الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بن أحمد وهران2

كلية العلوم الاجتماعية
قسم علم النفس و الأرطوفونيا

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في تخصص علم النفس المدرسي

المخاوف المدرسية وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي بوهران.

من إعداد الطالبة:

- بن ساحة سارة

تحت إشراف الأستاذ:

أ. حمري صارة

السنة الجامعية: 2025/2024



كلمة شكر:

ألف حمد وشكر لله عز وجل الذي وفقني لإتمام هذا البحث

وعملا بوصايا خير الأنام محمد صلى الله عليه وسلم " من لم يشكر الناس لم يشكر الله " فإنني أتقدم بالشكر الخالص لجميع الذين قدموا لي يد المساعدة من أجل إتمام هذا البحث.

أخص بالشكر من كان له الفضل بعد الله في هذا العمل الأستاذة الفاضلة المشرفة "حمري صارة " لما بذلت معي من جهد وما قدمت لي من نصح، حفظها الله وجازاها خير الجزاء عن ذلك.

والشكر موصول لأعضاء اللجنة الموقرة على قبولهم مناقشة هذا العمل.

الشكر موجه إلى جميع التلاميذ الذين قبلوا أن يكونوا جزاءً من بحثي، والطاقم الاداري من الأساتذة والمراقبين الذين ساعدوني على إتمام هذا العمل.

وأخيرا الشكر الجزيل لزملائي دفعة طلبة الماستر تخصص علم النفس المدرسي لمساندتهم لي.

إلى كل هؤلاء ألف شكر، وجزاهم الله ألف الخير





اهداء

اهدي هذا العمل المتواضع إلى والدي الأعزاء أبي الذي علمني العطاء بدون انتظار، إلى من أحمل اسمه بكل فخر، أرجوا من الله أن يطيل عمره.

أمي الحبيبة وشمعة حياتي، وقرة عيني، إلى من بها أعتمد وبوجودها أكتسب القوة والمحبة، إلى من عرفت معها معنى الحياة.

إلى مصدر القوة ورمز التلاحم ...إلى فخري وسندي...إلى أخي وأخواتي ...

عرفانا بدعمهم وتشجيعهم لي...

وإلى كل من علمني حرفاً...إلى كل من يسلك طريقاً يلتمس فيه علماً...

إلى كل من ساعدني في رحلتي العلمية والعملية لهم مني كل التقدير والاحترام....



ملخص الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة العلاقة بين المخاوف المدرسية والتوافق الدراسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية، كما تهدف الدراسة أيضا إلى التعرف على الفروق في المخاوف المدرسية بأبعاده وفقا لمتغير الجنس والمستوى الدراسي، وكذلك التعرف على الفروق في التوافق الدراسي بأبعاده وفقا لمتغير الجنس، وقد استخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي، وقد أجريت الدراسة على عينة تكونت من (120) تلميذاً وتلميذة من المدرسة ابتدائية بولاية وهران.

تمثلت أدوات الدراسة في مقياس المخاوف المدرسية لـ" أحلام شقيق الناشري"(2020)؛ ومقياس التوافق الدراسي لـ" يونجمان (1979) تم ترجمته من قبل "حسين عبد العزيز الدريني"،

وبعد المعالجة الإحصائية للبيانات استخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) وتوصلت نتائج الدراسة إلى.

_ وجود علاقة ارتباطية ذات دالة احصائية بين المخاوف المدرسية والتوافق الدراسي ببعده الإذعان لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

_ وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي بأبعاده تغزى لمتغير الجنس (ذكور-إناث) لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية لصالح الذكور.

_ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المخاوف المدرسية تغزى لمتغير الجنس (ذكور –إناث) لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية.

_ وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المخاوف المدرسية تغزى لمتغير المستوى الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، لصالح تلاميذ السنة الخامسة.

الكلمات المفتاحية: المخاوف المدرسية، التوافق الدراسي، تلاميذ الطور الابتدائي.

Résumé de l'étude:

L’étude actuelle vise à connaître la relation entre les peurs scolaires et l’adaptation scolaire parmi un échantillon d’élèves du primaire. L'étude vise également à identifier les différences dans les peurs scolaires dans ses dimensions selon les variables de genre et de niveau académique, ainsi qu'à identifier les différences dans l'ajustement académique dans ses dimensions selon la variable de genre. Le chercheur a utilisé l’approche descriptive dans cette étude. L’étude a été menée sur un échantillon de (120) élèves garçons et filles d’une école primaire de l’État d’Oran.

Les outils d’étude étaient représentés par l’échelle des peurs scolaires « Ahlam Shaqiq Al-Nashiri » (2020) ; L'échelle d'adaptation académique de Youngman (1979) a été traduite par Hussein Abdel Aziz Al-Derini.

Après traitement statistique des données à l'aide du programme statistique (SPSS), les résultats de l'étude ont atteint:

_ Il existe une corrélation statistiquement significative entre les peurs scolaires et l’adaptation scolaire dans sa dimension soumise chez les élèves du primaire.

_ Il existe des différences statistiquement significatives dans l’adaptation scolaire dans ses dimensions, attribuées à la variable de genre (hommes-femmes) parmi les élèves du primaire, en faveur des hommes.

_ Il existe des différences statistiquement significatives dans l’adaptation scolaire dans ses dimensions, attribuées à la variable de

genre (hommes-femmes) parmi les élèves du primaire, en faveur des hommes.

_ Il n’y a pas de différences statistiquement significatives dans les peurs scolaires en fonction de la variable de genre (hommes – femmes) parmi les élèves du primaire.

_ Il existe des différences statistiquement significatives dans les peurs scolaires attribuées à la variable du niveau académique parmi les élèves du primaire, en faveur des élèves de cinquième année.

Mots-clés : peurs scolaires, adaptation scolaire, élèves du primaire.

قائمة المحتويات:

العنوان	الصفحة
الشكر و التقدير.	أ
إهداء	ب
ملخص الدراسة.	ج
فهرس المحتويات.	و
فهرس الجداول.	ط
فهرس الملاحق.	ي
مقدمة.	01
الفصل الأول : مشكلة الدراسة	
1_ مشكلة الدراسة.	06
2_ فرضيات الدراسة .	09
3_ أهداف الدراسة.	09
4_ أهمية الدراسة .	10
5_ مبررات اختيار الموضوع.	11
6_ التعريف الإجرائي لمصطلحات الدراسة.	12
الفصل الثاني : المخاوف المدرسية	
تمهيد.	14
1_ تعريف الخوف.	15
2_ أنواع الخوف.	16
3_ تعرف المخاوف المدرسية.	17
4_ أسباب المخاوف المدرسية.	18

5_ أعراض المخاوف المدرسية .	19
6_ نظريات المخاوف المدرسية .	21
7_ علاج المخاوف المدرسية .	22
8_ دراسات سابقة متعلقة بالمخاوف المدرسية	23
خلاصة الفصل	28
الفصل الثالث : التوافق الدراسي	
تمهيد	30
1_ تعريف التوافق .	31
2_ مجالات التوافق .	32
3_ تعريف التوافق الدراسي	33
4_ مظاهر المخاوف المدرسية	33
5_ العوامل المساعدة على تحقيق التوافق الدراسي	34
6_ عوامل سوء التوافق الدراسي	35
7_ دور الإرشاد النفسي في تحقيق التوافق الدراسي .	35
8_ دراسات سابقة متعلقة مع التوافق الدراسي	36
9_ تأثير المخاوف المدرسية و التوافق الدراسي.	40
خلاصة الفصل	42
الجانب التطبيقي	
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
تمهيد	45
أولاً : الدراسة الاستطلاعية .	46
1_ أهمية الدراسة الاستطلاعية.	46
2_ الإطار الزمني و المكاني للدراسة الاستطلاعية .	46

3_ عينة الدراسة الاستطلاعية.	46
4_ أدوات الدراسة ومواصفتها.	47
5_ اجراء تطبيق أدوات الدراسة الاستطلاعية.	50
6_ الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة الأساسية.	50
ثانياً : الدراسة الأساسية.	59
1_منهج الدراسة.	58
2_ الاطار الزمني والمكاني للدراسة الأساسية.	58
3_ عينة الدراسة الأساسية.	59
4_ أدوات الدراسة في صورتها النهائية.	61
5_ اجراء التطبيق المقياس.	62
6_ الوسائل الإحصائية.	62
خلاصة الفصل.	64
الفصل الخامس : عرض و مناقشة نتائج الدراسة	
تمهيد	66
1_ عرض و مناقشة نتيجة الفرضية الأولى .	67
2_ عرض و مناقشة نتيجة الفرضية الثانية .	70
3_ عرض و مناقشة نتيجة الفرضية الثالثة .	73
4_ عرض و مناقشة الفرضية الرابعة .	76
خاتمة .	80
الاقترحات والتوصيات .	81
قائمة المصادر و المراجع.	83
الملاحق.	88

فهرس الجداول:

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يوضح خصائص أفراد عينة الدراسة الإستطلاعية وفقاً لمتغير الجنس.	47
02	يمثل أبعاد مقياس التوافق الدراسي.	49
03	يوضح طريقة التصحيح العبارات المصاغة بشكل إيجابي و العبارات المصاغة بشكل سلبي لمقياس التوافق الدراسي.	49
04	يوضح قيم معامل الإرتباط بين كل بند و الدرجة لمقياس المخاوف المدرسية.	51
05	يبين معامل الثبات المخاوف المدرسية بطريقة ألفا كرونباخ.	53
06	يوضح قيم معامل الإرتباط بين كل بند و الدرجة الكلية لبعد الجد و الإجتهاد.	54
07	يوضح قيم الإرتباط بين كل بند و الدرجة الكلية الإدغان.	55
08	يوضح قيم معامل الإرتباط بين كل بند و الدرجة الكلية لبعد العلاقة بالمدرس.	56
09	يوضح قيم معامل الإرتباط بين كل بعد و الدرجة الكلية لمقياس التوافق الدراسي.	57
10	يوضح حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لمقياس التوافق الدراسي و أبعاده.	57
11	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة وفق لمتغير الجنس.	59
12	يوضح خصائص أفراد عينة الدراسة وفق متغير المستوى الدراسي.	59
13	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب وظيفة الأب.	60
14	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب وظيفة الأم.	60
15	يبين قيم معامل الإرتباط بين المخاوف المدرسية و التوافق الدراسي بأبعاده لدى تلاميذ الطور الإبتدائي.	67
16	يبين دلالة الفروق في التوافق الدراسي بأبعاده وفقاً لمتغير الجنس(ذكور-إناث).	70

17	يبين دلالة الفروق في المخاوف المدرسية وفقاً لمتغير الجنس (ذكور- إناث).	73
18	يتبين دلالة الفروق في المخاوف المدرسية وفقاً لمتغير المستوى الدراسي.	67

فهرس الملاحق.

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
01	ملحق (1) المقياس أدوات الدراسة في صورته الأولية	88
02	ملحق(2) المقياس أدوات الدراسة في صورته النهائية	91
03	ملحق (03)رخصة اجراء التربص الميداني	95

المقدمة:

تعد المدرسة المؤسسة الاجتماعية الثانية بعد الأسرة التي تعنى بتربية الطفل و تنشئته اجتماعياً و معرفياً و عقلياً و نفسياً، و لم تكن المدرسة بمفهومها الاجتماعي الحديث وليدة حدث تاريخي معين؛ أو نتيجة قصدية لسياسة اجتماعية معينة؛ بل كانت ثمرة لجهود و تربوية حديثة امتدت لقرون و فترات طويلة، حتى أصبح من البديهي و الضروري أيضاً أن يتوجه التلميذ إلى المدرسة فور بلوغه السن القانوني الذي يؤهله لذلك، فهو يقضي يومه فيها ليتعلم ما يجب عليه تعلمه، وفيها أيضاً يشارك بإمكانياته وجهوده لينمو و ينضج و يصبح أكثر و عياً بذاته وبالآخرين. ونتيجة لهذا أصبحت المدرسة تقوم بعمل يتجاوز ما تقوم به الأسرة بمهام متعددة ضمن سياقات اجتماعية مختلفة ينمي من خلالها مهارات ضرورية للحياة، كما أنه يتلقى جملة من المعارف المختلفة التي تثري رصيده العلمي والمعرفي، وتصقل مهاراته اللغوية وقدراته العقلية وتدعم فيه روح البحث وملكة التفكير، فهي تتيح له اكتساب علاقات جديدة ومعارف ومعلومات بكل حرية.

لكن وجود أي خلل في العملية التعليمية قد يؤدي بالمتمدرس إلى بعض الاضطرابات النفسية التي تنتشر بين التلاميذ في الوسط المدرسي، ومن بينها المخاوف المرضية من المدرسة؛ فالمخاوف تمثل الاستجابة العصابية الأولى للأطفال، ومخاوف الأطفال ماهي إلا رد فعل إزاء تهديد معين على اعتبار أن العالم الذي يعيش فيه مليء بموضوعات ومواقف كثيرة، تستطيع بالفعل أن توقع به الأذى.

حيث يعبر فيه الطفل عن خوفه الشديد من حضور هذا الوسط و يترجم ذلك بجملة من الأعراض الجسمية و أخرى نفسية، وتبقى الأسباب العامة لهذا الاضطراب متعددة وتخفي أسباب خاصة متعلقة بشخصية الطفل ومحيطه الأسري أو بعامل آخر أساسي ذلك المتعلق بالمدرسة ذاتها كمنظومة مركبة و معقدة بالنسبة للطفل ما ينعكس على جوانب النمو المختلفة لديه كصعوبة التفاعل و الاتصال مع زملائه أو مع المعلمين أو مع الإدارة، إضافة إلى اضطرابات نفسية وسلوكية أخرى، إذ يوجد تأثير أخر يمس الجانب المعرفي و من محصلته صعوبات مدرسية عند التلميذ نتيجة فقدان الأمن و الشعور بالقلق.

ويعد الخوف من المشكلات النفسية الهامة في مرحلة الطفولة، لان الطفل يفتقد المهارات الاجتماعية ولذا لا يستطيع الاندماج والتفاعل الاجتماعي او الأخذ والعطاء مع الزملاء أو الكبار ويعاني الشعور بالنقص حينما ينظر إلى غيره، بالإضافة إلى أن الخوف قد يتطور إلى الأسواء مما يؤدي إلى اضطراب شخصيته ويصبح عالة على نفسه وعلى مجتمعه إذا لم يوفر له الأمان وتقدم له المساندة لا سيما المساندة الترويجية من خوفه (عباس الخفاف، 2015، ص 24)

فالطفل سواء في مجتمعه الصغير أي الأسرة أو في مجتمعه الأكبر أي المدرسة إذا لم تتحقق حاجاته ورغباته فإنه يتأثر جزاء ذلك، وقد يختل توافقه الدراسي.

ويعد مفهوم التوافق من المفاهيم التي حظيت باهتمام بالغ من قبل علماء النفس، فاتخذوا مناحي عديدة في سبيل تحديد مفهومه، إلا أنهم يؤكدون على أنه عملية تفاعل ديناميكي مستمر بين قطبين أحدهما الفرد بنفسه، والثاني بيئته المادية، والاجتماعية.

ويشكل التوافق الدراسي جانبا مهماً في التوافق العام للتلميذ، والذي من خلاله يستطيع التلميذ أن يتكيف ويتأقلم مع البيئة الاجتماعية التعليمية ليحقق النجاح والتفوق الدراسي.

ومن هذا المنطلق تناولت الدراسة الحالية المخاوف المدرسية وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى الطور تلاميذ الطور الابتدائي، ومن أجل الإلمام بمعطيات هذا الموضوع تم تقسيم البحث إلى جانبين هما:

1 الجانب النظري: والذي اشتمل على ثلاث فصول وهي كالتالي:

الفصل الأول: الذي يمثل مدخل الدراسة يتضمن إشكالية الدراسة، وأهميتها، والأهداف التي تسعى إليها، وكذلك مبررات اختيار الموضوع، إضافة إلى المفاهيم الإجرائية لمصطلحات الدراسة.

الفصل الثاني: حول المخاوف المدرسية وتناول العناصر التالية:

تعريف الخوف، أنواعه، تعريف المخاوف المدرسية، أسبابها، أعراضها، نظريات المفسرة لها، علاجها، بعض الدراسات السابقة التي تناولت الموضوع المخاوف المدرسية، خلاصة الفصل.

الفصل الثالث: حول التوافق الدراسي وتناول العناصر التالية:

تعريف التوافق، مجالاته، تعريف التوافق الدراسي، مظاهره، العوامل المساعدة على تحقيقه، عوامل سوء التوافق الدراسي، ودور الإرشاد النفسي في تحقيقه، بعض الدراسات السابقة التي تناولت موضوع التوافق الدراسي، مدى تأثير المخاوف المدرسية والتوافق الدراسي، خلاصة الفصل.

2 الجانب التطبيقي: والذي اشتمل على فصلين وهما كالتالي:

الفصل الرابع: حول الإجراءات المنهجية للدراسة وتناول العناصر التالية:

أولاً الدراسة الاستطلاعية، أهدافها، الإطار الزماني والمكاني للدراسة الاستطلاعية، عينة الدراسة الاستطلاعية، أدوات الدراسة مواصفتها، ثانيا الدراسة الأساسية، منهج الدراسة، الاطار الزمني و المكاني للدراسة الأساسية، عينة الدراسة الأساسية، أدوات الدراسة في صورتها النهائية، إجراءات التطبيق المقياس، الأساليب الإحصائية، وأخيراً خلاصة الفصل.

الفصل الخامس: حول عرض ومناقشة نتائج الدراسة: وفيه تم عرض نتائج الدراسة ومناقشتها ليتم خروج ببعض التوصيات والاقتراحات.

الجانب النظري :

الفصل الأول: مدخل الدراسة

1_ مشكلة الدراسة.

2_ الفرضيات الدراسة.

3_ أهداف الدراسة.

4_ أهمية الدراسة.

5_ مبررات اختيار الموضوع.

6_ التعريف الإجرائي لمصطلحات الدراسة.

1-مشكلة الدراسة:

يغلب في اليوم الأول لدخول المدرسة الابتدائية أن يكون يوما مهما في حياة الطفل، وكذا الوالدين، وموقف الأطفال من المدرسة في اليوم الأول متنوع الأشكال وردود أفعاله مختلفة ومتأثرة بعدد كبير من العوامل من بينهم أولياء وأقوال العائلة ومواقف الأهل والأشخاص الآخرين، أين يخرج الطفل من مكان مليء بالدف والحنان والطمأنينة من طرف الاسرة خاصة الوالدين إلى مكان جديد غير مألوف وهي المدرسة.

تعد المدرسة البيئة الثانية بعد الأسرة يقضي فيها التلميذ معظم وقته فتزوده بمختلف المعارف والعلوم والخبرات، ويتعلم فيها القيم والمبادئ، كما أنها مكان لتفتح ونمو إمكانيات الطفل الفكرية والنفسية والاجتماعية. إلا أنها قد تصبح مصدر خوف له لا سيما في سنواته الأولى من تمدرسه في المرحلة الابتدائية، فهي حالة طبيعية تنتاب أي تلميذ نتيجة انتقاله من بيئة اجتماعية هي المنزل الى بيئة جديدة هي المدرسة، وما تلبث أن تختفي اعراض خوف مع مرور الزمن بعد اندماجه تدريجيا في المدرسة، حيث يتأقلم ويتكيف معها ويتفاعل مع زملائه فيصبح محباً لمدرسته. وقد تصبح الحالة مرضية باستمرار خوف التلميذ وعدم رغبته في ذهاب الى المدرسة وظهور الشكاوي الجسمية دون أسباب عضوية و شعوره بالانزعاج الشديد، وهو ما بحثته دراسة سها ناجي محمد أحمد البدرى أين سعت لكشف المخاوف المدرسية الشائعة لدى الأطفال في المرحلة العمرية من (3؛9) تبعا للمتغير الجنس على عينة قوامها (268) تلميذا وتلميذة، وقد توصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات كل من التلاميذ في درجة المخاوف المدرسية تبعا لمتغير الجنس. وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات كل من التلاميذ في درجة المخاوف المدرسية الشائعة باختلاف المستويات الاجتماعية والتعليمية للوالدين (متوسط، مرتفع).

وتجذب ظاهرة الخوف اهتمام الكثير من العلماء والباحثين في علم النفس، كون الخوف كظاهرة نفسية اخذت أبعادا مختلفة وعكست جوانب محددة من اهتمام معظم مدارس علم النفس ونظرياتهم ومن بينهم النظرية السلوكية والتحليلية، غير أن هناك اتفاقا عاما على أن زيادة المخاوف لدى التلميذ قد تعوق حريته وتلقائيته، كما تؤدي به الى تقلص قدرته على مواجهة توترات الحياة.

ولقد أثبتت الدراسات و البحوث التي أجريت حول المخاوف المدرسية لدى تلاميذ المدارس الابتدائية في البيئة العربية أن نسبة انتشار هذه المخاوف نسبة لا يستهان بها، حيث توصلت دراسة محمد عبد العزيز (1993) إلى شيوع المخاوف المدرسية بين تلاميذ المدارس الابتدائية بنسبة 15بالمئة، وأشارت دراسات أخرى إلى شيوع الظاهرة بين تلاميذ المرحلة الابتدائية بنسبة 20 بالمئة، أما نسبته في بعض الدول الأجنبية فتتراوح ما بين إلى 2 إلى 7 بالمئة، حين تراوحت هذه النسبة في بعض الدراسات الأجنبية الأخرى بين 10 بالمئة إلى 12 بالمئة. (بلقوميدي وآخرون، 2016: ص146)

وتعتبر مرحلة الطفولة من أكثر المراحل التي تظهر فيها الخوف المدرسي سواء من المدرس أو المدرسة أو التعلم بوجه العام، فخبرات الطفل غير السارة في المنزل أو المدرسة، أو عن طريق سوء معاملة المدرس له يساعد كل هذا على تكوين مخاوف الطفل وينشأ القلق النفسي وعدم الأمان والاطمئنان المرتبط بالعزلة وعدم الثقة بالنفس أو العدوانية.

من جهة أخرى، إن خوف الطفل من المدرسة قد يزيد من تفاقم المشكلة ويجعله رافضاً لاكتساب مهارات التعلم لما عاناه من المشاكل الخوف والحزن وانخفاض ثقته بذاته وأبرز وأهم من ذلك عدم تحقيقه لمستويات مقبولة من التوافق الدراسي.

والتلميذ في ظل هذه العملية ليس مجرد وعاء يحمل المعلومات التي يتلقاها في القسم ويمتحن عنها في أوقات محددة فحسب، بل يتأثر في عملية النمو بكل ما يحيط به خصوصا البيئة الاجتماعية، فمجال التعليم هو من أكثر مجالات الذي يواجه فيها الطفل المواقف التعليمية وبعض الاضطرابات السلوكية والنفسية التي قد تؤدي به إلى سوء التوافق.

ويعكس التوافق الدراسي قدرة التلميذ على تحقيق التلاؤم والانسجام، ويظهر ذلك في سلوكياته مع زملائه وأساتذته واتجاهاته نحو المدرسة والمنهاج، ونجد العديد من الدراسات التي تناولت الموضوع التوافق الدراسي كدراسة نايلي؛ غريب (2002) التي هدفت إلى المعرفة أثر النشاطات اللاصفية في تحقيق التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين، وإلى معرفة الفروق بين الجنسين في التوافق الدراسي، ومعرفة إذا كان نوع النشاط اللاصفي الممارس يؤثر في التوافق الدراسي على حسب طبيعة كل جنس. اشتملت عينة الدراسة على (120) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بطريقة قصدية، اعتمدت

الدراسة على الاستبيان، وقد أظهرت النتائج أن النشاطات اللاصفية تؤثر في التوافق الدراسي للتلاميذ. وأنه توجد فروق دلالة إحصائية في التوافق الدراسي بين الجنسين. (نايلي؛ غريب ،2021: ص126)

والتوافق الدراسي ليس بالأمر السهل، فهو يعتبر من أهم أنواع التوافق لدى الدراسين خاصة في المرحلة الابتدائية فهو يؤثر بصورة أو بالأخرى على حياتهم لا سيما المدرسية، إذ يعد التلميذ متوافقا دراسيا إذا كان في حالة رضا عن إنجازه الأكاديمي، مع رضا المؤسسة التعليمية عنه من حيث الأداء الأكاديمي أو العلاقة مع المدرسين والزملاء والعاملين بالمؤسسة التعليمية، فالتوافق سواء كان على المستوى الشخصي أو الاجتماعي له أهمية لكي يحقق به الفرد توازنه النفسي والفيزيولوجي. ولما كانت عملية التوافق تؤثر سلباً وايجابياً على مواقف الحياة المختلفة، فان تأثيرها على المواقف التربوية والتعليمية باعتبارها مواقف اجتماعية أمر وارد أيضاً، كما أن معرفة العوامل المؤثرة في التوافق من المطالب الهامة ويمكن اعتبار المخاوف المدرسية احداها كونه قد يرفع من درجات الخطر مما قد يسبب انخفاض التوافق الدراسي، الأمر الذي يجعل التلاميذ عرضة للإصابة بالاضطرابات النفسية وكذا المشاكل والصعوبات المدرسية.

واستنادا إلى ما تم عرضه في الإشكالية، ارتأت الطالبة القيام بهذا البحث الذي يتناول موضوع المخاوف المدرسية وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية والذي يمكنه تحديد مشكلته بالتساؤلات التالية:

_ هل توجد علاقة ارتباطية بين المخاوف المدرسية والتوافق الدراسي بأبعاده لدى تلاميذ الطور الابتدائي؟

_هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي بأبعاده تغزى لمتغير الجنس لدى تلاميذ الطور الابتدائي؟

_ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المخاوف المدرسية لدى تلاميذ الطور الابتدائي تغزى لمتغير الجنس؟

_هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المخاوف المدرسية لدى تلاميذ الطور الابتدائي تغزى لمتغير المستوى الدراسي؟

2 الفرضيات الدراسة: انطلاقا من إشكالية والتساؤلات السابقة يمكن صياغة مجموعة من الفرضيات التي تسعى الدراسة إلى التحقق من صحتها وجاءت على النحو التالي:

2-1- الفرضية الأولى:

_ توجد علاقة ارتباطية ذات دالة احصائية بين المخاوف المدرسية والتوافق الدراسي بأبعاده لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

2-2 الفرضية الثانية:

_ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي بأبعاده تغزى لمتغير الجنس (ذكور-إناث) لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية.

2-3 الفرضية الثالثة:

_ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المخاوف المدرسية تغزى لمتغير الجنس (ذكور – إناث) لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

2-4- الفرضية الرابعة:

_ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المخاوف المدرسية تغزى لمتغير المستوى الدراسي (رابعة ابتدائي-خامسة ابتدائي) لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

3 أهداف الدراسة: لكل دراسة علمية هدف، يبرز بشكل عام في مدى اثراء المعرفة الإنسانية وكذا تزويدها بالمعطيات التجريبية الهامة التي تساعد في اختصار الوقت وحتى الجهد، فالدراسة الفعالة هي التي تضع أهداف واضحة أو سهلة التنفيذ، وعلى هذا الأساس تبنت دراستنا الأهداف التالية:

_ الرغبة في اطلاع على طبيعة العلاقة بين متغيري المخاوف المدرسية والتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة والخامسة ابتدائي.

_ التعرف ما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائية فكل من المخاوف المدرسية والتوافق الدراسي تغزي لمتغير الجنس لدى التلاميذ المرحلة الابتدائية.

_ التعرف ما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائية في المخاوف المدرسية تغزي لمتغير المستوى الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة والخامسة ابتدائي.

_ الخروج باقتراحات والنتائج من شأنها مساعدة المختصين النفسانيين والتربويين في المدارس بصفة عامة على فهم المشكل واقتراح تدخلات تناسب ذلك.

4- أهمية الدراسة: تتجلى أهمية الدراسة في مايلي:

4-1- أهمية نظرية: تكمن الأهمية النظرية للدراسة في:

_ تتناول الدراسة الحالية موضوع مهم في المجال البحث العلمي وهو العلاقة بين المخاوف المدرسية والتوافق الدراسي.

_ تسليط الضوء على ظاهرة المخاوف المدرسية لتمييزها عن باقي المشكلات التي تصادف الطفل والتي تحتاج التعمق في الدراسة.

_ نقص الاهتمام الكافي ببحث هذا الموضوع في البيئة المحلية، وهذا حسب إطلاع الطالبة وما توفر لديها من دراسات وأبحاث سابقة مقارنة مع البحوث التي أجريت على مواضيع أخرى، فجاءت هذه الدراسة لتضيق الفجوة في بحث الموضوع.

4-2- أهمية التطبيقية: تكمن الأهمية التطبيقية للدراسة في:

_ الوقوف على واقع المخاوف المدرسية ونسبة شيوعها في الأوساط المدرسية، وهذا من أجل التخفيف من حدتها، ومن ثم النهوض بالمدارس الابتدائية بما يتوافق مع جهود القائمين بالعملية التعليمية في الاهتمام بتلك الفئة، إضافة إلى تقييم الواقع الفعلي للخوف المدرسي ومحاولة مواجهتها واقتراح برامج علاجية.

_ استخدام نتائج الدراسة من طرف المعلمين في تعاملهم مع التلاميذ المرحلة الابتدائية الذين يعانون من المخاوف المدرسية.

_ كما تسهم الدراسة في توفير التوجيهات لأولياء حول كيفية التعامل مع أبنائهم الذين يعانون من مخاوف المدرسية ومحاولة مساعدتهم على تحقيق التوافق الدراسي.

5- المبررات اختيار الموضوع:

إن اختيار موضوع الدراسة من طرف الباحث والقيام بدراسته والبحث في جوانبه لا يتم وفق اراداتها وإنما هناك مجموعة من الأسباب التي تحكم اختيار الموضوع، فكل موضوع

له دوافعه وأسبابه المتعلقة بالشخص ذاتية أو موضوعية هذه الأسباب تعتبر بمثابة المسلك الذي يحدد للباحث النهج الذي يتبعه في بحثة وانطلاقا من ذلك حددت مبررات اختيار الموضوع فيما يلي:

_ قابلية الموضع الدراسة والبحث.

_ اعتبار الدراسات السابقة حافزاً للدراسة الموضوع كون هذا الموضوع يمس شريحة مهمة في المجتمع.

_ محاولة تغطية نقص في التراث النظري لهذا الموضوع ومن ثم إثراء المكتبة الجزائرية بمثل هذه الدراسة.

_ اعتبار المخاوف المدرسية من أخطر المشاكل التي تشكل تهديد للنظام التربوي التعليمي والاجتماعي العام

_ اعتبار موضوع علاقة المخاوف المدرسية والتوافق الدراسي من المواضيع التي لم تخطى بالقسط الكافي من الدراسة والبحث.

_ الاهتمام الشخصي بهذا الموضوع والرغبة في التعرف على علاقة بين المخاوف المدرسية والتوافق الدراسي.

_ الكشف عن العوامل المؤدية إلى الخوف المدرسي لدى التلاميذ المرحلة الابتدائية ومدى تأثيرها على توافقهم الدراسي قبل أن تزيد حدتها وخطورتها على المتعلم والمدرسة والأسرة وأي المجتمع بصفة العامة.

_ الرغبة في التقرب من عالم الشغل من خلال الدراسة الميدانية.

_ قيامنا بتحضير مذكرة التخرج ماستر في تخصص علم النفس المدرسي.

6- تعريف الإجرائي لمصطلحات الدراسة:

6-1- المخاوف المدرسية: هي حالة اضطرابات شديدة في السلوك والذي يظهر عند ذهاب الطفل إلى المدرسة والذي يتحدد اجرائيا في هذه الدراسة من خلال حساب الدرجة التي

يتحصل عليها تلميذ المرحلة الابتدائية في مقياس المخاوف المدرسية الذي أعدته الناشري (2020).

6-2- التوافق الدراسي: وهو قدرة على التوافق مع الوسط المدرسي بكل ما يحمله من مكونات، من إقامة علاقة طيبة مع معلمين وزملاء ومسايرة المواد الدراسية المواد الدراسية وحب المدرسة بها. (بن السايح ،2022: ص45) ، والذي يتحدد اجرائيا في هذه الدراسة بالدرجة التي يتحصل عليها تلميذ المرحلة الابتدائية في مقياس التوافق الدراسي المعد من طرف يونجمان (1979) ترجمة حسين عبد العزيز الدريني.

6-3- تلاميذ المرحلة الإبتدائية: هم تلاميذ السنة الرابعة والخامسة من المرحلة الابتدائية الذين شملهم الدراسة. (عون؛ لهزيل ،2020: ص134))

الفصل الثانى:االمخاوف المدرسية:

تمهيد .

1- تعريف الخوف .

2- أنواع الخوف .

3- تعريف المخاوف المدرسية.

4- أسباب المخاوف المدرسية.

5- أعراض المخاوف المدرسية.

6- نظريات المخاوف المدرسية.

7- علاج المخاوف المدرسية.

8- المخاوف المدرسية من خلال بعض الدراسات السابقة.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

يعتبر الخوف واحدا من أكثر الانفعالات التي يستشعر بها الفرد، وتتنوع شدته ودرجته من مجرد الحذر إلى الرعب والهلع. والخوف من الانفعالات المهمة التي تؤثر على نمو الشخصية وعلى أداء الفرد وعلاقاته بالأخرين غير أن الخوف قد يكون عاديا وهو يشعر به كل انسان في حياته وحينما يواجهه مثيرات تهدد حياته وتبعث فيه الشعور بالخوف. وفي هذه الحالة يسلك الفرد السلوك الذي يجنبه مصادر الخوف والضرر.

1 تعريف الخوف.

من الصعب ان نضع تعريفاً للخوف، ويكون التعريف مطلقاً، وإنما نحاول أن نجد تعريفاً مبدئياً، يعاوننا على إدراك مفهوم الخوف.

لغة: جاء في لسان العرب: (1981) أن الخوف من خاف خوفاً وخيفة ومخافة وهو الفرع. (ابن المنظور،1981: ص129)

وقيلا: {إنما ذالكم الشيطان يخوف أولياءه فلا تخافوهم وخافون إن كنتم مؤمنين.}
(آل عمران أية 175).

مفهوم آخر للخوف: تعتبر المخاوف توقعاً لخطر أو حدث مؤلم، أي ارتباط الطفل بخبرة سابقة غير السارة إن الطفل في هذه المرحلة لا يفرق بين الخطر الحقيقي والخطر الوهمي، فقد يخاف الطفل من الظلام لاعتقاده بوجود أشباح تهدده، أو قد يكون الخوف معمماً لإرتباطه بخبرة سابقة مؤلمة. (أبو جادو،2014: ص314)

تعريف **"القوصى":** الخوف هو حالة انفعالية داخلية طبيعية يشعر بها الإنسان في بعض المواقف ويسلك فيها سلوكا يبعده عادة عن مصادر الضرر. (سوسن شاكر،2008 : ص65)

و عرفه**" الطيب عبد الظاهر" :** (1980) : بأنه انفعال تثيره المواقف الخطيرة أو المنذرة بالخطر الذي يصعب على الفرد مواجهته. (عبد الظاهر،1980: ص06).

ولقد تعدد التعريفات حول هذا الموضوع ليبقى الخوف عند الطفل حالة انفعالية تصيبه خلال مرحلة معينة وقد تزول عند زوال المثير الذي يسبب الخوف الطفل.

2 أنواع الخوف: يتمثل في:

أ – الخوف طبيعي أو عادي. **ب– الخوف المرضي.**

أ-الخوف الطبيعي: هو شعور أو احساس من قبل الطفل أو غير الطفل، أي ظاهرة طبيعية وعادية يأتي كرد فعل لمؤثر خارجي يجعل الطفل وغير الطفل يتخذ إزالته أسلوبا وقائيا أو دفاعياً. كأن يرى الطفل أو البالغ شخصا مسعوراً أو هائجاً يطلق النار بشكل عشوائي هنا، وهناك، وعلى ذلك وذاك من الناس بدون تمييز ويقترب منهم مما يولد ليهم شعوراً بالخوف والقلق على الحياة لدى كل من الطفل أو البالغ على حد سواء، ولذا فإن السلوك الذي يسلكه الطفل أو البالغ ذا أهمية للحفاظ على الحياة إن بالهرب من أمام المسعور المزود بالسلاح

الذي يطلق النار على كل من في طريقة أو بالاختباء في مكان آمن حتى لا يراه الذي يطلق النار.

وهذا السلوك من قبل الطفل أو البالغ هو سلوك طبيعي، أكان هرباً أو اختفاء من خطر فعلي قائم. وعليه فهو خوف عادي ومنطقي وليس خوفا مرضياً.

ب-الخوف المرضي :لابد من الإشارة إلى أن الخوف المرضي هو خوف شاذ ومبالغ فيه. والخوف المرضي بعد هذا يغلب عليه التكرار بل يمكن القول أنه شبه دائم لدى المصاب به، وهو شيء غير ملاحظ عند الأطفال بوجه عام.

والخوف المرضي قد لا يكون محدداً لدى المصاب به، وإنما شعورا بالخوف العام وقد تكون خوفا وهميا وبدون سبب وهذا الأخير غالبا ما يشاهد لدى الأطفال.

ومما تقدم يمكن أن نلخص أن مخاوف الأطفال إما أن تكون مخاوف حقيقية أو مخاوف وهمية وذاتية وغير مبررة ولا محددة. (الخليدي، وهبي،1997: ص191)

3 تعريف المخاوف المدرسية:

يرى" **العيسوي عبد الرحمان** (1992) ":"الخوف المدرسي عبارة عن ارتباط الخوف القوي بالمدرسة والرهبة والحذر من وقوع كارثة، وفي الغالب ما يصاحب هذه الحالة من الخوف المرضي بعض الآلام والأوجاع الجسمية، مثل: الصداع أو آلام أو الغثيان." (بن حورية ،2020: ص34)

ويشير" **العبد الله عادل** (2003) وأعراض جسمية متنوعة كالدوخة والصداع. (أغيات،2019: ص71)

تعريف آخر: هو خوف من مثير المدرسة لا يمثل خوفا خطر حقي وغير منطقي وقد تصل مستوى الاستجابة على مستوى الرعب والفزع. (بوخذني، 2021: ص64)

كما **عرفها "ملحم** (2002)": بأنها حالة شعورية وجدانية يصاحبها انفعال نفسي وبدني ينتاب الطفل عندما يكون داخل المدرسة ما يؤدي إلى اختلاقه العديد من الأعذار للتغيب. (الناشري، 2020: ص 55)

ونستنتج من التعريف السابقة أن الخوف المدرسي كمفهوم الشامل يعني شعور الطفل بعدم الرغبة في الذهاب إلى المدرسة نتيجة الخوف إما اتجاه المعلمين، أو العقاب أو الخوف من الامتحانات أو الفشل أو عموماً قد ينتج من خلال خوفه من الانفصال عن الأم.

4 أسباب المخاوف المدرسية:

هناك أسباب متعددة ومتشابكة تؤذي إلى انفعال الخوف، ويمكن تلخيصها فيما يلي:

أ) أسباب تتعلق بالمدرسة :

من بين أهم المواقف المدرسية التي يمكن أن تثير الخوف في نفس الطفل وتجعله غير قادر على الذهاب إليها ورفضها رفضاً كلياً وجزئياً بالموافق التالية:

_ الخوف من المدرسين الصارمين.

_تعرض الطفل الإيذاء أو السخرية من رفاقه في المدرسة.

_ خبرة سيئة في تكوين صداقات مع الآخرين.

_ الخوف من الفشل في الدراسة والعقاب الوالدي الناتج عن ذلك.

– الاحساس بالضعف البدني بالمقارنة مع زملائه، فقد يبدو نحيل الجسم أو سمين أو قصير أو طويل القامة.

– الإحساس برداءة الملابس وعدم نظافتها والتي تسبب الشعور بالحرج والضيق من الأطفال.

– الجو المدرسي المليء بالواجبات والمتطلبات الكثيرة.

– الخوف من الازدحام والزحام مثل: الأعداد الكثيرة.

– الخوف من الامتحانات.

– بعد المسافة بين البيت والمدرسة.

– الخوف من سقوط بناء المدرسة. (أغيات، 2019: ص112-113).

فالبيئة المدرسية بما تحويه من معلمين ومناهج وامتحانات وعلاقات بين التلاميذ بعضهم البعض وبين هم وبين المعلمين، كل ذلك قد يمثل نوعا من الضغوط التي من شأنها أن تؤثر

في سلوك وقدرة التلميذ على التوافق النفسي، وقد تكون سببا في ظهور المخاوف المدرسية. (أغيات، 2019: ص110).

ب) أسباب تعود إلى المتعلم نفسه: ومنها:

***تدني التحصيل الدراسي وصعوبات التعلم:**

يشير الكثير من الباحثين إلى ارتباط ظاهرة الخوف المدرسي بانحطاط القدرة العقلية العامة، ويقولون على معامل الذكاء المنخفض بوصفه واحد من العوامل المهمة في ترك المتعلم للمدرسة قبل تخرجه منها، كما يدخل تدني التحصيل الدراسي وصعوبة التعلم ضمن المشكلات المتعلقة بعادات الاستذكار أو الطرق السليمة للدراسة، ومشكلات التحصيل وعلاقتها باستعداد المتعلم وقدراته، لأن هذه المشكلات تجبر المتعلم على التأخر في دراسته، والتغيب عن المدرسة، وعدم الانتظار في الدراسة. ومن الممكن أن تنعكس على سلوكه في منزله، إذ تعمل على عزل المتعلم وتدني شعوره بثقته بذاته.

***الرسوب المتكرر للمتعلم:**

إن من أهم الأسباب التي تؤدي إلى الخوف من المدرسة الرسوب المتكرر للمتعلم، حيث إن المتعلمين المتأخرين دراسياً يجدون أنفسهم في وسط أكاديمي غير مشجع على مواصلة الدراسة، إذ أنهم يجلسون في الصف مع أقران أصغر منهم سناً، وهذا يؤدي إلى شعورهم بخيبة الأمل، والدونية والإخراج، لأنهم يدرسون مع جيل غير جيلهم، وقد يفشلون في التوافق معهم دراسياً، ولتجنب الشعور بخيبة الأمل والإخراج، يحاول عدم الحضور إلى المدرسة. ومن تم تركها. (الناشري ،2020: ص60).

ج) أسباب أسرية:

قامت الباحثة حورية مريم بتلخيص مجموعة من أسباب موجودة في الوسط الأسري التي قد تكون سبب في ظهور مشكلة الخوف المدرسي لتلميذ يمكن ذكرها في مايلي:

***الحماية الزائدة والتدليل:**

فقد تبين أن الأم التي تدلل طفلها وتوفر له الحماية الزائدة، فأنها تنمي فيه روح الاتكالية والإعتماد عليها في كل شيء، مما يجعله يتعلق بها ولا يستطيع الابتعاد عنها مهما كان الأمر ويشعر بالتهديد والخوف والقلق إذا ابتعد عنها.

***الخلافات الأسرية:**

فإحساس الطفل بوجود خلافات ومشاجرات بين والديه، تجعله مهموما وخائفاً عليها فإذا ترك البيت وذهب إلى المدرسة فبذلك يشعر بالقلق والانزعاج وأنه غير مرتاح البال من أي شيء سوف يحدث في البيت أثناء وجوده في المدرسة.

***قلق الأم على طفلها:**

تعاني بعض الأمهات من القلق الزائد على طفلها خاصة إذا كان وحيداً أو الطفل الوحيد، فعندها تنتقل مشاعر القلق، من عند الأم إلى الطفل بالتعلم، وبالتالي يشعر الطفل بالقلق كما ابتعد عن أمه، ويشعر بالخوف من مكان لا تكون فيه أمه فتعرض عليه أعراض الفوبيا المدرسية. لأن المدرسة تبعده عن أمه التي يرغب في البقاء معها.

***الخبرات المؤلمة في المدرسة**:

قد يواجه الطفل بعض الخبرات القاسية في المدرسة، وتسبب له الفوبيا ومن بينهما نجد: العقاب، التخويف والتحقير، كثرة الواجبات، وغير ذلك من الخبرات المؤلمة.

إضافة إلدراسات التي أجريت في هذا المجال قد اتفق المختصون في الطب النفسي للأطفال أمثال" **جونسون**" و "**بير**" على أن قلق الانفصال هو الميزة الانسانية الاكلينيكية للفوبيا المدرسية. (بن حورية ،2020: ص40)

5 أعراض المخاوف المدرسية:

هناك أعراض اتفق عليها الباحثين في الخوف من المدرسة وتقسيمها إلى نوعين هما:

أ-الأعراض العضوية (الجسمية): وتتضمن الأعراض التالية:

_ صداع ودوار الرأس في الصباح وعند وقت الذهاب إلى المدرسة.

_ كثرة العرق وظهوره على الوجه وللجسم والأطراف.

_ سرعة دقات القلب.

_ الغثيان والرغبة في التقيؤ.

_ صعوبة في التنفس.

_ التبول اللاإرادي كثرة الذهاب إلى الدورات المياه.

_ الآم في المعدة.

_ الإسهال.

_ ارتجاف في الأطراف واهتزازها.

_ ارتفاع درجة الحرارة وظهور الحمى.

_ فقدان الشهية للطعام.

_ صعوبة في البلع في الحلق. (غزال، 2013: ص31).

ب- الأعراض النفسية والإجتماعية: وهذه الأعراض تشمل:

_ البكاء ة الصراخ.

_ الشعور بالكآبة والحزن.

_ قلق مفرط وشديد.

_ الميل إلى العولة الاجتماعية.

_ ظهور اضطرابات في النوم.

_ توقع الأذى حول النفس.

_ عدم القدرة على المبادأة بالتفاعل مع الآخرين.

_ العدوان.

_التعلق الشديد بالأم.

_ رفض الخروج من الفراش.

_ الرغبة في البقاء بالمنزل.

_ ظهور نوبات من الغضب.

_ تقلب المزاج.

_ الانسحاب الاجتماعي.

_ الخجل والانطواء.

_ افتقار الاتزان الانفعالي والوجداني والشخصي.

_ اضطراب صورة الذات، وفقدان الثقة بالنفس.

_ غياب السلوك الاجتماعي. (غزال، 2013: ص38)

6- نظريات المفسرة للمخاوف المدرسية:

لتفسير ظاهرة الخوف في حياة الطفل جاءت نظريات مختلفة منها ما تعالج الخوف على أنه استعداد غريزي ومنها ما يعلج الخوف على أنه متعلم:

أ - نظرية تعلم الخوف _

تعتمد على مبدأ التعلم، وتؤكد على أن الخوف شعور داخلي وانفعال وسلوك يتعلمه الطفل نتيجة تعرضه لمؤشرات البيئة والجو المحيط، وترفض هذه النظرية فكرة بذور الخوف الوراثية وترى أن الطفل يولد متجرداً من الخوف، وما يظهر لديه في فترة ما هو حصيلة ما تعلمه وما شاهده وما أحس به من مخاوفنا وانفعالاتنا، ولذلك فهذه النظرية تشير إلى إمكانية غرس الخوف وتعديله في اتجاه مفيد. (العزازي ،2014: ص72).

ب -نظرية جون. ب. واطسون:

يشير إلى أن الانسان يخرج للدنيا بعدة منعكسات بسيطة وعدة انفعالات اساسية ومن خلال التطويع تقترن هذه الانعكاسات بمختلف المنبهات، وأن الشخصية هي مجموعة من الأفعال المنعكسة الاشتراطية. ما الانفعالات فهي ناشئة عن الخبرة والوراثة. وقد أشار إلى ثلاثة من الانفعالات عدها الانفعالات الأساسية عند البشر، وهي الخوف والغضب والحب. أما الاستجابات الانفعالية الأخرى فهي تقوم على أكتاف تلك الانفعالات الأساسية وذلك من خلال الاشراط.

ج – نظرية المدرسة التحليلية:

تركز وجهة نظر المدرسة التحليلية في المخاوف على أساس أن الفرد يعاني صراعاً عصابياً بين نوازعه من ناحية، ومثله ومعايير المجتمع من ناحية ثانية، وربما أن الفرد عاجز عن مواجهة هذا الصراع الشديد داخله وغير قادر على فضه ويخاف، فإنه يسقط هذا الخوف

الداخلي على موضوع خارجي من خلال ميكانيزم الإزاحة أو النقل. (العزازي،2014: ص73)

7-علاج المخاوف المدرسية:

بما أن هناك اختلافات كثيرة من النظريات المفسرة فطبيعي جداً أن تختلف الطرق العلاجية تبعاً للخلفية النظرية التي يعتمد عليها المعالج في علاجه للحالة، ويقدم "رياض العاسمي (2015)" مجموعة من العلاجات المعتمدة لحالات المخاوف المدرسية حسب النظريات والتفسيرات المختلفة والتي تتقاطع في بعض الإجراءات لكنها متمايزة من حيث المبدأ والطريقة، ومن هذه العلاجات نذكر بعض:

* **العلاج التحليلي:** يذهب بعض أنصار العلاج بالتحليل النفسي (كينيدي وسيبرلنج وجافرس) إلى استخدام تقنيات علاجية تفق مع الإطار النظري الذي وضعه فرويد وأنا فرويد وميلاني كلاين في علاج المشكلات التي يتعرض لها الأطفال، وتقترح هذه العلاجات بناء علاقة ودية مع الطفل وتناول الرغبات المكتوبة اللاشعورية عند الأطفال والتي أدت إلى الخوف من المدرسة، وتحليلها بطريقة واقعية، ويستخدم هذا النوع من العلاج فنيات العلاج باللعب.

* **العلاج السلوكي:** ويعتمد هذا النوع من العلاج على تعريض الطفل الخائف من المدرسة للمواقف أو الموقف الذي يخافه الذي يخافه الطفل، وذلك بأسلوب التعريض المباشر، ويمكن استخدام الإزالة التدريجية للتحسس مع التعزيز الإيجابي أو السلبي.

* **العلاج المعرفي:** وبفضل أصحاب هذا النوع من العلاج المنطق على النصيحة، لذلك يؤكدون على المنطق والظروف الجارية في التعامل مع الصعوبات السلوكية، وأهمية التعليم في ذلك.

* **العلاج الدوائي :** و يقترح بعض الأطباء النفسين تدخلات علاجية دوائية حيث يصفون بعض الأدوية المضادة للقلق أو تلك الموجهة للمرضى الاكتئابيين، حيث يكون الإكتئاب يحوي بعض مظاهر القلق، حيث تقدم للطفل أدوية و عقاقير تخفف عنه شدة التوتر الناتج عن الخوف مثل عقار هالبيريدول و عقار فينوباربيتون غير أن كريستوف آندري؛ يثير بعض المحاذير التي تبقى قائمة أثناء استعمال الأدوية كعلاج لحالات الفوبيا كالمشاكل الجانبية و التأثيرات

غير المرغوب فيها مثل مشاكل الإنتباه و التركيز بعد تقديم بعض المهدءات، كما أنه يلجأ للأدوية عندما تكون حالة الفوبيا حادة حداً، و يمكن البدء في العلاج النفسي المعرفي السلوكي و الاستعانة في ذات الوقت ببعض الأدوية . (سنوساوي، 2017: ص46).

8- المخاوف المدرسية من خلال بعض الدراسات السابقة:

يوجد عديد من الدراسات الأكاديمية التي تناولت موضوع المخاوف المدرسية بالدراسة والبحث والتجريب، وقد حاولت كثير من هذه الدراسات معرفة درجة انتشار فوبيا المدرسة لدى التلاميذ ومدى تأثيرها على تمدرسهم ونجاحاهم الدراسي ومن بين الدراسات السابقة في هذا الموضوع نذكر:

أ/- دراسة غيات سالمة (2019)

جاءت الدراسة بعنوان**" المخاوف المدرسية الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي دراسة وصفية على تلاميذ المرحلة الابتدائية لولاية أدرار"**

هدف الدراسة: هدفت الدراسة لتعرف على المخاوف المدرسية الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (800) تلميذ وتلميذة من المدارس الابتدائية لولاية أدرار.

المنهج الدراسة: استخدمت المنهج الوصفي لدراسة.

الأدوات الدراسة: تمثلت أدوات الدراسة في استبيان المخاوف المدرسية الشائعة تم بنائه من طرف الباحثة، تم التأكد من صدقه وثباته بتجريبيه على عينة استطلاعية. تمت المعالجة الإحصائية باستخدام البرنامج الاحصائي. (SPSS 20) للعلوم الاجتماعية.

النتائج الدراسة: توصلت النتائج التالي:

_ليس هناك علاقة بين المخاوف المدرسية و التحصيل الدراسي عند تلاميذ المرحلة الابتدائية من مختلف المستويات.

_ هناك مساهمة كل من المخاوف المدرسية (الخوف من الذهاب إلى المدرسة ، الخوف من المعلم، الخوف من المدير ، الخوف من الاختبارات ، الخوف من طبيب المدرسة...) ، و الجنس، و المستوى الدراسي في التحصيل الدراسي عند تلاميذ المرحلة الابتدائية بين مستويات دراسية مختلفة.

_عدم وجود فروق في المخاوف المدرسية الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير الجنس.

_توجد. فروق في المخاوف المدرسية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالنظر إلى سنواتهم الدراسية (السنة الثالثة، الرابعة، الخامسة) ابتدائي.

_توجد فروق في المخاوف المدرسية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من مراحل العمرية مختلفة.

(أغيات ، 2019: ص3-4)

بـ/ دراسة الناشري (2020):

جاءت الدراسة بعنوان **" المخاوف المدرسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الرابع من المرحلة الأساسية في مدارس أمانة العاصمة صنعاء"**

هدف الدراسة: هدفت على التعرف على مستوى المخاوف المدرسية لدى تلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسية. وكذلك التعرف على الفروق في مستوى المخاوف المدرسية لدى تلاميذ هذه المرحلة وفقاً لمتغير الجنس، كما أنه سعى إلى التعرف على العلاقة بين المخاوف المدرسية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الرابع من المرحلة الأساسية.

عينة الدراسة: تكونت العينة الدراسة من (225) من تلاميذ الصف الرابع من المرحلة الأساسية بمدارس أمانة العاصمة، بواقع (127) تلميذاً، مقابل (100) تلميذة.

أدوات الدراسة: قد أعدت الباحثة مقياس المخاوف المدرسية وكذلك اعتمدت على معدلات تحصيل التلاميذ واقع كشف الدرجات بمدراسهم.

المنهج المستخدم في الدراسة: تم اعتماد على المنهج الوصفي في الدراسة.

النتائج المتوصل إليها: توصل إلى مايلي:

_ أن تلاميذ المرحلة الأساسية يعانون من المخاوف المدرسية بمستوى متوسط – بشكل عام.

_ لا توجد فروق إحصائية ذات دلالة معنوية في مستوى المخاوف المدرسية بين التلاميذ وفقاً لمتغير الجنس.

_ وجود علاقة ارتباطية سالبة ودالة بين المخاوف المدرسية والتحصيل الدراسي. (الناشري، 2020: ص47)

جـ/- دراسة" بن حورية مريم "(2020):

جاءت الدراسة بعنوان**" المخاوف المدرسية لدى تلاميذ الطور الإبتدائي ذو صعوبات تعلم في الرياضيات"**

هدف الدراسة: أجريت الدراسة بهدف التعرف على مستوى المخاوف المدرسية لدى تلاميذ الطور الرابعة الابتدائي ذوي صعوبات تعلم في الرياضيات.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (03) تلاميذ من مدرسة ابتدائية بأولاد جلال.

المنهج المستعمل في الدراسة: قد استخدمت الباحثة المنهج الإكلينيكي.

أدوات الدراسة: استخدمت مجموعة من الأدوات تمثلت في مقياس الفوبيا المدرسية للدكتورة "أغيات سالمة سنة (2018)، ومقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم الرياضيات لـ "مصطفى فتحي الزيات " وأخيراً اختبار رسم الرجل.

النتائج الدراسة: قد أظهرت نتائج الدراسة على أن 03 حالات من التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات يعانون من المخاوف المدرسية وبذلك بدرجة مرتفعة.

(بن حورية، 2020: ص9)

د/- دراسة ناصر الزاوية؛ برجلاغي (2022) :

جاءت بعنوان **"الخوف المدرسي وتأثيره على عملية التكيف".**

هدف الدراسة: معرفة مدى تأثير الخوف المدرسي على عملية التكيف المدرسي.

عينة الدراسة: حيث اعتمد في دراستهما على ثلاثة حالات (ذكرين وأنثى) بابتدائية نواري نوار لولاية أدرار.

المنهج المستعمل في الدراسة: حيث تم تطبيق المنهج العيادي.

أدوات الدراسة: باستعمال أدوات البحث تمثلت في دراسة الحالة والمقابلة والملاحظة إضافة إلى تطبيق مقياس فوبيا المدرسة للكشف على درجة الخوف للحالات، بالإضافة إلى قياس التكيف المدرسي لكل حالة من حالات الذين يعانون من الخوف المدرسي داخل المدرسة.

النتائج الدراسة: فتوصلتا من خلال الدراسة الى مايلي:

_أن الخوف المدرسي يؤثر على عملية التكيف المدرسي داخل المدرسة بالنسبة للحالة التي قما بدراستهما، وقد يعود ذلك إلى التنشئة الخاطئة الاجتماعية، وعدم تهيئة الطفل للدخول المدرسي من الناحية النفسية لتفادي أي مشكل يعرقل مساره الدراسي. (الزاوية؛ برجلاعي، 2022 : ص3)

_ التعقيب على الدراسات السابقة

من خلال ما تم عرضه من دراسات سابقة تناولت المخاوف المدرسية، التي تيسر للباحثة الاطلاع عليها يتضح الاهتمام الكبير الذي أولاه الباحثون لهذه المشكلة، وفيما يلي ستناقش الباحثة هذه الدراسات من حيث أهدافها، وعيناتها، وأدواتها التي استخدمتها، واهم النتائج التي توصلت إليها:

فقد اختلفت اهداف الدراسات باختلاف طبيعة المشكلة، فقد هدف بعض الدراسات إلى التعرف على المخاوف الشائعة كدراسة اغيات (2019) و هناك دراسات هدفت على التعرف على طبيعة العلاقة بين المخاوف المدرسية و متغيرات أخرى، منها التحصيل الدراسي كدراسة الناشري(2020) .

كما يلاحظ من العرض السابق للدراسات السابقة أن أعداد أفراد العينات قد تباينت في احجامها تبعاً لتباين تللك الدراسات في طبيعة الأهداف و المتغيرات التي تضمنتها، فهناك دراسات اعتمدت على عينة كبيرة تراوحت ما بين (800-225) كدراسة الناشري(2020) و أغيات(2019) و أخرى اعتمدت على دراسة حالات تكونت من ثلاث حالات كدراسة بن حورية(2020) و ناصر وبرجلاعي(2020).

ويتفق البحث الحالي مع أغلب الدراسات السابقة في اختيار مرحلة التعليم الابتدائي لعينة البحث.

واختلفت الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة حسب طبيعة الدراسة، لكن أغلب الدراسات اعتمدت في قياسها للمخاوف المدرسية على مقياس خاص بالدراسة مثل دراسة أغيات (2019) ، و دراسة الناشري(2020) ماعدا بعض الدراسات مثل دراسة حورية مريم(2020) التي تبنت مقياس جاهز.

و بالنسبة للدراسات السابقة فقد تباينت نتائجها حسب طبيعة الأهداف التي سعت لها تلك الدراسات، هناك دراسات أثبتت أنه لا توجد فروق بين الجنسين كدراسة فقد أغيات(2019) ؛ كما اشار بعض الدراسات إلى وجود علاقة بين المخاوف المدرسية بمتغيرات أخرى كالتحصيل الدراسي مثل دراسة الناشري(2020)

وفي ضوء ما سبق من مناقشة الدراسات التي اطلعت عليها الباحثة. فإن كثير من الدراسات أولت المخاوف المدرسية اهتماماً كبيراً، كما يلاحظ قلة الدراسات في البيئة الجزائرية التي تناولت الموضوع؛ ما يؤكد أهمية الحاجة إلى إجراء البحث الحالي وذلك لمواكبة التوجيهات البحثية الحديثة التي تشهدها البيئات الأخرى في هذا المجال.

خلاصة الفصل:

نستطيع القول أن الخوف هو حالة انفعالية طبيعية تظهر في أشكال متعددة و بدراجات مختلفة عند الأطفال، و هناك بعض المخاوف التي تقيد الطفل و تساعده على حفظ بقائه وتكفيه وبالمقابل توجد مخاوف تلحق أشد الضرر بالطفل و يمكن أن تستمر معه مدى الحياة و

باعتبار أن سنوات الطفولة هي الأهم في حياة الفرد و التي تقوم عليها حياته النفسية و الاجتماعية فإنه من الضروري الاهتمام بمشكلة الخوف المدرسي عند الأطفال لما يترتب عليها من أثار سلبية قد تكون عنصرا هداما لشخصية الطفل و يخرج من مرحلة الطفولة شخصا مضطربا و قلقاً، يعاني من سوء التوافق مما ينعكس سلبا على الفرد والمجتمع معا.

الفصل الثاني: التوافق الدراسي:

تمهيد

1-تعريف التوافق.

2-مجالات التوافق.

3-تعريف التوافق الدراسي .

4-مظاهر التوافق الدراسي.

5-العوامل المساعدة على تحقيق التوافق الدراسي.

6-عوامل سوء التوافق الدراسي.

7-دور الارشاد النفسي في تحقيق التوافق الدراسي.

8- التوافق الدراسي من خلال بعض دراسات سابقة.

9-تأثير المخاوف المدرسية على التوافق الدراسي.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

إن مصطلح التوافق هو أكثر المصطلحات انتشارا في علم النفس والصحة النفسية. وقد تكمن أهمية هذا المصطلح في عصرنا هذا في الحاجة إلى الأمن والاستقرار النفسي. وقد اتفقت العديد من الدراسات على أن مفهوم التوافق: هو عملية التفاعل ديناميكي مستمر بين قطبين أساسين هما: أولاً الفرد نفسه وثانيا البيئة المادية، أي يسعى الفرد إلى إشباع حاجاته البيولوجية والسيكولوجية وتحقيق مختلف مطالبه متبعا في ذلك وسائل ملائمة لذاته ولكون التوافق دليل على تمتع الإنسان بالصحة النفسية الجيدة، فقد خصصنا هذا الفصل لأهم أبعاد التوافق النفسي وعناصره.

1- تعريف التوافق:

قبل أن نتطرق لتعريف التوافق الدراسي نبدأ أولاً بتعريف التوافق:

لغة :بحسب معجم لسان العرب: "أن التوافق مأخوذ من وفق الشيء أي لاءمه وقد وافقه موافقة، واتفق معه توافقاً". (بداع؛ معمري،2016 : ص39)

جاء **تعريف التوافق في معجم علم النفس على أنه** " تلاؤم الكائن الحي مع البيئة، إما بتغيير سلوكه، أو بتغيير بيئته أو بتغييرهما معا ". (باشرة ،2012: ص67).

المعجم الشامل للمصطلحات السيكولوجية والتحليل النفسي: أنجلش "1958 " يعرف التوافق: "بأنه حالة من العلاقة المتآلفة مع البيئة حيث يكون الشخص قادرا على الحصول على إشباع أكبر قدر من حاجاته وعلى أن يواجه كافة المتطلبات الجسمية والاجتماعية التي تفرض نفسها عليه ". (الشاذلي، 2001: ص73).

يعرف" **التوافق** "عموما بأنه تكيف الشخص بيئته الاجتماعية في مجمل مشكلات حياته ومع الآخرين والتي ترجع لعلاقاته بأسرته ومجتمعه ومعايير بيئته الاقتصادية والسياسية والخلقية. (سوقي ،1973: ص32)

تعريف آخر: اشباع الفرد لحاجاته النفسية وتقبله لذاته واستمتاعه بحياة خالية من التوترات والصراعات والاضطرابات النفسية، واستمتاعه بعلاقات اجتماعية حميمة ومشاركته في الانشطة الاجتماعية، وتقبله لعادات وتقاليد وقيم مجتمعه ".(عبازة، 2014: ص43)

عرفه" **لازوس**": 1969 الذي يرى أن التوافق يشمل على جهود الشخص الناجحة في التعامل مع الحياة في مواجهة مطالب البيئة والضغوط الداخلية، ويرى أنه يمكن النظر إلى التوافق من عدة زوايا منها، على سبيل المثال :تحقيق الهدف مقابل العلمية، وأن التوافق هو هدف يمكن إنجازه بنجاح أو فشل. (عادل عبد الله، 2000: ص154).

وورد في مفهوم أخر لتوافق أنه: الحالة التي يصل إليها العضو بعد التحرر من توتر الحاجة، والشعور بالارتياح بعد تحقيق الهدف، فالشخص عندما يشعر بالجوع يتناول الطعام فيخف دافعه ويشعر بالارتياح، وهكذا تمضي حياة الانسان في سلسلة من التوافقات بعضها بسيطة تتحقق أهدافه فيها بسهولة، وبعضها الآخر توافقات صعبة تواجهه فيها العوائق، ويتعرض

للإحباط والصراع والقلق ويلجأ إلى الحيل النفسية الدفاعية، الطبيعي منها والمنحرف كإحدى وسائل التكيف، ليخفف التوتر التي تسبب عدم الاتزان. (الخالدي؛ العلمي، 2009: ص 15)

من خلال التعاريف السابقة يمكننا تلخيص مفهوم توافق بشكل عام أنه محاولة الفرد مواجهة متطلبات ذاته ومتطلبات البيئة.

2-مجالات التوافق:

يتفق معظم الباحثيين في ميدان علم النفس على أن المجالات أساسيان للتوافق هما: البعد النفسي، والبعد المدرسي، البعد الأسري، البعد الاجتماعي، وبالتالي فأبعاد التوافق تشمل الأتي:

***التوافق النفسي:** هو عملية ديناميكية مستمرة تعبر عن قدرة الفرد على حل صراعاته وتوتراته الداخلية حلا ملائما حتى تحدث حالة التوازن بين الوظائف المختلفة للشخصية، تتضمن إشباع حاجات الفرد ودوافعه بصورة لا تتعارض مع معايير المجتمع الذي يعيش فيه، فيشعر بالأمن والأمان والسعادة مع النفس والثقة بها والكفاءة والتقدير والاعتزار.

***التوافق الأسري:** هو تمتع المراهق بعلاقات سوية ومشبعة مبنية على التفاهم والمشاركة، ويتضمن السعادة الاسرية التي تتمثل في الاستقرار والتماسك والثقة والاحترام المتبادل بين أفراد الأسرة، والمساواة في المعاملة الوالدية بين الإخوة. (باشرة،2012: ص71)

***التوافق المدرسي:** هو عملية ديناميكية مستمرة لتحقيق التلاؤم بين التلميذ والبيئة المدرسية بما تحتويه من علاقات مع الرفاق والمدرسين وممارسة الانشطة المدرسية وما يجعله أكبر شعبية ومحبوبية وشعوراً بالألفة والمساندة الاجتماعية وأكثر قدرة على الانجاز الأكادي والاكتئاب وكراهية المدرسة.

***التوافق الاجتماعي:** هو قدرة الفرد على اقامة علاقة منسجمة مع البيئة المادية والاجتماعي (الأسرة والرفاق والمدرس)، وأن شرط الانسجام الداخلي ضروري لتحقيق الانسجام مع البيئة، ويتضمن السعادة مع الأخرين، والإتزان الاجتماعي والإلتزام بأخلاقيات المجتمع مسايرة معاييره. (باشرة، 2012: ص 72)

3-تعريف التوافق الدراسي:

يعرف التوافق الدراسي بأنه حالة انفعالية تصيب بعض الأطفال والتي تحدث كرد فعل وذلك أثناء ذهاب الطفل إلى المدرسة أو أثناء تواجده في موقف دراسي بدون وجود أسباب عضوية أو اجتماعية تمنعه من الدراسة. (عون؛ لهزيل،2020: ص133)

يعرف أيضا: بأنه حسن تكيف الفرد مع متغيرات دراسته وبيئته الدراسية كعلاقته بالمعلمين والزملاء، المناخ الدراسي، نمط الادراة، النظم الامتحانية والمقررات والمناهج الدراسية وغيرها. (نفين ،2019: ص144).

عرف "الشربيي" التوافق الدراسي: بأنه المحصلة النهائية للعلاقة الديناميكية البناءة بين الطالب من جهة وبين محيطه المدرسي من جهة آخرى والتي تسهم في تقدم الطالب ونمائه العلمي. (الزهواني، 2019: ص639).

نستخلص من تعريفات السابقة أن التوافق الدراسي يتمثل في قدرة التلميذ على إقامة علاقات اجتماعية مع زملائه والمدرسين في المدرسة، أي توافق مع البيئة المدرسية ومشاركته في مختلف الأنشطة الثقافية والاجتماعية داخل المجتمع الدراسي، نتيجة إشباعه لحاجاته النفسية والاجتماعية.

4- مظاهر التوافق الدراسي:

تشير (بوصفرة دليلة، 2011) إلى أن أهم مظاهر التوافق الدراسي تشمل الآتي:

أ/-الاتجاه الايجابي نحو الدراسة: ويظهر ذلك من خلال مثابرة التلميذ واجتهاد في الدراسة والقيام بكل ما يطلب منه للرفع من مستواه العلمي.

ب/- العلاقة بالمعلمين: حيث يحترم التلميذ معلميه ويقدرهم ويتبع تعليماتهم ويعتبرهم قدوة يجب الاقتداء بها في الحياة.

ج/-**العلاقة بالزملاء**: ذلك من خلال احترام التلميذ لزملائه وتقديره لهم ومد يد العون لهم والتعاون معهم في النشاطات المدرسية المختلفة.

د/-تنظيم الوقت: فالتلميذ المواقف دراسيا هو الذي ينظم وقته بشكل متزن ويقسمه إلى أوقات للأنشطة الاجتماعية والترفيهية وأوقات للدراسة والمراجعة.

ر/-طريقة الدراسة: حيث يقوم التلميذ المتوافق دراسيا باتباع طرق مختلفة في الدراسة بما يناسب والمادة الدراسية التي يدرسها، وتحديد النقاط المهمة والتركيز عليها أثناء المراجعة.

س/-التمييز الدراسي: فالتلميذ المتوافق دراسيا من المتوقع أن يكون متميزاً في دراسته ومتوفقاً فيها. (الشاعر، 2017: ص7).

5- العوامل المساعدة على تحقيق التوافق الدراسي:

هناك العديد من العوامل التي تساعد على تحقيق التوافق الدراسي، منها عوامل تتعلق بالتلميذ، وأخرى مرتبطة بالبيئة المدرسية، ويمكن إيجازها فيما يلي:

✓ تهيئة الفرصة اللازمة المتاحة للإستفادة من التعليم بأكبر قدر ممكن، وذلك عن طريق الكشف عن قدرات التلاميذ، باختبارات الذكاء و اختبارات التحصيل الدراسي والمهارات وغيرها، لمعرفة إمكانات كل منهم.

✓ إثارة الدوافع و الحث على التعلم، الذي ينبغي أن يكون هدف المدرسة في المقام الأول حتى ينمو الميل الشخصي، والاتجاه، الحرص على المعرفة و الفهم والإستطلاع والاستكشاف.

✓ولكي تنجح المدرسة في تكوين شخصيات متوافقة ،لابد من الموازنة بين ما تعطيه كمقررات و واجبات مدرسية، وبين ما يقدر عليه التلاميذ، أي الموازنة بين المقررات و القدرات لأن في عدم توازن الهدف المنشود مع الوسيلة المؤدية إليه، تعجيز للدرس و تثبيطا لهمته يؤذيان به إلى الفشل.

✓إثارة التنافس و التسابق بين الدراسين، بما يدفع إلى الغيرة و الاهتمام، و لكن بما لا يؤدي إلى أضرار التنافس المعروفة، كيأس الضعفاء غرور الأقوياء، و إرهاق المتوسطين في المحافظة على مستواهم.

✓ تشجيع التعاون و العمل الجماعي، في المذاكرة أو المشروع أو أي عمل مشترك كي يتعلم التلاميذ التضحية و الايثار، في سبيل الهدف المشترك، و يتدربون مبكرين على حياة المجتمع الكبير، و ديمقراطية القيادة و تحمل المسؤولية. (بن خليفة، 2018: ص91-92).

6- عوامل سوء التوافق الدراسي:

من العوامل المؤدية إلى سوء التوافق الدراسي عند التلاميذ الآتي:

أ/- الحالة الصحية للتلميذ: فالتلميذ الذي يعاني من اعتلال في صحته وعدم قدرته على التركيز في الدروس والتغيب المستمر من المدرسة نتيجة حالته الصحية تؤدي إلى سوء توافقه الدراسي.

ب/- التذبذب في المعاملة الأسرية: فالدلال الزائد والإسراف في الرعاية يولد فرداً معتمداً على أبويه في أداء واجباته الدراسية، وهذا أمر ينقص من تحصيله الدراسي ويشعره دائماً بالنقص أمام زملائه، وبالتالي اختلال في توافقه الدراسي.

ج/- وجود صلة بين المؤسسة التعليمية والمجتمع يولد سوء توافق التلميذ، لأن المؤسسة التعليمية يجب أن تكون امتداداً لحياة المجتمع الذي يعيش فيه التلميذ.

د/- التأخر الدراسي وعدم قدرة التلميذ على متابعة الدروس مما يولد عنده نوعاً من الملل بسبب عدم قدرته على الإيفاء بمتطلبات الدراسة.

ر/- ارتكاب التلميذ لمخالفات داخل المؤسسة التعليمية كالعدوان على الزملاء، أو الغش في الامتحانات أو التمارض أو السرقة الأمر الذي يؤدي به إلى الرفض، أو عدم القبول من قبل الزملاء والمعلمين والذي يكون نتيجته سوء التوافق الدراسي.

سـ/- المناهج الدراسية وعدم مراعاتها لمستوى التلاميذ العقلية وفروقهم الفردية، إضافة إلى أساليب التقويم المتبعة وما قد يكون بها من عيوب كالغش في الامتحانات وسوء في إعداد الأسئلة وطريقة تصحيحها. (سيد؛ بوزيد،2024: ص86)

7-دور الإرشاد النفسي في تحقيق التوافق الدراسي:

من خلال سيروة العملية التعليمية يواجه التلميذ العديد من المشاكل التي تحد من إقباله على الدراسة بشكل جيد وبالتالي هذا يؤذي إلى تدني مستوى تحصيله الدراسي، فلا بد من التعرف على هذه المشكلات لتحسين التحصيل الدراسي بحل هذه المشاكل وبتوفير الأمن والاستقرار النفسي، وهنا ندفع التلميذ إلى الإقبال على الدراسة الإستمتاع بها.

وكذلك هو دور الإرشاد النفسي المدرسي من خلال تحقيق نجاح التلاميذ في الدراسة وعلاوة على ذلك في جميع جوانبهم الشخصية من خلال مساعدة الطلاب في الكشف على إمكانياتهم وقدراتهم واستعداداتهم، وكذلك مساعدتهم على النمو إلى أقصى درجة ممكنة على طريق استخدام الأساليب السليمة ومساعدة الطالب على إختيار نوع الدراسة الملائمة لهم والتكيف معها والتغلب على الصعوبات التي تواجههم في حياتهم. (سديري؛ عزوق ،2022: ص72).

8- التوافق الدراسي من خلال بعض دراسات سابقة :

شغل الموضوع التوافق الدراسي حيزاً كبيراً في الدراسات والبحوث العلمية في حياة المتمدرس، فقد تمثل كإنطلاقة استعانة بها الباحثة في الدراسة الأساسية حيث تهدف الدراسات السابقة من خلال اقتباس المعلومات من الجانب النظري والتعرف على المنهج المستخدم وطريقة اختيار العينة. وحتى في اختيار مقياس الدراسة الحالية، ويمكن استغلالها في تفسير النتائج المتوصل إليها ومناقشتها ومن هذا المنطلق انتقينا بعض الدراسات التوافق الدراسي يمكننا ذكره فيما يلي:

أ/- دراسة "براهيمي؛ عريوة" (2017):

جاءت الدراسة بعنوان **"علاقة مهارات الاتصال بالتوافق الدراسي لدى الطلبة الجامعيين"**

هدف الدراسة: هدفت لتعرف على مهارات الاتصال بالتوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18-21) سنة.

المنهج الدراسة: تم استخدام المنهج الوصفي لدراسة.

الأدوات الدراسة: تمثلت في مقياس مهارات الاتصال من اعداد "روضة الحميدات سليمان" ومقياس التوافق الدراسي من الذي أعده" Henry Borow " (1949) وترجمه "أبو طالب صابر "(1979).

العينة الدراسة: تمثلت في (86) طالباً من طلاب جامعة علوم اجتماعية وإنسانية.

النتائج الدراسة: قد أسفرت نتائج الدراسة على أنه:

_ لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مهارات الاتصال والتوافق الدراسي لدى طلبة جذع مشترك علوم إنسانية اجتماعية.

_ يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام مهارات الاتصال من قبل طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية.

_ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين عوامل التوافق الدراسي المؤثرة لدى الطلبة الجامعة جدع مشترك علوم انسانية واجتماعية. (براهيمي؛ عريوة، 2017: ص189)

ب/- دراسة "هامل؛ عصماء حشايمية" (2022):

عنوان الدراسة **" خواف الرياضيات و علاقتها بالتوافق الدراسي" .**

هدف الدراسة: جاءت للكشف عن العلاقة الموجودة بين خواف الرياضيات والتوافق الدراسي لدى التلاميذ الذين يعانون من خواف الرياضيات والمقبلين على اجتياز شهادة التعليم المتوسط.

عينة الدراسة: طبق على العينة قصدية قوامها (37) تلميذ.

المنهج الدراسة: لتحقيق من هدف الدراسة ثم الاعتماد على المنهج الوصفي.

الأدوات المستعملة في الدراسة: تم الاعتماد على مقياس التوافق الدراسي " ليوجمان " ومقياس خواف الرياضيات ل" الرشيدي محمد سعد جحيش".

النتائج الدراسة: فخلصت النتائج الدراسة إلى وجود مستوى متوسط من التوافق الدراسي لدى التلاميذ الذين يعانون من خواف الرياضيات والمقبلين على اجتياز شهادة التعليم المتوسط.

_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مستوى التوافق الدراسي وخواف الرياضيات لدى التلاميذ الذين يعانون من هذا الخواف تعزى لمتغير الجنس. (هامل؛ حشايمية، 2022: ص143).

ج/- دراسة " زعابطة و سحيري"(2022) :

جاءت الدراسة بعنوان **"العلاقة بين الأمن النفسي والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المدارس الإبتدائية ".**

هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى تقصي العلاقة بين الأمن النفسي والتوافق الدراسي، فضلا عن دراسة الفروق في مستوى الأمن النفسي والتوافق الدراسي وفقا للمتغير الجنس.
عينة الدراسة: اعتمدت الباحثة في دراستها على عينة بلغت (105 تلميذ) من تلاميذ المدارس الابتدائية.
المنهج المعتمد في الدراسة: اعتمدت في تحقيق أهداف الدراسة على المنهج الوصفي.
أدوات المستخدمة في الدراسة: كما تم استخدام مقياس الأمن النفسي (لزينب شقير)، ومقياس التوافق الدراسي ل "بونجمان " الذي عربه حسين عبد العزيز الدريني.
النتائج المتوصلة إليها الدراسة: توصلت النتائج الى وجود> ارتباط الأمن النفسي إيجابيا بالتوافق الدراسي ر (0,40=)، كما كشفت النتائج عن غياب الفروق بين الجنسين في مستوى الأمن النفسي، في حين أظهرت النتائج فروقا دالة احصائيا بين الذكور والإناث من حيث التوافق الدراسي لصالح عينة الإناث. (زعابطة؛ سحيري، 2022: ص298)

د/- دراسة " بابش؛ اسماعيلي "(2023) :

جاءت الدراسة بعنوان **" دور الإرشاد النفسي في الرفع من مستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة النهائية من التعليم الثانوي "**

هدف الدراسة: هدفت لتعرف على دور الذي يلعبه الإرشاد النفسي في الرفع من مستوى التوافق الدراسي لدى عينة من تلاميذ السنة النهائية من التعليم الثانوي.
الأدوات الدراسة: تم تطبيق استبيان لقياس دور الإرشاد النفسي في الرفع من مستوى التوافق الدراسي الذي تم بناؤه اعتماداً على مقياس التوافق الدراسي لزيادي (1964) تعديل وتقنين " الجنبيدي جباري بلابل".
عينة الدراسة: تمثلت عينة الدراسة على (80) تلميذ بالسنة الثالثة ثانوي تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة.
المنهج الدراسة: تم اعتماد على المنهج الوصفي.
النتائج الدراسة: تم توصل إلى نتائج التالية:

للإرشاد النفسي دور متوسط في الرفع من مستوى توافق تلميذ السنة النهائية مع الأساتذة والزملاء والمنهاج والمدرسة. وبالتالي للإرشاد النفسي دور متوسط في الرفع من مستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة النهائية من التعليم الثانوي. (بابش؛ اسماعيلي: ص89) .

التعقيب على الدراسات السابقة لمتغير التوافق الدراسي:

من خلال ما تم عرضه من دراسات سابقة تناول موضوع التوافق الدراسي، التي تيسر للباحثة الاطلاع عليها يتضح الاهتمام الكبير الذي أولاه الباحثون لهذه المشكلة، وفيما يلي ستناقش الباحثة هذه الدراسات من حيث أهدافها، وعيناتها، وأدواتها التي استخدمتها، واهم النتائج التي توصلت إليها:

سعت أغلب الدراسات السابقة المتعلقة بالتوافق الدراسي إلى البحث عن العلاقة الموجودة بينه وبين متغيرات أخرى: كعلاقته بالأمن النفسي (دراسة زعابطة وسحيري (2022). وكذلك علاقته بخواف الرياضيات (دراسة هامل، عصماء (2022).

نلاحظ اهتمام الدراسات السابقة بكلا من الجنسين ذكوراً وإناثاً (كدراسة زعايطة وسحيري (2022)، وبجميع الأطوار: ابتدائي، ثانوي، جامعي؛ كما استعانت أغلب الدراسات بمقياس "يونجمان" الذي ترجمه جسين عبد العزيز الديني. كما نجد أن جل الدراسات السابقة اعتمدت على المنهج الوصفي.

وبالنسبة للدراسات السابقة فقد تباينت نتائجها حسب طبيعة الأهداف التي سعت لها تلك الدراسات، اتفقت أغلب النتائج على وجود ارتباطية بين التوافق الدراسي والمتغير الثاني مما يبرز أهمية التوافق الدراسي في العملية التربوية وكذا دوره في تنمية وتطوير الأداء سواء النفسي أو المعرفي.

وفي ضوء ما سبق من مناقشة الدراسات التي اطلعت عليها الباحثة. فإن كثير من الدراسات أولت التوافق الدراسي اهتماماً كبيراً، كما يلاحظ قلة الدراسات في البيئة الجزائرية التي تناولت الموضوع؛ ما يؤكد أهمية الحاجة إلى إجراء البحث الحالي وذلك لمواكبة التوجيهات البحثية الحديثة التي تشهدها البيئات الأخرى في هذا المجال.

9- تأثير المخاوف المدرسية على التوافق الدراسي:

باعتبار المرحلة التعليمية الابتدائية من المراحل المهمة في حياة الطفل، و أكثر تأثيراً في حياته مستقبلاً، حيث تزداد مكتسباته الذهنية و الفكرية و المعرفية نتيجة احتكاكه بالبيئة المدرسية ، فالتلميذ في مراحله الأولى من التمدرس يكون أكثر قابلية للتأثر بعوامل المحيطة به، فالأطفال الذين يتعرضون لمواقف قاسية من قبل المعلم أو الزملاء في المدرسة لا تمكنه من اشباع حاجاته و قد يتعرض لإضطرابات نفسية أو اجتماعية أو سلوكية كحالات الخوف الشديد إتجاه المدرسة مما يعيق تحقيق توافقه الدراسي كباقي زملاءه امر الذي يؤثر على حياته بصفة عامة و على حياته الدراسية بصفة خاصة، وقد جاءت الدراسة علي؛ لهزيل (2020) التي جمعت بين متغيري الدراسة هما فوبيا المدرسية و التوافق الدراسي. فقد هدفت إلى معرفة العلاقة بين فوبيا المدرسة والتوافق الدراسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية؛ كما هدفت إلى التعرف على الفروق في فوبيا المدرسة والتوافق الدراسي حسب متغير الجنس والسنوات الدراسية. أجريت الدراسة على عينة تكونت من (100) تلميذاً وتلميذة من المدارس الابتدائية بولاية الجلفة. فقد استخدم الباحثان في هذه الدراسة المنهج الوصفي وتمثلت أدوات في استمارة فوبيا المدرسة لـ"سلوى السيد سليمان"، و مقياس التوافق الدراسي لـ"يونجمان". وبعد التأكد من صدقهما وثباتهما بتجريبهما على عينة استطلاعية توصلت النتائج إلى وجود علاقة دالة إحصائيا بين فوبيا المدرسة والتوافق الدراسي لدى الجنس وحسب المستوى الدراسي على التوالي وكذلك وجود فروق دالة إحصائيا في فوبيا المدرسة والتوافق الدراسي حسب المستوى الدراسي والجنس بالتوالي. (عون؛ لهزيل ،2020: ص 130)

خاتمة :

حسب ما توصلنا له في هذا الفصل فأن التوافق الدراسي يعد الركيزة الأساسية لإنطلاق التلميذ نحو حياته المستقبلية فهو يهدف إلى تربية النشأ ومعرفة قدراتهم فتطرقنا في البداية إلى مفهوم التوافق الدراسي، ثم قمنا بذكر مظاهره وكيف يمكن أن نتطرق أن الطفل المتمدرس متوافق مع حياته المدرسية ثم ذكرنا مظاهر سوء التوافق التي تظهر على الطفل حين يجد صعوبة في التأقلم مع محيطه الدراسي.

وتطرقنا إلى نتائج سوء التوافق التي تؤثر سلبا على المتمدرس ومساره الدراسي وذكرنا في الأخير دور الإرشاد النفسي في مساعدة التلاميذ على تحقيق توافقهم الدراسي، لذا يجي

إيجاد حلول تمكننا من القضاء على هذه الأسباب التي تهدد مستقبل الطفل من خلال إبعاده على المسار الدراسي.

الجانب التطبيقي :

. الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية:

تمهيد

أولاً: الدراسة الاستطلاعية.

1-أهداف الدراسة الاستطلاعية.

2-الإطار الزمني والمكاني للدراسة الاستطلاعية.

3-عينة الدراسة الاستطلاعية.

4- أدوات الدراسة ومواصفتها.

5-اجراء تطبيق أدوات الدراسة الاستطلاعية.

6_ الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة الأساسية.

ثانياً: الدراسة الأساسية.

1-منهج والدراسة.

2_ الإطار الزماني والمكاني للدراسة الأساسية.

3_عينة الدراسة الأساسية.

4_أدوات الدراسة في صورتها النهائية.

5_ اجراء التطبيق المقياس.

6_ الوسائل الإحصائية.

خلاصة الفصل

تمهيد:

بعد اتضاح الرؤية في الجانب النظري من الدراسة وتحددت أبعاد ومؤشرات كل متغير، يأتي الجانب الميداني للبحث الذي يرتبط وثيقا بالجانب النظري، إذ أنه لا يمكن التوصل إلى اقتراحات وحلول بناءة للمشكلة المطروحة إلا بعد إجراء الجانب الميداني للدراسة.

وللقيام بذلك يجب الاعتماد على العديد من الإجراءات المنهجية التي تتعلق بالبحث من اعتماد منهج معين يتناسب مع طبيعة الموضوع بالإضافة إلى تحديد مجالات الدراسة، الأدوات المستخدمة لجميع البيانات الإحصائية المناسبة لطبيعة الموضوع.

أولاً/ الدراسة الاستطلاعية:

يعرف الدراسة الاستطلاعية على أنها تلك الدراسة التي تهدف الى الاستطلاع على الظروف المحيطة بالظاهرة والتي يرغب الباحث بدراستها والتعرف على أهم الفروض التي يمكن وضعها واخضاعها للبحث العلمي. (عبد المجيد؛ مروان،2000: ص38)

1_ أهداف الدراسة الاستطلاعية:

تتمثل أهداف الدراسة الاستطلاعية في النقاط التالية:

_ الحصول على معلومات أولية حول موضوع الدراسة.

_ مدى ملائمة بنود أدوات القياس لعينة الدراسة وخصائصها مقارنة بمستوى التلاميذ.

_ التعرف على الظروف والإمكانيات المتوفرة في الميدان، ومدى صلاحية الوسائل المنهجية المستعملة قصد ضبط المتغيرات الدراسة.

_ التعرف من سلامة اللغة المعتمدة، ووضوح المفردات والعبارات للعينة.

2-الاطار الزمني و المكاني للدراسة الاستطلاعية:

قمنا بالدراسة الاستطلاعية وتطبيق أدوات جمع المعلومات(الاستبيان) في ولاية وهران على عينة من تلاميذ الطور الابتدائي، بالمدرسة النجاح الابتدائية، أجريت هذه الدراسة بتاريخ: 2025/03/23الى غاية: 2025/03/27.

3_ عينة الدراسة الاستطلاعية:

شملت عينة الدراسة (32) تلميذ وتلميذة بالطور الابتدائي، وقد تم اختيار أفرادها بطريقة العشوائية. حيث تمثلت خصائص العينة الاستطلاعية فيما يلي:

أ_ حسب متغير الجنس:

الجدول رقم (01) يوضح خصائص أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية وفق متغير الجنس:

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكور	14	43.75%
إناث	18	56.25%
المجموع	32	100%

نلاحظ من خلال الجدول أن غالبية أفراد الدراسة مكونة من إناث تمثل بنسبة المئوية (56.25%)، أما ذكور فهي تمثل بالنسبة المئوية (43.25%).

4 أدوات الدراسة ومواصفتها:

بغرض الحصول على المقياس الملائم قامت الباحثة بالاستعانة بمقياس المخاوف المدرسية من اعداد الباحثة " أحلام شفيق عبد الله الناشري" (2020)، ومقياس التوافق الدراسي من اعداد الباحث "يونجمان" (1979).

أولاً: مقياس المخاوف المدرسية:

اعتمدت الدراسة على مقياس المخاوف المدرسية من اعداد الباحثة "أحلام شفيف عبد الله الناشري"(2020)، تكون المقياس من (24) بند، وهو يعبر عن المخاوف المدرسية الشائعة في الوسط المدرسي؛ حيث تم تقنيه على عينة استطلاعية من التلاميذ المرحلة الابتدائية؛ وقد تحققت من الصدق والثبات على النحو التالي: في الصدق اعتمدت الباحثة على الصدق المحكمين حيث تم عرض المقياس على مجموعة من الأساتذة التخصص علم النفس و التربية ، فأبقت الباحثة على جميع الفقرات لحصولها على نسبة 80 بالمئة من اتفاق آراء المحكمين وأخدها بعين اعتبار التعديلات و التوجيهات التي قدمها لها أساتذة المحكمين ، و كذلك اعتمدت على صدق البناء الذي وضح وجود علاقة ارتباطية بين درجة الاستجابة لكل فقرة من فقرات المقياس بالدرجة الكلية على مقياس عند مستوى دلالة (0.05) ، أما ثبات المقياس فاعتمدت على طريقة ألفاكرونباخ و ذلك بعد تطبيق المقياس على عينة الاستطلاعية البالغ حجمها (60) فرداً، وقد بلغت قيمة الثبات (0,786) و هو معدل ثبات عال .

وعند تطبيق الباحثة للمقياس وبمساعدة الأستاذة المشرقة تم تعديل بعض الكلمات لكي يتناسب مع المجتمع وعينة الدراسة حيث تم تغيير بعض الكلمات على النحو التالي:

_في الفقرة (05) تم التغيير كلمة **لو ذاكرت** بكلمة **لو راجعت.**

_ في الفقرة (08) تم التغيير كلمة **بمغص** بكلمة **بوجع.**

_ في الفقرة (19) تم التغيير الكلمة **عمل** بكلمة **إنجاز**.

_ كذلك من الفقرة (16) تم حذف كلمة **يحدث أن**.

تصحيح المقياس:

تضمن المقياس بصورته النهائية (24) فقرة، وخمسة بدائل على كل فقرة هي (دائماً-غالباً-أحياناً-ناذراً-أبداً)، كما أعطي كل بديل درجة، حيث يعطى البديل دائما (5) درجات، والبديل غالباً (4) درجات، والبديل (3) درجات، والبديل ناذراً (2) درجتين، والبديل أبداً (1) درجة واحدة. وتبلغ أعلى درجة المقاييس (120) درجة، وأقل درجة للمقياس (24) درجة، كما يبلغ الوسط الفرضي للمقياس (72) درجة.

* باعتبار كل العبارات موجبة فهي تأخذ نفس التنقيط.

ثانياً: مقياس التوافق الدراسي:

بغرض الحصول على المقياس الملائم للدراسة المتغير التوافق الدراسي قامت الباحثة بالاستعانة بمقياس التوافق الدراسي "بونجمان" (1979). ترجمه إلى العربية "حسين عبد العزيز الدريني "، وهو يعتبر هذا المقياس من مقاييس التقدير الذاتي، وهو ذو فائدة كبيرة لمساعدة المدرسين على فهم سلوك تلاميذهم وعلى توجيههم توجيهاً مناسباً، كما يساعد الأخصائي النفسي والتربوي على تبيين بعض الجوانب التي تؤذي إلى سوء التوافق الدراسي لكي يقدم المساعدة النفسية المطلوبة، ويتضمن هذا المقياس (34سؤالاً) تغطي ثلاث أبعد هي:

_ الجد والاجتهاد يتضمن (12سؤالا).

_ الإذعان يتضمن (15سؤالاً).

_ العلاقة بالمدرس يتضمن (07 أسئلة).

بدأ المؤلف بوضع قائمة تتكون من (40) وحدة، طبقت على عينين من تلاميذ المدارس، حيث تكونت العينة الأولى من (274) تلميذ، والعينة الثانية من (277) تلميذاً، واستخدم التحليل العاملي لاستجابات العينة الأولى، ثم بتحليل الوحدات التي تقيس الأبعاد الثلاثة، باستخام استجابات العينة الثانية، أمكن التوصل كذلك إلى (34) وحدة (سؤالا) التي يتضمنها المقياس الحالي، والبنود مقسمة على الأبعاد كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (02): يمثل أبعاد مقياس التوافق الدراسي:

البعد	البنود
الجد و الاجتهاد	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12.
الإذعان	13-14-15-16-17-18-19-20-21-22-23-24-25-26-27.
العلاقة بالمدرس	28-29-30-31-32-33-34.

طريقة التصحيح المقياس:

يصحح هذا الاختبار كما يلي:

تحتوي قسيمة الإجابة على بدلتين للإجابة (نعم، لا) ويعطي لها التدريجات التالية (2،1) على الترتيب، هذا في البنود الموجبة أما البنود السالبة فإن البدائل تعطي التدريجات التالية (1، 2)، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (03): يوضح طريقة تصحيح العبارات المصاغة بشكل إيجابي والعبارات المصاغة بشكل سلبي لمقياس التوافق الدراسي.

نوع العبارات –البدائل	نعم	لا
العبارات الموجبة	2	1
العبارات السالبة	1	2

أرقام العبارات الإيجابية لمقياس التوافق الدراسي وهي:

3،4،6،8،11،12،14،19،20،21،22،23،25،27،29،32،34

أرقام العبارات السلبية لمقياس التوافق الدراسي وهي:

.26،28،30،31،33،1،2،5،7،9،10،13،15،17،18،24

5 اجراء تطبيق أدوات الدراسة الاستطلاعية:

بعد حصول الباحثة على رخصة لتطبيق الدراسة الاستطلاعية من طرف الجامعة، قامت بتطبيق أداة الدراسة والمتمثلة في مقياس المخاوف المدرسية وكذا مقياس التوافق الدراسي، وهذا بعد الاتفاق مع مديرة المدرسة على ساعة فراغ لتلاميذ عينة الدراسة، حيث تم التطبيق في الفترة الصباحية حيث يكون التلاميذ في حيوية ونشاط.

كانت البداية بتقديم الباحثة لمحة موجزة عن دواعي وجودها بين التلاميذ وعن أهمية البحث العلمي والتربوي، وهذا كله من أجل لفت انتباههم وإعطائهم نظرة إيجابية عن البحث، وطمأنة التلاميذ بأن هذا الاستبيان فقط، حيث تم توزيع الاستبيان وتم تقديم الشرح الوافي لطريقة الإجابة على الفقرات.

وبعد التأكد من فهم التلاميذ لفقرات الاستبيان، طلب منهم البدء في الإجابة، وأثناء التطبيق تم تدوين الملاحظات التي أبداها بعض التلاميذ والتي تبدو في فهم معاني بعض الكلمات وقد روعي تعديل هذه الكلمات بالصورة المناسبة، وبعد الانتهاء تم جمع كل الأوراق.

6 الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة:

قبل تطبيق أداة الدراسة لابد من التأكد من صلاحيتها من خلال الصدق والثبات، وهو ما يعرف بالخصائص السيكومترية.

أولاً: مقياس المخاوف المدرسية:

الصدق: تم التأكد من صدق المقياس من خلال:

الصدق بطريقة التناسق الداخلي:

تقتضي هذه الطريقة حساب معامل الارتباط بين درجة كل بند من بنود المقياس والدرجة الكلية له وذلك بغرض استبعاد البنود التي لا ترتبط بدلالة معنوية مع الدرجة الكلية، وقد وأظهرت النتائج ارتباط كل بند من بنود المقياس بالدرجة الكلية له باستثناء البند 16 الذي لم يرتبط بالدرجة الكلية للمقياس وفق قيمة دالة احصائيا وبالتالي تم استبعاده، وفيما يلي جدول توضيحي لكل معاملات الارتباط بين بنود المقياس والدرجة الكلية له

جدول رقم (04) يوضح قيم معامل الارتباط بين كل بند والدرجة لمقياس المخاوف المدرسية.

ترتيب البنود	قيم معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
البند 1	0,369	0.05
البند 2	0,498	0.01
البند 3	0,430	0.01
البند 4	0,276	0.01
البند 5	0,435	0.01
البند 6	0,306	0.01
البند7	0,369	0.01
البند 8	0,498	0.01
البند 9	0,430	0.01
البند 10	0,276	0.01
البند11	0,435	0.01
البند 12	0,306	0.01
البند12	0,360	0.01
البند 14	0,533	0.01
البند 15	0,365	0.01
البند 16	0,180	غير دال
البند 17	0,406	0.01
البند 18	0,454	0.01
البند19	0,460	0.01
البند 20	0,464	0.01

البند 21	0,419	0.01
البند 22	0,459	0.01
البند 23	0,403	0.01
البند 24	0,501	0.01

يتبين الجدول رقم(04) أعلاه معاملات الارتباط بين كل بند للمقياس و الدرجة الكلي للمخاوف المدرسية حيث نلاحظ بأن كل بنود المخاوف المدرسية دالة احصائيا حيث تراوح معامل ارتباطها ما بين (0.276)و (0.501) وهي دالة احصائيا عند مستوى دلالة (0.01)، باستثناء البند (1) قيمة معامل ارتباطه (0.369)وهو دالة احصائيا عند مستوى دلالة (0.05) ،وهي قيم تشير إلى ارتباط البنود، كما نجد (البند16)أنه غير دال احصائياً و هذا ما تشير إليه قيمة معامل الارتباط(0.180)، لذا تم حذفه و بذلك تصبح بنود المخاوف المدرسية تتكون من 23بند.

-الثبات:

يشير الثبات إلى أن المقياس أو الاختبار يعطي النتائج نفسها فيما لو أعيد تطبيقه لمرات عدة على العينة نفسها وفي ظروف مشابهة، وبالتالي تم الاعتماد على ثبات بطريقتي" ألفاكورنباخ" والتجزئة النصفية وفيما يلي تفصيل لهذه الخطوة:

الثبات بطريقة الفا كرونباخ:

تم التأكد من دلالات ثبات المقياس بإجراء اختبار الاتساق الداخلي والمعروف بمعامل الفا كرونباخ بعد حذف الفقرة التي لم ترتبط بالبعد الذي ينتمي إليه، وأتت النتائج كالتالي:

الجدول رقم (05) يبين معامل الثبات المخاوف المدرسية بطريقة الفا كرونباخ.

المقياس	عدد البنود	قيمة المعامل الارتباط

المخاوف المدرسية	23	0.772

من خلال الجول أعلاه يتبين قيمة معامل ألفا كورنباخ للبنود المخاوف المدرسية 23 قد قدر بـ(0.772)، وهي قيمة مقبولة، وبالتالي يمكننا القول أن الأداة تتمتع بدرجة ثبات مقبولة.

الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

تعتبر طريقة التجزئة النصفية طريقة لتقصي الثبات الداخلي حيث يكون النصفين متضمنين داخل الاختبار واحد، وقد بلغت قيمة معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية (0.606) وبعد التعديل باستخدام معادلة " سبيرمان براون" أصبح معامل الثبات يساوي (0.755). وهي قيمة مقبولة دالة على أن الأداة تتمتع بدرجة مقبولة من الثبات.

كخلاصة للخصائص السيكومترية لمقياس المخاوف المدرسية تبين من خلال النتائج أنها تتمتع بقدر مقبول وكاف من الصدق والثبات، وبالتالي يمكن الاعتماد عليها وتطبيقها في الدراسة الأساسية.

ثانياً: مقياس التوافق الدراسي:

الصدق:

الصدق بطريقة التناسق الداخلي بين الأبعاد والدرجة الكلية:

تقتضي هذه الطريقة حساب معامل الارتباط بين درجة كل بند من بنود المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، بالإضافة إلى حساب معامل الارتباط بين كل بعد مع الدرجة الكلية للمقياس، وذلك بغرض استبعاد البنود التي لا ترتبط بدلالة معنوية مع الدرجة الكلية، وفيما يلي جدول توضيحي لكل معاملات الارتباط بين بنود المقياس والدرجة الكلية للبعد والمقياس الكلي.

أ/- بعد الجد والاجتهاد:

جدول رقم (06) يوضح قيم معامل الارتباط بين كل بند والدرجة الكلية لبعد الجد والاجتهاد.

ترتيب البنود	قيم معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
البند 1	0,421	0.05
البند 2	0,692	0.01
البند 3	0,479	0.01
البند 4	0,534	0.05
البند 5	0,521	0.01
البند 6	0,380	0.05
البند7	0,938	0.05
البند 8	0,404	0.05
البند 9	0,071	غير دال
البند 10	0.397	0.05
البند11	0.674	0.01
البند 12	0.381	0.05

من خلال الجدول رقم (06) نلاحظ معاملات ارتباط بين غالبية البنود بعد الجد والاجتهاد دالة احصائياً حيث تراوح معامل ارتباطها ما بين (0.479) و(0.692) عند مستوى دلالة (0.01) وكذلك ما بين (0.380) و (0.453) عند مستوى دلالة (0.05)؛ وهي قيم تشير إلى ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للبعد، باستثناء البند (9) فهو غير دال احصائياً، وهذا ما تشير إليه قيمة الارتباط (0.071)، لذا سيتم حذفه وبذلك يصبح بعد الجد والاجتهاد في صورته النهائية يتكون من (11) بند.

بـ/- بعد الإذعان:

جدول رقم (07) يوضح قيم معامل الارتباط بين كل بند والدرجة الكلية لبعد الاذعان.

ترتيب البنود	قيم معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
البند12	0,617	0.01
البند 14	0,542	0.01
البند 15	0,405	0.05
البند 16	0,437	0.01
البند 17	0,434	0.05
البند 18	0,485	0.01
البند19	0,004	غير دال
البند 20	0,393	0.05
البند 21	0,693	0.01
البند 22	0.150	غير دال
البند 23	0,443	0.05
البند 24	0.375	0.05
البند25	0.325	0.05
البند 26	0.443	0.05
البند 27	0.357	0.05

من خلال الجدول رقم (07) نلاحظ أن غالبية البنود بعد الاذعان دالة احصائياً؛ حيث تراوح معامل ارتباطها ما بين (0.437) و(0.693) عند مستوى دلالة (0.01)؛ وكذلك ما بين (0.325) و (0.443) عند مستوى دلالة (0.05)، وهي قيم تشير الى ارتباط البنود بالدرجة الكلية للبعد، كما نجد بأن كل من البند (22) و(19) غير دالين احصائياً حيث قدر معامل ارتباطهما بـ (0.150) و(0.004) على التوالي، لذا يحذفان ليصبح بعد الاذعان يتكون في صورته النهائية من (13) بنود.

بعد العلاقة بالمدرس:

جدول رقم (08) يوضح قيم معامل الارتباط بين كل بند والدرجة الكلية لبعد العلاقة بالمدرس.

ترتيب البنود	قيم معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
البند 28	0,509	0.01
البند 29	0,532	0.01
البند 30	0,143	غير دال
البند 31	0,486	0.01
البند 32	0,407	0.05
البند 33	0,408	0.05
البند34	0,482	0.01

من خلال الجدول رقم (07) نلاحظ بأن غالبية البنود بعد العلاقة المدرس دالة احصائياً حيث تراوح معامل ارتباطها (0.482) و(0.532) عند مستوى دلالة (0,01)، وكذلك ما بين (0.407) و(0.408) عند مستوى دلالة (0.05)، و هي قيم تشير إلى ارتباط البنود بالدرجة الكلية للبعد، بالاستثناء البند(30) غير دال احصائياً حيث قدر معامل ارتباطه ب(0.143) لذا سيتم حذفه ليصبح البعد يتكون في صورته النهائية من (6) بنود .

جدول رقم (09) يوضح قيم معامل الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية لمقياس التوافق الدراسي.

الأبعاد	الدرجة الكلية للمقياس	الدلالة الإحصائية

الجد والاجتهاد	0,857	0.01
الإذعان	0,878	0.01
العلاقة بالمدرس	0,147	غير دال

من خلال الجدول رقم (09) نلاحظ بأنه يوجد ارتباط دال احصائياً بين كل من بعد الجد والاجتهاد وبعد الإذعان مع الدرجة الكلية للمقياس حيث قدر معامل ارتباطهما بـ(0.857) و (0.878) على التوالي عند مستوى الدلالة (0.01)، وهي قيم تشير إلى ارتباط البعدين مع الدرجة الكلية لمقياس، بالاستثناء البعد العلاقة بالمدرس الذي لم يرتبط بدلالة احصائية مع الدرجة الكلية للمقياس حيث قدر معامل ارتباطه بقيمة (0.147)، لذا سيتم حذفه وبذلك يصبح مقياس التوافق الدراسي يتكون من بعدين: بعد الجد والاجتهاد وبعد الإذعان.

الثبات: فيما يخص الثبات فقد تم الاعتماد على ثبات بطريقتي ألفا كورنباخ والتجزئة النصفية وفيما يلي تفصيل لهذه الخطوة:

الثبات بطريقة بطريقة الفا كرونباخ:

تم التأكد من دلالات ثبات المقياس بإجراء اختبارات الاتساق الداخلي والمعروفة بمعامل الثبات الفا كرونباخ، واتت النتائج كالتالي:

الجدول رقم (10): يوضح حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لمقياس التوافق الدراسي وأبعاده.

الأبعاد	عدد الفقرات	معامل الثبات
الجد والاجتهاد	11	0.674
الإذعان	13	0.610
المقياس الكلي	24	0.735

يتبين من خلال الجدول رقم (10) أن قيمة معامل ثبات ألفا كورنباخ لبعد الجد والاجتهاد قدرت بـ(0.674) وهي قيمة مقبولة؛ كما قدر معامل ثبات بعد الإذعان بـ(0.610) وهي تعتبر قيمة مقبولة، يمكن أن القول أن البعدان يتمتعان بثبات مقبول، في حين قدر المعامل الثبات المقياس الكلي التوافق الدراسي بـ(0.735) و هي قيمة مقبولة، و يمكن أن القول أن المقياس يتمتع بدرجة ثبات مقبولة،

الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

تم حساب ثبات التجزئة النصفية عن طريق حساب معامل الارتباط بطريقة التجزئة النصفية (0.625) وبتطبيق معادلة "سبرمان براون" بلغ معامل الارتباط (0.769). وهي قيمة مقبولة وتدل على أن الأداة تتمتع بدرجة من الثبات ويمكننا من استخدامها في الدراسة الأساسية.

ثانياً: الدراسة الأساسية:

1-منهج الدراسة:

لقد تم تبني المنهج الوصفي في دراستنا الحالية كونه يلائم طبيعة الموضوع المراد دراسته ويتناسب مع الأهداف التي يرمي إليها. فمن خلال هذه الدراسة، نطمح إلى معرفة علاقة التوافق الدراسي بالمخاوف المدرسية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

إذ يدخل ضمن هذا المنهج البحوث الارتباطية التي تتمثل في جمع البيانات عن متغيرين أو أكثر من المفحوصين الذين تم أخذهم من المجتمع الأصلي للعينة، ثم إيجاد معامل الارتباط لمعرفة العلاقة بين المتغرين. (الناشري ، 2020:ص71)

2 الإطار الزماني والمكاني للدراسة الأساسية:

تم تطبيق هذه الدراسة من 2025/04/06 إلى2025/04/10، وهذا بالمدرسة الابتدائية النجاح بلدية السانيا لولاية وهران.

3-عينة الدراسة الأساسية ومواصفتها:

شملت عينة الدراسة (120) تلميذ(ة) من تلاميذ المرحلة الابتدائية وتم اختيار أفرادها بطريقة العشوائية. وفي ما يلي عرض لخصائص العينة الدراسة الأساسية حسب بعض المتغيرات:

أ_ حسب متغير الجنس:

الجدول رقم (11) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير الجنس.

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكور	55	45.83%
إناث	65	54.16%
المجموع	120	100%

نلاحظ من خلال الجدول رقم (11) أن أغلبية أفراد الدراسة إناث، فئة الإناث تمثل بنسبة تقدر بـ(45.83%). و فئة الذكور النسبة المئوية بـ (54.16%)المئوية.

ب- حسب متغير المستوى الدراسي:

جدول رقم (12) يوضح خصائص أفراد عينة الدراسة وفق متغير المستوى الدراسي

المستوى الدراسي	العدد	النسبة المئوية
السنة الرابعة ابتدائي	59	49.16%
السنة الخامسة ابتدائي	61	50.84%
المجموع	120	100%

نلاحظ من خلال الجدول رقم (12) أن غالبية أفراد عينة الدراسة مكونة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي حيث بلغت بـالنسبة 50.84 بالمئة. تم تليها تلاميذ المرحلة الرابعة ابتدائي قدرت بالنسبة49.16 بالمئة.

ج _حسب متغير مهنة الأب

جدول رقم (13) يوضح توزيع أفراد العينة حسب وظيفة الأب:

متغير وظيفة	التكرار	النسبة المئوية

يعمل عمل دائم	63	52,5%
يعمل عمل مؤقت	33	27.5%
لا يعمل	23	19.17%
متقاعد	01	0.83%
المجموع	120	100%

نلاحظ من خلال الجدول رقم (13) أن أغلبية أفراد العينة حسب وظيفة الأب يعملون عمل دائم حيث بلغت بالنسبة (52.5) بالمئة، تم تليها الذين يعملون عمل مؤقت حيث بلغت بالنسبة (27.5) بالمئة، أما الذين لا يعملون بلغت بالنسبة (19.17) وأخراً متقاعدين حيث بلغت بالنسبة بـ (0.83) بالمئة.

د- حسب متغير مهنة الأم:

جدول رقم (14) يوضح توزيع أفراد العينة حسب وظيفة الأم:

متغير وظيفة	التكرار	النسبة المئوية
تعمل عمل دائم	22	18.33%
تعمل عمل مؤقت	07	5.83%
لا تعمل	90	75%
متقاعدة	01	0.83%
المجموع	120	100%

يوضح الجدول أن رقم (14) أن أغلبية أفراد العينة حسب وظيفة الأم لا يعملون ما يعادل نسبة مئوية (75,83) بالمئة ، تم تليها الذين يعملون عمل دائم حيث بلغت بالنسبة (18.33)

بالمئة، أما الذين يعملون عمل مؤقت بلغت بالنسبة (5.83) بالمئة و أخراً متقاعدين حيث بلغت بالنسبة بـ" (0.83) .

4 أدوات الدراسة في صورتهما النهائية:

أ-استمارة المعلومات الشخصية: وتضمنت عدد من المعلومات الخصية لخاصة بكل طفل مثل الجنس والمستوى الدراسي ومهنة الاب ومهنة الام.

ب-مقياس المخاوف المدرسية: بعد تطبيق الباحثة استبيان المخاوف المدرسية متكون من (24) بند على عينة استطلاعية، تم تأكد من صدقها بطريق التناسق الداخلي حيث تم احتساب معاملات ارتباط بين كل بند مع المقياس الكلي وتم إبقاء على جميع الفقرات في المقياس باستثناء البند (16) باعتباره غير دال احصائيا وتم تأكد من ثباته عن طريق احتساب معامل ألفا كرونباخ ً الذي قدر ب 0.772 بقيمة مقبولة وبالتالي أصبح المقياس يتكون من (23) بند في صورته النهائية وبذلك أمكن تطبيقه في الدراسة الأساسية.

جـ-مقياس التوافق الدراسي :بعد تطبيق الباحثة استبيان التوافق الدراسي على عينة استطلاعية متكون من (34) بند موزعة على ثلاث أبعاد (بعد الجد و الاجتهاد-الإذعان-العلاقة بالمدرس) ، تم تأكد من صدقها بطريق التناسق الداخلي حيث تم احتساب معاملات ارتباط بين كل بعد و المقياس الكلي وتم إبقاء على كل من بعد الجد و الاجتهاد متكون من (11) بإستثناء البند (09) باعتباره غير دال احصائيا و بعد الإذعان متكون من (13) بالاستثناء (19)و(22) ، و تم التأكد من ثباته عن طريق احتساب معامل ألفا كرونباخ وقد قدرت ب(0.769) وهي تدل على قيمة ثبات مقبول. أما بعد العلاقة بالمدرس تم تخلي عنه باعتباره غير دال احصائياً وبالتالي أصبح مقياس الكلي يتكون من (24) بندا في صورته النهائية وبذلك أمكن تطبيقه في الدراسة الأساسية

5 إجراء تطبيق الدراسة الاساسية:

بعد تحديد ساعة الفراغ تم تطبيق الاستبيان مباشرة وذلك بالشكل التالي:

_طمأنة التلاميذ بأن هذا الاستبيان ليس باختبار مدرسي ولا يحتاج للمذاكرة قبل تطبيقه.

_ توزيع نسخ الاستبيان على التلاميذ.

_قراءة الفقرات جيداً وشرح طريقة الإجابة عن الاستبيان.

_اعطاء أمثلة توضيحية قبل البدء في الإجابة.

_تنبيه التلاميذ إلى ضرورة الإجابة على كل الفقرات.

_شرح كل فقرة على حدة وبعد الانتهاء من شرح الفقرات تعطى الإشارة للتلاميذ وهكذا حتى انتهاء كل الفقرات.

_بعد الانتهاء تم جمع الأوراق على التلاميذ، وتم استرجاع (120) استمارة كاملة

6 الوسائل الإحصائية:

استخدمت الباحثة مجموعة من الوسائل الإحصائية التي تحقق أهداف بحثها وهذه الوسائل هي:

_ التكرارات والنسب المئوية.

_ اختيار "ت": لدراسة الفروق لعينتين مستقلتين.

_ معامل الارتباط "سبيرمان بروان".

_ معامل الثبات ألفاكرونباخ.

خلاصة الفصل:

بعد التطرق إلى الدراسة الاستطلاعية وأهدافها وعينتها والخصائص السيكومترية لأداة الدراسة، تم اتجهت الباحثة إلى الدراسة الأساسية، والتي تضمنت عرض منهج الدراسة

وعينتها، ثم إجراءات التطبيق والمعالجة الإحصائية، وسيتم التطرق في الفصل الموالي إلى عرض نتائج الدراسة ومناقشتها.

الفصل الخامس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة:

تمهيد

1. **عرض ومناقشة الفرضية الأولى**
2. **عرض ومناقشة الفرضية الثانية**
3. **عرض ومناقشة الفرضية الثالثة**
4. **عرض ومناقشة الفرضية الرابعة:**

تمهيد:

بعد تفريغ الاستبيانات وإدخالها في البرنامج الإحصائي، قامت الطالبة بإجراء العمليات الحسابية التي يقتضيها البحث، والتي تسمح باختبار فرضيات البحث المعتمدة وتتمثل هذه العمليات من خلال الأساليب الإحصائية الوصفية المذكورة سالفاً، وفيما يلي عرض ومناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

نتائج الفرضية الأولى: والتي تنص على:

"توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين المخاوف المدرسية والتوافق الدراسي بأبعاده لدى تلاميذ الطور الابتدائي"

للتحقق من هذه الفرضية تم حساب معامل الارتباط (ر) بين درجات مقياس التوافق الدراسي بأبعاده لدى أفراد عينة الدراسة ودرجاتهم في مقياس المخاوف المدرسية، ويبين الجدول (15) النتائج المتحصل عليها.

الجدول رقم (15) يبين قيم معامل الارتباط بين المخاوف المدرسية والتوافق الدراسي بأبعاده لدى تلاميذ الطور الابتدائي

المتغيرات	المخاوف المدرسية	مستوى الدلالة
الجد والاجتهاد	0,175-	غير دالة
الإذعان	0,257-	دالة عند 0.01
المقياس الكلي للتوافق الدراسي	0,260-	دالة عند 0.01

يتضح من خلال الجدول رقم (15) وجود علاقة ارتباطية سالبة بين المخاوف المدرسية والتوافق الدراسي ببعد الإذعان لدى تلاميذ الطور الابتدائي.

حيث نجد علاقة ارتباطية سالبة دال احصائياً بين متغير المخاوف المدرسية وبعد الإذعان حيث قدر معامل ارتباطه بـ(0.257-) عند مستوى الدلالة (0.01)، وهي قيمة تشير إلى ارتباط بعد الإذعان بالمخاوف المدرسية. في حين نجد العلاقة الارتباطية بين بعد الجد و الاجتهاد بالمخاوف المدرسية غير دالة احصائياً حيث قدر بقيمة معامل ارتباط (0.175-) و هي قيمة تشير لعدم ارتباطه مع المقياس الكلي للمخاوف المدرسية, و أخيراً نجد أن علاقة ارتباطية سالبة بين المقياس الكلي للتوافق الدراسي و المخاوف المدرسية ؛حيث قدر معامل ارتباطهما بـ (0.260-) عند مستوى دلالة (0.01) ، و هي قيم تشير إلى ارتباط سلبي بين متغيري التوافق الدراسي والمخاوف المدرسية ، إذن نستنتج مما سبق أن توجد علاقة ارتباطية سالبة بين المخاوف المدرسية و التوافق الدراسي ببعده الإذعان .

وأخيرا نستخلص مما سبق أن هناك علاقة ارتباطية سلبية دالة احصائياً بين المخاوف المدرسية والتوافق الدراسي وببعده–الاذعان؛ وبالتالي تم رفض الفرض الصفري، وقبول الفرض البديل الذي تنص على علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا؛ وبالتالي يتضح أن الفرضية الأولى قد تحققت جزئيا.

1-1-مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

أظهرت نتائج هذه الفرضية وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيًا بين المخاوف المدرسية والتوافق الدراسي بأبعاده لدى تلاميذ الطور الابتدائي، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (ر) للمقياس الكلي 0.260 وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة 0.01، مما يدل على أن هناك علاقة سالبة ودالة بين المخاوف المدرسية والتوافق الدراسي بشكل عام.

غير أنه عند تحليل أبعاد التوافق الدراسي، تبين أن العلاقة غير دالة في بعد الاجتهاد فقط، مما يعني أن المخاوف المدرسية لا تؤثر إحصائيا في هذا الجانب تحديدا، في حين ظهرت العلاقات دالة في البعد الثاني.

ويتضح من هذه النتيجة أن المخاوف المدرسية تلعب دورًا مؤثرًا في تشكيل قدرة التلاميذ على التوافق مع مختلف جوانب الحياة الدراسية، باستثناء بعد الاجتهاد. فالتلميذ الذي يعاني من مشاعر القلق، أو الخوف من المدرسة، أو من المعلّمين، أو من الفشل، غالبًا ما يجد صعوبة في التأقلم النفسي والسلوكي داخل الوسط المدرسي. هذه المخاوف قد تؤدي إلى انعزال اجتماعي، ضعف التفاعل مع الزملاء، وقلة المشاركة الصفية، مما ينعكس سلبًا على توافقه في الأبعاد العاطفية والاجتماعية والانفعالية.

غير أن غياب العلاقة مع بعد الاجتهاد يمكن تفسيره من زوايا متعددة؛ فقد يُظهر بعض التلاميذ اجتهادًا مفرطًا رغم شعورهم بالخوف، بدافع محاولة إرضاء الكبار أو تفادي العقاب، أو كوسيلة لتعويض شعورهم بالقلق. كما أن الاجتهاد قد يكون مرتبطًا أحيانًا بدوافع داخلية قوية، مثل الطموح أو الرغبة في التميز، وهي عوامل قد تعزل تأثير المخاوف المدرسية عليه. لذلك، فحتى وإن أظهرت المخاوف المدرسية أثرًا عامًا على التوافق الدراسي، إلا أن تباين هذا الأثر بين الأبعاد يعكس تعقيد العلاقة بين البنية النفسية الداخلية للتلميذ وظروفه

التربوية. هذا يدعو إلى ضرورة فهم أعمق لهذه التفاعلات، مع التركيز على وضع استراتيجيات مدرسية تهدف إلى الحد من المخاوف، ودعم التلميذ نفسيًا لضمان توافق أكثر توازنًا في كل أبعاده.

حيث اقتربت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (الناشري، 2020)، والتي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطيه سالبه بين المخاوف المدرسية والتحصيل الدراسي.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع ما جاءت به نتيجة دراسة (بن دومة زوبيدة، 2001)، والتي تنص على وجود ارتباط سالب ودال إحصائيا بين التوافق الدراسي والسلوك العدواني المادي لدى المراهقين المتمدرسين.

واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (علي عون، محمد لهزيل، 2019)، التي توصلت إلى وجود علاقة دالة إحصائيا بين فوبيا المدرسة والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

كما تنفق نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت إليه (سوزان وآخرون، 1999)، والتي بينت وجود علاقة بين سوء التوافق وبين مخاوف الأطفال والمراهقين.

في حين اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (خشايمية عصماء؛ وداقة أحلام، 2021)، حيث توصلت إلى عدم وجود علاقة ارتباطية بين خواف الرياضيات والتوافق الدراسي لدى التلاميذ الذين يعانون من خواف الرياضيات والمقبلين على اختياز شهادة التعليم المتوسط عند مستوى الدلالة (0.01)

<u>نتائج الفرضية الثانية:</u> والتي تنص على:

" توجد فروق دالة إحصائيا في التوافق الدراسي بأبعاده تعزى لمتغير الجنس (ذكور –اناث)."

للتحقق من هذه الفرضية تم احتساب قيم اختبار(ت) لمجموعتين مستقلتين حسب متغير الجنس على درجات افراد عينة الدراسة الأساسية في مقياس التوافق الدراسي وأبعاده الفرعية، ويبين الجدول (16) النتائج المتحصل عليها.

الجدول رقم (16) يبين دلالة الفروق في التوافق الدراسي بأبعاده وفقا لمتغير الجنس(ذكور-إناث)

المتغيرات		العينة	م	ع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	التقييم
الجد والاجتهاد	**ذكر**	55	16,4000	2,02393	2,771	0.007	دالة عند 0.01
	أنثى	65	15,4615	1,68705			
الإذعان	**ذكر**	55	20,7091	2,01543	4,224	0.000	دالة عند 0.01
	أنثى	63	19,1111	2,07994			
المقياس الكلي للتوافق الدراسي	**ذكر**	55	37,1091	3,54690	4,075	0.000	دالة عند 0.01
	أنثى	63	34,6349	3,04960			

نلاحظ من خلال الجدول رقم (16) وجود فروق دالة احصائيا في التوافق الدراسي بأبعاده تعزى لمتغير الجنس (ذكور –إناث):

فبعد الجد والاجتهاد حسب متغير الجنس حيث نجد المتوسط الحسابي لذكور يقدر بـ(16,400) ، بينما الانحراف المعياري يقدر بـ(2,023) ، أما المتوسط الحسابي للإناث يقدر بـ(15,461) ،و الانحراف المعياري يقدر بـ(1,687) ،كما بلغت القيمة "ت" بـ(2,771) لمستوى دلالة (0,007) و هو قيمة أصغر من (0,01) بمعنى وجود فروق دالة احصائيا في التوافق الدراسي في بعد الجد و الاجتهاد تعزى لمتغير الجنس و تشير نتيجة متوسط الحسابي أن هذه الفروق جاءت لصالح الذكور و هذا ما تؤكد نتيجة المتوسط الحسابي للذكور التي كانت أكبر من متوسط الحسابي للإناث .

أما بعد الإذعان حسب متغير الجنس؛ حيث نجد المتوسط الحسابي لذكور يقدر بـ(20,709)، بينما الانحراف المعياري يقدر بـ (-2,015)، أما المتوسط الحسابي للإناث يقدر بـ(19,111) ،و الانحراف المعياري يقدر بـ(2,079) ،كما بلغت القيمة "ت" بـ(4,224) لمستوى دلالة (0,000) و هو قيمة أصغر من (0,01) بمعنى هناك فروق دالة احصائيا في التوافق الدراسي

في بعد الإذعان تعزى لمتغير الجنس و تشير نتيجة المتوسط الحسابي أن هذه الفروق كلها جاءت لصالح الذكور و هذا ما تؤكد نتيجة المتوسط الحسابي التي كانت أكبر من متوسط الحسابي للإناث .

أما المقياس الكلي للتوافق الدراسي حسب متغير الجنس ؛حيث نجد المتوسط الحسابي لذكور يقدر بـ(37,109) ، بينما الانحراف المعياري يقدر ب(-3,546) ، أما المتوسط الحسابي للإناث يقدر بـ(34,634) ،و الانحراف المعياري يقدر بـ(3,049) ،كما بلغت القيمة "ت" بـ(4,075) بمستوى دلالة (0,000) و هو قيمة أصغر من (0,01) بمعنى هناك فروق دالة احصائياً في التوافق الدراسي في المقياس الكلي للتوافق الدراسي تعزى لمتغير الجنس و تشير نتيجة متوسط الحسابي أن هذه الفروق كلها جاءت لصالح الذكور و هذا ما تؤكد نتيجة المتوسط الحسابي التي كانت أكبر من متوسط الحسابي للإناث.

وأخيرا نستخلص مما سبق أن هناك فروق دالة احصائياً في التوافق الدراسي وببعديه: الجد والاجتهاد –الاذعان؛ تعزى متغير الجنس لصالح الذكور؛ وبالتالي تم رفض الفرض الصفري، وقبول الفرض البديل الذي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية؛ وبالتالي يتضح أن الفرضية الثانية قد تحققت.

2-1-مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

أظهرت نتائج هذه الفرضية وجود فروق دالة إحصائيا في التوافق الدراسي بأبعاده تعزى لمتغير الجنس (ذكور-إناث)، إذ بلغت قيمة (ت) المحسوبة 4,075 وهي قيمة دالة إحصائيا، وتفسر هذه النتيجة أن متغير الجنس يؤثر في متغير التوافق الدراسي بأبعاده بمعنى أن كلا المجموعتين الذكور والإناث ليس لهما نفس الاستجابة اتجاه التوافق الدراسي بأبعاده.

تبرز هذه النتيجة مدى تأثير عامل الجنس في تشكيل أنماط التوافق الدراسي لدى تلاميذ الطور الابتدائي، وهو ما يعكس وجود اختلافات نفسية وسلوكية بين الذكور والإناث في كيفية تفاعلهم مع البيئة المدرسية. هذا المعطى يُشير إلى أن التلاميذ لا يعيشون تجربتهم المدرسية بنفس الطريقة، بل تتدخل المتغيرات البيولوجية والاجتماعية والثقافية في تشكيل هذا التفاعل. من المعروف أن الذكور قد يُظهرون سلوكات أكثر اندفاعًا أو مقاومة للسلطة داخل القسم، مما قد ينعكس على بعض أبعاد توافقهم الدراسي، في حين أن الإناث قد يكنّ أكثر التزامًا بالقواعد المدرسية وأكثر قدرة على ضبط الذات، مما يمنحهن قدرة أعلى على التكيف في بعض الجوانب.

ومع ذلك، فإن هذه الفروق لا يجب أن تُفهم كأحكام ثابتة، بل كمؤشرات على اختلاف في أنماط الاستجابة للمواقف الدراسية، وهي استجابة تتأثر بعوامل متعددة، منها أساليب التربية، التوقعات المجتمعية من كل جنس، وطبيعة العلاقات التي يُقيمها التلميذ داخل الوسط المدرسي. كما أن التوافق الدراسي ليس ظاهرة موحدة، بل هو متعدد الأبعاد، وقد تختلف فيه الفروق حسب نوع البعد المدروس (اجتماعي، انفعالي، أكاديمي...). من هنا، تبرز الحاجة إلى مقاربات تربوية أكثر مراعاة للفروق الفردية بين الجنسين، وإلى بيئة مدرسية تُعزز الشعور بالأمان والدعم لكافة التلاميذ دون تمييز، لضمان أفضل فرص التكيف والتوافق للجميع.

وقد اقتربت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (سيرين هاجر عيطة، 2022)، والتي توصلت إلى وجود فروق دالة احصائيا في التوافق الدراسي يعزى لمتغير الجنس لدى عينة من تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط. من التعليم المتوسط.

في حين اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (شيح سمية وشيباتة سمية، 2020)، والتي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين التوافق الدراسي يغزى لمتغير الجنس لدى عينة من تلاميذ السنة الثالثة

ولم تتفق نتائج الدراسة الحالية أيضا مع نتائج دراسة (خشايمية عصماء؛ وداقة أحلام، 2021)، التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق الدراسي لدى التلاميذ الذين يعانون من خواف الرياضيات والمقبلين على اختياز شهادة التعليم المتوسط تغزي لمتغير الجنس عند مستوى الدلالة (0.01).

وفي نفس السياق لم تتفق مع نتيجة الدراسة التي قامت بها (علي عون، محمد لهزيل، 2019)، بعنوان فوبيا المدرسة وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بولاية الجلفة، التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في التوافق الدراسي حسب الجنس.

نتائج الفرضية الثالثة: والتي تنص على:

" توجد فروق دالة إحصائيا في المخاوف المدرسية تعزى لمتغير الجنس (ذكور –اناث)."

للتحقق من هذه الفرضية تم احتساب قيم اختبار(ت) لمجموعتين مستقلتين حسب متغير الجنس على درجات افراد عينة الدراسة الأساسية في مقياس المخاوف المدرسية، ويبين الجدول (17) النتائج المتحصل عليها.

الجدول رقم (17) يبين دلالة الفروق في المخاوف المدرسية وفقا لمتغير الجنس(ذكور-اناث):

المتغير ات		العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	التقييم
المخاوف المدرسية	ذكر	55	65,2453	15,38719	0,543	0.614	غير دالة
	أنثى	65	63,8000	15,15153			

نلاحظ من خلال الجدول رقم (17) على أنه لا توجد فروق دالة احصائياً في المخاوف المدرسية لدى تلاميذ الطور ابتدائي تغزى لمتغير الجنس (ذكور-إناث)؛ حيث نجد بأن المتوسط الحسابي لذكور (64,245) بينما الانحراف المعياري لذكور قدر بـ (15,387)، في حين نجد بأن المتوسط الحسابي للإناث (63,800)؛ بينما الانحراف المعياري للإناث قدر بـ (15,151). وبلغت قيمة "ت" (0,543) عند مستوى الدلالة (0,614) وهو أكبر من مستوى الدلالة (0,05)؛ مما يعني عدم وجود فروق في المخاوف المدرسية حسب متغير الجنس. إذن يتضح مما سبق بأن الفرضية القائلة بأن هناك فروق دالة احصائيا في المخاوف المدرسية تعزى لمتغير الجنس (الذكور –الإناث) لدى تلاميذ الطور الابتدائي لم تتحقق. وبالتالي تم قبول الفرض الصفري، أي لا يوجد فروق دالة احصائياً في المخاوف المدرسية تعزى لمتغير الجنس (ذكور –إناث).

3_1_ مناقشة وتفسير المتعلقة بالفرضية الثالثة:

أظهرت نتائج هذه الفرضية عدم وجود فروق دالة إحصائيا في المخاوف المدرسية تعزى لمتغير الجنس (ذكور-إناث)، إذ بلغت قيمة (ت) المحسوبة 0,614 وهي قيمة غير دالة

إحصائيا، وتفسر هذه النتيجة أن متغير الجنس لا يؤثر في متغير المخاوف المدرسية بمعنى أن كلا المجموعتين الذكور والإناث لهما نفس الاستجابة اتجاه المخاوف المدرسية حيث بلغ المتوسط الحسابي لمتغير المخاوف المدرسية للذكور (65.245) وللإناث (63.800) وبالتالي تبين أن هناك تقاربا من قبل كلا المجموعتين الذكور والاناث في هذا المتغير.

تشير هذه النتيجة إلى غياب الفروق الإحصائية بين الذكور والإناث فيما يتعلق بدرجة المخاوف المدرسية، وهو ما يعكس إلى حد بعيد أن التجربة الانفعالية المرتبطة بالمدرسة تعاش بحدة متقاربة بين الجنسين في هذه المرحلة العمرية. فرغم ما قد يُفترض من اختلافات بين الذكور والإناث في طريقة التعبير عن القلق أو الخوف، إلا أن الواقع المدرسي – بما يحمله من متطلبات وضغوط وتحديات – يُولّد مشاعر متقاربة من الخوف والتوتر لدى جميع التلاميذ، بغضّ النظر عن جنسهم.

ويمكن تفسير ذلك بأن طبيعة المخاوف المرتبطة بالمدرسة، مثل الخوف من الفشل، من العقاب، من الامتحانات، أو من نظرة الآخرين، تمسّ جوانب نفسية عميقة يشترك فيها جميع الأطفال، وتُعبر عن استجابتهم الطبيعية لمواقف التقييم والضغط. كما أن التنشئة الاجتماعية داخل المدرسة وفي المحيط الأسري قد أصبحت إلى حد ما تميل إلى المساواة في المعاملة بين الذكور والإناث، ما يجعل تجاربهم ومشاعرهم تجاه المدرسة متقاربة أكثر من أي وقت مضى.

وعلى المستوى النفسي، قد يكون الأطفال – سواءً كانوا ذكورًا أو إناثًا – غير قادرين تمامًا على ضبط أو الوعي بمشاعرهم بالشكل الكافي، مما يجعلهم يعبرون عن مخاوفهم بطرق متشابهة، أو يكتمونها بنفس الدرجة، وهو ما ينعكس في النتيجة الإحصائية التي لم تظهر فروقا واضحة، وهذه المعطيات تفرض علينا كمهتمين بالشأن التربوي والنفسي أن نتعامل مع المخاوف المدرسية كظاهرة عامة تحتاج إلى استراتيجيات تدخل شاملة تستهدف كل التلاميذ، بدل حصرها في فئة دون أخرى، خاصة في هذه المرحلة التكوينية الحساسة من حياتهم الدراسية والانفعالية.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع ما جاءت به نتيجة دراسة (غيات سالمة، 2019)، والتي تنص على عدم وجود فروق في المخاوف المدرسية الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير الجنس.

واتفقت أيضا مع نتائج دراسة (بلقوميدي عباس وآخرون، 2016)، والتي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الجنسين ذكور وإناث في المخاوف المدرسية.

كما تساوت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (الناشري، 2020)، والتي توصلت كذلك إلى عدم وجود فروق إحصائية ذات دلالة معنوية في مستوى المخاوف المدرسية بين لتلاميذ وهذا المتغير الجنسية.

كما اتفقت أيضا نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (خشايمية عصماء؛ وداقة أحلام، 2021)، والتي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى خواف الرياضيات لدى التلاميذ الذين يعانون من خواف الرياضيات والمقبلين على اجتياز شهادة التعليم المتوسط تغزي لمتغير الجنس عند مستوى الدلالة (0.01).

وفي نفس السياق أشارت نتائج دراسة (علي عون، محمد لهزيل، 2019)، فوبيا المدرسة وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بولاية الجلفة، على عدم وجود فروق دالة إحصائيا في فوبيا المدرسة حسب الجنس.

وأيضا اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع ما جاءت به نتيجة دراسة (عباس عوض ومدحت عبد اللطيف، 1990)، والتي تنص على عدم وجود فروق بين الجنسين في المخاوف المدرسية عند تلاميذ المرحلة الابتدائية.

وتساوت نتائج الدراسة الحالية أيضا مع نتائج دراسة (أبو حطب، 1994)، والتي توصلت كذلك إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الخوف من المدرسة.

نتائج الفرضية الرابعة:

"توجد فروق دالة إحصائيا في المخاوف المدرسية تعزى لمتغير المستوى الدراسي"

للتحقق من هذه الفرضية تم احتساب قيم اختبار(ت) لمجموعتين مستقلتين حسب متغير المستوى الدراسي على درجات افراد عينة الدراسة الأساسية في مقياس المخاوف المدرسية، ويبين الجدول (18) النتائج المتحصل عليها.

الجدول رقم (18) يبين دلالة الفروق في المخاوف المدرسية وفقا لمتغير المستوى الدراسي:

المتغير ات		العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	التقييم
المخاوف المدرسية	الرابعة	57	61,5439	14,14980	-2,032	0.044	دالة عند 0.05
	الخامسة	61	67,1639	15,77042			

يتضح لنا من خلال الجدول رقم(18) وجود فروق دالة احصائيا في المخاوف المدرسية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير المستوى الدراسي ، حيث نجد المتوسط الحسابي لتلاميذ الرابعة الابتدائية (61,543) ،بينما الانحراف المعياري نجده (14,149) ، كما نجد المتوسط الحسابي لتلاميذ الخامسة الابتدائية (67,163) و انحراف معياري نجده(515,770) ،قد بلغت قيمة "ت" (-2,032) عند مستوى دلالة (0.04)و هو أصغر من (0.05) ؛مما يعني وجود فروق ذات دلالة احصائيا في المخاوف المدرسية حسب متغير المستوى الدراسي ، و تشير نتائج المتوسط الحسابي إلى أن هذه الفروق جاءت لصالح تلاميذ الخامسة ابتدائي وهذا ما تؤكده نتائج المتوسط الحسابي التي كانت أكبر من متوسط تلاميذ الرابعة ابتدائي .

وبالتالي تم رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل الذي ينص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المخاوف المدرسية تعزي لمتغير المستوى الدراسي لصالح الخامسة ابتدائي؛ وأخيرا اتضح أن الفرضية الرابعة تحققت.

4-1- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرابعة:

أظهرت نتائج هذه الفرضية وجود فروق دالة إحصائيا في المخاوف المدرسية تعزى لمتغير المستوى الدراسي، إذ بلغت قيمة (ت) المحسوبة 0,044 وهي قيمة دالة إحصائيا، وتفسر هذه النتيجة أن متغير المستوى الدراسي يؤثر في متغير المخاوف المدرسية بمعنى أن كلا المجموعتين الرابعة والخامسة ليس لهما نفس الاستجابة اتجاه المخاوف المدرسية حيث بلغ المتوسط الحسابي لمتغير المخاوف المدرسية للسنة الرابعة (61.543) وللسنة الخامسة (67.163) وبالتالي تبين وجود فروق دالة إحصائيا بين الرابعة والخامسة في المخاوف المدرسية لصالح المستوى الخامسة.

حيث تدل هذه النتيجة على أن المستوى الدراسي، وبالتحديد بين تلاميذ السنة الرابعة والخامسة من التعليم الابتدائي، يُشكل عاملًا فارقًا في بروز المخاوف المدرسية، حيث كشفت البيانات عن وجود فروق دالة إحصائيًا لصالح تلاميذ السنة الخامسة، ما يعني أن هؤلاء التلاميذ يعانون من مستويات أعلى من الخوف المدرسي مقارنة بزملائهم في السنة الرابعة. ويُعزى ذلك إلى التحديات الإضافية التي يواجهها تلميذ الخامسة، لا سيما أنه يقف على عتبة الانتقال إلى مرحلة تعليمية جديدة، وهي التعليم المتوسط، ما يفرض عليه ضغطًا نفسيًا متزايدًا، سواء من محيطه الأسري أو المدرسي.

ففي هذه السنة الدراسية، تبدأ الامتحانات الرسمية تكتسب معنى أكثر جدية، كما يُصبح التلميذ أكثر وعيًا بمفاهيم النجاح والفشل، ومقارنات الأداء بينه وبين زملائه، مما يخلق بيئة خصبة لنمو المخاوف والقلق المرتبط بالدراسة. على عكس تلاميذ السنة الرابعة الذين قد لا يشعرون بنفس الدرجة من الضغط أو التهديد، لكونهم لا يزالون في مرحلة وسطى نوعًا ما، ولم يصلوا بعد إلى تلك النقطة الحاسمة التي تفرض عليهم إثبات قدراتهم الدراسية استعدادًا للانتقال إلى مرحلة جديدة.

ويضاف إلى ذلك أن النمو المعرفي والانفعالي لدى تلميذ السنة الخامسة يجعله أكثر حساسية تجاه المواقف المدرسية، وأكثر قدرة على إدراك التوقعات التي تلاحقه من الأسرة والمعلمين. وهذا الوعي، رغم أنه يُعدّ مؤشرًا على النضج، إلا أنه قد يُفضي إلى مضاعفة الشعور بالقلق في حال غياب الدعم الكافي. لذلك، فإن هذه المعطيات تفرض علينا التفكير في آليات تدخل تتناسب مع خصوصية هذا المستوى، من خلال برامج نفسية وتربوية تهدف إلى مرافقة التلميذ، وتوفير بيئة تعليمية تُشجّع الطمأنينة وتُقلّل من مصادر القلق المدرسي.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع ما جاءت به نتيجة دراسة (غيات سالمة، 2019)، والتي تنص على وجود فروق في المخاوف المدرسية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالنظر إلى سنواتهم الدراسية (السنة الثالثة، الرابعة، الخامسة ابتدائي).

كما اتفقت أيضا نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (بلقوميدي عباس وآخرون، 2016)، والتي توصلت إلى وجود فروق دالة احصائيا في المخاوف المدرسية بالنظر إلى السنوات الدراسية (السنة الثالثة، والرابعة، والخامسة ابتدائي).

كما تساوت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (علي عون، محمد لهزيل،2019)، والتي توصلت كذلك إلى وجود فروق دالة إحصائيا في فوبيا المدرسة حسب المستوى الدراسي.

خاتمة:

في ختام هذه المذكرة، التي تناولت موضوع المخاوف المدرسية وعلاقتها بالتوافق الدراسي، يتضح أن للمخاوف المدرسية تأثيراً كبيراً على مستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، حيث يمكن أن تؤدي المخاوف المفرطة إلى عرقلة عملية التعلم وتقليل الثقة بالنفس، مما ينعكس سلبًا على قدرتهم على التكيف مع بيئة المدرسة فعندما يسيطر الخوف على تجربة الطفل التعليمية. تتلاشى فرصته في الاستفادة الكاملة من المنهج الدراسي، وبناء علاقات اجتماعية صحية. والشعور بالأمان والانتماء داخل البيئة المدرسية.

إن الفشل في معالجة الخوف المدرسي مبكراً قد تؤدي على تفاقم المشكلة، مما ينعكس سلباً على مسيرة الطفل التعلمية والنفسية على المدى الطويل. فالتوافق الدراسي لا يقتصر على التحصيل الدراسي فقط، بل يشمل أيضاً التكيف الاجتماعي والنفسي للطفل داخل البيئة المدرسية، وقدرته على بناء علاقات إيجابية مع زملائه ومعلميه.

لقد تم التطرق في الجانب النظري على مفاهيم أساسية مثل الخوف، وأنواعه بالإضافة إلى الظاهرة المدروسة وهي المخاوف المدرسية، كما تناولنا التوافق الدراسي الذي يمكن باعتباره من العوامل التي يعتقد أنها تلعب دوراً مهما في تشكيل بعض السلوكات لدى التلاميذ، خاصة في ظل متغيرات مرتبطة بالنوع الاجتماعي والمستوى الدراسي

اما على المستوى المنهجي، فقد تم اعتماد مقاربة وصفية تحليلية، من خلال أدوات قياس نفسية مقننة متمثلة في مقياس المخاوف المدرسية لـ"أحلام شفيق عبد الله الناشري (2020)" و مقياس التوافق الدراسي لـ"يونجمان"(1997)، قصد فحص العلاقة المحتملة بين الخوف من المدرسة والتوافق الدراسي. وتم الحرص على مراعاة الشروط العلمية في بناء العينة، وتحليل البيانات بما يضمن سلامة المسار البحثي وموضوعيته.

وقد حاولنا في هذه الدراسة التعرف على أبرز المخاوف المدرسية وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ الطور الابتدائي ومعرفة الفروق في المتغيرين ودلالتهما احصائياً من حيث الجنس ومن المستوى الدراسي.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

*وجود علاقة ارتباطية بين المخاوف المدرسية والتوافق الدراسي ببعد الإذعان لدى تلاميذ الطور الابتدائي.

* وجود فروق دالة احصائياً في التوافق الدراسي ببعديه: الجد والاجتهاد –الاذعان؛ تغزى متغير الجنس لصالح الذكور.

* عدم وجود فروق دالة احصائياً في المخاوف المدرسية لدى تلاميذ الطور ابتدائي تغزى لمتغير الجنس (ذكور-إناث).

* توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المخاوف المدرسية تعزى لمتغير المستوى الدراسي لصالح تلاميذ الخامسة ابتدائي.

وبغض النظر عن ما إذا كانت الفرضيات قد تحققت ام لا، فإن أهمية هذا العمل تكمن في كونه يسعى على فتح نقاش علمي جاد حول مظاهر تفاعل التلميذ مع محيطه، وإبراز الحاجة إلى قراءة الظواهر التربوية من زاوية متعددة الابعاد، تأخذ بعين الاعتبار الخلفيات النفسية والاجتماعية والثقافية التي تحكمها.

ونأمل في نهاية الدراسة أن تجرى دراسات أخرى حول المخاوف المدرسية ولكن فئات عمرية مختلفة ومع متغيرات لها أهمية في الواقع الذي نعيشه.

بناءاً على النتائج التي توصلت إليها الدراسة يمكن تقديم الاقتراحات والتوصيات التالية:

_القيام بدراسات مماثلة حول المخاوف المدرسية وربطها مع متغيرات أخرى مثل: التحصيل الدراسي...

_ إجراء دراسات للتعرف على العوامل المؤدية على ظهور المخاوف المدرسية.

_ ضرورة تدخل المرشد التربوي أو النفسي في مساعدة التلاميذ وتوجيههم وفق استعداداتهم وظروفهم الاجتماعية.

_ تأسيس لجان الإصغاء والمتابعة لتكون همزة وصل بين المدرسة من المعلمين والمتعلم وبين الأسرة من أجل تكفل جيد بالتلاميذ الذين يعانون من مشاكل مدرسية، على أن تضم هذه اللجان المربيين ومدير المدرسة وأولياء التلاميذ، من أجل التخطيط لتهيئة الفضاء التربوي يكون أكثر جاذبية بين المدرسة والمتعلم والأسرة.

_ تعويد الطفل على الإستقلال والإعتماد على النفس وتحمل المسؤولية وتدريبه على ممارسة النظام واحترام الآخرين في جو يسوده الحب والتعاون والتفاهم بعيداً عن استخدام القسوة وأشكال المعاملة السيئة.

_ ضرورة الاهتمام بالمتعلم وذلك من خلال اشباع حاجاته الأساسية في الموقف التعليمي، لأن ذلك سيؤدي إلى تحقيق توافقه الدراسي.

_ ضرورة اهتمام الأولياء والمعلمين والمربين والمختصين النفسيين والتربويين بالحالة النفسية للأطفال مبكراً حتى يتدارك المشكلات قبل الوقوع فيها.

قائمة المراجع:

_ القرأن الكريم.

_ ابن المنظور (1981) **لسان العرب،** الدار المصرية للتأليف والترجمة، القاهرة .

_ أحلام شفيق عبد الله الناشري (2020)، **المخاوف المدرسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الرابع من المرحلة الأساسية في مدارس أمانة العاصمة صنعاء،** مجلة الأداب النفسية والتربوية، العدد الثالث ،47-96.

_ آسيا عبازة (2014)، **صورة الجسم وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى المراهق المتمدرس بالسنة الثانية ثانوي،** مذكرة لنيل شهادة الماجستر في الصحة النفسية والتكيف المدرسي، كلية العلوم الانسانية والاجتماعي، جامعة قاصدي مرباح– ورقلة.

_ أغيات سالمة (2019)، **المخاوف المدرسية الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي،** أطروحة دكتوراه منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران 2.

_ أميرة هامل؛ عصماء حشايمية (2022)، **التوافق الدراسي لدى التلاميذ الذين يعانون من خواف الرياضيات و المقبلين على اختياز شهادة التعليم المتوسط،** حوليات جامعة قالمة للعلوم الاجتماعية و الإنسانية ، العدد01، ص ص 143-162 .

_ إسماعيل بن خليفة (2018)، **التوافق الدراسي وعلاقته بالضغوط النفسية المدرسية وجودة الحياة لدى تلاميذ التعليم الثانوي،** أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم، جامعة أبو القاسم سعد الله - الجزائر (02).

_إيمان عباس علي الخفاف (2015) ، **المخاوف لدى أطفال الرياض و علاقتها ببعض المتغيرات،** مجلة الدراسات و البحوث الاجتماعية ، العدد12، ص ص 23-35.

_ باشرة كمال (2012)، **المناخ المدرسي وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى المراهق،** مذكرة لنيل شهادة الماجستر غير المنشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة وهران 2.

_ بداع أسماء؛ معمري آسيا (2016)، **استخدام موقع الشبكة الاجتماعية الفيسبوك وعلاقته بالتوافق الدراسي للطالب الجامع**، مذكرة لنيل شهادة ماستر أكاديمي، كلية الانسانية والاجتماعية، قسم علوم الإعلام والاتصال، جامعة قاصدي مرتاح، ورقلة.

_ براهيمي سامية؛ عريوة مريم (2017)، **علاقة مهارات الاتصال بالتوافق الدراسي لدى الطلبة الجامعيين**، مجلة أبحاث نفسية وتربوية، مجلد ب، العدد10 ، ص ص 189-215.

_ بلقوميدي عباس؛ أغيات سالمة؛ ماحي إبراهيم (2016)، **المخاوف المدرسية الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية**، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد26، ص ص 145-158.

_ توفيق بوخذني (2021)، **العوامل المؤدية إلى الفوبيا المدرسية لدى تلاميذ السنة الأولى الابتدائي من وجهة المعلمين المرحلة الابتدائية**، المجلة الجزائرية للأمن الإنساني، العدد 01، ص ص 60-80.

_ سنوساي عبد الرحمن (2017)، **أثر برنامج علاجي معرفي سلوكي في خفض فوبيا المدرسة لدى عينة من تلاميذ التعليم الإبتدائي**، مذكرة لنيل شهادة الماجستر، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران 2.

_سهام نايلي؛ حسين غريب (2021)، **أثر النشاطات اللاصفية على التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين**، مجلة أفاق للعلوم، العدد01، ص ص 126-137.

_ سوسن شاكر مجيد (2008): **العنف والطفولة: دراسات تطبيقية**، دار الصفراء للنشر والتوزيع، عمان، ط1.

_ سيرين هاجر زعابطة؛ زينب سحيري (2022) ، **العلاقة بين الأمن النفسي و التوافق الدراسي لدى تلاميذ المدارس الإبتدائية**، مجلة دراسات في سيكولوجية الإنحراف، العدد02، ص ص298-313.

_ صالح محمد أبو جادو (2014) ، **علم النفس التطوري الطفولة و المراهقة** ،طبعة أولى ، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة ، عمان ، الأردن.

_ الطيب عبد الظاهر (1980) ، **اختبار المخاوف الفوبيات للأطفال** ، كلية التربية ، جامعة طنطا .

_ عادل عبد الله محمد، (2000)، **دراسات في الصحة النفسية**، كلية التربية جامعة الزقازيق، ط1، عربية للطباعة والنشر، القاهرة.

_ عبد المجيد الخليدي، كمال حسن وهبي (1997)، **الأمراض النفسية والعقلية والإضطرابات السلوكية عند الأطفال**، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي للطباعة والنشر، بيروت، لبنان.

_عبد المجيد؛ إبراهيم مروان، (2000)، أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية، عمان: مؤسسة الورق.

_ عبد الحميد محمد الشادلي (2001)، **الواجبات المدرسية والتوافق النفسي**، مكتبة العلمية للكومبيوتر للنشر، الإسكندرية.

_ عبيدي يمينة؛ دوقة أحمد (2017)، **علاقة المخاوف المدرسية بالتوافق النفسي للطفل داخل الأسرة**، مجلة المرشد ، ص ص 330-335 .

_ عتيقة بابش؛ة يامنة اسماعيلي (2023)، **دور الإرشاد النفسي في الرفع من مستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة النهائية من التعليم الثانوي**، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، العدد 01، ص ص 89-112.

_ عطا فؤاد الخالدي؛ دلال سعد الدين العلمي (2009)، **الصحة النفسية وعلاقتها بالتكيف والتوافق**، الطبعة الأولى، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان

_ علي أحمد سيد؛ خضر مخيمر ابوزيد (2024)، **علاقة بعض أساليب التفكير لإستيرنبرج بالتوافق الدراسي**، مجلة دراسات في مجال الارشاد النفسي و التربوي ، العدد الرابع.

_ علي عون، محمد لهزيل (2020)، **فوبيا المدرسة و علاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية لولاية الجلفة**، مجلة العلوم النفسية و التربوية، ص ص(130-142).

_ علي محمد الشاعر (2017)، **التوافق الدراسي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا مقارنة بالعاديين**، مستودع الرقمي لجامعة الزاوية، العدد التاسع، 7-21

_ غزال عبد الفتاح علي (2013)، **الفوبيا المدرسية**، دار الجامعة الجديدة، مصر.

_ كمال رسوقي (1973)، **علم النفس ودراسة التوافق**، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بجامعة بيروت العربية.

_ مسعودة بن السايح (2022) ، **التوافق الدراسي لدى تلاميذ الشلل الدماغي** ، مجلة القبس للدراسات النفسية و الاجتماعية ، ص ص43-58

_ مريم بن حورية (2020)، **المخاوف المدرسية لدى تلاميذ الطور الرابعة الابتدائي ذو صعوبات تعلم في الرياضيات**، مذكرة تخرج لشهادة الماستر، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة محمد خيضر، بسكرة.

_ منى سديري؛ عزوق حنان (2022)، **التوافق الدراسي لتلاميذ السنة الأولى متوسط وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر، كلية العلوم الاجتماعية والانسانية، جامعة محمد البشير الابراهيمي برج بوعريريج.

_ نفين عبد الستار عبد الغني إبراهيم (2019)،**البنية العاملية لمقياس التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية** ، مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية و النفسية ، العدد الحادي العشر ، الجزء 2.

_ هند عصام العزازي (2014)، **صعوبات التعلم والخوف من المدرسة**، ط 1، مصر القاهرة.

_يحيى سعيد أحمد الزهواني (2019)، **التوافق الدراسي لدى طلبة الموهوبين** ، المجلة كلية التربية، العدد التاسع ، ص ص635-656

الملاحق :

ملحق رقم (1) أدوات الدراسة في صورته الأولية:

أولاً: المقياس المخاوف المدرسية:

المعلومات الشخصية:

1. الاسم واللقب:.....
2. القسم:.....
3. المستوى الدراسي:.....
4. المعدل:.....
5. مهنة الأب:.....
6. مهنة الأم:.....

الرقم	الفقرات	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
01	أتردد في أن أسال المعلم أي سؤال في الصف.					
02	أخاف أن أخطئ عندما يسألني المعلم في الصف.					
03	أتضايق جدا عندما تنتهي العطلة.					
04	أخاف من مدير المدرسة عندما يكلمني.					
05	أخاف من الامتحان حتى لو راجعت دروسي.					
06	يضايقني بعض الأولاد الأكبر مني في المدرسة.					
07	يضحك التلاميذ علي عندما لا أستطيع الإجابة بشكل صحيح.					
08	أشعر بوجع في بطني عندما يحين الوقت للذهاب إلى المدرسة.					
09	أحس بألم في رأسي عند كتابة الواجبات.					
10	أظل متضايقا طوال وجودي في الساحة.					
11	أتجنب المعلمين عندما أكون في الساحة.					
12	أخاف أن يحدث لي مكروه و أنا في المدرسة.					
13	أخاف من العقاب عند ذهابي إلى المدرسة متأخرا					
14	أتضايق جدا عندما ينتقدني المعلم في الصف.					
15	أشعر بأن التلاميذ لا يحبونني.					

16	أستأذن للانصراف من المدرسة بحجة أني متعب و أن لا أكون كذلك.					
17	أشرد كثيرا طوال مدة بقائي في المدرسة.					
18	أعاني من كوابيس في الليل.					
19	أخاف من المعلم عند نسيان إنجاز الواجب المنزلي أو الأدوات المدرسية.					
20	أحسن بأني غير سعيد مثل بقية التلاميذ في المدرسة.					
21	عند زيارة أحد والدي في المدرسة، أريد أن أعود معه للبيت.					
22	أتمنى أن تبقى المدارس مغلقة طوال الوقت.					
23	تكون شهيتي سيئة للطعام أيام الذهاب إلى المدرسة.					
24	قلبي يدق بسرعة عند مشاركتي في الصف.					

ثانياً: المقياس التوافق الدراسي:

الرقم	الفقرات	نعم	لا
01	هل غالبا ما تنظر من النافذة أو باب حجرة الدرس أو إلى الملصقات على الجدران أثناء الدرس؟		
02	هل أخذ منك المعلم أشياء كنت تعبث بها أثناء الدرس؟(أو طلب منك عدم العبث بها)		
03	هل يكون عملك عادة نظيفا ومرتبا؟		
04	هل تحاول غالبا الاجابة على الأسئلة التي يوجهها لك المعلم؟		
05	هل تتحدث غالبا مع التلميذ المجاور لك أثناء الدرس؟		

06	هل تقوم أحيانا بقضاء بعض المهام للمدرس؟		
07	هل تجد أنه من الصعب عليك الجلوس ساكنا في مكانك مدة طويلة؟		
08	هل يسهل عليك قراءة ما تكتبه؟		
09	هل تمزق كتبك بسرعة؟		
10	هل تحضر غالبا إلى الدروس متأخرا؟		
11	هل تكون في العادة هادئا في حجرة الدراسة؟		
12	إذا وجه المعلم سؤالا للتلاميذ هل غالبا ما ترفع إصبعك طالبا الاجابة عليه؟		
13	هل تستغرق أحيانا في أحلام اليقظة أثناء الدرس؟		
14	هل تحضر معك قلمك بصورة دائمة إلى الدرس؟		
15	هل غالبا ما عاقبك المعلم؟		
16	هل تؤدي واجبك المطلوب منك دائما في الوقت المناسب؟		
17	هل اشتركت في أي خلاف حاد أو مشاجرة مع زملائك في المدرسة		
18	هل غالبا ما سكبت السوائل أو أسقطت أشياء داخل حجرة الدرس؟		
19	هل تذهب إلى المدرسة مع زملائك؟		
20	هل غالبا ما توجه انتباهك للمعلم أثناء حديثه؟		
21	هل سبق وأن وجهت للمعلم أية أسئلة؟		
22	هل يمكنك الاستمرار في أداء العمل الذي تقوم به لمدة طويلة؟		
23	هل عادة ما نكون معك كل الكتب والأدوات التي تحتاجها أثناء الدرس؟		

24	هل أحيانا تترك ما تقوم به من العمل دون أن تنتهي منه؟		
25	هل غالبا ما تؤدي عملك معتمدا على نفسك؟		
26	هل سبق أن حاولت دفع زملائك بقوة خارج أو داخل حجرة الدرس؟		
27	إذا لم تستطع القيام بالعمل المطلوب منك فهل تطلب المساعدة من المعلم؟		
28	هل غالبا ما تستأذن لكي تغادر حجرة الدراسة؟		
29	هل تنفذ دائما ما يطلب منك دون تذمر؟		
30	هل ترد مباشرة على توبيخ معلمك؟		
31	هل أحيانا تبدأ بالضحك في حجرة الدراسة		
32	هل ترفع صوتك أحيانا للإجابة على السؤال قبل أن يأذن لك المدرس؟		
33	هل تذهب للمعلم إذا احتجت إلى مساعدته؟		
34	هل دائما تطلب الإذن من المعلم قبل أن تترك مكانك؟		

ملحق رقم (2) أدوات الدراسة في صورته النهائية:

أولاً :المقياس المخاوف المدرسية :

المعلومات الشخصية:

1. الاسم واللقب:.....
2. القسم:.....
3. المستوى الدراسي:.....
4. المعدل:.....
5. مهنة الأب:.....
6. مهنة الأم:.....
7. عدد الاخوة:.....

الرقم	الفقرات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
01	أتردد في أن أسال المعلم أي سؤال في الصف.					
02	أخاف أن أخطئ عندما يسألني المعلم في الصف.					
03	أتضايق جدا عندما تنتهي العطلة.					
04	أخاف من مدير المدرسة عندما يكلمني.					
05	أخاف من الامتحان حتى لو راجعت دروسي.					
06	يضايقني بعض الأولاد الأكبر مني في المدرسة.					
07	يضحك التلاميذ علي عندما لا أستطيع الإجابة بشكل صحيح.					
08	أشعر بوجع في بطني عندما يحين الوقت للذهاب إلى المدرسة .					
09	أحس بألم في رأسي عند كتابة الواجبات.					
10	أظل متضايقا طوال وجودي في الساحة.					
11	أتجنب المعلمين عندما أكون في الساحة.					
12	أخاف أن يحدث لي مكروه وأنا في المدرسة.					
13	أخاف من العقاب عند ذهابي إلى المدرسة متأخراً.					
14	أتضايق جدا عندما ينتقدني المعلم في الصف.					
15	أشعر بأن التلاميذ لا يحبونني.					
16	أشرد كثيرا طوال مدة بقائي في المدرسة.					
17	أعاني من كوابيس في الليل.					
18	أخاف من المعلم عند نسيان إنجاز الواجب المنزلي أو الأدوات المدرسية.					
19	أحسن بأني غير سعيد مثل بقية التلاميذ في المدرسة.					
20	عند زيارة أحد والدي في المدرسة، أريد أن أعود معه للبيت.					
21	أتمنى أن تبقى المدارس مغلقة طوال الوقت.					
22	تكون شهيتي سيئة للطعام أيام الذهاب إلى المدرسة.					
23	قلبي يدق بسرعة عند مشاركتي في الصف.					

ثانياً: التوافق الدراسي:

الرقم	الفقرات	نعم	لا
01	هل غالبا ما تنظر من النافذة أو باب حجرة الدرس أو إلى الملصقات على الجدران أثناء الدرس؟		
02	هل أخذ منك المعلم أشياء كنت تعبث بها أثناء الدرس؟(أو طلب منك عدم العبث بها)		
03	هل يكون عملك عادة نظيفا ومرتبا؟		
04	هل تحاول غالبا الاجابة على الأسئلة التي يوجهها لك المعلم؟		
05	هل تتحدث غالبا مع التلميذ المجاور لك أثناء الدرس؟		
06	هل تقوم أحيانا بقضاء بعض المهام للمدرس؟		
07	هل تجد أنه من الصعب عليك الجلوس ساكنا في مكانك مدة طويلة؟		
08	هل يسهل عليك قراءة ما تكتبه؟		
09	هل تحضر غالبا إلى الدروس متأخرا؟		
10	هل تكون في العادة هادئا في حجرة الدراسة؟		
11	إذا وجه المعلم سؤالا للتلاميذ هل غالبا ما ترفع إصبعك طالبا الاجابة عليه؟		
12	هل تستغرق أحيانا في أحلام اليقظة أثناء الدرس؟		
13	هل تحضر معك قلمك بصورة دائمة إلى الدرس؟		
14	هل غالبا ما عاقبك المعلم؟		
15	هل تؤدي واجبك المطلوب منك دائما في الوقت المناسب؟		
16	هل اشتركت في أي خلاف حاد أو مشاجرة مع زملائك في المدرسة		

17	هل غالبا ما سكبت السوائل أو أسقطت أشياء داخل حجرة الدرس؟		
18	هل غالبا ما توجه انتباهك للمعلم أثناء حديثه؟		
19	هل سبق وأن وجهت للمعلم أية أسئلة؟		
20	هل عادة ما نكون معك كل الكتب والأدوات التي تحتاجها أثناء الدرس؟		
21	هل أحيانا تترك ما تقوم به من العمل دون أن تنتهي منه؟		
22	هل غالبا ما تؤدي عملك معتمدا على نفسك؟		
23	هل سبق أن حاولت دفع زملائك بقوة خارج أو داخل حجرة الدرس؟		
24	إذا لم تستطع القيام بالعمل المطلوب منك فهل تطلب المساعدة من المعلم؟		

ملحق (03) رخصة اجراء التربص الميداني:

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
The People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة وهران 2 محمد بن أحمد
University of Oran 2 "Mohamed Ben Ahmed"
كلية العلوم الاجتماعية
Faculty of Social Sciences

جامعة وهران 2

قسم علم النفس والأرطفونيا

شعبة: علم النفس

الرقم : ...../ق ع ن أ/ك ع إ/ج و 2024/2

وهران في: 6/4/2024

إلى السيد : مسيرة الدراسات
مسيلي خديجة

الموضوع: طلب اجراء تربص تطبيقي لنيابة الدراسة لنيل "شهادة ماستر"

سيدي،
د
د

تحية طيبة وبعد. بهدف تحضير الطلبة الآتية أسماؤهم:

1) الطالب (ة): بن ساحة سارة

2) الطالب (ة): .....

والمسجلين في السنة الثانية ماستر (ل م د) تخصص: علم النفس المدرسي

يشرفنا أن نطلب خدمتكم بقبول إجراء التربص التطبيقي في هيئتكم، استكمالا للمسار البيداغوجي للتكوين في طور ماستر . والذي يمكن الطالب من التأقلم مع الجوانب العملية والميدانية وتطبيق معارفه النظرية.

وفي الأخير فإننا نبقى مستعدين لتقديم كل معلومة إضافية ضرورية ونشكركم مسبقاً على تعاونكم.

إمضاء البيئة المستقبلة

السيدة المدير
سهلي

مسؤول الشعبة علم النفس و الارطفونيا

نائب رئيس القسم المكلف بالبيداغوجيا
قسم علم النفس والأرطفونيا
كلية العلوم الاجتماعية