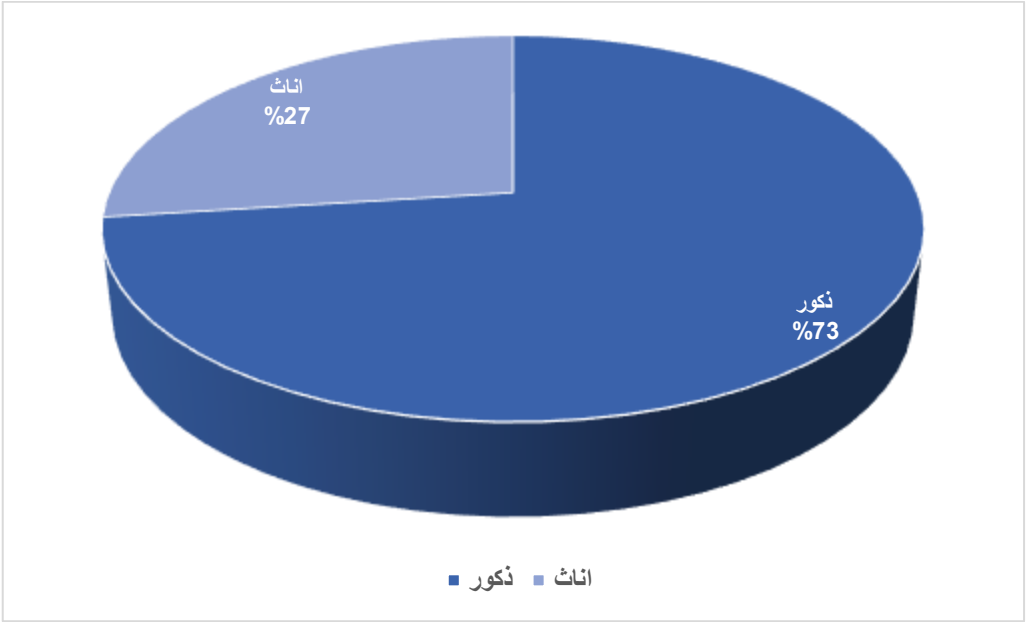
جدول (14): توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير المؤسسة والجنس

المدرسة	الاستبيانات الموزعة	الاستبيانات المسترجعة	الاستبيانات الناقصة	عدد الحالات	
التهذيب الخاصة	12	12	/	12	
				ذ	أ
				8	4
الاخوة نباش	27	16	1	15	

				ذ	أ
				11	4
الاخوة براهم شاوش	37	26	4	22	
				ذ	أ
				17	5
لوعيل الجودي	18	10	2	8	
				ذ	أ
				1	7
بن كحلة أحمد	35	19	/	19	
				ذ	أ
				11	8
بن وجغيط	33	19	/	19	
				ذ	أ
				11	8
بلعياضي السعيد	51	46	2	44	
				ذ	أ
				37	7
خلافي موسى	32	26	/	26	
				ذ	أ
				19	7
محمد جلال	35	25	2	23	
				ذ	أ
				16	7
عبد الرحمان شيبان	57	51	6	45	
				ذ	أ
				38	7
المجموع	338	248	15	ذ	ا
				170	63



شكل (6): دائرة نسبية تمثل توزيع عينة الدراسة الأساسية على المدارس.



شكل (7): دائرة نسبية تمثل توزيع عينة الدراسة الأساسية عتبا لمتغير الجنس.

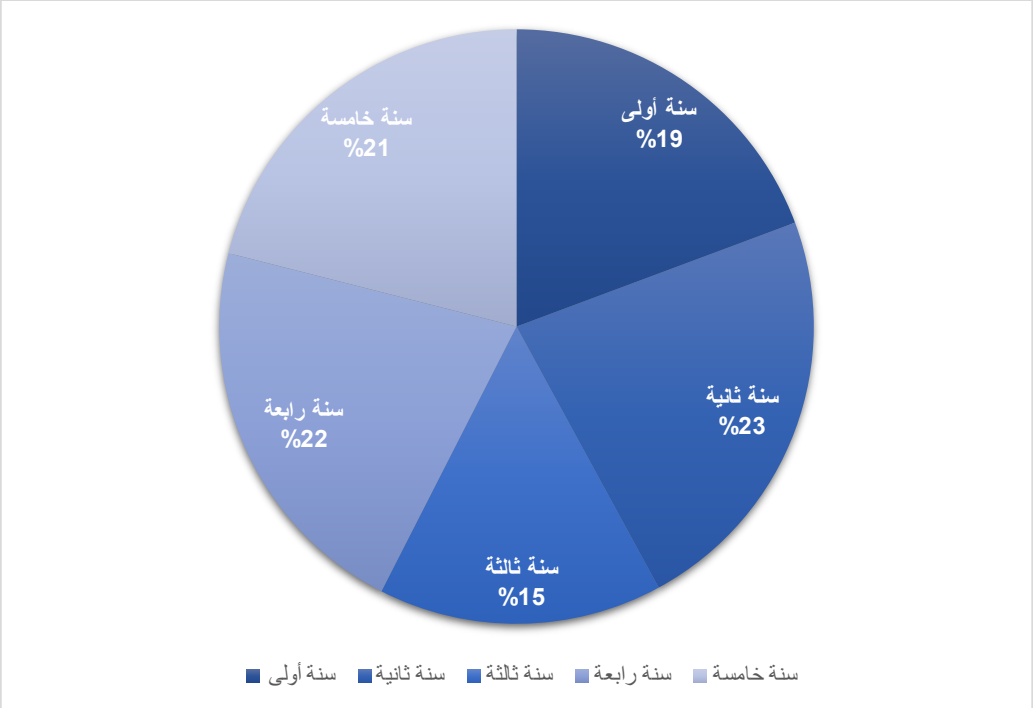
نلاحظ من خلال الجدول (14) أن الاستمارات الموزعة على المعلمين كانت 338 استمارة الا أن عدد الحالات المعتمدة في الدراسة كان 233 حالة فقط. وزعت بين الجنسين حيث بلغ عدد الذكور (170) بنسبة 73% وعدد الاناث (63) قدر بنسبة 27%.

جدول (15): توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير السنة (المستوى)

السنة	سنة أولى	سنة ثانية	سنة ثالثة	سنة رابعة	سنة خامسة	المجموع
عدد التلاميذ	45	53	36	50	49	233
النسبة	19,31%	22,75%	15,45%	21,46%	21,03%	100%

نلاحظ من الجدول (15) أن توزيع عينة الدراسة على حسب متغير المستوى كان كالآتي:

بلغ عدد تلاميذ السنة أولى ابتدائي 45 تلميذ وتلميذة، وذلك بنسبة 19.31%، في حين بلغ عدد تلاميذ السنة الثانية 53 تلميذ وتلميذة، أي بنسبة 22.75%، أما عدد عينة السنة ثالثة فقد كان 36 تلميذ وتلميذة أي بنسبة 15.45%، في حين بلغ عدد تلاميذ السنة رابعة 50، وذلك بنسبة 21.46%، أما عينة السنة خامسة ابتدائي فقد بلغ عددها 49 تلميذ وتلميذة أي ما يقابلها 21.03%. ليكون مجموع عينة الدراسة الأساسية 233 تلميذ وتلميذة موزعين على 10 مدارس ابتدائية.



شكل (8) دائرة نسبية تمثل توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير المستوى

2-4 أدوات جمع البيانات

بعد التأكد من الخصائص السيكو مترية للقائمة (الصدق والثبات) وتصحيح العبارات الغير دالة احصائيا، تم اعتماد القائمة في صورتها النهائية للتطبيق في الدراسة الأساسية. **(ملحق4)**

2-5 الأساليب الإحصائية:

إن تحديد الأساليب الإحصائية في تحليل وتفسير النتائج يعتبر خطوة هامة في الجانب الميداني وبالرجوع إلى فرضيات الدراسة لخصائص العينة فقد استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية التالية :

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكشف عن مواصفات العينة وعن مستوى المشكلات السلوكية (منخفض - متوسط - مرتفع.)

- النسب المئوية التي تم استخدامها في تحديد مجتمع وعينة الدراسة.

- معامل الارتباط بيرسون: تم استخدامه في حساب الصدق

- معادلة ألفا كرو نباخ لحساب الثبات.

-اختبار الدلالة الإحصائية "ت" (test) وقد تم استخدامه لمعرفة ما إذا كان هناك فرق بين الجنسين في متغيرات الدراسة.

- اختبار التباين الأحادي (Anova) لحساب التباين بين درجات المستويات والمدارس.

-كما تمت المعالجة الإحصائية للبيانات بواسطة البرنامج الإحصائي الخاص بالعلوم الاجتماعية SPSS 20

خلاصة :

تم التطرق في هذا الفصل إلى إجراءات الدراسة الميدانية من خلال تبني المنهج المناسب وكذلك حصر مجتمع الدراسة لاختيار عينة الدراسة الأساسية، كما تم إجراء دراسة استطلاعية بهدف التأكد من صلاحية أدوات الدراسة للتطبيق على عينة الدراسة الأساسية وحساب خصائصها السيكو مترية والتي تتمثل في الصدق والثبات، حيث تبين بعد تطبيق أدوات الدراسة على العينة الاستطلاعية صلاحية الأدوات للتطبيق في الدراسة الأساسية، كما تمت الإشارة إلى الأساليب الإحصائية المستخدمة لمعالجة الفرضيات

الفصل الخامس: نتائج الدراسة

- تمهيد
1- عرض وتحليل نتائج الدراسة.
2- مناقشة وتفسير نتائج الدراسة
3- استنتاج عام
4- مقترحات الدراسة.
- خاتمة.
- قائمة المراجع
- الملاحق

تمهيد:

انطلاقا من النتائج المتوصل إليها في الدراسة الحالية، واعتمادا على الجانب النظري المتبنى في الدراسة والدراسات السابقة في هذا الموضوع، سنحاول تحليل وتفسير نتائج الفرضيات كل على حدة، ثم تقديم استنتاج وخاتمة وبعض التوصيات والاقتراحات.

1-عرض وتحليل نتائج الدراسة:

1-1 عرض وتحليل نتائج التساؤل الأول:

-ما مدى انتشار المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة برج بوعريريج من وجهة نظر معلميهم؟

للإجابة على هذا التساؤل قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات العينة ككل وتحصلت على:

- المتوسط الحسابي: 80.26
- الانحراف المعياري: 69.69
- النسبة: 27.87%

الجدول (16): يمثل توزيع درجات الانتشار حسب نسبة الموافقة

طول الفئة	خيار الموافقة	نسبة الموافقة	درجة الانتشار
0--------08	**لا توجد**	أقل من16.66	منخفضة
09--------16	**ضعيفة**	18.75----33.33	متوسطة
17-------32	**متوسطة**	35.41----66.66	مرتفعة
33------48	**شديدة**	68.75-----100	مرتفعة جدا

إن نسبة انتشار المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة برج بوعريريج من وجهة نظر معلميهم قد بلغت نسبة 27.87%.

وحسب الجدول (16) فهي تقع بين المدى [18,75-33,33] والذي يوافق درجة الانتشار المتوسطة.

لذا فان درجة انتشار المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في مدينة برج بوعريريج متوسطة.

2-1 عرض وتحليل نتائج التساؤل الثاني:

-ما مدى انتشار كل مشكلة سلوكية (النشاط الزائد- العدوان- اللزمات العبية- السلوك الاجتماعي المنحرف- الانسحاب- التمرد) من وجهة نظر أساتذتهم؟

للإجابة على التساؤل فقد تم حساب كل من:

- المتوسط الحسابي - الانحراف المعياري -النسب المئوية لدرجات المشكلات السلوكية.

وهذا ما هو موضح كالآتي:

جدول (17): يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ونسبة ودرجة انتشار المشكلات السلوكية

	المشكلات السلوكية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة %	درجة الانتشار	رتبة الانتشار
1	النشاط الزائد	21.30	15.58	44.38%	مرتفعة	1
2	السلوك الاجتماعي المنحرف	11.71	10.75	24.40%	متوسطة	5
3	العادات الغريبة واللزمات العصبية	11.84	9.95	24.67%	متوسطة	3
4	السلوك المتمرد في المدرسة	11.75	10.89	24.48%	متوسطة	4
5	سلوك العدوان	9.23	10.58	19.23%	منخفضة	6
6	السلوك الانسحابي	14.43	11.94	30.06%	متوسطة	2
	المجموع	80.26	69.69	27.87%	متوسطة	

حسب الجدول (17) فان قيم النسب المئوية لكل مشكلة قد تراوحت بين [27.87% – 44.38%]، أما مدى انتشار كل مشكلة سلوكية فهو موضح كالتالي:

النشاط الزائد بلغت نسبة انتشاره 44.38% مما يجعل درجة انتشاره مرتفعة. أما السلوك الاجتماعي المنحرف، العادات الغريبة واللزمات العصبية، السلوك المتمرد في المدرسة والسلوك الانسحابي فقد بلغت نسب انشار كل مشكلة بالترتيب التالي: (24.40%–24.67%–24.48%– 30.06%) ما يعني أن هذه المشكلات تقع ضمن الدرجة المتوسطة في مدى انتشارها، ما يجعل السلوك العدواني الذي بلغت نسبة انتشاره 19.23% يقع ضمن الدرجة المنخفضة.

1–3 عرض وتحليل نتائج التساؤل الثالث:

–ما ترتيب المشكلات السلوكية السائدة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة برج بوعريريج من وجهة نظر أساتذتهم؟

من خلال الجدول (17) والنسب المئوية يمكن أن نعطي الترتيب التالي للمشكلات السلوكية من الأكثر للأقل انتشارا:

–النشاط الزائد (44.38%)

–السلوك الانسحابي (30.06%)

–العادات الغريبة واللزمات العصبية (24.67%)

–السلوك المتمرد في المدرسة (24.48%)

–السلوك الاجتماعي المنحرف (24.40%)

–السلوك العدواني (19.23%)

بالرغم من ترتيب المشكلات ترتيبا تنازليا الا أن فروقات بين المتوسطات الحسابية للأبعاد تعد ضئيلة وصغيرة، ماعدا الفرق بين النشاط الزائد والسلوك الانسحابي الذي يعتبر الفرق الأكبر بين جميع الأبعاد.

وعليه وبشكل عام حسب النتائج المتحصل عليها آنفا تصنف جميع المشكلات السلوكية على اختلاف أبعادها ضمن الدرجة المتوسطة.

4-1 عرض وتحليل نتائج التساؤل الرابع:

-هل توجد فروق في نسبة انتشار المشكلات السلوكية بين تلاميذ المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير الجنس من وجهة نظر أساتذتهم؟

للإجابة على هذا التساؤل فقد تم قياسه باستخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين ويبين الجدول () نتائج الاختبار:

جدول (18): قيمة T ودلالتها الاحصائية للفروق بين الذكور والاناث في المشكلات السلوكية

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	Sig	دلالة T
ذكور	170	81.6824	43.59244	231	0.804	0.381	غير دالة احصائيا
اناث	63	76.3968	47.04478				

يتضح من الجدول (18) أن هناك فروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات الذكور والاناث حسب تقدير المعلمين، حيث بلغ المتوسط الحسابي لمجموعة التلاميذ الذكور (81,6824) بينما المتوسط الحسابي لمجموعة التلاميذ الاناث (76,3968)، وكذا فروق في درجات الانحراف المعياري لدرجات التلاميذ، حيث بلغ الانحراف المعياري لدرجة التلاميذ الذكور (43,59244) والانحراف المعياري لدرجة الاناث بلغ (47,04478)، الا أن عند مقارنة قيمة sig (0,381) مع مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) نجد أن قيمة الدلالة الإحصائية sig أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية، وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمين للمشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة برج بوعريريج تعزى لمتغير الجنس.

5-1 عرض وتحليل نتائج التساؤل الخامس:

هل توجد فروق في نسبة انتشار المشكلات السلوكية بين تلاميذ المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير المستوى الدراسي من وجهة نظر أساتذتهم؟

جدول (19) يوضح مقدار التباين بين التلاميذ في درجات المشكلات السلوكية بين المستويات الخمس للتعليم الابتدائي.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F) المحسوبة	sig	مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية
بين المجموعات	11758.224	4	**2939.556**	**1.496**	**0.204**	**0,05**	**غير دالة احصائيا**
داخل المجموعات	447895.837	228	**1964.455**				
المجموع	459654.060	232					

يتضح لنا من خلال الجدول (19) الذي يمثل نتائج الفروق باستخدام اختبار F لتحليل التباين أحادي الاتجاه ANOVA في درجات المشكلات السلوكية بين جميع المستويات الخمس للتعليم الابتدائي، أن متوسط المربعات بين المجموعات بلغ (44789.837)وداخل المجموعات بلغ (87.704). وأن قيمة sig البالغة 0.204 أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية 0.05، وتعتبر هذه القيمة غير دالة احصائيا بين درجات حرية 4 و232، وبهذا يمكن القول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات المشكلات السلوكية تعزى لمتغير السنة الدراسية (المستوى الدراسي).

6-1 عرض وتحليل نتائج التساؤل السادس:

هل توجد فروق في نسبة انتشار المشكلات السلوكية بين تلاميذ المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير المؤسسة من وجهة نظر أساتذتهم؟

جدول (20) يوضح مقدار التباين بين التلاميذ في درجات المشكلات السلوكية بين المؤسسات التربوية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F) المحسوبة	sig	مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية
بين المجموعات	24277.360	9	2697.484	1.382	0.198	0,05	غير دالة احصائيا
داخل المجموعات	435376.700	223	2697.484				
المجموع	459654.060	232					

يتضح لنا من خلال الجدول (20) الذي يمثل نتائج الفروق باستخدام اختبار F لتحليل التباين أحادي الاتجاه ANOVA في درجات المشكلات السلوكية بين جميع مؤسسات التربوية التي طبقت علها الدراسة، أن متوسط المربعات بين المجموعات بلغ (24277.360) وداخل المجموعات بلغ (435376.700). وأن قيمة sig البالغة 0.198 أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية 0.05، وتعتبر هذه القيمة غير دالة احصائيا بين درجات حرية 9 و232، وبهذا يمكن القول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات المشكلات السلوكية تعزى لمتغير المؤسسة التعليمية.

2-مناقشة وتفسير نتائج الدراسة:

2-1 مناقشة وتفسير نتائج التساؤل الأول:

إن انتشار المشكلات السلوكية بصفة عامة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة برج بوعريريج يمكن أن يكون راجع لعدة أسباب منها الداخلية المرتبطة بشخصية الفرد أو الخارجية كالبيئية والأسرية والمدرسية وغيرها.

يمكن أن تكون الأسرة هي مسبب المشكلات حيث يعزي الأخصائيون أسباب المشكلات السلوكية في المقام الأول إلى علاقة الطفل بوالديه، حيث أن الأسرة ذات تأثير كبير على التطور النمائي المبكر للطفل، وأن معظم الاضطرابات السلوكية والانفعالية ترجع أصلا إلى التفاعل السلبي بين الطفل وأمه بالدرجة الأولى وأيضا مع أبيه وأفراد أسرته. ففي البيئة الأسرية يتعلم الطفل أساليب التصرف وطرق التعامل، ويحول النماذج السلوكية التي يلاحظها ويتعرض لها إلى ممارسات يجسدها في تعامله مع الآخرين، فإن كانت هذه الممارسات تتسم بالسواء والعدل والاحترام وتتم في جو من الحوار والتواصل الإيجابي انعكس ذلك إيجابا على الطفل وسلوكه مستقبلا سواء داخل أسرته أو في المدرسة مع أقرانه ومعلميه أو حتى في الشارع، أما إن كان الامر عكس ذلك، وتعرض الطفل للعنف والممارسات التسلطية وعومل بقسوة من قبل والديه فالنتائج قد تكون عكسية. يمكن أن يكون التدليل المفرط والتسيب والتساهل نمط من التربية قد ينتج أفرادا غير ناضجين وجدانيا ومعاقين سلوكيا، يتحمل تبعا كل من المدرسة والمعلم فيما بعد، من خلال المشكلات السلوكية الكثيرة التي يثيرها هؤلاء الأطفال داخل الصفوف الذي قد تكون

كما يقول جولمان Golemen "نتيجة لما يعانيه الأطفال الصغار المهملون من آلام نفسية نتيجة لهجرهم، أو لإهمالهم أو لسوء معاملتهم، أو بسبب اعتياد العنف القبيح بين الأزواج (أمامهم)..." **(جولمان، 2000، ص9)**. فتقصير الآباء في تربية أبنائهم وتهذيب سلوكهم وتعليمهم حسن التصرف في المواقف من خلال القدوة، حرم الأبناء فرص التوجيه والتربية والتقويم، وحرمهم أيضا من النموذج السلوكي الذي يستمدون منه قيمهم الصحيحة في التعامل وحسن السلوك. وتظهر نتائج هذا التقصير في مرحلة المراهقة بشكل واضح ومؤلم، وتتأكد أهمية دور الأسرة في توفير الصحة النفسية والانفعالية للطفل التي ستنعكس على طبيعة سلوكاته وتصرفاته في وسطه التربوي والأسري، بل والمجتمعي ككل مستقبلا فالوالدين هما الملهم الأول لأطفالهم.

وكذا يمكن أن تؤثر الظروف الاجتماعية في ظهور المشكلات السلوكية، فالأطفال الذين يتعرضون لضغوطات شديدة مثل التفكك العائلي، وفاة أحد الوالدين، الفقر الشديد، العيش في وسط مليء بالعنف، أو التعرض لأنواع العنف المختلفة، افتقاد فرص التواصل مع أقران أسوياء في فضاءات صحية خالية من التهديد والآفات، كل ذلك يمكن أن يزيد من نسبة أن يصبح هؤلاء الأطفال من ذوي الاعاقات الانفعالية والسلوكية. لكن الأمر ليس مطلقا هي يمكن اعتبارها عوامل اجتماعية مساعدة ولكن ليست مطلقة، فأفراد آخرون عاشوا مثل هذه الظروف تمكنوا من تطوير ذواتهم بشكل سوي ومقبول اجتماعيا، وحققوا النجاح في حياتهم. وهو ما يؤكد أن الظروف الاجتماعية الصعبة لا تؤدي دوما إلى اضطرابات سلوكية أو انفعالية . فكل فرد هو نسيج متميز. " ولا توجد علاقة سببية واضحة لماذا يطور فرد معين سلوكا مضطربا في زمن معين ولا يطور فرد آخر سلوكا مضطربا في نفس الزمن." **(خولة أحمد،2000 ،34)**

كذلك تعطيل مؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى كالمساجد والنوادي العلمية والجمعيات الكشفية عن أداء دورها في تأطير الأطفال، بسبب نقص الإمكانيات المادية والتشجيع الحكومي. لذلك يعتبر المتعلم من وجهة النظر هذه، ضحية لهذا الواقع المجتمعي غير الصحي، حيث يقوم هو فقط، بإعادة انتاج هذه السلوكات التي أخذها من الأسرة، أو مما تنشره وسائل الإعلام، أو من جماعة الرفاق، أو من معلميه وزملائه داخل أقسام الدراسة.

على غرار الأسرة والظروف الاجتماعية فالمدرسة و المناهج التربوية قد تلعب دور في ظهور المشكلات السلوكية، رغم أن بعض الأولياء على قلتهم يحرصون على تشكيل صورة إيجابية لدى أطفالهم حول المدرسة لتسهيل عملية توافقهم وتكيفهم في البيئة المدرسية، إلا أنه قد يضطرب بعض الأطفال حين التحاقهم بالمدرسة والبعض الآخر أثناء تواجدهم في البيئة المدرسية وذلك من تأثير المعاملة أو الطريقة التي يتلقونها من الطاقم الإداري أو البيداغوجي أو حتى زملائهم، فالانفعال والعقاب والإحباط وغياب التنظيم و التنمر كلها عوامل قد تساعد على ظهور اضطراب لدى الطفل. وقد شخص **(كوفمان، 1982)** عددا من العوامل المدرسية التي قد تسبب مشاكل انفعالية للأطفال ومنها: عدم اهتمام المعلمين بالفروق الفردية بين التلاميذ وتوقعات المربين وأولياء الأمور غير الملائمة لقدرات الطفل مما يجعلهم يكلفون الطفل بأعمال أكاديمية تفوق طاقته مما يصيبه بالإحباط، إضافة إلى عدم الاهتمام بميول وهوايات الطفل وإجباره على القيام بنشاطات لا يرغب بها. **(عبد الرزاق، 2009، ص53)**

أما عن كون انتشار المشكلات السلوكية في هذه الدراسة يقع ضمن الدرجة المتوسطة فهذا راجع للأسباب السابقة الذكر، ومما استنتجته الباحثة من معايشتها للواقع الميداني للدراسة فان حسب معظم المعلمين أن

بعض الأولياء تنسب لهم المسؤولية الكبرى في خلق المشكل أو استمراريته ويقصد هنا اعتمادهم أسلوب الإهمال أو الحماية الزائدة والدلال المفرط في معاملة أولادهم. لكونهم لا يرون المشكلة فيما يقوم به أبنائهم من سلوكات خاطئة في المحيط المدرسي. كذا الرفض القاطع لمعاقبة أولادهم من طرف المعلم أو معالجة المشاكل السلوكية التي قد يقوم بها التلميذ، هذا ما يعطي صورة أن للتلميذ له الحماية الكاملة من أوليائه مهما فعل. وهذا قد يؤدي الى استمرارية المشكل مهما كان صغير وبالتالي إمكانية تفاقمه مع مرور الزمن. في المقابل نرى أولياء حريصين كل الحرص على سلوك أولادهم وتحصيلهم الدراسي ومعالجة أي مشكل يتعرض له التلميذ. هذا يعطينا نظرة عن وعي بعض الأولياء وادراكهم بحجم الشأن والمسؤولية الواقعة على أكتافهم كذا دورهم الفعال في متابعة أولادهم.

كذلك ترى الباحثة أنه في بعض الأحيان يختلف موقف المعلمين في التعامل مع المشكلات السلوكية، وذلك لاختلاف المعايير، فما هو مرغوب أو مسموح به عند معلم ما، قد لا يكون كذلك عند آخر، فطبيعة شخصية المعلم وثقافته التربوية و تكوينه ربما تحدد ما يعتبره المعلم سلوكا مقبولا ومألوفا أو سلوكا غير مقبول، كذا يواجه المعلمون مشكلات يومية مع التلاميذ، مع تزايد الضغوط المختلفة المصادر من جهة، وتزايد عدد التلاميذ الذين يعانون من مشاكل انفعالية، خارجية المصدر في الغالب، والتي تتسبب في المشكلات السلوكية التي تخل بسير الدرس وتضع المعلم في موقف لا يحسد عليه، وبالتالي يفشل في تحويل الى فرص للتعلم والتفاعل الإيجابي، فالأساليب والممارسات السلوكية التي يتبعها المعلمون مع تلاميذهم هي من يحدد نوع العلاقة بينهما، والتي ستترك انعكاسات على نمو شخصية التلاميذ وتطورها، وعلى اتجاهاتهم نحو المدرسة والتعليم بشكل عام **(الجباري، 2014 ،ص11)**.

كذا نظام التفويج وتقليص الوقت الدراسي ل 10 ساعات وكثرة الدروس والمنهاج الكثيف قد يجعل من مهمة متابعة ومعالجة المشاكل أمر ليس بهين، حيث لوحظ من طرف الباحثة العديد من المعلمين الذين واجهوا صعوبات في تشخيص الحالات كونهم لا يقضون الوقت الكافي مع التلاميذ.

وهذا ما يجعل دراستنا تتفق مع دراسة (الردعان، 2017)، والتي هدفت إلى التعرف على مستوى انتشار المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين، وتوصلت الدراسة إلى وجود مشكلات سلوكية بدرجة متوسطة. كذلك هذا ما أكدته دراسة (جميل، 1999) التي أظهرت نتائج الدراسة أن المشكلات السلوكية منتشرة بدرجة متوسطة بالمدارس الابتدائية بمكة المكرمة من وجهة نظر المعلمين. بالإضافة لاتفاقها مع دراسة (العرسان، 2013) التي أظهرت أن المشكلات السلوكية الشائعة لدى طلبة المرحلة الابتدائية في منطقة حائل ذو درجة متوسطة. في حين جاءت نتائج دراسة (بن

يحي، 2017) على درجة مرتفعة، ودراسة (Cooper,2004) كانت نتائج انتشار المشكلات السلوكية منخفضة.

2-2 مناقشة وتفسير نتائج التساؤل الثاني والثالث:

ان الاستناد الى المتوسط الحسابي لمعرفة الدرجة السائدة للمشكلات السلوكية بدرجة متوسطة لا يعني عدم وجود مشكلات سلوكية تتكرر بدرجة مرتفعة أو بصفة عالية، ونرى ذلك من خلال النتائج المتحصل عليها أو من الجدول (17)، فيمكن ملاحظة أن النشاط الزائد هو الذي احتل المرتبة الأولى في مدى انتشار المشكلات السلوكية، بنسبة تقارب 45%.

ويمكن تفسير تصدر مشكلات النشاط الزائد قائمة المشكلات في ضوء النظريات المختلفة، حيث ترى النظرية التحليلية أن السلوك المشكل ما هو الا مخزون الطاقة النفسية والدوافع البدائية التي تبحث عن المتعة التي يكون التعبير عنها في حدود الميكانيزمات التي يستخدمها العقل في التحكم وحاجات البيئة.

وترى هذه النظرية أن مسؤولية ذلك السلوك تقع على عاتق الوالدين حيث قد يتسببان في كثير من مشاعر الإحباط لدى الطفل أو يعلمان الطفل كيف يسمو ويحول ذلك السلوك إلى شيء بناء وتوجيه طاقة النشاط إلى الرياضة والتي تعمل على تنفيس وتفريغ ذلك النشاط، وتؤكد النظرية على أهمية الجهاز التنفسي وتوازنه، فاضطراب "الهو" مثال يؤدي إلى أن يكون الفرد مندفعا ومتسرعا لأن "الأنا" لديه قاصر وهذا ينتج عن أسلوب خاطئ في التربية أو خبرة مؤلمة ترتب عليها اضطراب في تكوين وظيفة الأنا والأنا الأعلى. **(الزيات، 1995، ص 95)**

أما النظرية السلوكية لفرط النشاط فهي تشير إلى أن هذا السلوك المضطرب يعتبر نمطا من الاستجابة الخاطئة أو غير السوية المتعلمة والمرتبطة بمثيرات منفردة يحتفظ بها الفرد ويستخدمها في تجنب مواقف أخرى غير مرغوبة. كما يرى أصحاب هذه النظرية أن جميع أنواع السلوك هي محصلة مكونات البيئة والظروف الاجتماعية المحيطة بالفرد، ويشير هؤلاء العلماء إلى المشكلات السلوكية وهي نوع من أنواع السلوك الغير سوي تحدث نتيجة لخبرات مر بها الفرد. **(عبد الستار، 2002، ص 28-31)**

أما نظرية التعلم الاجتماعي فهي ترى أن الطفل يتعلم الكثير من الاستجابات عن طريق الملاحظة والنموذج المحتذى الذي يختلط به الطفل أو ما يراه عبر وسائل الإعلام خاصة النماذج التي تتلقى إثابة وتعزيز أو أنها لا تتعرض للتوبيخ أو العقاب على سلوكها غير المرغوب أو لواقع عقاب متذبذب في الاستخدام أو وقوعه متأخرا لوقوع السلوك الغير مرغوب أو نتيجة عدم وجود البديل للسلوك الذي عوقب من أجله، وتأخذ

هذه النظرية في اعتبارها عند دراسة سلوك الفرد ببيئته ومجاله الاجتماعي ونوعية التفاعل بينه وبين المتغيرات المحيطة.

ويمكن إعطاء تفسير آخر بناءا على خصائص مرحلة الطفولة حسب بياجي، ففي هذه المرحلة يسير النمو الجسمي بطريقة بطيئة، الا أن المهارات الحركية تزداد، حيث تنمو العضلات الكبيرة مما يساعد على اللعب معتمدا على عضلاته كالجري والقفز، وفي هذه المرحلة يحتاج النمو الى بيئة فيزيقية مناسبة تسمح للطفل بالحركة وتوفر له الجو النفسي الآمن وتهيئ له المساحة الكافية دون ارباك. **(الحريري، بن رجب، 2008، ص53)** بالتالي فان سمة كثرة النشاط والحركة هي سمة طبيعية وعادية بالنسبة لأطفال هذه المرحلة، بل وتعتبر حاجة ينبغي اشباعها له، الا أن هناك العديد من العوامل التي حالت دون تلبية هذه الحاجة أو ساهمت في تفاقم المشكل، والتي يمكن أن تكون عوامل فرضها الواقع المحيط بالتلميذ منها ما يتعلق بعوامل خارجية عن المحيط المدرسي والمتمثلة في الظروف الأسرية والتنشئة الاجتماعية، زد على ذلك أنه لوحظ من طرف المعلمين و الباحثة أثناء زياراتها الميدانية للمدارس الابتدائية المختلفة، أن اللمجة التي يستهلكها الأطفال والتي تكون عبارة عن مواد صناعية تحتوي على نسبة عالية من السكريات التي قد تساهم في اعطائهم كميات كبيرة من الطاقة تفوق المعدل الطبيعي فيلجأ للتخلص من تلك الطاقة الزائدة عن طريق نشاط حركي عالي المستوى (كالتحرك من مكانه أو ضرب رجله في الأرض وغيرها من الأعراض) والتي عادة ما يصحبها بعد ذلك خمول شديدة...، ومنها ما هو مدرسي كالقوانين المدرسية التي تلزم التلميذ بقواعد ونظام عليه التقيد بها دون وضع فترات أو مساحات ضمن هذا النظام أين يتم فيها توجيه طاقته الزائدة في نشاطات مفيدة ومدروسة، فهو مجبر على الجلوس في حيز مكاني وزماني محدد ويكون مقيد لحركته بطاولات وكراسي، كذا الأقسام الصغيرة و المكتظة التي لا تراعي أهداف التخطيط الحضري، الأمر الذي قد يجعل التلميذ يتصيد الفرص كلما اتيحت له للإفلات من هذه الأوضاع لتفريغ طاقته المفرطة في النشاط والحركة والقيام ببعض السلوكات التي يمكن أن تكون مرفوضة عند بعض المعلمين (مثل الخروج من الطاولة الى المصطبة للإجابة، التحرك من مكان لآخر من أجل احضار أدوات، النهوض من المقعد بكثرة، رمي الأوراق في سلة المهملات بصفة متكررة ....الخ).

كذا من جهة إذا نظرنا للتوقيت الدراسي فنجد أنه خال من أوقات الاستراحة فهي قصيرة ولا تتوفر على أدنى وسائل الترفيه واللعب، حيث نجد أن معظم التلاميذ يقضونها في الجري أو حتى أحيانا يمكن أن يصل الى اللعب العنيف نحو الآخرين بحثا عن المتعة والترويح. هذا في التوقيت العادي أما مع نظام التفويج الذي فرضه وباء الكورونا والذي حتم تقسيم الفوج وتقليص عدد الساعات بعد أن كانت 5 ساعات يوميا أي

ما يقابله 25 ساعة في الأسبوع، لتصبح 10 ساعات في الأسبوع للفوج الفرعي. هذا ما أدى أيضا لتقليص مدة حصة التربية البدنية لتصبح 30د وفي بعض المدارس التي تعرف اكتظاظا تم حذف ساعة حصة التربية الفنية والبدنية لضيق الوقت وكثرة الأفواج الفرعية. هذا ما قد يلعب دور أو يؤثر سلبا على اشباع حاجة الحركة واللعب والنشاط التي يحتاجها التلميذ.

هذا ما يجعل دراستنا تتفق مع دراسة (أبوشهاب 1985) التي هدفت إلى مسح المشكلات السلوكية في مدارس المرحلة الأساسية في الأردن، ومعرفة مدى ارتباطها بالجنس والمرحلة التعليمية والمنطقة التعليمية. وتوصلت الى وجود مشكل عدم القدرة على التركيز وكثرة الحركة ضمن المشكلات الأكثر انتشارا. وكذا دراسة (السهل 2001) ودراسة (الزهراني وآخرون 2001) اللتان هدفتا الى التعرف على مدى انتشار مشكلات الأطفال ونوعها بين التلاميذ في المرحلة الابتدائية بشكل عام، وتوصلت كلا الدراستين أن كثرة الحركة أيضا من المشكلات الأكثر انتشارا، كذا دراسة (عواج 2019) هدفت الدراسة إلى التعرف على أهم المشكلات السلوكية وأكثرها شيوعا لدى تلاميذ التعليم الابتدائي من وجهة نظر معلميهم، لتصل نتائج الدراسة الى أن مشكلة النشاط الزائد هي الأكثر انتشارا. الا أن نتائج الدراسة اختلفت مع نتائج دراسة (بن يحي 2018) التي هدفت لمعرفة المشكلة الأكثر انتشارا لتتوصل الى أن المشكلات الأكاديمية هي الأكثر انتشارا بنسبة 17.88%، وكذا دراسة (معمرية 2007) التي هدفت للتعرف على المشكلات السلوكية السائدة لدى تلاميذ وتلميذات التعليم الابتدائي وعلى الفروق بين تلاميذ وتلميذات التعليم الابتدائي في المشكلات السلوكية ككل وكذا الفروق بينهما في كل طور، والتي كانت نتائجها تصدر السلوك الانسحابي.

2-3 مناقشة وتفسير نتائج التساؤل الرابع:

ويمكن تفسير هذه النتيجة الى طبيعة أفراد العينة التي أجريت عليها الدراسة، فكلهم تلاميذ من نفس المرحلة العمرية (مرحلة الطفولة) ومن أبرز ما يميز هذه المرحلة التقارب في الخصائص النمائية بين الجنسين، كالنمو العقلي واللغوي والانفعالي والاجتماعي...الخ، حيث نلاحظ تقارب خصائص الذكور والاناث في هذه المرحلة، حيث تقول (كورديليا فاين، 2010) في كتاب لها بعنوان أوهام النوع الجنسي إنه ليس هناك اختلافات عصبية بين الجنسين، وربما تكون هناك بعض الفروق الطفيفة في التركيبة الدماغية لكل منهما الا أنها فروق مرنة، بسيطة و قابلة للتغيير. لذا فان أي اختلاف يكون بين الجنسين هو راجع للعوامل البيئية. **(Fine,2010, p53)**

وهذا حسب تفسير الباحثة يرجع لاستخدام نفس أساليب التنشئة الاجتماعية التي تتضح فيها المعاملة المتشابهة بين الجنسين في هذه المرحلة، حيث نجد أساليب تعامل الوالدين أو أساليب التربية هي نفسها، واذا تحدثنا عن أهمية العوامل البيئية و دورها الكبير في إثارة المشكلات السلوكية والانفعالية، نجد أن في مقدمة هذه العوامل المؤثرات الأسرية، والتي تسبب بعض المشكلات السلوكية، حيث تلعب العلاقات الأسرية دوراً رئيسياً في النمو الاجتماعي الأولي التي يحتك بها الطفل احتكاكاً مستمراً ومنتظماً، والتي ينمي فيها أنماط سلوكه الاجتماعي المبكر، وتكوين شخصيته وتوجيه سلوكه، والأسرة هي التي تهيئ أول لقاء للطفل مع تحديات الذات والقبول، والعلاقات الاجتماعية، والكفاءة والإنجاز، إضافة إلى أن الأسرة إما أن تعده للنجاح في عالم دائم الاتساع، وإما أن تعوقه، حيث لا يمكن الإصلاح، وتشتق الأسرة ثقافتها من القيم والعادات والتقاليد وأنماط السلوك، ومن ثم تتكون الدعائم الأولى للشخصية الإنسانية في جو الأسرة. **(زيدان، 1979، ص 242)**

ويرى بعض الباحثين أن البيئة الأسرية التي يعيش فيها الطالب تلعب دوراً هاماً في بناء شخصيته وتطويرها، فهي البيئة التي ينشأ فيها، والتي قد تخلق منه إنساناً سوياً خالياً من المشكلات السلوكية، وفي المقابل قد تكون البيئة سبباً مباشراً في حدوث العديد من المشكلات السلوكية لدى الطالب. فقد أشارت كلاً من ديلالا ومولينوكس (Dilalla& Mullineaux,2008)أن مشكلات الطلاب السلوكية تكون عادة نتيجة لتأثيرات جينية وبيئية، وقد تظهر أيضا كنتيجة لتدني المستوى الثقافي والتعليمي، فقد يفتقر الوالدين إلى الخبرة اللازمة لتربية الأبناء، والذي بدوره قد يؤثر على طبيعة السلوك المكتسب. فعدم فهم التغيرات النفسية والاجتماعية والعقلية التي يمر بها الطفل خلال مراحل النمو المختلفة، قد يؤدي إلى تطور سلوكيات غير مقبولة لديه، كما أن مشاهدة الطالب للعنف البيئي سواء كان ذلك داخل المدرسة أو خارجها قد يخلق لديه شخصية غير متوازنة. **(السرطاوي، 2009، ص 39)**

ولقد اتضح من نتائج الدراسات التي أجريت على الطلاب ذوي المشكلات السلوكية أن أسرهم هي المسؤولة الأولى عن مشاكلهم، وتفاقمها بشكل مباشر مما جعل الباحثون تسمية هذه الأسر بالأسر المشكلة (Difficult Familes)، ويعتبرون الطلاب أصحاب المشكلات ضحايا هذه الأسر فهي مسؤولة إلى حد كبير عن العوامل الجسمية والنفسية التي لها علاقة بمشكلات الطفولة، حيث أن الأسرة قد تنمي التكوين النفسي الشاذ وتعوق نموهم وتعرضهم للأمراض والحوادث، ومن أهم أخطاء هذه الأسرة فشلها في إشباع حاجات الطالب الأساسية، مما يؤدي إلى شعور الطالب بالإحباط، والصراع، والقلق، وهي مشاعر مؤلمة

لا يستطيع الطالب تحملها والتغلب عليها فيزداد شعوره بالعجز، وتنعدم ثقته في نفسه، وفي كل من يحيطون به، ويشعر بالنبذ وعدم التقبل. **(حمام، 2002، ص 21)**

ويشير مارتن (Martin) إلى أن الأطفال الذين تمت معاقبتهم بقسوة في منازلهم كانوا أكثر احتمالاً أن يكونوا منحرفين وضد المجتمع في مرحلة المراهقة، وأكثر عدوانية على الأطفال الآخرين والمدرسين. ويؤكد اريكسيون (Erikson) على ضرورة نمو إحساس الطفل بالثقة في الوالدين من خلال علاقته معهما من أجل اكتساب نمو شخصية سوية، ومن هذه الثقة في الوالدين يبني ثقته في العالم وفي جماعته المحيطة به، وأعظم من ذلك ثقته في نفسه وتقبله لذاته، ونجد الأساليب المختلفة التي قد يتبعها الآباء مع أبنائهم في سبيل تنشئتهم اجتماعياً لا تتغير في الواقع إلا قليلاً، وقد أثبتت هذه الحقيقة بحوث تتبعية متعددة من أهمها البحث الذي قام به كاجان وموس(Kagan& Moss,1962) ، والذي أوضح أن الأمهات اللاتي كن متشددات مع أطفالهن ظلت معاملتهن هذه ثابتة في هذا الاتجاه على الأقل في السنوات العشر الأولى من حياة هؤلاء الأطفال، وأوضحت العديد من الدراسات أن هناك علاقة قوية بين الأسلوب الذي يتبعه الآباء من ناحية وبين تكوين الشخصية من ناحية أخرى. **(أحمد السيد، 1993، ص73)**

وبما أن أطفال هذه المرحلة العمرية تمارس عليهم نفس أساليب المعاملة الوالدية، ولا يوجد تفريق بينهم فهم هكذا لا يظهرون فروقا في نسبة انتشار المشكلات السلوكية تبعا لجنسهم.

كذا الأطفال يتعرضون لنفس الظروف المدرسية، ولنفس القوانين والنظام المدرسي دون تمييز بينهم وبذلك قد لا تظهر الفروقات في استجابات التلاميذ من حيث الجنس وبهذا يبدون نفس السلوكات.

وهذا ما يجعل دراستنا تتفق مع دراسة (الخطيب،2007) المعنونة ب "مدى فاعلية برنامج ارشادي نفسي تربوي لتخفيف المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الدنيا باستخدام أساليب اللعب (الفن– الدراما) في مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة." والتي خلصت الى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في المتوسطات بين درجات الذكور والإناث في المشكلات السلوكية. وكذا دراسة (سعدية، 2012) والتي هدفت إلى معرفة العلاقة بين المشكلات النفسية والسلوكية لدى أطفال السنوات الثلاثة الأولى ابتدائي وتحصيلهم الدراسي في المناطق الريفية بدائرة واضية بتيزي وزو، كما هدفت إلى معرفة الفروق في متوسط درجات كل من المشكلات النفسية والسلوكية تبعا لمتغير الجنس. وكانت النتائج التي توصلت لعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والإناث في المشكلات النفسية والمشكلات السلوكية.

وأيضا اتفقت دراستنا نسبيا مع دراسة **(خطار وسعيدات، 2017)** المعنونة ب " واقع المشكلات السلوكية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر المعلمات" والتي هدفت لدراسة مقارنة للمشكلات السلوكية بمدينة عين الدفلى في ضوء بعض المتغيرات وكان الجنس أحد المتغيرات، وخلصت الا أنه لا توجد فروق في المشكلات السلوكية ماعدا السلوك العدواني.

في حين جاءت نتائج بحثنا مخالفة لما توصلت اليه بعض الدراسات، نذكر منها نتائج دراسة (أبو شهاب،1975) على وجود فروق بين الذكور والإناث في المشكلات الاجتماعية والانضباطية وذلك لصالح الإناث. وفي نفس السياق أيضا أكدت أيضا الدراسة التي أجرتها (الخليفي،1994) على وجود فروق دالة احصائيا في المشكلات السلوكية بين الذكور والإناث. قد يرجع الاختلاف في اعتقاد الباحثة لخصوصية المجتمع وأساليب التنشئة الاجتماعية، التي قد تفرض على الفتاة التقيد بالسلوكات المقبولة اجتماعيا ورفض سلوك العنف، بينما يكون مقبولا أكثر عند الذكور.

2-4 مناقشة وتفسير نتائج التساؤل الخامس:

وتعني النتيجة المتحصل عليها أن المشكلات السلوكية ليست مرتبطة بفئة عمرية أو مستوى محدد بل مست جميع المستويات (سنة أولى، سنة ثانية، سنة ثالثة، سنة رابعة وسنة خامسة) أي أن انتقال التلميذ من صف الى صف ليس أثر ملموس في خفض درجات المشكلات السلوكية، ما يلخص لنا محدودية عملية التطور الإيجابي المتوقع الذي يتزامن مع انتقال التلميذ من سنة دراسية لأخرى، و هو ما يعكس لنا عجز أو فشل في مواجهة هذ المشكلات من قبل الطاقم التربوي للمدرسة و الأولياء ككل، وهذا راجع لانعدام أساليب و أسس التعامل و المواجهة مع هذه المشكلات سواءا من الناحية الوقائية أو الناحية العلاجية، ومن أبرز تلك الأساليب افتقار الإدارة المدرسية لمختص في الارشاد والتوجيه، أو أخصائي نفساني مدرسي يساعد التلاميذ على تخطي مشكلاتهم السلوكية، كذلك ضعف التكوين بالنسبة للمعلم وخصوصا في الجانب النفسي للطفل الذي يعدو ذو أهمية بالغة بحيث يدرك الفروق الفردية بين التلاميذ في الحاجات النفسية وسبل التعامل معها.

وقد جاءت نتائج الدراسة متفقة مع دراسة "منصوري وبودالي" التي أظهرت عدم وجود فروق في المشكلات السلوكية تعزى لمتغير المستوى الدراسي، وتتعارض مع ما توصلت اليه كل من دراسة "الخطيب" التي

وجدت فروق بين درجات المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الدنيا (صف الأول، الثاني والثالث) ودراسة "معمرية"، "العرسان" التي وجدت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الفئات العمرية المختلفة.

2-1 مناقشة وتفسير نتائج التساؤل السادس:

تفسر الباحثة نتيجة عدم وجود فروق في انتشار المشكلات السلوكية تعزى لمتغير المدرسة، الى كون عينة الدراسة تنتمي لنفس البيئة والمجتمع، وكذا لأن المدارس والمؤسسات التعليمية تتبع نفس المنهج الدراسي، أساليب التقييم، وطرائق التدريس ... الخ التي من الممكن أن تكون سببا في انتشار المشكلات السلوكية.

فقد أشارت العديد من الدراسات الى أن المشكلات السلوكية من مدى انتشارها أصبحت تحدث ارباكا للعملية التعليمية بأكملها، كما أنها تربك بيئة الأسرة والمدرسة، وتجعل أدائها غير متوازن. قد أشار لوزانو 1997) (Lozano,إلى أن المشكلات السلوكية للطلاب لم تعد تؤثر فقط على حجرة الدراسة ومستوى التحصيل، وإنما يمكن أن تظهر على هيئة ظاهرة نفسية اجتماعية تعبر عن السلبية والاغتراب. وقد تباينت التقديرات حول نسب الطلاب الذين يعانون من مشكلات سلوكية إلا أن المعلومات المتوفرة عن نتائج البحوث والدراسات السابقة تشير إلى أن أعداد الطلاب الذين يعانون من مشكلات سلوكية قد استدعى اهتمام المعلمين والعاملين والمدراء في مؤسسات التعليم المختلفة، بحيث تركزت معظم جهود هؤلاء المعلمين على مواجهة تلك المشكلات، مما جعلهم ينصرفون بشكل ملحوظ عن تأدية الأدوار الفنية والإدارية الموكلة إليهم في تلك المؤسسات؛ لذلك فإن الاهتمام بالسلوكيات الظاهرة للطلاب يزودنا بدليل ملموس يمكن من خلاله التحقق من توافقهم الشخصي والاجتماعي. **(السرطاوي، مرجع سابق، ص 42)**

وقد تشكل المشكلات السلوكية مصدر قلق رئيسي للأسرة وأولئك الذين يعملون بشكل مباشر مع الطلاب في المدارس المختلفة. فقد أشارت دراسة (hamberger et al, 1960) التي أجريت على عينة تكونت من (800) من أمهات الطلاب في الولايات المتحدة الأمريكية، ومن طبقات اجتماعية مختلفة إلى أن (72%) منهن يعانين من القلق الناشئ من بعض مظاهر السلوك المشكل لأبنائهن، وأن (28%) منهن يعانين من القلق الشديد بسبب تلك السلوكيات. كما أشارت بعض الدراسات إلى أن المشكلة التي يظهرها الأبناء تشكل عبئاً ثقيلاً على أسرهم وكذلك العاملين معهم.

أي بمعنى آخر المشكلات السلوكية لم تعد تمس منطقة ما أو طبقة اجتماعية دون أخرى، بل أصبح ينظر لها على أنها نظرية نفسانية اجتماعية كونها تفشت في المجتمع وأصبحت تورق كل المحيطين بالتلاميذ من أولياء أمور والطاقم التربوي وإداري بهياكله، لذا جاءت دراستنا مبرهنة لهذا الطرح كون انتشار المشكلات السلوكية المنتشرة في مدينة برج بوعريريج لا يخضع لفروق تعزى لمتغير المؤسسة.

كذلك يمكن اعتبار العوامل التربوية الموجدة في المدارس الجزائرية سببا في النتائج المتحصل عليها من هذا التساؤل، حيث ان العوامل المحيطة بالطالب اجتماعيا أو اقتصاديا أو ثقافيا أثبت أن لها دور أساسي وحاسم في نشوء المشكلات السلوكية، نأخذ منها العوامل التربوية البيداغوجية، لذا وجب البحث عن الأسباب الظاهرة داخل المحيط التربوي، وإعطاء تحليلات تتمحور حول تفسير المشكلات السلوكية انطلاقا من متغيرات تربوية مثل: المناهج الدراسية وطرائق التدريس وأساليب التقييم والعلاقة التربوية... الخ.

فالطفل ينتقل من بيئة المنزل إلى بيئة المدرسة التي تتولى مسؤولية الطفل بعد الأسرة مباشرة، وهي بالتالي تعمل على تهذيبه، وعلى إحداث التكيف الاجتماعي للطالب داخل هذه البيئة الجديدة، وتمثل الروح المدرسية العامة، وما يسودها من اضطراب أو استقرار أو شدة أو لين في المعاملة أو ثواب وعقاب، وقد تؤثر بيئة المدرسة على الطالب وعلى شخصيته وعلى مستوى تحصيله، فالجو العام الذي يسود المدرسة يشكل الإطار الذي ينمو فيه الفرد بداخلها. **(عبد العزيز موسى، الدسوقي، 2000، ص532)**

وللمدرسة أثر كبير على الطالب من حيث تكيفه و من عدم تكيفه، فالأساليب المختلفة التي يستخدمها المعلمون كالأسوب الاستبدادي، والمتهاون، والمتذبذب، الديمقراطي، تؤثر في تكيف الطالب أو عدم تكيفه، فنرى أن الأسلوب الاستبدادي والمتهاون والمتذبذب بعيدة عن تحقيق الحاجات النفسية والاجتماعية للطلاب، بينما الأسلوب الديمقراطي يحقق هذه الحاجات، كما يؤثر المنهج الدراسي والجو الذي يسود المدرسة والعلاقة بين الإدارة والمعلمين في خلق حالة من التوافق للطالب، وللمعلمين دور مهم بالتأثير على الطلاب من خلال تفاعلهم معهم، حيث تؤثر توقعات المعلمين على الأسئلة التي يوجهونها للطلاب، وكذلك التعزيز الذي يقدمونه لهم، وعدد مرات التفاعل مع الطلاب ونوعيته، وقد يسبب المعلمون في بعض الأحيان المشكلات السلوكية أو يزيدون من حدتها؛ وذلك عندما لا يراعي المعلم الفروق الفردية بين الطلاب، فإن ذلك يؤدي إلى ظهور استجابات عدوانية محبطة، وتعتبر بعض البيئات التربوية غير مناسبة لبعض الطلاب، وقد يلجأ بعض الطلاب إلى القيام بسلوكيات مضطربة لتغطية قضية أخرى مثل صعوبات التعلم ويقترح

كوفمان خمسة أساليب على المدارس أن تتعامل مع الطلاب من خلالها للوقاية من تطور المشكلات السلوكية لديهم وهي:

1- مراعاة الفروق الفردية على مستوى الاهتمام والقدرات.

2- التعامل مع المشكلات السلوكية التي يظهرها الطالب بثبات فالمرونة المفرطة والحزم المبالغ فيه يزيدان من حدة المشكلات السلوكية.

3- تبني توقعات واقعية من سلوك الطلاب وتحصيلهم الأكاديمي.

4- مكافأة السلوك المرغوب فيه، وتجاهل السلوك غير المرغوب فيه.

5- مراعاة حاجات الطالب التعليمية؛ وذلك من خلال جعل مجالات الدراسة مثيرة لاهتمامات التلميذ قدر المستطاع. **(القبالي، 2008، ص34)**

وكما جاء في دراسة كيرت ليفن (Kurt Lewn,1939) حول تأثير الأنماط المختلفة من القيادة على جو الفصل الدراسي ذات أهمية كبيرة في مجال التنشئة الاجتماعية، وفي هذه الدراسة تم تقسيم عدد من الأطفال الذكور ممن تتراوح أعمارهم السنوات العشر إلى مجموعات، كل مجموعة مكونة من خمسة أطفال وذلك في أندية النشاط الترويحي، ووزعوا على عدد من القواد، كلِّف كل قائد بأن يتبع في تعامله مع هؤلاء الصبية أحد الأنماط القيادية (نمط تسلطي، نمط ديمقراطي ، نمط الحرية المطلقة أو التسامح المطلق)، وقد أسفرت هذه التجربة على أن النمط الديمقراطي أفضل من النمطين الآخرين، حيث كان الطلاب أكثر إنتاجاً حتى في غيبة القائد وكانوا أكثر سعادة مع بعضهم البعض ومع قائدهم، وأقل عدوانية مع بعضهم البعض، وأدى النمط المتحرر إلى نوع من الفوضى، وعدم النظام وأكثر مللاً، وأقل كفاءة وأكثر ميلاً للشجار، أما أطفال القيادة الاستبدادية فكانوا أكثر سلبية أو أكثر تمرداً وعصياناً وأكثر عداوة في تفاعلهم الجماعي وأقل إنتاجاً في غيبة القائد. **(جمعة سيد، 2000، ص45)**

3-استنتاج عام:

تعتبر المشكلات السلوكية من أهم المواضيع التي حظيت باهتمام الباحثين والعلماء لما لها من أثر في الساحة التربوية، لذا ركزت دراستنا على المشكلات السلوكية والعمل على الكشف عن درجة هذه المشكلات في المدارس الابتدائية وتباينها من حيث الجنس، المستوى الدراسي والمؤسسة التربوية.

خلصت هذه الدراسة الى مجموعة من النتائج المتمثلة في:

- يعاني تلاميذ المرحلة الابتدائية من مشكلات سلوكية بدرجة متوسطة حسب وجهة نظر معلميهم.
- النشاط الزائد هو المشكل الزائد الأكثر انتشارا.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات المشكلات السلوكية تعزى لمتغير الجنس (ذكور، أنثى).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات المشكلات السلوكية تعزى لمتغير المستوى (السنة الأولى، الثانية، الثالثة، الرابعة والسنة الخامسة ابتدائي).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات المشكلات السلوكية تعزى لمتغير المؤسسة التربوية.

4-مقترحات الدراسة:

ومن خلال النتائج المتحصل عليها في الدراسة الحالية، تقدم الباحثة مجموعة من الاقتراحات:

- توعية الأولياء على أهمية دورهم في التنشئة السليمة والتربية الصحيحة لأبنائهم وكذا مرافقتهم ومتابعتهم أثناء الدراسة، والعمل على توفير البيئة المناسبة سواء ما تعلق بالبيئة الأسرية أو البيئة المدرسية، لأن البيئة الايجابية والخالية من المثيرات السلبية تساهم بشكل كبير في بناء الشخصية السليمة للفرد.
- على الإدارة المدرسية أن تكون واعية ومهتمة بالجانب السلوكي للتلميذ داخل المدرسة، وكذلك داخل الصف الدراسي من خلال المتابعة والتنسيق مع الأولياء والمربين. من أجل التكفل الصحيح بالحالات التي تعاني من المشكلات السلوكية.

- الاهتمام بدورات تكوين المعلم وتبصيره بالاضطرابات النفسية والسلوكية في المراحل العمرية المختلفة من أجل مراعاة مراحل العمرية للتلميذ وكذا التعامل الصحيح مع المشكلات السلوكية داخل الصف الدراسي من أجل الحد أو التخفيف منها.
- وضع برامج تربوية تهدف للتخفيف من المشكلات السلوكية واكساب التلاميذ سلوكات إيجابية.
- إقامة نشاطات جماعية لاصفية والحث على التفاعل الإيجابي بين التلاميذ فيما بينهم أو بيت التلاميذ ومعلميهم.
- تفعيل دور الأخصائي النفساني والاجتماعي مع توفير عيادة نفسانية لمستعدة التلاميذ والأولياء والمعلمين على حل المشكلات النفسية والسلوكية والتربوية التي تواجههم وتقديم جميع أنواع الدعم الذي من شأنه يساعد في التكيف والتوافق النفسي والدراسي.
- الحرص على تفعيل وفتح قنوات الاتصال بين الأسرة والمدرسة.
- ضرورة عقد ندوات وملتقيات وأيام دراسية حول المشكلات السلوكية، بتأطير أخصائيين ودكاترة جامعيين.

كما ترى الباحثة أن موضوع المشكلات السلوكية مازال في حاجة للدراسات النفسية خاصة في المجتمع المحلي حيث أن الموضوع يعد من الدراسات المهمة في مجتمعنا وعليه تقترح الباحثة ما يلي:

- اجراء دراسات مقارنة أو دراسات تتبعية بين تلاميذ ذوي المشكلات السلوكية في مرحلتي الابتدائي والمتوسط في مدارس ولاية برج بوعريريج.
- اعداد دراسات برامج ارشادية تتضمن الأساليب الارشادية المتبعة للتخفيف من حدة المشكلات السلوكية الشائعة عند تلميذ الابتدائي.

خاتمة الدراسة:

تعتبر مرحلة الطفولة وخاصة الطفولة المتوسطة منها من أهم المراحل العمرية التي يمر بها الكائن البشري ومهما كان جنسه، حيث حظيت باهتمام العديد من الباحثين والعلماء لما تحمله من أهمية وما تلعبه من دور على جوانب النمو الخاصة بالإنسان. اذ تعتير كذلك أساس تكوين شخصية الطفل، فإذا كانت سنوات طفولته سوية كان في مراهقته وشبابه سويا، أما إذا اعترضت نشأته مشكلات ما فإن ذلك سيخلق لديه مشكلات نفسية وانفعالية حادة. ومن ثم تتأثر سلوكيته مما يؤثر بدوره على مختلف جوانب حياته سواءا نفسيا أو أسريا أو اجتماعيا وحتى دراسيا.

إذ تعتبر هذه المرحلة فترة حساسة جدا بالنسبة لكل فرد، فيها يتعلم الطفل خبراته الأولى وقيم ومعايير الوسط الاجتماعي الذي ينتمي اليه. كما أنه في هذه المرحلة يشهد أهم حدث في حياته ألا وهو الدخول المدرسي، أين يجد نفسه يتعامل مع عالم آخر غير أسرته من زملاء الدراسة، معلمين، نظام تربوي. والتي قد يتعرض الطفل أثناء تفاعله لصدمات عديدة سواءا كانت من أسرته، أو من نوع الأساليب التربوية المستعملة في الوسط المدرسي التي بدورها قد تؤدي لمشكلات سلوكية تؤثر على مسار حياته، خاصة إذا مالم يتم تدارك الأمر والكشف عنها مبكرا، علاجها أو حتى الوقاية منها ووضع حد لها قبل تفاقمها.

ومن خلال دراستنا المتواضعة حاولنا إلقاء الضوء على هذا الموضوع ومعرفة أهم المشكلات السلوكية المنتشرة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة برج بوعريريج، ومدى انتشارها، وكذا الفروق التي تعزى لعدة متغيرات هي (الجنس– المستوى الدراسي– المؤسسة التعليمية).

لكن بالرغم من النتائج التي توصلنا اليها، الا أن هذا المجال يبقى مفتوح أما الباحثين الآخرين القادمين الى ميدان الدراسة لتناول هذه المواضيع واجراء دراسات تتبعية لها نظرا لما تحمله من أهمية على كلا المدى القريب والبعيد على تكوين شخصية الفرد ونموه السليم.

قائمة المراجع

أ) الكتب العربية:

1. أحمد، السيد إسماعيل. (1993). *مشكلات الطفل السلوكية وأساليب معاملة الوالدين* (ط1). الإسكندرية، مصر: دار الفكر الجامعي.
2. أسامة، فاروق مصطفى. (2011). مدخل الى الاضطرابات السلوكية والانفعالية (ط1). عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
3. أنس، محمد أحمد القاسم. (2002). أطفال بلا أسر (ط1). الإسكندرية، مصر: مركز الإسكندرية للكتاب.
4. بدير، كريمان محمد. (2010). الأسس النفسية لنمو الطفل (د ط). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
5. بشير، معمرية. (2009). في المشكلات النفسية والسلوكية للأطفال والراشدين. بحوث ودراسات متخصصة في علم النفس. الجزء الرابع مصر: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع
6. بطرس، حافظ بطرس، (2014). محاضرات في التقويم والتشخيص في التربية الخاصة. كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.
7. بن فليس، خديجة. (2014). المرجع في التوجيه المدرسي والمهني. (د. ط). الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
8. جبل، فوزي محمد (2000). الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية (دط). الإسكندرية: المكتبة الجامعية.
9. جمال، الخطيب. واخرون (2013). مقدمة في تعليم طلبة ذوي الحاجات الخاصة (ط6). عمان، الأردن: دار الفكر ناشرون وموزعون.
10. جمال، محمد الخطيب ومنى، صبحي الحديدي. (2009). المدخل الى التربية الخاصة (ط1). عمان، الأردن: دار الفكر ناشرون وموزعون.
11. جميل، محمد. (1999). المشكلات السلوكية لتلاميذ المدارس الابتدائية في مكة المكرمة. مجلة التربية، العدد 73، جامعة الملك عبد العزيز، ص (54- ص73)
12. حارث، عبود. (2009). الاتصال التربوي (ط1). عمان، الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.
13. حامد، عبد السالم زهران. (1998). التوجيه والارشاد النفسي (ط3). القاهرة: عالم الكتب.
14. رافده، الحريري وزهرة، بن رجب. (2008). المشكلات السلوكية النفسية والتربوية لتلاميذ المرحلة الابتدائية. (د.ط). عمان: دار المناهج.
15. حسين، عبد الحميد أحمد رشوان. (2007). العلم والتعليم والمعلمين منظور علم الاجتماع. (د ط) (د ب): مؤسسة شباب الجامعة.

16. خالد، عبد الرزاق السيد. (2001). سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. (د ط). الأزاريطة: مركز الإسكندرية للكتاب.
17. الخطيب، محمد جواد محمد. (2007). مدى فاعلية برنامج ارشادي نفسي تربوي لتخفيف المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الدنيا باستخدام أساليب اللعب (الفن– الدراما) في مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة. سلسلة العلوم الإنسانية. مجلة جامعة الأزهر. 9. 1. ص 213–272
18. الخطيب، والطراونة (2003). التبول اللاإرادي أسبابه وعلاجه (ط1). (د ب): دار وائل للنشر والتوزيع.
19. خولة، احمد يحي. (2000). الاضطرابات السلوكية والانفعالية. (ط1). عمان، الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
20. الردعان، عبد الهادي دلال. (2017). مستوى انتشار المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في مدارس الكويت من وجهة نظر معلميهم. مجلة العلوم النفسية والتربوية. المجلد 18، العدد 3. البحرين، ص 129،126،125.
21. رشاد، علي عبد العزيز موسى ومديحه، منصور سليم الدسوقي. (2000). المشكلات والصحة النفسية (ط1). القاهرة، مصر: الفاروق الحديثة للطباعة والنشر.
22. زايد، محمد نبيل. (2008). الأسس والنظريات النفسية في دراسة شخصية المعلم وتطورها (د.ط). القاهرة: دار الكتاب الحديث.
23. زهران، حامد عبد السلام. (1972). علم النفس النمو، الطفولة والمراهقة. (دط). مصر: عالم الكتب.
24. الزيات، فتحي مصطفى. (1995). الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات (ط1). مصر: الوفاء للطباعة والنشر.
25. زياد، كامل الالا وآخرون. (2011). اساسيات التربية الخاصة. (د ط). الرياض: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
26. المعلم، المرشد عبد العزيز. (2010). مقدمة في التربية الخاصة. (ط1). عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
27. سامر، رافع ماجد العرسان. (2014) المشكلات السلوكية الشائعة لدى طلبة المرحلة الابتدائية في منطقة حائل. 2(7)، مجلة جامعة القدس المفتوحة.
28. سعيد، حسني العزة. (2002). المدخل الى التربية الخاصة ذوي الحاجات الخاصة. (ط1). عمان، الأردن: الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع.
29. سلامة، حسن. (2000). التربية والمدرسة والتعليم(دط). مصر: دار الوفاء.

30. سليمان، عبد الواحد يوسف إبراهيم. (2010). المرجع في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية (ط1). القاهرة، مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.
31. سليمان، سناء محمد. (2005). مشكلة الخوف عند الأطفال. (ط1). القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.
32. الشبلي، إبراهيم مهدي. (2000). التعليم الفعال والتعلم الفعال(ط1). أريد: دار الأمل.
33. صالح، عبد الكريم. (2011). فن تربية الأبناء. (ط1). مصر: مكتبة عراس للنشر والتوزيع.
34. الطالبي، مدير. وكيل المدرسة. المملكة العربية السعودية، وزارة التربية والتعليم بالرياض.
35. عبد السميع، مصطفى وحوالة، سهير محمد. (2005). اعداد المعلم وتنميته وتدريبه(ط1). عمان: دار الفكر.
36. عبد العزيز، السرطاوي وآخرون. (2009). المشكلات السلوكية لدى الطلبة في المرحلتين الإعدادية والثانوية في المدارس الحكومية بدولة الإمارات العربية المتحدة. مجلة كلية التربية، العدد 26.
37. عبد العزيز، المعايطة ومحمد، الجغيمان. (2005). مشكلات تربوية معاصرة (ط1). عمان: دار الثقافة.
38. عبد الفتاح، عبد المجيد الشريف. (2011). التربية الخاصة وبرامجها العلاجية (ط1). القاهرة، مصر: مكتبة الأنجلو مصرية.
39. عبد القادر، حيادحين. (2021). المشكلات السلوكية الصفية ماهيتها وأسبابها وطرق علاجها والتعامل معها. دفاتر البحوث العلمية، المجلد9، العدد 1، المركز الجامعي مرسلي عبد الله تيبازة، الجزائر.
40. عبد الله، الطراونة. (2009). مبادئ التوجيه والإرشاد التربوي: (مشاكل الطلاب التربوية، النفسية، السلوكية والاجتماعية). (ط1). عمان، الأردن: دار يافا العلمية للنشر والتوزيع.
41. عبد المجيد، الخليدي وكمال، حسن وهبي. (1997). الأمراض النفسية والعقلية والاضطرابات السلوكية عند الأطفال(ط1). بيروت، لبنان: دار الفكر العربي.
42. عبد المجيد، منصور وآخرون. (2002). السلوك الإنساني بين التفسير الإسلامي وأسس علم النفس المعاصر (د ط). القاهرة، مصر: الانجلو المصرية.
43. عبد الواحد، الكبيسي وصبري، الجباني. (2012). مدخل الى التربية الخاصة (ط1). عمان، الأردن: مركز ديبونو لتعليم التفكير.

44.عطاء الله، بن يحي. (2018). المشكلات السلوكية في المرحلة الابتدائية دراسة ميدانية بمدارس مدينة الأغواط. مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة عمار ثليجي الاغواط (الجزائر)، العدد 35 سبتمبر.

45.العلوان، أحمد فلاح. (2016). فاعلية برنامج تدريبي في الذكاء الإنفعالي للحد من المشكلات السلوكية لدى عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي. مجلة إتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس. المجلد 14. العدد4.

46.عمرو أحمد، محمد إبراهيم. (1997). المشكلات السلوكية للتلاميذ المحرومين من أسرهم ودور خدمة الفرد في مواجهتها. مجلة معلومات 2 الطفولة، جامعة الأزهر.

47.فادية، كامل حمام. (2002). مشكلات الأطفال السلوكية والتربوية (ط1). الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

48.فيلة، فاروق. (2004). معجم مصطلحات التربية. الإسكندرية: دار الوفاء.

49.القحطان، احمد الظاهر. (2008). مدخل الى التربية الخاصة (ط2). عمان، الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.

50.ماجد، محمد الخياط وآخرون. (2013). واقع المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين والمرشدين التربويين. المجلة التربوية مجلد 27، (ص 302- ص256).

51.مجدي، عزيز إبراهيم. (2006). تنمية تفكير المعلمين والمتعلمين (ضرورة تربوية في عصر المعلومات) (د ط). القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.

52.مجمع اللغة العربية. (1984). معجم علم النفس والتربية. ج1. مصر: مجمع اللغة العربية.

53.محمد، أحمد كريم. (2005). مهنة التعليم ودور المعلم فيها (د ط). جمهورية مصر.

54.محمد، حسن العمايرة. (2002). المشكلات الصفية السلوكية- التعليمية- الأكاديمية (مظاهرها، اسبابها، علاجها . (ط 1)، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

55.محمد، زيدان. (1979). النمو النفسي للطفل والمراهق، ونظريات الشخصية (ط1)، (د ب): دار الشروق للطباعة.

56.محمد، زيدان أحمد. (2008). أدوات التدريس، مناهجها واستعمالاتها في تحسين التربية، ديوان المطبوعات الجامعية، السعودية، ص .28

57.محمد، عبد الحليم مسي. (1991). علم النفس التربوي للمتعلمين (ط1). الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

58.محمود فتوح محمد سعيدات. (2014). برنامج صعوبات تعلم في المرحلة الابتدائية (د ط). جامعة عين شمس، شبكة الألوية.
59.مصطفى، نوري القمش وخليل، عبد الرحمان المعايطة. (2009). الاضطرابات السلوكية والانفعالية (ط2). عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
60.مصطفى، نوري القمش وخليل، عبد الرحمن المعايطة. (2007). سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مقدمة في التربية الخاصة (ط1). عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
61.نايفة، قطامي ويوسف، قطامي. (2002). إدارة الصفوف (ط1). عمان: دار الفكر.
62.نظمي، أبو مصطفى. (2006). المشكلات السلوكية الشائعة لدى الأطفال الفلسطينيين، مجلة الجامعة الإسلامية، مج14، ع2. (ص432–ص399)
63.وزارة التربية الوطنية، مديرية التكوين. (2007). مادة التربية وعلم النفس، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، الجزائر. (ص 167–ص 170)
64.يحي، خولة أحمد. (2000). الاضطرابات السلوكية والانفعالية. (ط1). عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
65.يحيى، القبالي. (2008). الاضطرابات السلوكية والانفعالية. (ط1). عمان، الأردن: دار المسيرة.
66.يوسف، ذياب عواد ومجدي على زامل. (2011). درجة تقدير المعلمين للسلوك المشكل لدى تلاميذ مدارس وكالة الغوث الدولية (الأونروا) في محافظة نابلس وسبل علاجه. العدد الثاني. المجلد الثالث عشر، مجلة جامعة الأزهر بغزة :سلسلة العلوم الإنسانية.
67.يوسف، جمعة سيد. (2000). الاضطرابات السلوكية وعلاجها. (ط1). القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

ب) القواميس والمعاجم:

68. المنجد في اللغة والإعلام. 2003. (ط.2)، لبنان: الشروق.
69. المنظمة العربية للثقافة والعلوم. (1988). المعجم العربي الأساسي. تونس: المطبعة العربية للثقافة والعلوم.

ج) الدراسات:

70.أشرف، إبراهيم محمد الجبالي. (2009). المشكلات السلوكية لدى الأطفال بعد حرب غزة وعلاقتها ببعض المتغيرات، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة، ص 318–ص319.
71.أبو شهاب خالد. (1985). مسح المشكلات السلوكية في مدارس المرحلة الابتدائية في الأردن وعلاقتها بالجنس والمرحلة التعليمية، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، الأردن.

72. أحمد، عبد الحسن عبد الأمير. (2002). الأخطاء النحوية الشائعة لدي تلاميذ المرحلة الإبتدائية في العراق ومقترحات علاجها، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، بغداد.
73. بشير، معمرية (2007). المشكلات السلوكية لدى تلاميذ التعليم الابتدائي – دراسة ميدانية بمدارس مدينة باتنة –الجزائر، مجلة منتدى الأستاذ، العدد الثالث.
74. بلحسين، رحوي عباسية (2012)، النظام التعليمي الابتدائي بين النظري والتطبيقي، رسالة لنيل شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع التربوي، كلية العلوم الاجتماعية. قسم علم الاجتماع، جامعة السانيا، وهران.
75. بوسعدة، قاسم. (2001). مدى فعالية تقويم المفتش للمعلم في المدرسة الأساسية–الطور الأول والثاني–. رسالة ماجيستير، جامعة ورقلة. ورقلة.
76. بوعيشة، نورة. (2008). الممارسات التدريسية للمعلمين في ضوء مقاربة التدريس بالكفاءات. رسالة ماجيستير، جامعة منتوري، قسنطينة.
77. جمعة، أمجد عزات عبد المجيد. (2005). مدى فاعلية برنامج إرشادي مقترح في السيكو دراما للتخفيف من حدة بعض المشكلات السلوكية لطالب المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. الجامعة الإسلامية. غزة.
78. حربي سميرة، (2011). اتجاهات معلمي التعليم الابتدائي نحو فعالية التخطيط التعليمي في تنمية قدرات التلميذ، أطروحة نيل شهادة دكتوراة، جامعة قسنطينة.
79. الحسن، محمد مل مأمون. (2007). المشكلات السلوكية لدى تلاميذ التعليم الأساسي بولاية الخرطوم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي وبعض المتغيرات الأخرى. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الخرطوم.
80. رحمة عواج. (2018). المشكلات السلوكية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي في ضوء بعض المتغيرات، رسالة ماستر منشورة، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة حمه لخضر. الوادي.
81. سعادة، جودت أحمد وأبو زيادة، إسماعيل جابر وزامل، مجدي علي (2002): المشكلات السلوكية لدى الأطفال الفلسطينيين في المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة نابلس خلال انتفاضة الأقصى كما يراها المعلمون وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة جامعة النجاح للأبحاث. 2(16).
82. عبد اللاوي، سعدية (2012). المشكلات النفسية والسلوكية لدى أطفال السنوات الثلاثة الأولى وعلاقتها بالتحصيل الدراسي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مولود معمري. تيزي وزو.
83. محمد، بن عبد هلا الزامل (2008)، تصور مقترح لمواجهة بعض مشكلات المرحلتين الابتدائية والمتوسطة في المملكة العربية السعودية في ضوء صيغة التعليم الأساسي (دراسة مستقبلية)، رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، قسم التربية كلية التربية، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

84.معوش، عبد الحميد. (2011) درجة معرفة معلمي السنة الخامسة ابتدائي للوضعية الادماجية وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات وعلاقتها باتجاهاتهم نحوها. رسالة ماجستير، جامعة مولود العمري، تيزي وزو.

د) الكتب الأجنبية:

85. Charles E. Schaefer, Howard L. Millman (1984) : How to Help Children with Common Problems . litton education publishing , jason aronson INC northvale, new jersey usa .

86. Gaudreau, Nancy. (2011). La gestion des problèmes de comportement en classe inclusive : pratiques efficaces. In : Éducation et Francophonie, XXXIX, (2), 122-144. . [En ligne] : https://www.erudit.org/fr/revues/ef/2011-v39-n2-ef05/1007731ar.pdf >

87. Kauffman M & Hollan P : Exceptional children, introduction to special education.New Jerzy, Prentice Hall inc, 1978, P.113

88. Papatheodorou, Theodora; Ramasut, Arlene ,(1994): Environmental Effects on Teachers' Perceptions of Behavior Problems in Nursery School Children . European Early Childhood Education Research Journal, v2 n2 p63-78 1994

89. Pour une gestion des comportements difficiles à l'école. (Dossiers Pédagogiques, 86). [En ligne] :< http://ww2.acpoitiers.fr/ia86-pedagogie/IMG/pdf/201406_dossier-peda_gestioncomportements-difficiles-ecole.pdf>.

90. Woody. R : Behaviour problems children in the school, Printice Hall inc, New York, 1969, P.128.

الملاحق

ملحق 1: توزيع التلاميذ والمعلمين على ابتدائيات مدينة برج بوعريريج

الرقم	المؤسسة	عدد الأقسام	عدد التلاميذ	عدد الأفواج	معدل الفوج	عدد المعلمين	معلمي العربية	معلمي الفرنسية
1	إبتدائية 20 أوت - ب ب ع	7	366	10	37	12	10	2
2	إبتدائية ابن الطيب عبد الرشيد –ب ب ع	12	422	12	35	14	12	2
3	إبتدائية ابن النية العيد ب ب ع	9	536	14	38	14	12	2
4	إبتدائية الاخوة براهم شاوش ب ب ع	16	543	15	36	18	15	3
5	إبتدائية الاخوة معوش - برج بوعريريج	7	311	10	31	12	10	2
6	إبتدائية الاخوة نباش - برج بوعريريج	13	337	12	28	13	11	2
7	إبتدائية الشهيد مباركية محمد – ب ب ع	12	294	9	33	10	9	1
8	إبتدائية العربي التبسي - برج بوعريريج	12	441	13	34	14	12	2
9	إبتدائية المجاهد آيت حمودة محند ارزقي بن تواتي - برج بوعريريج	12	307	10	31	11	9	2
10	إبتدائية المجاهد ثابت ميلود بن مسعود -	12	444	11	40	13	11	2
11	إبتدائية بلحاج الطيب - برج بوعريريج	15	605	18	34	21	18	3
12	إبتدائية بلحول العربي - برج بوعريريج	12	430	12	36	13	11	2
13	إبتدائية بلعياضي السعيد - برج بوعريريج	14	419	13	32	15	13	2
14	إبتدائية بلعيساوي الحسين تجزئة فاطمي -	12	284	10	28	12	10	2
15	إبتدائية بلفروم الحسين - برج بوعريريج	13	642	19	34	21	18	3
16	إبتدائية بن جدو عبد الله - برج بوعريريج	18	645	18	36	21	18	3
17	إبتدائية بن ذياب عبد الرشيد ب ب ع	7	422	12	35	13	11	2
18	إبتدائية بن زيوش العمري - برج بوعريريج	14	396	14	28	15	13	2
19	إبتدائية بن كحلة احمد - برج بوعريريج	14	608	18	34	20	17	3
20	إبتدائية بن كحلة العيد - برج بوعريريج	12	383	12	32	13	11	2
21	إبتدائية بن وجغيط ارزقي عبد الله البشير1250 مسكن - برج بوعريريج	12	302	11	27	13	11	2
22	إبتدائية بوباعية العيد - برج بوعريريج	6	475	13	37	15	13	2
23	إبتدائية بوبترة السعيد - برج بوعريريج	6	410	13	32	16	13	3
24	إبتدائية بودرواز العمري - برج بوعريريج	15	390	12	33	13	11	2
25	إبتدائية بوعريسة عبد الله بئر صنب	6	274	10	27	12	10	2
26	إبتدائية بوعزيز خالد - برج بوعريريج	11	442	14	32	16	14	2
27	إبتدائية بوقرة البشير - برج بوعريريج	7	494	15	33	18	15	3
28	إبتدائية بوقطاية الطيب - برج بوعريريج	6	441	12	37	14	12	2
29	إبتدائية ترايكية حسين - برج بوعريريج	12	383	12	32	13	11	2
30	إبتدائية تيتوني سالم بن شريف -	12	587	16	37	18	16	2
31	إبتدائية ثابت الصالح - برج بوعريريج	10	263	10	26	12	10	2
32	إبتدائية جبارني الشريف - برج بوعريريج	12	561	16	35	19	16	3
33	إبتدائية جبراني مداني - برج بوعريريج	3	66	4	17	3	3	0
34	إبتدائية جلال محمد - برج بوعريريج	12	369	12	31	13	11	2
35	إبتدائية حدادي خالد - برج بوعريريج	19	905	25	36	27	23	4
36	إبتدائية حروز الطاهر - برج بوعريريج	3	54	4	14	4	3	1
37	إبتدائية حموش لحسن - برج بوعريريج	12	262	10	26	12	10	2
38	إبتدائية خبابة امبارك تجزئة خلفلاوي -	12	273	11	25	13	11	2
39	إبتدائية ختال أحمد - برج بوعريريج	6	193	6	32	8	7	1

40	إبتدائية خريف الصغير - برج بوعريرج	12	389	12	32	13	11	2
41	إبتدائية خلافي موسى - برج بوعريرج	15	533	15	36	18	15	3
42	إبتدائية ديش أحمد - برج بوعريرج	13	768	21	37	25	21	4
43	إبتدائية رزقي الحاج - برج بوعريرج	12	792	22	36	24	21	3
44	إبتدائية رزيق البشير - برج بوعريرج	12	319	11	29	12	10	2
45	إبتدائية روابح علي - برج بوعريرج	12	453	14	32	16	14	2
46	إبتدائية ريغي علي - برج بوعريرج	11	430	13	33	14	12	2
47	إبتدائية زاوي موسى - برج بوعريرج	15	569	15	38	18	15	3
48	إبتدائية زبيري السعيد - برج بوعريرج	12	224	7	32	8	7	1
49	إبتدائية زخنين العربي - برج بوعريرج	12	296	10	30	13	11	2
50	إبتدائية زيتوني العيد - برج بوعريرج	14	412	12	34	13	11	2
51	إبتدائية زيتوني عيسى - برج بوعريرج	9	294	11	27	13	11	2
52	إبتدائية زيدون الحسين - برج بوعريرج	12	343	11	31	13	11	2
53	إبتدائية سمارة الذوادي - برج بوعريرج	12	356	10	36	12	10	2
54	إبتدائية سنوسي الشريف - برج بوعريرج	13	718	20	36	22	19	3
55	إبتدائية صانع رابح - برج بوعريرج	12	445	13	34	15	13	2
56	إبتدائية صديقي أحمد - برج بوعريرج	9	559	15	37	18	15	3
57	إبتدائية عابد أحمد - برج بوعريرج	6	208	6	35	7	6	1
58	إبتدائية عربوش عمر - برج بوعريرج	12	178	6	30	7	6	1
59	إبتدائية علاوي رمضان - برج بوعريرج	13	461	13	35	15	13	2
60	إبتدائية عميروش محند امزيان -	9	671	16	42	19	16	3
61	إبتدائية فراشيش أحمد - برج بوعريرج	9	155	6	26	7	6	1
62	إبتدائية قاسيمي رمضان - برج بوعريرج	13	626	20	31	21	18	3
63	إبتدائية كتفي علاوة - برج بوعريرج	8	442	13	34	15	13	2
64	إبتدائية لحواسة محمد الطيب -	7	110	5	22	6	5	1
65	إبتدائية لعوبي منصور - برج بوعريرج	12	754	20	38	23	20	3
66	إبتدائية لعياضي لخضر - برج بوعريرج	19	925	25	37	29	25	4
67	إبتدائية لوعيل الجودي - برج بوعريرج	12	306	12	26	13	11	2
68	إبتدائية لوعيل العيد - برج بوعريرج	10	606	17	36	19	16	3
69	إبتدائية مداسي الطيب - برج بوعريرج	6	369	11	34	13	11	2
70	إبتدائية معزة عبد الحميد+الهادي -	9	644	17	38	20	17	3
71	إبتدائية مقيدش محمد - برج بوعريرج	9	207	9	23	9	8	1
72	إبتدائية مليكة قايد - برج بوعريرج	8	138	5	28	6	5	1
73	إبتدائية نويوة الشريف - برج بوعريرج	14	377	12	31	13	11	2
74	إبتدائية وافي محمد - برج بوعريرج	12	331	11	30	14	12	2

ملحق 2: ترخيص الجامعة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد البشير الابراهيمي- برج بو عريريج

العلوم الاجتماعية والإنسانية
كلية العلوم الاجتماعية
الرقم 2021/1961

الى السيد(ة): مدير مديرية التربية
- برج بو عريريج

الموضوع: تربص تطبيقي في الوسط المهني للطلبة

تحية واحترام وبعد...

في إطار تنسيق التربصات التطبيقية في الوسط المهني، نلتمس من سيادتكم المحترمة أنتم، مديرمديرية التربية- برج بو عريريج التفضل باستقبال الطلبة الآتية أسماؤهم على مستوى مؤسستكم وتسهيل مهامهم من أجل إتمام مذكرة نهاية الدراسة، وإعداد تقرير التربص :

الاسم واللقب	عنوان المشروع	التخصص	الفترة
- بشير سارة	واقع المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية	السنة الثانية ماستر تخصص علم النفس المدرسي	الموسم الدراسي 2022/2021

تقبلوا سيدي فائق التقدير والاحترام

برج بو عريريج في 2021/11/24
رئيس القسم
سلاقجي العيد
رئيس قسم العلوم الإجتماعية

ملحق 3: موافقة مديرة التربية:

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية برج بوعريريج

مصلحة التكوين والتفتيش

مكتب التكـوين

الرقم: 2265 /2021

مديـــر التربيـــة

الى السيدات و السادة /

مديري المدارس الإبتدائية

- بن وجغيط أرزقي عبد الله . خلافي موسى . الإخوة نباش

. لوعيل الجودي . التهذيب الخاصة . محمد جلال

بن كحلة أحمد . إبراهيم شاوش

تحت اشراف السيد / مفتش التعليم الأبتدائي إدارة

لمقاطعة برج بوعريريج

الموضوع: ترخيص بتوزيع الاستبيان على أساتذة التعليم الابتدائي .

المرجـــع: *مراسلة جامعة محمد البشير الإبراهيمي برج بوعريريج كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية قسم العلوم الاجتماعية تحت رقم : 1267 /2021 بتاريخ : 2021/11/24.

المرفقات : الاستبيان عنوانه : واقع المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .

بنـــاء علـــى المراسلـــة المذكـــورة فـــي المرجـــع أعـــلاه ،

يشرفنـــي أن أطلـــب منكـــم توزيع الإستبيان المرفق على أساتذة المؤسسة ، الخاص بالطالبة :

*** بحفيـــر ســـارة ***

طالبة بجامعة محمد البشير الإبراهيمي برج بوعريريج

موضوع الاستبيان : واقع المشكلات السلوكية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي

و ذلك في الفترة الممتدة من: شهر ديسمبر 2021 إلى غاية : شهر مارس 2022.

و على المعنية التقيـد بالقانـون الداخلـي للمؤسســة .

ملاحظة :

نسخة للإعلام وجهت إلى السيد / مفتش التعليم الإبتدائي إدارة

لمقاطعة برج بوعريريج

برج بوعريريج فـي: 2021/12/05.

ع/ مدير التربية

ملحق 4: الصورة الأولية لقائمة المشكلات السلوكية لصلاح الدين أبو نهائية.

قائمة المشكلات السلوكية لأطفال المدرسة الابتدائية

إعداد: صلاح الدين أبو ناهيه

الأستاذ الفاضل/

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تستخدم هذه القائمة في جمع المعلومات والبيانات اللازمة عن الأطفال المشكلين حتى يمكننا التعرف عليهم وتقديم البرامج العلاجية المناسبة لهم.

ونحن نعتقد أن المعلمين أقدر الناس على تقدير درجة وَحدّة تلك المشكلات عند الأطفال في المدرسة على أساس أنهم أكثر الناس تفاعلا مع هؤلاء الأطفال في المواقف المدرسية المختلفة، لذا فإننا نأمل حسن تعاونكم معنا من أجل البحث العلمي فقط ومن أجل رفع المعاناة عن هؤلاء الأطفال.

لذا يرجى تقدير مدى وجود المشكلات السلوكية الموجودة في هذه القائمة وذلك على النحو التالي:

"توجد بدرجة شديدة"

أو "توجد بدرجة متوسطة"

أو "توجد بدرجة ضعيفة"

أو "لا توجد"

وذلك بوضع علامة (×) في المكان المناسب أمام كل عبارة.

ونكرر شكرنا على حسن تعاونكم.

	شديدة	متوسطة	ضعيفة	لا يوجد
النشاط الزائد				
1-يتحدث بصوت عال				
2-يخرج من مقعده أثناء الدرس				
3-دائم الحركة				
4-كثير الكلام				
5-يخطف الكتب أو الأدوات من أيدي زملائه				
6-يقاطع زملاءه باستمرار أثناء حديثهم مع المعلم				
7-يكثر من أسئلته واستفساراته للمعلم				
8-يضرب الأرض بقدميه باستمرار				
9-يميل إلى عدم الاستقرار في مكانه لفترة طويلة				
10-ينقر بيده أو بالقلم على المكتب (الدرج)				
11-يعاكس زملاءه أثناء الدرس (يناوشهم، يحادثهم، يشير إليهم)				
12-دائم الإزعاج للمعلم أثناء الدرس				
13-يشوش على زملائه				
14-يحدث الفوضى والضجيج باستمرار				
15-يحدث أصوات مرتفعة أثناء القراءة الصامتة للدرس				
16-يتدخل فيما لا يعنيه				
السلوك الاجتماعي المنحرف				
1-يخفي الأشياء التي يعثر عليها				
2-يأخذ الأشياء التي تعجبه حتى لو اضطر لإخفائها أو سرقتها				
3-يستولي على حاجيات أو أشياء زملائه ويرفض إعادتها				
4-يأخذ حاجيات وأدوات زملائه من محافظهم				
5-يكذب حتى يخفي تقصيره				
6-يكذب عندما يتحدث عن نفسه				
7-يغش في أداء الواجب المنزلي				
8-يغش أثناء الاختبارات وفي الامتحان النهائي				
9-يغش في اللعب أو المسابقات أو الألعاب				
10-يكذب عندما يتكلم عن أسرته				
11-يكذب عندما ينقل الأخبار والأحداث				
12-ينقل أخبار زملائه إلى المعلم/المعلمة أولا بأول				
13-يبلغ المعلم عن أي فعل أو شيء يعمله أو يقوله زملاؤه فورا				
14-ينقل الأحاديث أو الكلام بين زملائه مما يخلق المشاكل بينهم				
15-يبدي عدم اهتمامه عندما يراجعه زميله على أفعاله المشينة				
16-يتبجح في رده على زملائه				
العادات الغريبة والتزمات العصبية				
1-يمص أصابعه				

2- يقضم أظافره				
3-يضع الأقلام في فمه				
4-يضع كل شيء في فمه (القلم، الممحاة، الورق)				
5-يعض أصابعه من وقت لآخر				
6-يكرر بعض الكلمات أو الجمل باستمرار				
7-يمضغ الأشياء أو الملابس				
8-يقرض كل شيء بأسنانه				
9-يحرك جسمه أو أجزاء منه باستمرار				
10-يحرك أسنانه بصوت مسموع				
11-يلعب بالأشياء التي يلبسها باستمرار كالأزرار ورباط الحذاء أو السروال				
12-يهمهم بأصوات غريبة				
13-يلمس الآخرين بطريقة غريبة/غير مناسبة				
14-يبصق على الأرض أو في أي مكان				
15-يتحدث مع الآخرين بطريقة غير مناسبة				
16-يصرخ في الآخرين فجأة وبدون مقدمات				
سلوك التمرد في المدرسة				
1-لا يتقبل النظام بسهولة				
2-يجب أن يجبر لكي يقف بطابور المدرسة				
3-لا يتبع تعليمات المعلم				
4-يرفض المشاركة في الأنشطة الصفية				
5-يفسد اللعبة بسبب رفضه إتباع قواعدها				
6-يرفض أداء الواجب البيتي				
7-يترك الفصل دون استئذان المعلم				
8-يفسد النشاط الجماعي بسلوكه المتمرد				
9-يرفض تنفيذ الأوامر الصادرة إليه من المعلم أو الناظر				
10-يتأخر في الذهاب إلى الفصل بعد الفسحة				
11-يتغيب عن الأنشطة المدرسية				
12-لا يبقى في مقعده أثناء الدرس (يتنقل في الصف)				
13-يهرب من المدرسة				
14-يستاء من سلطات الكبار كالمعلم أو الناظر				
15-يقاطع مناقشة الحوار لزملائه بالحديث في موضوع آخر				
16-يهزأ بالمعلمين				
السلوك العدواني				
1-يضرب أو يصفع زملاءه				
2-يتشاجر كثيرا مع زملائه (في الصف أو الساحة)				
3-يبدأ بالاعتداء على الآخرين دائما				

4-يميل إلى اللعب العنيف				
5-يمزق كتبه أو أدواته المدرسية				
6-يعتدي على ممتلكات زملائه (الكتب والأدوات الشخصية)				
7-يقذف الآخرين بالأشياء التي في يده				
8-يخرب أثاث الصف المدرسي				
9-يدفع أو يقرص الآخرين				
10-يشد شعر أو أذن زملائه				
11-يعض أو يبصق على زملائه				
12-يميل إلى إلحاق الأذى بزملائه				
13-يغلق الباب بعنف				
14-يثور بسرعة إذا منعت عنه الأشياء التي يريدها				
15-يستخدم الإشارات التهديدية مع زملائه				
16-يميل إلى الثورة والغضب لأتفه الأسباب				
السلوك الانسحابي				
1-لا يشارك في الأنشطة الاجتماعية				
2-يتجنب الاقتراب من مجموعة من زملائه				
3-يخشى الاختلاط بالآخرين				
4-يترك المكان حينما يوجه له النقد				
5-يضطرب بسرعة حينما يناقشه أحد				
6-لا يهتم كثيرا أو غير مبال				
7-يميل إلى الوحدة				
8-يتصرف بخجل أمام الضيوف				
9-يخاف من الحيوانات (الكلاب، القطط،...) عموما				
10-خجول في المواقف الجديدة				
11-يتجنب التعامل مع الغرباء				
12-يبقى ساكنا في مكانه لمدة طويلة من الوقت				
13-يبدو عليه الخوف وعدم الإحساس بالأمن				
14-يتوتر بسرعة ويبدو عليه الضيق عندما يعارضه أحد				
15-يستجيب بصعوبة لأي شيء يدور حوله				
16-يبكي بسهولة عندما يراجعه أحد				

ملحق 5: الصورة النهائية للمقياس المطبق في الدراسة الأساسية

استبيان

الأستاذ(ة) الفاضل(ة)

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تستخدم هذه القائمة في جمع المعلومات والبيانات اللازمة عن الأطفال حتى يمكننا التعرف عليهم وتقديم البرامج العلاجية المناسبة لهم.

ونحن نعتقد أن المعلمين أقدر الناس على تقدير درجة وحدة تلك المشكلات عند الأطفال في المدرسة على أساس أنهم أكثر الناس تفاعلا مع هؤلاء الأطفال في المواقف المدرسية المختلفة، لذا فإننا نأمل حسن تعاونكم معنا من أجل البحث العلمي فقط ومن أجل رفع المعاناة عن هؤلاء الأطفال.

لذا يرجى تقدير مدى وجود المشكلات السلوكية الموجودة في هذه القائمة وذلك على النحو التالي:

- توجد بدرجة شديدة
- توجد بدرجة متوسطة
- توجد بدرجة ضعيفة
- لا توجد.

وذلك بوضع علامة (x) في المكان المناسب أمام كل عبارة.

ونكرر شكرنا على حسن تعاونكم.

المدرسة: .....

1- [خاصة بالمعلم(ة)]: معلومات هامة

- **الرتبة:**

أستاذ مكون ☐ أستاذ رئيسي ☐ أستاذ عادي ☐

- **الخبرة:**

1-5 سنوات ☐ 5-10 سنوات ☐ 10 سنوات فما فوق ☐

- **الجنس:**

ذكر ☐ أنثى ☐

2- معلومات خاصة بالتلميذ: معلومات هامة

رمز يحفظ اسم التلميذ: ..... العمر: .....

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

المستوى:

أولى ☐ ثانية ☐ ثالثة ☐ رابعة ☐ خامسة ☐

الرقم	العبارات	لا توجد	ضعيفة	متوسطة	شديدة
1	يتحدث بصوت عال.				
2	يخرج من مقعده أثناء الدرس				
3	دائم الحركة.				
4	كثير الكلام				
5	يخطف الكتب والأدوات من أيدي زملائه.				
6	يقاطع زملائه باستمرار أثناء حديثهم مع المعلم.				
7	يكثر من أسئلته واستفساره للمعلم.				
8	يضرب الأرض بقدميه باستمرار				
9	يميل الى عدم الاستقرار في مكانه لفترة طويلة.				
10	ينقر بيديه أو بالقلم على المكتب (الدرج)				
11	يعاكس زملائه أثناء الدرس (يناوشهم، يحادثهم، يشير إليهم)				
12	دائم الازعاج للمعلم أثناء الدرس.				
13	يشوش على زملائه				
14	يحدث الفوضى والضجيج باستمرار.				
15	يحدث أصوات مرتفعة أثناء القراءة الصامتة للدرس.				
16	يتدخل فيما لا يعنيه.				
17	لا يبحث عن صاحب الشيء الضائع او يعيده اليه.				
18	يسرق الأشياء التي تعجبه.				
19	يسرق أشياء زملائه ويرفض اعادتها لهم.				
20	يأخذ أدوات زملائه من المحفظة.				
21	يختلق الأعذار عند قيامه بعمل سيء				
22	يختلق الكثير من الأشياء ويكذب عند التحدث عن نفسه.				
23	يغش في أداء التمارين المنزلية				
24	يغش في الفروض والاختبارات				
25	يغش في الألعاب الجماعية أو المسابقات				
26	يكذب عندما يتكلم عن أسرته				

27	ينقل الأخبار بصورة كاذبة				
28	يشي بزملائه للمعلم (ة)				
29	يبلغ المعلم عن أي فعل أو شيء يعمله أو يقوله زملاؤه فورا.				
30	ينقل الأحاديث او الكلام بين زملائه مما يخلق المشاكل بينهم.				
31	يبدي عدم اهتمامه عندما يراجعه زميله على أفعاله المشيئة.				
32	يتبجح في رده على زملائه.				
33	يمص أصابعه				
34	يقضم أظافره				
35	يضع الأقلام في فمه				
36	يضع كل شيء في فمه (القلم، الممحاة، الورق)				
37	يعض أصابعه من وقت لآخر.				
38	يكرر بعض الكلمات أو الجمل باستمرار.				
39	يمضغ الأشياء والملابس				
40	يقرض كل شيء بأسنانه				
41	يحرك جسمه أو أجزاء منه باستمرار				
42	يحرك أسنانه بصوت مسموع.				
43	يلعب بالأشياء التي يلبسها باستمرار كالأزرار ورباط الحذاء أو السروال.				
44	يهمهم بأصوات غريبة.				
45	يلمس الاخرين بطريقة غريبة/ غير مناسبة				
46	يبصق على الأرض او في أي مكان.				
47	يتحدث مع الآخرين بطريقة غير مناسبة				
48	يصرخ على الآخرين فجأة وبدون مقدمات.				
49	لا يتقبل النظام بسهولة				
50	يجب أن يجبر لكي يقف بطابور المدرسة				
51	لا يتبع تعليمات المعلم.				
52	يرفض المشاركة في الأنشطة الصفية.				

53	يفسد اللعبة بسبب رفضه اتباع قواعدها.				
54	يرفض أداء الواجب البيتي.				
55	يترك الفصل دون استئذان المعلم.				
56	يفسد النشاط الجماعي بسلوكه المتمرد				
57	يرفض تنفيذ الأوامر الصادرة اليه من المعلم أو الناظر				
58	يتأخر في الذهاب الى الفصل بعد الفسحة				
59	يتغيب عن الأنشطة المدرسية				
60	لا يبقى في مقعده أثناء الدرس (يتنقل في الصف)				
61	يهرب من المدرسة.				
62	يستاء من سلطات الكبار كالمعلم أو الناظر.				
63	يقاطع مناقشة الحوار لزملائه بالحديث في موضوع آخر.				
64	يهزأ بالمعلمين.				
65	يضرب أو يصفع زملائه				
66	يتشاجر كثيرا مع زملائه (في الصف أو الساحة)				
67	يبدأ بالاعتداء على الآخرين دائما				
68	يميل الى اللعب العنيف				
69	يمزق كتبه أو أدواته المدرسية				
70	يعتدي على ممتلكات زملائه (الكتب والأدوات الشخصية)				
71	يقذف الآخرين بالأشياء التي في يده.				
72	يخرب أثاث الصف المدرسي				
73	يدفع أو يقرص الآخرين				
74	يشد شعر أو أذن زملائه				
75	يعض أو يبصق على زملائه.				
76	يميل الى الحاق الأذى بزملائه				
77	يغلق الباب بعنف				
78	يثور بسرعة اذا منعت عنه الأشياء التي يريدها.				

79	يستخدم الإشارات التهديدية مع زملائه.				
80	يميل الى الثورة والغضب لأتفه الأسباب				
81	لا يشارك في الأنشطة الاجتماعية				
82	يتجنب الاقتراب من مجموعة من زملائه				
83	يخشى الاختلاط بالآخرين				
84	يترك المكان حينما يوجه له النقد				
85	يضطرب بسرعة حينما يناقشه أحد				
86	لا يهتم كثيرا أو غير مبال				
87	يميل الى الوحدة				
88	يتصرف بخجل أمام الضيوف				
89	يخاف من الحيوانات (الكلاب، القطط، .....) عموما				
90	خجول في المواقف الجديدة				
91	يتجنب التعامل مع الغرباء				
92	يبقى ساكنا في مكانه لمدة طويلة من الوقت				
93	يبدو عليه الخوف وعدم الإحساس بالأمان				
94	يتوتر بسرعة ويبدو عليه الضيق عندما يعارضه أحد				
95	يستجيب بصعوبة لأي شيء يدور حوله				
96	يبكي بسهولة عندما يراجعه أحد				

ملاحظة:

يرجى الإجابة على جميع الأسئلة دون ترك فراغ في أي إجابة.

والحرص على ملئ المعلومات الخاصة بالمعلم(ة) والتلميذ. من فضلكم

شكرا جزيلا (الباحثة)

ملحق 6: نتائج تساؤلات فروق حسب متغير الجنس:

```
T-TEST GROUPS=VAR00001(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=الجنس
). /CRITERIA=CI(.95
```

T-Test

Notes

Output Created		30-MAR-2022 11:27:10
Comments		
Input	Active Dataset	DataSet0
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	233
Missing Value Handling	Definition of Missing	User defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each analysis are based on the cases with no missing or out-of-range data for any variable in the analysis.
Syntax		T-TEST GROUPS=VAR00001(1 2) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=الجنس /CRITERIA=CI(.95).
Resources	Processor Time	00:00:00.00
	Elapsed Time	00:00:00.03

Group Statistics

	VAR00001	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الجنس	1.00	170	81.6824	43.59244	3.34339
	2.00	63	76.3968	47.04478	5.92708

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	df
الجنس	Equal variances assumed	.770	.381	.804	231
	Equal variances not assumed			.777	103.875

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means			
		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference
					Lower
الجنس	Equal variances assumed	.422	5.28553	6.57030	-7.65985-
	Equal variances not assumed	.439	5.28553	6.80504	-8.20931-

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means
		95% Confidence Interval of the Difference
		Upper
الجنس	Equal variances assumed	18.23090
	Equal variances not assumed	18.78037

ملحق 7: نتائج تساؤلات فروق حسب متغير المستوى الدراسي

ONEWAY BY VAR00001 المستوى

/MISSING ANALYSIS

/POSTHOC=SCHEFFE ALPHA(0.05).

Oneway

Notes

Output Created		30-MAR-2022 11:23:16
Comments		
Input	Active Dataset	DataSet0
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	233
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each analysis are based on cases with no missing data for any variable in the analysis.
Syntax		ONEWAY المستوى BY VAR00001 /MISSING ANALYSIS /POSTHOC=SCHEFFE ALPHA(0.05).
Resources	Processor Time	00:00:00.02
	Elapsed Time	00:00:00.02

ANOVA

المستوى

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.

Between Groups	11758.224	4	2939.556	1.496	.204
Within Groups	447895.837	228	1964.455		
Total	459654.060	232			

Post Hoc Tests

Multiple Comparisons

Dependent Variable: المستوى

Scheffe

(I) VAR00001	(J) VAR00001	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval
					Lower Bound
1.00	2.00	15.80671	8.98442	.543	-12.0956-
	3.00	15.23333	9.91074	.670	-15.5458-
	4.00	4.26444	9.10734	.994	-24.0196-
	5.00	17.72200	9.15126	.443	-10.6984-
2.00	1.00	-15.80671-	8.98442	.543	-43.7090-
	3.00	-.57338-	9.57253	1.000	-30.3022-
	4.00	-11.54226-	8.73810	.782	-38.6796-
	5.00	1.91529	8.78386	1.000	-25.3641-
3.00	1.00	-15.23333-	9.91074	.670	-46.0125-
	2.00	.57338	9.57253	1.000	-29.1554-
	4.00	-10.96889-	9.68800	.864	-41.0563-
	5.00	2.48866	9.72929	.999	-27.7269-
4.00	1.00	-4.26444-	9.10734	.994	-32.5485-
	2.00	11.54226	8.73810	.782	-15.5951-
	3.00	10.96889	9.68800	.864	-19.1185-

	5.00	13.45755	8.90955	.684	-14.2122-
5.00	1.00	-17.72200-	9.15126	.443	-46.1424-
	2.00	-1.91529-	8.78386	1.000	-29.1947-
	3.00	-2.48866-	9.72929	.999	-32.7043-
	4.00	-13.45755-	8.90955	.684	-41.1273-

Multiple Comparisons

Dependent Variable: المستوى

Scheffe

		95% Confidence Interval
(I) VAR00001	(J) VAR00001	Upper Bound
1.00	2.00	43.7090
	3.00	46.0125
	4.00	32.5485
	5.00	46.1424
2.00	1.00	12.0956
	3.00	29.1554
	4.00	15.5951
	5.00	29.1947
3.00	1.00	15.5458
	2.00	30.3022
	4.00	19.1185
	5.00	32.7043
4.00	1.00	24.0196
	2.00	38.6796

	3.00	41.0563
	5.00	41.1273
5.00	1.00	10.6984
	2.00	25.3641
	3.00	27.7269
	4.00	14.2122

Homogeneous Subsets

المستوى

Scheffe[a,b]

VAR00001	N	Subset for alpha = 0.05
		1
5.00	49	73.1224
2.00	53	75.0377
3.00	36	75.6111
4.00	50	86.5800
1.00	45	90.8444
Sig.		.456

Means for groups in homogeneous subsets are displayed.

a. Uses Harmonic Mean Sample Size = 45.756.

b. The group sizes are unequal. The harmonic mean of the group sizes is used. Type I error levels are not guaranteed.

ملحق 8: نتائج تساؤلات فروق حسب متغير المؤسسة:

ONEWAY BY VAR00005 المؤسسة

/MISSING ANALYSIS

/POSTHOC=SCHEFFE ALPHA(0.05).

Oneway

Notes

Output Created		30-MAR-2022 11:30:15
Comments		
Input	Active Dataset	DataSet0
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	233
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each analysis are based on cases with no missing data for any variable in the analysis.
Syntax		ONEWAY المؤسسة BY VAR00005 /MISSING ANALYSIS /POSTHOC=SCHEFFE ALPHA(0.05).
Resources	Processor Time	00:00:00.00
	Elapsed Time	00:00:00.00

ANOVA

المؤسسة

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	24277.360	9	2697.484	1.382	.198
Within Groups	435376.700	223	1952.362		
Total	459654.060	232			

Post Hoc Tests

Multiple Comparisons

Dependent Variable: المؤسسة

Scheffe

(I) VAR00005	(J) VAR00005	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
1.00	2.00	3.85983	10.88470	1.000	-41.4110-	49.1306
	3.00	9.35808	9.36791	.999	-29.6042-	48.3204
	4.00	-8.19034-	11.32568	1.000	-55.2953-	38.9146
	5.00	15.64444	13.17358	.998	-39.1461-	70.4350
	6.00	4.16111	14.35558	1.000	-55.5455-	63.8677
	7.00	-26.75556-	16.95379	.980	-97.2685-	43.7574
	8.00	-1.17661-	12.08891	1.000	-51.4559-	49.1027
	9.00	-13.01871-	12.08891	.999	-63.2980-	37.2606
	10.00	-16.34646-	11.49476	.991	-64.1546-	31.4617
2.00	1.00	-3.85983-	10.88470	1.000	-49.1306-	41.4110
	3.00	5.49825	10.92990	1.000	-39.9606-	50.9571
	4.00	-12.05017-	12.64817	1.000	-64.6555-	40.5551
	5.00	11.78462	14.32649	1.000	-47.8010-	71.3703
	6.00	.30128	15.42037	1.000	-63.8339-	64.4365

	7.00	-30.61538-	17.86438	.966	-104.9155-	43.6848
	8.00	-5.03644-	13.33592	1.000	-60.5022-	50.4293
	9.00	-16.87854-	13.33592	.996	-72.3443-	38.5872
	10.00	-20.20629-	12.79979	.980	-73.4422-	33.0296
3.00	1.00	-9.35808-	9.36791	.999	-48.3204-	29.6042
	2.00	-5.49825-	10.92990	1.000	-50.9571-	39.9606
	4.00	-17.54842-	11.36913	.983	-64.8340-	29.7372
	5.00	6.28636	13.21095	1.000	-48.6596-	61.2324
	6.00	-5.19697-	14.38988	1.000	-65.0463-	54.6523
	7.00	-36.11364-	16.98285	.872	-106.7474-	34.5201
	8.00	-10.53469-	12.12962	1.000	-60.9833-	39.9139
	9.00	-22.37679-	12.12962	.945	-72.8254-	28.0718
	10.00	-25.70455-	11.53757	.836	-73.6907-	22.2816
4.00	1.00	8.19034	11.32568	1.000	-38.9146-	55.2953
	2.00	12.05017	12.64817	1.000	-40.5551-	64.6555
	3.00	17.54842	11.36913	.983	-29.7372-	64.8340
	5.00	23.83478	14.66434	.976	-37.1560-	84.8256
	6.00	12.35145	15.73474	1.000	-53.0913-	77.7942
	7.00	-18.56522-	18.13644	.999	-93.9969-	56.8665
	8.00	7.01373	13.69822	1.000	-49.9589-	63.9863
	9.00	-4.82838-	13.69822	1.000	-61.8010-	52.1442
	10.00	-8.15613-	13.17684	1.000	-62.9602-	46.6480
5.00	1.00	-15.64444-	13.17358	.998	-70.4350-	39.1461
	2.00	-11.78462-	14.32649	1.000	-71.3703-	47.8010
	3.00	-6.28636-	13.21095	1.000	-61.2324-	48.6596

	4.00	-23.83478-	14.66434	.976	-84.8256-	37.1560
	6.00	-11.48333-	17.11299	1.000	-82.6584-	59.6917
	7.00	-42.40000-	19.34432	.849	-122.8554-	38.0554
	8.00	-16.82105-	15.26150	.999	-80.2955-	46.6534
	9.00	-28.66316-	15.26150	.938	-92.1376-	34.8113
	10.00	-31.99091-	14.79531	.860	-93.5264-	29.5446
6.00	1.00	-4.16111-	14.35558	1.000	-63.8677-	55.5455
	2.00	-.30128-	15.42037	1.000	-64.4365-	63.8339
	3.00	5.19697	14.38988	1.000	-54.6523-	65.0463
	4.00	-12.35145-	15.73474	1.000	-77.7942-	53.0913
	5.00	11.48333	17.11299	1.000	-59.6917-	82.6584
	7.00	-30.91667-	20.16785	.984	-114.7972-	52.9639
	8.00	-5.33772-	16.29272	1.000	-73.1012-	62.4257
	9.00	-17.17982-	16.29272	.999	-84.9433-	50.5836
	10.00	-20.50758-	15.85688	.995	-86.4583-	45.4431
7.00	1.00	26.75556	16.95379	.980	-43.7574-	97.2685
	2.00	30.61538	17.86438	.966	-43.6848-	104.9155
	3.00	36.11364	16.98285	.872	-34.5201-	106.7474
	4.00	18.56522	18.13644	.999	-56.8665-	93.9969
	5.00	42.40000	19.34432	.849	-38.0554-	122.8554
	6.00	30.91667	20.16785	.984	-52.9639-	114.7972
	8.00	25.57895	18.62260	.993	-51.8747-	103.0326
	9.00	13.73684	18.62260	1.000	-63.7168-	91.1905
	10.00	10.40909	18.24250	1.000	-65.4637-	86.2819
8.00	1.00	1.17661	12.08891	1.000	-49.1027-	51.4559

	2.00	5.03644	13.33592	1.000	-50.4293-	60.5022
	3.00	10.53469	12.12962	1.000	-39.9139-	60.9833
	4.00	-7.01373-	13.69822	1.000	-63.9863-	49.9589
	5.00	16.82105	15.26150	.999	-46.6534-	80.2955
	6.00	5.33772	16.29272	1.000	-62.4257-	73.1012
	7.00	-25.57895-	18.62260	.993	-103.0326-	51.8747
	9.00	-11.84211-	14.33568	1.000	-71.4660-	47.7818
	10.00	-15.16986-	13.83834	.999	-72.7252-	42.3855
9.00	1.00	13.01871	12.08891	.999	-37.2606-	63.2980
	2.00	16.87854	13.33592	.996	-38.5872-	72.3443
	3.00	22.37679	12.12962	.945	-28.0718-	72.8254
	4.00	4.82838	13.69822	1.000	-52.1442-	61.8010
	5.00	28.66316	15.26150	.938	-34.8113-	92.1376
	6.00	17.17982	16.29272	.999	-50.5836-	84.9433
	7.00	-13.73684-	18.62260	1.000	-91.1905-	63.7168
	8.00	11.84211	14.33568	1.000	-47.7818-	71.4660
	10.00	-3.32775-	13.83834	1.000	-60.8831-	54.2276
10.00	1.00	16.34646	11.49476	.991	-31.4617-	64.1546
	2.00	20.20629	12.79979	.980	-33.0296-	73.4422
	3.00	25.70455	11.53757	.836	-22.2816-	73.6907
	4.00	8.15613	13.17684	1.000	-46.6480-	62.9602
	5.00	31.99091	14.79531	.860	-29.5446-	93.5264
	6.00	20.50758	15.85688	.995	-45.4431-	86.4583
	7.00	-10.40909-	18.24250	1.000	-86.2819-	65.4637
	8.00	15.16986	13.83834	.999	-42.3855-	72.7252

9.00	3.32775	13.83834	1.000	-54.2276-	60.8831

Homogeneous Subsets

المؤسسة

Scheffe[a,b]

VAR00005	N	Subset for alpha = 0.05
		1
5.00	15	63.6000
3.00	44	69.8864
6.00	12	75.0833
2.00	26	75.3846
1.00	45	79.2444
8.00	19	80.4211
4.00	23	87.4348
9.00	19	92.2632
10.00	22	95.5909
7.00	8	106.0000
Sig.		.504

Means for groups in homogeneous subsets are displayed.

a. Uses Harmonic Mean Sample Size = 18.096.

b. The group sizes are unequal. The harmonic mean of the group sizes is used. Type I error levels are not guaranteed.