جامعة وهران 2 محمد بن احمد
كلية العلوم الاجتماعية
قسم علوم التربية

مذكرة تخرج

لنيل شهادة ماستر في تخصص إرشاد وتوجيه

بعنوان:

أساليب تعامل المعلم كما يدركها المتعلم وعلاقتها بتقدير الذات الأكاديمي لديه

دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الثالثة متوسط

بمتوسطة بوعرفة سليمان-بن فريحة - ولاية وهران

من إعداد الطالبة:
-بن دومة هوارية

تحت إشراف الأستاذ
أ.د. بلقوميدي عباس

لجنة المناقشة

الاسم / اللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
أ .رريب الله محمد	أستاذ	جامعة وهران -2-	رئيسا
أ. بلقوميدي عباس	أستاذ	جامعة وهران -2-	مشرفا و مقررا
أ.عجو فتيحة	أستاذة محاضرة "ب"	جامعة وهران -2-	مناقشا

السنة الجامعية 2025/ 2026

إهداء

إلى من علمني أن العلم رسالة، إلى والداي الكريمين، نبع العطاء الذي لا ينضب

وسندي في كل خطوة أهدي ثمرة جهدي وتعبي لسنين راجية من الله أن يطيل في عمريهما ويجزيهما عني

خير الجزاء.

إلى إخوتي وأخواتي إلى الذين كانوا دائماً مصدر دعم وتشجيع لي

إلى أساتذتي الأفاضل الذين أناروا درب العمل وعلموني كيف أبحث وأفكر

إلى كل من آمن بي

إلى كل من كان سببا ولو بكلمة في وصولي إلى هذه المرحلة

أهديكم هذا العمل المتواضع

بن دومة هوارية

شكر وعرفان

الحمد الله الذي بنعمته تتم الصالحات، والذي وفقني لإتمام هذه المذكرة، وأسأله أن يجعل هذا العمل خالصاً لوجه الله الكريم.

وأتقدم بجزيل الشكر وعظيم الامتنان إلى الأستاذ المشرف عباس بلقوميدي على ما قدمه لي من توجيه علمي ونصائح قيمة وصبر وجهد متواصل، فقد كان لإشرافه الأثر البالغ في هذا الإنجاز،

كما أتوجه بخالص الشكر والتقدير إلى أعضاء لجنة المناقشة الموقرة على تفضلها بقراءة هذه المذكرة وتقييمها وإثرائها بملاحظاتهم العلمية البناءة

ولا يفوتني أن أشكر أساتذتي الكرام في قسم العلوم التربية على ما بذلوه من جهد في سبيل تعليمي وتكويني العلمي طيلة سنوات الدراسة وعلى ما غرسوه من حب البحث والمعرفة

وأتوجه بجزيل الشكر والامتنان إلى افراد عينة البحث الذين ساهموا في إنجاح هذه الدراسة من خلال تعاونهم في الإجابة على أدوات البحث فلولا مساعدتهم لما كان لهذا العمل أن يكتمل

كما اشكر من ساعدني في إنجاز هذا العمل، سواء بتديم معلومة أو نصيحة أو دعم معنوي فلكم مني جميعا خالص الشكر والتقدير

وفي الختام أسأل الله ان يجعل هذا العمل علماً نافعاً ويوفقني لمواصلة مسيرتي العلمية

بن دومة هوارية

الملخص باللغة العربية:

تناولت هذه الدراسة موضوعاً مهماً جاء بعنوان أساليب تعامل المعلم كما يدركها تلاميذ الصف الثالث متوسط وعلاقتها بتقدير الذات الأكاديمي لديهم، حيث انطلقت من الإشكالية التي تمثلت في التساؤلات التالية:

1-هل توجد علاقة ارتباطية بين أساليب تعامل المعلم كما يدركها تلاميذ الصف الثالث متوسط وتقدير الذات لديهم؟

2-هل توجد فروق في إدراك تلاميذ الصف الثالث متوسط لأساليب تعامل المعلم تعزي لمتغير الجنس (ذكور، إناث)؟

3- هل يوجد فرق من حيث تقدير التلاميذ لذواتهم الأكاديمية يعزى إلى متغير الجنس؟

4-هل توجد فروق من حيث تقدير التلاميذ لذواتهم الأكاديمية تعزي لمتغير تكرار السنة؟

واستناداً على هذه التساؤلات تمت صياغة فرضيات الدراسة المناسبة، وقصد اختبارها والتحقق منها أجريت الدراسة على عينة اشتملت على **152** تلميذا وتلميذة من الصف الثالث بمتوسطة بن فريحة من ولاية وهران، حيث طبق عليهم مقياس أساليب تعامل المعلم كما يدركها المتعلم لأشرف أميرة ومقياس تقدير الذات الأكاديمي لمصطفى أديب، وبعد جمع البيانات وتحليلها إحصائيا توصلت الدراسة الى النتائج التالية:

01-توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائية بين أساليب تعامل المعلم كما يدركها المتعلم وتقدير الذات الأكاديمي لديه.

02- توجد فروق دالة إحصائية من حيث إدراك المتعلمين لأساليب تعامل المعلم معهم تعزى إلى متغير الجنس لصالح الإناث.

3-لا يوجد فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث من حيث تقديرهم لذواتهم الأكاديمية تعزى إلى متغير تكرار السنة لصالح فئة عدم التكرار.

الكلمات المفتاحية: أساليب تعامل المعلم – تقدير الذات الأكاديمي – تكرار السنة

Résumé :

La présente étude porte sur une problématique importante intitulée : *les styles d'interaction de l'enseignant tels que perçus par les élèves de troisième année moyenne et leur relation avec l'estime de soi académique*. Elle s'inscrit dans le cadre de la problématique générale suivante, articulée autour des questions de recherche ci-après :

1. Existe-t-il une relation de corrélation entre les styles d'interaction de l'enseignant tels que perçus par les élèves de troisième année moyenne et leur estime de soi académique ?
2. Existe-t-il des différences dans la perception des styles d'interaction de l'enseignant selon la variable du sexe (garçons/filles) ?
3. Existe-t-il des différences dans l'estime de soi académique des élèves selon la variable du sexe ?
4. Existe-t-il des différences dans l'estime de soi académique des élèves selon la variable du redoublement ?

À partir de ces interrogations, des hypothèses de recherche appropriées ont été formulées. Afin de les vérifier empiriquement, l'étude a été menée auprès d'un échantillon composé de 152 élèves (garçons et filles) de troisième année moyenne à Ben Freha, dans la wilaya d'Oran. Deux instruments ont été utilisés : l'échelle des styles d'interaction de l'enseignant telle que perçue par l'apprenant, élaborée par Achraf Amira, et l'échelle de l'estime de soi académique de Mustapha Adib.

Après la collecte et l'analyse statistique des données, les résultats suivants ont été obtenus :

1. Il existe une corrélation positive statistiquement significative entre les styles d'interaction de l'enseignant tels que perçus par l'apprenant et son estime de soi académique.
2. Il existe des différences statistiquement significatives dans la perception des styles d'interaction de l'enseignant selon le sexe, en faveur des filles.
3. Il n'existe pas de différences statistiquement significatives entre les garçons et les filles concernant leur estime de soi académique ; toutefois, des différences apparaissent selon la variable du redoublement, en faveur des élèves non redoublants.

Mots-clés : styles d'interaction de l'enseignant – estime de soi académique – redoublement.

Abstract:

This study addresses an important topic entitled *teachers' interaction styles as perceived by third-year middle school students and their relationship to academic self-esteem*. It is grounded in the following research problem, expressed through these questions:

1. Is there a correlational relationship between teachers' interaction styles as perceived by third-year middle school students and their academic self-esteem?
2. Are there differences in students' perceptions of teachers' interaction styles attributable to gender (male/female)?
3. Are there differences in students' academic self-esteem attributable to gender?
4. Are there differences in students' academic self-esteem attributable to the variable of grade repetition?

Based on these questions, appropriate research hypotheses were formulated. To test and verify them, the study was conducted on a sample of 152 male and female third-year middle school students from Ben Freha, in the Wilaya of Oran. Two instruments were administered: the Teacher Interaction Styles Scale as perceived by the learner, developed by Achraf Amira, and the Academic Self-Esteem Scale by Mustapha Adib.

After collecting and statistically analysing the data, the study yielded the following results:

1. There is a positive and statistically significant correlation between teachers' interaction styles as perceived by students and their academic self-esteem.
2. There are statistically significant differences in students' perceptions of teachers' interaction styles attributable to gender, in Favor of females.
3. There are no statistically significant differences between males and females in terms of their academic self-esteem; however, differences are found with respect to grade repetition, in Favor of non-repeating students.

Keywords: teachers' interaction styles – academic self-esteem – grade repetition.

فهرس المحتويات

المحتويات **الصفحة**

الإهداء..... أ

كلمة شكر وتقدير ..... ب

ملخص الدراسة بالغة العربية ..... ج

ملخص الدراسة بالغة الفرنسية..... د

ملخص الدراسة بالغة الإنجليزية..... ه

فهرس المحتويات..... و

فهرس الجداول ..... ط

قائمة الملاحق..... ي

مقدمة..... 1

الفصل الأول: مدخل الدراسة

1 . الإشكالية 4

2 . تحديد الفرضيات.....7

3. أهداف الدراسة.....8

4 . أسباب اختيار الموضوع.....8

5.أهمية الدراسة 9

6 . التعريف الإجرائي لمتغير الدراسة 10

7 . الدراسات السابقة 10

8.التعقيب على الدراسات السابقة.....19

الفصل الثاني: أساليب تعامل المعلم

تمهيد 24

1 . مفهوم أساليب تعامل المعلم.... 24

2 . العلاقة التربوية بين المعلم والمتعلم وأهميتها في نجاح العملية التعليمية 25

3.أهمية أساليب تعامل المعلم على النمو النفسي والاجتماعي للمتعلم.....26
4 . أنواع أساليب تعامل المعلم 26
5 . الفروق الفردية بين المتعلمين في مرحلة المتوسط 27
6. تأثير شخصية المعلم على التفاعلات داخل الصف 28
7 . أثر معاملة المعلم على المتعلم 30
خلاصة 30

الفصل الثالث: تعريف تقدير الذات الأكاديمي.

تمهيد 32
1 . تعريف تقدير الذات الأكاديمي 32
2 . مكونات تقدير الذات 33
3 . العوامل المؤثرة في نمو تكوين تقدير الذات.....33
4. أقسام تقدير الذات.....34
5 . تقدير الذات والمدرسة.....35
6. تأثير دور المعلم في تقدير الذات 36
7 . أهمية تقدير الذات 36
8. تنمية تقدير الذات في البيئة المدرسية 37
خلاصة 38

الفصل الرابع: المراهقة

تمهيد 40
1 . المراهقة.....40
2 . تعريف المراهقة.....40
3 . خصائص المراهقة 41
4 . حاجات المراهقة 42
5.المدرسة والمراهق 44
6 . معاملة المعلم للتلميذ المراهق 44
7.أهمية تقدير الذات عند المراهق.....45

خلاصة 46

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

أولا: الدراسة الاستطلاعية 48
1.الهدف من الدراسة الاستطلاعية 48
2 . عينة الدراسة الاستطلاعية.....48
3 . أدوات الدراسة 49
4 . وصفها 50
5. الخصائص السكومترية.....53
6 . نتائج الدراسة الاستطلاعية.....59
تانيا: الدراسة الأساسية 61
1 . منهج الدراسة 61
02–عينة الدراسة 61
2 . أدوات الدراسة وتطبيقها.... 62
3 . الأساليب الإحصائية المستعملة 63

الفصل السادس: عرض النتائج ومناقشتها

أولا: عرض النتائج 65
تانياً: مناقشة النتائج.....68
مناقشة عامة 79
خاتمة 72
توصيات ومقترحات.....75
قائمة المصادر والمراجع 77
الملاحق.....83

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
1	يوضح حاجات المراهقين	43
2	توزيع العينة حسب الجنس (دراسة استطلاعية)	48
3	توزيع العينة حسب التكرار السنة (دراسة استطلاعية)	49
4	توزيع العينة حسب السن (دراسة استطلاعية)	49
5	توزيع فقرات مقياس أساليب التعامل المعلم وفق الأبعاد والفقرات الموجبة والسالبة	51
6	طبيعة وأرقام وعدد الفقرات وتوزيع الفقرات الموجبة والسالبة لمقياس تقدير الذات	53
7	قيم معاملات ارتباط الفقرات بأبعادها في مقياس أساليب التعامل المعلم	54
8	معاملات ارتباط كل بعد بمجموع مقياس لأساليب تعامل المعلم	55
9	قيم معاملات ارتباط الفقرات بمقياس تقدير الذات الأكاديمي	56
10	قيم ثبات مقياس أساليب تعامل المعلم بمعادلة آلفا كرومباخ	58
11	قيم ثبات مقياس أساليب تعامل المعلم بطريقة التجزئة النصفية	58
12	قيم ثبات مقياس تقدير الذات الأكاديمي بمعادلة آلفا كرومباخ	59
13	قيم ثبات مقياس تقدير الذات الأكاديمي بطريقة التجزئة النصفية	59
14	توزيع أبعاد فقرات أساليب تعامل المعلم لأميرة أشرف (بعد الحذف)	60
15	توزيع أبعاد فقرات أساليب تعامل المعلم حسب الدراسة الحالية (بعد الحذف)	60
16	توزيع العينة حسب الجنس (دراسة الأساسية)	61
17	توزيع العينة حسب التكرار السنة (الدراسة الأساسية)	62
18	توزيع العينة حسب السن (الدراسة الأساسية)	62
19	يوضح معاملات الارتباط لأساليب تعامل المعلم وتقدير الذات الأكاديمي	65
20	نتائج اختبار " ت " للفروق بين الجنسين من حيث إدراك المعلمين لأساليب تعامل المعلم	66
21	نتائج اختبار " ت " للفروق بين الجنسين من تقدير الذات الأكاديمي	66
22	نتائج اختبار " ت " للفروق بين المعيدين وغير المعيدين	67

فهرس الملاحق

رقم الملاحق	العنوان	الصفحة
01	رخصة الدخول للمؤسسة	83
02	مقياس أساليب تعامل المعلم في صورته الأولية	85
03	مقياس أساليب تعامل المعلم في صورته النهائية	87
04	مقياس تقدير الذات الأكاديمي في صورته الأولية	88
05	مقياس تقدير الذات الأكاديمي في صورته النهائية	90

مقدمة

تعتبر المدرسة المحور الرئيسي للعملية التربوية في المجتمع، تسهم في بناء شخصية المتعلم وتنمية قدراته المختلفة، وهي تترك آثارها على اتجاهاته ورغباته وأرائه وتكسبه عادات متنوعة ودورها لا يقتصر على نقل المعارف فحسب وإنما يتعداه إلى التأثير في الجوانب النفسية والانفعالية.

ويعد المعلم أحد أهم العناصر الفاعلة في العملية التربوية، إذ تلعب شخصيته دورا محوريا في التأثير على سلوك التلاميذ، وخاصة فيما يتعلق في تشكيل تصوراتهم عن ذواتهم وقدراتهم الأكاديمية.

فالعملية التعليمية التعلمية قائمة على العلاقة التربوية التي تتم وفق تفاعل المعلم و المتعلم في غرفة الصف، وهذا التفاعل تتباين فيه أساليب تعامل المعلمين مع تلاميذهم بين التشجيع والتسلط، وبين المرونة والصرامة، الأمر الذي ينعكس على شعور التلميذ بالأمان النفسي والدافعية نحو التعلم ومن بين المتغيرات النفسية يبرز تقدير الذات الأكاديمي الذي يمثل إدراك المتعلم لقيمته وكفاءته في المجال الدراسي، وتظهر نتائج الدراسات أن الأساليب الإيجابية ترتبط بزيادة التفاعل والتحصيل الدراسي، بينما تؤدي الأساليب السلطوية إلى نفور المتعلمين وضعف تقدير الذات الأكاديمي لديهم، وتمثل الرياضيات تحدياً معرفياً و تربويا بالنسبة للمعلمين والمتعلمين لما لممارسات المعلم من تأثير في شعور التلميذ بالكفاءة و قدرته على النجاح المدرسي، و خاصة في مرحلة التعليم المتوسط التي تعد مرحلة حساسة حيث تطرأ للتلميذ العديد من التغيرات النفسية و البيولوجية التي تنعكس على ثقة بنفسه وعلى علاقته مع معلميه ومحيطه المدرسي.

وبناء على ما سبق تهدف هذه الدراسة إلى استكشاف أساليب تعامل المعلمين كما يدركها المتعلمون وعلاقتها بتقدير الذات الأكاديمي.

أدى تلاميذ الصف الثالث متوسط، مع التركيز على تحديد أنماط الأساليب الأكثر عما التحصيل الأكاديمي والثقة بالنفس وإلقاء على دور المعلم كفاعل تربوي في البيئة التعليمية

فقد احتوى الجانب النظري على مجموعة من الفصول:

الفصل الأول: المدخل للدراسة ويتضمن طرح الإشكالية من خلال مجموعة من الأسئلة التي صيغت لها، فرضيات كإجابات مؤقتة، كما تمت الإشارة على أهمية الدراسة وأهدافها وأسباب اختيار الموضوع، والتحديد الاجرائي لمتغيرات الدراسة السابقة والتعليق عليها.

الفصل الثاني: يتضمن أساليب تعامل المعلم مع المتعلم في عدة نقاط أهمها تعريف أساليب التعامل التربوي والعلاقة التربوية بين المعلم والمتعلم، أهميتها في نجاح العملية التعلمية وأهمية هذه الأساليب على الجانب النفسي والاجتماعي للمتعلم مع التعرف على أساليب تعامل المعلم والظروف الردية بين المتعلمين، وتأثير شخصية المعلم على التفاعلات داخل الصف وأثر معاملة المعلم على المتعلم.

الفصل الثالث: تطرقنا فيه إلى تقدير الذات الأكاديمي من خلال تقديم مفهومه ومكوناته والعوامل المؤثرة فيه، وأقسام تقدير الذات، وتأثير دور المعلم في تقدير الذات الأكاديمي وأهميته وتنميته في البيئة المدرسية.

الفصل الرابع: تم فيه التعريف على المراهقة، خصائصها، ومختلف حاجات المراهق والمدرسة والمراهق، معاملة المعلم للتلميذ المراهق، وأهمية تقدير الذات عند المراهق.

الفصل الخامس: جاء بعنوان الإجراءات المنهجية للدراسة وتضمنت الدراسة الاستطلاعية والهدف منها، وكذا وصف عينتها وأدوات البحث التي تم استخدامها والتركيز على التأكد من الخصائص السيكو مترية (الصدق والثبات) وما تطلبه ذلك من تعديلات أجريت عليها، بالإضافة إلى ذلك الدراسة الأساسية من خلال التطرق لمنهج الدراسة ومجتمع الدراسة وعينتها وضبط مواصفاتها وذكر أدوات البحث وطريقة تطبيقها وتصحيحها، ثم الأساليب الإحصائية المستخدمة لتحليل البيانات.

الفصل السادس: تخصص لعرض النتائج ومناقشتها حسب فرضيات الدراسة، خاتمة عامة وبعض التوصيات والإجراءات.

الفصل الأول: مدخل الدراسة

1. الإشكالية

2 . فرضيات الدراسة

3 . أهداف الدراسة

4 . أهمية الدراسة

5 . أسباب اختيار الموضوع

6 . التعريف الاجرائي لمتغيرات الدراسة

7.الدراسات السابقة.

8.التعقيب على الدراسات السابقة

1. إشكالية الدراسة:

قد تغدو الممارسات التربوية السائدة في المؤسسات التعليمية المتنوعة ممارسات آلية تواجهها مجموعة من الأهداف، وتدفع بها إلى اتجاهات معينة لتحقيق الغايات التي تنشدها العملية التعليمية بشكل خاص، ويستلزم التخطيط سواء كان تربويا أو اجتماعيا، وفردياً أو جماعياً مجموعة من الأهداف الجلية تمكن القائمين به من الوقوف على مدى النجاح والتقدم في مجال تحقيق غايات هذا التخطيط ومراميه (نشواتي، 2003، ص 47).

ونجد أن العلاقة التربوية هي مجموع العلاقات الوجدانية الاجتماعية الناتجة عن التفاعلات الإيجابية للمعلم والمتعلم، التي يسودها الحب والتعليم لدى المدرس وبلوغ الأهداف المنشودة من التعلم التي تظهر في سلوكيات التلاميذ داخل البيئة المدرسية وخارجها (الأسرة والمجتمع) (نقاش، فرفار، 2022، ص 505).

يمتلك المعلم سمات شخصية نذكر منها: الانبساطية، محبة المعلم لمهنة التدريس، الالتزام بمواعيد التدريس، الديمقراطية في التعامل مع التلاميذ، الالمام بخصائص المتعلمين (حيرش، ابراهيم، 2024، ص 560).

وإذا عرف عن المعلم أنه مزاجي وعصبي فإنه سيواجه صعوبات كثيرة مع المتعلمين مثل السخرية والتهكم، ولهذا وجب على المعلم ان يكون منضبطاً في سلوكه، مما يسمح بحفظ النظام والهدوء داخل القسم لأن المتعلمين يحتاجون إلى معاملة خاصة وإلى جو تعليمي خاص،

وعلى المعلم أن يعمل جاهداً لتحقيق كل ما يساعده على كسب ثقتهم، من خلال احترام أراءهم وتشجيعهم على المبادرة لا الضغط عليهم (بلبكاني، 2018، ص 81).

وقد أشارت نتائج دراسات عديدة أن غالبية المعلمين ينصب اهتمامهم على موضوع ضبط التلاميذ حيث أن الضبط والنظام وإدارة الصف هي عناصر أساسية ينبغي توافرها لكي يستطيع المعلم القيام بمهمته الأساسية وهي التعليم، ويستطيع التلميذ أن يتعلم ويحقق نتائج أفضل في أجواء هادئة (عروي، 2014، ص165). ومن جهة ثانية تناولت الدراسة الحالية مرحلة مهمة في حياة الأفراد، وهي مرحلة المراهقة والتي يتعرض فيها الفرد العديد من التغيرات النمائية التي تطرأ على جميع جوانب الشخصية، ويعتبر الإحساس بالذات هو محور هذا النمو، إذ يحاول الفرد معرفة ذاته من خلال تحقيق جملة من المطالب و التحديات أبرزها:

تحقيق الاستقلال وتفرد حتى يتمكن من تكوين علاقات ناضجة مع جماعة الأقران من الجنس الآخر وأن يكون موجهاً لذاته فيما يتعلق بمستقبله التعليمي والمهني، وهذا يتطلب تصورا إيجابياً للذات في تفردها واتساقها وتكاملها.

وقد بينت العديد من الدراسات علاقة تقدير الذات الأكاديمي، مع المتغيرات النفسية ومادام المتعلم في تفاعل مستمر مع المعلم هنا يجعل أسلوبه متغير وفقا لما يدركه وحسب السلوكيات التي يتبناها، وعلى الرغم من الاهتمام بأساليب تعامل المعلم وسلوكياته داخل الصف، فإن فهم كيف يدرك التلاميذ هذه الأساليب، وما تأثيرها على سلوكهم وتحصيلهم الدراسي ما يزال بحاجة إلى دراسة دقيقة، فقد أشارت الدراسات العربية إلى أن إدراك الطلاب لأساليب تعامل

المعلم يعد أهم المحددات في تكوين تصورهم عن بيئة التعلم وسلوك المعلم داخل الصف، وأن هذا الادراك يؤثر في التفاعل والتحصيل الأكاديمي للطلاب كدراسة (أميرة أشرف، 2020). وفي هذا السياق، أوضحت دراسة حيرش و بلهواري (2024)، أن إدراك المتعلمين لسمات شخصية الأستاذ يرتبط ارتباطا دالا بدافعية التعلم، مما يشير إلى أهمية منظور المتعلم في تقييم سلوك المعلم داخل الصف غير أن هذه الدراسة ركزت على سمات الشخصية دون التعمق في أساليب تعامل المعلم كما يدركها المتعلمون، الأمر الذي يبرز الحاجة إلى دراسة هذا المتغير بصورة أكثر تحديدا خاصة في السياق التعليمي العربي.

وقد أشارت دراسة بلقوميدي عباس (2011) أن تقدير الذات الأكاديمي يتأثر بعوامل تربوية وسلوكية لدى التلاميذ، مما يؤثر على أهمية فهم المتغيرات التي تؤثر على تقدير الذات داخل البيئة الصفية، كما أظهرت دراسة سايح (2015) بجامعة تلمسان وجود علاقة ارتباطية موجبة بين تقدير الذات الأكاديمي، ووجهة الضبط من جهة والتحصيل الدراسي من جهة أخرى، حيث حقق التلاميذ ذو تقدير الذات المرتفع ووجهة الضبط الداخلية مستويات تحصيل أعلى، ورغم أهمية هذه النتائج إلا أن هذه الدراسات ركزت على المتغيرات النفسية الداخلية للمتعلمين مثل تقدير الذات الأكاديمي ووجهة الضبط دون التطرق إلى العوامل التربوية الصفية وخاصة أساليب تعامل المعلم، كما يذكرها المتعلمون في تشكيل تقدير الذات الأكاديمي ووجهة الضبط دون التطرق إلى العوامل الصفية، وخاصة أساليب تعامل المعلم كما يدركها المتعلمون في تشكيل تقدير الذات الأكاديمي، ومن هنا تنبع إشكالية الدراسة الحالية التي تسعى إلى " الكشف

عن طبيعة العلاقة بين إدراك المتعلمين لأساليب تعامل المعلم تقديرهم لذاتهم الأكاديمية، ونظرا لقلة الدراسات العربية في هذا المجال –في حدود إطلاع الباحثة–، جاءت الدراسة الحالية لتسليط الضوء على هذين المتغيرين لدى عينة من تلاميذ السنة الثالثة بمرحلة التعليم المتوسط وقد تمثلت التساؤلات الأساسية لهذه الدراسة فيما يلي:

1–هل توجد علاقة ارتباطية بين أساليب تعامل المعلم كما يدركها تلاميذ الصف الثالث متوسط وتقدير الذات لديهم؟

2–هل توجد فروق في إدراك تلاميذ الصف الثالث متوسط لأساليب تعامل المعلم تعزي لمتغير الجنس (ذكور، إناث)؟

3– هل يوجد فرق من حيث تقدير التلاميذ لذواتهم الأكاديمية يعزى إلى متغير الجنس؟

4–هل توجد فروق من حيث تقدير التلاميذ لذواتهم الأكاديمية تعزي لمتغير تكرار السنة؟

02–الفرضيات:

1–توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أساليب تعامل المعلم كما يدركها تلاميذ الصف الثالث متوسط وتقدير الذات الأكاديمي لديهم.

02– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إدراك تلاميذ الصف الثالث متوسط لأساليب تعامل المعلم تعزي لمتغير الجنس (ذكور، إناث).

03– يوجد فرق ذو دلالة إحصائية من حيث تقدير التلاميذ لذواتهم الأكاديمية يعزى إلى متغير الجنس.

04-توجد فروق ذات دلالة إحصائية من حيث تقدير التلاميذ لذواتهم الأكاديمية تعزى لمتغير تكرار السنة.

03-أهداف الدراسة:

الهدف العام: تهدف الدراسة الحالية إلى دراسة العلاقة بين أساليب تعامل المتعلم كما يدركها تلاميذ الصف الثالث متوسط وتقدير الذات لديهم.

أهداف فرعية:

- معرفة العلاقة الارتباطية بين أساليب تعامل المعلم كما يدركها تلاميذ الصف الثالث متوسط وتقدير الذات الأكاديمي لديهم.
- قياس مستوى تقدير الذات تبعاً لاختلاف أساليب تعامل المعلم.
- تحليل الظروف في إدراك المتعلمين لأساليب تعامل المعلم تبعاً لمتغيرات (الجنس، أسلوب المعلم).

04-أسباب اختيار الموضوع:

أسباب تربوية:

- دور المعلم في العملية التعليمية وكيفية إدراك المتعلم لأساليب تعامل المعلم.
- الحاجة إلى تحسين العلاقة الصفية بين المعلم والمتعلم.

أسباب نفسية:

- أهمية تقدير الذات الأكاديمي في النمو.

- تأثير تقدير الذات الأكاديمي بأساليب تعامل المعلم.

أسباب علمية:

- نذرة الدراسات المحلية التي تربط بين المتغيرين في حدود إطلاع الباحثة.
- الحاجة إلى توفير بيانات ميدانية واقعية حول الموضوع.

أسباب ميدانية:

- ملاحظة الباحثة لتباين أساليب تعامل المعلم وأثارها على المتعلمين.
- أهمية مرحلة التعليم المتوسط كونها مرحلة حساسة في تكوين شخصية المتعلم ويكون تقدير الذات الأكاديمي أكثر عرضة للتأثر بالعوامل المدرسية وعلى رأسها أساليب تعامل المعلم.

05-أهمية الدراسة:

أ -تنبع أهمية الدراسة من طبيعة الموضوع نفسه حيث يشكل موضوع أساليب تعامل المعلم كما يدركها المتعلم وعلاقتها بتقدير الذات الأكاديمي موضوعاً هاماً، نظراً لما لهذا الموضوع من دور أساسي في العملية التعليمية والتربوية، إذ يعد إدراك المتعلمين لأساليب تعامل المعلم عاملاً مؤثراً في تكوين اتجاهاتهم نحو التعلم، وفي بناء صورتهم عن ذواتهم الأكاديمية.

ب-وتكمن أهمية هذه الدراسة أيضاً في إسهامها في إثراء الأدبيات التربوية العربية من خلال الربط بين أساليب تعامل المعلم من منظور المتعلم وتقدير الذات الأكاديمي وهو جانب لم

يحظ بالاهتمام الكافي في الدراسات السابقة خاصة في السياق التعليمي المحلي في حدود إطلاع الباحثة.

ج-وعلى الصعيد التطبيقي يمكن أن تفيد نتائج هذه الدراسة في توجيه المعلمين والمشرفين التربويين نحو تبني أساليب تعامل إيجابية داعمة تراعى الجوانب النفسية للمتعلمين وتسهم في تحسين المناخ الصفي وتثمين تقدير الذات الأكاديمي لديهم مما ينعكس إيجابا على مستوى تحصيلهم الدراسي.

06-التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة:

أساليب تعامل المعلم كما يدركها المتعلم: هي الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ على مقياس أساليب تعامل المعلم من إعداد " أشرف أميرة"، والتي تعكس إدراك للسلوكيات والممارسات التربوية والتفاعلات التعليمية التي يمارسها المعلم داخل القسم (أنظر الملحق رقم 2).

تقدير الذات الأكاديمي: هو الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ على مقياس تقدير الذات الأكاديمي من إعداد مصطفى الديب، والتي تعكس تقييمه لذاته وقدراته وكفاءته في المجال الدراسي (انظر الملحق رقم 4).

07-الدراسات السابقة:

تناولت في هذا الفصل الدراسات الخاصة بكل من المتغيرين، أساليب تعامل المعلم كما يدركها المتعلم والآخر تقدير الذات الأكاديمي.

أ/الدراسات التي ترتبط بمتغير أساليب تعامل المعلم كما يدركها المتعلم

1/دراسة سباع صليحة (2002):

تم إجراؤها في ولاية سطيف، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على المعلم والتحصيل الدراسي لتلاميذ المدرسة الأساسية للطور الثالث، اعتمدت على عينة تضمنت كل أساتذة السنة التاسعة 35 أستاذا، تم استخدم المنهج المقارن ومن أدوات الدراسة التي اعتمدتها: الاستمارة والملاحظة بالمشاركة والمقابلة. وقد توصلت الباحثة **سباع** إلى النتائج التالية: إن المواصفات الجيدة التي يتصف بها المعلم تؤثر إيجابيا في تحصيل تلاميذ، وإن دور المعلم يمكن يتسع ليشمل تحقيق أهداف تربوية ملموسة وأيضا تفاعل المعلم، مع تلاميذه يؤدي حتماً إلى مستوى مرتفع من التحصيل (زاوي، بروكي، 2023، ص10).

2/دراسة العربي قوري ذهبية 2011:

تم القيام بها في ولاية تيزي وزو، هدفت الدراسة إلى التعرف على العقاب الجسدي والمعنوي للمدرسين وتأثيرهم على ظهور السلوك العدواني لدى تلاميذ المتمدرسين في مستوى التعليم المتوسط ومستوى التعليم الثانوي، أجريت على عينة عشوائية بلغت 380 تلميذ وتلميذة، وقامت الباحثة باستخدام المنهج الوصفي وتمثلت أداة جمع البيانات والاستبيان وقد توصلت إلى النتائج التالية:

1–توجد علاقة بين العقاب الجسمي والسلوك العدواني لدى تلاميذ التعليم المتوسط.

2–لا توجد علاقة بين العقاب المعنوي وظهور السلوك العدواني لدى تلاميذ التعليم المتوسط.

3–لا توجد علاقة بين العقاب الجسمي والسلوك العدواني لدى عينة تلاميذ التعليم الثانوي.

4–لاتوجد علاقة بين العقاب المعنوي وظهور السلوك العدواني لدى عينة من تلاميذ التعليم الثانوي (عياش، 2017، ص9).

3–دراسة بلعالية محمد 2017:

تم إجراؤها في ولاية مستغانم، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على نمط شخصية (أ) و (ب) لدى المعلم على عينة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي بلغت (750) تلميذا وتلميذة وتم استخدام المنهج الوصفي، والاعتماد في جمع المعطيات على قياس نمط الشخصية (أ) و(ب) لدى المعلم من وجهة نظر التلاميذ وتم التوصل إلى النتائج التالية:

1/أن معلمي الطور الابتدائي يغلب عليهم نمط الشخصية (أ) من وجهة نظر التلاميذ.

2/أن هناك فروقا بين التلاميذ الذين يدرسون عند معلمي نمط الشخصية (أ) والتلاميذ الذين يدرسون عند معلمي نمط الشخصية (ب) في تحصيلهم الدراسي (بلعالية، 2017، ص3).

4/دراسة بدوي عائشة 2018:

تم القيام بها في ولاية ورقلة، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أساليب تعامل المعلم مع التلاميذ العنيد والاختلاف الذي يمكن أن يكون بين المعلمين في الأساليب المستخدمة، وقد حدد لها (230) معلما ومعلمة كعينة، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي واعتمدت على الملاحظة المباشرة والاستبيانات الموجهة وقد توصلت إلى النتائج التالية:

–أن المعلمين يميلون إلى أسلوب المرن الداعم أكثر من الأسلوب المتسلط أو الفوضوي، وأن هذا الأسلوب الإيجابي يساعد على تقليل السلوك العدواني لدى التلميذ وتشجيعه على المشاركة الصفية (بدوي، 2018، ص ص 16، 19).

05–دراسة حسين مشرط 2021:

تم إجراؤها في ولاية قالمة، هدفت الدراسة على التعرف على نمط التواصل البيداغوجي السائد في الفصل الدراسي السنة الثانية في التعليم المتوسط، من خلال المقارنة بين التعليمة مادة الرياضيات و تعليمة مادة اللغة العربية، باستعمال شبكة فلا ندرز لتحليل التفاعل اللفظي بين المعلم والمتعلم، واعتمد على الملاحظة المباشرة وعلى التفاعلات اللفظية كمؤشر على أسلوب التعامل داخل الحصة لتلاميذ المتوسط (الصف الثاني) ولم يذكر عدد محدد للتلاميذ لكن الدراسة أجريت على عدة فصول دراسية لمادة الرياضيات واللغة العربية، وتم اختيار العينة بشكل مقصود لتكون ممثلة لسلوكيات التفاعل الصفي السائد في مادة الرياضيات واللغة العربية، وتم اختيار العينة بشكل مقصود لتكون ممثلة لسلوكيات التفاعل الصفي السائد في مادة الرياضيات كان غير مباشر، و حسب فلاندرز يسود هذا النمط لما تكون الأهداف التعليمية غامضة، والمهام المطلوب من التلاميذ إنجازها ملتمسة ومنه نستنتج أن طبيعة التواصل البيداغوجي، والرياضيات الديمقراطي.

–نمط التفاعل الصفي السائد في اللغة العربية كان مباشرا وحسب فلاردوز يسود هذا النمط عندما تكون تصورات المتعلمين عن الأهداف التعليمية واضحة ومنه نستنتج أن طبيعة الخطاب التواصلي البيداغوجي في مادة اللغة العربية سلطوي (مشرط، 2021، ص 45، 46).

ب/الدراسات التي ترتبط بمتغير تقدير الذات الأكاديمي:

1/دراسة بلقوميدي عباس (2011) تم إجراؤها في ولاية وهران، هدفت الدراسة إلى تمييز ذوي صعوبات تعلم الرياضيات، من بين مجموع التلاميذ والإجابة على مجموعة من التساؤلات تتعلق مجملها بنسبة انتشار الظاهرة والفروق بين الجنسيين في ذلك وعلاقة صعوبات تعلم الرياضيات بتقدير الذات الأكاديمي، والفرق بين هذه العينة وعينة العاديين في الدراسة الحالية و تكونت العينة في صورتها الأولية من 401 تلميذ من مستوى السنة الخامسة ابتدائي اختاروا بطريقة عشوائية من مجموع المدارس الابتدائية في ولاية وهران (خلال الموسم الدراسي) المحاكاة المستخدمة في تشخيص صعوبات التعلم الرياضيات أصبحت المعايير والعينة في صورتها النهائية 140 تلميذ، واعتمد المنهج الوصفي وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1. توجد فروق بين تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي ذكور وإناث من حيث نسبة انتشار صعوبات تعلم الرياضيات.
2. توجد فروق بين متوسط درجات التلاميذ، ومتوسط درجات التلميذات في مقياس صعوبات تعلم الرياضيات لصالح عينة الذكور.

3. توجد علاقة ارتباطية سالبة بين درجات ذوي صعوبات التعلم الرياضيات ودرجاتهم في اختبار تقدير الذات الأكاديمي.
4. توجد علاقة ارتباطية بين درجات ذوي صعوبات التعلم في مقياس صعوبات تعلم الرياضيات ودرجاتهم في مقياس تقدير الخصائص السلوكية بأبعاده على العموم.
5. توجد فروق بين التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات والتلاميذ العاديين تحصيلياً من حيث متوسط دراجاتهم في اختيار تقدير الذات الأكاديمي إجمالا وتفصيلا (بين الذكور الفئتين وبين الاناث الفئتين) (بلقوميدي عباس، 2011، ص4).

2- دراسة الحبيب عبد الرحمان بن محمد الصفيري فهد وعطية 2016:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على تقدير الذات الأكاديمي لدى طلاب كليات المجتمع بالمملكة العربية السعودية، واعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي، بتتميم استبيانه وتم التحقق من صدقها وثباتها وطبقها على أفراد الدراسة من طلاب الكليات المجتمع بالمملكة العربية السعودية، وبلغ عددهم (103) طالب واستخدم الباحثان عدد من الأساليب الإحصائية المناسبة لطبيعة الدراسة وكان من أهم نتائجها:

- عدم وجود فروق في تقدير الذات الأكاديمي بين طلاب كلية المجتمع في السنة الأولى مقارنة مع طلاب السنة الثانية.
- أن أغلب طلاب كلية المجتمع الحاليين معدلاتهم التراكمية حسب سجلات الكلية تقريبا (3) من (5) وهي فوق المتوسط.

- أغلب الطلاب الحالين الملتحقين بكلية المجتمع هدفهم الرئيسي إكمال دراستهم الجامعية في التخصصات التي يرغبونها بعد إكمال الكلية.
- استحداث كليات المجتمع للسنة التحضيرية كمتطلب أساسي للطلاب قبل الالتحاق بها يسهل على الطلاب بالالتحاق بالجامعات في امتداد التخصصات الموجودة بها (الحبيب، المقري، 2016، ص 175).

3-دراسة رحماني سعاد 2018:

تم إجرائها في ولاية وهران وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على تقدير الذات الأكاديمية وعلاقته بالدافعية لإنجاز الدراسي، تكونت عينة الدراسة من 40 تلميذ في السنة الثانية من التعليم الثانوي، ولقد تم الاعتماد على استمارتين: استمارة تقدير الذات الأكاديمي واستمارة الدافعية للإنجاز الدراسي وقد توصلت إلى النتائج التالية:

- هناك ارتباطية بين تقدير الذات الأكاديمي والدافعية للإنجاز الدراسي لدى التلاميذ.
- عدم وجود فروق بين الجنسين من حيث تقدير الذات الأكاديمي
- عدم وجود فروق بين الجنسين من حيث الدافعية لإنجاز الدراسي (رحماني، 2018،581).

4-دراسة علي محمود 2020:

تم القيام بها في السعودية، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على نمذجة العلاقة السببية بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي للمراهقين في المجتمع السعودي، وقد أجريت الدراسة على

عينة من 48 تلميذ وتلميذة وتراوحت أعمارهم من (15 –16) سنة وتم استخدام عدة مقاييس منها مقياس تقدير الذات ومقياس ابعاد تقدير الذات للمراهقين لدواتهم والتقدير الاجتماعي والتكيف المدرسي حيت اصفرت النتائج على ما يلي:

- عدم وجود فروق بين الذكور والاناث في درجات تقدير الذات.
- تساهم كل من نتائج التحصيل الدراسي والاتجاه الاجتماعي بما فيه المعلمين الأولياء والأصدقاء في التأثير على تقدير الذات (عبابة، كناش، 2020، ص13).

5–دراسة رتيمي أمينة 2020:

تم إجرائها في جامعة الجلفة، هدفت الدراسة التعرف على تقدير الذات الأكاديمي وعلاقته بسمة التفاؤل والتشاؤم دراسة ميدانية لعينة من طلبة علم النفس، طبقت هذه الدراسة على عينة مكونة من (60) طالبا تخصص علم النفس التنظيم وتسيير الموارد البشرية و(30) طالبة تخصص علم النفس التربوي، اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي تمثلت أدوات الدراسة في مقياس تقدير الذات الأكاديمي ومقياس التفاؤل والتشاؤم حيت أسفرت النتائج على مايلي:

- وجود علاقة ارتباطية بين تقديم الذات الأكاديمي وسمة التفاؤل والتشاؤم لدى طلبة علم النفس.
- أما فيما يخص الفروق بين الجنسين فقد أسفرت النتائج على عدم وجود فروق في مقياس تقدير الذات الأكاديمي وسمة التفاؤل والتشاؤم تعزي لمتغير لجنس.

- وفيما يخص الفروق بين التخصصين توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق في مقياسي تقدير الذات الأكاديمي وسمة التفاؤل والتشاؤم تعزي لمتغير التخصص (ريتمي، 2020، ص 454، 457).

6-دراسة ميري عبد الله فارح 2023:

تم القيام بها في مدينة الرياض، هدفت الدراسة إلى التعرف على تقدير الذات وعلاقته بالصعود الأكاديمي لدى المراهقين من طلبة المدارس الثانوية، تكونت عينة الدراسة من 171 طالبا وطالبة منهم (95) مستجيباً من الذكور بنسبة 55.5% و76 مستجيباً من الاناث بنسبة 44.5%. ولقد قام الباحث بإتباع المنهج الوصفي التحليلي وتم استخدام مقياس تقدير الذات الغامضي (2009) ومقياس CASSIDY 2016 للصمود الأكاديمي تعريف كل من أبي بكر وعبد الرسول (2020) واسفرت النتائج فيما يلي:

- وجود ارتباط موجب عند مستوى 0.01 بين الصمود الأكاديمي وتقدير الذات لدى المراهقين من طلبة المدارس الثانوية بمدينة الرياض يتمتعون بمستوى مرتفع تقدير الذات والصمود الأكاديمي.
- في المقابل أظهرت عدم وجد فروق عند مستوى 0.05 أقل في إجابات أفراد عينة الدراسة حول مقياس تقدير الذات بأبعاده باختلاف متغير التخصص الدراسي ومتغيري الجنس ماعدا "بعد الاتجاه الدراسي" وكانت الفروق لصالح الاناث، أي أن الطالبات توجههن الدراسي مرتفع أكثر من الطلاب وأيضاً عدم وجود فروق عند مستوى (0.05)

فأقل في إجابات أفراد عينة الدراسة حول مقياس الصمود بأبعاده باختلاف متغير التخصص ومتغير الجنس.

- يمكن التنبؤ بالصمود الأكاديمي بشكل دال من خلال تقدير الذات لدى المراهقين فيما عدا يعد الاتجاه نحو الذات لأنه غير دال إحصائيا (ميري ،2023، ص240).

ج –الدراسات المتشابهة:

بعدما تم عرض الدراسات السابقة المتحصل عليها لم تعثر الطالبة في حدود بحثها عن الدراسة السابقة متشابهة لدرستها أي تضمنت المتغيرين معاً ومع هذا أرادت أن تكون سابقة لها في بحث هذا الموضوع.

8–التعقيب على الدراسات السابقة:

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيرات الدراسة الحالية، والتي استهدفت أساليب تعامل المعلم كما يدركها المتعلمون، أو تلك التي تناولت تقدير الذات الأكاديمي، قد بينت أن الدراسات أجريت في بيئات مختلفة ولقيت اهتماما كبيرا وعلاتها بمتغيرات أخرى وقد ركزت على مجموعة من الجوانب أهمها:

الاهتمام بأساليب تعامل المعلم داخل الصف وتأثيرها على التحصيل الدراسي ل "**سباع صليحة**" كما تناولت بعض الدراسات أثر العاب المعنوي والجسدي وعلاقته بظهور السلوك العدواني " **دراسة العربي قوري ذهبية**" وكيفية تأثير شخصية المعلم في رفع التحصيل الدراسي "**بالعالية محمد**" وتباين أساليب تعامل المعلمين مع التلميذ العنيد "**لبدوي عائشة**" وتطرقت أيضاً إلى

دراسة نمط تواصل البيداغوجي داخل القسم من خلال المقارنة بين مادتي الرياضيات و اللغة العربية ل " **حسين شطر** " وهذا يعكس توجيه سلوك التلميذ من طرف معاملة الأستاذ و تأثيره في تحصيله الدراسي في حين أظهرت الدراسات المتعلقة بتقدير الذات الأكاديمي تأثيره في الوسط الجامعي، دراسة "**عبد الرحمان محمد علي حبيب**" علاقة صعوبات تعلم الرياضيات بتقدير الذات الأكاديمي "**لعباس بلقوميدي** " و دوره في رفع التحصيل الدراسي للمراهقين دراسة "**علي محمود**" وإسهامه في رفع الدافعية للتعلم والإنجاز لدى الجامعيين "**لرحماني سعاد**" وبالإضافة إلى علاقة بسمة تفاؤل و التشاؤم وبالصمود الأكاديمي لكل من " **ريتمي أمينة** " و"**الوليد عبد الله فارج** " وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على أساليب تعامل المعلم و فهم طرق تعامل المعلمين مع التلاميذ و تأثيرها على التحصيل الدراسي و سلوكياتهم، وبالنسبة لتقدير الذات الأكاديمي هدفت الدراسات لتعزيز دوره في رفع التحصيل الدراسي والدافعية للإنجاز وربطه بسمة تفاؤل و التشاؤم وكيفية تأثيرهما عليه.

أما بالنسبة للمنهج المتبع كان المنهج الوصفي التحليلي هو الغالب نظرا لطبيعة موضوعات الدراسة وأهدافها ومن حيث أدوات جمع البيانات فقد تنوعت على حسب المتغيرات أساليب التعامل للمعلم و مقياس تقدير الذات الأكاديمي ومقياس التفاعل اللفظي بين المعلم والمتعلم ومقياس السلوك العدواني وكلها استخدمت لمعرفة العلاقة بين المعلم والمتعلم ومقياس السلوك العدواني وكلها استخدمت لمعرفة علاقة كل المتغيرين أساليب تعامل المعلم كما يدركها المتعلم وتقدير الذات الأكاديمي وعلاقتها بمختلف المتغيرات والمعرفة الفروق بين درجات البحث ككل

على مقياس أساليب تعامل المعلم ومقياس تقدير الذات ومجالاته بالإضافة إلى معالجة البيانات وتحليلها وإحصائها واختبار العينات بالطريقة العشوائية هي الطريقة المناسبة لموضوع الدراسات.

أما الدراسات السابقة التي جمعت بين المتغيرين وهي غير موجودة –في حدود اضطلاع الباحثة– ويسعى هذا البحث إلى إبراز أهمية أساليب تعامل المعلم كما يدركها المتعلم ودورها في التأثير على تقدير الذات الأكاديمي لدى تلاميذ مما يساعد هذا البحث على فهم العوامل التي تساهم في تحسين الجانب النفسي والتعليمي للتلميذ.

ويمكن أن تفتح هذه الدراسة المجال لدراسات أخرى تهتم بدراسة أساليب تعامل المعلم مع متغيرات نفسية أخرى لدى التلاميذ وفي مراحل تعليمية مختلفة.

الفصل الثاني: أساليب تعامل المعلم

1. تمهيد

2 مفهومها

3 . العلاقة التربوية بين المعلم والمتعلم وأهميتها في نجاح العملية التعليمية التعلمية

4. أنواع أساليب تعامل المعلم

5 . الفروق الفردية بين المتعلمين في مرحلة المتوسط

6 . تأثير شخصية المعلم على المتعلم داخل الصف

7.تأثير معاملة المعلم على المتعلم

خلاصة

تمهيد:

تعد أساليب تعامل المعلم من أهم العوامل المؤثرة في بيئة التعلم إذ ينعكس أسلوبه على التواصل، التشجيع وإدارة الصف على إدراك المتعلمين لطبيعة العلاقة التربوية معه، ويساهم هذا الإدراك في تشكيل اتجاهاتهم نحو التعلم ومستوى مشاركتهم داخل الصف ودافعيتهم الأكاديمية لذلك أصبحت دراسة تأثير أساليب تعامل المعلم مع المتعلمين ضرورة لفهم كيفية بناء تفاعل صفي إيجابي ودعم النمو النفسي والاجتماعي للمتعلمين وتحسين جودة العملية التعلمية.

1-مفهوم أساليب تعامل المعلم:

أ- تعريف الأساليب لغة:

بالبحث عن معنى الكلمة أساليب في القواميس اللغوية نجد أنها في المعجم الوسيط: هي من الفعل سلب الشيء أي انتزعه قهراً، والأسلوب هو الطريق ويقال سلكت أسلوب فلان أي طريقه ومذهبه والجمع أساليب ويقال الأسلوب هو فن (أنيس وآخرون، 2014، ص 168).

ب-تعريف المعاملة لغة:

إن كلمة المعاملة في اللغة العربية يمكن الإشارة إليها كما يلي في المعجم الوسيط هي من الفعل عمل عملاً أي فعل فعلاً عن قصد وعمل فلان على الصدقة أي سعى في جمعها ويقال اعمله أي اجعله عاملا وعامله أي متصرف معه في بيع أو نحوه واعتمل أي عمل لنفسه وتعاملا أي عامل محل منها لأخر والمعاملات هي الأحكام الشرعية بأمور والمعاملة مصدر عامل (بن الدين، بن بحا، 2023، ص29).

ج-العلاقة التربوية:

هي التفاعل الحقيقي بين المعلم والتلميذ، كما يتضح داخل قسم دراسي معين ويعرف بوستيك Bostic التفاعل بدوره بأنه: " رد الفعل المتبادل بين طرفين ويكون لفظياً او غير لفظي مؤقتا

أو متكرر او حسب وتيره معينة أين يؤثر فيه سلوك أحد الأطراف في سلوك الأخر (حيوني، 2014، ص402).

ونظرا لعدم وجود تعريف لأساليب التعامل التربوي يمكن أن نستنتج أن أساليب التعامل التربوي هي:" مجموعة من الطرق والأساليب التي يتخذها المعلم خلال تفاعله الحقيقي مع التلميذ داخل قسم معين يؤثر سلوك كليهما في الأخر.

2-العلاقة التربوية بين المعلم والمتعلم وأهميتها في نجاح العملية التعلمية التعليمية:

يعتبر المعلمون الوسطاء الذين يقدمون الخبرات الضرورية التي تسمح لتلميذ بإطلاق قدراتهم الهائلة فمن المفترض أن يعتني المعلم بعلاقته بالمتعلم ويعمل على غرس القيم النبيلة داخل نفوس طلابه حتى يكونوا في المستقبل قادرين على التمييز بين الصحيح والخطأ ومواجهة موافق الحياة، وتكمن أهمية المعلم في قدرته على الإصلاح، والتطوير المبنى على أسس نظرية وتطبيقه مستمرة، كما له من مردود جيد على المتعلم، ووجب عليه أن يكون حكيماً في إدارة العملية التعليمية داخل الصف أيضاً أن يكون حكيماً في إدارة العملية التعليمية داخل الصف بطريقة تؤدي على فاعلية التعلم بالنسبة للتلميذ، والأساس في علاقة المعلم بالتلميذ في عملية الأخذ والعطاء التعليمي والتربوي لابد أن يكون في إطار الاحترام والتقدير والعمل الجماعي الذي تسوده المحبة والتعاون وروح الإنسانية باتجاه تحمل المسؤولية وأداء حقوق والواجبات والقيام بالدوار المنوطة بكلا الطرفين (يقاش ، 2022 ، ص 522).

ما يعني أن المعلم حجر الزاوية في العملية التعليمية حيث أن أسلوب تفاعله يحد سلوك المتعلم معه، فهو يضبطها أو يزيد من نفور المتعلم وضعف قدراته وكفاءته وهناك تفاعل مستمر بينهما.

3-أهمية أساليب تعامل المعلم على النمو النفسي والاجتماعي للمتعلم:

يشكل التفاعل بين المعلم والمتعلم الركيزة الأساسية في المواقف التعليمية حيث يؤثر التفاعل بين المعلم والتلميذ والذي يدوره يؤثر على دافعية التلميذ وتحصيله وعليه تتمثل أهميته فيما يلي:

- يساعد المعلم على تطوير طريقته في التدريس عن طريق إمداد بمعلومات حول كل من سلوكه التدريسي داخل الصف ومعايير السلوك المرغوب فيه.
- يزيد من حيوية التلاميذ في الموقف التعليمي من خلال تحريرهم من حالة الصمت السلبية والانسحابية إلى حالة المناقشة وتبادل وجهات النظر حول أي موضوع قضية صفية.
- يساعد على اكتساب اتجاهات إيجابية نحو المعلم والمادة الدراسية والزملاء حيث ينمي مهارات الاستماع والتعبير والمناقشة ما يوفر المعلم لتلاميذه من أمن وديمقراطية.
- يرفع من مستوى تحصيل التلاميذ ويقوي تعلمهم من خلال قيامهم بشرح بعض النقاط للتلاميذ الأقل قدرة منهم.
- وبناء عليه فالتفاعل النفسي الاجتماعي ينعكس إيجابا على المعلم والتلميذ إذا يسهل ويسير عملية جمع المعلومات وتبادل الآراء والأفكار والتعبير عنها بكل حرية مما يجعل الفصل أكثر حيوية ومتعة ونشاطاً مما يجعلنا نستنتج التدريس الفعال ينطوي على اتصال فعال (مشري، 2013، 74).

تتنوع أساليب تعامل المعلم بين صرامة ومرونة وديمقراطية تنعكس على النمو النفسي والاجتماعي للتلميذ كونها تتفاعل داخل الصف متمثلة في الاتصال الفعال بين المعلم والمتعلم.

4- أنواع أساليب تعامل المعلم:

تم التوصل خلال البحث إلى ثلاثة أساليب تتمثل في:

الأسلوب المتشدد: هو قيام المعلم بتوبيخ التلميذ أو زجوه أو ضربه أو حرمانه من المشاركة في بعض النشاطات أو خفض علاماته المحصل عليها في الامتحانات أو حبسه أو توقيفه في مواجهة الحائط مع رفع أحد الرجلين أو الاستهزاء به (بدوي، 2018، ص20).

الأسلوب الديمقراطي: هو قيام المعلم بالمناقشة وتبادل الرأي إما يتيح فرص متكافئة بين التلاميذ على التعبير على أراءهم وتنويع أساليب التعامل مع التلاميذ ويشترك التلاميذ في الأنشطة

الدراسية ويشجع التلاميذ على ضبط أنفسهم ذاتيا في اتخاذ القرارات واحترام التلاميذ وتقدير مشاعرهم (بن حفيظ، 2021 ص 573).

الأسلوب التسيبي : يقوم المعلم بالاعتماد كليا على فهم التلاميذ الذين يقومون بالنشاط ويمارسونه بدون توجيه، كما أن المعلم لا يعطي اهتماما جاد بما يجري في الصف، إذ يترك الحرية الكاملة للتلاميذ في اتخاذ القرارات حول الأنشطة الفردية والجماعية ويقدم لهم العون متى طلب منه ذلك ويقوم بأدنى قدر من المبادرات والاقتراحات ولا يقوم بأي محاولة تقويمية لسلوك التلاميذ أو النتاجات التعليمية، كما أنه يقوم بتوضيح الحقائق والمعلومات ويحدد اتخاذ الوسائل اللازمة لوحده دون مشاركة استفسارات مع التلاميذ ويحافظ على علاقات الصداقة معهم بدون حدود ومعايير سلوكية ضابطة (بوزيان، 2020، ص 69).

5-الفروق الفردية بين المتعلمين في مرحلة المتوسط:

يجب على المعلم في نظر "زكريا سماعيل " أن يكون على دراية بالفروق بين المتعلمين بشكلها الظاهر التي يمكن الكشف عنها باختبارات معينة وهي كما يلي:

أ- فروق جسيمة: وهي اختلافات في الحجم، الوزن، وسلامة الأعضاء والصحة العامة، إذ أن للجانب الجسمي الأثر الكبير في درجة التحصيل والاستيعاب والتفاعل والتكيف مع الجماعة.

ب-فروق وجدانية: وهي اختلافات في درجة الدوافع المكتسبة الشعورية التي تندرج تحت الدوافع اللاشعورية مثل الانطواء، الخجل، العدوان .... الخ

د- فروق اجتماعية: لكل متعلم بيئة اجتماعية التي يجب أن يعيش فيها ويتأثر بها كدرجة ثقافة الوالدين والعلاقة بينهما، والمستوى الاقتصادي والاجتماعي لأسرة (بلبكاي، 2018، ص 92).

وهذا يتبين أن الفروق الفردية بين المتعلمين أهمية في انتقاء أساليب تعامل تتوافق وفق تباين واختلاف هذه الفروق الفردية بين المتعلمين من خلال فهم حاجاتهم ورغابتهم وقدراتهم من أجل أن تسير العملية التعلمية في أحسن ما يكون.

06-تأثير شخصية المعلم على التفاعلات داخل الصف:

المدرس هو الموجه والمنظم في الفصل الدراسي وهو المسؤول الأول في تحسين التربية والتعليم، تتكون مجموعة من العلاقات بين المعلم والتلميذ، والتي تكون قائمة على الحب المتبادل والاحترام وهذا ما يتطلب اندماج المعلم في الجو النفسي للتلميذ فيحترم شعورهم ويشارك عواطفهم.

ولتحقيق هذا لا يكتفي أن يكون المعلم مكونا تكوينا علميا أي التحكم في المادة العلمية فقط، لأن الواقع يبين أن العديد من المعلمين الذين يحملون أعلى الشهادات يفشلون في التحكم في سلوك المتعلمين داخل الصف الدراسي تكمن في الشخصية التي يجب أن تتوفر على خصائص وشروطه الأساسية أهمها:

- محبة المعلم لتلاميذه هي من الشروط التي يجب توافرها في المعلم لكي يمارس مهنته لأنه يؤثر على العلاقة التربوية بينه وبين تلاميذه وبالتالي سيضعف التحصيل الدراسي لديهم، فإذا كان الشعور المتبادل بين المعلم والتلميذ هو شعور المحبة فهو يؤدي إلى نوع من التواصل الفكري والعاطفي بين الطرفين والمعلم لا يحقق هذا التواصل إلا إذا كانت معاملته حسنة مع التلاميذ.
- حزم المعلم وشدته: يجب أن يمتاز المعلم بالشدة والحزم حتى يتمكن من حفظ داخل القسم ويحافظ على مكانته في نظر التلاميذ لأنه إذا تساهل معهم ينظرون عليه على أنه ضعيف والتلاميذ في الحقيقة يفضلون أن يكونوا معهم صارما في تعاملاته داخل القسم ولكن ذلك في حدود حفظ النظام لأن التقيد حريتهم وممارساتهم المشددة عليهم في القسم.

- محافظة المعلم على الهدوء وسيطرته على أعصابه إذا عرف عن المعلم أنه مزاجي وعصبي فإنه سيواجه صعوبات كثيرة مع تلاميذه وعندما يحاول المدرس المحافظة على النظام داخل الصف الدراسي فإن مشاكل الطلاب تزداد حدة وهكذا يكون جوا من الضغط داخل الصف وفي هذه الحالة إذا لم يتحكم المعلم في أعصابه يصبح محل سخرية وتهكم التلاميذ ولهذا وجب على المعلم أن يكون منضبطاً في سلوكه وأن يحترم قراراته مما يسمح بحفظ النظام والهدوء داخل القسم لأن التلاميذ يحتاجون معاملة خاصة وإلى جو تعليمي خاص وبالتالي على المعلم أن يعمل جاهداً في تحقيق كل ما يساعده على كسب ثقتهم من خلال احترام أراءهم و تشجيعهم على المبادرة لا الضغط عليهم.
- المعلم كالقائد للفصل الدراسي، يرى أندروز أن المعلم الذي يتمتع بمهارات قيادية يتسم بأربعة خصال رئيسة

أولاً: المخاطرة في استخدام استراتيجيات تدريسية غير مألوفة بالإضافة إلى الإصرار على استخدام التكنولوجيا داخل الصف.

ثانيا: ألا يخضع لتهديد الطلاب وتحدياتهم ولا يؤثر بملحوظات السلبية، ويحرص دائما على معرفة دوافع الطلاب بالتهذيب ويصلح تدريسه ي ضوء الملحوظات

ثالثا: العمل لساعات طويلة دون ملل وكلل وزيادة الأعباء التدريسية والمدرسية لا تكون مفاجئة له بل هي نفسه استمرار لذلك.

رابعاً: أن يحرص على تقديم العون لزملائه (زاوي، بروكي، ص63).

ما يعني أن شخصية المعلم وأسلوبه في التعامل مع التلاميذ داخل القسم مثل طريقة كلامه هدوئه وحزمه هذه الصفات تؤثر على انضباط التلاميذ وعلاقتهم بالمعلم، وبالتالي على تعلمهم ونجاحهم الدراسي ويساعد التلاميذ على الشعور بالكفاءة والثقة في قدراتهم مما يسهم في تنمية تقدير الذات الأكاديمي وتحسيت أدائهم الدراسي.

7-أثر معاملة المعلم على المتعلم:

يمتد أثر المعلم وراء نواحي المعرفية والثقافية إلى ما ينتقل منه إلى التلميذ عن طريق التقليد و المحاكاة في أساليب السلوك والصفات الشخصية الأخرى علاوة على ما يحدثه المعلم توجيه ميول التلميذ واتجاهاته العقلية نحو الأنشطة المختلفة من هوايات وفنون وآداب وعلوم، مما يكون أثرا كبيراً في توجيهه حياته المستقبلية، فالمعلم النموذجي هو المصدر الدي يستمد منه الطفل النواحي الثقافية والخلقية، التي تساعد على أن يسلك سلوكاً سوياً كما يكون المعلم في موقف يمثل رمزاً يقتدي به التلاميذ ولذلك نجد أن أغلبهم يحاول التقرب منه من أجل ربط علاقة حميمية أو إيجابية معه، مما يسود في القسم جو مفعم بالحيوية و النشاط، بحيث قد يستقيم بعض التلاميذ المشاغبين في القسم ويلتزمون و ينتمون إلى الدرس (بو القرعة ، بكوش 2008 ، ص90).

خلاصة:

من خلال أساليب تعامل المعلم كما يدركها المتعلم و العلاقة التربوية بينهما، يمكن الاستنتاج أن أسلوب المعلم وشخصيته لهما تأثير مباشر على تفاعل التلاميذ ومستوى تحصيلهم الدراسي، فإذا كانت العلاقة التربوية الجيدة تقوم على الاحترام والتواصل والدعم فتساعد في تنمية تقدير الذات الأكاديمي والنمو النفسي والاجتماعي للمتعلمين خصوصاً في مرحلة المتوسط التي تتميز بالفروق الفردية الواضحة بين التلاميذ، كما تبين أن الأسلوب الديمقراطي الذي يجمع بين الحزم والمرونة ويشرك التلاميذ في القرارات هو الأكثر فعالية في تعزيز الثقة بالنفس وتحفيز التعلم بينما قد يؤدي الأسلوب المتشدد أو المرن بشكل مبالغ فيه إلى ضعف المتعلم، فأسلوب المعلم يمثل عملاً أساسياً في نجاح العملية التعليمية.

الفصل الثالث: تقدير الذات الأكاديمي

. تمهيد

1 .تعريف تقدير الذات الأكاديمي

2. مكونات تقدير الذات الأكاديمي

3. أنواع أساليب تعامل المعلم

4. اقسام تقدير الذات الأكاديمي

5 . تقدير الذات والمدرسة و تأثيرها دور المعلم في تقدير الذات الأكاديمي

6.أهمية تقدير الذات الأكاديمي

7.تنميةِ تقدير الذات الأكاديمي

خلاصة

تمهيد:

يعد تقدير الذات الأكاديمي عنصرا مهما في نجاح المتعلم، إذ يعكس مدى ثقته بقدراته الدراسية وكفاءته في أدائه للمهام، ويتأثر هذا التقدير بأساليب تعامل المعلم داخل الصف حيث يسهم في تشجيع والدعم والتغذية الراجحة الإيجابية في رفعه، بينما تؤدي الأساليب السلبية إلى اضعافه، كذلك يلعب المعلم دورا أساسيا في تنمية تقدير الذات الأكاديمي من خلال خلق بيئة ضعيفة داعمة تعزز ثقة المتعلم بنفسه وتحفزه على التعلم.

01-تعريف تقدير الذات الأكاديمي:

تطرق العديد من العلماء إلى التعرف إلى تقدير الذات الأكاديمي

حيث يرى ناتنيل براندين 1993: Nathnel Branden

هو التعريف الذي تبناه المجلس القومي لتقدير الذات حالياً والذي عرف تقدير الذات على أنه خبرة الفرد في أن يكون قادرا على إدارة ومعالجة وأنه جدير بالسعادة كما يرى **مصطفى كامل 1993:** " تقدير الذات بأنه نظرة الفرد واتجاهاته نحو ذاته ومدى تقدير هذه الذات من النواحي المختلفة كالدور والمركز الأسري والمهني وبقية الأدوار التي يمارسها في مجال العلاقة بالواقع (عبابة كاش، 2020، ص26),

عرفه كوبر سميت 1991: بأن تقدير الذات الحكم على صلاحية الفرد من خلال اتجاه تقويمي نحو الذات في المجالات الأكاديمية والشخصية والاجتماعية.

ويرى بروس أرهير Brouce Hare: أن تقدير الذات تقييم الطالب لذاته من خلال سلوك معلميه اتجاهه (ريتمي، 2020، ض457).

02-مكونات تقدير الذات:

يتكون تقدير الذات من أربعة مركبات هي : الشعور بالأمان ومعرفة الذات والشعور بالانتساب إلى فئة والجدارة والأمن والثقة مدخل ضروري لتقدير الذات، وفي الواقع لابد أولاً من الشعور به و معايشته لكي نكون مؤهلين لتحقيق اكتساب مهارات التي سوف تعدي تقدير الذات والمسألة مختلفة مع المركبات الثلاثة الأخرى فمن الممكن تحريض معرفة النفس والشعور بالانتساب والإحساس بالجدارة في كل مرحلة من مراحل النمو وفي كل فترة من فترات الحياة بواسطة مواقف تربوية بسيطة ووسائل مادية ولابد من تخصيص أهمية شديدة الخصوصية للأمان والثقة(غاية ،2018، ص41).

3-العوامل المؤثرة في تقدير الذات الأكاديمي:

تتدخل عدة عوامل في تحديد موقف الفرد من نفسه وتقييمه لذاته، فإن تأثير العوامل الاجتماعية والجسمية يؤدي بالشخص إلى عدم التوافق ولعل أهم هذه العوامل يمكن تصنيفها إلى ثلاث فئات متداخلة هي:

أ -عوامل ذاتية:

- **صور الجسم:** ذكر دويدرا 1999 أن صورة الجسم تتثمل في التطور الفيزيولوجي مثل أحجم سرعة الحركة، حركة التنفس العضلي، ويختلف هذا حسب نوع الجنس، والصور المرغوب فالمرأة تتأثر أكثر من الرجل بصورة الجسم.
- **القدرة العقلية:** أورد زهران 1998: أن الشخص الذكي تكون لديه درجة كبيرة من الوعي والبداهة وفهم المور لذلك فهو ينظر لنفسه بشكل أفضل من الشخص قليل الدكاء على إعطاء نظرة خاصة للفرد حول ذاته هذه النظرة التي تساهم المجتمع بصفة إيجابية أو سلبية فيها حسب معاملة المحيطين (الحبيب عبد الرحمن، وآخرون ص 2016، 171).

ب/عوامل اجتماعية:

يأخذ الفرد بعض الاعتقاد حول الذات من خلال التفاعل مع الآخرين خاصة الأصدقاء حيث يصف الفرد نفسه بأنه اجتماعي ويتمتع بالشعبية عندما يكون لديه مجموعة من الأصدقاء، أما عندما يواجه الفرد مشكلة في تشكيل الأصدقاء فإنه يصف نفسه بأنه منعزل ولا يتمتع بالكفاية الاجتماعية (ألاء قرين عطاف، 2019، ص302).

د/المدرسة:

يعتبر (محمود فتحي عكاشة، 1986، ص38) أن المدرسة دورا كبيرا في تقييم الطفل لذاته، حيث يكون تأثيرها عن طريق تكوين تصور الطفل عن ذاته واتجاهاته نحو قبولها أو رفضها كما أن لنمط النظام المدرسي علاقة بين المعلم والمتعلم تؤثر على مستوى التلميذ عن نفسه.

د /الرعاية الأسرية:

يرى أحمد عكاشة(1998، ص18) أن الطفل في مراحل نموه المختلفة إلى جو أسري هادئ ومستقر إلى تقبل في الجو أسرته والمجتمع، قد يؤدي شعوره بالرفض لتكوين مفهوم خاطئ عن ذاته وتقديره لها (باجي، قادم، 2023، ص269).

4-أقسام تقدير الذات:

- **تقدير الذات المكتسب:** إنه تقدير الذات الذي يكتسبه الشخص خلال إنجازاته لدى بالتناسب مع الإنجازات التي قادها، فإن يشعر بالرضا وهنا يبنى احترام الذات على الإنجازات التي يحصل عليها.

- **تقدير الذات الشامل:** بسبب الشعور العام بالفخر وبالنفس لا يعتمد على المواهب الفردية أو الإنجازات الخاصة إنه يعني ضمناً أن الأشخاص الذين ناضلوا في حياتهم العملية لا يزالون يتمتعون بالراحة من احترام الذات العام.
- **فعالية تقدير الذات:** يعتبر التقدير المرتفع للذات وسيلة تمكننا من التكييف مع المحيط الخارجي، فالطفل الذي تعرض لصعوبات مدرسية مثلا وكان يتمتع بتقدير الذات مرتفع يستطيع استخدام استراتيجيات مناسبة لحل مشاكله، كالبحث عن سند اجتماعي لدى الأقارب للحصول على النصائح والاطمئنان، اعادة في السلوكيات السابقة غير مناسبة مواجهة الواقع، مما يستخدم الطفل الذي يتميز بتقدير منخفض للذات استراتيجيات معاكسة في أغلب الأحيان عند تعرضه لصعوبات مدرسية كالانطواء عن النفس أو عدم الإفصاح عن مشاكله أو المبالغة في نقد الذات أو إنكار صعوبات أو الحيلولة دون مواجهة المشكل (الربني ، 2023 ، ص32).

5-تقدير الذات والمدرسة:

أ- **المدرسة:** تلعب المدرسة دورا كبير في تقدير ذات الطفل لذاته، حيث يشير جيرسيلد Jersildإلى أن المدرسة تحتل المرتبة الثانية بعد البيت بالنسبة للعديد من الأطفال في تأثيرها على تكوين تصور الطفل عن نفسه، وتكوين اتجاهات نحو قبول ذاته أو رفضها كما رأى عن نفسه وتكوين اتجاهات نحو قبول ذاته أو رفضها.

كما يرى توماس Thomas 1970 " أن نمط المدرسة والنظام المدرسي والعلاقة بين المعلم والمتعلم عوامل تؤثر كلها في تقدير الذات الطفل عن نفسه.

كما أشار حامد الزهران " إلى أن المعلم له تأثير على مستوى مفهوم الطفل عن نفسه إذ بإمكان المعلم أن يخفض من هذا المستوى أو يرفع منه ويؤثر بذلك في مستويات طموحات الطفل وأدائه (الحميدي، 2003، ص31).

ب-تأثير دور المعلم في تقدير الذات الأكاديمي:

لم يعد المعلم هو الناقل للمعرفة والمصدر الوحيد لها بل الموجه المشارك لطلبته لفي رحلة تعلمهم واكتشافهم المستمر، لقد أصبحت مهنة التعليم مزيجاً من المهام القائد والمدير المشروع البحثي والناقد والموجه، هذا بالإضافة إلى الدور الذي يلعبه المعلم فهو رائد اجتماعي يسهم في تطوير المجتمع وتقدمه عن طريق تربية صحيحة، وتسلح تلاميذه بطرق العمل الذاتية التي تمكنه من متابعة اكتساب المعارف وتكوين القدرات والمهارات.

ومن خلال ما تم ذكره يمكن القول إن المعلم تأثير سواء بالإيجاب أو السلب على شخصية الطالب، فالمعلم الذي يكون لديه تقدير متدني للذات يجعل الطلبة منغمسون في سلوكيات دفاعية وبدل أن يبين هؤلاء المعلمون بالاستقلالية لدى طلبة فإنهم يميلون على تعزيز شعورهم التبعية والسلبية، أما المعلمون الذين لديهم تقدير عالي لذواتهم يمكنون طلبتهم من تنمية ثقتهم بذواتهم، وتكون لديهم استقلالية كما يمتلكون القدرة على حل مشكلاتهم وبالتالي ينمو تقدير الذات لديهم (زقعيط، حسانة، 2022، ص20).

06-أهمية تقدير الذات:

تأتي أهمية تقدير الذات من خلال ما يصنعه الفرد لنفسه ويؤثر بوضوح في تحديد أهدافه واتجاهاته واستجابته نحو الآخرين ونحو نفسه، ما جعل العديد من المنظرين في مجال الصحة النفسية على تأكيد أهمية تقدير الذات في حياة الأفراد.

كان إيرك فروم Erik Fromm أحد الأوائل الذين لاحظوا الارتباط الوثيق بين تقدير الشخص لنفسه و مشاعره نحو الآخرين و أن تقدير الذات المنخفض يعتبر شكلاً من أشكال العصاب، كما أن الذات هي أساس التوافق بالنسبة لأفراد، و أن الإنسان يسعى لتحقيق ذاته عن طريق إشباع حاجته المختلفة دون حدوث تعارض مع متطلبات وظروف البيئة المحيطة به وبمدى نجاح الفرد في تحقيق التوازن ينمو لديه تقدير موجب تقدير الذات لديهم وهو ما يؤدي إلى تقدير مرتفع

أو المنخفض للذات ويختلف التقدير باختلاف المواقف إذ يتأثر بالظروف البيئية كون تقدير الذات إيجابيا فإن المثيرات البيئية الإيجابية، وتحترم الذات الإنسانية وتكشف عن قدراتها وطاقاتها وتحارب فيها عوامل الشعور بالإحباط، أما إذا كانت البيئة محبطة فإن الفرد يشعر بالدونية وسوء تقدير لذاته (غرنو قدور ، 2022 ، ص23).

ومنه نستنتج أن طريقة تعامل المعلم يمكن أن تسهم في رفع أو خفض مستوى تقدير الذات الأكاديمي للمتعلم فهي تنعكس على مستوى شعور المتعلم بكفاءته وقدراته الدراسية إذ يمثل المعلم العنصر الأساسي الذي يؤثر في تشكيل صورة المتعلم عن ذاته.

7-تنمية تقدير الذات في البيئة المدرسية:

من ضمن الأهداف الأساسية التربية الحديثة، هو تزويد طالب بالوسائل التي تسمح له ببناء مستقبله ويعتبر تقدير الذات من العوامل شديدة الأهمية والتي يمكن تطويرها، مما يسمح للطالب باكتساب الثقة بالنفس نتيجة منطقية لارتفاع تقدير الذات لديه وحسب Marcialac فإن التطبيقات التي تسمح بتعزيز الذات لدى الطالب ما يلي:

- الوعي بما يحدث للذات ومساعدة الخر أن يعي ما يحدث له.
- تقبل الذات وتقبل الأخر رغم اخطائه.
- مراقبة ردود الفعال الذاتية وتعديل المعتقدات.
- بناء أهداف واقعية وتحمل المسؤولية.
- العيش باتفاق وتواؤم مع قيمه.
- تشجيع الذات والاعتراف بالجميل والشكر المعروف.
- تتمين أعمال الطالب وإنجازاته.
- بناء اهداف واقعية وتحمل المسؤولية (بلوفة، 2016، ص44).

خلاصة:

تقدير الذات الأكاديمي هو النظرة التي يكونها المتعلم عن ذاته في المجال الدراسي، ومدى ثقته في قدراته على النجاح وتحصيل الجيد وهذا التقدير يتكون من شعوره بالأمان ومعرفته لذاته و ثقته بنفسه لتحقيق اكتساب المهارات والإحساس بالتفوق من خلال المواقف التربوية التي تعد البيئة المدرسية فيها أحد العوامل المؤثرة في تقدير الذات الأكاديمي، إضافة إلى الأسرة والعوامل الاجتماعية خصوصا معتقدات أقرانه ومحيطه، و التي تنعكس على صورته وعن ذاته سواء شكله أو قدراته العقلية، والمدرسة تلعب دور كبير في تقييم الطفل لذاته، مما يجعل تقدير الذات ينقسم إلى مرتفع ومنخفض نتيجة تأثير كل عامل من العوامل السابقة ويؤثر على الدافعية نحو التعلم ويعد المعلم العنصر الفعال في تشكيل تقدير الذات لدى المتعلم لأنه المسؤول عن تحقيق المناخ الصفي الداعم له، فأسلوبه في التعامل سواء بالتشجيع أو التعزيز أو احترام الفروقات الفردية بين المتعلمين الدافع الحقيقي نحو ثقة بنفسه فشخصية المعلم تلعب دور كبير خاصة من ناحية المظهر والتعامل اللين معهم يجعلهم أقرب إليه وبالتالي هذا الأمر يساعدهم على التحصيل الدراسي وتحقيق التكيف النفسي والاجتماعي ورفع تقدير الذات الأكاديمي.

الفصل الرابع: المراهقة

. تمهيد

1 .تعريف المراهقة

2. خصائص المراهقة

3. حاجات المراهقة

4. المدرسة والمراهقة

5 . معاملة المعلم للتلميذ المراهق

6.أهمية تقدير الذات

خلاصة

تمهيد:

تعد مرحلة المراهقة مرحلة حساسة تحدث فيها الكثير من التغيرات الجسدية والنفسية والاجتماعية، وهي نقطة تحول أساسية في بناء شخصية التلميذ وفيها يصبح المراهق أكثر حساسية لنظرة الآخرين وبالتحديد أقرانه هم الأكثر تأثيرا عليه وخاصة في نظرته للمعلمين، وهذا ما يجعل المراهق أكثر تأثيرا عليه خاصة في نظرته لمعلميه وهذا ما يجعل المراهق أكثر تأثيرا بأساليب تعامل المعلم داخل القسم خاصة فيما يتعلق بالتقدير والتشجيع أو النقد و هذا ما ينعكس على التفاعل التربوي داخل الوسط المدرسي إذ قد يساعدهم في تعزيز الثقة بأنفسهم أو إضعافها و هذا ما يستدعي فهم خصائص هذه المرحلة لمعرفة مختلف حاجات المراهق وذلك لأن أي أسلوب تعامل غير مناسب قد يؤثر سلبا على تقدير ذاته الأكاديمية.

1-تعريف المراهقة

أ/ لغة: جاء في لسان العرب لابن بطوطة راهق الغلام أي بلغ مبلغ الرجال فهو مراهق، وراهق الغلام فهم مراهق أي قارب الاحتلام وجارية مراهقة، وجارية راهقت وغلام راهق وذلك غبن العشير إلى إحدى عشر (اسي، 2021، ص151).

ب/ في اللغة اللاتينية: إن كلمة المراهقة Adolesenceمشتقة من الكلمة اللاتينية Adolescereوالتي تعني الفرد الذي يكبر أو الذي هو بصدد النمو حيث تتمثل المرحلة الانتقالية الأكثر أهمية في حياة الفرد ونمو الفرد فهي بمثابة مرحلة مركزية تتميز بالعديد من التحولات المهمة التي تمس تقريبا جميع مظاهر النمو.

وتنظر منظمة الصحة العلمية (OMS) للمراهقة على أنها فترة نمو وتطور تمتد من مرحلة الطفولة إلى سن الرشد أي بين المرحلة العمرية 10، 19 سنة وهي تمثل مرحلة انتقالية وحرجة في الحياة تتميز بنسبة عالية من النمو والتعبير (حربوش، 2017، ص 52، 54).

ج / المراهقة في الإصلاح:

هي المرحلة النمائية الثالثة، التي يمر بها الانسان في حياته الطفولة وتتميز بالنمو السريع في جميع اتجاهات النمو البدني والنفسي والاجتماعي.

والمراهقة مرحلة الانتقال من الطفولة إلى الشباب وتتسم بأنها فترة معقدة من التحول والنمو وتحدث فيها تغيرات عضوية ونفسية وذهنية واضحة تقلب الطفل الصغير عضوا في المجتمع الراشدين وتتألف هذه الفقرة من ثلاث ماحل فرعية:

المراهقة المبكرة: الممتدة مما السنتين (الحادية عشر والرابعة عشر)

المراهقة المتوسطة: الممتدة ما بين السنتين (الرابعة عشر والثامنة عشر)

المراهقة المتأخرة: الممتدة ما بين (الثانية عشر والحادية والعشرون) (زغينة، 2017، ص 208)

2-خصائص المراهقة:

أ-الخصائص النمائية والعضوية: هي مجموعة التحولات العضوية والفيزيولوجية التي تغير المراهق جذريا، إذ تنقله من فترة الطفولة إلى الرجولة، وتسمى هذه التحولات البيئة الجسدية التناسلية والوجه والبنية الدماغية وغيرها، ومن بين التحولات العضوية التي تلحق بالمراهق النمو العضوي والجسدي الذي يشبه نمو الطفل خلال 9 أشهر الأولى بعد ميلاده، ويلاحظ أن النمو يحقق قبل سنة في التغيرات العضوية والجسدية.

ب-الخصائص النفسية: تحدث التحولات العضوية والفيزيولوجية لدى المراهق بصفة عامة مجموعة من التغيرات النفسية الشعورية واللاشعورية كالإحساس بنوع من الشعور الغامض والمضطرب ولا متوازن بسبب عدم فهم تلك التغيرات فهما حقيقاً والشعور وبتغير ذاته فيزيولوجيا وعضويا، مما يؤثر على نفسه بالإيجاب والسلب، كذلك اضطراب المراهق حين إدراكه لذاته وجسده يولد له حالات توثر وقلق وشعور بالنقص (بوناب، قرايرية، 2022، ص30).

ج-الخصائص الانفعالية والاجتماعية:

إن شعور المراهق نحو نفسه و شعوره نحو الآخرين يشكلان أبرز ملامح حياته الانفعالية فحياة المراهق مليئة بالانفعالات التي توصف بأنها عنيفة وحادة وكثيرا ما تنتابه توترات من القلق في نفسه وانفعالاته ويعيش حالة من التناقض الوجداني حيث يتذبذب بين الحب والكره، الشجاعة و الخوف، السرور والحزن، التدين والالحاد، الاجتماعية والانعزالية. ويسعى المراهق دائما إلى الاستقلال الانفعالي عن الوالدين وغيرهم لتكون شخصيته حول الذات نتيجة التغيرات الجسدية والجنسية السريعة التي تحصل عنده وتثير الشك عنده والحيرة، فنجاح المراهق في التوافق الاجتماعي يعتمد على خبراته الاجتماعية الأولى وكم تكون لديه من اتجاهات نتيجتها لهذا فكلما كانت البيئة الاجتماعية للمراهق مناسبة سهلت له تكوين علاقات اجتماعية سوية، و إذا كانت غير مناسبة تسبب له الشعور بالضيق والقلق وكثير من الانفعالات وأثرت على نشاطه العقلي وسلوكه وقدراته الفكرية ولهذا تزداد هنا في هذه المرحلة أهمية الأشخاص والمؤسسات الاجتماعية التي يتعامل معها كالأسرة (مقراني، 2015 ، ص ص 43 ، 44).

3-حاجات المراهقين:

إن التغيرات التي تحدث في مرحلة المراهقة تصحبها تغيرات في حاجات المراهقين فتبدوا في بعض الأحيان هذه الحاجات قريبة من حاجات الراشدين إلا أن العلماء الاجتماع يجدون فروق واضحة خاصة في مرحلة المراهقة ويمكن تلخيصها في الجدول التالي:

جدول رقم (1) يبين حاجات المراهقين

الحاجة إلى الأمن	-الحاجة إلى الأمن الجسمي والصحة الجسمية -الحاجة إلى الشعور بالأمن الداخلي الاسترخاء الحرية -الحاجة إلى تجنب الخطر والألم والبقاء حيا -الحاجة إلى الحياة الأسرية الأمنة والمساعدة في حل المشكلات -الحاجة على الحماية ضد الحرمان من اشباع دوافع
الحاجة إلى الحب والقبول	-الحاجة إلى الحب والمحبة -الحاجة إلى القبول والتقبل الاجتماعي -الحاجة إلى الانتماء إلى الجماعة والشعبية -الحاجة إلى إسعاد الأخرين
الحاجة إلى مكانة الذات	-الحاجة إلى المركز والقيمة الاجتماعية إلى أن يكون قائدا -الحاجة على الاعتراف من الأخرين -الحاجة إلى النجاح الاجتماعي والاقتناء والامتلاك -الحاجة إلى تجنب اللوم وتقبل من الأخرين -الحاجة إلى الشعور بالعدالة والمعاملة
الحاجة إلى الإشباع الجنسي	-الحاجة إلى التربية الجنسية -الحاجة إلى التوافق الجنسي الغيري -الحاجة إلى الاهتمام الجنس الأخر وحبه -الحاجة إلى التخلص من التوتر
الحاجة إلى النمو العقلي	-الحاجة إلى التفكير وتوسيع قاعدة الفكر والسلوك -الحاجة إلى معرفة الحقائق وتفسيرها -الحاجة إلى التنظيم والخبرات الجديدة والتنوع -الحاجة إلى المعلومات ونمو القدرات -الحاجة إلى النجاح والتقدم الدراسي

الحاجة على تحقيق وتأكيد وتحسين الذات	-الحاجة إلى النمو -الحاجة إلى أن يصبح سويا -الحاجة على المعلومات ونمو القدرات - الحاجة إلى النجاح والتقدم الدراسي (بن سعيد ن 2016، ص ص 46،46

4-المدرسة والمراهق:

تكفل المدرسة للمراهق ألوانا مختلفة من النشاط الاجتماعي الذي يساعد على سرعة النمو اكتمال النضج ويؤثر المراهق في نمو الاجتماعي بعلاقته بمدرسيه وبمدى نفوره منهم أو حبه لهم فالمدرس المسيطر الذي يأمر وينهي ويهدد ويعاقب يباعد بينه وبين تلاميذه والمدرس العادل الذي يتجاوب معهم نرى بأنه يسلك بهم مسلك سوياً قوياً ويساعدهم على النمو الاجتماعي الصحيح (مقحوت، بلوم، 2020، ص 258).

5-معاملة المعلم للتلاميذ المراهق:

تعتبر المعاملة مع المراهق من أصعب التعاملات، لأنه في مرحلة عمرية حساسة فهو سريع الانفعال و يرى بأنه أصبح من فئة الكبار ولا يقبل أن يعامل مثل الصغار أو يهان أمام زملائه و لهذا على الأستاذ أن يراعى خصائص المراهق، فالعامل الأساسي في نجاح التلميذ في المؤسسة التعليمية أو فشله فيها إنما يرجع إلى نوع المعاملة التي يتلقاها من أستاذه ومدى معرفة هذا الأخير بحاجات المراهقين فالمراهق بحاجة إلى ذلك وهذا ما يسهل من الاستمرار في العملية التعليمة بدون حدوث أي مشكل، من طرف المراهق وهذا ما نجده في دراسة موندرسون وبراون على أن أهم الصفات للمدرس الناجح في علاقته الاجتماعية هي استمتاعه بمهنته وإيمانه برسالته بحبه لهما ومقدرته على خلق جو جميل من الصداقة حوله وتحمسه لكل التطورات المحبة لمهنته ومواجهته لمشاكله التي يراها المراهقون وبالصورة التي يتأثرون بها ورزانته واتزانه واتصاله المباشر بالتلاميذ ويمكن القول لبيئة تجعل التلاميذ المراهقين يسلكون سلوكيات معادية مع الأستاذ من

خلال القيام بالفوضى وعدم الانتباه للدرس وعدم الرغبة في التعلم عنده وحضور الدروس، وهذا ما يدفع بالأستاذ إلى طردهم من القسم وهذا ما ينعكس سلبا على تحصيلهم الدراسي خاصة للأهمية التي تتمتع بها بعض المواد الدراسية من الترابط والتسلسل، كما يمكن اعتبار معاملة الأستاذ الحسنة عاملا رئيسيا لتحسين مردود التلاميذ الدراسي، ولا يمكن اعتبارها العامل الوحيد لتحقيق نتائج أفضل نذكر مثلا إدارة التلميذ في العمل وحبه للدراسة، يتحدون الأستاذ ويحاولوا أن يبرهنوا العكس ويرجع هذا أيضا لإدارة التلميذ وشخصيته فلا ينهار من أول خطة وكذلك لا ننسى المتابعة المستمرة للأولياء وتشجيعهم دائماً على الاجتهاد والعمل المثمر (بو القرعة ، بكوش ، 2008 ، ص 72 ، 87 ، 92).

5-أهمية تقدير الذات عند المراهق:

كلما ينمو الطفل تزداد حاجاته إلى التقدير من حوله في المدرسة من أقرانه ومدرسيه ليحظى بهذا التقدير فيعمل وينشط في مجالات كثيرة في الدراسة، و أوجه النشاط المدرسي وفي النظام حيث يلفت إليه الأنظار ويحظى بالتقدير الاجتماعي المرغوب، وقد يمثل تقدير الفرد من الآخرين بمدحه أو الثناء عليه ونجد كذلك عند البالغين حيث يميل الفرد على أن يتاب في عمل أجاده أو مشروع قام به اثابه ماديا كالحصول على علاوة من رئيسه فحصيلة ما يصل إليه الفرد من نجاح أو فشل خلال خبرات حياته هي من تحدد شدة أو ضعف الحاجة إلى تقدير الذات لدى هذا الفرد، فعندما يبدأ الفرد من موازاة بين ما أصاب من محاولاته من نجاح أو فشل في معالجة أمور البيئة والتحكم فيها فإن يكتسب الادام أو الاحجام عن مثل هذه المحاولات و يرى "بلامرد "أنه إذا كانت الحاجة لم تشبع فإن تقدير الذات ينقص وأغلب الباحثين يؤكدون على أن تقدير الذات السوي هو الذي يسمح للفرد أن يتكيف، وبالتالي يحس إحساسا بالأمان ويسمح له بتوظيف طاقته النفسية نحو معرفة حقائق الحياة فتقدير الذات مؤشر فعال على الصحة النفسية والجسدية (عوافرية، 2018 ن ص 64).

خلاصة:

تعتبر مرحلة المراهقة من أكثر الفترات تعقيدا وأهمية في حياة الفرد وخاصة أنها تحدث فيها العديد من التغيرات النفسية والجسدية والانفعالية، ما ينعكس على المراهق فيصبح لديه الرغبة في الاستقلالية وتكوين شخصيته ورفض الأوامر من الآخرين، و التي تعاكس حاجاته و رغباته، والمدرسة لها دور مهم في حياة المراهق فهي البيئة التي يتفاعل فيها مع المعلمين والزملاء، فأسلوب المعلم في التعامل مع التلميذ يؤثر على شعوره بالكفاءة والثقة بالنفس، فإذا كان دائماً مشجعاً فهو يرفع من تقدير الذات الأكاديمي لدى التلاميذ، و يزيد من فعاليته داخل الصف من نجاحه وتحصيله الدراسي، أما إذا كان يقارنه مع أصدقائه ويسيطر على تصرفاته فقد يقل تقدير الذات ويؤثر سلبا على تحصيله، مما يستدعى معرفة خصائص المراهق ودور المدرسة في توجيهه من خلال أساليب المعلم الذي يعد عاملا أساسيا مع تقدير الذات الأكاديمي لخلق شخصية متوازنة للتلميذ وأداء أحسن أكاديمي.

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

أولا: الدراسة الاستطلاعية

1 الهدف من الدراسة الاستطلاعية

2.عينة الدراسة الاستطلاعية

3. أدوات البحث

أ. وصفها

ب . الخصائص السيكومترية

ثانيا: الدراسة الأساسية

1.منهج الدراسة

2.عينة الدراسة

3.تطبيق أدوات البحث

4.الأساليب الإحصائية

تمهيد:

يعالج هذا الفصل الإجراءات المنهجية التي تم إتباعها في الدراسة الميدانية بدءا بدراسة الاستطلاعية حيث تم تحديد الأدوات المستخدمة ومنبط خصائصها السيكومترية.

أولا: الدراسة الاستطلاعية:

1. الهدف منها:

- التعرف على أفراد العينة الدراسة.
- التحقق من صلاحية أدوات الجمع البيانات (خصائص السيكومترية).
- اكتشاف الصعوبات الميدانية أو النقائص التي يمكن مصادقتها في التعرف على أفراد عينة الدراسة أو تطبيق الأدوات عليهم وبالتالي إيجاد الحلول لها وتفاديها في الدراسة الأساسية.

2-**العينة:**

تم تطبيق الاستبيان وتوزيعه على عينة حجمها 75 تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الثالث متوسط بمتوسطة بوعرفة سليمان بن فريحة -وهران-

3- **طريقة اختيار العينة:**

بعد الحصول على الترخيص للدخول للمؤسسات التربوية، قامت الطالبة بإجراء مقابلة مع مدير المتوسطة المستهدفة للدراسة، وتم اختيار العينة بطريقة قصدية من أقسام الصف الثالث متوسط 75 تلميذا وتلميذة.

وتوزعت حسب الخصائص التالية:

أ -الجنس:

جدول رقم (2): توزيع العينة حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	32	%42.7
أنثى	43	%57.3
المجموع	75	%100

تكونت العينة من 75 تلميذا وتلميذة مقسمين إلى 32 ذكور ونسبة مئوية تقدر ب 42.7%و73 %وأنثى بنسبة مئوية تقدر 57.3%

ب–حسب تكرار السنة:

جدول رقم (03) توزيع العينة حسب تكرار السنة

تكرار السنة	التكرار	النسبة المئوية
غير مكرر السنة	54	%72.0
مكرر السنة	21	%28.0
المجموع	75	%100

تكونت العينة من 75 تلميذ وتلميذة مقسمين على 54 غير مكررين لسنة بنسبة مئوية تقدر ب 28.0%

ج –حسب السن:

جدول رقم (4) توزيع العينة حسب السن

السن	حجم العينة	أدنى سن	أعلى سن	متوسط السن	انحرافا المعيار
	75	12.00	17.00	13.81	1.14

تكونت من 75 تلميذا وتلميذة من تلاميذ الصنف الثالث متوسط تراوحت أعمارهم ما بين 12 إلى 17 سنة بمتوسط قدره 13.81 وانحراف معاير يقدره 1.14

4- البعد الزماني والمكاني للدراسة الاستطلاعية:

تم اجراء الدراسة الاستطلاعية في متوسطة بوعرفة سليمان بلدية بن فريحة –وهران – في الفترة من 13 فيفري إلى 12 مارس 2026

5- أدوات الدراسة:

تبعا لموضوع الدراسة الحالية تم الاعتماد على أداتين:

-استمارة أساليب تعامل المعلمين (اميرة أشرف)

-استمارة تقدير الذات الأكاديمي (مصطفى الديب)

أ- **وصف الأدوات:**

بالنسبة لاستمارة أساليب تعامل المعملين: تم الاعتماد على استمارة تعامل المعلمين كما يدركها تلاميذ الصف السادس ابتدائي للأميرة أشرف يوسف احمد أيوب، وقد تكونت الاستمارة باختيار إجابة واحدة لكل مفردة من المفردات وذلك وفقا للتدريج الثلاثي (دائما، أحيانا، أبدا) بحيث تعطي الأوزان التالية:

(1.2.3) على التوالي إذا كانت العبارات موجبة (+)

(3.2.1) على التوالي إذا كانت العبارات سالبة (-)

وتتراوح الدرجة الكلية المقياس بين (42-126) درجة

وهذا يعني أن الدرجة العليا تشير إلى إدراك التلميذ أن أسلوب تعامل معلميه يمثل الأساليب التربوية والدرجة المنخفضة، مؤشر إلى إدراك التلميذ أن أسلوب التعامل معلميه يمثل الأساليب التربوية، والدرجة المنخفضة مؤشر إلى إدراك التلميذ أن تعامل معلميه يمثل إتباع الأساليب غير التربوية (أشرف، 2020، ص91).

ويضم هذا المقياس ثلاثة أبعاد تتمثل في:

1-الاهتمام والارشاد مقابل الإهمال واللامبالاة

2-صفات شخصية إيجابية مقابل صفات شخصية سلبية

3-التقبل مقابل الرفض

حيث تشير النجمة (*) إلى المفردات السالبة بواقع 22 مفردة ويوضح الجدول التالي: مفردات القياس موزعة على الأبعاد الثلاثة لمقياس أساليب تعامل المعلمين كما يدركها تلاميذ الصف السادس ابتدائي

جدول رقم (5) توزيع فقرات مقياس أساليب تعامل المعلمين وفق الأبعاد والفقرات الموجبة والسالبة:

عوامل المقياس	أرقام المفردات	عدد المفردات
الاهتمام والارشاد مقابل الإهمال واللامبالاة	1-4-7-10-13-16-19-22-25-28-31-34-36-38-40	15
صفات شخصية إيجابية مقابل صفات شخصية سلبية	2-5-8-11-14-17-20-23-26-29-32	11
التقبل المقابل الرفض	3-6-9-12-15-18-21-24-27-30-33-35-37-39-41-42	16

وقد تم التعرف على كل بعد كالاتي:

الاهتمام والارشاد مقابل الإهمال واللامبالاة:

ويعني إدراك التلميذ للمعلم كفرد يتجاهل احتياجاته واهتماماته ورغباته، وتقبل المعلم له ولأراه واحترامها وتعزيز المعلم له، وفي المقابل الإهمال واللامبالاة وهي إدراك التلميذ المعلم كفرد يتجاهل احتياجاته واهتماماته ولا يبالي بمساعدته فسغ يجاد حلول لما يوجهها من صعوبات أو تعزيز عند قيامه بعمل يستحق الإشادة

-صفات الشخصية إيجابية مقابل صفات شخصية سلبية:

يمكن الإشارة إليه من الناحية النظرية بالصفات الشخصية الإيجابية محببة له والتي تتمثل في إدراك التلميذ للمعلم كفرد يتسم بحسن المظهر والخلق والتسامح في تعامله مع الآخرين ومعاملتهم باحترام واهتمام بمشاكل التلاميذ ومراعاة الفروق الفردية بينهم وفي المقابل الصفات الشخصية السلبية وهي إدراك التلميذ للصفات الشخصية للمعلم كصفات سلبية غير محبة له والتي تتمثل في إدراك التلميذ للمعلم كفرد يتسلط في تعامله معه وإهماله له وعدم احترام المعلم.

-التقبل مقابل الرفض:

التقبل ويعني إدراك التلميذ للمعلم كفرد يتقبله كما هو والانصات له يوجهه من صعوبات وتحديات، وفي المقابل الرفض وهو إدراك التلميذ للمعلم كفرد يتعامل معه بإهمال وتسلط وسخرية وقسوة وعدم تبل المعلم لاحتياجاته كفرد (أشرف، 2020، ص، 84، 85).

بالنسبة لاستمارة تقدير الذات الأكاديمي:

هو من إعداد الدكتور مصطفى ديب في الأصل حيث أعد مكونا من 50فقرة (سؤال) وفيه أسئلة وفيه موجبة عددها 34 سؤالا يتم تصحيحها بإعطاء درجة (3) للإجابة بنعم والدرجة (2) بالإجابة أحيانا والدرجة (1) للإجابة (لا) وتبقى الدرجة (2) كما هي للإجابة أحيانا ويجاب عنه باختيار إجابة واحدة من ثلاثة بدائل (نعم ، لا ، أحيانا) يهدف إلى قياس تقدير الذات الأكاديمي وعندما طبق **الأستاذ بلقوميدي** على عينة الدراسة المعنوية بصعوبات التعلم الرياضيات في مرحلة التعليم الابتدائي، وعلاقتها بالخصائص السلوكية وتقدير الذات الأكاديمي دراسة ميدانية على تلاميذ

السنة الخامسة ابتدائي ولاية وهران، و قام بحساب صدقه وثباته ولم يتم استبعاد أي فقرة منه في الصورة المعتمدة في الدراسة الحالية.

والفقرات موضحة كالاتي:

جدول رقم (6) طبيعة ارقام وعدد الفقرات وتوزيع الفقرات الموجبة والسالبة على مقياس تقدير الذات الأكاديمي

الأسئلة	أرقامها	عدد المفردات
الموجبة	2-6-7-9-10-12-13-14-16-18-20-21-22-23-24-25-26-27-28-29-30-31-32-33-34-39-40-43-44-46-47-48	34
السالبة	1-3-4-5-8-11-15-17-19-35-36-37-38-41-42-45	15

ب/الخصائص السيكو مترية:

1-الصدق

أولاً : مقياس أساليب تعامل المعلمين قامت أشرف أميرة 2020 بحساب صدق المقياس بطريقة صدق المحتوى (رأى المحكمين) حيث تم عرضه على مجموعة من المحكمين المختصين من أساتذة علم النفس التربوي والصحة النفسية، كما استخراج معاملات الصدق واستخدام التحليل العاملي بين الفقرة والأداة ككل بعد تطبيق المقياس على (269) تلميذ وتلاميذه وقد تم استبعاد يشبعها عن (0.35)وعددها (17) هي المفردات ذات الأرقام السالبة بل حذف (16ن،37، 41،

47، 52، 54، 5، 55، 2 ، 18، 32 ، 10، 39 ن 4، 14، 53، 7)ليصبح المقياس يتكون من 42 مفردة . أما في دراستنا الحالية فقد تم حساب الصدق بطريقة الاتساق الداخلي من خلال دراسة ارتباط كل فقرة من فقرات، الاستبيان مع البدء الذي تنتمي إليه والجدول التالي يوضح النتائج المتحصل عليها:

جدول رقم (7) قيم معاملات ارتباط الفقرات بأبعادها في مقياس أساليب تعامل المعلمين

الاهتمام والارشاد مقابل الإهمال واللامبالاة		صفات شخصية إيجابية مقابل صفات شخصية سلبية		التقبل مقابل الرفض	
رقم المفردة	معاملات الارتباط	رقم الفقرة	معاملات الارتباط	رقم المفردة	معاملات الارتباط
1	0.373**	2	0.162	3	0.044
4	0.404**	5	0.214	6	-0.070
7	0.102	8	0.009	9	0.103
10	0.079	11	-0.120	12	0.167
13	0.054	14	-0.006	15	0.145
16	0.297*	17	0.281*	18	0.403**
19	-0.029	20	0.283*	21	0.311**
22	-0.341**	23	0.356**	24	0.258*
25	0.288*	26	0.217	27	0.095
28	-0.031	29	0.052	30	0.198
31	0.020	32	0.180	33	0.362**
34	-0.246*			35	0.301**
36	-0.110			37	-0.091
38	-0.005			39	-0.083
40	0.064			41	0.298*
				42	0.492**

**دالة عند مستوى 0.01 *دالة عند 0.05

يوضح الجدول رقم (7) المتعلق بقيم معاملات ارتباط الفقرات بأبعاد المقياس والتي تراوحت بين 0.24 و 0.40و هي قيم مقبولة ودالة عند مستوى دلالة 0.01و 0.05 وهذا يعني وجود اتساق داخلي بين الفقرات والبعد الذي ينتمي إليه (الاهتمام والارشاد مقابل الإهمال واللامبالاة) ماعدا 09 فقرات كانت غير دالة وهي مظللة في الجدول، وتراوحت معاملات الارتباط العينة الاستطلاعية (ن=75) في بعد (صفات شخصية إيجابية مقابل صفات شخصية سلبية)

ما بين 0.28 و0.35 عند مستوى دلالة 0.01 و0.05 وهذه المعاملات ذات دلالة إحصائية وهي مقبولة، ماعدا 09 ففرات كانت معاملاتها غير دالة، وهي مظللة في الجدول.

أما بعد التقبل مقابل الرفض فقد تراوحت قيم معاملات ارتباط فقراته بالمجموع الكلي بين 0.25 و0.49 وهي قيم دالة ومقبولة.

-كما تم حساب مدى ارتباط المقياس مع الدرجة الكلية والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (8) معاملات ارتباط كل بعد بمجموع المقياس

الأبعاد	الاهتمام والارشاد مقابل الإهمال واللامبالاة	صفات شخصية إيجابية مقابل صفات شخصية سلبية	التقبل مقابل الرفض	الدرجة الكلية للمقياس
الاهتمام والارشاد مقابل الإهمال واللامبالاة		0.356**	0.301**	0.709**
صفات شخصية إيجابية مقابل صفات شخصية سلبية		0.492**	0.492**	0.798**
التقبل مقابل الرفض				0.829**

**مستوى الدلالة عند0.01

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط دالة عند 0.01 بين كل بعد والمجموع الكلي للمقياس، وهذا يشير إلى ترابط وتماسك مفردات المقياس وأبعاده مما يدل على ان المقياس يتمتع باتساق داخلي مقبول.

ثانيا: مقياس تقدير الذات

في دراسة بلقوميدي (2011): تم حساب الصدق بطريقة المحكمين بحيث عرض على مجموعة من المحكمين وقد بدأوا أراءهم حول بعض العبارات وتم تصحيحها استنادا لأراهم في ذلك وتم التأكد بحساب معامل الاتساق الداخلي المتمثل في حساب ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للقياس على عينة قدرها (90) تلميذ عند مستويين من الدلالة (0.05=*) (0.01=**و) مما يعني اتساق الفقرات مع بعض ومع الدرجة الكلية له.

أما في دراستنا الحالية فقد تم حساب الصدق بطريقة الاتساق الداخلي من خلال ارتباط كل فقرة من فقرات المقياس مع البعد الذي تنتمي إليه ومدى ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية والجدول التالي يوضح النتائج المتحصل عليها.

جدول رقم (9) قيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس تقدير الذات الأكاديمي

الفقرات	معاملات ارتباط		الفقرات	معاملات الارتباط	
01	0.499**	0.000	26	0.329**	0.004
02	0.296*	0.010	27	0.356	0.002
03	0.597**	0.000	28	0.437**	0.000
04	0.415**	0.000	29	0.535**	0.000
05	0.431**	0.000	30	0.442**	0.000
06	0.260*	0.024	31	0.249	0.031
07	0.382**	0.001	32	0.284*	0.013
08	0.306**	0.008	33	−0.025	0.831
09	0.525**	0.000	34	−0.126	0.282
10	0.344**	0.003	35	−0.021	0.301
11	−0.079	0.0.532	36	−0.304**	0.008
12	0.520**	0.000	37	0.516**	0.000
13	0.414**	0.000	38	0.424**	0.000
14	0.518**	0.000	39	0.253*	0.028
15	0.451**	0.000	40	0.136	0.244
16	0.394**	0.000	41	0.351**	0.002

17	−0.093	0.429	42	0.497**	0.000
18	0.401**	0.000	43	0.400**	0.000
19	0.332**	0.004	44	0.277*	0.016
20	0.119	0.311	45	0.357**	0.002
21	0.414**	0.000	46	0.314**	0.006
22	0.442**	0.000	47	0.524**	0.000
23	0.341**	0.003	48	0.324**	0.005
24	0.028	0.808	49	0.407**	0.000
25	0.371**	0.001	50	0.474**	0.000

**دالة عند مستوى 0.01 * دالة عند مستوى 0.05

يوضح جدول رقم (09) قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس تقدير الذات الأكاديمي بالدرجة الكلية للمقياس عند مستويين من الدلالة (*=0.05) و (**=0.01)

مما يعني اتساق فقرات المقياس مع بعضها ومع الدرجة الكلية له، سوى بعض الفقرات وعددها 08 لم تكن قيم معاملات ارتباطها دالة إحصائية.

ب−الثبات:

أولا: مقياس أساليب تعامل المعلمين:

قامت أشرف أميرة (2020) بحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية حيث تم تقسيم المقياس إلى نصفين حسب ترقيم الفقرات، النصف الأول خاص بالفقرات المرقمة فرديا والنصف الثاني خاص بالفقرات المرقمة زوجياً وتم حساب معامل الارتباط بين درجات نصفي المقياس ككل أبعاده باستخدام معادلة **جوتمان،** و معادلة تصحيح الطول **لسيرمان براون** حيث بلغت قيمة حساب معامل **سرمان**(0.744−0.771−0.810)وحساب معامل **جوتمان** (0.743−0.764−0.807) وفق أبعاد مقياس الثلاث (الاهتمام و الارشاد مقابل الإهمال واللامبالاة ، صفات شخصية إيجابية مقابل صفات شخصية سلبية −التقبل مقابل الرفض) وهي قيم كافية للدلالة على ثبات المياس كما تم حساب تباث المقياس في دراسة اشرف أميرة 2020 بطريقة التناسق

الداخلي من خلال معامل آلفاكرومباخ حيث بلغت قيمة (0.757 –0.720–0.800) الأبعاد الثلاثة السابقة الذكر، وكل هذه القيم تشير على ارتفاع أبعاد المقياس بمعاملات ثبات مقبولة.

وفي دراستنا الحالية تم حساب الثبات بطريقة التناسق الداخلي من خلال معادلة آلفاكرومباخ والجدول التالي يوضح النتائج التلية المتحصل عليها:

جدول رم (10) قيم ثبات مقياس أساليب تعامل المعلمين بمعادلة آلفاكرومباخ

	الثبات بل الحذف	الثبات بعد الحذف
عدد الفقرات	42	16
معامل آلفاكرونباخ	0.14	0.74

من خلال الجدول نلاحظ أن قيمة آلفاكرومباخ قدرت ب (0.14) قبل حذف الفقرات غير دالة إحصائيا ارتفعت قيمة معامل آلفاكرومباخ إلى (0.74) وهي قيمة عالية وكافية على ثبات هذا المقياس.

–طريقة التجزئة النصفية:

جدول رقم (11) قيم ثبات مقياس أساليب تعامل المعلمين بطريقة التجزئة النصفية:

عدد الفقرات	معامل ثبات النصفيين	معامل ثبات بعد التصحيح	
16	0.64	0.78	

من خلال الجدول أعلاه 11 يتضح ان معامل ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية بلغت 0.64 وبعد تصحيحها بمعادلة **سبيرمان براون** ارتفعت إلى 0.78 وهي قيمة عالية وكافية مما يدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات.

ثانيا: مقياس تقدير الذات الأكاديمي: في دراسة الأستاذ بلقوميدي (2011) تم حساب الثبات للمقياس بطريقة التناسق الداخلي بمعادلة آلفاكرومباخ وجاءت كالتالي:

جدول رقم (12) يم ثبات مقياس تقدير الذات الأكاديمي بمعادلات آلفا كرومباخ

	قبل الحذف	بعد الحذف
عدد الفقرات	50	42
معامل آلفاكرونباخ	0.81	0.86

من خلال الجدول رقم12 يبدوا أن قيمة آلفا كرومباخ قيل الحذف وبعد الحذف تراوحت ما بين (0.81) و (0.86) وهي قيمة للدلالة على ثبات المقياس كما تم حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية وجاءت النتائج معروضة في الجدول التالي:

جدول (13) قيم ثبات مقياس تقدير الذات الأكاديمي بطريقة التجزئة النصفية

عدد الفقرات	**معامل ثبات النصفيين**	**معامل ثبات بعد التصحيح**	
50	0.67	0.8	
42	0.74	0.85	

من خلال الجدول يبدو أن قيمة معاملات ثبات مقياس تقدير الذات الأكاديمي بطريقة التجزئة النصفية قد بلغت 0.8 قبل الحذف وبعد الحذف بلغت 0.85 وهي قيمة مقبولة مما يدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات والاستقرار.

نتائج الدراسة الاستطلاعية

أسفرت نتائج الدراسة الاستطلاعية عن تعديلات لمقياس أساليب تعامل المعلمين فهناك حذف لـ 26 فقرة من الفقرات غير الدالة وهي:(7-10-13-19-28-31-36-38-40-5-2-8-11-14-26-29-32-3-6-9-12-15-27-30-37-39)

من كل بعد من الأبعاد الثلاثة وتمت تغييرات في مقياس تقدير الذات الأكاديمي فهناك الحذف لـ 8 فقرات وهي كالتالي (11-17- 20- 24- 33- 34-35- 40) من فقرات المقياس

جدول (14) يوضح توزيع ابعاد مقياس أساليب يوضح أساليب تعامل المعلم لأميرة أشرف (بعد الحذف)

الأبعاد	ارقام الفقرات	عدد الفقرات
الاهتمام والارشاد مقابل الإهمال واللامبالاة	34-25-22-16-4-1	6
صفات شخصية إيجابية مقابل صفات شخصية سلبية	23-20-17	3
التقبل مقابل الرفض	42-41-35-33-24-21-18	7

جدول (15) يوضح توزيع ابعاد مقياس أساليب يوضح أساليب تعامل حسب الدراسة الحالية (بعد الحذف)

الأبعاد	ارقام الفقرات	عدد الفقرات
الاهتمام والارشاد مقابل الإهمال واللامبالاة	6-5-4-3-2-1	6
صفات شخصية إيجابية مقابل صفات شخصية سلبية	9-8-7	3
التقبل مقابل الرفض	-16-15-14-13-12-11-10	7

ثانيا: الدراسة الأساسية:

1-**منهج الدراسة:** بعد التحقق من الأهداف المرجوة من الدراسة الاستطلاعية والمتمثلة في التأكد من صلاحية أداتي البحث وإمكانية تطبيقها في الدراسة الأساسية من أجل التأكد واختبار الفرضيات. ومن خلال طبيعة الموضوع ومتغيراته فإن المنهج المناسب هو المنهج الوصفي الذي يهدف إلى وصف الظاهرة وتحليلها وتفسيرها تفسيرا علميا كما هي في الواقع.

2- **عينة الدراسة:** تمثلت عينة الدراسة في تلاميذ المرحلة المتوسطة (ذكور وإناث) بمتوسطة بوعرفة سليمان ببن فريحة ولاية وهران للعام الدراسي 2026/2025، وقد تم اختيار العينة بطريقة قصدية من تلاميذ مستوى السنة الثالثة متوسط، حيث تم تطبيق الأداة على أقسام مختلفة من نفس المستوى بعد اختيارها بالتنسيق مع إدارة المؤسسة حسب الإمكانيات المتاحة.

وتوزعت عينة الدراسة حسب الخصائص التالية:

أ. حسب الجنس:

جدول رقم (16) توزيع العينة حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	71	%46.7
أنثى	81	%53.3
المجموع	152	%100

من خلال الجدول أعلاه الذي يوضح توزيع العينة حسب الجنس تكونت العينة من 152 تلميذا وتلميذة مقسمة على 71تلميذا ذكرا بنسبة مئوية تقدر ب 46.7% و81 تلميذة بنسبة 53.3%

ب- حسب تكرار السنة:

جدول رقم (17) توزيع العينة حسب تكرار السنة

تكرار السنة	التكرار	النسبة المئوية
غير مكرر السنة	107	%70.4
مكرر السنة	45	%29.6
المجموع	152	%100

من خلال الجدول أعلاه الذي يوضح توزيع العينة حسب تكرار السنة تكونت العينة من 152 تلميذا وتلميذة مقسمة على 107 تلميذ غير مكرر بنسبة مئوية تقدر ب 70.4% و45 سبق له تكرار السنة بنسبة 29.6%

ج _توزيع العينة حسب السن:

جدول رقم (18): توزيع أفراد العينة حسب السن

السن	حجم العينة	أدنى سن	اعلى سن	متوسط السن	الانحراف المعياري
	152	12	18	13.92	1.17

تكونت العينة من 152 تلميذا وتلميذة من تلاميذ الصف الثالث تراوحت أعمارهم ما بين 12 و18 سنة بمتوسط قدره 13.92و انحراف معياري قدره 1.17

3- البعد الزماني والمكاني للدراسة الأساسية:

تم اجراء الدراسة الأساسية في متوسطة بوعرفة سليمان بلدية بن فريحة- وهران - في الفترة من 13 فيفري إلى 12 مارس.

4- أدوات الدراسة وتطبيقها:

بعد التأكد من الخصائص السيكومترية للمقياسين، مقياس أساليب تعامل المعلمين ومقياس تقدير الذات الأكاديمي خلال الدراسة الاستطلاعية، تم التوصل إلى حذف 26 فقرة من الأبعاد الثلاثة لمقياس أساليب تعامل المعلمين، أما بالنسبة لمقياس تقدير الذات الأكاديمي فتم حذف

8فقرات وبالتالي أصبح المقياسان جاهزين في شكلهما النهائي، وتم تطبيقهما في الدراسة الأساسية على عينة الدراسة المقدرة ب 152 تلميذا و تلميذة حيث تم شرح الهدف من هذه الدراسة وإعطائهم الأمر بملأ البيانات الشخصية، بعناية وصدق وكذلك ملأ المقياسين بكل صدق وأمانة وأن هذه المعلومات ستستخدم لغرض البحث العلمي فقط وباختيار البديل المناسب للإجابة.

الأساليب الإحصائية المستعملة:

بناءا على طبيعة المتغيرات والبيانات التي تم جمعها وانطلاقا من فرضيات الدراسة تم استعمال الأساليب الإحصائية المناسبة من أجل تحليل المعطيات وذلك باستعمال البرنامج المعروف بالحزم الإحصائية في العلوم الاجتماعية (Spss)

وتمثلت الأساليب المستعملة فيما يلي:

-التكرارات والنسب المئوية

-المتوسط الحسابي والانحراف المعياري

-معامل بيرسون

-اختبار" ت" لدراسة الفروق بين مجموعتين مستقلتين

الفصل الخامس: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

أولا: عرض نتائج الدراسة

ثانيا: مناقشة نتائج الدراسة

ثالثا: مناقشة عامة

أولا: عرض نتائج الدراسة:

1-عرض نتائج الفرضية الأولى:

تنص هذه الفرضية على أنه " توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين أساليب التعامل المعلم كما يدركها المتعلم وتقدير الذات الأكاديمي لديه للكشف عن هذه العلاقة الارتباطية قامت الباحثة باختبار الفرضية بحساب معامل الارتباط لكل أسلوب بالنسبة لأساليب تعامل المعلم وتقدير الذات الأكاديمي.

جدول رقم (19) ارتباط أساليب تعامل المعلم كما يدركها المتعلم بتقدير الذات الأكاديمي

أساليب تعامل المعلم	حجم العينة	تقدير الذات الأكاديمي	مستوى الدلالة
	152	0.43	0.001

بناءا على الجدول (19) يتضح أن معامل الارتباط بالنسبة لأساليب تعامل المعلم كما يدركها المتعلم وتقدير الذات الأكاديمي لديه بلغت قيمته (0.43) وهو دال عند مستوى دلالة 0.001 وعليه توجد علاقة ارتباطية موجبة بين أساليب تعامل المعلم كما يدركها المتعلم وتقدير الذات الأكاديمي لديه.

2-عرض نتائج الفرضية الثانية:

تنص هذه الفرضية على أنه: " يوجد فرق دال إحصائية من حيث إدراك المتعلمين لأسلوب تعامل المعلم يعزي إلى متغير الجنس وجاءت نتائج اختبارها كالتالي:

جدول رقم (20): نتائج اختبار " ت" للفروق بين الجنسين (ذكور وإناث) من حيث إدراك المتعلمين لأساليب تعامل المعلم معهم

	الجنس	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
أساليب معاملة المعلم	ذكر	71	33.95	4.82	3.071-	0.003
	أنثى	81	36.44	5.10		

اعتمادا على الجدول رقم 20 أعلاه الذي يوضح نتائج " ت" للفروق بين الجنسين (ذكور، إناث) من حيث أساليب تعامل المعلم، فقد بلغ المتوسط الحسابي لدى الذكور (33.95) والانحراف المعياري (4.82) أما بالنسبة للإناث فقد بلغ المتوسط الحسابي (36.44) والانحراف المعياري (5.10) وكنتيجة للاختبار " ت" لهذه الأساليب بلغت (-3.071) عند مستوى دلالة (0.003) وهي قيمة أقل من (0.05) وبالتالي توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والاناث من حيث إدراك المتعلمين لأساليب تعامل المعلم معهم لصالح الاناث.

3/عرض نتائج الفرضية الثالثة:

تنص هذه الفرضية على أنه: " يوجد فرق دال إحصائيا من حيث تقدير الذات التلاميذ لذواتهم الأكاديمية يعزي إلى متغير الجنس وجاءت نتائج اختبارها كالتالي:

جدول (21) نتائج اختبار " ت " للفرق بين الجنسين (ذكور وإناث) من حيث تقدير الذات الأكاديمي

	الجنس	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
تقدير الذات	ذكر	71	70.57	6.74	-1.763	0.080
	أنثى	81	72.49	6.63		

من خلال الجدول أعلاه الذي يوضح نتائج اختبار "ت" للفروق بين الجنسين من حيث تقدير الذات الأكاديمي حيث بلغ المتوسط الحسابي للذكور (70.57) والانحراف المعياري (6.74) في حين بلغ المتوسط الحسابي لدى الاناث (72.49) والانحراف المعياري (6.63) وبلغت قيمة "ت" (1.763-) وهي قيمة غير دالة احصائية بين الذكور والاناث من حيث تقدير الذات الأكاديمي.

4 / عرض نتائج الفرضية الرابعة:

تنص هذه الفرضية على أنه:" يوجد فرق دال إحصائيا من حيث تقدير التلاميذ لذواتهم الأكاديمية تعزي إلى متغير تكرار السنة وجاءت نتائج اختبارها كالتالي:

جدول (22) نتائج اختبار " ت " للفرق من حيث تقدير الذات الأكاديمي حسب متغير تكرار السنة

تقدير الذات الأكاديمي	تكرار السنة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	مكرر	107	72.63	6.16	3.004	0.03
	غير مكرر	45	69.13	7.43		

اعتمادا على الجدول أعلاه الذي يوضح نتائج اختبار " ت" للفروق في تقدير الذات الأكاديمي حسب متغير تكرار السنة فقد بلغ المتوسط الحسابي لغير المعيدين (72.63) والانحراف المعياري (6.16) في حين بلغ المتوسط الحسابي للمكررين (69.13) والانحراف المعياري (7.43) وقيمة "ت" (3) عند مستوى دلالة (0.003) وهو أقل من (0.05) فإنه توجد فروق دالة إحصائيا من حيث تقدير التلاميذ لذواتهم الأكاديمية تعزى لمتغير تكرار السنة لصالح التلاميذ غير المعيدين

ثانيا: مناقشة نتائج الدراسة

بالنسبة للفرضية الأولى والتي نصت على أنه: توجد العلاقة ارتباطية دالة إحصائية بين أساليب تعامل المعلم يدركها المتعلم وتقدير الذات الأكاديمي لدى تلاميذ الصف الثالث متوسط، فقد بينت النتائج أنها تحققت، وبالتالي توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين أساليب تعامل المعلم كما يدركها المتعلم وتقدير الذات الأكاديمي لذى تلاميذ الصف الثالث متوسط، وهذه النتيجة المتوصل إليها تتفق مع نتيجة دراسة حيرش و بلهواري (2024) التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين سماتي التعامل مع الآخر والتحكم في الذات كما يدركها المتعلمون ودافعية التعلم لديهم (ص13) ودراسة زقعيط وحساسة (2022) والتي أسفرت نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين تقدير الذات الأكاديمي و التوافق النفسي (زقعيط ، حساسة ، 2022 ، ص79). أيضا توصلت دراسة عز الدين ورحايلية (2024) إلى أن العلاقة التفاعلية بين الأستاذ والتلميذ لها تأثير بالغ الأهمية على التحصيل الدراسي، حيث أنه كلما كانت العلاقة جيدة وتنطوي على الحوار والتفاهم والنقاش كانت النتائج إيجابية والعكس، في حين اختلفت مع دراسة قادري أمال (2019) التي توصلت إلى عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين تقدير الذات وقلق الامتحان (ص12) ويرجع هذا في رأي الباحثة لاختلاف العينة وخصائصها بين هذه الدراسات، فدراسة (حيرش ، و بلهواري) تمت على تلاميذ المرحلة الثانوية وأيضا دراسة (زقعيط، وحساسة) و(دراسة عز الدين و رحايلية) على تلاميذ الثانوي كل هذه العينات ناضجة مقارنة بدراسة قادري أمال التي تمت على تلاميذ المرحلة المتوسطة، كما أن هذه الدراسات تمت في مناطق مختلفة وهذا ما يؤثر على أساليب تعامل المعلم كما يدركها المتعلم إذ أن لكل متعلم، صورته عن ذاته ونظراته لمعلمه حسب الخبرة المدرسية المتكررة التي يعيشها التلميذ، حيث تلعب ملاحظات المعلم وتقييماته وأساليبه التربوية دورا مهماً في بناء تقدير ذات أكاديمي إيجابي يختلف من متعلم إلى متعلم آخر، كما أن أساليب تعامل المعلم كذلك تختلف مما يجعل العينة متنوعة، وهذا ينعكس على المتعلم و شخصيته وعلاقاته الاجتماعية وثقته بنفسه، مما يجعل

تقدير الذات الأكاديمي لديه إما مرتفعا أو منخفضا وبالتالي تحققت الفرضية وثبتث العلاقة بين أساليب تعامل المعلم كما يدركها المتعلم و تقدير الذات لديه.

بالنسبة للفرضية الثانية و التي نصت على أنه يوجد فرق دال إحصائيا من حيث إدراك المتعلمين لأساليب تعامل المعلم معهم تعزى إلى متغير الجنس " فقد بينت النتائج أنها تحققت و هذا ما يتفق مع دراسة بوعبيسة نوال (2007) التي توصلت إلى وجود فروق في سلوك المعلم اتجاه التلاميذ واتجاه التلميذ نحو جنس الأستاذ (ص350)وتتفق مع دراسة طيطي (2016) التي وجدت فروقا بين الجنسين في إدراك أساليب المعاملة الوالدية (ص123) في حين اختلفت مع نتائج بدوي (2018) التي توصلت إلى أنه لا تختلف أساليب تعامل المعلمين مع التلميذ العنيد باختلاف جنسهم، و دراسة فلوح (2012) التي توصلت إلى أنه لا يوجد فروق بين التلاميذ الذكور والاناث في نظرتهم لموصفات الأساتذة، كما يعود ذلك في رأي الباحثة إلي طبيعة أساليب تعامل المعلم المتبعة في القسم حيث نجد اختلاف كبير في الطرق المستعملة عند المعلمين، فهناك من يتبع الأساليب الإيجابية كالتقبل والديمقراطية والضبط داخل صفه والمرونة والليونة والاهتمام دون الضغط عليهم، وهذا ما يعني أن المتعلمين لا يدركون أساليب تعامل المعلم بنفس الطريقة، بل تختلف أراءهم وتصوراتهم حول هذه الأساليب نتيجة عدة متغيرات من ضمنها الجنس، القسم، الخبرة، وحتى اختلاف المعلمين أنفسهم وأساليب التدريس المعتمدة من طرفهم، إضافة إلى اختلاف العلاقات بين المعلمين والمتعلمين فقد تختلف من معلم لآخر حسب الدعم المقدم للتلميذ فالإناث غالبا ما يكن أكثر حساسية و اهتمام بالجوانب العاطفية في التعامل، لذلك قد يدركن أسلوب المعلم على أنه الداعم أو سلبي بشكل أوضح في حين أن الذكور يركزون أكثر على الجوانب المرتبطة بالصرامة أو النظام مما يجعل إدراكهم لأسلوب المعلم مختلفا وخصوصا أنهما يختلفان في النشأة الاجتماعية التي تجعل كل جنس يطور طريقة خاصة في التفاعل مع المعلم بإضافة إلى اختلاف توقعاتهم من المعلم، وتباين إدراكهم لأساليب تعامله.

بالنسبة للفرضية الثالثة والتي نصت على أنه يوجد فروق دالة إحصائية من حيث تقدير التلاميذ لذواتهم الأكاديمية يعزى لمتغير الجنس، و قد توصلت النتائج إلى أنه لا يوجد فرق دال إحصائي من حيث تقدير التلاميذ لدواتهم الأكاديمية بين الذكور والاناث وتتفق هذه النتيجة مع دراسة حداق جعفر بين المراهقين الذكور والاناث في مقياس تقدير الذات وكذلك دراسة خالدي والزاوية (2025) التي بينت أنه لا يوجد فروق في العلاقة بين قلق المستقبل وتقدير الذات تعزى لمتغير الجنس (ذكور و إناث) وأيضا دراسة غاية سارة (2018)، كما أنها اختلفت مع دراسة زقعيط وحساسة (2022) التي توصلت إلى أنه لا توجد فروق في درجة تقدير الذات الأكاديمي بين أفراد عينة الدراسة تبعا لمتغير الجنس، كما يعود هذا في رأي الباحثة إلى نفس الظروف التي تتوفر داخل المؤسسة التعليمية للتلاميذ سواء من برنامج دراسية أو وسائل تعليمية أو حتى أساليب تقويمية مما يقلل من الفروقات بين الذكور والاناث خاصة أنه في الوقت الحالي منع العقاب فبالتالي أصبح الدعم والتشجيع لكلا الطرفين هو الغالب وتقدير الذات الأكاديمي لا يتأثر بجنس المتعلم فقط بل بعوامل أخرى مثل أساليب المعاملة داخل القسم أو التحصيل الدراسي والدافعية للتعلم

بالنسبة للفرضية الرابعة والتي نصت على أنه: " يوجد فرق دال إحصائي من حيث تقدير الذات التلاميذ لذواتهم الأكاديمية تعزى إلى متغير تكرار السنة، حيث أن الفرضية تحققت و تم التوصل إلى أنه يوجد فرق دال إحصائيا من حيث تدير الذات الأكاديمي يعزى إلى متغير تكرار السنة، حيث تتفق مع دراسة أحمد وزواوي (2013) التي توصلت إلى أن إعادة السنة الدراسية خاصة المتكررة تعتبر من الآثار السلبية المقلقة التي تربط بانخفاض ملحوظ في مستوى تقدير الذات لدى التلاميذ حيث يرى الطالب المعيد نفسه أقل قدرة مقارنة بغير المعيدين في حين أنها تختلف مع دراسة حسني سمية (2011) التي توصلت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية فيما يخص تقدير الذات لدى التلاميذ المعيدين لمستوى الرابعة متوسط تعزي لمتغير عدد مرات الإعادة، وأيضا دراسة غاية سارة (2018) والتي توصلت إلى أنه لا تختلف علاقة تقدير الذات بالتوفيق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي باختلاق الإعادة (معيد، غير معيد) و يعود ذلك في رأي

الباحثة إلى أن التكرار يؤثر على إدراك التلميذ لصورته عن نفسه وقدراته واحترامه لذاته إذ أنه يمكن أن يفقد ثقته بنفسه فيخفض أدائه الأكاديمي.

ثالثا: مناقشة عامة لنتائج الدراسة:

و في الأخير خلاصة النتائج التي توصلت إليها دراستنا الحالية وبعد مناقشتها حسب الفرضيات يمكن القول أن هناك من الفرضيات ما تحقق ومنها مالم يتحقق حيث أنه توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين أساليب المعلم كما يدركها المتعلم وتقدير الذات الأكاديمي لديه أي أن أفراد عينة هذه الدراسة في تشكيل نظرتهم لأنفسهم وقدراتهم الدراسية يتأثرون بأساليب تعامل معلميهم سواء كانت إيجابية أو سلبية، فإنها تساهم في رفع او خفض تقدير الذات الأكاديمي لديهم، كما توجد فروق دالة إحصائية في أساليب تعامل المعلم كما يدركها المتعلم تعزى إلى متغير الجنس، أي أن لكل أسلوب خصائصه حيث تم التوصل إلى أن الاناث يفضلن الأساليب العاطفية في التعامل مثل الدعم و التشجيع والاهتمام على عكس الذكور الذين منهم من يركزون على العدالة في المعاملة، و يرجع ذلك إلى طريقة تفاعل المعلم بنفسه مع التلاميذ ونظرتهم له، إذ قد يتعامل بشكل مختلف سواء بوعي أو بدون وعي مما يؤثر على إدراكهم لهذه الأساليب كما لا يوجد فروق دالة إحصائية في تقدير الذات لمتغير الجنس حيث أن تلاميذ مرحلة المتوسط يمرون بمرحلة المراهقة وهي مرحلة حساسة لكل من الذكور والاناث إلا أنهم يشتركان في نفس البيئة المدرسية ويخضعان لنفس الظروف وحتى أحيانا نفس أساليب تعامل المعلمين دون تميز ففي الوقت الحالي، يركزون على الفروقات الفردية لكل تلميذ وهذا ما يؤدي إلى التقارب إدراك التلميذ لقدراتهم المدرسية حيث تجدهم يتفوقون في قدراتهم بمستوى متقارب لكنهم يتأثرون بعوامل أخرى، سواء نفسية أو تربوية كالدعم من المعلم أو الأسرة ورغم أهمية هذه النتائج إلا أنها تبقى نسبية ومحدودة في إطار رغبة الدراسة والأدوات المستخدمة والظروف المتوفرة.

خاتمة

خاتمة:

يمكن القول أن هذه الدراسة التي جاءت بعنوان أساليب تعامل كما يدركها تلاميذ الصف الثالث متوسط وعلاقتها بتقدير الذات الأكاديمي لديهم تنتمي إلى الدراسات التربوية وهي بالغة الأهمية حيث أن عينة البحث في مرحلة حساسة ألا وهي مرحلة المراهقة، و بناءا على النتائج المتحصل عليها يمكن القول بأن أساليب تعامل المعلم كما يدركها المتعلم تؤثر بشكل كبير على نفسه وثقته بنفسه وقدراته الأكاديمية والواجب على المعلمين توفير جو مناخي ملائم صفي داعم يتضمن التشجيع والتقبل واحترام الفروقات الفردية للتلاميذ من خلال اعتماد أساليب إيجابية لرفع تقدير الذات الأكاديمي باعتباره عامل أساسي لرفع دافعية التعلم وتحسين العملية التعلمية، ولكن الأساليب السلبية كالإهمال والتوبيخ والسخرية يؤدي إلى انخفاض تقدير الذات الأكاديمي لديه والمطلوب من المعلمين حسن اختيار الأساليب التربوية لتكوين تلاميذ واثقين من أنفسهم و قادرين على النجاح.

التوصيات والاقتراحات:

انطلاقا من النتائج المتوصل إليها في هذه الدراسة يمكن أن تقدم بعض التوصيات مثل:

- ضرورة اختيار أساليب معاملة سوية من طرف المعلمين.
- تعزيز دور مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي في مرافقة التلاميذ خاصة الذين من انخفض في تقدير الذات الأكاديمي.
- حث المعلمين على الابتعاد عن الأساليب السلبية في التعامل للرفع من مستوى تقدير الذات الأكاديمي لدى التلميذ.
- العمل على رفع مستوى تقدير الذات الأكاديمي لدى التلاميذ المكررين ومرافقتهم نفسياً.

- إشراك الأسرة في دعم التلاميذ نفسيا ودراسيا خاصة التلاميذ المكررين لتعزيز الثقة بالنفس وتشجيعهم وحثهم على النجاح.

أيضا من خلال النتائج المتحصل عليها في هذه الدراسة يمكن أن نقترح المواضيع التالية للدراسة والبحث:

- أثر أساليب تعامل المعلم على التوافق النفسي للتلميذ.
- أساليب تعامل المعلم وعلاقتها بالإدمان على الانترنيت لدى المراهق.
- أثر أساليب تعامل المعلم كما يدركها المتعلم على التكيف المدرسي.
- إجراء دراسة لمتابعة تطور تقدير الذات الأكاديمي لدى تلاميذ عبر السنوات دراسة مختلفة.
- إعداد برامج تعليمية تدريبية للمعلمين حول الأساليب التربوية الداعمة تم دراسة أثرها ميدانيا.

تأثر المناخ الصيفي على إدراك التلاميذ لأساليب تعامل المعلم.

قائمة المراجع

قائمة المصادر والمراجع:

- **أحمد لويزة ، زواوي أحمد خليفة ، 2013**، إعادة السنة وعلاقتها بكل من تقدير الذات ودافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى متوسط ، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، م 1 ، ع 2 ، جامعة الجزائر 2 ، الوادي ، الجزائر ، ص ص 36 – 51
- **الحبيب عبد الرحمن بن محمد، الصقري فهد عطية، 2016**، تقدير الذات الأكاديمي لدى طلاب كليات بالمملكة العربية السعودية، مجلة كلية العلوم التربية، جامعة الأزهر، م 35، ع 169، ص 175، 210
- **الحميدي محمد ضيدان الضيدان، 2003**، تقدير الذات وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة المتوسطة (رسالة ماجستير)، كلية الدراسات العليا، قسم العلوم الاجتماعية
- **الزبني دلال نواف عويش، 2023**، تقدير الذات وعلاقتها بالطمأنينة النفسية لدى عينة من طالبات المرحلة المتوسطة، المجلة التربوية، جامعة حفر الباطن، المملكة العربية السعودية، م6 ، ع 2
- **الكافوين، عطاف محمد، 2019**، تقدير الذات وعلاقته بالتخصص الأكاديمي و دخل الأسرة لدى عينة من طالبات جامعة الحسن بن طلال، مجلة كلية التربية ،جامعة أسيوط، م 35، ع 9، ص 293، 321
- **أميرة أشرف يوسف أحمد أيوب، 2020** الخصائص السيكومترية أساليب تعامل كما يدركها تلاميذ الصنف السادس الابتدائي، مجلة الدراسات التربوية والاجتماعية، جامعة حلوان، م 26، ع 26، ص ص67 –94
- **أنيس إبراهيم وآخرون، 2014**، المعجم الوسيط، ط 4 ، بيروت ، مكتبة الشروق الدولية

- **بلبكاي جمال، 2018**، العلاقة التربوية بين المعلم والمتعلم في مرحلة التعليم المتوسط، مجلة الناصرية للدراسات الاجتماعية والتاريخية، م9، ع1 ،ص ص1822-2170
- **بلعالية محمد، 2017** نمط الشخصية أ وب لدى معلم من وجهة نظر التلاميذ وعلاقته بالتحصيل الدراسي، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة ابن خلدون تيارت الجزائر، ع 30
- **بلقوميدي عباس، 2011**، صعوبات التعلم الرياضيات في مرحلة التعليم الابتدائي وعلاقتها بالخصائص السلوكية وتقدير الذات الأكاديمي (أطروحة دكتوراه)، جامعة وهران ، الجزائر
- **بدوي عائشة، 2018**، أساليب تعامل المعلم مع التلميذ العنيد، مجلة العلوم الاجتماعية، م 12، ع3، ص ص 16-19
- **بن الدين ناسية، بن بحا آسيا، 2023**، أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، (مذكرة ماستر علوم تربية)، جامعة مولود معمري تيزي وزو
- **بن حفيظ شافية، 2021**، الإدارة الصفية ودور استراتيجيات الوقاية في تحقيق فاعليتها، مجلة البحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، المدرسة العليا للأساتذة ورقلة، الجزائر ص ص 567، 582
- **بو القرعة أسماء، بكوش مسعودة، 2008**، معاملة الأستاذ للتلميذ المراهق وأثرها على التحصيل الدراسي، المجلة الجزائرية التربية والصحة النفسية، جامعة الجزائر 2، م2، ع 1، ص ص 94 - 714

- **باجي، قادم نعيمة 2023**، علاقة أساليب المعاملة الوالدية بتقدير الذات ودورها في بناء الكفاءة لدى تلاميذ السنة رابعة متوسط المتوسطي التحصيل الدراسي، مجلة الناصرية للدراسات الاجتماعية والتاريخية، جامعة البلدية 2 لونيسي علي ، م 14 ، ع 1، ص ص 251، 280
- **بلوفة حورية، 2016**، تقدير الذات الأكاديمي لدى التلاميذ المعسورين قرائيا (مذكرة ماستر علم النفس ، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة عبد الحميد مستغانم، الجزائر
- – **بوناب إيمان، ترارية مروة، 2022**، مشكلات المراهقين المتمدرسين وعلاقتها بتوافقهم النفسي والاجتماعي (مذكرة ماستر علم النفس المدرسي)، جامعة قالمة، الجزائر
- **بن سعيد مريم، 2016**، سمات شخصية المراهقة يتيمة الأبوين دراسة عيادية لحالتين بمدينة بسكرو من خلال تطبيق اختبار الروشاخ، مذكرة ماستر، جامعة بسكرة، الجزائر
- – **بوعبيسة نوال، 2007**، تأثير الاختلاط بين الجنسين على التحصيل الدراسي: دراسة سوسيولوجية ميدانية على عينة من تلاميذ التعليم الثانوي بالجزائر العاصمة ، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر 2
- **بوزيان مريم، 2020**، أنماط التفاعل والتواصل البيداغوجي داخل الصف التعليمي،(مذكرة ماستر في اللغة والأدب العربي)، كلية الآداب واللغات ، جامعة أبو بكر بلقايد.
- **حيرش رضا، براهيم بلهواري توفيق، 2024**، سمات شخصية الأستاذ كما يدركها المتعلمون وعلاقتها بدافعية التعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي، مجلة البحوث والدراسات التعليمية، م 18 ،ع 1، ص ص 917، 935

- **حيواني صباح، 2014**، تحليل العلاقة التربوية على ضوء التحليل التعاملي، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة قسنطينة، الجزائر، م أ، ع 42، ص ص، 401، 417
- **حربوش سمية، 2017** ، المراهقة والصحة، (مقاربة ابستمولوجية حديثة) مجلة مجتمع التربية عمل، ع 4، جامعة سطيف 2، الجزائر
- **حداق جعفر ، 2013**، تقدير الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين في التعليم الثانوي ، (أطروحة دكتوراه)، جامعة الجزائر 2 ، الجزائر
- **حسيني سمية ، 2018** ، تقدير الذات لدى التلاميذ المعيدين لمستوى رابعة متوسط،مذكرة ماستر ، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة ،الجزائر
- **خالدي فاطمة الزهراء، والزاوية لوزي ، 2025**، قلق المستقبل وعلاقته بتقدير الذات لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، مذكرة ماستر، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة غرداية ، الجزائر
- **رقعيط سمية، حساسة زينب، 2022**، تقدير الذات الأكاديمي وعلاقتها بالتوافق النفسي (مذكرة ماستر علم النفس التربوي) ، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر
- **رحماني سعاد، 2018**، تقدير الذات وعلاقته بدافعية الإنجاز الدراسي، مجلة العلوم الاجتماعية، م7، ع1، ص ص 581، 592

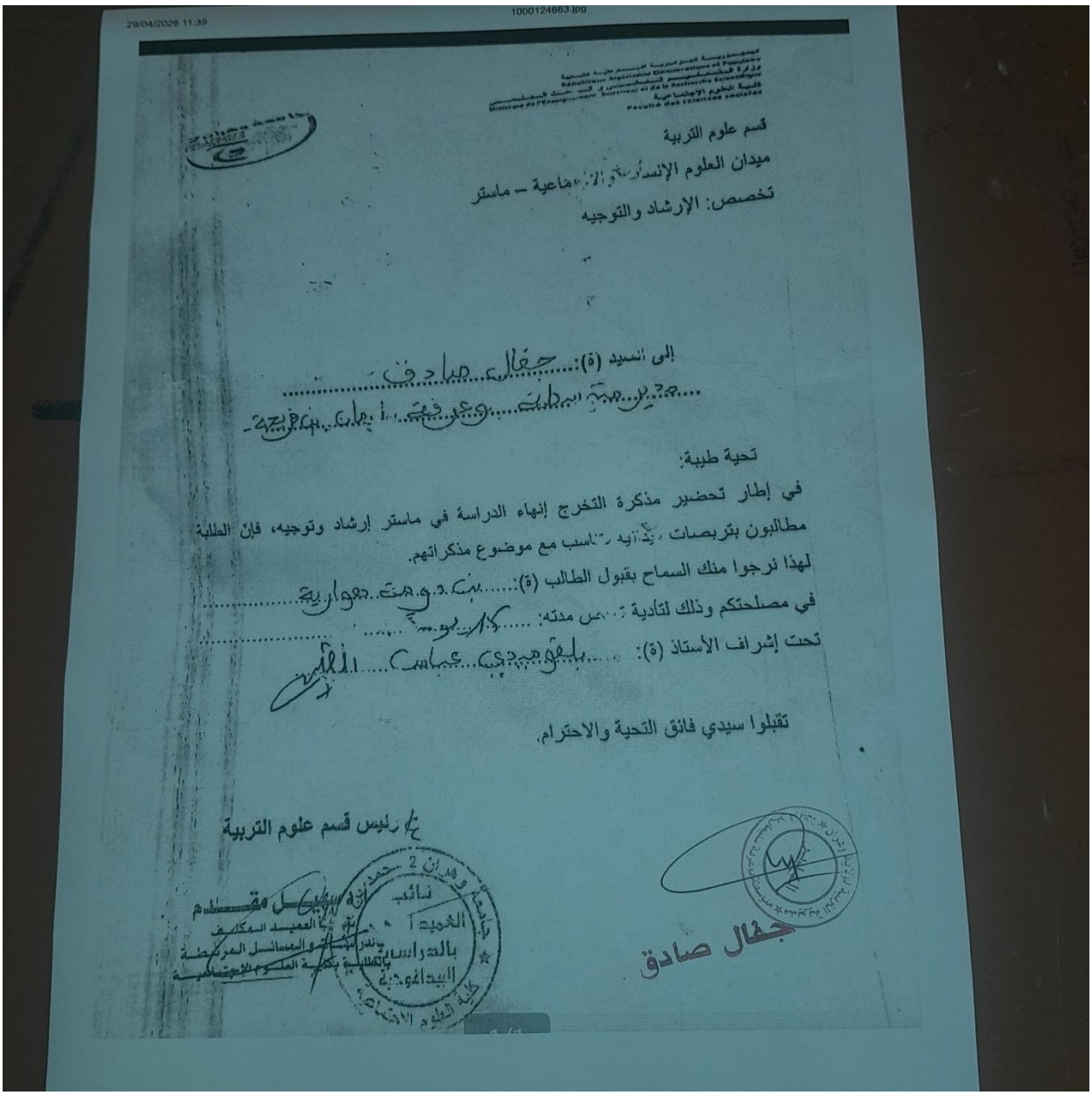
- **زاوي أمال، بروكي فاطمة، 2023**، شخصية المعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، مذكرة ماستر علوم التربية، جامعة محمد الصديق بن يحي، جيجل
- **زغينة عمار، 2017**، المراهقة من منظور الإسلام وعلم النفس، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة منتسوري ،قسنطينة الجزائر، م (ب)، ص ص 207-216
- **سايح زليخة، 2015** علاقة تدير الذات ووجهة الضبط بالتحصيل الدراسي (رسالة ماجستير علم النفس)، جامعة أبى بكر بلقايد، تلمسان، الجزائر
- **طيطي فراس عبد الرؤوف، 2016**،الذكاء الانفعالي وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية لدى طالبات الجامعة القسطنطينية في الضفة الغربية ، رسالة ماجستير، كلية العلوم التربوية، جامعة المقدس ، فلسطين
- **عياش مريم، 2017**، أساليب معاملة المعلم مع التلميذ ودورها في التحصيل الدراسي، مذكرة ماستر علم الاجتماع، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة
- **عبابة يونس، كانش عبد الكامل، 2020**، تقدير الذات وعلاقته بالطموح الأكاديمي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، (مذكرة ماستر علم الاجتماع) كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية ، جامعة الشهيد حمه لخضر،الوادي
- **عزالدين صليحة، رحايلية نسيبة 2024**، العلاقة التفاعلية بين الأستاذ والتلميذ وتأثيرها على التحصيل الدراسي ، مذكرة ماستر ، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة 8 ملي 1945 قالمة ، الجزائر

- **غاية سارة 2018**، تقدير الذات وعلاقته بالتوافق الدراسي، (مذكرة ماستر علم النفس) ، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة غرداية
- **غرنو محمد، قدور الجيلالي، 2022**، تقدير الذات الأكاديمي وعلاقته بنجاح المقاول (مذكرة ماستر علم النفس العمل والتنظيم)، كلية العلوم الإنسانية ، جامعة ابن خلدون تيارت، الجزائر
- غوافرية رشيدة، 2019، تقدير الذات عند المراهق (مقاربة نفسية نظرية) مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية، م 2 ، ع 1، ص ص 62، 73
- **غاية سارة، 2018**، تقدير الذات وعلاقته بالتوافق الدراسي، مذكرة ماستر ، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة غرداية، الجزائر
- **– فرحات عبد الرحمان، رتيمي أمينة، 2020**، تقدير الذات الأكاديمي تقدير الذات علاقته بسمة التفاؤل والتشاؤم، مجلة، مفاهيم الدراسات الفلسفية، جامعة زيان عاشور، الجلفة، الجزائر، ع7
- **فلوح أحمد، 2007**، مواصفات أساتذة التعليم الثانوي من وجهة التلاميذ، مذكرة ماستر، كلية العلوم الاجتماعية،جامعة وهران ، الجزائر.
- **قاسي سليمة، 2021**، مرحلة المراهقة (المفهوم، الخصائص، الحاجات، المشكلات) ، مجلة التكامل في بحوث العلوم الاجتماعية والرياضية ، م5، ع 2 ، ص ص150، 170
- **قادري أمال، 2019، علاقة** تقدير الذات بقلق الامتحان لدى تلاميذ السنة 4 متوسط، مذكرة ماستر، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي ، الجزائ

- **مشطر حسين، 2021**، دراسة التواصل البيداغوجي في تعليمية بعض المواد من خلال شبكة فلاندرز للتفاعل اللفظي الصفي، المجلة الدولية للاتصال الاجتماعي، جامعة الجزائر، م8، ع 1، ص ص 39،57
- **ميري عبد الله فارح،2023** ، تقدير الذات الأكاديمي وعلاقته بالصمود لدى المراهقين من طلبة المدارس الثانوية، بمدينة الرياض، مدينة الرياض، مجلة الارشاد المدرسي، م1، ع 73، ص ص 239 -301
- **مشري سلاف، بلشهب أسماء، 2013**، التدريس الفعال وعلاقته بالتفاعل النفسي الاجتماعي داخل الفصل الدراسي، مجلة البحوث التربوية والتعليمية، م2،ع4، ص ص65-80
- **مقراني سهيلة، 2015**، التنظيم النفسي لدى المراهق العنف جسديا من طرف الوالدين من خلال تطبيق إختبار الروشاخ، (مذكرة ماستر)، جامعة بسكرة ، الجزائر
- **مقحوت فتيحة، بلوم محمد، 2020**، المراهقة والتفوق الدراسي، مجلة علوم الإنسان والمجتمع، م 9 ، ع 4 ، ص ص 247، 288
- **نشواتي عبد المجيد، 2003**، علم النفس التربوي، دار الفرقان للنشر، عمان، ص47
- **يقاش نعيمة، فرفار جمال، 2022**، العلاقات التربوية بين المعلم والمتعلم ودورها في تفعيل العملية التعليمية، مجلة الناصرية للدراسات الاجتماعية والتاريخية، م 13، ع2، ص ص 525، 502

الملاحق

الملحق الأول: رخصة الدخول إلى المؤسسة (المتوسطة)



كلية العلوم الاجتماعية

قسم علوم التربية

استمارة بحث بعنوان

أساليب تعلم المعلم كما يدركها المتعلمون و علاقتها بتقدير الذات الأكاديمي لديهم

دراسة ميدانية على عينة تلاميذ المتوسطة

التعليمات

يسرنا أن نضع بين أيديكم هذه الاستمارة التي تحتوي على مجموعة من الأسئلة في اطار البحث للموضوع المسمى أعلاه الرجاء منكم الإجابة بوضع علامة(×) امام العبارة وفق الاختيار الذي يناسبك مع العلم أنه لا توجد إجابات صحيحة و أخرى خاطئة و إن ما تعبر به هو رأيك فقط و حاول الإجابة بصدق بعد فهم العبارة لتقدم لنا العون في إنجاز هذا البحث العلمي و لك منا جزيل ظالشكر

الباحثة

البيانات الشخصية :

الجنس :.....**ذكر** .....**أنثى**.....العمر.....

المستوى الدراسي.....

هل أنت معيد السنة :.....

اسم المؤسسة:.....

ملحق رقم (02): استمارة أساليب تعامل المعلم كما يدركها المتعلمون (الصورة الأولية)

الرقم	العبارات	دائما	أحيانا	أبدا
1	معلمي يسعى لمعرفة اهتماماتي ورغباتي			
2	معلمي يصغي لي باهتمام عندما أحدثه عن طموحاتي			
3	معلمي يحترم رأيي في محاولاتي لحل المشكلات			
4	معلمي يشجعني على المشاركة في الأنشطة التي أستطيع التفوق فيها			
5	معلمي يمنح شهادة تقدير للتلاميذ ذوي السلوك الحميد			
6	معلمي يبتعد عن استخدام الألفاظ الجارحة (توبيخ– قسوة)			
7	معلمي يساعدني في حل مشكلاتي الشخصية والأسرية			
8	معلمي يساعدني في تحديد أهدافي في الحياة التي أرغب في تحقيقها			
9	معلمي يمدح سلوكي الطيب أمام زملائي			
10	معلمي يتواصل معي عندما أحتاجه عبر رسائل (فيسبوك – واتساب)			
11	معلمي يرشدني إلى كيفية الاستفادة من أوقات فراغي في عمل مفيد			
12	معلمي يرشدنا إلى أهمية التحدث بصدق مع الآخرين			
13	معلمي يزودني بالمعلومات التي تساعدنا على فهم الحياة			
14	معلمي يبتسم لي كلما يقابلني			
15	يقوم المعلم بتسجيل أسماء التلاميذ في لوحة الشرف عند قيامهم بسلوك جيد			
16	أرى أن معلمي يتمتع بشخصية جذابة			
17	أرى أن معلمي يتميز بالأخلاق الحسنة			
18	معلمي يقارن بين سلوكي وبين سلوكيات زملائي			
19	أرى أن معلمي يتردد في مساعدة الآخرين			
20	معلمي يقول اي لفظ غير مهذب في القسم			
21	معلمي يستخدم ألفاظا جارحة			
22	أرى أن معلمي أنيق وحسن الهيئة			
23	معلمي لا يعرف سوى الضرب والإهانة في معاملتي			
24	معلمي يتجاهل مكافأتي عندما أحصل على درجات مرتفعة			
25	معلمي يحترم أفكاري			
26	يفرض علي المعلم طاعته في كل أمر دون نقاش			

27	معلمي يسخر من قيمة أي عمل أقوم به			
28	معلمي يسخر من شكل ملابسي أمام زملائي			
29	معلمي يرفض الاستماع إلى مشكلاتي ويعتبرها تافهة			
30	يرفض معلمي السماح لي بالخروج من الفصل للمشاركة في الأنشطة المدرسية			
31	لا يهتم معلمي بمساعدتي عندما يصعب علي فهم موضوع الدرس			
32	معلمي يتجاهل أسئلتنا أثناء الشرح			
33	معلمي بمارس العنف على التلاميذ لتخويفهم			
34	معلمي لا يهتم بمعرفة السبب عندما أكون متضايق أو حزين			
35	عندما أقوم بسلوك خاطئ يذكرني معلمي بعيوبي وأخطائي أمام زملائي			
36	أشعر بأن معلمي لا يهتم بمتابعة سلوكي			
37	معلمي يعاقبني بدون سبب واضح			
38	يهددني معلمي بالطرد من المدرسة عند قيامي بسلوك سيء			
39	يبتسم لي معلمي عندما أقوم بسلوك جيد			
40	معلمي يتركني دون توجيه عندما أخطئ			
41	معلمي يرفض التحدث معي بدون سبب			
42	معلمي يتعمد إهانة التلاميذ بضربهم أو إهانتهم			

ملحق رقم (03): استمارة أساليب تعامل المعلم كما يدركها المتعلمون (الصورة النهائية)

الرقم	العبارات	دائما	أحيانا	أبدا
1	معلمي يسعى لمعرفة اهتماماتي ورغباتي			
2	معلمي يشجعني على المشاركة في الأنشطة التي أستطيع التفوق فيها			
3	أرى أن معلمي يتمتع بشخصية جذابة			
4	أرى أن معلمي يتميز بالأخلاق الحسنة			
5	معلمي يقارن بين سلوكي وبين سلوكيات زملائي			
6	معلمي يقول اي لفظ غير مهذب في القسم			
7	معلمي يستخدم ألفاظا جارحة			
8	أرى أن معلمي أنيق وحسن الهيئة			
9	معلمي لا يعرف سوى الضرب والإهانة في معاملتي			
10	معلمي يتجاهل مكافأتي عندما أحصل على درجات مرتفعة			
11	معلمي يحترم أفكاري			
12	معلمي بمارس العنف على التلاميذ لتخويفهم			
13	معلمي لا يهتم بمعرفة السبب عندما أكون متضايق أو حزين			
14	عندما أقوم بسلوك خاطئ يذكرني معلمي بعيوبي وأخطائي أمام زملائي			
15	معلمي يرفض التحدث معي بدون سبب			
16	معلمي يتعمد إهانة التلاميذ بضربهم أو إهانتهم			

ملحق رقم (04): استمارة تقدير الذات الأكاديمي (الصورة الأولية)

الرقم	العبارات	دائما	أحيانا	أبدا
1	أعتقد أن ثقتي في قدراتي منخفضة			
2	أشعر أنني راض عن مستواي التعليمي			
3	أرى أن مستقبلي الدراسي غير مشرف			
4	انا غير راض عن نفسي في جماعتي الدراسية في المدرسة			
5	أرى أن معلمي لا يقدرني علميا			
6	أحظى باحترام أصدقائي في الدراسة			
7	أنا عضو مهم في الجماعة المدرسية			
8	أرى أن مظهري الشخصي لا يليق بي في المدرسة			
9	أكون راضيا عن واجباتي المدرسية			
10	تكون الواجبات المدرسية في مستواي التعليمي			
11	أرى أن المستوى الذي وصلت إليه متواضعا			
12	تلقى أفكاري الدراسية رضى زملائي			
13	أضع أهدافي الدراسية التي تناسب إمكاناتي العلمية			
14	أرى أن مستواي في المواد الدراسية يلقى رضى والداي			
15	أشعر أنني أقل من زملائي في المدرسة			
16	تلقى واجباتي المدرسية رضى معلمي عنها			
17	أحتاج إلى مساعدة زملائي في المدرسة			
18	يقدرني وملائي في المدرسة بناء على تفوقي الدراسي			
19	أميل إلى التقليل من قدرتي العلمية			
20	أعتقد أن تقديري لمستواي العلمي غير مبالغ فيه			
21	أشعر أنني جدير باحترام الآخرين لي علميا			
22	أقدم أدلة علمية في الموضوع الذي أناقشه مع زملائي			
23	أنا واثق من أن الأدلة التي أقدمها تكون مقبولة من الآخرين			

24	ينتابني الغرور العلمي أثناء المناقشة مع زملائي			
25	لا يستطيع أحد أن يهزمني في المناقشات العلمية لأنني واثق من نفسي			
26	أستمتع بوقت فراغي بقراءة الكتب العلمية والأدبية			
27	أرى أن مبادئي في المدرسة تقودني إلى النجاح فيها			
28	أشعر أن مقدرتي العلمية كبيرة بالنسبة لزملائي			
29	عندما أتحدث في القسم ينصت زملائي بكل اهتمام لما أقوله			
30	أرى أنني سأحقق مستقبلا علميا مرموقا			
31	يسأل معلمي عني عندما أغيب في المدرسة			
32	يزورني زملائي في المنزل عندما أغيب عن المدرسة			
33	علاقتي بزملائي في المدرسة غير طيبة لأنني متفوق عليهم			
34	علاقتي بالمعلمين سيئة بسبب كثرة مناقشتي لهم في القسم			
35	أؤدي واجبي المدرسي لإرضاء والداي			
36	أقوم بعمل الواجبات لإرضاء معلمي			
37	أشعر بأنني لا أصلح للدراسة لأني غير واثق من نفسي			
38	أمتنع عن الذهاب إلى المدرسة لأن قدراتي الدراسية غير مناسبة لها			
39	أرى أن زملائي يتنافسون على الجلوس بجواري داخل القسم			
40	يهتم معلمي بي في المدرسة بناء على تفوقي الدراسي			
41	يستخف بي زملائي في القسم عندما أجيب عن الأسئلة التي توجه لي			
42	أشعر في بعض الأحيان بالوحدة في القسم لأنني مهمل			
43	أجد سهولة في التحدث مع المعلمين ومدير المدرسة			
44	أتمنى أن أكون شخصا مرموقا في العلم			
45	أعتقد أن والداي غير راضيين عن مستواي التعليمي			
46	أرى أن معلمي يشجعني على التفوق في المواد الدراسية			
47	يستمع والداي إلي حينما أتحدث عن دراستي في المدرسة			
48	أعتقد أن زملائي يصدقونني في كل ما أقوله لهم في المواد الدراسية			

49	تلقى أفكاري في المواد العلمية قبولا من معلمي			
50	أرى أن زملائي يتقبلون أفكاري في أية مادة دراسية			

ملحق رقم (05): استمارة تقدير الذات الأكاديمي (الصورة النهائية)

الرقم	العبارات	دائما	أحيانا	أبدا
1	أعتقد أن ثقتي في قدراتي منخفضة			
2	أشعر أنني راض عن مستواي التعليمي			
3	أرى أن مستقبلي الدراسي غير مشرف			
4	انا غير راض عن نفسي في جماعتي الدراسية في المدرسة			
5	أرى أن معلمي لا يقدرني علميا			
6	أحظى باحترام أصدقائي في الدراسة			
7	أنا عضو مهم في الجماعة المدرسية			
8	أرى أن مظهري الشخصي لا يليق بي في المدرسة			
9	أكون راضيا عن واجباتي المدرسية			
10	تكون الواجبات المدرسية في مستواي التعليمي			
11	تلقى أفكاري الدراسية رضى زملائي			
12	أضع أهدافي الدراسية التي تناسب إمكاناتي العلمية			
13	أرى أن مستواي في المواد الدراسية يلقى رضى والداي			
14	أشعر أنني أقل من زملائي في المدرسة			
15	تلقى واجباتي المدرسية رضى معلمي عنها			
16	يقدرني وملائي في المدرسة بناء على تفوقي الدراسي			
17	أعتقد أن تقديري لمستواي العلمي غير مبالغ فيه			
18	أشعر أنني جدير باحترام الآخرين لي علميا			
19	أقدم أدلة علمية في الموضوع الذي أناقشه مع زملائي			

20	أنا واثق من أن الأدلة التي أقدمها تكون مقبولة من الآخرين				
21	لا يستطيع أحد أن يهزمني في المناقشات العلمية لأنني واثق من نفسي				
22	أستمتع بوقت فراغي بقراءة الكتب العلمية والأدبية				
23	أرى أن مبادئي في المدرسة تقودني إلى النجاح فيها				
24	أشعر أن مقدرتي العلمية كبيرة بالنسبة لزملائي				
25	عندما أتحدث في القسم ينصت زملائي بكل اهتمام لما أقوله				
26	أرى أنني سأحقق مستقبلا علميا مرموقا				
27	يسأل معلمي عني عندما أغيب في المدرسة				
28	يزورني زملائي في المنزل عندما أغيب عن المدرسة				
29	أقوم بعمل الواجبات لإرضاء معلمي				
30	أشعر بأنني لا أصلح للدراسة لأني غير واثق من نفسي				
31	أمتنع عن الذهاب إلى المدرسة لأن قدراتي الدراسية غير مناسبة لها				
32	أرى أن زملائي يتنافسون على الجلوس بجواري داخل القسم				
33	يستخف بي زملائي في القسم عندما أجيب عن الأسئلة التي توجه لي				
34	أشعر في بعض الأحيان بالوحدة في القسم لأنني مهمل				
35	أجد سهولة في التحدث مع المعلمين ومدير المدرسة				
36	أتمنى أن أكون شخصا مرموقا في العلم				
37	أعتقد أن والداي غير راضيين عن مستواي التعليمي				
38	أرى أن معلمي يشجعني على التفوق في المواد الدراسية				
39	يستمع والداي إلي حينما أتحدث عن دراستي في المدرسة				
40	أعتقد أن زملائي يصدقونني في كل ما أقوله لهم في المواد الدراسية				
41	تلقى أفكاري في المواد العلمية قبولا من معلمي				
42	أرى أن زملائي يتقبلون أفكاري في أية مادة دراسية				