وزارة التعليم العالـي والبحث العلمي

جامعة العربي التبســي - تبسة

جامعة العربي التبسي – تبسـة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم:علم الاجتماع.

LARBI TEBESSI – TEBESSA UNIVERSITY
UNIVERSITE LARBI TEBESSI – TEBESSA-

الميدان: علوم إنسانية واجتماعية
الشعبة: علوم اجتماعية.
التخصص: علم اجتماع التربية.

العنوان:

المشكلات التربوية الصفية التي يواجهها الأستاذ الجامعي

دراسة ميدانية بـ: كلية العلوم الانسانية والاجتماعية–تبسة–

مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماستر " ل.م.د "

دفعـــــة: 2019

إعداد الطالبتين: 1- حياة خليفه
2- سهام أونيس

إشراف الأستاذ: د. كمال بوطورة

لجنـــة المناقشـــة:

الاســـــم واللقـــــب	الرتبـــة العلميـــة	الصفـــــــة
سليمة بلخيري	أستاذ محاضر –أ–	رئيســـــــا
كمال بوطورة	أستاذ محاضر –ب–	مشرفـا ومقررا
محمد براي	أستاذ مساعد –أ–	عضوا ممتحنـا

السنة الجامعية: 2018-2019

وزارة التعليم العالـي والبحث العلمي

جامعة العربي التبســي - تبسة

جامعة العربي التبسي – تبسـة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم:علم الاجتماع.

LARBI TEBESSI – TEBESSA UNIVERSITY

UNIVERSITE LARBI TEBESSI – TEBESSA-

الميدان: علوم إنسانية واجتماعية

الشعبة: علوم اجتماعية.

التخصص: علم اجتماع التربية.

العنوان:

المشكلات التربوية الصفية التي يواجهها الأستاذ الجامعي

دراسة ميدانية بـ: كلية العلوم الانسانية والاجتماعية–تبسة–

مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماستر " ل.م.د "

دفعـــــة: 2019

إعداد الطالبتين: 1- حياة خليفه

2- سهام أونيس

إشراف الأستاذ: د. كمال بوطورة

لجنـــة المناقشـــة:

الاســـــم واللقـــــب	الرتبـــة العلميـــة	الصفـــــــة
سليمة بلخيري	أستاذ محاضر –أ–	رئيســـــــا
كمال بوطورة	أستاذ محاضر –ب–	مشرفـــا ومقررا
محمد براي	أستاذ مساعد –أ–	عضوا ممتحنـــا

السنة الجامعية: 2018-2019

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة العربي التبسي - تبسة
كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية
قسم علم الاجتماع

Université Larbi Tébessi -Tébessa -
Faculté des Sciences Humaines et Sociales
Département de sociologie

إذن بالطبع

أنا الموقع أسفله الأستاذ(ة) المشرف(ة): ..د...بكاي..بوطورة.....

الرتبة: ..أ..أ..د..جامعة..العربي..التبسي.....

أشهد أن المذكرة المعنونة:

.....الممتلكات..العمومية..المعنوية..التي..يواجهها..الأستاذ.....
.....الجامعي.....
.....
.....

والمكملة لنيل شهادة الماستر في تخصص:...علم..اجتماع..التربية.....

من إعداد:

الطالب(ة):...جبابة..جليلة..... الطالب(ة): ...دبرهام..أويس.....

تتوفر على الشروط العلمية والمنهجية، الموضوعية والشكلية والتي تؤهلها للمناقشة العلنية بعد تحديد لجان المناقشة، وعليه أوقع على هذا الإذن للطالب بطبع المذكرة وايداعها لدى إدارة القسم بنسختيها الورقية والالكترونية.

تبسة في: ...20/06/19...

توقيع الأستاذ المشرف

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة العربي التبسي تبسة

تصريـــــح شرفـــي

خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لانجاز بحث

(ملحق القرار 933 المؤرخ في 2016/07/20)

أنا الممضي أدناه،

السيد(ة) : حياة خليفة .....

الصفة: طالب.

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 73'53.80 ..... الصادرة بتاريخ 20.09/04/20 .....

المسجل بكلية: العلوم الإنسانية والاجتماعية. قسم: علم الاجتماع.

والمكلف بانجاز أعمال بحث : مذكرة ماستر. تخصص: علم اجتماع التربية .....

تحت عنوان: الممارسات التربوية المضنية التي يواجهها الأساتذة الجامعيين .....

.....

إشراف الأستاذ(ة):.....بوطورة كمال.....

أصرح بشرفي أني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية والنزاهة الأكاديمية المطلوبة في انجاز البحث وفق ما ينصه القرار رقم 933 المؤرخ في 2016/07/20 المحدد للقواعد المتعلقة بالوقاية من السرقة العلمية ومكافحتها.

التاريخ: 12 جوان 2019 .....

إمضاء المعني بالأمر

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة العربي التبسي - تبسة
مصلحة التكوين في الطور الثالث والتأهيل الجامعي
وتثمين منتوج البحث العلمي
إمضاء السيد: زياني الهادي

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة العربي التبسي تبسة

تصريـــح شرفـــي

خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لانجاز بحث

(ملحق القرار 933 المؤرخ في 2016/07/20)

أنا الممضي أدناه،

السيد(ة) :...سهام أوبيس.....

الصفة: طالب.

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 199503720000500006 الصادرة بتاريخ: 2017.11.12

المسجل بكلية: العلوم الإنسانية والاجتماعية. قسم: علم الاجتماع.

والمكلف بانجاز أعمال بحث : مذكرة ماستر. تخصص: .....علم اجتماع التربية.....

تحت عنوان: .....المشكلات التربوية الصفية التي يواجهها الأستاذ الجامعي.....

إشراف الأستاذ(ة):.....كمال بوطورة.....

- أصرح بشرفي أني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية والنزاهة الأكاديمية المطلوبة في انجاز البحث وفق ما ينصه القرار رقم 933 المؤرخ في 2016/07/20 المحدد للقواعد المتعلقة بالوقاية من السرقة العلمية ومكافحتها.

التاريخ: 12 جوان 2019

إمضاء المعني بالأمر

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

لم يكن هذا البحث المتواضع أن تكتمل أجزاؤه، وترتبط أقطاره، ويتم نموه، وتصقل أفكاره، لو لم تسند إلينا يد العون، وأول من أعاننا على انجازه ووفقنا على إتمامه خالقنا ورازقنا ومولانا، فبفضله علينا ومنه وكرمه لما وصل البحث إلى منتهاه، فنحمده وتعالى حمدا كثيرا طيبا مباركا، واصلي واسلم على حبينا وقرة أعيننا محمد عليه أفضل الصلاة وأزكى التسليم.

اعترافا بالجميل نتقدم بجزيل الشكر وأسمى عبارات التقدير والاحترام إلى أستاذنا الفاضل الأستاذ الدكتور كمال بوطورة الذي اشرف على مذكرتنا بصدر رحب.

كما لا يفوتنا أن نتوجها بجزيل الشكر إلى السادة الأساتذة أعضاء لجنة المناقشة على تكرمهم بقبول مناقشة هذه الدراسة وإبداء ملاحظاتهم وآرائهم القيمة والتي ستثري هذا العمل المتواضع.

كما نتقدم بالشكر إلى أساتذة قسم علم الاجتماع بكلية العلوم الانسانية والاجتماعية بمدينة تبسة على صبرهم وتقديم يدهم المساعدة خلال فترة إجراء الدراسة الميدانية

الفهارس

فهرس المحتويات:

العنوان	الصفحة
شكر وعرفان	
الإهداء	
فهرس المحتويات	**I**
فهرس الجداول	**VI**
فهرس الأشكال	**V**
المقدمة	أ
الفصل الأول: الإطار التصوري والمفاهيمي للدراسة	
تمهيد	02
أولا- إشكالية الدراسة	02
ثانيا- أهمية الدراسة	05
ثالثا- أهداف الدراسة	05
رابعا- أسباب اختيار الموضوع	06
خامسا- المفاهيم الأساسية المستخدمة في البحث	06
سادسا- الدراسات السابقة	12
سابعا- النظريات المفسرة لموضوع البحث	20
خلاصة الفصل	25
الفصل الثاني: الإطار النظري لموضوع الدراسة	
تمهيد	27
أولا- المشكلات التربوية الصفية	27
1- مصادر وأسباب المشكلات التربوية الصفية	27
2- أساليب ملاحظة المشكلات التربوية الصفية	31
3- تصنيف المشكلات التربوية الصفية	33
4- مظاهر المشكلات التربوية الصفية	34
5- أساليب معالجة المشكلات التربوية الصفية	45
ثانيا- ماهية الجامعة	48

1- وظائف الجامعة	48
2- مقومات الجامعة	50
3- مبادئ التعليم الجامعي	52
4- أهداف التعليم الجامعي	53
5- نشأة الجامعة الجزائرية وتطورها التاريخي	54
6- أزمة التعليم الجامعي	58
ثالثا- ماهية الأستاذ الجامعي	60
1-خصائص وصفات الأستاذ الجامعي	60
2- وظائف ومهام الأستاذ الجامعي	62
3- واجبات الأستاذ الجامعي	64
4- حقوق الأستاذ الجامعي	66
خلاصة الفصل	67
الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للدراسة	
تمهيد	69
أولا- الدراسة الاستطلاعية	69
ثانيا- منهج الدراسة	69
ثالثا- الدراسة الأساسية	70
1- مجالات الدراسة	70
2- ضبط العينة	71
3-أدوات جمع البيانات	72
رابعا- الأساليب المستخدمة في الدراسة	77
خلاصة الفصل	78
الفصل الرابع: عرض وتحليل البيانات ومناقشة النتائج	
تمهيد	80
أولا- عرض وتحليل البيانات الأولية	80
ثانيا- عرض وتحليل ومناقشة بيانات التساؤل الفرعي الأول	84
ثالثا- عرض وتحليل ومناقشة بيانات التساؤل الفرعي الثاني	93
رابعا- عرض وتحليل ومناقشة بيانات التساؤل الفرعي الثالث	103

خامسا– النتائج العامة للدراسة	106
خاتمة	109
قائمة المصادر والمراجع	112
الملاحق	
الملحق (01): الاستبيان	
الملحق (02): الترخيص بإجراء الدراسة الميدانية	
الملحق(03): بعض نتائج الدراسة الميدانية من خلال برنامج spss	

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الجنس والدرجة العلمية	71
02	يبين أبعاد أسباب انتشار المشكلات التربوية الصفية وعدد عبارات كل منها	74
03	يوضح أبعاد مظاهر المشكلات التربوية الصفية وعدد عبارات كل منها	74
04	يوضح بدائل الإجابة للاستمارة والدرجة المعطاة	74
05	يوضح أسماء الأساتذة المحكمين لاستمارة البحث	75
06	يوضح مستوى صدق استمارة البحث	76
07	يبين عبارات الاستمارة قبل وبعد التعديل	77
08	يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس	80
09	يوضح توزيع أفراد العينة حسب العمر	81
10	يبين توزيع العينة حسب الدرجة العلمية	82
11	يبين توزيع أفراد العينة حسب الاقدمية في العمل	83
12	يبين توزيع أفراد عينة الدراسة على عبارات أسباب المشكلات الصفية المتعلقة بالأستاذ	85
13	يبين توزيع استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات أسباب المشكلات التربوية الصفية المتعلقة بطبيعة المادة التعليمية	87
14	يبين توزيع استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات أسباب المشكلات التربوية الصفية المتعلقة بالجماعة الصفية	88
15	يبين توزيع استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات أسباب المشكلات التربوية الصفية المتعلقة بإدارة الجامعة	90
16	يبين توزيع استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات أسباب المشكلات التربوية الصفية المتعلقة بالطالب	92
17	يبين توزيع استجابات أفراد عينة الدراسة على مظاهر المشكلات التربوية الصفية السلوكية	94
18	يبين توزيع استجابات أفراد عينة الدراسة على مظاهر المشكلات التربوية الصفية التعليمية والأكاديمية	98
19	يبين توزيع استجابات أفراد عينة الدراسة على مظاهر المشكلات التربوية الصفية النفسية.	102
20	يبين توزيع استجابات أفراد عينة الدراسة حسب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة ترتيب أبعاد مظاهر المشكلات التربوية الصفية	104

فهرس الأشكال

رقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس	80
02	يوضح توزيع أفراد العينة حسب العمر	81
03	يوضح توزيع أفراد العينة حسب الدرجة العلمية	82
04	يوضح توزيع أفراد العينة حسب الاقدمية في العمل	83

المقدمة

المقدمة:

يحظى التعليم العالي بمكانة جد مهمة داخل البناء الاجتماعي، وذلك لدوره الجد الفعال في بناء المجتمع وتطوره، فهو الرصيد الاستراتيجي الذي يغذي المجتمع بكل احتياجاته من الكوادر البشرية التي تعمل على النهوض بالمجتمع وتنميته في مختلف مجالات الحياة، فالتعليم الجامعي يسهم في نشر المعرفة من خلال عملية التدريس، وإنتاج المعرفة من خلال الدراسات والأبحاث العلمية المختلفة، ومن خلالها يتم البحث في مشكلات المجتمع ومحاولة حلها والتقليل منها، وبذلك فالتعليم العالي يعد من الركائز الأساسية لتطوير المجتمع والرقي به.

إلا انه إذا أسقطنا هذه المقاربة على الجامعة الجزائرية نجدها أمام موقف متأزم يكاد يجعل دورها هامشيا داخل المجتمع، فالكل اليوم متفق على أن الجامعة الجزائرية شانها شان باقي المؤسسات الأخرى، مريضة وتعاني من العديد من الأزمات، وأول أزمة تعاني منها جامعتنا هي أزمة وجود، حيث أصبحت اليوم الغائب الكبير عن الساحة الاجتماعية، الاقتصادية، السياسية، فهي موجودة بنائيا أما وظيفيا فهي غائبة تماما[1].

وفي هذا السياق فإنه أصبح لزاما علينا إجراء بحوث ودراسات حول أبعاد هذه الأزمة بغية معرفة مواطن الضعف والقصور والتقليل من حدتها.

ولتحقيق هذا المسعى جاءت هذه الدراسة لتلقي الضوء على احد هذه الإبعاد التي أصبحت تحد من إمكانية الأداء الوظيفي للأستاذ الجامعي بالدرجة الأولى والجامعة بالدرجة الثانية، و المتمثلة في ظاهرة المشكلات التربوية الصفية التي يواجهها الأستاذ الجامعي، وذلك بإجراء دراسة ميدانية لاستقراء مواقف وآراء شريحة مهمة داخل المنظومة الجامعية والتي تمثلت في الأساتذة الجامعيين؛ باعتبارها احد أهم أقطاب العملية التعليمية الأكثر قرب من هذه المشكلات، كمحاولة لفهم هذه الظاهرة من خلال الكشف على أهم مسبباتها والتعرف على ابرز تمثلاتها، ومعرفة درجة انتشارها داخل الصف الجامعي.

وعليه فان هذا البحث يهدف عموما إلى تحليل سوسيولوجي للمشكلات التربوية الصفية التي يواجهها الأستاذ الجامعي، وذلك من خلال محاولة البحث على الكشف أهم أسباب ومظاهر هذه المشكلات، والتعرف على درجة انتشارها داخل الصف الجامعي.

---

[1]– معتوق جمال : **قراءات نقدية لأزمة التعليم العالي في الجزائر**، منشورات مخبر لمسألة تربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، دار الكتاب العربي، العدد 02، سبتمبر 2006، ص 35.

ولتحقيق هذه الأهداف تم تنظيمها في أربعة فصول، تم ترتيبها على النحو التالي:

الفصل الأول: عرض فيه الإطار التصوري والمفاهيمي للدراسة، والذي تضمن إشكالية الدراسة، والتطرق إلى أهمية الدراسة وأهدافها، وكذلك أسباب ومبررات اختيار الموضوع، وتحديد أهم المفاهيم والمصطلحات، وعرض بعض النظريات المفسرة لموضوع البحث.

الفصل الثاني: تناولت فيه الباحثتين الإطار النظري للدراسة من خلال إعطاء أهم أسباب المشكلات الصفية وأساليب ملاحظتها ثم تصنيف ومظاهر المشكلات الصفية وتقديم بعض أساليب المعالجة، وكذا تطرقت الباحثتين في هذا الفصل إلى وظائف ومقومات الجامعة، والتطرق لنشأة الجامعة الجزائرية وتطورها التاريخي واهم مبادئ التعليم الجامعي وتعداد ابرز أهدافه وصولا إلى مظاهر الأزمة التي تتخلله، وفي الأخير تطرقت الباحثتين لأهم خصائص ووظائف وواجبات وحقوق الأستاذ الجامعي.

الفصل الثالث: احتوى على الإجراءات المنهجية للدراسة متناولين فيه مجالات الدراسة، والمنهج المستخدم، وعينة البحث، والأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث.

الفصل الرابع: تم فيه عرض وتحليل البيانات ومناقشة النتائج، وصولا إلى النتائج العامة للدراسة، وخاتمة، إضافة إلى مجموعة من الاقتراحات.

الفصل الأول:

الإطار التصوري والمفاهيمي للدراسة.

تمهيد

أولا- إشكالية الدراسة

ثانيا- أهمية الدراسة

ثالثا- أهداف الدراسة

رابعا- أسباب اختيار الموضوع

خامسا- المفاهيم الأساسية المستخدمة في البحث

سادسا- الدراسات السابقة

سابعا- النظريات المفسرة للمشكلات الصفية

خلاصة الفصل

تمهيد:

من أجل الكشف عن المشكلات التربوية الصفية التي يواجهها الأستاذ الجامعي، سوف تستعرض الدراسة الحالية في البداية الإطار التصوري والمفاهيمي لها، والذي يتضمن إشكالية الدراسة، وسيتم التطرق إلى أهمية الدراسة وأهدافها، وكذلك أسباب ومبررات اختيار موضوع الدراسة، وأخيرا بناء أهم المفاهيم الأساسية التي سيتناولها البحث الحالي.

أولا- إشكالية الدراسة:

يعتبر التعليم بمختلف مراحله من أهم الانشغالات التي يوليها معظم دول العالم عناية كبيرة، فهو الوسيلة الأساسية في حفظ بقائها، ونقل تراثها وأفكارها للأجيال المقبلة، وركيزتها الأساسية في تنفيذ خططها، وتحقيق أهدافها على مختلف أصعدة الحياة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية، فقوة الأمم والمجتمعات تقاس في مختلف النظريات بمعايير مستوى التعليم والبحث العلمي.

ومن هذا المنظور تتضح لنا الأهمية البالغة التي تلعبها الجامعة داخل المجتمع كونها إحدى مؤسسات التعليم والتكوين العلمي، فهي المؤسسة الأولى والأهم التي تضطلع بمهمتها ودورها في التعليم العالي والبحث العلمي وتكوين الكفاءات والقدرات العلمية وصنع القيادات التي تساهم في ترشيد المجتمع وترقية الفكر وتقديم العلم وتنمية القيم وخدمة الإنسانية، وعليه فقد كان الهدف دائما من وجود الجامعة هو إنتاج طبقة الصفوة والنخبة التي تسهم في تطوير المجتمع والنهوض به في شتى مجالات الحياة.

إلا أن التعليم الجامعي الجزائري، رغم النتائج الإيجابية الكبيرة التي حققها خلال العقود الماضية والتي شملت التوسع في هذا النوع من التعليم والتزايد المستمر في الإقبال على الالتحاق بهذه المؤسسات، فهذه النتائج لم تتجاوز الكم ولا تزال متدنية وبعيدة كل البعد من حيث النوع والكيف وتتطلب المزيد من الجهود.

فالنظام التعليمي الجامعي في الجزائر وعالمنا العربي، لا يزال يعيش في أدبيات القرن التاسع عشر ومنتصف القرن العشرين، فهو يعاني من مشكلات وتحديات عديدة تكاد تجعل دوره هامشيا في تحديث وتطوير المجتمع، حيث أصبحت الغاية من وجود هذه المؤسسة اليوم في مجتمعنا هو إنتاج الأعداد الهائلة من الطلبة والتخصص في توزيع الشهادات.

فالجامعة الجزائرية تواجه وضع متأزم يعيق أداء وظيفتها التعليمية البيداغوجية، وذلك سواء من حيث الأعداد الغفيرة من الطلبة التي تواجها سنويا، "حيث لوحظ أنه ما بين سنوات 1989-1998 أن عدد الطلبة قد تضاعف مرتين، أي أن متوسط الزيادة السنوية خلال عشرة سنوات وصلت حوالي 9 %، في وقت قدر فيه عدد الطلبة الحائزين على شهادة البكالوريا للسنة الدراسية 2005-2006 بأكثر من 220000 طالب وهو أكثر بقليل بالنسبة البكالوريا 2006-2007"[1].

وهذا ما يوضح تطور نسبة النجاح من سنة إلى أخرى، يقابل هذه الزيادة نقص فادح في الهياكل البيداغوجية المنجزة، وعدم قدرتها على مواكبة الزيادة العددية الطلابية.

إضافة إلى أن هذه المؤسسة تواجه نقص فادح في هيئة التدريس ذات الخبرة العالية وانخفاض كبير في نسبة ومعدل التأطير، "حيث قدر عدد الأساتذة بـ 25229 أستاذ دائم أغلبهم برتبة أستاذ مساعد، ونسبة كبيرة من أساتذة التعليم العالي على أبواب التقاعد، أي بمعدل وصل إلى أستاذ لكل 200 طالب"[2].

والجدير بالذكر أيضا أن الضعف الكبير في أساليب التسيير والتنظيم وحفظ الانضباط داخل الصف، يعد جزءا أساسيا لاختلال الوظيفة التعليمية البيداغوجية للجامعة، إذ لا يخلو صف من الصفوف الجامعية من بعض المشكلات والتي تتفاوت في حدتها من صف لآخر

[1]- مهدي محمد القصاص: **التعليم العالي والبحث العلمي -الأزمة وسبل تجاوزها**-، الملتقى الدولي الثالث، واقع التنمية البشرية في اقتصاديات البلدان الإسلامية، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر، 26-27 نوفمبر 2007، ص67.

[2]- نفس المرجع، ص 68.

ومن حصة لأخرى، تبعا لعوامل عديدة منها ما تعود إلى طبيعة الطلاب، وأخرى إلى خبرة الأستاذ في تجنب هذه المشكلات.

وفي الوقت الحالي يشعر الأساتذة أكثر من أي وقت مضى بحيرة قد تصل إلى الإحباط من المشكلات الصفية التي تزيد مع مرور الأجيال.

وإذا علمنا أن 70% من الأساتذة يحتاجون إلى تحسين مهارتهم في مواجهة المشكلات الصفية، وأن معظم المعلمين يتركون التدريس من السنة الأولى بسب تلك المشكلات، وعدم قدرتهم على معالجتها بفعالية، تبين لنا حجم المشكلة وأهميتها.[1]

إذ لا يمكن لعملية التعليم والتعلم أن تؤتيا ثمارها في وسط يفتقر للنظام والانضباط، وذلك أن الأستاذ عوض أن يفني وقته للتدريس يستنزف جزءا كبيرا منه في مواجهة سوء سلوك الطلبة، إلى جانب تأثيرهما على عملية التدريس في حد ذاتها، إذ يمكن لمشاكل نقص الانضباط أن تجعل عملية التدريس أكثر إثارة للإحباط، فالتعامل مع بعض هذه المشكلات بشكل مستمر يستنزف طاقات وحماس الأساتذة ويسلبهم المتعة في التدريس.

ونظرا لتعدد هذه الإشكالات وما لها من تأثير سلبي على أداء ومكانة الجامعة، جاء هذا البحث محاولة الوقوف على أحد أبعاد هذه الأزمة، وهي المشكلات التربوية الصفية التي يعاني منها الأستاذ الجامعي، وذلك من خلال الإجابة على السؤال التالي:

- ما أهم المشكلات التربوية الصفية التي يواجهها الأستاذ الجامعي؟

ويتفرع السؤال المركزي إلى الأسئلة الفرعية التالية:

1/ ما أهم أسباب انتشار المشكلات التربوية الصفية داخل الصف الجامعي؟

2/ما أبرز مظاهر المشكلات التربوية الصفية داخل الصف الجامعي؟

3/ما درجة انتشار المشكلات التربوية الصفية داخل الصف الجامعي؟

[1]- مصطفى نمر دعمس: **الإدارة الصفية**، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان، 2008، ص 129

ثانيا–أهمية الدراسة:

ما يؤكد على أهمية تناول هذا الموضوع بالبحث هو الوقوف والتعرف على أهم المشكلات التربوية الصفية التي يعاني منها الأستاذ الجامعي، والتي نشهد تعدد في مظاهرها وتمثلاتها على مستوى مختلف المراحل التعليمية، خاصة المرحلة الجامعية منها.

إجراء هذه الدراسة يعد محاولة لتشخيص إحدى مشكلات الواقع التعليمي في الوسط الجامعي، ومعرفة إحدى العوامل المؤثرة على سير العملية التعليمية، ومنه محاولة الحد من العوامل السلبية التي تؤثر على دور ومكانة الجامعة، ترتكز هذه الدراسة على فئتين هما الأساتذة وفئة الطلبة، وضرورة إيجاد التوافق المتطلب بينهما لتحقيق جو أمثل لممارسة العملية التدريسية، ومن ثم تحقيق جودة في التعليم الجامعي.

قد تسهم الدراسة الحالية في تقديم نتائج تساعد على كيفية التعامل مع هذه المعيقات داخل الصف الدراسي، وتقديم توصيات لتجنب هذه المشكلات والحد منها.

وقد يكون هذا البحث تمهيد لأبحاث أخرى تتناول هذا الموضوع من خلال متغيرات أخرى.

ثالثا– أهداف الدراسة:

تتلخص أهداف الدراسة في النقاط التالية:

1– التعرف والوقوف على أهم العوامل المسببة للمشكلات التربوية داخل الصف الجامعي.

2– الوقوف على أهم الأشكال والصور التي تتجسس فيها المشكلات التربوية داخل الصف الجامعي.

3– معرفة مدى درجة انتشار المشكلات التربوية داخل الصفوف الجامعية.

رابعا- أسباب اختيار الموضوع:

تواجه الجامعة الجزائرية اليوم وضع متأزم يعيق أداء وظيفتها التعليمية، إذ تعتبر المشكلات الصفية إحدى مظاهر الاختلال الوظيفي لها، لما لها من أثر سلبي على سير العملية التعليمية وهدر كبير للوقت المخصص لعملية التدريس.

إذ بات موضوع المشكلات الصفية من الظواهر التي تفشت في مؤسستنا التربوية، وذلك على مستوى مختلف المراحل التعليمية عموما، وفي جامعتنا على وجه الخصوص.

ومن أسباب ومبررات اختيار موضوع البحث نجد ما يلي:

1- يعتبر هذا الموضوع من المواضيع التي تؤثر وتعيق العملية التعليمية، والتي لابد من التحكم والوقوف على أسبابها وتقديم الحلول من أجل تجاوزها.

2- تزايد تمثلات المشكلات الصفية داخل الصفوف التعليمية الجامعية.

3- نظرا لقلة الدراسات التي اعتنت بهذه المسألة.

4- مساعدة هيئة التدريس والمرشدين التربويين في التعرف على المشكلات التربوية الصفية وتحديدها ومعالجتها بطريقة منظمة ومخططة.

خامسا- المفاهيم الأساسية للدراسة

تعد المفاهيم بمثابة الوحدات البنائية للأنظمة النظرية، وتحديدها في كل دراسة من الخطوات الضرورية في البحث العلمي، لأن المفاهيم تحمل دلالات مختلفة في أذهان الناس، لذلك سنحاول في هذا الجزء من الدراسة التركيز على أهم المفاهيم ذات الصلة بموضوع البحث.

1-المشكلة:

1-1-لغة:

ورد في مختار الصحاح لابن الرازي 1976، كما ورد في لسان العرب لابن منظور وأبو الفضل لجمال الدين محمد بن مكرم 2000، الشكل بالفتح المثل والجمع أشكال وشكول، يقال أشكل بكذا أي أشبه.[1] وقوله تعالى: "وإذا أنعمنا على الإنسان أعرض ونأى بجانبه وإذا مسه الشر كان يؤوسا" سورة الإسراء الآية{83}.[2]

أي وجهته، وأشكل الأمر، مشكل ملتبس ومشتبه.[3]

1-2-اصطلاحا:

يعد التعبير اللفظي الصريح والواضح المحدد عن حاجة غير مشبعة بلغت قدرا من التوتر والإلحاح حتى أصبحت متغلبة على الشعور، وأصبحت لها أولوية خاصة في دائرة اهتمام الفرد.[4]

هي انحراف ما من الحالة الطبيعية إلى المؤثرات السلبية، الحالة النفسية كما تضر البيئة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، ويسعى الفرد إلى معرفة أسباب المشكلة لكي يحاول إصلاحها كالمرض والتسرب المدرسي والانحراف والجرائم.[5]

1-3-إجرائيا.

جميع التصرفات غير المرغوبة والتي تصدر عن الفرد بشكل متكرر لا يتفق مع ثقافة المجتمع المتعارف عليها، وهي تدل على عدم إشباع الحاجات النفسية نتيجة الاضطرابات والقلق مما يجعل شخصية الفرد شخصية مضطربة.

---

[1]- أبو بكر الرازي: **مختار الصحاح**، الهيئة المصرية للكتاب، القاهرة، 1976،ص80.

[2]- **القرآن الكريم**: سورة الإسراء، الآية83.

[3]- أبو الفضل جمال الدين محمد: **لسان العرب لابن منظور**، ط2، م4، دار صادر، بيروت، 2000، ص198.

[4]- حسين محمد حسين: **حل المشكلات الحزمة التدريبية للمعلمين في الوطن العربي**، ط1، دار مجدولاي للنشر والتوزيع، الأردن، 2007، ص35.

[5]- أنطوان نعمة وآخرون: **المنجد في اللغة العربية المعاصرة**، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، لبنان، 2000، ص208.

2- التربية:

2-1- لغة:

للتربية ثلاثة أصول هي:

ربا-يربو/على وزن نما ينمو، بمعنى زاد ونما.

ربي- يربي/ على وزن خفي يخفي، بمعنى نشأ وترعرع.

رب-يرب/ على وزن مد يمد، بمعنى أصلحه وتولى أمره وساسه.[1]

والتربية تعني النمو والزيادة، فالمعنى الواسع لها هي كل عملية تساعد على تشكيل عقل الفرد وخلقه وجسمه، باستثناء عمليات التشكيل الوراثية.[2]

2-2- اصطلاحا:

عرف أفلاطون التربية على أنها تضفي على الجسم والنفس كل جمال وكمال ممكن لهما.[3]

وعرفها ساطع لحصري، أنها تنشئة الفرد قوي البدن، حسن الخلق، صحيح التفكير، محبا لوطنه معتزا بقوميته، مدركا واجباته، مزودا بالمعلومات اللازمة في حياته.[4]

وعرفها هربرت بأنها إعداد للإنسان ليحيا حياة كاملة، وهذا التعريف يقتصر على الناحية النفسية[5].

---

[1]- فيصل عبد منشد: **أسس ومبادئ التربية**، المملكة الأردنية الهاشمية، الأردن، 2013، ص13.

[2]- فاديا أبو خليل: **الثقافة والتنشئة الاجتماعية وأثرهما في تكوين شخصية الفرد**، ط1، دار النهضة العربية، لبنان، 2014، ص50.

[3]- إبراهيم عبد الله ناصر وعاطف عمر بن طريف: **مدخل إلى التربية**، ط1، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، 2009، ص18.

[4]- عمر أحمد الهمشري: **مدخل إلى التربية**، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن، 2001، ص18.

[5]- فيصل عبد منشد: مرجع سابق، ص14.

2-3- إجرائيا:

التربية عملية تنمية وظائف الإنسان الجسمية والخلقية والعقلية، حتى تكتمل من خلال التثقيف والتدريب، وهي عملية تدريب الفطرة الأولى على الفضيلة للأطفال من خلال اكتسابه العادات المناسبة.

3- الجامعة:

3-1- لغة:

تعني التجميع والتجمع، أما كلمة كلية فمصدرها" COLEGIE"، وتشير إلى التجمع والقراءة معا، وقد استخدمت في القرن الثالث عشر من قبل الرومان لتدل على مجموعة حرفيين أو تجار، ثم استخدمت في القرن الثالث عشر بمعنى كلية في " إكسفورد"، لتدل على مكان التجمع المحلي للطلاب متضمنا مكان الإقامة المعنية والتعليم.[1]

3-2- اصطلاحا:

يعرفها رامون ماسيا مانسو، على أنها مجموعة أشخاص يجمعهم نظام أو نسق خاص، تستعمل وسائل وتنسق بين مهام مختلفة للوصول بطرق ما إلى المعرفة العليا.[2]

عرفها أبراهام فلكسر على أنها مركز للتعليم، وزيادة الخبرة العلمية لمجموعة من الطلبة يفوق مستواهم المرحلة الثانوية، فهو يتسم بنوع من الضيق والنقص، حيث أبرز أهميتها وأهمل مكوناته.[3]

---

[1]- مرسي محمد: منير: **التعليم الجامعي المعاصر، قضاياه واتجاهاته**، دار النهضة العربية، القاهرة، 1977، ص10.

[2]- فضيل دليو وآخرون: **إشكالية المشاركة الديمقراطية في الجامعة الجزائرية**، مخبر التطبيقات النفسية والتربوية، قسنطينة، 2006، ص211.

[3]- محمد عبد الرحمان عبد الله: **سوسيولوجيا التعليم الجامعي: دراسة في علم الاجتماع التربوي**، دار المعرفة الجامعية، مصر، 1991، ص174.

عرفها محمد الصالح مرهول على أنها المؤسسة العلمية التي تضم النخبة الممتازة في المجتمع، ويمكن اعتبارها من هذه الناحية السلطة العليا بفضل ما يوجد فيها من أنواع العلم والمعرفة والبحث والاستكشاف والاختراع في مختلف ميادين العلم.[1]

3-3-إجرائيا:

الجامعة هي أساليب التفكير العلمية للأفراد وتزويدهم بالمعارف العلمية، وتقوم بترشيد المجتمع وترقيته وتكوين ما تصطلح تسميته برأس المال المعرفي، فحياة ووجود الأمم أصبح مرتبطا ارتباطا وثيقا بما تمتلكه من قدرات علمية.

4-الأستاذ الجامعي:

4-1-اصطلاحا:

يعرف بران الأستاذ الجامعي بأنه مختص يستحبب للطلب الاجتماعي، ويتحكم في عدد لا بأس بهم من المعارف العلمية، وهو عامل حرفي اختياراته البيداغوجية مع الحرص على جعل المبادرة استقلالية توافق وبكل حساسية منفعة للمستخدمين.[2]

هو الشخص الذي يدرب طلابه على استخدام الآلة العلمية، وليس الذي يتعلم بالنيابة عنه، وهو الذي يشترك مع طلابه في تحقيق نمو ذاتي يصل إلى أعماق الشخصية ويمتد إلى أسلوب الحياة.[3]

[1]- مرمول محمد الصالح: **دور الجامعة الجزائرية في تغيير االبيئة الاجتماعية**، مجلة سيرتا، وزارة التعليم العالي، العدد1، ماي 1979، ص174.

[2]- طوطاوي زليخة: **الجو التنظيمي السائد في الجامعة الجزائرية وعلاقتها بأداء الأساتذة**، رسالة ماجستير، الجزائر، 1993، ص19.

[3]- ولد خليفة محمد العربي: **المهام الحضارية للمدرسة والجامعة الجزائرية**، الجزائر، 1989، ص127.

الركيزة الأساسية في إعداد وتكوين الإطارات المتخصصة بالإضافة إلى إسهامه في بعض المشكلات التي تواجه المجتمع، ومن خلال ما يقوم به من جهد ونشاط لتحقيق الأهداف المرسومة لذلك.[1]

4-2-إجرائيا:

هو عماد البحث العلمي، والأكاديمي، وهو الركن الأساسي الذي تقوم عليه العملية التعليمية في الجامعات كلها.

5-الصف الدراسي:

5-1-لغة:

صف فعل، صف في، صففت، يصف، اصفف، صف، صفا، فهو صاف، هي صافة، والجمع صافات، وصواف، والمفعول مصفوف وهو صفيف -للمعتدي- صف القوم انتظموا في صف واحد.[2]

5-2-اصطلاحا:

1- عرف بأنه مكان لعمليات متفاعلة سواء بين المعلم وتلاميذه، أو التلاميذ أنفسهم لإنجاح العملية التعليمية.[3]

5-3-إجرائيا:

هو المكان الذي يجتمع الطلبة لتلقي العلوم والمعرفة في شتى المجالات، وهو العنصر الأساسي المكون للمدرسة والعملية التربوية بأكملها وهو الذي يشكل مصدر المعرفة وموجهها.

---

[1]- زرمان عبد الكريم: **نظام التعليم العالي في الجزائر وعلاقته بأداء الأستاذ الجامعي**، رسالة ماجستير، باتنة، 2004، ص87.

[2]- أبو الفضل جمال الدين: مرجع سابق، ص198.

[3]- محمد علي إبراهيم: **العوامل الأسرية وعلاقتها بالتفاعل الصفي اللفظي بين المعلم والتلميذ في مادة اللغة العربية**، أطروحة دكتوراه، منشورة، جامعة محمد خيضر، بسكرة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، قسم علم الاجتماع، 2014-2015، ص10.

سادسا: الدراسات السابقة:

تعتبر الدراسات السابقة قاعدة هامة لكل باحث في مجال اختصاصه، بحيث يستفيد من مناهجها ويعمل بتوصياتها ومقترحاتها، كما أن الرجوع إلى الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث عملية مهمة من أجل معرفة الجوانب التي تم البحث فيها من قبل، ومن بين هذه الدراسات:

1- الدراسات الجزائرية:

1-1- **دراسة شوقي ممادي:** حول أساليب تعديل السلوك الصفي لدى معلمي المرحلة الابتدائية، دراسة استكشافية مقارنة على عينة من معلمي مدينة ورقلة سنة 2006-2007

حاول الباحث من خلال هذه الدراسة إلى التعرف على الأساليب التي يستخدمها المعلمون لمعالجة السلوكيات غير المرغوبة في الدراسة وفق ما يراه معلمي المرحلة الابتدائية، وذلك من خلال طرح مجموعة من الأسئلة كانت كالتالي:

1/ما هي الأساليب التي يستخدمها المعلمون داخل الصف لتعديل سلوك الغش الحركة؟

2/ما هي الأساليب التي يستخدمها المعلمون داخل الصف لتعديل ضعف الانتباه؟

3/ما هي الأساليب التي يستخدمها المعلمون داخل الصف لتعديل سلوك فرط الحركة؟

4/هل تختلف الأساليب التي يستخدمها المعلمون داخل الصف لتعديل سلوك الغش في الامتحان باختلاف الجنس (ذكر، أنثى)؟

5/هل تختلف الأساليب التي يستخدمها المعلمون داخل الصف لتعديل سلوك الغش في الامتحان باختلاف الأقدمية ؟

6/هل تختلف الأساليب التي يستخدمها المعلمون داخل الصف لتعديل سلوك ضعف الانتباه باختلاف الجنس؟

7/هل تختلف الأساليب التي يستخدمها المعلمون داخل الصف لتعديل سلوك فرط الحركة باختلاف الاقدمية؟

8/هل تختلف الأساليب التي يستخدمها المعلمون داخل الصف لتعديل سلوك فرط الحركة باختلاف الاقدمية؟

وللإجابة على هذه الأسئلة وضع مجموعة من الفرضيات كما يلي:

-توجد فروق دلالة إحصائية في الأساليب التي يمارسها المعلمون داخل الصف لتعديل سلوك الغش في الامتحان تبعا لجنس المعلم.

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأساليب التي يمارسها المعلمون داخل الصف لتعديل سلوك الغش في الامتحان تبعا لأقدمية المعلم في التدريس.

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأساليب التي يمارسها المعلمون داخل الصف لتعديل سلوك ضعف الانتباه تبعا لجنس المعلم.

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأساليب لتي يمارسها المعلمون داخل غرفة الصف لتعديل سلوك فرط الحركة تبعا لأقدمية المعلم في التدريس.

تكونت عينة الدراسة الأساسية من(250) معلما ومعلمة، تم اختيارها بطريقة قصدية.

تم استخدام استبيان بني خصيصا لهذه الدراسة كأداة لجمع البيانات بعد دراسة خصائصه السيكوميترية، التي دلت على صلاحيته للتطبيق، طبق الأساليب الإحصائية المتمثلة في النسب المئوية واختيار k مربع.

باستعمال برنامج SPSSالإصدار 130 والاستعانة ببرنامج.EVAL

وبعد المعالجة الإحصائية للبيانات توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- يستخدم المعلمون الأساليب المرنة لتعديل سلوك الغش في الامتحان.
- يستخدم المعلمون الأساليب المرنة لتعديل سلوك ضعف الانتباه.

– يستخدم المعلمون الأساليب لمرنة لتعديل سلوك فرط الحركة.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأساليب التي يمارسها المعلمون داخل الصف لتعديل سلوك الغش في الامتحان تبعا لجنس المعلم.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأساليب التي يمارسها المعلمون داخل الصف لتعديل سلوك ضعف الانتباه تبعا لأقدمية المعلم في التدريس.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأساليب التي يمارسها المعلمون داخل الصف لتعديل سلوك فرط الحركة تبعا لجنس المعلم.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأساليب التي يمارسها المعلمون داخل الصف لتعديل سلوك فرط الحركة تبعا لأقدمية المعلم في التدريس.

1-2- **دراسة لعشيشي آمال:** حول أهم مشكلات الإدارة الصفية بالأقسام النهائية من التعليم الثانوي، دراسة ميدانية بثانويتين من ولاية عنابة> 2010-2011.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أهم المشكلات السلوكية للطلبة بالأقسام النهائية وكيفية إدارتها، وعلى الإستراتيجيات الكفيلة بمواجهتها وكذلك لفت انتباه الأساتذة للقوانين الضابطة لإدارة الصف لتوفير مناخ تعليمي فعال، وذلك من خلال طرح مجموعة من الأسئلة كانت كالتالي:

1/ما هي أهم مشكلات الإدارة الصفية بالأقسام النهائية من التعليم الثانوي؟

2/هل يعيق سوء انضباط التلاميذ الإدارة الصفية بهذه الأقسام؟

3/هل يعرقل نقص الدافعية لدى التلاميذ الإدارة الصفية بهذه الأقسام؟

4/هل يشكل المناخ الصفي السائد بتلك الأقسام عائقا للإدارة الصفية؟

5/هل يعيق غياب التخطيط الدراسي الإدارة الصفية بهذه الأقسام؟

وللإجابة على هذه الأسئلة وضعت مجموعة من الفرضيات كما يلي:

-تعرقل بعض المشكلات الإدارة الصفية بالأقسام النهائية في التعليم الثانوي.

-يعيق سوء الانضباط الصفي الإدارة الصفية بالأقسام النهائية في التعليم الثانوي.

-يعيق غياب التخطيط الدراسي الإدارة الصفية بالأقسام النهائية في التعليم الثانوي.

-يعيق نقص الدافعية لدى التلاميذ الإدارة الصفية بالأقسام النهائية في التعليم الثانوي.

-يعيق المناخ الصفي السائد بالأقسام النهائية الإدارة الصفية.

تمثل مجتمع البحث أساتذة التعليم الثانوي التابعين لمديرية التربية لولاية عنابة، ويبلغ عدد الثانويات الإجمالي34 ثانوية، استخرجت الباحثة عينة قصدية باختيارها ثانويتين، حيث بلغ عدد الأساتذة بهم 116 أستاذ، استخدمت الباحثة أدوات جمع البيانات، تمثلت في الملاحظة، المقابلة، الاستمارة، إضافة إلى الوثائق والسجلات.

وفي الأخير بعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتائج التالية:

-سوء انضباط تلاميذ المستوى النهائي من التعليم الثانوي يعيق الإدارة الصفية بهذه الأقسام.

-نقص الدافعية للعمل لدى الطلبة يثير اهتمام وانفعال أغلبية الأساتذة ويعيق الإدارة الصفية الناجحة لهذه الأقسام.

-التنظيم الفيزيقي لحجرات الأقسام النهائية وكذا نمط التفاعل الصفي السائد بهم يشكل عائقا أمام الأساتذة لإدارة صفهم بفعالية.

إضافة إلى:

-وجود نوع من التخوف لدى الكثير من الأساتذة بنسبة 48،12% عندما تسند لهم مهمة تدريس الأقسام النهائية، ويعود ذلك إلى ثقل المسؤولية المسندة إليهم.

-نسبة 63،63% من مجمل الأساتذة المستجبون أجملوا أنه ليس لجنس الأستاذ دخل في قدرته على التحكم في قسمه وإدارته بفعالية.

-لتعديل سلوك التلميذ السيئ يلجأ الأستاذ إلى أسلوب العقاب بنسبة 46،98%.

-أغلب الأساتذة 89،18% أجمعوا أن حدة مشكل الانضباط تختلف باختلاف الشعب، فهي تكون بارزة أكثر لدى أقسام شعبتي الآداب والاقتصاد والتسيير، وبدرجة أقل في شعبة العلوم والرياضيات.

2- الدراسات العربية:

2-1دراسة دانيال سليم خالد أسعيد: حول مشكلات طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة غزة وسبل علاجها في ضوء الفكر التربوي الإسلامي 2003م.

هدفت الدراسة أولا إلى معرفة أي المشكلات الأكثر حدة، التي يعاني منها طلبة الصف الأول ثانوي بمحافظة غزة، وثانيا إلى معرفة مدى علاقة هذه المشكلات بمتغير الجنس والتخصص (أدبي، علمي)، علاوة على ذلك سعت الدراسة إلى وضع صيغة تربوية مقترحة لمواجهة مشكلات المراهقين في ضوء الفكر التربوي الإسلامي.

تحددت مشكلة الدراسة في الأسئلة التالية:

1/ ما هي أهم المشكلات التي يعاني منها طلبة الصف الأول الثانوي بمحافظة غزة؟

2/ هل توجد فروق دالة إحصائيا بين درجات تقدير طلبة الصف الأول ثانوي للمشكلات التي يعانون منها تعزى لمتغير الجنس(ذكر، أنثى)؟

3/ هل توجد فروق دالة إحصائيا بين درجات تقدير طلبة الصف الأول ثانوي للمشكلات التي يعانون منها تعزى لمتغير التخصص الدراسي(علمي، أدبي)؟

4/ ما هي الصيغة التربوية المقترحة لمواجهة مشكلات المراهقين في ضوء الفكر التربوي الإسلامي؟

تم اختيار عينة الدراسة من طلبة الصف الحادي عشر بفرعيه العلمي والأدبي بنسبة قدرها 10% تقريبا حيث تضمنت عينة الدراسة 705 طالب وطالبة، وقد تم اختيار الطلبة

والمدارس بطريقة عشوائية بسيطة، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي نظرا لمناسبته لأغراض الدراسة.

لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد إستبانة، لمعرفة أهم المشكلات التي يعاني منها طلبة المرحلة الثانوية، وقد تكونت عينة البحث من 73فقرة موزعة على خمس مجالات (مشكلات نفسية، مشكلات اجتماعية وأخلاقية، مشكلات تعليمية، مشكلات جنسية، مشكلات شغل أوقات الفراغ).

وقد أظهرت نتائج الدراسة:

– أن مجال المشكلات المتعلقة بشغل أوقات الفراغ قد حاز على المرتبة الأولى بوزن نسبي 64،6% بالنسبة للمجالات الأخرى.

– وجود فروق دالة ذات دلالة إحصائية يعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث في مجال المشكلات النفسية في حين أنها كانت لصالح الذكور في مجال المشكلات الجنسية.

– كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا لمتغير التخصص أدبي، علمي لصالح طلبة القسم الأدبي في مجالات المشكلات المتعلقة بالمشكلات (الاجتماعية، الأخلاقية، النفسية، الجنسية)، بينما لصالح القسم العلمي في مجال المشكلات المتعلقة بشغل الفراغ.

– فيما يتعلق بمجال المشكلات التعليمية، والدرجة الكلية للاستبانة، فلابد من وجود فروق تعزى لمتغير التخصص (أدبي، علمي).

2-2 دراسة آلاء عمر الأفندي الموسومة: حول مشكلات إدارة الصف التي تواجه المعلمين في الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي دراسة ميدانية في مدارس المنطقة الشمالية من الجمهورية العربية السورية سنة 2013-2014، وقد هدف البحث للتعرف على مشكلات إدارة الصف التي تواجه معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية في ضوء المتغيرات التالية: (جنس المعلم، سنوات خبرة المعلم، المؤهل العلمي للمعلم، منطقة المدرسة، نمط الإدارة الصفية الذي يتبعه المعلم).

قامت الباحثة بإعداد الأدوات التالية:

-الإستبانة تألفت من 46فقرة موزعة على ثلاثة مجالات هي مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم، مشكلة إدارة الصف المتعلقة بالتلاميذ، مشكلة إدارة الصف المتعلقة بالبيئة الصفية والمدرسية.

-بطاقة ملاحظة تكونت من 42 بند، موزع على أربعة مجالات هي النمط التقليدي، النمط الفوضوي، النمط التسلطي، النمط الديمقراطي.

-إستبانة بحث طبقتها الباحثة على عينة متاحة من 200 معلم ومعلمة، ولاحظت أداء 20 منهم في الصف في الفصل الثاني من العام الدراسي 2013.

وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتائج التالية:

-مشكلات إدارة الصف التي تواجه المعلم هي: مشكلات تتعلق بالمعلم بنسبة تتراوح بين 74%-75،5%، ومشكلات تتعلق بالتلاميذ ونسبتها.

-58%-55،5%، ومشكلات إدارة الصف المتعلقة بالبيئة الصفية والمدرسية ونسبتها ما بين 58%-53،5%.

-وأن هناك فروقا دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0،05 في مشكلات إدارة الصف تعزى إلى كل متغيرات لبحث.

3- التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة نلاحظ مايلي:

-تراوحت الفترة الزمنية التي أجريت فيها الدراسة السابقة ما بين سنة 2003 وسنة 2013.

-أجريت الدراسات السابقة في المراحل التعليمية في المراحل التعليمية المختلفة(ابتدائي، تعليم أساسي، ثانوي).

-عالجت معظم الدراسات السابقة المشكلات الصفية حسب متغير الجنس والسن، وسنوات الخبرة للأستاذ.

-معظم الدراسات السابقة تناولت البحث عن صور وأشكال المشكلات إدارة الصف التي تواجه الأستاذ، وأغلقت البحث عن أسباب هذه المشكلات.

-استخدمت الدراسات السابقة أساليب إحصائية مختلفة (النسب المئوية، التكرارات، المتوسطات الحسابية، ومعاملات الارتباط...).

-اعتمدت الدراسات السابقة على العينة العشوائية أما البحث الحالي فقد اعتمد على العينة القصدية.

-اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في حدود البحث وطبيعة المجتمع الذي أجريت فيه الدراسة.

4- موقع البحث الحالي من الدراسات السابقة:

يعتبر البحث الحالي امتداد للدراسات السابقة التي اهتمت بالمشكلات الصفية التي تواجه الأستاذ داخل غرفة الصف وعلاقتها بالمتغيرات النفسية والاجتماعية و التربوية ، إلا أن هذه الدراسات ركزت في البحث عن صور وأشكال المشكلات الصفية ودرجة انتشارها، وما هي الصور والمظاهر الأكثر حدة، أما الدراسة الحالية فقد حاولت الوقوف على أهم عوامل وأسباب المشكلات الصفية حسب أبعاد(الأستاذ والطالب والمادة التعليمية وإدارة الجامعة).

- كما أن اغلب الدراسات ركزت على المراحل التعليمية المختلفة (ابتدائي، متوسط، ثانوي)، أما الدراسة الحالية فقد خصصت المرحلة الجامعية، وهي مرحلة جد مهمة من مراحل تكوين وتأهيل الطالب.

5-أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

استفادت الباحثتين من الدراسات السابقة في جوانب عدة أهمها:

– إثراء الجانب النظري للدراسة الحالية.

– بناء أدوات الدراسة عامة، وإعداد استمارة الاستبيان بصفة خاصة.

– أتاحت الدراسات السابقة الفرصة للباحثتين في اختيار المنهج الملائم للدراسة حيث استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي الذي يعتبر انسب المناهج لإجراء هذا النوع من البحوث.

– كما استفادت الباحثتين من الدراسات السابقة بالإلمام بموضوع البحث وتحديد الإشكالية، وتحديد المجتمع الأصلي للبحث والأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل بيانات البحث.

سابعا: النظريات المفسرة للمشكلات الصفية:

تعد النظرية الإطار المرجعي والفكر الاستنباطي المنظم الذي يفسر الظواهر المتمثلة أمام الباحث منطلقا من الواقع ليعود إليه في نسق علمي، فهي تمثل القاعدة الأساسية التي ينطلق منها في فهم وتشخيصه للظاهرة موضوع الدراسة، وكذا تساعد الباحث في تحديد أبعاد موضوعه، وترشده في مسار بحثه من الناحية الإجرائية.

وسنحاول فيما يلي شرح لأهم النظريات المفسرة لموضوع بحثنا:

1- البنائية الوظيفية: احتل التفكير الوظيفي مكان الصدارة بين التقاليد النظرية في علم الاجتماع لوقت طويل، ولا سيما في و. م. أ، وكان تالكوت بارسونز وروبرت ميرتون ابرز الداعين لهذا التيار.

ترى المدرسة الوظيفية أن المجتمع نظام معقد تعمل شتى أجزاءه سويا لتحقيق الاستمرار والتضامن بين مكوناته، ووفقا لهذه المقاربة يمكننا أن نحلل الظواهر التربوية بإظهار صلتها بغيرها من مؤسسات المجتمع لان أجزاء المجتمع المختلفة تنمو بصورة متقاربة بعضها مع بعض.[1]

وحسب هذا المنظور فالمجتمع كي يظهر مستقر لابد أن يستجيب إلى عدة وظائف، أولا التكيف مع المحيط الذي يؤمن بقاء المجتمع، ثانيا: متابعة الأهداف لان المنظومة لا تقوم

[1]– فايز الصياغ: **علم الاجتماع مع مدخلات عربية**، ط1، المنظمة العربية للترجمة، لبنان، 2005، ص04.

بوظيفتها إلا إذا اتجهت صوب هدف ما، ثم اندماج الأعضاء بالزمرة، وأخيرا المحافظة على الأنماط والمعايير.

حيث تتوافق مع كل وظيفة من هذه الوظائف منظومة ثانوية، فالمنظومة الثانوية الاقتصادية تستهدف التكيف، والمنظومة الثانوية السياسية مكلفة بتحديد الغايات والمنظومة الثانوية التربوية مكلفة بتحديد القيم والمعايير وبصيانتها، وأخيرا المنظومة الثانوية الاجتماعية مكلفة بالاندماج الاجتماعي. وعلى كل منظومة ثانوية أن تؤمن بدورها الوظائف الأربعة كي توجد.[1]

-روبرت ميرتون:

انطلق ميرتون من نفس المسلمات النظرية والايدلوجيية التي بدأ بها كل من أصحاب الاتجاه الوظيفي والاتجاه العضوي من قبلهم، وأهم هذه المسلمات أن البناء الاجتماعي في حالة ثبات وان هناك تكامل بين عناصر هذا البناء وان هناك إجماعا عاما بين أعضاء المجتمع على قيم معينة، وان هناك توازن يجب ألا يصيبه الخلل في البناء الاجتماعي.[2]

حيث نجد ميرتون أراد الهبوط بالنظرية السسيولوجية من المستويات التجريدية العليا إلى المستوى الأوسط" من خلال نظريته متوسطة المدى، حيث استحدث مفاهيم وأدوات تحليلية هي: الوظائف الكامنة أو غير المتوقعة في مقابل الوظائف الظاهرة، والمعوقات الوظيفية مقابل الوظيفية، وأخيرا البدائل الوظيفية.

ومن بين هذه المفهومات الأساسية التي أولاها ميرتون الرعاية هو مفهوم المعوقات الوظيفية أو الاختلالات الوظيفية، إذ نجده يقول: أن أي عنصر اجتماعي إذا كتب له بالاستمرار فترة معينة من الزمن يدل على وظائفه الايجابية، ولكنه في الوقت ذاته يؤكد انه ليس من الضروري أن تكون الوظيفة ايجابية دائما، وإنما قد تكون سلبية أو حيادية بالنظر إلى

---

[1]- إياس حسن: **علم الاجتماع من النظريات الكبرى إلى الشؤون اليومية "أعلام وتواريخ وتيارات"**، ط1، دار الفرقد، سوريا، 2010، ص 108.

[2]- نفس المرجع، ص 111.

طبيعة الوحدة الاجتماعية موضوع البحث، إذن فمن الضروري البحث عن التوازن القائم بين الوظائف الايجابية والمعوقات الوظيفية قبل القول بان عنصر ما وظيفيا أو غير وظيفي".

حيث أن الوظائف الايجابية تعمل من اجل التكيف أو التوافق مع نسق معين، والوظائف السلبية أو الاختلالات الوظيفية هي تلك النتائج أو الآثار الملاحظة التي تقلل من التكيف أو التوافق في هذا النسق أو ذاك.

كما استعمل ميرتون مفهوم "اللامعيارية" في كتابه الموسوم "النظريات الاجتماعية والبناء الاجتماعي " محاولا عن طريقه توضيح أسباب السلوك المنحرف وذلك عن طريق كيفية ممارسة بعض البناءات الاجتماعية لضغوط معينة على بعض الأشخاص في المجتمع، فتطورهم في سلوك غير امتثالي أكثر من امتثالي، وهذا يرجع حسب رأيه إلى وجود تعارض بين متطلبات وأهداف الثقافة المجتمعية ووسائل وإمكانيات البناء الاجتماعي، أي أن الأخيرة لا تنتج التسهيلات الممكنة لتطبيق أهداف المجتمع.[1]

ومن خلال هذه النظرية يمكن تفسير أسباب المشكلات التربوية الصفية؛ والتي تعود حسبها إلى وجود خلل في احد الأنساق الفرعية للجامعة والتي تتمثل في الأستاذ الجامعي أو الطالب الجامعي أو إدارة الجامعة. كما نجد هذه النظرية تفسر أسباب المشكلات التربوية الصفية بتعارض بين متطلبات واهداف التعليم الجامعي مع الثقافة المجتمعية

2-النظرية السلوكية:

كانت بدايات هذه النظرية على يد العالم الأمريكي واطسون الذي تأثر بأعمال العالم الروسي بافلوف ومن أشهر روادها نجد "سكنر" و"باندورا" وآخرون.

[1]- جعفر نجم نصر العقيلي: **سوسيولوجيا رويرت ميرتون دراسة تحليلية ونقدية لبعض طروحاته الاجتماعية**، قسم الانثرولوبولوجيا التطبيقية، كلية الآداب، الجامعة المستنصرية، بغداد، 2008، ص ص 14-19.

انتهى علماء هذه النظرية إلى تفسير مفاده أن الأمراض النفسية والانحرافات السلوكية ما هي إلا عادات تعلمها الإنسان ليقلل من درجة توتره وقلقه ومن شدة الدافعية لديه، فالاهتمام الرئيسي لهذا النظرية هو السلوك كيف يتم تعلمه وكيف يتم تعديله وتغييره.

تتضمن النظرية السلوكية عدة مفاهيم أهمها:[1]

2-1- السلوك المتعلم: بمعنى إن السلوكيات التي تسلكها العضوية بغض النظر عن شوائها أو شذوذها فهي متعلمة بالتفاعل مع البيئة.

2-2- المثير والاستجابة: وتقول النظرية بأنه لابد لكل مثير استجابة مناسبة له، فان كانت العلاقة بين المثير والاستجابة سليمة كان السلوك سليما، وإذا كانت العلاقة بينهما غير سوية كان السلوك غير سوي.

2-3- الشخصية: هي التنظيمات أو الأساليب المتعلمة الثابتة نسبيا التي تميز الفرد عن غيره من الأفراد.

2-4- الدافع: طاقة قوية بدرجة كافية تدفع الفرد وتحركه الى السلوك، وقد يكون الدافع أولي (الجوع) أو متعلم مثل (الخوف).

2-5- التعزيز: وهو التقوية والتدعيم.

2-6- الانطفاء: وهو إيقاف التعزيز عن سلوك ما.

وترتكز هذه النظرية على مجموعة من الفرضيات تكون الأساس النظري لها وهي:

-معظم سلوك الإنسان متعلم ومكتسب سواء كان السلوك سويا أو مضطربا.

-السلوك المضطرب المتعلم لا يختلف من حيث المبادئ عن السلوك العادي المتعلم إلا ان السلوك المضطرب غير متوافق.

[1]- ماجدة السيد عبيد: **الاضطرابات السلوكية**، ط1، دار الصفاء للنشر والتوزيع، الأردن، 2005، ص ص 114-117.

– السلوك المضطرب يتعلمه الفرد نتيجة للتعرض التكرر للخبرات التي تؤدي إليه، وحدوث ارتباط شرطيين تلك الخبرات وبين السلوك المضطرب.

– جملة الأعراض النفسية تعتبر تجمعا لعادات سلوكية خاطئة متعلمة.

– السلوك المتعلم يمكن تعديله.

يوجد الفرد ولديه دوافع فسيولوجية أولية وعن طريق التعلم يكتسب دوافع جديدة ثانوية اجتماعية تمثل أهم حاجاته النفسية، وقد يكون تعلمها غير سوي يرتبط بأساليب غير توافقية.

خلاصة الفصل:

من خلال عرض الإطار التصوري والمفاهيمي للدراسة الحالية، والذي تناول تحديد إشكالية البحث، وأهم تساؤلاته، وكذلك تم وضع فرضيات الدراسة، وأهم أهدافها مع توضيح أهميتها، بالإضافة إلى تحديد أهم المفاهيم التي ستتناولها هذه الدراسة، وبعد هذا أصبح البحث الذي نصبو إلى دراسته أكثر وضوحا، وبذلك تتكون للباحثتين نظرة شاملة حول أبعاد وحدود الظاهرة المراد دراستها، وهذا ما يمهد فيما بعد للالتزام بالإجراءات المنهجية الملائمة للدراسة الميدانية.

الفصل الثاني:
الإطار النظري لموضوع الدراسة

تمهيد

أولا: ماهية المشكلات التربوية الصفية

ثانيا: ماهية الجامعة

ثالثا: ماهية الأستاذ الجامعي

خلاصة الفصل

تمهيد:

شهدت السنوات الأخيرة سلسلة من التغيرات والتطورات المعرفية والتكنولوجية، التي أثرت على المؤسسات المختلفة ومنها المؤسسات التعليمية، التي شملت إطار التعليم العالي والبحث العلمي، وتطلبت مثل هذه التطورات الاستجابة السريعة لها بهدف التكيف مع التجديدات التربوية الحديثة، كما صاحب هذه التغييرات ظهور بعض المشكلات السلوكية داخل الصف أو قاعة التدريس الجامعية، مثل الغش، والغيابات الجماعية...، ومن ثم دعت الحاجة إلى ضرورة السعي نحو دراسة هذه المشكلات التربوية الصفية التي يواجهها الأستاذ الجامعي داخل غرفة الصف، لضبطها والتقليل منها.

وسنتطرق في فصلنا هذا والمعنون بالمشكلات التربوية الصفية، والجامعة، والأستاذ الجامعي إلى إعطاء أسباب ومصادر وأساليب وأنواع وتصنيف ومظاهر وأساليب معالجة المشكلات التربوية الصفية، وأيضا وظائف ومقومات ومبادئ وأهداف الجامعة ونشأة الجامعة الجزائرية وتطورها وأزمة التعليم الجامعي، إضافة إلى خصائص وصفات ووظائف وواجبات وحقوق الأستاذ الجامعي.

أولا- المشكلات الصفية

1- أسباب ومصادر المشكلات الصفية:

يختلف المدرسون فيما يقبلونه من سلوكيات، فقد يكون مقبولا لدى بعضهم، وقد يكون مرفوضا لدى البعض الآخر، والمعلم هو الذي يحدد السلوك الذي يعتبره مقبولا في حصته، فإن قبل من الطلاب سلوك ما فهو سلوك صحيح، وإن رفضه فهو سلوك سيء، قد يؤدي إلى حدوث مشكلات صفية تعزى في أغلبها إلى الأسباب التالية:

1-1-الملل والضجر:

تشير إحدى الدراسات إلى أن أغلب أوقات الملل والضجر التي يقضيها الطلاب في حياتهم تتكون في بعض الحصص المدرسية التي يكون محتوى المادة وأسلوب التدريس فيها يدعو إلى الشعور بالملل.

إن الملل في الصف يعكس استجابات سلبية نحو التعلم وانعدام الاهتمام به، لذا يكون الطلاب الذين يشعرون بالملل والضجر مصدرا رئيسيا للمشكلات الصفية، فعندما يسيطر المعلم على أثناء الحصة، أو يقوم الطلاب بنشاط ما تزيد مدته عن عشرين دقيقة، فإن هذا يكون مدعاة لشعورهم بالرتابة والجمود، فيتحول اهتمامهم وتفكيرهم نحو أي شيء آخر يثير اهتمامهم أكثر من الدرس، وقد يعزى شعور الطلاب بالملل إلى

قلة التنويع في الأنشطة والمواضيع التي يبحثها المعلم مع طلابه، وغالبا ما يزيد الملل عند الطلاب حينما يفقدن الحماس والتشويق والتحدي.[1]

1-2-الإحباط والتوتر:

قد يلجأ الطلاب إلى المشكلات الصفية نتيجة شعورهم بالإحباط والتوتر أثناء الحصة، فيمكن أن تعزى هذه المشكلات إلى كثرة القوانين والقيود التي يضعها المعلم في شرح الدروس دون إعطاء الطلاب راحة بين الفينة والأخرى للتفكير واستيعاب ما تلقوه من معلومات تؤدي إلى شعورهم بالإحباط والتوتر، فيلجؤون عندها إلى إثارة المشكلات، وجدير بالذكر أن الطلاب يتشربون مشاعر واتجاهات معلمهم، فإن أخبرهم مسبقا بأن موضوعا ما صعبا أو غير ممتع، فهذا يزيد من حدة التوتر والإحباط لديهم، وغالبا ما يسيطر الإحباط والتوتر على الطلاب حينما تفتقر البيئة الصفية إلى روح الدعابة.[2]

وهناك عدة فئات التي تصاب بالتوتر والإحباط هي:

-الفئة لتي تشعر بالعجز على إنهاء المهمات المطلوبة في الوقت المحدد.

- الفئة التي تحبط عندما لا يلتزم المعلم بحط سير الدرس، وينشغل بالأحاديث الجانبية.

- الفئة لتي تشعر بالخوف والحرج من الإجابة عن أسئلة المعلم التي توجه إليهم بصورة مفاجئة.

- الفئة التي تشعر بالإحباط إن لم يفسح لها المعلم فرصة المشاركة الصفية بشكل فعال، وبالأخص إن كانت مستعدة مسبقا للحصة بشكل جيد كإحضار وسيلة إيضاح ونحوها.

وإن لم تلقى جميع هذه الفئات العناية والرعاية من المعلم أحبطت، وصارت تبحث لها عن أنشطة أخرى لا ترتبط بالدرس وزادت من احتمالات حدوث المشكلات الصفية.[3]

1-3-ميل الطلاب إلى جذب الانتباه:

إن الطالب الذي يعجز في النجاح على التحصيل الدراسي يسعى نحو جذب انتباه المعلم والطلاب الآخرين عن طريق سلوكه السيء والمزعج، ويمكن أن تعالج هذه المشكلة بتوزيع الانتباه العادل بين الطلاب حتى يستطيع المعلم إرضاء طلابه.[4]

---

[1]- مصطفى نمرد عمس: مرجع سابق، ص- ص145-146.

[2]- نفس المرجع، ص147.

[3]- نفس المرجع، ص147.

[4]- يحي محمد نبهان: **الإدارة الصفية والاختبارات**، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، 2008، ص27.

والفئة الأخص التي تميل إلى جذب الانتباه هم المراهقين، لأن لديهم رغبة وحاجة في أن يتقبلهم الآخرون، لذا فهم يحاولون لفت أنظار من حولهم من خلال التحصيل الأكاديمي والشخصية القيادية و المهارات الاجتماعية و التكيف مع الآخرين، وبالرغم من أن الطلاب يقصدون جذب الانتباه إلا أن بعضهم قد يفشل في تحقيق ذلك بسلوك مرغوب فيه، والقيام بالشغب في الصف كالتشويش والإزعاج بقصد أو بغير قصد، والمعلم الحكيم ينتبه لهذا السلوك، ويعلم أن الكثير من السلوكيات التي يقصد منها جذب الانتباه لا تعد سلوكيات سيئة، يستحق الطالب عليها عقابا ما، وإنما يوظف رغبة هؤلاء الطلاب في تحقيق هدف من الأهداف التعليمية في الحصة، كأن يكلفهم بالقيام بنشاط محبب لهم، فتتحقق لهم رغبتهم بجذب انتباه الآخرين.[1]

*يمكن استعراض عدد من المصادر المتسببة للمشكلات الصفية، والتي تعيق النظام الصفي وهي كالتالي:

1-1-مشكلات تنتج عن سلوك المعلم وهي:[2]

-القيادة المتسلطة جدا.

-القيادة الغير راشدة، وغير الحكيمة.

-انعدام لتخطيط.

-حساسية المعلم، الشخصية والفردية.

-ردود فعل المعلم الزائدة للمحافظة على كرامته.

-الإفراط في إعطاء المعلم الوعود والتهديدات.

-استعمال العقاب بشكل خاطئ وغير مجد.

1-1- مشكلات تنجم عن العملية التعليمة الصفية وهي:[3]

-اقتصار النشاطات لصفية على الجوانب اللفظية.

-تكرار النشاطات التعليمية ورتابتها.

---

[1]- مصطفى نمرد عمس: مرجع سابق، ص148.

[2]- خليل إبراهيم سير وآخرون: **أساسيات التدريس**، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، 2014، ص163.

[3]- نفس المرجع، ص163.

-عدم ملائمة النشاطات التعليمية لمستوى الطالب.

1-2- المشكلات التي تنجم عن تركيب الجماعة الصفية:

الجماعة الصفية تعد من المصادر الأولية التي تحد سلوك الأفراد ضمن جماعة، خاصة أن الجماعة أحيانا تفرض على الطالب أن يمارس سلوك ما قد لا يمارسه عند الانسحاب من الجماعة، أو عندما يكون بمفرده، ومن الأسباب التي تفرض على الطالب ممارسة هذا السلوك ما يلي:[1]

-العدوى السلوكية وتقليد التلاميذ لزملائهم.

-الجو العقابي الذي يسود الصف.

-الجو التنافسي العدواني.

-الإحباطات الدائمة والمستمرة.

-غياب الاستعدادات للأنشطة والممارسات الديمقراطية.

-شيوع جو الديكتاتورية في الصف.

-غياب الطمأنينة والأمن.

1-3- مشكلات متعلقة بإدارة المدرسة:

تلعب الإدارة دورا هاما في مشكلة عدم الانضباط الصفي، فعدم واقعية هذه الإدارة و قوانينها وتعليماتها من الأسباب الرئيسية لعدم الانضباط الصفي، ومن أمثلة ذلك عدم السماح للتلاميذ أبدا بالكلام داخل الغرفة والممرات وإجبارهم على نوع اللباس المطلوب ومواصفاته، وأنواع قصة الشعر المسموح بها، كل ذلك قد يدفع التلاميذ إلى تحدي هذه القوانين وعدم الالتزام بها، فالتلاميذ الذين يقبلون القوانين المعقولة والمنطقية يلتزمون بها، ولكنهم يرفضون غير ذلك، فبعض المدارس تتبع أساليب صارمة ونظاما قاسيا يشبه إلى حد كبير النظام العسكري في الضبط والصرامة، بينما مدارس أخرى معروفة بالتسيب والفوضى واللامبالاة، فتخطيط البرامج وطرق التعليم التي تجعل مغامرة حية مثيرة زاخرة المعنى، إنما يستثير الفضول والاهتمام بالتعلم، خلافا للتعليم الذي يتصف بالرقابة المتشددة والبعد عما يجري في العالم، فإنه يطمس لهفة التلاميذ وتشوقهم لمدرسة، ويصف (سليرمن) في كتابه (أزمة الصف) تلك الحالة حيث يعتقد أن الكثير من المدارس الابتدائية نتيجة صوب التربية التي تؤكد على النظام والانضباط والخضوع، ولا تعير اهتماما للاعتماد الذاتي والفضول

[1]- خليل إبراهيم سير وآخرون: مرجع سابق، ص 163.

الذهني وتربية القيم، ما يؤدي إلى أن الصغار يغدون قلقين من المدرسة ويخفقون في تحقيق إمكاناتهم الشخصية والذهنية.

1-4-مشكلات تنجم عن الجو العائلي للتلميذ:

يتقمص الأبناء اتجاهات والديهم نحو المدرسة، فالأهل الذين يقدرون المدرسة ويحترمون جهود المتعلمين، إنما يشجعون تبني اتجاهات إيجابية نحو المدرسة وأنظمتها لدى أولادهم، وعلى العكس من ذلك الأهل الذين يقللون من أهمية المعلم والتعليم.[1]

1-5 مشكلات متعلقة بالتلميذ نفسه:

هناك اختلافات واسعة المدى بين التلاميذ في القدرة العقلية، قد لا تناسبها نوعية المادة التعليمية التي يقدمها المعلم فإذا كان مستوى المادة التعليمية منخفضا أدى ذلك إلى سأم المتفوقين وضجرهم، وإذا كان مرتفعا أدى إلى شرود ذهن التلميذ المنخفض الذكاء، والعوامل الصحية يمكن أن تؤثر في سلوك لتلاميذ مثل ضعف البصر والسمع وضيق التنفس، فقد تحول هذه العوامل دون قدرة التلميذ على القيام بواجباته الصفية، مما يدفع الاعتقاد بأنه مهمل، وخاصة إذا كان المعلم ليس له دراية بهذه العوامل الصحية المعيقة.[2]

2- أساليب ملاحظة المشكلات الصفية:

إن تحديد وحصر المشكلات الصفية يعتبر متطلب لدى كل من يتعامل مع لتلاميذ سواء كان معلما أو موجها أو مرشدا نفسيا، لذلك فإن تدريب المعلم على ملاحظة المشكلات الصفية يعتبر عملية هامة، ويفترض أنها مخططة ومنظمة، لأن الملاحظة التي تستخدم في تحديد المشكلة الصفية ليست ملاحظة عشوائية غير منظمة، لأن الملاحظة العشوائية لا تساعد في حل المشكلة كذلك فإن جميع المعلومات المتعلقة بالمشكلة، وغير لمتعلقة تجعل حل المشكلة غير ممكن، ويزيد في صعوبتها ويؤخر في حلها.

ومن أجل توفير الوقت وزيادة فعالية الملاحظة التي يحدد فيها المعلم الزمان والمكان وموضوع الظاهرة وعدد التلاميذ، وحتى تكون الملاحظة المنتظمة أكثر فعالية لابد من تحديد عوامل منها:[3]

-تحديد المشكلة المراد ملاحظتها.

---

[1]- محمد حسن العمايرة: **المشكلات الصفية السلوكية، التعليمية، الاكاديمية، مظاهرها، اسبابها**، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الاردن، 2007، ص62.

[2]- نفس المرجع، ص ص62-63.

[3]- نفس المرجع: ص ص62-63.

-تحديد العناصر المحيطة المرهونة والمتعلقة بظهور المشكلة.

-تحديد الجو الفيزيقي الذي تظهر فيه المشكلة.

-تحديد العناصر التي يفترضها البحث أو المعلم كأسباب لحدوث المشكلة.

-تحديد أساليب الملاحظة سواء كانت بالتسجيل اليدوي أو استخدام كاميرات أو استخدام مسجلات.

أما إذا كانت المشكلة متشابكة وليس بالإمكان تحديد لعناصر السابقة ولم يستطيع المعلم بمهارته وتدريبه الوصول إلى الأسباب، لابد من ملاحظات غير منتظمة يقوم المعلم فيها بملاحظة عامة وشاملة، بهدف جعل الجو طبيعيا لا ينتبه إليه التلاميذ الذين يتسببون دائما في مشاكل صفية، فهذه الملاحظة تجعل التلاميذ يسلكون بطريقة طبيعية لا تكلف فيها، ويسلكون كما يحلو لهم حتى يتسنى للمعلم جذب خطوط المشكلة لابد من تكرار هذا النوع من الملاحظة وزيادة المناسبات التي يتعامل بهم المعلم مع تلاميذه، ويتفاعل معهم ويتحدث معهم ويمكن للمعلم التعرف على مصادر المشكلة من خلال الأنشطة والإجراءات والمواقف التالية:[1]

- يمكن أن تكون الرحلات المدرسية فرصة مساعدة للمعلم لأن يتبين مصادر المشكلة لدى المعلمين، لأن التلميذ فيها يترك على حريته ليظهر أنماطا سلوكية غير مألوفة في المواقف الصفية.
- قد تعتبر المشاريع لجماعية أسلوبا يساعد المعلم على تقصي الأسباب الحقيقية للمشكلة، ويخرج فيها ما كتب من سلوكه.
- وقد تعتبر الأنشطة الرياضية والترويجية مجالا آخر لكي يظهر التلاميذ سلوكياتهم المدفونة، والتي تساعد المعلم على التعرف على مشكلات تلاميذه.
- وقد تعتبر المشاركة في الأنشطة المدرسية مصدرا من المصادر التي يستخدمها المعلم في جمع معلومات لدى تلاميذه، وملاحظتهم ملاحظة غير منتظمة لفهم أسباب سلوكهم المشكل.

هذه الأنشطة وغيرها تزيد من أهمية تدريب وإعداد المعلم على مواجهة مهمة حل المشكلات المتعلقة بالنظام الصفي المدرسي والمتعلق بتلاميذه، وتظهر أهمية فهم التكتيكات المختلفة لملاحظة ودراسة وتسجيل أسباب السلوكيات الصفية البيئية.[2]

[1]- محمد حسن العمايرة: مرجع سابق، ص ص63-64.

[2]- نفس المرجع، ص64.

3-تصنيف المشكلات الصفية:

تصنف المشكلات الصفية إلى الفئات التالية:

3-1- المشكلات التافهة:

وهذا النوع لا يمثل مشكلات حقيقية للمعلم نظرا لقصر مدته، وعدم تعارضه مع العملية التعليمية، ومن أمثلة هذه المشكلات: عدم الانتباه لفترة قصيرة، والتحدث عند الانتقال من نشاط لآخر، والغفلة لفترة قصيرة، والتوقف القصير أثناء العمل على مهمة معينة.

ومن الأفضل للمعلم أن يتجاهل مثل هذه الحالات، لأن التعامل معها يستهلك الكثير من الجهد ويعطل الدرس، ويقلل من الجو الإيجابي داخل غرفة الصف.[1]

3-2- المشكلات البسيطة:

المعلم والطلاب منذ البداية، ومن أمثلة هذه السلوكيات جهل الطلاب بالإجابة أو مغادرتهم من أماكنهم بدون إذن، تناول بعض الحلوى، إلقاء النفايات داخل غرفة الصف.

إن مثل هذه السلوكيات تسبب الإثارة، إلا أنها بسيطة ما دامت لا تستمر لفترات طويلة، وتقتصر على طالب واحد، أو عدد محدود من الطلاب.

ومن الأفضل للمعلم أن يتجاهل مثل هذه السلوكيات، إذا كانت لا تستمر لفترات طويلة، ولها جمهور كبير، فيجب على المعلم التعامل معها حتى يستطيع تحقيق الأهداف المرجوة.[2]

3-3- **المشكلات الحادة التي تكون محدودة المدى والتأثير:**

وهي تلك المشكلات التي تنتج عن السلوكيات التي تعطل نشاطا ما، أو تتعارض مع التعلم، ولكن حدوثها يقتصر على طالب واحد، أو عدد قليل من الطلاب، ولكنهم لا يتصرفون بشكل جماعي، و من أمثلة هذه السلوكيات قيام أحد الطلاب بعمل شيء غير الذي كلف به، عدم انجاز أحد الطلاب مهمة بصفة مستمرة، عدم التزام أحد الطلاب بشكل مستمر بالقوانين والإجراءات المدرسية والصفية.

1- قاسم صالح العواسي: **تحليل المواقف التعليمية في الزيارات الصرفية**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2007، ص65.

2- نفس المرجع، ص65.

وعلى المعلم أن يتعامل مع مثل هذه المشكلات، حتى يستطيع تحقيق الأهداف التربوية المرجوة.[1]

3-4-المشكلات المتفاقمة:

وتشمل هذه الفئة أي مشكلات بسيطة أو حادة أصبحت عامة، وتشكل تهديدا للعملية التعليمية، ومن أمثلتها تجعل العديد من الطلاب داخل غرفة الصف، واستمرار الجهل بالإجابة دون إذن، ورفض التعاون والرد على المعلم بطريقة غير لائقة.[2]

4-مظاهر عن بعض المشكلات الصفية داخل الصف الجامعي:

إن المشكلات الصفية ناتجة عن السلوك السيء الذي يصدره الطلبة بفعل عدة عوامل، قد تكون محددة، مرهونة بالجو الصفي، أو عوامل غير محددة لدى الطالب، وفيما يلي توضيح للبعض منها:

4-1- الغياب المتكرر عن المدرسة:

الواقع أن الغياب يمثل مشكلة كبيرة في المدارس، وأول من يعاني من هذه المشكلة هو مدير المدرسة لأنه هو المسؤول الأول عن غياب الطالب أمام كل ولي أمر الطالب، إدارة التعليم، الحكومة، وهناك نوعان من الغياب:

-الغياب الطبيعي الذي لا يمثل مشكلة ويكون في حكم النادر.

-الغياب المتكرر الطبيعي والذي يمثل مشكلة ذلك لتكراره من قبل التلميذ، ويكون بدون عذر مقبول، ويكون أيضا بدون علم ولي أمر الطالب، وبدون علم المدرسة، ويتم في جو من الغموض.[3]

4-1-1-أسباب غياب الطالب و تأخره عن المدرسة: والتي يمكن اجمالها فيما يلي:[4]

-عدم توفر أساليب المواصلات.

-التكامل وعدم الاهتمام، وذلك لعدم وجود رغبة أكيدة في التعليم.

-إرهاق الطالب بالواجبات المدرسية مما يدفعه للهروب من المدرسة.

-مرض الطالب.

---

[1]- مصطفى نمرد عمس: مرجع سابق، ص151.

[2]- نفس المرجع: ص152.

[3]- عبد العزيز المعايطة ومحمد عبد الله الجغيمان: **مشكلات تربوية معاصرة**، دار الثقافة، عمان، 2009، ص ص57-58.

[4]- نفس المرجع، ص ص 58-59.

-انشغال الطالب بعمل والده في النهار، مما يضطره إلى السهر لعمل الواجب والنهوض المتأخر في الصباح.

-شدة بعض المدرسين أو مدير المدرسة.

-كره الطالب لمادة علمية، أو أستاذ معين.

-عدم عمل الواجبات المدرسية.

4-1-2-وسائل علاج الغياب: نذكر البعض منها:[1]

-إلزام الطالب المتغيب بإحضار والده، أو ولي أمره في اليوم التالي.

-بعث خطاب من المدرسة لولي أمر الطالب يشعره بغياب ابنه.

-تحديد عدد الأيام التي يمكن للطالب أن يغيبها، ثم يفصل بعدها بدون أية مراجعة.

-أن يفصل الطالب إذا بلغ غيابه ثلاثين يوما.

-أن تحسم المدرسة من درجات المواظبة الموجودة في بطاقة درجة أعمال السنة.

-أن يكتب اسم الطالب الذي يتكرر غيابه في لوحة الإعلانات بالمدرسة الخاصة، وتعلن عن إهماله وكسله.

-حرمان الطالب المتغيب من بعض الامتيازات أو النشاطات الموجودة في المدرسة، والتي يحبها الطالب.

4-2- التأخر الصباحي عن المدرسة:

إن مشكلة التأخير صباحا مشكلة عامة يعاني منها الكثير من مديري المدارس، وتكاد هذه المشكلة أن تكون من المشكلات الرئيسية في المدرسة، والتي يتكرر وجودها يوميا ولو بنسبة قليلة بسيطة.

4-2-1-الواقع أن لهذه المشكلة كما لأي مشكلة أخرى أسبابا عديدة تختلف باختلاف حياة الطالب وظروفه المعيشية ووضعه الاجتماعي في أسرته واستقراره النفسي، **ومن هذه الأسباب نذكر:**[2]

-إهمال الأسرة في تعويد الأطفال القيام بانتظام كل صباح والذهاب إلى المدرسة في الوقت المحدد.

---

[1]- عبد العزيز المعايطة ومحمد الله الجغيمان: مرجع سابق، ص ص 59-60.

[2]- المرجع نفسه، ص ص59-60.

-تغاضي مدير المدرسة عن المتأخرين.

-شدة الزحام وعدم توفر المواصلات.

-كره الطالب لجو المدرسة.

-سهر الطالب إلى وقت متأخر.

-سوء الحالة المتدنية التي لا تمكن الطالب من ركوب المواصلات.

-سوء الأحوال الجوية.

-كره الطالب لمادة معينة.

4-2-2-علاج مشكلة التأخر صباحا:

من أجل علاج هذه المشكلة على المدير البحث أولا عن أسباب كما أشرنا، ثم يضع العلاج المناسب لكل حالة ولكل بعد بذل النصح والإرشاد.

ومن أجل التخلص من هذه المشكلات نهائيا في المدرسة يجب:[1]

-عدم قبول الطلبة الذين يسكنون بعيدا عن المدرسة.

-بحث أسباب التأخير مع الطالب والقضاء عليها.

-نصح الطالب المتأخر للمرة الأولى.

-إذا تكرر تأخير الطالب فعليه إحضار ولي أمره وأخذ تعهد عليه بملاحظة.

-التنبيه على الطالب بأنه سوف يحسم من درجاته إذا تكرر تأخيره صباحا.

-اختيار الوقت المناسب لبدء اليوم الدراسي، بحيث يتلاءم مع ظروف البيئة.

4-3- الغش في الامتحانات وأداء الواجبات:

الغش سلوك شائع جدا منذ الصغر، ويعتبر الغش في الامتحانات شكلا من أشكال الخيانة.

[1]- عبد العزيز المعايطة ومحمد عبد الله الجغيمان: مرجع سابق، ص62.

وقد أثبتت الدراسات أن كل شخص تقريبا يغش في بعض الأحيان، تبعا للموقف، لذا فإن من غير المدهش أن يظهر الاستفتاء الذي أجرته نشرة أبناء جامعة برنستون سنة1979، أن أكثر من30%، من طلبة الكلية قد غشوا في امتحاناتهم الصفية.[1]

4-3-1-أسباب ظاهرة الغش في البيت والمدرسة ما يلي:[2]

-الضغط الخارجي على الطفل كي يكون من المتفوقين في صفه، فيكتسب الطفل عقلية ينبغي أن تفوز بأي ثمن.

-الأطفال الذين يشعرون بعدم الكفاءة، أو سوء الاستعداد يتوقعون فشلهم في أداء مهمة ما، مما يزيد احتمال قيامهم بالغش.

-ينظم الطفل إلى الغش أنه وسيلة للتغلب على المعلم.

-إن تدريج العلامات قد يكون سببا في إقدام الأطفال على الغش.

-عدم الاهتمام الذي يبديه المعلم سواء في وضع الاختبار، أو تقدير العلامة.

-عدم دراسة التلميذ أو قراءته لمادة الاختبار كليا، أو جزئيا، نتيجة لظرف أسرية.

-انشغال التلميذ بمشكلة عاطفية.

-تأثر التلميذ بأحد أفراد أسرته أو أقرانه.

-صعوبة المادة جزئيا، أو كليا.

-الانحطاط في قيم التلاميذ الأخلاقية.

4-3-2-حلول مقترحة لظاهرة الغش: يمكن إجمالها في النقاط التالية:[3]

-أن يعمل المعلم على تخفيض، أو إزالة الضغط النفسي وغير النفسي عن التلاميذ، الذي يطالبهم بمزيد من التحصيل.

---

[1]- محمد حسن العمايرة: مرجع سابق، ص166.

[2]- نفس المرجع، ص ص168-169.

[3]- نفس المرجع، ص ص169-170

-أن يتعرف المعلم على مواطن الصعوبة التي يواجهها التلميذ في دراسته وتعلمه للمادة، تم تعلمه لتلك المبادئ والمفاهيم الأساسية المتعلقة بمواطن الضعف.

- تقليل المتطلبات التي يكلف بهم التلاميذ.

-تكوين عادة تنظيم الوقت لدى التلميذ، إذا كان هذا سببا في عدم قيامه بالواجب في الوقت المناسب، مما يؤدي إلى الغش بنقل الواجب عن زميله، أو الاعتماد على غيره في إجابته لأسئلة الاختبار.

-مقابلة التلميذ ومناقشته عن سبب قيامه بالغش، ثم محاولة توجيهه لما هو أفضل.

-التأكيد على خطورة ظاهرة الغش، وتعارضها مع القيم والأهداف التربوية من خلال الإذاعة المدرسية.

-تشجيع المعلمين على الابتعاد عن الاختبارات المدرسية المفاجئة، لأنها تساعد على انتشار ظاهرة الغش بين الطلبة.

4-4- تخريب الأثاث المدرسي:

إن مفهوم التخريب يعني أن يقوم شخص بالإتلاف وتكسير الأشياء وتخريب الأثاث المدرسي، يعني قيام الطفل بتخريب المقاعد الدراسية والنوافذ ومحطات المياه، مما يؤدي إلى إحداث تلف فيا.

4-4-1-الأسباب المحتملة لظاهرة تخريب الأثاث المدرسي: نذكرها في ما يلي:[1]

-التسلية والمرح هناك أطفال يقومون بتخريب الأثاث المدرسي بهدف التسلية والمرح، وإرضاء الرفقاء، وعامة يكون الفراغ سببا للقيام بهذه السلوكيات.

-إن بعض الأطفال يقومون بالتخريب المعتمد، وبدافع العدوان والعداء، والسخط والغضب المكبوت عند الطفل.

4-4-2-اقتراحات لعلاج هذه الظاهرة:ويمكن تلخيصها في النقاط التالية:[2]

على المعلم أن يستخدم أسلوب المواجهة لتوقيف السلوك التخريبي كلما ظهر، ويتم ذلك من خلال قيامه بالتالي:

[1]- عبد العزيز المعايطة ومحمد عبد الله الجغيمان: مرجع سابق، ص ص66-67.

[2]- نفس المرجع، ص 67.

-أن يقوم بوقف سلوك الطفل التخريبي.

-أن يستخدم المواجهة اللفظية، وذلك بأن يصدر للطفل أثرا لفظيا لوقف التخريب.

-بما أن الطفل يقوم بالتخريب المعتمد لأنه يصاب بنوبات غضب شديدة نتيجة إحباطات متتالية مع فعل المعلم أن يعمل على تهدئة الطفل خلال إبعاده عن الآخرين حتى يهدأ.

-أن يعود الطفل على التعويض، وإصلاح ما قام بتخريبه.

4-5-التسرب الفكري من جو الحصة:

4-5-1-مفهوم التسرب الفكري (تشتت الانتباه):

مدى الانتباه هو القدرة التي تنقضي في القيام بعمل ما، ويمكن أن يتوقف الانتباه عن طريق التشتت، حيث ينخرط الشخص لا إراديا بنشاط، أو إحساس آخر، وتركيز الطفل على السلوك الجاري يمكن أن ينقطع عن طريق الصوت، أو المنظر المشتت للانتباه، أو خلال شعوره الشخصي، وبالتالي فإن فترة بسيطة من الوقت تنقضي في القيام بنشاط ما مثابرة على المهمات، وهذا النوع من الأطفال ينتقل من نشاط إلى آخر دون إكمال أي منهما، كما ينحرف بسهولة عن هدفه الأصلي.[1]

4-5-2- مظاهر التسرب الفكري:

لقد حددت الجمعية النفسية الأمريكية مجموعة من الأغراض والمظاهر لظاهرة التسرب الفكري، وقد رأت أنه لابد من ظهور ستة من هذه الأعراض، ولمدة لا تقل عن ستة أشهر، حتى يمكن أن نحكم على التلميذ لديه هذه الظاهرة، وهذه الأعراض هي:[2]

- يواجه التلميذ في العادة صعوبة في الاستمرار على التركيز أثناء تأديته لمهام التي يكلف بها أو حتى أثناء اللعب.

- يفشل التلميذ عادة في التركيز على التفصيلات، أو يرتكب أخطاء نتيجة عدم مبالاة في أثناء تأدية النشاطات في المدرسة، أو الواجبات البيتية.

-يظهر في معظم الحالات غير مصغ أثناء الحديث معه.

-يتشوش انتباهه بسهولة نتيجة مثيرات خارجية.

---

[1]- ممدوح عبد المنعم الكتافي، سيد محمد خير الله: **سيكولوجية التعلم**، دار النهضة العربية، بيروت، 1992، ص280.

[2]- قطامي يوسف: **سيكولوجية التعلم والتعليم**، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، 1989، ص221.

-عدم المشاركة الصفية، أو محدوديتها.

-عدم متابعة الشرح أثناء الدرس.

-يواجه صعوبة في تنظيم المهام والنشاطات التي يكلف بهم.

-كثير النسيان في أثناء تأديته للأنشطة اليومية.

4-5-3-الأسباب المحتملة للتسرب الفكري:

من العوامل المسؤولة عن تشتت الانتباه عوامل داخلية وأخرى خارجية:

4-**5-3-1- العوامل الداخلية**:ويمكن إجمالها في:[1]

4-5-3-1-1- الاهتمام:

فالموضوعات غير المشوقة وغير المثيرة، والتي لا يهتم بها الطالب من العوامل، التي تتسبب في تشتت انتباهه، وتضعف قدرته على المتابعة والتركيز.

4-5-3-1-2- حالة الطالب الجسمية:

فالتلميذ المرهق جسميا وعقليا،يكون عرضة لتشتت الانتباه.

4-**5-3-1-3 حالة التلميذ النفسية:**

إن زيادة مستوى القلق والإثارة عن الحد المناسب تؤدي إلى تشتت الانتباه.

4-**5-3-1-4- قدرات التلميذ العقلية:**

إن الطالب صاحب القدرة العقلية أو التحصيلية المنخفضة، قد يفشل في فهم ومعالجة المثيرات المرتبطة بالتعلم، وبالتالي فإن احتمالية فشله في تأدية المهمة التعليمية تكون أعلى، وكذلك شعوره بالإحباط وعدم الكفاءة، مما يؤدي إلى عدم تركيزه وانتباهه.

4-**5-3-1-5- ضعف في النمو العصبي أو خلل عضوي:**

هناك بعض المؤشرات التي تدل على أسباب قد تكون مسؤولة عن الفروق في مقدرة التلاميذ على تركيز انتباههم، وترتبط هذه العوامل بوظيفة الدماغ بشكل أساسي.

[1]- محمد حسن العمايرة: مرجع سابق، ص ص137-138.

4-5-3-1-6- الشعور بعدم الكفاءة:

إن شعور التلميذ بعدم كفاءة الأمن والكفاءة يؤديان إلى ضعف الانتباه وعدم القدرة على مقاومة التشتت.

4-**5-3-2- العوامل الخارجية:** وهي:[1]

-المناخ القائم على الصراع والتلاميذ والتسلط من قبل المعلم الأمر الذي يؤدي إلى تطور اتجاهات سلبية لدى التلاميذ، نحو المعلم والتعلم وبالتالي يقل انتباههم وتركيزهم.

-موقع غرفة الصف القريب من مصادر التشويش، كالصوت القوي والرائحة والضوء الساطع من العوامل المؤثرة في مستوى انتباه الطلاب

- افتقار الأنشطة التعليمية الصفية الإثارة والتشويق وعدم تنوعها.

-النمط التسببي في غرفة الصف أو التسلطي.

-حديث المعلم بنبرة واحدة طيلة وقت الدرس، وقلة حركته في غرفة الصف وغياب التنوع في أنشطته وأساليب التشتت.

4-6- **مشكلة عدم المشاركة الصفية:**

كثيرا ما يشتكي المعلمون من عدم المشاركة الصفية حيث نرجع بعض مشاكلنا الصفية التعليمية لعدم المشاركة الصفية، وعليه فإن اكتساب المتعلمين عموما للسلوك المرغوب فيه، وهو المشاركة الصفية ذلك عن طريق المبادرة بتوجيه الأسئلة والاستفسارات المشاركة في النشاطات الصفية، هذا كله يكون عاملا مهما جدا في نجاح عمليتي التعليم والتعلم بشكل عام.[2]

4-6-1- أشكال عدم المشاركة الصفية: وهي:[3]

-عدم القيام بالمبادرة بالمشاركة في المناقشات الصفية.

-عدم الاستجابة لأسئلة المعلم.

-التردد في إلزام النفس بأي نشاط صفي.

---

[1]- محمد حسن العمايرة: مرجع سابق، ص 138.

[2]- سمية أبو غربية: **تعديل السلوك**، ط1، دار يافا التعليمية، الأردن، 2006، ص116.

[3]- نفس المرجع: ص117.

-الالتزام بالصمت طيلة الحصص والاكتفاء بمتابعة بعض الأقران المشاركين في النشاط.

4-6-2- أسباب عدم المشاركة الصفية:

يعود عدم المشاركة الصفية لأسباب عديدة منها:[1]

- وجود نوعية من المتعلمين الخجولين.

- خوف المتلقي من أي نقد سلبي نتيجة إجابته، من المعلم أو الأقران.

-سخرية بعض الزملاء والأقران.

-عدم التحضير المسبق من قبل المتعلم للدروس.

-ضعف التحصيل العام للطلاب.

-وجود بعض المشاكل الأسرية لبعض الطلاب.

-عدم اهتمام بعض المعلمين بشكل واضح بالمتعلمين.

4-7- عدم أداء الواجب المدرسي:

يتضمن مفهوم الواجب المدرسي، بمعناه الواسع كل الخبرات والأنشطة الإضافية التي يؤديها الطلبة داخل الصف وخارجه، لزيادة تعلم الطلبة للمادة الدراسية.[2]

4-7-1-مظاهر المشكلة:

تبدو مشكلة أداء الواجب المدرسي لدى الطلبة في أربعة مظاهر رئيسية هي:[3]

-التأخر في أداء الواجب.

- انجاز الواجب بصورة غير كاملة أو غير دقيقة.

-نسخ الواجب من دفتر زميله (الغش ي الأداء).

-عدم أداء الواجب على الإطلاق.

---

[1]- سمية أبو غريبة: مرجع سابق، ص ص 117-118.

[2]- بشير محمد عربيات: **إدارة الصفوف وتنظيم بيئة التعليم**، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 2006، ص232.

[3]- نفس المرجع، ص233.

4-7-2- العوامل المحتملة لسلوك التلاميذ السلبي المتعلقة بأداء الواجب الدراسي:[1]

- كبر حجم الواجب.

-وجود مشكلة أسرية.

- كثرة الواجبات الدراسية اليومية بوجه عام.

- روتين الواجب وعدم أهميته نتيجة إعطاء المعلم الواجب للطلاب بصورة تلقائية.

- ميول التلاميذ السلبية نحو المادة.

4-8-مشكلة افتقار الطالب إلى عادات دراسية هادفة:

تعتبر عمليتي التعليم والتعلم عمليتان معقدتان تدخل فيهما عمليات عقلية مختلفة، وتعتبر عملية الدراسة من عملية التعلم والتعليم الهامة، ولها أثر كبير بارز على مستوى تحصيله، وانجازه كما يتوقف نوع هذا المستوى وجودته على الأساليب والطرائق المتبعة في هذه العملية.[2]

4-8-1-مظاهر المشكلة:

يمكن التعرف على وجود هذه المشكلة عند التلاميذ من خلال المظاهر التالية:[3]

-ضعف المشاركة الصفية للتلميذ.

-ضعف التلميذ على إتباع التعليمات.

-ضعف التحصيل العام.

-ضعف التلميذ على القيام بالواجب العام.

-ضعف التلميذ على القيام بالواجب العام.

-اللجوء إلى الغش في الاختبارات والمتطلبات المدرسية الأخرى.

---

[1]- بشير محمد عربيات: مرجع سابق، ص233.

[2]- سمية أبو غريبة: مرجع سابق، ص 131.

[3]- نفس المرجع، ص 131.

4-8-2-الأسباب المحتملة لظاهرة افتقار التلاميذ للمادة القراءة الهادفة:

من أهم الدلائل لوجود هذه المشكلة هي:[1]

-عدم القدرة على التركيز. -افتقار التلاميذ لمبادئ القراءة الهادفة.

4-9-ضعف التحصيل الدراسي:

يحصل التلاميذ في موادهم الدراسية عادة على نتائج تصنف تحت نطاق، إما أن تعتبر مرتفعة أو متوسطة أو متدنية أو ضعيفة، هناك بعض التلاميذ رغم ما يتمتعون به، من فطنة وذكاء وصحة عامة، مناسبة إلا أن تحصيلهم يكون أدنى مما هو متوقع منهم، مما يلفت انتباه المعلم لتلك المشكلة المتمثلة في ضعف التحصيل.

4-9-1-مظاهر المشكلة وأسبابها:

أهم مظاهرها هو تدني انجاز بعض التلاميذ سواء كان كتابي، أو علمي، أو شفوي عن تحصيلهم في الوضع الطبيعي لهم لاستعدادهم وظروفهم المادية والنفسية المختلفة.

4-9-2-من الأسباب المحتملة لظاهرة ضعف التحصيل نجد:

- المشاكل الأسرية والشخصية للتلميذ.
- عدم رغبة التلميذ في التعليم المدرسي، وعدم توفر الدافعية له.
-اختلاف الأسلوب الإدراكي التلميذ، عما يستعمله المعلم من استراتيجيات تدريسية ومنهجية.
-نقص الكفاءة المهنية وخبرات المعلم.[2]

4-10-السلوك الانعزالي:

يفتقر بعض الطلاب إلى الثقة بالنفس، فيمتنعون عن المشاركة بفعالية في الأنشطة الصفية، وذلك بسبب الخوف والحرج والحساسية الشديدة من الزملاء والمعلمين، وقضية الخطأ في الإجابة، لذا فهي تؤثر في زيادة العزلة الفردية، وتجنب القيام بالأنشطة الصفية.[3]

---

[1]- محمد حسن العمايرة: مرجع سابق، ص213.

[2]- نفس المرجع، ص ص183-184.

[3]- محمد بنى خالد وزياد التح: **علم النفس التربوي -المبادئ والتطبيقات-**، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، 2012، ص ص 212-259.

4-11- عدم استخدام التقنيات:

يقصد بالتقنيات التربوية الطرق والوسائل المعينة التي تيسر وصول المعلومة إلى ذهن الطالب، ومن هذه الوسائل الأفلام الملصقات النماذج أشرطة التسجيل....[1]

ويرجع أسباب استخدام التقنيات إلى:[2]

- إثارة الانتباه والتشويق للمعلومة.

- ربط المجرد بالملموس، وتكوين الخبرة المباشرة.

-تكوين اتجاهات جديدة، واكتساب عادات ومهارات تعليمية.

-دعم النشاط الإيجابي للطالب، بالاشتراك الفعلي في عملية التعلم

- إيجاد البديل لضعف الأداء في طرق التدريس، أو ضعف المعلمين.

5-أساليب معالجة المشكلات الصفية:

هناك العديد من الاستراتيجيات الكبرى التي يمكن استخدامها لمعالجة المشكلات الصفية، وتصنف هذه الاستراتيجيات إلى ما يلي:[3]

5-1-استراتيجيات التدخلات البسيطة: ومن أمثلتها:

- التلميحات أو الإشارات غير اللفظية، كأن يضع المعلم أصبعه على فمه، أو أن يهز رأسه دلالة على الرفض، أو اللمس الخفيف لذراع الطالب أو كتفه.

- مواصلة النشاط التالي بسرعة، لأن بعض المشاكل الصفية تحدث عندما يكون هناك فترات طويلة بين النشاط والآخر.

- إعادة توجيه السلوك، وذلك من خلال توضيح ما يجب على الطالب، أو الطلاب أن يفعلوه.

- إهدار الأمر بإيقاف السلوك غير المناسب، وإعادة توجيه السلوك المطلوب.

---

[1]- عبد العزيز المعايطة ومحمد عبد الله الجغيمان، مرجع سابق، ص92.

[2]- نفس المرجع: ص92.

[3]- خليل إبراهيم سير وآخرون: **أساسيات التدريس**، المملكة الأردنية الهاشمية، عمان، 2006، ص ص 148-149.

– إتاحة الفرصة للطالب للاختبار بين التوقف عن السلوك غير المرغوب، وبين انتظار تطبيق القوانين والإجراءات.

5-2-استراتيجيات التدخل المعتدل، ومن أمثلتها:

– التوقف عن منح الطلاب امتيازا ما، أو نشاطا مرغوبا، نكون قد اتفقت معهم عليه، كأن تكون قد سمحت للأصدقاء بالجلوس معا، أو العمل مع بعضهم في مهمة ما، فحسب هذا الامتياز يمكن أن يمارس الطلاب السلوك المطلوب، والكف عن السلوك الغير مرغوب.

– إبعاد الطلاب أو نقلهم من أماكنهم.

– استخدام الغرامة والجزاء.

– توقيع جزاء الحجز في الصف في فترات الراحة.

– استخدام القوانين والإجراءات التي وضعتها المدرسة.

5-3-استراتيجيات التدخل الأوسع، ومن أمثلتها:

– استخدام العقد الفردي مع الطالب المخالف بعد مناقشته في المشكلة.

– الاجتماع بولي الأمر، وعرض المشكلة عليه، ومحاولة التعاون معا لحلها.

– استخدام نظام وضع علامة* أمام الطالب الذي يقوم بسلوك غير مناسب، وتوقيع الجزاء إذا تكرر منه السلوك.

– استخدام نموذج المعالجة الواقعية، الذي وضعه وليام جلاسر، ويتم وضع نموذج جلاسر موضع التنفيذ من خلال الخطوات التالية:[1]

– إقامة علاقات طيبة مع الطلاب، حتى يتبعوا توجيهاته.

– التركيز على السلوك، غير المناسب، من خلال اجتماع يعقد مع الطالب.

– تقبل الطالب بمسؤوليته عن هذا السلوك، وتورطه فيه.

– تقييم الطالب لهذا السلوك غير المناسب، وأثره عليه وعلى زملائه.

– وضع خطة مشتركة بين المعلم والطالب للعلاج.

[1]– خليل سير وآخرون: مرجع سابق، ص ص149-150.

- التزام الطالب بإتباع الخطة المتفق عليها.

- متابعة انجاز الخطة من جانب المعلم.

5-4- استراتيجيات أخرى: ومن أمثلتها:[1]

5-4-1-الوقاية:

من خلال وضع قواعد للنظام الصفي، وصياغة تعليمات صفية، والاتفاق عليها، وجعل الطلاب مندمجين بأعمال مفيدة، واستخدام تقنيات مختلفة، وإعطاء فترة راحة قصيرة تتخلل الأنشطة التعليمية، واختيار الأوقات المناسبة من اليوم الدراسي لإعطاء التعيينات الصعبة، مثل أوقات الصباح حيث يكون الطلاب مستعدين لذلك.

5-4-2-مدح السلوك المرغوب:

حيث أن مدح الطلاب على السلوكيات المرغوبة، مثل مدح المعلم للطلاب الذين يجلسون في مقاعدهم، أثناء الاستجابة لسلوك ما، ويجيبون عندما يؤذن لهم، قد يؤدي إلى إيقاف السلوك المرغوب.

- **مدح الطلاب الآخرين:** حيث يقوم المعلم بمدح طلاب الصف مجتمعين، ثم يقوم بمدح طالب ما لأدائه، وممارسة عمل ما.

- **الانضباط الذاتي:** من قبل المعلم على أن يكون المعلم قدوة في كل تصرفاته.

ثانيا: الجامعة:

تعد الجامعة إحدى مؤسسات التعليم، والتنشئة في المجتمع، وتحتل أعلى درجات الهرم في نظام التربة، فهي أداة لصنع قيادات المجتمع في مختلف المجالات الفكرية والفنية والمهنية والسياسي، ووسيلة لتنمية تفاعل، واستجابة وتوافق الفرد داخل مجتمعه، وهذا ما سنراه من خلال إشارتنا لهذا العنصر:

1-وظائف الجامعة:

للجامعة وظائف تختلف باختلافها بل وتتغير بتغير متطلبات العصر وإيقاعه، وكان للتعليم العالي الجامعي وظيفتان تقليديتان هما التدريس والبحث العلمي، ولكن بتعقد الحياة، اتسعت مسؤولية الجامعة،

[1]- يحي محمد نبهان: **الإدارة الصفية والاختبارات**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، 2008، ص 28.

وأصبحت إلى إعداد كوادر قيادية في مختلف التخصصات، والإعداد للمهن المختلفة والبحث العلمي، والإنتاج الفكري و توليد المعرفة والتنشئة الفكرية والثقافية، والحضارية وخدمة البيئة والمجتمع.[1]

1-1 دور الجامعة في البحث العلمي:

ويمكن إبراز هذا الدور والوظيفة في النقاط التالية:[2]

- الجامعة مركز البحث العلمي الأكاديمي، والغرض منها البحث عن الحقيقة لذاتها ومن ثم إعلانها.

-العمل بقدر الإمكان على الارتقاء بالبحث العلمي من خلال هذه المؤسسات التي تضم الأساتذة والعلماء والمفكرين.

- مفهوم حرية التعلم، والذي يتضمن حرية الطالب في اختياره لمجال الدراسة، وفي العيش مستقبلا داخل الجامعة، وحقه بالانتقال من جامعة إلى أخرى.

- مفهوم حرية التدريس، والذي يتضمن حرية الأستاذ في الكشف عن الحقيقة.

1-2- دور الجامعة في خدمة المجتمع:

تعد خدمة المجتمع، والنهوض به من الأدوار الرئيسية للجامعة، ويقصد بهذا الدور الأنشطة الغير مباشرة الموجهة لطلابها الأوفياء باحتياجات البيئة المحيطة من التخصصات المختلفة، والعمل على ربط البحث بمشكلاتها، والأنشطة المباشرة الموجهة، للآخرين بهدف إحداث تغيرات مرغوبة فيها تؤديإلى نمو المجتمع وتقدمه، ونشير لبعض المؤشرات التي توضح دور الجامعة في خدمة المجتمع في النقاط التالية:[3]

- ربط التخصصات المختلفة في الجامعات باحتياجات المجتمع المحيطة به.

- ربط البحث العلمي بمشكلات المجتمع بغية إيجاد الحلول لها.

- التفاعل بين الجامعة بمواردها البشرية والبحثية والفكرية، وبين المجتمع بقطاعاته الإنتاجية والخدمية.

---

[1]- محمد حسان: **التعليم الجامعي الخاص "التطور والمستقبل"**، دار الجامعة الجديدة، مصر، 2008، ص6.

[2]- هاشم فوزي وآخرون: **إدارة التعليم الجامعي الخاص-مفهوم حديث في الفكر الإداري**-، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، الأردن، 2007، ص92.

[3]- نفس المرجع، ص ص 95-96.

1-3- الأدوار الجديدة للجامعات:

في ظل التطورات المتسارعة لعمليات البحث، والتغيير والتقادم العلمي والتكنولوجي، تضاف أدوار جديدة لأدوار الجامعات وهي تمارس عمليات البناء، والتغير من أجل إعداد الإنسان القادر على أداء مهمة على الصعيد القومي والإنساني:

ونذكر من هذه الوظائف:[1]

- إحداث تطور جوهري في كليات وأقسام الجامعات، وبما يحقق لهذه الأقسام والكليات تفوق واضح وكبير وليست على المستوى الوطني والقومي بل على المستوى العالمي لتكون قادرة على التنافس والإبداع.
- توظيف البحث العلمي الجامعي في خدمة قطاعات الإنتاج والتنمية، وربط مؤسسات البحث العلمي بمؤسسات الدولة كافة.
- تطوير قواعد البيانات للأبحاث العلمية والباحثين والتنسيق بين مؤسسات البحث العلمي في هذه الجامعات، واستخدام وسائل الاتصال الحديثة.
- وضع خطط حديثة سليمة للنهوض بعمليات البحث العلمي الجامعي تتضمن تحديث المجالات والأولويات، والتنسيق من الجهات المختصة.
- تطوير القدرات في رفد القطاعات بالمتخرجين القادرين على هضم المتغيرات الجديدة والتعامل مع المشكلات الخدمية.
- استقدام كل المبتكرات، والتقنيات الجديدة، والحرص على المشاركة والمساهمة في وضع القرار العلمي والتواصل معه.
- التركيز على القيم وتعميق الوعي الروحي والأخلاقي والإنساني لدى الطلبة الجامعيين، بما يضمن لهم انطلاقة في محاربة كل أشكال التغريب والغزو الفكري الثقافي.
- الحفاظ على الهوية والثقافة والحضارة.

وفي الأخير يتبين لنا أنه يمكن حصر وظائف الجامعة في ثلاثة نقاط جوهرية تتمثل في البحث العلمي، وخدمة المجتمع وإعداد الكوادر والشباب لسوق العمل والعملية الإنتاجية.

[1]- هاشم فوزي وآخرون: مرجع سابق، ص ص 97-98.

2-مقومات الجامعة:

تتمثل بنية الجامعة في مثلث أحد أضلاعه الطلاب، والضلع الثاني أعضاء هيئة التدريس، أما الضلع الثالث فيتمثل في الهيكل الإداري والتنظيمي التي يحتويها، وسوف نتعرض لهذه العناصر الثلاث، كما تبدو في الجامعة الجزائرية:

2-1 أعضاء هيئة التدريس:

إن كانت الجامعة تحتاج في أداء وظائفها إلى خلفية تربوية تنظيمية تتصف بالمرونة والقابلية للتطور مع مراعاة البعد الإنساني في العلاقات الاجتماعية، فإن الطرق الأكثر أهمية هو دون شك هيئة التدريس، فإن الجامعة لا تضع الخبرة بواسطة الهيكل الإداري والتشريعات فحسب، بل لابد أن تجمع في مخابرها ومدرجاتها أعداد من الباحثين والدارسين.

والأستاذ الجامعي هو العمود المرشد والموجه والناقل للمعرفة والمسؤول عن السير الحسن للعملية البيداغوجية، وهو المسير للطلبة كيفية إكسابهم المهارات والعادات والاتجاهات الفعالة المرغوبة فيها.

ويشير عبد الفتاح أحمد جلال في مقال له حول إعداد هيئة التدريس أن عضو هيئة التدريس يقوم بوظيفتين على الأقل هما:

- التدريس والتوجيه العلمي للطلبة.
- إجراء البحوث العلمية والإشراف عليها.[1]

2-2- الجماعة الطلابية:

إن الطالب الجامعي هو ذلك الفرد الذي انتقل من المرحلة الثانوية إلى المرحلة الجامعية، بعد اجتيازه إلى مسابقة البكالوريا وحصوله عليها، فالطالب الجامعي هو الصفوة والنخبة المثقفة، والأكثر وعيا بالواقع، وهو أحد العناصر الأساسية والفعالة في العملية التعليمية طيلة المرحلة الجامعية.[2]

ويهدف التعليم الجامعي إلى تطوير مهارات الطالب وقدراته من جميع النواحي الجسمية والعقلية والنفسية، لكي تتجلى فيما بعد في سلوك متزن ومتكامل يؤهل عن طريقه إلى خدمة المجتمع في التخصصات المتعددة، كما يقول حبيب الله بن محمد التركشاني أن طالب اليوم له أهدافه وطموحاته فهو

[1]- بواب رضوان: مرجع سابق، ص132.

[2]- نفس المرجع، ص133.

يرغب في الحصول على العلم والمعرفة، ويريد أيضا أن يحصل على العمل الذي يساعده على الحياة الكريمة، ويتمنى أن تكون الوثيقة التي يحملها جواز مرور يعبر من عالم التكوين الثقافي إلى عالم الإبداع والعطاء.[1]

2-3 الهيكل الإداري والتنظيمي للجامعة:

إن الجامعة الجزائرية مؤسسة تربوية بالدرجة الأولى لكن هذا لا ينفي وجود إدارة تسهر على راحة المدرسين والطلاب بأن توفر لهم الشروط الجيدة لكي تقوم الجامعة بالمهام المنوطة بها، ويتكون هذا الهيكل من:

- رئيس الجامعة الذي يتم تعيينه من رئاسة الدولة باقتراح من وزير التعليم العالي.
- أربعة نواب أو خمسة حسب حجم الجامعة ليشغلوا مناصب الدراسات البيداغوجية، الإدارة والشؤون العامة، التخطيط والتوجيه والتجهيز، للبحث والدراسات العليا، العلاقات الخارجية.
- الأمين العام الجامعة.
- مجلس الجامعة، ويتكون مما سبق ذكرهم، ومن رؤساء المعاهد.

أما بالنسبة للكليات فهي تتكون من: عميد الكلية عميد الكلية، يساعده نائبات أو ثلاث للتسيير.

- الدراسات البيداغوجية، والمسائل المرتبطة بالطلبة، دراسات ما بعد التدرج والبحث العلمي، العلاقات الخارجية وللكلية أمين عام يشرف على التسيير.[2]

3-مبادئ التعليم الجامعي:

يقصد بالتعليم الجامعي التعليم العالي، وعبارة التعليم وفق التوصية الخاصة بالاعتراف بدراسات التعليم العالي وشهاداته، التي اعتمدها المؤتمر العام لليونيسكو في دورته السابعة والعشرين (تشرين الثاني1993)، برامج الدراسة والتدريب على البحوث على المستوى بعد الثانوي، التي توفرها الجامعات أو المؤسسات للتعليم العالي، من قبل السلطات المختصة في الدولة.

إذن فالتعليم الجامعي هو المرحلة التربوية التعليمية التي تلي مرحلة التعليم الثانوي.

---

[1]- ولد خليفة محمد العربي: **المهام الحضارية للمدرسة والجامعة الجزائرية**، مرجع سابق، ص197.

[2]- حفحوف فتيحة: مرجع سابق، ص ص63-64.

يرتبط التعليم العالي بسياق وطني أو محلي محدد، فإن الرؤية عالمية تصبح ضرورية أيضا بناءا على المبادئ الآتية على وفق رؤية الأمم المتحدة:[1]

- إتاحة الانتفاع بالتعليم العالي للجميع ممن يملكون القدرات، والإعداد المناسب لكل مرحلة في الحياة.
- الاستعانة بكل الأشكال استجابة لكل الاحتياطات التعليمية للجميع في كل مراحل الحياة.
- أن تكون مهمة التعليم العالي ليس التدريب فحسب بل التربية أيضا.
- أن يضطلع التعليم العالي بوظيفة الرصد اليقظ، ولفت الانتباه.
- أن يكون له دور أخلاقي توجيهي في أزمة القيم.
- أن يطور عن طريق جميع أنشطته ثقافة السلام.
- أن يقيم روابط للتضامن العالمي مع مؤسسات أخرى في المجتمع.
- أن يستحدث أسلوب إداريا يستند إلى المبدأ المزدوج للاستقلال المسؤول والخضوع للمساءلة في إطار من الشفافية.
- أن يجعل التعليم العالي مبدأه القيمي الأسمى هو وحدة الرجال والنساء.

أما في الجزائر فالجامعة مازالت تبني نفسها للوصول إلى نموذج جامعة تتماشى مناهجها وهياكلها ومنطلقاتها وفق بيئتها الاجتماعية، فهي تسعى إلى التجديد والتغيير المستمر والشامل والمتواصل معتمدة في ذلك على مبادئ هي:[2]

3-1 الجزأرة:

وهي من أهم المهام التي يتوقف عليها تشكيل الجامعة الجزائرية، وتعني الجزأرة حسب ما يراه محمد العربي خليفة جزأرة نظام التعليم الجامعي وخططه ومناهجه، جزأرة الإطارات بصورة مستمرة، اختيار أهداف التعليم الجامعي ومتطلباته في ضوء واقع الجزائر، جزأرة التأطير من إدارة ومركز البحث وحتى الوزارة.

[1]- رياض مريز هادي: **أخلاقيات مهنة التعليم الجامعي**، سلسلة جامعية نصف سنوية يصدره مركز التطوير والتعليم المستمر في جامعة بغداد، المجلد3، العددان1-2، 2009، ص8.

[2]- بواب رضوان: مرجع سابق، ص136.

2-3 التعريب:

تعتبر اللغة العربية أحد مقومات الشخصية الوطنية لذا عملت السلطات السياسية في الجزائر على إحلال هذه اللغة مكانتها، فمنذ منتصف الستينات شرعت الجامعة الجزائرية في تعريب تدريس العلوم الإنسانية منها الآداب والتاريخ والفلسفة والقانون، أما الفروع العلمية والتكنولوجية والطبية فما يزال التعليم مفرنسا.

3-3 ديمقراطية التعليم:

إن إجبارية التعليم ومجانيته في الجزائر أدى إلى زيادة أعداد الطلبة الملتحقين بالجامعة، وينص مبدأ ديمقراطية التعليم على{أن التعليم حق لكل فرد في المجتمع وليس حكرا على فئة اجتماعية دون أخرى}.

4-أهداف التعليم الجامعي:

إن أهم ما يهدف إليه التعليم الجامعي هو خدمة المجتمع والارتقاء به حضاريا، وترقية الفكر وتقديم العلم وتنمية القيم الإنسانية، وتزويد البلاد بالمختصين والفنيين والخبراء، وإعداد الإنسان المزود بأصول المعرفة وطرق البحث المتقدمة، والقيم الرفيعة للمناسبة في بناء المجتمع المشارك وصنع مستقبل الوطن، وخدمة الإنسانية ويمكن أن نجمل هذه الأهداف في:[1]

- نقل المعرفة عن طريق التدريس في مرحلتي الليسانس والبكالوريوس والدراسات العليا.
- نقد المعرفة عن طريق الدراسات التحليلية الناقدة في ضوء النظريات الحديثة، وفلسفة المجتمع.
- الإضافة إلى المعرفة عن طريق البحوث المتصلة بالعلوم الإنسانية بصرف النظر عن التطبيق المباشر أو حل مشكلة تطبيقية.
- إعداد الباحثين عن طريق برامج الدراسات العليا، بحيث نحدد هؤلاء الباحثين بالبحث والتدريس في الجامعة، كما أن بعضهم الآخر سيستمر في مهام البحث والعمل في مؤسسات أخرى.
- مشاركة الهيئات المختصة في القيام ببحوث مشتركة، أو مستقلة لحل المشكلات الأساسية التي تواجه المجتمع.
- تنمية شخصية الطلاب تنمية متكاملة تشمل الجوانب العقلية والاجتماعية والترويحية.

[1]- حسن شحاتة: **التعليم الجامعي والتقويم الجامعي-بين النظرية والتطبيق**-، ط1، مكتبة الدار العربية للكتاب، مصر، 2001، ص ص13-14.

– تزويد المجتمع بالمختصين الأكفاء اللازمين لخطط التنمية والمتمسكين بالقيم الدينية والخلقية والملتزمين بخدمة وحل المشكلات.

– الإعداد لتخصصات مستقبلية تفرضها تطورات العلم، واحتياجات العصر، ومطالب المجتمع المستقبلية.

كما لخص عبد السلام عبد الغفار ما قاله المتخصصون في أهداف التعليم الجامعي في ثلاث مجموعات هي:[1]

– **أهداف معرفة:**

وهي ترتبط بالمعرفة تطورا وتطويرا وانتشارا.

– **أهداف اجتماعية:**

تعمل على استقرار المجتمع وتماسكه وتمده بما يواجهه من مشكلات.

– **أهداف اقتصادية:**

التي تعمل على تطوير اقتصاد المجتمع والعمل على تزويده بما يحتاج إليه من خدمة بشرية، وما يحتاج إليه من خبرات ومهارات.

وعن أهداف الجامعة الجزائرية يقول مراد ابن اشنهو أن الجامعة: هي مؤسسة وضعها الافراد من أجل أهداف واقعية مرتبطة بالمجتمع الذي ينتمي إليه الأفراد. ويضيف في بلد مثل بلدنا يتعلق الامر بتكوين إطار ذو كفاءة تقنية، تمثل الشخصية الجزائرية، واعية بالحقائق وملتزمة بعملية التنمية الاجتماعية.

5– نشأة الجامعة الجزائرية وتطورها:

تعتبر نشأة الجامعة الجزائرية وتطورها امتداد طبيعي ومنطقي لمؤسسات التعليم المتخصص، والتي ظلت تتطور عبر العصور، فبالرغم من أن الجامعة كمؤسسة تعليمية لإنتاج المعرفة معقدة التنظيم حديثة النشأة نسبيا، فإن جذورها ضاربة في القدم، وترجع إلى ما قبل الميلاد وأقدم تلك الجامعات التي تبعث منها فكرة الجامعة، نجد المؤسسات الهندية المعروفة بمدارس الغابة، التي يرجع تاريخها إلى عام1500ق–م، في تلك الخلوة للتأمل، والمناقشات الفلسفية حيث الهدوء والتفرغ، إضافة إلى مدارس الحكمة في الصين القديمة،

[1]– فلوح أحمد: **مواصفات أساتذة الجامعة من وجهة نظر الطلبة**، أطروحة دكتوراه، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران، 2012–2013، ص21.

أو ما تماثلها في الحضارات القديمة في مصر ووادي الرافدين وغيرها، وصولا إلى الحضارة الإسلامية. التي تعتبر بمثابة اللبنة الأساسية التي انبثقت منها الجامعة.

والجامعة الجزائرية من أقدم الجامعات في الوطن العربي، حيث بنيت أول جامعة في الجزائر عام1877 م، من طرف المستعمر لتكون نسخة طبق الأصل للجامعات الفرنسية.[1]

حيث كانت موجهة لاستقبال أبناء المعمرين، وبعض أبناء الأهالي، ونشير هنا إلى أن عدد الطلبة الجزائريين المسجلين في جامعة الجزائر سنة1954، قد بلغ557 طالب مقابل11589، من أبناء الأوروبيين، وغالبية الملتحقين بهم يزاولون دراسات الآداب والحقوق، وكانت جامعة الجزائر تضم العديد من المدارس، مدرسة الطب العسكري، مدرسة القانون العالي، المدرسة العليا للتجارة والمدرسة الوطنية للهندسة المعمارية والفنون الجميلة.

وبعد الاستقلال، عرفت الجامعة الجزائرية مجموعة من الإصلاحات المتتالية بغية الوصول إلى جامعة ذات فعالية كبيرة تتماشى جنبا إلى جنب، ومختلف التطورات التي عرفتها بقية القطاعات الأخرى في المجتمع، ويمكننا إيجاز أهم المراحل التي مر بها النظام الجامعي في الجزائر في النقاط التالية:[2]

المرحلة الأولى (1962-1970م):

شهدت هذه المرحلة تطورا ملحوظا في أعداد الطلبة، مما أدى إلى حدوث مشاكل في هياكل الاستقبال الجامعية، الأمر الذي نتبع عنه تسارع في وتيرة إنجاز هياكل جامعية جديدة لاستيعاب التزايد في أعداد الطلبة، فتتم في هذه المرحلة فتح جامعات في المدن الكبرى كوهران، التي افتتحت فيها جامعة وهران1965م، ثم جامعة قسنطينة عام 1967م، ثم جامعة العلوم والتكنولوجيا(هواري بومدين)، بالجزائر وجامعة العلوم والتكنولوجيا بوهران، ثم جامعة عنابة.

وعرفت الجامعة الجزائرية في هذه المرحلة حالة من الاغتراب عن طبيعة المجتمع الجزائري، ذلك لكونها كانت عبارة عن تركة استعمارية لم يكن من السهل التخلص من مخلفاتها، وكان النظام البيداغوجي المتبع، هو نظام الكليات مقسمة بدورها إلى عدد من الدوائر، كانت مراحل هذا النظام كالتالي:[3]

---

[1]- بواب رضوان: **الكفايات المهنية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس الجامعي من وجهة نظر الطلبة**، أطروحة دكتوراه، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة سطيف2، 2013-2014، ص21.

[2]- حفحوف فتيحة: **معوقات البحث الإجتماعي في الجامعة الجزائرية من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين**، دراسة ميدانية في جامعات (سطيف، قسنطينة، مسيلة،)، رسالة ماجيستير، جامعة فرحات عباس، سطيف، 2007-2008، ص58.

[3]- نفس المرجع، ص49.

مرحلة الليسانس:

وتدوم ثلاث سنوات بغالبية التخصصات، وهي عبارة عن نظام سنوي للشهادات المستقلة، والتي تكون مجموعتها شهادة الليسانس.

شهادة الدراسات المعمقة:

وتدوم سنة واحدة، ويتم التركيز فيها على منهجية البحث إلى جانب أطروحة مبسطة نسبيا، لتطبيق ما جاء بالدراسة النظرية.

شهادة دكتوراه الدرجة الثالثة:

وتدوم سنتان لتطبيق ما جاء على الأقل من البحث، لانجاز أطروحة علمية.

شهادة دكتوراه دولة:

وقد تصل مدة تحضيرها إلى خمس سنوات من البحث النظري أو التطبيقي، وذلك حسب تخصصات الباحثين واهتماماتهم، وأهم ما يميز هذه المرحلة هو محاولة توسيع التعليم العالي، وتطبيق سياسة التقريب، وجزأرة الجزئيين، تقسيم الكليات إلى معاهد مختلفة، وكذلك الاعتماد على نظام السداسيات المستقلة.

المرحلة الثانية:(1970-1980):

تعتبر هذه المرحلة بداية ميلاد الجامعة الجزائرية، والتي تزامنت مع تنفيذ المخطط الرباعي الأول(1970-1973)، والمخطط الرباعي الثاني(1974-1977)، وفيها تم إنشاء الوزارة المتخصصة للتعليم العالي والبحث العلمي، وإصلاح التعليم العالي.

وجاء في هذه المرحلة، ما يعرف بالإصلاح الجامعي سنة1971م، لإعادة النظر في كل ما هو متعلق بالجامعة، وقد تمثلت الأهداف الأساسية لإصلاحات 1971م، فيما يلي:[1]

-تمكين إطارات قادرة على الاستجابة لمتطلبات التنمية في الجزائر.

-تبني سياسة تعدد الاختصاصات لتلبية متطلبات جميع القطاعات.

تكوين أكبر عدد من الإطارات بأقل التكاليف الممكنة لتحقيق أكبر قدر ممكن من المردودية.

[1]- بواب رضوان: مرجع سابق، ص127.

وقد تضمن هذا الإصلاح ظهور تخصصات جديدة مسايرة لحركة التنمية التي عاشتها الجزائر، إضافة إلى تعديل المراحل الدراسية الجامعية، لتصبح مرحلة الليسانس أربعة سنوات، مرحلة الماجستير سنتين، مرحلة الدكتوراه خمس سنوات، وإلغاء السنة الإعدادية في جميع الجامعات والمدارس العليا، وإلغاء نظام الامتحانات السنوية وتعويضها بالامتحانات نصف السنوية، وتم فتح مراكز جامعية في الكثير من الولايات، وأعطيت الأولوية للتكوين العلمي والتكنولوجي، كل هذا من أجل إعطاء ديناميكية للمعاهد والأفراد و تحقيق نوع من ديمقراطية التعليم.[1]

المرحلة الثالثة: (1980-1990):

تعتبر هذه المرحلة مرحلة الخريطة الجامعية، والتي ظهرت في الوجود سنة1983م، من صورتها الأولوية، ثم في سنة1984م، ظهرت بأكثر دقة وتفصيل، حيث هدفت هذه الخريطة إلى:

-تخطيط التعليم العالي الجامعي إلى آفاق سنة2000م

-تعديل التوازن من حيث توجيه الطلبة إلى التخصصات التي يحتاجها سوق العمل الوطنية.

-كما تهدف إلى تحويل المراكز الجامعية إلى معاهد وطنية، وتحويل معاهد الطب إلى معاهد وطنية مستقلة.

كما شهدت هذه المرحلة انعقاد الندرة الوطنية الأولى للتعليم العالي سنة1980م، والتي تدور بصفة عامة حول التقييم البيداغوجي والتعديلات الواجب إجرائها، والمؤتمر الثاني الذي انعقد سنة1987م، وأهم ما جاء فيه هو وصف التعديلات السابقة، ولكن رغم هذا التخطيط الذي تشهده هذه المرحلة، فإن الجامعة لم تحقق أهدافها حيث عرفت هذه الأخيرة ارتفاع نسبة البطالة بين خريجيها، نتيجة عدم جدوى تخطيط التعليم العالي إلى آفاق سنة 2000م، وعدم وجود أي إصلاحات أو تطويرات بناءة تمس الجامعة بشكل عام، وخاصة ما تعلق بظروف الأستاذ الذي يعتبر المحرك الأساسي لقيام الجامعة بدورها وتحقيق أهدافها.[2]

المرحلة الرابعة: (1990،2000):

وفي هذه المرحلة بدأ الحديث عن استقلالية الجامعة الجزائرية، التي طرحت سنة1989م، وبدأ العمل بها، ابتداء من سنة1990م، وأهم ما ميز هذه المرحلة هو ما شهده منتصف التسعينات أو ما يسمى بإصلاح أكتوبر، الذي تركزت استراتيجيته على المبادئ التالية:

[1]-نفس المرجع، ص127.

[2]- بواب رضوان: مرجع سابق، ص128.

- مهمة الخدمة العمومية للجامعة، بتحقيقها للمصلحة العامة.

- استقلالية المؤسسة الجامعية والبعد عن التسيير المركزي.[1]

المرحلة الخامسة: (1990-2013):

نتيجة للمشاكل والتغيرات العميقة التي عرفتها الجزائر في ق21، على جميع المستويات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية...إلخ، أصبحت الجامعة الجزائرية لا تتلاءم والتغيرات، الأمر الذي دفع اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة الجامعية بإصدار توصية لإصلاح التعليم العالي، والذي صادق عليه مجلس الوزراء المنعقد في أفريل2002م، ومن المحاور الأساسية التي برمجت في إطار إستراتيجية تطوير قطاع التعليم لهذه الفترة، إعداد وتطبيق شامل وعميق للتعليم العالي، تمثل في نظام(LMD)، والذي أعطى هيكلة جديدة للجامعة وتنظيم جديد للتعليم، حيث غيرت وعدلت المراحل الدراسية، وأصبحت هناك تخصصات مهنية وأكاديمية، الهدف من كل هذا تقديم نوعي للجميع ومسار المنظومة العالمية.[2]

6-أزمة التعليم العالي بالجزائر:

تعتبر الجامعة بالنسبة لأي مجتمع من المجتمعات، بمثابة العامل الرئيسي والأساسي في عملية البناء والتنمية، وهذا نظرا للوظائف الجد حساسة المنوطة بها، كما تعد من المؤسسات المعرفية ذات المكانة المحترمة والوزن الكبير داخل المجتمعات التي تحترم بل تقدس العلم والعلماء، كما أنها تؤثر وتتأثر بالمجتمع بكل ما يحمله من آمال وتطلعات، بل هي ترجمة لواقع وحقيقة المجتمع، ومرآة تسمح لنا بمعرفة هذا الأخير.

وعليه فقد كان دائما الهدف من وجود الجامعة هو إنتاج ما يسمى بالصفوة أو النخبة القادرة على بحث مجتمعاتها نحو الرقي والازدهار، وخاصة نوعية الجماهير الواسعة، والعمل على الحفاظ على خصوصية وعبقرية هذه المجتمعات.

لم تكن الغاية من وجود هذه المؤسسة إنتاج الأعداد الهائلة من الطلبة والتخصص في توزيع الشهادات كما هو موجود في العديد من بلدان العالم الثالث وعندنا بالجزائر، وهذا في نظرنا انحراف عن الأهداف الحقيقية للجامعة.

---

[1]- غياث بوفجلة: **التربية والتكوين في الجزائر**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1992، ص62.

[2]- بواب رضوان: مرجع سابق، ص129.

وقد أصبح هذا الانحراف عن الأهداف عند البعض بل الأغلبية مفخرة ومباهات، إذا أصبحت لغة الأرقام والأعداد الهائلة للطلبة وحاملي الشهادات الميتة عبارة عن سلاح يشهر في وجه الآخر، وذلك لإخفاء العجز والتستر عن الضياع والانحطاط في كل الأصعدة.

وهكذا أصبحت عند هؤلاء وظيفة الجامعة تقدر في التكوين، إعطاء "تزويد" الشهادات التي لا تفتح لأصحابها أبواب المستقبل، بل تزيد في غربتهم وضياعهم، بل نسي هؤلاء المسؤولون بأن الوظائف الحقيقية للجامعة ليست إعطاء الشهادات واحتضان الأعداد الهائلة من الطلبة، بل وظيفتها أخطر مما يعتقد، وهي في نظرنا تتمثل في نشر الوعي والروح النقدية، والثقافة العلمية بدل ثقافة الدجل الشعوذة والاتكالية.

وعليه فالشهادات وحدها لا تكفي مادام حامليها غير واعين بقضايا مجتمعهم، وبأدوارهم داخل هذه المجتمعات، وخاصة القدرة على النقد وعدم الانسياق وراء الأطماع، والتحول إلى مجرد أسواق دعائية في خدمة بعض الجهات.[1]

وهناك العديد من مظاهر أزمة التعليم العالي والجامعي، إنها أزمة على مستوى البنى والوظائف والأهداف، وأزمة معرفية أيضا من حيث ما يسود مناهج التعليم الجامعي من تخلف وركود، حيث لا تساير تلك المناهج المستجدات على الساحة المعرفية أو التقدم العلمي والتكنولوجي، فغالبية تلك المناهج ولا سيما في جانبها النظري تعود إلى عقود مضت، وأن النظرية في تلك المجالات تكون قد تجاوزت بكثير ما يقدم لأبنائنا من معارف وعلوم.[2]

ونحن هنا لن نستعرض كل مظاهر تلك الأزمة في جميع جوانبها، لكن سوف نهتم فقط ببعض النماذج، وتتمثل فيما يلي:[3]

6-1 أزمة البنى:

وأول النتائج السلبية المرتبطة بهذه الخاصية البنيوية، تتمثل في التحول التدريجي للممارسات الجامعية إلى ممارسات مدرسية، لما لها من خصائص مشهورة ومؤكدة: تلقين، استظهار آلي للمعلومات، حفظ، سلبية

---

[1]- معتوق جمال: **قراءة نقدية لازمة التعليم العالي بالجزائر** - ، ص ص29-30.

[2]- شبل بدران وجمال الدهشان: **تجديد التعليم الجامعي والعالي-صيغ وبدائل-**، ط1، عين الدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية، 2008، ص42.

[3]- شبل بدران وسعيد أحمد سليمان: **التعليم في مجتمع المعرفة**، ط1، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2008، ص ص95-96.

تامة من جانب المتعلمين في عملية التعلم، محتوى دراسي متخلف، الاكتفاء بالكتاب الجامعي أو المذكرات...إلخ.

إضافة إلى العزلة التي تعيش فيها هذه المؤسسات داخل مجتمعاتها، والتي تحرمها من التفاعل الإيجابي مع قطاعات العمل والإنتاج والتي تكون عادة دائمة المرونة والتغير والتطور.

6-2- أزمة الوظائف:

وتتجسد أهم مظاهر هذه الأزمة في حرمان الطلاب من أهم مقومات الإعداد المتميز وهي الخبرات العملية، التي تسمح بممارسة العمل الحقيقي باكتسابها، بل إن المعلومات والحقائق التي يكتسبها الطلاب أثناء إعدادهم تظل مع عدم الممارسة للعمل أفكار مجردة لا وزن لها، إضافة إلى عدم قدرة خريجي الجامعة على الالتحاق بالعمل الذي أعدوا له والوفاء بمتطلباته مباشرة بعد التخرج، ناهيك عن جمود وتخلف محتوى الإعداد الجامعي في مواجهة متطلبات سوق العمل، الذي لا يتوقف تعرضه لمحاولات التطوير والتجديد.

ومن أوجه قصور الإعداد الذي توفره الجامعة للطلاب والشباب، ارتكازه على القناعة بصلاحيته لكي يستمر مع الطلاب والشباب طيلة عمره، فلا يحتاج بعد تخرجه إلى مزيد، ولا نعرف جامعة عربية واحدة تأخذ في حسابها فتح أبوابها أمام قدامى الخريجين ليجددوا ما أصابوا من العلم.

ثالثا: ماهية الأستاذ الجامعي:

يمثل الأستاذ الجامعي أحد أقطاب المنظومة الجامعية، وسنحاول من خلال إشارتنا لهذا العنصر، إلقاء الضوء أكثر لهذا المفهوم، وذلك من خلال الخصائص وصفات الأستاذ الجامعي، وأهم وظائفه وفيما تتمثل، وأهم حقوق وواجبات الأستاذ الجامعي.

1- خصائص وصفات الأستاذ الجامعي:

يلخص علي راشد خصائص وصفات الأستاذ الجامعي في مجموعة من النقاط، هي:[1]

1-1- الخصائص الأكاديمية:

هي مجموعة الخصائص تتعلق بتمكنه من المادة العلمية، والاعتماد على المنهج العلمي في نقل أفكاره والمتابعة للتطورات العلمية الجديدة في مجال تخصصه.

[1]- علي راشد: **الجامعة والتدريس الجامعي**، دار الهلال للطبع والنشر والتوزيع، لبنان، 2007، ص 85.

1-2- الخصائص المهنية:

هي مجموعة من الخصائص التي تتعلق بتمكن الأستاذ الجامعي من مهارات تخطيط عملية التعليم وتنفيذها والعناية بإعداد الدروس، واستخدام طرق تربوية تساعد على تطور مهارات التعلم الذاتي لدى طلابه.

1-3- الخصائص الاجتماعية:

هي مجموعة من الخصائص تتعلق بتمكن الأستاذ الجامعي من الاطلاع على ثقافة مجتمعه والتمكن بحسن التصرف مع طلابه في المواقف الصعبة، والقدرة على إقامة علاقات اجتماعية وإنسانية مع طلابه وزملائه وجميع أعضاء الطاقم الجامعي.

ليس من السهل الاتفاق على خصائص التدريس الفعال، وكنتيجة لذلك نرى أن الجامعات التي تهتم بتقويم الهيئة التدريسية تختلف فيما بينها بتحديد خصائص التدريس الفعال، إلا أنه يمكن سوق أهم الخصائص كما أقرتها البحوث، والتي تعد أكثر استخداما في الجامعات المختلفة كما يلي:[1]

- التنظيم الجيد للمادة التعليمية من حيث اختيار الأهداف وصياغتها، والمحتوى وملاءمته للأهداف والواجبات والنشاطات والاختبارات والتحضير الجيد للمحاضرة، واستخدام وقت الصف بشكل جيد.
- الاتصال الفعال في استخدام الأستاذ للوسائل والأساليب، التي من شأنها جذب انتباه الطلبة، الوضوح في تقديم الأفكار والمادة، الطلاقة اللفظية وشرح وتوضيح المفاهيم والأفكار المجردة.
- عمق المعرفة للمادة التي يتم تدريسها من خلال تنظيم المادة الدراسية، ومناقشتها مع الطلبة، وكذا نتائج البحوث والاتجاهات الحديثة في موضوع المادة الدراسية.
- الاتجاهات الإيجابية نحو الطلبة من حيث تقديم المساعدة للطلبة، عندما يكونون بحاجة إليها، وتشجيع الطلبة على طرح الأسئلة والتعبير عن آرائهم، وإعطاء وقت للطلبة خارج أوقات المحاضرة، وتهيئة جو عام يسهل ويحفز العملية التعليمية.
- تنوع أساليب التقويم المستخدمة، وشمولية الاختبارات والموضوعية في التصحيح، وتقديم التغذية الراجعة.

2- وظائف ومهام الأستاذ الجامعي:

إن الحديث عن وظائف هيئة التدريس الجامعي المبنية على فلسفتين رئيسيتين ترتكز على الجانب المعرفي على اعتبار أن الوظيفة الأساسية للجامعة هي عملية معرفية، والجانب الاجتماعي حيث أن وظيفة

[1]- حسن شحاتة: مرجع سابق، ص ص 121-122.

الجامعة هي وظيفة اجتماعية سياسية، وهي المكان الذي يدرس فيه أوضاع المجتمع ومشكلاته ويعمل على إيجاد الحلول لها.

وبالرغم من صعوبة حصر الوظائف الأساسية للأستاذ الجامعي، إلا أنه يمكن إشتقافها من وظائف الجامعة المتمثلة في إعداد الإطارات والكوادر والبحث العلمي، وخدمة المجتمع وتنميته، كل هذا يعرف عند الأستاذ بالوظيفة الأكاديمية، إضافة إلى الوظيفة الإدارية، التي تتمثل في الإدارة الأكاديمية، هذه الأنشطة والوظائف تتكامل فيما بينها لتبين مدى فاعلية هذا العضو في العملية التدريسية.

وإجمالا لما تم ذكره، والإشارة إليه، فإن وظائف عضو هيئة التدريس الجامعة تتمثل في:[1]

2-1- وظيفة التدريس والفعاليات الأكاديمية المتصلة بها:

الأداء التدريسي الذي يقوم به الأستاذ من أهم المدخلات في تحقيق الأهداف التربوية، كما يعتبر المؤثر الأقوى في إحداث تغيرات مطلوبة لدى الطلبة الجامعيين وعملية التدريس الحديثة هي عملية تقديم المعارف، باستخدام تقنيات جديدة مساعدة على القيام بالأنشطة التعليمية وفق أسس علمية ومعالجة نظرية وتطبيقية، كما تشمل هذه العملية الخطة التدريسية خلال العام، متضمنة المقررات الدراسية، وكذلك التي عليه القيام بها لتحسين طرق وكفاءة التدريس وفعاليته، أو لتحديث استخدام التقنيات والوسائل التعليمية.

ومن هنا يجب أن يتوفر في الأستاذ الجامعي سمات يستطيع من خلالها تحديد مخرجات التعلم والتعليم وتحديد واستخدام الطرائق المتبعة في التدريس وتجديد طرائق وأساليب التقييم المتبعة، وربط مخرجات المقرر مع مخرجات البرنامج وتوظيف تقنيات المعلومات والاتصالفي التعليم والتدريب والتقويم ومساعدة الطلبة في اكتساب مهارات أساسية تؤهله للتواصل والتعامل مع الغير، والعمل ضمن فريق والاعتماد على النفس والثقة بها والانضباط والأمانة.

2-2- وظيفة البحث العلمي:

يمثل البحث العلمي الركيزة الأساسية من ركائز تقويم نشاطات عضو هيئة التدريس، فانصرافه للتدريس وإهماله البحث العلمي، سيؤدي ذلك لا محالة إلى ضعف في العملية التدريسية والنزعة الإبداعية

[1]- بواب رضوان: **الأداء الوظيفي والاجتماعي للأستاذ الجامعي في نظام ل. م. د.**، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة محمد الصديق بن يحي، جيجل، العدد 21، ديسمبر 2015، ص 75.

للأستاذ، وعموما فإن وظيفة البحث العلمي التي يقوم بها الأستاذ الجامعي تتجلى فيما يلي:[1]

- التدريب على البحث العلمي وأساليبه ويتحقق أثناء إعداد درجتي الماجستير والدكتوراه.
- التكاليف في مناهج البحث وتقنياته.
- الاستمرار في ممارسة البحث والنشر العلمي في ميدان تخصصه.
- قراءة وتطبيق موضوعات البحث العلمي للطلبة، وإعطائهم توجيهات وإرشادات في البحث.
- حضور الملتقيات العلمية والمؤتمرات والندوات الوطنية والدولية، التي تنظم في ميدان تخصصه، والمشاركة فيها، لأن حضور مثل هذه الملتقيات والمؤتمرات يخلق نوعا من النقاش العلمي البناء، والذي يساعد على أفكار الباحثين، ومن ثمة رفع مستوى الأستاذ.

2-3- الوظيفة الإدارية وخدمة المجتمع:

إضافة إلى قيام الأستاذ بالوظيفة الأكاديمية المتمثلة في التدريس والبحث فإن هناك مسؤوليات أخرى تضاف له أثناء حياته الوظيفية في الجامعة، وهذه الأخيرة تتمثل في الوظيفة الإدارية باعتباره يعتلي مناصب إدارية مختلفة والتي منها رئيس الجامعة، نائب رئيس الجامعة، عميد الكلية، رئيس قسم...، إلى جانب الأعمال الإدارية التي يكلف بها عضو هيئة التدريس بالجامعة من اشتراك في الأنشطة والخدمات الطلابية واللجان الفنية وأعمال الامتحانات.[2]

أما عن وظيفة الأستاذ الجامعي في خدمة المجتمع تتعدد وتختلف طبقا لظروف وإمكانات كل جامعة، وكذلك ظبقا لظروف المجتمع المتغيرة، ولذلك نجد كتابين واضحين بين ما تقدمه الجامعات في هذا المجال، وعلى العموم فإن هذه المجالات عبارة على أنشطة وممارسات بهدف تحقيق التنمية الشاملة، للمجتمع في جوانبها المختلفة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والبيئية، وذلك عن طريق استغلال كل القدرات الفعلية والمصادر المادية لمؤسسات التعليم العالي لتحسين أحوال المجتمعات وقد صنف المجالات لخدمة المجتمع في ثلاث أنماط، وهي:[3]

---

[1]- براهمي وريدة: **المعوقات الاجتماعية للأستاذ الجامعي وأثرها على أهداف المؤسسة الجامعية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة باتنة قسم علم الاجتماع تخصص تنظيم وعمل، جامعة الحاج لخضر، باتنة، الجزائر، 2004-2005، ص 70.

[2]- زرقان ليلى: **اقتراح بناء برنامج تدريسي لأعضاء هيئة التدريس الجامعي في ضوء معايير الجودة في التعليم العالي**، أطروحة دكتوراه، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة لمين دباغين، سطيف 2، 2012-2013، ص118.

[3]- ليث حمودي إبراهيم: **مدى ممارسة الأستاذ الجامعي لأدواره التربوية والبحثية وخدمة المجتمع بصورة شاملة**، مجلة البحوث التربوية والنفسية، جامعة بغداد، العدد 30، ص 203.

- **البحوث التطبيقية:**

وهي بحوث يقوم الأستاذ الجامعي بها تستهدف حل مشكلة ما أو سد حاجة المجتمع لخدمة أو سلعة، تحددها ظروف أو أوضاع معينة الذين يشعرون.

- **الاستشارات:**

وهي خدمات يقوم بها أساتذة الجامعة كل في مجال تخصصه لمؤسسات المجتمع الحكومية والأهلية، وكذلك أفراد المجتمع الذين يشعرون بالحاجة إلى مثل هذه الخدمات.

- تنظيم وتنفيذ البرامج التدريسية والتأهيلية للعاملين في مؤسسات الإنتاج بما يحقق مبدأ التربية المستمرة.

3- واجبات الأستاذ في التعليم العالي:

تنقسم هذه الواجبات إلى قسمين، واجبات عامة، وواجبات اتجاه الطلبة:

3-1- الواجبات العامة:

وهناك جملة من الأخلاقيات التي ينبغي عل الأستاذ التحلي بها، والتي نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر ما يلي:[1]

- إن الأستاذ في التعليم العالي هو أستاذ وباحث في الوقت نفسه، لذلك عليه تحسين وتحديث تعليمه باستمرار، ويجب أن تسمح له نشاطاته في البحث العلمي الحصول على جميع الشهادات التي تتطلبها المهنة من أجل الترقية في الترتيب السلمي للجامعة، وإثراء الإنتاج العلمي.

- ومن واجب الأساتذة المشاركة في جميع الأعمال التي تتخذها السلطات العمومية وإدارته الجامعية قصد التنمية الثقافية والعلمية والتكنولوجية لمؤسستهم خصوصا، والتعليم العالي عموما.

- وعند استعمال أعمال علمية وبيداغوجية في منشورة أو محاضرة مهما كانت طبيعتها ينبغي الإشارة إلى المصدر والمؤلف واحترام القواعد العالمية السارية المفعول، وينبغي على الأستاذ ألا يشجع الممارسة المخالفة للأخلاق الحسنة، سواء بنصائحه أو بتصرفاته.

- ينبغي على الأستاذ في التعليم العالي أن يمتنع عن كل تصرف من شأنه الحط من قيمة المهنة.

- وهو ملزم باحترام الالتزامات المهنية المتمثلة في الدروس، والأعمال الموجهة وخاصة فيما يتعلق:

[1]- برقوق عبد الرحمان: **عضو هيئة التدريس وأخلاقيات وأدبيات الجامعة**، مجلة المخبر، أبحاث في اللغة والأدب الجزائري، جامعة محمد خيضر، بسكرة، ص ص 62-63.

بالصرامة في تقييم الطلبة والمشاركة الفعالة في الحراسة في اللجان.

الشفافية في نظام الامتحانات {تصحيح الأوراق والمواضيع والإعلان عن النقاط في الحدود المقررة}.

- التكفل البيداغوجي بالطالب{متابعة وتوجيها}.
- احترام برامج التدريس وإدخال تغيرات بصفة منتظمة.
- المساهمة في إنتاج المعرفة وكذا البحث {نسخ، كتب، ملتقيات...}.

3-2- الواجبات اتجاه الطلبة:

يمكن إجمال هاته الواجبات في النقاط التالية:[1]

- ينبغي على الأستاذ أن يظهر نفس التفاني أمام جميع طلبته مهما كانت ظروفهم الاجتماعية، جنسيتهم، دينهم، جنسهم، عرقهم، سمعتهم، أو الشعور الذي يكنه لهم.
- ويجب على الأستاذ أن يلتزم أمام طلبته بالعدل والموضوعية وعليه، أن يبرهن على نزاعة علمية تامة.
- كما لا يمكنه قبول أي منفعة مادية من طرف طلبته، أو غيرهم، كما يمنع عليه القيام بكل تصرف يمنح بطبيعته للطالب أي منفعة بيداغوجية، لا مبرر لها.
- ويجب على الأستاذ رفض تقديم أي شهادة إرضاء وعليه أن يحترم كرامة الطالب وشخصه ومعتقداته، فمطلبه الوحيد هو احترام العلم والقانون، وعلى الخصوص الإشارة إلى مصادر تحضيره لكي يتسنى للطالب الإجراء بالبحث وإثراء توثيقه.
- وأخيرا أن السرية المنشأة في إطار لجان المداولات للامتحانات والمسابقات، أو أي مراقبة للمعارف تفرض نفسها على أثر كل إنسان.

4- حقوق الأستاذ الجامعي:

تكلف اللوائح التنفيذية في الجامعة والمواد المندرجة في المرسوم التنفيذي رقم08-130، المؤرخ في 27ربيع الثاني 1429م، الموافق 03ماي سنة2008من المتضمن القانون الأساسي الخاص بالأستاذ الجامعي الباحث الكثير من الحقوق لأعضاء هيئة التدريس الجامعي منها، ما يلي:[2]

[1]- برقوق عبد الرحمان: مرجع سابق، ص ص 64-65.

[2]- بواب رضوان: الأداء الوظيفي والاجتماعي للأستاذ الجامعي في نظام ل. م. د.، مرجع سابق، ص 149.

- الإجازات والعطلات بمختلف أنواعها ومنها العطلة العلمية، التي مدتها سنة واحدة على الأقل لتمكين الأستاذ من تجديد معارفه، والمساهمة بذلك في تحسين النظام البيداغوجي والتنمية العلمية الوطنية.
- التكليف بالعمل الإداري، إلى جانب العمل الأصلي.
- حضور المؤتمرات والملتقيات ذات الطابع الوطني أو الدولي التي تتصل بنشاطاتهم المهنية برخص غياب تكفل عدم فقدان الراتب.
- الإعارة والانتداب لشغل إحدى المناصب الإدارية والسياسية، خارج الجامعة.
- الاستفادة من تكييف الحجم الساعي للتدريس في حال التحضير لرسالة الدكتوراه.
- الانخراط وممارسة نشاطات البحث العلمي في فرق أو مخابر بحث.
- الحصول على تربصات قصيرة المدى بهدف تحضير رسالة دكتوراه أو تحسين وتطوير المستوى.
- الترقية في الدرجات والرتب عند استكمال الشروط القانونية.
- الحصول على مكافآت وحوافز مالية من ممارسة النشاطات البحثية.
- الاستفادة من جميع الامتيازات المقررة في لجان الخدمات الجامعية الاجتماعية.

إن الإشارة لحقوق وواجبات الأستاذ الجامعي في كل اللوائح والقوانين الخاصة بالمنظومة الجامعية، كان بهدف وضعه أمام الأمر الواقع وأمام المسؤوليات الملزمة إليه خدمة له والصالح العام.

خلاصة الفصل:

وفي الأخير وانطلاقا مما سبق، يمكن القول ان المنظومة الجامعية كتلة واحدة مرتبطة، جودتها بكفاءة وتساند مختلف أطرافا، وبتساندهم وأداء أدوارهم ووظائفهم على أكمل صورة ممكنة، ومن هذا المنطلق فالأزمة التي تعيشها الجامعة الجزائرية اليوم ما هي إلا خلل في احدي البني الداخلية لها، والذي سنحاول في الفصول التالية الكشف على إحدى أوجة القصور التي تعيق أداء الأستاذ الجامعي والمتمثلة في المشكلات التربوية الصفية.

الفصل الثالث:

الإجراءات المنهجية للدارسة

تمهيد

أولا- الدراسة الاستطلاعية

ثانيا- منهج الدراسة

ثالثا- الدراسة الأساسية

رابعا- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

خلاصة الفصل

تمهيد:

يمثل الإطار الميداني للدراسة إحدى المحطات الأساسية في البحوث والدراسات السوسيولوجية فمنه نستقرأ الحقائق العلمية الموضوعية عن الظاهرة موضوع الدراسة، وذلك بالاعتماد على طرق وأساليب منهجية خاصة. وسنحاول فيما يلي عرض الخطوات المنهجية المتبعة في الدراسة الحالية:

أولا: الدراسة الاستطلاعية:

تعد الدراسة الاستطلاعية من الإجراءات الميدانية التي تسمح للباحث بالتقرب من ميدان البحث والتعرف على الظروف والإمكانيات المتوفرة، كما تساعد الباحث على ضبط متغيرات بحثه وتقنين أدوات جمع البيانات.

امتدت هذه المرحلة قرابة 15يوم ابتداء من20فيفري إلى04 مارس 2019 تم نزول الباحثتين للميدان، والحصول على المعلومات الأولية على مجتمع الدراسة والتي من خلالها قامت الباحثتين بالتقدير الأولي لحجم العينة، كما قامت الباحثتين خلال هذه المرحلة بالاطلاع على التراث النظري، وجمع بعض الدراسات التي لها صلة بموضوع الدراسة.

ثانيا: منهج الدراسة:

إن طبيعة الموضوع يفرض على الباحث إتباع منهج معين للوصول إلى الإجابة على التساؤلات المطروحة وتحقيق الهدف المتوخى من البحث.

وفي هذه الدراسة نسعى إلى التعرف على أهم مسببات المشكلات التربوية الصفية والوقوف على أهم صور وأشكال هذه المشكلات، والكشف عن مدى انتشارها داخل الصف الجامعي.

لذا اعتمد الباحث على المنهج الوصفي القائم على وصف الظاهرة موضوع الدراسة وهو المنهج الأنسب لهذا النوع من الدراسات.

حيث يعرف حسن شحاتة المنهج الوصفي بأنه: مجموعة الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة اعتمادا على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلا كافيا ودقيقا لاستخلاص دلالاتها والوصول إلى نتائج وتعميمات عن الظاهرة.[1]

[1]– شحاته سليمان: **أساليب البحث العلمي**، ط 1، دار الثقافة للنشر، عمان، 2007، ص 337.

ثالثا- الدراسة الأساسية:

1- مجالات الدراسة: وتتضمن ثلاث مجالات، المجال المكاني و المجال الزمني والمجال البشري وهي كالأتي:

1-1- المجال المكاني: يقصد به الحدود الجغرافية التي تمت فيها الدراسة الميدانية، وقد تمت الدراسة الحالية بجامعة تبسة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية والتي تأسست بموجب المسوم التنفيذي رقم 363/12 المؤرخ في 8 أكتوبر وتضم الكلية حاليا شعبتان؛ شعبة العلوم الإنسانية و شعبة العلوم الاجتماعية، وقد بلغ التعداد الإجمالي للطلبة المتمدرسين على مستوى الكلية ما يفوق 6000 طالب بما فيهم 82 طالب من الدكتوراه الطور الثالث، يؤطرهم 128 أستاذ دائم من مختلف التخصصات والرتب.

- طور الليسانس: -طور الليسانس: 3909 طالب.

- الماستر: 1977 طالب. - الدراسات العليا: 82 طالب.

بالنسبة لشعبة العلوم الاجتماعية بلغ عدد طلبة القسم 2506 منهم 1804طالب في طور الليسانس و 702 طالب في طور الماستر و29 طالب في طور الدكتوراه.

أما بالنسبة لشعبة العلوم الإنسانية بلغ عدد طلبة القسم 3380 طالب منهم 2105 في طور الليسانس و1275 في طور الماستر و53 في طور الدكتوراه.

تضم الكلية العديد من الهياكل البيداغوجية المهيأة و المجهزة بأحدث التقنيات قصد توفير جميع الظروف الملائمة والمساعدة للطالب على التحصيل العلمي.

كما يوجد بالكلية 3 مدرجات للمحاضرات بطاقة استيعاب 722 مقعد بيداغوجي، وكل المدرجات مجهزة بنظام السمعي البصري، إضافة إلى 25 قاعة للأعمال الموجهة بطاقة استيعاب 820 مقعد بيداغوجي، بالإضافة إلى 4 قاعات محاضرات بطاقة استيعاب أكثر من 420 مقعد، ومدرج بمكتبة الكلية بطاقة استيعاب 200 مقعد.

وتضم مكتبة الجامعة ما يفوق 10000 عنوان في مختلف الموضوعات والتخصصات باللغة العربية والفرنسية؛ يمكن للطالب الاطلاع عليها عبر الإعارة الخارجية أو في قاعات المطالعة الداخلية.

ونظرا للأهمية البالغة التي تكتسبها المعلوماتية في البحث العلمي فقد جهزت قاعتان للإعلام الآلي كل منها تحتوي على 32 جهاز حاسوب يتلقى الباحث في هذه القاعات دروس تطبيقية في الإعلام الآلي؛ تسمح لهم من الاستفادة من تكنولوجيا المعلوماتية.

1-2- المجال الزمني: ويقصد به الفترة الزمنية التي نزل فيها الباحث لميدان الدراسة، حيث امتدت الدراسة الميدانية للدراسة الحالية طيلة السداسي الثاني من السنة الجارية 2019/2018.

بداية من جمع المعلومات حول مجتمع الدراسة إلى غاية التوزيع النهائي للاستمارة الدراسة، والتي امتدت فترة توزعها ما بين 13 أفريل 2019 إلى غاية 13 ماي من نفس السنة، وبعدها البيانات في الجداول، وتحليل البيانات في ضوء تساؤلات الدراسة.

1-3- المجال البشري: أجريت الدراسة على عينة من أساتذة التعليم الجامعي من كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، وقد اختيرت بطريقة قصدية لاعتبارات اغلبها موضوعية منها:

كون أن الباحثتان تنتميان لنفس القسم (قسم علم الاجتماع) مما يسهل للطالبتين توزيع الاستمارات إضافة لاقتصار الوقت والجهد.

ومن خلال الأرقام المقدمة من طرف قسم أمانة الجامعة، فان عدد الأساتذة قسم علم الاجتماع المزاولون الجامعة بصفتيها الدائمة والمؤقتة هو 72 أستاذ منهم 45 أستاذ و27 أستاذة.

والجدول التالي يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الجنس والدرجة العلمية:

الجدول رقم (1) يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الجنس والدرجة العلمية:

الجنس	أستاذ مؤقت	أستاذ مساعد	أستاذ محاضر	بروفيسور	المجموع
ذكور	11	15	18	01	45
إناث	07	8	12	00	27
المجموع	18	23	30	01	72

المصدر: أمانة قسم الكلية.

2- ضبط عينة الدراسة:

يعتبر اختيار الباحث للعينة من الخطوات الهامة للبحث، فالباحث يفكر في عينة البحث منذ أن يحدد مشكلة البحث.

وتعرف العينة بأنها فئة تمثل مجتمع البحث أو جمهور البحث، أي جميع مفردات الظاهرة التي يدرسها الباحث، أو جميع الأفراد أو الأشخاص أو الأشياء الذين يكونون موضوع مشكلة البحث.[1]

وقد قامت الباحثتان باختيار العينة القصدية أو المقصودة؛ وعليه فقد تم اختيار العينة عن طريق الإجراء غير الاحتمالي وهذا لقرب الباحثتين ومعرفتهما لعينة الدراسة، إضافة للتواجد الدائم لهذه الفئة بالكلية مما يسهل توزيع الاستمارات وتوفير الوقت.

وتمثلت العينة في مجموع أساتذة قسم علم الاجتماع الدائمين، والذي قدر عددهم بـ54 أستاذ وأستاذة منهم 30 أستاذ و24 أستاذة. حيث استبعدت الباحثتان 13 مفردة منهم 8 مفردات لم يتمكنوا من الإجابة نظرا لضغط العمل والتزاماتهم بأعمال إدارية أخرى، و5 مفردات لم نتمك من الاتصال بهم. وبهذا أصبحت عينة الدراسة تتكون من41 أستاذ وأستاذة.

3- أدوات جمع البيانات:

إن طبيعة مشكلة الدراسة تفرض على كل باحث اختيار أداة أو أدوات معينة تساعده في بحثه، وقد اعتمدنا في بحثنا على جملة من أدوات جمع البيانات وهي كالآتي:

3-1- الملاحظة:

تعتبر الملاحظة الأداة الأساسية في البحث الاجتماعي الميداني من أوله إلى آخره؛ حيث تسمح الملاحظة بتكوين تصور مؤقت عن المواقف والظروف المحيطة بموضوع الدراسة.

وقد تم الاستعانة بالملاحظة في هذه الدراسة بهدف التعرف على أسباب المشكلات التربوية الصفية وفيما تتجلى أهم صورها وأشكالها، وقد تم هذا من خلال حضور بعض الحصص التطبيقية أو من خلال بعض المحاضرات.

3-2-الاستمارة:

والتي هي عبارة عن جملة من الأسئلة مصاغة بطريقة منهجية منظمة وممحورة بصيغة تترجم أهداف البحث، وتمثل النتائج المترتبة عن الأسئلة لحل مشكلة البحث.[2]

[1]- رجاء وحيد دويدري: **البحث العلمي أساسياته النظرية وممارساته العلمية**، ط1، دار الفكر، سورية،2000، ص305.

[2]- سلطان بلغيث: **اضاءات منهجية في العلوم الانسانية**، ط1، دار ابن طفيل للنشر والتوزيع، الجزائر،2011، ص162.

حيث استخدمت الباحثتان في هذه الدراسة استمارة وجهت خصيصا لأساتذة قسم علم الاجتماع الدائمين التابعين لكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية –تبسة–.

وقد تم تقسيم الاستمارة إلى ثلاث محاور أساسية، يحتوى كل محور على مجموعة من البنود عددها 36 بند موزعة كما يلي:

- المحور الأول: اشتمل على البيانات الشخصية للعينة يحتوي على 4 عبارات.
- المحور الثاني: اشتمل على 16عبارة حول أسباب انتشار المشكلات التربوية الصفية.
- المحور الثالث: اشتمل على 16 عبارة حول مظاهر المشكلات التربوية الصفية داخل الصف الجامعي.

وتقيس الاستمارة 5 أبعاد متعلقة بأسباب المشكلات التربوية الصفية وأبعاد متعلقة بمظاهر المشكلات التربوية الصفية وهي كالآتي:

***أبعاد أسباب المشكلات التربوية الصفية:**

البعد الأول: مشكلات تنجم عن الأستاذ.

البعد الثاني: مشكلات تنجم عن المادة التعليمية.

البعد الثالث: مشكلات تنجم عن الجماعة الصفية.

البعد الرابع: مشكلات تنجم عن إدارة الجامعة.

البعد الخامس: مشكلات تنجم عن الطالب.

***إبعاد مظاهر المشكلات التربوية الصفية:**

البعد الأول: المشكلات السلوكية.

البعد الثاني: المشكلات التعليمية الأكاديمية.

البعد الثالث: المشكلات النفسية.

اعتمدت الباحثتان على نسبة 0.90 كمعيار لقبول الفقرة.

وفيما يلي نستعرض أبعاد أسباب ومظاهر المشكلات التربوية الصفية وعدد عبارات كل منهما:

الجدول رقم(2): يبين أبعاد أسباب انتشار المشكلات التربوية الصفية وعدد عبارات كل منها:

البعد	رقم العبارة	عدد العبارات
مشكلات تنجم عن الأستاذ	(1)،(2)،(3)، (4)	04
مشكلات تنجم عن المادة التعليمية	(5)، (6)	02
مشكلات تنجم عن الجماعة الصفية	(7)، (8)، (9)، (10)، (11)	05
مشكلات تنجم عن إدارة الجامعة	(12)، (13)	02
مشكلات تنجم عن الطالب	(14)، (15)، (16)	03

المصدر: التحقيق الميداني.

الجدول رقم(3): يوضح أبعاد مظاهر المشكلات التربوية الصفية وعدد عبارات كل منها:

البعد	رقم العبارة	عدد العبارات
المشكلات الصفية السلوكية	(22) (17) (18) (19) (20)(21)	06
المشكلات الصفية التعليمية الأكاديمية	(27) (23) (24) (25) (26) (28) (29)	07
المشكلات الصفية النفسية	(30) (31) (32)	03

المصدر: التحقيق الميداني.

وتم تحديد ثلاث بدائل وهي:نعم، أحيانا، لا وتعطى الدرجات التالية على التوالي: 1، 2، 3.

الجدول رقم (4) يوضح بدائل الإجابة للاستمارة والدرجة المعطاة:

بدائل الإجابة	الدرجة
نعم	3
أحيانا	2
لا	1

المصدر: التحقيق الميداني.

-الصدق الظاهري للاستمارة:

قامت الباحثتان بعد الإعداد الأولي للاستمارة بعرضها على مجموعة من الأساتذة من أهل الخبرة والاختصاص من كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية عددهم(7) محكمين وهم كالآتي:

الجدول رقم (5) يوضح أسماء الأساتذة المحكمين لاستمارة البحث:

الاسم واللقب:	الرتبة العلمية	التخصص
بورزق نوار	أستاذ محاضر –ب–	علم الاجتماع
برايجي سليمان	استاذ مساعد–أ–	علم النفس
مالك محمد	استاذ محاضر–ب–	علم الاجتماع
فيروز صولة	استاذة محاضرة–أ–	علم الاجتماع
شارف عماد	استاذ محاضر –ب–	علم الاجتماع
شاوي رياض	استاذ محاضر –ب–	انتروبولوجيا
بدر الدين سعودي	استاذ مساعد–أ–	علم الاجتماع

المصدر: التحقيق الميداني.

وبعد تفريغ آراء المحكمين تم حساب صدق القياس حسب معادلة لاوشي من خلال المعادلة:

$$CVR = \frac{n - N/2}{N/2}$$

حيث أن: CVR هو معامل صدق المحكمين.

N: هو العدد الكلي للمحكمين.

n: هو عدد المحكمين الذين قالو بان البعد يقيس.

وفيما يلي جدول يبين مستوى صدق الاستمارة:

الجدول رقم (6): يوضح مستوى صدق استمارة البحث:

رقم العبارة	n	N	CVR	رقم العبارة	N	N	CVR
1	07	07	1	17	07	07	1
2	07	07	1	18	07	07	1
3	06	07	0.71	19	07	07	1
4	05	07	0.43	20	07	07	1
5	07	07	1	21	07	07	1
6	07	07	1	22	07	07	1
7	07	07	1	23	07	07	1
8	07	07	1	24	07	07	1
9	07	07	1	25	07	07	1
10	07	07	1	26	07	07	1
11	07	07	1	27	07	06	0.71
12	07	07	1	28	07	07	1
13	07	07	1	29	07	07	1
14	07	07	1	30	07	06	0.71
15	07	07	1	31	07	07	1
16	06	07	0.71	32	07	07	1

المصدر: التحقيق الميداني.

$$\text{صدق الأداة} = (\text{مجموع } CVR \Big/ \text{عددالعبارات}) \times 100 = 94.59\% \times 100 = \frac{30.27}{32}$$

وبما أن نسبة صدق الاستمارة هي: 94.59% حسب الاساتذة المحكمين فان الاداة صادقة وتقيس ماعدت لقياسه وقابلة للتطبيق الميداني، وذلك مع إضافة التعديلات المطروحة من قبل الأساتذة المحكمين وهي كالآتي:

الجدول رقم (7): يبين عبارات الاستمارة قبل وبعد التعديل:

رقم العبارة:	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
02	ادارة الصف غير الراشدة وغير الحكيمة.	ادارة الصف غير الراشدة.
14	تدني المستوى الفكري والتعليمي للطالب.	تدني المستوى التعليمي للطالب.
15	الاتجاهات السلبية لبعض الاساتذة عند مناقشة الطلبة للمواد العلمية المقدمة لهم.	الاتجاهات السلبية لبعض الاساتذة عند مناقشة الطلبة للمواد التعليمية المقدمة لهم.
16	دوافع الطلبة الفطرية لممارسة العنف.	دوافع الطلبة الشخصية لممارسة العنف.
21	تخاطب الطلاب بالفاظ سيئة داخل الحجرة الدراسية.	تخاطب الطلاب بالفاظ نابية داخل الحجرة الدراسية.
27	تفاني الطلبة في استخدام التقنيات والوسائل التكنولوجية خلال البحوث العلمية.	تقصير الطلبة في استخدام التقنيات والوسائل التكنولوجية خلال البحوث العلمية

المصدر: من إعداد الباحثتين.

ثالثا: الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

استخدمت الباحثتان الأساليب الإحصائية التالية من اجل تحليل البيانات المتحصل عليها بواسطة أدوات الدراسة وهي:

-التكرارات والنسب المئوية.

-حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري؛ وذلك لكل عبارة ثم لكل محور، وتم ذلك عن طريق برنامج SPSS.

خلاصة الفصل:

بعد التطرق لأهم عناصر الدراسة الميدانية والتي تمثلت في الدراسة الاستطلاعية ومنهج الدراسة ومجالات الدراسة وأدوات جمع البيانات ثم الأساليب الإحصائية المستخدمة لتحليل البيانات، فمن خلال التحديد السليم لهذه الخطوات الذي هو جزء ومحدد للوصول إلى النتائج الموضوعية والدقيقة لتساؤلات الدراسة.

الفصل الرابع:

عرض وتحليل البيانات ومناقشة النتائج

تمهيد:

أولا: عرض وتحليل البيانات الأولية.

ثانيا: عرض وتحليل ومناقشة بيانات التساؤل الفرعي الأول.

ثالثا: عرض وتحليل ومناقشة بيانات التساؤل الفرعي الثاني.

رابعا: عرض وتحليل ومناقشة بيانات التساؤل الفرعي الثالث.

خامسا: عرض النتائج العامة للدراسة.

تمهيد:

والتي شملت كل من المجال المكاني والزمني للدراسة، وكذلك المجال البشري، والمنهج المتبع وعينة الدراسة، والأدوات المستخدمة في جمع البيانات والمعلومات والتي تضمنت الملاحظة والمقابلة واستمارة الاستبيان وأساليب تحليل المعطيات.

نتناول في هذا الفصل تحديد نتائج الدراسة الميدانية. من خلال عرض بيانات الدراسة وتحليلها ومناقشتها على ضوء الأطر النظرية للدراسة والمتعلقة بالمشكلات التربوية الصفية التي يواجهها الأستاذ الجامعي وأسباب ظهورها.

أولا: عرض وتحليل البيانات الأولية:

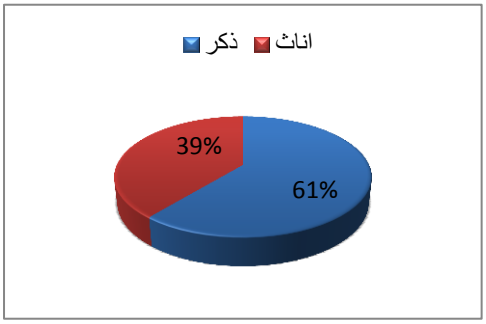
1- الجنس:

جدول رقم (08): يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس.

الجنس	التكرار	%
ذكور	25	60.98
إناث	16	39.02
المجموع	41	100

المصدر: من إعداد الباحثتين

الشكل رقم 01: يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس



المصدر: من إعداد الباحثين بالاعتماد على مخرجات spss

من خلال الجدول (08) والشكل (01) نلاحظ أن: نسبة الذكور تمثل 60.98% من مجتمع الدراسة، أما النسبة المتبقية فتمثل نسبة الإناث والتي قدرت 39.02%، وهذا يعكس حقيقة مجتمع الدراسة الذي يتفوق فيه تعداد الذكور على الإناث؛ ويعزى هذا إلى أن المرأة في هذه المرحلة العمرية تعطي أولوية لتكوين حياتها الشخصية على حياتها المهنية، إضافة إلى افتقارها الدافع والمحفز على إتمام مسيرتها التعليمية خاصة مرحلة ما بعد التدرج وهذا سواء في محيطها الاجتماعي بما فيها داخل الأسرة، ناهيك إن إتمام هذه المرحلة التعليمية يتطلب السفر

والتنقل وهذا ما تعجز عنه فئة العنصر الأنثوي، إلا أن هذه النظرة أخذت تتلاشى خاصة في السنوات الأخيرة.

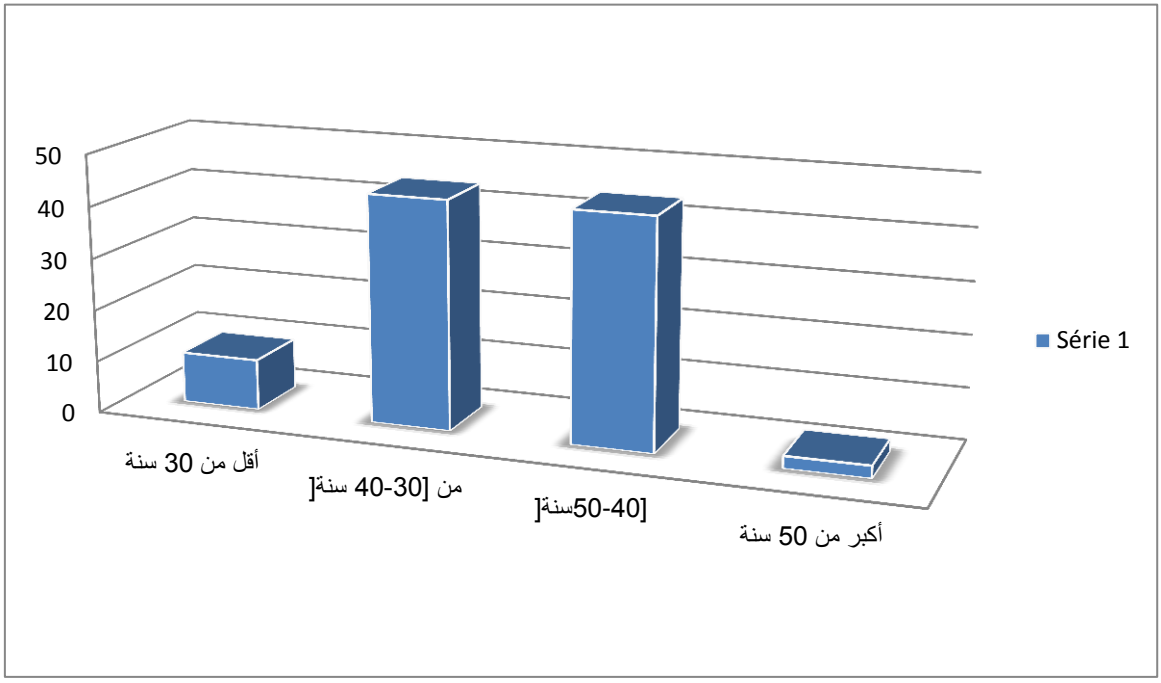
2- العمر:

جدول رقم (09): يوضح توزيع أفراد العينة حسب العمر.

الفئة العمرية	التكرار	النسب %
اقل من 30 سنة	04	9.80
]40-30]	18	43.90
[50-40]	18	%43.90
اكبر من 50 سنة	01	%2.40
المجموع	41	%100

المصدر: من إعداد الباحثتين.

الشكل رقم (02): يوضح توزيع أفراد العينة حسب العمر.



المصدر: من إعداد الباحثين بالاعتماد على مخرجات spss

من خلال الجدول رقم (09)و الشكل (02) تبين انه:

إن أعلى نسبة سجلت هي43.9% والتي تمثل الفئة العمرية [30-40[وشملت أيضا الفئة العمرية [40-50] ، أي أن معظم أفراد المجتمع تتراوح أعمارهم بين 30و50 سنة، وهذا راجع أن أغلبية أساتذة الجامعة يجتازون هذه المرحلة المهنية في هذا السن، في حين نجد أن نسبة 9.8% من مجتمع الدراسة تقل أعمارهم عن 30 وتفسر هذه النتيجة أن اغلب أساتذة الجامعة يتجاوزون هذا السن بعد تحصلهم على شهادة الدكتوراه، في حين سجلت ادني نسبة بـ 2.4% والتي تمثل الأساتذة الذين تزيد أعمارهم عن 50سنة ويرجع هذا إلى إحالة هذه الفئة العمرية للتقاعد.

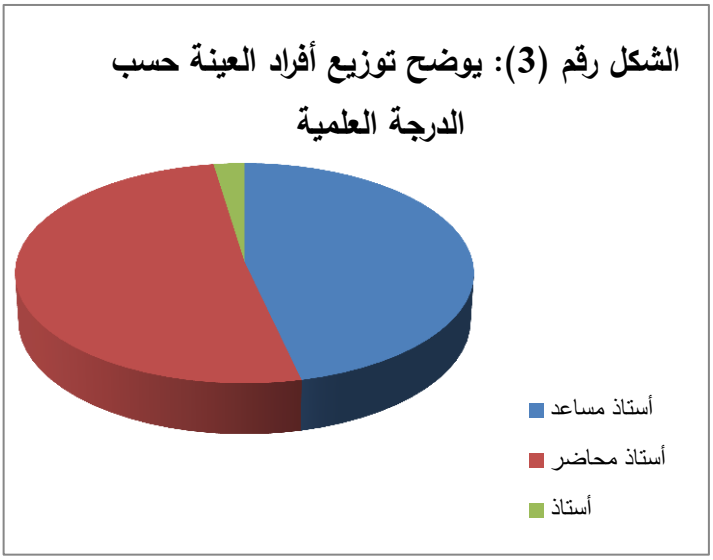
3- الدرجة العلمية:

الجدول رقم (10): يبين توزيع العينة حسب الدرجة العلمية.

الدرجة العلمية	التكرار	النسبة المئوية
أستاذ مساعد	19	%46.40
أستاذ محاضر	21	%51.2
أستاذ	01	%2.40
المجموع	41	%100

المصدر: من إعداد الباحثتين.

الشكل رقم (3): يوضح توزيع أفراد العينة حسب الدرجة العلمية



المصدر: من إعداد الباحثين بالاعتماد على مخرجات spss

من خلال الجدول رقم (10)والشكل رقم (3) نجد أن :

أن نسبة 51.2% تمثلها رتبة أستاذ محاضر بقسميه –أ- و–ب- تليها رتبة أستاذ مساعد بقسميه - أ- و –ب- بنسبة 46.4% من مجتمع البحث، في حين سجلت رتبة أستاذ بنسبة

تكاد تنعدم2.4%، حيث نرجع هذه الإحصائيات بان قسم علم الاجتماع حديث النشأة يرجع تأسيسه إلى السنة الجامعية2012/2011.

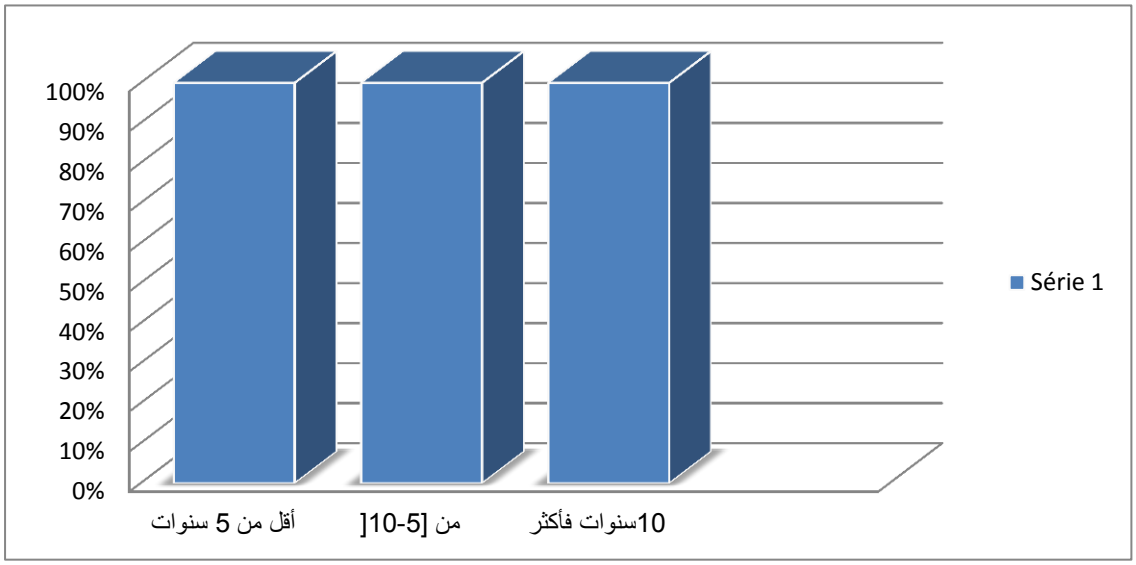
4- الاقدمية في العمل:

الجدول رقم (11): يبين توزيع أفراد العينة حسب الاقدمية في العمل.

الاقدمية في العمل	التكرار	النسب المئوية
اقل من 5 سنوات	13	%31.70
]10-05]	18	%43.90
10سنوات فأكثر	10	%24.40
المجموع	41	%100

المصدر: من إعداد الباحثتين.

الشكل رقم 04: يبين توزيع أفراد العينة حسب الاقدمية في العمل



المصدر: من إعداد الباحثتين بالاعتماد على مخرجات spss

من خلال الجدول (11) و الشكل (04) نجد أن:

أغلبية أفراد العينة تتراوح سنوات الخبرة لديهم بين5-10 سنوات بتعداد 18 أستاذ، بنسبة 43.9%، في حين قدر عدد الأساتذة الذين تقل خبرتهم في هذا المجال عن 5 سنوات بـ 13 أستاذ بنسبة 31.7%؛ واستنادا إلى النسبتين يتضح أن أغلبية المبحوثين أي بنسبة 75.6%(الجمع بين النسبتين) تقل خبرتهم في التعليم عن10 سنوات وهذا يرجع إلى أن نجاحهم في مسابقة الدكتوراه حديث العهد، وأدنى نسبة سجلت هي 10% مثلها الأساتذة الذين تزيد خبرتهم عن 10 سنوات وهذا راجع إلى سنوات الخبرة الطويلة التي مرت عليهم في قطاع التعليم الجامعي.

ثانيا: عرض وتحليل ومناقشة بيانات التساؤل الفرعي الأول:

جاء نص السؤال الفرعي الأول كالآتي: ما أهم أسباب انتشار المشكلات التربوية الصفية داخل الصف الجامعي؟

وللتعرف على ابرز أسباب المشكلات التربوية الصفية التي يواجهها الأستاذ الجامعي داخل الصف، تم حساب التكرارات، والنسب المؤوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والترتيب لاستجابات أفراد المجتمع على عبارات المتعلقة بهذا البعد، وقد جاءت النتائج كما يلي:

1- الأسباب المتعلقة بالأستاذ:

الجدول رقم (12):يبين استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات أسباب المشكلات التربوية الصفية المتعلقة بالأستاذ.

الرقم	العبارة	نعم		أحيانا		لا		$\bar{x}$	σ	الترتيب
		Fi	%	Fi	%	Fi	%			
05	القيادة المتسلطة للأستاذ	05	12.2	26	63.4	10	24.4	1.88	0.60	03
06	إدارة الصف غير الراشدة	18	43.9	20	48.8	03	7.3	2.37	0.62	01
07	ضعف الكفاءة المهنية للأستاذ	17	41.5	16	39.0	08	19.5	2.22	0.76	02
08	عدم التخطيط المسبق للحصة الدراسية من طرف الأستاذ	19	46.3	18	43.9	04	9.8	2.37	0.66	01
	المتوسط العام							2.21	0.66	//

المصدر: من إعداد الباحثتين.

من خلال البيانات الإحصائية المبينة في الجدول رقم (12) نجد أن:

تتعدد أسباب المشكلات التربوية الصفية التي تنجم عن الأستاذ وذلك بمتوسط حسابي(2.21)؛ وهو متوسط حسابي يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الثلاثي الذي ينتمي إلى المجال [2.32-3] وهي الفئة التي تشير إلى المستوى المرتفع، مما يدل أن نقص خبرة الأستاذ ونمط القيادة الصفية يساهم في ظهور المشكلات الصفية وهذا بدرجة مرتفعة، كما تشير نتائج نفس الجدول أن جميع أسباب المشكلات التربوية الصفية المتعلقة بالأستاذ المتكونة من أربع عبارات، كانت بين المستوى المرتفع والمستوى المتوسط، ولم تأتي أي عبارة ضمن المستوى المنخفض، أما عبارات المستوى المرتفع فكان عددها (2)، وتم ترتيبها تنازليا حسب المتوسط الحسابي لكل عبارة كما يلي:

– جاءت العبارة(6) والعبارة (8) "إدارة الصف غير الراشد "وضعف الكفاءة المهنية للأستاذ " في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2.45) وانحراف معياري (0.62)،(0.66) على الترتيب.

أما العبارات التي كانت اقل درجة وذلك بدرجة متوسطة كانت عبارتان وقد رتبت تنازليا حسب المتوسط الحسابي كما يلي:

–جاءت العبارة (7) "عدم التخطيط المسبق للحصة الدراسية من طرف الأستاذ " في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (2.22) وانحراف معياري (0.76).

–جاءت العبارة (5) "القيادة المتسلطة للأستاذ"في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (1.88) وانحراف معياري (0.60).

من خلال المعطيات الإحصائية المبينة أعلاه يتضح بروز العبارات الأربعة بنسبة اكبر في البديل نعم وأحيانا بنسبة تتراوح بين 41.5% و63.4%؛مما نرجح أسباب المشكلات الصفية إلى هذه الأسباب بدرجة كبيرة، ويعزو الباحث هذه النتائج إلى نقص كفاءة الأستاذ وخبرته خاصة في طريقة التعامل مع الطلاب خاصة في هذه المرحلة المتمثلة في مرحلة المراهقة التي يمر فيها الطالب بمجموعة من الأزمات التي تترجم في شكل اضطرابات وانفعالات تظهر في شكل مشكلات صفية، مما يجدر الذكر أيضا أن هذه الفئة من الأساتذة ذات الكفاءة المهنية الضعيفة تتميز بتدني مكانتها وهيبتها أمام الطلاب مما يسمح بتمادي الطلاب وعدم احترامهم للأستاذ، ويؤثر هذا أيضا على الطالب بانخفاض الدافعية للتعلم، إضافة أن كثافة الصفوف وضخامة المنهاج لا يسمح للأستاذ من التقرب من طلابه لضيق الوقت المخصص إلا للدراسة؛ مما يسمح بتشكل فراغ وحاجز بين الطالب والأستاذ وافتقار المعاملة الطيبة بينهما، مما يستدعي ظهور المشكلات الصفية.

2- أسباب متعلقة بطبيعة المادة التعليمية:

الجدول رقم (13): يبين توزيع استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات أسباب المشكلات التربوية الصفية المتعلقة بطبيعة المادة التعليمية.

الرقم	العبارة	نعم		أحيانا		لا		$\bar{x}$	σ	الترتيب
		Fi	%	Fi	%	Fi	%			
09	كثافة الحصص الدراسية وعدم وجود فترات راحة بينها	17	41.5	18	43.9	06	14.6	2.27	0.71	02
10	افتقار النشاطات التعليمية للجانب التطبيقي الميداني واقتصارها على الجانب النظري	22	53.7	14	34.1	05	12.2	2.41	0.71	01
	المتوسط العام							2.34	0.71	//

المصدر: من إعداد الباحثتين.

من خلال البيانات الإحصائية المبينة في الجدول رقم (13) نجد أن:

يواجه أساتذة التعليم الجامعي العديد من المشكلات الصفية والتي ترجع إلى طبيعة المادة التعليمية، وذلك بمتوسط حسابي (2.34)، وهو متوسط حسابي متوسط يقع في الفئة الثالثة من المقياس الثلاثي الذي ينتمي إلى المجال [2.32-3]، وهي الفئة التي تشير إلى المتوسط المرتفع، كما تشير نتائج نفس الجدول أن جميع عبارات أسباب المشكلات التربوية الصفية التي تنجم عن المادة التعليمية والتي عددها عبارتان كانت كلها تنتميان إلى المتوسط المرتفع، والتي تم ترتيبها تنازليا حسب المتوسط الحسابي كما يلي:

-جاءت العبارة (10) "افتقار النشاطات التعليمية للجانب التطبيقي واقتصارها على الجانب النظري" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2.41) وانحراف معياري (0.71)، حصلت هذه العبارة على اكبر نسبة في البديل نعم بنسبة 53.7%، حيث أن جمود المادة التعليمية وعدم التنويع في الأنشطة يسبب الملل والضجر مما يسبب في كره المادة وضعف التحصيل الطلاب ومشكلات صفية أخرى، وحصل البديل أحيانا على نسبة 34.1% ليؤكدوا

على أن هذا السبب عامل لانتشار المشكلات الصفية، وذاك في حالات معية حيث أن بعض الأستاذ يتغلب على هذه المشكلة بالتنويع في طريقة المحاضرة وأسلوب الأستاذ في مناقشته للمادة التعليمية، في حين حصل البديل لا على أدنى نسبة قدرت بـ12.2% وهي نسبة ضئيلة إذا ما قورنت بنسبة البدائل السابقة.

-في حين جاءت العبارة(09) "كثافة الحصص التعليمية وعدم وجود فترات راحة بينها" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (2.27) وانحراف معياري (0.71).

ظهرت هذه العبارة بأكبر في البديل نعم وأحيانا بنسبة (41.5)و(43.9) على الترتيب، ليؤكدوا على هذا المؤشر كمسبب للمشكلات الصفية وهذا بصفة دائمة أو في بعض الحالات، تعزو الباحثتين هذه النتائج أن كثافة الحصص تؤدي إلى إرهاق الطلاب مما يتسبب في ظاهرة التسرب الفكري من جو الحصة ونقص الدافعية والحافز للدراسة.

3-الأسباب المتعلقة بالجماعة الصفية:

الجدول رقم (14) يبين توزيع استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات أسباب المشكلات التربوية الصفية المتعلقة بالجماعة الصفية.

الرقم	العبارة	نعم		أحيانا		لا		$\bar{x}$	σ	الترتيب
		Fi	%	Fi	%	Fi	%			
11	العدوى السلوكية وتقليد الطلاب لزملائهم	19	46.3	20	48.8	02	4.9	2.41	0.59	01
12	الجو التنافسي العدواني داخل غرفة الصف	10	24.4	18	43.9	3	31.7	1.93	0.75	05
13	تحريض الطلبة على الغيابات الجماعية لبعضهم البعض	10	24.4	21	51.2	10	24.4	2.00	0.71	04
14	الاحباطات الدائمة والمستمرة للطالب من طرف بعض زملائه	14	34.1	18	43.9	09	22	2.12	0.75	03
15	شعور الطالب بوجود تمييز بين الطلبة من قبل الأستاذ.	16	39	18	43.9	07	17.1	2.22	0.72	02
	المتوسط العام							2.14	0.70	//

المصدر: من إعداد الباحثتين.

من خلال البيانات الإحصائية المبينة في الجدول رقم(14) نجد أنه:

تتعدد أسباب المشكلات التربوية الصفية التي تنجم عن الجماعة الصفية وذلك بمتوسط حسابي (2.14) وهم متوسط حسابي يقع في الفئة الثانية من فئات المقياس الثلاثي الذي ينتمي إلى المجال]1.66-2.32[؛ وهي الفئة التي تشير إلى المستوى المتوسط، كما تشير نتائج نفس الجدول أن جميع عبارات أسباب المشكلات التربوية الصفية المتعلقة بالجماعة الصفية المتكونة من (05) عبارات، كانت بين المستوى المرتفع والمستوى المتوسط، ولم تأتي أي عبارة ضمن المستوى المنخفض.

-جاءت العبارة "العدوى السلوكية وتقليد الطلاب لزملائهم ضمن المستوى المرتفع بمتوسط حسابي (2.41)، وانحراف معياري (0.59).

-أما العبارات التي كانت اقل درجة، وذلك بدرجة متوسطة فكانت (04) عبارات، وقد رتبت تنازليا حسب المتوسط الحسابي:

-جاءت العبارة (15) "شعور الطالب بوجود تمييز بين الطلبة من قبل الأستاذ في المرتبة الثانية، بمتوسط حسابي (2.22) وانحراف معياري (0.72).

-جاءت العبارة (14) "الاحباطات الدائمة والمستمرة للطالب من طرف زملائه" في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (2.12) وانحراف معياري (075).

-جاءت العبارة (13) "تحريض الطلبة على الغيابات الجماعية لبعضهم البعض" في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي قدره(2.00) وانحراف معياري (0.71).

- جاءت العبارة (12) " الجو التنافسي العدواني داخل غرفة الصف "في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (1.93) وانحراف معياري (0.75).

من خلال المعطيات الإحصائية المبينة أعلاه يتضح أن جميع العبارات حصلت على اكبر نسبة في البديل أحيانا، ليدل على أن هذه الأسباب تكون محدد في ظهور المشكلات

الصفية في حالات معينة، وهذا لان الفرد كائن اجتماعي بطبعه يتأثر بمحيطه والعوامل الخارجية ومنها أن الطالب الجامعي يتأثر بجماعة الرفاق، حيث أن فئة الطلاب ذات المستوى التعليمي المتدني وطاقتهم السلبية تنتقل إلى من حولهم ، وذلك سواء من تشجيع زملائهم على عدم حضور حصة معينة بسبب كره الأستاذ أو أن التعليم لم يعد مجدي وحثه على نشاط اقتصادي آخر، إضافة إلى ما نشهده في الآونة الأخيرة من تراجع في مكانة الأستاذ وتعامله مع الطالب على حسب طبيعة العلاقة الشخصية، كل هذه الأسباب تكون محفزة في تبلور المشكلات التربوية الصفية.

4- الأسباب المتعلقة بإدارة الجامعة:

الجدول رقم (15)يبين توزيع استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات أسباب المشكلات التربوية الصفية المتعلقة بإدارة الجامعة.

الرقم	العبارة	نعم		أحيانا		لا		$\bar{x}$	σ	الترتيب
		Fi	%	Fi	%	Fi	%			
16	غياب دور إدارة الجامعة في تطبيق قواعد الانضباط بين الطلبة	28	68.3	09	22	4	9.8	2.59	0.67	01
17	تحيز إدارة الجامعة للأستاذ على حساب الطالب حتى لو كان الطالب مظلوما	06	14.6	11	26.8	24	58.5	1.56	0.74	02
المتوسط العام								2.10	0.71	//

المصدر: من إعداد الباحثتين.

من خلال البيانات الإحصائية المبينة في الجدول رقم(15) نجد أن:

أساتذة التعليم الجامعي يواجهون العديد من المشكلات التربوية الصفية المتعلقة بإدارة الجامعة؛ وذلك بمتوسط حسابي (2.1)، وهو متوسط يقع في الفئة الثانية من فئات المقياس الثلاثي الذي ينتمي إلى المجال]1.66-2.32[، وهي الفئة التي تشير إلى المستوى المتوسط، كما تشير نتائج نفس الجدول أن جميع عبارات أسباب المشكلات التربوية الصفية التي تنجم

عن إدارة الجامعة، المتكونة من عبارتين، كانت إحداهما ضمن المستوى المرتفع والأخرى في المستوى المنخفض:

-جاءت العبارة(16) في المستوى المرتفع "غياب دور إدارة الجامعة في تطبيق قواعد الانضباط بين الطلبة في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2.59) وانحراف معياري(0.67).

ظهرت هذه العبارة بنسبة اكبر في البديل نعم بنسبة 68.3% ليؤكدوا على انتشار هذه الأسباب بصفة دائمة في تبلور المشكلات الصفية لان غياب سياسة الردع والفصل النهائي لفئة الطلاب التي تصدر عنها هذه المشكلات الصفية؛ تؤدي لتمادي الطلاب وتكرر هذه المشكلات، في حين أجمعت نسبة 22% من مجتمع البحث بإرجاع المشكلات الصفية لهذه الأسباب بصفة مؤقتة، وذلك أن الطالب المواظب يحرص على دراسته على بدون أي مراقبة من أي طرف أخر.

-جاءت العبارة (17) في المستوى المنخفض "تحيز إدارة الجامعة للأستاذ على حساب الطالب حتى لو كان الطالب مظلوما" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (1.56) وانحراف معياري(0.74)، حيث ظهرت هذه العبارة بنسبة كبيرة في البديل لا بنسبة 58.5%، تؤكد هذه النسبة أن أغلبية أفراد عينة الدراسة تنفي ترجيح هذا السبب كعامل في تبلور المشكلات الصفية لان مكانة الطالب محفوظة في الواقع وذلك على حساب الأستاذ، حيث يحتمي الكثير من الطلبة بالعديد من المنظمات واللجان الطلابية.

5-أسباب متعلقة بالطالب:

الجدول رقم (16) يبين توزيع استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات أسباب المشكلات التربوية الصفية المتعلقة بالطالب.

الرقم	العبارة	نعم		أحيانا		لا		$\bar{x}$	σ	الترتيب
		Fi	%	Fi	%	Fi	%			
18	تدني المستوى التعليمي للطالب	27	65.9	14	34.1	0	0	2.66	0.48	01
19	اتجاهات السلبية لبعض الأساتذة عند مناقشة الطلبة للمواد التعليمية المقدمة لهم.	08	19.5	22	53.7	11	26.8	1.93	0.69	03
20	دوافع الطلبة الشخصية لممارسة العنف	12	29.3	25	61	4	9.8	2.20	0.60	02
المتوسط العام								2.26	0.59	//

المصدر: من إعداد الباحثتين.

من خلال البيانات الإحصائية المبينة في الجدول رقم(16) نجد أنه:

تتعدد أسباب انتشار المشكلات التربوية التي ترجع للطالب، وذلك بمتوسط حسابي (2.26)، وهو متوسط حسابي يقع في الفئة الثانية من فئات المقياس الثلاثي الذي ينتمي إلى المجال]2.26[وهي الفئة التي تشير إلى المستوى المتوسط، مما يدل أن للطلاب دور في تشكل المشكلات الصفية بدرجة متوسطة، كما تشير نتائج نفس الجدول وقوع عبارة واحدة في المستوى المرتفع، وعبارتان في المستوى المنخفض، وقد تم ترتيبها تنازليا حسب المتوسط الحسابي كما يلي:

-جاءت العبارة (18) "تدني المستوى التعليمي للطالب" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2.66) وانحراف معياري(0.48).

إن ظهور هذه العبارة في المرتبة الأولى حسب استجابات أفراد المجتمع، دليل على تفاقم هذه الأسباب وانتشارها كمحدد لظهور المشكلات الصفية ، حيث ظهرت بأكبر نسبة

65.9%في البديل نعم لتؤكد على تفاقم هذه الأسباب كمحدد لظهور المشكلات الصفية ونسبة43.9% بوجودها أحيانا وهاتين النسبتين متقاربتين للطالب حيث أن هذه الفئة هي السائدة والغالبة التي تنجم عنها المشكلات الصفية وهذا بشهادة العديد من الأساتذة؛ بالإضافة أن صور التي تعرضها وسائل الإعلام عن الطالب ذات المستوى التعليمي المتدني اتسامه بالحيوية والفكاهة التي تشجعه على عدم الانضباط .

أما العبارة (19)و(20) فقد ظهرت بنسبة كبيرة في البديل أحيانا وذلك بنسبة 53.7% و61%على الترتيب، ليقروا على حدوث هذه المشكلة بشكل متكرر وفي بعض الأحيان في حالات معينة، إضافة أن شخصية بعض الأساتذة المتسلطين لا تسمح للطلاب بمناقشة المادة التعليمية والتوسع في المعلومات، وفي بعض الأحيان يتميز بردود فعل جارحة؛ مما يدفع الطالب بالإحباط وتذمره من الأستاذ والمشاركة داخل الصف، إضافة إن شخصية الطالب تكون محدد في ظهور المشكلات الصفية وذلك لطبيعة، المعاملة الأسرية للطالب التي قد تجعل الطالب خشن في التعامل أو تجعله يعاني من العديد من الاضطرابات مثل العزلة .

ثالثا: عرض وتحليل ومناقشة بيانات التساؤل الفرعي الثاني:

جاء نص السؤال الفرعي الثاني كالآتي: ما ابرز مظاهر المشكلات التربوية الصفية داخل الصف الجامعي؟

للتعرف على ابرز مظاهر المشكلات التربوية الصفية التي يواجهها الأستاذ الجامعي داخل الصف، تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والترتيب لاستجابات أفراد المجتمع على عبارات المتعلقة بهذا البعد، وقد جاءت النتائج كما يلي:

1- المشكلات التربوية الصفية السلوكية:

الجدول رقم (17) يبين توزيع استجابات أفراد عينة الدراسة على مظاهر المشكلات التربوية الصفية السلوكية.

الرقم	العبارة	نعم		أحيانا		لا		$\bar{x}$	σ	الترتيب
		Fi	%	Fi	%	Fi	%			
21	الغش في الامتحان و أداء البحوث الأكاديمية	37	90.2	4	9.8	0	0	2.90	0.30	01
22	تشتت انتباه الطلبة أثناء الحصة الدراسية	19	46.3	20	48.8	2	4.9	2.41	0.59	04
23	الغيابات المتكررة وعدم انضباط الطلاب على الحضور في الوقت المحدد للحصة الدراسية.	24	58.5	17	41.5	0	0	2.59	0.50	02
24	تخريب الطلاب وإتلافهم لأثاث الصف (الكتابة على الطاولات الجدران، رمي الأوساخ.....).	22	53.7	15	36.6	4	9.8	2.44	0.67	03
25	تخاطب الطلاب بألفاظ نابية داخل الحجرة الدراسية.	18	43.9	19	46.3	4	9.8	2.34	0.66	06
26	عدم التزام الطلاب لأوامر الأستاذ داخل الصف.	17	41.5	23	56.1	1	2.4	2.39	0.54	05
	المتوسط العام							**2.51**	**0.54**	

المصدر: من إعداد الباحثتين.

من خلال البيانات الإحصائية المبينة في الجدول رقم(17) نجد أن:

أساتذة التعليم الجامعي بكلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية يواجهون العديد من صور ومظاهر المشكلات التربوية الصفية السلوكية، وذلك بمتوسط حسابي (2.51)، وهو متوسط يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الثلاثي الذي ينتمي إلى المجال [2.32-3]، وهي الفئة التي تشير إلى المتوسط المرتفع، مما يدل على أن المشكلات التربوية الصفية السلوكية منتشرة داخل الصفوف الجامعية بدرجة مرتفعة، كما تشير نتائج نفس الجدول أن جميع عبارات

المشكلات السلوكية الصفية المتكونة من (06) عبارات، كانت كلها ضمن المستوى المرتفع، كما تشير نتائج نفس الجدول أن جميع عبارات المشكلات السلوكية الصفية المتكونة من (06) عبارات، كانت كلها في المستوى المرتفع، ولم تأتي أي عبارة ضمن المستوى المتوسط أو حتى المنخفض، وتم ترتيبها تنازليا حسب المتوسط الحسابي لكل عبارة كما يلي:

-جاءت العبارة (21) "الغش في الامتحان وأداء البحوث الأكاديمية " في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2.90) وانحراف معياري (0.30).

-جاءت العبارة (23) "الغيابات المتكررة وعدم انضباط الطلاب على الحضور في الوقت المحدد للحصة الدراسية" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (2.59) وانحراف معياري (0.50)

-جاءت العبارة (24) " تخريب الطلاب وإتلافهم أثاث غرفة الصف" في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (2.44) وانحراف معياري (0.67).

-جاءت العبارة (22) " تشتت انتباه الطلبة أثناء الحصة الدراسية" في المرتبة الرابعة، بمتوسط حسابي (2.41) وانحراف معياري (0.59).

-جاءت العبارة (26) "عدم التزام الطلاب لأوامر الأستاذ داخل الصف"، في المرتبة الخامسة، بمتوسط حسابي (2.39) وانحراف معياري (0.54).

-جاءت العبارة (25) "تخاطب الطلاب بالفاض نابية داخل الحجرة الدراسية"، في المرتبة السادسة، بمتوسط حسابي (2.34)، وانحراف معياري (0.66).

من خلال إجابات الأساتذة والمعطيات الإحصائية المبينة أعلاه يتبين أن:

العبارة (21) ظهرت بنسبة اكبر في البديل نعم بنسبة 90.2% وتعني هذه النسبة انتشار هذه المشكلة بشكل كبير وحاد، ويفسر ذلك بضعف المستوى التعليمي للطالب وهذا يرجع إلى نقص التكوين في المراحل التعليمية السابقة "المتوسط والثانوي"، إضافة إلى انحطاط قيم الطالب

الجامعي وتدني مكانة الجامعة والتعليم وسيادة اعتقاد الطالب بان العلامة مؤشر على الاجتهاد والذكاء.

وقد يكون تأثر الطالب بأقرانه الغشاشين سبب في تفشي هذه الظاهرة إلى عدم اكتراث بعض الأساتذة بوضع العلامة مما يؤدي لإحساس الطالب بالعجز وضعف ثقته بنفسه مما يدفعه للغش.

أما العبارتين (23) و(24) حيث ظهرت هاتين العبارتين بنسبة اكبر في البديل نعم بنسبة 58.5% و53.7% على الترتيب، أي أن انتشار هاتين المشكلتين بشكل كبير ودائم داخل الصفوف الجامعية، حيث يرجع تخريب أثاث الصف إلى عدم مسؤولية الطالب، وإلى الاضطرابات النفسية التي قد يمر بها الطالب الجامعي التي قد تترجم على شكل كتابة على الحائط أو الطاولات. وهذا ما اتفقت عليه نتائج دراسة آلاء عمر الأفندي 2013، حيث يوجد تطابق تقريبا في درجة انتشار ظاهرة تخريب الممتلكات الصفية، والتي على نسبة 55%.

يعزو الباحث انتشار ظاهرة الغيابات المتكررة بشكل كبير، إلى تسامح بعض الأساتذة في مثل هذه المواقف، كما أن الجامعة تضم جميع الفئات العمرية حيث أن الكثير من الطلبة نجدهم ملتزمين بوظائف أخرى مما يعيق الحضور بشكل يومي، وان تعزي هذا النوع من المشكلات إلى نقص شبكة المواصلات في بعض المناطق البعيدة خاصة أو في أول النهار.

-أما بالنسبة للعبارة (22) التي تعبر عن تشتت انتباه الطلبة، حيث ظهرت بأكبر نسبة في البديل أحيانا بنسبة 48.8%؛ أي أن تعرض الأستاذ لهذه المشكلات يكون في حالات معينة، ويرجع ذلك لرتابة المادة التعليمية وطرقة الأستاذ في الشرح، بالإضافة أن حديث الأستاذ بنبرة صوت منخفضة وجموده في مكان واحد طيلة فترة الحصة الدراسية يدعو لملل الطلاب من الحصة وشرود الذهن، إضافة أن المشاكل الأسرية والمجتمعية قد تكون محدد لتشتت الانتباه، وإرهاق الطالب بالحصص والبرامج طيلة اليوم قد يسبب تعب الطالب وإهماله متابعة الحصة.

-ظهور العبارة(25) حسب استجابات أفراد مجتمع البحث، تخاطب الطلاب بألفاظ نابية بنسبة 43.9% لتؤكد حدوث هذه المشكلة بشكل دائم، ونسبة46.3% بوجود هذه الظاهرة في حالات محددة، وتعزو الباحثتين انتشار هذا الظهر إلى تصور الطلاب في استخدام الألفاظ الغريبة كوسيلة تواصل فريدة بين زملائهم، ولتشفير بعض العبارات بينهم .

واتفقت هذه النتائج مع دراسة شوقي مامادي، حيث أكدت نتائج هذه الدراسة استفحال هذه الظاهرة خاصة كلما تقدمنا نحو الصفوف العليا من التعليم الابتدائي وهذا خاصة في اللغة الفرنسية.

-إن العبارة(26) " عدم التزام الطلاب لأوامر الأستاذ" ظهرت هذه العبارة بنسبة اكبر في البديل أحيانا بنسبة 56.1%؛ وتعبر هذه النسبة على انتشار هذه المشكلات في حالات معينة.

وتعزو الباحثتين هذه المشكلات لسن الطلاب الذي يقارب سن الأستاذ في اغلب الأحيان مما يصعب على الطلاب فكرة إملاء الأوامر والالتزام بها لدى الكثير من الطلاب، فهذه المرحلة العمرية حساسة تتطلب الخبرة في التعامل.

من خلال القراءات الإحصائية يتبين لنا أن مظاهر المشكلات الصفية السلوكية التي يواجهها الأستاذ الجامعي بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية مدينة تبسة متنوعة ومتعددة، وبدرجات عالية تكاد ترجع لدرجة الخطورة في تفشيها داخل الصف.

2- المشكلات التربوية الصفية التعليمية والأكاديمية.

الجدول رقم (18) يبين توزيع استجابات أفراد عينة الدراسة على مظاهر المشكلات التربوية الصفية التعليمية والأكاديمية.

الرقم	العبارة	نعم		أحيانا		لا		$\bar{x}$	σ	الترتيب
		Fi	%	Fi	%	Fi	%			
27	عدم اهتمام الطلاب بالمشاركة الصفية.	24	58.5	16	39	1	2.4	2.56	0.55	03
28	ظهور الملل و الضجر على الطلاب من الحصص الدراسية.	23	56.1	13	31.7	5	12.2	2.44	0.71	05
29	عدم إحضار الطالب للأدوات التعليمية (الأقلام، كراسات ...).	24	58.5	14	34.1	3	7.3	2.51	0.64	04
30	افتقار الطلاب لعادة القراءة الهادفة.	26	63.4	5	36.6	0	0	2.63	0.49	02
31	تقصير الطلاب في استخدام التقنيات والسائل التكنلوجية خلال البحوث العلمية	17	41.5	16	39	8	19.8	2.22	0.76	06
32	إهمال الطالب والتقصير في أداء واجبات الحصص الأعمال الموجهة.	28	68.3	13	31.7	0	0	2.68	0.47	01
33	ضعف مستوى التحصيل الدراسي للطلاب.	30	73.2	9	22	2	4.9	2.68	0.59	01
	المتوسط العام							2.53	0.60	//

المصدر: من إعداد الباحثتين.

من خلال البيانات الإحصائية المبينة في الجدول رقم(18) نجد أن:

يواجه أساتذة التعليم الجامعي كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ولاية-تبسة-لمظاهر وصور متعددة من المشكلات الصفية التعليمة والأكاديمية وذلك بمتوسط حسابي (2.53)، وهو متوسط يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الثلاثي الذي ينتمي إلى المجال [2.32-3] وهي الفئة التي تشير إلى المتوسط المرتفع، مما يدل أن المشكلات التربوية الصفية التعليمية والأكاديمية داخل الصفوف الجامعية بدرجة مرتفعة كما تشير نتائج نفس الجدول أن جميع

عبارات المشكلات التربوية الصفية التعليمية والأكاديمية المتكونة من (07) عبارات، كانت بين المستوى المرتفع، إلا عبارة واحدة ضمن المستوى المتوسط، ولم تأتي أي عبارة ضمن المستوى المنخفض، وتم ترتيبها تنازليا حسب المتوسط الحسابي لكل عبارة كما يلي:

-جاءت كل من العبارة (32)و(33) "إهمال الطالب والتقصير في أداء واجبات حصص الإعمال الموجهة" و"ضعف المستوى ألتحصيلي للطالب" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2.68)، وانحراف معياري(0.47)و(0.99)على الترتيب.

-جاءت العبارة(30) "افتقار الطلاب لعادة القراءة الهادفة" في المرتبة الثانية، بمتوسط حسابي (2.63)، وانحراف معياري(0.49)

- جاءت العبارة(27) "عدم اهتمام الطلاب بالمشاركة الصفية" في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (2.56)، وانحراف معياري (0.55).

-حازت العبارة(29) "عدم إحضار الطالب للأدوات التعليمية" في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (2.51)، وانحراف معياري (0.64).

-جاءت العبارة (28) "ظهور الملل والضجر على الطلاب من الحصص الدراسية" في المرتبة الخامسة، بمتوسط حسابي (2.44) وانحراف معياري (0.71).

-جاءت العبارة (31) "تقصير الطلاب في استخدام التقنيات العلمية في البحوث العلمية "في المرتبة السادسة بمتوسط حسابي (2.22)، وانحراف معياري(0.76).

-جاءت العبارة (31) " تقصير الطلاب في استخدام التقنيات والسائل التكنولوجية خلال البحوث العلمية "في المرتبة السادسة، بمتوسط حسابي (2.22)، وانحراف معياري (0.76).

من خلال المعطيات الإحصائية نلاحظ بروز عبارة ضعف المستوى التحصيلي للطالب على بقية المؤشرات الأخرى للمشكلات الصفية التعليمية والأكاديمي؛ حيث حصل البديل نعم على أعلى نسبة 73.2% لتدل على تفشي هذه الظاهرة بشكل دائم ، أما بالنسبة للبديل أحيانا

فجاءت نسبته 24.0% وهي نسبة ضعيفة جدا إذا ما قورنت بنسبة البديل نعم، أن تفشي هذه المشكلة يرجع لتراجع مكانة التعليم عامة والتعليم الجامعي بصفة خاصة، حيث أصبحت الجامعة مكان متخصص في توزيع الشهادات لا التكوين الفعلي للطلاب ونقص الكفاءات والهيئات ذات الخبرة للإشراف على الطلاب في هذه المرحلة الحاسمة التي تفصله عن الحياة المهنية، كل هذه الظروف المحيطة تنقص من معنويات دافعية الطالب للتعلم، بل تكون عامل للإحباط والفشل.

وهذا ما أكدت عليه دراسة لعشيشي أمال، التي قدرت نسبة59.3% من الأساتذة الذين ينشغلوا بمشكلة نقص الدافعية للتعلم.

-بالنسبة للعبارة(27) التي تعبر عن عدم اهتمام الطالب بالمشاركة الصفية فظهرت النسبة الأكبر في البديل نعم وذلك بنسبة 58.5% أي تعرض الأستاذ لهذه المشكلات بشكل دائم ومستمر، والتي قد يعود سببها اعتماد بعض الأساتذة إلا على علامة الامتحان في التنقيط مما يدفع الطلاب بعدم المشاركة الصفية، إضافة أن كثرة الحصص وكثافة البرامج التي تؤدي لملل وإرهاق الطالب، مما يجعله يدخل في حالة سبات وعدم اكتراثه بالحصة والتزام الصمت والشرود.

-جاءت العبارة (28) التي تعبر " ملل الطلاب والضجر من الحصص الدراسية" فقد ظهرت النسبة الأكبر في البديل نعم بنسبة 56.1% مما يدل على ظهور هذه المشكلة بشكل كبير داخل الصفوف؛ ويرجع ذلك لرتابة المادة التعليمية واقتصارها على الجانب النظري وافتقارها لعنصر التشويق، وقد تكون طريقة الأستاذ في تقديم الحصة مملة وساكنة مما يدعو للملل، إضافة أن الحجم الساعي الكبير وكثرة البرامج الدراسية يودي لضجر الطلاب من الحصة.

- أما بالنسبة للعبارات الثلاثة (29)و(30)و(32) فقد عبرن على التفشي لهذه المظاهر من المشكلات، حيث حصل البديل نعم على أعلى نسبة في العبارات الثلاثة وهي على التوالي

68.3%، 63.5%، 58.8% على الترتيب، مما يدل على مواجهة الأستاذ لهذا النوع من المشكلات بشكل دائم ومتكرر، ونجد تبرير هذه النتائج بان النمط الديمقراطي في إدارة الصف لدى البعض من الأساتذة يؤدي إلى إهمال والتسيب في بعض الأحيان وقد ترجع هذه المشكلات لنقص الدافعية للتعلم ونقص الضوابط خاصة في المرحلة الجامعية مقارنة بالمراحل التعليمية الأخرى.

-أما العبارة (31) التي تعبر على تقصير الطلاب في استخدام التقنيات والوسائل التكنولوجية خلال البحوث العلمية، حصلت على نسبة 41.5% في البديل نعم، ونسبة 39% في البديل أحيانا وهما نسبتان متقاربتان مما يدل على تفشي هذه الظاهر بشكل دائم حالات أخرى بصفة استثنائية، ونرجح أسباب هذه الظاهرة لنقص الوسائل والتقنيات داخل الحرم الجامعي والتي تمكن الطالب بالاستعانة خلال البحوث والدراسات العلمية.

وهذا ما بينته نتائج دراسة دانيال سليم أسعيد 2003 التي أكدت على تدني المستوى التحصيلي للطلاب وبالملل داخل الفصل، حيث أن كل هذه المشكلات الصفية التعليمية حصلت على درجة تفوق 60% من إجمالي مجتمع البحث.

كما بينت دراسة علاء عمر الأفندي 2013 توافق مع نتائج الدراسة الحالية من حيث تفشي ظاهرة تشتت انتباه الطلبة داخل الصف، وظهور الملل والضجر وتدني المستوى التحصيلي للطلاب حيث بلغت نسبة ظهورها 50% من مجتمع الدراسة.

3- المشكلات التربوية الصفية النفسية.

الجدول رقم (19) يبين توزيع استجابات أفراد عينة الدراسة على مظاهر المشكلات التربوية الصفية النفسية.

الرقم	العبارة	نعم		أحيانا		لا		$\bar{x}$	σ	الترتيب
		Fi	%	Fi	%	Fi	%			
34	إبداء الطلاب الخجل خلال بعض المواقف التعليمية	10	24.4	22	53.7	9	22	2.03	0.69	03
35	انفراد بعض الطلاب وجلوسهم في أخر الصف دائما.	13	31.7	24	58.5	4	9.8	2.22	0.61	02
36	ضعف ثقة الطالب بنفسه.	17	41.5	22	53.7	2	4.9	2.37	0.58	01
	المتوسط العام							2.21	0.63	//

المصدر: من إعداد الباحثتين.

من خلال البيانات الإحصائية المبينة في الجدول رقم(19) نجد أن:

يواجه الأستاذ الجامعي لكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية تبسة لمظاهر وصور متعددة من المشكلات الصفية النفسية، وذلك بمتوسط حسابي (2.21) وهو متوسط يقع في الفئة الثانية من فئات المقياس الثلاثي الذي ينتمي إلى المجال [1.66-2.32[وهي الفئة التي تشير المستوى المتوسط، مما يدل ان المشكلات الصفية النفسية منتشرة داخل الصفوف الجامعية بدرجة متوسطة، كما تشير نتائج نفس الجدول وقوع عبارة واحدة ضمن المستوى المرتفع، وعبارتين في المستوى المتوسط ، ولم تأتي أي عبارة ضمن المستوى المنخفض.

-جاءت العبارة(36) ضمن المستوى المرتفع "ضعف ثقة الطالب بنفسه" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2.37)، وانحراف معياري(0.58).

أما عبارات المستوى المتوسط التي عددها عبارتين، وتم ترتيبها تنازليا حسب المتوسط الحسابي لكل عبارة كما يلي:

-جاءت العبارة(35) "انفراد بعض الطلبة وجلوسهم أخر الصف دائما"، في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي(2.22)، وانحراف معياري (0.61).

-جاءت عبارة(34) " إبداء الطلاب الخجل خلال بعض المواقف التعليمية "في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (2.01)، وانحراف معياري (0.69).

بعد عرض النتائج تبين أن مظاهر المشكلات التربوية الصفية النفسية التي يواجهها الأستاذ الجامعي نلاحظ أن درجة تفشيها داخل الصف الجامعي جاء بدرجة متوسطة وذلك في حالات معينة، حيث حصلت جميع العبارات على أعلى نسبة في البديل أحيانا.

تعزو الباحثتان وجود هذه المظاهر من المشكلات النفسية لاضطرابات بعض الطلاب النفسية التي تكون تتولد نتيجة الخلافات الأسرية، ففي الكثير من العائلات يغلقن على أولادهم خاصة ولا يسمح لهم بالمشاركة المجتمعية، مما يشكل لهم عائق عند الانخراط في المرحلة الجامعية ويجدون هذه الفئة صعوبة في التكيف مع الآخرين، منها ما يترجم في شكل ضعف الثقة في النفس، وبعض الأحيان يترجم على شكل الخجل و الانعزال في مواقف أخرى.

رابعا: عرض وتحليل ومناقشة بيانات التساؤل الفرعي الثالث:

لاختبار صحة السؤال الثالث الذي ينص على: "ما درجة انتشار المشكلات التربوية الصفية داخل الصف الجامعي " تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد المشكلات التربوية الصفية التي يواجهها الأستاذ الجامعي، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول رقم (20).

الجدول رقم (20): يبين توزيع استجابات أفراد عينة الدراسة حسب المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري ودرجة ترتيب أبعاد مظاهر المشكلات التربوية الصفية.

رقم البعد	البعد	$\bar{x}$	Σ	الدرجة	الترتيب
01	المشكلات الصفية السلوكية	2.51	0.543	عالية	02
02	المشكلات الصفية التعليمية والأكاديمية	2.53	0.601	عالية	01
03	المشكلات الصفية النفسية	2.21	0.626	متوسطة	03
المتوسط العام		2.41	0.59	عالية	//

المصدر: من إعداد الباحثتين.

من خلال المعطيات الإحصائية المبينة في الجدول رقم(20) يتضح أن:

أساتذة التعليم الجامعي بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم علم الاجتماع مدينة تبسة، يواجهون أشكال وصور متعددة من المشكلات التربوية الصفية، وذلك بمتوسط حسابي (2.41) وهو متوسط يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الثلاثي الذي ينتمي للمجال [2.32-3] وهي الفئة التي تشير إلى المتوسط المرتفع، مما يدل على أن المشكلات التربوية الصفية بمظاهرها المختلفة منتشرة داخل الصفوف الجامعية بدرجة مرتفعة، كما تشير نتائج نفس الجدول أن مظاهر المشكلات التربوية الصفية المتكونة من (3) أبعاد؛ كلها تنتمي إلى المستوى المرتفع، باستثناء المشكلات التربوية الصفية النفسية التي جاءت ضمن المستوى المتوسط، وتم ترتيب الأبعاد الثلاثة تنازليا حسب المتوسط الحسابي لكل بعد كما يلي:

-جاءت المشكلات التربوية الصفية التعليمية والأكاديمية في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (2.53) وانحراف معياري (0.685).

-جاءت المشكلات التربوية الصفية السلوكية في المرتبة الثانية، بمتوسط حسابي (2.51) وانحراف معياري (0.601).

-جاءت المشكلات التربوية الصفية النفسية في المرتبة الثالثة، بمتوسط حسابي (2.21) وانحراف معياري (0.626).

بعد عرض النتائج السابقة تبين أن المشكلات التربوية الصفية السائدة والغالبة هي المشكلات التعليمية والأكاديمية، ويمكن عزو هذه النتيجة إلى عدة أسباب من شأنها أن تزيد من احتمالية حدوث هذا المظهر أكثر من مظاهر المشكلات التربوية الصفية الأخرى والتي من بينها قلة اهتمام الطالب بالتحصيل الدراسي الذي يمكن أن نرجعه أولا إلى أن الطلاب في هذه المرحلة العمرية لا يفكرون عميقا ولا يدركون أهمية التكوين والإعداد في بناء الحياة، إضافة إلى افتقاره للقدوة والدافع المحفز للدراسة داخل الأسرة أو المجتمع.

إضافة أن هذا النوع من المشكلات ليس له ضوابط أو قوانين للحد منها مثل ضعف التحصيل أو عدم استخدام التقنيات التكنولوجية خلال البحوث فهذه المظاهر لا نستطيع وضع قوانين خاصة بها؛ في ترجع لحرية الفرد وإرادته في التحصيل.

أما بالنسبة للمشكلات التربوية الصفية السلوكية جاءت أيضا ضمن المستوى المرتفع، مما يدل على انتشارها داخل الصفوف الجامعية باسمرار، ويمكن أن نفسر ذلك إلى طبيعة وخصائص المرحلة العمرية فهي فترة حرجة، تحدث فيها الكثير من التغيرات الجذرية للفرد في الجانب العاطفي والمظاهر الاجتماعية؛ مما تظهر على شكل اضطرابات سلوكية، إضافة أن المرحلة الجامعية هي مرحلة انتقالية يحصل تغير على حياة الطلبة وأسلوب تعاملهم مما يشعر البعض بعدم تقبل هذا التغير أو صعوبة التعامل معه.

كما يمكن تفسير انتشار المشكلات التربوية الصفية السلوكية بدرجة مرتفعة إلى فشل مؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى في غرس قيم التسامح وقبول الآخر وحرية النقاش والحوار.

وفي الأخير جاءت المشكلات الصفية النفسية بدرجة متوسطة، مما يدل على انتشارها وذلك في حالات معينة، وذلك يرجع إلى كثرة الضغوطات النفسية التي تعاني منها الأسر التي تؤثر على شخصية الطالب مثل الانطواء.

كما يرجع شيوع هذه المظاهر داخل الصف الجامعي إلى غياب النشاطات الثقافية والرياضية والاجتماعية التي تمكن الطالب من إبراز قدراته وتلبية طموحاتهم والتعبير عنها؛ الذي من خلالها يتجاوز الطالب نقاط ضعفه وشعوره بالفراغ الدائم نتيجة إخفاقه في الجوانب الأخرى من الحياة.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسية مع دراسة دانيال سليم خالد أسعيد(2003) وذلك في درجت انتشار المشكلات التعليمية التي جاءت بنسبة مرتفعة الذي أرجعها إلى مظاهر النمو التي تشمل جميع جوانب شخصية المراهق في هذا السن مثل عدم تقبل النقد من الغير ومحاولته إبراز شخصيته مما يعزز جوانب الاستقلالية واتجاهه للتمرد، في حين اختلفت مع الدراسة الحالية في درجة انتشار المشكلات النفسية التي كانت أيضا ضمن المجال المرتفع .

خامسا- النتائج العامة للدراسة:

على ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي يمكن استنتاج ما يأتي:

1-بالنسبة لنتائج السؤال الفرعي الأول: "ما أهم أسباب انتشار المشكلات التربوية داخل الصف الجامعي؟ "

دلت نتائج هذا السؤال تعدد وتنوع أسباب المشكلات التربوية الصفية التي يواجهها الأستاذ الجامعي بقسم علم الاجتماع لكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية داخل الفصل، كما أظهرت نفس النتائج أن جميع أسباب المشكلات التربوية الصفية المتكونة من (05) أبعاد(الأستاذ وطبيعة المادة التعليمية والجماعة الصفية وإدارة الجامعة والطالب)، كانت كل هذه الأسباب تنتمي إلى المستوى المتوسط، باستثناء الأسباب التي تنجم عن طبيعة المادة التعليمة التي جاءت ضمن المستوى المرتفع، مما يدل أن اغلب المشكلات التربوية الصفية التي يواجهها الأستاذ الجامعي ترجع لطبيعة المادة العلمية.

2- بالنسبة لنتائج التساؤل الفرعي الثاني: "ما ابرز مظاهر المشكلات التربوية الصفية داخل الصف الجامعي؟ "

دلت نتائج هذا السؤال أن أستاذ التعليم الجامعي بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم علم الاجتماع يواجهون مظاهر وصور متعددة من المشكلات التربوية الصفية، وذلك بدرجة مرتفعة، كما أشارت النتائج أن جميع مظاهر المشكلات التربوية الصفية المتكونة من (03) أبعاد (السلوكية، التعليمية والأكاديمية، النفسية)، كانت هذه المظاهر ضمن المستوى المرتفع، باستثناء المشكلات التربوية الصفية النفسية التي جاءت ضمن المستوى المتوسط، مما يدل أن المشكلات الصفية الغالبة والأكثر انتشارا التي يتعرض لها الأستاذ الجامعي هي المشكلات التعليمية الأكاديمية عن بقية المظاهر الأخرى.

-جاء نص التساؤل الفرعي الثالث: "ما درجة انتشار المشكلات التربوية الصفية داخل الصف الجامعي"

دلت نتائج هذا السؤال أن المشكلات التربوية الصفية بمظاهرها المختلفة منتشرة بين صفوف الطلبة الجامعيين بقسم علم الاجتماع كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية مدينة تبسة وذلك بدرجة مرتفعة، كما أشارت النتائج أن المشكلات التربوية الصفية الأكثر انتشارا داخل الصف الجامعي هي على الترتيب:

-المشكلات التربوية الصفية التعليمية والأكاديمية في المرتبة الأولى بدرجة مرتفعة.

-المشكلات التربوية الصفية السلوكية في المرتبة الثانية بدرجة مرتفعة.

-المشكلات التربوية الصفية النفسية في المرتبة الثالثة بدرجة متوسطة.

خاتمة

خاتمة

لقد تم التطرق من خلال هذه الدراسة لإحدى المشكلات الهامة التي باتت تعاني منها جميع المؤسسات التعليمية على اختلاف أطوارها، وهي ظاهرة المشكلات التربوية الصفية، وقد حاولتا الباحثتان من خلال الفصول النظرية والميدانية لهذه الدراسة إلى التعرف على أهم أسباب المشكلات التربوية الصفية التي يتعرض لها الأستاذ الجامعي، بالإضافة إلى الكشف على ابرز مظاهر وصور المشكلات التربوية الصفية التي يواجهها الأستاذ الجامعي بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بمدينة تبسة، وما هي أكثر المشكلات التربوية انتشارا داخل الصف الجامعي، وقد أفرزت نتائج هذه الدراسة مجموعة من النتائج تمثلت فيما يلي:

فمن خلال نتائج السؤال الفرعي الأول تبين أن المشكلات التربوية الصفية التي يواجهها الأستاذ الجامعي بكلية العلوم الانسانية والاجتماعية بقسم علم الاجتماع ترجع إلى عدة أسباب منها ما يرجع لشخصية الأستاذ الجامعي أو طبيعة المادة العلمية أو جماعة الرفاق الصفية وأخرى ترجع لإدارة الجامعة أو إلى الطالب نفسه.

كما تبين من خلال نتائج السؤال الفرعي الثاني أن الأستاذ الجامعي بكلية العلوم الانسانية والاجتماعية بقسم علم الاجتماع يواجه العديد من مظاهر المشكلات التربوية الصفية داخل الصف الجامعي، والتي تمثلت في مشكلات صفية سلوكية وأخرى تعليمية وأكاديمية، ومشكلات نفسية.

أما السؤال الفرعي الثالث فقد بينت النتائج أن أكثر المشكلات التربوية الصفية انتشارا داخل الصف الجامعي بكلية العلوم الانسانية والاجتماعية بقسم علم الاجتماع هي المشكلات التعليمية والأكاديمية، تليها بدرجة ثانية المشكلات الصفية السلوكية، وجاءت المشكلات التربوية الصفية النفسية في المرتبة الثالثة والأخيرة.

توضح هذه النتائج أن المشكلات التربوية الصفية ظاهرة متفشية بدرجة كبيرة داخل الصف الجامعي، والتي لها انعكاساتها الجد خطيرة على مكانة الجامعة وأدائها الوظيفي.

لذلك وجب علينا أن لا نقف موقف المتفرج حيال هذا الموضوع الذي هو في تفاقم كل يوم، وذلك بتكثيف الجهود من طرف جميع الأطراف الفاعلة في العملية التربوية والتعليمية، وذلك كل حسب موقعه من اجل النهوض بمنظومتنا التربوية؛ حتى تواكب مستوى اهتمامات أفراد المجتمع والرقي به بين المجتمعات.

الاقتراحات:

في ضوء نتائج الدراسة تقترح الباحثتان بالآتي:

-ضرورة توعية الطلبة بأهمية المرحلة الجامعية واجتيازها بنجاح، وتوضيح لهم الآثار الايجابية التي تعود عليهم نتيجة التحصيل الدراسي المرتفع.

- تجاوز مرحلة التعليم النظري، والاهتمام بالتكوين الميداني للطالب.

- ضرورة تعزيز الأنشطة التعليمية بالنشاطات الثقافية والرياضية والاجتماعية التي تمكن الطالب من إبراز قدراته والتعبير عنها.

-تخفيف البرامج الدراسية، وتقليل الحجم الساعي للطالب، للقضاء على ضجر وملل الطلاب من الحصص الدراسية.

- ضرورة التركيز في نوعية المدخلات والمخرجات وكل الفاعلين في المنظومة الجامعية.

-تفعيل إدارة الجامعة لضوابط وقوانين الضبط الرادعة لبعض الحالات وعم التسامح معها.

قائمة المصادر

والمراجع

أولا: المصادر

1. القرآن الكريم القرآن الكريم: سورة الإسراء، الآية 83.

ثانيا: القواميس والمعاجم

2. أبو الفضل جمال الدين محمد: **لسان العرب لابن منظور**، ط2، م4، دار صادر، بيروت، 2000.

ثالثا: الكتب

3. إبراهيم عبد الله ناصر وعاطف عمر بن طريف: **مدخل إلى التربية**، ط1، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، 2009.

4. أبو بكر الرازي: **مختار الصحاح**، الهيئة المصرية للكتاب، القاهرة، 1976.

5. أنطوان نعمة وآخرون: **المنجد في اللغة العربية المعاصرة**، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، لبنان، 2000.

6. إياس حسن : علم الاجتماع من النظريات الكبرى إلى الشؤون اليومية "أعلام وتواريخ وتيارات، ط1، دار الفردق، سوريا، 2010.

7. بشير محمد عريبات: **إدارة الصفوف وتنظيم بيئة التعليم**، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 2006.

8. حسن شحاتة: **التعليم الجامعي والتقويم الجامعي-بين النظرية والتطبيق-**، ط1، مكتبة الدار العربية للكتاب، مصر، 2001.

9. حسين محمد حسين: **حل المشكلات الحزمة التدريبية للمعلمين في الوطن العربي**، ط1، دار مجدولاي للنشر والتوزيع، الأردن، 2007.

10. خليل إبراهيم سير وآخرون: **أساسيات التدريس**، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، 2006.

11. سمية أبو غريبة: **تعديل السلوك**، ط1، دار يافا التعليمية، الأردن، 2006.

12. شبل بدران وجمال الدهشان: **تجديد التعليم الجامعي والعالي-صيغ وبدائل-**، ط1، عين الدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية، 2008.

13. شبل بدران وسعيد أحمد سليمان: **التعليم في مجتمع المعرفة**، ط1، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2008.

14. عبد العزيز المعايطة ومحمد عبد الله الجغيمان: **مشكلات تربوية معاصرة**، دار الثقافة، عمان، 2009.

15. علي راشد: **الجامعة والتدريس الجامعي**، دار الهلال للطبع والنشر والتوزيع، لبنان، 2007.

16. عمر أحمد الهمشري: **مدخل إلى التربية**، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن، 2001.

17. غياث بوفجلة: **التربية والتكوين في الجزائر**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1992.

18. فاديا أبو خليل: **الثقافة والتنشئة الاجتماعية وأثرهما في تكوين شخصية الفرد**، ط1، دار النهضة العربية، لبنان، 2014.

19. فايز الصياغ: علم الاجتماع مع مدخلات عربية، ط1، المنظمة العربية للترجمة، لبنان، 2005.

20. فضيل دليو وآخرون: **إشكالية المشاركة الديمقراطية في الجامعة الجزائرية**، مخبر التطبيقات النفسية والتربوية، قسنطينة، 2006.

21. فيصل عبد منشد: **أسس ومبادئ التربية**، المملكة الأردنية الهاشمية، الأردن، 2013.

22. قاسم صالح العواسي: **تحليل المواقف التعليمية في الزيارات الصرفية**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2007.

23. قطامي يوسف: **سيكولوجية التعلم والتعليم**، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، 1989.

24. ماجدة السيد عبيد: الاضطرابات السلوكية، ط1، دار الصفاء للنشر والتوزيع، الأردن، 2005

25. محمد بنى خالد وزياد التح: **علم النفس التربوي-المبادئ والتطبيقات-**، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، 2012.

26. محمد حسان: **التعليم الجامعي الخاص**، التطور والمستقبل، دار الجامعة الجديدة، مصر، 2008.

27. محمد حسن العمايرة: المشكلات الصفية السلوكية، التعليمية، الاكاديمية، مظاهرها، اسبابها،ك2، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الاردن، 2007.

28. محمد عبد الرحمان عبد الله: **سوسيولوجيا التعليم الجامعي: دراسة في علم الاجتماع التربوي**، دار المعرفة الجامعية، مصر،1991.

29. مرسي محمد: منير: **التعليم الجامعي المعاصر، قضاياه واتجاهاته**، دار النهضة العربية، القاهرة، 1977.

30. مصطفى نمر دعمس: **الإدارة الصفية**، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان، 2008.

31. معتوق جمال: **قراءة نقدية لازمة التعليم العالي بالجزائر**-منشورات مخبر لمسألة تربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة-، العدد2، سبتمبر، دار الكتاب العربي، الجزائر، 2006.

32. ممدوح عبد المنعم الكتافي، سيد محمد خير الله: **سيكولوجية التعلم**، دار النهضة العربية، بيروت، 1992.

33. هاشم فوزي وآخرون: **إدارة التعليم الجامعي الخاص-مفهوم حديث في الفكر الإداري-**، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، الأردن، 2007.

34. ولد خليفة محمد العربي: **المهام الحضارية للمدرسة والجامعة الجزائرية**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1989.

35. يحي محمد نبهان: **الإدارة الصفية والاختبارات**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، 2008.

36. يحي محمد نبهان: **الإدارة الصفية والاختبارات**، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، 2008.

رابعا: المجلات والدوريات

37. برقوق عبد الرحمان: **عضو هيئة التدريس وأخلاقيات وأدبيات الجامعة**، مجلة المخبر، أبحاث في اللغة والأدب الجزائري، جامعة محمد خيضر، بسكرة.

38. بواب رضوان: **الأداء الوظيفي والاجتماعي للأستاذ الجامعي في نظام ل. م. د.**، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة محمد الصديق بن يحي، جيجل، العدد 21، ديسمبر 2015.

39. رياض مريز هادي: **أخلاقيات مهنة التعليم الجامعي**، سلسلة جامعية نصف سنوية يصدره مركز التطوير والتعليم المستمر في جامعة بغداد، المجلد3، العددان1-2، 2009.

40. ليث حمودي إبراهيم: **مدى ممارسة الأستاذ الجامعي لأدواره التربوية والبحثية وخدمة المجتمع بصورة شاملة**، مجلة البحوث التربوية والنفسية، جامعة بغداد، العدد 30.

41. مرمول محمد الصالح: **دور الجامعة الجزائرية في تغيير االبيئة الاجتماعية**، مجلة سيرتا، وزارة التعليم العالي، العدد1، ماي 1979.

42. مهدي محمد القصاص: **التعليم العالي والبحث العلمي –الأزمة وسبل تجاوزها**–، الملتقى الدولي الثالث، واقع التنمية البشرية في اقتصاديات البلدان الإسلامية، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر، 26-27 نوفمبر 2007.

خامسا: الرسائل والأطروحات

43. براهمي وريدة: **المعوقات الاجتماعية للأستاذ الجامعي وأثرها على أهداف المؤسسة الجامعية**، رسالة ماجستير غير منشورة، بجامعة باتنة قسم علم الاجتماع، تخصص تنظيم وعمل، جامعة الحاج لخضر، باتنة، الجزائر، 2004-2005.

44. بواب رضوان: **الكفايات المهنية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس الجامعي من وجهة نظر الطلبة**، أطروحة دكتوراه، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة سطيف2، 2013-2014.

45. جعفر نجم نصر العقيلي: سوسيولوجيا روبرت ميرتون دراسة تحليلية ونقدية لبعض طروحاته الاجتماعية، قسم الانثرولوبولوجيا التطبيقية، كلية الآداب، الجامعة المستنصرية، بغداد، 2008.

46. حفحوف فتيحة: **معوقات البحث الإجتماعي في الجامعة الجزائرية من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين**، دراسة ميدانية في جامعات (سطيف، قسنطينة، مسيلة،)، رسالة ماجستير، جامعة فرحات عباس، سطيف، 2007-2008.

47.زرقان ليلى: **اقتراح بناء برنامج تدريسي لأعضاء هيئة التدريس الجامعي في ضوء معايير الجودة في التعليم العالي**، أطروحة دكتوراه، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة لمين دباغين، سطيف 2، 2012-2013.

48. زرمان عبد الكريم: **نظام التعليم العالي في الجزائر وعلاقته بأداء الأستاذ الجامعي**، رسالة ماجستير، باتنة، 2004.

49. طوطاوي زليخة: **الجو التنظيمي السائد في الجامعة الجزائرية وعلاقتها بأداء الأساتذة**، رسالة ماجستير، الجزائر، 1993.

50. فلوح أحمد: **مواصفات أساتذة الجامعة من وجهة نظر الطلبة**، أطروحة دكتوراه، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران، 2012-2013.

51. محمد علي إبراهيم: **العوامل الأسرية وعلاقتها بالتفاعل الصفي اللفظي بين المعلم والتلميذ في مادة اللغة العربية**، مذكرة دكتوراه، منشورة، جامعة محمد خيضر، بسكرة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، قسم علم الاجتماع، 2014-2015.

الملاحق

الملحق (01): الاستمارة

الملحق (02): الترخيص بإجراء الدراسة الميدانية

الملحق(03): بعض نتائج الدراسة من خلال مخرجات برنامج spss

اولا: الاستبيان

المحور الأول: البيانات الاولية:

1-الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2- العمر: أقل من 30سنة ☐ من[30-40[سنة ☐

من [40-50] سنة ☐ أكبر من 50 سنة ☐

3- الدرجة العلمية: استاذ مساعد ☐ استاذ محاضر ☐ استاذ ☐

4-الاقدمية في العمل: أقل من 05 سنوات ☐ من [5-10[سنوات ☐

10 سنوات فأكثر ☐

المحور الثاني: أسباب انتشار المشكلات التربوية الصفية داخل	رقم العبارة:	العبارة: تعود أسباب انتشار المشكلات التربوية الصفية إلى:	نعم	أحيانا	لا
	01	القيادة المتسلطة للأستاذ.			
	02	إدارة الصف غير الراشدة.			
	03	ضعف الكفاءة المهنية للأستاذ.			
	04	عدم التخطيط المسبق للحصة الدراسية من طرف الأستاذ.			
	05	كثافة الحصص الدراسية وعدم وجود فترات راحة بينها.			
	06	افتقار النشاطات التعليمية للجانب التطبيقي الميداني واقتصارها على الجانب النظري.			
	07	العدوى السلوكية وتقليد الطلاب لزملائهم.			
	08	الجو التنافسي العدواني داخل غرفة الصف.			
	09	تحريض الطلبة على الغيابات الجماعية لبعضهم البعض.			

	10	الاحباطات الدائمة و المستمرة للطالب من طرف بعض زملائه.			
	11	شعور الطالب بوجود تمييز بين الطلبة من قبل الأستاذ.			
	12	غياب دور إدارة الجامعة في تطبيق قواعد الانضباط بين الطلبة.			
	13	تحيز إدارة الجامعة للأستاذ على حساب الطالب حتى لو كان مظلوما.			
	14	تدني المستوى التعليمي للطالب.			
	15	الاتجاهات السلبية لبعض الأساتذة عند مناقشة بعض الطلبة للمواد التعليمية المقدمة لهم.			
	16	دوافع الطلبة الشخصية لممارسة العنف.			

المحور الثالث: مظاهر المشكلات التربوية الصفية داخل	رقم العبارة:	العبارة: المشكلات التربوية الصفية التي يواجهها الأستاذ الجامعي داخل غرفة الصف هي:	دائما	أحيانا	أبدا
	17	الغش في الامتحان واداء البحوث الأكاديمية.			
	18	تشتت انتباه الطلبة أثناء الحصة الدراسية.			
	19	الغيابات المتكررة وعدم انضباط الطلاب على الحضور في الوقت المحدد للحصة الدراسية.			
	20	تخريب الطلاب وإتلافهم لأثاث القسم(الكتابة على الطاولات الجدران، رمي الأوساخ.....).			
	21	تخاطب الطلاب بالفاظ نابية داخل الحجرة الدراسية.			
	22	عدم التزام الطلاب لأوامر الأستاذ داخل الصف.			
	23	عدم اهتمام الطلاب بالمشاركة الصفية.			
	24	ظهور الملل و الضجر على الطلاب من الحصص			

		الدراسية.			
	25	عدم إحضار الطالب للأدوات التعليمية(الأقلام،كراسات ....).			
	26	افتقار الطلاب لعادة القراءة الهادفة.			
	27	تقصير الطلبة في استخدام التقنيات و الوسائل التكنولوجية خلال البحوث العلمية.			
	28	إهمال الطالب و التقصير في أداء واجبات الحصص الأعمال الموجهة.			
	29	ضعف مستوى التحصيل الدراسي للطلاب.			
	30	إبداء الطلاب الخجل خلال بعض المواقف التعليمية.			
	31	انفراد بعض الطلاب وجلوسهم في أخر الصف دائما.			
	32	ضعف ثقة الطالب بنفسه.			

ثانيا: الترخيص بإجراء الدراسة الميدانية

الجمهوريـــة الجزائريـــة الديمقراطيـــة الشعبيـــة
RÉPUBLIQUE ALGÉRIENNE DÉMOCRATIQUE ET POPULAIRE
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

Université Larbi Tébessi -Tébessa -
Faculté des Sciences Humaines et Sociales
Département de sociologie

جـــامعة العربي التبسي – تبسة
كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية
قسم علم الاجتماع

الرقم: 01/ق.ع.ا.ج/ ك.ع.إ.إج/ 2019 تبسة في: 10/01/2019

إلى السيد: الأمين العام لكلية العلوم الاجتماعية

الموضوع: طلب الموافقة على إجراء تربص ميداني

بعد أداء واجب التحية والاحترام،

بغرض استكمال البحوث الميدانية لطلبة قسم علم الاجتماع يرجى من سيادتكم السماح للطلبة الآتية أسمائهم بإجراء تربص ميداني بمؤسستكم، يتم كل يومين من أيام الأسبوع والذي يبدأ من شهر ..... 2019 إلى غاية شهر ..... 2019، يشمل التربص متابعة الحضور الإجباري للطالب وملاحظة تمنح له من طرفكم حسب الأعمال المنجزة من الطالب تسلم في نهاية التربص وفق استمارات ترسل وتعاد في ظرف مختوم ومغلق في حالة تأشيركم بالموافقة على إجراء التربص، شاكرين لكم حسن تعاونكم ومساهمتكم في إثراء تكوين طلبة جامعة العربي التبسي كشركاء اجتماعيين.

تقبلوا منا فائق التقدير والاحترام

الطالب (ة): خليفة حياة.
الطالب (ة): أويس سهام.
التخصص: علم اجتماع التربية
موضوع البحث: الهشاشة التربوية الصفية التي يواجهها الأستاذ الجامعي

رئيس القسم

موافقة مسؤول المؤسسة المستقبلة
الأمين العام
سـاري كمـال

ثالثا: بعض نتائج الدراسة من خلال مخرجات برنامج spss

التكرارات Frequency

النسبPercent

الجنس

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ذكر	25	60,9	65,9	65,9
	أنثى	16	39,02	34,1	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

السن

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	أقل من 30	4	9,8	9,8	9,8
	من 30 إلى 40	18	43,9	41,5	51,2
	من 40إلى 50	18	43,9	46,3	97,6
	أكثر من 50	1	2,4	2,4	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

الدرجة

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	أستاذ مساعد	19	46,4	46,3	46,3
	أستاذ محاضر	21	51,2	51,2	97,6
	أستاذ	1	2,4	2,4	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

الأقدمية

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	أقل من 5 سنوات	13	31.7	17,1	17,1
	من 5-10	18	43.9	46,3	63,4
	10 سنوات فأكثر	10	24.4	36,6	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

Q5

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	10	24,4	24,4	24,4
	أحيانا	26	63,4	63,4	87,8
	نعم	5	12,2	12,2	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

Q6					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	3	7,3	7,3	7,3
	أحيانا	20	48,8	48,8	56,1
	نعم	18	43,9	43,9	100,0
	Total	41	100,0	100,0	
Q7					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	8	19,5	19,5	19,5
	أحيانا	16	39,0	39,0	58,5
	نعم	17	41,5	41,5	100,0
	Total	41	100,0	100,0	
Q8					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	4	9,8	9,8	9,8
	أحيانا	18	43,9	43,9	53,7
	نعم	19	46,3	46,3	100,0
	Total	41	100,0	100,0	
Q9					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	6	14,6	14,6	14,6
	أحيانا	18	43,9	43,9	58,5
	نعم	17	41,5	41,5	100,0
	Total	41	100,0	100,0	
Q10					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	5	12,2	12,2	12,2
	أحيانا	14	34,1	34,1	46,3
	نعم	22	53,7	53,7	100,0
	Total	41	100,0	100,0	
Q11					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	2	4,9	4,9	4,9
	أحيانا	20	48,8	48,8	53,7
	نعم	19	46,3	46,3	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

Q12					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	13	31,7	31,7	31,7
	أحيانا	18	43,9	43,9	75,6
	نعم	10	24,4	24,4	100,0
	Total	41	100,0	100,0	
Q13					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	10	24,4	24,4	24,4
	أحيانا	21	51,2	51,2	75,6
	نعم	10	24,4	24,4	100,0
	Total	41	100,0	100,0	
Q14					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	9	22,0	22,0	22,0
	أحيانا	18	43,9	43,9	65,9
	نعم	14	34,1	34,1	100,0
	Total	41	100,0	100,0	
Q15					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	7	17,1	17,1	17,1
	أحيانا	18	43,9	43,9	61,0
	نعم	16	39,0	39,0	100,0
	Total	41	100,0	100,0	
Q16					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	4	9,8	9,8	9,8
	أحيانا	9	22,0	22,0	31,7
	نعم	28	68,3	68,3	100,0
	Total	41	100,0	100,0	
Q17					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	24	58,5	58,5	58,5
	أحيانا	11	26,8	26,8	85,4
	نعم	6	14,6	14,6	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

Q18					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	أحيانا	14	34,1	34,1	34,1
	نعم	27	65,9	65,9	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

Q19					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	11	26,8	26,8	26,8
	أحيانا	22	53,7	53,7	80,5
	نعم	8	19,5	19,5	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

Q20					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	4	9,8	9,8	9,8
	أحيانا	25	61,0	61,0	70,7
	نعم	12	29,3	29,3	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

Q21					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	أحيانا	4	9,8	9,8	9,8
	نعم	37	90,2	90,2	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

Q22					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	2	4,9	4,9	4,9
	أحيانا	20	48,8	48,8	53,7
	نعم	19	46,3	46,3	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

Q23					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	أحيانا	17	41,5	41,5	41,5
	نعم	24	58,5	58,5	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

Q24					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	4	9,8	9,8	9,8
	أحيانا	15	36,6	36,6	46,3
	نعم	22	53,7	53,7	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

Q25					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	4	9,8	9,8	9,8
	أحيانا	19	46,3	46,3	56,1
	نعم	18	43,9	43,9	100,0
	Total	41	100,0	100,0	
Q26					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	1	2,4	2,4	2,4
	أحيانا	23	56,1	56,1	58,5
	نعم	17	41,5	41,5	100,0
	Total	41	100,0	100,0	
Q27					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	1	2,4	2,4	2,4
	أحيانا	16	39,0	39,0	41,5
	نعم	24	58,5	58,5	100,0
	Total	41	100,0	100,0	
Q28					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	5	12,2	12,2	12,2
	أحيانا	13	31,7	31,7	43,9
	نعم	23	56,1	56,1	100,0
	Total	41	100,0	100,0	
Q29					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	3	7,3	7,3	7,3
	أحيانا	14	34,1	34,1	41,5
	نعم	24	58,5	58,5	100,0
	Total	41	100,0	100,0	
Q30					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	أحيانا	15	36,6	36,6	36,6
	نعم	26	63,4	63,4	100,0
	Total	41	100,0	100,0	
Q31					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	8	19,5	19,5	19,5
	أحيانا	16	39,0	39,0	58,5
	نعم	17	41,5	41,5	100,0

	Total	41	100,0	100,0	
Q32					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	أحيانا	13	31,7	31,7	31,7
	نعم	28	68,3	68,3	100,0
	Total	41	100,0	100,0	
Q33					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	2	4,9	4,9	4,9
	أحيانا	9	22,0	22,0	26,8
	نعم	30	73,2	73,2	100,0
	Total	41	100,0	100,0	
Q34					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	9	22,0	22,0	22,0
	أحيانا	22	53,7	53,7	75,6
	نعم	10	24,4	24,4	100,0
	Total	41	100,0	100,0	
Q35					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	4	9,8	9,8	9,8
	أحيانا	24	58,5	58,5	68,3
	نعم	13	31,7	31,7	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

ك

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	2	4,9	4,9	4,9
	أحيانا	22	53,7	53,7	58,5
	نعم	17	41,5	41,5	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

المتوسط الحسابي Mean

الإنحراف المعياري Std. Deviation

Statistics								
		الجنس	السن	الدرجة	الأقدمية	Q5	Q6	Q7
N	Valid	41	41	41	41	41	41	41
	Missing	0	0	0	0	0	0	0
Mean		1,3415	2,4146	1,5610	2,1951	1,8780	2,3659	2,2195
Std. Deviation		,48009	,70624	,54994	,71483	,59980	,62274	,75869

Statistics								
		Q8	Q9	Q10	Q11	Q12	Q13	Q14
N	Valid	41	41	41	41	41	41	41
	Missing	0	0	0	0	0	0	0
Mean		2,3659	2,2683	2,4146	2,4146	1,9268	2,0000	2,1220
Std. Deviation		,66167	,70797	,70624	,59058	,75466	,70711	,74817

Statistics								
		Q15	Q16	Q17	Q18	Q19	Q20	Q21
N	Valid	41	41	41	41	41	41	41
	Missing	0	0	0	0	0	0	0
Mean		2,2195	2,5854	1,5610	2,6585	1,9268	2,1951	2,9024
Std. Deviation		,72499	,66991	,74326	,48009	,68521	,60081	,30041

Statistics								
		Q22	Q23	Q24	Q25	Q26	Q27	Q28
N	Valid	41	41	41	41	41	41	41
	Missing	0	0	0	0	0	0	0
Mean		2,4146	2,5854	2,4390	2,3415	2,3902	2,5610	2,4390
Std. Deviation		,59058	,49878	,67264	,65612	,54213	,54994	,70883

Statistics								
		Q29	Q30	Q31	Q32	Q33	Q34	Q35
N	Valid	41	41	41	41	41	41	41
	Missing	0	0	0	0	0	0	0
Mean		2,5122	2,6341	2,2195	2,6829	2,6829	2,0244	2,2195
Std. Deviation		,63726	,48765	,75869	,47112	,56741	,68876	,61287

Statistics		
		Q36
N	Valid	41
	Missing	0
Mean		2,3659
Std. Deviation		,58121

ملخص الدراسة

العنوان: المشكلات التربوية الصفية التي يواجهها الأستاذ الجامعي

من إعداد الطالبتان: حياة خليفه **إشراف الأستاذ: د. كمال بوطورة**

سهام أونيس

الكلمات المفتاحية: المشكلات الصفية، الأستاذ الجامعي، الأسباب والمظاهر.

انطلق البحث من تساؤل رئيسي مفاده "ما أهم المشكلات التربوية الصفية التي يوجهها الأستاذ الجامعي؟"، وللإجابة عن هذا التساؤل وضعت الباحثتين (03) تساؤلات فرعية تم بناؤها بما يتلاءم مع متطلبات الدراسة، كما تم تطبيق الدراسة على عينة قوامها (41) من أساتذة قسم علم الاجتماع بكلية العلوم الانسانية والاجتماعية –تبسة– بالإضافة انه تم استخدام المنهج الوصفي في تحليل الدراسة والوصول إلى الأهداف المخطط لها، وقد تم من خلال هذه التوصل إلى أن أسباب المشكلات التربوية الصفية ترجع لعدة عوامل منها ما يعود للطالب أو الأستاذ أو حتى إدارة الجامعة ومنها ما يعود لطبيعة المادة التعليمية، وقد تم التوصل أيضا إلى تعدد مظاهر هذه المشكلات وتفشيها بدرجة مرتفعة داخل الصف الجامعي، حيث حصلت المشكلات التعليمية والأكاديمية على أعلى نسبة ظهور. تليها المشكلات الصفية السلوكية ثم المشكلات النفسية

résume